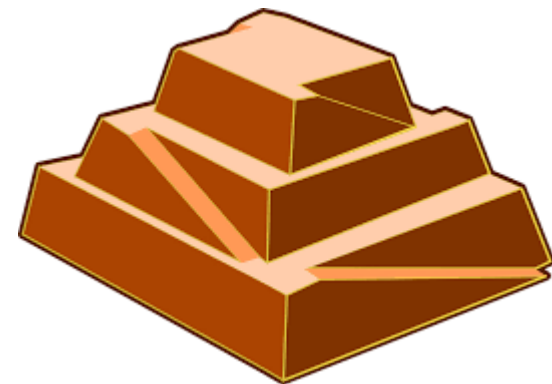
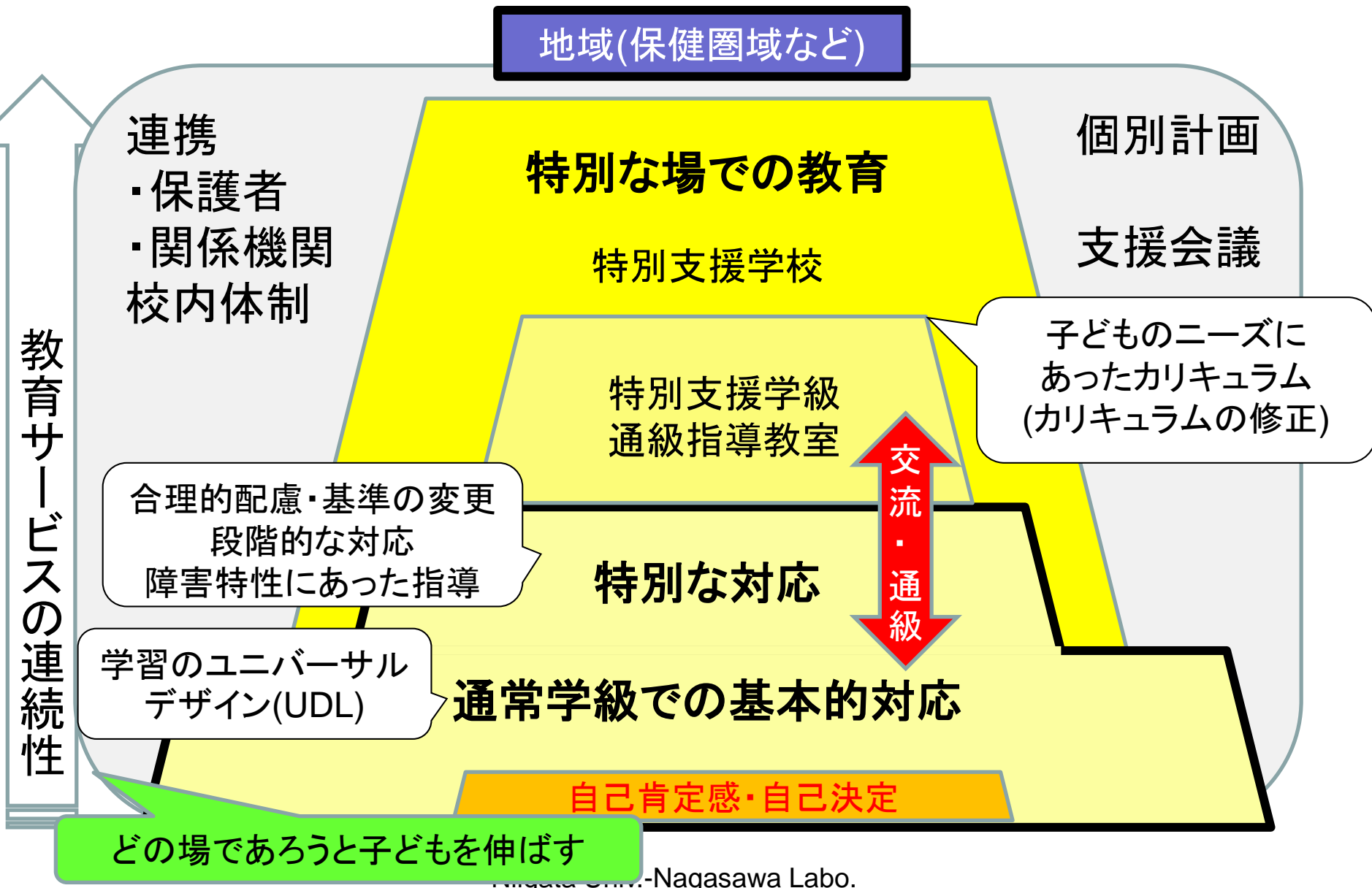


