

事例 C

佐藤克敏 原仁 小塩允護 涌井恵

(1) 事例の概要

4年男子。保護者は、3年の1学期にパニックをおこし家に帰って来たことと算数と国語の学習に困難を示した経緯から、担任より「学習障害かもしれない」と児童相談所を紹介された。児童相談所では、知能テストの結果から、学習障害ではないだろうということであったが、学校の様子等から、子ども医療センターを紹介した。子ども医療センターの医師の診断では、特に問題はないが、書くことが難しいため、同センターの言語治療科を紹介した。言語治療科では検査の結果から、書字障害を疑い、月1回の指導を開始した。また、この時期、事例Cは校内委員会で、担任から気になる児童として取り上げられ、検討された。図1に4年次の担任が校内委員会に提出した個別記録シートを示した。「指導上特に気になる点、困っていること」として書くことに抵抗があり困難を示していること、自分のできないことに対して敏感になっており、困ったことがあると帰宅しようとする、集団行動が無理な時があることが記された。

子ども医療センターの言語治療科には、月に1回指導のために通っていたが遠いこともあり、4年生の5月に国立特殊教育総合研究所の教育相談を訪れた。同

学年の2学期に、母親は保護者を対象として学校で行った学習障害の理解啓発のための講演を聞き、担任に対して相談した。保護者からの依頼を受けて、再度校内委員会で検討した結果、専門家チームに判断の依頼をした。

(2) 校内委員会の実態把握の結果

① 学習状況 (担任教師)

書くことと算数に困難を示しており、学習活動に参加せず、教室からでてしまう、床に寝ころぶ、机に伏せるなどの行動を示す。しかしながら、話を聞いていないわけではなく、質問に答えることができる。算数と国語の時間にこれらの行動は多くなる。家庭環境が落ち着いたこともあり、最近では以前に比べるとこれらの行動は少なくなった。本児はプライドが高く、うまくできないことまたはそれが予測されることなどを避ける。できない、苦手ということ認めない傾向がある。算数の計算では、必要があれば電卓を使用することを認めており(他児も同様)、その結果、計算問題に取り組むことは以前より多くなった。本を読むことが好きで、朗読もうまい。知識的に優れている。友人関係には特に問題はないが、かっとすると激しい言葉や手がでることもある。

