

実践報告

「佐賀星生学園における個別支援実践事例の一報告」

加藤雅世子・眞田英進

(佐賀星生学園・西九州大学子ども学部)

(平成28年1月29日受理)

**A report on an individual support practice case in Saga Hossho Gakuen**

Kayoko KATOU・Tsunenobu SANADA

*(Saga Hossho Gakuen・Faculty of Children's Studies, Nishikyushu University)*

(Accepted January 29, 2016)

Key words : Saga Hossho Gakuen 佐賀星生学園  
individual support 個別支援

## はじめに

中学時不登校や発達障害の生徒達を入学対象とする「佐賀星生学園（以下、学園と表記）は、平成23年4月に開校し、今年5年目を迎える。平成25年に完成年度を迎え、これまで2期生までを見送った。

1学年1クラスで現在126名の生徒が在籍をしている。そのうち、約2割の生徒が、自閉症スペクトラム障害（ASD）、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）などの発達障害の診断を受けている。その症状の度合いも様態も様々であり、それぞれに対応の仕方が違ってくる。学園の基本的教育支援の中軸は、生徒のポジティブな考えを強化し、問題を解決することに焦点を当てて、教職員、生徒、保護者、支援者との協働作業を行っているところである。クラスは、1学年1クラスのため、学年を超えて繋がりが深い。また、クラスの形態は、発達障害の度合いに関わらず対応が難しい生徒でも、共に同じクラスで学ぶ。なぜなら、該当生徒の問題を、個人的な個々の問題として取扱い、クラスから外して個別に対応するという方法は、その問題を切り離して解決をしているに過ぎないと考えるからである。クラス内で起こっている問題はクラス内で解決すること、個々の生徒が、集団のなかで自分の居場所があり、友達との関係を作っていること、さらに、学校を楽しむことに意義がある。社会での適応力を育てるためには、ひとえに、集団形態の中において対人関係を学ぶことを基本とすべきであると考えられる。

筆者らの教育支援の考え方とそのアプローチについて、既に、西九州大学子ども学部紀要第5号（加藤・眞田 2014）で報告しているところである。前報内容でも、集団の中での個別的支援・解決志向重視に視点を置き言及している。

今回の本報告においては、発達障害をもつ生徒に対して、問題行動に対する対応支援を2年6か月に渡り時系列的に記述し、学園が目指す「集団の中での個別支援」という基本的支援方針に依拠しつつ実践した結果をまとめたものである。

なお、本報告の対象となっている生徒Aからは、あらかじめ、今回報告（公表）についての同意・確認が得られている。

## I 事例の概要

支援対象生徒：生徒A 17歳、高校3年生、男子

診断名：自閉症・情緒障害、ADHD（H16. 9月X児童相談所判定）

WISC：FIQ82 VIQ80 PIQ89（H24. 9.27）

精神保健福祉手帳取得（H22.10月）

### 1. 入学以前の状況

【学習状況】学習での一番の困難は、一斉授業がとて苦手なことであった。教科の好き嫌いがはっきりしており、全体のペースに合わせる事が出来ず、イライラ感が募る。特に英語には全く興味を示さなかった。普通学級の一斉授業、または支援学級の数名での一斉授業は困難なため個別指導で対応し、3年間特別支援学級で過ごした。

【生活状況】挨拶やコミュニケーションをとることが苦手である。普通学級の生徒とは交流をもとうとしない。時にパニックになると非常に攻撃的になった。相手を叩いたり蹴ったりするだけでなく、棚や机を倒す、窓ガラスを割ることもあった。攻撃対象は、当初は一人であるが、その攻撃を抑えようとする者などにも拡大した。素足のまま外に出て、学校を飛び出すことがある。本人は、歯を磨かない。爪を噛む。手や足の爪は、すべて噛み切って処理をしている。また、足のつめの生え際を爪楊枝で穿る癖があり、そこから出る血液を足の指ごとしゃぶり舐める。人前でも鼻糞を食べる。火、カッター、包丁を怖がる、暑いのが極端に苦手であった。

