

第 2 章 指導ガイドと評価

第2章 指導ガイドと評価

1. 「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」の作成

LD・ADHD・高機能自閉症等に関する本研究所の研究成果及び国内外の実証的研究の報告を収集・整理し、教育相談等の実践事例を基に、指導解説書を作成することとした。

(1) 目的

LD・ADHD・高機能自閉症等のある子どもは通常の学級に在籍することが多いが、通級による指導を受けている場合や特殊学級に在籍している場合もある。そして、指導・支援にあたる教師の専門性も実に多様であり、発達障害や特別支援教育についての知識をほとんど持たない教師から、従来からの特殊教育の対象である知的障害や情緒障害、言語障害、視覚障害、聴覚障害などの教育に経験豊かな教師まで様々である。

このような子ども並びに教師の多様なニーズに応えるため、気になる子どもに対する通常の学級での指導・配慮の工夫を提案し、また一人一人の子どもの教育的ニーズに応えられるような個別的な指導におけるポイントを提案し、通常の学級の教師に役立ち、特別支援教育を担当する教師にも参考になる指導解説書を作成する。

(2) 「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」の内容と特長

(資料参照)

本書は全3章で構成されているが、中心となるのは第2章の「指導の方法と理論：具体例をとおして」である。ここではLD10事例、ADHD8事例、高機能自閉症9事例の計27事例を掲載している。

各事例は、つまずきの捉え方と指導方法について、「教室における指導・配慮」と「より個に応じた指導」の2つの状況において解説されている。教室での子どもの気になる行動とそれに対する担任教師の取り組みが述べられ、それによって改善した点と依然として残る課題が書かれている。

事例の後に「実態把握のポイント」「推測できるつまずきの要因」「指導の意味」が続いており、教師が行った指導・配慮の意味が解説されている。すなわち、①教師は生徒のつまずきや気がかりな点をどのように把握したか、②教師はつまずきの背景にある要因をどのように推測したか、③教師が行った指導・配慮にはどのような意図や意味があるのか、と解き明かしをするのである。

そして、次のステップとして、子ども独自の学習ニーズに対応する指導が「より個に応じた指導」として解説されている。これらの内容は通常の学級で行うことは難しい面もあると思われるが、子どもをつまずきを補うためには必要と考えられる指導である。取り出して個別に指導を行ったり、通級指導教室や特殊学級などで指導が行われたりという可能性もある。

本ガイドは、マニュアルのような知識と対処法を提供することを目的とせず、子どもによくみられるつまずきについて、教師がこれまでの経験を踏まえて考えること、想像することを大切にしている。なぜなら、主体的に学ぶことは教師自身のスキルアップや起きやすいつまずきへの予

防的対応、すべての子どもに通じた指導を可能にすると考えからである。

ガイドの巻末に資料として「子どもと教師のための支援シート」が付けられている。これは、子どものおつまずきや教師が指導上困っている点を整理し、それを基に教職員間や校内委員会で話しあう際の資料となるワークシートである。これは教師へ整理の視点を提供するものであり、すべてを記入することが求められるものではない。シートを作成する上で目指した点は、通常の学級の教師が実際に活用できること、加えて個別の指導計画へと発展していくものであることである。

(3) 成果の普及

本指導ガイドは出版社から刊行された。

「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」

著 作：独立行政法人国立特殊教育総合研究所

出版社：東洋館出版社

2005（平成17年）3月25日発行

章末に、資料としてLD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド（抜粋）と子どもと教師のための支援シート、指導ガイドの評価シートを参考のために載せる。

2. アンケートによる指導ガイドの評価

(1) 目的

「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」の評価を行い、指導ガイドの改訂に向けた指針を得ることとする。

