

《特別支援》

A D H D等児のセルフコントロール能力を育てるための支援の工夫 ～学級活動を通して～

那覇市立金城小学校教諭

當眞 聡子

テーマ設定理由

文部科学省から示されている「特別支援教育」とは、児童一人ひとりの教育的ニーズを把握し、持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善するため、適切な指導や必要な支援を行うものである。また、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題となっており、「特別支援教育」においては、特別支援学級に在籍する幼児児童生徒に加え、通常の学級に在籍する幼児児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うものであるとしている。

平成14年に文部科学省が行った調査（学級担任等、現場の教師による判断）によると、通常学級に在籍する幼児児童生徒の6.3%（40人学級においては、2～3人）が、LD・ADHD・高機能自閉症等（アスペルガー症候群含）の傾向を持つことが分かっている。

ADHD（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder、注意欠陥/多動性障害）とは、脳の機能不全によって起こる発達障害のひとつであると考えられている。

また、アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れがなく、自閉症の特徴のうち言葉の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症とアスペルガー症候群は、医学的には分類されているが、教育的支援を進めるのに大きな違いはない。文部科学省はアスペルガー症候群を「教育的対応上は高機能自閉症と同様と考えることができる」としていることから、教育の分野では、高機能自閉症とアスペルガー症候群は同じように扱うことができる。

これまで担当した学級でもADHDやアスペルガー症候群の傾向を持つ児童が数名いたように思う。その中には、ADHDの特徴である多動性・衝動性・不注意の傾向を持った子、また、アスペルガー症候群の特徴である集団行動がとれない子、勝敗にこだわりすぎる子等が在籍していた。

今回、対象とするADHD・アスペルガー症候群と判定されたA児は、ADHDやアスペルガー症候群の特徴を併せ持ち、気になることがあると、授業中であっても友達と連れだって教室を飛び出し自分の興味のあることをしたり、気に入らないことがあると友達を殴る・蹴る等の行為を繰り返していたり、1番にならないと怒りだしたりしていた。その後、受診し、ADHDと判定され薬を服用し、最近になって、アスペルガー症候群も併せ持つとの診断を受けた。これまで、校内の支援体制で対応したり、保護者に依頼したりすることもあった。又、両親・本児童と共にカウンセラーに状況説明をし、アドバイスを受け理解に努めた。

このようなA児の行動は、自分の感情や欲望が抑えられれば（セルフコントロール能力の習得）、周りの人とうまくコミュニケーションがとれるようになるであろうと考える。

教師が、ADHDやアスペルガー症候群について認識していても、一人ひとりを十分理解していないと支援はできない。教師が一人ひとりを十分理解し、適切な指導や具体的な支援ができれば、ADHD・アスペルガー症候群児にとって、学校が楽しい場所・安心できる場所になるであろう。

そこで、これからすべての通常学級担任が不断に支援していかなければならないADHD・アスペルガー症候群児に対して、セルフコントロール能力を育てるための支援の仕方について研究し、これからの教育に生かしていきたいと考え、本テーマを設定した。

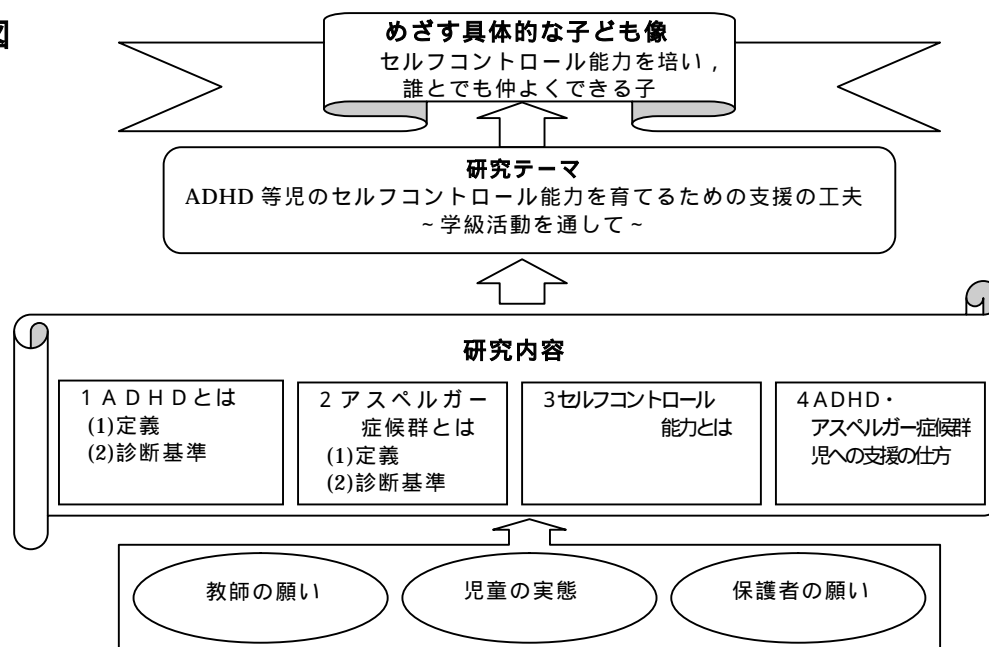
研究目標

ADHDとアスペルガー症候群の障害の理解を深め、セルフコントロール能力を育て、よりよい人間関係を育むための支援の仕方を研究する。

研究方針

- 1 ADHDとアスペルガー症候群の発達障害の理解を深めるための理論研究をする。
- 2 セルフコントロール能力を育てるための、効果的な支援の仕方を研究する。

研究構想図



研究内容と方法

ADHD・アスペルガー症候群児の正しい理解と支援につながるように、ADHD・アスペルガー症候群について、文献や先行研究集録等を参考に述べてみる。

注：引用文中の「精神分裂病」は、2002年8月に「統合失調症」と改められた。

1 ADHD（注意欠陥/多動性障害）とは

(1) 定義

『小・中学校におけるLD，ADHD高機能自閉症の子どもへの教育支援』（2004）によると、ADHDとは、注意欠陥/多動性障害（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder）のことであり、次のように定義されている。

