

発達障害のある人の自己理解



新潟大学教職大学院
長澤正樹

1. 自己決定を育てる・支援する



自己決定とは？

- 自分自身の生活や生き方について、自己の意思や願いに基づき、主体的に決定すること
- きめるために必要な方法を知り、目標達成と解決を自ら行えること
- 選択した結果について、自ら責任を担うこと

自分で、きめる、解決する、責任を負う
なぜ？

なぜ今自己決定が重要か？

	昔	現在
仕事	一次、二次産業 中心 家業を継ぐ	流通、サービス業 多様化 個人の適性
結婚	家柄にあった相手 仲人の存在	価値観の共有？ 自分で選ぶ 婚活

集団・イエ制度から個人主義の社会への転換
自己決定は生きていく上で必要不可欠

1-1 自己選択

- 自分で選ぶ、きめる

デザートは、りんごとみかん、どっちがいいですか？

午後の作業は、仕分けがいいか、箱詰めがいいか？

- 結果を受け入れる

– そのためには、選択肢と結果を前もって教えておくこと

仕分けの種類と量など。箱に詰める製品の種類と量

自己選択支援: 選択の機会を与え、選択肢と結果を示すこと
結果について経験していること、わかりやすく説明すること

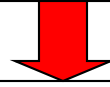
1-2 自己解決

- 自己解決とは？
 - 自分で問題を解決すること
 - 解決の仕方を一緒に考え、援助すること
- その内容は？
 - 自己管理: 支度、片づけ、学習の自己管理など
 - 時間管理: スケジュール、仕事
 - 問題行動: 自分で乗り越える方法を考え実行
- 手続きの基本は？

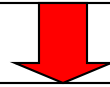
「やって見せ、させてみて、ほめてやらねば、人は動かじ」

できたらかならずほめること

段階1:親が道具をそろえる



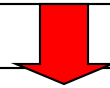
段階2:一緒にそろえる



段階3:こどもにさせて、そばで見守る



段階4:一人でやらせ、離れて見守る



段階5:一人でやらせ、あとで報告させる

段階的に自己管理できるよう支援する
自己管理能力が高いと予後がよい(先行研究)

学習指導要領

生きるために必要な資質・能力の獲得

- 3つの柱
 - ①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性など
- 主体的・対話的で深い学び
- カリキュラムマネジメント

自己決定という枠組みでとらえてみる
学びの主体性、授業に自己決定を生かす
従来の「知識技能」も必要

例：問題行動を正す

今まで

- 教師：「授業中立って歩いてはいけません」

これから

- 教師：「あなたの授業中の態度、どう思う？」
- 子ども：「立って歩くことがあります」
- 教師：「これからはどうすればよい？」
- 子ども：「座って先生の話聞きます」
- 教師：「じゃあ、約束を書いてみよう」

1-3 自己主張



- してほしいことをことばで伝える
- 自分の気持ちや考えをことばで表現する
- 相手に受け入れられる表現を使う
- 「No」が言える

自分で考え決断し、それを相手に伝え、認めてもらう

自己主張の手順(例)

- 肯定的な自己表現ができる

「私はねこが好きです」「このねこ、かわいいですね」

- 肯定と否定的な自己表現ができる

「ねこは好きですが、犬はちょっと苦手です」

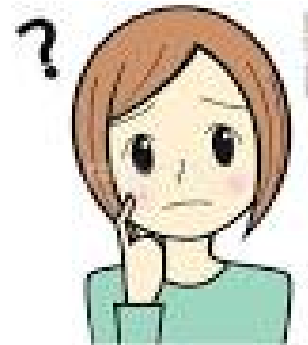
- 否定的な自己表現(No)ができる

「犬は苦手なので、今日は散歩、やめておきます」

ロールプレイで言い方を練習する
子どもが言いにくいことを自ら言ったときは、
言えたことをほめる

2. 自己理解

自分への気づき



自己理解の実態 (Samson, 2011など)

