

# 特別な支援を必要とする 児童生徒への対応 ver.2023

通常の学級における特別支援教育  
ーインクルーシブ教育システムの実施に向けてー



# 内容

1. 特別な支援を必要とする子どもたち
2. インクルーシブ教育システム構築
3. すべての子どもを対象とした対応
4. UDから個別化へ:2層目の対応
5. 専門的な対応:3層目の対応
6. 合理的配慮
7. 教育の体制
8. まとめ



# インクルーシブ教育システム 構築のため、通常の学級と学校は 何をすればいいか

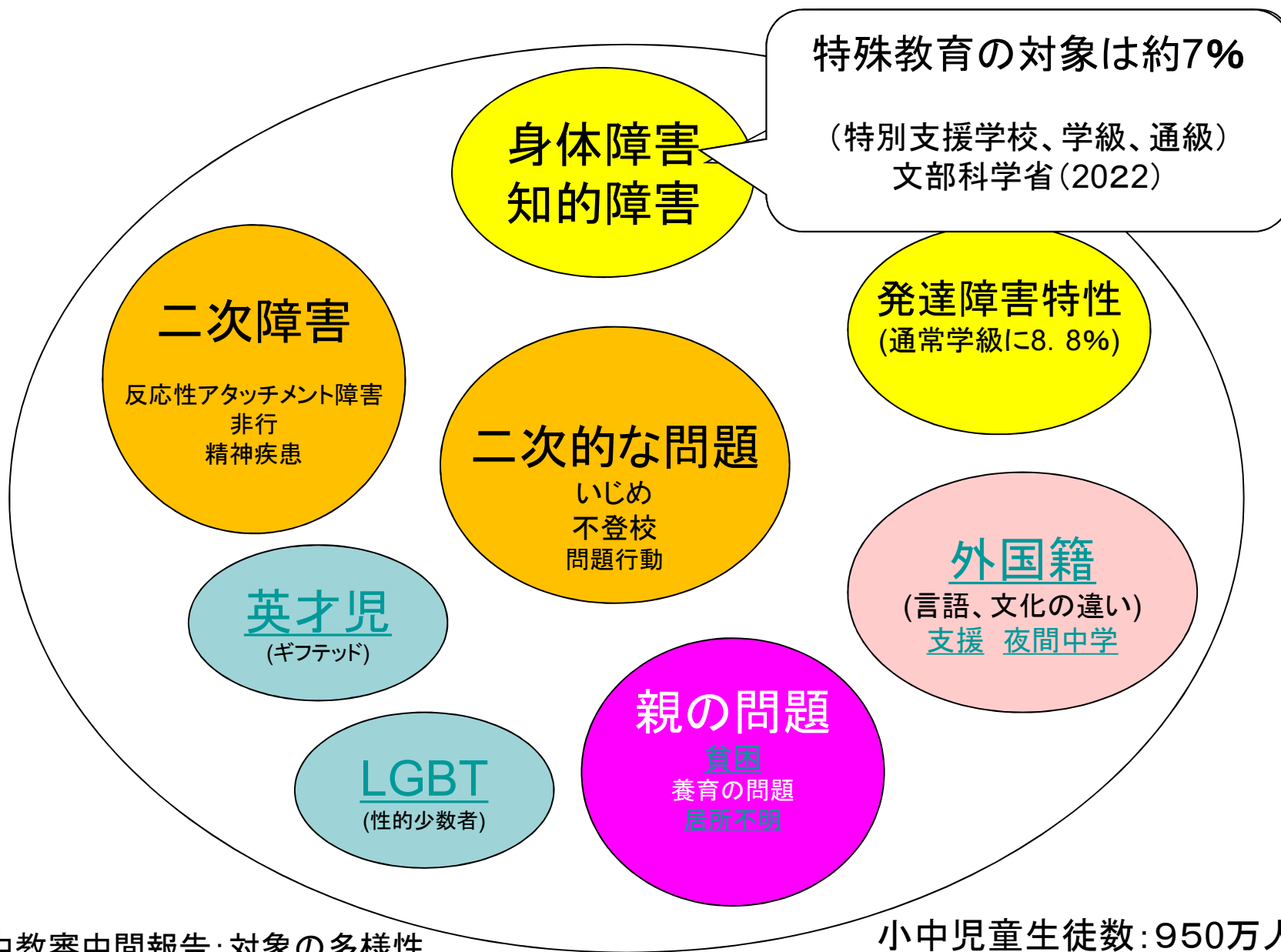


# 1. 特別な支援を必要とする 子どもたち

発達障害、  
二次的な問題・二次障害



# 特別な支援を必要とする多様な子どもたち(例)



(参考)中教審中間報告:対象の多様性

小中児童生徒数:950万人

# 発達障害特性

学習の困難さ  
対人関係の問題  
行動上の問題

二次  
障害

二次的  
な問題

＜主な発達障害＞

LD: 学習障害

ADHD: 注意欠如多動障害

ASD: 自閉スペクトラム障害

ID: 知的(発達)障害

「発達障害」を見つけるより、特性のある子を特定し支援する

# 主な発達障害

- 学習障害(LD)
  - 知的な遅れは見られないが、読み書き計算に困難さを示す
- 注意欠如多動障害(ADHD)
  - 不注意、多動、衝動性を示す、行動抑制の障害
- 自閉スペクトラム障害(ASD)
  - 対人関係など社会性の困難さと、こだわりなどの同一性保持を示す
- 知的障害(ID)
  - 知的発達の全体的な遅れ、適応行動の遅れ
- [FASD](#)

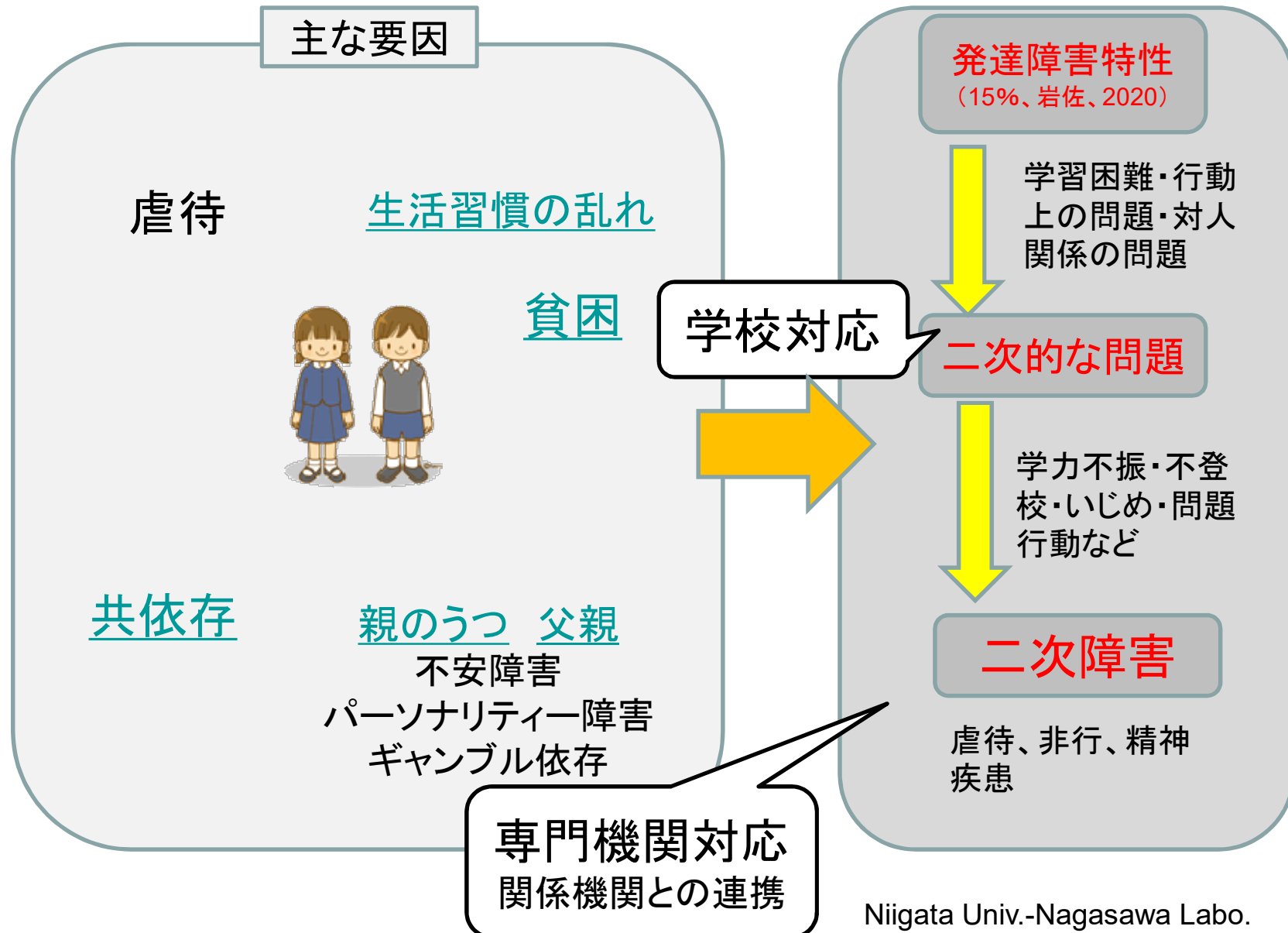
# 主な発達障害(続き)

- コミュニケーション障害(CD)
  - 言語障害:ことばのゆがみなど
  - 社会的コミュニケーション障害:対人関係の困難さ(こだわりなし)  
見極め困難(Capriola-Hal,2020)I
- 運動障害(MD)
  - 発達性協調運動障害:極端な不器用さ(15%?)
  - チック障害:突発的な動き、音声

発達障害は病気ではなく特性ととらえる  
必要なことは、教育や支援、そして一部治療



# 発達障害特性の要因と二次的な問題・二次障害



# 子どもの健全発達マイナス要因

- 不仲、貧困
- 父親の育児不参加、暴力の寛容性、感情のコントロール不全。一貫性のない育児
- 支援者・相談者の不在
- 衝動性が強い
- (母)親の自己肯定感の低さ
- 禁止が多い、失敗への否定的なことばかけ
- ストレスや危険が多い生活環境
- 親のスマホ依存→子どもの攻撃行動



# 最近見られる気になる子ども

- 選択性緘黙(不安障害)
  - 特定の場面でしか話さない。0.21%
- うつ病、双極性障害
  - 気分の極端な落ち込み。教師による早期の支援
  - 注意散漫、多弁など
- 窃盗症(クレプトマニア)
  - 指導ではなく「治療」が必要
- 身体醜形障害
  - SNSの普及で拡大(?)。自己肯定感の問題

Spilt(2019)

複数の目で実態把握。専門機関の介入を

# 続き

- インターネットゲーム依存症
  - ゲームクリアでしか幸福感を感じない。ほかに楽しみを持たせる
- CU特性
  - 共感性に乏しく、悪いことをしても罪の意識を感じない。非行ハイリスク。予測因子
- 起立性調節障害
  - 朝起きられない。体だけではなく心の問題も
  - 資料
- 適応障害
  - ストレスに対応できなくなっている「風邪」状態

学校ができること: 自己肯定感、学力保障、相談相手

# 続き

- 不安障害

- 理由なく不安に。ASDの20% (Nimmo-Smith,2020)
- パニック障害、抜毛症(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)
- 資料

不安心理、感覚の特異性が身体症状へ

# 高い能力

- ギフテッド
  - 知能、創造性、特定の学問、リーダーシップ、芸術のいずれかの領域で著しく優れた能力を持つ (ESEA, 1978) [事例](#)
- 2E
  - 発達障害と、特別な能力を併せ持つ。障害の有無を問わないとらえ方もある(事例[2E](#))
- ハイパーレクシア
  - 読み書きの能力が一般の子供より突出しており、低年齢で文字や数字や記号を覚える

能力が高すぎるゆえの不適応。支援が必要



# 対応のポイント

## 1. 自己理解・周囲の理解

– 特性の理解と受容

対応には医師の判断も必要です

– 本人のつらさを理解する努力を

## 2. 合理的配慮

教師の熱意だけでは子どもは救えない

– 本人中心の個別計画作成と実行

– ICTの活用

対話で一緒に考え実行

## 3. 教育の場の提供

– 特別支援学級、通級指導・適応教室

– 指導が活かされる生活の場

思い切った対応を考え、実行。リモート授業

# 発達障害：まとめ **New**

- 基本をしっかり

特性と対応、支援の基本内容を理解し実行

- 個人差がありますよ

同じ障害でも対応が同じとは限らない

- 紛らわしい子どももたくさん

RAD、親の影響、ギフテッド・2E、HSC・・・

- 忘れてならない本人中心

子どもが困っていること、して欲しいこと(して欲しくないこと)、  
なりたい自分をしっかり聴こう





Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

# 反応性アタッチメント(愛着)障害

- 生後5歳未満までに親やその代理となる人と愛着関係が持てず、人格形成の基盤において適切な人間関係を作る能力の障害
- 二つの群
  - 抑制型: 人とかかわろうとしない。ASDに類似
  - 脱抑制型: 落ち着きがない、整理整頓が苦手、すぐけんかするなど。ADHDに類似

(ADHDとの区別がむずかしい)

RAD: 裏表がある。人の顔色をうかがう。巧妙にウソをつく。  
親がいるいないで態度が違ふ。

# RADへの対応

- 疑わしきは児相に通報を

虐待は違法であり、止める義務がある

- 児相と連携して対応(参考: 児童発達支援センター)

学校が中心ではない。教育には限界がある

- 学校ができることを実施する

自己肯定感を育てる。学校のルールの適用

ADHDへの対応とは違った対応が必要です  
マイナスからのスタート。心のケア(信頼関係の構築。事例)



虐待かも  
と思ったら  
いち早く  
189番へ

189番にかけると  
お近くの児童相談所につながります。

# 可能なら・・・

## 対応について



# 原則

- 人との愛着関係を修復し、安定化を図る

良好な親子関係構築の援助。

- 問題行動には直接反応せず、愛着関係に焦点化する

目の前で起こるさまざまな問題にはかかわらない。

- 養育者へのカウンセリング
  - かかわり方を伝える、ふり返る

# かかわりについて

- 安心感のよりどころとなる。ありのままの状態を受け入れる
- 子どもの安全が脅かされるときに叱る

受け入れだけでは不十分。子ども中心に考え叱る

- 求められたら応える。できるだけ即時に

余計なことはいわない、しない。求められたら時間をおかない

- 気分や仕草、トーンを合わせる

# かかわりについて(続き)

- ことばの奥にある感情に気づく

きついことばや自己否定を解釈、翻訳。気持ちを受けとめる

- 相手のことば(一部でも)を繰り返す

相手の求めとの「ズレ」を調整。

- 求められていないことには応えない

- 助言はせずに、無心に「聴く」

自分の信念や主張は、相手にとって必要ない



虐待ではないが・・・

かかわりにくい大人

## 境界性パーソナリティ障害

- 見捨てられることへの極端な不安、思い
- 対人関係が両極端で不安定
- めまぐるしく気分が変わる
- 怒りや感情のブレーキがきかない
- 自殺企画や自傷行為を繰り返す
- 自己を損なう行為に耽溺する
- 心に絶えず空虚感を抱く
- 自分が何であるかわからない

岡田(2009)

カウンセリングが効かない。深入りせず専門機関へ

# パーソナリティ障害を支える(一部)

- 同じスタンスで向かい続ける

同じペース・距離を保ち、関心を注ぎ続ける

- 本人の主体性を重視する

自己決定、自己責任が基本

- 目的と枠組みを明確にする

方法にこだわるのではなく、目的を追求すること

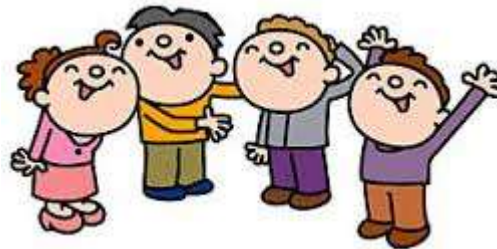
- 穏やかで冷静な態度をとる

過剰反応しない(「そういう言い方はしない方がいい」)

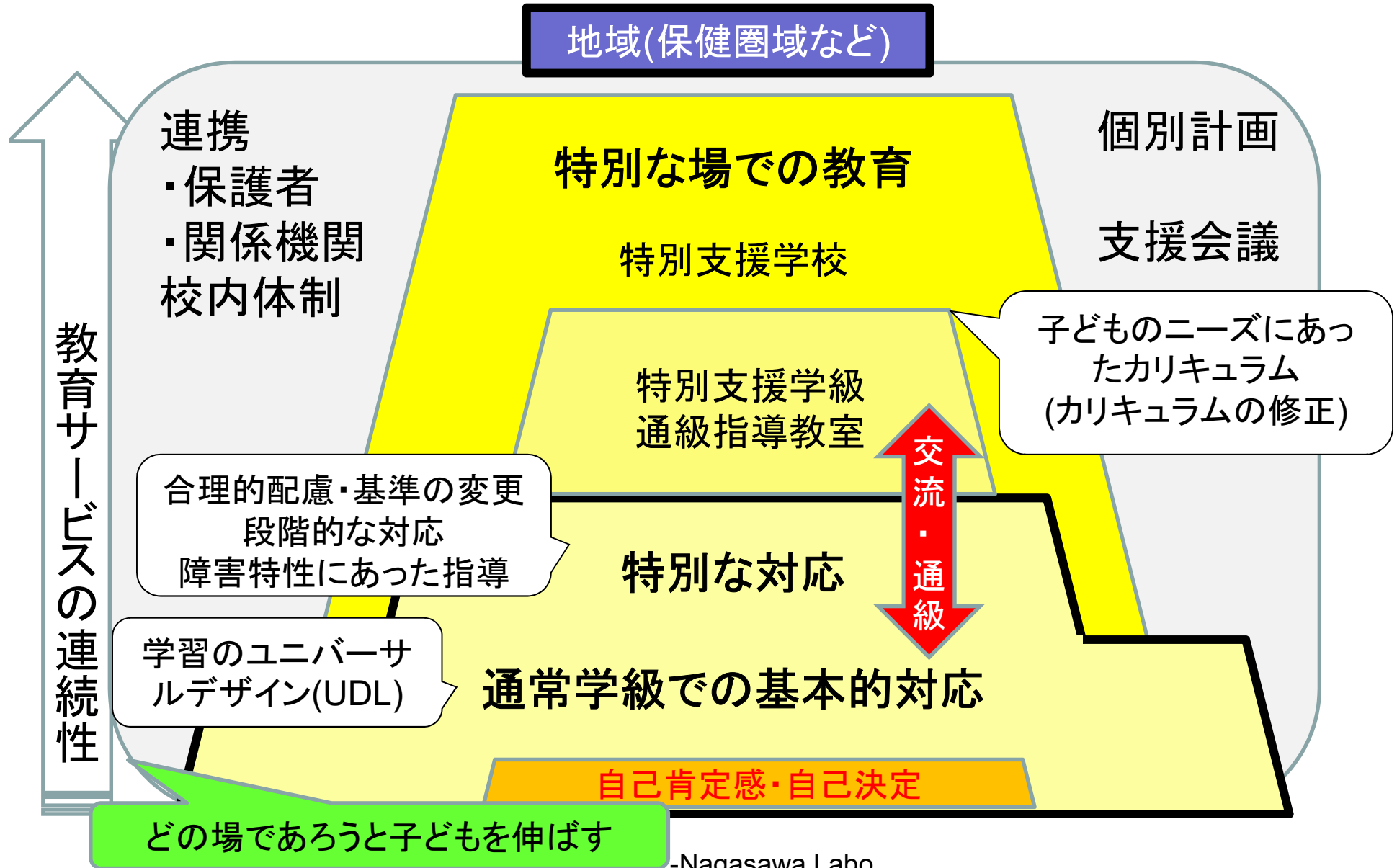
ルールをきめ、ルールに従って、チームでかかわってゆく

## 2. インクルーシブ教育システムの 構築

特別支援教育の新たな展開



# 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
  - どんな障害でも圏域に包含(inclusion)する
- 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繋がっている(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

