

9 通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくり

平成 19 年度に特別支援教育が法的に位置づけられ、校内委員会の設置や校内コーディネーターの指名など、各学校における体制整備が進められてきました。また、平成 24 年 7 月には、中央教育審議会の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」についての報告が出され、「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。」と述べられています。

しかしながら、一方で、通常の学級の学級集団の中で、発達障害等の障害のある子ども一人ひとりの特性に応じた適切な指導・支援を、どのように工夫していけばよいのかということが、課題となっています。

こうした中、県教委では「通常の学級における特別支援教育の充実のために（平成 26 年 3 月）」を作成し、公立小・中学校の全ての教員に配付するとともに、小・中学校を会場に特別支援教育専門講習会を開催することにより、通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくりに取り組んでいます。これらの取組により、通常の学級においても、特別支援教育の視点を生かした授業づくりをすることで、発達障害等の障害のある子どもを含め「すべての子どもにとって、わかる・できる」授業づくりが進み、すべての学校において特別支援教育がさらに推進されることが期待されています。

<障害の特性等を踏まえた一斉指導の工夫（例）>

観 点		工 夫 の 例
準備	準備	<input type="checkbox"/> 授業を始める前に、机上の整理や準備について確認させるようにしている。 <input type="checkbox"/> 教科書、ノート等を準備するタイミングを明示している。 <input type="checkbox"/> 授業の終了後には、次の授業の準備をさせるようにしている。
		<input type="checkbox"/> 前時の内容を「〇×クイズ」、「フラッシュカード」等で復習している。 <input type="checkbox"/> 最初に活動の流れや到達目標等を板書している。
学習過程	展開	<input type="checkbox"/> 目標を達成するための課題を、段階を追って理解できるよう活動を細分化（ユニット化）している。 <input type="checkbox"/> 授業の流れを示した図と色磁石で、今何が行われているか、何をすることがわかるようにしている。 <input type="checkbox"/> 補充的な学習や発展的な学習を用意するなど、学習活動に選択の幅をもたせている。 <input type="checkbox"/> ノートを書く際に、「着目する→見る→読む→書く」という流れを意識させ、内容を確認させている。 <input type="checkbox"/> 作業的な活動を取り入れている（ノートをとらせる、アンダーラインを引かせる、数えさせる等）。 <input type="checkbox"/> 授業の間に 1 分間の整理整頓の時間を設定している（事前に予告する。）。 <input type="checkbox"/> 時計とタイマーを使って、活動時間や終了時間を明確にし、考える時間を確保している。 <input type="checkbox"/> 確かめながら話す、理由と一緒に話す、わかりやすく話す等の発表のルールを示し意識させている。 <input type="checkbox"/> 板書のポイントをさし示し、まとめを音読して確認している。