個別記録シート 児童名： 4学年 組 事例C (男・女) 記入日 2001年3月30日 記入者： N

<p><指導上特に気になる点・困っていること></p> <ul style="list-style-type: none"> 文字や図形や絵などを書くことになり抵抗があり、困難な場面がある(しばしば) 自分のできないことに対して、かなり敏感になっていて、こまったことがあるとたまたま帰宅しようとするそぶりを見せる。 集団行動が無理な時がある。 		<p><児童の長所></p> <ul style="list-style-type: none"> 比較的正義感は強く、弱い立場の者を守ろうとする。 みんなが決めたことは比較的尊重する。 理解力に優れ、知識も豊富である。 		<p>家庭の様子</p> <ul style="list-style-type: none"> 家庭環境の難しさがある。 母親とは、お互いに分離不安の状況があるが、母親は前向きに子どもの対応を考えている。 兄弟は下に3人。
<p>児童の様子</p>	<p>これまでの対応</p>	<p>今考えられる対応</p>	<p>備考</p> <ul style="list-style-type: none"> 児童相談所に1年間通った(児相とは継続はしない方向らしい)。 児相からの紹介で、横浜子ども医療センターに通い、検査を行った(脳波など)。 ※3月の段階で LDの中で書くという部分で何らかの障害があるらしいとの判定が出た。 直るものではないので、この事実を認識しつつ、どう生活の中で折り合いをつけていくかを今後も探っていく方向。 月に1回程度の通院予定。 	
<p><教科学習></p> <p>国語</p> <ul style="list-style-type: none"> 文章理解力は優れている。読書は好んで、知識は豊富である。 作文や漢字練習など、文字を書くことが苦手。1対1で相談に乗ってあげると作文するが、本人は劣等感を持っているようだ。 <p>算数</p> <ul style="list-style-type: none"> 掛け算九九もほぼ憶え、加減計算もほぼ問題ない。 図形作成など込み入った作業になるとパニックに陥る。 <p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> ボール運動は好んでやるが、マットや鉄棒など器械運動は苦手なようでやろうとしない。 	<ul style="list-style-type: none"> 個別に励ましたりして対応したが、うまくいかないことも多かった。国語の時間は自分で図書(教室)をしていたり、眠っていることが多かった。 TTだったこともあり、比較的個別指導することによって、授業に参加し、理解ができていた。 コンパスの作業等は困難だった。 	<p>プライドが高く、まわりの目を気にするので、時々取り出し指導ができるよとのだが。</p>		
<p><生活・行動></p> <ul style="list-style-type: none"> 友達や教師となれるまで(信頼関係ができるまで)時間がかかる。 自分が苦手なことを強いられたり、うまくいかないことがあると帰宅しようとするパニックに陥ったことがしばしばあった(1学期)。 友達と慣れたこともあり、机に座っている時間が少しずつ増えた。しかし、1日に必ず教室で何時間か寝てしまう(1学期は保健室で2~3時間眠ることが多かった)。 	<ul style="list-style-type: none"> グループ編成の時に、彼が信頼している友達がいるグループにした。 友達関係が広がるにつれて、友達に励まされることでがんばれたことも多い。 	<p>疲れていたり、集中力がどうしてもでない時は、教室の床に寝てしまっていたが、ともかく、机のところに1時間いられるように励ましていきたい。</p>		
<p><その他></p> <ul style="list-style-type: none"> 友達をととても大切に、グループの中で行動(遊び時間)することを好む。ボール運動をほとんどの休み時間にやっていた。 	<ul style="list-style-type: none"> パニックに陥ってしまった時は、しばらくそっとしておいたほうがよい。帰宅したがった時は、全面的に否定せず、安全措置をとってから帰宅させるのも一考。回数をすこしずつ減らしていく方法で対応した。 	<p>自分の気持ちを整理処理させる方法を学ばせていく必要がある。</p>		

図1 担任が校内委員会に提出した事例Cの個別記録シート

② 授業観察（巡回相談員）

机に伏せているが、担任の話をよく聞いており、質問は理解している。アドバイスをすると、課題に取り組もうとするが、わからない状態でしばらくすぎると、机に伏せる。作業が終わると担任に報告するが、ちょっとしたことでも担任に報告したり、呼びかけたりする傾向があり、このような行動は他児に比べると多いと思われる。

③ チェックリスト（担任）

チェックされた項目

話す：一つの話題に固執する

書く：話したいことや伝えたいことを文章で書くのが苦手である

図形：図形などを書くことが苦手である。定規やコンパスを使うことが難しい。

行動特徴：気に入らないことがあると乱暴な行動をとる。我慢できずにかんしゃくをおこす。掃除・給食当番をやらない。できそうもない

とすぐに諦めたり怒ったりする。

学校で行った学習障害の理解啓発のための講演を聞いた保護者から担任に対して相談があり、校内委員会で検討した結果、専門家チームに学習障害か否かの判断を依頼することとなった。

(3) 専門家チームでの評価と判断

専門家チームでの評価は3学期の初めから開始され、評価・判断の結果を校内委員会に報告するまでおよそ2ヶ月を要した。

① 知的能力、認知能力

イ. WISC- IIIの結果（図2）

WISC- IIIは、児童相談所に相談した際に実施したものである。WISC- IIIの検査結果から、言語性及び動作性ともに年齢水準以上であり、顕著なアンバランスは認められなかった。群指数では、言語理解が最も高く、注意記憶が最も低かった。言語性検査における下位検

