

都道府県・政令指定都市の教育センター等における相談窓口

都道府県教育センター	電話
北海道立特別支援教育センター	011-612-5030
青森県総合学校教育センター特別支援教育課	017-764-1991
岩手県立総合教育センター教育支援相談担当	0198-27-2821
宮城県発達支援教育相談ダイヤル	022-784-3565
秋田県総合教育センター特別支援教育担当	018-873-7215
山形県教育センター教育相談課	023-654-8181
福島県特別支援教育センター	024-951-5598
茨城県教育研修センター	0296-78-2777
栃木県総合教育センター教育相談部	028-665-7210
群馬県総合教育センター子ども教育相談室	0270-26-9200
埼玉県立総合教育センター面接相談受付	048-556-4180
千葉県総合教育センター特別支援教育部	043-207-6025
東京都特別支援教育推進室	03-5228-3433
神奈川県立総合教育センター発達教育相談	0466-84-2210
新潟県立教育センター特別支援教育支援	025-263-9030
富山県総合教育センター子どもの発達相談	076-444-6351
石川県教員総合研修センター教育相談課特別支援教育担当	076-298-1729
福井県特別支援教育センター	0776-53-6574
山梨県総合教育センター相談支援部特別支援教育担当	055-263-4606
長野県総合教育センター特別支援教育担当	0263-53-8805
岐阜県教育委員会特別支援教育課	058-272-8751
静岡県総合教育センター専門支援部教育相談課	0537-24-9735
愛知県総合教育センター相談部特別支援教育相談研究室	0561-38-9517
三重県総合教育センター教育相談	059-226-3729
滋賀県総合教育センター特別支援教育相談担当	077-588-2505
京都府総合教育センターふれあいすこやかか電話	075-612-3268
大阪府教育センターすこやか教育相談	06-6607-7362
兵庫県立特別支援教育センター	078-222-3604
奈良県立教育研究所特別支援教育部	0744-32-8201
和歌山県教育委員会児童生徒支援室	073-441-3689
鳥取県いじめ・不登校総合対策センター教育相談担当	0857-28-2322
島根県教育センター特別支援教育セクション	0852-22-6466
岡山県総合教育センター特別支援教育部	0866-56-9117
広島県立教育センター特別支援教育・教育相談部	082-428-1188
やまぐち総合教育支援センター内ふれあい教育センター	083-987-1246

都道府県教育センター	電話
徳島県立総合教育センター特別支援・相談課	088-672-5200
香川県教育センター教育相談課	087-813-0946
愛媛県総合教育センター特別支援教育室	089-963-3111
高知県教育委員会事務局特別支援教育課	088-821-4741
福岡県教育センター特別支援教育班	092-947-1923
佐賀県教育センター研究課	0952-62-5211
長崎県教育センター特別支援教育研修班	0957-53-1130
熊本県立教育センター教育相談室	0968-44-6655
大分県教育センター特別支援教育部	097-569-0232
宮崎県教育研修センターふれあいコール	0985-38-7654
鹿児島県総合教育センター特別支援教育研修課	099-294-2820
沖縄県立総合教育センター特別支援教育班	098-933-7526

政令指定都市教育センター	電話
札幌市教育センター教育相談室	011-671-3210
仙台市教育センター特別支援教育担当	022-251-7441
さいたま市特別支援教育相談センターさくら草	048-810-5030
千葉市養護教育センター	043-277-1199
川崎市総合教育センター特別支援教育センター	044-844-3700
横浜市特別支援教育総合センター	045-336-6020
相模原市教育委員会学校教育課	042-704-8917
新潟市特別支援教育サポートセンター	025-222-8996
静岡市子ども若者相談センター	054-221-1314
浜松市教育総合支援センター発達支援グループ	053-457-2428
名古屋市教育センターハートフレンドなごや	052-683-8222
京都市総合教育センター総合育成支援課	075-352-2285
大阪市こども相談センター	06-4301-3100
堺市教育センター教育相談グループ	072-270-5561
神戸市特別支援教育課教育相談室	078-321-6866
岡山市教育相談室	086-224-4133
広島市青少年総合センター	082-504-2197
福岡市発達教育センター	092-845-0015
北九州市立特別支援教育相談センター	093-921-2230
熊本市教育委員会総合支援課教育相談室	096-362-7070

共に学ぼう!! 発達障害

～子供の個々のニーズに応える支援を考える～



目次

- まえがき
- I 特別支援教育について、特別支援教育対象の概念図 1
- II 小中学校における発達障害の教育・支援 2
 - 1 発達障害児支援の基本 2
 - 2 小中学校における合理的配慮 4
- III 当事者の声から学ぶ 6
- IV 指導の実際 14
 - 1 小学校における通級指導の実際 14
 - 2 小学校 通常の学級における支援 15
 - 3 中学校における通級指導の実際 16
 - 4 中学校 通常の学級における支援 17
- V 卒業生の進路状況 18
- 相談窓口

共に学ぼう!! 発達障害 ～子供の個々のニーズにこたえる支援を考える～

平成31年2月5日発行 発行：全国特別支援教育推進連盟 理事長 宮崎 英憲
 〒170-0005 東京都豊島区南大塚3-43-11 全国心身障害児福祉財団ビル701
 Tel・Fax:03-3987-1818
 E-mail:suishinrenmei@nifty.com
 URL:http://homepage3.nifty.com/suishinrenmei/

全国特別支援教育推進連盟
 (文部科学省委託)

従来から全国特別支援教育推進連盟は、文部科学省の委託を受け特別支援教育に関する理解啓発冊子を作成してまいりました。これまで、主に就学指導支援に役立つことを念頭において、特別支援学級や特別支援学校の教育内容の紹介を主とする冊子として編集したものです。

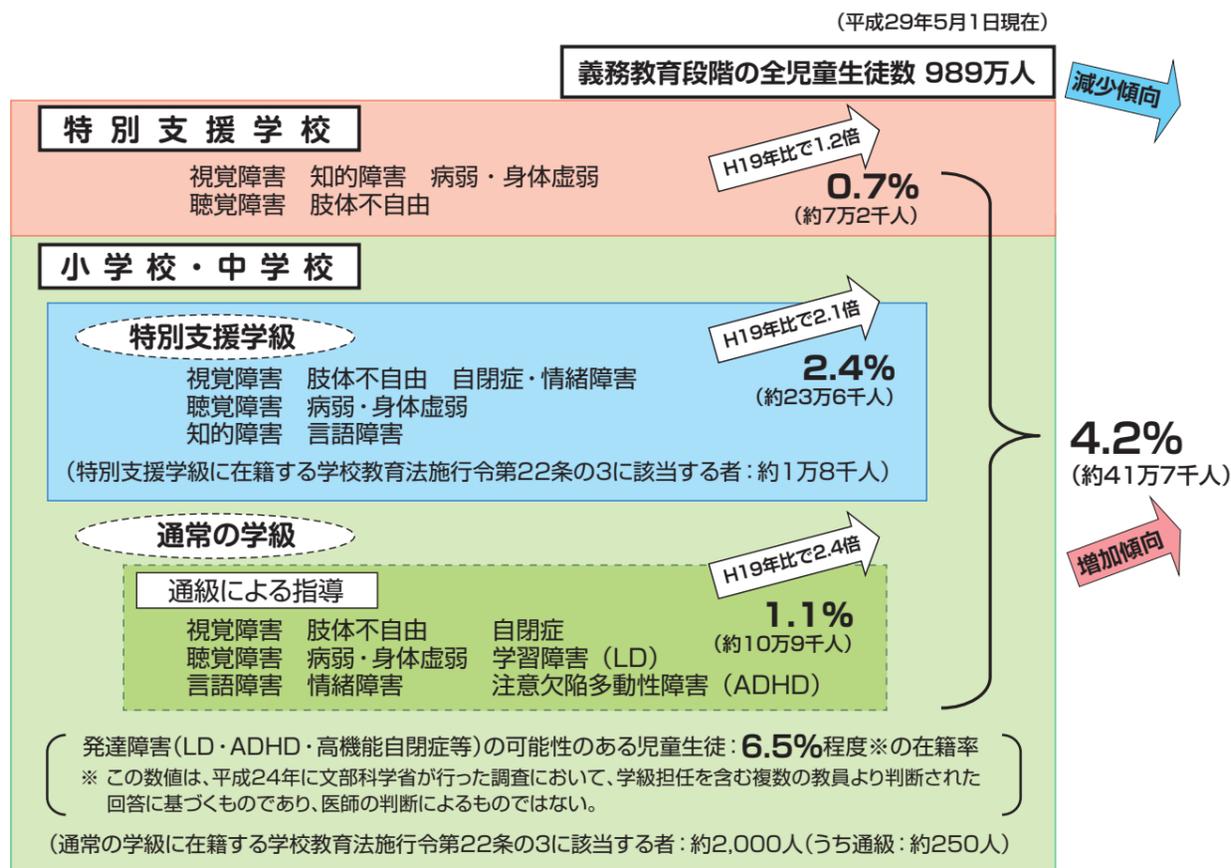
今年度は、特別支援教育の推進に伴い、もう一步踏み込み小中学校における発達障害児の支援に関する理解啓発の冊子を企画・作成することとしました。

