

事例 1

ADHDの特性と基本的な対応

ADHDとは、注意力の障がいと多動・衝動性を特徴とする行動の障がいです。ADHDの特性と効果のある対応を学びましょう。

場面



ADHDと診断されたA君。「教科書38ページを出して、問題1をやって、できたら持ってきて下さい」このような指示を出した時に、「先生、今、何て言ったの?」「どこ、どこ?」とよく質問します。

対応を考える

A君のようなADHD児の子にはどのような対応が効果的なのでしょうか。下に書きましょう。

コラム

ADHDの子の症状

具体的な症状としては次の3つの症状があげられる。

- ①注意障害 = 注意が持続できない、必要なものをなくす、注意がそれやすい、毎日の活動を忘れてしまうなど
- ②多動性 = 手足をそわそわ動かす、離席が多い、走り回ったり高いところへ上がったたりする、じっとしていない、しゃべりすぎるなど
- ③衝動性 = 質問が終わらないうちに答えてしまう、順番を待つことが苦手、他人にちょっかいを出すなど

これらの症状が少なくとも6か月以上続いている場合が該当する。

大恵信昭 『特別支援コーディネーターに必要な基本スキル小事典』(明治図書)

■ 解説

【対応1】 一時に一事のことを指示する

通常、短期記憶は小学校中学年で6～8個(チャンク)程度あるが、ADHDの子どもは、平均で2～3個である(平山諭氏講座より)。

この場合、次のようにする。

「教科書38ページを出しなさい」

出せたのを確認した後、「問題1をやります」と言う。

ここで、問題1のところを押さえさせても良い。押さえたとところで、「全部できたら持ってきなさい」と言っていく。

一時に一事の指示を出していくことが何より大切である。

【対応2】 ほめてほめてほめまくる

ADHDの子は、これまでに叱られてきていることが多い。失敗経験ばかりを積んでいる。

ほめられる経験が不足している。このような状態が続くと、どのようになるか。目がつり上がり、教師や保護者の言うことにも一々、暴言を吐く。

反抗挑戦性障害と呼ばれる症状を呈するようになる。

良い行動をした時には、ほめる。『教えてほめる』ことが大切である。

良い行動をした時にほめるのはもちろんであるが、ポイントがもう1つある。

良い行動をした時だけでなく、良い行動をしようとした時にほめる。

例えばゴミを拾った場合、ゴミを拾ってゴミ箱まで入れた時でなく、ゴミを拾った瞬間にほめる。「うわーA君は、ゴミを拾ってる。すごいね」とほめたら良いのである。ほめた後は動きもスムーズになり恐らく行動を完結できる。

もし途中でほめなかった場合、途中で何か別のことに注意が向き、完結できない場面も考えられるのである。

(子どもが照れくさくならない程度に)ほめて ほめて ほめまくる。ほめ言葉をシャワーのように浴びせかけていく。

【対応3】 授業を短いパーツで組み立てる

授業の組み立て方にもポイントがある。

例えば社会の授業。教師の説明だけがずっと続いたとする。ADHDの子どもは恐らく途中で集中できなくなる。

ボーっとしてしまったり、立ち歩く子も出てくるだろう。

例えば次のように組み立てる。

①フラッシュカードでの復習	5分
②教科書の音読	10分
③討論	15分
④グラフの読み取り	10分
⑤復習問題	5分

これなら活動が明確に分かれている(変化もある)ので、集中が持続できる。もし、子どもの反応が悪いパーツがあれば、短く切り上げて、別のパーツに変更することもできる。

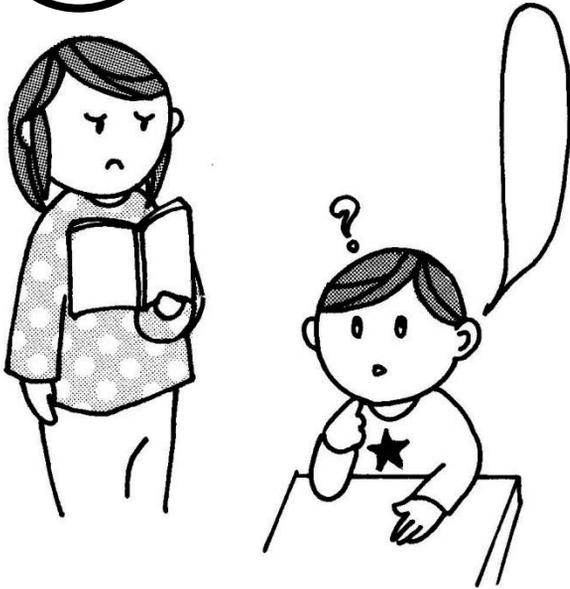
大恵信昭 『特別支援コーディネーターに必要な基本スキル小事典』(明治図書)

事例 2

指示の直後に聞き返す子

先生の話をよく聞き返す子どもがいます。
その子は、ただよく聞いていなかっただけなのでしょうか。

場面 1



小学3年、算数の授業中です。
「教科書を出して、25ページの3番をやりなさい」と指示しました。すると、A君が『先生何やるの?』と言ってきました。もう一度、ゆっくり同じように指示しました。「A君、よく聞いてね。教科書を出して、25ページの3番をやりなさい」しかし、A君がその直後に『先生、何やるんですか?』と再び聞き返してきました。

①原因を考える

A君が「先生、何やるんですか?」と聞き返した原因は何でしょうか。原因を下に書きましょう。

■①の解説

【原因】 教師の指示の情報が多く、理解できなかったから

先ほどの指示は、以下の通りである。

教科書を出して、25ページの3番をやりなさい。

この中には、次の3つの指示の情報が入っている。

- ① 教科書を出す
- ② 25ページを開く
- ③ 3番をする

発達障がいの子は、情報が多いと覚えることができず、何を言っているか理解することが困難になる。

脳には、記憶を一時的に蓄える短期記憶の機能がある。

短期記憶は『記憶の黒板』に書き込まれ、貯金していた長期記憶と照合され、黒板で作業が開始される。

この機能をワーキングメモリ(作業記憶)と呼ぶ。

短期記憶の容量には制限があると考えられている。

通常、短期記憶は、6歳で5つ、7歳以降で7±1つ(チャンク)である。

発達障がい(特にADHD)の子どもは、通常の子どもに比べ非常に少ないといわれている。だから、一度に多くのことを言われても記憶できない。

そのため『記憶の黒板』で作業ができなくなり、結果として、3つの指示が継次的(次々)になされた指示内容には従えなくなる。

平山諭氏の研究によれば、発達障がいの子どもたちの短期記憶容量は、

目の前で話して、平均2～3個が限界である。
クラス全体への指示となればさらに落ちる。

そのような中での3つ(以上)の指示の情報は、彼らにとって理解困難といえる。そのため、A君は「先生、何やるの?」と聞き返したのである。

決して、不注意ではない。

場面

2

5年生の家庭科、ナップサック作りの授業中のことです。教材の布を取り出して、説明をしました。「まず、布を取り出して半分に折ります。上と下を合わせて、印をつけます。つけたらマチ針を打ちます。打ったら……」すると、B君が「先生、分からん！！」と言いました。