### 2. 入学時の状況

生徒（以下、生徒Aと表記）は、入学時の作文で、「自分はすぐに怒り、人を傷つけていたので短気だったと思う。学校が面白くなって、まるで地獄のように感じていて抜け出してばかりいたので学校に行きたくなかった。（中略）皆と同じ活動をしてクラスの中で活動出来るようになる。皆と仲よくなれるように、皆に優しく出来るようにしたい」と記述していた。

〈1年次知能及び性格検査〉

教研式サポート 学習基礎能力偏差値 BBS51

図形 BBS43 言語 BBS62

YG 性格検査 タイプE型 準不安定・消極型

〈2年次知能及び性格検査〉

教研式サポート 学習基礎能力偏差値 BBS56

図形 BBS46 言語 BBS65

〈3年次知能及び性格検査〉

### 3. 教員側からの関わりの方針

- (1) 生徒Aに対して、解決の見込みのある具体的な質問をすること。
- (2) 生徒Aの発言から教員が理解したことを丁寧に常に確認すること。
- (3) 生徒A本人自身が、持前の資質に気づくように支援すること。
- (4) 「ともに取り組む課題」について、最初に本人の合意を得ること。  
例えば、学校生活で生徒Aの望み(課題)は「感情を自覚し対処出来るようになること(怒りのコントロール)」であった。
  - ・取り組み課題は教員側が扱える範囲のものであること。
  - ・Aと一緒に取り組む場合は、実際場面で行動に移せるものであること。

## II 問題行動と対応

問題行動に関する振り返り(反省)の機会は、本人の気持ちが治まってから、当日中に振り返りを行った。ただし、暴れたり、怒ったりして、当日中に校内に留めおくことが不可能状態で、勝手に帰宅した場合は、翌日、本人と振り返りを行った。

### 1. 1年次の問題行動と対応

5月 授業のDVDが時間内に終わらず、最後まで鑑賞出来なかったため、大きな声をあげ上級生男子に唾をとばす。

生徒Aの行動理由：続きが見られないのが嫌だった。

(対応)：授業中に大きな声をあげて、上級生に唾を吐いたことについて、唾を吐く代わりに、どのようにしたら良かったかを教員が話す。

6月 通学電車のなかで、他校の生徒からゲーム機を覗かれた事が嫌で、相手に唾を吐きかける。

生徒Aの行動理由：「覗かれるのが嫌だった」

(対応)：Q(教員)「唾の吐くには、何かしらの理由があったと思うけど、それを教えて？」⇒生徒A「覗かれたことが嫌だっ

た」

Q「それで唾を吐いた？」⇒生徒A「うん」

Q「唾を吐く代わりに、解決出来ることはある？」⇒生徒A「……その場を離れる」

Q「うん、良いね。今度、そういう事があったらその場を離れることが出来る？」⇒生徒A「はい、出来ると思う」

7月 授業中、ゲームをしていたところを注意され、教員に唾を吐く行為があった。

生徒Aの行動理由「授業中注意をされて、ゲームを続けられないと思った」

・総合学習の切り絵の時間中に、切り絵をビリビリと破いて捨てた。

生徒Aの行動理由：「切り絵は、カッターを使うことが怖かったし、細かい作業がいやだった」

・下校時、雷が怖くて、保護者からの迎えを待っている際に待ちきれず、暴れて学校の機材を壊した。生徒Aの行動理由「暴れて物を壊したのは、お母さんが来るのが遅いし、雷が怖くて物にあたった」

(対応1)：一連の問題行動について本人と話し合いをすることを伝える。一連の行動理由を聞いた後で、⇒ Q「そうか。それは、君(生徒A)にとってどんな状況をもたらすの？どんな気持ちになる？」

生徒A「また、やった！嫌な気持ちになる」。

Q「この問題について、どんなことを話し合ったら良いと思いますか？」

生徒A「今度そんなことが起こったら、先生がどんな助けをしてくれるか？」

(対応2)：不満が爆発し、パニックが収まらなかった場合にはどのようにしたら良いか、ということについて生徒Aと話し合い、そのような場合には「母親が迎えに来てくれて、それから帰る」と本人は言い、合意に至った。生徒Aは「このままでは友達も出来ないし、(暴力が)悪いことだと解かっている」と言う。

