

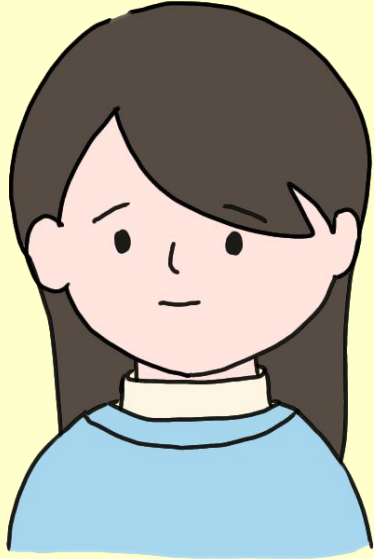
学校サポーター研修



- ①令和6年7月17日(水)9:30~
- ② 同 13:30~
- ③令和6年7月24日(水)9:30~
- ④ 同 13:30~

総合教育センター特別支援教育センター
教育委員会学校教育部支援教育課

いつも大切な児童生徒を学校で支援していただき、本当にありがとうございます。
本日よろしく申し上げます



川崎市総合教育センター
特別支援教育センター
担当

榎本裕世 齋藤健太郎

本日の内容(90分)

1、講義

- ①サポーターの役割と心構え
- ②一人一人の教育的ニーズに応じて(休憩)
- ③子どもの見方

3、情報や支援の共有(守秘義務)

グループ内で、
日常の活動について共有する。

4、まとめ



お席の方とお話をしましょう！

- お名前
- どの学校でサポーターをしていますか？
- サポーターのやりがいは何ですか？

3分ほど時間を取ります

特別支援学校等の児童生徒の増加の状況(H24→R4)



- 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24年度) 1,040万人
(令和4年度) 952万人

