

1. 質問があったらメール等でいつでも相談してもよいのでしょうか。

いつでもよいです。

講師連絡先は西濃高等特別支援学校 地域支援部 佐々木までお尋ねください。

2. CBCL(子どもの行動チェックリスト)の質問用紙を共有していただけるという話がありましたが、どのようにコンタクトをとったらよろしいでしょうか。

いつでもよいです。

講師連絡先は西濃高等特別支援学校 地域支援部 佐々木までお尋ねください。

3. TRF プロフィールは、私たちでもつかってみることはできるでしょうか。

できます。武田が支援します。

3. 個人的な関わり方については、よくわかりました。学校で大変なのは集団の中で個別対応することです。35人学級の中で、1人の担任が関わります。できないことが多すぎるため、どうしていけばいいか教えていただきたいです。多分、担任が提案交渉をする時間と環境がないです。

合理的配慮も個人的な関わりです。35人担当していても個別に対応していくのがインクルーシブ教育の基本です。「個」と「集団」の両面にアプローチする教育の必要性和、このことが今後の教師の専門性の一つになるものと確信しています。

以下、障害者権利条約と文部科学省の指導の個別化です。

「個」へのアプローチ:

「合理的配慮」障害者の権利に関する条約「第二条 定義」から

障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。

指導の個別化 文部科学省初等中等教育局教育課程課(2021)

全ての子供に基礎的・基本的な知識・技能を確実に習得させ、思考力・判断力・表現力等や、自ら学習を調整しながら粘り強く学習に取り組む態度等を育成するためには、教師が支援の必要な子

供により重点的な指導を行うことなどで効果的な指導を実現することや、子供一人一人の特性や学習進度、学習到達度等に応じ、指導方法・教材や学習時間等の柔軟な提供・設定を行うことなどの「指導の個別化」が必要である。

4. 後出しと予防的対応の違いが少しわからなかった。

予防的対応：事前に教師と子どもが個別に約束し、約束したことが守れたらほめる、パニックなどのクールダウンの必要な時にはクールダウンする小部屋を用意し、活用する、行動上の問題が起きていないとき(好ましい行動が起こったとき)に、注目し、言葉かけやかかわりを多くする、本人の関心のあるものや活動を増やし、かかわりを増やす、カリキュラムをやさしいものにしたり、やりやすいものにしたりして変えていくなど行動上の問題が起こる前に、その行動が起こらないようにすることを予防的対応といいます。

後出しアプローチ：〇〇しなさいなど、大人が指示を出すなど子どもが取り組む前に行う先出しアプローチと相反するアプローチです。子どもとの信頼関係を高め、子どもの方から先生に対して、〇〇はどうしたらよいかなどを尋ねられたときに、〇〇という方法もあるし、〇〇というやり方もあるという回答する方法です。予防的対応としても考えることができます。

5. 最初に提案したことができない時、それができなかった時、少し変えて譲っていくことは良いのか。

もちろん子どもと相談しながらやり方や質を調整しながら柔軟に変えていってもよいです。このことが譲ることとは思いません。あくまでも子どもが選択・決定したことです。

6. 仲間に対して威嚇するために暴言を吐く子がいます。言われた子は恐怖しかなく(暴力的になります)話し合いこともままならない状況です。本人は「俺を怒らせた相手が悪い。」「俺は悪くない。相手に謝ってほしい。」と必ず言います。自分は全く悪くないと反省することはありません。時間が解決するかというとフラッシュバックを起こし、時間がたってまた暴言を吐きます。この子に対してどのようにアプローチをしていくとよいのか困っています。今日のお話を伺って、結果として、譲っているのと同じ状況になっているように思いました。善悪の判断は、個人の価値観であり、伝えていくことの難しさを感じています。

何事もクールダウンし、本人が落ち着いている状態でアプローチしなくてははいけません。また、反省させようとしても難しいです。教師のアプローチは、子ども本人にとっては責められていると捉えて

いるのです。状況が分からないので詳しくは助言できませんが、責めない状態、受容的で、本人の得意なことを中心に能力を伸ばすような対応が最も効果的です。一般論です。教師との関わりなど実際に観てみないとこれ以上は回答できません。申し訳ありません。