問題行動への対応ver.2018

インクルーシブ教育システムにおける 三層モデル



1. インクルーシブ教育システムの概念図



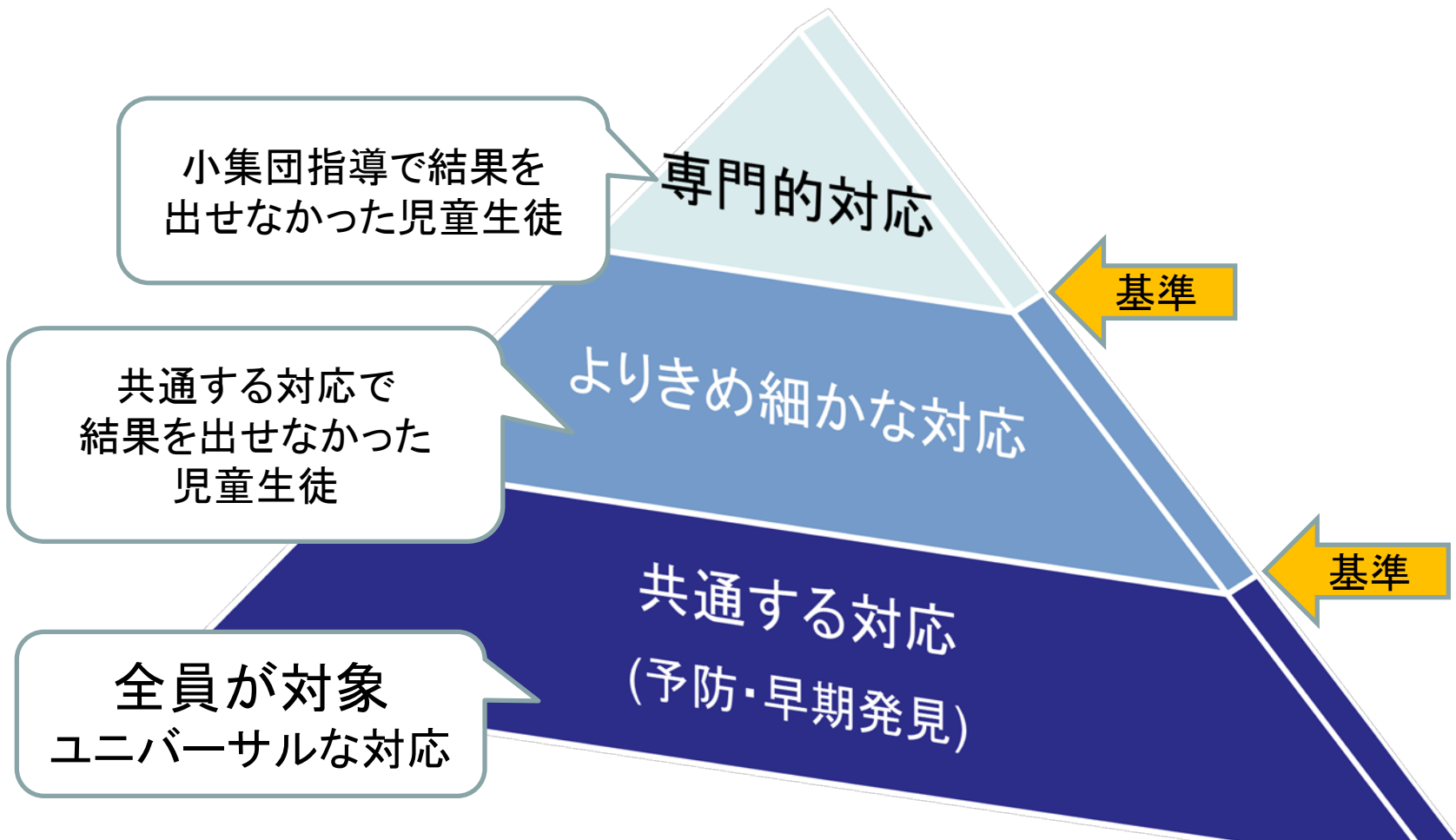


ポイント

- 圏域内ですべての教育を保障する
 - 子どもが暮らす地域の教育システムで教育される
- 障害のある子どもが通常学級から排除されない
- 通常から特別な場への教育サービスがつながっている(交流・共同学習)
- 教育措置変更が柔軟に行われる
- どの場で学んでも子どもの能力を最大限伸ばす
 - どこで学ぶかは問題ではない

