



都情研では、都内の全公立小中学
校特別支援教室、自閉症・情緒障害
学級、中学校情緒障害等通級指導学
級に対し、毎年度五月一日現在の実
態について、質問用紙形式で調査を
行なっています。調査結果は、都情
研の活動や、都教育委員会との意見
交換会の資料として活用されていま
す。

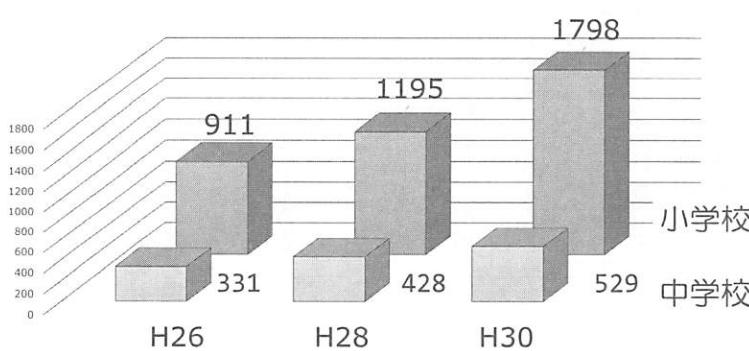
調査項目は、①指導者、②対象児
童・生徒、③巡回の形態、④指導の
形態などに関することです。

今回は小学校「特別支援教室」導
入前(H26)と移行期(H28)、導
入後(H30)の変化を示しました。

まず教員数から見ていきます。情
緒の巡回、通級、固定を合わせた数
ですが、グラフ①の通り教員数は小
学校では倍増しています。もともと
特別支援教室制度導入のねらいが多
くの子供たちに支援が行き渡るよう
にということですので、当然と言え
ば当然なのですが、この増え方は、
多分予想よりも大きく、各地区で先

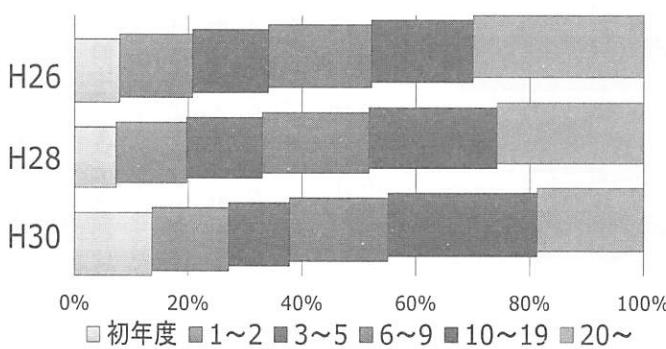
都情研では、都内の全公立小中学
校特別支援教室、自閉症・情緒障害
学級、中学校情緒障害等通級指導学
級に対し、毎年度五月一日現在の実
態について、質問用紙形式で調査を
行なっています。調査結果は、都情
研の活動や、都教育委員会との意見
交換会の資料として活用されていま
す。

グラフ①情緒（巡・通・固）教員数



生が足りないという課題が出てきて
いるのではないかと思います。中学校
については、今後、小学校のよう
に増えていくか注目していかなければ
ならないと思います。

グラフ②(小) 教員経験年数割合



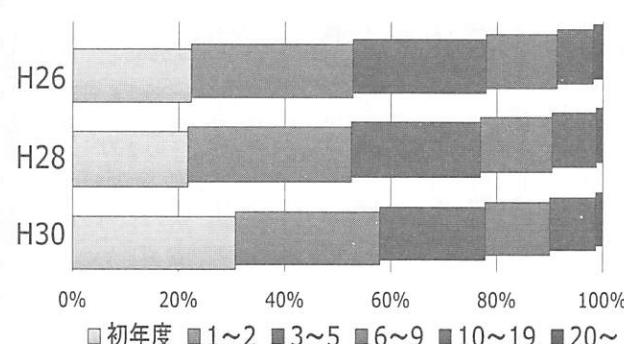
グラフ②は、先生たちの経験年数
です。経験の浅い先生が多いですが、
ベテランの先生もいらっしゃいま
す。四年間で随分若手の先生が増え
てきたという印象です。

グラフ③が、情緒の担当をして何
年目かという質問です。初年度の先
生方が三割です。約九割の先生方が
十年以内の先生方です。教員の経験
は積まれているのだけれども、情緒
に入つてから日が浅いという先生方
がとても多いということが分かると
思います。

