

◆Ⅳ章 通常の学級における 特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導◆

1 教育課程の編成と指導上の配慮点

(1) 教育課程の編成

通常の学級に在籍し、特別な教育的支援を必要としている児童生徒の教育課程は、小学校及び中学校の教育課程と同じである。

指導に当たっては、認知面や運動面、心理面などの特性を把握し、一人一人の特性に応じた指導内容や指導方法の工夫等を計画的、組織的に行うようにすることが大切である。その際、特別支援学校や特別支援学級の実践や支援、自立活動の内容を参考にし、学校だけでなく家庭や医療、福祉等の関係諸機関と連携をしながら個別の指導計画を作成し、指導に当たりたい。

(2) 具体的な指導

① 学び方の違いに配慮した授業改善

特別な支援を必要とする児童生徒の場合は、障害の特性から「集中・持続」「指示理解」「学習理解」「社会性」などの面で、配慮が必要な場合がある。一人一人の特性に配慮しながら個別の指導計画を作成し、下表のような点に留意して授業作りをしたい。

② 学級づくり

【授業改善のための視点】

	指導者の配慮	具体的な手だて
集中・持続	学習環境の調整	○机やイスの周りの整理整頓をする。（整理箱の利用なども有効） ○前面黒板や周辺の掲示物等を少なくして集中できるようにする。 ○座席教師や安心できる友だちの近くにする。 ○掲示物等の位置や大きさを工夫し見やすくする。 ○必要最低限のものを机上に用意するようにする。
	全員を待つ姿勢	○サインを決める。○視線を合わせる。○準備のための十分な時間を確保する。
	短く明確な課題把握のための導入の工夫	○興味を引く導入を工夫する。○集中するゲームを取り入れる。 ○始まりの合図をしっかりとる。
	めりはりのある授業	○静→動→静の流れを入れる。○授業の山場を作る。
	課題達成するための工夫	○達成できる程度の問題数を提示する。○自由に活動できる時間を少し入れる。 ○分かりやすい評価（シール・ポイント）を行う。
指示理解	短い指示で提示	○質問や指示などの言葉を精選する。○一つの課題に取り組めるようにする。 ○統一した色ではっきり分かりやすく視覚で提示する。 ○計算方法などは言語化、パターン化して伝える。
	聞く姿勢づくり	○必ず集中したのを確認してから指示を出す。 （視線を合わす・言葉かけをする・体に触れる等） ○注目させたいとき、声のトーンを変える。 ○注目の合図の音、きっかけ言葉、ポイント等を活用する。
	授業の見通しが持てるように配慮	○授業の流れを示す（順番に示す・結果を先に示す）。 ○タイムタイマー等を活用する。○授業や活動の流れを作る。

学 習 理 解	個性を生かす	○その子の得意なものを使う。 ○活動時間や作業量を調節する。 ○興味やこだわりのあるものを題材に選定する。
	授業形態の工夫	○活動の形態を工夫する（個別，グループ，一斉指導等）。 ○指導の形態を工夫する（少人数学習，チームティーチング（ＴＴ）等）。
	個別指導	○協力指導体制（ＴＴ）を整える。 ○めあてを持った机間支援，適切な声がけを行う。 ○個別指導の時間を確保する。 ○課題別のプリント等を準備する。 ○特性にあった支援を工夫する。 ○電卓，電子辞書，パソコン等を活用する。 ※一人一人の課題をつかむ観察記録を取る
	教材の工夫	○視覚優位の教材（写真や絵・文字の拡大・マス目用紙など）を用意する。 ○聴覚優位の教材（効果音・漢字の語呂合わせ・替え歌など）を用意する。 ○一人一人が具体操作できる教材やその場を準備する。 ○自己選択できるような教材を準備する。 ○つまづきを想定し，課題解決できるような教材を準備する。 ※学年会や教科会の協力・分担
	学習の準備	○予定表を使い学習の見通しが持てるようにする。 ○保護者と連携し事前の準備をする（漢字にふりがなを振る・前もって練習する・文節ごとに線を引くなど）。 ○醸成期間をとるなどしてスムーズな学習展開をはかる。 ○学習の手がかりとなるもの（写真や道具）を用意する。 ○扱いやすい道具を選択する。
社 会 性	学習のルールの確認	○サインや約束事を決める。 ○シールや頑張り表などを活用する。 ○全体の場での叱責は避ける。 ○適切な行動を称賛する。 ○注目を引くための行動，不適切な行動には反応しない。
	グループ活動の活性化	○聞く力，話す力を育成する ○課題を明確にしたグループづくりをする。 ○安定した人間関係を把握し，メンバーを構成する。 ○はっきりとした活動内容を提示し，指示を出す。
	言葉で伝える場の設定	○ペア→少人数→グループ→全体等，一人一人が発表できる機会を保障する。
	認め合う場の設定	○聞く姿勢（聞こうとする姿勢）を整える。 ○相互評価，自己評価を取り入れる。 ○グループを活用する。

コラム 「授業のユニバーサルデザイン」

ユニバーサルデザインとは，都市や生活環境を，障害の有無，年齢，性別，人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいようにデザインすることをいう。この考え方を学校の授業に取り入れ，多くの子どもたちにとって分かりやすい指導・支援の在り方を，授業づくりや学級づくりに生かしたものを「授業のユニバーサルデザイン」という。

「授業改善のための視点」の表にある具体的な手だてが，特別な支援を必要とする子どもに対してだけでなく，他の多くの子どもたちにとっても有効であることから，あらかじめそれらの支援をすべての子どもに対し実施しようとする考え方である。

特別な支援を必要とする児童生徒が、学級の中で安心して生活し、自分のもてる力を十分に発揮するためには、学級の子どもたちの理解と協力が欠かせない。以下の点に留意して、学級づくりを行いたい。

- ア すべての児童生徒が「安心感」を高めることのできる学級経営を行う。一人一人の個性を大切にし、「一人一人みんな違っていい」という人権感覚を養うとともに、困っている友だちがいたら手をさしのべるという思いやりの心を養うようにする。
- イ 特別な支援を受けている児童生徒に、周囲の児童生徒が不公平感を抱かないように、誰もが必要な支援を受け、充実感、満足感を感じることのできるような指導を行う。
- ウ 一人一人の特別な支援を必要としている児童生徒に対する教師の対応の仕方が、学級の子どもたちの見本となっていることから、その子の特性に配慮した温かな支援を学級の中で丁寧に行うことを心がける。
- エ 話を聞くときの約束、発言のときの約束が徹底され、何をすべきかが明確になっている規律正しい学級を作ることに努める。
- オ 教室内の整理整頓がされ、集中の妨げになるものが少ない環境整備をする。

③ 保護者に対しての啓発

周囲の子どもたちばかりでなく、その保護者に対しても特別支援教育の理解を促すことで、より効果的、効率的な指導を行うことができる。保護者会や通知等で啓発を図ったり、PTA 活動の中に位置付けたりする際には、以下の点に留意したい。

- ア 学校の特別支援教育は、この国の将来にとって重要な意味をもつ「共生社会」（障害のあるなしにかかわらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支え合うことのできる社会）の基礎となるものである。
- イ 学級に在籍しているすべての児童生徒が「できた」「わかった」を感じられる授業を目指している。
- ウ 特別な支援を必要とする児童生徒に対する支援は、どの子にも有効な温かい支援である。

④ 問題行動に対する具体的支援

ア 基本的な姿勢

友だちに暴力を振るう、授業中、離席が多いなどの行動については、しばしば、その行動のみを抑制することに終始しがちであるが、その行動の原因となっているものを注意深くとらえながら、児童生徒に寄り添った指導を心がけたい。

例えば、友だちとのトラブルが多く、暴力を振るいがちな児童については、まず、その時の状況や理由などを丁寧に聞き、その子なりの理由を共感的に受け止めたい。その上で、してしまった不適切な行動について理解を促し、適切な行動を本人に分かるように示すことが大切である。

授業中、離席が多い児童については、学習内容が理解できていない、身体を動かさなくてはならない、他のものが気になって仕方ない等、障害特性を含めた様々な要因が考えられる。まずはその要因を明らかにし、例えば基礎的な事項が理解できるような授業改善に取り組んだり、身体を動かす時間を取り入れたり、注意を引くような刺激を少なくするなどの適切な支援に心がけたい。また、本人と一緒に達成できる目標を設定するなど、本人が主体的に取り組めるようになるための配慮が大切である。

児童生徒の人格を否定する、集団の前で執拗に注意するといったような指導は児童生徒との信頼関係を壊し、本人の自己肯定感を下げることにつながるので十分に注意する必要がある。

また、児童生徒を取り巻く指導者の指導が一貫したものでない場合は、指導効果が表れに

くい。関係者で指導内容や指導方法を共通認識し、一貫した指導をすることが大切である。

イ 問題行動の理解や適切な支援

児童生徒の行動を理解する方法として ABC 行動分析がある。

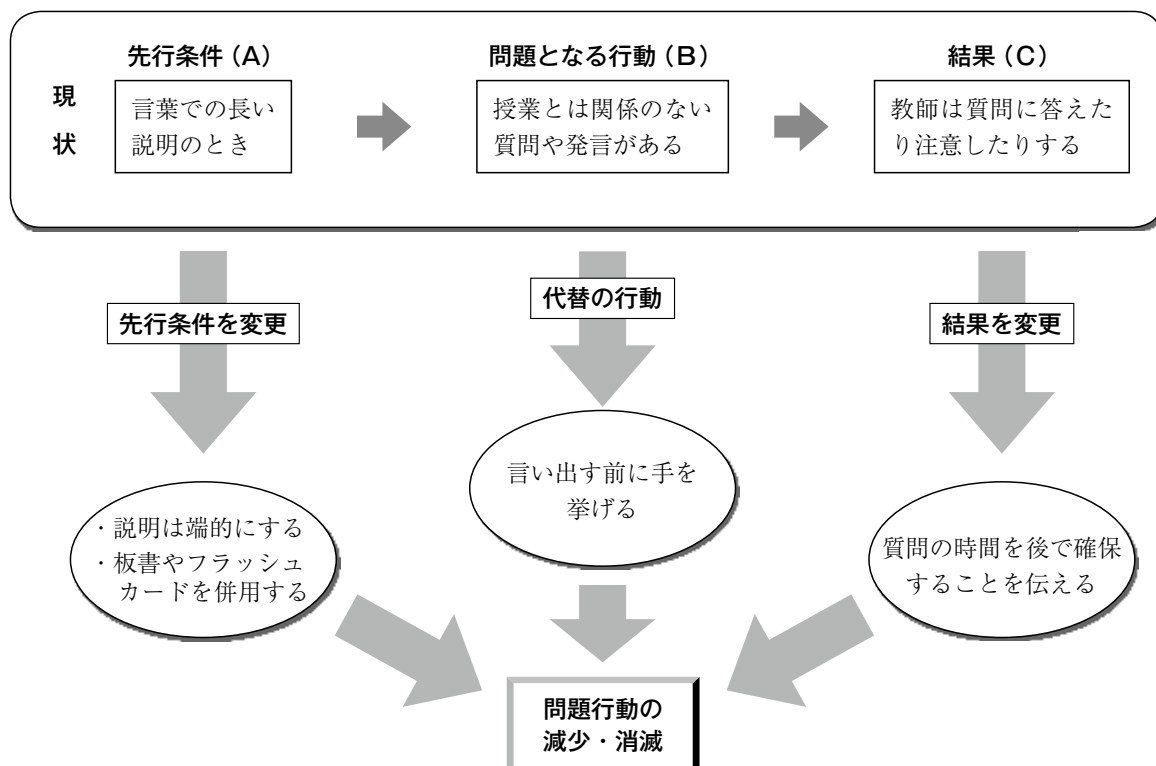
ABC 行動分析とは、問題となる「行動」(Behavior)には、その行動が起こるきっかけである「先行条件」(Antecedence)と行動の後にもたらされる「結果」(Consequence)が影響を及ぼしているという理論から、その「行動」とともに「先行条件」や「結果」を分析しようとするものである。

この ABC 行動分析を利用し、「先行条件」や「結果」を変えることで、その子の「行動」の変容を図ることができる。

例えば「教師が話している際、授業とは直接関係のない質問や発言がある」という行動(B)があったとする。そのきっかけを分析し、先行条件(A)として「授業中の言葉での長い説明の時」にこの行動が起こる場合は、「言葉での説明は、余分なことを言わずに端的にする」「言葉とともに板書やフラッシュカードを併用する」などの先行条件を変えることで問題行動が減るのではないかという仮説を立てることができる。

結果(C)として「教師が質問に答える」または「『関係ないことは言わないように』と注意している」という行動がもたらされている場合は、「発言にはすぐに対応せずに、質問の時間を後で取ることを伝える」ことで、問題行動が減少するという仮説を立てることができる。また、問題となる行動に変え、「言い出す前に、必ず手を挙げる」という代替の行動の獲得を促すことも支援の一つとして考えられる。