平成30年度 文部科学省 特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業の一環としての「啓発セミナー」『共に学ぼう！発達障害セミナー』～発達障害についての講演とシンポジウム～(2018年8月25日)を開催したところですが、このセミナーで好評を博した発達障害の基礎理解の内容や発達障害当事者のご意見を紹介することも加えた冊子として編集することにいたしました。

尚、裏表紙に掲載した「都道府県・政令指定都市の教育センター等における相談窓口」は、特別支援教育（全ての障害種へ対応）等の相談窓口です。

I 特別支援教育について

特別支援教育の対象の概念図(義務教育段階) (文部科学省)



1 発達障害児支援の基本

「発達障害のある子どもへの支援 おさえておきたいこと」

(1) 発達障害者の定義

発達障害者支援法の改正(2016)では、「発達障害者とは、発達障害(自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害などの脳機能の障害で、通常低年齢で発現する障害)がある者であって、発達障害及び社会的障壁により日常生活または社会生活に制限を受けるもの」と定義されています。また、「障害がある方にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう「社会的障壁」という」との考え方に留意する必要があります。

(2) 発達障害の特性

発達障害の特性は生涯にわたりますが、特性は重なることがあり診断も変わることがあります。状態像は一人一人異なることから、診断名で子どもを見るのではなく、一人一人の特性から全体像を把握することが大切です。障害とは障害となっている状態にあるということであり、診断があっても障害の状態にはない場合があり、診断がなくても障害の状態にある場合も考えられます。

① 自閉症の特性に応じた支援

不安な状況の軽減、適切な社会的行動の習得、コミュニケーションの取り方への支援が重要であり、対応方法を場面ごとに具体的に支援することが大切です。例えば、集団活動のルールを明確にし、活動内容の見通しをもたせる、良い行動をその場で評価し望ましい行動のバリエーションを増やす、他者とのかかわり方を具体的に教え、相互性のあるコミュニケーションがとれるようにする、困ったときの対処の仕方を身につけておくことなどが重要です。

② ADHDの特性に応じた支援

セルフコントロール力の向上、まわりの環境の調整、投薬によるサポートなどがポイントになります。支援では小さな変化に気づき、即時に評価するようにします。行動の理由や前後関係を把握し、子供の怒りや不安、困惑等、気持ちを受け止める、問題行動より認められる行動に意識を向けさせることが、自律する力を伸ばしていくことになります。効果的なほめ方、叱り方を工夫し、あいまいな対応にならないよう一貫性のある対応が望まれます。また、周りの子どもたちとの関係への配慮も大切になります。

③ LDの特性に応じた支援

困難さに関する認知特性の把握し支援を行うとともに、得意なことを評価し、学習意欲へとつなげる支援も重要になります。できるだけ簡潔に、はっきりとした指示を心がけ、先の見通しとゴールを明確に示すようにします。見えるヒントや手がかりを活用し、妨害となる刺激はできるだけ排除し、こまめにほめて最後まで取り組める経験を積みませます。できることから段階的に取り組ませて自信を持たせませす。解決方法のバリエーションを増やしていくことも大切であると言えるでしょう。

(3) 適応の困難さということ

適応の困難さには、個人と環境との関係が影響しています。適応の困難さへの対応には、個人を学校(環境)にあわせる視点と、学校(環境)を個人にあわせる視点の両面から考えることが重要です。小さな変化に気づき認めていく対応も大切です。学校における不適応の要因に

Ⅱ 小中学校における発達障害の教育・支援

も、個人の問題と環境の問題があります。個人の問題には、認知や行動特性、不注意・集中困難、学業不振・学習遅進、自信や意欲の欠如、興味関心の偏りなどが考えられ、環境の問題には、配慮なき指導、友人関係の歪み、落ち着きのない学級、集中できない教室、わかりにくい授業などが考えられます。

(4) 心の問題への対応

子どもから発する不適応状態にあるという「サイン」には、問題化する前に気づくことが大切です。問題となる行動は、必ずしもすぐに除去すべきという考え方ではなく、本人の表現の仕方の一つという捉えも大切です。心身のバランスの状態を考え、様子を見る、軽減を図る、すぐに取り除くかを検討します。必要に応じて、医療・福祉とどのように支援を協働するかについて検討することも望まれます。

(5) 二次的な障害の予防、初期対応

反社会的な行動、非社会的な諸症状の背景には、やる気の問題、努力不足という無理強い、注意や叱責の繰り返し、失敗経験やつまづきの積み重なりが影響していることが多く見られます。子どもがストレスや不安感を高め、自信や意欲、自己評価や自尊感情が低下してしまわないように、担任や保護者等が子どもの心情を理解し、日常的な不全感を把握することにより、環境との相互作用の悪循環を断つことが大切です。

(6) 子どもにつけたい力

- 「ストレスへの対処」 失敗を成功に変えていく経験の積み重ねが必要です。
- 「否定的な思考を肯定的思考へ」 価値判断を違った角度からみるリフレーミングも必要です。
- 「コミュニケーション能力」 相互性のある会話の機会の保障では楽しく会話することも大切です。
- 「学び合い、支え合い」 一人でできることを過剰に評価せずに協力・協調の価値観を高めます。
- 「気持ち・感情のメタ認知」 まずは自分の感情の意識化、言語化ができることが重要です。
- 「やってみるという気持ち」 チャレンジには失敗しても大丈夫感を持つことが必要です。

(7) 指導のポイントとなること

- ① 落ち着ける環境を保障すること。落ち着ける環境とは、自分ペースで学べる環境であり、友達と比べられない、個人のがんばりが認められる環境です。
- ② 自分に合った学び方を知ること。誤学習、苦手意識を根付かせないように、自分に合った成功する学びの方法を身に付けさせたいものです。
- ③ うまくいかない場面の対応を考えること。対応方法の一つとしてわからないことを聞ける、失敗しても大丈夫という気持ちをもてるように導きたいものです。

(8) 自己理解から主体的な学びへ

自分の特性がわかり、自分なりの対処の仕方を身に付けることができるように主体的な学びを支援します。自分に合った方法がわかることが、合理的配慮のための意思表示へつながっていきます。

(9) 子どもとのかかわりで大切にしたいこと

最後に、子どもと大人との関係づくりにおいて、以下の3点を大事にしたいです。
 「肯定的な自己理解を育む関係づくり」「自己効力感を育む関係づくり」「ストレスにうまく対処できる関係づくり」

