発達障害への対応

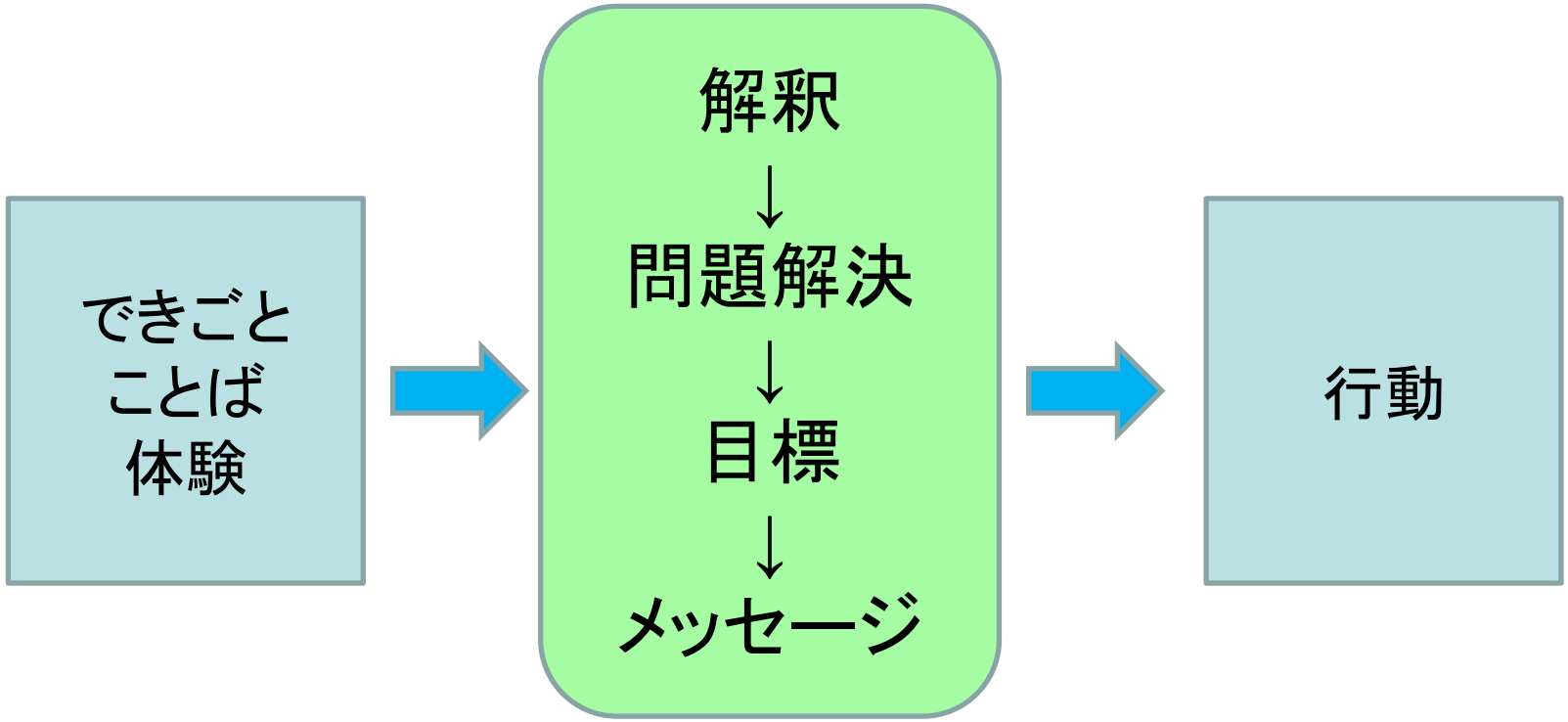
学習障害・ADHD・ASD
特性・実態把握・対応

Niigata Univ.-Nagasawa Labo.

１．発達障害の特徴と判断

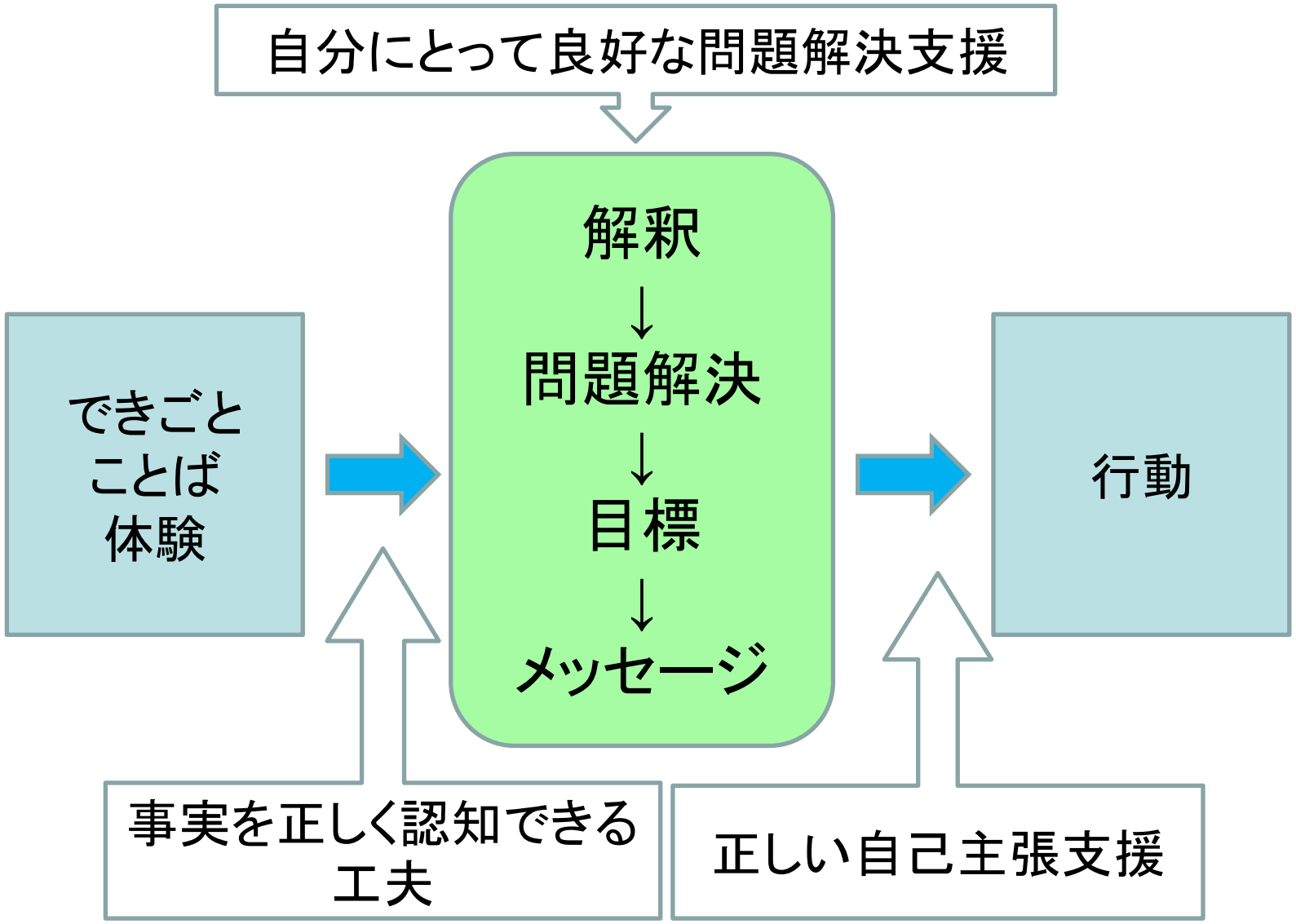
注意欠陥多動性障害
自閉症スペクトラム障害
学習障害

社会的情報処理理論



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


自分にとって良好な問題解決支援
できごと
ことば
体験
解釈
↓
問題解決
↓
目標
↓
メッセージ
行動
事実を正しく認知できる
工夫
正しい自己主張支援

注意欠陥多動性障害（ADHD）とは

- 不注意
  - 不注意、注意の持続の困難
  - 聞いていない、物事をやり遂げられない
  - 順序立てられない、物をなくす、忘れる
- 多動
  - もじもじする、座っていられない、高いところに上がる
  - 静かに活動できない、しゃべりすぎる
- 衝動
  - すぐ答える、順番を待てない
  - 他人を妨害する、がまんできない、ゆっくり活動できない

ADHDとは自分の行動が抑制できない障害

ADHDによく見られる特徴

- ぼんやり、注意散漫タイプ

声をかけられても気がつかない、話を聞いていない（他のことに注意がむく）、自分の作業より他人のことが気になる、遊びが持続しない、食事に集中せずに遅い、ものゃを置き忘れる

- キレやすく衝動的なタイプ

おしゃべり好きで話に割り込む、集団活動で順番が守れない、もののの貸し借りが苦手、食べながらもおしゃべり、一定の場所にじっとしていない、すぐに飛び出す、すぐに乱暴する、乱暴なことばづかい

- 混合タイプ

ぱっと行動しすぐに別の動きが出る、座っていても指遊び手遊び、

興味が次々に移る、常に動き回りちょっかいを出す、いただきますが待てない、好きなことには集中する

ADHDは一様ではなく、さまざまなタイプがある

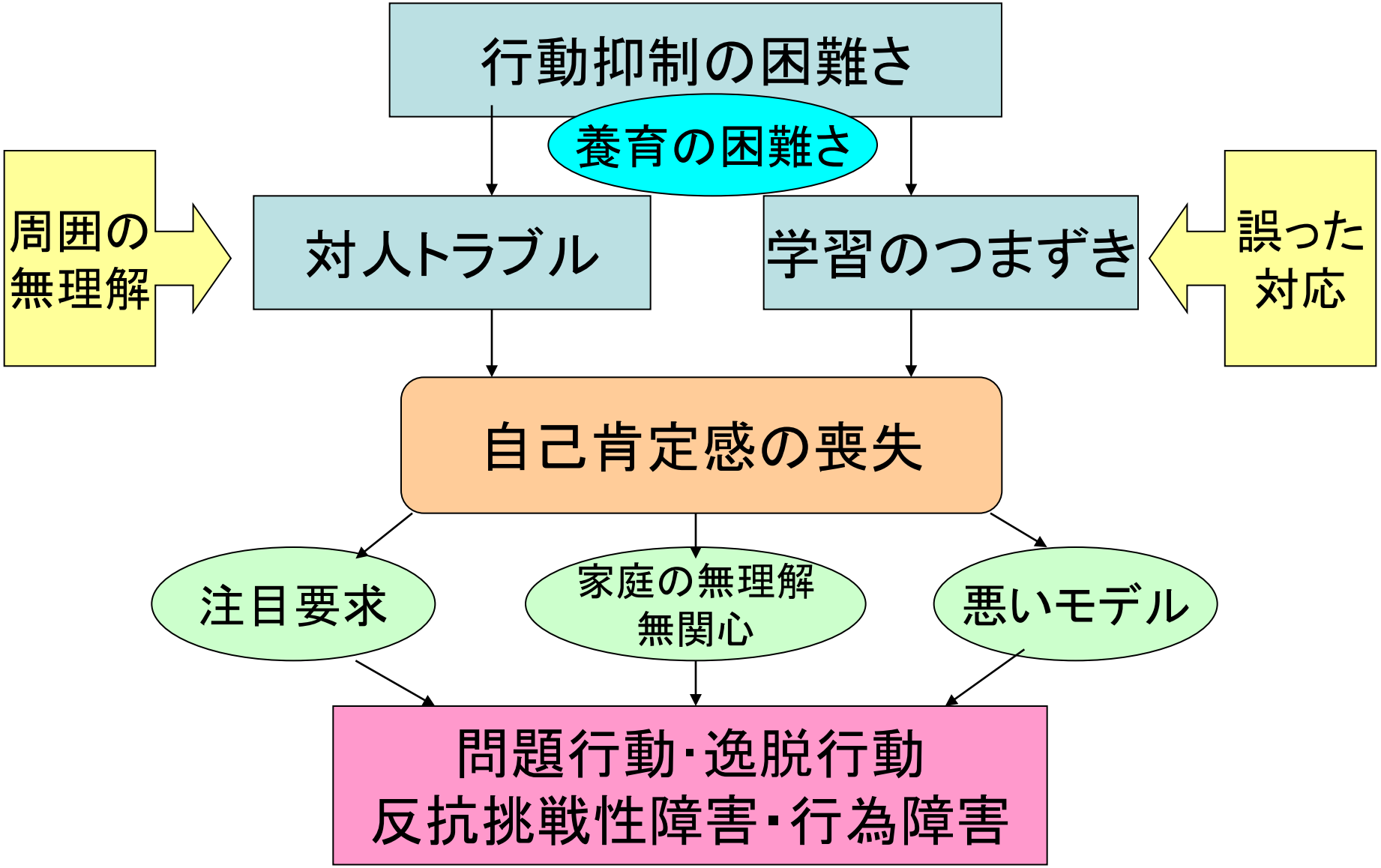
年齢別の状態

不注意・多動・衝動性

- 乳児期
  - 刺激過敏、機嫌が戻りにくい、手がかからない
- 幼児期
  - じっとしていない、激しく動き回る、聞き分けがない、トラブルを起こす、不器用さ
- 学齢期
  - 学校生活不適応、学習活動の困難さ、学力の問題、集団生活不適応