(対応3)：自分の言葉で気持ちを伝える力の向上を目標に「行動チャートを使った表」を作成した(努力認識・達成感の確認)。意思表示が出来たり、落ち着いて過ごせたときは、職員室内に貼ってあるA

の「行動評価表」(本論末資料掲載の図1参照)に自分でシールを張りに来る。

「イライラしている」「助けてほしい」といった具体的な言葉を教示し練習する。以上のことを生徒Aと共に確認しながら話を進めた。

教員側と本人とでSOSの出し方を確認した後に、Aの意思を問うと「頑張る」と答える。

・漢字検定試験受験の際、大教室の最後尾に席を確保していたが、入室して、自分の席を確認直後、机を倒し蹴り上げ暴れだした(この暴れ方は、卒業中学校から報告・引継を受けていた深刻な問題傾向の一つであった)。

生徒Aの行動理由：初めてのことで、とても緊張して、どんなふうにして良いか分からなかった。

(対応)：生徒Aは身長、体重とも男子としては立派な体格をしているので、力づくでは興奮状態を抑えることは出来ない。しかし、この時、周囲の生徒に危険が及んでいたので、教員側は教員と生徒Aに限定した空間を保持することが不可欠と判断していた。暴れる生徒Aを男性職員ら3人がかりで押さえつけ、廊下に連れ出した。生徒Aをしっかり正面から抱きしめながら「大丈夫だよ、大丈夫、怖かったね、もう大丈夫」と平静調子で言葉を掛けた。すると、生徒Aは力が抜けたかのようにくずれ落ち、静けさを取り戻すことが出来た。この日は未受験のまま母親の迎えを待った。迎えを待つことは以前、生徒Aと教員とで合意されていた対処方法であったために、冷静になるまでの時間が以前より短縮された。母親を待っている間、直接対処した教員が昇降口で、生徒Aの行動についての振り返りを本人に求めた。冷静に戻った生徒Aは「先生、ごめんなさい」と言った。

以上の身体を張りながらの言葉による対応は、「先生は信頼出来る人、失敗した時にはすぐに興奮を鎮めてくれる人、失敗しない方法を教えてくれる人」であることを、本人に印象付けるものであったと推定される。

9月 前期末試験のプレテストの際に「早く進めろ、時間ないぞ」と暴言を吐き昼食の時間前(3時間目)に教室で弁当を食べてしまう。

生徒Aの行動理由：テストが時間内に出来ないのではないかと不安になった。

(対応)：教員は不安な気持ちに共感し、「時間内に

終わらないと思ったときは、暴言を吐く代わりにどうすれば良かったか」を話しあった。生徒Aは「答えをもらえるから、家で勉強する」「後で先生に聞きに行く」と答えた。

10月 新聞を使った授業で、新聞内容に関する教員の質問に対して、「授業を進めるな!」と授業担当の教員に平手打ちをする。また、席の近くにいたサブ役割の教員の身体を掴む。

生徒Aの行動理由：自分の席を取られると思った(グループ作業で席を移動していた)。日常、新聞を読まないため、授業で使うことが受け入れられなかった。

(対応)：生徒Aにクラスのなかで起きたことで、皆がびっくりしたことを伝える。そして、この問題についての解決策を教員と共に話し合った。この時の、生徒Aが思い浮かぶ最善の解決方法は「クラスの皆に謝る」ということであった。教員は「謝る気持ちを自分で伝えたら許してもらえる」ということを生徒Aに話す。結果として、当日の帰りのホームルーム時間に、生徒Aは謝りを述べた。

11月 星生祭時、食品販売の「ぜんざいを食べたい!」と大声で叫び暴れる。

生徒Aの行動理由：ぜんざいを食べたことがなかったので食べたかった。

(対応)：暴れる代わりに、どのような言葉を使えば良かったか?を確認し、食べたい物がある時はどの様に言うべきか?などについて教示した。その結果、生徒Aは星生祭終了後に、「ぜんざい」を落ちて買って食べる事が出来た。

