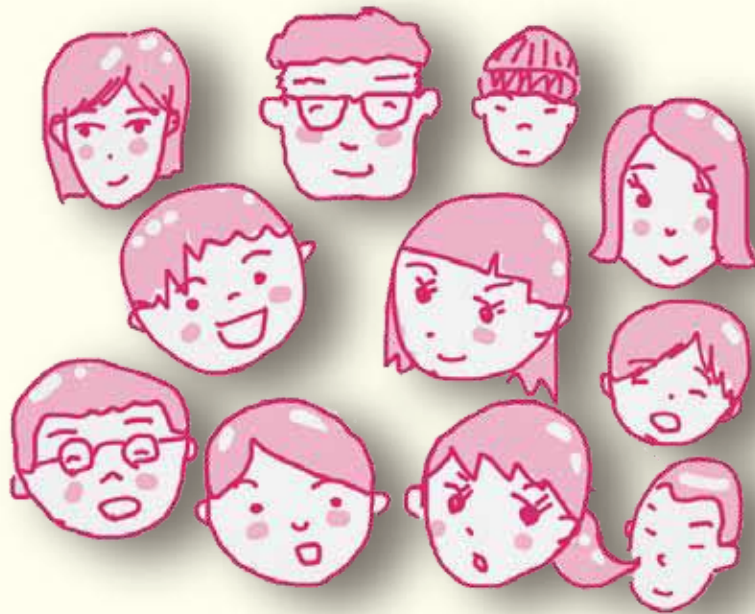


特別支援教育 学びQ & A (R6改訂版)

(指導事例集)



富山県教育委員会

はじめに

近年、小・中学校の特別支援学級や通級指導教室で指導を受ける児童生徒が年々増加していること、発達障害の可能性のある児童生徒が小・中学校の通常の学級や高等学校に在籍していることから、小・中・高等学校では全ての先生方に、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められています。

また、「障害者差別解消法」や「障害のある人の人権を尊重し県民皆がいきいきと輝く富山県づくり条例」の施行に伴い、一人一人の教育的ニーズに応じた合理的配慮の提供が義務づけられることとなり、より一層、指導や支援の充実を図ることが求められています。

こうしたことから、県教育委員会では、本年度、特別支援教育プロジェクト事業を立ち上げ、その中で全ての教員が特別支援教育に関する一定の知識・技能を習得することができるよう教員研修の拡充を図ってきました。さらに、特別支援教育を学ぶ研修テキスト及び理解啓発資料等の作成・配布を行い、各種研修会のテキストとしたり、学校をはじめとする関係機関等で活用したりすることとしました。

本テキストは、「就学前」、「小学校」、「中学校」、「高等学校」と、それぞれの発達の段階に対応できる内容で構成されています。それぞれの学校の先生方には、日常生活及び学習活動において、特別な支援を必要とする児童生徒の指導に際して積極的に活用していただければ幸いです。

今後、多様な学びの場において、児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導や支援を行うことができるよう、本県の特別支援教育がより一層充実することを願ってやみません。

平成28年3月

富山県教育委員会

県立学校課長 荒木 義雄

近年、医療の進歩、特別支援教育への理解の広がり、障害の概念の変化や多様化など、特別支援教育を巡る社会や環境の変化に伴い、特別な教育的支援を必要とする子供たちが増加の一途をたどっています。発達障害等の特別な支援が必要な児童生徒が小・中・高等学校の通常の学級にも在籍しており、令和4年に富山県が策定した「特別支援教育将来構想」や令和5年の「2023年G7教育大臣会合 富山・金沢宣言」においては、全ての子供たちの可能性を引き出す教育の実現について述べられています。こうしたことから、一人一人の子供たちがその可能性を最大限に伸ばすとともに、自立と社会参加に必要な力を培うための適切な指導・支援がますます重要となっており、全ての先生方に特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められています。

県教育委員会では、全ての先生方が特別支援教育に関する一定の知識・技能を習得することができるよう、これまで特別支援教育に関する研修会の実施や理解啓発資料の発行等を行ってきました。今回、改めて学校等のニーズを把握し、そのニーズに対応する内容となるよう見直しを行いました。それぞれの先生方には、日常生活及び学習指導において、特別な支援を必要とする児童生徒の指導に際して積極的に活用いただければ幸いです。また、別に発行しております「子供のために先生が気づいて動けるチェックリスト」も併せて活用いただくことで、より適切な教育的ニーズの把握や適切な指導・支援につながるものと思っております。

今後も多様な学びの場において、全ての子供に対する一人一人の能力や特性に応じた指導が一層充実され、全ての子供が授業内容を理解して学習活動に参加している実感や達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付け、一人一人が目指す自立と社会参加を主体的に実現できるよう、本県の特別支援教育のより一層の充実を期待しています。

令和7年3月

富山県教育委員会教育みらい室

特別支援教育課長 魚津 直美

目次

特別支援教育学びQ&A

- はじめに
- 目次
- Q & Aの活用にあたって
- コラム1「子供の気持ちー世の中を変える人！？ー」 1

I 就学前

■幼児教育のICT活用について

【生活面】

- Q1 オウム返しがある 2
- Q2 偏食が多い 3
- Q3 身体の動きがぎこちない 4
- Q4 手先が不器用である 5

【行動面】

- Q5 思いどおりにならないと泣いたり、たたいたりする 6
- Q6 毎日の決まった活動や流れが身に付かない 7
- Q7 急に走って好きなところへ行ってしまう 8
- Q8 予定の変更や場面の転換を嫌がる 9

【社会性】

- Q9 一人遊びが多い 10
- Q10 順番やルールが守れない 11

II 小学校

【学習面】

- Q11 教師の指示を聞き漏らし、聞き返したり、
周りの様子を見て動いたりしている 12
- Q12 見たことや体験したことを順序立てて話すことが難しい 13
- Q13 一方的に話し続ける 14
- Q14 教科書をスラスラと読めない 15
- Q15 文章の内容の理解が難しい 16
- Q16 漢字を書くことが苦手である 17
- コラム2「子供の気持ちーがんばってもうまく書けない！？ー」 18
- Q17 板書を写すのに時間がかかる 19
- Q18 日記や作文を書くことが苦手である 20
- Q19 計算をする時に指を使う 21
- Q20 算数の文章題で立式ができない 22
- Q21 図形の問題が苦手である 23
- Q22 英単語を読んだり書いたりすることが苦手である 24

【行動面】

- コラム3 「先生の言ったとおりにしたのに！！」 25
- Q23 授業中に席を離れたり教室を出て行ったりしてしまう 26
- Q24 授業中に周囲の友達にちょっかいをかける 27
- Q25 学習の準備や片付けができない 28
- Q26 忘れ物が多く、文房具等をなくしてしまう 29
- Q27 運動会や校外学習の当日や行事が近付くと休みがちになる . . . 30
- Q28 失敗したり、勝負に負けたりするとパニック状態になる 31

【社会性】

- Q29 友達が嫌がることを何度も言ったり、したりする 32
- コラム4 「子供の気持ちー校門の向こうは地雷原！？ー」 33
- Q30 友達の輪の中に入れない 34
- Q31 場所によって声の大きさを調整できない 35
- Q32 掃除や係の仕事をしない 36

Ⅲ 中学校・高等学校

【学習面】

- Q33 授業を聞いているようですが、内容の理解ができていない . . . 37

【行動面】

- Q34 学習全般に意欲を示さない 38
- Q35 時間を守ることが難しい 39
- コラム5 「相手の気持ちってどんなのかな？」 40
- Q36 ささいなことですぐにカッとなってしまう 41

【社会性】

- Q37 被害的に感じやすい 42
- Q38 対人関係が苦手で一人でいることが多い 43
- Q39 暴言、暴力が頻繁にみられる 44

【学習面】

- Q40 ノートをとろうとしない 45
- Q41 単位の修得が難しい 46

【行動面】

- Q42 マナーやエチケット等、社会性が身に付かない 47
- コラム6 「子供の気持ちー学校の中で溺れそう！？ー」 48
- Q43 登校しぶりがみられるようになった 49
- Q44 遅刻が多い 50

【社会性】

- Q45 友達とのトラブルが多く、孤立しがちである 51

- コラム7 「どうして会話がずれちゃうの？」 52

- Q46 集団の中に入れず保健室で過ごしている 53
- Q47 将来の生活を思い描くことができない 54

- マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について 55

- 監修のことば

- 参考文献



Q & Aの活用に当たって

Qについて

就学前は「生活面」「行動面」「社会性」、小学校、中学校・高等学校は「学習面」「行動面」「社会性」の項目で掲載しています。年齢や学年が記載してありますが、学年にかかわらず子供の実態に応じて見ることができます。

また、共通するつまずきの要因については、参考となるQの番号を各ページの上部に記載しましたので参考にしてください。

実態把握（観察のポイント）について

子供の観察の視点を具体的に示し、心理検査等の結果がなくても行動観察あるいは聞き取りでできる実態把握の方法を記載しました。必要に応じて本人、保護者から聞き取ったり、担任以外の先生方から情報を得たりしてください。観察の視点は推測できるつまずきにつながるように挙げました。

推測されるつまずきの要因について

発達障害の特性がある場合に、認知面の偏りやコミュニケーションの困難さ等がつまずきの要因になっているということが分かるように項目を挙げました。実際にはいくつもの要因が重なっていることが多いので、その場合には複数の要因に応じて支援することが必要になります。

指導・支援の例 指導・支援の意味について

推測できるつまずきの要因に対応した形で指導・支援の例を挙げました。先生方がすでに実践しておられることも多いと思いますが、その支援がなぜ有効かという意味付けを行いました。掲載したものは一部の支援の例です。是非、先生方自身がさらなる工夫をするきっかけになるよう活用していただきたいと願っています。

巻末に参考にした文献を載せましたので参考にしてください。

改訂版の活用に当たって

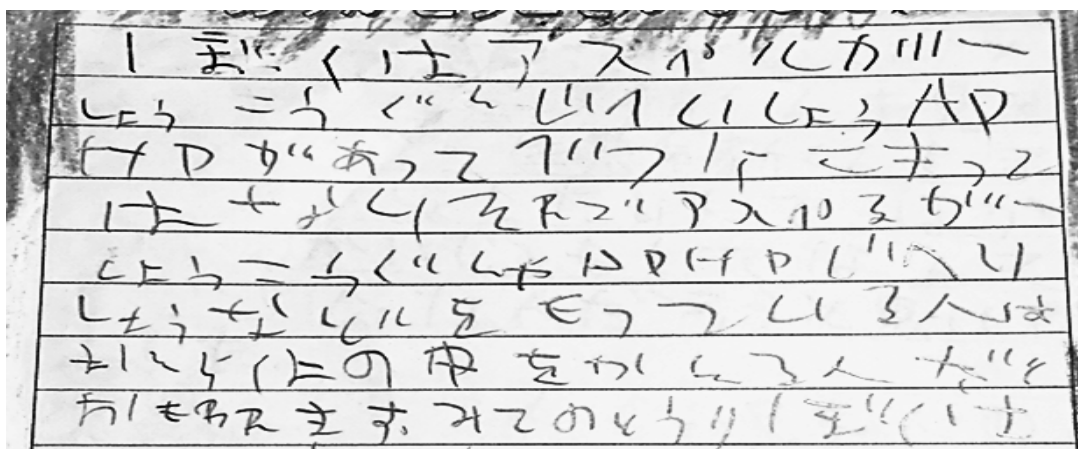
本書で使う「アプリ」という言葉について

本書では、「アプリ」という言葉を使用していますが、漢字への支援であれば漢字学習アプリ、計算への支援では計算アプリ等、それぞれに該当するアプリを指します。

コラム1

子供の気持ち一世の中を変える人！？ー

原文の一部



ぼくは、アスペルガーしょうこうぐん じへいしょう ADHDが
 あって べつに こまってはなない。
 それで アスペルガーしょうこうぐんや ADHD じへいしょうなどを
 もっている人は おそらく よの中を かえる人だと おもわれます。
 みてのとうり ぼくは じがきたないです。とくに かんじは きたない
 です。はなしを きいて はじめ べんきょうが だいじと おもって
 いたけど それは ちがうと おもいます。
 わけは べんきょうは その人によって たいせつさが ちがうです。

本人による解説

私は現在大学生ですが、この文章は小学校6年生の時に書いたものです。当時、僕という存在がどのような存在なのか知りたくて、障がいについて書いてある本を何冊も読んでいました。ある絵本に、ADHDやアスペルガー症候群である有名人のコーナーがありました。それを何度も見て、その度に自分もそのような力があると信じて生きていました。

また、普段から多くの疑問を抱いていました。「なんで家に帰らなきゃいけないの?」「なんでご飯を食べなきゃいけないの?」「常識って何?」などです。そんな中、勉強についてもいろいろと考えていました。勉強というものへの考え方は、人それぞれじゃないだろうか。人にとって、勉強になるものとならないものの二種類があるんじゃないか。勉強は国語、算数のような教科教育だけではなく、コミュニケーション能力なども勉強のうちに含まれているんじゃないか。人によってつけるべき能力は異なるので、勉強は人それぞれ大切さが違うんじゃないか。そんなふうに当時の僕は考えていたのだと思います。

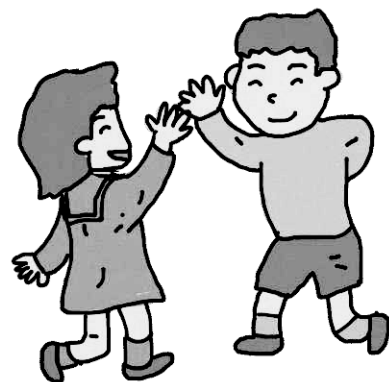
現在大学生 男子 診断名：ADHD、LD(読み書き)

I 就 学 前

子供の発達には個人差があり、気になる行動が発達の遅れや偏りによるものなのか、家庭環境や性格によるものなのか分からないことがあります。どちらにしても子供が困っていれば支援は必要です。

年齢が上がり、生活経験を重ねることで自然に身に付けていくようなことでも、認知面やコミュニケーションにつまずきがあったり、感覚に過敏さがあったりすると身に付かないことも多くあります。

その子に合った環境づくりや関わり方を工夫し、その子なりの成長を認めていくことが大切です。



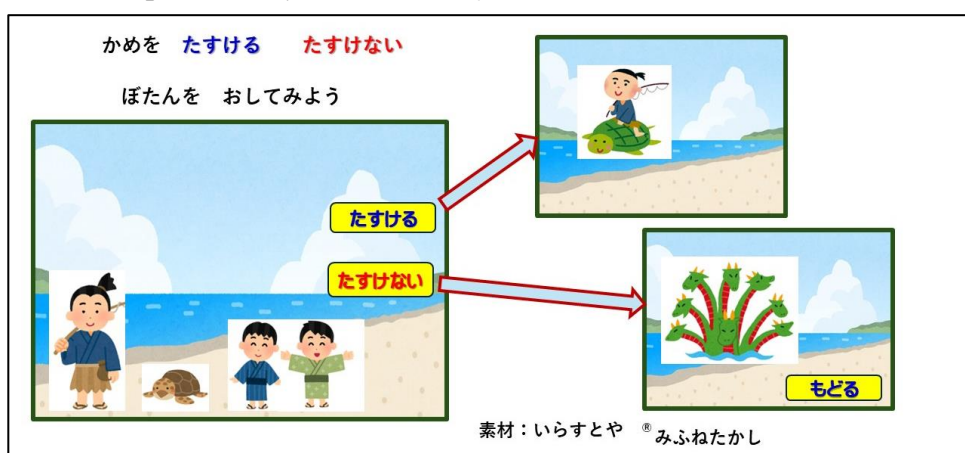
幼児教育のICT活用について

幼児教育では、実体験が大切であるため、本書の就学前Q1～10では、ICT活用の視点による改訂はほとんど行っていません。しかし、ICTを活用することで、繰り返し疑似的な体験ができ、実体験を充実させることができます。その例を紹介しますので参考にして下さい。

<活用例>

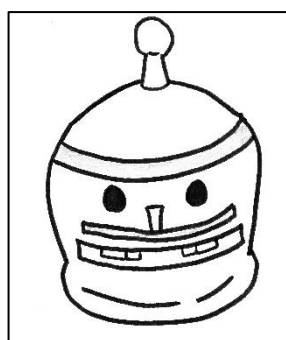
○デジタル紙芝居

- ・プレゼンテーションソフトを使って紙芝居を作ることができます。
- ・幼児が、選択肢を自分で選び、話を進めることで、物語の展開が変わるように工夫します。これを繰り返し学ぶことで、「次に何が起こるのか」「どう行動したらよいか」などを楽しみながら学ぶことができます。



○プログラミング学習

- ・カードを読み込ませて動くプログラミングロボットを活用して、方向の概念形成や空間認知能力の向上を図ることができます。
- ・活動の順番を待ったり、友達に自分の意見を伝えたり、友達の意見を受け入れたりするなどの集団参加やコミュニケーションの基礎的な能力の向上を図ることができます。
- ・プログラミングロボットを目的地まで動かすという試行錯誤を繰り返すことで、うまく行動できなかったときに突発的な不安が起こりにくくなります。



ロボットのイメージ図



Q1 オウム返しがある

3歳児です。何かを尋ねるとオウム返して返ってきます。テレビのコマーシャルのフレーズを繰り返して言うこともよくあります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日常生活の中でアイコンタクトがとれるか、こだわりがないか。
- ・視覚的な選択肢があれば、選ぶことができるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A コミュニケーションが苦手である。
（本人からの表現が乏しい、自分の思いを一方向的に話す）
- B どういう答えを求められているかわからない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

やりとりのパターンを場面に応じて教える。

- ・「ただいま」「おかえり」、「ください」「ありがとう」のようなやりとりを子供の横で見本を示したり一緒に行ったりして、場面に合ったやりとりのパターンを教える。
- ・あいさつややりとりの場面で、絵本やカード等を提示し、実際の場面と結びつけるようにする。
- ・やりとりの場面で、少し待っても答えが返ってこなかったら、「あり・・・」など、言葉の始まりを言って子供の言葉を引き出す。

Bへの対応

視覚的なカードや具体物で選択肢を提示し、子供が選んだ後に正しい表現を言葉で伝える。

- ・例えば、ご飯とパンを提示し、子供がパンを選んだら、「パンが食べたい。」などと正しい答え方を伝えたり、言わせたりする。

◇指導・支援の意味

Aについて

コミュニケーションが苦手な子供の中には、パターンで覚えることが比較的得意な子供がいます。耳からだけの情報では覚えにくいので、絵カードや文字カード(文字が読めるとき)があると分かりやすいです。目で見て確認できる手掛かりとともに、繰り返し練習することで覚えていきます。

Bについて

言葉による質問では聞かれていることの意味が分からなかったり、答え方が分からなかったりするので、視覚的なカードや具体物等で選択肢を与えると、意思表示しやすくなります。そのような経験を意図的に積ませることで、場面と言語が一致するようになります。上手に言えたときは、ほめると自信につながり、さらに言葉で表現することにつながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・「片付けしないとだめだよ。」ではなく「片付けしようね。」と肯定的な言葉かけを心がけ、すべきことを端的に伝えます。
- ・やりとりのパターンを絵カード等で掲示しておきます。また、あいさつややりとりについての動画を日頃から視聴することもできます。

Q2 偏食が多い

好きな物しか口に入れようとしません。特に野菜は全く食べようとしません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・味覚、歯ごたえ、におい、舌ざわり等
感覚的な苦手さはないか。
- ・見た目にこだわりはないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 口内感覚や嗅覚が過敏である。
- B 食品の外見（形や色等）が受け入れられない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

感覚過敏に対応する。

- ・食材を柔らかくゆでて歯ごたえを少なくしたり、小さくカットしたりする。また、歯ブラシ等で口内に刺激を与えるなど触覚に慣れるようにする。
- ・感覚が敏感な子供には、食べ物の温度（冷ます、温める）や、味付け等を変えてみる。



