

学校場面での発達障害

N P O 法人 認知行動療法推進協会

2020.12.13

小児発達学博士

臨床心理士・公認心理師

南谷 則子



本日の流れ

♡日本の発達障害のある児童生徒への教育支援体制
特殊教育からインクルーシブ教育へさらに共生社会へ

♡学校での支援の実際

東京都の例、チーム学校、アセスメント、個別指導計画

♡学校教育のユニバーサルデザイン化と特別支援教育

教育支援体制

特別支援教育

「これまでの特殊教育の対象の障害だけではなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うもの」 （石隈、2018）

2007年 改正学校教育法の施行

「特殊教育」から「特別支援教育」へ

- ・ 盲・聾・養護学校から特別支援学校及び特別支援学級へ
- ・ すべての学校において教育上の特別の支援を必要とする子どもへの支援を実施することが定められた。

2012年 中央教育審議会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」

共生社会とは…

「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会」

（文部科学省、2012）

「共生とは、異質なものの多様なものがそれぞれの差異にもかかわらず、共に在り、共に存在し、生きることを表し、他者を受容し、ときに葛藤し、ときには共同を意味する」（三重野、2000）

2013年 「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」 （障害者差別解消法） の制定 [2016年から施行]

・ 学校においても、障害を理由とする差別的取り扱いが禁止され、国公立学校では障害者に合理的配慮を行うことが義務となった。

合理的配慮とは・・

「障害者に個々の場面でその人のニーズに応じ、障害を持たない者と同じ権利を保障するための措置のことで、提供する側にとって過度の負担ではなく、本質から逸脱しないこと」

（中川、細野、2018）

合理的配慮を ①教育内容・方法、 ②支援体制、 ③施設・設備についてそれぞれ類型化し、各障害カテゴリーに応じて例示

『特別なニーズ教育に関する世界会議』

1994年サラマンカ声明の採択

「インクルーシブな学校の基本的原則は、全ての子どもは何らかの困難さ、もしくは相違を持っていようと、可能な際はいつもともに学習すべきであるというものである。

インクルーシブな学校は、様々な学習スタイルや学習の速さについて調整をしながら、また、適切なカリキュラムと、編成上の調整、指導方略、資源の活用、地域社会との協力を通じ、すべての子に対し、質の高い教育を保障しながら、生徒の多様なニーズを認識し、それに応じなければならない。そのさい、すべての学校内で出くわす様々な特別なニーズにふさわしい、さまざまな支援やサービスがなければならない」（UNESCO 1994/邦訳 1997）

福祉分野

2004年 発達障害者支援法

[2016年改正 発達障害者支援の充実が図られる]

2006年12月国連総会「障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）」採択

2012年 障害者総合支援法

「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律」

2013年「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（障害者差別解消法）の制定〔2016年から施行〕

- ・ 行政機関及び事業者（営利事業に限らない）が、障害を理由として不当な差別的取り扱いを行うことを禁止するとともに、障害者に対し、必要かつ合理的配慮をしないことも差別にあたることを明らかにした。

◇「家庭と地域のさまざまな機関が連携し、生活の安定と、発達の促進を目指す」

⇒

地域全体での発達支援

学校での支援の実際 東京都の例

東京都の中学校における特別支援教室での指導・支援（保護者向けパンフレット）

保護者の皆様へ

中学校における特別支援教室の導入について

～中学校の「情緒障害等通級指導学級」が「特別支援教室」に変わります～

特別支援教室は、発達障害教育を担当する教員が各校の特別支援教室を巡回して指導することにより、今まで通級指導学級で行ってきた特別な指導（障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する指導）を児童・生徒が在籍校で受けられるようにするものです。

小学校については、平成28年度から導入を開始し、平成30年度に全公立小学校に設置されます。小学校に引き続き、中学校においても、平成30年度以降準備の整った区市町村から順次導入し、平成33年度までに全ての公立中学校に設置する予定です（※）。

