

## 発達障害児の気になる・困った行動の理解と指導

特別支援教育専修 平澤紀子

### 1. はじめに

筆者は、キャリアアップフィールド「特別支援教育」における「発達障害児の気になる・困った行動の理解と指導」を担当している。特別支援教育においては、障害のある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導が求められる。とくに、10年目を迎える中堅教員の場合には、指導の計画、実施、評価、いわゆる Plan-Do-See のサイクルの中で、自己の教育実践を向上させていくことが課題となる。そこで、本コースでは、発達障害児の指導において課題として挙げられることが多い、児童生徒の「気になる・困った行動」を取り上げて、研修教員がもつ課題に対して、大学教員が探求の方法（指導の計画、実施、評価）を提供し、共通の枠組みを基にした協議を通じて、深めるタイプの研修を行っている。本報では、その概要を報告するとともに、自己の課題探求を支援する際に重要と考える点について述べる。

### 2. 研修コースの概要

#### (1) 研修教員

平成19年度の講座は、7名の研修教員（小学校6名、特別支援学校1名）が参加した。表1に示すように、発達障害児への指導上の課題をもつ研修教員が受講している。

表1 研修教員のニーズ

研修教員	12年目研修における研修課題	大学研修における自己の研修構想
A 小学校	発達障害児への共感的理解と指導のあり方	発達障害児への理解と指導のあり方
B 小学校	集団における発達障害児の行動理解と支援の在り方～学級で見られる児童の姿を通して～	発達障害児の行動要因の分析とそれに基づいた指導の究明
C 小学校	仲間と共に学び合う子の育成～特別支援学級における児童の行動理解と支援のあり方～	発達障害児の行動理解と支援のあり方の究明
D 小学校	創造的な学習活動を促す授業づくり～児童が意欲を持ち、やりたいことを表現できる授業展開の工夫～	発達障害を持った児童の行動の意味や背景を理解し、意欲を持って取り組める授業展開を考える。
E 特別支援学校	生徒一人一人の障害やニーズを理解し、その子にあった支援を考えることで、生徒が生き生きと主体的に活動できる授業	発達障害を持つ生徒の理解とその子にあった支援を考え、生徒が生き生きと主体的に活動することができる授業の方法
F 小学校	学級における軽度発達障害の子どもへの支援について	軽度発達障害（特にADHD）の子どもへの行動と支援について
G 小学校	一人一人の実態に応じた指導内容と評価の工夫をした授業づくり	担任している児童の行動について、行動の理由や原因を探り、支援の仕方

## (2) 研修日程

### ①第1日目：7月25日（水）大学における研修

研修教員の自己紹介や指導における課題の概要を紹介する。

大学教員による講義を基に、指導における理論的背景や事例分析の方法を学習する。

### ②第2～4日目：勤務校における研修

上記の事例分析の枠組みを用いて、研修教員が担当している（した）事例を分析する。

### ③第5日目：8月27日（月）大学における研修

研修教員が分析した事例を発表し、全員で協議することによって、自己の指導の成果と課題を検討し、今後の指導の在り方を明らかにする。

## (3) 課題を探求するための枠組み

研修教員が各自の課題を分析し、探求するための理論的背景と分析方法を提供するために、表2に示す内容を講義する。研修教員は、共通の様式を用いて1学期の指導を分析し、それに基づいて2学期の指導を計画する。

表2 課題を探求するための枠組み

- 
- ①発達障害児の気になる・困った行動の捉え方
  - ②対象児の実態把握
    - ・気になる・困った行動の特定
    - ・気になる・困った行動の経緯
    - ・気になる・困った行動への対応とその効果
    - ・対象児の得意なこと、好きなこと
  - ③気になる・困った行動のアセスメント
    - ・時間割を利用した記録
    - ・気になる・困った行動の生起場面に関する情報の整理
  - ④気になる・困った行動から読み解く効果的な支援
    - ・気になる・困った行動の生起にかかわる要因仮説
    - ・気になる・困った行動の指導に関する仮説
  - ⑤指導の実行プランと評価
    - ・予防的対応
    - ・起きた時の対応
    - ・前向きな対応
-