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学校の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経に何らかの要因による機能不全があると推定される。

上記の定義は医学的な定義に基づいており、3つの部分からなる。

診断的特徴として、注意力の欠陥、衝動性・多動性があげられている。「及び/又は」ということは、両方を併せ持つ場合、注意力の障害のみの場合、衝動性・多動性のみの場合があるということである。注意力の欠陥だけの場合は、気付かれにくいのでとくに注意が必要である。

A D H D の特徴が、社会的な活動や学業の機能に支障をきたす場合に障害とし、特徴があってもそれらに支障をきたさなければ障害としないという障害概念に基づいている。

7歳以前から見られる中枢神経系の機能不全が原因の発達障害である。最近では前頭葉の機能不全による実行機能の障害と言われている。

(2) 『A D H D 及びその周辺の子どもたち』(2006)によると、診断基準は下記の通りである。

<p>注意欠陥/多動性障害 Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder</p> <p>A, (1)か(2)のどちらか:</p> <p>(1) 以下の不注意の症状のうち6つ(またはそれ以上)が少なくとも6ヶ月以上続いたことがあり、その程度は不適応的で、発達の水準に相応しないもの:</p> <p>不注意</p> <p>(a) 学業、仕事、またはその他の活動において、しばしば綿密に注意することができない、または、不注意な過ちをおかす。</p> <p>(b) 課題または遊びの活動で注意を持続することがしばしば困難である。</p> <p>(c) 直接話しかけられた時にしばしば聞いていないように見える。</p> <p>(d) しばしば指示に従えず、学業、用事、または職場での業務をやり遂げることができない(反抗的な行動または指示を理解できないためではなく)</p> <p>(e) 課題や活動を順序立てることがしばしば困難である。</p> <p>(f) (学業や宿題のような)精神的努力の持続を要する課題に従事することをしばしば避ける、嫌う、またはいやいや行う。</p> <p>(g) (例えばおもちゃ、学校の宿題、鉛筆、本、道具など)課題や活動に必要なものをしばしばなくす。</p> <p>(h) しばしば外からの刺激によって容易に注意をそらされる。</p> <p>(i) しばしば毎日の活動を忘れてしまう。</p> <p>(2) 以下の多動性、衝動性の症状のうち6つ(またはそれ以上)が少なくとも6ヶ月以上持続したことがあり、その程度は不適応的で、発達水準に相応しない:</p> <p>多動性</p> <p>(a) しばしば手足をそわそわと動かし、またはいすの上でもじもじする。</p> <p>(b) しばしば教室や、その他、座っていることを要求される状況で席を離れる。</p> <p>(c) しばしば、不適応な状況で、余計に走り回ったり高い所へ上ったりする。(青年または成人では落ち着かない感じの自覚のみに限られるかも知れない)</p> <p>(d) しばしば静かに遊んだり余暇活動につくことができない。</p> <p>(e) しばしば“じっとしていない”またはまるで“エンジンで動かされるように”行動する。</p> <p>(f) しばしばしゃべりすぎる。</p> <p>衝動性</p> <p>(g) しばしば質問が終わる前にだし抜けに答えてしまう。</p> <p>(h) しばしば順番をまつことが困難である。</p> <p>(i) しばしば他人を妨害し、邪魔する(例えば、会話やゲームに干渉する)。</p> <p>B, 多動性、衝動性または不注意の症状のいくつかが7歳未満に存在し、障害を引き起こしている。</p> <p>C, これらの症状による障害が2つ以上の状況において(例えば、学校〔または仕事〕と家庭)に存在する。</p> <p>D, 社会的、学業的または職業的機能において、臨床的に著しい障害が存在するという明確な証拠が存在しなければならぬ。</p> <p>E, その症状は広汎性発達障害、注精神分裂病、またはその他の精神病性障害の経過中のみ起こるものではなく、他の精神疾患(例えば、気分障害、不安障害、解離性障害、または人格障害)ではうまく説明されない。</p>
--

A D H D 児は、学校や家庭において適応できない場面がある。集団生活において、周りの人と上手く関わることや場に応じた行動が苦手であると考えられる。

2 アスペルガー症候群とは

(1) 定義

『高機能自閉症・アスペルガー症候群及びその周辺の子どもたち』(2006)によると、アスペルガー症候群は次のように定義されている。

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害(PDD)に分類されるものである。

「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」平成15年3月

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議

注: アスペルガー症候群: Asperger's Syndrome の頭文字をとって「AS」と表すこともある。

高機能自閉症とアスペルガー症候群は、医学的には分類されているが、教育として見た場合、教育的な支援を進めるのに両者に大きな違いはない。文部科学省はアスペルガー症候群を「教育的対応上は高機能自閉症と同様と考えることができる」としている。したがって教育の分野では、高機能自閉症と表現した時は、一般的にアスペルガー症候群も含めて考えることができる。

