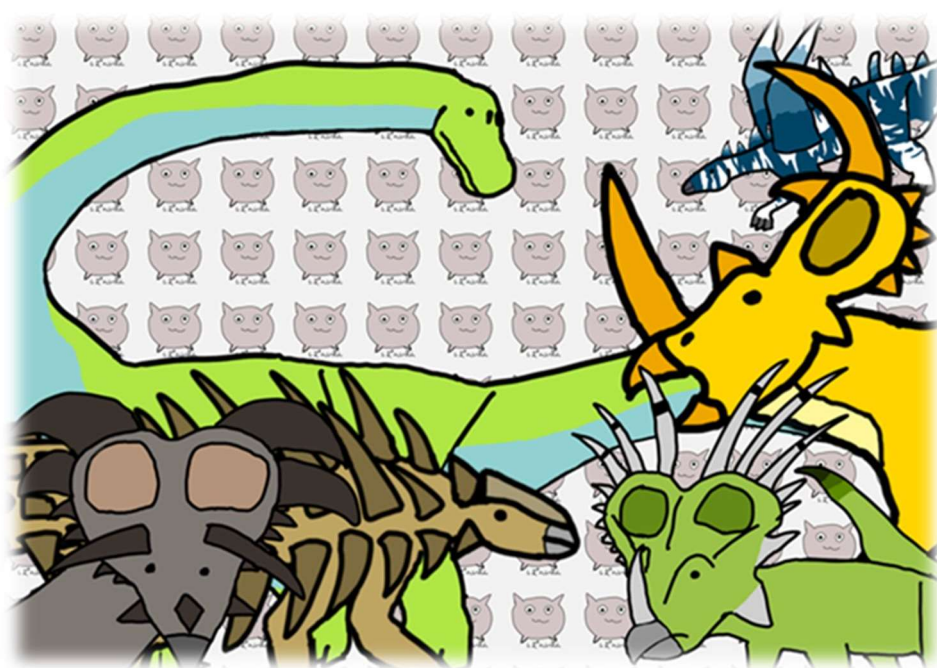

自立活動教諭（専門職）の手引き

第11版



神奈川県教育委員会
教育局支援部特別支援教育課

この手引き の使い方

『自立活動教諭(専門職)の手引き』を活用する際の参考となるように、各校がどのように活用しているかをまとめました。

先生たちの声

4職種について
よく知らない

誰に何を相談すれば
良いかわからない

手引きってどこにあるの？
何を書いてあるの？

手引きを活用したら、いいことがありました！

- ・専門職との相談のイメージが付き、相談につながりやすくなった
- ・自立活動医事相談やブロック内専門職活用に役立っている
- ・どういった相談をどの職種に依頼すると良いか、整理することができた
- ・他校の専門職にも相談できることがよくわかった
- ・相談票を書く参考になっている先生がいた
- ・コーディネーターが地域支援の参考になっている



こんな風に活用しています

校内での紹介・回覧配付	校内掲示	データでの共有
・職員会議、朝の職員打ち合わせで紹介 ・研修会、勉強会で紹介 ・年度末にクラス配付し、年度末に回収 ・学部回覧 ・簡易版を作成し学部配付 ・コーディネーターに紹介 ・学部長に紹介 ・グループライダーに紹介 ・分掌チーム員に紹介 ・自立活動医事相談担当者に紹介 ・初転任者に紹介 ・他校種訪問の教職員に紹介 ・見学者に紹介 ・実習生に紹介 ・担任が保護者に専門職を紹介する際、事前確認で使用	・職員室前の掲示板掲示 ・廊下掲示 ・自立活動室掲示 ・学部掲示 ・職員室掲示 ・職員室本棚に設置 ・研修会で自由閲覧	・校内ウェブから閲覧やダウンロードができるようにアップ
		その他 ・外部関係機関に紹介 ・地域のコーディネーター会議で紹介 ・スクールソーシャルワーカーに紹介

自立活動教諭（専門職）の手引き作成の趣旨	1
----------------------	---

第1章 全体編

1 めざす教育	3
（1） かながわの教育	3
① かながわの支援教育	3
② かながわのインクルーシブ教育の推進	3
（2） 学校教育について	4
① 学校とは	4
② 特別支援教育とは	5
③ 学校教育と教育課程とさまざまな目標・計画の関係	7
④ 個別の支援計画（支援シートⅠとⅡの役割）	8
2 自立活動教諭（専門職）とは	9
（1） 導入の意義と役割	9
（2） 学校教育における自立活動教諭（専門職）の主な仕事内容	10
① 自立活動の指導への指導助言	10
② 個別教育計画の作成・評価への参加等	10
③ 地域の小中学校等への巡回相談等による教育相談への対応	11
3 教育活動を進めるにあたって	14
（1） 相談・支援の流れ	14
（2） アセスメント（実態把握）	15
① 行動観察、授業観察による日常場面からのアセスメント	16
② 諸検査、ツールを用いたアセスメント	16
（3） 連携（チームアプローチ）	17
（4） 研修等	20
（5） 留意点	20

第2章 職種別編

理学療法士	23
（1） 理学療法士とは	23
（2） 自立活動教諭（専門職）理学療法士の紹介	24
① 姿勢・運動	24
② 呼吸・医療ケア等	24
③ 補装具（車いす・補装靴・歩行器・体幹装具など）	25
④ 身体の特徴・変化	26
⑤ 外部機関との連携	26
⑥ その他	26
（3） 関わりの具体例	27

実践事例1「更衣・作業等の日常生活に困り感を持つ生徒に対する支援」	27
実践事例2「緊張が高く姿勢保持が難しい児童に対する支援」	28
(4) 巻末付録	29
① おすすめ本	29
② こんな研修できます!!	30
③ その他	30

作業療法士 31

(1) 作業療法士とは	31
(2) 自立活動教諭(専門職)作業療法士の紹介	32
① 教科学習・個別の課題に関すること	32
② 姿勢や運動に関すること	32
③ ADLに関すること	33
④ 日常の行動に関すること	33
⑤ 作業活動に関すること	34
⑥ 補装具などの福祉用具に関すること	34
(3) 関わりの具体例	35
実践事例1「スプーン操作が難しい児童への支援」	35
実践事例2「イライラから自傷や他害につながる生徒への支援」	36
(4) 巻末付録	37
① おすすめ本	37
② こんな研修できます!!	37
③ その他	38

言語聴覚士 41

(1) 言語聴覚士とは	41
(2) 自立活動教諭(専門職)言語聴覚士の紹介	42
① コミュニケーション	42
② ことばの発達	42
③ 食事(摂食・嚥下)	43
④ きこえ	43
⑤ 発話・声・吃音	44
⑥ その他	44
⑦ 本人・家庭より	44
(3) 関わりの具体例	45
実践事例1「国語にかかわる授業支援」	45
実践事例2「コミュニケーション手段への支援」	46
(4) 巻末付録	47
① おすすめ本	47
② こんな研修できます!!	47
③ その他	47

心理職 49

(1) 心理職とは	49
-----------	----

(2) 自立活動教諭(専門職)心理職の紹介	50
① 行動	50
② 学習	50
③ 環境	51
④ 情緒	51
⑤ 対人関係	52
⑥ 社会性	52
(3) 関わりの具体例	53
実践事例1 「不安を強く訴える自閉症生徒移行支援」	53
実践事例2 「自発語の少ない生徒への意思表示の喜びを実感できるよう 目指し支援者支援を行った事例」	54
(4) 巻末付録	55
① おすすめ本	55
② こんな研修できます!!	56
③ その他	57

資料・引用・参考文献編

資料	59
----	----

引用・参考文献	71
---------	----

1 手引き作成の背景

神奈川県では、平成 15 年度より看護師資格をもつ専門職を「自立活動教諭（看護師）」として、また、平成 20 年度より理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、臨床心理士の資格をもつ専門職を「自立活動教諭（専門職）」として、県立特別支援学校に配置してきました。

特別支援学校は、障害のある幼児・児童・生徒（以下、幼児・児童・生徒を「子ども」という。）一人ひとりが自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うことができるよう、子どもの実態に応じた教育課程を編成し、適切な指導及び必要な支援を行っています。

各校の特徴を生かした教育活動の中で、それぞれの専門職が自身の専門性を生かし、担任等と協働して、子ども一人ひとりの個別教育計画を策定しながら目標達成のためにどんなことができるか、また、特別支援学校に求められているセンター的機能にどう応えるか、県立特別支援学校で働くすべての専門職の共通認識・共通理解のため、平成 25 年度に手引きを作成しました。

その後、同じ場で働く教員に、専門職の役割についてさらなる理解を促し、子どもへの支援につなげるために改訂を重ね、本書で第 11 版となります。

令和 7 年 4 月現在は、横浜南支援学校を除く県立特別支援学校 28 校に計 43 名の自立活動教諭（専門職）が配置されています。

2 手引きの役割

この手引きは、自立活動教諭（専門職）同士の共通認識・共通理解を図るとともに、同じ職場で働く多くの教職員とともに連携のあり方を考えていく役割を担っています。

教育活動を進めるにあたっては、教育の専門性をもつ教員とそれぞれの専門性をもつ自立活動教諭（専門職）が相互に理解し合い、連携することが大切です。相談・支援については、教育相談コーディネーターを中心に、担任をはじめ、地域支援担当の教員や自立活動教諭（専門職）、関係機関等、さまざまな人が関わります。チームアプローチを円滑に進めていけるように、関係する教職員の共通理解のための項目を設けています。

また、それぞれの職種についての理解を促すため、教員とともに取り組める具体的な内容について、職種ごとに整理して掲載しました。

自立活動教諭（専門職）との連携により、一人ひとりの子どものためのよりよい協働支援チームを作り上げるために、そして校内のシステムとして位置づけるためにも、この手引きを参考にしてください。

3 手引きの検証・改善

この手引きは、県立特別支援学校で活用し、その有用性や課題等について、検証・改善を行い、必要に応じて改訂していく予定です。

1 めざす教育

(1) かながわの教育

① かながわの支援教育

昭和 59 年 1 月、神奈川県総合福祉政策委員会総合政策部会が「総合福祉政策の推進のために」という提言を行い、それを受けた神奈川県教育委員会は、今後の障害児教育施策の基本的な方向を「共に学び共に育つ教育」と位置づけ、一人ひとりの教育的ニーズに基づいて必要な教育を適切な場で行う教育の実現を推進してきました。

平成 14 年 3 月、「これからの支援教育の在り方」（報告）（P71「引用・参考文献」1））において、さまざまな課題を抱えた子ども一人ひとりの教育的ニーズに適切に対応していくことを学校教育の根幹に据えた「支援教育」が示されました。これは、国のいう、障害のある子どもに対する「特別支援教育（当時は特殊教育）」も包括し、学校種や学級・教室の種類などを問わず、各学校に在籍するすべての子どもを対象としています。特別支援学級や特別支援学校にいるから支援が必要なのではなく、障害がなくても、子どもが自分一人では解決できない様々な課題に直面したとき、そこに支援の必要が生じます。発達過程や家庭の状況（離別、経済状況の悪化等）、身体の状況（病気になった、骨折した等）などさまざまな事情によって困難を抱え、自らの力では解決できない状況になることは、誰にでも起こり得ます。そのとき、子どもたちに対して適切に支援することが、「かながわの支援教育」です。

さらに、子どもたちへの教育をめぐる課題が複雑化かつ多様化している中、平成 19 年 8 月、県教育委員会は、明日のかながわを担う人づくりを進めるための教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」（P71「引用・参考文献」2））を策定し、「共に育ちあう教育」を「重点的な取り組み」として挙げ、更なる充実に向けての取り組みが進められました。この中で、「誰をも包み込む、インクルージョン教育」が重点課題として挙げられました。

② かながわのインクルーシブ教育の推進

世界の動きとして、平成 6 年、ユネスコにおいてサラマンカ宣言が採択され、すべての子どもを包括するような教育を目指すことが提起されました。また、平成 18 年、国連において障害者の権利に関する条約が採択されました。この中で、教育分野におい

て、インクルーシブ教育の理念や合理的配慮の提供について示されました。

これを受け、わが国では、平成 23 年「障害者基本法」一部改定、平成 25 年「学校教育法施行令」一部改正、平成 26 年「障害者の権利に関する条約」批准など、インクルーシブ教育システム構築に向けた様々な取組がなされました。そして、平成 28 年 4 月には障害を理由とする差別に関する法律（差別解消法）が施行されることとなり、学校教育においては合理的配慮の提供が義務付けられます。

（P59「資料」参照）

<世界の動き>

- 平成 6 年 「サラマンカ宣言」採択
- 平成 18 年 「障害者の権利に関する条約」採択

<国の動き>

- 平成 18 年 「障害者の権利に関する条約」署名
- 平成 23 年 「障害者基本法」一部改正
- 平成 24 年 中央教育審議会特別委員会報告
「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について（報告）」
- 平成 25 年 「学校教育法施行令」一部改正（就学先を決定する仕組みの改正）
- 平成 25 年 「障害を理由とする差別の解消に関する法律」公布
- 平成 26 年 「障害者の権利に関する条約」批准
- 平成 28 年 「障害を理由とする差別の解消に関する法律」施行

このような社会情勢の変化を受け、神奈川県では、これまで培ってきた「支援教育」の理念のもと、共生社会の実現に向け、障害のあるなしに関わらず、できるだけすべての子どもが同じ場で共に学び共に育つことをめざす「インクルーシブ教育」を推進しています。具体的な取組として、小・中学校では、できるだけ通常の学級で学ぶ仕組みとして「みんなの教室」をモデル校に設置しました（平成 27 年度～平成 30 年度 4 市町 7 校）。また、高等学校では県立高校改革実施計画の重点目標として共生社会づくりに向けたインクルーシブ教育の推進が示され、インクルーシブ教育実践推進校を指定しました（令和 7 年度現在 18 校）。これにより、知的障害のある生徒が高校教育を受ける機会が広がっています。

（２） 学校教育について

① 学校とは

学校教育法における「学校」とは、第 1 条に「幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校とする」とあります。

特別支援学校については、学校教育法第 8 章（第 72 条～第 82 条）にあり、第 72 条（特別支援学校の目的）では、「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生

活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」とあります。

また、学校教育法第76条は、「第72条に規定する視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、政令で定める。」とあります。その「政令」とは「学校教育法施行令」を示しており、**学校教育法施行令第22条の3**には、認定特別支援学校就学者の障害の程度が明記されています（P60「資料」参照）。

また、特別支援学校には「センター的機能」の役割を果たすことが求められています。『特別支援学校教育要領・学習指導要領第1章総則第6節の3に「小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童、生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、**各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすように努めること。**」と明記されています。神奈川県立の特別支援学校では、平成12年からセンター的機能に係る協議会を立ち上げ、現在に至るまでセンター的機能の充実やネットワークの構築などに成果をあげています。

② 特別支援教育とは

平成19年4月から学校教育法の一部改正が施行され、それまでの「特殊教育」から「**特別支援教育**」に変わりました(図1)。

従来の「特殊教育」は、盲学校、聾学校、養護学校など、障害の程度などに応じ特別な場での指導が行われていましたが、「特別支援教育」は、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある子どもの自立や社会参加に向けて、その一人ひとりの教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、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であり、平成19年の文部科学省局長通知「**特別支援教育の推進について**」においては、「特別支援教育は（中略）特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」と明記されました（特別支援教育に至るまでの、報告・答申・通知については、P60「資料」参照）。

「かながわの支援教育」は、この「特別支援教育」を包括するものです。

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H25→R5)



- 直近10年間で義務教育段階の児童生徒数は1割減少する一方で、特別支援教育を受ける児童生徒数は倍増。
- 特に、特別支援学級の在籍者数(2.1倍)、通級による指導の利用者数(2.3倍)の増加が顕著。

義務教育段階の全児童生徒数

(平成25年度) 1,030万人
(令和5年度) 941万人
0.9倍

特別支援教育を受ける児童生徒数

32.0万人 3.1%
64.0万人 6.8%
2.0倍

特別支援学校

視覚障害 聴覚障害 知的障害
肢体不自由 病弱・身体虚弱

6.7万人 0.7%
8.5万人 0.9%
1.3倍

小学校・中学校

特別支援学級

知的障害 肢体不自由
身体虚弱 弱視 難聴
言語障害 自閉症・情緒障害

17.5万人 2.0%
37.3万人 4.0%
2.1倍

通常の学級（通級による指導）

言語障害 自閉症 情緒障害
弱視 難聴 学習障害
注意欠陥多動性障害
肢体不自由 病弱・身体虚弱

7.8万人 1.0%
18.2万人 1.9%
2.3倍 (注)

※矢印内の数値は、令和5年度（通級による指導については令和3年度）の児童生徒数を平成25年度の児童生徒数で除し、小数第1位未満を四捨五入したものである。
(注) 通級による指導を受ける児童生徒数(18.2万人)は、最新の調査結果であるR3年度通年(国公立)の値を用いている。
なお、平成25年度の通級による指導を受けている児童生徒数(7.8万人)は、5月1日時点(公立のみ)の値。

3

図1 特別支援学校等の児童生徒の増加の状況（文部科学省）

1 特別支援学校

特別支援学校では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために、「自立活動」という特別の指導領域が設けられています。また、子どもの障害の状態等に応じた弾力的な教育課程が編成できるようになっています。なお、知的障害者を教育する特別支援学校については、知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた独自の教科及びその目標や内容が示されています。

2 特別支援学級

特別支援学級は、基本的には、小学校・中学校の学習指導要領に沿って教育が行われますが、子どもの実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を参考として特別の教育課程も編成できるようになっています。

3 通級による指導

通級による指導は、障害の状態に応じた特別の指導（自立活動の指導等）を特別の指導の場（通級指導教室）で行うことから、通常の学級の教育課程に加え、又はその一部に替えた特別の教育課程を編成することができるようになっています。

4 通常の学級

通常の学級に在籍する障害のある子どもについては、その実態に応じ、指導内容や指導方法を工夫することとされています。

図2 文部科学省HP「特別支援教育 3. 特別支援教育に関する学習指導要領等」より

③ 学校教育と教育課程とさまざまな目標・計画の関係

学校教育は諸法令に基づいています（図3）。各校は、諸法令と文部科学大臣が定めた一定基準である「学習指導要領」をもとに、学校の教育計画である「教育課程」を編成します（P61「資料」参照）。学校には、**教育目標・学校目標・学部目標・学年目標・学級目標等**がありますが、これらすべては教育課程に関連することになります。

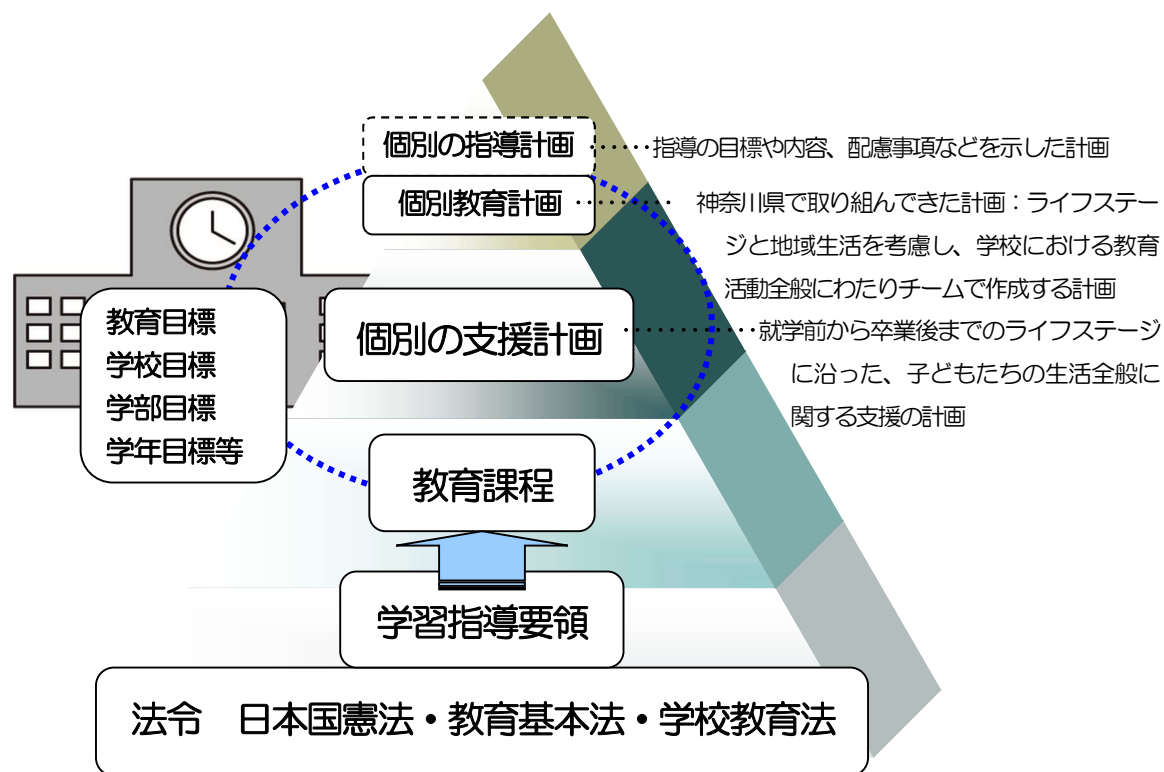


図3 各種目標・計画の関係

一方、支援が必要な子どもには、就学前から卒業後までをトータルにとらえた生活全般に関する支援について「個別の支援計画（支援シート）」を作成し、おおむね3年ごとに見直しを行っていきます。さらにこの全体計画である「個別の支援計画」に沿って、毎年、「個別教育計画」を策定します。「個別教育計画」は、学校における支援が必要な子ども一人ひとりの教育的ニーズに即した支援の方向を具体的に明らかにするものです。神奈川県では、平成11年に学習指導要領が改訂され、盲・ろう・養護学校に「個別の指導計画」を作成することが義務付けられる前から、障害のある子どものために「個別の指導計画」の内容を含む形で「個別教育計画」を作成し、子ども一人ひとりのニーズに応える教育を目指してきました。平成21年告示の新しい学習指導要領では、小・中・高等学校においても必要に応じて「個別の指導計画」を作成することが望ましいとされました。神奈川県ではこれまでの流れから、様々な困難を抱えている子どもたちを支援するために「個別教育計画」とあわせて「個別の支援計