そこでどんな教育が保障されるか。社会に開かれた教育課程



# スペシャルクイズ 1

学級経営についての問題

# ある学級



- 学力に遅れのある児童(生徒): 数名
- 発達障害の診断あり: 1名
- 発達障害の特性が見られる: 数名
- 外国籍児童(生徒): 1名
- 元気がない、集中できない(原因不明): 数名
- 塾や習い事が多い(学力高い): 1名
- 乱暴だが親は危機感がない: 数名
- 同性の級友と合わない: 1名

担任になったらどうしますか？ しなければいけないこと？



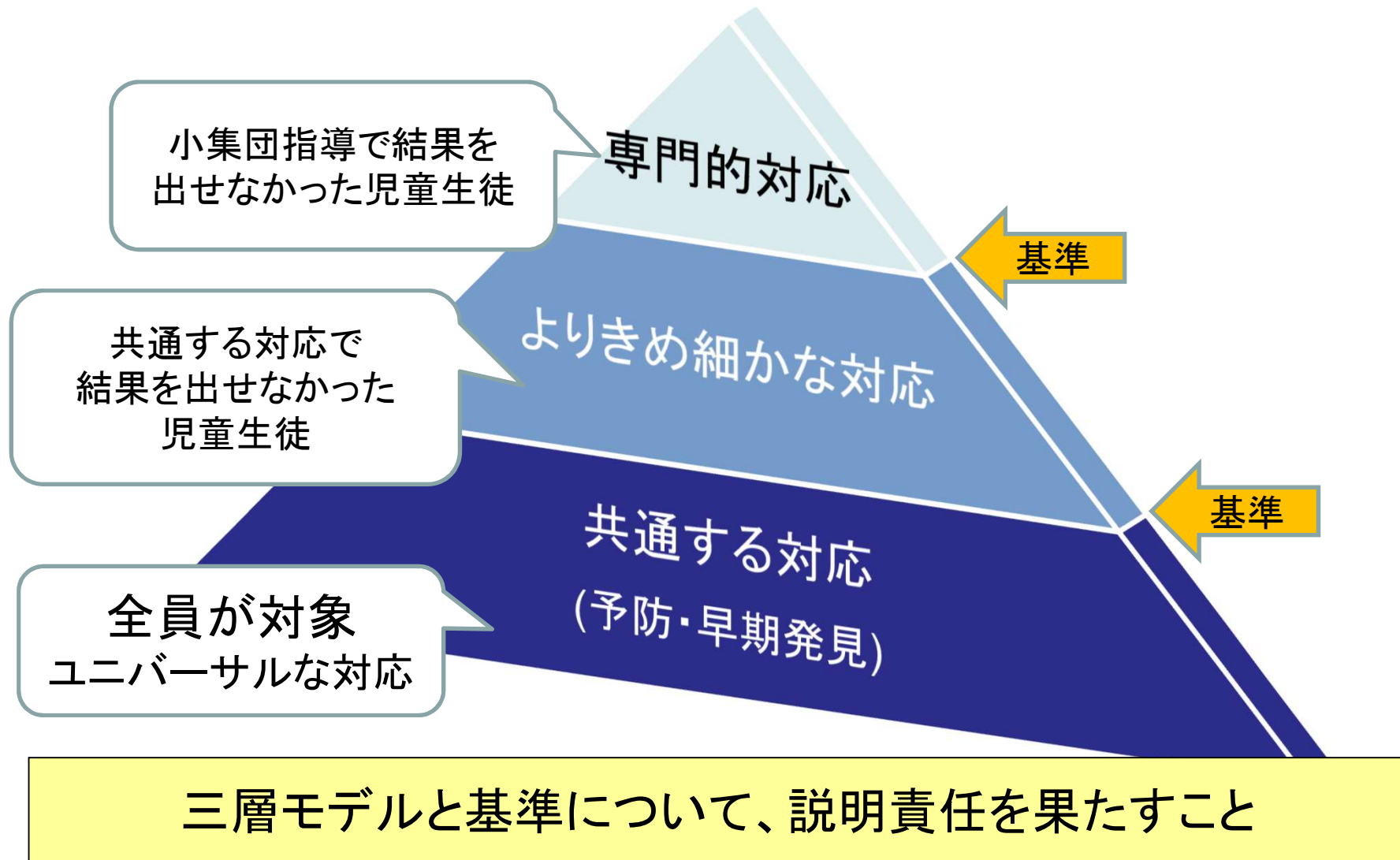
# 模範解答

- ひとりひとりの実態把握
  - 検査
  - 聞き取り
  - 行動観察など
- ひとりひとりの教育的ニーズに合った個別計画作成
- ひとりひとりに合った指導と支援

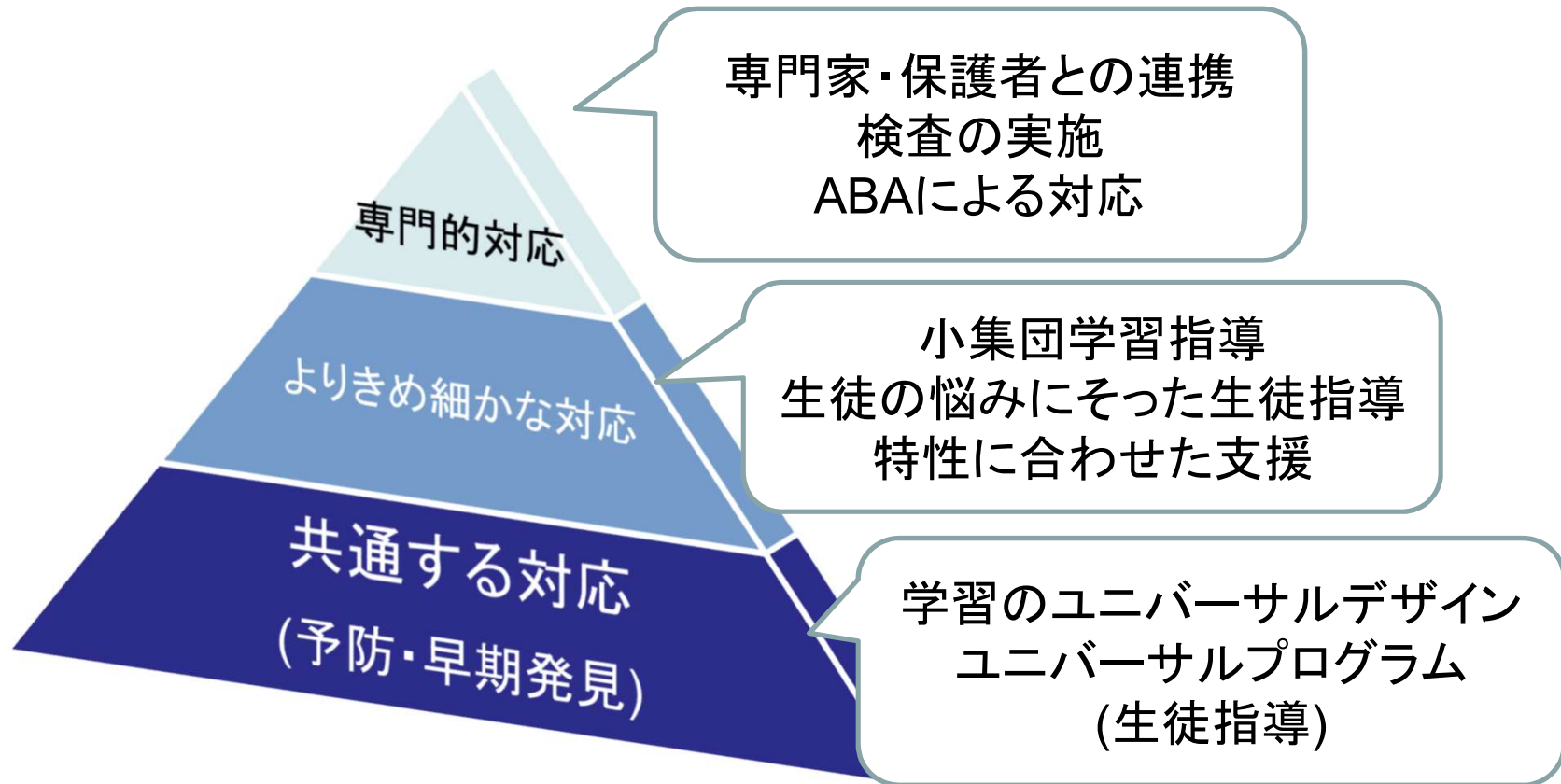




# 通常の学級で、特別な教育を



# 三層モデルとは



障害によって区別するのではない。「結果」で判断する  
そのためには教育の質を高めること

# 3. すべての子どもを対象とする 教育



学習のユニバーサルデザイン(UDL)

ユニバーサルプログラム(UP)

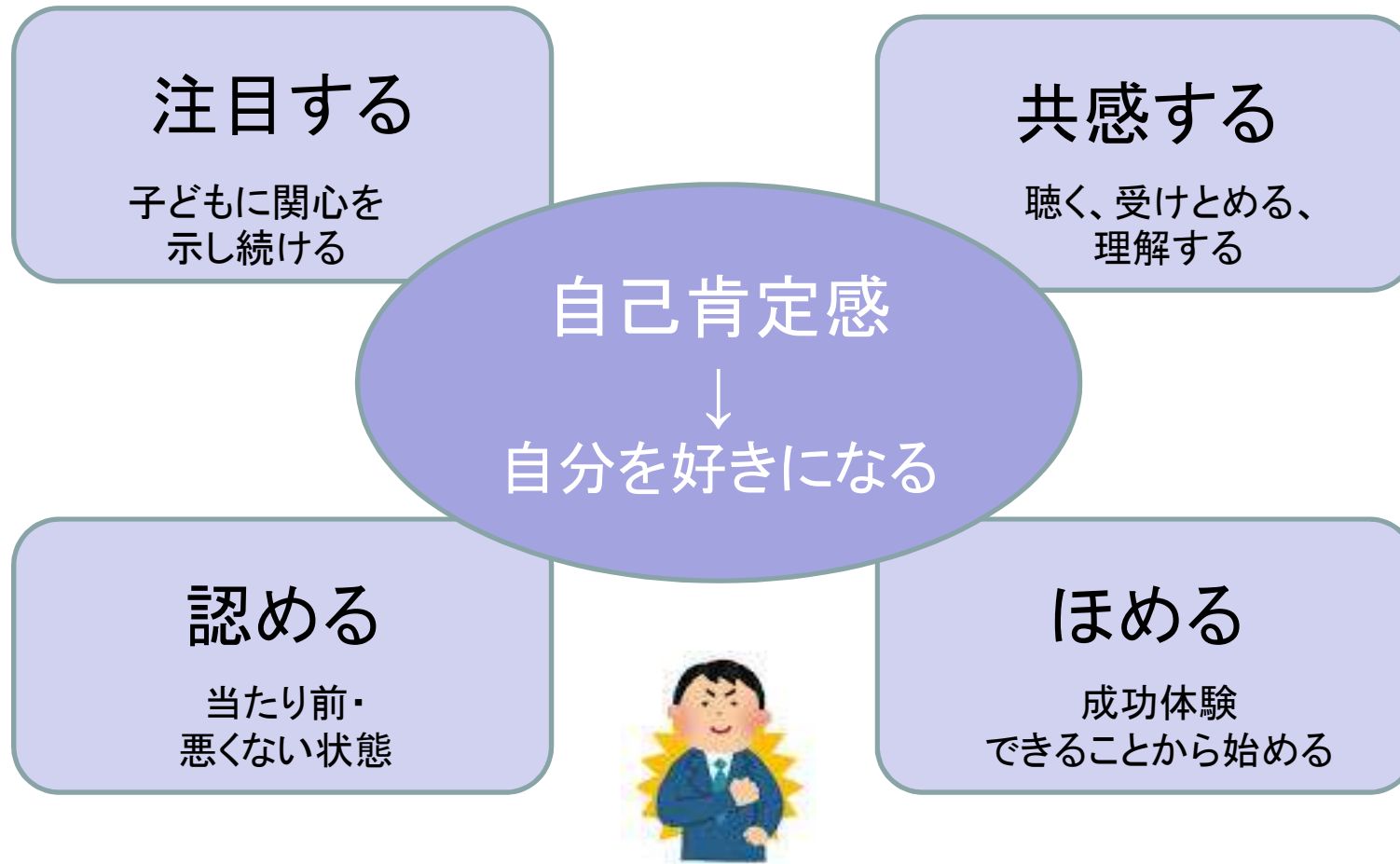
みんなで取り組むソーシャルスキルトレーニング(SST)

# 学習の前提として

自己肯定感と自己決定



# 自己肯定感を高めるかかわり



# 自己決定を支援する

自己管理

学校のこと、生活のことを  
自分で管理する  
支援ツールを使う、工夫する

自己解決

他者のアドバイス(聴いてもらう)  
を受けて、自分で問題を解決する

自己主張

自分の気持ちや意思を、ことばで  
(社会的に受け入れられる表現で)  
相手に伝える  
してほしいことを訴える

自己理解

自分の特性や能力を知る  
自分を客観視する  
自分にあった進路をきめる

自己肯定感

自分できめることができる → 自己肯定感  
「社会に開かれたカリキュラム」

学習

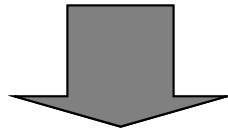


# (1)学習の ユニバーサルデザイン

どの子ども主体的に参加し、  
わかりやすく学べる学習条件



# 多様性への対応:UDL



- Universal Design for Learning(UDL)
  - 障害のある子どもを含む、全ての子どもがわかりやすく、参加できる学び(授業)

多様な学習者を対象に、学習環境のバリアを減らすこと  
多様な教育方法(提示・意思表示・参加)の使用を認めること  
教科中心のカリキュラムで教えること

すべての子が対象。実施している授業の見直し(目の前の子の意見)  
様々な方法や工夫を認める柔軟性

# 学習指導要領から

- 学校における指導・支援体制

集団(支持的な学級風土、**わかりやすい授業**) → 小集団 → 個別指導

- 「令和の日本型学校教育」構築

「指導の個別化」と「学習の個別化」が必要である

- 教師視点：指導の個別化

個々の特性や教育的ニーズに応じた指導(小集団、個別指導)

- 学習者視点：学習の個別化

授業の中で、一人ひとりの興味関心に応じた異なる目標

三層モデル、UDL、多様な選択の準備

# 学びの過程とUDL: 多様性の保障

原則1

• 課題理解と提示の工夫

原則2

• 考えの表現と課題解決

原則3

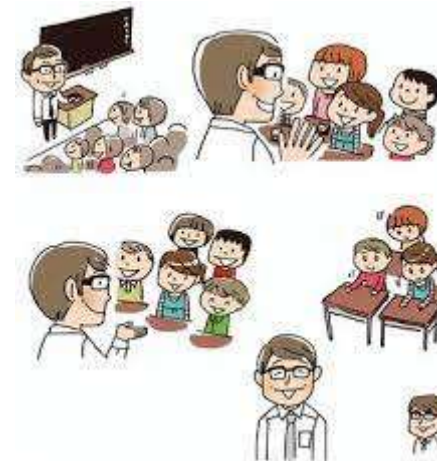
• 学びの自己管理と意欲

[新潟市立鏡淵小学校\(2017\)の実践](#)

[チェックリスト\(研究室提供\)](#)

# 課題の理解：原則1

- 児童生徒：これから取り組む課題、学ぶ内容などが理解できる
- 教師：これから取り組む 課題、学ぶ内容などが理解できるように提示や 説明を工夫する



# 1. 課題理解と提示の工夫



- 学びに適した環境設定

準備、スケジュール表、前時・本時の学習内容確認

- 学習理解のための基本的な支援

学ぶ内容の明示、視覚化・ICTの活用、わかりやすい説明

- 教科の特性に合わせた提示の工夫

重要語句や公式の説明の工夫、提示時間の確保

- 授業内容理解の基本的支援

板書の工夫、指示説明の工夫、説明と書く時間を別に確保

# 活動参加と表現：原則2

- 児童生徒：主体的に活動に参加し、自分の考えや意見が表現できる
- 教師：主体的に活動に参加し、自分の考えや意見が表現できるように、指導の形態などを工夫する



## 2. 考えの表現と課題解決

- 子どもの主体的な意思表現を促進する支援

答えやすい工夫・雰囲気、考える時間の確保、ことば以外の手段

- 課題解決のための支援

問題の解き方支援と指導(育成):教材・ICT・図式化・マニュアル

机間巡視、チームティーチング、ICT(ロイロノートなど)

- 他者の意見を理解するための支援

提案意見の提示の工夫、ペア学習、共同で解決

# 課題解決と学びの向上：原則3

- 児童生徒：主体的に問題解決し、学びを深め次の学びにつなげることができる
- 教師：主体的に問題解決し、学びを深め次の学びにつなげることができるよう、授業を構成する







### 3. 学びの自己管理と意欲

- 学習の意欲を高める工夫

正答や正答でない結果への対応の工夫、達成感のある課題

- 学習活動と学習内容の自己管理支援

学習活動と内容の自己評価(授業モデル)、セルフモニタリング、小テスト

- 次の学びへつなげる支援

単元全体と本時の学びとの関係の理解

課題の理解 → 学習参加 → 課題解決(次の学びへ)

導入

授業のゴールを示す

自己評価を取り入れた授業モデル

- 学習活動の明確化
- 学習内容の明確化

チェックリスト

展開

UDL 3原則

1. 課題理解と提示の工夫
2. 考えの表現と課題解決
3. 学びの自己管理と次の学びへの意欲

- 学習活動の自己評価
- 学習内容の自己評価

チェックリスト

机間巡視  
ノート点検  
小テスト

終結

# がくしゅうのめあてカード

- わたしがすること

1. ノートにかく

2. けいさんする

せんせいのてんけん

- おぼえること

1.  $3+5$ のけいさん

2. ぶんしょうだい

テストの答え

# 自己評価カード

- 活動内容

1. 練習問題

2. 話し合い・発表

教師の点検

- 授業の目標

1.  $3x - 1 = x + 5$

2. 説明できる

テストの答え

# 手続き(まとめ)

(新潟市)