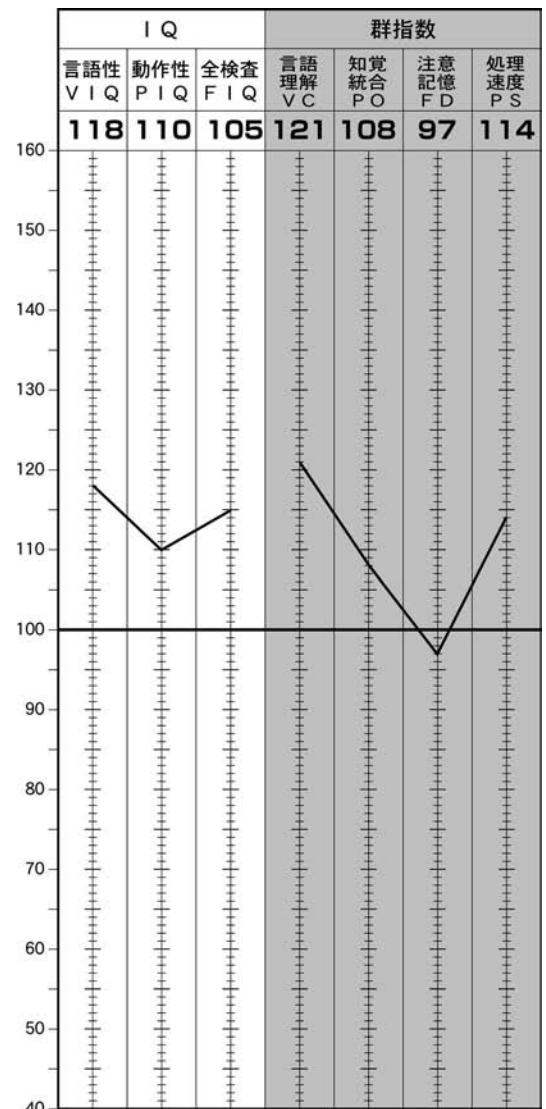
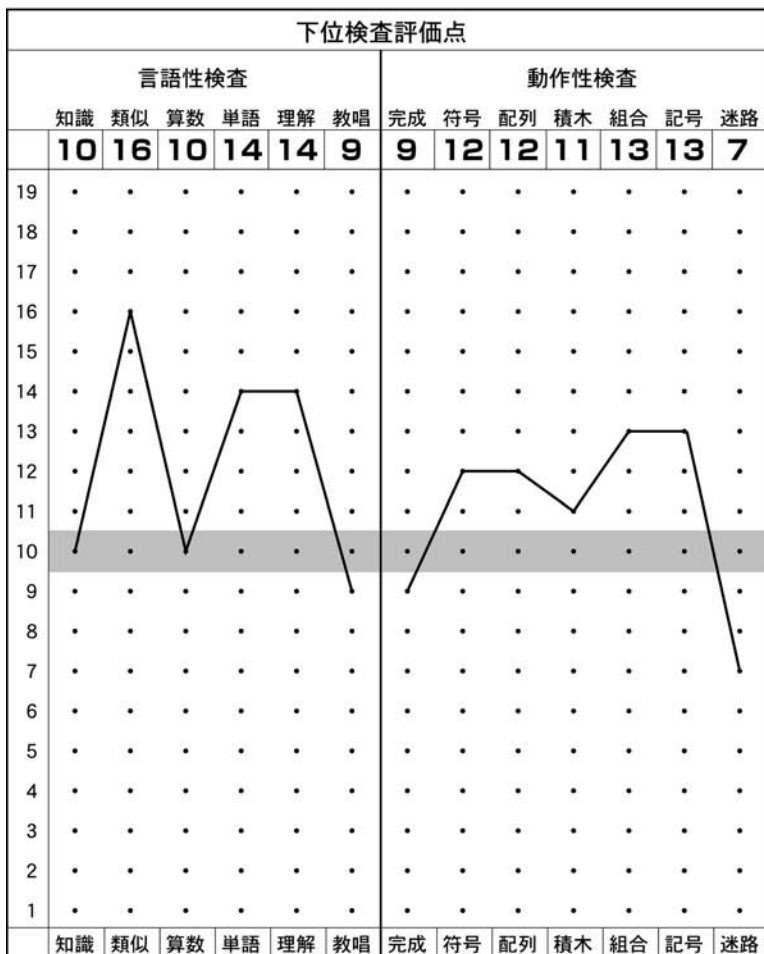


