

平成29年度
研究紀要
第31号

「学習障がいのある児童生徒への適切な支援の在り方について
～通常の学級及び通級指導教室における合理的配慮～」

北海道立特別支援教育センター
Hokkaido Special Needs Education Center

ま え が き

「クラスの友達目が気になるので、クラスで特別なことはしてほしくない。」

これは、ある中学校の通常の学級に在籍する学習障がいのある生徒が語ってくれた言葉です。「学びたい」、「頑張りたい」と思いながら、様々な理由で、適切な指導や支援を受けることができていないケースがあるようです。

国においては、平成26年2月、我が国において効力を発生した「障害者の権利に関する条約」の趣旨を踏まえ、平成28年4月に、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が、同年9月には、「発達障害者支援法の一部を改正する法律」がそれぞれ施行されるなど、小・中学校等においても、学習障がいのある児童生徒一人一人に対し、その障がいの特性等に応じた指導や支援の充実を図ることが求められているところです。

平成29年3月に公示された小学校学習指導要領においても、第1章第4の2の(1)のAに、児童の障がいの状態等に応じた指導の工夫として、「障がいのある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障がいの状態に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」とあり、全ての教師が障がいに関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障がいのある児童などに対する組織的な対応ができるようにする取組が進められています。

本道においては、通常の学級に在籍し、通級による指導を受ける学習障がいのある児童生徒が増加しており、当センターの教育相談件数における学習障がい又は学習障がいの疑いのある児童生徒の割合も増加しているところです。

本研究においては、学習障がいのある児童生徒から、「本人の心情を深く聞き取り、障がいの特性の理解や適切な支援方法にかかわる手がかりを得ること」や、「本人の実態に応じた学び方で学習を積み重ねることで、達成感や成就感を得るとともに、学ぶことへの意欲を引き出すこと」など、通常の学級及び通級指導教室において指導を受けている学習障がいのある児童生徒への適切な指導の充実に資する手立てについてとりまとめました。

本研究成果を各学校の実践や研究・研修活動にご活用いただき、その成果などについて忌憚なきご意見をお寄せいただければ幸いに存じます。また、来年度は、本研究成果を参考とした道内の実践を、「実践事例集」としてとりまとめていきますのでご協力願います。

最後に、本研究の推進に当たりご助言・ご協力をいただきました外部研究協力者、研究協力校及び関係の皆様には厚くお礼申し上げます、発行に当たってのご挨拶といたします。

平成30年3月

北海道立特別支援教育センター所長 木村浩紀

「特別支援教育の充実・発展に関する研究」

「学習障がいのある児童生徒への適切な支援の在り方について
～通常の学級及び通級指導教室における合理的配慮～」

三坂 佳慎 * 田野 大介 ** 野辺地 知子 ** 渡辺 祐介 *

本研究の概要	1
I はじめに	2
II 学習障がいのある子どもの理解	3
1 学習障がいについて	3
コラム①	4
2 当事者の声	5
コラム②	7
III 学習障がいのある子どもへの支援	8
1 本研究の目指すところ	8
2 本研究の方法	8
IV 事例	
1 小学校第2学年 男子 A君	15
2 中学校第1学年 男子 B君	23
コラム③	32
V 研究のまとめ	33
1 研究の成果	33
2 今後の課題	33
外部研究協力者	34
参考文献	35

* 発達障がい教育室

** 自閉症・情緒障がい教育室

本研究の概要

研究の概要

学習障がいとは、障がいそのものの社会的な認知が十分でなく、また、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」とみなされてしまい、障がいの存在が見逃されやすいとされている。

学習障がいのある児童生徒については、就学してから、その学習上の困難が顕在化することが多く、学習障がいのある児童生徒に対しては、通常の学級において、必要に応じて適切な配慮をしつつ指導することが基本となっており、平成30年度から開始される高等学校における通級による指導の導入への対応も含め、通常の学級及び通級指導教室における適切な指導及び必要な支援の充実を図る必要がある。

これらのことから、通常の学級及び通級指導教室で指導を受けている学習障がいのある児童生徒への指導や支援の在り方について研究する。

研究の目的

本研究において、学習障がいのある当事者への聞き取りや医療機関等との連携により、学習障がいのある児童生徒の学習上又は生活上の困難さに関する要因、課題及び改善策等を分析することで、有効な指導や支援の方策を探る。

研究方法

本研究の研究手法・内容については、次のとおりである。

- ・ 先行研究等の文献研究
- ・ 学習障がいのある児童生徒への有効な指導に関する実践
- ・ 外部研究協力者からの助言

研究の成果と課題

1 成果

- ・ 当該児童生徒の心情を深く理解することができ、障がいの特性の理解や適切な支援方法にかかわる手がかりを得ることができた。
- ・ 効果的な学び方が身につき、苦手であった読みの流暢性が向上し、学習内容の理解を促進させることができた。
- ・ 当該児童生徒の実態に応じた学び方で学習を積み重ねることができ、学ぶことへの意欲を引き出すことができた。

2 今後の課題

- ・ 一人一人の障がいの特性や当該児童生徒の心情を深く理解できるよう、聞き取り方などについて、当該児童生徒の実態に応じた改善を図る必要がある。
- ・ より多くの実践事例を通して、検証を重ねる必要がある。
- ・ 学校で実施可能な支援内容や方法、合理的配慮について、周知していく必要がある。

I はじめに

本道においては、通級による指導を受けている学習障がいのある児童生徒が増えています。(図1)

また、当センターの教育相談件数のうち、学習障がいの診断もしくは疑いがある児童生徒の割合は増加傾向にあります。(図2)

文部科学省では、平成29年6月公示の「小学校学習指導要領解説 総則編」において、これまでは、障がい種別の配慮の例を示していましたが、障がい種別の特性に関する記述に加え、各教科の解説において、学習の過程で考えられる困難さの状態に対する配慮の意図と手立ての例が示されています。例えば、国語科においては、「音読することが困難な場合」や、「一定量の文字を書くことが困難な場合」などへの配慮を示すなど、通常の学級において、学習障がいの特性に応じた指導や支援が一層求められるようになってきています。

当センターの研修講座での事例協議や、教育相談での聞き取りなどから、次のような実践上の課題があることが分かりました。

- ・国語、算数(数学)の学習に困難さがある児童生徒へどのように支援してよいか分からない。
 - ・「友達に、特別扱いされていると思われたくない」などの理由から、本人や保護者に支援を受け入れてもらえないことがある。
 - ・学習障がいのある児童生徒へ支援することについて、ほかの児童生徒や先生方に理解してもらうことが難しい。
- など

これらの課題を解決するため、本研究では、学習障がいのある児童生徒への指導の充実を目指し、学習障がいの特性に応じた指導や支援の在り方を明らかにします。

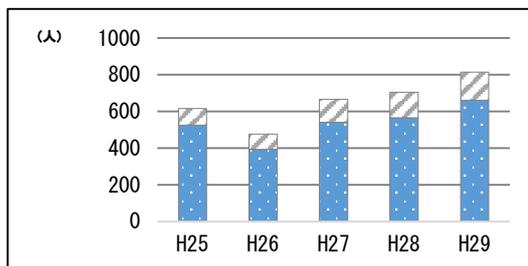


図1 通級による指導を受けている学習障がいのある児童生徒数

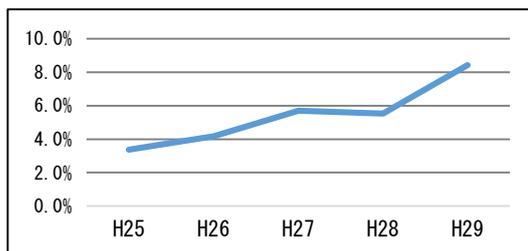


図2 当センターの教育相談における学習障がいのある児童生徒の割合

Ⅱ 学習障がいのある子どもの理解

1 学習障がいについて

(1) 学習障がいの定義

「学習障害とは、基本的には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ある。」

「文部科学省 学習障害児に対する指導について（報告）」

(2) 学習障がいにより困難を示す領域

学習障がいとは、以下のうち1つ又は複数について著しい困難を示す状態を指します。

ア 聞く能力

他人の話をも正しく聞き取って、理解すること。

イ 話す能力

伝えたいことを相手に伝えるように的確に話すこと。

ウ 読む能力

文章を正確に読み、理解すること。

エ 書く能力

文字を正確に書くこと。筋道立てて文章を作成すること。

オ 計算する能力

暗算や筆算をすること。数の概念を理解すること。

カ 推論する能力

事実を基に結果を予測したり、結果から原因を推し量ったりすること。

「文部科学省 教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」

(3) 学習障がいの特性

ア 見逃されやすい障がいであること

障がいそのものの社会的な認知が十分でなく、また、一部の能力の習得と使用のみに困難を示すものであるため、「単に学習が遅れている」あるいは「本人の努力不足によるもの」とみなされてしまいます。

イ 他の障がいとの重複がある場合が多いこと

中枢神経系に何らかの機能不全があると推定されており、注意欠陥多動性障がいや自閉症を併せ有する場合があります、個々の子どもに応じた対応が必要です。

ウ 他の事項への波及

対人関係形成の際に様々な困難が生じる場合があります、不登校や心身症などの二次的な障がいを起こす場合があります。

「文部科学省 教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」

コラム①

❖ 障がいのある児童生徒への配慮について

平成29年6月公示の「小・中学校学習指導要領解説 総則編」では、「障害のある児童生徒への指導」についての事項として、「障害のある児童生徒などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」とあります。

また、「通常の学級においても、発達障害を含む障害のある児童生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要である」と示されており、個々の児童生徒の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫することを各教科等において示しています。

学習障がいのある児童生徒への配慮としては、次のように示されているので参考にしてください。

小学校 国語科

- 文章を目で追いながら音読することが困難な場合には、自分がどこを読むのかが分かるように教科書の文を指等で押さえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーをしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分かち書きされたものを用意すること、読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用することなどの配慮をする。

小学校 外国語科

- 1単語当たりの文字数が多い単語や、文などの文字情報になると、読む手掛かりをつかんだり、細部に注意を向けたりするのが難しい児童の場合、語のまとまりや文の構成を見て捉えやすくするよう、外国語の文字を提示する際に字体をそろえたり、線上に文字を書いたり、語彙・表現などを記したカードなどを黒板に貼る際には、貼る位置や順番などに配慮する。