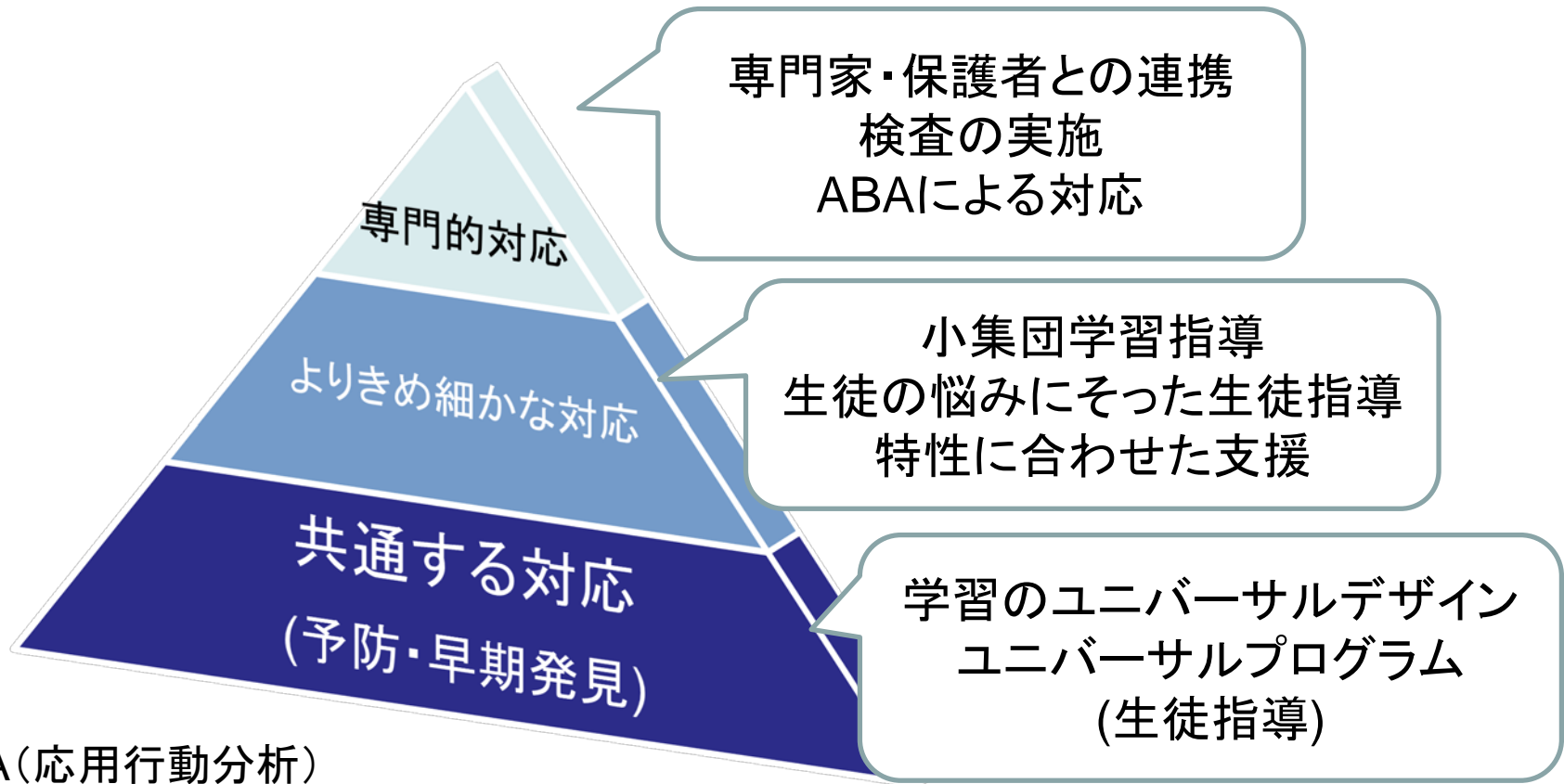


通常の学級で、特別な教育を



三層モデルと基準について、説明責任を果たすこと

三層モデルとは



ABA(応用行動分析)

