

一人たりとも
置き去りに
しない教育



全教職員のための
特別支援教育ハンドブックⅡ

平成 28 年 大館市教育委員会

一人たりとも置き去りにしない教育



どの子にもおおだて型学力を身に付けることを目標に一人一人の特性に応じた指導や支援を大事にします。→P2

どこでも支援教育
・だれでも支援教育



全国的に注目されているふるさとキャリア教育の理念の下に、「特別」ではない教育を目指しています。→P1

Q.
大館市の特別支援教育について教えてください。

Q.
保護者と学校、関係機関の連携は、どのように進めたらよいですか？

合意形成



十分な情報提供と協議によって、子どもにとって最良の支援や学びの場を選択し、進路を決定することが大切です。→P4

ケース会議



本人や保護者を中心にすえ、専門家や関係機関が顔を合わせて話し合いの場をもちます。→P3

通常学級への転級
障害種別の変更



手続きや書類の準備には時間がかかります。学校教育課の担当者と連絡を取り合って進めます。→P6

特別支援学級への入級



在籍学校に希望の支援学級がある場合は、年度途中でも入級が可能です。→P5

Q.
入級の手続きについて教えてください。入級の手順がよく分からないのですが…

Q.
最近よく耳にするインクルーシブ教育に関連する用語の意味は？

合理的配慮



誰もが充実した学校生活をおくるために、必要かつ適当な変更・調整を行う事です。→P7 P10

ユニバーサルデザイン (UD)



障害の有無に関わらず、誰にでもあると助かる配慮や支援です。UDの視点による授業改善が広がっています。→P8 P9

教育支援員



教育支援員は、子どもの自立を支援します。担任との意思疎通ができていると一層効果が上がります。→P12

学級づくりを優先



何事も初めが肝心。学級のルールにのれる子どもをほめ、認め、ふやしていきます。→P11

Q. 通常学級における特別支援教育で大切なことは？

Q. 諸検査の結果を有効に活用するためには？

「ことばとまなび」の小テスト



小学校1年生悉皆で学習への適応を確かめます。必要に応じて、通級指導や言語聴覚士につなげます。→P14 ~ P16

WISC-IV



随時、スクールカウンセラーに検査依頼可能です。結果は、今後の指導に生かせるよう説明をもらいます。→P13

ペアレントトレーニング (PT)



子育ての悩みを抱える保護者はもちろん、学校や児童クラブの先生がたにもお薦めしたい関わりかたです。→P19 ~ P23

ビジョントレーニング



黒板を写したり、文章を読んだりするなど学習での困り感を軽減できる場合もあります。→P17 P18

Q. 特性による困り感を軽減する方法について教えてください。

Q. 学校だけでは解決できない課題は、どこに相談すればいいですか？

関係機関



保護者が相談したり、学校が連携して支援にあたりたりできる機関を利用しましょう。→裏表紙

大館市の専門家



困った時は、大館市の特別支援教育に長年関わっているかたがたに助言や指導をもらいましょう。→P24

大館市の特別支援教育は どこでも支援教育・だれでも支援教育

大館市が教育理念として掲げている「ふるさとキャリア教育」は、大館市のすべての子どもが自立と社会参加、地域貢献を目指しています。

消滅可能性都市と言われている本市の教育には、ふるさと大館を支える人財育成の責任が課せられています。この人財とは、自立の気概と能力を備えた未来大館市民であり、能力とは決して偏差値や成績だけを言うものではありません。

一つのエピソードを紹介すると、ある夏休みの4日間の農業体験(子どもハローワーク)に自分から申し込んだ知的障害学級に在籍する中学男子生徒は、真夏の40度近いビニールハウスの中で、弱音をはかず黙々と作業をしていました。農家のかたへの挨拶や会話での受け答えも誠実で、初対面だった小学男児の面倒もみながらの作業ぶりでした。休憩時間が終わると場の片付けをさりげなく行い、また作業に戻っていききました。農家のかたが、「このビニールハウスでは、なぜ、きゅうりが上に伸びるように育てていると思う?」と子どもたちに質問しました。中学男子生徒は、

年上である自分が答えなければと場の空気をよんで、一生懸命考えている様子でした。少し間をおいて、「全部の葉っぱに太陽が当たるようにです」と答えました。農家のかたは「すごいな。正解がでるとは思わなかった。」と驚いていました。中学生は、生活を通して身に付けた知識を生かしながら周囲の状況から判断して答えたのでしよう。大館市の教育が目指している人財(未来大館市民)は、まさにこの中学生の姿でした。

人間は、だれもが多かれ少なかれ何らかの特性をもっています。一人一人のニーズに応じた支援を受けながら、もてる力を最大限に發揮して社会と関わりながら生きていくことができればと願うものです。

そのためには、子どもたちがどんな経験や学びを必要としているのか、どんな環境や支援を必要としているのか、文部科学省の調査研究事業を通して2カ年にわたって、市として一人一人のニーズに応じた支援ができる体制や関係者によるネットワークを構築してきました。

特別支援教育→「特別」な人が行う教育？ 「特別」な子だけが受ける教育？

困り感を抱えている子はすべてが対象です



特定の教員、支援員だけが、指導者・支援者ではありません

学力不振、情緒不安定
みんなに迷惑をかける困った子
家庭の養育に課題のある子
不登校、学校不適応
性同一性障害、精神疾患

特別支援教育コーディネーターや支援学級担任を核にしながらも
全教職員・支援員・保護者等
校外の支援者(保護者・関係機関・スポーツ少年団保育・習い事……)



だれでも支援教育→支援を必要とする子へ、
全職員体制で、ネットワークで

特別支援教育→「特別」な場での教育？



「特別支援学級」「通級指導教室」「支援学校」だけが、支援の場ではありません

☆校内
・通常学級の中で (ITコース別学習、T2や支援員による支援)
・校内での取り出し指導(学級担任以外の対応)
・特別支援学級での特性に応じた指導・校内適応教室

☆校外
・通級指導教室・適応指導教室・各療育機関
・特別支援学校・県教委 リアライト教室・スペースイ

どこでも支援教育→多様な学びの場・支援の場

すべての子どもに、おおだて型学力を育成 一人たりとも置き去りにしない教育

大館市では、自立の気概と能力を備え、ふるさとの未来を切り拓く総合的人間力を「おおだて型学力」としています。この力は、ふるさとキャリア教育の理念のもとに実施されるすべての教育活動を通して育成されていきます。

日々の学習活動では、

- アクション ～ 主体的に学ぶ授業
- シンキング ～ 思考力・判断力・表現力を磨く授業

○チームワーク ～ 集団で学び合う授業
を意識した指導がなされています。

先生がたはこれまでも、授業においては一人一人の習熟や特性に応じて、様々な手立てをこうじて全員が「分かる・できる授業」を目指してきました。

各校とも、校内体制を工夫して、習熟やレディネスに応じたTT、少人数学習を実施しています。また、最近では、どの子にとっても有効な手立てとして、ユニバーサルデザインの見点を授業や学級経営に取り入れる学校がふえています。しかし、ユニバーサルデザインは万能ではありません。ユニバーサルデ

ザインの視点による授業づくりを工夫した上で、個別の配慮が必要な子どもがいますし、それでもつまづきが見られる場合には、個別の指導が必要な場合もあります。教育的なニーズのある子どもには、様々な指導方法、学びの場を選択しながら、一人たりとも置き去りにしないという学級担任の気迫が子どもたちの心には響いていきます。

そのためには、必ずしも全員が同じ方法で同じ到達点を目指すのではなく、子ども一人一人の特性や発達等を考慮して、どの子も授業を通して、満足感や達成感、学級に受け入れられている安心感を得ながら、子どもたちの今もっている能力を最大限に引き出すことが大事です。

■思考を伴う場面で意欲がなくなる…

○J小学校 学級集団での学びにも、その子の特性に応じた役割や活躍場面が保障されている。自分でやり方を考えるのは苦手だけど、友達が発表した内容を復唱することで、その子の理解につながっている。

○S小学校 思考段階では、お客さんになり

がちなため、学習過程で別メニューを用意。自力解決の10分間は教育支援員の見守りの中、習熟のためのプリント学習をしている。

■学級の大きな集団では気が散って…

○K小学校 教頭先生など学級担任以外の先生が、コース別学習に入ること対象児童の少人数学習を可能にしている。その子たちのペースに沿って丁寧な指導がなされている。

■困り感を補うために…

教育課程にはない学習内容やトレーニングを必要とする場合には、通級指導教室の利用が効果的。しかし、校内でも時間割を工夫して担任以外の特別支援学級担任等が実施することもできる。(校内通級機能)