これにより、発達障害のある生徒が在籍校で特別な指導を受けられるようになります。

（※導入年度は、各区市町村教育委員会が地域の実情に応じて計画的に導入をしていきます。）

通級指導学級

通級指導学級設置校に生徒が通級し、指導を受ける



【他校通級における主な課題】

- ・他校への移動の時間も在籍学級の指導を受けられない。
- ・他校に移動する際の生徒の負担がある。
- ・他校での指導となるため、通級指導担当教員と在籍校の学級担任や教科担任等との連携が図りにくい。

特別支援教室

全ての公立中学校に特別支援教室を設置し、教員が巡回指導

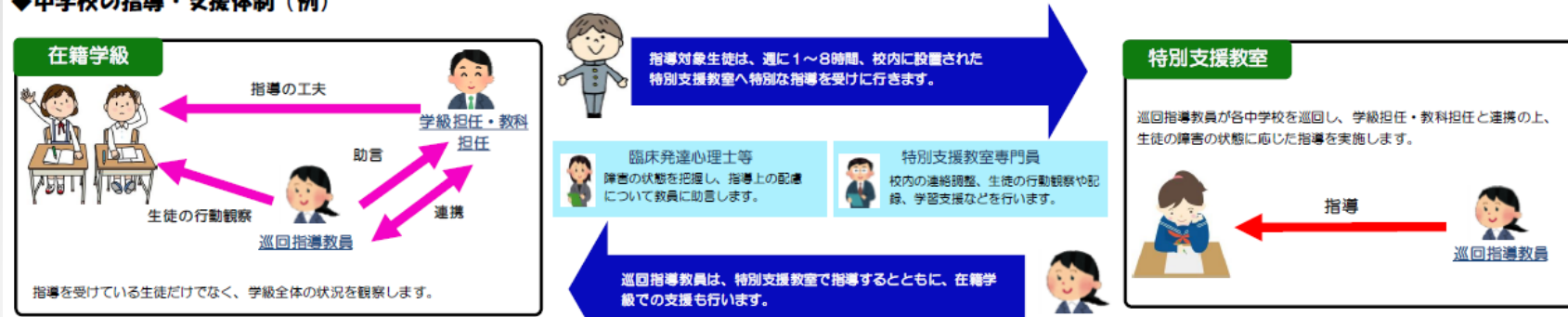


中学校における特別支援教室での指導・支援

平成33年度までに全ての公立中学校に「特別支援教室」を設置し、各中学校で障害の状態に応じた特別な指導を受けられるようにします。

※設置時期は区市町村により異なります。

◆中学校の指導・支援体制（例）



https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/primary_and_junior_high/special_class/index.html

【目的】

○発達障害のある生徒への適切な指導の実施

発達障害のある生徒は全ての中学校に在籍するものと推測されることから、生徒が抱える困難さに対応した特別な指導を受けられる体制を全ての中学校で整備

○全ての生徒にとって分かりやすい授業の充実

全教職員が発達障害のある生徒を含む全ての生徒に分かりやすい授業を実施

発達障害のある生徒が抱える困難さの改善や在籍学級での指導等の工夫により、可能な限り多くの時間、在籍学級で他の生徒とともに学校生活を送ることが目的

【特に留意すべき事項】

○中学生の発達段階を考慮し、生徒本人の自己理解・自己決定を尊重

○具体的な指導目標の設定と成果の判定の実施

- ・指導開始時に指導の理由・目標、指導終了の見込み等を具体的かつ明確に設定
- ・目標の達成度合を学期ごとなどに定期的に評価し、指導の成果を把握
- ・困難さの改善が見られた場合には、指導時数の見直しや指導終了について判定