このように先行条件(A)、行動(B)、結果(C)を分析し、変えることで、一人一人の子どもへ理解を深め、問題行動に対する解決方法を考えることができる。



2 個別の指導計画

(1) 個別の指導計画の形式 ― 通常の学級用 ―

通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒に対しても、児童生徒一人一人の特別な教育的ニーズを正確に把握し適切な教育支援を行うために、また、校内で支援体制を組んだ職員間の連携を図るために個別の指導計画は必要な場合が多い。通常の学級に在籍する児童生徒については「教育課題個人表(A)」と「通常の学級用 指導計画表(D)(短期)」をもって「個別の指導計画」とする。それぞれの形式例を挙げた。あくまでも例であり、この形式でなければならないものではない。また、記入に際しては学級担任のみならず特別支援教育コーディネーターはじめ校内委員会のサポートを受けて作成することが望ましい。

教育課題個人表(A) (例) 児童生徒氏名

―― 生育歴・諸検査・連携の記録など (担任記入) ――

生育歴：就学前、家庭や保育所等でどのように育ってきたかについて、可能な限り記入する。
家庭環境：家族構成・家族の関係等、その子の育ちに影響を及ぼしていると思われることについて記入する。
諸検査：単に結果の数値だけではなく、そこから読み取れる内容を記入する。あくまでその子の一面として把握する。(実施年月日を記入すると、新旧が明らかになってよい。)
医学的所見：その子の障害の状況や程度を記入するが、障害名で固定的な見方をしないよう配慮する。医師の所見等で日常留意しなければならないことがあれば記入する。(医療機関名、医師名、受診年月日も記入する。)
専門機関との連携：教育相談等専門機関との連携で得た内容について記入する。(専門機関名、相談担当者、相談年月日を記入すると、経過が明確になってよい。)

―― 日常生活の姿 (担任記入) ――

- ・【教科】【行動】【コミュニケーション】【対人関係】等、児童生徒の実態に合わせて観点を決め、その子にとって特徴的と思われる観点到重点をかけて記入する。
- ・単に「する」「しない」という行動のみを記入するのではなく、その時の状況や条件を併せて記入する。
- ・否定的・マイナス的にとらえるのではなく、できるだけ肯定的・共感的にとらえるようにする。
- ・可能性の芽につながるようなものについては、その子の行動や姿の裏付けになりそうなものを視点にして記入する。

―― 可能性の芽 (委員会記入) ――

- ・よいところ、得意なこと、伸びてきているところ等、プラスの面を記入する。
- ・こうすれば…できる、このような条件でできるという、できるための条件や状況、必要な支援情報を記入する。

―― 願 い (担任記入) ――

- ・本人・保護者・担任の願いを記入する。
- ・将来の姿については、単なる予想的なことなく、それぞれの願いを踏まえてどのような社会的自立の姿を目指しているか記入する。

―― 教育課題 (委員会記入) ――

- ・将来の自立に向けて、本質的な観点到立って、今伸ばしていきたい面を、可能性の芽を踏まえながらおよそ1年後位を展望した課題(教育目標)を設定する。
- ・児童生徒が意欲的にかかわる視点をもちて課題を設定する。

―― <指導の方向 (委員会記入)> ――

- ・教育課題を踏まえて、指導・支援の方向性を具体的に記述する。その際、可能性の芽に記されている、できるための条件を生かしながら、具体的な場面や指導・支援の方向について記入する。
- ・その子が、自分の力で達成していけるために、自主的・自立的な学習となるために、「できる状況づくり」を大切に考えて指導の方向を導き出す。

通常の学級用 指導計画表（D）（短期）

年 組 児童生徒氏名		作成者 (年 月～ 月)		
ね ら い		支 援 方 法	評 価	
日常生活		・教育課題との関連をできるだけ意識しながら、取り組みやすそうなことに絞って記入。 ・1ヶ月後位の姿を目安に、ねらいを設定する。	・場面・時間を設定し、日常的に繰り返し指導できる具体的内容を記入する。 ・支援の形態「だれが」「どこで」ということを含めて記入する。 ・可能性の芽との関連を図りながら、その子ができるための条件や状況を具体的に盛り込み記入する。	・変容の姿や成果の有無を端的に記入する。 ・計画立案して、およそ1ヶ月後に記入する。 ・支援の方法を継続するか修正するか検討し、次の計画に生かす。
行 動		(例) 挙手をして、意見や質問が言えるようになる。	全ての授業において、発言についての約束をする。 ・挙手をしている時に指名する。 ・挙手した時には、挙手したことをほめてから指名する。	
対人関係 ・ コミュニケーション		※必要な項目のみ記入。 (全ての項目を埋めなければならないものではない。)		
教科等	国語			
	算数	(例) 苦手な計算問題にも取り組む。	・通常の授業の中で、学級担任が行う。 ・集中できる範囲に問題の数を減らす。 ・マス目のノートを用い、繰り上がった数や繰り下がった数を書く場所に○を書いておく。	
	その他		具体的な記入例は、「4通常の学級における特別な支援を必要とする児童生徒の指導の実践」(P.97以降)の事例を参照。	

3 障害の特性と指導上の配慮点

(1) 学習障害 (LD)

① 障害の特性

学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算するまたは推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指す。その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害等の障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

② 指導上の配慮点

ア 興味・関心、達成感をもてるような授業を組み立てることが基本になる。

イ 理解を促すためのスモールステップによる指導を大切にする。

ウ 認知能力のアンバランスが推測されるので、苦手な領域や課題に対し、優れた能力を生かして学べるように、教材の特徴や提示の仕方など配慮する。

エ ワープロや計算機など、代替手段の導入も考慮する。

オ 特に困難な領域や課題に対しては、個に応じた指導が可能なＴＴの活用や個別指導の時間を設定するなどの支援も考える。

(2) 注意欠陥多動性障害 (ADHD)

① 障害の特性

注意欠陥多動性障害とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。①不注意(注意が持続できない、努力の持続を避ける、物をなくす、気が散るなど) ②多動性(手足をそわそわさせ、離席する、走り回る、しゃべりすぎるなど) ③衝動性(出し抜けに答える、順番が待てないなど)という傾向が強い。

② 指導上の配慮点

ア 長い時間、集中することが困難なことが多いので、短い時間で集中を促す。

イ 伝わりやすく具体的な言語での指示を行う。

ウ できることを目標にする。

エ 視覚的支援などその子にあった方法での提示をしていく。

オ 課題や行動において、事前に情報提示を明確に行う。突然の予定変更などはできるだけ行わず、やむを得ず行うときは、ていねいな指導を行う。

カ 禁止や制止をする場面は、条件をつけてできることを認めていく。

(3) 広汎性発達障害 (PDD)

① 障害の特性

広汎性発達障害には、小児自閉症、アスペルガー症候群、レット症候群などが含まれる。養育的環境が発症の原因ではない。社会的な状況が読みづらかったり、新しい環境で見通しがもちづらかったりする。また、音や光、身体接触などの刺激への過敏性がある場合もある。

② 指導上の配慮点

- ア 社会的な状況、あいまいな概念、感情について明確にしたり具体化したりする。例えば、スケジュール、指示書、ルール表など視覚的に提示し、分かりやすい環境を整える。
- イ 音や光、身体接触などの刺激への過敏性や状況把握が苦手な過去の不快なことが想起されることなどがあるので、周囲が十分に特性を理解し対応する。
- ウ 「いつ」「どこで」「何をする」など、具体的に示し、行動の見通しがもてるようにする。
- エ 特に思春期になると、情緒的な問題を示すことがあるので、医療とも連携しながら、ていねいな対応をする。
- オ 対人関係については、SST（ソーシャルスキルトレーニング）が有効である。

（４）高機能自閉症・アスペルガー症候群

① 障害の特性

高機能自閉症とは、３歳までに発症し、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的機能の発達の遅れを伴わないものをいう。また、言葉(コミュニケーション)の発達の遅れが目立たない、あるいは良好なものをアスペルガー症候群という。

② 指導上の配慮点

- ア 情報については、理解しやすいよう視覚的支援を行う。
- イ 日常的に慣れた方法や内容を学習の開始時に導入し、スケジュールにおいて見通しをもたせる。
- ウ 人とのやりとりにおいて、相手の気持ちがイメージしやすい方法で指導していく。
- エ 変化に対して興味よりも不安を感じやすい児童生徒については、新しい課題を行う際、方法と内容のどちらか一方を変えるとよい。
- オ 成功体験を積み上げて、自己肯定感を育てていく。

（５）選択性かん黙

① 障害の特性

ある場面において、話しているところを聞かれたり見られたりすることに特別の恐怖を感じ、ある特定の場面で話せなくなる。家では安心して話すが、学校では自由に話すことができないことが多い。

② 指導上の配慮点

- ア 計画的に安心して話すことができるような状況をつくることに努め、強引に発話を促すことは避ける。
- イ いくつかの水準（a 言語表出の水準のみ困難がある子ども、b 感情・非言語表出が困難な子ども、c 動作・行為表出が困難な子ども）に分けて考え対応する。

〔参考文献〕

「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殊教育総合研究所（東洋館出版社）
（平成18年8月）

4 指導の実際

(1)「読む」「書く」「計算する」ことに困難を抱える児童の指導

4年生のヤスオさんは、算数の計算や漢字などを「できるようになりたい」と願っているものの、なかなか定着しない。特に「読む」「書く」「計算する」分野を苦手としている。そんなヤスオさんが、算数の授業で「できた」「わかった」と実感できるように、L字型の面積の求積方法を考える場面で、色や形などの視覚的な工夫を凝らした教材を用いて、理解を促した授業。

① 個別の指導計画

教育課題個人表（A表） 4年 氏名 ヤスオ

—— 生育歴・諸検査・連携の記録など ——

＜家庭環境＞
母親はのんびりとした性格で、穏やかに育てている。
＜医療機関の診断＞
学習障害（LD）○病院にて。
頑張って勉強しようという意欲は高い。注意記憶の低さから学習が積み重なりにくい傾向がある。
＜諸検査＞
WISC-Ⅲ:○○（H○実施）
教研式知能検査ISS:○○

—— 日常生活の姿（教科） ——

- ・音読は読み仮名を振ると、たどたどしいが読める。目で文字を追うのではなく、文を覚えて読んでいるようだ。
- ・ノートや連絡帳の文字は平仮名が中心である。鏡文字が見られる。
- ・計算は指を使いながら行う。引き算の筆算は繰り返し取り組むことで正確になってきた。
- ・計算方法を短く区切りながら説明すると手法が分かるようだ。
- ・問題解決の手順を示したプリントなど、視覚的な情報に沿って学習を進めると一人でもできることがある。
- ・授業で分からなくなったとき、教師の助言を求めたり、隣の子に助けってもらったりすると、安心して解き進められる。

—— 可能性の芽（委員会記入） ——

- ・計算の手順や漢字など、解き方や書き方を短く簡単な言葉で唱えるようにすると、解決しやすかったり覚えやすかったりするようだ。
- ・補助具や思考の手がかりになる視覚的の教具があれば、一人で考えるようとする姿が増えてきている。
- ・解き方が分からなくて困るとき、友だちや教師の助言や励ましがあれば、あきらめず学習に向かい続ける姿が見られてきた。

—— 願 い（担任記入） ——

- （本人）勉強ができるようになりたい。みんなに認めてもらいたい。
（保護者）算数の勉強等、友だちと同じようにできるようになって欲しい。
（担任）あきらめずに学習に取り組んでほしい。

—— 教育課題（委員会記入） ——

- ①視覚的な手がかりや操作活動を通して、自分一人で追求することができる。
- ②分からないときは教師や友だちに尋ね、自分の課題を明確にして取り組むことができる。

—— ＜指導の方向（委員会記入）＞ ——

- ア 個別に支援しやすいように前の方の座席にする。
イ 相談タイムを確保するなど、担任や隣の子に、困ったとき聞ける状況を作る。
ウ 全体に指示を出した後、解き方や課題の内容を個別に分かりやすい言葉で伝える。
エ 時間ごとの目標を立てて学習に向かい、後半ドリル的な計算を行って「できた」という自信が持てるようにする。
オ 課題を解決しやすいように、手がかりとなる視覚的な資料等、手元に置いて操作できるようにする。
カ 自分で考えたり友だちと相談したりする時間を十分確保する。

通常の学級用指導計画表（D表）（短期）

4年○組 氏名 ヤスオ		記入者	担任	(年 月)
ねらい		支援方法		評価
教科 科	算数	視覚的教材や操作できる教材を用い、自分一人で解決する。 ・つまずきやすいところを事前に把握しておく。 ・解決の見通しが持てているか個別に確認する。 ・操作活動をできるだけ多く取り入れる。 ・既習事項を教室内に掲示しておく。		
	国語	文字をていねいに書いたり正確に読んだりする。 ・読みづらい文字にはふり仮名を振る。 ・大きなマス目のノートを使用する。 ・学習した漢字を目に見えるところに掲示し目につきやすいようにする。		
	全教科共通	<その他、共通の配慮事項> ・授業中は担任による個別指導の時間を設ける。 ・短く、簡単な言葉で伝える。 ・色分けした教具を提示する。 ・練習、まとめなどは問題数を減らし、充実感がもてるようにする。 ・グループ活動やペア学習を多く取り入れる。 ・気軽に声を掛けやすい友だちやていねいに教えてくれる友だちの座席を近くにする。 ・楽しく、繰り返し練習できるようにする。		