0.9倍

特別支援教育を受ける児童生徒数

30.2万人 2.9%
59.9万人 6.3%

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

6.6万人 0.6%
8.2万人 0.9%

1.2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

16.4万人 1.6%
35.3万人 3.7%

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

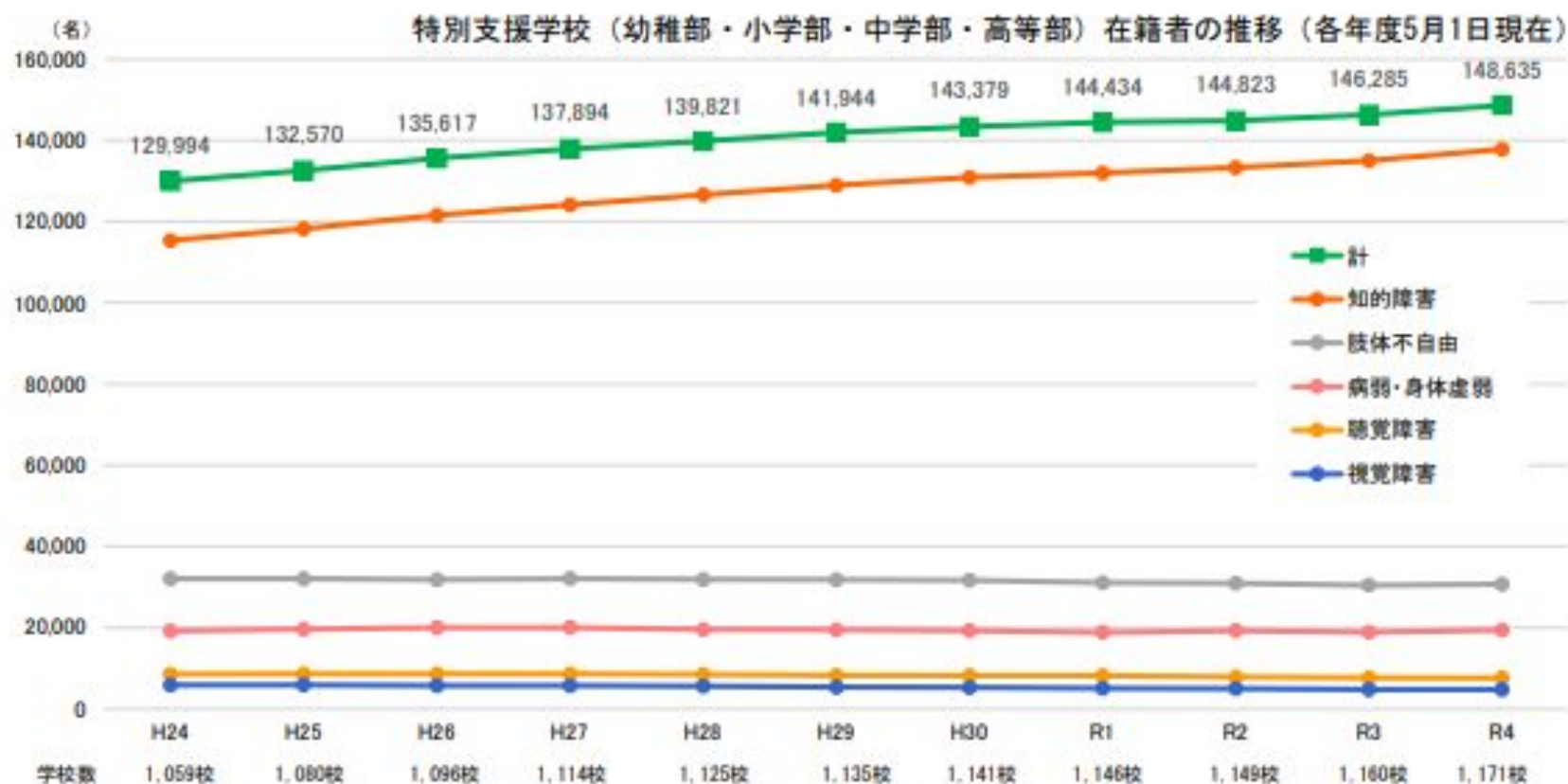
7.2万人 0.7%
16.3万人 1.7%

2.3倍

※平成24年度は公立のみ

※通級による指導を受ける児童生徒数(16.3万人)は、R2年度の値。H24年度は5月1日時点、R2年度はR3.3.31時点の数字。

特別支援学校の幼児児童生徒数・学校数の推移



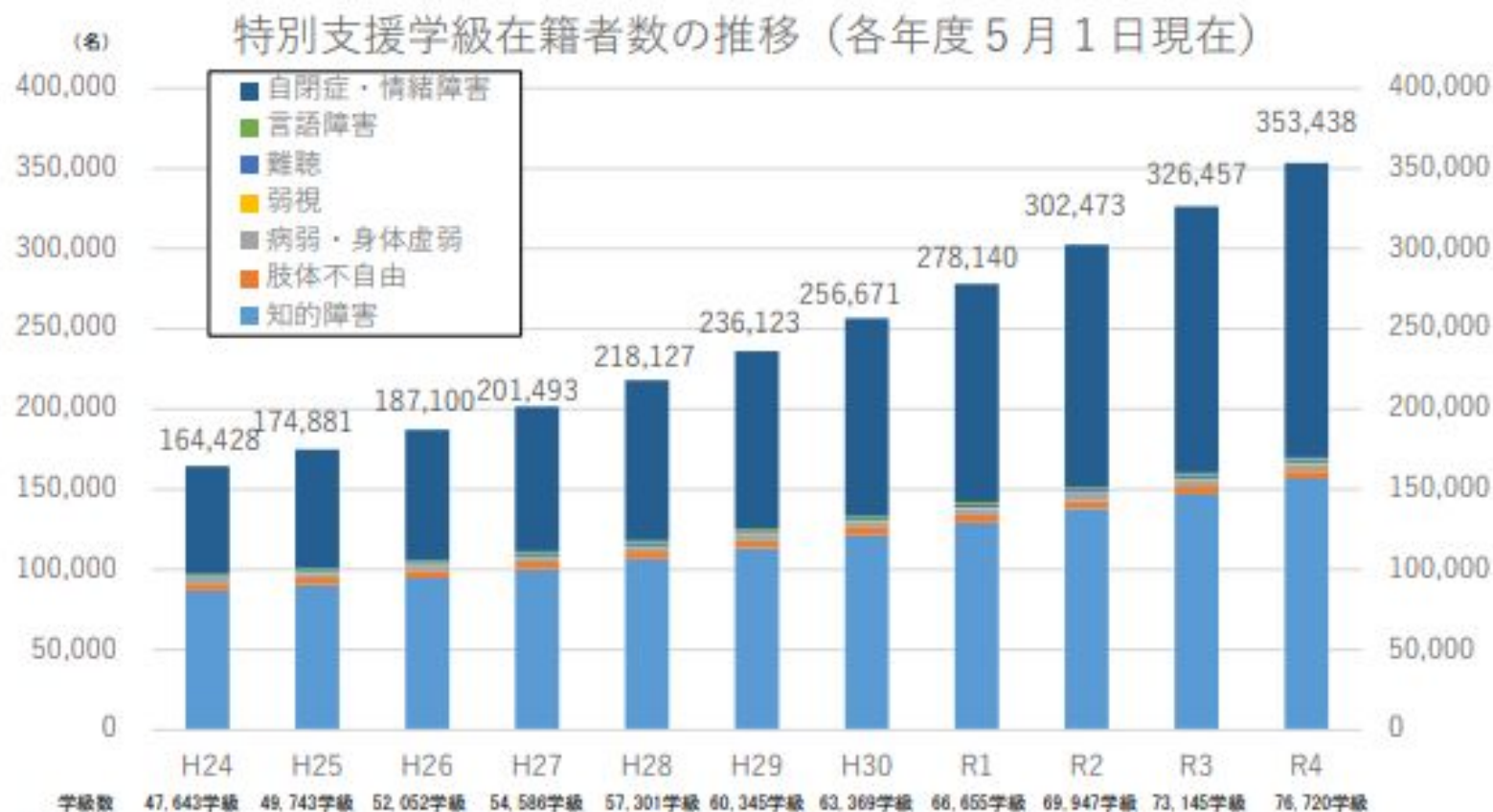
【令和4年度の状況】

	視覚障害	聴覚障害	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	計
学校数	82	118	814	357	153	1,524
在籍者数	4,764	7,623	137,801	30,705	19,360	200,253
学級数	2,049	2,768	32,601	12,196	7,695	57,309

（出典）学校基本調査

※上記表は、平成19年度より、複数の障害種に対応できる特別支援学校制度へ転換したため、複数の障害に対応する学校及び複数の障害を有する者については、それぞれの障害種に集計している。このため、学校数及び在籍者数のグラフと表の数値は一致しない。

特別支援学級の児童生徒数・学級数



【令和4年度の状況】

	知的障害	肢体不自由	病弱・身体虚弱	弱視	難聴	言語障害	自閉症・情緒障害	計
学級数	32,432	3,159	2,968	558	1,401	687	35,515	76,720
在籍者数	156,661	4,539	4,706	638	1,945	1,331	183,618	353,438

（出典）学校基本調査

学校には
サポーターの皆さんの力が必要です！

特別支援教育サポーターの役割

「教育上特別の支援を必要とする児童の学習又は生活上必要な支援に従事する」

- ・基本的な生活習慣確立のための日常生活上の介助
- ・学習支援
- ・学習活動、教室間移動等における介助
- ・健康、安全確保

2021年「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について(通知)」

