

第2章 発達障害のある生徒への支援の事例

教員間の定例的な情報交換

発達障害のある生徒に対して、教員が組織的に支援を行うためには、教員間の情報交換は極めて重要です。

教員間の情報交換を密にすることで、生徒の状態や指導の方法について教員間の共通理解を深めることができます。

週一回の校内委員会などを定例化し、担任が気軽に困っていることを話せるような「場」を作ることが大切です。

教員間の日常的な情報交換

教員の生徒に関する情報交換は、校内委員会や生活指導部会等の公式な会議だけでなく、職員室や会議の合間の教員同士の会話でも自然に行えます。

実際、公式な会議を定期的に設定することが難しい場合もあります。このため、授業と授業の合間の時間などで、教員同士が発達障害のある生徒に対する支援に関して重要な情報交換を行う場合があります。以下に紹介する「オンザフライミーティング」などは、その典型と言えます。

<オンザフライミーティング>

着席して行う公式な会議とは、対照的なものとして造られた用語です。合間の時間に行われる関係者同士の立ち話等を指しており、即席に短時間で行われるものです。

自然発生的な「オンザフライミーティング」は、本質的かつ、具体的な事柄が、開放的な雰囲気です。話されます。「オンザフライミーティング」を日常的な情報交換の場とし、公式な会議を補完する位置づけとすることが有効です。

発達障害のある生徒への支援の事例（1）

授業に集中できない生徒 A

生徒 A は、定期考査において十分な結果が得られなかったことから、担任は、各教科の担当の教員に依頼して、放課後に特別に補習を受けさせることにしました。

放課後、教科の担当の教員と生徒 A が 1 対 1 で補習を行ったところ、生徒 A は、教員の話をよく聞いており、単元の内容を理解することができました。

ところが、授業の場面になると、生徒 A は、教員の話に集中できず、落ち着きなく周りを見回すほか、教科書の別のページを見ていたり、ノートに落書きしていたりと気が散っている様子が続いていました。

このことを、担任は、補習を行った各教科の担当の教員から聞き、生徒 A と面談を行ったところ、「面と向かってなら分かるが、授業中は、集中できず内容が理解できない。」「授業の内容が理解できず、つらいので、授業に出たくない。」という言葉を取りました。この面談以降、生徒 A は、授業に出ずに保健室で過ごすことが多くなりました。

生徒 A の障害特性

事例の生徒 A は、集中力を持続させることが苦手なため、以下のようなことに困難を感じることがあります。

- 相手の話を集中して聞くこと（話し相手以外の視野に入ってくるものや、相手の言葉以外に聞こえる音など、別の様々な刺激に注意が向いてしまう。）。
- 相手の話を最後まで聞いて、話の中で重要な情報を把握すること。
- 集団での会話の中で、それぞれが話す内容をつながりとして理解し、会話に参加すること。



池田 優月

《宇宙に咲く千年に一度の花》

生徒 A への具体的支援と留意点

① 教室や生徒の周囲の環境を調整しましょう。

- 生徒の座席を前方にする。窓側を避けるようにする。
窓側の座席の場合は、カーテンをするなどして、生徒が気になる刺激を少なくする。
- 生徒の学習するグループ編成や集団構成を工夫して、情報を聞き取りやすくするよう少人数のグループにする。
- 生徒が、教員に注目することができるように、教室前方の掲示物や机、ロッカーなどの教室の備品を整理する。必要に応じて刺激となる情報を少なくする。

② 説明の仕方、指示の出し方、発問の工夫をしましょう。

- 説明や指示をするときに、「生徒の皆さん聞いてください。」「これから大切な話をします。」など、生徒が教員に注目できるように注意喚起を行い、注目していることを確認してから話し出します。
- クラスの生徒全員に指示するときは、始めに生徒全員に向けて指示を出し、その後、授業に集中できない生徒に対し、個別に指示を出します。その際、生徒が教員の話をもどのくらい理解しているか、また何が重要な情報であるかを生徒に確認することが有効です。
- 教員の話は音声として生徒に伝わりますが、音声は形として残らないので、生徒に特に伝えたい内容については、写真や図、表などの視覚的な情報を活用して伝えます。
- 指示するときには、「あれ」や「それ」などの指示代名詞を使わずに、生徒がイメージすることができるような具体的に伝えたり、長々と説明するのではなく、端的に要点を絞って伝えるようにします。