・リソースルーム<sup>※(文末注参照)</sup>内で、男子上級生の独り言に対して「うるさい、死ぬ!」と暴言を吐く。言われた男子生徒(発達障害)はびっくりして、持っていたペンを放り投げた。

生徒Aの行動理由：声が高く、とても耳障りだったので嫌だった。

(対応)：相手(上級生)も生徒Aと同じ特性もっていることを打ち明け、生徒Aの感じた嫌な事を一つ一つ確認しながら、生徒Aの行動と相手の行動とを置き換えて説明した。教員との話し合いの後で、Aは「本当にすまないと思う」と言った。

2月 チャレンジワーク<sup>※(文末注参照)</sup>発表会で、ステー

ジ上で表現活動（ダンス）発表中、音源をとっていたCDの電源を落とす。さらにステージに上がったまま不動姿の意思表示をする。その時、直ぐに教員がスクリーンの裏に誘導したので大きな混乱は無かった。

生徒Aの行動理由：自分が好きな曲ではなかった。

（対応）：皆が発表会で楽しかったこと、満足したと思えるのはどんな状態か共に再確認をした。CDの電源を落とすわかりにどの様な手助けをすれば、皆が生徒Aを認めてくれるだろうか、といった点を話し合った。

## 2. 1年次における変化

【学習の変化】本人が出席出来る授業は一般教室で受ける。ただしパソコン実習に関しては、授業中にインターネットの閲覧が出来ないことを伝えると、それ以降、ほとんどリソースルームで過ごすようになる。定期試験は一般教室において、正常に受けることが出来た（パソコン関連についてのみは別室で受験する）。授業中にノートを取ることは出来ないが、レポート作成は出来る。しかし、記入欄が小さいと「小さくて書けない」とプリントを返してくることもある。授業中教室に入って居ても、配布されたプリントに記入出来ないときは、「今はいい」とプリントを返してくる。

美術時間、スケッチ等作成には時間がかかるものの、仕上げる事が出来た。しかし、カッターが怖いために切り絵は出来なかった。

【生活の変化】イライラするとすぐ暴言、暴力、唾を吐くなどの行為が目立った。また、初めての事への恐怖や興味から我慢が出来ないことがあるとパニックを起こしていた。1年次7月に適用した行動評価表（文末資料：図1）に取り組み始めてからは自分の気持ちを少しずつ言葉で言えるようになった。パニックが起きた後に担任や他の教員と振り返りをして自分の行動についても考えることが出来るようになった。自身の学校生活での振り返りでは、「文句を言わなくなった事が一番頑張ったことだ」と述べている。何故そういうことが出来たのかとの質問に対して「我慢強くなったから」と答えている。

【家庭での変化】母が料理をする時、「卵を割って」とAに頼むと、「手が汚れる」からと以前は嫌がっていたが、「僕出来るよ」と言い手伝うようになった。

た。小・中学校時代は、朝、学校に行きたがらなかったのに、登校させるのに苦労したが、最近は学校（星生学園）に「行きたくない」と言わなくなった。

## 3. 2年次における問題行動と対応

5月 チャレンジワーク、表現活動（歌）の話合いのなかで、自分はソロで歌いたいと言い出す。それはダメだと皆に言われ、暫く、歌いたい曲を決める活動をしていたが決まらず、活動リーダー・上級生男子の背中を思い切り叩く。

生徒Aの行動理由：皆で歌う曲が決まらずイライラした。

（対応）：その場で生徒Aは上級生に「ゴメン」と言うことが出来た。上級生男子は「力で解決するのは嫌だ」と率直に伝える。後に生徒Aは「とんでもないことをした。自分はその時、力で解決しないと嫌だった」と言う。

6月 全校生徒参加の県立美術館訪問の課外授業中、混雑している美術館ロビーで大の字に寝転がり動かない。

生徒Aの行動理由：入館前の話が長かった。帰りも歩くと思うと嫌だった。

（対応）：自分の欲求を満たそうとして、館内にいる人々全員へのアピールだと解釈された。担当教員は、生徒Aの自尊心を傷つけないよう、対応を試みた。生徒Aが自分の意思で動き始めるように、「君（生徒A）だったら大丈夫だよ。出来るよ。ここから動けるよ」と語りかけた。生徒Aは、すっと立ち上がり、教員と一緒に歩きながら近くのソファに座った。落ち着いた直後、「先生、ごめんなさい」と言った。

