# 特別な支援を必要とする児童生徒への対応

## 不登校の問題を中心に

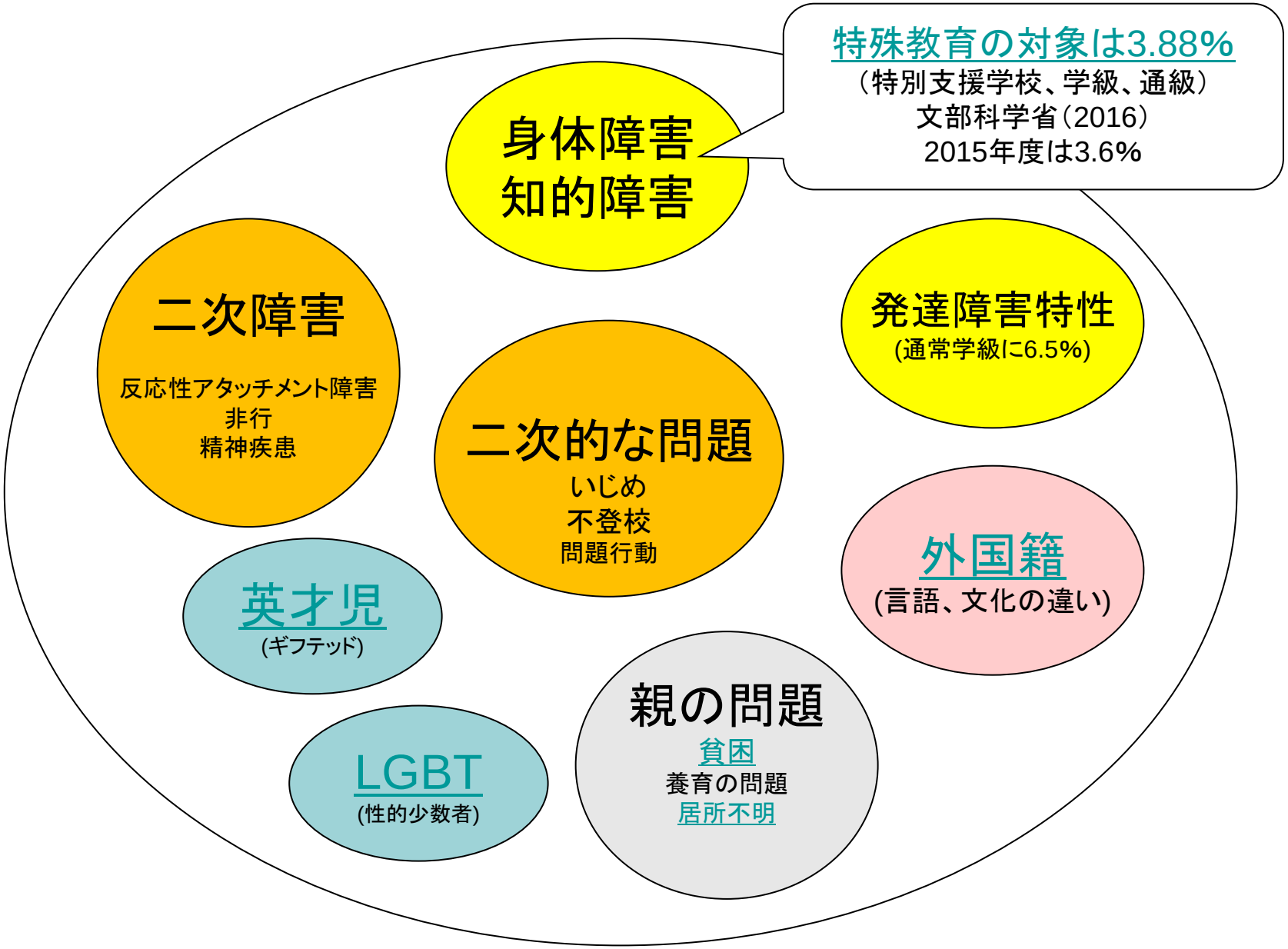
Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

# 0.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子ども(例)



# 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

＜主な発達障害＞

LD：学習障害

ADHD:注意欠如多動性障害

ASD：自閉症スペクトラム

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
- 注意欠如多動性障害(ADHD)
  - 不注意、多動、衝動性を示す、行動抑制の障害
- 自閉症スペクトラム(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

# 発達障害特性の要因と二次的な問題・二次障害

主な要因

虐待

生活習慣の乱れ

貧困

共依存

親のうつ
不安障害
パーソナリティー障害
ギャンブル

学校対応

専門機関対応
関係機関との連携

発達障害特性

学習困難・行動上の問題・対人関係の問題

二次的な問題

学力不振・不登校・いじめ・問題行動など

二次障害

虐待、非行、精神疾患

事例：不登校

資料:貧困対策

# 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う。

# 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）



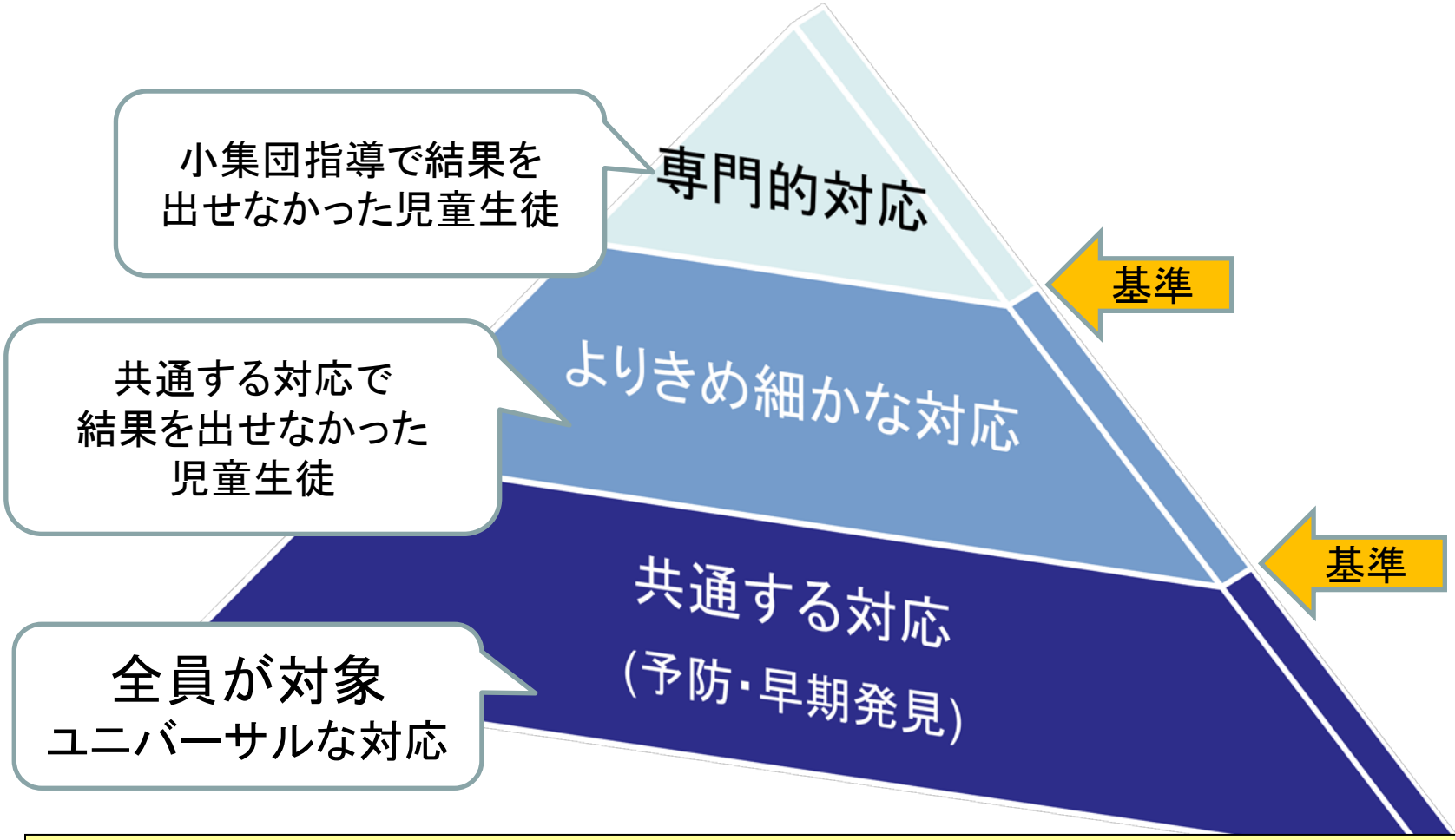
ABAが効かない（Vancraeyveldt,2015)

