

行動面における指導の在り方

県立総合教育センター
特別支援教育室

1 軽度発達障害児に対する先生方の悩み

軽度発達障害児の行動は、時間や場所、場面や相手、それぞれの状況によって異なります。ゆえに、先生方の悩みは多岐にわたっています。以下の1～3の項目は、それら多くの悩みを、学習面、友達関係、生活面にわけてまとめたものです。また、それら多くの悩みに対して、現在具体的に対応していること、今後必要としている指導や支援、配慮についてあげてみました。

1 学級担任が悩んでいること

<学習面>

- 一斉授業では理解できない、習得が困難である
- 学習場面によっては担任だけでは対応が難しい(理科・体育・校外)
- 学習への意欲がない
- 着席できない
- 着席はできるが、集中できない
- 指示が通らない

<友達関係>

- 一人遊びが多く、グループ活動ができない
- ゲームのルールが分からず、トラブル(暴言や暴力)が多い
- 失敗を指摘されてパニック状態になる
- からかい(イジメ)の対象になっている
- 自分から間違いを認めたり、あやまったりできない

<生活面>

- 忘れ物が多い
- 後片づけができない
- 感情や行動のコントロールができない
- 係や当番活動ができない
- 指示に従わない

2 具体的に配慮していること

- ・個別指導、個別の声かけを多くしている
- ・隣の席の子どもやグループ構成に配慮
- ・学級内での受け入れ体制
- ・息抜きの時間を作る。無理強いをしないなど、特性への配慮
- ・T Tによる指導
- ・座席を前にする

3 今後必要と思う指導や支援、配慮等

- ・教科によって、T Tを組みたい
- ・授業時間外に個別指導の時間をもつ
- ・巡回指導、専門家との相談
- ・より効果的な指導方法の工夫
- ・研修の機会を増やす

2 軽度発達障害児に対する対応の現状と子どもの「見方」

<教室で行われている具体的な指導、支援の実際>

最初に2つの事例をとおして、現在多くの先生方が抱えている特別支援教育の問題点を、皆さんと考えてみたいと思います。

ここに、一郎君と次郎君の二人の子どもがいます。二人とも、音声(言葉)による指示の理解が苦手で、決まり事が守れないことが多く、見通しが立ちにくい子どもです。また、少しのことで興奮して大声や奇声を発するなど、刺激への過敏傾向があり、やや多動傾向もあります。一郎君に担任はA先生、次郎君の担任はB先生です。二つの教室の様子をのぞいてみましょう。

1 2つの事例にみる先生方の実践

事例 1

A先生の学級で過ごす一郎君の場合

A先生は、時間割りの変更があった場合、それを確実にを行うために、その時間その時間になってから口頭で指示を行います。やってはいけないことは、「席を立たない」「ダメ」などときっぱりと禁止し、どのような行動がよいかは直接教えずに、子どもたちに自分で考えさせるようにしています。それでも問題が起こったときは、カミナリを落とします。学級の子どもたちはA先生のカミナリをとても恐れています。

一郎君は「ダメ」と言われるようなことをしてしまうことが多く、よくA先生に怒鳴られます。叱られるのが怖いのか、一郎君には、授業中に挙手して発表するなど自主的な活動はほとんどみられません。反対に、教科書に落書きしたり、イスをガタガタいわせたり、机の中の物をいじったりしています。その結果、A先生も一郎君をみんなの前でほめたり、うまくできたという達成感を味わわせたりする機会がほとんどありません。一郎君は常にイライラしている状態で、授業中や休み時間にトラブルを起こすことが多く、情緒が不安定です。学級生活が楽しいという経験が得られず、自己評価と自尊心が低くなっているようです。

事例 2

B先生の学級で過ごす次郎君の場合

B先生は、子どもたちに見通しをもった生活をさせたいと考え、教室に1ヶ月の予定が書かれたカレンダーをはっています。朝の会では、その日の時間割りとおめあてを黒板に書いて、変更があるときは必ず事前に知らせます。

