

ヒューマンライフイノベーション開発機構

## Q&amp;A シリーズ 教材化について

**1 教材化のテーマ**

トークンと「SOAP」記述を用いた自尊感情と社会的スキルの涵養

**2 研究の概要**

本研究では、小学校1年生の教室において、子どもたちが自分のペースで学びながら、他者と影響し合っただの学びを生み出していく自由な学習環境の中で、学びにくさを感じている ADHD の子どもが、他者との相互作用の中で社会的スキルや自尊感情を育んでいくための教師の関わりについて考察する。

その手立てとして、トークンエコノミー法と SOAP 記述を併用することで、個別具体的な対応として語られる特別支援の手立てを学級の文化形成と関連させ、集団の中で個を育てるための教師の関わりについて明らかにしていく。

**3 教材の説明**

Q16 学齢期の ADHD の特徴について教えてください

→挙げられた特徴の中から当該児童に当てはまるものを整理することで、問題となる場面や状況を明らかにし、プランに生かしていく。

Q17 学童期の ADHD の支援について教えてください

(Q12 保育士や幼稚園教諭の子どもへの対応において気をつけるべきことは何ですか)

→環境面での配慮や、二次的な問題を防ぐための声かけや関わりについて知り、実践の中で場面に応じて対応していく。

Q18 児童期において、家庭や学校で特に注意すべきことは何ですか。

→責任感や自立心の芽生えに関わる言葉かけや、課題をやり遂げられないことによる意欲低下、友人関係の配慮など、対応すべき問題を整理して記述していくことに生かす。

**4 授業案の説明**

## (1) 個別の課題と学級の文化形成

ADHD の子どもは話を聞くことが苦手だったり、課題をやり遂げられないことで学習意欲が低下したりする可能性がある。また、周囲の子どもからすると自己中心的で乱暴な子どもに見えたり、敬遠されたりする可能性もある。そこで、子ども本人が会話のマナーを守る、順番を守る、怒りや衝動を抑えるといった、社会的スキルを少しずつ身につけていくことが大切になる。

本人に悪気がないのに叱責されたり、問題視されたりしてばかりでは、自尊感情が低下して自身を失ってしまうため、本人に合ったスモールステップで成功体験を重ねていくことが必要になる。そのため、ADHD の子どもの支援は個別支援の文脈で語られることが多い。

しかし学級での生活を考えると、その子の行為が他者にどう受け止められているかが、その子の

次の行為可能性に影響している。周りの子どもたちから叱責を受けるとその子も周りのことを責めるようになるし、周りの子から認め受け入れられると、相手の気持ちを受け入れようとする。他の子どもたちが社会的スキルや習慣を獲得しながら集団の中で成長していくのと同じように、ADHD の子どもも学級の文化形成の中で、関係的出来事を通して社会的スキルを獲得しながら、自己ルールを更新していくのである。

そこで、学級の文化形成と個別的な課題の関わりを見ていく手立てとして、トークンエコノミーと SOAP を併用することを試みた。以下、手立ての活用について説明していく。

## (2) トークン・エコノミー法と SOAP 記述の関連

トークンエコノミー法では、社会的に望ましい行動を教えるために、トークン（代理貨幣）と呼ばれるご褒美を与える。そして、トークンが一定量たまったらより具体的な報酬を与える。トークンエコノミー法は、オペラント条件付けを応用した方法だが、同じくオペラント条件付けを背景とするシェイピング法（望ましい行動を獲得するまでも細かく目標を分け、段階的に獲得に導く方法）と組み合わせていくことで、条件付けを目的的行動へと意味づけていくことができる。ここまでは、個別支援の文脈での説明である。

これを学級の文化形成と関係づけていくため、セルフモニタリング（自分の行動を記録し振り返ることで、目的の行動を強化したり動機づけを高めたりする方法）と SOAP の視点を用いて当該児童の変容を記録していくことで、当該児童が学級の社会的文脈の中で自身の動機づけを発揮できるように具体的な手立てを更新していく。

SOAP とは、医療看護の分野において、対象者の経過を記録するときの記入方法のひとつである。SOAP の特徴は、単に経過のみを記録していくのではなく、「収集した患者の情報から患者の持つ問題点について論理的に考え、分析・統合しながら解決方法を見だし、計画的に実行し評価を行う体系」というところにある。

表 1 看護における SOAP 記述

S (subjective)	主観的情報	患者が語る体験をありのままに記録したもの
O (objective)	客観的情報	患者の行動や態度を観察したもの
A (assessment)	評価	SO 情報から引き出された評価
P (plan)	計画（治療）	A に基づいた看護計画

SOAP を用いることで、対象者の抱える問題点や、治療・援助を展開していくプロセスが明確となり、チームにおける情報共有もスムーズに行えるというメリットもある。

## (3) 本実践における SOAP 記述

近年、子ども主体の教育・保育実践を具体化していくために、教育者・保育者の教育的タクトを磨くことの重要性が語られている。そして、その手立てとして、実践記録やドキュメンテーションといった「実践を記述すること」、そしてその記述をもとに実践に関わる人たちが対話することの重要性が語られている。