中学校 国語科

- 比較的長い文章を書くなど、一定量の文字を書くことが困難な場合には、文字を書く負担を軽減するため、手書きだけでなくICT機器を使って文章を書くことができるようにするなどの配慮をする。

中学校 数学科

- 文章を読み取り、数量の関係を文字式を用いて表すことが難しい場合、生徒が数量の関係をイメージできるように、生徒の経験に基づいた場面や興味のある題材を取り上げ、解決に必要な情報に注目できるよう印を付けさせたり、場面を図式化したりすることなどの工夫を行う。

読み書きなどに困難さがある場合は、個々の児童生徒の困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫することが大切です。

2 当事者の声

(1) 当センターの教育相談における児童生徒や保護者の声

学習障がいの診断もしくは疑いがある児童生徒やその保護者に、学習面等について、感じていることや考えていることを伺いました。

- ・読むことが苦手で、担任の先生が教科書にルビを振ってくれている。テストは、別の時間に、先生による読み上げで実施してもらっている。(小学校第2学年保護者)
- ・国語の文章題は苦手だが、算数は得意である。(小学校第6学年)
- ・読むことと書くことが苦手だが、聞いて覚えることは得意である。ゆっくり時間をかければ板書された内容を書き写すことはできるが、すぐに消されてしまう。分かち書きがあると読みやすいが、一字ずつはかえって読みづらい。(中学校第1学年)
- ・板書を写すことは好きである。漢字等を調べるときにはスマートフォンを活用している。勉強ができるようになりたい。(高等学校第1学年)
- ・各教科の先生が、自分に合わせてプリントやテストをつくってくれているので、辛さはあまり感じていない。(高等学校第2学年)

学習障がいのある児童生徒は学習への意欲はあるものの、苦手なことでつまづいてしまい、時間を要したり、諦めてしまったりしていることが考えられます。一人一人の苦手なことの種類や程度は違っているため、特性に応じた配慮の仕方を工夫する必要があることが分かります。

(2) 学習障がいのある19歳男性の話

当センターでは、現在は会社員として勤務する学習障がいのある19歳男性Nさんにインタビューを実施しました。学校でのことなどを思い返してもらい、考えていたことや感じていたことを詳しく伺うことができました。

授業中

- ・板書された内容を書き写すことに時間がかかった。写した文字は、読む気にならなかった。
- ・道徳の授業で、テレビの人形劇を見ても、話していることが分からず、見る気がしなかった。
- ・先生の話聞くことは、勉強することの助けにはならなかった。

小学校に入る前

- ・幼児のときは絵本が嫌いだった。絵だけは見ていたが、字は見る気もしなかった。
- ・車で出かけるときは、町並みや看板を見ても書いていることが分からなかったのので、空や海を見ていた。

見え方

- ・見え方は、ほかの人と同じだと思うが、文字を見ても文字が表す実際のものと一致しなかった。
- ・平仮名と数字は認識できるが、漢字は苦手で、ほかの人にとっては見たことがないロシア語やハングル語を見ることと同じかもしれない。

好きなこと

- ・「詩」は、必ず漢字に振り仮名があり、平仮名が多いため、好んで読んでいた。

<p>嫌いなこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 高校生の頃、勉強ができないことをほかの人と比べられることが嫌だった。
<p>大人になって</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 車で知らない道を走る場合は、カーナビを頼りにしている。 ・ 上司の名前を漢字で書く必要があるときなどは、同僚に教えてもらっている。
<p>有効と思われる勉強の仕方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 読み間違いを防ぐために文章に見やすい色をつけていた。黄色が見やすい。 ・ リフレッシュできる空間は、「次、がんばろう」と思うことができるので、必要である。 ・ 文字を覚えるのではなく、文字とイメージを結びつけることを行うとよい。 ・ 文字が書けなくても、がんばって書くことにより、手が文字を覚えることが期待できる。 ・ 自分が話して答えたことを録音し、それを提出課題として認めてもらえたら助かると思う。
<p>効果がない勉強の仕方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 板書を写真に撮り、ノートに貼っても、文字が分からないので、家に帰ってから読まない。 ・ 先生に問題を読んでもらっても、文字とイメージが結びつかないので、意味がない。 ・ 文字は大きい方がよいが、大き過ぎても見づらいので、見る気がしない。
<p>先生方へ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ よい先生は話を聞いてくれたが、それは信頼関係ができてからの話である。

Nさんへのインタビュー動画を掲載していますので、御覧ください。

<p>幼稚園の頃の エピソード 3分20秒</p> 	<p>小学生の頃の エピソード 3分57秒</p> 	<p>子どもたちへの メッセージ 4分4秒</p> 	<p>高校入試に ついて 4分2秒</p> 	<p>高校生の頃の エピソード 4分26秒</p> 
<p>詩が好きな理由 4分4秒</p> 	<p>先生に言われて うれしかったこと 3分48秒</p> 		<p>先生が支援してくれた こと、工夫したこと 3分40秒</p> 	<p>勉強するようにな ったきっかけ 4分13秒</p> 
<p>先生に言われて 嫌だったこと 4分46秒</p> 	<p>中学生の頃の エピソード 4分18秒</p> 	<p>先生方への メッセージ 4分11秒</p> 	<p>自動車免許の 取得について 3分11秒</p> 	<p>社会人になって 感じていること 3分23秒</p> 

Nさんは、勉強ができないことで、学校生活では辛い経験がたくさんあり、自己否定感も強くなっていったようでした。しかし、信頼できる先生や理解のある上司に出会うことができ、現在は、社会人として、職場や地域で活躍しています。

Nさんのように、学習障がいのある児童生徒が、自分の考えていることや感じていることなど、心の中にある大切なことを語ってくれるよう、信頼関係を築いていくことが大切です。

コラム②

❖ 子どもとの対話

受容とは、表に現れる行動や言葉に振り回されず、直接目には見えない感情に焦点を当て、どのような感情も受け止めようとする態度のことです。何をしても甘やかすということではありません。

小学校第6学年 通常の学級担当C先生のエピソード

学習障がいのあるD君のために、C先生は、ほかの児童と別のプリントや宿題を用意するなど、D君への支援を続けてきましたが、D君が宿題を提出しないことが続きました。ある日の放課後、C先生は、中学校では定期考査があるため、今のうちに自立して学習する習慣を身につける必要があることをD君に説明し、宿題に取り組むよう促しましたが、D君は「やりたくない。」とつぶやいてきました。C先生は、D君のやる気のない態度や言葉に対し、ついD君を責めるような言葉をかけてしまいました。

発達障がいのある子どもたちは、自分がほかの子どもと違うことや、大人たちから否定的に評価されていることに気づいています。小学校高学年になると、障がいそのものよりも、積み積もった学習の遅れや、長期に及ぶうまくいかない人間関係によって、自尊心を深く傷つけられていることがあります。

D君が、なぜ、やる気のない態度を見せなければならないか、なぜ、そのような言葉を書かなければならないか、その感情に焦点を当て、D君について、すぐに理解できなくても、理解していきたいと耳を傾け続けることが大切です。

また、C先生のように、学習障がいのある子どもの前で、自分の指導に無力感やいらだちを感じてしまう場合があるかもしれません。先生自身も、自分の限界や弱点を否定せず、ありのままの自分を受け入れることが大切です。自分の成長する力や自分らしく変化できる力を先生自身が信じようとするからこそ、子どもを支援することができます。

「宿題を見た瞬間、このようなことを感じているのだろうか」、「ほかの子どもたちの目をこのように感じているのだろうか」と、先生自身が理解できていない部分を、子どもに尋ね、なんとか理解していきたいと耳を傾ける先生の態度が、子どもとの対話を生み出し、大人への信頼感を回復することにつながります。

子どもと対話するとき大切にしてほしいこと

- 顔の高さを合わせること
- 仕事の手を止めること
- 急いで質問し過ぎないこと
- 話の内容を否定しないこと
- 肯定的な言葉をかけること

Ⅲ 学習障がいのある子どもへの支援

1 本研究の目指すところ

(1) 研究の目的

学習障がいのある児童生徒への指導や支援を一層充実させるために、実態把握や指導内容・方法等の具体的な方策と手立てを明らかにします。

(2) 研究仮説

ア 心理検査や本人からの聞き取り等を行うことにより、本人の学習上の困難について理解を深めることができるだろう。

イ 学習障がいのある児童生徒への適切な指導や合理的配慮を行うことにより、学び方が身につく、学習の成果が表れるとともに、学習することへの意欲が高まるだろう。

(3) 研究協力者

本研究では、学習障がいの定義のうち、「読む、書く」の習得と使用に著しい困難を示す割合が8割を占め、学習障がいの中核である（上野 2006）ことから、読み書きに苦手さのある2名の児童生徒を研究協力者としました。

2 本研究の方法

(1) 実態把握

ア 心理・教育アセスメントバッテリー日本版KABC-II

心理・教育アセスメントバッテリー日本版KABC-IIは、認知処理能力と習得度を分けて測定することができ、検査結果を教育的働きかけに結びつけられるようにしています。認知総合尺度では、情報を認知的に処理して新しい問題を解決する能力を測ることができ、習得総合尺度では、その認知処理能力を活用して、日常生活や教科学習の中で得られた知識と技能を測ることができます。

認知総合尺度と習得総合尺度の比較だけでなく、認知総合尺度と語彙、読み、書き、数的推論、計算の標準得点との比較が全てでき、学習障がいの傾向のある子どもなどのアセスメントに役立つとされています。

イ URAWSS II (図3)

小・中学生の読み書き速度を評価し、読み書きが苦手な児童生徒に支援技術等を活用した支援を行うために作成されています。

読み書きの速さの結果を分析することで、読み書きの困難さがどこから来ているのかを明らかにし、支援技術の活用や教科書のデジタル化など、児童生徒の読み書きを支援できる方策にすぐに結びつくような結果の解釈を行うことができます。

