

<小学校 教育相談>

「気になる子(多動児)」への支援を図る教育相談

—— 事例研究会を通して ——

糸満市立西崎小学校教諭 伊 禮 恵美子

目 次

I	テーマ設定理由	41
II	研究の仮説	41
III	研究の全体構想図	42
IV	研究内容	42
1	全体構想	42
2	教育相談に関する事例研究会	43
3	構成的グループエンカウンターについて	44
4	児童理解	44
(1)	多動について	44
(2)	発達課題	46
V	指導実践	46
1	事例研究会を通して	46
2	構成的グループエンカウンターを通して	49
3	専門機関との関わりを通して	49
VI	成果と課題	50

<小学校 教育相談>

「気になる子(多動児)」への支援を図る教育相談

—— 事例研究会を通して ——

糸満市立西崎小学校教諭 伊 禮 恵美子

I 研究テーマ設定理由

子どもたちの様子は一般社会と同じように年々、多様化・複雑化してきているといわれる。この頃は教師の指示が行き届かない、授業中に立ち歩く、私語がやまない等の現象も見られ、学級の中で好ましい人間関係が築きにくくなっているのではないかと考える。

本校でも落ち着いて学習に取り組めない、授業中にいなくなる、集中して一つのことに取り組めないなどの多動性を示す児童が見られる。この多動性を示す児童たちに共通していることは、話が聞けない、自分の話を一方的にする、授業中でも突然席を離れていなくなる等の行動である。そのために授業が中断したり、他の児童が集中できない事がある。この子たちを前にして、自分は担任ではないということで、行動のみに目が行き、うろうろしなければよい、教室にもどそうという指導をしている。また、行動を見ての表面的な理解しかできてない。他の先生方も、多動児理解が十分でないために行動にのみ目が行ってしまい、教室に戻すことのみの指導に走る傾向がある。どれくらい関わればよいか悩んでいるようである。多動児は落ち着きがなく、突然教室からいなくなることもあるのだから、学級担任だけの指導は難しい。学年、学校全体の協力、取り組みが必要である。更に保護者の理解を得る事も大切である。

多動の原因は学習障害、学業不振、自閉、育ってきた環境などいろいろなことが重なっているだろうと考えられる。落ち着きのなさが目に付くからといって、その子の引き起こす行動のみに目を向けては、解決にはならない。子供一人一人の抱えている問題はそれぞれ違う。その子の発するシグナルをしっかり受け止め理解し、その子にあった指導をしてやるのが大切である。原因のひとつになるだろうと考えるLD(学習障害)については、文部省から「教師のために」ということで広報等が出されている。これは学習習得面で、ある特定のことができないことが問題である。また最近よく話題に上がるADHD(注意欠陥/多動性障害)による多動もある。これは多動性や衝動性等が問題であり、衝動性については投薬で押さえることもできるそうである。しかし多動がみなそれで起こるとはいえない。