次郎君の席は一番前で、隣には面倒見のいい子どもが座っています。黒板横の掲示板には「答えは、手をあげて、先生にさされてから言いましょう」など学級生活の大切なルールがはられています。この項目は、子どもたちと先生が話し合って決めたものです。次郎君は守れないことが多いので、チェックリストを渡して、授業が終わった後に、上手くできた項目にマルをつけています。また、先生はポケットに小さな紙の束と鉛筆を入れ、言ったことがわからなかった子どもに、指示や学習のポイントを書いて渡しています。

授業中に手をあげさせる機会をできるだけ多くもち、1時間に1回は指名するようにしています。うまくできたことは、学級のみんなで十分にほめ合うよう心がけています。また、次郎君は虫に興味を持っていて、先生もそれをよく知っているので、虫のことが話題になると次郎君を指名して聞き、「よく知っているね。次郎君は虫博士だなあ」などとみんなの前で十分にほめています。次郎君は学級生活を楽しくしており、情緒も安定して、学業達成もなされています。自己評価が高まり、自尊心も芽生えてきました。

2 従来の「子どもの見方」

さて、双方の先生とも、子どもたちにいろいろなことを学んでほしいという気持ちは共通なのですが、事例1ではなかなかうまくいきません。なぜ、このような違いが生じたのか考えてみましょう。A先生は、次のように考えていました。

子どもは先生の指示を聞くのが当然である。子どもたちは、音声（言葉）による指示を中心にした指導の中から、いろいろなことを学んでいくものである
学級には暗黙のルールがあり、それを学ぶことも大切な勉強のひとつである
自立心を育てるために、ほめられなくても自身でがんばる気持ちを身につけてほしい
これまでの教師の経験を生かして、問題校には個別に厳しく対応するのがよい
問題校への対応は担任の仕事だ。責任をもって学級内で解決しなくてはならない

このA先生と同様の「子どもたちの見方」や教育方針をもっている先生方は多いのではないのでしょうか。しかし、子どもたちはさまざまな特性をもっています。特別支援教育がスタートした今、これまでの見方では対応できない場合も出てきます。

その点、事例2の次郎君は、情緒が安定して、自己肯定感も育まれています。担任のB先生は、特別支援教育をうまく行うコツをつかんでいたといえます。

3 これからの「子どもの見方」

特別支援教育を上手に行うために、これまでの子どもたちへの見方や指導、支援の方法を次のように変えてみるのが大切です。

教師の話に注意を向け、それに集中するのが難しい子どもや、一斉指導での指示が入りにくい子どもがいます。言葉での指示を聞き取り、理解につなげていくのが難しい子どもがいます。その子たちには、「聞いて理解する」ことだけでなく、「見て理解する力」を生かした指導や支援を取り入れていくことも学級全体を運営するよい手段になります

学級の方針づくりには子どもたちに参加してもらって、ルールを明確に決める。それに基づいて教師が指導を進めていくと、子どもたちも安心して、安定します

ほめられなくてもがんばる気持ちをもてるようにするには、初めが肝心です。うまくできたことを相手から十分にほめてもらうこと。こうした経験をとおして達成感を味わい、自己評価を高めることが何よりも大切です。ほめられずにうまくいかない経験をが続くと、意気消沈し意欲がなくなってしまう。また、ほめることは「何がよい行動か」を子どもたちに明確に示す意味もあります

問題行動への対応は、その子どものよい行動をのばすことを前提に進めていく。問題行動だけを取り出して対応するのではなく、よい行動を少しずつ増やしていくことを同時に考える。厳しく対応する場合も「それはよくない行動である」と言うだけでなく、「これがよい行動である」ということを明確に示します

問題行動への対応は、予防的に早期に対応することが大切です。そのためには、特別支援教育コーディネーターとの連携、専門家との相談など、多くのネットワークを活用します

このように、先生方が意識を変えて対応の幅を広げることで、個別的な教育ニーズに対応した指導や支援が進むことになるのです。

3 子どもの側に立った「困り感」のとらえ方

「困ったな。どうやって指導、支援したらあの子は落ち着いて授業に集中してくれるのだろうか」、「どうしたら友達と仲良く過ごすことができるようになるのでしょうか。困った、困った」。先生方は常日頃から子どもたちの問題行動について困っています。