- 人より「もの」

内面、人間関係より所有物に関心を持つ

- 自分より他人に関心を持つ

他人に厳しく、自分に甘い？

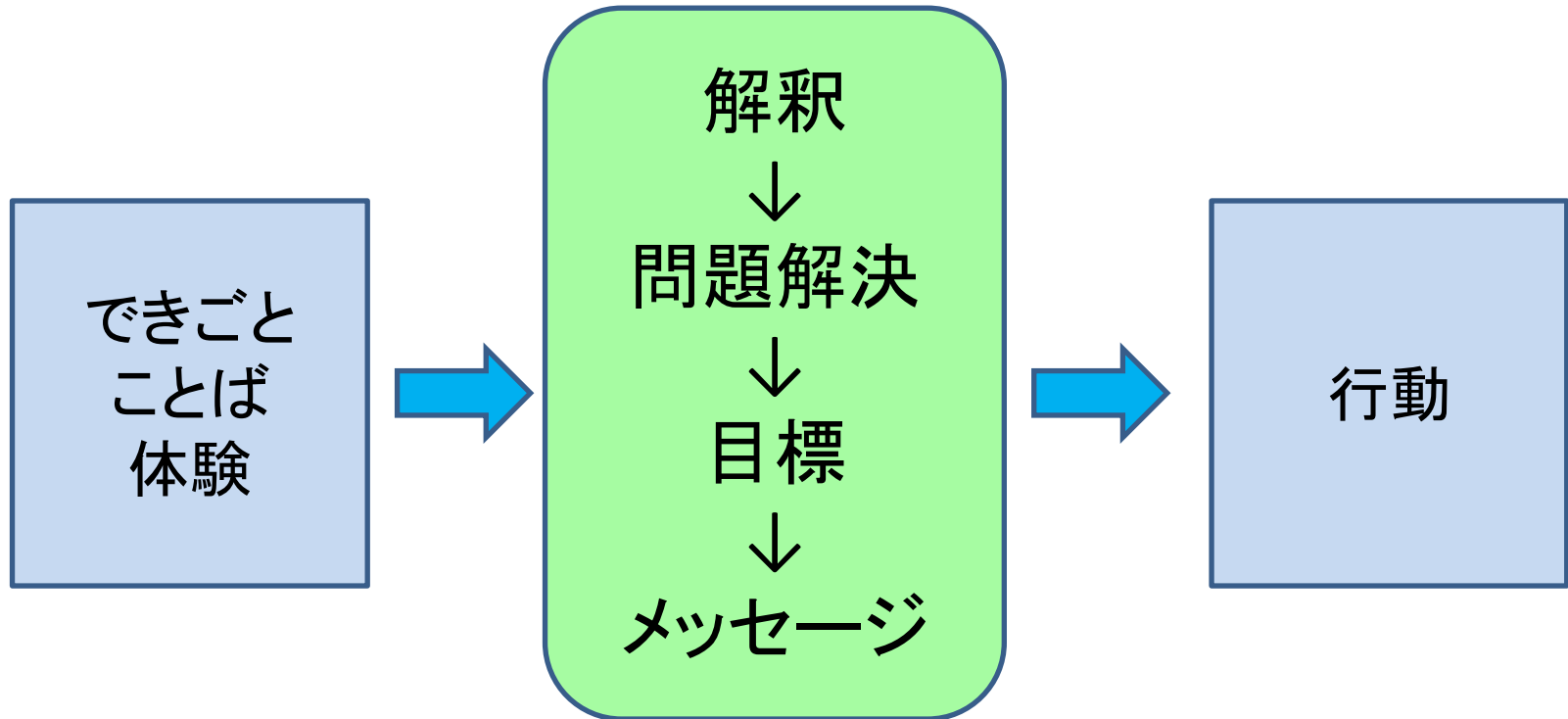
- 否定的な自己像、誇大妄想的自己像

「自分は何をやってもだめ」「自分はなんでもできる」

- 自己認識を拒否。偏った見方

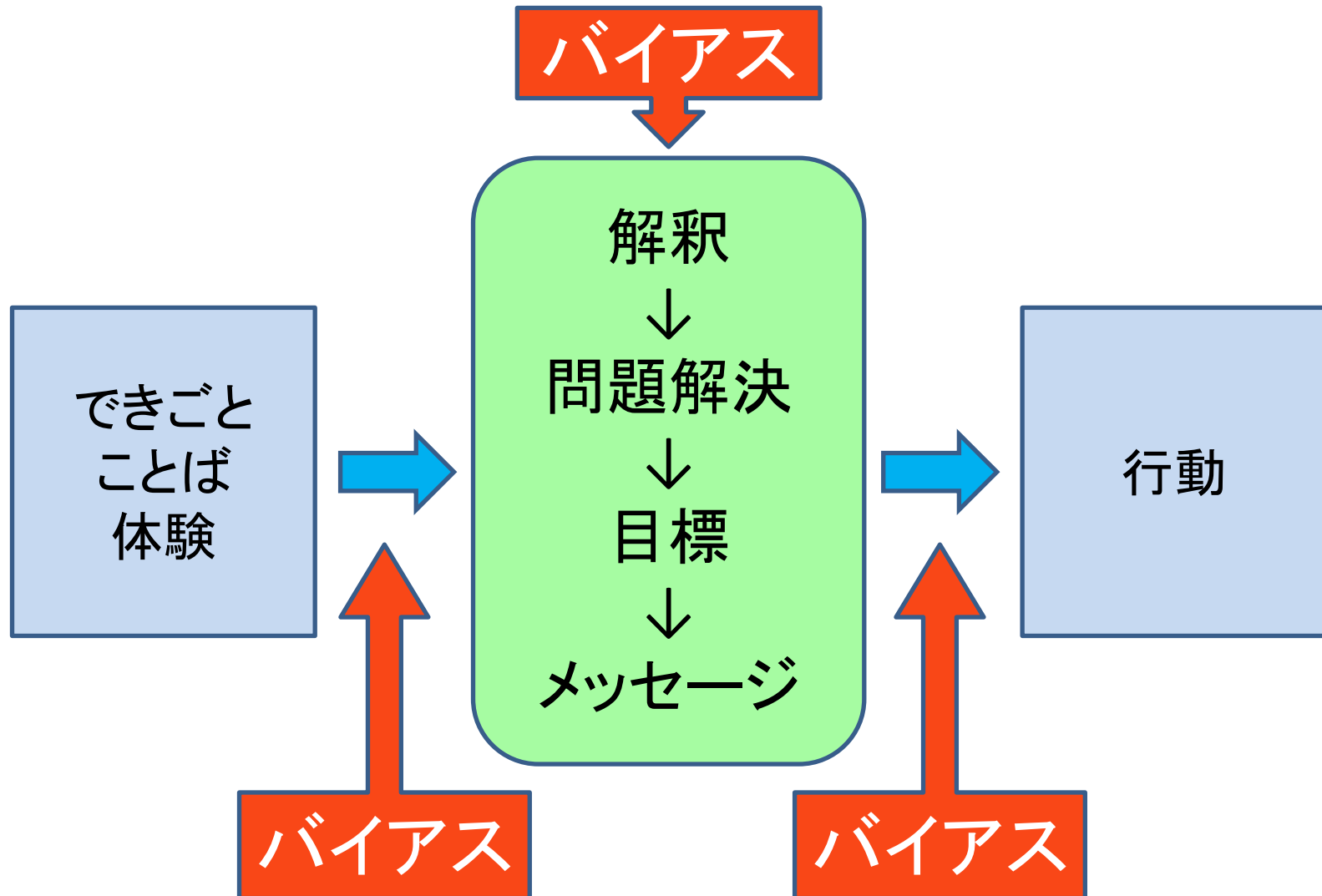
客観的、肯定的な自己認識の困難さ

なぜそうなるの？



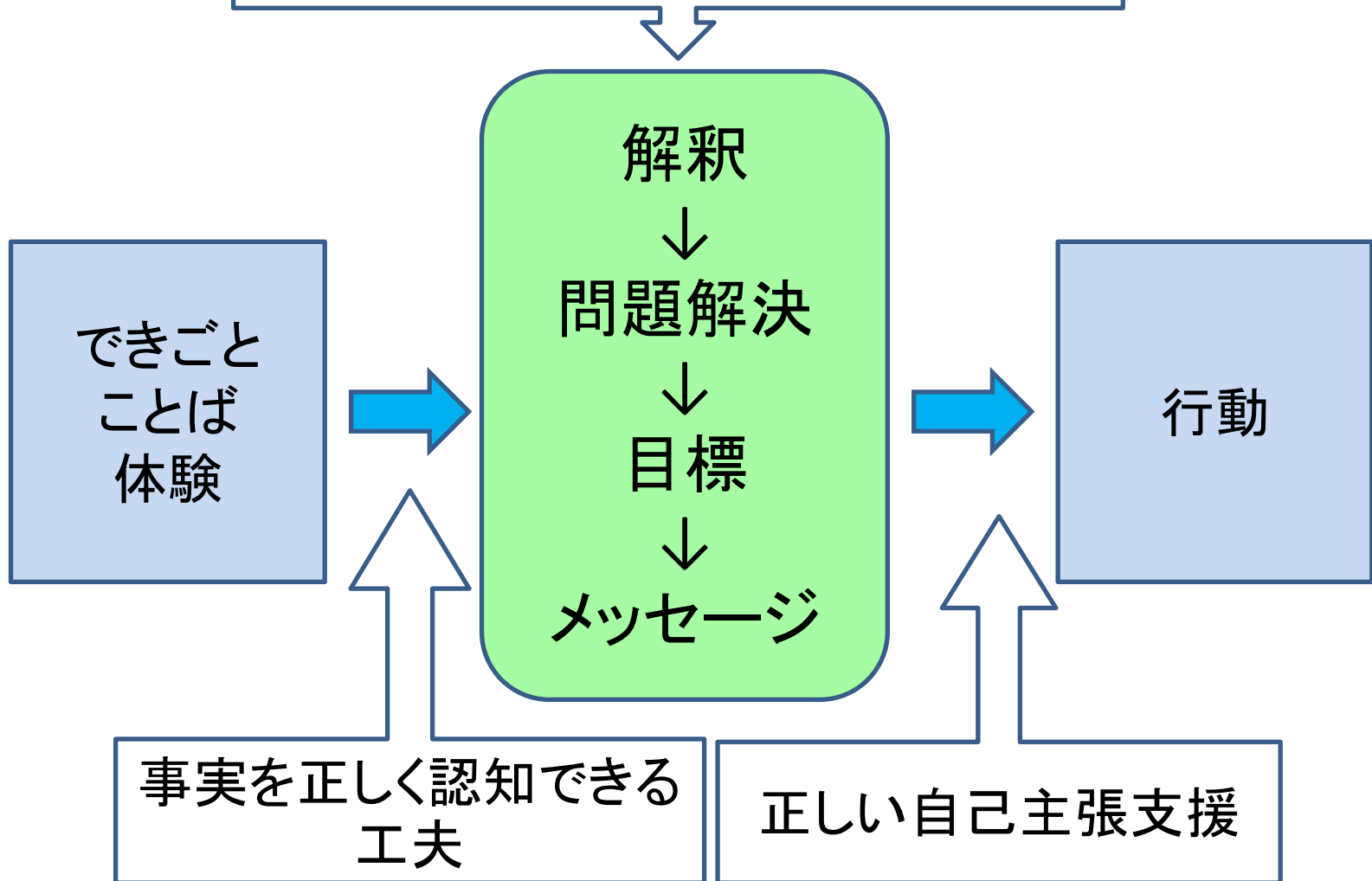
我々は事態を受け止め、分析し、
最良の対応をしようとする

発達障害の場合



必要な支援

自分にとって良好な問題解決支援



自己理解の方法

- 自分について書いてみる
 - [自己理解ワークシート](#)
- 自分のことを人に話してみる
 - ワークシートを使って、使わずに