課題項目は、1つの文章を一定時間視写することと、1つの短文を読むことで構成されており、短時間で評価することができます。

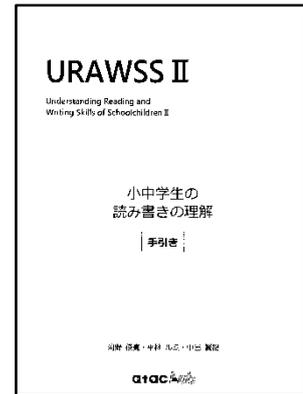


図3 URAWSS II 手引き

ウ STRAW-R (図4)

発達性読み書き障がいを検出するためのスクリーニングとして活用することを目的に作成されています。

読み書きの学習到達度を評価することができ、音読は、平仮名、片仮名、文章から構成されており、流暢性を評価しやすくなっています。音読と書取の正確性は、平仮名、片仮名、漢字の音読と書取、漢字126語の音読から構成されています。



図4 標準読み書きスクリーニング検査
—正確性と流暢性の評価—
(S T R A W - R)

エ 視線計測 (図5)

視線を計測できる機材を使い、パソコンの画面を見ているときの児童生徒の視線の動きを分析し、読みの流暢性と正確性を把握します。

視線の動きから、文章の中で、単語のどの部分で遅延しているのか、どの文字を繰り返し確認しているのかなどを把握することができます。

実施に当たっては、顔を固定し、眼とモニターの距離が変わらないように配慮することが大切です。

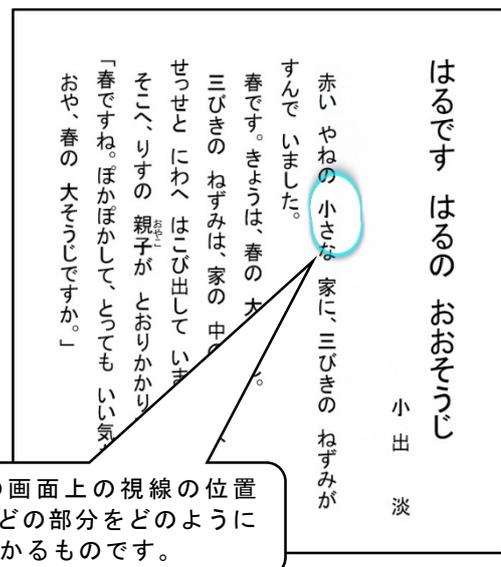


図5 視線計測 (説明文)

オ 児童生徒からの聞き取り

(7) 聞き取りシート (図6)

学習障がいのある児童生徒から、考えていることや感じていることを具体的に聞き取りやすくなるよう、作成しました。項目としては、「好きなこと、嫌いなこと」、「休みの日にしていること」、「宿題やテストについて」など、児童生徒が普段困っていることや、願っていることを具体的に把握できるように設定しています。

実施に当たっては、児童生徒が心を開いて話すことができるよう、相手や環境を工夫することが大切です。

[「聞き取りシート」へ](#)

聞き取りシート

好きなこと
嫌いなこと
休みの日にしていること
大人になったら、やってみたいこと
授業中、考えていること
宿題について
テストについて
試してみたい勉強の仕方
その他

図6 聞き取りシート

(イ) 「授業について」シート (図7)

学習への意欲について把握するために、「授業について」という評価表を作成しました。

全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙や授業評価に用いられている指標などを参考に、「充実感」、「達成感」、「理解」、「意欲」、「環境」に関する10項目を設定しました。取組の前後で、児童生徒に確認して数値化し、成果を評価できるようにしました。

[「授業について」シートへ](#)

授業について

学校	名前	質問事項	その意欲	理解の深さ	達成感の強さ	意欲の高さ	環境の良さ
		1 勉強が好きだ。	4	3	2	1	
		2 勉強は少し嫌い。	4	3	2	1	
		3 授業で楽しく分かったことやできるようになったことがある。	4	3	2	1	
		4 授業の内容がよく分かる。	4	3	2	1	
		5 先生の話は聞き取りやすい。	4	3	2	1	
		6 授業の中で、自分の意見や考えを話すことができる。	4	3	2	1	
		7 教科書や授業の文字は読みやすい。	4	3	2	1	
		8 時間内に授業を全てノートに書き写すことができる。	4	3	2	1	
		9 もっと勉強したいと思う。	4	3	2	1	
		10 授業は勉強しやすい。	4	3	2	1	

図7 「授業について」シート

カ 先生や講師及び保護者からの聞き取り

先生や講師からは、現在の学習の様子やこれまでの支援の実際などについて、保護者からは、生育歴や医療機関等からの情報、児童生徒の日常の様子などについて聞き取り、今後必要とされる有効な指導内容・方法や評価の在り方などについて、検討する資料としました。

(2) 支援会議

実態把握の結果や外部研究協力者からの助言などを参考に、学習指導及び合理的配慮の方向性に関し、先生や講師と当センター所員により、支援の目標や内容の具体について、検討する支援会議を行います。

学習指導及び合理的配慮の方向性については、小学生のうちは、主にボトムアップの考え方により、適切な支援の下で基礎的な学習を積み上げていくことを大切に

し、中学生からは、トップダウンの考え方で、「今もっている力でどのように取り組むか」、「中学校第1学年からは、学び方を学ぶ」というように、シフトしていくこととしました。また、思春期を迎えている場合は、本人の心情に十分配慮するとともに、本人が納得した上で取り組める内容となるよう留意することが大切です。

検討した内容については、個別の教育支援計画に記載し、一貫した支援を引き継ぐことができるようにします。

(3) 実践

先生や講師が、支援会議での検討を踏まえた指導や支援を実施します。指導経過については、当センター所員と打合せを行い、指導内容の工夫改善を図りながら実践を行います。

ア 2段階方式による音読指導法

音読の障がいを考える際の代表的な説明モデルとして、「読みの二重経路モデル」(Coltheart M, et al. Psychol Rev 2001) があります。

「読みの二重経路モデル」(図8)では、文字を規則に基づいて音韻に変換する経路(非語彙経路)と語彙辞書を用いて単語をひとまとまりとして変換する経路(語彙経路)があると考えられています。

例えば、非語彙経路は、「くるま」という文字を見たときに、「く」、「る」、「ま」と一文字ずつ音に変換する経路となります。一方、語彙経路では、「くるま」という文字を見たときに、「くるま」と3文字を同時に処理し、ひとかたまりの単語として音や意味を認識します。

文字から音に素早く変換ができていない状態の児童生徒については、「非語彙経路」からスタートする解読指導を行う必要があります。それが素早くできるようになると、単語の意味や内容を理解して言葉にする「語彙経路」にアプローチする語彙指導が必要となります。

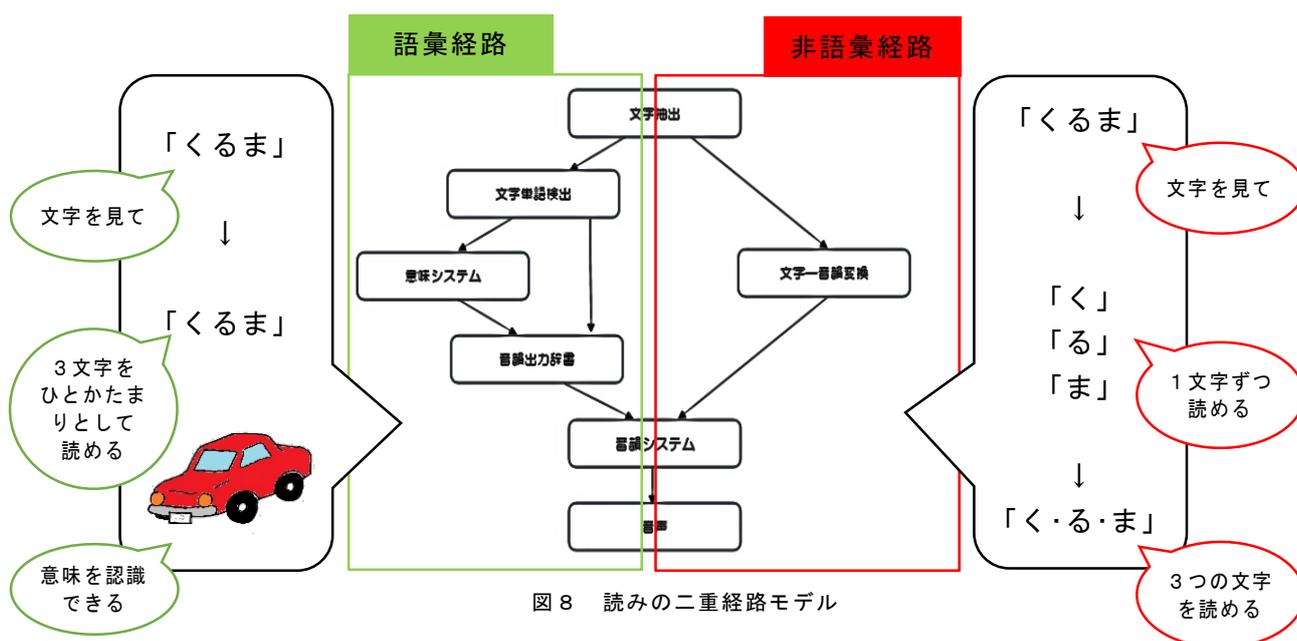


図8 読みの二重経路モデル

○ 2段階方式による音読指導法

<p>解説指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文字と読みとの対応を練習する。 ・読むことに時間がかかる文字や、間違っていて覚えている文字を練習する。
<p>語彙指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ・単語の範読を聞いて、音読する。 ・単語の意味を教える。 ・単語を使った例文を考える。

(7) 解説指導で活用できる教材

①「ディスレクシア音読指導アプリ」(図9)

本アプリは、タブレット端末などで検索し、ダウンロードしてください。

このアプリは、解説指導のために開発されており、指導者や保護者が児童生徒と一緒に「ひらがな」と「カタカナ」の発音と文字の関連づけを練習できるようデザインされています。初めてお使いになる方は、国立成育医療研究センターのWebページで、ディスレクシアやT式ひらがな音読支援の意図やねらいについての基礎知識を得た上で利用を開始してください。