掲載内容の紹介 P3
『情緒障害教育における障害特性に応じた自立活動について
～特別支援教室等における児童・生徒のアセスメントと専門的な指導～』

講師 Space Zero PDD 心理・教育研究所所長 水野 薫先生

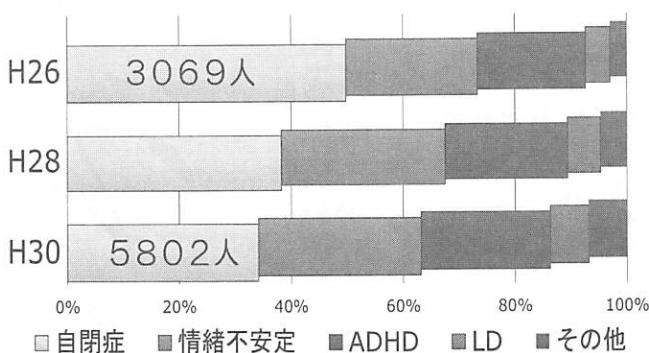
グラフ③(小) 情緒経験年数割合



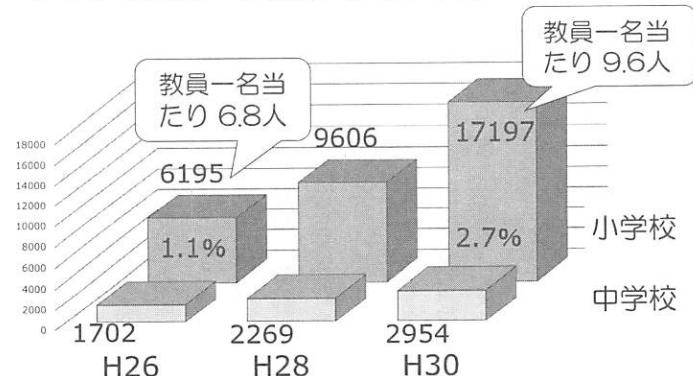
次ページのグラフ④は、児童・生
徒数です。こちらの数も増えていま
す。小学校で言うと、教員数は二倍
ですが、子供たちは三倍になつてい
ます。当然、教員一名当たりの子供
の数は増えています。特別支援教
室制度導入前は教員一名当たり六
八人の子供たちを見ていましたが、
今は教員一名当たり九・六人を見
ています。

次に児童の主障害の割合を見ま
す。グラフ⑤を見ると随分自閉症
の割合が減ってきたと思われるか
も知れませんが、児童数としては、

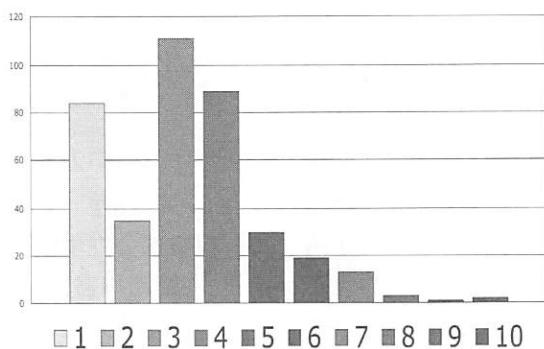
グラフ⑤(小) 児童主障害割合(固定含む)



グラフ④児童・生徒数(固定含む)



グラフ⑥巡回する学校数(小)

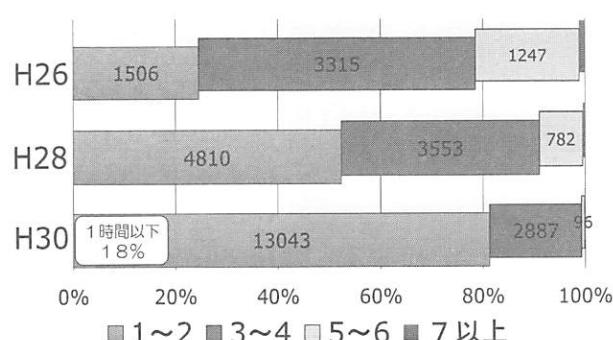


三〇六九人から五八〇二人に増えています。ですから、決して自閉症が減ったということではなく、より広い障害の子たちを見ていかなければいけないということなのだと思います。

グラフ⑥は、各拠点校が、いくつずつ一校というのもかなりの数あります。これは全校分散方式をとっている学校があるからです。その地区の全校に教室を配置し、担当を配置するというやり方です。その地区の巡回はしません。地区に大きな拠点校を一校作って、そこから全部巡回するという大規模ブロック方式もあります。OJT、教員同士の連携、教員の移動時間、教員増減の調整などで、それぞれメリットとデメリットがあります。地域によって色々なやり方があるのが現状です。

グラフ⑥は、児童一人当たりの週曜日の午前中、ずっと通級に通うというパターンが一番多かったのです。最近は週に一、二時間の指導時間が一番多いです。一時間以下の児童も十八%いて、大きく減少しています。