図2 WISC- IIIのプロフィール（9歳1ヵ月時）

得点プロフィール図

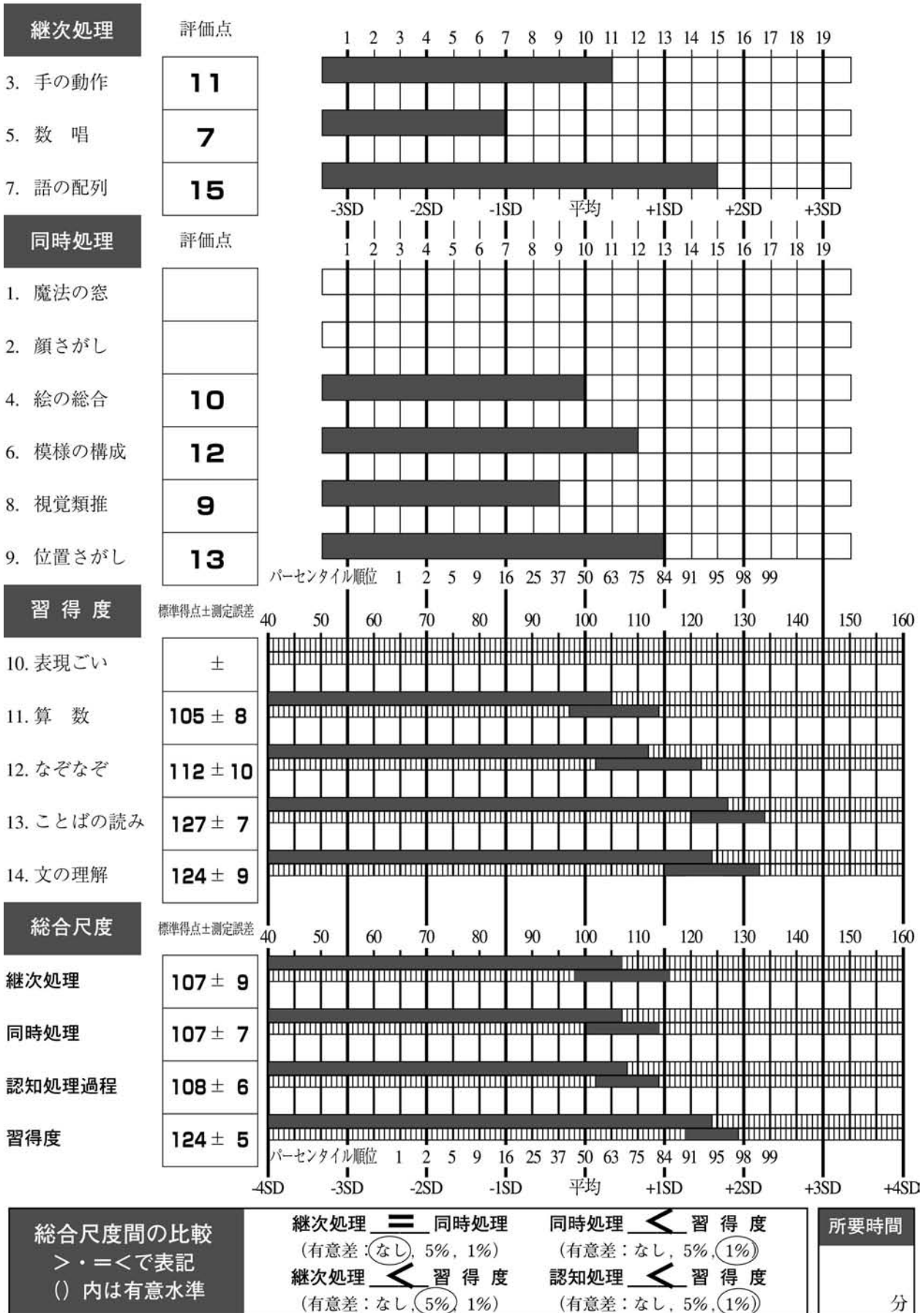


図3 K-ABC検査のプロフィール(9歳7ヵ月時)

