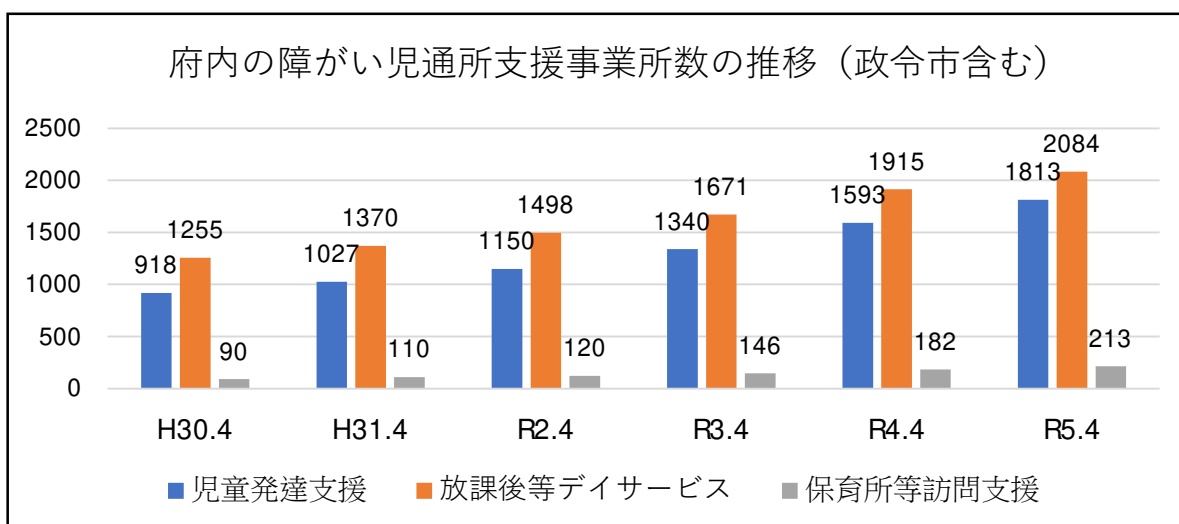
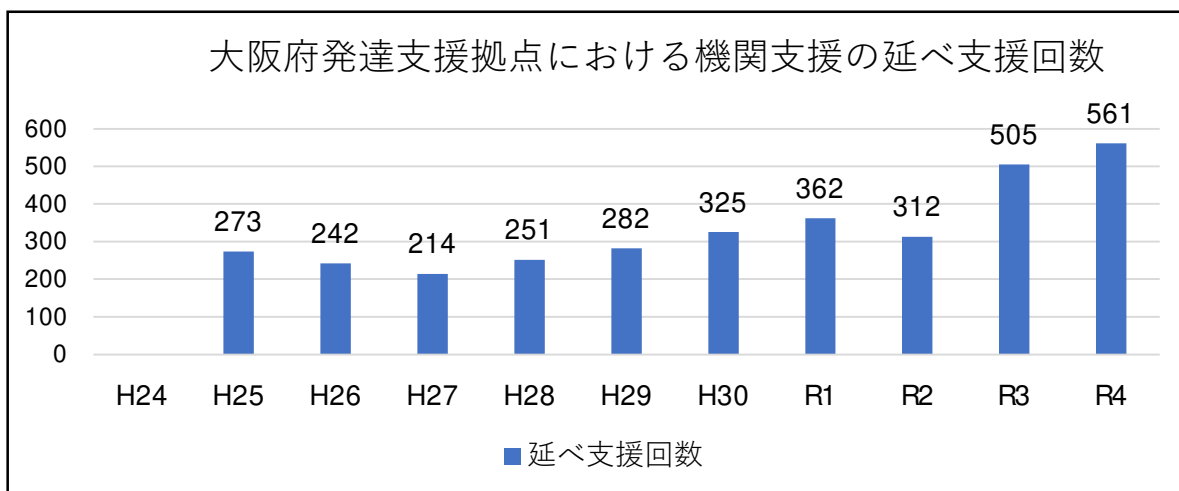
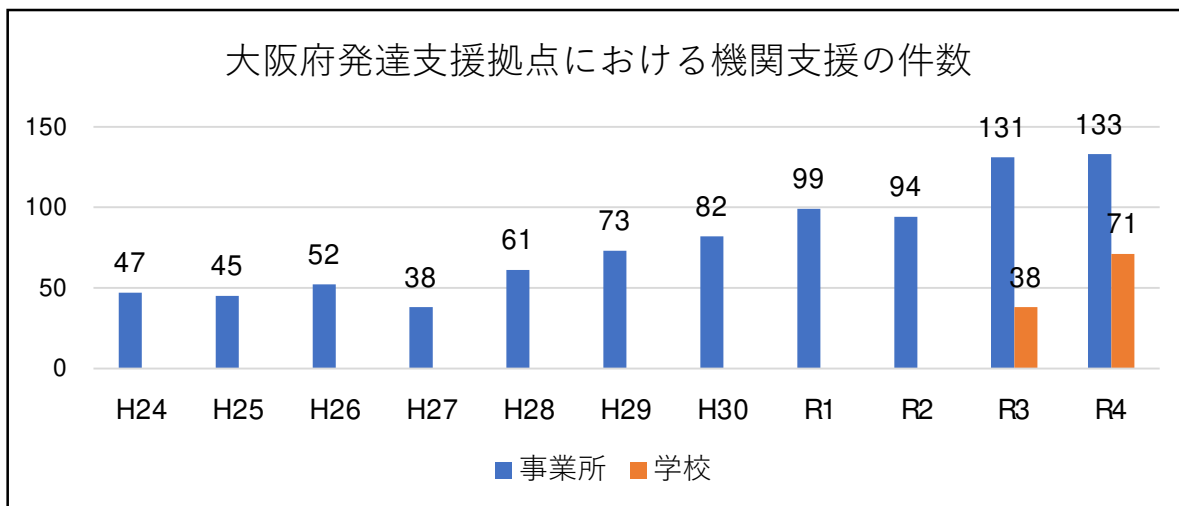