学級経営として、相手を思いやる行動に価値を置き、具体的な思いやる行動をしたときにはクラスで共有できる状態に持って行くこともよくみることです。

7. 後出しアプローチとモデル示唆の線引きが難しいなと感じました。後出しアプローチとモデル示唆を類似なものとして捉えているから難しく感じるのでしょうか。

そうかもしれませんね。後出しアプローチは、〇〇しなさいなど、大人が指示を出すなど子どもが取り組む前に行く先出しアプローチと相反するアプローチです。子どもとの信頼関係を高め、子どもの方から先生に対して、〇〇はどうしたらよいかなどを尋ねられたときに、〇〇という方法もあるし、〇〇というやり方もあるという回答する方法です。モデルを示すとは、実際にやって見せ、すなわちモデルを提示し、まずはまねしてもらい、できるように導くやり方です。後出しアプローチは、子どもが主体となって、〇〇はどうしたらよいかなどを尋ねることでスタートします。モデルを示すのは、教師がまずはやってみせることです。

8. 問題行動の理由や原因となっているものを探りたいのに、その生徒自身が理由をよくわからないのか言語化できないときは思い当たる要因を一つ一つ聞いていくしかないのでしょうか。家庭環境や成育歴、過去の出来事など深く知らないときには聞きたい要因さえ思い当たらないことがあります。どうしたらよいかわかりません。

言語化の支援が有効です。本人さえ、意識下にある感情整理できない気持ちがあり、行動化(問題行動とか、注目行動と言います)しているのです。

子どもの心の中であって、上手く言語化できない本当の気持ちや考えを引き出すこと、「あなたはなぜ参加できないの?」と子どもに直接質問したとしても、恐らく適切にことばで答えられないことが、ほとんどだと思います。なぜなのか、その理由は子どもたちにもはっきりとは分からないからです。もちろん、何らかの返答が返ってくることもあるでしょうが、その言葉が子どもの心の中にある本当の気持ちを表現できているとは限らないのです。自分の心の中にある気持ちに気づいて、適切なことばで表現し、相手に伝えることができるような子どもは、行き詰まらずに済むからです。子どもの日常をよく観察し、何気ない言動にも気を配るべきです。そして、共感的、受容的に子どもの気持ちを推測しましょう。講演の中での言語化の例も参考にしてください。

9. 指導すると「私のこと嫌いなんでしょ」と言う児童にどうわかってもらうか。

おそらく注目してほしいという「お試し行動」だと思います。注目していることを本人に分かってもらうことが大切です。教師と子どもの関係性が重要になってくるものと思います。

10. トラウマチェックリストで、客観的に原因を探り、対応を変えることは分かるのですが、やはり医療機関と連携しなければならないことも、児童によっては必要なのでしょうか？

トラウマチェックリストでは原因まで分かりません。現状で不安、怒りなどのトラウマがあるかどうかを明らかにするだけです。場合によっては医療機関との連携は必要な子どもさんもいます。しかし、トラウマを持っているとしてもすぐには医療機関にはつなげないと思います。状況を見て、日常生活を送るのに困難があるのであれば医療機関につなげる必要があると思います。

11. 愛着の問題に関して、来年度、情緒学級に入学する予定の生徒が、まさにそのような（反抗することがかっこいいと思っているかのような姿を、中学校入学体験中にやってみせるほど）子供が入ってきます。やはりまずは受容とルール作りでしょうか。

そうですね。まずは受容とルール作りをしっかりとすることが大切です。関係性を高めること、そのためには、ルール作りを契約書として作成するのも一つの手だと思います。時々契約書を共有しながら修正も加えつつ、よりよい学校生活ができるようにするとよいです。この契約書を作成する過程、見直し、修正する過程で生徒との一体感、共有感が出てくるとよいです。すべきことと捉えられるとマイナスになってしまいます。

12. 今回、子ども達と接するうえでの話が多く出てたかと思いますが、対保護者との関わりで気をつけることがありましたら教えていただけたらと思います。(例えば、懇談のときに今後の学習について話す場面。特に協力を仰ぎたいときなど…)

