

特別支援教育のお勉強

<概論>

発達障害の理解／発達障害と医療
特別支援教育のシステム

<アセスメント>

アセスメント
子どもの知能と発達検査

<個に応じた支援>

個に応じた支援
聞く・話すの指導
ビジョン(見る力)に苦手がある子どもへのアプローチ
「読み」に苦手がある子どもへのアプローチ
「書き」に苦手がある子どもへのアプローチ
「算数」に苦手がある子どもへのアプローチ
ソーシャルスキルトレーニング
行動面の指導
感覚と運動の指導
社会的自立・就労の支援

<特別支援教育士の役割>

特別支援教育士の役割

発達障害の理解／発達障害と医療

1. 発達障害とは

<大まかな理解>

- ・ 生まれつきの脳の特性によって起こる障害。本人のやる気や努力不足、保護者の育て方は関係ない。
- ・ 得意・不得意の違いが大きいことで、学習や社会生活に困難が生まれる。(知的障害とは異なる)
- ・ 特性に合った学び方や環境調整で、つまずきや障害は軽くなる。

<医療・福祉の理解>

- ・ 学習面や社会生活で困難が大きい場合は、医療機関などで「障害」と診断される。
- ・ 困難がない場合は、発達障害の特性があっても「障害」と診断を受けない人もいる。
- ・ 障害者手帳、障害者雇用、障害年金、各種福祉サービスなどの制度を活用できることもある。

<モンドの考え方>

- ・ 発達障害は、あくまで個性の一つと考える。ただし、ある程度の専門知識は頭に入れておく。

2. 主な障害種別

<ADHD>

- ・ 注意欠如・多動性障害。特性は「いろんな刺激に反応しやすい」こと（不注意・衝動性・多動性）
- ・ 集中できない、じっとしてられない、思いつくと行動してしまう、といった症状が見られる
- ・ 学校では、周りの物音や掲示物、自分の空想が気になって授業に集中しにくいことがある

<ASD>

- ・ 自閉症スペクトラム障害。特性は「一つの考えに集中しやすい」こと
- ・ 社会性がない、対人関係が苦手、こだわりが強いといった症状が見られる
- ・ 学校では、空気の読めない発言をしたり、熱中して周りが見えなくなったりすることがある

<LD>

- ・ 学習障害。知的発達に遅れがないのに、読み・書き・算数のどれか(または複数)が困難な障害。
- ・ どのような脳の特性が原因になっているかは、まだ分かっていない。
- ・ 不登校や、授業を上手く受けられていないなど、脳の特性以外に原因がある場合は認められない。

3. 脳の特性

- ・ 発達障害では、脳の前頭前野を中心に行われる「実行機能」に苦手が見られることが多い。作業記憶や内言語、再構築、動機づけ、覚醒レベルの調整を行う能力など。
- ・ ADHDでは「抑制機能」と「報酬系」に苦手が出るとされる。「抑制機能」は刺激への反応を防ぐ能力。「報酬系」は先を予測して、目先の報酬獲得を押さえるはたらきを持つ回路。ASDでは、脳の異なる領域を使う(=統合する)際に苦手が出るとされる。特に、前頭前野と他の部分を結ぶのが苦手。

4. 発達障害の歴史

<欧米での歴史>

大きく3つの起源があり、1960年代にLDという用語が登場して以降、発達障害として統合された。

- ・ 1つ目は、ディスレクシア（読み障害）。1884年にヨーロッパの眼科医によって発表された。知的な遅れがないにも関わらず文字が読めない障害。1960年代以降、LDの主要な臨床タイプとして吸収されていった。現在でも特にヨーロッパでは、「ディスレクシア」という用語を大切にしている傾向が強い。
- ・ 2つ目は、微細脳機能障害（MBD）。1954年から使われるようになった言葉。「脳の微細な損傷は特定不可能なため、行動レベルの機能の障害として捉えるべき」という考え方。当初は主要症状に学習困難も含んでいたが、LDの概念の登場とともに、行動面を捉える診断用語に変化してきた。1977年に過動症候群、1992年に多動性障害、2000年に ADHD に。
- ・ 3つ目の、別の流れとして、自閉症がある。1940年代に症例報告され、1970年代以降に概念として定着した。70~80%近くに知的な遅れがともなうと言われる中、知的発達が正常域にある自閉症について整理が進められた。1980年に広汎性発達障害、1994年にアスペルガー障害、それらを統合する形で2013年に自閉症スペクトラム（ASD）に。スペクトラム=連続体。

<日本での歴史>

- ・ 日本では、1990年代から LD の認知が始まり、教育行政が対応していった。1999年以降、文科省が発達障害の定義や、対応の必要性を報告。2003年には、小中の通常級で「知的に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を持っている」と担任教師が回答した児童生徒の割合が6.3%と示された。その後、2005年に「発達障害者支援法」施行。2016年に「障害者差別解消法」施行。

