

1 研究主題

学習障害児等の理解と支援の在り方に関する研究 －学校や家庭との有効な連携を目指して－

< 内容の要約 >

小・中学校の通常学級に在籍する学習障害児等は、認知能力の偏りから学習面以外においても問題が見られることがある。そこで、本研究では小・中学校から事例を抽出し、実態把握を基に、学習面や生活面において認知特性に配慮した支援の在り方について探った。

その結果、学習障害児等の支援のためには、多面的な実態把握を基に子どもを理解し、学校と保護者が連携しながら、それぞれの場で具体的な支援を行うことが効果的であることが分かった。

< キーワード >

(1)学習障害児 (2)実態把握 (3)認知特性

2 主題設定の理由

近年、小・中学校の通常学級において、教師が指導法を工夫しているにもかかわらず学習が身に付かなかったり、個人において学習の内容によっては習得状況に大きな差があったりする子どもたちに注目が集まっている。彼らは学習障害児と呼ばれており、文部科学省の定義によると「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、推論するなどの特定の能力の習得と使用に著しい困難を示すもの」となっている。

学習障害児は認知の処理過程に障害のあることが多く、学校での学習を進めるためには、認知能力の特性に応じた指導が必要となってくる。たとえば、本を黙読させるよりも読み聞かせをするといった、聴覚入力の使用に配慮した指導を行うことで学習が進んだ事例があったり、逆に、指示をする際に内容を紙に書いて提示するなどの視覚的な工夫をすることで理解ができた事例があったりするなど、個人内の能力で得意な面を利用した指導の必要性が求められている。また、周囲の状況の理解や常識的な判断が困難であったりするために問題が生じたり、相手の気持ちの理解が不十分なために友達との関係がうまくいかなかったりする事例などもある。

上記のような学習面及び生活面での問題を抱えた子どもの場合、教師や保護者がその原因や対応の仕方が分からないために、学習内容が理解できない、友達とトラブルを頻繁に起こしてしまう、整理整頓や後片付けができない等の状況が見られることが多い。したがって、このように様々な状態にある子どもたちに対応するためには、学校と家庭の両方で、認知の特性に応じた配慮が望まれるが、現状ではこのような子どもたちについての理解・啓発は不十分な状況にある。

そこで、本研究部会では、子供の認知の特性に応じた学習面での配慮のみならず、学校・家庭等で十分に能力を発揮できるような支援が必要と考えた。

そのためには、学習や行動の状況、心理検査、家庭での様子等を通して、学習障害児等を理解し、学習面や生活面において子どもに適した支援内容や方法を研究することで、認知特性に配慮した支援の在り方が明らかになると考え、本主題を設定した。

3 研究の目標

学習障害児等について、多面的な実態把握を基に理解を図り、学校や家庭との連携を通して、認知特性に配慮した支援の在り方を探る。

4 研究の内容と方法

(1) 研究の内容

- ア 学習障害児等の抽出と実態把握
- イ 実態把握を基にした、学習障害児等への認知能力の特性に配慮した支援の検討
- ウ 学校や家庭との連携を通じた支援の在り方についての検討

(2) 研究の方法

- ア 研究委員の所属校の児童生徒や教育センターに来所する相談ケースの中で、保護者の同意を基に、ケース検討を行う。
- イ 学習の状況、行動観察、心理検査、家庭の状況等から実態を把握し、支援内容を検討する。
- ウ 事例を基に、学校や家庭との連携を通じた学習面や生活面における支援について検討する。

5 研究の実際

事例対象児は、担任が本研究の対象と思われる子どもを日ごろの行動観察により抽出した。そしてPRS（LD児診断のためのスクリーニング・テスト）を用いて、顕著な傾向が出た子どもを対象とする方法をとった。また、中学校ではPRSを行った上に、認知面の能力間差を推測できる材料として、標準化された学力検査の結果も参考にしながら検討した。その中で、心理検査の実施について保護者の承諾が得られた子どもを、小・中学校それぞれ3名ずつ本研究の事例対象とした。

事例については、主に学校や家庭での様子、心理検査等から対象児の理解を行った。心理検査についてはすべての子どもにWISC- を、3名にK-ABCを実施した。文中のWISC- の検査結果についての見方、及びK-ABCについては以下のとおりである。

WISC- 知能検査

全体的な知能の水準、言語性知能及び動作性知能の水準、4種類の群指数（言語理解、知覚統合、注意記憶、処理速度）の水準を測ることができる。言語性と動作性の比較と、下位検査の分析から子どもの認知処理能力の特徴を推測することができる。

・ 知能水準

今回の事例では、全体的な知能水準を、IQ80以上を標準域、IQ70～79を境界領域、IQ69以下を知的障害が考えられる値、として記述した。

・ 言語性知能と動作性知能

言語性知能とは、文字や言語を使用した問題に対して測定された知能をいう。動作性知能とは、図形や絵、具体物を使用した問題に対する作業や実演を通して測定された知能をいう。

・ 群指数及び下位検査

群指数及びそれぞれの下位検査から測ることができる能力は以下のとおりである（表1、2）。なお、事例における検査結果を示すグラフでは、下位検査の平均値は10点である。

表1 下位検査の組合せで測ることができる能力（群指数）

群	組合せ	測ることができる能力
言語理解	知識、類似、単語、理解	事実や思考内容、観念などを言語で理解したり、表現したりする能力
知覚統合	絵画完成、絵画配列 積木模様、組合せ	見たり聞いたりした情報の相互関係を認識する能力、及び各要素を一つにまとめていく能力
注意記憶	算数、数唱	数を扱う能力、注意集中・短期記憶の能力
処理速度	符号、記号探し	正しく速く処理する能力

表2 WISC - の下位検査から測ることができる能力

	下位検査	能 力
言語性検査	知識	一般的事実についての知識量
	類似	論理的なカテゴリー的思考力
	算数	計算力
	単語	言語発達水準 単語に関する知識
動作性検査	理解	実際の知識を表現する力 過去の経験や知識 既知の事実を正確に評価する力
	数唱	聴覚的短期記憶
動作性検査	絵画完成	視覚的長期記憶 視覚刺激に素早く反応する力
	符号	事務処理の速度と正確さ 動作の機敏さ 視覚的短期記憶 指示に従う力
	絵画配列	時間的な順序の認識 時間の概念 結果を予測する力
	積木模様	全体を部分に分解する力 非言語的概念を形成する力 自分が考案した空間構想に対象を位置付ける力
	組合せ	部分間の関係を予測する能力 思考の柔軟性 感覚運動のフィードバックを利用する能力
	記号探し	視覚的探索の速さ
	迷路	視覚的パターンをたどる力 見通す能力

K - A B C 心理・教育アセスメントバッテリー

子どもの得意な認知処理様式を知ることができる検査。認知処理過程として「継次処理」「同時処理」に分類し、情報を処理して問題解決する力を測る。また、数や言葉の知識・読みの力を測る「習得度」を測定することができる。

- ・ 認知処理過程
見たり、聞いたり、触ったりして取り入れた情報を、脳の中で認知し、何らかの反応を起こす過程をいう。
- ・ 継次処理
情報を一つずつ受け取り、時間的な順序に沿って処理する様式。例えば、「目的地までの行き方を電話で聞いて、一つ一つ順番に理解するような場合」がこれに当たる。物事を順序立てて理解していく方法である。
- ・ 同時処理
複数の情報を受け取り、それらの関連性に着目して全体的に処理する様式。例えば「目的地までの行き方を、地図を見て理解するような場合」がこれに当たる。言葉での指示よりも絵カードやシンボル表示で理解する方法である。
- ・ 習得度
子どもが認知処理様式を通して、これまでに学習して獲得した知識や技能の程度を意味するものである。学力の基礎的な面と密接に関係している。

(1) 事例1 小学2年生A男(文字を整えて書けず、対人関係が苦手な子ども)

支援のポイント

目 標	着 眼 点	手 立 て
言いたいことを伝える 友達と遊ぶ 場面の認知ができる 掃除が自分でできる 文字を整えて書く	空間認知が弱い 人に慣れるのに時間がかかる 手先が不器用である	伝える場面を意図的につくる 遊びに入りやすい場面をつくる ソーシャルスキルカードを活用する 場所と役割を固定する マス目を分割し、書く位置を分かりやすくする

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面では、全般的に文字を整えて書くことが難しい。また、筆圧の調整も十分できず、薄い文字を書くことが多い。漢字の読み書きの習得は不十分である。文章の理解では手助けが必要なことが時々ある。音読は声を出して読むことはない。作文では文意が通った内容を書くことができる。算数は、得意な教科であり、授業にも大体ついていくことができている。ノートに書き写す等の授業中の作業に時間はかかるが、粘り強く最後までやり遂げようとする。

生活面では、身の回りの整理はできており、忘れ物も少ない。掃除は、場所が変わればどうしてよいのか分からずに、何もしないことがある。友達とのかかわりでは、口数が少なく、自分から話しかけることがほとんどない。休み時間は一人でぼんやりとしていることが多い。

家庭では、母親とよく話をし、宿題や翌日の準備、整理整頓等きちんとしてできている。弟の面倒見もよく、特に問題はないと母親は感じている。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果(図1, 2)では、全体的に標準のやや下の方に位置し、動作性に比べ言語性が高い。群指数においては、知覚統合が低く、処理速度が高い。言語性の下位検査は評価点が6~9の範囲であり、全体的にやや低い。その中で「単語」の低さと、回答する言葉数の少なさが目立った。動作性の下位検査は評価点が2~14の範囲であり、検査間のばらつきが非常に大きい。「符号」の高さから書くスピードは速いと考えら