大阪府の発達障がい児者に関わる 取組み（資料編）

大阪府発達支援拠点の機関支援の状況

○H24年以降、児童発達支援や放課後等デイサービスの利用者数及び事業所数は飛躍的に増加。事業所については5年で1724事業所増えた。
○発達支援拠点はさまざまな通所支援事業所へ機関支援を実施し、令和3年度からは学校への支援も開始している



3. 1歳6か月児健康診査における問診項目

a 問診項目

A 社会性をみる項目

1. 何か興味を持ったとき、指をさして伝えようとしていますか
2. 大人が離れたところにあるおもちゃを指でさすと、その方向を見ますか
3. 大人が名前を呼ぶと振り向きいますか
4. 他の子どもに興味を示しますか（目で追う、そばに寄って行こうとするなど）

B コミュニケーションをみる項目

5. 「ちょうだい」と言うとき持っているものを手渡そうとしていますか
6. 「マンマ」「ワンワン」など意味のある言葉を話しますか
話す言葉（単語）を書いてください。（ ）（ ）（ ）（ ）
（ ）

C 想像力をみる項目

7. 大人のまねをして、電話をかけるふりやおもちゃの食べ物を食べるふり等をしますか

D 感覚をみる項目

8. 特定の音や肌触りのものをひどく嫌がることがありますか
9. 抱っこされるのを嫌がったり、体に触れられることを極端に嫌がることがありますか

E 行動をみる項目

10. 絶えず動き回り、手を離すとどこへ行くかわからないと感ずることがあります

F 生活リズムをみる項目

11. 極端に寝つきが悪い、何度も起きる、夜泣き等、睡眠について気になることがありますか



b 問診項目の解説（選定理由・考え方と問診での尋ね方）

見るポイント	質問項目	選定理由・考え方	問診での尋ね方例
A 社会性 (対人相互 反応)	1. 何か興味を持 ったとき、指を さして伝えよう としますか	・自分が面白いと思ったことを、親しい人と分かち合いたいという気持ちが育ってくるのが、その後の対人関係を築く能力の基礎になる ・1歳以前からみられる共同注視・1歳頃からみられる指さしについて確認する ・気持ちの動きを親しい人と共有しようとしないうちに、共有するのにはどうすればよいかわからない場合、発達のアプローチが考えられるので、その後こういった行動がどう獲得されていくのか、経過観察が必要	・「犬や電車などを見つけたときに、指をさして教えてくれますか」 ・「面白いものを見つけたとき、それを見せにきますか」 ・「面白いものが遠くにある時は、その物と、知らせたい人の顔を交互に見ますか」 ・「自分の興味のあるものを大人に見せよう」としますか（M-CHAT）
	2. 大人が離れたところにあるおもちゃを指でさすと、その方向を見ますか	・ジェスチャーや言葉による他者の動きかけの意図がわかり、注意を向けられるか、適切に応じられるかが問われる質問項目 ・相手の意思への気づきや興味があることも前提となる ・動きかけに反応することは比較的しやすいが、動きかける人が離れていたり、注意を向ける対象が離れている（遠位）と、誰に動きかけられているか、どこを見ればよいか即座にわからない場合がある	・「保護者の方（お母さんなど）が離れたところにあるおもちゃなどを指さすと、その指さした方向を見ますか」 ・「『あれ見てごらん』と指をさすと、何だろうというようにそちらを見ますか」
	3. 大人が名前を呼ぶと振り向き ますか	・反応性のコミュニケーション（言葉の理解の問題）が問われる質問項目 ・大人への関心や自分に向けた言葉かけであることの理解も見ることができる項目 ・特定の呼び方だけに振り向く場合、言葉を一義的に理解している（想像力の問題）可能性もある	・「名前を呼ぶと、自分が呼ばれていることがわかって振り向いてくれますか」 <CHECK ②> 名前を呼ばれて振り向いたり、振り向かなかったりする場合、どんな呼び方をすると振り向くか、又は振り向かないかなどを保護者に確認すること
	4. 他の子どもに 興味を示します か（目で追う、そ ばに寄って行こ うとするなど）	・発達に応じて仲間関係を作る事に興味をもつか、否かを問う質問項目 ・この時期の子ども同士の関係とは、単に寄っていく、顔を覗き込むなど、必ずしも相互性を帯びなくてもよいが、他児を避けようとしないうちに、過度に近づきすぎはしないかなどを確認する	・「他の子どもを目で追ったり、そばに寄って行こうとしますか」 ・「他の子どもと一緒にいると、そばに寄っていきますか。または関心がなさそうですか」
B コミュニケ ーション (意思伝達)	5. 「ちょうだい」と言う と持っているものを手渡 そうとしますか	・動きかけに対する、反応性のコミュニケーションスキルの発達を見る質問項目 ・発達障がいの子どもの場合は、ことばよりも「動作」だけをみて応答している場合も多いので、本当に理解しているのかな？と思った場合、言葉だけ、言葉と動作、動作だけの3つの状況で確かめておく	・「『ちょうだい』と言うと『どうぞ』みたいな感じで持っているものを渡そうとしますか」 ・「自分の持っているものを『はいはい』と、『どうぞ』と言うと持っているものを手渡しますか」



