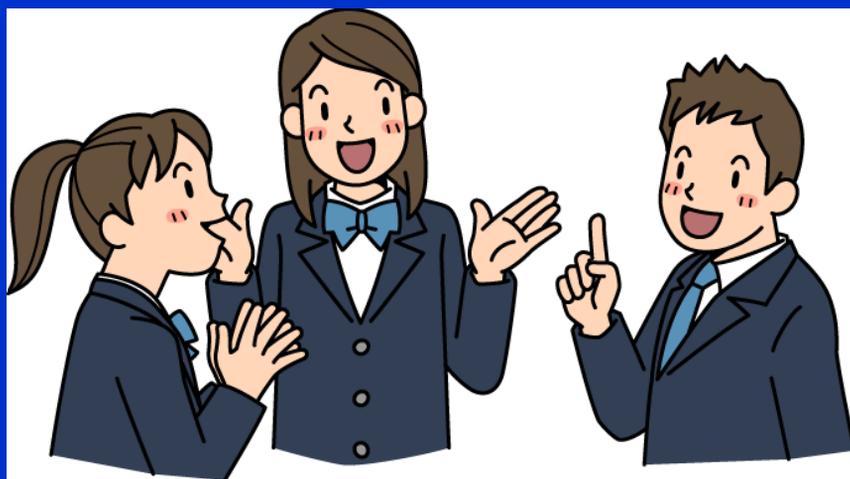


自分らしく かがやく

～発達障害等のある高校生のための指導・支援～



平成27年2月
岡山県総合教育センター

はじめに

岡山県総合教育センターでは、平成21年度から、高等学校特別支援教育コーディネーター研修講座を開講しています。その中では、学校で特別支援教育を推進していくために必要な考え方を提案したり、先進的な取り組みを行っている学校の教員に実践を紹介してもらったりしてきました。

岡山県公立高等学校における特別支援教育体制について、「校内委員会の設置」「特別支援教育コーディネーターの指名」は、平成21年度には、100%に達し、全国平均よりも早いペースで整備が進みましたが、各校での特別な支援の必要な生徒個々のニーズに応じた指導・支援については、特別支援教育コーディネーターや養護教諭等一部の関係者のみの取り組みにとどまり、学校全体での取り組みへの広がりとはいえませんでした。また、ここ数年、発達障害の診断のある生徒の入学、また診断はないけれど、発達障害の傾向があると考えられるグレーゾーンの生徒への指導・支援に悩んでいる教職員が増えてきているというお話を聞くようになりました。

こうした状況を踏まえ、岡山県総合教育センターでは、高等学校における発達障害等の特別な支援の必要な生徒への理解を進め、適切な指導・支援を行うための研修資料となるハンドブックを作成することを目的として本研究に取り組むこととしました。

この研究では、平成25年度県内全ての公立高等学校の教員を対象として特別支援教育の現状と課題に関するアンケート調査を実施しました。そして、その結果の集計・分析を行い、本研究の目的を達成するための課題として次の4点を導き出しました。

- ・発達障害等の特別な支援の必要な生徒についての理解の一層の促進
- ・特別な支援の必要な生徒への指導・支援の充実
- ・個別の教育支援計画の作成及び活用
- ・各学校の実情に応じた機能的な校内支援体制づくり

このハンドブックは、上記の課題を解決するための基本的な考え方と具体的な事例を紹介しています。

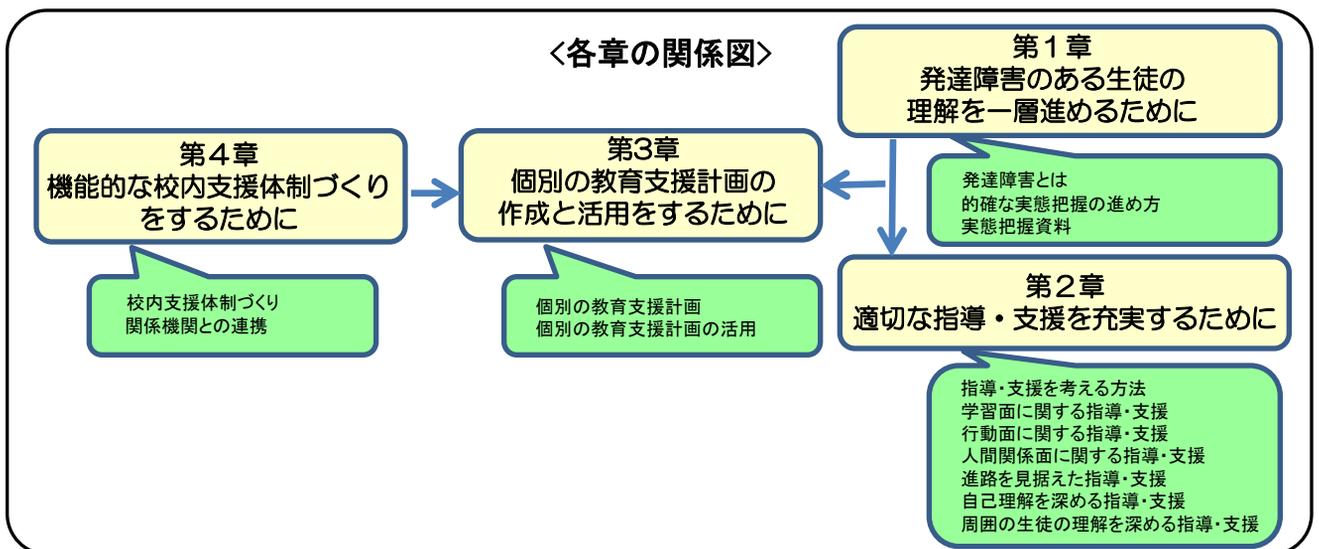
高等学校の教職員のみなさんに読んでいただき、学校全体で発達障害等の特別な支援の必要な生徒の理解を進め、個々のニーズに合った適切な指導・支援を行っていくための一助となれば幸いです。

ハンドブック活用に当たって

- 第1章から第4章は、アンケート結果から導き出した課題を章立てしています。
- それぞれの章の中に、取り組みの基本的な考え方と事例を示しています。
- このハンドブックは、関心のある内容のページを読んでいただくことはもちろん校内研修の基礎資料やケース会議の参考資料などとして必要なページを印刷して活用していただくことができるよう構成しています。

目次

| | |
|---------------------------|----|
| はじめに | 1 |
| 目次 | 2 |
| 第1章 発達障害のある生徒の理解を一層進めるために | |
| 1 発達障害とは | 3 |
| 2 的確な実態把握の進め方 | 5 |
| 3 実態把握資料 | 7 |
| 第2章 適切な指導・支援を充実するために | |
| 1 指導・支援を考える視点 | 9 |
| 2 学習面に関する指導・支援の方法 | 10 |
| 3 行動面に関する指導・支援の実際 | 13 |
| 4 人間関係面に関する指導・支援の実際 | 16 |
| 5 進路を見据えた指導・支援の方法 | 19 |
| 6 進路を見据えた指導・支援の実際 | 22 |
| 7 自己理解を深める指導・支援の方法 | 24 |
| 8 自己理解を深める指導・支援の実際 | 27 |
| 9 周囲の生徒の理解を深める指導の方法 | 28 |
| 10 周囲の生徒の理解を深める指導の実際 | 29 |
| 第3章 個別の教育支援計画の作成と活用をするために | |
| 1 個別の教育支援計画 | 30 |
| 2 個別の教育支援計画の作成 | 31 |
| 3 個別の教育支援計画の活用 | 33 |
| 第4章 機能的な校内支援体制づくりをするために | |
| 1 校内支援体制づくり | 34 |
| 2 校内支援体制づくりのポイント | 35 |
| 3 校内支援体制づくりの実際 | 36 |
| 4 関係機関との連携 | 39 |
| 5 関係機関の機能と役割 | 40 |
| 6 関係機関一覧 | 41 |
| おわりに | 43 |
| 参考文献 | 44 |



1 発達障害とは

このような生徒はいませんか？

【 学習面 】

- ・他教科に比べて、極端に苦手な教科がある。
- ・簡単な指示に対して、聞き間違いや聞きもらしがある。
- ・板書が写せない。または、写すのに時間がかかる。等

【 行動面 】

- ・常に体のどこかを触っていたり、体をさかんに揺らしたりしている。
- ・プリント等の紛失、忘れ物が多い。
- ・作業を最後までやり遂げたり、計画的に準備したりすることが苦手である。等

【 人間関係面 】

- ・学級や部活動の仲間となじめず、孤立しがちである。
- ・その場の状況や相手に構わず、一方的に話すことがある。
- ・冗談や比喻などの理解が難しく、言葉どおりに受け取る。等



上記のことで気になる生徒の中には、もしかして、発達障害の特性から生活や学習に困っている生徒がいるかもしれません。まずは、発達障害についての知識をもちましょう。

発達障害とは

発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害（PDD）、学習障害（LD）、注意欠陥/多動性障害（ADHD）その他これに類する脳機能の障害であって、その症状が通常低年齢において発現するものをいいます。高等学校にも発達障害のある生徒が在籍しています。発達障害は、目に見える行動から、意欲や態度、性格の問題として誤解されることがあります。適切な支援を行うために、障害の正しい理解が必要です。

※図と説明は、文部科学省の「学習障害児に対する指導について（報告）1999年」「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）2003年」を参考。

基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は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をさすもの。その要因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されている。

広汎性発達障害(PDD)

Pervasive Development Disorders

- ・高機能自閉症
- ・アスペルガー症候群

「広汎性発達障害」とは、高機能自閉症やアスペルガー症候群を含み、自閉症及び自閉症に近似した特徴を示す発達障害の総称である。

なお、「高機能自閉症」とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

「アスペルガー症候群」とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。

- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動・こだわり

学習障害(LD)

Learning Disability

注意欠陥/多動性障害(ADHD)

Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの。7歳以前に現れ、その状態が持続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

- 不注意：注意の持続が困難である
- 多動性：過剰な活動や動きがある
- 衝動性：衝動のコントロールができない

※米国の精神医学会が策定した精神疾患の新たな診断基準「DSM-5」の改訂に伴い、日本精神神経学会は、精神疾患の病名の新しい指針を公表しました。（「自閉症」→「自閉スペクトラム症」、「学習障害」→「学習症」、「注意欠陥/多動性障害」→「注意欠如多動症」等）

1 発達障害とは

二次障害とは

LD, ADHD, 高機能自閉症等のある生徒は、知的発達に遅れが認められず、全体的には極端に学習能力が低くないため、認知や行動上の特性が障害として気付かれなかったり、認められなかったりする場合が多くあります。そのため、必要な支援が受けられないばかりでなく、「やる気がない」「努力が足りない」などと非難や叱責を受けたり、全般に厳しい見方をされたりすることがあります。その結果、自信や意欲を失ったり、自己評価が低くなったりして、本来ならできることも困難になり、反抗・暴力・ひきこもり等の二次障害が生じてきます。



二次障害の分類

- 外在化障害
 - ・ 極端な反抗, 暴力, 家出, 反社会的犯罪行為等, 行動上の問題として他者に向けて表現するもの
 - 反抗挑戦性障害, 行為障害等
- 内在化障害
 - ・ 不安, 脅迫症状, 対人恐怖, ひきこもり等, 情緒的問題として自己の内的な苦痛を生じるもの
 - 分離不安障害, 社会不安障害, 気分障害, 強迫性障害等

二次障害の予防と改善

発達障害等の特別な支援の必要な生徒の中には、二次障害を起こしているケースが見られます。しかし、二次障害は適切な支援を行えば改善していきます。発達障害そのものの生来的特性による学習面や生活面等の困難さ（一次障害）に応じた適切な支援を工夫するとともに、自信や意欲をもたせ自己評価を高めていけるような対応をすることが、二次障害の予防と改善のためには重要です。このことを常に意識して支援しましょう。

- 「発達障害の正しい理解・生徒理解」
- 「教職員間の共通理解」
- 「早期からの組織的, 継続的な取り組み」

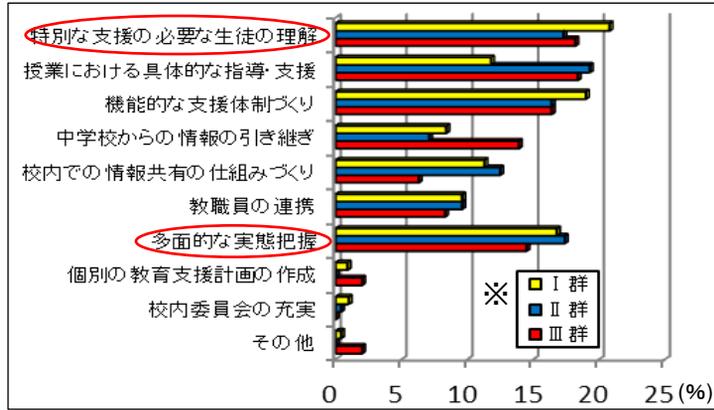
が不可欠！



2 的確な実態把握の進め方

県内の公立高等学校では、90%を超える学校で実態把握が行われています。しかし、生徒の指導・支援を直接行っている教員は、今後の取り組みとして、特に、「生徒の理解に関する研修」や「多面的な実態把握」の必要性が高いと考えられていることが分かりました。

【アンケート結果より】



特別支援教育を推進するために今後必要な取り組み

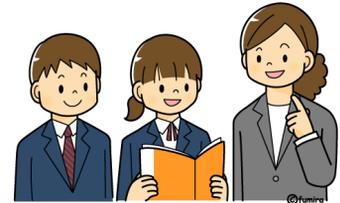
※ I群(全日制課程 普通系学科), II群(全日制課程 職業系学科・総合学科), III群(定時制・通信制課程)

適切な指導・支援を行うために

外見的に分かりにくい特別な支援の必要な生徒に適切な指導・支援を行うためには、実態把握が大切です。入学後の指導・支援の方針を早期に立てられるよう、中学校からの情報の引き継ぎ等を行いましょ。特に、特別支援学級に在籍していた生徒や通級による指導を受けていた生徒については、中学校で作成している「個別の教育支援計画」等を高等学校へ引き継ぎ、全教職員の共通理解のもとで、適切な指導・支援を行うようにしましょう。

岡山県においても、各校で特別な支援の必要な生徒の情報収集が行われています。次の図は、県内の公立高等学校において行われている合格発表から入学後までの「実態把握の流れ」について聞き取り調査をしたことをまとめたものです。

学校行事と実態把握の流れ



合格発表

○中学校からの「個別の教育支援計画」等の引き継ぎ

入学説明会・入学式

○保護者記入による保健調査書・アンケート等からの情報収集
○保護者との面談

授業開始

○行動観察（チェックリスト等を含む）
○生徒本人へのアンケート
○生徒との面談（教育相談、健康相談等）

○中高連絡会

○個別の教育支援計画・個別の指導計画等の作成
○ケース会議、全教職員の共通理解
○学校医、スクールカウンセラー、関係機関との連携

2 的確な実態把握の進め方

実態把握の方法

「気付く」ことが最初の一步

特別支援教育を進めていくためには、生徒の実態把握に努め、特別な支援の必要な生徒の存在や状態を確かめることが大切です。そのためには、ホームルーム担任や教科担当、部活動顧問などの様々な立場で、学習、行動、人間関係面で困っている生徒がいないかという視点をもって見つめ、「気付く」ことが最初の一步になります。そうした教職員の気がついた生徒については、特別支援教育コーディネーターやホームルーム担任が中心となり、保護者、関係教職員、専門機関等から多面的に情報収集を行い、特別な支援を必要とするかどうか検討を行うことが大切です。その上で学校や家庭、地域での必要な支援や配慮について保護者等と十分に話し合い、連携しながら支援を進めていきましょう。

多面的な情報収集

※情報収集した内容は、「個別の教育支援計画」等に記入しましょう。
(31・32ページを参照)

○保護者からの聞き取り

- ・家族構成
- ・生育歴
(乳幼児期・小・中学校期)
- ・家庭での学習面、生活面、健康面の様子
- ・保護者の希望や願い
- ・卒業後や将来の希望
- ・通院の有無
- ・医療機関名、医師名
- ・診断の有無、診断名、診断時期
- ・服薬の有無
- ・発達検査や知能検査の結果
- ・療育手帳等の取得の有無
- ・療育歴等

○中学校からの聞き取り

- ・中学校での学習面、行動面、人間関係面の様子
- ・具体的な支援や対応
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画等の内容等

○行動観察 (チェックリストの活用)

- ・学習面
(聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する)
- ・行動面
(不注意、多動性、衝動性)
- ・人間関係面
(コミュニケーション、こだわり)等

○生徒本人へのアンケート ○生徒との面談

- ・中学校での生活の様子
- ・高等学校での生活の様子
- ・学校や家庭生活についての希望や願い
- ・卒業後や将来の進路希望
- ・本人の自己理解(障害特性の理解)
- ・得意なこと、苦手なこと、興味・関心等

