

理解と支援のための**知恵袋**

～教室で困っている子どもたちと先生のために～



平成 19 年 3 月

埼玉県教育委員会

本書の活用にあたって

本書は、特別な教育的支援を必要とする子どもたちと初めて接する先生方、とりわけ小・中学校の通常の学級を担当されている先生方に、**子どもの見方や支援の手だてについて迷った時に、最初の手がかりとなるような資料**として作成しました。

日常的な指導や支援を充実させる手がかりとして活用していただければと願っています。

たとえば、こんな風に使ってください

クラスの中に、

「困っていること」を抱えた子どもがいます。
例) 友だちとのトラブルが多い
集中することが苦手
その原因を理解し、支援の手だてを考えたいのですが…

☆ 2ページ

「教室にこんな子はいませんか」その子が「困っていること」に対応した項目を見ましょう。

「困っていること」の背景を理解する上で、また支援の手だてを考える上でヒントとなる項目を参照できます。ただし、あくまでも**最初の手がかり**を得るための材料であることに留意してください。

支援籍学習で、

・ 体の不自由な子
・ 知的発達におくれのある子を迎えることになりました。
基礎的な知識や理解を深め、支援のポイントを知りたいのですが…

☆ 4ページ

「目次」でそれぞれ該当する章や項目を見ましょう。

全てではありませんが、知っておくべきこと、配慮すべき事項、支援のポイントやヒントなどが参照できます。

日常の指導の中で、

・ 子どもたちの集中を高めるために
・ 指示理解をスムーズにさせるために
工夫を試みたいと考えているのですが…

☆ 2ページ

「教室にこんな子はいませんか」関係のありそうな「困っていること」に対応した項目を見ましょう。

ちょっとした工夫で、大きな効果が見られる「支援のヒント」が見つかるかもしれません。

支援にあたっては、一人で抱え込まず、学校全体の課題として取り組みましょう。

(P 8 「気付きから支援への流れ」参照)

教室にこんな子はいませんか

「行動面」、「学習面」、「人とのかかわり」の3つのジャンルに大別し、その子が「困っていること」ごとに関連する頁を示してあります。「困っていること」の背景や、支援の手だてを探る際の「入り口」として、ご活用ください。

【行動面】

落ち着いていることが
苦手である

20. 22. 26. 28. 34. 40.
42. 46. 48. 63. 74

ものごとにこだわってしまう

18. 20. 22. 24. 26. 28. 34.
40. 42. 46

指示された通りに行動する
ことが苦手である

18. 20. 28. 30. 34. 38.
40. 46. 67. 69. 74. 75

一緒に行動することが
苦手である

18. 20. 28. 38. 40. 46.
48. 67. 68. 94. 96

活動から離れてしまう

20. 26. 40. 42.
46. 67. 74

落とし物・
忘れ物が多い

16. 30

活動を始めるのに
時間がかかる

18. 34. 40. 59
67. 74.

整理・整頓が
苦手である

16. 30. 67

体や手の動作が
なめらかに行かない

12. 30. 32. 69

自分をコントロールすることが苦手である

18. 20. 26. 28. 40. 42. 46. 48

「できない」「だめだ」とあきらめてしまう

12. 20. 28. 48

ものの見方が
不自然である


60. 61. 62. 63

変化に対応することが苦手である

18. 26. 34. 58. 63



【学習面】



**ことばの意味を理解することが
苦手である**
18. 22. 24. 30. 44. 75. 79

集中することが苦手である
20. 26. 38. 40. 42. 46.
61. 74. 75. 79

書くことが苦手である
12. 30. 44. 56.
65. 66


話すことが苦手である
22. 44. 48. 54. 55.
56. 74

**読むことが
苦手である**
14. 30. 44. 54.
64. 65

**音楽の授業に
参加しにくい**
26. 78

**体育の授業に
参加しにくい**
26. 32. 69. 87.
92. 94. 96

【人とのかかわり】



**相手の気持ちを考えずに
話してしまう**
18. 20. 22. 24. 46. 68. 76

**場の雰囲気や状況に
かかわらず話してしまう**
20. 22. 24. 46. 68. 74

**友だちとの
トラブルが多い**
18. 20. 24. 28. 32.
68. 74. 76. 96

**乱暴なことばを
使ってしまう**
20. 24. 48

**話を最後まで
聞くことが苦手である**
20. 38. 46

**ことばをうまく
使えない**
22. 24. 48. 54. 74

**ことばが詰まって
出てこない**
48. 55

- **本書の活用の前に**..... 6
 - 1 教室にいるさまざまな子どもたち
 - 2 指導上気になる子どもたちへの対応
 - 3 特別な支援を必要とする子どもたちと接する先生方のために
- **特別な教育的ニーズのある子どもへの指導・支援について**
 - 1 LD、ADHD、高機能自閉症等の子**..... 9
 - (1) 子どもが困っていること
 - (2) 指導・支援のポイント
 - (3) 実践事例
 - ① 書くことが苦手な子
 - ② 読むことが苦手な子
 - ③ 整理・整頓が苦手な子
 - ④ ルールを守って行動することが難しい子
 - ⑤ 自分勝手な言動をしてしまう子
 - ⑥ 状況の事実や自分の思いを話すことが苦手な子
 - ⑦ 相手の気持ちを理解することが難しい子
 - ⑧ まわりの音に敏感で、音が苦手な子
 - ⑨ 勝ち負けや失敗したことに、必要以上にこだわる子
 - ⑩ 見て判断することが苦手な子
 - ⑪ からだの動きがぎこちない子
 - ⑫ ちょっとした変化に対応することが苦手な子
 - 2 知的発達におくれのある子**..... 35
 - (1) 子どもが困っていること
 - (2) 指導・支援のポイント
 - (3) 実践事例
 - ① 指示の理解が苦手な子
 - ② みんなと一緒に行動することが苦手な子
 - ③ 集中することが苦手な子
 - ④ 文字を読んだり、書いたりすることが苦手な子
 - ⑤ 状況を把握したり、判断したりすることが苦手な子
 - ⑥ 気持ちを素直に表すことが苦手な子
 - 3 ことばに障害のある子**..... 51
 - (1) 子どもが困っていること
 - (2) 指導・支援のポイント
 - (3) 実践事例
 - ① 正しく言えないことばがある子の発表場面では・・・
 - ② ことばがつまって出てこない子
 - ③ 発音や話し方を気にしている子
 - ④ 発音の誤りのとおりに文字も間違えています



4 見えにくい子.....57

- (1) 子どもが困っていること
- (2) 指導・支援のポイント
- (3) 実践事例
 - ① 紙面に顔を近づけて見ている子
 - ② 続けて読めない子・見たいものを遠ざけて見ている子
 - ③ 正面でなく斜めに見ている子
 - ④ 隠すように手で覆って読み書きする子
外に出ると目を細めたり、帽子を深くかぶったりしている子
 - ⑤ 目を細めて見たり、小さな穴をのぞくようにして見たりしている子
 - ⑥ 不慣れた場所ではキョロキョロと周囲を見回す子・よく何かにつまずいたりぶつかったりする子
 - ⑦ 文字や行を読みとばしてしまう子
 - ⑧ 板書についていけない子
 - ⑨ 文字が正しく覚えられない子・枠から文字がはみ出してしまう子
 - ⑩ 移動のときに遅れてしまう子
 - ⑪ 友だちと上手にかかわれない子
 - ⑫ 体育の授業での配慮

5 聞こえにくい子.....71

- (1) 子どもが困っていること
- (2) 指導・支援のポイント
- (3) 実践事例
 - ① 落ち着かない子・会話の苦手な子・指示どおり動けない子
 - ② 学習に集中していない子・発問がよくわからない子
 - ③ トラブルが多い子・何が悪いのかわからない子
 - ④ 音楽の授業に消極的な子
 - ⑤ 聞き取りテストが苦手な子

6 からだの不自由な子.....81

- (1) 子どもが困っていること
- (2) 指導・支援のポイント
- (3) 実践事例
 - ① 一日中車いすに乗りっぱなしだけど大丈夫？
 - ② 体育の授業をどのように展開すればいいでしょうか？

7 病気による生活規制のある子.....89

- (1) 子どもが困っていること
- (2) 指導・支援のポイント
- (3) 実践事例
 - ① がんばりすぎて体調をくずしてしまう子
 - ② 体調が不安定で休みがちな子
 - ③ 友だちになじめない子

本書の活用の前に

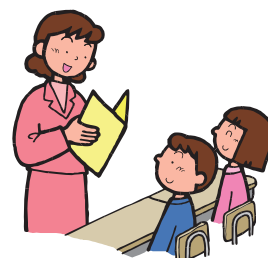
1 教室にいるさまざまな子どもたち

教室には、さまざまな子どもたちがいます。学校では、すべての子どもたちに適切な教育を行っていかねばなりません。「学校が子どもに合わせる」という視点で、個々に応じた適切な支援が行われることにより、子どもたちが豊かに成長し自己実現を図ることができると思います。

近年では、LD、ADHD、高機能自閉症等といった子どもたちがクローズアップされたこともあり、子どもたちの特性に応じた適切な対応が心がけられるようになってきました。

また、今後、支援籍学習という形で、特別支援学校(盲・ろう・養護学校)に在籍する障害のある子どもたちが、地域の小・中学校の通常の学級で学習活動を行う機会も増えていきます。そうした際にも、障害のあるなしにかかわらず、一人一人の教育的ニーズを把握して、その子どもの良さを認めながら、持てる力を発揮させていくという姿勢が重要となります。

常に子どもの側に立った教育を



2 指導上気になる子どもたちへの対応

身体や知的発達等に障害のある子どもたちだけではなく、学習のおくれや特定の教科においてつまづいている子ども、学級集団への適応が困難な子ども、学校生活になじめず登校できない子どもなど、個々に応じた支援を必要とする子どもたちがいます。このような子どもたちの「困っていること」を軽減する必要があります。

子どもたちは、私たちにさまざまなサインを出しています。それを注意深く観察することにより、その背景や原因の理解に努めることが大切です。そのために必要となるのは、記録をとることです。その子どもへの支援に対する反応とともに、周りの子どもたちの反応なども記録します。

これらの記録は、校内委員会や個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成の際の貴重な資料となります。かわり手が共通理解をもち、計画→実施→評価のサイクルを活かしましょう。

(P8「気付きから支援への流れ」を参照してください)

個々の子どもに対しての基本的な配慮としては、例えば得意な面や努力している面を見つけて、ほめたり、さりげなく紹介したり、あるいは、全体の中でどこかに活躍できる場面を意図的に取り込んで発表の機会をつくることなどが挙げられます。また、クラスに対しては、発達段階等を踏まえて、いろいろなルール、決まり事をていねいに確認することも必要です。

さらに、保護者とこまめに前向きな情報交換をすることも大切です。がんばっていることやほめられたこと等のプラス面をたくさん伝えます。小さなケガや体調不良、気になる言動といったマイナス面については、解決方法を考えてから伝えましょう。

子どもの「困っていること」を把握し、背景や原因を理解しましょう



3 特別な支援を必要とする子どもたちと接する先生方のために

本書は、障害のある子どもを含め、特別な教育的支援を必要とする子どもたちに関する基礎的な知識や支援のポイントを挙げています。

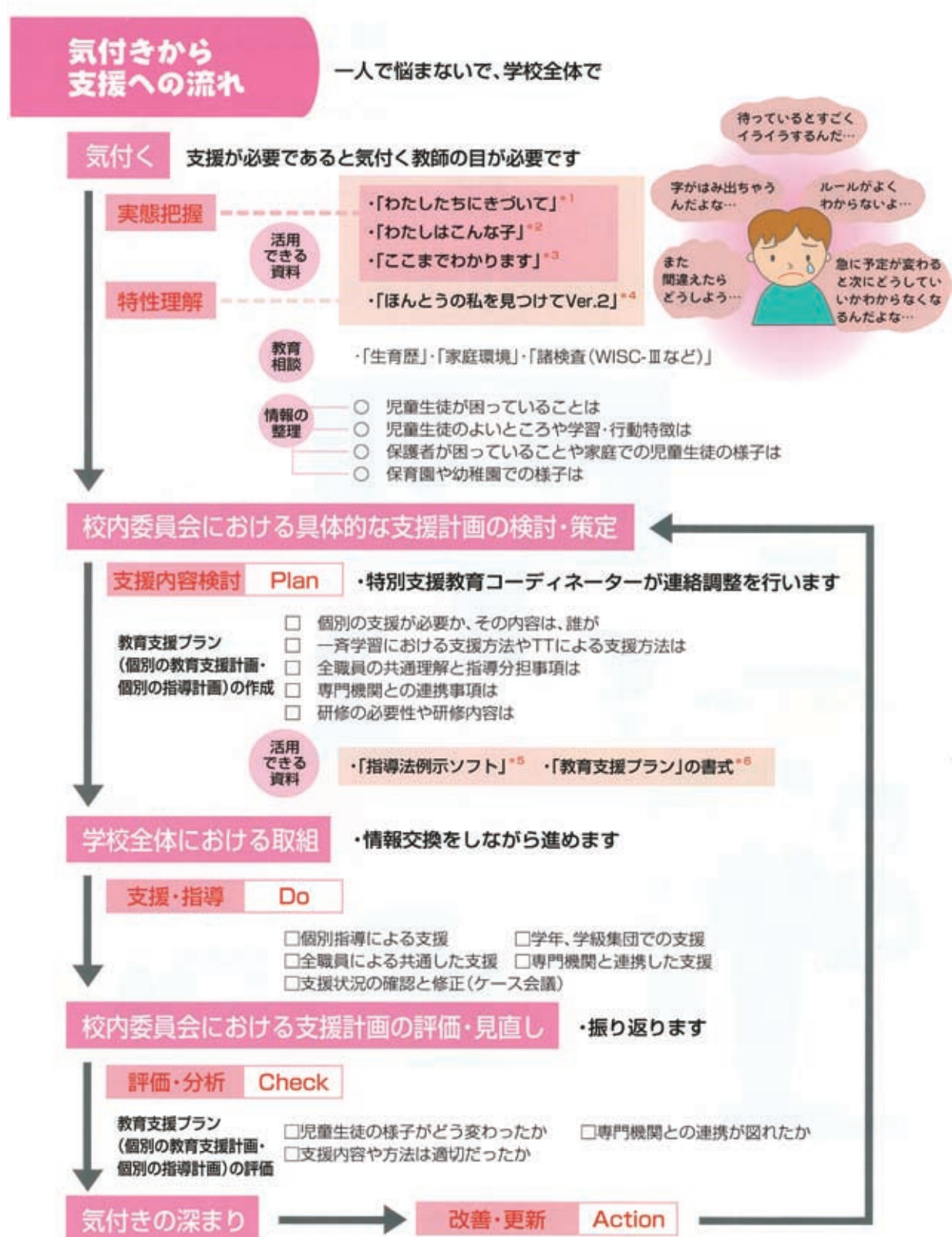
もちろん、掲載した事例が、必ずしも担当している子どもの指導や支援に直接活用できるとは限りません。子どもによっては、うまくいかないこともあります。担任がその子どもを正しく理解し、支援を考える手がかりになるものと考えています。わかりにくい時には、一人で悩まず、特別支援教育コーディネーターに相談しましょう。

さらには、「特別な支援」を考えるヒントとしてだけでなく、日常的な指導や支援を充実させる手がかりとして活用していただければと願っています。

「一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善・克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」という特別支援教育の考え方は、障害のない子どもたちへのていねいな指導・支援にも結びつくものです。学校全体の支援体制を充実させることにより、全ての学級の生活や学習の環境を豊かにしていきましょう。

日常的な指導や支援を充実させる手がかりに





*1～*6の資料については特別支援教育課ホームページよりダウンロードできます。

URL <http://www.pref.saitama.lg.jp/A20/BN00/hp/temp/temp.html>

特別な教育的ニーズのある子どもへの 指導・支援について

1 LD、ADHD、高機能自閉症等の子

LD（学習障害）とは

全般的な知的発達におくれはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものです。

ADHD（注意欠陥多動性障害）とは

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性を特徴とする障害で、社会的な活動や学校生活を営む上で著しい困難を示す状態です。通常7歳以前に現れ、その状態が継続するものであるとされています。

高機能自閉症とは

3歳くらいまでに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②ことばの発達のおくれ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達のおくれを伴わないものをいいます。

※アスペルガー症候群とは、知的発達のおくれを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち、ことばの発達のおくれを伴わないものです。

いずれも、中枢神経系に何らかの要因による機能不全（働きの弱さ）があると推定されています。

1 LD、ADHD、高機能自閉症等の子



(1) 子どもが困っていること

LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもたちが一番困っていること・・・
一生懸命にやっているのに（やろうとしているのに）理解されない
 教員の指示に従おうと思っても・・・何をしてもよいのかわからない
 周りの刺激が多すぎて・・・集中することが難しい



「LD、ADHD、高機能自閉症」ってなあに？

定義は、前頁参照

LD（学習障害）の子

「わかる・理解する」までの過程がうまくいかないために、さまざまな困難が！

- 聞いて理解する・・・たくさんの声の中から教員の話し声を聞き取るのが大変！
- 見て理解する・・・目に入るたくさんのものから、一つに集中するのが大変！
- 自分と周囲との関係・・・対人関係作りが苦手。だからトラブルになりやすい。
- 体の感覚・・・自分の体を思ったとおりに動かすににくい。
だから、細かい動作も苦手です。



聞く・話す・読む・書く・計算する・推論するなどの能力のうち、
特定のものに著しい困難さがみられます。

ADHD（注意欠陥多動性障害）の子

周囲にあるもの・目に入るもの・耳に聞こえてくる音（話し声や車の音など）が
 すべて同じように入ってしまう！



- 周りの刺激を同じように受け取ってしまう（大事なもの、大事なことがわからない）ために集中することが難しい
- その場とは関係のないものに興味がいつってしまう
- 興味をもったものに集中すると、働きかけに反応しなくなってしまう



「勝手な行動をしている」と見られるのはそのためです。
衝動的な行動をとったりするのは、自分を抑える機能が弱いからです。

高機能自閉症の子

コミュニケーションがうまくとれません

- 社会的ルールなどを理解しにくい … 相手を気遣うことが苦手です。
- ことば通りに理解してしまう … 状況や行間の意味を読み取ることが苦手です。

興味や関心が狭く、特定のものへのこだわりがあります

見通しを持つことが苦手です

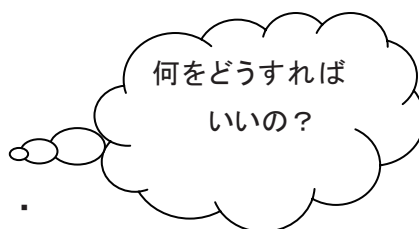
- その場に応じた適切な行動をとることが難しい … 曖昧な指示ではわからない！

だから、混乱を起こしてしまうことが多いのです

(2) 指導・支援のポイント

○ こんなことばを使っていませんか。

- 「がんばって」
- 「ちゃんと」
- 「きちんとしなさい」
- 「何度言ったらわかるの」・・・



指示は一つずつ。
具体的に伝えましょ
う！

○ 落ち着ける空間、落ち着ける時間の配慮を！

- ・教室は落ち着ける雰囲気。 ・黒板の近くにはあまり物を置かない。
 - ・課題はスモールステップで提示。 ・決まった用事を行い、心と体のリフレッシュ！
- でも、それでも落ち着かないことがあります。そんなときのために
- ・教室内に刺激を制限したスペースを作る ・落ち着ける場所を設定しておく
- など配慮をしてあげてください。

☆ 集中が持続できる工夫を！

○ 医療との連携

服薬をしている間に、「授業にしっかり取り組めた」「できた」「わかった」という成功体験ができるようにしましょう。

☆投薬に関しては、学校での子どもの様子・経過を観察し、保護者を通じて子どもの様子を医師に伝えるなど、連携することが不可欠です。

○ 複数の目で

- ・教員の対応が生きた見本です。教員も環境の一部であるという認識を持って、子どもたちと向き合しましょう。
- ・ポイントを絞って日々の記録をとり、複数の目で情報を交換するなど、子どもをていねいに見ていきましょう。

※「できる課題を、わかる教え方で、繰り返すこと」を心がけましょう。

(3) 実践事例



① 書くことが苦手な子

【どんな様子？】

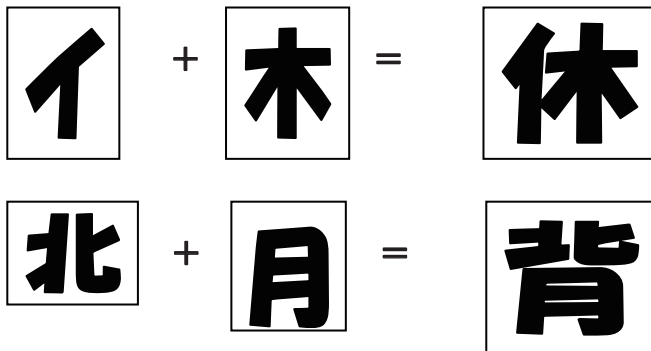
- ・ 文字を覚えたり、正確に書いたりすることが苦手です。
- ・ 黒板の文字を書き写すことが苦手です。
- ・ 教科書などの文章を写すと、よく書きとぼしてしまいます。
- ・ 文章を書くことが苦手です。ワークシートや作文などに取り組むことをとても嫌がります。

【なぜでしょう？】

- ・ 物の形をとらえたり、構成したりする力に課題があると、文字を構成している線や点の形態がよくわからない場合があります。
- ・ 形を記憶したり、全体の中の一部をとらえたりする力に課題があると、書き写すことが難しくなります。
- ・ 目と手を同時に使いながらの動作に困難さがあると、「見て書く」ことが難しくなってしまいます。
- ・ 文字を書くことへの苦手意識や、何をどのように書けばよいのかわからない、書けるだろうかという不安から書くことを嫌がる場合があります。
- ・ 文章の構成力に課題があるために、書く活動に抵抗を示す場合があります。

【こうしてみたら】

- ① 漢字をパーツごとに分解し、それを組み合わせる練習をします。



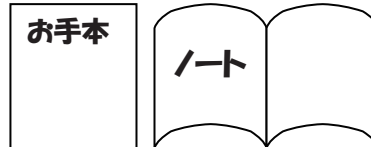
知っている文字の組み合わせ
になっていることがわかると、
自分にもわかる!
という自信につながります。

- ② 板書について

ステップ1 なぞり書き

特に大切なところだけを、
ノートに薄く書き、それを
なぞるようにします。

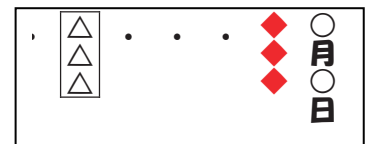
ステップ2 手元にお手本



☆ 手本を置く位置も考えましょう。

ステップ3

赤で書いてあるところや
□のところをだけを写す



③ 文章を書く。

- ・文章の見本を示し、それを参考にしながら書くようにします。
- ・対話をしながら、書くことを整理してあげ、教員が文章にしていきます。

☆文章の順序にあわせながら質問していく。

Left box: きょうは、○○さんとあそびました。たのしかったです。

Right box: きょうは、△△さんとあそびました。うれしかったです。

Teacher's questions:

- に行っただよ。
- △△ちゃんも行っただよ。
- 昨日はどこに行っただよ？
- 一人でいったの？

④ ワークシート

- ・ワークシートは内容を減らしてすっきりさせます。
- ・文字や枠を大きくして見やすくします。

〈例1〉 漢字小テスト

問題数を減らします。解答欄も大きくすることで、集中力も持続しやすくなります。

〈例2〉 テスト

問題数が多いと、見ただけで「難しそう」「できないかも」という不安を与えてしまいます。集中力が持続しない、という問題もあります。

- ↓
- ・テストを折って、見た目の問題の数を減らす。 ← **見通し**
 - ・一緒に問題を読む。 ← **安心感**
 - ・問題が終わるごとに声をかける。 ← **集中力**

このようなちょっとした配慮で、子どもたちが取り組みやすくなります。

【支援のポイント】

- 「練習しなくちゃ」「覚えなくちゃ」という状況にしないように、ゲーム等を取り入れ、工夫すると楽しく学習できます。
- 書く時間をはっきりさせて、時間を確保してあげましょう。書く環境を整えてあげることも大切なことです。
- 連絡帳に一行日記を書かせるなど、毎日の取り組みが大切です。少しずつ、書く内容を増やしていきましょう。



カードを提示されたら、大きな声で読む。そして、ノートに漢字を書く。

カードを見せる。わかったらノートに漢字を書く。

【配慮すること】

- 「これを書いたら終わり」など活動の見通しがもてるようにしましょう。書く意欲はあっても、どこまで・いつまで書けば終わるのがわからず、書けなくなってしまうことがあるからです。
- 板書は整理して、複雑にならないようにしましょう。文字は大きめにするとよいでしょう。

② 読むことが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 単語を一語として読んだり、文節読みをしたりすることが苦手です。
- ・ 漢字の読みを覚えることが苦手です。
- ・ 音読がたどたどしかったり、行をとばしたり、繰り返して読んだりしてしまいます。
- ・ 音読はできても、読解が難しいため、話の内容が理解しにくくなります。