- 人の話を聞く
 - 他者の考え方と自分の考えを比べる
- カウンセリング

学習院大学HPより

[新潟大学学生手帳](#)

自己理解の段階

1. 身体的感覚からの自己・他者理解
2. 現在の自己についての基本的な理解
3. 自分の良さについての理解
4. 多面的な自己理解と時間軸の形成
5. 自分らしさの理解



自己理解の段階

小島(2016)

1. 身体的感覚からの自己・他者理解

自分と他人は違う存在を理解する

2. 現在の自己についての基本的な理解

年齢、学年、所属、家族関係など

3. 自分の良さについての理解

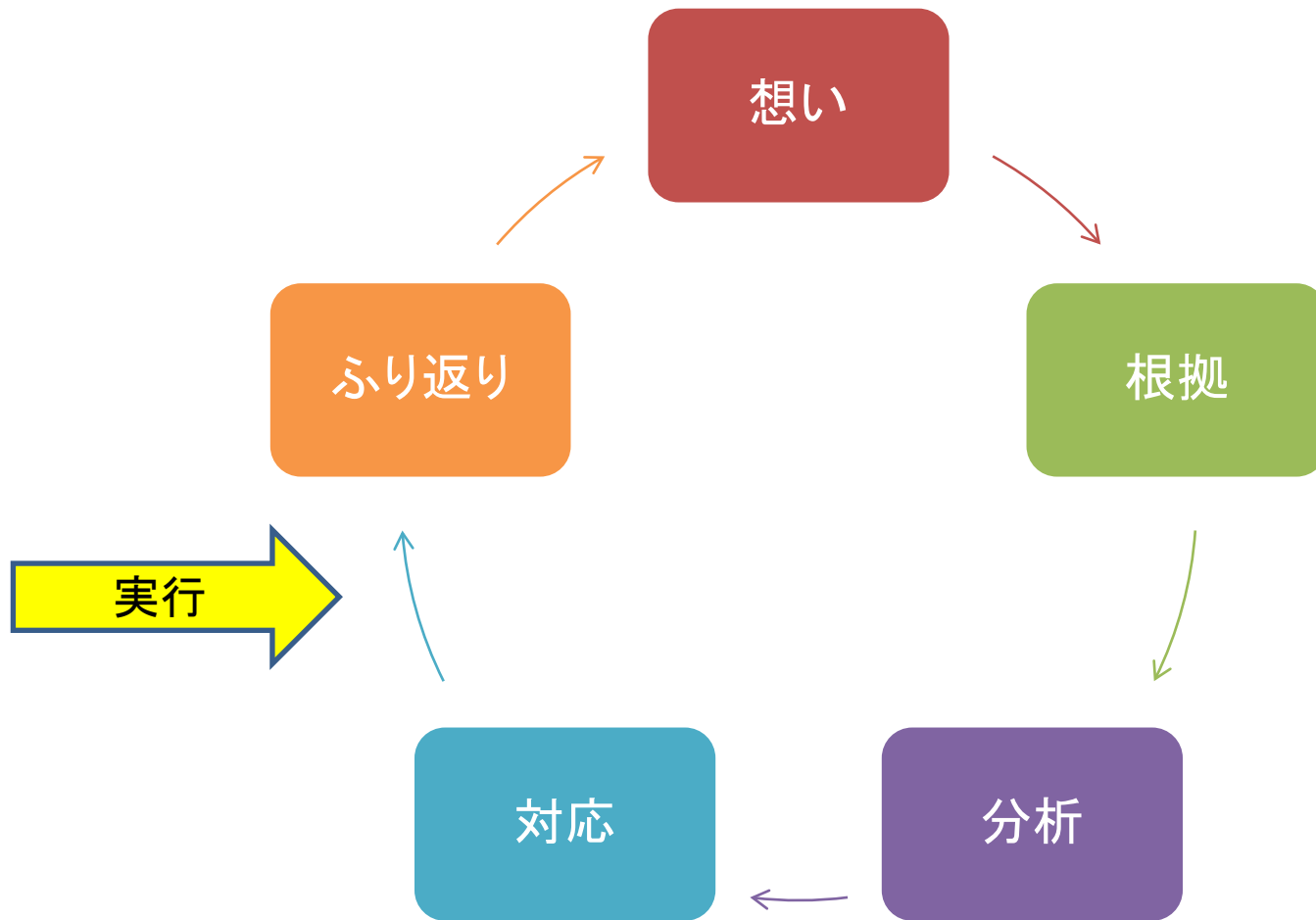
得意なこと、自慢できること、ウリ

4. 多面的な自己理解と時間軸の形成

昔の自分、今の自分、時間経過による変化

5. 自分らしさの理解

カウンセリングによる自己理解の過程



手続き(1)