現在の困難な状況だけでなく、生育歴や家族関係等を確認するなど、多面的な実態把握が大切です。



コラム 「相談支援ファイル」を知っていますか？

「相談支援ファイル」とは・・・

保護者が、子どもの障害等の状況や成長の過程、保護者や子ども本人の願い、関係機関等からの支援の経過や今後の方針等について記録したものです。「相談支援ファイル」は、保護者が必要に応じて関係機関等に提示することにより共通理解を深めたり、関係機関等と具体的に協議しながら、今後の支援方針や支援内容について考えたりすることができる資料として活用できるようになっています。各市町村には、以下のような名称の「相談支援ファイル」があります。

岡山市…相談支援ファイル「りんくる」、倉敷市…「かがやき手帳」、総社市…サポートブック「よろしくね」、高梁市…相談支援ファイル高梁版「私の成長の記録すてっぷ」、笠岡市…笠岡市相談支援ファイル「かけはし」、津山教育事務所管内3市7町村…相談支援ファイル「はぐくみ」等

この「相談支援ファイル」をもとに、保護者や学校、関係機関等と情報を共有しながら、生徒の支援方針や支援内容について具体的に検討することができます。保護者に「相談支援ファイル」を持っているかを尋ねてみましょう。

3 実態把握資料

チェックリスト例

発達障害の可能性のある特別な支援の必要な生徒を把握するに当たり、障害特性を考慮した「学習面」「行動面」「人間関係面」の3つの側面から見ていくことにより、困難さの状況をつかむことができます。なお、このチェック項目については、平成24年に文部科学省から報告された「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の項目を参考にしています。

◆学習面

| 具体的困難さやつまずき | |
|-----------------------------------|---------|
| 聞き間違いがある | 0・1・2・3 |
| 聞き漏らしがある | 0・1・2・3 |
| 個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい | 0・1・2・3 |
| 指示理解が難しい | 0・1・2・3 |
| 話し合いがうまくできない | 0・1・2・3 |
| 適切な速さで話すことが難しい | 0・1・2・3 |
| 適切な言葉を見つけれなかったり、言葉につまったりする | 0・1・2・3 |
| 単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする | 0・1・2・3 |
| 思いつくまま話すなど、道筋の通った話をするのが難しい | 0・1・2・3 |
| 内容を分かりやすく伝えることが難しい | 0・1・2・3 |
| 形態的に似ている文字を読み間違える | 0・1・2・3 |
| 文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読みだす | 0・1・2・3 |
| 音読が遅い | 0・1・2・3 |
| 勝手読みがある | 0・1・2・3 |
| 文章の要点を正しく読みとることが難しい | 0・1・2・3 |
| 読みにくい字を書く | 0・1・2・3 |
| 独特の筆順で書く | 0・1・2・3 |
| 漢字のへんやつくりを入れ替えたり、細かい部分を書き間違えたりする | 0・1・2・3 |
| 句読点が抜けたり、正しく打つことができない | 0・1・2・3 |
| 限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書けない | 0・1・2・3 |
| 数の意味や表し方についての理解が難しい | 0・1・2・3 |
| 簡単な計算が暗算でできない | 0・1・2・3 |
| 計算するのにとても時間がかかる | 0・1・2・3 |
| 答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい | 0・1・2・3 |
| 数学の文章題を解くのが難しい | 0・1・2・3 |
| 量を表す基本単位の理解や単位の変換が難しい | 0・1・2・3 |
| 図形を描くことや表・グラフからの数量間の関係を理解することが難しい | 0・1・2・3 |
| 事物の因果関係を理解することが難しい | 0・1・2・3 |
| 十分に考えたり、順序たてたりして、課題を解決することが難しい | 0・1・2・3 |
| 早合点や飛躍した考え方をする | 0・1・2・3 |

◆行動面

| 具体的困難さやつまずき | |
|--|---------|
| 勉強等で、細部への注意を払わなかったり、不注意な間違いをする | 0・1・2・3 |
| 学習課題や活動で注意を集中し続けることが難しい | 0・1・2・3 |
| 面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる | 0・1・2・3 |
| 指示に従うことが困難である | 0・1・2・3 |
| 学習課題や活動を順序立てて、計画的に行うことが難しい | 0・1・2・3 |
| 集中して努力を要する課題を嫌がる | 0・1・2・3 |
| 活動に必要なものをなしたり、日々の活動の中で指示されたことを忘れたりしやすい | 0・1・2・3 |
| 気が散りやすく、課題を最後までやり遂げない | 0・1・2・3 |
| 自分の持ち物等の整理整頓が難しく、机の周辺が散らかっている | 0・1・2・3 |
| 着席していても、手足をそわそわ動かしたり、もじもじしたりする | 0・1・2・3 |
| 授業中や座っているべき時に席を離れてしまう | 0・1・2・3 |
| 静かにしていなければならない時に、過度に興奮する | 0・1・2・3 |
| 行事や学習活動に落ち着いて参加することが難しい | 0・1・2・3 |
| じっとしていない また、何かに駆り立てられるように活動する | 0・1・2・3 |
| 過度にしゃべる | 0・1・2・3 |
| 質問がおわらないうちにし出し抜けて答えてしまう | 0・1・2・3 |
| 購買や自動販売機を利用する時など順番を待つことが難しい | 0・1・2・3 |
| 他の友達や教師がしていることをささげたり、邪魔したりする | 0・1・2・3 |

◆人間関係面

| 具体的困難さやつまずき | |
|---|-------|
| 身振りやジェスチャーなどの非言語的なコミュニケーションが苦手である | 0・1・2 |
| 友達とうまくやりたいという気持ちはあるが、友達関係をうまく築けない | 0・1・2 |
| 一人でいることが多く、友達と一緒に過ごすことがほとんどない | 0・1・2 |
| 仲の良い友達が少なく、他の生徒からいじめられることがある | 0・1・2 |
| レクリエーションやグループ活動をする時、友達と協力して活動することが困難である | 0・1・2 |
| その時の場面や相手の感情や立場を理解して話すことが難しい | 0・1・2 |
| 他人との気持ちを共有することや共感することが難しい | 0・1・2 |
| 周りの人が困惑するようなことも、遠慮しないで言ってしまう | 0・1・2 |

◆人間関係面

| 具体的困難さやつまずき | |
|--------------------------------------|-------|
| 話し言葉の遅れがみられる | 0・1・2 |
| 冗談や嫌みが分かんずくに、言葉通りに受け止めてしまうことがある | 0・1・2 |
| 会話が一方通行であったり、抑揚なく話たりすることがある | 0・1・2 |
| 自分で言葉を組み合わせて、周囲に理解できないような使い方をする | 0・1・2 |
| 独り言を言ったり、場面に関係なく声を出したりすることがよくある | 0・1・2 |
| 相手によって態度や言葉遣いを変えることが難しい | 0・1・2 |
| ある特定の分野にはとても精通しており、友達から一目おかれている | 0・1・2 |
| 他の生徒は興味を示さないような興味があり、「自分だけの知識世界」がある | 0・1・2 |
| 自分だけの世界をイメージして没入することがあり、現実との切り替えが難しい | 0・1・2 |
| 特定分野の知識は豊富だが、丸暗記で意味を正しく理解していない | 0・1・2 |
| とても得意なことがある一方で、極端に不得意なものがある | 0・1・2 |
| 特定のことに強くこだわり、簡単な日常の活動ができなくなることがある | 0・1・2 |
| 自分なりの独特な日課や手帳があり、変更や変化を嫌がる | 0・1・2 |
| 特定のものに強い執着があり、限定された興味だけに熱中する | 0・1・2 |
| 丁寧すぎる言葉遣いをする | 0・1・2 |
| 自分が非難されると過剰に反応する 自分の非を認めようとする | 0・1・2 |
| 友達との口げんか等のトラブルが多い | 0・1・2 |
| 反復的な行動をしたり、独特な姿勢をしたりすることがある | 0・1・2 |
| 動作やジェスチャーが不器用でぎこちないことがある | 0・1・2 |

※「学習面」 0・少ない、もしくはほとんどない、1・ときどきある、2・しばしばある、3・非常にしばしばある
 「聞く」「話す」等の領域のうち、少なくとも一つの領域で該当する項目が12ポイント以上をカウント。
 ※「行動面」「学習面」と同様ただし、0、1点を0ポイント、1、2点を1ポイントとして換算し、「不注意」「多動性・衝動性」の各群で6ポイント以上をカウント。
 ※「人間関係面」 0・いいえ、1・多少、2・はい該当する項目が12ポイント以上をカウント。

3 実態把握資料

生徒アンケート（例）

不登校や問題行動が起こる前の早い時期に生徒が困っていることについて把握しておくことは大切なことです。しかし、教職員が把握していることと生徒本人が困っていることには違いがある場合もあります。高校生では、生徒本人から困っていることを聞くことも実態把握の有効な手段となります。

学校生活に関する調査

(1) 学習で困っていることはどのようなことですか？ 次の質問に「はい いいえ」のどちらかに○を付けて教えてください。

| | | |
|------------------------------------|----|-----|
| ①授業中であるにもかかわらず友達とおしゃべりをする人が多い。 | はい | いいえ |
| ②人が言ったことを理解するのに時間がかかる。 | はい | いいえ |
| ③ノートに写したり、漢字を書いたりするのが苦手である。 | はい | いいえ |
| ④数学、特に計算が苦手である。 | はい | いいえ |
| ⑤選択問題はできるが自由記述は苦手である。 | はい | いいえ |
| ⑥好きなことや、自分のやり方に集中し、他のことができないことがある。 | はい | いいえ |
| ⑦順番を守れず、割り込んだり、口を挟んだりしてしまう。 | はい | いいえ |
| ⑧整理整頓が苦手で、配布物をよくなくしてしまう。 | はい | いいえ |
| ⑨物事が決められない(断れない)。 | はい | いいえ |
| ⑩グループでの活動が苦手だ。 | はい | いいえ |
| ⑪その他 [] | | |

(2) (1)の「困ったこと」に対するあなたの思いは、次のうちどれに近いですか？ 当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

| | |
|---------------------------|--|
| ①解決したい | |
| ②解決はしたいと思うが解決できるかどうか自信がない | |
| ③解決したいと思わない | |

(3) (2)で「解決したい」と答えた人へ
解決に向けてどうしていきたいと考えていますか？
当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

| | |
|----------------------------------|--|
| ①周りの大人(親・教師)に相談をしたい 相談したいこと: | |
| ②周りの友達に相談をしたい 相談したいこと: | |
| ③自分自身の見方や考え方を変えたい どう変えていきたいか: | |
| ④その他 | |

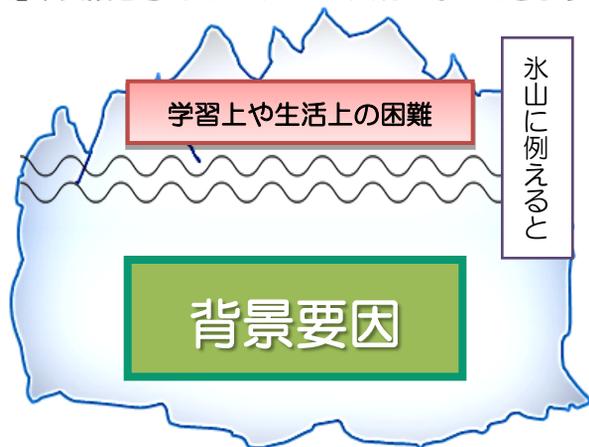
(4) (2)で「解決はしたいと思うが解決できるかどうか自信がない」「解決したいと思わない」と答えた人へ
なぜ、そう思いますか？ 当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

| | |
|----------------------------|--|
| ①解決の方法がわからないから | |
| ②誰に相談していいのかわからないから | |
| ③中学校でも困っていたので、解決できる気がしないから | |
| ④その他 | |

1 指導・支援を考える視点

背景要因から配慮や支援を考える

学校においては、障害に関する診断の有無にかかわらず、生徒一人一人の学習上や生活上の困難について、まず教職員の気付きや確認が求められます。その上で、生徒理解を深め、一人一人の特性を理解しながら個々の抱える困難の背景要因を考え、学習や生活に取り組みやすくするために必要となる指導上の配慮や支援を考えていくことが大切になってきます。



学習上や生活上の困難を

「冰山モデル」で考える

冰山には海面上で見えている部分と海面下で見えていない部分がありますが、問題の根本はむしろ見えていない海面下にあります。表面的に現れているところのみに対応しても、解決には至らず、その場限りであったり、また同じ行動を繰り返したりということが起きます。逆に適切に対応をすると、学習上や生活上の困難は、様々な場面で起きにくくなります。この氷山の海面下にあるものと周囲の環境の關係に目を向け、どのように支援すればうまくいくのかという視点で考えることが大切です。

背景要因やそれに対する支援

学習上の困難

学習面

10～12ページ

特性に応じた支援が大切！

発達障害のある生徒には、認知の機能に何らかのアンバランスを有する場合があります。例えば「記憶する力」が弱い生徒は、国語科や数学科だけにつまずきがあるということは少なく、「記憶する力」を必要とする教科・科目の全てにおいてつまずきがあることが多いです。こうした生徒のつまずきの要因（認知の特性）を捉えることができれば、課題を分析し、生徒がつまずく課題を予測し、予防的に支援することが可能となります。

生活上の困難

行動面

13～15ページ

行動面で困難さがある生徒は、自分勝手と思われる行動を示すなど、他者を意識したり、周囲の状況を判断して行動したりすることが苦手です。このような生徒には、自己理解を促し、「今、何をすべきか」「どのように行動するとよいか」をその都度、具体的に伝えることが大切です。

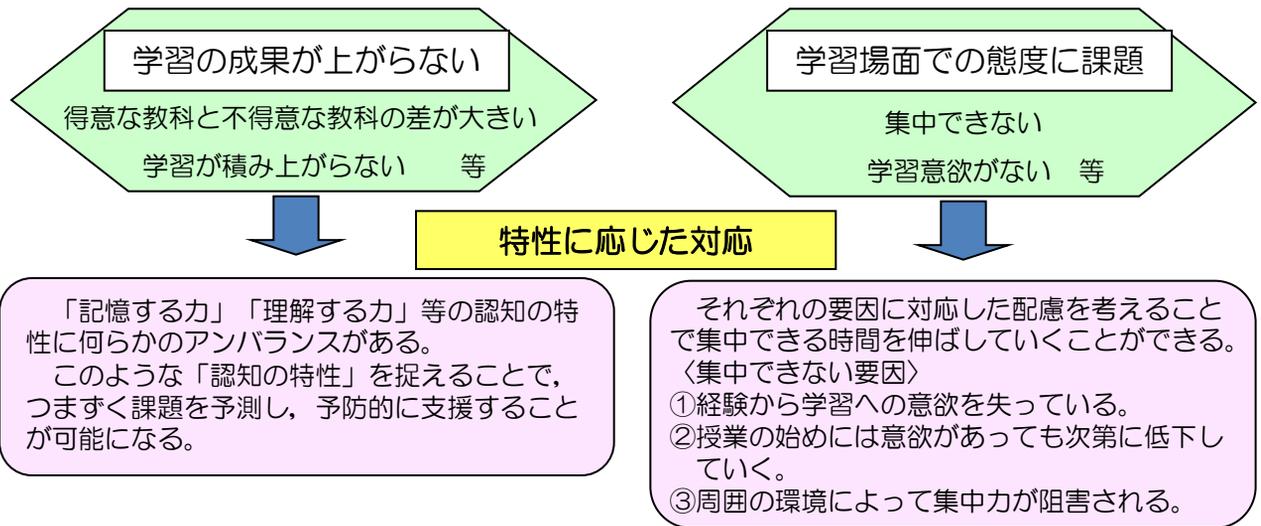
人間関係面

16～18ページ

自閉症など、対人関係に困難さのある生徒は、一般的に人間関係をつくるのが苦手で、同じ失敗を繰り返す傾向があります。周囲から不適切とみられる行動をなかなか修正できず、また、本人もそのことで悩んでいることもあります。周囲にいる人が具体的な場面を通して、その都度、適切なかかわり方を丁寧に伝えることが大切です。

2 学習面に関する指導・支援の方法

学習における困難さに対応した指導・支援を考える



ポイント① 分かりやすい授業

- 何を学ぶのかが分かりやすい情報を提供します。
- どのように学ぶのかが分かりやすい学習活動にします。
- 取り組んだことが正しいのか間違っているのかの評価を明確に伝えます。

ポイント② 教科を越えた教員の共通理解

- 学習面に課題を抱える生徒は、教科の得意・不得意や好き・嫌いにより、授業への参加意欲や態度に違いが現れます。実態について、その生徒を担当する全教員の共通理解が図られていることが重要です。



授業を始める前の工夫（例）

教室環境を整える

- 教室前面の掲示物等、余分な刺激となる物は整理する。
- 提出物や予定等の掲示物は、生徒が確認しやすいように工夫する。
- 机間指導や生徒の移動がしやすいように通路のスペースを確保する。



