

子どもをみつめる

この子との出会いを
大切にしたい・・・

この子のことを
もっと知りたいな・・・



そんな気持ちで
子どもをみつめていきませんか？

ver.2

令和3年3月

島根県教育センター 教育相談スタッフ 特別支援教育セクション

子どもをみつめる

目 次

◎ はじめに	1
◎ 子どもの視点でみつめる	1
1 視点を変えてみよう	1
2 子どもの言動の背景をみよう	3
◎ 障がいの捉え方	5
1 子どもを取りまく環境をみつめよう	5
2 子どもを知ること、適切な指導・支援の出発点にしよう	6
◎ 事例で考えてみよう	8
○この事例の見方について	8
○事例	9
1 指示したことが伝わっていない様子で活動に参加しません	9
2 指示したことを最後までやり遂げることができません	10
3 授業中の離席が多く、教室を飛び出します	11
4 行動を切り替えることが難しいです	12
5 集団の中に入るのが不安そうな様子です	13
6 学習や活動に、意欲的に向かえない様子です	14
7 困ったことや分からないことがあっても黙っています	15
8 作文を書くことがとても苦手です	16
9 ちょっとしたことでもかんしゃくを起こします	18
10 提出物を期限までに出すことが難しい様子です	19
引用・参考文献	21

「障害」の表記について

島根県では、「障がい」とひらがなで表記をしております。ただし、法令、学習指導要領等の引用部分については、漢字で表記する場合があります。

◎はじめに

島根県教育センターでは、特別支援学級を担当する教員を対象とした研修を実施しています。その研修の中で、受講された先生の悩みや不安を聞くことがあります。

特に初めて特別支援学級担任となった先生からは、何をどうしてよいのか分からない、子どもをどう理解したらよいのか、どうかかわったらよいのか、どのように授業をつくらしたらよいのか、今行っている学習や活動は子どもの実態に合っているのか、教育課程はこれでよいのか等、たくさんの内容が出されます。

このような悩みや不安は、初めての担任だからということだけではなく、また、その先生一人のことではなく、多くの先生方に共通するものではないでしょうか。目の前にいる子どものよりよい成長を願うゆえの悩みでもあると思います。

子どもへの指導・支援を行うためには、その子どもをよく知ること、適切に理解(実態把握)することが不可欠です。教育活動のスタートに立つ段階でも、教育活動を進めていく過程においても、先生方の悩みを解決していく上で、子どもをどう理解するか、という視点は大変重要であると考えます。

このような悩みに応えたいと考え、「子どもをみつめる」を作成しました。ご活用いただければ幸いです。

◎子どもの視点でみつめる

Ⅰ 視点を変えてみよう

学校には、様々な様子を見せる子どもがいます。

教師の立場からすると、例えば「すぐに教室を飛び出してしまう」「友達とのトラブルが多く、カッとなるとたたいてしまう」「さっき伝えたのに、指示通りに行動できない」等、「困った子」だと感じてしまうこともあります。

しかし、子どもたちの立場に立って考えると、「予定外のことに対応できにくい」「自分の言いたいことがうまく言葉にできない」「先生に言われたことをすぐに忘れてしまう」等、子ども自身が「困っている」のかもしれない。



例えば・・・

先生が困っていること

指示をしても、活動に参加しません

子どもが困っていること

- ・指示を聞いても何のことかよく分からない。
- ・やろうとするまでに時間がかかる。
- ・急かされているように感じる。
- ・困っていることをどう言ったらよいか分からないから、参加しない。
- ・なぜ指示に従わなければならないのか分からない。

等



例えば・・・

先生が困っていること

授業中の離席が多く、教室を飛び出します

子どもが困っていること

- ・授業の内容がよく分からない。
- ・周りの刺激が気になって仕方がない。
(音、物、人の動き、におい等)
- ・読んだり書いたりすることに精いっぱい、学習内容が理解できない。
- ・困っているがどうにもならないから、机に座って学習したくない。