二次障害

ADHDと二次障害


行動抑制の困難さ
養育の困難さ
周囲の無理解
対人トラブル
学習のつまずき
誤った対応
自己肯定感の喪失
注目要求
家庭の無理解
無関心
悪いモデル
問題行動・逸脱行動
反抗挑戦性障害・行為障害

自閉症スペクトラム障害（ASD）とは

1. 社会的コミュニケーション、相互作用の障害
   - 社会的感情の相互関係の欠如
   - 非言語コミュニケーションの問題
   - 年齢相応の社会関係の困難さ
2. 行動の特異性（同一性保持、こだわり）
   - 儀式的行動
   - 常同的な反復行動
   - 感覚の特異性
   - 興味関心の特異性、狭さ

DSM-Ⅴによる

M:1.9%,F:0.4%(CDCP,2012)

知的能力が高いASDの特徴

- 場の空気が読めない（嫌がっているのに気がつかない）
- 暗黙のルールがわからない（順番に話す、など）
- 思ったことをすぐ口にする（「どうしてハゲてるの？」）
- 話が一方的である（自分の興味のある話だけ）
- 昆虫の名前、国旗など抜群に記憶力がいい
- ひとりで遊んでいることが多い（一人遊び、マニアックな遊び？）
- 変化を嫌う（ものや行為へのこだわりがある）
- 急に予定が変更になるとパニックを起こす

能力の著しい偏りから、対人関係、情緒の問題を引き起こす

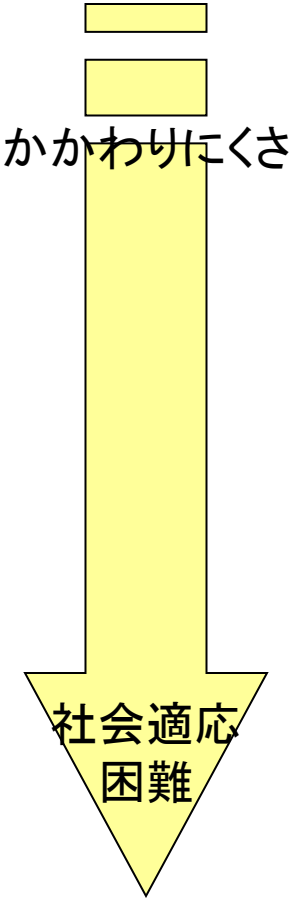
知的な遅れのあるASDの特徴

- 視線が合わない、合わせようとしない
- コマーシャルなど、場に合わない独り言を言う
- ことばがなく、奇声をあげる
- 特定のもの（水、鍵、食べ物など）にこだわる
- 回るもの、光るものに強く関心をもつ
- 人に対する関心が乏しい
- 意味のない空虚な笑いが見られる
- 同じ動きを繰り返す（くるくる回るなど）

知的な遅れや能力の著しい偏りから、社会適応が困難になる

乳幼児期の様子

- 乳児期
  - 育てやすさ（手がかからない）、育てにくさ
- １歳台
  - 愛着行動の欠如・異常、ことばの遅れ
- ２歳台
  - 不安が強い、マイペース、こだわり
- ３歳台
  - 対人関係の障害、生活習慣のこだわり
- 幼児期
  - 集団行動がとれない

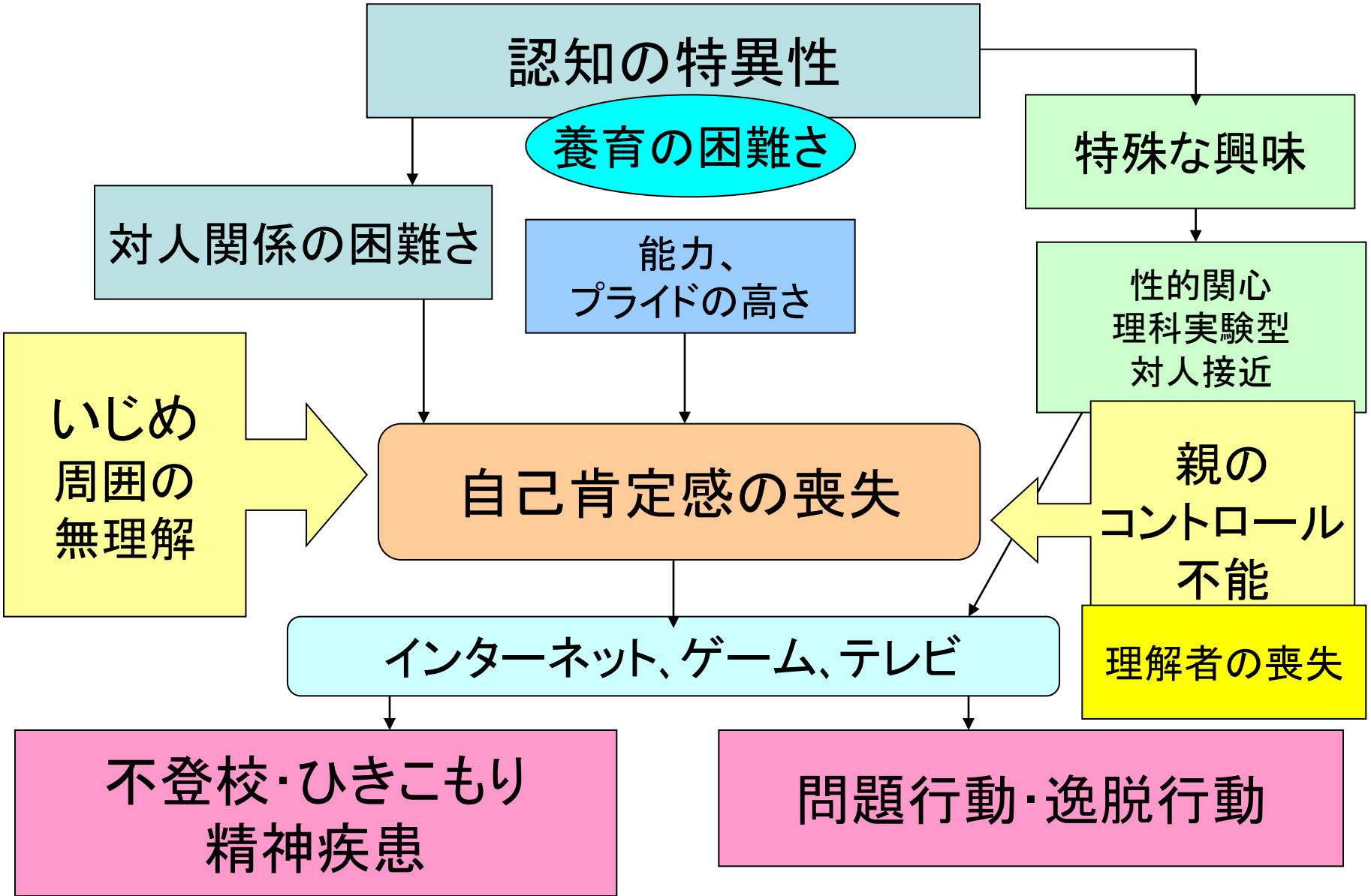


ASDの特性

- 重要なポイント
  - 目に見えないものの理解が困難
  - 自分を守る心のバリアが弱い
  - 状況の理解が困難
  - 不安感が強い
  - 精神年齢が幼い
  - 記憶が良すぎる
- WISC-Ⅳの特徴
  - GAI>FSIQ(CPIの障害)
  - 処理速度が低い
  - WMIとFSIQに差がある

実行機能不全
プランニング、見通しの困難さ

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

学習障害(LD) とは

- 聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態
  - 身体障害、知的障害などの障害がない
- 医学的には、読み障害、書字障害、算数障害などが知られている

LD とは知的な遅れのない学習困難
教科学習が始まってみないとわからないことが多い

２．情報収集

発達障害の判断

必要な情報収集

- 知的能力、認知の偏り：知能検査

WPPSI,WISC-Ⅳ、K-ABCⅡ,田中ビネー

- 発達の程度：発達検査、生活能力検査

遠城寺式、津守式発達検査、社会生活能力検査

- 問題行動
- 人間関係

行動観察

問題行動の内容、実態

他者とのかかわり方、ソーシャルスキル

関係者からの聞き取り

生育歴、行動様式の実態

交友関係、他者理解など

信頼できる必要最小限の客観的なデータ収集

ADHD見極めのチェックリスト

- **今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）より、判断基準(試案)**
  - http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301j.htm
- ADHD評価スケール
  - DuPaul, et al(1998)　明石書店

日常生活における行動観察が重要

ASDスクリーニングテスト

- M-CHAT
  - 18ヶ月から36ヶ月の乳幼児を対象として自閉症のスクリーニングするために作られたもの
- ASQ
  - ４～５歳用と6歳以上用の２種類

- 質問紙法による簡易検査

知的障害(ID) とは

- 発達や知的能力が全体的に遅れている状態
  1. 同年齢の子どもに比べて著しく幼い
  2. 同年齢の子どもに比べて著しく手がかかる
- 知能指数(IQ)70未満がひとつの目安
- **検査**
  - 発達検査：遠城寺式、津守稲毛式
  1. <u>知能検査：WISC、WAIS、ビネー式</u>
  2. <u>社会生活能力検査</u>

知的障害 とは発達の全体的遅れ
1と2両方が当てはまる状態(指数で70未満)