グラフ⑦(小) 一人当たり週指導時数

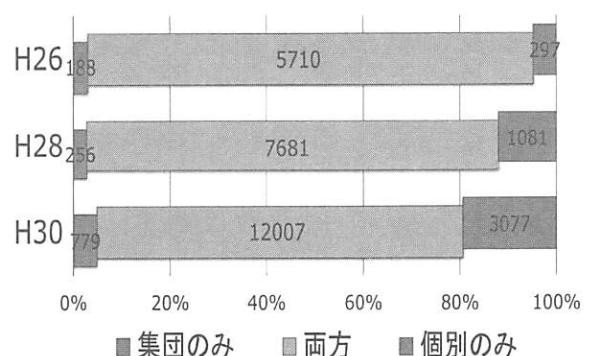


グラフ⑦は指導形態です。以前は集団と個別の両方という形態が多かったのですが、個別のみの指導形態がかなり増えてきています。

これらの調査結果から見える課題点として次の四点が考えられます。一つ目は、教員の専門性への課題です。経験のある先生が少ないので、研修、OJTの内容や方法の工夫が必要です。初任の先生や二校目の先生方が多いなかで、どう一緒に仲間

グラフ⑦は、児童一人当たりの週の指導時数です。以前は、例えば水曜日の午前中、ずっと通級に通うというパターンが一番多かったのです。最近は週に一、二時間の指導時間が一番多いです。一時間以下の児童も十八%いて、大きく減少しています。

グラフ⑧(小) 指導形態の割合



三番目は、児童一人当たりの指導時数の減少です。教員数が割合としては減つて児童数が増えていく訳ですから、当然減少していくます。指導内容の精選や在籍学級との連携が課題になつていきます。

四番目は、個別指導の増加です。グループ作りの工夫やアセスメントをしっかりとし、その子に応じたプログラムを組んでいくという指導の明確化が必要です。

平成三十年度 第二回 夏季研究大会（南ブロック大会）記念講演

『情緒障害教育における障害特性に応じた自立活動について』

～特別支援教室等における

児童・生徒のアセスメントと専門的な指導～』

講師 Space Zero PDD 心理・教育研究所所長

水野 薫先生

講演では、アセスメントを効果的な指導・対応に繋げるための具体策を分かりやすくお話ししていただきました。紙面に限りがあるため、お話のかなりの部分を割愛せざるを得ず、誠に残念です。それでも、とても示唆に富む内容ですので、最後までお読みいただき、今後の指導に生かしていただければと願っています。（広報担当）

一 指導に生きるアセスメント
特別な技法やチェックリスト、検査を用いるのは、アセスメント全体の中のほんの一部です。まず大事なことは検査をやることよりも、何を捉えたいかをはつきりさせることです。子供の問題点ばかり見ていたら、この「何を」のところを見誤ります。私たちが考える発達検査は、その人の特性について指導に生かせる情報

を得ることができます。学校では幅広いいろいろな情報が得られます、その検査では「何のためにどるのか」をはつきりさせることが大切です。

学校で子供を育てるための指導は担任が負う部分が多いですが、担任が何か特別なことをやるのではなく、特別な支援については巡回指導教員や通級担任と連携して指導します。公

教育の場合には、まずものさしになるのは、標準的な発達をしている児童・生徒です。そして、指導の中身を、あるいは達成度を見るためには、学習指導要領を参考にしなければいけません。そうすると、三年生で何を教えるか分からぬまま、読み書きについて専門的なアドバイスをしても意味がありません。だからこそ、そういうことでアセスメントをする以上、きちんとこの子たちに学び取らせるもの、伸ばせるものは何かとということを考えたアセスメントをしてほしいと思います。

もう一つは、ありのままを捉えることです。発達障害だからとか、SEN (Special Educational Needs) だからとかの見方ではなく、普段の子

供の様子を見ていくことが大事です。何か事が起きたときには、その結果や問題行動のみを見ていても解決しません。そのような場合には、因果関係、原因、結果、あるいは背景を見ても解決し得るという姿勢を常に忘れないでください。

それから課題解決場面で、その子がどういう独特なやり方をしているかを見てください。そして、課題をやらせながら次の課題を見つける。教育でいうと形成的評価と言います。そういうものをしていかなければ、結果だけでおしまいになるので、そういうところを見てほしいと思います。

二 教師が行う実態把握

心理士、ST、OT、療育の専門スタッフ、医者の方々には、子供の発達の側面や学校教育は分かりません。やはり、学校の先生方が、一番子供を公平に、しかもたくさん情報を探えられ、直接子供に関わりながら次の課題を見つけられる立場の人なのです。教員は子供を育てる立場で、子供の全体を見ているということを忘れないでほしいです。

次に態度です。授業中等で課題に向き合う態度は、場合により指導を入れないといけません。基本的な学習態度が確立していない、行動様式が定着していないために「授業に参加できない」、「結果的に学習内容が習得できない」というケースはたくさんあります。これはLDではありません。