【なぜでしょう？】

- ・ 形の似た文字の見分けが難しく、混同してしまうためだと考えられます。
- ・ 文字を順番に目で追うことが困難なため、どこを読んでいるのかわからなくなってしまいます。
- ・ 瞬時に単語や文節をとらえることが難しいため、拾い読みになってしまい、ことばのまとまりで読むことが困難になってしまうのです。
- ・ 読んでいる文章の内容を、長い時間とどめておくことが難しいためだと考えられます。そのために、全体の内容を理解することが難しくなってしまうのです。
- ・ 読むことに精一杯のため、内容の把握が難しいのです。

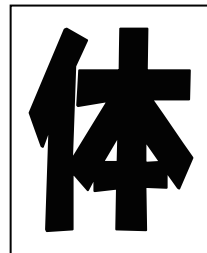
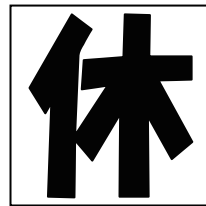
【こうしてみたら】

① 文字の読み取り

- ・ 単語や漢字をカードに書いて、すばやく読み取る練習をしましょう。
- ・ よく間違える文字は、違いを見つけ、自分のことばで話すようにします。



フラッシュカードのように、どんどんカードをめくって、素早く読めるようにします。



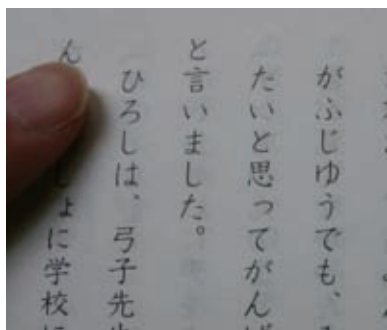
「休む」は横棒がなくて、「体」には横棒がついているところが違います。



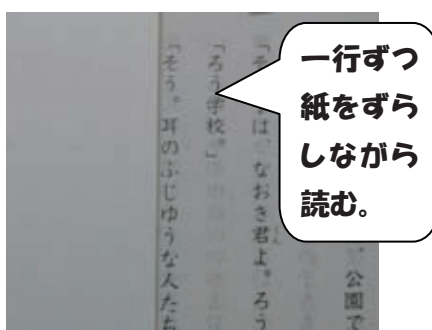
② 読みとばし

- ・文字を指で押さえながら、どこを読んでいるのかがわかるようにします。
- ・読む部分だけが見えるシートを用いるなど、読むところに注目できるようにします。

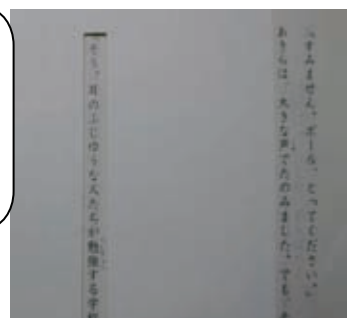
〈指で押さえる〉



〈紙でかくす〉



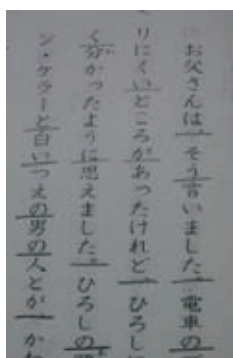
〈シートを使う〉



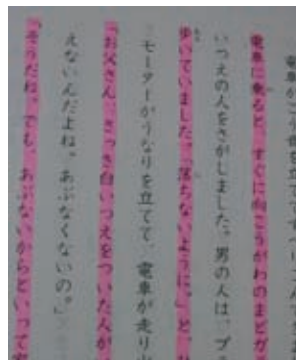
③ 文節で読む

- ・単語や文節ごとに線を入れて、区切りがわかるようにします。
- ・マーカーを利用して一行ずつ色を変えたり、定規をずらしたりしながら読むようにします。

〈文節ごとに線を入れる〉



〈マーカーで行の区切りを付ける〉



④ 読解

- ・場面絵を利用したり、読み取ったことを実際にやって(演じて)みたりします。
- ・範読して内容理解を助けます。

【支援のポイント】

- 単語や文節のまとまりが、パッと見てわかりやすいようにすることが大切です。文節の区切りを、子どもが入れるのもよいでしょう。
- 文字が大きく、短い文章を読むようにしましょう。
- 単語や文節の境目がわかるようにすることが大切です。
- 視覚にはたらきかけるものを取り入れてイメージ化をすることで、内容を理解しやすくします。

【配慮すること】

- 実際にやってみて、その子にはどの方法が合うのかを確認しましょう。
- 読める文字を指導の中心に置いたり、みんなの前でほめる場を作ったりするなどして、自信がつくようにしましょう。

③ 整理・整頓が苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 使い終わったものを、しまうことが苦手です。いつも、机の上やまわりには物が散乱しています。
- ・ 授業の始まりに、教科書やノートを出すことができなかつたり、手間取つたりします。
- ・ 決められた場所に、物を片付けることが苦手です。何がどこにあるのかわからないので、いつも探さなくてはなりません。

【なぜでしょう？】

- ・ 作業の終わりがどんな状態なのか、見通しがもてないことが原因だと考えられます。
- ・ 場所の様子を把握する力が弱いので、一定の場所にうまく片付けることが苦手です。
- ・ 必要なものとそうでないものの区別をつけることが困難なために、いつまでもそのままにしてあったり、準備できなかつたりしてしまうのです。
- ・ ひとつの作業を続けることに困難さがあることが影響しています。そのため、片付けをしていても、途中で他の興味あるものに注意が移ってしまい、違うことを始めてしまうのです。

【こうしてみたら】

① 写真や絵を使う（視覚にはたらきかける）

- ・ ロッカーや机の中に、片付ける物の絵カードや写真を貼っておきます。何をどこに片付けるのかを、目で見て判断できるようにします。
- ・ 次の学習の準備を、目で見てわかるように示します。



〈ロッカーに入れる物〉

指示を出したい時には黒板に貼ります



着替えましょう



〈廊下にかける物〉



今日持って帰る物です



〈机の中〉

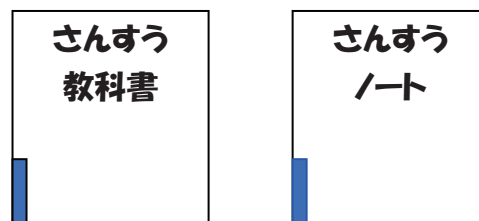
道具箱の中に入れておきます



絵の位置に片付けます

② 色で区別

時間割表を、教科ごとに色分けします。そして、時間割表と対応させて同じ色のシールやテープを教科書やノートに貼っておくと、学習の準備がわかりやすくなります。



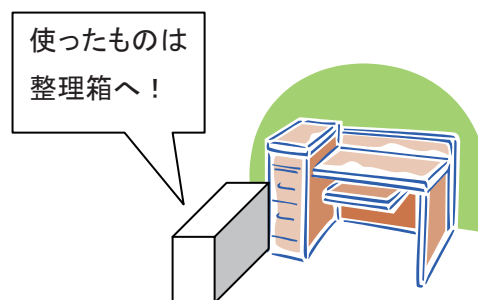
★同じ教科で色をそろえる。

③ 定期的で大掃除

子どもと一緒に、机やロッカーの大掃除を定期的に行い、整理整頓に対する意識を高めていきます。大掃除の間隔は、少しずつあげていくとよいでしょう。

④ 整理箱を作る

机の横に、整理箱を用意します。まずは「使ったものは整理箱へ」という段階からスタートし、徐々に整理できる範囲を広くしていくとよいでしょう。



【支援のポイント】

- はじめは、教員と一緒に片付けましょう。
- できるようになったことはほめましょう。自分で片付けていたら、「きれいに片付いたね」と具体的にことばでほめましょう。

【配慮すること】

- 特別にならないように。
 - まわりの子どもたちの視線が気になる場合には、みんなで取り組むようにしましょう。
- 本人・保護者と話し合う。
 - ・整理箱は、他の子どもたちからもわかる物なので、本人や保護者とよく話し合しましょう。
 - ・できれば、家庭でも同じように取り組んでもらえるよう、協力をお願いしましょう。
- 家庭と学校とが共通理解の上、同じ歩調で取り組むことが大切です。



④ ルールを守って行動することが難しい子



【どんな様子？】

- ・ やっていることがやめられず、次の活動になかなか移れません。
- ・ ルールに沿って活動することが難しく、自分だけのルールを作ってしまいます。
- ・ 負けたり間違えたりすると感情を乱し、活動が続かなくなります。

【なぜでしょう？】

ルールに沿うことは、ある程度の見通しをもった行動が求められます。何かをしながら次の行動について意識したり、とっさの出来事に対して即座に判断し、行動を切り替えるなどの力が必要になります。それがうまくいかないのはなぜでしょうか。

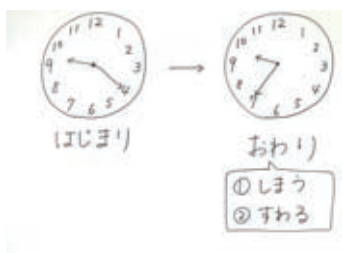
まず、同時に二つ以上のことに注意を向けて行動することが、苦手であることがあげられます。次に、ことばが示す意味合い（その時に使われている意味・程度・ニュアンスなど）が受けとりにくいことがあげられます。つまり、ことばを字義通りに受けとるために、その時に伝えられた意味を理解することが難しく、うまく対応できなくなります。逆に、自分が発することばが状況にそぐわず、相手に意図が伝わらないことから行き違いが生じてしまうことも少なくありません。

また、他者の思いに気づいたり想像したりすることが苦手なため、場の雰囲気を読めないこともあります。相手を不快にさせる言動や場にそぐわない言動が見られるのは、この想像性の乏しさも関係しています。そして、これは意図的な言動ではないことを理解しておく必要があります。

さらに、器用に体を動かすことが難しい、自己コントロール力の弱さも関係します。

【こうしてみたら】

- ① **前もって予定を知らせます**：行動を切り替えるための見通しを持てるようにします



〈時計図〉

〈予定&進行表〉

2じかんめに やること

1. ろうかにならぶ
(〇〇さんのうしろ)
2. おんがくしつに行く
3. 〇〇さんのうしろにすわる

〈やること表〉

- ② **理解しやすい提示法の工夫をします**

- ・ 写真や絵を使います→「聴く（注意してきく）」と「見る」の両方を使って理解しやすくします
- ・ 選択肢を用意して選べるようにします
- ・ 短い・簡単な・わかりやすいことばを使います→あいまい・多い＝混乱のもとです
- ・ 順を追ってていねいに説明します

③ ルールそのものを工夫します


- ・ 何をすればいいのかが明確なルールを一つ決め、ルールを守って遊ぶことの成功体験を積む→ゲームが楽しいものであることを体感できるようにする

④ ゲームを楽しむための練習をします

- ・ 「ゲームでは負けることもあること」をあらかじめ伝える
- ・ ゲームの約束について事前に提示し、確認できるようにする（表の活用）
 “ゲームには勝つ人も負ける人もいる” “ルールを守る”
 “ずるいことは、しない” “負けても泣かない” “途中でやめない”
- ・ 一つでもうまくやれたことには、賞賛する
- ・ 「ゲームに負けた人はダメな人ではないこと」をさまざまな場面で繰り返し伝える（こんなふうを受けとめている子どもも少なくないようです）
- ・ 合いことばを活用して、気持ちを切り替える

ゲームを楽しむひ・み・つ♡

1 ゲームには勝つ人も負ける人もいます

2 ルールを守ります 

しょうがない！

次はがんばるぞ

まあ、いいか！

⑤ 認められる機会を増やします

- ・ うまくいかないことより、うまくいくことに目を向けて（ほめられる機会が増える→自信がつく→負ける・間違ふなどのこだわりが軽減されることも！）
- ・ 否定的な言い方を避け、穏やかに、具体的行動を提示する形で話す（「それはだめ！」→「こうしましょう！」）

⑥ つきあい方のルールを教えます

- ・ 思ったことの伝え方や、話を聞くときの態度など、具体的に練習する
- ・ ロールプレイ、ソーシャルストーリー（絵や文章を用いて、正しいやり方をシナリオとして教える）などの活用

【支援のポイント】

- 予定は早めに伝えましょう。変更事項も前もって、明確に伝えます。
- わかりやすい指示を工夫しましょう。“見て”わかる提示を併用します。
- 言い方の工夫をしましょう。どうすればいいのかを具体的に示します。
また、うまくいったところを具体的にほめ、自信につなげます。

【配慮すること】

- 「この子はこの状況をどう捉えたのだろうか」と常に考えてみるようにしましょう。わたしたちの捉え方とは違う視点で見ているのかもしれない。どこで困っているのかを、ていねいにみていくことを心がけましょう。

⑤ 自分勝手な言動をしてしまう子



【どんな様子？】

- ・ 話が終わらないうちに、出し抜けて答えてしまいます。
- ・ 座っているべきときに、席を離れてしまいます。
- ・ 他の人がしていることの邪魔をしてしまいます（道具を取る・順番を抜かす）。
- ・ 気に入らないことがあると、すぐに激しい行動に出てしまいます（大声で叫ぶ・乱暴なことばを吐く・人やものにあたるなど）。

【なぜでしょう？】

行動そのものに焦点を当てると、大変活動的で意欲的です。ただ「待てない」「興味が次々に変わる」「周囲に構わず自分中心で行動する」という印象を与えることが多いのはなぜでしょうか。

まず、行動や欲求をコントロールする力が弱いことがあげられます。「これをしたらどうなるかな」と、ある行動を起こす前に立ち止まって考えることが苦手です。集団生活の中での決まりがそもそも理解できていない場合もあれば、どうすることが求められているのかは知っていて、わかっているけれども、自分で調整をとることがうまくいかない場合もあります。ちょっと借りるつもりだったのに、ことばより先に行動するために「とった」と思わせてしまうなどの出来事も、これに関係しています。

次に、自分の言動を客観的に振り返るのが難しいこともあげられます。目に入ったものに反応する特性から、ついさっきの出来事も覚えていないということも、少なくありません。例えば他者の活動を妨害していたとしても、本人の自覚がないことがよくあります。どうすべきなのかという行動の内容は知っていても、それをどうやればいいのかという具体的な行動の仕方がわからなかったり、適切でなかったりするために、周囲とのずれが生じてしまいます。

また、自己評価や自尊心の低下も考えられます。これまでの失敗体験や周囲の不適切な対応が積み重なると、「どうせ自分なんか・・・」という思いに陥りやすくなります。

【こうしてみたら】

① 学習のルールをわかりやすく根気よく教えます

- ・ 約束を常に掲示する（目に入る場所に）
- ・ 約束をその都度事前に確認する
- ・ うまくできたら、すぐにほめる

（できて当たり前、～年生じゃないかの認識は捨てる！）

② 叱るのではなく、その時の状況を整理したり、どうしたら良かったのかについて伝えたりし、実践できるきっかけを作ります

- ・ ロールプレイ（できるだけ経験したことで）
- ・ ビデオの活用（自分の言動や周囲の状況を振り返る）
- ・ 合いことばの活用

話す人は一人！

言いたいことは手を挙げて！

答える前に1・2・3

発表の やくそく

1. 手をあげます
2. 名前をよばれたら立ちます
3. お話しします

③ 何かをやりたいときに、助けを求める方法を一緒に考えます

- ・ 気持ちカードや行き先カードの活用
(目的を明確にした形での活用)

少し休みます。

- ・ 程度や加減について見える形で示す

保健室に行きます。

〇分経ったら戻ります



声の ものさし

(内容や使う回数を子どもに合わせて設定)

④ うまくいった行動を大きくほめます (成功体験を積む)

「どうぞと言うまで待てたね」

「プリントが終わるまで席に座っていられたね」

「マスの中に字を入れられたね」

「話す前に手を挙げようとしていたね」

「貸して、が言えたね」など具体的な点で肯定的な評価をする

(努力を認める・うまくいったということそのものを伝える)

⑤ 感情が高ぶっている時には、刺激 (しかる・なだめる) を与えないようにします

i 別の落ち着ける場所へ連れていく

ii 落ち着くまで待つ

iii 状況の整理をする

iv どうしたらよかったか (何かできたことはないか) を一緒に考える

v 自分でその後の行動を選択する (成功体験できる方向へ導く)

⑥ 目に見える言動だけでなく、子どもの内にある思いに目を向け、受けとめます

【支援のポイント】

- ルールや決まりの認識が乏しいのか、認識はあるが行動の仕方がわからないているのかについて、ていねいに探ってみましょう。対応の仕方が変わります。
- ほめることを大切に取り上げていきましょう。何をほめられたのか理解できるように、よりわかりやすく、具体的に示します。
- 具体的な行動の仕方を示しましょう。“見て”わかる提示が有効な場合も多いです。
- 対処の方法は一貫した態度で示しましょう。方法はあらかじめ決めておき、行き当たりばったりで変化しないようにします。

【配慮すること】

- 成功した、うまくいった体験を重視しましょう。度重なる叱責は自尊感情を低下させ、つらさを助長してしまいます。叱る場面でも勢いに任せず、こちらが伝えたいことを簡潔・明確に示すようにします。

⑥ 状況の事実や自分の思いを話すことが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 話したいことがあっても、「あれが」「パーツとなって」など、指示代名詞や擬音・擬態語が多く、使うことばの数が少ないようです。
- ・ ことばによくつまずきます。
- ・ 話が断片的で、順序立てて話すことが難しいようです。
- ・ 話しているうちに、内容がそれてしまいます。

【なぜでしょう？】

ことばでのやりとりは、相手とことばを共有していることが前提となります。特に日本語は、同じ音で異なる意味をもつことばがいくつもあるので、話の中で使われていることばがどんな意味で使われているかを考える必要もあります。

うまく話すことができないことばの背景には、まず、操れることばの数が多くないことや、ことばの持つ意味そのものが理解できていないことが考えられます。

そして、伝えたいことを表現する際、それを示すのに適したことばを自分の持っていることばの中から探すという、ことばの想起力が乏しいこともあげられます。

また、ことばは豊富でもその組み立てがうまくいかずに意図が伝えられないなど、文の構成力が乏しいことも考えられます。

【こうしてみたら】

- ① ことば遊びなどを通して、語彙数を増やしましょう。
- ② 当てはまりそうなことばを示したり、選択肢の中から選ぶようにして、適切な表現ができるようにしましょう。
- ③ じっくりと話を聞き、話すことへの意欲を持続できるようにしましょう。
- ④ 話す前に、内容を整理しましょう。
 - ・ 実物や絵を使って話す内容を確認する
 - ・ 話したいポイントをカードに書き、話し終わったらカードをはずす
- ⑤ 話すときの手がかりを提示しましょう。
 - ・ 「いつ」「だれ」「どこ」「どうした」「どのように」「なぜ」という疑問符カードを使って確認しながら話す
 - ・ 「話し方のシナリオ」を作って話す練習をする

- ⑥ 文法への意識を高めましょう。
 - ・ 主述に着目して、簡潔な表現の仕方に慣れる
 - ・ 助詞の正しい使い方に慣れる
- ⑦ 体験を共有した、身近なテーマで話をしましょう。
 - ・ その日の給食の話、休み時間の遊びの話など
- ⑧ 同じ話題について話す練習をしましょう。
 - ・ 話のテーマを複数用意し、自分で選択し、話す練習をする
 - ・ 質問に答える



【支援のポイント】

- 話の手がかりを提示しましょう。“見る手がかり”は、自分のペースで活用できるので有効です。
- 子どもが話した内容について、ポイントを整理して確認しましょう。伝わった安心感や伝わらなかった部分の気づきが生まれます。
- 話の内容の整理と伝え方とに分けて練習しましょう。

【配慮すること】

- 日頃からことばの環境を整えましょう。一文に一つの内容で、共有できることばで、易しい表現で語りかけるよう心がけます。
- 良い聞き手となりましょう。ただじっくりと話に耳を傾ける対応は、安心感や自信を育みます。

知っておきたいこんな特性「フラッシュバック」

生活の中で、突然、その場には関係のない話をしたり、脈絡の読めない言動をとったりする様子を目にすることがあります。時にはパニック状態に陥ることもあります。これは、過去の出来事があたかも今起こっているかのように思い出されることから起きる現象で、「フラッシュバック」「タイムスリップ現象」などと呼ばれています。これには、「独特なものの受け止め方」が関係していると言われています。

自閉症の子どもたちは、たくさんの情報の中から必要な情報に注意をさぼることが難しかったり、一つの情報に焦点を合わせるとそれ以外の情報を捉えられなくなったりします。同じものを見ていても、注視している視点が他の人と異なることが少なくありません。また、過去のつらい記憶も時間が経てば和らいでくるという経験をしたことのある方もいらっしゃると思いますが、自閉症の場合、何かのきっかけで思い出した状況は時間がたっても鮮明で、ついさっき起こったかのようによみがえってくるようです。

わたしたちは、目の前で生じている子どもたちの言動に目がいきがちですが、その言動が引き起こされた背景についても目を向けたいところです。大切なのは、フラッシュバックについて理解しておくこと、そして、その状態にいる子どもの思いに共感し、必要以上に無理がかからないように配慮することです。何かしなきゃ・・・と考えがちですが、そっと見守ることが必要な場面もあります。

⑦ 相手の気持ちを理解することが難しい子



【どんな様子？】

- ・ 相手のことばや表情を理解することが難しかったり、何を言われているのかが理解できず、相手を傷つけることばを平気で言ってしまう。
- ・ 周囲の出来事に関心を向けることや、相手の気持ちや考えを読み取ることが上手にできず、自分の言いたいことだけをひたすら話しています。

【なぜでしょう？】

自閉症の子どもたちの中には、相手の気持ちやことばの意味を理解することが非常に難しい子がいます。1つの事例として、「サリーとアンの課題」を紹介します。

サリーはカゴ、アンは箱を持っています。
 サリーはビー玉をもっていて、自分のカゴに入れました。そしてサリーは外に出かけました。アンはサリーがいない間に、サリーのビー玉を取り出して自分の箱に入れました。さて、サリーは外から帰ってくると、自分のビー玉で遊びたいと思いました。ここで重要な質問をします。
「サリーがビー玉を探すのは、どこでしょう？」

同じテストを受けた子どもたちは、ほとんどの子が正解（もちろん「自分のカゴの中」）しました。ところが、同じ精神年齢に達している自閉症児たちは、ほとんど間違えています。実際にビー玉がはいっている「アンの箱」と答えてしまいます。つまり、サリーの思っていること、信念というものがわからなかったわけです。

このことから他の人にも「心」があるということがわからない、あるいは理解しづらい特性を持っているということが理解できます。その特徴により、社会生活、人間関係でうまくいかないことが多いのです！！

なおかつ、相手のことばや表情などの変化する情報を理解することが苦手です。また、事実でも言わないほうがよいことや、言うてはいけないことなど、会話の中の暗黙のルールを理解することが難しいです。特に、からだや顔のことについて見たままを言うてしまう傾向が見られます。悪気があつて言っているのではなく、相手がどのように思っているのか、自分がどのように振る舞えばよいのかがわからないからなのです。カードなどを使って変化する情報を静的にし、わかりやすくすることで具体的に教えてあげることが大切です。

自閉症とは、以下の特徴によって定められ、医学でいう広汎性発達障害に含まれる障害です。

- ① 対人関係の特異性（人と視線を合わせない等）
- ② コミュニケーションの障害（ことばの発達のおくれ等）
- ③ こだわり（活動や興味の幅が狭い等）

原因は、脳機能の障害であろうと考えられています。自閉症の中には、重度の知的障害を伴うものや、知的障害がほとんどないものがあり、一人一人の特徴の多様性として現れます。

なお、極端な引っ込み思案などは、他人の存在や思いを強く意識しており、対人関係の不適切な状態であるので、自閉症ではないことに留意する必要があります。

【こうしてみたら】

①絵カードを使って、表情のもつ意味やさまざまな状況を理解できるようにしましょう。

表情が表す気持ちを理解する

さまざまな状況を理解する



うれしい



がっかり



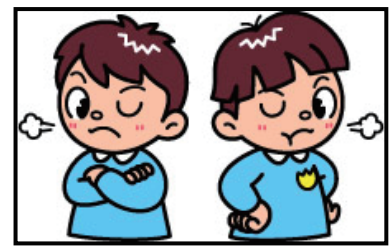
ずるい!