② 対応を考える

B君に、どう指示すればよかったですでしょうか。
下に書きましょう。

■ ②の解説

例えば次のように、指示します。

1 「布を出しなさい。出せたら『出せました』と言います」

「分からん」とわめいた子ができたなら、「すごい！」とすかさず褒めます。

「全員出せましたか」と確認します。一目見れば分かります。大きな布が出ているかどうかです。

「手を放して、先生を見ます」と教師に集中させます。

向いていない子は「B君」、と軽く名前を呼べばよいです。

2 「布を半分に折ります。できたらできました」

これも全員にさせていいところです。

難しいのは、マチ針を打つところです。マチ針一本だけを教師が打ちます。それと同じように子どもたちにも一本だけ打たせます。そこができているかどうかを評定します。これなら誰でもできます。できていなかったらその場で教えればよいのです。

一時に一事は特別支援を要する子だけではなく、クラスの全員にとって大切な授業の原則なのです。

甲本卓司 『甲本卓司 提言集8 特別支援を要する子に効果のある指導法』(明治図書)

一時に一事の指導で目がつりあがっている子が 深々とお辞儀をして教師に感謝した

1 目がつり上がっているA君

目がつり上がっている。すぐ友だちを殴る。父親と二人暮らしをしている。ノート・教科書がない。授業中奇声を発する。4年生でかけ算ができない。A君は、そんな子だった。

3年生では学年主任の先生がA君の担任だったが、「Aは全くしょうがない」が職員室での口癖だった。

2 一時に一事の指導

4年生でA君の担任になった。

算数の授業開きの時間。A君のノート・教科書を開いておき、ノートに赤鉛筆で日付をうすく書いておいた。授業開始後、即言う。

「日付、ページ数、『大きな数』と書いたら、ノートを持ってきましょう」

他の子はキョトンとしている。そんな中、A君が2番目に持ってきた。

「A君2番、早い！！」

大きな数の基本型となる表を写させる。みんなが真剣に写している時、A君の側に行き、そっと赤鉛筆で薄く書いた。1つなぞるごとに短くほめた。それを何回も続けた。

そして、数値を記入する段階。もちろん、赤鉛筆で薄く書いてあげる。A君は一生懸命にそれをなぞった。1つなぞれるごとに、丸をつけてあげた。A君のノートには丸がたくさんついた。

チャイムがなる1分前に授業を終了した。

3 授業後のA君の一言

職員室へ向かうため廊下に出ると、「先生……」と呼ぶ声が聞こえた。振り向くとA君がうつむきながら立っていた。赤鉛筆で薄く書くことが、彼の自尊心を傷つけたのかと思い、とっさに私は、「ごめんね。赤鉛筆で答えを書いちゃって」とあやまろうとした。

しかし、そうではなかった。私があやまろうとしたその瞬間、A君はうつむいていた顔を上げ、まっすぐに私を見て言った。

「先生、僕のノートにたくさん丸をつけてくれて……。あ、ありがとうございました！」

あのA君が、深々と、深々と頭を下げた。

3年生まで、できなくて苦しんでいた彼の辛さ、みんなと同じように分かりたいという思い、そして、丸をつけてもらった時の喜びの顔が、一瞬のうちに私の頭の中を駆け巡った。

次の瞬間、思わず私は彼を抱きしめていた。

それから2ヵ月後、3年生までテストで10点や20点しか取ったことのなかったA君が、整数のわり算テストで100点をとった。テスト返しの時、「A君、100点！」と言ってテストを返すと、彼は何度も何度も跳び上がって喜んでた。

学年主任が手をやいたA君に、頭を下げられるのに「わずか1時間の算数の授業」で良かったのである。

教科書を使った、一時に一事の指示と赤鉛筆の教師の丸が、A君をとらえたのだ。

向山洋一「教室の障害児」創刊号（明治図書）

事例 22

LDの特性と効果のある対応

LDとは、学習障害です。全般的な知的発達の遅れはないのに、ある特定の能力だけが極端に低い障害です。LDの特性と効果のある対応を学びましょう。

場面



A君は1年生のLD児です。国語も算数も黒板に書いてあることを一生懸命写しますが覚えられません。7月でも完全に読めるのはひらがな4文字でした。教科書の文は読めません。指で読んでいるところをなぞりましたが、読めるようにはなりませんでした。

対応を考える

A君のようなLD児には、どう対応すればよいでしょうか。下に書きましょう。

コラム

LD(学習障害)とは

全般的な知的発達の遅れはないのに、ある特定の能力だけが極端に低い、という障害を、LD(学習障害)と言う。ある特定の能力とは、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論するのいずれかを指す。例えば、計算は普通にできるし、本も読め、会話も普通にできるが、文字を書かせるとどうしても文字がゆがんでしまう、とか、読み書きは普通にできるけれど、何年生になっても一桁同士の足し算ができないなどである。

高学年になってくると、言語や計算などの基礎的能力の欠如が全般的な学習の遅れにつながってくることもある。なるべく早い時期からの対策が必要である。

櫻又英尊『特別支援コーディネーターに必要な基本スキル小事典』(明治図書)

■解説

【対応1】 視覚情報と聴覚情報の両方で伝える

LDの子は、視覚情報か聴覚情報のどちらか、もしくは両方がほとんど入らない場合が多い。

視覚と聴覚からの情報が両方入るようにしてやればどちらか一方だけが苦手な子は、対応できる。

特に聴覚情報の入力が難しい場合が問題だ。教師は一度説明して理解してもらえなければ、理解してもらうためにより長い説明を行いがちである。しかし、それではLDの子はできないままだ。聴覚だけではなく、視覚化した情報で伝える努力が必要だ。

もし聴覚に頼る説明しかできない場合、全体に声をかけた後その子に確認する、復唱させてチェックする、などの対策を確実にとるようにする。

【対応2】 情報を限定する

視覚情報や聴覚情報の入力が弱い場合、我々が情報とも思わないようなものが気になって仕方なくなる。

視覚情報ならば、黒板の周りに貼った学級目標や時間割表。聴覚情報ならば、教師の足音やポケットに入った鍵がジャラジャラ鳴る音、「えー」などという教師の口癖だ。

そういった、余計な情報を排除することから始める。

また学習内容の面でも、情報を限定することを考える。

例えば、見せたい資料に情報がたくさん詰まっている時、視覚情報の入力が弱い子は、どの情報を見たらいいのかわからなくなる。

そんな時、隠すことが有効となる。下敷きなどを用意させ、見せたい情報以外の部分を隠させるのだ。そうすることで、必要な情報を取り出させることができる。

【対応3】 見通しをもたせる

まず最初に何をするか、次に何をかが分かっていると、LDをもった子も取り組みやすい。

全体を見通しながら授業に取り組めるし、何より、苦手な分野があったとして、それが「後どれくらい続くかわからない」と考えている状態よりも「後〇分頑張れば終わる」という状態の方が、頑張れる。