5. 薬物療法

- ・ ASDには、中核症状に対してエビデンスのある薬はない。併存障害や二次障害への対処として、不安・イライラ・感覚過敏を抑える薬（エビリファイ、リスパダール）などを処方することがある。
- ・ ADHDの治療薬は3つ。いずれも適応年齢は6歳以上。小 4~5 年までが服薬開始の目安。前頭葉の神経伝達異常に働きかけて、不注意や多動・衝動的で落ち着きがない等の症状を改善する。学習面や学校生活で、ADHD 由来の困難がある場合は薬物療法を行うことが望ましい。
- ・ コンサータ：神経に直接作用する「強い」薬。効果は数日で現れる。午前中に服薬して12h 持続。土曜休薬が望ましい。副作用は強め。食欲減退（42%）の他、覚醒作用による不眠（19%）なども。
- ・ インチュニブ：シグナル伝達の漏れを防ぐ「マイルドな」薬。効果は1~2週間で出る。成人の ADHD には適応なし。1日1回服用。副作用は、傾眠（57.5%）など。
- ・ ストラテラ：副作用が出にくく内服液もある「飲みやすい」薬。効果が出るまでに2~4週間かかる。1日2回服用。副作用は、頭痛（22.3%）、食欲減退（18.3%）、傾眠（14%）など。

特別支援教育のシステム

1. 基本的な考え方

- ・ 学校全体として総合的な対応、組織・チームとしての支援を行う。
- ・ 学習のつまずきの早期発見・早期対応 ※多層支援モデル(梅津・杉本 2016)
 - ステージ1：通常の学級内での効果的な授業
 - ステージ2：通常の学級内での補足的な配慮と指導
 - ステージ3：集中的、柔軟な形態による、より個に特化した指導

2. 学校における支援システムの概要

- ・ 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（校務分掌）
コーディネーターには、特別支援教育に関する理解、アセスメントや支援方法に関する知識や技能に加えて、学校内外の関係者を活用できる調整力も必要。
- ・ 個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成
子どもに関わる様々な関係者が情報を共有し、計画を作成する。
- ・ 事例検討会議の開催
会議の意義は、複数の目により子どもの実態を多面的に捉えることができること、課題について共通理解を持った上で指導目標を設定できること、そして具体的な支援のアイデアをたくさん出しあえること。
- ・ 特別支援学級の弾力的な運用
通常級の子どもとの交流および共同学習、担当教員間の連携など。
- ・ 特別支援教育支援員の活用
2008年時点で、全国の小中各校におよそ1人分の財政措置が完了。
- ・ 専門家チーム、巡回相談の活用
教育委員会から学校や校内委員会に対して、後方支援や直接支援を行う。

3. 通級による指導

1993年に制度化された、通常級に在籍する児童生徒に対して特別な指導を行うもの。特別な指導とは、①障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とする指導、②障害に応じて各教科の内容を補充するための指導、のこと。基本は①で、特に必要な場合に②を行う。

対象者は、もともとは言語障害者、情緒障害者、弱視者、難病者その他。2006年の学校教育法施行規則の改正により、情緒障害者が「自閉症者」と「情緒障害者」に分けられるとともに、新たに「学習障害者」と「注意欠多動性障害者」が加えられた。

アセスメント

1. アセスメントとは何か

福祉・教育・医療で、支援・指導・診断を行うための「対象者の課題分析」のこと。
関わる支援者が情報を持ちよって、支援のベクトルを一致させることが大切。

<アセスメントの流れ>

気づき → 確かめ → 検査および詳しい状態把握 → 解釈 → 効果的な支援方法の提案

※「確かめ」では、つまずきの領域や特徴を把握し、背景要因を推定する

※「解釈」では、認知特性と子どもの実態の関連を見て、つまずきのメカニズムを特定する

<アセスメントに用いる基本情報>

主訴	家族構成・家庭状況	生育歴・教育歴・相談歴	学級の状況・学級での様子
学力(国語・算数・その他)		行動・社会性	言語・コミュニケーション
諸検査結果		運動・基本的な生活習慣	身体・医学面
校内の体制		興味・強い面・指導に利用できることなど	

2. 子どもの発達課題

乳児期：

子どもの要求の発信の弱さ・独特さ、感覚の偏り、養育者からの働きかけの入りにくさ
基本的信頼感の形成されにくさ、養育者からの関わり減少、育児に対する自信低下
愛着関係の形成につまずき

幼児期：

多動性・衝動性・こだわりの強さのため養育者はしつけに苦勞、虐待等の発生
「自律性」の育ちにくさ、心の理論(～の場合、人は～と考える)の獲得困難
就学前に集団生活の中で困難が顕在化、ワガママやしつけ不足と捉えられる

児童期：

読み書き算数の学習困難、スタディスキル習得の遅れ、対人スキル習得の遅れ
本人と周囲の考える「勤勉性」のズレ、多動性が10歳頃に落ち着き不注意の問題が続く

3. 学力のつまずき

ADHD：学業的スキルをうまく実行することが難しく、学習場面でのパフォーマンスが低くなる

ASD：こだわりの強さ等によって、特定の学習場面においてパフォーマンスが低くなる

LD：学習に関わる認知機能の弱さに伴い学業的スキルそのものに問題がみられる

知的障害：認知機能や学習スキルの習得や活用、その他学力全般に困難がみられる

子どもの知能と発達検査

1. 発達検査 (WISC-IVとKABC-II)