② 本時の授業構想

算数「L字型の面積」の学習におけるヤスオさん（4年生）への具体的な支援

<事前に>

・九九や筆算，2～3桁の加法減法で，つまずきやすいところはどこか把握し練習しておく。

<導入の場面で>

・課題把握を明確にするため「L字型は二つの長方形の数値を足した形」が意識できるよう，色分けした教具を提示する。

<追究の場面で>

・解決の見通しがもてているか，個別に確認する。

・比較的計算しやすい数値に設定する。

・黒板に掲示する教材と手元に置く教材は，同じものを用意する。

・マス目の入った模型を手元に置き，切ったり元に戻したりしてL字型の面積を考えられるようにする。

・長方形，正方形の面積の公式を教室内に掲示しておく。

・考える時間と相談する時間の確保をする。

・声をかけたり丸を付けたりするなど，細やかに机間支援を行う。

・注目して欲しい場面では，声のトーンを変える。

・定義や解き方の手法など，短い言葉で簡潔にまとめて伝える。

<まとめの場面で>

・学習の振り返りの場面で発表の機会を設定し，定着や自信につなげる。

・学習の取り組みのよさを言葉で伝え，自信につなげる。

③ 本時の指導計画（本時案）

1 主 眼

公式を用いて長方形の面積を求めることができるようになった子どもたちが、そのまま公式に当てはめられないL字型の面積を求める場面で、補助線に沿って切ったり色分けしたりすることを通して、複数の長方形に分割すればよいことに気づき、それぞれの長方形の面積を足してL字型の面積を求めることができる。

2 本時の位置（10時間中第4時）

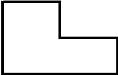
前時：長方形や正方形の面積の公式を使って求積する。

次時：L字型の面積のいろいろな求め方が分かり、複合図形の面積を求める。

3 指導上の留意点

・一人一人の考え方や取り組みが柔軟に保障できるように、必要と思われる教具を用意する。

4 展 開

	学習活動	予想される児童の反応(○)と教師の支援(△) 評価(☆)	時間	備考
導 入	1 学習 問題を 知る	L字型の図形の面積の求め方を考えよう ○「長方形の公式で求められるよ」 ○「今までとは違う形だから難しいな」 ○「長方形を二つ合わせた形をしている」 ○「二つの長方形を合わせて足せばいいのかな」 △大小 2 つの長方形を隠して提示し最後に全体の形を提示する。 	5 分	色分けした L字型の図 形
	2 学習 課題を 設定す る	△長方形の公式を想起できるように、数値は出さない。 いくつかの長方形に分けて面積を出そう 【ヤスオさんへの支援】 ☆課題が把握できたか △最初に行き、課題把握できているか確認する。		
展 開	3 面積 の求め 方を考 える	○「線を引いて 2 つの長方形に分けよう」 ○「2 つの長方形の面積を出せばいいんだな」 ○「2 つの長方形を合わせればいいんだから、足せば答えが出るな」 (子どもの考え方の例) ① 縦に切って 2 つの長方形に分ける $3 \times 2 = 6 \quad 6 \times 5 = 30 \quad 6 + 30 = 36 \text{ cm}^2$ ② 横に切って 2 つの長方形に分ける $3 \times 5 = 15 \quad 3 \times 7 = 21 \quad 15 + 21 = 36 \text{ cm}^2$ ③ 3 つの長方形に分ける $3 \times 2 = 6 \quad 3 \times 5 = 15 \quad 3 \times 5 = 15$ $6 + 15 + 15 = 36 \text{ cm}^2$ △必要な子には複数の長方形があることに気が付くように、切る、色を塗る、書き込む等ができるようにL字型の図形を渡す。 △色分けが分かりにくい場合には、片方を隠して提示する。 △できない場合にはマス目入り図形を貼り、2 つの長方形を意識できるように補助線を引くよう声をかける。 △足し合わせの場面で困っている場合は、二つの長方形を切って合わせて提示する。   	10 分	学習カード 補助図形 マス目入り 補助図形 補助線ごと に色分けし たL字型図 形

		△「全体から引く」の考え方については次時に扱うことを告げる。 【ヤスオさんへの支援】 △自分の考えに自信がもてるように、隣の子と情報交換をしてもよいことを伝える。 ☆自分なりの考え方で求積しようとしているか		
	4 面積の求め方を発表する	○「こういう分け方もあるんだ」 ○「こんなに多く分けると計算が大変だからダメだ」 △導入の提示の仕方に沿った①の考え（縦に分割）から発表する指名計画を立てる △いろいろな考え方が一目でわかるように方法別に黒板にまとめる。 △いろいろな考え方を認めほめる。 △自分とは違った方法で解いている考えはノートに書くように言う。 【ヤスオさんへの支援】 △自信につなげていくため、挙手した時には指名する。	20分	
	5 練習問題に挑戦する	○「解いてみたい」 ○「解けた」 ○「もっとやりたい」 △個人追究ができるように「確かめコーナー」や「発展問題」をいくつか準備しておく。	7分	発展問題 解答
まとめ	6 学習カードへの記入と発表をする	○「長方形に分け、合わせれば求められることがわかった」 ○「もっといろいろな解き方で解いてみたいな」 【ヤスオさんへの支援】 △みんなの前で発表し、自信につなげていく。 △L字型の求積の理解につながるために感想をまとめるよう指示する。 ☆L字型の面積の求め方が理解できているか	3分	

④ 成果と課題

＜ヤスオさんの学びの姿から＞

- ・教師の個別支援（課題が把握できているか確認する、マス目入り補助図形を提示する等）で、問題解決を進めていくことができていた。また、座席を教師の近くに置いたのですぐに確認できた。
- ・普段は友だちに頼りがちなヤスオさんが、自分で解決しようと、精一杯手元の補助教材を用いて試行錯誤する姿が見られた。どこに補助線を入れるのか指し示すようにしたり、掲示された面積の公式に目を向けるようにしたりする等の担任の支援を受け、解決することができた。
- ・自分とは違う分割をした友だちの発表を聞くと、意識がそれがちだった。端的な言葉での指示や、友だちの発表の説明を補う補助教材があるとさらによかった。
- ・練習問題にも挑戦し、問題を2問解いた後に「確かめコーナー」で答え合わせをしていた。
- ・ヤスオさんはまとめの場面で「L字型は二つの長方形を足して（求積）できる」と発表した。学習の理解・定着につながるまとめ方をしていくことがこれからも大事になるだろう。

＜単元全体から＞

ヤスオさんは、「面積」の単元テストで80点を取り「算数の勉強ができるようになってうれしい」と、学期末の自己見返しカードに書いた。母親からも「できるようになってうれしい」という言葉があった。学級全体としても、この単元のテストの得点は高かった。ヤスオさんへの支援を切り口にして積み上げてきた学習は、ヤスオさんだけでなく学級全体の子どもたちにとっても、分かりやすく学習の定着につながるということが言える。

(2) 衝動性が強く、友だちとトラブルになりがちな児童の指導

マサキさん（小学校4年生、男子）はとても明るい性格で、クラスの中でも友だちから親しまれている。ひょうきんなことを言って、クラスメイトを笑わせてくれる楽しい面を持ち、自分の興味のあることには集中して行うことができる。自分の思い通りにならないと泣いたり、相手の気持ちを想像したりすることが難しいので、けんかやトラブルも起きやすい。このようなマサキさんが、個別の指導計画に基づいた指導によって、日常生活の中で衝動性をコントロールできるようになった。

① 個別の指導計画

教育課題個人表（A）

4年 氏名 マサキ

生育歴・諸検査・連携の記録など

- ・両親ともに、本児の教育に熱心であり、学校で行ったことを家庭でフォローしてくれている。
- ◇WISC-Ⅲ 全IQ〇〇 言語性IQ〇〇 動作性IQ〇〇
- 全体的な知的水準は平均の上である。言語性能力と動作性能力に差はみられない。「言語理解」は他の群指数に比べ有意に高い。「注意記憶」は、他の群指数に比べて有意に低い。「単語」「理解」の高さから、知識や語彙量、言葉での説明する力が強い。「算数」「数唱」の低さから、聴覚的短期記憶が弱いことや気の散りやすさがあることが伺える。
- ◇K-ABC
- 全体的に平均的な結果であるが、同時処理の方がやや高かった。視覚的な手がかりが有効であると思われる。
- ◇医学的所見
- ADHD、衝動性が強いと思われる。薬服用。

日常生活の姿

- ・とても明るく楽しい性格で、いつもひょうきんなことを言ったり、ギャグを言ったりしている。
- ・机の中やロッカーの中は乱雑で、忘れ物や置き忘れがある。担任が声がけをすると整頓をしたり気づいたりする。
- ・自分の思い通りにならないと、授業中でも過剰に話し出すが、後で話を聞くことにして待っていると落ち着く。
- ・偏食があるが、量を少なくすると落ち着いて食べる。
- ・ルールに従って遊んでいる場面で、思い通りにならない時は、よく聞いて、状況を分けて説明すると理解できる。
- ・授業で出し抜けに答えたり、過度に話をしたりしてしまう時は、後で話を聞くことにすると少しやめる。
- ・文脈の中で言葉を理解するというより、字義通りに理解してしまうことがある。

可能性の芽（委員会記入）

- ・絵や図でルールを示すようにすると、落ち着いて参加したり、待ったりすることができるようになってきた。
- ・パニックになっても、集団から離れて静かな場所で一人になると落ち着いてくる姿が見られる。

願 い

- 【本人の願い】
- ・友だちと仲よくしたい。学習ができるようになりたい。
- 【保護者の願い】
- ・通常の学級の中で友だちと仲よくかわりながら、良いところは伸ばしてほしい。
- ・こだわりがあったり、人と違う行動にでてしまうことがあったりするのを、いじめの対象にならないようにしてほしい。
- 【担任の願い】
- ・周りのことを考えずに、思い通りにならないと衝動的に行動してしまうことをコントロールできるようにしたい。
- 【将来の姿】自分が興味のある好きな仕事をしてほしい。

教育課題（委員会記入）

- ・授業中、自分の行動について、絵や図などの視覚的情報を見ながら、コントロールすることができる。
- ・係活動や掃除の場面で、友だちの気持ちのよいかかわり方を練習して使えるようになる。

<指導の方向（校内委員会）>

- ・行動面のコントロールとして、授業中、過度に話をしたり、出し抜けに答えたりすることについては、後で話を聞く、黙って手を挙げて指名されたら話すなどのルールを明確にして、適切な行動スキルを指導していく。
- ・トラブルが起きないように、人づきあいのスキルとしてのソーシャルスキルトレーニングを集団の中で取り組んでいく。
- ・自分が教室の中でどのように行動したらよいのか、日常生活の中での構造化をして見通しがもてるようにする。

通常の学級用 指導計画表（D表）（短期）

※「支援してきたこと」イ～キは、次ページの支援の内容

年 組 氏名 マサキ		作成者	200〇年〇月～〇月	
		ねらい	支援の方法	評価
日常生活		自分の持ち物を整理整とんする。 言語での過剰な反応をコントロールする。	・担任が、ロッカーや引き出しの中に持ち物をどのように入れたらよいのか、絵で示す。 ・思い通りにならない時は、深呼吸をしながら、ゆっくり10数えてクールダウンするように伝える。 ・過剰に反応をする時は、話かけてきても、後で話を聞くことをルールとし、待つように促す。 ・最後まで話を聞くことをルールとする。最後まで聞くことができたなら、挙手をして、指名されたら、1～5の声の大きさの2の声で話をする。できたら、その場で称賛する。 ・思い通りにならない時や過剰に反応するときは、ストップカードを出して視覚的に理解しやすいようにする。	支援して きたこと エ
行 動		思い通りにならないことをコントロールする。		支援して きたこと ウ
対人関係 ・ コミュニケーション		遊びの場面 相手の話を最後まで聞く。	・遊んでいる際に、ルールが理解できないためにトラブルが生じた場合には、話を聞いて、仲立ちをしたりズレを調整したりする。 ・「言った」「言わない」のけんかになるときは、事実を一つ一つ確認して、「嫌だからやめてほしい」「待って」などの言葉がけができるように教える。	支援して きたこと イ
教科等	国語	漢字の形が習得しやすい方法で学習する。	・漢字を習得する際は、目・手・口を動かして習得するようにする。新出漢字については、漢字のへんとつくりを分解したプリントで練習をして、スモールステップで覚えるようにする。 ・家庭学習は、漢字シートを使い、選べるようにする。 ・漢字テストは、あらかじめ連絡帳を使って保護者に伝えて練習をするようにしておく。	支援して きたこと キ
	算数	文章をイメージして、理解する。	・文章問題の読み取りが分からなくて困っているときは、担任が机間指導をして、数式につながるようにする。 ・学習課題を必ず書いたり貼ったりして、授業の内容が視覚的に理解できるようにする。 ・1時間の流れを書き、目で見て分かるようにする。 ・文章は小さく分けて区切り、順を追って考え、理解できるようにする。 ・分かる・できるようになっている姿を称賛する。	支援して きたこと カ
	体育	友だちと一緒に仲良く運動をする。	・担任や学年の職員が、トラブルになりそうなどときには、近くに行って分かりやすく仲介をする。 ・ゲームを行う際にはルールを明記しておく。	支援して きたこと ク

