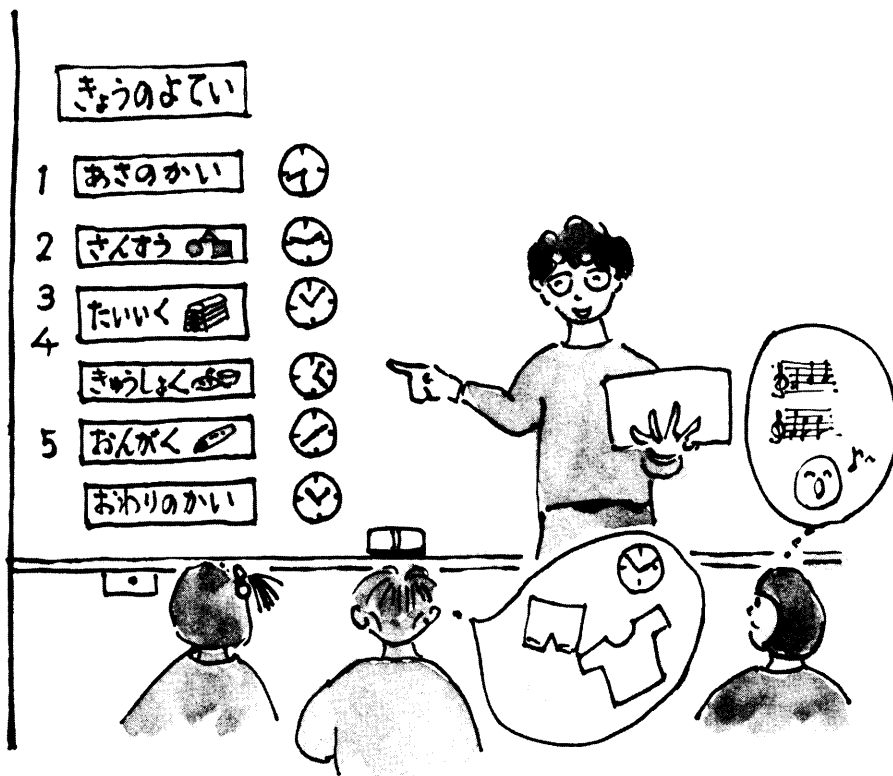


# 第 1 部



# 1 聞くことが苦手なんだ

Aさんは小学校4年生です。先生の話は前を向いて聞いているのですが、話が終わるとすぐに「えっ？先生何をするの？」「先生わかりません。」「先生もう1回言ってください。」などすぐに聞きにきます。

また、必要な物をいくつか出すように指示した時は、まわりをキョロキョロ見ながらしています。

廊下や運動場から声や音が聞こえてくると先生の話の聞きにくそうにしています。Aさんは、聞こうとしているのに聞くことに苦労していることがわかりました。

このように聞くことに苦労している子どもがいます。

- いくつかの指示を一度に言われると、覚えておくことができず、すぐに忘れてしまう。
- 教室の外から入ってくる音や声が気になる。
- 音を聞き分けることに苦労してしまう。(例：ラ行とダ行を聞き分けることが難しい。)
- 話を聞いているけれども理解することに苦労してしまう。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





<p>いくつかの指示を一度に言われると、覚えておくことができず、すぐに忘れてしまう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞いて少しの間記憶しておくことが苦手である。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・必要な情報を短いことばで端的に伝える。</li> <li>・具体物を示したり、黒板に書くなど目で見てわかりやすい支援を行う。</li> </ul>
--	---	---

<p>教室の外から入ってくる音や声が気になる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・必要な話とそうでない音などを区別しにくい。 (刺激を選択することが難しい。)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・座席を前にするなどの工夫を行う。</li> <li>・興味を引きつけてから話をする。</li> <li>・注目しやすいように図や絵などを利用し、見てわかる教材等を取り入れる。</li> </ul>
-----------------------------	---	--

<p>音を聞き分けることに苦労してしまう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・音として聞こえているのだけれども似た音を聞き分けることが弱い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正しい発音を聞かせる。</li> <li>・文字当てごっこ、ことば集めなど興味を持って聞きたいと思えるゲームなどを設定する。</li> <li>・教室全体が聞きやすくなるような環境をつくる。</li> </ul>
---------------------------	--	--

<p>話を聞いているけれども理解することに苦労してしまう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞いただけではイメージできにくい。</li> <li>・聞いて理解する力が弱い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ていねいなことばかけを行う。</li> <li>・ことばの意味を図や絵を使って説明する。</li> <li>・興味を引き出す課題の工夫を行う。</li> </ul>
-----------------------------------	---	--

## 2 うまく話せないんだ

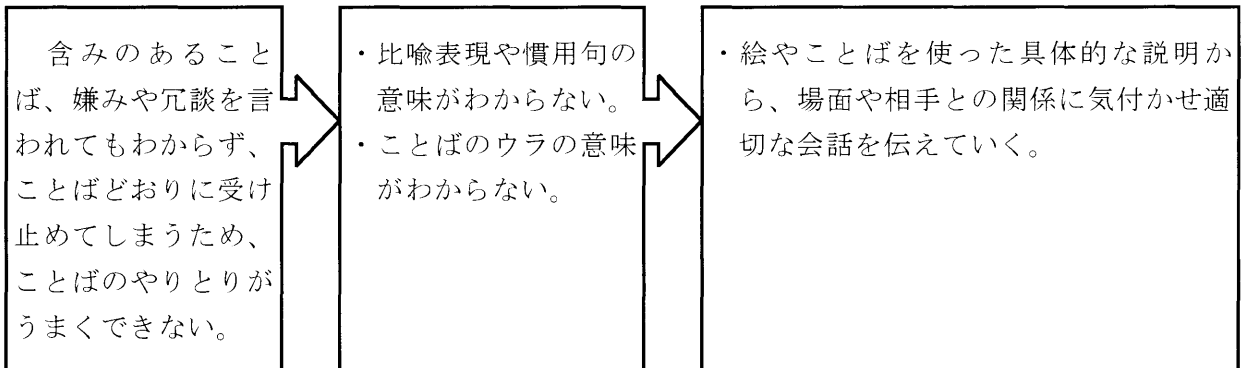
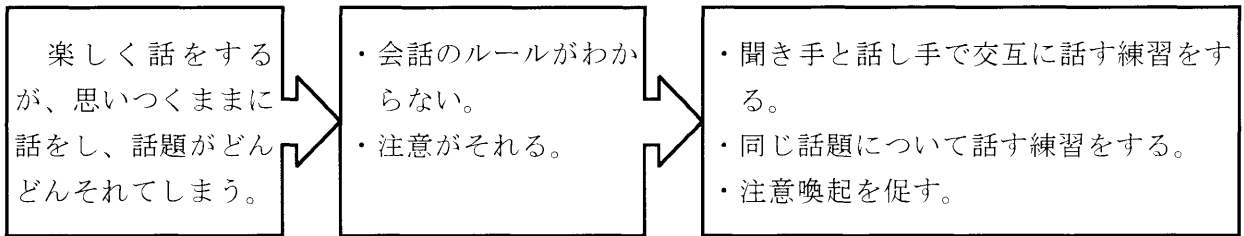
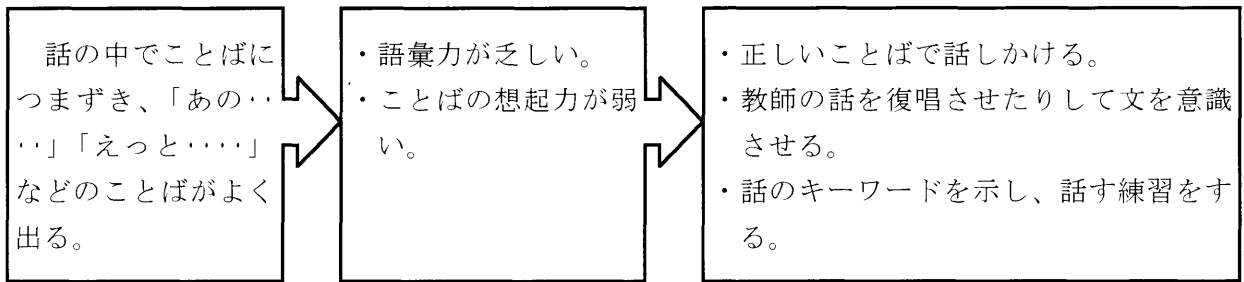
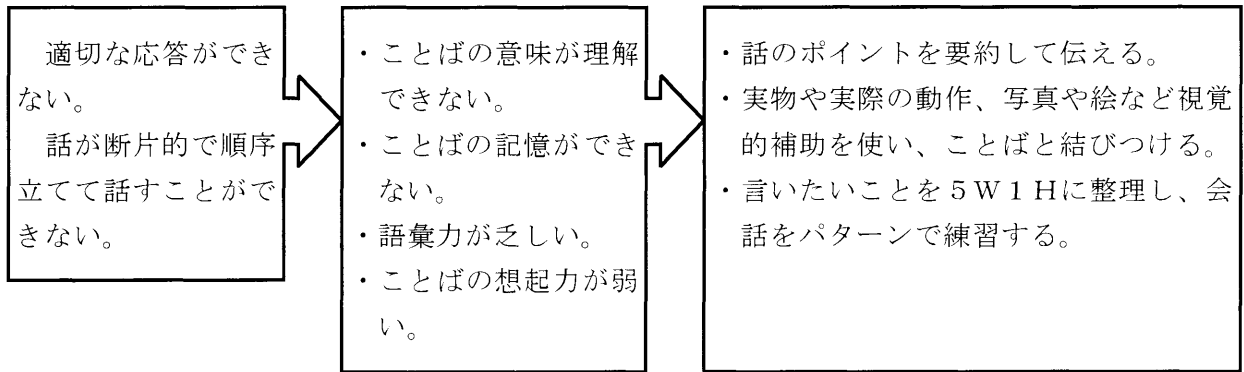
小学校1年生のBさんは自分の思いや経験したことを伝えたいという思いがあり、先生や友だちに積極的に話しかけます。しかし、突然に話しかけたり、話が断片的で順序だてて話すことができません。そのため、話しかけられた人には何の話か理解できません。担任の先生は、よくわからない話に対してあいつちを打つことができず、「えっ何?」「もう一回言って。」と、聞き返すことが多くなりがちです。Bさんは何度も聞き返されるので、怒って黙り込んでしまうことがあります。友だちからは、「Bさん、何言ってんのかわからへん。」と言われ、みんながわかってくれないことを気にするようになり、話を途中でやめてしまうこともあります。