(2) 方法

① 方法

アンケート（別紙資料）を用いて対象となる教師に評定を依頼し、郵送にて回収した。アンケート用紙は3部構成になっている。【Ⅰ】は指導ガイド全体と各章について、読みやすさや理解のしやすさを問うもので、「大いにそう思う」「そう思う」「あまりそう思わない」「全く思わない」の4段階で評定を求めている。【Ⅱ】は「第2章指導の方法と理論：具体例をとおして」で例示された指導事例（LD10事例、ADHD8事例、高機能自閉症9例の計27事例）について、記載されている指導・配慮の実際場面での活用の度合いと、工夫が必要となる場合の具体的な工夫についてを尋ねた。そして、【Ⅲ】は改定の際の課題や新たな視点等について自由に記述を求めた。

② 対象

研究協力者および協力機関を通して、小・中学校の教師、巡回指導員等でLD・ADHD・高機能自閉症等の指導経験のある特殊教育諸学校教師、教育センター等職員の教師に評定を依頼した。なお、評定者には事前に指導ガイドを読み、利用した上でアンケートに回答することを求めた。

(3) 結果

① 回答数と評定者

有効回答は42件となった。評定者の所属機関は小学校8名、中学校5名、盲学校2名、聾学校3名、養護学校18名、センター等3名、不明3名であった。さらに、小・中学校の内訳は通常の学級5名、通級指導教室担当者6名、特殊学級担任2名であった。

② 全体と各章について

読みやすさ、あるいは理解しやすさの点では、全体の平均が4段階評定の3.3となり、「そう思う」から「大いにそう思う」の間であった。さらに詳しく調べるために、回答のあった42件を大括りに特殊教育諸学校と小・中学校その他の2グループに分けて分析を行った。その結果、2つのグループ間に有意な差が現れたのは、「資料：子どもと教師のための支援シート」の活用の可能性を問う設問のみであった。特殊教育諸学校グループでは2.9であり、小・中学校グループでは3.4となり、検定の結果、特殊教育諸学校グループに比べて小・中学校グループがより高く評価（t検定： $p < .001$ ）していた。

それぞれの項目別の平均値は以下の通りであった。

表1 指導ガイド全体と各章の読みやすさ、理解しやすさなどについて

設問	得点(mean)		
	全体	特殊諸学校G	小・中学校G
本全体は読みやすい、使いやすいですか？	3.26	3.22	3.32
本全体は理解しやすいですか？	3.29	3.26	3.32
第1章「指導にあたって」は理解しやすいですか	3.27	3.26	3.28
第2章「指導の方法と理論:具体例をとおして」は理解しやすいですか？	3.48	3.43	3.53
第3章「LD・ADHD・高機能自閉症の概論」は理解しやすいですか？			
Ⅰ LD・ADHD・高機能自閉症等のいわゆる軽度発達障害について	3.12	3.04	3.21
Ⅱ LDの理解	3.12	3.22	3.26
Ⅲ ADHDの理解	3.12	3.17	3.17
Ⅳ 高機能自閉症の理解	3.25	3.27	3.22
資料:こどもと教師のための支援シートは活用できますか？	3.15	2.91	3.44**
			p<.001

③ 具体例をとおしての指導方法と理論（第2章）について

LD・ADHD・高機能自閉症の指導について、それぞれ「教室における指導・配慮」「より個に応じた指導」の2つの状況設定での指導法が説明されている。これらについて、「活用場面がない」「活用できる」「工夫して活用する」の3つの選択肢を設け、回答を求めた。また、具体的な工夫についても短い記述を求めた。

結果は、表2の通りであった（値は名義尺度として χ^2 検定にて検討）。全体として、活用できるとした回答が多かった。その一方で「教室における指導・配慮」に比べて「より個に応じた指導」は、“工夫して活用する”と答えた割合が多かった。有意差は、LDの指導（ χ^2 検定:p<.05）、ADHDの指導（ χ^2 検定:p<.01）、高機能自閉症の指導（ χ^2 検定:p<.01）の全てに見られた。

表2 指導の方法と理論:具体例をとおして

	LDの指導			ADHDの指導			高機能自閉症の指導		
	活用場面がない	活用できる	工夫して活用する	活用場面がない	活用できる	工夫して活用する	活用場面がない	活用できる	工夫して活用する
教室場面	4%	89%	7%	3%	90%	8%	3%	91%	6%
個別指導	4%	85%	12%	6%	79%	15%	3%	86%	12%