画（支援シート）」を作成しています。これらの作成にあたっては、地域生活とライフステージを考慮する視点をもつこと、保護者の意向を取り入れながら共通理解を図ることが大切です（P61「資料」参照）。

自立活動教諭（専門職）の主な仕事内容にある「個別教育計画の作成、評価への参加等」にはこのような背景があります。

④ 個別の支援計画（支援シートⅠとⅡの役割）

神奈川県教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」のめざす「心ふれあう しなやかな 人づくり」を実現し、充実を図るためには、子どもの学校生活の時期だけでなく、就学前から卒業後まで一貫して計画的に教育や療育を行い、それぞれのニーズにあった支援を行う必要があります。そこで神奈川県では、支援が必要な子ども一人ひとりの個別の支援計画として、就学前から卒業後までの成長の過程をたどる縦の流れを「支援シートⅠ」（P62「資料」参照）、家庭や地域、保健・福祉・医療・労働等の横の連携を「支援シートⅡ」（P63「資料」参照）として様々な機関と連携しながら策定し、これを踏まえた教育活動を展開しています（図4）。

「個別の支援計画」における支援の二つの軸

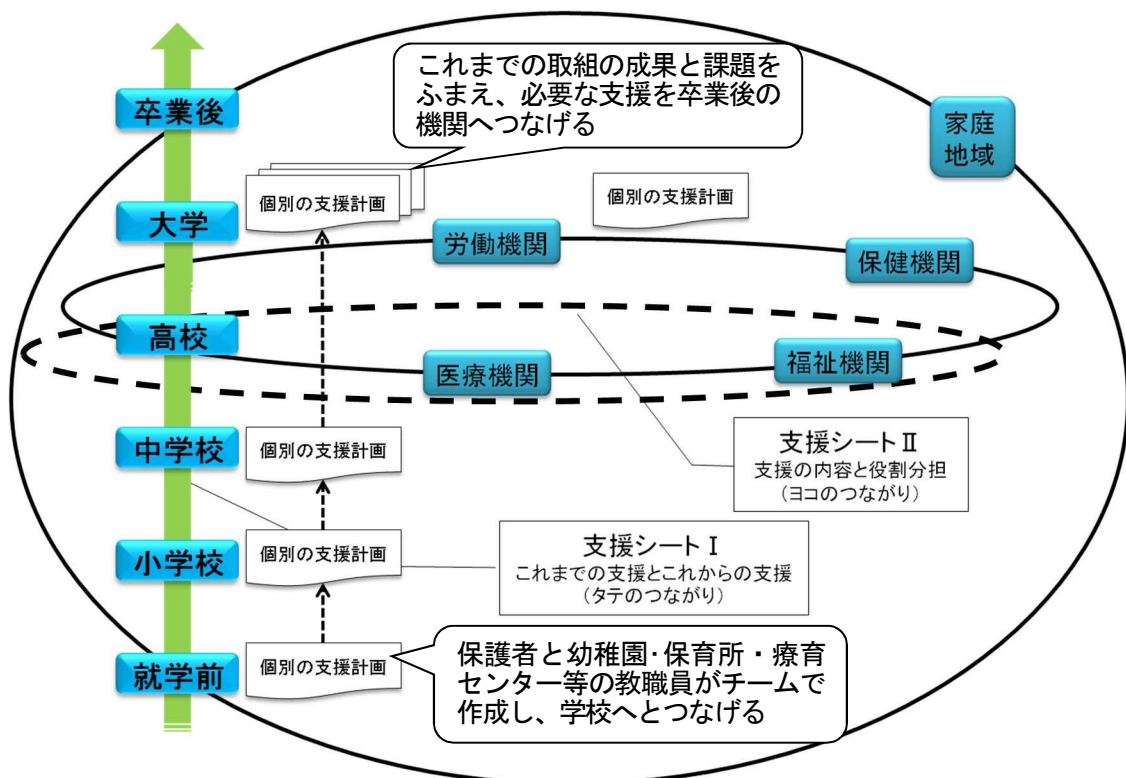


図4 神奈川県の「個別の支援計画」

2 自立活動教諭（専門職）とは

（１） 導入の意義と役割

障害の重度・重複化、多様化への対応に伴い、障害のある子どもへの指導に関する専門性を更に高めるために、神奈川県では平成 20 年度より、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士、心理職を「自立活動教諭（専門職）」として県立特別支援学校へ配置する取組を始めました。

県立特別支援学校へ配置された自立活動教諭(専門職)は、同僚として教員チームにかかわり、自立活動、教育相談、個別教育計画の作成等の校内支援を行います。担任等の視点に専門職が加わることで、新たな視点を得られます。多様な視点を得ることは、担任等の視野の広がりにも結びつき、子どもへの支援の可能性を広げるとともに、在籍する子どもの障害の重度・重複化、多様化への、より適切な対応を可能にします(図5)。

自立活動教諭(専門職)は、子どもに直接的にかかわる医療や福祉の外部専門家と異なり、内部の専門家として指導にあたる教員とより密接に協力し、助言を行います。そうした活動は日常的に行われ、日々の学校生活を観察し、新たな支援策を教員と共に考えていくことができるところが、外部の専門家と違うところです。

自立活動教諭(専門職)は、校内研修等の講師を務めることもあります。内部の専門家として具体的に子どもをイメージすることができるため、専門的かつ現場に即した有効な研修を行うことが可能となります。

また、近隣の小・中学校等からの多様な教育相談に対応するなど、地域の学校、就学前機関への支援も行います。地域の学校等への支援は、地域の教育力を向上させることにつながり、支援教育をますます推進することになります。

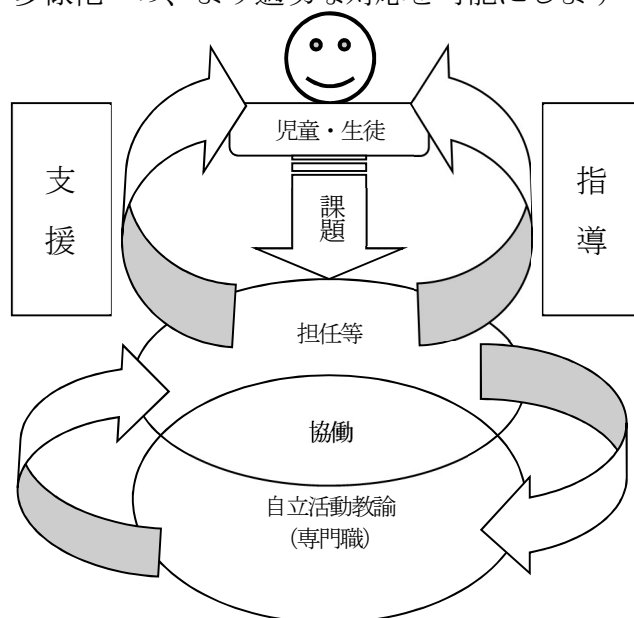


図5 チームによる支援

(2) 学校教育における自立活動教諭(専門職)の主な仕事内容

自立活動教諭(専門職)の仕事内容は、主に次の3点です。

- ① 自立活動の指導への指導助言
- ② 個別教育計画の作成・評価への参加等
- ③ 地域の小・中学校等への巡回相談等による教育相談への対応

① 自立活動の指導への指導助言

特別支援学校では、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために「自立活動」という特別の指導領域が設けられています(P.6図2)。このような指導は、盲・ろう・養護学校が開設された草創期から、障害のある子どもの教育の大切な指導内容として認識されていました。昭和46年に初めて「養護・訓練」という領域が設定され、平成11年改訂の学習指導要領において、その名称が「自立活動」になりました。平成30年の改訂により、自立活動の内容は6区分27項目で示されています(P64資料参照)。

子どもへの指導は、担任をはじめとし、学部、学年担当の教員が行います。しかし、自立活動教諭(専門職)が直接関わることでアセスメントを行い、具体的な方法を示すことや、担任等と協働して指導を行い、その後の指導計画の策定に関わることで、チーム全体の教育力が向上し、発展することが期待されます。関わりを持ったケースについては、アセスメントのフィードバックや、適宜コンサルテーションを行うなどの工夫により、その後の指導の充実につなげることができます。

自立活動教諭(専門職)は、在籍する子ども全体を見渡せるような身近な存在であることが、校内支援を円滑に進める上で重要です。

② 個別教育計画の作成・評価への参加等

個別教育計画は、個別の支援計画をふまえ、子ども一人ひとりの教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法を盛り込んだ計画です。子どもを中心としたさまざまな関係者がチームでアプローチし、情報を共有するとともに、長期的な視点で継続的に情報伝達をしていくことにより、教育的ニーズに応じた継続した指導が可能となります。

個別教育計画は、実態把握（R）－計画（P）－実施（D）－評価（C）－再計画（A）のサイクルをもって取り組んでいきます。自立活動教諭（専門職）は、自立活動の項目のみならず、子どもの発達段階や発達課題をアセスメントし、実態把握や目標設定、評価に積極的に参加し、それぞれの子どもの教育計画について、校内チームの一員として共に考えていきます（図6）。

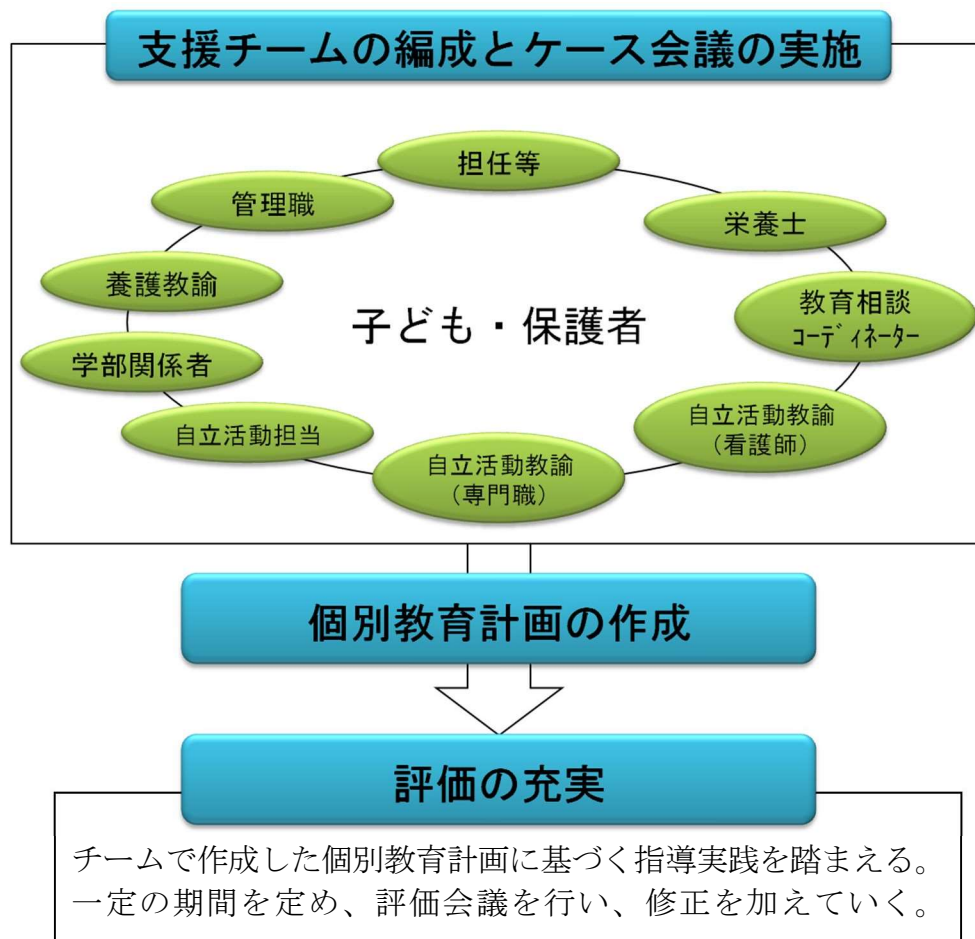


図6 チームアプローチによる支援チームの編成から評価までの流れ

③ 地域の小・中学校等への巡回相談等による教育相談への対応

自立活動教諭（専門職）は、特別支援学校の地域のセンター的機能の担い手としての役割も担っています（図7）。自立活動教諭（専門職）について理解を広め、地域の幼稚園、保育所、小学校、中学校、高等学校等からの多様な教育相談に対応します。教員による支援チームの一員として、ニーズに応じた専門的な指導や助言を行い、地域センター的機能の充実を図っていきます。

（＊関連：P. 14 「3 教育活動を進めるにあたって (1) 相談・支援の流れ」）

特別支援学校のセンター的機能のイメージ

これまで盲・聾・養護学校が蓄積してきた障害のある子どもの教育に関する知見を各地域で最大限に活用する観点から、特別支援学校は小中学校等を含む関係機関や保護者に対し、障害のある児童生徒等の教育についての助言又は援助を行う。

センター的機能の具体例

- ① 小・中学校等の教員への支援機能
→ 障害のある児童生徒に対する個別の指導内容・方法について助言
- ② 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
→ 就学前の子どもに対する指導及びその保護者からの相談
- ③ 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
→ 通級による指導
- ④ 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
→ 関係機関と連携し、個別的教育支援計画を策定
- ⑤ 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
→ 小・中学校等の教員に対する研修の講師を務める。
- ⑥ 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能
→ 点字図書の貸し出しや知能検査の実施等

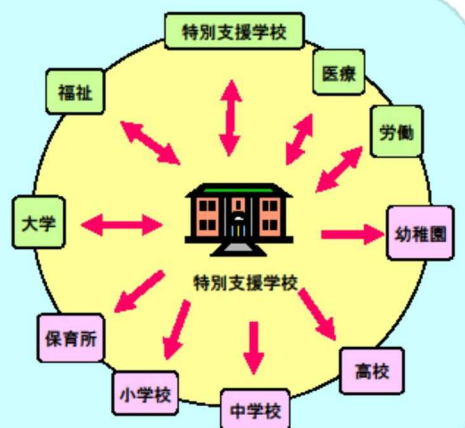


図7 文部科学省HPより

県立特別支援学校では県内を5つのブロックに分け、それぞれのブロックごとに配置された自立活動教諭（専門職）が連携を図り、巡回相談、来校相談等が円滑に行われるような体制を作っています（図8）。

地域の学校への巡回相談においては、校内支援と同様に、教育相談コーディネーター等との連携を図りながら、適切な支援をしていきます。特別支援学校や特別支援学級に在籍する子どもであれば、支援シートや個別教育計画を参考に、通常の学級に在籍する児童生徒や就学前機関に在籍する幼児の場合には、知りたい情報が得られるよう、それぞれの在籍校や幼稚園・保育所に協力を求め、できる限り巡回相談当日までに子どもの全体像やこれまでの支援について共有します。必要に応じて、聞き取りや依頼により、相談シート等の作成をします。1回1回の巡回相談の意義をおさえ、ケースだけでなく学校組織全体をアセスメントし、どのように介入することで子どもへの支援がより効果的に行われるかという、「学校コンサルテーション」という視点を持ち、支援をすすめていきます。巡回相談を行うことをきっかけとして、それぞれの学校や幼稚園・保育所自体の教育力が向上することを目指します。

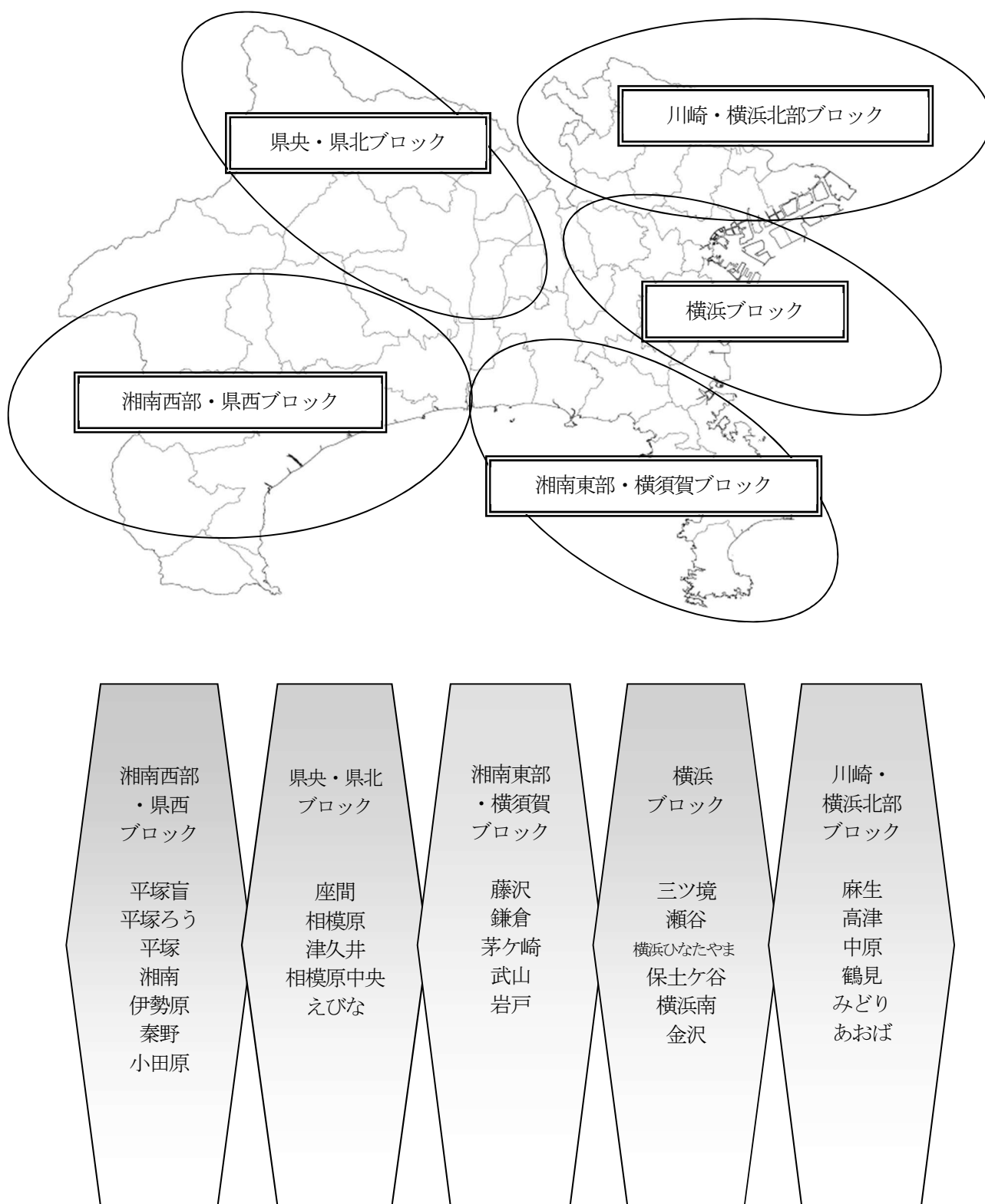
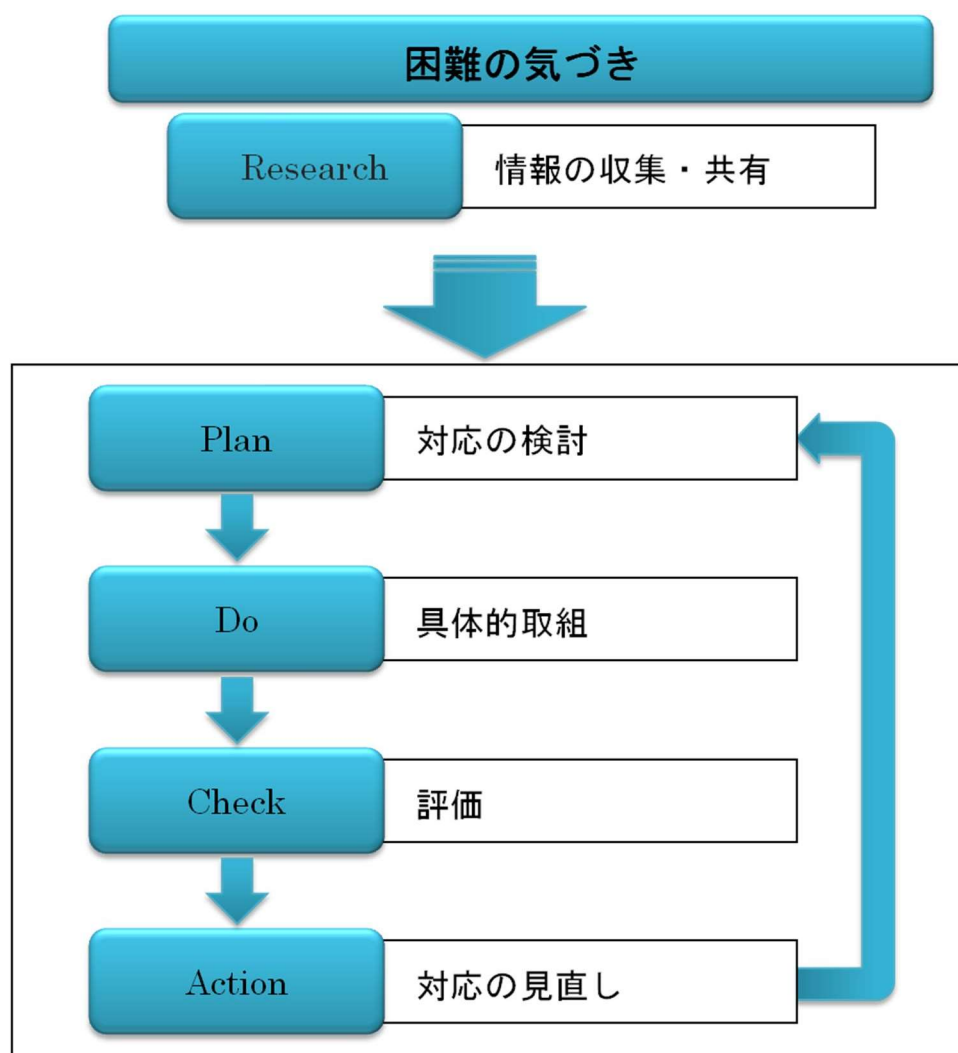