査では、類似、次いで単語、理解が高い得点を示したが、数唱は評価点9と年齢水準ではあるが他の評価点と比べると比較的低い得点を示した。動作性検査では、迷路が評価点7と他の検査に比べ低い得点を示した。

ロ. K-ABCの結果(図3)

K-ABCは、子ども医療センターの言語治療科において実施されたものである。K-ABCの結果もWISC-IIIと同様に、総合的に年齢水準以上の結果を示した。各尺度間の比較では、習得度尺度に比べ、同時処理尺度、継次処理尺度、認知処理過程尺度が低い得点を示した。認知処理過程尺度の下位検査をみると、数唱の得点が低く、語の配列の得点が高いという結果を示した。習得度尺度では、算数の得点が低く、言葉の読みの得点は高かった。

WISC-IIIとK-ABC検査の結果から総合的に判断すると、注意記憶を除き、年齢水準相当以上の得点が得られており、知的能力に問題はないと思われた。WISC-IIIにおける注意記憶は、97であり、年齢水準相当である。しかしながら、他の検査結果と比べると本事例の能力の中では比較的弱いと考えられる。また、両検査の下位検査の結果から、WISC-IIIとK-ABCともに数唱の得点が、他の下位検査に比べ低かった。本結果は、聴覚的な情報を順序にしたがって再生することもしくは注意や記憶を要すると考えられる課題において、比較的不得意な可能性があることを示していると考えられた。

② 基礎的学力

イ. TK式観点別到達度学力検査：国語3年生
標準得点47 評定2(3段階)

観点項目	正答率	到達度
表現の能力	93	A
理解の能力	92	A
言語についての理解の知識・理解・技能	57	B

国語では、漢字の読み、読解及び表現(選択問題による)で、学年相当以上の結果を示しており、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」については特に困難が認められなかった。しかしながら、漢字の書字、文法の知識(主従関係、修飾)に困難を示した。本児は「書くこと」特に画数の多い漢字に顕著な困難を示した。「書くこと」については1年生程度の水準であると思われる。

ロ. TK式観点別到達度学力検査：算数3年生
標準得点39 評定2(3段階)

観点項目	正答率	到達度
数学的な考え方	46	B
数量や図形についての表現・処理	50	C
数量や図形についての知識・理解	67	B

算数では、割り算、3桁のかけ算、分数の計算、不等号の知識、単位の変換に関する知識に困難を示した。また、九九が確実に獲得されておらず、最初から唱えないと答えを引きだすことができないものが多かった。特に、6の段、7の段、8の段において、誤ることが多かった。割り算及び分数は計算方法を獲得していなかった。計算問題については2年生水準であると予測される。また、算数では特に複雑な問題になると回避する傾向が強かった。

③ 医学的評価

書字障害の疑い。ADHDの可能性は低いが、興奮しやすいところがあり、その際には他者に手を出してしまうこともある。集団参加の拒否、かんしゃくを起こしやすい等の問題は、ADHD、広汎性発達障害の結果生じているものではなく、本児の気質的要因もしくはこれまでの環境的要因が影響している可能性があると思われる。また、やや不器用であるが発達性協調運動障害ではない。

④ その他の評価

保護者との面談では以下のことについて述べられた。発達面では顕著な遅れはみられなかった。しかしながら、人見知りや後追いがなく、遅れが気になって電話相談をしたことがあった。幼稚園に就園することを本人がいやがったため、そのまま家庭で過ごした。就学前の親子サークルに参加したが、集団に加わらなかった。お絵書きをいやがった。見たものを描くことはできる。文字を書きたがらない。かっとすると気持ちを抑えることができず、興奮すると手を出してしまうことがある。テレビを見ているときなど周りの話し声をいやがる。学校等でのざわざわした音がいやだという。約束やルールはよく守る。ただし、弟にも強要するため、けんかになることが多い。

⑤ 専門家チームによる判断

以上の評価結果を専門家チームで検討した。全般的な知的能力に遅れはなく、検査に含まれる全ての認知能力で年齢相当の発達が示されたが、若干の偏りがあった。学習面では、「計算すること」と「書くこと」に困難を示しており、特に「書くこと」については顕著

