

# 発達特性に応じた指導方法に関する研究

## ー アセスメントを基にした指導の充実をめざして ー

主 幹・指導主事 深澤 和仁

主 幹・指導主事 清水 龍大

主 査・指導主事 樋川 陽子

キーワード 発達特性 アセスメント 指導方法

### I 主題設定の理由

令和4年の文部科学省の調査によると、小中学校の通常の学級に在籍する児童生徒の中で「学習面又は行動面で著しい困難を示す」割合は8.8%、「学習面で著しい困難を示す」割合は6.5%、「行動面で著しい困難を示す」割合は4.7%、「学習面と行動面ともに著しい困難を示す」割合は2.3%という結果が示された。そこからは、以前にも増して特別支援教育やユニバーサルデザインの視点を取り入れた指導・支援が必要とされる状況が考えられた。しかし、行動面に困難を抱える児童生徒について、「指導上課題となるような行動が見られる」「学校生活につまずきがある」「一斉指導による集団活動に参加しにくい」などの目に見える行動課題は捉えられ指導が行われていても、行動の背景にある困難さの要因までは検討されない場合も多く、適切な指導・支援につながりづらい現状が考えられる。

令和元年度から令和2年度までの2年間の研究では、「学習障害等のある児童生徒への支援の充実に関する研究」というテーマのもと、学習面に困難を抱える児童生徒の実態把握とその特性に応じた指導の在り方について研究を行い、以下のような成果が得られた。

- ・児童生徒の学習における困難さを改善するために、状況の分析において、児童生徒の観察に加え、その困難さを客観的に確認するためのチェックリストやアセスメントツールの活用が有効であることが分かった。
- ・学習の困難さの背景にある要因が詳しく分かると、困難さに応じた指導方法や教材・教具について検討でき、よりよい指導・支援につなげることができると考えられる。

一方、今後取り組むべき課題としては、以下のような点があげられた。

- ・これまでの研究で活用したツールや困難さに応じた指導・支援方法、教材・教具の例についての情報発信。
- ・児童生徒の行動面での困難さの背景を適切に把握するための手法の検討。
- ・行動面の困難さに対する適切な指導・支援の検討。
- ・発達特性を理解し、適切な対応を行うための教員の資質向上。

また、研究推進校では、通常の学級における、行動面の課題に対する指導・支援についての研究ニーズが高かった。

これらのことから、特に行動面に困難を抱える児童生徒の状況を適切に把握し、その特性に応じた効果的な指導方法の在り方について検討することが必要であると考え、本主題を設定した。

なお、本研究における「発達特性」とは、「発達障害の特性」を指すものとする。

### II 研究の目的

発達特性のある、特に行動面に困難を抱える児童生徒に対して適切にアセスメントを行い、発達特性に応じた指導の在り方について検討し、提案・実践・検証することにより、通常の学級における学級指導の充実を図る。併せて、発達特性に応じた指導方法の具体例を山梨県内に広く周知することにより、多くの学校の様々な指導場面における実践に役立つようにする。

### III 研究の方法

本研究は令和3年度から令和4年度までの2年計画で取り組んだ。2年間を通して研究推進校で

ある県内の小学校と協力し、通常の学級に在籍する、特別な教育的支援を必要とする児童の実態把握や指導・支援の在り方について検討する事例研究を行った。また、1年次には、研究推進校の全教員を対象に「発達特性の理解」や「発達特性に応じた指導方法」に関する校内学習会を行った。そして2年次には、事例研究に加えて文献研究も行いながら、困難さの背景要因に応じた指導・支援事例を蓄積し、それらを発達特性ごとに分類・整理して、指導・支援事例集にまとめた。

### 1 令和3年度（1年次）の研究

- ・特別な教育的支援を必要とする児童生徒の困難さや発達特性を捉えるための「児童・生徒理解のためのシート」（以下、「チェックシート」という。）の内容を検討・作成することで、より客観的で多面的・多角的な実態把握ができるようにする。
- ・通常の学級から1学級を抽出し、授業観察や学級担任からの聞き取りをもとに学級の取組状況や指導上の課題を把握した後、事例研究の対象児童を数人選定する。
- ・授業観察や学級担任をはじめとする関係教員からの聞き取りに加えて、チェックシートを活用することにより、対象児童の困難さを把握・整理する。
- ・実態把握をもとに個々の困難さの背景要因を探り、それに応じた指導・支援の検討・提案・実践・検証を行う。その指導・支援事例を記録し、蓄積する。
- ・全教員を対象にアンケート調査を実施し、その結果を分析する。
- ・全教員を対象に、子供の発達特性について理解を深めるための校内学習会を実施する。

### 2 令和4年度（2年次）の研究

- ・特別な教育的支援を必要とする児童生徒の困難さや発達特性を捉えるためのチェックシートについて、令和4年の文部科学省の調査項目を参考に「小学校用」と「中学校・高等学校用」とに分けて内容の見直しを行い、その活用方法について検討する。
- ・事例研究および文献研究をもとに蓄積した行動面の困難さに応じた指導・支援事例について、LD（学習障害）傾向・ADHD（注意欠如多動症）傾向・ASD（自閉スペクトラム症）傾向の発達特性ごとに分類・整理する。

- ・発達特性に応じた指導・支援事例集を作成し、県内の各学校で活用できるように広く周知する。

## IV 研究の実際

### 1 事例研究及び文献研究について

#### （1）児童生徒理解のためのツール

児童生徒のつまずきの背景を探り、適切な指導・支援の在り方を考えるためには、学級担任やチームティーチングを行う補助教員、支援員、特別支援学級担任、通級指導教室担当者が協力して児童生徒の困難さを整理し、把握することが大切である。そこで、昨年度の本研究においては、平成24年に文部科学省により実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」で使用された質問項目等を参考にチェックシートを作成し、児童生徒の状況の把握や支援の必要性の検討のためのツールとして用いることとした（なお、本チェックシートは、支援の必要性を検討するためのものであり、発達障害等を判断するためのものではない。また、本人・保護者等への開示は想定しておらず、学校内における内部資料の一つとして使用するものである）。

その結果、児童生徒の実態把握においては、聞き取りや観察に加えてチェックシートも活用することで行動の背景にある要因を考えやすくなり、子供の特性やニーズに応じた指導・支援方法を検討しやすくなることが分かった。そこで、今後も児童生徒への理解を深め、有効な指導・支援の方針を立てるためのツールの一つとして、学校現場においても、相談支援センターでの教育相談においても、本チェックシートを活用していきたいと考えた。

今年度は、昨年度に作成したチェックシートの内容について見直しを行うとともに、研究推進校での事例研究に加え、相談支援センターでの教育相談においてもチェックシートを活用することにより、その有効性の検証と活用方法の検討を行うことにした。

#### ア チェックシートの作成

今年度の本研究においては、令和4年1月から2月にかけて文部科学省により実施された「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」で使用された質問項目等を参考にチェックシートの見直しを行った。

令和4年の上記調査では、「小学校用」と「中学校・高等学校用」に分けて質問項目を設定している。どちらも学習面については「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6つの領域について、行動面については「不注意」「多動性・衝動性」「対人関係やこだわり等」の3つの領域について、児童生徒の困難さの程度を数値化して評価するものであり、領域別評価点が一定の基準を超えた場合に、その領域を当該児童生徒における「著しい困難を示す」領域であるとしている。

この質問項目を元に作成したチェックシートでも同様に、学習面の6領域及び行動面の3領域について、領域別に困難さの程度を把握できるようにしている。したがって、本チェックシートを活用することにより、児童生徒の特徴や、支援を必要とする領域及びその程度について大まかに捉えることができる。そして、それを踏まえて課題となる行動の背景要因を探ったり、必要な指導・支援を検討したりすることができると思われる。