提出物や提出期限を教科ごとに教室後ろの黒板に掲示

学習環境を整える

- 学習規律、ホームルームの約束を徹底する。
 - ・授業中の禁止事項を掲示する。
 - ・授業規律マニュアルを作成して、全教員が一致した取り組みを行う。
 - ・授業中に発言するときや人の話を聞くときの態度等の授業ルールを明確にする。

| 第1PC・第2PC セルフチェックシート | |
|--|---|
| 平成()年()月()日()曜日 | |
| ()年()組()番 氏名() | |
| <small>下記の1～12のチェック項目を、授業の始めに1～7番、授業の終わりに8～12番を行い、30分に30秒程度を要しない。最後に、自己採点可能な13～15までの確認記入をお願いします。</small> | |
| 1 指定された席に座りましたか？ | 1 |
| 2 スリッパは、きちんと入れましたか？ | 2 |
| 3 正しい着こなしが出来ましたか？(ネクタイ・リボン・ズボン・スカート) | 3 |
| 4 授業に必要なものは、カバンの中に入れて出来ましたか？ | 4 |
| 5 携帯電話は、カバンの中に入りましたか？ | 5 |
| 6 カバンは、足元に置くことが出来ましたか？ | 6 |
| 7 机上に教科書など必要なものを準備出来ましたか？ | 7 |

授業ルールのチェック表

2 学習面に関する指導・支援の方法

指導方法の工夫（例）

授業の構成

- 書く、読む等、具体的に行う活動の時間を明示する。
- 机間指導の時間を多く設定し、個別に対応できるようにする。
- スケジュールを分かりやすく示す。変更の場合は、言葉だけでなく視覚的にも分かりやすく示す。

授業の流れ【例】

| | | |
|-------|-----|-------|
| 本時の説明 | 7分 | 【聞く】 |
| 板書 | 3分 | 【写す】 |
| 例題の説明 | 7分 | 【聞く】 |
| 例題の板書 | 3分 | 【写す】 |
| 練習&解答 | 25分 | 【考える】 |
| まとめ | 5分 | 【聞く】 |

1度の一つの活動 活動時間の明確化

板書の工夫

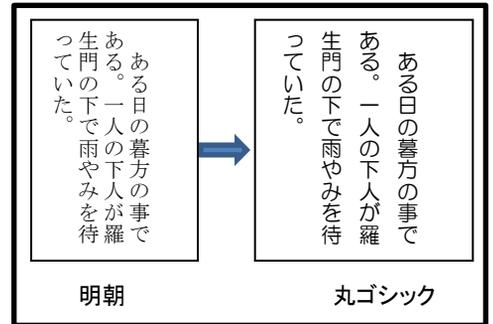
- 「学習の流れ・予定・ねらい」を板書し、見通しがもてるようにする。
- 文字の大きさ、量を調整する。
- 重要箇所は枠囲いする等して強調する。（これらを教科間で統一する。）



黒板に学習の流れ・ねらいを提示

プリントの工夫

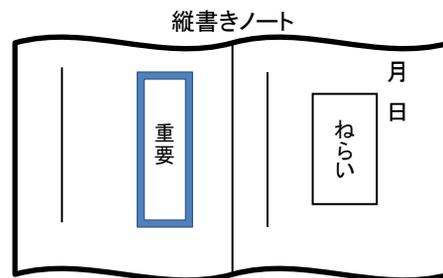
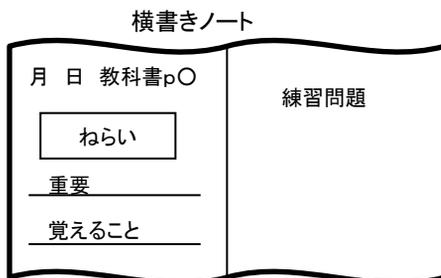
- 1単位時間完結型のプリントを用意する。
- 文字を拡大する。読みやすいフォントと行間にする。
- 練習問題等では、個々のレベルに応じた数種類のプリントを用意する。



読みやすいフォント・行間 のプリント作成

ノートテイクの工夫

- ノートに書く時間を十分確保する。
- 板書と同じワークシートを用意する。



ノートに書く内容を明確に指示 ノートに書く時間を確保

2 学習面に関する指導・支援の方法

教材教具・支援機器の工夫

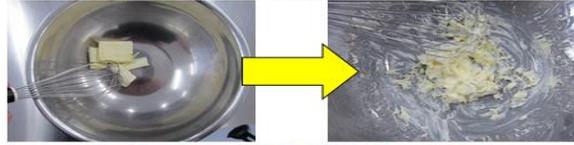
- 視覚的に分かるように。
 - ・実物見本を活用する。
 - ・ICT機器を活用する。
 - ・イラストや写真, フラッシュカード等を活用する。
- 生徒が興味をもてる教材を用意する。



テレビに活動の残り時間を提示

<作り方>

- ①ボールにマーガリンを入れよく練る。



※必要に応じて湯せんする。
その際溶かしすぎない!

パワーポイントで調理の手順表を作成
プロジェクタを使って大きく写す

指示・教示の工夫

- 指示・発問は、短く、簡潔に言う。
- 重要な話をする前には「今から重要なことを言うよ」など生徒たちに声をかけてから話す。
- 大切なポイントは、「これから三つのことを話します」と前置きしてから話す。

指で合図



注目!
今から重要な
ことを言うよ

生徒を指に注目させてから話す

前置きする



これから
三つのことを
話します

指示は三つ以内
大切なポイントは前置きで強調

指導形態の工夫 (例)

- ペア学習やグループ学習を取り入れ、生徒同士が教え合う機会を多く設定する。
- 少人数指導、習熟度別指導により、生徒のペースに合わせながら授業を進める。

3 行動面に関する指導・支援の実際

(1) 何事にも無気力で集団に入れない生徒

【ケース1】

2年生のAさんは、教室移動があると迷子になってしまいます。また、授業や校外学習等で、時間による指示をしても理解できていないことがよくあり、気になっています。最近、授業や家庭学習に集中できていません。表情も暗く、友達との会話も見られません。そして課題提出ができない日が続いています。ある日の授業中居眠りをしているところを教科担当に指導されました。その時、Aさんはどうしていいのかわからず立ちすくんでしまいました。授業後、担任が面談をすると、Aさんは「何もする気が起こらない。」「怒られるのはこれまでずっとそうだったから何ともない。」「病院に行きたい。」と訴え、この日は早退してしまいました。



困難さの状況

- 学校の授業や家庭学習に集中できない。
- 表情も暗く、友達との会話も見られない。
- 課題提出ができない。

- 「何もする気が起こらない」と言っている。
- 教員から注意を受けるが、どうしていいのかわからず立ちすくむ。



背景要因

- 空間認知に困難さがあり、教室移動で迷う。
- 時間の認知にも困難さがあり、時間についての指示だけでは、理解できない。
- 困っていることを言語化できない。

- 発達障害の診断を受け、小学校の6年間通級指導教室へ通っていたが、小学校から中学校への引き継ぎが全くなく、中学校の3年間と高校の1年間特別な支援を受けていない。



指導・支援、配慮の例

- ◆困っていることを共通理解する
 - ・ケース会議で、医師やスクールカウンセラーの助言を受けながら、空間認知・時間認知の弱さがあり、学校の中で多くの困難を抱えて生活していることを関係教職員全員で共通理解する。
 - ・授業前に教室の場所の確認を行い、各教科担当が移動の確認を行うこと、授業の流れや行事の日程を具体的にスケジュール表を使って説明すること等、支援の仕方を共通理解し、連携を図る。
- ◆安心して学校生活を送れるようにする
 - ・困った時には早めに相談できるように、関わる教職員全員で声かけをする。
 - ・特別支援教育コーディネーターが定期的に面談を行い、生徒の気持ちや考えを理解できる言葉にして伝え、生徒自身が言葉で表出できる機会をもつ。
- ◆課題を提出できるようにする
 - ・時間の認知の困難さから提出期限を考えて課題に取り組むことができにくいと考えられるので、各教科担当から個別に提出物・提出期限の指示を出してもらう。カレンダー・手帳等を使って、Aさんと一緒に提出までの計画を立てる。

【自己肯定感が低い生徒への支援】

- ①周囲から認められるという受容体験をさせ、ありのままの自分を認められるようにします。
 - ・長所を認められることだけでなく、短所や失敗したことを周囲から受容されることが大切です。
- ②対人関係において成功体験を積めるようにします。
 - ・自分の願いを認識する→実現可能な目標を設定する→実際にやってみる→成功を確認する

3 行動面に関する指導・支援の実際

(2)課題の提出ができない生徒

【ケース2】

1年生のBさんは、夏休みの課題を提出できませんでした。2学期になり、教科担当が授業の中で、まだ提出していない生徒に「早く提出するように」と口頭で注意をしましたが、提出できませんでした。担任も気になりホームルームの後、Bさんと呼んで個別に注意をしていましたが、次第にそれを見ていた生徒から、からかいを受けるようになっていました。ある日、教科担当が呼び出して厳しく注意をした後、Bさんは学校を欠席するようになってしまいました。



困難さの状況

- 長期休業中の課題が提出できない。
- 課題の提出を厳しく催促されると欠席するようになる。
- 教員からの課題提出の催促が続くと、クラス内でからかいを受けるようになる。



背景要因

- いくつかの情報を整理して、優先順位を決め、実行することができない。
- 時間を計画的に使用することに困難さがある。
- 帰る前に課題の催促を受けても帰宅すると自分のしたいことを優先してしまい、忘れている。



指導・支援、配慮の例

◆課題を提出する計画を立てる

- ・提出しないといけない課題の中での優先順位と完成させる期限をBさんと相談して計画を立てる。併せて、必要な時にBさんが自分で確認できるようにスケジュール表を作る。
- ・課題の教科担当には担任から事情を話し、待ってもらえるように依頼する。計画を立てたら、本人から教科担当に予定を説明し、期限を延ばしてもらえるようお願いをする。

◆保護者と連携をとる

- ・保護者に課題提出の計画を立てたことを説明し、家庭でも本人と予定どおりできているかを確認してもらう。

◆長期休業前に課題への取り組み計画を立てる

- ・長期休業が始まる前にBさんと面接をし、課題が提出できるようにするための工夫を話し合っ対策を立てる。(長期休業を短いスパンで区切り、短期間ごとに計画を立てる、休業中に数回登校するように決め、担任が課題の点検と計画の修正や調整を行う。)

【情報があっても、何をどのような手順で、いつまでにすればよいか分からない生徒への支援】

- ①長期休業や学期ごとの行事や学習の見通しがもてるようなスケジュール表を作成し、掲示します。
 - ・スケジュール表を作るだけでなく、「今日は(スケジュール表の)どこで」「〇〇まであと△日」等と担任や保護者と確認して、日々活用することが大切です。
 - ・初めは一緒に確認しながら、次第に自分でスケジュール表を活用できるようにします。
- ②定期考査や長期休業中の課題等については、「自分の計画表」を作成し、計画表に従って学習を進めていくことができるようにします。
 - ・「期日と範囲」「学習計画」を具体的に記入します。計画だけではなく、実際にできたかどうかのチェックも記入できるようにしておく、どれだけできているかも把握しやすくなります。
 - ・「学習方法」についても具体的に何をするかを計画表の中に示しておきます。

3 行動面に関する指導・支援の実際

(3) 反抗的で攻撃的な言動が目立つ生徒

【ケース3】

1年生のCさんは、重要な提出物をなかなか持って来なかったため、担任が注意を繰り返していました。ある日、SHRの時間に遅れてきたCさんに担任が「あの紙を持ってきたか？」と尋ねると悪びれずに「持ってきていない」と答えました。そこで、担任が「そういうときは、まず『すみません』と言うものだ」と語調を強めて注意をしました。すると「気が悪い」と大声で叫び、教室を飛び出そうとしました。そこで担任も大声で叱り、呼び止めようとしたのですが、Cさんは注意を聞こうとせず、教室を出て行ってしまいました。



困難さの状況

- 自己の思うとおりに事が進まないときや一方的に自尊心を傷つけられるような言動を受けたときに、逆上し、物や人に当たる。
- 一度興奮状態になると、すぐには抑えることができない。



背景要因

- 衝動性が強く、不用意な言動や些細なことで感情の起伏が激しくなる。
- 社会性やコミュニケーション能力の欠如から、場に応じた適切な言動ができない。



指導・支援、配慮の例

- ◆衝動的な行動を起こした時に適切に対応する
 - ・衝動的になったときには、強い口調や否定的な表現をせず、本人が受け止めやすい表現で、教員が適切な言動のモデルを示す。
- ◆社会性やコミュニケーション能力を高める
 - ・Cさんは教室を飛び出したが、しばらく時間が経って声をかけると、落ち着いていて、「ごめんな。先生」と自分の非を認めることができる。そのため、Cさんが落ち着いた時に、静かな相談室で、問題の場面について振り返りをする。その時、絵や図を使って、Cさんが状況を視覚的に理解したり、どのように行動すれば良かったかを考えたりすることができるようにする。
 - ・Cさんと担任とで定期的に面談を行い、衝動的になったり、イライラしたりしてきたときの状態を数字で表してCさん自身が自分の状態を理解できるようにする。その次に感情のコントロールの仕方について一緒に考える。

【感情のコントロールが苦手な生徒への支援】

自分の予想や願望に反する状況になったり、嫌なことを思い出したりすると怒りの感情を処理しきれなくなり、乱暴な行動をとってしまう生徒がいます。落ち着くと反省できることもありますが、どんな時に感情のコントロールができなくなるのか、自分では把握できていない場合もあります。

①乱暴な行動をとってしまうのはどのような状況の時かを振り返ってリストアップします。

リストアップしたものから自分が乱暴な行動をとってしまう状況を自分で理解できるようにします。

②感情（怒り）をコントロールするテクニックを身に付けます。

- ・自分の怒りを点数化し、その時の感情を客観的に評価するようにします。
- ・自分の気持ちをクールダウンさせることができる方法を探して、実行します。

ア 心身を整える（深呼吸をする）

イ 場面を変える（怒りを覚えた場所から離れる）

ウ 感覚に変化を与える（水に触れる、感触のよい物[ゴムボールや消しゴム等]を強く繰り返す握る、好きな臭いをかぐ等）

4 人間関係面に関する指導・支援の実際

(1) 友達とコミュニケーションをとることが苦手な生徒

【ケース4】

1年生のDさんは、アスペルガー症候群の診断を受けています。いつもマイペースで、自分の興味のおもむくままに行動してしまいます。グループ活動では、仲間と協力できず、自分だけで話を進め、トラブルになることが多いです。しかし、Dさんには、自分の非は理解できておらず、友達が悪いと訴えてきます。また、書道が得意で初段を取っており、書道部の友達とはトラブルは少なく過ごせています。学校での集団生活はストレスが多く、帰宅すると疲れ切って、宿題をする前に寝てしまうこともしばしばあります。



困難さの状況

- 自分の興味のおもむくままに行動する。
- グループ活動になるとトラブルが多い。
- 自分の非が分からず、友達が悪いと思いついでしまう。



背景要因

- 人の気持ちが理解できにくい。
- 会話の内容を理解するのに時間がかかる。
- 友達の様子を見て自分の役割やすべきことを理解して、行動することが難しい。



指導・支援、配慮の例

- ◆自分の特性を理解できるようにする
 - ・学校生活でストレスをためているので、担任が面談の時間をつくり、グループ活動の時の友達とのトラブル等について話を聞く。
 - ・トラブルが起こったときのDさんの思い、友達の思いとその場の状況、またトラブルの少ない書道部での友達との関係性について整理していき、Dさんの感情や考え方の特性を一緒に考える。
- ◆自分なりの学び方を身に付けることができるようにする
 - ・話し合い活動中での話の聞き方や発言の仕方について、ルールを確認したり、話し合いの中で文字や図や絵を使って内容を理解することを事前に担任と練習をしたりして、話し合いに上手く参加できるようにする。

【コミュニケーションのトレーニングを行う】

社会性が乏しく、人の気持ちを理解することが難しいといった背景要因から、自分で考えて適切なコミュニケーションのバリエーションを増やしていく必要があります。

- ①自分の苦手な部分を教員と一緒に確認します。
- ②苦手なところをどうすればよいかを教え、ロールプレイで実践して成功体験を積めるようにします。
- ③コミュニケーションの取り方は、教員・同級生・部活の先輩や後輩等と相手により違うので、それぞれの関係性による話し方を練習します。
- ④相手とのやりとりも大切なので、相手の話が分からないときには聞き直したり、質問したりというやりとりを繰り返すプロセスがあることも学べるようにします。

4 人間関係面に関する指導・支援の実際

(2) 思いついたら、すぐに発言や行動をしてしまう生徒

【ケース5】

1年生のEさんは、落ち着きがなく、周囲の刺激にすぐに反応します。また、気になったことを何でも口に出すので、授業中に関係のない話をしたり、友達の言葉にもすぐに反応して言い返し、言い争いになったりすることが多くあります。また、イライラが大きくなると、友達を突き飛ばすなど、衝動的な行動をとってしまうこともあります。そのため、クラスでは、孤立した状態になっています。