さらに、特殊教育諸学校のグループと小・中学校等のグループで比較を行ったところ、「教室における指導・配慮」と「より個に応じた指導」の全てを通じて、特殊教育諸学校のグループに比べて、小・中学校等のグループの方が、より“工夫して活用する”と回答する割合が多かった（ χ^2 検定;p<.01）。

④ 指導ガイド改定に向けての意見（自由記述）

指導ガイドの構成、事例内容、対象年齢等について、改定に向けての新たな視点を記載してもらった。その内容は大きく以下の4つの視点・側面に整理される。

具体的な工夫として記述された内容を資料4に載せる。“工夫して活用する”と回答しなかった場合の要望と読めるものについても、記入のあった内容をそのまま記述した。

表3 指導ガイド改定への意見

1. 内容・構成に関すること ○二次的障害の事例 ○年齢的变化に応える実践事例とガイド： 低学年と高学年、中学校・高校で使えるガイド ○運動面の不器用の事例	2. 技術的なこと ○用語の解説が必要： ロールプレイ、モジュール等 ○文字が多い。写真・図・絵などを活用
3. 校内支援体制等に関すること ○学級全体を育てるという視点からのガイド（他の子どもたちへの対応） ○校内での支援体制作りの事例	4. 保護者支援、地域や他機関との連携に関すること ○保護者の説明・保護者との協力の事例 ○地域や医療機関などの専門機関との連携の事例

⑤ まとめ

本研究の中間成果報告として作成し、発刊された「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」の評価を行った。日常、小・中学校や養護学校などでLD等の子どもの指導・相談にあたる教師は、本書を高く評価していたと言える。

本書では障害別の指導事例を挙げて、教室での配慮・指導とより個に応じた指導を解説しているが、通常の学級では示された指導・配慮をさらに工夫して実践する必要性もあることが示された。

また、指導法についての新たな解説書には、中学校、高等学校で活用できるもの、二次的障害などへの対応、学級経営、校内支援体制、保護者支援、専門機関との連携等の内容を取り上げることが要望されている。

（篁 倫子、棟方哲弥）

資料

資料1：LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド（抜粋）

資料2：子どもと教師のための支援シート

資料3：指導ガイドの評価シート

資料4：指導ガイドの指導方法と理論（第2章）についての具体的な工夫（自由記述）

Contents

目次

はじめに

第1章 指導にあたって 5

第2章 指導の方法と理論：具体例をとおして 13

I LDの指導 14

- 1 指示を理解することが苦手〈聞く〉 14
- 2 筋道をおって話すことが苦手〈話す〉 16
- 3 音読が苦手〈読む〉 18
- 4 読解が苦手〈読む〉 20
- 5 書くことが苦手〈書く〉 22
- 6 作文が苦手〈書く〉 24
- 7 計算が苦手〈計算する〉 26
- 8 算数の文章題が苦手〈計算する〉 28
- 9 図形問題が苦手〈推論する〉 30
- 10 位置や空間を把握することが苦手〈推論する〉 32

II ADHDの指導 34

- 1 不注意な間違いが多い 34
- 2 注意を集中し続けることが難しい 36

- 3 指示に従えず、また仕事を最後までやりとげない 38
- 4 授業中や座っているべきときに席を離れてしまう 40
- 5 質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう 42
- 6 日々の活動で忘れっぽい 44
- 7 ほかの人がしていることをじゃましてしまう 46
- 8 かんしゃくを起こす 48

III 高機能自閉症の指導 50

- 1 集団の中に入れない 50
- 2 状況に関係のない発言をする 52
- 3 会話が発展しない 54
- 4 文章やことばの意味理解が困難 56
- 5 予定の変更に対応できない 58
- 6 パニックを起こす 60
- 7 ルールの理解が難しい 62
- 8 過敏性がある 64
- 9 こだわりがある 66