チェックシートは、表計算ソフト（Microsoft Excel）を用いて作成し、「小学校用（図1・図2-①・図3）」と「中学校・高等学校用（図1・図2-②・図3）」の2種類に分けて活用できるようにした。どちらのシートも、学習面・行動面の各質問項目について評価点を選択すると領域別に合計点が算出され、グラフ化されるように設定している。そのため、支援を必要とする領域やその困難さの程度について、視覚的に捉えることもできる。また、児童生徒の基本情報、すなわち、生育歴や関係機関、本人・保護者の思い、現在の校内支援状況、その他前述の質問項目に含まれていない感覚過敏等の有無や「本人の得意とすること・がんばっていること」などについて記述するシートも加えることにより、児童生徒への理解を一層深められるようにしている。

sheet1「児童・生徒の基本情報について」			
学校名	記入者	児童生徒との関係（担任、関係機関等）	
児童生徒のイニシャル	性別（男・女）	学年	所属学級
児童生徒のことで把握されている内容を、漏し支えない範囲で、簡潔・具体的に書き添ってください。			
○学習面・認知面（読み書き・計算、学習の習得度、学力、知的発達の状態、理解力・判断力など）			
○コミュニケーション・対人関係面（大人との関係、友達との関係、言葉使いや話し方、活動などの状況、トラブルの有無など）			
○行動面・情緒面（集団行動、集団活動への参加状況、気配り、集中力、こだわり、パニック、情緒の安定、自己制御など）			
○身体面の動き・運動面（身体能力、作業面、器用/不器用など）			
○学習面および学習後の教育歴（出生時から幼児期、就学後、就学後の指導・支援での配慮、特別支援学級等の利用があった場合はその期間、その他の習得事項があれば書き添ってください）			
○医療機関・相談機関等とのつながり（通院・治療、入院歴、診断書の発出、相談機関等、相談院、相談室等を行っている場合は実施年月と概要、市町村の相談支援、SICの利用、セクショナル機関の活用等）			
○校内委員会での対応、現在の校内支援状況			
○以下のような課題・行動・配慮等がある場合はチェックしてください。			
<input type="checkbox"/> 身体上の発達	<input type="checkbox"/> 両手がある	<input type="checkbox"/> 両足している	<input type="checkbox"/> 言語・身体発達
<input type="checkbox"/> チョック	<input type="checkbox"/> 感覚過敏	<input type="checkbox"/> 感覚過敏	<input type="checkbox"/> 感覚過敏
<input type="checkbox"/> 不安	<input type="checkbox"/> 緊張	<input type="checkbox"/> かんしゃく	<input type="checkbox"/> 依存症
<input type="checkbox"/> パニック	<input type="checkbox"/> 自傷行動	<input type="checkbox"/> 他害行動	<input type="checkbox"/> 非行行為
<input type="checkbox"/> 無気力・意欲低下	<input type="checkbox"/> 自己否定	<input type="checkbox"/> 攻撃的	<input type="checkbox"/> 物を盗む、隠す
<input type="checkbox"/> 認知症	<input type="checkbox"/> 不登校	<input type="checkbox"/> 特別支援学級卒業	<input type="checkbox"/> その他
チェックがある場合、分かっている範囲で転写してください、下に概要を書き添ってください。			
○本人の得意とすること・がんばっている事柄について			
○本人・保護者の悩み・困っていること、今後の希望について			

図1 児童生徒の基本情報の記述シート

学習面			
*（○：ない、1：まれである、2：ときどきある、3：よくある）の4段階で回答			
質問項目	評価点	領域計	
聞くこと	・聞き間違いがある（「聞いた」を「行った」と聞き違える）	2	12
	・聞き間違いがある	2	
	・個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	3	
話すこと	・指示の理解が難しい	3	6
	・話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていけない）	2	
	・適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す、とても早口である）	1	
読むこと	・ことばにつまったりする	0	11
	・単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	0	
	・思いっぴきままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	2	
書くこと	・内容をわかりやすく伝える事が難しい	3	14
	・初めて出てきた語や、音読あまり使わない語などを読み間違える	3	
	・文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	3	
計算する	・音読が正しい	2	13
	・筆字読みがある（「いきました」を「いまして」と読む）	2	
	・文章の要点を正しく読みとることが難しい	3	
推論する	・読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない、まっすぐに書けない）	2	12
	・独特の筆順で書く	3	
	・漢字の細かい部分を書き間違える	3	
学習面	・句読点が抜けたり、正しく打つことができない	3	13
	・限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	3	
	・学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（三千四百七十七を300047や347と書く、分母の大きい分数が約分されて大きい数になっている）	3	
行動面	・簡単な計算が暗算できない	3	12
	・計算をするのにいくつもの手順を要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算、2つの立式を必要とする計算）	1	
	・学年相応の文章題を解くのが難しい	3	
行動面	・学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較、「15cmは150mm」ということ）	3	6以上
	・学年相応の図形を描くことが難しい（丸やひし形などの図形の模写、見取り図や展開図）	0	
	・事物の因果関係を理解することが難しい	3	
行動面	・目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい	3	22以上
	・早急点や、飛躍した考えをする	3	
	・不注意	6以上	
行動面	・多動性・衝動性	6以上	22以上
	・対人関係やこだわり等	6以上	
	・多動性・衝動性	6以上	

図2-① 小学校用・学習面のチェックシート

学習面			
* ( 0 : ない, 1 : まれである, 2 : とときある, 3 : よくある ) の4段階で回答			
質問項目	評価点	領域	補償計
聞くこと	・聞き間違いがある(「知った」を「行った」と聞き違える)	1	5
	・聞きもらしがある	1	
	・個別に書かれた聞き取れるが、集団場面では難しい	1	
	・指示の理解が難しい	1	
	・話し合いが難しい(話し合いの流れが理解できず、ついでいけない)	1	
話すこと	・適切な速さで話すことが難しい(たどたどしく話す。とても早口である)	0	5
	・ことばにつまったりする	0	
	・単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	0	
	・思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	2	
	・内容をわかりやすく伝える事が難しい	3	
読むこと	・初めて出てきた語や、音読みが難しい語などを読み間違える	1	13
	・文章を理解するのに何度も読み返す	3	
	・音読が難しい	3	
	・文章を読むことはできるが、内容が頭に入らない	3	
	・文章の要点を正しく読みとることが難しい	3	
書くこと	・読みにくい字を書く(字の形や大きさが揃っていない、まっすぐに書けない)	0	4
	・文章を書く際、漢字をあまり使わない	0	
	・漢字の細かい部分を書き間違える	0	
	・文法的な誤りが目立つ(主語と述語が対応していない、順序がおかしいなど)	1	
	・限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	1	
計算する	・思いつくままに書き、筋道の通った文章を書くことができない	2	3
	・数の表記が正確にできない(百千十百千00047や247と書くなど)	0	
	・簡単な算(6+8=14、15-7=8など、九九の範囲の計算)の答えが早くできない	0	
	・四則の混合した式など正しい順序で計算できない	1	
	・文字や記号(x,y,nなど)を使った計算ができない	1	
推論する	・一次方程式が解けない	1	5
	・数の量的な理解ができない(数直線の目盛りが分からない、分数の大きさが分からないなど)	0	
	・幾つかの事象から数学的な法則が見つけれない(数字の並び、表やグラフの変化から先を予測できないなど)	0	
	・文章の読み方の方針(読み方)や立式が分からない	2	
	・基本的な公式や定理を示されても、それに当てはめて答えを求めていくことができない	0	
・類似点・相違点を見つけれない図形の性質や問題の解き方などの似ているところ、違っているところを分からない	1		
・得られた答えが、日常ではありえない状況でも、変だと思わない	2		