または、特定の教科だけを学級から取り出して指導することが効果的な場合もある。(取り出し指導)



学びの場を柔軟に検討 保護者・本人十学校十関係機関で「合意形成」を

各種相談会では、学校と保護者がよりよい子どもの育ちを願いながらも、十分に意思疎通ができていないと感じることがあります。

就学支援で大切なのは、その子の将来の自立と社会参加を見据えた「学びと環境」の選択です。特別支援学級に入ったから大丈夫ではなく、成長し続ける子どもの今の姿を的確に捉えて、最善の学びと環境を保障していくことが大切です。そのためには、校内委員会の機能が重要になりますし、保護者への十分な情報提供が必要です。また、本人や保護者を含めた関係者によるケース会議によって今後の方針や必要な支援について合意形成を図っていくことも大切です。

校内委員会

校内委員会の名称やもち方は各校様々ですが、子どもの状況を語るだけでなく、具体的な支援と就学先決定に結び付けなければなりません。一番の目的は、子どもの困り感を早期に気付き、適切な支援につなぐことです。

通常の学級集団の中で配慮や支援を受けながら過ごせる子どもか、特性に応じてその子なりの指導（取り出し指導や通級指導教室利用）を必要としているのか、あるいは、少人数の集団で、その子にあったカリキュラムの下での指導が適切か：子どもの実態を十分に協議して学校としての方針を決定します。子どもにとって最良の学びの場を柔軟に検討するとともに、その子に必要な合理的配慮が提供できるように、校長のリーダーシップの下に校内体制を機能させていきます。

ケース会議の好事例

小学5年生まで難聴学級在籍だったTさんは、持ち前の明るさで友達とのコミュニケーションも良好であり、本人の頑張りと学習環境の保障により、通常学級への転級を希望していました。小学校では、県立聾学校や県・市教育委員会等外部の関係者を交えたケース会議を年数回開催し、授業参観によってTさんの現在の聞こえの状況や学習面での困難さ

等を協議しました。保護者や本人の思いや願いを十分聞き取りながら、通常学級への移行までの準備として、交流学級で必要な配慮や聞こえをチェックする手立て等も専門家からの助言を得て検討を重ねました。小学6年生で通常学級に転級してからも、定期的なケース会議で現在の適応状況の確認、本人や保護者の要望を確かめました。特に、中学校での生活や学習を見通して、進学先の特別支援教育コーディネーターにも参加してもらい、スムーズな移行につながりました。受入先の中学校では、4月上旬には聾学校の先生を招いて、教職員対象の研修会を実施するとともに、通常学級においても個別の指導計画を作成し、全職員による特別支援教育校内研修会も開催しています。また、在籍学年の生徒には、聾学校の協力により難聴理解教育を行っています。中学1年生のTさんは、学習や部活動でリーダー的存在として活躍しています。特別支援学級の友達がTさんの学級で学習する場合には、Tさんがその友達に声をかけたり、面倒をみたりする姿が見られます。「自分も交流学級で勉強する時に戸惑うことがあったから」という、Tさんの行動はまさに合理的配慮と言えます。ケース会議に関わってきた誰もが、Tさんの成長ぶりを喜ぶとともに、これからの成長に期待をよせています。

ケース会議は、様々な専門家、関係行政機関をメンバーに、本人や保護者の願いを大切にしながら、その子にとって最良の支援に導き、継続的に成長を見守り支えていくことができます。ケース会議の相談は、教育研究所へご連絡ください。

個別の指導計画をもとに保護者に説明

学級担任は、4・5月に十分な実態把握をし、その後、個別の指導計画によって、指導の目標を設定します。保護者とは頻繁に顔を合わせていたり、連絡帳でやりとりをしたりしている場合もありますが、7月の学期末PTAの保護者面談では、学級としての方針や指導、目標を保護者にも説明します。このことによって、保護者は我が子の現在の学習の状況が分かるとともに、夏休みには、家庭でも同じ歩調で対応することが可能です。

学級の状況が変化する場合には説明を

特別支援学級の子どもたちは、環境の変化が苦手です。最近では、1クラスの人数が4〜8人ということも珍しくありません。また、年度の途中で通常学級から入級する場合もあります。また、特別支援学級の弾力的な運用により、通常学級の子どもが体験入級で一緒に勉強することもあります。

そういった環境の変化は保護者にとっても不安であり、子どもを今まで通りに手厚くみてもらえないのではないかと感じるようです。在籍する子どもへの保護者への丁寧な説明が事前であれば、余計な不安を与えずに済みますし、逆に、先から在籍していた子の保護者は入級したばかりの保護者の相談相手になつてくれるなど、プラスにつながることもあります。

(大館市)小・中学校通常学級用

作成日	平成 28 年 月 日
評価日	平成 28 年 月 日

※評価は学期毎に実施し、計画の見直しを図る。

平成 28 年度 個別の指導計画

【 学校】

氏名	性別	学年・組	生年月日	平成 年 月 日
保護者氏名	連絡先			
各種検査等 (検査者・月日)	* これまで受けた心理検査等の検査名、監査月日、検査者、結果の概要を記入			
手帳の有無	①療育手帳 有・無 ②身体障害者手帳 有・無 ③サポートシート 有・無			
障害、疾病名 相談歴	* 医療機関からの診断名があれば記入 * 校内・外での相談歴があれば記入			
関係医療機関	* 医療機関を受診している場合、分かる範囲で記入			
現在の 実態	○生活面	* 項目は実態に応じて変更可 (例) ※ 体質・体調への配慮、生活リズム、安全面 ※ 身辺自立、生活習慣、運動・動作など基本的な生活動作		
	○学習面	※ 聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなど ※ 長所、興味・関心、大人や友達とのコミュニケーション、善悪の判断		
	○社会性	指示理解、約束、遊び・交際、集団への関わりなど		
本人・保護者の 願い	本人	* 学習面、生活面、就学先等 について		保護者
目指す姿	* どのような姿を目指して指導するかを記入 ①長期(1年) ②短期(1ヶ月、3ヶ月、学期等)			
優先順位	具体目標	指導の内容、具体的な手立て等	児童生徒の変容	評価
1	* 観察可能で肯定的・具体的な目標を記入	* できる限り、具体目標を達成するための場面や具体的な手立てを記入	* どのように児童生徒の姿が変容したかを具体的に記入	* 指導内容や手立ての妥当性、有効性を記入
2				
(全体的な評価)				
* 対象児童生徒の全体的な成長及び成果、課題から考察される今後の指導方針を記入 * 年度末であれば、次年度の「目指す姿」「具体目標」と「指導の内容、具体的な手立て等」を含む、引き継ぎ事項を記入				
学級担任名： 特別支援教育支援員名：			特別支援教育コーディネーター名	

【記入者】

特別支援学級・特別支援学校

入級の手続き

近年の大館市就学指導委員会では、多様なケースがふえています。特別支援学級から通常学級への転級や、年度途中での転級・転学など、子どもにとってよりよい学びの場を柔軟に選択していく時代になりました。特に大切なのは、保護者と十分協議し、校内委員会で就学に関する検討をしっかりと行うことです。また学校によって、設置されている特別支援学級の障害種別が違います。現在設置されていない学校の場合には、新設するための手続きが必要となります。小学校就学において入級・新設を希望する場合には、年長児の夏までに、保護者が就学教育相談（会場：桂城小学校）へ相談することになります。

A君 小学校1年生
通常学級在籍

【就学前の様子】

- ☆ 巡回指導、通級教室利用
- ☆ WISC 検査済み
境界～軽度水準
- ☆ 身のまわり▲理解力▲
- ☆ 平仮名がほとんど読めない
- ☆ 幼い、じっとしていられず多動傾向あり

【就学時健診での様子】

- ・集中できない
- ・テスト用紙に落書き
- ・全く話を聞かない
- ・意味不明の言葉
- ・椅子に座ってられない

【入学後の様子】

- ・離席なし
- ・平仮名は苦手
- ・集団で行動ができる



B君 小学校1年生
通常学級在籍 教育支援員配置
就学前に広汎性発達障害との診断あり

【普段の様子】

- ・教室の飛び出しあり
- ・環境の変化に弱い
- ・友だちとのトラブル
- ・スケジュールの変更に弱い
- ・離席が多い
- ・攻撃性あり
- ・集団行動が苦手

子どもの困り感・気づき

早い時期から校内委員会を開催し、より適切な支援を検討する

より適切な選択を!!

