

## [第2集]

特別な教育的支援を必要とする児童生徒を理解・支援するために

# 学習のつまずきや行動の困難さを 理解し支援をするために

## ▶ 気になる子？ 困った子？

### 学習時間で・・・

- 同じところを何度も読む子
- 黒板に書いてある内容の書き写しに時間がかかる子
- 落ち着きがなく、授業中席を立ってしまう子
- 忘れ物が多い子、身の回りの整理が苦手な子
- 自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる子

### 休み時間で・・・

- 仲間はずれになりがちな子
- 言わなくてもいいことをつい言ってしまい、トラブルを起こす子
- 何度注意しても変わらない子
- 順番を守らなかつたり、他人の会話によけいな口をはさむ子

このような児童生徒は、県内小・中学校の通常学級に約3%在籍しています。そして、学級担任から「気になる子」「困った子」として見られることが多く、時には問題行動として生徒指導の対象になることもあります。しかし、このような児童生徒は、「一生懸命やっているのにうまくできない」「先生の言うとおりにやっているのに注意される」など、学級担任より大きな悩みを抱えていると言われています。

学習障害(LD)、注意欠陥/多動性障害(ADHD)、高機能自閉症等(以下LD等と言う。)の特別な教育的支援を必要とする児童生徒を支援するためには、児童生徒の困難さを理解した上で、支援内容・方法を考えることが重要です。

このパンフレットは、LD等の児童生徒に対して適切な支援を行い、小・中学校における支援体制整備の一助にするために作成したものです。

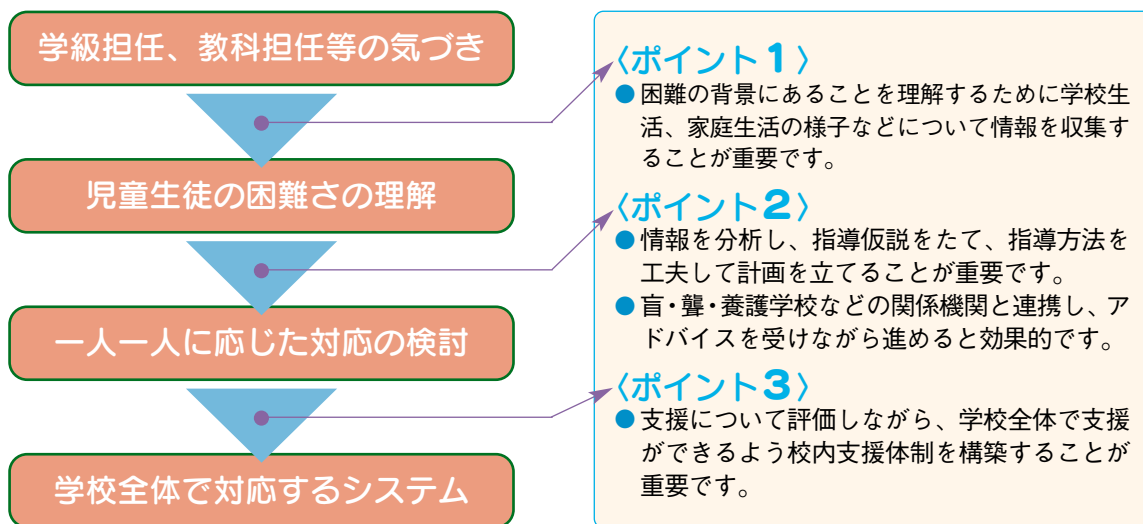
### 主な内容

- ◆LD等の児童生徒への基本的なかわり
- ◆学習のつまずきや行動上の課題に対する支援
  - ・漢字を覚えることや作文を書くことが苦手な児童生徒への支援 など
- ◆LD等の児童生徒を理解及び支援する上で参考となる図書
- ◆巡回相談員や専門家チームによる小・中学校への支援 ◆支援要請及び教育相談の連絡先

平成17年3月

青森県教育委員会

# 通常の学級におけるLD等の児童生徒への基本的なかわり



## 1 学級担任、教科担任等の気づき

児童生徒一人一人に適切な支援をするためには、「へんだな?」「どうしてだろう?」という教師の気づきが重要です。このとき、「いつ」「どの場面で」「どのような問題が起こるか」など、児童生徒の状況を把握するため情報収集することが必要になりま

す。

また、学校生活だけでなく、家庭生活の出来事が気がかりとなり、いつもより落ち着かないこともありますので、できる限り広い範囲から情報を集めることが重要となります。

## 2 児童生徒の困難さの理解

LD等の児童生徒は、自分で一生懸命に取り組んでいるにもかかわらず、注意されたり、誤解されたりすることが少なくありません。「どうしてで

きないのだろう。」「みんなといっしょにやっているのに。」と疑問を抱き、学習に対する意欲減退、自信喪失に陥り、不登校になることもあります。

## 3 一人一人に応じた対応の検討

教師が指導で困っているLD等の児童生徒は、教師以上に困難さに苦しんでいることを理解し、収集した情報を分析し、「こうやったらどうだろうか。」などと、仮説を立てながら取り組むことが重要です。「どのような対応や支援をしたか」「児童生徒の

反応はどうだったか」など、取組状況や指導効果の記録を取っておくことが大切です。この記録は、学校全体での共通理解を図るための校内委員会の資料となるほか、保護者との面談にも役立つ資料になります。

## 4 学校全体で対応するシステム

LD等の児童生徒に気づき、情報収集（実態把握）し、その支援について学校全体で共通理解をしながら、推進することが重要です。支援を実践している教師の悩みや思いを気軽に話すことができる学校作りをしていくことが重要です。

また、LD、ADHD、高機能自閉症等に関する障害理解と指導法等について校内研修を実施したり、県総合学校教育センター等で実施している研修会へ参加したりすることなどが校内支援体制を構築する時に必要となります。

## 5 通常の学級における配慮

LD等の児童生徒は、特別な場での個別的な対応をすると指導効果が上がりますが、日常的に学校生活をおくる通常の学級での支援が極めて重要です。

また、次のような通常の学級における基本的な支援は、LD等の児童生徒のほか、他の児童生徒への支援にもなり、学級全体の学習効果が上がることに繋がります。

### (1) 指示の内容を確実に伝えましょう

明瞭に、短く、分かりやすく話すことが大切です。

<p>「大切なところをノートしてください。」</p> <ul style="list-style-type: none"><li>●大切なところ？</li><li>●ノートする？</li></ul>	<p>「ノートと鉛筆を机の中から出してください。」</p> <p>「黒板の赤いチョークで書いた部分を書き写してください。」</p>
<p>「数え棒を出してください。」</p> <ul style="list-style-type: none"><li>●いくつ？</li><li>●どこに？</li><li>●そしてどうするの？</li></ul>	<p>「数え棒を机の上に5本出してください。」</p> <p>「出した人は両手をひざの上においてください。」</p>

肯定的な言い方で話すことが大切です。

<p>「廊下を走らない。」</p>	<p>「廊下は歩く。」</p>
-------------------	-----------------

### (2) 学習に対する意欲を高めるために見通しを持たせましょう

次の活動を示すこと、授業の見通しを持たせることが大切です。

- ・時間割や一日の活動の流れを表示した予定表やスケジュールボードを見えるところに掲げましょう。
- ・1時間の学習の流れを示しましょう。

(算数の授業例)

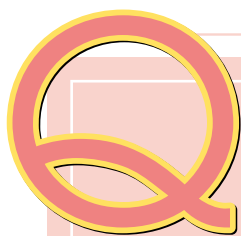
- ①1分計算    ②教科書〇〇ページ    ③ドリル    ④読書など

### LD等の児童生徒に対する指導技法をみんなに活用する発想を持ちましょう。

LD等の児童生徒の実態に応じた指導を行っている、「どうして〇〇くんだけみんなと違うものを使って勉強しているの？」などの声を聞くことがあります。

例えば、小さいマス目に漢字を書くことが難しい子には、大きいマス目のプリントを用意することが効果的ですが、いろいろな大きさのマス目のプリントを用意し、学級のみんなに使ってもらうと、書きやすくなるため、正しい筆順や「とめ」や「はらい」などに気づき、正しい漢字を書くことができるようになります。

## 漢字を覚えることが苦手な児童生徒への支援



漢字をなかなか覚えられない、漢字嫌いな児童生徒へどのような指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

漢字の書きを何回練習しても、筆順や画数などを覚えることができない、また、漢字の読み方を理解するまで多くの時間を要する児童生徒がいます。

そのため、児童生徒は、読んだり書いたりするたびに間違いを指摘されることが多くなり、漢字に対する興味関心を失い、漢字嫌いになってしまうことがあります。

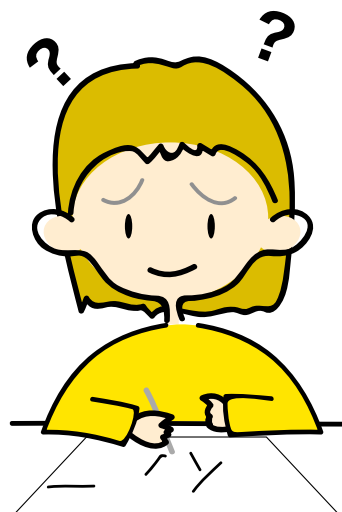
また、読めない漢字をとばして文章を読むため、文章全体の意味が理解できずに困っていることもあります。

### 〈支援のポイント〉

漢字を読んだり書いたりできないのは、文字の形などの特徴をとらえること、似ている形を見分けること、見たとおりに書くことなどの能力が弱いことが原因として挙げられます。

そこで、漢字の構成要素や筆順を言語化するとともに、漢字の意味や成り立ちをイラストにするなど、視覚的に捉えることができるよう指導方法を工夫することが大切です。

また、漢字に対する心理的な抵抗感を少なくすることが重要です。



## 支援事例 (小学校1学年の児童)

### (1) つまずきの様子

- 漢字を書くことができるが、筆順を覚えることができない。また、漢字の横画の線を右から左へ書くなど、線を書く方向が間違っていることが多い。
- 読めない漢字をとばして文章を読むため、内容を理解できない。
- 漢字練習を嫌がるが多い。

### (2) 児童への支援

児童の実態に応じて以下の内容を組み合わせて指導した。

- 運筆力や形を見て書く力を高めるため「点つなぎ」のプリント学習を行う。
- 筆順の番号がついている手本をなぞり書きさせたり、空書させたりする。
- 「タテ、ヨコ、ナナメ、ハラッテ、トメテ…」

や「人偏を書いて、言うという字を書く。」などの言葉を唱えながら書かせる。

- 漢字の意味や読みを理解させるため、絵や写真を見てから漢字練習を行う。
- 漢字の成り立ちの話をしたり、絵を使って意味を理解させたりしながら漢字練習を行う。
- 偏と旁を組み合わせる漢字パズルやクイズに取り組みさせる。
- 画数の多い漢字は、途中まで書いてから、その続きを書かせる。はじめは児童が書く量を少なくし、理解に応じて書く量を多く

するなど配慮する。

### (3) 支援の成果

- 漢字への苦手意識が薄れ、漢字練習への意欲が出てきた。
- 意味のヒントを与えられると、漢字を思い出せるようになってきた。
- 筆順や画数を意識するとともに、整った形で書く努力をするようになった。
- 覚えた漢字を作文などで使おうとする意欲が高まった。

## 通常学級での配慮

- 児童生徒の能力や意欲に応じて、漢字練習の回数や文字数を決めて取り組ませます。このとき、学級の一人一人の児童生徒に漢字練習の目標を決めさせる配慮が必要です。
- 漢字の読み方や文章の内容を理解させるため、文章中の漢字にふりがなをつけることが大切です。
- 漢字を書く意欲を高め、漢字が書けたという成就感を持たせるような配慮が最も重要なため、「とめ、はらい等」などの正しい書き方は徐々に教えるようにします。
- 漢字の成り立ちや意味を表しているさし絵などを教室に掲示し、児童生徒がいつでも見ることができるようにします。