このような潮流の中で、河邊貴子（2021）は、主体者を理解することから次の手立てを導き出すという SOAP の流れを保育実践に援用するために、次のように整理している。\*2

表 2：保育における SOAP 記述

S（主体者の姿）	主体者である子どもの遊びの姿の把握
O（保育者のみとり）	園生活を見通した上でどのような意味があるのかの解釈
A（保育者のねがい）	SO 情報から引き出された評価
P（願いに基づく環境構成）	次に必要な経験が起こるように環境を構成する

河邊の整理を受け、本実践では子どもと教師による日々の振り返りの中で、トークン（本実践の場合は各種のシール）を介してセルフモニタリングを行っていくこととする。そして、その時言語化した言葉や非言語的情報をもとに、SOAP 記述を行っていく。それによって児童の主観情報と教室の現状を踏まえたしていくことができるようになる。したがって、本実践での SOAP は表 3 のようになる。

表 3: 本実践における SOAP 記述

S（主体者の姿）	子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉
O（教師のみとり）	客観的事実と、それが学校生活を見通した上でどのような意味があるのかの解釈
A（教師のねがい）	SO 情報から引き出された評価
P（願いに基づく環境構成）	次に必要な経験が起こるように環境を構成する

#### (4) 特色のある低学年教育課程

本稿の対象となる事例は、国立大学附属小学校 1 年生 1 学級（男児 17 名、女児 17 名、本稿に登場する児童名はすべて仮名）に在籍する児童を抽出児としている。当該の小学校は、幼小接続期研究に取り組み、独自の「幼小接続期カリキュラム」を作成し、日常の気づきを聴き合うサークル対話や、一人ひとりのリズムで学ぶ個別学習など、幼小接続を支える学習環境・方法を提案している。

しかし現在は、コロナ禍での感染対策により、サークル対話が行えないことや、プロジェクト型の活動に制限があることなど、教育方法の面から見ると幼小接続の理念を実践するにはか難しい状況が続いている。

当該学級における小学校 1 年生の教育課程の特徴は、以下のように整理することができよう。（子どもたちの自由度が高い活動を①から順に並べた。）

- ① 興味のあること、挑戦したいことに友だちと一緒に取り組む「プロジェクト型活動」
- ② 学びの計画表を活用し、自分のリズムで取り組む課題を選択していく「えらぶ学習」
- ③ その日の朝、1 日の予定を話し合う「朝の会」
- ④ 活動時間や活動場所が時間割に定められている音楽・体育・図画工作

- ⑤ 生活の中の出来事や身近な気づきを発表し、質問と応答を介して話し言葉を書き言葉にまとめていく「共同推敲」
- ⑥ 感染対策で時間数が増えた算数や国語の一斉指導

ADHD の子どもにとって、①や②は自由度が高い分、自分が感心をもった活動に集中して取り組むことができるが、そのときの環境によってその場その場で興味に移り変わっていくため、一つの材について繰り返し追求するような学びは起こりにくい。

また、①は友だちと一緒に取り組むことが条件の一つになっているため、活動に対するイメージが他の人とずれ、自分の想いと違うことが展開していくときに、気持ちのコントロールができなくなってしまふ場合がある。

逆に⑤⑥は、自分の座席に座って友だちや教師の発言を聞いたり、板書をノートに写したりする時間が長くなるため、体や気持ちを保っていることが難しい。

本校の低学年教育課程は、自分の座席に座ってしなければならないことを限定される時間が少ないため、ADHD の子どもにとって、好きなことに取り組んで自分らしさを発揮する場面が多い編成になっている。反面、学習内容の習熟は個人の選択と責任による部分が多いため、自己調整が難しい子にもたちにとって好きなことに偏りがちになる可能性があるため、個別学習における課題選択や習熟について、家庭の理解と協力を得る必要がある。

しかし、個々の発達を考えると、強制的に小学校の時間割に合わせなければいけないのではなく、その子のリズム、その子のペースで、学級で展開されていく学びの様相に参加できるようになっていくことが自然な成長と言えるのではないだろうか。そして、セルフモニタリングと SOAP 記述は、子ども自身が感じているハードルや、それを越えようとする葛藤を、周りの大人と共有していく足場になると考えている。

## 5 授業実践

### (1) 実践の背景

本稿では、小学校1年生の当該児童（ノボル：仮名）を対象に、10月から12月に行った事例を報告する。ノボルは多動傾向が強く、座席に座って話を聞いたり、同じ姿勢で文章を綴ったりと、動きが制限される場面が続くと集中が続かず、椅子をガタガタ動かしたり、席を立てて動きだしたりする。また、衝動性も強く、気になった物事があると突然そちらに走りだしたり、周りの状況に構わず物を手を取ったりしてしまうこともある。

屋外や道具の多い環境での運動遊びでは、その時の環境や気分によって集まれなかったり、場のルールに乗れなかったりすることもあり、結果として物が壊れてしまい、周りの子の活動が成立しなくなることもある。刺激に対して敏感なため、教師の話や友達の発表の中で気になった言葉があるとそれを大きな声で連呼したり、発言を我慢できずに自分の話を始めたりすることも少なくない。