2 小中学校における合理的配慮

(1) 小中学校における「合理的配慮」に係る課題

平成28年4月に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」では、全ての公立学校等において、障害のある児童生徒への「合理的配慮」の提供が義務化されました。またこのような動向を受けて、平成30年4月に告示された小中学校学習指導要領の総則や各教科の解説書には、今回新たに「障害のある児童生徒への指導」として、各教科等の学びの課程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図や手立てが具体的に記載されました。例えば、体育科では、「勝ち負けにこだわり、負けたときの感情が抑えられない子」には、「事前に活動の見通しを立てる、負けたときの表現の仕方を事前に指導する」とあります。これは、自閉症スペクトラム症候群の障害特性である固執性やADHDの障害特性の衝動性に起因とした、ゲーム時における予想される困難さへの手立てです。このように通常の学級の各教科の授業においても、個々の障害特性に応じた「合理的配慮」をしていくことが示されたのです。

これらの動向を受けて、全国の小中学校では、円滑に実施できる学校体制を整えるために、管理職及び特別支援教育コーディネータが中心となって、「合理的配慮」の理解等を図る研修会、合理的配慮について検討する校内委員会を開催するなどの取組を重ねています。しかしながら、法律の施行からまだ日が浅いことや新学習指導要領の移行期間であることから、「合理的配慮」の提供が十分にできていないケースも散見されています。今後、小中学校の特別支援教育を充実させ、一人一人の教育的ニーズに応じた丁寧な指導や支援をしていく上で、全教職員が「合理的配慮」の目的や内容を正しく理解して、当該の児童生徒及び保護者と合意形成を図りながら、互いに意義のある提供していくことが大きな課題となっています。

(2) 学校における「合理的配慮」の考え方



この課題を解決する一助として、全国特別支援教育設置学校長協会では、平成29年10月に全国の各地で実践されている「合理的配慮」100事例を集め、「小中学校でできる「合理的配慮」のための授業アイデア集」（東洋館出版）を編集、発行しました。以下、その冊子を基に小中学校における「合理的配慮」の在り方や具体的な提供事例を紹介いたします。

本冊子を監修していただいた文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 田中 裕一特別支援教育調査官からは、基礎的環境整備の一つとして多くの学校で取り組まれているユニバーサルデザインの授業と関連させて、「すべての子供が分かる授業づくり」の基盤となる学級における「合理的配慮」の階層の考え方が提言されています。（図1参照）

第1層では、集団全体に対して教室環境整備や周囲の児童生徒の人的環境を整えること等、安心して過ごすことが出来る学級経営の実現が、合理的配慮には必須の基盤であるとしています。この取組なくして、合理的配慮の提供をしたとしても効果がないとも断言しています。

第2層では、第1層を基にして行う子の特性や学習上の困難な原因に応じた指導・支援を一斉指導中や机間指導中に個別に実施する段階であるとしています。合理的配慮例にもある、読字障害のある児童生徒に



(図1)

学校における合理的配慮の基本的な考え方

第2層 一斉中に行う個に応じた指導・支援の工夫

個の障害特性、学習上の困難さに応じた指導・支援

- 主に一斉指導、机間指導中に個別に行う
- 教科毎の困難さに応じて手立て
- 例：行間の広いプリントの用意
- スリットの活用 デジタルカメラの活用
- 教科書の音声利用



行間の広いプリントを配付したり、板書をするのに時間のかかる児童生徒にデジタルカメラ等で黒板を撮影したりする等の支援をする階層です。

第3層では、個の障害の特性や学習上の困難さ等に特化した指導・支援を別の場で行う階層です。

(3) 小中学校における「合理的配慮」の実際

①事例1 (中学校)

当該生徒は、さまざまな出来事に緊張しやすく、不安な気持ちを抱えてしまう。真面目であり、いろいろなことをできるようになりたい気持ちがありました。

認知の偏りからくる思い込みやこだわり等があり、緊張や不安感を抱えやすい。白黒思考や完璧主義的な思考があるため、失敗する自分や他者が許せず、イライラして落ち着かなくなることが要因として考えられました。



筆箱に入るくらいの大きさの手帳に、自分を励ましたり、気持ちを切り替えたりするためのメッセージとイラストを「安心お守りカード」として描いて持たせ、イライラした時などに「安心お守りカード」を取り出すようにしました。

これらの取組により、カードに対する愛着が湧き、自己コントロールの成功体験を実感できました。書き溜めたカードは、リングに通し、随時「安心お守りカード集」として作成していくとより効果的がありました。

②事例2 (小学校)

当該児童は、授業で学習課題に難しさを感じたり、気に入らない出来事があつたりすると、突然大声を出し、教室を飛び出していました。自閉症スペクトラム障害があり、場の状況や相手の心情が読み取りにくく、自分の感情をコントロールすることができないことや苦手なことに出くわした場面での回避行動が思いつかず、適切な表現が思い浮かばないことが要因でした。



言葉で表現することが苦手なので、意思表示を代替するために「ヘルプ・カード」を作成しました。カードには、適切な回避方法や教師に伝えるべき言葉を書いておき、繰り返し使えるようにラミネートしました。

手立てを講じる際には、周囲の子どもに対して、その趣旨を説明しておくことが必要です。

この「ヘルプカード」を自発的に活用できたことで、衝動的な離席が減るとともに、場に応じて「言動を学ぶ絵カード」、「相手に伝わるよい言葉集」などの作成につながりました。

以上、紹介した2事例は、取り立ててこれまで各校で実践してきた配慮や支援と大きな差異はありません。ただし、児童生徒や保護者が合理的配慮として学校に配慮の要望があり、その思いや願いを十分に受け止め、学校にとって過度の負担を強いるものでないと判断したならば、合意形成をした上で、確実に提供していくことに留意する必要があります。

1 発達障害の当事者の声の聞き取り

発達障害のある子供たちは、その状態像は一人一人異なると言われています。全国特別支援教育推進連盟では、こうした発達障害のある子供たちの学校生活における理解や支援の方法を考えるための参考となるように、発達障害の当事者の皆様より、小学校時代、中学校時代の経験や思いを聞き取ることとしました。聞き取りにあたっては、本連盟の加盟団体であるLD親の会、日本自閉症協会にご協力をいただき、記述式のアンケート形式で調査をいたしました。紙面の関係上、頂いたアンケートの記載内容のすべての掲載することできませんでした。また、個人が特定できないように、また、個人に関係した団体が特定できないように、頂いた内容を若干加工して掲載いたしますが、趣旨はできる限り原文を尊重しております。

(1) アンケートにご協力を頂いた方たち

アンケートにご協力を頂いた方たちは、現在20歳から28歳位の当事者の方です。この方たちは、特別支援教育が始まりだした時に、小学校や中学校に在籍していた方になります。障害は、自閉症、アスペルガー症候群、ADHD、LDの診断を受けている方です。ご協力頂いた方たちは、現在、企業等（障害者枠の雇用を含む）や福祉就労で活躍している方たちです。

(2) アンケートによる聞き取り

LD親の会、日本自閉症協会を通して、ご協力頂ける方に、アンケートを通して、小学校時代、中学校時代の勉強に関すること、友達関係に関すること、先生に関することについて、良かったこと、困ったこと、解決した方法を聞き取り、最後に、有ったら良かった支援策についてご提案をしていただきました。

2 当事者の声

頂いた内容は、一人一人違うものでした。ここでは、あえて整理をしないで、声をそのまま掲載していきます。内容によっては、正反対のこともあります。そのことがまさに「発達障害の子供たちのその状態像は一人一人異なる」ということだと考えます。

