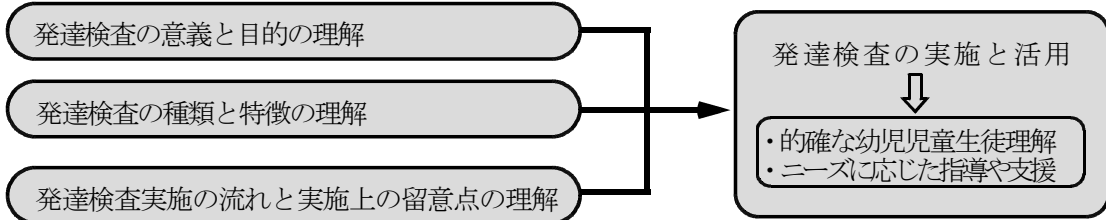


Ⅲ 発達検査の活用

1 発達検査の意義や目的等を理解し、指導や支援に生かす

【研修の概要】



検査の意義と目的は？

○「発達検査の実施がなぜ必要なのか考えてみましょう。」

どこまでできるのか(発達・成長しているのか)?
どんなことが得意で、どんなことが苦手か?

できるかぎり客観的な情報がほしい。

<検査の目的>

- 実態把握の指標
- 発達水準や個人内差等の把握
- 検査結果の読取りから適切な指導や支援へ
- きめ細かな個別の指導計画等の作成



検査の種類とその特徴は？

○「おもな発達検査の種類と特徴を理解しましょう。」

検査名等	特徴
WISC-Ⅲ知能検査 適用：5歳～16才11ヶ月 所要時間：60分～90分	・言語性検査、動作性検査、全検査から、全体的知能水準を把握できる。 ・13の下位検査により、個人内差を把握できる。
田中ビネー知能検査Ⅴ 適用：2歳～成人 所要時間：60分～90分	・「思考」「言語」「記憶」「数量」「知覚」等の問題で構成されている。 ・アセスメントシートを活用により、発達年齢や認知特性が把握できる。
K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー 適用：2歳6ヶ月～12歳11ヶ月 所要時間：30～60分	・「認知処理過程（同時処理、継次処理）」と「習得度」を把握できる。 ・イーゼル（問題提示板）の使用により、手引なしでも検査を実施できる。

※この他にも多くの検査があります。文献やインターネット等で調べてみましょう。
※P25の「発達障害等の実態把握に利用される主な検査一覧」も参考にしましょう。

検査実施の手続きと留意点は？

学習や対人関係等におけるつまずきや困難への気づき（担任・保護者等）
 ※「支援をつなぐ」（H19.3）の「LD・ADHD・高機能自閉症等の年齢段階別の特徴」や「LD等の実態把握のためのチェックリスト」を参考にします。

多面的で総合的な実態把握

つまずきや困難な状況の把握

- ・授業や休み時間等の様子
- ・ノートや作品等の学習状況
- ・担任、担当や保護者からの情報
- ・関係機関からの情報 等

知的発達水準や認知能力の特徴の把握

- ・WISC-Ⅲ知能検査
- ・田中ビネー知能検査V
- ・K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー等

- ・発達検査以外に必要と考えられる実態把握の方法をあげてみましょう。
- ・検査が実施できない場合でも、保護者等からの聞き取りや行動観察等により実態把握に努めましょう。



- ・検査の必要性を保護者と話し合い、同意を得るようにします。
- ・幼児児童生徒が強い抵抗感を示す場合は、検査を直ちに中止します。

情報の整理

- ・学習上、生活上のつまずきの背景の考察
 - ・「できること」「得意なこと」と「できないこと」「苦手なこと」の確認
- ※医師、心理学の専門家、理学療法士、言語聴覚士等の助言が有効となることがあります。

学校（学級）での指導や支援、保護者等との連携

実態把握を充実するために、検査の実施で気をつけることは？

○「検査中の行動観察のポイントを確認しておきましょう。」

行動の特性	観 察 の ポ イ ン ト
注意集中	<ul style="list-style-type: none"> ・話しかけや課題に注意を向けられるか。 ・説明を最後まで聞くことができるか。
多動性	<ul style="list-style-type: none"> ・必然性のない離席が見られるか。 ・身体の一部や全部を必要以上に動かしていることがあるか。
意欲	<ul style="list-style-type: none"> ・意欲的に課題に取り組んでいるか。 ・安定した態度で取り組んでいるか。
こだわり	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の話題や課題にこだわることもあるか。 ・指示や誘導で課題の切り替えができるか。
人とのかわり	<ul style="list-style-type: none"> ・あいさつや基本的な会話が可能か。 ・言語表出の量、内容、速さは適当か。 ・座り方や姿勢の保持、対人的な距離のとり方などが適当か。 ・表情、うなずきなどのかかわりが適当か。

検査結果だけでなく、実施時の行動観察を通して得られる情報は、行動の特性や社会性を把握する上で有効です。



発達検査について、保護者や児童生徒本人にどのように伝えればよいか？

<検査の同意を得るポイント>

1 検査を実施しようとする理由の説明

- 実施しようとするに至った経緯を説明する。 <検査の必要性>
- 学校での幼児児童生徒の様子と関連させて説明する。 <客観的な実態把握>

2 検査の目的の説明

- 知的発達の状況や認知特性を知ることができること。 <単にIQの測定ではない>
- 幼児児童生徒を正しく理解し、適した指導や支援の方法を見つけだすこと。
- 現在行っている指導や支援の修正を行うこと。

3 検査の内容と実施方法についての説明

- 時間、場所、検査者等について説明する。
- 検査結果の活用の方法について説明する。

検査の同意を得る場合は、日ごろの幼児児童生徒理解に基づき、つまずきや困難な状況に共感しながら、指導や支援のヒントを見つけていこうとする姿勢を示すことが大切です。



<検査結果を伝える場合のポイント>

1 保護者に伝える場合

- 検査時の幼児児童生徒の様子（検査前後の様子についても触れる）
- 検査結果（数値）についての説明
- 学校や家庭での幼児児童生徒の様子と関連させた検査結果解釈
- 検査結果から考えられる必要な指導や支援の内容・方法
- 学校や家庭における今後の指導や支援の方針等



2 児童生徒本人に伝える場合

- 実施した検査についての説明
 - ・どのような目的で用いられる検査か、この検査から何が分かるのか等
- 学校や家庭での児童生徒の様子と関連させた検査結果の解釈
 - ・優れた部分、得意な部分はどこか
 - ・苦手な部分はどこか
 - ※児童生徒本人が日ごろ感じていることも聞きながら気づきを促すようにする。
- 学習や生活上の改善点や留意点の検討
 - ※児童生徒本人の意見を聞きながら、本人が取り組める適切な方法を一緒に考える。
- 自分だけが特別ではないことを伝える。
 - ・人には誰にでも得意、不得意があること等

検査結果を伝えるだけでなく、検査結果を基に、具体的な指導や支援の方向性と具体的な手立てを保護者や本人に示すことが重要です。

検査を実施しない教員も、検査の内容や方法について、ある程度理解しておけば、説明がしやすくなります。



【応用】

- ◆ 教員役と保護者役になってロールプレイを行い、検査の実施の必要性や検査結果の伝え方を考えてみましょう。
 - ・ 保護者役は、控えめな拒否、おおげさな抗議、強い不安などを演じます。
 - ・ 「どういう問いかけが保護者の受容につながるか」「どういった回答が保護者の立場から適切であるか（安心できるか）」等を話し合います。
 - ・ 必要に応じて、教育相談担当やスクールカウンセラーと協力して研修会を企画・運営したり、助言を求めたりするとよいでしょう。

【まとめ】

- ◆ 教員が行う検査は、診断のために行うものではなく、実態把握の資料を得るために行うものです。LD等であるかどうかの判断は医師等の専門家が行います。
- ◆ 発達検査の実施に当たっては、発達検査の特徴と実態把握の目的を明確にすることが大切です。
 - ・ 発達検査の特徴 ⇔ 何が分かるのか？
 - ・ 実態把握の目的 ⇔ 知りたいことは何か？
- ◆ 検査の実施には、保護者や児童生徒本人の同意が必要です。
- ◆ 検査結果から、幼児児童生徒の得意・不得意等の特性の傾向を把握します。
- ◆ 発達検査は、結果の分析により、幼児児童生徒の今後の指導や支援に生かすことが最終的な目的となります。

< 参考 > 発達障害等の実態把握に利用される主な検査一覧

検査名等	特徴
遠城寺式乳幼児分析的発達検査法 (0～4歳7ヶ月)	<ul style="list-style-type: none">・ 運動（移動運動、手の運動）、社会性（基本的な生活習慣、対人関係）、言語（発語、言語理解）の各分野を分析的に評価する。・ 観察と保護者からの聞き取りによって評価する。
新版K式発達検査2001 (乳幼児～成人)	<ul style="list-style-type: none">・ 姿勢-運動領域、認知-適応領域、言語-社会領域の各領域について、検査・観察のプロフィールにより評価する。・ 最新版の「新版K式発達検査2001」は、乳幼児期から成人まで適用できる。3領域・37年齢区分、計328の項目で構成されている。
絵画語い発達検査 (3～10歳11ヶ月)	<ul style="list-style-type: none">・ 絵画を用いて、言語理解力の発達水準を評価する。・ 4コマの絵の中から、検査者の言う単語に最もふさわしい絵を選択させる。
ITPA言語学習能力診断検査 (3～9歳11ヶ月)	<ul style="list-style-type: none">・ 言語学習に関する情報処理特性を把握できる。・ 聞いて、見て、理解できていること（受容過程）、考えを言葉や動作で表すこと（表出過程）、概念や言語を関連付けたり組織化したりすること（連合過程）等を評価する。
フロスティック視知覚発達検査 (4～7歳11ヶ月)	<ul style="list-style-type: none">・ 園児や小学校低学年の児童の視知覚上の問題点を発見し、適切な訓練を行うために実施する。・ 視覚と運動の協応、図形と素地、形の恒常性、空間における位置の5つの視知覚能力の発達水準を把握できる。
ロールシャッハテスト (幼児～成人)	<ul style="list-style-type: none">・ 「インクのみみ」（視覚刺激）を用いた図版が何に見えるかを問い、その答から外界への関わり方や対処法の特徴を解釈する。
文章完成法 (小・中学生～成人)	<ul style="list-style-type: none">・ 不完全な刺激文（独自で作成可）に続く言葉を自由に書かせ、その内容を分析して性格傾向を解釈する。