Bへの対応

心理的な負担を減らし、できる範囲で苦手なものを少しずつ食べることができるようになる。

- ・苦手な物は形を小さくしたり、量を少なくしたり、好きな物を励みにしたりして少量ずつ口に運ぶようにする。
- ・食べられる物が増えたら、シールがもらえるなどのご褒美を用意する。（シールを貼っていくと子供の好きなキャラクターが完成するなど。）

◇指導・支援の意味

Aについて

感覚の過敏は短期間に改善するのは難しいので、根気強く長い目で支援し、子供にとって負担の少ない環境作りが大切です。子供の感覚の特徴を知って、好みの食物から始めることで食べられるものを徐々に増やしていきます。

Bについて

盛り付け方、切り方、大きさ、形、色等、子供が食べたがらない原因を探ります。その原因を取り除くことで、食べられたという実績を少しずつ積み上げ、子供の気持ちの抵抗をやらせ、食べようという意欲を引き出します。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・偏食指導を始めるには、子供との信頼関係をつくるのが大切です。
- ・栽培活動や簡単な調理活動を通して、自分たちが手をかけることで食べる意欲を引き出します。
- ・家庭では、家族一緒に食卓を囲み、おいしく楽しく食べる雰囲気を味わえるようにします。

Q3 身体の動きがぎこちない

5歳児です。走り方がどこかぎこちない感じですが、転ぶことが多く、転んでも手をつくことができません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・座っているときに姿勢が崩れやすいか。
- ・立位、歩行、走る、跳ぶ、階段昇降等の様子はどうか。（ふらつく、カミやすいなど）
- ・遊んでいて人や物とぶつかりやすいか。

◆推測できるつまずきの要因

- A バランスをとるのが苦手である。
- B 身体イメージが捉えにくい。
- C 力のコントロールが苦手である。

◆指導・支援の例

Aへの対応

いろいろな姿勢をとる。揺れ遊具で遊ぶ。

- ・線やロープの上を歩く（前、後ろ、横歩き）遊びを取り入れる。
- ・5秒程度静止するポーズ等のまねっこ遊びを取り入れる。
- ・ブランコ、滑り台、バランスボールに乗って遊ぶ。

Bへの対応

身体イメージを高める遊びを行う。

- ・トンネルくぐり、段ボールのキャタピラの中に入って進む、アスレチック等。
- ・簡単なダンス動画を見て体を動かす。

Cへの対応

力加減を調節する遊びを行う。

- ・鉄棒のぶら下がり、綱引き、すもう、手押し車、音に合わせて止まったり向きを変えたりする遊び等。



◇指導・支援の意味

Aについて

バランス感覚は、体幹の動きや視覚が一体となって発揮されます。身体が傾いたときに重心をとったり、腕を伸ばして支えたりすることが必要となり、いろいろな姿勢を経験することで自分の身体のバランスの取り方を身に付けていくことができます。

Bについて

自由に自分の身体を動かせるようになるためには身体イメージを高めていく必要があります。全身の皮膚の情報（触覚）、体を動かしたときに感じる筋肉や関節からの情報、歩いたり回転したりしたときに身体の位置の変化を感知する情報等を高めるために体がどうなっているかを感じる経験をたくさん積むことが大切です。

ダンス動画を取り入れることで、大人が子供のそばで支援することができます。

Cについて

力を入れ続けたり、力を抜いたりすることが難しいために身体の動きがぎこちなくなることがあります。力加減の調節が必要な活動を取り入れることで、力のコントロールができるようになります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・子供の実態に応じて補助の仕方を変え、「うまくできた」「楽しかった」という体験ができるよう身体を使った様々な遊びを取り入れます。
- ・ダンス動画を取り入れることで、興味関心を引いたり、注目を高めたりすることができます。

Q4 手先が不器用である

5歳児です。手先があまり器用ではなく、折り紙やはさみを使った工作活動が苦手です。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・食事や遊び、お絵かきの場面で道具を使う様子はどうか。（握る、つまむ、両手の使い方）
- ・動いているボールや風船を目で追うことができるか。
- ・積み木やパズル等で形の見分けができるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 握る、つまむ、手首を使うことが苦手である。
- B 両手を協応させてうまく使えない。
- C 物を見ることが苦手である。（注視、追視、形の捉え）

◆指導・支援の例

Aへの対応

握ったりつまんだりする活動を取り入れる。

- ・ちぎり絵、新聞ボール作り
- ・シール、セロテープ等を活用した活動
- ・ブロック遊び、指ずもう、ままごと遊びの中でのトングつまみやおぼん運び等

Bへの対応

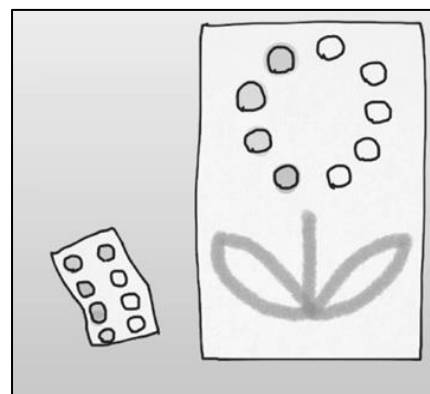
右手と左手の役割が異なる活動を取り入れる。

- ・はさみで切る、粘土、折り紙、お絵かき等の活動を普段の遊びの中に意図的に取り入れる。

Cへの対応

両目で物を捉えたり、目と手の協調を養う活動を取り入れる。

- ・ビー玉キャッチ（机上を転がるビー玉を机の端でカップ等で受ける）
- ・風船遊び
- ・積み木積み、あやとり



◇指導・支援の意味

Aについて

指先の動きには「握り」と「つまみ」がありますが、どちらも手首の動きが重要になります。制作活動や遊びの中で、手の動かし方を補助したり、見本を見せながらコツをつかませます。補助箸や鉛筆やはさみの補助具を使うと正しい動きにつながります。

Bについて

両手が上手く使えるようになるためには利き手が決まることが大切です。両手を使う活動ができるだけたくさん経験することで左右の分担がはっきりしてきます。手の活動だけでなく全身を使った活動が身体の右側と左側の役割分担を明確にし、それが土台となります。

Cについて

遊びの中で動く物を追視したり、たくさんの物の中から必要な物を見付けたりと、楽しみながら目の力を育てることが大切です。あやとりは、糸と糸との上下関係、手と糸との空間関係を見ることで目と手の協調性や空間認知力を養います。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・大きさの違うシールを複数準備したり、折り紙のバリエーションを難易度を変えて準備したりし、子供が選択して挑戦できるようにしておきます。

Q5 思いどおりにならないと泣いたり、たたいたりする

5歳児です。ブロックで車を作っている時、自分の思い通りにならないと泣いてブロックを投げたり、近くの友達をたたいたりします。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・興奮がおさまると、自分の行動を反省したり、謝ったりできるか。
- ・勝ち負けや一番になることにこだわる様子がみられるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 怒りの感情を抑えられない。
- B 気持ちをうまく言葉で言い表せない。
- C うまくいかない結果を受け入れられない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

感情が爆発する前に、一呼吸おく練習をさせる。

- ・「投げないよね、我慢できるよね。」「たたかないよね、優しいもんね。」などと言葉かけをする。
- ・1から10までカウントする、深呼吸をする、水を飲むなど、自分で気持ちを落ち着けることができる方法を探す。

Bへの対応

言葉で気持ちや要求を伝える練習をさせる。

- ・「ブロック貸して」「ちょっとよけて」などと言うように指導する。言葉で言えたときは、できるだけ本人の要求を満たし、言葉で伝わったという成功体験を積ませる。

Cへの対応

子供の気持ちを受容し、どうすればうまくいか一緒に考える。

- ・「本物みたいに作りたかったんだよね。」などと子供の思いを理解し、前より頑張ったことやよさを見つけて褒める。見本や手順を示したものがあれば安心して取り組めることもある。

◇指導・支援の意味

Aについて

友達に乱暴してはいけないことは分かっているとしても、つい手を出してしまう子供の場合、乱暴な行動を起こす前にさっと間に入ったり、我慢を促す言葉かけをしたりすることで、その間に怒りや興奮が少しおさまることがあります。我慢できたときはしっかりほめることが大切です。

Bについて

物を投げたり、たたいたりすることで怒りを表現するのではなく、自分がしたいことや相手にしてもらいたいことを言葉で伝えることが有効であると気付かせます。

Cについて

子供の思いを代弁してもらおうと、子供は自分の思いを理解してもらえたと感じ、怒りも少しおさまります。うまくできそうな見通しがもてると落ち着いて取り組めることもあります。頑張っていることを認め、うまくいかない結果になったときの対処法を伝えたり、言葉だけで理解できない場合は絵を描いて説明したりします。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・興奮している子供に声をかけるときは、淡々と落ち着いた口調で静かに話すようにします。
- ・日頃から、子供が上手にできたことや友達に親切にできたこと等を見つけて、その都度ほめることを心がけます。

Q6 毎日の決まった活動や流れが身に付かない

4歳児です。毎日のことなのに、朝の準備ができません。帽子を掛けたり、かばんを所定の位置に置くのに毎回、言葉かけが必要です。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・朝の様子だけでなく日常の子供の様子から、場所の感覚があるか。
- ・活動に取り組んでいるときや、話を聞いている時の集中力はどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 荷物を置く場所が分からない。
- B 刺激に左右されて、注意がそれ、集中しにくい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

①分かりやすい環境を工夫する。（一目で分かるようにする）

- ・片付ける場所にマークや写真を付ける。
- ・片付ける場所の位置取りを工夫する。（一番端や目の高さ等）

②保育者がついて知らせる。

- ・初めは一緒に行い、慣れてきたら指さしや言葉かけで、できるようにになったら、少し離れて見守るなどしていく。

Bへの対応







①手順を示す。

- ・絵カードや写真を使って朝の準備の手順を示す。
- ・最後にごほうびの活動を入れる。

②1箇所での片付けができるようにする。

- ・片付ける動線ができるだけ短く単純になるように環境を工夫する。

（朝の準備の手順）

- | | |
|--------|---|
| ① ぼうし |  |
| ② たおろ |  |
| ③ こっぴ |  |
| ④ しーる |  |
| ⑤ かばん |  |
| ⑥ ぶろっく |  |

◇指導・支援の意味

Aについて

片付ける場所をマークや写真で示したり、位置取りを工夫したりすることで、「何をどうしたらよいか」が分かりやすくなり、自分から片付けることができるようになります。

Bについて

片付けの手順を絵カードや写真で視覚的に確認できるようにすることや、無駄な動きを少なくすることで、注意がそれにくくなり、集中して活動できるようになります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・一つだけ指示して行動を促し、できたら認める言葉かけを意識します。

Q7 急に走って好きなところへ行ってしまう

4歳児です。遊戯室の滑り台が大好きです。みんなが絵本の読み聞かせを聞いているときでも突然部屋を飛び出して滑り台の方へ行ってしまう。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・先生が話をしているときの様子かどうか。（よそ見、身体がそわそわ動く）
- ・遊びが次々と移り変わっているか。
- ・興味のあることしかしないなどの様子がみられるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 他の刺激によって注意がそれやすい。
- B 集中力が続かない。
- C 見通しがもちにくい。（今何をすべきか、いつまでするのか）

◆指導・支援の例

Aへの対応

環境の整備をする。

- ・興味を引く遊具をカーテン等で見えないようにする。
- ・座席を工夫する。（刺激が入りやすい窓際や廊下近くから離す。）
- ・音の過敏がある場合は、イヤーマフやノイズキャンセリング付きヘッドフォン等（周囲の苦手な音を遮る道具）を利用する。

Bへの対応

気分転換を図る。

- ・じっとできなくなったら時間や回数を約束して体を動かし、その後活動に戻る。

（例「滑り台を5回したら、絵本を見に行こうね。」）

Cへの対応

スケジュールを活用する。

- ・スケジュールで活動の見通しを示す。
- ・活動に参加できたらこまめに子供をほめる。



◇指導・支援の意味

Aについて

興味のある刺激を制限することで、取り組むべき活動に意識を向けやすくすることができます。聴覚過敏のある子供は音に不安を抱きやすく、それを軽減する支援が必要になります。

Bについて

疲れてきた時に気分転換程度に体を動かすと、活動に戻れることがあります。また、動きたい衝動を抑えることが難しい子供の場合、体を動かすことで集中できるようになります。脳を覚醒させ、活動に導くことで参加しやすくなります。

Cについて

活動の内容や量、終わった後の活動の見通しがもてることで、落ち着いて参加できるようになります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・保育室内の環境整備を行います。（掲示物は最小限にする。注目して欲しい物だけ出す。）

Q8 予定の変更や場面の転換を嫌がる

4歳児です。プールに入る予定の日でしたが、気温が低く、急にプールに入ることができなくなりました。しかし、納得がいかず、ずっと暴れています。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日頃、予定の変更があったときの様子はどうか。（不安定になった活動とその状況）

◆推測できるつまずきの要因

- A 決められたことへのこだわりがある。
- B 活動の見通しがもちにくい。
- C 変更に弱く、気持ちの切り替えが難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

普段から予定が変更になる可能性を予告しておく。

- ・あらかじめ、どんなときにプールに入れるか、入れないときはどんな活動をするか、具体的に伝えて見通しをもてるようにする。
- ・気持ちを落ち着ける言葉を教える。（「まあいいか」「大丈夫」「こんなこともある」など）

Bへの対応

変更について分かりやすく具体的に伝える。

- ・変更の理由や内容について説明する。
- ・言葉だけでなく、絵カード（変更の理由等を絵で表してあるカード）や文字で視覚的に示す。

Cへの対応

落ち着けるように手助けし、気持ちや行動の切り替えを促す。

- ・落ち着ける場所でクールダウンの時間をとる。
- ・落ち着いてから次にすることを伝える。



◇指導・支援の意味

Aについて

事前に予定変更時の行動パターンをいくつか伝えておくことで、活動に見通しがもてるようになり、変更があっても受け入れやすくなります。

Bについて

見通しがもちにくい子供にとって、具体的な言葉で説明したり、絵カードや文字で視覚的に示したりすることは効果的です。

Cについて

気持ちが落ち着かないときに言葉をかけても伝わりません。気持ちを落ち着け、予定変更を受け入れるには時間が必要です。また、A、Bの支援を繰り返し、徐々に気持ちをコントロールする力が付いていくようにします。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・クラス全体にスケジュール表を活用します。（変更や変更後の予定を視覚的に示す。）

Q9 一人遊びが多い

5歳児です。よく一人で車のおもちゃで遊んでいます。先生に誘われて鬼ごっこに入れてもらいましたが、すぐに離れて行ってしまいました。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・興味のもち方、感覚の過敏さ、人との関わり方の特徴はどうか。
- ・ルールのある遊び（鬼ごっこ、ボールゲーム等）で遊んでいる様子はどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 遊びのテーマやルールを共有することが難しい。
- B 興味に偏りがある。
- C 遊びのルールの理解が難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

子供のペースを尊重する。

- ・子供の興味や感覚過敏等の特徴を理解し、本人が楽しんでいる遊びを充実させる。保育者が仲介しながら他の子供との関わりの機会を作る。
- ・保育者が子供と一緒に遊び、子供の興味や関心が強い遊びに他の子供を誘う。保育者がモデルになって双方の子供の関わりを引き出す。
（例：車のすごろく、車カードのカルタ、工作で車作り、ごっこ遊び等）

Bへの対応

遊び方や興味を少しずつ広げる。

- ・日常生活の中でいろいろな遊びを取り入れ、経験する活動の幅を少しずつ広げる。
（身体全体を使う遊び、手先を使う遊び等いろいろな活動を体験）

Cへの対応

保育者がそばで遊び方を分かりやすく伝える。

- ・動きやルールがイメージできるような言葉（「タッチ交代」「ころころキック」等）とイラストや文字等で、遊び方を具体的に知らせる。動きの手本を見せながら一緒にできそうなことから挑戦する。

◇指導・支援の意味

Aについて

子供が安心できる空間で信頼できる大人と遊びを楽しめることを優先し、そこに他の子供と関わる機会を少しずつ設定することで、安心して他者と遊べるようになっていきます。

Bについて

興味のあることだけをしていると経験の偏りが生じ、できないことが増え、対人関係にも支障をきたします。集団の中でいろいろな体験ができるようにし、興味の幅を広げることが大切です。

Cについて

ラインやゴール、的等があっても、具体的なルールは目に見えないので何が起きているか状況が理解できず、遊びたくても入れない場合があります。ルールをイラストや文字等で分かるようにしたり、みんなの動きを解説してもらうことで理解が進みます。信頼できる大人がそばにいて少しずつ参加し自信をつけていくと安心して遊びに参加できます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・それぞれの子供の発達段階や特性を理解した上で、その子供に合った人との関わり方を支援します。

Q10 順番やルールが守れない

5歳児です。いつも一番に遊びたくて、友達が先に並んでいても前に割り込もうとしてけんかになってしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・並ぶことが分からないのか、並ぶことが分かっているのにできないのか。
- ・普段の様子で、一番になりたがる、勝ちにこだわる行動はないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 並ぶ方向や位置が分からない。
- B 順番やルールを理解することが難しい。
- C 一番にこだわる傾向がある。

◆指導・支援の例

Aへの対応

列の方向や並ぶ場所を明確に示す。

- ・ラインテープやフープ、足形等で待つ位置を決める。
- ・決まった友達を手掛かりに「〇〇ちゃんの後ろ」を教える。

Bへの対応

具体的に順番や遊びのルールを示す。

- ・イラストや文字等で視覚的に示す。
- ・「足ピタ」「10回交代」など端的な言葉で伝える。
- ・実際に手本や動画を見せたり、練習したりする。

Cへの対応

事前を守る内容を約束する。

- ・端的な言葉、イラストや文字等で確認する。
（「友達を抜かさないのは優しい子。印に並ぶは仲良しこよし。」）
- ・保育者がそばにいて、「～だったね。」とすべきことを確認したり、約束を守っているその場で「じょうずに並んでいるね。」と認めたりする。



◇指導・支援の意味

Aについて

他の子供達が1列に並んでいても空間認知が弱いとその規則性に気付かず、自分がどこにどう並ぶか分からない場合があります。視覚的に方向や位置を示すことによってどうしたらよいか分かりやすくなります。

Bについて

順番に並んで自分の番がきたときにできるということが分からない場合には見通しをもって待つことが難しくなります。視覚的、具体的な方法で示すことで、状況の把握ややり方の理解がしやすくなります。

Cについて

約束やルールが分かっているにもかかわらず一番へのこだわりが強い場合には、一番にすることよりも約束や順番を守るほうが友達と仲良く遊ぶためには大切であるということ意識づける必要があります。その上で、約束を守ったことを認められる成功体験を積み重ねることで、少しずつ自己コントロールができるようにし、ルールを守れるようにしていきます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・日頃から社会のルールを「みんなのルール」として視覚的に分かりやすく、具体的な場面で伝えます。（順番、片付け、あいさつ等）
- ・ルールを守っている子供をほめます。（その場で、振り返って、個別に、全体の場で）

Ⅱ 小 学 校

小学校では教科学習が始まります。読み書きにつまづきがあったり、運動が苦手だったりすると、みんなと同じようにできないことで自己肯定感が感じられなくなることがあります。3年生頃からは、学習で抽象的な内容も扱うようになるので、ますます内容を理解することが困難な状況になっていくことがあります。

また、学年が上がるにつれ、友達関係は言語でやりとりしたり、一定の距離を保ちながら関わる関係に発展していくため、コミュニケーションや社会性につまづきがあると上手く関係をつくれなことがあります。少しでも早くつまづきに気づき、本人に合った支援をすることが必要です。そのとき、苦手なことだけでなく、その子供なりの得意なことに目を向け活躍できる場を設定することが大切です。