③ 授業の展開や生徒の活動の工夫をしましょう。

- 教員の話を中心して聞くことができるように、授業や活動を複数の展開に区分しましょう。例えば、「説明を聞く」時間という区分を作り、生徒が授業の中で教員に注目する場面を改めて設定することも有効です。
- 生徒が授業に集中できるように、授業の中で操作を伴う活動等を設定することが有効です。例えば、「ワークシート記入」や「ペア・ワーク」「グループ・ワーク」などを効果的に取り入れることで、集中力が持続できるようになります。

発達障害のある生徒への支援の事例（２）

会話が一方的になる生徒 B

生徒 B は、とても活発な生徒です。授業中もたくさん発言し、担任の指示に対してすぐに行動することができています。

その一方で、担任の話が終わらないうちに、生徒 B が話し始めたり、すぐに行動してしまう場面が多くありました。

ある日、生徒 B は職員室に担任の先生を尋ねてきました。すると、生徒 B は、職員室に入るなり扉を開け、打合せをしている担任を見つけると、自分の話したいことを一方的にとめどなく話し続けていました。

生徒 B は友達に話し掛けることが好きで、クラスでもよく友達に話し掛けていました。しかし、友達に話をする時も、友達が勉強や他のことに取り組んでいるにもかかわらず、一方的に話し掛けていました。生徒 B は、次第に友達から避けられるようになりました。

生徒 B の障害特性

事例の生徒 B は、相手の気持ちや考えを推測することが苦手で、相手との会話が成立しにくいいため、以下のようなことに困難を感じる場合があります。

- 相手の話を最後まで聞くこと。
- 相手の話を聞いて、会話の内容を十分に理解すること。
- 相手の表情や身振り、口調などから、相手の気持ちや考えを読み取ること。
- 言葉を表面的に捉えずに、言葉の真意を推測すること。
- 友達同士の暗黙の了解やルールを理解すること。
- 今、相手に話し掛けてよい時か、状況を判断して行動すること。



栗沢 瑚々
《水族館の魚たち》

生徒 B への具体的支援と留意点

① 生徒が発言したい時の会話スキルを教えましょう。

- 相手の口元を見て、相手が話し終わるまで、話し始めないという会話のルールが身に付けられるようにします。
- 相手が他の人と話していないか、相手が他のことに取り組んでいないか、相手が自分に注意を向けているかなど相手の状況を確認してから、話をする練習をします。
- 授業中は、他の生徒と同じように「挙手をして当てられてから発言するのがルール」と説明します。また発言したい時には、話す内容の要点をノートに書く等のルールを決めて、書いて内容を整理してから発言するように指導していきます。
- 話し掛けるタイミングを具体的に指導します。

② 生徒に相手の話の聞き方を教えましょう。

- 相手の目や口元を見て、相手に注意を向ける練習をします。
- 相手の話を聞いて、覚えている言葉や話の内容を相手に伝える練習をします。

③ 生徒が話したいという気持ちを大切にしましょう。

- 自分の気持ちや考えを相手に伝えることで情緒の安定を図っている場合があります。そこで、生徒が自分の気持ちや考えを十分に話すことができる人や場所を確保し、生徒の思いを受け止めることができる場面を設定します。
- 教員が生徒の質問にその場で答えることが難しい場合は、今は答えることができないので、「〇〇まで待ってほしい。」などと、生徒が納得することができる返答をします。

発達障害のある生徒への支援の事例（3）

手順通りの作業が難しい生徒 C

料理の好きな生徒 C は、家庭総合の授業で行う調理実習をとても楽しみにしていました。待ちに待った調理実習の当日、生徒 C は自分の得意な料理を作ると知り、意気揚々と授業に臨みました。

この日の授業は、教員がレシピが書かれたプリントを 1 枚ずつ配布し、各生徒がそれぞれに調理するという内容でした。

生徒 C は、これまでも同じ料理を何度も作っていたのですが、プリントに示された手順が分からなかったため、自分なりの方法で作りはじめてしまいました。

その様子に気付いた教員は、生徒 C に対して、「手順どおりに調理をしてください。」と指導したところ、生徒 C は困惑した表情になりました。

これまでの授業では、5～6 人のグループで、友達と「C さん、次この作業をやってくれる。」という会話をしながら調理をしており、特に問題はありませんでした。ところが今回は、調理は進まず、時間ばかりが過ぎてしまい、結局、料理を完成させることができませんでした。それ以来、生徒 C は家庭総合の授業が嫌いになってしまいました。