おこっている



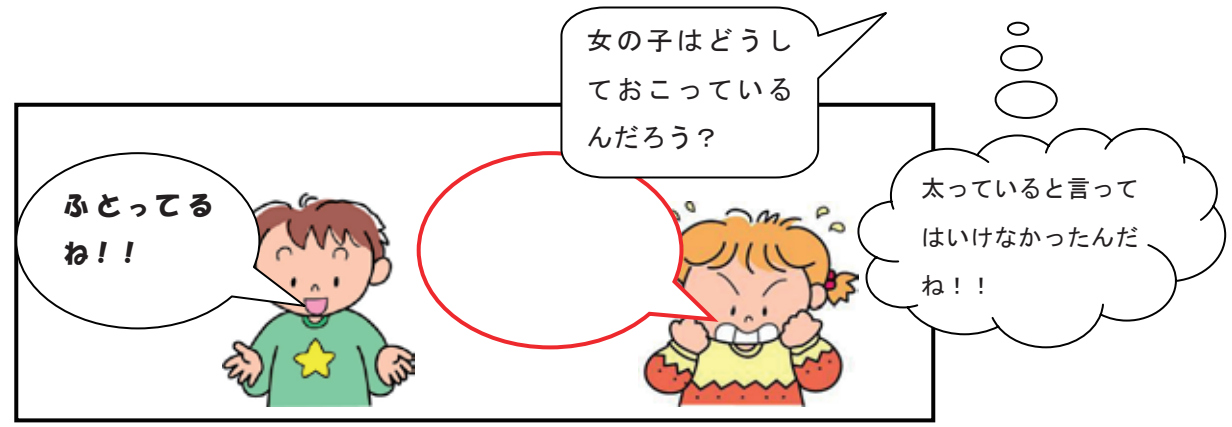
かなしい



くちげんかしている

②マンガカードを使って、相手の気持ちを理解できるようにしましょう。

一言われた子の表情に注目しながら、ふき出しにセリフを書き込むようにします。



【ことばかけでの支援のポイント】

- ・穏やかな口調で
- ・できるだけ短く(一度にひとつのことを)
- ・具体的にわかりやすく
- ・否定的なことばを使わないで肯定的に(してはいけません、だめ! →これをやりましょう)
- ・できれば紙に書いて伝える
- ・混乱しているときには、やたらとことばをかけない

⑧ まわりの音に敏感で、音が苦手な子



【どんな様子？】

- ・音がいやでパニックを起こしたり、教室から出て行ってしまいます。
- ・大きな音が反響する体育館などの場所や集会、朝会などの場に、入りたがりません。

【なぜでしょう？】

自閉症の子どもは感覚に課題があることがあります。人によって、感覚が過敏であったり逆に鈍感であったりします。苦手な刺激の種類も、一人一人違います。これらは本人の努力や慣れだけでは、どうにもならないものです。

◇聴覚

音に対して過敏で、大きな音がすると耳をふさいだり、耐えられずにその場所から離脱してしまう子どもがいます。どうしてよいのかわからずパニックになってしまうことがあります。人がたくさんいる中では、すべての音が入ってきて、特定の声に焦点を当てて聞くことができません。

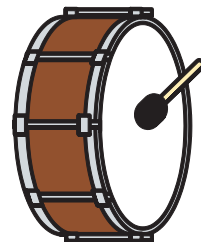
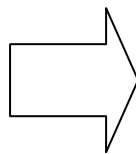
本人は、一生懸命聞こうとしていても、たくさんの音が一度に聞こえてきてしまうので、本人はどうしたらよいのか全くわからなくなってしまうのです。特定の音に対して過剰に反応したり、どこから音が聞こえてくるのかわからず、すごく不安になったりすることもあります。

【こうしてみたら】

まず、支援する上では、がまんさせようとするのではなく、その子が居やすい環境にしていこうがなによりも大切です。

そのために

- ①子どもが、どんな場面で、どんな音を嫌がるかを把握します。
- ②代用できる音や方法があれば使います。(運動会のピストル→笛やタンバリンや太鼓)



- ③避けられない場合は、そのときだけ音の聞こえない場所へ行くようにします。
- ④音楽の合奏の音が響いて不快に思って飛び出してしまいそうな場合は、その時間だけ図書室などに行くように、事前に話しておきます。
- ⑤場合によっては、耳せんやヘッドフォンを使います。



耳せん



ヘッドフォン

【他にも こんなことを嫌がりませんか？】

- ・ 耳あかをとることや散髪
- ・ のりや絵の具が手に付くこと
- ・ トイレやプールのにおい
- ・ 野菜や肉が極端に苦手などの偏食



【このような感覚が過敏であるかもしれません】

◇視覚

あるものが視界に入ると、過度に反応してしまうことがあります。目に入った文字をすぐに声に出して読んだり、見入ったりすることがあります。「特定の図柄を見るのが苦手」、「たくさんの物が目に入りすぎて、どこを見たらよいのかわからない」といった、視覚刺激の情報の入力の困難さがあることもあります。

◇味覚

味覚の過敏性やこだわりなどが関係して、偏食として現れます。決まったものしか食べなかったり、同じ食材でも調理の仕方や出される場所が違うだけで食べなかったりすることがあります。温度や食感の違い、味付けによっても受け入れられる物とそうでない物があります。

◇嗅覚

特定のにおいが気になって動けなくなったり、鼻を近づけて嗅ごうとしたり、誰も気がつかないようなわずかなにおいに気づくことがあります。

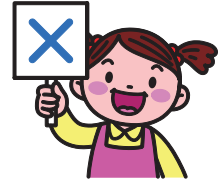
◇触覚

服の触感(素材、濡れている、締め付け、着かたなど)が気になったり、手についた感触が苦痛に感じたりすることがあります。かなりの痛みだとこちらが思うのにさほど感じなかったり、逆にちよつとした痛みでも激痛を感じたりすることがあります。

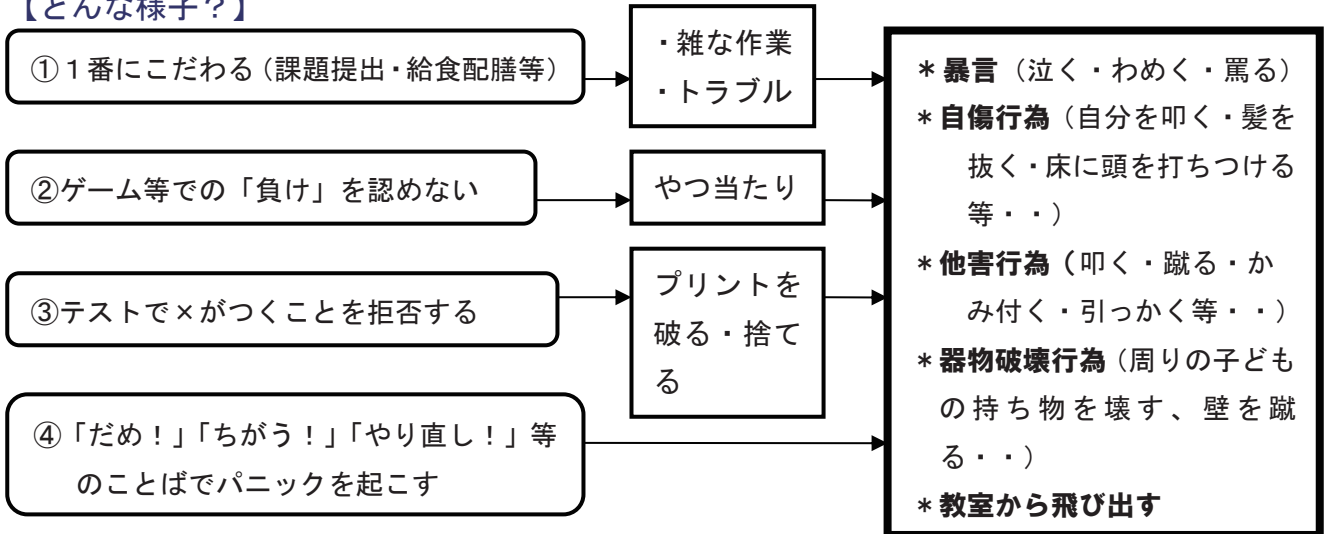
【配慮してあげてほしいこと】

○経験不足からくるものと考えて、何度も経験すれば慣れると思ひ、嫌がっているのに、無理強いをしたりしないでください。一度、嫌なものとして認識してしまうと、特性の面からなかなか乗り越えることが難しくなるので、音など感覚に関することは、本人の実態をよくふまえた上で、指導するようにしましょう。

⑨ 勝ち負けや失敗したことに 必要以上にこだわる子



【どんな様子？】



【なぜでしょう？】

①～④のような行動は、単なる「わがまま」と捉えず、その子どもの「行動特性」として考えてください。なぜこのような行動をとってしまうのか。つぎの三つの観点から原因を考えることができます。

認知要因

（ものの見方やとらえ方等によるもの）

1. ルールや課題の目的の理解が困難
2. その言動が、何故いけないのか判断することが困難
3. ある場面ではできても、状況や相手が変わると柔軟に適應することが困難

環境要因

（育ちや経験等によるもの）

1. 幼い頃から家庭や学校で非難、叱責を受けてきた。
失敗するたびに「なにやってんだ！」「だめだなあ！」「ちがうだろ！」「また、やった！」等言われ続けたために **失敗したら怒られる**ということだけが強く残り、「間違い」や「だめ！」や「失敗」ということばに対して過剰に反応し、認めようとししない。
2. 失敗の原因を自分ではなく他の者にすり替え、自分の非を回避しようとするので状況を悪化させ、さらに周りから非難されてしまう。

心理的要因

（性格・気質等によるもの）

1. 「待つこと」が苦手（一番目は待たなくて済む）
2. 「負けること」「失敗すること」＝「ダメな子」という概念
3. 失敗したくないという思いから来る「緊張」「不安」「恐怖」
4. どうせまた失敗するんだという自己否定感（投げやりな気持ち）

約束カード負けても、大声で
怒りません**【こうしてみたら】**

- ① 約束を決めて確認してからはじめる（ルールカード、約束カード）
- ② 約束を守る目標回数を決め、達成できたらやりたいことができるチャンスをつくる
例：班毎にもらいに行く給食の配膳の順番を一週間守ってシールを5枚ためたら一日、本人がやりたい号令係ができる
- ③ イライラしたときのセルフコントロールの方法や場所を、相談して決めておく
- ④ ゲーム等の勝負に負けても「悪い子」ではないことを繰り返し伝える
- ⑤ 簡易ゲーム等で、負けることもあるということを体験する（負けを出すジャンケン等）
- ⑥ 負けたときの本人の行動をロールプレイで再現し、まわりの子どもと共に考える
- ⑦ こだわりから人を傷つけたら、皆と一緒に学習できないことを理解できるようにする

【支援のポイント】

支援の基本は、ルールを守ると「よいことがある（みんなと一緒にいられる）」という成功体験を積み重ねながら、自分の行動について考えられるようにしていくことです。

○ やっていい行動、やってはいけない行動を理解できることを目的とした支援

上記の子どもは人とかかわりたいのに、行動の手段がわからなくて相手に感情をぶつけてしまい、トラブルになって失敗を繰り返します。『こうすると友だちと一緒にいられる』『こうするとうまくいく』という体験を増やすと同時に、**やっていいことといけないことを理解するように根気強く対応することが必要です。**

○ 「どうすればいいのか」を具体的に提示して、状況に応じて活用できるようにする

できた時：教員だけでなくクラスの仲間からも認められるように、行動確認の場（評価）を作ってあげましょう。

できなかつたとき：本人が落ち着いたら、教員と一対一で行動を振り返るようにします。何がいけなかったのか、なぜ相手が怒ったのか、本人と確認します。また、クラスで「昨日の〇〇君の行動をロールプレイしてみよう」と行動を再現してみます。それによって、自分の行動を客観的に見ることができると同時に、周りの仲間がどのように感じていたかを知る機会にもなります。

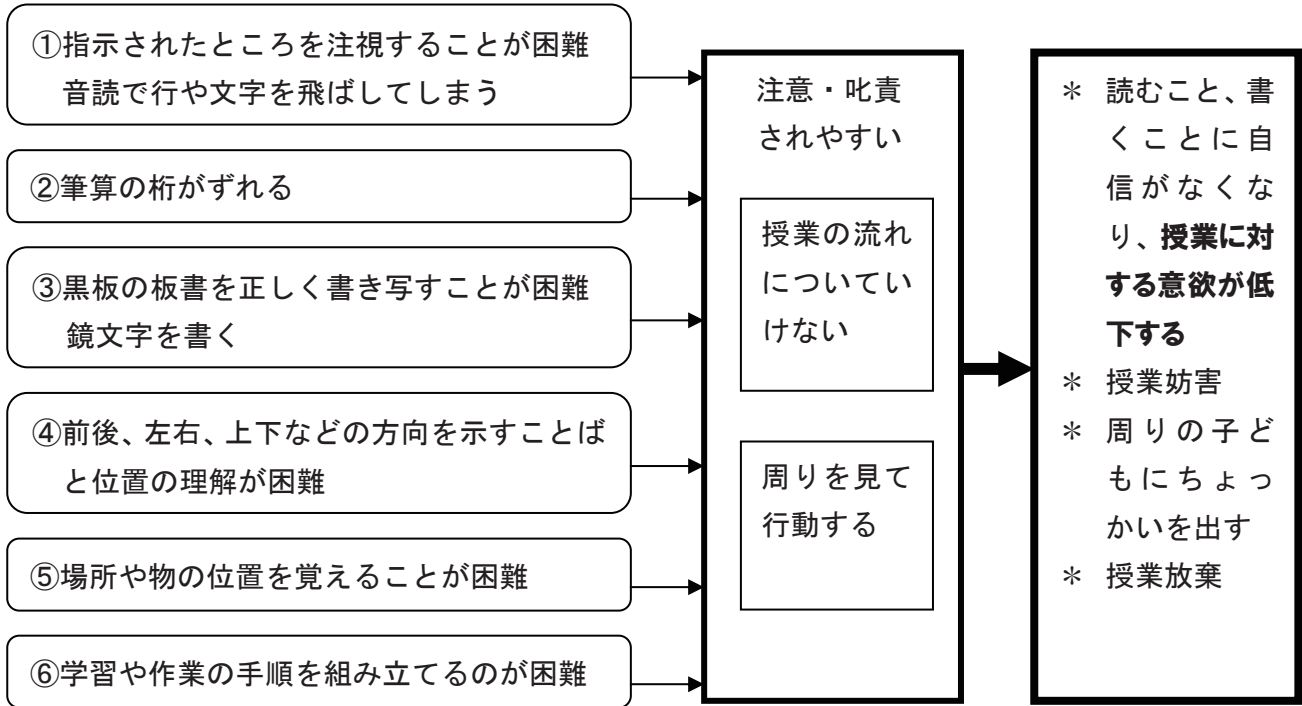
【配慮すること】

- ほめるときは全体の前で、注意や指導をするときは集団から離れて、落ち着くことを優先させます。振り返りは、落ち着いているときに行うと効果的です。
- 失敗を全体の前で叱責されることが、状態を悪化させることにつながり、それが繰り返されると、本人が自分の行動に対して自暴自棄になってしまうケースが多くあります。
- 自分を客観視できる子は、叱責を受けるたびに、『何で自分はいつも失敗するんだろう』と「自己否定」的な状態になり、精神的なダメージから、こだわり行動が激しくなってしまう場合があるので十分な配慮を要します（二次的障害）。

⑩ 見て判断することが苦手な子



【どんな様子？】



【なぜでしょう？】

上記のような子どもは、周りの子どもや教員から授業中、ふざけたり、サボっているように見られてしまいがちですが、本人は困っていることを言い出せなくて投げやりになっているのかもしれません。このような状態は次のような原因が考えられます。

認知要因

ものの見方やとらえ方等によるもの

1. 視覚や知覚の伝達機能がスムーズに行われにくい
2. 形や配列を認識し**記憶する力が弱い**
3. **視覚からの情報を、運動につなげることが困難**なため書字が不確実
4. 自分と環境の**位置関係、方向感覚などが弱い**（前後、左右、上下）
5. 手順をイメージして組み立てることが困難

環境要因

育ちや経験等によるもの

1. 怠けている、サボっているという周りの誤った判断
2. 本人のための環境整備が不十分

心理的要因

性格・気質等によるもの

1. 難しさから来る自己否定感（自分はだめなんじゃないか・・・）
2. 言い出せない不安、プライドから来る不適応行動

【こうしてみたら】

- ① 指差し行動（教員が指差したところに自分の指を置き、位置を確認しながら見るようにする）
- ② 注視しやすい教材の工夫（文字の拡大、プリントの簡潔な構成など）
- ③ 板書の工夫
- ④ 色や記号、数字の活用
- ⑤ 位置や方向を表す掲示
- ⑥ 写真や目印（シンボルマーク）等の活用

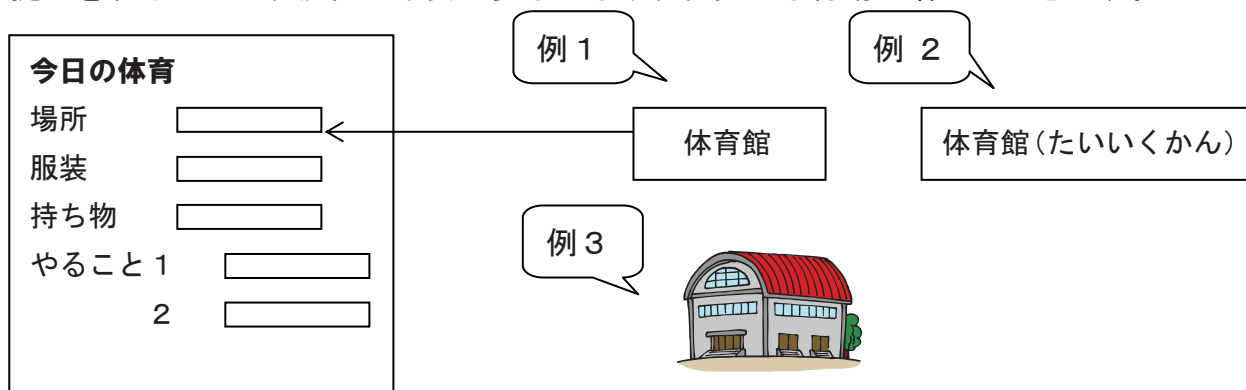


【支援のポイント】

一人では解決できない課題を、恥じることなく克服できるようにするための、『学習環境の条件の整備』がポイントです。

- 注視しやすい色、形、大きさを配慮した教材提示の配慮をする
- スケジュールや活動手順は簡潔に順序だてて提示する

例えばスケジュールや活動内容などは、できるだけ簡潔に表示すると子どもが迷わずに認識できるようになります。更に板書、カード、絵、写真など、子どもの実態に合わせた提示をすることで、混乱や不安が少なくなり、自発的な行動が増えていきます。



前後左右などの位置関係に関しては、黒板に右、左などの掲示をするほか、体育やその他の教科の授業においても、教員が認識する機会を意識してつくっていくことが、トレーニングとなり体験となって学習することができます。

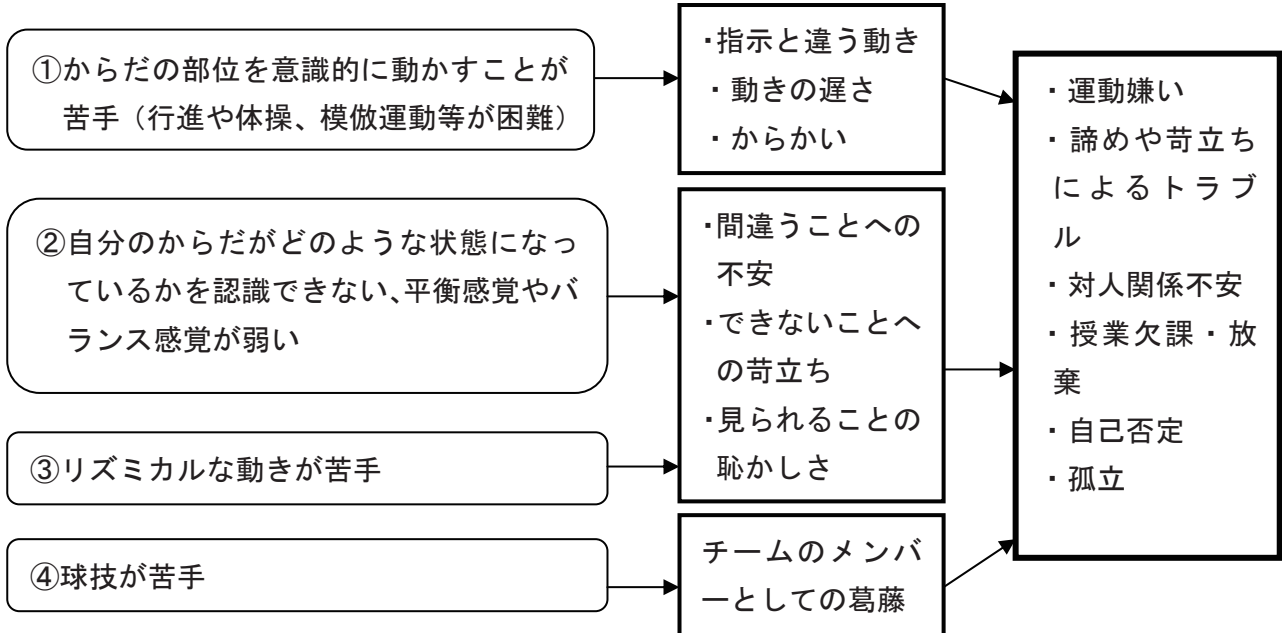
【配慮すること】

視覚情報や聴覚情報などを処理する認知機能に困難があると、「見たいもの」を弁別できなくなり、子どもにとって情報が混乱してしまいます。見たいのどこを見ればいいのかわからない、書きたいのどうやって形をとらえればいいのかわからない。これらの困難さがある子どもは、学年が進み、書く量が増えるとともに、書くことへの意欲が減退していくようです。この点に配慮して子どもを理解し、低学年から適切な手だてを取り、習慣化するように指導していくことが必要です。

⑪ からの動きがぎこちない子



【どんな様子？】



【なぜでしょう？】

指示された動きがぎこちなく、テンポがずれている子どもは、『イメージ』する力と必要部位のからだを動かす力がバランスよく機能しないために、日常の動作や、スポーツでの活動が思うようにできずに悩んでいます。これらの状態は、次の原因が考えられます。

認知要因

（ものの見方やとらえ方等によるもの）

1. 運動をするときに、自分のからだの大きさや、各部位がどのように動くかを、イメージすることが難しい
2. 模倣では視覚から入った情報を体の各部位の動きに伝えていく力が弱い
3. 球技などでは、ボールと自分の距離の認識や、ボールの早さに合わせたからの動きのタイミングがとりにくい

環境要因

（育ちや経験等によるもの）

1. 正確さを求めて追いつめる
2. 画一的な指導（個々に合った段階の配慮不足）

心理的要因

（性格・気質等によるもの）

1. 頑張っているのに、同じ動きができない、テンポがずれることによる周りの反応に対する不安と苛立ち

【こうしてみたら】

①色々なからだの各部分を動かす運動を楽しく体験する

サーキットトレーニング：サーキットトレーニングでは、走る、跳ぶ、投げる、転がる、重心移動、逆さま、など身体知覚を高めると共に、日常生活や身体運動に必要な筋力、体力を養い身体機能を高めることができます。また、サーキットトレーニングは、子どもの実態に合わせて運動の量や質を変えることができるので、一人一人が目標を持ちやすいということ、個人のがんばりが評価や運動能力の向上につながるの、人間関係のトラブルを避けやすいという利点があります。

②リズムに合わせて動く

リトミック運動：リトミック運動は、簡単なものから難度の高いものまでありますが、楽しみながら身体各部位の動きを体験することができます。

フォークダンス：フォークダンスも単純な動きですが、相手を意識しながら動くという点ではとてもよい運動です。また、失敗してもそれほど抵抗なくできるので、不安や緊張が少なく、楽しく運動することができます。

③遊びを通して身体機能の向上を図る：特に指先の巧緻性を高めるためにはお手玉、おはじき、オセロなどをすることで体験することができます。こま回しやベーゴマなど昔から伝わる遊びには、教材として効果的なものが多いです。



【支援のポイント】

低年齢時から、意図的にそして反復的にからだを動かすことを経験し、運動の速さ、回数、距離、時間などを子どもの実態に合わせて選択し挑戦できるようにすることで、運動能力を高めていくことがポイントです。

- からだを動かすことへの苦手意識が強かったり、ゲームに参加すると、友だちと喧嘩やトラブルになってしまうという失敗経験を持っているので、楽しく運動できるように配慮します。
- 実行可能な目標を決めてそれをクラスの子どもに伝え、できた時には認めてもらうということを、繰り返すようにします。そして、徐々に本人が目標（回数や時間、距離など）を決定し努力することができるようにしていくことが望ましいと思われます。

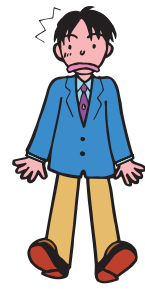
【配慮すること】

視覚と運動の連動がうまくいかないために身体運動や、指先の運動が不器用といわれる子どもは、本人が悩んでいることを周りから指摘されることで、ますます自信をなくしてしまうことが多いようです。とくに学齢期においては、からかいの対象となったために、学校に行くことができなくなったりする場合があります。指導する教員は、決してふざけているのではないということを認識した上で、子どもの自信や向上心を高めることのできる授業の展開を心がけることが必要と思われます。