1学期は子どもの学校生活に対する興味の広がり自体を題材にした学習が多く、興味に応じた多様な経験をしていくこと自体が学習（生活）の目標となっていた。そのため、ノボルが活動に参加できない場面はありながらも、それによって全体の活動が成立しなくなることは、そこまで多くはなかった。

「プロジェクト型の活動」で取り組むの活動のまとまりも時間的に短く、友だちの発見や活動に刺激を受けて次々と新しいことに挑戦していくこの時期の活動の設定は、ノボルの特性との相性がよかった。立ち歩きや衝動的にものを壊してしまうことはありつつも、ノボル本人も教室で過ごすルールを意識しながら、我慢できないときは教室横のワークスペースにある図書コーナーで気持ちを落ち着かせていた。

トークンを使ってノボルに行為の意識化を行おうと考えたのは、2学期に入って3週目をむかえるころのことだった。コロナウイルス感染拡大によって、自分の机から動かない一斉授業の形態を採ることが多くなり、ペアやグループ活動もできるだけ行わないようにという制限が始まった。身体や感覚を伴いながら学ぶ1年生にとって、ことばのやりとりを中心に学んでいかざるをえないこの形態は、なかなか厳しい条件であった。

このころ、隣のクラスにいるアキラが授業中に大声を出したり、友だちに手を出したりすることが続き、授業に参加することができなくなった。その対応として、アキラとの約束を考え、帰る前にアキラの連絡帳にシールを貼り始めたのが、本実践のきっかけだった。

ノボルが落ち着かなくなった背景の一つには、このアキラの行動がある。アキラは、自分の行動を注意されると逃げ回ったり、静止した大人にも殴る・噛むといった暴力を振るったりするため、授業に参加せずに校庭に出たり、教室横のワークスペースで別のことをしていたりと、ノボルがこれまで我慢して守ってきたものを簡単に崩し、そしてその特別な参加の仕方が周りの大人に認められている。アキラの影響を受けて、ノボルの離席が増えるのは、自然な展開と言えよう。また、そのように授業中に教室外で接触することの多いノボルを、アキラも意識するようになり、威嚇したり、時に手を上げたりするようになった。ノボルが気持ちを落ち着かせる場所として使っていた図書コーナーや保健室は、アキラも使っているため、心を落ち着かせるために教室を離れても、さらに興奮するような状況になってしまいうことが続いた。

背景の二つ目には、学習内容や目標が高度になり、子どもたちの活動が継続的、探求的になってきたことがある。プロジェクト学習を例にとると、子どもたちの活動のめあては、「友だちと一緒に好きなことに挑戦すること」から、「友だちと一緒に自分たちのイメージを形にすること」、「新しい仲間を受け入れながらゴールを共有すること」、「やりたいことがいろいろありつつも、自分たちで決めたゴールまで活動を継続すること」と、素材や対象との関わりが深くなるだけでなく、同じプロジェクトに関わるメンバー間のつながりやコミュニケーションも課題となってくる。

これまで、「～をしてみたい」「～を作りたい」と、挑戦してみたいことをたくさん思いつくものの、形にするまでいかに次の興味に移っていくことを繰り返してきたノボルは、どこかのグループに属さず、その時やりたいことに流動的に参加していることが多かった。活動が継続的・探求的になることで生まれてきた、メンバー間でのイメージの違いをことばによって埋めていくことは、ノボルだけでなく

1年生にとってなかなか難しい課題で、自分のイメージ通りに物事が進まない葛藤がもとで、ノボルが自分たちや友達作品を壊してしまうこともあった。

背景の三つ目は、環境面の変化である。オープンスペースである本校の低学年教室は、教室のすぐ横にワークスペースと呼ばれる空間がある。2学期になって、子どもたちの活動が継続的、探求的になってきたことで、ワークスペースには子どもたちがプロジェクトで取り組んだ作品が並んでいて、目の中に入ってくる。

例えば、人が中に入れるサイズの段ボールハウスは、ノボルにとって中に入りたい衝動を駆り立てる。ノボルが別の子たちがつくった段ボールハウスに勝手に入ることで、その子たちとのトラブルが起り、それがもとになって気持ちが落ち着かない。子どもたちの作品や活動が発展したことが、ノボルにとっては教室が刺激の多い環境に変わってしまったことになっていた。

そして背景の四つ目には、母親の手術入院とそれに伴う家庭環境の変化があった。私がノボルの生活に対して手立てが必要だと感じた9月後半は、母親が入院した時期と重なっていた。1週間の入院と、母親の傷ついた体や表情を受け止めるのは、7歳の子どもにとって大きなストレスになっていたことだろう。執筆者である担任には、入院することは知らされていたが、家での様子やそれをノボルがどのように受け止めようとしていたかの詳細を知ったのは、本稿を執筆し終えたあとだった。