## 支援に関する専門家からのコメント

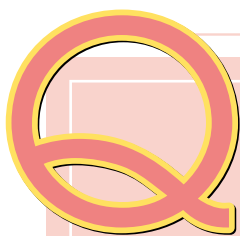
一般的に漢字の読み書きに困難さがある場合は、視覚的な力と聴覚的な力、形を構成する力や巧緻性(目と手の協応運動)、またそれらの力を総合的につなげることに弱さがある場合が多いようです。

事例の児童の様子では、漢字の読み書きばかりでなく、平仮名や片仮名の読み書きに関しても同様の困難さを持っていると思われます。そこで、平仮名や片仮名の習得方法について再確認することを勧めます。

上手くいった方法を探るとともに、本人が時間をかけても難しかった方法は、指導や支援としては適切ではありません。また、支援のポイントや配慮等でも記述されているように、段階を踏んだ学習目標が重要で、本人の状態や状況を見極めながらスモールステップで指導を進めていくことが大切です。

意欲が失われている状況での指導内容と、意欲的に取り組めるようになってからの読み書きの指導、最終的にねらう指導内容は違うはずです。そのような視点から指導目標や内容を検討することは、結果的に個々のニーズに対応する指導につながります。

## 作文を書くことが苦手な児童生徒への支援



経験したことをうまく作文にまとめることができない児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

「経験したことを思い出せない。」「何について書けばよいのか分からない。」などと困っていたり、何について書くのが分かっても、「どのように書けばよいのか分からない。」「書く順序が分からない。」などと悩んだりしていることがあります。

また、作文への苦手意識から「書かない、書けない。」などと、書くことを拒否をすることもあります。

### 〈支援のポイント〉

作文を苦手とする児童生徒は、「文字や文を書くこと」や「情報を整理すること」に困難を抱えている場合があります。

また、思っていることを表現するための語彙力が不足している場合もあるため、児童生徒の状態に応じた支援が必要です。

簡単な内容を書くことから取り組ませ、「できた」という成就感を味わわせるなど、書く意欲をもたせることを重視した取り組みが大切です。



## 支援事例 1 (小学校4学年の児童)

### (1) 児童の様子

- 経験したことを話すことはできるが、作文に書き表すことはできない。
- 経験したことの全体的なイメージは持てるが、その内容を順序だてて整理することは苦手である。

### (2) 児童への支援

経験したことについて教師に話すことができるので、会話の中からキーワードを教師がカードなどに書き出し、順序が分かるように掲示すれば、書く内容をイメージでき、自力で作文に書き表せるのではないかと考え、次のような支援を行った。

- ① 教師、または小集団等でゲームなどを行い、楽しい経験を共有する。

- ② 経験した事を話し合い、会話の中からキーワードを1つずつカードに書き出す。キーワードが足りない場合は、教師が質問して導き出す。
- ③ キーワードを書いたカードを順序よく提示し、それをもとに順序よく話させてから文を書かせる。
- ④ 作文を書くことに自信を持たせるため、作文や書いた努力を称賛する。指導に当たっては、文字の丁寧さや表現のうまさなどを問わないことにする。

### (3) 支援の成果

- キーワードがあれば、自分でも作文を書けるという自信を持つようになった。
- キーワードになる言葉を見つけようという意識が高まった。



## 支援事例 2 (小学校5学年の児童)

### (1) 児童の様子

- 他の児童より語彙力が不足している。経験したことを思い出すことが苦手である。
- 「～やってる。」などと簡単な表現で表すことが多く、適切な動詞を用いて表現することが困難である。
- 体験した事を順序よく思い出しながら話すことが困難である。

### (2) 児童への支援

体験した事を順序立てて聞くと答えることができるため、キーワードとなる言葉と順序を表す言葉を提示することで、本児が作文に書き表せるのではないかと考えて取り組んだ。また、あらかじめデジタルカメラで活動の様子を撮っておき、必要に応じて提示した。

- ① 教師、または小集団等でゲームなどを行い、楽しい経験を共有する。

- ② 体験した事を順序良く聞き、「はじめに はちまき」など、順序を表す言葉と共にキーワードとして掲示していく。うまく思い出せない時は、写真を提示する。
- ③ 提示したキーワードや写真をもとに、体験した事について順序よく話させる。適切な動詞を思い出せないときは教師が教える。※絵を見て文を作るなどの課題にも日頃から取り組む。
- ④ 自分の力で書いたことを誉め、これならできると自信を持たせるようにする。この時には、文字の丁寧さや表現のうまさなどを問わないことにする。

### (3) 支援の成果

- 一人で作文を書くことができたという達成感を味わい、作文を書くことに自信を持つようになった。



## 通常学級での配慮

- 書くための手がかりとなるようなキーワードや写真等を提示する。
- 作文を「書いた」ことを誉め、文を書くこと

に対する自信と意欲を持たせる。意欲を十分持たせてから、文字を丁寧に書くことなど次の段階の指導をする。

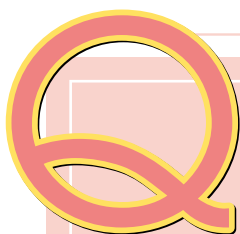


## 支援に関する専門家からのコメント

一般的に、作文が苦手で書けないという児童生徒は、「情報収集と整理する力の弱さ」「語彙や表現力の不足」「順序だてて見通しを持つ力の弱さ」「記憶力の弱さ（書く内容を忘れてしまう）」「体験不足（書く内容がない）」等が考えられます。

したがって、特にどの部分の力に弱さがあるのかを見つけるとともに、その子どもの弱さに応じた具体的な支援が重要になります。

事例1と2では、どちらも児童の実態が明確で、作文が書けないと思われる具体的な弱さが明らかです。そのため、一見すると直接的な作文指導ではない内容ではありますが、児童の弱さをカバーする具体的な指導内容で、児童にとって負担感の少ない系統的な指導内容になっています。



黒板に書いてある内容をノートに書き写そうとしますが、時間がかかるため授業の進度に遅れる児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、ノートに書き写そうと努力しますが、視線が黒板とノートを行ったり来たりしている間に、どこまで書いたか分からなくなることがあります。書いている途中に、先生が次の指示を出したり、別の話を始めたりすると一層困難さが増すことがあります。

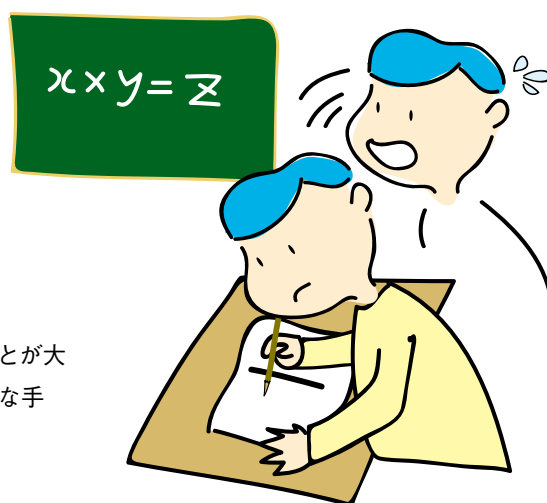
また、黒板の隅やその周辺に貼られた飾りや掲示物などに注意を奪われてしまうこともあります。

さらに、手や指先などの動きが困難なために文字がうまく書けないことや、文字を見て覚えることが困難なため何度も書き直すといった場合があります。

### 〈支援のポイント〉

ノートに書き写すことに時間がかかると言っても、「短期記憶」<sup>(※1)</sup>「注意の持続」<sup>(※2)</sup>「形の認知」<sup>(※3)</sup>など、困難さの要因となっているものが異なります。児童生徒の様子をよく観察し、適切な対応を行っていく必要があります。

一人一人の児童生徒が「なぜ」つまづいているのかに目を向けることが大切です。児童生徒の行動のつまづきの原因を推測し、「だから」こんな手だてをとという支援策を考えることが大切です。



## 支援事例 (中学校1学年の特殊学級在籍の生徒)

### (1) 生徒の様子

国語が得意なので、協力学級での授業を受けている。黒板に書かれている文字をノートに書き写そうとするが、時間がかかってしまうため授業の進度についていくことが難しい。

### (2) 生徒への支援

困難さの原因として、「視線の移動の際に何

を書くつもりだったのかを忘れてしまう」「画数の多い漢字の形をうまく記憶・再生できない」という注意の持続や記憶・形の認知の面でのつまづきを予想した。

そこで、特殊学級担任が授業の補助者として参加し、作成した小さなホワイトボードに板書の内容を書き写して机の上に立てて、その内容をノートに書き写させるようにした。

また、板書の量が多い日は、教科担当者に



事前に板書計画をもらい、あらかじめ記入しておいたり、内容を精選してノートに記入させたり工夫した。

### (3) 支援の成果

ホワイトボードを活用した結果、生徒は視

線の移動が少なくすみ、注意の集中が持続できノートを書き写すことに対する困難さを感じなくなった。

また、画数の多い漢字については、偏と旁に分けて考えると分かりやすいことを指導したところ、書字に要する時間が飛躍的に短縮された。

- (※1) 短期記憶……例えば、メモを見てから、電話をかけるまでの数秒間だけ電話番号を覚えるというような短い時間保持される記憶のことで、繰り返し使わないと数十秒で忘却してしまいます。
- (※2) 注意の持続……一つのことには注意を集中して取り組むことです。
- (※3) 形の認知……文字や平面図形、立体を表している線やその線の交差等の特徴が理解できることです。
- (※4) 協力学級……特殊学級に在籍する児童生徒の社会性を涵養するため、一緒に授業を受けるなどの協力をする通常の学級のことです。

## 通常学級での配慮

### 「注意の持続」に配慮した取り組み

- 精選した内容を板書するとともに、ノートに書き写させる部分を線で囲んだり、色分けしたりして明確に示します。
- 板書内容を書いたプリントを用意し、大切な部分を記入させる。それをノートに貼らせるなど学習活動に工夫を加えます。
- ノートに書かせている時に、教師が別の話を始めたり、次の活動を指示したりすることは避けます。黒板の周辺は掲示物など unnecessary

刺激は減らします。

### 「形の認知」に配慮した取り組み

- 新出漢字や複雑な漢字は黒板の隅などに大きく表記したり、漢字を書いたカードを用意したりするなど、いつでも漢字を見て確認することができるようにします。
- 画数の多い漢字は、偏と旁に分けたり、簡単な漢字に分解するなど、書く時にヒントを与えます。

## 支援に関する専門家からのコメント

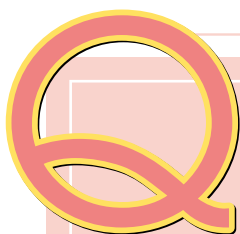
ノートを取るという作業には、黒板に目を移し、必要な部分に視線を当てる、文字を認知する、記憶する、ノートに視線を移す、記憶を戻してノートに書く、再び黒板に目を移す・・・というように多くの作業があります。

その間、先生が話したりするものですから、それも聞かなくてはなりません。一度に多くのことを処理することが苦手な子にとっては、困難な作業と言えます。

皆と同じことを求めるのではなく、一定の場所だけを写す、あるいは、特定の色の文字だけ写す等の約束をして、頑張らせることが必要でしょう。これらの約束は、他の児童生徒にも役立つはずで