認知の偏り

遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表

氏名		男 女	外来 No. / No.		検査日	① ② ③	④ ⑤ ⑥	備考	
生年月日	昭和　年　月　日生		病名						

	移動運動		手の運動		言語発達		情意の発達		知的発達		社会的発達	
7：6	なわとび2回以上	菱形の模写	蝶と蛾，卵と石，木と草の差異 2/3		見栄を張る		重さの比較5個 2/6		マッチに点火できる	
7：0	なわとび1回	糸巻きができる	色の名前がわかる赤・青・黄・緑 4/4		お母さんが死にはしないかと心配する		音を聞いて13までかぞえる		小さな傷に自分でホータイをする	
6：6	40 cm の高さを飛びこえる	図形の模写	用途の定義：鉛筆，コップ，机，人形，時計		泣くのをみられるのを恥かしがる		左右の区別ができる		歯を毎日みがく	
6：0	片足立ち10秒以上	蝶むすびができる	年令，住所，親の名がいえる 2/3		裸でいるのを恥かしがる		了解問題：遅刻，雨，こわした時 1/3		4～5人で集団遊びができる	
5：6	つまさき立ち10秒	はさみが使える	文章の反唱 2/3		ゲームで自分の番が待てる		切断図形の組立て 2/3		スゴロク，カルタができる	
5：0	スキップができる	四角・十字2つ	赤ちゃん言葉の卒業		言葉で「ぶつぞ」などとおどす		数が4つわかる		自分で着物を着る	
4：6	片足で5歩とべる	四角・十字いずれか1つ	接続詞や助詞を使う		「こうしていい？」と許可を求める		形あわせ 8/10		排便の自立	
4：0	片足で2，3秒立てる	ボタンはめができる	自分の姓名がいえる		弟妹にしっとを示す		重さの比較 2/3 3 g，15 g		排尿の自立	
3：6	30 cm の高さからとび降りる	まねして横に線をひく	代名詞これ，あれ，僕，私など使う		新しい着物，おもちゃなどを自慢してみせる		数が2つわかる		靴が一人ではける	
3：0	両足を一時に上げてジャンプする	頁を1枚ずつめくる	二語文を話す		手を叩き，足をふみならして大げさに表現する		上中下前後を理解する 2/6		おはしの使用ができる	
2：6	階段を手すりにつかまって昇降する	ビンにコルクの栓をする	目，耳，鼻，髪を全部指示する		叱られるとふくれる		3つの絵を言う		スプーンと茶わんを持って口へ運ぶ	
2：0	走る								寺をする	
1：6	ひとり歩（外で自								ばかせる とひろげ	
	ひとり立り歩き（室内で								前がわか	
	ねた位置てすわる								（身近な かる	
	這う								を恐れる り）	
	ひとりで30秒								笑ったり たりする	
	ねがえり								怒った顔	
	ひざの上る								と笑いか	
	足をつっぱってひざの上に立つ	指の間に入れたものをつかむ	キャーキャー言う	母親をよろこぶ		色板を無色板よりよく見る		室内で歩く人を目で追う		
	首がすわる	おもちゃをつかんでいる	声を出して笑う	お面をみておどろく		ふれたものにさわる		人をじっとみつめる		
	腹這いで30秒頭をあげる	手や指をもてあそぶ	Bu Bu，Ku Ku を言う	笑う		動くものを目で追う（180°まで）		あやされると笑う		
	体をおこしたとき頭を保つ	顔にふれたものをとろうとして手をうごかす	呼びかけると反応する	布をかけられて不快を示す		動く毛糸をじっとみつめる		あやされると静まる		
	腹這いで頭をちょっと上げる	手にふれたものをつかむ	泣き声で区別がつく	お乳をとられて不満を示す		弱い光をみつめる		満足してよくねむる		
年月	生活年令 移動運動 手の運動 言語発達 情意の発達 知的発達 社会的発達	EQ	EQ	EQ	EQ	EQ	EQ	EQ	EQ	EQ

© 遠城寺宗徳　発行元　東京都港区三田2丁目19—30　慶應通信　74.7

そこで、発達のプロフィールは上と下の差が大きく、波打っている

このことを「発達（認知）の偏り」という

発達障害の子どもは、
おおむね標準なのだが、
できない項目があったり、
年齢よりできる項目があったりする

学習障害の判断

- PRS
  - 5歳から中学生程度

- ディスクレパンシーモデル
  - 学力平均値より2標準偏差低い
  - IQ80以上で学力が85パーセンタイルより低い
- 近年は診断をせずに教育し、その結果を見て介入する方法が支持されつつある
  - Response To Intervention

行動観察

- どんなときに

場面(場所)、設定、かかわり方、ことば、人、状況

- どんな問題が(起きて)

泣く、他害行動、自傷行為、暴言、無関心(無反応)

- どう対応したか

叱る、無視、反撃する、逃げる、ほめる(？)

- その効果は？

やめる、エスカレート、違う問題発生、謝る、無視

保護者からの聞き取り

- 家庭の様子

事実を尋ねる。園での様子との比較。事情聴取ではない

- 保護者の育児に対する考え

保護者の考えを理解する、感情を受け入れる

- 園の方針への意見
- 父親のかかわり

存在感、夫婦のコミュニケーション、子どもとの遊び方

子どもに関する客観的な情報
親の願いを丁寧に聞き取ること

３．特別な対応

合理的配慮
障害特性に応じた指導

(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
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

合理的配慮の例（一部）

- 言語障害：代替手段によるコミュニケーション(ICT機器の活用)
- 視覚障害：点字の教科書
- 肢体不自由：車いすの使用
- 学習障害：音声やコンピューターによる読み上げ、漢字にふりがな、資料の拡大
- 自閉症：視覚情報の活用

文部科学省

テストの合理的配慮
(Test Accomodation)

- プレゼンテーションの仕方

  読み上げ、手話、点字、仮名ふり、拡大

- 反応の仕方

  パソコン、口頭、特別な筆記具、手話

- セッティング

  別室、個別、付き添い

- 時間延長

今後、「ニーズのある受験生への支援」の考え方へ
差別解消法への対応→判断基準のむずかしさ

（2）教育における基準の変更
(Modification)

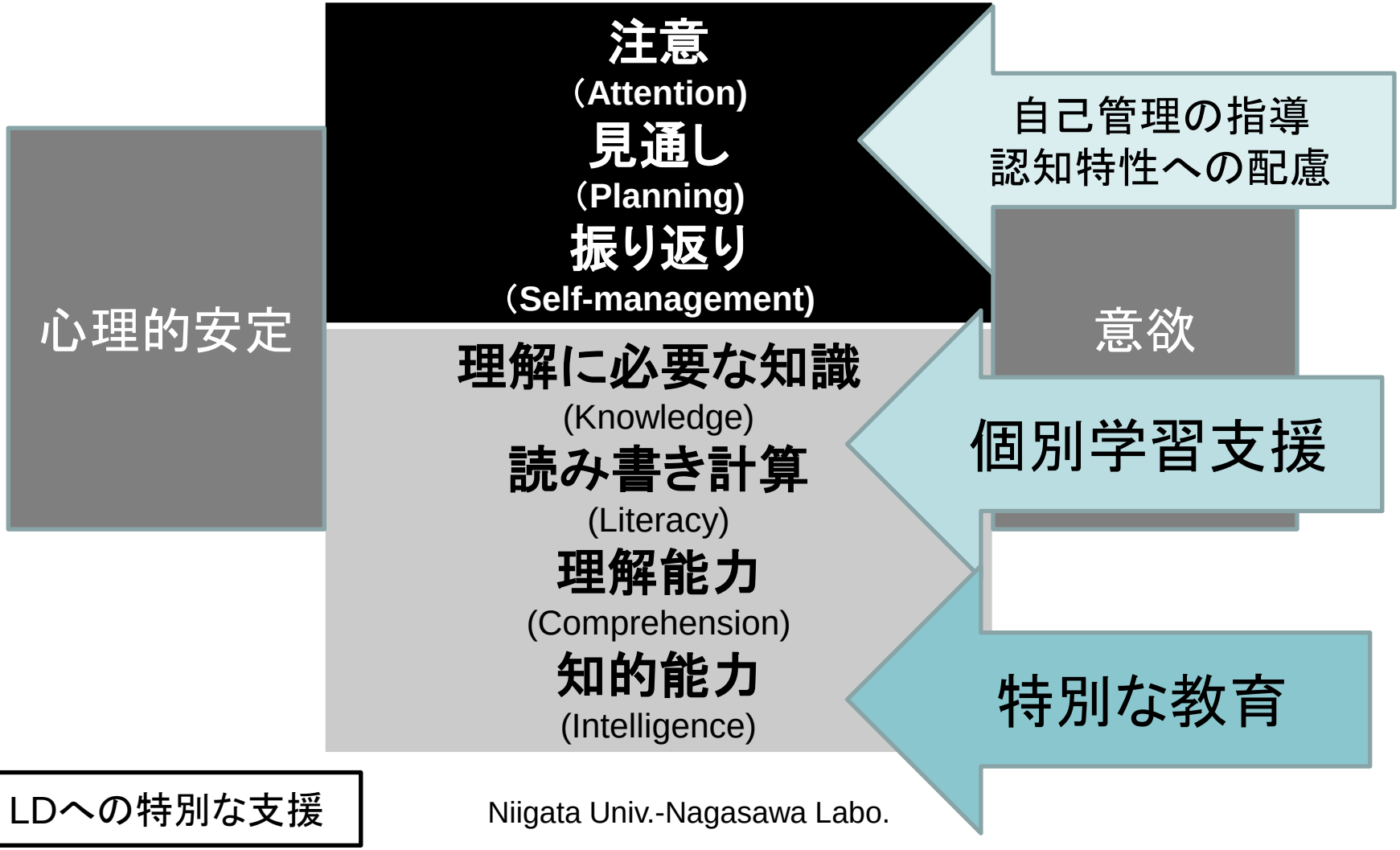
小

1. 教育方法の変更
   - 教育内容の提示方法の変更、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
   - 生きるために必要なスキルを教える
   - 領域教科をあわせた指導(生活単元学習など)

大

4. 学習障害

特性の把握：WISC-Ⅳ、DN-CAS、KABC-Ⅱ



LDへの特別な支援

学習支援

- 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、繰り返し教える

- 個別指導の保障

授業の中で個別に教える、実態に合わせたグループ編成
補習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

領域	番号	内容	達成月日
数と計算	1	順序を数で表し、その意味を理解することができる。	
	2	１０までの数について、表し方と意味を理解している。	
	3	１０までの数の足し算ができる	
	4	０を含む足し算ができる。	
	5	１０のまでの数の引き算ができる	
	6	２０までの数について、表し方と意味を理解している。	
	7	２０までの数の足し算ができる。	
	8	２０までの数の引き算ができる	
	9	３つの数の足し算ができる。	
	１０	３つの数の引き算ができる。	
	１１	３つの数の足し算、引き算の混ざった計算ができる。	
	１２	繰り上がりのある足し算ができる。	
	１３	繰り下がりのある引き算ができる。	
	１４	２０より大きい数の数え方、唱え方、意味を理解している。	
	１５	１００まで数の系列や大小について理解している。	
量と測定	1	３つ以上の具体物の長さを比べることができる。	
	2	ものの長さを〇〇のいくつ分で表すことができる。	
図形	1	立体図形の特徴をとらえることができる （筒状、球状、箱状について）	
	2	立体図形を構成する一部分に平面図形があることが分かる。	

資料：算数（１年）チェックリスト

学習支援の過程

教科ごとのアセスメント（資料）

実態に合わせた指導
授業・授業以外での個別指導
認知特性への対応
(検査結果の活用)

結果のモニタリング

自己評価カード
（達成したらシール・スタンプ）

単元ごとの達成度評価カード
（単元ごとに合格した日にちを記入）

アセスメントと評価・系統的な指導、個別指導

算数の問題解決の過程

Krawec(2013)