※基準 各領域12点以上、「聞くこと」「推論すること」は15点以上

図2-② 中学校・高等学校用・学習面のチェックシート

行動面 (不注意 多動性-衝動性)					
※ ( 0 : ない, もしくはほとんどない, 1 : とときある, 2 : しばしばある, 3 : 非常にしばしばある, の4段階で回答)					
質問項目	評価点	領域	補償計		
不注意	・授業において、解題に没頭することができない。または不注意な間違いをする。	1	7		
	・課題または遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。	2			
	・連絡し忘れられたときに聞いていないように見える。	0			
	・指示に従えず、課題や任務をやり遅れることができない。	2			
	・課題や活動を順序立てることができない。	2			
	・(作業や宿題のような) 精神的努力の持続を要する課題を避ける。	2			
	・課題や活動に必要なものをなくしてしまう。	3			
	・気が散りやすい。	3			
	・日々の活動で遅れやすい。	2			
	・手洗いをせわしなくし、またはいすの上でもじもじする。	3			
多動性・衝動性	・机や、その他、座っていることを要求される状態を離れる。	1	6		
	・不適切な状態で、余計に走り回ったり席を外したりする。	2			
	・静かに進んだり余暇活動につくことができない。	1			
	・「じっとしてない、またはまるで「エンジンで動かされているように」行動する、」しゅべりすぎる。	3			
	・質問が終わる前に出し続けに答え始める。	2			
	・服装を待つことが難しい。	3			
	・他人を妨害したり、邪魔をする。	1			
	※評価点 0 = 1は、0点に換算、2・3は1点に換算する。 ※基準 各領域12点以上、合計が6点以上				
	行動面 (対人関係やこだわり等)				
	※ ( 0 : いいえ, 1 : 多少, 2 : はい ) の3段階で回答				
質問項目	評価点	領域	補償計		
人への関わり	・大人がいて、まわっている	0	22		
	・容みのある言葉や態度を言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある	1			
	・言葉の状況が形式的であり、相槌が足りたり、用字が取れなかったりすることがある	0			
	・言葉を読み合わせて、自分だけには分からないような返答を作る	0			
	・誰かに何かを伝える目的がなく、場面に関係なく声を出す(例: 怒を鳴らす、喧嘩、喉を鳴らす)	1			
	・いろいろな話を聞かすが、その場の場面や相手の感情や立場を理解しない	1			
	・共感性が乏しい	2			
	・周りの人が困るようなことも、配慮しないで言ってしまう	2			
	・友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない	0			
	・言葉のそばにはいるが、一人で進んでいる	1			
その他	・仲の良い友人がいない	0	22		
	・感情やゲームをする時、仲間と協力することに覚えが及ばない	0			
	・他の子どもたちから、いじめられることがある	2			
	・あんなから、「○○博士」「○○教授」と呼ばれている(例: カレンダー-博士)	0			
	・他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	0			
	・特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解していない	0			
	・とても得意なことがある一方で、極端に不得手なことがある	2			
	・ある行動や考えを強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある	1			
	・自分なりの教習日課や手帳があり、変更や変化を嫌がる	0			
	・特定の物に執着がある	2			
・執着な声で話すことがある	1				
・執着な表情をしていることがある	1				
・執着な姿勢をしていることがある	1				
・執着な目つきをすることがある	1				
・執着が強い	0				
・動作や言葉がしゃべりかたが不器用で、まごついてしまうことがある	1				
・感情的でなく、涙や汗で動かしやすくなる	0				
※基準 各領域12点以上、合計が22点以上					

図3 行動面のチェックシート

## イ チェックシートの活用

### (ア) 相談支援センター(教育相談)での活用

今年度は、相談支援センター特別支援教育担当が行っている教育相談において、在籍校や保護者からの事前の聞き取り及び本人・保護者との面接相談や心理検査の実施に加え、必要に応じてチェックシートも活用して実態把握を行うようにした。そうすることにより、心理検査の結果とチェックシートの結果を考え合わせて指導・支援の方針を提案するなど、その後の教育相談に生かすことができた。また、チェックシートを活用した児童生徒の在籍校からは、「児童生徒の状況や困難さについて校内で理解を深めることができ、必要な指導・支援の検討や実践につなげることができた」などの報告を受けている。

### (イ) 研究推進校(事例研究)での活用

研究推進校における事例研究として、昨年度は、通常の学級に在籍する児童の中で、行動面に課題が見られ、特別な教育的支援が必要であると考えられる児童3人を対象に、丁寧な実態把握とそれに基づいた指導・支援の検討・提案・実践・検証に取り組んだ。実態把握においては、授業観察や担任等からの聞き取りに加えてチェックシートも活用することにより、それぞれの児童の困難さを多面的・多角的に把握しようと試みた。

チェックシートの活用において、昨年度は、学級担任、支援員、特別支援学級担任または通級指導教室担当者の3人の教職員が、それぞれでチェックシートへの記入を行うようにした。その後、三者が記入した評価点をもとに児童の困難さを整理・把握するため、各々の合計点が基準点を上回る領域に色をつけて比較するようにした。そして、色の重なる部分が多いほど困難さが大きいといえるのではないかと考えた。(図4)

対象者(A児)	担当者		
	担任	支援員	特学担任
学習面	※基準は各領域12点以上		
聞くこと	15	12	15
話すこと	6	8	7
読むこと	9		4
書くこと	11		
計算する	11	12	9
推論する	15	11	12
行動面 (不注意 多動性-衝動性)	※基準は各領域6点以上		
不注意	8	7	6
多動性・衝動性	9	8	9
行動面 (対人関係やこだわり等)	※基準は各領域合計が22点以上		
コミュニケーション	2	3	2
人への関りの困難さ	9	8	
興味関心・こだわり	3	3	2
その他	0	6	2
合計	14	20	6

図4 学習面・行動面の領域別得点と困難さの読み取り

このようにして分析した結果から考えられる対象児童A児（以下、「A児」という。）の困難さは以下のとおりであった。

- ・学習面では、「聞くこと」「計算すること」「推論すること」の領域に困難が見られる。
- ・行動面では、「不注意」「多動性・衝動性」の領域に困難が見られる。

また、領域ごとに三者の合計点を比較すると、三者間で大きく点数の異なる領域があることが分かった。このことから、一斉指導や集団活動の場面と個別指導の場面では、A児に見受けられる困難さやその程度に違いがあるのではないかと推測された。

今年度の事例研究では、A児について、本人と特に関わりの深い教員4人で相互に意見交換をしながら、複数の視点で本人の姿を見取り、その評価点を一枚のチェックシートへ記入するようにした。そして、合計点が基準点を上回る領域には色をつけて「困難さの大きな領域」として捉え、それを踏まえて指導・支援の検討を行った。（図5）

対象者( A児 )	
回答者	特学担任+交流担任+学年主任+特支Co
学習面	※基準は各領域12点以上
聞くこと	12
話すこと	6
読むこと	11
書くこと	14
計算する	13
推論する	12
行動面 〈 不注意 多動性・衝動性 〉	※基準は各領域6点以上
不注意	7
多動性・衝動性	6
行動面 〈 対人関係やこだわり等 〉	※基準は評価点合計が22点以上
コミュニケーション	2
人への関りの困難さ	10
興味関心・こだわり	5
その他	5
合計	22

図5 学習面・行動面の領域別得点と困難さの読み取り

こうして分析した結果から考えられるA児の困難さは以下のとおりであった。

- ・学習面では、「聞くこと」「書くこと」「計算すること」「推論すること」の領域に困難が見られる。
- ・行動面では、「不注意」「多動性・衝動性」「対人関係やこだわり等」の領域に困難が見られる。

このように、児童生徒の姿を複数の視点で捉えながら一枚のシートに記入することで、より客観性の高い結果を得ることができ、本人の特徴や困

難さなどを全体像として明確に捉えることができると考えられる。また、教員同士が意見交換しながら記入していく過程では、本人の実態や現在行っている指導・支援について皆で共有することができ、その中では、一斉指導における子供の姿と個別指導における子供の姿の違いや、教科・活動場面による違い、様子の変化や成長等、新たな気づきも多くあり、子供の姿を多面的・多角的に捉えることができた。このような気づきや情報共有は、今後のティームティーチング場面での連携した指導・支援に効果的につながっていくと考えられる。