発問 指示 評価	<input type="checkbox"/> ゆっくり、短い言葉で、具体的に話をしていく（抽象的な言葉を減らす。）。 <input type="checkbox"/> 指示は教員の顔に注目させてから出し、一文一動作、一文一義となるように心がけている。 <input type="checkbox"/> 指示や発問内容が見える形にする等、視覚的イメージを促す表現を使っている。 <input type="checkbox"/> 語調を変化させている（ポイントの前には間をおく、要点は繰り返す等）。 <input type="checkbox"/> 肯定的な表現を使うように努め、児童生徒の自尊心に配慮している。 <input type="checkbox"/> 指示を出した後、全員が理解したかどうかを確認して、次の指示を出している。 <input type="checkbox"/> 全体での指示の理解が困難な児童生徒には、活動の前に個別に指示を与えている。 <input type="checkbox"/> 既習事項等の想起の手がかり（ヒントカード等）を準備し、必要に応じて使っている。 <input type="checkbox"/> 望ましい言動に肯定と称賛の言葉をかけ、何がよかったのかを全員の前で伝えている。 <input type="checkbox"/> 取りかかりに時間を要する児童生徒には、手元の手順カードで課題を確認できるようにしている。
学習 形態	<input type="checkbox"/> 学習方法や内容に応じた形態（個人、ペア、グループ、全体）を取り入れている。 <input type="checkbox"/> 児童生徒同士で教え合ったり、助け合ったりする場面を取り入れている。
教材 教具	<input type="checkbox"/> ワークシート等を工夫し、話し合いに集中できるようにしている。 <input type="checkbox"/> ワークシートは、ノートに貼り付けることができる大きさにしている。 <input type="checkbox"/> 電子黒板やプロジェクタを活用し、視覚的な支援を行っている。
板書	<input type="checkbox"/> 「めあて」と「まとめ」を赤で囲み、各時間の学習内容を明確にしている。 <input type="checkbox"/> 記入する内容によって書く場所を使い分けたり、短冊黒板を利用したりしている。 <input type="checkbox"/> 板書や提示教材を、ノートやワークシートと連動させている。 <input type="checkbox"/> ポイントやキーワードは拡大や強調している。 <input type="checkbox"/> 行間は広く、罫線、チョークの色分け等で、ポイントにメリハリをつけている。 <input type="checkbox"/> 文字の大きさや配列を意識し、最後列からも見えやすい板書や掲示にしている。 <input type="checkbox"/> よく使う指示、ポイント、矢印、枠等は、繰り返して使えるようにイラスト（カード）化している。 <input type="checkbox"/> 児童生徒が書く時間を確保している。
学習 環境 他	<input type="checkbox"/> 「相手を意識して発表する」「話している相手の方を見て聞く」などの学習ルールを明確にしている。 <input type="checkbox"/> 教室内に「学習の履歴」コーナーを設け、既習事項の想起や現在の学習との関連付けを図っている。 <input type="checkbox"/> 集中力を高めることのできる座席や人間関係を踏まえた座席を考慮している。 <input type="checkbox"/> 一人ひとりのよさや努力の過程が認められる場の設定に努め、児童生徒の意欲の向上を図っている。

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」（H26.3 山口県教委）より抜粋

<障害等による困難を軽減するための個別的な支援や配慮>

観点	困 難	支 援 や 配 慮 の 例
聞く	指示を理解することが苦手	<input type="checkbox"/> 指示代名詞は可能な限り使わない。 <input type="checkbox"/> 短く、はっきり、ゆっくり話す。
話す	筋道に沿って話すことが苦手	<input type="checkbox"/> じっくりと話を聞き、話そうとしていることを適切な言葉で言い換える。 <input type="checkbox"/> 「だれが」「いつ」「どこで」「なにを」「どのように」「なぜ」に合わせて話をさせる。
読む	音読が苦手	<input type="checkbox"/> 漢字に振り仮名をつける。 <input type="checkbox"/> 教科書等の文字を拡大する。 <input type="checkbox"/> スリットの入った厚紙を使い、読む行だけが見えるようにする。
	読解が苦手	<input type="checkbox"/> 文書に関係のある絵を準備する。 <input type="checkbox"/> キーワードを <input type="text"/> で囲んだり、段落の関係を図で示したりする。