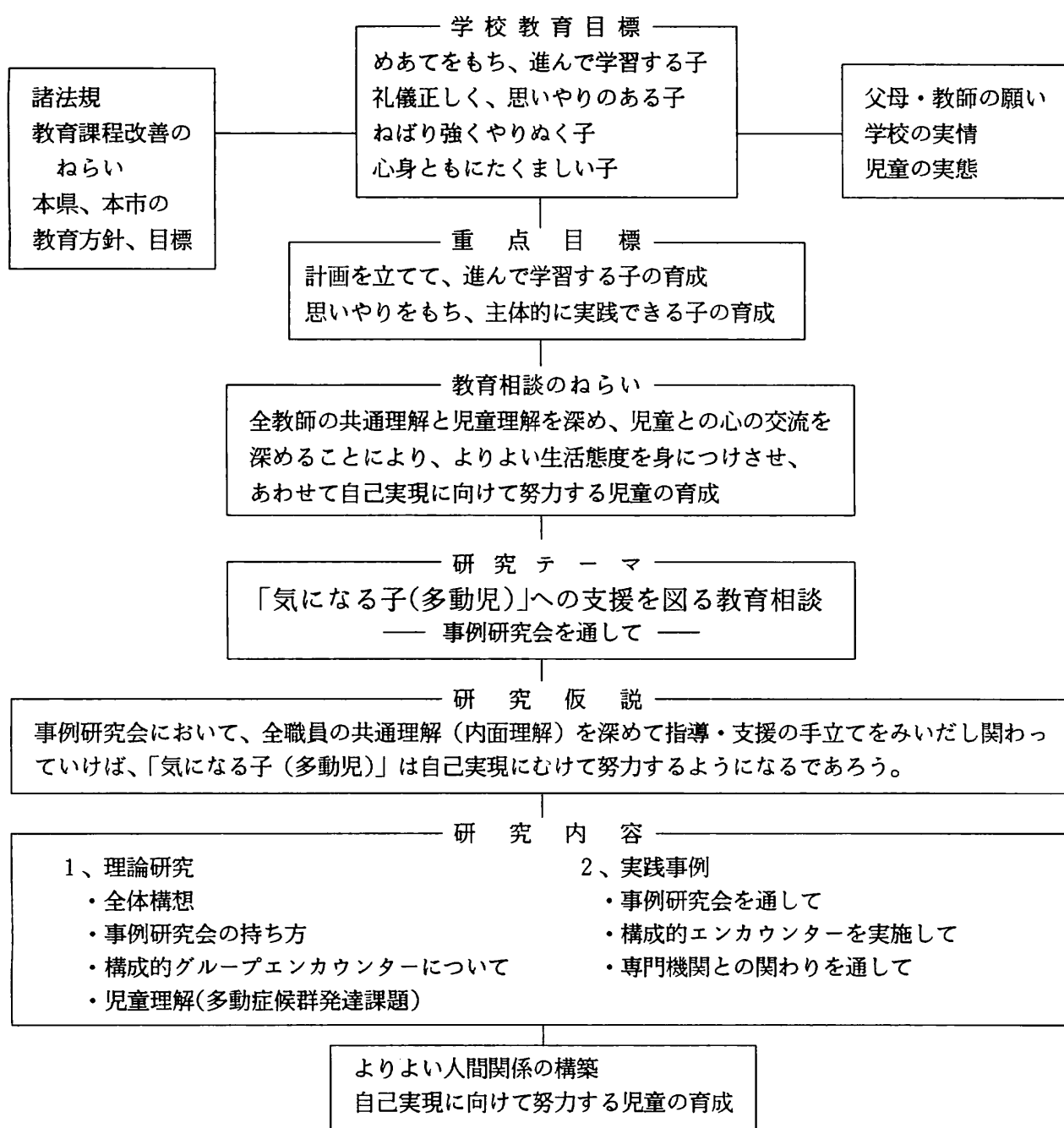
ではどのようにして児童を理解していけばよいだろうか。「気になる子(多動児)」をより深く理解(教師→児童、児童→教師、児童→児童、教師→保護者)するための手立てとして、事例研究会や構成的グループエンカウンターが考えられる。事例研究会は参加者が児童の内面理解、関係把握、具体的援助などの共通理解が図れるという機能を持っている。それを通して教師は児童、保護者の理解を深め、学校全体での指導・支援の手だてがみいだせるであろう。また構成的グループエンカウンターは、自己理解や他者理解を促し、信頼感や自尊感情を高める効果がある。それを実施することにより、子ども同士のつながりが強まり、学級全体の雰囲気も盛り上がるだろう。この二つの方法を学級・学年及び全校体制で実施し、全職員の多動児理解を図っていきたいと考えている。

そのことにより「気になる子(多動児)」は、学級内、学校内で好ましい人間関係が築け、学級、学校は楽しいものになるだろう。また先生方の多動児に対する適切な支援が行われ、児童間及び児童教師間の人間関係が好ましくなり、自己実現に向けてがんばろうとするなど児童の変容も図れるのではないかと考え、本テーマを設定した。

II 研究仮説

事例研究会において、全職員の共通理解(内面理解)を深めて指導・支援の手だてをみいだし関わっていけば、「気になる子(多動児)」は自己実現にむけて努力するようになるであろう。

