

指導資料



鹿児島県総合教育センター

特別支援教育 第155号

－幼・小・中・特別支援学校対象－

平成21年10月発行

多動性・衝動性のある幼児児童生徒への 対応の在り方

知的発達の遅れはないものの、絶えず動いていたり、質問が終わらないうちに答えてしまったり、他人がやっていることをじゃましたりする多動性・衝動性のある幼児児童生徒がいる。このような幼児児童生徒に対して、園、学校及び家庭において、適切な指導や必要な支援が行われない場合に、幼児児童生徒は自信を失い自己肯定感の低下とともに、自暴自棄になり、二次障害（暴言、暴力、不登校など）が現れることもある。

二次障害を防ぎ、幼児児童生徒が適切な行動をとることができるようにするためには、行動の背景にあるものを予測し支援策を講じ、成功体験を重ねさせ、その成功体験をほめて自信をつけさせていくことが大切である。

そこで、本稿では、多動性・衝動性のある幼児児童生徒の行動に着目した対応の在り方について述べる。

1 多動性・衝動性とは

多動性・衝動性のある幼児児童生徒は、座っていたり、順序よく待っていたりする状況で席を離れたり、順番を待つことが困難であったりする。多動性・衝動性のある幼児児童生徒のなかには、ADHD（注意

欠陥多動性障害）のあるものもいる。

ADHDは、年齢や発達に不釣り合いな「不注意」、「多動性」、「衝動性」を特徴とする脳の機能障害である。注意力を集中させたり、体の動きをコントロールしてじっとしたり、思いついてもすぐに行動に移さないようにするなどの脳の働きに困難がある。このため、親のしつけや愛情不足が原因となるものではない。

したがって教師は、このようなADHDの原因や状態について、正しく理解しておく必要がある。診断のあるなしにかかわらず、多動性・衝動性のある幼児児童生徒の行動に着目し、適切な指導や必要な支援を行うことが重要である。そうすることで、幼児児童生徒は個性を発揮して、社会での活躍を期待できるようになる。

2 対応の在り方についての基本的な考え方

多動性・衝動性のある幼児児童生徒の場合、その不適切な行動にばかり注目してしまい、適切な行動があるにもかかわらず気付かれない場合がある。

例えば、Aさんのことを「かんしゃくばかり起こしている」と聞いても、どうい

状況か分からないが、「Aさんは、授業中に大声をあげる」と聞くと、状況が少し見えてくる。しかし、Aさんが、授業中ずっと、大声をあげているとは考えにくい。

行動は、きっかけがあつて起こり、その結果どうなったかによって、その行動が繰り返されたり、なくなったりすると考えることができる。

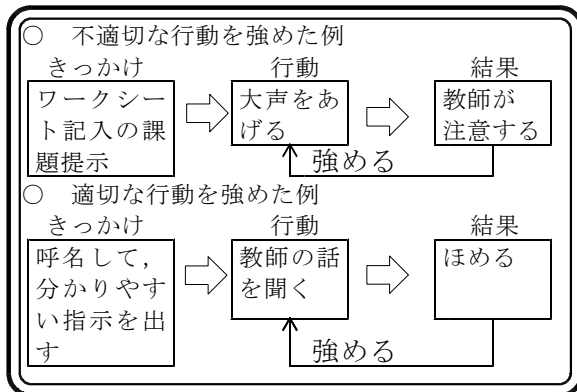


図1 行動ときっかけ、結果の関係

図1は、「教師が注意する」ことが、「大声をあげる」行動を強めている場合と、「ほめる」ことが、「教師の話を聞く」行動を強めている例を示した。

このことから、「注意する」ことよりも「ほめる」方が、行動の改善に結び付きやすいことが推測できるが、「ほめる」ためには、行動にいたるきっかけ（状況）を改善していくことが重要である。

改善したい多動・衝動的な行動について、記録を取りながら、その行動の背景を予測し、適切な指導や必要な支援をすることにより、称賛される場面を増やし、自信をつけさせることで、不適切な行動が改善されていくのである。

3 具体的な対応の在り方

(1) 行動のタイプと対応の在り方

幼児児童生徒の行動を、表1のように

①増やしたい行動、②減らしたい行動、③なくしたい行動の三つに分けて具体的に記録してみる。

表1 行動の3つのタイプ分け

日付	① 増やしたい行動(いいところ)	② 減らしたい行動(苦手なところ)	③ なくしたい行動
9/9	・ 困っている友達がいたら、やさしく声を掛ける。	・ 授業中、大声をあげる。 ・ 授業中席を離れる。	・ 友達をたたく。