学級集団づくりにも配慮し、どの子供も、苦手なことがあっても、好きなこと、得意なことがあることで希望をもってチャレンジできる学校生活にしていくことが大切です



Q11 教師の指示を聞き漏らし、聞き返したり、周りの様子を見て動いたりしている

「帽子とタオルを持ってグラウンドに行きましょう。」などと一斉指示を出した直後に「先生、何持っていくの。」と聞き返します。また、他の子供が取りに行くのを見て準備することも多いです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・教師が指示を出しているときの子供の様子はどうか。
（注意を向けているか、聞き続けているか、覚えているかなど）
- ・授業の内容について知っているか、理解しているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 話している人に注意を向けられない。
- B 聞いた内容を覚えてもらえない。
- C 聞いた内容の理解が難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

一度注意を引いてから話す。

- ・「今からすることを言います。」「持って行く物は2つです。」などと言ってから伝える。
- ・一斉指示に注意を向けにくい子供に、アイコンタクトで目が合ってから話したり、近づいて順に手を置くなどしてから話したりする。

Bへの対応

黒板やモニター等に指示内容を順を追って示す。

- ・番号を付けて準備する物や、行動することを書いたり、映し出したりする。

Cへの対応

話に関係するイラストや動作で伝える。

- ・帽子、タオルのイラストを描いたり、貼ったりする。
- ・かぶる動作や頭を押さえる動作をする。



◇指導・支援の意味

Aについて

子供に近づいたり、視線を合わせたりして話すと、自分に関係していることを話していると子供に意識させることができます。そして、聞くべき音(声)を選択しやすくします。

Bについて

聞いたことを覚えてもらえない子供の場合、指示の最初の部分だけとか、終わりの部分だけを覚えていることがあります。また、一つのことをしていると他のことを忘れることもあります。忘れても確認できる環境を準備しておくことで、思い出す助けになります。

Cについて

話に関係するイラストや写真を示したり、板書したりして視覚的に確認できるようにすることは、聞いただけでは理解が難しい子供にとって、効果的です。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・指示代名詞はできるだけ使わないようにします。
- ・話した内容を理解しているか、質問して確認します。
- ・必要な情報を「短く・はっきり・ゆっくり」話します。
- ・複数の指示がある場合は、一つの指示による行動ができてから、次の指示を出します。

Q12 見たことや体験したことを順序立てて話すことが難しい

小学校3年生です。体験したことを発表する場面で、思いついたことは話しますが、時系列に沿って話をすることが難しいです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日常会話で「あの～」や「あれあれあれ」等、言葉を思い出そうとする様子があるか。
- ・作文等において、助詞(てにをは等)を適切に使っているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 語彙が少なく、適切な言葉を想起することが難しい。
- B 見たことや体験したことを物事の順序や因果関係で整理することが難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

言葉を想起できるような手掛かりを示す。

- ・見たことやしたことに関する言葉をいくつか示して、伝えたい言葉を選択できるようにする。

Bへの対応

正しい文や文章を示しながら、話したい内容を整理する。

- ・見たことや体験したことに関する写真やイラストをカードにしたり、スライドにしたりして提示する。子供から言葉を引き出しながら付箋等に出来事を書き出したり、スライドに入力したりして時系列に並べ替える。
- ・付箋に書き出す時は、子供に質問しながら言葉を引き出したり適切な言葉に言い換えて正しい文章を示したりする。
- ・いつ、だれが、どこで、なにを、どうした等のキーワードに沿って記入することができるプリントを準備する。

◇指導・支援の意味

Aについて

話したい内容をイメージしても、その内容に合った言葉が分からなかったり、すぐに想起できない子供は、言葉を思い出すこと自体が大変なため、複数の物事を整理して話をすることが苦手です。子供が伝えたい言葉を見付けやすくしておくことで、物事を整理して話すことにつながります。

Bについて

体験したことを順序立てて発表するということは、思い出す、文章を考える、時系列で整理する、発表するという4つの作業を同時に行うことです。しかし、複数の作業を同時に行うことが困難な場合、一つ一つの手順に分けることが必要になります。写真やイラスト等は思い出す時の手掛かりになります。書き出すことは、話す内容を整理しやすくなるとともに、発表の内容を確認するための手掛かりになります。その際、適切な言葉に変えたり正しい表現を教えたりすることは、自信をもって発表できることにつながります。付箋やスライドを使うことで時系列に整理しやすくなり、並べられたものを見ることで安心して発表することができます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・話をしている友達を笑ったり否定したりしない雰囲気を作ります。
- ・考えをまとめたり、発表の練習をしたりする時間を十分にとります。

Q13 一方的に話し続ける

授業中、納得のいくまで自分の思いを話し続けてしまうことがあります。また、休み時間に友達と話をしている様子を見ていると、友達が困っていることに気付くことなく話し続けます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・話をしているときの様子はどうか。
（相手の様子を見ているか、話の内容が自分の興味関心に偏っているかなど）
- ・授業中の発言の様子はどうか。
（発言のタイミングや長さ、発言の内容等）

◆推測できるつまずきの要因

- A 相手の気持ちやその場の状況を読み取ることが難しい。
- B 会話や発言のルールが分かっていない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

周りの子どもがどのように感じているのかを教える。

- ・言葉や絵カード（言葉の意味や気持ちを絵で表してあるカード）で具体的に教える。
（例「友達は違う話がしたいのです。」「あなたの興味のあることは相手も興味があるとは限りません。」）

Bへの対応

会話や発言のルールを教え、その都度確認して気付きを促す。

- ・相手の同意を得てから話すというルールを設定する。
（休み時間）「今、～の話をしてもいいですか。」
（授業中）挙手して指名されてから
 - ・相手の返事を待ってから次の話をするというルールを設定する。
- 話を切り上げるタイミングを視覚的に示したり、声かけをしたりする。
- ・話してもよい時間や回数をタイマーや数字等を使って示す。
 - ・「話を止める」ことを意味するカードを提示する。
 - ・教師が次の活動を伝えたり、後で話を聞く時間を予告したりする。
（例「続きは、休み時間に聞きます。」）



◇指導・支援の意味

Aについて

相手の気持ちやその場の状況を推測することが難しい子供には、会話しているときの気持ちや状況を言葉や絵カードで具体的に教えることで、相手の気持ちに気付き、自分中心の行動を見直す機会になります。

Bについて

話をするときのルールを事前に決めて提示することで、子供が確認したり思い出したりすることができ、また、ルールがあることで、守れたときにはほめられる機会をつくることができ、守れなかったときには繰り返し意識させることができます。

カードやタイマーを使って適切な行動や時間を示したり、次の活動を示したりすることで、関心があることから離れられなくなっている子供が話を止めるきっかけをつくることができます。その際、「あなたが〇〇についてよく知っているのは先生は分かっているよ。でも授業はたくさんの人が意見を言う時間だから短くまとめて話すことも大切だね。」と事前に教師と話し、話をやめるときのルールを決めたり、授業以外の場面でゆっくり話を聞いてやりたりして信頼関係をつくるのが大切です。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・会話の基本的なルールをクラスで確認し、共通理解します。
- ・帰りの会等で1分間スピーチを行い、長すぎない話をする練習を行います。
- ・それぞれに興味・関心の違いがあることを、発表や話し合いを通じてお互いを知ります。
- ・周りの子供が、その子供と上手く付き合うための方法を学びます。（断り方「今度また話そうね。」など）

Q14 教科書をスラスラと読めない

小学校2年生です。読むことが苦手です。教科書を読むと逐字読みになりがちです。「き・よ・う・が・つ・こ・う・で」になってしまいます。何度も読むと覚えて音読しているようです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・聞き間違え、発音の不明瞭さ等、会話の様子はどうか。
- ・読み飛ばしや勝手読みがないか。
- ・読んでいるときの眼球の動きはどうか。
- ・読んだ内容を理解できているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 1列の文を目で追うことが難しい。（追視、注視等）
- B 仮名文字と音が対応していない。
- C 複数の文字を言葉のまとまりとして把握することが難しい。
- D 意味を理解している語彙が少ない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

視覚機能を高めるため、追視、注視等の眼球運動を取り入れる。
 ・ボールや好きなキャラクター等、動くものを目で追う活動をする。

読む場所が分かるような方法を取り入れる。

- ・文字を指でなぞりながら読む。
- ・自分の見やすい色にしたり、見やすい幅のルーラー（読みを補助する道具）を使用したりする。
- ・音声教材を活用する。

Bへの対応

言葉カードを繰り返し読む場面を設定する。

- ・単語をイメージできる絵を添える。
- ・文の中に出てくる言葉をフラッシュカードにし、読む練習を繰り返す。
 …単語（ランダムに提示）、文節（文の順に提示）

Cへの対応

言葉のまとまりごとに印を付けたリ、読んでいるところがハイライト表示される音声教材（マルチメディアデイズ教科書等）を活用したりする。※詳しくは55ページへ

- ・文を、単語や文節ごとに丸で囲む、色をつける、スラッシュ（/）を入れる。
- ・文字列の中から特定の言葉を探して囲んだり、マーカーで線を引いたりする。
- ・子供の様子を見ながら、丸で囲む作業を子供が自分で行ってよい。
- ・最初は音声教材の音声を聞き、慣れたら音声とともに読む。

Dへの対応

単語や文章の内容を理解させてから音読する。

- ・文章の内容をイメージできる絵や身振りを提示しながら、まず教師が読んで聞かせる。
- ・次に意味のまとまりを意識した教師の読みに合わせて、子供には文字を指で追わせる。
- ・知らない言葉があれば、イラストや動画で提示したり、教科書の二次元コードを読み取れることを促したりし、言葉の意味を確認する。

◇指導・支援の意味

Aについて

読みたい方向・見ないといけない方向に視線を移動することが困難な子供がいます。一行の文字を上から下へスムーズに読み取れないと、読むことにかなりの努力が必要です。補助具を使うことで文字を捉えやすくなり、スムーズに読むことができます。早期にトレーニングすることで改善が期待できます。

Bについて

絵を見ることによって言葉が想起され、文字と音が結び付きやすくなります。単語や文節等、文字数の少ない言葉を繰り返し読むことで音が想起しやすくなります。

Cについて

文に印を付けることで単語や文節のまとまりを分かりやすくしたり、子供が単語を見付ける活動をしたリすることは、複数の文字を言葉のまとまりとして捉える練習になります。また、子供によって、見え方は違うので、どの印の付け方がよいか、どの色でハイライト表示すると見やすいか確認しながら相談することが大切です。

Dについて

言葉や文の意味を理解することで、書いてある内容がイメージでき、文中に出てくる言葉の予測が付きやすくなります。そして、言葉のまとまりを見付けやすくなります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・板書やプリント等は、行間を広めにします。分かち書きにし、言葉の途中で改行はしないようにします。
- ・遊び（しりとり、さかさ言葉、特定の音抜き、なぞなぞ等）を通して、音を操作したり分かる語彙数を増やしたりします。

Q15 文章の内容の理解が難しい

小学校4年生です。文章を声に出して読めるのですが、内容についての簡単な質問に答えられません。挿絵を手掛かりに答えることはありますが、文章の中のどこに書いてあるのかわかりません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・抽象的な言葉の理解ができていないか。
- ・文章の内容をイメージできていないか。
（「～したのは誰ですか。」「どんな気持ちでしたか。」など）
- ・文章全体の大きな流れが理解できていないか。（「キーワードは何ですか」）

◆推測できるつまずきの要因

- A 抽象的な言葉の意味の理解が難しい。
- B 文中の語と語の関係や文の意味の理解が難しい。
- C 文章構成の理解や全体構造、要点の把握が難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

言葉の意味をイラスト（写真）と分かりやすい言葉で示す。

- ・馴染みのない単語、抽象語や比喻表現の意味等を丁寧に解説する。

Bへの対応

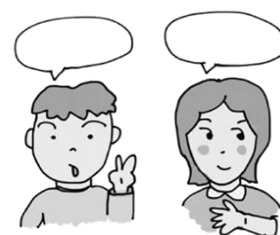
文の意味をイラスト（写真）や動作で示したり、背景や気持ちについて解説を加えたりする。

- ・主語、述語を明確にしたり、助詞に注目を促したりする。
- ・誰の言葉が分かるように会話文を吹き出して示す。

Cへの対応

文どうしの関係や段落相互の関係を図で示す。

- ・段落番号を付け、各段落に分け、要点を簡潔にまとめて示す。
- ・キーワードや大切な文等、着目するポイントを伝え、線を引くように促したり、あらかじめ線を引いた文章をモニターで示したりする。
- ・接続詞や文末に注目を促す。



◇指導・支援の意味

Aについて

抽象的な言葉のイメージが付きにくい、「それ、この」等の指示語や接続語等が分かりにくいなどの特性がある子供がいます。イラストや写真、絵カード等の視覚情報と分かりやすい言葉での説明で、言葉の意味の理解を促すことができます。

Bについて

登場人物の関係ややりとり、場面の様子をイラストや写真、絵カードや挿絵、動作で示しながら、分かりやすく説明したり、文には表れない背景や気持ちについて解説したりすることで、子供は文の内容をイメージでき、理解につながります。

Cについて

文どうしの関係や段落の関係を視覚化したり、時系列で整理したりすることで、あらすじの理解や大きな流れ、要点の把握につながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・役割分担して読む、動作化しながら読むなど、音読の仕方を工夫します。
- ・ペア学習やグループ学習を取り入れ、友達の意見を聞いて自分の考えを深めたり、自分の考えを言語化したりする機会を設けます。
- ・これまでの学習内容や体験と結び付けて考える学習を取り入れます。

Q16 漢字を書くことが苦手である

小学校5年生です。漢字交じりの文章を読むことはできるのですが、「黒板」を「国板」と書いたり、「音楽」を「音学」と書いたりするなど、当て字を書くことが多いです。書けない字も多いです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・漢字をどのように書き間違えるのか。
（同音異字、線が一本足りない、へんかつくりのバランスが悪いなど）
- ・漢字を思い出して書くことができるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 漢字の読みと意味が一致しない。
- B 漢字の形を正確に書けない。
- C 漢字を記憶することが難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

漢字の単語や熟語を意味や絵と関連づけて覚える。

- ・「黒い板で『黒板』」「音を楽しむで『音楽』」のように意味付けたり、絵を描いたりして覚えやすくする。

Bへの対応

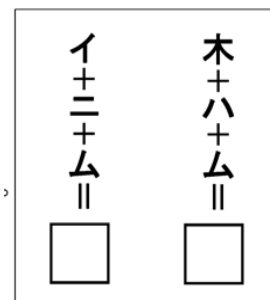
漢字の構成を分かりやすく示す。

- ・漢字を部分ごとに色分けしたり、筆順をアニメーションで表示するアプリを活用したり、漢字の足し算をしたりして漢字の部分や線の重なりにはっきり注目できるようにする。
- ・漢字の間違いさがしや足りないところを書き込む教材（プリントやアプリ）で学習する。

Cへの対応

部首の意味づけをしたり、語呂のいい言い方で唱えて覚える。

- ・『木』へんの漢字は植物に関する漢字等、仲間分けして覚える。漢字のへんかつくりを分けてパズルのように組み合わせ「日と青で『晴』」などと覚える。
- ・『男』を「田んぼで力を出す男」と語呂のいい言い方で唱えて覚える。



◇指導・支援の意味

Aについて

漢字一文字の形や読みが分かっているにもかかわらず、言葉の意味を理解していないと正しい漢字を想起することができず、当て字になることが多いです。単語がどのような意味の漢字で構成されているかを理解することが必要です。

Bについて

漢字を部分ごとに色分けしたり、一画ずつアニメーションで示したりすることで、線の重なりや形の細部を意識して漢字を捉えることができます。また、一つの漢字を分解してみることで細部に注目して漢字を捉えることができます。

Cについて

へんやつくりの意味があると分かれば関連付けて覚えることができます。また、たくさん書いて覚えるよりもパズルや語呂合わせ等、覚えやすい方法を提示することが大切です。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・書くことだけに注目せず、読むことや運動面に問題がないのか確認します。
- ・繰り返し書く練習をさせたり、漢字を使うことを強要しすぎたりすると、書いて表現すること自体への意欲が失せてしまうので、何が目的なのかを明確にし、時にはパソコンや電子辞書を活用して、書くことへの抵抗を少なくします。

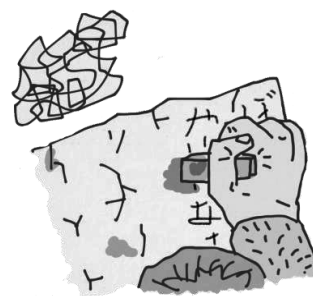
コラム2

子供の気持ちーがんばってもうまく書けない!？ー

私は字を書くことがとても苦手です。
書くことも苦手ですが、消しゴムで字を消すことはもっと苦手です。でも、一番困るのは、
「字を書くことや消しゴムで消すことは、がんばってもうまくできない。」とわかってもらえないことです。

小2の7月にこんなことがありました。
漢字の勉強をしていたときです。その日は一学期最後という日だったので、漢字ドリルをすべて終わらせる必要がありました。
いつも字については汚いということを感じており、コンプレックスがありました。そのような中、無理矢理きれいに字を書けと言われた私はとても嫌な気持ちでした。
字は自分が頑張ってもバランスが悪く、枠からはみ出してしまいました。
「きれいに書いて。」と言われても、抽象的なので、私にはわかりません。今言われたとしてもわかりません。具体的に言ってほしかったです。

先生は「やりなおし」と言われました。
そして、「消しゴムで消して。」と言われました。
しかし、不器用な私はこの時点で、消しゴムの使い方理解してないのです。紙はしわしわになり、しっっかり消えずに、薄く字が残っています。消せば消すほど汚くなります。



今度は紙がしわくちゃなことに対しても叱られます。どれだけ頑張っても、言われる内容はお叱りだけなのです。
そしたら、私は頑張っても意味がないと感じます。
やる気をなくします。
だから、今でも漢字は嫌いなまま、学ぶ意欲がありません。
字というものに恐怖し、拒絶し、逃げ続ける人生を送ることになりました。幼いころの経験が今でもトラウマとなり、人生に悪影響を及ぼしています。
そんな私はやる気がありません。
書きなおしても無駄であるということを私は学習していたのでしょ。何度も書き直しても漢字はきれいにならず、もらう言葉は「書き直し」の一言です。

そんな私は自分のつらさから逃げるために、現実と向き合うのを避けるために学校から逃げ出しました。
そして、教頭先生から言われた言葉が「怠学」。私は学問を怠ったと思われたらしいのです。学力は人並みにも関わらず。

ぼくがどんなにがんばっても書いたり消したりすることがうまくできないことをわかってほしかったです。

現在大学生 男子 診断名：LD（読み書き）

Q17 板書を写すのに時間がかかる

小学校2年生です。頻繁に板書を見て書き写しています。連絡帳を書くのにとっても時間がかかります。時間をかけても枠からはみ出てしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・ 黒板を見てノートに写す様子はどうか。（何度も見返すなど）
- ・ 斜視や弱視、両眼視の機能や調節機能に問題がないか。
- ・ 文字の構成（線の長さや傾き、交わり等）やバランスはどうか。間違いはないか。
- ・ 鉛筆の持ち方、書く姿勢はどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 一度に覚えておける文字数が少なく単語のまとまりで読むことが難しい。
- B 視線を素早く移動させられない。
- C 空間の位置関係や文字の形を捉えることが難しい。
- D 目と手の協応や協調運動が弱い。

◆指導・支援の例

Aへの対応

視覚的・聴覚的な手掛かりを活用する。

- ・ 書く内容に関係のある絵を描く。また、漢字や片仮名に平仮名の振り仮名を振る。
- ・ 書く内容を単語や文節で区切って音読しながら板書する。子供にも板書の内容をつぶやきながら書くように促す。
- ・ 重要な内容は枠で囲むなど、情報を整理して示す。