図8 特別支援学校の地域ブロック体制

3 教育活動を進めるにあたって

(1) 相談・支援の流れ

「かながわの支援教育」は一人ひとりの子どもが困っていることをしっかり理解し、個々の教育的ニーズに適切に対応することを目指しています。自立活動教諭（専門職）も、教育相談コーディネーターを中心とした支援チームの一員として、支援を必要とする校内や地域の子ども、保護者、担任等を対象に相談・支援を行います。大まかな相談・支援の流れは次のとおりです。



さまざまな相談・支援は、生活や学習の中での対象の子どもの様子、保護者からの相談、本人からの相談、外部機関からの連絡等から子どもの抱える困難に気づいたところから始まります。

教育的ニーズを見極め、適切な支援を展開するため、対象の子どもの実態把握（アセスメント）を行い、関係者と状況、情報を共有します。そして、対象の子どもとかかわりが深いメンバー等によるケース会議等を行って、メンバー全員でそれぞれの専門性

を生かしながら、「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「いつまでに」するかという具体的な支援策を検討します。検討するにあたっては、学校の教育課程やそれぞれの子どもの個別の支援計画、個別教育計画の目標との関連についても考えていく必要があります。併せて、評価方法、時期についてもあらかじめ計画しておきます。

具体的取組では、支援策に基づき、役割に応じたチームアプローチを展開します。そして、一定期間ごとに支援策に基づいて適切に支援が行われたか、また効果の有無などを振りかえり、見直しを行い、新たな課題を見出していく評価を行います。支援に関わった人たちで共通理解を図りながら丁寧に評価することが大切です。評価から、支援策そのものの再設定や修正、子どもの実態を捉え直すことが必要となる場合があります。支援チームでの活動状況、成果を共有できるように、日ごろから情報を蓄積、整理しておくことも必要です。

相談・支援を進めていくにあたって、保護者の理解や協力は欠かせません。保護者は「子どもの発達と自立を誰より願い努力する、子どもにとっての最大の理解者」です。また、教育的ニーズに確実に応えるため、相談・支援を行う者として学校内にいる資源だけではなく、福祉や医療機関など地域の資源の機能や特徴をよく知り、目的に応じた機関を必要に応じて活用することも大切です。

(2) アセスメント（実態把握）

アセスメントは、子ども一人ひとりの実態を的確に把握することであり、教育的ニーズを踏まえた個別教育計画を立て、日々の指導に生かしていく上で重要です。これは自立活動教諭（専門職）の主たる業務の一つです。担任等が主となり、アセスメントを行います。そこに自立活動教諭（専門職）の視点を加えることで、多面的に子どもを見ることができ、子ども一人ひとりの教育的ニーズに即した目標をたて、指導方法を考え、評価することが可能となります。

アセスメントには、次にあげる行動観察や授業観察といった日常場面からのアセスメントや、諸検査を用いたアセスメントがあります。アセスメントの結果から子どもの強みや苦手になっていることの意味がわかり、それらを活かした指導へとつなげていくのが、教育の専門家である担任等の役割です。

① 行動観察、授業観察による日常場面からのアセスメント

日々、子どもと接している担任等は、日常場面からその子どもの状態をアセスメントしています。それを意識的に行っているか、何気なく見ているか、そこには大きな違いがあります。この行動の意味は何か、この行動のきっかけになったのは何か等々、「何か」と思うところからアセスメントは始まります。

子どもが「できない」「やらない」ことにも意味があることに気付き、「なぜか」「その意味は何か」を探していくことが大切です。

② 諸検査、ツールを用いたアセスメント

自立活動教諭（専門職）もアセスメントのために検査やチェック表といったツールを使うことがあります。標準化された検査だけではなく、各自立活動教諭（専門職）が、工夫して作成したチェック表等のツールを使用することもあります。これは、指導に役立てる情報を得る目的であって、手帳等を取得するためや処遇のために行うものではありません。

検査等を行う場合には、実施の理由・意義、結果をどう生かしていくか等について、事前に当該の子どもとその保護者、関係者と情報を共有し共通理解することが大切です。

実施に当たっては、実施計画を立てるといった手順をもとに、子どもの実態に合わせて適切な検査を選択し、検査の目的、結果の活用方法や扱いについて、事前に本人や保護者には必ず説明し、同意を得ながら慎重に進める必要があります。また、実施の目的や結果について説明を求められた場合には、適切に分かりやすく説明を行う必要があります。

標準化された諸検査の実施については、以下の項目が校内で確認された上で慎重に対応することが必要です。（標準的な検査の例については、P65「資料」参照）

- ✓ 日々の指導や個別教育計画の作成などの一環として、検査を用いることが適切かつ必要であると判断されること
- ✓ 当該の子どもの実態把握について、適切な検査を選択すること
- ✓ 保護者に十分な説明を行い、検査の実施や報告の方法について同意が得られること

- ✓ 報告内容や様式について、校内及び神奈川県個人情報保護条例⁵⁾に基づいた手続きが遵守されること（P68「資料」及びP71「引用・参考文献」参照）

地域の学校に在籍している子どもについては、上述の項目に加えて在籍校や地域の関係機関との連携、地域資源の活用を前提として、よりよい支援につなげます。

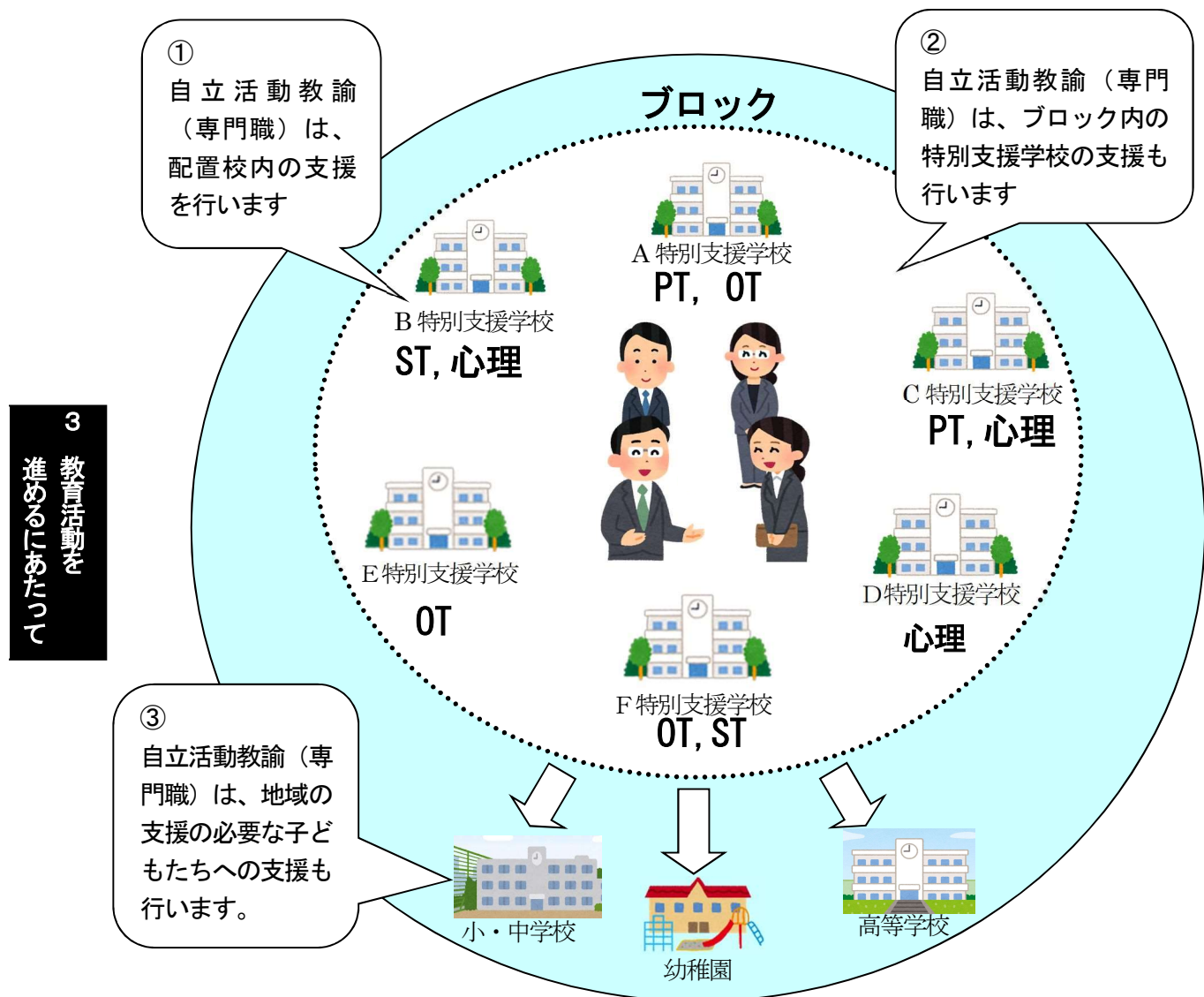
（３）連携（チームアプローチ）

校内支援においては、教育の専門性をもつ担任等と、それぞれの専門性をもつ自立活動教諭（専門職）が相互に理解し合い、連携することがチームアプローチの要となります。

子どもの実態を把握し、何を目標に、何をねらい、どう評価するか、それをどう次につなげるか。また、支援に必要な人材は誰か、機関はどこかなど、一人で対応するのではなくチームとして支援の方向性を確認し、支援が効果的に関わられるよう、コーディネートしていく役割の教育相談コーディネーターを中心に取り組んでいきます。

ケース会議に代表される構造化された場面や、学年会、学部会といった場で、自立活動教諭（専門職）の参加が求められることがあります。特に、専門職の関わりが進行中のケースにおいては、情報共有と共通理解のために参加することが重要です。ケース会議のスムーズな進行のためには、情報収集とその整理を日ごろから心がけ、必要に応じてその場で資料が提供できるように努めておくことも大切です。また、自立活動教諭（専門職）が担当しているケースについて報告者としてケース会議に参加することも考えられます。そうすることによって、自立活動教諭（専門職）自身が自らの取組を振り返ることもできます。校内に複数の専門職が配置されている場合には、互いの専門性を生かしつつ協働を心がけるのはもちろんのこと、ブロック内またはブロック外で異なる専門職の相互活用により、子どもの支援を行います（図 9）。

地域の学校等における巡回相談などの校外支援では、対象の学校の支援力を高めることが主たる目的となります。教育相談コーディネーターを中心に、担任や管理職等、関係者と連携し、専門性を生かした支援を行います。その際、学校の教育方針や特性、今までの取り組み、学校がもつ資源を十分に理解し、その学校に適した支援を行うことが必要です。依頼されたケースのみで終わるのではなく、類似のケースで取組を般化できるように、支援体制を整えるための働きかけをします（図 10）。



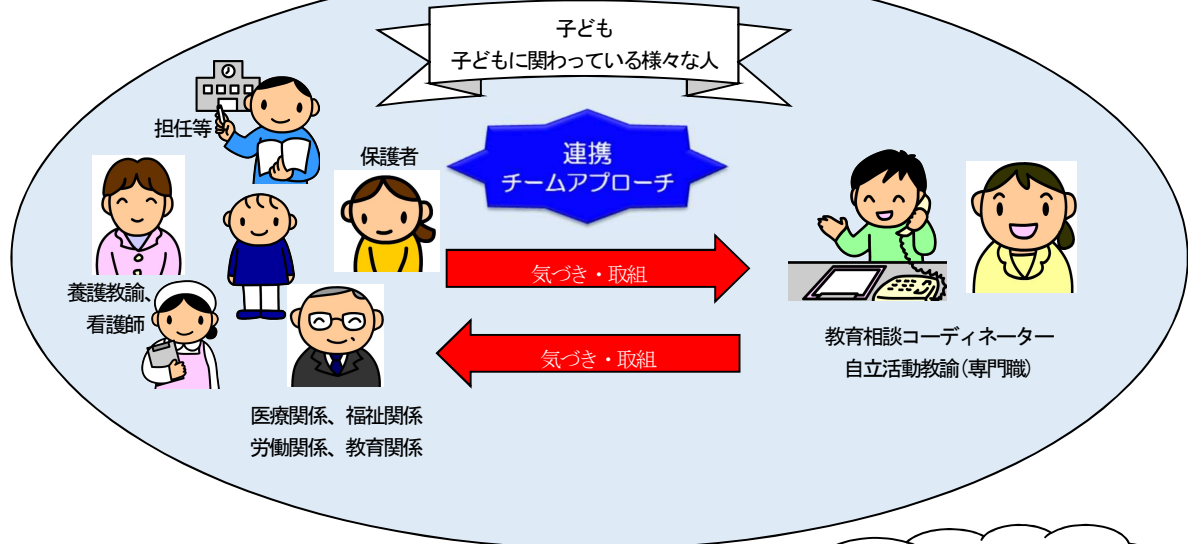
ブロック内に特別支援学校が6校あり、A特別支援学校に理学療法士（PT）と作業療法士（OT）、B特別支援学校に言語聴覚士（ST）と心理職（心理）というように、ブロックに複数の自立活動教諭（専門職）が配置されている場合、各校の自立活動教諭（専門職）は自校に在籍する子どもの支援を行います（①）。

また、ブロック内のA・C・D・E校でSTの支援の必要性がある場合、F校のSTと分担しながら、学校訪問をするなどして支援を行います（②）。

ブロック内の幼・小・中・高等学校等からの支援要請があれば、教育相談コーディネーター等と連携しながら、適切な支援を行います（③）。

図9 地域ブロック内の支援例

【連携による相談・支援】



自立活動教諭（専門職）の役割

- ・子どもが、今いる場所で、安心して育ち、学んでいけるよう、共に考えます。
- ・生活の中で、多様な人的・物的環境と関わりながら、子どもの主体的な生活を支えます。

●気づき

- ・関わる人の気づき、情報共有
- ・相談依頼、相談用紙等の作成

●アセスメント

<校内相談>

- ・専門職の視点による行動観察、授業観察
- ・関係者からの情報収集
- ・必要に応じて情緒検査の実施

<校外相談>

- ・電話による情報収集
- ・授業観察、行動観察

「何でだろう？」
「どうしたらいいの？」

- ・巡回相談
- ・来校相談
- ・電話相談

●取組

<校内相談>

- ・ケース会議
- ・アセスメントに基づいた支援の検討
- ・授業、日常生活等での実践
- ・環境（教室、補装具、道具、人など）の調整

<校外相談>

- ・教育相談コーディネーターとの連携によるケース会
- ・学校の方針、教育環境等を踏まえた支援
- ・学校コンサルテーションの視点にたった支援

●連携・協働

<校内相談>

- ・個別教育計画への反映、評価
- ・ブロック内専門職の活用
- ・自立活動医事相談の活用
- ・療育センター等の医療機関、放課後支援など福祉関係機関等との連携

<校外相談>

- ・相手の教育相談コーディネーター、管理職との連携
- ・SSW、関係機関等との連携

図 10 連携による相談・支援

（４）研修等

自立活動教諭（専門職）が、校内や校外で担任等や保護者を対象にした研修や学習会等の講師を務めることもあります。現場にいる視点から専門的かつ現場に即した有効な研修を組み立てることが望まれます。

研修の形態として、①講話、講演会における情報伝達 ②ワークショップ等の参加型、体験型研修 ③事例検討会 等があります（P65「資料」参照）。

（５）留意点

自立活動教諭（専門職）は、子どもの直接指導にあたる担任等と協力して支援策を考える中でその専門性を生かします。担任、保護者等が主体的に子どもへ関われるよう、理解できる言葉で、実現可能な提案をしていくことが大切です。

自立活動教諭（専門職）は、医療や福祉といった教育以外のそれぞれの専門領域での臨床やネットワークから離れてしまうことが課題となります。しかし、「**教育は貴重な臨床の場**」であり、それぞれの専門性を維持・向上できるよう、さまざまな資源（県立総合療育相談センター、県立総合教育センター、大学等）を活用し、連携しながら専門性の維持・向上に努めていくことが大切です。

学校ではさまざまな個人情報を扱います。個人情報保護の重要性はますます高まっているので、個人情報の有用性にも配慮しつつ、しっかりと個人情報を保護することが必要です。また、公務員は秘密を守る義務を有します（地方公務員法第 34 条）（P68「資料」参照）。

生徒指導の諸課題を解決するためには、機動的連携型支援チームで対応することが求められます。対応が難しい場合は、校内の教職員が連携・協働した校内連携型支援チームによる組織的対応が重要となり、さらに、深刻な課題は、校外の関係機関等との連携・協働に基づくネットワーク型支援チームによる地域の社会資源を活用した組織的対応が必要になります。

チーム支援においては、児童生徒の学習情報、健康情報、家庭情報等極めて慎重な取扱いを要する個人情報を扱います。そのため、守秘義務や説明責任等に注意をしなければなりません。SC や SSW、医師、警察官などは、それぞれの職能団体が定めた倫理綱領や法によって守秘義務を負っています。そのことを相互に理解し、尊重することが必要です。その一方で、児童生徒の指導・援助に当たっては、情報の共有は欠

かせず、通告の義務が生じる場合もあることから、チームのメンバーは、守秘義務を理由にすることで支援が妨げられないように、必要な情報共有を行うという意識を持つことが求められます。

チームを組めば、そこには必ず守秘義務が発生します。たとえ立場の違う者同士がチームを組むとしても、チーム内での守秘義務が徹底されるならば、それぞれの立場における守秘義務を盾にしなければならないケースは減ると考えられます。したがって、チーム内での守秘義務の徹底は、良好な連携・協働を進めるための大前提と言えるでしょう。（P71「引用・参考文献」6）生徒指導提要（令和4年12月改訂 文部科学省）より引用）

理学療法士

Physical Therapist

(1) 理学療法士とは	 23
(2) 自立活動教諭（専門職）理学療法士の紹介	 24
(3) 関わりの具体例	
実践事例1「更衣・作業等の日常生活に 困り感を持つ生徒に対する支援」	 27
実践事例2「緊張が高く姿勢保持が難しい児童に対する支援」	 28
(4) 巻末付録 ①おすすめ本!! ②こんな研修できます!! ③その他	 29

(1) 理学療法士（以下「PT」という。）とは

姿勢・動作など身体に関する支援を行います。

幼児・児童・生徒（以下「子ども」という。）が心身共に健やかに成長し、主体性をもって授業に参加しやすいように、支援について担任等と一緒に考えます。

- 子どもの発達段階と成長を支える環境（家庭、学校、療育機関など）を考慮しながら身体の特徴をとらえ、子ども自身が身体を意識できるようにするための仮説や手立てを考え提案していきます。
- 補装具（車いすなど）やイス・机などの環境設定や関わり方・介助方法などについて評価・検討します。

(2) 自立活動教諭（専門職）理学療法士の紹介

➤ こんな時は声をかけて下さい。一緒に取り組みます。

① 姿勢・運動

たとえば・・・

- ☆実態把握をしたい（姿勢保持・運動の特徴、発達段階、疾患・障害の影響など）。
- ☆設定した長期的（短期的）な目標は妥当なのか、よくわからない。
- ☆ふらふらと歩き、転びそうで危ない。
- ☆車いすに乗ると反り返ってしまう。
- ☆いつも疲れている様子だが、他の子どもと同じ活動内容では運動量が多すぎるのか。

理学療法士は姿勢・運動の特徴や発達の状態を評価します。苦手なことだけでなく得意なこと、知的発達や興味・関心、子どもを取り巻く環境や与えられた課題なども担任等と確認しながら、日々の支援について一緒に考えていきます。

② 呼吸・医療的ケア

たとえば・・・

- ☆痰が多く、 SpO_2 が安定せず、苦しそうだ。
- ☆吸引前に行っておく姿勢はどのようなものがよいのか。
- ☆うつぶせになると緊張がつよくなってしまふ。うまくできる方法はあるか。
- ☆注入の時になかなか姿勢が落ち着かない。どうポジショニングすればよいか。

医療的ケアを受ける子どもが、普段の関わりを通して自分のからだを意識し、いろいろな姿勢でリラックスできるよう、介助方法やポジショニングについて一緒に考えます。



腹臥位器を使ったうつ伏せ



ポジショニングの例（側わん）



巻きタオル



内転防止クッション

※ SpO_2 …血液中の酸素飽和度を簡便に知ることができるパルスオキシメーター（サチュレーションモニター）で測定した値。90%以上であれば、ほぼ酸素の取り込みは正常とされる。