問題を翻訳

解決方法の図式化

筋道を立てる

実行する

1. 問題文を読んで理解する

自分のことばに言い換える

2. 問題文の構成(全体像)を把握する

解決方法の図式化

3. 解き方の筋道を立てる

仮説を立て、答えを予測する

4. 手続きに従って計算する

計算し、結果を点検して確認する

5. ADHD

ADHDのウリは？

- 創造性の高さ

芸術活動、ユニークな意見、発想力の豊かさを評価する

- 人助けが好き、行動力がある

人の役に立つことで自己肯定感を育てる

- 変化に敏感

緊急時に思わぬ力を発揮することも

- 意外にも・・・

おっとりしている、好きなことに抜群の集中、正義感が強い

ADHDに求められること

- 自己理解

行動抑制の弱さとさまざまな困難、自分のウリ

- 自己管理

行動抑制の仕方を学ぶ、実施する、振り返る

- 自己解決

解決の仕方を教えてもらい、自分で考え解決する

- 自己主張

気持ちを理解し、望ましい態度・かかわり方を学ぶ

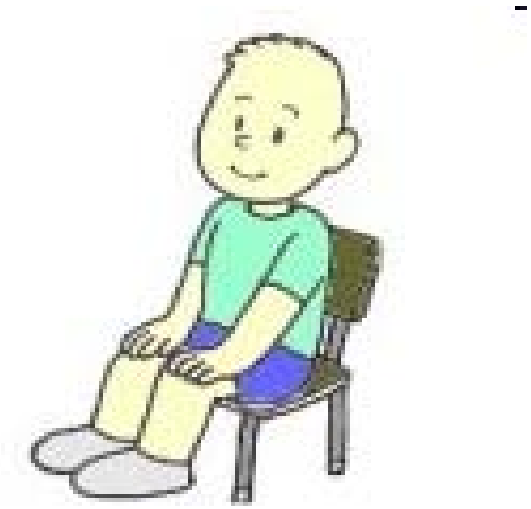
ADHDの対応に使われる技法

- 不注意・注意欠陥
  - 興味・関心、集中できる工夫、視覚的手がかり
- 多動性
  - 望ましい行動を教える、ほめる
  - スケジュール表
- 衝動性
  - 自己評価:目標設定→振り返り→ほめる
  - トークンシステムとタイムアウト

叱るより、特性にあった技法を積極的に取り入れる

対応の原則

- 子どもの行動の善し悪しをすぐに言う



「そのすわりかたはいいね！」

なぜそうなったかを考えさせる
色に応じたごほうびを

- 自分の状態や結果が常に分かるような工夫(カードの提示)
- 常に一貫した態度で接する

大人は同じ対応を

即時対応、視覚化、一貫性

カードによる状態確認

1. ルールを提示する

約束「手をあげてから発言する」

2. ルール違反はイエローカード

事務的に告げる:「約束違反だよ」

3. ３枚でタイムアウト

良い状態は敗者復活を！

4. 結果の状態に応じたごほうび

青３枚:５種類の遊び許可、青２枚：３種類の遊び許可
青１枚：２種類の遊び許可、青０：１種類の遊び許可

対応(1)自己管理の仕方を教える

- 話し合って約束をきめる

約束「授業中、座って話を聞く」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

「ちゃんと座っているね！」と継続的にほめる

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

約束を守る:応用

- 契約書

約束を契約書に仕立て、実行したら具体的に評価

  - 選択内容:高頻度で生起する行動
  - 期間:短期間→長期間へ
  - 守れないことを想定する

カードで自己認識と敗者復活　(例)

  - スモールステップで

約束をスモールステップに分け、一つずつクリア

ゲーム感覚で、無理なく約束を守る訓練を

自己監視のチェックリスト

月　日

目標：先生の話を聞く				
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

自己評価のチェックリスト

月　日

目標：手をあげて発言する				
	月　日	月　日	月　日	月　日
教　科	国　　語	算　　数	音　　楽	社　　会
自分の評価				
教師の評価				

自己評価と教師のフィードバックで、
コミュニケーション・信頼関係を深める

共感、見えるように、自己選択、具体目標

	レベル1	レベル2	レベル3
心の状態			
どんなときに？	遊んでいるとき、好きな勉強のとき	苦手な勉強のとき、問題がわからないとき	人から責められたとき
適切な言い方、対処の仕方	「だいじょうぶだよ」 課題を続ける	先生に助けを求める	保健室に行く

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

対応(2)して良いことを教える

- 子どもの問題行動は間違った自己主張
- 何を訴えたいのか、よく話を聴くこと
- 問題行動を正すのではなく、正しい自己主張を教えること

わからないときに大騒ぎ

「『教えてください』って、言うんだよ」

話をよく聴く

「～してはいけません」 → 「〇〇しましょう」

対応(3)メリハリのある対応

- 望ましい行動

強化（大）
ほめことば

- <u>悪くない行動</u>

強化（小）
悪くない状態を認める

- 問題行動
  - してほしくない行動
  - 許しがたい行動

消去
無視、ルールを繰り返し言う

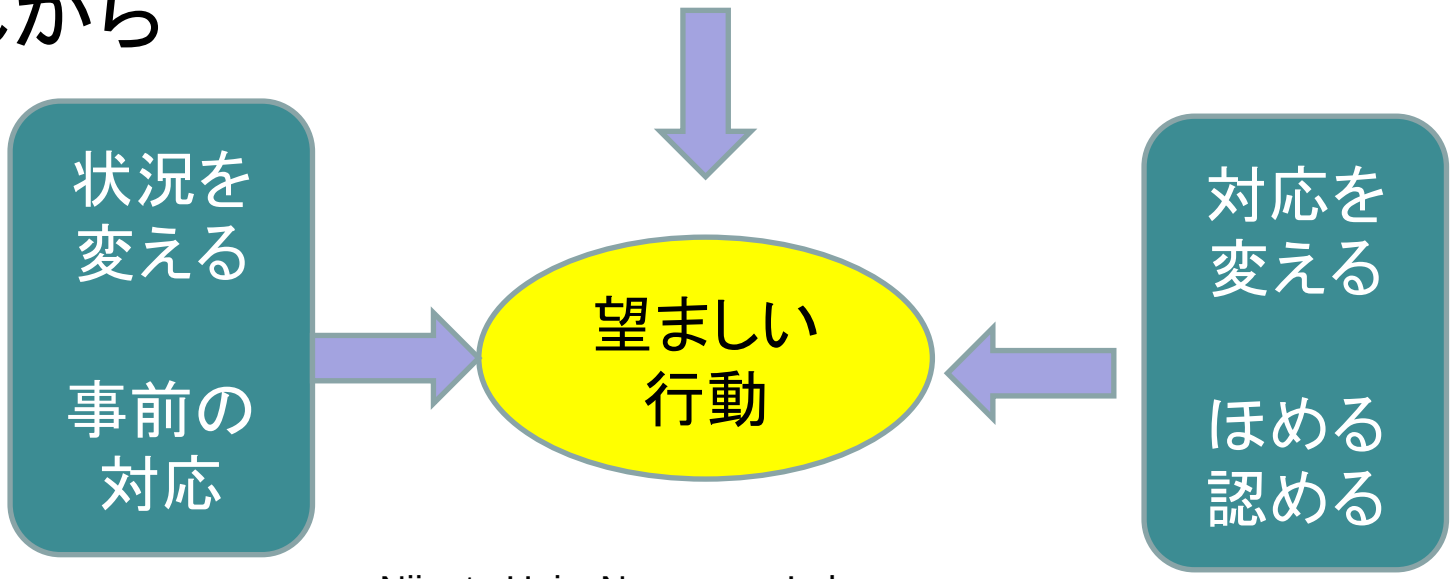
教育的な罰
活動の制限、タイムアウト

禁止　＜　してよいことを教える(伸ばす)