### 3. 研修コースの実際

研修期間における事例分析の例と、研修後2学期の指導の様子について述べる。

#### (1) 研修教員 D

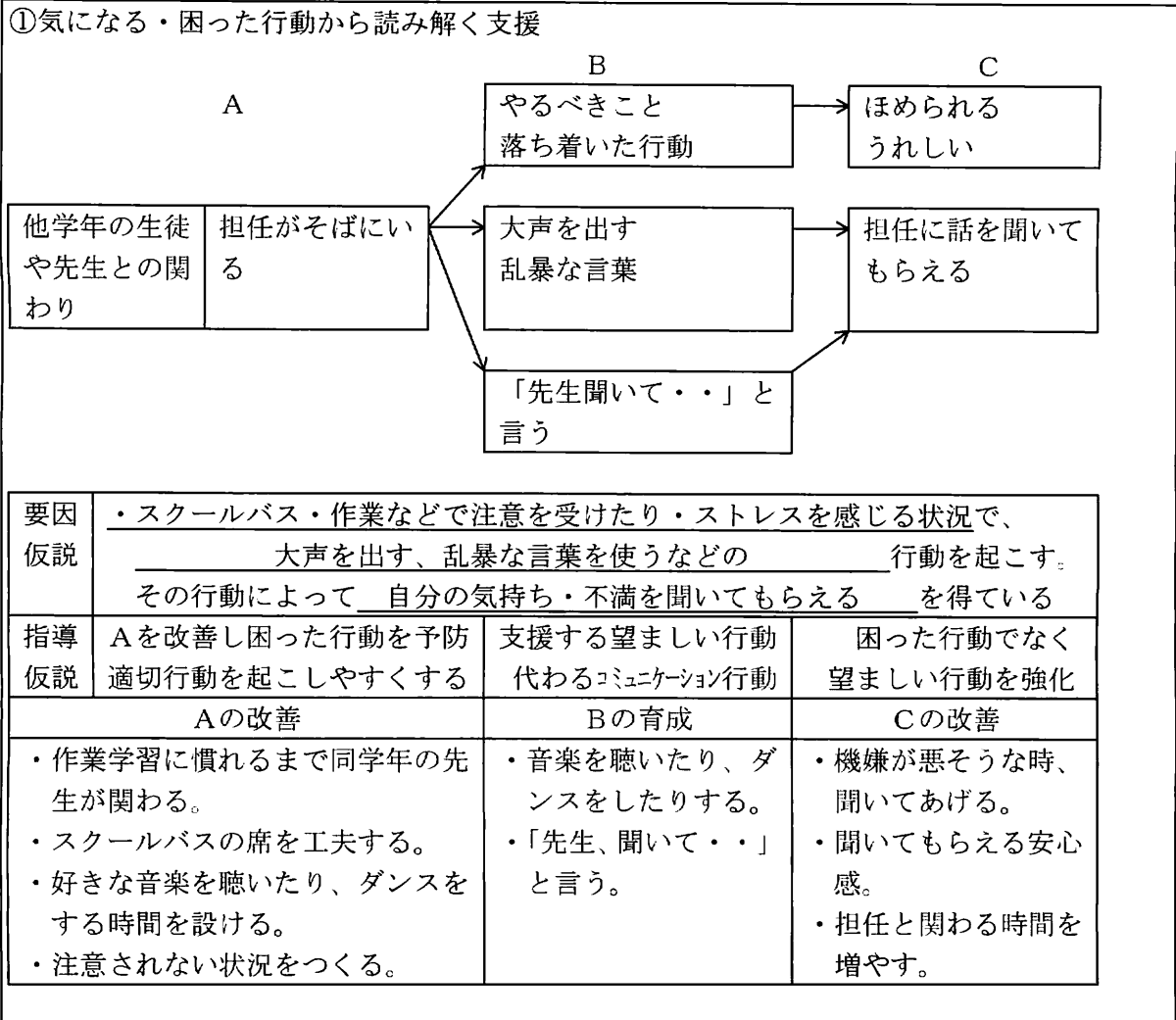
小学校特別支援学級における学習への取りかかりに時間がかかる事例を分析した。

①気になる・困った行動から読み解く支援			
【授業、交流学习の場面】			
A		B	C
学習をしなげ ればならない		自分から進んでやる	ほめられてうれしい
担任が直接 関わって いない		ねころぶ ほかの ことを する	担任との 関わり
		担任に手 伝って もら う	
要因 仮説	・学習をしなければならないが、 <u>担任が直接関わっていない状況で、ほかの事（寝転ぶ、文句を言う、他の児童に当たるなど）をする行動を起こす。</u> その行動によって、 <u>課題をやらずにすむ、担任とのかかわりを</u> 得ている。		
指導 仮説	Aを改善し困った行動を予防 適切な行動を起こしやすくする	支援する望ましい行動 代替りのコミュニケーション行動	困った行動でなく 望ましい行動を強化
	Aの改善	Bの育成	Cの改善
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・他の児童に先に指示を出し、一番最後に課題を与える。</li> <li>・気分がのってきたら、他の児童の対応をする。</li> <li>・好きなことからはじめにやる。</li> <li>・担任と一緒に課題を決める。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・時間を決めておく。</li> <li>・内容を選択させる。</li> <li>・助けを求める。</li> <li>・寝転がる→その場で伏せるなどの方法を教える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・できたことをほめる。</li> <li>・シールなど、目に見えるもので評価する（達成感）。</li> </ul>