教師も、ポイントを絞る、色別に標記する等板書の工夫が必要であることは言うまでもありません。

## 指示されたことを忘れてしまう児童生徒への支援



指示されたことや、自分がしなければならないことがあっても何かに注意を奪われると、すぐに忘れてしまう児童生徒がいます。「～をしましたか？」と確認すると、必ず「あ、忘れていました。」と言います。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、自分がすべきことを理解していても、他の人の話や別のことに注意が向くと、やろうとしていたことを忘れてしまうことが多いと言われています。本人は意欲満々でやろうとしていても忘れてしまうので本人も困っています。

また、教師からは「さっき言ったばかりでしょ。」「この前も忘れたでしょ、何回も同じことを繰り返しているじゃない。」「ちゃんと覚えておきなさい。」などと注意されることが多くなり、児童生徒は「ぼくは忘れんぼだ、頭が悪いんだ。」と、自信をなくしたり、活動意欲をなくしたりすることがあります。

### 〈支援のポイント〉

「忘れること」を減らすために注意力や集中力を育てるなど、児童生徒の能力を高める指導をすること、また忘れても思い出すことができる手段を考えるなど「忘れること」を補うための手だてを工夫することが必要です。

そして、「忘れなかった」という成功体験を一つ一つ積み重ねることが、児童生徒の自信につながり、「忘れっぽい子」という周囲からの評価も変わってきます。

そのため、一人一人の実態に応じた内容・方法を児童生徒と一緒に考え、共に取り組み、そして評価をしながら、その子なりの方法を見つけることが大切です。



## 支援事例 (小学校2学年の児童)

### (1) 児童の様子

例えば、給食の前に「給食が終わったら職員室に来てください。」という連絡をしても忘れている。「連絡帳をかばんに入れてください。」という指示に対しても、周りの児童の話や聞いたり、自分が言いたいことを話したりすると指示を忘れてしまう。

### (2) 児童への支援

指示や連絡を聞いたときには覚えていても、

その記憶を持続させることが困難になり、すべき行動があったことを忘れてしまうと考えた。そこで、指示された行動を紙にメモするなど視覚的な手がかりを自分で作成し、その活用を図ると「忘れずにできる」ことが増えると考えた。

また、少しずつできるようになると、忘れ物に対する意識や意欲が高まり、さらに自分は忘れないという自信になると考えて取り組みを始めた。

### 《「下校時に上履きを持って帰ってください」の指示に対する手だてについて》

何を、どこに、どのようにすれば忘れる可能性が少なくなるか、以下のように分析をし、対応策と一緒に考えた。

- ① 上履きを持っていくのは下校時であること
- ② 下校時、上履きは玄関で履き替えること
- ③ 玄関に「上履きを持って帰る」と書いた紙を貼ること
- ④ 下足箱の上履きを置くところに紙を貼っておけば、それを寄せないと上履きを置くことができないので、そこで必ず気がつくこと

このときの配慮として、指示を聞いてから「紙に書く」までに時間を費やすと、「紙に書く」ことを忘れてしまうため、紙にメモすること、下足箱にその紙を貼ってくることはすぐに行わせた。

### (3) 支援の成果

以上のような取り組みの結果、「忘れない」ことが続き、自分自身に対する自信が感じられるようになった。さらに、「忘れない」方法を自分で計画、実践したことにより、自ら内履き以外の物を忘れない手だてを考え、取り組むことができるようになった。

## 通常学級での配慮

### すぐにメモができる状況を作る

- 机の上に大きめの付箋紙を備え付けるなど工夫し、すぐにメモをとる習慣を身につけさせることが大切です。「すぐにやること」や「後でやること」などを色を変えた付箋紙に書いたり、その付箋紙を連絡帳に貼ったりするなど活用方法を一緒に考えると意欲的に取り組むことができます。
- 一緒に考えた方法を実行しているかどうか確認し、言葉がけをしながら定着を図ることが最も重要です。

### 大切な内容は視覚的に理解できるよう板書するなど提示方法を工夫する

- メモをさせるときには、板書したり、プリントを掲示したりするなど視覚的に理解させる配慮が大切です。

### 安心して忘れることを保障すること

- 指導内容・方法を工夫し、一人一人の実態に応じた取り組みを行うことが大切です。「忘れずに覚えておくこと」は重要ですが、学校への提出物を玄関の靴の上に置いておくなど「忘れても大丈夫」と安心できる具体的な方法を児童生徒と一緒に考えていきましょう。

## 支援に関する専門家からのコメント

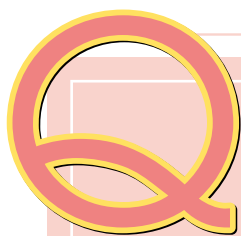
注意や集中力に問題がある子どもの支援には、大きく分けて三つあると思います。

一つ目は、子ども自身の問題や課題に直接アプローチする指導、二つ目は問題を起こさないような予防的な支援、三つ目は問題を自分で解決するための支援です。

直接指導する方法は、心理検査等を実施しながら本人の問題やその背景を適切に把握し、補完するなどの指導が考えられますが、これは通常の学級担任では難しい場合がありますので、専門家等との連携が必要になります。

予防的な支援では、〇〇さんはこのような場合は注意が逸れやすい、このような時は忘れることが多いだろうといった、日々の様子を観察することで理解できますので、その点を踏まえた事前の配慮（言葉かけや準備、具体的な対応）を行う事が重要です。

自分で解決するための支援は、忘れ物をした際の動き方、忘れたことで起こりうるトラブル等の解決方法を学ぶための支援になります。



教科の学習でケアレスミスが多い、細かいところまできちんとできない児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

筆算の方法や手順等についてその場では学習内容を理解し、正しく計算することができるのですが、しばらくすると忘れていたり、単純なミスを繰り返したりすることがあります。

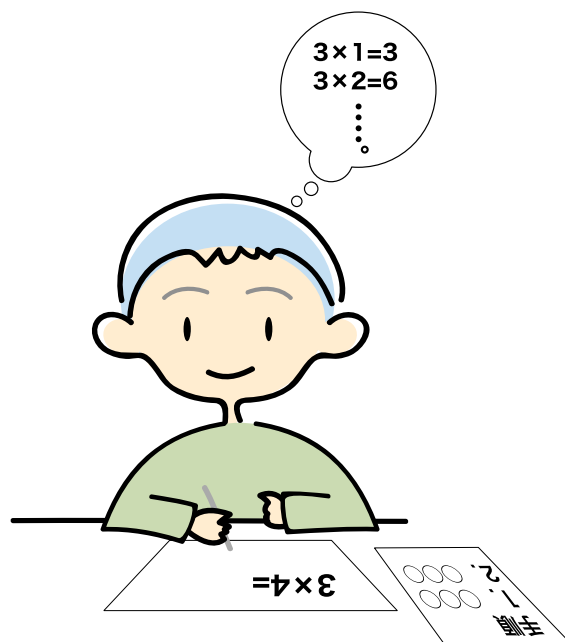
また、漢字を書いたり、写したりする時に、点や線の数を間違えたり、「とめ」や「はらい」等を正確に書くことができなったりします。本人なりに努力はしているのですが、思うような結果が得られないために、学習の意欲を失ったり、努力することを止めてしまったりすることがあります。

### 〈支援のポイント〉

このような児童生徒は、学習内容を「正確に理解し記憶すること」や、学習や活動に対して「最後まで注意を持続して取り組むこと」を苦手とする場合があります。児童生徒によっては、この二つが重なり合うこともあります。

また、教室外の音や教室の掲示物などが刺激になり、学習活動に集中しきれないこともあります。

その児童生徒の学習や活動の様子を注意深く観察し、例えば学習内容を順番に示したり、キーワードをつけて意味づけしたり、表や図を示して事前に学習内容を視覚的に把握できるようにするなどの配慮が大切です。



## 支援事例 (小学校4学年の児童)

### (1) 児童の様子

真面目に取り組んでいるが、ケアレスミスが多い。また、学習時には筆算の方法や手順を理解して正答を出すことができるが、ある程度の時間が経つと忘れてしまう。

### (2) 児童への支援

ケアレスミスをなくする方法として、手順を数字や矢印で示したり、繰り返しや繰り返り下がり数字を小さくメモしたりするなど、見て分かるような方法を考え、指導方法を工夫した。この方法は計算ができるようになった。

でも、すぐに止めずに本見が必要としている間は続けた。

また、慌てている時にミスが目立つことから、事前に落ち着いて取り組むように声がけしたり、問題用紙に「集中して!」「もう一度見直して!」などとメッセージを書いたりした。

また、「毎日少しずつでも続けることがよいこと」を児童と話し合い、「宿題」として取り組むこと、続けることのできる量を決めて、じっくりと丁寧に取り組むことを心がけた。

さらに、気持ちに余裕を持たせて集中させるため、例えば、問題の50問中、5問以内の間違いは合格というように評価に幅を設定するなどの配慮をした。

### (3) 支援の成果

ケアレスミスに対する意識が高まり、ミスをなくそうと努力することが見られるようになった。

しかし、ケアレスミスはまだ続いているため、現在も継続した取り組みを行っている。

## 通常学級での配慮

### 「分かりやすさ」と「継続」に配慮した取り組み

- 手順やポイントなどを、数字や矢印等で視覚的に示したり、分かりやすい言葉に置き換えたり、見て分かるような方法を用いて伝えます。
- 支援が必要な期間は継続し、方法を変えずに指導することが重要です。身に付くまで時間がかかることが多いので根気よく取り組むこ

とが大切です。

### 「注意の持続」に配慮した取り組み

- 事前に、注意すべき点を予告したり、励ましの言葉をかけたりしておきます。また、問題用紙に簡単なメッセージを添えておくことも有効です。
- 評価の基準や評価の方法について児童生徒と話し合い、気持ちに余裕を持って取り組めるように配慮することが大切です。

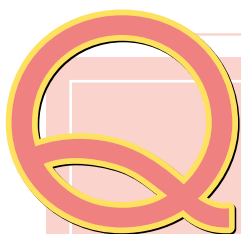
## 支援に関する専門家からのコメント

事例の児童のように学習中の不注意なミスが頻繁に起きる場合、学習のスタイル（方略）から考えると、見て模倣する等の視覚的な情報から解決するスタイルが得意なのか、聞いて考える等の聴覚的な情報手段で解決するのが得意なのか、可能なら個別の心理検査等を通して実態把握をしておくことも重要です（そのような心理検査は、保護者の了解を得た上で特殊学級担任や専門家にお問い合わせすることもできます）。

例えば、筆算の取り組みでも視覚的な情報処理が苦手な児童の場合は、図や文字で示すより「42は4が十の位で2は一の位だからこの場所に書いて、それに59を足すのだから…」のように、計算の手順や思考過程を、自分で言葉にして耳から再度入れて計算すると誤りが少なくなることもあります。

また、集中力が続かない、他のことに気が散りやすい場合は、その子の持続できる範囲で問題を解かせる等して、成功体験をたくさん積み重ねることが重要です。

## たどたどしい読み方をする児童生徒への支援



音読の時、たどたどしい読み方をしたり、行をとばしたり、同じところを2回読んだりする児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

一生懸命見ているのに「文字の読み方が分からない。」「どこを読んでいるのか分からなくなった。」「ことばの意味が分からない。」と困っていることがあります。また、本人は正しく読んでいるつもりなのに、何度も誤りを指摘されると、読むことが嫌になって、苦手意識を持ってしまうこともあります。

### 〈支援のポイント〉

文字を読むのに時間がかかるのは、例えば「あ」という文字を見て「a」という音と結びつけることや、バラバラの文字を単語としてとらえることが苦手なことが考えられます。

また、行をとばしたり、繰り返して読んでしまったりする児童生徒にとっては、「読むところを注意して見続けること」や「周りのたくさんの文字から読む文字を見つけること」が難しい場合が考えられます。