大 阪 の 支 援 教 育

令和5年度版

大阪府教育庁

I 大阪府における支援教育について

障がいの重度・重複化など、障がいのある子どもの教育を取り巻く状況の変化に伴い、幼児児童生徒や保護者の意識やニーズが多様化している。また、国においてはインクルーシブ教育システム構築のため、これまでも法改正等が進められてきた。

大阪府では、すべての幼児児童生徒が「ともに学び、ともに育つ」教育を基本として幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校、支援学校などで、一人ひとりのニーズに応じた教育を行っている。

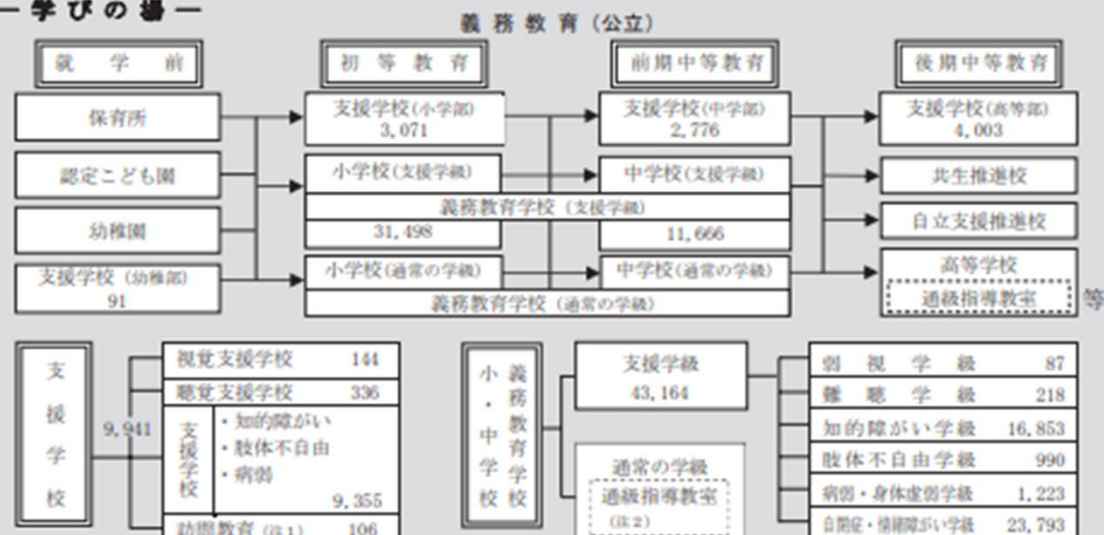
障がいのある幼児児童生徒が生き生きと笑顔で過ごせるために、一人ひとりの生活自立や社会的自立をめざした教育の充実に取り組んでいる。

【支援教育の現状】

*大阪府における障がいのある児童生徒の教育の特徴

- ・小・中・義務教育学校への支援学級設置率は99.6%と、他府県と比較して高い。
(全国平均 83.7%、R4.5.1)
- ・令和5年度の支援学級在籍児童生徒数は、通級による指導の積極的な活用に伴い、前年度から減少した。
- ・学齢期の子どもが減少しているが、支援を必要とする児童生徒数は増加している。

一 学 び の 場 一



(枠内の数字はR5.5.1現在の在籍者数(政令市を含む)。支援学校は幼稚部、高等部、専攻科も含む。)

注1：支援学校の小・中学部、高等部に設置。

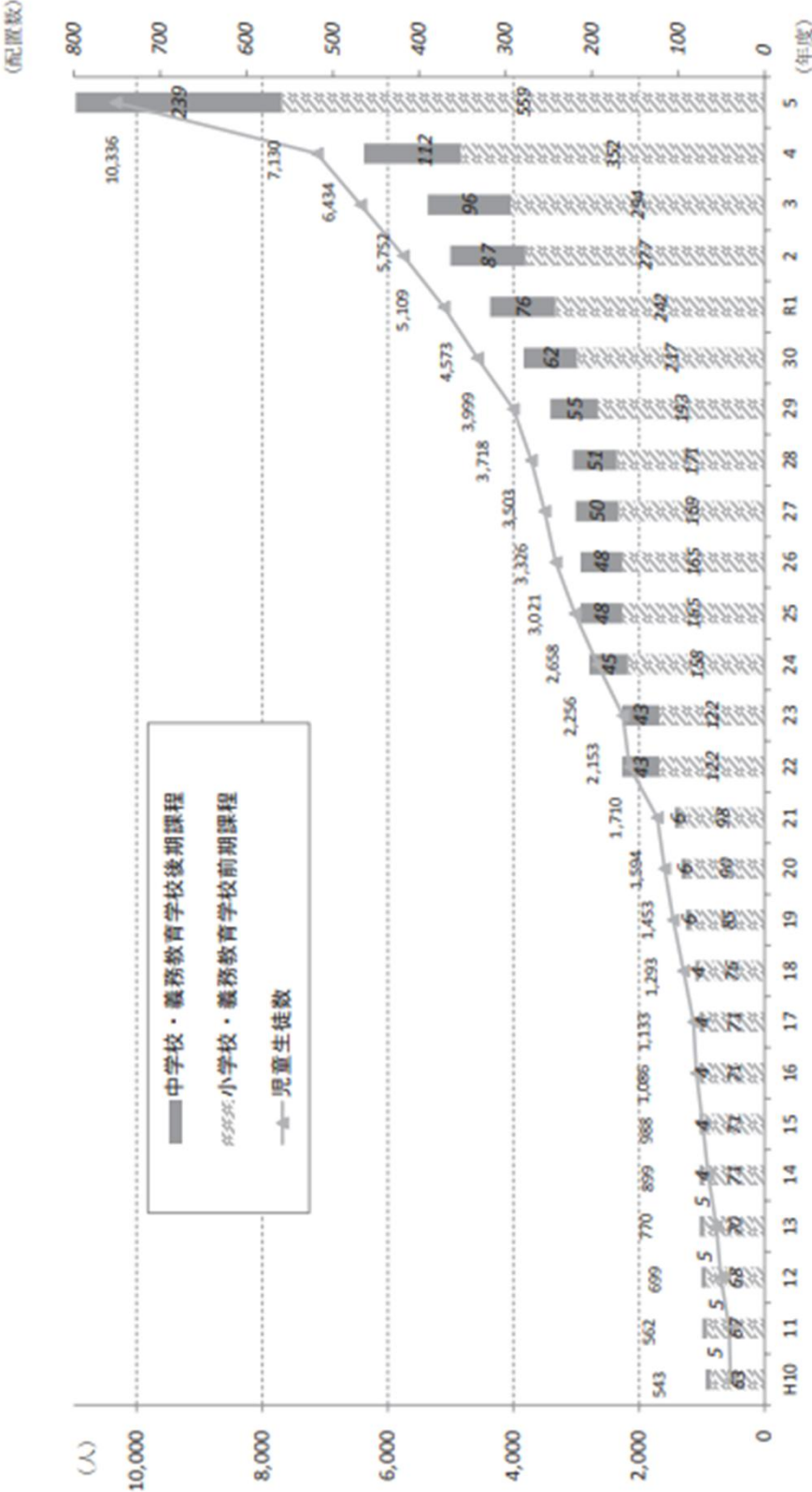
注2：通常の学級に在籍する障がいのある児童生徒が、他の教室に通級して学習する制度。この他、生野聴覚支援学校、堺聴覚支援学校、中央聴覚支援学校においても実施。