このように話すことに苦労している子どもがいます。

- ・適切な応答ができない。話が断片的で順序立てて話すことができない。
- ・話の中でことばにつまずき「あの……」「えっと……」などのことばがよく出る。
- ・楽しく話をするが、思いつくままに話をし、話題がどんどんそれてしまう。
- ・含みのあることば、嫌みや冗談を言われてもわからず、ことばどおりに受け止めてしまうため、ことばのやりとりがうまくできない。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





### 3 読むことが苦手なんだ

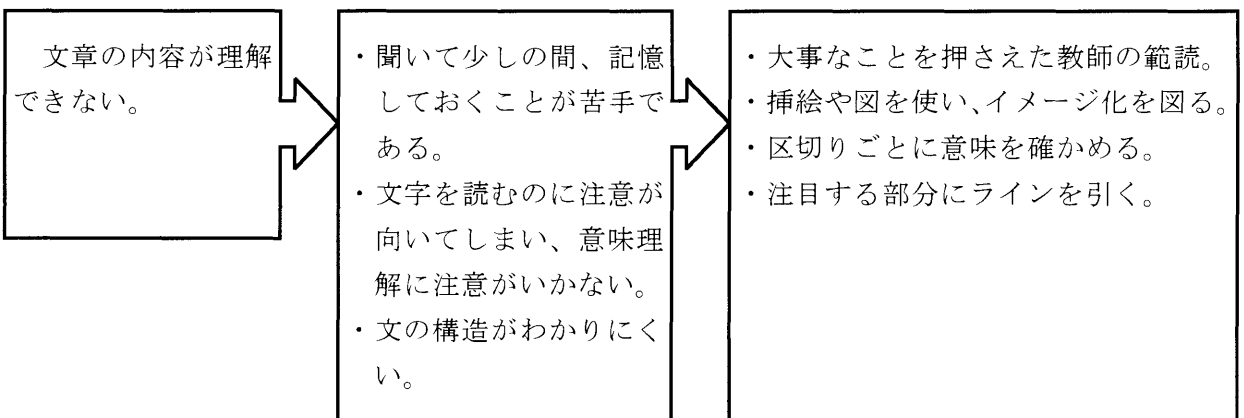
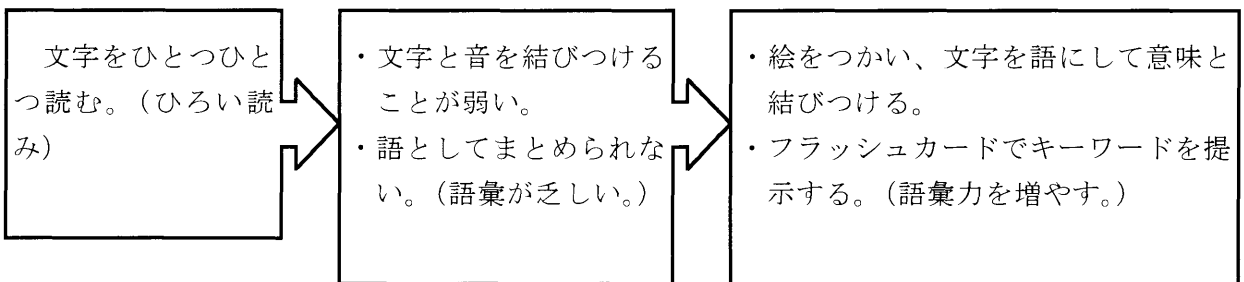
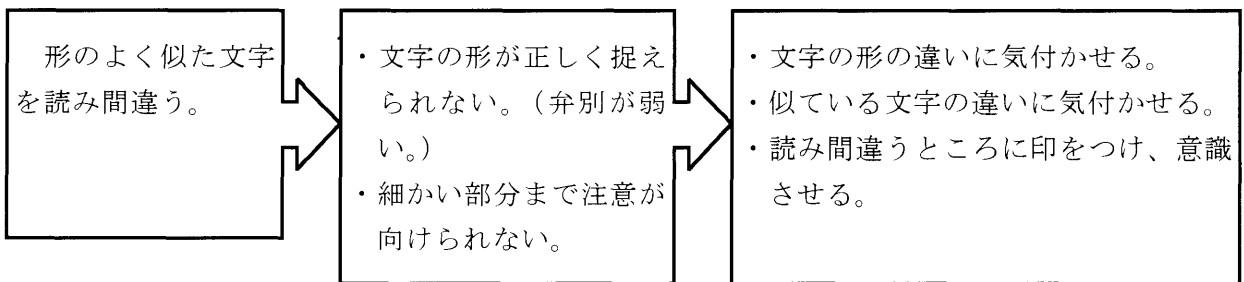
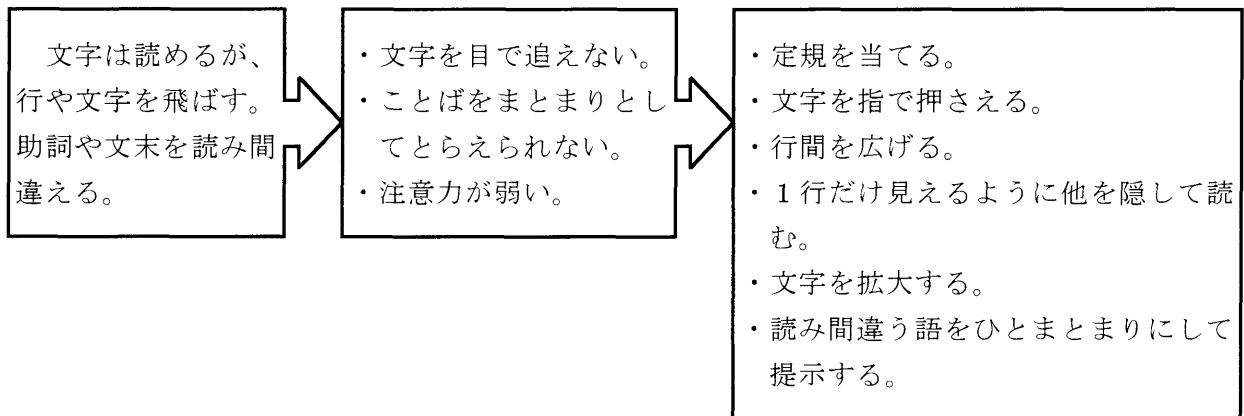
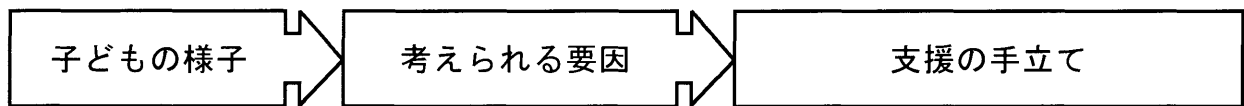
Cさんは小学校2年生です。国語の教科書を読んでいるときに、どこを読んでいるかわからなくなってしまう、読むのを止めてしまいます。また字を抜かしたり、文の語尾を勝手に読み替えたり、行を飛ばしたりすることもあります。一人ずつの本読みでは、自信なさそうに下を向いて、暗い表情になってしまいます。担任が間違いを指摘したり、正しい読み方を教えようとして声をかけると、机に伏してしまい、読もうとしないこともあります。

このように読むことに苦労している子どもがいます。

- ・文字は読めるが、行や文字を飛ばす。助詞や文末を読み間違える。
- ・形のよく似た文字を読み間違える。(ひらがなでは「さ」と「き」、「め」と「ぬ」など、漢字では「目と日」、「氷と永」など、アルファベットでは「pとq」、「bとd」などよく似た文字を間違える。)
- ・文字をひとつひとつ読む。(ひろい読み)
- ・文章の内容が理解できない。(内容について、「なぜ、どうして」と理由を問われると答えられない。)

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





## 4 うまく書けないんだ

Dさんは、小学校2年生です。家ではとても元気な子で、生活の中で困ることはありません。幼稚園の時は、どちらかというとしっかりもののDさんでした。

しかし、小学校に入学し、教科の学習が始まるようになると、元気がなくなってきました。ひらがなはなんとか覚えたのですが、「きょうりゅう」を「きやりゅう」や「きゅうりゅう」と書いてしまいます。また、「きゅうり」は「きょうり」、「きやらめる」は「きゅらめる」になってしまいました。

なんとなく「このような文字」ということはわかっているのですが、正確に書くことができません。「にゅ」「みゃ」のように書くことが少ない文字については、「みゅ?」「にゃ?」と聞き返すことも多く、またなかなか文字が思い出せないようです。