そのためにも、授業をパーツに分ける。そしてその授業で何を行うのか説明したり掲示しておいたりするのが良い。

できれば国語なら国語でパーツの流れを固定化しておくとうれしい。

【対応4】 弱い部分を補う

書くことや計算することが特別に困難な場合には、ワープロやコンピュータあるいは電卓など本人が取り組みやすい機器等の併用が効果的である。まずはLDの症状が学習面全般に影響を与えないようにするのだ。

また、弱い部分の訓練も少しずつ進める。

読み書き計算が弱い場合、文字を使ったフラッシュカードや百玉そろばんなど、その子が苦手だけれど答えられる活動を取り入れる。

書くこと、計算することが苦手な場合、手遊びなどの手指の巧緻性を高める指導も有用である。

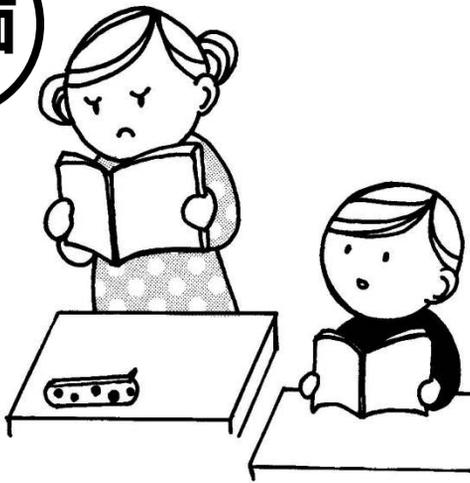
櫻又英尊『特別支援コーディネーターに必要な基本スキル小事典』(明治図書)

事例 23

音読が苦手な子

教科書の文章を読むのがたどたどしい子、正確に読めない子がいます。彼らにどう対応したらいいのでしょうか。

場面



Aさんは文字をスラスラ読むことができません。普通に話すことはできるのですが音読になるとたどたどしく何度も詰まります。また、ノートの文字を読みながら発表することも難しいです。文節や読点できちんと区切って読むことが難しいです。

対応を考える

Aさんのように音読が苦手な子には、どう対応すればよいのでしょうか。下に書きましょう。

NG対応

「読めるまで、練習しなさい」と指示する

自分の苦手とすることを、繰り返し練習することはしんどいことです。ましてや、教師の手立てなしで一人で何度も読むことはもっとしんどいです。一人で読む練習は、音読が上手くなっている実感があるでしょうか。どのように読むのでしょうか。何回読むのでしょうか。上手くなる見通しはあるのでしょうか。

教えて、ほめることが大切です。教えないで叱る指導になっていないでしょうか。上の指示は、何も教えていません。

■ 解説

【対応1】 文節や句読点を意識して範読し、真似させる

教師が文節で区切って範読をすることで、音読のモデルを示す。こうすると文章の内容が理解しやすくなる。

教師が文節で切り、その切った文節の部分を子どもが読み、ということを繰り返して音読させる方法もある。

新潟特別支援教育研究会・大森修編

『場面サインを見逃すな！通常学級担任用：特別支援教育対応シート』（明治図書）

「これはレモンのにおいですか。」（4年「白いぼうし」）

- | | |
|-----------------|----------------|
| ① 教師「これは」 | 子「これは」 |
| 教師「レモンの」 | 子「レモンの」 |
| 教師「におい」 | 子「におい」 |
| 教師「ですか」 | 子「ですか」 |
| ② 教師「これは」 | 子「これは」 |
| 教師「レモンのにおい」 | 子「レモンのにおい」 |
| 教師「ですか」 | 子「ですか」 |
| ③ 教師「これは」 | 子「これは」 |
| 教師「レモンのにおいですか。」 | 子「レモンのにおいですか。」 |

【対応2】 いろいろな方法で飽きさせず繰り返し音読する

音読の回数を増やして何度も音読することが基本である。そのために、音読のやり方を工夫する。

- ① 一文交代読み（子ども同士での一文交代。教師と子どもでの一文交代）
- ② 列読み
- ③ 男女別読み
- ④ 役割読み（会話と地の文の区別）
- ⑤ ペア読み（グループ読みも含む）
- ⑥ 立って読む、座って読む
- ⑦ タケノコ読み

新潟特別支援教育研究会・大森修編

『場面サインを見逃すな！通常学級担任用：特別支援教育対応シート』（明治図書）

変化のある繰り返しで音読することにより、飽きずに何度も読むことができる。

【対応3】 ほめてほめてほめ続けて、成功体験を積ませる

音読する中で、よくなった部分を取り上げてほめる。

大きな声で読めた。間違えずにすらすら読めた。はっきり読めた。

姿勢をよくして読めた。教科書を両手で持って読めた等々、ほめる視点は様々ある。

変化のある繰り返しで飽きさせずに何度も音読し、一時一事でほめ、音読に対する苦手意識を少なくしていく。結果として、成功体験を積み重ねていくことになる。

教科書やテストの問題が読めない子が 教師の声に合わせて音読できるようになってきた

1 問題を教師が読む

A君は教科書やテストの問題が読めないせいで、答えが書けずに困っていることがある。そこで、授業では教科書の問題を必ず一度全員で読むようにしている。またテストのときは、教師がそばに行って小さな声と一緒にテストの問題を読むようにした。こうすることで、いままで解けずに提出していた問題ができるようになり、点数も上がってきた。

苦手な音読のときも、そばで教師が大きな声で少し前の場所を読むようにした。すると、教師の声に合わせて音読できるようになってきた。

他の児童には次のように言った。

走るのが得意な人・得意ではない人、歌が得意な人・得意ではない人がいるように、人にはいろいろ得意なことと不得意なことがあります。大切なことは、『あきらめずに続ける』ことです。A君は、最後までしっかりと読んでいます。それだけですばらしい。A君のように続ける人が上手になっていくんです。

このように伝え、A君の音読を肯定し、安心させた。

2 必要以上に個別音読させない

学校では、国語・算数・社会など、さまざまな教科で音読をする場面がある。そこで、音読はなるべく全員または男子だけ・女子だけというように、多人数で行う。そうすれば、A君の音読が目立たない。