また、「細かく目を縦や横に動かすこと」がうまくできないために、文末まで文字を目で追って読むことができないことがありますので、日常生活の他の場面の様子を見ながらつまずきの原因を探る必要があります。



## 支援事例 (小学校2学年の児童)

### (1) 児童の様子

日常会話は普通にでき、話の内容を理解して答えたり、みんなの前でも積極的に発表したりする。

1年生の時から本を音読することが苦手で、一文字ずつ区切って読むので時間がかかり疲れている様子であった。また、「ありません」の「あり」だけを見て「ありました」と読ん

でしまったり、「おとうさん」を「おかあさん」と思い込んで間違えたりすることもあった。スラスラ読めるようになったと思ったら、文章全部を丸暗記していただけだったということも分かった。

### (2) 児童への支援

文字と音を確実に結びつける、目の運動を調整するなどの学習をしたり、教材に工夫を

したりすることによって、文章を正確に読むことができるのではないかと考え、以下のよ  
うな指導を行った。

- 並んだ文字を縦、横の順番に読んだり、左右離れた文字を目を動かして読んだりして眼球をスムーズに動かすための練習をする。
- 拡大コピーによって字を大きくしたり、行間を広くしたりして見やすいように教材を工夫する。
- 文字を指でなぞったり、行に定規を当てたりして、読んでいるところを確認しながら読ませる。
- 行頭に番号をつけ、読む行が分かるようにする。

- 単語を線で囲んだり、助詞だけを赤い線で囲んだりするなど、印をつけて注意する所を分かりやすくする。

- 教師がゆっくり読んだり、早く読んだりして、それに合わせて文字を指でなぞる練習をする。次に、役割を反対にして練習をする。

### (3) 支援の効果

- ひらがなを読む速さが増すとともに、行をとばして読むことがなくなった。
- 他のことに気が散ったり、指示の聞き漏らしが少なくなったり、他の面でも成長がみられた。

## 通常学級での配慮

### 「苦手意識」に配慮した取り組み

- 文字を大きくしたり、定規を当てたりして、読んでいるところが分かるようにします。このような教材や教具を「お助けグッズ」としてみんなの前で提示し、他の児童生徒も使うことができるようにします。

### 「文字の読み方」に配慮した取り組み

- 五十音表を側に置いて、いつでも見ることができるようにします。
- 友達と一緒に読ませるなど、耳からの情報も活用して読むようにします。

### 「注意する力」に配慮した取り組み

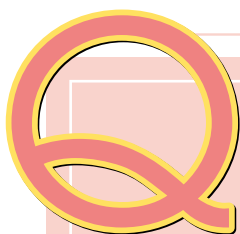
- 読む前に「これから○番から○番までの行を読みます。」と行を伝えます。

## 支援に関する専門家からのコメント

音読がうまくできない場合は、①形を正確に捉えることが難しい、②文字から音への変換が難しい、③一度に多くのことを処理できない、④目の運動がスムーズにいかないなどがつまずきの要因として考えられます。児童生徒の実態に応じた支援内容・方法が必要です。

本事例では「お助けグッズ」を活用していますが、とても有効なものです。他の児童生徒も使えるようにし、必要な子だけ使えばいいようにしておくことが大事です。

また、このように音読が苦手な子は、中学校で英語にも困難をきたすことが予想されます。引き継ぎを十分に行う必要があります。



球技や器械運動、縄跳びなどの運動が苦手な児童生徒がいます。これらの運動に必要な動きを身につけるためには、どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、自分の動作や姿勢をうまくイメージできていないことがあります。自分では、指示どおりに動いているつもりでも、「うまくできていない。」と指摘され、何がどういけないのかが理解できずに混乱していることがあります。また、手と足を同時に動かすことが苦手なこともあります。

自分では頑張っているのに評価されず、意欲の低下に結びついてしまうことも少なくありません。

### 〈支援のポイント〉

自分の体を思うように動かせない児童生徒は、具体的に動きを見せるとともに、姿勢や動作に関する言葉を添えて指導することが大切です。

また、ドリブルしながら走るなど、同時に二つの動作をすることが困難な場合は、一つずつの動作が確実にできているのか確認することが必要です。

このような場合は、動きの一つ一つを丁寧に確認しながら、つまづいている段階や困難さを把握することが重要です。その上で、動作をスモールステップ化し、その順序にしたがって一つずつできるようにします。児童生徒の姿勢や動作を写真やVTRで視覚的情報として示すことも有効と考えられます。

また、「一人でできた。」という成就感を持たせるため、動作のはじめは一緒にを行い、できるところから自力でチャレンジさせるなど工夫した指導が必要です。

そして、「やってみよう。」「これならできそう。」と意欲を持たせるような具体的な取り組みが大切です。



## 支援事例 (小学校2学年の児童)

### (1) 児童の様子

両足跳びはできるが、跳びながら縄を回すと「跳ぶ」より「歩く」状態になってしまう。「縄を回すこと」と「跳ぶこと」を同時にすることが困難である。

### (2) 児童への支援

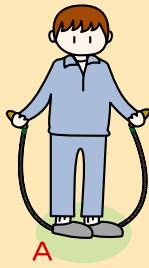
跳び縄を回す動作と縄を跳ぶ動作を図のよ

うに順番に分けて提示する。最初の段階は次の①～②(跳び縄の動き)を繰り返し、それに跳び方を加えていくことで縄跳びの流れを作る。

①～④を繰り返すと、跳び越すたびにA→B地点に前進するため、フラフープ等で位置を示して元の位置に戻す。動きがスムーズになったら、その場から移動しないように跳び越す練習をする。その場で跳ぶためには縄を

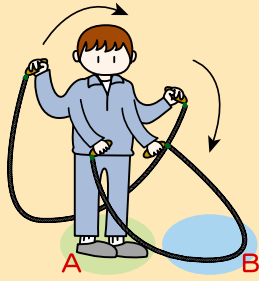


① 両手を体の横に構える



手前に引いて跳び越すようになり、引く+跳び越す→回す+跳び越す、という動きができていく。

② 縄を後から前に回す



③ 前の縄を両足跳びで跳び越す



④ ①の状態に構える



「どのように」「どれくらい」動かすのかが分かるようになった。

また、徐々に本児が思っているとおりに体を動かせるようになってくると、達成感を感じ始め、次への活動の意欲につながった。そして、一人で上手に跳ぶことができる回数が増えた。

### (3) 支援の成果

児童の立ち位置を示し、スモールステップで指導することにより、自分の体の「どこを」

## 通常学級での配慮

- 実演して見せるだけでなく、動きはできるだけスモールステップ化して提示します。
- 「立ち位置」「手の位置」「足の位置」等、動きのポイントとなる箇所にはシールを貼るなどして目印をつけます。
- 動作のどこが間違っているのか、分かりやす

く短く指示することが大切です。長い説明は、混乱の原因になることが多いようです。

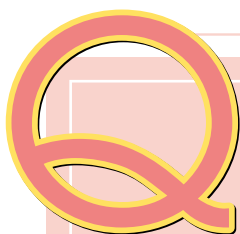
- 自信を持たせて意欲を喚起しながら、困難やつまずきの様子を把握し、失敗感を味わわせないように配慮した取り組みが大切です。

## 支援に関する専門家からのコメント

細かい手先の活動が苦手な子どもや、縄跳びや器械運動といった粗大運動が苦手な子どもは、不器用さと併せて、一つ一つの動作を連続して行うことや、同時に複数の動きを行うことが難しい場合が多く、結果的に運動（図工等）が苦手、運動が嫌いといった学習意欲の低下につながります。

事例の支援方法にもありますが、自分の体の動きを理解させるための方法にビデオ撮影があります。本人の映像を見せることで、手や足、膝といった身体の部分をどのように動かしているか具体的に示すことができます。また、映像記録を蓄積することで、練習効果を本人が確認することも可能になります。

しかし、苦手なこと（ここでは運動・教科も同様）を支援する際の基本的な考え方は、子どもに自信を持たせることです。活動や練習過程で本人が頑張れるための適切な支援を工夫していくことだと思います。



気が散りやすく、集中時間が短いため、授業中に立ち歩いたり、周囲の子にちょっかいを出したりします。そのうち、教室から勝手に出歩くようになりました。注意しても効果がなく、どのように指導をしたらよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、先生の話は聞こえていても周囲の声や音などが気になったり、頭に何か思い浮かぶと授業中であることを忘れて行動に移してしまったりすることがあります。

また、みんなと一緒に勉強したい気持ちは人一倍強く、誉められることが大好きですが、みんなと同じようにできないことを悩んでいることがあります。

さらに、「どうして座ってられないの。」などと注意されることが多いと、自分は「ダメな子」と思って活動意欲をなくしたり、注意する先生に反抗的な態度をとったりすることがあります。また、学級に自分の居場所がないと感じるようになってしまう場合もあります。



### 〈支援のポイント〉

気が散りやすかったり、集中する時間が短かったりする状況が長期間続く場合は、軽度の発達障害の疑いがあります。

障害が予想される場合には、その特性に応じた支援が必要ですが、障害の有無にとらわれず、児童生徒の困っている状況を理解し、支援することが重要です。まず、児童生徒の行動を客観的に観察し、どのような場面でどのような行動をどの位行うのかを把握します。併せて、興味ある学習内容、着席可能な時間、落ち着く場所など、行動の特徴を理解し、それに応じた支援の内容・方法を検討することが大切です。

## 支援事例 (小学校1学年の児童)

### (1) 児童の様子

- 集中時間が短く、手遊びをすることが多いが、学習内容はよく理解している。
- よそ見をしていることが多いが、発問には積極的に挙手をし、指名されると適切に答えることができる。自分が指名されないと怒ることが多い。
- 授業中に立ち歩いたり、すきをみて飛び出し、自分の好きな保健室や図書室へ行った

りするようになった。注意されると「トイレへ行く。」と言うものの、実際は他の場所へ行くこともあった。

- マラソンをしているときに雨が降ってくると、みんなはそのまま走っているのに本児は傘を取りにもどり、その傘を差して走り続けた。

### (2) 児童への支援

小学校入学前の行動の様子を把握し、「環境

の変化への適応が難しい子」「学校生活のルールを1つずつ教えていく必要がある子」と捉え、教職員が共通理解し指導にあたることにした。

入ってはいけない特別教室には鍵をかけるとともに、進入禁止のマークをつけて視覚的に理解できるようにするなど、学校生活のルールを具体的に理解できるようにした。

また、本児はシールが大好きなため、良い行動をした時にはシールを貼って評価することにした。本児が分かるように適切な行動を具体的に示すとともに、1週間のスケジュールを話し合い、本児が立てた計画に沿って行

動できるように励ました。

さらに、保護者とは毎日連絡を取り合い、頑張りを誉めてもらうようお願いした。本児の予定や学習内容を共通理解するために、事前にスケジュールをノートに書いて保護者に伝えるなど配慮した。

### (3) 支援の成果

適切な行動を視覚に訴えるように示したこと、大好きなシールを用いて自己評価させたことが、本児の行動の変容につながり、数ヶ月後には教室を抜け出すことがなくなった。

## 通常学級での配慮

### 学習環境を整える。

- 座席を刺激の少ない廊下側にする。また、個別に声をかけやすいように教師に近い席にしたり、行動のモデルとなる児童生徒の後ろの席にしたりします。
- 学習に必要な物は机に出さない。教室内の掲示は必要最小限にします。
- 確実にできる課題を与える。プリントの大きさやプリント1枚の問題量を調整します。