通常学級 +教育支援員

通常の学級に在籍しながら、苦手な事や、困難な場面で教育支援員のサポートを受けながら学習をします。

特別支援学級

1学級1名～8名が在籍し、一人一人のニーズに応じたカリキュラムを編成します。通常の学級との交流を行いながら、個別に応じた学習内容を指導します。

特別支援学校

一人一人の言語面、運動面、知的な発達の状態や社会性を十分把握した上で、自立と社会参加を目指して、実際の体験を重視しながらより専門的に、個に応じた指導や少人数の集団で指導を行います。

特別支援学級から支援学校へ 特別支援学級から通常学級へ 審査会までに必要な書類

【書類の提出について】 作成者 ●：保護者 ○：園、学校 △：医師 提出部数：各1部

障害種別 様式		知的		自閉・情緒		視覚		聴覚		肢体不自由		病弱・身体虚弱		言語		特別支援学校
		新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	
園→小学校 新規 小→中学校 新規 障害の変更も新規		新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	新	継	就学 転学
個人調査書	個人調査票調査 【様式A1】	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●
	生育歴調査 【様式A2】	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●
	教育(保育)に関する 事項【様式A3】	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
入級希望書		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	
医師の診断書 (料金は保護者負担)		△		△		△		△		△		△		△		△
障害種別 【様式B1～B7】		●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●	○	●
療育・身障手帳 (取得済みのとき)		写		写		写		写		写		写		写		写
入級予定者名簿 (※新中1は小学校で作成)		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	○
検査実施承諾書 (※検査を行う場合のみ)		●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●	●
検査依頼調書			○		○		○		○		○		○		○	
検査の目安		小1～小4までに最低1回				小6 必ず受検				中1～中2 最低1回						

教えてQ&A 転級・入級の手続き

特学→通常

【例1】 小学校6年生
特別支援学級(自閉・情緒)へ在籍。
卒業後、中学校では通常学級を希望。

障害種の変更

【例2】 中学校1年生
特別支援学級(知的障害)へ在籍。2年生
より特別支援学級(自閉・情緒障害)希望。

特学→支援学校

【例3】 小学校2年生
特別支援学級へ在籍。
年度の途中から特別支援学校を希望。

【学校へのお願い】

早い段階から、教育委員会へ連絡をしてください。

障害種の変更や転級は心理検査が重要になります。(医師の診断も必要)
心理検査の結果を基に、就学指導委員会で協議します。

特別支援学校へ希望する場合、基本は、年度の切替で年度途中からの転学はあくまでも、特例になります。早めの対応をお願いします。

特別支援学級から通常学級への転級や、障害種の変更の際の書類は、通常の新規書類と同じになります。ただし、状況の分かる資料の提出を求められますので、転級や転学に至った経緯の記録を残しておく必要があります。

特別支援学校を希望する場合は、事前に就学校での教育相談と体験入学を行ってください。

インクルーシブ教育システムのための「合理的配慮」をサポート

合理的配慮

平成28年4月に「障害者差別解消法」が施行されました。これにより教育現場には、一層、インクルーシブ教育システムの理念が広がっていくものと思われます。

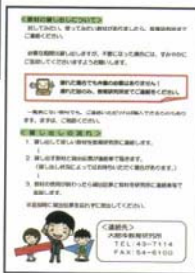
インクルーシブ教育システムとは、「人間の多様性を尊重し、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み」です。障害のある子ども障害のない子どもも授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、おおだて型学力を身に付けることができるように、環境整備が必要となります。

施設・設備等の物的な環境、教育支援員のような人的な環境の整備が求められます。各校の合理的配慮をサポートするため、すぐに準備が難しい教材等は、教育研究所や通級指導教室の教材センター機能で貸し出しが可能です。

教育研究所では、他にも次のようなサポート体制を整備しています。

- ① 人材の派遣（SC・就学支援員・連携アドバイザー・幼児教育アドバイザー等）
- ② 指導に生かす検査の実施
- ③ 情報を「就学支援情報ファイル」として各校へ送付 ※P11の写真
- ④ 関係機関（子ども課・保健センター・病院等）への橋わたし
- ⑤ 校内委員会やケース会議への出席
- ⑥ 研究会や学校訪問による指導助言
- ⑦ 参考資料（ハンドブック等）の配付
- ⑧ 就学に関わる保護者面談

各校に配布されている「貸出教材一覧」



合理的配慮と基礎的環境整備（文科省中教審報告より）

従前から行っていた配慮

- 1 情報の保障
- 2 環境等の配慮
- 3 心理面の配慮
- 4 教育指導における配慮

個別に必要な合理的配慮（3観点11項目）

観点(1) 教育内容・方法

〈(1)-1 教育内容〉

- ・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ・学習内容の変更・調整

〈(1)-2 教育方法〉

- ・情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ・学習機会や体験の確保
- ・心理面、健康面の配慮

〈(2) 支援体制〉

- ・専門性のある指導体制の整備
- ・幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ・災害時等の支援体制の整備

〈(3) 施設・設備〉

- ・校内環境のバリアフリー化
- ・発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ・災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

不特定多数・制度
基礎的環境整備（8項目）

- (1) ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用
- (2) 専門性のある指導体制の整備
- (3) 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
- (4) 教材の確保
- (5) 施設・設備の整備
- (6) 専門性のある教員、支援員等の人的配置
- (7) 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導
- (8) 交流及び共同学習の推進

【実践事例】早口小学校のUD(+PT)スタンダード

※UD：ユニバーサルデザイン

※PT：ペアレントトレーニング

「指導の工夫」と「個別の配慮」取組一覧

階層	UD化の視点	指導の工夫(本校の取組)	個別の配慮 ○10の共通実践 ◇その他
活用	①機能化	・単元を貫く言語活動の設定と実践の蓄積	
	②適用化	・文例などのモデルの提示	
習得	①スパイラル化	・既習事項をラミネートし、教室内に掲示	○読み方の工夫と繰り返し学習 ・追いかけて読み ・一文読み ・たけのこ読みなど ○音読の習慣化(学校、家庭) ○漢字学習のシステム化
理解	①共有化	・「学び合いで付けたい力」と「学び合いの姿ルーブリック表」の活用 ・比較、検討を意識した学び合いの場の設定	○動きのある活動の工夫 ・動作化、劇化 ・意図的立ち歩きの設定 ・意図的移動場面の設定 ○模範読み ◇児童一人一人の「勉強手引き集」(ポートフォリオ形式)の作成と活用
	②動作化	・学習の場の設定、移動 ・学習形態の工夫	
	③視覚化	・資料の拡大掲示 ・色による分類、整理	
	④スモールステップ	・習熟の順序のカード化	
	⑤展開の構造化	・基本的な授業スタイルの構築 ・ノートの書き方の統一(国・算)	
	⑥焦点化	・国語科単元重点評価マトリックス表の作成と活用 ・問題解決的な学習における課題の明確化	
参加	①時間の構造化	・授業の流れの提示	○事前のルビ付け ○静かに集中する場面の設定 ○声かけ、間などによる意図的注意喚起 ○机間指導による指示の理解度の確認 ○座席の意図的配慮 ◇作業手順のカードによる提示
	②場の構造化	・物の定位置を決める ・統一した筆記具セット	
	③刺激量の調整	・正面掲示のシンプル化 ・板書の工夫	
	④ルールの明確化	・学習の約束(ハンドサイン、声のボリューム) ・ルール決定の話し合い	
	⑤クラス内の理解促進	・生徒指導の機能を生かした「認め合う学級づくりと関係づくり」 ・「ありがとうリレー」	

【参考資料】

授業のUD(ユニバーサルデザイン)の7原則

(埼玉大：長江氏・細渕氏)