3 できていることを大いにほめる

音読以外のことはよくできているので、

「大きな声で発表できているね」
「ノートがしっかりと書けているね」

とほめて、自信をつけさせた。

林隆・TOSS長州教育サークル『小児科医と共に提案！教室でする発達障害への教育コーチ』（明治図書）

音読が苦手な子に文字から音声に変換する部分を 手助けしてあげることで、発表できるようになった

1 おぼえるまで音読させる

教科書の音読では、1字ずつ拾い読みになってしまうことがある。初読のときには、特に拾い読みになることが多い。

まずは、追い読みをさせるようにした。

1文ずつ教師が読み、それを追うように、子どもに読ませるのである。

次に、1人読みをさせる。

そのとき、そばに行って一緒に読んであげる。

そして、一斉読み。

ここではまだ他の子についていけないこともあるが、それでも他の子どもたちの読みを耳から入れるんだという気持ちで、とにかく読ませるようにした。国語の時間には毎時間、音読の時間をとるようにした。

『話す・聞くスキル』(正進社)を採用し、暗唱できるまで何度も何度も音読させた。

本人はとても喜んで意欲的に取り組んだ。

2 ノートは一緒に読んであげる

ノートに書いた文を発表するときには、どうしてもうまく読めず、詰まってしまう。そんなときには、私がそばに行って少しずつ読んであげることにした。その子は、耳からの情報ならば比較的入りやすいと考えたからである。

子ども 「私は……」
教師 「～だと考えます」(小声で)
子ども 「～だと考えます。なぜなら……」
教師 「～だからです」(小声で)
子ども 「～だからです」

文字から音声に変換する部分を手助けしてあげることで、発表することができるようになった。

事例
24

漢字を読むことが困難な子

漢字を読むことが難しい知的障害の子がいます。
彼らにどう対応したらいいのでしょうか。

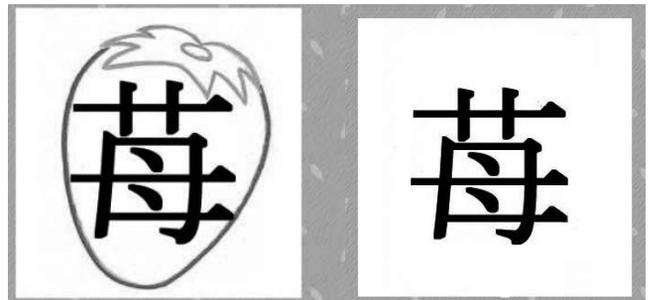
場面



知的障害をもつA君は、漢字の勉強が苦手です。漢字を書くことも、読むことも難しいです。国語の時間、漢字の勉強をしても興味を示さず、板書した漢字、教科書の漢字からそっぽを向いてしまいます。

できない子をできるようにする教材

A君のように漢字の勉強が苦手な子に、効果的な教材があります。四角の中に名前を書きましょう。



カード

■解説 A 輪郭漢字カード

輪郭漢字カードとは、どのような教材でしょうか。以下に特徴を書きます。

【特徴1】 子どもが教材に注目する

入門期の漢字指導は楽しく行いたい。「楽しいな、嬉しいな、面白いな」と、子どもが思うような活動を用意するのである。

漢字がまだ読めない、もしくは漢字が苦手な子どもに、楽しく漢字を教えるにはどうすればよいか。

これは簡単なことではない。

まず、漢字教材そのものに興味を持たせることが難しい。全く見向きもしないことが多いのだ。教えようとしても、その教材を見ることさえしないのである。これでは学習そのものが成立しない。

子どもが教材に注目する

まずは、この壁を超える必要がある。

【特徴2】 子どもが何度もやってみようとする

輪郭漢字カードは、漢字がまだ読めない子どもや、漢字が苦手な子どものために作られた教材である。全国で抜群の効果が確かめられた。

これまでの教材と異なり、カードを見せた瞬間から子どもが注目する。

特別支援学級の様子を伝える1通のメールを紹介しよう。

=====

輪郭漢字カードは、届いた次の日に特別支援学級に持って行ってやって見せました。子どものあまりの集中する姿に担当の先生がすぐ3セット注文されました。「平仮名がやっ」という子が夢中になり、「家でお母さんにやってやるんだ！」と言って毎日家に持ち帰っているそうです。

=====

漢字の入門期の指導こそ、使う教材を吟味すべきである。

子どもがすぐに興味を持ち、その後も何度もやってみようとするものを使うべきなのである。

「輪郭漢字カード」で、特別支援学級の子も授業開始でつかみ、学習規律をつくり、漢字が読めるようになった！

1 授業開始で子どもをつかむ

特別支援学級6人の子を担当していた。国語の授業開始は、輪郭漢字カードで一斉指導した。チャイムが鳴っても席についていない子がほとんどである。待たない。輪郭漢字カードの“貝”のイラスト面を「はい」と言って出した。すると、何人かの子がこちらを向いて「かい」と読んだ。その後、裏返すと見てなかった子も「かい」と口に出して言うことができた。「読んだ人、偉い！」とほめた。この後、漢字カードのイラスト面を見せ、裏返すことを続けた。子ども達が声に出して読んだ。「席についている人、さすがだね」というと、子ども達から席に着いた。叱る必要は全くない。授業開始で、子どもをつかみ、自然に授業に巻き込めた。また、イラストが手がかりになり、学力差も埋められた。エラーレスラーニングができる教材である。

2 一時に一事の指導でほめて、学習規律をつくった

漢字カードを1枚(裏表)を読ませるごとに、子どもの良いところをほめた。

- ①先生の方を見ている。
- ②大きな声が出せている。
- ③足の裏が床にピタッとしている。
- ④背筋がピンとのびている。
- ⑤シューズのかかとを入れている。
- ⑥読むリズムがよい。

具体的にほめることで、全体にもよい行動が広がっていった。読むリズムは、1回読んだ後で次のように指導した。

「A君のリズムがとってもいい。A君、読んでみて」 A『貝。貝』
「みんなで」 全員『貝。貝』 「みんなとってもよくなった」

リズムが変わり、子どもが集中した。読んで心地よくなった。声の大きさも同様の指導である。参観日でも、授業最初に行い保護者の方からも好評だった。

3 漢字が読めない子が読めるようになった

A君は、1年生で習う漢字もほとんど読むことができなかった。漢字と聞いただけで「やらない！」と抵抗を示していたが、輪郭漢字カードには取り組んだ。周りの子と一緒に、声に出して漢字を読むことができた。全体での学習の後、A君と輪郭漢字カードをかるたのように使って個別学習した。A君も抵抗なく楽しんで勉強した。2カ月で輪郭漢字カード(1)は、半分程度読めるようになった。