# 1．インクルーシブ教育システムとは

# ポイント

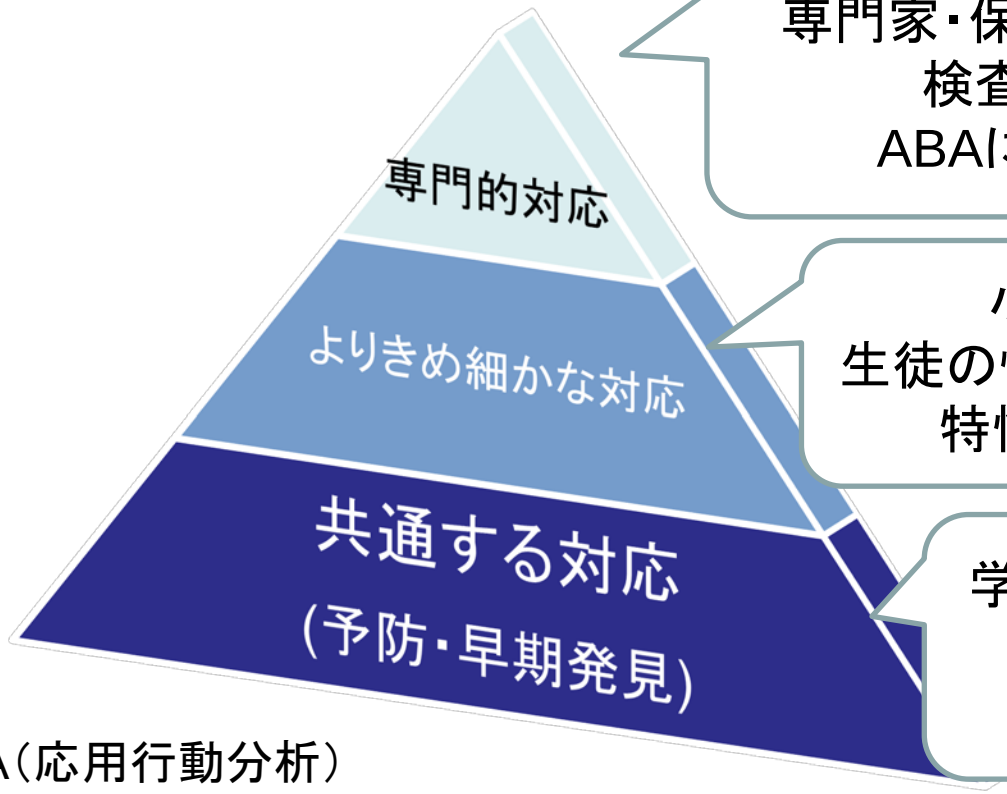
- 圏域内ですべての教育を保障する
  - 子どもが暮らす地域の教育システムで教育される
- 障害のある子どもが通常学級から排除されない
- 通常から特別な場への教育サービスがつながっている(交流・共同学習)
- 教育措置変更が柔軟に行われる
- どの場で学んでも子どもの能力を最大限伸ばす
  - どこで学ぶかは問題ではない

# 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




専門家・保護者との連携
検査の実施
ABAによる対応

小集団学習指導
生徒の悩みにそった生徒指導
特性に合わせた支援

学習のユニバーサルデザイン
ユニバーサルプログラム
(生徒指導)

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

# 自己肯定感を高めるかかわり

**注目する**

子どもに関心を
示し続ける

**共感する**

聴く、受けとめる、
理解する

**自己肯定感**

↓

**自分を好きになる**

**認める**

当たり前・
悪くない状態

**ほめる**

成功体験
できることから始める

# 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 きょうしつでのじゅぎょうのときは，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。

こちらをあてて！

| にち<br>ようび | げつ | か | すい | もく | きん | げつ | か | すい | もく | きん |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| せんせい | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| せんせい | | | | | | | | | | |
| お家の方の印 | | | | | | | | | | |

せんせいからのポイントが十こたまったら、シールがもらえます。

がんばりましょう

定期的に自己評価　＋　教師チェック　＋　保護者賞賛

# 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

# 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

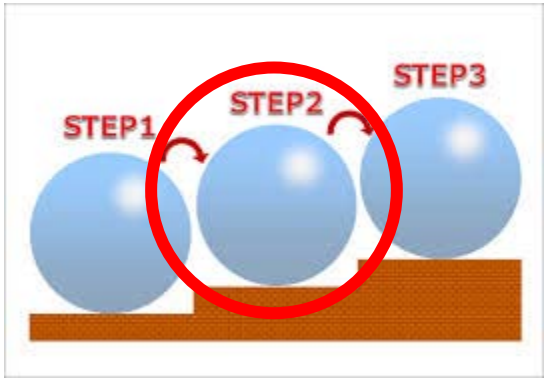
子ども：当たり前の活動の大切さを意識
教師：ひとりひとりの子どもの状態をチェック

# 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 | | | | |

# 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

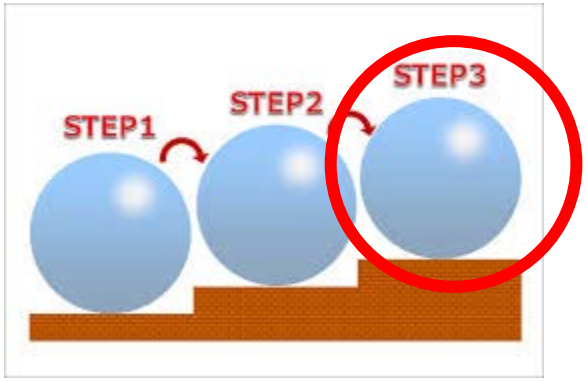
# 段階2：不登校の場合

- 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応への早期対応

# 4.専門的な対応

## 専門機関・保護者と連携した個別指導



# 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

事前の約束
リハーサル
SST
(ソーシャルスキル
トレーニング)