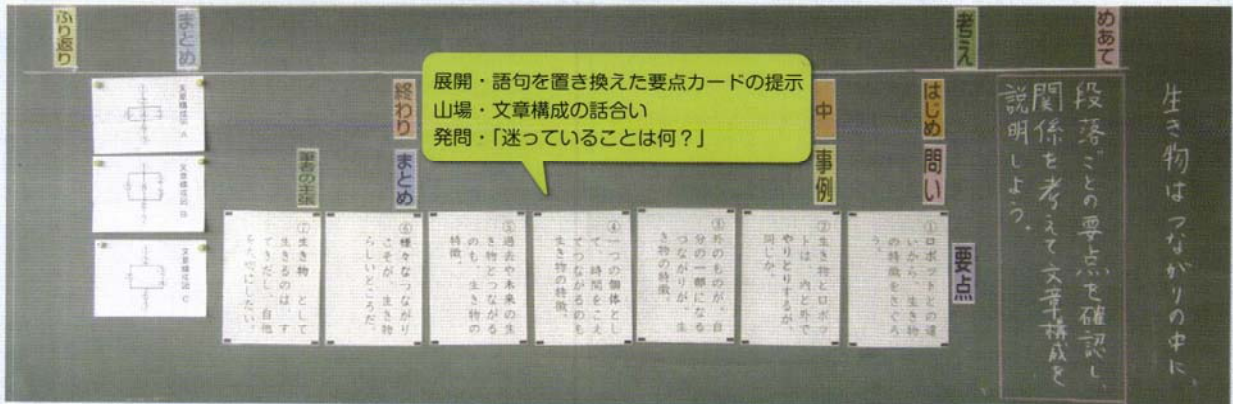
1. 全ての子どもが学びに参加できる授業
2. 多様な学び方に対し、柔軟に参加できる授業
3. 視覚や触覚に訴える教材・教具や環境設定が準備されている授業
4. 欲しい情報が分かりやすく提供される授業
5. 間違いや失敗が許容され、試行錯誤しながら学べる授業
6. 現実的に発揮することが可能な力で達成感が得られる授業
7. 必要な学習活動に十分に組みこめる課題設定がなされている授業

早稲小学校UD(+PT)スタンダード ① 焦点化

問題解決的学習

目的 ・ねらいを明確にする。

説明 ・ねらいから授業構成を組み立て、活動を絞り込む。
・課題→展開→まとめを45分間に納める。

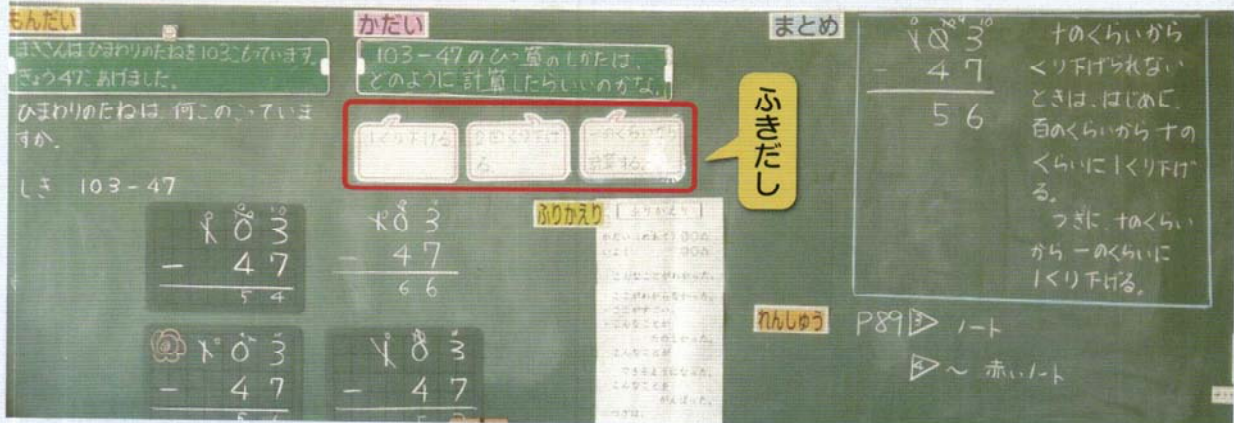


課題の焦点化

目的 ・取り組む課題を明確にする。

説明 ・算数「ふきだし」…解法の見通しを共有し、活動を明確にする。
・国語「しかけ」…教材に「しかけ」を用意し、全員参加を目指す。

【算数】「ふきだし」



【国語】「しかけ」

- ①間違い探し(要点の語句、図や絵など)
- ②隠す・加える(言葉、図や絵、写真など)
- ③選択(文章構成図など)
- ④比較(事実と考えなど)
- ⑤入れ替え(要点カードなど)
- ⑥キーワード(題名、重複する語句、要旨中の語句など)

発問の焦点化

目的 ・教師がしゃべりすぎず、子どもの活躍場面をふやす。
・比較・検討を促し、話し合いを深める。

説明 ・算数「ネーミング」…解法に呼び方を付けて分類する。
・国語「揺さぶり」「切り返し」…曖昧な考えを確かなものにする。

【算数】「ネーミング」

例：4年・複合図形の面積 「面積の求め方にネーミングして分類しよう」

【国語】「揺さぶり」「切り返し」→「本当?」「どうして?」

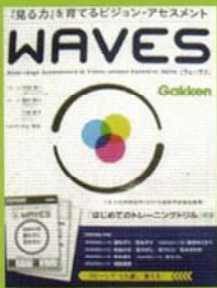
例：5年・生き物は円柱形

- 山場 要旨中のキーワードで、筆者が一番大事にしたものを考え、話し合う。
- 発問
 - ・「円柱形」という言葉が一つも入っていない①段落は必要だろうか。
 - ・「実におもしろい」とは、どんなことについて言っているのだろうか。

読み書きに困難を感じている子への指導



漢字がなかなか覚えられない子へ



模写や板書が苦手な子へ

話すことに困難を感じている子への指導



構音(発音)が気になる子のための指導に



【特別支援教材】

教育研究所には、貸し出しできる教材を準備しています。試してみたい教材がありましたら、いつでも気軽にご相談ください。

大館市教育研究所
☎43-7114

環境調整の教材

イヤーマフ



雑音が気になる子へ

スタイルキッズ



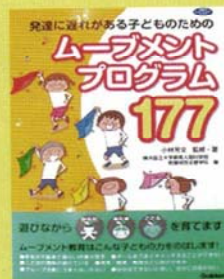
姿勢が崩れやすい子へ

卓上シールド



周りからの刺激を少なくするために

運動機能を高める教材



体操など運動を紹介しています。脳へ刺激を与え、発達を促します



細かい作業で指から脳へ刺激を与えます

個別指導の前に学級経営

新一年生の学級づくり

人間は、一人一人、顔や性格が違うように、得意なことや苦手なことも違います。しかし、学級が落ち着いた集団に育っていない場合は、友だちを思いやるのが難しくなりがちです。一人一人がお互いを大切にしながら集団づくりが重要な鍵になります。

新一年生の学級経営

年度の始まり、最初にやるべきことは学級経営です。個別配慮に目を向けるのは、学級経営がうまくいくようになってから。

よくある失敗は、一番大変な子どもにばかり手をかけて、ほかの子どもたちをほおっておくことです。気がつくとも、学級全体が荒れていることがあります。

子どもたちとの約束

始まりの一週間のうちに学級のルールを明示します。何をやってほしいかということ子どもたちと約束しておきます。

例えば、

一つ目は…返事をしましょう。

二つ目は…あいさつをしましょう。



年度末に各校へ送付される「就学支援情報ファイル」

通称：ピンクのファイル（小学1年生）
黄色のファイル（中学1年生）

三つ目は…机を立つときには、椅子を机に入れて、立ちましょう。など、だれもが守れるものです。できたときは、朝の会などでほめます。「今日、先生とちゃんとあいさつできた子どもたちです。拍手！」など、守れた子どもが先生に認められることが大事です。また、言葉だけでなく、できている子に「できたことをきちんと見ているよ」と目で合図することも効果的です。

約束が守れるようになってから少しずつ、自律を促していきます。

こんな朝の風景みたことありませんか…？

- 朝の会が始まっているのに、まだランドセルから教科書を出していない子
- 先生が話しているのに、勝手に席を立つ子
- 友だちとじゃれあっている子
- 後ろでプロレスごっこをしている子…etc

分かっているけど…実践できてない。待つ事が大事!!

- 子どもが席についていない時は話しません。時間がかかっても、子どもが席に着いてから話しましょう。
- だらだらと話しはしません。
- 指示の変更は分かりやすいように伝えましょう。
- じっと子どもの様子を観察しましょう。
- できている子はほめましょう!!