7月 チャレンジワーク活動において、CDを止める、蹴飛ばすなどして活動の邪魔をした。

生徒Aの行動理由：自分だけが仲間に入れてもらえていない気がした。

（対応）：一つ一つの行動を教員と共に確認し合った。次にどうすれば良いかを教員と共に考えた。すると、生徒Aは「どうして、自分は暴力的になるんだ？」と教員に聞く。

教員「君（生徒A）が暴力的にならずに、どうなったら良いと思う？」と問う。

生徒A「ガマン出来たら良いと思う」「暴力的にならず我慢するには、どんな方法がある？」と教員に

聞く。

教員「例えば、次のチャレンジワークではどうする？」⇒生徒A「次のチャレンジワークの活動時間は、リソースルームで過ごす」と答える。

さらに、教員はクラスの全員に、生徒Aに暴れた気持ちには本来無いこと、暴れてしまう行動には、本人に強い恐怖心と緊張があるからだを説明した。

9月 通学電車の中でゲームをしている際、音声が出るので、近くにいた他校の生徒からゲームを覗かれた。追い払おうとしたが、生徒Aを見ながら小声で話している様子を見て、思わず他校生を傘で叩いてしまう。

生徒Aの行動理由：ゲームを覗かれた時、（他校生から）笑われた。

（対応）：今度、また起こったときにどうすれば良いかを教員とともに考えた。会話後に教員が「もし、また起こったら、一緒に電車に乗って対処するからね。大丈夫？」と問うた。すると生徒Aは「立って席を替わることが出来るので大丈夫です」と答える。以降、電車内での同様なトラブルは報告されていない。

11月 S専門学校各種学校連合会主催の球技大会（ミニバレーボール大会）で、観戦中に自分に飛んで出来たボールを、そのまま掴んで離さない。また、本学園が試合に負けると、唾を吐くような仕草をする。

生徒Aの行動理由：ボールを離さなかったのは、ボールが軟らかくて気持ちが良かったから。唾を吐く仕草をしたのは、自分の学校が負けたのが嫌だった。

（対応）：本人の気持ちを確認し合いながら、「この経験から何を学んだ？」と問うと、「（皆を）邪魔しちゃいけない。ひどいことだ」とAは答えた。

12月 学園のレクリエーション大会の際、午後の食事会で準備されていたフライドポテトが、Aが他の物を食べている間に無くなってしまったことで、「ポテト食べたか！」と言いに来る。教員が「もう無くなってしまったよ」と伝えると、カラ揚げなどを口いっぱいにくんで、「もう、帰る！」と言って、そのまま廊下に出ると、食べていた物を全て床に吐き出し、そのまま帰った。

生徒Aの行動理由：ポテトを食べたかった。

（対応）：「帰りの電車の中で、何でこんなことをしちゃったんだろう」と思ったというAの気持ちを聞く。今回と同じようなことが起こったら、どのような行動を取るべきかを教員と共に考えた。生徒Aは「とにかく落ち着く、冷静になる、帰りに食べたいものは買う」という回答を表現出来た。

#### 4. 2年次における変化

【学習の変化】学習の時間、教室で過ごせるようになった。学年末補習には自主的に参加し、全てのレポート課題を仕上げ、パソコン実習にも参加出来た。それが大きな自信となり、「嬉しかった」、「やってみたら以外と楽しいじゃないか」と言う。ただ、文化活動発表会「星生祭」には、「去年の失敗があったから今年はない」と言う。去年の星生祭では「皆と同じ場所に一緒に居たかった」とは思いながらも、リソースルームで一日中過ごしたのだった。

また、「チャレンジワーク、次は失敗しないようにします」と自ら言いに来る。生徒Aにとっては、チャレンジワークでの失敗、星生祭での失敗が心に深く根付いているようであった。