障害によって区別するのではない。「結果」で区別する

2.すべての生徒を対象とする教育

ユニバーサルプログラム(UP)
生徒指導のユニバーサルデザイン

段階1:ユニバーサルプログラム

1. 基礎学力を保障する教育

学習のユニバーサルデザイン。教育の質の保証

2. 自己肯定感を育て、当たり前ができる教育

ルールを守っている誰もが評価される。ウリが認められる

3. 人間関係を築き、維持できる教育

共同生活を送るための必要最小限の社会的技能

すべての子どもに当たり前を教える教育

「悪くない結果」に「やり過ぎない賞賛」

自己評価カードの例(小学校)

ばん なまえ

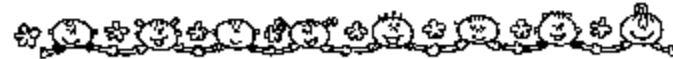
3つの やくそくが まもれたときは、○をつける。

1つでもまもれなかったときは、△をつける。

① きょうしつでのじゆぎょうのときは、いすにすわる。

② てをあげて なまえを よばれてから じぶんのはなしをする。

③ せんせいが いったことを まもる。



| にち | ようび | げつ | か | すい | もく | きん | げつ | か | すい | もく | きん | せんせいの ポイントが たまる。たまる ポイントが たまる。 | |
|------------|-----|----|---|----|----|----|----|---|----|----|----|--|--|
| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | | | | |
| せんせい | | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | |
| せんせい | | | | | | | | | | | | | |
| お家の 方の印 | | | | | | | | | | | | | |

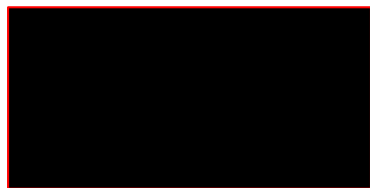
「自分を見つめよう」



定期的に自己評価 + 教師チェック + 保護者賞賛

中学校の実践(江村、2016)

スクールスタンダード



スクールスタンダード

- ◇あいさつを積極的にする。
- ◇次の活動の開始時間には、その場所についている。
- ◇人の話は、体を向けて静かに聴く。
- ◇他者を尊重する。

成果

- 問題行動を起こしそうな子どもを早めに発見できる
- 当たり前のことをしている子どもが評価される
- 学級崩壊になる前に、早めに対応できる
- 診断されていない子どもにも適用できる
- 支援が必要な子どもが複数いても、担任一人でも、ある程度特別な対応ができる

多様な実態に早期に対応できる予防措置
→ 結果を出せない児童生徒への特別な指導

3.ユニバーサルプログラムから 小集団・個別指導へ 三層モデルによる次の対応

段階2: 個人を尊重する教育

1. 少人数学習の保障

授業中。休憩時間。朝学習。時間の特設。少人数グループ

2. 自己理解と自己解決に基づく指導

対話による気づきと自覚に基づく自分で解決

3. かかわりの場の設定と指導

ロールプレイ。カウンセリング。通級指導教室

結果が出せなかったすべての子どもに向き合う教育

時間を確保し、子ども中心にじっくり付き合うこと

問題行動の自己解決(基本)

- 感情的にならず冷静に

「何があったか、ゆっくり話してごらん」(じっくり聴く)

- 何が悪いのかを本人に気づかせる

「それはあなたにとっていいことかな」「どんな約束だったの？」

- どうすればよかったのか(次どうするか)本人と考える

対応の仕方をいくつか提案して選択させる(できること)

- 少しでもできたことを誉めてのばす

「よく我慢できたね」「今度ははっきり言おうね」

なぜやった「Why?」ではなく、今後どうする「How?」

事例：衝動性をコントロールする

- 実態

- 中2男子生徒。衝動性が強く、人とぶつかり失敗が多い。振り返りができ反省することも。

- 自己解決法

- 今までの失敗から「どうしたら衝動性を押さえられるか」時間を与え考えさせた。提案を文章化し、振り返り実施。

- 結果

- 人とぶつかることが少なくなる。教師も生徒を気にしない。

自己理解と自己解決

1. 対話
2. 気づきを促す(問題意識)
3. 生徒の自覚(目標)
4. 実行の具体策(支援など)
5. 気づきを促す(変化)
6. 生徒の自覚(成長)