⑫ ちょっとした変化に対応することが苦手な子

【どんな様子？】

- ・ 物の位置や場所が、変化することを嫌がります。
- ・ いつもと同じ手順や順番でないと嫌がります。
- ・ いつもと同じスケジュールでないと嫌がります。

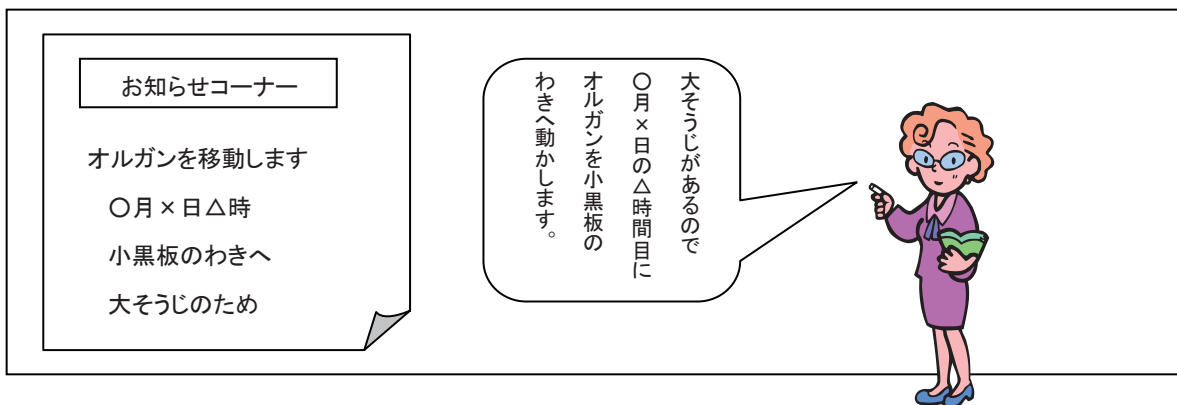


【なぜでしょう？】

子どもたちの中には、環境や状況が変わることへの適応(切り替え)が苦手な子がいます。新しい場面や時間割の急激な変更などいつもの活動と違うと、その場に合わせた行動がなかなか難しく、パニックや不機嫌、その場で何をしたらよいかわからず、立ちつくしてしまうことがあります。また、環境が変わった時には、同じような環境に戻そうとする行動も見られます。これは、先への見通しがつかずに、不安に襲われるからです。

【こうしてみたら】

- ①事前予告 ・ 移動することをあらかじめ伝え、予告した日に移動します。



②『!』(びっくりマーク)の使用

いつもと変わった時に、すぐに気持ちの切りかえをスムーズに行うことは難しいことですが、毎日の生活の中で、突然遭遇する出来事というのがあります。そういった時のために、日ごろから『!』(びっくりマーク)をつかって、突然の出来事を楽しめるようにしておく力をつけておくことも、自立を考える上では大変有効です。

その子が楽しみにしていることを、あえて『!』(びっくりマーク)で提示し、「何をやるんだろう、わからなくて不安だな〜」「えっ、これおもしろい」という楽しい経験を積み重ねていくことで、徐々に突然の出来事にも対応できる力が身に付いていきます。ただ、そこで肝心なのは、あくまで、『その子が、楽しめること』です。

【支援のポイント】

- ◎〈構造化〉→(例)写真や絵カードなどを使って、やるべきことがひと目でわかるための工夫。

ただし、「しっかりとその子どもの実態に合わせて」ということを忘れないようにしてください。ことばで通じる子どもには、ことばでの支援でいいのです。教員側がある程度、このぐらいの指導期間でこの支援を外せるだろうという見通しがもてないのであれば、逆に子どもの自立といった点から考えて、逆効果になることがあります。どの子どもにも「写真や絵カードの使用」がよいわけではありません！！

2 知的発達におくれのある子

2 知的発達におくれのある子



知的発達のおくれ（知的障害）とは

- ① 概ね18歳未満の発達期に現れます。
- ② 知的機能（認知や思考・判断などにかかわる機能）の発達におくれがあります。
- ③ 他人との意思の交換、日常生活や社会生活等について、全体的なおくれとして現れます。

LD、ADHD、高機能自閉症等は、知的障害を伴わないことが前提となっているので区別する必要があります。しかし、効果的な指導法においては共通するものも多いので、「LD、ADHD、高機能自閉症等の子」の事例も参考にすると有効です。

(1) 子どもが困っていること

認知や思考・判断などの発達におくれがあるため、通常の学級で一緒に学ぶ上で、以下のような困難な姿がよく見られます。

- ・ 字を読んだり、書いたりすることが苦手で、教科書などの教材の活用が難しい。
- ・ ことばによる指示の理解が難しく、ことばによるコミュニケーションが難しい。
- ・ みんなと一緒に活動に取り組むとおくれてしまう、時間が足りなくなる。
- ・ 集中力が乏しく、他のことに興味が移ってしまう。
- ・ 場の状況や集団のルールを理解することが難しく、自分勝手な行動をしてしまう。
- ・ 他者に自分の思いや状況を伝えることが、うまくできない。

知的発達におくれのある子どもたちは、相手の言動が気になり、何気なく言われたことを必要以上に気にすることがあります。また、相手にすすめられると、意思表示ができずに何でも受け入れてしまうこともあります。ことばだけでなく、表情や前後の行動の様子から、思っていることを推察してあげないと、本人の意思と違う方向に進んでしまうことがあり、ストレスを溜め込んでしまうことが少なくありません。また、わからないことやできないことを気にして、活動への取り組みが消極的になって、みんなと一緒に活動することを拒否することもあります。嫌なことや不安に思っていることをうまく訴えることができずに、問題となる行動を起こして自分に注意を向けようとすることもあります。



(2) 指導・支援のポイント

知的障害の特性として、ことばや文字による情報を理解する力が弱く、抽象的な思考をすることが苦手であることがあげられます。そこで、生活における体験活動を重視し、実際に体験したことと学習とを、明確に関連させて学んでいく指導方法が有効です。また、ことばや文字以外の伝達手段を用いて学んでいく指導方法も有効です。

- ・ 体験活動を多くし、生活経験を通して学習ができるようにする。
- ・ 絵カードや写真など、視覚にはたらきかける教材を活用する。
- ・ 活動時間は余裕を持って設定する。
- ・ 自分が取り組むべき課題や活動場所を、明確に提示する。
- ・ 活動内容をわかりやすく提示し、活動に見通しが持てるようにする。
- ・ 子どもが思っていることを、行動や表情から推察してあげるようにする。



気をつけて!

知的発達におくれのある子どもたちは、ことば遣いや行動が生活年齢に比べて幼く、生活面のマナーが身につけていないことがあります。そのため教員の接し方が、ついつい「赤ちゃん」扱いになってしまうことが少なくありません。以下のことが過剰に行われないように、気をつけましょう。

- ・ 必要以上におんぶや抱っこなどをしてスキンシップをとる。
- ・ 本人ができることまでやってあげてしまう。
- ・ 集団のルールにかかわらず、本人の要求を認めてしまう。

呼称も「ちゃん」づけで呼んだりすることで、本人の幼さを助長してしまうこともあります。生活年齢相当の接し方をするようにしましょう。また、「お世話係」のような役割を学級の中でつくってしまうと、何でもやってあげることが優しさだと勘違いをしてしまう子どもたちが出てきてしまいます。過剰な支援は、本人の自立の妨げになってしまいます。できることは自分で行うようにすることが、本人が自立するために必要な接し方です。また、可能な限り集団のルールを教えて守らせることも、社会性を養う上で大切です。このように生活年齢相当の接し方をすることが、知的発達におくれのある子どもたちの人格を尊重することになり、知的障害への正しい理解を啓発することになります。



(3) 実践事例

① 指示の理解が苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 教員が行うことばの指示を、理解することに困難が見られます。
- ・ 話を最後まで聞かずに、すぐに行動を始めてしまうことがあります。
- ・ 教員が指示した行動を、正確に行うことに困難が見られます。

【なぜでしょう？】

知的発達におくれのある子どもたちは、ことばを理解する力が乏しく、教員がことばで伝える指示を理解することが難しいので、教員が指示した行動を正確に行うことが難しいことが多く見られます。

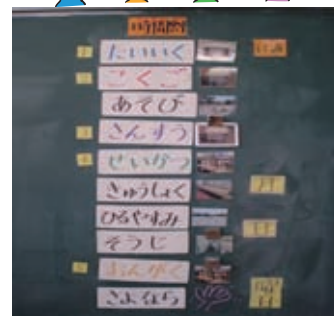
そして、集中力が乏しく、話を最後まで聞くことが難しく、話を理解しようとする力が途切れてしまうこともあります。

また、目の前に見えたものや聞き取ったキーワードに反応して、話の途中でも興味・関心のあるものに向かって行動したり、自分本位な理解のもとに行動してしまったりすることもあります。

さらに、聞き取ったことを覚えておく記憶の力も乏しいため、教員が指示したことを忘れてしまったり、これまで経験した行動パターンと同様の行動を繰り返したりしてしまったりすることもあります。

【こうしてみたら】

- ① 話のポイントを整理して明確にしましょう。
→話のポイントを板書し、復唱を促しましょう。大事なところは、簡潔にキーワードが残るようにし、指示と違う行動をしそうになったら（してしまったら）板書した指示内容を確認するようにしましょう。
- ② 話の内容をイメージしやすいように、視覚にはたらきかける支援を行いましょう。
→話をしながら指示内容のシンボルとなるものを同時に提示しましょう。提示の仕方は具体物、写真カード、絵カード、文字カードなどが考えられますが、理解できるものを選択して活用しましょう。
- ③ 行動の手順を明確にしましょう。
→これから行う行動の見通しを、順番がわかるように明確に提示しましょう。活動の終了に伴い、終わったカードをはずしていくと、次に行う活動や今取り組むべき活動が明確になります。一日の予定と一時間の授業の予定を分けて提示しましょう。



《一日の予定を示す》



《一時間の授業の予定を示す》

【支援のポイント】

- 説明は短く、補足の説明やいい直しは極力避けるようにしましょう。
- 絶対に聞き逃してはいけない話と、聞き逃しても支障のない話を明確にしましょう。
- 同じ指示は、2回までで、3回は繰り返さないようにしましょう。
2回指示して伝わらなければ、指示の手だてを変えましょう。
(より視覚にはたらきかける支援を多くしたり、手を引いて導いたりする手だてに変えて、指示したことが確実に行動できるようにしましょう。)

【配慮すること】

- わからないことやできないことを必要以上に指摘して、プライドを傷つけたり、自信をなくさせたりすると、過度に消極的な行動になってしまうことがあります。できることを安心して行えるようにしましょう。
- 生活年齢相当の行動を促したり、接し方に留意したりすることが必要です。わからない、できない姿から、なんでもやってあげる状況にしてしまうと、過度に人に依存するようになってしまうことがあります。自分でできることは、最後まで自分で行うようにしましょう。
- ことばの指示が理解できないと、周りの友だちの行動を見て同じ行動をとろうとします。そのときに周りがふざけていると、いいことか悪いことかの判断をせずにまねをしてしまいます。いいモデルになるような集団をつくることも大切です。

《Kくんの逸脱した行動が軽減して、教員の指示を受け入れて行動できた！》

知的発達におくれのあるKくんは、多動の傾向があり、教員がことばで指示したことがなかなか理解できず、自分本位に解釈した行動をとってしまうことが多かった。小学校2年生となり、学級に1年生が入学してきたこともあり、担任が一对一について指導することができないことが増えた。そのため逸脱した行動が増えてしまった。

ひらがなの読みができるようになってきたので、伝えるべき内容で大切なことを板書したり、黒板に掲示したりして確認できるようにした。一日の学習の予定は、以前より提示していたが、それだけでは具体的に行うことが伝え切れなかったため、どこで学習(活動)するのかがわかるように写真を並べて提示するようにした。また、一時間の授業の活動を、活動の順番がわかるように写真で提示するようにした。

その成果、個別学習の時間に、学習内容を提示すると、それを見ながら自分で学習を用意して取り組み、終わると片付けて次の学習に取り組めるようになり、約30分間、逸脱することなく学習することができた。

その喜びもつかの間、担任が提示した学習内容の中で自分の嫌いな学習があると、学習を拒否するようになってしまった。そこで、教員が一方的に学習の予定を提示するのではなく、話して確認しながら予定を提示するようにすると改善していった。

個別学習の場面だけでなく、集団で学習するときや学校行事への参加のときも同じように支援をすることで、学習に見通しが持てるようになり、逸脱した行動が減少して活動に取り組めるようになっていった。



② みんなと一緒に行動することが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ みんなが活動を始めても、尻込みをしたり、動けなくなったりすることがあります。
- ・ 興味を持つと待つことができず、一人で勝手に始め、順番を守ることができないことがあります。
- ・ はじめは一緒に活動していても、しだいに活動から離れてしまうことがあります。

【なぜでしょう？】

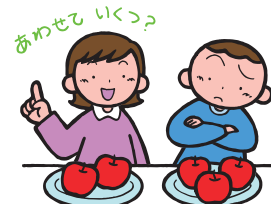
知的発達におくれのある子どもたちは、経験していないことに初めて取り組んだり、経験したことがあまりないことに取り組んだりすることを、必要以上に恐れたり消極的になったりしてしまう傾向があります。そのため、活動に見通しがもてないと、尻込みをしたり、じっと見ているだけで動けなくなったりすることがあります。

その一方で、活動の仕方についての指示を理解したり、集団のルールを理解したりすることに難しさも見られます。そのため、活動に興味を持つと、自分勝手に始めてしまったり、順番に交代して活動する場面で、順番を待つことや交代することができなかつたりして、トラブルになることがあります。

さらに、一緒に活動する友だちがだれなのかが、活動しているうちにわからなくなったりすることがあります。そのため、活動の途中でやめてしまったり、みんなで活動していることから離れてしまったりすることもあります。

【こうしてみたら】

- ① 事前に活動の内容を提示し、経験する機会をつくりましょう。
→ 予習の機会を設定し、見通しと自信を持って活動に取り組めるようにしましょう。家庭学習と連携して行うことも有効です。また、活動の直前に、一言声をかけて、経験したことを思い出すようにすることも効果的です。
- ② 待つ場所や活動の流れをわかりやすく設定しましょう。
→ 活動しない時は椅子に座るようにし、ならば順番や並び方を明確にしましょう。活動の流れを、矢印や数字をつけて、目で見確認できるようにすることも効果的です。
- ③ 一緒に活動する友だちを認識できるようにしましょう。
→ 一緒に活動するペアの友だちやグループの友だちがわかるように、目で見確認できる同じ色の目印を身につけると効果的です。



《矢印で活動の流れを示す(図工)》



《グループで同じ色のゼッケンをつける》

【支援のポイント】

- これまで経験していることとの結びつきに気づき、自信が持てるようにしましょう。
- 活動するときと待つときの区別を、明確にしましょう。
- 活動の終わりを、わかりやすい方法で提示しましょう（時計、合図、回数など）。
- モデルとなる行動がとれる友だちを決めて、同じように行動できるようにするのも有効です。

【配慮すること】

- 経験のない活動や苦手な活動の時は、一人で学習する機会と時間をつくって、自信をつけてから、みんなと一緒に活動するようにしましょう。
- 興味をもった活動や得意な活動の時は、みんなで活動するときの約束を事前に伝えて守るようにしましょう。
- 活動を最後まで完結できるようにすることが大切です。中途半端に活動を終わりにしないようにしましょう。

《Rくんがみんなと一緒に運動会のダンスに参加できるようになった！》

知的障害があり対人関係にも課題があるRくんにとって、運動会のダンスにみんなと一緒に参加することはとても難しい課題であった。小学校1年生の頃のRくんは、多動のため、模倣して踊ることが難しい実態があった。

まずはダンスの動きを覚えるために、担任と一対一で対面になって練習を始めた。担任が鏡の動きになるように配慮するが、なかなか模倣しようとしなかった。練習が不十分であったが、学年全体の練習に参加した。一番後ろの列に並んで練習すると、これがよかった。前に並んでいる好きな友だちの動きを模倣して踊り始めたのだった。友だちの動きを見ながら踊れるように隊形を工夫することで参加できるようになった。

3年生になると大きな隊形移動も入って、友だちの動きを模倣するだけでは難しくなった。まず入場から整列して入るのではなく、一人一人が入場門から走って自分の場所に行って並ぶのだった。広い運動場の中で自分の場所を見つけて並ぶのは難しい。そこでミニカラーコーンを置き、それをめあてに走って行って並ぶ練習を繰り返した。個人練習と全体練習とを組み合わせ、できるようになっていった。

ところがこれよりも難しかったのは、前半から後半に移るところで入る大きな隊形移動だった。広い運動場をバラバラになりながら対角線に移動しなければならない。まっすぐ目標とする方向に行こうとするが、交差しながら動く友だちの流れにまぎれているうちに、どこにいったらいいのかわからなくなってしまった。そのうち見かねた友だちが手をつないで連れてきてくれるが、これでは意味がなかった。

そこで、移動した先でRくんの周りになる子どもたちに早く隊形をつくらせ、一人分空いたところにミニカラーコーンを置き、そこをめあてにRくんがならべるように配慮した。するとみんなより少しおくれながらも、自分で目標の場所を見つけ、隊形移動を行って後半のダンスもできるようになったのだった。



③ 集中することが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 活動が完結していないのに、途中でやめてしまいます。
- ・ 活動しながら、他のことに興味を示してしまいます。
- ・ 自分の座席など、一つのところで活動を継続することが難しいようです。

【なぜでしょう？】

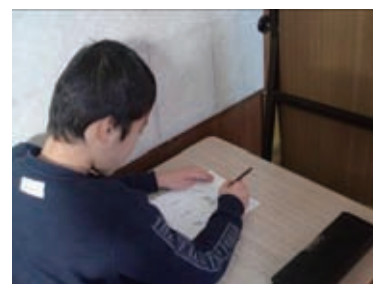
活動内容が理解できなかったり、活動に見通しがもてなかったりしたときに、自力で問題解決することが苦手です。そのため、活動が完結する前にあきらめてしまったり、活動を継続することができなくなってしまうことがあります。

自分が本当に取り組みたいことを選択したり、決めたりする力が乏しいので、いろいろな刺激に反応して、興味を移してしまうことがあります。そのため、自分が取り組んでいること以外のものに興味を示したり、友だちがやっていることのほうがやりたくなったりする行動が見られます。

一つのことに集中して取り組んだり、決められた場所で活動に取り組んだりすることが苦手です。また、いつまで活動するのか見通しを持つことが苦手です。そのため、活動の途中で離席したり、活動場所から離れたりする行動が見られます。

【こうしてみたら】

- ① できる課題、わかる課題を用意しましょう。
→まずは、確実にできる課題から取り組み、自信をもてるようにしましょう。時間内に終わりにできる量を調整して、達成感がもてるようにすると有効です。また、課題を小分けにして、できたら次の課題を与えるようにするのも効果的です。
- ② 余計な刺激の少ない環境をつくって、課題に集中できるようにしましょう。
→机上进行して取り組むべき課題に集中できるようにしましょう。なかなか集中できない時は、壁向きに机を向けたり、ついたてなどで刺激を制御したりして、集中できる環境をつくるのも効果的です。
- ③ 活動場所や活動時間を、わかりやすく提示しましょう。
→どこで活動するのか、活動の手順や順番はどうなっているのか、いつまで活動するのかを、目で見てわかるように提示しましょう。時間は、アラームなどで知らせるようにすることも効果的です。
(キッチンタイマーの活用も効果的です。)



《ついたてで仕切った学習環境》



《デジタル時計で終了時刻を示す》

【支援のポイント】

- まずは確実にできる課題から、時間内に終わりにできる量を調整しましょう。
- 学習に向かう態勢をつくるのが大切です。姿勢が崩れていたり、身の回りが整理整頓できていなかったりしては、集中して課題に取り組むことができません。
- 活動するための場所を明確にします。活動するときと話を聞いたり待ったりするときの区別を明確にしましょう。

【配慮すること】

- 活動を最後まで完結できるようにすることが大切です。中途半端に活動を終わりにしないようにしましょう。指示したことが完結したかどうか、確認することが大切です。
- 短時間でも活動を完結できたときに、その場でほめてあげましょう。そして、次の課題をすぐに提示して励ましましょう。
- 活動の途中で指示したことを変えることは、極力避けましょう。指示が変えられてしまい、何をするのがわからなくなると、集中力が切れる要因となります。

《Sさんが苦手な算数の課題に取り組めるようになった！》

いろいろなことに興味を示すSさんであったが、机に向かって学習することは苦手だった。特に算数の学習になると、課題に取り組んで5分もしないうちに集中力が切れてしまい、ぼんやりして何も考えようとしなくなってしまう。できる問題を提示して、できた喜びを与えながらすすめても、取り組んで5分を過ぎる頃から、よく考えないで答えを書いてしまって間違ってしまうのだった。

まずは、机の配置や課題の提示の仕方を工夫し、集中できる環境をつくるように配慮した。周りがやっていることに興味を示してしまって集中できない実態があったので、壁向きに机を移動し、問題ができたなら教員がすぐに評価ができる席にした。

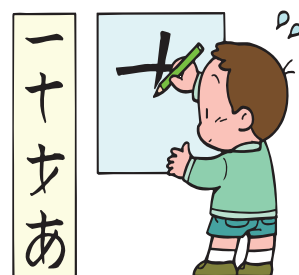
次に、問題の量を5分以内でできる量にして、できたら次の問題を与えるようにした。また可能ならば、どの問題から行うかを本人に選択させるようにした。そして、どこまでがんばれば終わりかを明確に示すために、机の上にデジタル時計を置き、学習の終了時刻を示して、その時間はがんばるように励ました。

このような配慮をすることで、学習に集中できる時間は確実に伸びていった。しかし、わからないときにだけ活用できるように用意した教材を、他の子どもに貸してしまうと学習への意欲が減退してしまうことがあった。必要なときにすぐに活用できるように、個別に教材を用意することが必要だった。次の時間にSさん専用の教材を用意することで、学習の途中で意欲を減退させずに取り組めるようになった。

さらに、できたらその場で評価をして、がんばった成果の評価が目で見えるようにした。はじめは提示した問題ができたなら、好きなスタンプやシールをあげて評価をした。集中して取り組める時間が長くなると、「がんばりカード」にチェックをさせ、目標を達成したらあげるように変えていった。このような取り組みを通して、授業時間の終了まで集中して取り組めるようになり、算数の学習への興味も高まっていった。



④ 文字を読んだり、書いたりすることが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 1字ずつなら音読できるのに、文章になると難しく、たどたどしい読み方になってしまいます。また、読み間違えたり、行をとばして読んだりしてしまうことが多い子もいます。
- ・ 字句は声を出して読むことはできますが、文章題を解くことができません。
- ・ 黒板の字を書き写すのが苦手で、何度も黒板を見ないと写せず、時間がかかってしまったり、写し間違いが多かったりします。
- ・ 漢字を覚えるのが苦手で、漢字を使いたがりません。

【なぜでしょう？】

- ・ 単語や文節といった、文のまとまりをとらえることが難しい場合があります。また、視線を移動させることがスムーズにできず、目で行をたどるのを苦手としている場合があります。
- ・ ことばに対する概念や認識ができていなかったり、構文が十分に理解できていない場合があります。
- ・ 字を覚えられていないことが考えられます。字を覚えられない理由としては、文字の形態を思い出すことや、1つ1つの形態要素（例えば「あ」は「十」という形態に「の」という形態が組み合わさった文字）を書きながら構成することが、困難なことが挙げられます。
- ・ 形を構成する能力に、弱さがあることが考えられます。

【こうしてみたら】

- ① 文節ごとに線で区切ったり、まとまりで間をあけたりすることで、まとまりを間違えないように工夫します。また行をとばしてしまう子には、指やペンで行を追うようにしたり、他の行をかくしたりします。子どもによっては字を大きくしたり、行間を広げたりします。
- ② 読む文章の量を少なくしたり、漢字にふり仮名をふるなど子どもの負担を軽減するようにします。また、できれば文章の内容がイメージできる絵や図を準備すると思います。

- ③ チョークを色分けするなどして、どの部分が重要で、どこを写さなければいけないかをはっきりとさせたり、写す内容を、カードなど自分の手元で見られるようにします。また、まずは読むことをとおして、その文字の意味がわかり、音をたよりに文字を思い出すこと、思い出した文字を手で書くという運動にすること、運動が書くことになっていくといったことが、文字を覚えることにつながっていきます。
- ④ 漢字を形成要素に分解し、それを組み合わせる活動をとおして、複数の形成要素の位置的な関係を理解する手がかりとしたり、形成要素を組み合わせることで1つの漢字を作る練習をしたりします。
- ⑤ 課題をする以前に、行うべき課題に注目できていない場合があります。やるべき課題の部分を「ここだよ」と指で軽くたたいたり、指差しなどをして、注目する工夫をしてみます。