日本語検定準4級に合格した。

【生活の変化】何か不安な事柄がある朝はソワソワしている。Aは不安を、自覚していることが多く、前期中は以前ほどの大パニックは無い。宿泊訓練や修学旅行には参加し、他生徒とトラブルも認められず仲間と楽しく過ごせた。しかし、未だ、グループ活動時などは取り組める時と取り組めない時がある。ただし、取り組みが可能な時には、全体の場面で発表することも可能である。

全身を掻きむしる行為は、暑さ因よりもストレス因と解釈できた。また、足の爪を噛む癖は、担任が接近すると止めるようになりつつある。2年次後半から自分がイライラしたり、パニックになりそうになると集団から離れ、休憩を取ったり、リソースルームに行きたい旨の申し出がある。その際には、次活動のスタート時間を確約すると、指定時間には戻って来ることが可能となった。

始業式や終業式で、背筋を伸ばして姿勢良く座る、手は膝の上に置くことなど、教員から、生徒たち全員に向けて指導した頃から、生徒Aの足の爪を噛む癖は認められていない。

【家庭での変化】家での生活に落ち着きが生まれ、

我慢が出来るようになった。母を気遣うような言葉が出て来ている様子ある。

### 5. 3年次における問題行動と対応

5月 問題行動は認められず、全ての活動に参加出来ており、リソースルームの利用もほとんど無い。クラブ活動紹介時に、Aへの突然の紹介依頼だったが快く引き受け、全校生徒の前で発表が出来た。3年次のチャレンジワーク発表会では、歌グループでの発表に参加出来ている。このように、生徒Aの行動は全般的に見て明らかに好転した。

本人との質問・応答状況（行動好転を示唆する）の一端を以下に記述する。

7月 調理実習時、生まれて初めて包丁を使った。（生徒Aは刃物が怖く使用出来なかったが）ピーラーで皮むきが終わり包丁で野菜をみじん切りにした。「どうしてそんなすごいことが出来たの？」と問うと、「ピーラーが終わったので、他にすることは切ることしかなかった。ちょっとでも、班のために何かしなくちゃと思った」と答える。

外部講師を呼んでの全体集会時や、全校集合時にイライラ態度感が全く認められない。生徒Aに「とても落ち着いているようだけど、うまく対処出来ていることで、自分のどんな部分が良いか分かりますか？」と問うと、Aは「冷静な気持ちで行動出来ている自分が居る」と答える。グループでの討議にも落ち着いており、時と場合によっては発問することも可能となった。