しかし、これはあくまで先生方の「困り感」です。子ども自身が感じている「困り感」が先生方の感じているものと同じとは限りません。

先生方は、もっと子どもたちの側に立った「困り感」を十分に理解（行動面の実態の把握）する必要があります。

1 子どもたちの「困り感」を知るための実態把握のポイント

子どもたちの生活を、登校から下校までに限定して、ありのままの子どもの様子をじっくりと見つめてみましょう。

時 間	子どもたちの様子のとらえ方 [行動面における実態把握の観点 (例)]
登校時	<ul style="list-style-type: none"> 誰とどのような道を通って登校していますか < 昇降口にて >
学校到着時	
↓	<ul style="list-style-type: none"> 挨拶は誰と交わしていますか 顔色はどうか、体調に変化はありませんか 履き物を脱ぎ、下駄箱に入れることができますか 昇降口から真っ直ぐ教室に向かっていきますか < 教室にて >
教室に入る	
↓	<ul style="list-style-type: none"> かばんや荷物を決められた場所に置くことができますか 制服からジャージに着替えることができますか 机の中の教科書やノートはきちんと整理されていますか トイレや水飲みに行っていますか
朝の会	
↓	<ul style="list-style-type: none"> みんなと一緒に着席していますか 座席はその場所でいいですか 役割分担に従って係の仕事をしていますか 1時間目の学習の準備はできていますか
1時間目	
休み時間	<ul style="list-style-type: none"> 教室から他の教室（体育館等）への移動はスムーズですか 隣の席の子と関係はうまくいっていますか 授業開始前に学習の準備はできていますか 座席はその場所でいいですか 先生の話を聞こうとしていますか 大切なことをノートに書こうとしていますか 休み時間に水飲みやトイレに行っていますか
2時間目	
休み時間	<ul style="list-style-type: none"> みんなと一緒に食事していますか 残さずに食べていますか
3時間目	
休み時間	<ul style="list-style-type: none"> どこにいますか 誰と一緒にいますか 何をしておこなっていますか
4時間目	
↓	<ul style="list-style-type: none"> 誰と一緒に掃除場所まで行っていますか 役割分担のもと掃除をしていますか 掃除が終わったら、誰と一緒に教室に戻ってきますか
昼食時間	
↓	<ul style="list-style-type: none"> 明日の連絡をしっかりと聞いていますか かばんや持ち物を忘れずに持ち帰っていますか 昇降口を何時にでましたか 帰宅時間は何時ですか
昼 休 み	
[午後の授業は省略]	
↓	
掃除の時間	
↓	
帰りの会	
↓	
下校時	

中学生や高校生には、部活動があります。子どもによっては、部活動が嫌で学校に行きたくないといったケースがあります。練習や試合時に配慮の必要な子どもが、どんな場面で「困り感」を持っているのかを知ることも大切です。

4 子どもの「困り感」に応じた指導、支援の在り方

それでは、次に先生方が子どもたちへの対応でよく出会う具体的な「困り感」を取り上げ、具体的な指導、支援の仕方を考えてみましょう。

1 話をうまく聞くことが不得意な子ども

よく見られるつまずきや困難の一例

- ・ 話や指示したことの聞き違いが多いです
- ・ 聞きもらしがあり、今聞いたばかりのことをすぐに聞き返します
- ・ 聞こえていても言葉の意味を理解することが難しいです
- ・ 単語は理解できていますが、文章として理解することが難しいです
- ・ 個別に言われると聞き取れますが、集団場面では難しいです

背景として考えられること

- ・ 注意が話し手に向いていないとか、文章の聞き取りに間違いがあるなど、耳からの入力に課題があります
- ・ 耳からの情報を記憶しておくことが難しいなど情報の処理に課題があります

支援の一事例

* 注意を聞かず、聞き返しの多いAさん(中学校1年)

Aさんは、椅子を揺らすなど落ち着きがなく、学級全体の指示に「えっ、何?」と聞き返すことがよくあります。そのためか、周りの友だちの動きを見てから行動することが頻繁です。