(2) 『LD, ADHD特別支援マニュアル』(2002)によると、診断基準は下記の通りである。

- A 以下のうち少なくとも2つにより示される対人的相互作用の質的障害：
- (1) 目と目で見つめ合う、顔の表情、体の姿勢、身振りなど、対人的相互反応を調節する多彩な非言語性行動の使用の顕著な障害。
 - (2) 発達水準に相応した仲間関係をつくることの失敗。
 - (3) 楽しみ、興味、成し遂げたものを他人と共有すること（例えば、他の人達に興味のあるものを見せる、持ってくる、指さす）を自発的に求めることの欠如。
 - (4) 対人的または情緒的相互性の欠如。
- B 行動、興味及び活動の、限定され反復的で常同的な様式で、以下の少なくとも1つによって明らかになる：
- (1) 強度または対象において異常なほど、常同的で限定された型の1つまたはそれ以上の興味だけに熱中すること。
 - (2) 特定の、機能的でない習慣や儀式にかたくなにこだわるのが明らかである。
- C その障害は、社会的、職業的、または他の障害の重要な領域における機能の臨床的に著しい障害を引き起こしている。
- D 臨床的に著しい言語の遅れがない（例えば、2歳までに単語を用い、3歳までに意思伝達的な句を用いる）。
- E 認知の発達、年齢に相応した自己管理能力、(対人関係以外の)適応行動、および小児期における環境への好奇心などについて臨床的に明らかな遅れがない。
- F 他の特定の広汎性発達障害または注精神分裂病注の基準を満たさない。

アスペルガー症候群児は、学校や家庭において適応できない場面がある。物事に対して極端にこだわり、意志の疎通が図れず、周りと上手く関わるのが苦手であると考えられる。

3 セルフコントロール能力とは

セルフコントロールとは、『大辞林』によると「感情や欲望を抑えること、自制、克己」とある。また、『研究紀要第33集』における栗石弘文らの研究によると、ADHD児のセルフコントロール能力の未熟さとは、「自分の衝動に応じてすぐに行動してしまう」とある。

ADHD・アスペルガー症候群を併せ持つ児童は、過度におしゃべりをしたり、ルールが守れない、順番を待つことができない、極端なこだわりを持つ等の特性を持っている。そのためトラブルも多く、他の人との関わりを苦手とする。このような児童のセルフコントロール能力とは、学校生活においては、授業中に席を立たない、給食時間のマナーを守る、協力して掃除をする、友だちと仲よく遊ぶ等、集団の中で生活をしていくための能力の一つであると考えられる。

A児は、給食時間のマナーが守れない、清掃時間に自分の役割がわからず遊んでしまうことがある、休憩時間等に友だちとの関わりが上手いいかないことがある等の状況がある。そこで本研究において、検証授業の前に“給食時間”“清掃時間”“休憩時間”の支援を行い、A児とのレポートを図りながら、本時の授業に臨みたい。

学校生活において、セルフコントロール能力を育てることにより、今後、社会でよりよく生きていくための基礎を培いたい。

4 ADHD, アスペルガー症候群児への支援の仕方

不適応行動が現れているADHD・アスペルガー症候群児の支援に対しては、支援方法を具体化することが大切である。そこで、A児の特徴を想定し、ADHD・アスペルガー症候群児の不適応行動に対応する適切な支援の仕方を考え、表1にまとめた。

表1 ADHD・アスペルガー症候群児への支援の仕方（不注意 多動性 衝動性 アスペルガー）

	不適応な行動	支援の仕方
1	指示や話を聞いていないように見える	・近くに行って話す。 ・視線を合わせながら話す。 ・指名し、指示内容を復唱させる。

		<ul style="list-style-type: none"> ・板書し、メモを取らせる。
2	宿題の提出を忘れる	<ul style="list-style-type: none"> ・登校したらすぐに提出するように言う。毎日の声かけも忘れない。 ・事前にサインを決めて、合図する。 ・前日にきちんとメモを取らせる。 ・家庭へも協力を依頼する。(メモを通して)
3	過剰におしゃべりをする 出し抜けに答える	<ul style="list-style-type: none"> ・サインを使って、おしゃべりの時間ではないことに気付かせる。(例・人差し指を口に当てる等) ・見ていないふりをする。(計画的無視)...事前に約束しておく。
4	順番を待つことができない	<ul style="list-style-type: none"> ・順番を待つことの大切さを教える。 ・危険な行為をしたら、その場で強く短く叱り、落ち着いてから、どうしたらいいか考えさせる。 ・がまんして待つことができたなら、ほめる。
5	興奮しやすい 騒ぎ立てる パニックになる	<ul style="list-style-type: none"> ・前もって、予定を知らせておくようにする。 ・なだめたりせず見ていないふりをする。(計画的無視)...事前に約束をしておく。 ・クールダウンできる場所に行かせて、落ち着かせる。 ・落ち着いたら、原因を聞き、今度起こった時はどうすればよいか、考えさせる。
6	極端にこだわりがある	<ul style="list-style-type: none"> ・情緒の安定を図るための行為の場合もあるので、頭ごなしに制止はしない。 ・やるべきことをやったら、好きなことをしてもいいというように、こだわりを容認する。または、好きなことを先にさせ、時間を決め、やるべきことをさせる。
7	時間の感覚がつかめない	<ul style="list-style-type: none"> ・実態を踏まえ、時間を決めてさせる。(着替えや作業等) ・休み時間等は時計を見せ、何分後に教室に戻ればよいか伝える。
8	トラブルを起こす (集団行動)	<ul style="list-style-type: none"> ・集団行動でのルール決めを事前にし、確認しておく。 ・調子の悪い時は、教師の近くにおく。 ・出発の時刻や到着場所等、日程を予め示しておき、必要であれば、復唱させる。
9	授業中に離席する	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的に、授業中は勝手に立ち歩いはいけないことを話しておく。 ・黒板を消す、プリントを配る等、立ち歩きを認める行動をさせる。 ・課題が終わったら、着席して、好きなこと(読書・お絵かき等)をしていいことを知らせる。
10	ルールの理解が難しい	<ul style="list-style-type: none"> ・ルールをていねいに教える。 ・ゲームの途中でも、その都度教える。 ・必要であれば、絵や図で示す。
11	授業中に関係のない話をする	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中に話し始めたら、今、何の時間を考えさせ、続きは休み時間に話すように伝える。 ・休み時間等に、できるだけ話を聞いてあげる。
12	一番にこだわる	<ul style="list-style-type: none"> ・勝敗だけではなく、過程が大事ということ伝えておく。 ・試合やゲーム・競争では、誰にでも負けることはあることを伝えておく。 ・負けたら、次にどうしたらいいか考えさせる。
13	融通がきかない	<ul style="list-style-type: none"> ・決まりや規則は守って当たり前だが、場合によっては守れないこともあることを教える。 ・xをもらっても、怒ったり泣いたりせず、やり直すことができたなら、ほめる。