「つまる音」や「ねじれた音」のような特殊音節の表記になったとたんに、うまく書けなくなっていました。

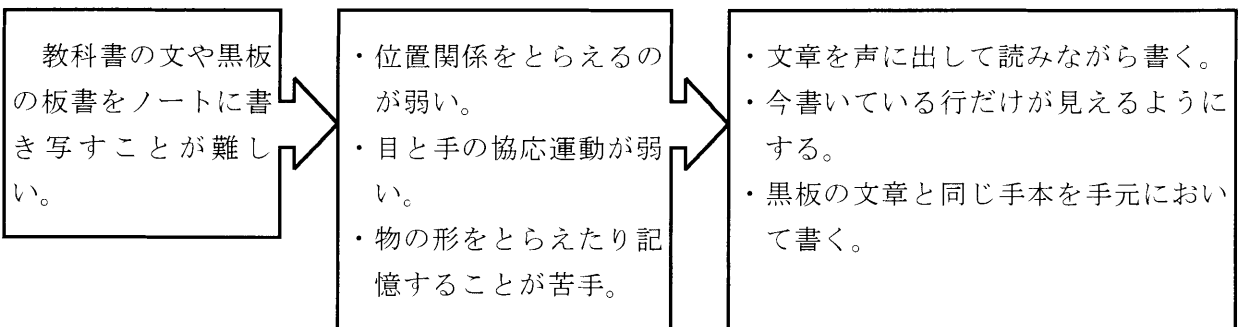
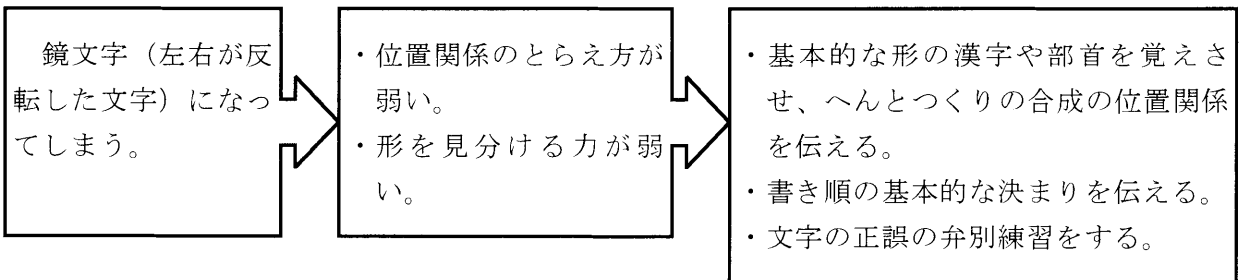
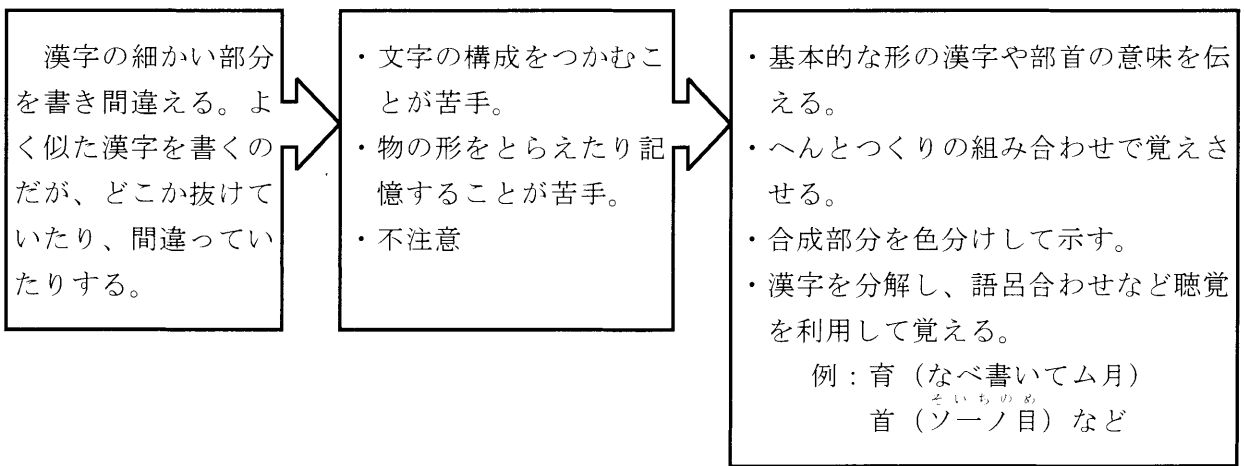
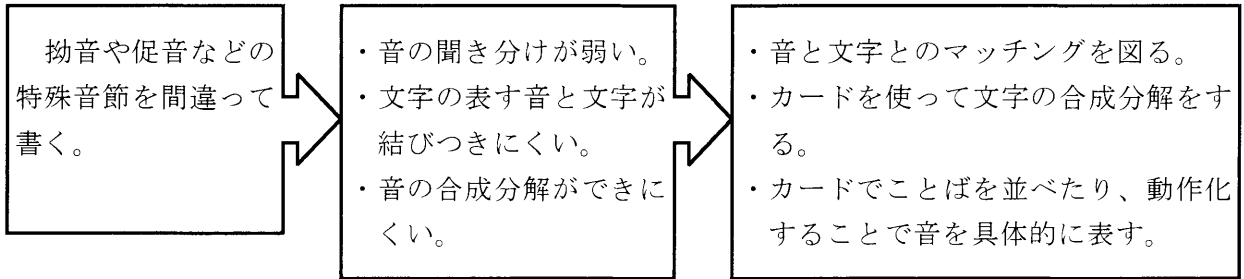
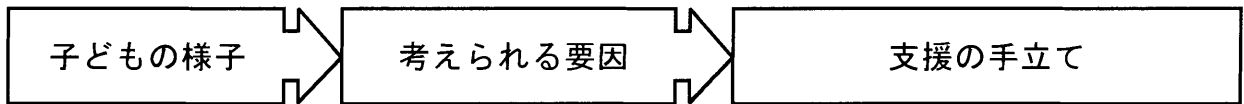
このように書くことに苦労している子どもがいます。

- ・拗音や促音などの特殊音節を間違えて書く。
- ・漢字の細かい部分を書き間違える。よく似た漢字を書くのだが、どこか抜けていたり、間違っていたりする。
- ・鏡文字（左右が反転した文字）になってしまう。
- ・教科書の文や黒板の板書をノートに書き写すことが難しい。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。







## 5 計算が苦手なんだ

Eさんは小学校3年生です。運動は得意で、遊びのリーダーです。休み時間になるとみんなをさそって外へ遊びに行きます。

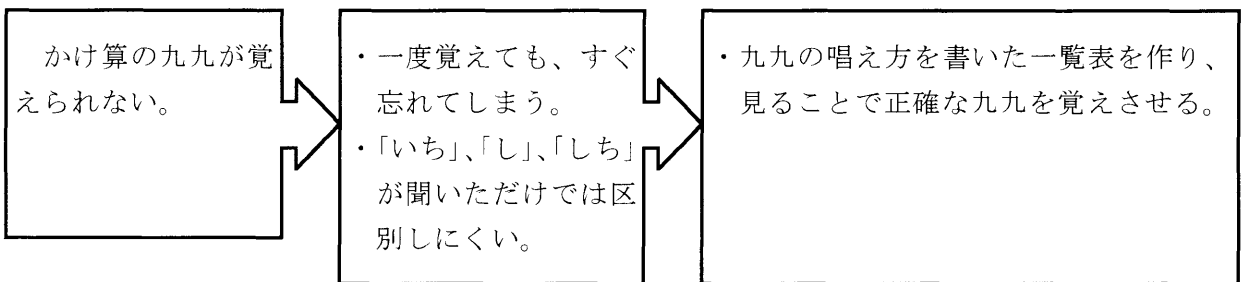
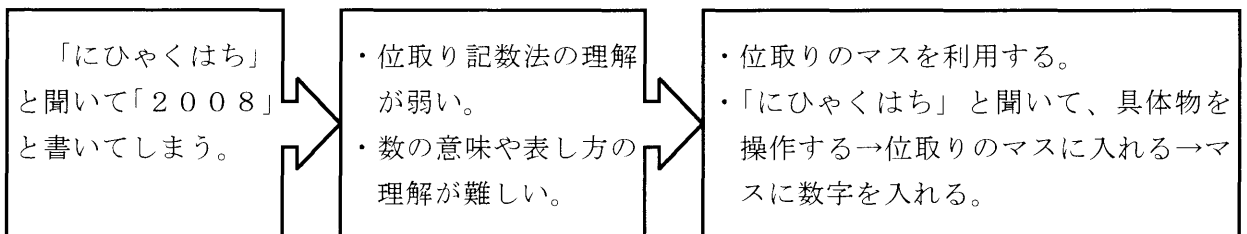
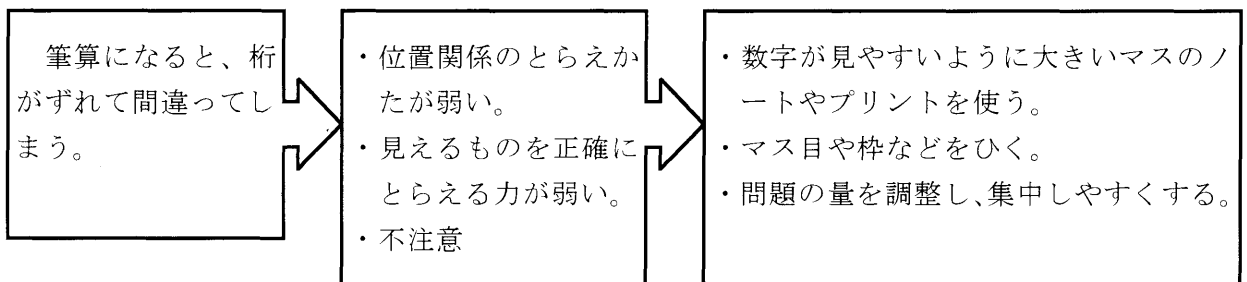
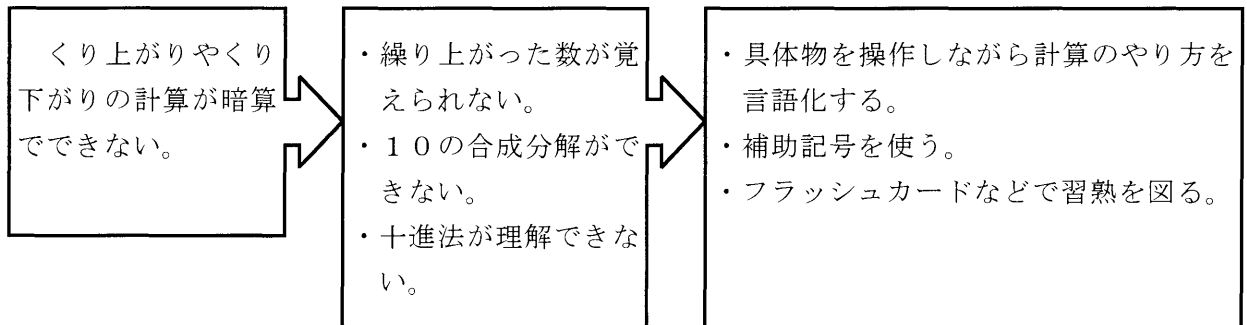
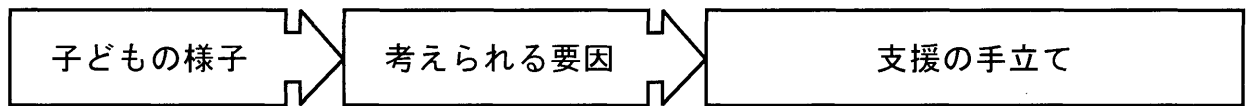
こんな元気なEさんですが、算数の時間はどうも苦手です。かけ算の九九は覚えたのですが、ひき算がなかなかできません。特にくり下がりのあるひき算が暗算でできないのです。「 $14 - 8$ 」の答えがすぐに出てこないために、計算に対して苦手意識をもっています。計算を見ると「こんないやや。」と書いてしまいます。

このように計算で苦労している子どもがいます。

- ・くり上がりやくり下がりの計算が暗算でできない。
- ・筆算になると、桁がずれて間違ってしまう。
- ・「にひゃくはち」と聞いて「2008」と書いてしまう。(数の意味や表し方の理解が難しい。)
- ・かけ算の九九が覚えられない。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