そして、①増やしたい行動に対しては、次のことを念頭にほめるようにする。

- ア タイミング：幼児児童生徒の良い行動が始まればすぐに、または直後に。
- イ 近付いて：そばにいて、幼児児童生徒と同じ目の高さで。
- ウ 視線を合わせて：幼児児童生徒の目を見ながら、幼児児童生徒が見返すのを待って（幼児児童生徒によっては顔を向けることでよしとする）。
- エ 感情・動作を込めて：ほほえんで、頭や肩に手をあてたり、抱きしめたりしながら（触られることを嫌がる幼児児童生徒の場合は、喜ぶほめ方を工夫する。例えば、サイン等）。
- オ 簡潔に、具体的に：幼児児童生徒の行動を温かく、うれしそうに。例：（×）忘れ物しなかったんだね。→（○）宿題と連絡帳を持ってきたね。感心だね。

また、幼児児童生徒をほめる際には、次のような点にも工夫する必要がある。

- ・ さまざまな形でほめる
例：微笑む、声掛け
- ・ 苦手な行動の後に得意な行動を設定する
例：算数の課題が完了したら、大好きなサッカーができる
- ・ 課題や活動の楽しさを感じさせる
例：称賛する、赤丸をつける
- ・ 成果を誰にでも分かる形にする
例：グラフや表に表す
- ・ 自分自身で記録し、評価する
例：頑張り表にシールを貼る

②や③については、そこに記録した全ての行動について、指導・支援していくことは困難であるため、まず、その中でも、以下に述べるきっかけ分析表（表2）等を参考にしながら、幼児児童生徒が、少しの努力で達成できる課題を選択し、取り組むことにしたい。

(2) 記録による状況把握

行動のきっかけになっているものについて、下記のような視点で記録することが大切である。

- ・ いつ起こりやすいか
- ・ どこで起こりやすいか
- ・ 誰に対して起こりやすいか
- ・ どのような状況で起こりやすいか

具体的には、表2のような分析表を作成する。

表2 きっかけ分析表

<出現時期と回数>					
	月	火	水	木	金
1	1				
2		1			
3				1	
4	1	2	1		1
5					
6	1				

数字は、大声をあげた回数

<状況記録シート>			
時刻	きっかけ	行動	結果
9:20	国語の時間に黙読して大切なお知らせを引くように言った。	大声を出した。	静かにするように注意したら、ますます大声を出した。
12:10	理科の実験中、中心になって、準備をしていたが、突然に...	甲高い声を出した。	静かにするように、周りの児童が声を掛けたら、児童をたいた。

分析表に時間割を照らし合わせると「いつ」「どこで」「誰に（教師の場合）」という傾向がとらえやすくなる。また、状況記録シートを作成し、「時刻」、「きっかけ」、「行動」、「結果」を記録すると、「誰に」どのような状況で起こりやすいのか、行動の結果ど

うようになったのか、何に影響しているのかなどを把握しやすくなる。学校の流れが1巡する間（1～2週間程度）記録してみると、幼児児童生徒の行動の傾向がみえてくる。

(3) 行動のきっかけの予測

以上のような分析表を作成すると、「大声をあげる」という行動は、①授業中、何をしたいかわからなくなるのではない、②教師に、気付いてもらいたくてやっているのではない、③4時間目に特に回数が増えていることから、おなかがすいてくると、ますます大きな声を出しているのではないかなどと予測できる。