Bへの対応

視線を移す距離を短くする。

- ・ 板書の内容が書いてあるメモを渡したり、自分のタブレット端末から見られるようにしたりして、手元に置いて書き写すように伝える。
- ・ 座席を黒板の近くに作る。

C・Dへの対応

黒板（モニター）やノート、鉛筆等の配慮をする。

- ・ 文章を示す際、改行の位置がノートのマス目と同じになるようにする。
- ・ 補助線のあるマス目や大きめのマス目、広めの行のノートや用紙を使用する。
- ・ 空白部分のみを書き込むワークシートを準備する。

目と手の協調を養う学習を取り入れる。

- ・ 学習の準備運動として、迷路や視線を動かしながら書く教材（プリントやアプリ）を用いた学習を取り入れる。
- ・ 鉛筆に補助具を付け持ちやすくする。

◇指導・支援の意味

Aについて

関連する絵や写真を見たり単語のまとまりで音声を聞いたりすることで、文字の意味付けができ何を写すのかイメージしやすくなり、覚えやすくなってスムーズに書くことができます。

Bについて

黒板（モニター）やノート等、いろいろな距離に焦点を合わせて文字を見ることが困難な子供がいます。また、一行の文字を上から下へスムーズに読み取れなかったり、視野に問題があったりすると、見ることにかなりの努力が必要です。手元にメモやタブレット端末があることで書く内容を捉えやすくなり、スムーズに写すことができます。

C・Dについて

指先をコントロールして運筆ができないと、鉛筆で書くこと自体が難しくなり、整った字を書くにはかなりの努力を要します。補助具やノートの工夫、書く量の調整等で負担を軽減し、書いたことを認め意欲を促します。また、学習の中で、視線を動かしながら操作する経験を積むことで、目と手の協調運動の力を高めます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・ 書き写すための時間を十分取ります。
- ・ 単語のまとまりが分かるように、文章を単語や文節で区切ったり枠で囲んだりして板書します。
- ・ 行間隔を取り、読みやすい文字の大きさやチョークの色で、必要な内容のみを板書します。
- ・ デジタルカメラやタブレット端末を使用し、板書を撮影・記録したり、板書の文字や文章をタブレット端末で入力したりするなど、書く以外の方法を保障しましょう。
- ・ たくさん書けば書く力が身に付くものではありません。連絡帳の内容をクラウド上の電子連絡板で共有し、家庭で確認できるようにしましょう。

Q18 日記や作文を書くことが苦手である

小学校3年生です。作文を書くことが苦手です。作文の時間では、白紙のまま提出することもあります。「～しました。楽しかったです。」等、書いてもワンパターンの2文がやっとです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・どんなことを書きたいと思っているか。
- ・「話す時に「あれ」「それ」等の言葉を使ったり、言葉につまる話し方をしたりしていないか。
- ・日頃から思いつくままに話しているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A テーマについて想起できない。
- B 語彙が乏しく表現の仕方が分からない。
- C 順序立てて考えることが難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

作文のテーマに関する内容を思い出す手掛かりを与える。

- ・遠足の写真や動画、見学先のパンフレット等、テーマについて想起できるものを見せる。
- ・子供と対話しながら書きたい内容を一緒に選んだり、書きたい内容を整理したりする。

Bへの対応

場や状況に応じた言葉や文の例を示す。

- ・物の名称、様子を表す言葉、気持ちを表す言葉等を絵と一緒に示して教える。
- ・様子や気持ちを表す言葉の選択肢を提示する。
- ・穴埋めの短文に、選択肢から選んで言葉を入れさせる。

Cへの対応

文の組み立て方の手掛かりを示す。

- ・「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どうした」等の項目について、質問形式にしたプリントを活用する。
- ・数枚の付箋（デジタル付箋も含む）に思いつく短文を書き、それらを並べ替えて文章を組み立てる。

◇指導・支援の意味

Aについて

写真やパンフレットを見たり、経験したことについて話をしたりすると、そのときの場面、気持ち、分かったこと等を思い出すことができます。日頃から出来事を振り返る機会を意図的に設定し、印象に残ったことを思い出して話す経験を重ねるとよいです。

Bについて

言葉や文の具体的な例を示したり選択肢の中から選んだりすることにより、語彙を増やし表現の仕方を学ぶことができます。

Cについて

アウトラインメモを用いることで書く内容の視点が明確になり、順序立てて文を構成できます。また短文を書いた付箋を並べ替えることで、文の構成を試行錯誤しながら考えることができます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・様子や気持ちを表す言葉を教室に掲示します。
- ・帰りの会等に、テーマを決めて発表する場を設定します。

Q19 計算をする時に指を使う

小学校3年生です。計算練習を繰り返しているのに、指を使って計算しています。周りの友達が指を使わないので、机の下の方で指を折っています。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・5までの数図を見て、いくつか答えることができるか。
- ・10の補数（10は○と○）が分かるか。
- ・10までの数の1または2多い数、あるいは少ない数が言えるか。




◆推測できるつまずきの要因

- A 10までの数の量的な概念が乏しい。
- B 頭の中での数の操作が難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

10までの数の量的概念を育てる。

- ・鉛筆等の具体物やブロック等の半具体物を実際に操作したり、アプリ上で操作したりして数える。
- ・数の分の○を書いたり、シールを貼ったりする。
- ・ドットの並び方が異なる数図カードを対応させる。（とは同じ）
- ・数図やさいころの目等の半具体物を目で見取って数を答える。
- ・生活の中でも、「6人分の皿を持ってきて」など配り物系の役割を与える。

Bへの対応

言葉や半具体物を手掛かりに計算する。

- ・足し算カードを使って「4+3は7」などと唱えて覚える。
- ・指やブロックを使って答えを出す。
- ・数の分の○を書いたり、数図カードを使って計算する。
- ・アプリ等を使ってゲーム感覚で計算し、即時に正誤判断を行う。

◇指導・支援の意味

Aについて

具体物の数を数えたり、数図の読み取りを通して、数を量として捉える力を育てます。数図カードを示すことで、式の数字を量として意識付けていくことができます。

Bについて

頭の中で数を足したり引いたりするなど、操作することが困難な場合、目に見える形にしないと計算できません。指を使ったり○を書いて計算することは必要な支援です。他の子供より時間がかかりますが、半具体物を操作する体験を十分に行うことで、徐々に量のイメージをもてるようになり、暗算する力につながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・表や絵カード等、目で見分ける教材の工夫をします。
- ・具体物を使った操作活動の時に、「あわせて」「ひくと」など言葉にすることで加減の記号の意味を分かりやすく伝えます。
- ・ゲーム的要素を含んだ繰り返し取り組める楽しい学習活動にします。

Q20 算数の文章題で立式ができない

小学校3年生です。かけ算やわり算の計算はできますが、文章題になると、かけたらよいのか割ったらよいのか分かりません。立式も難しいです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・漢字交じりの数行の文章を読めるか。
- ・文章題に出てくる人物や物の関係が理解できるか。
- ・キーワードに丸を付けさせ、何算だと思うか聞いてみる。

◆推測できるつまずきの要因

- A 文章題を読むことができない。
- B 文章題の意味が理解できない。
- C 計算式の意味が理解できない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

文章を読むための支援をする。

- ・漢字が読めない場合は、漢字に振り仮名を振る。
- ・文が読めない場合は、読み上げる。
- ・マルチメディアデージー教科書等を活用する（ルビ振り、フォントの調整、文字間隔の調整、読み上げ機能等）。※詳しくは55ページへ

Bへの対応

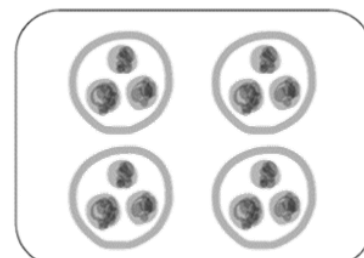
身近な内容の問題を作成したり、内容を絵や図で表したり操作したりする。

- ・「家族4人に一人〇こずつくばる」等、身近な問題を作る。
- ・クッキーと皿の絵等を描いて、具体的に示す。
- ・タブレット端末を使用し、指やタッチペンで図やイラストを操作する。

Cへの対応

操作活動を取り入れたり、キーワードを視覚的に提示したりする。

- ・具体物や紙皿等を使い「くばる」「わける」などの操作活動を取り入れる。
- ・かけ算、わり算のキーワードを提示する。(例: かけ算「〇こずつを〇人分」等)
- ・文章題のキーワードを囲んだり線を引いたりするように指導する。



例：「3こずつを4人分」

◇指導・支援の意味

Aについて

漢字が読めず文の内容を理解できない場合は、振り仮名を振るとよいでしょう。読むことに精一杯なため、同時に内容まで理解できない子供でも、耳で聞いて理解することができる場合があります。

Bについて

文章題の文字を読むだけでは、登場人物と物との関係を頭の中でイメージすることが困難な場合があります。子供にとって身近な問題を作成したり、文章題の内容を絵や図で示したりすることにより、文章題の具体的なイメージをもつことができるようになります。絵や図で示す際には、部分的に子供にも参加させるようにし、徐々に自分で示せるようにしていきます。

Cについて

実際に具体物や半具体物を操作しながら考えることによって、かけ算、わり算の意味を理解しやすくなります。また、キーワードを示すことによって、かけ算、わり算の違いを区別しやすくなります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・文章題をクラス全員で読み、キーワードが何かを確認し板書します。
- ・四則計算の簡単な図やキーワードを教室に掲示します。

Q21 図形の問題が苦手である

同じ形の三角形を見つけたり、ものさして平行垂直の線を引いたり、コンパスを使って三角形を描いたりすることが苦手です。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日常生活において手先の動きに不器用さはないか。
- ・文字の形を正しく捉えて書いているか、記号等の見間違いがないか。
- ・日常的に学習場面や係活動等で手順があいまいな様子がないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 手先が不器用である。
- B 形や線の長さや方向を捉えることが難しい。
- C 手順を忘れやすい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

扱いやすい定規や分度器を準備し、使い方のコツを教える。

- ・滑り止めや持ち手つきの定規や分度器を準備する。また、定規を置くときの合わせるポイントや定規を押さえる指の位置等を分かりやすく教える。
- ・作図の厳密さを求めすぎないようにする。

Bへの対応

同じ図形を重ねるなどの操作活動を取り入れる。

- ・直角に関する問題では、三角定規の直角の部分の問題に重ねて置き、確認させる。
- ・向きの違う図形から同じ物を見つける際には、同じ図形を切り取り、回転させて重ねる活動を取り入れる。
- ・図形の辺等、同じ長さを見つける際には、鉛筆等に印を付け、それを基準にして当てながら長さを確認させる。

Cへの対応

作図の手順を写真や絵、動画で示す。

- ・写真に番号を付けて作図の手順を示す。
- ・作図の手順を動画で示す。
- ・写真に、キーワードや矢印等を入れ、作図のポイントを使って示す。
- ・手順の動きを絵描き歌にして教える。
(例「棒が一本あったとき、右からコンパス、左からコンパス、あっという間に三角形」)

◇指導・支援の意味

Aについて

手指機能に不器用さがある場合、力のコントロールが難しく、適度な力で定規を押さえ続けることが難しくなります。また目と手の協応動作に困難があると、印に合わせて定規を置くにも努力を要します。使いやすい文具を使わせたりちょっとしたコツを教えたりすることが成功体験につながります。また、学習意欲が低下しないように、作図の厳密さを求めず大まかな特徴をつかむことを優先する配慮が大切です。

Bについて

視知覚に弱さがある場合、図形の方向や図形が同じか違うかを見分けることが難しくなります。図形のどの辺や角に注目したらよいのかも分かりにくいのです。目で見るだけでなく、実際に三角定規や切り取った形を重ねることで長さや角度が確認できます。また、回転した図形の軌跡を操作活動でたどることで、どの辺がどこへ移動したのかがイメージしやすくなります。

Cについて

作図の手順を写真と文字で視覚的に示すと、順を追って作図することができます。何度か練習してその場ではできるようになっても、時間が経つと忘れてしまう子供もいるので、確認できるように手順を掲示するとよいです。

Q22 英単語を読んだり書いたりすることが苦手である

小学校4年生です。外国語活動の授業で「b」と「d」、「p」と「a」をよく間違えます。また、何度練習しても英単語を覚えることができません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・平仮名の「わ」と「れ」、「は」と「ほ」等、よく似た文字を間違えないか。
- ・現代文等の音読の時にも勝手読み等がないか。
- ・発音がよく似た言葉を聞き間違える様子がみられないか。
- ・特殊音節に苦手さがないか。
（「しゃっくり」等を書き間違えたりしばらく考えてから書いたりするなど。）
- ・漢字を覚えるときに複数の読み方があることに戸惑いがみられたか。

◆推測できるつまずきの要因

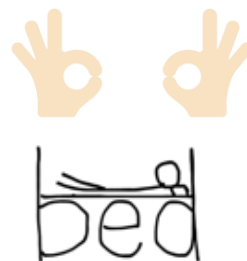
- 図形や文字の形を正確に捉えることが難しい。
- よく似た音を聞き分けたり、それを区別して覚えることが苦手である。
- 文字と音が1対1で対応していないことに対して混乱しやすい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

イラストや体の動き等多感覚を使って学習する。

- ・図のようにイラストを用いることで違いを覚える。また、「b」と「d」を実際に指で作りながら、「左手でOKサインをつくとb、右手でOKサインをつくとd」と自身で説明する方法もある。



B・Cへの対応

実際に単語を発音する音に注目させて学習する。

- ・英単語の読みの初歩の段階では、絵カードや指書き等を併用し、似た文字や似た発音があることを意識させ、混同しないよう注意を促す。
- ・アプリを活用して、表示されるアルファベットと発音を繰り返し見聞きしたり、聞き取った発音を追いかけて発音したりして、発音とアルファベットを一致できるようにする。

◇指導・支援の意味

Aについて

LD傾向のある子供の多くは、英語が苦手です。何度も繰り返し書かせるなどの指導が効果的とは必ずしも言えません。ポイントは早い段階で多感覚を使って指導し、アルファベットを覚える段階でつまずかせないことです。視覚的なイメージを伴ったり言語化したりすることで、より記憶に残ります。

B・Cについて

音の聞き分けが難しい子供や音韻操作が苦手な子供にとっては、綴りと音の規則性に気付かせる方法（フォニックスという方法）が有効です。アルファベットと音がつながればアルファベットを混同することも少なくなります。しかし、規則が多いことや例外も少なくないため、常に子供の理解度を把握しながら指導する必要があります。

コラム3

先生の言ったとおりにしたのに！！

先生：かけ算九九の暗唱が合格しない人は冬休みにも学校に来てもらいますよ。

A子：はい。

(数日後)

母親：お隣のB子ちゃん、かけ算九九合格したいから一生懸命練習しているんだって。不合格だったら冬休みも学校へ行かなくちゃならないからって。あなたは練習しているの？

A子：私、学校が好きだから冬休みも行ってもいいもん。

母親：先生は、かけ算九九を練習して早く合格して欲しかったのよ。

A子：えっ、そうだったの？

先生：体育館にバインダーを忘れたかもしれないから、見てきてくれる？

A男：はい（と、見に行き何も持たずに戻ってきました。）

先生：あっ、体育館にはなかったか？

A男：いえ、ありました。

先生：なんで、持ってこなかったの？

A男：だって、見てきてって言われたから。

先生：ちゃんと謝ったら教室に入れます。

B男：すみませんでした。

(と、ポケットに手を突っ込んだまま言いました)

先生：そんな謝り方では教室には入れません！

B男：俺は、謝った！！！

先生：鍵盤ハーモニカの準備をしましたか？

A子：はい

先生：では、口持って。

A子：（自分の口を持ちました。）

先生：あー。ごめん、ごめん。吹き口持って。

※ 言葉を字義通りに受け取って行動する子供は、相手が言った言葉にどんな意図が含まれているのか推測することが難しいのです。

Q23 授業中に席を離れたり教室を出て行ったりしてしまう

先生が話し始めたり、話合いが始まったりすると、教室から出て行くことがあります。教室を出た後、図書室や保健室にいることが多いです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・ 静かな所と多人数で話している所とでは集中に違いがあるか。
- ・ 学習内容の理解度はどの程度か。
- ・ 積極的に参加できる活動は何か。

◆推測できるつまずきの要因

- A 大きな音や様々な音が入り交じっている環境が苦手である。
- B 授業内容が本人の理解度の実態に合っていない。(分からない、分かっている)

◆指導・支援の例

Aへの対応

教室内の騒音レベルを下げる。

- ・ 机やいすの足に防音材を付ける。
- ・ イヤーマフや耳栓、ノイズキャンセリング付きヘッドフォン等（周囲の苦手な音を遮る道具）を使用する。
- ・ クラス全体に対し、適切な声の大きさを指導する。
- ・ どうしても我慢できないときは、居場所を知らせてから教室を出るというルールを決める。



Bへの対応

指示や学習内容を明確にし、能力差に応じた工夫をする。

- ・ 全体への指示や説明の後、個別にも指示や説明をし、活動内容を明確に伝える。
- ・ 言葉だけでなく、イラストや文字で視覚的に示す。
- ・ 難易度を変えた課題を準備し、自分で選択したり、進めたりできるようにする。
- ・ 好奇心をくすぐるような学習課題を設定し、意欲を高める。
- ・ 実態に応じてその時間に関係のある自主学習を認める。

◇指導・支援の意味

Aについて

「暑い」「寒い」「うるさい」「まぶしい」等の感じ方は、人によって違います。不快に感じる音を減らすことで、落ち着いて学習に取り組みやすくなります。環境調整が難しい場合や、本人の体調等により、我慢できない場合には、適切な方法で自分から伝えられるように、日頃から対処の仕方を相談しておくことが大切です。

Bについて

指示や課題の内容が分かっていない場合には、個別に指示をしたり、イラストや文字等視覚的な手掛かりを用いて説明をしたり、課題内容を具体的に分かりやすい内容にしたりすることで、取り組みやすくなります。学習内容を理解してしまっており、前時の復習や反復練習、書いたことを伝え合うだけのような話合い活動がつまらないと感じている場合には、挑戦したくなるような課題設定が必要です。「そうか!」「なるほど!」「分かった!」と子供から感嘆詞が出るような場面をつくるように心がけるとよいです。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・ 視覚、聴覚、触覚の感じ方は人によって違うことを説明し、感覚の過敏さへの理解を促します。
- ・ 授業のスケジュールや課題、活動内容を視覚化して示します。
- ・ グループでの話合いでは、司会や記録等の役割を決めてから話し合うようにします。

Q24 授業中に周囲の友達にちょっかいをかける

プリント等の一人で行う課題が始まると、少しは取り組みますが、隣や前後の席の友達に話しかけてしまいます。そばで声をかけると一瞬は取り組みますが、またすぐにちょっかいをかけてしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・集中してできることは何か、集中できる時間はどれだけか。
- ・日頃から授業中にもじもじ、そわそわすることが多いか。
- ・学習内容の習熟状況はどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 気が散りやすい。
- B じっとしていることが苦手である。
- C 課題の内容が分からない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

短時間でも集中できるように課題の取り组ませ方を工夫する。

- ・黒板周りや壁面、教室の外からの不必要な視覚・聴覚刺激を排除する。
- ・カメラ機能を使用し、見る箇所を限定して提示する。
- ・アプリを活用して注目させたい箇所をカラーにして提示したり、囲んだりする。
- ・取り組むことをメモで渡したり、「先生が教室を一回りして、見に来るまでにできるかな」と声をかけて問題に印を付けたりするなど、最小限取り組むべきことを明確にする。
- ・課題を仕上げる時間を計って、自分の記録に挑戦するようにする。
- ・課題が達成できたかを確認し、その度にほめたりごほうびシールを用いたりして意欲を引き出す。