特別支援教育サポーターの役割

ポイント！

支援教育コーディネーター、担任などと連携し、どの子どもにどのような支援が必要か確認しながら支援に当たる。

特別支援教育サポーターの心構え

個別の指導計画に即した支援

学校の方針や個別の指導計画にもとづいた
支援を行う



先生とのコミュニケーションが重要
学校や学級の目標やルールの理解

自立活動6区分

人間関係の形成

心理的な安定

健康の保持

環境の把握

身体の動き

コミュニケーション

特別支援教育サポーターの心構え

安全管理を確実に行う

障害に起因する健康上必要な配慮やアレルギーなどについて理解する

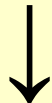


安全が確保できる見守りの位置
経験の機会を損なわない適切な距離

特別支援教育サポーターの心構え

個人情報情報を漏らさない

個人情報情報を外部に漏らさない守秘義務を守る



子どもの名前が入った資料等も校内で見るとようにする。取り扱いについて不安なことは学校に相談する。

特別支援教育サポーターの心構え

子どもをよく観察する

自分でできるのか、支援が必要なのか。
どのような支援が必要か



子どもの特性にあった効果的な支援を行う。
自分の考え方や特定の支援方法に固執せず、よりよい支援につなげる。

特別支援教育サポーターの心構え

自分の支援を客観的に振り返る

自分の支援がこれで良いか、悩んだときは、担任や支援コーディネーター、管理職の先生に相談する。

↓
支援は支援員が一人で行うものではないので、連携が必要。先生方にアドバイスをもらう。

特別支援教育サポーターの心構え

環境調整の役割

担当の子どもの働きかけだけではなく、周囲の子どもの理解や子ども同士の間人間関係を良好にする。



学級の子どもたちとも信頼関係を築くことが間接的な支援になることがある。

お席の方とお話をしましょう！

じっとしていることが苦手な子どもの支援

3分ほど時間を取ります

②一人一人の教育的ニーズに応じて



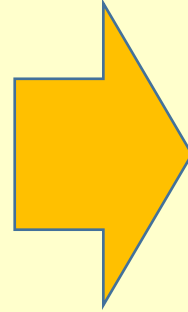
そもそも特別支援教育って？

経緯



特殊教育

- ・「障害の種類や程度」に応じた教育
- ・障害があるかないか
- ・個々の教師による個別対応が主

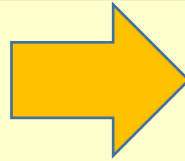


~~特別支援教育~~

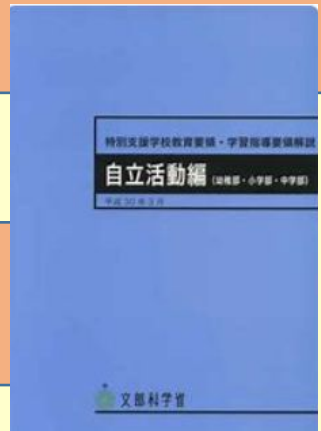
- ・一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育
- ・知的障害のない発達障害も対象
- ・学校として全体的、総合的に対応