## 6 文章題が苦手なんだ

Fさんは小学校3年生です。お話をするのは得意でよく発表もします。一つ一つの計算も正確にします。けれども、算数の文章題を解くのは大変苦手です。「クラスでれんげをつみにいきました。教室にかえって8つの花びんに分けると、どの花びんも6本ずつになりました。れんげを何本つんできたのでしょうか。」という問題を考える時も上手に読めるのですが、どう解いたらよいかわかりません。とうとう最後は、問題に書いてある数字を適当につかって「 $8 + 6 = 14$ 」と立式してしまうので正解になりません。

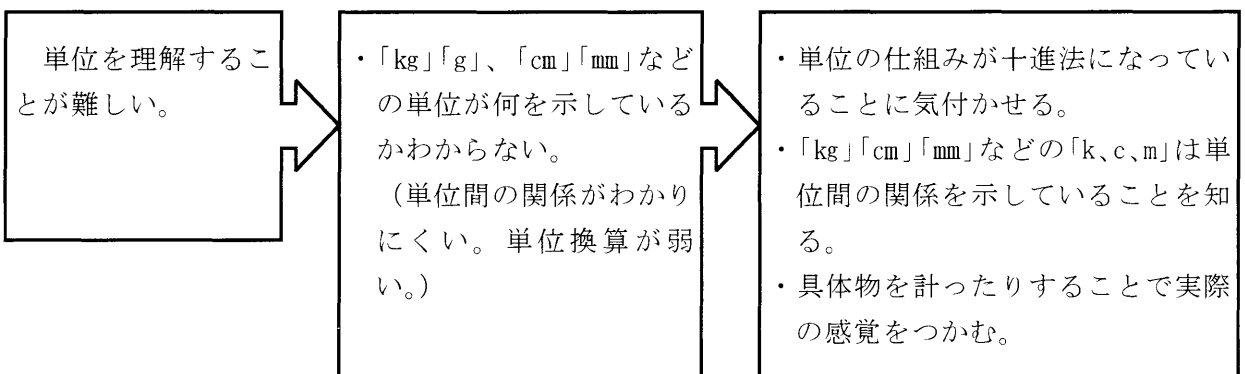
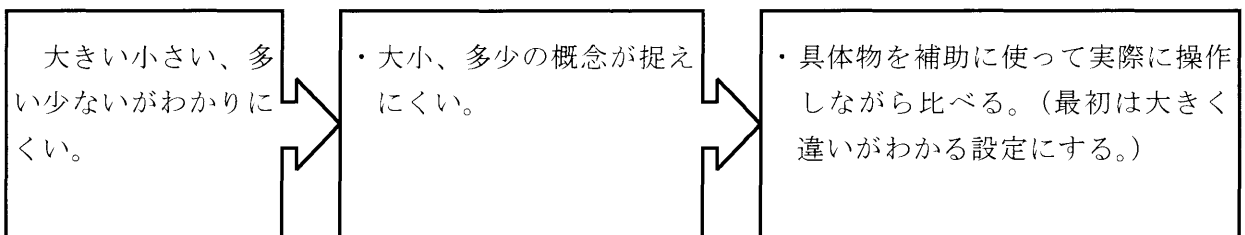
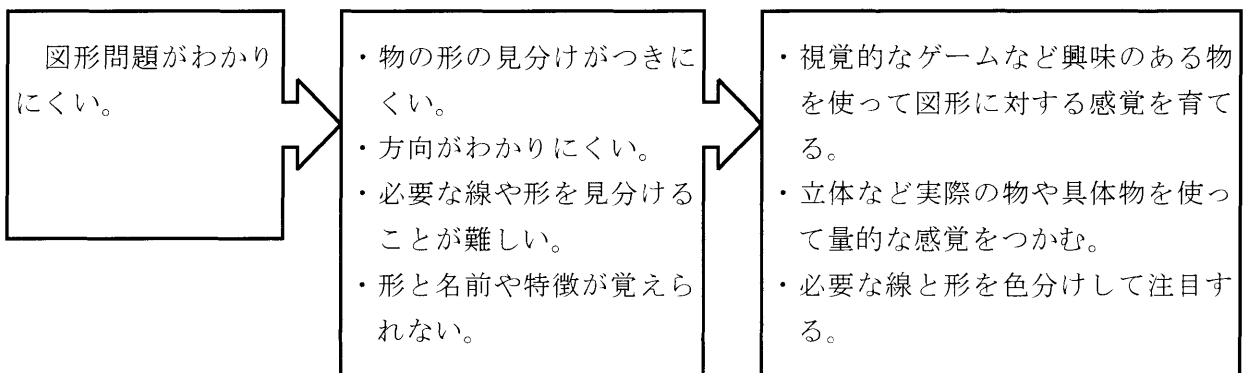
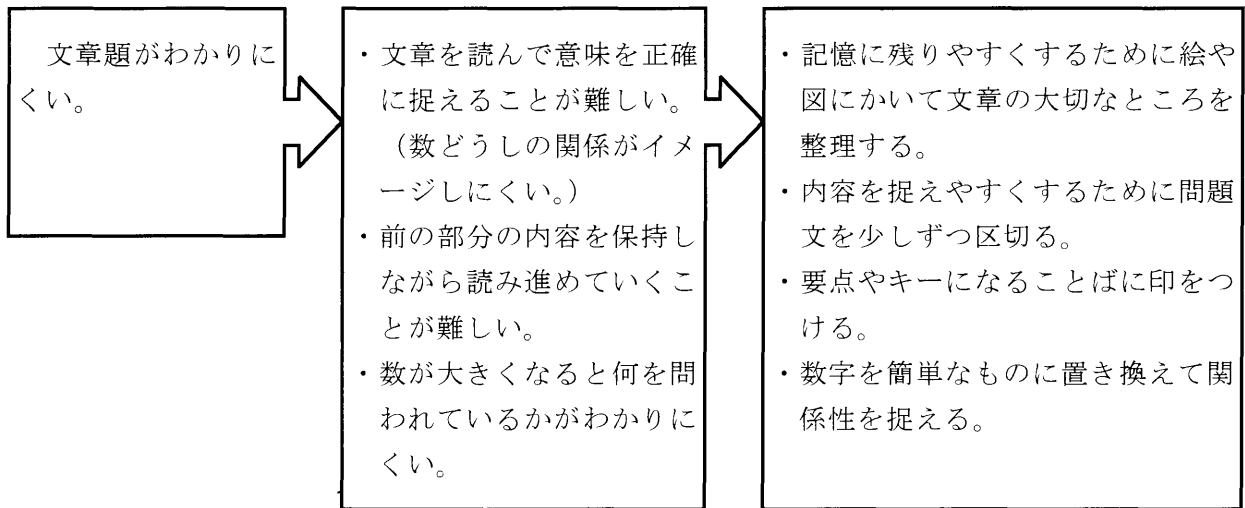
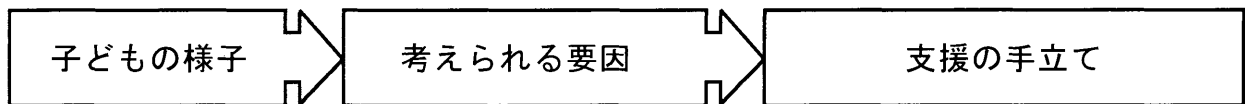
間違いが続くので、だんだん算数が嫌いになってしまいました。

このように推論することに苦労している子どもがいます。

- ・文章題がわかりにくい。
- ・図形問題がわかりにくい。
- ・大きい小さい、多い少ないがわかりにくい。
- ・単位を理解することが難しい。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





## 7 まわりが気になって集中できないんだ

Gさんは小学校1年生です。小学校の生活や学習は目新しく楽しいようで、何に対しても興味いっぱいです。

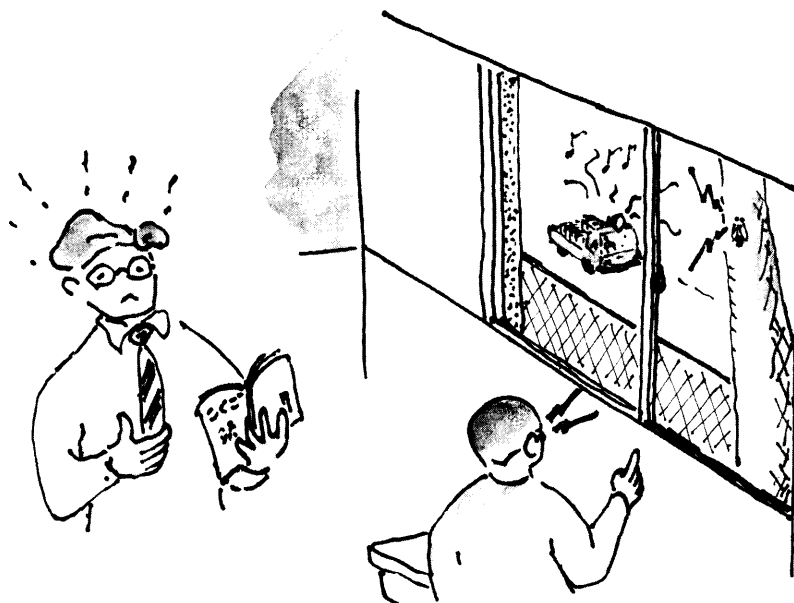
何かおもしろそうな教材を見ると、「何だろう。」と気になって仕方がありません。説明の声は届いていないようです。あとになって「どうするの？」と聞きに行くことになります。