等

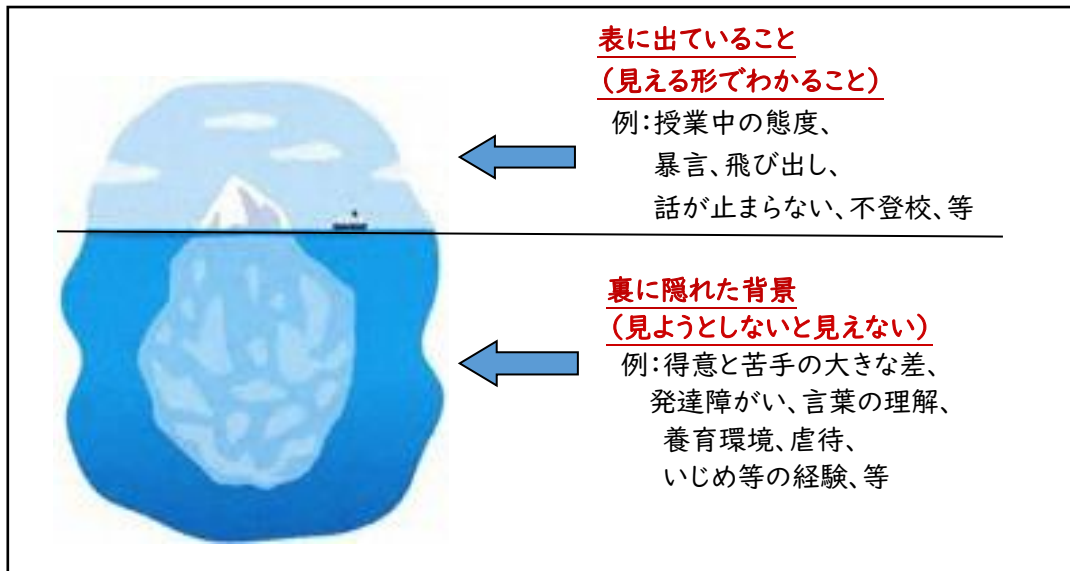


視点を変えて子どもをみつめてみると、
子どもの状態や気持ちへの新たな気づきがありますね。

2 子どもの言動の背景をみよう

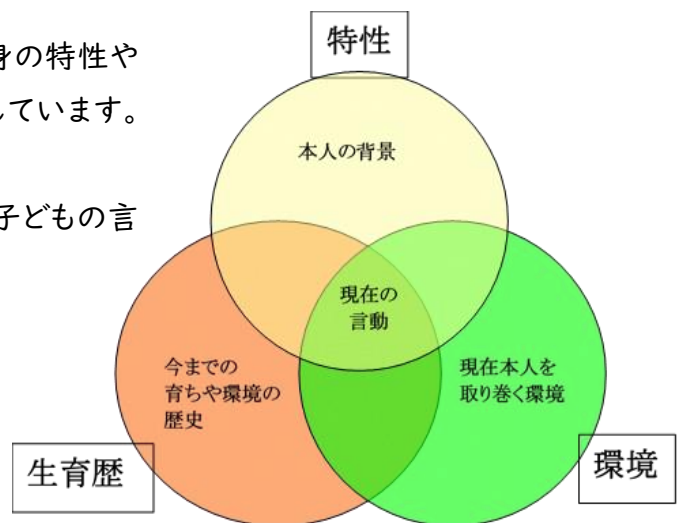
子どもの言動(状態)とその背景要因を、氷山に例えることができます。

私たちに見える形で現れた言動は子どもの一部(氷山の一角)でしかなく、その背景にはたくさんのごことが隠れています。この背景は、かかわり手が見ようとしなければ見えないこと、分ろうとしなければ分からないことといえます。



子どもの言動の裏に隠れた背景には、子ども自身の特性や個性等だけでなく、子どもを取り巻く環境が影響しています。生育歴が関係していること等も大事な視点です。

このような様々な背景が複雑に絡み合い、現在の子どもの言動が、見える形となって表れていると考えます。



「なぜできないんだ!」ではなく、
「困っているのはどうしてかな」と、
子どもの言動の背景や気持ちを
知ろうとすることが大切です。



いつも、誰といても、どこにいても、どんな場にも、困っている状況なのではないでしょうか？

○相手によって姿が違う？

（先生や友達、集団の大きさ等）

○場面によって姿が違う？

（いつも通りの場、初めての場、見通しの立たない場、予定を変更された場等）

その環境は子どもに合っているか、その支援は子どもに必要なものか、今のかかわりでよいか等

その子を取りまく環境も見てください



◎障がいの捉え方

Ⅰ 子どもを取りまく環境をみつめよう

自立活動編
PI2,p13



WHO(世界保健機関)は、平成13年5月の総会において、国際生活機能分類(ICF)を採択しました。ICFでは、人間の生活機能は「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の三つの要素で構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障がい」と捉えています。そして、生活機能と障がいの状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うものと説明され、構成要素間の相互作用については、下図のように示されています。

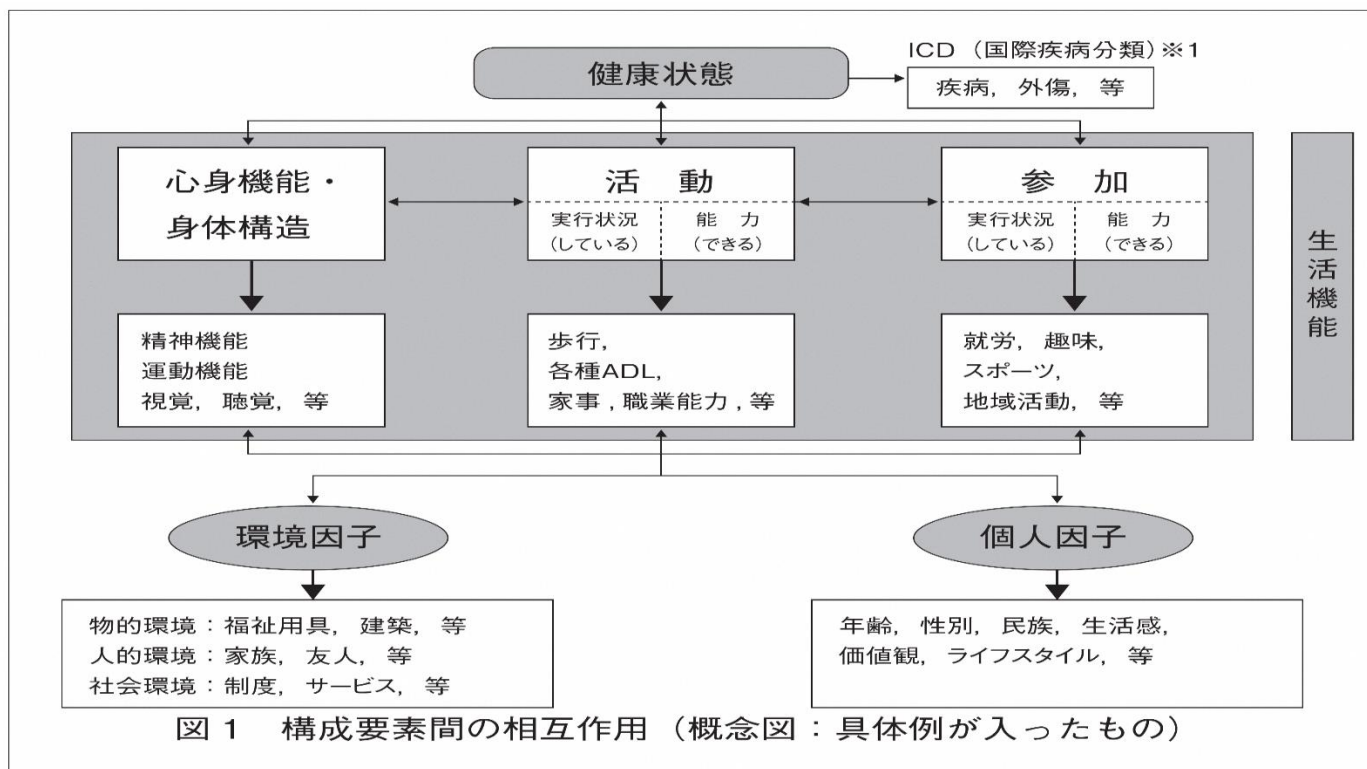


図1 構成要素間の相互作用 (概念図: 具体例が入ったもの)