第3章 LD, ADHD, 高機能自閉症の概論 69

I LD, ADHD, 高機能自閉症等のいわゆる軽度発達障害について 70

II LDの理解 76

III ADHDの理解 84

IV 高機能自閉症の理解 95

資料：子どもと教師のための支援シート

指示を理解することが苦手

教室における指導・配慮

たろう君は、先生の話を聞くのが苦手です。先日も「ノートの、宿題を書いたページを開きましょう」という指示に、周りを見ながらノートを出しただけでした。

担任の先生は、たろう君が話を聞くことができるときと、できないときの状況の違いを観察しました。周りがうるさくても1対1で話かけると、その内容を理解することが多かったのですが、ちょっと複雑な内容の指示は、1対1でも理解することが難しいことが分かりました。



担任の先生が行ったことは、

- ① たろう君に近寄り、アイコンタクトをとって注意をひきながら話す
- ② 話に関係のある絵を用意する
- ③ 黒板に順をおって指示内容を書く

指導後…

たろう君は、ほんやりよそ見をしていることが減り、先生の話を聞いたり、黒板をみたりして指示に従うことができるようになりました。しかし、依然課題も残っています。やや複雑な内容の話になると、聞き返したり、確認しないときには間違っただけをしたりしてしまっていることがあります。

実態把握のポイント

- 先生が指示を出しているときの子どもの様子を観察する
- 指示を理解することが難しい場面と理解できる場面との違いは何かをみる

推測できるつまずきの要因

- 聞くべき音（声）に集中できない
- 聞いた内容の理解が難しい
- 聞いた内容を覚えていられない

指導の意味

- ①のように、子どもに近づいたり、視線を合わせたりして話すことは、自分に関係していることを話していると子どもに意識させることができます。そして、聞くべき音（声）

を選択しやすくします。

- ②や③のように話に関係する絵や写真を示したり、板書したりして視覚的に確認できるようにすることは、聞いただけでは理解が難しい子どもにとって、分かりやすい方法になります。

クラス全員に向けた注意や指示が、クラスの中にいる自分にも向けられているとは思えず、指示が聞けない子どもがいます。アイコンタクトだけでなく、名前を呼んで注意を向けたことを確認してから話し始めるようにすることも必要です。

上記のほかにも、先生は次のような点に配慮することが大切です。

- ◆ 指示代名詞はできるだけ使わない
 - ◆ 教室全体が聞きやすくなるような環境をつくる
 - ◆ 話の内容を確認する
 - ◆ 必要な情報を「短く・はっきり・ゆっくり」話す
 - ◆ 複数の指示がある場合は、一つの指示による行動ができてから、次の指示を出す
- これらの配慮は、たろう君だけでなく、クラス全員の子どもたちに有効な対応です。

より固に应じた指導

先生の指示通りに行動するには、「話を聞く」という聴覚的な情報を受け取り、その内容を理解して、行動に移すという過程がスムーズに行われる必要があります。この過程のどこかでつまずいても指示とおりの行動はできません。学校に入るまで軽度難聴の子どもが見逃されてきた例もあります。まず、聴力に問題がないかどうかを確認することが必要です。

また、「話を聞く」という場面では、注意が集中し続けられない場合、聴覚弁別が弱く、周りの音にまどわされなければならない音聞き分けられない場合、聞いただけでは理解できない場合などがつまずきとして考えられます。たろう君の場合は、周りが少々うるさくても1対1で話をすると、聞き取ることができたので、先生の指示とおりに行動することが困難な要因としては、聴覚性の言語理解や短期記憶に課題があると考えられます。

さらに、ことばの課題であるならば、言語理解と言語表出との違いがあるかどうかとも確認しておく必要がありますし、よく分からないときには、自分から聞き返すようにすることも指導していきます。