※ 注入…嚥下障害などで口から水分・栄養を摂取できない場合の医療ケア等として行われる経管栄養のこと。経鼻・胃ろう・腸ろうなどの方法がある。

※ ポジショニング…うまく姿勢を保てない人が安全で快適に過ごし目的にそった動きがしやすいよう姿勢をつくったり整えたりすること。

③ 補装具（車いす・補装靴・歩行器・体幹装具など）

たとえば・・・

☆補装具の使用目的がわからない。ずっと使うのか。どれくらいの頻度がいいのか。

☆補装具が当たって赤いところがあるが、使用を継続して大丈夫なのか。

☆車いすが小さい気がするが、修理や新規作製をご家族にすすめた方がよいか。

☆これから新たに補装具を作製する話がある。どのように進めていけばよいか。

補装具のサイズや学校での使い方が本人の現在の状態に合ったものかどうか一緒に確認します。
必要に応じて保護者や作製機関との連携を支援します。

(例)



車いす 自走式

本人の機能は？
介助者の視点など
作製にあたり方針は？

- 補装具の作製の時期、目的
- 使用時の注意事項
- 使用後の効果、使い勝手
- 成長におけるチェックポイント

装着方法の
確認



体幹装具



SRC ウォーカー（歩行器）

装着時間や目的
の確認、時々
はずしてチェック

両足が交叉しないように
工夫



短下肢装具

立位の様子、
高さ調整など



立位保持器具

片まひ、両まひの方など
移動が楽しめます



足こぎ車いす

成長に合わせて、
姿勢確認を一緒に
行います



バスカーシート

④ 身体の特徴・変化

たとえば・・・

- ☆ストレッチのときにどこまで、どの程度、動かしてよいのか。
- ☆側わんがあると診断された。学校で配慮すべきことが何かあるか。
- ☆緊張がつよく、変形・拘縮が進行した。
- ☆足首が硬くなり、しゃがめなくなった。

成長期に骨と筋肉の発達がアンバランスになったり、同じ動きを過度に繰り返したりすると、骨の変形、関節の拘縮や炎症が生じることがあります。筋肉の状態や筋力、関節の可動域、動きの特徴などを確認し、医療機関への相談の必要性や学校生活での配慮事項などについて一緒に考えていきます。

⑤ 外部機関との連携

たとえば・・・

- ☆療育センターでリハビリを見学した。学校でもいくつかの運動を行ってほしい、と言われた。
- ☆扁平足がひどく、足が変形している。どのようなところに相談に行けばよいのか。

外部機関（療育センター、病院、福祉センターなど）で行っているリハビリの内容を学校教育でどう活かすか、補装具作製にどのような視点や配慮が必要か、授業で配慮することはどのようなことがあるかなど、担任等と一緒に考えます。

⑥ その他

たとえば・・・

- ☆姿勢・運動についての研修会を開催したいので、協力してほしい。
- ☆**移乗**の介助で腰痛がひどい。悪化しないようなやり方を教えてほしい。
- ☆専門用語について教えてほしい。
- ☆教材や福祉用具について情報提供してほしい。

研修会の内容を巻末付録に掲載しています。ご参照ください。



呼吸介助の研修会



リフト講習会



中学校での車いす講座

※**移乗**…床から車いすへ、車いすから便器などへの乗り移り動作

(3) 関わりの具体例



実践事例 1 知的障害教育部門

「更衣・作業等の日常生活に困り感を持つ生徒に対する支援」



キーワード

ハイカットシューズ
姿勢 環境調整
成功体験

【事例】

- ・知的障害教育部門高等部2年生。知的障害。
- ・視覚検査では情報をつなぐこと、必要な情報を選択することが困難であった。

【主訴】（担任）

- ・身体の使い方や視覚の障害からかまっすぐ歩けない。
- ・作業学習での清掃時、ほうきを動かす方向がわからなくなる。

【PTの見立て】

《健康の保持》	体調は安定している。休むことなく落ち着いて登校できている。
《心理的な安定》	作業学習では常に教員が一对一で声をかけ、自信のない様子が見られる。
《人間関係の形成》	仲間と趣味の話を楽しむことができる。優しい声をかけることができる。
《環境の把握》	模倣可能。ラジオ体操など習慣的で、音楽のある動きに取り組みやすい。
《身体の動き》	体幹低緊張。円背と腰背部の反りを強めた立位姿勢をとる。特に筋緊張は左が右より高く、「右脚休め」の姿勢でいることが多い。足部は外反偏平で靴底の内側が大きく擦れている。学習椅子での座位は、右臀部が座面から浮いており、体幹が右側に崩れている。作業学習では肩・肘・手首の協調的な動きが難しく、ほうきを身体に対してまっすぐ横に動かすことが困難である。
《コミュニケーション》	難しい課題や周囲に注目される状況で、黙り込んでしまう。

【支援の実践】

《心理的な安定》

- 1 成功体験を得やすいスモールステップの課題を設定することを提案（PT→作業学習担当教員、担任）

《環境の把握》

- 2 視覚支援方法の助言（PT→作業学習担当教員）

- ・清掃の担当箇所を青色テープで区切り、ゴミを集める箇所を赤色テープで印をした。

《身体の動き》

- 3 靴の変更の提案（PT→担任）

- ・外反偏平による足部の変形に対し、生地がしっかりしたハイカットシューズに変更。また自身でぬぎはきやすいようにマジックテープ式ベルトで足首を固定するものを保護者に購入してもらった。

- 4 教室の机と学習椅子の調整（PT）

- ・身体寸法に合わせて机と学習椅子の高さを調整した。また、左右差なく臀部全体で座ることができるように、臀部全体を包み込むような座クッションを使用した。

- 5 作業前の準備運動の提案（PT→作業学習担当教員、担任）

- ・作業前に立位での左右への重心移動練習や、前半に肩や骨盤の介助により、動きを学ぶ支援をいれた。



【成果】

- 1) 身体機能が大きく変化してはいないが、視覚支援や重心移動練習により、作業学習時に単独で指定の方向に沿ってほうきを動かすことが可能となった。また単独で作業する時間が増え、生徒に自信のある表情がみられるようになり、黙り込むことは少なくなった。
- 2) ハイカットシューズをはくことで足部が安定し、それによりバランスがとりやすくなった。
- 3) 学習椅子の座位姿勢は左右差が軽減し、今後、側わんや腰痛が生じるリスクを回避することができた。
- 4) 身体や姿勢の調整により活動の幅が広がることを確認することができた。また担任・保護者・専門職での連携により、生活の中で継続した支援を提供できた。

實踐事例 2 肢体不自由教育部門

「緊張が高く姿勢保持が難しい児童に対する支援」

【事例】

- ・ 肢体不自由教育部門小学部 1 年生、脳性まひ・痙直型四肢まひ。
- ・ 緊張が強く、反り返りやすい。
- ・ 両股関節脱臼あり。股関節装具・SHB（プラスチック製短下肢装具）。
- ・ 発声はみられるが、明確な発語はない。斜視あり。
- ・ 療育センターに定期的に通院してリハビリ（PT・OT）を受けている。

【主訴】 (担任)

- ・肢体不自由児を初めて担当したので児童のからだの実態把握をしたい。
- ・からだの緊張が高く、車いすや仰向けの姿勢で反り返ってしまうことが多い。安定した姿勢で授業を受けるにはどうしたらいいか。

【PTの見立て】

《健康の保持》	体調を崩すことなく毎日登校できている。
《心理的な安定》	好きな音楽をかけると笑顔が見られる。
《環境の把握》	聴覚優位、30cm程度の距離で目の前に提示すると注視したり手を伸ばす。
《身体の動き》	四肢まひ 右>左、股関節の可動域の制限（伸展制限・外転制限）がある。左右非対称の姿勢をとりやすい。仰向けや車いす上で反り返りが強い。チルト機能（座面ごと角度が変えられる）のある座位保持装置付車いすを使用。チルトの角度を床から直角まで起こすと両肩が浮いてしまい、ヘッドコントロールが難しい。カットアウトテーブル（車椅子につけるからだの形にくり抜いたテーブル、両肘でからだを支えることができる）上で両肘が伸びきって、つぶつぶっている。
《コミュニケーション》	不快な時はからだを反らしたり、泣いたりして表現する。

【医療機関との連携】

- ・保護者の了解のもと、通っている療育センターにリハビリの内容や様子を確認した。

【支援の実際】

《身体の動き》

- ## 1 姿勢づくりでのポイントの助言

- ・仰向け時ではバスタオルを工夫した枕を使う。股関節が屈曲位になるように膝下にクッションなどを使う。

《心理的な安定》《身体の動き》

- ## 2 リラクゼーションやストレッチなどの運動への助言

- ・ストレッチの前に、好きな音楽をかけながら、ピーナッツバルーン上でのうつ伏せ姿勢をとる。

《身体の動き》

- ### 3 授業への参加や休憩時の車いす設定調整の提案

- ・両肩が浮かない程度にチルトの角度をつける。カットアウトテーブルと腕の下にU字のクッションをつける。



【成果】

- 1) ポジショニングを行うことで首が反り返りにくく、股関節が曲がり、筋緊張が落ち着いた状態でストレッチに取り組めるようになった。また両肘も曲がり、顔の前で両手を合わせることができ、自分の手を見られるようになった。
- 2) 好きな活動(音楽を聴く)を通して本人が緊張を緩められる姿勢(バレーン上でのうつ伏せ)を見つけれられた。仰向けや座位姿勢で反り返りが少なくなり、授業などで情緒面も落ち着いて活動ができるようになった。担任は、本人が安定した姿勢で、泣いたりしないで関われる活動が見つかり安心した。
- 3) 車いすの設定を変えることで、緊張が落ち着き、腕を曲げて顔の目の前に手が行くことが多くなり、注視しやすくなった。本人が見やすいところ(距離や高さ)で課題を提示すること、話しかけたりすることでお互い、安心したやりとりができるようになった。

本人の調子や活動の内容に合わせて、車いすのチルトの角度を調整し姿勢を安定させることで自発的な動きを引き出しやすくなり、主体的な活動につながることを実際の授業場面で確認できた。

(4) 巻末付録

① おすすめ本！！

- ・『イラストでわかるDCD（発達性協調運動障害）の子どものサポートガイド』
中井昭夫編著 合同出版（2022）
- ・『医療的ケア研修テキスト 改訂増補版』
北住映二監修 クリエイツかもがわ（2023）
- ・『親子で身体いきいき 古武術あそび』
岡田 慎一郎著 NHK 出版（2007）
- ・『体の動き指導 アラカルト』
笹田哲著 中央法規出版株式会社（2012）
- ・『支援を必要とする児童生徒のための体育指導の参考』
神奈川県立体育センター編（2007）<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/6011/2509.pdf>
- ・『肢体不自由のある子どもの姿勢づくり』
日本肢体不自由児協会（編） 日本肢体不自由児協会（2013）
- ・『写真でわかる 重症心身障碍児（者）のケアアドバンス 第2版』
鈴木康之 船橋満寿（監修）八代博子（編著） インターメディカ（2024）
- ・『障害児の療育ハンドブック』
日本肢体不自由児協会（2004）
- ・『障がいのある子どものプール療法―指導援助の実例―』
覚張秀樹（著） 日本肢体不自由児協会（2013）
- ・『障害の重い子どもの指導Q&A 自立活動を主とする教育課程』
全国特別支援学校肢体不自由校長会編著 ジアース教育新社（2011）
- ・『障害の重い子どもへのかかわりハンドブック』
橋本正巳（編著） 全国身心障害児福祉財団（2016）
- ・『障害を持った子どもたちのための水泳指導』
直井寿徳、増淵順恵、鈴木ほがら著 エssenシャル出版社（2018）
- ・『よく分かる！自立活動ハンドブック第1巻』
下山直人監修 筑波大学附属桐が丘特別支援学校・自立活動研究会編著 ジアース教育新社（2021）
- ・『よく分かる！自立活動ハンドブック第2巻 第3巻』
下山直人監修 筑波大学附属桐が丘特別支援学校・自立活動研究会編著 ジアース教育新社（2022）
- ・『脳性まひ児の24時間姿勢ケア』
Teresa E. P. 著 今川忠男訳 三輪書店（2006）
- ・『発達障害児の新しい療育』
今川忠男著 三輪書店（2000）
- ・『不器用な子どもたちへの認知作業トレーニング』
宮口幸治、宮口英樹著 三輪書店（2014）
- ・『ムーブメント教育・療法による発達支援ステップガイド MEPA-R 実践プログラム』
小林芳文編 日本文化科学社（2006）
- ・『やさしく学ぶ からだの発達』
林万里監修 全国障害者問題研究会出版部（2017）

② こんな研修できます！！

○身体、運動に関すること

- (例)
- ・身体の動きについて
 - ・運動発達について
 - ・姿勢について（知的障害教育部門向け）
 - ・ポジショニングについて
 - ・移乗、介助方法について

○健康に関すること

- (例)
- ・呼吸について
 - ・ポジショニングについて

○補装具等に関すること

- (例)
- ・車いす、補装具の使い方、点検等について
 - ・靴の選び方について

○その他

- (例)
- ・吊り遊具の使い方について
 - ・介護用リフト・避難用具等の使い方について
 - ・プール指導について
 - ・腰痛予防（教員向け）

③ その他 研修用動画あります！！

【プール】 水の特性、背浮き・スイング等の水中の活動、浮き具について
入退水、気管切開のある児童生徒への対応 等

【ストレッチ】 膝関節、股関節

【身体介助等】 身体を動かす際の基本、移乗

【装具等】 下肢装具

【医療的ケア等担当教員養成講座】 姿勢と呼吸について



※ 利用をご希望の場合は、各校自立活動教諭（専門職）へお問合せください。

作業療法士

Occupational Therapist

(1) 作業療法士とは	 3 1
(2) 自立活動教諭（専門職）作業療法士の紹介	 3 2
(3) 関わりの具体例	
実践事例1「スプーン操作が難しい児童への支援」	 3 5
実践事例2「イライラから自傷や他害につながる生徒への支援」	 3 6
(4) 巻末付録 ①おすすめ本!! ②こんな研修できます!! ③その他	 3 7

(1) 作業療法士（以下、「OT」という。）とは

学習や生活、遊びなど、さまざまな活動に関する支援を行います。

幼児・児童・生徒（以下、「子ども」という。）が、学校で安心して育ち、学んでいけるよう身体面や行動面での特徴、活動、環境を分析し、具体的な支援について教師等と一緒に考えます。

- 食事・排泄・更衣など日常生活活動（以下、ADL）に関すること、姿勢や運動に関すること、日常的な行動・活動に関すること、自助具や車いす、装具類に関することなど、学校生活のさまざまな活動について相談を受けて支援を行います。
- OT は、医療・保健・福祉・教育・職業関連など幅広い分野で働いています。特別支援教育においては、子どもの障害種別にかかわらず、主体的に取り組めることを支えます。



OT×モ

作業療法の『作業（作業活動）』とは？

- 作業には、日常生活活動、家事、趣味、遊び、対人交流、休養など、人が営む生活行為と、それを行うのに必要な心身の活動が含まれる。
- 作業には、人々ができるようになりたいこと、できる必要があること、できることが期待されていることなど、個別的な目的や価値が含まれる。（P72「引用・参考文献」7）

(2) 自立活動教諭（専門職）作業療法士の紹介

➤ こんな時は声をかけて下さい。一緒に取り組みます。

① 教科学習・個別の課題に関すること

（道具の使用、上肢の操作性、認知面、目と手の協調、ICT、コミュニケーション など）

たとえば・・・

- ☆ 鉛筆やハサミが上手に使えなくて大変そう… 何とかしてあげたい！
- ☆ 筆圧が強すぎたり、弱すぎたりするのはなぜ？
- ☆ 朝の会や授業をわかりやすくしたり、主体性を引き出したりするための工夫は？
- ☆ 目の使い方や見え方が少し気になるなあ… 見やすい板書や教材は？
- ☆ ICTを活用したいが子どもにあった支援方法を一緒に考えて欲しい

OTは、どのようにしたら子どもの挑戦や学びが達成できるのかを考えます。学習や活動の苦手さの背景には、目の動きの苦手さ、身体の動きの感じにくさなど、私たちにはわかりにくい難しさを持っていることがあります。OTは、様々な感覚の受け取り方や認知の状況を把握したり、本人の手の使い方に合わせて道具を選択したりと、子どもに合わせた段階付けを提案します。

また学習の場面は、物や課題を介した人とのコミュニケーションの場でもあるととらえ、心理面や人間関係の形成の視点についてもアドバイスをを行います。



② 姿勢や運動に関すること

（授業や休息時の姿勢、作業効率のよい姿勢、体育の授業、体力作り・トレーニング など）

たとえば・・・

- ☆ 姿勢がフニャフニャして崩れやすいなあ…
- ☆ 授業中に落ち着いて座ってられないんです…
- ☆ 動きがぎこちないのはなぜ？ どのように支援したらいいかな？
- ☆ 体育や体力作りの時間に、どのような運動に取り組んだらいいか教えて欲しい
- ☆ 楽しく身体を動かす活動には、どのようなものがあるの？

OTは、活動を安全かつ快適に、持続して行えるような姿勢や、そのための椅子や机の工夫を提案します。活動（休息も含む）ごとに適した姿勢は異なるので、それぞれの場面について考えます。

運動については、その子どもが持っている身体のイメージ、動かし方、その運動で得られる感覚の視点などから考えていきます。子どもがどのような感覚を楽しんでいるかを考え、持っている身体の動きで挑戦し、「できた！」と思える活動につながるように一緒に考えます。



③ ADLに関すること

(食事、トイレ、着替え、身じたく、入浴 など)

たとえば・・・

- ☆ スプーン、箸など食具の操作、食べ方（食形態）や支援の仕方について
- ☆ トイレでの支援方法について一緒に考えて欲しい
- ☆ 靴の脱ぎ履き（ひも結び）や洋服の着脱（ボタンなど）をやりやすくする工夫は？
- ☆ 身じたくの手順の定着にはどうしたらいい？
- ☆ 入浴のときに身体の洗い残しがあるんだけど・・・

OTは、日常の動作がどこまでできていて、どこでつまづいているのかを観察し、支援方法を考えます。そして動作がより行いやすくなる方法や手順、主体性を引き出す支援方法を考えます。また、個々に合わせた道具の工夫や、自助具の紹介・作製、物の配置や動線といった環境設定も、必要に応じて提案します。子どもたちが安全かつ快適に活動できるように考え、達成感を持てるように関わります。



④ 日常の行動に関すること

(遊び、感覚、環境の把握 など)

たとえば・・・

- ☆ なんでも触る、口に入れる、人にくっついていることが多いのはなぜ？
- ☆ 特定の物に触れることを嫌がるみたいなのですが・・・
- ☆ ガタガタと常に動いているのはなんでだろう？
- ☆ 物を投げる、道具を壊す、暴言を吐くことなどが多いのですが・・・
- ☆ 自傷や他害、パニックをどのように考えたらいいの？

OTは、子どもの行動を「なぜ、そうしているのだろう？」という視点で考えます。何度注意しても行ってしまう行動の背景には、特定の感覚を感じすぎる、または感じにくい、沢山の感覚情報の中から必要な情報に注意を向けられないなどの、感覚の問題が隠れている場合があります。

自傷や他害なども、感覚の視点から見ると子どもにとって必要な刺激であり、自らを補う行動として現れている場合もあります。環境面の把握、心理面、誤学習など総合的に踏まえ、適切な行動につなげられるよう支援策を提案していきます。



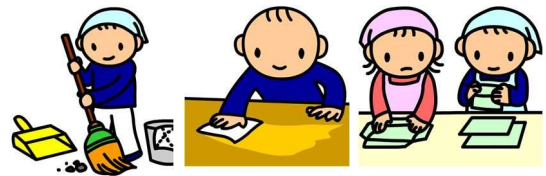
⑤ 作業活動に関すること

(作業学習、実習、学校アセス など)

たとえば・・・

- ☆ 登校から朝の準備までの一連の動作をスムーズにするにはどうしたらいいでしょう？
- ☆ 作業しやすい道具や動線、部屋のレイアウトなど環境設定について知りたい
- ☆ 作業が終わったことや手伝ってほしいことを、どうしたら伝えられるかなあ？
- ☆ 学校アセスの結果をどのように作業学習や実習に生かしていったらいいんだろう…

OT は、作業を行う上で必要な要素（姿勢や運動、手先の操作、認知機能など）を分析します。作業活動を行う際には、“手や身体を動かす力”と“頭で判断する力”が必要です。子どもの観察を通して、道具や環境、工程手順や教示方法の中にある苦手さを探り、それらを工夫することで操作性や主体性の改善に努めます。またそれとともに子どもの意図や意欲も重要です。OT は、その子どもが何をしたいのかという視点を大切にしながら、さまざまな支援を行います。



⑥ 補装具などの福祉用具に関すること

(車いす、座位保持装置、歩行器、日常生活用具、環境整備 など)

たとえば・・・

- ☆ 車いすや座位保持椅子での姿勢について
- ☆ 電動車いすの操作について知りたい…
- ☆ 車いすを作製するときの注意点は？
- ☆ 補装具についての安全な利用方法を教えて欲しい
- ☆ 日常生活用具や福祉機器の種類、利用できる制度について知りたい

OT が補装具や日常生活用具に関わる時には、子どもが思い描く生活が送れることを念頭に置いて考えます。学校生活では、運動、休息、学習、食事、校内外での行事など、さまざまな活動や場面があります。それぞれの活動や場面での利用方法を整理し、安全かつ快適で、子どもの挑戦も保障できるような、使いやすい福祉用具を検討します。また必要に応じて校内外の専門職とも連携しながら一緒に考えていきます。