【支援のポイント】

- 子どもが、どこにつまずいているのかを把握しましょう。
- 漫画や絵を利用するなど、文字と意味をマッチングして読むようにしましょう。
- 読んでいるところがわかるようにしましょう。
- 子どもにあったヒント（なぞる、部分的に書く、読む部分を短くする、読みやすい箇所を選ぶなど）を用意しましょう。
- 書くことや書く場所（マスや行を用意したり、ノートのどこに書くかなど）を明確にしましょう。

【配慮すること】

- 苦手意識を持っていることが多いので、簡単なものやヒントを上手に使うことで、興味を持てるようにします。その子だけ・・・と思いがちですが、易しいものからゆっくりと行ってみてください。
- 宿題など（量は、やりきる範囲）で達成感を味わうようにし、ほめることで自信をつけられるようにしてみてください。



⑤ 状況を把握したり、判断したりすることが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 教員が話している途中でも、思いついたらすぐに話してしまいます。
- ・ どんな時でも、自分の興味のあることばかり話してしまい、待つこと（聞くこと）ができません。
- ・ 自分で勝手に判断して動いてしまい（自分勝手な行動）、こちらの話（指示）が聞けなくなってしまう。

【なぜでしょう？】

- ・ 子どもの衝動性の強さが考えられます。教員の話の中で興味のあることばが出てくると、そのことばに気持ちが奪われ、そのことへの質問や自分の思いを、教員の話の途中でも質問あるいは話をし始めてしまいます。
- ・ 状況の把握（読み取り）や状況判断が難しいため、授業中であるにもかかわらず、興味のあることを話し出したり、離席をしたりしてしまいます。
- ・ 周りの動きが気になり集中できなかったり、教員の話の頭の中で整理できていなかったりします。そのため、自分の勝手な判断で動いてしまいます。

【こうしてみたら】

今がどんな時か、何をすべき時かがわかり、言動をコントロールする必要があります。

- ① 文字カードや絵カードを見せることで、今は何をする時かを気づくことができるようにします。勝手な言動が出た時は、カードを見せることでどんな時か、何をする時かを確認するようにします。



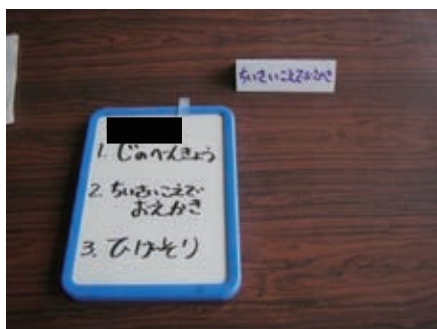
<今することは？>



<カードを使う>

- ② 黒板のワンコーナーや小さなホワイトボードに「約束」を決めて子どもと一緒に書き込み、適宜確認できるようにします。例えば、「課題が3つ終わるまではお話は、なしです。」「勉強中は座っています。」といった約束です。終わったら好きな本を読んでいいなどの条件を提示するといいと思います。約束が守れた時は、できたことを即評価するようにしてください。

- ③ 本時に行う学習内容は、本人にわかるように伝えます。また、活動の順番を伝えることも有効です。例えば「1番 聞きます。 2番 作ります。 3番 先生に報告します。」などです。



<今日の学習内容は…>



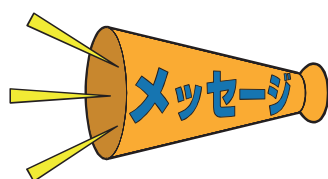
<今日の予定（日課）>

【支援のポイント】

- 「聞くとき」「見るとき」「待つとき」など、必要なことを見てわかる程度のことばや絵で示すようにしましょう。また、待つときは時間を示したり、子どもによってはタイムタイマーを使ったりしましょう。その際、「今は 聞くときだよ。質問は あとでね。」などのことばかけも行いましょう。
- 守れているときは、積極的にほめるようにしましょう。
- 課題となる言動が出た時には、活動の順番を確認したり、状況やことばを通訳するように話しましょう。（例「静かにしなさい。」⇒「今は…だから頭の中でお話ししてごらん。」
「よく聞きなさい。」⇒「先生は…と言いましたよ。」）

【配慮すること】

- カードについては、絵や英単語のような、視覚でとらえやすいシンボリックなものでも効果があるようです。子どもに合ったものを探していきます。
- 子どもの様子を見て、徐々にジェスチャーなどに移行し、支援を減らしていくように考えます。
- 子どもの興味のあることを予めリサーチしておき、課題が早く終わってしまって離席が多い場合などは、次の課題まで座って興味のあることをするようにしてもいいと思います。
- 教員の話（指示）を聞いていなかったり、頭の中で話（指示）を整理できていなかったりすることも多いようです。順番などで整理してあげるといいと思います。



⑥ 気持ちを素直に表すことが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ ある状況を自分の中で受け止められなかったり、自分の判断基準から外れていると、それらが気になってしまい、乱暴な言動になってしまいます。
- ・ 具体的な状況としては「初めての取り組み」「友だちの言動」「過去のマイナス体験」などが考えられます。

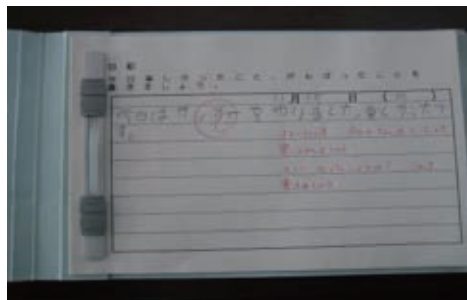
【なぜでしょう？】

- ・ 初めての取り組みに対して見通しがもてず、不安になったり、極度に緊張したりします。そのモヤモヤした気持ちが伝えられないために、不安や緊張が解消されません。
- ・ 自分の思っていることとの違いを認めることができないことがあります。自分はこう思っているとか、こうすべきであるという思いを崩すことが苦手です。
- ・ 過去の体験から自信がもてなかったり、不安になってしまい、そのために乱暴な言動が出てしまうことがあります。誤った形の自己防衛と言えます。

【こうしてみたら】

自分の気持ちを表現できなかったり、聞いてくれる人が見つけられないことが考えられます。また、乱暴な言動はその子の発するサインだと考えられます。

- ① 10 分間の話をする時間をつくります。一日一回個別に話す時間をつくることで、聞いてもらえる、話せる場を確保するようにします。
- ② 日記やプリントに「よかったこと」「がんばったこと」とともに「気になったこと」などを記入し、返事を書いたり、不安を伝える場をつくるようにします。内容によっては話をする時間をつくります。
- ③ 自信をもってできることを見つけ、教員の評価など、認められる体験をつくるようにします。始めはその日にあった出来事から書き始め、徐々に感想などの気持ちを書きます。教員はそれに対して答えたり、質問したり、こちらの気持ちを伝えたりします。



【支援のポイント】

- さりげないかかわりの中で「認めている」というサインを教員側から発信しましょう。
- 評価をすることはせず、白紙でも教員はコメントを書いて返すようにしましょう。継続が子どもを変えた例があります。
- ほめることで成功体験を増やすことにより、子どもが自信をもてるようになります。
- 子どもの気持ちを代弁するようにし、自分の状況や不安の原因を伝えることができるようにしましょう。

【配慮すること】

- 指導というより、まずは信頼関係を築いていくことに重点をおくようにしてはいかがでしょうか。
- 子どもをとりまく背景をとらえ、かかわりに役立てるようにします。背景とは①家で何かあったのか。②学校で何かあったのか。③本人に何かあるのか（体調や失敗、気になっていること）などです。
- 上記の事項により子どもをとらえ「どうすればいいのか」を一緒に考えてみてください。

《ダウン症候群の子どもの事例》**【どんな様子？】**

- ・ダウン症候群の子どもで、主にことばの発音不明瞭や吃音などのため、気持ちをうまく伝えることができない子がいます。
- ・ことばが聞き取りにくく、何を話したいのか、よくわかりません。
- ・指示を聞いているにもかかわらず、次の活動に移れずにいる子がいます。

【なぜでしょう？】

- ・上記の3つはいずれも次のようなことが考えられます。
- ①発音の機能に原因があり、ことばをうまく発音できず、不明瞭だったり、吃音になってしまったりします。そのためうまく気持ちを伝えることができないことがあります。
- ②使える語彙や知っている語彙が少ないためにことばが出ません。「わからない」ために上手に気持ちが伝えられません。
- ③「わからない」ために、教員の指示が聞き取れていないことがあります。動かないのではなく、何をすればよいのかわからず、動けないでいる時があります。

【こうしてみたら】

- ・「①」の場合は、ジェスチャーや絵、写真等を使って伝え合うことも有効です。また、保護者の方が把握していると思いますので、連絡を取り合ってみてください。
- ・「②」の場合は、国語等による学習が必要になります。単語の読み書きの宿題を行ったり、それを評価する時間を設けてみるはいかがでしょうか。授業中はその子専用のワークシート（宿題の予習復習で結構です）を用意して行ってみるといいのではないのでしょうか。その際保護者の理解も必要ですから、クラスの仲間と一緒に行うものと、ステップアップ教材などの理由で了承を得てみるはいかがでしょうか。絵や写真とマッチさせると良いです。
- ・「③」の場合は、再度本人と個別に確認する必要があります。先に書きましたが、絵や写真を使うと効果的です。

埼玉県公立特別支援学校（盲・ろう・養護学校）一覧

特別支援学校では、センター的機能として、小・中学校等の支援をしています。

	学校名	設置学部	学校所在地	電話番号
視覚障害	県立盲学校	幼小中高専	川越市笠幡 85-1	049-231-2121
聴覚障害	県立大宮ろう学校	幼小中高専	さいたま市北区植竹町 2-68	048-663-7525
	県立坂戸ろう学校	幼小中高	坂戸市鎌倉町 14-1	049-281-0174
病弱	県立蓮田養護学校	小中高	蓮田市黒浜 4088-4	048-769-3191
	県立岩槻養護学校	小中	さいたま市岩槻区馬込 2426-1	048-757-5501
肢体 不自由	県立熊谷養護学校	小中高	熊谷市川原明戸 605	048-532-3689
	県立越谷養護学校	小中高	越谷市船渡福島 500	048-975-2111
	県立和光養護学校	小中高	和光市広沢 4-3	048-465-9770
	県立日高養護学校	小中高	日高市高富 59-1	042-985-4391
	県立宮代養護学校	小中高	宮代町金原 636-1	0480-35-2432
	県立川島ひばりが丘養護学校	小中高	川島町伊草南向野 780	049-297-7753
肢・知	県立秩父養護学校	小中高	秩父市大宮 5676-1	0494-24-1361
知的 障害	県立川越養護学校	小中高	川越市古谷上 2690-1	049-235-0616
	県立川口養護学校	小中高	川口市赤井 1234	048-283-4111
	県立和光南養護学校	小中高	和光市広沢 4-5	048-465-9780
	県立行田養護学校	小中高	行田市長野 4235	048-554-3302
	県立春日部養護学校	小中高	春日部市八丁目 776-1	048-761-1991
	県立所沢養護学校	小中高	所沢市中富南 1-1802-7	04-2994-8733
	県立三郷養護学校	小中高	三郷市駒形 56	048-952-1205
	県立本庄養護学校	小中高	本庄市栗崎 828	0495-24-3747
	県立上尾養護学校	小中高	上尾市東町 3-2009-3	048-774-9331
	県立東松山養護学校	小中高	東松山市野田 1306-1	0493-24-2611
	県立狭山養護学校	小中高	狭山市笹井八木前 2958	04-2953-1612
	県立浦和養護学校	小中高	さいたま市緑区大崎 58	048-878-1221
	県立久喜養護学校	小中高	久喜市上清久 1100	0480-23-0081
	県立大宮北養護学校	小中高	さいたま市西区中釘後谷 2290-1	048-622-7111
	県立越谷西養護学校	小中高	越谷市西新井西前 850-1	048-962-0272
	県立騎西養護学校	小中高	騎西町上種足 4-888	0480-73-3510
	県立毛呂山養護学校	小中高	毛呂山町川角 1024-1	049-294-7200
	県立養護学校さいたま桜高等学園	高	さいたま市桜区上大久保 519	048-858-8815
	県立養護学校羽生ふじ高等学園	高	羽生市下羽生 320-1	048-560-2020
	肢体不自由	さいたま市立養護学校	小中高	さいたま市西区三橋 6-1587
知的障害	川越市立養護学校	高	川越市宮下町 1-19	049-222-2753
	富士見市立富士見養護学校	小中高	富士見市上南畑 1317	049-253-2820
	埼玉大学教育学部附属特別支援学校	小中高	さいたま市北区日進町 2-480	048-663-6803

3 ことばに障害のある子

3 ことばに障害のある子



(1) 子どもが困っていること

こんなことで・・・

「正しく言っているつもり・・・なのにちがってしまう」

「すらすら言いたいのに・・・言えない」



「みんなに何か言われそう。それはいやだから・・・黙っておこう」

ことばの問題は、コミュニケーションを阻害しかねない大きな問題です。

こんなことでも・・・

・・・知的発達のおくれを伴う子も、どうしていいか困っています

◎ つぎつぎ言われる・・・とわからない

◎ なんて答えたらいいか・・・わからない

つまり・・・ わ・か・る・よ・う・に 話してほしい

そして、 わ・か・ろ・う・と・し・て 聞いてほしいんです

(2) 指導・支援のポイント



- こどもの話が「ちゃんとわかった」「ここがわかった」とわかったことをことばで繰り返して言ってあげましょう。
- 「がんばって伝えてくれたことがうれしいよ」
「お話ができてうれしいよ」
一緒に話をすることが「たのしい」「うれしい」ということを表情やことばで表現してあげましょう。
- みんなの前で発表する時は、プレッシャーを軽くしてあげましょう。
一人で注目を浴びるのではなく、一人より二人、二人より三人と、仲間と一緒に場を設定して、みんなが気負わずに力を出せる場をつくりましょう。
- 理解力に課題がある子とのやりとりでは、選択肢を出してあげて、返事をもらうと気持ちや意志が通じます。また、話しかける文の長さにも注意し、顔を見て理解・注目を確かめます。十分に通じていないときには、言い方を変えて伝えてあげましょう。文脈から言いたいことをくみ取って、確認してあげると安心できます。
- 吃音の子には、まずは、教員が「何でも話せる友だち」のような関係をつくりましょう。
その後は、いろいろな学習場面での援助の仕方や、どう参加したいか、どう助けてほしいかを、本人と具体的に話し合っていきましょう。

難聴・言語障害通級指導教室（ことばの教室）で学習することで、発音の誤りは改善できることが多くあります。まずは、相談をすすめて下さい。

(3) 実践事例

① 正しく言えないことばがある子の発表場面では・・・ どうフォローすればいいの？



【どんな様子？】

- ・ 健康観察で「はい、元気です」と言いたいけど「ゲンキ」が「ジェンチ」としか言えません。
- ・ 音読で「くじらぐも」の読みがまわってきました。
「よじかんめのことです」が「よじたんめのとです」としか言えません。「ちがうよ」と言われたら・・・と心配・・・。

【こうしてみたら】

健康観察での答え方を工夫してみてください。これまでのパターンでこんな風に言うようにしていることが多いかもしれませんが、こうでなくても健康状態を把握すればよいので、やり方を変えることは可能です。

また、音読は表現について読み間違いがないか、句読点に気をつけているかなどをみて、発音の違いとは区別して下さい。

もし、気になる発言があったら、「これから上手になるから大丈夫。これでいいのよ」とフォローしてください。

Aちゃんは、なんで先生のこと「しえんしえい」って言うの？

それはね、背が高い子と低い子がいるのと同じで、発音も早く大人になる子とゆっくり大人になる子がいるんだよ..



② ことばがつまって出てこない子・・・指名してもいいの？
ことばが出ないときにどう手をかしてあげたらいいの？



【なぜでしょう？】

一人一人緊張の度合いはちがいますが、人から見られていることを意識すると緊張が増し、ことばが出にくくなることがあります。逆にリラックスすると吃音が多く見られる子もいます。

【こうしてみたら】

「B君は滑らかに言えないことがある」ということをみんなに知ってもらうと、B君の吃音症状ばかりに注目がいかずに、リラックスして話せる環境になります。

また、話をしやすい発表・発言の場をつくることも大切です。

「一人より二人」で発表するほうが、緊張は和らぎます。音読も、一人ずつではなく、班ごと・隣の人と・列ごとに・・・など、読みやすい場を作ってあげましょう。

その子によって、緊張場面はちがいます。
気にしている度合いも様々です。
率直に援助の方法や参加方法を本人と話してみるのもいいでしょう。そんな話し合いができる関係をまずはつくってください。

③ 発音や話し方を気にしている子は、しかられたときやけんかの言い訳や説明が苦手。話そうとしてくれない・・・



【なぜでしょう？】

気持ちが滅入っているとき、困っているときに、聞き取ってもらえなかったり、聞き返されたりするとだれでも嫌な気持ちになります。うまく言えない場面を予想して、「もういいよ」となげやりになったり、言わずにすませてしまうことがあるようです。間が悪く感じたり、説明が面倒になることもあるようです。

【こうしてみたら】

「ちゃんと言いなさい」と言われても緊張が増し、余計言いにくくなります。第三者からきいてみたり、図や文字で書きながら説明すると、少し、聞き出しやすくなります。また、本人に、書いてもらって説明してもらうと、本人も書くことへ意識が向いて、話すことへの緊張が減るために、言い分を伝えやすいようです。

「必要なことは伝える」という指導も大事ですが、話すことへのプレッシャーがある子どもであるということも考慮して、接して下さい。

④ 発音の誤りがある子で、発音のとおり文字も間違えています。どう直してあげたらいい？



【こうしてみたら】

○ 自分の発音を聞いて、ことばそのものを間違えて覚えていることがよくあります。発音が直れば、表記も自分で訂正できるようになります。発音が改善するまでは、確実に知っていることばで直してあげて下さい。

子どもの文字 「トダックがとまった」 （正：トラックがとまった）



教員の訂正のことば 「このダのところは、ラッパのラだよ」

【支援のポイント】

発音の間違いも、吃音も、様々な癖のひとつです。癖にとらわれずに、話している内容を聞き取ってあげてください。会話のときには、ゆっくり話しかけ、話を遮らずに聞いてあげましょう。ちゃんと聞いてくれていると思うと、話しやすくなります。

【配慮すること】

宿題の中で、保護者が子どもに「ちがうでしょ！」と、きつく言い過ぎないように、理由とやり方を説明してあげて下さい。正しいと思っていることを直されるのは、嫌なものですから・・・。

4 見えにくい子

4 見えにくい子



(1) 子どもが困っていること

- ・ 文字の読み書きが速くできない。
- ・ どのように行動してよいかわからない。
- ・ ものの全体像がわからない。例) 地図、グラフや図、表など
- ・ ものの細部がわからない。例) 漢字、地図、表など
- ・ たくさん読み書きするのは疲れる。
- ・ 周囲の状況がわからない。人の表情などがわからない、わかりにくい。
- ・ 声を聞かないと近くにきた人が誰だかわからない。見えていても、すぐ近くに行かないと人が誰だか判断しにくい。雰囲気だけで判断している。
- ・ 情報量が少ない。移動中に気づかないものがある。
- ・ 学習や行動への意欲がわきにくい。
- ・ 一つのことを理解するのに時間がかかる。

見えていても見えにくさのある子の状況はさまざまです。どんなに矯正しても、視力が0.3未満の場合、なんらかの不自由さがあります。遠くが見にくい、近くが見にくい、視野が狭い、視野が欠けている（見えない部分がある）、明るいとまぶしくて見えない、暗いと見えなくなる、両眼視ができず物が二重に見える、眼振（意に反して目が揺れ動いてしまう）があり見たいところが定まらないなど、さまざまです。

視野が通常に近い広さにあり、ものの像がわかる場合、移動にはあまり困難ではありませんが、視力が弱い場合、文字の読み書きが困難で点字の方が有効な場合があります。また、逆に、文字は読めても視野が狭い場合、移動には困難をきたします。見え方の状況により、見えない子と似たような困難さがあります。また、眼疾患のために医療的な配慮が必要な場合があります。

(2) 指導・支援のポイント

いつも心がけて

- いつも、同じ所に同じものがある環境にしましょう。黙って持ち物を移動させたりしないようにしましょう。
- 移動するときには、不安のないようにしましょう。一人で知らないところを歩いたり、先頭で歩いたりするのは苦手です。目で見て人の後ろについて歩けるときは、誰かが前を歩くようにします。それでも不安なときは、子どもが支援者の肘を持つようにし、支援者が半歩前を歩きます。
- 「これ」「それ」「あそこ」などの指示代名詞は避け、「先生の机の上」「黒板の右側」

などのように具体的なことばで伝えます。

- 話しかけるときには、名前を呼んであげましょう。自分に言っているのだとはっきりとわかります。
- 出会ったときは、こちらから「こんにちは。山田です。」などと声をかけ、相手が誰なのかわかるようにします。
- 文字や絵などを見せるときは、口頭での説明をしましょう。板書は言いながらするとよいでしょう。できるだけ、聴覚的な補助をしましょう。
- 動作を教えるときには、ことばでの説明とともに、手を取ってどうすればよいか、わかるように示しましょう。
- なるべく実物を使い、触れられる物には触れるようにしましょう。
- じっくり見たり触れたりする時間を作り、自分で確かめられるようにしましょう。
- 学習にはとにかく時間がかかります。じっくり学ぶ機会を作るとともに、子どもの負担が大きくなりすぎないように注意します。内容を精選し、基礎・基本を中心にしっかりと学べるように配慮します。
- わからないことをわからないままにしない習慣をつけましょう。
- 聞いたり頼んだりすることを気軽にできる関係をつくりましょう。

新しい環境では

- あらかじめ周囲の状況や活動内容、使用するものなどを説明し、全体がわかるようにします。なるべく、自分で歩いたり、触れたりして、何があるのか把握できるようにしましょう。
- 不安がないよう、必要に応じて介助をしましょう。

こんなことにも配慮して

- ・ みんなと同じにしたいけどできない、できないこと、遅れることが多く自信がない、特定の教科への苦手意識があるなど、心理的なストレスがあります。
- ・ みんなと同じにしたいから、自分だけ特別なものを使うのに抵抗がある場合があります。補助具などは無理に使わせるのではなく、目的をもって使えるようにしていくとよいでしょう。周囲の子どもたちへも、必要なものとして理解を促します。
- ・ 見えていなくてわからないことに、自分では気づきにくいことがあります。「わかった？」と聞くと「わかった」と答えがちになるので内容で質問し、本当に理解しているか確認していく必要があります。
- ・ 人に世話になる立場が多く、環境によっては依存的になりやすいことが問題になります。過剰な援助をせず、できることは自分でする、できないことも自分でできるように、練習していく機会を設ける必要があります。



(3) 実践事例

① 紙面に顔を近づけて見ている子



【どんな様子？】

文字を読んだり書いたりするときに、極端に顔を近づけて見る子がいます。書くときもそうしているので、鼻の頭が鉛筆の粉で真っ黒です。

【なぜでしょう？】

強度の近視の場合、近づけるとピントが合い、よく見えるということがあります。その他の要因で見えにくい場合も、近づけると、網膜像が大きくなり視力が低くても形の判別ができるので、近づけて見ていることがあります。

【こうしてみたら】【支援のポイント】

「姿勢が悪くなるので離しなさい」では見えなくなります。

○ 見る対象物を見やすい大きさやフォント、レイアウトにします。 (拡大教科書についてはp 70)

○ 近くで見ることを認め書見台を使うようにします。

姿勢が保てると疲れ方も違いますので、いつも姿勢が悪くなってしまわないように配慮します。子どもの使う書見台は、教科書もノートも両方置いて、力を入れて書いても安定している書見台が適切です。

黒板も見るときは小さめのものを使います。



書見台



拡大鏡

【配慮すること】

状況に合わせていろいろな物を使うので、大きな机を設置したり、複数の机を使えるようにしたりします。また、他の子どもと違うものを使うことに抵抗がないように配慮します。

目を近づけると危険なもの（熱いものや目に入りやすいものなど）は、目で見て判断するのではなく、手で触れたり音を聞いたりして他の感覚を使うようにします。

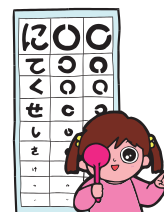
○ 拡大読書器や拡大鏡（ルーペ）が有効な場合が多くあります。使いこなすには、段階を追った練習や本人の好きなものを見る時間が必要です。その前に、医療機関で処方された適切な眼鏡やコンタクトレンズでの矯正ができていないか確認します。

○ パソコンを利用して電子データを拡大文字にすることや音声ソフトで読む方法は情報を探すのに有効です。(詳しくはp 80)



拡大読書器

② 続けて読めない子・見たいものを遠ざけて見ている子



【どんな様子？】

何かを読むと、すぐに疲れてしまい長続きしません。

細かいもの、一つの紙面にいろいろなことが書いてあるものなどが見にくいようなのに、不自然に顔から離して見ている子がいます。

【なぜでしょう？】

見え方に不自由さのある子は、見えにくい目で一生懸命見るので、疲れを訴えることが多くあります。特に、遠視があると、いつも目の焦点を合わせる筋肉を酷使しているので、疲れやすいと言えます。表面上はある程度読み書きができ、あまり目立ちませんが、調べてみると遠視ということがあります。学校の視力検査では発見できないことが多くあります。