周りの子どもがほめられることによって、「わたしもほめてほしい」という気持ちにさせることが大切です。学級全体で、できる子をふやしていくことで、変わるかも。



最少の支援で、いずれは支援を必要としないことを目指して

教育支援員の役割

保護者や学校からの教育支援員配置のニーズは年々高まり、大館市では毎年50名前後の教育支援員を小・中学校へ配置しています。以前とは違い、一人の子どもに一人の教育支援員を配置するやり方ではなく、複数の子どもたちに、必要な場面で支援をお願いしています。

教育支援員の役割の例として、

- ① 日常生活上の介助
- ② 学習の補助的支援
- ③ 移動における介助
- ④ 健康・安全の確保
- ⑤ 行事における介助
- ⑥ 周囲の障害者理解促進

などが挙げられます。

教育支援員の皆さんは子どもたちを何とか学級全体の動きについて行けるように必死で支援をしています。しかし、あまり支援しすぎると、常に教育支援員がいなければ生活できないことにつながりかねません。

教育支援員は、子どもができないことを補うのではなく、子どもが自立する力がつくように支援する役割です。

そのためには、効果的な支援、教育支援員の専門性の向上は不可欠ですので、

- ① 北教育事務所の特別支援教育支援員研修会への参加、特別支援教育支援員配置校研修を要請
- ② 個別の指導計画による担任との情報共有
- ③ 教育支援員の記録を管理職や特別支援教育コーディネーターや担任が共有
- ④ 特別支援教育コーディネーターとの定期的な打ち合わせ

を行ってください。

教育支援員は決して、担任を支援するわけではありません。また、対象の子どもの指導に責任を負うものでもありません。あくまでも担任が指導方針を明確にし、必要最低限の支援を教

育支援員へ指示してほしいと思います。

これからの教育支援員に求められる役割として、

- 認める
- ほめる
- 励ます
- 見届ける
- 見守る
- 受け止める



を基本姿勢に、子どもの自己肯定感を高める支援をお願いします。

○ 好ましくない行動に注目しない

○ 好ましい行動に戻った時を見逃さない
注意やダメだしばかりでは、対象の子どもの自尊心が傷つき、意欲はだんだん失せていきます。「大丈夫だよ。それでいいんだよ。」の温かなまなざしを送り続ける存在であってほしいものです。また、子ども自らが必要な支援の場面で「ヘルプ」を言えることも大切です。特に、新学期のスタートは安心して「ヘルプ」が言える信頼関係づくりが大切です。

※大館市では、平成28年4月から、「特別支援教育支援員」を「教育支援員」と名称を変更します。

専門家の見立て、検査結果を指導に生かす

大館市では、現在、市教育委員会の複数のスクールカウンセラーと、子ども課の臨床心理士が心理検査に対応しています。他にも、特別支援教育の指導主事、教育専門監も検査を実施することができます。

心理検査は、大きく二つの目的に分かれます。

① 次年度の就学指導の判断とし、医師の診断のための資料。

*これは、市教委が認定しているスクールカウンセラー、臨床心理士の検査結果しか使うことができません。

② 子どもの特性を把握して、指導や支援のヒントを得るための検査。

*これは検査ができるかた、どなたでも可能です。

検査結果から分かること

障害の有無を判断するだけではなく、通常学級において、学習面や行動面での困り感へどう対応したら良いのか、原因を知るためにもスクールカウンセラーの見立てや助言を今後の指導に生かしていきたいものです。

中学校では学力不振を本人の努力だけに期待するのではなく、苦手さを客観的に明らかにすることで、通級指導の利用や補助教材の活用が効果的な場合があります。中には、医療につなげたことで、衝動性がおさまり成績が伸びた例もあります。何よりも、本人の自尊心が低下し、二次障害に陥ることは避けたいことです。

■「言語理解」よりも「知覚推理」が高い場合：

視覚優位のため言葉による説明だけよりも視覚情報（絵や表、画像等）を用いて指示することで理解力が向上し、課題への集中力もふえることがあります。

■「知覚推理」に加え「処理速度」も低い場合：

書字の苦手さや身体の不器用さが明らかである場合が多くあります。文字を拡大する、板書の速度や量を調整するなどの配慮が必要になるでしょう。運動面でも、得意不得意の差が大きいことも考えられるので、配慮が必要となる場合があります。

■「ワーキングメモリー」が苦手な場合：

口頭での一斉指示では聞き逃しが多く、授業中に何をして良いか分からなくなり、授業

を聞いていないように誤解される、手遊びをして注意される場面がふえる等が予測されます。一度に記憶できる量の調整、記憶より記録、個別での声掛けなどの配慮が必要になるでしょう。

検査結果を生かしていくために

心理検査は毎年実施することはできません。そこで、2〜3年に一度検査したときに、前回の検査結果と比較することで、これまでの指導や合理的配慮を評価することにもつながります。スクールカウンセラーに、前回の検査結果を提供できるように管理をお願いします。

検査結果を本人の障害理解へ

子どもが社会で自立するためには、自分の特性や障害の理解は欠かせません。障害を知ることによって自信を失うのではなく、逆に自分の良さにも気付かせながら、困った時には周囲に支援を求めたり、自分で対処の方法を身に付けたりする必要があります。そのためには、学級担任と教育相談を行うほかに、スクールカウンセラーとの面談によって、徐々に自己理解、障害受容が進んでいきます。

学習の基礎となる「読み・書き」 「いじぶんとまなび」の小テスト

大館市では、平成23年度から、年中児を対

象とする満5歳すてっぶ相談（5歳児健診）

を実施しており、行動面や社会性の面で課題

を抱える子どもを早期に把握し、幼児通級指

導教室での療育や就学後の支援の準備につな

げています。また、就学時健康診断では、子

ども課の臨床心理士や教育研究所のスクール

カウンセラー等専門的な職員が立ち会い、知

的な発達の遅れが疑われる場合には、発達検

査や就学教育相談につなげています。

しかし、小学校入学後に、知的な遅れはな

いものの学習に困難を抱える子どもがいるこ

とが分かってきました。文字の読み・書きな

どを、学級担任が放課後に個別指導で補って

いますが、周りの子どもたちとの差が広がる

につれ、本人のやる気が低下してしまいます。

読み・書きの困難については、対応が早け

れば早いほど改善の見込みが大きいとされ、

最近では、MIM（多層指導モデル）など、

遅れが出る前に、その子にとって理解しやす

い方法で学習する研究が注目されています。

就学後の適応に関する調査

平成26年度に実施した、小学校就学後の子

どもの生活や学習における課題、担任が必要

と感じた支援について、全1年生担任を対象

に調査しました。

その結果、「何かしら指導に困難を感じる」

が全体の25・8%で、詳しく見ていくと、「学

習面での困難」がある児童は全体の14・3%、

「生活や行動面での困難」が13・6%、「家庭

への対応や養育上の課題がある子」が8・1%

でした。

担任が必要としている支援は、

1位 教育支援員の配置

2位 保護者への相談や支援、カウンセリン

グ

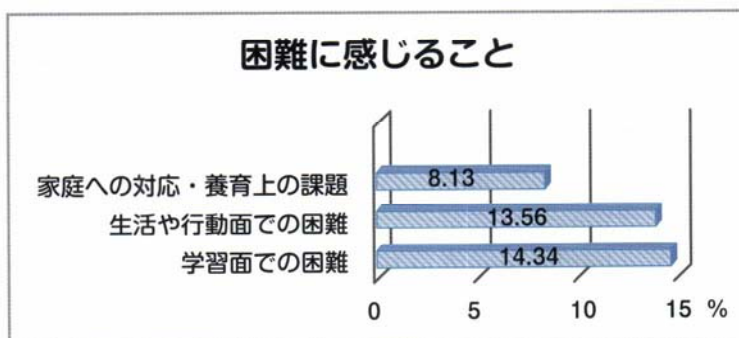
3位 スクールカウンセラーによる見立てや

助言

就学前の実態や指導に関する情報

4位 心理検査による客観的なデータ

管理職を含めた校内支援体制



平成26年度入学児童を対象とした1年生担任へのアンケートより

などの回答が得られました。中には少人数学
習やTT指導が確実にできる体制づくりなど
学校側の工夫を求める声もありました。

『ことばとまなび』の小テスト

平成27年度には、学習への困難を早期に把握するため、市内の全小学校の1年生全員を対象に、学習の基礎となる「読み・書き」を中心とした「ことばとまなびの検査」を実施しました。