当面のめあて

- 注意して話を聞く
- 黒板に注目する

具体策

- 全体の指示の中でその子の注意を引きつけてから「みんな、注意して聞いて」といった言葉がけで集中力を高めます
- 板書したりカードを示すなど、目から情報が入るように配慮することで黒板に注目するようにします

支援のポイント

子ども達全体に指示を出した後、そばに行って、同じ指示を小さな声で出してあげましょう
「ノートを出しましょう」「題名を書きましょう」

情報の入力に課題のある場合は、顔を見る、肩に手を置くなど注意を引きつけるようにしたり、耳からの情報だけでなく絵・カード・板書・ジェスチャーなどの視覚面からの情報をプラスしてみましょう

わからない時は教師に聞くことを意識付け、聞くことと理解できるということを積み重ねましょう
聞いた内容を記憶したり理解したりするために、復唱したりメモを取ったりするなど、内容を整理することを一緒に考えましょう

2 自分の考えを伝えることが不得意な子ども

よく見られるつまずきや困難の一例

- ・いつも決まったパターンの文章を書きます
- ・目的に照らして、計画を立てることが難しいです
- ・早合点や飛躍した考えをすることがあります
- ・尋ねられた内容に合わない話をします
- ・順序立てて、話したり書いたりすることが難しいです

背景として考えられること

- ・何を書いてよいかわからない場合があります
- ・因果関係を理解することが難しいです
- ・相手の立場に立って考えることが難しいです

支援の一事例

*自分を表現することが苦手なBさん（小学校3年）

Bさんは、適切な言葉遣いが難しく、自分をどのように表現したらよいかわからず全体の場での発表や作文など書くことが苦手です

当面のめあて

全体の場で発表できる

毎日の出来事をノートに書く

具体策

できたことは、たくさんほめます。また、よい点を見つけ学級全体でそのよさをわかち合えるようにします

簡単な文章を毎日書かせるために、ひな形となる項目（はじめに、つぎに、最後に）を提示して見せます。

絵、図、写真等を使って語彙数を増やします

支援のポイント

ひな形となる項目（はじめに、つぎに、最後に）を提示してみましょう

文字や絵、写真で思い出す手がかりを示してみましょう

一日の日課表や今後の予定等、自分の力で毎日書かせてみましょう

自分の問いかけや情報を振り返らせてみましょう

- ・思い出した項目をカードに作り、並び替えてみます

言葉の指示を補うために情報を見える形にしましょう

- ・絵、図、写真、具体物を提示して理解を助けます

本人が話し終わるまで待ち、その内容を確認してあげましょう

3 落ち着いて行動することが不得意な子ども

よく見られるつまづきや困難の一例

- ・よく手足をそわそわと動かし、着席していてももじもじするなど、じっとしていることが難しいです
- ・座っていることを要求される状況でも不用意に離席します
- ・おとなしくしていなければならないときにも、余計に走りまわったりします。また過度のおしゃべりをします
- ・高い所に登ったり飛び降りたりします

背景として考えられること

- ・自分の行動をコントロールできない場合があります

支援の一事例

* じっとしていることが苦手なCさん(小学校1年)

Cさんは、家でも落ち着きなく絶えず動きまわり、教室でも10分と座っていることが困難です。机の間を駆けめぐり、だれかれかまわずちょっかいを出します。叱責すると人や物にあたります

当面のめあて

- 席を離れる場合は必ず先生の許可をとる(条件付きで許可します)
- 決められた場所で落ち着くまで待つことができる

具体策

- 落ち着かなくなったら、落ち着く場所を事前に決めて、何をするかルールを決めておきます
- 好ましい行動が少しでもできたら、その場ですぐほめます
- すぐに対応できる教職員と連絡が取れるようにしておきます