## ウ チェックシートについてのまとめ

以上のことから、チェックシートについて以下の3点が明らかになった。

- ・チェックシートの活用により、児童生徒の実態をより明確に多角的に捉えることができ、子供の特性やニーズに応じた指導・支援の検討に生かすことができる。
- ・チェックシートは、相談支援センターにおいて、より効果的な教育相談を行うためのツールとして活用できる。
- ・チェックシートの活用の際は、児童生徒の様子について複数の視点で検討し、評価・記入するとよい。

これらのことを念頭に置きながら、今後も児童生徒理解のためのツールとして、本チェックシートを活用していきたい。

## (2) 行動面の困難さ及びその背景要因と発達特性

昨年度からの事例研究では、指導上の行動課題、すなわち、対象児童に見られた行動面の困難さに対して、考えられる背景要因と有効であった指導・支援を課題ごとに記録し、蓄積してきた。

今年度はそこに文献研究からも指導・支援例を加え、その後①子供の行動課題、②考えられる背景要因、③（①②に対応する）指導・支援例の3つについて、発達特性ごとに分類し、整理した。

ここでは、LD（学習障害）傾向・ADHD（注意欠如多動症）傾向・ASD（自閉スペクトラム症）傾向の発達特性ごとに、表れやすい行動課題とその背景要因を示す。

## ア LD(学習障害)の傾向がある子供

### (ア) 表れやすい行動課題

- ・自力解決することをすぐにあきらめる
- ・手いたずらや自分のやりたいこと（落書き、読書、空想、考え事など）をしている
- ・離席して教員の支援を求める
- ・一斉の指示だけでは動けず、皆と違うことをしている
- ・自分の考えなどを言えずに黙っている
- ・話していることが相手に伝わりにくい  
（単語や短い言葉のみで伝えようとする、思いつくままに話すなど）
- ・文章を読むことを嫌がる
- ・たどたどしく読み上げる、または、読み終えるまでに時間がかかる
- ・読むことに精いっぱい、内容までつかめない
- ・平仮名・片仮名・漢字を覚えられない
- ・板書や作文等、書くことを嫌がる
- ・書き終えるまでに時間がかかる
- ・九九や公式等をなかなか覚えられない
- ・暗算ができない、または、計算に時間がかかる
- ・答えにたどり着くまでに複数の立式や思考過程を踏むような文章題を解くことができない
- ・自分の並ぶ位置や教室の位置等が分からず、迷子になる
- ・整理整頓ができない

### (イ) 考えられる背景要因

- ・課題に対する苦手意識が強い
- ・うまくできない経験の積み重ねにより自信を失くしている
- ・本人にとって課題が難しすぎる
- ・問題解決の方法が分からない
- ・指示や説明を聞いただけでは理解できない
- ・抽象的な指示や長い指示、複数のことが含まれた指示は、理解が難しい
- ・話の要点をつかむことが苦手
- ・指示内容を忘れてしまい、何をすればよいのか分からない
- ・獲得している語彙が少ない
- ・筋道立てて説明することが苦手
- ・音韻処理（文字と音を結び付けること、文字を音声等に変換すること）が苦手
- ・視覚処理（文字の形を認知すること、視覚的な情報を捉えること）が苦手
- ・目と手を協応させることが苦手

- ・必要な情報を選択したり、保持したりすることが苦手
- ・頭の中で情報を整理したり、操作したりすることが苦手
- ・一度に複数のことを処理できない
- ・順序立てて考えることが苦手
- ・類似点や相違点を見つけることが苦手
- ・物などを分類することが苦手
- ・物や図形の形、大きさ、向き、位置等の細かな違いを捉えにくい
- ・頭の中で形を操作することが苦手

## イ ADHD(注意欠如多動症)の傾向がある子供

### (ア) 表れやすい行動課題

- ・自力解決することをすぐにあきらめる
- ・離席して教員の支援を求める
- ・個別の支援を求めることが多く、T2がつきっきりになりがち
- ・話を聞き逃すことが多い
- ・指示等を忘れやすい
- ・説明したばかりのことを聞き返す
- ・ケアレスミスや不注意な間違いが多い
- ・スケジュール管理が苦手
- ・物の管理・整理整頓が苦手、散らかりやすい
- ・話してはいけない場面でも話している
- ・思ったことや考えついたことをすぐに口に出す
- ・T2が個別支援に入ると、授業から離れて自分の興味のあることを話し始める
- ・友達(の課題となるような)言動につられやすい
- ・離席して自分のやりたいことをしようとする
- ・手いたずらや自分のやりたいこと（落書き、読書、空想、考え事等）をしている
- ・疲れたときや飽きたときなどに姿勢が崩れる、床に寝そべる
- ・休み時間の後、授業に戻るまでに時間がかかる、切り替えに時間がかかる
- ・順番を待てない
- ・友達の妨害や邪魔をしてしまう
- ・癩癩を起こす、キレやすい

### (イ) 考えられる背景要因

- ・叱られることやうまくいかない経験の積み重ねにより、自己評価や自尊感情が低下している
- ・指示を聞き逃してしまい、何をすればよいのか分からない
- ・聞く姿勢をとるまでに時間がかかる

- ・注意の選択に偏りがある（興味のない話は耳に入らない）
- ・最後まで聞き続ける集中力に欠ける
- ・少しの情報で判断してしまうなど衝動性が高い
- ・視知覚，特に協応運動に問題がある
- ・全体を見通しながら，物事を順序立てて実行することが苦手（何からどう進めればよいか分からない）
- ・物などを分類することへの意識が低い（他の事へ意識が向きやすい）
- ・行動や欲求をうまくコントロールできない
- ・状況を把握する力が弱い
- ・思いついたことなどを，頭の中にとどめておくことができない
- ・刺激の影響を受けやすい（刺激に反応しやすい）
- ・様々な刺激（情報）の中から，必要なものを選択し，不必要なものをカットすることができない
- ・注意を持続できる時間が短い（飽きやすい）
- ・手先や体を動かしたくなる
- ・活動量の自己調整がうまくできない
- ・覚醒具合の起伏が大きい（高覚醒状態になりやすく，一気に下がりやすい）
- ・自分の言動が他の人にどのような影響を与えているかなど，自分の言動を客観的に振り返ることが難しい

## ウ ASD(自閉スペクトラム症)の傾向がある子供

### (ア) 表れやすい行動課題

- ・突飛な言動が見られる
- ・周囲が思わず引いてしまうような意見を出す
- ・相手を傷つけたり不快感を与えたりすることを悪気なく言う
- ・その場の状況や相手の立場等を理解せずに話す
- ・注意されると否定する，注意を素直に受け止められない（「できていない自分」の姿を認知していない）
- ・褒められても，叱られても響きにくい（情緒が出にくい）
- ・友達と協力して取り組めない
- ・集団遊びでのトラブルが多い
- ・活動の切り替えができない，または切り替えに時間がかかる
- ・「今やるべきこと」や「こうするとよい」ということを個別に伝えても，そのとおりに行動できない

- ・興味のあるときだけ授業に参加し，興味がないときには参加せずに，手いたずらや自分のやりたいこと（落書き，読書，空想，考え事など）をしている
- ・授業中に小さな声で歌を歌うなど，皆と違うことをしている
- ・離席して教員の支援を求める
- ・自力解決することをあきらめる
- ・いつでも人に触れようとする
- ・何でも口に入れる（指，紙類等）
- ・人が大勢集まる場所や賑やかな場所等が苦手
- ・疲れたときや飽きたときなどに，姿勢が崩れる
- ・動作等に不器用さやぎこちなさが見られる，独特である