(出典) 厚生労働省大臣官房統計情報部編「生活機能分類の活用に向けて」

※1 ICD(国際疾病分類)は、疾病や外傷等について国際的に記録や比較を行うためにWHO(世界保健機関)が作成したものである。ICDが病気や外傷を詳しく分類するものであるのに対し、ICFはそうした病気等の状態にある人の精神機能や運動機能、歩行や家事等の活動、就労や趣味等への参加の状態を環境因子等のかかわりにおいて把握するものである。

ICFの考え方に基づくと、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やADL(食事や排泄、入浴等の日常生活動作)などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能との関連で「障がい」を把握することが大切です。また、個人因子や環境因子などとの関わりなども踏まえて捉えるようにしましょう。

この視点で考えると、障がいは、その人個人の状況だけでなく、周囲の物的、人的、社会的環境により変化しうるものと捉えることができます。



2 子どもを知ること、適切な指導・支援の出発点にしよう

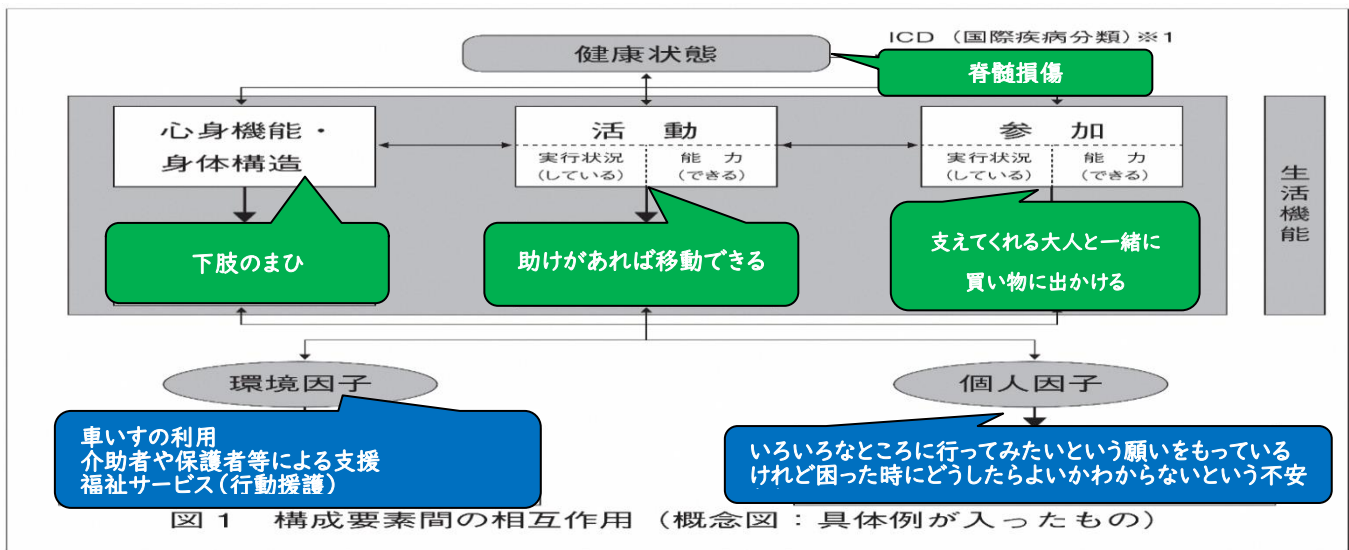
自立活動編
P15



ICF の考え方を念頭に置いて、例えば、下肢にまひがあり移動が困難な子どもが、買い物に行くことができるようにする指導・支援を考えてみましょう。

実態把握においては、本人のまひの状態や移動の困難にだけ目を向けるのではなく、移動手段の活用、周囲の環境の把握、コミュニケーションの状況などについて、実際に行っている状況や可能性をくわしく把握します。そして、このような生活機能と障がいに加えて、本人の外出に対する意欲、習慣等や地域のバリアフリー環境、周囲の人の意識等を明らかにし、生活機能と障がい個人因子や環境因子がどのように関連しているのか検討します。

本人は、買い物に行きたいが、一人で行くことができません。その原因として、歩行等の移動の難しさや、困ったときに援助を依頼することができないという本人の状況、本人に合った車いすやお店までの移動手段がないこと等があると仮定し、本人の今の状態を ICF の図に沿って表してみます。



（出典）厚生労働省大臣官房統計情報部編「生活機能分類の活用に向けて」

※1 ICD（国際疾病分類）は、疾病や外傷等について国際的に記録や比較を行うために WHO（世界保健機関）が作成したものである。ICD が病気や外傷を詳しく分類するものであるのに対し、ICF はそうした病気等の状態にある人の精神機能や運動機能、歩行や家事等の活動、就労や趣味等への参加の状態を環境因子等のかかわりにおいて把握するものである。

個人因子・・・本人は、行きたいけれど、不安もある。

買い物に行きたい!