図9 「ディスレクシア音読指導アプリ」

(国立成育医療研究センター

<https://www.ncchd.go.jp/hospital/about/section/heart/dyslexia/>)

②フラッシュカード(図10)

文字の書かれたカードを提示し、読むことができるか確認するものです。提示されてすぐに音読できたものを「A」、音読するまで時間がかかったり、言い間違えたりしたものを「B」、読めなかったものを「C」と分類し、「B」と「C」の音読練習を行います。その日の学習成果を子どもに示すことで、学習意欲の維持と強化を図ります。



図10 フラッシュカード

フラッシュカードを活用した指導の流れ
35秒



③単音連続読み検査(図11)

平仮名50文字を連続して音読し、時間を測定するものです。文字を飛ばして読むことや、文字を別の読み方で読んでしまうこと、読み間違っても、自分で気づいて直すことを記録していきます。

[「単音連続読み検査の方法」へ](#)
[「提示用平仮名シート」へ](#)
[「記録紙」へ](#)

検査日	平成	年	月	日	検査者					単音連続読み検査				
氏名					性別	男・女	学年	第	学年	実施月	日	年	月	日
音読時間	秒	読み飛ばし	読み誤り	自己修正										
は	ひ	ふ	ぶ	ひ	り	び	せ	し	じ	と	よ			
み	て	め	め	お	ま	は	ま	し	に	ず				
め	め	む	め	り	り	り	り	り	り	り	り			
し	く	し	ま	ま	つ	ひ	り	し	に					
も	の	が	ま	ま	じ	り	れ	く	び					

図11 単音連続読み検査評価表

(イ) 語彙指導で活用できる教材

○ 「ことばのべんきょう」アプリ(図12)

本アプリは、タブレット端末などで検索し、ダウンロードしてください。

このアプリは、語彙指導のために開発されており、単語の意味や使い方を学習し、自分だけの「ことばのカード」をつくらたり、読みなどを聞いて「ことばカルタ」を選んだりしながら、語彙を増やすことができるものです

単語は、東京書籍「新しい国語」から選定しており、小学校第2学年用と小学校第3学年用があります。

本アプリは、第1段階である解読指導を終え、平仮名の各文字の読みが定着した小学校第2学年以上の児童を対象にしています。初めて使用する方は、ディスレクシアに対する基本的な知識と2段階方式の音読指導について学んでから使用してください。



図12 「ことばのべんきょう」アプリ

(国立成育医療研究センター

<https://www.ncchd.go.jp/hospital/about/section/heart/dyslexia/>)

イ キーワードマップを用いたノートテイク

書字や学習へのモチベーションが下がっている児童生徒に対して、キーワードマップを用いてノートを作成することを教えることにより、授業の内容を思い出しやすくしたり、学習内容の理解を深めたりすることが期待できるものです。

指導段階

①授業の説明

ノートや教科書を参考にし、何を学習したか児童生徒に説明させ、どこまで理解できているか確認します。

②先生の補足とノートテイク

児童生徒の説明を受け、先生が内容の補足などを行いながら、モデルを示します。(図 13)

③児童生徒によるノートテイク

児童生徒が自分なりにノートにまとめます。先生は、手が止まったときにアドバイスしたり、書き落としていたキーワードを補足したりします。

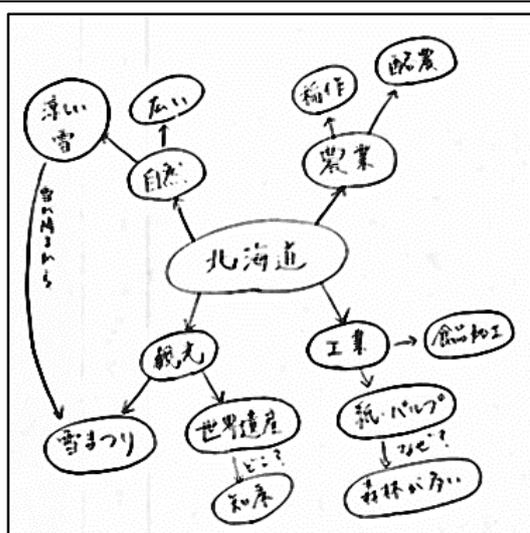


図13 キーワードマップを用いたノートテイク

成果

- ・ 支援を通して、書くことに関する聞く力と見る力が伸びた。
- ・ ノートを書けるようになったという成功体験から学習意欲が高まった。
- ・ 従来のノートに比べ、書くことに対しての負担を減らすことができた。
- ・ キーワードをつなげることにより、内容を明確に把握することができた。

(玉川大学教育学部紀要 2011)

ウ 読み上げ

言葉をまとまりとして読むことが困難な児童生徒には、聴覚情報による指導が効果的です。例えば、先生が模範として読み聞かせ、児童生徒がそれに合わせて読む方法や、教科書対応の音読CDやデジータ図書を活用する方法があります。問題文が読めなくても、先生が読み上げることで、内容を理解して答えることができるようになることが期待できるものです。

(4) 評価

- 各検査や視線計測の結果などからの分析

取組前後の数値などを比較することにより、指導の成果や学習への意欲の変化等を検証します。

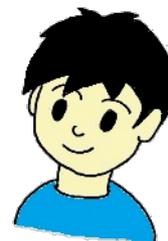
(5) 改善

評価の分析に基づいて、有効な指導内容・方法や合理的配慮の改善に関する検討を行います。

IV 事例

1 小学校第2学年 男子 A君

A君は、体を動かすことが得意で、バレーボールが大好きです。学校の友達と楽しく会話したり、遊んだりでき、対人関係は良好です。教科書を読む際は、指で文字を追いながら読むことがあり、どこを読んでいるのか自分で分からなくなることがあります。また、算数の計算は得意ですが、文章題が苦手です。



(1) 実態把握

ア 心理・教育アセスメントバッテリー日本版KABC-II

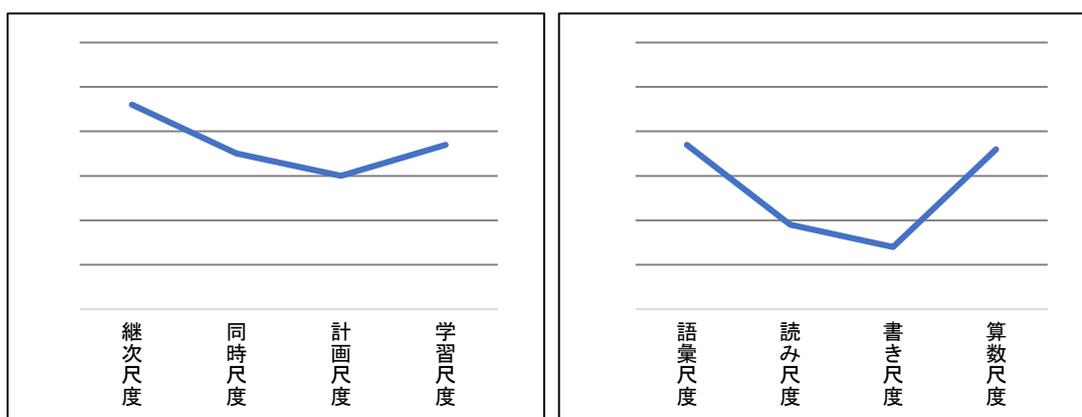


図14-1 認知尺度

図14-2 習得尺度

注：検査結果の数値は個人情報であるため、傾向のみ掲載しています。

(7) 検査時の様子

- ・短い言葉で課題を説明すると、すぐに課題の内容を理解して回答することができた。
- ・文章を読んで回答する課題では、文の意味を理解することに時間がかかっていた。
- ・記憶したことを回答する課題では、覚え方を自分で工夫したり、方策を立てたりしていた。
- ・複数の手がかりが与えられたときに、一つずつ順序立てて考えてから回答する様子が見られた。

(1) 結果の考察

- ・物事を理解する程度を示す認知総合尺度は高い。
- ・身につけた知識や技能の程度を示す習得総合尺度は低い。
- ・学習に必要な認知能力はあるが、学習した内容が身につけていない。
- ・「読み尺度」と「書き尺度」が他の項目に比べ、明らかに低い。

- ・ 学びの方法としては、複数の刺激をまとめて、全体として捉えるより、連続した刺激を一つずつ順番に処理する方が得意である。
- ・ 語彙力があり、語彙に関する知識や理解力、表現力が高い。



検査にとっても協力的で、問題を解くことを楽しみにしている様子が見られました。
読み書きが苦手で、A君が困っていることが分かりました。

イ URAWSS II

表1 URAWSS II 評価表

<書き速度>	用いた手段	入力方法	書いた文字数	1分間の書字速度	評価
書き課題	手書き		55字	÷3分=18.3字	A
書きの介入課題					

<読み速度>	実施方法	読んだ文字数	読みにかった秒数	1分間の読み速度	評価
読み課題	個別実施	188字÷	42秒	×60=268.6字	A

内容理解問題	正答数	評価	本人の主観評価
読み課題 (自分で読んだ後)	4 / 6 問中	4 正解以下	3 : どちらともいえない
読みの介入問題 (代読後)	6 / 6 問中	5 正解以上	

(7) 検査時の様子

- ・ 比較的取り組みやすい様子が見られた。
- ・ 早く課題を終わらせようとしていた。

(イ) 結果の考察

- ・ 書き速度、読み速度ともに、評価はAであるが、読みについては、黙読であるという理由が大きいと考えられる。
- ・ 書字については、筆圧が弱く、無造作に書く様子が見られた。
- ・ 代替手段として代読を行ったところ、代読しないときよりも内容の理解が高まっていた。



問題文を読み上げることが有効であることが分かりました。

ウ STRAW-R

表2 STRAW-R評価表

流暢性 (速読)			時間	SD	正確性				正答数	SD
			(秒)	(1.0以上)					(-1.0以上)	
	単語	平仮名	83	6.3		音読	1文字	平仮名	20/20	-
		片仮名	80	4.6				片仮名	19/20	-
	非語	平仮名	78	5.0			単語	平仮名	20/20	-
		片仮名	68	3.3				片仮名	20/20	-
	文章	355	7.6	漢字		20/20	-			
	1文字	平仮名	19/20	-		書取	1文字	平仮名	19/20	-
		片仮名	9/20	-2.3				片仮名	9/20	-2.3
	単語	平仮名	15/20	-4.1			単語	平仮名	15/20	-4.1
		片仮名	6/20	-2.0				片仮名	6/20	-2.0
	漢字	15/20	-	漢字			15/20	-		
漢字126語音読		17/126	7歳0ヵ月相当							