困難さの状況

- 落ち着きがなく、周囲の刺激にすぐ反応する。
- 授業を妨害してしまう。
- 友達と言い争いになる。
- イライラが大きくなると、乱暴な行動をとってしまう。



背景要因

- 衝動的・落ち着きがない。
- 他人の感情の把握が難しい。
- 気持ちをうまく表現できない。
- 冗談を本気にして受け取る。
- 感情のコントロールが難しい。



指導・支援、配慮の例

- ◆本人への支援
 - ・友達とトラブルになったことの原因について話し合い、本人が理解できていないことを確認する。そして「相手の気持ちを考えなさい」等、抽象的な言葉で注意をせず、教員が伝えたいこと、守って欲しいことを具体的に本人が理解できる言葉で伝える。
 - ・「授業中先生に指名されてから発言する」等、本人が分かりやすい約束をする。約束が守れたときには、できたことをしっかりほめ、良い言動が身に付くようにする。
- ◆周囲の生徒への対応
 - ・担任がEさんの苦手なことを説明し、長所や得意なことも併せて伝える。
 - ・学級内のルールを決めて、全体で確認する。
「そんなこと常識でしょ」等の抽象的な言葉を使ったり、大きな声で他人を非難したりしないようにする。他者の言動をからかいの対象にすることがないように指導する。

【人間関係の問題については多面的に支援を行う】

人間関係面でトラブルが多い場合は、本人がストレスを抱えていることはもちろん、周囲の生徒もストレスをためています。そこで本人への支援とともに周囲の生徒への対応も必要になります。

①本人への支援

- ・本人自身も周囲とうまく関係をつくれないうことについて悩んでいる場合も多いので、困ったことがあればいつ、どこで、誰に相談に行けばよいかを具体的に伝えておきます。
- ・うまくいかなかった場面を振り返り、どのように行動すればよかったかを本人と一緒に考えます。
- ・周囲の刺激に反応して、状況把握ができていない場合は、授業中の発言のルールや集団活動のルールを分かりやすく具体的に伝え、モデルを見せたり、実際にさせてみたりして、自分でできるようにします。

②周囲の生徒への対応

- ・トラブルが頻繁に起こるようになってからでは遅いので、年度初めから、誰にでも得意なことや苦手なことがあり、それぞれの違いを個人差と捉えて、互いに理解し合えるような関係づくりを行います。

⇒ 具体的な支援については、P28「周囲の生徒の理解を深める指導の方法」参照

4 人間関係面に関する指導・支援の実際

(3) 苦手な人に極度に緊張し、その人の言動が気になる生徒

【ケース6】

3年生のFさんは、自分が苦手と感じている生徒と同じ授業を受けているだけで緊張が高まってしまう。また、ひどいときには、一緒に授業を受けることに耐えられず、出席できないこともあります。一緒に授業を受けていても苦手な生徒の言動が気になるので、気を紛らわすために、絵を描いたりしているので授業に集中できません。

また、教員や友達から急に話しかけられると返事の仕方が分からず、答えられないことがよくあります。こうして不安が高まっていくと体調が悪くなったり、パニックを起こしてしまったりすることがあります。



困難さの状況

- 苦手な人との関わりが困難で、同じ教室にいただけで緊張が高まる。
- 苦手な人の言動が気になり、授業に集中できない。
- 突然話しかけられると、返事の仕方が分からない。
- 不安が強く表れ、体調が悪くなる。
- 不安な気持ちが蓄積されるとパニックを起こす。



背景要因

- その場の状況や、相手の気持ちを理解することができにくいため、友達とトラブルを起こし、人と関わることへの極度の苦手意識が解消できない。
- 予期せぬことに対応できない。



指導・支援、配慮の例

- ◆人と関わることへの不安を軽減する
 - ・担任が保護者、主治医と連携をし、主治医から助言を受ける。スクールカウンセラーからも助言を受ける。
 - ・苦手な相手の姿が視界に入らず、教員の声がよく聞こえるよう、座席の位置を工夫する。
 - ・クラス替えの時やグループなどの集団活動をする時、できる限り苦手な生徒と離れるように配慮する。
- ◆不安の解消方法を考える
 - ・特別支援教育コーディネーターと定期的に面談をする。事前に時間を決めて、予定に入れておく。
 - ・質問に答えることが難しいので、面談では、答えの選択肢を用意して、その中から選んで答えることができるようにする。
 - ・興味・関心のあること、得意なこと等の話題について話をし、前向きな気持ちももてるようにする。
 - ・不安を解消する手立てを一緒に考える。できそうなことの選択肢を用意しておき、その中から選んでどうすればよいかを考えられるようにする。

【人への不安が高く、うまく関係を築けない生徒への支援】

人との関わりに極度の苦手意識がある場合、本人が安心できる居場所を確保し、不安を軽減していく取り組みが必要です。

- ①スクールカウンセラーや医師と連携を取りながら支援を行います。
- ②しんどくなったときに、過ごせる居場所（相談室等人と会わなくてすむ場所）を決めておきます。
- ③特別支援教育コーディネーターや担任と面談して不安や悩みを軽減する方法を教えてください。また、直接話をするのもなかなか難しい場合は、交換ノートのやりとりをすることも有効です。
 - ・日記形式で本人がその日に感じた不安や悩みを自由に記述します。
 - ・本人がやりとりできる教員と交換をします。
 - ・不安や悩みのレベルを10段階で示させます。
 - ・具体的にどのように話せばよいか、相手の感情はどうであったか等に関して、教員がコメントを書くとともに、絵や図も加えて具体的に示すとより分かりやすくなります。

5 進路を見据えた指導・支援の方法



県内公立高等学校の教員に「特別な支援の必要な生徒への進路指導で困ったこと・分からないこと」を尋ねると、「本人に自分の適性をどう理解させればよいか困っている」「特別な支援の必要な生徒への進路指導はどのように進めればよいか分からない」といった悩みが多く聞かれました。【アンケート結果より】

進路先や将来を見据えた指導・支援を行っていく

進路指導は、本人の得意・不得意、興味・関心やコミュニケーションの取り方等の特性を踏まえた上で、本人の希望を聞きながら進めていくことが大切です。しかし、発達障害等の特別な支援の必要な生徒にとって、自己を客観的に理解することは難しいことです。そのため、在学中の早い時期から本人や保護者との進路相談を始めておくことが望めます。特に、本人の自己決定を促すためには、大学や職場等の進路先に関する詳細な情報に加えて、その進路を選択することでどのような生活を送ることになるのか具体的なイメージをもてるような情報提供が欠かせません。また、在学中から、卒業後の生活において必要な力を付けられるような指導・支援を計画的に行っていくことも必要です。

自閉症のある生徒の進学・就職における課題と対応例

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| 限定された知識のため、進路・職業に関する多様な選択肢を知らない | ➡ | パンフレットやホームページ等の情報を活用して進路先に関する知識を伝える |
| 実際にどのような学習・仕事をするかのイメージをもちにくい | ➡ | オープンキャンパスやインターンシップ、実習等で実際に見る、体験することを通して進路先での仕事や生活を生徒がイメージできるようにする |
| 自分自身のかたくなな価値観により選択肢がかなり限定されやすい | ➡ | それぞれの進路先のメリット・デメリットを図式化して話をする等、自分の適性に合う進路を一緒に考える |
| 希望がはっきりしない、もしくはない | ➡ | 進路先の情報を整理して伝え、自分で選択できるように伝える |

個に応じた指導・支援のために

①適切な自己理解を図る

自己評価が低かったり、客観的に自己評価をすることが難しかったりするため、インターンシップやオープンキャンパスなどの実体験を通じて、自分の特性にあった進路を選択できるようにすることが大切である。

②進路に関する情報を収集する

興味・関心の狭さから、進路先についての認識が表面的な捉えになる傾向があるので、特定の職業や学校種に偏ることがないようにする必要がある。

③自己決定を目指し、目標を設定する

長期目標を設定し、それに向けて具体的な計画を立てることが難しいことがあるため、教員や保護者が良い相談者として支援をして、本人自身が自己決定できるように関わる。

④関係機関との連携を図る

進路の希望を実現できるようにするために、関係機関と連携し、学校や職場での生活、必要があれば社会生活への移行がスムーズにできるような計画を立てて支援していく。

5 進路を見据えた指導・支援の方法

(1) 進学

大学・専門学校との連携

- 志望大学や専門学校のWebページや募集要項等で相談窓口を調べ、実施している特別な配慮や支援について問い合わせます。
- 大学・学校説明会やオープンキャンパスに参加して、必要に応じて大学での生活や入試における特別な配慮等について相談します。
- 各大学・専門学校の手続きに従って、特別な配慮事項の申請を行います。
- 合格後の早い時期に、大学等の相談窓口で学習や学生生活の支援内容及び相談先を話し合います。

大学に入学してから起こってくる困難さ

- 〈授業〉
 - どの授業を履修すればよいか分からない
 - 授業の行われる教室が分からない
 - レポートを書けない
 - 試験に向けて何をどのように勉強していけばよいか分からない 等
- 〈生活〉
 - 一人暮らしで必要となる食事・掃除・洗濯などの家事ができない
 - 金銭管理ができない 等
- 〈対人関係〉
 - 部活動やサークルの仲間とトラブルを起こすことが多い
 - 異性とのつきあい方が分からない 等



コラム 「大学における障害のある学生への支援状況」

大学でも障害のある学生への支援が行われています。
岡山大学で行われている「障がい学生支援」についてお聞きしました。

障がい学生支援室

- ☆平成26年5月から「発達障がい担当専任教員」の配置
- ☆障がい学生が、他の学生と同等の修学環境で教育が受けられるような支援サービスを提供する
 - ① 障がいのある学生と保護者の支援
 - ② 障がいのある学生を支援するバリアフリーサポーター（学生ボランティア）の養成
 - ③ 障がいのある学生を担当する教職員の支援

支援の例

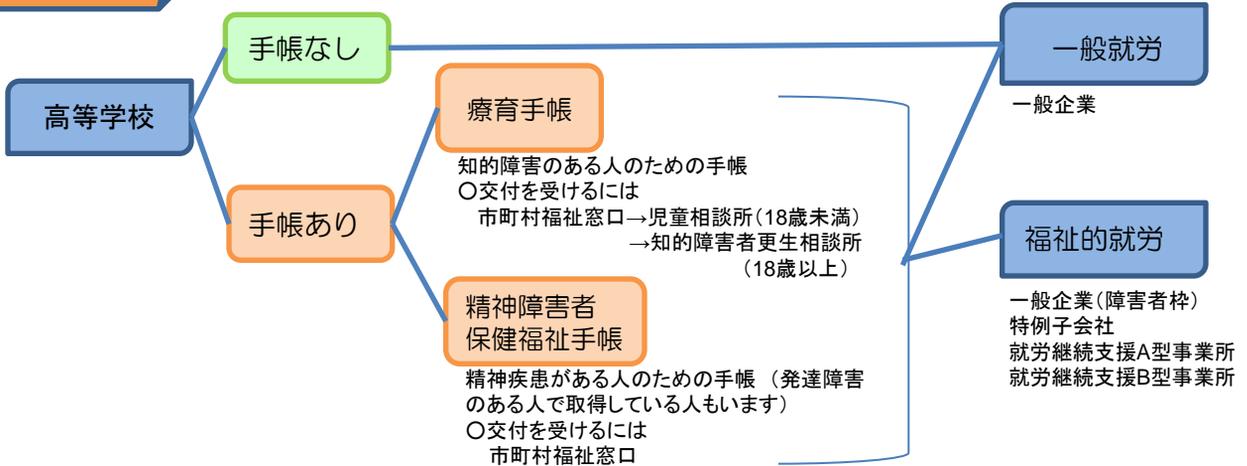
- 本人、保護者、関係教員・部署との連絡調整
- 個別支援連絡会議（ケース会議）の実施
- 「授業配慮願」の作成（学部長・障がい学生支援室長名 → 授業の担当教員へ）
- 関係教員へのコンサルテーション
- 個別面談（心理・認知検査含む）

本人への支援の例

- 修学スキル支援
（例）・履修モデル作成 ・掲示板確認の方法 ・レポート提出方法
- キャリア支援（キャリア開発センターとの連携）
 - ・就活レディネス支援
 - ・インターンシップ支援
（例）・出勤ルート ・時刻表の確認 ・遅刻連絡 ・ハウレンソウ練習 ・身だしなみ
 - ・障害者手帳の活用
 - ・エントリーシート（面接用の自己理解と自己表現支援）
- ソーシャルスキル支援
（例）・問題解決スキル訓練 ・コミュニケーションスキル訓練

5 進路を見据えた指導・支援の方法

(2) 就労



福祉的就労について

- 発達障害の診断のある生徒は、一般就労のほかに、手帳を取得して障害者雇用枠を利用した就労をすることもできます。これを「福祉的就労」といいます。
- 福祉的就労は、理解者・支援者を得て、自分の能力を発揮して働くために役立つ制度です。
- 発達障害の診断のある生徒の就労については、一般就労と福祉的就労のメリットとデメリットを考えて、将来の生活を見通して、どちらの就労形態が本人に合うかを本人・保護者と話し合うことが必要です。
- 就労継続支援事業とは、企業などでの就労が困難な障害者に対して、就労の機会を提供し、作業を通じて知識・技術の向上を図るもので、A型とB型の二つがあります。A型は、雇用契約に基づく就労の機会を提供する事業で、障害者枠での一般就労に向けた支援を行っています。B型は、障害者枠での一般就労が難しい人を対象に、雇用契約を結ばずに就労の機会を提供する事業です。

就労における困難

- 就労はできたけれど、辞めたい気持ちになっている
- 職場の人とうまく付き合えない
- 遅刻をしてしまう
- 給料をもらったけれど、次の給料をもらう前に使い果たしてしまった 等

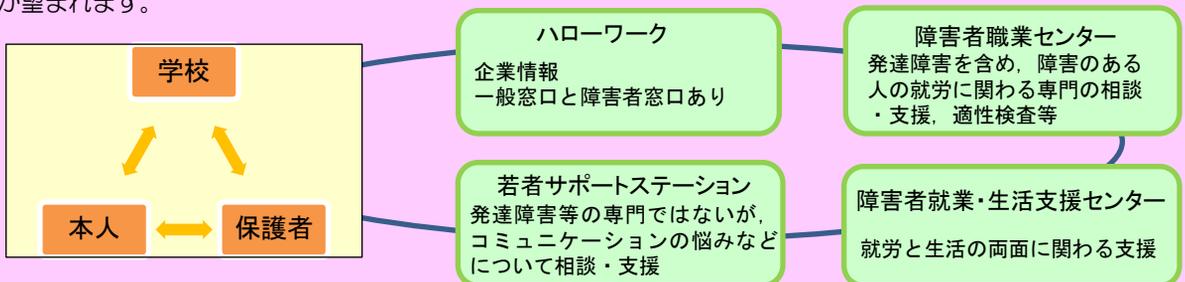


コラム 「就労に向けての支援」

現状として、就労はできたけれど、上記のような困難のため、就労を継続できなくなるケースが多くあります。就労を継続させるためには、仕事ができるかどうかだけでなく、安定した生活を送れることが大切です。

また、既存の仕事に本人をあてはめるのではなく、本人の特性(能力・ニーズ)に合う業務の中から仕事を組み立てていく、仕事場の環境設定を行う「ジョブマッチング」の発想も必要になります。

本人の特性に合う就労先を選び、卒業後も安定した生活を送るために、必要に応じて、本人や家族の理解のもとに就労関係機関へ相談し、家族や学校と関係機関で役割分担して支援を進めながら、卒業後の支援体制への移行を図ることが望めます。



6 進路を見据えた指導・支援の実際

(1) 大学入学後の支援に関する連携

【ケース7】

3年生のGさんは、自閉症の診断があり、学校では1年生の時から支援を行ってきた生徒です。この度、大学に合格することができましたが、保護者は、大学に入学してからのことについて強い不安（電車通学、単位の取り方、大学で食事をする場所、困ったとき尋ねていく場所等）を感じ、学校へ相談に來られました。



困難さの状況

- 本人一人での電車通学が難しい。
- 自分でカリキュラム申請などの手続きをすることが難しい。
- 大学では、昼食を食べる場所は決まっていないが、その場所を見つけることが難しい。
- 何か困ったことがあっても、誰にも助けを求めたり、相談したりすることができない。



指導・支援、配慮の例

- ◆高等学校での事前打ち合せ
 - ・校内ケース会議を開き、大学に伝える内容、大学に尋ねる内容について話し合う。
(参加者・・・本人・保護者・担任・特別支援教育コーディネーター・相談室長・スクールカウンセラー)
- ◆大学での話し合い
 - ・大学に連絡を取り、相談の日時と場所を決めてもらう。
 - ・本人・保護者・3年担任が大学へ行き、大学（学部長・学科長・健康管理センター職員）と相談する。
 - ・高等学校での支援の記録を渡し、本人の障害の特性を伝える。
 - ・大学での生活で必要となることや気を付けること等について聞く。
 - ・チューター制度、ゆっくり食事のできる場所、健康管理センターの利用の仕方等について教えてもらう。
 - ・困った時には、健康管理センターに行き、相談すればよいことを確認する。

【早期から支援を受けている生徒についての大学との連携の在り方】

- 高校と大学との違いを考えると、次のような相違点があります。
 - ・大学は、クラス単位でカリキュラムが編成されていません。
 - ・授業は自分で選択し単位登録するのでスケジュール管理が必要になります。
 - ・教室規模は、十数人前後から百人を超える教室もあります。
 - ・授業の合間の空き時間はカリキュラムによって異なります。等
- 状況の変化や目的のない空き時間を苦痛に感じる発達障害のある生徒にとっては、大学での過ごし方はすぐに直面する問題となります。
 - ・困ったときに、どこで・だれに相談すればよいかをまずは知っておくことが必要となります。そこで、大学では、「学生相談室」や「健康管理センター」等に入学決定後連絡をとって、相談をし、相談する場所や担当者を確認しておくのがよいでしょう。