- 想いを聴く

「自分をどう思う?」「君って、どんな人?」

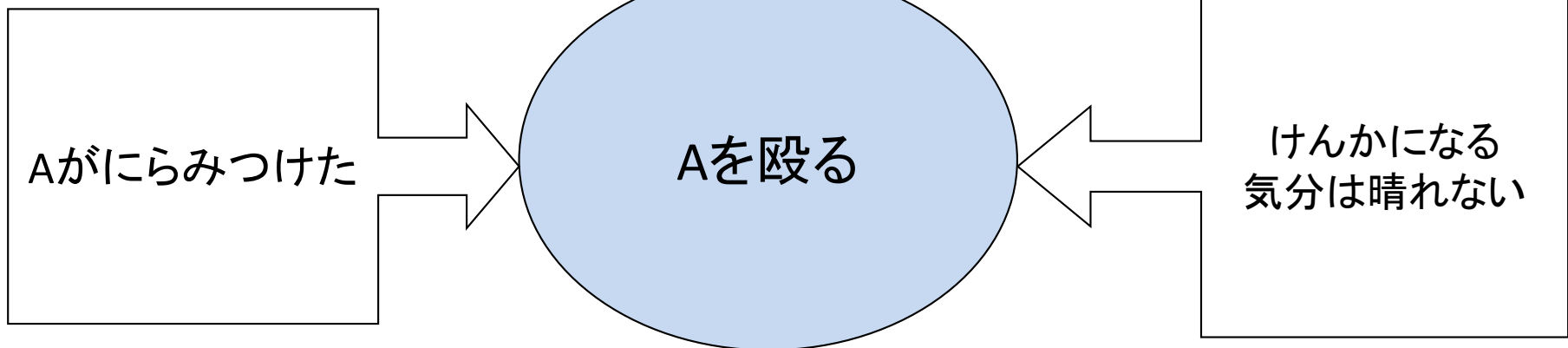
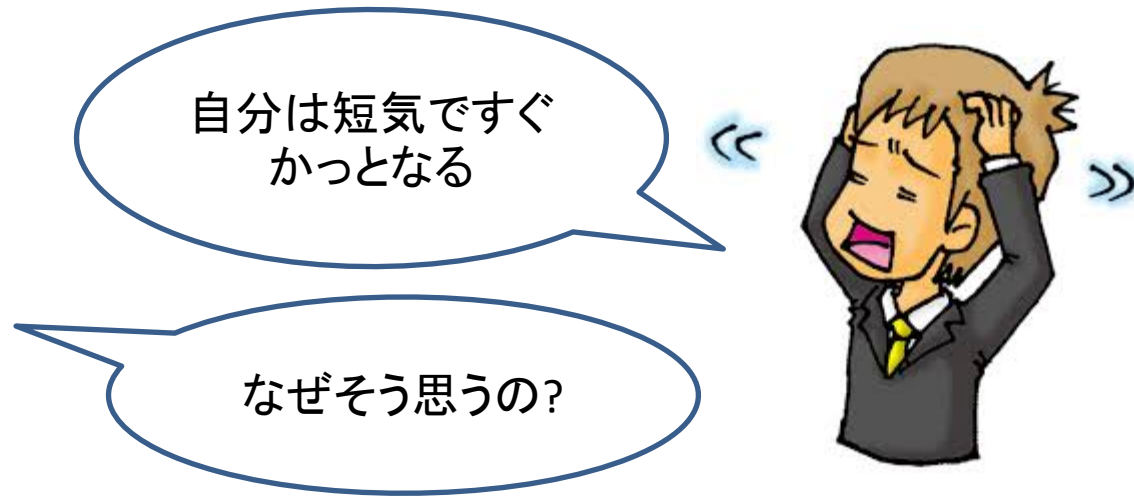
- 根拠を尋ねる

「どうしてそう思うの?」「そう考えるのはなぜ?」

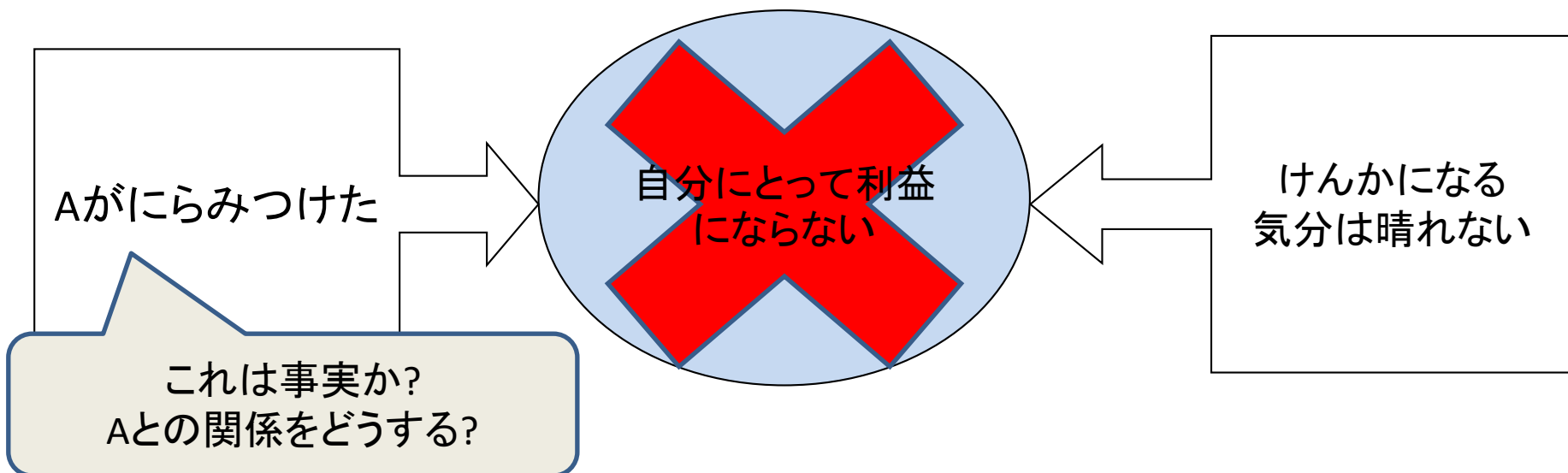
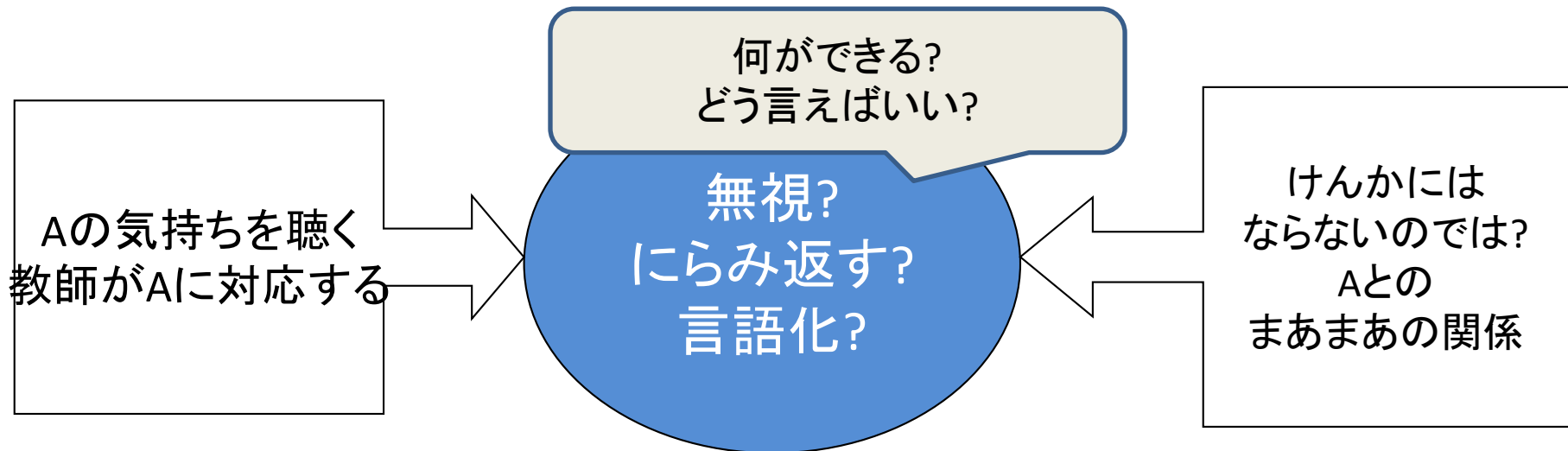
- 根拠を分析する

事実の共有、前提・結果の明確化

根拠を分析する



対応を考える



手続き(続き)

- 実行する

きめたとおりにできるように支援する

- 結果を振り返る(うまくいった)

不快な場面でがまんできる、うまく人間関係が保てる
やればできる。短気ではないのでは?