(3) 関わりの具体例



キーワード

成功体験

個別教育計画

食具の工夫 姿勢の安定

実践事例 1 肢体不自由教育部門



「スプーン操作が難しい児童への支援」

【主訴】

(担任より)

児童は普通スプーンを使って食べることを練習している。

肘や手首の動きを、教員が介助しながら食べているが、この支援で適切なのかを見てほしい。

【OTの見立て・アセスメントの視点】

児童の座位姿勢は不安定で、右手でスプーンを操作しようとするとき身体が左へ傾く。食具はすくいやすい皿と普通スプーンを使用。給食を配膳されると、手づかみしようとするなど、食べることへの意欲は高い。スプーンを持たせると、すくおうとしたり、口に運ぶような動きがみられる。

しかし、児童の手への握りは弱く不安定で、担任が肘の位置や曲げ伸ばしを介助してすくうことができて、手首の動きが未熟で、うまく口に入らない。環境面でも、児童の肘と手首を同時に介助するには食堂のスペースが狭く、他動的な動きになりがちであった。また自らが操作して「できた!」という、一連の行為を体験する機会が少ないようであった。

もっと「自分が操作している」と実感でき、試行錯誤しながら操作する体験が必要であると考えた。

【目標設定と支援の実践】

- 手の握りの安定 ⇒ スポンジ状の太柄をスプーンに装着した。
 - 食べ物が口に入るように ⇒ スプーンの首の部分の曲げた。(手首の動きを補う)
 - 座位姿勢の安定 ⇒ 身体の外側にウレタンクッションを入れ、カットの深いテーブルに変更した。
- 以上のような支援により、操作がやさしくなり、少しの支援で自らすくって食べる事ができた。



作業療法士

【その後の様子】

- 児童の姿勢を安定させ、食具を工夫することで、持っている力を発揮でき、自力摂取につながった。
- 個別教育計画では、入学時より「普通のスプーンを使用し、他動的な介助で正しい動きを身につける」ことが目標になっていた。曲げたスプーンで練習すると、普通のスプーンを使えなくなるという懸念が担任の中にあっただようである。現在の環境と児童の持っている力を検討した結果、個別教育計画での目標達成のためには、段階付けが必要であることを担任と OT で確認し合った。
- 目標達成のための手立てとして、様々な方法があることを話し合い、太柄の曲げたスプーンを使用していくことになった。

【成果と反省】

- 個別教育計画を確認し、担任と協力しながら、児童に最適な支援を共に考えていくことが大切である。
- 児童の「やりたい」気持ちを、「できた!」という達成感、成功体験につなげ、その積み重ねが操作性の向上につながった。



実践事例2 知的障害教育部門

「イライラから自傷や他害につながる生徒への支援」



キーワード

自閉症 知的障害 自傷、
他害 視覚支援 情報共有

【主訴】

(担任より)

自傷や他害行為を止めることができるよう、複数の担任が常時対応している。落ち着いて活動に取り組めるようになってほしい。



【OTの見立て・アセスメントの視点】

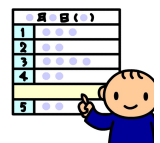
- 生徒は言語表出があり、コミュニケーション能力が高い印象を受けるが、口頭指示の理解は曖昧で、やりとりで食い違いが生じていた。自尊心や物事に対する理想が高く、失敗を嫌う、あるいは失敗を許さない傾向がある。
- 感情のコントロールが出来ないときや、課題の取り組みがうまくいかなくなると、自分で頭部を強く叩いたり、隣の生徒を叩くことが見られた。
- 物の扱い方は少し乱暴など、不器用さがみられ、手先の細かい作業ではイライラして落ち着かなかった。
- その結果、クラスの授業に参加できず、別室で複数対応での個別指導になっていた。



- これらを整理すると

原因 ⇒ イライラする ⇒ 自傷・他害（結果として個別対応）

- ・背景として、①担任の言語による指示の内容と本人の理解とのギャップ ②自分の能力と理想とするイメージのギャップ ③感覚の偏りからくる不器用さなどが考えられ、自傷や他害も衝動性だけではなく、自己刺激によるものもあるのではないかと考えた。
- ・他害につながらないように、一人で過ごすことでイライラを抑えようとすることがあり、これを有効に使えるのではないかと見立てた。



【目標設定】

- クラスの活動に参加する機会を増やす。イライラ時の解決方法を獲得する。

【支援の実際】

- 背景①に対して ⇒ 簡潔な言語指示に加え、予定・目標、手順表、1日の振り返りなど、視覚情報の提示を提案した。
- 背景②に対して ⇒ 行動の傾向を把握し、疲れがピークに達する前に休息を促し、取り組む活動の難易度の調整などを行った。
- 背景③に対して ⇒ 生徒に合った課題の設定と道具の工夫で、成功体験を得られるようにした。
⇒ 固有覚を取り入れた活動を行った。（高這いでの雑巾がけ、相撲など）
- クールダウンの為に教室の必要性和レイアウトを提案した。
- 他害につながった場合の対応法について、ケース会を通じて、チーム（担任、教育相談コーディネーター、学部長、部門長、養護教諭、管理職など）で情報を共有した。

【成果】

- 視覚支援によって担任の指示が理解しやすくなり、見通しを持って活動に取り組めるようになった。
- 生徒に合った目標の設定や課題を提供することで、イライラにつながるものが減少した。また、固有覚を取り入れた活動を行い、自傷や他害も前年に比べて激減した。自信が持て、不得意な活動にも少しずつ取り組めるようになった。
- クールダウンの部屋を設けたことで、イライラした時には自分から部屋に入り、気持ちを落ち着かせようと努力するようになった。
- 生徒の行動特性をチームで共有し、生徒がイライラしても他害につながる前段階で自己コントロールできる機会が増えた。

【今後の方針】

- 毎日、生徒と行う振り返りの中で、出来ている、成長していることに賞賛を加え、自信や次のステップの意欲につなげていき、クラスの活動に参加できる時間を増やしていく。

(4) 巻末付録

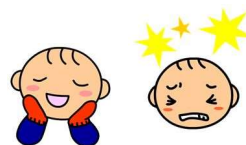
① おすすめ本！！

- ・『苦手が「できる」にかわる！発達が気になる子への生活動作の教え方』
鴨下賢一編著 中央法規出版（2021）
- ・『子どもの食べる機能の障害とハビリテーション 患児指導用絵カード付き』
金子芳洋監修 医歯薬出版（2021）
- ・『イラストでわかるDCD（発達性協調運動障害）の子どものサポートガイド』
中井昭夫編著 合同出版（2022）
- ・『手先が不器用な子どもの感覚と運動を育む遊びアイデア』
太田篤志著 明治図書（2017）
- ・『やさしく学ぶ からだの発達』
林万里監修 全国障害者問題研究会出版部（2017）
- ・『やさしく学ぶ からだの発達 Part 2 運動発達と食べる・遊ぶ』
林万里監修 全国障害者問題研究会出版部（2017）
- ・『発達の気になる子の学習・運動が楽しくなる ビジョントレーニング』
北出勝也監修 ナツメ社（2023）
- ・『コグトレ みる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング』
宮口幸治著 三輪書店（2015）
- ・『もっと笑顔が見たいから 発達デコボコな子どものための感覚運動アプローチ』
岩永竜一郎著 花風社（2021）
- ・『カビンくんとドンマちゃんー感覚過敏と感覚鈍麻の感じ方』
加藤路瑛著 ワニブックス（2023）
- ・『発達が気になる子の偏食の見方と対応ー口腔・感覚・認知・環境からのアプローチ』
立山清美編著 三輪書店（2023）
- ・『発達支援 PriPri パレット』
PriPri パレット編集部編 世界文化社（隔月刊版）

② こんな研修できます！！

○感覚に関すること

- (例)
- ・感覚の視点から行動の意味を考える
 - ・発達の凸凹がある子どもたちの世界



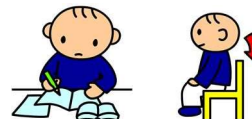
○ADL（日常生活動作、摂食等）に関すること

- (例)
- ・子どもの生活とADLの見立てと支援
 - ・安全で楽しい食事



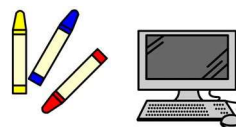
○姿勢や運動に関すること

- (例)
- ・姿勢やポジショニング、身体ほぐしについて
 - ・ボディイメージについて



○手先の使い方に関すること

- (例)
- ・不器用と言われてしまう子どもへの支援
 - ・肢体不自由児に対するコミュニケーション支援



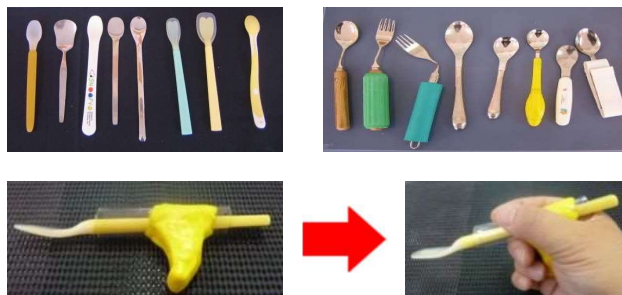
③ その他 支援グッズ紹介

OTの道具箱



生活編

スプーン・フォーク色々



うまく操作できない、噛みこみがあるお子さんに！
柄の長さ・太さ・形だけでなく、ボール部の形や大きさ、深さ、素材で使い分けています。

お箸色々



箸の安定や指を置く位置のガイドなど、必要に応じたサポートのある箸を使い分けています。

飲みやすいコップ



コップの縁が鼻に当たらないよう、コップの上部が斜めにカットしてあります。

すくいやすいお皿



うまくすくえないお子さんに！
手首がうまく返せなくても、へりを使うことで、食べ物をすくいやすくなります。

結ばない靴ひも



ひもではなく、弾力のあるゴムでできているので、通すだけでOKの靴ひもです。

すべり止め色々



ゴム製でとても強力。薄手で凹凸がないので紙の下にも敷けます。



メッシュ素材。お値段がお手ごろで使いやすいです。



両面吸盤です。凹凸のあるもの同士もしっかり固定します。

＜音や声の大きさに関わる支援グッズ＞



イヤーマフ

声や音に過敏なお子さんに！一般的なものは耳をふさいだくらの音に聞こえます。安いものだとホームセンターで1000円程度でも購入できます。



ボイスルーラー

自分の声のコントロールが難しいお子さんに！目で見えて音量の確認ができます。

＜時間の確認のための支援グッズ＞



タイムタイマー

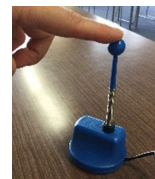
時間を視覚的に確認できます。

＜スイッチ類＞



最もシンプルな押すタイプのスイッチです。大きさが3種類あり、指、手、足などで押すことができます。

単体では音楽のなるおもちゃとして、ジャックをさすことでスイッチとしても使えます。



指先の小さな力でスイッチを押すことができます。

＜机と椅子＞

ムービングクッション

滑り止めの付いたゴム製の斜面クッションです。自然に背中が伸びやすくなります。



箱椅子

厚手の段ボールとバスマット、ウレタンなどで自作した姿勢保持用具です。身体の側方への崩れも抑えることができます。



チェインジングボード・斜面台（視覚用学習机）

斜面を利用して見やすい角度に設定できます。また姿勢が崩れずに活動でき、ボードが何種類もあるので、書字だけでなく、スイッチなどたくさんの場面で使用できます。



＜書字のための支援グッズ＞

ペンホルダー

市販の鉛筆につけて持ち方をわかりやすく、または持ちやすくなります。



太い芯の三角シャープペンシル

芯と持ち手が太いので持ちやすいです。



＜はさみ＞



開閉が難しいお子さんに！握るだけで切ることができるもの、開きを補助するものなどがあります。

かむチューブ

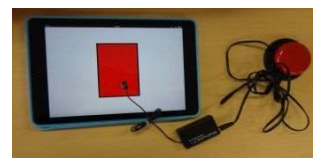
手や服を噛んでしまうなど、噛む欲求のあるお子さんに！噛む感覚の欲求がある場合、それを保障してあげることも大切です。硬すぎず、やわらかすぎず、程よい噛み心地の噛むグッズです。

**オムツの吸水ポリマーを用いた人形**

病み付きになる手触りで感覚遊びに！オムツのポリマーを医療用手袋に入れて作った人形です。

**iPad タッチャー**

手がうまく使えなくて iPad ができないお子さんに！そんな子どもたちがスイッチで iPad を操作できるようになるグッズです。（スイッチは別売りで、本人に合ったものを取り付けられます。）



<役立つ iPad アプリ>

カテゴリー	ロゴ	App 名	価格	説明
コミュニケーション		vocaco Lite	無料	vocaco は、VOCA 機能、単語を使って文章を作成する機能、スケジュールの表示・削除機能を有しています。あらかじめ設定しておいた、画像・音声も使用してコミュニケーションを簡単にとることができます。（P72「引用・参考文献」8）
コミュニケーション		かなトーク	無料	入力された文字を読み上げる、音声発声型意思伝達アプリ。身体の障害で発声が困難な方のコミュニケーションツールとして、また、日本語を学ぶための勉強ツール。（P72「引用・参考文献」9）
コミュニケーション		えこみゅ	無料	発語によるコミュニケーションが難しいお子さんのコミュニケーションをサポートするアプリ。絵カードは音声付き。好きな写真と録音でオリジナルカードも作れます。（P72「引用・参考文献」10）
スケジュール		やることカード	無料	絵カードを並べるだけで、やること（タスク）表をつくることができます。絵カードは音声読み上げにも対応。写真と録音機能を使って、オリジナルの絵カードも作成できます。（P72「引用・参考文献」11）

言語聴覚士

Speech Language Hearing Therapist

(1)	言語聴覚士とは	 4 1
(2)	自立活動教諭（専門職）言語聴覚士の紹介	 4 2
(3)	関わりの具体例	
	実践事例 1 「国語（SST）にかかわる授業支援」	 4 5
	実践事例 2 「コミュニケーション手段への支援」	 4 6
(4)	巻末付録 ①おすすめ本!! ②こんな研修できます!! ③その他	 4 7

(1) 言語聴覚士（以下「ST」という。）とは

ことばやコミュニケーション・食べる力を育むための支援を行います。

幼児・児童・生徒（以下「子ども」という。）が、安心して双方向のコミュニケーションをとり、自己表現ができるように、また、楽しいコミュニケーションをとりながら、安全に食事を食べていけるように、具体的な支援方法を担任等と一緒に考えます。

- ST は、人とのコミュニケーションや、ことばの発達に加え、それらに関わる事柄について、支援を行います。難聴などの「きこえ」の問題や、構音障害（発音の障害）、吃音といった話し言葉の問題についても支援を行います。
- コミュニケーション、ことばや口腔機能の発達などに関わる食べる力（摂食・嚥下）についても支援を行います。
- 行動観察や検査などのアセスメントを通して、子どもの実態や環境を分析し、具体的な支援方法について担任等と一緒に考えます。

(2) 自立活動教諭（専門職）言語聴覚士の紹介

➤ こんなときは声をかけてください

① コミュニケーション

要求場面（休み時間や個別課題の時間など）、1日を通しての生活場面など

たとえば・・・

- ☆要求やヘルプを伝えて欲しいが、どのように指導するといいか。
- ☆担当している子どもにとって一番いいコミュニケーション手段は何か。
- ☆パニックになることが多いが、コミュニケーションを一緒にみて欲しい。
- ☆場面に合わせたことば遣いを身につけるにはどうしたらいいか。

人との関わりをどうしたらよいのか、集団生活の中でどのように行動すればよいのか、などを担任等と一緒に考えていきます。



《相談例：状況が分からず、他害が出るA児について》

分からないことを上手く伝えられず、他害行為に出る。STは改めて、理解の程度を個別に評価した。その後、Aが理解しやすいように、スケジュール等の環境整備を行った。また、終了が分かりやすいように、タイムタイマーの利用も行った。

さらに、ヘルプの出し方の学習として、担任の肩を叩くように練習を重ねた。

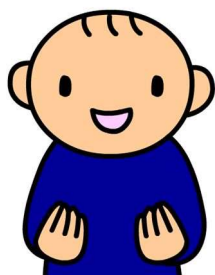
② ことばの発達

国・数の時間、個別課題の時間、朝の会や帰りの会、授業全般における指示の出し方など

たとえば・・・

- ☆場面に応じた行動は増えてきたけれど、ことばの理解はどうか。
- ☆どんな理解の仕方をしているのか。
- ☆どういう表出方法が得意なのか。
- ☆音声表出を広げるにはどうしたらいいのか。
- ☆他の力に比べて読み書きが苦手だ。
- ☆人の話をきくことが苦手だがどうしたらいいのか。

全体的な発達を踏まえて、ことばの発達について考えていきます。どのような関わりが、次のステップへの発達につながるか、そのための教材や方法を担任等と一緒に考えていきます。また、AAC（補助代替コミュニケーション手段）などのコミュニケーションツールについても一緒に考えていきます。



《相談例：ことばの発達を促す関わりについて》

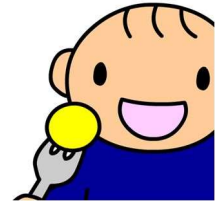
学年が上がり、コミュニケーション態度も含めて自発的なかわりが出てきた。音声での理解をしている部分も見受けられるが、音声が出ない。今後の関わりについて知りたい。STは現在の関わりの中で良い面を整理し、担任に伝えた。また、音声とともに現在使用できているサインでの表出も併用していきながら、声を出す経験を重ねていく方向性を確認した。

③ 食事（摂食・嚥下）

給食場面、水分補給の場面、個別の時間での取り組みなど

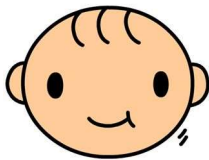
たとえば・・・

- ☆食事場面でむせることが多いけれど、どんな対応をしたらよいのか。
- ☆食べこぼしがあるが、口の動きを見てほしい。
- ☆いつも丸のみで、噛むことが下手だと思うがどんな対応をしたらよいのか。
- ☆よだれを減らしていくにはどうしたらよいのか。
- ☆安全に食べる（誤嚥を予防する）ために、共通理解したほうが良いことはどんなことか。



「食べ物を見て、口まで運ぶ」「口に入れる（取り込み）」「咀嚼（モグモグ）」「嚥下（ごっくん）」の食事の一連の流れの中でどの部分に課題があるかを見ていきます。そしてより安全に楽しく食べられるような工夫を一緒に考えていきます。また、“発話につながるための食事”としてプレスピーチの観点からも様子を見ていきます。

《相談例：偏食のAさんの場合》



給食場面において、少しずつ食べられる物を増やしていくように取り組む。STは言語理解の段階と、手立てのアイデアを担当等と共有した。日常生活では、実物や実際の行動で理解している。好きなものと苦手なものを実物で交互に提示したことで、苦手なものを食べれば好きなものを食べることができることを理解できた。そのことにより食べられるものが増え、実際に苦手なもののがはっきりしてきた。

④ きこえ

生活場面や授業全般における指示の出し方、教室の環境調整など

たとえば・・・

- ☆学校での補聴器の管理や教室環境の整え方について知りたい。
- ☆きこえにくいことに対して日常や授業での関わりで気をつけた方が良いことは何か。
- ☆現在のコミュニケーションやことばの発達について一緒にアセスメントしてほしい。
- ☆聴覚障害のある子のことばの発達を広げるにはどうしたら良いのか。
- ☆聴覚障害のある子が将来に向けて、本人が学んでおいた方が良いことは何か。
- ☆どれくらいきこえているのか。
- ☆補聴器等の扱い方を教えてほしい。

ことばの発達やコミュニケーションに大きく関わる「きこえ」への視点を交えながら、担任等と一緒に支援について考えていきます。



《相談例：両耳補聴器を装用している生徒》

きこえについては、1対1の対話では大きな支障はないが、音楽の授業や大きな声は苦手で、授業に入れないことがある。また、生徒同士でのコミュニケーションのトラブルもある。STは改めて補聴時の大きな音の辛さや語彙の少なさ、複数でのコミュニケーションの難しさ等を確認し、クラスでの環境の調整に加え、ことばの意味の確認、コミュニケーションスキルの指導を丁寧に実施していく方向を担当と共有した。

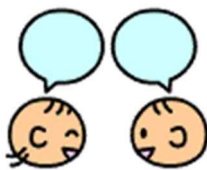
⑤ 発話・声・吃音

日常生活場面や授業場面、個別の学習の時間など

たとえば・・・

- ☆発音が不明瞭だが、どのように支援していけばよいか。
- ☆話したい意欲はあるが、何を言っているか分からない。
- ☆「あ」とは言うが、今後どのように伸ばしていけばよいか。
- ☆声の大きさが小さい・大きい。今後どのような支援を行えばよいか。
- ☆吃音がある子のために、どのような環境を整えたらよいか。

全体的な発達、ことばの発達とともに、社会への適応を考慮しながら、口の動きや不明瞭な音に対して個々に応じた支援の方法を一緒に考えていきます。



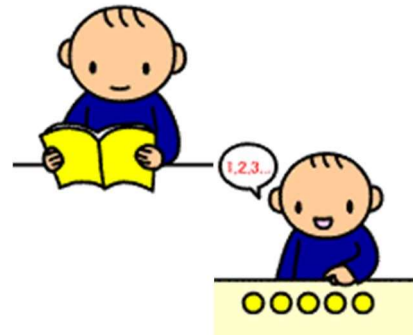
《相談例：不明瞭な発話の児童》

要求を口頭で伝えているが発話が不明瞭で伝わらない。伝わらないことにイライラしたり、あきらめたりすることが増えている。STは、発達や発音に使う器官の運動・感覚の評価を行い、練習内容についての助言をした。さらに、伝わる手段の獲得と伝わらない経験を軽減するためにサインやカード等の補助手段を検討し、学校と家庭が連携して日常の中で活用できるようにした。