6 進路を見据えた指導・支援の実際

(2) 精神保健福祉手帳を取得し、就労する

【ケース8】

3年生Hさんは、アスペルガー症候群の診断があります。朝起きれず、遅刻や欠席が多いです。また、物の管理も苦手で、大切な物をすぐに無くしてしまいます。周囲の人が、他者へ向けて言った嫌みや悪口も自分に言われたように捉えることが多く、人に対する不信感を強くもっています。保護者は、母親のみで夜勤のある仕事をしており、Hさんとの生活時間帯にズレがあり、意思疎通ができていないことがよくあります。3年生なので、本人は就職したいと考えています。



困難さの状況

- 基本的な生活リズム・生活習慣が確立できていない。
- 物の管理が苦手である。
- 自己有用感が低い。
- 人と関わるのが苦手である。
- 不安や怒りを自分で解消できにくい。



指導・支援、配慮の例

◆学校での支援

- ・現在の生活が乱れた状況では、就労することは難しいので関係機関と連携をして生活改善を図る。
- ・面談を週1回行い、話を聞くことで、疲労感やストレスの緩和を図る。また、生活リズムの確立の仕方やスケジュール管理の仕方について個別指導を行う。
- ・診断があるため、職場で自分の障害を公開した場合と非公開にした場合のメリットとデメリットを一緒に考え確認する。

◆関係機関との連携

- ・家庭生活に起因する生活リズムと基本的な生活習慣の確立に関することについては、県のスクールソーシャルワーカー活用事業を利用する。
- ・学校生活の状況を定期的に主治医に伝え、指示を得ながら、安定した学校生活を送れるようにする。

◆就労に向けての取り組み

- ・障害者職業センターで職業適性検査を受け、Hさんが自分の適性を知ることができるようにする。
- ・インターンシップ体験を複数回行い、就労することに対するイメージを具体的にもてるようにする。
- ・精神障害者保健福祉手帳を取得し、就労後もハローワーク専門援助部門、障害者生活・就業支援センター等の関係機関と連携を取り、支援を受けることができるようにする。
- ・卒業後の関係機関と移行支援会議を実施し、本人・保護者の希望を伝え、支援をつないでいく。

【職場体験や実習で、仕事とのマッチングをはかる】

発達障害のある人は、経験を十分に積まずに就職すると、自分のもつ特性と仕事が合わず、職場に定着できないことがあります。一度職場に入ってから、環境が合わないので仕事を変わりたいといっても、簡単にはできません。（適性よりもあこがれや思い込みで仕事を選び、働き始めてから合わないと感じることがよくあります。）大切なのは、職場に入る前にマッチングを図ることです。

そのため、生徒が希望する職場や職種について、アルバイトで体験したり、学校から実習に行ったり、就労支援機関の支援プログラムの一環で実習を行ったりすることは有効です。これらの事前の実習や体験によって、生徒はある程度の成功と失敗を体験し、仕事に慣れます。失敗しても大きな問題にならない環境で経験を積んでおくと、実際に就職したときに定着しやすくなります。

7 自己理解を深める指導・支援の方法

自立し社会参加に向かう発達段階にある高校生にとって、自分自身の強みや弱みを理解しておくことは自立への第一歩です。日常の生活における自己決定だけでなく、卒業後の進路に関する選択・決定が生徒の将来にとって重要な意味をもちます。特別な支援の必要な生徒の中には、自分の適性への理解が困難なために、自分に合った職業を選択することができにくいことがあります。そのことは、自己理解の困難さだけでなく、「この仕事は、このような力が必要だ」「この職業には、このような仕事内容もある」といった職業に関する理解のしにくさや見通しのもちにくさが背景にあることが考えられます。

自分らしく生活することができるようにするために、「こうしたい」という目的を自分で決め、責任をもって取り組む自己決定の力を身に付けることが重要です。

(1) 自分を肯定的に理解するために

ア) 客観的に自分を振り返る

客観的に自分を知る方法として、エゴグラムや進路適性検査等、グラフや数値で自己状態や特性を知ることができます。

イ) 観点に沿って自分を振り返る

生徒の振り返りの機会を設定するに当たっては、本人の興味や関心、長所・短所、希望等、自分を理解するための振り返りの観点を提示することが大切です。

エゴグラム

進路適性検査

※エゴグラムは性格診断の一つで、人の心を5つの状態に分類し、その5つの自己状態が放出する心的エネルギーの高さをグラフにしたものです。



高校進学を志望した理由

どういう勉強がしたいか

高校で頑張りたいこと

長所・短所

趣味・特技

部活動

将来の目標

ウ) 肯定的に理解する



特別な支援の必要な生徒は、自己を客観視することが難しいために、自己評価は、他者が評価するよりも明らかに高すぎたり、低すぎたりすることがあります。例えば、理想の自分と現実の自分とのギャップを理解することができにくいために、自分にふさわしい進路決定ができにくいこと、困難や葛藤に直面したときに「自分はダメな人間だ」「自分は劣っている」と自己否定することなどです。自分の良さや苦手なことを含めて、自分を肯定的に理解することは大切なことです。

7 自己理解を深める指導・支援の方法

(2) 自尊心を大切にするために

ア) 違いを優劣としてとらえない

幼い頃には気にならなかった友達と自分との差が、思春期になると気になり始めます。他者との違いに気付き始める頃から自己肯定感を弱め、自尊心を低下させることがあります。発達障害等の特別な支援の必要な生徒が自尊心を低下させている要因として、次のことが考えられます。

特別な支援の必要な生徒が自尊心の低下を招いている要因と対応方法

- ①他者とは異なる特別な支援を目立った形で受けること（支援環境）
- ②「できない」「分からない」という失敗経験の積み重ね（経験）
- ③指摘され続けることから生じる疲労感とあきらめ（教員・大人のかかわり）
- ④友達よりできないことを実感・体験すること（他者との比較）
- ⑤重要な他者（教員、親、友達など）からの叱責、注意の繰り返し、からかいなど（重要な他者とのかかわり）
- ⑥該当学年より低い学年教材の使用など、間接的にできないことに気付くこと（学習環境と他者との比較）

- 自分と友達との相違点を優劣ではない違いとしてとらえること
- 自分の得意な点にも目を向けるようにアドバイスをすること
- 「認める」「ほめる」機会を増やすこと
- 本人の努力や成長を伝えて、やる気へとつなげること

イ) 良い面、長所に目を向ける



失敗経験から苦手なところやできないことを気にして自分の良さを見失うと、自分を否定してしまうことがあります。失敗した過程にも、何か前向きな要素（例えば、積極的に、〇〇をしようと思った。友達の役に立とうと思ったなど）があるはずで、また、他の人にはない長所があるはずで、しかし、本人はそのことに気付いていない場合があります。本人の良い面・長所を伝え、次回から失敗を軽減する方策を一緒に考えることが大切です。

ウ) 「認める」「ほめる」機会を拡充する

生徒一人一人は、他者との関わりの中で自分を認められる経験を通して、自己肯定感を高めていきます。自己肯定感を高めていくためには、生徒の特性の理解を深めながら、「認める」「ほめる」機会を拡充することが大切です。また、生徒は認められたりほめられたりすることにより、自分の強みや良いところを把握し、自己理解を深めていくことにつながります。

7 自己理解を深める指導・支援の方法

(3) 自尊心を大切にするために

エ)「認める」「ほめる」を効果的にするための視点

- 取り組みの過程における生徒の変容や努力を評価する
学習活動等の取り組みの過程において、「そのくらいはできて当たり前」などと結果だけで判断せず、「小さなできた」を大切にしながら、生徒の変容や努力を評価する。
- 校内外の連携を図り、生徒の情報を収集する
生徒が頑張っている様子等を幅広く情報収集（得意科目、部活動、地域活動等）することによって、生徒を「認める」「ほめる」機会を増やす。これらの情報を日常的なコミュニケーションに取り入れ信頼関係を深めていく。
- 認められる場をつくる
クラス内での活動や部活動など、役割を果たした時に感謝や励ましの言葉かけを大切に、生徒が自己有用感を感じられるような場や機会を意図的に設ける。

自己決定を支援するために



発達障害等の特別な支援の必要な生徒の中には、買い物の方法は分かっていても「自分一人で買う物を決められない」、興味や関心のあることは流暢に話すことができても「自分の気持ちや考えを表現することができない」などと、指示待ちになったり他者に依存的になったりすることがあります。また、失敗経験の多い生徒は、「どうせ自分ではできない」「自信がない」などと思い、自分の力が発揮できる機会を選ぶことを怖がったり嫌がったりすることがあります。その結果、自分らしい生活を送るための選択・決定ができていない場合があります。自分で選択・決定をする機会を設定することが大切です。

自己決定を支援するためのポイント

- ◇多様な自己決定の機会を提供する
 - ◇自己決定に関わる内容についての十分な情報と適切な選択肢を提供する
 - ◇教員が意識的に話し方等を使い分けて支援を提供する
- ①生徒が選択しようとする事柄についての意見を引き出すこと、情報を細分化あるいは具体化して、生徒に分かりやすく提供すること、選択肢の長所及び短所を分かりやすい形で示すことなど、可能な限り教員の主観的な判断を抑えた形で支援を提供する。
 - ②生徒の自己決定に対して、教員が自らの価値判断に基づき、教員自身の意見を述べるという支援を行う。生徒が気付かないうちに教員の意図に沿った決定を行うというやり方ではなく、教員の意見であるということを生徒に示した形で伝えることが大切です。

*自己決定を実現するための情報提供と振り返りの機会の設定については、岡山県総合教育センター指導資料「高等学校における発達障害のある生徒への支援Ⅱ（内面、学習面、生活面への支援）」をご覧ください。 <http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chousa/study/h21/09-tokubetusien.pdf>

8 自己理解を深める指導・支援の実際

自信がなく苦手意識のある生徒への支援例

【ケース9】

1年生のIさんは、学習に対する苦手意識はありますが、時間がかかっても課題に取り組み、期限に遅れても提出することができます。また、自分の興味のあることには一生懸命に取り組みます。人とのやり取りをするときには極度に緊張し、おどおどする態度が見られ、友達の前で発表することや質問に対して即答すること、話し合い活動に参加することが難しいです。友人関係を築きにくく、教室では一人であることがほとんどです。

教員が話しかけると身をこわばらせ返事ができにくいことがあり、Iさんが自分自身をどのように理解しているのか、どのような困難さを感じているのかを教員が正確に把握することが難しい生徒です。



困難の状況

- 学習に対する苦手意識がある。
- 友人関係を築きにくい。
- 人とのやり取りをする際に極度に緊張する。
- 教室では一人であることがほとんどである。
- 話し合い活動に参加することが難しい。



背景要因

- 自分の興味のないことについては、意欲がない。
- コミュニケーションに困難がある。
- 緊張感から話し合い活動に参加することが難しい。
- 自分の考えや気持ちを言葉で伝えることが難しい。



指導・支援、配慮の例

- ◆話題や選択肢を提示する
 - ・答えやすいように複数の話題や選択肢を提示する。
 - ・興味・関心のある活動について話題にして質問する。
 - ・本人が困っていると思われることについて質問し、答えやすい選択肢を提示する。
- ◆本人の努力や役割、行動について意味付けて伝える
 - ・結果のみを評価するのではなく、努力が成果に結び付いていることや本人の言動が周りの生徒にどのように受け止められているのかを伝える。
 - ・「こうしなければならない」と思い込みやすいので、自分の言動を肯定的に受け止めることができるようにほめて伝える。
 - ・自分で決定して行動できるように、役割の意味を伝えたり優先順位を示したりするなどのアドバイスをする。
 - ・ストレスを軽減し、周りの生徒たちへの理解につなげるために、周りの生徒たちの言動について意味付けて伝える。

学校生活において、生徒が教員に対する信頼感をもち、安心して自分自身の考えや思いを伝えることができるようにする中で、生徒の自己理解を支援することが大切になります。

9 周囲の生徒の理解を深める指導の方法

県内公立高等学校の教員に「支援の必要な生徒の人間関係面に関して困っていること・分からないこと」について尋ねると、「生徒同士の間関係づくり」「周りの生徒の障害理解」をどう指導していこうかと悩んでいる教員が多いことが分かりました。

【アンケート結果より】



発達障害等のある生徒の日々の言動の中には、周囲の生徒がどのように接したらよいか悩んでしまったり、からかいやいじめに発展してしまったりすることがあるのではないかと思います。発達障害のある生徒だけでなく、誰もが居心地の良さを感じられるクラスや学校にするためには、発達障害のある生徒に対しての支援とともに、周りの生徒たちへの指導も重要になってきます。

(1) どの生徒も認める

本人を認める

- できたこと、頑張ったことを見つけてほめる。
- いろいろな視点で見て、良さを発見し、周囲の生徒や教師たちに伝える。



周囲の生徒を認める

- 生徒たちからの苦情や不満をきちんと聞き、受け止める(日々の大変さを理解し、その生徒たちを支えながら協力を求める)。
- 「あなたのその言葉のおかげで△さんは□ができたんだよ。」などと上手くできた接し方をさりげなくほめる。
- クラス全体の様子や課題などについて、話し合い生徒たちの考えをクラス経営に取り入れる。
- いろいろな視点で見て、良さを発見し、温かい言葉をかける。

(2) 教員が関わり方のモデルとなる

- 教員の行動や言葉かけが、周囲の生徒たちのモデルとなる。
- 温かく肯定的に接すること、良さを認めることが大切であり、そのような教員の姿勢から、やがて周囲の生徒たちが自分で考え、発達障害のある生徒へも対応できるようになっていく。

(3) 集団を育てる

互いの違いを認め合うことの大切さを教える

- 「誰にでも得意・不得意がある」ことや「一人一人の存在を大切にすること」の大切さをクラスで考える。
- 互いの違いを「個性」として認め合うことの大切さを教える。

集団づくりの活動を行う

- ソーシャルスキル教育の中で、良好な人間関係をつくり維持するための知識と具体的な技術を学び、これを活用して、グループエンカウンター(グループワークトレーニング)やピアサポートの活動で人間関係を深めたり、協力する態度を学んだりして、生徒個々の自己肯定感を高め、一人一人が認め合える集団づくりを行う。

10 周囲の生徒の理解を深める指導の実際

次のような取り組みを行っている学校があります。



互いの違いを認め合えるように

○キャリア教育の中で

- ・自己理解を深められるようにする。
- ・卒業後の生活に必要な生活スキルを確認し、そこで自他の違いについて考えられるようにする。その中で自分の困難とすることについても話題として取り上げる。
- ・対人コミュニケーション学習で、「社会の中では、自分の苦手だと思える人とも上手に付き合うことが必要ある」という前提で、様々なグルーピングをして学習を進める。

○進路指導の面接・作文指導で

- ・自分の適性について考えるとともに、他者との違いについて確認できるようにする。



集団づくりプログラムを取り入れて

○ソーシャルスキル教育の取り組み

良好な人間関係をつくり保つための知識と具体的な技術やコツを学ぶ。

【演習例】

対人関係を築くことが難しい生徒が多く、クラス内でトラブルが発生しやすい集団においては、「自己コントロール」や「人との関わり方」に関するプログラムを行う。

- 「上手な聴き方」
- 「仲間の誘い方」「やさしい頼み方」
- 「トラブルの解決策を考える」等

⇒参考となる本
「実践 ソーシャルスキル教育 中学校」図書文化

○グループエンカウンターの取り組み

楽しい触れ合いを通して人間関係を深めたり、自己の成長を図ったりする。

【演習例】

- ・入学直後の宿泊研修で
「バースデーチェーン」・・・雰囲気づくり・非言語コミュニケーション
「ボール遊び」「ブルーシートに乗ろう」・・・グループワーク・スキップ
- ・夏休み明けのLHRで（登校へのモチベーションが低下している生徒の増加、人間関係の悪化に対応して）
「無人島SOS」「私が学校に来る訳」
- ・学年末LHRで
「〇年〇組が最高!」「感謝の花束」等

⇒参考となる本
「エンカウンターで学級が変わる 高等学校編」
図書文化

○ピア・サポートの取り組み

困っている仲間を友達として援助する。

【演習例】

- 「コミュニケーションスキル」「人間関係づくり」
- 「自己理解」「対立の解消」等

【実践例】

異学年交流、縦割班活動、異校種間交流 等

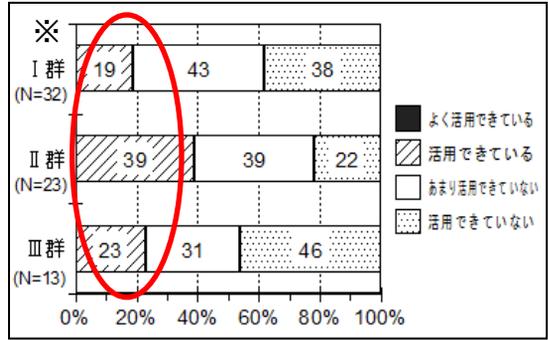
⇒参考となる本
「やってみよう!ピア・サポート」ほんの森出版
「ピア・サポート実践ガイドブック」ほんの森出版