1. 導入
  - 本時の学習内容と学習活動を提示
  - 自己評価表を配付
2. 展開
  - 3原則を取り入れた授業
  - ルールに従っていること、内容理解等を適宜評価
3. 終結
  - 自己評価(児童生徒)

机間巡視・ノート点検  
小テスト

教師による評価、記録



ロイロノート

4. オプション

- 小テスト、補助資料、補助課題

必要に応じて追加する

# 授業モデルを使った実践

- 中学校社会科
  - 学力向上の取り組み
- 中学校数学科
  - 授業中の問題行動の改善
  - 能力別コース
- 小学校
  - 全学年による学力向上の取り組み
  - 授業モデル+UDLチェックリスト
- 中学校全校:学びのモデル



# 授業モデルの成果

- 成績上位群: 学力は変わらず
- 成績中位群: 学力の大幅な向上

学習指導要領改定の報告性(案)

- 成績下位群: 学力向上せず
  - 問題行動の減少
  - 課題に取り組む姿勢が多く見られるようになる

さらなる学習支援(小集団・個別)と行動支援(カウンセリングなど)

# UDL授業の評価

1. 目標に到達できたか
2. UDLの工夫は計画通りに実行できたか
3. UDLの取組は有効だったか
  - 目標到達の割合など
  - 児童生徒への聞き取りなど





# ICTの活用(例)

- 自己管理支援：小学生ライフマネージャー スケジュール管理
- 授業への導入
  - 学びのイノベーション事業(文部科学省)
  - 分身ロボット

やりやすい方法でできる、やりやすい方法がわかる → そのためのICT

## ICT: 大事なこと

- ・ICTありき、ではなく、目的に合わせて選択・活用を。主になるのは子ども
- ・紙でよいものは紙、デジタルがよいものはデジタルで
- ・使用のルールを明確に(参考:新潟市立浜浦小学校)
- ・すべての子どもの到達度をアセスメントすること

# 文献

- 発達障害を対象。さまざまな目的
  - アカデミックスキル
  - ソーシャルスキル訓練、就労訓練
  - 社会生活スキル、自己管理
- カメラ、動画によるビデオ教材が多い
- 市販されているアプリではなく、自作教材が有効

Coming(2017); Douglas(2018); Knight(2018); Laarhoven(2018);  
Ledbetter-Cho(2018);Saunders(2018)

# 文献(2)

- 仮想操作、ビデオ会議システムの使用
  - Kestel(2018);Satsangi(2018)
- オンライン授業のUDL: 動機付け、理解や表現のためのツールやWebの提供など
  - [Franagan\(2021\)](#)
- 読み能力の向上のために
  - [教育のための科学研究所](#)
  - 「AIに負けない子どもを育てる」
- エドテック、必要なこと
  - [日経新聞: 令和3年3月23日](#)



# UDLの条件

- 全員を等しく扱い、障害を区別しない
- 多様な教育方法: 3原則
  - わかりやすい、参加しやすい、一人で学べる
- 必要とされる客観的な到達目標の設定
  - 達成できない子へ、特別な指導を提供
  - 指導前後で全員を対象に評価、指導の有効性を確かめる

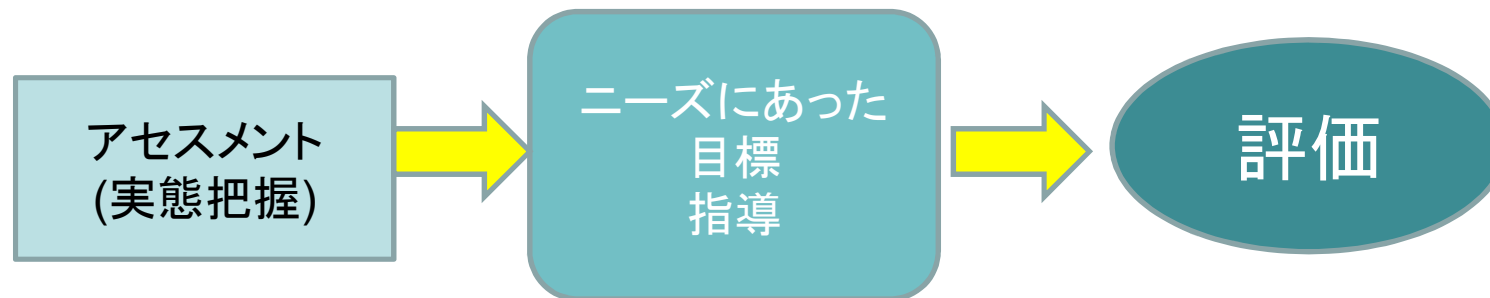
## UDL: 基礎学力の保障

UDLだけで、すべての子どもの学力保障はできない

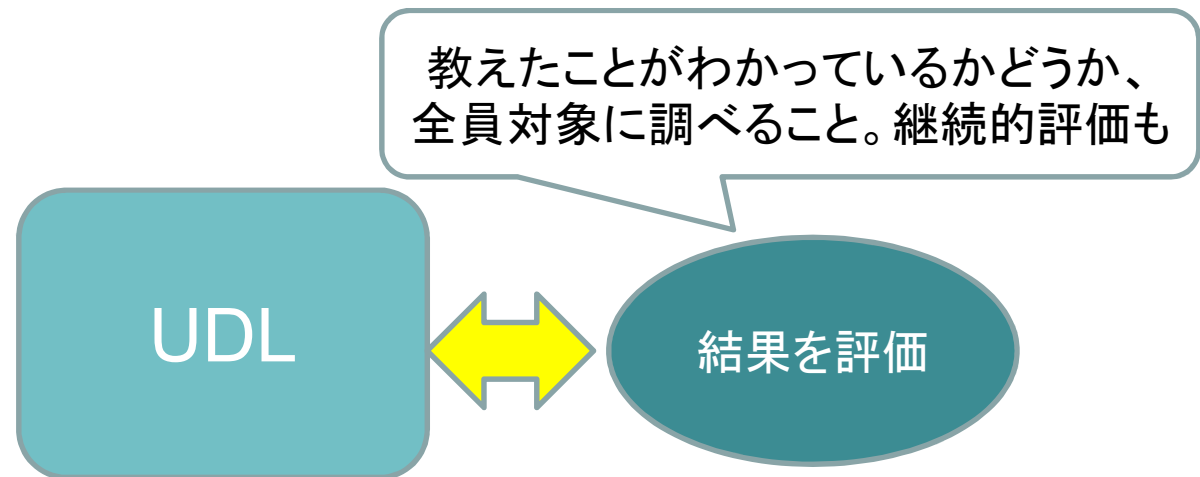
→ 段階的に特別な対応を

# 特別支援教育とUDL

- 特別な指導



- UDL



まずUDLの実施。結果を見て次の指導を  
授業は指導の場であり、アセスメントの機会でもある



# 大事なこと

- インクルーシブ教育システムでは、結果で特別な指導の必要性を判断

授業は指導の場であり、評価(実態把握)の場でもある

- 「できない」ことが指導力が原因ではないことが前提

教育の質の保証 = UDL

- 多様な方法の採用と子どもの主体的学びの育成、保障 (文献)

子どもの実態(結果)にあわせ、指導法や支援、教材を変える

# 多様性への対応

統一ルール

多様性の尊重  
(障害、疾患、LGBT、人種など)



UDL



三層モデル



対応の柔軟性



グローバルスタンダード

# 学びのユニバーサルデザイン (UDL) ガイドライン



## 取り組みのための多様な方法

を提供しましょう  
目的を持ち、意欲がある学習者

### 自己調整のためのオプションを提供する

- + モチベーションを高める期待や信念を持てるよう促す
- + 対処のスキルや方略を促進する
- + 自己評価と内省を伸ばす

### 努力やがんばりを継続させるためのオプションを提供する

- + 目標や目的を目立たせる
- + チャレンジのレベルが最適となるよう(課題)のレベルやリソースを変える
- + 協働と仲間集団を育む
- + 習熟を助けるフィードバックを増大させる

### 興味を引くためのオプションを提供する

- + 個々人の選択や自主性を最適にする
- + 自分との関連性・価値・真実味を最適にする
- + 不安要素や気を散らすものを最小限にする



## 提示のための多様な方法

を提供しましょう  
学習リソースが豊富で、知識を活用できる学習者

### 理解のためのオプションを提供する

- + 背景となる知識を活性化または提供する
- + パターン、重要事項、全体像、関係を目立たせる
- + 情報処理、視覚化、操作の過程をガイドする
- + 学習の転移と般化を最大限にする

### 言語、数式、記号のためのオプションを提供する

- + 言葉や記号をわかりやすく説明する
- + 構文や構造をわかりやすく説明する
- + 文字や数式や記号の読み下し方をサポートする
- + 別の言語でも理解を促す
- + 様々なメディアを使って図解する

### 知覚するためのオプションを提供する

- + 情報の表し方をカスタマイズする方法を提供する
- + 聴覚情報を、代替の方法でも提供する
- + 視覚情報を、代替の方法でも提供する



## 行動と表出のための多様な方法

を提供しましょう  
方略的で、目的に向けて学べる学習者

### 実行機能のためのオプションを提供する

- + 適切な目標を設定できるようにガイドする
- + プランニングと方略の向上を支援する
- + 進捗をモニターする力を高める

### 表出やコミュニケーションのためのオプションを提供する

- + コミュニケーションに多様な媒体を使う
- + 創作や作文に多様なツールを使う
- + 練習や実践での支援のレベルを段階的に調節して流暢性を伸ばす

### 身体動作のためのオプションを提供する

- + 応答様式や学習を進める方法を変える
- + 教具や支援テクノロジーへのアクセスを最適にする

©2014 CAST, Inc.

## [UDL実践のチェックリスト\(2020\)](#)



# UDL

近年の研究から

## Basham(2020)

# 1. 授業コンテンツの提示

- ・ 視覚・聴覚情報を工夫してわかりやすく提示
- ・ 内容理解を段階的に進める
- ・ 内容に特化した説明や構成・構文をわかりやすく説明
- ・ 重要事項、全体像、分野、設定、または概念全体の関係性がわかるよう工夫
- ・ 語彙と記号の意味や使い方が理解できるように選択肢を強調するなど工夫

## 2. 理解の表現

- ・ 自分の考えを表現できるようにICTなどのツールを使ったり、使えるよう育成
- ・ 問題解決能力や批判的思考能力を育成
- ・ 見通しを持ち実行できるように育成
- ・ 学習成果達成のための情報・リソース管理の育成
- ・ 進捗状況のセルフモニタリングを支援

### 3. 活動および児童生徒の参加

- ・ 主体的活動, 自己選択を保障と支援
- ・ 子ども同士の協働作業と対話の保障と支援
- ・ 到達可能な授業目標を設定し、単元の目標達成できるように準備
- ・ 活動や学習について、内容チェックや振り返り、修正などができるように育成
- ・ 子どもの実態に合った難易度の課題準備

# UDLを取り入れる [\(Grillo,2022\)](#)

1. UDLを理解する
2. 教師間でビジョンを共有する
3. 実施計画を立てる
4. UDLを学ぶ
5. UDL実施のための訓練を受ける
6. コーチングを実施する

# 授業で学んだ結果が知識へ

単元 = ひとまとまりの知識



授業



女の系統表

「20までの計算ができるようになったぞ！」  
(自己肯定感)

単元のアセスメント  
(系統表を使って)  
学びの連続性

# 学びと学習のユニバーサルデザインの比較

	法的根拠なし	法的根拠あり
	学びのユニバーサルデザイン	学習のユニバーサルデザイン
対象	障害のない子・発達障害 (の可能性のある子)	障害のない子・障害のある 子(すべての障害種)
教育の場	通常の学級中心、特別支 援学級・特別支援学校	通常の学級
内容・方法	主に教師サイドの提示方 法の工夫が多い	提示方法、表現方法の自 己解決などの3要素
学力向上の有効性	データが示されているわけ ではない	データとして示されている (おおむね80%に有効)
段階的な対応	設けられていない	基準に到達できない子へ の3段階の対応
教育理念	特別支援教育	インクルーシブ教育

インクルーシブ教育システム: 基礎的環境整備



## 生徒指導

学校の役割の重要性(Lindsey,2019)

# (2)問題行動への対応

ユニバーサルプログラム(UP)  
スクールスタンダードによる全員を対象とした  
生徒指導



# 問題行動の要因

発達障害

注意欠如多動性障害ADHD  
自閉症スペクトラムASD  
学習障害LD  
知的障害ID

- ・発達障害特性に応じた対応
- ・認知特性に応じた対応



環境要因

虐待(反応性アタッチメント障害)  
家庭内の問題(貧困など)  
心理的な問題(共依存など)

- ・虐待への対応
- ・家庭への対応
- ・カウンセリング

不明

- ・UPの実施
- ・段階的な対応

UP:ユニバーサルプログラム  
Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

# UPによる学級経営(共通する対応)

- 学習にふさわしい環境構成
- 学級のルール(スクールスタンダード)の明確化

話し合い。3点程度。自己評価などふりかえりの実施

- 活動や授業の見通しの提示
- 活動が継続できる工夫
- 悪くない状態を評価(声がけなど)
- たえず子どもを観察し、問題には早めに対処

授業モデル(前述)

当たり前(ルールを守る)が評価(注目)されるシステム

# スクールスタンダード(関戸、2010)

- すべての児童生徒にとって、生活しやすく学びやすい環境の提供 学校の法律
- 児童生徒に求めること(ルール)を共通に
- 児童生徒の視点で学校生活を見直す
- 学校、学年で支援方法を統一する
- 不安や不公平感を解消
- 障害の有無を問わない

統一ルールと、ルールに従わない場合の対応手続き



# UDLに基づく授業モデルの提案

学習活動と学習内容の  
自己評価を取り入れた授業モデル

学習理解を保障する → 問題行動の予防

## 自己評価を取り入れた授業モデル+ タイムアウト

導入

- 学習活動の明確化
- 学習内容の明確化

チェックリスト

ルールに従っていることを評価(注目) 「がんばってるね！」  
逸脱行動に警告 「ルール違反だよ」  
警告3回でタイムアウト

展開

- 学習活動の自己評価
- 学習内容の自己評価

チェックリスト

机間巡視  
ノート点検  
小テスト

終結

# タイムアウトとは

- 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。説明責任

# 自己評価カードの例(小学校)

ばん なまえ

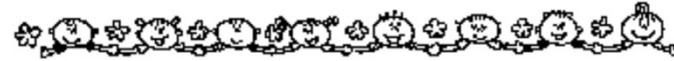
3つの やくそくが まもれたときは、○をつける。

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	たせん らせん せいか シール からの ポイン トが十 こ た まつ
1												
2												
せんせい												
3												
4												
せんせい												
お家の 方の印												

こころを育てよう



定期的に自己評価 + 教師チェック + 保護者賞賛

# 成果

- 問題行動を起こしそうな子を早めに発見
  - 教師の叱責減少(大対,2022)
- 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
- 問題行動の発生を減らすことができる
- 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





対人関係  
(参考)

### (3)対人関係を育てる

学習指導要領

- ・学級全体で取り組む
- ソーシャルスキルトレーニング(SST)
- ・いじめ防止教育

# 3-1学級全体で取り組むSST

- 年齢相応の人付き合いの仕方や良好な対人関係を築くために、具体的な技能や話し方をクラス全体で学習すること
  - 例)あったかことば・ちくちくことば
  - 例)アンガーマネジメント
  - 例)いじめ防止プログラム
- 望ましい児童生徒像を示し、計画的に実施すること
- 実生活に生かされる工夫を

## 3-2つきあい方を教える(例)

レベル1	日常のあいさつを交わす
レベル2	日常生活に関する話題を共有する (勉強、部活など、事実に関すること)
レベル3	日常生活の裏に関する話題も共有する (悪口、恋愛、進路、軽くヤバイ話など)
レベル4	メンバーだけの秘密を共有する (悩み、価値観、人に言えないことなど)

嫌いを認め、レベルにあったつきあい方、距離の取り方を教える

# 3-3積極的介入

## 1. 充実した学校生活の条件を選択

話し合い。誰でも必ず守れるきまりも

## 2. 自己評価表や掲示で意識付を図る

教室内に掲示等。定期的に自己評価。

## 3. 充実していることをまめに評価する

当たり前前の状態や行動が、  
充実した学校生活につながることを教える

子ども：当たり前前の活動の大切さを意識  
教師：ひとりひとりの子どもの状態をチェック→早期の気づきへ

## 楽しい学校生活の条件(例)

項 目	月 日	月 日	月 日	月 日
あいさつをしてもらった、返してもらった				
話しかけたときに、応えてもらえた				
休み時間、同級生と一緒に遊べた				
自分にとって気になることを言われた				
自分のものがなくなったり、傷ついたりしていた				
ネットで、自分にとって気になることを見つけた				
困りごとがあるときやできないときに誰かに相談した				

# 求められる高いコミュニケーション能力

新聞記事R1年11月26日

- 社会で求められているのは？

相手に受け入れられる主張、相手の話を聞いて理解する力

- 学校教育でも、ソーシャルスキル育成を

学校教育全体を通して育成。カリキュラムマネジメント

- 家庭、身内、地域でも育てる

日常会話、親戚づきあい、地域の行事など

楽しく繰り返しのある体験や活動を通して育てる  
趣味や興味関心を大切に

# クラス全体で実施するSST

- 方法

- 特別な支援を要するクラス全体で、市販されているSSTの指導書に基づき、計画的に指導

- 結果

- クラス全体の社会的スキルの向上
- 対象児童の社会的スキルのいくぶんの向上

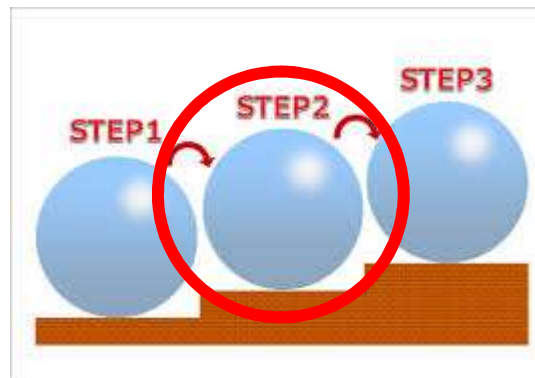
- 考察

- 対象児童への個別指導の必要性

佐伯(2012)