(参考)行動分析による対応

- 現在

- これから

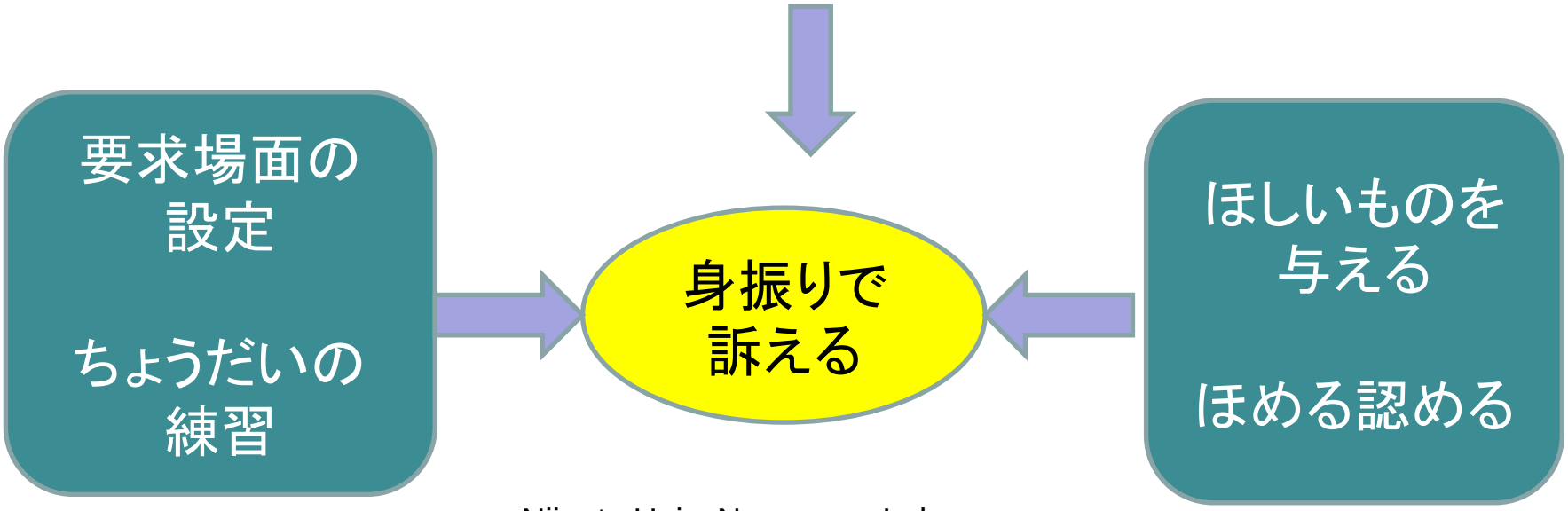


例

- 現在

ほしいもの
がある
大声を
出す
与える

- これから

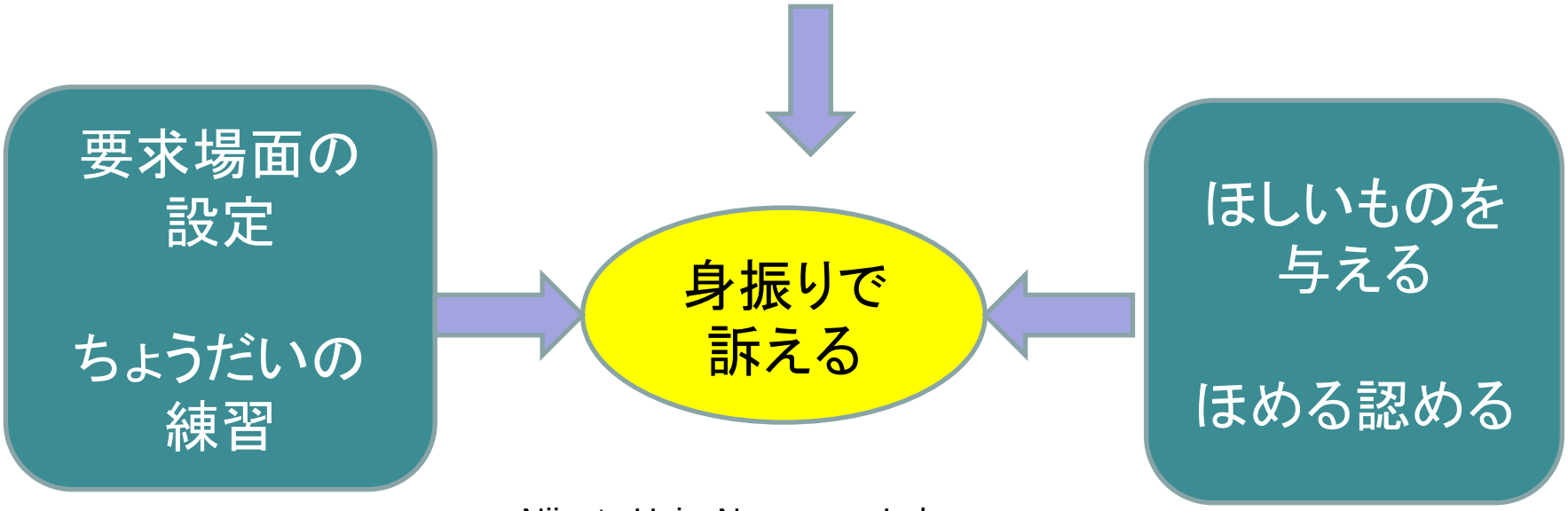

要求場面の
設定
ちょうだいの
練習
身振りで
訴える
ほしいものを
与える
ほめる認める

例

- 現在

大声禁止の
身振り
大声を
出す
無視
ルールを
繰り返す

- これから


要求場面の
設定
ちょうだいの
練習
身振りで
訴える
ほしいものを
与える
ほめる認める

対応(4)トークンシステム

1000ポイント：ゲームソフト
500ポイント：カラオケボックス3時間
100ポイント：カード10パック
50ポイント：カード3パック
10ポイント：おやつ

与えるときにはもらえた理由を認識させること

ポイントを集めてものと交換
ごほうびに差をつけること
今の楽しみを我慢する練習

よいおこない
手を挙げて発言した：1ポイント
声をかけてからものを借りた：2ポイント
悪口にことばで反論した：3ポイント
忘れ物をしなかった：2ポイント

約束を具体的に
価値のないシールやスタンプ

ポイントを与え、ごほうびと交換するシステム
（計画的に実行すれば、かならず効果があります）

トークンシステム

- 約束を守ったりきめられた活動をするとポイントがもらえる
  - シール、スタンプなど
- ポイントをためると数に応じたごほうびや権利がもらえる
  - キャラクターシール、カード、ゲーム30分など
- ものを与え、できた（守れた）ことをしっかりほめること

対応(5):タイムアウト(教育的な罰)

- 警告　→　別室(静かで安全な部屋)
- まず、落ち着かせる
- 約束、簡単な課題(漢字の書き取りなど)

すぐに復帰を！
説教しない！
快適な環境に置かない

警告、別室でクールダウン。事前の説明責任を果たす

タイムアウトとは　教育的な罰

- 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

安全な部屋に移動させ、職員が必ずつくこと

対応(6)：行動契約法

- その行為が犯罪であることを告げる
- 犯罪行為には警察の介入を明言する
- 不満を聞き、問題行動に代わる行動を考えさせる

キレそうになったとき、暴力ではない方法は？

- 問題行動に代わる行動を認め、契約書に署名する

どうしても暴力をふるいたくなったときは、保健室でクールダウンすることを認めよう

警察の介入、代替行動、契約書への署名

契約書【二度と暴力事件を起こさないために】
「暴力は犯罪であり、刑法第204条に定める傷害罪にあたる」

1. 携帯電話は学校に持ってこない。もし持ってきたときは、朝、担任に預ける。
2. たばこ・ライターは学校に持ってこない。もし持ってきたときは、朝担任に預ける。
3. 決して人に暴力を振るわない。物を壊さない。
4. もし、いらついて殴りたくなったなら、保健室に行く。
5. 保健室で落ち着いたら授業に戻るか、帰宅するかは自分で決める。
6. それができずに暴力を振るったとき、指導に従わないときは警察に通報する。

以上のことを確認しました。

平成〇年〇月〇日

本人
保護者
担任

契約書（例）

6. ASD

ASDのウリは？

- 正義感が強い、まじめ

主張の正当性を評価し、対応の仕方を教える

- 論理的思考、理数系に強さを発揮

特性にあった進路、活動を勧める

- 記憶力が抜群

学習や趣味に生かす。みんなの前で評価する

- パソコンなど、機器関係に強さを発揮

問題行動や困難差への対応を考える前に、
発達障害のプラスの面を評価すること

ASDに求められること

- 自己理解

他者理解の困難さ、自己管理の弱さ、自分のウリ

- 自己管理

課題の優先順位など、スケジュール管理。支援ツール

- 自己解決

解決の「形」を知り、形に従い問題を乗り越える

- 自己主張

SSTやカウンセリングで、人とのつきあい方を学ぶ

6-1：対応の基本

Universal Design for Learning

ASDにあった学習条件は、
すべての子どもにわかりやすい

行動分析
3S2R1

指導の基本①：Simple

- 環境の整備、設定

活動に必要な物だけを置くこと

- 課題の始まりと終わりがわかるように

がんばって最後まで　→　「５枚貼りましょう」

- 結果に対して素早く対応

「それでいいんだよ」「違います。〇〇だよ」

- 成功には賞賛、ご褒美を

設定も課題も対応もシンプルに

指導の基本②課題分析
スモールステップ(Small steps)

ズボンを腰まではかせたとき、ファスナーをあげる

ズボンを膝まではかせたとき、腰まで上げてファスナーをあげる

ズボンに両脚を入れてあげたとき、自分であげてファスナーを閉める

ズボンを広げてあげたとき、両脚を入れてはく

「ズボンをはきなさい」と言ったとき、ズボンをはく

順番に強化：少しずつ基準をあげる＝支援を減らしていく

指導の基本③見て理解できるように sight or Schedule

- スケジュール表を活用する
- 絵に描いて説明する
  - 絵カード、4コマ漫画
- 文章にして教える
  - ソーシャルストーリー
- 話を図に整理して考えさせる
  - 認知行動療法

ルールの視覚化
ルールが常に見えるようにしておく

視覚教材作成の労力を惜しまない
他の子どもにとってもわかりやすい教材を

学習スケジュール表

はじめに配布

学習活動	学習内容	評価
1.音読	・教科書を音読する （ひらがなシートの使用）	
2.読みとり	・ノートに主人公のせりふを書く （主人公のせりふに印を付ける）	
3.漢字の書取り	・教科書〇頁の漢字をノートに書く 10：20までに終えること	
約束：私語は禁止。話すときは手をあげましょう		