人間関係が悪化してからではなく、高等学校入学後から良好な人間関係を築けるよう計画的、予防的に取り組む必要がありますね。



1 個別の教育支援計画

個別の教育支援計画に関する知識についてのアンケート結果から、Ⅰ群・Ⅱ群・Ⅲ群共に60%程度の教員が「よく知っている」「知っている」との回答でした。個別の教育支援計画の活用については、最も高いⅡ群でも39%の教員が「よく活用している」「活用している」との回答でした。このことから、ある程度周知されていることが明らかとなり、現在多くの学校で作成の段階に入っていると考えられます。
【アンケート結果より】



個別の教育支援計画の活用

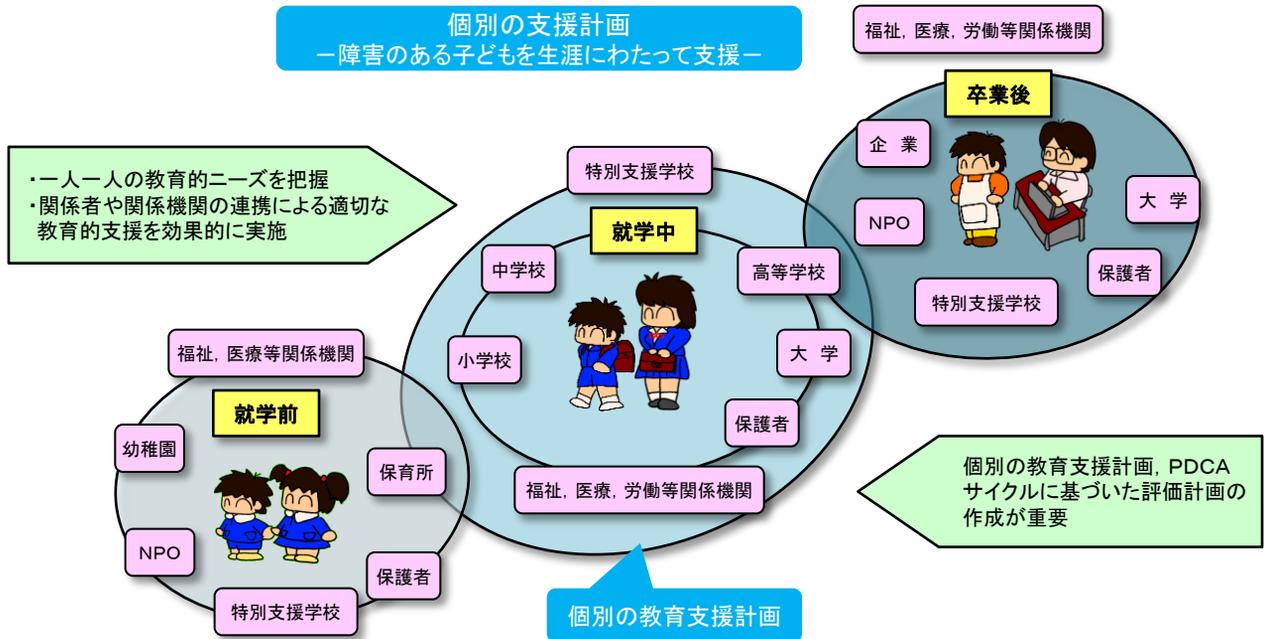
※Ⅰ群(全日制課程 普通系学科)、Ⅱ群(全日制課程 職業系学科・総合学科)、Ⅲ群(定時制・通信制課程)

「個別の教育支援計画」とは

障害のある生徒が、生涯にわたって地域の中で自立し、社会参加していくためには、教育だけでなく、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取り組みを含め、関係機関等の密接な連携協力の下に、多様な支援が確保されることが不可欠です。

そこで、障害のある生徒が教育の対象である時期に、学校が中心となって、教育の視点から適切な対応をしていくという考えの下で作成されるものが「個別の教育支援計画」です。

作成に当たっては、適切な指導・支援を検討するために、担任や特別支援教育コーディネーターなどが中心となり、多面的に情報を収集することが必要です。



※ 『「個別の教育支援計画」策定に関する実際研究』（2006、独立行政法人国立特殊教育総合研究所（現 特別支援教育総合研究所））に基づき作成

「個別の教育支援計画」とは、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に指導・支援をしていくという考えのもと、教育のみならず、保健、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取り組みや関係機関との密接な連携協力を確保し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通して一貫して的確な教育的支援を行うことを目的として作成されるものです。

2 個別の教育支援計画の作成

「個別の教育支援計画」の様式・記入例 ①

平成〇〇年度～ 〇〇立〇〇高等学校 個別の教育支援計画

No.1

| ○本人にかかわる基本事項 | | | | |
|--|--|--|-----------|---|
| 初回記入者氏名: | | 初回記入年月日: H 年 月 日 | | |
| 担任氏名 | 1年 〇〇〇 | 2年 | 3年 | |
| ふりがな 生徒氏名 | 〇〇〇〇 | | 性別 () | 生年月日 平成 年 月 日 |
| 出身中学校 | 立 中学校 電話 () | | | |
| 生徒の住所 | 〒 - 〇〇〇〇 | | | |
| 保護者 (続柄) | 〇〇〇〇 | | 緊急連絡先 | |
| 保護者住所 | 〒 - 〇〇〇〇 | | | |
| 家族構成 | 続柄 | 氏名 | 職業・学校等 | その他特記事項 |
| | 〇〇 | 〇〇〇 | 〇〇〇〇 | 診断があれば、診断名とその年月日を記入。療育手帳等の取得があれば記入をします。 |
| | 〇〇 | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| 医療機関 | | 診断等 | | |
| 通院の有無[有] 無] 医療機関名: 〇〇病院 〇〇科 主治医: 〇〇Dr. | | 医師による診断通院の有無[有] 無] 診断名: 高機能広汎性発達障害 診断年月: 平成〇〇年〇〇月 手帳: 無し | | |
| 通院の状況: 最近では、〇年の〇月に中学校のすすめで病院に行った。本人は嫌がる。現在は不定期に通院。 | | 服薬の状況: 調子が悪い状況が続くときには、不安定や緊張、興奮などの精神症状を改善する薬を処方されたことがあるが、現在は服薬していない。 | | |
| 生育歴・療育・教育の状況等 | | | | |
| 生育歴 および 療育・教育 の状況 | <p>〇カ月…幼稚園に入園。人見知りを全くしない。</p> <p>〇歳半検診…ひどいかんしゃくを起こし、自傷行為も見られたので〇〇〇の受診を勧められる。その時点では診断はつかず、言葉が遅いので心理訓練から始める。</p> <p>〇歳頃…気持ちの切り替えが難しく幼稚園で時々パニックを起こす。教員が1対1で対応し、集団行動も落ち着いてくる。家庭では手をかむなどの自傷行為を繰り返すことがあった。</p> <p>〇歳…高機能広汎性発達障害の診断を受ける。</p> <p>小学校入学後…特に問題なく過ごす。〇年生の時に学校の塀から飛び降りて右手を骨折するなど、交通事故によるものを含め、けがをすることが多い。</p> <p>中学校入学後…仲の良い二人の友達と登下校を共にし、囲碁将棋部に所属。新しい友達を作るのは苦手。1, 2年は特に問題なく過ごす。3年生になり、テキストなどの紛失がきっかけで、友達との関係が悪化する。しばらく学校カウンセラーに週に1時間程度悩みを聞いてもらう。少しずつ普通に学校生活を送れるようになる。</p> | | | |
| 検査結果等 | WISC-III (中央児童相談所にて平成〇年〇月) 全IQ=110, VIQ=115, PIQ=102 | | | |

対象生徒についての基礎的な情報を把握します。

この1枚目は、プロフィールシートとして、初めに作成して、3年間そのまま使うものです。変更点のみ加筆修正します。

診断があれば、診断名とその年月日を記入。療育手帳等の取得があれば記入をします。

医療機関について記入をします。初診のきっかけ、現在までの経過、通院の頻度等について記入をします。

保護者から聞き取った情報を記入をします。

2 個別の教育支援計画の作成

「個別の教育支援計画」の様式・記入例 ②

平成〇〇年度～ 〇〇立〇〇高等学校 個別の教育支援計画

No.2

記入年月日 平成〇〇年〇月〇日

記入者氏名 ()

生徒氏名: 年 ()

・左の欄には、各項目ごとの生徒の現状について気になる点や課題と感じられる点を記入します。

・右の欄には、高等学校入学後からどのような支援（配慮や対応）をしているか記入します。

本人や保護者の希望や願い、卒業後や将来の進路希望等について記入します。

ケース会議等を経て、目標を設定して記入します。

| 現在の様子及び支援(○保護者, ※他の機関からの連絡事項も含む) | | |
|--|--|--|
| | 現在の様子 | 現在行っている支援 |
| 学習 | <ul style="list-style-type: none"> ・まじめでしなくてはならないことはきちんとこなそうと努力する。多くの教科においてノートはきちんととっており、課題などは基本的には提出できるが、期日に遅れると精神的に不安定になることがある。 ・特定の教科(特に日本史)については、反抗的な態度をとることもあり課題の提出が極端に少ない。 | <ul style="list-style-type: none"> ・突然の変更などには対応しづらく混乱することがあるのであらかじめ指示を明確に出す。 ・学習のルールや順序、優先課題などについて、プリントなどにより文字にして目に見える形で知らせることが有効。 ・日頃から授業担当者間等での共通理解と情報交換は必須であるが、特に調子の悪いときにはそのことを知った上での声かけが必要。 |
| 行動 | <ul style="list-style-type: none"> ・一人で過ごすことが多いが、複数の仲の良い友人とは話ができる。 ・臨機応変にものごとに対処していくことが難しい。 | <ul style="list-style-type: none"> ・特に手を打っていない。 (※本人の要望と保護者の要望を聞きながら、スクールカウンセラーとも相談し、学年で話し合いをし、校内委員会でも必要な支援について検討し、2学期はじめには個別の教育支援計画に記載すると共に、保護者とも懇談時に相談、共通理解をする。) |
| 対人 | <ul style="list-style-type: none"> ・他人とコミュニケーションをとりづらい。(保健室では、「一人でいい」と言うことがある。) | |
| その他 | <ul style="list-style-type: none"> ・部活動において、大きな大会などがあると不安になる。(部活動では、仲が良い友達がいると、試合に出場できるようになってきている。) ・複数のことを同時にこなすことが難しくストレスになっていく。 | <ul style="list-style-type: none"> ・担任とコーディネーター、部活動の顧問、教科担当等の関係する教職員間で連絡を密にし、連携を図る。保護者からの情報など、本人に配慮すべき情報についても、共有して必要な支援を検討する。 |
| 変更点は加筆修正をしていきます。 | | |
| 将来の生活・現在の生活についての希望(将来◎・現在○) | | |
| 本人 | <ul style="list-style-type: none"> ○部活動と勉強との両立を図ること。 ◎大学への進学を希望。 | <ul style="list-style-type: none"> 保護者 ○トラブル等あったときには、本人の特性を理解した上で手助けをお願いしたい。また、家庭にもすぐに連絡がほしい。 ◎働くようになって、職場の人と上手に付き合ってもらいたい。 |
| 支援の目標(長期◎・短期○) | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ◎優先順位を確認して落ち着いて生活することができる。(スケジュール管理・計画的行動) ○確認する習慣を身に付け、課題等の提出を確実にする。(提出率の向上。締め切りに間に合わなくても引き続き取り組み、提出ができるようにする。) ◎困ったときに自分から発信できる力を身に付ける。(悩みを周囲に相談できる力。アドバイスを求めやすくする。) ○集団で活動する際や、複数の活動や役割をこなす際などに、教師等と相談しながら不安なく活動に臨むことができる。 | | |

3 個別の教育支援計画の活用

(1) 個別の教育支援計画の作成メリット

- 学校と保護者、関係者が生徒の実態等についての状況を共有できます。
- 生徒に関わる複数の関係者が話し合う中で、生徒のニーズが明確になります。
- 生徒に関わる関係者の役割分担や連携による指導や支援を行うことができます。
- 指導や支援の評価・見直しを行い、引き継ぎを行うことで、支援が継続されます。

(2) 個別の教育支援計画(高等学校)作成の対象生徒

- 中学校で個別の教育支援計画等を作成していた生徒
- 入学者選抜での特別な配慮を実施した生徒
- 中学校在籍時に教育支援員活用の対象となった生徒
- 個別の配慮(評価等)の必要な生徒



(3) 個別の教育支援計画の活用

ア) 学年間の引き継ぎの資料として活用<校内の教職員の連携ツール>

- ・年度末に評価、見直しを行い、変更点については、赤で加筆修正をする。
- ・年度途中においても内容の確認を行い、加筆修正は新たなシートに記入するのではなく、以前の記載事項を残す。

イ) 得た情報から授業の工夫へ

- ・生徒と接する際の手だての参考にする。
- ・つまずきやすいところが予測できるので、声かけ等を配慮する。
- ・個別の教育支援計画で確認した配慮や対応に基づいて生徒への支援をする。

ウ) 定期的な話し合いの場での活用

- ・校内委員会等で、個別の教育支援計画を見直し、目標の達成状況等について話し合うことで共通の目標、手だてで支援を行う。
- ・学年、教科、学科内で情報共有をしながら、教科指導に生かす。
- ・本人、保護者との懇談では、個別の教育支援計画を活用し、目標の確認や評価を行いながら今後の支援について検討する。

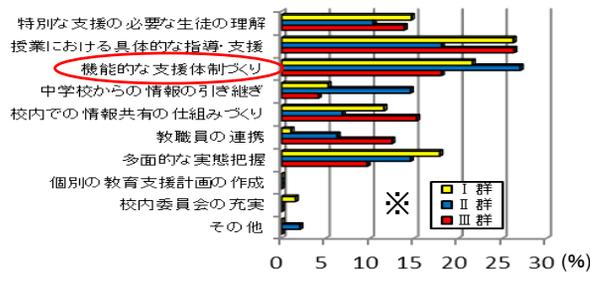
エ) 進学先(大学・就労先)との連携資料として活用

- ・大学や企業等に対して、高等学校での取り組みや該当生徒の今後の見通し、関わり方へのアドバイス等を説明する際にも活用ができます。
- ・大学入試センター試験においては、試験の実施に際し、病気・負傷や障害等のために特別な措置を希望する志願者に対しては、申請に基づき、審査を行った上で受験上の配慮が行われます。個別の教育支援計画が作成されている場合には、受験上の配慮の申請を行う際に、状況報告・意見書に添付することになっています。

1 校内支援体制づくり

岡山県内の公立高等学校では、全校に校内委員会が設置され、特別支援教育コーディネーターが指名されています。しかし、校内委員会が機能しているかどうかと特別支援教育コーディネーターに尋ねると「機能している」との回答は4割でした。また、特別支援教育コーディネーター・養護教諭は、「機能的な支援体制のづくり」を今後必要な事項の優先順位の2番目に挙げられていました。

【アンケート結果より】



特別支援教育を推進するために今後必要な取り組み

※ I群(全日制課程 普通系学科), II群(全日制課程 職業系学科・総合学科), III群(定時制・通信制課程)

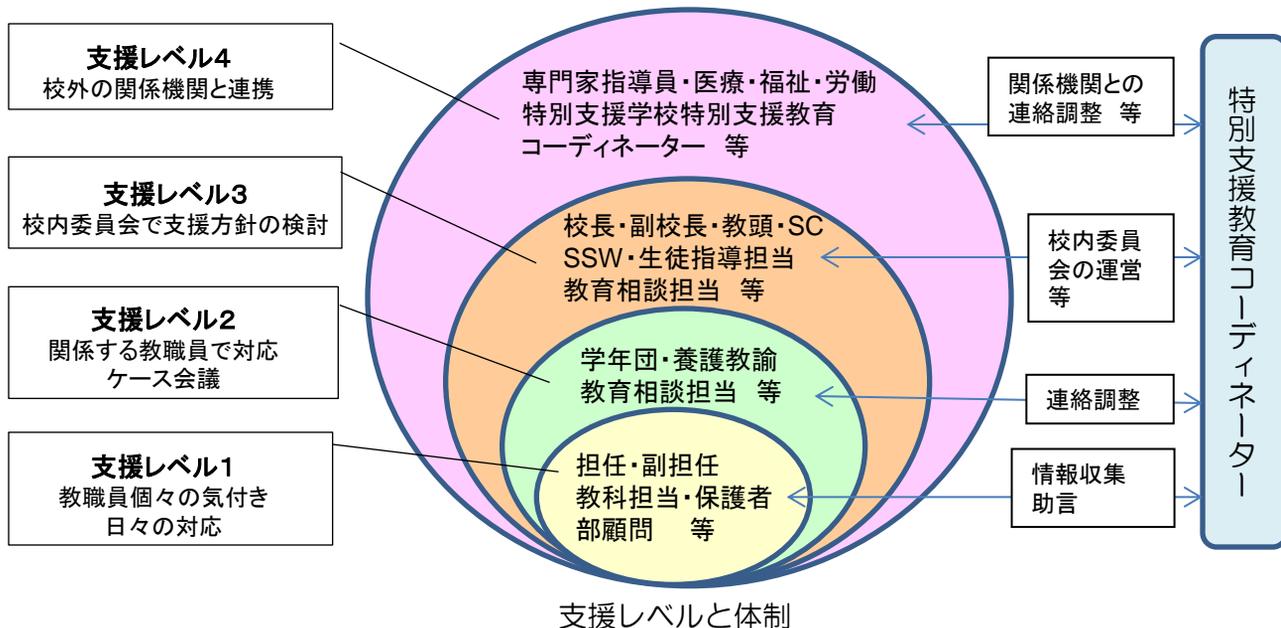
学校全体で支援を進める

現在、特別な支援が必要な生徒への対応はどのように行われているのでしょうか。ホームルーム担任や特別支援教育コーディネーター等一部の教員だけで対応していませんか。また、問題が起きてから支援体制を組織するという事後的な支援になっていませんか。大切なのは、特別支援教育コーディネーターを推進役として、全教職員が連携し全校の協力体制の中で、特別な支援が必要な生徒に継続的に適切な支援を行うことです。また、事前的、予防的にチームで支援する体制を構築していくことが必要です。そのためには、日頃から「クラスの中で課題をかかえる生徒」や「教科担当者・養護教諭・部活動顧問それぞれから見て気になる生徒」についての情報を教職員間で共有し、共に語り合うことのできる職場づくりをしていきましょう。