実践

A児は、給食時間・清掃時間・休憩時間等、比較的自由な行動が取れる時間帯に不適応行動を起こすことが多い。そこで、A児の特徴を想定し、それぞれの時間に支援に当たり、A児とある程度のラポートが取れるようにした上で、本時の実践(学級活動)に臨んだ。

1 給食時間の支援

活動	予想されるA児の様子 (適応行動 不適応行動)	支援 (ほめる支援 支援)	身に付くであろう セルフコントロール能力
1 当番活動をする。 2 給食を食べる。	<p>きちんと、活動している。 活動せず、遊んでいる。 食べられる分、食べている。 食べないで、おしゃべりをしている。 給食のマナーを守っている。</p> <p>食べ終わったあと、席を立ったり、友だちのじゃまをしたりする。</p>	<p>できていることをほめる。 協力して活動するよう促す。 食べられたことをほめる。 食べられる分だけでも食べるよう言う。 マナーを守っていることをほめる。 食事のマナーを教える。 食べ終わるまでは、席を立たないよう伝える。 食事中は会話の内容を考えて</p>	<p>みんなと協力して当番活動ができる。 給食のマナーを守って、自分の食べられる分、食べることができる。</p>

3片づけをする。	きちんと片づけをしている。 片づけをせず、遊んでいる。	話すよう伝える。 片づけができたことをほめる。 協力して活動するよう促す。	協力して片づけができる。
----------	--------------------------------	---	--------------

2 清掃時間の支援

活 動	予想されるA児の様子 (適応行動 不適応行動)	支 援 (ほめる支援 支援)	身に付くであろう セルフコントロール能力
1 当番活動をする。	自分の役割がわかり、仲よく、きちんと活動している活動せず、遊んでいる。 友だちとけんかをしている。	仲よくきちんと掃除が出来ていることをほめる。 協力して活動するよう促す。 原因を聞き、言い分を認めた上で、今、何をやる時間かを伝える。	みんなと協力して、掃除をすることができる。
2 片づけをする。	自分の分担が終わり、片づきもきちんと出来ている。 自分の分担は終わっているが、片づけをしていない。 自分の分担も終わらず、片づきも出来ていない。	自分の役割が果たせたことを認め、ほめる。 自分の役割が果たせたことを認め、あとは片づけをすればよいことを伝え、片づけるよう促す。 自分の分担をやり遂げるよう促し、片づけまでできたら、素晴らしいことを伝える。	掃除用具の片づけ等、自分の役割を果たすことができる。

3 休憩時間の支援

活 動	予想されるA児の様子 (適応行動 不適応行動)	支 援 (ほめる支援 支援)	身に付くであろう セルフコントロール能力
1 友だちとの遊び	友だちと仲よく遊んでいる。 言い合い、けんか等、トラブルが起こる。	「仲よく遊んでいるね」等、声をかけながら、見守る。 状況に応じて、声をかける。パニックになっている場合は、時間をおく。 こうなった状況を聞き、言い分をわかった上で、悪かったところを反省させる。	友だちと仲よく遊ぶことができる。
2 一人遊び	本を読んだり、絵を描いたり、好きなことをやっている。 友だちと遊びたいが、誘えない。	「友だちと遊ばないの？」と声はかけるが、無理には誘わない。 遊びたい友だちに声をかけるよう促し、他の子にも、声かけをお願いする。	友だちの邪魔をしったりせず、自分の好きな遊びができる