自己解決: 対話を通しての主体的な学び

4. 専門的な対応

- 段階2までは担任(学年)が対応可能
- 段階3は、専門機関と連携し、学校全体で対応
- 今までの対応の成果と課題を説明し、保護者の同意を得る
- 個別の指導計画を作成、実施、評価、振り返り、を繰り返す

ルールと手続きを決め、説明責任を果たす：学校のガバナンス

段階3: 個別指導

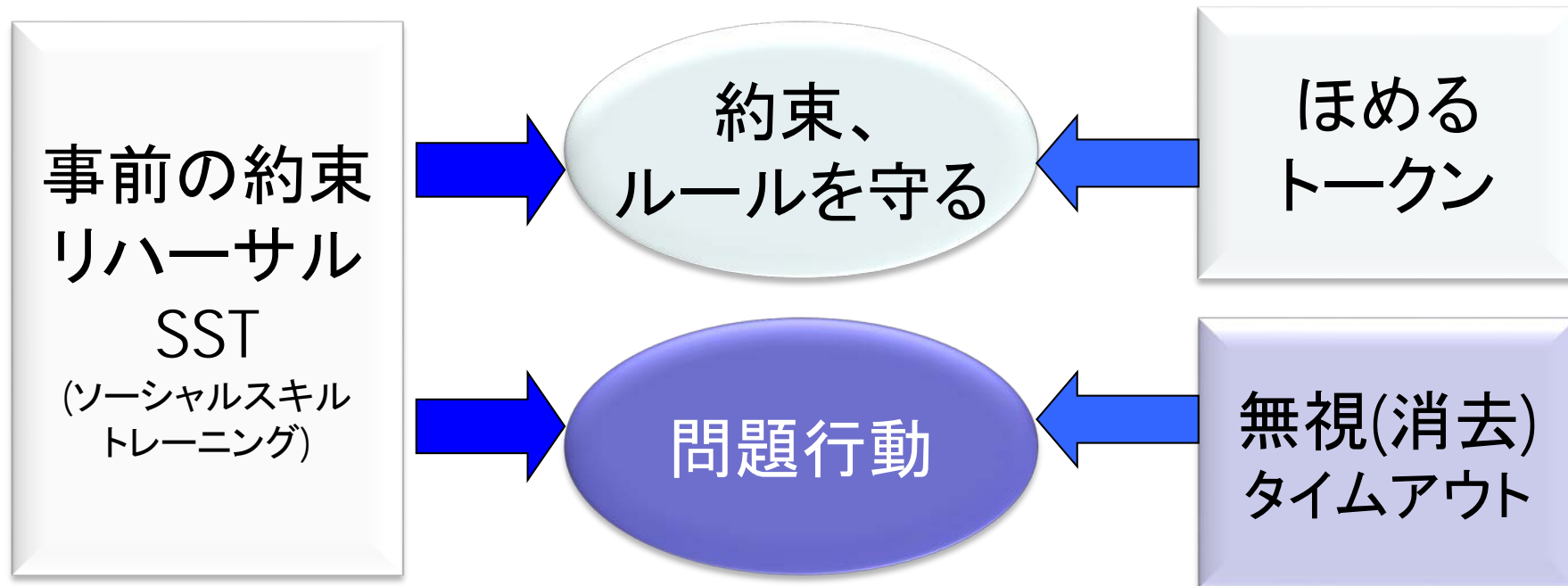
- 段階2で目標達成困難な子どもを特定し、支援チームを結成
 - 支援会議の定期開催、外部専門家の介入、保護者の参加
- 問題行動への個別指導
 - 通級や適応教室などで特別な指導
 - SST、カウンセリング、**学習支援も**
- 家庭での指導も
 - 父親の積極的参加を

保護者を入れた支援チームの結成と連携
応用行動分析(ABA)による介入

ABAに基づく包括的対応

中学校事例

ADHDの生徒



合理的
配慮

学習
支援

自己
肯定感

カウンセ
リング

親支援

基本的な問題・対応

タイムアウトとは

小学校の事例

UP+タイムアウト

- 別室に移動させる(活動から離す)
- 一時的に権利を制限する教育的な罰
- クールダウン、約束確認後すみやかに復帰
- 手続き
 - － 警告→別室移動
 - － 話を聞き、クールダウンをはかる
 - － 戻るかどうかを本人にきめさせる
 - － 教室では自然に受け入れる