(1) 小学校時代

<勉強関係で得意なことどんなことでしたか？>

- 絵を描くこと、走ること、字を書くことが得意だった。
- 社会と算数が得意だった。給食時に普段と違う給食の日（別室で普段と違う給食・例えばナゲットなどが食べられる）があって、それが楽しみだった。
- 暗記すること、理科、社会、計算が得意だった。
- 算数の計算問題を解いたり、図画工作で作品を創作することが得意だった。
- 計算や漢字、地理、走ることが得意だった。
- 文章を読むのは早く、論説文の理解は得意だった。
- 理科と社会（歴史）が好きだった。
- パターン的な算数の計算は得意だった。
- 計算が早く算数が得意だった。
- 両親が家庭内教育に力を入れたりしていたので、座学は得意だった。

<勉強関係で困ったことはありましたか？>

●たくさん勉強をして疲れた。●図工は苦手だった。遠近法などを使ったりすることや空間把握が苦手で、目で認識していても描いたら空間が再現できていないなど（写生等で空と地面は描いているものの、間にある遠くに見える電柱や車などが描けない）体育も苦手だった。特に走ることや球技が苦手でした。国語では、長い文章を書くことが苦手だった。苦手ながら一生懸命書いた文を削る必要がある時に「消すべきか、このままの文章で修正を計り残しておくべきか」と非常に迷うところがあった。読書感想文も苦手で、今は作品を読み、様々なことを連想しいろいろな感想を抱けますが、1回読んだだけでは感想を抱くことがなかなかしづらかった覚えがある。また、当時は作品を読んで、自分で想像しイメージを作り上げることが困難だったと思うし、どこが作品の要点なのかを判別する能力がその当時はなかったように感じている。●説明文や英語で困った。●国語の読解問題や社会の歴史上の人物や出来事を覚えることが苦手だった。●話し合い、発表、図工が苦手だった。音楽（聴覚過敏）の合唱には参加できなかった。運動会などの行事も苦手だった。●文章を書くこと、漢字の書くこと、文感想を書くことが苦手だった。体育、図工で絵を描くことが苦手だった。●読むのが苦手で、音読がしづらかった。運動会が嫌いで、みんなと同じことをするのが大変だった。●国語の長文読解や算数の応用問題は苦手だった。作文のような長文を書くこと、校外学習や行事を振り返って絵を描くことも苦手だった。図工の創造物は何を作っているのか解らなかった。●体育が苦手で、特に球技が苦手、工作など細かいことも苦手だった。●漢字を書いたり、板書をノートに写すことができなかった。「クラス全員が漢字テストに合格しないと連帯責任で宿題を増やす」という指導をする教員もいた。●忘れ物や無くす物が多かった。時間割の準備もできなかった。●国語（低学年）：担任から保護者に、「聞くと答えられるのに、テストで本文を抜き書きする問題は書いていなかった（取り組んでいなかった）」と伝えられた。不器用さから書字が求められる問題を回避していた。●音楽等の実技系科目：リコーダーの穴がうまく押さえられない、家庭科でエプロンを最後まで仕上げられない（ミシン、玉止めができない）、体育の球技が苦手など。●全科目でノートが苦手で、一冊も最後まで書いたことがなかった。ノート自体を管理すること、板書を読めるように写すこと共に苦手だった。

<困ったことはどのように解決しましたか？>

●お母さんに教えてもらった。●「100点」に味をしめ、至らないのは自分なのに、成績が上がるのはいいが下がることに納得がいかなかった覚えがある。自身の凡ミスで取りこぼした問題等があって、点数に納得がいかなかったときでも、「大丈夫。次は頑張ろう」と母に言うことで立ち直ることができた。リカバリーできる方法があるものについては、「失敗をリカバリーできること」を伝えてくれると嬉しいと思う。●夏休みには必ず読書感想文の宿題があるため、母は、書籍の他にDVDなどの映像作品があるもの（例えばハリポッターなど）を探して勧めてくれて、まず映像作品を観てから本を読むことで、私がイメージしやすいようにしてくれた。おかげでなんとか宿題を終えることができた。●できることを行って、難しいことは最低限に留めた。●頑張れることを先生と話し合って、自分の目標を決めていた。●担任と保護者の連絡ノートを通して、行事や苦手の活動の対応を事前に相談し、また、本人とどうするか話をしてもらった。●母親が繰り返し教えてくれましたが、解決はしなかった。●療育機関で個別の学習支援を受けた。●パソコンで勉強する塾に通っていた。

<友達関係で良かったことはどんなことでしたか？>

●家に遊びに来てくれた。一緒にキャンプやスキーに行った。●低学年の頃は、友達と休み時間にブランコで一緒に遊んだ覚えがある。●学校時代は友達はいなかった。●友達が自宅に積極的に遊びに来てくれたこと。●学年全体の人数が少なかったのでみんな自分のことをよく理解してくれて楽しかった。●自分のことを理解してくれる良い友達はいた。●小さい頃からの友達が変わらず遊んでくれた。●地元のサッカークラブに所属し、そこでの仲間が学校でも遊び仲間だった。●個人的な面を「面白い」と捉えてくれた子たちに恵まれていたのは良かった。

<友達関係で困ったことはどんなことでしたか？>

●勝手に自分のものを使うことが困った。●一度仲違いしてしまうとなかなか話しづらくなってしまふということがあった。高学年になると、私の行動をいちいち茶化してくる子がいて、イライラしたことが多かった。6年生の1年間は、物を隠されたり、私が休んだ日に私の分として出たパンのジャムを上履きに入れられたりしたこともあった。イライラしてつい手を出してしまうこともあったが、今になって思うと「なぜ加害者がへらへら笑っているんだ。許せない」という過激な考えがあったのかもしれないと思う。●友だちの輪の中に入れなかった。●物を奪われたり、隠されたり、自由帳に落書きされたりなどの虐めや嫌がらせを受けた。●上級生との委員会活動がうまく行かなかった。●先生の指示が解らなかったとき、他の人のノートを見て嫌がれた。●しつこく嫌がることをしてきたり、挑発してくる同級生がいた。感情を抑えきれないで暴発してしまったこともある。トラブルになったとき、「言葉だけ」謝罪するのが嫌で悪者になってしまった。●教科書のルビや単語を分けるための斜線を書いてもらったが、特別扱いとクラスの人に言われた。●仲間はすれにされたりした。●遊びのルールがなかなか理解できず、言葉が拙く上手く友達とコミュニケーションが取れずにトラブルに成ることがよくあった。●友達はほとんどいなく、欲しいともおもわなかった。友達と遊ぶこともなかったため、特にトラブルは無かった。●集団行動は苦手だった。集団登下校で仲間から馬鹿にされた。

<困ったことはどのように解決しましたか？>

●お母さんに言った。●担任や通級の先生、両親に相談した。しかし、担任に相談しても解決には結びつかなかった。（あなたも悪いと思われていたのだと思う。）私が学校を休んだ次の日は上履きが隠されていることが多く、知らずにそのまま登校して「上履きがない！」と混乱してしまったことがあったため、母は私に内緒で朝学校へ自転車で向かい、上履きがあるかどうかを確認してくれていた。●休み時間は一人で居るようにしました。自分はそれでいいと思っていた。

<先生との関係で良かったことはどんなことでしたか？>

●毎日の自分の日記を読んでくれた。勉強をみてくれた。組体操を教えてくれて苦しいけど頑張れた。●通級指導学級に通うことを周りの友達に誤解されないようにきちんと知らせてくれた。5年生の担任で週間予定表（その日、何時間目に何の勉強をするのか、持ち物は何か、どんな行事があるのか）を出してくれる先生がいて、それは見通しが持ててとても助かった。●先生に相談して、困ったことを解決してくれたことあった。●連絡帳に感謝の言葉や褒める言葉を書いてくれたこと。●通級指導学