【調査内容】

一、発音の調査

一般幼児にとっても発音が最も困難であり、その完成も3歳以降に持ち越されがちな音節（サ行音・ザ行音・ラ行音・ツ音）が含まれる10種類の言葉について調べる。

（例）

- ①うさぎ ②せみ ③はさみ ④しか
- ⑤くつ ⑥つくえ ⑦ろうそく
- ⑧らくだ ⑨れいぞうこ ⑩ざぶとん

二、読字の調査

特定の意味を示さない単独の文字ないし音節として読む。難易の幅で差異のある14の文字で行う。

（例）

- か・み・こ・も・め・え・れ・へ・ん・ご・
- ほ・しゃ・しょう・びやく

三、認知についての調査

（一）見る力

正方形



三角形



ひし形



星型



（二）聞く力・記憶

（数の復唱4〜5桁、音韻認識）

- ①復唱（例…3417 84239）
- ②逆唱（例…475 6927）

【実施時期】

夏休み前の1学期中に実施
国語の時間等を活用し、1人2分程度

【検査者】

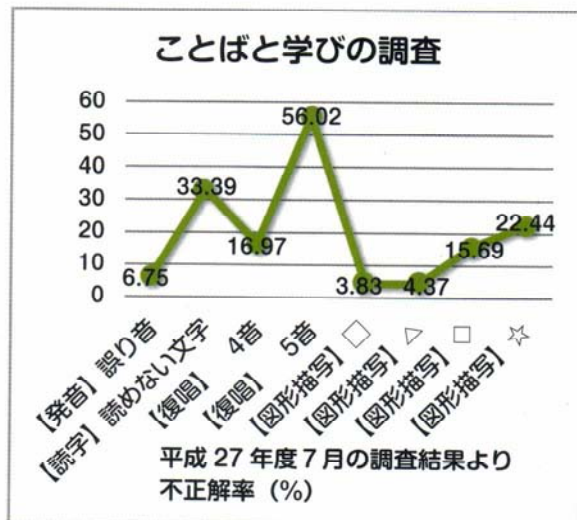
通級指導教室担当教諭
就学支援員

『ことばとまなび』の小テスト

調査結果について

調査では、発音の誤り音が全体の6.8%、読めない文字は33.4%でした。

今回の調査で何らかの支援が必要な子どもを、12月に再検査（学級担任実施）しました。
（追跡調査の対象は、23名）



検査結果の生かし方

調査結果は通級指導教室担当から各小学校の学級担任へお知らせし、その後の指導や夏休み中に行われる保護者面談での相談、通級指導教室につなげました。今回の調査で3名が通級指導教室や、市立病院のST（言語聴覚士）へつながりました。

●誤り音が学校や家庭でもみられる場合には、必要に応じて通級指導教室等に連絡し、より詳細な構音検査をすすめる。

●保護者面談で、家庭での読み聞かせや、しりとり等ことば遊びを奨励する。

●家庭学習での「読み・書き」の学習の仕方を夏休み中に個別指導する。

●学級全体に読みの困難が多い場合には、多層指導モデルMIM（ミム）を日常の国語指導に取り入れる。

●学びにくさが顕著な場合、特別支援教育コーディネーター等と相談の上、スクールカウンセラーの心理検査等をすすめ、詳細な傾向を把握して対策を検討する。

◆参考 特殊音節の指導が重要なわけ

「多層指導モデルMIM」の活用

LDを抱える子どもたちにとってつまずきの要因となるものの一つが、入門期で学習する促音や拗音などの特殊音節です。特殊音節は他の仮名文字と異なり音と文字とが一对一に対応しないため、頭の中での音の操作が困難な子にとって習得が難しいと考えられます。語を正確に素早く読むことは文章の内容を読み解く力へとつながっていきます。

特殊音節習得の手立てとして開発したが、新たな指導法とアセスメントを取り入れたMIMです。この指導法は、音と文字との結びつきを理解するために視覚化と動作化を取り入れています。

入学早期の段階で、つまずきの要因を探り、個に応じた支援をすることに加え、「つまずく前の、いわば先回りの支援」が重要だと考えています。教え方によっては、つまずく必要がなかったつまずきを回避できる可能性があるのです。

（国立特別支援教育総合研究所 海津亜希子氏）

通級指導教室について教えてQ&A

【場 所】

小学校
桂城小学校
扇田小学校
中学校
大館第一中学校
比内中学校

【基本的な方針】

それぞれの学校や学級で学習しながら、週1～2回程度、決められた曜日と時間に通級指導教室に通うことになります。
指導時間は、45分～80分です。1対1の個別指導が中心ですが、必要に応じて少人数でのグループ指導をすることもあります。

【指導対象】

言語障害や学習障害、注意欠陥多動性障害を対象とした指導になります。

【見 学】

入級する前に、子どもと保護者の面談があります。事前に保護者が直接予約してください。

困り感を感じている児童・生徒がいたら…



視覚を鍛えて読み書き・運動上手に！

ビジョントレーニング

最近よく耳にするビジョントレーニング。

一体ビジョントレーニングとはどんなものなのか…。

ビジョントレーニングで視覚機能が上手に使えるようになると運動にも勉強にも取り組みやすくなります。

何でできないんだろう？

一生懸命やっても結果が出ず、「努力不足」「なまけている」などと誤解されることがある。

字を書くのが苦手で、宿題をするのに人より時間がかかる。



大人の指示をよく聞いて、自分もほかの子と同じように頑張ろうとしているが、なかなかできない。

文章を読むといつも1～2行読み飛ばしたり、文章を読むのだけでも苦労する。運動全般が極端に苦手。

見え方の違いに悩む子どもたち

私たちは、見え方のよしあしを視力で判断することに慣れていきます。そのため、視力がよい子にはものは見えていると考えがちです。ところが、視覚障害の問題を抱え、見え方に悩んでいる子のなかには、視力がよい子や、メガネで視力を矯正している子もいます。見え方の違いとは、視力の違いではないのです。

発達障害との関連性

ADHDやLDの子には、視覚機能の問題を抱えているケースが多くみられます。しかし、トレーニングを行えば、視覚機能を改善することは十分に可能です。

自閉症 アスペルガー症候群

他者とのコミュニケーションが苦手、特定の事柄に強いこだわりをもつなどの特徴があり、対人関係や集団行動で困難を感じやすい。自閉症では知的能力や言葉の発達が遅れることはあるが、アスペルガー症候群ではそれがない。

ADHD 【注意欠陥・多動性障害】

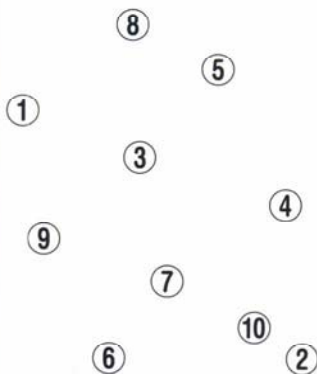
不注意、落ち着きのなさ、衝動性などの特徴があり、勉強や仕事でミスに悩むことが多い。

LD 【学習障害】

知的発達の遅れがないにもかかわらず、文字の読み書きや計算などを苦手とする。幼児期・学童期に勉強面で困難を抱えやすい。

ビジョントレーニングに挑戦！

跳躍性眼球運動



視点を切りかえる動き

複数の作業を同時にするときには、瞬時に視点を切りかえる必要があります。それも眼球運動の動きです。視点を動かす眼球運動が機能していない人は、なにを見ているかわからなくなり、混乱しがちです。

追従性眼球運動

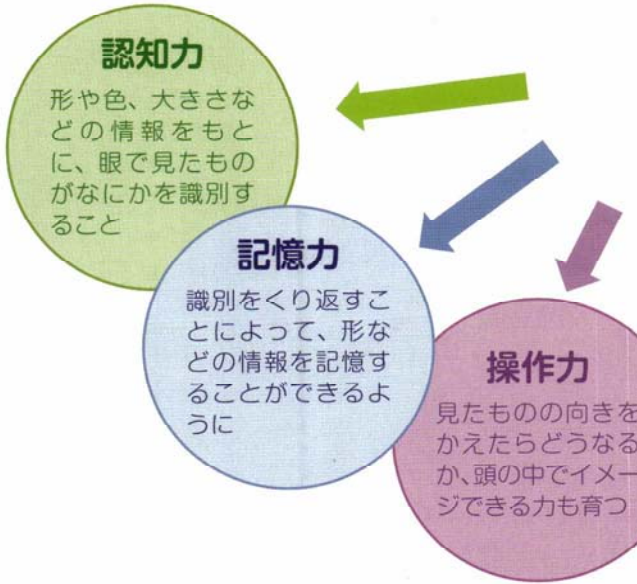


眼でものを追う動き

本を読むときや、ものを観察するときには、字やものを眼で追い続けます。そのとき、眼球の運動機能が働いています。動きが良くないと対象から視線がはずれやすくなります。生活面では、読み飛ばしや手先の不器用さなどの問題が生じます。