Ⅲ 研究の全体構想図



Ⅳ 研究内容

1 教育相談全体構想

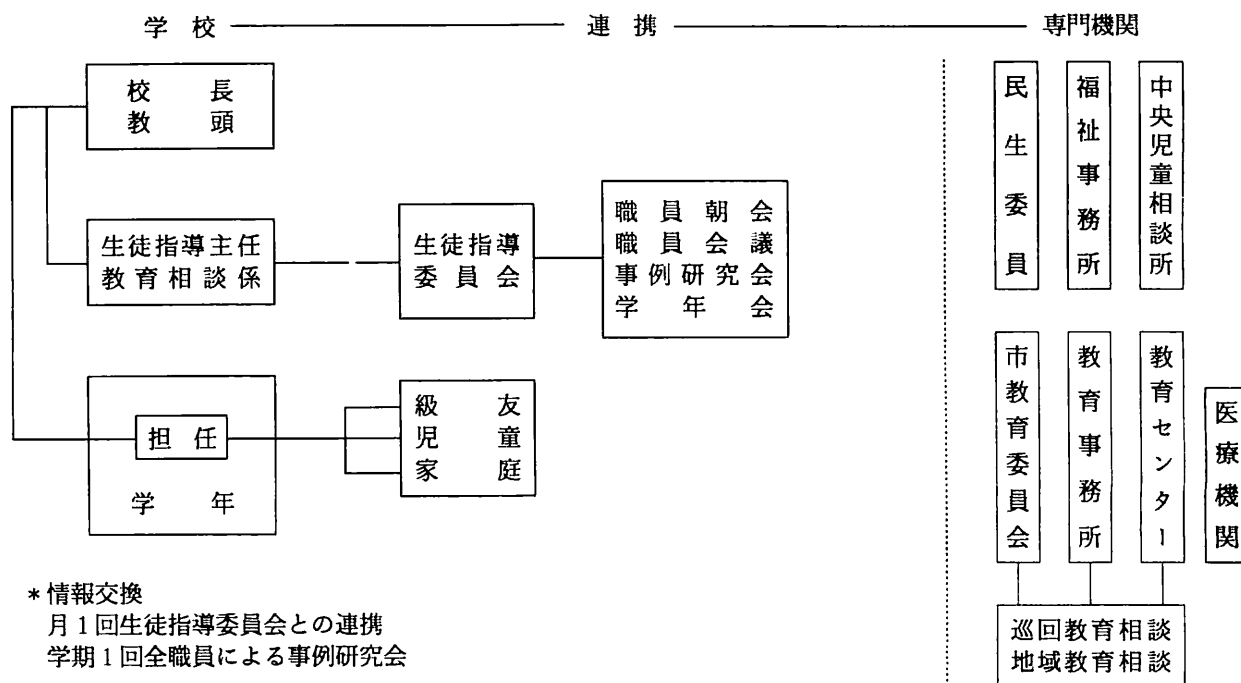
(1) ねらい

全教師の共通理解と児童理解を深め、児童との心の交流を深めることにより、よりよい生活態度を身につけさせ、あわせて自己実現に向けて努力する児童を育成する。

(2) 指導方針

- ①全職員の共通理解
- ②全教師の児童理解のための情報交換の実施
- ③各月毎の目標の確認と反省の実施
- ④学年目標設定と具現化
- ⑤学校、家庭の連携

(3) 体 制



2 教育相談に関する事例研究会

校内において、生徒指導、教育相談に関する事例研究会に取り組むことによって、非行、問題行動等の指導にとどまらず、児童生徒の理解を深め個に応じた適切な指導、援助への協力体制がより充実すると考えられる。また実施によっては次のような成果が期待できる。

- ・ 児童生徒の不安定要因や発達課題達成状況に基づいた理解
- ・ 児童生徒の実態に関する共通理解
- ・ 児童生徒の実態把握と個々に応じた指導力の向上
- ・ 教師間の人間関係の深化と連携のための基盤作り
- ・ 校内指導体制の工夫、改善と強化

教育相談機関や学校で活用したい事例研究法はいくつかあるがそれらの特徴が、埼玉県立教育センター研究報告書にまとめられている。その中から A 方式の特徴について説明すると、

主 な 目 的	情報収集力を高める。 児童生徒の理解力を高める 指導・援助方法を確立する
対 象 者	初歩的段階で使用
所 要 時 間	90～120分
扱 う 内 容	現在・過去の各種問題 事例提供者が必要
レポートの内容と分量	問題行動の一部分を A4 版 1/3 程度に質問の余地を残す
派 生 効 果	人間関係の深化

があげられる。ほとんどの職員が事例研究会に参加するのが初めてということ、今回は事例が

①多動児

②人との関わりができない。

③目をあわせて話しができず、一方的会話である。

④あるものに対するこだわりがある。

と言う特徴を持った子なので、事例研究会を持つことによって

①事例収集のための努力をする事によって、本人との関わりを多く持てる、保護者の理解を深められる。

②全職員にその子の内面理解をしてもらう事によって、人との関わりが増え、安全面の配慮もできる。

③職員間で、多動児を抱えている担任を支えていこうとする雰囲気盛り上がる。

だろうと考えて、A方式を取り上げ実践することにした。

3 構成的グループ・エンカウンターについて

構成的グループ・エンカウンターとは「心と心のふれあい、本音と本音の交流を図る」ためにいろいろな課題（エクササイズ）に従って、援助者(学級では担任)が進めていくものである。