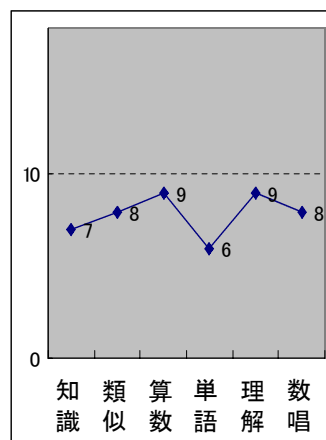


図1 言語性検査

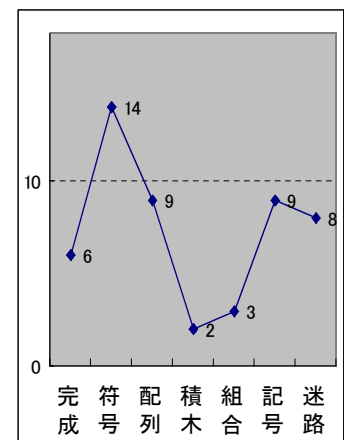


図2 動作性検査

れるが書字は乱雑だった。「積木模様」と「組合せ」は、ものの位置関係をとらえる力(空間認知)を表す判断材料となるが、A男は2つとも極端に低く、空間認知と関係が深いといわれる社会的知覚(周囲の状況の把握等)が弱いと推測される。K - A B Cでは、継次処理が同時処理よりも強いという結果が出た。

このことから、文字を整えて書くのが難しいことは、空間認知の弱さと手先の不器用さに起因していると推測される。書くスピードは検査では速かったが、書字が非常に雑であった。学習場面では文字の形を意識しているために遅くなっていると考えられる。また、人とかかわることが苦手な点については心理的な面と状況把握の苦手さに原因があると推測される。

イ 支援の内容について

担任、保護者及びセンター所員との話合いで、支援内容について検討した。担任は、A男の課題として主に、対人関係、文字を書くことを取り上げ、さらに、掃除の仕方についても支援の必要性を感じていたため、それぞれについて取り組むことにした。その際、対人関係にもかかわる場面の認知と文字の指導についてはセンターから出向き、直接指導することにした。

(ア) 実践内容

a 自分の言いたいことを伝えることができるようになる

授業で困っている時にも、自分から言わないことが多く、体育の時間は担当の教師が質問をしても声を出さない、等の状況があった。しかし、家ではよく母親と話をしているので、理由としては心理面での問題が大きいこと、状況把握の弱さから、どの場面でどのように言ったらよいの

か分かりにくいのではないかと考えられた。そこで、話す場面を意図的に作り出し、話すことへの自信を持たせるために次のことを行った。

(a) 担任以外の先生に用件を伝えられるようになる

お手伝い係として、体育の先生のところへ、授業で使う物を休み時間に取りに行き、授業が終わったら返しに行くことで、コミュニケーションが取りやすいようにした。これまでの経過としては他の子どもと一緒に活動であるため、自分から話す様子はまだまだあまり見られない。

しかし、跳び箱で失敗したときに照れ笑いを見せるなど、以前に比べると表情に変化が見られるようになってきた。また、授業後に「先生、足が痛い」と自分から言いに来る場面もあり自分の思いを徐々に伝えられるようになってきている。このように用件を頼んで話す場面をつくり出す試みは、TTの教師にも依頼して実施した。

(b) 担任の先生に家での出来事や気持ちを話せるようになる

家に帰ってからの様子を、機会をとらえて担任が聞くようにした。聞かれた時には、話ができるようになり、その結果、授業に必要な材料が足りない時なども、以前よりスムーズに言いに来るようになってきた。また、「きつかー」「おもしろかった」など感情の表現もするようになり、担任が会話に不自然さを感じない程度まで話せるようになってきた。

b 友達と遊ぶことができるようになる

かくれんぼや縄跳び等、本児が好みそうな遊びを少人数でしている子どもたちに、担任が遊びに誘うように働き掛けた。以前は自分一人で休み時間を過ごすことがほとんどだったが、これを契機に少しずつ一緒に遊ぶ姿が見られるようになり、時には友達におどけた表情を見せるようになってきた。しかし、自分から友達の遊びの中に入って行くことはまだ難しく、これから徐々にできるようになってほしいと願っている。

c 場面の認知と対応についての理解を高める

ぼんやりしていることが多い理由の一つとして、心理検査の結果より、その場の状況を理解することが苦手と推測できた。場面に応じた行動ができるようになる手助けとして、状況を理解するための学習をセンター所員で考え試みた。

手立てとして、市販のソーシャルスキルトレーニング絵カードを使って、場面の認知と対応の仕方について学習した。ゲームを夜遅くまでしている場面では、「9時に寝た方がいい」と答える等、生活の決まり事や善悪の判断については理解している様子が見られた。しかし、給食をこぼして困っていたり、体操服を忘れていた場面では、どうしたらよいか分からないなど、判断が必要な場面での状況理解の低さが見られた。15組のカードを使い、できなかったカードは繰り返し行うことで、描かれてある場面の状況は理解できるようになってきた。

d 掃除のやり方を理解し、自分でできるようにする

状況把握の苦手さと自分の役割がはっきりしないことから、掃除はあまりしていないことが多く、特に掃除場所が変わると、何をすればいいのか分からずにぼんやりしている様子が見られた。そこで、2学期からは掃除の時間にA男がすべきことを具体的に伝え、掃除のやり方を定着させるために、掃除場所とそこでの役割を1か月間固定した。その結果、やり方や役割を理解したことで、他の子ども以上に自分から進んで取り組むようになった。帰りの会では、掃除のがんばりをほめられる回数が1番多くなるなど、A男のよい特性であるまじめさや責任感を十分に発揮できるようになった。

e 文字を整えて、スムーズに書くことができるようになる

文字の指導については、1マスの中にバランスよく字を書くことが難しく、枠からはみ出すことが多かったため、マス目の大きい50マスの漢字帳を使用することにした。形を整えて書けるようになる手立てとしては、枠内のどの位置に字を書けばいいのか分かりづらい様子だったので、枠内を赤ペン

で2～4に区分けした字を手本として提示し、その部分をよく見て書くように指導した。その結果、指導の場面では区分けした部分を意識しながら、ある程度形を整えて書くことができるようになってきた(図3, 4)。

この取組については、校内でセンター所員が数回指導した後、定着を図るために冬休みの宿題として毎日練習をさせるようにした。家庭での取組が中心となるため、担任を交えて母親と話し、毎日漢字帳を見て区分けした部分をよく見て書いているか気を付けてもらうことをお願いした。また、漢字の習得も不十分だったので、覚えながら書くことを意識付けるために20級まで合格することを目標とした進級テストを取り入れた。その結果、冬休み中はテストの合格を目指して、意欲的に漢字の学習に取り組むことができた。

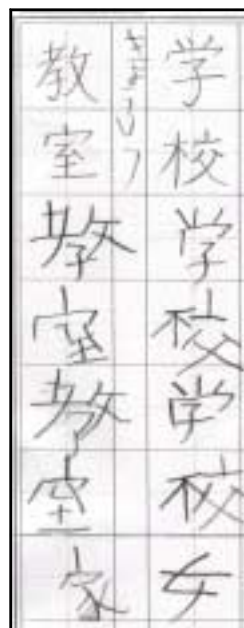


図3 実施前

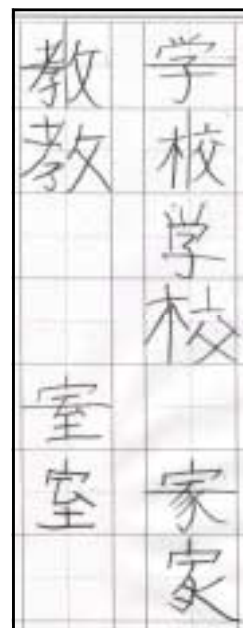


図4 実施後

(2) 事例2 小学3年生B男(書くことが遅く、集中が苦手な子ども)

支援のポイント

目 標
連絡帳等が速く書けるようになる
漢字の宿題が速く書けるようになる

着 眼 点
注意がそれやすい
処理速度が遅い

手 立 て
席を前にする
課題の量を分割し、目標時間を設定する
書写しに効果的な補助具を作る

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面では、理解や読みはよいが、文字を書くことが苦手である。家庭では84マスの漢字帳を1頁書くのに1時間半位かかる。学校でも、書くことを怠けているわけではないが、注意力が散漫で時間がかかる。作文では、口頭では書く内容をすらすら言えるが、作文用紙に向かうと書くことが困難になる。クラス内での成績は中くらいで、社会や算数などはよく理解しており、3分間のミニ計算等は時間を意識しながら集中して取り組むことができる。

生活面では宿題忘れが多いが、その他の問題はあまりない。対人関係では、同級生より下級生と遊ぶ姿がよく見られるが、特に気になるほどではない。大人に対しては人なづっこい態度をとる。

家庭では、1学期の後半から母親とのかわりが増え、宿題等も一緒にするようになった。母親は生活面でのことについては、特に問題を感じていない。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果(図5, 6)では、全体的に標準の力を持っている。言語性に比べ、動作性が高