Ⅲ 発達検査の活用

2 発達検査(WISC-Ⅲ)を活用した実態把握と指導や支援の充実

【研修の概要】

・WISC-Ⅲの特徴の理解

・検査結果の指導や支援への活用

・具体的な指導や支援の改善
・「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成への活用

WISC-Ⅲの特徴は？

《WISC-Ⅲの特徴》

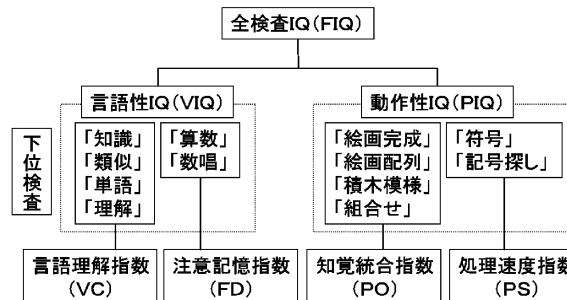
- 個別式知能検査
- 全般的な知的発達水準（IQ）を推定
- 知的発達の個人内差を把握

「得意な部分」と「不得意な部分」を把握し、指導や支援の手がかりを得ることができます。



《WISC-Ⅲで測定される能力の構成》

- 耳から情報を受け取って言葉によって応答する言語性検査（VIQ）と、目から情報を受け取って動作によって応答する動作性検査（PIQ）
- 言語理解指数、知覚統合、注意喚起、処理速度の4つの群指数
- いずれのIQ、指数群も平均は100



《検査結果の解釈及び考察》

- ①全般的な知的発達水準の把握
 - ・全検査IQで同年齢集団における相対的位置を把握
 - ・全般的な知的発達の遅れがないかどうかの確認
- ②言語性IQと動作性IQの把握と比較
 - ・聴覚的な情報処理能力と視覚的な情報処理能力から個人内差を把握
 - ・聴覚優位か視覚優位かの確認
- ③4つの群指数の把握と比較
 - ・4つの群指数でさらに細かな認知特性、個人内差を把握
- ④プロフィールの考察
 - ・知的発達の状態を評価点プロフィールで表示
 - ・他に比べて高い下位検査項目 ⇔ 優位、得意
 - ・他に比べて低い下位検査項目 ⇔ 困難、不得意

WISC-Ⅲ実施後の解釈等には、WISC-Ⅲに関する文献を参考にしたり、ふれあい教育センター、地域コーディネーターに問い合わせたりすることができます。



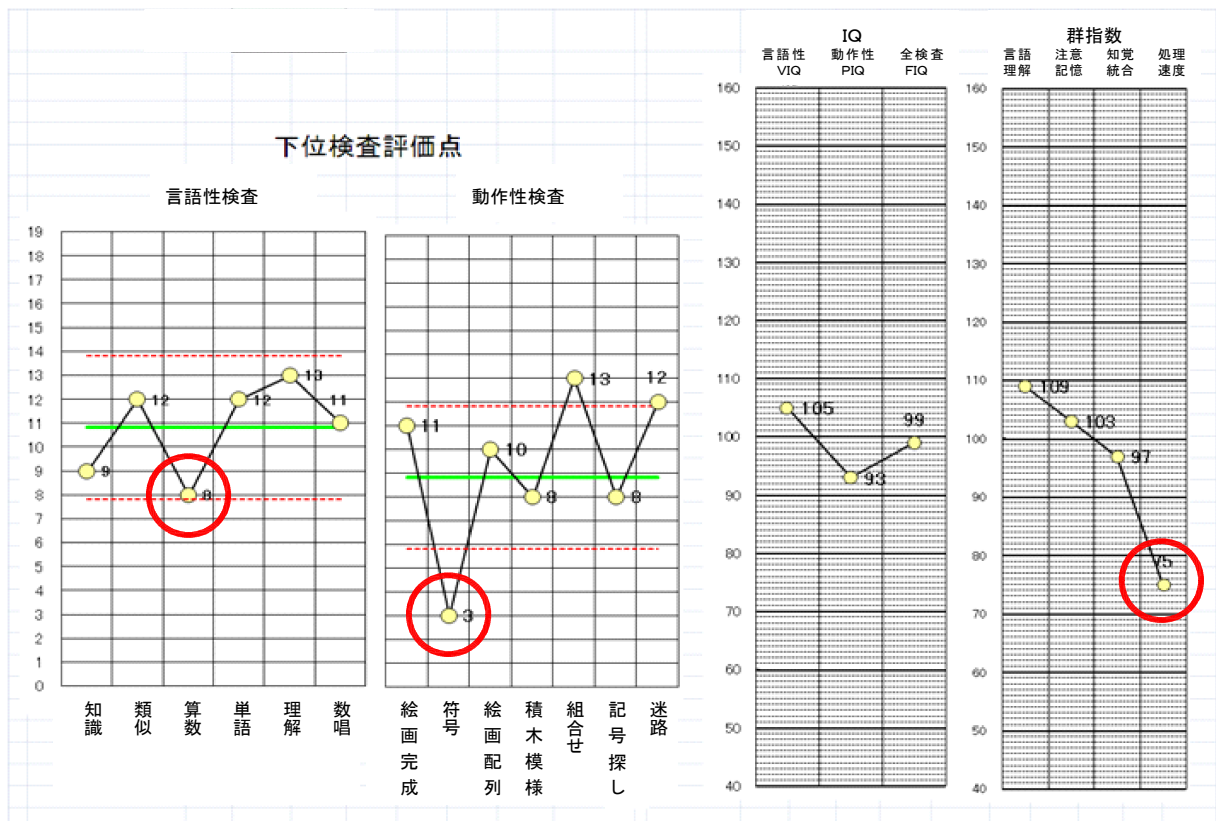
検査結果の活用は？

< 幼児児童生徒の状況 >

< 通常の学級に在籍する小学校6学年男子 >

- ・ 身体の発達は同年齢の児童の平均的なレベルだが、動作が遅く、行動に時間を要する。
- ・ 幼稚園の頃は平仮名に興味を示さず、なかなか読めなかったが、小学1年生のときにどうにか読み書きを習得した。発音に関しては問題ない。
- ・ 小学校3年生の頃から宿題に集中して取り組むことが難しくなった。特に漢字の練習や算数の問題は、イライラして投げ出してしまふことが多い。
- ・ 5年生の後半から、授業中の離席や授業を中断させることが目立つようになった。

< 検査結果 >



< 検査中の行動観察 >

【注意集中】

- ・ 質問をよく聞いているが、「難しい」「できない」と思うと表情が硬くなり、作業が大雑把になった。

【意欲】

- ・ 答えられる問題には集中して取り組み、大きな声で答えていた。

【人とのかかわり】

- ・ スムーズに入室をし、検査者とはラポートがすぐにとれた。
- ・ 終盤、「やりたくない」と言うこともあったが、励ますと、最後まで取り組んだ。

【下位検査中の行動等】

- ・ 「算数」では問題の聞き返しが多く、計算に時間を要した。
- ・ 「符号」では、作業スピードが遅く、2カ所に修正が見られた。
- ・ 「積み木模様」は、見本をよく見ながら取り組んだ。
- ・ 「組合せ」は、やり終えてから、「あっちょる？」と正誤を気にしていた。
- ・ 構音、運動等に問題はない。

< 検査結果の読取りと支援の検討 >

処理速度（視覚的な情報を数多く、正確に処理していく力）が弱い

◆基礎的な困難として考えられること

- ・目で見ただけを覚えることが苦手
- ・形を正確に捉えることが苦手
- ・物事を素早く行うことが苦手

◆学習時の支援例

- 書く時の姿勢や、鉛筆等の使い方がぎこちない。
 - ⇒文字を読みやすい大きさにする。
 - ⇒文字を書くときに「ゆっくり」「ここで止めて」等の声かけをする。
- 文字を視写することが難しい。
 - ⇒板書の字を減らし、ワークシートやプリントを利用する。
 - ⇒見本をなるべく児童生徒の近いところに置く。
- 形が似た漢字を読み違える。
 - ⇒漢字の構成や図形の特徴などをことばで説明する。
(例)漢字の成り立ちなども一緒に伝える。
語呂などで覚える。(「親：木の上に立って見る」)
- 音読に時間を要する。
 - ⇒文章を分ち書きにする。
- 演算記号（＋、－、×、÷）の理解が難しい。
 - ⇒教員が記号の意味を確認しながら計算させる。
 - ⇒式の意味を文章にして説明する。
(例)「 $3 \times 2 = 6$ 」→「3人の男の子が鉛筆を2本ずつ持っています。」
 - ⇒簡単な文章題と一緒に読んで立式する。
- 作業に時間を要する。
 - ⇒課題の量を調節する。
 - ⇒可能な限り時間を確保する。



◆生活上の支援例

- 自信をつけていくことで苦手なことにも挑戦しようとする姿勢を育む。
 - ・うまくできたことやがんばったことを具体的に伝えて称賛する。
 - ・相互評価をさせ、よいところや努力しているところを伝え合うようにする。
- 自分で計画を立て、その計画に沿って進め、達成する。
 - (例) プレゼント用のキーホルダーを作成する。(工作が得意)
プレゼント作成の計画に基づき、その日の作業内容を確認し、作業のペースを調整し、期日の中で仕上げる。