【こうしてみたら】

早めに眼科に相談して眼鏡やコンタクトレンズで適切な矯正をします。子どもの場合、はっきりと見えないことが続くと、視機能が発達せず、見る力がつかないことがあります。矯正した上で必要な補助具があれば用います。

ある程度距離を取っても見やすい大きさ、レイアウトの教材を用います。

③ 正面でなく斜めに見ている子

【どんな様子？】

何かを見ようとすると、いつも顔が斜めになり、正面で見ることができません。向き合っているにもかかわらず目を合わせているのかわかりません。

左右の目が違うところを見ているように見えます。

【なぜでしょう？】

いくつかの原因が考えられます。網膜の見やすい中心で見るのが困難で、別の場所で像を捉えている場合、斜めに見ているような格好になります。

また、眼球運動がうまくできない場合、どちらかの目が外を向いてしまったり、内側に寄ってしまったりします（斜視）。その場合は、両眼で見ることができず、使わない方の視力が落ちてしまいます。小さな子どもの場合、練習することで見る機能が発達します。

【こうしてみたら】

医療機関で適切なケアをしてきているか確認し、していない場合は、小児のロービジョンケアをしている眼科（視力を測れない子どもや矯正しても視力の上がらない子どもの見え方を詳しく診てくれる眼科）に行くよう勧めます。医師や視能訓練士の指示に従って、見ることを促します。

その子にとって見やすい位置にものを提示するようにします。

④ 隠すように手で覆って読み書きする子 外に出ると目を細めたり、帽子を深くかぶったりしている子



【どんな様子？】

外に出るとき、特に晴れた日には目を細め、視界が狭くなるのではないかと思うほど帽子を深くかぶっている子がいます。また、いつも前髪が目にかぶっていて邪魔そうな子がいます。文字を読み書きするときは、隠すように手で覆っています。

【なぜでしょう？】

まぶしくて見えにくい場合があります。眼の透光体（角膜、水晶体、硝子体など）が濁っている場合、光が当たると目の中で光が乱反射し、人一倍まぶしさ（羞明）を感じます。また、光の量を調節する虹彩の働きが悪い場合にも、まぶしさを感じます。

【こうしてみたら】

教室では廊下側の席にします。室内でも遮光レンズを使うと見やすくなります。

外に出るときには、つばの大きな帽子をかぶったり、サングラスや遮光レンズを使ったりして、まぶしさを軽減できるようにします。その場合、他の子どもにも、その子にとっては必要なものとして理解してもらうように話しておきます。

太陽の方には、背を向けるような向きになるように配慮します。

体育館では、カーテンを閉めて活動するようにします。

【配慮すること】

遮光レンズやサングラスを必要なものとして、本人にも納得して使うように促します。ほかの子どもにも説明します。



⑤ 目を細めて見たり、小さな穴をのぞくようにして見たりしている子

【どんな様子？】

遠くを見るときに目を細めたり、小さな穴から覗いて見たり、手で望遠鏡のようにして覗いている子がいます。

【なぜでしょう？】

目を細めたり小さな穴をのぞいたりすることで、レンズのような役目を利用して、見やすくしていることが考えられます。または、まぶしさを軽減するためにそうしていることもあります。

【こうしてみたら】

この場合は、眼鏡で矯正できるかもしれないので、眼科でよく調べてもらい、合う眼鏡を作ります。

まぶしさが原因の場合は、前述の④のようにします。

⑥ 不慣れな場所ではキョロキョロと周囲を見回す子
よく何かにつまづいたりぶつかったりする子



【どんな様子？】

いつも使っている教室では、特に変わった行動は見られないのに、初めて行った場所では、辺りをキョロキョロと見回す子がいます。また、目的とするところはよく見えて、そこに向かっていくのに、途中にあるものにぶつかることの多い子がいます。

【なぜでしょう？】

視野が狭いことが考えられます。見えているところが狭いので、不慣れな場所では、よく見える部分を使って見回し、周囲の状況を把握しようとしています。足元や周辺が見えないと、気づかずにぶつかってしまうことがあります。

【こうしてみたら】

不慣れな場所に行ったときは、時間をかけて調べ、全体が把握できるようにします。

足元や顔の高さの突出物がないように、環境を整備します。学校の中にいつもあるものについては本人に教え、気をつけるように促します。急に何か置くことのないようにし、どうしても置く場合には、そこに置いたことを伝えます。

外出するときには、白杖（はくじょう）を持つようにします。白杖を持つことは、周囲の人たちに視覚障害に対する配慮を呼びかけることにもなります。白杖の種類や長さ、使い方については、盲学校に相談してください。

【支援のポイント】

- 新しい場所では、その場がよくわかるように実際に歩いて説明しましょう。
- 足元や顔の高さの突出物がないように、環境を整備しましょう。
- 環境が変化したら、子どもがわかるように教えましょう。



⑦ 文字や行を読みとぼしてしまう子



【どんな様子？】

教科書を音読すると、文字を読み飛ばしたり、違う読み方をしたりします。また、行を読み飛ばしたり再び同じ行を読んだりします。

【なぜでしょう？】

目の中心でものが見られなかったり、乱視がひどかったり、眼振（意に反して目が揺れ動いてしまう）があったり、両眼でものが一つに見えなかったりするなどの見えにくさがあると、一つのところを見続けるのが難しいと考えられます。視力が弱い場合も、どこで切れるのかがわからなくなったり、読みにくさのために推測で読んだりするため、別の読み方をすることがあります。

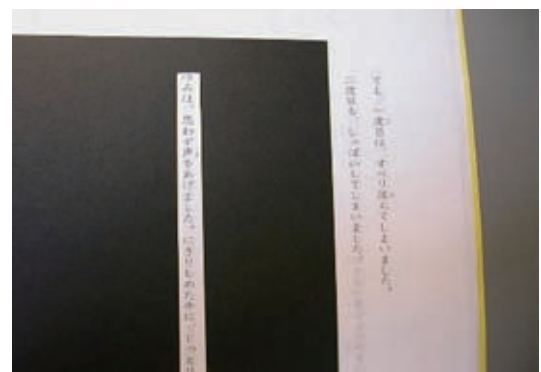
また、目に障害がなくても、注意・集中の困難さがあったり、図と地の区別など視認知に問題があったりする子も、このようなことがあります。

【こうしてみたら】

- ① 本人にとって文字の大きさや書体、行間の広さ、ことばの句切りなどがわかりやすい教材を用います。行間が狭いと隣りの行と間違えやすいので、わかりやすく空けるようにします。また、ことばの途中での行替えをしない、仮名が続くときは分かち書きをするなど、ことばの句切りがわかりやすいようにします。
- ② 現在どの行を読んでいるのかがわからなくなならないように、定規やスリットを使って、読んでいるところがわかるようにします。
- ③ 現在どこを読んでいるかがわかるように、指でたどりながら読みます。
- ④ 読み方がわかるように、テープに録音した物などで、正しい読み方を聞いて学べるようにします。
- ⑤ 読みやすく子どもの興味のある本を用いるようにします。

【支援のポイント】

- 読みやすい字体や行間にし、ことばの句切りなどをわかりやすくしましょう。
- 音声で聞くことにより、読み方がわかるようにしましょう。
- 読んでいる場所がわかるように、定規やスリットを使いましょう。



スリット例

【配慮すること】

読み物が嫌いにならないよう、簡単でわかりやすく興味を持てる読み物を使います。録音図書と併用するなど、読むことの負担を減らすようにします。中身を理解して欲しいときには読み書きにこだわらず、聞いて学ぶ・考えることを行うようにします。

⑧ 板書についていけない子



【どんな様子？】

黒板に書いたことは、いつも友だちに聞いたりノートを見せてもらったりしている子がいます。友だちが書いた後に書くので、いつも遅れてしまいます。書くのに必死で話が聞けないことがあります。

【なぜでしょう？】

黒板の文字がよく見えないためです。（その他の要因については P 1 2、4 4）

【こうしてみたら】

その子にとって黒板が見やすい席にします。教員は、書くのと一緒に声を出して言います。見えるくらいの大きな文字で書くようにします。また、他の子どもと同じように書くことにとらわれず、書かなくてもよいと判断することも必要です。話を聞き、考えるなど、授業の内容に参加することを大事にします。書いて欲しいキーワードだけを書くようにするなどの配慮をします。

遠くの物を見るには、単眼鏡が有効です。単眼鏡では視野が狭くなり、目的のものを見つめるのに時間がかかったり、ピントが合わなかったりするので練習が必要です。

本人に単眼鏡を使う力がついていたら、単眼鏡を使って本人が自分で見ることができるようになるとよいです。見て欲しい場所について声をかけるときには、どのようにたどって探すと見つかるか、具体的に教えます。



単眼鏡



使っているところ→

【支援のポイント】

- 見やすい環境にしましょう。
- 板書など視覚にはたらきかける情報は、ことばによる説明で補いましょう。
- ノートには、必ず書いて欲しいポイントに絞って書くように伝えましょう。

【配慮すること】

単眼鏡を使うと初めは他の子どもが覗きたがりますが、〇〇さんにとっては必要なもの、大切なものとして他の子どもへの理解も促します。

⑨ 文字が正しく覚えられない子・枠から文字がはみ出してしまう子



【どんな様子？】

ひらがな・カタカナや漢字が正しく覚えられない子がいます。小学校1年生でひらがなを習い、進んで読むようになったものの、書くとなると鏡文字になったり、交差の仕方が違ったりして正しく文字が書けません。文字を覚えても、決められた枠の中になかなか書けません。

【なぜでしょう？】

文字の形がどうなっているか把握できない、自分の書いている文字の全体像が見えない、思ったとおりに手指が動かず書けない、など、いくつかの原因が考えられます。視野がまだらに欠けている場合は、文字のように複雑な形を把握することが困難です。また、近づけないと見えない場合は、自分の陰で暗くなり見にくくなることがあります。自分の書いている線が見えない場合、どのように書けているかフィードバックがされないため、目と手の協応動作が身につかないということもあります。

【こうしてみたら】

見やすい大きさ・距離で、文字の全体像が把握できるようにします。また、なぞり板や墨で大きく書いた上をなぞったり、黒板に大きく書いたりして、運動の感覚として理解するようにします。正しく理解した上で紙に書くようにし、間違えずに正しく書くために教員の見ている中で文字を書くようにします。書くのに時間がかかるので、少ない回数で正しく覚えられるように指導します。消しゴムで部分的に消すことはとても難しいので、丁寧に間違いなく書くようにします。

筆記具は、見やすく使いやすいものを使います。鉛筆は、4Bや6Bの濃いものを使い、線が細くなりすぎないように、芯を尖らせ過ぎないようにします。濃い鉛筆は芯がやわらかく減りやすいのが難点です。線の太さが均一になる、芯が太いシャープペンシルなどが使いやすい場合もあります。鉛筆よりサインペンの方がはっきり見えるので、サインペンを使うのもよいです。

使用するノートのマスや罫線も、本人にとって見やすい色や濃さ、太さ、幅のものを使用します。



枠やガイドになるものを使うのも有効



線の傾き方が逆になったり、交差する場所を間違えたりしている場合は、自分の書いたものと正しいものとを比べ、どう違うのかを理解できるようにします。

拡大読書器を利用することも有効です。ただ、そのためには活用できる力をつけていかないと枠の中に文字を書くことは難しいので、学習に用いる前に使い慣れている必要があります、注意が必要です。

【支援のポイント】

- 見本の文字を見やすくし、書き方を手の動きで理解できるようにしましょう。
- 筆記具等は見やすいものを用いましょう。

【配慮すること】

文字の読み書きが嫌いにならないように、正しいカードを合わせる遊びや、実物を使って名称を書いてみるなど、他の活動と組み合わせて行う工夫も必要です。漢字練習の宿題も、他の子どもと同じでは負担が大きい場合があります。たくさん書くことを求めず、大きな文字を指でなぞることや、空で書くことなどを行い、正しく理解できることに重点をおきます。



⑩ 移動のときに遅れてしまう子

【どんな様子？】

他の子どもたちは、外で遊んだり、別の教室に移動したりしているのに、1人で教室に残っている子がいます。前の授業で終わらなかったところをし、片付けをしていると、それだけで休み時間が過ぎてしまいます。

【なぜでしょう？】

見えにくいために、ノートをとるのに時間がかかる上、持ち物をしまったり、探したりするのも時間がかかります。話しかけたい友だちがどこにいるかわからなかったり、皆のしていることがわからなかったりし、休み時間に遊びに行くタイミングを逃してしまうことが多くあります。

【こうしてみたら】

荷物は他の子どもより広めにスペースをとり、分類してわかりやすく整理します。自分で探しやすいように、入れ物をわかりやすく変えたりマークをつけたりします。終わったらすぐに片付け、次の準備をすることは習慣づけたいことですが、急がなければならないときなど、場合によっては手伝うことも必要です。

子どもたちには、その子が見えにくいことへの理解を図り、外へ出るときや教室を移動するときなどには声をかけるように促します。自分でできることは自分でしながら、助けた方がよいところは助けるということが、本人にも周囲の友だちにもわかるように、助言していくとよいでしょう。

【支援のポイント】

- 持ち物を管理しやすい環境にしましょう。
- 移動や物の管理など、必要に応じて手伝いましょう。
- クラス内のコミュニケーションを促しましょう。

⑪ 友だちと上手にかかわれない子



【どんな様子？】

見えにくい子の中には、休み時間にみんなが外へ出たのに、一人残ってしまう子がいます。自分から人に話しかけることはなく、友だちに声をかけられても返事をしないことが多くあります。

一方、よくしゃべるのだけれど、一方的に話すので、友だちとの関係がうまく作れない子がいます。

【なぜでしょう？】

周りの状況がはっきりわからず、他の子の行動は速いのでついていけない、ぶつかりそうで怖いから動けないことがあります。様子がよくわからないので話しかけるタイミングをつかめなかったり、話しかけられても自分に向かって話されたのか、そうではないのか、よくわからなかったりします。また、日常感じている自信のなさから話せなくなっていることがあります。

目が白く混濁していたり、とても大きかったり小さかったりするなど、見た目が不自然なときには、他の子どもが避けていることがあります。

支援員がつくなど、大人と過ごすことが多い場合、子ども同士のかかわりが持ちにくいことがあります。

一方的に話す子の場合も、相手の反応が見えないのでわからないためと考えられます。

【こうしてみたら】

休み時間には、周囲の子どもと一緒に外に出るように促します。また、声をかけるときには名前を呼ぶようにします。話の中では具体的なことばを使い、見えにくい子にもわかるようにするよう促します。本人にも、大きな声で人を呼ぶとよいことを繰り返し伝えていきます。

人より遅れること、できないという経験を積んでいくと、気持ちが萎縮し声を出しにくくなります。何か一つでも得意なこと、好きなことを持てるようにします。

一方的に話す子には、相手の話すことをよく聞くように促します。他の子どもたちには、まめにことばで返すように伝えます。

クラス全体で、仲間はずれにしたり、傷つくようなことを言ったりすることを許さないような指導を日頃からしていきます。



⑫ 体育の授業での配慮



【どんな様子？】

からだの動きが小さく、体操が上手にできません。球技では、本人は参加したそうなのですが、危険があるので、その子をみんなの中で一緒に活動させられません。

【なぜでしょう？】

体操などができないのは、模倣ができないからです。何となく見えていても、遠くで示している見本が見えません。経験がないために、動き方がわからず、スムーズに動けないことがあります。自分がどう動いたかということも、視覚からフィードバックできません。

ボールは遠いとわからず、近くにきて初めて気づくので、とてもスピードについていきません。

【こうしてみたら】

新しい動きでは、手を取って教えます。見える場合は正面で、見えない場合は後ろから手を取ったり、教員が同じ向きで前に立ってからだを触らせたりして理解を促します。また、経験したことについては具体的なことばで伝えます。

視覚に障害があると、一人で運動する機会が少なく、運動の量・質ともに不足しがちなので、体育の時間はしっかり活動できるようにしたいものです。

陸上競技や水泳など個人で行うものは、わかるようにすれば、他の子と同じように参加できます。見えにくい子でも、グラウンドに書いた白線に沿って走れる子はたくさんいます。また、全く見えなくても、ベルやホイッスルなどの音源を使えば、それに向かって走ることができます。そのときは、近くに音を反射するものがないか注意します。

球技では、硬いボールがぶつかることや、他の子どもとの衝突のないよう十分注意して参加を図ります。ボールは音の出るものや柔らかく大きめのものを使用したり、ルールを変えたりして参加しやすいように工夫します。一般的にはどのようにするものだと知らせた上で、安心して参加できるルールを示すとよいでしょう。クラスでどうしたらよいか話し合っ、みんなから見てハンディに配慮しつつ、公平なルールを作れると、クラスとしても良い取り組みになります。

【配慮すること】

眼科の疾患によっては、運動の制限があることがありますので、医療機関からの指示がどうか、具体的にどんな活動をしていくか、本人や保護者と確認しておきます。

関連ページ: 32、87、92、94、96

視覚障害教育に関する相談は、盲学校へお気軽にどうぞ。

埼玉県立盲学校 相談支援部 Tel: 049-231-2121

拡大教科書について

通常の教科書では見えにくい場合、拡大教科書を使います。現在は、通常の学級でも無償で給与されます。拡大教科書には、市販のものと、拡大写本ボランティアによって作成されるものがあります。市販の拡大教科書が採択している教科書と同じもので、見やすさも十分な場合はその教科書を探ります。違う出版社のものだったり、見やすさが不十分だったりした場合は、ボランティアグループに依頼します。その際、無償給与を受けるには、小中学校から、市町村教育委員会、県教育委員会を通して文部科学省に申請します。また、拡大教科書を製作するグループとして文部科学省に認められているボランティアグループに依頼する必要があります。拡大教科書の製作には時間がかかるため、早めに手続きをとりましょう。

読みやすい文字の大きさを判断するには・・・

本人にどれがよいか尋ねると、離れていても見やすい大きめのものを選んだり、見栄を張って小さめのものを選んだりすることがありますので、客観的に調べる必要があります。ある程度の長さの文章を用い、1分間にどのくらい文字が読めるか、あるいは1ページあたりをどのくらいのスピードで読むかで判断します。通常、大人で1分間に500～600文字くらい読みます。文字を学習してきた子どもで、見えにくさのために練習しても読みスピードが上がらず、1分間に100文字読めない場合は、点字の利用も考えてよいでしょう。

文字のフォントは、文字の形を学ぶ1・2年生では手書きの文字か教科書体を中心に、高学年ではゴシックなどその子にとって見やすいものを選ぶとよいでしょう。

12p 16p 20p 24p 28p

36p 48p



ロービジョンのための見やすい環境等についてのサイト

- LVCの部屋(筑波大学附属盲学校教員有志によるロービジョンクラブ)
～見やすい環境作りや最適文字サイズ、拡大教材等について～
<http://www.lv-club.jp/>

※ P80に、「視覚障害者のコンピュータの活用について」が掲載されています。ご覧ください。

5 聞こえにくい子

5 聞こえにくい子



(1) 子どもが困っていること

一対一のやりとりなら…**聞き取れる・わかる** → **答えられる 行動できる**
でも状況によっては…**いつもの会話が難しい。聞き取れない。**

☆ **生活の中には、聴力だけで解決できない「音」があふれている。**
→ **子どもが聞き取りにくい状況が、生まれています。**

- ・ 人の声や、ザワザワとかブーンという低い音 … 聞きたい音声をかき消してしまう。
☆ 聞きたい音や声だけを選び出すことが難しい。音が別の音を消してしまいます。
- ・ 話し手の顔の向きが少し違うとか、話し手の後方がまぶしくて集中して見ることができないとか … 些細なことで会話の理解が難しくなる。
☆ 口形や表情が見えにくいなど、視覚でとらえる情報が減ると、読話（唇の動きを見て話の内容を読み取る）が難しくなるだけでなく、単語や会話内容への類推や予測も難しくなります。
- ・ 早い話題展開・使わないことばや知らないことばの連続 … 聞こえていても理解ができず、どんどんついていけなくなる。
☆ 会話の内容の整理や予測・類推ができなくなります。
- ・ 聞き取れているけど … 何の音かわからないときがある。
☆ 音の要素には大きさや高さや音色や時間があり、全ての情報が整わないと識別できない音もあります。

☆ 聴力による聞こえの違い

正常聴力	0～20dB(デシベル)	ささやき声もよく聞こえる
軽度難聴	20～40dB(デシベル)	小声が聞きにくい、聞き違いがある
中等度難聴	40～70dB(デシベル)	普通の声が聞きにくい
高度難聴	70～100dB(デシベル)	大きな声でも聞きにくい
重度難聴	100dB(デシベル)以上	耳もとでの大きな声でも聞きにくい

(参考) 音の大きさと聞こえ

30dB:ささやき声	40dB:図書館の中	50dB:普通の会話	60dB:少し大きな声での会話
70dB:街角や事務所の騒音	80dB:ピアノの音、電車の車内騒音	90dB:耳もとでの大声、犬の鳴き声	
100dB:電車通過時のガード下	110dB:自動車のクラクション	120dB:飛行機のエンジン音	

(2) 指導・支援のポイント



いつも心がけて

- ☆ 補聴器や人工内耳（手術により内耳に電極を埋め込む）で、聞こえにくさは完璧に補えるわけではありません。明瞭な発音で話していても、聞こえにくい状態で予測・判断し、活動をしているということを忘れないでください。それなりに聞こえていると思わず、できるだけ視覚にはたらきかける補助を心がけましょう。例えば、絵・板書・メモ書き・空書などを併用しましょう。
- ☆ 顔を見て話すと、気持ちも落ち着き、よりスムーズな会話となります。
- ☆ 口をはっきり開けて、少しだけゆっくりと、自然な声を出して話しましょう。
- ☆ はじめに呼びかけるとき、何かを一斉に始めるときなど、合図をしましょう。
- ☆ わかるまで何回も聞き返し、確実にわかりあえるようにしましょう。
- ☆ お互いに聞き返し合える関係づくりをめざしましょう。

集団の中では

- ☆ 話し合いや大勢の会話では、どんな内容かわかるようなフォロー（メモ書き・近くにいる人による簡単な説明など）が、少しでもできるといいですね。
- ☆ 活動場面では、簡単な流れやプログラムが示されていると動きやすいでしょう。
- ☆ 活動のルール等は、見本を示すとよいでしょう。
- ☆ 学習の場面での座席は、正面前列より、全体が見える「端の列の前から2～3番目」くらいの方がよい場合もあります。正面前列では、常に顔を上げていて首や肩が疲れたり、後ろで起こっていることがほとんどわからず、落ち着かなかったりするからです。また、話し合いの場面では、円形やコの字型などにし、お互いの顔が見えるようにするとよいでしょう。
- ☆ 聞き取りや発音が苦手なことを、周りの子どもたちにも理解してもらいましょう。



あせらないで

聞こえにくい子にとって、音の情報はあいまいで心配も多いため、不安定になっていたり、無気力（諦めがち）になっていたりすることがあります。わかりあえることが増えれば改善されていきます。あせらずじっくり取り組み、いろいろなことをたくさん聞き、話していきましょう。



(3) 実践事例

① 落ち着かない子・会話の苦手な子・指示どおり動けない子



【どんな様子？】

- ・ 大勢の中で、落ち着かない様子で過ごしています。
- ・ 問いかけや話しかけに対して反応したり、きちんと答えたりすることができません。
- ・ 指示されたことを、なかなか行動にうつせません。

【なぜでしょう？】

- ・ 補聴器からは、「ざわざわ」も「聞きたい声」も同じように大きく聞こえてしまうので、「聞きたい声」が「ざわざわ」に消されてしまうことがあるのです。
- ・ よく聞き取れない時は、周囲の様子から推測して判断するため、判断を誤ると場に合わない発言や行動をすることがあります。
- ・ 聞こえの状態によっては発音が不明瞭になることもあり、発音への苦手意識から話すことに消極的になっていることがあります。

【こうしてみたら】

- ・ 机やイスにテニスボールをつけると、教室内の雑音が減ります。
- ・ 背中から話しかけず、肩をたたくなどして呼んでから話をして下さい。
- ・ できるだけ正面から、口を見せて話をして下さい。



【支援のポイント】

- 教室内の騒音はなさそうでも、かなりあることを常に意識して対応しましょう。
- 話し手との距離と騒音で聞き取れなくなることがあることや、聞こえにくいことで発音も不明瞭になることがあるということを、他の子にも理解してもらえるように話しておきましょう。
- 筆談など、視覚にはたらきかける補助手段をいろいろ使いましょう。

【配慮すること】

- 教室内の騒音を減らすように工夫してみましょう。

② 学習に集中していない子・発問がよくわからない子



【どんな様子？】

- ・ 学習している箇所がわからないままにしていることがあります。
- ・ 簡単な発問にも答えられなかったり、友だちの発言を聞いていなかったりすることがあります。
- ・ キョロキョロして落ち着かないことがあります。