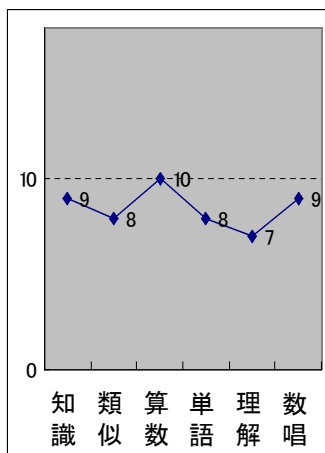


図5 言語性検査

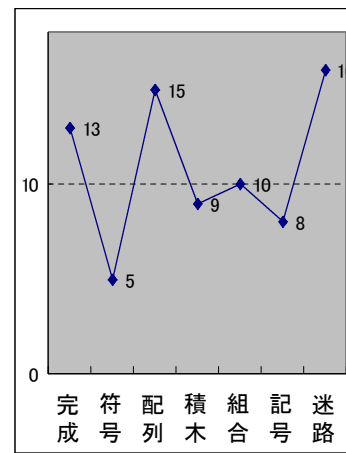


図6 動作性検査

い。群指数においては知覚統合が高く、処理速度が低い。動作性の下位検査では「絵画完成、絵画配列、迷路」が高く、「符号」の極端な落ち込みが目立つ。「絵画完成」からは、視覚的な長期記憶の高さ、「絵画配列」からは時間の順序を認識する力の高さがうかがえる。しかし「符号」の落ち込みから、対象となるものを見て書き写したりする力は低いと推測され、連絡帳や宿題の漢字を書く遅さの原因の一つになっていると考えられる。

イ 支援の内容について

担任、保護者及びセンター所員との話し合いで、支援内容について検討した。B男の課題として、注意がそれやすいことと、書くのが遅いことが挙げられたので、具体的な支援として、席の位置の配慮と漢字の宿題の時間短縮を試みた。

(ア) 実践内容

a 連絡帳やノートが速く書けるようにする（席の位置の配慮）

1学期は席が後ろの方に位置し、黒板を見てノートに書くことが特に遅く、帰りの会で連絡帳を書く時も長い時間がかかっていた。その理由として、板書を見て覚える視覚の短期記憶の苦しさや注意のそれやすさから、どこを写していたか分からなくなること、書くスピードが遅いこと等の条件が重なっていると考えられた。

そのための配慮として、2学期は席を1番前にし、担任の注意が届きやすいようにした。その結果、黒板が間近になったため、書くべき所を以前より早く見付けることができるようになり、担任も身近で指導できるようになったことから、短い時間で書けるようになってきた。

このことは、学習全体に効果があり、教師との距離が近いことから授業に集中することが容易になってきた。注意がそれた時は、担任が机の端を軽くたたいたり、小さい声で呼びかけたりして注意を促すことで、課題への取組が意識しやすくなった。席については、B男以外の配慮が必要な子どもを含め、周囲の児童に悟られぬよう担任が意図的に決めた。

b 漢字の宿題が速く書けるようにする

漢字の宿題については、漢字ドリルの問題を漢字帳に写すようになっていた。1学期は1頁に2時間くらいかかっていたが、1学期の後半に、母親と一緒にするようになってからは1時間～1時間半で書くようになった。漢字を書くことへの意欲も増してきたので、この機会にもっと集中して短い時間で書けるようになってほしいと願い、以下の取組を行った。

・ 漢字の1頁を3分割（2行、2行、3行）にし、それぞれのブロックごとに目標時間を設定する（10分、10分、15分）。漢字帳は今まで使ってきた84マスを使用する。

・ 目標時間内に取り組むために、タイマーをセットし、時間内にできたらシールをノートの上に貼り、かかった時間をその横に書く。

・ 一つのブロックが終わったら、休憩を挟んで次のブロックに取り組む。

<配慮事項>

・ 家庭でも自分でできるようにするために、かかった時間を書くこと以外は、タイマーの扱いやシール貼りなどすべて自分でできるようにした。

・ ブロックごとだけでなく、宿題にかかる時間全体を意識できるように、最初に子どもと終了予定時間を話し合っただけで決めた。目安として全体で40分前後とした。

・ 課題を書き写しやすくするために、見やすい位置に漢字ドリルを置くための補助具を作った（図7）。また、写している部分が分かるように、厚紙を切り抜いて該当部分だけが見えるようにする物も作った。

・ 速さだけを意識して、乱雑にならないように、丁寧に書くことを意識付けた。

・ ほめてもらうことが意欲につながるとの母親の話から、時間内にできたら、シールを貼るだけでなく、言葉でもほめるようにした。

これまで、B男が在籍する学校に、センター所員が5回出向き、漢字の宿題に絞った個別指導を行った。宿題を学校で済ませられることと、1対1でかかわってもらえることで、全体的に意欲をもって取り組むことができていた。ブロックごとの目標時間についてはほとんど達成することができ、4回目から意識させた全体の時間については、40分前後で終わらせることができた。また、書いた字も乱雑にはならず、丁寧に書くことができていた(図8)。



図7 補助具(ドリルを置いた状態)

5回目終了後、母親に依頼し、家庭で実施してもらった。これまでの経過については以下のとおりである。

まず、漢字ドリルを置くための補助具については書き取りを行う際には必ず使っており、問題を見やすくするための手立てとして、大変効果があった。そのため、厚紙を切り抜いて該当部分だけが見えるようにした物については、B男が必要としなくなった。また、シールについても、途中から使わずに意欲的に取り組むことができていた。時間については、毎回目標時間内に終わることができるようになった。早い時では、30分以内で終わることもあり、家庭での継続した取組で、書くスピードが確実に速くなってきている。

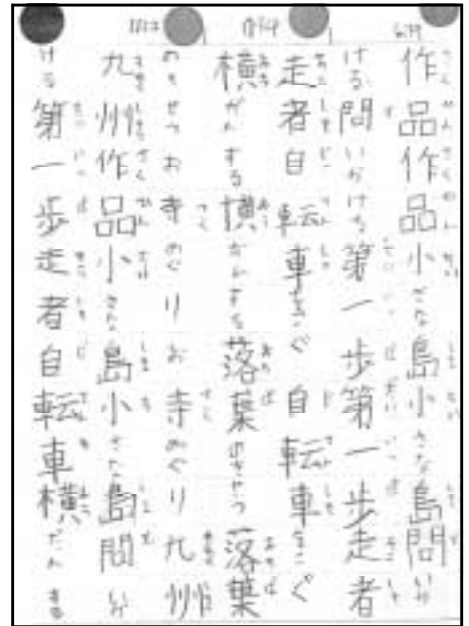


図8 漢字の宿題

以前は宿題に時間がかかる余り、母親もいらいらしながらB男にかかわることが多かったが、この取組を契機として、時間的にも精神的にも母親が楽になり、ゆとりを持ってかかわることができるようになった。また、機会をとらえて子育てについても担任やセンター所員と話し合ってきたことが母親の自信につながり、B男の生活全体により影響をもたらした。その結果、B男が学習面でも意欲的に取り組めるようになってきた。例えば以前は宿題忘れがよくあったが、2学期にはなくなった。また、1学期の漢字テストでは、正解が半分にも満たない状態だったが、2学期には平均で9割を越える正解率になった。このようなことが本人の自信となり、他教科の成績も向上するなど、学習面全般により影響を及ぼしている。

(3) 事例3 小学4年生C男(友人とのトラブルが多く、整理整頓が苦手な子ども)

支援のポイント

目 標	着 眼 点	手 立 て
友人とのトラブルを減らす 机の中を整理する 自分で準備をする	空間認知が弱い 自分の言い分を通そうとする 整理や提出物への意識が低い	言語化による場面の振り返りを行う 担任が仲間づくりに配慮する シールで意欲付けを行う 置く位置をカードで提示する 家庭に協力を依頼する

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面においては、算数の計算は速く、暗記や記憶することについては得意であるが、授業

中に教科書，ノート，筆記用具を出すという基本的なことがあまりできない。

生活面においては，整理整頓が苦手で，引き出しの中は整理できず，忘れ物が多い。集団行動がとれず，一人だけ別な行動をしていることがある。

友人関係では，みんなから嫌われてはいないが，友達とのかかわりが下手である。C男が友人にちょっかいを出してトラブルが起きた場合にも，自分本位の発言が多く，素直に謝らないことが多い。また，休み時間や帰宅後は，年下の友人と遊んでいることが多い。

家庭では，時間割の準備や後片付けなど自分の身の回りのことをあまりせず，母親から叱られることが多い。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果からは(図9, 10), 全体的に知的水準は高く, 標準以上の力をもっている。言語性検査は評価点が11~14の範囲であり, 言語能力全般の高さを示している。動作性検査も平均より高い数値であるが, 評価点が9~16の範囲にわたり, 個人内の能力のばらつきがあることを示している。下位検査の項目では, 結果を予測する力を示す「絵画配列」が高いことから, 先の見通しを持つ力はあると思われる。しかし, 視覚的な長期記憶の状態を示す「絵画完成」の低さや, 空間認知の状態を示す「組合せ」の低さが目立っており, また同様に空間認知に関係のある「積木模様」についても個人内ではやや低い値を示している。

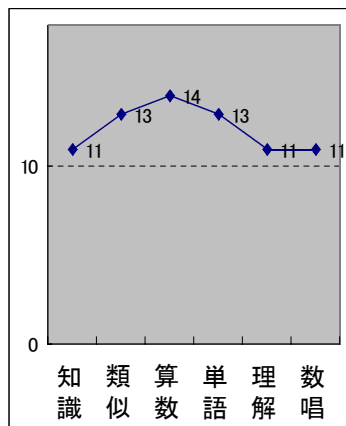


図9 言語性検査

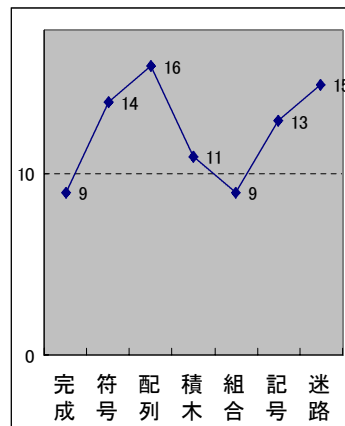


図10 動作性検査

これらのことから, 整理整頓や後片付けが苦手なところは, きちんとしようとする意識の低さはもちろんであるが, 空間認知の弱さが関係しているのではないかと考える。また, 友人関係でトラブルが多く, 自分が悪くても素直に謝らずに口答えばかりをするという様子は, 空間認知の弱さに伴う社会的知覚が低く, その場の状況判断がうまくできないことと, 言語機能が高いので自分の立場から主張をしてしまうことが, 原因の一つと考えられる。