② 実際に支援してきたこととマサキさんの変容

ア 衝動性をコントロールする学級でのルールづくり

マサキさんは、担任が話をする手と手を挙げる前から出し抜けて答えてしまったり、過剰に話をしてしまったりすることが多かった。最初は、手を挙げたら話してもよいと思い込んでしまい、手を挙げながら話していたが、「指名されたら話していいよ」と待つことを教えることにより、手を挙げて指名されてから、自分の言いたいことを話すようになった。この適切な行動ができたときにすぐに称賛することで、自分が認められる回数が増え、マサキさんの嬉しそうな顔も増えていった。

イ 量の調整

マサキさんは、教室でも校庭でも、場の状況に応じた声の量の調整が難しく、いつも大きな声で話していた。そのため、まわりの友だちから、「うるさい」「静かにして」と言われ、そのことでまた言い返して、けんかになることもあった。そこで、話す声の大きさを0～5までの6段階の棒グラフにして教室に掲示し、視覚的に音量のコントロールができるようにした。結果、その場に適した声の量で話せるようになっていった。

ウ 思い通りにならないときのクールダウン

マサキさんは、友だちと遊んでいても、ルールが分からずに遊んでいてけんかになってしまうことが多かった。

パニックを起こしそうになった時は、深呼吸をし、10数えるように助言した。一人で静かなところに移動し、ゆっくり深呼吸して10数えるうちに、怒っていた気持ちがおさまってきた。

エ 教室環境の調整

マサキさんは、整理整頓ができにくく、自分の持ち物がどこにあるのか分からなくなることがあったので、教室環境を調整していった。

a 「朝一番」

朝、教室に来たら、①かばんの中のものを引き出しに入れる②提出物を出し〇を付ける③名札をつけるを必ず行うように教室の黒板に掲示した。合言葉にして行うことによって、整理整頓が意識的にできるようになってきた。

b 「ロッカー整理図」

ロッカーに入れるかばん、手さげ、辞書などの位置を絵に描いて教室のロッカーの壁に掲示し、整理をする手がかりとした。

オ 授業の構造化

新しい学習内容について不安が強いので、あらかじめスケジュールを提示した。この時、カードなどに順番に項目を書いた。新しいことを提示するときは、必ず近くへ行って、活動する内容を細かく分けてゆっくりと説明することによって、見通しがもてるようにした。

a 1時間の板書

学習課題を書き、1時間の流れが目で見えて分かるように工夫した。

b 提示の仕方

聴覚による短期記憶が弱いので、指示することを視覚的に提示した。また、短冊型にして一つずつ提示していった。

c 課題におけるスモールステップ

一度にたくさんの課題を出してしまうと、「できない」という思いが強くなってしまふの

で、一つずつ出していった。また、必ずやらなければならない量については、本人が納得いく量にした。

カ 得意な方法を使っでの学習

a 教材プリントの工夫

漢字については、「へん」と「つくり」の組み合わせが習得できづらかったので、「へん」や「つくり」を言葉で意味付けし、漢字の「分解プリント」や「へんとつくりプリント」などの教材プリントを用いて漢字練習を行ってきた。「このプリントは、楽しんでできる」と喜んで取り組んでいた。

キ 学級の子どもたちへの理解促進（学級経営）

障害を個性ととらえること、みんな違うことが当たり前でその違いがよいととらえること、個性があるから素敵であることを学級の子どもたちに繰り返し話していった。マサキさんがいるから、クラスみんなが楽しくなるし、思いやりをもてることを学級の子どもたちに担任から言葉で伝えていった。

マサキさんばかりに目がいっていると、学級の他の子どもたちが、必要以上に我慢をしなければならない状況が出てくる。「マサキさんばかり、ずるい」「わたしだって・・・」という思いが出てきたときには、「マサキさんて面白いところがあるね」「楽しいね」など、いいところを探しながら、「誰にも心のコントロールがうまくいかないことがあり、人によってその量は大きかったり小さかったりする。マサキさんは、みんなよりちょっと大きいだけで、それはマサキさんの個性として認めていきたい」といつも学級の中で話していった。そして、担任が、学級のどの子も大事でかけがえのない存在であることを学級の子どもたちに示すことにより、子どもたちが、マサキさんを排斥するのではなく、受け入れていくようになった。

学級の中で衝動性が強く、よくおしゃべりをしているマサキさんだが、学校を休んだ時に、周りの子が「マサキさんがいないと何だかさみしい」と言うようになってきた。自分も大切だけど、友だちも大切だという仲間意識が子どもたちの中に生まれてきている。

(3) 友だちの気持ちを考えて、自分の気持ちを伝えることが難しい児童の指導

ケンイチさん（小学校5年生、男子）はとても明るい性格で人なつっこいが、相手の気持ちや細かい感情を理解することができにくく、友だちとちょっとしたことでトラブルになる。このようなケンイチさんが、自分の気持ちや相手の気持ちを考えて伝えられるように学級全体でアサーショントレーニングをし、自分も相手も尊重した伝え方を習得していった。

① 個別の指導計画

教育課題個人表（A）

5年 氏名 ケンイチ

生育歴・諸検査・連携の記録など

- ・家族：父、母、本兄、弟。
- ・父母共に本兄のことをよく考えていて協力的である。
- ＜諸検査の結果・医学的所見＞
- ◆WISC-Ⅲ：全IQ〇〇 言語性IQ〇〇 動作性IQ〇〇
全体的には知的発達の遅れはなく、言語性と動作性間、郡指数間でも、有意差は認められなかった。言語性検査の「理解」「数唱」の高さから、一般的な知識量や聴覚的短期記憶が強い。動作性検査の「絵画完成」の高さから、視覚認知が強い。
- ◆K-ABC
継次処理・同時処理・認知処理過程及び習得度ともに高く、各尺度間には有意差は認められなかった。
- ◆医学的診断
アスペルガー症候群

日常生活の姿

- （教科学習）
- ・図画工作では、自分のこだわりをもって、集中して作業を持続できる。
- ・国語での文章理解では、人物の気持ちを考える時に考えこんでしまうが、担任が声がけて方法を教えると取りかかり始めることができる。
- （行動面）
- ・身の回りの整理整頓が乱雑で、自分の机の周りやロッカーの外に物が落ちていることが多い。
- （対人関係・コミュニケーション）
- ・友だちと話をする時に、自分の興味があることは話すことができるが、相手が何を考えているか想像することが難しく、話をしても単発的で、内容がずれてしまうことがある。
- ・冗談が通じにくいところがある。
- ・漫画が好きで、キャラクターの細かい部分まで覚えている。

可能性の芽（委員会記入）

- ・漫画の中のストーリーや絵に描いたものを手がかりにして、登場人物の気持ちを想像することが増えてきている。
- ・絵やイラストで描いた視覚的な支援があれば、することが分かり安心して取り組むことができるだろう。

願 い

- 【本人の願い】
- ・友だちと楽しく過ごし、自分の好きなことをやりたい。
- 【保護者の願い】
- ・人のことを思いやれる人になってほしい。
- ・両親ともに、本兄の性格や行動についてはよく理解をしていて、友だちとかかわりながら、よいところは伸ばしてほしいと思っている。
- 【担任の願い】
- ・友だちとのかかわり方を覚え、相手の気持ちをイメージすることができるようになってほしい。
- 【将来の姿】
- ・漫画やイラストなどの好きなことを生かして職業についてほしい。

教育課題（委員会記入）

- ・相手の気持ちを考えて、自分の気持ちを言葉で伝えるようにコミュニケーションすることができる。
- ・授業や活動の中で、どうしたらよいか分からない時に、視覚的な情報を見ながら、見通しをもって、行動することができるようになる。

<指導の方向（校内委員会）>

- ・仲間との遊びや対人関係ゲームなどを通して、人とかかわり（コミュニケーション）を積極的にとり、自己コントロール力を高めていく。
- ・学習においては、視覚的に分かりやすい教材を多く取り入れていくことにより、具体的なイメージをもちやすくする。
- ・学級の中で仲間からあたたかく支えられ存在感がもてるように学級全体でのアサーションスキルトレーニング（自分も相手も尊重した自己主張・自己表現を行うコミュニケーションのトレーニング）を行う。

通常の学級用指導計画表（D表）（短期）

年 組 氏名 ケンイチ		作成者	200〇年〇月～〇月
	ね ら い	支 援 方 法	評 価
日常生活	・ 刺激に反応しすぎず、集中できる。 ・ 自分の持ち物を把握し、学校から家に持ち帰ることができる。	・ 座席の位置を担当の近くに置く。 ・ 教室内の掲示物は、余計な刺激が入らないように奇抜な色は避け、すっきりとさせる。 ・ 学校から持ち帰るべき配布物については、持ち帰りチェックカードを担当が作り、かばんの中に入れたらチェックをするようにする。家庭とも連携をして、できたらシールを貼ってもらう。 ・ やってよい行動とやってはいけない行動について、その都度話をする。	
行 動			
対人関係 ・ コミュニケーション	・ 友だちとの気持ちよいかかわりができるようになる。	・ 学級の中でのソーシャルスキルトレーニングやアサーショントレーニングを行う。 ・ 仲間や学級の中での遊びや対人関係ゲームを取り入れ、遊びの中でのルールを覚える。	
教科等	国語	・ 視覚的に分かりやすい教材を取り入れた授業を行うことによって、言葉のイメージを持ちやすくする。登場人物の気持ちを考える場面では、登場人物の絵や吹き出しを使った学習カードを用意する。 ・ 本児の話をしていねいに聞くことで、自分からより表現したいという思いを持つ。	
	体育	・ ボール運動などで、ルールを覚えて楽しく遊ぶことができる。	

② 学習指導案

1 単元名 自分も友だちも気持ちがよいかかわりをしよう。

2 展開の概要

	学習内容	ねらい
1	アサーションって、何？	人の話し方はアサーションの概念を用いると3つのパターンに区別されること、3つの話し方（「攻撃的な言い方」「消極的な言い方」「さわやかな言い方」）は対人関係に大きな影響を及ぼすことを理解する。
2	「さわやかな言い方」を考えよう	相手も自分も嫌な気持ちにならない「さわやかな言い方」を考え、グループでロールプレイをすることにより、アサーティブな言い方に気づく。
3	「さわやかな言い方」で話してみよう	いろいろな場面を想定し、ロールプレイをすることを通して、アサーティブな言い方を身につけていく。
4	ほめ言葉のプレゼント	友だちに、自分からのほめ言葉をプレゼントする活動を通して、友だちや自分のよいところを認め合い、相手のことを大切にする。

3 本時の指導計画

(1) 活動名 「自分の気持ちを伝えよう」(学級活動)

(2) 本時の主眼

友だちとの間で攻撃的な言い方をされたり消極的な言い方をしたりするためにストレスを溜めてしまいがちな子どもたちや攻撃的な言い方をしている自分でも自分で気づいていない子どもたちが、具体的場面の中で、自分も相手も嫌な気持ちにならない言い方を考えロールプレイをすることを通して、お互いにとって気持ちのよい伝え方があることに気づくことができる。

(3) 本時の位置 4時間扱い中の第2時

(4) 留意点 ロールプレイ時、うまくできない児童には具体的なやり方についての声かけをする。

(5) 本時案

段階	学習活動	予想される児童の反応(○)と教師の支援(△)及び評価(☆) (ケンイチさんの反応○と教師の指導△)	T	備考
導入	○さわやかな言い方の学習について思い起こす。	△「前にさわやかな言い方についての学習をしましたね。気持ちを伝える言い方にはどんな種類の言い方があったか覚えていますか？」とさわやかな言い方の学習をした授業について話す。 △子どもたちが思い起こしやすいように、絵カードを貼り、整理をする。 ○攻撃的な言い方 ○消極的な言い方 ○さわやかな言い方 (△3種類の自己主張が理解できているか、絵カードを提示し声をかけて確かめる。) △2人でロールプレイをする。それぞれ、言われた子はどんな感じがするか聞く。 ○強くて嫌な感じ ○嫌なのかよくわからない ○嫌だっというのがよく伝わってくる、理由がわかる △「今日は、お互いに嫌にならないための言い方の学習の続きをします。」	7	
展開	自分も相手も嫌な気持ちにならない言い方(さわやかな言い方)を考えよう。 ○自分も相手も嫌な気持ちにならない言い方を考え、カードに書く。	△「友だちは、あなたが貸した本をなかなか返してくれません。あなたは本を返して欲しいと思っています。自分も相手も嫌な気持ちにならない言い方を考え、カードに書いてください。」 △吹き出しに書くよう指示する。机間指導の中で、カードにさわやかな言い方を書いている部分にラインを引く。 ○さわやかな言い方を考えながら書こう。 (△カードに言い方が書けているか、机間指導をして声かけをし、分からない場合は言い方を一緒に考える。)	25	絵カード 黒板用、 児童用
閉	○吹き出しに書いた言葉をロールプレイする。	△「あなた(自分)役、友だち役、聞き役の3人でロールプレイをします。」 ・1グループ内で、相手を変えて3回ロールプレイをする。 ○相手が嫌にならない言い方になっている。 △ロールプレイ中にうまくいかないグループには声をかける。 (○やや強い言い方をするだろう。) (△ケンイチさんを支えることのできる児童をグループのメンバーに意図的に入れる。ロールプレイができるか、近くで注意深く見守り、できたらほめる。)		