Bへの対応

授業中に身体を動かす場面を意図的につくる。

- ・短時間で終わる活動を与え、終わったら先生に見せに来るように伝える。
- ・配り物や活動準備等、離席をしてもよい役割を与えたり、座学以外の多様な活動時間を確保したりする。

Cへの対応

課題の内容や量を調整する。

- ・難易度の異なる課題を準備し、選択できるようにする。
- ・書く量が多くなりがちなのは、絵や図の入ったワークシートを用意する。

◇指導・支援の意味

Aについて

取り組むべきことを文字や印で示し、必ず評価することで、それがちな気持ちを学習に向けるきっかけになります。課題は少ない量から始め、徐々に評価するまでの間隔を延ばし、集中の持続を促します。

Bについて

集中できる時間に応じて、授業を短い活動の組み合わせにし、活動と活動の合間に動きを入れることで気分転換になり、その後の集中につながります。

Cについて

課題が分からないと感じたり、文字の読み書きに困難さがあつたりすると、やる気を失ってしまいます。できそうだと思う内容や量にすることで、課題への意欲を引き出します。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・学習課題を明確にしたり、授業の流れを提示したりすることで、見通しをもって学習できるようにします。
- ・「今何に取り組む時間か」「いつ終わるか」「終わったら何をするか」を明示します。

Q25 学習の準備や片付けができない

朝、学校に来てランドセルを机の上に置いたまま友達と話し、なかなか準備ができません。毎時間の学習後も、教科書を開いたまま遊びに行ってしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・準備や片付けをすることが分かっているか。
- ・ロッカーや机の中、学用品等は、整頓されているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 片付けることよりもやりたいことが優先される。
- B 片付け方が分からない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

視覚的に手順を示す。

- ・登校後にすることの順番を決め、番号を付けた表にして、子供が確認しやすい場所に 표시したり、モニターで提示したりする。

準備や片付けの時間を設定する。

- ・次の授業の用具を机に出してから遊びに行くという学級ルールにする。
（始めは教師がOKと確認した人から遊べるようにする）
- ・活動の節々に「片付けタイム」を設ける。

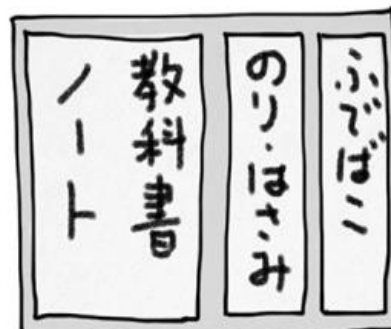
Bへの対応

実行しやすい環境を整備する。

- ・個人の棚や机の中の整理の仕方、置き場所を図や写真で明示する。
- ・必要に応じて仕切りで区切ったり、置く場所に直接ラベルを貼ったりする。

片付け方を学ぶ時間を設ける。

- ・片付ける場面を想定し、正しい片付け方を動画で示す。
その後、動画の通りにやってみる。



◇指導・支援の意味

Aについて

いつも決まった順番で行うことで習慣化しやすくなります。また、視覚化して示すことで、いつでも自分で確認して進めることができます。毎時間後の片付けは分かっているても、その先のやりたいことが気になると、意識できなくなります。片付けをしないと次のことができないルールにすることで、「授業後には片付ける」という行動を意識できるようにしていきます。タイマーやアプリで終わる時間を視覚化することで、集中して取り組むことにつながります。

Bについて

整理の仕方を図や写真で示すことで、決まった片付け方が分かりやすく、習慣として定着しやすくなります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・「片付け徹底週間」を設け、クラス全体で授業が終わったらまず片付けることに取り組みます。また、片付けた子供から黒板に名札を貼って遊びに行くなど、実行完了が全員に分かるようにします。

Q26 忘れ物が多く、文房具等をなくしてしまう

せっかくしてきた宿題を提出しないことがよくあります。筆箱の中の鉛筆や消しゴムはすぐになくなり、空っぽで帰宅することが時々あります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日頃から、指示した内容を忘れることがよくあるか。
- ・使った物を置き放しで次の活動に移ることがよくあるか。
- ・日頃から、ロッカーや机の中が乱雑になっていないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 言われた直後は分かっているが、他のことをしている間に忘れてしまう。
- B 宿題の提出や片付けよりも、次の活動が優先されてしまう。
- C 物の分類・整理ができない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

必ず目にする場所に手掛かりを配置する。

- ・帰りに、翌日の提出物のメモを机に貼っておく。
- ・ランドセルにチェックカードを備え付ける。朝、準備ができたかを確認する。

Bへの対応

活動の終わりに確認し、評価する。

- ・授業の終了後、すぐに文房具を筆箱に入れたか確認し、できていればほめる。
- ・「出したらしまう」と合い言葉のように声をかけたり言わせたりして、片付けることを意識付ける。

Cへの対応

収納場所や数を明示する。

- ・個人の棚や机の中の道具箱等に何を収納するか書いて貼っておく。
- ・片付けの場所や整理の仕方を図や写真で提示する。
- ・筆箱に入れておくべき物と数を書いて、筆箱に備え付けておく。

◇指導・支援の意味

Aについて

登校したときに必ず目に入るように提出する物のメモを残しておけば、時間が経っても「あ、そうだった」と思い出して提出できます。カードケース等を利用してランドセルに「1 宿題、2 筆箱・・・」等、準備物を書いたカードを備え付け、家庭でも学校でも同じように確認することで、自分で確認する習慣を身に付けることができます。

Bについて

次の活動が優先されると「片付けしなくては」という意識がなくなってしまいます。意識付けるために、タイミングよく声をかける支援をすることで、失敗を繰り返させず、プラスの評価を与える機会にもなります。また、意識付けを促すために、テンポのよい合い言葉を考え、繰り返すことが大切です。

Cについて

片付けの場所や整理の仕方を図や写真で示し、同じ方法を繰り返して、整理できるようになることで、物をなくす頻度は少なくなります。

Q27 運動会や校外学習の当日や行事が近付くと休みがちになる

小学校6年生です。行事が近付くと学校を休みがちになります。学校へ出てきてもそわそわすることが多くなります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日頃から予定変更や初めての活動に取り組む際に落ち着かなくなるか。
- ・過去に、行事で動かなくなったり、パニックを起こしたりしたことはあるか。
- ・苦手な刺激や状況（特定の音や声、集団での活動等）はないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 変化・変更への抵抗感が強い。
- B 見通しが立たないと不安になる。
- C 行事で嫌な体験を重ねている。

◆指導・支援の例

Aへの対応

早めに予定の変更を書いて伝える。

- ・時間割の何時間目が何に変わるのか、見て分かりやすく示して予告する。また、予定がはっきりと分からない時でも「変更するかもしれない」と前もって伝えておくことよい。

Bへの対応

具体的な活動内容や順番を書いて示す。

- ・行事当日や事前練習で、何をどんな順番で行うのか、終わりまでスケジュール化して示す。
- ・過去の行事や練習中の様子を動画で見せる。

Cへの対応

本人ができそうな役割を設定する。

- ・何ならできそうか本人と相談し、できるだけ得意な面が生かせる役割を決める。
- ・役割を果たそうと頑張る様子が見られれば、大いにほめる。

不安への対処の仕方、気分転換の方法等を一緒に考える。

- ・本人に心配なことを聞き、そのことに対する具体的な対応を一緒に考え、決めておく。

◇指導・支援の意味

Aについて

早めに予告しておくことで、時間割変更への抵抗感を軽減し、心の準備を促すことができます。また、視覚化することで何度でも確認できます。

Bについて

日頃と違う行事等においては、見通しが立ちにくい状況になります。事前に担当教師と連携して活動内容を把握し、終わりが分かるようにスケジュールとして示したり、活動を動画で見せたりすることで、見通しが立ち、安心して活動に参加しやすくなります。

Cについて

旗を持つ係やパソコンを操作する係等、無理なく活躍できる場面を設けて成功体験を積むことで、自己有用感を高め、多少苦手な場面も乗り越えられる自信につながります。また、不安な時の対応を決めておくことで安心感が高まるとともに、ストレスに対処するスキルを身に付けることにもなります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・活動の予定や時間割の変更点を全体に示します。
- ・言葉による指示だけでなく、整列順やグループのメンバーを大きなボードで視覚化して示します。

Q28 失敗したり、勝負に負けたりするとパニック状態になる

小学校4年生です。テストで間違いが多いと、テストをごみ箱に捨てることがあります。また、自分の意見が取り入れられないと「意味分かん」と反発したり、体育の時間にサッカーのゲームで負けると大声を出して叫び、暴力を振るったりすることがあります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・「いつ」どんな状況でパニック状態になるのか、また逆に、落ち着いて受け止められるのはどんなときか。
- ・落ち着いているときに「いらいらするときはどうしているのか」と質問すると答えられるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 「正解」や「勝つこと」にこだわり、それ以外の結果を受け入れることができない。
- B 思い通りにならない時の対処法が身に付いていない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

「間違えても次に正せばよい」ことや「負けても最後まで頑張ることが大切である」ことを知らせる。

- ・「失敗は成功のもと」「負けるが勝ち」等のキーワードの意味を教える。
- ・相手の様子に注目させ、相手も勝ちたいと思って頑張るのだから、負けることもあるということを伝える。
- ・後出しじゃんけんゲーム<勝ちバージョン><負けバージョン>のゲームを取り入れる。負けても楽しめるゲームを行い、勝ち負けへの抵抗感を和らげる。



Bへの対応

思い通りにならないときの感情をコントロールする方法を考え、遊びの中でやってみる。

- ・うまくいかなかったときのことを事前に想定し、自分の思い通りにならなくても我慢するための合い言葉（「まあいいか」「こんな時もある」「次頑張ろう」など）やポーズを一緒に考える。
- ・落ち着かなくなってきたときに行く場所を用意しておく。
- ・遊びの直前に、思い通りにならないこともあることやそうなったときの対応を一緒に確認する。思い通りにならなかったときは、すぐに一緒にその対応をし、できたらほめる。

◇指導・支援の意味

Aについて

「正解」や「勝つこと」が良いことで、その他の結果は良くないと思っているので、テストの間違いやゲームの負けは悪いことではなく、自分を成長させるために必要だという考えを繰り返し伝えていきます。また、自分中心の見方になっているので、相手の様子を見て気持ちを考えさせるようにすることで、他の人の考えに気付き、「相手も頑張っているのだから、負けることもある」と受け入れやすくなると考えられます。また、協力してやり遂げるゲーム等、様々なゲームを体験することで、勝負だけでなくゲームそのものの楽しさに気付けるようにします。

Bについて

合い言葉や深呼吸等、本人が気持ちを切り替えやすい方法を具体的に相談して決め、実際にできたらほめられることで、適切な方法が分かるようになり、安心してゲームに取り組めるようにもなります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・学級活動でソーシャルスキルトレーニングを取り入れ、失敗したときに友達を励ます「あったか言葉」をたくさん言い合えるクラスにします。
- ・教室でゲームを行う場合、負けても再チャレンジできる機会を設けたり、勝つためにどうしたらよいかチームで作戦を練ったりする経験をさせます。

Q29 友達が嫌がることを何度も言ったり、したりする。

容姿や服装のことを何度も面と向かって言うなど、見て感じたことをそのまま口に出して言ってしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・日常的に、他者の気持ちを読み取ることができているか。
- ・相手を気遣う言葉や優しい言葉を日頃から会話の中で使っているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 態度や表情、場面から相手の気持ちを考えることが難しい。
- B 友達を傷つけないように伝える言葉や関わり方を習得していない。

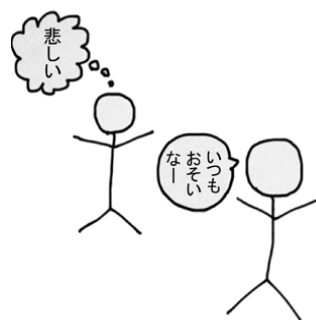
※発達障害ではなく情緒的な問題に起因している場合もある。

◆指導・支援の例

Aへの対応

相手の表情や場面の状況から気持ちを考える。

- ・誤解が生じやすいストーリーを4コマ漫画で見せ、吹き出しのセリフ等から、場面と状況から相手がどのように感じているのかを教える。
- ・実際に問題が起きたときは、相手の言った言葉や気持ちを書きながら、一緒に振り返る。分からない時は、「『本当のことだからいい』のか『言われて悲しい』のかどっちだと思う。」などと選択肢を与えて推測しやすくする。



Bへの対応

適切な行動や言い方を知らせて練習する。

- ・絵や写真、動画等で具体的な場面を見せ、吹き出しに台詞を書くことで「こんなときは○△△と言う。」「△△に関することは人に言わない」などと具体的に教える。ロールプレイを行うなどして練習する。

◇指導・支援の意味

Aについて

「相手の気持ちを考えてみよう。」と言っても難しい場合がよくあります。日頃からトラブルになりそうな場面を絵で表し、吹き出しに相手の言葉や気持ちを一緒に書くことで、理解できるようにします。

Bについて

悪気なく思ったことが口に出る子供には、思ったことは何でも相手に言ってよい訳ではないことをはっきりと教えることが大切です。また、「言ってよい言葉」を視覚的、具体的に学ぶことによって、自分の気持ちをよい言葉に変換して言うことができるようになり、他者への言葉かけの方法や適切な関わり方を身に付けることができます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・学校生活の中で、子供の行動に対して「○○してうれしい。」「○○して悲しい。」など、教師が具体的な行動と気持ちを結び付けながら話す機会をつくります。

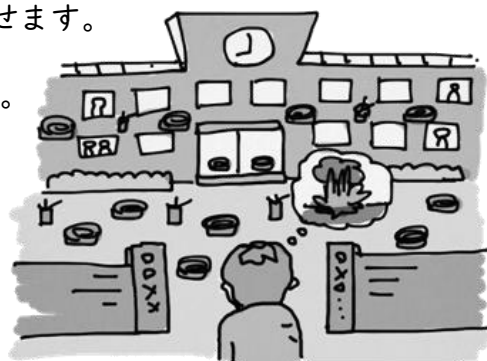
コラム4

子供の気持ちー校門の向こうは地雷原!?!ー

ぼくは校門に入るときに気合いが必要です。

「大丈夫、大丈夫、今日は大丈夫。」と自分に言い聞かせます。

校門の前までお母さんの車で送ってもらい、
校門の前で5分くらい気合いを入れなければいけません。
そうでないと、校門から先に進むことができません。
校門から先は、ぼくにとって地雷原なのです。



学校にはいたるところに地雷があります。

昨日、ぼくに「あんた、変よ。」と言った隣のクラスの
女子たちに今日も会うかもしれません。
そして、今日もぼくに嫌なことを言うかもしれません。
きっと言うでしょう。(ドカーン)

先週、ぼくに「お前なんか、もう学校に来るな。」と言った男子は、
今日もぼくに学校に来るなというかもしれません。
きっと言うでしょう。(ドカーン)

先月、ぼくが何もしていないのに叩いてきた男子たちに今日も会うかもしれません。
そして、男子たちは今日もぼくを叩くかもしれません。
きっと叩くに違いありません。(ド、ド、ドカーン、ドカーン)

去年の10月に何もしていないぼくにすごく怒った先生に会うかもしれません。
その先生は、何もしていないぼくを今日も怒るかもしれません。
きっと怒るに違いありません。(ド、ド、ドカーン、ドカーン)

3年前ぼくをいじめた女子に会うかもしれません。
その女子は今日もぼくをいじめるに決まっています。
(ド、ド、ド、ド、ド、大ドカーン、ガラガラガラ……。)

他にもたくさん地雷があります。

地雷をふみそうだと思うと、ぼくは固まってしまいます。

動かないことが一番安全だからです。

でも、動かないと鉄砲の弾は飛んできます。嫌みやからかいという弾が飛んできます。「お前、何止まってんだよ。」「なにかしゃべれよ。」「おーい、こいつまただんまりになったぞ。はははは。」それでも、地雷をふむよりはずっとましです。

ぼくは、毎日毎日学校という地雷原に行かなければいけません。
もっと安全な場所で過ごしたいです。

小学生 男子

Q30 友達の輪の中に入れない

休み時間、学級の友達と一緒に遊んだり、話したりせず、一人で読書をすることが多いです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・授業中のペアやグループ活動で、友達との会話の仕方や関わり方はどうか。
- ・好きなこと、得意なことは何か。
- ・聴覚や触覚に過敏さはないか。
（観察や本人、保護者への聞き取り）

◆推測できるつまずきの要因

- A 友達の輪に入る方法や関わり方が分からない。
- B 人と関わることを望んでいない。
- C 聴覚や触覚に過敏性があるため、集団に入りたくない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

友達の輪に入れてもらう声のかけ方や行動を学ぶ。

- ・遊びに入れてもらいたいときの声のかけ方や行動の仕方を教師相手に練習し、その後、友達に対して実際にやらせる。

Bへの対応

身近な教師と一緒に、小グループで活動する。

- ・児童の好きな活動や遊びをしているグループの中に、身近な教師と一緒に参加させる。

Cへの対応

静かな場所で少人数で遊べる場を設定する。

- ・どのような刺激が苦手かを把握し、配慮しながら活動に参加させる。
- ・無理に友達と関わりをもたせることをせず、本人が心地よく過ごせる遊びや環境を認める。

◇指導・支援の意味

Aについて

友達に声をかける自信がない子供には教師が手本を示し（モデリング）、子供が教師相手に練習（リハーサル）を行い、イメージをもたせることで、実際の場に入りやすくなります。

Bについて

身近な教師と一緒に活動したり、本人の好きな活動や遊びを取り入れたりすることで、子供は安心でき、「人と一緒に活動することは案外心地よかった、楽しかった。」という体験を増やすことができます。そして、人間関係を少しずつ広げ、集団での活動に参加できるように促します。

Cについて

人より過敏なことを我慢させて活動させることは好ましいことではなく、無理をさせると不適応行動が生じることがあります。子供の思いに十分配慮しながら無理のない範囲で、活動させるようにします。→コラム6参照

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・集団活動やゲーム等を通して人間関係を促進する集団づくりプログラムに計画的に取り組み、ルールの設定された中で楽しさを感じながら人と関わる経験の機会を増やします。

Q31 場所によって声の大きさを調整できない

グループや隣の人と話し合うときにも、つい大きな声で話してしまいます。テストで考えているときにも独り言の声が大きくなりがちです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・学校生活のいろいろな場面で、どの程度のボリュームで話しているか。
- ・場所によって声の大きさを変えているか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 状況に応じた適切な声の大きさが分からない。
- B 頭では分かっているも、自分の行動の調整ができない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

見えない声のボリュームを数字に表して視覚化する。

- ・『0：黙る、1：ペア学習、2：グループ学習、3：教室、4：体育館等の広い場所』等、子供が分かりやすい基準で示す。
- ・静かにするべき場面では、「ボリューム0だよ」と約束し、声を出さないようにすることを意識させる。また、実際に声を出さずに口だけを動かす練習をしてみる。
- ・声の大きさが視覚的に確認できるアプリを使用し、自分の声の大きさを知る機会をもつ。

Bへの対応

活動の直前や途中で、ルールを再確認する。

- ・活動に入る前に「聞く時はボリューム0」「グループはボリューム2」等、話すときのルールを確認する。また、実際に声を出す練習をする。
- ・活動の途中で声が大きくなってきたら、教師がジェスチャーや「ボリューム2」等と書いたカードを見せて、気付かせる。

◇指導・支援の意味

Aについて

目には見えない声に大きさがあることが分かるように示します。また、黙っていなければならない場面があることや、場所や状況によって、声の大きさを調整しなければならないことを知らせます。また、実際の練習を通して声の出し方の感覚をつかむようにしていきます。上手くできたら大いにほめるようにします。