コラム①

そもそもなぜ、「輪郭」なのか

「輪郭漢字カード」は、そもそも、なぜ「輪郭」なのか、という質問を受けるときがあります。輪郭の「線」だけではなく、その絵(全体)に色が塗ってあってもいいのではないかという、質問です。

輪郭漢字は、絵の情報量を減らすことを目的としています。

市販のカードを見ていただくとお分かりのように、絵が主役になっています。漢字は左上の方に小さく書かれています。

これでは、漢字を教えようとするのに、絵に目が行ってしまいます。絵の情報(印象)が強すぎるためです。

我々(五十嵐、山本)は、「漢字を教えるのだから、漢字を主役にしたい」と思いました。よって、漢字を中心に置き、絵の情報を輪郭だけにし、漢字の周りに配置しました。

そこで、最初の質問ですが、もし、絵に、べた塗りで色が付いてたとすると、絵の情報(印象)が強くなり、やはり絵に目が行ってしまいます。

漢字に目を行かせるためには、やはり「輪郭」だけが適切な情報量なのです。

注)

- 1 輪郭の線は、必ず色が付いています。「莓」の輪郭なら、実が赤で、ヘタが緑の線です。黒の文字である漢字と区別する必要があるからです。
- 2 その輪郭の色は、はっきりとした「赤」「緑」ではありません。分かりやすく言うと、マジックで書いた線ではなく、色鉛筆(クーピーペンシル)で書いたようなパステル調の線です。これも、漢字に目を行かせるための配慮です。

五十嵐勝義「輪郭漢字カードのページ」<http://tokusyu.net/rinkaku-kanji/kaisetu.htm>

コラム②

子どもが間違えたときの指導をどうするか

裏(漢字だけの面)を見せて答えられなかった場合、クルッと返して、表(輪郭漢字の面)をチラッと見せる。

輪郭漢字カードは、公文のカードと異なり、表と裏の漢字の大きさが等しいです。

表と裏の違いは、絵の輪郭が有るか無いかです。チラッとひっくり返したときに、表の輪郭が目に入ります。

表の輪郭が『残像として残る』から、裏にしても答えることができるのではないかと考えています。(いまのところ、仮説ですが、子どもの様子を見てみると、そのように確信しています。) ぜひ、「チラッと、表を見せる指導」をやってみてください。

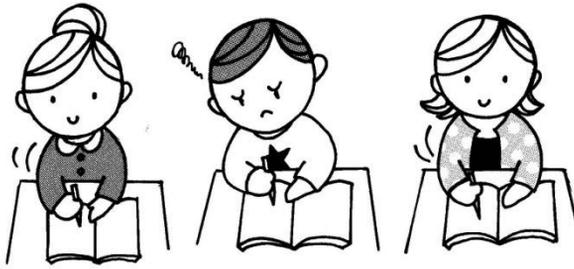
五十嵐勝義「輪郭漢字カードのページ」<http://tokusyu.net/rinkaku-kanji/tukaikata.htm>

事例 25

書くことが苦手な子

板書の文字をノートに写すことができなかつたり、作文を書くのが苦手だったりする子がいます。彼らにどう対応したらいいのでしょうか。

場面



4年生のA君は、書くことが極端に苦手です。

板書した文章をノートに書き写させたら、文章の途中が飛んでいることが多いです。また、教科書の文も同様に飛ばして書くことが多いです。また、書いた文字はマス目からはみ出してしまい雑になってしまいます。

対応を考える

A君のように書くことが苦手な子には、どう対応しますか。
下に書きましょう。

NG対応

「正確に書けるまでやり直しです」と言う

A君は、自分の書いた文を何度も直されていると思います。書き直しても、同じような失敗をしてしまいます。叱られた経験も何度もあるでしょう。それでも、一生懸命書き写す所が彼のいいところです。失敗体験をなるべくさせないようにし、彼の自尊心を保つことが大切です。正確に書けるために、手立てを考えないといけません。やり直しを何度もさせたからといって、彼が上手くなるとは限りません。失敗体験を積み重ねることになるかもしれません。

■ 解説

【対応1】 マス目黒板とマス目のあるノートを使う

マス目黒板とマス目のあるノートを使用することで、「ノートのどこに何を書いたらよいか」を伝えやすくなる。

【対応2】 耳からも情報を入力する

教師が読み、その後子どもに音読させる。

耳から文字情報を入力する(読み聞かせる)ことで、目からの入力が苦手な子は視写がしやすくなることがある。その際に、

文節を意識して読み聞かせ、視写させるとよい。

【対応3】 赤鉛筆で薄く書いてあげる

赤鉛筆で薄く書いてあげて、なぞらせる。

教師が赤鉛筆でノート等に薄く書いてあげる。そして、それをなぞらせる。

慣れてきたら、各行の行頭だけを薄く書いてあげるとよい。写し間違えた場合でも、自分で気づくことができる。また、行を飛ばすことも防げる。

【対応4】 手本(大きめの文字)の上に薄い紙を置いてなぞる

トレーシングペーパーのような薄い紙をお手本においてなぞらせることで見るところが一定になり、集中しやすくなる。

また、お手本となる文字を大きめにしてなぞらせることで、手先や手首の運動が苦手な子も書きやすくなる。

教科書を写させたいときは、教科書の拡大コピーを用意して、その上に薄い紙を置き、なぞらせるとよい。

これにより、書くことに集中できたという体験と、文字を上手に写せたという成功体験をもたせることもできる。

新潟特別支援教育研究会・大森修編

『場面サインを見逃すな！通常学級担任用：特別支援教育対応シート』(明治図書)

教室での エピソード

「指書きを一緒にする→赤えんぴつで薄く書いてなぞらせる→
写させる→漢字たし算で覚えさせる」の手だてで漢字を書けるようにする

1 指書きを一緒にする

「あかねこ漢字スキル」(光村教育図書)の指書きの段階で既につまづいていた子。指書きをするときにどこを見てよいのかわからずにいる。「筆順の所を見て書くんだよ」と教えても、全く違う筆順で書いていた。筆順の所を見ながら指で書いていくという2つの作業を同時にできないのである。筆順を見ながら書けないならば、手を持って一緒に書いてやればよい。

「あかねこ漢字スキル」を始めると毎日その子の近くに行って1文字手を持って一緒に指書きをする。時間にして10秒。その後、その子の隣で一緒に指書きをする。10秒。その後その子一人で指書きをさせる。という流れの手だてをとった。一連の流れは何とか覚えさせたい。そこで、その子を一番前の席においた。つまづいた時にはいつでも一緒に指書きができる状況を作っておいた。

最初は一緒にするのも時間がかかったが、1ヶ月2ヶ月とすぎるうちに手をとって指書きをすることはほとんどなくなった。隣で指書きを3回ほどすると自分で指書きができるまでになった。ここまで時間はかかるが確実に書けるようになった。