○全ての教職員による取組の実施

- ・在籍学級においても、在籍学級担任や教科担任による適切な指導・支援を実施
- ・発達障害のある生徒への指導・支援は全ての教職員で取り組むべきもの

特別支援教室での指導の成果を学校全体で共有し、指導・支援体制を充実させていくことが重要

他国との比較

1クラス当たりの児童数

OECD調査にみる日本の現在地 1クラスの人数、平均を超過

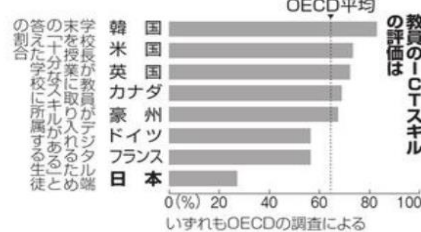
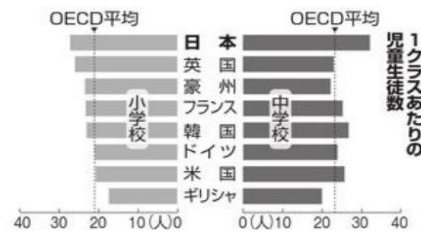
印刷 スクラップ

朝日新聞 2020年11月24日 朝刊 21ページ 東京本社

OECD調査にみる日本の現在地

新型コロナウイルスの感染拡大をきっかけに期待が高まる少人数学級や、小中学生に1人1台の端末を配布する「GIGAスクール構想」――。今秋、OECD（経済協力開発機構）が公表した国際調査の結果から、日本の教育の現状と課題を探った。

（鎌田悠）



――。OECDの調査からは、そんな日本の教員の働き方について、比較可能な最新の員の年間の総労働時間は、ドイツとほぼ同水準。だが、授業時間は日本の方がドイツよりも少なく、総労働時間が少ないフランスやオランダよりも下回った。他国に比べ、事務作業や打ち合わせ、生徒指導、部活動の指導などの時間が長いことが背景にあるとみられる。新学習指導要領への対応や、新型コロナウイルス対策などが求められるなか、教員の負担を減らすための実効性のある策が求められている。

事務・会議…教員に負担

OECDが9月に公表した2020年版の「図表でみる教育」によると、18年の日本の1クラスあたりの児童生徒数は、小学校27人、中学校32人。一方、OECD加盟国の平均は小学校21人、中学校23人だった。加盟準備中を含む38カ国のうち比較可能な国のなかでは、日本はいずれも2番目に多かった。小学校では日本、チリ、イスラエル、英国以外の国が25人以下だった。中学校では、コスタリカと日本だけが30人を超えた。OECDは、学級規模と学力の相関については否定的な立場をとりつつ、少人数学級のほうが子どもと教員の対話が進むメリットがあるとしている。

文科省は小中学生全員に端末を1台ずつ配る「GIGAスクール構想」を推進する。約4300億円をかけ、目標を3年前倒して今年度末までの配備を目指すとしている。OECDが19年に公表した調査からは、端末を使っている側の課題が浮き彫りになった。調査結果によると、中学校の授業などで生徒にICT（情報通信技術）を「いつも」もしくは「頻繁に」使わせている教員の割合は、OECD平均が約50%だったのに対し、日本は20%以下。調査対象国では最低水準だった。

別の調査では、学校長が教員がデジタル端末を授業に取り入れる際の課題として、教員がICTスキルを身につける必要があると指摘している。OECD平均が約61%だったのに対し、日本はわずか12%だった。こうしたことから、文科省は教員の指導力向上を急ぐ。「一人1台端末」の初年度となる21年度に向け、今年9月には「Tを活用した各教科」での場例をまとめた。「録画機能を用いて、自分や友達のスリーをよりよいものにする」（小・中学校国語）、「国内外のデータ加工して可視化したり、地図に統合したりして、深くする」（地理歴史）などの重を紹介。教員向け動画を作り、YouTubeで公開している。