- 結果を振り返る(うまくいかなかった)

別の方法があるのでは? → 対応再検討

しかし、けんかを回避する努力をした
やればできるのでは? 短気ではないかもしれない

カウンセリングによる自己理解

- 性格や特性をきめつけるのではない

事実に基づき、今の自分の姿を冷静に見る

- 現実から、すぐ先の目標を考える

本人にとって利益になり、実現可能なもの

- 結果から、再度自分を見直す

何が正しいか、ではなく、
将来の願う姿につながる見方

対話を通して前向きな自己理解を育てる

これをまとめると・・・

1. 対話

信頼関係の構築。信頼関係のある人

2. 気づきを促す

情報の提示。悩み・問題・今までの対応と結果など

3. 生徒の自覚(目標)

達成可能な目標、とりあえずできること

4. 実行の具体策

本人が受け入れられる支援の提案、合意形成

5. 気づきを促す

変化、うまくいったこと、その理由などの振り返り

6. 生徒の自覚

自分自身の見方を変える。成長の実感。自己肯定感

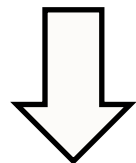
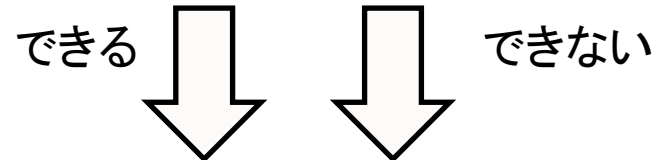
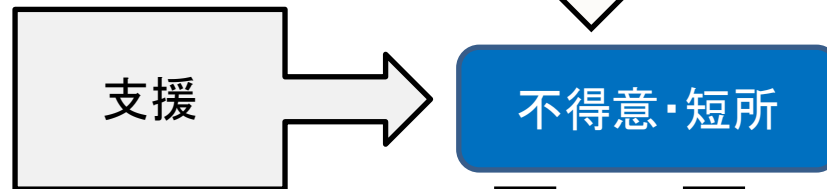
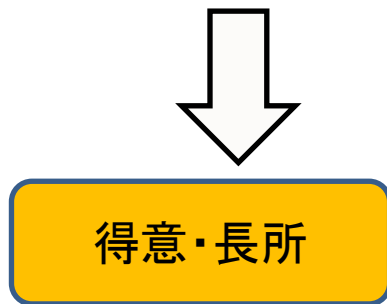
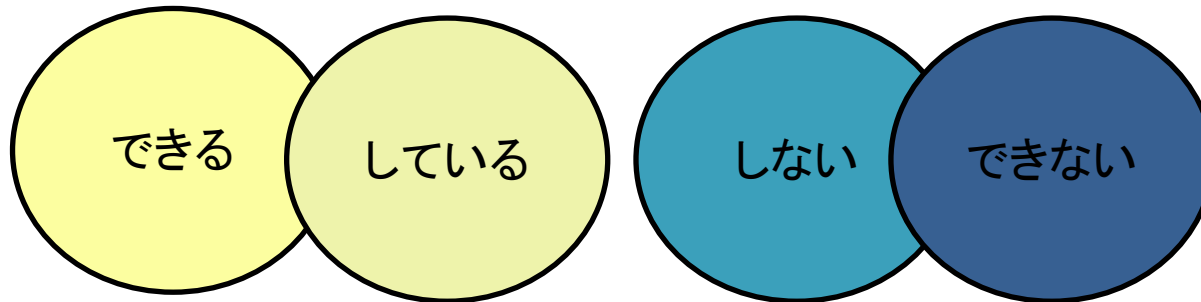
「自己への気づき」と「自己評価の改善」
非行少年更生のポイント(宮口,2019)

(参考)遊び感覚で

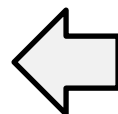


自己理解と進路・支援

冷静に区別できることが大切



進路・職業



合理的配慮として保障

障害認定

まとめ

- 気づきと自覚の自己理解

現状から目的意識を持ち、実行し振り返る

- できること、支援ありでできること、できないこと

必要な支援を具体的に理解し、受け入れる

- 自ら支援を訴える

手段は問わない。人を頼ってもよいが自分でできる

対話を通して前向きな自己理解を育てる

(参考)賢い選択(NUDGES)

1. インセンティブの活用
 - 選択に関係する利益につながる情報の提供
2. マッピングの知識: わかりやすい説明
3. デフォルトの設定: 標準選択の準備
4. フィードバックの提供: 結果を知らせる、警告
5. エラーの予期: 予測し準備する
6. 複雑な選択の構造化
 - 単純化、視覚化など

3.合理的配慮と自己決定

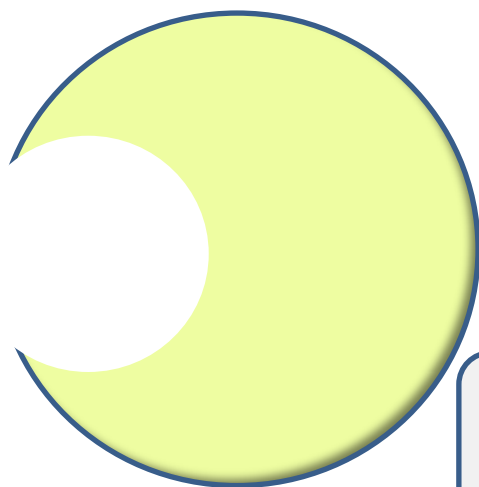


合理的配慮

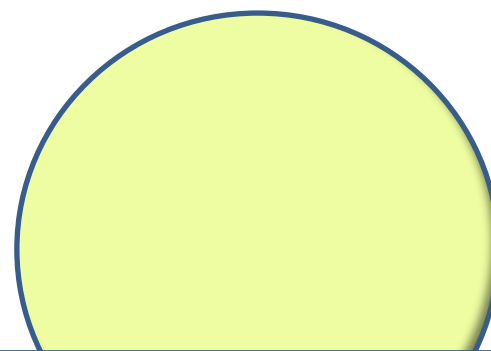
- 障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの（文部科学省）

障害のない子どもと、同じスタートラインに立つための支援
障害者差別解消法にも明記されている
行政機関等は法的義務

障害のある人



障害のない人



UD、バリアフリー、アクセシビリティ
基礎的環境整備(文科省)

社会的障壁

合理的配慮の例 (文科省)

- 視覚障害
 - 代わりに読み上げる、点字、点字ブロックなど
- 聴覚障害
 - 手話通訳、ランプ点灯によるアナウンスなど
- 肢体不自由
 - 車いす、バリアフリー、低床バスなど
- 精神障害
 - 休憩できる部屋・ベッドなど。就労支援パス
- 知的障害
 - わかりやすい説明、視覚支援
- 自閉症スペクトラム
 - 構造化、ワークシステムなど「見える化」



発達障害：ICTの積極的活用



- 読み障害：読み上げソフト、漢字にカナを振る
- ADHD：環境構成の工夫、情報の制限
- 書字障害：キーボード入力、音声入力、アプリの活用
 - 紙と鉛筆による書字からの解放

大事なことは「学習すること」「内容を理解すること」
印刷物障害への支援を：情報のデジタル化

ATの進歩 (例) で合理的配慮が可能になり多様化する

合理的配慮と自己決定

- 合理的配慮は障害のある人の権利
 - 障害者差別解消法
- 権利があることを知ること
 - アドボカシー(権利擁護)
- 合理的配慮を訴えられるようにすること
 - 自己主張
 - 意思の表明(解消法第7条)
- 自己決定の力をつけること