「何かいやなことがあった？」
「授業が難しかったかな？」
「困っていることがあるんじゃない？」

安全な部屋に移動させ、職員が必ずつくこと

包括的な対応

- 自己理解

問題の意識があるか。子どもの気持ちをじっくり聴く

- 親支援

子育てへの支援。虐待、共依存への対応。

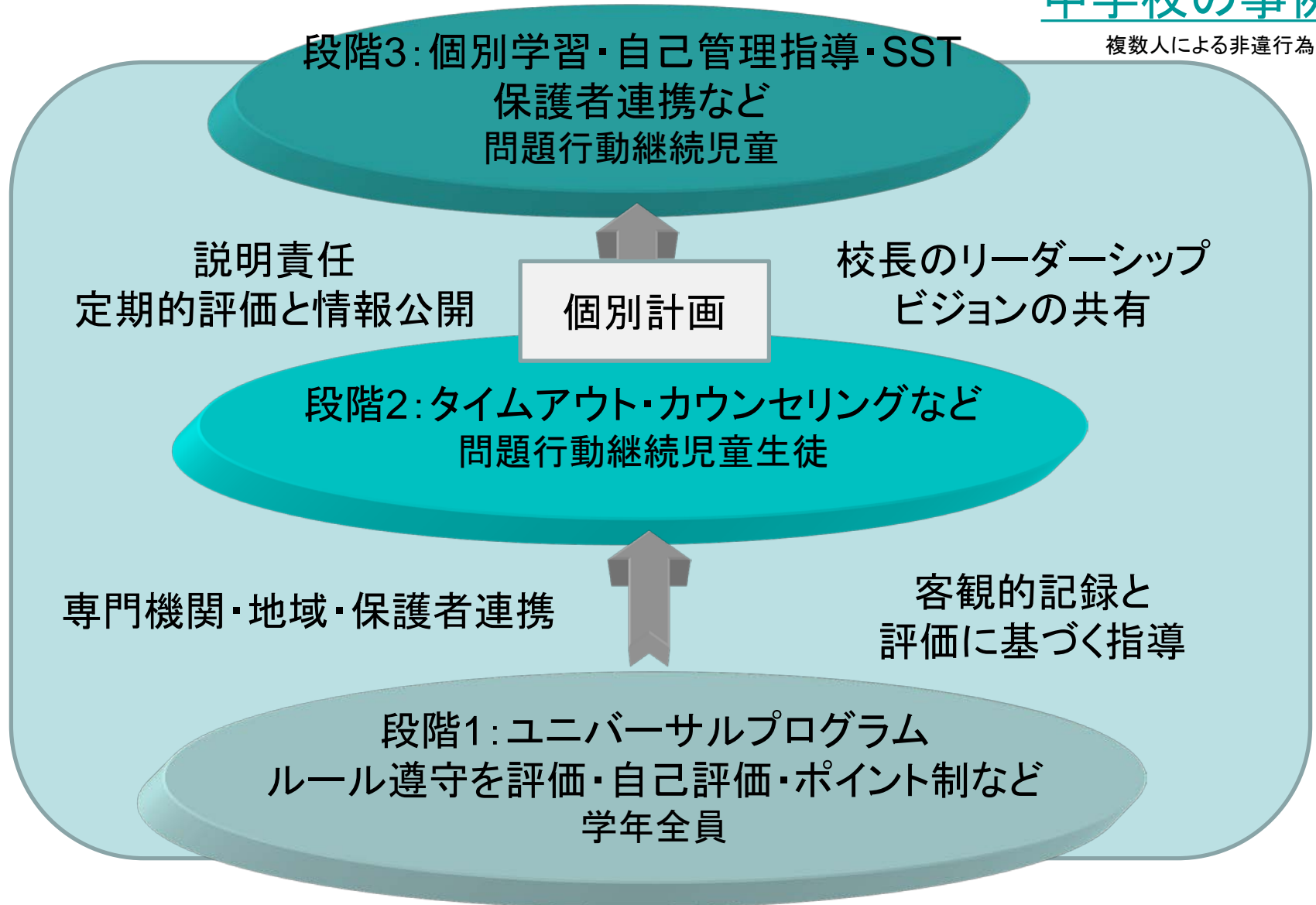
- 特性への対応

「疑わしき」は、特性への対応を。ADHD、ASD

- 検査の実施

- WISC-IV (知能検査): 能力の偏り

- 社会生活能力検査 (適応尺度): 年齢相応の育ち



全校体制による包括的な取組(SWPBS)