### 活躍できる場面を設定し、立ち歩きが目立たないような工夫をする。

- あいさつ係、配達係、時計係、テレビ係、チョーク係、黒板消し係などの役割を設定するとともに、毎時間授業の始まりに指名したり、

落ち着かなくなる頃合いを見計らって仕事を頼んだりします。特に、「〇〇先生への伝言用紙」を使い、意図的に対象児が役立つ場面を設定し、「動くことを保障する取り組み」が効果的です。

### 学習の理解を促し見通しを持たせる。

- 聞くことが苦手な児童生徒の場合は、絵カード、写真、具体物などで視覚的な手がかりを示したり、ポイントを板書させたりします。また、ポイントを短く明確に話すことが大切です。
- 何をすればよいのか明確にするために、活動の流れを板書し、終わったことがわかるように一つずつマーキングするなど工夫します。また、このとき活動の始まりと終わりが分かるように提示することが大切です。

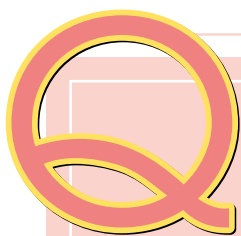
## 支援に関する専門家からのコメント

このような子どもたちは、刺激に影響を受けやすい傾向があります。座席、掲示物、課題の提示など刺激の対する調整が必要です。

その子なりに見通しが持てると、集中し安定してくることが観察されています。短時間単位で、何を・どのように・どのくらいやるのか、しっかりと最初につかめば、かなりの時間を集中することができます。

また、具体的な指示を心掛けるべきです。「掃除をまじめにやりなさい」よりも「ここからここまで掃いて」の方がはるかに理解しやすいものです。

授業について考えてみると、問題解決型の学習よりは、それぞれの作業が短時間で構成され、その都度評価が加えられる学習方式のほうがこの子どもたちには向いているといえます。



自分の思い通りにならない時に興奮しやすく、乱暴な言葉や態度が目立つ児童生徒がいます。どのように指導をしたらよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このようなタイプの児童生徒は、自分の感情をコントロールすることが未熟なため興奮しやすかったり、感情や気持ちをどのように表現すればよいか分からないため乱暴な言動をしたりすることがあります。

乱暴な言動から、扱いにくい児童生徒と思われたり、できることでも怠けていると勘違いされたりすることがあります。

### 〈支援のポイント〉

児童生徒の様子を観察していると、急に興奮したり、乱暴な言動をとったりする前に、どうすればよいか分からないなどの不安感や緊張感を感じているように見えることがあります。

そこで、原因となっていることは、苦手な学習や自信のない課題であるのか、周囲からの注意や指示でイライラしているのか、自分の気持ちをうまく表現できないでいるのかをしっかりと見極める必要があります。

また、「故意にやっているのではなく、自分の気持ちをコントロールする方法を見い出せないでいる。」という視点で行動を理解し、適切な対応を考えることが大切です。



## 支援事例 (小学校3学年の児童)

### (1) 児童の様子

記憶力がよく、知識や語彙も豊富である。うまくできないことや経験したことがないことに対して、活動を拒んだり、些細なことで興奮したり、乱暴な行動をとったりすることが多い。

### (2) 児童への支援

経験がないことや見通しが持てないことに対する不安が強く、攻撃的な言葉や態度で抵抗していることが予想された。また、その場の状況や使われている言葉の意味を理解することが難しく、混乱していることがあると思われる。

このことから、次の内容を指導した。

- 自分の気持ちを発散する場や気持ちを伝えることのできる友だちを一緒に見つける。

- 理解できないで興奮している場面では、具体的に相手の意図や気持ちを伝える。
- 自己肯定感<sup>(※1)</sup>が持てるように「できた」「やった」と感じとれる経験を重ねる。
- 達成可能な目標を設定する。

乱暴な言葉や態度への対応として、危険な行動についてはすぐに制止すること、興奮状態が落ち着いてから穏やかな口調で話すことなどを、保護者と共通理解を図りながら指導した。

さらに、家庭や学校での適切な行動をポイント表にまとめ、本児ができたことを点数に

つけさせて自己評価できるように工夫した。適切な行動を点数化し、一日のスケジュールを確認させたり、行動を振り返らせたりした。

### (3) 支援の成果

本児はポイント表を使ったことにより、点数化された自分の行動について自分で評価できるようになり、適切な行動についての意識や意欲を高めることができた。

また、事前に1日のスケジュールを確認し、適切な行動について理解を深めることができた。

(※1) 自己肯定感……例えば、自分はこんなことができる、自分は大事な存在であるなど、自分自身を肯定的にとらえる感覚を言います。

## 通常学級での配慮

### 落ち着いて対処する。

- 興奮している時は見守り、落ち着いてから話しかけます。
- 別の部屋で落ち着かせることも大切です。
- 前兆となるサインを見つけましょう。
- 無理に制止することは逆効果になることもあります。

### 児童生徒の言動の背景を理解する。

- 児童生徒が、興奮したり、粗暴な言動をしたりした時の気持ちを聞きましょう。
- 質問をする際に予想できる選択肢を用意するなど、対象児童生徒の伝えたい気持ちを表現できるように工夫をします。

### 望ましい行動ができたなら称賛し、児童生徒の頑張っている努力を認める。

さらに学級の前で称賛すると、児童生徒の意欲を高める効果があります。

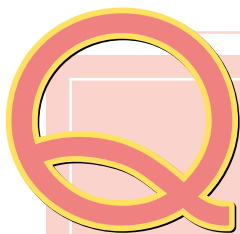
## 支援に関する専門家からのコメント

故意にやっているのではないこと、自分の感情をうまく表現できなくて困っている状態であることを理解する必要があると思います。また、そのことについて他の児童生徒への説明もしっかりしておきたいものです。

興奮している最中に、突然話題を変えることも有効な場合がありますが、基本的には、本人が落ち着くのを待つ姿勢が大事です。落ち着いてきたら、ゆったりとやや普段よりも遅めの会話を心掛け、「なぜ」よりも「どうやってほしかったのか」といったことを丁寧に聞いてあげたいと思います。

本事例では、ポイント表を利用しての自己評価に取り組んでいますが、この子たちは、視覚的なものを利用した方が理解しやすい傾向にあります。

そこで、心の状態を、色やイライラ度という数字に表すなど、心理状態を自分なりに表す方法を見つけ出すと、自分の感情をコントロールしやすくなります。



登校時に決まった時刻にならないと家を出ることができなかったり、時間割の変更があると不安になったりするなど、自分なりの日課や手順があり、変更や変化を嫌がる児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、予定が変更されることや見通しが持てないまま活動させられることに対して、不安を感じたり、適切な行動がとれなくなったりすることがあります。また、予定を変更されると落ち着きがなくなり、どうしてよいか分からずパニック状態になることもあります。

### 〈支援のポイント〉

このような場合、事前に予定を伝えたり、手順を示したりすることで不安が少なくなり、安心して行動することができるようになります。また、予定が変更される可能性がある時には、そのことも事前に予告することが大切です。

その際には、行動の順番を言葉で伝えたり、絵や写真を使って伝えたりするなど、相手に分かるように工夫することが重要です。



## 支援事例 (小学校3学年の児童)

### (1) 児童の様子

本児は、1年生の頃から7時30分でなければ家から出ることができず、決めた時間になるまで待っていた。少しでもその時間が過ぎるとカバンを放り投げるなど大騒ぎをすることが見られた。また、7時30分前にはテレビの画面が見えなくなると不安なのか大きな声をあげて騒ぐことが多かった。こうした行動は、本児が登校するための心の準備としてテ

レビに表示された時刻を頼りにしているから生じるのではないかと思われた。

そこで、自分で決めたスケジュールにしたがった行動ができること、クイズ形式のやりとりやくじ引き等を好むことに着目し、それらを組み合わせて7時30分以外の時間にも登校できるように指導した。

### (2) 児童への支援

- ① 7時25分から7時35分までの「分」を表

す数字カード（25～35）を11枚作成し、その中から引いたカードの時間になったら登校するというゲームを考え、保護者と連携をしながら取り組んだ。

② 本児がこのゲームに興味を示してくれるかが一番心配であったため、言葉を慎重に選びながら「ねえ、今日はくじを引いて家を出る時間を決めてみない？さあ！何が出るかな？」と興味を持てるような言い方で誘うようにした。

③ くじ引き感覚で引いた25の数字カードを見せ「それじゃ、今日は25分になったら学校に行こう。」と声がけするとともに、テレビに表示される「7：25」を一緒に確認させてから登校させた。

④ このような取り組みを10日間程度実施し、引いた数字カードが本児の登校時間を意味していることを理解させた。

### (3) 支援の成果

本児は、引いたカードを見て納得したようで「今日は25」とカードに書かれた数字を言い、登校することができるようになった。

また、数字カードを引かなくても、自分から「今日はちょっと早く行こうかな。」と話し始めた。

さらに、「そろそろ学校へ行く時間じゃない？」と言う問いかけに、「今日は23になったら行く。」のように、自分の意思で登校する時間を自由に決定できるようになった。

## 通常学級での配慮

- 自分なりの日課や手順があり、変更や変化を嫌がる行動の背景には、行動の予測がつかないために不安になり、その不安を解消するために1つの行動を続ける場合があります。不適切な行動に目を向ける前に児童生徒の不安に気づき、理解をすることが大切です。
- 不安感を少なくするために1日の生活の流れなどの予定を事前に伝えます。また、予定変

更が予測される場合には、そのことも同時に伝えます。

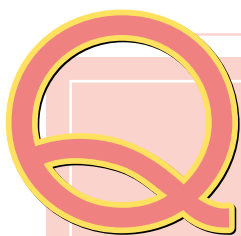
- 「～と～のどちらをやるのですか。」などと選択肢を用意し、自己決定させます。
- 興味のあること、できることに着目して、それらを支援するときの内容に取り入れるようにします。

## 支援に関する専門家からのコメント

このような子どもは、予定が急に変更されたり、いつもと違うことが起きると混乱してしまいます。次に何が起きるのか。どうしたら終わりになるのかわからないととても不安になります。いつも通りなら見通しがつきやすいので安心して行動できます。

このような子どもには、環境を整えて予定をわかりやすくします。どんな順序で活動が行われ最後はどうなって終わるのが一目で分かるようにカードなどを使って見通しを立てやすくします。特に視覚的な形（カードやメモ）などで情報を提示した方が分かりやすい易い子どもが多いです。

予定の変更がある場合にも、カードなどを使って、できるだけ早く子どもに伝えましょう。また、事例にあげられたように、ゲーム感覚で少しずつ予定を変更していく指導方法は有効です。



自分のペースで活動することが多く、友達ができず、集団の中で孤立しがちな児童がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

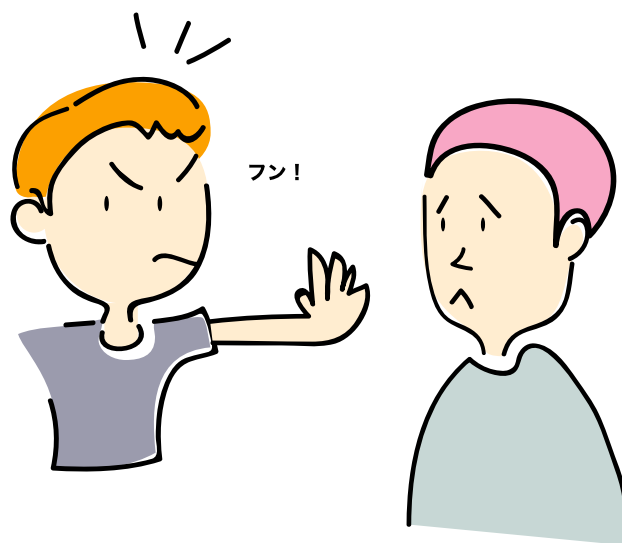
### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