個別の指導場面では、「集中して聞き取る」ことや「大事な条件を聞き取る」ことをねらいにして、以下のような活動が考えられます。

- ◆ 様々なことば遊びを行う
(文字当てごっこ・ことば集め・しりとり・伝言ゲーム・なぞなぞ等)
- ◆ 言語習得器を使う、等しながら聞き取り練習をする
- ◆ 先生のことばの復唱を行う
- ◆ 「聞いたことを書く」(聴写) 練習を行う(将来的にはメモを取ることに近づけていく)

資料2 子どもと教師のための支援シート

学年 _____ 組 氏名 _____ (男・女) 記入日 _____ 年 _____ 月 _____ 日 記入者(担任) _____

STEP1(気づきを大切に):担任として気になる点・困っていること	STEP2(気づいていますか):子どもの長所	付加情報:一年前の様子
STEP3(多面的な裏態把握):子どもの様子 学習面	STEP4(対応の振り返り):これまでの指導・配慮 STEP5(共通理解による校内支援):これからの指導・配慮 具体的な内容:	保護者の願い:子どもの声
生活・行動面	実行プラン (誰が、いつ、どのように): 具体的な内容:	特記事項 (次回の日程、参加メンバーなど)
その他(友人関係、家庭での様子など)	実行プラン (誰が、いつ、どのように): 具体的な内容:	

STEP1からSTEP4:校内委員会等で子どもへの支援を検討するためにも大切な情報です。本マニュアルの事例・解説を参考に記入してください。

STEP5では、検討事項を模造紙やホワイトボードに大きな文字で書き出して、検討メンバー全員でアイデアを交換し、決定すると良いでしょう。

LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの
指導ガイド の評価シート

I. 本全体と各章についてお伺いします。
該当する評価の口に印をつけてください。また、具体的な感想・ご意見は
[] にお書きください。

1) 本全体は読みやすい、使いやすいですか？ (文字・体裁など) 具体的に	<input type="checkbox"/>	大いに思う	<input type="checkbox"/>	そう思う	<input type="checkbox"/>	あまり思わない	<input type="checkbox"/>	全く思わない	<input type="checkbox"/>
2) 本全体は理解しやすいですか？ 具体的に	<input type="checkbox"/>								
3) 第1章「指導にあたって」は理解しやすいですか？ (文字・体裁など) 具体的に	<input type="checkbox"/>								
4) 第2章「指導の方法と理論：具体例を通して」は 理解しやすいですか？	<input type="checkbox"/>								
5) 第3章LD・ADHD・高機能自閉症の概論	<input type="checkbox"/>								
(1) 「LD・ADHD・高機能自閉症等のいわゆる軽度発達障害 について」は理解しやすいですか？	<input type="checkbox"/>								
(2) 「LDの理解」は理解しやすいですか？	<input type="checkbox"/>								
(3) 「ADHDの理解」は理解しやすいですか？	<input type="checkbox"/>								
(4) 「高機能自閉症」は理解しやすいですか？	<input type="checkbox"/>								
6) 資料：子どもと教師のための支援シートは活用できますか？	<input type="checkbox"/>								

II. 第2章「指導の方法と理論：具体例を通して」について伺います。
該当する評価の口に印をつけてください。「工夫して活用する」の場合は、具体的な
工夫を簡単に記載していただく幸いです。

1. LDの指導									
(1) 指示を理解することが苦手<聞く> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(2) 筋道をおって話すことが苦手<話す> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(3) 音読が苦手<読む> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(4) 読解が苦手<読む> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(5) 書くことが苦手<書く> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(6) 作文が苦手<書く> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								
(7) 計算が苦手<計算する> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>								
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>								

II. 第2章「指導の方法と理論：具体例を通して」について伺います。(続き)

	活用場面が無い	活用できる	工夫して活用する	(具体的な工夫)
(8)算数の文章題が苦手<計算する> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(9)図形問題が苦手<推論する> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(10)位置や空間を把握することが苦手<推論する> 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
2. ADHDの指導				
(1)「不注意な間違が多い」 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(2)注意を集中し続けることが難しい 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(3)指示に従えず、また仕事を最後までやりとげない 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(4)授業中や座っているべきときに席を離れてしまう 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