(7) 検査の様子

- ・「音読」は苦手になっている様子が見られ、終了後は疲労が見られた。
- ・最後まで諦めずに取り組んでいた。

(1) 結果の考察

- ・「速読」では、間違って読むことや自分で気づいて言い直すことが多く見られ、時間がかかっていた。
- ・文章を読むことに苦手さがあり、一文字ずつ読むことが多く見られた。
- ・「書取」については、片仮名が正確に書けないことがあった。
- ・平仮名の「書取」については、濁点や促音の表記が不十分であった。



文字を一文字ずつ読んでいるため、内容が分からないことや、読もうとすることで疲れ切ってしまうことが分かりました。

エ 視線計測

表3-1 説明文「はるです はるの おおそうじ」

項目		数	項目	文字数と読みの速度
流暢性	遅延	9	文字数	150文字
	逐次読み	7	かかった時間	92秒
正確性	読み飛ばし	3	読みの速度	97.8文字/分
	読み間違い	5		
	勝手読み	0		
	読めない漢字	0		

表3-2 詩「はなが さいた」

項目		数	項目	文字数と読みの速度
流暢性	遅延	6	文字数	78文字
	逐次読み	4	かかった時間	73秒
正確性	読み飛ばし	0	読みの速度	64.1文字/分
	読み間違い	3		
	勝手読み	1		
	読めない漢字	0		

(7) 読みの流暢性

- ・ 読みの速度は、平均に比べて遅かった。
- ・ 遅延と逐次読みの回数からは、一定数の誤反応が見られた。
- ・ 文字を一字ずつ正確に読むことを苦手としていた。
- ・ 自分で文章を読んで内容を理解することは難しい様子が見られた。

(イ) 読みの正確性

- ・ 特に説明文では誤反応の数が多いことから、滑らかに文章を読むことが苦手である。
- ・ 詩は、不規則な語句や音の表現などがあるためか、読み間違いが見られた。

(ウ) 眼球運動

- ・ 速い動きになると視線が追い付かず、追いかけることを諦めている様子が見られた。
- ・ イラストを見るときは、視線を主要なキャラクターに向けていた。
- ・ 文字は、読むことを諦めている様子が見られた。



行間が広く、文字の少ない詩の方が読むことに時間がかかることが分かりました。

A君の視線計測の様子を動画で掲載していますので、御覧ください。

文章の読み 3分1秒	見てみよう① 58秒	見てみよう② 2分17秒

オ 児童からの聞き取り

(7) 聞き取りシート

<p>好きなこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ バレーボール、テレビ、算数（特にかけ算）
<p>嫌いなこと</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 国語（特に漢字を書くこと）、平仮名と片仮名が混ざってしまう、他の行を隠して1行ずつ読むこと
<p>休みの日にしていること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ゲーム、テレビ、妹と外遊び
<p>授業中、考えていること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 勉強に集中している。
<p>学校以外で考えていること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ゲーム
<p>困る勉強の仕方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 先生が早口で何を言っているのか分からないときがよくある。 ・ 分からない問題があると困る。
<p>その他</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 文字は大きい方が読みやすい。



先生の話聞いて勉強しようとしていることや、文字の大きさが読みやすさにつながることが分かりました。

(イ) 「授業について」シート

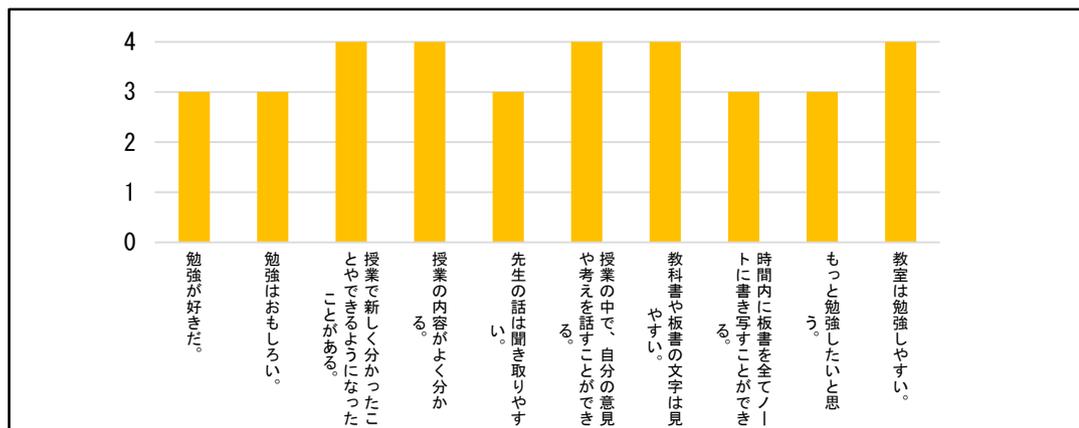
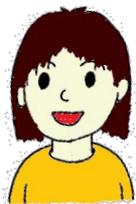


図15 授業について



どの項目も3ポイント以上となっており、授業への充実感や学習への意欲を失っていないことが分かりました。

カ その他（先生や保護者からの聞き取り）



- 指示を理解して行動することができる。
- 通級指導教室では、読み上げによるテストを実施している。
- ▲ 本を読んだり、感想を書いたりすることが苦手である。
- ▲ 途中で読んでいる場所が分からなくなることがある。
- ▲ 板書の書き写しが苦手である。

(2) 実践

ア 学習指導及び合理的配慮の方向性

実態把握を受け、保護者や通級指導教室担当教員とともに学習指導及び合理的配慮について方向性を検討しました。

(7) 学習指導

○ 解読指導

実態把握の結果から、文字を一文字ずつ正確に読む解読指導に取り組むこととしました。

- ・通級による指導の時間に、通級指導教室担当教員がフラッシュカードや単音連続読み検査等を使用して、平仮名と片仮名の読みの練習を行う。
- ・家庭において、「ディスレクシア音読指導アプリ」を使って、読みの練習を行う。

(1) 合理的配慮

○ 読み上げの活用

実態把握の結果から、読み上げにより内容の理解が高まることが分かったため、読み上げが有効であると考えました。

- ・通級による指導において、通級指導教室担当教員による単元テスト等の問題文の読み上げや、口頭での回答を認め、問題の内容理解を図る。

イ 指導実践

(7) 解読指導

指導の初回に、フラッシュカードや単音連続読み検査を通級指導教室担当教員が実施し、解読を苦手としている文字について、傾向の分析を行いました。

表 4 解読指導の分析

	S T R A W - R	フラッシュカード	単音連続読み検査
清音	「に」、「ぬ」	なし	「の」
濁音、半濁音	「び」、「デ」	「ぢ」、「び」	「ぜ」、「び」
特殊音節	「ギユ」、「リヨ」	「じゃ」、「ぢゃ」、 「ぢょ」、「ひょ」、 「みゃ」、「みゅ」	「によ」、「ひゅ」、 「りゅ」

共通して読みを苦手としている文字を特定することは難しく、見せる文字の大きさやフォント、見せ方、見せる速さなどによっても、読みやすさが変わることが考えられます。傾向として、特殊音節に読みの遅延が見られる文字が多いことが分かりました。

通級による指導において、通級指導教室担当教員が、文字から音に素早く変換できるよう、フラッシュカードを使用するとともに、家庭では、「ディスレクシア音読指導アプリ」による練習に継続して取り組みました。

(1) 合理的配慮

先生の読み上げによるテストを行いました。

(3) 評価

ア 解読指導

指導後に、「読みの流暢性」と「読みの正確性」について、計測しました。

表 5-1 説明文「はるです はるの おおそうじ」

項目		取組前	取組後	項目		取組前	取組後
流暢性	遅延	9	8	文字数	150文字	150文字	150文字
	逐次読み	7	0				
正確性	読み飛ばし	3	1	かかった時間	92秒	68秒	68秒
	読み間違い	5	2				
	勝手読み	0	1	読みの速度	97.8文字/分	132.4文字/分	132.4文字/分
	読めない漢字	0	0				

表 5-2 詩「はなが さいた」

項目		取組前	取組後	項目		取組前	取組後
流暢性	遅延	6	2	文字数	78文字	78文字	78文字
	逐次読み	4	0				
正確性	読み飛ばし	0	2	かかった時間	73秒	51秒	51秒
	読み間違い	3	1				
	勝手読み	1	3	読みの速度	64.1文字/分	91.8文字/分	91.8文字/分
	読めない漢字	0	0				

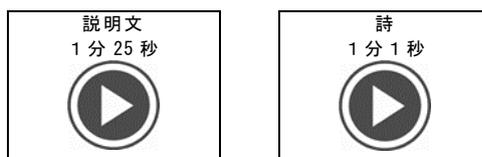
(7) 読みの流暢性

- ・取組の前後で、読みの速度が上がっている。
- ・誤反応や遅延、逐次読みともに減少した。
- ・読み方の様子から、以前より慎重に読んでいる様子が見られた。

(1) 読みの正確性

- ・読み間違いが減少した。
- ・詩では、読み飛ばしと勝手読みの回数が増加した。
- ・詩については、読んだあとの感想から、意味が分かりづらいので読みにくいとのことだった。

A君の視線計測の様子を動画で掲載していますので、御覧ください。



評価については、実態把握と同一の文章で行っていますが、A君の実態から、実態把握の際に内容を暗記していたことは考えにくいため、A君にとって、解読指導は有効であったことが検証されました。

イ 合理的配慮

通級指導教室において、問題文を先生が読み上げ、A君が回答することにより、80点をとることができた。読み上げを行わないときは、問題文を最後まで読むことができないこともあったため、A君にとって、読み上げが有効であることを先生も実感できていた。