構成的グループ・エンカウンターには2本の柱、エクササイズとシュアリングがある。エクササイズとは、教師の考えるねらいを達成するために用意された課題のことで、シュアリングとはわかちあいやふりかえりのことである。

構成的グループ・エンカウンターは集団学習体験を通して、行動の変容と人間的な自己成長をねらっている。これで学級の雰囲気を高め、自己受容、自己理解、他者理解などの人間関係作りをしていこうというのである。

今回は、集団と関わりが持てない、一人行動が多いA男がいるクラスで実施することにより、みんなにA男を理解してもらうことと、A男にも他の子を認めてもらおうと考えた。実践にあたっては国分康孝監修『エンカウンターで学級が変わる』より指導例を参考にした。

4 児童理解

(1) 多動について

①多動とは

一般的に子どもは大人に比べて、落ち着きがない、注意集中力に劣る、衝動的で自制力に欠けるなどの特徴がある。その中でもひととき落ち着きがない、注意散漫、衝動的であるというような行動上の偏りが問題行動のひとつとして注目されて、「多動」とか「多動行動」あるいは「多動性」などの用語で表されている。注意散漫になり、じっとしていることができず過度に動き回る行動を「多動行動」という。そしてこうした傾向を示すことを「多動」ないし「多動性」といい、多動傾向をはっきり示す子どもを「多動児」という。多動児と呼ばれている子どもたちの特徴は上述のような行動上の偏りととどまらず意外と複雑、多岐にわたっているので「多動症候群」という捉え方がなされている。

世界保健機構（WHO）の国際疾病分類第9版（ICD-9:1977）は、多動症候群の定義として、「注意の持続の短いこと注意の散りやすさを基本的な特徴とする障害である。幼児期に最も著明な症状は、抑制のない、統合と制御が不良な過度の多動性であるが、これは青年期には寡動性に置き換えられることが在る。衝動性、著しい気分の変動と攻撃性も、よく見られる症状である。特定の技能の発達の遅れがしばしば存在し、障害された乏しい対人関係がよく見られる」としている。アメリカ精神医学会の診断統計マニュアル3版（DSM-III:1980）では、この状態に対して注意欠陥障害その改訂版（DSM-III-R:1987）では注意欠陥多動障害という名称で診断基準を示している。多動の発症因は、多岐にわたっているので、脳障害とみなす考え方や行動症候群とみなす考え方がある。

（一部カウンセリング事典より引用）

②多動の発症因

多動の発症因は多岐にわたる。脳の障害が一番の原因と考えられていたが、主因でなく脳の機能不全また遺伝的要因、精神遅滞、自閉性障害、後天性の情緒障害等があげられる。更にそれらひとつによって起こるのではなく重なっている場合が多い。多動に伴って生ずる親の養育態度、本人の自己評価も深刻化要因として挙げられる。

③発達段階による状態像

学童期

乳幼児期から引き続いて学童期では、特にさまざまな学習障害が顕著になる。多動、注意集中困難、注意転導性は小学校低学年で著しく見られる。授業中勝手に動き回ったり、座っていても、落ち着き

がなく先生の話に耳を傾けることはできない。高学年になると、多動、注意集中困難、転導性は改善されていくが、同一の姿勢が保てない、整理整頓が苦手、忘れ物が多い、行動の切り替えができないなどの学校での生活に支障が起こる。このほか対人関係のトラブルが増えたり、周囲から孤立しがちになる。

(カウンセリング事典より)

④多動の診断法

多動児ではないかと考えたら、まず診断を試みたいと思う。しかし安易な診断は偏見でしかない。だから指導・支援の手立てとしての診断を考えたい。

多動の行動評定尺度として、ウェリー・ワイズ・ヒーターズ^① 活動性尺度、コナース^② の教師用評定尺度、坂本・西岡の評定尺度などがある。その子をよく知っている人が判定するが、多動児と特定しては行けない。またアメリカ精神医学会からも診断基準が示されている。その一部を載せたいと思う。

DSM-III-Rの診断基準の一部

以下の行動のうち少なくとも8項目が存在する期間が少なくとも6ヶ月続く障害

ア、手足をたびたびそわそわと動かす。または椅子でももじもじする。

イ、言われても座ったままであることが困難。

ウ、外界からの刺激で容易に気を散らす。

エ、起こり得る結果を考えずにしばしば身体的に危険な行動をとる。(スリルを得たい目のためではない。)