ICT教育 指導力向上が課題

OECDが9月に公表した2020年版の「図表でみる教育」によると、18年の日本の1クラスあたりの児童生徒数は、小学校27人、中学校32人。一方、OECD加盟国の平均は小学校21人、中学校23人だった。加盟準備中を含む38カ国のうち比較可能な国のなかでは、日本はいずれも2番目に多かった。小学校では日本、チリ、イスラエル、英国以外の国が25人以下だった。中学校では、コスタリカと日本だけが30人を超えた。OECDは、学級規模と学力の相関については否定的な立場をとりつつ、少人数学級のほうが子どもと教員の対話が進むメリットがあるとしている。

文科省は小中学生全員に端末を1台ずつ配る「GIGAスクール構想」を推進する。約4300億円をかけ、目標を3年前倒して今年度末までの配備を目指すとしている。OECDが19年に公表した調査からは、端末を使っている側の課題が浮き彫りになった。調査結果によると、中学校の授業などで生徒にICT（情報通信技術）を「いつも」もしくは「頻繁に」使わせている教員の割合は、OECD平均が約50%だったのに対し、日本は20%以下。調査対象国では最低水準だった。

別の調査では、学校長が教員がデジタル端末を授業に取り入れる際の課題として、教員がICTスキルを身につける必要があると指摘している。OECD平均が約61%だったのに対し、日本はわずか12%だった。こうしたことから、文科省は教員の指導力向上を急ぐ。「一人1台端末」の初年度となる21年度に向け、今年9月には「Tを活用した各教科」での場例をまとめた。「録画機能を用いて、自分や友達のスリーをよりよいものにする」（小・中学校国語）、「国内外のデータ加工して可視化したり、地図に統合したりして、深くする」（地理歴史）などの重を紹介。教員向け動画を作り、YouTubeで公開している。

現場からも教員の負担軽減につながるとして、少人数学級を求める声が高まっている。だが、教員の増加による財政圧迫を念ずる財務省は、少人数化の効果を裏証されていないとして、認めないという立場をとっている。

学校の実態は・・・

2012年

学習上あるいは行動上に課題がある

児童生徒 6.5%

(うち、個別の配慮や支援を受けている割合が45%)