## (2) SOAP 記述と児童の実際

ここから、具体的な SOAP 記述によって、ノボルおよび学級の子どもたちにどのように関わっていたのかを具体的に記述していく。

### ①10月4日

#### S:主体者の姿(子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉)

月曜日にあたるこの日は、周りの子と比べたら離席や興奮が目立つが、1日比較的注意されることが少なく過ごすことができた。友達の日常の話を聞いて質問する「おしゃべり」の時間も、自分の席で本を読むことで静かに過ごしていた。体育の時間に、リレーの勝ち負けがもとで、友達に突然体当たりして泣かせてしまった。それを強く注意されたことで気持ちが落ち着かなくなったからか、着替えの時、ロッカーの上に登ろうとして重ねて注意される。

放課後、帰りの支度に時間がかかっているノボルを残して、二人で話す時間をつくり、自分が教室で「意識してがんばること」を相談して連絡帳に書く。この日の振り返り記述は、「①授業中にたち歩かない○ ②友達に突然ドンとやらない○ ③登ったり、壊したりしない△」

#### O:教師のみとり(客観的事実と学校生活での意味)

アキラが帰りの会の時に私のところに来て、連絡帳にその日の振り返りを記入し、シールを貼っていることをしているか訪ねると、「知ってる」と答える。それは、自分にできることを少しずつ増やしていくために、「がんばること」を書いて、上手くいったらシールを張っていることを伝える。

「どんなことに気をつけないといけないと思う?」と尋ねると、「授業中にフラフラしない」「友達にドンとしない」「ものを壊さない」の三つを答える。その言葉に私が少し付け加えて、「授業中にたち歩

かない。友達に突然ドンとやらない。登ったり、壊したりしない。」の項目をつくる。連絡帳にシール1枚を貼り、2ポイントと記入する。

#### A:教師の願い(SOから引き出された評価)

この日のノボルの自己評価について、①はこれまでに比べて比較的離席が少なかったことから○は妥当だろう。②は、リレーで自分のチームが早くなかったことが我慢ならず、ゴール付近にいた友達に体当たりして泣かせてしまったことがあったが、それは本人の意識に残っていないようだった。「泣かせちゃったことは？」と尋ねると「ああ。」と思い出すが、この日はそれ以外の大きなトラブルはなかったためそのまま○をつける。③はロッカーの上に登っていて大きな声で注意されたことが印象に残っていたからか、自分で△と言ってきた。

自分の行為の意識化を図るために、教師がその日の行為を客観的に評価してトークン(シール)を与えるのではなく、本人の主体的な振り返りとそれをもとにした対話によってトークンを渡していくことを大事にしたい。

#### P:願いに基づく環境構成

後から振り返ると自分の行為をどうすればよかったかを語ることができるノボルにとって、1日の振り返りを通して気をつけるべきことを意識したり、そのときどうすればよかったかを教師と対話することで具体的な対処方法をイメージしたりすることは、行動を変化させていく契機になると期待する。

ただし、児童下校前にアキラとノボル二人の振り返りをすることは時間的に難しいため、どれだけの頻度で継続して行うことができるかが課題である。

#### ②10月6日

#### S:主体者の姿(子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉)

トークンの取り組みを始めて3日目、授業中の立ち歩きがないわけではないが、苦手な時間のときは途中から本を読んだりカプラを積んだり、別のことをすることで全体の流れを中断せずに授業が進んでいる場面が多い。

この日はPCの画面をテレビに映して子どもたちに資料提示する必要があるが、気になってしまうタイプの子どもが何人か前の方に集まる。ノボルもその一人だが、PCの周りは混んでいて画面がよく見えないので、周りにあったものに注目しはじめる。教室の出入り口にある長いカーテンに、自分の体を巻き付けて何周も回る。その姿を見ていた周りの子が「だめだよ」と注意すると、余計に多く回り、回転の力でカーテンレールの金具が壊れてしまう。

また、えらぶ学習の時間にノボルが同じクラスのとモキを握り拳で叩いている場面があり、それを止めに入った。理由を聞くと、「先にとモキが叩いてきたから」と言う。もう少し聞くと、ノボオが作っていた車の材料にしようとしていた箱を、とモキが取って行ってしまい、それを取り返そうとしたことでケンカになってしまったようだった。とモキも気に入らないことがあるとすぐに手が出てしまうところがあるため、原因になった箱をノボルに返すと落ちつくことができた。

この日の振り返りは、①授業中に立ち歩かない○ ②友達に突然ドンとやらない△ ③登ったり壊したりしない△。連絡帳にシールを1枚貼って、1ポイントと書く。

## O:教師のみとり(客観的事実と学校生活での意味)

カーテンレールの件は、子どもたちが数名集まってしまった状態で教師が話しを進めたことや、そのときノブオがカーテンで遊んでいることを把握しながらも、カーテンレールが壊れるような事態までは発展しないだろうと子どもたちに状況を任せていたことによって起きてしまった。周りの子に注意されたことで興奮してしまったようで、必要以上にカーテンに包まって回転してしまったことで、金具が壊れ、壊れたことがわかる音がしたことでノボルも、周りの子も止まった。壊してしまったことは「まずかった」とわかっているようで、私が持ってきた脚立に登って、自分でもカーテンレールを納得できるまで直そうとしている姿があった。

トモキとの件は、ノボルの側だけの問題ではなく、欲しいものがあると確認せずに持って行ってしまったり、思い通りにならないと手が出てしまったりするトモキの特性によるところも少なくない。トモキもいろいろなことに注意が向き、自分がこだわったことに対する切り替えが上手でないこともあって、ノブオのすることに過剰に反応してやり過ぎてしまうことがある。