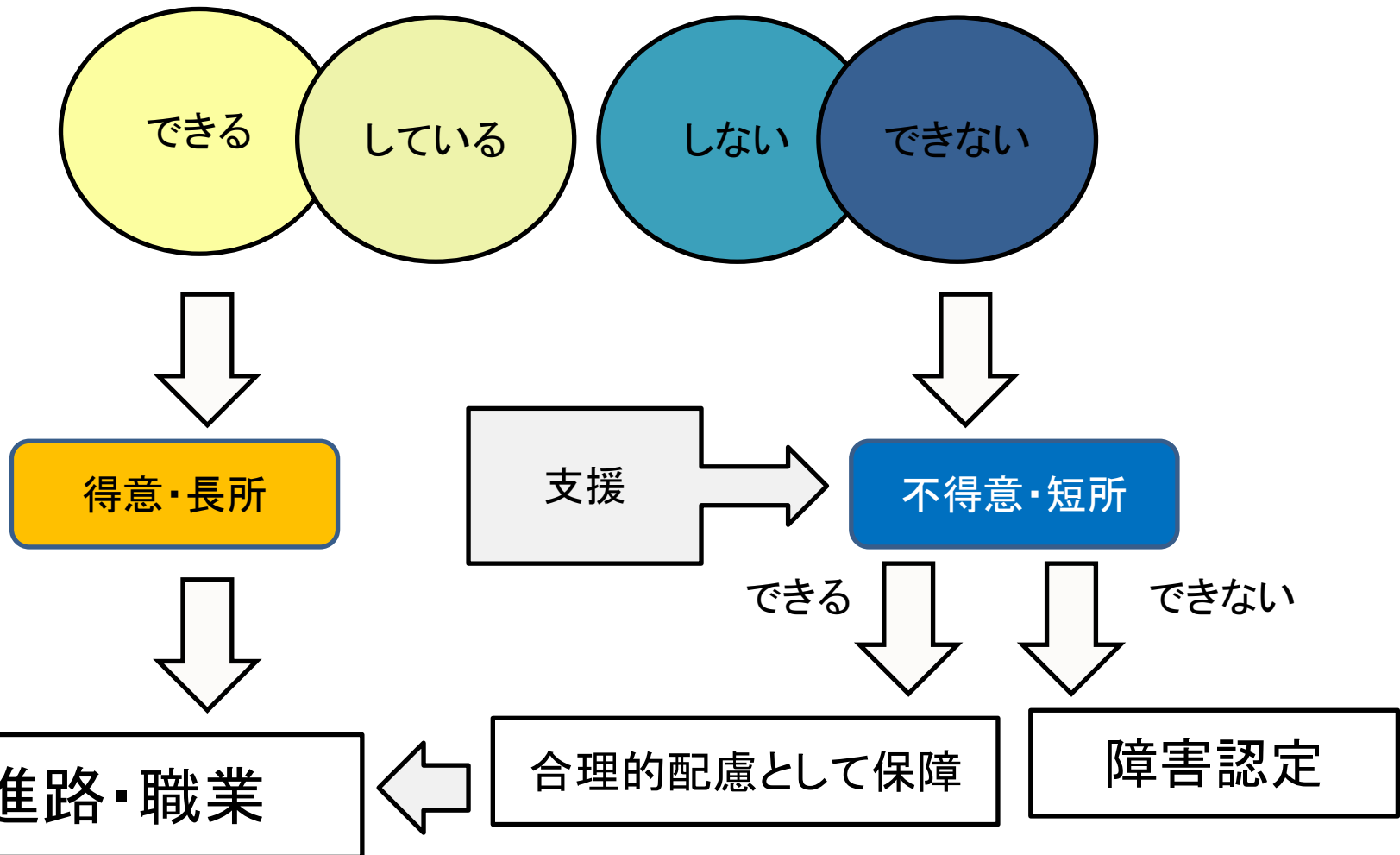
自己理解 → (セルフ)アドボカシー → 権利の主張

4.個別の教育支援計画の作成

本人参加



自己理解と合理的配慮



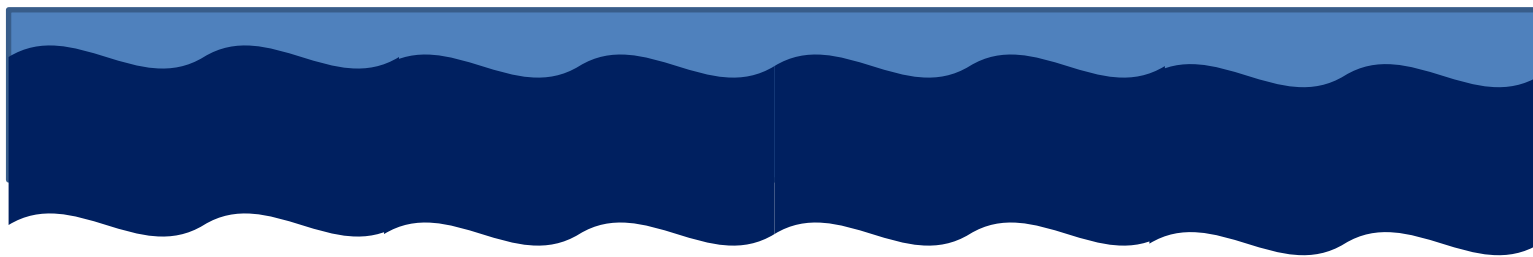
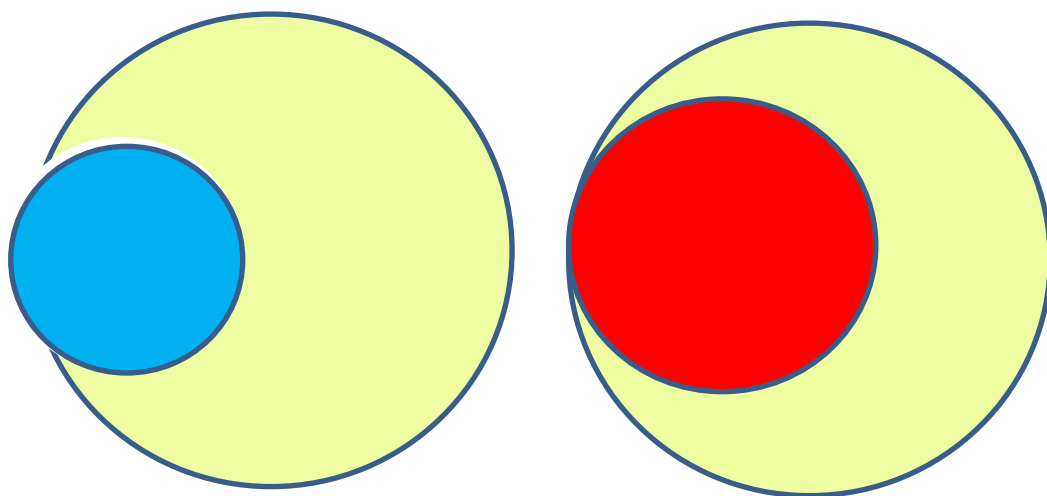
合理的配慮と自己理解