子ども

でも、お店までどうやって行こう。店の中の移動はどうしよう。困った時に人に聞くことができるかな。

環境因子・・・環境を整えるという視点で考える。

本人に合った車いすが必要ですね。

物的環境

A 先生

支援者がいると、本人は安心できますね。

人的環境

B 先生

移動には福祉サービスを利用できそうです。

社会環境

本人が買い物に行けるようになるためには、本人が自分から支援を依頼できる力をもてるようにするなどの個人因子の視点と、車いすや支援者、移動サービスなどの環境因子の視点から指導・支援を考えていくことが大切です。

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(平成30年3月)には、以下のように記されています。

ICFの考え方を踏まえるということは、障害による学習上又は生活上の困難を的確に捉えるとともに、幼児児童生徒が現在行っていることや、指導すればできること、環境を整えればできることなどに一層目を向けるようになることを意味している。

ICFの考え方を踏まえた実態把握をもとに、以下のようなこと等に目を向けながら、指導・支援へとつながっていくとよいのではないのでしょうか。

現在行っていることに目を向ける

- ・できないこと(不得意なこと)ばかりに目を向けるのではなく、得意なこと、頑張っていること、好きなこと等に目を向ける。
- ・得意なこと、頑張っていること、好きなこと等を生かして、子どもが困っていることを改善・克服できるようにする。

指導すればできること、環境を整えればできることに目を向ける

- ・「いつ」「だれが」「どのような場で」「どのような方法で」「どのようなかわりて」指導や支援をする、力を発揮できるのか、主体的な姿になるのか等を探っていく。
- ・子どもと一緒に、必要な支援や必要のない支援を考えることで、子どもの自己理解につなげる。また、困った時に支援を依頼する力を育てる等、子どもが自分で必要な支援を得ながら力を発揮する場面を増やしていく。

子どもの「豊かな生活」の実現に向け、生活全般において、また授業づくりにおいても、ICFの視点をもつことが大切です。そのため、子どもにかかわる複数の教職員がチームで考えることで、さらに多面的な見方ができ、理解が深まり、より適切な指導・支援へとつながります。



◎事例で考えてみよう

○この事例の見方について

この事例は、先生をつぶやき(悩み)から始まり、支援を検討するまでの過程を示しています。事例ごとに挙げている支援は「答え」ではありません。なぜなら、子どもは一人一人がみな違うからです。だから、支援も一つではないのです。事例では、困ったり悩んだりしている先生方が、子どもの観察から気づいたことをやりとりする中で、その子どもをより深く知り、支援のヒントをつかんでいく様子を表しています。Q&Aではなく、子どもの理解から支援までを考える過程の例として挙げられています。

また事例では、子どもの言動の背景や支援について、特に本人の特性から考えられることを中心に挙げています。しかし実際には、その他にも多くの背景要因があると考えられます。(例えば、養育環境、家族や友だち、教職員との関係や周囲の理解、これまでどのように育ってきたか、どのような経験があったか等の生育歴等)適切な支援や配慮につなげるためには、これら様々な視点から子どもをみつめ、状況を理解することが望まれます。そのために、担任の先生のみでなくその子にかかわる複数の先生が、できていること、指導すればできること、環境を整えればできること等を一緒に考えることも、子どもについての理解を深め、支援を充実させる上で大切であると考えます。

事例 先生をつぶやき

- 1 指示したことが伝わっていない様子で、活動に参加しません
- 2 指示したことを最後までやり遂げることができません
- 3 授業中の離席が多く、教室を飛び出します
- 4 行動を切り替えることが難しいです
- 5 集団の中に入るのが不安そうな様子です
- 6 学習や活動に、意欲的に向かえない様子です
- 7 困ったことや分からないことがあっても黙っています
- 8 作文を書くことがとても苦手です
- 9 ちょっとしたことでもかんしゃくを起こします
- 10 提出物を期限までに出すことが難しい様子です

事例Ⅰ

先生をつぶやき

指示したことが伝わっていない様子で、活動に参加しません

子どもの視点で考えると・・・

- ・先生の指示が分かりにくく、覚えきれない。
- ・活動が、自分には参加しにくい内容だった。
- ・誰に言っているのか分からない。どう参加してよいのか分からない。



子ども

子どもの観察から・・・

周りの子の様子を見て、分かるときもあるんですよ。

一斉に指示をすると聞いていないことが多いですが、「こうすればいいよ」等、お手本やモデルを示すと、やろうとしていました。

難しい言葉や、一度にたくさんのお話を伝えたときは、理解しにくいようです。



A先生



B先生

黒板に、短い言葉や絵で残しておく、できることが多いですね。

行動の背景として考えられることは・・・

- ・語彙が少なく、理解できない言葉があるのかもしれない。
- ・聞くべき音に集中しにくいかもしれない。
- ・指示が長いと、記憶にとどめておくことが難しいのかもしれない。
- ・困った時にどうしたらよいか、わからなくて参加できなかったのかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・指示の内容を理解しやすくするために、本人に分かりやすい言葉で伝えたり、一度一緒にやってみたりする。
- ・内容が伝わりやすくなるように、全体に言ってから、一対一で再度伝え、指示を理解できているかを確認する。
- ・覚えやすいように、指示は、短い言葉で一つずつ伝える。
- ・忘れたときに見て思い出せるように、黒板等に短い言葉で書いておく。
- ・自信がもてるように、周りの子の様子を見て行動する等、自分に合った方法を自分で工夫して使っていることに気づけるような声かけをする。
- ・困ったときにどうしたらよいかを一緒に考え、具体的な場面で試してみることができるようになる。



子ども

事例2

先生のつぶやき

指示したことを、最後までやり遂げることができません

子どもの視点で考えると・・・

- ・やり方がよく分からない。途中で、手順が分からなくなる。
- ・聞いてもすぐに忘れる。
- ・叱られることが多く、やる気が起きない。
- ・取りかかるまでに時間が必要である。