CHC理論などによって科学的に裏付けられた知能検査。個人内差を測定することで支援に役立てられる。

IQや得点は正規分布。90~109が平均、80台が平均の下、70台が境界域、69以下が非常に低い。

WISC-IV:世界でも広く利用されている代表的な児童用知能検査。教育的支援において最も重視されている。

KABC-II:認知処理能力に加えて基礎的学力を測定できる。複数の理論に基づいて多角的に分析できる。

2. WISC-IVで測定する能力

言語理解 ○言語概念形成 ○言語による推理力、思考力 ○言語による習得知識

知覚推理 ○非言語による推理力、思考力 ○空間認知 ○視覚-運動協応

ワーキングメモリ ○聴覚的ワーキングメモリ ○注意、集中

処理速度 ○視覚刺激を早く正確に処理する力 ○注意や動機付けの持続

○視覚的短期記憶 ○筆記技能、視覚-運動協応

3. KABC-IIで測定する能力 (カウフマン理論)

継次尺度 ○提示された聴覚情報や視覚情報などを時間軸に沿って、順番に処理する能力

同時尺度 ○提示される複数の視覚情報を空間的に統合して処理する能力

計画尺度 ○提示された問題を解決するための方略決定や課題遂行能力

学習尺度 ○新たな情報を効率的に学習し、保持する能力

語彙尺度 ○現在獲得している語彙の量や意味理解などについての習得度

読み尺度 ○学習指導要領に基づく文字の読みや文章読解に関する習得度

書き尺度 ○学習指導要領に基づく書字や作文に関する習得度

算数尺度 ○学習指導要領に基づく計算スキルや数学的推論 (文章問題の解決) に関する習得度

4. KABC-IIで測定する能力 (CHC理論)

結晶性能力 ○その人が属する文化によって獲得された知識の幅や深さを示す。

流動性推理 ○演繹や機能などの推理能力を使って、新奇な問題を解く。

読み書き ○言葉を読み、文を理解する能力。言葉を書き、文を構成する能力。

量的知識 ○計算と数学的推論。

長期記憶と検索 ○学習した情報を記憶し効率的に検索する。短期記憶と結晶性知識の間を取り持つ。

短期記憶 ○情報を受け取り保持し、数秒のうちにそれを使う。

視覚処理 ○視覚的なパターンを知覚し、記憶し、操作し、そして考える。

※残り3つ「聴覚処理」「処理の速さ」「判断/反応時間」と合わせて、CHC理論における10の広域的能力。

5. 理解しておきたいこと

・ 検査の位置づけ

発達検査は、あくまで検査。指導者の勘より信頼性は高いが、子どもの全てを表せる訳ではない。

子どもの活動や学びは、常に複数の認知能力に支えられている。能力とつまずきは1対1対応しない。

・ ワーキングメモリ

単純な記憶力ではなく、何か作業をする際に必要となる記憶力。会話や読み書き、計算などの基礎となる。

行動や課題の目的を忘れないこと、必要ない記憶(または間違えて覚えた記憶)を忘れることも含まれる。

・ 個人内差

発達障害では、得意と不得意の差がつまずきの原因となっていることが多い。出現率は検査で出る。

「言語と非言語」「継次と同時」「認知と習熟」「一般知的能力と認知熟達度」などが支援の手がかりに。

6. 実例紹介

- ・ Sさん 全検査IQ:79 (言語理解:80、知覚推理:82、ワーキングメモリ:82、処理速度:88)
- ・ Mくん 全検査IQ:87 (言語理解:103、知覚推理:80、ワーキングメモリ:82、処理速度:88)
- ・ Nさん 全検査IQ:125 (言語理解:115、知覚推理:144、ワーキングメモリ:79、処理速度:129)
- ・ 検査用紙
- ・ アセスメント全体像

7. ケーススタディ

- ・ 生徒の学習状況を「発達検査で測る能力」に関連づけて説明する

- ・ 自分の指導方法と「発達検査で測る能力」を関連づけて説明する



個に応じた支援

1. 背景と歴史

特別支援教育が求められた背景は大きく3つ。

- ・ 発達障害の子どもたちへの支援の必要性（通常学級と特殊学級の谷間）
- ・ 通常の学級の現状（学習の遅れ、意欲低下、小1プロブレム、いじめ、学級崩壊など）
- ・ 現代社会が抱える問題（不登校、家庭内暴力、引きこもり、ニート、虐待、素行障害など）

2007 学校教育法：通常級を含む全校園で、個のニーズに応じた適切な配慮と支援を実施

2008 教育振興基本計画：小中学校で障害のある児童生徒に個別の指導計画等を作成

2008 指導要領：障害別の配慮・支援（弱視、難聴、言語障害、LD、ADHDなど）

2012 中教審：インクルーシブ教育の構築のために、特別支援教育の充実と発展が必要

2017 指導要領：困難さに応じた配慮・支援（語彙が少ない、書くことが困難など）

2. 個の教育ニーズについて

- ・ 当事者（子ども・保護者）中心の視点で、「子どもの発達課題」と「子ども・保護者の願い」を元に、どのような配慮・支援が必要かを考える。
- ・ 出発点は、学校・園生活における子どものつまずきや困難に気づくこと。そのために発達障害とつまずき・困難との関連、どの年齢でどんなつまずきが見られやすいか、ある年齢での困難がその後どうなっていくのか、などを知っておく必要がある。

3. 個別の指導計画

- ・ 児童一人ひとりの障害の状態等に応じたきめ細やかな指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、子どもの個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ計画。
- ・ 学習だけでなく、生活・行動、運動、対人関係、コミュニケーションなどの領域も含む。
- ・ 実態把握、アセスメント、短期・中期の目標、指導の手立て、計画、評価と修正を盛り込む。