この日の振り返りでは、②③は△としていることから、自分がしたことがよくなかったことは自覚しているため、どこで止められたかを自覚していく必要がある。

## A:教師の願い(SOから引き出された評価)

この日の連絡帳には、「具体的にどのような点に気をつけるかを示してくださりありがとうございます。おかげで目標を定めることができましたようです。」との保護者からの記述があった。

しかし、今日はトモキを叩いてしまったり、カーテンレールを壊してしまったりと、本人の意識というよりも、周り子どもたちとの関係によってトラブルが起きてしまっている。

この種のトラブルを本人の意識だけで未然に防ぐことが難しいため、教師がどこに関わるかを早めに判断する必要がある。

## P:願いに基づく環境構成

これまでもノボルは気になることがあると、「ここまでやったらやりすぎ」という感覚にならず、教室のドアや網戸を外してしまったり、普通は登らないようなところに登ろうとして周りのものを壊してしまったりということが続いている。

教室にある備品を外すことはできないので、そのようになりそうな場面では未然に声かけして、破損する前にストップさせてあげる必要がある。環境構成というだけでなく、友達との関わりの面があり、教師一人では対応仕切れない面もあるが、今日のようなトラブルの機会を契機にしつつ、周りの子がノボルにどのように関わっていったらいいかを意識する場面を作っていく必要がある。

また、早い者勝ちで製作の材料を確保する状態を何とか解消するため、作りかけのものや集めた材料を、自分の机とロッカー以外の場所をどのようにつかって確保しておくかといった工夫が必要である。プロジェクトごとの材料箱を用意してみる。

③10月19日

## S:主体者の姿(子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉)

先週末から2回続けて、他の子どもの対応もあり、帰りの振り返りを行うことができなかった。



廊下やワークスペースを走って、友達や教師に体当たりする遊びを繰り返し、他の担任にも注意されるがなかなか止まらない。周りの子がそれを止めようとノボルを追いかけ、逆に事態が大きくなってしまふ。

教室でも落ち着かず、席に座っているときに奇声を挙げてしまふ。トモキはその声に反応して、同じように真似してしまうこともあり、教室全体が落ちつかない雰囲気になる。ワークスペースにある友達のダンボールハウスに入ったり、それを触って壊してしまったりも繰り返してしまひ、注意される回数が増えている。

連絡帳の振り返りをしても、どれも×がついてしまふため、一時休止し、保護者に家庭で話してもらうよう、連絡帳でお願いする。

#### **O:教師のみとり(客観的事実と学校生活での意味)**

発表の時など、席で待つことができなそうなので、図書コーナーに行って本を読んで気持ちを落ち着かせることを促す。すると、向かった図書コーナーに3組のレオの作った立派なダンボールハウスがあり、それに入りたくなってしまう。自分のダンボールハウスに勝手に入られたレオは、気になって離席し、ノボルを追い払おうと攻撃しようとする。それに興奮したノボルは、大きな声を挙げてワークスペースを走り回る。それにつられて2組のトモキやエイジ達もノボルを止めようと席を立ってしまうといった悪循環で、1年生のワークスペース事態が落ち着かない空間になっている。

加えて、3組で授業に参加できないアキラが2組に入ってきて黒板にいたずら書きをしたり、誰かの机の上の物を持って行ってしまったりすること、そのアキラの対応で私が教室を空けなければならない回数も1日に複数回ある。ノボルだけでなく、他の子どもたちにとっても、落ち着いて学習に取り組む環境とは言いがたい。

#### **A:教師の願い(SOから引き出された評価)**

Oの欄で述べたように、環境的にノブオが自分で気持ちを落ち着かせることが難しい。また、私一人では状況を把握しつつ対応することが難しい。そのため、学習支援員さんや養護教諭と連携して対応に当たる必要があるだろう。

母が先週1週間家庭を離れなければいけない事情があり、それが今回の落ちつかなさの発端になっていたものの、現在の要因は教室の人的環境・物的環境に起因する部分が多く、教室で活動に参加することが難しくなったら図書コーナーに行って気持ちを落ち着かせるという対応を変更する必要がある。

#### **P:願いに基づく環境構成**

当該学級には、ノボル以外にも授業中に離席してしまう子がいるが、現在の環境は隣のクラスのアキラとレオが授業に参加できていない時間帯にワークスペースや図書コーナーで過ごしていることが関わっている。ノボルが教室を離れて一人で行動することが次の問題につながってしまう傾向が見られる。しかし、すべての時間で教室内に留め置いてみんなと同じリズムで学習に参加することは難しい。ノボルが一時的に気持ちを落ち着けるための場所として保健室をお願いするとともに、ノボルが具体的にどのように葛藤を処理するか、その具体を意識するために保護者にも連絡して、家庭でも対応を話してくれるようお願いした。

④11月16日

### S:主体者の姿(子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉)

支援員さんや保健室の協力を得て、教室で落ち着いて過ごせないときは保健室に行って時間を過ごすようになる。しかし、行動範囲が広がったことで、それを追いかける人たちとの関係も教師の目の届かない雄飛の広場やピロティに範囲を広げて展開されることが出てきた。