子ども

子どもの観察から・・・

やり始めても、途中で他のことに気持ちはいそがちです。短い時間でできることがいいかもしれません。

叱ってもやらないのですが、「これを何回」等と具体的に伝えるとやろうとします。

一度にたくさんのことを伝えたときや、長い指示を出したときは、忘れてしまうみたいです。

やろうとしていることを褒めると、意欲が増します。

黒板に、短い言葉や絵で残しておく、できることが多いですね。

A先生

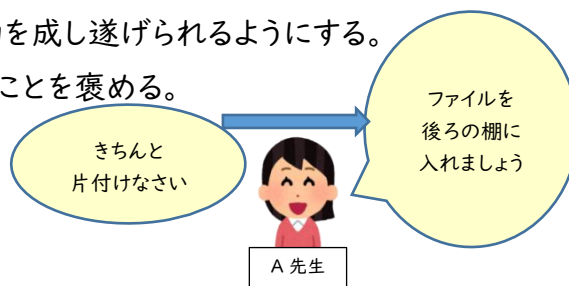
B先生

行動の背景として考えられることは・・・

- ・集中できる時間が短いのかも。
- ・具体的に何をどのようにするのが分からないのかも。
- ・聴覚入力やその記憶が弱く、視覚入力やその記憶の方が得意かも知れない。
- ・活動中に興味のあるものが目に入ると、そちらに意識が向いてしまうのかも。
- ・これまで、がんばりを分かってもらっていると実感することが少なかったのかも。

考えられる支援は・・・

- ・短い時間に集中してできることを積み重ねて、大きな活動を成し遂げられるようにする。
- ・何をやるかが分かるように、具体的な言葉で伝え、できたことを褒める。
- ・今後に生かせるよう、困ったことを伝えたり人に聞いたりすることを、生活の具体的な場面を通して身につけていけるようにする。
- ・聞いたことを覚えやすいように、指示は一回に一つずつ伝える。
- ・忘れたときに見て思い出せるように、することや手順を黒板等に短い言葉で書いておく。
- ・本人の意欲を高めるために、やろうとする気持ち等に共感したり、がんばりを褒めたりする。
- ・活動の区切りのところで声かけ(褒める、次の活動の確認をする、等)をする。
- ・自分が集中できる時間を知り、その時間をうまくつなぎながら学習や作業等をしていこうとする気持ちや力を育てる。



A先生

事例 3

先生のつぶやき

授業中の離席が多く、教室を飛び出します

子どもの視点で考えると・・・

- ・周りの刺激が気になって仕方がない。
(音、物、人の動き、におい、等)
- ・わざとではないが、つい動いてしまう。



子ども

子どもの観察から・・・

席に戻るように声をかけると戻ることができます。ただ、また何かに引き寄せられるように離席してしまいます。常に体のどこかが動いています。

作業や活動等動きのある学習を短時間取り入れると、集中して取り組みましたよ。

他の子のしていることや外から聞こえる声、掲示物等がとても気になるようで、自分のことはおいて、友達のところに行ったり外を見たりします。



A先生



B先生

することが分からなくて困っているときに「友達に聞いてみようか」と声をかけると、自分から尋ねることができました。

行動の背景として考えられることは・・・

- ・目に入るもの、耳に聞こえるもの(視覚的・聴覚的・刺激)等に影響を受けやすいかもしれない。
- ・刺激への敏感さから、聞くべきことに意識を向けることが難しいのかもしれない。
- ・集中できる時間が短いかもしれない。
- ・体を止めることができず、無意識に動いているのかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・刺激を少なくするために、特に教室前面の物や掲示をスッキリとさせ、刺激の多い窓側等を避ける等、座席の位置を工夫する。
- ・聞くことに意識を向けられるように、指示や説明の前に個別に声をかける。
- ・指示等は具体的に、短い言葉で伝える。
- ・短時間集中できることを生かし、短時間の学習活動を組み合わせて授業を構成する。
- ・授業の中に動く(声を出す、場所を移動する、操作する、等)活動を組み入れる。
- ・うまくいっている状態を実感できるように、できていることを褒める。(分からないことを自分から尋ねる、座席について学習している、等)



子ども

事例4

先生をつぶやき

行動を切り替えることが難しいです

子どもの視点で考えると・・・

- ・今はこれをしたという思いの強さから、終わろうとしても終われない。
- ・指示が聞こえていない。
- ・次に何をするのか、どこまでやったら終わりなのかが分からない。



子ども

子どもの観察から・・・

興味のあること等に取り組むと、すごい集中力です。しかし集中しているときに指示をしても、気付いていないようなのです。

周囲の友達が次の活動に移っていても、気づかなかったり気にならなったりする様子です。

活動の流れややり方がよく分かっているときには、スムーズに切り替えることもありますね。



A先生



B先生

行動の背景として考えられることは・・・

- ・好きなことや興味のあることに集中すると、他のことに意識が向きにくいかもしれない。
- ・周囲の状況や人に対する興味が薄いのかもかもしれない。
- ・活動の始めと終わりや順序など、活動全体をイメージしにくいのかもかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・行動の切り替えがしやすくなるよう、個別に声をかけ、切り替えるタイミングを本人と相談する。
- ・うまく切り替える経験ができるように、本人の好きな活動を友達と一緒に楽しむ機会を重ねる。
- ・活動に見通しをもてるようにするために、活動の流れやゴール、やり方等を目で見て分かるように掲示等で示す。
- ・うまくいった状態を実感できるように、行動を切り替えられた時には、一緒に喜んだり褒めたりする。

あと〇分にしようか。

どこまでやったら終わりにする？



A先生

〇〇ちゃんと遊んで楽しかったね。切り替えができたからだね。よかったね。

事例5

先生をつぶやき

集団の中に入るのが不安そうな様子です

子どもの視点で考えると・・・

- ・何が起こるか分からなくて不安だ。
- ・人に触られたり近寄られたりするのが苦手だ。
- ・友達に話しかけられると、どう答えてよいか分からない。
- ・以前笑われて嫌だったことを思い出す。