支援のポイント

- じっとしないでいい状況をときどきつくみましょう
(プリント配布など学級での仕事も有効です)
- 課題はやり遂げることができる量や内容からはじめましょう
- 休み時間など工夫して、活動エネルギーを発散させましょう
- 条件付きで離席を認めます。離席の目的や、行き先など行動を言葉で言わせませす
- 落ち着かなくなったら、落ち着く場所を決め、何をするかルールを決めておきましょう
- 落ち着いたときにマナーについて話しましょう。また、危険なことには、きちんと指導しましょう。
- すぐに対応できる教職員と連絡が取れるようにしておきます

4 突発的な行動が目立つ子ども

よく見られるつまずきや困難の一例

- ・質問が終わる前に出し抜けに應えたりします
- ・起こりうる結果を考えずに、具体的に危険な行動をとることがあります
- ・順番を待つことが困難・苦手です
- ・自分の気に入らないことがあると人や物にあたることもあります
- ・人のじゃまをしたり、介入したりする傾向があります

背景として考えられること

- ・「わがまま」「自分勝手」なのではなく、自分で突発的な行動をコントロールできない場合があります

支援の一事例

*人のじゃまをしてしまうDさん(中学校2年)

Dさんは、人のしていることをじゃましたり、並んでいる人の間に割り込んでしまうことがたびたびあります

当面のめあて

- 人のしていることをじゃましない
- 並ぶ決まりを守る

具体策

- 人の嫌がることや周りに危害が及ぶことをしたときは、その行動の何が悪かったかをすぐその場で具体的に本人にわかるように説明します
- 並ぶ時間や場所を決めます
- 簡単なルールを決めて、目につきやすく掲示をします
- 友だちと力を合わせることができる体験を多くさせます

支援のポイント

- 挙手し、指名された人だけが発言できるルールなどを決めておきましょう
- 話したいことがあっても、はやる気持ちを抑える工夫を一緒に考えてあげましょう
- 望ましくない行動をしたときは、その子どもが理解しやすい方法で注意を促しましょう
- 行動の改善はほめましょう
- 並ぶ(待つ)時間や場所を決めます
- 簡単なルール等を掲示するなど、列に並んで待つための工夫をします
- 長く待たないでよい状況も作りましょう
- 人のじゃまをしたり、介入した場合は理由を尋ね、相手の気持ちについて一緒に考えて、どうすればよいかを教えましょう
- 機会を捉えてマナーについて話しましょう
- 友だちと力を合わせることができる体験の機会を多くつくりましょう
(友だちが負担にならないように配慮が必要です)

*日常生活で気をつけてほしいこと

- きつく何回も叱責することは効果がありません。叱るよりもなぜ悪かったのかを具体的にわかるように話しましょう
- ルールを作り、ルールを守ることができるようにチェックシートなどを利用しましょう

5 友だちづきあいが不得意な子ども

よく見られるつまずきや困難の一例

- ・いろいろなことを話しますが、その時の場面や相手の感情や立場を理解することが難しいです
- ・友だちと仲良くしたいという気持ちはありますが友だち関係をうまく気づけません
- ・友だちのそばにいますが一人で遊んでいます
- ・仲のよい友だちがいません。他の子ども達からいじめられることがあります

背景として考えられること

- ・会話による交流は双方向の流れですが、相手に合わせるのが苦手です
- ・相手の顔の表情や言葉のニュアンスなどから、感情を読み取りにくかったりするので、相手と交わる楽しさが得にくいことが多いです

支援の一事例

* 周囲の席の友だちとトラブルになる E さん(中学 2 年生)

E さんは授業中に周囲の友だちのノートをのぞき込みます。相手が「見るな」というと口論になります。また「こんな問題もできないの? 」と相手の嫌がることを言うので、みんなから嫌われてしまいます

当面のめあて

- ・トラブルが起きた理由を理解する
- ・相手の気持ちに気づく

具体策

- ・ノートを見てもよいか聞くこと、断られたらのぞかないという手本を言葉と行動で示します
- ・「そういうことを言われたらどんな気持ちができるかな? 」と相手の立場に立って考えることを丁寧に簡潔に教えます