約束、
ルールを守る

ほめる
トークン

問題行動

無視(消去)
タイムアウト

合理的
配慮

学習
支援

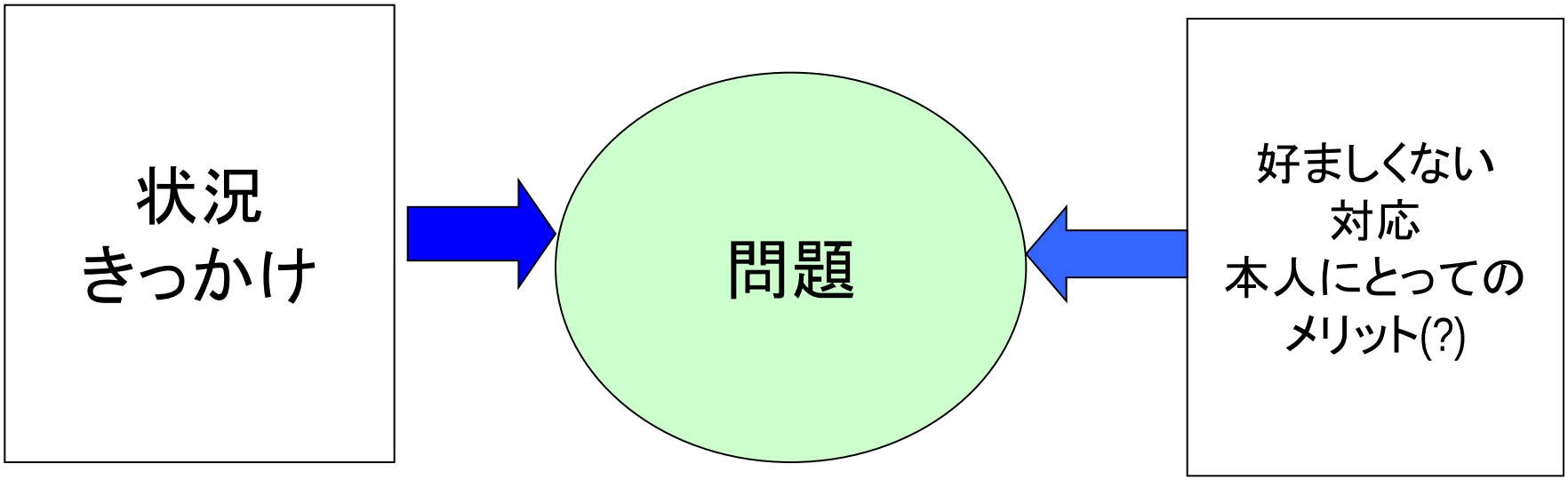
自己
肯定感

カウンセ
リング

親支援

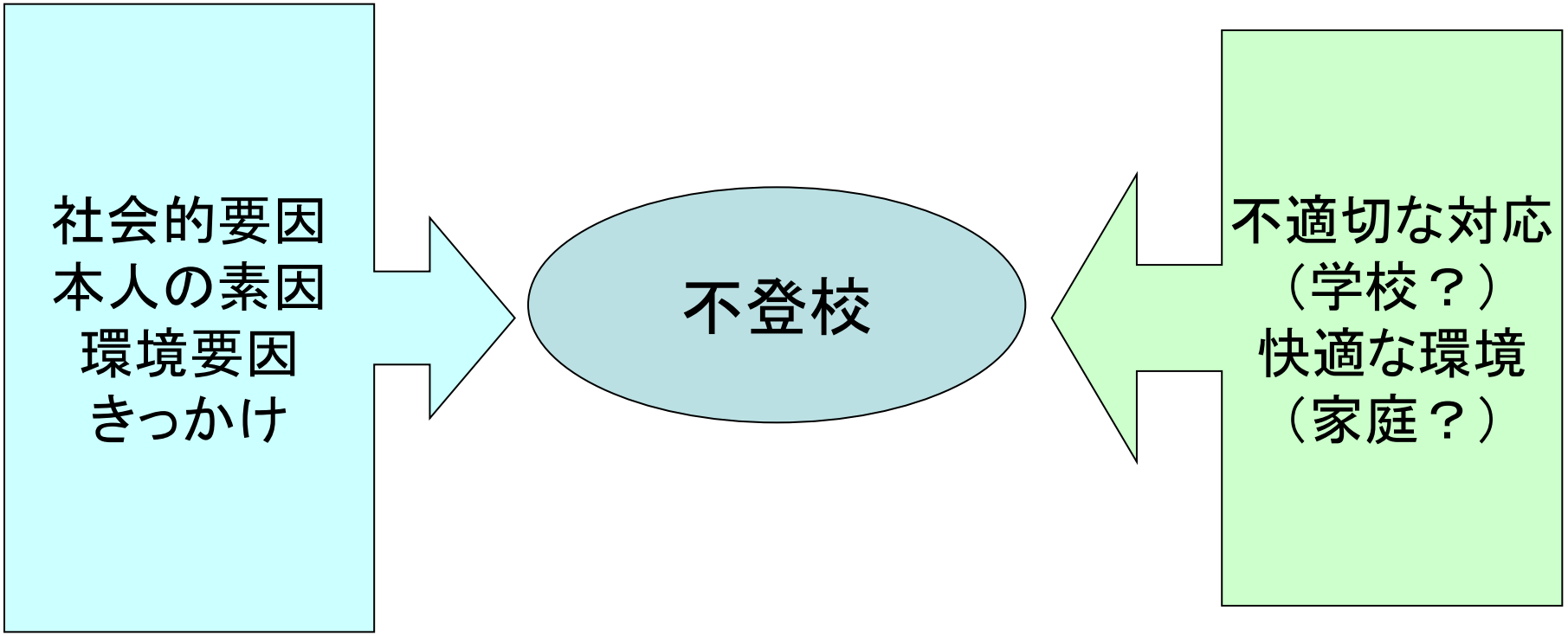
基本的な問題･対応

# 行動分析の基礎



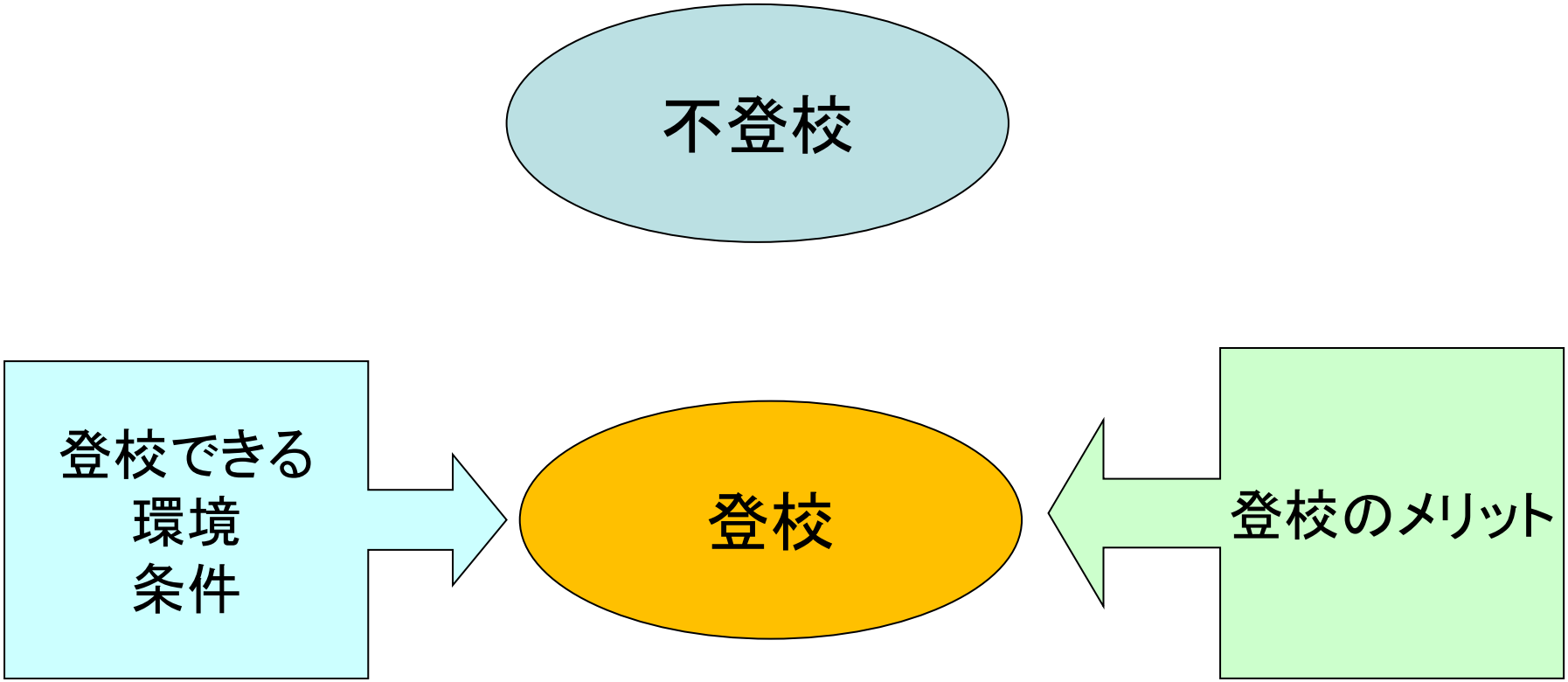

状況や今までの対応を分析する
状況や今までの対応を変える

# 不登校の分析



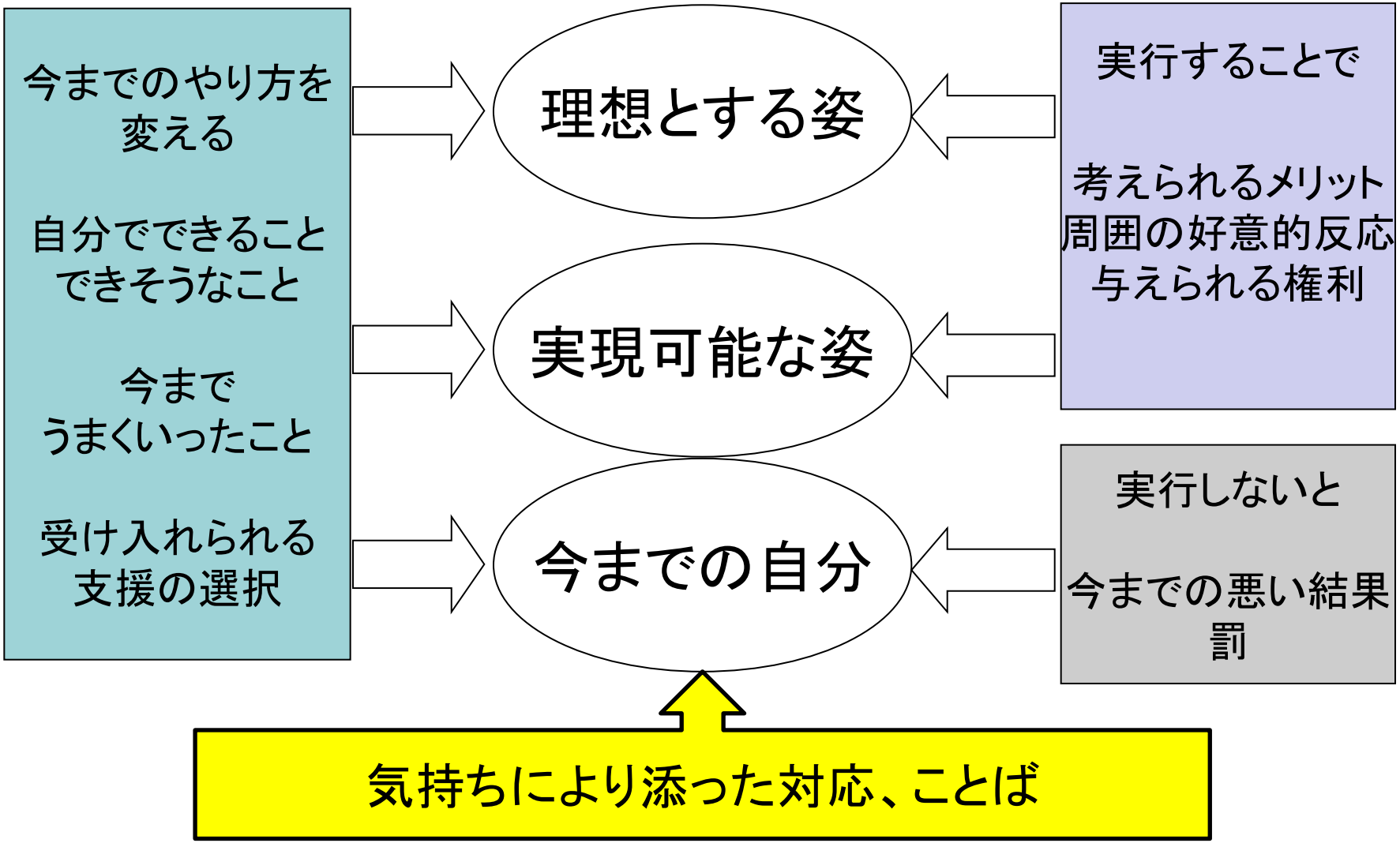

不登校に導いた要因、不登校を維持している要因

# 不登校の対応

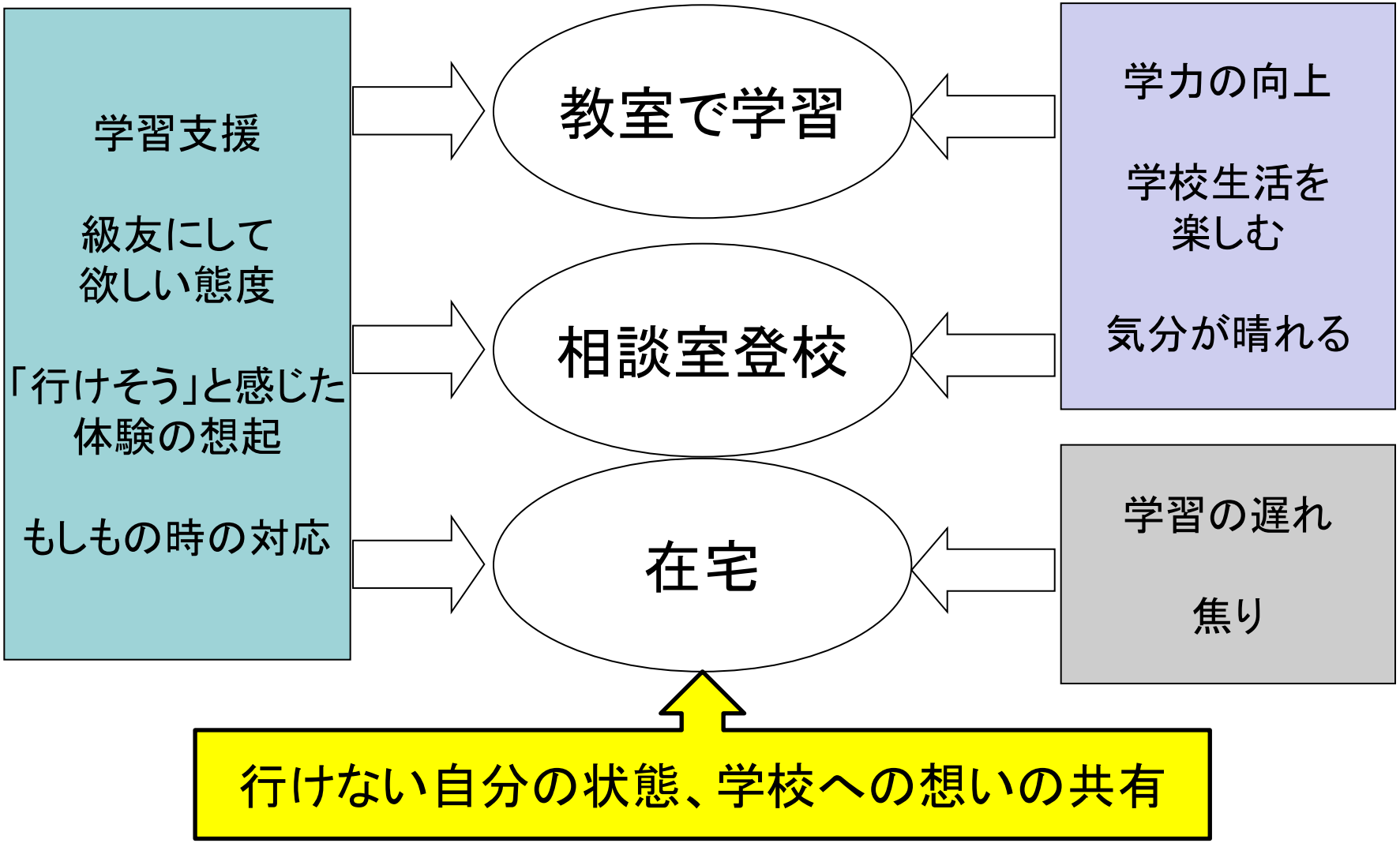



本人が受け入れる登校を促す条件と
登校したことによる(本人への)メリット

# 自己解決法を支援する


今までのやり方を
変える
自分でできること
できそうなこと
今まで
うまくいったこと
受け入れられる
支援の選択
理想とする姿
実現可能な姿
今までの自分
実行することで
考えられるメリット
周囲の好意的反応
与えられる権利
実行しないと
今までの悪い結果
罰
気持ちにより添った対応、ことば

# 自己解決法を支援する(不登校)



# 不登校への包括的な対応

## 積極的行動支援
## (Positive Behavior Support)

# 不登校への対応（概念図）

長澤・松岡（2003）

## チームアプローチ

教師、SC、保護者、相談機関、専門機関、塾（？）

客観的な評価・個別の指導計画

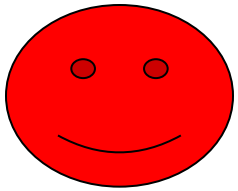
障害特性への配慮

### 自己決定支援

自己解決
自己主張
自己評価
SST
(ソーシャルスキルトレーニング)