⑥ その他

たとえば・・・

- ☆発達段階を知りたい。
- ☆指導で改善するものか知りたい。
- ☆課題のレベルは適切か。
- ☆どうやったら学習に繋がしやすいのか。
- ☆個別教育計画を作成するときに、参考意見が欲しい。
- ☆学校生活で参考になることがあれば知りたい。



⑦ 本人・家庭より

家庭から・・・

- ☆家庭での対応方法を知りたい。
- ☆ことばの発達の段階について知りたい。

本人から・・・

- ☆ちょうどよい声の出し方や場面に応じた話し方が分からない。
- ☆みんなからことばのことでからかわれる。
- ☆吃音があるが、面接等でどうしたらよいか。
- ☆きこえのことについて、クラスみんなに理解してもらいたい。



(3) 関わりの具体例

実践事例1 知的障害教育部門 「国語にかかわる授業支援」

 **キーワード**
国語 授業支援

【対象】 知的障害教育部門高等部2年 基礎グループ (国語)
知的障害、自閉スペクトラム症、ダウン症などさまざまな障害種の生徒10名が所属するグループ。
担当教員は各クラスから1名ずつの計4名で構成されている。

【主訴】 進路先を見据えて、人とのやりとりの中でパターン的な挨拶語(「おはようございます、ありがとうございます、失礼しました、すみません、さようなら」)を定着させたい。

【STの見立て・アセスメントの視点】

- 10名の生徒の日常表出手段は、発声、決まった発語(単語レベル)、ジェスチャー、トーキングエイド、エコラリアによる発話が主である。
- 日常の挨拶は、数回のうながしで可能な生徒が多いが、自分からは出てこない。
- コミュニケーションとしては受身で、興味のあること以外の発信は少ない。
- 指示理解は、手順表やモデルを示すことで可能。
- どの生徒も、評価シールと教員からのコメントが励みになるタイプである。

【方針(担任と確認した事項)】

- ◇ターゲット語を2語決め、その2語の定着を全4回でねらう。
- ◇次の授業までの間に30分程度の打ち合わせ時間を設け、振り返りと次に向けての確認をする。
- ◇教材についても担当教員間で確認・分担し、次の授業までに各自作成した。
- ◇個々の生徒の表出能力に応じた挨拶の方法を担当者全員で共有した。
- ◇STが授業全体を客観的に評価する。
- ◇使用した教材や授業案などはファイリングしておき、他の教員もコピーして使えるようにする。

【支援の実際】

- 担当者①: 授業進行と自作教材を用いた全体への説明を行う。ターゲット語の練習場面ではやりとりの相手役となった。
- 担当者②: 担当者①と担当生徒とのやりとりを見守り、時には見本を見せたり、促したりする。
- ST: 授業全体を参観し、気付いたこと等を記録しておき事後の振り返りの際の資料にする。個々の目標設定を個別教育計画に反映しやすいように働きかける。
- クラス担任: グループに所属する担当教員から、各クラスの他の教員へ情報共有し、日常場面での般化・定着をねらう。

【成果】 全4回(約1ヶ月)後、グループ担当教員とSTで全体のまとめを実施した。

- 10名全員が、個々の表出能力に合わせた方法で、ターゲット語とした2語が表出できるようになった。
- グループ担当教員4名が共通認識をもって、授業や課題に取り組めた。
- 毎回、振り返りを行うことで個々の生徒の達成状況と次の課題が見えてきた。
- クラス担任にも情報共有することで、日常場面でも促してもらえるようになり、より定着度が増した。
- 使用した教材をファイリングし、学年・学部で共有することで、翌年度の教員も継続した学習内容を実施できた。



使用した教材例



実践事例2 知的障害教育部門

「コミュニケーション手段への支援」



キーワード

コミュニケーション

視覚的手段

【対象】 知的障害教育部門小学部 4年生 ダウン症

【経過】 座位2歳。始歩4歳。生後6ヶ月より療育センターの通園に通う。2歳から週2日の通園と週3日の保育園。幼児期に簡単な指示であれば応じることができ、自分からトイレサインを出すこともできたが、その他のサイン、音声言語表出はないまま就学。中耳炎の既往はあるものの、顕著な聴力低下はない。

【主訴】 ある程度の理解はあるようだが、ことばが出ない。本人からの発信がなく、受け身になってしまうことが多い。言語やコミュニケーションの力を伸ばすにはどうしたらよいか。

【STの見立て・アセスメントの視点】

- 基本的な言語概念はあり、いくつかの身近なものや人の名前は音声言語で理解できているが、動作語や2語文の理解は難しい。
- 音声言語での指示に対して、日常生活では言語情報だけでなく、相手の様子や状況などの非言語情報から判断して行動している。
- 聴覚的記憶力が弱く、視覚情報を手がかりにして生活している。絵のマッチングは簡単な形であれば、可能であり、本人の取り組みもよい。
- 楽しく遊んでいる時でも発声行動に乏しく、音声言語を模倣しようとするものもない。一方で、音楽に合わせた踊りを真似たり、物の操作をお手本通りにできたりするなど、音声以外の模倣能力は優れている。
- 他者への興味も旺盛で、アイコンタクトも取りやすいなど対人関係能力は良好である。
- 発信行動がないだけでなく、活動全般において促されるまで待っている場面が多い。

【方針（担任と確認した事項）】

- ◇音声言語にこだわらず、本人に合ったコミュニケーション手段を導入する。
- ◇言語・非言語を問わず、本人が自分から発信・行動を起こせる場面を設定する。

【支援の実際】

- 学校
 - ・日常的に使う言葉にサインを併用して教員が使ってみせる（教員や子どもの名前、日課活動などを朝の会で、教員が必ず使う）。
 - ・本児が真似た動作やサインを、繰り返し教員もやって見せ、模倣すること自体を楽しませる。
 - ・給食メニューの絵カードを作り、給食のときに食べたいものを指さして要求させる。
- 家庭
 - ・学校で使っているサインを写真に撮り、家庭にも伝える。
 - ・家庭で本児がサインを使ってみせることがあったら、その場で模倣したり、話しかけをしたりしてもらう。

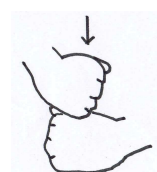
【成果】

- ・朝の会の時に教員と一緒にサインを表出するようになった。
- ・授業中、活動している級友の名前をサインで教員に伝えるようになった。
- ・給食のときに食べたいもののカードを指さして要求するようになった。
- ・家庭で、その日にやった授業のサインをやってみせるようになった。

☆コミュニケーション意欲が高くなり、積極的に

自分から伝えようとする場面が増えた。

サインの例「図工」



上の拳で下の拳を叩く

(4) 巻末付録

① おすすめ本！！



- 「学校でできる 言語・コミュニケーション発達支援入門」 池田泰子編著 学苑社 (2022)
「自閉症児のこばを育てる発達アプローチ」 矢幡洋著 ぶどう社 (2023)
「黙って観るコミュニケーション」 武長龍樹編著 atacLab (2016)
「子どもの食べる機能の障害とハビリテーション」 田村文誉編著 医歯薬出版株式会社 (2021)
「難聴児はどんなことで困るのか？」 難聴児支援教材研究会
「どうして声が出ないの？ マンガでわかる場面緘黙」 金原洋治編集 学苑社 (2013)
「吃音の合理的配慮」 菊池良和著 学苑社 (2019)

② こんな研修できます！！

- ことばの発達コミュニケーションについて
例えば・・・「ことばとコミュニケーションの発達と支援」「グループ活動の語彙指導」
「絵カードを使ったコミュニケーション」「入力スイッチの選定と練習方法」
- 摂食・嚥下について
例えば・・・「知的に遅れがある子の食事支援」「摂食指導—安全に食べるために—」
「口腔機能の発達と段階に応じた手元調整」「給食介助のポイント」
- きこえについて
例えば・・・「難聴児の理解と支援について」「補聴機器の取り扱いについて」
「きこえない、きこえにくいお子さんのことばを育む」
- 発話・発声・吃音について
例えば・・・「ダウン症の子どもが発音」「構音の不明瞭な子どもの指導」
「構音と吃音について」
- その他
例えば・・・「太田ステージと発達段階」「視線入力について」
「アセスメントと子どもの見立て」

③ その他 こんな教材を紹介できます！！

コミュニケーション支援
摂食や発語の基礎となる口腔機能を育てる遊びや活動
文字の読み書きに関わる課題や教材
個別認知課題に関わる教材 など

*児童・生徒に合わせた教材を一緒に考えていきます！



コミュニケーションブック



コミュニケーション機器



口の体操 (一部)

心理職

Clinical Psychologist

(1) 心理職とは	 49
(2) 自立活動教諭（専門職）心理職の紹介	 50
(3) 関わりの具体例	
実践事例1「不安を強く訴える自閉スペクトラム症生徒の移行支援」	... 53
実践事例2「自発語の少ない生徒への意思表示の喜びを 実感できるよう目指し支援者支援を行った事例」	 54
(4) 巻末付録 ①おすすめ本!! ②こんな研修できます!! ③その他	 55

(1) 心理職とは

生きる力を育むことを目指して、学校メンタルヘルスに関する支援を行います。

学習や生活面、友だち関係などの社会性も含め、幼児・児童・生徒（以下「子ども」という。）の成長にかかわることに対応しています。知覚や認知の特性に応じた指導方法や内容を一緒に考えます。

- 心理職は、心理・社会面、学習面、健康面、キャリア形成に関することなど、子どもの成長にかかわる専門家です。
- 行動観察や検査等により、子どもの認知の特性や発達レベル、情緒面等の課題を専門的にアセスメントします。子どもの全体像を見立て適切な学習課題や指導方法を提案します。
- また、こころの問題に対し援助することができます。子どもや保護者が支援の必要な状況にあるときなど、必要に応じてカウンセリングを行うことができます。
- 予防教育の一環として、個別またはグループを対象にしたストレスマネジメント教育や、ソーシャルスキルの向上に向けた授業の計画や実施に関わります。

(2) 自立活動教諭（専門職）心理職の紹介

➤ こんな時は声をかけて下さい。一緒に取り組みます。

① 行動

たとえば・・・

- ☆つば吐きなどの行動が見られるが、どのように理解し支援したらよいか。
- ☆周りを巻き込むこだわりがある。こだわりを減らすにはどうしたらよいか。
- ☆感覚遊びを求めた行動ばかりで興味関心が広がらないのだけど、どうしたらよいか。
- ☆自傷や周りに暴力を振るうことなどがある。どう指導するとよいか。
- ☆異性への適切な行動の取り方について支援したいが、どうしたらよいか。
- ☆登校を渋っている背景を理解し、登校へのステップを一緒に考えてほしい。

子どもの生活や実態を総合的にとらえ、行動の背景にある要求や意図、感覚などを見立て、適応行動がとれる工夫を担任等と一緒に考えていきます。校内や関係機関との連携が望まれる場合には、ケース会議も行います。



② 学習

たとえば・・・

- ☆繰り返し何度書かせても文字を覚えられない。
- ☆計算問題など、特定の学習内容をやりたがらない。
- ☆子どもの学び方や発達レベルに合った指導方法があったら教えてほしい。

子どもにとって、あらゆる学習活動に主体的に参加することができるのは、単に学力だけの問題ではなく、社会性や自己肯定感を育む上でも重要な役割を果たします。学習のつまづきが見られる時や参加を嫌がる時には、まずは子どもの視点から学習内容を捉えなおし、“こうすれば分かりやすい” “これなら安心、頑張ってみたい” という心理的な安定を築き、動機づけを高めることが求められます。

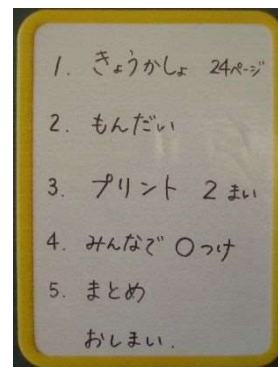


③ 環境

たとえば・・・

- ☆教室や廊下などに視覚的な手がかりを効果的に配置するにはどうしたらよいか。
- ☆子ども同士の動線が重ならないような、室内空間の活用について検討したい。
- ☆スケジュールや手順書を使って見通しをもてるような支援についてヒントを得たい。
- ☆クラス運営をより良くするために具体的にできることを考えて実践したい。
- ☆ご家庭で困っていることがあるとのこと、一緒に話を聴いてほしい。

子どもがそれぞれに必要な学びができるために、環境を整えることは大切です。空間・時間・ものや人など、子どもを取り巻く環境がより教育的ニーズに即したものになるよう、担任等と一緒に考えていきます。



④ 情緒

たとえば・・・

- ☆予定を変更するとパニックになる。どう対処したらよいか。
- ☆気持ちの浮き沈みがはげしい。
- ☆人と話す時にかたまってしまう。
- ☆なかなか悩みを話せない子どもにどう対応したらよいか。
- ☆なぜか分からないが、泣いたり叫んだりしている子どもがいる。どのように理解したらよいか。

情緒が不安定になる背景を考えます。認知レベルに応じて、環境調整を行ったり、子どもがストレス対処や感情のコントロールができるよう促す個別対応（カウンセリングなど）をします。予防的な関わりとして、授業の中でストレスや感情のコントロールについて教えられるよう、担任等と一緒に考えることもできます。

子どもに寄り添い対応するために、子どもの気持ちを一緒に考えていきます。



⑤ 対人関係

たとえば・・・

- ☆友達への興味が芽生えてきたので、上手な関わりを教えたい。
- ☆適切な自己表現ができない。効果的な指導について考えたい。
- ☆学校での対人トラブルが絶えない。
- ☆子どもと家族との関係について相談したい。
- ☆男女交際をしている生徒の指導について、どう対応したらよいか。

子どもたちを取り巻くさまざまな対人関係において、効果的にその関係を発展・維持させることや、関係性に適合する力などを育てたりする必要があります。対人関係の基礎となる社会的スキルや、コミュニケーション能力を伸ばしていくことはもちろん、子どもたちの置かれている関係性に注目し、その調整を行うことも大切です。どんな対人関係を持つことが望ましいのか、担任等と検討を重ね、指導の方向性についてともに考えます。



⑥ 社会性

たとえば・・・

- ☆要求の使い方やヘルプの出し方をどのように教えたらよいか。
- ☆コミュニケーションの力を伸ばしたい。
- ☆人へのこだわりがあり、決まった先生としか関われない。
- ☆繰り返しうそをついてしまう。注意しても変わらない。
- ☆自分の気持ちに気づくことや、色々なストレスに対応できるようにするには？
- ☆キャリア形成・ソーシャルスキルの獲得について相談したい。

社会性を育む関わりは、日常の教育の中で日々行われているものです。したがって、全ての子どもを対象とした発達促進かつ予防的教育活動です。何らかの問題が生じる前に、人と関わる力をどう育てていくのかについて、子どもの成長過程や抱えている課題に添って担任等と一緒に考えていきます。

神奈川県では、教育活動の一環として、日常生活で生じる様々な問題に上手く対処できる力(ライフスキル)の獲得を目指し、一部の学校において、ソーシャル・スキル・エデュケーション(SSE; Social Skills Education)に取り組んでいます。担当教員が主体的に心理教育プログラムを作成し実践できるように心理職も協力しています。実践例をまとめた資料がありますので、詳しくは巻末付録(P56～57)をご覧ください。



(3) 関わりの具体例

実践事例1 知的障害教育部門



「不安を強く訴える自閉スペクトラム症生徒の移行支援」



キーワード

情動への対処 ストレスマネジメント

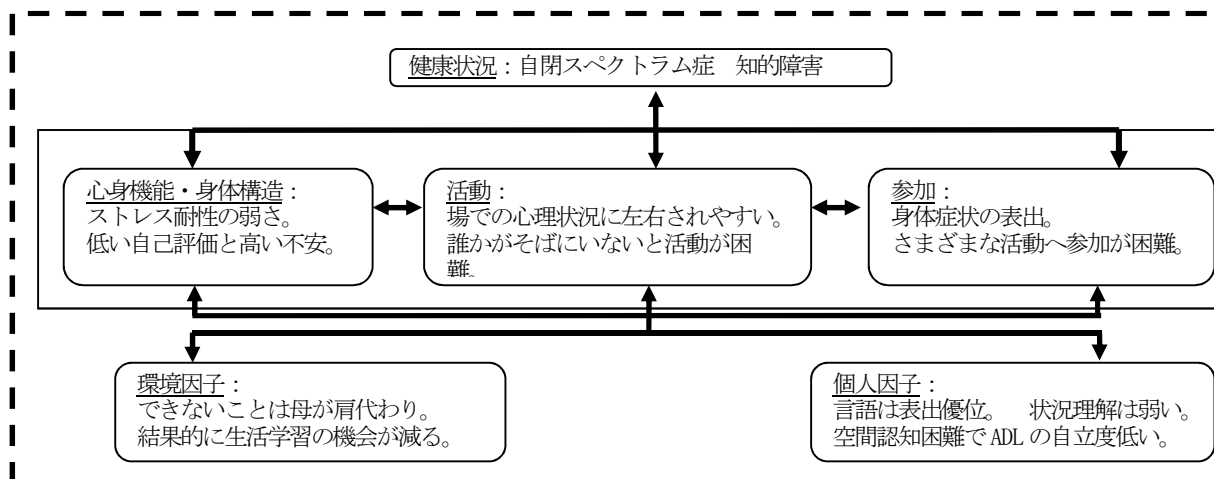
学習環境の調整 保護者支援

【主訴】

知的障害教育部門高等部。小・中学校では特別支援学級に在籍。行事などで不安を感じると、できていることもできなくなり不登校傾向に陥りやすい。企業実習を行うが体調不良を訴え中止となった。家庭でも母親に不安を強く訴える。就労に向けて今後の移行支援をどのように行っていけばよいのか。

【専門職（心理職の見立て・アセスメントの視点）】

周囲の期待と本人が実際にできることには差があり、本人の不安が増大すると身体症状が出て活動に参加できなくなる。まずは認知特徴に沿った学習環境を整え、見通しを持って活動できることから自信をつけたい。その上で不安という情動への対処方法を学ぶ必要がある。現場実習の機会を利用し、不安への対処法を本人と確認し、まわりの助けを自分で引き出せるよう、やりとりの方法を学べるとよい。



【目標設定と支援の実践】

目標：不安を感じやすい昼休みに見通しを持たせ、生活場面で自立できる場面を作って自信をつける。

現場実習での困難場面を予測し、感情のモニタリング方法と必要な援助の求め方を身につける。

支援の実践：

- ①保護者相談とケース会を行って見立てを再確認し、日常場面での学習環境の調整を行った。
行動予定を視覚化したスケジュール表を学校の生活日課に導入し、見通しを持たせた。
- ②現場実習の事前指導を通して、不安を感じる場面と不安の程度を数値化し、場面の対処行動リストも一覧にした“気持ちの見通し表”を本人・担任・心理職で作成した。
- ③助けて欲しいときの効果的なやりとりの仕方を、同様の課題を持つ生徒たちとの集団場面を使ってロールプレイで学習する機会を持った。
- ④“気持ちの見通し表”を家庭にも持ち帰り、不安を訴えたときに本人と具体的に確認する方法を家庭と担任が連携して実践した。

【今後の社会自立に向けて】

本人の発達段階相応の社会参加を可能にするべく、自我の成熟を促すことがテーマの一つであった。いつも不安ばかりを口にするため周りも手を離せず、一人では社会参加が難しいという構図から、学びにくさや不安があっても社会参加ができるよう、本人のライフスキルを伸ばすことと環境設定を考えていった。現場実習では不安の変化を自覚して頼れる人に助けを求めることができ、家庭では気持ちを表すサインを家族と共有できたことで、社会に出すことへの保護者の不安感も軽減された。

実践事例2 肢体不自由教育部門



「自発語の少ない生徒への意思表示の喜びを 実感できるよう目指し支援者支援を行った事例」



キーワード

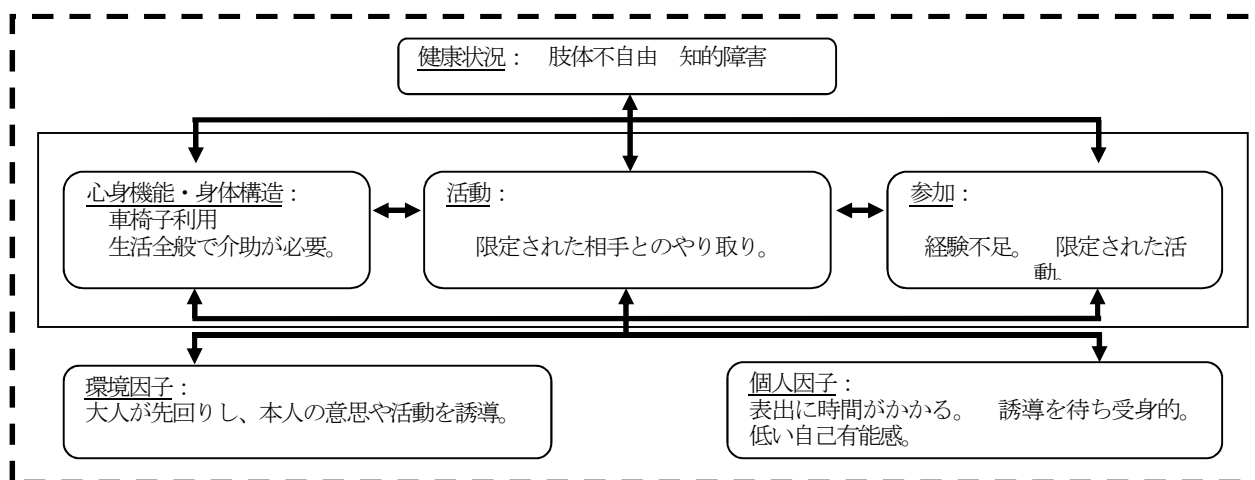
意思表示 支援者支援
サインへの気づき
自己有能感

【主訴】

肢体不自由教育部門中学部。対人関係の面で発信が弱く受身的な態度が目立つ。自発的に意思を表出できる力をつけたい。

【専門職（心理職の見立て・アセスメントの視点）】

担任や保護者など慣れた関係においては二語文程度の表出は可能。ただし、意思表示には時間がかかり、支援者側からの選択肢の提示や誘導によって意思決定を助けてきたため、生徒自身が思いを伝えられたと実感できる機会は少なかった。安心できる環境設定を工夫し、生徒から出されるサインを支援者が敏感に受け止めフィードバックすることで生徒自身の自己有能感を高めたい。