支援レベルに応じた体制づくり

校長のリーダーシップのもと、特別な支援が必要な生徒や保護者のニーズを把握し、支援レベルに応じて迅速な指導・支援を行うことができる校内支援体制を確立していくことが必要です。

- 支援の基本は、担任をはじめとした指導に関わりのある教職員の気付きから始まる。
- 問題が起きた場合は、学科や学年団、教科担当等関係者がチームとして取り組む体制をつくる。
- 学校全体で取り組むべき問題では、校内委員会で支援方針を検討する。さらには、外部の関係機関と連携をとって支援方針を検討する。
- 教職員が一人で抱え込むことがないように、学年や学校全体で日常的に情報交換、ケース会議を行う。



2 校内支援体制づくりのポイント

校内委員会の位置付けの明確化

学校における校内委員会の位置付けを明確にします。年間の活動計画を立てて、定期的に関催するとよいでしょう。

検討されたこと、確認されたことについて、その都度全教職員が共通理解できるよう職員会議や朝会で報告を行います。

「いつ」「どこで」「誰が」「どのような」指導・支援を行うかを明確にすることが大切です。

校内委員会の役割

- 校内支援体制のコーディネート
- 生徒の実態把握と指導・支援の検討
- 保護者や関係機関との連携
- 校内研修の実施と充実



既存の会議の活用

多忙な日々です。ケース会議は、これまでに機能している会議（生徒と関わりのある教職員の集まる会議）の中で、指導・支援を検討し、実施していけばよいのです。

県内の学校では、校内委員会に代わる会議として、学年会・教育相談係会 等が活用されています。
【アンケート結果より】

各校務分掌ごとの役割の明確化

生徒の指導・支援の内容は、学習面・行動面・人間関係面・進路指導面と多岐にわたります。学校全体で指導・支援を進めていくためには、各校務分掌ごとに特別支援教育の視点での取り組みを明確にしておくことが有効に働くと考えられます。



| | | |
|-------|--|---------------------------|
| 教務課 | 学校全体で取り組む授業規律や授業における支援のルールを決める | 支援会議 (ケース会議) の設定・運営 |
| | ・教室環境の整備 ・板書の仕方 ・指示・発問の仕方 等 | |
| 進路指導課 | 学校全体で共通に取り組む進路指導における支援や配慮の在り方を決める | |
| | ・進路についての相談体制 ・関係機関との連携 ・生徒に分かりやすい「進路の手引き」の作成 等 | |
| 生徒課 | 学校全体で共通に取り組む生徒指導における支援や配慮の在り方を決める | |
| | ・落ち着いた場所の確保 ・全員が参加できる学校行事の計画 等 | |
| 教育相談課 | 教育相談を行う関係機関・主治医・家庭との連携 | |
| | ・情報収集・相談の実施 ・SCや学校医等との連携 | |

【アンケート結果より】

各校務分掌の連携

高等学校においては、特別な支援の必要な生徒には、障害特性からくる困難だけでなく、二次障害が現れている場合もあります。その場合、不登校や問題行動等に対応するために、生徒指導課と教育相談課等の校務分掌との連携が必要となります。また、進路指導や就労支援も重要な課題となり、早い段階から各校務分掌との連携が必要となります。

特別支援教育コーディネーターの役割

校内において、特別支援教育に関するキーパーソンとなります。
校内で行われるそれぞれの支援をつなぎ、チーム支援のリーダー役を担います。

| | |
|----|---|
| 校内 | <ul style="list-style-type: none"> ● 担任への支援 ● 校内委員会のための情報の収集・準備 ● 校内で実施する研修の企画・運営 |
| 校外 | <ul style="list-style-type: none"> ● 関係機関の情報収集・整理 ● 関係機関等への相談をする際の情報収集と連絡調整 ● 関係機関との連携 |

3 校内支援体制づくりの実際

(1) 特別支援教育コーディネーターが指導・支援の推進役となるために

【ケースA】

全日制普通科

960人規模

◆学年副主任を情報収集・情報伝達役に

特別支援教育コーディネーターは、校内委員会の推進役としてその役割を期待されています。生徒の実態把握と支援方策の検討には、体制を整備することが大切です。しかし、特別支援教育コーディネーターだけで学校全体の支援ニーズを把握することは難しいです。学年団が生徒に対する指導・支援の中心であるA校では、学年の副主任が学年会議の中で生徒の情報収集・情報伝達役を務め、特別支援教育コーディネーターと連携を図っています。校内支援会議を継続して開きながら、指導・支援を円滑にする体制づくりを行っています。

仕事の分担

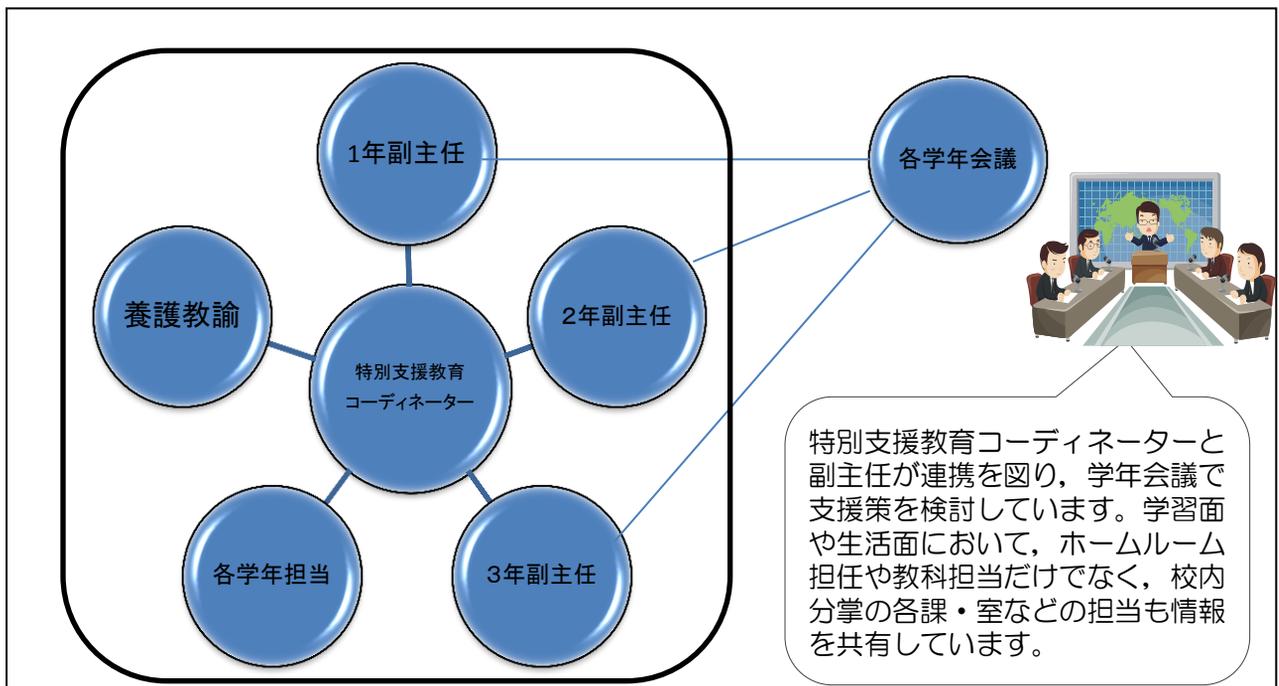
特別支援教育
コーディネーター

副主任と支援策を検討。支援を実施する際の助言。関係機関との連携。管理職への報告。相談窓口。

学年副主任

学年主任と連携。対象生徒の実態把握。学年会議で支援策の提案。担任へ助言。

組織の関係図（校内支援会議）



体制の利点・今後の方向性

- 特別な支援の必要な生徒を中心とした、よりよい連携と支援を行うことができます。
- 各学校の実情を考えて委員会等を設置し、学校組織の機能をより発揮できるよう体制を整備するとよいと思います。
- 支援体制を整理することで、学校組織の機能をより発揮することができます。

3 校内支援体制づくりの実際

(2) 特別支援教育校内委員会を設置して

【ケースB】

全日制普通科 840人規模

◆発達障害だけでなく、校内の特別な支援の必要な生徒を対象として

B校では、発達障害等だけでなく、学校生活にうまく適応できない等の理由で特別な支援の必要な生徒についての指導・支援の在り方について検討していく場として、特別支援教育校内委員会を立ち上げ、ケース検討等を行っています。

特徴

○教科の出席・欠席については、各学期中の該当教室での出席・欠席で判断することになっていますが、特例として、校長の判断で該当教室外での学習活動や長期休業中の特別授業でも出席扱いにできる場合があります。

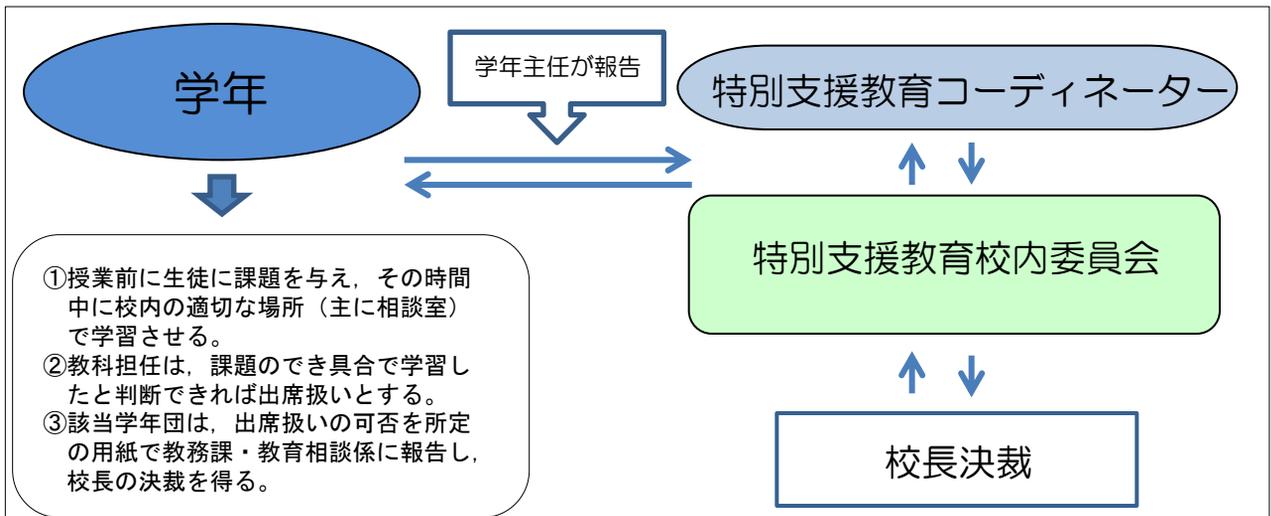
○対象となる生徒の判断基準

- 1) 学校生活に適応できない等の理由で、特別な支援の必要な生徒である場合
- 2) 出席扱いにすることが本人のためになる場合

委員会メンバー

校長 副校長 教頭 主幹教諭 特別支援教育コーディネーター 教育相談室長 教務課長 生徒課長 進路課長 各学年主任 養護教諭 該当担任

支援体制の流れ図



体制の利点・今後の方向性

- 学習不適應・学校不適應の生徒に対する個別の学習支援が可能です。
- 様々な理由で、長期休学していた生徒も復学のための事前準備として活用できます。
- 今後は、転学を含めた進路変更時に変更先（学校・施設・職場や地域・福祉・専門機関）との連携を取っていく必要があります。

3 校内支援体制づくりの実際

(3) 校務分掌ごとの取り組みを明確に位置付けて

【ケースC】

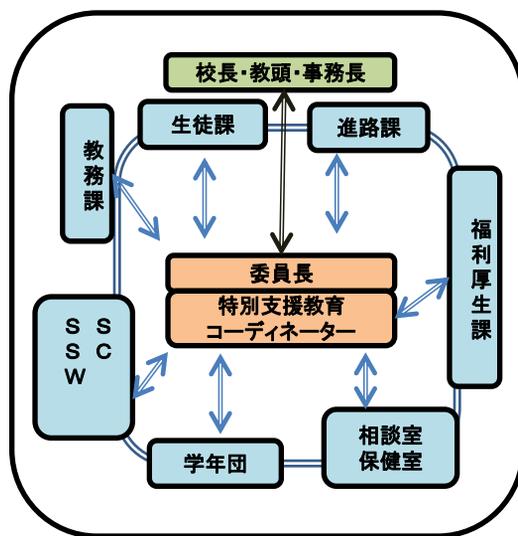
全日制総合学科 440人規模

C校では、各クラスに支援の必要な生徒が複数在籍し、学校全体で共通して特別支援教育に取り組む体制づくりが必要でした。そこで、年度初めの特別支援委員会（校内委員会）で、各課・室の代表の了承を得て、特別支援教育に関する各校務分掌の役割を明確に位置付けました。各校務分掌の取り組む具体的内容は、分掌ごとに決めて実施し、年度末に実施内容をまとめて、特別支援委員会に提出しています。

特別支援委員会メンバー

校長 教頭 事務長 教務課長 生徒課長 進路課長
福利厚生課長 相談室長 各学年主任 養護教諭

- * 委員長・・・相談室長
- * 特別支援教育コーディネーター・・・養護教諭



各校務分掌の役割

教務課

- ・授業の受け方
- ・単位取得についての徹底
- ・室内外の環境整備
- ・授業の工夫

進路課

- ・進路体験学習
- ・キャリア教育
- ・模擬面接
- ・ハローワーク・専門機関
- ・進路先との連携

生徒課

- ・校則についての徹底と可視化
- ・反省をさせる際の配慮事項 (相談室と連携を取る)

学年団

- ・生徒理解
- ・仲間づくり
- ・保護者との関係づくり
- ・ケース会議の設定

相談室 保健室

- ・生徒の居場所づくり
- ・QIの実施
- ・専門機関との連携
- ・コーディネーターがまとめ役

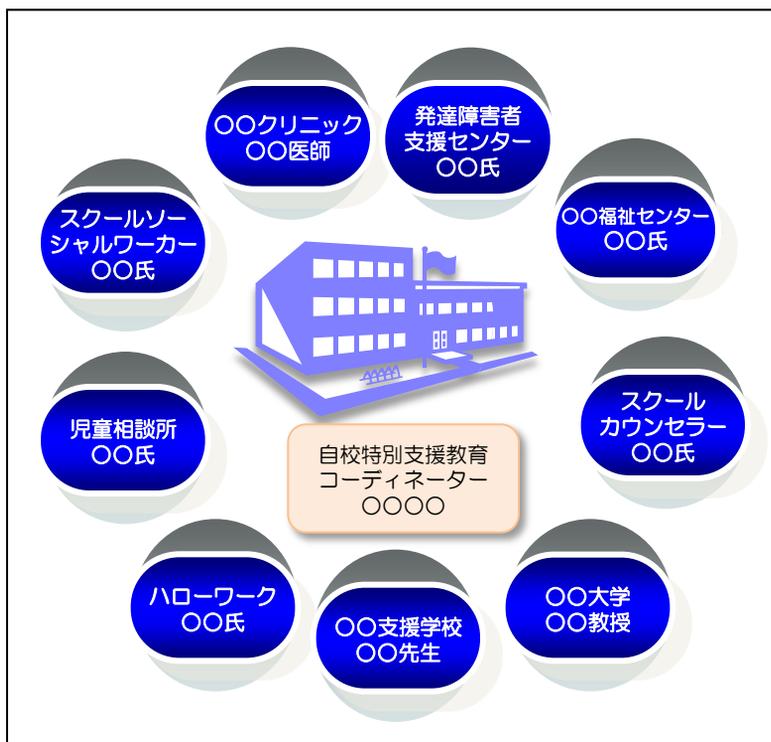
体制の利点・今後の方向性

- 役割分担を明確にすることで、今まで気付かずに取り組んできたことが特別支援教育の視点からの支援に当たることに気付くことができ、校内の支援体制を集約することができました。
- 各課、室、学年団との連携が取りやすくなりました。
(例) 生徒課会議で、特別支援の観点からの意見を求められたので、特別支援教育コーディネーターとして、反省中の生徒にエゴグラムなどの心理検査を行いました。
- 今後は、各課室で年度途中にも情報交換し、よりの確な支援にしたいと思います。