漢字能力検定準2級に合格した。

10月 教員がAに「解決志向的アプローチの手法を用いた質問」を試みた。

Q：自分の学校生活で、0を全くうまくやれていない状況、10を最高にうまくやれている状況だとしたら、今、どのへんですか？

生徒A：「9です。1年生の時は2、2年生の時は4だった」

Q：あと1点あがるとしたら何が起きている？

生徒A：「何でも一番目指したらダメ」

Q：では、その数字は君（生徒A）にとっては十分満足な数字なの？

生徒A：「はい」

Q：クラスの皆と安定した関係を保てる自信はどれくらいある？

0を全く自信がない状況、10を最高に自信がある状

況だとしたら、どのあたりの点数ですか？

生徒A：「8です」

Q：ではあと1点上がって、9点になったら何が変わっている？

生徒A：「心の安定感です」

Q：お母さんは、君（生徒A）がどんなふうに変わったと言っている？

生徒A：「ちゃんとやれるようになったね、出来るようになったね、と言う」と答える

Q：自分が変わったと知るの、クラスの皆のどんな対応から分かるかな？

君がもう暴れたり、暴力を振るったりしないということは、どんなところから（クラスの皆が）分かるかな？

生徒A：「Aっち（親しい呼び名）と呼ばれる」

「自分の意見も聞いてくれる」

「忘れ物をしたとき貸してくれる」

「名札係なので、渡したとき皆がありがとうと言ってくれる」

「レポートの答えを一緒に考えてくれる」

Q：（自分の）問題を乗り切るのに役に立ったのはどんな力ですか？

生徒A：「素直さ、正直、礼儀正しさ、前に進もうとする力だと思います」

Q：君（生徒A）にとって、今やれていて望ましいことは何？

生徒A：「皆と一緒に居れることがとても嬉しい」

Q：これまでのこのことで、自分について分かったことはどんなこと？

生徒A：「ペースを崩さずに、やり続けることが出来る自分」と答える。

3年生時において、問題行動は一度も起こっていない。小・中学校は地獄だと言っていたAである。現在、Aは自分の感情を自覚し、対処「スキル力」を向上させた。クラス集団場面で、進行中の授業やグループ活動においても、周りのペースに合わせて会話をすることが可能となっている。情報の授業でパソコン操作に手こずり、操作ミスで画面を消してしまった際などにも、挙手をし、担当の教員の指示を仰ぐ等、落ち着いて行動している場面が見受けられている。

Aにとって今後の達成課題は、1年次から参加が出来ていない「星生祭」に今年こそ参加が出来ることである。そして皆とともに、チャレンジワーク活動

の歌グループで、ステージ上で歌うことである。その課題達成に向けて、生起可能性がある突発的な問題を予測し、その解決について、本人を交えながら検討・確認し合うといった支援を行っている段階である。

### Ⅲ まとめ

#### 1. 解決志向を視点として行われた生徒Aの教育支援

生徒Aは、3年生に進級し、入学時から2年6か月余の時間経過で目を見張る成長を遂げた。これは、生徒Aと共に個々の問題行動を確認・理解し、何がうまく行き何がうまく行かないのかを吟味し解決策を考え、実行し、その検証を繰り返した結果の反映であると解釈出来る。

さらに、生徒Aが自分の行動を変えることで、学校生活の中でクラスの皆が自分をどの様に見ているか、感じているかということを生徒A自身が認知出来るに至った。他者の視点側から自分の行動・言動の善し悪しを感知、修正するモニター能力が育ってきたと解釈出来る。生徒A自身は、こうした関係性の中で関わり方の認識力と術を向上させたと思われる。

#### 2. 生徒Aの資質から考えられる成長要因

推測される要因としては、生徒A自身が良く変わりたいと思う強い気持ち、信頼する人から受ける言葉聞き入れる素直さ、助言を信じ前向きな行動に移そうとする意欲などがあげられると思われる。

さらに、YG性格検査による生徒Aの特性は、主観性や過敏性が非常に強く、細かいことに気がつく感性を備えていた。また、Aの知的水準には明らかな低下傾向は認められず、特に判断力と思考力の要素は高いものがあつた。支援側はAの以下の特性にも着目していた。それらは、提出された諸課題に対して、筋道を立てて解決する傾向、周囲の意見に反応できる傾向であつた。

にもかかわらず入学時頃、何をすれば良いか、どのように行動すれば良いかが分からず、自分に必要な状況への適応スキルに気づくことが出来なかつた。

不適応状態の生徒Aに対して、本人が問題を起こす度に教員側は解決志向中心的な支援アプローチを行った。時間経過とともに、本人に内在していた「自分は変わりたい」という気持ちが引き出され、自律

へ向かつたと推測出来る。

今、生徒Aに、力に訴えない解決の方法は？と尋ねると、「説得すること」「話すこと」と答える。「今はそれが出来る？」と問うと「ハイ」と言う。「今でもイライラして暴力的になることがある？」と聞くと、「自分の思いが通らなかつた時や、他の人の意見を聞けない時にはイライラすることはあるが暴れない。他の人の話を聞こうと思う自分がある」と答える。

また、「悔しかったり、不満があつた時は？」の問いに対して、生徒Aは「ガマン、ガマン」「落ち着こう」「とにかくグー（拳）はいかんと思う」と答える。「そうした対処の仕方はどうやって考えた？」と問うと、生徒Aは「自分で考えた」と答える。正に、生徒Aの自律心の育ちが確信出来る応答である。

#### 3. 教育支援の有効性

生徒の生活には教育場面以外に家庭、保護者、地域、生活水準など多様な影響因が含まれている。教育支援サイドは、これらの影響の相互作用に注目、分析し、生徒の生い立ちから想像される生き辛さを推測し、最善支援策を模索しつつ対応する必要がある。