4. いろいろな計画

個別指導計画 従来の障害児教育で、主にマンツーマンでの指導について作成した。

個別の指導計画 通常級や特別な指導の場での支援、関係機関との連携などを記述する。

個別の教育支援計画 家庭・医療・福祉・保健の関係機関との連携強化のために作成する。

個別（の）支援計画 福祉の計画。一人ひとりに関係機関が連携して支援するために作成する。

IEP（アメリカ版） 法制化済み。障害児すべてに作成し、保護者が承諾の上で契約する。

聞く・話すの指導

1. 言語の4側面

- ・ 音韻 … 日本語の音の最小単位を扱う力。特殊音節で弁別・操作の課題が出やすい。
- ・ 意味 … 「物」と「ことば」の関係。文脈から切り離れた、単語・句・文の意味を扱う。
- ・ 統語 … 「ことば」と「ことば」の関係。語を配列して文を構成する規則を扱う。
- ・ 語用 … 「人」と「ことば」の関係。具体的な文脈の中で文が持つ意味を扱う。

小学校低学年頃に、話題の一貫性。中学年頃に、言い換え・質問ができるようになる。

ASD傾向のある子の特徴として、自分ばかり一方的に話す、話題とは異なる内容を話す等。

2. 必要な力と困難の例

- ・ 選択的注意 指示が聞けない、思いついたらすぐ話す、話題が点々と変わる
- ・ 音韻弁別 単語の中の音を誤る、語句を覚えにくい、「あー」「えー」を多用する
- ・ 短期記憶 聞いたことをすぐ忘れる、聞き返しが多く、質問とは違う内容を答える
- ・ 長期記憶 意味が理解できない、語彙が少ない、すぐ「分からない」と言う
- ・ 情報の統合 話し合いが難しい(推論しながら聞けない)、聞いていないように見える
- ・ 統語 文にならず単語で話すことが多い、助詞の誤りが多い

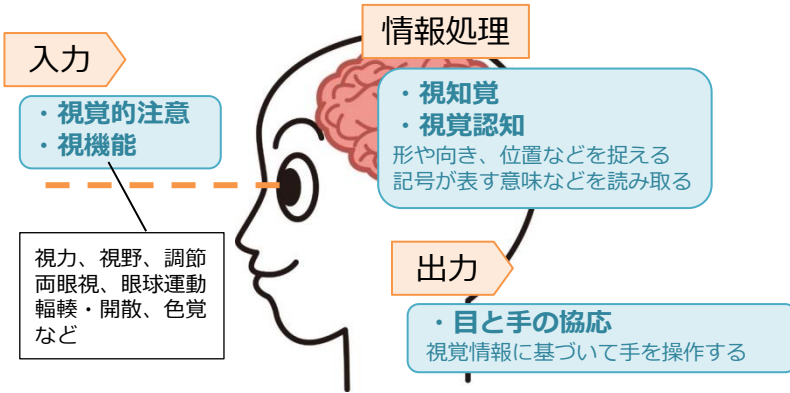
3. 課題に含まれる要素

具体的な課題	注意	音韻	短期記憶	意味概念	語想起	理解力	表現力	語用	関係性の理解
～さんの命令	○	○	○	○					○
旗揚げゲーム	○		○	○					
なぞなぞ・クイズ	○	○	○	○	○	○		○	
カルタ	○	○	○	○	○	○			
伝言ゲーム	○	○	○	○		○		○	
スリーヒントゲーム	○	○	○	○		○			
しりとり		○	○		○				
ひらがな並べ替え		○			○				
反対から言うと		○	○						
○で始まることば集め		○			○				
○文字のことば集め		○			○				
クイズ問題作成				○	○	○	○		
紙芝居・絵本のQ&A		○	○	○		○			
仲間のことば集め				○	○				
反対語探し				○	○				○
スピーチ(5W1H)					○		○	○	
お話づくり(1文ずつ)			○		○	○	○	○	○
おしゃべりすごろく					○	○	○	○	
テーマで話し合い			○	○	○	○	○	○	○

ビジョン(見る力)に苦手があるこどもへのアプローチ

Point

「ビジョン」は、「認知」や「運動」も含めた総合的な力！



いろいろな活動の土台

『見る力』が弱いと…

- ・見るべきものに注目できない
 - ・正確に視線を移動するのが難しい
 - ・ものの動きが捉えにくい
 - ・文字を読むとすぐに疲れてしまう
 - ・漢字を間違えて覚えてしまう
 - ・文字を書くときに形がとりにくい
- などの困りにつながります。