書く	書くことが苦手	<input type="checkbox"/> 必要に応じてワークシートを使う。 <input type="checkbox"/> 『親』は、『立って木を見る』など、字を練習する際、覚える方法を工夫する。 <input type="checkbox"/> 漢字の練習では大まかに書けていれば正解にするなど、段階的な到達度を設ける。 <input type="checkbox"/> 場合に応じて、パソコンの利用を認める。
計算する	計算が苦手	<input type="checkbox"/> 一度に取り組みさせる計算問題の量を調整する。 <input type="checkbox"/> 必要に応じて具体物を使う。
推論する	文章題が苦手	<input type="checkbox"/> 解き方の手順を示す。 <input type="checkbox"/> 問題文の中で要点やキーワードに印をつける。 <input type="checkbox"/> 既習事項で、本人が自信をもって答えられるような発問を用意する。
不注意	集中することが苦手	<input type="checkbox"/> 1時間の授業の中で、異なる課題を準備し、困難の状況に応じて柔軟に選択する。 <input type="checkbox"/> 1時間の授業の流れを一定にし、見通しがもてるようにする。
	忘れやすい	<input type="checkbox"/> メモをとるようにさせる。 <input type="checkbox"/> メモやプリントを入れる場所を決める。 <input type="checkbox"/> 持ち物は複数にせず、一つにまとめる。
多動性 衝動性	指示や役割を遂行することが苦手	<input type="checkbox"/> 一度に一つの指示を伝えるようにする。 <input type="checkbox"/> 指示を具体的にするとともに、必要に応じて復唱させてみる。 <input type="checkbox"/> わからないときには、援助や助言を求められるようにする。
	感情的になりやすい	<input type="checkbox"/> 気持ちを受け止め、落ち着くまで待つ。 <input type="checkbox"/> 落ち着いたら一緒に状況を振り返り、どうすべきだったか考えさせる。 <input type="checkbox"/> 気持ちが落ち着く場所を用意する。
対人関係	グループに入ることが苦手	<input type="checkbox"/> グループでの役割分担を明確にする。 <input type="checkbox"/> サポートしてくれる児童生徒をグループに入れる。 <input type="checkbox"/> 周囲の児童生徒にも理解を求め、援助してもらえようとする。
	会話を発展させることが苦手	<input type="checkbox"/> 話しかける前や話題をかえる時は、相手に一言確認するように指導する。 <input type="checkbox"/> 自分の興味のある話をするだけでなく、相手の意見を聞くように指導する。 <input type="checkbox"/> 好きな話題を一緒に楽しむ時間をつくる。
	急に不安定になる	<input type="checkbox"/> 急に感情的になったことについては叱責せず、保健室等で静かに休ませる。 <input type="checkbox"/> 落ち着いたと判断できたら、不安定になったきっかけを一緒に振り返る。 <input type="checkbox"/> 本人の気持ちを理解するとともに、周囲の児童生徒の気持ちについて一緒に考え、どうすべきであったのかを話し合う。
こだわり	予定変更への対応が苦手	<input type="checkbox"/> 時間を変更する場合は、前日までには伝え、さらに当日の朝、再度説明し確認する。 <input type="checkbox"/> 変更点は口頭だけでなく、視覚的に確認できるようにする。
	特定のことへのこだわりが強い	<input type="checkbox"/> できることを増やし、関心を広げることでこだわりを減らすように努める。 <input type="checkbox"/> してもよい時間や場所などを決め、小さな約束から守るようにさせる。 <input type="checkbox"/> こだわりがよい面に現れることもあるので、長所としてとらえるようにする。

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」(H26.3 山口県教委)より抜粋

全ての児童生徒が自分の力を発揮し、認められ、「わかる」「できる」ことを実感できる授業づくりのためには、教育の基本となる教科教育の充実に加えて、「障害の特性等を踏まえた一斉指導の工夫」「障害等による困難を軽減するための個別的な支援や配慮」などの特別支援教育の視点を取り入れることが重要です。

<通常の学級>

中学校 第1学年 国語科 学習指導案

日 時 平成26年10月〇日
場 所 1年2組教室
対象学級 1年2組(29人)
指 導 者 〇〇 〇〇

1 教材名 「さまざまな表現技法」、映像資料

2 目 標 代表的な表現技法の意味や用法を理解するとともに、それらを用いることで生まれる効果について意識を向上させる。【学習指導要領：伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(オ)】

3 指導の立場

○ 生徒は小学校時に、伝統的な言語文化の学習として、比喩や反復などの表現技法について考える機会を得ているが、その意味や用法の理解、効果に対する意識を高めるにはいたっていない。

本学級の生徒は、国語授業に意欲的に取り組んでおり、積極的な発言も多い。その反面、じつくりと集中して物事を考えることは不得手としており、改善すべき課題である。また、生徒の中には、特別支援学級への在籍変更を審議した生徒、意欲はあるものの学力不振の生徒、注意力が散漫だったりこだわりが強かったりして作業が遅れてしまう生徒なども複数在籍しており、講義型・一斉型の学習形態のみでは、十分に理解が深まらない可能性があることを踏まえる必要がある。

表現技法については、小学校段階や1学期の文学的文章の学習の際に考える機会を得ているが、意味や用法の理解、その効果についての意識などはまだまだ不十分であり、表現技法の名前をほとんど覚えていない生徒もいる。本単元の学習を通して、表現技法について深く学び、より豊かな表現力を身に付けてもらいたいと思う。また同時に、確かな読解力の基盤づくりとしたい。