Ⅲ 当事者の声から学ぶ

級の先生や担任の先生が優しく話を聞いてくれたこと。●納得がいかないと謝れないということを理解してくれる先生がいて救われた。●自分のイメージを押し付けなくて、話をきちんと聞いてくれる先生がいたこと。●先生が教室の席を工夫してくれて、話を聞いてくれたこと。●人前で発表することが好きで、いろいろな活動で発表担当を任せてもらった。宿題の遅れや未完成の提出も考慮してくれた。●小学3年生の担任はおおらかな方で、叱ることよりも褒めてくれることが多くて嬉しかった。

<先生との関係で困ったことはありましたか？>

●6年生の担任は、「中学生になるんだから」とやけに厳しい先生だった。私も学校で混乱することが多く、この1年間は、抗鬱剤や精神を安定させる薬が処方された。校長先生が大変気にかけてくれ、不穏な時は保健室や校長室で私のことを見ていてくれた。●理解してくれない先生がいて、無理をさせられたことがあった。●先生から「〇〇ちゃん」とちゃん付けで呼ばれたこと。●怒ってばかりの先生がいた。男の先生は大きな声で怒鳴るので嫌いだった。●高学年になると担任の先生があまり話に付き合ってくれなかった。頑張ればできると言われたが、自分では精一杯だった。●担任の先生が、自分のことを「二次障害だ」と言っているのを聞いて傷ついた。●できないことを叱られるのがつらかった。●特別扱いはできないと言われた。●小学1・2年生の担任は整理整頓や書き順などの細かい点を注意されることが多く、褒められることも少なかった。

<小学校にあったらよかった支援はありますか？>

●みんなと一緒に集団登校ができれば良かった。●先生が替わっても対応を急激に変えるようなことがないようにしてほしい。その度に戸惑ってしまい、不登校に陥る危険性もあるのではないかと危惧している。●いつもで、相談できる場所やパソコンやITの利用ができる場所があればいい。●トラブルを事前に防ぐための事前相談なので工夫や、成功体験を積み重ねるための工夫の相談を行うこと。●「できないことは、できない」で居させて欲しい。●文字を読んでもくれる人や機械があればよかった。●どの授業でも学習支援員が付いていてくれたら良かった。●私はGATB（厚生労働省編 一般職業適性検査）の言語領域の得点が他の領域と比べてかなり低く、文章を書くのは苦手である。小学生のころから筆記課題を避け続けたことで、文章をアウトプットする経験を十分に積むことができず、言語面の発達に影響した可能性があると考えている。書字困難のある子に対しては、タブレット等のICT機器を積極的に活用することで、幼いころから文章表出の機会を保障することが大切だと思う。一方、日常生活で手書きが求められる場面もあるため、書字の課題も必要だと思う。（課題に向き合うアプローチ）。その際は書く場所に枠を用意する、課題量を調整するなど合理的配慮が必要だと思う。感覚統合的の面からも書字の経験は大切と考える。●発達障害の子は周囲と比べて出来ない（or出来すぎる）ことが多い。したがって褒めるときは周囲との比較（相対評価）ではなく、個人の成長（個人内評価）をみることが大切だと思う。

(1) 中学校時代

<勉強関係で得意なことどんなことでしたか？>

●図画工作、マラソン・水泳・刺繍、音楽が得意だった。●地理や歴史が得意だった。●英語は文法が複雑にならないうちは得意だった。●学年で一番本を読んでいた。検定や受験の勉強はパター

ン学習なので、暗記とメタな解き方が得意な私には点数が取りやすかった。●英語の授業で自分が思うことを英文で記述すること。●歴史が好きだったので歴史検定に挑戦した。●PCの操作を学ぶ授業はよく理解できた。●歴史が好きで戦国武将の名前や年号をよく知っていた。

<勉強関係で困ったことはありましたか？>

●難しい問題がたくさんあった。●数学は証明問題で苦手意識を持ち、そこからダメになった。一字一句同じように書かないだけで正解判定にならないことが納得いかなかったことを覚えている。●小学校で苦手だった美術は相変わらず苦手でした。「好きなように描いていい」と言われても・・・と困った覚えがある。●体育が全般において苦手だった。●技術家庭では、はんだごてなどを扱うのが難しかった。●学校のテストに対してそもそも意欲が低かったが、学校のテストは教員の独自問題があり、問題の意味や意図が分からず、解答に苦労した。●数学の証明問題が苦手だった。●授業が早くてついていけなかった。●実験の結果を自分の意見としてまとめることが特に苦手だった。●テストで漢字が書けないので成績が悪かった。読み書きの能力で学力を評価されることが苦しかった。内申点が悪く高校進学先がなく困った。

<勉強関係で困ったことはどのように解決しましたか？>

●お母さんに教えてもらった。●証明問題は何度やっても正解の記述に行き当たらなかつたりするため嫌になり、苦手な項目以外のところを頑張るようにした。●運動会のクラス対抗リレーでは、どのクラスも1クラス1名だけ「ワープコース」という短い距離を走ることを設定できるリレーにしてくださり、クラスで話し合ったら私はそのコースを走った。●学校の課題にはあまり取り組まず、検定や模試に取り組んだ。●個別指導の塾で指導してもらった。●特別支援教育の先生が自分用にプリントを作ってくれてくれたのが良かった。

<友達関係で良かったことはどんなことでしたか？>

●習い事が一緒に楽しかった。家に遊びに来てくれた。キャンプやスキーと一緒にいった。●部活動（情報技術部）で、話題の合う親しい友達がいた。帰り道に話しながら帰ってくるのが楽しかった。●心からいい人間だと思える人に3人出会えた。●自分に対して質問してくれた同級生に会いに行くこと。●のんびりとした雰囲気のパソコン部に所属して放課後の居場所はあった。小学校から一緒だった友達と話すことができた。●中学校3年の時に学年主任の采配で、朝の会の際に私が格言を紹介するというコーナーができたことがあった。周囲からは好意的に受け入れてもらった。自分の好きなことを学級内で発揮できたのは嬉しかった。

<友達関係で困ったことはどんなことでしたか？>

●勝手に家に遊びにきてずっといる。カーテンの中でいじめられた。●「学校裏サイト」が存在しており、そこに実名で悪口を書かれた。学年を越えた不特定多数の人間が見ることができると、私は有名になってしまった。●1年生の頃は、落ち着ける場所として使用していた「相談室」に不良の先輩が乗り込んできて嫌がらせをされたり、帰りには学校をさぼっている不良の先輩が待ち伏せしており、自転車で執拗に追いかけられたりしたことがあった。非常に怖かった。また、同級生

には通学路の電柱に悪口を書かれたことがあった。母と1本1本消して回った。悲しかった。小学校からの持ち上がりメンバーなので、私の言動をいちいち茶化す人間が多いのも相変わらずだった。●友だちではないが、クラスや部活動で全員から無視をされていた。友だちと遊ぶために、私とは遊ぶ気がないのに、居場所として私の家に入り浸られたことがあった。それから、嗜好きの生徒にあることないことを言いふらされたのも困った。●借りるという名目で、お金と自転車をとられたこともあった。●周りから変わっているとからかわれたことがあった。●成績不振や体力がないことを理由に、クラスで邪魔者扱いされたり、不良に暴力を受けたり、金銭を要求されたりしたこともあった。●休み時間に一部のグループからからかわれた。●蹴られたり、物を隠されたり、虐められたりした。パニックになって倉庫に閉じこもったこともあった。●近くを通っただけで嫌味や悪口を言われることがよくあった。●虐めにあった。先生は味方してくれたが先生のいないところでやられた。休み時間は、廊下の柱や階段に隠れていたが、先生の見ていない体育の授業で着替える更衣室で制服やバックと取られたり、殴られたり蹴られたりした。●小学校に比較して、同質性を重んじる雰囲気が生徒間にあり、個性的な自分は浮いてしまった。また「運動ができる・できない」が人間関係づくりの上でも大きな要素になっており、そちらもうまくいかないことが多かった。部活動は剣道部に入っていたものの、中々上達できず、また部内の人間関係も学級の関係の延長であったため、馴染めなかった。