例、よく見ないで道路に飛び出す。

(カウンセリング事典より)

⑤類似概念との関係

多動症候群と関連の深い概念に「学習障害」「微細脳(機能)障害」「微細脳損傷」「脳損傷症候群」などがあり、「多動」を「行動症候群」として捉える立場が出てきた。

多動と精神遅滞とは直接関係ないといわれているが、精神遅滞や自閉に伴う多動行動も幼児期から学童期にかけては目立つ。

多動という問題は医学、心理学、障害児教育学という広範囲に関連している。

「学習障害」「注意欠陥/多動性障害」については診断基準が示されていて、専門機関に行けば診断してもらえる。またその子をよく知っている担任がチェックする事によって大方判断も可能だと思う。自閉症については、対人関係、常動行動、言葉の発達障害(オウム返し等)の3つの要素で考える。以下「学習障害」「注意欠陥/多動性障害」それぞれの判断基準を一部載せたいと思う。

学習障害児の行動チェックリスト (上野武 1984)

ADHD(注意欠陥/多動性障害) 診断基準(DSM-IV)

- | | |
|--|--|
| 1 落ち着きがなく、じっとしていられない…………… I | |
| 3 短い時間しか、一つのことに集中できない…………… II | |
| 4 周りのちょっとしたことに、気をとられやすい…………… II | |
| 6 手先の不器用さが目立つ(はさみの使用、ボタンのかけはずし、ひも結びなど)…………… III | |
| 9 新しい環境や刺激の多い環境に入ると、すぐに人や物に触りたがり、我慢することができない…………… IV | |
| 11 忘れ物が多かったり、机の中の整理整頓がうまくできない …… | |
| 13 自分勝手な行動が多く、仲間からはずれがちである。…………… V | |
| 16 場所や位置がわからないことがある。(道順、机、ロッカーの位置など)…………… VI | |
- 「記入の仕方は、日頃の行動を見てびったりだと思うときには○、時々あると思うときには○をつける「利用の仕方は、◎は2点、○は1点とし、6つのカテゴリー(I~VI)ごとに合計点を算出する。2点以上のカテゴリーが6つのうち、5つ以上在れば典型的な学習障害症状を示していると判定する

A、(1)か(2)のどちらか

(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、その程度は不適応で、発達の水準に相応しないもの

不注意

(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。

(c) 直接話し掛けられた時にしばしば聞いていないように見える。

(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。

(i) しばしば毎日の活動を忘れてしまう。

(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、その程度は不適応で発達水準に相応しない。

多動性

(a) しばしば手足をそわそわと動かしたり、または椅子のうえでももじもじする。

(f) しばしばしゃべりすぎる。

今回先にあげた多動の診断法、多動児と似た概念の中の診断基準を基に子どものことをよく知っている担任と共にA男をチェックしてみると

A男	DSM-Ⅲ-Rの診断基準	8項目
	学習障害児の行動チェックリスト	
	 2点以上が2カテゴリー	
	ADHD（注意欠陥／多動性障害）	
	診断基準（DSM-Ⅳ）	
	A（1）：不注意	 5
	（2）：多動性	 2
	衝動性	 1
	BとCが当てはまる。	
	常動行動、対人関係が当てはまる	

衝動性

- (g) しばしば質問が終わる前に出し抜けて答えてしまう。
- (h) しばしば順番を待つことが困難である。
- (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）。
- B, 多動性-衝動性または不注意の症状いくつか7歳未満に存在し、障害を引き起こしている。
- 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）存在する。
- 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ない。
- E, その症状は広汎性発達障害、精神分裂病、またはその他の精神性障害の経過中に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。
- 高橋三郎他訳〔DSM-Ⅳ精神疾患の分類と手引き〕より

これから、A男はLD、ADHDとは考えられないが軽い自閉を持った多動だろうと考えた。そこで事例研究会という対応を考えた。

(2) 発達課題

一般的に発達の段階において課題がクリアーされなければ、その問題はどこかで出てくると言われている。子どもの起こす問題行動には、残された課題が隠されていることが多い。だから、児童を理解するためには各段階の課題を参考にする必要がある。

①人格の発達課題とは

人格形成と社会適応のために、各発達段階で獲得すべき課題。達成されると個人は幸福になり、その後の課題達成もうまくいくと考える。エリクソンは自我の成熟を重視し、発達の各段階において、社会的要請において起こる自我の危機を発達課題と捉えた。