支援のポイント

友だちとの関係を広げましょう

- ・教師が仲立ちになって「入れて」と、一緒に遊びたい気持ちを伝える言葉を身につけましょう
 - ・役割や順番を守り、簡単なルールが理解できるような活動を意図的に取り上げましょう
 - ・教師が遊びに誘って、楽しさを実感できるようにしましょう
 - ・グループのメンバー構成に配慮しましょう
 - ・友だちとの関係がうまくいかない時は、注意や指示を先生が行うことを約束させましょう
- トラブルへの対処の仕方を教えましょう
- ・わからないときには、相手に尋ねなおすことを教えてあげましょう
 - ・困ったときには、教師を呼びに来ることを教えておきましょう
 - ・トラブルが起こった後、子どもが落ち着いた状況の中でそのことを振り返って、どうすればよかったのか一緒に考えましょう
 - ・子どもの言いたいことや気持ちをことばで表してあげましょう
 - ・相手の振る舞いや顔の表情(目や口元)などから、相手の気持ちに気づくことを教えましょう

6 コミュニケーションをとることが不得意な子ども

よく見られるつまずきや困難の一例

- ・嫌みや冗談を言われてもわからず、言葉どおりに受け止めてしまうことがあります
- ・話が一方的になったり、話し出すと止まらなくなったりします
- ・その場で言うてはいけないことを配慮しないで言うてしまうことがあります
- ・会話の仕方が型にはまっていて、抑揚なく話したり、間合いがとれなかったりします
- ・独特な声で話すことがあります（一本調子、かん高いなど）
- ・会話の時に身振りやジェスチャーをうまく使えないことがあります
- ・状況の説明ができなかったり、質問に対して的外れの答え方をしたりすることがあります
- ・球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばないことがあります

背景として考えられること

- ・話し言葉に大きな遅れはないものの、相手との話からその意味や意図に共感できず、会話がうまく進みません
- ・相手の立場に立って状況をとらえることが難しいです

支援の一事例

* 授業中の一方的な発言のFさん（中学2年）

Fさんは、国語の授業中に友だちの発言中に割り込んだり、指名されると「私は の本を読んで・・・」と延々話し続けて止まらず、教師から「話をやめなさい」とたびたび注意を受けています

当面のめあて

- 友だちや教師の発言中に割り込まない
- 発言の回数や時間を守る

具体策

- 挙手などによる発言時のサインの約束をつくります
- 時計などにより、発言の長さの約束をしながら発言の機会を1回は作ります

支援のポイント

共感し、交流関係をつくりましょう

- ・話しかけることを大切にし、自分の気持ちを表現する言葉を意識して使い、感情体験を言葉にすることからはじめましょう

できるだけ具体的に伝えましょう

- ・具体的に、時間や場所や数量を示して内容で伝えましょう
「もう少しがんばろう」「あと3問しましょう」
- ・話し言葉だけでなく、文字やイラストを併用して伝えましょう
- ・順序立てて、簡単明瞭に話しましょう
- ・同時に2つ以上のことをするように求めないようにしましょう
- ・「してはいけない」ではなく「しましょう」など、禁止の言い方でなく、肯定的な言い方で伝えましょう

伝達や表現の方法を教えましょう

- ・会話のルールを教えて、練習しておきましょう
「相手が話し終えてから、話し始めよう」

5 具体的な校内支援体制のあり方

- 1 校内委員会運営の効果的な運営のために
校内委員会を設置、運営していく際に次のような問題が生じることがあります。

教員数が少なく新たな委員会を設置することが難しい
対象児童生徒の問題が日々変化し、早急に対応等考えていかなければならないが、既に過密なスケジュールの中、定期的な開催が難しい。