一 今 後 取 り 組 む べ き 課 題 一

- 知的障がい支援学校等の教育環境の充実
- 府立高校における知的障がいのある生徒の学習機会の充実
- 小・中・義務教育学校における「ともに学び、ともに育つ」教育の推進
- 府立支援学校のセンター的機能の発揮
- 一人ひとりのニーズに応じた支援教育の充実（医療的ケアの体制整備含む）
- 高等学校に在籍する障がいのある生徒への指導・支援
・令和4年度、府立高校に在籍する障がいにより配慮を要する生徒は3,515人。一人ひとりの障がいの状況等に応じた教育が必要
- 発達障がいのある幼児児童生徒への指導・支援
- 障がいのある児童生徒の状況に応じた学びの場のさらなる充実

府内小・中学校等の通級による指導担当教員配置数・児童生徒数の推移

府内小・中学校等の通級による指導担当教員配置数・児童生徒数は、年々増加。



※「通級による指導」とは、通常の学級に在籍する障がいがある児童生徒に対し、各教科等の大部分の指導を通常の学級で行いつつ、一部の授業について、障がいの特性に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で行うもの。

IV 支援学級等の状況

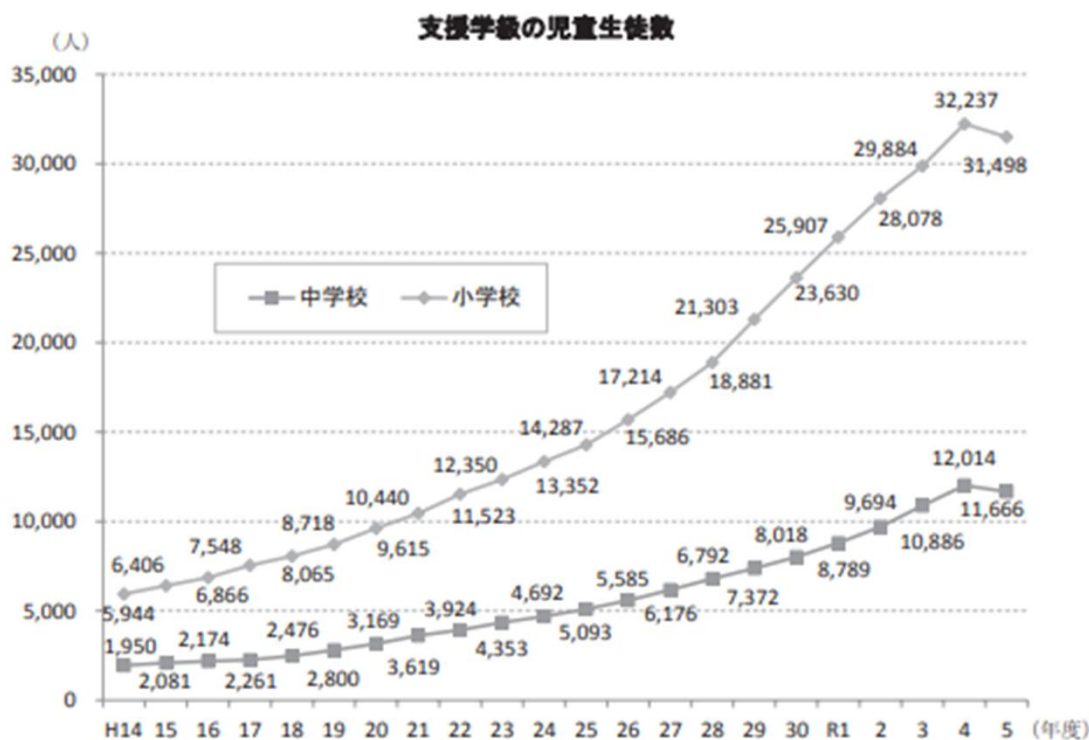
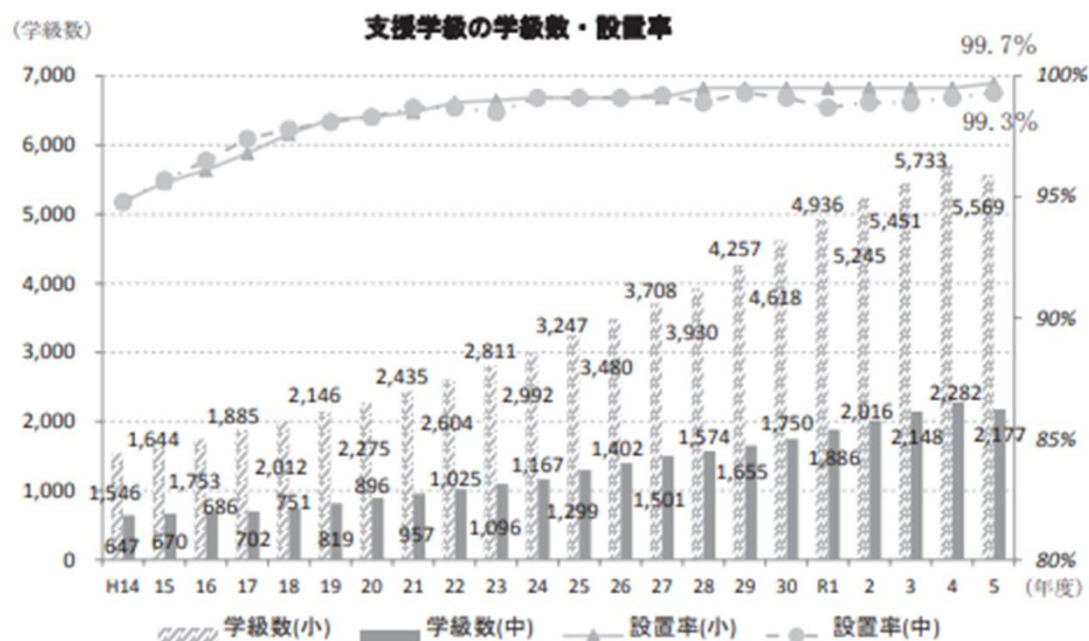
1 支援学級数・児童生徒数