な困難があると判断された。ただし、環境的な要因とそれに付随する学習経験の少なさも疑われる。以上のことから本児について学習障害の疑いがあると判断した。

(4) 教育的対応の検討

指導方法の検討については、資料にある専門家チームの報告書に詳細な内容を示したので、これを参照して欲しい。ここでは、その概要を述べる。

A. 教育の場と形態

通常の学級における指導を基本とするが、必要に応じて通級指導教室での指導、個別による指導などを行う。

B. 指導上の基本的配慮事項

本児の場合、学習活動から逃れようとする傾向が顕著であり、参加を促すことに留意しながら、クラスにおける一斉の学習活動に積極的に参加できる機会を増やしていくことが必要であると思われる。同時に、本児はプライドが高く、うまくできないことまたはそれが予測されることなどを避ける傾向があった。算数や国語の基礎的な知識に関する底上げをはかることは本児の学習活動への参加を促進させる要因となる。そのため本児の障害である書くことに関する指導と、二次的な症状から派生している算数や国語の基礎的な知識に関する底上げをはかる指導は、放課後等を利用した個別指導の時間を設定する、通級指導教室において指導する機会を作るなど、何らかの個別もしくは小集団の指導があることが望ましいと考えられた。

C. クラスにおける一斉の指導における配慮事項

本児の場合、学習活動から逃れようとする傾向が顕著であるため、できる限り授業に参加するような手が必要であると思われた。クラスにおける一斉の指導では、書字が強調される機会を減らすこと、学習への参加を認める声かけと時々注意を喚起すること、短時間で集中して行える課題を提示し、集中して学習する機会を作ること、またすでに担任によって行われていた計算問題の際に電卓を使用することなど、の方法が有効であると思われた。

D. その他の配慮事項

本児は、算数の不等号の知識や単位の変換に関する知識、割り算や分数の計算方法、国語の文法の知識など、獲得することが可能であると思われる知識的な側面も未獲得の部分があった。そのため、算数や国語の基礎的な知識に関する底上げをはかる指導も必要であ

ると考えられた。同時に、本児の苦手とする聴覚的な情報を順序にしたがって再生する方法に基づいて指導するよりも、本児の場合応用する能力や別のやり方を工夫する能力が優れており、その論理性、考え方、意味的な背景を教えることが望ましいと思われた。漢字学習では、簡単な部首に分割して構成する、漢字の意味的な情報の提供、部首の名称と意味の学習、部首の書字による再生等複雑な漢字をできるだけ単純化し、言語（意味をつけることが望ましい）に置き換えることを通して指導する等、九九の計算では、具体物を同数ずつ集めるながら増加するルールを視覚的に覚える、9の段であれば9のルール（ $9 \times 4 = 36$ 、 $3 + 6 = 9$ ）等を利用するなどの方法をとることも有効であると考えられた。また、本児が特に困難を示している書字については、手書きに替る手段（ワープロ等）の指導の機会があることが望ましいと思われた。このような個別的・集中的に指導した方が望ましい内容については、通級による指導や個別指導の時間を設定する方が効果的であると思われる。

また行動上の問題として、母親から他者の感情を理解する、自分の行動をコントロールすることが苦手である等、また担任からも、感情的になると手を出してしまう、学校を抜け出し家に帰ってしまう、自分より劣ると思った子どもをバカにしたり、いじめたりする等の行動があったことが報告された。家庭環境が落ち着いたこともあり、このような行動はかなり改善されてきているものの、適切な社会的スキルの形成を図ることが必要であると考えられた。肯定的な側面を中心とした自己評価の機会と他者評価（相互評価）の機会を設定し、適切な社会的スキルが認められる機会を作ること、必要に応じて望ましい社会的スキルを教えること（実行することも含め）が必要であると思われた。