### (イ) 考えられる背景要因

- ・感覚や物事の捉え方が独特である
- ・周囲からの注目を得たい気持ちが強い
- ・周りの様子や相手の表情・感情・意図等に気付きにくい
- ・自分の言動が他の人にどのような影響を与えているかなど，自分の言動を客観的に振り返ることが難しい
- ・他者からの注意を認めることで自分が傷つくことを避けたい
- ・情緒的な経験が少なく，感情の起伏が小さい
- ・人への関心が低い，友達の考えなどを聞くことに関心がもてない
- ・勝ち負けや一番であることへのこだわりが強い
- ・暗黙のルールの理解が難しく学習規律や集団遊びのルール等が分からない，身に付いていない
- ・モチベーションが低い，興味関心がもてない
- ・言われたことと反対の行動をとりたくなる気持ちがある
- ・自分の世界に入り込みやすい
- ・先の見通しをもちにくく，何をどうすればよいのかが分からない
- ・活動の見通しがもてないと不安になる
- ・物事の因果関係についての理解が困難である
- ・意欲が下がっている状態（取り組んだ後の成果がイメージにくく，気力が湧かない状態）である
- ・安心感を求める気持ちや甘えたい気持ち，注目してほしい気持ちが強い
- ・感覚刺激を求める気持ちが強い
- ・聴覚・視覚・味覚・触覚等の過敏さや鈍麻さがある，感覚刺激を処理できない

- ・体幹が弱い

### (3) 発達特性に応じた指導・支援

次に、これまでの事例研究及び文献研究から得られた有効な指導・支援例について、LD（学習障害）傾向・ADHD（注意欠如多動症）傾向・ASD（自閉スペクトラム症）傾向の発達特性別に整理したものを以下に示す。この「発達特性に応じた指導・支援」は、チェックシートの学習面（「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の6領域）及び行動面（「不注意」「多動性・衝動性」「対人関係やこだわり等」の3領域）の各領域に対応するようにまとめたものである。

#### ア LD(学習障害)の傾向がある子供

##### (ア) 「聞く」ことの困難さへの指導・支援

###### a 通常の学級での指導・支援の例

- ・伝えたいポイントでは、注意を向けさせて、本人の注目を確認してから話し始める
- ・必要な情報を短く、はっきり、ゆっくり話す
- ・具体的に簡潔に伝える（「ちゃんと片づけて」→「ペンを筆箱に入れる」「筆箱をカバンに入れる」）
- ・口頭だけでなく、視覚的な手がかり（板書、プリント、具体物、絵、写真等）も併用しながら指示や説明をする、ICT 機器（デジタル教科書・書画カメラなど）も活用する
- ・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、次の指示を出す
- ・一斉での指示の後、個別に、本人に分かるように指示を出す
- ・話の内容を理解できているか、時々確認の問いかけをする
- ・やるべきことや作業手順等を板書する、板書したものを皆で読み上げて確認する、板書を見ればいつでも確認できるようにする
- ・話の要点をメモして本人に渡す
- ・大切なことや忘れてはいけないことなどはメモを取る習慣を付けさせる
- ・できるだけ「聞く」「書く」など複数の活動を同時に行わず、分ける
- ・「聞き方名人」「話し方名人」につながる話型を取り入れて、話し手に注意を向けやすくする（「ここまではいいですか」「私と同じ考えの人はいますか」「どうですか→同じです・ちょっと

違います」など）

- ・グループ活動等では、「話し手は挙手をして話す」などのルールを設けて、話し手に注目しやすくする

###### b 個別学習での指導・支援の例

- ・聞くべき音（声）への集中ができないのか、内容の理解が難しいのか、聞いたことを覚えていられないのか、本人の「聞くこと」の困難さの背景を見極めて手立てを考える
- ・名前を呼んで注目させる、注意を向けたことを確認してから話す
- ・なぞなぞやクイズ形式の問いなど、話を最後まで聞いてから答える練習をさせる  
『言葉の聞き分け』（似ている言葉を聞き分ける）  
『いくつの音でできているかな』（音韻確認）  
『ぬきぬき言葉』（言葉の一つの音を抜いた言葉を考える）  
『逆さ言葉』（言葉を逆さに言う）  
『シャッフル言葉』（音を並び替えて言葉を完成させる）
- ・簡単な絵本の読み聞かせをし、その後いくつかの質問をする

##### (イ) 「話す」ことの困難さへの指導・支援

###### a 通常の学級での指導・支援の例

- ・うまく言えなくても一生懸命話したことを評価する
- ・本人が言いたいと思われることを代弁して確認する
- ・いくつかの選択肢を示したり、言葉を補ったりしながら聴く
- ・本人が話した内容について、そのポイントを整理して確認する
- ・話すための手がかりとなるような、実物や写真や絵等を用意する
- ・手本となる言い方を複数提示し、選択させて言わせる
- ・「いつ」「だれが」「どこで」「何を」「どうした」「どう思った」などのカードを提示し、それに沿って話をさせる
- ・話の型を提示し、それに沿って話をさせる（話し方カード、進め方カードの活用）
- ・「聞き方名人」「話し方名人」につながる話型を取り入れる（「ここまではいいですか」「私と同じ考えの人はいますか」「どうですか→同じです・ちょっと違います」「〇〇さんの意見に賛成



です」など)

- ・思いつくことを付箋等に記入し、並び替えながら話す順番を考えさせる、話すことを予め書いておく
- ・決められた役割を作り、話す経験を積む(日直の司会、給食の献立発表等)

#### **b 個別学習での指導・支援の例**

- ・図鑑等の視覚的に分かりやすい教材を用意しておき、語彙を増やす
- ・教員が質問し、児童が答えるやりとりを行う(はい/いいえで答える→単語で答える→文で答える)
- ・ペアで、ルールを決めて話し合いの練習をする
- ・話題がとんだり話が一方的になったりする場合は、話題の確認をする
- ・SST カードやフローチャート、ロールプレイを活用し、状況の理解や関係の整理を行うとともに、適切な言語表現の仕方を身に付けさせる

### **(ウ) 「読む」ことの困難さへの指導・支援**

#### **a 通常の学級での指導・支援の例**

- ・文章を読み上げて聞かせる、読解問題に取り組む前には文章を読み上げる場面をつくる
- ・デジタル教科書を使用する(文のハイライト、読み上げ機能、映像機能等の利用)
- ・文章に関係のある絵を用意する
- ・読めない漢字にはルビを振る、ルビ付きのテストを使用する
- ・文章にスラッシュを入れたり、分かち書きにしたりして、言葉をまとまりで捉えやすくする
- ・リーディングスリットを使用したり、指で追いながら読ませたりする
- ・助詞や接続詞に印を付ける
- ・文章中の要点やキーワードに印をつける
- ・文章のポイントや段落の関係等を図で表す
- ・事前に読むところを伝え練習できるようにする

#### **b 個別学習での指導・支援の例**

- ・楽しみながら文字に触れたり読んだりできるような活動に取り組む(図鑑等で絵・写真と文字をあわせて見ることにより、映像イメージと言葉と文字のマッチングをはかる、文字カードを並べて言葉をつくったりしりとりをしたりする、かるたとりやすごろくあそびをするなど)
- ・生活の中で使用頻度の高い身近な単語や漢字から、フラッシュカードなどを用いて読む力を付

けていく

- ・拗音や促音を△や□で示す
- ・絵カードやカルタなどの視覚教材を用いて、具体的な言葉から抽象的な言葉へと体系的に学べるようにする
- ・漢字は既知の言葉と置き換えて覚えていく(木が2つで林、木が3つで森など)
- ・文章の提示では、本人にとって見やすい文字の大きさやフォントを選び、行間を広めにする
- ・音のまとまりが分かるように単語には下線を、助詞には点を付けて視覚的に示す
- ・文章の読みは、はじめに教員の音読を聞かせる(単語は直線的、助詞は点的な指の動きで示す)、次に教員の音読に合わせて指で文字を追わせる。
- ・読みの練習では、書見台を使用して目と教材の位置を近づけ、読みやすくする
- ・音声教材「デイジー教科書」や読み上げソフトなどのICT機器を活用する
- ・文章を絵に表して、意味理解を深めさせる