例年11月になると、教室はおよそ落ち着いてきて、自分の机で学習することが普通にできるようになるのだが、今年度の学級についてはそれが難しい。ノボルを中心に、複数名が授業中に離席してしまうこと、感染防止対策の影響で、子どもたちが必然性をもって集団の一人として過ごす機会が極端に少なかったことも要因として挙げられる。とにかく、10月に意識して続けてきた振り返りの項目(①授業中に立ち歩かない、②友達に突然ドンとやらない、③登ったり壊したりしない)は、実質守ることができない項目になっていた。

トークンを与えるときに、ハードルをスモールステップにすることはもちろんだが、一クラスにとどまらない複数の子どもたちへの対応は簡単ではなく、どうしたらノボルが自分がとるべき行動を意識することができるようになるか考え、放課後の振り返りの時間に、今日自分が頑張れたことを書いていくこととした。

この日の振り返りは「図工2時間ががんばった」「おしゃべりで順番をゆずれた」「給食静かに待った」の三つを連絡帳に書き、3枚のシールを貼った。

### O:教師のみとり(客観的事実と学校生活での意味)

図工の時間、私は隣のクラスの授業を担当していたが、クラスが全体に落ち着かず、クラス全員が授業態度について注意されている声が聞こえてきた。ノボルは集中して製作を始めると、人一倍丁寧な仕事をつづけることができる。この日は当教員の克もあって、2時間集中して取り組むことができた。

3時間目の国語は、1・2時間目の疲れからか、教科書は開いているものの、ノートは書かずに友達の声に反応したり、自分で見つけてきた絵本をワークスペースで読んだりして過ごしていた。

4時間目は発表の時間、順番を示すミニ黒板には、ノボルの名前が3番目に書かれていた。ノボルは絵だより帳に書いた旅行に行った話を発表しようと考えていた。一人目、二人目の発表と質問が済んだところで残り時間がおよそ10分。もう一人しか発表できないくらいの時間だった。そこでナツコが、「前回お休みで発表の順番を飛ばされてしまった」と相談してきた。みんなの前での発表を楽しみにしているノボルが、今日の発表を我慢してナツコに先に話させるのは難しいかもしれないなど、ノボルの様子をうかがうと、ナツコの相談を聞いていたノボルは、「いいよ、先に話して」と、順番を譲った。2日前に、友達に譲ってもらって自分が発表できたことが残っていたのだろうか、「今日は話せないかもしれないけど、いいの?」と、尋ねると、少し眉をひそめる表情をしたが、「この前話をさせてもらったから、今日は大丈夫」と、はっきり自分が譲るということを言葉にした。

待つことが苦手で、普段は列に割り込んでしまうことの多いノブオが自分から順番を譲ったことは、私の中では画期的だったので、その日の振り返りのとき、「おしゃべりの順番を譲ったのも優しかったね」と、投げかけた。すると、「それも書いていいの?」と尋ねてきたので、「OK、合わせてシールが三つだね」と返し、連絡帳にシールを貼った。

#### A:教師の願い(SO から引き出された評価)

待つことが苦手で、普段は列に割り込んでしまうことの多いノブオが自分から順番を譲ったことは、私の中では画期的だったので、その日の振り返りのとき、「おしゃべりの順番を譲ったのも優しかったね」と、投げかけた。すると、「それも書いていいの?」と尋ねてきたので、「OK、合わせてシールが三つだね」と返し、連絡帳にシールを貼った。

また、注意された後に自分の行動を調整して取り組んだ図工の時間を自分から「がんばった」と評価できたことは、行為の調整と、それが自分なりの結果につながったことを自己評価していると捉えられる。

#### P:願いに基づく環境構成

今日の自己評価のように、教師が用意した評価枠組みの中での自己評価ではなく、自分なりに満足感を得ることができた行為に対する自己評価は、主観的ではあるが自尊感情を高めることが期待される。また、自分の行為のプラス面を評価するため、△や×が書面に残ることはない。この方法がノボルルの行為改善にどのように影響するのか、継続して観察する必要がある。

#### ⑤11月18日

#### S:主体者の姿(子どもの姿の把握と、振り返りでの言葉)

下校時の振り返りで、始めにノボルの口から語られたのは、「給食の支度が早くできたこと」だった。普段は黒板に書かれたその日の予定を見ながらがんばったことを挙げていくのだが、今日の一番は給食だった。

その前日、ノボルは給食当番だったが、4時間目終了から配膳が始まるまでの時間に外に出て遊んでしまい、楽しみにしていた給食当番をすることができなかった。この日は4時間目終了後、早めに給食の準備をし、少し遅れたものの、給食当番として配膳に参加することができた。