これらのことから, 整理整頓や後片付けが苦手なところは, きちんとしようとする意識の低さはもちろんであるが, 空間認知の弱さが関係しているのではないかと考える。また, 友人関係でトラブルが多く, 自分が悪くても素直に謝らずに口答えばかりをするという様子は, 空間認知の弱さに伴う社会的知覚が低く, その場の状況判断がうまくできないことと, 言語機能が高いので自分の立場から主張をしてしまうことが, 原因の一つと考えられる。

イ 支援の内容について

心理検査終了後, センター所員が結果を担任と保護者に説明し, 現在の状況や問題行動の原因, 家庭で取り組むこと等について話し合った。その後, C男の支援計画を立て(表3), 担任と家庭に実施を依頼した。

(ア) 実践内容

a 友人とのトラブルを減らす

自己に対する認識が高まれば, トラブルを起こしたときにも自分の様子を客観的に振り返りやすいのではないかと考え, エゴグラムを実施した。エゴグラムは担任が家庭で行い

表3 個別の支援計画表で示した手立て

個別の支援計画表 No.2	
目標 1 自分自身への気付きを高める。 2 社会性を高め、友人関係でのトラブルを減らす。	
手立て 1 エゴグラムの利用 2 ソーシャルスキルトレーニングの活用	
支援内容・配慮事項 1 エゴグラムの利用 (1) 本人と担任によるエゴグラムの記入 (2) 本人と一緒に結果をみる。 (3) もし著しく教師の意識とずれがあった場合でも、本人の意識を尊重し、反論せずに受容する。 (4) 後日、結果を元に対策を考える。 2 ソーシャルスキルトレーニングの活用 (1) 教師が、ソーシャルスキルの表から、必要と思われる項目について把握する。 (2) 練習の必要があると判断した項目について、練習をさせる。 (3) トラブルが起きた場合 ・ 受容する態度で接すること。 ・ 本人の話をよく聞き、本人が言っていることばや内容を、言語化して具体的に返す。 ・ 相手からみたその時の状況や気持ちを本人に理解させる。(ことばで伝えてよい。言語能力は高い。)	支援の視点 ・ 自分自身の理解 ・ エゴグラムを行うことにより、自分がどのような気持ちを持っているのか、把握すること自体が大切である。 ・ 理解はしているが行動が伴わない場合には、具体的に練習する必要がある。 ・ その場の状況を理解させるため。
評価・結果	

結果についてはC男と話し合いを持った。担任は、話し合いの中でC男が素直に自分の気持ちを出すことができよかったと感じていた。

その後、家庭で行ったエゴグラムに關係して、自分がどのようになりたいかという問いに対しては、「しょうぎをおしえて…」と答えている。これは、C男が学校という言葉に反応して、自分がどのようになりたいかではなく、自分の学校に対する希望を述べており、教師が提示した文章の一部に反応して全体を見ていないためである(図11)。このようなところが、文章の読み取りが苦手な面に表れているのではないかと思われた。

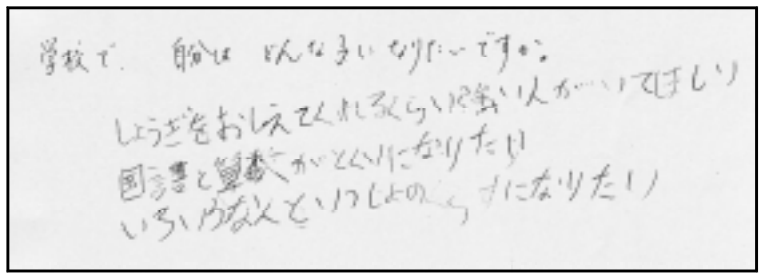


図11 質問の様子

同様に、友人關係においても、相手が言った言葉の一部に反応して意味を取り違えてしまいトラブルへと発展したり、どのような状況だと自分が叱られるのかの判断が難しい様子が見られたりすることがあった。そのため、実際にトラブルが起きたときには、友達の言動や気持ちを、担任やかかわった友達と一緒に考えながら、最初からその場面を言語化しながら振り返らせることで状況判断の力を付けていくことにした。この取組により、次第に自分が置かれた状況や自分に非があることを理解できるようになってきた。C男は言語機能については高いため、このような言語化によるアプローチは有効であったものと推察される。

この取組については、認知面以外の指導の必要性も感じ、担任が個別指導で本人の気持ちを十分に聞く時間を取ったり、学級での仲間づくりに力を入れたりするようになった。その結果として、以前は低学年の子とよく遊んでいたが、2学期後半になると自分から学級の友達を誘って一緒に遊ぶ様子が見られるようになった。このように、担任の理解が深まり、かかわりが変わっていったことも、C男の友人關係に良い影響を及ぼしたことが考えられる。

b 机の引き出しを整理する

担任との話し合いの中で、C男の引き出しの整理がよくないということが挙げられた。このことについては、きちんとしようとする意識の低さはもちろんだが、空間認知が弱いために、引き出しの大きさと持ち物の大きさの關係が十分把握できない状態にあることも一因として考えられた。そのため、整理のやり方を教える手立てと意欲付けについて、以下の取組を行った。

持ち物を引き出しの中にどう置けば使いやすいのか、言語化させて十分に理解させる。引き出しの中に置く場所を書いた紙を貼り、視覚的に理解できるようにする(図12)。整理する意欲を持続させるために、机の上にシールを貼る用紙を用意する(図13)。



図12 引き出しの中



図13 机上のシール

3週間が経過した後、C男の整理の状況について、センター所員と担任で話し合いを持った。現在は机の中に示したように置いているとのことであり、机上のシールについてもすべて貼られていた。シ

ールは最初は意欲を持って貼っていたが、整理が定着するに従い興味も薄くなってきた。引き出しの整理については、以前より改善が見られた。

この取組については、クラスの他の複数の児童についても同じ取組を行い、C男だけが目立たないように配慮した。

c 自分で次の日の準備をする

C男は、プリントや集金袋などを保護者まで届けなかったり、提出物や必要な物を学校に持ってこなかったりすることがあった。提出物は毎日時間割表(図14)に書き込むことに決まっているがC男は書かないことが多く、次の日の用意は母親が準備物を読み上げ、C男がかばんに入れていた。そこで、自分で宿題や準備物を時間割表に記入し、家庭で次の日の時間割を確認、準備することができるように、学校と家庭が連携して以下の取組を行った。

- 時間割表に宿題や準備物を書き、教師に見せる。
- 帰宅後、宿題をする。(母親の声掛け)
- 次の日の準備をし、母親が時間割表にサインする。
- 次の日に、登校後、教室で時間割表を提出する。
- できたら、確認のシールを貼る。



図14 時間割表

その後、この支援内容について、担任、家庭及びセンター一所属で話し合いを持った。2週間は担任が声を掛けたこともあり、提出物を忘れることもなくシールを貼ることができ、以前と比べて自ら提出することが増えたようである。C男の意欲をどのように持続させるかが大切な要因であることが分かった。時間割は自分でするようになったため忘れ物は増えてしまったが、今回の取組を契機に、母親に頼っていた時間割の準備を自分でするという行動が定着し、成果は上がったと考えられる。

保護者については、これまで過保護的なかわりが多かったが、これらの取組を通して、身の回りのことはなるべく自分でさせようとする意識が出てきた。また、母親は、来校した時に担任のところによく話に来るようになり、学校と協力しながら、教育に取り組もうとする姿勢が見られるようになった。このように保護者の意識が高まったことは、今後の家庭教育により影響を与えるものと考えられる。

(4) 事例4 中学1年生D男(文字の記憶が苦手なため、漢字がなかなか覚えられない子ども)

支援のポイント

目 標	着 眼 点	手 立 て
・漢字を習得する	・まじめな性格である ・視覚記憶が弱い ・日常生活の理解が良い	・家庭学習をパターン化する ・生活によく使う漢字を選ぶ ・漢字を文で提示する ・テスト形式で意欲付けをする

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面では、特に文字の習得において問題が見られる。漢字やアルファベットの学習では、視写はできるが、文字を記憶することが難しい。また、複雑な学習内容は理解が難しく、聞いたことを忘れやすい傾向がある。

生活面では、決められたことにはまじめに取り組む様子が見られる。友人関係では、言動に

若干幼い部分が見られるが、良好である。

家庭では、自分から勉強しないので、保護者が注意することが多いが、生活面についてはあまり問題は無いと感じている様子であった。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果(図15, 16)では、全体的には標準のやや下である。言語性の下位検査では、「理解」が高く、「知識、類似、算数、単語」はやや低く、「数唱」がかなり低い。このことから、日常生活の常識的な内容を理解することは強いが、一般的な知識の獲得や、物事の関係性の理解、数的な力、語彙力はやや弱く、聞いて覚えておく力は弱いことが推測される。動作性の下位検査では「絵画配列」の高さから先の見通しをもつことの強さがうかがえる。また、「絵画完成」の低さが目立つことから、視覚的長期記憶の弱さが推測できる。