(5) 報告書の作成・提出

以上の評価・判断および教育的対応に関する助言を報告書としてまとめ、口頭による説明を加えてA学校へ提出した（表1）。

なお、試案では専門家的意見の適用期間として概ね2,3年としている。適用期間の設定は、すなわち、児童生徒に対する教育的対応の効果を評価し、引き続き特別な支援と配慮を要するかを見直すことの必要性を意味している。本研究では「再評価」を行うに十分な指導期間を経ておらず、また再評価の具体的な内容・方法等についても検討中である。

表1 事例Cの専門家チーム報告書

学校名	A小学校	4学年	組	性別	男子	氏名	事例C	担任	S
1. 判断の結果									
学習障害の疑いがある。 主に書くことに特異的な困難がある。									
2. 判断の根拠									
A. 知的能力の評価									
[1] 全般的な知的発達									
知能検査を実施し、全般的な知的発達は正常範囲にあることが確認された。									
[2] 認知能力のアンバランス									
K-ABC、WISC- IIIの検査結果から認知能力に顕著なアンバランスは認められない。言語の理解、視覚的な情報を処理する能力、処理の早さ、事物の関係性や全体から物事を処理する能力、順番を支えとして物事を処理する能力等は平均よりも優れている。しかしながら、下位検査では聴覚的な情報を順序にしたがって再生することや注意や記憶を要すると考えられている課題が正常の範囲ではあるが他の項目と比べて劣る傾向があった。									
B. 国語・算数の基礎的能力の評価									
学力検査を実施した結果、以下のことが指摘される。 国語では、漢字の読み、読解及び表現（選択問題による）では、学年相当以上の結果を示しており、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」については特に困難を認められない。しかしながら、漢字の書字、部首の知識、文法の知識（主従関係、修飾）に困難を示した。本児は「書くこと」特に画数の多い漢字に顕著な困難を示しており、「書くこと」については1年生程度の水準であると思われる。 算数では、割り算、3桁のかけ算、分数の計算、不等号の知識、単位の変換に関する知識に困難を示した。「数」では、九九が確実に獲得されていないようである。九九では最初から唱えないと答えを引きだすことができないものが多かった。また、7の段等に誤りが認められた。割り算及び分数では計算方法を獲得していない。計算問題については2年生水準であると予測される。また、算数では特に複雑な問題になると回避する傾向が強い。									
C. 医学的な評価									
書字障害の疑い。ADHDの可能性は低い、興奮しやすいところがあり、その際には他者に手を出してしまうこともある。やや不器用であるが発達性協調運動障害ではない。									
D. 他の障害や環境的要因が直接的原因でないことの判断									
[1] 他の障害や環境的要因									
保護者との面談では、生育歴に遅れは認められなかったが、幼児期に集団への参加を拒否する、かんしゃくを起ししやすい等が報告された。									
[2] 他の障害の診断									
やや不器用であるが発達性協調運動障害ではない。集団参加の拒否、かんしゃくを起ししやすい等の問題は、ADHD、広汎性発達障害の結果生じているものではなく、本児の気質的要因もしくは環境的要因が影響している可能性があると思われる。									
3. 指導を行うにふさわしい教育形態と配慮事項									
A. 教育形態									
① 通常の学級における指導を基本とする。 ② 必要に応じて通級指導教室での指導、個別による指導などを行う。									
B. 指導上の基本的配慮事項									
昨年度までの様子と比べると現在はかなり落ち着いてきており、うつぶせて実際に寝てしまう、無断で教室からでていく等の目立つ行動はほとんどなくなったようである。これは、家庭環境が落ち着いてきた時期と重なっており、家庭環境の変化が本児の行動に落ち着きを与えた要因の一つであると推測される。 現状では、書字が必要となる活動、あるいは手続きが複雑で手間がかかる活動、あるいはうまくいかないことが予測される活動の際に、それらの活動から逃れようとする傾向がある。このような学習活動から逃れようとする傾向は、書字に困難を示すことの二次的な症状であると思われるが、現段階では、国語、算数等の学習において困難なく獲得できるとされる知識的な内容についても未獲得であったり、曖昧であったりする部分があるため、以下のことに留意しながら、クラスにおける一斉の学習活動に積極的に参加できる機会を増やしていくことが必要である。									