（令和5年5月1日現在）

区分		弱視	難聴	知的 障がい	肢体 不自由	病弱・ 身体虚弱	自閉症・ 情緒障がい	言語 障がい	合 計
小 学 校	学級数	52	78	2,004	380	393	2,662	0	5,569
	児童数	72	160	12,160	750	858	17,498	0	31,498
中 学 校	学級数	12	33	817	136	165	1,014	0	2,177
	生徒数	15	58	4,693	240	365	6,295	0	11,666
合 計	学級数	64	111	2,821	516	558	3,676	0	7,746
	在籍数	87	218	16,853	990	1,223	23,793	0	43,164

- 通級による指導の積極的な活用に伴い、令和 5 年度の府内小・中学校における支援学級数・在籍児童生徒数は減少した。
- 支援学級設置率は、全国平均を大きく上回る。

＜全国＞R4 年度
小学校：85.9%
中学校：79.5%



※各年 5 月 1 日現在

※平成 28 年度より小学校には、義務教育学校（前期課程）を、中学校には、義務教育学校（後期課程）をそれぞれ含む。

1. 集団づくり

大阪府では、これまでから、障がいのある子どもを含めたすべての子どもたちが「ともに学び、ともに育つ」教育を大切にしてきました。集団の中で、一人ひとりを尊重し、違いを認め合いながら、自尊感情を高め、互いを大切にする態度を育む集団づくりに取り組むことが大切です。そのためには、集団において、それぞれの子どもが役割を果たし活躍する場面、集団の中で他から認められる場面を意識し、子どもの自尊感情や自己有用感を高める集団づくりを行う必要があります。

POINTS

① 自他の感情を理解し、互いを肯定的に受けとめられるように工夫する

【課題】

自分の感情をうまく伝えられなかったり、相手の気持ちを表情や言葉から察したり理解したりすることが苦手で周囲とうまくコミュニケーションがとれないケース

【実践例】

- ・自分の感情を振り返る機会を設ける。
(感情をコントロールしたり、他者の感情を理解することにつなぐ)
- ・TPOに応じた友だちとのやりとりを具体的に指導する。
(場面に応じた自己表現の仕方、他者理解の具体的な方法を知り、感情のコントロールを行い集団参加のスキルアップを図る)



自分の気持ちを振り返らせる（幼稚園）



② ペアワーク・グループワークを取り入れ、活動への参加の促進を図る

【課題】

学級や友だちのことについて関心がうすく、学級の課題を解決しようとする意欲が低いケース

【実践例】

- ・お互いの考えや思いを伝えあう場面を、学級活動だけでなく、教科指導など様々な機会に設定する。
- ・ペアワーク・グループワークを取り入れ、発表の機会を設け、授業に主体的に参加する意識を育てる工夫をする。
(グループワークの際は、すべての子どもの活躍の機会が作れるよう人数の工夫をしたり、役割を決めたり、具体的なテーマを提示するなどして、単なる形だけの活動にならないようにすることが大切)



3. 学習や生活のきまり

学習や活動に取り組む際、教職員の指示や、決められたルールがうまく理解できずに失敗し、自信を失くしてしまう子どもがいます。指示やルールの理解を助ける工夫を行うとともに、日々の学習や生活の中で成功体験を積み重ね、子どもたちどうしが、お互いのよさを認め合えるように配慮することが大切です。