自己評価による振り返り

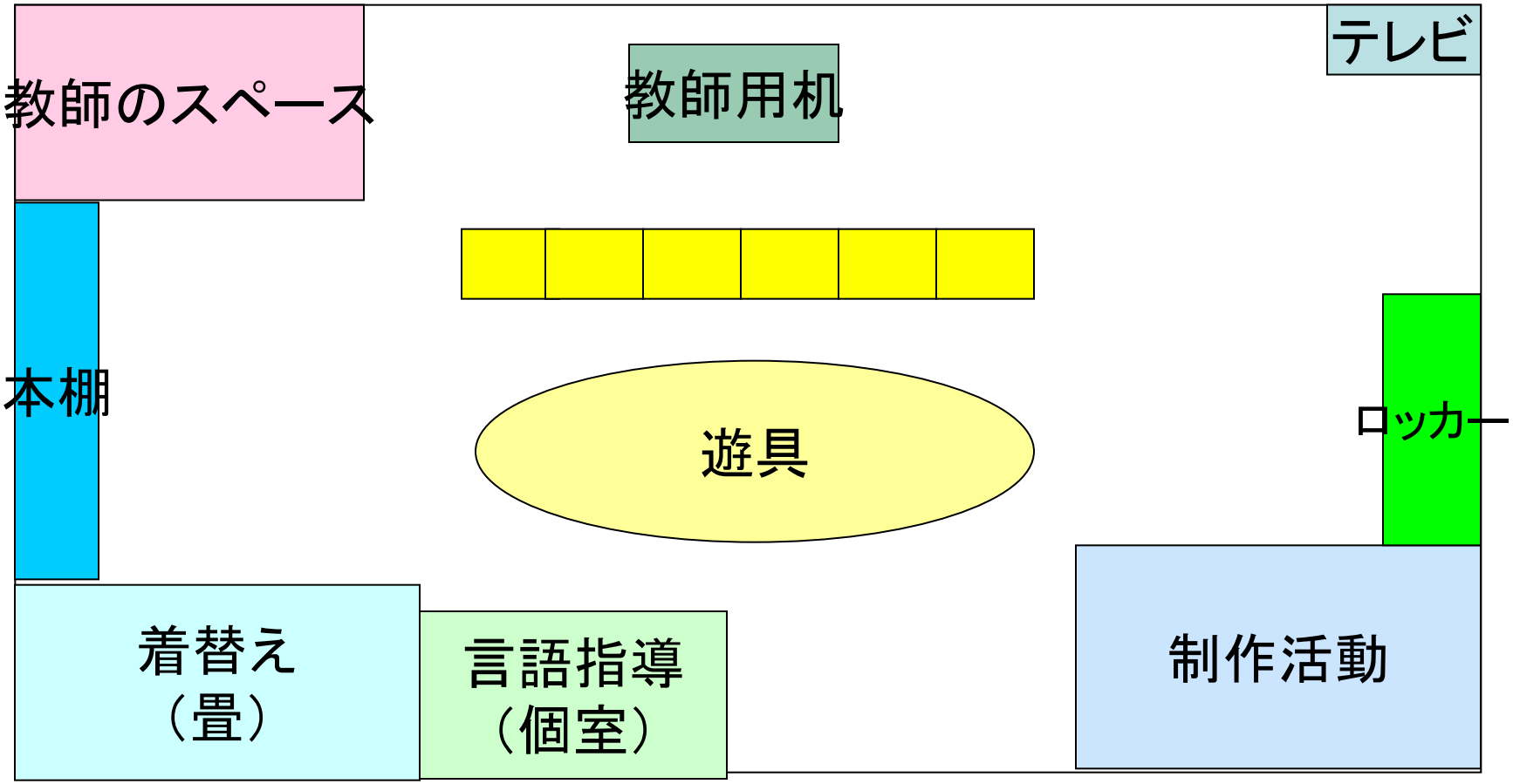
うまく行くための手がかり

時間管理の意識

学習の見通しとルールがわかり、結果が確認できる表

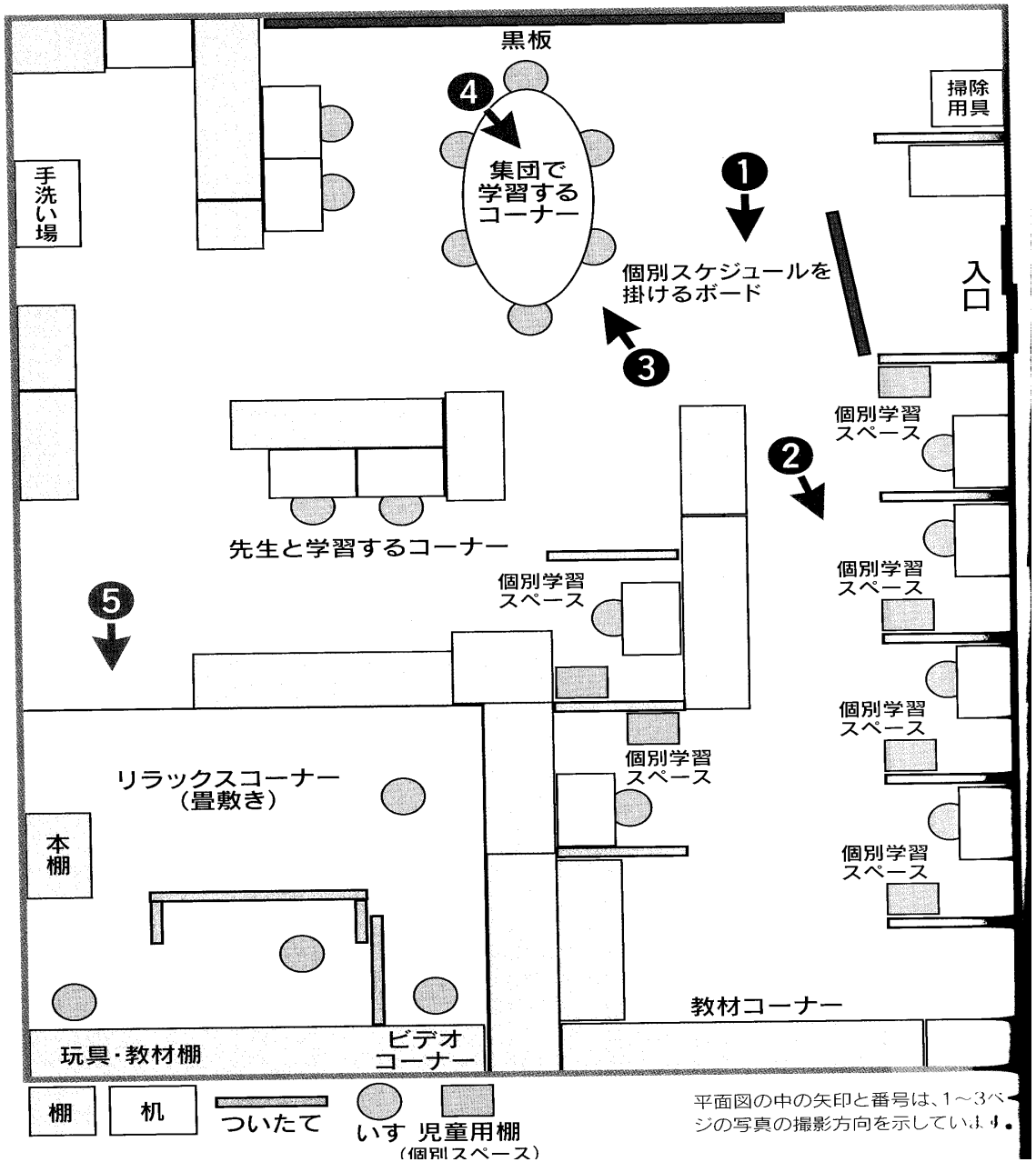
(参考)ICTの活用

- ビデオ
  - ビデオモデリング
  - ビデオモニタリング
- コンピューター(スマートフォン、タブレット型)
  - 言語能力、数処理能力を高める
  - VOCA(コミュニケーションツール)
- インターネット
  - Webサイトの活用



環境の構造化：設定で学習内容と手順が理解できる

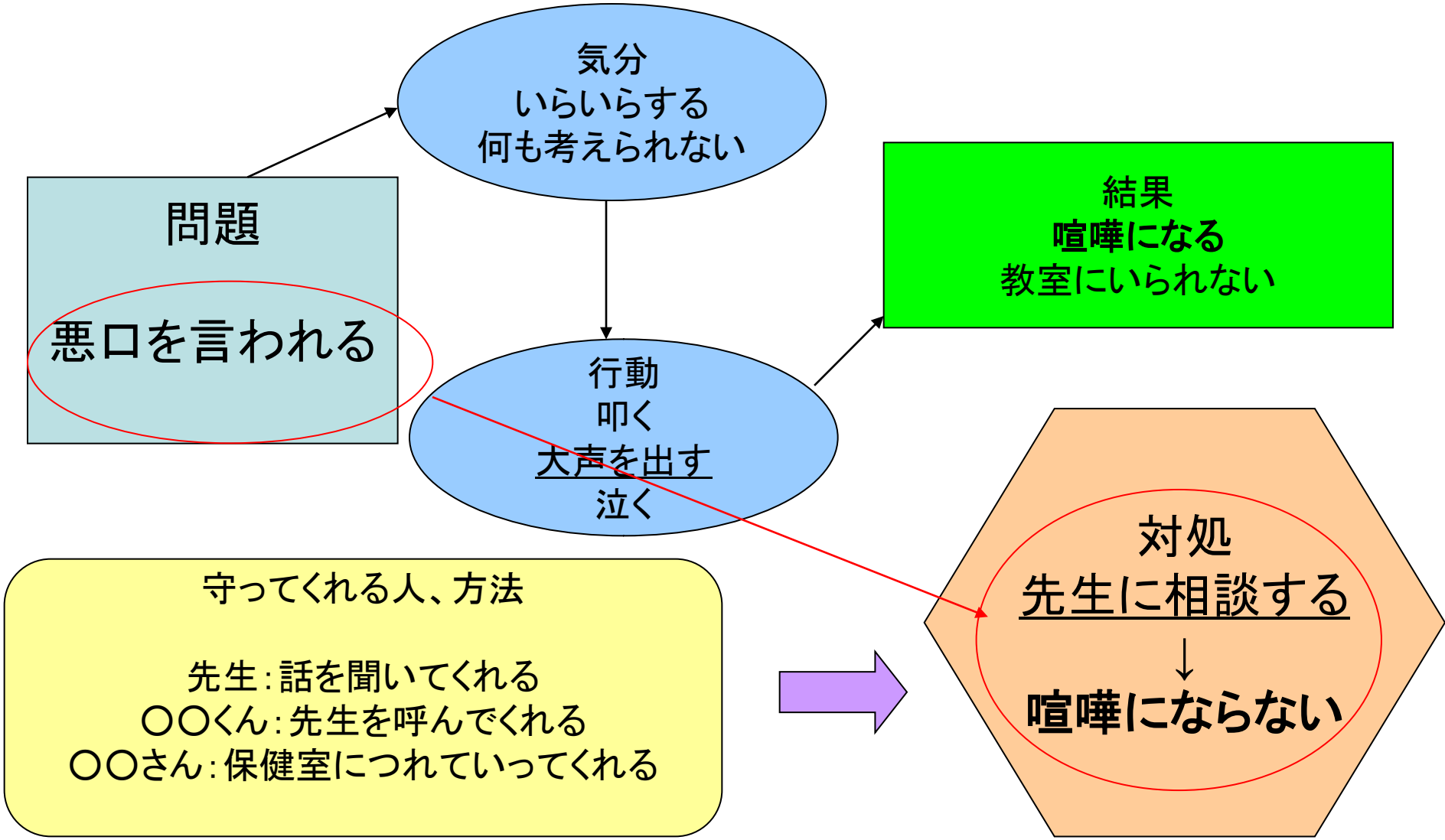
教室平面図（ある小学校の特別支援学級の例）



教室の構造化

佐々木(2008)

解決方法を視覚化する（認知行動療法）



問題の過程と今後の約束を確認できる工夫

(参考)自己解決法の基本

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 and Supports

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
支援内容の決定

↓ 実行

自己監視・評価
Self-monitoring and evaluation

実行したかどうかの確認
できることを認識する

↓

自己肯定感と目標のステップアップ
Self-esteem and Step up

次の課題を認識し、目標をきめる
(短期目標、長期目標)

自己理解の過程

- 目標が達成できた、約束が守れた！

賞賛・承認、振り返り

- 「自分はできる」

自己肯定感・自己有能感

- 「自分は〇〇は得意。でも◎◎は苦手」

自己理解(客観的な自己像)
将来の進路を考える元

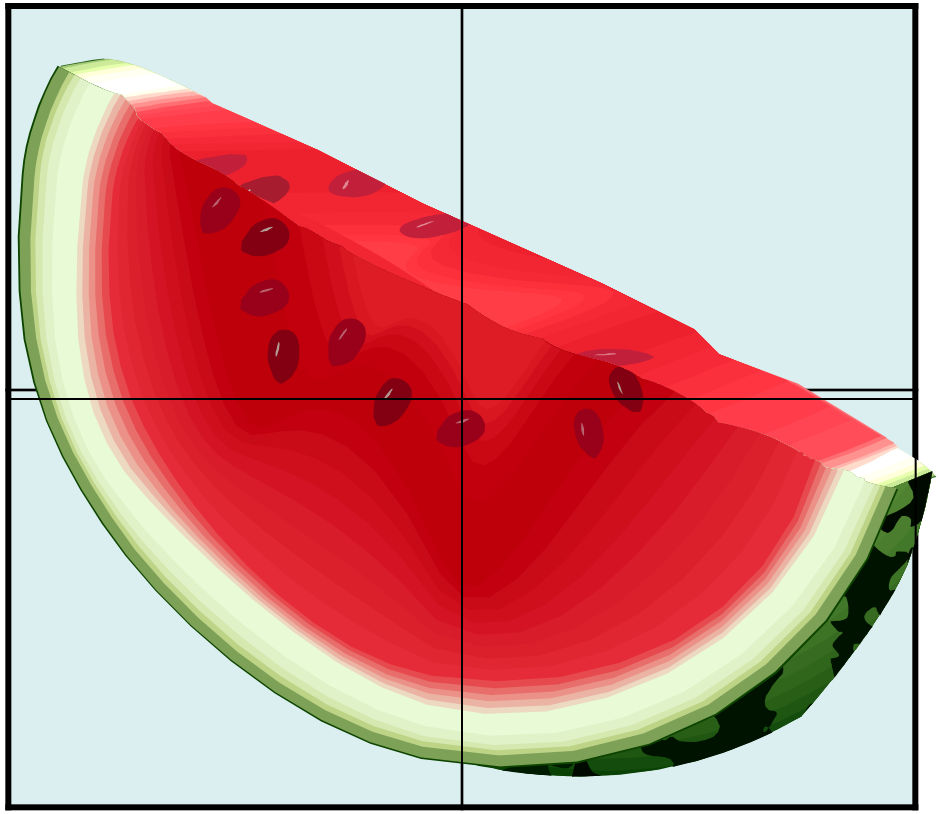
評価で自信がつき、前向きな自己理解ができる

指導の基本④：強化(Reinforcement)

- 子どもの行動生起頻度を上げる行為
- ものとかかわり
  - おやつ、飲み物、ご褒美
  - ほめことば、スキンシップ、名誉
- 与え方にも工夫が必要
  - 回数、タイミング
  - 内容、量