Bについて

話したい気持ちが強くなると力が入り、つい大きな声で話してしまいます。さらに、自分が大きな声になっていることにも気付きにくいのです。そこで、話合いの前に「ボリューム2だよ。やってみて。」と一度イメージをもたせてから始めたり、話合いの途中で声が大きくなったら、ジェスチャーや「ボリューム2」のカードを見せて気付かせたりすることで、自分で声の大きさをコントロールしようという意識が育ってきます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・声の大きさを数字で表した表等を、日頃から教室に掲示し、全員で意識できるようにします。

Q32 掃除や係の仕事をしな

縦割り清掃の時間に掃除場所へ行っても、うろうろしている間に終わってしまいます。また、日直の仕事もなかなか行わないので、ペアの児童が全て片付けてしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・掃除や日直の仕事を行う場面で、次の活動を理解しているか。
- ・掃除や日直の最中でも違う行動を始めてしまうことがあるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 掃除の手順や日直の仕事の内容を分かっていない。
- B 他の活動が優先され、することを忘れてしまう。

◆指導・支援の例

Aへの対応

具体的に何をすればよいのか、内容と手順を明確に示す。

- ・担当場所や時間、掃除の仕方等を掲示し、具体的に伝える。
- ・日直の仕事内容についても、絵や写真、文字で表した掲示物や手順カードを見て、確認しながら進められるようにする。

掃除の仕方を学ぶ時間を設ける。

- ・掃除の場面を想定し、正しい仕方を動画で示す。その後、実際に行う時間を設ける。

Bへの対応

係活動や当番表を掲示したり、声をかけたりする。

- ・教室に掲示した当番表に印を付いたり、「今日の当番」と書いたスタンドメモやカード等を当番の机に置いたりして、今日は誰が当番なのかを分かりやすくする。また、活動前に「今日は〇〇の当番だよ」と声をかける。
- ・一つの活動毎に音楽が変わるなど、今取り組むべきことが分かるようにする。
- ・終わったら教師に報告するというシステムにする。「報告はまだですか」「待っていますよ」と催促しながら行動を促す。報告後はすぐに確認し、できていればほめるようにする。

◇指導・支援の意味

Aについて

掃除は、大勢の子供が一斉にそれぞれの動きをするので、自分が何をすればよいのか分かりにくい場面です。また、口頭だけの指示では、内容を理解することが難しい場合があります。何をするのか、どこの場所をどのように掃除するのか、終わったらどうするのかなど、方法を説明し、一緒に取り組むことにより、具体的な動きが分かるようにします。手順や道具の使い方を絵や写真、動画で示し、視覚的に確認できるようにします。

Bについて

取り組むべきことを覚えてもらえない子供の場合、視覚的な支援や繰り返し声をかけることで、思い出す助けになります。「早くしなさい。」「まだ何してるの。」ではなく、「どこまでできましたか。」「次は何ですか」と取り組むべきことに意識が向くような声をかけます。当番ができたときには大いにほめることで、忘れることが少なくなっていくます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・進級時等の混乱を防ぐために、掃除や日直の仕事は、どの学級でも同じ内容や手順でできるようにします。
- ・ほうきを手にすると反射的に振り回すような子供に対しては「〇〇名人」と固定し、本人が集中してできる仕事を担当させることも考えられます。

Ⅲ 中学校・高等学校

中学校、高等学校に進学するまでに、失敗経験を積み重ねてきている場合、やる気もてなかつたり、攻撃的になったりするなど、二次障害の状態にあることがあります。また、何度も同じ問題を繰り返す時には、発達障害等のつまずきや困難を抱えていることがあります。特別支援教育の視点を取り入れて対応を考えることも有効です。相手の気持ちを考えたり、自分の将来について想像する力が弱かつたりすると、トラブルややる気のなさにつながります。

中学校から高等学校の間に、自分の得意、不得意、性格等、自己理解を促し、自分に合った進路を選択し、自立に向けたスキルを身に付けていくことが大切です。



Q33 授業を聞いているようですが、内容の理解ができていない

中学1年生です。授業中、説明されたばかりの内容を分かっていなかったり指示された課題ができなかったりすることが多々あります。小学校では、なんとかやっていたようです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・授業中、話題になっている箇所(黒板や教科書)を見ているか。
- ・筋道を立てて考えることが苦手か。(計算問題はできるが、証明問題は苦手等)
- ・授業に出てくる抽象的なキーワードを理解しているか。(例:助動詞、同位角、系統、過去分詞等)

◆推測できるつまずきの要因

- A 多くの情報から大事なところに注目することが難しい。
- B 説明されたことを関連づけて、考えたりまとめたりすることが困難である。
- C 全般的な知的発達にやや遅れがある。

◆指導・支援の例

Aへの対応

注目してほしい箇所を強調する。

- ・板書では、重要な部分に色分け、アンダーライン、囲みをする。『重要マーク』を付ける。
- ・説明の重要な部分が分かりやすいように「ここ重要」と言ってから話したり、エピソードを添えて説明したりする。
- ・授業中、注目してほしい箇所に生徒が注目しているか随時確認する。
- ・説明や指示は、一時に一事を意識し「教科書P24を開きましょう。」「ノートに日付を書きましょう。」「問題1をノートに書き写しましょう。」等、できるだけ短く話す。
- ・マルチメディアデジ教科書等を活用し、注目してほしい箇所の文字色の変更やマーカーで強調して示す。※詳しくは55ページへ

Bへの対応

思考を整理しやすい支援を行う。

- ・補足説明するときは、生活に身近な内容に結びつけてイメージできるように説明する。
- ・内容を関連づけて考えをまとめるためのワークシートを活用する。
- ・自分の考えを一旦書き出した後で整理できるように、デジタル付箋や思考を整理するアプリを活用する。

Cへの対応

本人の理解力に応じ、基礎的な内容が定着するように指導・支援を行う。

- ・簡単なキーワードでも意味が分かるように説明し、絵や図、写真や動画を利用して内容を視覚的に理解できるようにする。
- ・基礎的な既習事項を掲示(モニター等による掲示)して、生徒が常に確認できるようにする。

◇指導・支援の意味

Aについて

中学校では、情報量が増えて、社会科資料集のように多くの情報がある中から、必要な部分を見付けることが難しい生徒がいます。言葉の説明だけでどこを指しているのかは伝わりにくい場合に、資料や教材そのものを提示しながら指示することが効果的です。

Bについて

一つ一つの短い説明なら理解できても、長い説明だと始めの内容を忘れてしまったり内容を統合して理解したりすることが困難な場合があります。一つ一つの説明を短くしたり図式化したりして全体を分かりやすくすることで理解しやすくなります。

Cについて

生徒の全般的な知的発達にやや遅れがある場合、小学校では、個別の言葉かけや宿題を基礎的な内容に絞るなど、本人に応じた指導・支援がなされていたと考えられます。中学校においても可能な限り本人にとって必要な指導・支援がなされることで学習内容を少しでも理解できることが期待できます。

Q34 学習全般に意欲を示さない

授業中は、机に突っ伏して眠っていることが多く、宿題は全く提出しません。最近は登校しぶりも見られるようになってきました。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・いつ頃から学習に意欲を示さなくなったのか。また、学習に意欲を示さなくなった頃の授業の様子や成績等はどうだったのか。（きっかけを探る）
- ・学校生活全般で、積極的に活動しているときはどんなときか。（例：社会の授業には取り組む、部活動は積極的に行うなど）

◆推測できるつまずきの要因

- A 学習のつまずきがもとで努力しても結果に結びつかない経験を繰り返した結果、できることでも積極的に取り組まない状態になっている。

◆指導・支援の例

Aへの対応

小さな成功体験を積むようにする。

- ・「朝、あいさつする。」「1日に1枚数学の小テストをする。」等、生徒と一緒にできそうな目標を個別に立てて、達成できるようにする。また、成功体験したことや頑張ったことはしっかり認める。
- ・習熟度別の課題を準備しておき、選べるようにする。
- ・フォーム作成ツールで作成した小テストやクイズ等を準備し、自分のペースで復習したり、繰り返し取り組んだりできるようにする。

意図的に認める。

- ・当たり前なことでも、できていることや取り組もうとした姿勢、また、結果につながらなかったとしても努力したことに対して認める。
- （例：「試合には負けたけど、毎日コツコツ練習をがんばっていたね。」）

学習の準備を徹底する。

- ・「教科書とノートを出します」の一斉指示で出さない場合は、机間指導で個別に指示します。出した際には、うなずいたり、「いいね。」と言って認めたりする。
- ・生徒が教科書や資料等を忘れることを想定して予備を用意しておき、生徒が忘れたら貸し出す。学習のつまずきに対して、Q11等に応じた指導・支援をする。

◇指導・支援の意味

Aについて

大きな挫折感を一度体験するよりも、幼いころから何度も小さな挫折感を味わっている方が、「どうせできんし。」「やっても無駄。」と言って学習に取り組まない状態に陥りやすいと言えます。多くの体験からくる無気力、無力感を打ち消すためには、まずは確実にできることを目標にし、それを達成する経験を積み重ねることで克服していきます。

成功体験に加え、周囲から認められることは効果的です。自分で「できた」という感覚に加え、周囲の人から「認められた」という感覚があるとより自信につながります。

生徒は授業のルールを守らなければいけないことを教師間で共通理解するとともに、そのことが生徒にも伝わるのが大切です。特に授業のスタートをそろえることは大切です。学習の準備をしないことを見逃してしまうと生徒は期待されていないと感じ、参加する機会を逃してしまいます。

たとえ取り組まなくても授業に必要な物は準備させ、取り組みやすいことから参加を促し、少しでも取り組んだらすかさず認めるとよいです。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・思春期になるとプライドもあるので、認めるときは、「ほめる」というより「感心する」とか「感謝する」ということが有効な場合が多いようです。

Q35 時間を守ることが難しい

教室移動の際に、他の教室に寄ったり、友達と話し込んだりして、目的の部屋に時間内にたどり着くことができません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・教科、学習活動によって移動する時間等に違いがあるか。
- ・過度に興味・関心があるものがないか。
- ・他の場面で、時間に関する集団行動や活動に問題はないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 次の活動の見通しをもちにくい。
- B 興味・関心のある特定の物（場所等）や人に過度に集中してしまう。
- C 時間感覚が身に付いていない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

活動の見通しをもちやすくし、時間を守れるようにする。

- ・日程黒板に活動内容、場所、時間を明記し、必要に応じて声をかける。

Bへの対応

注意を引いてしまう物は見えないようにし、注意を引くものがあったとしても通り過ぎることができるような方法を一緒に考える。

- ・可能な限りその生徒にとって過度に注意を引く物は、移動ルートから見えないところに置く。
- ・「2組の〇〇さんと会っても『授業だからまたね』とだけ言ってそのまま理科室に行く」などと具体的な行動を一緒に考える。

Cへの対応

時間における感覚を育てる。

- ・校内で、特別教室等に移動するにはどれくらいの時間がかかるか体験する。
- ・タイムスケジュールを見て行動する機会を設ける。スケジュール作成の際には、移動や休憩等の隙間の時間や具体的な生活場面でかかる時間を確認しながら書き入れる。
- ・家庭とも連携を図り、いろいろな活動場面で本人が使いやすいタイマーや砂時計、アプリを活用して、時間を視覚的に捉えるようにし、残り時間を意識して活動するよう促す。

◇指導・支援の意味

Aについて

見通しをもてないために、周りの生徒の様子を見て動いている場合があります。毎時間、日程が書いてある黒板等を見て活動するよう個別に声をかけることで、自ら見通しをもって一日を過ごすことを促します。黒板等を見るのが習慣化すると「確認する」という力につながります。

Bについて

興味・関心のある特定の物を見てしまうとそちらに集中してしまい、すべきことを忘れてしまう生徒がいます。刺激を無くして注意がそれにくくするための環境を整えることは大切ですが、将来的に必ずしも整えられない所もあるので、刺激があっても通り過ぎるためのスキルを本人と一緒に考えていくことが大切です。

Cについて

時間の感覚がつかみにくい生徒には、どれくらいの時間でどんなことができるのかという予測がつきにくいと思われます。実際にどれくらい時間がかかるか体験を積むとともに、日常的に活動する時間を確認しながら行動する機会をもつことで、体育館に行くには5分かかかるから、〇時〇分に移動を始める必要があるなど見通しをもって活動でき、時間を守ることにつながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・授業開始時刻、終了時刻を守ることを全職員で周知徹底し、授業教室へ向かう際、時刻に遅れそうな生徒に呼びかけを行いましょう。また、生徒同士で時間を守って活動できるような雰囲気を作ることも大切です。
- ・タブレット端末等を活用し、行事のお知らせや予定変更等を事前に知らせておくことも有効です。

コラム5

相手の気持ちってどんなのかな？

A 男：友達がにこにこしながら、背中をたたいてくるんだよ。これって、いじめ？

母親：あなたは嫌なの？

A 男：うん、ちょっと嫌。でもにこにこしてるんだよ。

母親：じゃあ、やめてって言えばいいのに。

A 男：でも、にこにこしているから僕のこと好きなのかなと思って言えないよ。

母親：友達に嫌なこといわれたときはどうするの？

B 男：ちょっとは我慢する。

母親：そう、えらいね。それからどうするの？

B 男：蹴るか、パンチする。悪口も言う。

母親：そう、そしたらどうなるの？

B 男：先生が怒る。それで謝ったら終わる。

母親：蹴られた友達は痛いかな。

B 男：おれのことじゃないからわからん。

(階段の上から)

友達：おまえ、ここから飛び降りてみろよ。

B 男：えー。こんな高いところから、跳べないよ。

友達：冗談だよ。本気にするやつがあるか。

※ 相手の言葉や表情が必ずしも本音と一致しないことがあるということが理解できないと、いじめられても分からなかったり、冗談を真に受けたりすることにつながります。

Q36 ささいなことですぐにカッとなってしまふ

授業中に、友達に間違いを指摘されたことに腹を立てて、その友達にずっと暴言を言い続けました。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・友達や先生から指摘を受ける場面はどんなときか。
- ・間違いを避けるために極端に慎重になることが多くないか。
- ・会話の内容や友達とのコミュニケーションの様子はどうか。（一方的ではないかなど）

◆推測できるつまずきの要因

- A 思い込みや不注意で間違ふことが多い。
- B 間違いを指摘されることに対して過敏に反応する。

◆指導・支援の例

Aへの対応

指摘される場面を減らすように、間違いに気づけるチャンスをつくる。

- ・生徒が勘違いしやすい状況や内容に気を配り、注意事項を強調したり直接伝えたりする。

Bへの対応

カッとなった時の対処法を一緒に考える。

- ・生徒が落ち着くことができる場所へ移動し、嫌だった思いを受容するように努める。
- ・相手の意図を考える際に「困らせようと思って言った、間違いに気付いて頑張っただけで言った。どっちだと思おう？」などと選択肢を示す。どんなときにカッとなるのか、どうした時に我慢できているのかを一緒に振り返り、カッとなったときにどうしたらよいかを教師と一緒に考える。（サイン、深呼吸、静かに過ごせる場所の確保等）
- ・教師と一緒に考えた対処法を手帳、タブレット端末等に記入し、いつでも確認できるようにしておく。

◇指導・支援の意味

Aについて

話の一部だけに耳を傾けたり、自分勝手に解釈したりしてしまう生徒は、間違いを指摘されやすいようです。日頃の様子から生徒が間違えやすい状況を予測し、事前に一度、本人に確認させる機会をもつことで、指摘される機会を減らすことができます。

Bについて

間違いを指摘されただけで、自分の全てが否定されていると感じてしまう生徒がいます。そのような生徒は、自分を守るために指摘した相手を過度に攻撃してしまいます。友達はあなたの全てを否定したのではなく、行動の間違いを指摘したということを伝えることが大切です。

また日頃から教師が間違いを指摘する際にも、間違えた事実だけを言うのではなく「一生懸命書いてくれたんだけど、ここが間違っているから直しなさい。」などと、取り組む過程や姿勢を認めた上で間違いを指摘するようにします。繰り返すことで、間違いへの指摘を受け入れやすくなります。

さらに、事前にカッとなったときの対処法を考えておくと、具体的な行動が分かって対応できることにつながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・子供によっては、失敗体験や叱責・注意から自信をなくしたことが暴言や暴力につながります。誰でも間違いはあることを共通理解し、安心して間違えられる環境づくりを進めることが大切です。
- ・互いに認め合う雰囲気づくりを心がけ、相手が傷つかない指摘の仕方考える機会をもつとよいです。

Q37 被害的に感じやすい

授業中、数人の生徒がしゃべっているときに「おい、そこ授業中に関係ない話をするな。」と先生が注意すると「俺にばかり言うなよ。」と必ず言う生徒がいます。普段から「俺のことを笑った。」や「どうせ俺のせいにするんだろ。」ということが多くあります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・先生や友達から注意や指摘を受けるのは、どんなときが多いか。
- ・友達との会話の様子はどうか。（一方的に話す、会話がかみ合わない等）
- ・物事の受け取り方やつらさ等、本人の思いはどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 状況の理解が難しい。（複数に言われていること、静かにすべきこと等）
- B 相手の言動の意図を誤解しやすい。
- C 認められた経験が少なく、自己肯定感が低い。

◆指導・支援の例

Aへの対応

指示する際に名前を明確に伝える。注意するときには、状況とすべきことを伝える。

- ・「〇〇さん、△△さん、◇◇さん、授業中です。話をやめます。質問や意見があるなら聞きますよ。」と明確に伝える。

Bへの対応

トラブルがあったときには事実を聞きながら絵と吹き出して整理し、本人の思いを聞く。

- ・事実を聞きながら状況を簡単な絵で描き、実際に言った言葉を吹き出しに書いて、自分の思いを確認したり、相手の思いを考えたりする。



Cへの対応

できているところや、よいところを視覚的に確認できるようにする。

- ・学習課題や係活動等、シールや印で評価し、積み上げが分かるようにする。
- ・生徒同士で作品や行動のよいところを書き合ったり、教師がコメントを書いたりする。（デジタル付箋やコメント機能等の活用もできます。）

◇指導・支援の意味

Aについて

他者との関係をうまくつかめない生徒は、複数に言われた指示でも自分にだけ言われていると受け取りがちです。また、思いついたことをつい話したり行動したりしてしまう特性があると、悪気はないのに状況にそぐわないことがあります。良くない行動をそのまま指摘するだけでは、注意を受けたという事実だけが受け止められるので、適切な行動につながるような指示を出します。

Bについて

冗談で「バカだな」と言われたのに、「バカ」と言われたと、相手の言動を勝手に解釈して被害的に受け取ることがあります。出来事を順番に整理し、絵や文字で書きながら、相手の気持ちを考えることで、いろいろな捉え方があることに気付くよう促します。実際に言った言葉と気持ちが違うことも多いので、吹き出しの形を変えて書き表します。また、複数の関係の中で起こったことは主語を明確にしてそれぞれの気持ちを考えてみると、全員が同じ思いではないことにも気付くことができます。繰り返すことで相手の気持ちを想像しようとする姿勢につながります。

Cについて

実際には認められたり、ほめられたりしていても、あまり自覚されず、注意や指摘ばかりが印象づけられることが多いと考えられます。本人の良いところや頑張りを本人自身が自覚できるように具体的に目に見える形で伝えることが必要です。

Q38 対人関係が苦手な一人であることが多い

休み時間は一人であることが多く、他のクラスの特定の友達や一部の先生としか会話をしません。グループを作る活動ではいつも最後まで残ってしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・初めての場所や活動で不安を示すか。
- ・困っていることや一人であることについての本人の思いはどうか。
- ・興味のある物、得意なことは何か。

◆推測できるつまずきの要因

- A 周りの友達の反応が不安で話せない。
- B 興味が狭く、周りに関心がない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

話す以外の手段で意思表示できる場面を作る。

- ・グループを作る際には、ネームプレートや事前のアンケート等で意思確認する。
- ・筆談（アプリ）、チャット、メール、オンラインビデオ通話等、本人のできる方法で考えや思いを聞く。
- ・どのようなことを話せばよいか分かるように、本人の順番が来る前に何人か話したり、話合いの最初に「同じ意見もいいよ。」と伝えておいたりして、安心感を与える。