○ さまざまな表現技法の意味や用法を暗記的に覚えるのではなく、エピソード記憶として残る表現技法を学ぶことができる教材(資料)である。

本校で使用している教科書には、「さまざまな表現技法」という単元があり、代表的な表現技法が8種類紹介されている。それぞれの表現技法について、その意味や用法、例文が載せられており、基礎的なことを学ぶのに適している教材である。

ただ、この教科書教材のみで学習を進めると、暗記的な要素が多くなり、表現技法が「活用できる力」として定着しにくい。そこで、今回の学習では、最初に教科書で基礎的なことを学んだ後、応用学習として「映像資料」を用いた学習を仕組む。具体的には、生徒の興味・関心が高まるであろう映像資料を複数準備し、それらの映像をもとにして、そこに使われている表現技法を予想したり、表現技法を用いて作文したりする学習を行う。「映像を通して表現技法を学ぶ」という体験が、エピソード記憶として生徒の頭(心)に残ればと考えている。

○ 「視覚化」「共有化」「焦点化」などユニバーサルデザイン教育（UD教育）の視点を生かし、学級全体の支援となる工夫を生かした授業としたい。

指導に当たっては、「配慮を要する児童生徒に『ないと困る支援』は、他の児童生徒にとっても『あると便利な支援』である」という「ユニバーサルデザイン教育」の視점에配慮したい。具体的には、以下の点を指導のポイントとする。

- (1) 視覚化
 - ・視覚的支援となる板書（構造化・字数・字の大きさ・振り仮名・色使い・掲示物）を心がける。
 - ・映像による資料提示を行い、意欲喚起と直感的理解を引き出す。
- (2) 共有化
 - ・課題解決にあたり、考えを交流・共有する手段としてペアトークを行う。
 - ・課題解決にあたり、ペアを維持したままで、フリートークを行う。
- (3) 焦点化
 - ・目標を明示するとともに、授業の「メニュー」で、目標に迫るステップの見通しをもたせる。
 - ・目標達成までの授業の流れに即して、学習プリントを構造化する。

4 指導計画（全2時間）

次	時	学習内容・学習活動 【主となる学習形態】	【主な評価の観点】 主な評価規準（評価方法）
1	1	表現技法の意味や用法についての基礎学習 ・教科書掲載の表現技法を中心に、代表的な表現技法の意味・用法を知る。 ・表現技法を用いて、簡単な例文を作成する。 【一斉学習】 【個別学習】 【学び合い】	【言語についての知識・理解・技能】 ・それぞれの表現技法の意味・用法について理解できる。 【書くこと】 ・指定された表現技法を用いた例文を作ることができる。 （学習プリント）（発表）
	2 本時	映像資料を基にした表現技法の応用学習 ・映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想する。 ・映像を見て、その状況を表現技法を用いて表現する。 【個別学習】 【ペア学習】 【学び合い】	【言語についての知識・理解・技能】 【書くこと】 ・場面や状況にふさわしい表現技法を考えたり、使ったりすることで、その効果について実感できる。 （学習プリント）（観察）（振り返りシート）

5 本時の学習（2／2）

- (1) 教材 オリジナル映像資料
 (2) 主眼 映像資料を見て、その場面に使われている表現技法を予想したり、映像の状況を表現技法を用いて表現したりすることで、表現技法の効果を実感できる。
 (3) 準備物 学習プリント、準備物カード、表現技法カード、授業のメニュー、電子黒板、PC
 (4) 学習過程