C. クラスにおける一斉の指導における配慮事項

- ① 書字が強調される機会を減らし、簡単な要点のメモを残すように指導する。また、書字に替わる選択、○×、口頭等による反応を認めることも有効であろう。
- ② 集団での指導では、学習への参加を認める声かけと時々注意を喚起することが必要である。
- ③ 本児は課題の量や複雑さ等、見ためから労力が必要であると推測される課題の時に逃れようとする傾向が強くなる。よって、短時間で集中して行える課題を提示（量の配慮）し、集中して学習する機会を作ることが必要である。問題の難易度、数等から本児や他の児童も含めて自分が取り組む問題を選択できるような工夫が有効かと思われる。課題を提示してから本児が解らない状態で時間をおくよりも、課題を提示した後、1問もしくは2問は援助を与え、できそうだという意識が持てるように配慮することも有効であろう。すでに担任により計算問題において電卓を使用しても良いという方法が導入されており、このような方法も有効である。

D. その他の配慮事項

- ① 通級等の個別指導の時間の設定
算数及び国語等の知識問題の底上げが必要である。本児は、応用する能力や別のやり方を工夫する能力が優れており、論理性、考え方、意味的な背景を教えることはこのような力を生かすことを可能とすると思われる。漢字の成り立ちや部首の意味を知るとは本児の漢字の書きを促進させることにつなげられる可能性がある。また、特に算数において困難を示している九九については、数の少ない2の段、3の段、分かりやすい5の段（お金）であれば具体物を同数ずつ集めながら、増加するルールを視覚的に覚える、9の段であれば9のルール（ $9 \times 4 = 36$ 、 $3 + 6 = 9$ ）等を利用することも可能である。作文をかく、記録を残す等書字が必要となる学習機会を作るためにも手書きに替る手段（ワープロ等）の指導の機会があることが望ましい。また、このような手段を身に付けることは、本児の将来にとって大変役立つと思われる。漢字学習では、簡単な部首に分割して構成する、漢字の意味的な情報の提供、部首の名称と意味の学習、部首の書字による再生等複雑な漢字をできるだけ単純化し、言語（意味をつけることが望ましい）に置き換えることを通して指導することが望まれる。
- ② 保護者への学習情報の提供
基礎的学習教材の提供と家庭学習を行う際の助言、また可能であれば母親の心理的ケアとサポートがあることが望ましい。
- ③ 行動上の問題に対する対応
母親から他者の感情を理解する、自分の行動をコントロールすることが苦手である等、また担任からも、衝動性があり、感情的になると手を出してしまう、学校を抜け出し家に帰ってしまう、自分より劣ると思った子どもをバカにしたり、いじめたりする等の行動があったことが報告されている。このような行動は、本人の気質的要因もしくは環境的要因が影響している可能性があると思われる。4年生になり、家庭環境が落ち着いたこともありこのような行動はかなり改善されたことは、家庭環境におけるストレスが影響していた可能性を示唆するものである。また、担任がかつとなったときにはその場を離れる等の方法を教えたことによって、手を出すことも減ったようである。このようにかつとしやすいことに対して何らかの対処をおこなおうと考えるよりも、かつとしたときにどのようにすれば他者に対して手を出さずにすむのかという方法を教えることが有効であると思われる。他者とのつきあい方を実際に経験すること、より適切な方法を知ること等が必要となる。
本児は約束事を強く守ろうとする傾向がある。学習活動に限らず、肯定的な側面を中心とした自己評価の機会と他者評価（相互評価）の機会を設定する等、1つ、2つの約束事を本人と話しあって決め、約束を護ったことを評価される機会を作ること、必要に応じて社会的スキルについて望ましいスキルを教えること（実行することも含め）が有効となると思われる。④その他1時間全てに集中することを望むよりも、短時間で集中して行える課題を設定することにより、学習活動に参加する機会を増やしていくことが望ましい。

4. 再評価

(指導方法および配慮事項による教育的対応の効果の有無、並びに引き続き特別な支援や配慮を要するか否かを、必要な指導期間を経た後に評価する予定である)