学習指導要領

養護・訓練

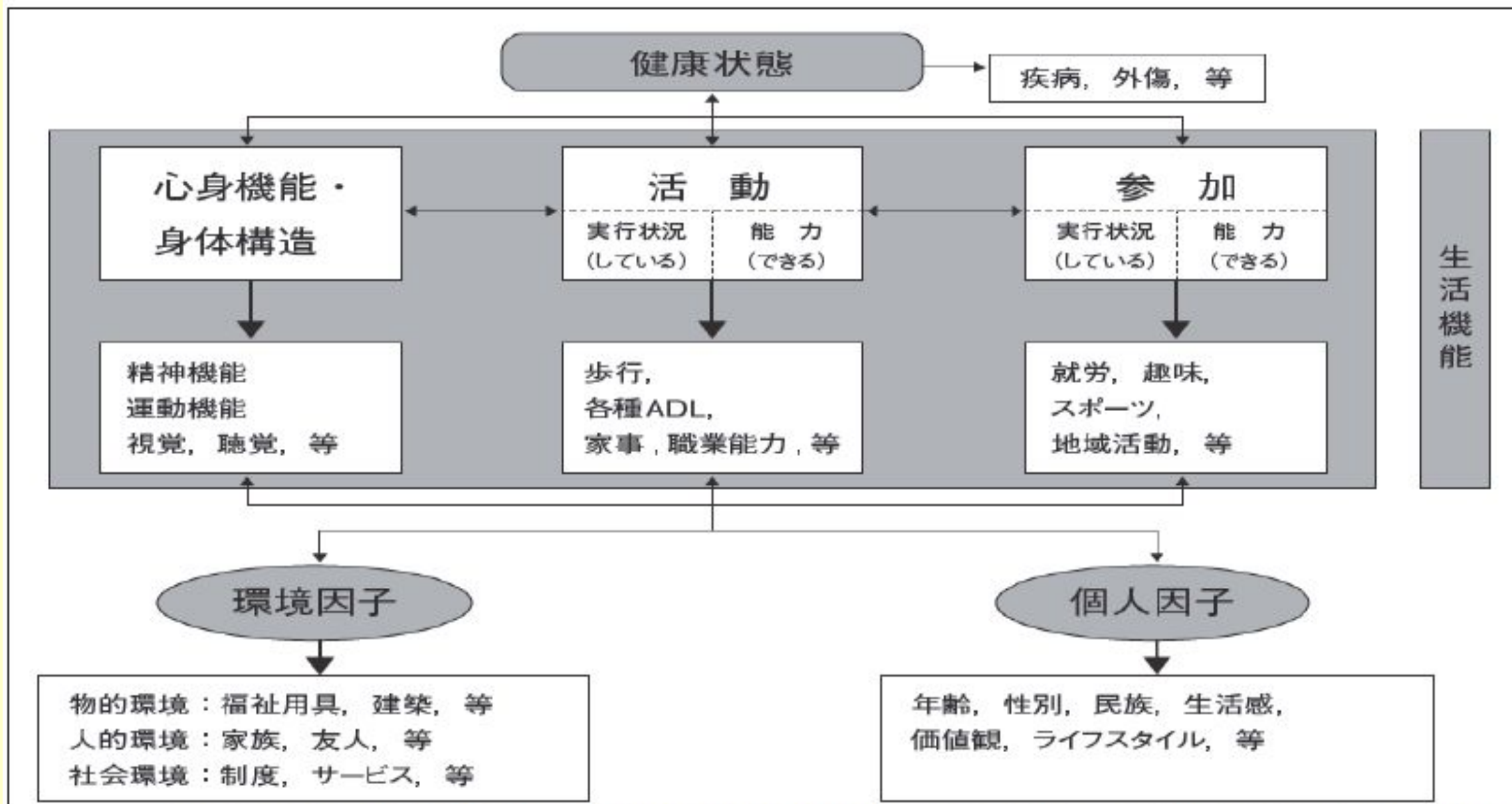


自立活動

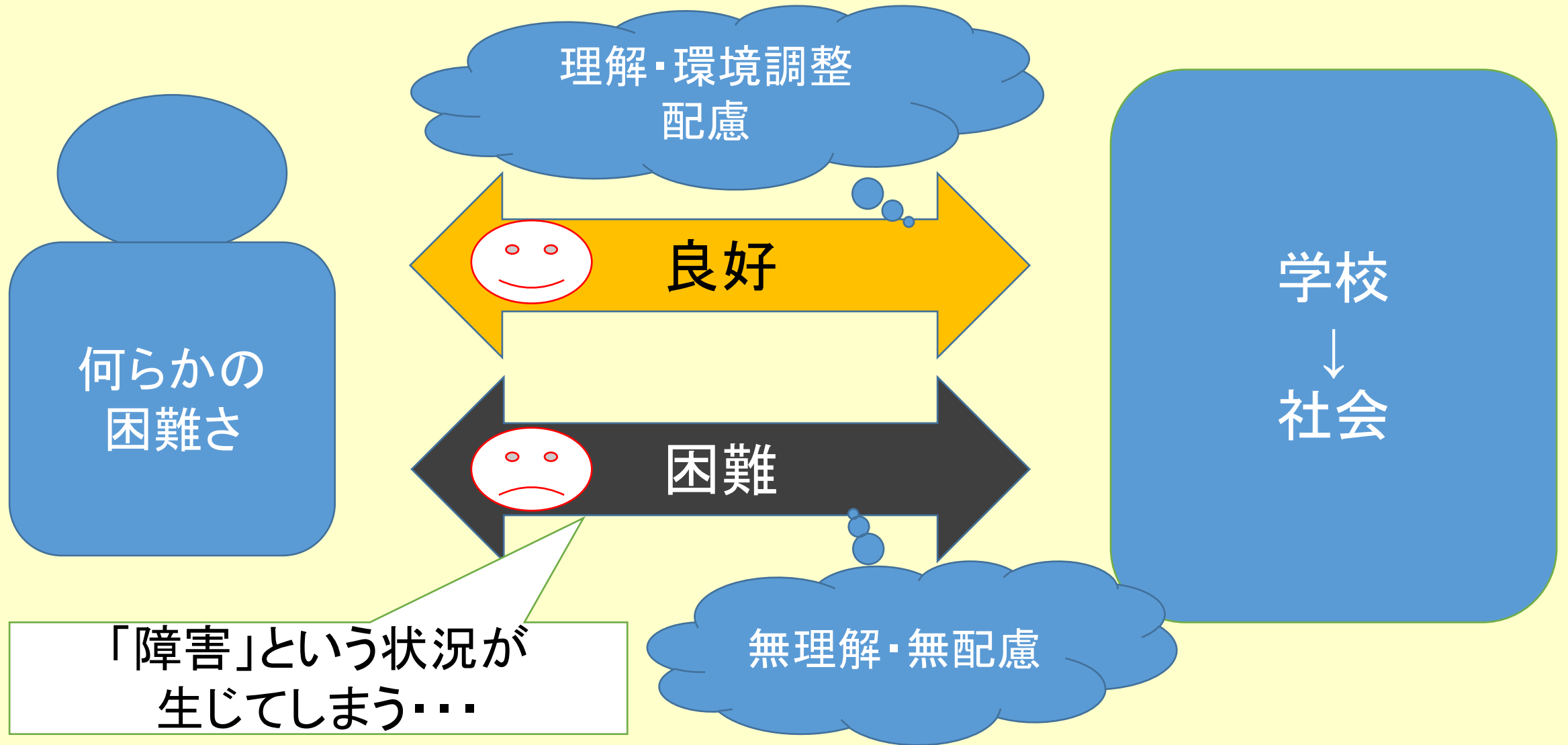


一人ひとりの教育的ニーズに対応するため皆さんの協力が必要です！

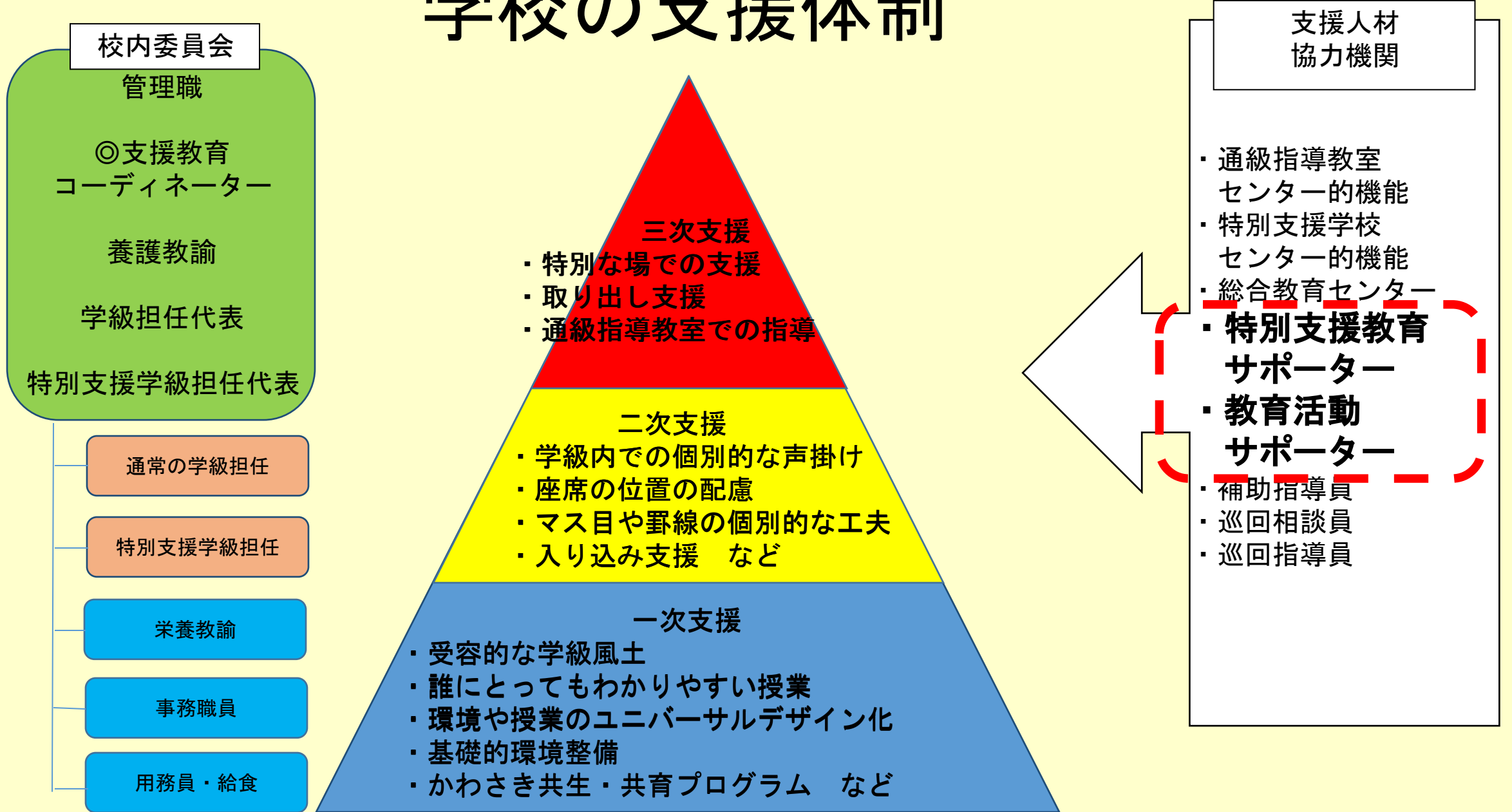
ICF (国際生活機能分類)



周囲の環境の要因と相互作用



学校の支援体制



冰山モデル

見える部分への
かわり
対症療法的

見えない部分
へのかわり原因
療法的

学力不振、怠惰、甘え
離席、暴力、片づけられない、不
登校

本人に起因するもの

- ・不注意傾向
- ・多動性
- ・衝動性
- ・コミュニケーションの苦手さ
- ・こだわりの強さ
- ・読み書きの困難さ 等

環境に起因するもの

- ・つまらない内容
- ・接し方
- ・話し方
- ・ざわつき
- ・寒暖