学習活動・学習内容	生徒の姿	教師のはたらきかけ◇評価◆ ゴシック体はUD教育の視点を踏まえた支援
1 本時の見通しと前時の復習 ・本時の学習の見通しをもつ。 ・本時の学習の目標を確認する。 ・前時に学習した表現技法の意味や用法について復習する。	・本時の学習の流れを確認する。 ・本時の目標を確認する。 ・一問一答形式の復習に意欲的に取り組む。 ・あまり思い出せない生徒もいる。	◇ 授業の「メニュー」を掲示し、 本時の流れを説明する。 ◇ 本時の目標を明示する。 ◇ 前時の復習を一問一答形式でテンポよく行い、 表現技法カードを掲示する。 ◇ 周囲の者同士での相談を認める。
2 本時の課題1 映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想してみよう。		
・課題1のもととなる映像資料を見る。 ・映像の場面に使われている表現技法を個人で予想する。 ・ペアトークを行い、ペアで答えを考える。 ・映像で正解を確認する。	・ほとんどの生徒が興味深く映像を見るだろう。 ・自分なりの予想を立てる。 ・予想が難しい生徒もいる。 ・ペアで協力して答えを考える。うまく交流できないペアもいる。 ・ペアでコミュニケーションを取りながら正解を確認する。	◇ 映像を見せ、生徒の意欲を喚起し、課題を説明する。 ◇ 個人の予想時間を取った後、 ペアトークをさせ、考えを交流させる。 ◇ 交流が低調なペアには個別にアドバイスを与える。 ◇ 正解の映像を見せながら、その表現技法の効果を確認する。 ◆ 使われている表現技法を予想しながらその効果を実感できているか（観察）
3 本時の課題2 映像を見て、その状況を表現技法を用いて表現してみよう。		
・課題2のもととなる映像資料を見る。 ・映像を見て、気付いたことや思い浮かんだ言葉をフリートークで交流する。 ・最初に、表現技法を使わずに、映像の状況を文章化する。その後表現技法を用いて文章を書き変える。 ・フリートークを行い、意見交流をする。 ・作品を発表する。	・意欲的かつ自主的に映像を見るだろう。 ・映像についての気づきや感想を自由に交流する。意見交流がうまくできない生徒もいる。 ・映像の状況を表現技法を用いて文章で書き表す。 ・表現技法をうまく使えない生徒もいる。 ・意欲的にフリートークを行い、他者の考えにふれる。 ・発表を興味深く聞く。	◇ 映像を見せ、生徒の意欲を喚起し、課題を説明する。 ◇ 指導者もフリートークに参加する。 ◇ うまくトークに関われない生徒に声をかける。 ◇ 表現技法カードを移動させることでそれぞれの難易度（使い易さ）を示す。 ◇ うまく書けない生徒には「倒置法」を使うようにアドバイスを与える。 ◇ ペアを維持した状態でフリートークを行わせる。 ◇ 発表させ、良さについてコメントする。 ◆ 表現技法を用いて作文することを通して、その効果を実感できているか。（学習プリント）（振り返りシート）
4 本時の総括	・指導者のまとめを聞く。 ・本時の学習活動のまとめとして、振り返りシートを記入する。	◇ 本時のポイントをまとめる。 ◇ 振り返りシートを記入させる。

◎表現技法の効果を実感しよう。

実際に使われている表現技法にふれたり、自分で表現技法を使ってみたりすることで、表現技法を用いることで生まれる効果や良さ印象の変化などを実感しよう。

(課題1) 映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想してみよう。

【場面1】飛行石は自分が発見するのが当然だと思いを強調する...

挿し絵①

予想「
答え「

表現技法

【場面2】石に刻まれた文字が読めぬじわじわと強調のめり...

挿し絵②

予想「
答え「

表現技法

【場面3】「ラジュタの囁(ささや)き」を聞き取れぬじわじわと強調のめり...

挿し絵③

予想「
答え「

表現技法

<授業記録から> — 特別支援教育の**視点**を生かした授業づくりの**工夫** —

T : 「今日の（授業の）内容です。」

視点 一単位時間の見通しをもたせる。

工夫

- ・ 1 単位時間の内容を提示する。
- ・ 今取り組んでいる活動に印を付け、授業の進行具合を示す。
- ・ 授業の進行パターンをルーチン（いつもの決まった流れ）化する。
- ・ 導入のときに絵や図を提示して興味・関心をもたせる



チャイムと同時にフラッシュカードを活用して、テンポよく既習漢字の読みをしたり、読むページを提示しておき、一斉に音読をしたりする。学習に対する構えができ、落ち着いた雰囲気の中で学習をスタートさせることができる。