<友達関係で、困ったことはどのように解決しましたか？>

●お母さんに言ってもらった。●先輩に気付かれないように違うところを通って逃げるようにした。●先生にも相談したが、先生に相談しても相手はヘラヘラしていることが多く、謝るのもその場限りでまた同じことが繰り返され、解決はなかった。ルールがルールとして機能しないばかりか、正しいことが正しいことでなくなる理不尽さを中学という場で認識した。非常に悔しかった。●友だち関係について、当時深く考えていなかったため、解決するための行動はしなかった。「ただ、困るなあ」と思っていた。無視については、まったく気づけなかった。●親の会の活動で、大学生ボランティアのお兄さんたちとレクをしてリフレッシュした。●特別支援教育の先生が友達との間に入ってくれたが、虐めた人たちは変わらなかった。●苦手な人には近づかないようにした。

<先生との関係で良かったことはどんなことでしたか？>

●刺繍をよくほめてくれた。マラソン大会で全校8位になってほめられた。●2年・3年の担任が私の得意な社会の先生で、私のことをとても理解してくれた。その担任、そして通級の先生も真摯になって対応してくれた。私の思いを受け止めてくれたり、私がいけないことはちゃんと叱ってくれたりした。先生の中に理解者がいるということが良かった。●中学では3年間は、基本的に先生方の大きな異動はない形で進んだ。そのため対応も大きく変わることがなかったため、ありがたかった。●授業中、私が混乱したりした時にクールダウンできる場として同じ学年の先生方が使用する控室を準備してくれて、必ず誰か一人はその部屋にいるようにしてくれた。●体育の先生（担任ではない）が、司馬遼太郎さんなどの大衆歴史小説が好きで、本の貸し借りをしていた。私も司馬さんの作品は小学3年生から読んでいたので、話が合ったのはうれしかった。社会の先生が歴史好きな私の知識を面白がってくれたのは、よかった。●引き継ぎシートを活用して教科担当の先生も自

分のことを理解してくれた。●高校への申し送りを連携シートとして作成してくれた。●特別支援教育の先生が高校に入っても助けてくれた。校長先生が声をかけてくれた。●保護者が学年主任や担任に、自分の特性について話をしてくれていたため、廊下ですれ違ったときなどよく言葉をかけてくれた。母親が担任に特性などを記しレポートを渡していたが、担任はそのレポートを教科の先生に渡してくれ共通理解を図ってくれた。

<先生との関係で困ったことはありましたか？>

●練習が厳しすぎた。しょっちゅう怒鳴られた。●1年生の時の担任は当初「障害には見えない。甘えているだけ」と考えている先生で、叱られた際に私は目の横をケガさせられてしまったことがあった。●よくマニアック、天然と言われていたが、それを大勢の生徒の前で言われるので、私の印象形成に影響したのではないかと思っている。●先生と関係を築きたいという気持ち（期待）がなく、築くための努力をしていなかったため、困ったことは特にはない。志望校への内申書はしっかり書いてほしいと思っていた。学習については、検定や模試の結果から自己肯定感を得ていたため、先生の評価は気にしていなかった。先生は私が勉強をできないと思っていたと思う。●脅すようなことを言う先生がいて、言われたことをついて悩んだ。●運動会の練習の怒号が苦手でした。●男の先生の声が大きくて聞いているだけでパニックになった。●中学校の先生は発達障害のある生徒の進路の選択肢をほとんど知らなかった。●漢字を何回も書いて覚えるように言われたが、覚えることができないとふざけているのか、怠けているのかと思われた。

<中学校にあったらよかった支援はありますか？>

●私が中学校に入学した年から特別支援教育が本格的に始まった。中学校通級ができ、私も入ることができた。通級の存在は本当にありがたかった。●支援は至れり尽くせりだったと思うが、同級生や先輩といった生徒側との問題が多かったため記憶が相殺されてしまい、中学校にはいいイメージがない。私は自身の中学校時代を「黒歴史」と認識している。中学校では、学年をまたいだトラブルがあった時は、その生徒がいる学年でもきちんと対応してくれると良かったと思う。●学校の定期考査については、問題に一貫性がほしいと思う。宿題の提出が定期考査の機会にまとめられていたのは、わかりやすくありがたかった。基本的には小学校のときと同じで、学習スタイルや興味関心の多様性を認め、伸ばしていただけたらありがたい。●高校受験の方法というか、チャンスが複数あることはありがたかった。学校の授業、テストがダメでも、検定や模試などはできる。内申は検定等でアップできる。私は自分の将来像、職業については小学6年生のときに定め、現在概ねその通りになっている、この時期のキャリア教育についても建設的で、開発的な支援があるといいなあと思う。子供たちには自分の興味関心や夢を大切にしてほしい。●周囲の人が理解してくれる必要があると思う。●ほとんどの授業についていくことができなかった。スローペースで学べるクラスがあると良い。●書字障害のことを理解して欲しい。宿題など書く負担を減らして欲しい。テストは、フリガナを振ったり、選択式の解答とする、テスト用紙と解答用紙を分けるなどの配慮があったら良い。●中学生の時期に当事者の子が直面するのは、何よりも人間関係の困難さだと思う。体育会系的な中学校文化や、同質であることを求めあうクラスメイトとの関係は発達障害の子にとってはつらいことが多い。一部の当事者は部活動（文芸部など）で似たタイプの子と出会うこ

とができる可能性があると思う。ただし部活動は学級の間関係の延長に過ぎない場合もある。また教育課程外であるにも関わらず、部への所属が義務になっている学校も少なくない。対応策として、地域の活動に継続的に参加することで、部への所属を免除する方法があるのではないか。中学校時代に自分の好きなものに打ち込むことができると、情緒の安定に繋がるものと思う。また将来、就労した後の余暇活動にもつながってくるものと思う。考えられる地域の活動としては、青少年センターの活動に参加、地区センター等のサークル活動への参加、発達障害支援機関のプログラムへの参加などがある。

3 まとめに代えて

発達障害のある当事者の方たちの声から、発達障害のある子供たちへ関わるものが、大切にしなければならない視点がいくつか学べると思います。一つは、発達障害と一括りに捉えるのではなく、一人一人の子供たちは、その特性、悩み、困っていること、嬉しい支援等が様々であるということです。決して自閉症スペクトラムであるから、LDであるからという紋切り型の視点ではなく、今、目の前にいる一人一人の子供たちの声に耳を傾けることが重要です。私達が正面から子供たちに対して、話を聞く、相談に応じる姿勢を持つことが必要です。次に、できないこと、苦手なことに目を向けるだけでなく、得意なことやできることに目を向け、そのことを伸ばす視点です。あってはならないことですが、できないことを叱ったり、無理にやらせようしたりしても、それは子供たちをより不幸にさせるだけです。次に、こうした支援は引き継いでいかなければならないということです。支援シートや引き継ぎシート等を活用して、教員間で共通理解をすること、年度が変わったり、学校が変わったりしても、支援を引き継いでいくことが有効だと考えます。最後に、子供たちは、友達との関係で苦労をしています。虐めはもつての外ですが、友達関係でのトラブルで困っていることが多いということを考えないとなりません。その時、「自分のことを解ってくれる友達がいて良かった」という声が多いことから、周囲の同級生や上級生の理解をすすめることが重要だと考えます。しかしながら、これは、「その子供だけ特別扱い」しているのではなく、どの子供についても一人一人の特性や個性が違い、得意なこと、苦手なことが違うのだけということ、障害の有る無しに関わらずみんなが学校でともに学ぶ仲間であるという考えが大切だと思います。