# 4. ユニバーサルデザインから 小集団・個別指導へ

三層モデルによる次の対応

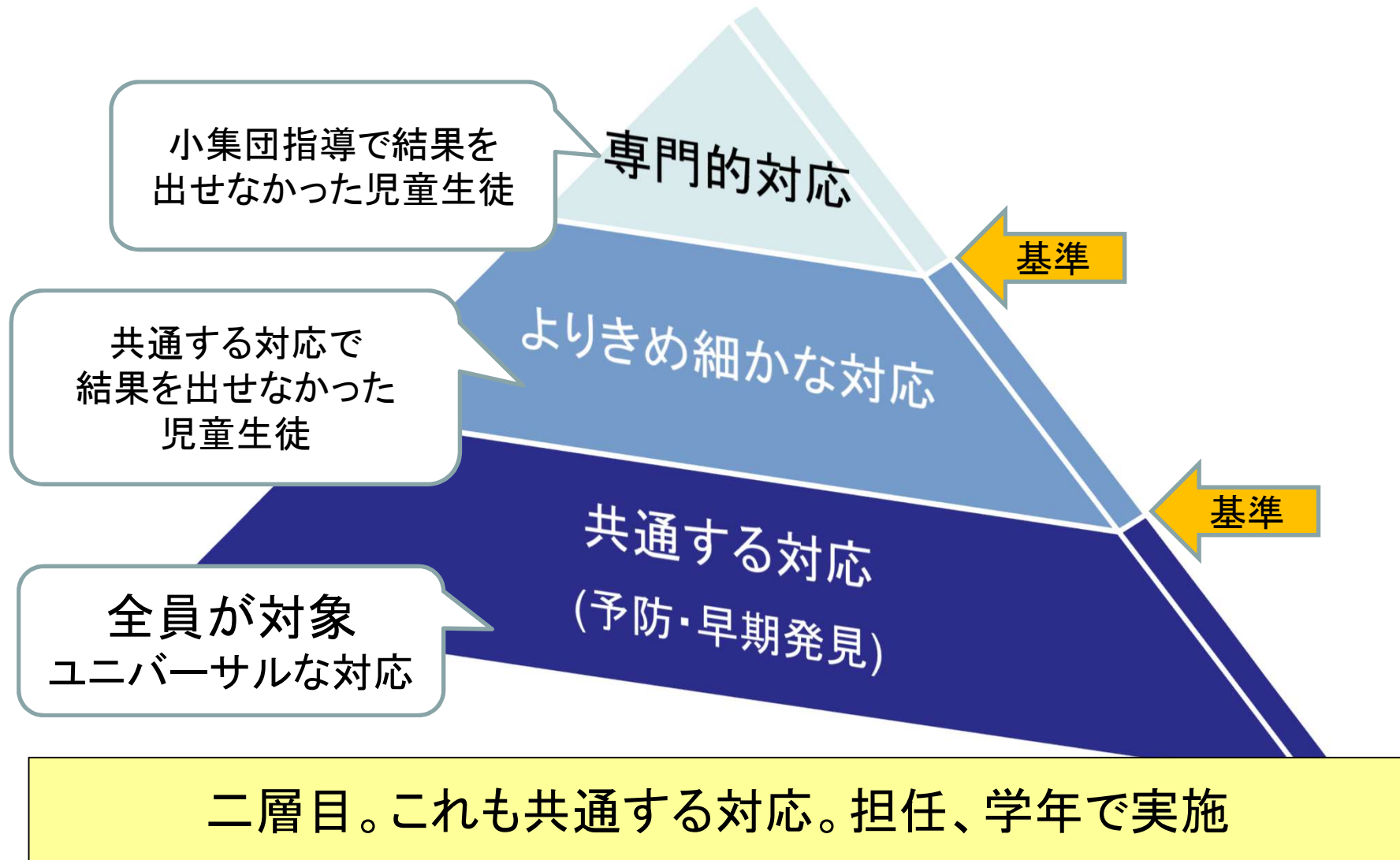


Niigata Univ.-Nagasawa Labo.





# 通常の学級で、特別な教育を

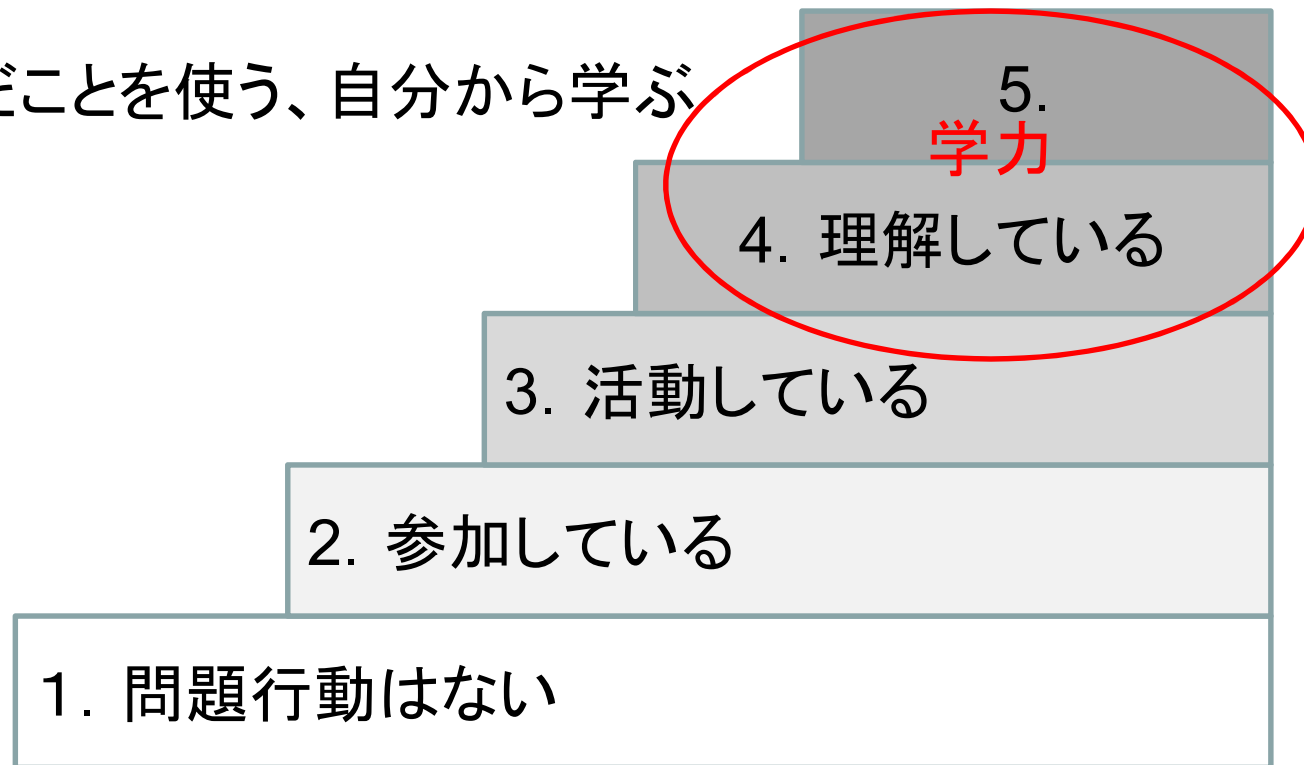


# (1)学習の場合



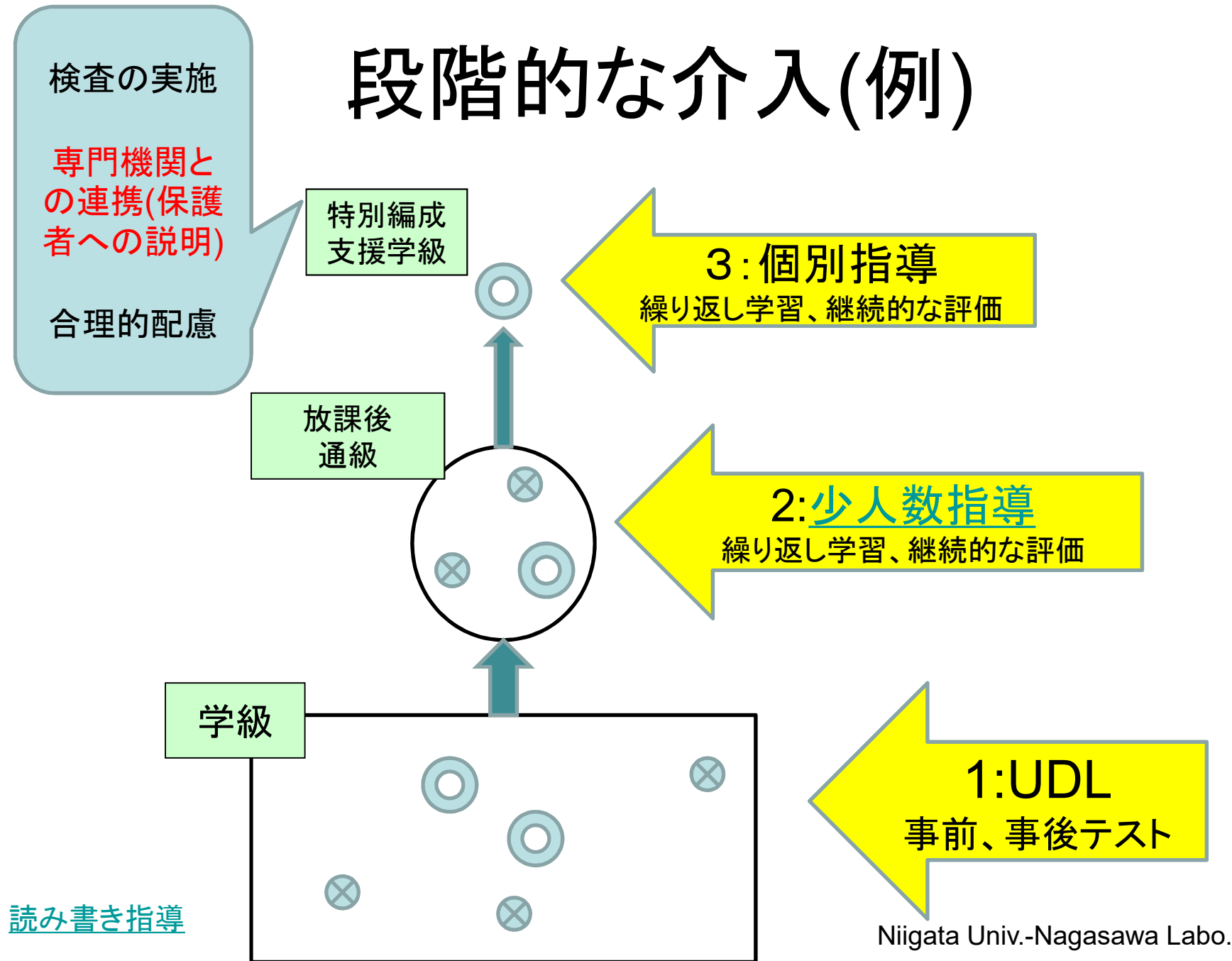
# 学びの段階

学んだことを使う、自分から学ぶ



UDLで「4」に到達できない子のために特別な指導を！

# 段階的な介入(例)



# 学習支援の基本

- 学習への動機付け(興味関心)を高める
- できることから始める
- 子どものペースに合わせて、繰り返し教える
- 十分な時間を確保

楽しいと感じることと成績との関係  
(Sainio,2019)

- 個別指導の保障。基準の変更 [貧困](#)(記事)

授業の中で個別に教える、実態に合わせたグループ編成  
家庭学習、宿題の変更(レベルに合わせる)  
[補習\(事例\)](#)など[授業時間以外](#)に時間を確保  
通級指導教室や特別支援学級の活用。[校内体制](#)

# 新潟県長岡市立宮内小学校の実践

詳細

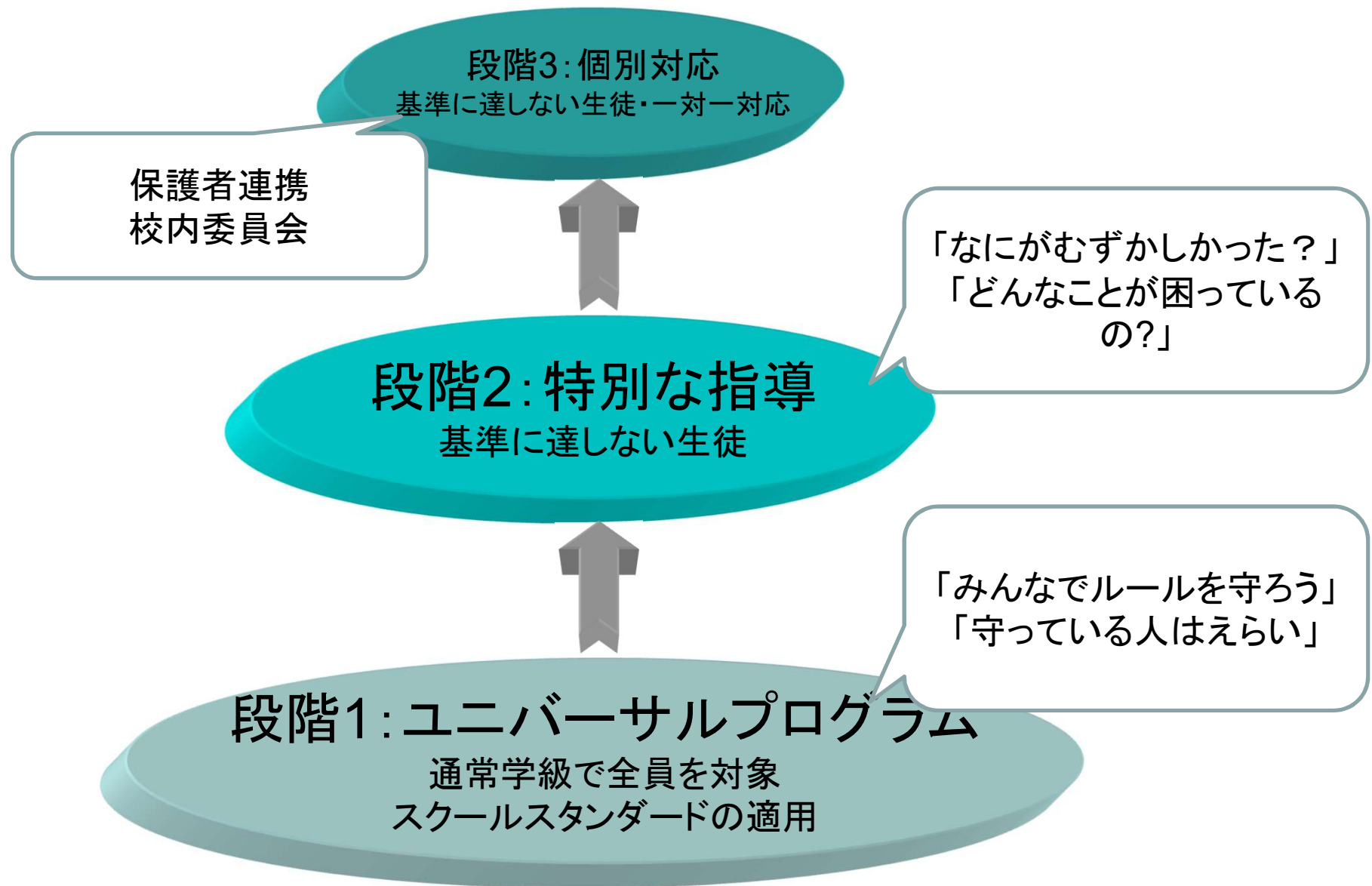
- 目的
  - 特別な支援を必要とする児童支援
- 方法
  - サブティーチャー支援。校内支援体制の構築
- 結果
  - アンダーアチーバー解消などの成果
- 考察
  - 一次支援としてのUDLの充実



## (2)生徒指導の場合

年度初めにきまりをきめてもふりかえりをしない  
きまりを守らない(守れない)子どもへの対応手続きが  
きまっていない  
対応の仕方が統一されていない

こういうことはありませんか？



罰を与える < 特別な指導をする





## 段階2:小グループ指導

自己解決  
セルフモニタリング

# 段階2の学級経営

- つまづきや問題対処の仕方を援助

問題行動の自己解決法。セルフモニタリング

- 子どもの良い状態を賞賛
- やり直せることと、そのための援助を提案

具体的で実行可能な方法。事前に教える

- すこしでもできたとき、しっかり評価
- 学習援助の機会を提供

遂行できなかつたり、遅れを挽回する機会の保障

すべての子どもに保障できる特別な支援

## 段階2: 約束遵守の個別指導

- 教師評価で目標達成が困難な子どもを特定
- 時間を特設し、個別指導
  - 秘密厳守、時間にゆとりを
- 話し合いで、確実に守れる目標を自己決定
  - 困っていること、悩みをよく聞くこと
- 実行し記録：セルフモニタリング
  - できていることをこまめに評価
- 実施期間は1から2週間

守れる約束をこまめに自己監視 → 「守る」意識の強化  
「守ることが当たり前」と言い切れば、子どもは思考停止します

# セルフモニタリング

- 話し合って(本人が)約束をきめる

約束「手をあげてから発言する」にします！

- 実行したかどうか、記録する

チェックリストを用い、記録することを教える  
記録することが行動抑制になります

- できたことを評価する

「手をあげながら言えたね！」

自分で行動を監視(モニタリング)→行動抑制  
約束を守る → ほめてもらえる → 自己肯定感

# セルフモニタリングのチェックリスト

\_\_\_月 \_\_\_日

目標:手をあげて発言する				
時間帯 教科	10分	20分	30分	45分
国語				
算数				
社会				

約束通りできたかどうか、自分自身でふり返る  
自分で監視することで、行動抑制(自己コントロール)できるようになる



対人関係  
(参考)

## (3)人間関係の場合

ソーシャルスキル(-) ↔ 問題行動(+)

ソーシャルスキル(-) ↔ 学力(-)

Yazdi-Ugav(2022)

# 子どもの悩みに対応

(杉岡、2020)

- 実態(例): 困ったときに援助要求できない

- かかわりや問題対処の仕方援助を提供

状況に合わせたコミュニケーションの仕方など

- 誤ったときにやり直せる援助を提供

具体的で実行可能な方法。事前に教える

- ソーシャルスキルを学ぶ機会を提供

小グループ、個別に学べる機会を保障する

対人関係支援のよりきめ細かな対応を







# 自己解決から自己肯定感へ

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)



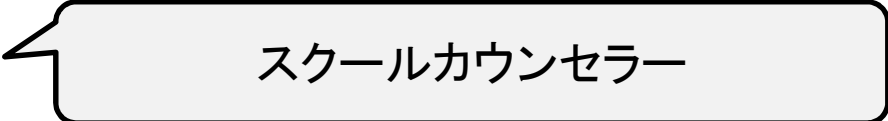

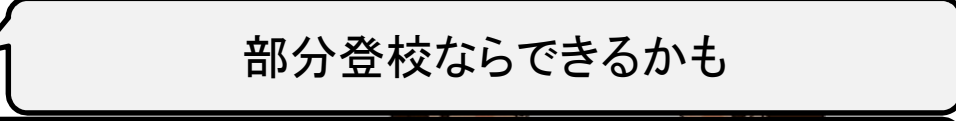


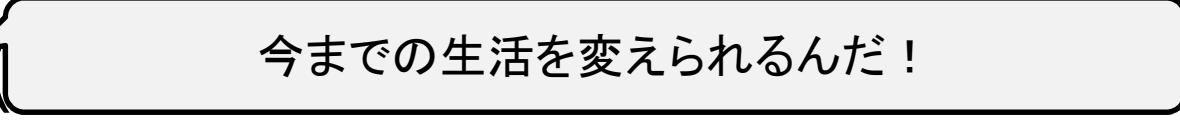


# 自己解決から自己肯定感へ

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

対話による「気づき」と「自覚」  
主体的な学びによる「自己理解」と「自己肯定感」

# 不登校への適用

1. 対話  スクールカウンセラー
2. 気づきを促す  家にいるメリット・デメリット、登校のメリット・心配なこと
3. 生徒の自覚(目標)  部分登校ならできるかも
4. 実行の具体策  居場所の確保、人に会わない工夫、学習支援など
5. 気づきを促す  週2登校でき、教師とバドミントンした(楽しい)
6. 生徒の自覚  今までの生活を変えられるんだ！