II. 第2章「指導の方法と理論：具体例を通して」について伺います。(続き)

	活用場面が無い	活用できる	工夫して活用する	(具体的な工夫)
(5)質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(6)日々の活動で忘れっぽい 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(7)ほかの人がしていることを覚えてしまふ 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(8)かんしゃくを起こす 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
3. 高機能自閉症の指導				
(1)集団の中に入れない 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(2)状況に関係のない発言をする 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(3)会話が発展しない 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

II. 第2章「指導の方法と理論：具体例を通して」について伺います。(続き)

	活用場 面が 無い	活用 でき る	工夫 して 活用 する	(具体的な工夫)
(4) 文章やことばの意味理解が困難 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(5) 予定の変更に対応できない 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(6) パニックを起こす 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(7) ルールの理解が難しい 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(8) 過敏性がある 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
(9) こだわりがある 教室における指導・配慮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
より個に応じた指導	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

III. 本書を指導にあたる教員・関係者にとって、より良いものにしていきたいと考えております。改訂の場合の加筆、変更、新たな視点等について、どうぞご意見をお聞かせください。

本の構成、事例の内容・対象年齢、一斉指導および個別指導での指導・配慮など

- 例1. 本にはなかつたが、ADHDの子どもには○○○○のような問題がしばしばみら
- 例2. ○○○などの思春期の問題を取り上げてほしい。

回答者について 学校名 _____ お名前 _____

- ◎ 現在、担当している学級についてお尋ねします。
1. 学級の種類 _____) / 通級指導教室 (障害種別: _____)
2. 学年と児童生徒数
小1 _____人、小2 _____人、小3 _____人、小4 _____人、小5 _____人、小6 _____人
中1 _____人、中2 _____人、中3 _____人
3. 通常学級で特別な支援を受けている児童生徒 _____人 それ以外の配慮・支援を受けている _____人

教員経験についてお尋ねします。

1. 経験年数 _____年

2. 特殊教育経験年数 _____年 (ある場合の学校・障害種別 _____)

ご協力ありがとうございます。

資料4 指導ガイドの指導方法と理論（第2章）についての具体的な工夫（自由記述）

【 LDの指導 】

<教室における指導>

- ・指導の対象となる一人一人の子ども（支援を要請された場合のそれぞれのケース）に応じて、より具体的な実態把握、要因の説明、指導の方法等について説明していくこと。
- ・指示の中心になる単語の1文字を板書するなどして記憶にとどめる（この練習）。
- ・具体物（絵）などは使えると思います。
- ・話をする手がかりを文字にして示し、話し方に従って話をする練習をする。
- ・助詞を○で囲む。
- ・慣れていないことばにラインを引く。
- ・手をたたいてリズムカルに音と文字のマッチング（？）するなどの工夫を加える。
- ・通級では可能かもしれないが、通常の学級では家庭の協力が必要と思います。
- ・身の回りの文章（お知らせ、薬の飲み方等）から必要な情報を読み取る練習をする。
- ・図やキーワードの位置を明確にしたワークシートを工夫したい。
- ・テストの点の工夫は出来そうです。
- ・文字の形を捉えさせるには、十字マス入りのマスを使うことが基本。
- ・書き出しをあたえる。
- ・絵や写真を提示する。
- ・できたものをどう発表やおたより、クラスの中で伝えさせられるか、やったことが評価してもらえるか、わかることも意欲をひきだす上でプラスになると思います。
- ・言葉を入れればほぼ完成するような、ワークシート（作文メモ）を工夫する。
- ・ゲーム的な要素を入れ、楽しみながらできそうです。
- ・実際には紙を線に沿って切る、折り紙を2つに折る等も困難な場合があります。こういった事への支援の工夫もあるとよりわかりやすいと思います。
- ・教室にも絵マークを使ったり表示をしたりします。