「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国調査(文部科学省)」より

2014年 補足調査より、

「6.5%という推定値と自分の実感が一致しない」

うち、「推定値より多いと感じる」

小学校54.2%

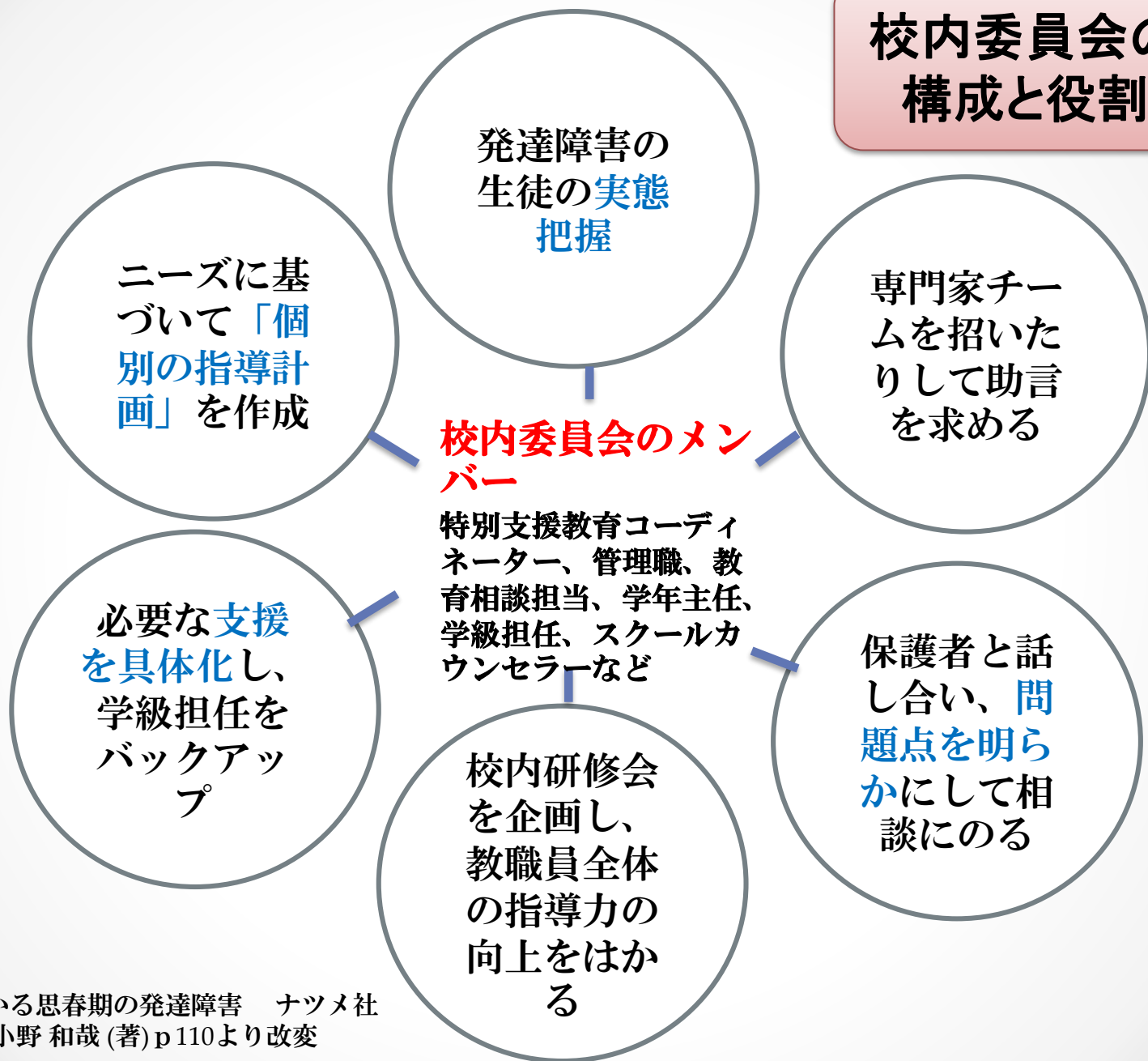
中学校54.7%

小学校82.7%

中学校76.6%

チーム学校

校内委員会の構成と役割



●早期対応の要点（広瀬、2015）

- ①子どもの発達と環境を**アセスメント**する
- ②発達にあったちょうどよい環境を目指す
- ③親しいおとなとのコミュニケーションを広げる
- ④家族に発達特性の理解と対応のコツを伝える
- ⑤困難な子育てを精神的にも支援する
- ⑥園や学校など、所属集団に適切な対応を伝える
- ⑦支援のゴールをイメージしてもらう

支援につながる

自閉症スペクトラム障害（ASD）のアセスメント

精神医学的なアセスメントでは、病因、予後、治療を含む包括的アセスメントが必要である（Goodman, 2005）

「その子がどんな子どもか、その生い立ち、おかれてきた環境、いまぶつかっている状況、その子や家族が何を求めているのか等をふくめた全体をとらえたうえで、その子への理解と治療の枠組み（formulation）を立てることが大切。」（牧田）

発達障害の疑いのある子ども

- ・スクリーニングの実施
- ・知的水準・発達水準確認

ASDの疑い

ASDの診断

- ・ ASDに特化した評価アセスメント (ADI-R
MSPA ADOS-2)

(黒田、2016)
改変

支援方針の決定

学校での支援につながるアセスメント



連携型個別支援計画の例（目黒区）



連携型個別指導計画

() 中学校 () 年 () 組 氏名 ()		
在籍学級担任 ()	巡回指導教員 (自立活動: 教科の補充:)	
平成 () 年 () 月 () 日作成		

在籍学級担任 記入欄

在籍学級での指導目標（長期目標）

(1)
(2)

●在籍学級（期間： / ~ / ）	評 価
短期目標 (1)	
(2)	
手だて（合理的配慮等） (1)	
(2)	