POINTS

① 指示を理解しやすくする

【課題】

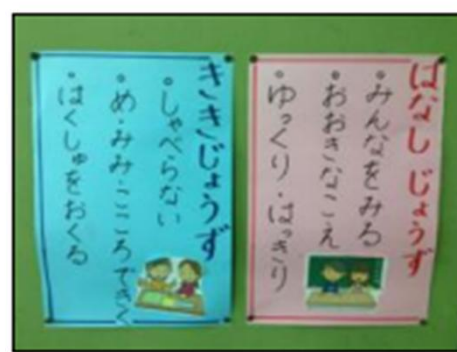
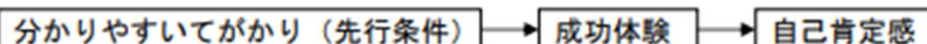
言葉の指示だけでは、何をどうしたらいいか理解しにくく、授業に集中できなくなるケース

【実践例】

- ・絵や写真で具体的に示したり、例えば整列する場合に床にガイドとなるテープを貼るなど、分かりやすいてがかり（先行条件）を用意する。
 - ・学級の実態を踏まえて、教科の特性に合わせた学習活動のきまりを抽象的な表現ではなく、具体的に表現し、掲示する。
- （学級担任と教科担当で学習時のルールが大きく異なることがないように、年度当初はもちろん、日頃の連携を大切にします。）



先行条件を整え、自己肯定感を高められるサイクルをつくる



ルールを明確にすることが大切

4. 授業の構成

ゴールが不明確なまま授業を進めると、そのことが一因となり、学習に不安を感じ、集中して取り組めなくなる場合があります。授業の構成は、子どもの発達段階や、教科の特性等を考慮して行うものですが、教える側の都合だけで授業を進めてしまうということはないでしょうか？子どもの思考の流れに沿って授業を構成し、教職員が教え込む授業から子どもが主体的に学ぶ授業構成にする工夫が必要です。

POINTS

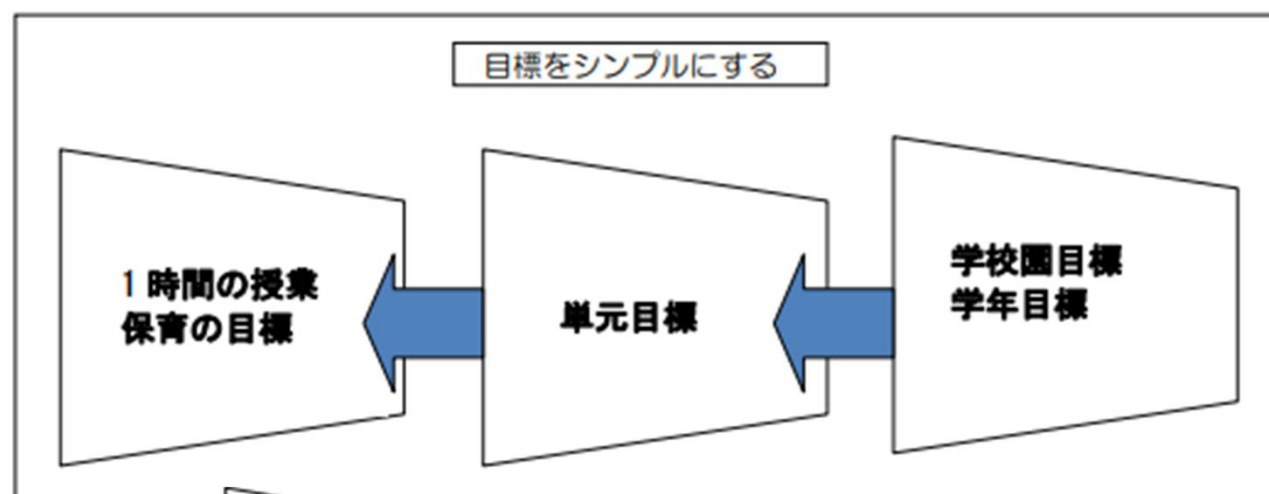
① 授業・保育のねらいを焦点化して指導計画を立てる

【課題】

授業の目標がしぼりきれていないため、子どもが何を学習すればいいのかわからないケース

【実践例】

- ・目標や活動をシンプルにし、子どもたちが、授業のめあてを明確に意識して学習に取り組めるように工夫する。
- ・目標について、学校⇒学年⇒単元⇒1時間の授業とゴールから逆算的（バックワード）に考え、1時間の目標を設定する。（下図参照）
- ・評価について、何がどのようにできれば、目標を達成したかを明確に示す。
- ・論理的に組み立てられた授業にするために、指導案作成のプロセスを工夫するとともに、重視すべき観点を明示する。（下記参照）



<指導案作成のプロセスを工夫する>

- ① 育てたい力、何を学ばせるのかといったねらいを明確にする
- ② 子どもたちが主体的に学ぶ、学習の過程を踏まえた授業構成にする
- ③ 子どもたちが出合った課題を積極的に受け止め、意欲的に向き合うような導入にする
- ④ 子どもたちがどのように課題に向き合い、課題解決するかを検討する
- ⑤ 子どもたちがどうしが考えをつなぎ、考えを深める工夫をする
- ⑥ 子どもたちが自分の言葉で自己の学びを振り返り、自己評価する工夫をする
- ⑦ 授業を通して子どもたちのどのような成長をめざすのかを明確にする