検査の結果から考えた指導や支援を、校内委員会や事例検討会で、「いつ」「どこで」「誰が」行うことができるかを検討します。
また、検討したことを実践し、定期的に振り返りながら、計画的に評価・改善していくことが大切です。



検査結果の読取りと具体的な支援を考えてみましょう

WISC-Ⅲの検査結果から得られた4つの能力<言語理解指数（VC）、注意記憶指数（FD）、知覚統合指数（PO）、処理速度指数（PS）>の特徴から、どのような支援の方法があるか検討することが必要です。

<WISC-Ⅲの4つの群指数が測る能力>

◆言語性IQ（VIQ）：聴覚情報を受け取って言葉によって応答する能力

○言語理解指数（VC）

言語的な情報や、自分自身もつ言語的な知識を状況に合わせて応用できる能力

○注意記憶指数（FD）

注意を持続させて聴覚的な情報を正確に取り入れ、記憶する能力

◆動作性IQ（PIQ）：視覚情報を受け取って動作によって応答する能力

○知覚統合指数（PO）

視覚的な情報を取り込み、各部分を相互に関連づけ全体として意味あるものにまとめる能力

○処理速度指数（PS）

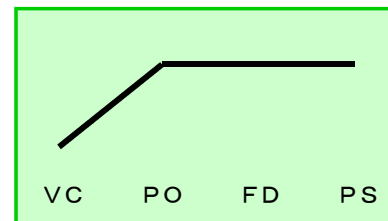
視覚的な情報を、事務的に数多く、正確に処理していく能力

次の例1～3に示す特徴から考えられる支援について考えてみましょう。

<例1>

言語理解指数（VC）が弱い

- ◆ことばを理解することが苦手
- ◆ことばで表現することが苦手
- ◆ことばを使って考えることが苦手
- 目で見ただけのことを理解することが得意
- 聞いたことや数を覚えることが得意

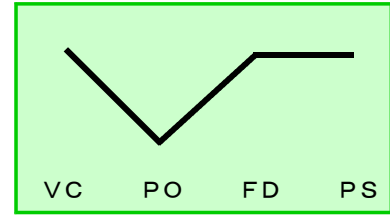


考えられる支援

< 例 2 >

知覚統合指数（PO）が弱い

- ◆目で見たことを理解することが苦手
- ◆動作で表現することが苦手
- ◆見取り図を描いたり、グラフにまとめたりするのが苦手
- 形を見て記憶することが得意
- ことばの理解や表現が得意

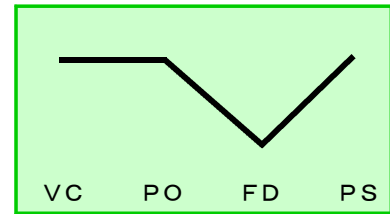


考えられる支援

< 例 3 >

注意記憶指数（FD）が弱い

- ◆ことばや数をすぐに覚えることが苦手
- ◆数の操作が苦手
- ◆注意の集中や持続が困難
- ことばの理解や表現が得意
- 絵や図を見て理解することが得意

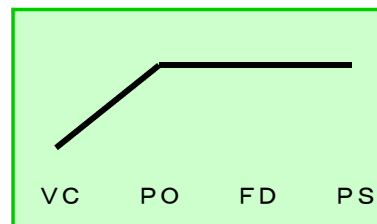


考えられる支援

<例 1 の考えられる支援>

言語理解指数（VC）が弱い

- ◆ことばを理解することが苦手
- ◆ことばで表現することが苦手
- ◆ことばを使って考えることが苦手
- 目を見たことを理解することが得意
- 聞いたことや数を覚えることが得意



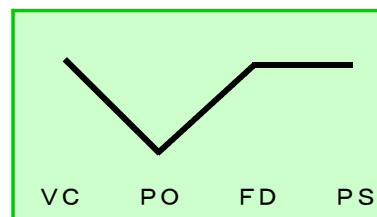
考えられる支援例

- ・指示は具体的、簡潔に、ゆっくり、はっきり伝える。
（「あれ」「それ」等の指示語は使わないようにする。）
- ・児童生徒の様子を見て、指示を繰り返す。
- ・集団に指示を出した後に、個別に確認する。
- ・絵や図、文字等に示して伝える。
- ・文章や文章題の内容を絵や図で示す。
- ・写真や絵を手がかりに作文を書かせる。

<例 2 の考えられる支援>

知覚統合指数（PO）が弱い

- ◆目を見たことを理解することが苦手
- ◆動作で表現することが苦手
- ◆見取り図を描いたり、グラフにまとめたりするのが苦手
- 形を見て記憶することが得意
- ことばの理解や表現が得意



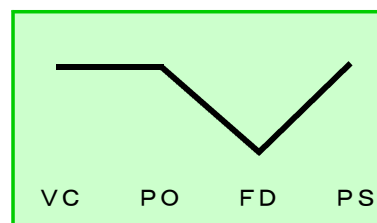
考えられる支援例

- ・ことばで説明する。
- ・頭の中での操作だけでなく、具体物を用いる。
- ・図形の特徴をことばで定義づける。
- ・図や絵を提示するときには、ことばでの説明を加える。
- ・位置や場所などを、上下左右、順序、方向、目印などをことばで確認する。
（上から○段目、右から□番目 等）

<例 3 の考えられる支援>

注意記憶指数（FD）が弱い

- ◆ことばや数をすぐに覚えることが苦手
- ◆数の操作が苦手
- ◆注意の集中や持続が困難
- ことばの理解や表現が得意
- 絵や図を見て理解することが得意



考えられる支援例

- ・教員に注意を向けさせてから話しかける。
- ・一つずつ順を追って指示を出す。（一つの活動ができれば次の指示を出す。）
- ・紙を使って計算させる。
- ・メモを活用する。
- ・九九表を使わせる（九九覚えることが難しい場合）。

Ⅲ 発達検査の活用

3 発達検査(田中ビネーV)を活用した実態把握と指導や支援の充実

【研修の概要】

・田中ビネーVの特徴の理解

・検査結果の指導や支援への活用

・具体的な指導や支援の改善
・「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成への活用

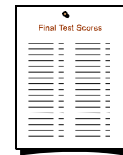
田中ビネーVの特徴は？

《田中ビネー知能検査Vの特徴》

- 個別式の知能検査です。
- 検査結果から知能指数(IQ)や精神年齢(MA)を算出し、知的発達段階を把握できます。
- 合格または不合格になった問題の傾向から、学習課題を設定することができます。
- 問題への取組の様子から、学習活動や支援方法を工夫する手がかりを得られます。
(例)・落ち着いて取り組めたか。
・集中できる時間はどのくらいか。
・わからない時にどんな様子を見せるか。等

《問題の構成》

- 1歳～13歳(96問) ○14歳以上<成人級>(17問) ○1歳級の下に「発達チェック」
- ※言語、動作、記憶、数量、推理、構成などの様々な内容



《検査手続き－基本原則－》

- 生活年齢2歳0か月～13歳11か月の場合
 - ①子どもの生活年齢と等しい年齢級から開始
 - ②1つでも合格できない問題があったら下の年齢級へ下がって、全問題を合格する年齢級まで行う。
 - ③全問合格すると、上の年齢級に進み、全問が不合格となる年齢級まで行う。
(13歳級の問題を1問でも合格した場合は、成人級を実施する)。※各年齢級の問題は原則として問題番号順に実施
- 生活年齢14歳0か月以上の場合
成人級の問題を全問実施し、通常は下の年齢級に下がることはしない。
- 例外的な検査手順
発達の遅れが予想される場合、不合格が続いて意欲が低下しないように、開始する年齢級を予測しておくことも大切である。

《採点の方法》

生活年齢(CA)の算出 → 精神年齢(MA)の算出 → 知能指数(IQ)の算出

※それぞれの算出の方法は、「田中ビネー知能検査V検査法採点マニュアル」を参照

田中ビネーV実施後の解釈等には、関係文献を参考にしたり、ふれあい教育センター、地域コーディネーターに問い合わせたりすることができます。



検査結果の活用は？

< 幼児児童生徒の状況 >

< 情緒障害特別支援学級の6年生（A児） >

- ・ 身体発達は平均的であり、粗大運動は目立った遅れはない。
- ・ 一人遊びが多いが、興味のあることは友達に話しかけたり、長時間取り組んだりすることができる。
- ・ 文章題など、苦手な学習では、離席が見られる。注意するとパニックを起こすことも多い。

< 検査結果 >

検査中の行動観察：「アセスメントシート」から

田中ピネー知能検査Ⅴ アセスメントシート (生活年齢：2歳0か月～13歳11か月)		テスター：△△×
氏名 ○○○○	性別 男/女	利き手 右/左
検査月日 20年11月15日	検査開始 9時40分	終了 10時55分
生年月日 8年9月1日	所要時間 1時間15分	検査場所のコンディション
生活年齢 (CA) 12歳2か月 (146か月)	基底年齢 (6歳+1=) 7歳	精神年齢 (MA) 8歳10か月 (106か月)
知能指数 (IQ) 72	知能区分 (59以下) (60-75) (76-91) (92-107) (108-123) (124-139) (140以上)	知能指数 72
行動観察の記録	数唱の結果	取り組み
導入場面 スムーズに入室 嫌がってなかなか入ろうとしない 最初入室を拒むが、次第に慣れる 歩きまわって席に着かない ソワソワしている	テスト フラットが(どれか)とりにくい 最初から親しむ 恐れる なれなれしい リラックス	経過 終始楽しそう 終始熱心 最初熱心、次第にあきる 最初嫌々、次第に熱心 淡々としている
問題に対して 質問に対する応答性 話をよく聞く 質問の理解がスムーズ 質問の理解に手間取る 何度も質問を開き返す よく考えて反応する 一生懸命に取り組む 自信をもって反応する 自信がないと反応しない 催促しないと反応しない 真面目に答えられない	難しい問題に対して あきらめずに取り組む 応は考えてみる 考え込む 急に平気である すぐあきらめる 全然手をつけない 閉鎖的になる 怒る 他のことをする	言語について ハキハキと話す ためらいがちに話す 声が小さい （幼児音/幼児語）がある 食べる 語彙が（豊富/少ない）
	問題が解いた後 うれしそう 不安そう 正解を気にする	動作、作業について テキパキ行う 慎重 見通しを立てて行う 試行錯誤しながら行う 計画的に行う 行き当たりばったり 工夫しながら行う