巡回指導教員 記入欄

特別支援教室での指導目標（長期目標）

(1)
(2)

●特別支援教室（期間： / ~ / ）	評 価
短期目標 (1)	
(2)	
手だて（合理的配慮等） (1)	
(2)	

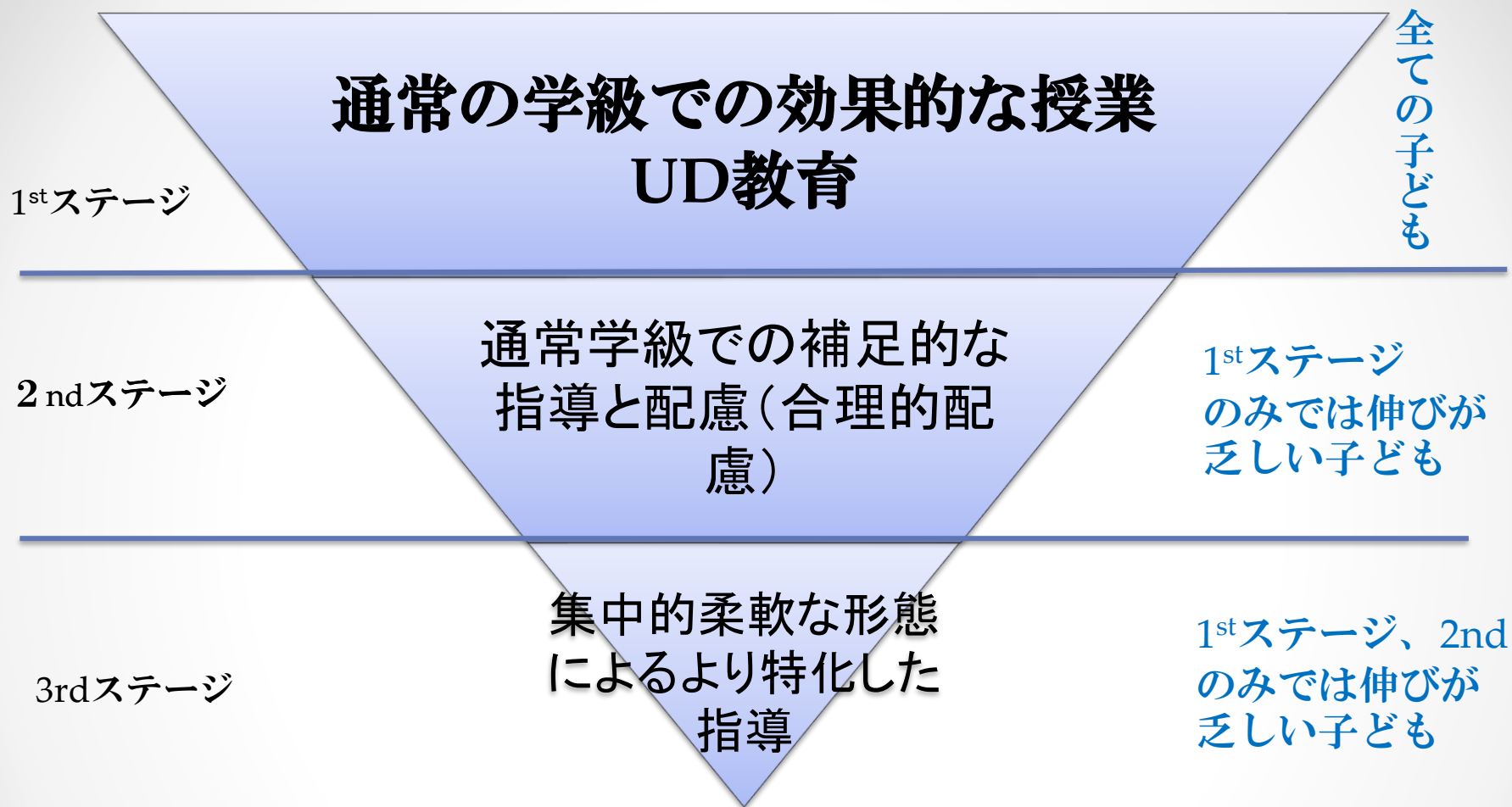
ユニバーサルデザイン型支援と特別支援教育

中教審

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(2012年7月)