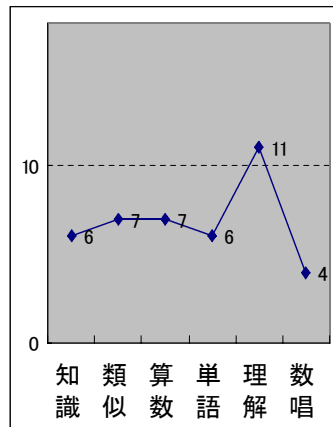


図15 言語性検査

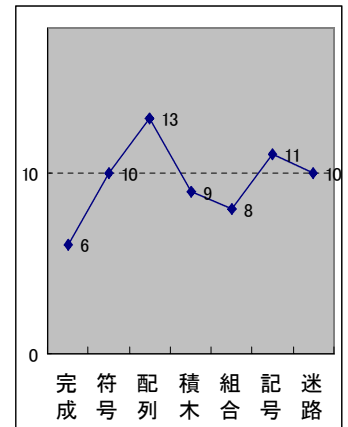


図16 動作性検査

以上より、文字を覚えられないことは、視覚の長期的な記憶の悪さが大きな原因と考えられる。

漢字の習得では、習った数日後には1~2割しか正答が見られなくなってしまうという状況もこれに該当する。また、学習内容の理解の困難さは、知識の習得力や抽象的な思考の弱さもあるが、一度に複数のことを覚えることができないという聴覚的な記憶力の極端な弱さも要因と考えられる。

イ 支援の内容について

心理検査の後、結果をセンター所員が担任と保護者に説明し、今後の支援内容について検討を行った。保護者は生活面では特に問題を感じておらず、帰宅が遅く十分な協力を得られにくい状況であったため、学校での支援を中心とすることにした。学校での支援については、特に苦手な領域であり、学習や日常生活に影響が大きいと考えられる、基本的な漢字の読みの習得に焦点を当てた。

(ア) 実践内容

現在の漢字の習得状況と中学生という年齢を考慮し、日常生活に必要な漢字が大体読めることを目標にし、書くことについては書き取りの練習過程で自然に習得できることを期待する程度とした。この取組においては、まず試行段階で適切な支援方法について吟味し、その後、実践段階に移行するという2段階の方法をとった。

まず、試行段階では現在の漢字の大まかな習得状況を把握し、支援方法の適切さを判断するために、小学校4~6年生で習う漢字で、抽象度があまり高くない漢字を抽出し、読み40問、書き40問のスクリーニングテストを行った。その結果、読みは約5割、書きは約2割程度の正答率だった。

心理検査の結果から、抽象的な内容は苦手だが、日常生活に関する具体的なものは理解がよい、画数が多い漢字でも形を視写することは苦手ではないということが推測された。そこで、画数の多少にかかわらず日常生活で

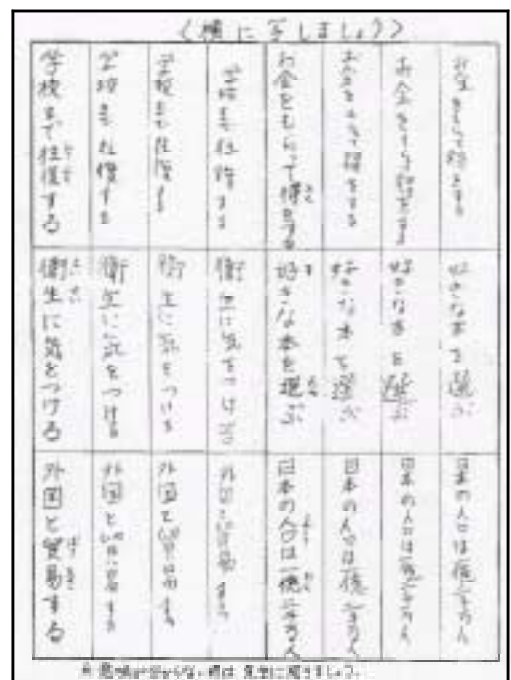


図17 練習プリント

目にする漢字について、日常的な文として書く練習をすることで習得を図ることを考えた。

その際、縦に何回も繰り返して書くと次第に手本を見なくなり、間違っただけを書いてしまうという傾向が見られたために、左に書かれた手本を見ながら横に3回ずつ書くようにした(図17)。

以上の点に留意し、計48問、12枚のプリントを2週間程度にわたって取り組んだ。その後、今度は読みだけのテストを担当が行い、その結果、読みは8割以上と前回より習得状況がよくなった。本人は漢字の練習には意欲的で、テストがよくできた時は嬉しそうだった。

次に、実践段階では、さらに、自分で見通しを持ちながら、主体的に進めていく学習の仕方を身に付けることも取組の視点とした。この取組によってD男が自分で学習できるという自信を持ち、その自信が他の教科の学習にも生かされることを期待したからである。以上の点を考慮し、3学期は次のような取組を行った。

- ・ 問題総数は 320問。5問を1セットとして1枚に提示し、1日1セットを目安とする。
- ・ 練習は本人の書く力を考慮し、80マスの漢字帳を用いた。
- ・ 実践の意図を明確にするため、先に述べたねらいを書き、以下のような学習の進め方を書いたプリントを添付した(表4)。
- ・ 学習への意欲付けと自己評価を兼ねて、カードを用意した(図18)。セット数の下には練習した日付を書くようにし、4セット終わったら自分で予想点数を書き、次の欄に実際の点数を書くようにした。

表4 学習の進め方

<p>(練習の仕方)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 問題を読んで、短文の意味が分からない時は先生に尋ねる。 2 はじめに、今日の日付を書く。 3 問題番号を枠の上に書き、手本を見て自分でノートに書き写す。「覚えるまで書く」をめあてにし、書く回数は自分で決める。 4 1問に1行使い、下の余白はそのまま残す。 5 5問を1セットとし、1日1セットを目安とする。しかし、やる気があれば2セットしてもよいし、しない日があってもよい。 <p>(小テストの仕方)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 4セット終わったら、先生から紙をもらい自分でテストをする。 2 自己採点をして、先生に提出する。 3 間違っただけは、練習と同じ要領でやり直す。 <p>(まとめのテストの仕方)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 20セット(100問)終わったら、まとめのテストを受ける。 2 合格ラインを先生と話し合って決める。 3 先生に採点してもらい、合格発表をしてもらう。 	
--	--

1	2	3	4	予想点	実点
1/16	1/16	1/17	1/17	15	13
1/20	1/20	1/21	1/22	15	15
1/25	1/29				
1/3	1/4	1/5	1/6	予想点	実点
1/7	1/8	1/9	2/0	予想点	実点

図18 漢字テストがんばり表

以上の実践より、漢字の習得については小テスト4回が終わった段階で計80問中68問の正解(図19参照)、正答率は8割5分だった。まだ実践を始めてからの期間が短いために短期間の定着率の結果しか見ることができないが、現時点では成果があったと考えられ、D男と担任も今回の練習方法の結果にとっても喜んでいいる。

また、200マスの漢字帳を縦に使っていた時には、半分近い漢字の間違ひがあり、担任の赤ペンでの修正でノートが真っ赤だったという様子が見られていたが、80マスの漢字帳を横に書く今回のやり方ではほとんど間違いなく書くことができた。このように、練習方法に配慮したことは、漢字の習得率が伸びる要因となったばかりでなく、D男の正しく書けるという自信につながったと考えられる。

次に、主体的な学習態度を身に付けさせることについて

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
① 貴	② 意	③ 悪	④ 私	⑤ 内	⑥ 通	⑦ 技	⑧ 竹	⑨ 正	⑩ 漢	⑪ 漢	⑫ 漢	⑬ 漢	⑭ 漢	⑮ 漢	⑯ 漢	⑰ 漢	⑱ 漢	⑲ 漢	⑳ 漢
重	ない	い	の	閣	本	師	刀	義	字	字	字	字	字	字	字	字	字	字	字
は	様	悪	朝	理	を	師	を	は	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を
金	度	度	の	大	思	面	上	は	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を
庫	を	を	人	師	い	に	に	は	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を	を
入	効	効	た	大	出	積	積	積	積	積	積	積	積	積	積	積	積	積	積
れ	め	め	ち	師	す	え	え	え	え	え	え	え	え	え	え	え	え	え	え
る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る
る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る	る

図19 漢字の習得状況

は、学習の進め方を細部まで分かりやすく提示したことで、自主的に勉強する姿が見られるようになった。家庭においては、以前は勉強の仕方がよく分からなかったので、保護者が頻繁に漢字を書くように注意していたが、取組後は自分から勉強するようになり、保護者も口を出さずに本人に任せるようになってきた。

また、学習への意欲を高めることについては、担任を始めとした校内の教師の働き掛けが大きかった。計画段階ではD男が自分で学習を進めていくように考えていたが、担任がノートに丸を付けたり小テストを採点したりすることがD男の意欲に最もつながることが分かり、担任がしっかりとしたかわりを持つことにした。また、この取組を契機にD男は毎日職員室に来るようになり、他の教師から多くの励ましの声を掛けられるようになった。他の教師に自分から勉強の仕方を聞きに行くこともしばしば見られるようになり、D男の学習全般によい影響を与えるようになった。

(5) 事例5 中学2年生E男(英単語を覚えることが苦手な子ども)

支援のポイント

目 標	着 眼 点	手 立 て
・英単語を習得する	・大変まじめな性格である ・聴覚記憶が良い ・継次処理が強い	・家庭学習での継続が可能である ・カセットテープで聞く ・英単語を一文字ずつ順に覚える