②指導の実行プランと評価		支援者	学期	評価
予防的対応	・ 1時間の流れを示す。	授業・担任	1	○
	・好きなことを学習に取り入れる。		1	◎
	・課題の内容や量を欲張らない（選ばせる）。		2	◎
起きたときの対応	・時間を決める（〇分になったら行くよ始めるよ）。		1	○
	・課題を選択する、減らす（担任・本人）。		2	◎
前向きな行動対応	望ましい行動 ・自分から進んでやる。			
	①〇問、または最後までできたら、担任を呼ぶ。		2	△
	②できたところにシールを貼る（色を塗る）。		2	◎
	③できたことを担任と一緒に喜ぶ。		2	◎
	代わりのコミュニケーション行動 ・担任に「手伝って」「一緒にやって」を伝える。			
	①自分でやれそうなところを決めて、相談する。		3	
	②一緒にやって欲しい時は、担任を呼ぶ（待つ）。		2	◎
③疲れている時は、時間を決めて、休む。		2	◎	
他の支援者との連携：支援員の先生に指導方針を伝え、担任と同じ対応をする。 家庭や他機関との連携：よいことや指導していることを伝える。				
③2学期に向けて 「困った行動」に対して、自分が取っていた行動を整理することにより、自分の対応がどんな効果や弊害をもたらしたのか、気づくことができた。また、どんなときうまくできたのか、またはうまくできなかったのかが分かり、予防的対応や起きた時の対応について、具体的な方法を考え、実践することができた。子どもたちが、望ましい行動や代わりの行動をとれるようになり、生活しやすい状態になるように、行動を整理し、いろいろプランを立てながら、支援していきたい。				