生徒 C の障害特性

事例の生徒 C は、学習内容を理解し、見通しを持って学習や活動をするのが苦手という特性が考えられ、以下のようなことに困難を感じる場合があります。

- 手順に従って、正確に学習や活動を行うこと。
- 新規の活動や未経験の活動の内容を想像すること。
- 情報量が多く、手順が明確でない活動に見通しを持つこと。

一方で、以下のような特性もあります。

- 自分に合った方法では正確に学習や活動に取り組める。
- 教員が、分かりやすく内容を順を追って説明することで、学習や活動の内容を理解することができる。

事例の生徒 C は、物事に順番に取り組んだり、一つのことに集中して完了させることを得意としています。

生徒Cへの具体的支援と留意点

生徒の得意とする物事を把握する方法を理解しましょう。

生徒によって、物事を把握するのに得意な方法が異なります。

活動の内容を順番に示すことにより理解が深まる生徒や、まず活動内容の全体を把握し、細かなことは、その都度確かめることで理解が深まる生徒がいます。それぞれの生徒の特性に応じた支援を行いましょう。

- 活動を一つずつ順番に把握することで理解が深まる生徒
活動の内容を何段階かに分けて、1番、2番と順序立て、取り組む順番を示します。そして、生徒が順番に各段階の活動内容を達成できたどうかを確認し、生徒が次の活動の段階に取り組むときには改めて今後の活動の順番を示していきます。
- 全体を把握し、細かなことは、その都度確かめることで理解が深まる生徒
活動全体が分かるような資料（絵や写真等）を用い、生徒が活動の全体像を把握できるように支援します。

順番に理解

Aの内容



Bの内容



Cの内容



Dの内容



完成

全体を把握

Aの内容

Bの内容

Cの内容

Dの内容

完成のイメージ

発達障害のある生徒への支援の事例（４）

忘れ物や借りた物を返さないことを繰り返す生徒D

生徒Dは何事にも一生懸命に取り組んでいる真面目な生徒です。

しかし、レポート提出の日、生徒Dは暗い表情をしていたので、担任の先生が生徒Dに尋ねてみると、レポートは終わっているのだが家から持ってくるのを忘れたという答えでした。

別の日に、担任のところに図書委員の生徒が来て、生徒Dが借りた本を何度催促しても返却しないと伝えました。生徒Dに確認したところ、本を借りたことは覚えているが、どこに置いたかが分からず見付けられないとのことでした。

生徒Dは学校にあるかもしれないと、机の中やロッカーを探してみましたが、物が入り乱れ、不必要な物まで混じっていました。担任は、生徒Dに本をどこに置いたかを思い出すように尋ねましたが、とうとう生徒Dは思い出すことができませんでした。

これ以降も、生徒Dの忘れ物や物の紛失が目立ち、友人から借りたものを失くしたことをきっかけに、友人は疎遠になってしまいました。

生徒Dの障害特性

事例の生徒Dは、物事を忘れやすく、また、整理整頓が苦手なために、以下のような困難を感じる場合があります。

- 物を元あった場所に戻すこと。
- 活動の途中で興味が次から次へと移っていき、他のことに興味が移った途端にやるべき活動を忘れてしまう。
- 複数のことを同時に行うことが苦手なため、一つのことに集中してしまうともう一つのことを忘れてしまう。



足立 和希

生徒Dへの具体的支援と留意点

① 生徒が自ら整理整頓をできるようにしましょう。

- 自分が使用するロッカーの中の整理された状態を図にして扉の裏に貼る等、生徒が自分で確認できるようにします。
- 必要なものと不必要なものに順番を付け、定期的に不必要なものは捨てる習慣を身に付けられるようにしましょう。

② 生徒自身が重要なことを覚えておく、又は思い出せるような方法を身に付けられるようにしましょう。

- 教員が生徒に宿題や提出物の締切を伝える時には、生徒本人の注意の集中を促し、集中しているのを確認できたら、簡潔に伝えるようにします。
- 教員が伝えたことを、日頃からノートやメモ帳に書くように指導していきます。また、ノートやメモ帳は、いつも鞆の決まった場所にしまうほか、ノートやメモ帳に書いたことを生徒が思い出すように、記録したことを教室に掲示しておきます。
- 生徒が自分で気付くきっかけを増やす（例：通学する際に必要なものは、決まった場所に1か所に置いておく。）など、自分の生活の中で、自分自身に合った工夫を考えるように指導します。
- レポートなどの課題があったこと自体を忘れている場合があるので、提出期限が近付いたら生徒本人に確認します。