生活年齢：12歳2ヶ月（146ヶ月）
基底年齢：7歳
精神年齢：8歳10ヶ月（106ヶ月）
知能指数：72

一つの課題を短時間にするとよい。

課題達成までの時間にゆとりをもたせる必要がある。

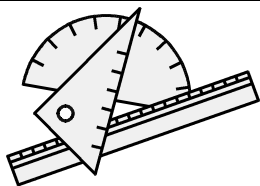
手指機能を高める学習をスモールステップで設定するとよいのではないかと。

< 検査全体を通して >

- ・ ものおじする様子はなく、検査者とのラポートは順調で、意欲的に検査に取り組んだ。
- ・ 興味のある問題では、自分の経験などを積極的に、生き生きと話した。
- ・ 途中で手遊びや離席もあったが、分かる課題には、最後まで集中して取り組んだ。
- ・ 言葉での表現に比べると、聞いて理解できていることは多いように感じた。抽象的で複雑な表現の理解は難しいが、検査者の説明は比較的理解している。
- ・ ビーズ通し等の細かい作業には時間がかかり、苦手意識が強いようである。

<行動観察と反応分析からの解釈>

	番号	問題名	A児
6歳級	49	絵の不合理 ★44	○
	50	曜日	○
	51	ひし形模写	○
	52	理解(問題場面への対応)	○
	53	数の比較 ★58	○
	54	打数教え	○
7歳級	55	関係類推	○
	56	記憶によるひもとおし	×
	57	共通点(A)	×
	58	数の比較 ★53	○
	59	頭文字の同じ単語	○
	60	話の不合理(A)	×
8歳級	61	短文の復唱(B)	○
	62	語順の並べ換え(A)	○
	63	数的思考(A)	×
	64	短文作り	○
	65	垂直と平行の推理	×
	66	共通点(B)	×
9歳級	67	絵の解釈(A)	○
	68	数的思考(B)	×
	69	差異点と共通点	×
	70	図形の記憶(A)	×
	71	話の不合理(B)	×
	72	単語の列挙	○
10歳級	73	絵の解釈(B)	×
	74	話の記憶(A)	×
	75	ボールさがし	×
	76	数的思考(C)	×
	77	文の完成	○
	78	積み木の数(A)	×
11歳級	79	語の意味 ★85	○
	80	形と位置の推理 ★90	×
	81	話の記憶(B)	×
	82	数的思考(D)	×
	83	木偏・人偏のつく漢字	○
	84	話の不合理(C)	×
12歳級	85	語の意味 ★79	×
	86	分類	×
	87	数的思考(E)	×
	88	図形の記憶(B)	×
	89	語順の並べ換え(B)	×
	90	形と位置の推理 ★80	×



(1) 知的発達に偏りが見られる

A児は、6歳級の問題は全問正解していますが、7歳級以降の問題は「○」と「×」が混在し、12歳級で全問不正解となっています。

一つひとつの問題を見ると、視覚的な問題は正解し、聴覚(話)的なものは苦手としています。

「語の意味」「木へん・人へんのつく漢字」という言語の知識に関する問題は合格していますが、7歳級の「記憶によるひもとおし」等の問題は不合格となっています。

このことから、知的発達に遅れと偏りがあると考えられます。

(2) 視覚情報を整理して記憶すること、手際よく作業することが苦手で、集中力が続きにくい

「記憶によるひもとおし」では、途中で「分からなくなっちゃった」と作業を中断し、あきらめる様子が見られました。

また、「垂直と平行の推理」では、ビンの壁やコップの上端に平行な線を描き、生活の中で事物を観察する経験が不十分であることがうかがわれます。

一方、強い関心のある漢字については、「木へん・人へんのつく漢字」問題で正答しており、興味関心の偏りが学習の定着に影響していると考えられます。

(3) 単語の知識はあるが、カテゴリー分類したり、複雑な文章を理解することが苦手である

「単語の列挙」「文の完成」「語の意味」などは、楽しそうな表情で、自信をもって答えていましたが、「共通点」は不合格でした。

また、「数的思考」についても、文章を読んでいる途中で、「意味がよく分からん」と言って、離席する場面が見られました。

< 解釈に基づく支援の検討 >

《今後の指導や支援の方針》

①学習課題に集中して取り組ませる

- ・本人が理解しやすく、達成感を得やすい課題であるとよい。
- ・一つの課題が短時間で仕上がるとよい。
- ・課題達成までの時間・手立てにゆとりをもたせ、本人に見通しをもたせる。
- ・指示をゆっくり、何度か繰り返すとよい。
- ・課題を提示する前に本人の名前を呼んだり、穏やかな調子で指示したりすると、行うべき行動に集中しやすい。

②苦手なことにも取り組んでみようという意欲を育てる

- ・課題達成までの時間にゆとりをもたせる。
- ・手指機能を高める学習をスモールステップで設定する。
- ・興味を持って「注視する」教材を工夫する。



③具体的体験を手がかりに、抽象的思考の発達を促す

- ・本人が興味を持っていることや得意だと思っていることから、興味関心の幅を広げ、体験をもとに「言葉」や「知識」を広げる。
- ・教員がうまく支援しながら、友だちとのかわりが増やす。その中で、これまでの経験が少ないことにも楽しみながら取り組ませる。

やってみましょう（演習）

①検査問題について調べてみましょう。

②下の検査結果を見て、B児への指導や支援の方針を検討してみましょう。
(B児の生活年齢及び知能指数は、A児と同じとします。)

生活年齢：12歳2ヶ月（146ヶ月） 基底年齢：7歳
精神年齢：8歳10ヶ月（106ヶ月） 知能指数：72



	番号	問題名	B児
6歳級	49	絵の不合理 ★44	
	50	曜日	
	51	ひし形模写	
	52	理解(問題場面への対応)	
	53	数の比較 ★58	
	54	打数教え	
7歳級	55	関係類推	○
	56	記憶によるひもとおし	○
	57	共通点(A)	○
	58	数の比較 ★53	○
	59	頭文字の同じ単語	○
	60	話の不合理(A)	○
8歳級	61	短文の復唱(B)	×
	62	語順の並べ換え(A)	×
	63	数的思考(A)	×
	64	短文作り	×
	65	垂直と平行の推理	○
	66	共通点(B)	×
9歳級	67	絵の解釈(A)	×
	68	数的思考(B)	×
	69	差異点と共通点	×
	70	図形の記憶(A)	○
	71	話の不合理(B)	×
	72	単語の列挙	○

	番号	問題名	B児
10歳級	73	絵の解釈(B)	×
	74	話の記憶(A)	×
	75	ボールさがし	○
	76	数的思考(C)	×
	77	文の完成	×
	78	積み木の教(A)	○
11歳級	79	語の意味 ★85	×
	80	形と位置の推理 ★90	×
	81	話の記憶(B)	×
	82	数的思考(D)	×
	83	木偏・人偏のつく漢字	×
	84	話の不合理(C)	×
12歳級	85	語の意味 ★79	
	86	分類	
	87	数的思考(E)	
	88	図形の記憶(B)	
	89	語順の並べ換え(B)	
	90	形と位置の推理 ★80	

Ⅲ 発達検査の活用

4 発達検査(K-ABC)を活用した実態把握と指導や支援の充実

【研修の概要】

・K-ABCの特徴の理解

・検査結果の指導や支援への活用

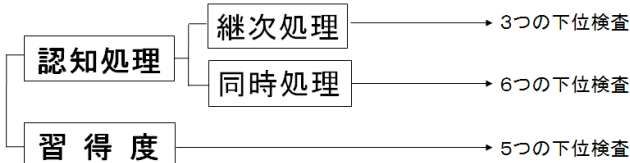
・具体的な指導や支援の改善
・「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の作成への活用

K-ABCの特徴は？

《K-ABCの特徴》

- 個別式の検査で、14種類の下位検査で構成されています。
- 子どもの知的水準を総合的に評価し、指導や支援に生かすことができます。
- 検査により、知的水準を認知処理能力と習得度に分けて測定することができます。
- また、認知処理を「継次処理」と「同時処理」に分けて測定し、子どもの得意な認知処理様式を見つけ、指導や支援に結びつけることができます。