<より個に応じた指導>

- ・指導の対象となる一人一人の子ども（支援を要請された場合のそれぞれのケース）に応じて、より具体的な実態把握、要因説明、指導の方法等について説明していくこと。
- ・言語習得器の具体的な説明及び呈示。
- ・カード等を利用して。
- ・ゲームを通してできるようです。
- ・メモを取ることにつなげる学習方法は就労に向けて役立つので、メモ枠の工夫をしてみたい。
- ・国語の授業で単元を組む。
- ・20の扉についてももう少し知りたかったです。

- ・文字かたまりとして視覚認識できる工夫をする。
- ・文字を追わせながら教師が読み聞かせるなど。
- ・文字と音を結び付ける指導などを加える。
- ・楽しい音の出る打楽器等を使って、文字→音への変換をリズムにのせて練習してみる。
- ・通級では可能かもしれないが、通常の学級では家庭の協力が必要と思います。
- ・ペーパーサート等の利用。
- ・理解したことを絵で描かせる。絵を選ばせる（顔を図案化した記号など）。
- ・モール、粘土等を使って、文字を作ってみる。筆やマジック、サインペン、オイルパス等で大きく書く。
- ・ADHD・LDにかぎらず、作文を不得意とする生徒の実践例を活用。
- ・まず、十分に話しをさせてから。
- ・教師と話し合いながら作文の内容を掘り下げたら教師がそれをまとめ、子どもは清書するというやり方もあってよいかもと思う。
- ・気持ちを表す言葉をできるだけたくさんさがして、使えるようにする。
- ・子どもによっては、タイルや百玉そろばんで十進数の考え方をしっかり理解させる。
- ・同じパターンの問題を数多く練習させることで、文章→イメージがスムーズにできるようになる。
- ・答えの見当をつけてから取りかかるようにする。
- ・図形を見るポイントを細かくアドバイスして、辺や角等に注目させるようにする。
- ・器具を使ったゲーム感覚の作図ゲームのようなことをしています。
- ・目印を意識させながら（言葉をかけながら）、一緒に動いてみる。友達と、一人で、・・・と段階をおっていく。

【 ADHDの指導 】

＜教室における指導＞

- ・机上に板書と同じ物を準備して渡す。さらに1行ずつ表れる隠すシートを使う。
- ・「見なおす」ということの具体的なやり方を教える。
- ・小学生でもシールを貼るなどの工夫ができます。
- ・教材として何か楽しい教具を準備するなどの工夫。
- ・具体例が欲しい。
- ・次の活動が何か自分でわかるように、チェック表などをつくる。
- ・視覚的な手がかりの活用を加えて考える。
- ・具体的で短く、簡潔な指示を心がけたい（どの子にも）。
- ・クラスの中で場所は前がいいのはわかっているけど、他のメンバーとの関係でいつもとは限らず、工夫がいろいろあります。
- ・ルールを写真（絵）や文字カードにして、貼ったり持たせたりする。

- ・具体的な例示と引きつける教材教具の工夫。
- ・日頃から発言する時の言葉づかいを整理させ、学習中は考えてから発言するようさせた。
- ・手順表を写真や文字カードにして、はったり持たせたりする。
- ・物によっては学校に置かせる。
- ・提出物などはゴムでとめてまとめておく。
- ・わかりやすく特に⑦が有効だと思います。周囲へのフォローも含めて。
- ・メモをとることに時間がかかることもあり、今ならボイスレコーダなどがあって、活用できるなと思いました。
- ・とてもわかりやすいと思います。担任がいららせず一貫した対応を取ることが大切だと思います。
- ・他の子どもに対する指導も合わせて考え、学級の中で本人の生活が少しでもスムーズにいくようにしたい。
- ・その子の落ち着く方法を考える。かんしゃくを起こしやすい状況を考え、未然に手を打てるようにする。
- ・人手が必要です。