- 「〇〇しないとできないでしょう！」



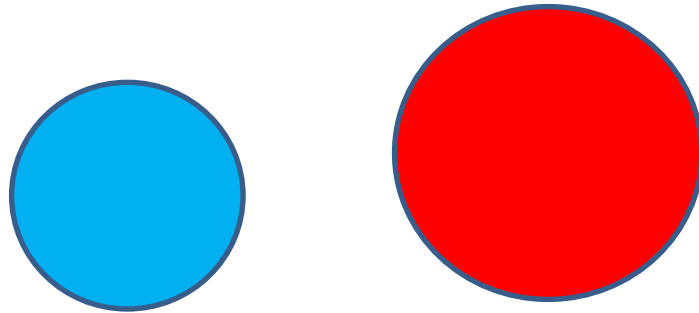
- 「〇〇すればみんなと同じようにできるよ!!」

障害のある人

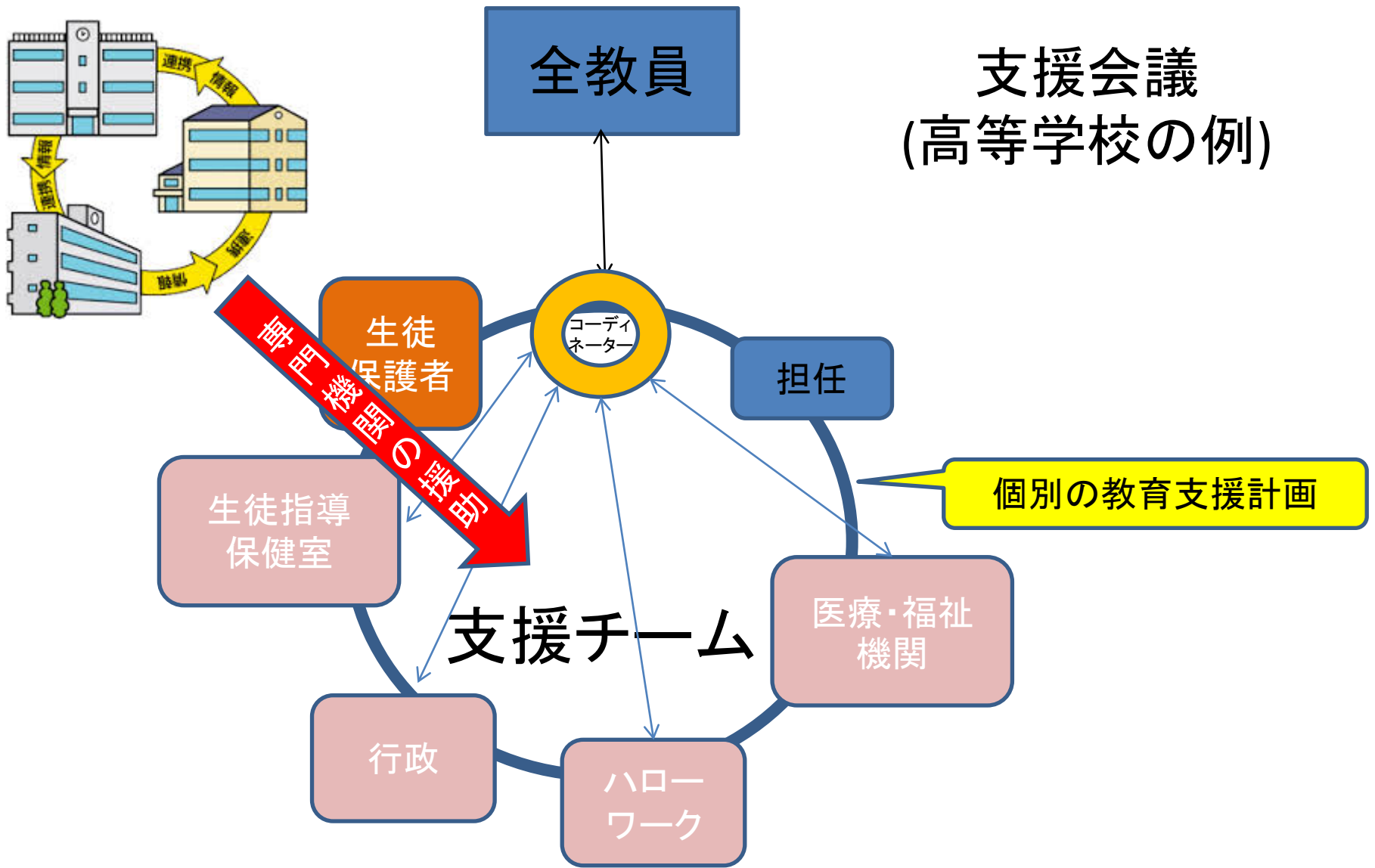


個別の教育支援計画

合理的配慮を保障しますよ！



インクルーシブ教育：UDL、合理的配慮、個別の教育支援計画



支援チーム、支援会議、個別の教育支援計画は三位一体

個別計画作成と評価への本人参加

- 当事者と支援者との協働作業（ソーシャルワークの手法）
 - － 当事者の思いを理解し、共感すること
 - － 当事者が自分でできめられるように支援すること
- 自己評価から自己理解へ
 - － できることとできないことを知る
 - － 自分の特性を知る
 - － 自分にあった進路を決める

本人参加 → 問題解決の意識、自信(自己肯定感)

手続き

- 現状を共有し目標をきめる

困っていることを聞き、どうなりたいのかを一緒に考える

- 必要な支援をきめる

可能な支援を提示し、受け入れられる支援をきめる

- 計画作成・本人の同意

- 定期的に評価する

できたこと、がんばったことを共有
結果から自分を再認識する

情報提供→自己解決→自己理解→次の目標

長期目標

自分はどうなりたいのか(自立生活を送る)

短期目標

して欲しいこと・して欲しくないこと

結果・がんばったこと

今できることは何か
(週2回洗濯する)

教師・親に
手伝って欲しいこと、
して欲しくないこと
(洗剤の分量を見てほしい。
ほかは口出しをしないで
ほしい)

できるようになったこと
がんばったこと
(洗濯機の使い方を
マスターした)



次の目標

洗濯物を干す

新潟大学では・・・

教育・学生支援機構学生支援センター障がい学生支援部門の設置について

1. 趣旨

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が公布され、差別的取扱いの禁止及び合理的配慮の不提供の禁止が法的義務となることから、本学における障がい学生（本学に入学を希望する者を含む。）への全学的な支援体制の強化を図るため、教育・学生支援機構学生支援センターに「障がい学生支援部門」を設置した。