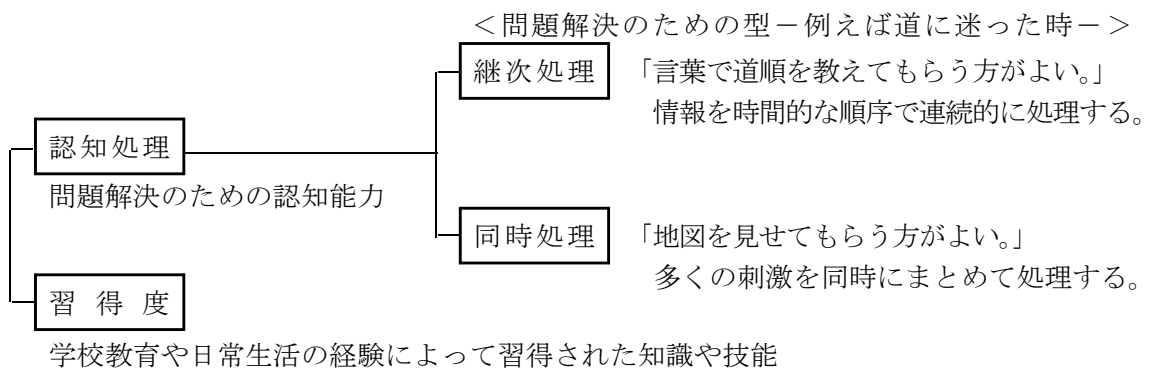
《K-ABCの構成》



- 14種類の下位検査（継次処理3種類、同時処理6種類、習得度5種類）

		下位検査	検査の概要
認知処理	継次処理	手の動作	検査者が行う、げんこつや手がたな等の見本の動作を見て、同じ順序でその動作を再現する。
		数唱	一連の数字を聞き、同じ順序で数字を復唱する。
		語の配列	複数の単語を聞いた後に、聞いた順序で絵を指さす。
	同時処理	魔法の窓	円盤を回転させ、小さな窓から一つの絵を部分的・連続的に見せ、その絵が何か答える。
		顔さがし	一人または二人の顔写真を見せ、次ページの集合写真の中から顔写真の人物を見つける。
		絵の統合	部分的に欠けている影絵を見せ、その絵から物の名称を答える。
		模様の構成	決められた数の三角形チップを使い、見本と同じ模様を作る。
		視覚類推	1か所だけ欠けている4枚の絵（図形）の関係を見せ、その部分に当てはまる絵（図形）を選択肢の中から選ぶ。
		位置さがし	いくつかの絵が描かれているページを見せ、次ページのマス目上で、絵のあった位置をすべて指さす。
習得度	表現ごい	身近にある物の写真を見て、その名前を答える。	
	算数	家族で動物園へ行ったストーリーの中で算数の問題に答える。	
	なぞなぞ	3つのヒントで示されるなぞなぞに答える。	
	ことばの読み	提示されたひらがな、カタカナ、漢字を声を出して読む。	
	文の理解	動作を指示する文が示され、その通りの動作を行う。	

《K－ABCで測定される能力》



○検査結果は、14個の下位検査ごとに評価点を出します。

○下位検査の評価点を基に、「認知処理」「継次処理」「同時処理」「習得度」ごとの得点を求めます。

○これらの4つの得点を基に、認知の特徴をつかむことができます。

《検査結果の解釈及び考察》

(1) 全般的な認知能力及び習得度の水準について把握

- ・ 同年齢集団における相対的位置を把握
- ・ 全般的な発達の遅れがないかどうかの確認



(2) 継次処理と同時処理の比較

- ・ 有意差がある場合：子どもの得意な認知処理様式を生かすように指導案を作成
- ・ 有意差がない場合：他の心理検査、背景情報等を踏まえ、指導や支援を慎重に検討

(3) 認知処理過程尺度と習得度尺度の比較

○ 「認知処理＞習得度」の場合

【解釈】 認知処理能力を十分に応用していない。

【支援】 認知処理能力を活かせるよう指導や支援を工夫

学習への意欲・興味、学習習慣、教室や家庭の環境等の側面からも援助

○ 「認知処理＜習得度」の場合

【解釈】 認知処理能力を十分に応用して数や言語に関する知識・能力を獲得している。

(4) 継次処理、同時処理と習得度との比較

- ・ 子どもの得意な認知処理様式を取り入れた指導や支援を工夫
- ・ 子ども自身に得意な認知処理様式を自覚させるよう援助することも効果的

(5) 尺度間に有意な差が認められない場合

- ・ 下位検査項目間のばらつきの分析と指導や支援への活用

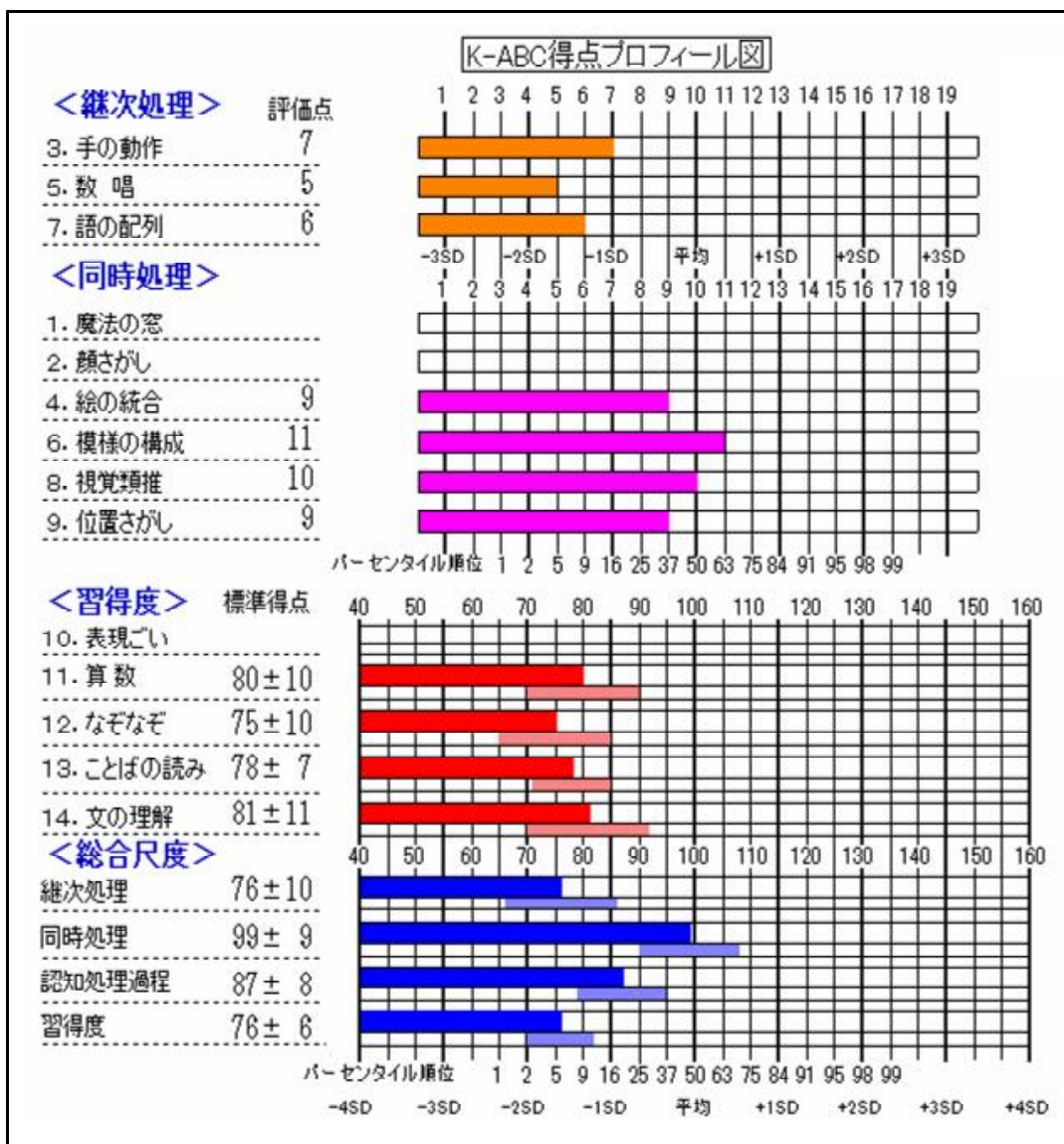
検査結果の活用は？

< 幼児児童生徒の状況 >

< 通常の学級に在籍する小学校4学年男子 >

- ・ 絵を描くことが好きで、自分専用のスケッチブックをいつも持ち歩いている。
- ・ 小さい頃からブロックで遊ぶのが好きで、独創的な車や街を組み立てることができる。
- ・ ひらがな、かたかなを書くことはできるが、漢字の学習には苦手意識がある。
- ・ 自分の思いを友だちに分かりやすく伝えたり、作文に書いたりすることが苦手である。

< 検査結果 >



<検査中の行動観察>

【注意集中・意欲】

- ・「模様の構成」は長時間集中して取り組んだ。しかし、「数唱」や「語の配列」では、最初からあきらめたような様子も見られ、下位検査によって集中や意欲に差が見られた。

【人とのかかわり】

- ・当初は緊張していたが、徐々に慣れ、自分から好きな絵の話をした。

【下位検査中の様子等】

- ・「手の動作（継次）」では、動作パターンが複雑になると、最初の1動作しか繰り返すことができなくなったが、各動作に名前を付けて覚えようとしていた。
- ・「模様の構成（同時）」では、「得意なんだ。」と言いながら、意欲的に取り組んだ。
- ・「語の配列（継次）」では、はじめはがんばっていたが、失敗が重なり意欲を失っていった。
- ・「視覚類推（同時）」では、問題が絵から図形に変わったとき、特に集中して考えている様子がうかがわれた。
- ・「算数（習得度）」では、指を使って計算していた。また、問題を聞き返すことも多かった。

K-ABC得点換算表

認知処理過程尺度 平均=10 標準偏差=3	粗点	評価点		パーセンタイル 順位	S or W (強or弱)	相当年齢
		継次処理	同時処理			
3. 手の動作	12	7		16	±	7歳 3ヵ月
4. 絵の統合	16		9	37	±	9歳 3ヵ月
5. 数 唱	9	5		5	≠5%	6歳 0ヵ月
6. 模様の構成	12		11	63	+	10歳 6ヵ月
7. 語の配列	9	6		9	-	6歳 3ヵ月
8. 視覚類推	14		10	50	+	10歳 3ヵ月
9. 位置さがし	12		9	37	±	9歳 0ヵ月