最後に、今回の当事者の声にご協力いただきました皆様に深く感謝を申し上げるとともに、頂いた内容をすべて掲載できなかったこと、ご意見やご要望をうまく反映できなかったかもしれないことにお詫び申し上げます。しかしながら、今回の当事者の声が発達障害の子供たちのことを理解するに当たり非常に重要な視点を与えてくれていることを確認できたと同時に、学校現場での発達障害の子供たちの指導支援につながることを期待しています。

1. 小学校における通級指導の実際（調布市立石原小学校の事例）

(1) 指導の概要

通級指導教室では、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（自立活動）に基づき、一人一人の児童の実態に応じて具体的な目標や内容を定めて指導しています。在籍学級で困難や失敗が積み重なっている児童が少なくないので、構造化された学習環境の中で成功体験を積み重ね、自己肯定感を高められるよう指導を工夫しています。分かりやすい指示（端的、視覚化、言語化、具体化）、即時評価、スモールステップなどはその一例です。また、安心して失敗できる場を提供するのも通級指導の大切な役割です。安心感や信頼感を基盤にしなが葛藤場面を設定し、失敗から立ち直れたという体験をさせていきます。

(2) 指導の実際

① 楽しみながら人との関わり方を学ぶ（主に小集団指導）

まずは、学習に向かう心と体の構え（学習態勢）を作る指導を行います。具体的には、注視、傾聴、模倣、着席行動などのスキルを身に付けさせます。それと並行して、様々な活動を通して人と関わる楽しさや心地よさを味わわせ、集団参加への意欲や態度を養い、必要なスキルを学ばせます。また、感情の表出やコントロールが苦手な児童に対しては、感じ方の違い、感情を表す言葉、感情の適切な表出の仕方を教えます。学んだことを活用する場を意図的に設定して定着、般化を目指します。



② 楽しみながら体の使い方を学ぶ（主に小集団指導）

基本的な体の動きを身に付けたり、姿勢保持につながる体幹やバランス感覚を養ったりするための運動を行います。この指導を通して、自分の体だけでなく、気持ちをコントロールする力も育てていきます。体を動かすことに苦手意識をもっている児童が少なくないので、楽しみながら運動量を確保する工夫をしています。

③ 自己理解を図る（主に個別指導）

在籍学級や通級指導教室、家庭での生活を振り返る時間を設けます。自分の得手、不得手を理解させた上で、その子に合った学習方法や対処法、援助の求め方を一緒に考えたり、教えたりしていきます。

(3) 在籍学級との連携

① 児童理解

連絡ノートを通級指導教室、在籍学級、家庭の順に回し、それぞれ児童の様子を記入しています。また、定期的に在籍学級訪問、ケース会議、支援会議を行っています。その他、業間や放課後などの時間を活用して、日常的に情報共有及び助言ができるよう努めています。

② 在籍学級での学習に意欲や見通しをもたせるための先行学習

必要に応じて、在籍学級で取り組む学習内容を通級指導教室で事前に指導します。また、体育的行事、学芸的行事などに向けて個人練習に取り組ませることもあります。これらの指導は、自立活動のねらいや内容に基づいて行っています。

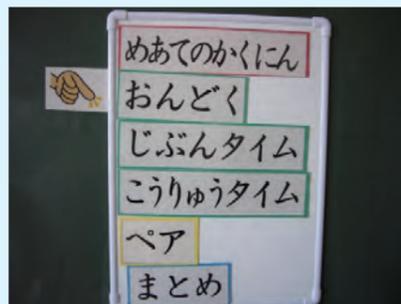
2. 小学校 通常の学級における支援（葛飾区立梅田小学校の事例）

通常の学級に在籍している障害のある児童生徒や、発達障害の可能性のある児童生徒など、特別な配慮を必要としている児童生徒への支援の手だてとして、「障害のある子にとっても学びやすい学習環境や授業を改善する」基礎的環境整備に関することと、「個の特性や学習上の困難の原因に応じた指導・支援などをする」という個に応じた合理的配慮に関することがあります。

基礎的環境整備の例として、掲示物や周囲の様子に気をとられてしまう児童生徒がいる場合には、黒板前面の掲示物を取り除き、簡素化して授業に集中しやすくします。同時に授業や作業の開始時に「これから〇〇を始めます」と言葉掛けして意識を集中させることにより、他の児童生徒と同様に授業に取り組めるように、スタートをそろえます。聴覚の過敏により椅子や机の脚が床にこすれる音が気になる児童生徒のために、脚にテニスボールなどのカバーを付けて、雑音を軽減するような工夫をしたりします。また、一日の時程の流れや一時間の授業の流れが一目でわかるように一覧表などで視覚化して示すことで、見通しをもって活動できるようにします。同様に活動の終点が明確になるように、作業の残り時間が視覚的に見てわかるような時計を活用したりすることも有効です。また、児童生徒への指示も、一度に複数の指示を出すのではなく、一つの指示で一つの動作をするようにしたり、「あれを使います」といった抽象的な指示語ではなく、「後ろの棚にある辞書を使います」と具体的でわかりやすい言葉を使ったりするなどの配慮が大切です。物質的な環境整備だけでなく、普段から生活指導や特別活動、道徳教育など学校生活全般を通じて人権意識や心のバリアフリーを充実し、どの児童生徒にとっても居場所のある教室環境を作ります。

個々の違いや特性を認め合い、間違えても否定されることのない暖かく励まし合えるような学級集団を作ることが重要です。

児童生徒の障害の特性によっては、言葉による理解や、書いてあるものを読み取ることが苦手だったり、じっとしていることに苦痛を感じる児童生徒もいます。新学習指導要領では、こうした個々の児童生徒の困難さに対する指導の工夫や手立ての例が示されています。たとえば、読むことが苦手な児童生徒には、読んでいる場所がひとめでわかるように、スリットの入った自助具を活用する配慮をします。また、体育などで複雑な動きやバランスを取ることに困難がある場合は、動きを細分化して指導したり、適切に補助をしながら指導したりします。自分のボディイメージがうまくつかめていない児童生徒には、タブレットを活用し、自分の動きを見て確認できるようにすることも有効です。このように、各教科等において、困難さに応じての配慮を個別指導計画を作成して記載し、次の学年に引き継いでいくことも重要です。



3. 中学校における通級指導の実際（府中市立府中第三中学校の事例）

(1) 指導の実際

自立活動の指導を小集団・個別の形態で行っています。その内容をいくつかご紹介します。

- ① スピーチ【心理的な安定/環境の把握/コミュニケーション】
年間を通して行っている学習です。発達段階に応じたテーマを設定し、自分の気持ちを言葉で表す練習をしています。また、仲間の発表を聞き、互いに質問をすることで、聞く力の向上や流れに沿った話し方も学びます。
- ② 運動（リズム運動・なわとび・ボール運動等）
【心理的な安定/身体の動き/コミュニケーション】
体幹トレーニングのほか、コミュニケーションを必要とする活動を取り入れて声を掛け合いながら運動しています。また、試合形式になった時には、気持ちのコントロールを意識させて取り組むように働きかけています。
- ③ ペアワーク・グループワーク【人間関係の形成/コミュニケーション】
「協力ゲーム」や「コピーゲーム」「スリーヒントゲーム」等を通じて、言葉によるコミュニケーションや相手の気持ちを考えた伝え方等を学習しています。伝わりにくいときは教員がより分かりやすい表現をアドバイスします。
- ④ 作業【心理的な安定/環境の把握】
小集団の中で、個人で集中してものづくりに取り組むことで、集中力を高めます。また、完成した時の達成感を味わわせ、自信につなげています。
- ⑤ SST（ソーシャルスキルトレーニング）【心理的な安定/人間関係の形成等】
個々の課題を解決するために個別で行うことが多いです。それぞれが不安に感じることを事前にシミュレーションして、安心して在籍校での学習に取り組ませるようにします。また、在籍校で起こったことを振り返り、より良い行動を共に考え、次へのステップにつなげていきます。そのほか、目に見えないこと（ルール、時間の使い方、相手の気持ち等）を視覚化し、具体的に助言することで、在籍校での生活全般に自信を持って取り組めるようにしています。