4 関係機関との連携

特別支援教育における関係機関との連携

(1) 顔の見える連携



リソースマップ

左図は、学校を中心に据え、特別な支援の必要な生徒をサポートしていくための地域資源（リソース）を地図（マップ）にまとめたものです。必要に応じて、関係機関の住所や電話番号を書き加えたり、その地域ならではの機関を追記したりすることによって、各学校独自のオリジナルマップができます。

特別な支援の必要な生徒への支援を継続して行うために、学校は関係機関と組織的な支援体制をつくる必要があります。そして、その支援体制を機能させるためには、その機関の窓口となる担当者間が円滑なつながりをもっていることが重要です。関係機関との連携を図ることによって、期待できるメリットとしては、以下のようなことが挙げられます。

(2) 関係機関との連携のメリット

- 対象となっている生徒の困難やその背景などがより専門的、多面的に分かり、支援の方向性を具体的にしやすい。
- 対象となる生徒について、学校での指導・支援上の留意点を確認する機会となり、教職員間で共通理解を図ることができる。
- 校内委員会や支援チームの機能が活性化される。
- 関係機関と学校の役割を分担することによって、学校の果たす役割を明確にできる。
- 特別支援教育に関する職員の理解・啓発が図りやすくなる。
- 保護者が自分の子どもをより客観的に理解できるようになるとともに、具体的な相談支援先が分かり、安心できる。

また、関係機関と効果的な連携を進めていくためには、以下の5点に留意し、校外のリソースを効果的に活用することが大切です。

- ①連携を図る目的と内容を明確にする。
- ②課題や問題に対する認識を共有し、支援の方向性を共通理解する。
- ③連携に関する評価を行う時期や内容を具体的に決めておく。
- ④個人情報の扱いに留意する。
- ⑤保護者の心情に配慮する。



5 関係機関の機能と役割

主な相談機関

○児童相談所

障害のある子どもの様々な問題について、福祉や心理等の専門職員が相談に応じ、適切な判定や指導を行っています。発達相談や就学・進路についての相談、療育手帳等の判定等の業務も行っていきます。

○市町村の福祉の窓口

障害のある人への相談をはじめ、様々なサービスについての相談・申請や諸手当の支給事務等を行っています。また、発達障害者支援コーディネーターを配置し、相談支援等を行っている市町村については、P41からの「関係機関一覧」を参照ください。

○地域生活支援センター

障害のある人が、地域で安心してその人らしい生活が送れるよう、個々のライフステージに合わせて様々な支援を行います。一人一人の生活状況に合わせて、福祉サービスのコーディネート、サービス利用計画等の作成等も行います。

○保健所・支所

発達支援相談等を実施しています。

○特別支援学校

各特別支援学校において随時、相談に応じるほか、県立特別支援学校では、要請に応じて専門指導員を派遣する事業を行っています。詳しくは、各学校へお問い合わせください。

発達障害等に関する相談

○発達障害者支援センター

発達障害のある人の特性の理解や支援の手だてについて考え、問題行動の解決や自立的な生活に向けた支援を行っています。また、発達障害の正しい理解や支援方法を広める活動も行っており、研修会の講師として依頼できます。

労働関係に関する相談

○公共職業安定所（ハローワーク）

窓口を通して職業相談や求人情報の提供を行っています。就職を希望する場合の求職登録を行い、専門の職員・職業相談員が職業相談などを行っています。

○障害者就業・生活支援センター

障害特性を踏まえ、希望、経験、スキル等によりその人に適した就労支援を、ハローワーク、障害者職業センター、福祉事務所等と連携しながら、就職及びその後の職場定着をフォローしていきます。また、日常生活・社会生活上の支援、相談等のサービスも提供します。

○障害者職業センター

障害のある人の仕事に就く上での本人の希望、悩みなどについての相談や作業検査等による職業能力や適性などの評価を行います。

各関係諸機関の内容については、各ホームページ等でご確認ください。



6 関係機関一覧

備前局管内

| 市町村の相談窓口 (発達障害者支援コーディネーターを配置し、相談支援等を行っています。) | 所在地 | 電話 |
|---|-------------------------------|---------------|
| 岡山市発達障害者支援センター (ひか☆りんく) | 岡山市北区春日町5-6 岡山市勤労者福祉センター1階 | (086)236-0051 |
| 玉野市 たまの発達障害者支援センター | 玉野市田井5-24-8 | (0863)32-0705 |
| 備前市社会福祉課 | 備前市東片上126 | (0869)64-1824 |
| 瀬戸内市福祉課 | 瀬戸内市長船町土師277-4 | (0869)26-5943 |
| 赤磐市 あかいは発達障害支援センター | 赤磐市和田12-2(山陽児童館内) | (086)229-1150 |
| 和気町健康福祉課 | 和気町尺所555 | (0869)93-3681 |
| 子育ての相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 岡山市保健所 | 岡山市北区鹿田町1-1-1 | (086)803-1264 |
| 備前保健所(玉野市, 瀬戸内市, 吉備中央町) | 岡山市中区古京町1-1-17 | (086)272-3950 |
| 備前保健所 東備支所(備前市, 赤磐市, 和気町) | 和気郡和気町和気487-2 | (0869)92-5179 |
| 発達障害の総合相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| おかやま発達障害者支援センター | 岡山市北区祇園866 | (086)275-9277 |
| 就労の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 岡山障害者就業・生活支援センター | 岡山市北区中原664-1 先 | (086)275-5697 |
| 特別支援学校 | 所在地 | 電話 |
| 県立岡山南支援学校 | 岡山市南区内尾721-3 | (086)298-1090 |
| 県立東備支援学校 | 備前市福田637 | (0869)66-8501 |

備中局管内

| 市町村の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
|--|---------------------------------|---------------|
| 倉敷市 倉敷発達障がい者支援センター | 倉敷市生坂836-1 | (086)464-0015 |
| 倉敷市 総合療育相談センターゆめばる | 倉敷市笹沖180 | (086)434-9882 |
| 笠岡市子育て支援課 | 笠岡市中央町1-1 | (0865)69-2132 |
| 井原市子育て支援課 | 井原市井原町311-1 | (0866)62-9517 |
| 総社市 社会福祉法人 総社市社会福祉協議会 総社市障がい者基幹相談支援センター | 総社市中央1-1-3 総社市総合福祉センター内 | (0866)92-8578 |
| 高梁市 たかはし発達障害者支援センター | 高梁市本町33 | (0866)56-3952 |
| 新見市障害者地域活動支援センター (ほほえみ広場にいみ) | 新見市高尾2488-13 | (0867)71-2166 |
| 浅口市社会福祉課 | 浅口市鴨方町鴨方2244-26 浅口市健康福祉センター内 | (0865)44-7007 |
| 早島町福祉課 | 都窪郡早島町前湯360-1 | (086)482-2483 |
| 矢掛町保健福祉課 | 小田郡矢掛町矢掛3018 | (0866)82-1013 |
| 子育ての相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 倉敷市保健所 | 倉敷市笹沖170 | (086)434-9820 |
| 備中保健所(総社市, 早島町) | 倉敷市羽島1083 | (086)434-7025 |
| 備中保健所 井笠支所(笠岡市, 井原市, 浅口市, 里庄町, 矢掛町) | 笠岡市六番町2-5 | (0865)69-1673 |
| 備北保健所(高梁市) | 高梁市落合町近似286-1 | (0866)21-2835 |
| 備北保健所 新見支所(新見市) | 新見市高尾2400 | (0867)72-6633 |

| 発達障害の総合相談窓口 | 所在地 | 電話 |
|-------------------|---------------------------|---------------|
| おかやま発達障害者支援センター | 岡山市北区祇園866 | (086)275-9277 |
| 就労の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 倉敷障がい者就業・生活支援センター | 倉敷市笹沖180 くらしき健康福祉プラザ1階 | (086)434-9886 |
| 特別支援学校 | 所在地 | 電話 |
| 県立倉敷まきび支援学校 | 倉敷市真備町箭田4682-1 | (086)697-1233 |
| 県立西備支援学校 | 笠岡市東大戸5075-1 | (0865)63-1603 |
| 岡山県健康の森学園支援学校 | 新見市哲多町大野2034-5 | (0867)96-2995 |

美作局管内

| 市町村の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
|---------------------------------|-------------------|---------------|
| 津山市障害福祉課 | 津山市山北520 | (0868)32-2067 |
| 真庭市 サポートステーション コスモス | 真庭市五名574-1 | (0866)52-4771 |
| 美作市健康づくり推進課 | 美作市北山390-2 | (0868)75-3911 |
| 鏡野町発達支援相談窓口(保健福祉課) | 苫田郡鏡野町竹田660 | (0868)54-2986 |
| 奈義町健康福祉課(保健相談センター) | 勝田郡奈義町豊沢327-1 | (0868)36-6700 |
| 子育ての相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 真庭保健所(真庭市, 新村村) | 真庭市勝山591 | (0867)44-2991 |
| 美作保健所(津山市, 鏡野町, 久米南町, 美咲町) | 津山市椿高下114 | (0868)23-0148 |
| 美作保健所 勝英支所(美作市, 勝央町, 奈義町, 西粟倉村) | 美作市入田291-2 | (0868)73-4055 |
| 発達障害の総合相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| おかやま発達障害者支援センター 県北支所 | 津山市田町31(津山教育事務所内) | (0868)22-1717 |
| 就労の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 津山障害者就業・生活支援センター | 津山市川崎1554 | (0868)21-8830 |
| 特別支援学校 | 所在地 | 電話 |
| 県立誕生寺支援学校 | 久米郡久米南町山ノ城110-2 | (0867)28-2321 |

県下全域

| 教育の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
|------------------------------------|---------------------------------|---------------|
| 岡山県総合教育センター 電話相談・面接相談・医師による教育相談 | 加賀郡吉備中央町吉川7545-11 | (0866)56-9117 |
| 就労の相談窓口 | 所在地 | 電話 |
| 岡山障害者職業センター | 岡山市北区中山下1-8-45 NTTクレド岡山ビル17階 | (086)235-0830 |
| 特別支援学校 | 所在地 | 電話 |
| 県立岡山盲学校 | 岡山市中区原尾島4-16-53 | (086)272-3165 |
| 県立岡山聾学校 | 岡山市中区土田51 | (086)279-2127 |
| 県立岡山支援学校 | 岡山市北区祇園866 | (086)275-1010 |
| 県立岡山西支援学校 | 岡山市北区田中579 | (086)243-4535 |
| 県立岡山東支援学校 | 岡山市東区宍甘1018 | (086)279-3020 |
| 県立早島支援学校 | 都窪郡早島町早島4063 | (086)482-2131 |
| 県立岡山瀬戸高等支援学校 | 岡山市東区瀬戸町江尻1326 | (086)952-5633 |
| 県立倉敷琴浦高等支援学校 | 倉敷市児島田の口1-1-16 | (086)477-9301 |

おわりに

昨年度、県内全ての公立高等学校に特別支援教育の現状と課題に関するアンケートを実施した結果から、どの学校においても特別な支援の必要な生徒が在籍し、各学校で何らかの取り組みが行われていることが分かりました。

高等学校においては、小・中学校のように特別支援学級や通級指導教室が設置されていません。また、進学か就職かを決定し、社会への出口となります。さらに、二次障害にどう対応するか等、思春期・青年期ならではの生徒への対応も求められます。小・中学校での取り組みを参考にしながらも、卒業後の自立と社会参加の姿を見据え、高等学校独自の取り組みが必要となってきました。

発達障害等のある生徒一人一人の学習上や生活上の困難は、それぞれ違います。その困難がどこから来ているのか。背景を的確に把握し、関係する全ての教職員が共通理解をして指導・支援を進めていく必要があります。

本ハンドブックでは、高等学校の中で発達障害等の支援の必要な生徒への指導・支援を行うに当たり、校内の教職員で共通に認識してほしい内容を紹介しています。校内研修、学年会、学科会等の参考資料として、各学校で、是非活用してください。

最後になりましたが、本ハンドブック作成に当たって、懇切丁寧に御指導、御助言をいただきました、川崎医療短期大学講師 重松孝治先生に深く感謝いたします。本当にありがとうございました。

参考文献

- ・文部科学省（1999）『学習障害児に対する指導について（報告）』
- ・文部科学省（2003）『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』
- ・月森久江（2006）『シリーズ教室で行う特別支援教育4 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編』図書文化社
- ・千葉県教育委員会（2008）『高等学校教員のための特別支援教育リーフレット』
- ・佐々木正美（2008）『思春期のアスペルガー症候群』講談社
- ・滋賀県教育委員会（2008）『中学校・高等学校における発達障害の子どもたちへの支援ガイドブック』
- ・岡山県総合教育センター（2009）『高等学校における発達障害のある生徒の支援に関する研究—自己理解に関する支援—』
- ・齊藤万比古（2009）『発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート』学研教育出版
- ・長野県教育委員会（2009）『特別支援教育シリーズ第3集 一人にひかりみんなのかがやき 高等学校における特別支援教育』
- ・太田正己・小谷裕実（2009）『大学・高校のLD・AD/HD・高機能自閉症の支援のためのヒント集 あなたが明日からできること』黎明書房
- ・岡山県教育委員会（2010）『みんなで取り組む高等学校における特別支援教育～発達障害のある生徒への継続的な支援を中心に～』
- ・岡山県総合教育センター（2010）『高等学校における発達障害のある生徒への支援Ⅱ—内面，学習面，生活面への支援—』
- ・佐々木正美 梅永雄二（2010）『高校生の発達障害』講談社
- ・笠岡市相談支援ファイル検討委員会（2011）『笠岡市相談支援ファイル かけはし』
- ・岡山県総合教育センター（2011）「児童・生徒の（問題）行動について考える」『平成23年度岡山県総合教育センター「羅針盤」第27号』
- ・和歌山県教育庁学校教育局学校指導課（2011）『高等学校における特別支援教育推進のための実践資料集』
- ・小栗昌幸（2011）『行為障害と非行のことがわかる本』講談社
- ・福岡県教育委員会（2011）『特別支援教育コーディネーターガイド～高等学校等における特別支援教育充実のために～』
- ・岡山県総合教育センター（2012）『特別支援学級担任のためのハンドブック』
- ・千葉県総合教育センター（2012）『高等学校教員のためのガイドブック 実践高等学校における学びを支えるための支援ガイドブック』
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2012）『発達障害と情緒障害の関連と教育的支援に関する研究—二次障害の予防的対応を考えるために—』
- ・井上雅彦 井澤信三（2012）『Q&Aと事例で理解する 高機能自閉症・アスペルガー症候群への思春期・青年期支援』明治図書
- ・月森久江（2012）『シリーズ教室で行う特別支援教育7 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校・高等学校編』図書文化社
- ・岡山県教育委員会（2013）『第2次岡山県特別支援教育推進プラン』
- ・岡山県教育庁特別支援教育課（2013）『特別な支援を必要とする子どものための実践ヒント集』
- ・鳥取県教育委員会（2013）『高等学校における特別支援教育の手引き』
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2014）『高等学校における発達障害等の特別な支援を必要とする生徒への指導・支援に関する研究—授業を中心とした指導・支援の在り方—』

*本文掲載のイラストの一部は、イラストレーターわたなべふみのものを使用しています。
(<http://www.fumira.jp/index.htm>)

平成25・26年度岡山県総合教育センター所員研究(共同研究;特別支援教育)
「高等学校における特別支援教育の観点からの指導・支援に関する研究」
研究委員会

指導助言者

重松 孝治 川崎医療福祉大学特任講師(平成25年度)
(現 川崎医療短期大学講師)

協力委員

岡山県内公立高等学校教員 7名

研究委員

林 栄昭 岡山県総合教育センター特別支援教育部長(平成26年度)
高橋 章二 岡山県総合教育センター特別支援教育部長(平成25年度)
(現 岡山大学教育学部附属特別支援学校副校長)
北川 和美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事(平成25年度)
(現 総社市教育委員会学校教育課主幹)
實村 達也 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
定久 照美 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事
木村 文吾 岡山県総合教育センター特別支援教育部指導主事(平成26年度)

平成27年2月発行

高等学校 ハンドブック

自分らしく かがやく

～発達障害等のある高校生のための指導・支援～

編集兼発行所 岡山県総合教育センター

〒716-1241 岡山県加賀郡吉備中央町吉川7545-11

TEL (0866)56-9101 FAX (0866)56-9121

URL <http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/>

E-MAIL kyoikuse@pref.okayama.lg.jp

お問い合わせ 特別支援教育部 TEL (0866) 56 - 9106

Copyright © 2015 Okayama Prefectural Education Center