Bへの対応

本人の興味のあることから話題にし、信頼関係を作る。

- ・まずは本人の興味のあることから話し、定期的に話しかけて困っていることや楽しかったこと等を聞く。

◇指導・支援の意味

Aについて

話合いの場では、自分の言ったことがどのように評価されるのかをととても気にしていることがあります。自分の考えを表現することに不安が強い場合には、無難にこなす方法を提示することで会話の輪の中に入れることもあります。また、普段から話しやすい相手には安心して伝え合うことができ、安心できる人がそばにいてくれることで、分かってもらえる、フォローしてもらえると安心感につながります。一緒に行動できる人、行っても大丈夫な場所、安心して取り組める活動内容を組み合わせながら、少しずつバリエーションを増やしていくとよいです。

選択性かん黙等の場合、話題になっていることは理解しているので、本人の表現しやすい方法を見つけていくことが大切です。その方法が本人だけでなく、学級全体で行えると参加しやすくなります。

また他の生徒と同じ方法を求めるのではなく、「そのままでもいいんだよ。」という姿勢で関わることで安心感をもつことができます。

Bについて

友達と一緒に活動することで、一人でできないことでもできたという達成感を味わうことができます。そのことを積み重ねることで、人と関わることの楽しさを感じるようになります。一人である方が落ち着く場合には無理にたくさんの生徒と関わらせようとしないくても、まずは大人との関係を作ることに目を向けることも大切です。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・生徒同士が、苦手なことがあってもお互いの良さを発見できるように、普段から教師も生徒の良いところを言語化します。

Q39 暴言、暴力が頻繁にみられる

担任の顔を見る度に「お前なんか学校来るな。先生やめちまえ。」などの暴言を吐き、そのことを注意されると、壁を叩いたり蹴ったりしてしまいます。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・暴言・暴力の状況はどうか。（いつ頃から、誰に、どんな場面、きっかけ、頻度等）
- ・好きなことや頑張っていることは何か。
- ・家庭の状況はどうか。（家族との関係等）

◆推測できるつまずきの要因

- A 大人に対して反抗的になっている。（認めてもらえない存在として決めつけている。）
- B 関わりを求めている。

◆指導・支援の例

Aへの対応

生徒の行動をプラスの関わりに変えた返答をする。

- ・「先生に一番に声をかけてくれて、ありがとう。」「今日も元気やね。」などと返答し、生徒の行動をプラスの関わりに変える。
- ・注意したいことがある時には「〇〇君も分かっていると思うんだけど、～した方がいいかもしれないね。」と促す。行動したらすかさずほめる。

Bへの対応

当たり前前の行動を認めたり、役割を与えてねぎらう。

- ・「やってるね。」と、さりげなく声をかけたり、うなずいたりする。
- ・活動の準備や手伝いを依頼し、「ありがとう、助かった」と声をかける。
- ・特定の教師に反抗的な場合には、他の教師から「あの先生もほめてたよ。」と間接的にほめる。

◇指導・支援の意味

Aについて

大人との関係が、叱られる関係になってしまい、被害的な思い込みを持っている場合が多いです。生徒の言葉（暴言）を真に受けず、視点を少し変えるようにすることで、生徒にとっては予想外の返答となり反抗できなくなって、叱られる場面が減らせます。また「君は本当は分かっているけど、ちょっと都合があって、まだ、やり始めてないだけだよ。」と、本人の意思は前向きであることを信じているという姿勢で関わることで、指示を受け入れやすくなる場合があります。

Bについて

幼少期から家庭でも認められることが少なく、自信を持っていろいろなことに挑戦できなくなっている場合があります。大人に関わってほしい気持ちを不適切な行動で表し、注目を引こうとしているのかもしれませんが。当たり前前のことをしている場面も「見ているよ。」「知っているよ。」ということ伝え、分かってもらえているという安心感と、取り組んでいる自分の姿を印象づけるようにします。また、個別に用事を依頼されることで自己存在感が高まり、「丁寧にしてくれた。」とか「重いのにここまで持ってきてくれた。」など行動の過程を具体的にほめると生徒の良さが一層引き出されます。

Q40 ノートをとろうとしない

ノートをとろうとしません。「ノートを書いたらどうですか。」と聞くと、「頭に入っているから大丈夫です。」と言います。しかし、テストの点数はおもわしくありません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・各教科の授業態度や学習の理解、ノートのとり方等はどうか。得意な教科と苦手な教科の違いはあるか。
- ・テストや提出物等、書いたものの、筆圧や文字のバランスはどうか。
- ・本人の気持ちはどうか。（学習意欲、授業内用の理解、要望等を面談やアンケートで）

◆推測できるつまずきの要因

- A 学習のやり方が分からず、ノートに何を書くかが分からない。
- B 書くことが苦手である。
- C 自己肯定感が低く、学習意欲も低い。

◆指導・支援の例

Aへの対応

ノートの書き方を具体的に知らせる。こまめに確認する。

- ・板書の中で印をつけられた大切な箇所は必ずノートに書くなど、ノートをとるルールを決める。
- ・授業後に、板書を書き写しているかの確認をし、書けたことを認める。

Bへの対応

板書計画のメモやワークシートを活用する。

- ・生徒が希望すれば大事な部分のメモを渡し、写したりノートに貼ったりしてよいことにする。
- ・ワークシートに書き込むようにすることで、書く負担を減らす。
- ・タブレット端末等で板書を撮影し、何度でも確認できるようにする。

Cへの対応

学習したことを認める機会を増やす。

- ・ノートを活用する機会を増やし、できたところを具体的にほめるため、こまめに確認テストを行ったり、ノートの提出を求めたりする。

◇指導・支援の意味

Aについて

たくさんの情報の中から必要な内容を選ぶことが難しい場合、目印等でどこを書くか示すことで安心して書き写せるようになります。

Bについて

黒板までの距離が遠くて写しづらいこと、不器用で写すことに時間がかかることが考えられる場合は、メモが近くにあって量減らしたりすることで負担が少なくなります。

Cについて

まずは身近な目標から、少しずつでもできた経験を積み重ねることで、「自分もできる」気持ちをもてるようになり、学習への意欲につながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・板書は、箇条書きにしたりキーワードを囲んだりして分かりやすいよう工夫します。
- ・授業の途中で板書を写す時間を設けると、教師の話を中心して聞けることにもつながります。
- ・板書の最初に日付とタイトルを必ずつけるようにし、ノートにも写させることで、確認しやすいノートになるようにします。

Q41 単位の修得が難しい

高校1年生です。学校に入学してから勉強の意欲が低下し、単位の修得が難しいです。「このままだと進級は難しいよ。」と言葉をかけると「えっ」と驚いています。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・授業内容を理解しているか。（発表の様子、ノート、テストの点数等）単位の修得に必要な条件、点数等について答えられるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 授業内容の理解が難しい。
- B 進級するために必要な条件を分かっていない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

質問の時間を設けたり、家庭学習の計画を立てたりして、学習の補充を行う。

- ・授業内容にかかわらず、基本的な内容について分からないことを質問できる時間を設ける。
- ・基本的な内容について、短い期間の家庭学習計画を立て、できたかを確認する。
- ・他の生徒と同じ課題では難しい場合には、柔軟に内容を設定しこまめに課題提出を求め、できたところを具体的にほめる。

Bへの対応

できていることと、これから必要なことを視覚的に見えるように示す。

- ・現在の単位数や今後の修得予定等を表にするなどして、見えるように示す。生徒の実態や状況に応じて、一度に全体を提示するのではなく、少しずつ提示するなど、工夫する。

◇指導・支援の意味

Aについて

学習内容の理解が難しい場合は、関連している基本的な内容を丁寧に教えることで、理解が進むと思われます。また、家庭学習の習慣が身に付いていない場合は、短い時間、簡単な内容で計画し、こまめに認めることで、学習を促すことができると思われます。サポートされながらも計画を立て、できたという体験が今後の学校生活や将来への自信につながります。

Bについて

中学校の延長で、赤点や単位への意識が薄い生徒がいます。「単位が取れない」だけでは、どうすればよいかは分からず不安は高まります。「今できていること」が分かれば達成感をもつことができ、「あとどれだけ必要か」が分かれば見通しがもて、すべきところが具体的に分かるようになります。実態に応じて、個別に早い段階での説明が大切です。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・授業が分からなかった時の質問の時間（放課後等）を設定し、だれでも質問できるようにします。
- ・授業の選択や単位の説明については、流れを説明した図等を用いて分かりやすく示します。
- ・学習の意欲につながるよう、進路や卒業後の生活を考える機会をもちます。

Q42 マナーやエチケット等、社会性が身に付かない

身なりに無頓着で、髪が整っていなかったり、シャツが出ていたりします。無精ひげが生えていても気にしませんが「そりなさい。」と言えはすることはできません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・本人に理由があるか。（聞いてみる）
- ・具体的にどうすればよいかを伝えた場合にできるかどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 感覚過敏さがある。具体的にどうすればよいかを伝えた場合にできるかどうか。
- B 言われたことはできるが、周囲を見て学んだり自分への印象を予測したりできない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

本人の思いを受け止めながらも、マナーやエチケットの重要性を話し合い、どうすればよいか自分で考えさせる。

- ・理由を聞き、感覚の過敏性があった場合は過敏さに配慮した服や道具を用意する。話し合い、本人が納得できることから始めるようにする。

Bへの対応

場に応じた服装指導を行う

- ・登校時の身だしなみ等具体的な場面でのマナーについて、理由や相手が受ける印象等と一緒に伝える。
- ・自分で確かめられるようチェックポイントを書いて渡し、家庭でも行えるようにする。
- ・適切な身なりを写真に撮影し、身だしなみのチェックポイントを確認できるようにする。
- ・一緒に確かめる機会を持ち、できているところを認める。



◇指導・支援の意味

Aについて

肌触りや締め付け、匂い等の感覚に過敏さがあると楽な状態で過ごすことを優先し、身だしなみに無頓着になりがちです。過敏さに配慮した服装の整え方を教えたり、使いやすい道具を探したりして、できることから取り組むとよいです。

Bについて

自分の身なりは自分で見えないので整っていないことに気付いていないこともあります。場の状況に無頓着だったり他人の目を気にしなかったりするタイプの生徒は、鏡を見て整えるポイントを具体的に教えると良いです。自己評価の機会をもつことで意識できるようになっていきます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・爪切りや歯ブラシ、ひげそり等を保健室に常備するなどして、気づいた時に指導できるようにします。

コラム6

子供の気持ちー学校の中で溺れそう!?!ー

ぼくにとって、学校にいるということは、水の中にいるようなものです。

学校に着いてすぐは、少しは余裕があります。
でも、すぐに息が苦しくなってしまいます。

息が苦しくなると、息をしなければいけません。
学校では、保健室や相談室等の静かなところで休むことが、息をすることになります。

水中で苦しくなってやっと息をしようとしたときに足を引っ張られるとパニックになってしまいます。

授業がんばってがんばって、やっと休憩時間に静かにしたいと思っているところに、友達からちょっかいされたり、したくないことをさせられたりするとパニックになってしまいます。

友達は「一緒にドッジボールしようよ。」「一緒にゲームしようよ。」と誘ってくれるんですが、やっぱりパニックになってしまいます。



なぜなら、ぼくは苦しくて苦しくてしょうがないので、息をしなければいけないからです。

でも、友達はわかってくれません。いつも、親切だと思ってぼくを誘ってくれます。

先生もわかってくれません。「〇〇さんを誘ってあげてね。」と友達に言っているようです。

ぼくは誘ってもらうよりそっとしておいてほしいです。

じゃないと、落ち着いて息をすることができません。

でも、息ができない苦しい状態というのは周りには気付いてもらえません。

そして、気付いてもらえないまま苦しい状態が続くと、パニックになってしまいます。

パニックになると、もうどうしていいか分かりません。

周りから何を言われても聞こえません。

ただ、水の中でもがいているだけです。

息がしたいときに息ができれば、安心できます。

静かにしたいときに静かにさせてもらおうと、学校にいられるかもしれません。

中学生 男子 診断名：広汎性発達障害

Q43 登校しぶりがみられるようになった

高校1年生の生徒です。夏休み明けから登校をしぶるようになりました。「空気が読めないから。」など友達から言われたことを気にしているようです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・周りの生徒との関わりの様子はどうか。
（一方的に話す、突然話題を変えるなど）
- ・得意なこと、できること、話しやすい友達や教師がいるか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 相手の表情の読み取りや場の状況の理解が難しい。
- B 自己有用感がもてず、意欲がない。
- C 悩みを話せる相手がない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

具体的なエピソードについて、本人なりの思いを聞き、誤解を受けたかもしれない要因について話し合う。

- ・話題を変えるときには、一言相手に確認すること等、どんなところに気をつけたらよいか、観点を具体的に示す。

Bへの対応

本人が活躍できる場面を設定する。

- ・本人の得意なことを生かせる活動、生徒同士で協力してできる活動や役割を設定し、ほめられる機会を意図的に設定する。

Cへの対応

定期的に面談し、不安なこと、心配なこと等を聞く。

- ・担任が本人の好きな話題について一緒に楽しく話す時間を定期的に設定し、聞いてもらえるという安心感を与える。
- ・友達のことで気にしていることや心配なことを具体的に聞く。

◇指導・支援の意味

Aについて

相手の表情や言葉から状況を理解することが苦手な生徒は、冗談や皮肉をまともに受けとったり、自分中心の意見を言ったりすることがあります。「空気が読めない」と言われても、どの行動がそれにあたるか分からないことも多いです。うまく関わるための手掛かりを見つけるために、本人と丁寧に話をするのが大切です。

Bについて

友達とうまくいっていない感じを何度も体験し、友達と関わることに自信がもてず、学級や学校の中でも疎外感を強くしているかもしれません。本人の得意なことを生かすような役割を与えたり、友達と協力してうまくいった経験を意図的につくったりすることで自己有用感を高めていきます。

Cについて

話しやすい大人と定期的に面談し、心配なことを聞いてもらったり、アドバイスをもらったりすることが精神的な安定につながります。カウンセリングの中で自分の特徴を理解し、人と関わるスキルを向上させることにつなげます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・HR等で相手を傷つけない断り方や話し方を話題にし、学ぶ機会をもちます。

Q44 遅刻が多い

いつも遅刻してくる生徒です。スマホのゲームにはまり、夜遅くまで熱中しているために、朝、起きられないようです。「早くして・・・」「もう少し・・・」「もうちょっと待って」といった時間の感覚を表す言葉の理解が難しいです。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・本人、家族から一日の生活を時系列で聞く。
- ・家族はどのような対応をしているか。（言葉掛けのタイミングや頻度等）
- ・言葉の指示理解にズレがあったり、時間を見通した行動が難しかったりしていないか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 時間を計画的に使うことに困難さがある。
- B 基本的な生活リズム、生活習慣を整える意識が希薄である。
- C 先のことを想像することが難しい。

◆指導・支援の例

Aへの対応

一日を短いスパンで区切り、具体的な計画を立てる。

- ・本人と相談しながら、○時まで～をする、○分で～をするなど具体的に計画を立てる。
- ・手帳やアプリ等を活用し、決めた計画を可視化する。
- ・時間の意識が付いてきたら、自分でできそうな計画を立てるように促し、取り組む過程や結果を評価する。

Bへの対応

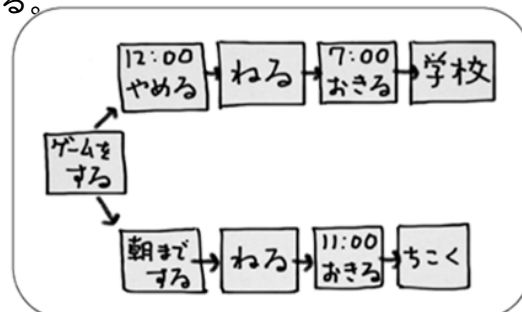
自分の適性を知り、将来の姿をイメージする。

- ・面談を行い、自分の得意なこと、苦手なこと等を聞き、自己理解を促す。
- ・今後の進路等を話題に出しながら、自分の一日の生活を時系列で書いてみることから始めるなど本人のできそうなところから取り組んでみる。

Cへの対応

自分の行動についての理解を促す。

- ・本人にとって、必要な睡眠時間を確認し、夜遅くまでゲームをしていると朝起きられないことや、早めにやめて寝ると起きられるなど、行動と結果の関係性についてフローチャートに具体的に示す。



◇指導・支援の意味

Aについて

一日を見通しながら、時間を意識して生活することが困難な場合があります。まずは、時間を意識して行動しているところを大人が見付けて認めることから始め、本人と相談しながら、「～は○時まで」「○時から～」など具体的に時間を決めたり、「～をしたら～」など先を見通した計画を立てたりします。

Bについて

将来の進路、職業をイメージすることで今から身に付けることを具体的に話題にすることができます。時間を守ることや生活習慣を整えることは、短時間で身に付くことではありません。本人が頑張ってみようという意欲を促すとともに、うまくいくための手掛かりを見つけることも大切です。

Cについて

一般的には、これ以上ゲームを続けると明日に支障が出ると思って、やめることができます。ところが、発達障害のある人の中には、「もし○○だったらどうなるか」と想像することが苦手な人がいます。そのため、やりたいことへの折り合いがつけられないと考えられます。やりたいことを続けたときとやめたときの行動の結果を並べて視覚的に示すことで、折り合いをつける手掛かりとします。

Q45 友達とのトラブルが多く、孤立しがちである

いつも1人で過ごしている生徒です。本人は、友達と関わりたいと思っているが、思ったことを口に出したり、SNSに相手が不快に思うことを投稿したりしてトラブルになります。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・周りの生徒との会話の様子はどうか。
（相手の傷つくことを言う、見た目のことを正直に言うなど）

◆推測できるつまずきの要因

- A 他者の気持ちを理解することが難しい。
- B 人と関わるときの適切な話し方を習得していない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

トラブルになった場面について教師と一緒に振り返り、相手や自分の気持ちを考える。

- ・トラブルになった相手との会話や投稿した文書を振り返って順に書き出し、言葉を言ったときの気持ちや言われたときの気持ちを考えてみる。考えても分からない場合には、「先生も、推測だけど～」と言いながらいくつか例を出して考えさせる。

Bへの対応

相手とうまく関わるための言い方の例を教える。

- ・マイナスの言葉をプラスの言葉に変換する例を紹介したり、一緒に考えたりする。プラス言葉の一覧表や本等も見せて参考にする。
- ・うまくいった会話を振り返り、自分のできているスキルを確認する。

◇指導・支援の意味

Aについて

会話した言葉の一言一言を書いて振り返り、聞いたときの相手の気持ちを想像してみることで自分の言葉の影響を知る機会になります。気持ちの部分も色を変えるなどして書き足し、視覚的に示して考えやすくします。そして、自分の思いを誤解されないように伝える言い方を考える機会にします。

Bについて

同じことを伝えるにもいろいろな言い方があることを教えることで、言葉によって相手の受け取り方に違いがあることに気付くことができます。いくつかの場面を想定し、言い方を考えたりロールプレイを行ったりするなどして練習しておく、実際の場面でよりよい言葉を使うことにつながると考えられます。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・クラス全体で人と気持ちよく関わるための話し方を学習したり、素敵な言い方をしていた事例について紹介したりして、相手を思いやる学級づくりを心がけます。
- ・相手を傷つけない断り方や意見の言い方等、一般的な例として教えると受け入れやすくなります。社会体験や進路について話すときにも関わり方について学習し、社会に出てからのソーシャルスキルにもつながります。
- ・SNSの利用方法については、事前にマナーやリスクを学習しておくことが大切です。

コラム7

どうして会話がずれちゃうの？

先生：あなたの学校はどこにありますか？
 A子：んー。住所はちょっと分かりません。
 先生：じゃあ、学校の近くに何かありますか？
 A子：グラウンドと桜の木があります。
 先生：（どこの学校にもあるけどな・・・。）