興味の対象が同年齢の児童生徒と共通するものが少ないことや、活動のルールの理解が難しいことなどから、集団活動に入ることの困難を感じたり、周囲から拒否されたりします。

### 〈支援のポイント〉

好きな活動を大人と一緒にいながら役割交替をするなど、自分をコントロールする場面を徐々に設定します。

そのために、大人とのかかわりの中で楽しむことができる活動を増やします。その後、活動に慣れた段階で、本児の苦手な活動も組み入れながら進めます。この際には児童生徒と相談をし、意思を尊重しながら計画を立てることが大切です。



## 支援事例 (小学校2学年の児童)

### (1) 児童の様子

四字熟語やことわざに興味があり、会話で使ったり、大人びた表現をすることがある。計算は素早く大きな声で即座に答えるが、運動することは苦手であり、ルールの理解も難しいため、集団でのゲームなどには参加しようとしにくい。自分のペースで活動することが多く、友達がいない。

### (2) 児童への支援

活動に当たっては、本児のペースでできる活動を中心にしながら、大人との役割を交替する場面を多くすること、また運動面に関する内容や本児の苦手とする活動も徐々に組み入れながら、相手といっしょに楽しむことができる活動を増やすことに留意した。

#### ア 活動メニューの作成

はじめは、本児のやってみたい活動を存



分に行ってもらい、新しい活動を提示しながら、活動のレパートリーを増やすようにした。

次に、活動メニュー作りを一緒に行い、トランポリン、さいころゲームなど本児の興味ある活動を設定するとともに、課題となる活動内容を設定することにした。

メニューの作成にあたっては、①本人の希望だけでなく教師の希望も1つ入れること、②終了時間までに実施可能な5つの活動内容を組み合わせること、③終了時刻を記入すること、④トランポリンなど体を動かす内容も組み合わせること、などに配慮した。

### イ 苦手な活動

活動メニューに意図的に含めたのは、A4サイズの絵を4～8ピースに分割したパズルを組み合わせる活動である。パズルを

組み合わせる活動に対する抵抗感が薄れた後、完成したパズルの絵を描く活動を導入した。

本児は、絵を描くことに困難を感じている様子が認められたので、4分割の絵の1部を除き、その部分を描いてもらう活動を行った。

### (3) 支援の成果

カラーボールを使った野球、さいころゲームなど、相手と役割交替しながら行う活動を取り入れるとともに、「得点を書く、計算する、進行する」など本児が得意とする内容を含めた。

その結果、自分の役割や相手の役割を理解するとともに、自分がやりたいことに対する他の人の意見を受け入れるなど相手のことを意識しながら役割交替をすることができるようになった。

## 通常学級での配慮

集団の中で孤立しがちになる原因はさまざまです。一人でいることが好き、友達とのかかわりの中で失敗経験が多い、ルールを理解できない、などの一人一人の原因をよく理解することが大切です。

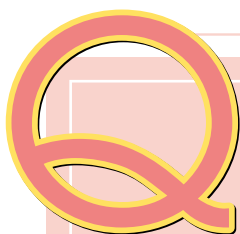
集団の中に入ることを無理強いしないこと、学級の中で本児の得意な部分を生かす場面設定を工夫すること、大人や特定の友達と、安心してかかわれる活動の機会を確保すること、などに配慮します。

## 支援に関する専門家からのコメント

人とうまくやっていくためにはさまざまなスキル（技能）を必要とします。集団になじめず、孤立しがちな子どもの中にはこのスキルが十分に獲得されていない子どもたちがいます。

集団になじまない子どもがいたとして、①その子どもは状況や場面を的確に把握できていますか。②何をしたらいいかが分かっていますか。③どう振る舞えば、どう言えばいいかが分かっていますか。④気持ちのコントロールができますか。⑤相手に自分の考えや気持ちを伝えるための言葉、身振り、手振りなどを使うことができますか、などに気をつけて見てください。

人と付き合うということも一つの技術です。その子が不得手な部分はどこなのかを把握した上で、集団の中での行動をモデリングや教示などの方法で教えて行きます。



授業中に突然教室から出て行ったり、側にあるものを投げたり蹴飛ばしたりする等パニックを起こすことがあります。本人にその理由を問うと、「いじめられるから」ということでした。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

冗談やふざけ等他の児童生徒のことはや行動を本当のこととして受け取ってしまいがちです。

また、騒がしい音や突然後方から触られる等に対して過敏な行動（反応）がみられ、不快や不安のためにその場を回避することがあります。

### 〈支援のポイント〉

このような行動（反応）は、「人とかがわかること」、「ことばや身振りを使って話すことや理解すること」、「そこにはないものを想像したり、考えたりすること」及び「音や接触を受け入れること」等を苦手とする児童生徒に多く見られる兆候です。

しかし、このような児童生徒はその行動特徴から、「できるのにわざとしない」、「わがままにさせているから……」等、周囲に誤解されがちです。そのため、まず周囲の大人が児童生徒の行動やことばを理解しようとする姿勢が大切になります。



## 支援事例 (小学校4学年の児童)

### (1) 児童の様子

複式学級に在籍している。教室から出て行ったり、側にあるものを投げたり、蹴飛ばしたりする等パニックが見られる。

家庭では、学校で見られるような様子はなく落ち着いている。

### (2) 児童への支援

パニックが見られたときは、職員の誰でも校長室や職員室、保健室等で個別に対応できるよう、全校職員で本児を支援することを確認した。また、保護者の理解を得た上で、関係機関及び家庭と学校が連携を図り支援することとした。

専門病院を受診したところ、「アスペルガー

症候群」という診断を受けたことから、次のようなことに配慮して、本児が安心して学習することができる環境と対応を準備している。

- ① 「いつ」、「どこで」、「誰と」、「何を」、「どのくらい」学習するのか、具体的なスケジュールを作成し、事前に内容を理解させる。
- ② 「からかい」や「ふざけ」等が、本児には「いじめ」と誤解されることがあるため、本児とかかわる児童に、本児の性格や行動の特徴について理解を促す。また、音や接触等の過敏に対して、騒々しい環境や突然びっくりさせるような音や接触を弱めたり、予告するなどして不安な体験をさせないように配慮する。
- ③ 「友だちから遊ぼうと誘われても、断った

らもう遊べないし、話をしてももらえなくなるので断れない。」等、友だちとのかかわりで、間違った理解をしていることが分かった。そこで「友だちとのかかわり」をテーマにして、本児の話聞く機会を設定し、この話し合いを通して本児の理解を深めた。

### (3) 支援の成果

全校職員で本児の行動や本児へのかかわり方について共通理解し、個別的に支援したところ、本児は混乱してパニックを起こすことが少なくなった。

このことから、周囲の理解と適切な対応がとても重要であることが分かった。

## 通常学級での配慮

### 自己肯定感を育てるかかわり

家庭と学校が協力して、「～できたね。」と意図的に誉めてあげるなど、対象児が認められたり賞賛されたりする経験を増やすことが大切です。

### スケジュールの活用

毎日のスケジュールを「いつ」、「どこで」、「誰と」、「何を」、「どのくらい」学習や行動する

のかが明確になるようにすること、つまり対象児が見通しを持って行動することができるために計画を立てることが効果的です。

### 不安の理解

騒音や突然の後方から接触などに不安を感じたり混乱したりします。周囲の人が対象児の不安感を理解し、適切な配慮をすることが大切です。

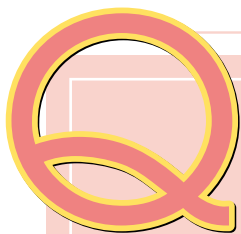
## 支援に関する専門家からのコメント

教室から飛び出してしまう子どもの場合も、その原因はさまざまです。衝動性・多動性が高いためそのような行動が出る場合もありますし、対人関係の力が弱くて他の子のちょっとした働きかけに過剰に反応していることもあります。

まず、原因をさぐることが大切です。そのような行動が出た時の前後の状況を、他の子どもと教師とのやりとりを含めて記録してみましょう。一見、唐突と見える行動にも、原因があります。

環境を分かりやすく整えることも必要があります。教師の指示が理解できなかったり、何をしようかが分からないのかもしれませんが、他の子どものちょっとした注意や発言を誤解して怒ってしまうのかもしれませんが。

また、友達の関係で、「いじめられてる」という思いを持っている子どもでは、自己肯定感が低くなります。自分は「大切」「出来る・やれる」という思いを育てることが重要です。



周りの状況や相手の立ち場を考えず、一方的に話したり、衝動的に話したりする児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、やってはいけないことを分かっているにもかかわらず、感じたこと、思ったこと、見たこと、聞いたことをそのまま話すことがあります。

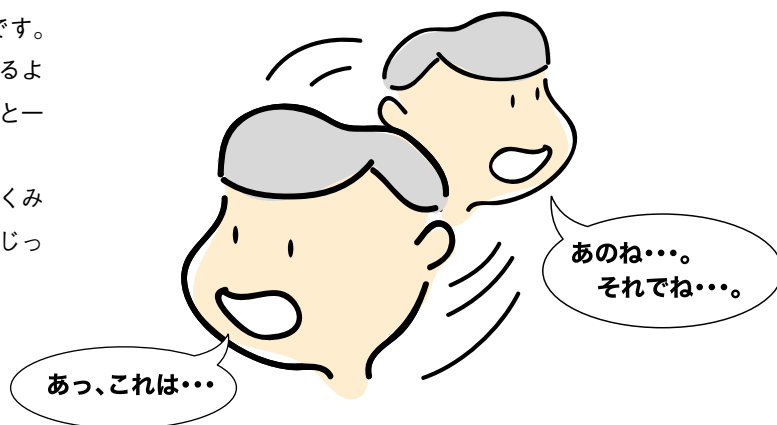
また、相手が何を求めているのか、その場の状況がどうなのかが分からなかったり、気がつかなかったりして、場に合わないことを言ってしまい、そのことが原因で友達とトラブルになることもあります。

その結果、教師や周囲の友達から指摘されることが多くなり、「自分はだめなやつだ。」などと悩んだり、興奮して机をたたくななどの不適切な行動をしてしまい、さらに注意を受けたりすることがあります。

### 〈支援のポイント〉

話しかけてもよい時間や聞いてもらえる時間が、明確に分かるような提示をすることがとても大切です。また、相手が話し終わるまで「待つ」ことができるように、ここまで待てばよいという合図を児童生徒と一緒に考える取り組みが必要です。

児童生徒が話したい、伝えたいという気持ちをくみ取り、休み時間や放課後など、個別にゆっくり、じっくり話を聞いてあげることも大切です。



## 支援事例 (小学校4学年の児童)

### (1) 児童の様子

教師が質問を言い終わる前に、解答を口に出して注意される。また、友だちが、答えている途中であっても、「それ、違うよ。」「そうじゃなくてさあ。」等、口出しをし、教師や友達から発言をやめるように指摘されることがある。本児は正しいことを言っていると思

っていて、注意や指摘をされる理由が理解できないため、落ち込んだり、時には大声を出して暴れたりすることがある。

### (2) 児童への支援

- 自分の言動が相手にどのように思われていたのか一緒に話し合う。
- うまく友達とかかわるための方法を事前に

何回か練習するなど、適切な行動を教える。

- 衝動的に話をしようとしたときには、「今は聞こうね。」と言葉をかける、肩に手を置いて合図をするなど、話してよい場面、聞かなければならない場面を理解させる。
- 相手の話が終わってから話すなど、順番を守って話す機会を意図的につくる。
- 休み時間、放課後など個別にゆっくり話を