学校生活全体が見える学校の先生たちが、実態把握をしていきます。巡回指導教員の先生は部分的にしか見えなくとも在籍学級担任とのやりとりの中で見えてきます。登校から下校まで全てが、実態把握の場であるということを忘れないでください。

ません。だからこそ、そのような子供に学習態勢づくりや行動様式づくりを、巡回の特別支援教室の対象として取り組む必要があります。

それから不適応行動、自傷、他傷だけでなく、飛び出し、野次を飛ばすなどあります。どういう場面でどの程度出てくるのかということを捉えてほしいと思います。また、特異的な状況では、天気、疲れ、騒音、匂いなどの環境条件に、感覚過敏のある子供は影響されます。そういうことが明らかであれば、個別的に刺激を軽減し、学習しやすい環境を整えてから、その子の苦手なことに取り組む方が効果的です。

思い込み、パニック、癪癖もあります。自分の思い通りにできない時、に大騒ぎをして最終的にそれを通じてしまうのは、パニックではなく癪癖です。これは、不適切な対応を以前に実施したために学んでしまったことなので、癪癖であればこのパターンを崩すことを考えてほしいと思います。パニックとは本当に状況が分からぬことです。分からなくなつて途方に暮れ、それで騒いでしまつたなどはパニックです。こういう時には、不安や恐怖の原因をしつかり指導者が掴み、または親が掴んでそれを回避する。あるいは一時的に安心させ、そして説明をしていくといふ対応が必要です。

「クールダウン」についてです。クールダウンの様子を見てみると、さぼり

に行つている、くつろぎに行つているケースが多いです。クールダウンは、必ず人が付いて行つて下さい。一人にしないこと。「静かにしていましょう」「落ち着いたら戻りましょう」というのがクールダウンです。

「困り感」という言葉には気を付けてください。困り感を感じられるのは、自分を客観的に見られる年齢になつてからです。それまでは「できない」「イヤだ」「嫌い」「怖い」などと言います。それを「困り感」というふうに大人が決めつけてしまって、「自分はそういうところがダメなんだ」という誤った自己理解を生んでしまう可能性があります。子供に「あなた、これで困っているのよね」ということは絶対に言つてはいけません。高学年や中学生で、自分のことをある程度客観的に見て、周りの友達と比較できるようになつた時に、本当に「困つた」という感覚をもつて思います。

「おさまり方」です。人に教わつておさまるのではなく、自分で落ち着き方を見つけ実行することが大事です。これは専門的にコーピングという対処法です。小さい子は教えないといけませんが、大きい子は段々どういう時に自分が落ち着けるかと、気を付けるようになります。あとは、条件次第で変わる場合が非常に多いので、どういう条件かを把握しておく必要があります。

まず基礎的な概念をしつかり定着させることができます。そして、社会生活を営む上で必要な基礎学力は、大体三年生から四年生ぐらいまでの年齢が上がれば上がるほど得意不得意が出てきます。

次は「学力評価」です。まずは知識的なレベルがどのくらいかということがしつかり頭に入れてください。年齢が上がれば上がるほど得意不得意が出てきます。

その子の「特性」は何か、「背景」に何があるのだろうということを捉えていくことが大事です。そのようなことを考えると、やはり家庭の教育力が大事です。家庭の状況が見えたことで、取り上げる課題になることもあります。

問題が起つたときの要因や原因を把握するためには、直前の状況、それから周囲の子供たちの動きを見ては、必ず人が付いて行つて下さい。した子供の言動が引き金になり、大騒ぎになるケースがあります。先生の何気ない言葉もあります。例えば、今やるうとしているときに、「どう?」「困り感」という言葉には気を付けてください。困り感を感じられるのは、自分を客観的に見られる年齢になつてからです。それまでは「できない」「イヤだ」「嫌い」「怖い」などと言います。それを「困り感」というふうに大人が決めつけてしまって、「自分はそういうところがダメなんだ」という誤った自己理解を生んでしまう可能性があります。子供に「あなた、これで困っているのよね」ということは絶対に言つてはいけません。高学年や中学生で、自分のことをある程度客観的に見て、周りの友達と比較できるようになつた時に、本当に「困つた」という感覚をもつて思います。

「おさまり方」です。人に教わつておさまるのではなく、自分で落ち着き方を見つけ実行することが大事です。これは専門的にコーピングという対処法です。小さい子は教えないといけませんが、大きい子は段々どういう時に自分が落ち着けるかと、気を付けるようになります。あとは、条件次第で変わる場合が非常に多いので、どういう条件かを把握しておく必要があります。