（ホームルームでのレクリエーション場面）

先生：音楽に合わせて歩きます。
 音楽が止まったら、隣の人とジャンケンしてください。
 A子：えー。隣の人はどこに行っちゃったの？
 （いつもの座席の隣の生徒の所へ走って行きました。）
 先生：音楽が止まったときに、隣にいる人のことだよ。
 A子：なーんだ。そうだったの。

母親：今、体育で何してるの？
 A男：えっ、今？ 今、話してる。
 母親：あー、そうだね。
 一番最近体育があったのはいつだった？
 A男：昨日だよ。
 母親：その時に何をしたの？
 A男：跳び箱だよ。

※ 「学校」と言われたら「自分が通う校舎」、「今」と言われたら「今この瞬間」というように、言葉の意味を限定的に捉える子供にとって、指示や質問の意図が分からず答えや行動がずれることがあります。

Q46 集団の中に入れず保健室で過ごしている

勉強・スポーツ等できないことが多く、自己肯定感が下がり、ふさがちになりました。友達と関わることも拒否するようになり、保健室で過ごしています。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・友達、教師の中に話せる人がいるか。
- ・本人、保護者の悩みや将来の希望等はどうか。（面談等で聞く。）
- ・得意なこと、苦手なことは何か。

◆推測できるつまずきの要因

- A コミュニケーションが苦手で、相談することのイメージがもてない。
- B 学習面、日常生活面で苦手なことが目立ち、人との違いが気になる。

◆指導・支援の例

Aへの対応

相談するための見通しを持たせる。

- ・養護教諭、スクールカウンセラー、コーディネーター、教職員等が、相談できる曜日や時間を示し「〇〇について相談していいよ。」と相談内容についてもイメージをもてるようにする。

Bへの対応

本人の好きなこと、興味のあることを聞いたり、簡単なスポーツや製作等、興味のあることを一緒に体験したりする。

- ・好きなこと、興味のあること等を聞き、タブレット端末等を介して話す機会をもつ。
- ・一緒に行く活動の中から、本人なりの上手なところを見付け認める機会を増やす。
- ・うまくいかないと思っていることへの対処法を一緒に考える。
- ・どこを手伝ってもらおうとうまくいくか一緒に考えたり、できないこと、苦手なことに対して活用できるものがあれば、それに対する情報提供をしたりする。
- ・教科担当の教師が少しの時間でもよいのでコンタクトをとり、学習面でつまずいたところからやり直す。

◇指導・支援の意味

Aについて

日頃から自分の気持ちを表現することが苦手なため、相談するというスキルを身に付けてこなかった可能性があります。悩みを聞いてくれる人は必ずいることを知らせます。まずは身近な大人と関係をつくり、困ったときには人を頼ってもよいことを伝え、悩みを受け止めてあげることが大切です。

Bについて

本人は失敗や弱点に意識が向きがちなので、長所や好きなこと、興味のあることに気付かせる必要があります。タブレット端末等の媒体で興味のあることを共有し話題に挙げることで、話しやすい雰囲気をつくるきっかけになることもあります。本人なりにできることをほめ、今ある力を生かし、できることのバリエーションを増やしていくことが大切です。

できないことをできるようにする視点だけでなく、自分の苦手なことを知って努力不足でできないのではないことを知り、本人に支援を求める意識をつけることが大切です。また学習面をフォローすることで、本人の勉強に対する不安の軽減や担当の教師との関係づくりにつながります。

Q47 将来の生活を思い描くことができない

高校3年生です。「将来、何になりたい?」「卒業しての進路は?」などの質問に「分からない。」ばかり答えます。将来の生活を思い描くことが難しく、学習への取り組みもうまくいきません。

◆実態把握（観察のポイント）

- ・行事等、未体験のことについて口頭の説明で理解できているか。
- ・テストや課題の状況、休み時間、部活動への参加態度等の様子はどうか。

◆推測できるつまずきの要因

- A 想像力が弱く、具体的な見通しがもちにくい。
- B 自分の得意、不得意への認知が弱く、何に対しても意欲がもてない。

◆指導・支援の例

Aへの対応

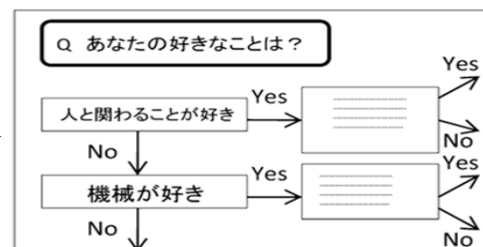
具体的なイメージをもてるように情報提供をする。

- ・時系列で入試や卒業までの流れ、卒業後の姿を具体的にイメージをもてるよう、紙に書き出したり、アプリ等を活用したりして視覚化する。
- ・いつ頃まで何をしたらよいかを短い期間で提示し、今何をすべきか一緒に考える。こまめにチェックし、できたことを認め、次にすべきことを伝える。
- ・本人にとって必要な情報は視覚的に整理し、関連付けアドバイスをする。
- ・将来について分からないことや不安に感じていることが漠然としている場合には、具体的に例を挙げて聞く。些細なことでも本人のできそうな対応策をいくつか一緒に考え、今からしておいたらよいことに結び付け、意欲を持たせる。
- ・やりたいことが思いつかない場合には「やりたくない仕事」等を書かせる。

Bへの対応

自分の得意なことや適性について考える機会をつくる。

- ・意欲的に取り組んでいる姿勢をほめたり認めたりし、その活動を続けられるようサポートする。
- ・好きなこと、得意なことを聞いたりして、どんな職業に向いているかフローチャートにして一緒に考える。



◇指導・支援の意味

Aについて

言葉だけの説明では未体験のことを想像したり、時間の経過を実感することが難しい生徒がいます。具体例を挙げながらフローチャート等に視覚的に示し、選択肢もあると自己決定しながらイメージを作っていくことができます。

Bについて

目標設定や将来設計には、まず自己認知が必要です。自分の得意な力が分かるとその次の目標や、将来の姿をイメージすることにつながりやすくなります。大人が「～がうまくできているね。」「～なところがいいところだね。」など言語化しほめることで、生徒の自覚につながります。

◎他に考えられる配慮点（クラス全員の子供に有効な支援です。）

- ・大学見学や職場実習等を通じて進路選択に関係のあることを体験させます。
- ・キャリアパスポートに記載された内容等の具体的な情報から得意なところに注目して一緒に考えます。

マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について

マルチメディアデイジー教科書等は、通常の教科書と同様のテキスト、画像を使用し、テキストに音声をシンクロ（同期）させて読むことができます。音声を聞きながらハイライトされたテキストを読み、同じ画面上で絵を見ることもできます。

【マルチメディアデイジー教科書】

拡大・縮小

読み上げ速度

色

縦書き
横書き

目次

目次

ページ

ごん狐
一
二
三
四
五
六

これは、私が小さいときに、村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。

むかしは、私たちの村のちかくの、中山というところに小さなお城があって、中山さまというおとのさまが、おられたそうです。

その中山から、少しはなれた山の中に、「ごん狐」という狐がいました。ごんは、一人ぼっちの小狐で、しだのしだのいじけた森の中に穴をほって住んでいました。そして、夜でも盛でも、あたりの村へ出てきて、いたずらばかりしました。はたけへ入って芋をほりちらしたり、菜種がらの、ほしてあるのへ火をつけたり、百姓家やの裏手につるしてあるとんがらしをむしりとり、いたり、いろんなことをしました。或秋のことでした。二、三日雨がふりつづいたその間、ごんは、外へも出られなくて穴の中にしゃがんでいました。

(公財) 日本障害者リハビリテーション協会「マルチメディアデイジー教科書」
Webサイト (<https://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/>) より



<主な活用方法>

- ハイライトされたテキストと、音声、画像が同時に表示され、どこを読んでいるかが確認できます。
- 目次や見出しをつかって、読みたいページに移動ができます。
- 教科書と同じルビに加えて、総ルビ版を提供しています。
(学年単位でルビ振りの段階を変更することができます。)
- 再生ソフトの機能により、個々のニーズに合った読み方が可能です。(縦書きか横書き表記、文字の大きさや色、背景色、再生速度等を変更することができます。)

<申請方法>

「マルチメディアデイジー教科書」Webサイトより申請することができます。
詳しくはWebサイトをご覧ください。

(公財) 日本障害者リハビリテーション協会「マルチメディアデイジー教科書」
Webサイト

(<https://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/book/daisytext.html>)



【デジタル教科書】

- 基本的にマルチメディアデイジー教科書と同じように活用することができます。音声読み上げや書き込み、辞書等の機能のほか、文字サイズや書体、背景色、文字色の変更が可能です。

監修のことば

富山県の特別支援教育を充実させるために、多くの人の力を借りながらここにQ & A形式のテキストを上梓しました。身近に置いていつでも参照してもらえるように、内容をかなり絞り込んでコンパクトな冊子にしました。ぜひこのテキストを活用してください。

教育現場には様々な子供たちが在籍しています。発達に遅れのある子供や偏りがある子供、さらに「気になる子供」がいます。また、子供を取り巻く社会環境の変化や家庭の養育能力の問題等によって、心理的な面でいろいろな生きづらさを感じている子供たちもいます。

このテキストでは、子供の気持ちがわかるようにコラムのページを作りました。学校や家庭でのエピソードと本人の体験記を収載しました。コラムを読んでいただくだけでも、子供理解が深まると思います。ぜひコラムのページもご活用ください。

最後になりましたが、このテキストを作成するまでには各方面からの様々な力添えがあったことはいうまでもありません。この場を借りて御礼申し上げます。

平成28年3月

富山大学人間発達科学部 教授 小林 真

平成28年3月に発行した『特別支援教育学びQ&A』（以下Q&A）も、富山県内で活用されながら8年が過ぎました。この間に『子供のために先生が気づいて動けるチェックリスト』の中の「学校生活チェックリスト」からQ&Aの該当ページにリンクできるようになり、2種類の特別支援教育資料が活用しやすくなりました。ICT技術の進歩によって、活用のしやすさが高まったと思います。

こうした時代の変化を受けて、Q&Aの内容にも改訂の必要性が生じてきました。令和元年12月に決定されたGIGAスクール構想の実施に伴い、小学校から1人につき1台の情報端末機器を活用した学習がはじまりました。現在、学校現場では児童生徒への学習指導や日常生活の支援についてICTの活用が広がっています。これに合わせて、特別支援教育資料の中でもICT活用に関する情報を積極的に発信していくことになりました。

今回の改訂にあたっては、ICT機器とアプリケーションソフトを活用することでより一層の効果が期待できる部分を中心に内容を改めました。また、小学校で外国語科の教育が始まったことを踏まえて、以前は中学校の章に書かれていた内容を小学校に移行しました。本書の中で個別のソフトウェア名を挙げることはできないので、一般的な表現にとどめていますが、ICTを活用しながらそのお子さんに合った個別最適な学びの方法を探していただければ幸いです。さらに幼児教育についても、情報機器の活用についての解説を加えました。幼児教育は主体的な遊びを中心として、実体験を大切にする教育です。しかしICT機器を文具として当たり前を使う時代が到来していることを踏まえて、幼児がタブレット端末等を使って学ぶための教材づくりや、プログラミング教育の導入についてのヒントを掲載することとしました。ちなみに現在の保育者養成課程では、保育内容の指導法の中で情報機器の活用についても学ぶことになっています。

このQ&Aは総合教育センターのホームページの中でどなたでも閲覧できます。学校の先生だけでなく、療育機関や家庭でも本書が活用されることを願ってやみません。

令和7年3月

富山大学教育学系 教授 小林 真

参考文献等

- ・「段階式 発達に遅れがある子どもの日常生活指導 食事指導編」
飯田雅子 責任編集 (財) 鉄道弘済会弘済学園 著 学習研究社 1997 (Q2)
- ・「子どもの発達にあわせて教える 食事編<イラストでわかるステップアップ>」
小倉尚子 武藤英夫 一松麻実子 監修
公益社団法人発達協会編 合同出版 2012 (Q2)
- ・「わかってほしい! 気になる子 自閉症・ADHDなどと向き合う保育」
田中康雄 監修 学習研究社 2004 (Q3,9)
- ・「気になる子の保育Q&A 発達障がいの理解とサポート」
田中康雄 著 学習研究社 2008 (Q3)
- ・「苦手が「できる」にかわる! 発達が気になる子への生活動作の教え方」
鴨下賢一 編著 中島そのみ 立石加奈子 著 中央法規 2015 (Q3,4)
- ・「3・4・5歳の体・手先の動き指導アラカルト 気になる子どものできた!が増える-」
笹田哲 著 中央法規 2013 (Q4)
- ・「ケース別発達障害のある子へのサポート事例集 幼稚園・保育園編」
上野一彦 監修 酒井幸子 中野圭子 著 ナツメ社 2010 (Q5)
- ・「ケース別発達障害のある子へのサポート事例集小学校編」
上野一彦 月森久江 著 ナツメ社 2010 (Q13,16,27,28,29)
- ・「ケース別発達障害のある子へのサポート事例集中学校編」
上野一彦 監修 渡辺圭太郎 著 ナツメ社 2012 (Q32)
- ・「気になる子も過ごしやすい園生活のヒント」
あすなる学園 著 学習研究社 2010 (Q6)
- ・「乳幼児期の気づきから始まる安心支援ガイド発達障害 CHECK&DO」
竹田契一 監修 松本恵美子 高畑芳美 藪内道子 著 明治図書 2010 (Q7,9,10)
- ・「改訂新版 LD ADHD 高機能自閉症の子どもの指導ガイド」
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 東洋館出版社 2013 (Q 8,22,23,24,25,26)
- ・「イラストでわかる特別支援教育サポート辞典 「子どもの困った」 に対応する99の実例」
笹森洋樹 編著 合同出版 2015 (Q 8,10,24,25,26,30,31)
- ・「こんなときどうする? 発達障害のある子への支援 幼稚園 保育園」
内山登紀夫 監修 諏訪利明 安部陽子 編 ミネルヴァ書房 2009 (Q9)
- ・「こんなときどうする? 発達障害のある子への支援 小学校」
内山登紀夫 監修 諏訪利明 安部陽子 編 ミネルヴァ書房 2009 (Q27)
- ・「図解よくわかるLD」
上野一彦 著 ナツメ社 2008 (Q12,14)

- ・「教室でできる特別支援教育のアイデア172小学校編」
月森久江 編集 図書文化社 2005(Q 12、14、23)
- ・「教室でできる特別支援教育のアイデア中学校編」
月森久江 編集 図書文化社 2012(Q42)
- ・「教室でできる特別支援教育のアイデア中学校・高等学校編」
月森久江 編集 図書文化社 2012(Q22、35、40、41)
- ・「通常学級でできる発達障害のある子のトラブル・行動問題への対処（特別支援教育がわかる本）」
内山登紀夫 監修 温泉美雪 著 ミネルヴァ書房2014 (Q13)
- ・「通常学級でできる発達障害のある子の学習支援」
内山登紀夫 川上康則 著 ミネルヴァ書房 2015 (Q15)
- ・「アセスメントから始める国語 読解力を育む発達支援教材」
小池敏英 監修 学習研究社 2010 (Q15)
- ・「学習につまずく子どもの見る力」
玉井浩 監修 奥村智人 若 宮英司 著 明治図書2010 (Q16)
- ・「特別支援教育はじめのいっぽ！国語のじかん」
小林倫代 監修 井上賞子 杉本陽子 著 学習研究社 2011 (Q17、18)
- ・「通常学級でできる発達障害のある子の学習支援」
内山登紀夫 川上康則 著 ミネルヴァ書房 2015 (Q15)
- ・「アセスメントから始める国語 読解力を育む発達支援教材」
小池敏英 監修 学習研究社 2010 (Q15)
- ・「学習につまずく子どもの見る力」
玉井浩 監修 奥村智人 若 宮英司 著 明治図書2010 (Q16)
- ・「特別支援教育はじめのいっぽ！国語のじかん」
小林倫代 監修 井上賞子 杉本陽子 著 学習研究社 2011 (Q17、18)
- ・「特別支援教育はじめのいっぽ！算数のじかん」
小林倫代 監修 井上賞子 杉本陽子 著 学習研究社2011(Q 19)
- ・「特別支援の算数教材初級編」
緒方明子 監修 伊庭菓子 著 学習研究社 2006(Q 19)
- ・「学習障害(LO)児に対する英語指導 フォニックスを中心に」
増田恵子 著 上智短期大学紀要(Q22)
- ・「高校の特別支援教育 はじめの一步」
京都・朱雀高校特別支援教育研究チーム 著 明治図書 2010(Q40、41)
- ・「高校生の発達障害」
佐々木正美 梅永雄二 監修 講談社 2010 (Q46、47)
- ・「専門家が監修するヘルスケア情報サイト メディシル」 (<https://medicil.jp/>) (Q34)
- ・教員のための「特別支援教育ガイドブック」－発達障害のある子どもたちを豊かに支えるために－
恵羅修吉 監修 香川県教育委員会特別支援教育課著 2009(Q35、36)
- ・改訂新版LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 編集 2013(Q35、36)
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(<https://www.nise.go.jp/nc/>)
(Q11、12、14、15、17、18、19、20、21、43、45)

- ・ 富山大学教育学部附属特別支援学校

(<http://www.fzks.fuzoku.u-toyama.ac.jp/?tid=102042>)

(幼児教育のICT活用について)

- ・ (公財) 日本障害者リハビリテーション協会 「マルチメディアデイジー教科書」

(<https://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/>)

(マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について)

- ・ (公財) 日本障害者リハビリテーション協会 「マルチメディアデイジー教科書」

(<https://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/book/daisytext.html>)

(マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について)

- ・ 文部科学省 「デイジー教科書提供の取組」

(https://www.mext.go.jp/content/1422868_002.pdf)

(マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について)

- ・ 「通級指導教室と特別支援教室の指導のアイデア中学校・高等学校編」

月森久江 編著 図書文化社 2022 (マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について)

- ・ 文部科学省 「発達障害のある子供たちのためのICT活用ハンドブック 通常の学級編」

(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/08/09/tsujo_tsukuba.pdf) (Q11、15、17、19、20、23、25、33)

- ・ 文部科学省 「発達障害のある子供たちのためのICT活用ハンドブック 特別支援学級編」

(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/08/09/tokushi_hougo.pdf) (Q16、17、20、25、31、35)

- ・ 文部科学省 「発達障害のある子供たちのためのICT活用ハンドブック 通級指導教室編」

(https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/zyouhou/detail/_icsFiles/afieldfile/2018/08/09/tsukyu_miyagi.pdf) (Q12、16、18、25、27、33)

- ・ 「発達障害の子を育てる本 スマホ・タブレット活用編」

中邑賢龍 近藤武夫 監修 講談社 2019 (Q33、35)

- ・ 「『1人1台』端末で特別支援巨幾が変わる！ すぐに取り組み、役立つアイデア123」

青木高光 監修 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会 編著 東洋館出版社

2022 (マルチメディアデイジー教科書等の音声教材について、Q14、20、33、42)

- ・ 「シーズ (アプリ活用) とニーズ (授業展開) でわかる! 特別支援教育1人1台端末活用実践ガイド 自立活動他編」 水内豊和・後藤匡敬 編著 明治図書 2022 (Q34、38)

- ・ 「シーズ (アプリ活用) とニーズ (授業展開) でわかる! 特別支援教育1人1台端末活用実践ガイド 各教科中心編」 水内豊和・後藤匡敬 編著 明治図書 2022 (Q33、45)

特別支援教育学び
Q&A
(指導事例集)

平成28年3月発行
令和7年3月改訂

〒930-8501

富山市新総曲輪1番7号(電話076-431-4111)

発行 富山県教育委員会
編集 富山県教育委員会