### **(エ) 「書く」ことの困難さへの指導・支援**

#### **a 通常の学級での指導・支援の例**

- ・取り組む時間を十分に確保する
- ・書く量や範囲を絞る
- ・授業ではなるべくワークシートを使う
- ・テストやプリントの形を工夫する(穴埋め、線で結ぶ、選択肢から選ぶなど、書く量を少なくする)
- ・手元に50音表等の手本を用意する
- ・板書を写真に撮り、それを手元で見ながら書き写すようにする
- ・ノートのマス目の大きさ、鉛筆の太さや濃さ、定規やコンパスの形状等、使いやすいものを用意する
- ・キーボード入力やフリック入力、音声入力等での記述も認める
- ・文字を練習するときは、ことばで文字の形を印象付ける、ことばによる意味付けを行う
- ・漢字テストや作図テストなどでは、大まかに書いていけば正解、準じて正解にする
- ・穴埋めで文の組み立てを教える
- ・作文を書くときには、「いつ」「どこで」「だれが」「何を」「どうした」「どう思った」などのカードやワークシートを使用して項目に沿って文を書かせる、「初め」「中」「終わり」を意識できる

ワークシートを使用する，マインドマップを用いて思いや考えを整理させる

#### **b 個別学習での指導・支援の例**

- ・目と手の協応や視覚認知を高める活動を行う（点つなぎ，迷路，図形模写，立体パズル，積木，オセロ，ビーズの紐通し，ビジョントレーニングアプリなど）
- ・文字の練習では，手本をなぞって形を捉えてから自分で書くようにさせる
- ・漢字を覚える時には，覚えやすい方法で練習させる（書き方を唱えて覚える，語呂合わせで覚える，偏や旁などの部分に注目して覚える，意味付けして覚える，文章の中で覚える，指書きアプリを使うなど）
- ・漢字練習では，文字の偏や旁の位置関係を色分けしたマス目（カラーマスノートなど）を使用する
- ・似た文字の間違いがあるときは，ことばで文字の形を印象付ける
- ・促音などが抜ける場合は，話してから書かせ，促音は拳を握るなど動きで音を印象付ける

#### **(オ) 「計算する」ことの困難さへの指導・支援**

##### **a 通常の学級での指導・支援の例**

- ・具体物や半具体物を使って，計算の意味や計算の仕方を理解させる
- ・計算の方法を確認できるように例題を掲示しておく
- ・位を意識して問題を写したり計算したりできるように，マス目のあるノートを使う（位ごとに縦線を引く，位ごとに色を塗る）
- ・計算用紙に繰り上がり・繰り下がりの数を書くマス設ける
- ・文章題は経験や興味のある題材にする，はじめに問題文を読み上げる，要点やキーワードに印をつける，絵や図に表すなどして，取り組みやすくする
- ・児童が自分のレベルに合わせて問題数やプリントを選択できるようにする

##### **b 個別学習での指導・支援の例**

- ・数の概念の理解度はどうか，記憶力の弱さや視覚認知（空間的な位置関係を把握すること）の弱さはあるか，抽象的思考が難しいのかなど，困難さの背景を探る
- ・「～より多い（少ない）」「合わせて」「残りは」「分けると」などの計算でよく使う言葉を確認

する，具体物や半具体物を見せたり操作させたりして理解させる

- ・加減乗除の記号の意味を確認する，分かりやすく伝える
- ・四則計算の定着の確認をする
- ・新しい単元に入る前に，四則計算等の基礎的な内容の復習を行う
- ・筆算の位取りを間違える場合には，マス目入りの用紙やノートを使用させる
- ・すごろくやビンゴなどを使って，楽しみながら計算に慣れさせる

#### **(カ) 「推論する」ことの困難さへの指導・支援**

##### **a 通常の学級での指導・支援の例**

- ・長さや重さを実際にはかる活動を通して，量を確認させる
- ・表やグラフの学習では，何をどのように見たらよいか，視覚的に手順を示す
- ・デジタル教科書，書画カメラ，タブレットPCなどのICT機器を使い，見て理解できるようにする
- ・活動の見通しが持てるように，目的やゴールについてポイントを絞って伝える，活動の流れや手順を図やフローチャートなどで視覚的に示す
- ・体験的な活動を通して学んだり，過去に体験したことと結びつけたりして，理解しやすくする

##### **b 個別学習での指導・支援の例**

- ・体を実際に動かす活動を通して，位置や空間を表す言葉を理解させる
- ・長さや重さを実際にはかる活動を繰り返し行い，数量感覚をつかませる
- ・形の特徴や違いなどは，形を触るなど体感できるようにする
- ・図形が複雑になると理解が難しい場合には，部分に分けて情報量を絞ったり，印をつけて見るポイントを示したりする
- ・定規，三角定規，分度器，コンパスなどを使う単元に入る前に，使い方の確認をする，使う練習では，指先の動きをことばで知らせてイメージをもたせる
- ・器具を使って線を結んだり絵や模様を描いたりするなど，楽しみながら扱いに慣れさせる
- ・デジジー教科書，タブレットPCなどICT機器を活用し，映像などで視覚的に量を捉えさせて測定させたり，図形などを学習させたりする

## (キ) 「学習全般」にかかわる指導・支援

- ・十分に理解できている課題から取り組む
- ・ゴールや目標までのプロセスを小分けにして提示し、スモールステップで成功体験を積ませる
- ・手本を見せる、はじめは教員と一緒に取り組む、具体物やヒントカード・手順カード等を用いながら取り組ませる、同じような問題に繰り返し取り組ませるなど、スモールステップで理解を促す
- ・課題の難易度や量、取組時間等を調整する（5問で100点になるプリントと10問で100点になるプリントから選択できるようにするなど）
- ・テストでも、はじめは「九九カードを見ながら唱えられれば合格」「漢字の書きとりや作図等では厳密さを求めない」などとする事で、皆と一緒に活動しやすくする
- ・子供同士でのサポートを生かす、友達と相談したり教え合ったりする場面を設ける
- ・班編制や座席配置を工夫する（サポートできる児童や本人が話しやすい児童の隣にする、教員が個別に声をかけやすい位置にする、一番前の方が集中できる、一番後ろの方が落ち着く、前から数列目の方が友達をモデルに活動できる）
- ・授業を始める前には流れやめあてを明確に示し、見通しをもたせる
- ・授業で使う物などの定位置を決めて、イラストや文字で示す

## イ ADHD(注意欠如多動症)の傾向がある子供

### (ア) 「不注意」による困難さへの指導・支援

#### a 指示が入りにくい、ケアレスミスや不注意による間違いが多い、忘れっぽいなどに対して

- ・「一度鉛筆を置いて」「大事な話をするよ」「今から2つ話すよ」など、聞く姿勢をとりやすくするような言葉かけをする
- ・全員が教員に注目できるまで話さずに待つ、全員が静かになる間をつくる
- ・一度に一つの指示を出すようにする、一つやり遂げたら次の指示を出すようにする
- ・問題用紙を拡大する、1枚に1題などシンプルで見やすい問題用紙を用意する
- ・作業や活動が終わったら、必ず見直しや確認することを習慣付ける
- ・指示内容（手順、やり方等）をいつでも自分で

確認できるように、メモや板書等に残す

- ・やるべきものを実物投影機等で映して示す
- ・チェックリスト(ある/ない)（できた/できていない）を使って、自分で確かめられるようにする
- ・大切なことなどは、忘れないようにメモを取ることを習慣付ける、メモを保管する場所（いつも同じ所に入れる）や、家庭で確認する方法を丁寧に指導する、必要事項をメモできているか、所定の場所にメモが入っているかを家庭で確認してもらう

#### b 物の管理や整理整頓が苦手などに対して

- ・必要なものだけを机の上に用意し、終わったらすの都度片づける
- ・道具類は使う直前に出したり配ったりする
- ・机の上に出す物や机の中に入れておく物を精選する
- ・作業や活動に使用する物を精選する
- ・片付けの時間を設定する
- ・宿題や教科書・教材・プリントなどの管理方法を工夫し（教科ごとケースに分けて入れる、プリントに日付や番号を入れる、予め2穴パンチでとじ穴を開けて配付する、授業の終わりにはファイル等につづる時間を設けるなど）、具体的に、繰り返し指導する