【目標設定と支援の実践】

目標：本生徒から発信されるサインについて、保護者・学級担任・介助員・専門職など支援にかかわる者の間でそれぞれが気づいていることを確認し、その意味を共有する。

どんな些細なサインでも、意味のあるコミュニケーションに発展できるよう人的環境を整えることにより、人格形成の核となる自己有能感を高める。

支援の実践：①ケース会での検討を通して、支援に携わる関係者それぞれが本生徒からのサインに気づいていることが分かり、支援者の有能性を相互に確認でき、同時にサインを活用しやすくなった。②教室やケアルームなどの室内環境や課題の中に本生徒が安心できるもの、好きなものを取り入れた。従来の誘導や選択肢の提示も意思決定の支援として有効と考え、継続することとした。③本生徒とのやりとりが盛んに行なわれるようになり、自発的な意思表示が次第に増えていった。

【支援者を支援するということ】

この事例では、保護者や教員（環境因子）がそれぞれに支援していた状況があった。ケース会を通じて、支援者が既に気づいて実践していることに意味を見出し、相互に認め合い、共通理解に基づいて生徒の発信に 대응していくよう、人的な環境に変化をもたらした。その結果、生徒を取り巻くコミュニケーションが活発になり、意思表示が増えた。生徒の自己有能感を高めることを目指して検討を行い実践したが、同時に支援者である保護者や担任等も達成感を得ることができ、自己有能感が高まり、互いの信頼を深めることとなった。

（４）巻末付録

心理職は、各種研修会での講師として、教員や保護者に向けた情報発信を行っています。その場合には、研修会企画担当者や教育相談コーディネーターなどと相談して取り決め、学校の専門性向上をともに目指します。

また、心理教育の理解と啓発の一環として、ストレスマネジメントやソーシャルスキルなどをテーマとした授業を必要に応じて実践しています。授業担当者からの相談を受けて、コンサルテーションを行うといった間接的な関わりや、心理職自身が授業担当者として実際に授業を行う、などの方法で関わっています。

以下に、心理職が活用しているお薦め文献などと一緒にまとめました。ご参照ください。

① おすすめ本！！

- ・『太田ステージによる自閉症療育の宝石箱』
永井洋子、太田昌孝編著 日本文化科学社（2011）
- ・『子どもの発達障害事典』原仁著 合同出版（2014）
- ・『自閉症スペクトラムとこだわり行動への対処法』
白石雅一著 東京書籍（2013）
- ・『自閉症児のための社会性発達支援プログラム 意図と情動の共有による共同行為』
長崎勤、中村晋、吉井勘人、若井広太郎編著 日本文化科学社（2009）
- ・『認知発達治療の実践マニュアル 自閉症の Stage 別発達課題』
太田昌孝、永井洋子編著 日本文化科学社（1992）
- ・『認知・言語促進プログラム』津田望、東敦子監修 コレール社（1998）
- ・『新しい自立活動の実践ハンドブック』全国特別支援学校肢体不自由教育校長会編著
社会福祉法人全国心身障害児福祉財団（2011）
- ・『怒りをコントロールできない子の理解と援助―教師と親のかかわり』
大河原美以著 金子書房（2004）
- ・『学校現場で役立つ子ども虐待対応の手引き』玉井邦夫著 明石書店（2007）
- ・『イラスト版 発達に遅れのある子どもと学ぶ性のはなし：子どもとマスターする性のしくみ・いのちの大切さ』伊藤修毅著 合同出版（2013）
- ・『学校トラウマと子どもの心のケア 実践編』
藤森和美著 誠信書房（2005）
- ・『子育てに生かす ABA ハンドブック 応用行動分析学の基礎からサポート・ネットワークづくりまで』井上雅彦監修 日本文化科学社（2009）
- ・『「見る」ことは「理解する」こと - 子どもの視覚機能の発達とトレーニング』
本多和子、北出勝也著 山洋社（2003）
- ・『やさしくわかる！愛着障害―理解を深め、支援の基本を押さえる』
米澤好史著 ほんの森出版（2018）
- ・『苦手が「できる」にかわる！発達が気になる子への生活動作の教え方』
鴨下賢一編著 中央法規出版（2021）
- ・『子どもの心の世界がみえる 太田ステージを通した発達支援の展開』
立松英子、齋藤厚子著 学苑社（2021）



- ・『本当はあまり知られていないダウン症のはなしーダウン症は「わかって」いない』
玉井 邦夫著 エンパワメント研究所 (2015)
- ・『子どものための精神医学』滝川一廣著 医学書院 (2017)
- ・『3 ステップで行動問題を解決するハンドブック 小・中学校で役立つ応用行動分析学』
大久保賢一著 ヒューマンケアブックス (2019)
- ・『知的障害児の心理・生理・病理：エビデンスに基づく特別支援教育のために』
勝二博亮編集 北大路書房 (2022)
- ・『知的障害のある人への心理支援 思春期・青年期におけるメンタルヘルス』
下山真衣著 学苑社 (2022)

② こんな研修できます！！

(例)

【支援の手立てや対応】

- ・発達障がいのある子どもの理解と支援
- ・体罰・虐待について
- ・不登校の対応
- ・いじめ
- ・自閉スペクトラム症の特性理解と行動等への対応（こだわり、感覚の偏り等）
- ・自傷行為についての心理的理解と対応
- ・行動問題（問題行動）への対応



【アセスメント】

- ・アセスメントとは
- ・アセスメントの有効活用について
- ・心理検査について（WISC、K-ABC、新版 K 式、S-M 社会生活能力検査など）
- ・発達検査について（太田ステージ評価、N-C プログラムなど）

【概念・技法】

- ・発達障害の障害特性
- ・精神疾患の基礎知識と対応
- ・思春期のこころの問題
- ・愛着の課題が背景にある子どもの支援
- ・自己理解に関すること
- ・ストレスマネジメント
- ・アンガーマネジメント（怒りのコントロール）
- ・ライフスキル教育や SSE（Social Skills Education）、ソーシャルスキルについて
- ・自尊感情を育むには

【その他】

- ・特別支援学校における心理職の職務
- ・認知発達について
- ・保護者との連携

③ その他

SSE (Social Skills Education)

ソーシャル・スキル・エデュケーション (Social Skills Education ; 以下 SSE) とは、個人が持つ『生きる力』を育成することによって、QOL (Quality Of Life) の実現を目指すことをねらいとするプログラムの総称です。神奈川県の一部の学校では、SSE を教育活動の一環として授業で扱っています。SSE の授業では、日常生活で生じる様々な問題に上手く対処できる力 (ライフスキル*) の獲得を目標として、子どもの実態に合わせたテーマやプログラム内容を考えて実践しています。

心理職は、SSE の授業担当者が主体となって行うプログラムの作成・導入・実践に、協力して取り組んでいます。プログラムの作成から導入まで、心理職がイニシアチブを取ることもあります。授業担当者が主体的に心理教育プログラムの立案から実施まで行えるようにサポートします。各学校に配布した冊子や、岩戸支援学校のHPに実践例が載せてありますので、ご興味のある方は心理職までお問い合わせください。

『Social Skills Education 資料集』岩戸支援学校 HP



10 のライフスキル (WHO, 1994)

WHO が提唱する、‘日常生活で生じるさまざまな問題や要求に対して、建設的かつ効果的に対処するために必要な能力’ のことで、次の 10 項目で構成されています。ライフスキルの獲得によって、心身ともに健康で幸福感のある生活を送ることができると言われています。

① 創造的思考 自らの発想などで柔軟に対応するスキル	② 批判的思考 経験、感情、状況を客観的に分析するスキル
③ 意思決定 生活全般において、より良い決定を行うスキル	④ 問題解決 より良い解決方法を考え、実行するスキル
⑤ 自己意識 適切なセルフモニタリングを行うスキル	⑥ 共感性 他者について類推できるスキル
⑦ 効果的コミュニケーション TPOに応じたコミュニケーション(言語的・非言語的)をとれるスキル	⑧ 対人関係スキル 好ましい方法で他者と関わるスキル
⑨ 感情対処 自分や他者の感情を認識し、強い感情(怒り・悲しみなど)にも適切に対処するスキル	⑩ ストレス対処 ストレッサーを認識し、ストレスに対して適切に対処するスキル

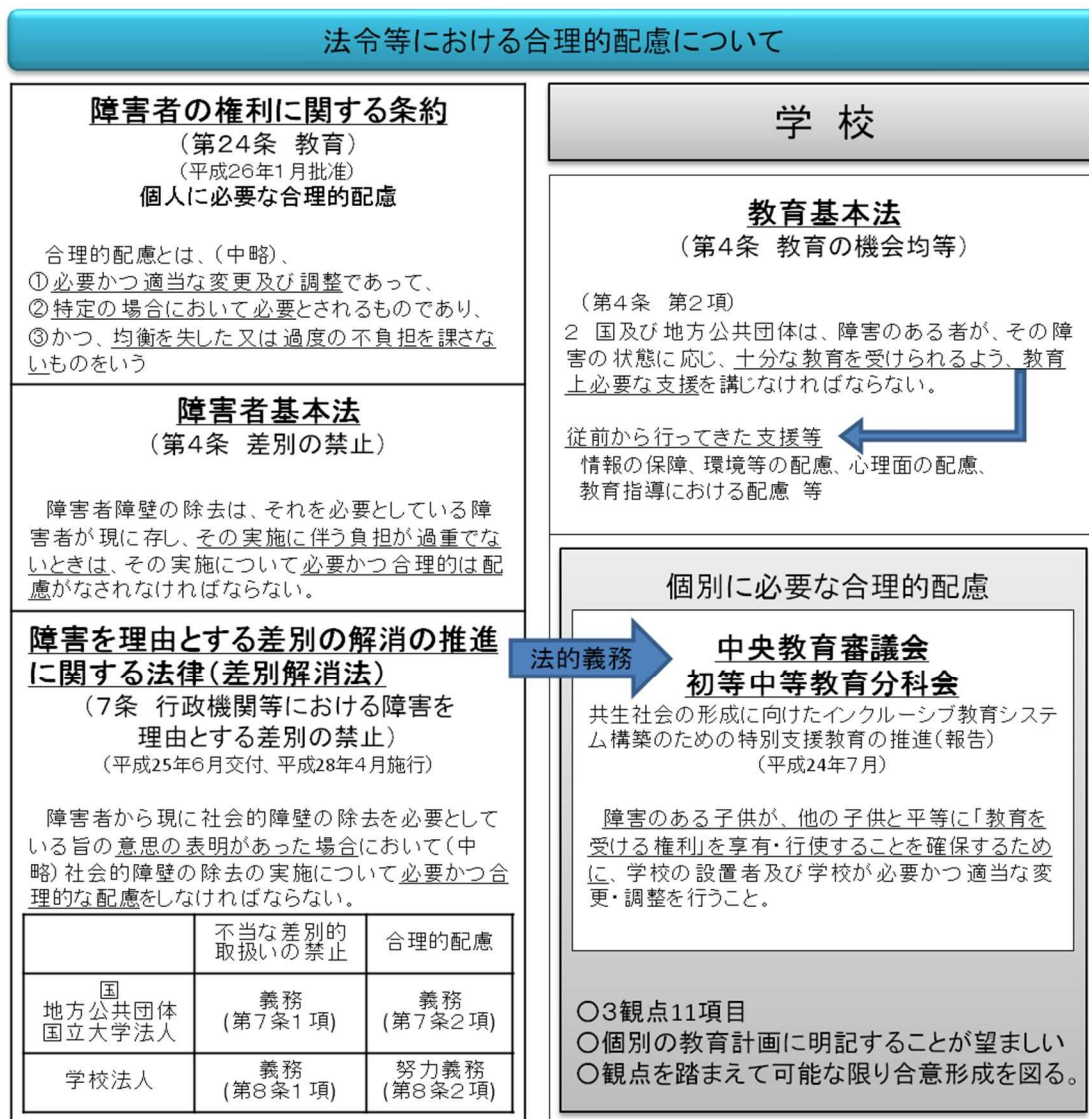
WHO

LIFE SKILLS EDUCATION FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS IN SCHOOLS

Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes 1994

資料

<合理的配慮>



学校における合理的配慮の観点	
教育内容・方法	1 教育内容 ① 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮 ② 学習内容の変更・調整 2 教育方法 ① 情報・コミュニケーション及び教材の配慮 ② 学習機会や体験の確保 ③ 心理面・健康面の配慮
支援体制	1 専門性のある指導体制の整備 2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮 3 災害時等の支援体制の整備
施設整備	1 校内環境のバリアフリー化 2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮 3 災害時等への対応に必要な施設整備の配慮

☆インクルーシブ教育システム構築支援データベース(インクルDB) <http://inclusive.nise.go.jp/>
(独立行政法人国立特別支援教育総合研究所)

＜学校教育法施行令 第22条の3＞

法第75条の政令で定める視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者の障害の程度は、次の表に掲げるとおりとする。

区分	障害の程度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね0.3未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	1 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 2 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	1 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	1 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 2 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

備考

- 一 視力の測定は、万国式試視力表によるものとし、屈折異常があるものについては、矯正視力によって測定する。
- 二 聴力の測定は、日本工業規格によるオーディオメータによる。

＜特別支援教育に至るまでの、報告・答申・通知＞

平成15年3月	今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）（P65「引用・参考文献」3） ¹
障害の程度等に応じた特別の場で行う「特殊教育」から、障害のある児童生徒等一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図る。	
平成17年3月	特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）（P65「引用・参考文献」4）
盲聾養護学校制度の見直し、小・中学校における制度の見直し、教員免許制度の見直しについての方向性を示す。	
平成18年	教育基本法の改正
第4条2 国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。	
平成18年	学校教育法等の一部改正
「特殊教育」は「特別支援教育」へと組み替えられ、制度的に変更された。 ・ 障害種別を超えた特別支援学校に一本化された。 ・ 重複障害のある子どもに、より適切に対応できるようになった。 ・ 幼小中高等学校においても、通常の学級を含め、特別支援教育を行う。	

特別支援学校は地域の特別支援教育のセンターとして、近隣の小中学校等からの要請に応じて助言・援助を行う。	
平成19年4月1日	文部科学省局長通知「特別支援教育の推進について」（通知）
特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な組織を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。 また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。 さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。	

<教育課程>

学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子どもの心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した「学校の教育計画」といえるもの。

学校教育法（教育課程）第77条

特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容、小学部及び中学部の教育課程又は高等部の学科及び教育課程に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。

学校教育法施行規則 第129条

特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容並びに小学部中学部及び高等部の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程その他の保育内容又は教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領によるものとする。

特別支援学校の教育課程は、幼稚園、小・中学校及び高等学校に準ずる各教科(知的障害児を教育する場合は独自の教科)等のほか、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を行うため、教育課程への種々の配慮が設けられている。

<学習指導要領とは> 学習指導要領は、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校における教育について一定の水準を確保するために法令に基づいて国が定めた教育課程の基準（幼稚園は「教育要領」）。

<支援シート>

「支援シート」は、神奈川県において「個別の支援計画」を作成するときの書式の呼称です。

「支援シート」には、これまでの支援とこれからの支援を記入する「支援シートⅠ」と各機関の支援の内容と役割分担を記入した「支援シートⅡ」があります。「支援シートⅠ」は、幼稚園から小学校1年、小学校3年から4年といった学校間などの連携のツールとして活用します。保護者と教員が話し合って作成し、原本を保護者が保管します。学校間の引き継ぎだけでなく、福祉サービスを受ける時などのサポート情報として活用することができます。用紙はA4版1枚ですので、支援の要点を簡潔に記入します。少なくとも3年に1度は必ず評価・再計画を行うようにします。

「支援シートⅡ」は、関係機関とケース会議を実施した際の記録として利用します。成長の過程で支援に関わってきた機関とその内容を簡潔に記録するので、必要なとき円滑な支援体制を作る資料となります。

支援シートⅠ これまでの支援これから支援

(記入のポイント例)

ふりがな 氏 名	所 属 機 関	記入日	相談メンバー
	↓		

*記入者には○印をつける

Do	項 目	内 容
これまでの取組	所 属 機 関	※本人・保護者から聞き取り相談する内容をここに記入する (例) どんな学習をして何ができるようになりましたか どのような学習の方法がよかったですか 学んだことで家庭生活や地域生活で活用されていることは何ですか
	家 庭 生 活	(例) 家庭ではどんなふうに過ごしていますか 何か困っていることはありますか 家でできるようになったことは何ですか
	余暇・地域生活	(例) 休日はどんなふうに過ごしていますか 何か困っていることはありますか 地域の人にどんな協力をしてもらっていますか
	健康・安全・相談	(例) 健康や食生活について配慮してきたことは何ですか 医療面で安心できるようになったこと、心配なことは何ですか 何か困ったときの相談相手は誰ですか

See	※子どもに応じた 項目を記入する	(例) 今までで一番成果があがったことは何ですか これからも継続していきたいことは何ですか 次のステップは何ですか 「こうしてほしい」と思うことは何ですか
-----	---------------------	--

Plan	これからの方針	(例) 何を一番大切にしていきたいですか どんな人とのネットワークを広げたいですか
これからの計画	所 属 機 関	
	家 庭 生 活	
	余暇・地域生活 卒業後の生活	(例) 今後どんなことに取り組んでいきたいですか そのために必要な支援は何ですか
	健康・安全・相談	

記入例 特別支援学校と連携した小学校4年生のケース

支援シートⅡ 支援の内容と役割分担

ふりがな 氏 名	A さん	所属機関	〇〇小学校 (特) (4 学年)
記入日	平成 28 年 5 月 9 日	相談メンバー	学級担任、養護教諭、▲▲特別支援学校教育相談コーディネーター 〇教育相談コーディネーター、保護者
見直し日	平成 28 年 5 月 23 日 平成 28 年 10 月 28 日	相談メンバー	学級担任、養護教諭、▲▲特別支援学校教育相談コーディネーター 〇教育相談コーディネーター、保護者

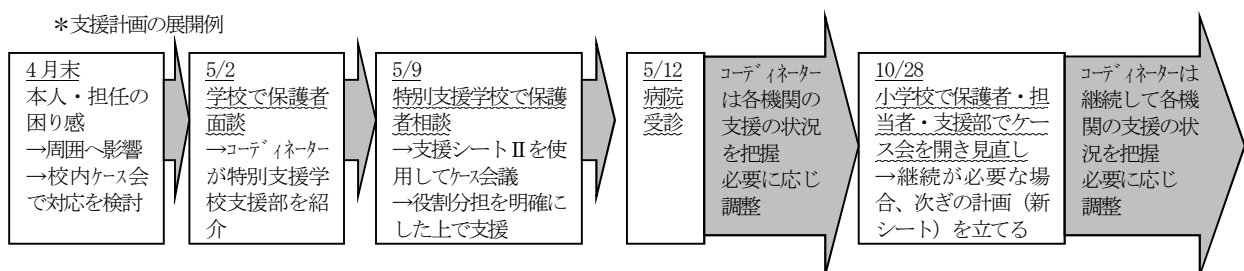
*記入者には〇印をつける

課 題 または ニーズ	〇最近、学校で落ち着かないことが多く、急に泣いたり怒ったりして、学習に取り組みにくい状況で（原因を特定できない）、友達に手を出すこともある。適切な環境で情緒の安定を図り、充実した学校生活を送りたい。
-------------------	---

項目	どこで 機 関	だれが 担当者	どんなことを 支援の内容	見直し 予定日	見直し 評 価
所属機関	〇〇小学校	担任 養護教諭 教育相談コーディネーター	〇落ち着かない状況が何に起因するのか探る 〇保護者と話し合う↓特別支援学校支援部を紹介（コーディネーターは特別支援学校へ連絡） 〇学校生活場面の環境を本人にあうように調整→学習環境・友達関係 〇医療機関受診の勧め→〇〇病院を紹介	5/23 (当面 2 週間) その 後 継 続 的 に 様 子 を見る	5/2 保護者面談（母親も養育に困っている） 5/9 特別支援学校で相談（医療面でのチェックが話題） 5/12 医療機関（〇〇病院）受診を勧める 特別支援学校と連携したことで早期に医療機関につなぐことができた 学校生活も改善
家庭生活	家庭	母親	〇〇〇病院受診 〇本人への説明（服薬等） 〇生活全般の環境を調整 〇服薬管理	10/28	5/12 受診 5/17 服薬開始 5 月末落ち着く 服薬を継続 10/28 薬の飲み忘れ、拒否がでてきている
地域生活 余暇・ 健康・安全	▲▲支援学校 支援部	支援部 教育相談コーディネーター	〇母親相談（医療チェックと対応について）	5/23 (当面 2 週間)	5/9 相談・助言 受診の必要性を説明 医療につなげられた
・相談	〇〇病院	医師〇〇さん	〇診断/相談	定期的	5/17 脳派検査 薬の処方 定期的に通院しフォローを受ける