二つ目は、「ウサギとふれあうコーナーで順番を守って体験できた」である。三つ目は、「大掃除をがんばって、ダンボールをたくさん片付けました」。

四つ目は、「かぶきプロに行きたがっていましたが、がんばって我慢して、ふねのプロジェクトを続けました。」これは、ノボルの口から話されたものではなく、教師が投げかけて記述したものである。その具体はObjectiveで詳述するが、その場の感情でその日の活動を決めていくノブオにとって、「今やりたいことを我慢して前から取り組んでいたことを継続する選択」は、明らかなジャンプの瞬間だった。それをそのままにしないために、私から「あれはすごいよかったよね。」と投げかけると、ノブオも「そうだね」と笑顔になって、シールを1枚追加した。

#### O:教師のみとり(客観的事実と学校生活での意味)

この日の中休み、「ウサギを抱っこしてみよう」という飼育委員の企画が行われた。1年生がたくさん列に並ぶ中、早くウサギに触りたいノボルが横入りし、並んでいた子たちから不満の声が挙がる。

「みんな並んで待ってるけど、待てない?」と聞くと、「だって、早く触りたい」と答える。そこで並んでいた子たちにも「みんなも早く触りたい?」と尋ねると口々に「触りたい」と答える。「みんなも

早く触りたいって」とノボルに投げかけると、ノボルは列の後ろに並んで、別の子に抱かれるウサギを見つめていた。そして、順番をまって恐る恐るウサギの背中に手をのびした。

4時間目のプロジェクトでは、歌舞伎のように劇を演じようとしていた子どもたちがリハーサルをしようとしていた。ノボルも興味津々で、リハーサルのところに行こうとしているので「今日も歌舞伎に行っちゃっていいの？」と声をかけた。ノボルは別の友だちと牛乳パックの船を池で動かそうとするプロジェクトを進めていたことと、前日も歌舞伎プロジェクトがリハーサルしようとしていたところに混ざって、楽しくなったノボルが舞台に入り込んでリハーサルができなくなってしまったことと、二つの理由からだった。

他にもリハーサルを見に行こうとしている子がいる中で、ノボルは納得のいかない表情だったが、これまでノボルが自分のプロジェクトを最後までやったことがないことを指摘して、「船プロも途中で終わっちゃうのかな？」と尋ねると、「じゃあ、先に池に行って、上手くいったら歌舞伎を見に来る」と答えた。水が上から下に流れる力を使って船を進めようとするのは簡単ではなく、その日時間になって池から戻ってきたノボルは、「チヒロの船が壊れちゃって大変だった」と、話していた。

午後は、古くなってきた歴代のダンボールハウスを解体してたたみ、リサイクル置き場に運んだり、ダンボールハウスが広がっていた場所をきれいに掃除したりする時間だった。ノブオは作業に参加していたが、ダンボールを壊したり運んだりするとき、飛び乗ったり走り回ったりと衝動性を見せ、周りの子どもそれを真似して全体的に興奮している場面もあった。

#### A:教師の願い(SOから引き出された評価)

この日の振り返りは、ノボルが自分の感情を、教室の複雑な文脈の中でも調整し、全体との関係から自分の気持ちを我慢して行動に移る場面がいくつも見られた。一番強く意識していたのが、給食当番をするために早く準備をしたこと。二番目はウサギの体験コーナーで順番を守れたことだった。

どちらも学校生活では当たり前のことであるが、他者との関係よりも自分の感情が前に出てしまうノボルにとって、自分で意識して我慢し、それを自分が「がんばった」と感じていることの意味は大きい。そして、このような場면을教師と共有して意識化できることが、本実践のポイントである。

また、いろいろな契機を見ることができたこの日の出来事で最も教師の印象に残ったのは、プロジェクト型活動の時間、歌舞伎プロジェクトに行きたいと考えていたにも関わらず、教師との話し合いを経て、前日と同じ船プロジェクトに参加したことである。

その日の興味によって活動が継続的にならないことで、気づくとプロジェクトの時間に一人になってしまうことの多いノボルが、同じプロジェクトを継続して行くには、明確な目的意識と、それに向かうための大人の援助が欠かせない。教師は全てのプロジェクトに関わることはできないが、ノボルの参加しているプロジェクトを意識的に支えていく時期も必要だろう。

#### P:願いに基づく環境構成

並ぶ、待つといった教室で当たり前の場面も、ノボルにとって気分によっては耐え難い場面になることがある。常に周りと同じように待たせることはできないが、給食当番やイベントのような機会を取り上げて、ルールの中を守ることで、ノボル自身がルールを守って生活できたことの両方を意識できるチャンスとしていくことの重要性が見えた事例である。

また、Assessmentでも挙げたが、周りの子どもたちのような継続的な探求活動が生まれにくい状況に教師が意図的に関わって行くことが必要である。ノボルはやりたいことがはっきりして、そのための手立てが分かっていると、一人でも活動に没頭することができる。このノボルの長所を生かした活動に関わって、それを全体に共有することで、他グループへの新たな刺激を与えるとともに、ノボルが自身を肯定的に捉えられる場をつくれるようにする。

## 6 実践を振り返って

### (1) 実践上の成果と課題

本実践で取り上げたトークン（シール）も、教師と子どもによるセルフモニタリングも、保護者を含めた複数の大人が記録を共有することも、多くの教室で当たり前の行われている実践である。では、他の実践にはない本実践の特性となんだろうか。質的な違いが子どもの変容に大きく関わると考えられる点を、二つ挙げる。