習得度尺度 平均=100 標準偏差=15	粗点	標準得点±測定誤差		パーセンタイル 順位	S or W (強or弱)	相当年齢
		90% 信頼水準				
11. 算 数	25	80±10		9	±	8歳 9ヵ月
12. なぞなぞ	16	75±10		5	±	7歳 3ヵ月
13. ことばの読み	25	78± 7		7	±	9歳 0ヵ月
14. 文の理解	14	81±11		10	±	8歳 6ヵ月

総合尺度 平均=100 標準偏差=15	得点 合計	標準得点±測定誤差		パーセンタイル 順位
		90% 信頼水準		
継次処理	18	76±10		5
同時処理	39	99± 9		47
認知処理過程	57	87± 8		19
習得度	314	76± 6		5

総合尺度間の比較

- 継次処理<同時処理(有意差:1%)
- 継次処理=習得度(有意差:なし)
- 同時処理>習得度(有意差:1%)
- 認知処理=習得度(有意差:なし)

<検査結果の解釈>

《認知処理》

認知処理の能力に大きな遅れがない。

【認知処理（87点）】

《継次処理と同時処理の比較》

本児の得意とする認知処理様式は「同時処理」である。

【同時処理（99点）>継次処理（76点）】

《認知処理と習得度の比較》

認知処理過程尺度と習得度の標準得点間には有意な差が認められない。

《継次処理、同時処理と習得度との比較》

本児の得意な同時処理様式を積極的に取り入れるよう工夫するとよい。

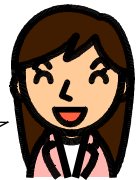
【同時処理>習得度=継次処理】

《各下位検査》

「数唱」が有意に弱く、短期記憶（聴覚）の弱さがある。

【評価点（5点）】

K-A-B-C実施後の解釈等には、K-A-B-Cに関する文献を参考にしたり、ふれあい教育センター、地域コーディネーターに問い合わせたりすることができます。



<検査結果に基づく支援の検討>

《得意な認知処理様式を生かした指導や支援》

対象児童が得意としている処理

継次処理を生かした指導や支援

- ・ 段階的な教え方
スモールステップ
- ・ 部分から全体への方向性をふまえた教え方
初めは部分的に提示し徐々に全体へ広げる
- ・ 順序性をふまえた教え方
番号を用い、課題解決への順序を重視した指導
- ・ 聴覚的・言語的手がかりの重視
聴覚的・言語的な手がかりの活用（絵描き歌など）
- ・ 時間的・分析的要因の重視
時間的な手がかり、分析的な手がかりの活用

同時処理を生かした指導や支援

- ・ 全体をふまえた教え方
中心となる部分を含む課題を初めから提示
- ・ 全体から部分への方向性をふまえた教え方
複数の刺激を一度に示し、刺激全体を捉えた後細部へ移行
- ・ 関連性をふまえた教え方
複数の刺激間の関連性に注目させる
- ・ 視覚的・運動的手がかりの重視
視覚的・運動的な手がかりの活用
- ・ 空間的・総合的要因の重視
空間的な手がかり、総合的な手がかりの活用

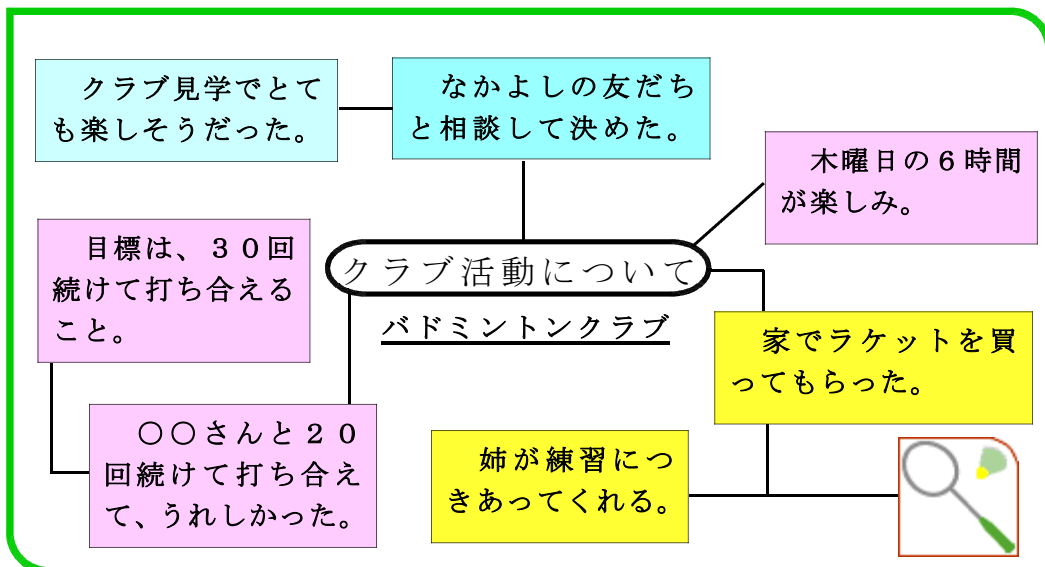
検査結果から導き出した、対象児童が得意としている問題解決の型を生かした指導や支援を考えます。

対象児童が得意としている「同時処理」を生かした指導や支援

《作文の指導における支援例》

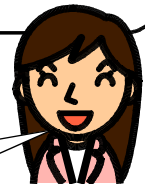
「同時処理」を生かした指導や支援

- 文全体を把握できるよう、題材に関連のあるものを、1枚の紙に配置し、視覚的に捉えることができるようにする。
- 付箋紙は複数枚用意し、関連のある出来事をまとめて配置するようにする。また、最後に出来事同士を線で結び、関連をより明確にする。
- 色つきのペンや付箋紙の準備及び使用が可能なら、出来事と感想を色分けする等、色遣いを工夫し、内容を整理したり、イメージを鮮明にしたりする。



- * 書く順番については、話し合って決め、カードの端に番号を書き込む。
- * 接続詞についても、話し合って決め、カードの端に小さく書き込む。
- * 清書の前に用紙全体を見ながら話をして、内容全体を確認する。

「継次処理」を得意としている児童生徒の作文指導における支援を考えましょう。



【まとめ】

- ◆ 検査結果の数値だけを見て判断せず、検査結果を読み取って指導や支援に生かすことが重要です。
- ◆ 検査では、数値に表れない情報が多く含まれています。検査結果と日頃の教師の観察で得られた情報とを照らし合わせることで、幼児児童生徒をトータルに理解できるようになります。
- ◆ 校内研修で発達検査を扱う場合、検査そのものについて学ぶだけでは不十分であり、幼児児童生徒理解を深め、指導や支援の方針を検討するために役立てる等、実践につながる研修となるよう心がけましょう。

IV 事例検討会の進め方

1 事例検討会の流れを理解し、事例検討会を実施する

【研修の概要】

・校内における支援の流れの理解

・事例検討会の目的や留意点の確認

事例検討会の実施と事例の蓄積



実効性のある相談支援

事例検討会は何のために行うの？

○ 目的

- ・ 幼児児童生徒の多面的な理解
- ・ これまでの指導や支援の評価
- ・ 指導や支援の方針の検討・修正



- 幼児児童生徒への指導や支援が充実します。
- 指導や支援をみんなで行うことができます。

- 具体的にどう指導や支援をしたらいいの？
- この指導や支援でいいの？
- もっといい指導や支援の方法があるのでは？
- 自分はどう動けばいいの？
- 順調に成長しているの？
- もっと得意なことがあるのでは？
- 他の先生ともっと話し合いたいけど？



事例検討により、このような悩みや疑問、不安の解消が期待でき、きめ細かな指導や支援を行うことにつながります。



事例検討会の手順は？

①事例提示・・・対象幼児児童生徒についての確認

- ・ 学習面、心理・社会面、進路面、健康面についての「いいところ」「気になるところ」
- ・ 現時点での目標、これまでの援助の方針と具体的な対応

②特徴的な行動の背景及び指導や支援の検討

③グループ協議

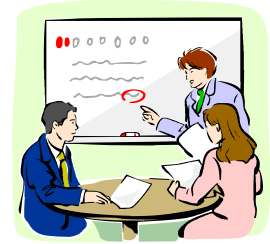
④アイデア・意見の整理と指導や支援に向けての行動計画の作成

- ・ 学習面、言語・運動面、心理・社会面、生活・進路面、健康面、保護者や関係機関との連携等について、「いつ」「誰が」「誰に対して」「どのような指導や支援を」行うかの決定