上の数字を①から順番に眼で追っていく。こちらも、指やペンを使わず、眼の動きだけで追う。ミスなく素早くできれば、跳躍性眼球運動が働いている。

上の印からのびる線をそれぞれ眼で追い、下の印までミスせずにたどりつければ眼球運動が機能している。ペンなどでなぞってはいけません。



視覚空間認知

見たものの形や色、上下左右。空間での位置関係などの情報を認識する能力のこと。目で見るほかに、手で触れて触覚と連動することによって、より発達しやすい。

上の図形を子どもにも見せ、白紙に模写してもらおう。視空間認知ができている子はすぐに模写ができるが、視空間認知が未熟な子は形を間違えたり、質問したりする。

文字表を見て、特定の文字や単語を探す

か	き	さ	せ	も	ほ	い	よ
ど	る	も	ぐ	と	め	ぬ	と
で	ぺ	ぬ	ち	ー	ず	り	は
せ	た	ん	ら	れ	ば	ら	や
る	み	さ	ぎ	か	ま	ん	て
ま	ば	んだ	ん	ら	さ	は	
く	ぐ	ん	さ	ぎ	く	さ	は
ろ	お	ゆ	と	ぺ	だ	ま	む

文字列の中から特定の文字や特別なジャンルの単語などを探してペンやマーカーで印をつけます。

【問題】
左の文字列から動物の名前を探してみよう!!

点をつないで、字や図をつくる

ジオボード (ボードの突起に輪ゴムを引っかける) で、見本と同じ形をつくったり、ワークシートを使って点をつないで線を書いたりする。

遊びの場の変化

乳幼児期の遊びの一環からビジョントレーニングができることに気付かれます。例えば、乳児期に天井から吊るされたクルクル回る玩具を赤ちゃんが目で追う玩具があります。昭和から平成にかけて見かけることが少なくなった玩具です。まだ何も分からないと思っていた乳児期からビジョントレーニングは自然と行われていたのではないかと思えます。幼児期に、子どもと一緒にボールやブランコで遊ぶことや、積み木や粘土を使う遊びも、眼や手の機能の発達を自然とトレーニングしていたこととなります。

時代とともに、テレビやゲーム機、通信機器などの普及により外での遊びが減ってしまいました。外で遊ぶことによって、自然の虫や鳥など動くものを眼で追う経験によって遊びの場を通してビジョントレーニングはできていました。遊びの場の減少や変化が視覚機能の育ちにくさに関わっている可能性があります。

【参考文献】

発達障害の子のビジョン・トレーニング
北出 勝也氏

全国的に注目されている

ほめて伸ばすペアレントトレーニング

近年、学校現場は、発達障害による行動異常より、むしろ不適切な子育てに伴う異常行動によって、より大きな困難に直面しているように感じます。

たとえば、気に入らないことがあると暴力的な行動をとる（友だちに危害を加える）というのは、発達障害に伴う行動異常ではありません。同様に非行も、必ずしも発達障害に伴う行動異常ではありません。このような環境要因による行動異常はペアレントトレーニング（PT）によって改善が期待されます。

子どもが「してほしくない行動」をとる場合に遭遇した時、つい感情的になって子どもを怒ってしまったりすることが多いのではないのでしょうか。このような対応では、「してほしくない行動」は減るところかますますエスカレートしたり、あるいは反抗的になったり、関係そのものが悪くなってしまいます。親は、「してほしくない行動」を目にするに怒りやイライラがつつのり、ストレスを抱えます。

同時に、子どもも絶えず怒られる中でストレスを抱え、悪循環の繰り返しになってしま

うことは少なくありません。

PTは、ストレスや深刻な悩みを抱える家族を支援する方法のひとつとして始まりました。PTは親が子どもの行動変容における心理やパターンを理解・分析し、問題行動を適切な対応で減少することのできる技術を獲得することを目的としています。

PTは主に子どもに対する適した接し方を学びますので、先生方にも役立つ方法と言えます。

PTの基本的な考え方

- ・ 望ましくない行動は無視
- ・ できない行動には手助け
- ・ できるようになった行動はほめる
- ・ 千里の道も一歩から
- ・ 罰はできるだけ使わない

子どもの行動の分類と対処法

子どもの行動をふやしたい行動・減らしたい行動・危険な行動などに分け、それらの行動に対する対応方法を学びます。PTは子どもの行動を分類して対応を考える手法なので、行動の分類が間違っていると、行動を悪化させてしまう場合があります。

目標行動の例

- できるようになって欲しい行動
 - ・ 回数をふやしたい行動
 - ・ できることを広げたい行動
 - ・ 開発が望まれる行動
- やめてほしい行動
 - ・ 回数を減らしたい行動
 - ・ 完全になくしたい行動
 - ・ 適切な場面に限りたいたい行動

行動観察記録のポイント

- ・ 目標にしている行動の観察記録
- ・ その行動が起こる前の状況の観察記録
- ・ その行動が起こった結果、周りがどのようにに対応したかの観察記録

前の状況

↓

行動

↓

結果

行動の観察

Who 誰が
Where どこで
When いつ
What 何を
Why なぜ
How どのように

★ 5 W 1 H を記録することが、次につながります

肯定的な注目の仕方

悪いところばかりに注目してしまいが、良いところに注目してほめてあげることが大切です。良い所を見つけるコツ・ほめるコツを学びます。

上手に指示を出す方法

「片付けなさい」などの指示は、子どもに怒っていると思われるってしまうこともあります。上手に指示するということは意外に難しいことです。また、指示に従ったとき、従わなかったときの、適切な対応方法も学びます。

タイムアウトとタイムイン

タイムアウト

- ① 子どもが興奮して手がつけられなくなったとき頭を冷やす
- ② 親がその場から立ち去る
- ③ 子どもを部屋の隅に腰かけさせる
- ④ 子どもを退屈な部屋に短時間おく

タイムアウトの目的

- ・頭を冷やすこと（落ち着かせる）
- ・決して体罰でどこかに閉じ込めるのではないこと
- ・子どもを強化しているものから引き離す

タイムアウトの手続き

- ① 子どもの困った行動を一つだけ選択する
- ② 問題行動があったとき、わかりやすい言葉で警告する
- ③ 数回の警告に従わないとき、タイムアウト室へと移動させる
- ④ 一定時間後タイムアウト室から連れ戻す（タイムイン）
- ⑤ 課題に戻る指示を与える

タイムアウトに使う部屋

- ・危険なもの（ガラス、落下物）がなく、暴れても安全である
- ・子どもにとっての部屋（テレビ、窓の景色、おもちゃなど）がない
- ・もとの場所から一定の距離があり、外部の音が聞こえにくい
- ・暗いところや子どもが怖がる場所ではなく、できれば子どもに知られずに観察できる

タイムイン

- ・タイムアウトの状態から子どもを連れ戻すこと
- ・タイムアウトを開始してから3分から5分間
- ・子どもが落ち着いてから30秒以内



困った行動を減らすには、 その時の様子を観察する

- ・困った行動と相容れない、認められる行動を身につけさせる
- ・要求・注意引きでしている場合は、無視する
- ・叱責や体罰は使わない
- ・「タイムアウト・タイムイン」を上手に使う
- ・環境を調整してみる

あなたはどちらの場合に、子どもに注目し相手をしてしまいますか？

(例A) 友だちと仲よく遊んでいる

(例B) 友だちとけんかをする・イタズラをする

こっち見て行動・注目行動

注目を得るためにわがままを言い続けたり、わざとけんかをしたりすることを言います。叱れば叱るほど行動がエスカレートするので、原則として※無視するのが正しいです。※行動を無視するの意＝子どもの問題行動にあえて注目を与えないようにすること

よいことをする→注目をあげる
(相手をしてもらえない)

悪いことをする→注目をあげない
(相手をしてもらえない)

子どもが悪いことをした時に、叱ることで行動をさらに悪化させる場合もあります。

行動パターンを変えよう

子どもの悪い行動を直接「叱る」と言う形ではなく、仲よく遊んでいればほめる、注目してもらえなどを子どもに理解させましょう。子どもに良い注目をあびることを教えるほど、子どもの行動は良くなっていきます。