	○聞き役を作り、ロールプレイした人に感想等を言う。 ○全体の場でロールプレイを発表する。	△「聞き役の方は、良かったところや感想を言ってほめてください。」 △良いところを肯定的に認めるように言う。 ○相手に伝わっているし、嫌な気持ちにならない言い方になっている。 △グループでロールプレイしたことを全体に伝えてもらう。「いま発表してもらって、みんなはどんな感想を持ちましたか？」 ○やさしい言い方をしている。 ☆自分も相手も気持ちのよいさわやかな言い方をすることができたか。		
まとめ	○本時の活動の感想を書く。 ○発表をする。	△「ロールプレイを試みたり、友だちのロールプレイを見たりして、感じたことを書きましょう。」 ○さわやかな言い方だと、自分も相手も気持ちいい。 ○自分も相手も嫌な気持ちにならない言い方を使っていきたい。 △お互いがストレスにならないところを強調する。	13	

③ 授業の様子

普段から、攻撃的な言い方をしてしまいがちで、周りの空気を読むのが苦手なケンイチさんは、気持ちのよい伝え方があることを知り、相手に対してさわやかな言い方を練習することによって、「友だちが嫌な気持ちにならないようにしながら、自分の言いたいことを言っていこう」と感想を発表した。また、学級全体で授業をすることによって、ケンイチさんだけでなく、環境となる周りの子の受け入れの場となり、練習したさわやかな言い方が使いやすくなった。

④ 成果と課題

ケンイチさんを受け入れる学級が、受容的で、自分も友だちも同じように大切にでき、認め合い、支えあうことができるようになってきた。絵カードや短冊を使い、ルールを提示したことによって、他の児童にとっても、ルールの分かりやすい視覚刺激の提示となった。今後、アサーショントレーニングを継続して行っていくことで、ケンイチさんもクラスの子どもたちも、友だちとのかかわり方が身に付いていくと思われる。

コラム 「アサーショントレーニング」

「アサーション」とは、自分も相手も尊重した自己表現（自己主張）のこと。

子ども同士のやりとりの中には、「攻撃的」「受身的」「アサーティブ」な言い方がある。自分も相手も大切にしたい自己表現をロールプレイなどを通して、学習し身に付けていくことが大切である。

アサーションの体験を 積み重ねることにより、肯定的な自尊感情・自分のよさを認めることができる。

(4) 言葉を発することが苦手な児童の指導

ユウジさんは4年生男子。選択性かん黙の傾向という診断を受けている。家庭では、1日の出来事や自分の気持ちなど話すことができるが、授業中は、問いかけに対し黙ってしまう。順番で答える算数の答え合わせや、決められた形式的な言葉は、担任にだけ聞こえる程度の声でささやく。このようなユウジさんに、国語「音読」の授業の場面で、声を出さなければならないという不安感を軽減することにより、安心して読むことができるようになった。

① 個別の指導計画

教育課題個人表（A表）

4年 氏名 ユウジ

生育歴・諸検査・連携の記録など

<家庭環境>

父母兄（高1）姉（中2）本人5人家族。ユウジさんのことを温かく見守っている。

<診断等>

- ・4年生4月、選択性かん黙の傾向と診断を受ける。1ヵ月に1回病院のOTを受けている。
- ・保育所年中の頃から保育者や教師の前で声を発しなくなった。

<諸検査等>

WISC-Ⅲ:〇〇

教研式知能検査〇〇

日常生活の姿

<教科>

- ・既習学習の計算方法などを復習することで、新規の学習を進められる。

<生活・行動>

- ・気の合う友だちと追いかけっこなどをして楽しむ。その遊びの中では声を出している。
- ・清掃や草取りなど力を惜しまず働き、頼りにされている。
- ・母親に「学校へ行きたくない」と言うことが増えてきた。

<コミュニケーション>

- ・順番で答える算数の答え合わせや、決められた形式的な言葉は、担任にだけ聞こえる程の小さな声だが言おうとしている
- ・家では声に出して話ができる。

可能性の芽（委員会記入）

- ・慣れた友だちや、安心できる先生に対して、言葉を返す姿が見られる。
- ・作業をしたり絵を描いたりする等の、体を動かす活動には、自分から取り組みそう。

願い（担任記入）

<本人の願い>

勉強ができるようになりたい。友だちと楽しく生活したい。

<保護者の願い>

安心して生活して欲しい。将来は手に職をつけて欲しい。

<担任の願い>

自分なりの方法で気持ちを伝えて欲しい。

教育課題（委員会記入）

- ・安心できる友だちや教師と一緒になら、声が出せるようになる。
- ・得意な絵を気持ちを込めて描いたり、運動、仕事で、力を出し切ったりして自己肯定感を高め、毎日喜んで登校できる。

<指導の方向（委員会記入）>

- ・安心できる友だちや教師と一緒にの場面の中で、自信をもって声が出せるように、友と一緒に声を出したり、あらかじめ決められた形式の言葉を話したりする機会を設ける。
- ・可能な限り、学習は少人数で進める。
- ・自己肯定感が高まるように、得意な絵や運動を学習場面に生かす。
- ・成功した体験を積み重ねる。

通常の学級用指導計画表（D表）(短期)

4年○組		氏名 ユウジ	作成者：(担任)	年6月～
		ねらい	支援方法	評価
コミュニケーション		◎必要なことを必要な人に、自分なりの方法で伝える。	<担任やかかわる職員全員で以下のように支援> ○言葉で伝えることの強要はしない。 ○指さしや文字，声，いろいろな自己選択・自己決定の方法を経験できるようにする。 ○自然に声が出るような楽しい活動を仕組む。	
教科学習	国語	◎群読で声を出して読む。 ◎自分の気持ちを日記や絵で表現する。	○あらかじめふり仮名を振っておく。 ○声を合わせて読む場面を設定する。 ○毎日日記を書く。 ○楽しい出来事を想起できるように，文字や絵，写真なども活用する。	
	算数	◎自信をもち，操作活動や計算などする。	○少人数指導を実施する。 ○仲がよくて静かな子を隣の席にする。 ○計算の仕方が思い出せるよう，計算の仕方や公式などを，教室壁面に掲示する。	

② 国語「音読」の学習場面での支援

学習場面	具体的な支援
新しい単元に入るときの学習場面での支援	・まず，教師がゆっくりはつきり読む。 ・読むとき，読んでいる場所を指で追いながら読むようにする。その際，目で追えているか確認をする。 ・場合によっては読めない漢字にふり仮名を振る。読めるようになったら消す。 ・学校だけで取り組むのではなく，家庭への協力を依頼する。例えば，単元に入る前にユウジさんと一緒に読み，あらかじめ読めない字にふり仮名を振ってもらうようにする。
子どもたちが順番に「音読」する学習場面での支援	・まず初めに，教師や友だちの音読を聞く。 ・読む量を少なめにし，あらかじめ自分の順番や読む場所がわかるようにする。 ・読めなかった場合は，教師と一緒に読むなど，あらかじめ対応を伝えておく。 ・声に出して読めたときでも，大げさに称賛するなど，極端な評価は行わない。
その他「音読」に関わる支援	・目や指で文章を追いかけて，小さくても声に出して読んだりしている姿を認め励まし，自信につなげる。

③ 指導の成果と課題

<成果>

- ・楽しい活動をした後などは，群読場面で近くの友だちに聞こえる程度の大きさの声で読めるときもあった。順番読みで読めなくても進んでいくことがわかり，ユウジさんも周りの子どもたちも安心して学習することができている。
- ・家庭で事前にふり仮名を振ってもらうようにしたことで，ユウジさん自身，安心して音読に向かうことができるようになってきている。
- ・音読の時，指で追うようにしたことで，学習への参加も確認でき，つまずきにも対応しやすくなった。

<課題>

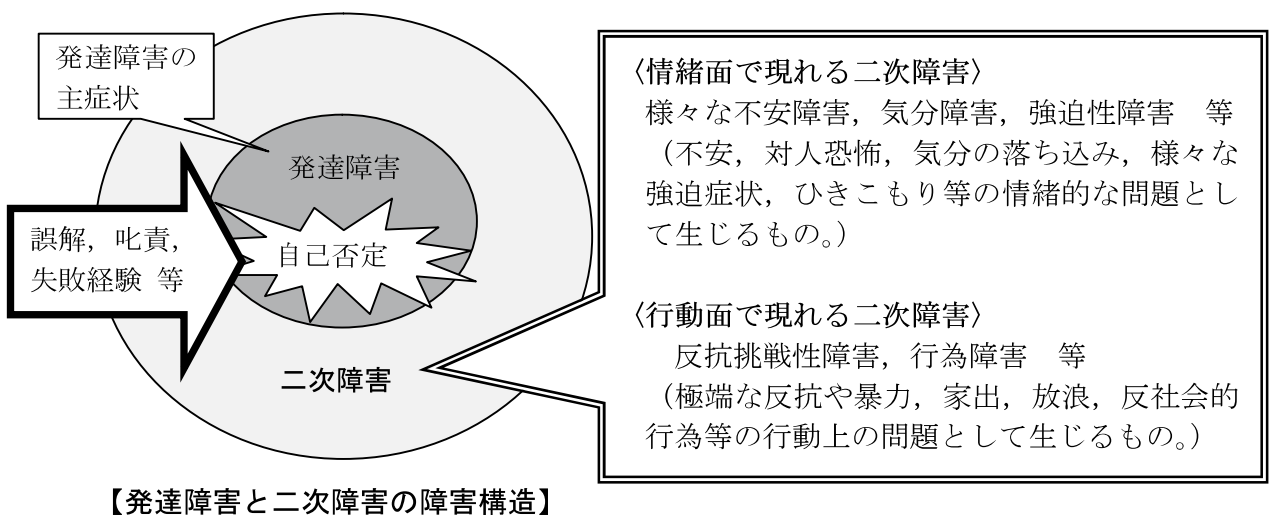
- ・安心して声を出すことのできる状況を探り，TTや少人数学習実施なども含め，どのような学習形態が望ましいかを状況に応じて検討していく必要があるようだ。

5 二次障害への対応

発達障害の児童生徒は、その多くが、卒業後には社会人として社会貢献している。しかし中には、二次障害に陥り、より多くの困難さを抱えてしまう場合がある。また、本人も周囲も発達障害であると知らないまま二次障害に陥っている場合もある。集団不適応、不登校、校内徘徊、万引き等、問題行動を呈する児童生徒の中には、その根本に発達障害を抱えるケースが少なくない。そうした児童生徒の指導、支援においては、発達障害の特性に配慮した適切な対応を心掛け、自己肯定感を高めることが大切である。

(1) 二次障害とは

生来の障害による主症状の上に、周囲の環境との間で不適応を起こした結果生じた二次的な情緒面や行動面の問題を二次障害という。



① 二次障害の要因

二次障害の要因の一つに、「どうせ自分なんか何をやってもダメだ」とか「自分なんかどうなってもいいんだ」というような自己肯定感の低下がある。自己肯定感の低下は、本人の障害がもたらす様々な困難さが周囲と不具合を生じ、その障害に気づかない周囲の無理解や誤解により、叱責を受ける、なじられる等本人にとって不適切な対応を受けたり、失敗経験を重ねたりする度に、「自己否定」を繰り返すことによって生じることが多い。自己肯定感が低下した状態が続くことで、情緒面や行動面の問題が引き起こされる。

② 二次障害の予防と改善

発達障害のある児童生徒に対して、周囲の正しい理解のもとで、適切な教育支援を受けて自己肯定感を高めることにより、二次障害を予防することができる。逆に、不適切な環境に長く置かれた場合には、発達障害の主症状より二次障害の症状の方が顕著になることもある。たとえ二次障害に陥ったとしても、改善は可能である。本人の特性について正しく理解し、それに応じて人的にも物的にも適切な環境を整えることによって、できる限り自己肯定感を高めていくことが必要である。教育、医療、福祉等関係者間の情報交換や、それぞれの専門性を生かし連携して支援していくことも大切である。必要に応じてペアレントトレーニング（親子関係の再構築）を行ったり、親の会等の社会的資源を活用したりすることも大事にしたい。