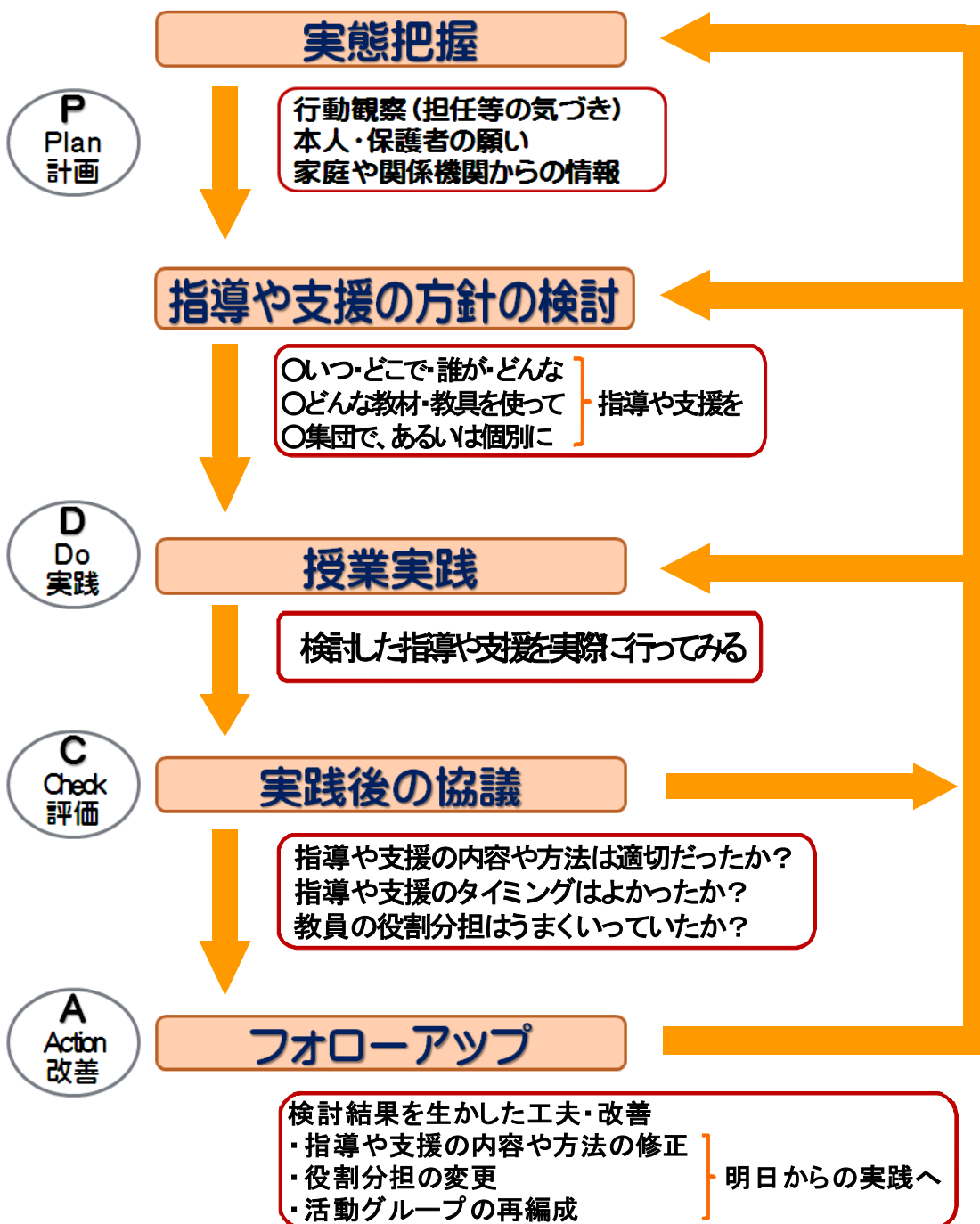
事例検討会(校内)の流れ

発達障害等特別な支援を必要としている幼児児童生徒について、実態や課題等を踏まえ、全教職員が指導や支援についての共通理解を図り、全校体制で支援をすることが大切です。その際、校内で事例検討会を実施することにより、多面的な幼児児童生徒の理解に基づく、きめ細かな指導や支援を行うことができます。



下に事例検討の基本的な流れを示しました。この流れに沿って、まず、幼児児童生徒の実態を把握し、そこから指導や支援の方針を考え、授業実践等によって実際に指導や支援を行い、関係者で振り返りながら、さらに改善を重ねていきます。

このようなPDCAサイクルにより、指導や支援を充実していくことができます。



事例検討会を進める上で気をつけることは？

◆幼児児童生徒を理解するために

- ・幼児児童生徒の学習や行動について、簡単なレポートを作成する。
- ・参加者は、事前に、確認したいこと、気になること等をメモしておく。
- ・好ましい結果に結びついた指導や支援を参考にして、協力できる事項を考える姿勢で参加する。
- ・長所に焦点をあてた幼児児童生徒理解を進める。

◆指導及び支援の方針の修正

- ・幼児児童生徒の示す問題行動等の原因や背景についての仮説を立て、見通しをもつ。
- ・これまでの指導や支援を振り返り、今後の指導や支援をよりよいものにしていく。



事例検討会を繰り返すことにより、多くの効果が生まれます。

○メリット

- ・事例検討の力が向上します。
- ・幼児児童生徒の新たな姿を発見できます。
- ・指導や支援の実践力が向上します。
- ・チームで指導や支援を進める意識が高まります。
- ・話し合った内容をいろいろな場面で生かすことができます。



- 指導や支援が充実します。
- みんなで指導や支援ができます。

指導や支援がつながっていきます。



事例検討会を継続的に開催するために

- 事例検討の意義や進め方を全員が理解することが大切です。
- 時間を決めて行いましょう。
 - ・30分で行う。
 - ・放課後の職員室の15分で行う。
- 検討する内容を焦点化しましょう。
 - ・今回は実態把握を中心に。 ・次回は指導や支援の工夫・改善を話し合う。
- 定期的に行うようにしてみましょう。
 - ・毎週水曜日に行う。 ・毎月第2金曜日に行う。 ・授業研究の日に行う。

※会議等の持ち方や時間割の工夫などについて話し合ってみましょう。
- メンバーを工夫しましょう。
 - ・常に全員で行うのではなく、その時に必要なメンバーで行う。
 - ・授業研究後の事例検討会には心理学の専門家等を加える。

この他に、自分の学校ではどのような工夫ができるか話し合ってみましょう。

【まとめ】

- ◆事例検討会は、幼児児童生徒の学校や家庭の様子等の実態に基づいて課題の背景や原因を探り、ニーズに応じた適切な指導や支援を検討していくものです。
- ◆事例検討会で話し合われた内容を、個別の教育支援計画や個別の指導計画に記載していくことで、定期的に見直ししながら、継続した指導や支援を行うことができます。
- ◆地域コーディネーターや外部の専門家、医療機関等から助言を受けることで、指導や支援の方法が充実するとともに、自信をもって進めることができます。
- ◆専門家に全面的に頼るのではなく、学校が主体となり、教育の中で助言をどう取り入れていくかを考えることが大切です。

教育の専門家として、大切にしたいポイントです。



◆専門的な助言

全校体制で指導や支援を行う必要がある場合、校長、教頭、担任、支援学級担任、通級指導教室担当者、養護教諭等で構成される校内委員会を開催し、校内コーディネーターを中心に協議を進め、指導や支援の方針、支援体制等を検討します。

その際、幼児児童生徒が示す行動の原因が理解できない、医療、福祉等の関係機関との連携が必要かもしれない等の困難な事例では、専門家からの助言や援助が必要になることもあります。

このような場合、必要に応じて、小・中学校に設置されているサブセンターや県内7校の総合支援学校に設置されている特別支援教育センターに依頼し、地域コーディネーター等の協力を求めることができます。

また、専門家の助言が必要な場合は、心理学の専門家、理学療法士等で構成された、特別支援教育センターの専門家チームに相談することもできます。

◆LCS (Liaison Consultation Staff)

発達障害等の幼児児童生徒について、学習習慣や生活習慣が十分確立していないため、集団での学習や生活になじめず、学習・生活の補助や個別指導を行うなど、特別な配慮を要する場合があります。また、パニック状態を示し、授業の進行に支障が生じたり、周囲の幼児児童生徒を含めた安全上の問題が生じたりし、緊急に対応が必要となる場合もあります。

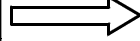
このため、ふれあい教育センターでは、心理学の専門家、地域コーディネーター等の専門家チーム（LCS：Liaison Consultation Staff）を学校に派遣し、支援方法や支援計画の作成、学校生活への適応、校内の支援体制の整備について指導助言を行っています。

IV 事例検討会の進め方

2 参加者がアイデアを出し合い、明日からの支援に生かす

【研修の概要】

インシデント・プロセス法を
参考にした事例検討会の実施



- ・事例の効率的な検討
- ・具体的な指導や支援の展開

事例検討会の例①

友達との人間関係につまずいている児童への指導や支援

A子さんは、班での活動や集団での遊びが苦手で、友達との会話がかみ合わず、少しのことで感情的になってしまうことが多く、友達と楽しく活動することが難しい状況です。本人は友達と一緒に活動したい気持ちはあるのですが、好きなことに熱中して、気が向かない課題には取り組もうとしなかったり、授業中にイライラしてしまうことが多かったです。そのことを責められることがよくあります。



インシデント・プロセス法を参考とした事例検討会を実施

事例提供者からの短い象徴的な出来事（インシデント）に対して、参加者が質問することによって、事例の概要を明らかにしながら、問題の原因と具体的な対応を検討していく方法です。一つの事例を参加者が共有して考えることができるので、具体的な指導や支援に結びつけやすい利点があります。

インシデント・プロセス法の特徴

- 詳しい資料を用意する必要がなく、事例提供者の負担を軽減できる。
- 参加者は事例提供者に質問しなければならないので、積極的な参加が期待できる。
- 問題解決の当事者の立場に立てるので、主体的な研修となる。
- 視点を絞りながら必要な情報を収集できるため、情報収集力を培うことができる。



事例検討会後の参加者の実践に結びつきやすい。

<進め方及び留意点>

①事例提供者が事例を発表する



②参加者が質問する（事例の背景の明確化）



③指導や支援を考える（個人⇒グループ⇒全体）



④指導や支援をまとめる

- ・当面の指導や支援について（事例提供者より）
- ・今後の指導や支援について（指導助言者より）

- ・質問は一問一答形式で具体的な内容を聞くようにします。
- ・事例の事実について質問し、事例提供者を責めるような質問はしないようにします。
- ・実際の事例を扱うため、個人のプライバシーには十分配慮します。



事例検討会の実際

事前の準備（事前に依頼）

- 事例提供者の決定 ○指導助言者の決定（必要に応じて）
- 事例提供者による情報の用意
 - ・生育歴
 - ・家庭環境
 - ・本人、保護者、担任の願い
 - ・日常の様子（学習、生活、コミュニケーションや対人関係）等