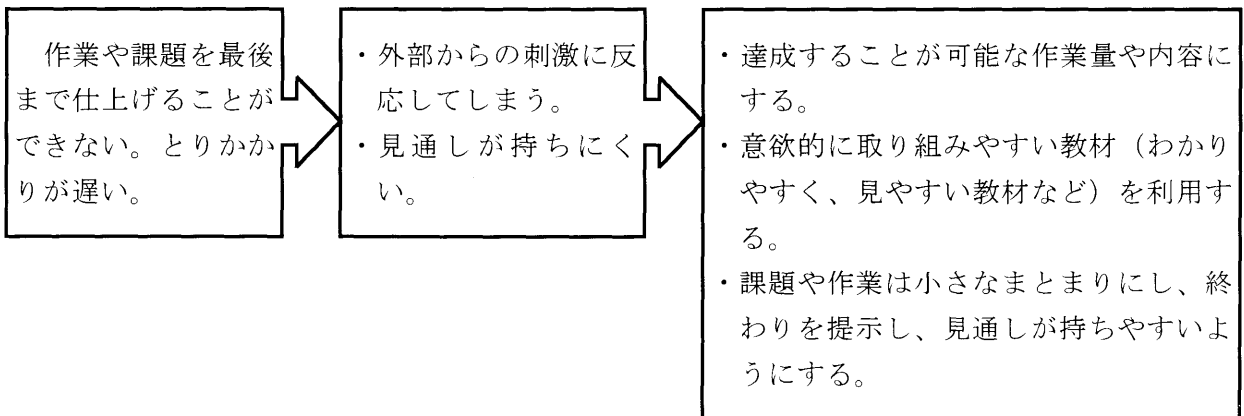
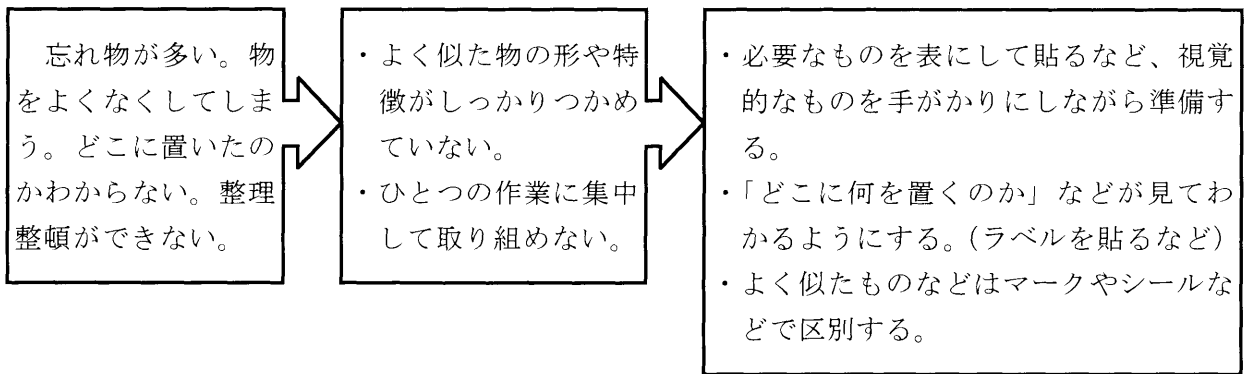
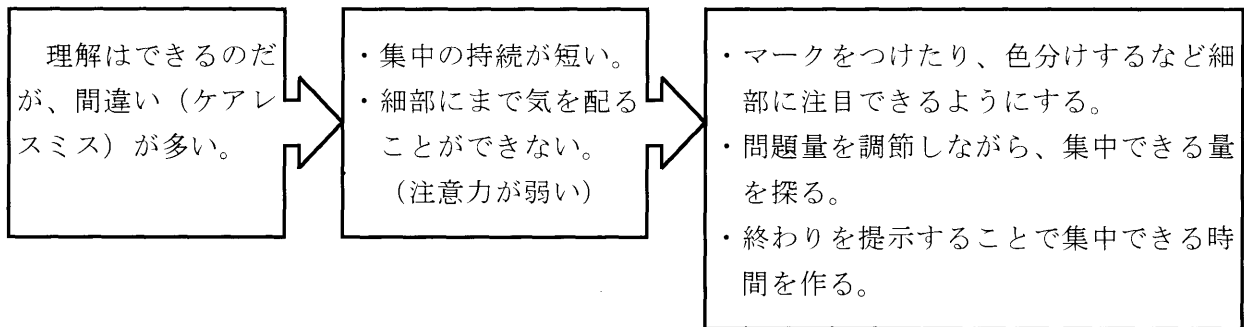
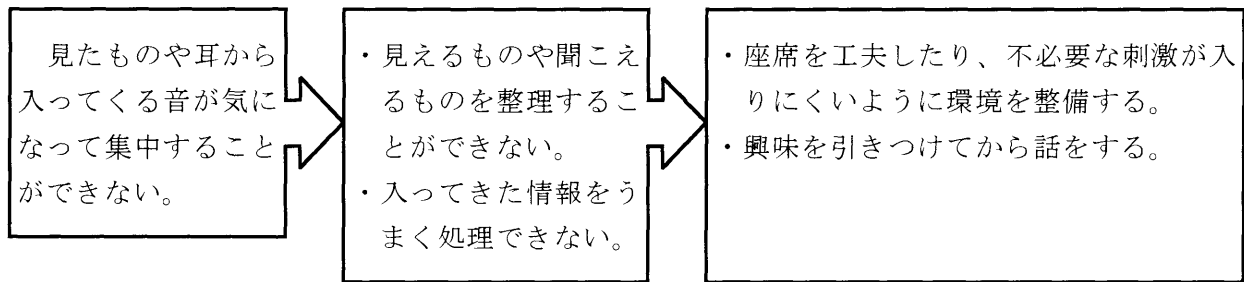
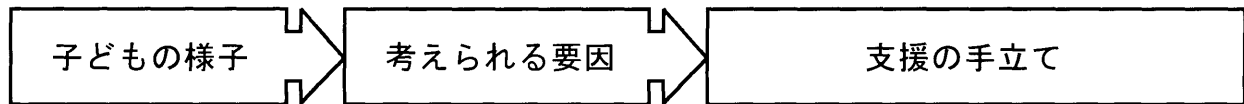
また、プールから「ピー」という笛の音が聞こえてくると気になって仕方ありません。おちおち椅子に座っていることができず、椅子の上に立ってプールの方を見ています。先生が注意するのですが、注意されている時に「ピー」と音がすると、またプールが気になり、見てしまいます。

このように集中するのに苦労している子どもがいます。

- ・見たものや耳から入ってくる音が気になって集中することができない。
- ・理解はできるのだが、間違い（ケアレスミス）が多い。
- ・忘れ物が多い。物をよくなくしてしまう。どこに置いたのかわからない。整理整頓ができない。
- ・作業や課題を最後まで仕上げることができない。とりかかりが遅い。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





## 8 わかってるんだけど落ち着けないんだ

Hさんは中学生です。どの学習もよく理解しているのですが、授業中に席を立つことがたびたびあります。先生に注意されると一旦席にもどりますが、しばらくすると立ってしまいます。

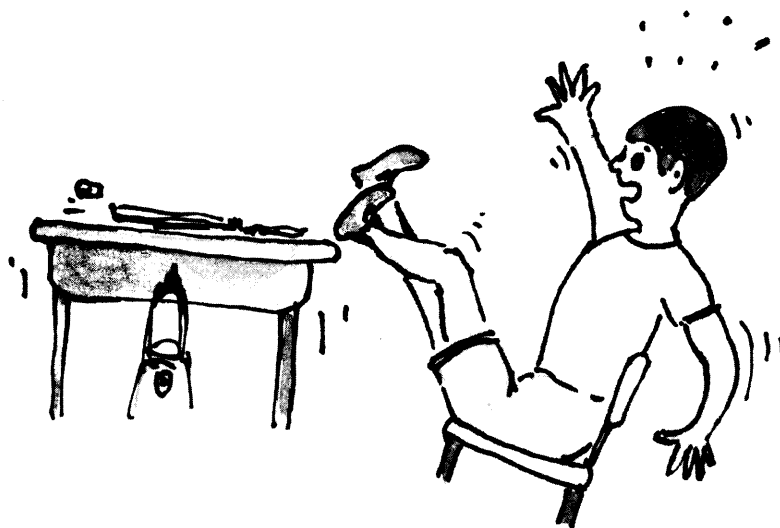
席に着いている時は、えんぴつや消しゴムで遊んでいます。

また、両手を組んで背伸びをしてみたり、体をわけもなく動かしている姿も見られます。素足が心地よいらしく靴を脱いでいることがあります。立ち歩くことなど、してはいけないとわかっているようですが、行動を止めることがなかなかできにくい様子が見られます。

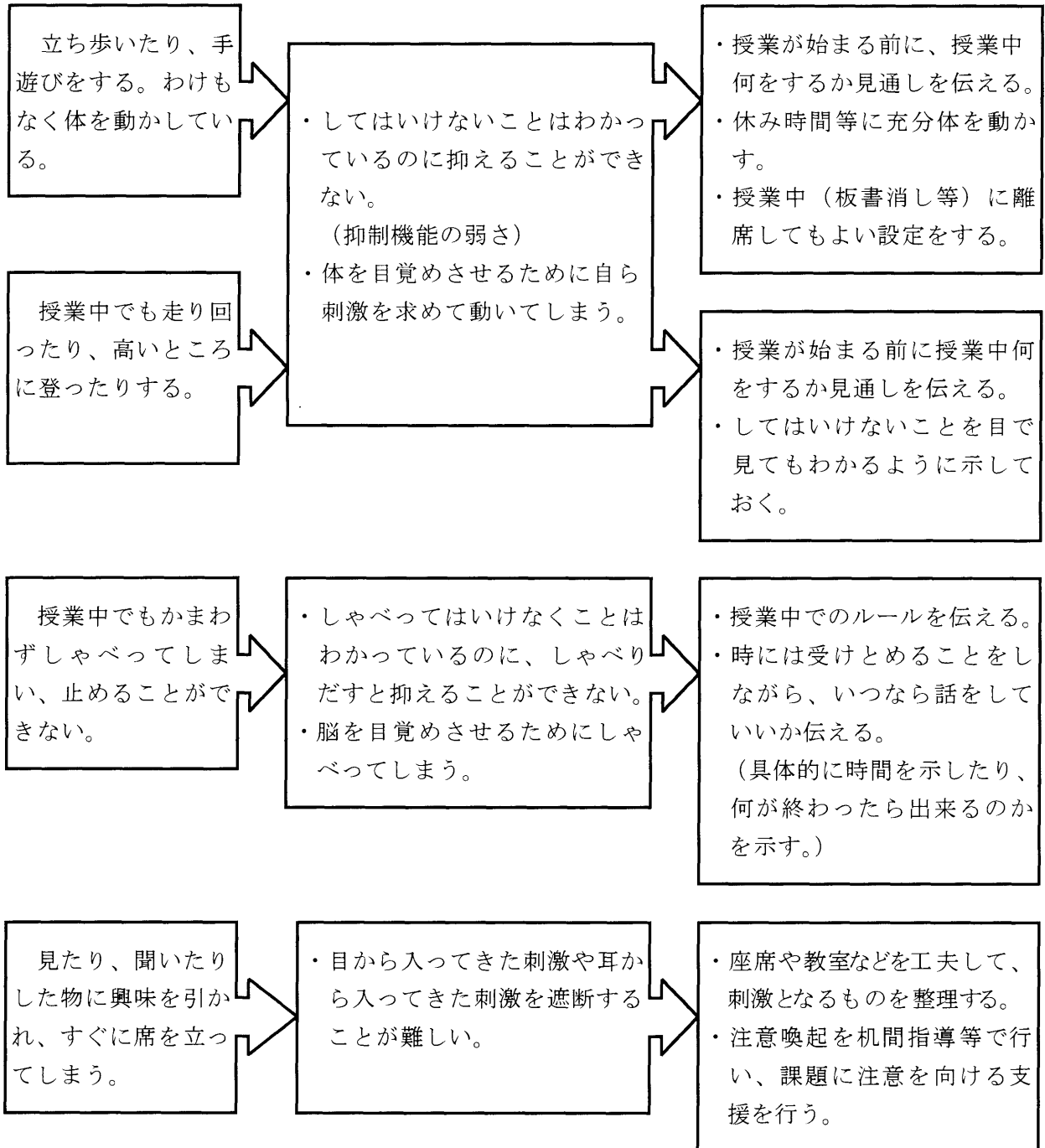
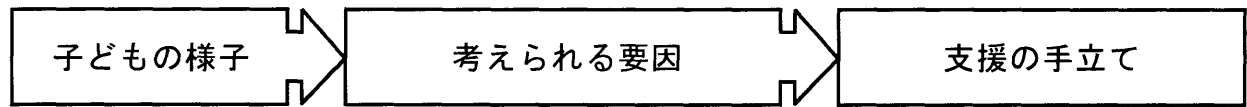
このように落ち着くことに苦労している子どもがいます。