②発達課題の視点（青少年育成会議資料）

乳児期（1歳半まで）	保護者との1対1のふれあいを通じた基本的信頼感の達成
幼児期（5,6歳まで）	成功、失敗経験を通じた自立感の達成
児童期（小学校）	遊び体験、仲間との触れ合いを通じた活動性の獲得
青年前期（中学校）	自らの責任による行動を通して自発性の獲得
〃 後期（高校生）	社会への参画を通じて自己同一性の確立

③児童生徒の情緒不安定要因（埼玉県教育研究所）

- ア 愛情の要求はどうか
- イ 成就の要求はどうか
- ウ 集団帰属の要求はどうか
- エ 社会的承認の要求はどうか
- オ 独立の要求はどうか

④児童生徒の自己指導能力育成の三留意点（埼玉県教育研究所）

- ア 自己存在感を与える
- イ 共感的人間関係を育成する
- ウ 多くの自己決定の場を与える

V 指導実践

1 事例研究会を通して

(1) 研究仮説

事例研究会において、全職員の共通理解（内面理解）を深めて指導・援助の手だてを見いだし関わって行けば、「気になる子（多動児）」は自己実現にむけて努力するようになるであろう。

(2) 事例研究会のねらい

本研究会を通して、全職員の相互理解と人間関係を深めると共に多動児について情報収集をし、児童理解に努め、望ましい育成を目指した指導・援助方法を見出す。

(3) 方法 「A方式」事例研究法

事例提供者の話から各自問題行動理解のための情報収集をする。質問はできる限り全員に参加してもらう為一人一問一答式、一度出た情報は再度繰り返して質問しないようにする。次にグループ討議に入り各グループで問題点、指導・援助法をまとめる。更に全体会で児童理解、指導・援助法についての共通理解を図る。

(4) 研究会の流れ

演習1 情報収集

- ・生育歴 ・保護者の関わり方 ・これまでの育て方 ・両親の教育に対する考え方
- ・教室での様子、友達との関わり方 ・本人の様子

などたくさんの質問が出された。

演習2 グループ研究

各自のまとめた児童、家庭、学級等の問題点、指導、援助法について話し合いまとめる。

演習3 全体研究

各グループでまとめた問題点、指導、援助法を出し合う。

問 題 点	指 導、援 助 法
対話が成立しない 他者との関わりを持とうとしない	1対1で教師との(担任外)と接する時間を確保する。 好きな物(家庭科)を通して対話の機会を増やす 学校、家庭においてA男が一番心を許せる人との関わりの時間、場所、内容の設定
乳幼児期(0～3才)までの母親の関わり方 父親の関わり方	子供との会話を多く持つ。遊ぶ、制作するなどの子供が興味を持っていることを親子でする。
育児が母親任せである 父親が育児に参加していなかった	父、母、A男の3人で相談機関に行くように勧め、専門機関を通して、父親を指導してもらい、子育てに参加してもらう。 父母の意識改革(カウンセリング)
教師間でA男の対応に仕方について共通理解	ケース研究を深め、オープンな雰囲気作り 家庭、学校での共通理解のもと一貫した指導を行う。

事例提供者の話(指導と変容)

指 導	変 容
・情報収集の機会を増やす。(家庭訪問、電話) ・母親の希望を受けて、こだわりへのアドバイスをした ・本人の自主性を尊重した ・友達に体を動かす遊びへの誘いをしてもらった ・笛の個別指導をもらった(専科) ・「気持ちが落ち着かないときはブルブル棒をやってもいいんだよ」という声かけをした	・母親、本人への理解が深まった ・自分でブルブル棒は持たないようにすると決め、頑張っている姿勢が現れた ・一人遊びはまだあるが皆とも遊ぶようになって、意志表示(いやだなど)がでてきた ・喜んで毎日吹く ・チャイムが鳴ったらすぐ教室に戻るようになり、授業中のうろつきも少なくなった

研究会に事例を提供することになったので、じっくり観察しようという意識が高まった。じっくり観察する事によって、本人の事がよく理解でき、うろつきの原因もおぼろげながら分かるような気がしてきた。そのための声かけの仕方も工夫してきたので、日々変容してきたように思える。

母親に、5年生になって変わった事はないかと聞いたところ、「学校のことを話すようになった。」「自分の作品を見せるようになった。」など自分と他との関わりについて意識してきたような様子が聞けた。