ビジョントレーニングによるアプローチ方法

楽しく遊ぶ中で力を伸ばします

1. 手や体を動かそう

ボールキャッチや指先の動きが苦手なこどもに

体全体を大きく動かす

・バランスつなわり

床に引いた一本線を歩いて渡ります。
慣れてきたら、つま先・カカト歩きや
バック歩きにも挑戦します。

・まねっこゲーム

お手本を見て体の動きをまねします。
大人がお手本の動きをするのもOK！

指先を細かく動かす

- ・タオルつなひき …「にぎる」動き
- ・洗濯ばさみゲーム …「つまむ」動き
- ・くるくるボード …「まわす」動き

軸とバランスの
感覚を育てよう



まねっこゲーム

手指の操作を
練習しよう



2. しっかり見よう

手元を見ないで遊ぶこどもに

視覚的注意を向ける

・くるくるチャイム

ボールを次々と穴に入れ、ボールの動きを見て楽しめます。
いろんな方向からボールを受けとったり、チャイムを置く位
置を変えたりして、難易度を変化させます。



注目ができる
ようになるう

3. 目を動かそう

読み飛ばしなどが多いこどもに

眼球運動を練習する

・追従性眼球運動

ターゲット（ペンなど）をゆっくり動か
して、目で追いかけます。ヨコ・タテ・
ナナメ・○を描くように動かします。

・跳躍性眼球運動

2つのターゲットを交互にすばやく見ます。
ヨコ・タテ・ナナメ・手前と奥など
いろいろな方向で行います。

正確な視線の
移動を目指す



4. 形で遊ぼう

見本と同じように描くのが苦手なこどもに

視知覚・視覚認知を育てる

・粘土

・ジオボード

・さんかくたんぐらむ／くもん出版

・NEWたんぐらむ／くもん出版

・賢人パズル／エド・インター

見本をまねて形を作ります。位置や形を
捉える練習になります。単純な平面から
重なり、立体へとステップアップします。

見てまねる
学ぶ力を育てよう



「読み」に苦手がある子どもへのアプローチ

Point

日本語って、難しい！

日本語の文章では、表音文字（仮名）と表意文字（漢字）が混在しています。また仮名文字の中でも、文字と音が一対一対応していない場合があります（特殊音節）。そのため文字の習得が難しく、特に視機能や注意に苦手がある場合は「逐次読み」「読み飛ばし」「言い換え」などが起こりやすくなります。



読みの発達の手台

『読む』ために大切なのは…

1. 色々な文字を覚える
 - ・仮名と音を対応させる **音韻認識**
 - ・漢字の形をとらえる **視覚認知**
 - ・文字や語句を覚える **長期記憶**
2. 文をなめらかに読む
 - ・語句のまとまりを判断する **視覚認知**
 - ・文章を目で追う **視機能・注意**
3. 文の意味を理解する
 - ・文を頭に留める **ワーキングメモリー**
 - ・読みながら内容をイメージする
 - ・読みながら予測・修正をくり返す

段階別のアプローチ方法

クイズやゲームを交えて「読み」の発達を促します

1. 色々な文字を覚えよう 特殊音節などが苦手な子どもに

文字と音・意味を
対応させる

音韻認識を高める

- ・ **音記号カード**
音を見える化したカードを使い、文字が表す音を意識します。
- ・ **叩いて数えて言えるかな？**
手を叩いて音を数えながら言葉を使い、音の数を意識します。
- ・ **音のある・なしクイズ**
絵を見て音のある・なしを考え、音を分解する練習をします。
- ・ **音の数かぞえクイズ**
言葉に含まれる音の数をかぞえ、音を分解する練習をします。



音記号カード



文字の並べ替え

音韻操作にチャレンジする

- ・ **文字の並べ替え**
文字を並べ替えて言葉をつくり、音を操作する練習をします。
- ・ **しりとり**
最後の文字を取り出して一文字目に置く、高度な音韻操作です。

漢字の形を覚える

- ・ **漢字パズル**
漢字をパーツの組み合わせと考え、形をとらえる練習をします。
- ・ **漢字の成り立ち学習**
記憶定着を意味づけで促します。



漢字パズル

2. 文をなめらかに読もう

文を読むのに時間がかかる子どもに

文の切れ目を見分ける

語句のまとまりを判断する

- ・ **助詞ことば見つけ**
文中の助詞にマルをつけ、語句の区切りや助詞の働きを意識します。
- ・ **スラッシュ入れ**
文節ごとにスラッシュを入れて黙読し、音読の負担を軽くします。



3. 文の意味を理解しよう

読解や文章題が苦手な子どもに

負担を軽くする
方法を身につける

読解問題

- ・ **なぜなぜチャレンジ**
少しずつ長い問題に挑戦。全体と部分どちらを先に考えるかなど、自分に合った読み方を練習します。

算数の文章題

- ・ **文章題読み練習**
割り当て文・関係文・質問文など問題文を分け、大事な数字やキーワードを抜き出す練習をします。



『読み』の得意・不得意には、語彙量も影響します。生活や遊びの中で知っている言葉が増えれば、文章への抵抗感も小さくなります。

「書き」に苦手がある子どもへのアプローチ

Point

「字」だけでなく、字を書く子どもの「体」が大切



認知機能 (注意・思考の機能)
視機能 (見る機能)

手指操作 (指先の機能)
鉛筆を握る、紙を押さえるなど

座位姿勢 (筋骨格系の機能)
姿勢を保つ、バランスをとるなど

書字発達の土台

『書く』ために大切なのは…

1. 腰を起こして座る
 - ・骨盤の底 (座骨結節) で体を支える
 - ・腰を起こす (骨盤を前傾させる)
2. 座りを安定させる
 - ・脚の支えで座りを安定させる
 - ・脳や三半規管の**バランス感覚**を使う
3. 手指を使いこなす
 - ・持ち方のクセを見つける
 - ・動的**3指握り**で鉛筆を操作する
 - ・指先の動きを促す (固有受容覚と触覚)
 - ・非利き手の使い方を覚える