二次障害の予防、改善には、周囲の正しい理解と環境調整が必要不可欠である。

(2) 二次障害の主な症状

① うつ病との関連

自己肯定感の低下が続く状態になると、抑うつ気分を伴うようになる。問題行動の方が目につきやすいため、うつ状態の存在が見逃されがちになることが多い。児童生徒の様子に十分留意し、表面的な言動にとらわれずその根底にある要因に目を向けるようにしたい。以下のような症状が見られうつ病が懸念される場合には、医療と連携して治療に当たる必要がある。

【うつ病の代表的な症状】

＜精神面＞ ・自分を責めて、涙を流す
・興味や関心がなくなり、楽しめなくなる
・知的活動の能力や能率が低下する
・意欲や気力、集中力がなくなる
・イライラして暴力をふるう 等

＜身体面＞ ・笑顔がなくなる
・原因不明の腹痛や頭痛を訴える
・食欲がない、または増える
・寝つけない、昼間に眠くなる
・だるくて朝起きられない 等

② 反抗挑戦性障害 (ODD)

自分に有益なことであっても反対したり、周囲に対して極端に挑戦、挑発的でかつ反抗的な態度や行動をしてしまったりするものを反抗挑戦性障害という。特に9歳前後で認められ、同年代の子どもの行動範囲の限度を明らかに超えた行動が見られる。ADHDの幼児や小学生にとってしばしば見られる二次障害であると言われている。

多動性障害や学習障害等との合併が見られると、学年進行に伴って行為障害に移行する場合もある。正しい理解の下で十分かつ適切な指導や療育が早期に受けられるようにしたい。治療に当たっては教育、医療だけでなく、福祉や地域との連携も重要である。

③ 行為障害 (CD)

反抗挑戦性障害の子どもの問題行動が成長とともにエスカレートし、万引きなどの触法行為、人や動物に対する過度の攻撃性や暴力、重大な規則違反等が見られると、行為障害となる。ごく一部はその後、「反社会性人格障害 (ASPD)」へと移行するものも見られる。

④ 反応性愛着障害 (RAD)

最も早期に顕在化する二次障害の一つである。乳幼児期に、身体的虐待や心理的虐待、体罰を含む激しい叱責あるいは頻繁な叱責を受け続けるなど、安心感が得にくい環境の中で養育された結果として生じることが多い。特に、発達障害が併存していると、障害に起因する子どもの言動が大人を苛立たせ、その大人の叱責が子どもの罪悪感を増大させ、自己肯定感を低下させてさらに言動を悪化させるという悪循環が生じやすい。

反応性愛着障害は、行動の特徴で2通りある。一つは、他者に対して愛着行動が極端に欠如しており、人とのかかわりを求めないタイプである。その様子がPDDに似て混同されやすい。もう一つは、無分別に過剰な愛着行動を示すのに、一つ思い通りにならないとひどく傷ついて怒りをあらわにするタイプである。衝動的な姿がADHDと混同されやすい。対応としては、子どもが周囲の人たちに対して安心と信頼を感じ取ることができるように、環境を整えることが大切である。笑顔、明るく静かな声がけ、年齢に応じたスキンシップ、「ありがとう」の言葉がけ、称賛、問題行動を正す処し方等、愛着を深めるようかかわり方にも配慮が必要である。詳細については、次ページ以降の事例を参照されたい。

なお、保護者も児童生徒同様に傷ついている場合があることを念頭において支援に当たりたい。

〔参考文献〕

「発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート」 斉藤万比古（学習研究社）（2009年9月）

(3) 反応性愛着障害児の指導

ミキさんは、自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する2年生女子である。保育所で友だちに噛みつく行為が頻発し、反応性愛着障害と診断を受ける。自分の気持ちのままに動いたり、自分への声かけに対し反対の言動をとったりする。集団の場で友だちとうまくかかわることができにくいミキさんに、見通しのもてる生活を作り、ルールのある集団遊びなどを取り入れたことで、友だちとともに活動することの楽しさを味わいながら、その場の状況や相手の気持ちを考えて学習できるようになってきている。

① 個別の指導計画

教育課題個人表（A表）

2年 氏名 ミキ

生育歴・諸検査・連携の記録など

- ・母、祖父母、曾祖母と本人の5人家族。
 - ・乳児の頃、母親はミキさんを部屋に置き、家族と接触させなかった。
 - ・保育所の頃から、友だちに噛みつくなどの行動があり、病院で反応性愛着障害の診断を受ける。
 - ・2週間に一度医療機関を受診している。服薬中。
 - ・児童相談所、医療、学校関係者会議を定期的に開催している。
- WISC-Ⅲ 全IQ〇〇 言語性IQ〇〇
動作性IQ〇〇（H〇実施）

日常生活の姿

<教科>

- 算数は好きで、計算など速く正しくできる。
- 普段文字をあまり書きたがらないが、楽しいことは、黙々と作文を書く。
- 集中時間は短い、学習の流れに従い取り組もうとしている。

<生活・行動>

- 日常的に爪かみをしている。かみ切って流血することもある。
- 順番や勝敗が絡む場面では、自己顕示欲が強く1番になりたがるが、担任が順番や行動の指示を明確に示すと、安心して動くことができる。

- 誰かが楽しそうに会話しているとその間に割って入る。

<コミュニケーション>

- 初めての人や大人に対しても、物怖じせず話することができる。
- 同世代の子どもに対して配慮に欠ける言動が見られる。
- 「～して」と言葉で要求できることが増えてきている。

可能性の芽

- ・「だれ」と「どこ」で「どのように」「なに」をするか等、行動面の枠付けをすることでやるべきことが理解でき、目的をもって行動できてきている。
- ・学習や生活のパターンが決まってくると、安心して取り組めることが増えていくかもしれない。
- ・自分の気持ちを適切な言葉で表すことができるようになると、同世代の友だちとよりよくかかわれるようになりそうだ。

願 い

<本人の願い>

友だちと一緒に仲よく遊んだり勉強したりしたい。

<保護者の願い>

トラブルなく生活できるようになって欲しい。

<担任の願い>

友だちと仲よく生活し、ミキさんのよさを周りの人たちがわかってくれるようになって欲しい。

教育課題

☆見通しがもてる分かりやすい生活の中で、安心して学校生活を送ることができる。

〔心理的な安定（1）〕〔人間関係の形成（1）〕

☆集団で活動する場面で、集団の楽しさを味わうとともに、自分の願いや要求を表出するとき、「～してほしい」「～したい」と言葉にして伝えるようになる。

〔人間関係の形成（1）〕〔コミュニケーション（4）（5）〕

<指導の方向>

- ・行動面のコントロールとして、授業中、過度に話をしたり、出し抜けに答えたりすることについては、後で話を聞く、黙って手をあげて指名されたら話すなどのルールを明確にして、適切な行動スキルを指導していく。
- ・人づきあいのスキルとしてのソーシャルスキルトレーニングを集団の中で取り組んでいく。
- ・自分が教室の中でどのように行動したらよいのか、日常生活の中での構造化をして見通しがもてるようにする。

指導内容の選択・組織（B）

2年 ミキ

各教科等		指導内容	評価
自立活動		「健康の保持」「心理的な安定」「コミュニケーション」 ・毎日マラソンをし、あきらめずに運動する気力と体力を高める。 ・黒板の板書や発表する人に注目する。 ・順番やルールを守って、話したり活動したりする。 ・実際のゲームや活動、ビデオや紙芝居、絵カードなどを通して、相手の気持ちやその場の状況を考える。 ・テーマにあった内容を話す。 ・自分の気持ち（してほしいこと等）を、言葉で伝える。 ・勝敗のある集団ゲーム（風船バレーやボールゲーム等）で、友だちと楽しく協力し合って活動する。 ・よりよく人とかかわる体験を積み重ねる。	
総合的な学習の時間		<栽培、制作販売活動> ・栽培、制作した品物を校内で販売し、収益金で社会見学に出かける。（野菜、クッキー、アイロンビーズの製品、布や牛乳パックを用いた製品等） <交流及び共同学習> ・日常的に通常の学級や学年の活動に参加する。 ・様々な年代、様々な立場の人との交流を計画的、継続的に行う。（中学校区の特別支援学級。地域の楽団。居住地校交流。）	
特別活動（主に通常の学級で）		<学校行事><学級活動> ・係分担や係活動を決め、主体的に活動する。	
教科	国語	（主として2学年の内容に準ずる） 漢字：下学年の内容も組み入れながら取り組む。	
	算数	（2学年の内容に準ずる）	
	生活	通常の学級で実施	
	音楽	（2学年の内容に準ずる）	
	図画工作	（主として2学年の内容に準ずる） ・はさみやカッターなど道具の扱いについては、担任と1対1の指導の下で行う。	
	体育	・毎日走る。簡単なルールのある同一の遊びに2週間～1ヵ月単位で取り組む。	
	道徳	・読み物やビデオなどを活用して、よりよい行動を理解し実際の生活に生かす。 （仲良く遊ぶ、順番を守る、ルールを守る、我慢する、誰とでも仲良くする等） ・自分を大切にする（優しい言葉を使う、安全に生活する等）	

※ 指導の形態として、各教科等の授業を行っている場合には、指導内容の選択（B-①）と組織（B-②）は、まとめて1枚の用紙に記述するなどしてもよい。

② 本時の指導計画（本時案）

- 活動名 「みんなで仲よくゲームをやろう」（1年2名，2年1名，3年1名）（自立活動）
- 主 眼

＜全体＞友だちと仲よく楽しく遊びたいと思っても，些細なことで喧嘩になってしまうことの多い子どもたちが，だるまさんが転んだスペシャル，風船バレー，スリーヒントクイズなどのゲームをする場面で，教師の見本を見たり紙に書かれたルールを確認したりすることで，約束を守りながら，友だちと仲よくかかわることができる。

＜ミキさん＞風船バレーやスリーヒントクイズで友だちと仲よくかかわったり，必要な場面で要求の言葉を伝えたりすることができる。

- 本時の位置（35時間中第11時） 前時：初めてスリーヒントクイズを体験した。
次時：スリーヒントクイズを子ども同士で出し合う。
- 指導上の留意点
 - ・あらかじめルールの確認をしておき，活動中は，なるべく注意しないようにする。
 - ・必ず教師が見本を見せてから行う。

5 展 開

段階	学習活動	予想される子どもの反応（○）と支援（△） 評価（☆）	時間	備考
導入	1 あいさつ 2 今日の活動の予告と約束の確認をする。	T「今日は①自己紹介②だるまさんが転んだスペシャル③風船バレー④スリーヒントクイズをします」 ○「どんなゲームかな，楽しみ」 ○ 期待を持って挨拶する。 △ 黒板に活動することを書く。 △ 約束の確認をする。 ミキさん △「優しく言う」「協力する」などの確認する。	5分	
展開	3 今日の活動をする。	①について △「年組氏名と地区名を言ってください」と言って見本を示す。 ○どうぞの合図で皆挙手するだろう。 ミキさん ○一番最初に言いたくて，誰よりも先に挙手するだろう。 △2番目か3番目に指名する。 △全員終わったら予定に横線を入れて消していく。 ☆言うべきことをはっきりと言えたか。	5分	
	①自己紹介をする。	△「だるまさんが～」と言い，～に当たる動作をするように言う。 △「だるまさんが」まで言い，～に当たるところを書いて示して，動作に移るようにする。 △書いたものを黙って読んでから動き出すように言う。 ○表情や動作を変えながら取り組むだろう。 ☆聞いたり読んだりした内容を理解し，表現できているか。	5分	
	②だるまさんが転んだスペシャルをする。	△机を寄せ，広いスペースを作りビニール紐で区切る。 ○チームに分かれ，チーム名を決める。 ミキさん △自分の考えに固執する時は，自分の意見やその理由は何か，友だちの意見に反対の理由は何かを言うように促す。	15分	風船 ネット用の紐
	③風船バレーをする。	○楽しんでやるだろう。 ミキさん △途中で風船が自分のところにこなくて友だちにあたる場合には「私のところにも回してください」と適切な言葉を言うように伝え，回ってきた場合には「ありがとう」とお礼を忘れないようにすることを伝える。 △机を元に戻すよう声をかける。 ☆友だちと協力し風船バレーを楽しむことができたか。		

	④スリーヒントクイズをする。	△問題を言葉で伝える。 (1) 丸くて赤くて小さいものの何？ (2) 白くて丸くて冷たいものの何？ (3) 四角くて茶色で甘いものの何？ ○答えを紙に書いてから、答え合わせをする。 ミキさん △「わかんない」と声を出す場合には、一つ一つのヒントについて想像できるものを教師と一緒に順番に考える。 ☆言葉をイメージして解答できたか ☆困ったときに、伝えたいことを適切な言葉にして伝えられたか	10 分	解答用紙
まとめ	4 感想発表をする。	△教師がまず見本を言う。 △よい姿を紹介し、次回への楽しみをつなげる。 ○がんばりシールを貼る。	5 分	がんばり表シール