強化とは子どものやる気を育てるかかわり
わかりやすい強化（子）を！

分割強化子

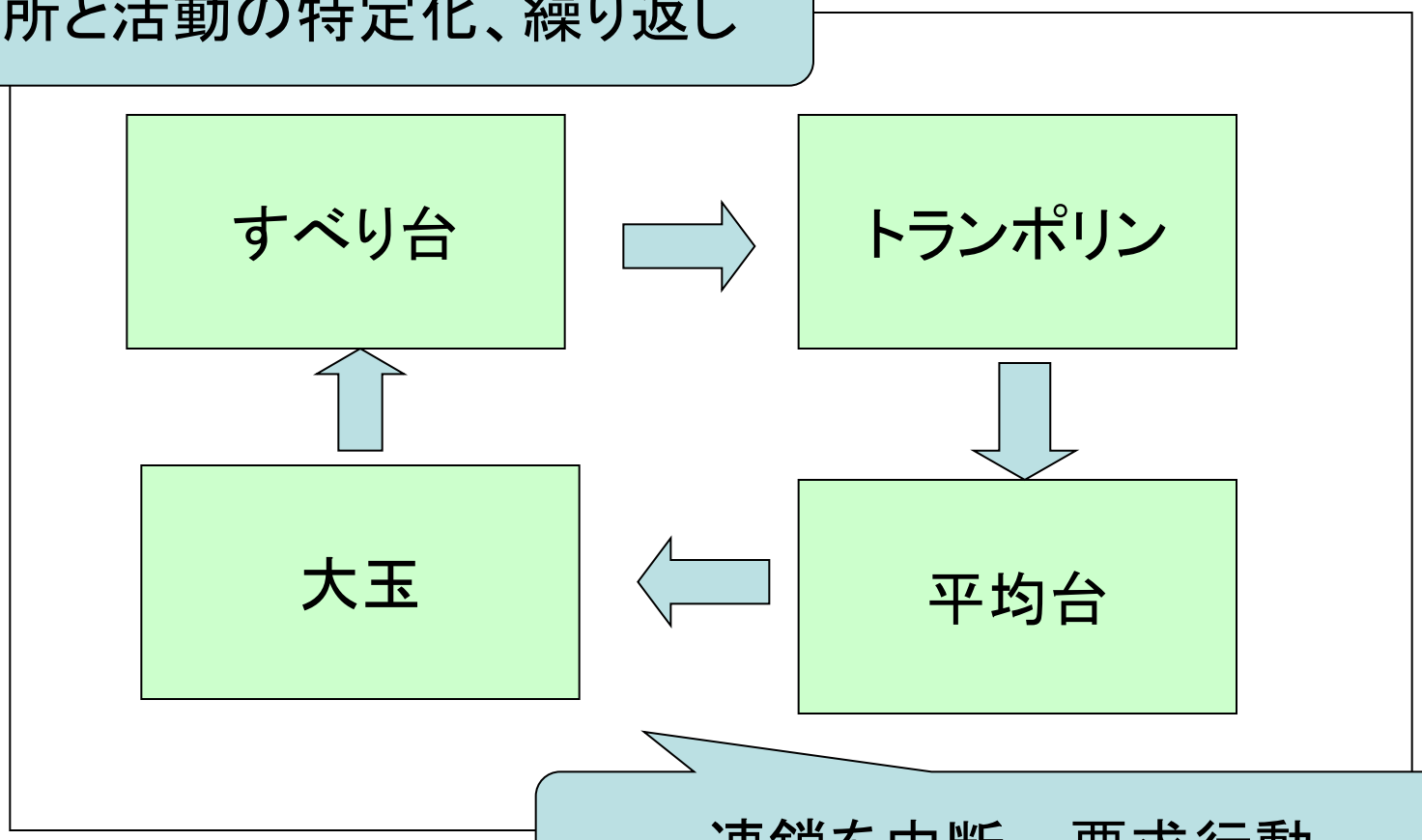


うまくできたときに、4分の1を与える
4枚そろったら、西瓜がもらえる

指導の基本⑤繰り返しの原理

Routine

場所と活動の特定化、繰り返し



連鎖を中断→要求行動

何度も繰り返すことで見通しがもて定着する

指導の基本⑥：個別指導

one to one training

個別指導
みんなと別の場所で
集団の中で

3つの指導形態を
バランスよく！

シミュレーション指導
（擬似的な場面）
ごっこあそびなど

日常生活場面での指導
家庭で
コンビニで
公園で

基本的行動形成は一対一で、集中的に

社会的適応スキルの研究

- 買い物、料理、掃除
- 公共交通機関の利用
- 電話、携帯電話の利用（福永,2005)：特殊,43(2)
- ゴミ出し、洗濯
- ATMの利用
- 小遣い帳によるお金の管理
- IT機器による自己管理(Ferguson,2005):MRDD,40(1)

6-2：知的に高い場合

アスペルガー障害
高機能自閉症
英才児(Gifted Children)

対応(1)具体的な会話を

- 具体的な約束を

×遅れないように　〇8:30までに教室に入りなさい

- わかりやすい表現で

×最後までがんばって拭きなさい　〇5往復拭きなさい

- 相手の過激な表現に惑わされない
  - 「死にたい」

死にたいほどつらい、とても嫌なことがあった
という意味

事実に基づく、客観的な表現、子どもの発言を翻訳する

約束表

約束の意味と具体例を示すこと

・約束：同級生には親切にしましょう。
・意味：相手が困っているとき、相手が「してほしい」と言ったことをしてあげる。

- 親切
  - ものを貸す
  - 大丈夫、と言う

- 親切でない
  - ものを貸さない
  - 無視する

約束、意味、具体例をわかりやすく示しながら、
対応を教えること

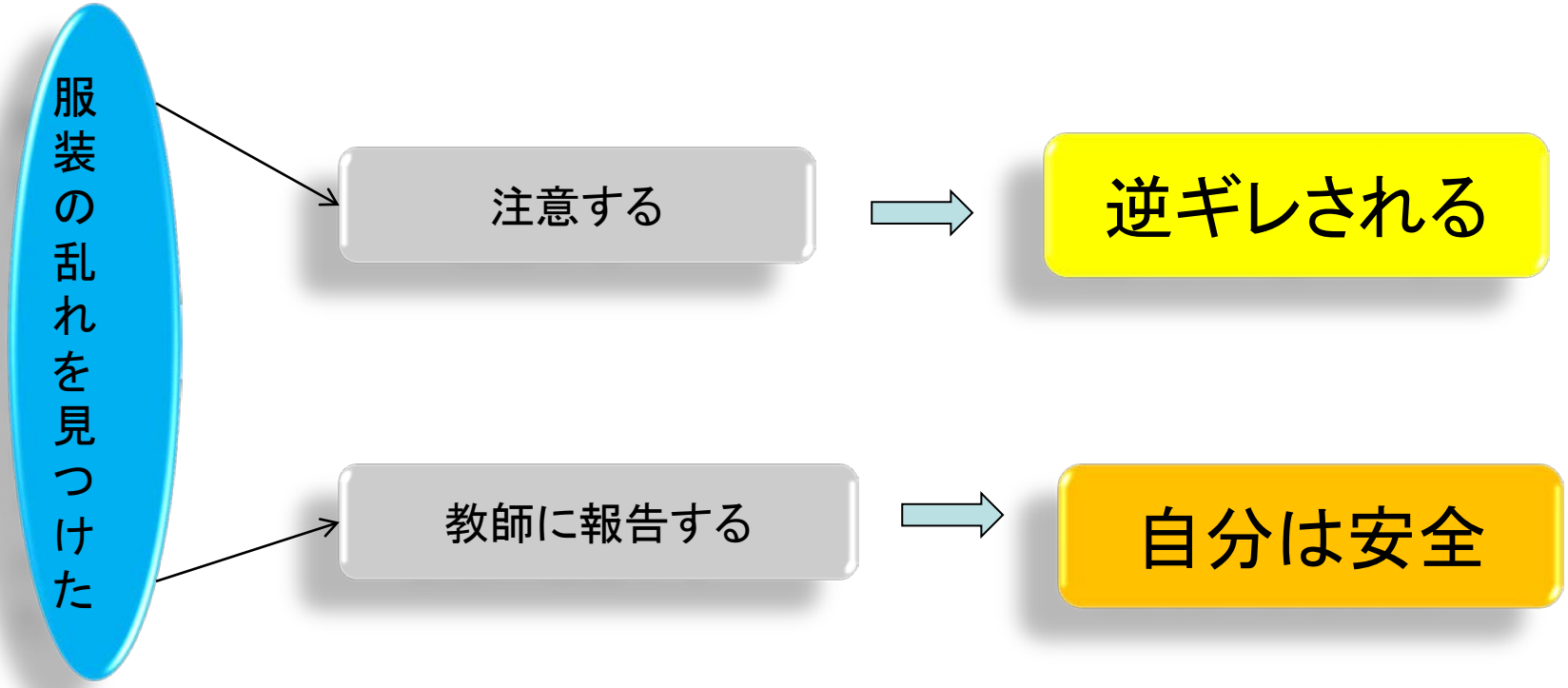
文章で教える(ソーシャルストーリーなど)

- 私は　　中学校　年　組の　　です。毎日元気に登校して、勉強しています。一番好きな教科は　　、苦手な教科は　　です。勉強は難しいときもあるけれど、私はこの中学校が好きです。
- しかし、今日イヤなことがありました。同級生の　　君から、「おまえ、約束破っただろう」といわれました。確かに私と　　君は部活のない日は一緒に帰る約束をしていました。でも、昨日私は先生の手伝いをしていましたし、先生の手伝いを終えたときには、もうすっかり遅くなっていたので、　　君は帰ったと思っていました。
- でも、　　君が怒っているので、その理由を考えてみたいと思います。
- 私はわざと一緒に帰らなかったわけではないし、先生の手伝いをしていたので、悪いことはしていません。
- しかし、　　君は、私が先生の手伝いをしていることを知らなかったかもしれません。ずっと、玄関で待っていたかもしれません。来ない人を待つことはとてもつらいことです。
- ですから、今度一緒に帰れなくなりそうなときは、早めに　　君にその理由を言おうと思います。これは人としてのルールです。私はこのルールを守り、　　君と、仲良くしていきたいと思います。

本人の立場に立った約束作文

(2)本人の訴えを聞き、自己選択支援

ブレインマインド



本人の意見と、通常の選択の結果を比べ、
どうするかを今一度考えてもらう

コミュニケーションのポイント

- ことばの定義を慎重に

キーワードの意味を共有できるよう確認する

- 人格にかかわる表現には細心の注意

プライドを傷つけない、フラッシュバックを起こさない

- 本人を中心に生活史を再現し、共感する

悩みの内容や過程を具体化し、二人で客観視する
聞き手がその意味や意義を解釈する
できるだけ自分で解決できるように

西村(2011)

指導するときのポイント

- アドバイスは具体的に
  - ルール化、箇条書きに、数値化する
- できないことより長所をくどいほど伝える
- 仲間意識は持たない、気持ちを押しつけない
  - 共感性の困難さがあるため
- 事実と対策を淡々と指摘する

自分が注意したら逆ギレされて被害にあう
先生に報告すれば自分は安全で教師が注意

鈴木(2011)

対応(3)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

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

訓練室で
実施

通常場面で
指導

ソーシャルスキルトレーニング

- 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、「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

SST:人とのかかわり方を具体的に教えること

SSTにつなげるには

1. 周囲から問題を指摘される
2. その問題解決は自分ではなかなかできない
3. 自分は今困っているという認識

有川・長澤(2012)

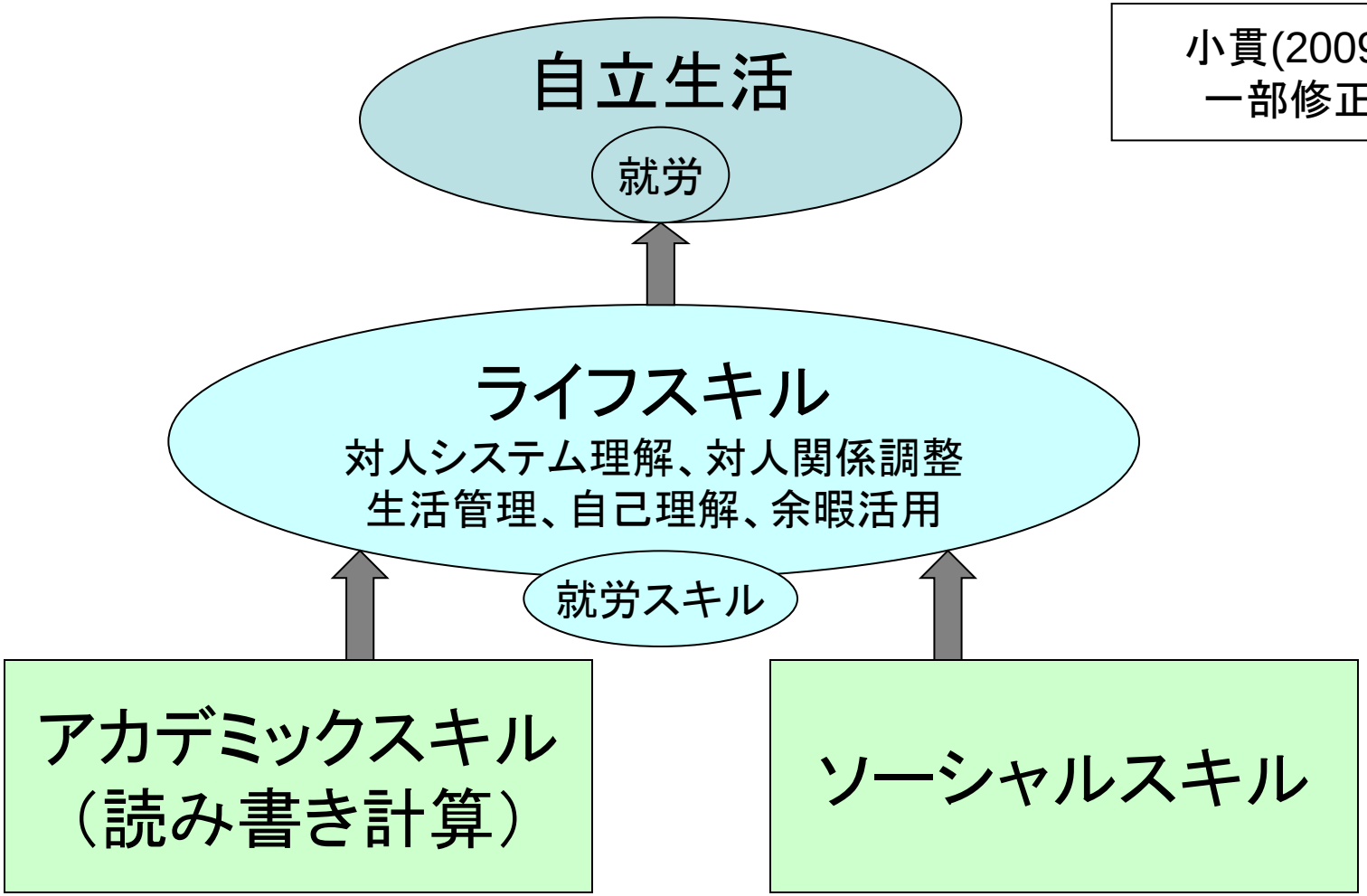
自身で選択した設定と、ビデオモニタリングによる自己観察、
自己分析によるセルフモニタリング手続き
＋　第三者評価の情報提供
フィードバック：素早く、正誤を明確に、基準に従う、自己振り返り
Grossman（2013）