子ども

子どもの観察から・・・

予測がつかないと、不安そうにじっとしてしまいますが、いつもやっている活動だと見通しがもてて安心できるようです。

人が密集してざわざわしていると、そこから出ようと思います。友達の腕が当たったとき、私が普段感じるよりも痛そうでした。



A先生

友達との雑談には、入りにくそうで黙っていることが多いです。でも、彼の興味のあることについて聞くと夢中になって話し、会話がはずみます。



B先生

入ろうとしないわけを聞いてみると、以前あった嫌な思い出を話してくれました。

行動の背景として考えられることは・・・

- ・見通しの立たない状況では不安が大きいかもしれない。
- ・感覚の過敏さが少しあるかもしれない（聴覚、触覚等）。
- ・人とかかわりの苦手さがあるかもしれない。
- ・興味の範囲がせまく、周囲の人や物、こと等に意識が向きにくいかもしれない。
- ・嫌な気持ちをうまく解消できなかつたり、その時の経験がフラッシュバックしたりするのかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・見通しやイメージをもって不安なく活動に参加できるようにするために、事前に活動の内容や流れ等を伝えたり、ICT機器（タブレット等）を使って写真や映像で示したりする。
- ・過敏性によるつらさを理解し、ていねいに観察したり本人に聞いたりする。
そのつらさを軽減するために、音量や距離等を調整する。また、本人や保護者と相談の上、可能であれば様子を見ながら、刺激に少しずつ慣れるような取組も行ってみる。
- ・自分に合った環境等の配慮を求める方法を身につけていけるようにするために、本人が不快さやつらさを表現する方法を一緒に考える。
- ・人とかかわり方（質問の仕方、答え方、頼み方、お礼の言い方等）を個別に学べるようにする。
- ・周囲の理解を促すために、本人や保護者の承諾を得て、友達や教職員等に説明をする。
- ・本人の興味のある内容を、小グループで話したり取り組んだりすることから取り入れてみる。

やったことがなくて不安だったけど、どんなことをするのかを事前に教えてもらって安心しました。



子ども

事例6

先生のつぶやき

学習や活動に、意欲的に向かえない様子です

子どもの視点で考えると・・・

- ・何をやってもうまくいかない。どうせ自分なんて、とイライラする。
- ・誰も自分の気持ちを分かってくれない。
- ・言われることは注意ばかり。聞きたくない。
- ・学習が、自分にとって役に立つとは思えない。



子ども

子どもの観察から・・・

活動に取り組んでいるときに褒めても、横を向いて、せっかくだけやめたことをやめてしまいます。

なぜやりたくないのか気持ちを聴くのですが、「うるさい」とか「別に」等と言うだけで、うまく言葉にできないようです。



A先生

歴史が好きなので、歴史の学習では戦国武将の知識を披露する機会をつくりました。友達に感心されたり感謝されたりし、嬉しそうな表情をしていました。



B先生

不器用さがあるので、新聞作り等ではパソコン等の機器を使ったらきれいに仕上がりましたよ。本人も満足そうにしていました。

行動の背景として考えられることは・・・

- ・状況や気持ちを言葉でうまく表現することができず、理解してもらっていないと感じているかもしれない。
- ・できない時、やる気が出ない時に指示的な言葉を受けると、注意されていると感じているかもしれない。
- ・不器用さ等からうまくいかなかった経験が多く、自己肯定感が下がっているかもしれない。
- ・興味関心のあることについての知識が豊富だが興味の幅が広がりにくい傾向が見られ、学習内容によっては意義を感じなかったり、内容が本人にとっては簡単すぎたりするかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・本人との信頼関係をつくるために、本人の興味・関心の高いことを話題にしたり一緒にやったりする等、本人の世界と一緒に楽しむことから始める。
- ・指示だけでなく、本人の状況や気持ちに共感する言葉かけを増やす。
- ・「できた」「うまくいった」という達成感をもてるようにするために、学習の目標に到達できるような使いやすい教材教具の工夫や、実態に合った学習内容の工夫をする。(大きなマス目を使う、書く量の少ないワークシートを使う、ICT機器(キーボード入力、音声入力アプリ等)を利用する、操作しやすい補助具を工夫する、等)
- ・関係をつくる中で本人の困難さや気持ちに共感し、本人にとって有効な方法等を一緒に考え、自己理解を進める。
- ・学ぶ意味や見通しをもてるようにするために、今の学びが今後どのように役立つか、どのような力を身につけたいか等を話題にする。



子ども

事例 7

先生をつぶやき

困ったことや分からないことがあっても黙っています

子どもの視点で考えると・・・

- ・どうやって相談したらいいのかわからない。
- ・自分が困っていたり分からなかったりすることを他の人に知られるのはいやだ。
- ・分からなかったことを先生や友達に責められそうな気がする。どうせ分かってもらえない。
- ・先生が言っていることが分からないから、黙って友達のするとおりにしよう。
- ・自分から言わなくても、周りの友達が声をかけてくれるから、待てよう。



子どもの観察から・・・

分からないときには、周りの友達の様子を見ながらまねしているようです。

「困ったらいつでも先生に言ってね」と伝えているのですが、なかなか自分から言ってくれず、失敗してしまうことの繰り返しです。

A 先生

「何かあったら手を挙げて教えてね。」と声を掛けたら、そうしてくれました。

仲のいい友達に、こっそり分からないことを尋ねていることもありましたよ。

B 先生

行動の背景として考えられることは・・・

- ・困ったことを、言葉でうまく表現することができにくいのかも。
- ・自己肯定感がもてず、失敗を気にしすぎてしまうのかも。
- ・教員の指示の内容が伝わっておらず、周りの友達を見ながら動いているのかも。