③ 本時の様子

- ・毎時間、必ず学習の流れを提示することにより、一時間の学習の流れが分かって、見通しをもち、安心して最後まで活動できていた。トラブルもほとんどなかった。
- ・どの児童もSSTの時間を楽しみにし、「がんばろう」という期待をもって参加していた。
- ・風船バレーでは、以前は、風船が回ってこないと表情を暗くし、「何で?」「ミキにもやせて」と要求や不満の声が多かった。今回も風船が回ってこないと「～君、何で?」と不満げに言ってしまったが、「楽しくね」「仲よくね」などの声かけを聞いて修正できていた。
- ・スリーヒントクイズでは、自分なりに考え、答えを書いた。ヒントに当てはまらないという解答場面で、「違ったね」という評価を、すねることなく受け入れることができていた。
- ・自己紹介や感想発表の時、進んで発表しようとしていた。友だちのがんばりや楽しかったことなどを進んで発表できた。

④ 成果と課題

- ・構成メンバーの年齢に応じて適切な学習課題を設定したことで、無理なく活動に取り組むことができ、学習の成果を上げることができた。
- ・内容を少しずつ変化させ（スモールステップ）、スキルアップを図ったことで、タイムアウト（休憩）をしなくても最後まで気持ちよく学習できることが増えてきている。
- ・必ず見本を見せてから活動に取り組むようにしたため、安心して活動したり表現したりすることができていた。その場その場に合ったより適切な言い方や行動の仕方を、見て理解し、自分でもやってみることができ、成功体験につながった。
- ・わかりやすい言葉の説明だけでなく、ルールや方法等、見てわかる視覚支援教材を提示するなどしたことで、自分がすべき活動が分かり、安心して主体的に活動することができた。
- ・うまくできたことを認め、ほめてきたことで、「できる」「うまくいった」という体験が積み重なり、自立活動（SST）の時間を楽しみにするようになった。「楽しみにする」→「がんばる」→「ほめられる」→「よい経験として残る」→「次時を楽しみにする」→・・・といったよりよいサイクルが展開できる。そうした中で、少しの失敗を受け入れ修正できる場面も増えてきている。
- ・通常の学級で般化できるように考え実施してきている。少人数の自立活動の中で体得した社会的スキルを用いて、通常の学級でも穏やかに友だちとかわることができるようになっている。より適切な言葉で自分の思いを伝えることで、友だちにその思いが受け入れられ、気持ちよく活動できる姿が増えてきている。

(2) 集団不適応を起こしている生徒の指導

自分の思いを相手に伝えたり、相手の気持ちを想像して行動したりすることが苦手なヒロシさん。小学校のときから友だちとのコミュニケーションがうまくとれず、そのイライラが原因でたびたび暴力を振るうことがあった。やがて友だちはみな距離を置くようになった。孤独感や劣等感や学習意欲の減退・学級不適応といった二次障害につながっていった。中学ではヒロシさんにあった支援を探るため、通常の学級の担任を中心に、教科担任を含め全職員で対応をした。その結果、徐々に友だちとのトラブルが減り、落ち着いた学校生活を送れるようになっていった。

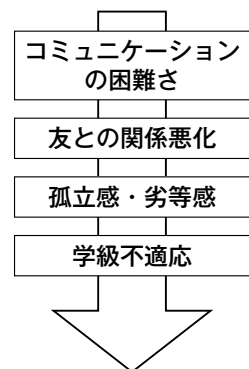
① 中学校に入学した頃のヒロシさん

【小学校からの情報】

友だちとうまくコミュニケーションがとれず、かかわりをもつことが難しい上に、しばしばトラブルになるため、友だちから距離を置かれ始めている。

【中学校入学後の様子】

- ・常に同じ担任がいる小学校とは状況が変わり、友だちとのトラブルに対してその場で教師が指導できないことが増えた。
- ・学習内容が複雑になると同時に、小学校のような居残りの個別指導の体制がなくなり、友だちとの学力の差が広がっていった。
- ・相手とのかかわり方がよく分からず、場に合わないことを言って、友だちが反応しなかったり、相手が嫌がるようなかわり（物を取るなど）をしたりしてしまう。
- ・違う小学校から来た友だちもヒロシさんを避けるようになる。
- ・思いが伝わらないいらいらや、自分が嫌がられているというせつない気持ち、勉強も分からないという様々な気持ちが、暴力行為につながっていった。
- ・徐々に集団での行動を避けるようになり、授業中に教室を出て行くようになる。掃除や当番活動をしなない日もあり、常に陰しい表情をしている。



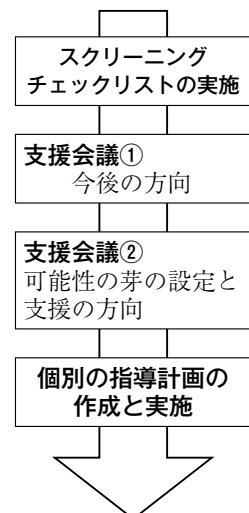
② 個別の指導計画を作成するまで

【5月】担任が学年会で友だちとのトラブルが頻繁に起きていることを学年職員に相談。担任が特別支援教育コーディネーターと協力してスクリーニングチェックリストを実施し、「注意の集中や衝動の抑制に困難さを示す傾向が認められる」という結果が出る。

【5月】担任、特別支援教育コーディネーター、学年主任、教頭で支援会議を開催し、①担任が継続的に記録をとる。②保護者と懇談して発達検査を勧める。③教科担任者会を開き情報収集を行うことを確認し合う。

【6月】支援会議では①家であったことや見た映画、やっているゲームについて複数の男性教諭に話す。②担任に、「今日の○○って何」と繰り返し予定を聞いてくる。③担任がみんなの前ではめると嫌な顔をするが、個別ではめると「うん」と言い、落ち着いた顔をする。

など、ヒロシさんが落ちついて生活できるための支援のヒントが出され、それを基に個別の指導計画を作成した。



スクリーニングチェックリスト → 『自律教育シリーズ第2集 みんなで支援みんなが笑顔
こんなときどうする?』（自律教育委員会、2005） P.70

③ 個別の指導計画

教育課題個人表 (A)

1年 氏名 ヒロシ

生育歴・諸検査・連携の記録など

父・母・妹（小△特別支援学級入級）

WISC-III
（平成 年 月実施）

全IQ〇〇

言語性IQ〇〇 動作性IQ〇〇

- ・知的発達の遅れは認められないが知的発達の偏りが認められる。
- ・視覚的な処理、絵や図の理解は全般的に得意。
- ・聴覚的な処理、言葉の理解や操作は全般的に苦手。
- ・言葉や数をすぐに覚えることが苦手。
- ・注意の集中や持続が困難。

日常生活の姿

（コミュニケーション・対人関係）

- ・気に入らない対応をする友だちに対してきつい言葉をかけたり、暴力行為をする。
- ・特に女子生徒に対して苦手意識が強くフォークダンスなどと一緒にやることができない。
- ・多くの生徒がヒロシさんを避けているが、ミツル君とは休み時間に会話を交わす姿が見られる。

授業・学力

- ・徐々に学習に対する意欲が減退してきている。テスト点は5教科合計で100点以下。
- ・グループ学習やペア学習では一人になることが多い。自分からテラスへ出て行くこともある。

【社会性・行動面】

- ・給食当番、掃除などに取り組まないことが増えてきている。担任がやるように言うと、そのときは嫌そうな表情でやるが後で物や友だちに当たる。

【その他】

- ・バスケットボール部に所属。先輩に嫌なことを言われたと不機嫌になり、一緒に活動しないことが多い。
- ・男性職員に映画やゲームの話をする。
- ・歴史（三国志）に興味がある。

（考察；相手の気持ちを考えることや先の見通しをもつこと、自分の思いを言葉で伝えることが難しい。場の雰囲気が読めずうまくコミュニケーションがとれないと、暴力や暴言といった行動に出てしまうことが多い。）

可能性の芽（委員会記入）

- ①本人の話をじっくりと聞ける大人の男性に対しては積極的に話しかけたり話を聞いたりする。
- ②気持ちが落ち着いているときは表情も豊かで、学習や当番活動など様々な活動に取り組む。
- ③学級の中のリーダー的存在であるミツル君の話は聞けるし、話しかける姿も見られる。

願 い

【本人の願い】

- ・明るい男友だちと冗談を言い合ってみんながやっているように一緒にふざけ合って遊びたい。一人でいたいときは、そっとしておいてほしい。自分の話をじっくりと聞いてほしい。

【保護者の願い】

- みんなと一緒に活動してほしい。学習に一生懸命取り組んでほしい。

【担任の願い】

- やるべきこと（当番活動など）をできるようになってほしい。友だちとのトラブルが減ってほしい。

教育課題（委員会記入）

- ①友だちとトラブルになりそうなときに、暴力行為をせずに、自分で、その場から離れ、気持ちを落ち着かせることができるようになる。
- ②友だちや職員と話したり活動したりすることの楽しさを感じられるような体験をする。

<指導の方向（校内委員会）>

- ・かっとなってしまったときや、かっとなりそうなときは落ち着ける状況（場所、時間）を作る。
- ・視覚情報を活用するなど見通しがもてるような状況を作る。
- ・友だちにけがをさせたら大変なことになるということは、家庭と学校で機会を作って繰り返し伝える。
- ・日常的な会話や個別学習など全職員ができる限り本人とかわかる。
- ・人と楽しいかわかりがもてた経験や成功体験を積めるように支援する。
- ・周囲の理解者を増やす。（クラスメート・部活動のメンバー・地域の支援者など）
- ・家庭と連絡を密にとる。

通常の学級用指導計画表（D）（短期）

1年〇組 氏名 ヒロシ		作成者：(担任) (〇年〇月～〇月)	
	ねらい	支援方法	評価
日常生活	◇イライラしても暴力を振るわず、自分で気持ちのコントロールができる。	・休み時間や給食の時間、できるだけ職員がヒロシ君と同じ教室内にいて、トラブルが起きそうなときは、その場を離れるように声をかける。図書館や空き教室など一人になれる場所に誘う。	
行 動	◇当番活動に取り組む機会が増える。	・見通しがもてるように、担任が予告する。 ・多くの職員が声をかける。ただし、やったとしてもみんなの前で大げさにはほめない。個別にほめる。	
対人関係 ・ コミュニケーション	◇心地よいかかわりの体験を増やす。	・クラスメートに担任から、ヒロシさんとかかわり方や理解を求める話を個別にしていく。 ・誘いの声がけや、ヒロシさんの好きな話題を振るミツル君のかかわり方がよいことをクラスメートに個別に話す。 ・特に男性職員は積極的に声をかける。その際、映画やゲームの話がかかわる手段としてよい。 ・医療機関の受診を機会を見て保護者に勧める。	
教科等	全教科（共通）	◇課題にそって学習し、分かったとか、できたという経験を増やす。 ・授業の最初に一時間の流れを黒板の右上に書く。 ・机上の整理をする時間をクラス全体でとり、個別で確認する。 ・鉛筆箱を持って来ないときのために、教室に予備の筆記用具を用意しておいてそっと手渡す。 ・数学・英語に関しては個別学習の必要性を本人、保護者に繰り返し伝えていく。 ・気に入らないことがあって、教室を飛び出そうとするときは、無理に止めようとせず本人と行く先を確認して担任に伝える。 ・写真や図絵などの視覚支援や体験を重視する。 ・新しくグループ分け（座席配置）をする際は、以前に暴力を振るってしまった相手と同じグループにならないように配慮する。 ・英語や音楽、体育などで友だちとゲームのような活動をするときは、本人の様子を見て難しそうなら教科担任が間に入って一緒に行う。	
	数学	◇できたという経験を持つ。 ・得意の図形問題では、応用問題を用意して、できたら進めるように声をかける。	
	理科	◇仲間と役割分担して実験ができる。 ・実験するときには、ヒロシさんの役割を明確にしてはっきりと伝える。できるだけ図絵や文字を指し示して個別に伝える。	
	社会	◇学習意欲の向上 ・教科担任が小テストを用意し、できた経験を積めるように支援する。	
	部活	◇チームワークを大切にできる。 ・新しい練習をするときは、顧問と一緒に入って見本を示す。	