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面においては、指示されたことは一生懸命練習するが、定着が難しいことが多い。四字熟語や歴史の学習には関心が高く、得意である。書く文字は乱雑だったが、丁寧な指導でよくなってきた。

生活面では、バレーボール部に所属し、意欲的に練習をしている。大変まじめな性格で、清掃その他様々な場面では、きちんと活動する。不器用で、コミュニケーションをとるのが上手ではないが、友達からは好かれている。

家庭学習は、やり方が分からないためにできないことが多い。生活面での問題は特にない。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果(図20,21)では、全体的には境界領域の発達水準であり、言語性と動作性の差はあまりない。下位検査では、常識の理解や結果を予測する力を表す「絵画配列」や「理解」の高さが目立つ。また、K - A B Cでは継次処理が同時処理よりも強い。下位検査では、「数唱」が高く、同時処理にかかわる「模様の構成」と「視覚類推」の弱さが目立った。

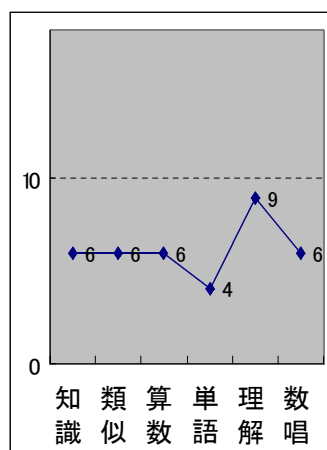


図20 言語性検査

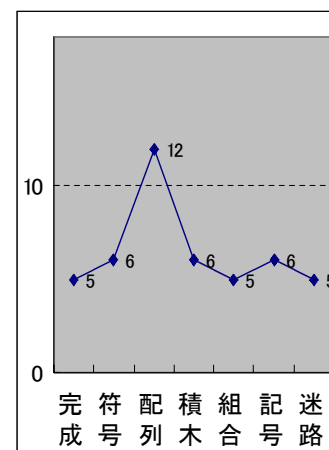


図21 動作性検査

このことから、時間の順序や物事の因果関係の理解はよく、経験したことを生かすことは得意と推測される。そのため、集団生活では、過去の経験等を生かした行動はとれると推測される。また、空間認知が弱いため決まりきった行動パターンから抜け出せず柔軟性に欠ける面もあるが、継次性の強さからコツコツと積み上げていく力はあると推測される。学習面でも、全

体を見てとらえることは苦手であるが、順序だったものをとらえていくことは得意と考えられる。

イ 支援の内容について

担任とセンター所員との話合いで、支援内容について検討した。学習面全般に定着が難しいが、歴史や四字熟語については高い力を発揮するため、継次的な力を生かし、苦手の一つである英単語において、定着が図れないだろうかと考え、取組を開始した。

(ア) 実践内容

現在の英単語の力を調べるために、1年生の英単語についてスクリーニングテストを行った。その際、英単語を覚えるために必要な現在の力を分析するために、英単語の綴り、読み、意味の3つの項目について70問ずつの問題を出した。その結果、カタカナの読みから意味を答える問題は4割程度できたものの、綴りから読みや意味を答える問題はわずか2問の正答、意味から綴りを書く問題もわずか2問の正答であり、ほとんど習得できていないことが分かった。その理由として、アルファベットを覚えていないことも考えられたので、個別指導の時間を設け、確かめたところ1/3程度のアルファベットを覚えていなかった。また、英単語は読みからの正答率が高かったことから、聞いて覚えることが定着しやすいと考えられた。

そこで、アルファベットと英単語を覚えるための手立てとして、聴覚刺激、発音しながら、文としての提示、一文字ずつ順番に(継次)、繰り返す、の5つの点に留意して以下の取組を行った。

- ・ 1年生の英単語の問題が載っているプリントを渡し、家庭で1日3問とアルファベット7文字を練習する。
- ・ 練習方法は、1単語について録音したものを3回カセットテープで聴きながら発音する。録音の中身については、意味が定着しやすい文としてまず提示し、聴覚記憶と継次が得意なことを生かした覚え方にする。例えば「book」の場合、「ディス イズ ア ブック。これは 本です。ブック、本。ビーオーオーケイ。ブック、ビーオーオーケイ。ブック、ビーオーオーケイ。」という具合である。その後は、覚えるまで言いながらノートに書くようにする。
- ・ アルファベットについても同様に、7文字を2回繰り返して聴きながら発音し、覚えるまで言いながらノートに書くようにする。
- ・ 翌週の月曜日に、英語の教師が定着の様子を見るためにまとめのテストを行う。

5週間終了後、担任がまとめのテストを実施した。結果については以下のとおりである。

- ・ 綴りから読みと意味を答える問題については10問学習した。以下は10問中の正答率。

例 .

綴り	読み	意味
b i g		

結果

	スクリーニング時	まとめのテスト
読み	0%	80%
意味	0%	70%

- ・ 読みから綴りと意味を答える問題については17問学習した。以下は17問中の正答率。

例 .

綴り	読み	意味
	ビッグ	

結果

	スクリーニング時	まとめのテスト
綴り	0%	59%
意味	53%	100%

- ・ 意味から綴りと読みを答える問題については9問学習した。以下は9問中の正答率。

例 .

綴り	読み	意味
		大きい

結果

	スクリーニング時	まとめのテスト
綴り	11%	89%
読み	22%	89%

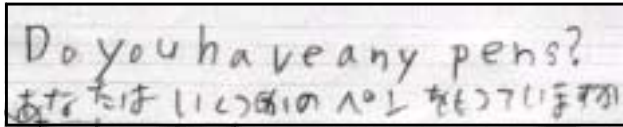


図22 取組前

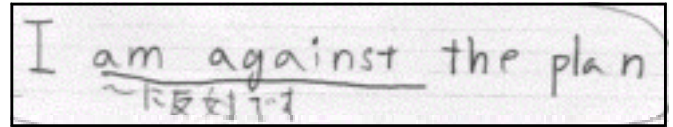


図23 取組後

現時点では、学習した問題数がまだ36問ではあるが、いずれの項目も顕著な伸びが見られ、手立てとして有効であったことが考えられる。

また、英語の練習帳を見ると、取組前には単語の綴りがバラバラだったが（図22）、取組後には言葉としてまとまりのある書き方になってきた（図23）ことも成果として挙げられる。

この取組については、家庭での学習が中心となったので、母親にセンターに来てもらい話をし、時々チェックをしたり、励ましの言葉を掛けてもらうようお願いをした。本人に合った学習指導を個別にしてもらっていることで大変喜んでいて。

(6) 事例6 中学2年生F男（家庭学習がなかなかできない子ども）

支援のポイント

目 標	着 眼 点	手 立 て
家庭学習を定着する テストで、実力を発揮する	学習方法が分からない 順序よく学習することを好む（継次処理の強さ） 同時処理が弱い	学習方法をパターン化する やさしい課題から難しい課題の順に取り組ませる 教師が言葉掛けをする

ア 子どもの実態

(ア) 学校や家庭での様子

学習面については、全般的に内容の定着が難しい。また、テストの時には、始めから順に解答をしていくために、最後まで終わることができない。そのために、理解していると思われる部分が点数に結びつかない。

生活面では、突然怒り出すこともあるが、特に困ったほどではない。教室では限られた友達とじゃれあったようにして遊ぶ姿がよく見られる。

家庭では、あまり学習しようとしなないことを保護者は心配している。

(イ) 心理検査について

WISC - の検査結果（図24，25）では、全体的には境界領域の発達水準であり、言語性に比べて動作性の落ち込みが目立つ。群指数では処理速度の落ち込みが顕著だった。言語性の下位検査では、「類似」が高く、「知識」と「算数」が低い。動作性の下位検査では探索する速さを示す「記号探し」の極端な落ち込みや、空間認知を示す「積木模様、組合せ」の低さが見られた。K - A BCでは、継次処理が同時処理よりも強かった。

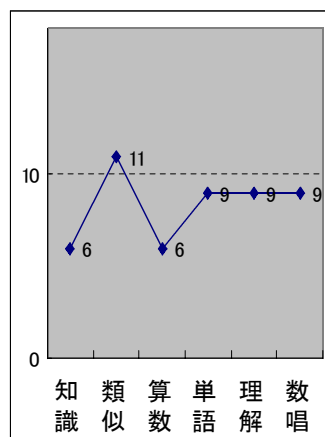


図24 言語性検査

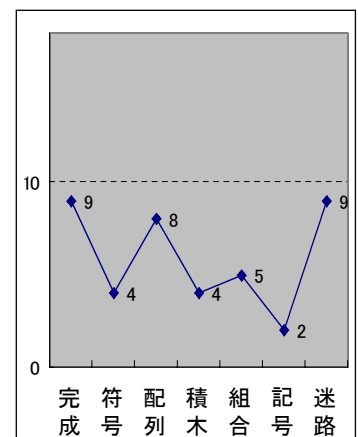


図25 動作性検査

このことから、対象となるものを探し出したり、書き写したりすることの苦手さと、空間認知の弱さからくる場面の状況判断の弱さが推測される。また、同時処理の弱さから、全体を見

てとらえることは苦手であるが、順序だったものを、継次的にとらえていくことは得意と考えられる。

イ 支援の内容について

担任、保護者及びセンター所員との話合いで、支援内容について検討した。話合いの中で保護者から、「家ではぼーっとしていて、進んで勉強をしない。勉強のやり方が分かっていないようなので、自分で取り組むようになってほしい。」との希望が出された。担任との話合いの結果、自分から進んで取り組むことをねらいとして毎日の宿題に絞って支援することにした。内容としては、基礎的な学力が不足しているため、教科の理解の基礎と考えられる、英単語、漢字、計算の3つを取り上げた。