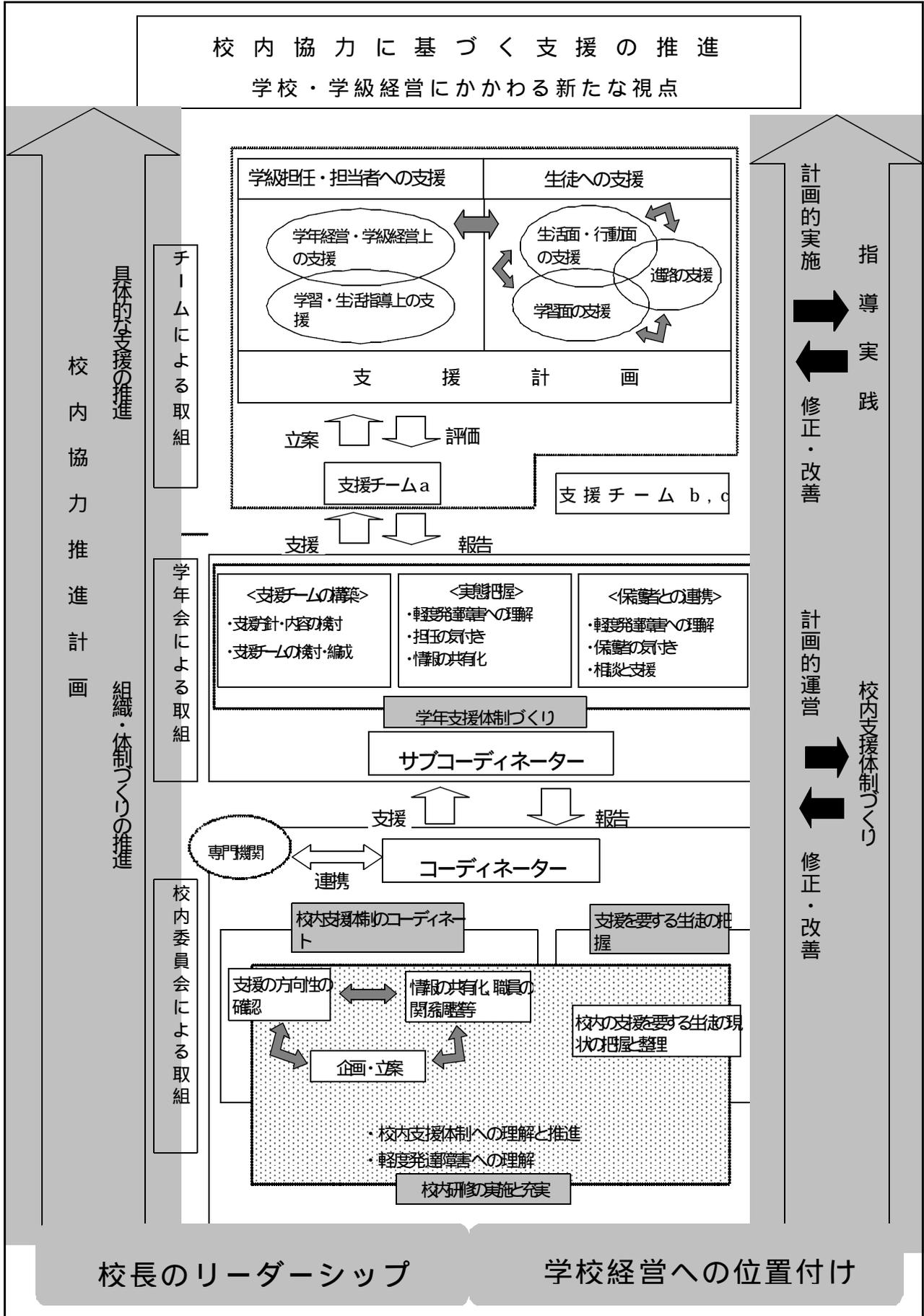
このような問題を解決していくために、次のような取組の工夫が行われています。

- (1) 設置に関する工夫例
既存の委員会の活用
校内委員会の設置に関しては、新たな委員会の設置に限らず既存の委員会の活用等も考えられています。
少人数での構成
校内委員会の組織を必要最小限にすることで機動性のある運営を図る取組も行われています。
- (2) ケース会議の開催や常設の支援チームの設定による工夫例
対象児童の問題行動への対応等を考えていく際に、定例会議である校内委員会での検討だけでは十分ではないことも考えられます。そこで、緊急に対応を考える必要があるケースについて、ケース会議の設定や支援チームの編成等が考えられます。
ケース会議の設定
校内委員会の対象となる児童生徒の中で対応の緊急性が高いケースについて、かわりをもつ職員でケース会議を開いて対応を協議するものです。
支援チームの設定
先のケース会議を常設する形で、対象となる児童の支援を考えるための支援チームを設定するものです。このシステムを行う際には、次のような配慮が必要です。
・構成を最小限にすることで、必要に応じて随時開催できるようにする。
・正式な会議以外にも、日常的な情報交換を密にする。(休憩時間、放課後等の短時間での情報交換)
・ケース会議や支援チームで話し合われたことや取り組まれたことが校内委員会や全体で共有できるようにする(特別支援教育コーディネーターの活用)