資料

*支援計画の展開例



＜自立活動＞

特別支援学校の目的は、学校教育法72条により、「特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、**障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。**」と示されている。

自立活動は、この後段をうけて、特別支援学校の目的を達成するために設けられた指導領域であり、その指導を行うことによって、幼児児童生徒の人間としての調和のとれた育成を目指している。

自立活動の目標は、「**個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基礎を培う。**」と示されている（特別支援学校小学部・中学部・高等部学習指導要領）。

自立活動の内容は、「人間として基本的な行動を遂行するために必要な要素」と、「障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な要素」で構成されています。それらの代表的な要素を6区分27項目に分類・整理して示されている。

1. 健康の保持
 - (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。
 - (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること。
 - (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること。
 - (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。
 - (5) 健康状態の維持・改善に関すること。
2. 心理的な安定
 - (1) 情緒の安定に関すること。
 - (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。
 - (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。
3. 人間関係の形成
 - (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること。
 - (2) 他者の意図や感情の理解に関すること。
 - (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。
 - (4) 集団への参加の基礎に関すること。
4. 環境の把握
 - (1) 保有する感覚の活用に関すること。
 - (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。
 - (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。
 - (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。
 - (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
5. 身体の動き
 - (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。
 - (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。
 - (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること。
 - (4) 身体の移動能力に関すること。
 - (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。
6. コミュニケーション
 - (1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

- (2) 言語の受容と表出に関すること。
- (3) 言語の形成と活用に関すること。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

<標準的な検査の例>

※ここに挙げるものは標準的な検査の一例です。すべての学校で取り扱えるわけではありません。

- 【知能検査】 ☐ WISC 式知能検査
 - ☐ K-ABC 心理教育アセスメントバッテリー
 - ☐ ビネー知能検査
 - 【発達検査】 ☐ 新版 K 式発達検査
 - ☐ 太田のステージ評価
 - ☐ 新版 SM 社会生活能力検査
 - ☐ NC プログラム
 - ☐ MEPA ムーブメント教育・療育プログラムアセスメント
 - ☐ ASA 旭出式社会適応スキル検査
 - ☐ 遠城寺式乳幼児分析的発達検査法
 - ☐ フロスティッグ視知覚発達検査
 - 【言語検査】 ☐ PVT 絵画語彙検査
 - ☐ LC スケール、LCSA スケール
 - ☐ S-S 法言語発達遅滞検査
 - 【聴力検査】 ☐ 標準純音聴力検査
 - ☐ 語音聴力検査
 - ☐ 乳幼児聴力検査
- (BOA：聴性反応行動検査 VRA：視覚強化式聴力検査
COR：条件詮索行動反応 プレイ・オージオメトリ：遊戯聴力検査)

<過去の研修の実施例>

<全職種共通>

- ・自立活動教諭（専門職）とは
- ・センター的機能とは
- ・医療機関との連携
- ・保護者との関わり

<理学療法士>

【姿勢・運動、身体の特徴・変化に関すること】

- ・姿勢と運動について
- ・身体の動きと発達
- ・子どもの育ちを知る
- ・学齢児における身体の変化
- ・疾患・障がいに伴う身体の特徴について
- ・脳性まひについて
- ・ダウン症について

- ・知的障がいの子どもの筋緊張、姿勢、運動の特徴および支援方法について
- ・発達がゆっくりな子ども達への支援について
- ・子どもたちの理由（わけ）を知ろう～身体の使い方からわかること～
- ・運動機能評価のポイント

【呼吸・医療的ケア等】

- ・重度・重複障がい児の姿勢と呼吸について

【補装具】

- ・補装具について
- ・身近な支援グッズ

【その他】

- ・身体を通してのやりとり
- ・子どもの動きを引き出す介助
- ・腰痛予防と介助方法について

<作業療法士>

【手先の使い方に関すること】

- ・不器用と言われてしまう子どもへの支援を考える
- ・肢体不自由児に対するコミュニケーション支援の基礎・基本
- ・手の使い方、目の使い方について
- ・不器用さの体験

【姿勢や運動に関すること】

- ・姿勢やポジショニング 身体ほぐしについて
- ・からだを感じる～肢体不自由のある子どもたちの世界って？～
- ・運動が苦手な子に作業療法の視点からアプローチを考える

【ADL（日常生活動作、摂食等）に関すること】

- ・子どもの生活と ADL の見立てと支援～ 動作の視点から ～
- ・安全で楽しい食事

【感覚に関すること】

- ・自傷、他害等の行動の意味を考える～感覚の視点から～
- ・発達の凸凹がある子どもたちの世界～子どもが見せる『難しさ』とその体験～

【補装具などの福祉用具に関すること】

- ・色々ありますお助けグッズ～自助具の紹介と使い方 ～
- ・物と人、人と人をつなぐスイッチの紹介

【その他】

- ・作業療法の視点から考える授業のユニバーサルデザインと合理的配慮

<言語聴覚士>

【ことばの発達・コミュニケーション】

- ・ことばとコミュニケーションの発達と支援
- ・自立活動におけるコミュニケーションの指導
- ・重症心身障害児との関わり方
- ・アセスメント(太田ステージ、LC スケール、NC プログラム等)を活かした指導、課題設定
- ・読み書き指導
- ・AAC の指導について

【摂食・嚥下】

- ・摂食指導について

- ・知的な遅れがある子どもの食事支援
- ・配慮食について
- ・摂食評価について
- ・口腔機能の発達と段階に応じた手元調整
- ・自立活動における食の指導

【きこえ】

- ・難聴児の理解と指導・支援について
- ・補聴機器の取り扱いについて
- ・難聴児の支援と連携
- ・きこえない、きこえにくいお子さんのことばを育む

【発話・声・吃音】

- ・ことばの不明瞭な子どもの指導
- ・ダウン症の子どもの発音
- ・構音の評価と指導
- ・構音と吃音について
- ・吃音のグループ指導

【その他】

- ・個別教育計画の作成と実践での活かし方
- ・アセスメントと子どもの見立て
- ・視線入力について
- ・福祉等地域資源の活用について
- ・地域の多様な子どもたちへの支援
- ・UD(ユニバーサルデザイン)について
- ・コミュニケーション・環境把握の指導支援
- ・防災・パッキングについて

<心理職>

【支援の手立てや対応】

- ・発達障がいある子どもの理解と支援
- ・体罰・虐待について
- ・不登校の対応
- ・いじめ
- ・自閉スペクトラム症の特性理解と行動等への対応（こだわり、感覚の偏り等）
- ・自傷行為についての心理的理解と対応
- ・行動問題（問題行動）への対応

【アセスメント】

- ・アセスメントとは
- ・アセスメントの有効活用について
- ・心理検査について（WISC、K-ABC、新版 K 式、S-M 社会生活能力検査など）
- ・発達検査について（太田ステージ評価、N-C プログラムなど）

【概念・技法】

- ・発達障がいの障害特性
- ・精神疾患の基礎知識と対応
- ・思春期のこころの問題
- ・愛着の課題が背景にある子どもの支援
- ・自己理解に関すること

- ・ストレスマネジメント
- ・アンガーマネジメント（怒りのコントロール）
- ・ライフスキル教育やSSE（Social Skills Education）、ソーシャルスキルについて
- ・自尊感情を育むには

【その他】

- ・特別支援学校における心理職の職務
- ・認知発達について
- ・保護者との連携

＜特別支援教育研究協力校事業※における購入図書＞

	図書名	発行所	保管先
1	発達の根源から言語の発見まで	シュブリンガー・フェアラーク東京株式会社	麻生支援学校
2	シーティング入門―座位姿勢評価から正しい姿勢調整まで―	中央法規出版株式会社	麻生支援学校
3	発達障害をもつ子どもと成人、家族のためのADL	三輪出版	麻生支援学校
4	発達過程作業療法学	医学書院	座間支援学校
5	ことばの遅れのすべてがわかる本	講談社	平塚ろう学校
6	よくわかる言語発達	ミネルヴァ書房	平塚ろう学校
7	できる！をめざして	かもがわ出版	平塚ろう学校
8	伝え合いを考える	かもがわ出版	平塚ろう学校
9	健康リハビリイラスト版 不登校・引きこもりの心がわかる本	講談社	平塚ろう学校
10	子どもの心の病気がわかる本	講談社	平塚ろう学校
11	リストカット・自傷行為のことがわかる本	講談社	平塚ろう学校
12	非定型うつ病のことがよくわかる本	講談社	平塚ろう学校
13	統合失調症―正しい理解と治療	講談社	平塚ろう学校
14	パニック障害―心の不安は取り除ける	講談社	平塚ろう学校

（※平成21年6月1日～平成22年3月24日）

＜個人情報扱いについて＞

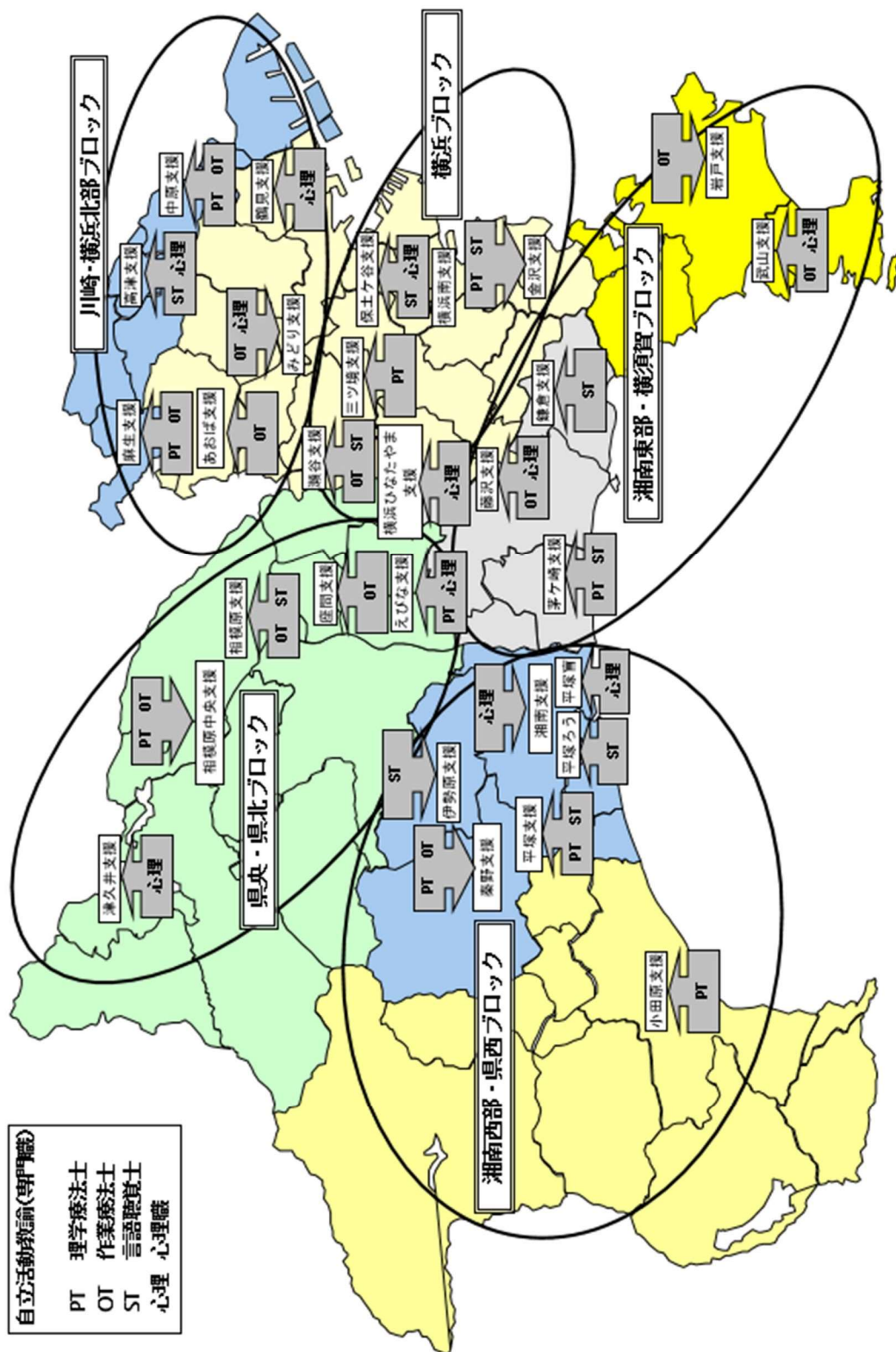
公務員は秘密を守る義務を有します。地方公務員法第34条第1項に「職員は、職務上知り得た秘密を漏らしてはならない。その職を退いた後も、また、同様とする。」と定められています。

さらに、誤った個人情報や、不必要な個人情報を収集することのないように、学校が個人情報を収集するときは、取り扱う目的を明確にし、目的の達成のために必要な範囲内で、適法かつ公正な手段により収集しなければなりません。また、法令等の規定に基づくときや本人の同意に基づくときなど一定の場合を除き、本人から収集しなければなりません。

また、法令等の規定に基づくとき、本人の同意に基づくときなど一定の場合を除き、学校は、収集したときの取扱目的以外の目的で保有個人情報を利用し、又は提供してはなりません。（「かながわの個人情報保護ハンドブック」（P71「引用・参考文献」5））

守秘義務については、生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書として取りまとめられた「生徒指導提要」（P71「引用・参考文献」6）の「第1章生徒指導の基礎 1.3.4 チーム支援による組織的対応」の中に、チーム支援における守秘義務についての記述があります。（第1章全体編3（5）も参照。）ただし、児童虐待への対応において、虐待に係る通告や相談等を行う場合は、守秘義務違反に当たらないため、そのことについても十分に理解しておく必要があります。（P67「引用・参考文献」6）生徒指導提要（令和4年12月改訂）文部科学省 第7章を参照）

専門職ブロック別配置図（令和7年4月現在）



資料

県立特別支援学校の教職員による支援チームに 専門職(PT・OT・ST・心理)が加わります！

これらの専門職は、県立特別支援学校に自立活動教諭として配置され、教職員による支援チームの一員として、在籍する幼児児童生徒や地域の小中学校等への支援を行います。それぞれの専門職の役割は、次のようなものです。

理学療法士(PT)

子どもの姿勢・動作など身体に関する支援を行います

身体の特徴をとらえ、補装具(車いすなど)や介助の方法などの環境設定について検討し、総合的に子どもが授業に参加しやすいように一緒に考えます。

作業療法士(OT)

学習や生活、遊びなどの子どもの取り組みに関する支援を行います

給食・着替えなど日常のこと、道具(鉛筆・はさみ等)の使い方、落ち着かないなど行動面について、子どもの特徴・活動・環境を分析し、具体的な支援を一緒に考えます。

言語聴覚士(ST)

子どものことばやコミュニケーションの力を育むための支援を行います

ことばを話すことや理解すること、また要求の伝え方などのコミュニケーションに関すること
食べることについて、お子さんが持っている力を発揮できるように一緒に考えます。

臨床心理士

子どもの認知発達に関する支援を行います

学習面や生活面、友達関係などの社会性も含め、発達全体に対応しています。
知覚や認知の特性に応じた指導方法や内容を一緒に考えます。

資料

研修会の講師等を務めることで、より具体的で専門的な研修ができます。

自立活動教諭(専門職)は、幼児児童生徒の指導にあたる教員に協力し、助言を行います。

県立特別支援学校では、教育相談の担当教諭が、来校相談、電話相談、小・中学校等への巡回相談や研修会への協力等を行っています。専門職(PT・OT・ST・心理)が配置されている学校では、支援チームの一員として、これらの専門職が、相談業務にあたります。

第1章 全体編

- 1) 「これからの支援教育の在り方」(報告) 平成14年3月 これからの支援教育の在り方検討協議会
 - 2) 「かながわ教育ビジョン」 平成19年8月策定 平成27年10月一部改定 令和元年10月一部改定 神奈川県教育委員会
 - 3) 「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」 平成15年3月 文部科学省
 - 4) 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」 平成17年12月 文部科学省
 - 5) 「かながわの個人情報保護ハンドブック(令和6年4月改訂)」
 - 6) 「生徒指導提要(改訂版)」 令和4年12月改訂 文部科学省
-
- ・ 「協働支援チーム宣言 ―自立活動教諭(専門職)とのチームアプローチによる支援が必要な子どもの教育の充実―」 平成22年3月 神奈川県教育委員会
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/15734/172868.pdf> (アクセス日 令和7年4月)
 - ・ 「支援が必要な子どものための『個別の支援計画』～『支援シート』を活用した『関係者の連携』の推進～(改訂版)」 平成18年3月 神奈川県教育委員会
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/15734/611827.pdf> (アクセス日 令和7年4月)
 - ・ 「支援教育リーフレット」 平成20年3月 神奈川県教育委員会
<https://www.pref.kanagawa.jp/documents/15734/172871.pdf> (アクセス日 令和7年4月)
 - ・ 「支援を必要とする児童・生徒のために」 令和2年3月 神奈川県立総合教育センター
https://www.pen-kanagawa.ed.jp/edu-ctr/kenkyu/documents/202103_shienwohituyoutosuru.pdf
(アクセス日 令和7年4月)

第2章 職種別編

【理学療法士】

- ・ 神奈川県教育委員会特別支援教育課：医療ケア等担当教員研修講座特別支援学校におけるたんの吸引等(特定の者対象)研修テキスト, 2021
- ・ 北住映二(監), 日本小児神経学会社会活動委員会, 宮本雄策(編)：医療的ケア研修テキスト, クリエイツかもがわ, 2023
- ・ 神奈川県肢体不自由養護学校自立活動研究委員会：自立活動検診に学ぶ実践の手引き第1集, 2001
- ・ 神奈川県肢体不自由養護学校自立活動研究委員会：自立活動検診に学ぶ実践の手引き第2集, 2002
- ・ 神奈川県肢体不自由養護学校自立活動研究委員会：自立活動検診に学ぶ実践の手引き第3集, 2003
- ・ 神奈川県肢体不自由養護学校自立活動研究委員会：自立活動検診に学ぶ実践の手引き第4集, 2004
- ・ 東京都教育委員会(編)：医療的配慮を要する児童・生徒の健康・安全の指導ハンドブック, 日本肢体不自由児協会, 1997

- ・井上保, 鶴見隆正, 他(編) : 子どもの理学療法. 三輪書店, 2008
- ・鈴木康之, 船橋満寿子(監), 八代博子(編) : 写真でわかる重症心身障害児(者)のケアアドバンス. インターメディカ, 2020
- ・Eva Bower(著), 上杉雅之(訳) : 脳性まひ児の家庭療育 第4版. 医歯薬出版, 2014
- ・新田収, 笹田哲, 内昌之 : PT・OTのための発達障害ガイド. 金原出版, 2012
- ・河村光俊 : PTマニュアル 小児の理学療法. 医歯薬出版, 2002
- ・岡田喜篤, 井合瑞江他 : 新版 重症心身障害療育マニュアル. 医歯薬出版, 2015
- ・Jung Sun Hong(著), 紀伊克昌(訳) : 正常発達 脳性まひ治療への応用. 三輪書店, 2014
- ・Rona Alexander(著), 高橋智宏(訳) : 機能的姿勢-運動スキルの発達 誕生から1歳まで. 協同医書出版社, 1997
- ・Paola Puccini(著), 宮本省三(訳) : 子どもの発達と認知運動療法. 協同医書出版社, 2000

【作業療法士】

- 7) 作業療法士協会 作業療法の定義(註釈), 日本作業療法士協会,
<https://www.jaot.or.jp/about/definition/> (アクセス日 令和6年11月)
- 8) vocaco Lite, App Store プレビュー,
<https://apps.apple.com/jp/app/vocaco-lite/id797268448> (アクセス日 令和6年11月)
- 9) かなトーク, かなトークアプリサポートページ,
<https://astroinc.co.jp/kanatalk/index.html> (アクセス日 令和6年11月)
- 10) えこみゅ, LITALICO アプリ,
<https://app.litalico.com/cardtalk/jp.html> (アクセス日 令和6年11月)
- 11) やることカード, LITALICO アプリ,
<https://app.litalico.com/kidstodolist/jp.html> (アクセス日 令和6年11月)

- ・岩崎テル子(編) : 標準作業療法学 作業療法学概論 第2版. 医学書院, 2004
- ・秋元波留夫(編著) : 新作業療法の源流. 三輪書店, 1991
- ・長谷龍太郎(編) : 発達障害領域の作業療法. 中央法規, 2011
- ・日本作業療法協会パンフレット,
<https://www.jaot.or.jp/shiryoku/pamphlet/> (アクセス日 令和6年11月)

【言語聴覚士】

- ・言語聴覚士協会 言語聴覚士とは, 一般社団法人日本言語聴覚士協会,
<https://www.japanslht.or.jp/what/> (アクセス日 令和6年12月)
- ・中川信子(監) : ことばの遅れのすべてがわかる本. 講談社, 2006

【心理職】

- ・県立岩戸支援学校 SSE 資料集(岩戸支援学校 HP)
- ・WHO LIFE SKILLS EDUCATION FOR CHILDREN AND ADOLESCENTS IN SCHOOLS Introduction and Guidelines to Facilitate the Development and Implementation of Life Skills Programmes 1994

自立活動教諭（専門職）の手引き 第Ⅱ版

平成 25 年 3 月 初 版 発行

令和 7 年 4 月 第Ⅱ版 発行

編集 県立特別支援学校専門職研究協議会

発行 神奈川県教育委員会教育局支援部特別支援教育課