### 保護者による対応

健全な日常生活



### 学校による対応

学習の保障
心理的なケア

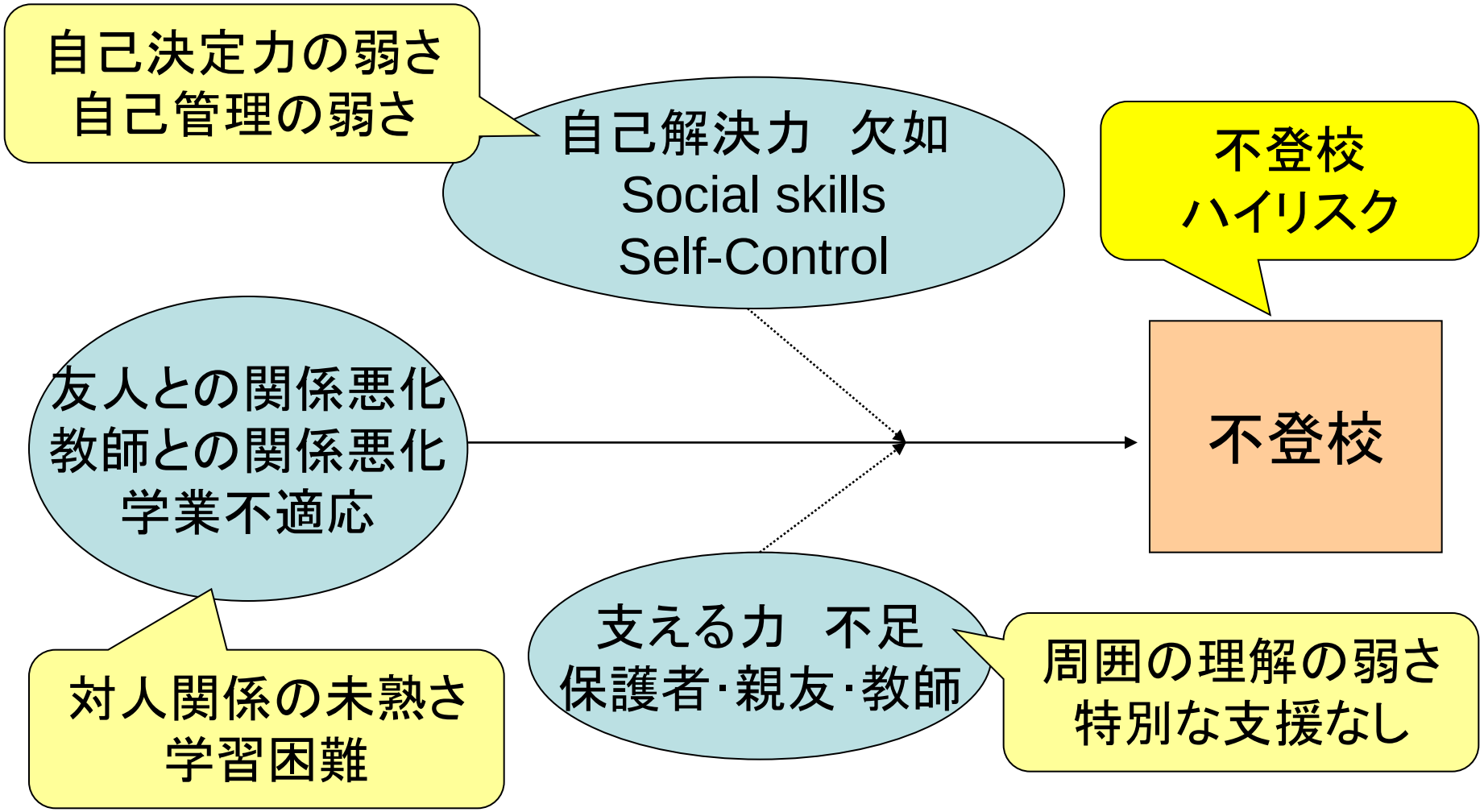
将来の目標

自己肯定感を育てる

小林(2005)