現状を冷静に俯瞰し、できることを自己選択  
一歩前に進むともっと先に行ける可能性を感じ取る



## 特別な指導:まとめ

- 段階2の特別な指導は、障害の有無に関係なく、誰もが受けられる

小集団での学習、補習、個別相談・指導など

- 年度初めに説明責任を果たす

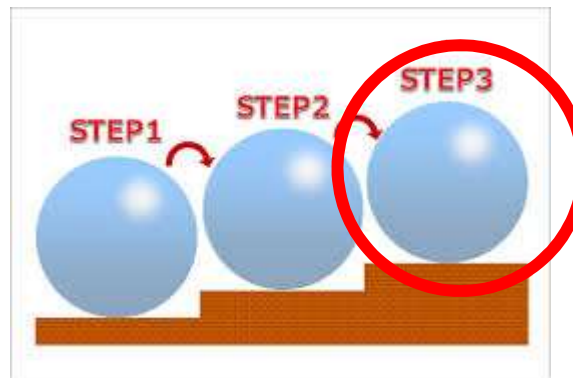
必要性、内容、基準、条件など。

- できるだけ個別の指導計画を作成し、評価すること

誰もが受けられるサービスであり、特別なことではない

# 5. 専門的な対応

専門機関・保護者と連携した  
個別指導



Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

# 専門的な対応

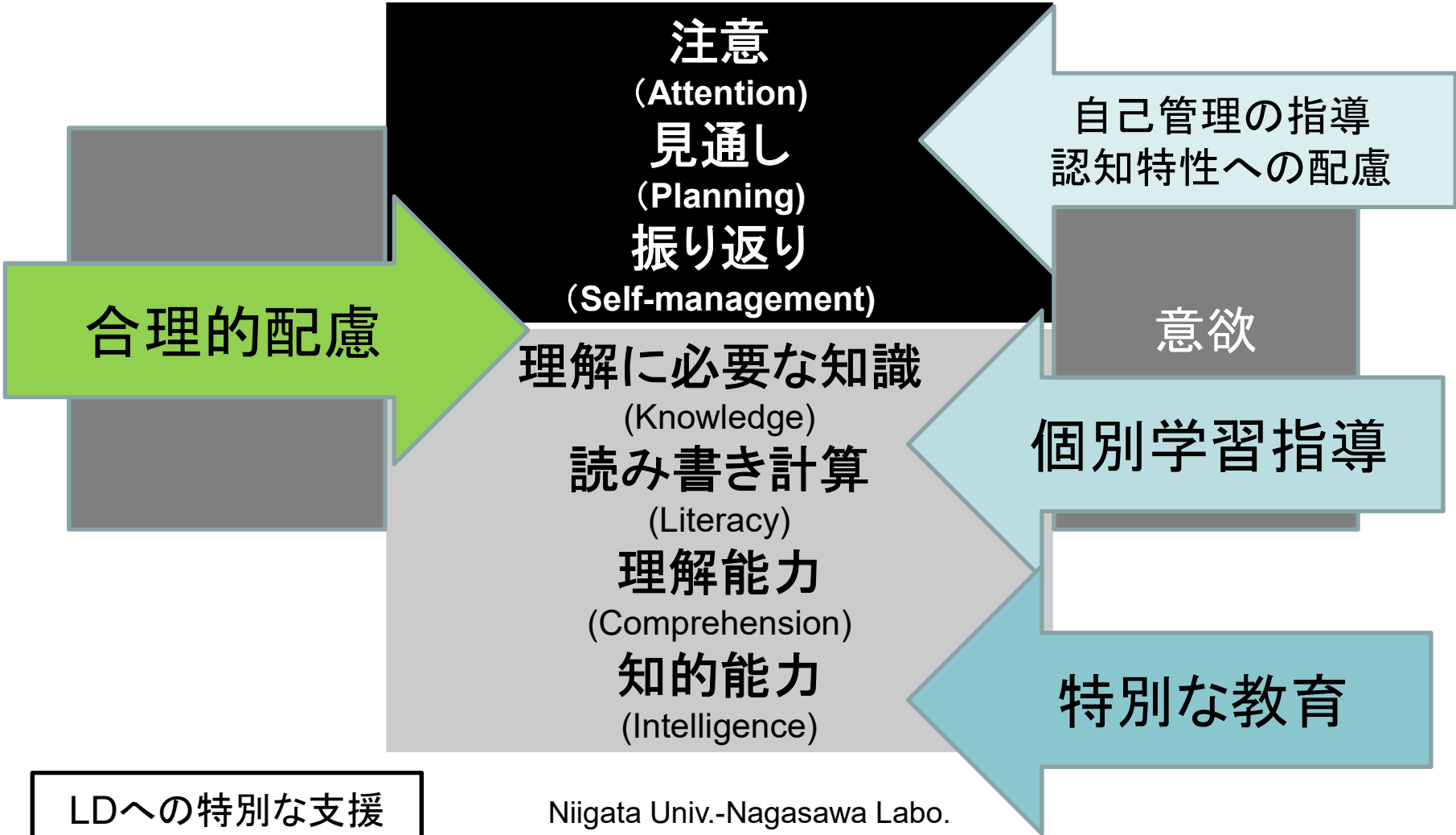
- 段階2までは担任(学年)が対応可能
- 段階3は、専門機関と連携し、学校全体で対応(支援チームなど)
- 今までの対応の成果と課題を説明し、保護者の同意を得る
- 個別の指導計画を作成、実施、評価、振り返り、を繰り返す

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

# (1)学習の場合



認知(知的)能力、学力、自己管理、意欲の実態把握



## (2)生徒指導の場合





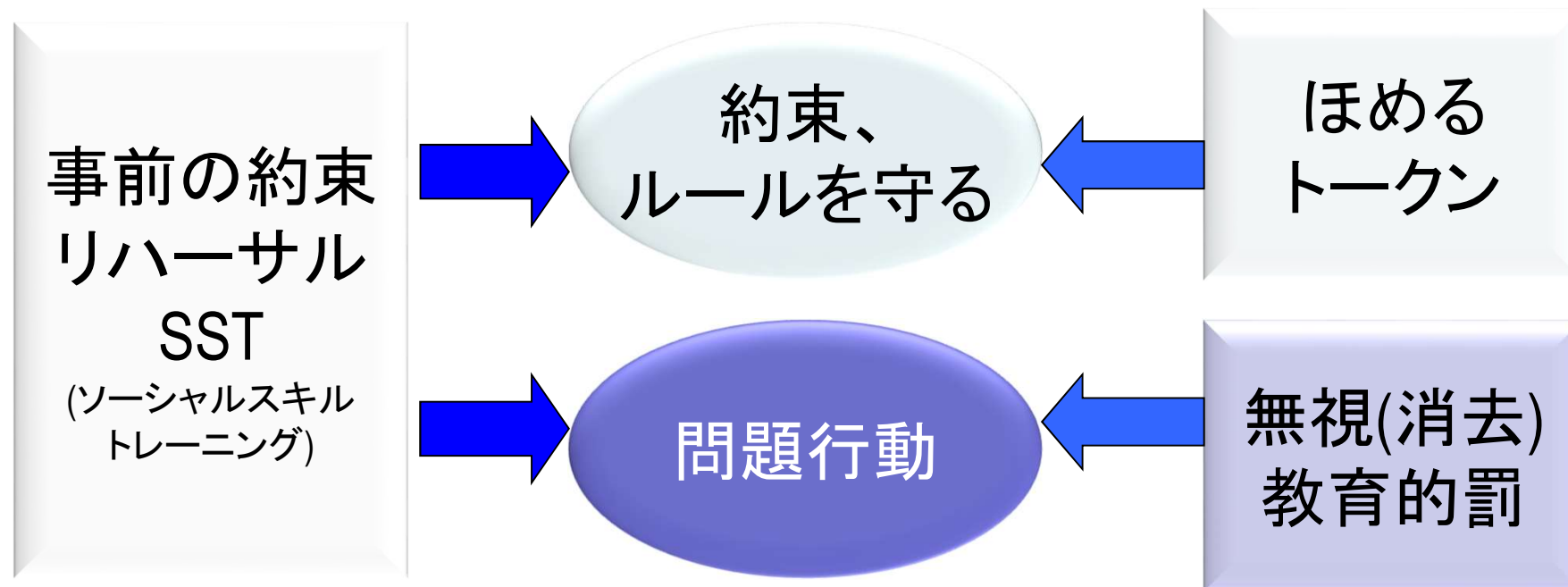
# 段階3: 個別指導

- 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** (Smith,2018)
- 家庭での指導も
  - 父親の積極的参加を

「〇〇しない」<「●●する」ことができる訓練

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



合理的  
配慮

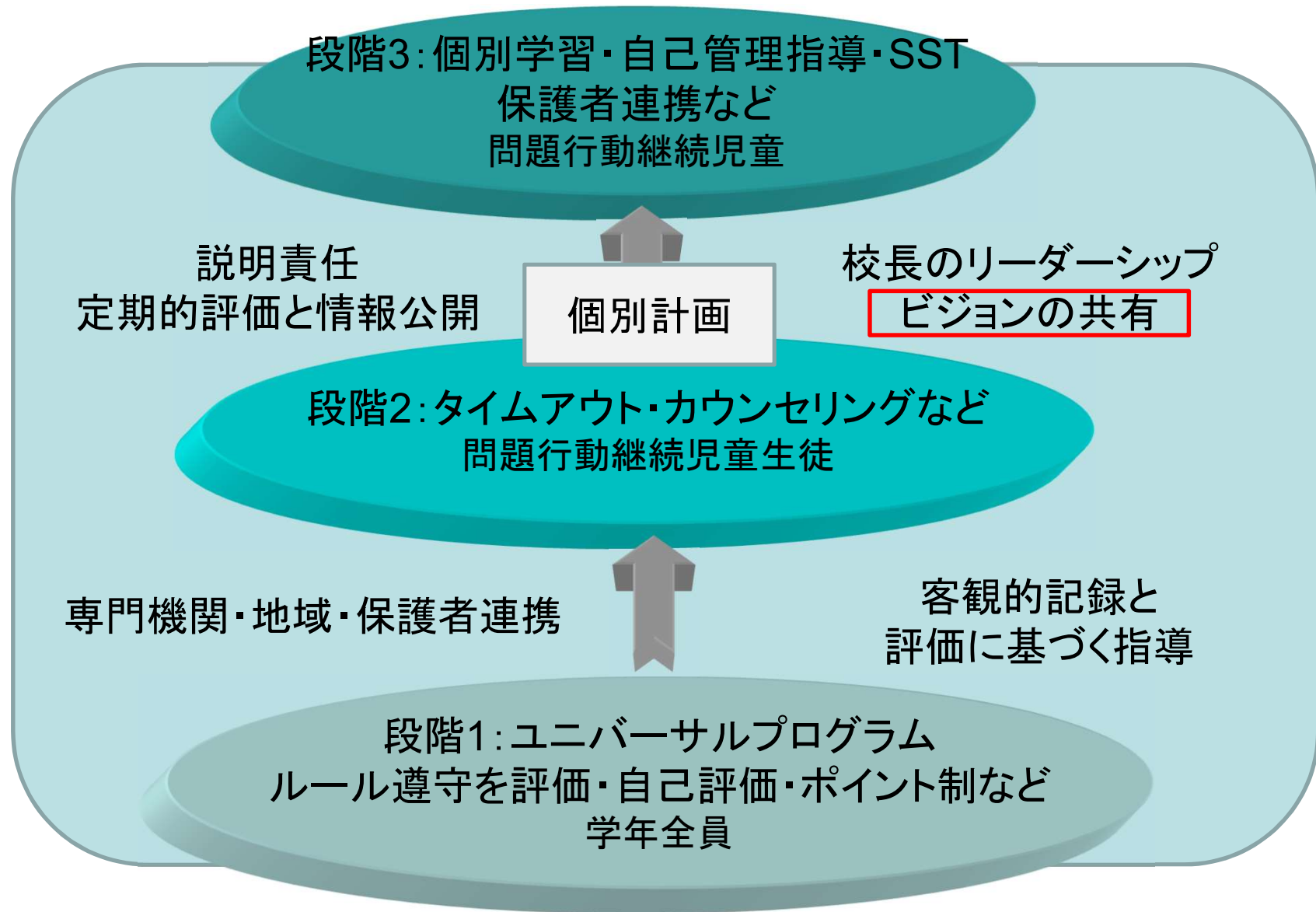
学習  
支援

自己  
肯定感

カウンセ  
リング

親支援

基本的な問題・対応



全校体制による包括的な取組(SWPBS) [資料](#)

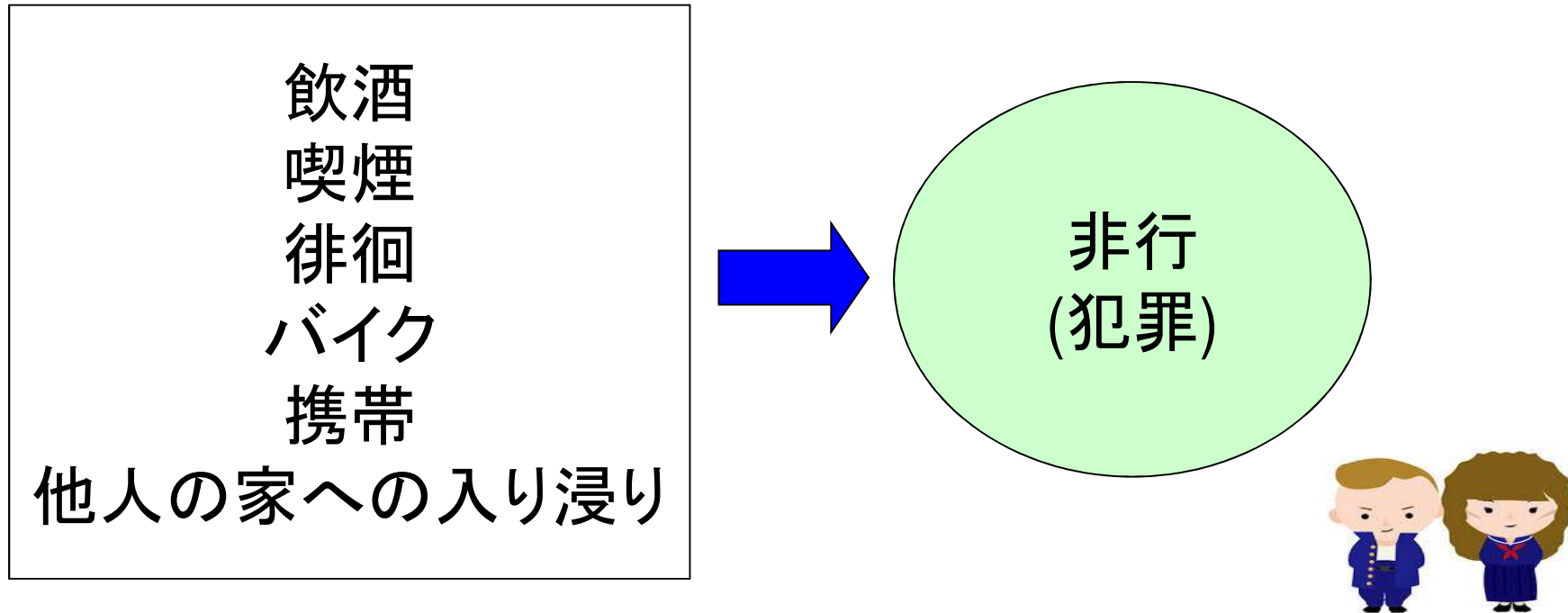
## (参考)非行は「問題行動」ではない

- 非行(犯罪)に至るまでの本人の経験や想いを知る
- 「相手」に対する感情や想いを聴く
- どのような内容、表現も受けとめる
- 「相手」に対する否定的感情を受けとめる



その過程・結果から「相手」の気持ちを理解し、  
「何がいけなかったか」の気づきにつなげる  
「反省」を急がせない。

# (参考)犯罪につながる条件を減らす



非行につながる要因を一つでも減らす(カードをそろえない)  
ロイヤルストレートフラッシュ(非行)を作らせない

# 問題行動のまとめ



# 対話による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

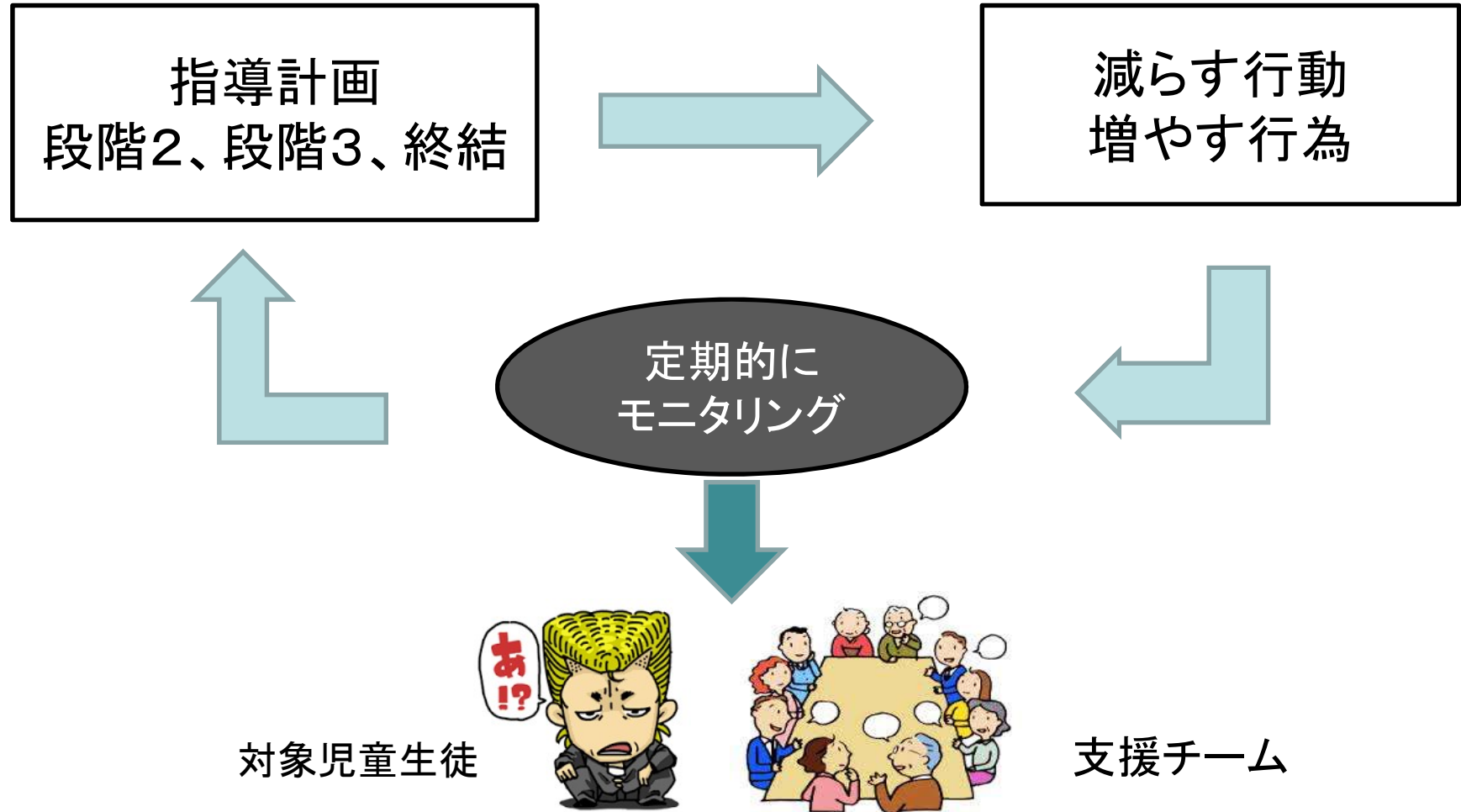
- いつ、誰が、その記録を分析するのか？

支援会議(集まれるメンバーで)