(2) 研修教員 E

特別支援学校の威圧するような口調で怒ったり、いきなり大声を出す生徒の事例を分析した。



②実行プランと評価

		指導	場面・支援者	学期	評価
予防的対応		・作業学習で関わる先生を学年の先生にする。	作業	1	○
		・スクールバスの席を工夫してもらう。	登下校	1	△
		・好きな音楽を聴いたり、ダンスの時間を設ける。	教室	2	
起きた時の対応		・優しくなだめる。	担任	1	△
		・1対1でゆっくり話を聞く。	担任	1	○
前向きな対応	望ましい行動	・好きな音楽を聴く、ダンスをする時間をとる。			
		①好きな音楽を聴いてもいい時間をとる。	教室	1	○
		②毎日帰りの会の前に学級でダンスをする。	教室	2	
	代わりのコミュニケーション行動	・「先生聞いて・・・」と言う			
		①機嫌が悪そうなどとき「何かあったの？」と声をかける。	担任	1	△
	②「先生聞いて」を言ったら、優先して話を聞く。	担任	2		

他の支援者との連携：学部の職員に支援方針を伝えて、一貫した対応をとる。  
 家庭や他機関との連携：支援方針を伝える  
 引き継ぎ事項：

③研修後2学期の様子

2学期が始まってすぐの頃は帰りの会前のダンスを実行し、その時間を楽しみにしているようだった。一時期はずいぶんと落ち着いた。しかし、なかなか毎日ダンスのビデオの準備をすることが出来なかったり、ダンスの時間がほとんどとれなくなってしまった。そのころ、彼の興味が外遊びへと移り、その時間にほぼ毎日外で遊べるようになったこともあり、今は帰りの会の前のダンスをしてないが、発散する時間はとれている気がする。

現在の彼の状態としては、バカ・死ねなどの暴言を言うことはほとんどなくなった。また以前のように突然泣き出すこともほとんどなくなった。しかし、大きな声を出すことはエスカレートしていて、現在は一日中、何かしら大きな声を出している状態である。また、以前には見られなかったこだわり行動（椅子を出し入れするはがねを取ったりはめたりするなど）が多くなったため、保護者と連絡を取り合い、主治医と相談し、薬の調整をしているところである。3学期も、困った行動の背景を考えながら、彼の気持ちに寄り添っていきたい。

#### 4. おわりに

本コースは、研修教員がもつ発達障害児への指導上の課題に対して、それを探求するための方法論を大学教員が提供し、協議を通じて探求するタイプの研修を行っている。研修期間に1学期の指導を分析し、それを基に2学期の指導を計画する。5日目の協議では、共通の枠組みを基に、指導の成果と課題について、活発な議論がかわされる。発達障害児への指導上の課題という明確なテーマをもつ研修教員が受講しているので、例年、筆者の学びも大きい。ここ数年継続する中で、研修教員の課題の探求を支援する上で重要と考えられる点を以下に述べる。

まず、①研修教員は課題（うまくできていない、困難を感じる）に目を向け、うまくいっている成果については積極的に述べない。しかしながら、うまくいっていることにもその理由が必ずある。行動面の指導に関しては、課題だけではなく、成果の分析が不可欠である。そこで、研修では、課題とともに成果の根拠について、とくに意識的に協議をしていくことを心がけている。それによって、見通しをもった指導の展開につながっているように思われる。

次に、②指導上の課題は、指導の展開でなく、指導の計画・実施・評価というサイクルの中で検討する必要があると考えている。こうした点において、本コースで用いている事例分析の枠組みは、それらのプロセスにおける指導の見直しを可能にしている。また、こうした共通の枠組みを用いて、個々の課題を明らかにした上で、全員で協議することによって、毎回、新たな視点が生み出されている。学校の異なる教員同士の協議では、個人の課題とともに、学校体制における課題の双方が指摘される。筆者の方でも、研修教員の事例分析から、どのような点についてアセスメントを行えば効果的な支援につながるのかを学ぶことが多い。

③研修後のフィードバックについては課題である。研修期間中に、2学期に実施した指導の評価について、2学期終了時に筆者までFAXでいただくように依頼してある。しかしながら、多忙な勤務状況の中で、無理な依頼をしている感がある。学校の「個別の指導計画」における評価と重ねてもよいので、研修成果の活用についてなんらかのフィードバックを行うことが、課題の探求において不可欠と考えられるが、達成できていない。