生徒Aのみならず、本学園に在籍する生徒達の多くは、間違行動を指摘され、叱責され、周囲から禁止されてきた経験を蓄積している。さらに、指摘された事態に対する行動改善の具体的スキルについて、当人に理解可能なように、丁寧な助言や支援を受けた経験が極端に不足していることに気づかされる。

本学園スタッフの基本支援姿勢は、問題行動に対して、問題発生の原因に焦点を当てて考えるより、生徒とともに解決の具体策を考え、より明るい未来拡大に向けエンパワーすることを重要視している。本人の失敗の原因を探すことに力を傾注するのではなく、解決に向けて教員と生徒が共に問題解決の方向性を辛抱強く探し、話し合っていく営みの姿勢に価値を置いている。こうした支援原則姿勢によって、事例生徒Aにおける行動改善効果が認められた、と自評したい。現在、インクルーシブ形態での教育支援が喫緊の教育課題となっている。共通理念にある本学園における教育においても、多様な困難を抱える生徒を同教室形態場面で共に学習し活動することを通じて、社会性の能力を養っていく方法論的可能性を含んでいることを再確認したい。本報告におけ

る支援事例が、インクルーシブ教育推進に資する一事例となること、さらに、所謂、軽度発達障害生徒に有効な具体的支援方法が、通常（普通）教育場面における全ての生徒の生活・学習向上にとって、有益となり得る資料の一助となることを期待したいところである。

今後とも教員スタッフ一同、生徒の確たる自立を志向し、集団の中での個の支援形態を保持しつつ、遭遇する問題の解決に向けて、生徒と共に責任を担って歩む在り方を本学園の原則的な教育支援態度として、実践を継続して行きたい。

**[資料]**

生徒Aの行動評価記録表

行動目標：行動が爆発する前に自分の気持ちを素直に言葉で表現する。

（「嫌だ」「やりたくない」「ダメ」などでもOKとする）

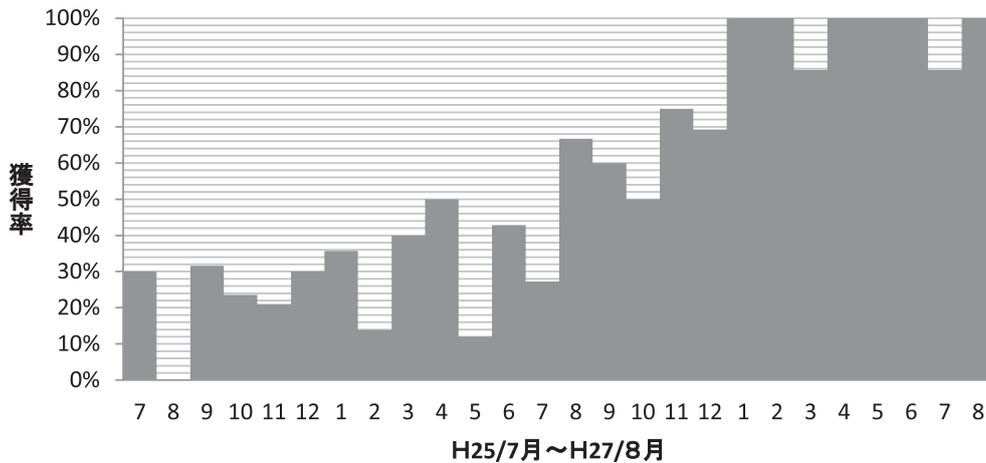


図1 生徒Aの行動評価記録（平成25年7月～平成27年8月）

（表中の1年次8月の獲得率は学園夏季休暇期間のために未記入である）

本文内での単語注（※）

- ・チャレンジワーク：ダンス、歌、物品工作などで自分自身を表現する活動。
- ・リソースルーム：体調が悪い時一時的に休憩したり、自分の気持ちを落ち着けるために用意された部屋。

**謝辞**

本報告に同意・協力をいただきました、事例対象となった生徒Aさんに対して、心から感謝申し上げます。

**文 献**

加藤雅世子・眞田英進 2014 「佐賀星生学園の現在までと今後の課題」 西九州大学子ども学部紀要 第5号 pp.79-86