原因が掴めないで突然、あるいは日常的に起こる中で一つ気になるのが、「フラッシュバック」です。フラッシュバックは起こつてしまふと本人も

もどうしようもできません。すごく記憶がよいという場合には、もしかしたら過去の記憶が引っ張り出され、その時と同じ状況になつているかも知れません。そういう時は下手に触らないようにして下さい。落ち着いてから「さつきどうしたの?」と聞くと、答えられる人もいます。多くの場合、周りがそれで騒ぎすぎてしまい、助長していることが多いのです。先生方には周りの児童・生徒の人や先生、そして本人に適切な対応の仕方を指導しなければいけません。これは本人だけ指導してはいけません。日常的に強いストレスにさらされている子供は、何でもないことで爆発してしまうのが難しいところです。場合によつては、学校教育だけで対応できない「家庭への支援」が必要なケースもあります。

四 学力評価の留意点

まずは「学力評価」です。まずは知識的なレベルがどのくらいかということがしつかり頭に入れてください。年齢が上がれば上がるほど得意不得意が出てきます。

あります。特に中学生の場合は、義務教育終了後の進路ということがあります。勉強漬けで高校に行つてつぶれた、あるいは、もう少しレベルが高い子で大学に入つて駄目になつた人達は、相当立ち直りに時間がかかり、中にはそのまま引きこもりどな力を義務教育のうちにつけて、自分を活かす進路選択ができる人に育ててほしいと思います。

それから、学力のアンバランスとか、なかなか学習が定着しない子供の場合には、知的レベルが境界線ぐらいであれば、小学校三年生ぐらいから授業についていかなくなることは当然です。それをLDとは言わないでください。勉強だけではない他のところで十分に通常学級でやれる力があれば、勉強が少しぐらいでもよいと思います。「もつと他のことで活躍してもらえばよいし、それでも無理なら措置変更を考えましょう」という評価の仕方があつてよいと思ひます。

次に学習空白ですが、特に不登校の学習空白の捉え方です。不登校になる前にどれくらいの学力が定着していたかを見てください。中学生の場合には、不登校があつて発達面も気になつて通級に入るというケースが多いですが、そういう時こそ客観的に事実を捉え、今のプログラムを考えていかなければならぬです。遅れがないけれども、何らかの事情で

選択は一般的の高校ではないという選択ができます。また学習空白が大きい場合には、全部を埋めるためにがんばるというよりも、その時点で間に合うこと、大事なことを選択していくかなければいけないという評価の視点をもつてほしいと思います。

五 検査結果の特徴や活用

検査によつて測つてているものも違ひ、数値の算出の仕方も違うことに十分注意し、専門家の助言をもらいながら利用してほしいです。WISC-IV、KABC-II、DNA-ICA-S、これは算出方法が同じです。標準が一〇〇で八十五未満は境界線です。七十以上が知的障害ではないと

いう言い方になつていていますが、実際七十五から八十五では高学年になつたら相当難しいです。

それから低学年の早生まれの子供は、ついていくのがとても大変です。先生方はこのような子が将来どういふ風に伸びていくかを考えてほしいです。これは検査だけでなく、行動面でも指導によつて、それから年齢によって、環境変化によつて、子供は変わるものです。

六 アセスメントからの指導

次に指導の方に入ります。発達検査の場合には、アセスメントというものはその時の「子供の力」です。特殊な場面での子供の姿なので、現実よりも数値が高く出るかもしませんし、指導によつて変わり得るものです。これは検査だけでなく、行動面でも指導によつて、それから年齢によって、環境変化によつて、子供は変わるものです。

七 指導・支援計画の作成

個別支援計画を作成するときに、まず、目の前のことにあるとらわれ過ぎないようにして下さい。字が書けないとか、教室から出て行くとかいうことを捉えないといけない。それから、親が訴えること、在籍の担任の先生が訴えることが、必ずしもその子の本質的な問題とは限らないのです。「初めに障害ありき」ではありません。どうしても「診断名」がつくと、そちらに流されやすいです。

診断も随分幅があり、地区によつては、特別支援で名前が上がつてくる

繰り上がりや繰り下がりがマスターできずに不適応を起こし、不登校になつたというなれば、その何らかの原因、それはおそらく発達の偏りだと思いますが、やはり中学生のレベルに達していなかつたと考へます。また知能検査をとつたら、中学二年生でIQが八十ぐらいの場合、次の

検査結果を活用することでは、検査中の子供の様子をすごく注意してみます。医者の見方、心理の見方、これら全てを見ないと検査結果のこの数値通りにものを言つていいのか分からぬです。保護者の了解を得て、直接、検査者にコントакトをとつてみるとよいと思います。

それから、指導に当たつては、発達レベルだけでなく、その子の注意やADHD症状とか、こだわりとか、コミュニケーション能力なども観てほしいと思います。そうしないと数値だけ高く出て、現実の場面では通用しないことがいっぱいあります。