(4) 具体的な対応の在り方

こうした予測に基づいて、指導・支援策として図2のような取組が考えられる。

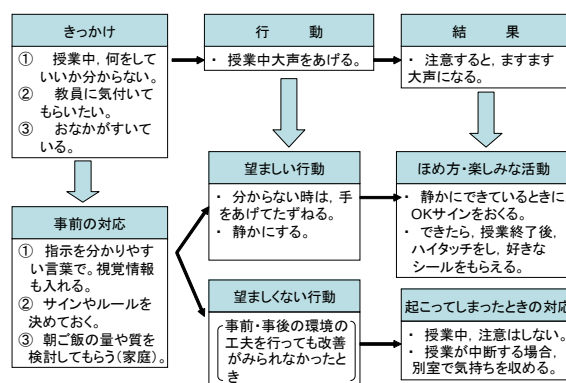


図2 行動及び指導・支援策

授業中、何をすればよいか理解しやすくするためには、教師は以下のような点を参考に指示を出すことが大切である。

- ア 教師は、幼児児童生徒のそばに行くか、幼児児童生徒を近くに呼ぶ。
- イ 幼児児童生徒の注意を散漫にする周囲にある

ものを取り除く。

ウ 互いに視線を合わせ、聞いているか確認する。

エ 指示をまず予告する（「あと5分、あと〇回したら」と今の行動を許可する）。

オ 指示をはっきり、短く分かりやすく言う（段階に分ける、復唱させる）。

カ 視覚情報が分かりやすい場合は、絵や写真、文字などを使う。

キ 指示を理解し、行動し始めた時点でまずほめる。

また、本人と話し合いながらサインやルールをつくり、一貫して対応することで幼児児童生徒が授業中、具体的に何をしなければならないのか理解することができる。具体的には、次のようなルールづくりなどがあげられる。

- ・ 分からないときは、手をあげて質問する。
- ・ できたら、OKサインをもらえる。
- ・ 大きな声を出したくなったら、深呼吸をする。
- ・ 分からないときに質問できたら、授業終了後、ハイタッチをして好きなシールをもらえる。など

なお、大声を出してしまったときには、注意をせず、静かになるのを待ち、静かにできたら、OKのサインを送り、すぐにほめるようにしたい。

このような指導・支援をしていくが、予測に基づいた指導・支援がうまくいかない場合は、(2)にもどり、再度、状況の把握を行い、予測と指導・支援の修正をしていく必要がある。

4 指導の実際

対象児童：小学校3年 H児（男子）

状況：集会の際、大声をあげてSさんの

ところに行く。

このH児の行動への指導・支援策として図3のような取組が考えられる。

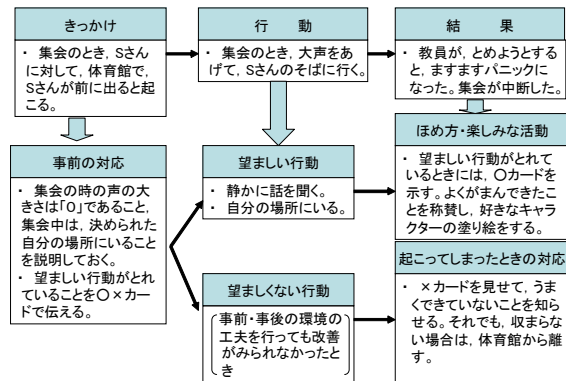


図3 H児の指導・支援策

その後の経緯については、表3に示した。

表3 H児のその後の経緯

日付	事前の対応	行 動	結 果
4/25	・ 体育館でのルールを確認してから、体育館に行く。	・ 場所を移動したり、大声をあげたりする。	・ 〇×カードで行動ができていないことを知らせるが、H児は大声を出し、走り回ってしまい、教師が、体育館から離す。
6/12	・ 体育館でのルールを確認してから体育館に行く。	・ 自分の場所に立っている。	・ 多くの職員から称賛の言葉をかけられる。 ・ 塗り絵カードをもらう。
10/14	・ 本人と話し合い、目標を「自分の場所に座っていること」に変更し、ルールを確認してから体育館に行く。	・ 自分の場所に座っていることができる。	・ 多くの職員から称賛の言葉をかけられる。 ・ 塗り絵カードとボーナスとして、カードをさらに2枚もらう。
1/13	・ 体育館でのルールを確認する。	・ 「塗り絵カードがなくても大丈夫」と言って、体育館に行く。 ・ 自分の場所に座っていることができる。	・ 多くの職員から称賛の言葉をかけられる。

（さつま町立求名小学校東識子教諭の実践をもとに作成）

以上、多動性・衝動性のある幼児児童生徒への対応について述べてきた。各学校においては、これらの取組を参考に多動性・衝動性のある幼児児童生徒の指導・支援について取り組んでいただきたい。

〔引用・参考文献〕

井上雅彦他著『自閉症支援はじめて担任する先生と親のための特別支援教育』2008明治図書

岩坂英巳著「ティチャートレーニング指導者養成講座資料」奈良教育大学特別支援教育研究センター（特別支援教育研修課）