事例提供（事例発表）＜10分＞



A子さんは、グループでの活動に入れず、すぐに好きなことを始めてしまいます。授業中もプリントを破ったり、席を離れたりします。

参加者からの質問＜10分＞

- もう少し情報が欲しいところを質問

A子さんが落ち着いて勉強できなかつたり、席を離れたりするのはどんな時ですか。
・特定の曜日 ・特定の時間帯 ・特定の教科 ・特定の人と一緒に



筆算が苦手です。間違いを指摘されたり、友達から冗談を言われたりするとイライラしてきます。得意でないことは5分もすると席を離れます。でも、やり方が分かると20分以上取り組むこともできます。

指導や支援の検討＜25分＞

- 参加者一人で（時間がなければ省略）
- 3～5人のグループで

抽象的な質問だと理解が難しいのかな。できないこと、分からないことがあるとイライラするようだし。

興味や関心が限定されているようですね。

（推測する力が不十分で）相手の言葉どおり受け取るのでは。

責められることが多いので、乱暴な言動しか返せないのかな。



一度に指示をたくさん出さず、具体的な指示を出してはどうか。

席を前の方にして、できたことはしっかり称賛したり、プリントの問題の量を調整したりしてみようか。

学習課題の手順を絵を使って提示し、見通しをもちやすくしては。

指導や支援のまとめ＜20分＞

- 代表者がグループの意見を発表
- 意見をまとめてシート等に記入
- まとめた指導や支援の確認
- 事例提供者からの感想や意見
- 指導助言者からのアドバイスや所見（必要に応じて）

事例提供者がヒントを得て実践



- ・席を前にする。
- ・苦手な課題は早めに声をかけたり、具体物を使って安心させる。
- ・休憩時間など、個別に話を聞く時間をもつようにする。
- ・一日、1時間の授業等の予定を分かりやすく提示する。
- ・できたことや努力の過程をしっかり称賛する。

＜質問する力を高めるために＞

- ・簡潔に、具体的な質問をする。
- ・同じ質問はしない。
- ・関連した質問をする。
- ・事例提供者の推測や感想は求めない。



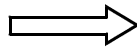
事例検討会では、実践した指導や支援を評価することも大切です。

IV 事例検討会の進め方

3 気づきを具体的な支援につなぐ(様式「ワンポイント事例」の活用)

【研修の概要】

様式「ワンポイント事例」を
活用した事例検討会の実施



- ・事例の効率的な検討
- ・具体的な指導や支援の展開

事例検討会の例②

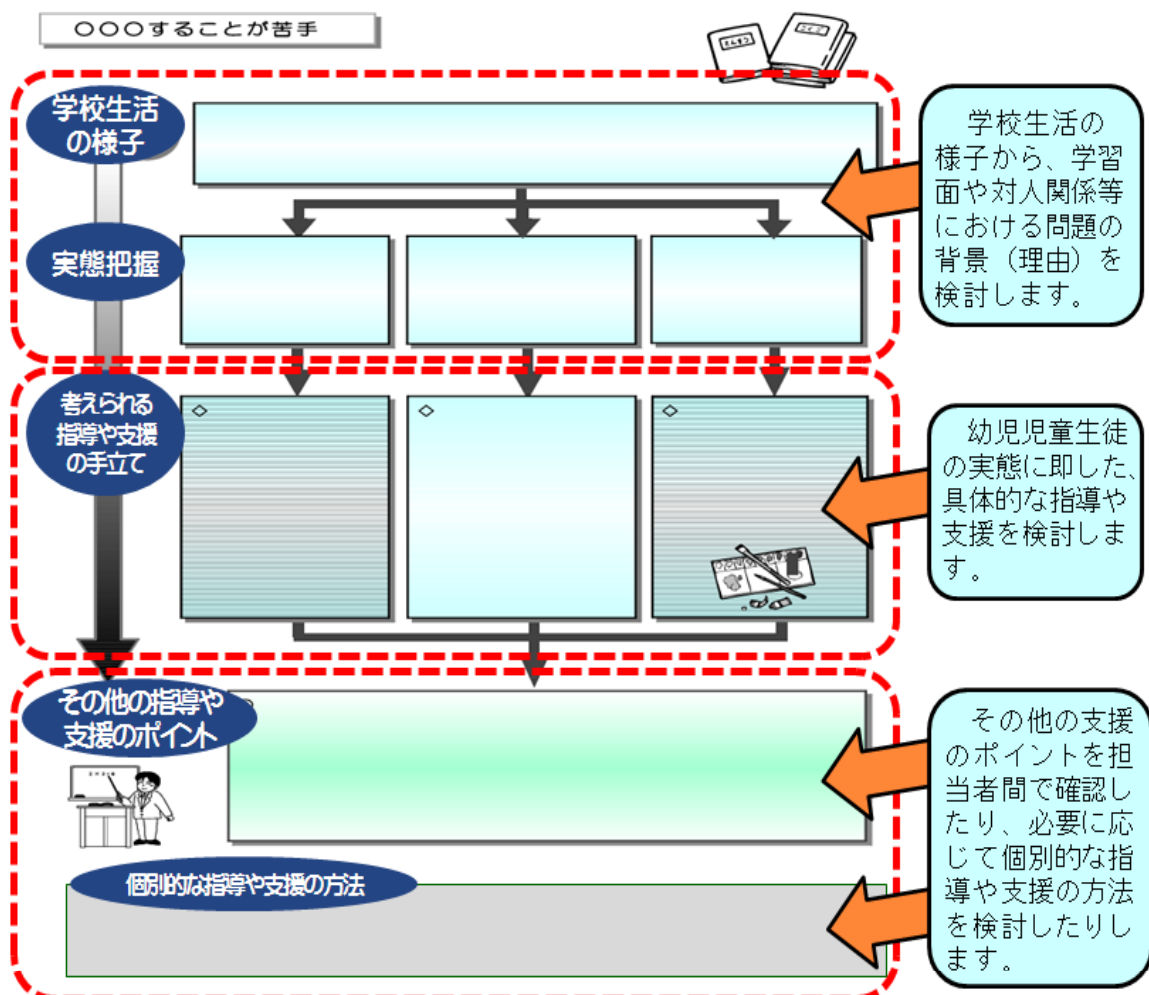
落ち着くことに苦労している生徒への指導や支援

中学生のHさんは、どの学習もよく理解しているのですが、授業中に席を離れることがたびたびあります。注意を受けると席に戻りますが、しばらくすると立ってしまいます。席に着いているときは、鉛筆や消しゴムを触って遊んでいます。また、両手を組んで背伸びをしてみたり、体をさかんに動かしている姿も見られます。立ち歩くことをしてはいけないと分かっているようですが、なかなか行動を止めることが難しい様子が見られます。



様式「ワンポイント事例」を利用した事例検討を実施

- ◆発達障害等の幼児児童生徒への具体的な指導や支援の流れをコンパクトにまとめています。
- ◆空らんに入力しながら、「具体的な指導や支援」を考えてみましょう。



落ち着くことが難しい



学校生活の様子

Hさんは、どの学習もよく理解しているのですが、授業中に席を離れることがたびたびあります。注意を受けると席に戻りますが、しばらくすると立ってしまいます。席に着いているときは、鉛筆や消しゴムを触って遊んでいます。また、両手を組んで背伸びをしてみたり、体をさかんに動かしています。立ち歩くことをしてはいけないと分かっているようですが、なかなか行動を止めることが難しい様子が見られます。

実態把握

刺激にすぐ反応してしまふ。
視覚的、聴覚的な情報をうまく整理したり処理したりすることが難しい。

短い時間であれば注意を持続することができる。
細かなところまで注意することができない。

してはいけないことは分かっているが、抑えることが難しい。
見通しをもつことがうまくできない。

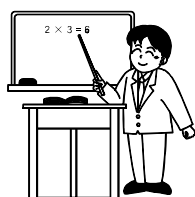
考えられる指導や支援の手立て

◇座席を窓から離して前側にしたり、前面掲示や教室内の物を整理整頓するなど、不必要な刺激を受けにくいようにする。
◇分かりやすく、意欲的に取り組むことができる教材・教具を工夫する。

◇注意を持続できる時間で達成できる程度の課題を提示する。
◇重要なポイント、見逃しやすいところには印や色を付けて、注目できるようにする。
◇よく似たものをラベル等で区別できるようにする。

◇活動開始時に手順カードで知らせる。
◇一つの活動をいくつかの段階に分けて提示する。特に、「〇〇ができたら終わり」というように、終わりの段階を必ず確認して目標を意識づける。

その他の指導や支援のポイント



- 授業中でのルールを伝える。守れたらしっかり称賛する。
- 授業の流れをパターン化（例：聞く→読む→活動する→考える→書く）し、見通しをもって学習できるようにする。
- してはいけないことを絵カードで掲示し、目で見て分かるようにする。
- 机間指導で適宜声かけをして、課題に注意を向けさせる。
- 机の上に置かせるものは必要最低限にする。
- 学習活動を重点化して作業量を少なくする。
- 板書を書き写すところを減らしたり、ワークシートを活用したりする。

【個別な指導や支援の方法】

- 集中して活動できる時間を少しずつ延ばしていくようにし、始めから長い時間の集中を要求しない。
- 教科や学習内容・活動による集中の違いや興味・関心を把握し、集中できる活動の組合せを工夫する。
- 板書消し等、授業中に離席してもよい場面を設定する。
- 休み時間に十分体を動かすよう促す。
- 体を動かしてもよい場合を伝える。（具体的な時間や、何が終わったら自由に体を動かせるかを示す。）

- この様式をもとに、「いつ」「誰が」「どこで」支援するかを話し合い、共通理解を図りましょう。
- 検討した指導や支援を、実際の授業等の場面で実践し、評価してみましょう。
- 地域コーディネーター等からアドバイスを受けてもよいでしょう。