運動



ペアワーク・グループワーク



SST

(2) 通常の学級と通級による指導の連携

- ① 連絡ファイル… 家庭→通級指導学級→在籍校担任と回してそれぞれが記入することで、それぞれの場所での生徒の様子を伝えあっています。
- ② 在籍校訪問… 定期的な訪問を行い、在籍学級での様子を担任や特別支援コーディネーターと情報交換し、お互いの今後の方針について連携を図っています。それ以外にも行事前の練習等の参観も行い、活動の様子を踏まえ、SSTの指導に生かしています。
- ③ 支援会議… 在籍校からの依頼に応じて積極的に参加し、生徒一人にかかわる大人全員で情報共有を行っています。

(3) 保護者との連携

上記の連絡ノートによる連絡のほか、教育相談を年2回定期的に行い、そのほかの時も随時受け付けています。また、電話での連絡で登校前の様子をうかがったり、下校後に通級での様子をお伝えすることもあります。

4. 中学校 通常の学級における支援 (八王子市立上柚木中学校の事例)

(1) はじめに

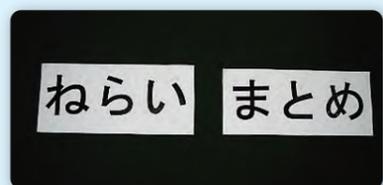
上柚木中学校では「特別支援教育のスタンダード」(全18ページ)を作成し、どの子の学びも保障すべく、全教員共通理解のもと、左図のような階層式の支援体制を組んで、生徒への支援を行っています。



(2) 1層: 授業のUD(ユニバーサルデザイン)化

全校共通で「授業のUD化」を推進することで、次のような成果がありました。

「ねらい」「まとめ」カードを使用したことで、この授業で「何を学ぶか?」「何を学んだか?」がより明確になりました。また、「テスト問題のUD化」を下記のように工夫したことで、誰にとってもわかりやすいテストを、教員が意識するようになりました。



- #### テスト問題のUD化
- ① 紙は、Aサイズで統一
 - ② フォントは、丸ゴシック使用
 - ③ 文字サイズはできるだけ12Pで
 - ④ 問題文や解答欄は、わかりやすいレイアウトで作る

(3) 第2層: 合理的配慮

平成28年度より、教育現場において義務になったことを受け、「合理的配慮って何?」、「合理的配慮の進め方」等、特別支援教育コーディネーターが説明を行い、全教員で共通理解を図りました。保護者へは、学校だより等で「合理的配慮」について周知するようにしました。

合理的配慮の実際の事例としては、聴覚過敏の生徒に対しての「別室受験」や、不安が強く教室に入れない生徒に対しての「別室登校」等を行ってきました。しかし、どこまで配慮し、何を根拠に、誰が判定するのかが、いまだ曖昧であるという課題も残っています。「配慮しすぎて、将来本人にとって不利になってしまうのではないか?」という懸念もあり、本校では「合理的配慮」を推進しつつも、まずはしっかり「基礎的環境整備」を整えるということを重視しています。

(4) 第3層: STEP UP 教室 & 学校サポーターの活用

学力の底上げを図りたい生徒を各学年から選抜し、放課後に学習支援を行っています。また、学校サポーターを活用し、日々の授業支援を丁寧に行い、学習の定着を図るようにしています。

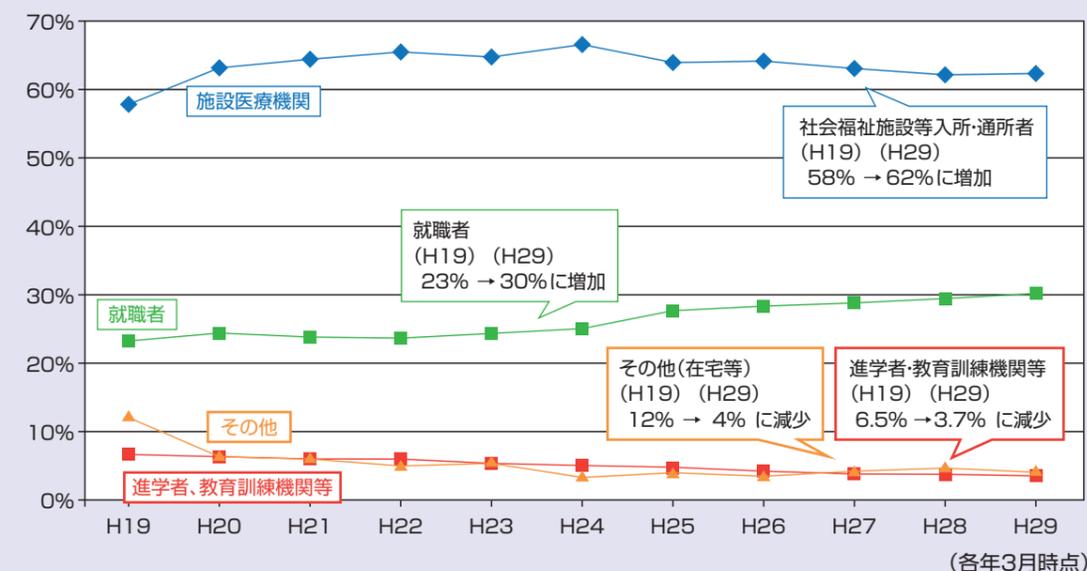
(5) 第4層: 通級指導学級との連携

自校に通級指導学級があるというメリットを生かし、適時学級担任と連携をとりながら指導にあたっています。そして、これらの支援と意思をつなぐツールとして「個別の教育支援計画」を作成し、全教員で共通理解を図りながら、どの子の学びも保障するための支援を推進しています。

特別支援教育特別支援学校高等部(本科)卒業後の状況 [文部科学省]

平成29年3月卒業生

区分	卒業生	進学者	教育訓練機関等	就職者	社会福祉施設等 入所・通所者	その他
計	21,292人	396人 (1.9%)	381人 (1.8%)	6,411人 (30.1%)	13,253人 (62.2%)	851人 (4.0%)



(平成29年3月卒業生)

区分	卒業生	進学者	教育訓練機関等	就職者	社会福祉施設等 入所・通所者	その他
計	21,292人	396人 (1.9%)	381人 (1.8%)	6,411人 (30.1%)	13,253人 (62.2%)	851人 (4.0%)
視覚障害	277	9.2 (33.2%)	10 (3.6%)	32 (11.6%)	119 (43.0%)	24 (8.7%)
聴覚障害	451	162 (35.9%)	20 (4.4%)	195 (43.2%)	60 (13.3%)	14 (3.1%)
知的障害	18,321	66 (0.4%)	276 (1.5%)	6,029 (32.9%)	11,262 (61.5%)	688 (3.8%)
肢体不自由	1,856	57 (3.1%)	42 (2.3%)	94 (5.1%)	1,574 (84.8%)	89 (4.8%)
病弱・身体虚弱	387	19 (4.9%)	33 (8.5%)	61 (15.8%)	238 (61.5%)	36 (9.3%)

【執筆者一覧】

全国特別支援教育推進連盟 理事長 宮崎 英憲

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
上席総括研究員(兼)発達障害教育推進センター長
笹森 洋樹

東京都江東区立豊洲北小学校 校長 喜多 好一

東京都立あきる野学園 校長 市川 裕二

東京都調布市立石原小学校 主任教諭 尾形 俊亮

東京都葛飾区立梅田小学校 校長 阿部 謙策

東京都府中市立府中第三中学校 主任教諭 二之宮 睦

東京都八王子市立上柚木中学校 主任教諭 平野 恵里

■表紙の絵

岡山県立岡山東支援学校 高等部 岡本 大貴「キリン」