4 学級活動

(1) 題材名 みんなで仲よくキックベースボールをしよう

(2) 題材目標

《A児》 友だちの意見を聞いたり、自分の意見を発表して、友だちと協力しながら話し合い活動を進めていくことができる。

ルールを守り、勝敗を素直に受け入れ、友だちと協力し合い、仲よくゲームができる。

《全体》 楽しくキックベースボールをするために、ルールについて話し合い、集会活動への意欲を持つことができる。

みんなで仲よくキックベースボールができる。

(3) 題材について

題材観

本題材は、小学校学習指導要領特別活動編の学級活動から「(2) 日常の生活や学習への適応及び健康や安全に関すること」の「望ましい人間関係の育成」を内容としている。

キックベースボールは、2年生のときに体育で行った内容で、蹴る・捕る・投げる等の簡単な技能を用いて得点を争うゲームである。蹴る・捕るという技能は、ピッチャーが転がしたボールを見ながら蹴ったり、捕ったりするため、協応動作を高めることができる。投げるという技能は、足で踏み込み、踏み込んだ足と反対側の手でボールを投げるため、バランス感覚や体重移動の仕方を養うことができる。また、2つのチームに分かれて勝敗を争うゲームではあるが、勝ち負けにこだわるのではなく、お互いが認め合ったり、友だちと協力したりすることができるようになっていくところに意義がある。

本児童は、勝敗にこだわりすぎるという一面を持っていることから、負けた時の様子を想定して、キックベースボールでの友だちとの関わりを通して、支援の仕方を工夫すれば、セルフコントロール能力が育つのではないかと考え、本題材を設定した。

児童観

本児童は、明るく活発な反面、その日の調子によって、グループ活動ができたり、まったくできなかつたりする。自分から友だちを誘ってチーム作りをしたり、協力して作戦を立てたり、他の子が失敗しても「どんまい！」と声をかけるなど、チームの中心的役割を果たす。反面、自分からチームに入らず、教師や友だちに声をかけてもらい入っても、協力しないどころか、じゃまをしたり、頑張っている子に罵声を浴びせたりする場面が見られることもある。また、アスペルガー症候群の特徴の一つである“勝敗にこだわりすぎる”という一面を持っている。

指導観

支援の工夫の手だての一つとして、第1時のオリエンテーションの場面があげられる。グループみんなで励ましたり、助け合ったりできるようなグループ作りをさせ、友だちと協力していく過程が大切ということを伝えたい。そして、A児の“勝敗にこだわりすぎる”といった特徴を踏まえ、試合や競技では、誰でも負けることがあることを伝え、セルフコントロールができるように支援していきたい。なお、“勝敗にこだわりすぎる”といった特徴は、A児個人だけの特徴ではなく、他の子にも多かれ少なかれある特徴なので、学級全体に伝えることとする。

二つ目の手だてとして、第2時の試合中の場面があげられる。友だちが失敗しても中傷したりせず励まし合うこと、試合に負けても怒らないなど、本題材を通して、友だちと仲よく協力してゲームを行うことの大切さ、試合に負けても友だちと協力した過程の大切さを伝え、本児童のセルフコントロール能力の育成を図っていきたい。

(4) 指導計画

	学 習 活 動	予想されるA児の様子 (適応行動 不適応行動)	支 援 (ほめる支援 支援)	身に付くであろう セルフコントロール 能力
1 時	1 2年生でやったキックベースボールを思い出す。	話し合いに参加し、発表するなど、キックベースボールについて思い出している。 話し合いに参加せず、遊んだり、いたずらしたりしている。 友だちの意見を中傷する。	話し合いにきちんと参加している時は、視線を合わせ、頑張っていることを認める。 発表できたことをほめる。 話し合いに参加していない時は、参加するよう促す。 友だちを中傷する場合は、相手の気持ちを考えさせる。	話し合いに参加し、発表することができる。
	2 キックベースボールのルールについて話し合う。	キックベースボールのルールについて発表するなど、話し合いに参加している。	話し合いにきちんと参加している時は、視線を合わせ、頑張っていることを認める。	話し合いに参加し、発表することができる。

オリエンテーション	3	キックベースボールの約束を決める。	話し合いに参加せず、遊んだり、いたずらしたりしている。 友だちの意見を中傷する。 みんなで仲よくキックベースボールをするための約束を考えている。 キックベースボールの約束を発表する。 話し合いに参加せず、遊んだり、いたずらしたりしている。	発表できたことをほめる。 話し合いに参加していない時は、参加するよう促す。 友だちを中傷する場合は、相手の気持ちを考えさせる。 話し合いにきちんと参加している時は、視線を合わせ、頑張っていることを認める。 発表できたことをほめる。	話し合いに参加し、発表することができる。
	4	グループ作りをする。	友だちの意見を中傷する。 友だちを誘うなど、自分から積極的にグループを作る。 積極的ではないが、仲よくグループを作る。 構成メンバーで、トラブルを起こしている。 グループを作ろうとせず、ぼーっとしている。	話し合いに参加していない時は、参加するよう促す。 友だちを中傷する場合は、相手の気持ちを考えさせる。 友だちと仲よくグループ作りができるよう見守る。 仲間はずれを作らず、グループ作りができていないことをほめる。 友だちとトラブルを起こしている時は、落ち着かせ、落ち着いた後、グループ作りをさせる。 みんなと一緒にグループ作りをするよう促す。	自分から進んで友だちを誘い、仲よく協力してグループを作ることができる。
	5	次時の予告をする。	次の試合への意欲を持っている。 やる気が無さそうにしている。	頑張る姿を認める。または、ほめる。 みんなと一緒に頑張るよう伝える。	次の試合への意欲を持つことができる。
2時 本時	1	集合・整列あいさつをする	きちんと整列し、あいさつしている。 整列せず、自分勝手なことをしている。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。 きちんと整列し、あいさつするよう促す。	自分から進んで整列し、あいさつできる。
	2	準備運動をする。	みんなと一緒に準備運動している。 準備運動せず、自分勝手なことをしている。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。 きちんと準備運動するよう促す。	みんなと一緒に準備運動することができる。
	3	めあて、対戦相手、自分のポジションを確認する。	きちんと座り、めあて等の確認をしている。 自分勝手に行動している。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。 自分の場所に戻るよう伝える。 今は、何をやる時間か伝える。	ルールを守り、友だちと協力して行い、勝敗を素直に受け入れることができる。
	4	ルール、時間を確認する。			
	5	作戦タイムを持つ。	友だちと仲よく作戦タイムを立てている。 友だちの邪魔をするなど、自分勝手に行動している。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。 みんなと協力して頑張るよう促す。	
	6	ゲーム1をする。(10分) 残り2チームは応援。	みんなと仲よく協力してゲームをしている。 みんなと仲よく協力して応援している。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。	
	7	ゲーム2をする。(10分) 初めの2チームは応援。	友だちの邪魔をするなど、自分勝手に行動している。	みんなと協力して頑張るよう促す。	
	8	次時の学習を知り、見通しを持つ。	次の試合への意欲を持っている。 やる気が無さそうにしている。	頑張る姿を認める。または、ほめる。 みんなと一緒に頑張るよう伝える。	次の試合への意欲を持つことができる。
	9	整列し終わりのあいさつをする。	きちんと整列し、あいさつしている。 整列せず、自分勝手なことをしている。	きちんとできていることを認める。 または、ほめる。 きちんと整列し、あいさつするよう促す。	集合・整列ができる。