- ・かまってもらえない 等

一人ひとりの困り感を理解し、 そのニーズに対応していく

- ・一人ひとり困り感がちがうので、子どもを障害特性にあてはめていくことでは、子どもの実態は何も見えてこない。

 - ×「あの子はADHDの子」「LDの子」

- ・子どもの特性を理解し、支援・配慮することで障害は個性と捉えることもできる。

- ・周囲の環境(無理解)によって、障害は生ずる。

不適切な行動に対する不適切な対応の例

×押さえつける、強く叱る、罰を与える

その時は効果があるかもしれないが、効果が持続しないばかりか、他の場所で問題行動が出る可能性もある。対処者との信頼関係が構築できない。

×対処者が感情的になってしまう。

感情的にならないようにするためにはできるだけ複数で対処する。

×その場を収めるために場当たりの容認する。

×説得、説教、反省させる。

状況を理解できていない段階で

説得・説教・反省させても行動に反映されにくい。

一次障害

- ・じっとしてられない
- ・忘れ物が多い
- ・予定の変更があると不安になる
- ・漢字学習をどんなにしても覚えられない 等
- ・すぐにカッとなる
- ・何でも一番にならないと気が済まない
- ・筋道を立てて話すことが苦手



- ・親や先生に叱られる
- ・反省を強いられる
- ・友だちとうまくいかない
- ・集団から排除される(いじめ)

二次障害

認知や行動上の特性が障害として気づかれなかったり、認められなかったりしたために、必要な支援が受けられないばかりでなく、「やる気がない」「努力が足りない」など非難や叱責を多く受け、その結果、**自信や意欲を失ったり、自己肯定感の低下**を招いたりして、本来できることも**困難**になってしまうこと。

自信の喪失

学習性無力感
「どうせ」

集団に帰属することが困難になる

自信の喪失

学習性無力感
「どうせ」

集団に帰属する
ことが困難
になる

この状態が続くと...