【なぜでしょう？】

- ・ 教員が説明や板書をしたり、友だちが発表したりと授業は場面もいろいろです。どこを見ればいいのか迷ってしまい、流れや内容がわからなくなってしまう。
- ・ ざわざわしたり声の大きさもいろいろだったりで聞き取りにくくなると、聞き取れた音をつなぎ合わせてわかろうとするのが、とても大変になります。

【こうしてみたら】

- ・ 板書など視覚にはたらきかける資料を多く使いましょう。発問を書いて示すとよくわかります。
- ・ 全体への指示のあと、本人の近くでやることを再確認しましょう。わかっているでも「これでいいのかな」という不安を抱えていることがあります。
- ・ 説明や発言は、できるだけ口を見せるようにしましょう。
- ・ 授業の終わりに、その時間のまとめを板書しましょう。

【支援のポイント】

- 視覚にはたらきかける情報をより多く提供できるよう、工夫をしましょう。
- やっていることの確認を、机間巡視などを利用して行いましょう。
- 「ここを見れば情報がまとまって得られる」という状況を作りましょう。

【配慮すること】

- 情報のケアと心のケア
聞こえや聞き取りには限界があり、すべてを理解するのはとても大変なことです。しかし、机間巡視により「安心して取り組めた」とか、まとめの板書により「この時間にやった勉強はこれだ」と思えることで、次への意欲がわきます。子どもたちは、情報のケアと心のケアを求めていることを忘れないで下さい。



③ トラブルが多い子・何が悪いのかがわからない子



【どんな様子？】

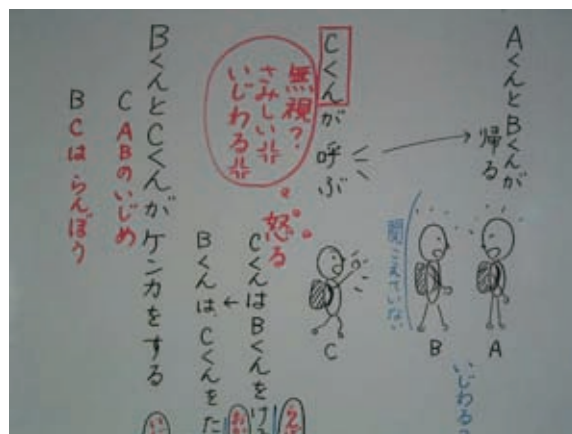
- ・トラブルの相手と何が起こったのかを順序立ててうまく説明できず、また、質問にもきちんと答えられないことがあります。
- ・相手の状態や気持ちを考えず、自分は悪くないと言い張って、話を聞かないときがあります。
- ・お互いに悪いところがあり指導を受けているということが、よくわかっていないようです。
- ・話がよく通じていないようで、何が悪いのかを考えている様子もなく、聞き流していただきます。

【なぜでしょう？】

- ・トラブルのあとは感情が高ぶっていることも多く、質問を聞き取り、理解した上で答えるのはかなり難しいです。自分の言いたいことだけが先行することもあるでしょう。
- ・トラブルの際、目に入ったことだけで判断していることも多く、友だちとの関係や順序立てて状況をつかむのは難しいこともあります。
- ・トラブルの確認を行う際に、話が前後すると、どこのことを話しているのかわからなくなったり、感情などを絡めて話すと何の話かぼやけてきたりすることがあります。

【こうしてみたら】

- ・トラブルがどんな順序で起きたのか、時系列に文字で書き表して説明しましょう。どこの時点の話をしているのかがわかると、自分の言動も含め、正しくさかのぼることができます。
- ・人物間のことばのやりとりなどがわかりにくいときは、簡単な吹き出しやせりふにして書いて、トラブルを起こした双方で確認できるようにしましょう。
- ・トラブルの概要がつかめたらトラブルの流れを書いたものを使って、どの時点でどんな早とちりをしたか、何が悪かったのか、それぞれどう思ったかなど、見せて再確認し、納得し合えるようにしましょう。

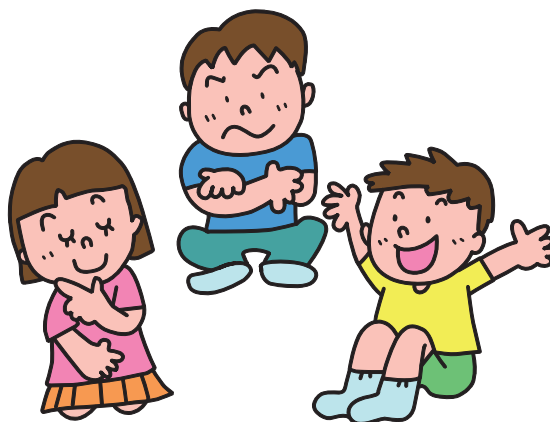


【支援のポイント】

- 時系列に文字や絵を使い、視覚にはたらきかける情報で補いながら話し込んでいきましょう。
- 双方の言い分を聞きながら、トラブルの内容をまとめ、解決まで進めましょう。最終の確認が、双方同時に視覚で行えるようにしましょう。
- 最終のポイントを文でまとめるなど、今後につなげられるようにしましょう。

【配慮すること】

- 人として大切なことはしっかり伝えましょう。
トラブルの際の状況把握や問題点の理解は、かなり困難なこともあります。しかし人との関係を作っていく上で、トラブルの処理はとても大切です。難聴にかかわらず、人として大切なことはわかるまでしっかり伝えましょう。
- 低学年からきちんと処理していきましょう。
あいまいな処理ではその場はおさまっても納得しきれず、「わかってもらえない」と思いこむようになってたりします。高学年になると、聞きたくないことは聞き流したり、その場をやり過ごそうとわかったふりをしたりすることもあります。



④ 音楽の授業に消極的な子



【どんな様子？】

- ・ 音楽や歌は好きなようですが、みんなと一緒に合奏したり、歌ったりすることには消極的になりがちです。
- ・ 不安そうにしています。

【なぜでしょう？】

- ・ 合奏も合唱も、前奏に合わせて一斉にスタートすることがとても難しく、スタートでずれてしまうと、音を聞きながら取り戻すことはなかなかできません。
- ・ 自分が発した音程を聞き取るのが難しいので、正しい音程を保って歌唱することはできません。
- ・ 楽器の音にはそれぞれ特徴があり、個々の聞こえに応じて得意な物と不得意な物に分かれます。音程まで聞き取るのは、かなり難しいことです。

【こうしてみたら】

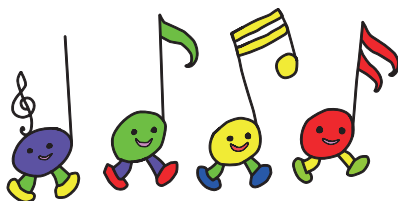
- ・ 合奏や合唱のスタートやリズムあわせなどの合図を、本人に見えるようにやるとよいでしょう。合図の方法を本人と確認しておくことさらによいでしょう。

【支援のポイント】

- 活動が、できるだけ視覚で捉えられるような工夫を心がけましょう。
- 他の子に理解してもらうよう、話しておきましょう。

【配慮すること】

- 個によってリズム感もさまざまですが、一人ならできることがたくさんあることを理解し、見つけていきましょう。
- 合奏・合唱では、本人の持つ力を発揮できるよう出番を工夫してみましょう。



⑤ 聞き取りテストが苦手な子



【どんな様子？】

- ・ 落ち着かず、不安そうにしており、ほとんど聞き取れていないようです。メモも取っていません。
- ・ 机上の問題文に集中していて、ほとんど音に耳をかたむけていません。

【なぜでしょう？】

- ・ 普通の会話は、口形を見たり、周りの様子を見て類推したりして、理解できることも多いのですが、聞き取りテストのようにCDの音声だけで文を聞き取ることには、かなり無理があります。内緒話の聞き取りテストのようなものです。
- ・ ほとんど聞き取れないときは、問題文を読解し、予想した解答で解答用紙を埋めようとします。

【こうしてみたら】

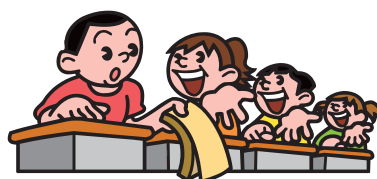
- ・ 聞こえの程度によっては、別室で口元を見せて読んであげると「聞き取りテスト」として実施できます。
- ・ 聞こえの厳しい子は、文章を見せてあげましょう。読み返しは無しとし、1回の読みで問題文に取り組むというやり方なら「聞き取りテスト」の趣旨に近い状態で行うことができます。

【支援のポイント】

- 聞こえの程度によって、実施方法を工夫しましょう。テストの趣旨に沿ってそれに近づくことで「よし」としましょう。

【配慮すること】

- 「聞き取りテストを実施しなければならない」ために工夫していろいろな方法を考えているのではなく、「聞こえにくいことに配慮している」「あなたのことを気にかけている」と子どもに伝えるように取り組みましょう。



視覚障害者のコンピュータの活用について

視覚に障害がある人は、コンピュータ等の情報機器を使って、ディスプレイ画面上の文字を拡大したり、見やすい色に変換したりすることで、コンピュータが操作しやすくなります。また、コンピュータの画面の情報を音声で伝えるソフトもあり、情報を容易に収集し、発信できるようになってきました。また、ピンディスプレイという機器を接続すれば、画面の情報を点字で得ることもできます。

画面の中の文字やアイコンを拡大や見やすい色に変更するには…

画面に顔を近づけて見ている子どもの場合、文字が小さくて見えにくいことが考えられます。コンピュータの「ユーザー補助の設定」や画面の設定のデザインを使い、文字を大きくすることができます。画面の設定では、「画面の解像度」が設定できます。解像度を下げると画面がすべて大きく表示されるようになり、コンピュータの文字やアイコンがぼやけて見えてしまう場合にも適応できます。まぶしさにより見えにくさがある場合は、ハイコントラスト機能で画面の表示を白黒反転表示にすることにより、見やすくすることができます。

コンピュータの画面の情報を音声で伝えるには…

「スクリーンリーダー」という種類のソフトウェアを用意することにより、コンピュータの画面の情報を音声で読み上げることができます。キーボードからの入力や操作内容も音声化することができ、マウスを使わずにキーボードだけで操作ができるようになります。スクリーンリーダーをコンピュータにインストールすれば、視覚に障害がある人でもワープロソフトで文章を書いて印刷することや、インターネットや電子メール、辞書の検索などで情報を得ることができます。このことは視覚に障害がある人にとっては、最大の用途になります。

このように、コンピュータは視覚障害を補う有効な機器です。したがって、視覚に障害のある子どもがコンピュータ等の情報機器を活用できるようにすることは、とても大切なことと言えます。



参考：視覚障害者のために役に立つかもサイト

(埼玉県立盲学校教員 近藤邦夫：パソコン指導、パソコンで使える自作ソフト等)

<http://homepage2.nifty.com/k-kondo/>

6 からだの不自由な子

6 からだの不自由な子



(1) 子どもが困っていること

からだが不自由ってどんなこと？

からだが不自由な子（人）と言われて誰を思い浮かべますか？
ホーキング博士？ 乙武洋匡（おとたけひろただ）さん？ 星野富弘（ほしのとみひろ）さん？
「からだが不自由」と一言と言っても、みんなそれぞれ原因となる病気（疾患）
やからだの状況などが違います。

進行性の筋疾患、事故の後遺症などによる身体各部の損傷（欠損）、脊椎損傷、
脳障害（脳損傷）、遺伝子異常などなど。ケガ等により一時的な「肢体不自由」に
なることもあります。年を取って筋力が衰えたことで車いすの生活になることも
あるでしょう。つまり、「肢体不自由」とは、障害の種類というよりもからだや生
活の状況であるといってもよいのです。

さて、肢体不自由児の不利益としては、もちろんからだが不自由なことによる
運動面の問題があります。しかし、実際にはからだが不自由なことによる「コミ
ュニケーション」の不自由さが大きな問題であり、そのために「この子はわかっ
ていない」と思われることこそが最大の不利益であるといえます。

からだが不自由な状況を体験してみよう。

先に述べたように、「からだが不自由」な要因は様々です。ここでは、筋疾患や
麻痺による不自由の疑似体験について記述します。

前段で述べたように、「肢体不自由」とは、からだや生活の状況と言えます。
一番簡単な疑似体験といえば・・・

車いすに乗ってみることで。車いすに乗れるとなると、大体の人は「乗って
みたい」と思うでしょう。つまり、不自由でない人の感覚でいうと、車いすとい
うのは「乗り物」なのです。そのため、車いす体験をすると、坂道を登ってみたり
スラロームをしてみたり、まさに車かバイクの体験と同じ感覚で「楽しむ」人
がほとんどでしょう。しかし、からだが不自由な人にとって、車いすというのは
「移動の手段」というだけでなく、「姿勢の保持」という重要な役割も持っている
のです。

麻痺の状況の疑似体験では・・・

長時間の正座による足のしびれを考えてください。足の存在は見えるのだけど
感覚がない。動かしたいけれど思うように動かない。無理に動かそうとして肩に
力が入ってしまう。それが麻痺の状態です。

こんなことで困っているのでは？

からだが不自由な子どもは・・・

当たり前のことですが、移動が苦手です。運動が困難です。そのため、みんなと一緒に登下校ができなかったり、教室移動でいつもおくれってしまったりにしているのではないのでしょうか。

からだが不自由な子どもは・・・

からだを使った学習が困難です。幼いころに誰もが経験する「重力に逆らう感覚」を十分に味わっていないかもしれません。つまり「うつ伏せで頭を持ち上げる」「ハイハイをする」「立つ」といった経験が乏しいということです。からだを使った経験（土遊びやかけっこなど）も少ないでしょう。そういった生活経験の少なさにより、からだの感覚（視覚・聴覚・味覚・嗅覚・触覚）がとても敏感、あるいは鈍感かもしれません。また、自分のからだのイメージがはっきりしていないため、自分を中心として周囲（外界）を捉えることが苦手かもしれません。外界からの刺激（音や光、触れられることなど）を極端に嫌ったり、まったく反応しなかったりということはありませんか。物の形をうまく捉えられていますか。

こんなことでも困っているのかな？

ちょっと想像してください。

高級レストランで、ナイフを落としてしまいました。あなたは、ウェイターを呼んでナイフを拾ってもらおうでしょう。慣れた人なら、お互いに当然のような顔をして過ごすのではないのでしょうか（私なら恐縮して「すみません」と言っていますが）。このような関係は、客とウェイターという明確な役割分担があり、そこにはサービス料という仲立ちがあるから成り立つものです。

一方、からだが不自由な子どもたちはどうでしょう。例えば、机の上の物を落としてしまったとしましょう。その子は近くの誰かに「ごめん、ひろって」と頼まなければなりません。トイレに行きたくなったらどうしましょう。介助が必要な人なら、誰かに「ごめん、手伝って」と頼みます。からだが不自由な子どもたちは、一日に何回「ごめん、手伝って」と言わなければならないのでしょうか。大きくなれば「すみません、お願いします」に変わります。しかし状況は変わりません。もちろん、人と人とのコミュニケーションですから、「お願いします」「ありがとう」といったことばは大切です。しかし、そのような関係を広く作り上げる努力、その関係を保つ努力、常に恐縮してお願いする心の負担といったものは、決して小さくはないでしょう。その努力に疲れて「我慢する」ことを身につけてしまうことが、からだが不自由な子どもたちにとって、もっとも不幸なことではないのでしょうか。

* これらのことは、「からだが不自由な子たち」に限ったことではありません。「からだが不自由な子たち」の生活だけでなく、「みんな」の生活をイメージしましょう。

(2) 指導・支援のポイント

ここにあげる「指導・支援のポイント」は、あくまでも一般的なポイントであり、一番大切にしなければならないことは、「一人一人に合ったかわり方を想像（創造）する」ことです。理論に裏打ちされた正しい知識と豊かで柔軟な発想、それこそが、教員の専門性といえるのではないのでしょうか。

☆生活面での配慮事項

○ 子どもの姿勢への配慮を欠かさないようにしましょう。

- ・ 長時間同じ姿勢でいることは、思っている以上に苦痛を伴います。そのため、私たちは無意識のうちからだを動かし、体重の圧を分散させています。からだが不自由な子どもたちはそれが苦手なので、周りの人が心がけてあげましょう。
- ・ 座っている姿勢が乱れている場合、長時間続けることでからだの変形を助長する恐れがあります。車いすから降りて横になり、からだの無理を取り除いてあげましょう。からだを休めることも大事な学習です。

○ 水分補給をこまめにしましょう。

- ・ からだが不自由な子どもたちは、口を閉じることが難しく、口内・のどなどが渇きやすい場合があります。また、からだの緊張により失われる体内の水分量も多いと思われます。さらに、痰が絡みやすい子どもたちにとっては、十分な水分を補給することで、痰を出しやすくすることもできます。
- ・ 体温調節の苦手な子どもは、年間を通して脱水症状が心配されます。汗をかきやすい夏場だけでなく、年間を通じてこまめな水分補給を心がけましょう。汗をかかない子どもには、外的に体温を調整してあげることも健康管理の重要なポイントです。

○ トイレの配慮をしましょう。

- ・ 「トイレに行きたい」ということを、気軽に言える雰囲気を作りましょう。障害の有無に関わらず、トイレの問題は小中学生にとって大きな問題です。トイレに行くことをためらって、ずっと我慢しなければならないような状況を作らないようにしましょう。
- ・ 排泄の感覚が鈍い子どもたちなど、オムツを使用している子どももいます。周りの子どもたちに対して正しい理解を促すとともに、本人がコンプレックスを感じないような配慮をしましょう。

☆ 姿勢のはなし

よく学校で「いい姿勢」と言います。では、「いい姿勢」とは何でしょう。「背筋を伸ばして、あごを引いて・・・」というのは不十分です。逆に「悪い姿勢」とは何でしょう。「猫背で、頬づえをついて・・・」というのも不十分です。肢体不自由教育の考え方でいうと、「同じ姿勢を続ける」ことが「悪い姿勢」です。どんなにいい姿勢をしていても、15分20分と続けると、それは「悪い姿勢」といえます。姿勢作りのポイントは、「骨盤の上に地面と垂直に背骨が乗り、その上に頭が乗る」ことです。

「正中線がブレない」と「同じ姿勢を続けない」ことが「いい姿勢」づくりの基本と言えます。

☆ 学習面での配慮事項



○ 体育の授業は？

- ・ からだが不自由な子も一緒にできるような、競技の選択やルールの工夫が大切です。「ケガをすると・・・」ということが先にたつと、「無理に参加しなくても」ということになってしまいます。大事なのは、一緒に活動ができることです。

○ 書くことの不自由さに対しては？

- ・ 手指の動きに不自由がある場合、書くことにとても時間がかかります。そのために授業の流れについていけなくなることもあります。これを防ぐため、適切に支援機器を利用しましょう。

☆ 様々な支援機器

VOCA (Voice Output Communication Aids)・・・発声や発音が難しい子どもが、コミュニケーションのために使う機器のうち、音声出力が可能な機器の総称です。コミュニケーションツールには、キーボード入力したことば（文章）を音声出力する、小さなコンピュータのようなものから、あらかじめ決めてあるシンボルを指差す文字盤のようなものまで、さまざまなタイプがあります。

☆ バリアフリーとユニバーサルデザイン

近年、「バリアフリー」や「ユニバーサルデザイン」といったことばをよく耳にします。車いすを使っている人にとっては、道路の小さな段差も移動の大きな妨げになります。では、そういった「バリア」をなくすとどうなるでしょう。道路の段差がなくなると、目の不自由な人にとっては、歩道と車道の境がわかりにくくなります。このように、ある特定の人だけに優しい環境というのは本当の意味での「バリアフリー」とはいえません。全ての人が過ごしやすい環境作り、それが「ユニバーサルデザイン」の考え方です。埼玉県「ノーマライゼーションの理念に基づく教育」を進めていくには、障害がある子どもが過ごしやすいということではなく、全ての子どもが過ごしやすい環境作りの視点が大切です。

☆ 「医療的ケア」って？

からだが不自由な子どもたちの中には、「医療的ケア」が必要な子どもがいます（「肢体不自由」＝「医療的ケアが必要な子ども」ではありません）。では、医療的ケアとは何でしょう。教育現場で言われる医療的ケアとは、「吸引」「経管栄養（鼻腔チューブ・胃ろう・腸ろうなど）」「導尿」の3つが一般的です。埼玉県では、肢体不自由養護学校に看護師資格を持つ「看護教諭」が配置され、学校において一定の条件下でケアを行っています。

(3) 実践事例



① 一日中車いすに乗りっぱなしだけど大丈夫？

【どんな様子？】

- ・ 車いすに乗ったまま一日を過ごすと、午後からはからだを支えるのが辛そうです。
- ・ 午前中は、しっかりからだを起こしていられるけれど、午後になると姿勢が崩れてしまいます。

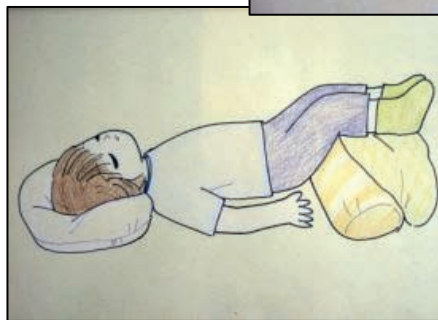
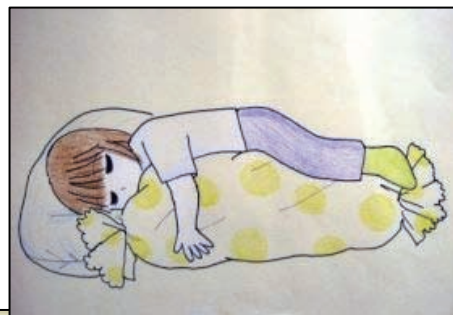
【なぜでしょう？】

私たちは、立っていても座っていても、横になっているときでも無意識のうちにか
らだを少しずつ動かしています。それは、体重の圧が一点にかかり続けないようにす
るためです。からだが不自由な子どもたちの多くは、こうしたこまめな姿勢変換が苦
手です。からだを支えることに一生懸命になり、常に同じ部分で体重を支えているか
もしれません。また、足の裏やお尻をしっかり床につけて体重を受けることが苦手で、
上半身(特に肩)でからだを引き上げるようにして姿勢を保っているかもしれません。
からだを動かすことと同じ姿勢を保つことは同じ機能だと考えると良いでしょう。

【こうしてみたら】

自分でからだを動かして体重の圧を分散させること
が難しい子どもは、時々他動的に動かしてあげる必要
があります。45分の授業の後は、座りなおしをしたり、
可能であれば車いすから降りて横になったりする時間
をとりましょう。

からだを支えるためには、足の裏やお尻の座りが大
切です。足の裏が床にしっかりついて
いるか、不必要に肩に力を入れてから
だを引き上げていないか、などを常に
チェックしてあげましょう。



【配慮すること】

楽な姿勢とはどんな姿勢でしょう。
机に伏した姿勢・うつ伏せ・仰向
け・・・だけでは不十分です。誰かに抱っこやおんぶ
をしてもらう感じ(からだを包み込んでもらう快適さ)
を思い浮かべてください。からだを支えるもの(床や
いすなど)の間に隙間がなるべく少ないことが、楽な
姿勢作りの第一歩です。ただ横になるだけではなく、
クッションなどを使って、隙間を埋めてあげましょう。



② 体育の授業をどのように展開すればいいでしょうか？



【どんな様子？】

- ・ 一緒に活動できないので、いつも見学しています。
- ・ プールの授業に参加できません。

【こうしてみたら】

からだが不自由な子どもたちは、体育の時間にできる活動が限られます。また、競技内容によっては、ケガの危険が大きくなる場合もあります。体育の授業の目標が「競技の技術を向上させる」ことであれば、見学することも選択肢としてあるかもしれませんが、しかし、「からだ作り・健康の維持増進・運動に親しむ」などの目標達成に向けての取り組みなのであれば、「参加」することが大切なのは言うまでもありません。

競技内容（ルール）の工夫や、環境整備などにより、からだが不自由な子どももそうでない子どもと一緒に楽しめる授業作りをしましょう。

【配慮すること】

からだが不自由な子どもたちは、各関節が動きにくい・筋肉の緊張が強いなどの理由で、手足の動きが制限されている場合があります。思わぬことで無理な力がかかり、骨折や脱臼などの危険性が高くなります。その子のからだの状況をよく見極め、安全への配慮は十分にしましょう。場合によっては、主治医からアドバイスをもらうことも大切です。

プールの授業は、子どもたちが好きな時間のひとつです。それは、水中では、浮力の助けにより、からだの動きの不自由さの度合いが軽減されるからです。しかし、健康面・安全面での配慮が大事になります。オムツを使用している子どもの場合、水槽内で排泄をする場合もあります。事前に対応策を考えておく必要があるでしょう。また、体温調節が苦手な子どもたちには、水から上がった後の配慮も忘れてはなりません。