④ 指導の経過

- ・「父ちゃんが、暴力はするなって」と、ヒロシさんが担任に話す。担任が「いらいらしたら、授業中でも図書館に行っていんですよ。先生方はみんな分かってくれるから」と話すとうなずく。
- ・その後、友だちに対する暴力はなくなる。嫌なことがあると突然、物を蹴ったり、たたいたりして怖い表情をすることはあるが、自分から教室を出て図書館や体育館裏に行き、しばらくしてから教室に帰ってくるようになった。
- ・美術の時間に、「先生、今日の予定書いてよ」と、1時間の流れを黒板の端に書いてほしいことを自分から要求する姿が見られた。
- ・担任だけでなく、様々な職員に自分の好きなゲームや映画、テレビの話をしたり、オセロや将棋などをするようになる。ときどき教師が間に入って、同じクラスの友だちとゲームをするようになった。
- ・学級対抗の大縄飛び大会に向けての練習や、キャンプのフォークダンス練習などにも以前より参加するようになり、みんなと一緒に笑う姿も見られるようになってきた。
- ・ヒロシ君本人が落ち着いた生活を始めると同時に、周りの生徒達も避けるようなことがなくなってきた。

⑤ その後のヒロシ君の姿

【全職員で確認しあったこと】

- ・全職員が個別の指導計画を活用して支援していく。
- ・夏休みに行われる県のサポート会議に資料を提出し意見をいただく。
- ・特別支援学校に教育相談を依頼する。

1年の2学期以降、ヒロシさんの暴力行為はなくなった。

2年生になってクラス替えがあり担任が替わったが、担任同士で支援情報が丁寧に伝達された結果、ヒロシさんの中で大きな混乱はなく、友だちとのトラブルや暴力行為は発生しなかった。ただ、対教師とのコミュニケーションは深まっていたが、同世代の友だちとのかかわりは上手いかなかった。また、授業中分からないことが多かったり、テストで思うように点が取れなかったりして学習意欲が徐々に減退していった。家庭学習もやることができなかった。

3年生になり学習意欲の向上と自分の思いを語る場の確保を目的に、全学校職員協力のもと、個別学習の支援体制を作り支援（週7時間）を行った。これにより少しずつ高校進学への意欲が向上してきている。

⑥ まとめ

ア 保護者、担任、教科担任、養護教諭、特別支援学級担任、特別支援教育コーディネーター、教頭、校長、地域の特別支援学校の教育相談専任教諭、医師（保護者の了解のもと3年生になって受診）など様々な人たちが連携し、個別の指導計画を基にみんなで考えた支援を繰り返し行ってきた。担任が一人で抱え込んで悩むのではなくチームで支援したことが、ヒロシさんの安定した生活につながったと考える。

イ 現在のヒロシさんには、学習意欲の向上、学力の定着、友だち関係づくり、卒業後の進路と生活等、まだまだ課題は山積しているが、今後も個別の指導計画、個別の教育支援計画を基にチームで支援していきたい。

6 学級集団における指導の実際

(1) 障害のある子どもを取り巻く学級集団づくり

子どもたちは、学級の中で友だちとかかわり合いながら生活をしている。発達障害の子どもは、その障害の特性から友だちとのかかわりがうまくいかなかったり、集団が苦手であったりする場合がある。しかし、その子どもを取り巻く学級集団が、一人一人の違いを認め合ったり、困っている友だちを助け合ったりできる集団である場合は、障害のある子どもも安心して生活ができる。

したがって、障害のある子どもが、学級の中で居場所を作り、安心して生活するためには、障害のある子どもの対人関係の力を高めるとともに、受け入れる子どもたちの対人関係の力や人権意識を高めることが大切である。

友だち同士の適切なかかわり方を学ぶにはソーシャルスキルトレーニングが有効である。たとえば、人づきあいのスキルとしてのソーシャルスキル（「ありがとう」「ごめんね」「いいよ」など）を学ぶことによって人間関係を円滑にすることができる。

(2) 学級集団がより居場所のある集団となるためのゲーム

① 学級集団の状態を知るためのアセスメント

学級の状態を知るためのアセスメントとして、Q-Uを利用した。

② 友だちとうまくかかわり、集団が集団として醸成していくための学級集団づくりプログラム

学級集団で次ページの表の対人関係ゲームプログラムを行った。

＜実施していく上での注意＞

- ・運動量の多いものから始める。
- ・楽しいゲーム性のあるものから始める。
- ・かかわりの質と量を段階的に高める。
- ・段階的にソーシャルスキルを取り入れていく。

コラム 「対人関係ゲームプログラム」

身体運動反応と楽しいという情動反応を活用し、不安や緊張を起こりにくくするゲーム。対人関係の動機付けを高め、対人行動の自己効力感を高めることによって、人間関係づくりと学級集団づくりに効果を上げている。

＜対人関係ゲームの種類＞

- ①関係をつけるゲーム ②人と協力するゲーム ③役割分担し連携するゲーム
- ④心を通わすゲーム ⑤折り合いをつけるゲーム

【Q-U】

「たのしい学校生活を送るためのアンケート（1998）」学校生活意欲尺度、学級満足度尺度からなる。学級満足度尺度は、児童のいじめや学級不適應の可能性を発見できる尺度として作成された。

時	ゲーム	ねらい・友だちとの関係	獲得したいスキル
1	①じゃんけん、②クッキーゲーム ③じゃんけんボーリング ④カモン	楽しい経験、友だちを誘う・誘われる	お願いします みんなおいで はいよ
2	①じゃんけん、②クッキーゲーム ⑤凍り鬼、⑥一緒に遊ぼう	友だちを助ける・助けられる	ありがとう 一緒に遊ぼう いいよ
3	①じゃんけん、②クッキーゲーム ⑦くわがたゲーム、⑧共同絵画	友だちと楽しさを共有する、 自己主張（アサーション）する	入れて いいよ
4	①じゃんけん、②クッキーゲーム ⑨ありがとうシャワー	集団の中での居心地のよさを感じる	ほめる 認める ありがとう

ア 共通ゲーム「①じゃんけんゲーム」「②クッキーゲーム」

学級の友だちとたくさんかかわることを目的としている。「じゃんけんゲーム」では、「できるだけたくさんの人とじゃんけんをしてください。」という指示により、かかわりが増えることが期待される。「クッキーゲーム」では、自分のペアがなかなか見つからないことにより、たくさん友だちとかがわることができる。合った友だちと、仲良く座って食べることにより、親近感と楽しさを感じることを期待される。

イ 「③じゃんけんボーリング」「④カモン」

ゲームの中で楽しい経験をして、友だちを誘ったり、友だちから誘われたりすることのよさを感じることを目的とする。獲得したいスキルとして、「お願いします」「みんな、おいで」「はいよ」をゲームの中で使用する。ゲームの中で、身体を動かしながら友だちとのかかわりがもてることにより、他者とかがわる際の不安が減少していく。

ウ 「⑤凍り鬼」「⑥一緒に遊ぼう」

友だちを助けたり、友だちから助けられたりすることや友だちを仲間に誘ったり、友だちから誘われたりすることの心地よさを感じることを目的とする。獲得したいスキルとして、「近づいて、目を見て、にっこり笑って」「ありがとう」「一緒に遊ぼう」「いいよ」をゲームの中で使用する。友だちとのかかわりが増えることや協力し合うことにより、対人関係場面における自己肯定感をもつことができる。

エ 「⑦クワガタゲーム」「⑧共同絵画」

友だちと楽しさを共有したり、気持ちよく自己主張することで折り合いをつけることを経験したりすることを目的とする。獲得したいスキルとして、「入れて」「いいよ」をゲームの中で使用する。友だちとのかかわりが増え、友だちとかがわるスキルを体験することができる。

オ 「⑨ありがとうシャワー」

友だちから、あたたかい言葉をもらうことにより、学級の中で居心地の良さを感じることができる。獲得したいスキルとして、「大好きだよ」「ほめる」「みとめる」「ありがとう」をゲームの中で使用する。友だちからの肯定的メッセージをもらうことにより、自己受容、他者受容をする中で、学級での居心地のよさを感じることができる。

(3) 実践事例

① 本時の学習指導案（4時間扱い中の第1時）

- 1 題材名 「クラスの友だちと、もっと仲良くなろう」（学級活動）
- 2 本時の主眼 クラスの友だちと仲よくなりたいと思っている子どもたちが、ソーシャルスキルを使ったゲームを学級全体で行うことによって、より友だちと楽しくかかわることができるようになる。
- 3 留意点 ゲームに入れない児童がいたら、相手を探している児童を誘うなどの声をかける。
- 4 本時案

	学習活動	予想される児童の反応 (○) 及び評価 (☆)	教師の指導 (△)	T	備考
導入	1 ゲームのねらいを確認する。	○もっと仲よくなるためのゲームだと確認する。	△みんなが、友だちともっと仲よくなるためのゲームをこれから一緒にしましょう。	1	
展開	2 ゲームをする。 じゃんけんゲームをする。	○たくさんの人とじゃんけんをするだろう。 ・ようし、がんばるぞ。	○じゃんけんゲーム △じゃんけんゲームをします。できるだけ、たくさんの人とじゃんけんをして勝ってください。 △ルールを紙に書いて貼る。 同じ人と続けてじゃんけんをしてください。ただし、同じ人とは2回までじゃんけんをしてもいいです。時間は2分です。	4	鉛筆 カード ボード ・楽しい雰囲気になるようにする。
	クッキーゲームをする	○クッキーがあって食べられることにうれしさを感じるだろう。 ・○○ちゃんとだ～、やった～。 ・おいしい。	○クッキーゲーム △次に、クッキーゲームをやります。 先生が、クッキーを割りますので、クッキーを合わせて、合ったペアから、座って仲良くクッキーを食べてください。食べている時は、好きな食べ物の話をしてみてくださいね。	5	クッキー
	じゃんけんボーリングをする	○夢中になってゲームをする。 ・ようし、がんばるぞ。	○じゃんけんボーリング △チームを2つに分けて、先攻と後攻をきめます。守りは、ボーリングのピンになります。ボーリングのピンの配置とは逆に並びます。笛の合図で、一斉に走りじゃんけんをして、最後の王様まで、勝ち抜いたら1点ゲットで、棒をバケツにいれます。負けたら、すぐ陣地まで帰って、またじゃんけんをしにいけます。なるべく違う人とじゃんけんをして、たくさん勝ちましょう。	15	玉 バケツ ・ゲームに入りづらい子には、声をかけるなどの配慮をする。
	カモンをする	・楽しんでやる。	○カモン △次にカモンというゲームをします。 みんなで協力するゲームです。グループを決め、グループの中で1人王様を決めてください。	15	・早く終わったチームばかりではなく、遅く終わ

		○勝ちが続くと喜ぶが、負け続けると機嫌が悪くなるだろう。	王様のところへ走っていき、じゃんけんをします。勝ったら、王様の後ろを回って、次の人と代わってください。負けたら、「みんなー、おいでー」と大きな声で呼び、グループの人は「いいよー」と大きな声で返事をして、つながってきてください。勝てるまで、続きます。 △勝ち負けにこだわらないように、声がけをする。		ったチームの楽しさ・充実感に焦点を当てる。
		☆友だちと楽しんでゲームをすることができたか。スキルを使うことができたか。			
まとめ	3 振り返りをする	○振り返りカードを記入する。 ・負けちゃったけれど、楽しかった。	△ゲームをやってみて、どんなことを感じましたか △発表させる。	5	

② 授業の様子(全4回)

「ジャンケンゲーム」では、夢中になってじゃんけんをして、とにかく勝ちたい、たくさんの人とじゃんけんをして1番になりたいという思いが強い子もいたが、友だちと楽しくかかわる中で、授業の終末では「また、みんなとやりたい」という発言が聞かれた。

「凍り鬼」では、助けてくれた友だちに、「助けてくれて、ありがとう」とカードに書いて、笑顔で手渡す子どもがいた。クラスの友だちは、「〇〇ちゃんて、意外と面白いね。」「楽しいことを考えていて、すごいな。」という感想を持つようになってきた。また、ゲームで使ったスキル「一緒にあそぼう」「いいよ」は、

休み時間に、友だちを誘うときに使われるようになり、発達障害のある子どもも友だちとかかわることができるようになった。



③ 成果と課題

Q－Uでは、ゲーム実施前に、不満足群にいた子が、友だちとかかわる中で、満足群に位置するようになってきた。ポジティブなかかわりが増えることやゲームの中で経験した「楽しい思い」「助け合い」「誘い合い」「あたたかい言葉や行為」が「友だちからの受容感」「学級の雰囲気が変わる」ことにつながった。

また、日常生活の対人関係によい影響を与えた。今まで気づかなかった友だちのよさや面白さが学級の中で認められ、受け入れる学級全体が温かく親和的になった。また、友だち同士のかかわり行動が増えてきた。

学級の中で居場所があることは、自分が自分を好きになり、友だちを好きになり、そして、クラスを好きになる関係が作られ、学級での居心地のよさが出てくることにつながる。

日常生活の中で友だちとのかかわりが増えていくためには、継続した指導が大切であり、教師が場面を捉えて指導をしていくことが重要である。

〈参考文献〉

「楽しい学級生活を送るためのアンケート「Q－U」実施・解釈ハンドブック（小学生編）」河村茂雄（図書文化社）（1998）
「特別支援教育コーディネーターのための対人関係ゲーム活用マニュアル」田上不二夫他編著（東洋館出版）（2007）