ソーシャルスキルの習得には

- ソーシャルスキルトレーニング
  - 相談室、通級指導教室など
  - 専門の指導者
- コーチング
  - 通常学級、日常生活場面
  - 援助者
- シミュレーション、リハーサル
  - 相談室、通常学級など
  - 専門の指導者、通常学級担任
  - ライフスキルの指導

ライフステージに応じた支援プログラム

小貫(2009)
一部修正



発達段階に従ったソーシャルスキル・ライフスキルを教える

対応(4)文脈理解の工夫

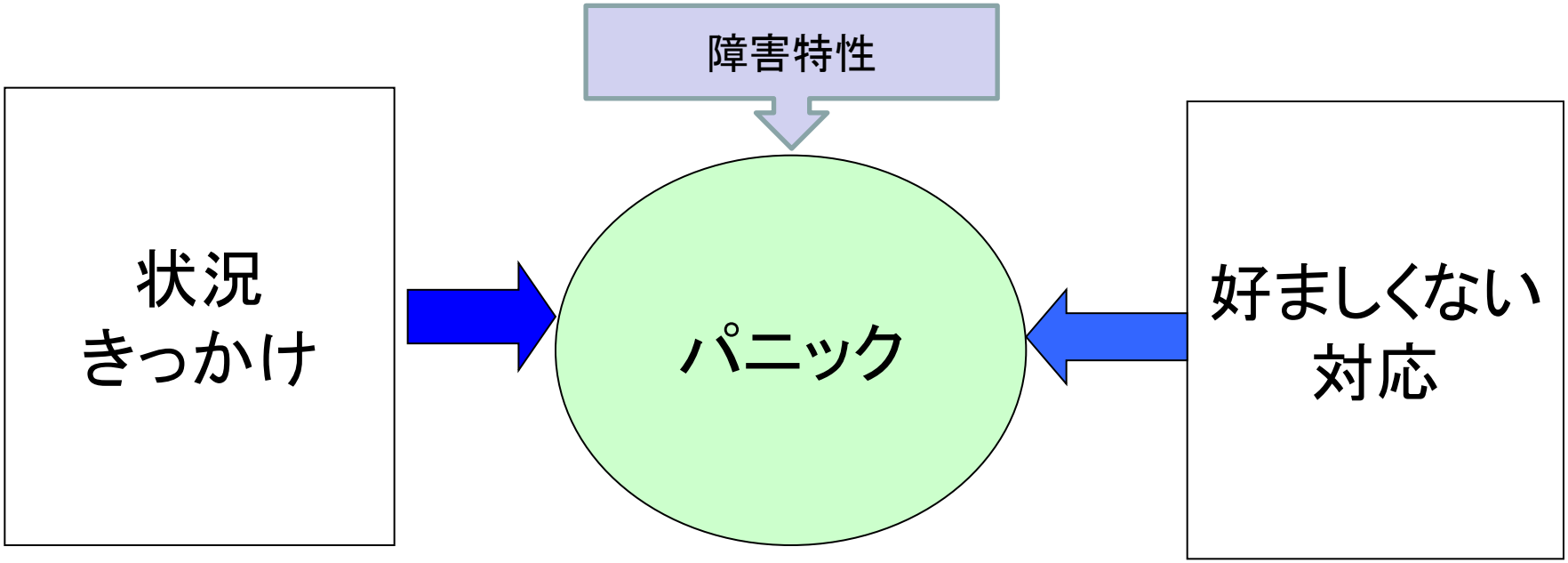
体　育	
活動	約束
更衣室で着替える	入り口から一番遠いところで着替える
整列する	私語に気づいても注意しない
器械体操	最初から教師に援助を求める

- 活動の流れを図に表す
- 予想されるトラブルを未然に防ぐための約束を書く
- 苦手な活動は事前練習する（リハーサル）

構造化された環境で
教師との一対一の学習

問題が起きる前に活動の流れを提示し、リハーサルを

パニックへの対応



因果関係、事実の確認
パニックを起こさない事前の対応

パニックの原因と対応

事前の対応
起きたらクールダウン

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

英才児(Gifted Children)

- 高いIQ、しかし学力が高いとは限らない

隠れた学習障害と見るべき → 学習支援の必要性

- 自己管理の弱さ、劣等感

要領の悪さ。失敗経験、いじめ

- 不適応、二次障害

不登校、引きこもり、生徒指導上の問題など

- まずは自己理解から

自分を知り、合理的配慮を受け入れる・主張する

7. 発達段階別の対応

乳幼児期の対応の基本

- ことばの表出よりことばの理解、指示理解を
- 子どもと行動や注意の共有、ことばで表現してあげる
- 繰り返しによるパターンの形成
- 一対一の信頼関係、「みんなで」を強要しない
- 早期対応、集中訓練

ストレスになる（Schupp,2013)

応用行動分析に基づく訓練など

認知特性に応じた対応。応用行動分析
早期対応、集中訓練

予後を予測する　(先行研究より)

- 共同注視
  - 子どもと注意の共有、子どもの注目に関心を
- 動作模倣
  - 様々な日常動作の目的理解と模倣
- 自己表現
  - 遊びの中での主体的動き
- 親による応答性
  - 子どもの主体的行動に素早く反応を

学齢期の対応

- 小学校
  - 生活習慣の確立、見通し、学校適応
  - 健全な親子関係
- 中学校
  - 自分について知る（長所、短所）
  - 趣味を同じくする友達関係
- 高等学校
  - 自己認識、自己理解を深める
  - 特性にあった進路選択

特性に合わせた年齢相応の対応を

発達障害：まとめ

- 特性を知り、特性にあった指導と支援

検査や理論などの専門性を高める、専門機関と連携

- 特性にあったカリキュラム・個別指導が必要

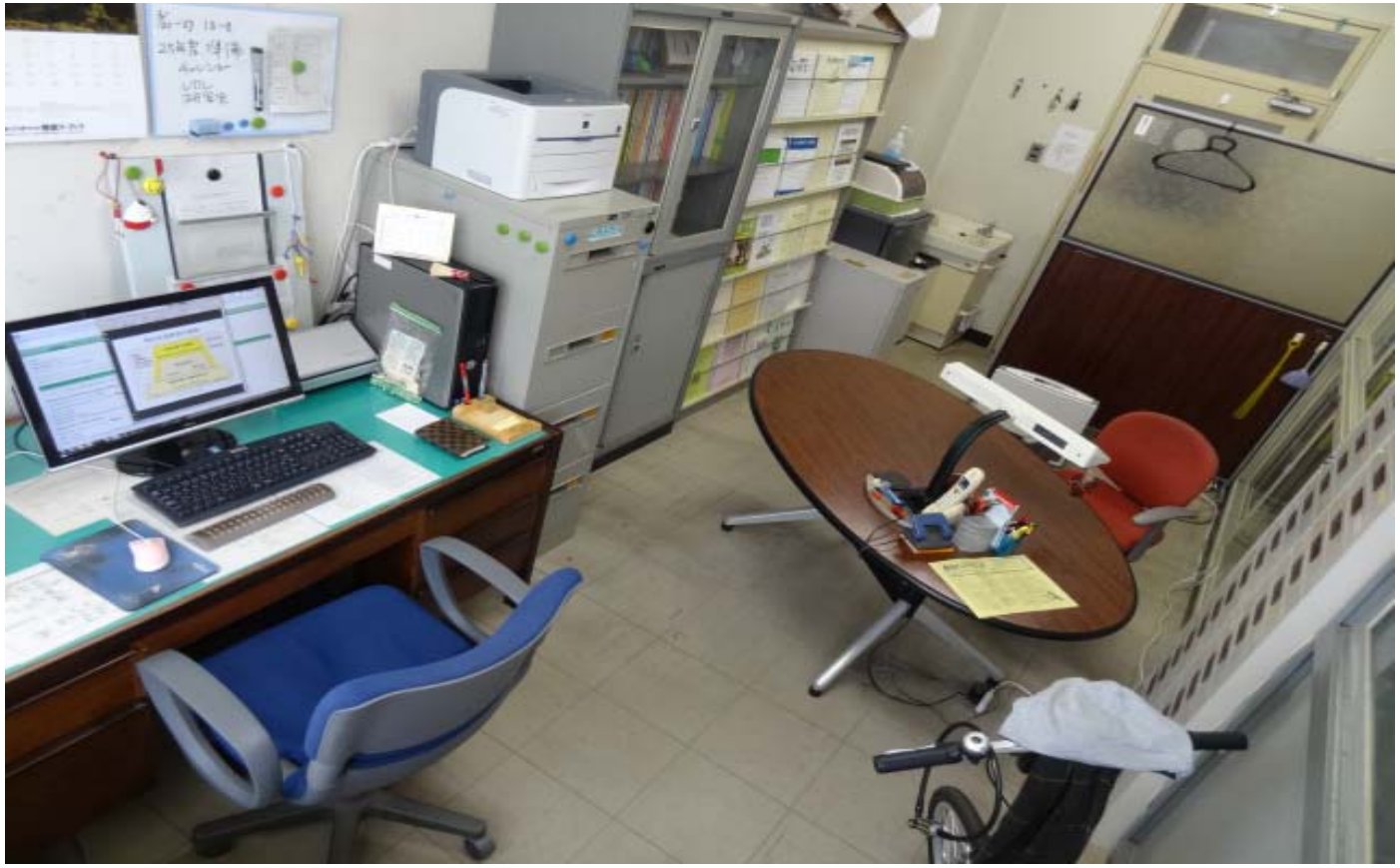
自立活動、通級指導教室

- 個別の教育支援計画の作成と評価
- 困難さの克服より支援・ウリを生かすこと

多様性を認め、共生社会の実現を

- 親支援の必要性

長澤研究室



http://www.ed.niigata-u.ac.jp/~nagasawa/

メールマガジン、特別支援教育・発達障害の情報、資料