金井 麗紋

《カルタ「・・・つつみたい」》

第3章 関係機関等と連携した支援

校内体制の構築と関係機関との連携

発達障害のある生徒の支援については、学校における指導・支援、専門の関係機関と連携した支援、関係機関における支援を明確にする必要があります。

そのためには、学校生活支援シート（個別の教育支援計画）の作成が、必要不可欠です。各学校においては、校内委員会の充実を図り、全ての教員が連携した支援体制を構築することが重要となります。

また、関係機関との連携に当たっては、各関係機関が提供できる支援内容等を可能な限り把握しておく必要があります。

なお、高等学校は、公立小・中学校と違い、通学区域が広域であることから、地域の関係機関の把握については、スクールソーシャルワーカーとの連携、特別支援学校のセンター的機能を活用した情報収集や都教育委員会の「自立支援チーム」の活用を図ることが有効です。

表 支援内容と各関係機関

支援内容	関係機関
相談支援	都立特別支援学校、児童相談所、発達障害者支援センター、各区市の総合福祉センター、親の会、NPO法人 等
就労支援	ハローワーク、東京都障害者職業センター、区市町村就労支援センター、障害者就労・生活支援センター 等
その他	区市町村障害福祉課・年金課 等

保護者との連携

保護者との連携においては、学校及び教員が保護者から信頼を得ることが重要です。日頃から、生徒をよく理解して長所や、生徒の成長した点を伝えたり、貴重な支援情報を提供したりすることなどにより、保護者の教員への信頼は高まります。

特に、保護者への情報提供は重要であることから、各学校においては、各関係機関の利用案内やリーフレット等を集取するとともに内容を把握し、情報提供できるようにしておくことや、実際に当該機関を利用している生徒の保護者からも支援内容についての情報や、利用しての感想等を整理しておくことが有効です。

また、学校生活支援シート（個別の教育支援計画）を作成する上では、保護者の参画が必要となります。

作成を通じ、学校と保護者との間で、保護者が生徒にとっての重要な支援者であるという認識を共有することが重要です。学校における支援、関係機関による支援と同様、家庭における支援を結びつけ、一体となって支援することが大切です。

【資料紹介】

高等学校における発達障害のある生徒への支援等については、以下の資料を御参照ください。

- 学校教育相談推進資料（改訂版）「子供の心が開くとき 子供と心が通うとき」

平成 19 年 3 月 東京都教育相談センター

<http://www.e-sodan.metro.tokyo.jp/doc/suishin/case03.html>

- 高等学校における特別支援教育の充実-都立高等学校の具体的取組に学ぶ-

平成 23 年 2 月 東京都教育委員会

http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/tokubetsushien/23tokushi_koukou.pdf

- 「個別の教育支援計画」による支援の実際-さらに推進する特別支援教育-

平成 24 年 3 月 東京都教育委員会

http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/tokubetsushien/24tokushi_kobetu.pdf

- これからの個別の教育支援計画

平成 26 年 3 月 東京都教育委員会

<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/26kobetsushien.htm>

- 「つながり」と「安心」保護者とともに作る個別の教育支援計画

～学校生活支援シートと学校生活支援ファイルの活用事例～

平成 28 年 3 月 東京都教育委員会

<http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/buka/shidou/tokubetsushien/28kobetsushien.pdf>



辰見 龍斗

《静かな夜の海》

平成28年度学校・学級不適應の生徒への対応事業における作成委員会
 <専門委員>

山崎 順子 東京都発達障害者支援センター（TOSCA） センター長
 波田野 茂幸 国際医療福祉大学大学院 准教授

教育庁では以下の者が、担当しました。

所属・職	氏名
教育庁指導部特別支援教育指導課長	伏見 明
教育庁指導部主任指導主事（特別支援教育）	緒方 直彦
教育庁指導部特別支援教育指導課統括指導主事	木村 利男
教育庁指導部特別支援教育指導課課長代理	窪田 隆徳

高等学校における発達障害のある生徒へ指導・支援
 ～学校・学級不適應の予防のための指導・支援のポイント～

〔 東京都教育委員会印刷物登録 〕
 平成28年度 第236号

平成29年3月発行

編集・発行 東京都教育庁指導部特別支援教育指導課

所在地 東京都新宿区西新宿二丁目8番1号

電話番号 03(5320)6847