書字体操によるアプローチ方法

手軽にできる体操で「書き」の発達を促します

1. 腰を起こして座ろう

背中が曲がってしまう子どもに

背中ではなく
骨盤・脚を意識する

骨盤の底で体を支える

・腰浮かせリセット

座りが崩れてきたら、いすの座面からお尻を少し浮かせ、座りなおします。一度起立してもOK。

・脚あげ体操

両肘を机につけてしっかり座ります。両脚を床から5秒離して、そのままキープします。



脚あげ体操

2. 座りを安定させよう

良い姿勢が続かない子どもに

脚やバランス感覚で
姿勢を安定させる

脚の支えを意識する

・足脚体操

くるぶしに足をあて、上にこすりあげていきます。足の裏と甲で、4回ずつおこないます。

背筋を自然に伸ばす

・肩回し

指先を肩にのせて、そのまま前後に回します。

・ひじ這い、四つ這い

頭が下がらないように前方や天井を見ながら、前進します。



足脚体操

3. 手指を使いこなそう

鉛筆を上手く使えない子どもに

3指握りに使う
筋肉と感覚を鍛える

親指・人さし指を上手く使う

・リングづくり

親指と人さし指をやわらかく曲げて、綺麗なリングをつくります。



リングづくり

3本の指を上手く使う

・しゃくとり虫体操

親指・人さし指・中指を大きく動かして、鉛筆を上下に動かします。



しゃくとり虫体操

筆圧を高める

・ビッグサークル

勉強机いっぱい大きさの紙に、大きなまるを書きます

非利き手を上手く使う

・机テーブル拭き

布巾で机を拭きます。前後・左右に、ゆっくり行います。



机テーブル拭き

感覚過敏を和らげる

・両手こすり

鉛筆を持つ前に、手のひらと親指指紋部をこすり合わせます。



『書き』の発達には、視機能などの見る力や認知機能 (注意・思考) も大切です。詳しくは相談員にお聞きください。

「計算」に苦手がある子どもへのアプローチ

Point

数の理解は、意外と複雑！

たし算・ひき算などの計算は、数詞や数字といった「数」の理解をフル活用する、とても複雑な概念操作です。

$$8 + 3 = ?$$



数の三項関係



計算の発達過程

『計算』に必要なのは…

1. 計算の意味を理解する
 - ・数詞を使って個数を数える。
 - ・数字から個数や数詞をイメージする。
 - ・多い、少ないなどの量感を持つ。
2. 小さい数の計算を覚える
 - ・頭の中でイメージを操作する。
 - ・答えを長期記憶として定着させる。
3. 筆算や文章題に取り組む
 - ・数を頭に留める（ワーキングメモリー）
 - ・紙の上に筆算をかく（目と手の協応）
 - ・文章題で、問題文を理解する（読み）

プリント学習によるアプローチ方法

段階的な学習で「計算」の発達を促します

1. 計算の意味を理解しよう 指折りがなくなっていくこどもに

半具体物を使って
イメージする

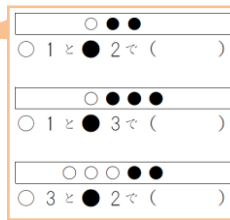
数の合成・分解を理解する

・あわせていくつ

異なる2種類の物を「数」でとらえて合成するトレーニングです。

・いくつといくつ

1つのかたまりを「数」でとらえて分解するトレーニングです。

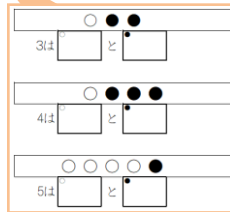


あわせていくつ

「たして10」を理解する

・10をつくろう

たして10になる数（補数）を知って、使いこなす練習です。

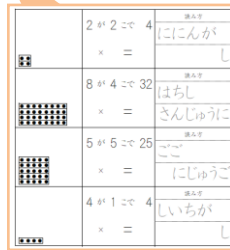


いくつといくつ

かけ算のしくみを理解する

・かけ算のしくみ

九九の暗記とあわせて、かけ算のしくみ（量感）を理解します。



かけ算のしくみ

計算のイメージ方法や覚え方は、認知の特性によって異なります。

聴覚優位 のこどもは、たし算ひき算は10の合成分解で考え、かけ算は順番に暗唱して覚える傾向があります。

視覚優位 のこどもは、たし算ひき算は5の合成分解で考え、かけ算は暗唱よりも九九表などで覚える傾向があります。

2. 小さい数の計算を覚えよう 簡単な計算間違いが多いこどもに

イメージ操作を
くり返す

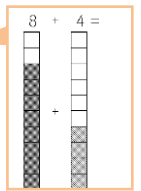
計算練習

・ブロックたし算

くりあがりのイメージ操作を練習しながら、長期記憶の定着を目指します。

・かけ算フラッシュカード

九九をはじめから暗唱しなくても答えが出せるように、練習します。



ブロックたし算

3. 筆算や文章題に取り組もう 筆算や文章題が苦手なこどもに

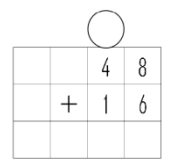
苦手を補う
やり方を知る

筆算

・マス目で筆算

筆算の書き方や手順を、手帳や補助線付きプリントを使って段階的に練習していきます。

$$48 + 16 =$$



マス目 de 筆算

文章題

・読み練習

割り当て文・関係文・質問文など問題文を分け、大事な数字やキーワードを抜き出す練習をします。

『計算』の苦手には様々な要因が考えられ、学習状況によって到達目標も変わってきます。詳しくは個別にご相談ください。

ソーシャルスキルトレーニング

1. ソーシャルスキルとは

社会生活や対人関係を営んでいくために必要とされる技能

研究者・領域により定義やニュアンスは異なる

※ 近年の包括的定義(相川, 2009)「対人場面において、個人が相手の反応を解釈し、それに応じて対人目標と対人反応を決定し、感情を統制した上で対人反応を実行するまでの循環的過程」

2. 基本的な指導方法

認知的な学習 → 行動的な学習 → 汎化・定着化

① 教示 (言葉などで直接教える)

② モデリング (模倣、観察学習、見て学ぶ)

③ リハーサル (実際にやってみる、練習する)

ロールプレイング(特定の行動や役割を演じる練習)、スクリプト(手順化・台本化したもの)など

④ プロンプト (お助けヒント、行動を促すための補助)

⑤ フィードバックと強化 (振り返る、評価する、強化子を使う)