#### c 刺激によって注意散漫になりやすい、気が散りやすいなどに対して

- ・座席は窓側を避け、一番前やモデルとなる友達の近くなど、本人にとって刺激統制できる配置を考える
- ・教室の前面はできるだけシンプルにして授業に必要な掲示物だけに絞る、不要な刺激になる物は見えない場所に片付ける、カーテンなどで覆い隠すなど、視覚的・聴覚的な刺激を減らす
- ・予め具体的にゴールを示し、授業や活動の見通しをもてるようにする
- ・授業の流れを一定にし、それぞれの作業や活動は短時間(10分程度)できるように構成する
- ・課題をいくつかのステップに分割・小分けにし、各ステップの終了ごとに達成感を味わえるようにすることで、最後までやり遂げられるようにする
- ・集中できる時間に合わせて、課題の難易度や量、取組時間等を調整する
- ・本人と予め相談し、意思表示の方法（サイン）やルールを決めておく（何かやりたいことがあ

るときや助けを求めるときには手を挙げたりカードを提示したりする，気持ちを落ち着かせる場所をつくる，外には出ない，落ち着いたら戻ってくるなど)

- ・タイムタイマーで活動時間や休憩時間を視覚的に示す
- ・本人が頑張っている姿を動画に撮っておき，それを見せて気持ちを高める
- ・授業のはじめと終わりには姿勢を正して挨拶をする，活動の切り替え時には姿勢を整えるなど，区切りとなる場面を大切にす

#### (イ) 「多動性・衝動性」による困難さへの

##### 指導・支援

##### a シャベリすぎる，衝動的に発言するなどに対して

- ・質問が終わってから挙手，指名されてから答えるといった「発言のルール」を丁寧に教え，皆で確認しておく
- ・ルールに従うことによって，自分の思いは必ず聞いてもらえることを体験的に理解させる（ルールに従った発言を取り上げる，従わない発言は取り上げずにルールの再確認をする）
- ・「できた」「分かった」アピールに対しては，T2が個別指導の中で褒めるようにする
- ・T2は，T1（担任等）への注目を促す（言葉だけでなく，ジェスチャーや視覚資料等も使って促す）

##### b じっとしていられない，衝動的に行動するなどに対して

- ・班編制や座席配置を工夫する（本人の行動に反応しすぎない児童，同調しない児童を隣にするなど）
- ・座席は窓側を避け，一番前やモデルとなる友達の近くなど，本人にとって刺激統制できる配置を考える
- ・教室の前面はできるだけシンプルにして授業に必要な掲示物だけに絞る，不要な刺激になる物は見えない場所に片付ける，カーテンなどで覆い隠すなど，視覚的・聴覚的な刺激を減らす
- ・予め具体的にゴールを示し，授業や活動の見通しがもてるようにする
- ・授業の流れを一定にし，それぞれの作業や活動は短時間(10分程度)でできるように構成する
- ・課題をいくつかのステップに分割・小分けにし，各ステップの終了ごとに達成感を味わえるようにすることで，最後までやり遂げられるように

する

- ・集中できる時間に合わせて，課題の難易度や量，取組時間等を調整する
- ・立ち上がりそうなときにプリント配付の仕事を手伝わせるなど，場合によっては立ち歩きを認める状況を考えておく
- ・本人と予め相談し，意思表示の方法（サイン）やルールを決めておく（何かやりたいことがあるときや助けを求めるときには手を挙げたりカードを提示したりする，気持ちを落ち着かせる場所をつくる，外には出ない，落ち着いたら戻ってくるなど）
- ・「心の温度計」を見せながら，どのくらいの力を出すと丁度よいかを視覚的に知らせる（「今日はとても暑いから，『10』ではなくて『6』くらいの力で遊ぼうね」など）
- ・タイムタイマーで活動時間や休憩時間を視覚的に示す
- ・気持ちが高ぶり過ぎないような言葉かけをする，適度に休憩を取るよう言葉かけをする
- ・寝そべってもよい場所や時間のルールを作る（マットの上ならOK・〇分まではOKなど）
- ・本人が頑張っている姿を動画に撮っておき，それを見せて気持ちを高める
- ・授業のはじめとおわりには姿勢を正して挨拶をする，活動の切り替え時には姿勢を整えるなど，区切りとなる場面を大切にす
- c 順番を待てない，他人を妨害したり邪魔をしたりする，癇癪を起こしやすいなどに対して
- ・並んで待つこと，順番で待つことなどのルールを，見て分かるように示す
- ・活動の前にルールを確認する
- ・身につけさせたいルールは，絵・文字等で視覚的に示すことで思い出しやすくする
- ・攻撃的感情が生じたとき，その場を離れる方法をとるなど，衝動をコントロールする方法を身につけさせる
- ・気持ちを十分に受け止め，落ち着くまで冷静に待つ，落ち着いたら一緒に状況を整理し，何が悪かったのか，どのようにすべきだったのかを考えさせる，静かに丁寧に教える
- ・危険な行為についてはその場で叱り，理由について丁寧に説明する
- ・厳しい叱責や過度になだめることなどは，逆に

- 問題行動を強化する恐れがあるため、冷静に見極めながら、淡々と一貫した態度で指導する
- ・学校全体で対処法について考え、共通理解を図る、皆で一貫した対応をする

## ウ ASD(自閉スペクトラム症)の傾向がある子供

### (ア) 「対人関係やこだわり等」による困難さへの指導・支援

#### a 物事の捉え方が独特、相手の表情・感情・意図等の読み取りが苦手、曖昧な表現や指示では状況やルールを理解することが難しく、トラブルになりやすいなどに対して

- ・本人の意見を教員が意味付けてあげる
- ・ユニークな考えを、周囲に認められるよう拾い上げて広める
- ・周りの様子に意識を向けさせる言葉かけをする
- ・教員が本人と周りの友達との橋渡し役になり、友達の気持ちを本人に伝える
- ・本人の姿がどう見えているかクラスの子供に聞いて、友達の目線から話してもらおう(友達に言われることで気付けることもあれば、余計に否定したり言い張ったりすることもあると思われるが)
- ・本人の言動や、言動から起こり得る「結果」を、マンガやイラストにして分かりやすく示す
- ・相手を傷つける言葉や不快感を与える言葉と、それを聞いた相手の気持ちを、絵やフローチャートなどを用いて示し、言ってはいけないことを学ばせていく
- ・相手を傷つけたときは、落ち着いてから話を聞いて気持ちを受け止めつつ、相手の気持ちについて考えたり適切な言動について学習したりする機会をもつ、必要に応じてフローチャートなどで視覚化しながら説明する
- ・声のかけ方やタイミング(「相手が話しているときは話しかけてはいけない」など)、相手の表情や気持ちの読み取りなど、ソーシャルスキルトレーニングを行う、適切な行動ができたときには、すかさず褒める
- ・遊びのルールや活動上のルールを、イラストや文字等で視覚的に示しながら丁寧に教える
- ・含みのある表現や曖昧な表現は使わず、具体的に伝える(〇〇を片付けなさい→〇〇を□□に入れなさい)
- ・否定ではなく肯定的な表現にする(「〇〇します」

「〇〇しましょう」など)

- ・本人の「できていないこと」を指摘するよりも、友達の「できていること」を褒めることで気付きを促す(「心で問題を読み始めている子が大勢いるね」「自分でどんどん学習を進めている子が大勢いるね」など)