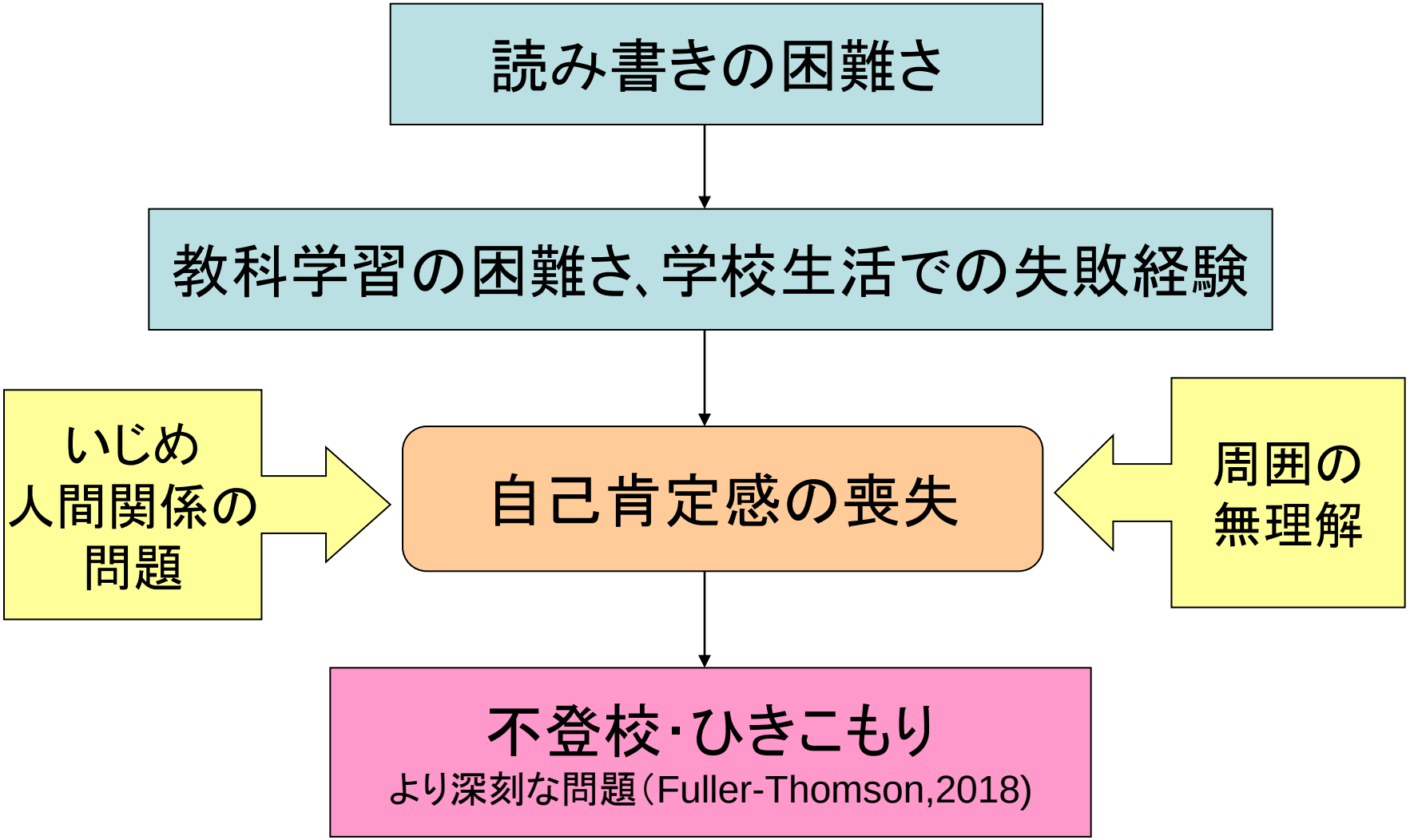
# 不登校問題の形成要因

発達障害

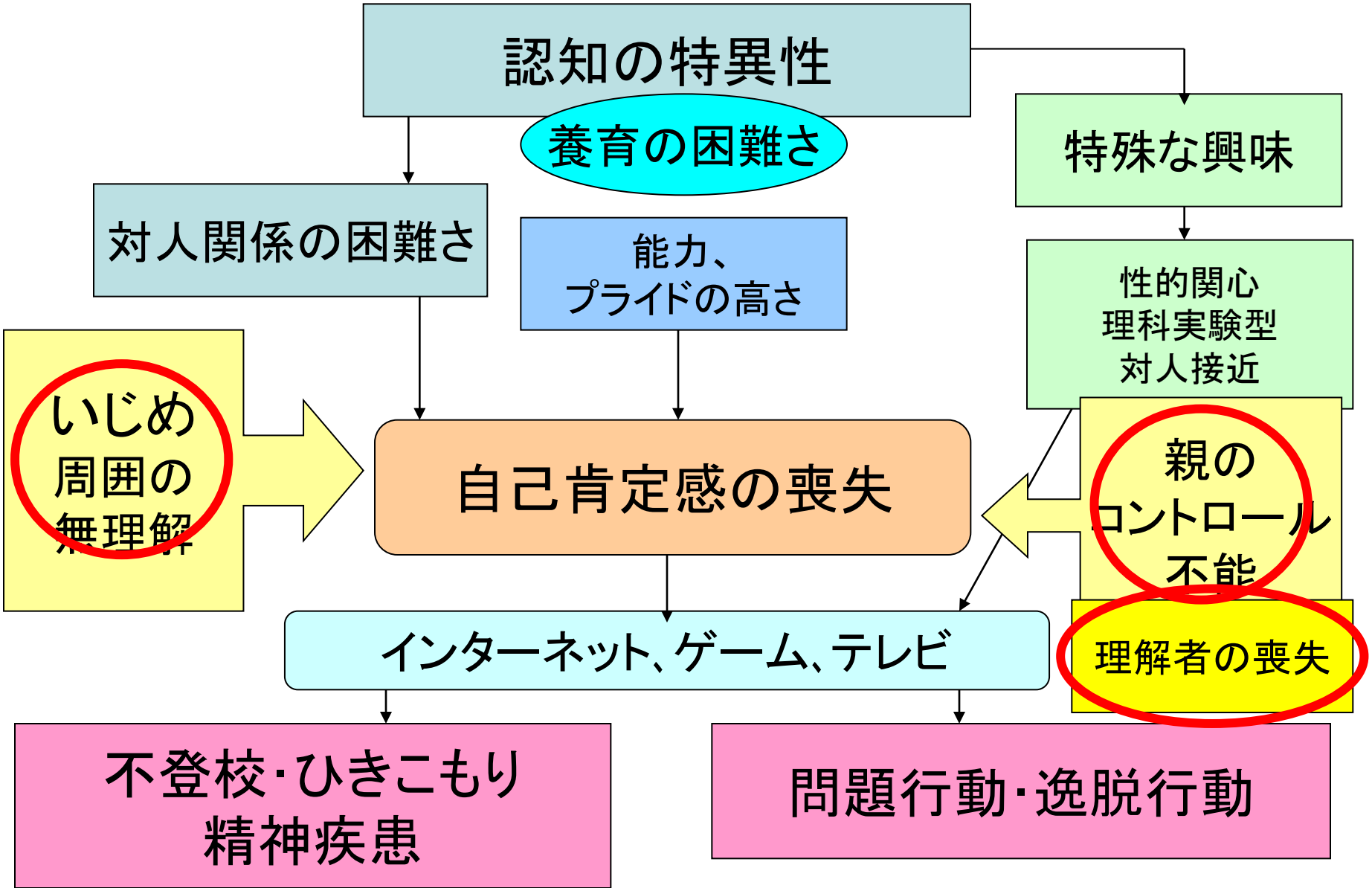



発達障害は不登校のリスクが大きい

# 学習障害と不登校(仮説)


読み書きの困難さ
教科学習の困難さ、学校生活での失敗経験
いじめ
人間関係の
問題
自己肯定感の喪失
周囲の
無理解
不登校・ひきこもり
より深刻な問題（Fuller-Thomson,2018)

# ASDと二次的な問題


認知の特異性
養育の困難さ
特殊な興味
対人関係の困難さ
能力、
プライドの高さ
性的関心
理科実験型
対人接近
いじめ
周囲の
無理解
自己肯定感の喪失
親の
コントロール
不能
理解者の喪失
インターネット、ゲーム、テレビ
不登校・ひきこもり
精神疾患
問題行動・逸脱行動

# 原因が明確か否か

1. 原因がはっきりしている
   - 原因を取り除く
2. 原因がよくわからない
3. 原因は分かるが時間がたちすぎている
   - 原因を取り除くことがむずかしい

「どうしたら登校できるか」を考える
自己決定の力を育てる
スモールステップで対応する

# 立場による想いの違い

- 保護者(教師)の見方
  - 学校に行かない(来ない)ことが問題
  - 何とかして学校に行かせたい、行ってほしい
- 本人の見方
  - 学校に行けない
  - なぜ行けないのか、どうしたら行けるのかわからない

本人と第三者では学校に行かないことへの見方が異なる
本人に何らかの問題があって、
その結果として学校に行けなくなっている
本人の問題や悩みを知ることから始めること

# 不登校への対応(保護者・教師)

- 保護者へ
  - カウンセリング
  - 母親に対して
  - 父親に対して
- 教師
  - つながりを大切に
  - つながりがもてるテーマを大切に

不登校の根底にあるもの

問題の核心の認識

自分の生き方の再認識

夫婦で乗り越える姿勢を

定期的に訪問を

学校と保護者との連携
継続的な話し合いと実行、確認
第三者の仲介(SC)

# 1-1自己解決法の基本

行動分析の手法も参考に

**気持ちの受容**
Sympathize

話をよく聞き、気持ちを受け止める

↓

**問題の客観的認識**
See

現状の認識
解決への意欲

↓

**目標の自己選択**
Self-Determination

できそうな目標をいくつか提案
無理なくできる目標の自己選択

スケジュールの自己決定
家庭での過ごし方
(適応教室での過ごし方)

↓ 実行

**自己評価・強化**
Self-Evaluation

できることを認識し、さらなる目標を考える

↓

**目標のステップアップ**
Step up

将来の目標の決定と
学習計画の作成・実行