ウ 児童からの聞き取り

(7) 「授業について」シート

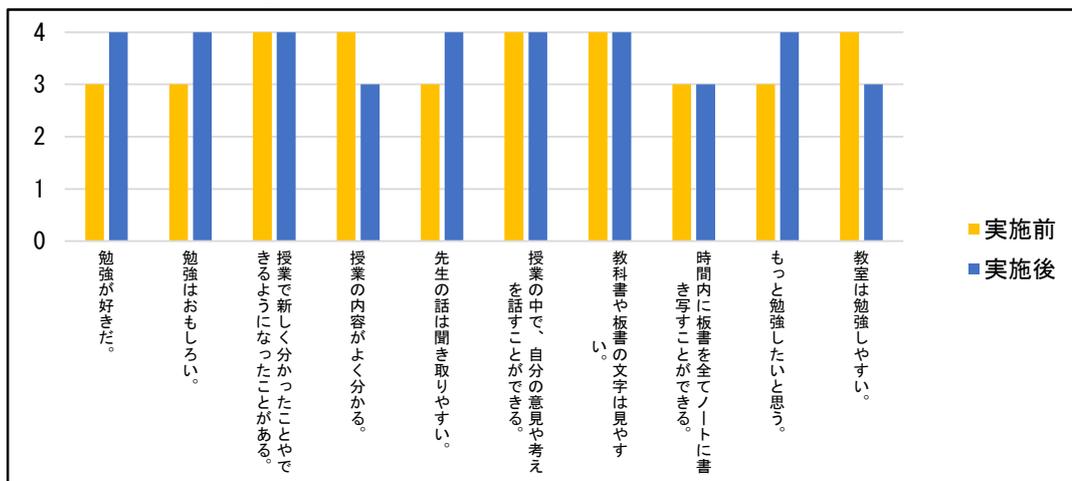


図16 授業について



「勉強が好きだ」、「勉強は面白い」、「先生の話は聞き取りやすい」、「もっと勉強したいと思う」の項目が1ポイントずつ上昇しました。A君の特性に合った指導を行ったことにより、学習への意欲が向上したことが考えられます。特に聞き取りで、「先生が早口で何を言っているのかわからないときがよくある」と話していたことを先生が受け止め、話し方を工夫していたことも伺えました。「教室は勉強しやすい」の項目が減少したのは、「隣の子の話し声が気になる」とA君が話していたことが考えられます。

2 中学校第1学年 男子 B君

B君は、友達が好きで、学校生活や部活動を楽しんでいます。機械や乗り物が好きで、そのよさや使い方を詳しく説明することができます。学習面では、板書を書き写すことがとても苦手で、授業で学ぶことを諦めてしまっている様子が見られています。



※B君は、学ぶことへの自信をなくしていることや、周囲の生徒の目が気になり、学校では特別なことはしてほしくないという強い願いをもっていることから、本研究では、保護者と学習塾の講師と連携し、学習塾での個別の指導を中心に取り組みました。

(1) 実態把握

ア 心理・教育アセスメントバッテリー日本版KABC-II

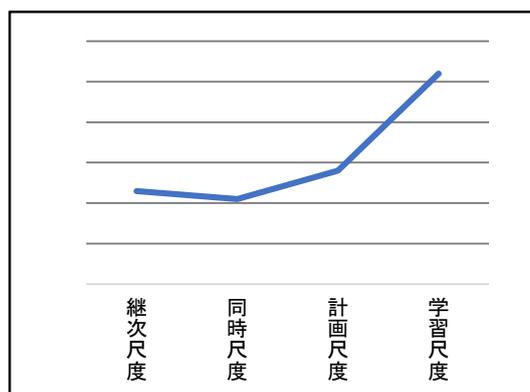


図17-1 認知尺度

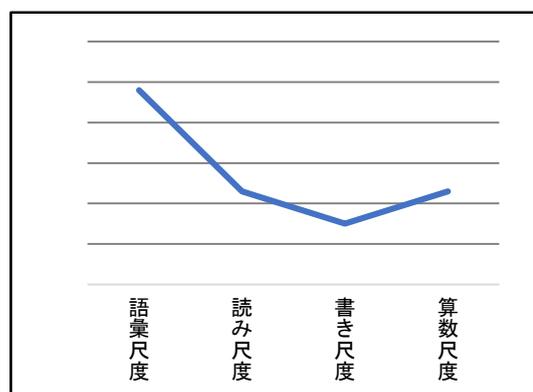


図17-2 習得尺度

注：検査結果の数値は個人情報であるため、傾向のみ掲載しています。

(ア) 検査時の様子

- ・検査の課題に意欲的で、最後まで集中して取り組んでいた。
- ・道具の操作や視覚的な手がかりがある課題が得意であった。
- ・回答に躊躇したり、語尾に「かもしれない」などと付け加えたりすることがあった。
- ・読むことに時間がかかり、文章の内容を理解できていないことがあった。
- ・視覚的な情報と聴覚的な情報を組み合わせると理解しやすい様子が見られた。

(イ) 結果の考察

- ・認知総合尺度、習得総合尺度がどちらも低い。
- ・知的発達の面が境界域である。
- ・「読み尺度」、「書き尺度」が低い。
- ・語彙に関する知識や理解力、表現力等がある。



学習する力や語彙力があることから、視覚的な情報と聴覚的な情報を組み合わせるなど、B君にあった方法で学ぶことで、学びやすくなるのが期待できます。

イ URAWSS II

表6 URAWSS II 評価表

<書き速度>	用いた手段	入力方法	書いた文字数	1分間の書字速度	評価
書き課題	手書き		65字	÷3分=21.6字	C
書きの介入課題	ワープロ	ローマ字入力	16字	÷3分=5.3字	C

<読み速度>	実施方法	読んだ文字数	読みにかかった秒数	1分間の読み速度	評価
読み課題	個別実施	180字÷	25秒	×60=432字	A

内容理解問題	正答数	評価	本人の主観評価
読み課題 (自分で読んだ後)	3 / 6問中	4正解以下	4:どちらかといえば読んでもらう方が分かりやすい
読みの介入問題 (代読後)	5 / 6問中	5正解以上	

(7) 検査時の様子

- ・文章を目で追っている様子が見られた。
- ・読み書きを諦めてしまっており、早く課題を終わらせようとする様子が見られた。
- ・字を書くときは、写そうとする文字を注視したまま手を動かしており、書いている文字は見えていないことがあった。

(1) 結果の考察

- ・書き速度は評価C、読み速度は評価Aであった。
- ・黙読は早いですが、内容を理解することが難しかった。
- ・代替手段として、文章の読み上げがあると、内容の理解が高まっていた。
- ・書字については、字の間違が多かった。
- ・代替手段として、ワープロによるローマ字入力も行ったが、入力した文字数は少なかった。



字を書く際、字の形を覚えて書き写すことがB君にとってとても難しいことが分かりました。
また、読み上げが有効であることが分かりました。

ウ 視線計測

表7-1 説明文「ダイコンは大きな根？」

項目		数	項目	文字数と読みの速度
流暢性	遅延	5	文字数	226文字
	逐次読み	5		
正確性	読み飛ばし	2	かかった時間	77秒
	読み間違い	21		
	勝手読み	11	読みの速度	176.1文字/分
	読めない漢字	5		

表7-2 詩「てがみ」

項目		数	項目	文字数と読みの速度
流暢性	遅延	2	文字数	81文字
	逐次読み	2		
正確性	読み飛ばし	1	かかった時間	79秒
	読み間違い	17		
	勝手読み	10	読みの速度	61.5文字/分
	読めない漢字	0		

(7) 読みの流暢性

- ・読みの速度は、平均に比べて遅かった。
- ・遅延と逐次読みの回数からは、一定数の誤反応が見られた。
- ・文字を一つずつ正確に読むことを苦手としていた。
- ・自分で文章を読んで内容を理解することは難しい様子が見られた。

(イ) 読みの正確性

- ・特に説明文では誤反応の数が多く見られた。
- ・説明文、詩ともに、読みの正確性は低かった。
- ・記憶の中から予想して単語や言葉を読む「勝手読み」が多く見られた。

(ウ) 眼球運動

- ・直線的な動きに視線を合わせることができた。
- ・曲線や円などの複雑な動きでは、見ること自体を諦めてしまうことがあった。
- ・視線を速く左右に動かすことができた。
- ・目印が遠い場合には、目印を探すのに時間がかかることがあった。



読み間違いや勝手読みが多く、文字を正確に読むことを諦めている様子が見られました。

B君の視線計測の様子を動画で掲載していますので、御覧ください。

文章の読み 3分44秒	見てみよう① 56秒	見てみよう② 2分12秒	写真 1分32秒

エ 生徒からの聞き取り

(7) 聞き取りシート

好きなこと
・バイク、自転車、アウトドア、無線、スキー、スノーボード、釣り、農家の手伝い
嫌いなこと
・サッカー以外の球技、絵を描くこと
休みの日にしていること
・学校の宿題、サイクリング、農家の手伝い、動画を見る
大人になったら、やってみたいこと
・農業、結婚
授業中、考えていること
・キャンプやスキーのことを考えている。
学校以外で考えていること
・無線機のこと、嫌なことは考えず、楽しいことを考えるようにしている。
困る勉強の仕方
・「書きなさい」という勉強、小さい字で大量に書いた板書を書き写すこと
試してみたい勉強の仕方
・タブレットを使った勉強を試したいが、クラスメートから何か言われるなら使いたくない。
その他
<ul style="list-style-type: none"> ・文字のサイズは25ポイントくらいが読みやすい。文字の隙間はなくてもよい。教科書は字が小さすぎる。文字量が多いと見る気がしないが、3行程度なら大丈夫である。 ・何の教科でもいいので、70点くらいは取ってみたい。 ・地獄のような数学の宿題がなくなればいいと思っている。 ・書くことは大嫌いなので、スマホを使って漢字の学習をしたい。 ・農業について学べる高校に行きたい。高校受験のときに振り仮名があると助かる。農業にかかわる内容がある「理科」をがんばりたい。早く面接の練習をしたい。