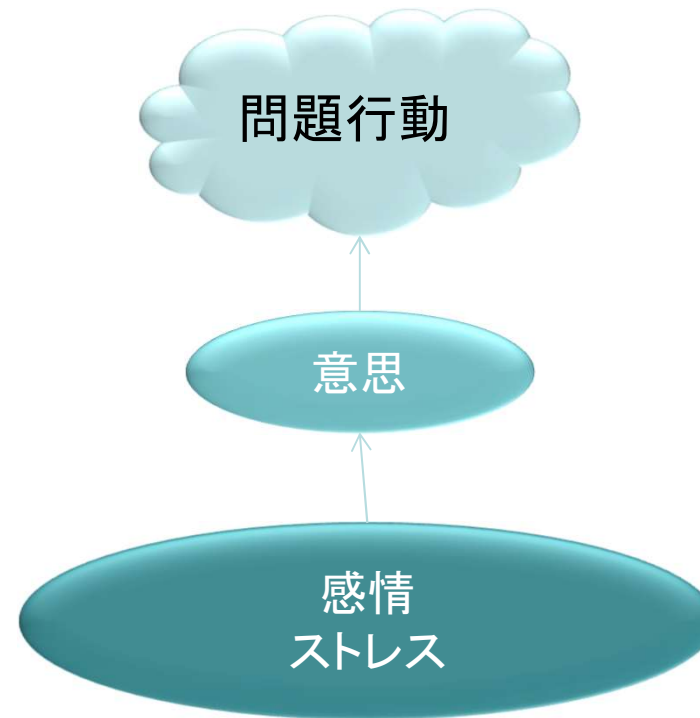
段階的な対応 = 結果に基づく実践(の繰り返し)  
結果がよければ、介入は減らして終結に向かわせる



# 結果に基づく実践



# 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

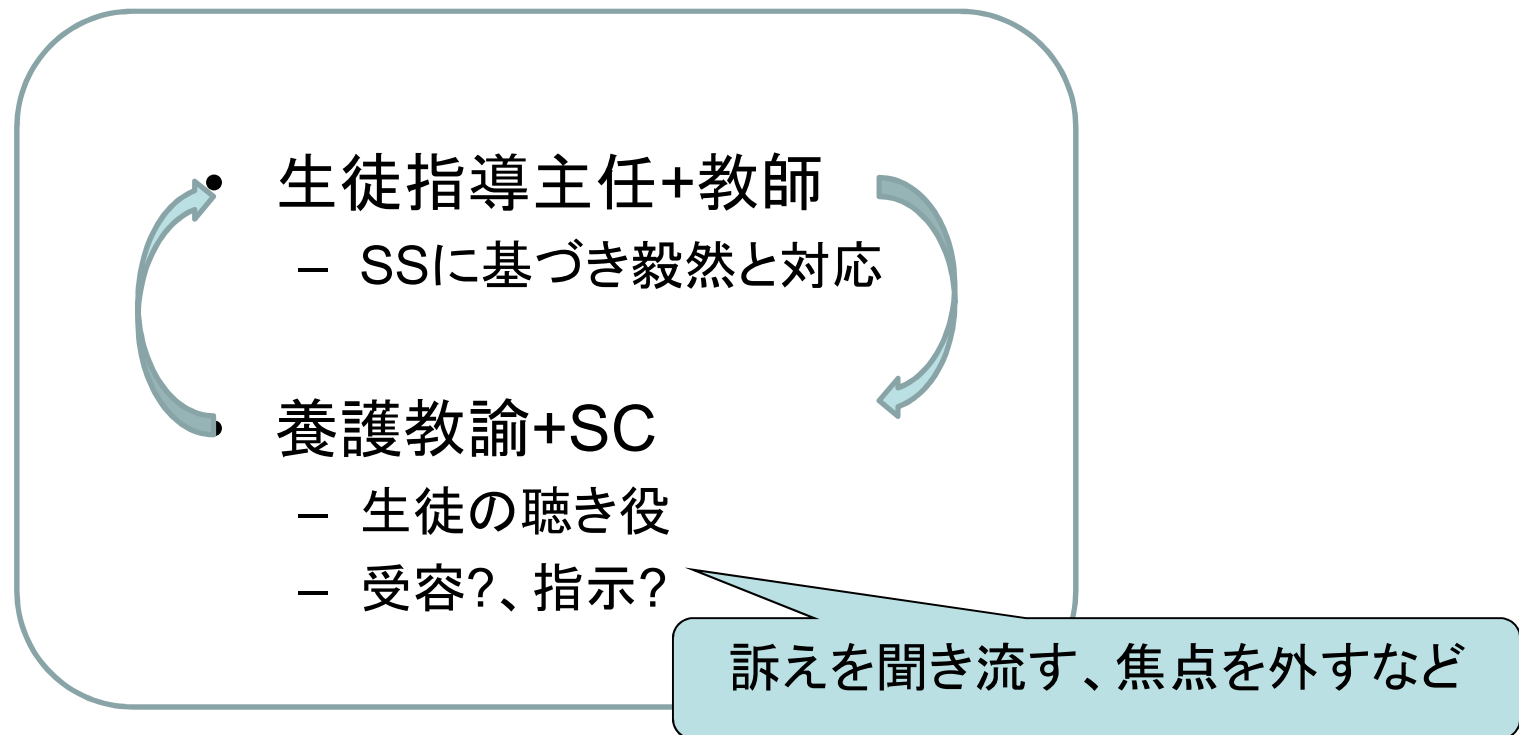
# 聴く？ 聞きながす？

悩みの共有

クールダウンをはかる



# 生徒指導の校内連携



役割分担で統一された校内支援体制

## 教師の心構え



1. 課題の優先順位をつける
2. 忙しいことを受け入れる
3. 大人であることを忘れない
4. 子どもを怖がらない(注目してほしいだけ)
5. 子どもの言い分を積極的に聞く
6. 鍛錬を続ける
7. 批判に謙虚に
8. 彼らを変えようとするのではなく、何を訴えたいのかを聞く
9. 気長に取り組む
10. リラックス、そして深呼吸！



# 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(声かけ)

期待しない、見捨てない、(いつか良くなると)信じること

### (3)対人関係の場合



# ソーシャルスキルトレーニング

## <ソーシャルスキル>

傷ついた友達を慰める  
お年寄りに席を譲る  
落とし物を届ける  
いじめられている友達を助ける

## <社会性>

例:おもいやり

## ソーシャルスキルトレーニング

説明を聞く  
練習する(ロールプレイ)  
評価(いいところを見つける)  
日常場面で実行する

通級指導教室  
で指導

通常学級で  
指導

通級・通常・家庭の三者の連携で行動般化を



# 連携のためには

## <ソーシャルスキル>

傷ついた友達を慰める  
お年寄りに席を譲る  
落とし物を届ける  
いじめられている友達を助ける

獲得が期待される能力  
例:おもいやり

## ソーシャルスキルトレーニング

説明を聞く  
練習する(ロールプレイ)  
評価(いいところを見つける)  
日常場面で実行する

訓練室(通級、  
支援学級)で  
実施

通常場面で  
指導  
(自己評価な  
どの振り返り)

# 問題行動への対応？ SST？

- 問題行動への対応:「してはいけません」



- SST:「○○しましょう」

- ソーシャルスキル

- 人とのかかわりのための技能

- 自分自身(の管理・コントロール)に関する技能



# 対話を通してSST

- 会話の基本的なパターンを練習する

会話の始め方終わり方、頷き、話題の共有、「ところで…」

- 今までの経験を振り返り、適切な行動を教える

自分を客観視できる場合。共感することを忘れずに

- 非言語行動を教える

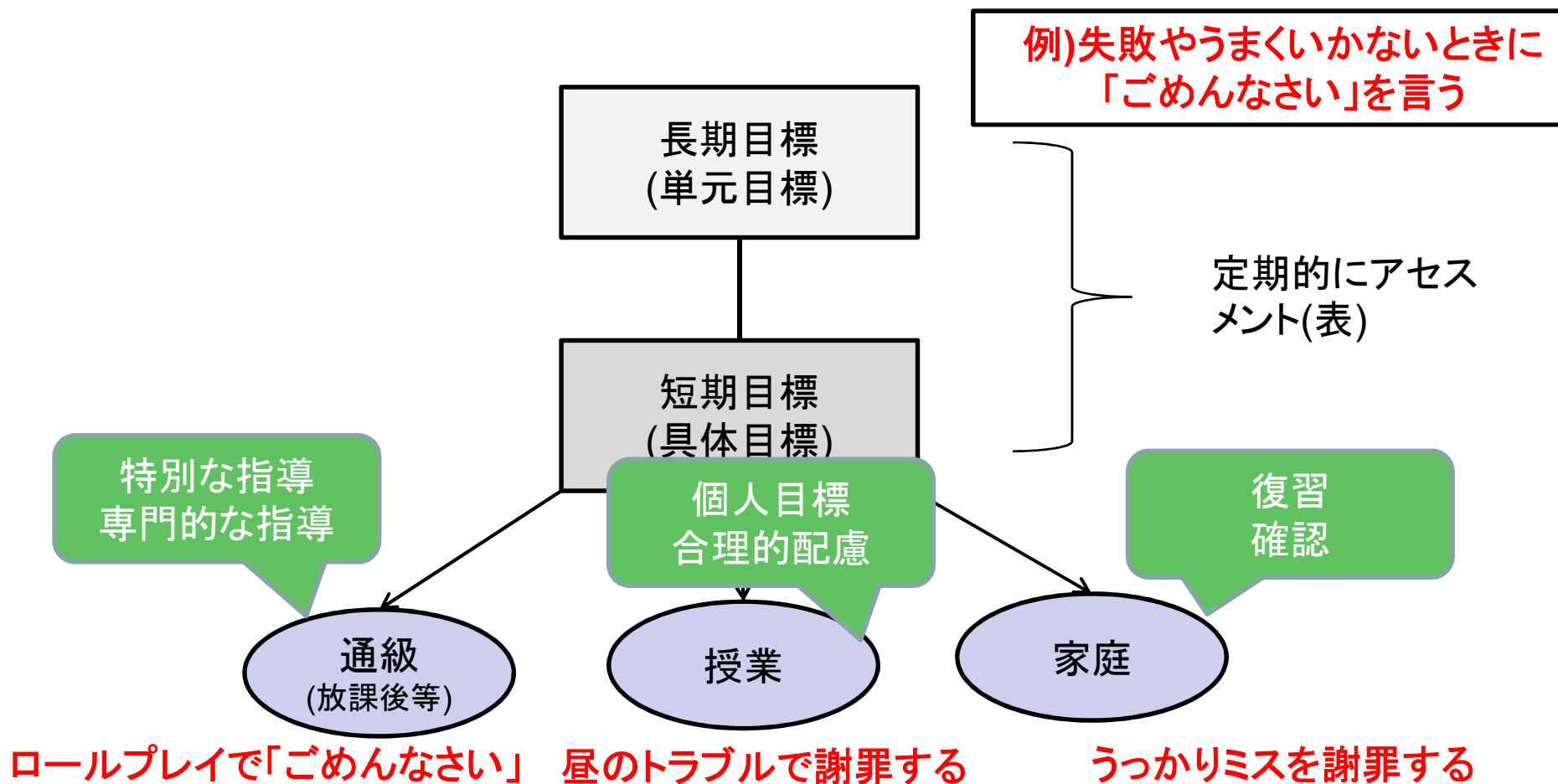
視線、姿勢、体の向き  
対人距離、しぐさなど

- 「空気」の読み方を教える

表情の理解、今話題になっていること、対応方法

内面ではなく、行動様式を具体的に教えること

# 個別目標をどこで教えるのか？



個別の指導計画作成の必要性

長期目標：自分の意思をことばで伝えることができる

短期目標	指導場面	指導者・方法	評価
<p>相手の質問に答える</p> <p>「今日も元気だよ」 「はい、よろしく」「いや、やめておく」</p>	<p>通級指導教室 「友達を誘う」</p> <p>通常の学級(休み時間や昼休み)</p> <p>家庭</p>	<p>通級担当者 2, 3種類のゲームを用意し、好きなゲームに誘う</p> <p>友達を誘ったり、誘われたりする。担任が仲介し、はっきり意思表示できるようにする</p> <p>きょうだいの中で、ゲームに誘ったり誘われたりする 母親</p>	<p>すぐに誘えるようになった。</p> <p>担任の促しで、隣の子に声をかけることができた。</p> <p>母親の促しで、ランプを提案できた。</p>

# 良好な連携のためには

- 役割分担

通級の指導を通常学級・家庭でも実施する

- 通級指導教室: 専門的な指導、訓練
- 通常の学級・家庭: 学んだことを実践

- 連携のために

- 支援チーム、支援会議
- 個別計画の作成と評価
- 通常学級におけるコーチングの実施

子ども・保護者・通常学級担任の  
ニーズを指導につなげる  
特別支援教育コーディネーターの参加

関係者間のコミュニケーションを密にすること  
担当者、担任が双方の指導の場を直接見学(Zoomの活用) 134



# 社会性：まとめ

- 学校全体で社会性を育てる

通常の学級での指導に基づく三層モデル

- ひとつの目標に複数の指導の場

個別の指導計画に通常学級と家庭を明示

- 支援会議でPDCA

ともにかかわり続け、振り返りを通して次の目標へ

(子どもの)実際の問題を題材に、指導内容をきめ、  
実生活でも指導すること。カリキュラムマネジメント

学校全体で取り組む積極的行動支援

# (参考)SWPBSの応用編

不登校  
いじめ







pixta.jp - 7055745

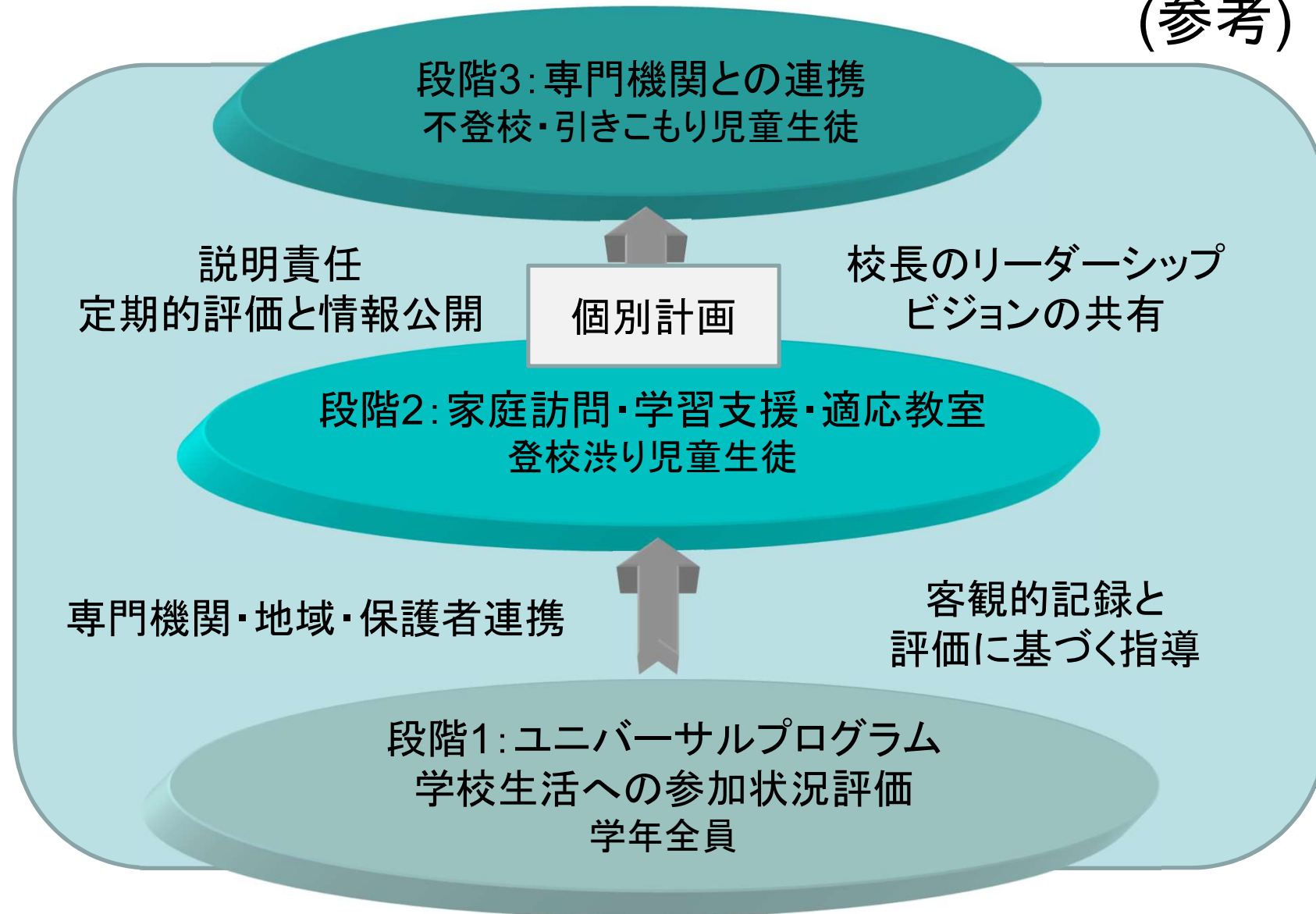
# 不登校の場合

UP:自己評価を毎日実施。気になる児童生徒を特定  
段階2:個別相談、対応

Grasley-Boy(2019)

Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

(参考)



不登校へのSWPBS。予防的対応の充実と対応の一元化

## 充実した学校生活の条件(例)

項 目	月 日	月 日	月 日	月 日
遅刻をせずに登校している				
授業には意欲的に参加している				
休み時間に好きなことを楽しんでいる				
給食をしっかり食べている				
友だちや同級生とのかかわりがある				
自分のものは自分で管理できている				
困りごとがあるときやできないときに誰かに相談する				

# 手続き

## 1. 充実した学校生活の条件を選択

話し合い。誰でも必ず守れるきまりも

## 2. 自己評価表や掲示で意識付を図る

教室内に掲示等。定期的に自己評価。

## 3. 充実していることをまめに評価する

当たり前前の状態や行動が、  
充実した学校生活につながることを教える

子ども：当たり前前の活動の大切さを意識  
教師：ひとりひとりの子どもの状態をチェック

## 段階2: 気になる子どもへの対応

- 教師評価で気になる子どもを特定
- 時間を特設し、個別に対応
  - 悩み事の相談、適応指導教室の紹介
- 保護者との連携
  - 情報の共有、両者による支援
- 定期的な評価
  - できていることをこまめにフィードバック
  - 悩み事への継続的対応

登校しぶりや学校生活不適應への早期対応

# 通常のカリキュラムへのアクセス

## 6. 特別な対応

合理的配慮

本人の努力不要

障害特性に応じた指導

本人の努力必要

障害のある人

障害のない人

合理的配慮

=

UD(UDL,UP)、アクセシビリティ  
基礎的環境(教育条件)整備

社会的障壁

# (1)合理的配慮

## 学習活動への特別な支援



Niigata Univ.-Nagasawa Labo.