一般論です。個別の保護者の情報がありませんので。

- ・「信頼関係」を構築する。
- ・保護者と教師とのコミュニケーションを図る。
- ・保護者は、障害のあるわが子に適切な教育が行われるために、教師が専門的な知識や技能を身につけることを望んでいる。いわゆる専門性が求められている。

- ・それぞれの家庭には、独自の考え方や価値観、習慣がある。教師は、家族の在り様は多様であることを認識し、個々の家族の置かれている状況を理解し尊重する、敬意を表することが必要である。
- ・障害のある子どもの保護者とその家族は、障害のある子どもの将来への不安、周囲の偏見や誤解など様々な悩みを抱えている。教師は、こうした障害のある子どもに関わる保護者の悩みや心情を敏感に察知し、共感しながら保護者からの相談に力を尽くすことが求められる。
- ・保護者と教師の関係においてどちらか一方が決定権をもち優位に立つことは、両者の関係のバランスを崩し、誤解や争いの原因となる。対等であることが重要である。
- ・教師は、障害のある子どもとその保護者の権利を守ることに努めなければならない、などである。

13. うまく行った事例はよくわかりました。うまくいかなかった事例から学ぶことができたらありがたいと思いました。

うまくいかなかった事例から学ぶことは大切です。多くの失敗例は、教師の問題です。教師が子どもからかけ離れた選択肢を出し、拒否されたことです。子どもに寄り添っている教師は試行錯誤しながらもうまく提案できていると思います。

14. 良好な関係を築けている私が「橋渡しの役割」を担って、二人の関係再構築を図ろうと話しているのですが、どのように橋渡ししてあげるとよいのかと悩んでいます。

子どもや担当教員の状況が分かりませんので一般論です。子どもの支援目標を共有し、教員同士で役割分担をすること、そして子どもの情報を共有することで橋渡しができると思います。通級指導教室の先生ですか、特別支援学級の先生でしょうか、状況が分かりませんのでこれくらいしかアドバイスできません。

15. 傘持った？と言われてパニックになった事例がありました。本人が聞いてくるのを待っていたら傘なんて気付かずに出かけてしまうのでは？と思います。その場合は濡れても仕方ないと思うしかないのでしょうか？

この事例は、お母さんが「先出し」ばかりするので、何事にも本人がどうしたらよいかを聞いてくるまで待つようにアドバイスをした事例です。2週間、先出しを我慢してほしいと母親に依頼しました。2週間先出ししないとたいいていの場合、本人から「お母さん、このどうしたらいい？」と聞いてきます。

後出しができます。雨に濡れてもよいということではありません。

16. 通級担当なので、叱らず寄り添うことを心掛けてきましたが、譲らないと思ってもどうにもこうにも静かに反抗抵抗するので、児童の気持ちを知るのが難しい、支援しても拒否されてしまいます。保護者もお手上げ状態なので、そういう場合どうしたらいいか教えていただきたいです

状況はよく分かりましたが、個別のケースです。「何に抵抗するのか」、「学習状況がどの程度なのか」、「本人は何が生理的にダメなのか」、分からないところがあり、うまく回答できません。提案された内容(質、量、時間の調整)が今の本人にぴったりときていない可能性があると思います。また、本人は教師の愛情確保が目的かもしれません。

17. 提案・交渉型アプローチに近いことを日ごろから実践している児童がいるのですが、気持ちによって交渉に応じてくれたり、全て嫌だと言って提案されるほど頑なになってしまったりします。今は頑なになってしまった場合、排尿することで気持ちが切り替わるときがあるので、いやいや言う児童を抱きかかえてトイレに連れていっていますが、この指導の方法が正解ではないと思い、悩んでいます。このように、その瞬間の気持ちによって支援が通らないときがある場合は、どのような手立てが考えられますか。