(5) 本時の実践

本時の目標

《A児》・ルールを守り，勝敗を素直に受け入れることができる。

・友だちと協力し合い，仲よくゲームをすることができる。

《全体》・みんなで仲よくキックベースボールができる。

授業仮説

キックベースボールの学習の中で作戦タイムやゲームにおいて，ほめたり考えさせたりすることや，友だちとの関わりを持たせることによって，勝敗を素直に受け入れ，友だちと仲よく協力し合う態度が育つであろう。

本時の展開

	学 習 活 動	予 想 さ れ る A 児 の 様 子		支 援		評 価	
		適 応 行 動	不 適 応 行 動	A 児 適 応 行 動	全 体 不 適 応 行 動	全 体	A 児
導 入	1 集合・整列・あいさつをする。 2 準備運動をする。	きちんと整列し，あいさつしている。	整列せず，自分勝手なことをしている。 みんなと一緒に準備運動している。 準備運動せず，自分勝手なことをしている。	整列してあいさつをしっかりと行わせる。 きちんとできていることを認める。 または，ほめる。 きちんと整列し，あいさつするよう促す。 きちんとできていることを認める。 または，ほめる。 きちんと準備運動するよう促す。		自分から進んで，集合・整列・準備運動ができる。 集合・整列・準備運動ができる。	
展 開	3 めあて，対戦相手，自分のポジションを確認する。 4 ルール，時間を確認する。 5 作戦タイムを持つ。 6 ゲーム1をする。(10分)のこり2チームは応援する。 7 ゲーム2をする。(10分)はじめの2チームは応援する。	みんなで仲よくキックベースボールをしよう		きちんと座り，めあて等の確認をしている。 自分勝手に行動している。	みんなで仲よく作戦を立てる。 バッターではない子は，自分のチームを応援させる。 観戦している子は，一生懸命応援させる。 友だちと協力して作戦タイムを持たせる。協力してできた時は，ほめる。 自分勝手な行動をとっているときは，協力することの大切さを話す。 攻め・守りとも，ルールを守り，友だちと協力して行い，勝敗を素直に受け入れることができたことをほめる。 ルールを守っていない時や負けた時，友だちと仲よくできないときは，仲よく協力してゲームをすることの大切さを話す。 セルフコントロールができないときは，時間をおき落ち着かせ，「ゲーム中に大切なこと」を思い出させる。 観戦しているとき，みんなと仲よく，相手のチームが頑張ることができるような応援をさせる 観戦せず，自分勝手な行動を取っている時は，見ることも大切な勉強であることを伝え，しっかりと応援させる。	みんなでなかよくキックベースボールができる。 ルールを守り，友だちと協力して行い，勝敗を素直に受け入れることができる。	
ま と め	8 次時の学習を知り，見通しを持つ。 9 整列し，終わりのあいさつをする。	次の試合への意欲を持っている。 やる気が無さそうにしている。 きちんと整列し，あいさつしている。 整列せず，自分勝手なことをしている。	頑張る姿をほめる。または，認める。 みんなと一緒に頑張るよう伝える。 きちんとできていることを認める。 または，ほめる。 きちんと整列し，あいさつするよう促す。		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 5px;"> <p style="text-align: center; color: red;">キックベースボール</p> <p>(1)1チーム，9-10人(男女まぜる)</p> <p>(2)1塁，2塁，ホームベースの三角コート</p> <p>(3)ホームベースのところでもかいあってならびはじめとおわりのあいさつ</p> <p>(4)1回のこうげきは5人(ける人の数)</p> <p>(5)1回のヒットで，1つだけ進む(1塁)</p> </div> <p style="text-align: center;">キックベースボール</p> <p>(1)1チーム，9-10人(男女まぜる)</p> <p>(2)1塁，2塁，ホームベースの三角コート</p> <p>(3)ホームベースのところでもかいあってならび，はじめとおわりのあいさつをする。</p> <p>(4)1回のこうげきは5人(ける人の数)</p> <p>(5)1回のヒットで，1つだけ進む(1塁)</p> <p>(6)ホームランはなし。</p> <p>(7)こうげきの人は，すわっておうえんする。</p> <p>(8)1塁，2塁，ホームベースで1点</p> <p>(9)バッターは2ストライクでチェンジ。</p> <p>(10)せつたいはけることができない。またボールのこりは，ストライク。</p> <p>(11)アウトかセーフか?のときはじゃんけん。</p>	自分から進んで，集合・整列ができる。 集合・整列ができる。	