聞く時間を設ける。

### (3) 支援の効果

少しずつではあるが、相手の話に耳をかたむけるようになり、話すタイミングを意識するようになってきた。また、後で話す機会があるという安心感からか、友だちの話を最後まで聞けるようになってきた。

## 通常学級での配慮

### 「話すこと、聞くこと」に対する配慮

- 担任のそばに座らせるなど工夫し、突発的に話し始めたら、肩に手を置いたり手をつないだりして、話す場面ではないことを気づかせる。
- 相手の話が終わってから話すなど、会話の約束や順序を整理してあげる。
- 話してもよい時と、聞かなければならない時の区別が分かるように言葉がけしたり、視覚的に分かるようにカードを使用したりする。

ルールを守って話ができただけ時には、その行動と努力を称賛する。

### 「話を聞いてもらえる機会の保障」に対する配慮

- 話したい気持ちを大切にしながら、発言できる回数をカードやシールにして、その数の分だけ発言できるようにする。
- 放課後や休み時間など、十分に話ができる時間を設定する。

## 支援に関する専門家からのコメント

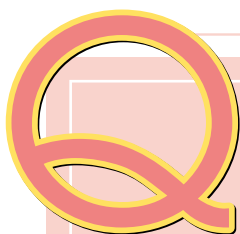
周りの状況や相手の立場を考えることが苦手な子どもの中には、「心の理論」<sup>(※)</sup>が未発達な子どももいます。他人は自分とは違う知識や考え方を持っているということがうまく理解できない、ということであり、他人の目線で自分を見たり、他人はどう思うかなどを考えることが苦手です。また、相手が傷つくようなことを言ったりして周囲から受け入れられないこともあります。そのため、会話のルール（相手の話が終わるまで待つなど）をはっきりと伝える必要があります。

また、ルールを書いたカード（例：人の発言が終わるまでだまって待つ）などを黒板などに貼っておくとよいでしょう。また、適切に行動できた時には、その行動を誉めてあげます。

このような子どもの場合、自分が話したいことがたくさんあります。ルールに従って話す機会も保障してあげましょう。

(※) 心の理論………1歳前後から芽生える生得的な機能であり、他者に心や感情があるということを認識する能力。心の理論は、人の気持ちを读む能力、あるいは、共感する能力と言ってよい。

## 話の内容が場面に合わない児童生徒への支援



興味がある事柄についての言葉をたくさん知っており、会話でも使うことができますが、その話の内容が場面に合わなかったり、周囲の人と会話が成立しなかったりする児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

このような児童生徒は、熟語や難しい言葉に関心を持ち、会話に頻繁に使うことがあります。しかし、状況に応じた言葉の使い方が分からないため「何を言っているかわからない。」と言われ、話すことをあきらめてしまうことがあります。

また、場の雰囲気合わない難しい言葉を使いすぎる、面と向かって思ったことを素直に話すなどのため、周囲から奇妙な目で見られたり、トラブルになったりすることもあります。

### 〈支援のポイント〉

興味がある事柄については、年齢以上の言葉を理解したり、話したりすることがあります。

その際には、他の人に意思を伝えることが苦手なことを理解するとともに、児童生徒の伝えたい気持ちを大切に、場面に合った適切な表現方法を丁寧に指導することが大切です。



## 支援事例 (小学校2学年の児童)

### (1) 児童の様子

- 自分の思うようにいかない時の話し方が分からないため、いらいらしていることが多い。「わかんない。」「むかむかする。」等の表現をする。
- 「石橋をたたいて渡ったら、うまくいかなかった。」など、同年齢の子には何を話しているのか内容が伝わらない表現をすること

が多い。

- 考えや思いをうまく伝えられないために「もういい。」などと、会話を中断してしまうことがある。
- 適切な言葉を使って友達と話し合うことができずにトラブルになることがある。

### (2) 児童への支援

- ① 本児の話したい気持ちを察し、話をたく

さん聞く。

② 適切な表現ができるように言葉を加えたり、簡単な言葉に置き換えたりして提示する。

ア) 本児が言った言葉に簡単な言葉を添え、分かりやすい表現の仕方を教える。

イ) 誤った表現をした時は、正しい話し方を聞かせるとともに、場面を想定して言わせる。

ウ) 話が中断した時には、続く内容を推測して、予想できる選択肢を提示して答えさせる。

エ) トラブルになった時は、本児の気持ち

に共感するとともに、トラブルを避けるための行動を具体的に例示しながら、対処方法を一緒に考える。

### (3) 支援の成果

聞いてほしいという気持ちが強くなり、うまく話すことができなくても途中で話を止めてしまうことが少なくなった。

また、簡単な言葉を使って長く話したり、教師のあいづちを真似たり、会話を継続するための簡単な方法を理解できた。

さらに、相手に伝わるような話し方を覚えたいと意欲的になった。

## 通常学級での配慮

### 「共感とけじめ」

児童生徒が自分の意思を相手に伝えることができずにトラブルになる場合には、教師は、伝えたいという児童生徒の気持ちに共感するとともに、適切な表現方法を一緒に考えます。

また、対象となる児童生徒へ適切な話し方と不適切な話し方について、具体的に分かりやすく伝えることが重要です。

### 「代弁者としての教師」

自分の気持ちなどを言葉でうまく表現ができない場合には、教師が言葉を添えるなどの工夫をします。

また、児童生徒が伝えたい内容を読み取り、話した内容や気持ち等について周囲の友達に分かるように伝えることが大切です。

## 支援に関する専門家からのコメント

このような子どもたちは、相手の気持ちを推し量ることが苦手です。ことば通りに受け止めてしまう傾向が強いなどのために、「自分勝手」とか「変わった奴」と誤解されたり、トラブルになったりすることが多いものです。

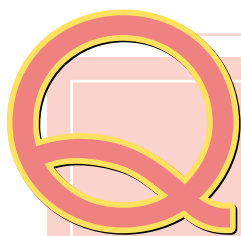
また、応用がきかない傾向がありますので、その場その場で、その都度、適切な表現を覚えていかねばならないと言えます。そこで、実際の場面に即して、適切な表現を練習することが必要となります。

いろいろな場面での積み重ねを経験して、少しずつ身に付いていくものですので焦りは禁物です。

本人の気持ちを受け止めてくれる人がいること、本人の気持ちや言いたいことを代弁してくれる人がいることは、とても大事なことです。

本事例はとても丁寧に対応している事例です。

## 言葉通りに受け止めてしまう児童生徒への支援



含みのある言葉の本当の意味が分からず、言葉通り受け止めてしまうことがある児童生徒がいます。どのように指導をすればよいのでしょうか。

### 〈児童生徒が抱える困難さ〉

教師に「耳を貸しなさい」と言われて「耳は貸せない！」と大真面目に答えたら、教師に「何をふざけているんだ」と注意されたり、周りの児童生徒には笑われたり、からかわれたりすることがあります。

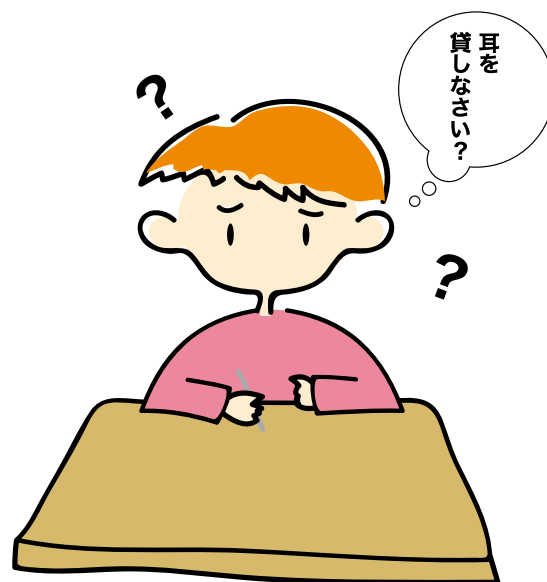
本人は真面目に答えているのに、どうして叱られたり笑われたりするのかわからず、不安になったり、困ったりしていることがあります。このような困難な状況を周囲の人に理解してもらえず、怒り出したり、その後の指示を聞き入れたりできなくなり、結局、教師に注意を受けてしまうことがあります。

### 〈支援のポイント〉

このような児童生徒は、日常会話において表面上は問題が見られないため、言葉の発達の遅れを感じさせないことがあります。しかし、冗談が通じないことが多く、友達から「お前、馬鹿じゃないの？」と言われて「俺は馬鹿じゃない！」と興奮したり、「意地悪を言う奴は嫌いだ。」と友達とのかかわりを嫌なものとして捉え、かかわりを避ける場合もあるなど、適切なコミュニケーションの指導が必要になります。

含みのある言葉は、その意味が会話の流れの中で変化することが多いため、様々な場面を設定して、話の内容に応じた対応の仕方を練習することが大切です。

また、周囲の人たちは、できるだけ分かりやすい表現をするようにし、比喩などの表現ではその内容に説明を加えるなどして理解が深まるように配慮することも必要です。



## 支援事例 (中学校2年生の児童)

### (1) 生徒の様子

教師に「耳を貸しなさい。」と指示され、「取り外せないから耳は貸せない。」と、真剣な顔で答える。教師は「冗談を言うな。」と強い口調で言うが、本人はなぜ叱られているのかわからないので顔を背けることが多い。

周りの生徒は、「またか」という顔で見たり、

「何言ってるの」と指摘したりするので、本人はイライラした態度を取ったり、大きな声を出すなど、ますます適切な行動ができなくなる。

### (2) 生徒への支援

本人が理解できるような話し方や伝え方をしたら、適切な言動をとることができるように



なると考え、以下のような取り組みを行った。

- 「耳を貸しなさい。」ではなく「話を聞きなさい。」など、分かりやすい言葉で指示をするようにした。
- 慣用句の意味の理解を深めるため、その語源となったエピソードなどを学習に取り上げ、適切な言動について一緒に考えた。
- 身に付いていると思われるような簡単な言葉が理解できていないことが多いので、様々な場面で、使っている言葉の意味を一つ一つ丁寧に指導した。

- 失敗体験を重ねないように配慮し、うまくできたことを称賛した。

### (3) 支援の成果

「今のは、こういう意味ですね。」と、話していた内容について教師と一緒に確認することが増え、落ち着いて活動することができるようになった。

また、言葉の意味や状況が分からない時には「分かりません。」と言えるようになり、不適切な行動が減った。

## 通常学級での配慮

- 何よりも児童生徒の自尊心を傷付けないような配慮が必要です。学級では、冗談でも言っていることと悪いことがあることを確認し、「人の心を傷つけるようなことは言わない。」等をみんなで約束するなど、思いやりの心を育成することが大切です。
- ことわざや慣用句などの学習を行った場合は、掲示物を作成して教室に掲示し、みんなで理解を深めることが大切です。
- どのような行動をすればよいか分かるように、教室に掲示する方法もあります。この場合は、肯定的な表現を使うことが有効です。

## 支援に関する専門家からのコメント

一方的に話す子どものところでも述べましたが、発言を言葉通りに受けとってしまう子どもの場合、「心の理論」が未発達な場合があります。このような子どもは、相手の気持ちを慮ったり推測したりすることが苦手で、言葉をそのまま受けとります。また、「てきぱき」「きれい」などの抽象的な言葉が理解できないこともあります。

このような子どもにとって、言葉の背景にある意図や含みを理解するのはとても難しいことです。そこで、教師は具体的で、分かりやすい言葉をつかう必要があります。教師がほんの冗談と思って言ったことを本気に受けとってしまうこともあります。相手の気持ちを考えるようにという指導は難しいので、具体的に指示をします。