いうこともあります。知能検査をやつたらIQが九十二と出たが、どう見てもこの子は遅れがちだ、ということはあります。検査に慣れています。あるいは、検査場面では力

多動もおさまります。ただし、不注意はそう簡単には改善しません。それから、「多動がおさまつたけれどおしゃべりはおさまらない」というふうに状態が変わつてくるので、小さい頃のままの資料で指導を続けることは適切でないと思います。また、家庭で下の子が産まれたとか、お母さんが重い病気で入院してしまったとか、家庭の中の人間関係が上手くいつてなくて離婚だとか、あるいは、離婚はしないけど日常的にけんかが絶えなくなつたなどの状況があれば、子供は荒れてきます。そういうところを見ながら、指導内容や方法を変えてほしいと思います。

子供はみんなLDの診断がついていたり、ADHDの診断ばかりが圧倒的に多かつたりする場合があります。地域による差は何でしようね。一部には、診断がないと特別支援を受けさせない体制があつたり、診断があると保護者を説得しやすかつたりと、いうこともあるようです。

それからLDですが、気を付けることは、医学概念のLDと教育概念のLDは違うということです。まず学校教育では、その子が特別な二一歳がある子なのかどうかを見ないと、それから、もう一つ。教師に限りませんが、子供をよくしたいと思うと「これもできない」「あれも駄目だ」とこんなこともやらかしてしまつていい「こういうふうにすればできる」「ここまでならやれる」そういうふうのネガティブなところばかりが、これは無理をしてでも視点を変えてください。「こういうふうにすればできる」「ここまでならやれる」そういうふうの見つける努力をしてください。それが指導の出発点になります。どうしても高い理想を求めてしまいます。

同年齢の子供の標準と比較すると、「やっぱりできない」「やらない」「困ったなあ」というふうに色々出てしまします。先生方や親の理想が高く、それについていかれない子供がいっぱいいます。授業の後半に集中できない場合でも「二十分は集中できる」という見方をして、テストが「できない」という場合は「最初ここまで

やつたら先生にちょっと見せてください」「手を挙げてください」などのやり方で全部できるようになるかもしれません。それから、障害特性そのものに関わり方で全部できるようになるかもしれません。診断だと思っていると思います。それが指導だと思っていると思います。

あと、個別の指導計画の作成ですが、

学校教育の後にその人がどういう社会に適応ができるかというのを、いつも頭に置いてください。今、精神障害者保健福祉手帳も愛の手帳（療育手帳）も身体障害者手帳も全部「障害者」という扱いで、障害者枠の就労を利用することができますが、それは本来の姿ではありません。やはり手帳とか何とかでなくして、自分の力を最大限に生かして社会で生きていく人になつてほしいと思います。そのために小学校時代、中学校時代に何をこの人に身に付けさせたらしいのかということを、目標に向かって段階的に考えてほしいです。それから、指導の出発点は障害特性だけにこだわらず、その子の今立つている位置がどれくらいかということを大事にしてほしいです。

次に「課題の重み付け」です。とにかく今すぐ解決しなければならない問題を抱えて拳がつてきた子供の場合に、それは障害の本質ではないので後回しにしましようというのは間違いです。やはり「今困っている」「周りも困っているし、本人もどうしたらいいか分かんない」ということであれば、それは何とかしてあげなければいけません。大きい子の場合には、自分で気

は「一生もの」です。長い時間かかるという考え方の上で、日先の結果に惑わされず長期計画をもつてください。最初の東京都の特別支援教室のガイドラインでは、小学校の特別支援教室において教科の補充指導や個別対応を行うことが前面に出ています。子供によつては個別だけではなく、グループ指導については消極的でした。しかし、最近はグループ指導を行うことについて淡らなくなりました。子供によつては個別だけよい子、あるいは、個別でなければできない心理的な要因が深くて重い子もいますが、相当の市区町村でグループ指導、小集団指導をやり始めていると思います。個別指導しかやっていないのは全体の二十%くらいで、小集団指導をやつしているところはとても多いです。なぜかというと、この子達は個別では良い子ですが、集団場面で崩れてしまします。そして、在籍学級では、その力をなかなか活かせない。それこそ汎化しない。その中間の地点として、障害特性を考

でも可能かもしませんが、そこに周りとの動きの調整を課題とするとときは、グループでないとできません。長い時間をかけて一つ一つ積み上げているのが、現状ではないかと思います。

八 検査場面と日常生活場面の違い

知能検査の数値は高いけど実は課題に時間制限がなく、とても時間がかかり、やつと正解を導き出したという子が、現実場面で授業の中で周囲についていくことは難しいです。情報処理能力が低いということでは、形態認知や言語概念の認知そのものはもつっていても、情報処理にものすごく時間がかかる場合、現実場面では間に合いません。「数値が高くても、通常の学級でやつていけないほど重い状態である場合もある」ということは知つておいてください。