努めて母親への連絡(誉める)を多くする事によって、母親の本人への見方も変わってくるだろう。一年間を通して本人のこだわりをなくしていけたらよいと考えている。

演習4 まとめ、反省(職員の声)

①職員の相互理解

- ・達成された (76%)
- ・共通理解すべき点をもう少し話し合っても良かった。(3%)
- ・充分とはいえない(時間的にじっくり話し合えない)(3%)

②児童理解はどうか

- ・理解が深まった (76%)
- ・今までわからなかったことがわかった (3%)
- ・幼児期の背景が見えた (3%)

③今後の手だては見えたか

- ・はい
- ・いい声かけが出来ると思う
- ・みんなの話し合いは良かったがはっきりした手だてが聞きたい
- ・全体での指導の共通理解をはかる必要がある

④研究会の進め方はどうか

- ・良い
- ・時間が少し不足
- ・いろいろな問題点やサポートの方法が出されて良かった
- ・事例の提供のしかたの工夫が必要(一人一問式では情報不足になる)

⑤自由感想

- ・学校内で共通理解することが大切
- ・学年、学校で学級の抱える問題等の話し合う場を作っていきたいと思った
- ・教師(担任)一人で考えるより、校内全体で考え、専門の先生のアドバイスもありよかった
- ・カウンセラー等のアドバイスもほしい
- ・多動の子をどう捉え、どのように指導したらよいか参考になった
- ・相談機関とも密接に連絡を取り合って解決できるような体制がとれるようにして欲しい
- ・一斉指導の中でどのように指導したらよいか、学級内での対応の仕方を勉強したい
- ・母親と子供の接し方、関わり方が大切

(5) 指導講師講評

その子はもしかしたら中枢神経に欠陥があって、いくら教えてもわからないなど、学習が成立しない面があるのではないかと。もしそうであれば、その「わからない」「できない」というところは理解してあげなければならない。例えば、跳び箱が跳べない子がクラスにいたとする。その子をばかにするのではなく、個性として取り上げて、「不得意だね」と皆で理解してあげる環境作りも必要である。学級でその子の居場所を作ってあげる。指導のための席を前に移動したりは、避ける事。

プルプル棒の件だが、危険でなければ回数(頻度の問題)で約束をして、減らせるものなら減らす。もしかしたら取り上げてパニックを起こすかもしれないので、その辺は状況に応じて対応を！学級で解決できない場合は、学校全体で、または教育委員会に相談して話し合い、取り組まなければならない。多動は専門機関で調べられる。

(6) 考 察

事例研究会を通して全職員が共通理解をはかることの大切さを知り、問題を担任一人に抱え込まないという意識が持てたことは大きな成果でした。職員の相互理解で、充分でない(時間的にじっくり話し合えない)という声が上がっていたのは、回を重ねることによって解決されていくのではないかと考えます。話し合いの中から見えてきた指導の手だてを大切に今後の指導に当たれたらよいと思

います。又 提起された、全職員での指導の共通理解は生徒指導部を通してみんなに呼びかけてもらいました。

人との関わりを持とうとしなかったA男が、母親に学校の様子を話すようになったというのは他人への関心の芽生えだと考えます。今後、全職員がA男に声かけをしていくことによって、学校内でのA男の満足感は大きくなっていくと思います。

今回A男以外の多動児や似たような子についての情報交換の必要性、指導上参考になったという声も聞かれたので、事例研究会を全体だけでなく学年また関係担任、教育相談係りなどと気軽に持つことを広めていきたい。専門機関とも連携を取り、学級内、学校全体での指導、関わり方についてみんななど話し合いながら良い方法を見つけていきたいと思いました。

2 構成的グループ・エンカウンターを実施して

学級の様子（教研式P U P I Lより）

自己中心性		情緒の安定		欲求不満耐性		クラスでの適応感
自己中心	7人	不安定	6人	ない	10人	あまりうまくいってない 3人
自己中心でない	17人	安定	18人	ある	14人	

全体的には「学級の雰囲気満足している」だが、3人は「いじめられている、仲間外れにされている、学校へ行きたくないな」と感じている。その3人の中に多動児も含まれている。その子は他者との関わりはほとんどないので、しばらくは他の子たちへ声かけをしてもらい体を動かす遊びに誘ってもらった。始めのうちは嫌がっていたがだんだん遊べるようになってきた。そこで「他者理解」というテーマで構成的グループ・エンカウンターを実施した。