- 2 校内委員会の効果的な運営のためのコーディネーターの役割
校内委員会におけるコーディネーターの役割は多岐に渡りますが、特に、次の点への留意が必要です。
日常的な情報収集
委員会の開催は、月1回～数ヶ月に1回とある程度の期間が空くことが予想されます。その間も、対象児童生徒は大きな変容をする可能性があります。そうした児童生徒の様子や担任による指導の様子等を常に情報収集しておくことが大切になります。
校内委員会への報告と支援策の提示
日常的な情報収集の結果は、校内委員会へ報告し、情報が共有化されなければなりません。特に、情報収集の結果、早急に対応の検討が必要な場合、臨時での校内委員会の開催等も必要となります。あわせて、校内委員会でのどのような支援策が考えられるか検討するための原案の提示を行うなど、具体的な支援につなげていくことが大切です。

校内委員会の支援によって、「対象児童生徒の問題行動が改善する」「担任の負担が軽減する」等のメリットを多くの先生方に感じてもらうことが校内支援体制を作り上げる際のポイントになります。

【資料1：特別支援教育校内支援体制推進のための概要】



<参考文献>

- 山口薫 編 著
「学習障害・学習困難への教育的対応」 文教資料協会
- 上野一彦 著
「LDとADHD」 講談社
月刊 実践障害児教育 6月号(2004)特集「二次障害を起こさないために」 学研出版
月刊 実践障害児教育 5月号(2006)「子ども虐待という第4の発達障害」 学研出版
- 東京コーディネーター研究会編著
「高機能自閉症、ADHD、LDの支援と指導計画 - 特別支援教育の手引き - 」 ジアース教育新社
全国情緒障害教育研究会 編 著
「通常の学級におけるAD/H Dの指導」第2版 日本文化科学社
- 高橋あつ子 編 著
「LD、ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド」通常学級の先生のための特別支援教育
ほんの森出版
- 山本淳一 池田聡子 著
「応用行動分析で特別支援教育が変わる」 図書文化
- 「小・中学校におけるLD(学習障害) ADHD(注意欠陥/多動性障害)
高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」 文部科学省
- 「特殊学級担任 研修ブック(「生きる力」をはぐくむために)」 岩手県立総合教育センター特別支援教育室
- 「中学校・高等学校における特別支援教育校内体制の確立に関する研究」
- 既存の校内体制の活用・発展をとおして - 岩手県立総合教育センター特別支援教育室
- 「LD・ADHD・高機能自閉症児の理解と支援の手引き」 岩手県教育委員会
- 平成16年度文部科学省委嘱「特別支援教育推進体制モデル事業」岩手県特別支援教育推進プロジェクト「ADHD児等支援事業」:事業
成果普及事例集
- 「幼稚園・小学校・中学校におけるLD・ADHD児等の指導事例集」 岩手県教育委員会
- 「実力を出し切れない子どもたち～AD/H Dの理解と支援のために～」NPO法人えじそんくらぶ

インターネット

- ADHD親の会「えじそんくらぶ」 <http://www.e-club.jp>
LD 親の会「けやき」 <http://www.ne.jp/asahi/hp/keyaki/index.html#p>
「LD・ADHD・高機能自閉症児の理解と支援の手引」
<http://www2.iwate-ed.jp/sed/shien/adhd/index.html>
「幼稚園・小学校・中学校におけるLD・ADHD児等の指導事例集」
<http://www2.iwate-ed.jp/sed/shien/sidoujirei/index.html>