反抗挑戦
性障害

不登校

うつ

自傷行為

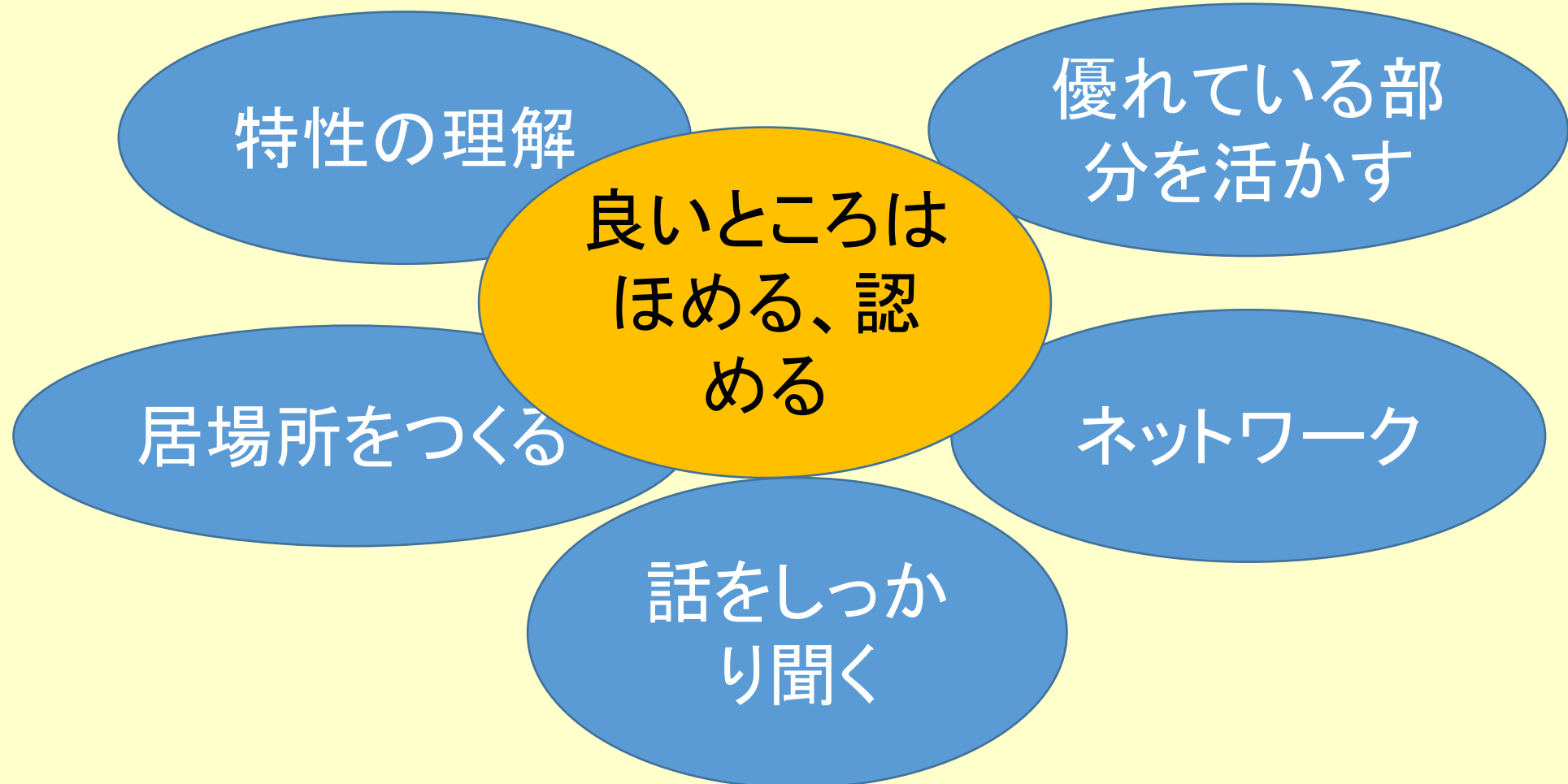
非行

認知の歪み

etc

二次障害を防ぐために

早期からの適切な支援、かかわりが必要



お席の方とお話をしましょう！

全体の指示が苦手な子どもの支援

5分ほど時間を取ります

③子どもの見方を変えてみ
ませんか

友達に手を出して
しまうAさん……

大人として、
どんな言葉をかけ
ていきますか？

なんだっ—!