- ①手を取って一緒に指書きをする。
- ②机の隣で一緒に指書きをする。
- ③一人で指書きさせてみる。

2 赤えんぴつで薄く書き、なぞらせる

最初、「文字を見ながら写してごらん」と言った。しかし、一画抜けたり、全く違う読み仮名の所に違う文字を書いていたりと写す意味がなかった。

そこで、赤えんぴつで薄く書いてなぞらせる方法をとった。これには根気が必要であった。とにかく毎時間毎時間薄く書き続けるのである。しかも、全部薄く書いてから書かせると集中出来ないので一文字ずつ筆順を見せながら書かせた。すると、私が書く筆順を集中して見て、真似て書いていた。

- ①毎時間続ける。
- ②一文字ずつ薄く書く。
- ③筆順を見せる。

この時まわりの子ども達に気付かれないようにしなければこの子のプライドが崩れる。まわりの子ども達が集中している時間に15秒程度で薄く書く作業を繰り返し繰り返し行っていくことが大切である。

その子は、赤えんぴつで薄く書いた文字を丁寧に丁寧に赤い線が消えるようになぞっていた。その丁寧さをしっかりほめると照れたように笑った。

3 写させる

指書きが自分でできるようになり、赤えんぴつでなぞることがスムーズに行くようになったら写させる作業を取り入れた。

薄く書き始めて3ヶ月後ぐらいの時だった。いきなり全部写させるのはさせてみたが混乱がおきた(高学年の漢字で画数が多く、複雑だったということもある)。

そこで、部首だけ書いて残りを写させたり、冠だけ書いて写させたりという手だてをとっていった。それを1画、2画と赤えんぴつで書く画数を減らしていった。全部写せるようになるまで1ヶ月とかかからなかった。

写せるようになったらほとんど私が個別指導を入れることはなくなった。本人も写すことを自分でできることが楽しいらしく、10問写す作業も一気に集中して書けるようになった。

学期末の漢字テスト。やはり覚えて自分で書くというのは難しかった。その頃、彼は50問中3問は正しい文字を書けるようになっていた。その他は「うつしまるくん」(光村教育図書)の答えを見ながら丁寧に写していた。「うつしまるくん」は上に正しい漢字が書いてあり、わからないときはそれを見ながら書くことができるため彼はとても安心して取り組むことができた。

- ① 部首等に赤えんぴつを入れる。
- ② 赤えんぴつを入れる箇所を1画1画減らして自分で写させる。

4 漢字を分解して覚えさせる

指書き、赤えんぴつで書いたものをなぞらせる、写させるという作業を通してやってきたが、どうしても漢字が頭に入ってこない。練習したときは書けるのだがすぐに忘れてしまうのだ。そこで、次の手を打った。

向山洋一先生が向山型国語教え方教室で漢字を分解して教える方法を話されたのを聞いた。漢字を分解して教えると覚えるのが楽になるかもしれない。

彼は、1年生の漢字はかろうじて覚えていた。そこで早速分解して覚えるよう指導を入れる。

例えば「法」という文字。

「さんずい」+「土」+「ム」というように漢字をたし算方式で教えた。まずは簡単な文字から教えた。彼は今までになく漢字たし算を「あ〜わかった！」と声を上げる程に楽しんでいった。その後、簡単な漢字は覚えられようになった。

奥田純子「教室の障害児」2005年4月号(明治図書)

作文を書くのが苦手な子も 良い例を示してやることで書けるようになる

1 教師の悩み「作文が書けない子」をどうするか

子ども達に作文を書かせる。いつになっても、原稿用紙を前に、じーっとしている子がいる。1時間経っても、原稿用紙は真っ白。教師は悩む。作文が書けない子をどうしよう。

作文が書けない最大の理由は、

何を書けばよいのか分からない ということだ。

「運動会のことを書きなさい」「遠足のことを書きなさい」と言われても、「運動会の何のことを書けばいいの?」「遠足の何を書けばいいの?」と、何を書けばよいのか分からないから、いつまでたっても鉛筆が進まないのである。

次に、書けない理由は、

どう書いたらよいか分からない である。

2 印刷してすぐ使える教材

イラスト作文スキル(明治図書)は、印刷して直ぐ使える児童用ワークシートだ。作文を書くステップが示されているので、何をどう書くのかが分かる。また、ワークシートを使っただけの作文指導案も記載されている。

4年生の子ども達に、「絵はがきを書こう」というワークを実施した。

絵はがきに写っているものを描写するスキルを学習するためのワークである。私は、絵はがきの代わりに、社会科見学で横浜へ行ったときに、子ども達一人ひとりが自分で撮った写真をもとに作文させた。

作文が苦手な子も、写真に写っていることを書けばよいので、書くことに困らない。何か写っているのか。それはどんな形か。何色をしているのか。写真から読みとったことを書くことができる。

3 子どもが書いた文を紹介し真似させる

書き出しの一文が書けたら、見せに来させる。とにかく、最初は書けていたら褒める。良い表現だと思ったものを子ども達の前で読み上げ、褒める。褒めることで、子ども達は、「良い書き方」が分かってくる。

「〇〇さんの書き方、上手いねえ」

黒板に書かせて、真似して書くことができるようにする。

「黒板に書いてある文を参考にして書いていいんだよ」と、真似して書いてよいのだと伝える。子ども達から出てきた文が、みんな手本となり、作文が苦手な子も、黒板に書いてある文をちょっと変えて、自分で文を書くことができる。どんなことも最初は、真似してできるようになるのだ。

イラスト作文スキルは、「イラスト」があるために、書くことが分かる。そして、書き方も分かる。そして、良い例を示してやることで、書けなかった子も書けるようになる。

事例 26

算数が極端に苦手な子

算数の理解が他の教科と比べ極端に低い子どもがいます。彼らにどう対応したらいいのでしょうか。

場面



小学校2年生のAさんは、担任の先生から特に算数の理解がとても悪いといわれました。時計の学習がなかなか理解できません。長い針と短い針の違いがわからないようです。わからないまま長さの学習に入りさらにわからないので、宿題をととても嫌がります。

対応を考える

Aさんのように算数の時計が極端に苦手な子には、どう対応すればよいのでしょうか。下に書きましょう。

NG対応

できないことを、叱る 怒る

覚えておくことが苦手、見つけることが苦手、同時に2つ以上のことを処理するのが苦手といった脳の特性は、怒っても改善しないからである。怒ってばかりいると、当たり前ですが、子どもは勉強そのものに対して嫌悪感を持つことにもなりかねない。