- ・立ち歩いたり、手遊びをする。わけもなく体を動かしている。
- ・授業中でも走り回ったり、高いところに登ったりする。
- ・授業中でもかまわずしゃべってしまい、止めることができない。
- ・見たり、聞いたりした物に興味を引かれ、すぐに席を立ってしまう。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。







## 9 衝動的に動いてしまうんだ

小学校1年生のIさんは、とても元気で毎日張り切って学校に登校しています。朝の会では先生がいつもお話をしてくれます。今日も先生がお話を始めました。

「みんな元気ですか。昨日は、」「あんな、昨日〇〇でおもちゃ買ってもらった。ブロックで車作った。それから…」 「Iさんちょっと待って、先生が今お話をしているからね。皆さん、昨日は子ども、」「子どもの日やろ。知ってる知ってる。ドラえもんを見た。それで…」 と、先生の話が終わらないうちにすぐ話し出してしまふIさんです。

担任の先生は、そのたび話が中断されるので「今、先生が話しているでしょう。あとで聞かせてね。」と、Iさんを注意します。国語や算数などの勉強でも、先生の話や質問の途中ですぐ話しかけてしまい、何度も注意を受けます。

このように衝動的な様子が見られる子どもがいます。

- ・話が終わらないうちに話し抜けて答えてしまう。
- ・他の人がしていることの邪魔をする。
- ・順番が守れない。
- ・我慢できず、かんしゃくを起こしてしまう。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。



子どもの様子

考えられる要因

支援の手立て

話が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう。

- ・感情のコントロールができない。
- ・学習スキルが身に付いていない。

- ・話したい気持ちを受け止め、後で話すことを伝える。
- ・話したいことがあっても自分で数を数えたりして、はやる気持ちを抑える。
- ・発言のルールを決める。
- ・発言カードで発言回数をコントロールする。

他の人がしていることを邪魔する。

- ・感情のコントロールができない。
- ・自分のやっていることから気がそれてしまう。

- ・危険な場合は制止し、安全を確保する。
- ・言いたい時や、したい時は合図をするように伝える。
- ・見通しを持たせ、待つことを教える。

順番が守れない。

- ・感情のコントロールができない。
- ・夢中になると順番を守ることを忘れる。

- ・視覚的に順番が見えるなど列に並んで待つための工夫をする。
- ・待つことができたなら誉め、少しずつ時間の延長を図る。
- ・順番がわかるように伝える。

我慢できず、かんしゃくを起こしてしまう。

- ・感情のコントロールができない。
- ・自分が周囲からどう見られているかわからない。

- ・危険な場合は制止し、安全を確保する。
- ・困った時は周囲の助けを呼ぶ、その場から離れる等を教える。
- ・行動の選択を示し、本人に選ばせる。
- ・状況を振り返り、やり方をことばで示す。

## 10 人との関係がうまくいかないんだ

Jさんは中学生です。班で歴史新聞作りの内容を話し合っていた時のことです。「何時代を選ぶか」で友だち同士が言い合いになり、けんかになりました。他の子は、はらはらして止めに入ろうとしています。

その時Jさんは「安土桃山時代がいいと思います。」と目の前のけんかが目に入っていない様子です。他の子から「何言ってるの！けんかしてはるやろ！」ときつい口調で注意されたのですが、「じゃあ、平安時代でもいいです。」と返事しました。

このようなことが時々あり、Jさんは、自分勝手に思いやりにないと誤解されてしまうことがよくあります。

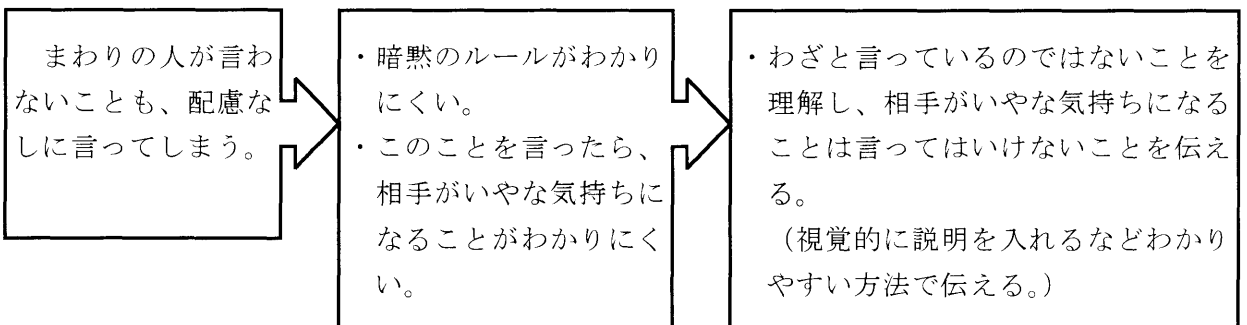
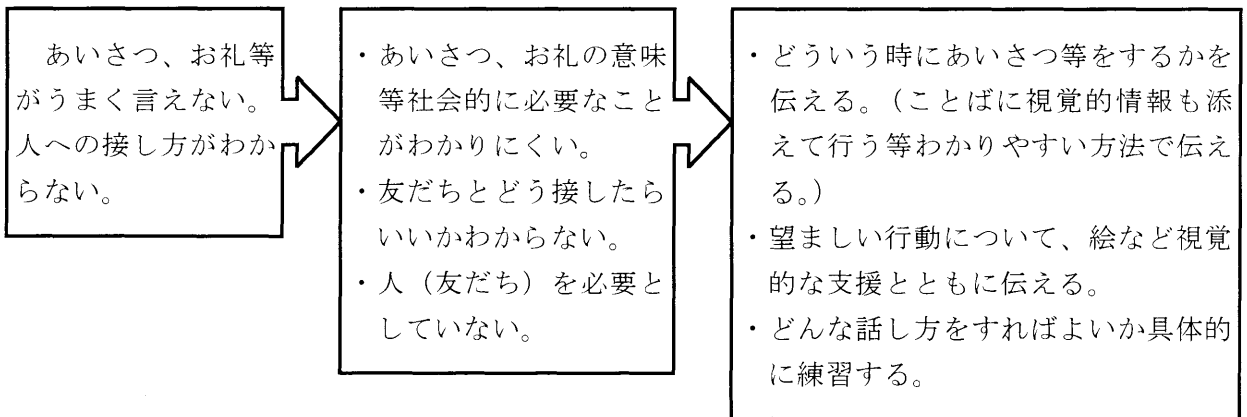
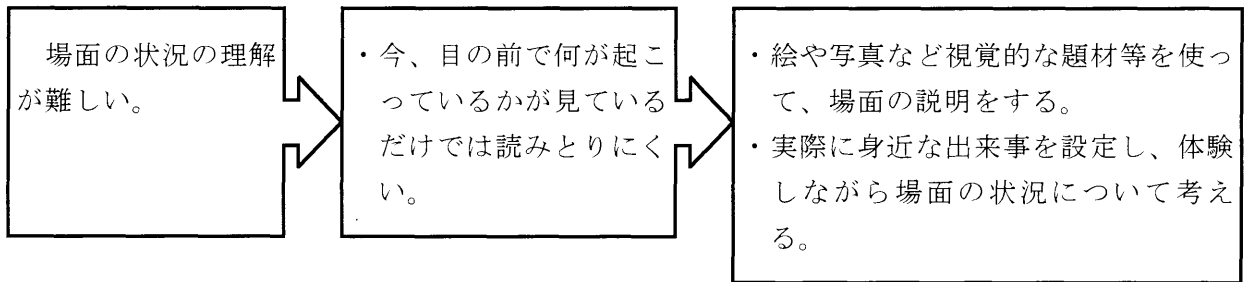
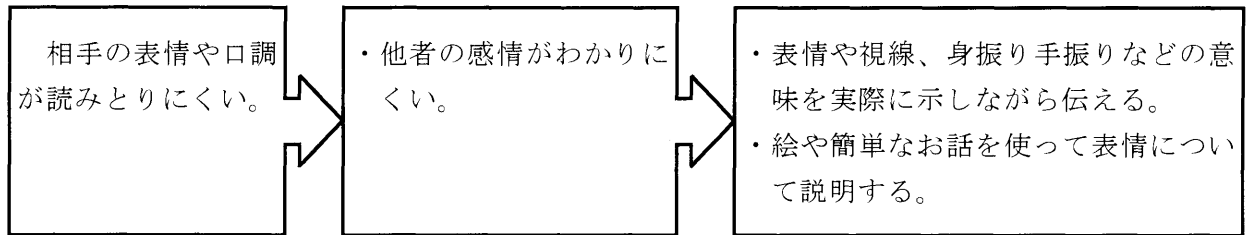
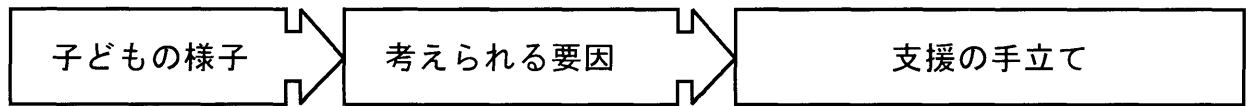
Jさんは思いやりにないのではなく、友だちの表情や場面の理解ができにくいのです。

このように自分と他者との関係がわかりにくいことで苦労している子どもがいます。

- ・相手の表情や口調が読みとりにくい。
- ・場面の状況の理解が難しい。
- ・あいさつ、お礼等がうまく言えない。人への接し方がわからない。
- ・まわりの人が言わないことも、配慮なしに言ってしまう。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