〈参考サイト〉

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 (<http://www.nise.go.jp>)

社会福祉法人 日本肢体不自由児協会 (<http://www.normanet.ne.jp/~jsdc/>)

埼玉県立総合教育センター (<http://www.center.spec.ed.jp>)

財団法人 日本障害者スポーツ協会 (<http://www.jsad.or.jp>)

埼玉県障害者交流センター (<http://www.kouryu.net>)

埼玉県内の相談機関等一覧

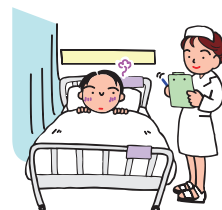
相談窓口の名称	所在地	電話番号
県立総合教育センター	さいたま市緑区三室 1305-1	048-874-3400
県立総合教育センター深谷支所	深谷市上柴町西 4-2-7	048-572-2780
埼玉県中央児童相談所	上尾市上尾村 1242-1	048-775-4152
埼玉県南児童相談所	さいたま市浦和区元町 2-30-20	048-885-4152
埼玉県熊谷児童相談所	熊谷市箱田 5-12-1	048-521-4152
埼玉県川越児童相談所	川越市宮元町 33-1	049-223-4152
埼玉県越谷児童相談所	越谷市恩間 402-1	048-975-4152
埼玉県所沢児童相談所	所沢市並木 1-9-2	04-2992-4152
さいたま市児童相談所	さいたま市中央区下落合 5-6-11	048-840-6107
埼玉県立精神医療センター	伊奈町小室 818-2	048-723-1111
埼玉県立小児医療センター	さいたま市岩槻区馬込 2100	048-758-1811
国立身体障害者リハビリテーションセンター 更生訓練所 研究所 病院	所沢市並木 4-1	04-2995-3100 (代表)
埼玉県総合リハビリテーションセンター 相談部	上尾市西貝塚 148-1	048-781-2222 (代表)
埼玉県発達障害者支援センター「まほろば」	川越市平塚新田東河原 201-2	049-239-3553
埼玉大学教育学部附属特別支援学校 発達支援相談室「しいのみ」	さいたま市北区日進町 2-480	048-654-0961

※ 市町村の教育センター等でも相談を受け付けています。



7 病気による生活規制のある子

7 病気による生活規制のある子



(1) 子どもが困っていること

こんなことで・・・

心臓病やぜん息など、慢性の病気の子どもたちにとって一番つらいことは、みんなと一緒に行動できないことです。運動や食事などの制限があったり、処置や服薬をしなければならなかったり、体調が悪いときがあったりするからです。また、病気であることが外見からはわからないことも多く、みんなと同じ活動に参加できないことを「さぼっている」と誤解されてしまうこともあるようです。

こんなことでも・・・

また、入院や手術などを経験した子どもたちは、病気のために生活が大きく変わったことで、とまどいや不安を感じています。慢性の病気は、長期にわたって治療や自己管理が必要なため、生活規制によるストレスもあるでしょう。そのために、主治医からの指示が守れなかったり、周囲を心配させたりするような言動が見られたりするかもしれません。

さらに、長期の入院をしたり、何度も入退院を繰り返したりしている子どもの中には、友だちと上手にかかわれなかったり、学習のおくれや空白があったりするために、学校生活を楽しめない子もいるようです。

子どものプライバシー

病気に関する情報の扱いについては、次の点に配慮する必要があります。

- 本人が知っている以外の病気に対する知識を与えない。
- 他の子どもたちに、本人が知っている以外の病気に対する知識を与えない。
- 他の子にどこまで話すかは、本人・主治医・保護者の間で決定される。
- 本人が病気について十分理解していたとしても、他の子や第三者に、本人・主治医・保護者の間で決定された内容以外の話をしない。

デジタル絵本「ココロココ」より

(2) 指導・支援のポイント



○ 子どもの病気について正しく理解すること

気をつけなければならない症状、体調が悪いときの対処の仕方、服薬や処置の仕方、運動や食事などの制限などを知っておきましょう。そのうえで、登下校・掃除・授業・休み時間・給食などの一日の生活の、どの場面でどのような配慮が必要かを整理してみましょう。

○ 子どもや保護者の思いを聴くこと

子どもは自分の病気をどのように理解しているのでしょうか。自分の病気をどう思っているのでしょうか。また、保護者は子どもの病気をどう思っているのでしょうか。子どもや保護者の思いを理解することが、適切な支援をするためには欠かせません。

また、クラスの子どもたちなどにその子の病気に関することを知らせる際には、どのようなことばで伝えてほしいかを本人や保護者に確認することが必要です。

○ 保護者や主治医と連絡をとること

養護教諭や保護者とこまめに連絡をとりましょう。子どもの体調に変化があったとき、校外行事に参加するときなどは、保護者を通じて主治医の意見を聞いておくと安心です。

病気の子ども気持ち・・・

心臓病というと大変な状態と思われることが多く、一方で外見では具合の悪さはわからず、手術したからよくなったでしょう、と健康な人と同じ程度に回復したと思われたり、説明には苦労します。人といれば無理もしますし、周囲の見方に対応しなければなりません。季節により異なる体調や、その時々疲れ具合と、生活や、やりたいことの間で折り合いをつける難しさを常々感じています。【途中略】

小・中学校では周りの人たちは病気を知っていて、遅刻・欠席ばかりのうえ、周囲と同じに動けないので特別扱いという感じでした。いじめはありませんが、誰にでも当然のことを私がやると感心されたり、必要以上に配慮されたり、そのなかでどう振る舞えばいいのか、自分はこれでいいのか、といつも迷っていた気がします。

自分から主張をしない私に対して母は、「周りからしてもらえるのを待っていてはダメ。状況や、してほしいことを言わないといけない」と言いましたが、求めていいのかもわかりませんでした。甘えではないかと考え込んだり、やりたいと思ううちに結局できないこともありました。

中学後半は心身とも不調で、家族に頼っている自分の弱さ、一人で生きてくても力を得られないことに悩みました。人付き合いが苦手なことは、生きる上で大きな壁に思えました。

小山田文子「先天性心疾患とともに歩んで」より

小児看護 2005年8月増刊号 へるす出版

(3) 実践事例

① がんばりすぎて体調をくずしてしまう子



【どんな様子？】

- ・ 運動制限があるのに、動きすぎてしまいます。
- ・ 体調が悪そうな時に声をかけても、「だいじょうぶ」と言って休もうとしません。
- ・ ぎりぎりのところまでがまんをしてしまっ、体調をくずすことが多いようです。

【なぜでしょう？】

自分の病気のこと、活動制限があることをきちんと理解できていないのかもしれませんが。動きすぎてはいけないとわかっていたとしても、どの程度の活動ができるのかを自分で判断するのは難しいものです。

また、病気であってもみんなと同じように行動したいという気持ちが強く、つい無理をしてしまう子もいるようです。活動制限があることや体調が悪いことは周囲の人にはわかりにくいですし、本人が言いたがらないこともあるようです。

【こうしてみたら】

① 自分の病気に対する理解を深めましょう。

本人は、自分の病気をどのように受け止め、どのような思いでいるのでしょうか。活動制限を守れないことを注意するだけに終わらせず、子どもの体調を気遣う姿勢で、本人や保護者の話を聞いてみましょう。

運動や食事などを制限されるのは、とてもつらいことです。毎食後に薬を飲むことなどは簡単だと思われるかもしれませんが、長期にわたって続けるのは大変なことです。「つい無理をしてしまう」「わかっているけど守れない」という行動の背景にある気持ちを、まず受け止めることが大切です。

その上で、子どもの発達段階に応じた易しいことばで、病気や活動制限について話し合ってみましょう。

② 体調の自己管理がしやすいように工夫しましょう。

決められた時間に薬を飲んだり処置をしたりする必要がある場合、器具や薬の保管場所や処置をする場所を工夫することで、きちんと行えるようになることがあります。授業中でも、保健室やトイレに行きやすいように、座席やルールを工夫することもできます。

子どものプライバシー、プライド、安全性などを配慮しながら、必要な処置等を安心して行えるようにしましょう。

③ 友だちや先生方にその子の病気を理解してもらいましょう。

病気のためにみんなと同じ行動がとれないことは、子どもにとって何よりもつらいことです。本人の病気のこと、活動制限や必要な処置のことなどを周囲の友だちや先生方にも正しく理解してもらうことが大切です。「なぜ〇〇するのか」「なぜ〇〇しなくていいのか」ということをきちんと説明しましょう。

その際は、「だれに」「何を」「どんなことばで」説明するかについて、保護者や本人の意向を必ず確認しましょう。

【支援のポイント】

- 子どもや保護者の思いに添った対応策を考えましょう。
- 教員自身が子どもの病気について正しく理解したうえで、子どもたちにわかることばで説明できるようにしましょう。

【配慮すること】

子どもの病気に関することは、守秘義務がある個人情報です。病名はもちろん、治療や薬などに関する情報も慎重に扱わなければなりません。

また、主治医と連絡をとる際には、保護者の了解が必要です。生活管理表や医療に関することは、養護教諭にアドバイスしていただくといいでしょう。

小児慢性特定疾患患者や子どもの健康を考えたポータルサイト 「子どものケア.com」

このサイトでは、いろいろな小児慢性疾患に関する説明や相談窓口の紹介が掲載されているほか、次のガイドブックがダウンロードできます。

- 先天性心疾患のお子さんの学校生活のためのガイドブック
- 1型糖尿病ガイドブック
- 2型糖尿病ガイドブック
- 喘息ガイドブック



ホームページアドレス <http://www.kodomo-care.com/>

本サイトは、厚生労働科学研究費補助金によるものです。

② 体調が不安定で休みがちな子



【どんな様子？】

- ・ 遅刻や早退が多いようです。
- ・ 登校してきても、保健室で過ごすことが多いです。
- ・ 風邪をひいたりして一度体調をくずすと、欠席が続いてしまいます。

【なぜでしょう？】

病気の種類によっては、天候や気温の変化が体調に影響することがあります。また、特定の教科や行事などに欠席が集中する傾向がある場合は、生活規制や病気の症状のためにみんなと同じ行動がとれない、とりづらいことが原因になっているかもしれません。

慢性の病気の子どもは、強いストレスや不安を感じたとき、身体症状が出ることがあります。体調が不安定な時期が長く続くときは、心のSOSサインかもしれないという視点でかかわることも必要でしょう。

【こうしてみたら】

① ていねいな健康観察をしましょう。

子どもから不調の訴えがあったとき、具合が悪そうに見えるときなどには、「朝ご飯食べられた？」「昨夜は眠れた？」「寒くなってきたけど、痛みはどう？」などと、その子に応じたことばかけをして、体調についてていねいに聞きましょう。病気とつきあいながら生活している子どもたちは、からだを気遣う温かいことばをかけてもらっただけで、元気づけられることもあります。

「またか」「いつものことだ」という受け止め方は、厳に慎みたいものです。

② もう少しがんばれそうか、子ども自身が考えるようにしましょう。

苦手なことや不安なことなどを避けるために、不調を訴えていると感じられることもあるかもしれません。そのような場合でも、まずは体調を気遣うことばかけをしましょう。「〇〇がいやなんじゃないの？」などと原因を追及するようなことはせず、子どものことばをそのまま受け取りましょう。

その上で、「どのくらい」「どのように」休みたいのかを、子ども自身に決めてもらうようにします。「休み時間までがんばってみる？」「保健室で横になる？」「家の人に迎えに来てもらう？」などといくつか選択肢を示してあげると、子どもは決めやすくなります。

③ 体調の変化に気づいたら、早めに対応しましょう。

からだの症状も心の症状も、早期発見が大切です。病状悪化の兆しかもしれませんし、

心のSOSサインかもしれません。配慮が必要な子どもには、こまめに声をかけることを心がけ、普段から話しやすい関係づくりをしておきましょう。

【支援のポイント】

- まずは、体調を気遣うことばをかけましょう。
- 心の手当てをするつもりで、子どものことばに耳を傾けましょう。
- いつもと違う表情に気づいたら、声をかけましょう。

【配慮すること】

調子が悪いときからだを休めるのは、当たり前のことです。でも、そういう時期が長引くと、子どもたちはとても不安な気持ちになります。勉強のことや友だち関係のことが気にかかり、教室から離れていた時間が長いほど、教室に戻るためのハードルが高くなります。

特に、長期入院をしていた子どもが教室に戻ってきたときには、体力的にも精神的にも疲れやすい状態であることに配慮しましょう。

デジタル絵本 「ココロココ」

「ココロココ」は、インターネット上で無料公開されている「病気のしくみ、治療、セルフケア」の知識を紹介するデジタル絵本です。

内容は、小学校低学年でも理解できるように開発され、病気の子どもやその家族はもちろん、医療関係者、学校の教員、健康な子どもやその家族などを対象としています。

ストーリーは、疾病別に

「気管支ツアー（喘息）」

「血液ツアー（白血病）」

「腎臓ツアー（腎臓病）」

「こころとからだのしくみツアー（心身症）」

の4つがあります。

それぞれ「マイクロツアー」という不思議な体験を通して、健康な体のしくみと病気になった状態を学びます。共通ストーリーが終わると、ユーザー選択画面が出て、「病気の子ども本人が見るコース」と「学校の先生・友だち・保護者が見るコース」とに分かれます。



アドレス <http://www.nise.go.jp/cocoro/cocoro.html>

③ 友だちになじめない子



【どんな様子？】

- ・ わがままだったり遊びのルールが守れなかったりして、友だちとのトラブルが多いです。
- ・ 友だちと遊べなくて、一人でポツンとしています。
- ・ 容姿や体格をからかわれたり、いじめられたりしているようです。

【なぜでしょう？】

幼い頃から病気がちだったり、長期の入院をしたために、子ども同士で遊んだ経験が乏しく、友だちと上手にかかわれない子どもたちがいます。年齢相応の生活経験がないために、同年代の子どもの遊びや話題についていけないこともあるようです。特に、からだを動かす遊びやルールがある集団遊びは苦手かもしれません。

あるいは、周りの子どもたちが、病気で活動制限のある子どもとどう接していいのかわからない場合や、病気に対する誤解や偏見がある場合なども考えられます。

【こうしてみたら】

① スモールステップで、友だちとの関係づくりを学ぶようにしましょう。

友だちの輪の中に入れずにいる子どもには、スモールステップで人間関係を広げていけるように支援しましょう。最初は教員と一緒に入って、2～3人で遊ぶことから始め、少しずつ人数を増やしたり、教員が距離を置いたりしていくとよいでしょう。

けんかやトラブルは、人間関係を学ぶための大切な場ですから、生活経験や社会経験が乏しい子どもにとっては、むしろ必要なのかもしれません。うまくいったとき、うまくいかなかったときの言動を取り上げ、「〇〇って言えたのがよかったね」「〇〇できたね」「ああいうときは、〇〇するといいよ」「〇〇って言うてみたらどうかな」などと具体的に教えましょう。

② 友だちに、本人のよさやがんばりを伝えましょう。

病気のためにできないこと、やってはいけないことばかりに目がいきがちですが、生活規制があってもみんなと一緒にできることはありますし、一緒にできるような工夫があるはずです。

病気の子どもたちが、つらさを体験しながらもがんばっていることを、周りの子どもたちに伝えましょう。病気を経験したことで、思いやりや感謝の心を持てるようになったと感じている子どもたちがたくさんいます。

③ 本人の居場所をつくりましょう。

体調により、一人で別行動をとらなければならないこともあります。例えば、体育を見

学したり、校外行事に参加できなかつたりした時も、子どもが疎外感を抱かないような配慮をしましょう。

友だちとトラブルがあつたり、友だちの言動に傷ついたりした時に、子どもが安心して過ごせる場所や話し相手が必要です。

【支援のポイント】

- 友だちとのかかわり方を教えましょう。
- できないことだけに着目せず、できることを見つけましょう。
- 本人のよさやがんばりを認めましょう。

【配慮すること】

病気に対する誤解や偏見が、いじめにつながる場合があります。活動に参加しないことを「さぼっている」と思われたり、体格や容姿を指摘されたりすることを、病気の子もたちはとてもつらく感じています。教員や周りの子どもたちが病気について知らないために、何気なく言ってしまったことばに傷ついていることもあります。

周りの子どもたちの悪意のない素朴な疑問に適切に答えられるように、教員自身が病気や病気の子どもの思いを理解しておく必要があります。

病気理解のための子ども向けの本

「難病の子どもを知る本」 全8巻 (大月書店)

- | | |
|-------------------|-----------------------|
| 1 白血病の子どもたち | 白血病は血液をうまくつくりだせない病気です |
| 2 心臓病の子どもたち | 心臓病は血液を送るポンプの故障です |
| 3 腎臓病の子どもたち | 腎臓病は血液のフィルターの故障です |
| 4 小児糖尿病の子どもたち | 糖尿病は栄養をうまくとりこめない病気です |
| 5 ぜんそく・アトピーの子どもたち | アレルギーは体の防衛システムの過剰反応です |
| 6 ホルモンと代謝の病気 | 遺伝子の変異はだれにでもあります |
| 7 神経難病の子どもたち | いのちを保つ力、体を動かす力が弱い病気です |
| 8 難病の子どもを支える人たち | 入りませんか？いのちをまもる輪の中へ |

参考文献等

- 1 小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥／多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案) 2004 文部科学省
- 2 自閉症児の教育と支援 全国知的障害養護学校長会 編 2003 東洋館出版社
- 3 学習障害(LD)及び周辺の子どもたち—特性に対する対応を考える— 尾崎洋一郎・草野和子・中村敦・池田英俊 2000 同成社
- 4 ADHD及びその周辺の子どもたち—特性に対する対応を考える— 尾崎洋一郎・草野和子・池田英俊・錦戸恵子 2001 同成社
- 5 高機能自閉症・アスペルガー症候群及びその周辺の子どもたち—特性に対する対応を考える— 尾崎洋一郎・草野和子 2005 同成社
- 6 教室でできる特別支援教育のアイデア172 小学校編 月森久江編集 2005 図書文化社
- 7 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編 月森久江編集 2006 図書文化社
- 8 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド 国立特殊教育総合研究所 2005 東洋館出版社
- 9 中学・高校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の指導 自立をめざす生徒の学習・メンタル・進路指導 柘植雅義・秋田喜代美・納富恵子・佐藤紘昭 編著 2007 東洋館出版社
- 10 自閉症教育実践ガイドブック —今の充実と明日への展望— 国立特殊教育総合研究所 2004 ジアース教育新社
- 11 自閉症教育実践ケースブック —より確かな指導の追究— 国立特殊教育総合研究所 2005 ジアース教育新社
- 12 自閉症の世界へようこそ —自閉症支援マニュアル— 自閉症支援マニュアル編集委員会 2005 自閉症サポート研究会
- 13 自閉症スペクトラム児・者の理解と支援 日本自閉症スペクトラム学会 2005 教育出版
- 14 専門家と連携したこれからの自閉症教育Q&A 東京都教育委員会 2004
- 15 君が大好きだよ あなたの指導にひと工夫を！—LD、ADHD、高機能自閉症等、不登校児童への支援— 久喜市教育委員会 2005
- 16 コミック会話 自閉症など発達障害のある子どものためのコミュニケーション支援法 キャロル・グレイ著、門真一郎訳 2005 明石書店
- 17 ふしぎだね!?自閉症のおともだち 内山登紀夫監修 2006 ミネルヴァ書房
- 18 ふしぎだね!?アスペルガー症候群(高機能自閉症)のおともだち 同上
- 19 すぐ役立つ自閉症児の特別支援 Q&Aマニュアル 通常の学級の先生方のために 廣瀬由美子、東條吉邦、加藤哲文 編著 2004 東京書籍
- 20 心の理論(上・下) 自閉症の視点から サイモン・バロン・コーエン編著 田原俊司 監訳 1998 八千代出版
- 21 子どもがどう感じていると感じたら 廣瀨忍・堀彰人著 2004 大月書店
- 22 どもるってどんなこと 2005 ことばの臨床教育研究会
- 23 視力の弱い子どもの理解と支援 大河原潔 香川邦生 瀬尾政雄 鈴木篤 千田耕基編 1999 教育出版

- 24 視覚障害教育入門Q & A 確かな専門性と真剣な授業のために 全国盲学校長会編著
2000 ジアース教育新社
- 25 視覚障害教育ブックレット 筑波大学附属盲学校 視覚障害教育ブックレット編集委員会編
2006 ジアース教育新社
- 26 電子情報支援技術を学ぶⅡ 生活を支援する技術 支援技術利用促進委員会編
2002 財団法人 ニューメディア協会
- 27 難聴児童生徒へのきこえの支援 補聴器・人工内耳を使っている児童生徒のために
2004 財団法人 日本学校保健会
- 28 聴覚障害児の理解のために ―幼稚園・小・中学校の先生の質問に答えて―
1998 全国心身障害児福祉財団 全国難聴児を持つ親の会
- 29 難聴児・生徒理解ハンドブック ―難聴の児童生徒を教えている先生方へ―
2003 長岡市言語親の会
- 30 教室における聞こえへの配慮 補聴器・人工内耳をつけた子どもが楽しい学校生活を送れるように
2006 日本教育オーディオロジー研究会
- 31 子どものためのバリアフリーブック 障害を知る本4 ことばの不自由な子どもたち
茂木俊彦他 1998 大月書店
- 32 子どものためのバリアフリーブック 障害を知る本5 耳の不自由な子どもたち 同上
- 33 子どものためのバリアフリーブック 障害を知る本7 自閉症の子どもたち 同上
- 34 バリアフリーの本3 耳に障害のある子といっしょに 2000 廣田栄子 偕成社
- 35 教育としての静的弛緩誘導法 立川博 著 2003 御茶の水書房
- 36 障害児の療育ハンドブック 2004 社会福祉法人 日本肢体不自由児協会
- 37 すぐに役立つ 小児慢性疾患支援マニュアル 加藤忠明・西牧謙吾・原田正平 2005 東京書籍
- 38 子どもの心の病気がわかる本 市川宏伸 2004 講談社
- 39 病弱教育Q & A PART I～V 横田雅史・全国病弱養護学校長会 ジアース教育新社
- 40 小児がんの子どもへのトータル・ケアと学校教育 谷川弘治・稲田浩子・駒松仁子・壬生博幸・
斎藤淑子 2000 ナカニシヤ出版
- 41 がんの子どもへの教育支援に関するガイドライン ガイドライン作成委員会 2002 財団法人
がんの子供を守る会
- 42 腎臓疾患の子どもへの教育支援に関するガイドライン（試案） 2005 国立特殊教育総合研究所
- 43 インスリン依存型糖尿病の子どもへの教育支援に関するガイドライン（試案） 2005 国立特殊教育
総合研究所
- 44 慢性疾患児の自己管理支援に関する研究 国立特殊教育総合研究所病弱教育研究部 2004
国立特殊教育総合研究所



作成委員名簿

所属所・校名	職名	氏名
さいたま市立日進小学校	教諭	徳地 春子
さいたま市立岩槻小学校	教諭	坂田 成子
川口市立安行中学校	教諭	矢島 栄子
加須市立志多見小学校	教諭	福地 一行
越谷市立蒲生小学校	教諭	三浪 真紀
八潮市立八幡小学校	教諭	長江 清和
県立盲学校	教諭	波田野圭子
県立大宮ろう学校	教諭	大塚めぐみ
県立岩槻養護学校	教諭	進藤 玲子
県立熊谷養護学校	教諭	宇野 吉輝
埼玉大学教育学部附属養護学校	教諭	高萩 喜弘
県立毛呂山養護学校	教頭	清水 光雄
県立総合教育センター特別支援教育担当	指導主事	山口伸一郎

(所属所・校、職名等は、平成19年3月現在)

コラムなど掲載案内

- ・ 知っておきたいこんな特性「フラッシュバック」…………… 23
- ・ Kくんの逸脱した行動が軽減して、教員の指示を受け入れて行動できた…………… 39
- ・ Rくんがみんなと一緒に運動会のダンスに参加できるようになった…………… 41
- ・ Sさんが苦手な算数の課題に取り組めるようになった…………… 43
- ・ ダウン症候群の子どもの事例…………… 49
- ・ 拡大教科書について…………… 70
- ・ 聴力による聞こえの違い…………… 72
- ・ 視覚障害者のコンピュータの活用について…………… 80
- ・ 姿勢づくりのポイント…………… 84
- ・ VOCA、ユニバーサルデザイン、医療的ケアとは…………… 85
- ・ 子どものプライバシー…………… 90
- ・ 病気の子どもの気持ち…………… 91

※ 県公立特別支援学校（盲・ろう・養護学校）一覧…………… 50

◎ 特別支援学校では、センター的機能として、小・中学校等の支援をしています。

※ 埼玉県内の相談機関等一覧…………… 88



彩の国さいたま



埼玉県のマスコット
「コバトン」

理解と支援のための知恵袋

平成19年3月

発行者：埼玉県教育委員会
編集：教育局県立学校部特別支援教育課

本書は、当課ホームページよりダウンロードできます。

URL <http://www.pref.saitama.lg.jp/A20/BN00/hp/temp/temp.html>