T : 「今日の準備物は、これだけです。」

視点 一度に指示を聞き取れない児童生徒への配慮

工夫 必要に応じて自分で確認できるよう準備物を黒板に提示する。

T : 「前回の復習をします（問題を一問ずつ提示する）。」

視点 LD等のある児童生徒は、ちょっとした光の反射やレイアウト等で視覚的に捉えにくいことがある。

工夫 黒地に黄色のゴシック体の文字で提示する。

視点 LD等のある児童生徒は、今、どの問題に取り組んでいるのか、わからなくなったり、板書を視写することに時間がかかってしまったりする場合があります。

工夫 一時に一事を指示する。基本的に、指示はゆっくり短い言葉で具体的に行う。

工夫 取り組む内容が明確になるよう問題を1問ずつ提示する（貼り換える）。

工夫 プリントを配付し、板書とプリントの形式を揃える。板書を見ることで、今、取り組んでいるプリントの箇所が明確になる。

工夫 学習プリントは、解答欄だけを記入させるようにする。プリントを活用することで、板書を視写する量を調整するとともに、記入する箇所を必要最小限にすることで、学習内容へのアクセシビリティを高める。

配慮を要する児童生徒に対する授業においては、授業構成を工夫するだけでなく、指示や発問を分かりやすくすることが大切です。「ちゃんとする」「まじめにする」といった抽象的な言葉ではなく、「プリントの5番の問題を解きます。」等、児童生徒が何をすればよいのか、具体的な内容が分かるような指示の仕方を心がけることが大切です。

T : 「順番に指名します。」

視点 配慮を要する児童生徒が認められる機会をつくる。

工夫 指名方法を工夫する。

- ・ 出席番号カードを選ぶ、くじ式で指名する。

- ・カードをシャッフルしながらランダムに選んで指名する。
- ・ランダムに選んでいるようで、実は、配慮を要する児童生徒のカードを常に一番下に固定し、該当の生徒が答えられる問題の時に当該児童生徒のカードを選ぶ。
- ・配慮を要する児童生徒の「できる」場面を演出することで、本人の自尊心や自信を高めるとともに、周囲の児童生徒への理解を高める。

児童生徒には、誰もが苦手な分野や得意な分野があります。認め合う学級づくりのためには、教員が児童生徒の実態を把握し、生活や学習で全ての児童生徒が活躍できる場を作ることが大切です。学級の中で認められる経験を重ねることで、児童生徒の自己肯定感と学級への所属感を育んでいきます。

T：「わからないときは、周囲が教えてもよいです。」

視点 普段から、教え合う助け合う雰囲気醸成する。

工夫 低学年から、隣の子とも同士で自分の考えを発表したり友達の見解を聞いたりする場をつくることで、一人ひとりが認められ、学びを深められるようにすることも大切です。グループ学習では、一人ひとりが得意な学習スタイルを生かし、ミニティーチャーになれる場面をつくるということも考えられます。

T：「ラピュタについては、明日、やります。」「いや、明日は、やりません。」

視点 高機能自閉症やアスペルガー症候群等のある児童生徒は、字義どおりに受け止めることがあります。授業の流れや児童生徒の反応から、その場を収めるために、つい言ってしまった教員の発言に対して、発達障害のない児童生徒であれば、「その場を収めるために、言った発言であり、明日、ラピュタの授業をすることはないだろう。」と場面の文脈を理解し、教員の意図を予測することも可能ですが、アスペルガー症候群等のある児童生徒は、教員の発言を字義どおりに受け取ることがあり、次の日、約束した内容が行われないことに困惑することがあります。

工夫 隠れた意図等を省略せずに、児童生徒に伝える。

<字義どおりに受け取ることで困惑する例>

○ 下校指導の場面

教員「寄り道せずに、まっすぐ帰りなさい。」

児童「まっすぐは帰れません。曲がらないと帰れません。」

○ 学校の物を持ち帰ったときの指導

教員「持って帰ったのか。」

生徒「持って帰っていません。」

教員「嘘を言ってはいけません。」

生徒「嘘は言っていません。」

教員「かばんに入れて帰ったのか。」

生徒「はい。入れて帰りました。」

(生徒本人は、「かばんに入れて帰った。」のだから「(手に) 持って帰った。」というつもりがなく、当然、嘘を言っているという意識がない。)

「持って帰る。」→「手に持って帰る。」

- ・意図が正しく伝わっていないと、違う指導内容になってしまう。