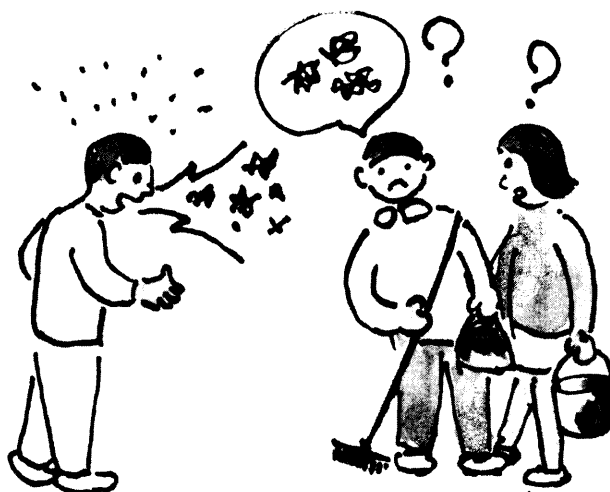
## 11 コミュニケーションがうまくとれないんだ

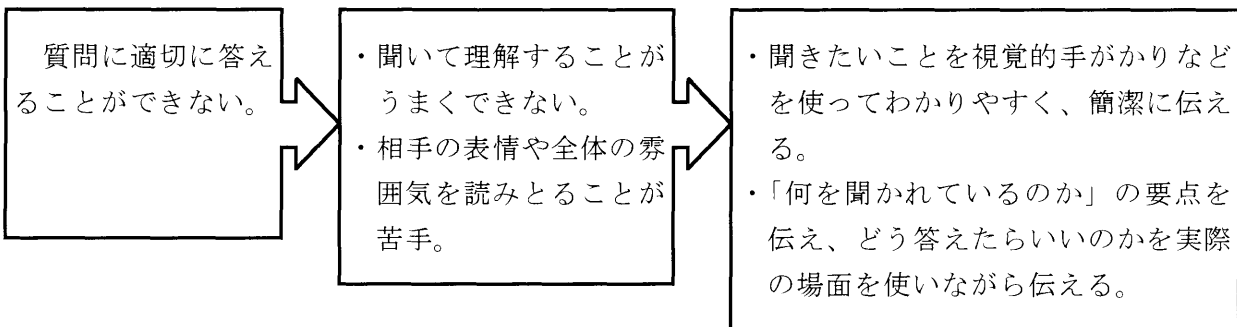
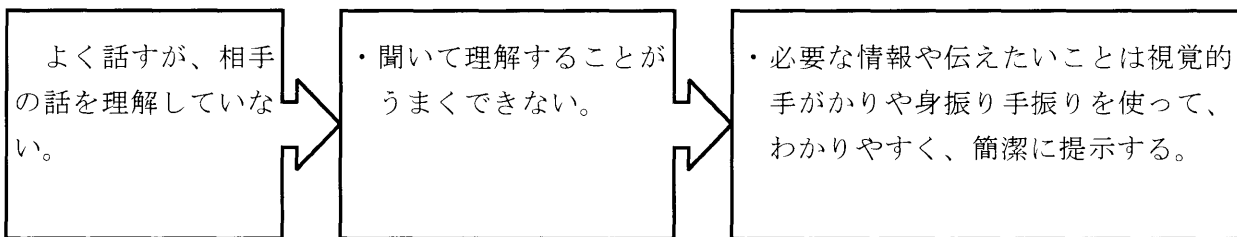
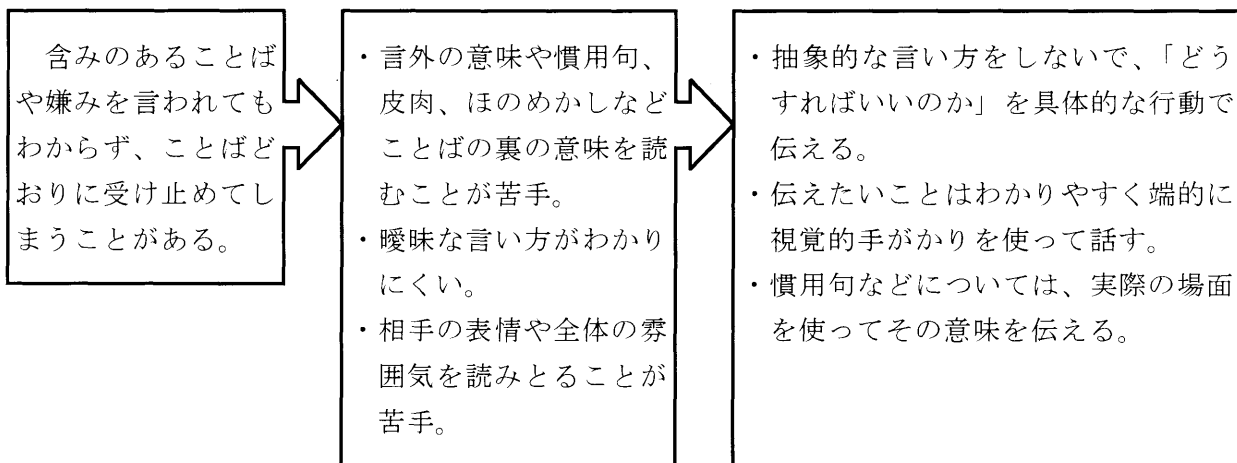
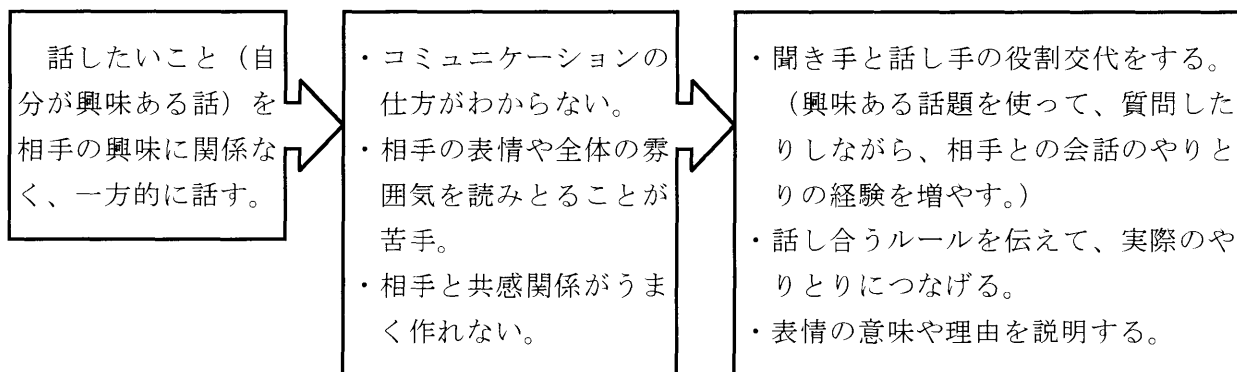
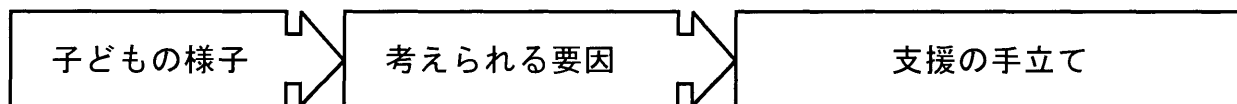
Kさんは小学校4年生です。自分の大好きな電車のことになると、とてもよく話します。「あのね、新幹線の〇〇〇系統はね、……」とアナウンサーが話すような標準語でペラペラと話します。相手が聞いていなくても、関係ないようです。聞いているMさんは困ったような、もう聞きたくないような様子です。しかし、Mさんのそんな様子には気付きません。いつまでも話しています。Mさんが違う話をして、その話題について話すのではなく、また大好きな電車の話になります。MさんはKさんと話しをするのがおもしろくなくなってしまいました。

このようにコミュニケーションをとることに苦労している子どもがいます。

- ・話したいこと（自分が興味ある話）を相手の興味に関係なく、一方的に話す。
- ・含みのあることばや嫌みを言われてもわからず、ことばどおりに受け止めてしまうことがある。
- ・よく話すが、相手の話を理解していない。
- ・質問に適切に答えることができない。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。





## 12 なにか気になってしかたがないんだ

小学校1年生のLさんは小さい頃から水が大好きな子どもでした。小学校に入学したあとも、水に夢中になっている状況が見られます。給食時間に手を洗いに行ったきり教室に戻ってこないことがあります。

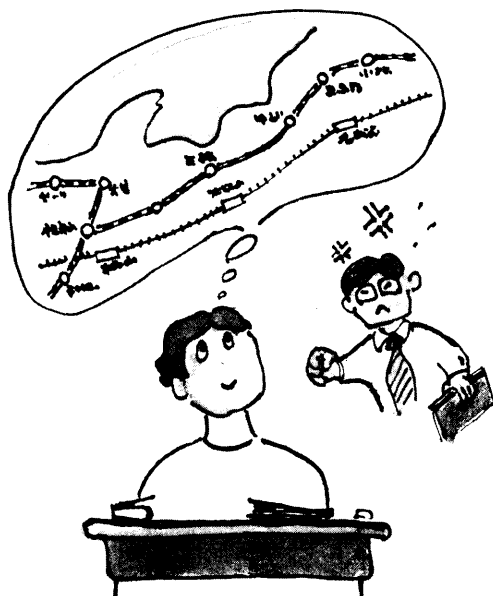
担任の先生が見に行くと、水道の水をジャージャー出してジッと見ています。時々水の流れに手を入れて、指の間から流れる水を見ています。「Lさん、もういただきますをするよ。」と、先生が声をかけてもやめることができず、給食時間に遅れてしまいます。