また、人を傷つけるような言葉や不適切な言葉をつかった時には、そのことでどんな結果になるかを教える必要があります。そして、どうすればもっとよい結果になるかを教えます。

## LD等の児童生徒理解及び支援する上で参考となる図書

書名	著者等	発行年月	発行者	摘 要
気になる子どもの配慮と支援	新井 英靖	平成16年11月	中央法規	CD-ROMが付属され、LD等の児童生徒の障害理解や対応方法について具体的に理解できるよう工夫されています。また、不登校と特別支援教育を関連させ学校教育の在り方についても記載されています。
LD児のサポートプログラム	竹田 契一	平成12年 7月	日本文化科学社	軽度発達障害の子どもによく見られるつまずきの原因と教え方についてわかりやすく解説されています。特に支援ポイントを踏まえた楽しいゲームが多彩に取り上げられています。
気になる子への支援 —完全Q&A— (総合教育技術 1月号増刊)	石塚 謙二 他	平成17年 1月	小学館	特別支援教育への転換を理解するところから始まり、校内支援体制づくり、教室での悩みや課題に対応する具体的な支援方法など、実践例を基に分かりやすく記載されています。
きみもきつとうまくいく —子どものためのADHD ワークブック—	キャスリーン ・ナドー 他	平成13年 6月	東京書籍	「どんなときに」「なにを」「どうすればよいか」子どもが自分で適切な行動を確認できるようにまとめられ、わかりやすく記述されています。
すぐに役立つ自閉症児の 特別支援Q&Aマニュアル	廣瀬由美子 他	平成16年 5月	東京書籍	高機能自閉症、アスペルガー症候群の特徴と支援のポイントが学習面、生活面、関係機関との連携に分けて具体的に記載されています。
長所活用型指導で 子どもが変わる —認知処理様式を生かす国語・ 算数・作業学習の指導方略—	藤田 和弘 他	平成10年 6月	図書文化社	脳が情報処理をするときの「継次処理」や「同時処理」を活用した具体的な指導内容・方法が豊富に記載されています。
長所活用型指導で 子どもが変わる Part 2 —国語・算数・遊び・ 日常生活のつまずきの指導—	藤田 和弘 他	平成12年 8月	図書文化社	「情報を一つずつ時間的な順序によって処理する継次処理様式」と「複数の情報をその関連性に着目して全体的に処理する様式である同時処理様式」を活用した学習指導の方法が記載されています。
LD・ADHD 特別支援マニュアル —通常クラスでの 配慮と指導—	森 孝一	平成13年	明治図書	LD・ADHD・高機能自閉症の特性の違いと通常の学級における行動観察シートや子どものフェイスシートなど校内で特別支援を考える際の指針になる1冊です。
ADHDサポートガイド —わかりやすい指導のコツ—	森 孝一	平成14年 8月	明治図書	ADHDの子どもが抱える困難とその支援方法について、絵でとてもわかりやすく示されています。実際にすぐ活用できる教材が記載されています。
LD・ADHD・高機能自閉症 —就学&学習支援—	森 孝一	平成15年 8月	明治図書	「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を踏まえて学習支援についての考え方について述べられています。主な支援領域を、学習スキル・社会スキルのスキルレベルとレディネスレベル、ベーシックレベルに分け、家庭、学校、個別指導などにおける指針になります。
ADHD/LD指導の基礎基本 —知って欲しい・ 出来て欲しい50の原則—	横山 浩之	平成16年10月	明治図書	小児神経科医の立場から教育現場での具体的な指導法について実践を踏まえて提言されています。模擬授業を通しての支援方法にもふれられています。講演の記録書なので講演を聞いているように理解できます。
「グレーゾーンの子どもに対応した作文ワーク」 初級、中級、上級1、上級2	横山 浩之 監修	平成16年10月	明治図書	医療と教育が連携を図りながら、障害が疑われる子どもに対して、基礎学力を保障するためワークシートが掲載されています。コピーしてすぐに使うことができるのが特徴です。
LD・ADHDへの ソーシャルスキルトレーニング	小貫 悟 他	平成16年 7月	日本文化科学社	社会性のつまずきに対し、東京YMCAの実践を基にソーシャルスキルトレーニングの具体的な方法を示しています。103の実践例が参考になります。

書名	著者等	発行年月	発行者	摘 要
読んで学べる ADHDのペアレント トレーニング	シンシア・ ウィットム	平成15年 3月	明石書店	保護者や周囲の大人が子どもに対して、どのような視点でかかわるとよいかについて、段階を踏まえた具体例が豊富に記載されています。
育てるカウンセリングによる 教室課題対応全書9 — 教室で行う特別支援教育 —	國分 康孝 他	平成15年11月	図書文化	子どもの状態に応じた具体的な対応の仕方がイラスト入りで紹介されています。通常学級の先生が教室で実践できそうな支援例が多数記載されています。
つまづきのある子の 学習支援と学級経営 — 通常の学級におけるLD・ ADHD・高機能自閉症の指導 —	吉田 昌義 他	平成15年10月	東洋館 出版社	学級経営における集団指導と個別指導の方法が具体的に示されているとともに、集団での各教科指導における個別的な支援の方法等について、授業展開の事例をあげながら具体的に掲載されています。
ADHDサポートガイド	森 孝一	平成14年 8月	明治図書	ADHDのサポートに焦点を絞った特別支援アイデア集です。学校と家庭の連携の在り方についてもQ&A形式で掲載されています。
ソーシャルスキル教育で 子どもが変わる	國分 康孝	平成11年11月	図書文化	ソーシャルスキル教育とは何か、学校で教えるとはどういうことかなど、学級での具体的な実践方法について記載されています。
教室で行う特別支援教育	國分 康孝	平成15年 6月	図書文化	担任が理解・支援しやすいように、行動や障害の特性に応じた対応が紹介されています。
アスペルガー症候群を 知っていますか？	内山登紀夫 他	平成14年 7月	社団法人 日本自閉症協 会東京都支部	アスペルガー症候群の子どもたちの抱えている困難性や苦しさ、また接し方について、初めての人にもわかりやすく記載されています。
「LD・ADHD・高機能自閉症 とは？」 — 特別な教育的ニーズを持つ 子ども達 —	柘植 雅義 他	平成16年12月	全国LD 親の会	全国親の会が保護者向けに出版した小冊子です。LD・ADHD・高機能自閉症等の基本的な理解ができます。入門書として保護者に紹介したい冊子です。

## 巡回相談員や専門家チームによる小・中学校への支援

小・中学校において、校内支援体制を整備し効果的な支援を行うため、特殊学級等指導員や盲・聾・養護学校の教員に委嘱した巡回相談員、さらに専門家チームの支援を活用してください。

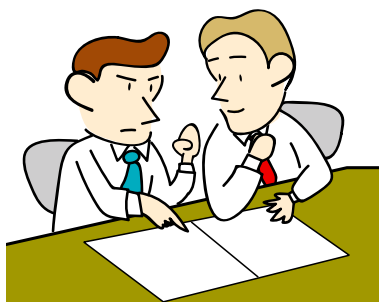
派遣要請を行う際には、自校での取り組みや課題等を整理しておくことで効果的な支援を受けることができます。

### 特殊学級等指導員、巡回相談員による支援

特別支援教育について経験豊富な教師に、特殊学級等指導員や巡回相談員をお願いしており、特殊学級や通級指導教室を新たに担当した教師や比較的経験の少ない教師への支援を行っています。

また、LD等の児童生徒の指導で困っている通常学級の教師への支援も積極的に行っています。

この制度の活用については、各教育事務所に特別支

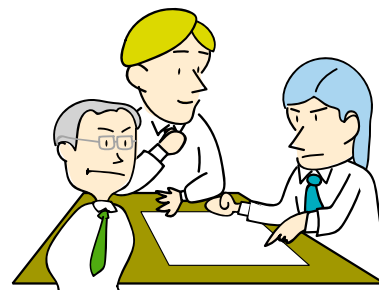


援教育担当指導主事がありますので、連絡してください。

### 専 門 家 チ ーム

大学教員や県教育委員会指導主事等で編成し、小・中学校の要請に応じて派遣し、専門的な立場から助言、指導行っています。

専門家チームの派遣要請については、市町村教育委員会にお問い合わせください。



# 支援要請及び教育相談の連絡先

## 支援要請の連絡先

東青教育事務所	017-734-9955	上北教育事務所	0176-62-2128
西北教育事務所	0173-35-2170	下北教育事務所	0175-22-1351
中南教育事務所	0172-32-4451	三八教育事務所	0178-27-4521

## 支援要請及び幼児児童生徒の教育相談の連絡先

<b>東青地区</b>	■ 県立盲学校	青森市矢田前字浅井24の2	017-726-2239
	■ 青森聾学校	青森市安田字稲森125の1	017-766-1834
	■ 青森第一養護学校	青森市石江字江渡101の1	017-781-1068
	■ 青森第二養護学校	青森市戸山字宮崎56	017-743-4115
	■ 青森第一高等養護学校	青森市西田沢字浜田368	017-788-0571
	■ 青森第二高等養護学校	青森市戸山字宮崎22の2	017-742-6624
	■ 青森若葉養護学校	青森市東造道一丁目7の1	017-736-8951
<b>西北地区</b>	■ 森田養護学校	つがる市森田町床舞鶴喰104-5	0173-26-2610
<b>中南地区</b>	■ 弘前聾学校	弘前市原ヶ平三丁目3の1	0172-87-2171
	■ 弘前第一養護学校	弘前市中別所字平山40	0172-96-2222
	■ 弘前第二養護学校	弘前市中別所字向野227	0172-97-2511
	■ 黒石養護学校	黒石市温湯字蜷堤沢5の3	0172-54-8260
	■ 浪岡養護学校	浪岡町女鹿沢字平野215の6	0172-62-6000
<b>上北地区</b>	■ 七戸養護学校	七戸町字蛇坂57の31	0176-62-2331
<b>下北地区</b>	■ むつ養護学校	むつ市奥内字栖立場1の110	0175-26-2210
<b>三八地区</b>	■ 八戸盲学校	八戸市柏崎六丁目29の24	0178-43-3962
	■ 八戸聾学校	八戸市柏崎六丁目29の24	0178-43-3962
	■ 八戸第一養護学校	八戸市大久保字行人塚10	0178-31-5008
	■ 八戸第二養護学校	八戸市松館字水野平20の19	0178-96-1214

## 小・中学校、高等学校、幼稚園及び保育園の幼児児童生徒の教育相談の連絡先

県内全域	青森県総合学校教育センター	青森市大矢沢字野田80の2
	一般教育相談	017-728-5575
	障害児教育相談	017-764-1991

このパンフレットの作成にあたり、次の方から御協力をいただきました。

### ◆事例提供

青森市立長島小学校教諭	佐々木 徹
青森市立浪打小学校教諭	須藤 涼子
弘前市立大成小学校教諭	木田 詞子
弘前市立小沢小学校教諭	土岐 賢悟
十和田市立三本木小学校教諭	内海 浩幸
県総合学校教育センター特別支援教育課指導主事	西沢 勝則
	敦川 真樹
	伊藤 清治
	成田 光順
	大瀬 知子

むつ市立第二田名部小学校教諭	気 仙 ひろ子
八戸市立城下小学校教諭	工 藤 美子
八戸市立鮫小学校教諭	吉 田 正道
尾上町立尾上中学校教諭	白 石 公揮
八戸市立第一中学校教諭	本 道 利枝子

### ◆事例に対するコメント

国立大学法人弘前大学教育学部教授	松本 敏治
独立行政法人国立特殊教育総合研究所総括主任研究官	花輪 敏男
独立行政法人国立特殊教育総合研究所総括主任研究官	廣瀬 由美子