あと、検査の数値から見えない重要な特徴では、検査場面というよりも指導場面への構えや学習態勢です。それから、教示や発問の理解の仕方、先生方が与えた課題への取り組み、態度、すぐに「先生分かんないよ。教えて」という子なのか、粘り強く試行錯誤をするか、上手くいかない時に別の見方でやれるかなどがとても重要です。

また、やりとりの時に使つている単語や文の量、長さ、質も大切です。母国語の完成は三歳ですので、三歳

の子であれば個別場面で十分やりとりできます。言葉が具体的でないところからない、量が少ない、同じ言葉をいろいろに使い回して何とかやりくりするというのが三歳児ですが、学齢になればいろいろ言い回しもできますし、抽象的なことも分かるし、具体的例を挙げないで説明するというのもできるはずです。それができないもでできるはずです。されど想像できない」という特性を疑つてみる必要があると思います。

あとは、指示理解が困難な場合です。WISCのVCI（言語理解）が高い人は、言語能力が高いと思つている方、それからワーキングメモリーの低い方はワーキングメモリーの障害があると思つている方、これは間違いです。教示、または指示の理解が困難な場合、巡回の先生が特別支援教室の個別指導の場面で読み替えてみてください。個別場面で理解ができるかできないか、多くは個別の方が理解しやすいと思いますが、例えば指示をしたときに理解できないのはなぜかとということを考えてほしいのです。これは在籍学級では意外にできているように見えます。なぜかというと、周りの子の真似をしているからです。一連の流れの中で覚えてやっているだけで、考えてやっているわけではないという場合には、気を付けなければいけません。個別指導できちんと分からせる、自分の

頭で考えて分かるということをします。ADHD傾向がある人は、注意集中をするだけでとてもエネルギーを使います。疲れやすいことを分かってあげてください。もう一つは、興味をもつたことにはとても集中をす「過集中」です。親は「ゲームだからいくらでもやれるのに・・・」と言いますが、これは過集中です。だから、そういう場合は、敢えてそういう苦手な状況を作り、トレーニングをすることも大事です。

九 指導・対応の重要度

学習態勢や基本的行動様式についてです。構えができるいなければ学習どころではありません。大事な情報を取り込みことも難しくなります。学習態勢や基本的行動様式は、個別指導であれ、集団での指導であれ、まず定着させてほしいと思います。

私はむしろ「ソーシャル・コミュニケーション」の方を重視するのがいいのではないかと思います。コミュニケーションの不器用さの背景に言語発達そのものが遅れていたり、誤学習をしていたりする人もいます。

指導構造、指導の枠組みを分かりやすくすることは、もちろん大事です。ただし、やり過ぎてしまうと、発達の阻害になることも覚えてください。私が心配なのは、「ユニバーサルデザインの一部にやり過ぎがある」とです。どの子も学びやすいですが、それだけで終わってしまうことです。

注意の集中や持続もとても重要です。ADHD傾向がある人は、注意集中をするだけでとてもエネルギーを使います。疲れやすいことを分かってあげてください。もう一つは、興味をもつたことにはとても集中をす「過集中」です。親は「ゲームだからいくらでもやれるのに・・・」と言いますが、これは過集中です。だから、そういう場合は、敢えてそういう苦手な状況を作り、トレーニングをすることも大事です。

世の中はやりにくいことばかりです。だから、指導の始めや初めて取り上り地悪をしてもいいのではないかと私は考えています。

学校の全てがソーシャルスキルトレーニングの場です。その中で敢えて取り上げなければなかなか定着しないものを指導するのが、特別支援教室です。例え、市販で本が出ていますが、これを持ってきて同じようやくやるのであれば、これはその場限りで終わってしまいます。ソーシャルスキルは対人スキルに限りません。社会生活を営んでいく上で必要なスキルです。「学校に登校してから帰るまでの全ての場面が、ソーシャルスキルトレーニングの場である」と捉えておく必要があります。

相手の意図とか流れとか裏の意味とかを読み取らなければならないもので、言葉だけを教えるというよりもコミュニケーションとして取り上げていく必要があります。それからもう一つは、ADHDはそれほど目立たないですが、自閉症スペクトラムは「非言語的メッセージの読み取り」がとても苦手です。多くの人が「自閉症は視覚優位」と言いますが、それはコミュニケーションを伴わないもの、あるいは物理的なものに関しては視覚優位ですが、コミュニケーションは表情や身振り、ちょっとした声の調子、体の動き、話の流れ、周りの人たちの動き、そういう非言語的なもの、社会的な状況の認知は弱いので、意図的にそういうものも取り入れた社会性やコミュニケーションの指導をしてほしいと思いません。アスペルガーの子は難しい言葉を知っています。でも、言葉をいくら知っていても、それが場に応じて使えなければ意味がないですし、難しい知識を相手に通じるように話せなければ仕方ありません。相手に通じるように話せない子供は、知識としてはもつていても、ほんどの場合はそれ以上広がりません。SSTやソーシャル・コミュニケーションの指導は丁寧に子供の実態に応じて取り上げてほしいと思います。