小・中学校等を支援する 府立支援学校のセンター的機能

ともに学び、ともに育つ学校づくりを支援します！

～誰もが安心して学ぶことのできる校内体制づくりをめざして～

府立支援学校では、地域の小・中学校等*からの支援教育に関する様々な相談に応え情報提供を行っています。

子どもたちが在籍する小・中学校等で、一人ひとりの教育的ニーズに応じた適切な指導や支援を受けながら、誰もが安心して学ぶことができるよう校内体制づくりを支援します。

*小・中学校等とは、小学校、中学校の他、幼稚園、保育所、認定校ども園、高等学校を含みます。

府立支援学校の

9つの強み

校内体制づくり

子どもたちへの必要な配慮や支援が学校全体で共有され、誰もが安全・安心に学校生活を送り、学ぶことができるような取組みを一緒に考えます。

自立活動の指導

子どもたちの実態をふまえた指導内容の設定や評価方法について、一緒に考えます。



個別の教育支援計画及び 個別の指導計画の作成・活用

子どもたちの学びや支援を次のステージへ効果的に引き継ぎ、つなげていくため、計画の作成や活用について助言や支援を行います。



教材・教員の工夫

子どもたちの学ぶ意欲を引き出す教材・教員のアイデアや作成のポイント、効果的な活用方法についてお伝えします。



研修講師の派遣

支援教育を進めるために、先生方をサポートします。子どもたちについて理解を深められるチャンスです！

キャリア教育・就労支援 に係る指導

就労を通じた社会的自立に向けて、日々の学校生活や授業で大切にしたいポイントを一緒に考えます。また、職業に関する指導内容や指導方法、企業等への職場実習等のノウハウをお伝えします。

関係機関との連携

医療、保健、福祉、労働等とのネットワークを生かし、関係機関と連携した効果的な支援について、一緒に考えます。



特性の理解 実態把握

学校生活や学習場面で見られる子どもたちのつまずきや、つまずきの背景について一緒に考えます。



医療的ケア

医療的ケアを必要とする子どもたちが、安全・安心に学校生活を送るための環境づくりについて一緒に考えます。また、校外学習・宿泊学習など、友だちと一緒に学び、楽しむためのコツをお伝えします！



チームで支援します！



府立支援学校は、センター的機能を発揮するために、支援学校間の連携はもとより、医療・福祉等のさまざまな機関と協力し、支援教育に関するノウハウや情報を蓄積しています。



支援例

こんなことで困っていませんか？

01. 小学校2年生のAさんは、文字の読み書きが苦手で、「授業が嫌だ」とよく泣いています。
読み書きへの支援方法は、どのようなものがありますか？



「授業が嫌だ」の背景を多角的に考えましょう。読み書きの困難さ以外にも、新しい物事への予期不安、物事の忘れやすさ、授業中の環境など様々な要因が考えられます。

読みについては、プリントや板書の工夫（行間をあける、アンダーラインを引く、文字の色を変えるなど）や音声教材の活用があります。

書字については、線の長さや位置、方向に留意して、形をとらえる力が必要です。「点つなぎ」「迷路」「図形の書き写し」などの教材で、「書くこと」への苦手意識を減らしましょう。



プリントや板書の工夫によって、「読む」ことへの苦手意識が低くなってきました。

また、書字についても「図形の書き写し」などの教材により、成功体験を重ねることで、「書く」ことへの意欲が高まりました。

その結果、積極的に学習へ取り組む姿勢が多くみられるようになり、「授業が嫌だ」と泣くことがなくなりました。

また、Aさんの事例を、校内研修でとりあげて共有したことを端緒に、学校をあげて、授業のユニバーサルデザイン化^{*}に取り組むことになりました。

^{*}すべての児童・生徒等にとって学びやすく、分かりやすい授業

02. 中学校1年生のBさんは、授業中に5分と座っておれず、立ち歩いて、友だちに話しかけます。Bさんの離席をなくしたいのですが…。



見通しをもって行動することが苦手なために、じっとしていることが難しく、離席してしまうのかもしれない。

また一方で、感覚（視覚や聴覚など）が過敏で集団での活動に疲れやすいのかもしれない。

感覚過敏に対しては、本人にとって不快な刺激をとり除くことが必要です。

衝動性への対応としては、授業中Bさんに、プリント配布など「動き」のある係を任せることや、「やることリスト」を作成して、見通しをもたせるなど、動きをつくりつつ、自分の行動をコントロールできるような支援を行いましょう。



小学校からの引き継ぎや、Bさんとの会話から、Bさんはたくさんの音の中から必要な音を聞きとることが苦手だということが分かりました。そこで、Bさん、保護者と話し合い必要に応じて耳せんを使うことにしました。

さらに「やることリスト」によって、自分で見通しをもち、次に何をすればいいか理解したことで、授業中の離席回数が減りました。

校内支援委員会で、Bさんの経過を共有し、他の授業でも耳せんの使用や「やることリスト」を作成・活用することになり、導入期と比べて、落ち着いて学校生活を送ることができています。

また、保護者と相談のうえ、個別的教育支援計画を作成し、進級や進学時にも、本人の支援について確実に引き継ぐことになりました。

03. 小学校6年生のCさんは、ルールを守ることが難しく、自分の思いのままに行動することから、友だちとのトラブルが絶えません。ルールの理解についてどのような支援をすればいいですか？

「友だちの意図や感情の理解」、「自己の理解と行動の調整」に課題があるのかもしれない。ルールの理解について、本人の理解力を把握する必要があります。

まず、本人がわかりやすいようにルールをシンプルに文章化して、視覚的に伝えてみましょう。

また、個別や小集団でのソーシャルスキルトレーニング(SST)を行い、ロールプレイをとおして、本人が、場面に応じた行動ができるように指導しましょう。



ルールの提示の際に、工夫を加えることで、本人のルール理解が深まりました。その結果、ドッジボールやサッカーなど、ルールを守り活動を楽しむことができるようになり、友だちとの集団活動でのトラブルが激減しました。