結果と考察

これまで、直接的または、間接的に支援してきたことの事例から、5つの場面において検証を行う。

	検証	事例	考察
給食	給食の量を、A児の食べられる分にすると、進んで完食し、片づけまでするであろう。	好きなものが出た時はもちろん、苦手なものが出た時も、A児に量を決めさせ、「食べられる分頑張ろう！」と話したら、「これだけなら頑張れる！」と必死に食べ、完食することができた。 完食後も、自分から進んで食器等を片づけることができた。	これまでは、見た目では食べられないと思った時は、一口も食べずに給食を終えるということも度々あった。苦手なものでも、本人に量を決めさせ納得させることで、「これだけなら頑張れる」と思い、完食できたと言えよう。給食を残すことが当たり前になっているA児にとって完食できたことが、心の状態を良くし、進んで食器等を片づけることができたと考える。
清掃	分担区域を知らせ、わからないときは手順を教え、認めながら活動させれば、みんなと協力して進めることができるであろう。	分担区域は給食台だった。前日までは、掃除時間になると教室からいなくなり、遊びに行ったり、他の分担区域のところで邪魔をしたりしていた。 今回は、授業者を気にしながら、自分から進んで、友だちと協力して給食台の掃除を始めた。終わったら、「先生見て！きれいにできているでしょ?!」と同意を求めた。「上手にできているね～！さすが三年生だね～！」とほめると、にこっと笑った。片付けを済ませると、進んで他の分担区域も手伝っていた。	給食時間がA児にとって満足いくものだったこともあり、スムーズに掃除に取りかかることができた。給食時間が上手くいかない時は、次の掃除時間まで尾を引くこともしばしばあった。 今回は、給食時間がA児にとって満足いく時間であったことが、掃除時間も頑張ろうという気持ちへ向かわせたと考える。さらに、授業者が側にいて、認めながら活動できたことで、もっと頑張ろう、もっと認められたいという気持ちになり、別の分担区域まで手伝うという状況になったことが伺える。A児のなかで、自分自身のセルフコントロールができていたと思う。
休憩時間	A児を良く理解している子と一緒に行動すれば、安心感を抱き、友だちと上手く関われるであろう。	休憩時間が始まると、友だち数名とどこで遊ぶかと相談していた。それが決まると、連れだって外へ飛び出していった。多少の言い合いはあったが、中庭でどろんこ遊びや虫取りなどをして遊んでいた。	A児自身は、友だちが大好きで、いつでも、友だちと関わっていたいと思っている子である。しかし、自分勝手な行動や言動、粗暴な行為などで、友だち関係が上手くいかない時もある。 今回は、友だちと言い合いをしながらも、A児を良く理解している子が周りにいることで、心の状態が良くなり、友だちと上手く関わることができたことが伺える。
キックベースボール	《勝敗へのこだわり》 キックベースボールのゲームをする前に、勝敗も大切だが、勝敗よりも、試合の過程や友だちと仲よく協力することが大切であ	仲よく試合を行っていくための約束を考えさせた。そして、その中から、「試合をするということは負けることもあるけど、負けた時どんな気持ちだった？」と問うことで、負けた時の気持ちを思い出すことができた。A児に「負けた時、どんな気持ちだった？」と聞くと、「いやだった。むかついた。」と言う答えが返ってきた。 次に、「負けたんだったら、次の試合ではどうしたらいい？」と聞くと、「次、頑張る！」と言う答えが返ってきた。彼なりに、試合に	去年の段階では、負けることに対してセルフコントロールが効かなかった。負けそうになると、相手チームの子を叩いたり、ボールを取り試合を中断させたり、泣きわめいたり...という状況だった。 今回は事前にオリエンテーションを行い、試合をやるからには勝ちたい気持ちは誰にでもある。しかし、試合をするということは勝つこともあれば、負けることもある。負けた時の悔しさを、次の試合にどう生かしていくかが大切であるということ伝えた。A児の「負けた時いやだった。むかついた。」という言葉からもわかるように、負けた時、気持ちのコントロールが上手くいってないことがわかる。そこで、