B君には、たくさんの夢や願いがあることが分かりました。また、信頼している人を相手に、聞き取りシートなどを使うと、具体的なことを教えてくれることが分かりました。

(イ) 「授業について」シート

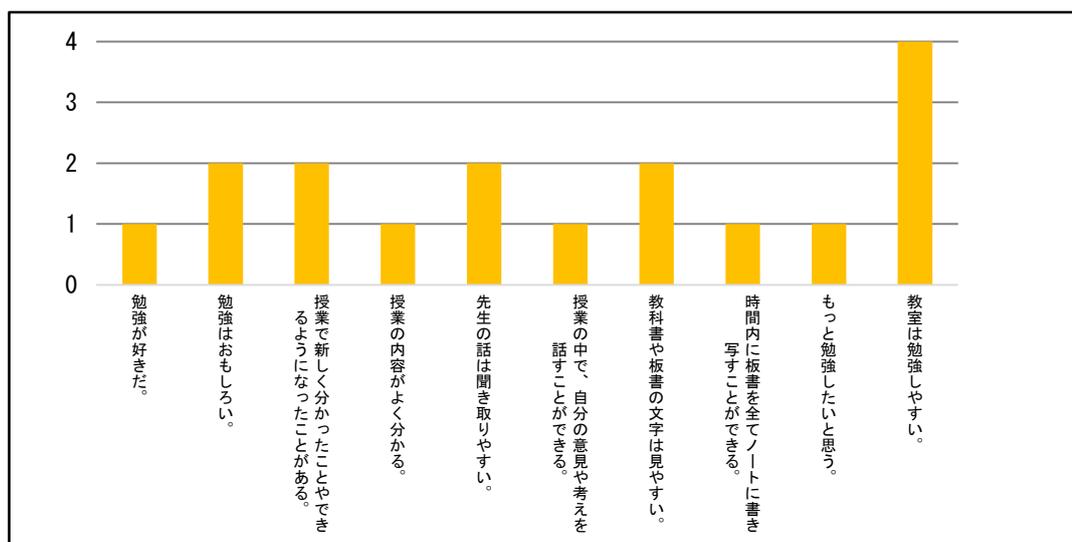
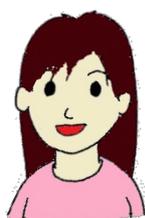


図18 授業について



学習に対する項目が全般的に低いことが分かりました。授業の内容が分からず、もっと勉強したいと思えないでいることが分かりました。

オ その他（保護者や学習塾の講師からの聞き取り）



- 友達が好きで、会話によるコミュニケーションは得意である。
- 中学校卒業後は、農業高校に進学したいと考えている。
- ▲ 小学生のときに一生懸命書いた字を提出したところ、字が下手であることを厳しい言葉で注意され、とても落ち込んでいた。
- ▲ 文章の内容を予想して読んでいる様子が伺える。
- ▲ 板書を書き写すことはとても苦手である。
- ▲ 中学校の授業には、ほとんど集中できていないようである。
- ▲ 将来に向けて、家庭で漢字の練習をしていたことがあったが、嫌々取り組んでいたため、身につけていない。

(2) 実践

ア 学習指導及び合理的配慮の方向性

実態把握を受け、保護者や学習塾の講師とともに学習指導及び合理的配慮について方向性を検討しました。

(7) 学習指導

○ 解読指導

実態把握の結果から、文字を一文字ずつ正確に読む解読指導から取り組むこととしました。

- ・学習塾での指導の休憩時間等に、学習塾の講師がフラッシュカードを使用して、平仮名、片仮名の読みの練習を行う。
- ・家庭において、「ディスレクシア音読指導アプリ」を使って、読みの練習を行う。

○ キーワードマップを用いたノートテイク

実態把握の結果から、視覚的な情報と聴覚的な情報の組み合わせで学習していく力やそれを保持する力、語彙に関する知識等があることから、学習塾の講師とキーワードマップを用いたノートテイクに取り組むこととしました。

- ・学習塾における指導の時間に、講師とやりとりをしながら、授業の内容の復習ができるよう、キーワードマップを用いたノートテイクについて練習を行う。

(1) 合理的配慮

○ 読み上げの活用

実態把握の結果から、読み上げにより内容理解が高まることや、書くことを苦手に行っていることが分かったため、学習塾の講師の読み上げにより問題に取り組むこととしました。

- ・学習塾における指導の時間に、テスト等の問題を、講師の読み上げと口頭による回答を講師が代筆して行う。

イ 指導実践

(7) 解読指導

文字から音に素早く変換する練習に取り組むこととしました。学習塾では、フラッシュカードを使用するとともに、家庭では、「ディスレクシア音読指導アプリ」を使用することにより流暢性の向上を図ることとしました。

(1) キーワードマップ

学習塾における指導の時間に、学習塾の講師がモデルを示す方法で実施しました。キーワードとその関係性を示しやすい「社会科」を題材に、学校で学んできた内容から、当該生徒が覚えているキーワードをつなぎ合わせて、内容の理解を図りました。

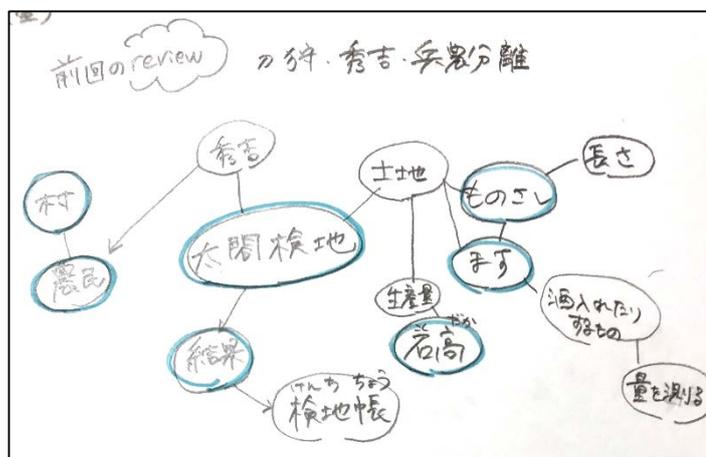


図19-1 キーワードマップ（2回目）



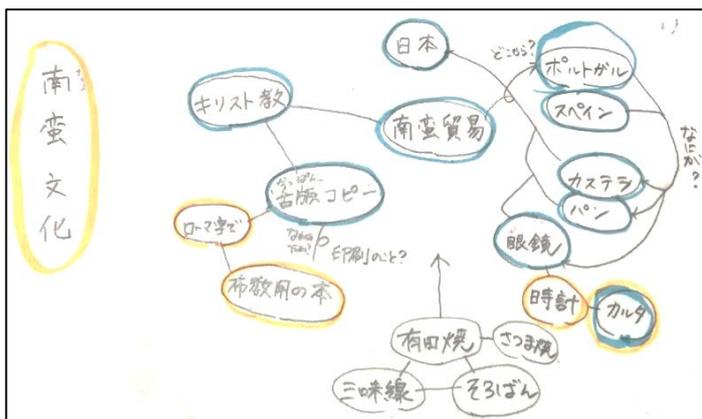


図19-2 キーワードマップ（4回目）

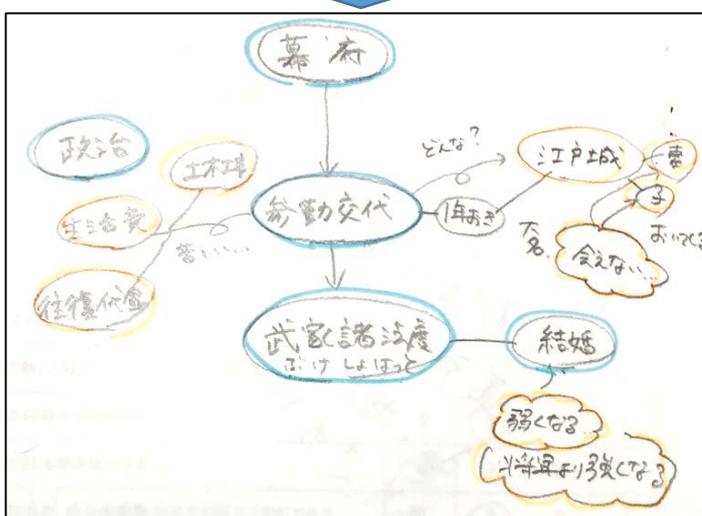


図19-3 キーワードマップ（6回目）

(ウ) 合理的配慮

学習塾の講師が問題文を読み上げ、B君が口頭で回答したことを講師が代筆して学習しました。

(3) 評価

ア 解説指導

指導後に、「読みの流暢性」と「読みの正確性」について計測しました。

表 8-1 説明文「ダイコンは大きな根？」

項目		取組前	取組後
流暢性	遅延	5	4
	逐次読み	5	0
正確性	読み飛ばし	2	2
	読み間違い	21	8
	勝手読み	11	7
	読めない漢字	5	8
項目	取組前	取組後	
文字数	226文字	226文字	
かかった時間	77秒	78秒	
読みの速度	176.1文字/分	173.8文字/分	

ウ 合理的配慮

学習塾の講師からは、「B君は書くことを苦手としているため、作文などは、本人にはとても辛そうに見える。書きたい内容を口頭で伝えてもらえれば、私がパソコンで入力することもできるので、本人が持っている力を引き出してあげたい。」という感想がありました。口頭でやりとりができれば、書くことを軽減することができ、B君の学習への意欲が向上するだろうということが明らかとなりました。