# 障害者差別解消法



- 目的
  - 障害のある人に対して、差別をしない
  - 障害のある人もない人も、お互いを理解し、共に生きる
- 差別とは
  - 障害を理由に排除すること、差別的な対応
  - 合理的配慮を提供しないこと

# (1)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

公立学校は法的義務(新潟市は民間事業者も法的義務)

[法的義務\(2021\)](#)

# 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、ICT、字幕など
- 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」



# 知的障害の合理的配慮

- 合理的配慮
  - 活動の理解、遂行：自己管理支援、視覚支援、支援ツール
  - 活動の実行・考える：自己解決(支援者とのやりとり、手順表、自己選択(選択肢))
  - 作業・技術：自助具、支援ツール、視覚支援
- 基準の変更
  - 活動内容の変更
  - 難易度の変更



# 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の進歩で合理的配慮が可能になり多様化する

# 他にも・・・

- HSP: 感覚の過敏性
  - 遠隔による授業参加
- 起立性調節障害: 朝起きられない
  - 午後から授業
- 場面緘黙: 教室で話せない
  - 代替コミュニケーション機器
- 不安症
  - 別室で休憩を認める



(あくまでも一例です)

# テストの合理的配慮

(Test Accommodation)



- プレゼンテーションの仕方

読み上げ、手話、点字、仮名ふり(対応業者あり)、拡大

- 反応の仕方

パソコン、口頭、特別な筆記具、手話、[入力](#)

- セッティング

別室(試験場所の配慮)、個別、付き添い

- 時間延長

大学入学試験は、実施済み。[高校入試](#): 3600事例(H29)  
小中学校での個別の教育支援計画の必要性

# 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
  - 国民、市民、児童生徒への理解啓発
- 権利があることを知ること(教える)
  - アドボカシー: 代理人による権利擁護
- 合理的配慮を訴えられるようにすること
  - 自己主張、代理人
  - 周囲の気づきと意思の確認
- 自己決定の力をつける(保障する)



支援会議に児童参加(仏向小)。  
生徒の自己理解と主張保障(富士見中)



# 判断など対応について

- 合理的配慮が妥当かどうかの判断の根拠
  - 診断書、諸検査の結果、個別の教育支援計画
  - 専門家の助言など
- 決定のプロセス
  - リソースをベースとした多様な選択肢
  - 「話し合う」ことが重要：話し合いによる合意形成
- 地域連携・不服審査
  - 障害者差別解消支援地域協議会

理解啓発活動を進める

学校は対応組織を作ること。説明責任を果たすこと

# 障害者差別解消法

- 障害のある人に対して、差別をしない
- 障害のある人もない人も、お互いを理解し、  
共に生きる



# 周囲の児童生徒への説明

- 児童生徒・保護者への説明
  - 年度初めに
  - 特別支援教育・合理的配慮・具体的な手続き
- 「なぜ〇〇さんはタブレットを使っているの？」
  - 年度初めの説明を繰り返す
  - 必要なら対応することを伝える

みんなが納得する説明は容易ではない  
時間をかけて子どもの疑問を聴くこと

## (2)基準の変更

学習内容への特別な支援



## (2) 基準の変更 (Modification)

### 1. 教育方法の変更

- 教育内容の提示方法の変更、情報量の調整
- 答え方の変更

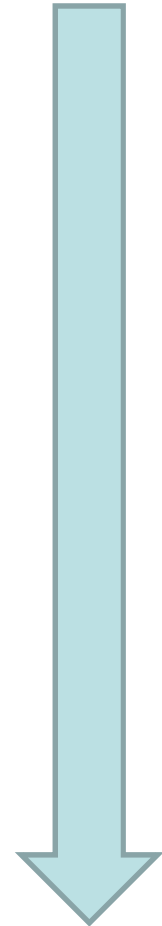
### 2. 教育内容の変更

- 到達目標の変更、難易度の変更

### 3. 個別のカリキュラムの作成

- 下学年の教育内容
- 機能的スキル、生活スキル、社会的スキル
- 領域教科をあわせた指導(知的障害教育)

小



大

# 一斉授業の中での個別支援

2年〇組 国語科指導案

コース1通常  
2学習障害  
3知的障害

単元名：「ちからたろう」 単元の目標 コース1（カリキュラムの修正なし）：文章のあらすじを知り、主人公の気持ちを読みとる。 コース2：（カリキュラムの修正小）：場面ごとの主人公の気持ちを知る。 コース3：（カリキュラムの修正中）主な登場人物の名前とひらがなの読みを知る。				
全体的支援	コース2：学習スケジュール表（学習の流れと活動を示すスケジュール表）、T2 コース3：学習スケジュール表（イラストいり）、T2			
学習活動	支援	コース1	コース2	コース3
1. 教科書の「ちからたろう」を音読する	学習内容 教材 指導者	・教科書を音読する ・T1	・教科書を音読する ・ひらがなシート（教科書に重ねる） ・T1	・教科書から抽出した文章を音読する ・「ちからたろう」抽出文 ・T2
2. 主人公の気持ちを読みとる	学習内容 教材 指導者	・ノートに場面ごとの主人公の気持ちを書く ・ノート ・T1	・ノートに主人公のせりふを書く ・ノート ・T2	・登場人物の名前にマーカーで印を付ける ・抽出文、マーカー ・T2
(略)	(略)	(略)	(略)	(略)
5. 学習のまとめ	学習内容 教材 指導者	・本日の学習内容を確認する ・まとめプリント① ・T2	・本日の学習内容を確認する ・まとめプリント② ・T2	・ひらがなを書く ・単語カード ・T1

コース2, 3には特別な支援

同じ学習活動

ニーズにあった学習内容

担任による個別指導

# 合理的配慮と特別な指導

	合理的配慮	特別な指導
子どもの努力(がんばり)	強いてはならない	ある程度は必要
結果	保障しない	保障しなければならない
保護者との話し合い	必ず実施	実施することが望ましい
計画書	個別の教育支援計画	個別の指導計画

各教科  
自立活動など

障害・困難さ	合理的配慮	特別な指導	指導者
視覚障害・文字が見えない(読めない)	点字の教科書の使用	点字の読み方	自立活動担当教員担任(各教科担任)
肢体不自由・校内の移動が困難	車椅子の使用 校内のバリアフリー化	車いす操作 困ったときに助けを求める	自立活動担当者担任
学習障害・ノートをとることが極めて遅い	タブレットの使用	入力の仕方 入力した文章の編集(音声入力の場合)	通級指導教室担当者担任
ADHD・集中して授業が受けられない	<u>イアーマフ</u> の使用 座席の配置	セルフモニタリングで集中管理	通級指導教室担当者担任
ASD・相手の気持ちがわからない	対人関係を図に表す	人とのかかわり方	通級指導教室担当者担任、親

合理的配慮は通常の学級で保障  
特別な指導は「自立活動」中心に、各教科でも指導すること



# 合理的配慮と基準の変更の位置づけ

地域(保健圏域など)

連携  
・保護者  
・関係機関  
校内体制

個別計画  
支援会議

特別な場での教育

特別支援学校

特別支援学級  
通級指導教室

合理的配慮  
基準の変更

特別な対応

学習のユニバーサル  
デザイン(UDL)