(1) 題 名 質問じゃんけん

(2) ねらい

エクササイズを通して、お互いのいろいろな考えを知り、自分との共通点、違いに気づき、お互いを認め合うことにより、学級全体の凝集性を高める。

(3) 子供たちの感想

- ・みんなそれぞれ好きな色や教科があることに気がついた。
- ・友達もにがてな物があるのだなということがわかった。
- ・友達とのふれあいを感じた。
- ・人、それぞれ違うんだなと感じた。
- ・みんなに聞くと楽しいという事に気がついた。
- ・友達は大切だという事に気がついた。
- ・自分とは違うという事に気がついた。

(4) 考 察

エクササイズのところではあまり関わられてないな、遠慮しているなと感じていたが最後のシュアリングでは学級内であまりうまくいってないと感じている3人の子も意見が言えて驚いた。

A男（多動児）・・・C子さんは、ピンクパンサーのぬいぐるみが欲しいそうです。僕と違うなと思いました。

B子・・・S男君は、逆上がりがにがてだそうです。がんばって欲しいなと思いました。

子供たちの感想を通して他の人の考えを知ることによって親しみがわき、自分との違いに気づき他の人を受け入れようとする態度が育っていくのだなと思った。学級の中でみんなに受け入れられている、自分の考えが認められていると感じることでそれぞれの居場所が見つかり落ち着いてくるだろう。構成的グループ・エンカウンターは継続して実施することによってその達成感を容易に味わわせられるだろうと思った。

3 専門機関との関わりを通して

(1) ねらい

専門機関に相談することによって、保護者の理解と協力を得る。

(2) 本人の様子

B男 2年生、多動、かんしゃくを起こし、物を壊したり友達と喧嘩をしたりする。

(3) 経過

- ・WISC-R(ウイスクアール)の検査より特殊学級入級を進めるが理解が得られない。
- ・指導の手立てとして保護者の理解と協力を得ることと決めた。
- ・新学期、参観日を利用して本人の様子を父親に見てもらう。
- ・保護者へ教育相談の呼びかけをし、教育センターで保護者、本人、教育相談係を交えて相談を受ける。
- ・本人、教育相談係で検査を受ける。(センターにおいて)
- ・巡回教育相談日を利用して指導を受ける。

(4) 結果

- ・テスト結果より個別指導の重要性、基本的しつけが十分でないことの指摘をうける。
- ・集団の中での指導の難しさ、一斉指導の中での学習の差の開き、それからくる不適応感についても触れていた。
- ・父親が特殊学級への理解を示し、年度途中ではあるが特殊学級への移動を希望してくれた。

(5) 考察

教育相談を受けた後の児童の変容に驚かされた。イライラなどが少なくなり、学習意欲も出てきた。本人の話によれば父親が「100点を取ったらB男のことを聞くよ」など学習面への積極的な声かけがあるようである。父親の積極的な関わりによって学級内でも友達とのトラブル、暴言なども少なくなってきたし、又一緒に教育センターへ行った言語学級の担任(教育相談係)へ「先生ありがとうね、先生のおかげで勉強する気がしてきたよ。」と話したということである。これから考えると適切な専門家のアドバイスは保護者の理解を得ることができるといえる。

VI 成果と課題

1 成果

- ・多動児についての理解が深まった。
- ・事例研究会を持つことによって、担任、全職員による児童理解が深まった。
- ・職員間の相互理解が深まり、有効な指導、支援の手だてが出し合えた。
- ・A男が「先生、僕は～をやめます。それは将来ご飯が食べられなくなったら困るからです。」とめあてを見つける様子が見られたこと、そして現在それに向かって努力している様子があること。

2 課題

- ・多動児の学習意欲を高めるための一斉指導の中の個別指導の具体化、実践化
- ・児童理解のための資料の共有化
(毎年理解のための努力は大変なので引き継ぎできる事柄に対しての個人記録簿の作成と引継)
- ・事例研究会の継続化

〈主な参考文献〉

司馬理絵子	『のび太・ジャイアン症候群』	主婦の友社	1999年
石崎朝世	『多動な子どもたちQ&A』	すずき出版	1999年
〃	『落ち着きのない子どもたち』	〃	1995年
高野清純外	『学校教育相談カウンセリング事典』	教育出版	1994年
國分康孝	『エンカウンターで学級が変わる』	図書文化社	1998年
江川玟成	『多動・情緒不安定』	黎明書房	1997年
テイラー	『落ちつきのない子ども』	メデイカ出版	1991年
埼玉県教育研究所 連絡協議会編	『教育相談機関及び学校で求めている事例研究会の技法』		1994年