また、テスト時に全体を見ながら柔軟に解答していくことが難しいので、それについても配慮することにした。

(ア) 実践内容

a 宿題を自分からできるようにする

勉強をしようとしても、やり方が分からない。また、学習を始めても、継次性の強さも影響するためか、最初から順序よくやっていかないとできないために、途中でつまずくとそこで終わってしまう傾向が見られた。そこで、宿題では、学習途中でつまずくことがないようにするために学習内容と順序を考慮し、また毎日パターン化することで、やり方を習得し、自分からできるようにする手立てをとった(図26)。

< 英単語 >

- ・基礎的な英単語について、1日3問を5回ずつ練習する。

< 漢字 >

- ・小学校段階まで含めた日常よく使用する漢字について1日3問を4回ずつ練習する。

< 計算 >

- ・基礎的な計算問題について、1日3問を解く。

12月14日(土)	12月13日(金)	12月12日(木)
英単語 1 new ニュー 新しい	英単語 1 America アメリカ アメリカ	英単語 1 cold コールド 寒い
2 father ファザー お父さん	2 like ライク 好きだ	2 book ブック 本
3 name ネーム 名前	3 hello ハロー こんにちは	3 birthday バースデー 誕生日
漢字 1 授業参観 じゅぎょうさんかん	漢字 1 日本の首都は東京 にっぽん しゅと とうきょう 日本の首都は東京	漢字 1 四捨五入する しよっぺごにゅう 四捨五入する
2 自転車を修理する じてんしゃ しゆり 自転車を修理する	2 いろいろな種類 いろいろなしゆるい いろいろな種類	2 借金をする かき金をする 借金をする
3 卒業して就職する そつぎょう しゅうしょく 卒業して就職する	3 高校を受験する こうこう じけん 高校を受験する	3 飲酒運転はだめだ しんしゅんてんはだめだ 飲酒運転はだめだ
計算 分数の引き算 1 $\frac{1}{3} - \frac{1}{5} = \frac{2}{15}$	計算 分数の引き算 1 $\frac{7}{10} - \frac{5}{12}$	計算 分数の引き算 1 $\frac{1}{3} - \frac{3}{5}$
2 $\frac{2}{21} - \frac{1}{14}$	2 $\frac{1}{8} - \frac{2}{9}$	2 $\frac{8}{9} - \frac{7}{27}$
3 $\frac{1}{10} - \frac{1}{20}$	3 $\frac{4}{3} - \frac{7}{9}$	3 $\frac{3}{4} - \frac{3}{8}$

計算の問題については、数学の教師からF男に適当と思われる問題の程度を教えてもらい出題した。この内容を一枚のシートに書くようにし、保護者にサインをしてもらい、担任に提出するようにした。

現在までの取組の経過としては、保護者の協力も得られ、ほとんど毎日提出できている。量が少なく、やり方が分かりやすいために定着できていると考えられる。また、家庭での学習のやり方が分からない他の学級の生徒を含めた3人を対象に、同じ内容で取り組ませており、同様の効果が見られている。

図26 宿題プリント

b テストで実力を発揮する(テスト時における教師の配慮)

テストの時には、最初から順序よく取り組まないといけないために、途中でつまずいて、後半の問題はしていないという様子が見られた。主な原因として、同時処理の弱さから、問題全体を見て解答ができそうな部分を判断することが難しいことが考えられた。そこで、本人ができそうな問題を教師が指示し、その問題から取り組ませるように配慮した。

この取組については、他の教師にも協力を呼びかけ、テスト監督の時に、全体または個別に指示を出してもらうようにした。

これにより、以前は解答用紙の後半はできそうな問題があっても空欄だったが、現在はできる問題についてはほぼ解答するようになり、テストの成績にも反映してきている。

6 研究のまとめと考察

(1) 学習障害児等の理解について

ア 対象児の抽出段階について [行動観察 P R S。評価には更に客観性を持たせる工夫を。]

事例対象児については、担任の行動観察により抽出し、P R Sを用いて対象を絞り込んだ。P R Sの実施は、教師による5段階評価のとらえ方が微妙に違っていたために、評価が客観性に欠ける面があった。実施の際には担任が評価をした後に、例えば、学年の教師間で話し合いを持ち、いろいろな視点からの情報を総合した上で評価を吟味するといったことが大切だと考えられる。

また、中学校では、P R Sを行った上に、標準化された学力検査の結果も参考にすることができた。このように客観性の高い判断材料を用いることは評価をする上で有益と考えられる。

イ 対象児の理解について

対象児の理解を多面的に図るためには主な情報として、学校での様子、家庭での様子、生育歴、心理検査等が考えられる。

(ア) 学校での様子 [3つの観点]

学校での様子については、学習面・生活面・対人関係の3つの観点から話を聞いていった。学校での実態を整理する観点として、適当だったと考えられる。

(イ) 家庭での様子 [子育て相談の姿勢で]

家庭から情報を得る場合には、心理検査の結果を説明した上で、家庭での子育てで困っていることを一緒に考えながら、生活面、家庭学習面、家族とのかかわり等を聞いていった。家庭の子育て相談にのる姿勢で臨むことで、家庭から好意的に受け入れてもらうことができた。

(ウ) 生育歴 [成長段階での問題点の把握]

生育歴については家庭からの情報が中心となる。抱えている問題がこれまでの成長の過程でどう現れてきたのか、また、どのような環境や状況の時に、問題が大きく或いは小さく感じられてきたのかを知ることは、対応を考える上で手掛かりとなることが多い。今回の取組においても、生育歴をたどる中で、保護者が自分の養育態度を改めるきっかけになった事例があった。

(I) 心理検査 [問題の分析に必要。解釈は慎重に。]

今回の取組では、WISC - を全員に行い、状況に応じてK - A B Cを取り入れた。心理検査を実施したことで、日ごろの学習や生活の様子を客観的に分析することができ、必要と思われる対応を考えることが容易となった。ただ、心理検査については、検査問題に取り組む意欲にむらが見られ、解釈に当たっては慎重さを要することがあった。このように、子どものコンディション、また、一般的には検査者の習熟の度合いにより、検査結果や解釈の仕方に違いも出てくるため、心理検査の取扱いについては諸条件を考慮した上での判断が必要である。

(オ) その他

医療機関や相談機関等に通ったり、社会体育や習い事等で地域の活動に参加している場合には、担当者等と連絡を取り合うことも有益と考えられる。

(2) 支援の在り方について

ア 支援内容

(ア) 目標設定 [必要度の高いことから]

個別に指導を進めていく場合は、その子の苦手なことを領域別に整理し、それぞれについての手立てを考えていく場合もあるが、今回は本人、学校及び家庭が困っていることに優先順位を付け、必要度の高いことから取り組む方法を中心とした。この方法の良かった点としては、内容が絞られるので、指導する側が意識しやすく、効果が上がりやすいことが感じられた。

漢字を書くのに時間がかかるB男のように抱えている問題がはっきりしている子どもや、全般的な力の低さはあるが、英単語や漢字等、まず一つのことで自信を付けさせたい子どもにとっては効果的だったと考えられる。

(イ) 実態分析 [観察と心理検査]

目標を達成するための手立てを検討するためには、つまづいている原因を探るための実態分析が必要となる。実態分析においては、まず、かかわる人の観察を中心とし、心理検査を活用することで、認知の特性を客観的に把握することが適当である。

(ウ) 手立て [環境の配慮・具体的な手立て・意欲付け]

a 環境の配慮

環境の配慮は、注意の集中や、聴覚・視覚に問題がある子どもに特に必要である。今回の取組では、注意がそれやすいB男の席を前にしたことで、それまで問題と思われてきた様々な状態の改善に役立った。教室の教材や教具の位置、掲示物、風景や採光等の配慮も子どもの状態に応じて必要と考えられる。

b 具体的な手立て

具体的な手立てについては、実態を基にして考えてみた。その際、最初から手立てを固定化するのではなく、実態から適当と思われる手立てをまず試み、その後、より子どもに合ったものとなるように改善していくことが必要である。

c 意欲付け

意欲付けについては、シールやテスト等で具体的な目標を持たせる試みは効果があった。しかし、小学生の事例では担任と保護者の理解とかかわりの変化が、中学生の事例では保護者の励ましの言葉掛けが子どもの変容によい影響を及ぼし、意欲や継続が見られるようになった。このように、意欲を喚起させ、持続させるためには周囲の温かいかわりや励ましがより重要であると考えられる。

(I) 小学校と中学校の特徴 [共通事項と相違事項]

今回の取組における小学校と中学校の支援の共通事項としては、主に学習課題を習得させる方法が挙げられる。課題に取り組みやすくするためにパターン化すること、課題を定着させるために繰り返すこと、子どもに合った学習課題を継続するためにスモールステップにすること等である。

今回の取組で、学習面において支援の違いがあった主な項目について以下に示す。

	小 学 校	中 学 校
学習課題	主に学校の授業で取り組んでいる内容で、苦手なことがらに着目する。	主に学校の授業で取り組んでいる内容とは離れて、学習の基礎的な部分に着目する。
意欲付け	シール等で、課題ができたことを確認することを中心に行う。	ミニテスト等で、学習の結果、自分の力が付いてきたことを確認することを中心に行う。