一つは、トークンを得るための奨励行動を、子ども自身が言語化して選んでいる点である。SOAP記述のS（主観的記述）に当たる部分を、子どもと教師の対話の中で導き出していくことで、その子が今何に心理的なハードルを感じているのか、自分の中で何に対して達成感を感じているのかを、その子自身が自覚化するだけでなく、教師がその子の“今”を質的に捉えていくことになるのである。

もう一つは、放課後の対話という“出来事”によって、その子なりの“よさ”が確認されていく点である。

ADHDの子どもは、その時の行為が場の環境的な要因に大きく左右されるため、めあて意識を継続していくことは難しい。しかし、今日の出来事の中で頑張れたと言えることを言語化し、その行為を大人に認めてもらうという“出来事”が連続していくことで、他者の期待に応えるという関係性の中で望ましい行動の自覚が生まれていく。教師も、その子の思いを知っているからこそ、ある場でのその子の現れに寄り添って、それを教室の関係性の中に位置づけようとしていく。

すると、二者間の対話という出来事の中で共有されたものが、さらに他者を巻き込んだ文脈として新たな意味をもってくるのである。個別の対応であるが、その個別性をどう活かすかという視点が生まれるところに、トークンとSOAP記述を連動させる意味があると考えられる。

課題としては、対話の時間を取ろうとするが故の時間設定の難しさが挙げられる。30人を越える子どもたちの中の一人だけに時間を使うことは難しい。毎日である必要はないが、その子の変化の景気を見逃さずに対話と記述の機会を設けていくための仕組み作りが必要である。

また、一つのSOAP記述の単位として、ノボルの「1日のふりかえり」を用いているため、記述が長くなってしまいう点も課題である。一つのケースについて2000字（A4用紙1ページ）を超えて記述していくことは、教員の日常業務としては負担感が大きい。実践的な記述の仕方については、改善が必要である。

### (2) 大学や他校園との接続や連携に関する示唆

SOAP記述では、記載すべき4項目を埋めるだけでなく、対象者の基礎データの収集・分析・問題抽出が不可欠である。その上で明確になった問題点にどのようにアプローチしていくべきかを書いていく必要がある。

また、問題点ごとに情報を整理して書くこともポイントとなる。1つの SOAP の中に複数の問題点が混在すると、評価が曖昧になったり、プランの根拠が乏しくなったりする恐れがある。問題点やテーマを明確にした上で適切な評価を行い、それに基づくプランを立案することで、対象者への支援の根拠を明確にすることが可能となる。

この点については、本実践の記述は、ふり返り記述を行った「その日1日」を記述の単位としているため、複数の問題点が混在する形になっている。この点については、同じ日の出来事をもとにしても、カードなどを用いて記述を分けて集積していくことで、問題とそれに対する対応を明確にしておくことが考えられる。

### (3) 今後の展開の可能性

現在の教室では、特別な支援の必要な児童も、その子の状態に応じて普通学級の中で生活することが一般的になっている。個別支援計画に基づき、全体で学習することが難しい場合は別課題を行ったり、場所を変えて個別や小集団での学習を行ったりしていくことが奨励されている。

しかし現状としては、そのような個別の支援を行いたくてもその手が足りないという現場が多いのではないだろうか。すると、その教室の中で、みんなの中の一人としてその子を育てていくことになるが、それは言葉で言うほど簡単なことではない。その子の特性をつかみながら、日々起こる友だちとのトラブルにどのように対応するか、その子の良さを発揮する場面をどのように設定し、それをみんなに波及させようとするのか。具体的な手立てが日々求められる。

今回の実践ではそこまでの成果をはっきりと示せていないのだが、本実践での SOAP 記述は「関係性の中で生活するその子の今」を記述し、その行動の背景を明らかにし、教員に現状への具体的な働きかけを意識させる効果があったことを実感している。今後、その子に関わる複数の大人が SOAP 記述を共有しやすいかたちにすることが、すぐに取り組むべき実践上の課題である。

ADHD の子どもは、めあて意識を継続し、行動を調整していくことは難しい。しかし、今日の出来事で何が良かった、頑張れたのかを言語化し、その行為を大人に認めてもらうことで、自分の中でも望ましい行動を自覚していく。そして自覚的に行った行為が自然なかたちで仲間に認めてもらえたとき、その子の中で望ましい行動が自然なかたちで意識されていく。それは、どのような特性をもっている、私たち一人ひとりが、関係性の中で生きているからである。

その子との対話によって形成された間主観的な現状理解をもとに Assessment し、それを次のプランにつなげていくという本実践の基本的な枠組みは、どの教室でも実践可能な手立てだと考えられる。

#### <参考文献>

岡村祐聡 (2010) 『SOAP パーフェクトトレーニング』 診断と治療社

河邊貴子 (2021) 「遊び理解を次の保育につなげる記録－「保育マップ型記録」と「SOAP」の有用性」 『発達 167』 ミネルヴァ書房

[実例で学ぶ SOAP 記録の知るべき 4 要素と代表的な 2 つの記載例 \(recovery-group.co.jp\)](https://recovery-group.co.jp)