5.問題行動のまとめ

自己理解からのスタート

1. スクールスタンダードという基準を作る
 - 基準からの逸脱を示す
 - データ(証拠)を示す
2. 子どもの訴えを聴く
 - 悩み、不満、自己認識
3. 変えることへの意識を促す
 - 現実を受け入れ、「将来の自分」を考える

「押しつけ」ではなく、客観的な情報提供により気づきを促す

記録と評価に基づく指導

- 問題行動の「何を」減らすのか？

代わりに「何を」増やすのか？

- どのように記録するのか？

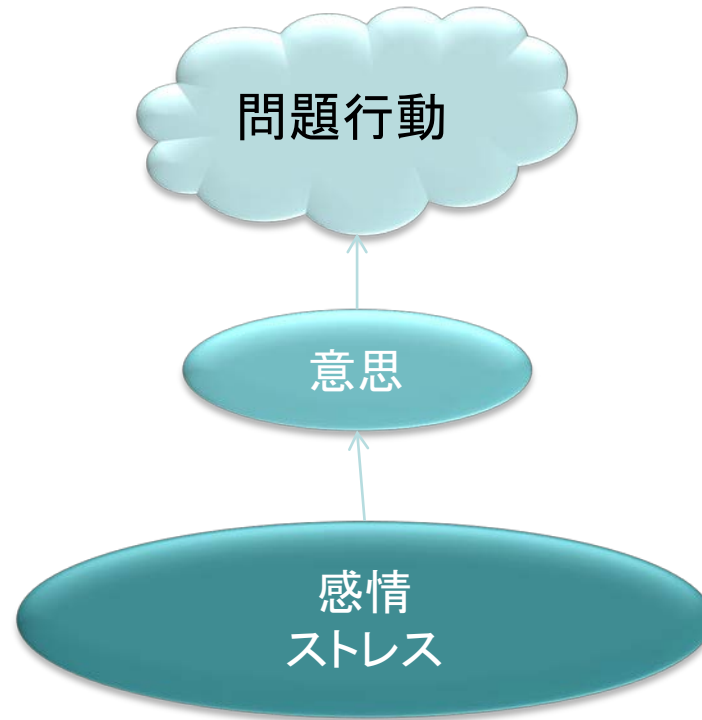
無理なく手軽に、継続できる記録の工夫

- いつ、誰が、その記録を分析するのか？

支援会議(集まれるメンバーで)

段階的な対応 = 結果に基づく実践(の繰り返し)

重要：子どもの気持ちを聴く



本人の訴えをよく聴く
本人の訴えを「翻訳」し、再提示して、一緒に考える

生徒指導の校内連携

● 生徒指導主任+教師
- SSに基づき毅然と対応

● 養護教諭+SC
- 生徒の聴き役
- 受容?、指示?

訴えを聞き流す、焦点を外すなど

役割分担で統一された校内支援体制

問題行動の対応：まとめ

- 「良くなった」より、良くするための過程が大事

あきらめずに気長につきあうこと

- 何を訴えたいのか、じっくり聴こう

最後まで聴き、妥当な自己表現を教える

- 毅然とした態度を貫く

決めた約束、ルールは譲らない、例外を作らない

- 悪くない状態をほめる

期待しない、見捨てない、(いつか良くなると)信じること



インクルーシブ教育システムに向けて

1. ガバナンスの強化

– ミッション、ルールと基準、対応手続き

2. 説明責任と情報公開

– 「1」の説明と対応結果の公開

3. 校内体制整備

– 合理的配慮など対応組織。教育の場の整備

4. 教員の役割分担

– 特別な指導実施の役割分担(強みを生かす)



インクルーシブ教育システムに向けて

1. ガバナンスの強化

特別支援教育実施の具体像を示す

2. 説明責任と情報公開

特別な指導適用の基準と手続きを示す

3. 校内体制整備

特別な指導や支援を実施できる校内体制構築

4. 教員の役割分担

発達障害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(H29改訂)

長澤研究室



特別支援教育・発達障害の情報
講演会の資料