通常学級での基本的対応

自己肯定感・自己決定

導入

授業のゴールを示す

自己評価を取り入れた授業モデル

- 学習活動の明確化
- 学習内容の明確化

チェックリスト

### UDL 3原則

1. 課題理解と提示の工夫
2. 考えの表現と課題解決
3. 学びの自己管理と次の学びへの意欲

展開

- 学習活動の自己評価
- 学習内容の自己評価

終結

参加困難



合理的配慮の提供

チェック

内容理解困難



段階的対応



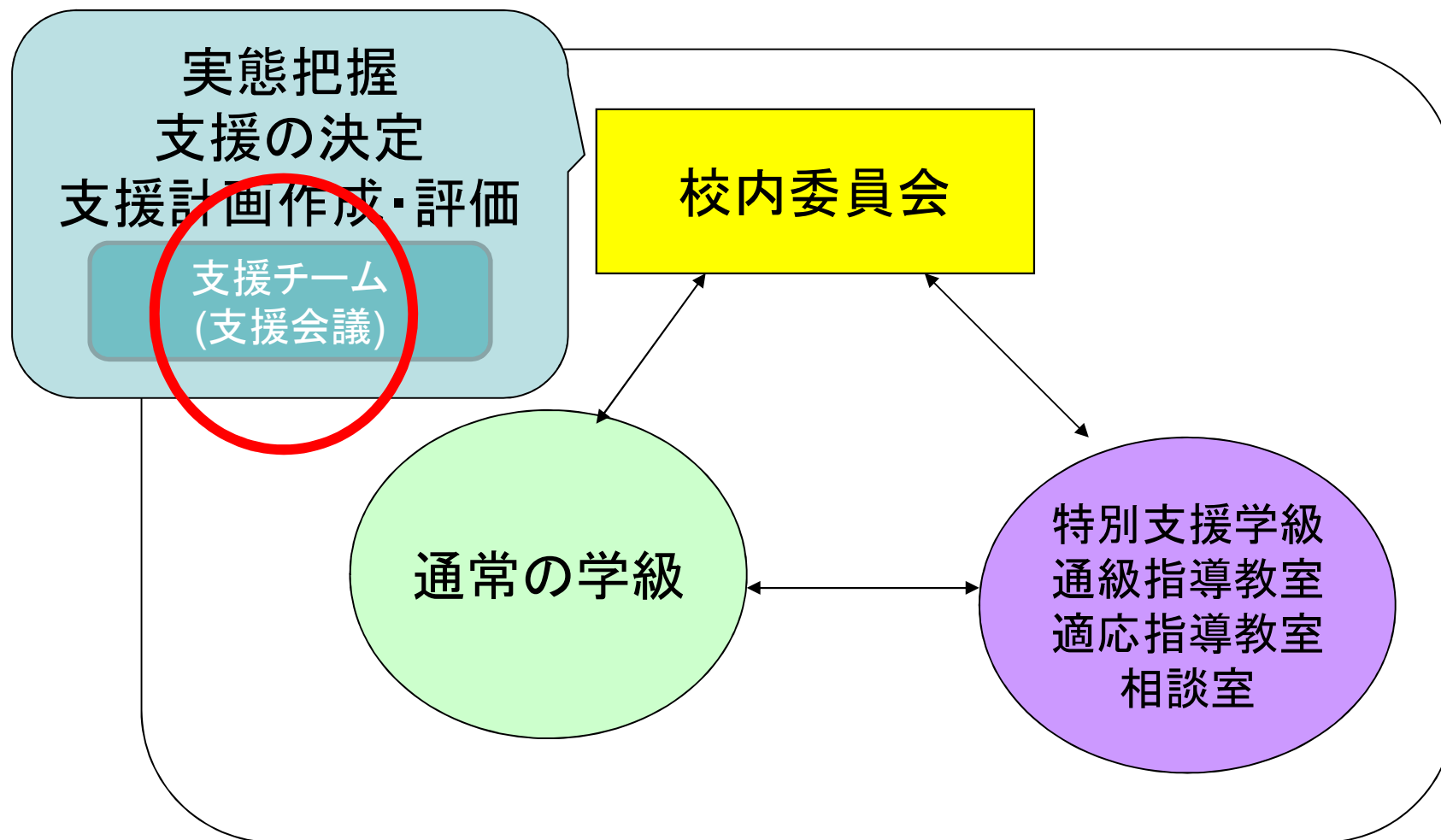
## 7. 教育の体制

チームアプローチ

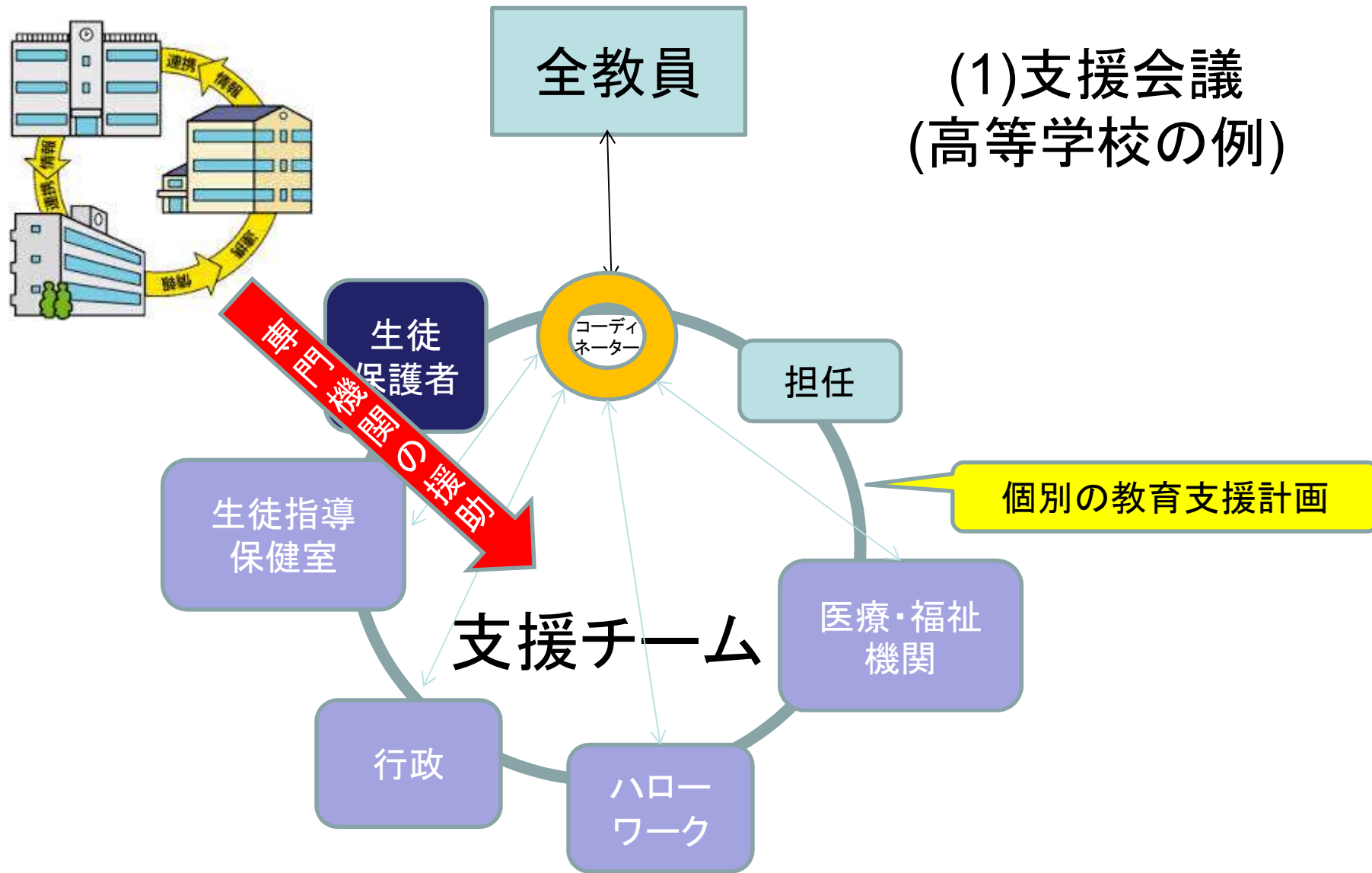
保護者連携

個別計画

## 幼小中高等学校：校内支援体制の構築

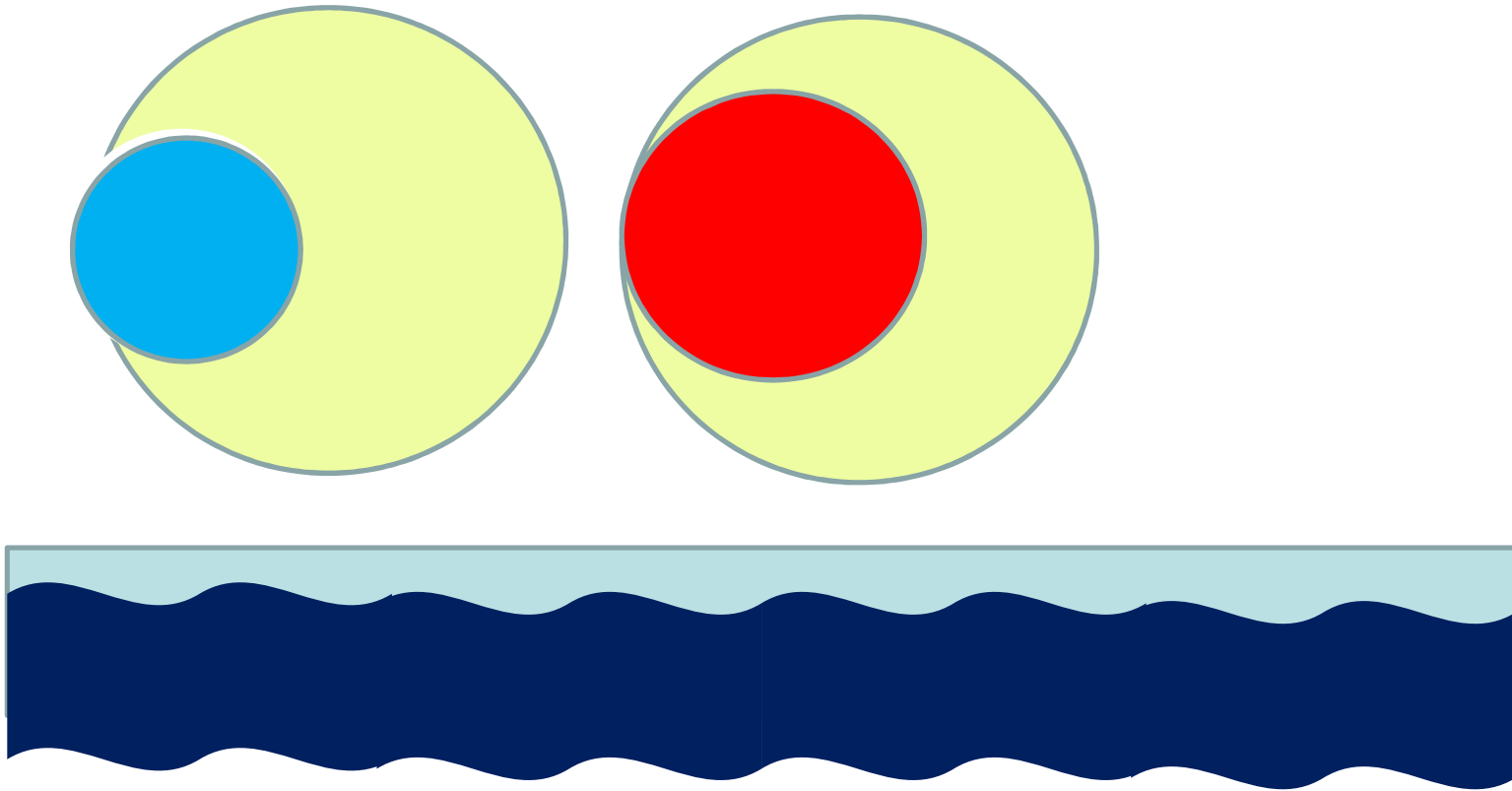


対応のPDCAの実効性を高めるには



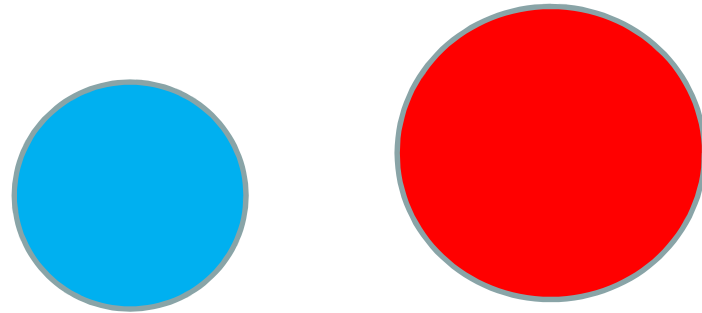
支援チーム、支援会議、個別の教育支援計画は三位一体

# 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！



# 支援計画作成の手続き



## 1. 要支援児童生徒の認定

自己申告、教員からの働きかけ。決定は診断にこだわらない

## 2. 支援チーム組織と支援会議の開催

キーパーソンの必要性。本人を入れての話し合い

## 3. 支援計画作成

話し合いによる合意形成。合意できた内容を書面に

## 4. 実践と評価

できたことを認め、次につなげる。データの活用

個別の支援計画：支援チーム、支援会議、自己決定



## (2)保護者と連携(理念)=協働作業

- 保護者の立場を尊重する
- まず聴く
- 保護者の願いを知る
- 解決のゴールを共有する
- お互いの立場でできることを考える

原因追及より解決を優先する

- 情報は事実の共有

主観や意見を排除し、時系列的に事実を確認する



立場の違いを認め合い、ビジョンを共有し、それぞれができることを考える

# 支援計画と評価(例)

生徒名	主 訴	合理的配慮 支 援	担 当	評 価
1-2 A (ASD)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書を写すことに時間がかかる。連絡ノートを書けない</li> <li>・大声や暴言が見られる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別なプリントを用意する</li> <li>・教師が代わりに書く</li> <li>・適切な言い方を学ぶ</li> <li>・適切な言い方を優しく教える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任</li> <li>・学習支援ボランティア</li> <li>・通級担当者</li> <li>・全職員</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書き写すことが早くなった。</li> <li>・必要なものの単語を書けるようになった</li> </ul>
1-3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の生徒にこだわる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談室にて個別のSSTの実施</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○月○日</li> <li>・現状の理解を</li> </ul>

主訴を明確にし、継続可能な支援をきめ、定期的に評価

# 支援計画と評価(例)

生徒名	主 訴	合理的配慮 支 援	担 当	評 価
1-2 A (ASD)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書を写すことに時間がかかる。連絡ノートを書けない</li> <li>・大声や暴言が見られる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別なプリントを用意する</li> <li>・教師が代わりに書く</li> <li>・適切な言い方を学ぶ</li> <li>・適切な言い方を優しく教える</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任</li> <li>・学習支援ボランティア</li> <li>・通級担当者</li> <li>・全職員</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・書き写すことが早くなった。</li> <li>・必要なものの単語を書けるようになった</li> </ul>
1-3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定の生徒にこだわる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・相談室にて個別のSSTの実施</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任</li> </ul>	<p>○月○日</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・現状の理解を</li> </ul>

主訴を明確にし、継続可能な支援をきめ、定期的に評価



# 個別計画：まとめ

- 保護者を入れた複数で作成・振り返りを

話し合いによらない計画は無効。当事者の声を尊重

- 授業スタートに間に合うよう作成を

できるだけ早く作成。もしくは前年度の有効期間を延ばす

- 内容の妥当性をチェックすること

校内でこの役割を果たせるのは誰か？

- 合理的配慮と特別な指導の区別を

「個別の教育支援計画」か、「個別の指導計画」か？

# 個別計画はドラマのシナリオ

- 注目欲求から承認欲求へ

誰もが(教室という舞台の)主役になりたい

- 子どもが主役、あなたは引き立て役

こどもの生活に関心を示し、期待する。教えてもらう、助けてもらうこと

- ドラマにシナリオは必要不可欠

個別計画は、こども主役のドラマの脚本・シナリオ

- ドラマをハッピーエンド(卒業)まで続けましょう

定期的な振り返りで、成長を認め、喜びを共有すること



# キャンパスライフ支援部門

- 目的: 障害のある学生の修学を支援する
- スタッフ(6名): 副部門長、専門相談員(2名)、事務(2名)
- 業務
  - 支援会議、個別支援計画作成、授業者指導
  - 相談、修学支援、自己管理支援、合理的配慮の保障、コミュニケーション支援、昼食会など
- 特別修学サポートルーム
  - 大学の「通級指導教室」

全国の実態

# 合理的配慮の保障(新潟大学)

## 1. 支援会議の開催

- 本人を含めた関係者の話し合い

## 2. 個別支援計画の作成

- 本人のニーズの尊重
- 授業中の支援の保障、授業科目の変更、定期的相談、ピアチューターなど

## 3. 授業者に文書で通知

- 実施状況を確認・指導

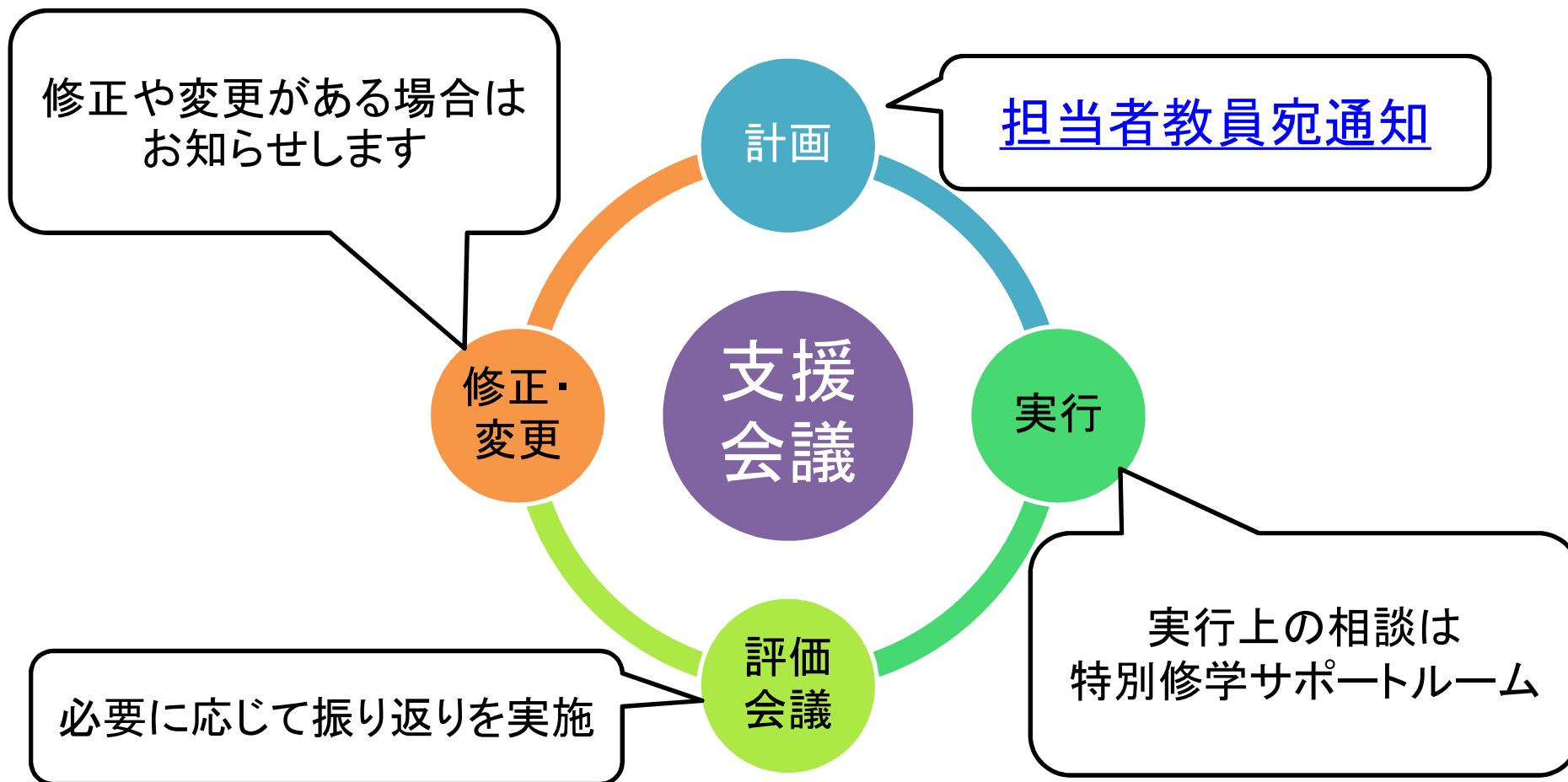
## 4. 評価会議の開催

- 定期的評価と改善





# 定期的なふりかえり



PDCA : 話しあいでの評価・確認・修正・変更

# 合理的配慮(例)

- 視覚障害
  - デジタル教科書の提供(書籍のデジタル化)
- 聴覚障害
  - パソコンノートテイク(H30年度より)
- 肢体不自由
  - 車椅子専用の机。駐車スペースの確保
- 発達障害
  - 集団活動→教師と一対一。課題期限延長

# 発達障害学生への合理的配慮(例)

- 発表の免除。教師と一対一での発表
- レポート提出期限の延長
- 講義内容の録音、撮影
- グループ活動メンバーの指名、免除
- 授業中の退席、クールダウン
- 遅刻を認める(満員電車に乗れない場合)

特別扱いではありません。  
必要性を示す根拠に基づき判断しています。

# (個人的な)意見

- 子どものニーズに合った教育の場の選択

通常の学級を中心とした学びの連続性

- 通常場で特別な教育の保障を

障害の有無によらず、「結果」で特別な指導へつなぐ

- まずは全員を等しく扱い、段階的にサービスを提供する

UDL、UPをベースとした三層モデルの構築

- そのために校内体制構築・整備を

インクルーシブ教育：UDL、合理的配慮、段階的な対応



# 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(事例)

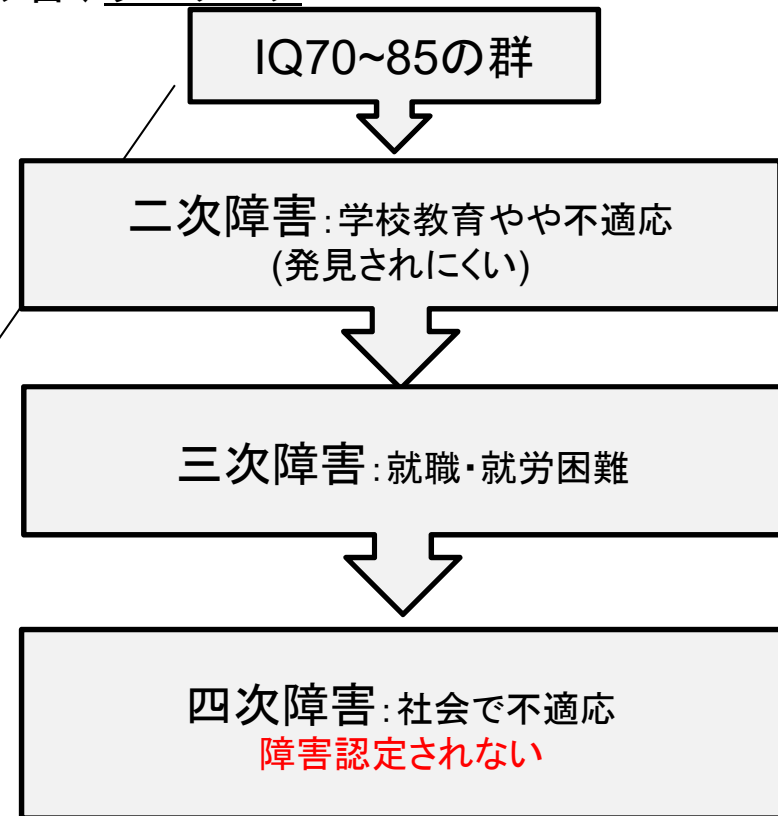
## 4. 教員の役割分担

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)

# 密かに話題になっていること

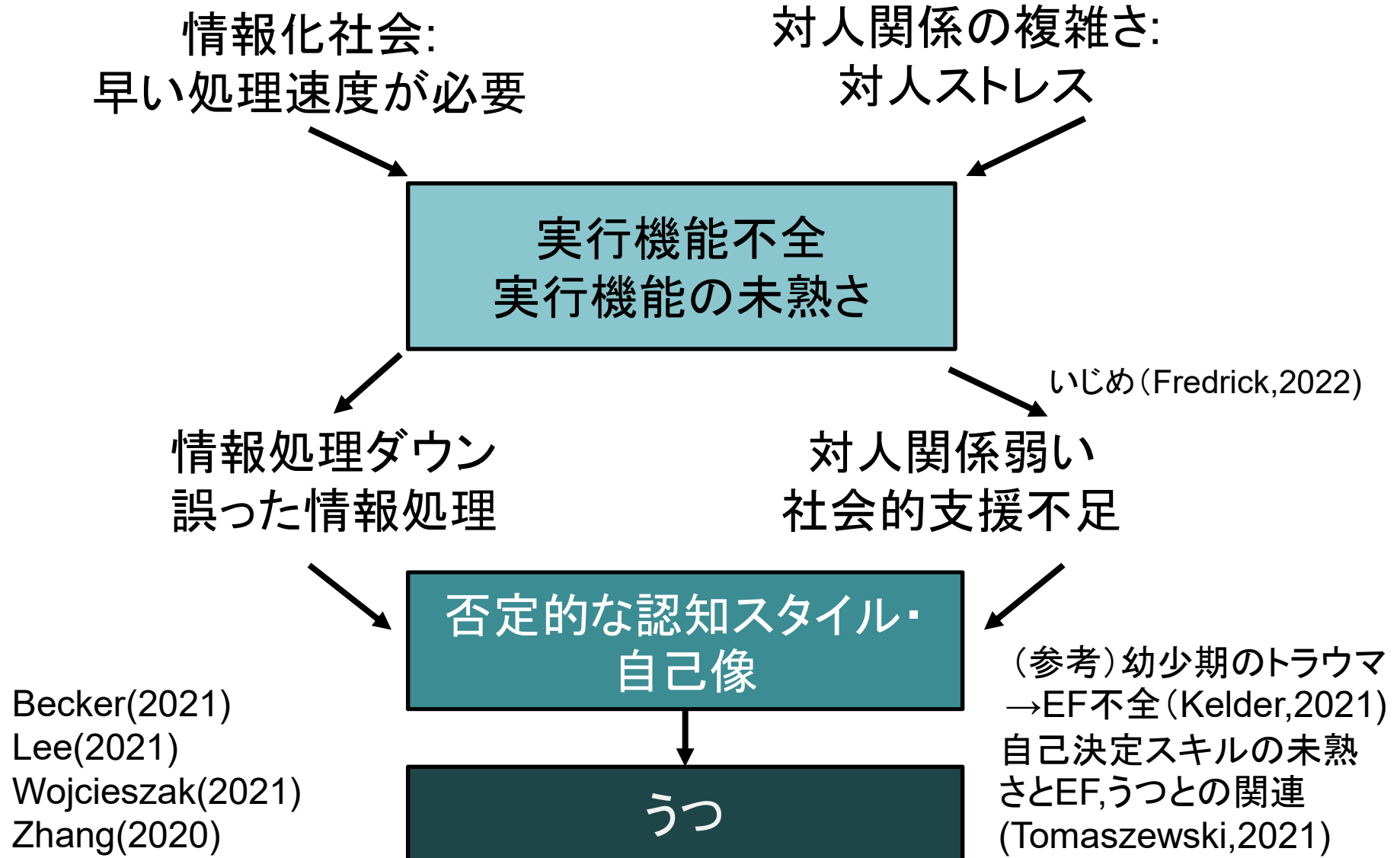
(実行機能): ストレス対処の弱さ、適応行動に影響、うつリスク

1. 認知機能の弱さ
2. 感情統制の弱さ
3. 融通の利かなさ
4. 不適切な自己評価
5. 対人スキルの乏しさ
6. 身体的不器用さ



小学校段階からうまくいっていないが、問題視されない  
社会で適応できないがHelpが言えない。制度で救われない

# 実行機能不全からうつの関係





# かかわり(説明など)の工夫

- 子どもの実態：情報がそろっていない(部分部分欠けている)、整理できていない、相手の意図を読めていない、その結果動けない・説明できない
- 必要な情報を一つ一つ視覚化し(ホワイトボードなど活用)、子どもに確認し、情報をわかりやすく説明して、どうすればいいのかを一緒に考える

事例



お父さんの言ったこと

お父さんの気持ち

いいかげんにしなさい！

言われなくても宿題を  
やってほしい

私：  
明日から、言われなくても  
宿題をする



# 将来のために何が必要か？

- 小人数、個別学習の機会の保障
- 学力の実態に合わせた学習計画
- 学ぶ時間を十分確保
- 理解を確認しながら次の課題へ
- 同じレベルの問題を繰り返す

「才能と収入は別、努力は人を裏切る」(水木しげる)  
教科学習への努力は子どもを裏切りません



# 学習指導要領より

1. 個々の児童生徒の実態に合った指導支援を組織的・継続的に
2. 特別支援学級・通級の指導は特別支援学校のカリキュラムを参照。支援計画全員作成
3. 教科の困難さへの特別な指導・支援(合理的配慮、基準の変更)
4. 心のバリアフリー、交流および共同学習

特別支援教育の理解から積極的実行へ

# おすすめのアクションプラン



- 気になる児童生徒の話をじっくり聴いてみる
- 自身の授業とUDLチェックリストの項目を比べてみる
- 学級目標の振り返りをする
- みんなで楽しめる学級活動を実施する
- 個別の教育支援計画に合理的配慮が書かれているか、確かめる
- コーディネーター、SC、保護者と連携を意識して話す

# 長澤研究室

動画配信



特別支援教育・発達障害の情報  
講演会の資料