掃除時間にぞうきんを洗いに行ったら戻ってきません。図工時間に絵の具の水を入れに行ったら、またそこで遊んでしまうLさんです。

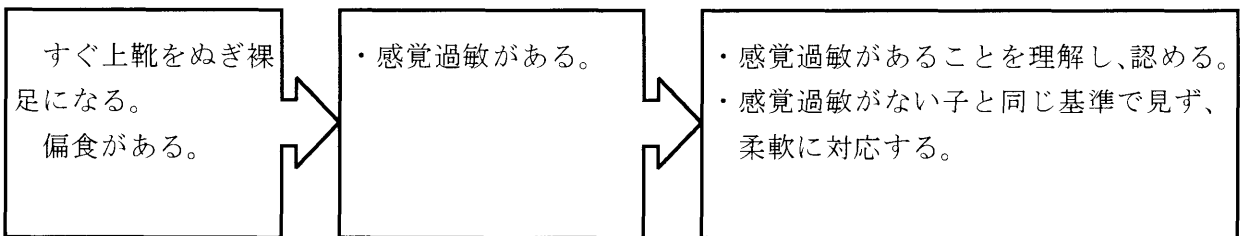
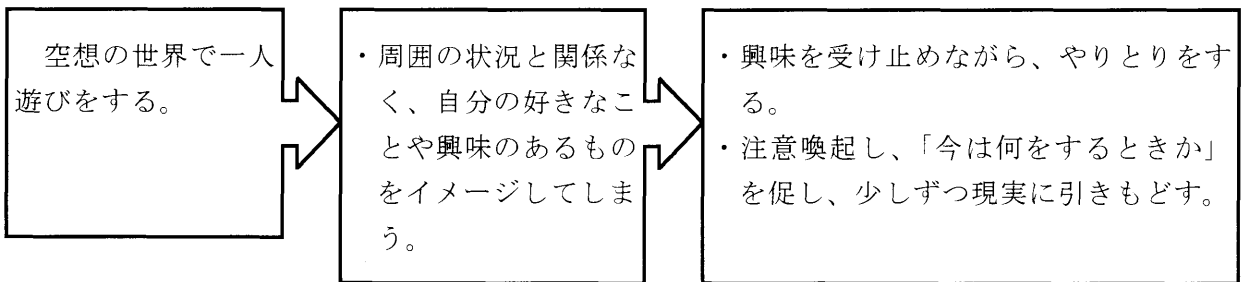
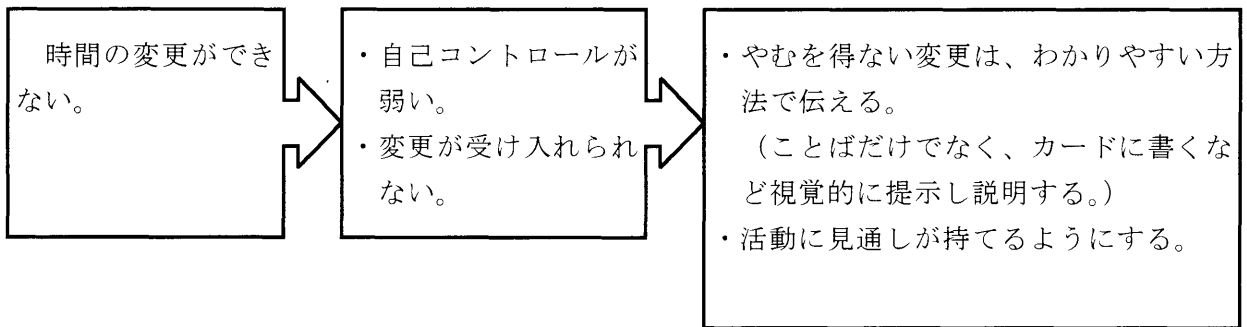
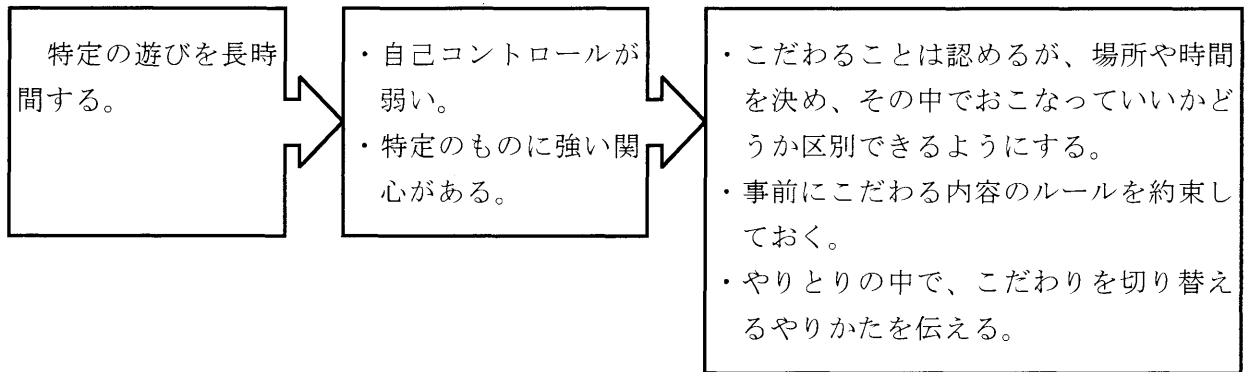
このようにこだわりの様子が見られる子どもがいます。

- ・特定の遊びを長時間する。
- ・時間の変更ができない。
- ・空想の世界で一人遊びをする。
- ・すぐ上靴をぬぎ裸足になる。偏食がある。

これらの「子どもの様子」「考えられる要因」「支援の手立て」を考えると次のページのようになります。







## 不器用な子どもへの配慮と支援

第1部の各項で紹介した子どもの中には、身体のぎこちなさがあったり、極端に手指が不器用な子どもがいます。

この子どもたちは、すべきことは分かっているのですが、思ったとおり体や手指などをコントロールすることが難しいのです。

### 例

- ・黒板の文字をノートに写すとき、形がうまくとれずに時間がかかり、最後まで写すことができない。
- ・消しゴムの使い方が下手で、強く消し過ぎてしまい、ノートがやぶれてしまう。
- ・彫刻刀を使って思うように彫ることができず、時間がかかってしまう。
- ・スキップやなわとびなど、小学校の中学年になっても思うようにできない。
- ・はさみなどを使って紙をうまく切ることが出来ない。

この子どもたちは、教師がしっかり様子を見て理解していないと誤解されてしまいます。

教師から「はやく写しなさい。」「どうしてノートをやぶってしまうの。」「先生の話聞いていないからちゃんと彫れないんだよ。」「友だちのやっているのを見たらできるでしょ。」「線に合わせて切ったらいいだけでしょ。」などと言われて、自信を失ってしまうケースがあります。粗大運動や微細運動がうまくいかずに苦労していることをなかなか理解してもらえず、怠けたり、いい加減にしていると思われてしまうのです。

このような対応をしていると、「先生はわかってくれない。どうせ練習をしても下手だから。」「どうせ『遅い』と叱られるから、やっても無駄だ。」という気持ちになってしまいます。

不器用な子に対しては、本人が一番苦労していることを理解するとともに、その特性に応じた体全体への働きかけや手指のいろいろな感覚を体験的に学ぶ支援をすることが必要です。

また、不器用な子どもに対してだけではなくすべての子どもへの支援の際に最も大切なことは、自信と意欲を育てるために、少しの変化を認めて誉める（プラスの評価をする）ことです。「自分でできた」という満足感や達成感が持てるような支援を行い、「自己有能感」を育てることが大切です。

誉めるときには、他の子と比べて誉めるのではなく、その子自身がどれくらい変容したかに目を向けて誉めること、結果ばかりではなくプロセスや努力している点を見つけて誉めることが必要です。また、子ども自身も「なるほど。」と思えるような誉め方をしたいものです。そのような誉め方をするためには、その子の立場に立ってその子の困難を理解し、その子の変化をプラス思考でしっかりととらえることが必要です。

どんな子どもに対しても言えることですが、特にLD、ADHD、高機能自閉症の子どもや著しく不器用な子どもに対して、漫然と「よくできた。」「がんばったからできた。」「自信を持ってしなさい。」と励ますだけでは効果がないばかりか、「自己有能感」を育てることにはつながらないので気をつけたいものです。

## 特に行動上の問題が見られるときの対応

「教室を飛び出してしまう」「他の子どもに手を出してしまう」等の問題が見られる場合は、担任にとってさし迫った課題となります。また、児童生徒自身にとっても二次的な課題が生まれやすくなり、時間がたつほどストレスをためていきます。特に、他の児童生徒を傷つける言動がみられる場合は緊急な対応が必要となります。

### 本人を励まし続けるキーパーソンの存在が大切です。

どのような場合も、担任と子どもとの基本的な信頼関係がなければなりません。担任が否定的な気持ちでは、行動の改善は難しく、成果はみられません。何よりも、担任等が本人を励まし続けるキーパーソンになることが大切です。

### 冷静に整理しましょう。

- ・どのようなときに、どんな動きをするかを観察し、記録します。どのように働きかけたらどうだったかなど、指導や支援内容との関わりで見えていくことも大切です。
- ・なぜそのような動きをするのか要因を考えてみましょう。本人に聞いてみることも有効です。

### 整理し、仮説を持って働きかけてみましょう。

①改善すべき行動、②無視する行動、③良い行動 と大まかに分けてみて、次のように働きかけてみましょう。

- ・①は一貫した方針、厳しい姿勢で対応する。  
(①の中で、最優先して取り組みたい改善行動を、本人と話し合っただけで目標にする。なお、目標は欲張らず、「少し頑張れば達成できるもの」にすることが大切です。)
- ・②は、気になる行動でも、差し当たって不都合がなければふれない。少なくとも、本人へのマイナス評価刺激を避ける。
- ・③はことさら大きく誉める。

### 本人が理解でき、励みになる評価を行いましょう。

本人のがんばり、達成感を保護者とも共有し、共に励まして取り組むことが大切です。カードやポイント表を作成したり、カレンダーを活用したりして、本人が見て成果を確認できるようにすることが特に重要です。

初めのうちは、ごほうびを「強化子」として置くことも効果的です。大好きなゲームや喜ぶことを「〇〇を頑張ったら～ができる」と、本人と話し合っただけで決めればよいでしょう。そして、次第にクラスの他の子どもたちと同じ条件で取り組めるようにしていきましょう。

### 保護者との連携や特別な学校体制について

特別な教育的支援が必要な子どもへの支援にあたっては保護者との連携や校内委員会での検討による支援が必要ですが、緊急な対応が必要な場合には特に重要です。

いち早く保護者と連携し、共通認識の基に要因を分析して対応方法を考えましょう。

その場合、問題となる事実を保護者に連絡することは必要ですが、問題事象だけを羅列して保護者に伝えても、ましてや教師が困っている行動を保護者の力で何とかしてほしいと求めても事態は改善しません。それどころか、学校と保護者との溝を深めることにもなりかねません。「子どもの問題事象を子どもや親の責任にはせず、教職員の力を結集して取り組むことを前提に、保護者と共に育てる」姿勢で対応することが何よりも大切です。

なお、必要があれば、保護者の了承のもとに担任外の支援を検討し、他の教員が関わることも有効です。特に、他の児童生徒に危害が及ぶ場合は、双方の安全確保のために、支援体制を校内全体で組む必要があります。