子どもの行動	あなたの行動
増やしたい行動	ほめる・相手をする
減らしたい行動	相手をしない (無視する)
※絶対に許せない行動	すぐに止める

※絶対に許せない行動とは放置すると大きなけがをするなど取り返しのでない行動

P.Tをうまく活用できていない人は、子どもに良い行動を促しても、子どもが反抗し、「絶対に許せない行動」を増やします。「絶対に許せない行動」が多いと感じる場合には、自分の行動をふりかえることが近道のように思えます。まず、「ほめる」ことから始めましょう。

自閉症スペクトラム(自閉症・アスペルガー症候群など)の子どもへの対応

自閉症スペクトラムの子どもたちは、対人関係やコミュニケーションの質的な障害を抱えています。例えば彼らは、場の雰囲気を感じ取って行動を変えることが苦手です。

子どもの行動	あなたの行動
増やしたい行動	ほめる・相手をする
減らしたい行動	してみせて、真似させる
絶対に許せない行動	すぐに止める (クールダウン)

「減らしたい行動」に対し、「相手をしない」作戦が通用しない場合が多いのです。彼らに対しては、ルールを変更しましょう。

上手にたくさんほめることで、「増やしたい行動」を増やせば「減らしたい行動」「絶対に許せない行動」は自然と減っていきます。

ほめるタイミングをつかもう

言葉でほめるのは「全員ができているとき」あるいは「全体にさせたいとき」です。

個別にほめたいときは、視線を合わせたり、顔をなでたりといった非言語メッセージを使いましょう。

☆子どもの努力を見取る

- ① 増やしたい行動をしている
- ② 増やしたい行動をしようとしている
- ③ 指示に従おうとしている
- ④ 指示にすぐ従っている
- ⑤ 自発的に行動している
- ⑥ 他の子どもと上手に遊んだり譲り合った
りしている
- ⑦ 減らしたい行動でないことをしている

☆ほめるときの表情

- ① にこやかな表情で
- ② 相手の目を見ながらやさしい視線で
- ③ 朗らかな穏やかな口調で
- ④ タイミングよく温かな言葉がけで

子どもの行動をにこにこしながら見て、そのまま表現してみてください。
例えば：



使い過ぎも効果が薄れるので、その時その場にに応じて使います。

また、子どもをほめるとき避けたほうがいい表現もあります。それは皮肉と比較です。意識してほめたのに、子どもを怒らせてしまったことはないですか？できて当然のことをほめても逆効果です。

皮肉だと受け取られる可能性があるほめ言葉の典型は、「やればできるじゃない」といったほめかたです。「やればできるじゃない」「いつもはやらないのね」という意味だからです。

☆ほめることをつくり出すテクニック

- ① 大きな仕事を小さな仕事に分けて指示する
- ② 仕事をつくり出して、子どもに手伝いをさせる

例えば：

「ランドセルから教科書を出しましょう」
↓「教科書を机にしまいましょう」↓「ランドセルを棚にしまいましょう」…など

片付け方が下手な子どもは、やりかたを学習できていないことが多いようです。

人は誰でも「自分が他の人の役に立っている」と感じる時にこそ自分の価値を認めます。このような感覚を自己有用感といいます。

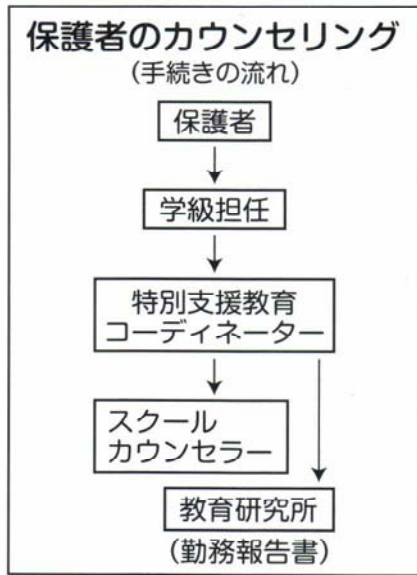
PTにおける「無視」は「いつもほめてくれる人」からされる「無視」だから効果があるのです。「ほめてしつづける」ができていなければ減らしたい行動はなくなりません。

周りの大人は、行動は無視しても子どもの「心」や「頑張り」を無視してはいけません。

【参考文献】

魔法のほめ方PT

横山 浩之氏



全国の先進事例がすぐに見られる!!

国立特別支援教育総合研究所HPには、障害種別の合理的配慮の実践事例を検索できる「インクルーシブ教育システム構築支援データベース(インクルDB)」(※1)や、教材・支援機器の実践事例を検索できる「特別支援教育教材ポータルサイト(支援教材ポータル)」(※2)があります。

発達障害教育情報センターWebサイトでは、教育的支援に必要な内容の講義(10～20分)を動画で見ることができます。



大館市は、平成 26 ～ 27 年度、文部科学省より「発達障害の可能性のある児童生徒への早期からの支援研究事業」を受け、大館市早期支援研究事業運営委員会の指導助言のもとに研究をすすめています。

平成27年度 大館市早期支援研究事業運営委員会

大館市立総合病院 副診療局長	高橋 義博
スクールカウンセラー	藤岡 浩
	佐々木 百合
秋田県教育庁北教育事務所 指導主事	伊藤 登美子
秋田県立比内養護学校 教育専門監	小笠原 英紀
特別支援教育地域センター	
特別支援教育アドバイザー	宮崎 博文
通級指導教室 教諭(担当者代表)	佐藤 たけこ
適応指導教室 指導員	菊地 俊策
福祉部子ども課 家庭相談員	武藤 章子

【事務局】

教育研究所 所長	山本 多鶴子
学校教育課 係長	虻川 麻子
主任	渡部 彩佳
就学支援員	仲谷 香
スクールコーディネーター	畠山 瑠美子

発行 大館市教育委員会 教育研究所
秋田県大館市早口字上野 43 番地 1

このパンフレットは、文部科学省委託「発達障害の可能性のある児童生徒への早期支援事業」を活用して作成しました。

関係機関一覧

	相談機関	窓口・事業
教 育	大館市教育委員会 学校教育課学事係 ☎43-7112	◆就学教育相談(年4回) ◆教育支援員の配置 ◆サポートシートの作成・管理 ◆就学指導委員会の開催 ◆学校全般の指導助言(就学・就学援助・就学時健診)
	大館市教育委員会 教育研究所 ☎43-7114	◆満5歳すてっぷ相談 ◆就学支援情報ファイルの作成・管理 ◆幼児通級指導教室『育ちの教室・ぐんぐん』 ◆幼・保への巡回訪問
	通級指導教室 桂城小学校 ☎42-4910(直) ☎42-2262(職員室) 扇田小学校 ☎55-0043 第一中学校 ☎59-9316(直) ☎42-4177(職員室) 比内中学校 第一中学校通級へ	◆言語障害(言葉の遅れ、発音等)や発達障害の子どもへの指導 ◆「ことばとまなび」の小テスト
	秋田県立比内支援学校 ☎55-2131	◆知的な発達面、情緒面や行動面で支援が必要な子どもの教育
	特別支援教育地域センター (桂城小学校内) ☎42-2262	◆学習面や生活面で気になる子どもの教育、就学相談
	秋田県教育委員会 北教育事務所 ☎0186-62-1217	◆子どもの実態把握や指導内容等の助言、保護者や教員等へのアドバイス ◆専門家・支援チームの派遣
	保 健・ 福 祉	大館市福祉事務所 福祉部子ども課 ☎43-7054
大館市児童発達支援センター ひまわり ☎42-3553		◆全般的な発達に心配のある就学前の乳幼児を対象に、早期療育の指導・相談 ◆保育所等訪問指導
大館市福祉部健康課 (大館市保健センター) ☎42-9055		◆育児相談・支援
秋田県北福祉事務所 ☎52-3955 北児童相談所 ☎52-5370		◆子どもの発達・性格行動等の相談 ◆心理検査
医 療・ 療 育		大館市立総合病院 小児科 ☎42-5370
	発達障害者支援センター 『ふきのとう秋田』 ☎018-826-8030	◆発達障害に関する相談 (受付時間 9時～17時)

【お問い合わせ】

大館市教育委員会 学校教育課 ☎0186-43-7112
教育研究所 ☎0186-43-7114