2. 業務

障がいのある学生（本学への入学を希望する者を含む。）の修学支援等に関すること。

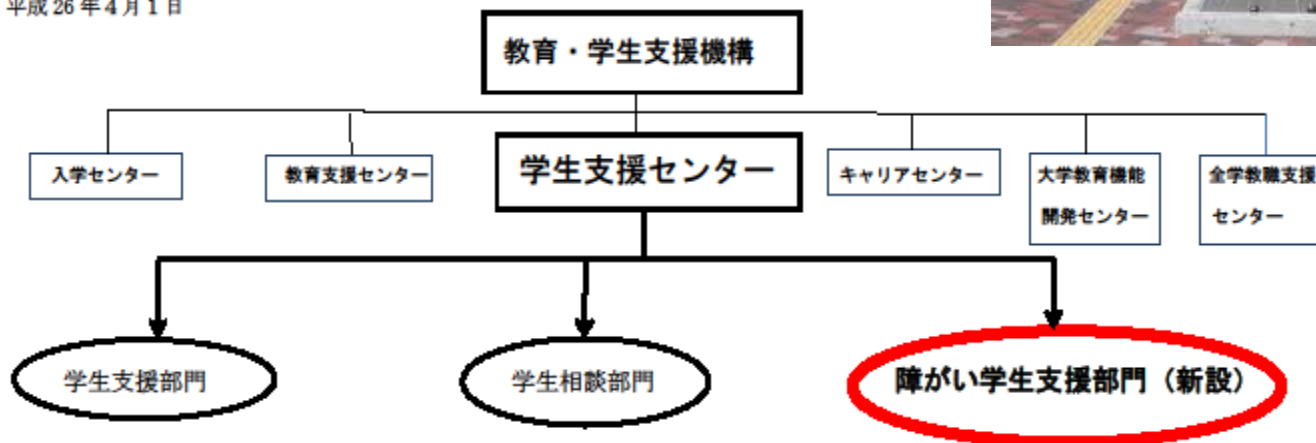
- (例)・障がい学生の受入方針の策定
- ・障がい学生のための教育方法等の提案及び調整
 - ・障がい学生からの相談対応
 - ・障がい学生へ支援情報等の発信
 - ・障がい学生支援の啓発
 - ・施設・設備のバリアフリー化への対応

3. 組織

- (1) 長澤正樹部門長（人文社会・教育科学系教授）
- (2) 村山賢一副部門長（保健管理センター講師）
- (3) 教育・学生支援機構専任教員のうちセンター担当を命じられた者（※特任教員1人を選考中）
- (4) その他必要と認める者

4. 設置日

平成26年4月1日



[公式HP](#)

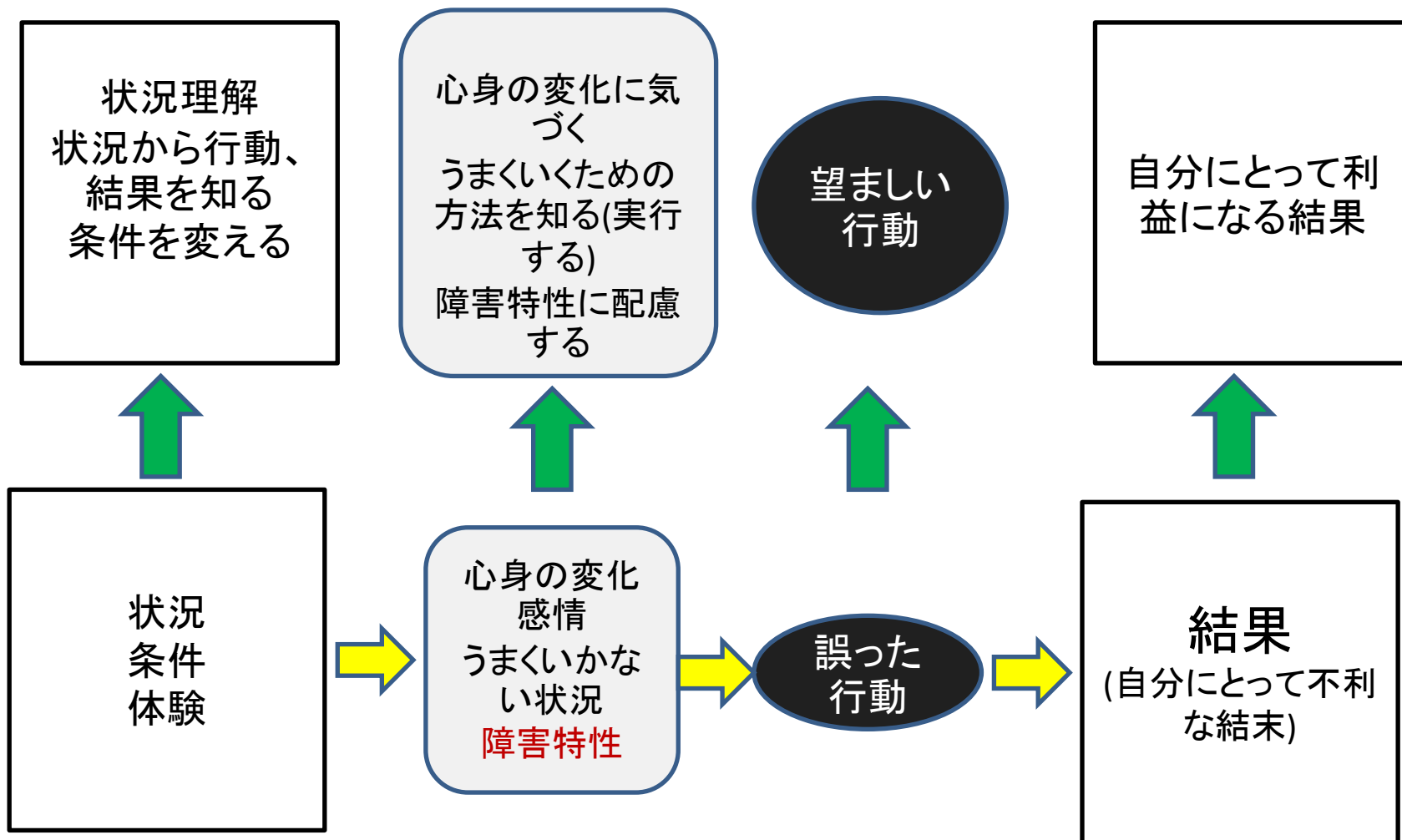
長澤研究室







特別支援教育・発達障害の情報
講演会の資料



感情のコントロールができるためには



状況・条件・体験	心身の変化・感情・ うまくいかない状況 障害特性	誤った行動	結果
サッカー ミスをして責められる	イライラ 心臓ドキドキ 顔が熱い	相手を押しのける	みんなから責められる チームから外される
			
事前の打ち合わせ 事前の約束 多めの練習	悔しい 恥ずかしい 怒り	誤る いったんチーム から抜ける	仲間からの励まし チームにいられる

続き

- 不安障害

- 理由なく不安に。ASDの20% (Nimmo-Smith, 2019)
- パニック障害 (サブグループ)
- 感情表出抑制との関連 (Bayer, 2018)

- HSP

- 感覚の過敏性。ASDと合併することも多い
- ASDの92%に感覚の特異性 (Green, 2016)

同じ活動を別の場で小集団



ホール



あいている部屋

同じ場で小集団



活動のはじめに担任が内容を簡潔に説明
小集団になって詳細な説明。一人ひとりの理解と反応を確かめることができる

発達障害者の進路の現状

- 後期中等教育
 - － 普通高校：71.3%、特別支援学校：15.8%
- 高等教育
 - － 大学：27%、他進学：29.3、進学せず：42.9%
- 卒業後の状況
 - － 一般就労19.2%、障害就労46.2%、パート：3.1%
 - － 支援事業利用：19.6%、訓練：1.2%、在宅：10.8%
 - － (ASD文献)高校卒業後、半数が適応の問題(Taylor,2017)

パニックの原因と対応

事前の対応が重要。起きたら
クールダウン・居場所、避難場所

見通しがもてない	スケジュール表
予期せぬ事態、予想外の出来事	リハーサル フローチャート
能力以上の課題	能力にあった課題
誤った現状認識、認識できない	視覚教材 認知行動療法
人の中にいるのがつらい	居場所の提供
指示、話の意味が分からない ことばで伝えられるように！	具体的な会話 視覚教材
感覚特性によるもの	特性への配慮