- ・本人が適切な行動をとっているときにその様子を動画に撮っておき、それを見せながら振り返らせる

- ・本人が自分で気付いて改められるような言葉かけをする

- ・「YOU メッセージ」よりも「I メッセージ」で伝える

- ・注意をする前になぜその行動をしたのか理由を聞くようにする、その上で代替行動を提案する

#### b 集団参加が苦手、協力することに考えが及ばないなどに対して

- ・まずは大人との関わりの中で「心地よさ」を感じられるようにする

- ・本人の思いや感情に共感的に関わる

- ・友達と遊ぶ楽しさや、協力することでの成功体験を積み重ねさせるよう支援する

- ・グループ活動のテーマや手順をプリントなどで確認できるようにする

- ・グループやペアでの話し合いでは、全員に役割を与える、役割分担を明確にしてからグループ活動を行うようにする

- ・作戦タイムを設け、図やイラストなどを用いながら、協力の仕方を具体的に知らせたり考えさせたりする

- ・「負けても楽しかった」という経験を多く積みせる、友だちと一緒に活動できたことを十分に褒める

- ・受容的な友達の小集団から学級集団全体へ、個々の特性を知って関わるといった集団への指導も検討する

#### c 興味関心が狭く、こだわりが強い、自分の世界に入り込みやすいなどに対して

- ・活動の切り替え時には一斉の説明でも本人の注目を確認してから説明し、さらに個別に知らせる、視覚的にも伝わるように示す

- ・日課の遂行に時間がかかる場合には、早めに活動を開始する、次の活動について早めにアナウンスする

- ・学習の中に本人が興味を持ちやすい要素(好き

なキャラクター・食べ物・乗り物など)を取り入れる

- ・ノートと鉛筆だけでなく、ホワイトボードとペン、タブレットなど、考えるときに使える道具を複数用意したり、「絵をかいてみてもよい」「図に表してもよい」など、考える際の選択肢を複数用意したりして、自己選択できるようにする
- ・特定の物事に対するこだわりは、生活に支障がない場合は、学習時のご褒美として活用したり、趣味として広げさせたりする

#### **d 先の見通しをもちにくく、不安になりやすいなどに対して**

- ・予めスケジュールを提示したり、具体的にゴールを示したりして、見通しをもてるようにする
- ・活動全体の流れをはじめに提示し、今やっているとところに印(マグネットなど)をつけて示す
- ・予定変更や手順の入替等がある場合には、文字カードなどを自分で入れ替えさせて確認させる
- ・ゴールや目標までのプロセスを小分けにして提示し、スモールステップで成功体験を積みさせる
- ・今できていることを認め、少し頑張ればできることに対して「できそうだ」という見通しをもたせる

#### **e 感覚の過敏さや鈍麻さがある、体の動きにぎこちなさがあるなどに対して**

- ・適度なスキンシップ(背中や肩に手を当ててもらい、手遊びをするなど)で気持ちを充足させる
- ・ぬいぐるみやかわいいイラスト・写真、好きな絵本等、安心できる「物」に触れたり見たりすることで気持ちを充足させる
- ・落ち着いて過ごせる座席配置(一番後ろの隅など)にする
- ・クールダウンできるような場を予め設ける
- ・苦手な感覚や刺激について周囲が知る
- ・許容範囲はどの程度か、安心できる場や方法はどうかなど探る
- ・困ったときには挙手をする、ヘルプカードを出すなど、予め本人と対処法を決めておく
- ・姿勢保持を助ける座布団や滑り止めを使う

## **2 発達特性に応じた指導・支援事例集について**

### **ーチェックシートと指導・支援例の一体化ー**

指導・支援事例集の作成にあたり、学校現場において活用しやすい事例集となるよう検討を重ねた。そして、本研究で作成したチェックシートの活用

により児童生徒の困難さや発達特性の傾向をつかみ、そこからすぐに必要な指導・支援を検討できるようにするため、前述の「チェックシート」と「発達特性に応じた指導・支援」を一体化させて「デジタル事例集」としてまとめることとした。その仕組みは次のとおりである。

チェックシートの学習面・行動面の各項目についてパソコン上で評価点を入力し、領域別合計点が基準点以上を示したときには、合計点の色が赤色に変わるように設定している。赤色に変わった領域は、その子供にとって「特に支援が必要な領域」であると考えられる。そこで、その領域名をクリックすると、子供の困難さや発達特性に応じた指導・支援例の一覧が表示されるという仕組みである。こうして表示された指導・支援例を参考にすることで、対象児童生徒にとって必要または有効な指導・支援を検討しやすくなると考える。

このチェックシートを含むデジタル事例集は、山梨県の教職員が、山梨県総合教育センターのホームページ上からダウンロードして活用できるようにする。活用の際には、支援の必要性や具体的な内容・方法等について検討するためのものではないこと、また、学校内において支援を考える際の内部資料の一つとしてのみ使用するものであることに留意する必要がある。併せて、その使用目的・方法等について、学校長の承諾と指導を得た上での活用を求めるようにする。

## **V 研究の成果と今後の課題**

今回の研究では、児童生徒の丁寧なアセスメントとそれに基づいた指導・支援の検討・提案・実践・検証を行い、それを指導・支援事例集としてまとめるよう取り組んできた。その成果としては以下の3点があげられる。

- ・児童生徒の行動面の困難さを改善するために、状況の分析においては、聞き取りや観察に加え、その困難さを客観的に把握するためのチェックシートの活用が有効であることが分かった。
- ・このようにして実態把握を丁寧に行うことで、課題となる行動や目に見える困難さの背景にある要因を考えやすくなり、児童生徒の特性やニーズに応じた指導・支援を検討し、実践につなげることができた。

・観察やチェックシートの活用等によってつかんだ児童生徒の困難さに対して、チェックシート内でのワンクリックで「指導・支援事例集」にアクセスできるようにしたことで、迅速な指導・支援の検討への一助になると考える。

また、今後の課題としては、本研究において作成したチェックシートと指導・支援事例集を、総合教育センターのホームページや研修会、教育相談等を通して一層周知し、山梨県内の学校現場で活用されるようにしていくことがあげられる。そして、子供たち一人一人のニーズに応じた指導・支援の一層の充実を図っていきたいと考える。

終わりに、研究推進校の校長先生・教頭先生をはじめ、事例研究に御協力いただいた先生方には、貴重な実践と情報を提供していただきました。また、山梨大学の吉井勘人准教授、清水徳生客員教授、藤原裕一教授(令和4年度)、田中一弘准教授(令和3年度)には、御指導・御助言をいただきました。心より感謝申し上げます。

#### 【引用・参考文献】

- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(令和4年10月25日)  
「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」実施状況
- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(令和4年12月13日)  
通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
- ・国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センターホームページ「指導・支援」  
[http://cpedd.nise.go.jp/shido\\_shien](http://cpedd.nise.go.jp/shido_shien)
- ・高知県教育センター(平成17年3月)  
特別支援教育の理解 Q&A 特別な教育的支援を必要とする子どもたち
- ・山形県教育庁義務教育課(平成19年3月)  
クラスでできる支援のヒント集～通常の学級での配慮ある指導を目指して

・大分県教育委員会(平成20年3月)支援の手引き～小学校版～改訂版,  
(平成21年3月)支援の手引き～中学校版～,  
(平成22年3月)支援の手引き～高等学校版～

・滋賀県教育委員会(平成22年3月) LD, ADHD,  
高機能自閉症支援ガイドブック(改訂版)

・京都府総合教育センター(平成23年3月)〈特別支援教育ガイドブック〉読める！書ける！～すべての子どもが楽に読み書きを学ぶために～

・長野県教育委員会(平成24年3月)発達障害児等を支える指導・支援事例集～すべての子どもが輝き、共に学び共に育つ学校を目指して～

・富山県教育委員会(平成28年3月)  
特別支援教育学びQ&A(指導事例集)

・北海道立特別支援教育センター(令和4年3月)  
特別支援学級担任のハンドブック(新訂版)

・黒川君江編著(2005)教室で気になる子への手立てとヒント 小学館

・河村茂雄編著(2005)ここがポイント学級担任の特別支援教育 図書文化

・東京学芸大学特別支援教育時代の教員養成システムの開発推進委員会編(2011)子どもへの支援

・笹森洋樹編著(2015)特別支援教育サポート辞典 合同出版

#### 【研究推進校】

北杜市立長坂小学校 校長 小尾 一仁

#### 【山梨大学連携・教育研究会アドバイザー】

山梨大学 准教授 吉井 勘人  
山梨大学 客員教授 清水 徳生  
山梨大学 教授 藤原 裕一

#### 【総合教育センター 研究アドバイザー】

相談支援センター センター長 玄間 修