＜より個に応じた指導＞

- ・家庭の協力を得る時の配慮点などを示す。
- ・板書に際に色チョークを使いメリハリをつけるなど。
- ・板書と同じに書いたプリントをはる。または、重要な語句のみを書き込みワークシートをつかう。
- ・どの部分でつまづいているかを、しっかり把握することでつながるとわかりました。
- ・もう少し具体的なやり方を工夫したい。
- ・少なすぎませんか？
- ・個別の指導時間の確保。
- ・小集団、教室、チューター等、活動できる場を増やした1時間の授業を構成してみたい。
- ・具体例が欲しい。
- ・通級ではできています。通常の学級では厳しいとおもいます。
- ・SOS発進の方法（カード等の色キャラクターなど視覚的、興味を考慮する。
- ・より細かな行動観察。
- ・これは教室における指導でも大切なことで、個別に指導できると思います。
- ・一つ一つの仕事ができただけ時には、それを認める言葉かけを必ず忘れないようにする。
- ・T、Tの活用。
- ・個人差があるので難しいが、約束をして守る。できたらほめる（認める）の繰り返しかと思う。
- ・シールやカードなどの交換で発言できる機会を日々の生活の場でルーティンとして取り組む。

- ・家庭との連携の際の配慮事項。
- ・具体的な例示と引きつける教材教具の工夫。
- ・家庭との連携の際の配慮事項。
- ・I Cレコーダでの音声メモの活用。
- ・家の玄関などに「忘備箱」を用意して、前日のうちに全部そこに入れる習慣づけなど家庭の協力を得るようにする。
- ・メモの取り方、メモのチェックの仕方を工夫する。(チェックリスト式のメモ、付箋の活用等)
- ・大事なことがある日には、手首にゴム(リボン?)をつけて家に帰します。それが目印になり家庭でも気をつけてもらっています。
- ・できるならば、個別に学習できる環境を。
- ・大事な部分で周りの環境との関わりも大きいと考えます。
- ・もう少し具体的に示してあるとわかりやすいと思います。
- ・とても困っている点なので、少ないと思います。
- ・その場の記録により、原因をさぐる。
- ・通常ではもっとも難しいところかと思います。
- ・もう少し具体的にになると良いのでは。

【 高機能自閉症の指導 】

<教室における指導>

- ・具体的な例示と引きつける教材教具の工夫。
- ・大切と思いました。
- ・休み時間をうまく使えば活用できます。
- ・似た言葉、反対の意味の言葉を選ぶ。動作化する。
- ・パニックも、その個によって対応の仕方のよい、悪いが変わるので、①～⑥のあたりの点を知った上で工夫したいです。
- ・パニックを起こさせない、起こしてもひどくさせない為の工夫をする。
- ・人手が必要です。
- ・学級としてのルールのとらえ方をその子を含めた集団として、共通理解していくこと。
- ・学級経営で全体の子ども達にひとりひとりの個性として協力を求める。
- ・「まいいか」「しかたがない」など、自分を納得させる言葉を決め、使うようにする。
- ・家庭の協力が不可欠。

<より個に応じた指導>

- ・視覚的に活動内容を知らせ、短期間からの参加を促す。
- ・通常ではもっとも難しいところかと思います。
- ・コミック会話、ソーシャルストーリーなど、個々の課題にあった設定で簡単に作って

けるものを工夫したい。

- ・ソーシャルストーリーの学習。
- ・大切と思いました。
- ・会話のルールと会話している時の気持ちを丁寧に伝えていくようにする。
- ・似た言葉、反対の意味の言葉を選ぶ。動作化する。
- ・気持ちのこもった言葉を大切にしながら、意味のある言葉（語彙）を増やしていくようにする。
- ・より本見にとってわかりやすいスケジュールの作成。
- ・カームダウンできる場の設置。
- ・かんしゃくと同様に原因をさぐる努力。
- ・「予定の変更に対応」を利用。
- ・家庭との協力。
- ・不快な聴覚刺激のある場面で、快な音楽をヘッドフォンで聴く。
- ・こだわりへの対応として行動分析の手法を用いてみる。
- ・集団の力によっても、ある種のこだわりは薄められると思います。（配慮は必要ですが、圧倒的なパワーに頼ることもできます。）