また、脳の問題が背景にあるので、ただ、たくさんの類似問題をやらせるだけでは、解決しない。脳が処理しやすいように、教材を工夫してあげることが大切である。

平山諭『こんなとき、どうすればいいの？発達障害への対応—究極の相談Qと助っ人のA48例』(明治図書)

■解説

【対応】 短い針だけで学習させる

「長い針と短い針の違いがわからない」ということだが、長短の違いが判別できないのではなく、長短2つの(動く)刺激を同時に処理することで混乱していることが考えられる。まず、

短い針1つだけで学習させる

時計は右回りですので、時計の数字の並びの横に、右回りの矢印を描いてあげる。さらに理解しやすくなる。

この段階が理解できれば、今度は、長い針だけの学習を行う。

1回りで60分、数字の間が5分を理解させる。

長い針と短い針を別々に理解できたら、今度は、それら2つの組み合わせになる。時間を使うゲームやテレビ番組など、興味関心のあるものを使い、楽しく理解させる。

実際の時計を使う場合は、秒針のあるもの、キャラクターなど余計な刺激があるものは避ける。

平山諭『こんなとき、どうすればいいの？発達障害への対応—究極の相談Qと助っ人のA48例』(明治図書)

コラム

発達障がい子どもの多くは、1つのことに注意が集中してしまう

教室に1割いる発達障がいの子どものに、共通する特性がある。

その「すべてを理解」して「対応方法」を知らなければ、教室は荒れる。

1つは「ワーキングメモリ」が「1つに集中する」ということである。

「注意欠陥多動性障害」の「注意欠陥」とは「不注意」のことではない。

「言葉の印象」から「不注意」と理解した教師は、それだけで「犯罪的教師」になる。

通常、人は、ごく短い瞬間なら、「7つぐらい」のことは覚えられる。

「電話番号」「車の番号」などを覚えるのがそれだ。

しかし、発達障がいの子の多くは、1つのことに、注意が集中してしまうのだ。

例えば、教師が次のように言う。

教科書を出して、35ページの5番の問題をやりましょう。

言った瞬間、教室では「先生、何をするのに」と、声を上げる子がいるはずだ。

教師なら、ほぼ、全員が経験していることだ。(中略)

この子は、本当に分からないのである。

教師が「3つ」のことを言っているからだ。

「教科書のこと」「35ページのこと」「5番の問題のこと」、この3つが同時に記憶には入らないのである。(中略)

これは、発達障がいの子には、「何をやっているのか全く分からない」のだ。(中略)

私は『授業の腕をあげる法則』の中で、「一時に一事の原則」として、それを示した。

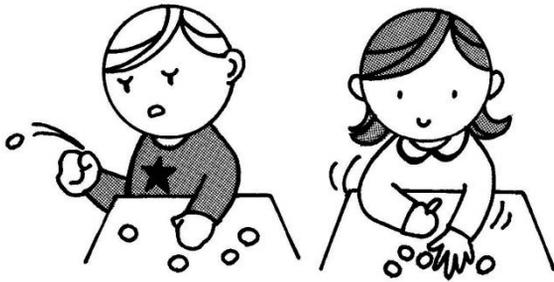
向山洋一「教室ツーウェイ」2008年7月号(明治図書)

事例 27

指先が不器用な子(微細運動障害)

指先が不器用な子がいます。細かい作業が苦手な子どもです。そのような子には、どう対応したらよいでしょうか。

場面



A君は小学校1年生です。算数の時間に、おはじきを使って問題を解いていました。「できました！」と元気のいい声が響く中、A君は1つもおはじきを動かしていませんでした。おはじきを入れ物からなかなか出せません。やっと出せたと思ったら、今度はポロっと落としてしまいます。学習はまったく進みませんでした。

原理と対応を考える

A君のように指先が不器用な子どもについての問題です。あてはまる言葉を考えて四角に書き入れましょう。

(1) このように指先が不器用な子を、

といいます。

(2) A君のような子の不器用さは、「軍手を2枚はめて物を動かす状態である」といわれています。このような子どもにとって、効果的な教具は次のうちどれでしょうか。1つを選んで○で囲み、その理由を考えましょう。

A. おはじき B. ブロック C. 数え棒 D. 百玉そろばん

【理由】

■ 解説

(1) 微細運動障害

教師が絶対に理解しておくべきことがある。

「できない子」のかなりの割合を発達障がいの子どもが占めているという事実だ。どのクラスにも数人はいるのではないだろうか。

例えば「ADHD(注意欠陥多動性障害)」である。個人差もあるが、その子たちに共通して見られる特徴がある。

その1つは「指先が不器用」だ。「微細運動障害」と呼ばれる。

(2) 答え D. 百玉そろばん

理由 簡単な操作で、何十回でも練習できるから

専門の医師によると、微細運動障害は

「軍手を2枚はめて物を扱う」感覚だという。

この子たちが小学校に入学して、算数で最初に使うのが「算数セット」だ。

「おはじき」「かぞえ棒」「ブロック」「タイル」など、細かい物がいっぱい入っている。「軍手を2枚はめた状態」で扱えるわけがない。多くの子が楽しそうに動かしているときに、微細運動障害の子どもたちは「できない」状態で算数の授業に参加している。

そして、**多くの教師はそれに気付かずに授業を進めるのである。**

しかし、30年以上昔は違っていた。ほとんどの学校に「百玉そろばん」があった。

普通のそろばんの玉の並び方を縦型とすると、横に玉が並んでいる。上から下に10段あって、玉は10個ずつ。

「順に数える」こともできるし、「1つ飛び」もできる。上から下まで、1から10の階段もできる。例えば最上段は右端に1個、左端に9個である。両方から中へ集めると10である。「1と9で10」と唱えさせながら教えるわけだ。

算数の入門で大切な「10の合成分解」の練習を何十回でもできる。

しかも、ブロックやおはじき、数え棒のように机からポロっと落とす心配がない。

微細運動障害の子でも、簡単な操作なのでできる。

これなら、特別支援教育を必要とする子でもできるのだ。

ロンドンの小学校にもちゃんと百玉そろばんがあった。アメリカでも中国でも見た。

かつては、世界で一番普及していたのは日本だった。しかし、誰かが追放したのである。

私たちTOSSはこの百玉そろばんの復活に取り組んでいる。

向山洋一『今なら間に合う 取り戻せ！教育力』(産経新聞出版)