エ 生徒からの聞き取り

(7) 「授業について」シート

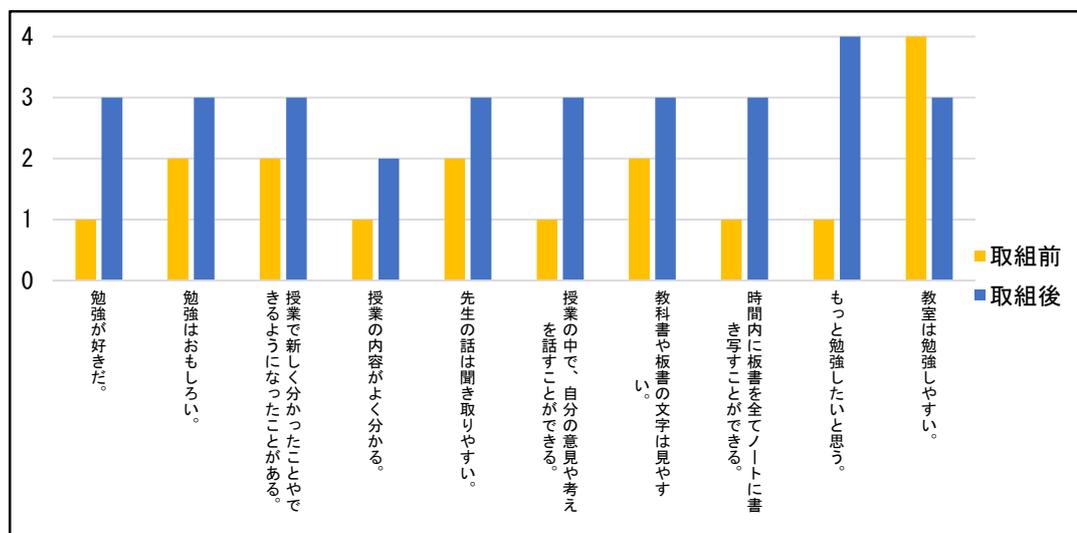


図21 授業について



「教室は勉強しやすい」の項目以外は、全てポイントが上がりました。読み書きの苦手さから、学ぶこと自体を諦めていたB君が、取組前と比べて、学習への充実感や達成感を感じられたことを示しています。また、「キーワードマップを用いたノートテイクは、分かりやすい」、「学校で習っていない内容も学習している」と、自分に合った学び方を身につけたことで、学ぶことへの意欲が増したことがB君から感想として聞くことができます。

コラム③

❖ 子どものやり方に、大人が合わせること

学習障がいのある子どもたちに支援を行う際、子どもを大人のやり方に近づけようとしてしまうことがあります。しかし、同じ診断名がついていても、一人一人の障がいの程度や、ものごとの感じ方などに違いがあります。知識や診断名にとらわれず、目の前の子どもから学ぶことで、子どもの数だけ支援の工夫を考えていくことが大切です。

Nさんのエピソード

Nさんに、文を読むことが苦手な場合は、言葉のまとまりや区切りが分かるように分かち書きするとよいと言われていることを伝えると、Nさんは、「斜めの線が入ることで、もっとごちゃごちゃして分かりづらくなってしまいます。『、』や『。』でさえも、ない方が読みやすいです。」と、教えてくれました。

B君のエピソード

B君に、パソコンを使うとき、見やすいフォントがあるか尋ねると、B君は、「フォントはあまり気にならないけど、文字は16ポイントぐらいの大きさが読みやすいです。」と、教えてくれました。

学習障がいのある子どもの声に耳を傾け、教え方や学習方法などを子どもに合わせて対応することは、子どもを甘やかすことではありません。

学習障がいのある子どもたちは、努力してもできないことや、努力していることを認めてもらえない経験から、自分への自信を失っている場合があります。

彼らに必要なことは、自分で考え、行動を選択する機会を得て、その行動をとった結果として、うまくいくという経験です。彼らが自分らしく授業に参加でき、ほかの子どもと同じようなチャンスを与えられ、自力でやり遂げた経験を積むことで、自分への自信を取り戻していくことが大切です。

V 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 特性理解について

先生や講師の見取りや客観的な検査等の実施だけでなく、「聞き取りシート」などを活用し、当該児童生徒と対話したり、保護者等から情報収集したりすることにより、当該児童生徒の心情を深く理解することができ、障がい特性の理解及び適切な支援方法にかかわる手がかりを得ることができました。

(2) 学習の成果について

実態把握や先行研究、外部研究協力者の助言等に基づいた学習指導を参考に、当該児童生徒にとって、より適した学習を継続して行うことにより、効果的な学び方が身につく、苦手であった読みの流暢性が向上し、学習内容を理解しやすくなりました。

(3) 学習への意欲について

「授業について」シートなどを活用し、実施前後に当該児童生徒一人一人と対話することにより、学習への意欲や達成感等を把握することができました。また、実態把握に基づいた適切な支援を行うことにより、当該児童生徒の実態に応じた学び方で学習を積み重ねることができ、学ぶことへの意欲を引き出すことができました。

2 今後の課題

(1) 児童生徒への聞き取りについて

一人一人の障がいの特性や当該児童生徒の心情を深く理解できるよう、聞き取り方などを検討していく必要があります。また、実際の指導場面により生かせるよう、「聞き取りシート」や「授業について」シートの改善に取り組んでいく必要があります。

(2) 実践事例について

本研究の成果を広めるとともに、より多くの実践事例を通して、検証を重ねる必要があります。

(3) 合理的配慮について

学習障がいのある児童生徒一人一人に対し、学校で実施可能な支援内容や方法、合理的配慮について、事例を収集し、周知していく必要があります。

外部研究協力者

北海道大学大学院教育学研究院准教授 関 あゆみ 氏

社会福祉法人函館厚生院函館中央病院小児科医師 廣 瀬 三恵子 氏

北海道立心身障害者総合相談所医務課視能訓練士 高 泉 康 平 氏

参考文献

- 1 文部科学省, (2017. 6), 「小学校学習指導要領解説 総則編」
- 2 文部科学省, (2017. 6), 「小学校学習指導要領解説 国語編」
- 3 文部科学省, (2017. 7), 「小学校学習指導要領解説 外国語編」
- 4 文部科学省, (2017. 7), 「中学校学習指導要領解説 総則編」
- 5 文部科学省, (2017. 6), 「中学校学習指導要領解説 国語編」
- 6 文部科学省, (2017. 7), 「中学校学習指導要領解説 数学編」
- 7 文部科学省, (1999. 7), 「学習障害児に対する指導について (報告)」
- 8 文部科学省, (2014. 1. 1), 「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」
- 9 文部科学省, (2013. 10), 「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」
- 10 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所, (2013. 4), 「改訂新版 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」, 東洋館出版社
- 11 北海道教育委員会, (2013～2017), 「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒等に関する調査」
- 12 北海道教育委員会, (2013～2017), 「通級指導教室実態調査」
- 13 前川あさ美, (2004. 7), 「傷つきへの心理的援助 ―学校にできること支援する心、見守る心への関わりをふくめて」, ほんの森出版
- 14 上野一彦, (2006. 12), 「LD (学習障害) とディスレクシア (読み書き障害) -子供たちの「学び」と「個性」-」, 講談社
- 15 上野一彦, (2009. 8), 「はじめに読むLD (学習障害) の本」, ナツメ社
- 16 品川裕香, (2010. 4), 「怠けてなんかない! セカンドシーズン2 あきらめない―読む・書く・記憶するのが苦手なLDの人たちの学び方・働き方」, 岩崎書店
- 17 稲垣真澄, 特異的発達障害の臨床診断と治療指針作成に関する研究チーム, (2010. 5), 「特異的発達障害診断・治療のための実践ガイドライン―わかりやすい診断手順と支援の実際」, 診断と治療社
- 18 川上弘純, 山口栄一, (2011), 「書字困難の生徒に対するノートテイキングの支援と効果―キーワードマップを用いた2年間のノートの分析―」, 玉川大学教育学部紀要
- 19 小枝達也, 内山仁志, 関あゆみ, (2011), 「小学1年生へのスクリーニングによって発見されたディスレクシア児に対する音読指導の効果に関する研究」, 脳と発達
- 20 奥村智人, (2011. 3), 「発達性読み書き障害への障害特性に応じた読み支援法の開発」, 公益財団法人 博報児童教育振興会
- 21 河野俊寛, (2012. 11), 「読み書き障害のある子どもへのサポートQ & A」, 読書工房
- 22 Alan S. Kaufman, Elizabeth O. Lichtenberger, Elaine Fletcher-Janzen, Nadeen L. Kaufman, (2014. 8), 「エッセンシャルズKABC-IIによる心理アセスメントの要点」, 丸善出版
- 23 玉井浩, 若宮英司, (2016. 5), 「子どもの学びと向き合う 医療スタッフのためのLD診療・支援入門」, 診断と治療社
- 24 加藤醇子, (2016. 6), 「ディスレクシア入門「読み書きLD」の子どもたちを支援する」, 日本評論社
- 25 鴨下賢一, (2016. 6), 「発達が気になる子への読み書き指導ことはじめ」, 中央法規出版
- 26 千葉リョウコ, 宇野彰, (2017. 7), 「うちの子は字が書けない (発達性読み書き障害の息子がいます)」, ポプラ社
- 27 宇野彰, (2017. 8), 「改訂版標準読み書きスクリーニング検査―正確性と流暢性の評価―」, インテルナ出版
- 28 日本K-ABCアセスメント学会, (2017. 12 修正版), 「日本版KABC-IIベーシック講習会テキスト」, 日本版K-ABC II制作委員会・丸善出版

抄 録

分類番号	主 題 名	「学習障がいのある児童生徒への適切な支援の在り方について ～通常の学級及び通級指導教室における合理的配慮～」		
I 1 - 0 1				
北海道立特別支援教育センター		平成30年3月	35ページ	
<p>本研究は、通常の学級及び通級指導教室において、学習障がいのある児童生徒への教育が一層充実するために、学習障がいのある児童生徒の学習上又は生活上の困難さに関する要因、課題及び改善策等を分析し、有効な指導や支援の方策を整理した。</p> <p>その結果、先行文献の研究、学習障がいのある児童生徒への有効な指導や支援に関する実践などを通して、学習障がいのある児童生徒の心情を深く理解するための視点と、適切な支援方法にかかわる手がかりを得る手順を示すことができた。</p> <p>さらに、学習障がいのある児童生徒一人一人の実態に応じた学び方で学習を積み重ねることにより、学習内容の理解と学ぶことへの意欲を引き出す指導の在り方について、事例を通して、検討・整理することができた。</p>				
キーワード	発達障がい 学習障がい 通常の学級 通級による指導 合理的配慮 実態把握 視線計測 聞き取り 解読指導 ノートテイク			

研究紀要 第31号

平成30年3月発行

発行者 北海道立特別支援教育センター

所長 木村浩紀

〒064-0944

札幌市中央区円山西町2丁目1番1号

TEL (011) 612-6211 (代表)

FAX (011) 612-6213

URL <http://www.tokucen.hokkaido-c.ed.jp/>