学習課題については、中学校では授業内容が高度化し、理解が難しいために、授業とは離れた基礎的な部分に着目することが多かった。また、意欲付けについては、小学校では課題終了のシール貼りを主にし、自分の力を確認するという面からも行った。しかし、中学校ではシール貼り等の行為にはあまり関心を示さなくなるために、自分の力の伸びを確認するためのテスト等を中心とした意欲付けが効果的だった。ただし、これらは子どもの理解の度合いや、成長段階で変わっていくものであるため、個人差を踏まえた取組が必要である。

イ 家庭や学校のかかわり

(7) 小学校

a 家庭【直接的なかかわりを大切に】

小学校の場合は、家庭で一緒に宿題をしたり、過保護的なかかわりから自立を目指したかかわりに変えたりすることで、児童の変容が見られた。小学生の間は、家庭教育において保護者の直接的なかかわりの占める比重が大きいと考えられる。

b 学校【担任が一人で抱え込まない】

校内では学級担任が支援のほとんどを行い、児童の課題によってはTT等がかかわる教師にも協力をお願いした。今回は、管理職に研究内容について十分説明をし、理解を得た上で、センター所員と校内の研究協力委員と担任が頻繁に連絡を取り合い、児童の支援についても相談することができた。

しかし、一般的には、担任一人で悩みを抱え込んでしまったり、児童の持つ問題点に気付かなかつたりするケースが多いと考えられる。定期的な情報交換の場を持ち、担任が抱えている問題について、多くの教師に理解と意見を求め、体制づくりを含めた支援するための方法を考えることが必要である。

(4) 中学校

a 家庭【自尊心を理解したかかわりを】

中学校の場合は、年齢的に過度な干渉を好まない時期であるため、自分で取り組める学習課題を用意し、励ましの言葉やノートへのサイン等を中心に取り組んでもらった。中学生の時期は、本人の自尊心を理解した上で、自主性を重んじたかかわりをしていくことが大切と考えられる。

b 学校【かかわる教師との情報交換を】

中学校では教科担任制のため、担任以外に対象生徒にかかわる教師の協力が必要であった。例えば、学習面での課題設定やミニテストを実施するために、関係教科の教師に協力をお願いしたり、多数のテスト監督の教師にテスト時の配慮を依頼したりした。また、宿題をパターン化した取組では、他の学級の生徒にも実施するという取組の広がりが見られた。このように、中学校においては、対象生徒にかかわる多くの教師の協力が必要になるが、そのことにより、他教科や他学年の教師の理解が得られ、取組に広がりが出てくる利点が見られた。

中学校の場合は、担任がかかわる時間が限られているため、それぞれの教師が持つ情報を交換し合うことで、対象生徒をより多くの視点からとらえ、教師で共通理解をしながら適切な支援を考えていくことが必要である。そのために、中学校でも小学校と同様に、定期的な情報交換の場を設定し有効な支援の在り方について、継続的に検討していくことが必要と考えられる。

ウ 学校・家庭とセンターの連携について

今回の取組を進める中で、センターの役割についてまとめ、学校・家庭とセンターとの連携の意義について考えてみた。

(7) 支援の質の向上

今回の取組において、センターが支援の質の向上のために果たした役割は大きかった。例えば、心理検査を分析することは学校単独ではまだ困難な状況にあるため、センター所員が行うことで客観性の高い実態の分析を行うことができた。また、支援内容の設定や手立ての工夫についても、センター所員の意見を取り入れながら学校や家庭で進めていった。このように専門的立場からの意見を取り入れることが、子どもへの支援の質の向上につながると考えられる。

(4) 学校・保護者の意識の高まり

今回の取組では、学校・保護者とセンター所員が、子どもの理解から支援内容までをお互いに理解しながら話し合いを進めることができた。

保護者においては、まず心理検査等の実態分析を基に、問題と思われる行動の原因を示すことで、子どもの行動を客観的に理解できるようになった。そして、望ましいかわり方を示すことで、それまでの否定的な言葉掛けや過保護な態度を改め、子どもによりよくかわろうとする姿勢が見られるようになった。

また、学校においては、子どもが困っている様子を感じながらも、どのような方法が効果的なのか分からずに悩むケースが多かった。しかし、具体的な解決方法をセンターが共に考えたことで、子どもに対する支援の方法が分かり、積極的な教師の行動につながっていった。

このように専門的立場のセンターが連携したことで、学校・保護者の意識が共に高まり、子どもへのかわりがよくなり、支援の充実につながったと考えられる。

7 今後の課題

これまでセンターとの連携を通じた子どもの支援について述べてきたが、現在の学校の状況では、このような取組を行うことは難しい場合が多い。ここでは、現在の学校で考えられる課題と方向性について述べてみたい。

(1) センターとの連携について

センターとの連携が十分にとれない場合の不都合として、心理検査の実施と分析が難しいこと、支援内容の検討が十分できないこと等が考えられる。

心理検査については、WISC-Ⅳが中心となるが、実施については特殊学級担当者が講習を受けているので、依頼することが適当と思われる。そして、分析が難しい場合には、地域の特殊教育研究会に連絡を取り適当な人材を紹介してもらうこと、センターに資料を送付し分析を依頼すること、センター以外の相談機関や病院でも分析が可能な所があるのでそこを利用すること等が考えられる。また、今後は養護学校が、地域における特別支援教育のセンター的な役割を担うことも期待されているので、養護学校へ依頼することも選択肢として増えることが見込まれる。

支援内容の検討については、まず、情報が増えてきているので書籍やインターネット等を参考にすること、他の教師と相談してアイデアを出し合うこと等が考えられる。さらには、心理検査で述べたような方法を取り入れ、支援の充実を図ることも可能である。

(2) 家庭の協力について

家庭の協力が得られない場合としては、心理検査の許可が出ないこと、家庭での支援の協力が得られないこと等が考えられる。

心理検査の許可が出ない場合には、まず心理検査をすることの意義について、保護者に分かりやすく説明をし、同意を得る努力をすることが必要である。どうしても同意が得られない時には、担任と子どもにかかわる教師の行動観察、学習の状況、標準化された知能検査等を手掛かりに実態を把握することが必要である。問題と思われる行動の原因を十分に分析できないことも考えられるため、現在の子どもの状態を観察しながら複数のパターンを試みるのが適当であると思われる。

また、家庭での支援の協力が得られない場合には学校での支援が中心になるが、事例でも見られたように、家庭で自分でできる課題の設定と意欲付けを行い、教師がそれをチェックする方法等も考えられる。

(3) 校内の協力について

校内の協力が得られない場合としては、他の教師の理解が得られにくかったり、多忙さのために校内で話し合う機会がとれない状況等があると思われる。

しかし、この課題については、まず、学校教育の緊急かつ重要な課題であることを、教師一人一人が認識するべきであり、そのためには、学習障害児等の理解について校内研修会で取り上げるな

ど、教師への啓発を早急に行っていくことが必要である。また、対象児については、継続的に話し合いの場を持つことが必要であるが、多忙さのために話し合う機会がとれない場合には、就学指導委員会や教育相談関係等の定期的な会議の場で、一つの議題として継続して取り上げていくなどの工夫をし、校内体制を構築していくことが望ましいと考える。

現在の学校現場においては、この他にもいろいろな事情で、子どもに対しての十分な支援を行うことが難しい状況があると思われる。しかし、子どもの支援をする上では、可能な限り周囲の協力を得ながら進めていくことが大切である。

平成14年の10月に出された「今後の特別支援教育の在り方について（中間まとめ）」では、LD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒は、通常学級在籍者の6%程度と考えられ、教育的支援を適切に行うことは緊急かつ重要な課題であると述べている。その具体策としては、乳幼児期から学校卒業までを通じて、関係機関との密接な連携の下、適切な教育的支援を行うことを目的とする「個別的教育支援計画」を作成することや、各学校に関係者及び関係機関との連絡調整を行う「特別支援教育コーディネータ（仮称）」を指名するといったことが挙げられている。

今回の研究では、支援を充実させることで、子どもが自分の力を十分に発揮しながら、学習や生活に自信と意欲を持って取り組む姿を願って進めてきた。

今後は、今回の事例で挙げたような子どもたちに対する支援が制度的に整い、より理想とする支援が充実していくものと考えられる。本研究で取り組んだような内容が、更に充実した形で一般に広がっていくことを期待したい。

《研究委員》

吉富圭一郎	佐賀県教育センター指導主事	平成14年度
	佐賀県教育センター研修員	平成13年度
田中真由美	佐賀県教育センター研修員	平成14年度
小野 龍智	佐賀県教育センター指導主事	平成13年度
松村 彰	大和町立大和中学校教諭	平成13～14年度
永原 里美	大和町立春日小学校教諭	平成14年度
小川 徳晃	大和町立春日小学校教諭	平成13年度

《参考文献》

- ・ 文部科学省 『今後の特別支援教育の在り方について（中間まとめ）』 2002年
- ・ 文部科学省 『21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）』 2001年
- ・ 文部省 『学習障害児に対する指導について（報告）』 1999年
- ・ 藤田 和弘他 『新・WISC-R知能診断事例集』 1994年 日本文化科学社
- ・ 日本版WISC-R 刊行委員会
『日本版WISC-R 知能検査法』 1998年 日本文化科学社
- ・ 尾崎洋一郎他 『学習障害児（LD）及びその周辺の子どもたち』 2000年 同成社
- ・ 上野 一彦他 『LDの教育 - 学校におけるLDの判断と指導 - 』 2001年 日本文化科学社
- ・ 福岡県教育委員会・福岡県教育センター
『はじめよう学習障害（LD）児への支援
- 理解のためのQ & Aと個に応じた学習指導の実際 - 』
『福岡県教育センター研究紀要 No.138』 2002年