# 自己解決のために

- 本人に関する情報提供
  - 学力、実態把握データ、学校・社会の情報
- 本人の悩み、困難さの受け止め
  - 自己認知、自己理解の重要性
- 願う姿の具体化
  - 現状から、具体目標の自己選択
- 必要な支援の選択
  - 丁寧な情報提供とメリット、ディメリットの紹介

自分で考えられるよう、条件をそろえる

# 学習スケジュール表（例）

適応指導教室

７月１８日（金）
本日の活動計画をたてましょう。

年　組　番　氏名

| 今日の予定(学級) | 私の計画 |
|---|---|
| 朝の会・学年朝会<br>（8：20～8：30） | |
| 1限　〇〇先生(　　) | |
| 2限　◎◎先生(　　) | |
| 3限　△△先生(　　) | |
| 4限　自習先生(　　) | |
| 昼食・昼休み | |
| 清掃 | |
| 5限　集会・結団式 | |
| 6限　学活 | |
| 帰りの会 | |
| 放課後 | |

| 連絡 |
|---|
| 体験入学説明会 |
| フリースペース |
| |

適応教室の学習スケジュール。系統的な学習の保障
可能な範囲内で生徒の自己選択を

# 1-2本人へ：将来の目標

- 趣味や特技、関心のあることを聞く

子どもの話に関心を持つ。話をふくらませる

- 将来の夢、進学希望、職業などを聞く

考えられる結果の提示。具体的に示せなくても良い

- 将来の夢への見通しを提示する

夢の実現に向けての道筋を具体的に示す

- 目標への意欲を高める

今から取り組んでも遅くないことを強調
できそうなことを見つけて、一歩踏み出すことを促す

# 1-3本人へ：スモールステップ

できることはからはじめ、できたことを評価する。
目標のステップアップを

通常学級へ

↑

適応教室＋移動教室での学習

↑

適応教室での学習

↑

保健室登校

↑

放課後、登校

↑

近くの図書館で学習

リハーサル、自己記録・評価（PDS）

# 2-1学校の対応

- 学習の機会、学力の保障

可能性の強調（君ならできる）、支援の具体的内容の提示

- 心理的なケア（SC、教師）

カウンセリング、SST、自己決定の指導

- 同級生による支援

同じ趣味、特性を持つ生徒との交流

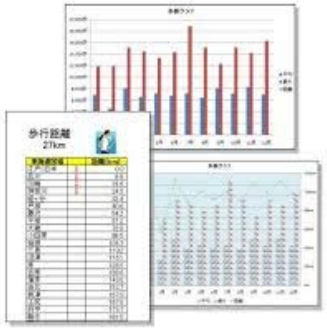
- 支援計画の作成

問題解決の見通しを具体的に示す

いずれにしても、子どもの自己選択を保障すること

# 2-2教師による評価

- 評価のポイントをきめておく
  - 登校の状況、適応教室での学習など
  - 家庭の様子：活動、意欲、外出など
- 定期的に評価する
  - １週間、1ヶ月、半年などさまざまなスパンで
  - 長期的な傾向を見極める
- 保護者、本人に知らせる
  - 次の一歩につながる評価を