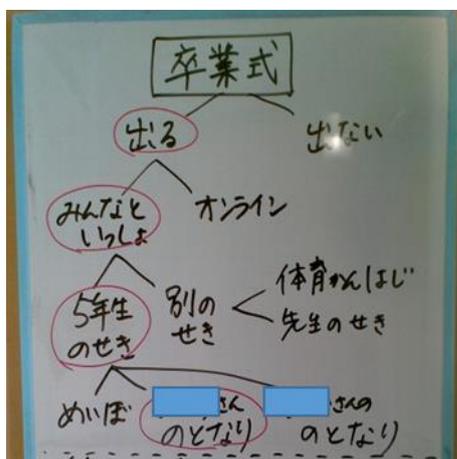
詳細は分からないので文面で想像しながら回答します。実によい指導・支援をされていると思います。気持ちが安定していないときには、気持ちを切り替える方法を寄り添い探ることをされています。素晴らしいと思います。焦らないで少しずつ子どもさんに力をつけてあげてください。

18. 叱られる、怒られる、怒鳴られる家庭に生まれて育ってきた生徒の支援について

叱られる、怒られる、怒鳴られる家庭に生まれて育ってきた生徒でも個々によって違いがあります。これだけの情報では一般論しかいえません。話を個別に聞き、困難さや生きにくさなどを共有することです。おそらく、愛着に問題があると推測されますので、先生とつながることで安心感を持つことが大切になります。いわゆる情緒の安定を最も重要な支援の位置づけにし、信頼関係を構築している必要があると思います。そのような中で提案・交渉を繰り返して、生徒の小さな望みを実現させていくことが大切かと思います。

19. 昨日質問させていただきました。自分のクラスに、昨年度の終わりから関係が悪くなってしまった2人の児童がいます。その2人はお互いに執着しており、トラブルが度々起こります。児童が2人関わっている事例では、どのように提案・交渉型アプローチをしたら良いのでしょうか。

基本的には、個別に対応することをお勧めします。どうしたら学校生活が楽しくできるか、フローチャートを描くようにして気持ちを聞いてください。仲の悪い友達を仲良くさせることは困難かもしれませんが、学校生活がどのようにしたら楽しくなるのか、個別に下記のようなフローチャートを作成しながら聞いたらいいかと思います。下記のフローチャートは、不登校の子どもが卒業式に出ることを目的にし、出席できたという実践例です。個別性が高いので、仲の悪い二人の様子とそれに対する教師の対応がよく分からないのでこれくらいにしておきます。



20. 愛着障害に関して、通常キーパーソンを決めて支援に当たることをメインにしてきましたが、今回チームでという説明がありましたが、その点についてどちらをメインにすべきか知りたい。今までの経験では、キーパーソンを決めてが多かったですが…。

キーパーソンを決めて、チームで対応していることを言ったつもりです。ですので、それでよいです。

21. 一方で、集団性が日本を発展させてきた要因の一つだと思ったときに、その集団性もまた素晴らしいもので、個人への配慮との両立は、限られた人材ということもあり、どこまでをすべきなのか、どこまで配慮しきれるのかと悩みます。

その通りだと思います。インクルーシブ教育を推進していくときに必ず課題となることです。特別支援教育は、個の教育的ニーズに応じることが本質ですが、しかし、学校においては、気になる子ども集団の中の一人であります。従って、特別支援はその子が属する「集団への指導」とそこでの「個別の支

援」の両面から考える必要があります。「個」だけを見つめて理解し支えようとしても難しく、また、「個」の理解のない状態で学級集団の安定だけを考えても難しいのが現実です。

特別支援学級の児童が、通常の学級の児童とともに学習する際、通常の学級の担任が「どこまで一緒のことをさせれば」「どこまで他の子とおなじように進めればいいのか」「何をねらい、どのような支援をすればいいのか」と不安や悩みを抱えているケースがあります。また、通常の学級に所属している児童の中にも特別な教育的ニーズが必要で、集団活動に馴染めず不適応を起こしている児童がいます。どこまで個に応じ、どこから集団活動ができるのか、日々悩んでいる教員も多いです。

集団の授業において、多様化複雑化する児童生徒の個々の学びに応じながら、共に学び合える授業づくりが求められています。

「個」と「集団」の両面にどうアプローチしているのか、このことが当面の大きな課題となることでしょう。