「障害のある子どもと障害のない子ども、それぞれが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身につけていけるかどうか、これが最も本質的な視点である」

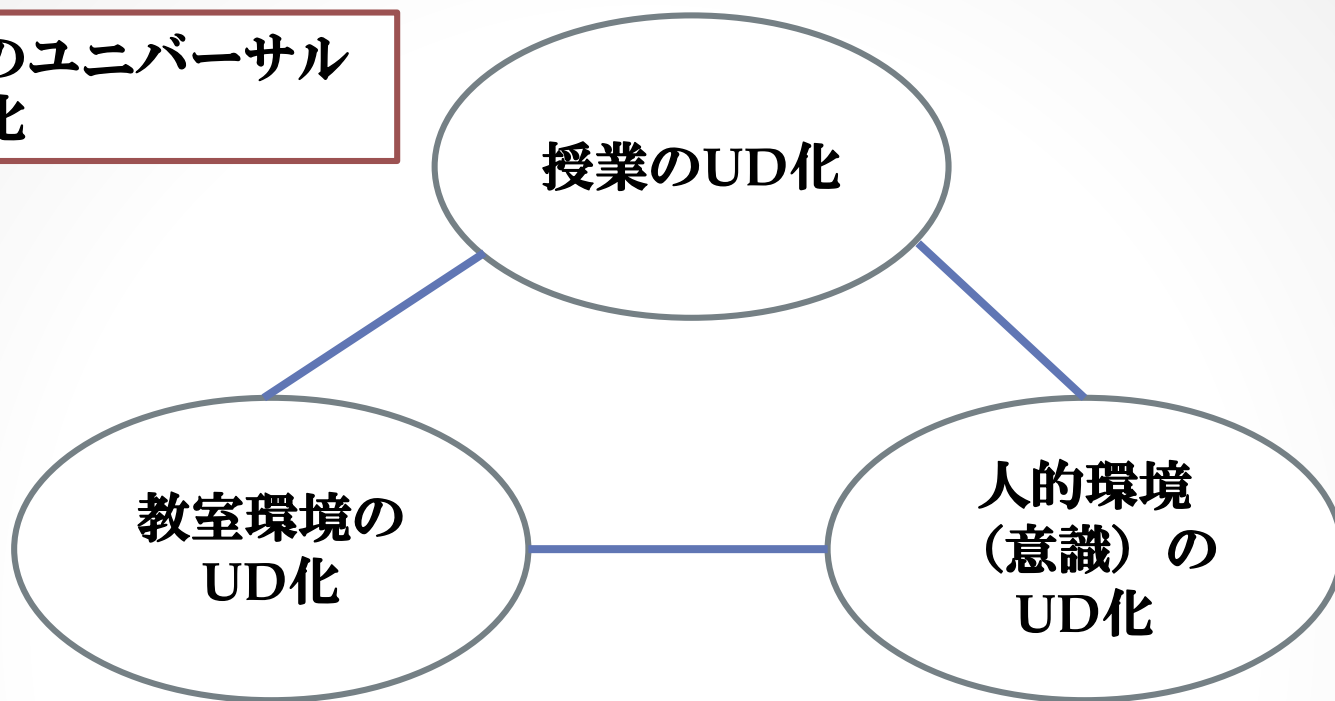
- ・学習者の主体性の尊重
- ・長期的・包括的な視野に立ったユニバーサルデザイン型支援



UD教育と階層化

多層指導モデル：海津ら（2008）より

学校教育のユニバーサル デザイン化



FAIR IS NOT ALWAYS EQUAL.



ご清聴を有難うございました