「同一性保持」と「感覚過敏」ですが、

感覚過敏は新しく診断基準にも入りました。能力的に高いと何となく目立たないよう見えますが、自閉の人は知的な能力の如何にかかわらず、あるいは年齢にかかわらず、感覚過敏があります。

それから、同一性保持、つまりござりもあります。ただし、能力的に高い人や年齢の高い人は、芸術的化していき、傾きがちです。あとは、過度の道徳性、過度の正義感、それから真理の追究があります。

感覚過敏については、早い時期に対処法を学ばせてください。大きくなつてから何かをやろうとしても、そう簡単にはいきません。偏食、口の中の感覚過敏は、小さいときから段階的な指導を取り入れていれば我慢できるようになるし、自分なりに折り合いをつけることができるようになります。まさに障害の本質で、通常の学級ではなかなか見つけにくいものなので、特別支援教室や通級指導学級でやつてほしいところです。

あとは、体の機能の偏りです。器用と不器用が奇妙に混在しているのが、特に自閉症スペクトラムの特徴です。脳の機能が統合されずに一つづらばらに動くという特性からくるものなので、あるところが器用できることなら、一つのことよりも協応動作、いろいろな動きのコンビネーションで指導します。そして、そ

の時に社会的なものを必ず入れてほしいです。体の意識がしつかりしてくると、周りが見えやすくなり、周りとの距離感がとりやすくなります。怪我をしないなどのメリットもありますが、社会性に役に立つていています。もう一つその前にやらなければいけないのは、体の意識を育てることです。この子達は、体力づくりをねらって一定時間持久走をやるとか、社会性を加味した運動をゲーム仕立てでやるということは、あまり効果がないと思います。

校庭を走るならむしろ固定遊具を上つたり降りたりするとか潜るとか、体がいろいろな姿勢をとらなければできないようなものを組み込んで、距離は短くてもよいです。その方が運動量も多いし、体に働きかける要素も多くなります。ゲームをするのは、基礎的な運動をきちんとやつてからです。例えば、ボールを使つた運動なら、ボールの運動の前に体とボールの位置関係とか、ボールの動きに合わせることなどです。目の使い方、体の使い方、筋肉の動き、姿勢、そ

ういったものがきちんとできた上で、そういうものを使つたゲームを考案してやるというのであれば意味があります。体というものにきちんと注目した指導プログラムを考えほしいと思います。

体づくりがしつかりしてくると姿勢もよくなります。座つているときにはぐにやぐにや動くなど、そ

いうこともなくなってしまいます。特に重力を意識して体を支えるということをしてあげなければ、座つたときに姿勢が崩れるのは当然です。そういった視点で、身体障害の基礎的な知識も、学んでいく必要があるのでないかと思います。

平成三十年度夏季研究大会報告 大田区立おなづか小学校

加藤康孝

平成三十年八月三日（金）に情緒障害等通級指導学級、自閉症・情緒障害等通級指導学級、特別支援教室の担当教員、校教職員、都内教育委員会関係者を対象とした夏季研究大会を行いました。今大会は一日のみの開催にもかかわらず、会場の日本大学文理学部百周年記念館アリーナには千名を超える参加者がありました。

北プロックから「荒川区の実践報告」、多摩北プロックから「中学校通級指導学級・支援教室の役割」の発表

があり、西東京市教育委員会の教育支援アドバイザーの渡辺圭太郎先生から指導講評をいただきました。また、多摩南プロックから「日野市特別支援教室アセスメントに基づく指導実践」、東プロックから「指導実践による個別指導」「情緒障害教育における個別指導」「情緒障害教育における個別指導」の発表があ

り、Space Zero PDD心理教育研究所所長の水野薫先生から指導講評をいただきました。効果的な指導へのヒントをたくさんいただき、今後進められる中学校特別支援教室の指導開始に向けて、通級指導学級での指導を整理し、特別支援教室に何を引き継いでいくかなどの指針を立てるきっかけになりました。

記念講演は水野薫先生に「特別支援教室等における児童・生徒のアセスメントと専門的な指導」という演題でご講演いただきました。医者や心理士の診断や所見を参考にしつつ、通常学級で対象児童は、何ができる、何ができないのかを教員が把握し指導内容を決めることが重要性を教えていただきました。また、『チャイムを守る』『発言のルール』等の授業への態勢を身に着けさせてから、社会の一員として自分で判断して行動する力をつけるための効果的な指導について教えていただきました。

編集・発行 企画運営本部広報担当

各プロック 広報係

世田谷区立尾山台中学校

（小峰秀律）

印刷 03-3415-5597
㈱ワールドミーティング