「性格や特性」のせいにしていませんか？

- らんぼうな子
 - 約束を守れない子
 - 何度も同じことを繰り返す子
- と伝えるだけでは、「自尊心」を下げるだけ

大人の言葉で、
子どもが前向きになるには？



冰山モデル

見える部分への
かわり
対症療法的

見えない部分
へのかわり原因
療法的

学力不振、怠惰、甘え
離席、暴力、片づけられない、不
登校

本人に起因するもの

- ・不注意傾向 ・多動性 ・衝動性
- ・コミュニケーションの苦手さ
- ・こだわりの強さ
- ・読み書きの困難さ 等

環境に起因するもの

- ・つまらない内容 ・接し方
- ・話し方 ・ざわつき ・寒暖
- ・かまってもらえない 等

子どものよいところを見つけ出す

なんだってー!



ズルじゃ
んっ!!

もちろん暴力は許されることでは
ありませんが...



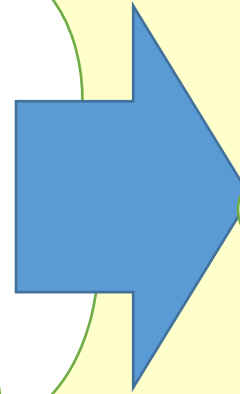
どうして暴
力をふるう
ことになっ
たのかな?

子どものよいところを見つけ出す

なんだっ—!



友だちがズルをしたことが許せなかったんだね...



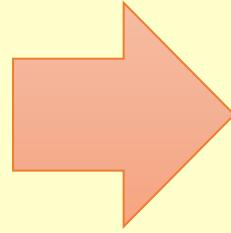
自分の気持ちや状況を振り返ることができたね!



正義感が強いのは良いことだけど、暴力はいけなかったね。

心理的な枠組み(フレーム)を変えてみる

君は、どうして頑固で融
通がきかないんだ！



自分の考えを
しっかり持ってるね



リフレーミングしてみましょう

A:「私は、飽きっぽいところがあって、よく家族から注意 され
てしまうのです。」

「例えば、趣味がコロコロ変わるんですよね。」

B:「私は、Aさんのことを好奇心が旺盛な方だなと思い まし
た。」

「いろいろなことにチャレンジできる方なんじゃないですか？」

●飽きっぽい



◎好奇心が旺盛、チャ
レンジ精神にあふれて
いる

捉え方の変換実習

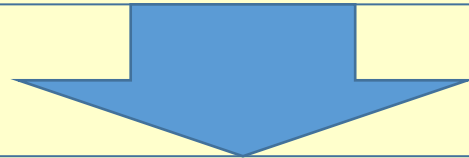
- | | | | |
|---|-------|---|-------------|
| ① | 怒りっぽい | → | 感情豊か |
| ② | ルーズ | → | おおらか |
| ③ | 理屈っぽい | → | 理論的 |
| ④ | 弱気な | → | 感受性が高い |
| ⑤ | 鈍感 | → | 物事に動じない |
| ⑥ | おしゃべり | → | 社交的・明るい |
| ⑦ | けち | → | 節約できる |
| ⑧ | わがまま | → | 意見がはっきりしている |
| ⑨ | 頑固 | → | 意思が強い |
| ⑩ | 悲観的 | → | リスク管理ができている |

してほしい変換実習

- ① 廊下を走らないで → 廊下は歩こう
- ② 遅刻しないで → 時間は守ろう
- ③ 事故しないで → 安全運転で
- ④ 騒がないで → 静かに
- ⑤ あきらめないで → 信じ続けて
- ⑥ 焦らないで → 落ち着いて
- ⑦ 忘れ物しないで → よく準備して
- ⑧ 無理しないで → ベストをつくして
- ⑨ 負けないで → 全力を出し切ろう
- ⑩ 心配しないで → 自信を持って

リフレーミングしてみましょう

- 自分の短所だと思うところは？



◎近くの人にリフレーミングしてもらいましょう！

グループで共有しましょう！

- どんな子どもと関わっているか。
- 苦勞していること。
- 先生方との情報共有の仕方 など

みなさんが活発にお話できるように
ご協力ください！

みなさんの笑顔が子どもの笑顔につながります。
まずは、みなさんの元気、笑顔を！！
困ったら、遠慮せずに先生方を頼ってください！

参考文献

- ・『はじめての特別支援教育』柘植雅義、渡部匡隆、二宮信一、納富恵子編 有斐閣アルマ
- ・『知的障害のことがよくわかる本』有馬正高 監修 講談社健康リブラリー
- ・『図解よくわかる自閉症』榊原洋一著 ナツメ社
- ・『ふしぎだね！？ADHDのおともだち』内山登紀夫 監修 ミネルヴァ書房
- ・『教室でできる気になる子への認知行動療法』松浦直己 著 中央法規
- ・『特別支援学級経営の手引き』岩手県立総合教育センター
- ・『特別支援教育支援員ができること』松尾麻衣 成基香 著 日本標準
- ・『子どもの心に響く励ましの言葉がけペップトーク』岩崎由純著 学事出版