トークンエコノミー(シールやポイント、特典の利用)、タイムアウト(刺激から離れて休憩する)

⑥ 汎化・定着化 (いつでも・どこでも・誰とでもできるようにする)

3. 考慮したいポイント

- ・ 不適応が顕在化している子ども、二次障害が強く生じている場合は適さない
- ・ 未学習、誤学習、遂行の問題、不器用さの問題など、習得までの段階がある。
- ・ 発達障害の特性。ASDの心の理論、切り替え・柔軟性、感覚処理、語用能力、ADHDの実行機能(抑制、注意、ワーキングメモリー)、知的理解など。
- ・ 集団随伴性。メンバーの行動によってグループ全体に成功や報酬がもたらされること。
- ・ 合理的配慮や環境調整。環境を変える、という解決方法を忘れてはいけない。

4. ソーシャルスキルの例

情報スキル(サイト、履修登録)

学修スキル(履修計画、受講、ノート、レポート提出、ゼミ選択)

文献検索スキル(本・論文の検索、リストやレジюме作成)

議論スキル、論文作成スキル、プレゼンスキル(資料作成含む) など

行動面の指導

1. 基本的な考え方

困った状況や問題・課題について、「行動の変化」を取り上げて解決をはかる。

原因は当事者と周囲の間にあると考え、解決には「周囲の行動や環境を変える」ことを重視する。

注意点① 行動は肯定的・具体的に捉える

立たない → 立つ時は〇〇する / 落ち着いて取り組む → 20分間着席してドリルを行う

注意点② 行動が起こる状況を捉える

国語の学習 → 国語の時間、自分の席で、クラスメイトがいる時、先生から指示を出されて

2. ABC分析(三項随伴性)による指導

次の3つの項が連続して、つながっている。

A・先行条件(手がかりやきっかけ) → B・行動 → C・結果条件(行動の結果)

① 限定的な手がかりで、特定の行動の定着をはかる

② 指示や手がかりを簡潔に提示し、特定の行動が起こったら即座に良い結果条件を提示する

③ しだいに、指示や手がかりを複数・複雑にする

④ その後で、行動のレパトリーを広げるための指導を行う

3. 具体的なテクニック

- ・ トークンを用いた指導法。たとえばシール。即時交換 → 交換率の変化 → 自己管理・取り決め。
- ・ プレマックの原理。好きなことの前に嫌いなことをすると、行動する確率が高くなる。
- ・ 強化スケジュール。毎回強化 → 間欠強化 → 強化なし。※問題行動の対応で間欠強化は危険!
- ・ 集団随伴性の利用。生徒間の関係で強化される機会を作る。

〇〇した人だけ~できる、A君が〇〇できれば全員~できる、クラス平均〇〇点なら全員~できる

- ・ 問題行動と不適切行動の区別。誰かが困るのか、特定の場や状況で不適切なのか。
- ・ 機能的アセスメント法。不適切行動を持続させている条件、持続させにくい条件を特定する。
背景要因(=調子が悪い状態)の分類。生理的要因、環境的要因、对人的要因。
内面的な状態の分類。遮断化(欲求不満)、飽和化(逃避欲求)、嫌悪化(感情制御困難)
- ・ 代替行動を見いだす。挙手、カード提示、拒否行動(やりたくありません)、要求行動など。
- ・ 消去法。不適切行動の強化因子を取り除く操作。無視、逃がさない、感覚消去など。
- ・ タイムアウト法。一時的に刺激から避難させる。撤去型、引き離し型、移動型など。

※ 行動面の指導は、上手いかなければ変えなければいけない。

感覚と運動の指導

1. 自覚しにくい感覚

自分で意識しやすい「五感」(視覚・聴覚・味覚・嗅覚・触覚)とは別に、ほとんど自覚せず使っている感覚もある。身体のバランスをとる時に使う「平衡感覚」や、身体の動きをコントロールする時に使う「固有感覚」が代表的。また「触覚」にも、無意識に使っている本能的な機能がある。これらは眼球運動や視覚認知などの「見る力」とも密接に関係している。

平衡感覚： 耳石器、三半規管が受容器。覚醒水準の制御、骨格筋の緊張(適切な姿勢・運動の維持)、眼球運動の制御に関わり、自律神経にも作用する。前庭感覚系。

固有感覚： 皮膚や関節周囲が受容器。身体の位置や運動の知覚、筋緊張の調整(姿勢の維持と制御)、視空間認知や身体イメージの形成に関わる。体性感覚系。

触覚： 皮膚が受容器。環境や他者の働きかけを知る。情緒の安定と発達を促す。身体イメージを形成する。外界に働きかけ、認知系と連動してものを識別する。体性感覚系。

2. 発達障害によく見られる問題

姿勢の悪さ： 平衡感覚や固有感覚の調整不足。低緊張でシャキっとしない、ふらふらしている、動きが止められない、座り姿勢が保持できない、歩くのが不安定、など。

不器用さ： ASDの9割、ADHD の5割以上に見られる。動きがぎこちない、人とぶつかる、手先が不器用、全身を調和させて動かせない、頭の位置変化に対応できない、など。

感覚過敏： 刺激に過反応してしまうこと。落ち着きがなく動きが激しい、極端に怖がりパニックを起こす、触れるのを嫌がる、など。 / 感覚鈍麻は低反応。目が回らないなど。

※ 感覚と運動の問題から派生して、様々なつまずきが起こる。話を聞くことが困難、数量感覚がつかみにくい、模写が困難など。トレーニング以外の効果的な支援も検討したい。コンサータで覚醒水準を改善、運動の予習で意欲を改善、安心感で感覚過敏の許容量アップなど。