百玉そろばんを上手に操作し 算数ができるようになったA君

1 数え足ししかできなかったA君

1年生で担任したA君は、ひらがな3文字しか書けなかった。指を使って数え足しをした。あまりしゃべらない。友だちをコソッとたたく乱暴な面もあった。

手の動きがぎこちなかった。子ども百玉そろばんを与えてみると、やっと「1」「2」「3」と操作した。

もしも、ブロックだったらどうか。

バラバラで、持ちにくいブロックは、A君にとって百玉そろばんの100倍も難しい。いらいらして投げつけるか、「やーめた」となったはずだ。

子ども百玉そろばん、毎日のように「5の階段・合成分解」「10の階段・合成分解」をした。A君は友だちについていこうと、一生けんめい玉を動かしていた。

A君は「3」と言われたら、玉を「1」「2」「3」と1個ずつ動かして3にした。3を「かたまり」として操作できなかった。

「A君、こうやっていきいきに3個動かしたら簡単だよ」とためしに教えてみた。

教わった時はできたが、次の日には数え足ししていた。A君の脳がまだ受け入れなかったのだろう。

4+3の計算は、まず1、2、3、4と動かす。次に1、2、3と加える。最後に指で指しながら「1234567」と数えて「7です」と答えた。

2 数を「かたまり」で操作できた日

2学期、10月のある日だった。

子ども百玉そろばんスキルで個別練習をさせていた。

A君を見たとき、A君は「3個の玉」をスーッと動かしたのだ。

「あれ？A君、もう一度やってみせて」

確かにA君は玉をいっしょに動かした。

「すごいなあ！A君、3！」「5！」

できていた。A君は数をかたまりとして操作できていた。

「やっとできたな！」腹の底までズシンと響く手ごたえを感じた瞬間だった。

A君の笑顔が増えた。A君の声がよく聞こえるようになった。算数テストで100点を取った時は、「わーいわーい」と飛び跳ねて、友だちを笑わせた。

今年も、学校備品として子ども百玉そろばんを購入した。ブロックとちがって玉をスライドさせるだけだから、短い時間に何回もらくに練習できる。練習回数を増やすことで子どもが「壁を越える」瞬間がある。

1年生には「百玉そろばん」がベストだ。

微細運動障害のA子と、同じ鉛筆の持ち方をして書いてみることで、原因が分かり指導できた

1 泣き虫A子

始業式の翌日、教室へ行くと大きな声を上げて泣いている女の子がいた。それがA子だった。まるで3歳児か4歳児といった様子であった。とても幼く感じた。友だちとのトラブルも多く、毎日のように泣いていた。

勉強の方も、遅れが見られた。漢字テストの点は、いつも20点・30点というところであった。

まじめなA子は、それでも毎日たくさん漢字を練習してきた。しかし、書いているうちに、どんどん違う字に変形していた。A子のノートを見ながら、申し訳ない気持ちでいっぱいになった。

2 点と線

何もできぬまま、時だけが過ぎていった。

そんな時、向山洋一氏から微細運動障害の話聞いた。

「A子もそうなのかな」と思った。

そこで、指先を曲げないようにして鉛筆を持ち字を書いてみた。鉛筆が持ちにくいので、書くことより、鉛筆を持つ方に意識がいつてしまう。

A子の指先を観察した。A子は、鉛筆を握るようにして持っていた。

実際にA子と同じ持ち方で書いてみた。鉛筆の先が全く見えなかった。

次の日、A子に鉛筆の持ち方を指導した。

「ここに指を置いて、そうすると鉛筆の先が見えるでしょ。鉛筆の先を見ながら書いてごらん」

すると、A子の漢字テストの点は、みるみるうちに上がっていった。3学期には、百点を何度も連続で取ることができるようになった。

3 なぜ発見できたか？

なぜ発見できたのか。それは「あかねこスキル」を使っていたからだと考えている。A子は、指書きまでは、ちゃんとできていた。しかし、なぞり書きができなかった。そこに原因があるはずだと考えていた。だからこそ、気づくことができたのだと思う。

A子は、今まで何度、「ていねいに書きなさい」と言われたことだろう。漢字テストができない自分をどう思っていただろう。

「無知」というのは恐ろしいものである。A子は、知らないうちに教師に傷つけられ、「勉強ができない」というレッテルを貼られていたのかもしれない。

向山氏の言葉が心に響いてくる。「学び続けるものだけが、子どもたちの前に立てる」のである。

事例 29

学校でしゃべらない子(場面かん黙)

家庭では普通に話せても、学校や人前で話すことができない子がいます。彼らにどう対応したらよいのでしょうか。

場面



4年生のAさんは、登下校中や親しい友だちとおしゃべりをしていても、校門に入った途端に黙ってしまいます。学校では、先生の耳元でコソコソ声で話をしますが、それ以外は話しません。首を振ることで意思表示をします。自己主張はほとんどしないで、集団の中で目立たないようにしています。

対応を考える

Aさんのように場面かん黙の子には、どう対応すればよいのでしょうか。下に書きましょう。

NG対応

話すことを無理強いする

場面かん黙は、無理にしゃべらせようとして失敗すると、よけいに恥ずかしい思いを抱いたり、劣等感を抱いたりして、症状が悪化することが多い。

教師がおかしがちなミスは、次のようなものである。「一言でも話したらご褒美をあげることにする」「話さなければ罰を与える」などという、アメとムチを使ってしゃべらせようとする。「今日は、しゃべれたかい？」と質問する。

このような対応は、上手いかわないことの方が多い。

櫻又英尊『特別支援を要する子の担任に必要なトラブル解決スキル事典』(明治図書)

■解説

【対応1】 意思疎通はできる方法で行う

症状は、子どもによって異なるだろうが、友人や教師とも会話ができない場合がある。ひとりぼっちであることを本人がどのように考えているのか、確認したくても話してくれないこともある。

そんな時には、できる方法で意思疎通を図るのがよい。

場面かん黙の子どもたちは、話すことが苦手な分、書くことが得意な場合が多い。

私が以前担任していた生徒には毎日日記をつけさせていたが、その内容がおもしろく、毎日のようにほめていた。

クラスの友だちもその内容に感心し、一目置かれるようになった。

日記など、できる方法で意思を確認すればよい。

【対応2】 周囲の友だちや教師と、自然に交流できる場を作る

場面かん黙を経験した人の中には、大人になって症状が改善された後も、社会的場面での気後れや不安が続く場合がある。無理は禁物であるが、できる範囲で、多くの人と対人関係を築かせたい。

そのために、ミニレクなど、話さなくてもできるゲームをどんどんしていくのが効果的だ。

もし、専門的に信用できる人がいるならば、行動療法を取り入れてもよい。詳しくは『場面緘黙児への支援』（田研出版株式会社）が参考になる。

【対応3】 記録を取る

何ができて何ができないかを早いうちに見極めないと、指導が逆効果になることもある。

その子が何に一番緊張しているのか（場所か、特定の人物か、状況か）、その子が一番不安を感じずにできる活動は何かなどを記録することで、指導法が豊かになる。

櫻又英尊『特別支援を要する子の担任に必要なトラブル解決スキル事典』（明治図書）