考えられる支援は・・・

- ・本人の好きなこと、興味のあること等について話をする中で信頼のもてる関係づくりをする。
- ・本人の話をじっくりと聴き、話すことへ安心感をもてるようにする。
- ・話そうとしていることを選択肢から選ぶことができるようにしたり、あてはまりそうな言葉を言ったりして、話をする手がかりを得られるようにする。
- ・困った時にどう表現していいかわからない場合は、本人と相談し、本人が表しやすい方法を決めておく。
(手を挙げる、お助けカード等)
- ・自己決定や自己選択できる場面を作り、学級の中で自分の思いや考えを表すことに慣れることができるようにする。
- ・学級で、間違えること、失敗することを受け入れる雰囲気づくりをする。
- ・要点を絞ったり、本人のニーズに合わせて視覚支援を活用したりして、子どもに分かりやすい話し方で話す。
- ・本人が困ったときにヘルプが言えるような、学級内での人間関係づくりをしておく。
- ・やわらかい穏やかな表情や口調で話して、本人が分からないことを表しやすいようにする。

間違っても大丈夫。
一緒に解決策を考えよう。



事例8

先生をつぶやき

作文を書くことがとても苦手です

子どもの視点で考えると・・・

- ・何を、どんな順番で書いたらいいのかわからない。
- ・書きたいことはあるけど、どう表現したらいいのかわからない。
- ・したことは書けるけど、それ以外に何を書いたらいいのかわからない。
- ・すぐに文字が思い浮かばず、文を書くのに時間がかかってとても大変でいやになってしまう。
- ・消しゴムでうまく消せないから、原稿用紙がぐちゃぐちゃになるのがいやだ。
- ・文字をきちんときれいに書きたいけど書けないから、作文はいやだ。



子ども

子どもの観察から・・・

本人に任せると、何も書かず白紙の原稿用紙を出してしまいます。

発表でも、わかりやすく話すことが難しい様子です。

A先生

「いつ」「どこで」「だれが」などのキーワードがあると、書きやすかったですよ。

このあいだ、教室の掲示を見ながら、みんなでホットケーキを作ったことを、嬉しそうに話してくれましたよ。

B先生

行動の背景として考えられることは・・・

- ・経験したことや思ったことを、文章で表現することが苦手なのかもしれない。
- ・順序立てて物事を考えることが苦手なのかもしれない。
- ・経験したことから、イメージをふくらませることが苦手なのかもしれない。
- ・書きたいことはあっても、文字を書くことに困難さがあり、意欲がもてないのかもしれない。
- ・文字の書き損じや消しゴムでうまく消せないこと等、間違えることが許せず、完璧に仕上げたい気持ちが強すぎて、作文を書くこと自体にも向かいにくいなのかもしれない。
- ・文字を書くことに困難さ（不器用さ、視覚認知の弱さ等）があるため、一文字一文字を書くことに労力を使ってしまい、何を書こうか忘れてしまうのかもしれない。

考えられる支援は・・・

- ・経験したことについて思い出しながら話す時間を十分に確保する。
- ・まず、本人が話したことを教員が聞き取って文章にし、少しずつ手伝う分量を減らしていく。
- ・思ったことなどを表す言葉が表現しにくい場合は、いくつか選択肢を用意し、そこから自分の気持ちに合ったものを選ぶことができるようにする。

- ・写真や動画など、視覚的情報を用意することで、より内容を思い出しやすいとともに、「いつ」「どこで」「だれが」「何をして」「どう思ったのか」に沿って考えることができるように、ワークシートやカード、短冊や付箋等を活用する。
- ・ICT 機器（キーボード入力、音声入力アプリ等）、大きなマス目の原稿用紙など、本人の表しやすい方法を取り入れる。
- ・文字が書きやすくなるような支援グッズを取り入れる。（太くて持ちやすい鉛筆、鉛筆にクリップを取り付け持ちやすくする、大きくて消しやすい消しゴム、文具が滑らないようなシートや防滑紙等）
- ・好きなことや興味のあることなど、本人の取り組みやすいテーマで書く経験をたくさん取り入れる。
- ・吹き出しに書き込む、写真に言葉を添える、など、書くことを具体的にイメージしやすくするとともに、楽しく意欲的に活動に向かうことができるようにする。
- ・ビジョントレーニング、粗大運動、手を使った遊びなどを学習の合間や自立活動に取り入れ、文字を書くための基本的な力を育てていくようにする。

たとえば…

粗大運動: 手押し車、雑巾がけ、ラジオ体操、すもう、投げる(ボール、フライングディスク)、ダンスなど



手を使った遊び: ねんど遊び、あやとり、塗り絵、指相撲、影絵遊び、こままわし、新聞紙ちぎり など



子どもの興味・関心に合わせて、楽しみながらできるものを取り入れましょう。



子ども

事例9

先生のつぶやき

ちょっとしたことでかんしゃくを起こします

子どもの視点で考えると・・・

- ・すぐにかっとなってしまって、それを自分で抑えることができない。
- ・自分でもどうしてそうなるか分からない。
- ・友達が、自分のことを責めたり怒ったりしているように感じてしまう。
- ・今から何をするのが分からないから、不安になる。



子ども

子どもの観察から・・・

友達に「ちょっとそこどいて」と言われただけで、泣き叫んで出て行ってしまいました。

パニックになると、教科書を破ってしまうことがあります。



A先生

落ち着いてからゆっくり話を聴くと、自分の気持ちをぼつりぼつりと話してくれました。

このあいだは深呼吸をして泣くのを我慢していることがありました。「よく頑張ったね」と声をかけるとうれしそうでしたよ。



B先生

こちらが「ちょっとしたこと」と思っている、本人にとっては大きな出来事かもしれませんね。

行動の背景として考えられることは・・・

- ・感情のコントロールができていないのかもしれない。
- ・自分の気持ちを、言葉などでうまく表現することができていないのかもしれない。
- ・自己肯定感が低く、周囲の友達の言動に過敏になってしまうのかもしれない。
- ・活動の見通しがもちにくい、不安感が大きいかもしれない。
- ・不適応とみられる行動は、本人にとってみれば適応しようという気持ちの表れかもしれない。