オリエンテーション	<p>ることを伝えれば、勝敗へのこだわりも減るであろう。</p>	<p>負けても次に頑張ればよいことを知った。</p>	<p>次の試合でどういう気持ちで臨んだらよいかを考えさせることによって、気持ちの整理ができ次の試合で負けた時（負けそうになった時）に、オリエンテーションでの話を思い出し、みんなと仲よく協力することができたと考えられる。</p>
		<p>去年行った試合からキックベースボールのルールを思い出させ、それを基にクラスでのルールを提示し、全員で確認した。</p> <p>以前は、試合の始めと終わりに列に並んであいさつすることができないこともあったが、本時の試合では、自ら進んで列に並び、あいさつすることができた。</p> <p>本時のゲームでは、A児のチームは引き分けだったが、勝敗にこだわったりおこりだすこともなく、落ち着いた様子のまま授業が終了した。</p>	<p>まず、事前にオリエンテーションをし、ルールの確認をしたことがA児の心を安定させたと思われる。このルールについては全員に打順がまわるように、また、点差がつかないなどを考慮した。A児は、予め視覚でルールを確かめ安心することで、落ち着いた様子であいさつをしたり、ゲームに参加したり応援したりするなど、自己のコントロールができたと考える。</p>
本時	<p>《みんなと仲よく協力する》</p> <p>キックベースボールでのチーム編成において、A児のことをよく理解している児童と同じチームにすれば、自分を理解してくれているといった安心感から、みんなと仲よくゲームができるであろう。</p>	<p>グループ作りの場面になるとさっと席を立ち、仲のよい子（理解してくれている子）を誘い、グループを作っていた。しかし、他のグループの子から文句（力の強い子が集まっている等）を言われると、怒って、そうではないことを言い返していた。学級全体がグループ作りに支障をきたしていた。</p> <p>そこで、上記のことを踏まえ、後日、教師が力の具合、対人関係を考慮し、グループ編成をした。翌日、そのことを学級全体に伝えると、メンバーに多少の変動はあったが、A児を含め、全体が素直に受け入れ、新しいグループで頑張ると言った。</p>	<p>A児のグループのグループ作りは、自分から進んで友だちを誘い、仲よく頑張ろうという姿が見られた。A児を含め、グループ全員がさっと集まり、あっという間にメンバーが揃っていた。しかし、グループを作るということは学級全体が関わってくる。A児のグループのメンバーだけ納得してよいグループができて、他のグループの子に不満が残ることもある。</p> <p>A児が誰とでも仲よくするには、周りの子（学級の子）との関係が大切である。日頃の学級経営において、A児のこともフォローしつつ、一人ひとりとはみんな違っている、得意なこと・不得意なこともみんな違う、不得意なことは、みんなで助け合って仲よく協力していける学級経営が基礎となると考える。</p> <p>今回は、オリエンテーションでのグループ作りが上手くいかなかったこともあり、教師が後日グループ編成をした。本来ならば、子どもたち自身でグループ作りができたなら理想的だったと思う。</p>
		<p>A児のグループは、結果的に引き分けだった。しかし、試合観戦の場面では、元気よく応援する姿は見られなかったが、グループの子と仲よく座って観戦していた。また、遊び回ったり、いたずらしたりするという見られなかった。自分のグループの試合の場面では、グループの子と相談し（作戦タイム等）、ピッチャーを交代して行い、バッターでは、自分が失</p>	<p>A児のグループは2試合目だった。A児はリーダーだったので、試合の順番を決めるためのジャンケンをしたが、負けても怒ることはなかった。グループの子に負けたことを謝る場面も見られた。試合観戦中も、多くの先生方の参観もあっただろうが、決められた場所にすわり、グループの子と仲よく観戦し、時折、小声ではあるが、応援する声も聞こえた。</p> <p>自分たちの試合が始まると、作戦タイムで決めたとおり、本当は自分がたくさん投げたいという素振りも見られたが、何人が交代でピッチ</p>

	<p>敗しても怒らず，他の子が失敗しても中傷することなく，試合は終了した。引き分けでも怒ったり，相手チームを責めたりする姿も見られなかった。</p>	<p>ヤーをし，ボールを投げる時も教師の指示（ゆっくりやさしく投げて，先生がいいと言うまで投げないで等）に従っていた。さらに，強く投げってしまった時，同じグループの子に注意されていたが，素直に聞いている場面もあった。</p> <p>学級の子がA児のできることを認め，理解していれば，A児はみんなの注意も素直に聞き，どの場面においてもみんなと協力していく力（セルフコントロール能力）が身に付くと考えられる。</p>
--	--	--

研究の成果と課題

1 成果

- (1) 学校生活の多様な場で，障害に応じた効果的な支援をすることによって，セルフコントロール能力の形成に役立てることができた。
- (2) 集団にあった生活ルールを取り入れることで，ADHD・アスペルガー症候群児にとってセルフコントロールしやすい環境ができ，集団に適應する能力の形成に役立った。
- (3) ADHD・アスペルガー症候群の理論研究を通して，より効果的な支援の在り方がわかり，授業で生かすことができた。

2 課題

- (1) ADHD・アスペルガー症候群児（発達障害の児童）が，安心して活動できる学級経営の工夫
- (2) ADHD・アスペルガー症候群の症状を受け入れ，障害の特性を生かした授業作り

《主な参考文献及び引用文献》

「LD・ADHD特別支援マニュアル 通常クラスでの配慮と指導」	森孝一	明治図書	2002
「小・中学校におけるLD，ADHD， 高機能自閉症の子どもへの教育支援」	上野一彦編集	教育開発研究所	2004
「ADHD及びその周辺の子どもたち ー特性に対する対応を考えるー」	尾崎洋一郎・池田英俊 錦戸恵子・草野和子	同成社	2006
「高機能自閉症・アスペルガー症候群 及びその周辺の子どもたち ー特性に対する対応を考えるー」	尾崎洋一郎・草野和子	同成社	2006
「児童生徒への教育支援体制の整備の ためのガイドライン（試案）」	文部科学省	東洋館出版社	2004
「研究紀要第32集」		大分県教育センター	2000
「研究紀要第33集」		大分県教育センター	2001
「第86期教育研究員研究報告書」		那覇市立教育研究所	2006
「小学校学習指導要領」	文部科学省	国立印刷局	1998