ミクロ的視点、マクロ的視点の両方で

# ３　保護者の対応

- 自然な関係作り

自然な会話、余計なプレッシャーをかけない

- 健全な日常生活

健全なリズム、家庭の仕事、余暇（親子のふれあい）

- 両親による役割分担

父：目標と見通しを示す、母：相談相手。夫婦の協働作業

- 学校との連携

定期的な情報交換、支援計画の作成と共有
学校と保護者との協働作業

# 4-1保護者への対応(1)

- 指導より支援を

こちらの主張を抑えてできるだけ話を聴く

- 具体的な話し合いを

データを示す、情報を数値化する

- 決定事項は文書化すること

個別の指導計画、支援計画。親自身の目標も

- 合併症を見極める

チームのメンバーとしての資質、うつなどの合併症

保護者との協働作業による問題解決を

# 保護者への対応(2)

- 小さな変化を評価する

話し合いはまずできたこと、できていることを評価

- 家庭内のかかわりを評価する

親のがんばりを認める、誉める

- 親個人の悩みにつきあう

時には、個人の生き方、生活の悩みや愚痴につきあう

- 次回までにできることを確認する

無理なくできることを。次回の話し合いの日程を

保護者個人を支援。親が元気になれば子どもも元気になる

# 5 障害特性への配慮

- 知的能力を考慮する

わかりやすい説明、できないことによる劣等感への気づかい

- ADHDの特性を考慮する

話を聞いてクールダウン、集中できる部屋
本人の自己解決を尊重し押しつけない

- ASDの特性を考慮する

これからの見通しが持てるような工夫（視覚に訴える）
自己選択できるよう、選択肢と結果を示す

障害特性を最大限に考慮し対応を検討する

# 家庭内暴力への対応（伊藤、2005）

- 精神医学的チェック
  - 医療的ケアも念頭に
- 暴力が起きない対応を
  - 受容は誤り、暴力には毅然とした態度
  - 弱い者はその場から離れる
- 家族の社会化
  - 他者を入れる（親戚）
- 親への支援
  - 対応の仕方を教える
- 必要に応じて別居する

家庭内暴力には第三者の介入と介入の実効性を高めること

家庭内暴力は増加傾向

# 5.まとめ

(参考)最近気になる児童生徒

# 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)

# 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
- 気分障害（うつ）、双極性障害
  - 気分の極端な落ち込み。「躁」にも気づきを
- 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(？)

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
- 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。素行障害ハイリスク。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
- HSP
  - 感覚の過敏性。ASDと合併することも多い

学校ができること：自己肯定感、学力保障、相談相手

# 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：対話を通して自ら物事を解決できるよう支援する

# 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

三層モデルの採用。手続きの明確化

2. 説明責任と情報公開

三層モデル、基準、手続きの説明。結果の情報公開

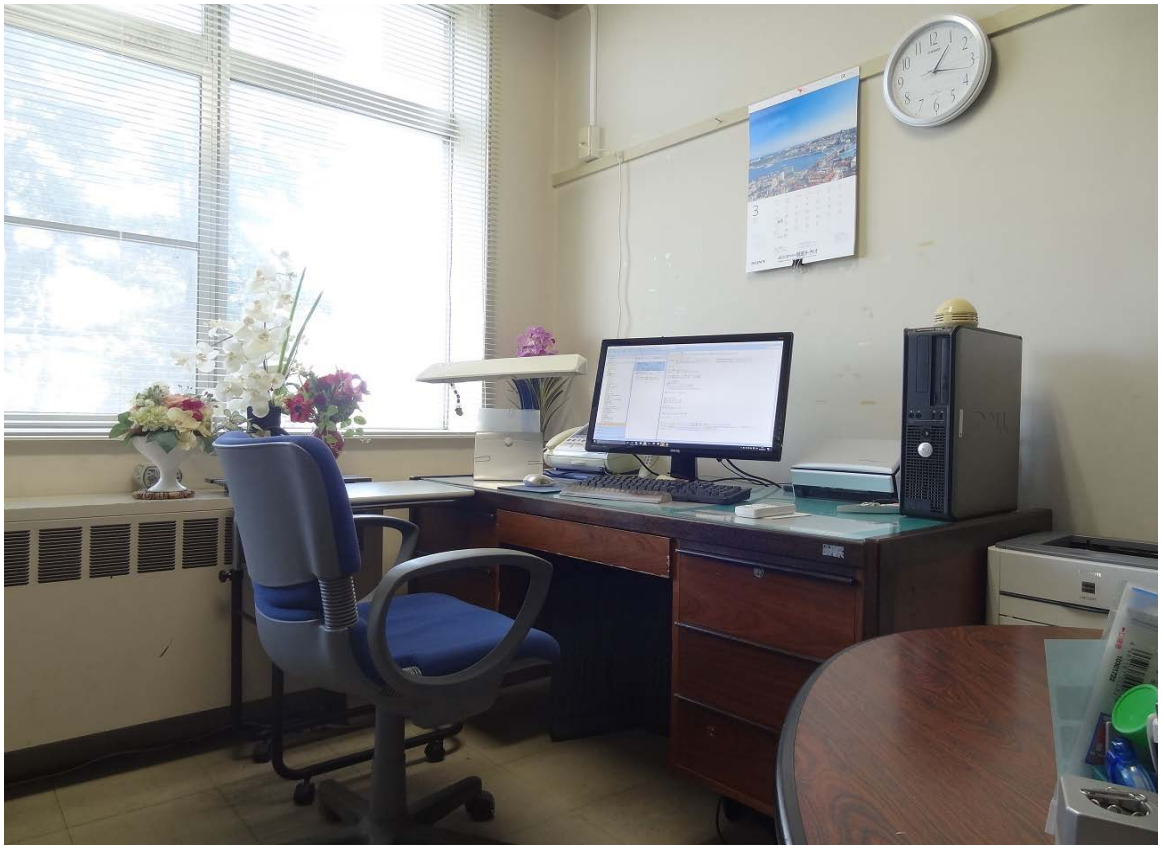
3. 校内体制整備

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

特別支援学校免許など、教員の強みを生かす

# 長澤研究室



特別支援教育・発達障害の情報
講演会の資料。FB・Twitter案内