子ども

考えられる支援は・・・

- ・パニックになったときは叱責せず、本人の気持ちが落ち着くまで静かな場所で対応する。
- ・自分の感情のコントロールをしようとしているときには、寄り添った声かけをすることで、本人が自分の気持ちに気づくことができるようにする。
- ・自分からその場を離れたり、助けを求めたりして感情の高ぶりを治めることができたときには、大いにそれを認めるようにする。
- ・本人の気持ちに寄り添うとともに、興奮状態が落ち着いてから、「ここまではよかったよね。」「こうすればよかったね。」と振り返り一緒に考えるようにする。場合によっては行動の選択肢を示し、本人が選ぶことができるようにする。また、気持ちを言語化できるようにする。
- ・本人がかんしゃくを起こすに至った状況について、周りにいた教職員や子どもからできるだけ情報を集め、要因について考える。
- ・学校生活の中で、感情が高ぶることが予想される原因をできるだけ取り除くなど、環境の調整を行う。
- ・興奮状態になったときの校内の役割分担を決めておき、余裕をもって対応できるようにする。
- ・活動に見通しがもちやすいよう、分かりやすい指示を出したり視覚的な支援を行ったりする。

事例10

先生をつぶやき

提出物を期限までに出すことが難しい様子です

子どもの視点で考えると・・・

- ・提出物があったなんて、知らなかった。
- ・期限がいつか知らなかった。
- ・課題の内容を間違えてやっていた。
- ・提出物があることを忘れてしまう。
- ・学校に持って行っているのに、他のことをしているあいだに出すことを忘れてしまう。
- ・プリントやノートをどこに入れたか分からなくなってしまう。
- ・出さないといけないと思うけど、期限までに課題をやり終えることができない。
- ・後でやろうと思っていたら、時間がなくなってしまう。
- ・提出物なんて、出さなくても関係ない。
- ・途中まで仕上がったが、完成していないので納得できず、提出できない。
- ・できていないところがあるから出したくない。
- ・完成していないから提出してはいけない。



子ども

子どもの観察から・・・

「〇日までに出してね」といつも声をかけて、そのときは「はい」と返事しているのですが・・・

こちらから声をかけないと、忘れたことも自分からは言いません。



A先生

ぼくの授業では、提出物ファイルを作って、その上に提出期限を記入するようにしています。自分で意識しやすくなったようですよ。

出せないことが続くと、しかられそうなので、本人も自分でなかなか言い出せなくなるようですね。



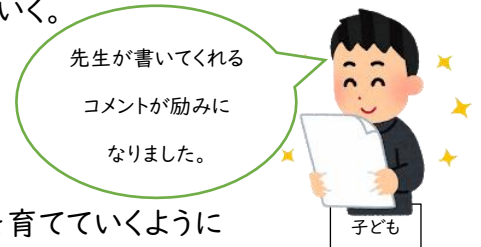
B先生

行動の背景として考えられることは・・・

- ・注意集中に困難さがあり、教員の指示を聞き漏らしているのかもしれない。
- ・記憶に難しさがあり、提出物があることを覚えておくことができにくいかもしれない。
- ・空間認知の困難さなどから整理整頓が苦手で、プリントやノートの管理ができにくいかもしれない。
- ・課題の量や内容が、本人にとって適切ではないかもしれない。
- ・注意集中が難しかったり、時間内に課題を終えるための見通しがもちにくかったりして、課題を行うことができにくいかもしれない。
- ・提出物を出すことの大事さが本人に伝わっていないのかもしれない。
- ・完璧に仕上げたいという思いが、しんどさにつながっているのかもしれない。
- ・期限よりも完成することが大事だと思っているのかもしれない。

考えられる支援は……

- ・分かりやすい指示を出すようにする。(→事例1も参考に!)
- ・聞くだけでは記憶にとどめることが難しいので、メモをとる習慣をつけるようにする。(「提出物リスト」などを活用して)
- ・提出物用のファイルやボックスを作り、必ずそこに片付けるように習慣化する。(家庭にも協力を依頼して)初めは大人と一緒にいき、少しずつ自分で行うことができるようにしていく。
- ・本人とやりとりをしながら、達成可能な課題の内容や量を調整する。
- ・提出された課題に教員がコメントを書き込んで返すなどして、提出物を出すことに意味付けができるようにする。
- ・相談しながら本人に合った対策を一緒に考えることで、メタ認知の力を育てていくようにする。期限内に提出物が出せたときに、大いに認め、評価することで、自信や意欲へつなげていくことができるようにする。
- ・困ったことや自分の苦手なことなどを伝えられる関係づくりを行う。
- ・完成していなくても、できたところまでで提出してよいことを伝える。



[引用・参考文献]

特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」(小学部・中学部) 平成30年3月 文部科学省
特別支援教育ハンドブック 平成23年3月 島根県教育委員会
教職員研修の手引 平成31年4月 島根県教育委員会
改定新版 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド(錦織圭之介) 2013年 国立特別支援教育総合研究所
特別支援学校の教育の手引き 第2集 障害のある子どもの理解編 平成31年2月 長崎県教育センター

発行 令和2年3月(Ver.1)

令和3年3月(Ver.2)

島根県教育センター 教育相談スタッフ 特別支援教育セクション

令和元年度・令和2年度 共同研究

島根県教育センター 教育相談スタッフ 特別支援教育セクション

Tel 0852-22-6466, 5870

Fax 0852-22-6761

住所 島根県松江市内中原町255-1

島根県教育センターの
HPへはこちらから!