3. 具体的な指導方法

感覚遊び ハンモック、ブランコ、水あそび、ボールプール、背中クイズ など

バランス遊び 片足立ちバランス、バランスボール、トランポリン、マットでゴロゴロ など

大きな動き 机の下をトンネル探検、動いてストップ、四つ這い歩き など

細かい動き 鉛筆あやつり、おはじき、コイン遊び、グーチョコキパー遊び など

目と手の協応 タオルでキャッチボール、的当てチャレンジ、動作を覚える練習 など

※ 「見る力」や「読み」「書き」「計算」のトレーニングも参照

社会的自立・就労の支援

1. 大学等の選択肢

大学 : 新卒一括採用に参加できる。バイトやサークルなど、SST を兼ねたモラトリアム。

発達障害学生は増加傾向(2015年16%)。受験上の配慮も7%程度に増加。

高卒認定を使えば、学校に全く登校せず大学進学が可能。出題範囲は高2前半まで。

短期大学 : 2~3年制。大学より人数が少なく、学生や教授・職員との関係をつくりやすい傾向。

専門学校 : 1~4年制。芸術系、アニメ系、音楽系、コンピューター系など。自己選択しやすい。

通信制大 : 入学試験がないことが多い。自宅学習が中心のため、卒業率は通常の大学より低い。

2. 大学等での就職活動

- ・ 就職活動ができない(継続できない)学生が増えてきている。
- ・ 進路が決まらないまま卒業する学生は、就職活動の前半でつまづいている。

例) エントリーシートが書けない。社会人としてのマナーに欠ける。など

3. 就労等の選択肢

- ・ 一般就労 … パートやアルバイトを含む「一般雇用」と、障害者手帳を使う「障害者雇用」がある。
- ・ 就労支援 … 就労移行支援・生活訓練は、就労の準備や就職活動を支援する(最大2年間)。
- ・ 福祉就労 … 就労継続支援。いわゆる作業所。A型は最低賃金もある雇用契約。
- ・ 障害年金 … 等級に応じて月5~8万円程度。条件は、日常生活や労働への困難度が基準。

4. 起こり得る課題

- ・ 就労上のトラブルによる離職、フリーター、ニート、ひきこもり等。保護者はイメージしにくい。
- ・ 3年目離職率は、大卒で約3割、高卒で4割程度。退職や転職は当然するものとして考えたい。
- ・ 離職理由は大きく分けて3種類。技術的な課題、対人関係、仕事のミスマッチによる意欲低下。
- ・ ライフスキルの問題。起床、食事、洗面、施錠、通勤、買い物、金銭管理、片づけ、余暇、就寝など

5. モンドの考え方(特に大切にしたいこと)

すべてが完璧にできることはない。だからこそ、「好き」や「得意」を伸ばすことが大切。

それが「苦手」や「不得意」を受け入れ、起こり得る課題に対処していく土台になる。

適切な目標設定によって、勉強や仕事をすることが楽しいと思える環境設定をし続ける。

特別支援教育士の役割

1. 基本的な考え方

- ① はじめに、表面に出ている問題の背景をつかむ。そのためには、発達段階をふまえた子どもの理解が必要。また、子ども自身が感じている困難も支援のニーズになる。
- ② 個々の教育的ニーズに応えるために、子どもの実態把握とアセスメントを行い、教員や保護者を支援する。子どもの成長を支え、合理的配慮を提供する。
- ③ 特別支援教育士は、LDやADHD等のアセスメントと指導の専門資格。高い専門性と、常に新しい知識を学び情報をアップデートする姿勢が必要。子どもから学ぶ謙虚な姿勢も大切で、それが現場での実践力の向上につながる。
- ④ 自分の行動が子どもの役に立っているのか、つねに自らを振り返り戒める必要がある。ただし、自分の限界以上の業務を行うことは、対象者に不利益を与えることもある。

2. 学校における支援の全体像

- ・ 通常の学級においても、発達障害を含む障害のある児童が在籍している可能性があることを前提に、一人ひとりの困難さに応じた指導内容や指導方法を工夫する。
(2017学習指導要領解説で、各教科に関して具体的に示されている)
- ・ 学級担任は、子どもとの人間的な触れ合い、きめ細かい観察や面接、保護者との対話を深め、一人一人の子どもを客観的かつ総合的に理解していくことが大切。
(文科省2010「生徒指導提要」で、発達障害等の子どもの存在も明記されている)
- ・ 特別支援教育コーディネーターは、子どもへの教育的支援を充実させるほか、保護者に対する相談窓口、校内委員会や校内研修の企画・運営、学校内外の関係者や関係機関との連携・調整などを担当する。
- ・ 個別の指導計画などを用いて計画や支援の評価を行い、担任の力量に依存しないようにすることが大切。また、ユニバーサルデザインの視点による授業づくりも必要。

3. 保護者との関わりと連携

- ・ 障害がある子どもをもつ保護者は、子どもとともに支援される立場。ASDの子どもを持つ母親の40%が抑うつ状態になっているという報告もある。
- ・ 子育てや子どもの成長、愛着の問題は、母親以外の養育者によって十分に補うことができる。すべての人が親としての理想的・適切な役割を担うことができるとは限らない。
- ・ 意思決定の支援は、不安や心配といった保護者の心理を受け止めつつ、可能な限り本人の意思を優先する。保護者が安心できるように、支援者は心理的サポートを行う。