とはいえ、ゲームで負けると怒りが収まらず、友だちにきつい言葉を投げかけることもあることから、引き続き、自分の今の気持ちに気づき、対応できるようにするための指導を行っています。

また、SSTの指導についての校内研修を行い、小学校全校全体で取り組んでいます。



04. 来年度、本校(府立高等学校)に医療的ケアを必要とする生徒が入学します。入学にあたり、校内体制をどのように構築すればいいですか？



学校で医療的ケアを行うに当たっては、生徒の安全が確保されなければなりません。

そのためには、学校看護師や養護教諭だけが関わりをもつのではなく、学校全体で組織的に対応することが必要です。入学に当たって、まずは、医療的ケア安全委員会等の組織を設置し、学校長の管理責任のもと、保護者や主治医を含む関係者が連携して、対応を検討できる体制を整えておくことが大切です。



入学までに組織的に校内体制を整えることができました。

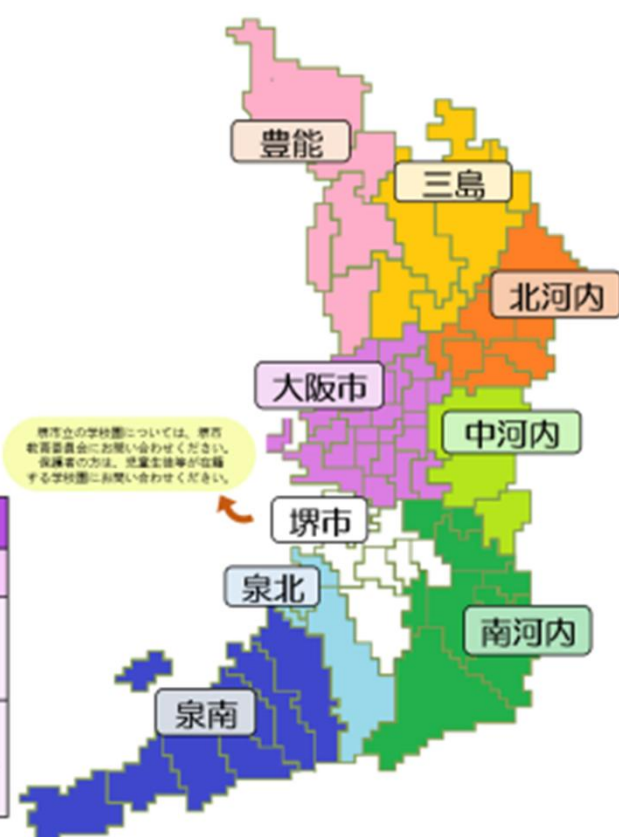
入学後は、保護者との情報交換を密に行いながら、学級担任、教科担任、養護教諭、学校看護師が連携して、健康管理を行ったことにより、学校を欠席することなく、授業に参加することができています。

また、関係者で教育活動ごとに留意事項等を検討し、共通理解を図ることで、安全安心な教育環境を整備できました。

地域ブロックにおける相談窓口

豊能ブロック 箕面支援 中津支援 豊中支援 豊能町 豊能市 豊中市	二島ブロック 吹田支援 高槻支援 茨木支援 茨木市 吹田市 高槻市 島本町	北河内ブロック 枚方支援 藤原川支援 交野支援 守口支援 交野支援 四條畷校 枚方市 交野市 守口市 藤原川市 門真市 大東市	中河内ブロック 東大証支援 八尾支援 だいせん聴覚 東大阪市 八尾市 柏原市
泉南ブロック 佐野支援 岸和田支援 泉南支援 岸和田市 泉南町 泉佐野市 田尻町 泉南市 岬町	泉北ブロック 和泉支援 泉北高等支援 堺支援 大手前分校 和泉市 泉大津市 志田町	南河内ブロック 藤井寺支援 西津支援 富田林支援 松原市 藤井寺市 羽曳野市 富田林市 大阪狭山市 千早赤阪村 太子町 河内長野市 河南町	

大阪市東区ブロック (第1ブロック) 東淀川支援(知) 恵美支援(知) 光臨支援(知) 【知的障がい校】 北区、都島区、旭区 東淀川区(東淀川以北) 鶴見区(東淀川以南) 西淀川区、淀川区 東淀川区 【肢体不自由校】 北区(天神橋以西) 都島区、東淀川区 中央区(東淀川以南) 天王寺区(東淀川以北) 東淀川区、旭区 東淀川区、鶴見区	大阪市北区ブロック (第2ブロック) 西淀川支援(知) 鶴見支援(知) 【知的障がい校】 鶴見区、此花区 西淀川区、大正区 浪速区 【肢体不自由校】 北区(天神橋以西) 都島区、此花区 中央区(東淀川以西) 西淀川区、淀川区 住之江区(東淀川以北)	大阪市南区ブロック (第3ブロック) 生野支援(知) 平野支援(知) 【知的障がい校】 中央区、天王寺区 東淀川区、生野区 東淀川区(東淀川以南) 鶴見区(東淀川以南) 平野区(東淀川以南) 【肢体不自由校】 天王寺区(天王寺以西) 生野区、阿倍野区 東淀川区(地下鉄五橋一平野を東西に結ぶ線以北) 平野区	大阪市西区ブロック (第4ブロック) 住之江支援(知) 東住吉支援(知) 【知的障がい校】 阿倍野区、住之江区 西成区、住吉区 東住吉区 早野区(東淀川以南) 【肢体不自由校】 住之江区(東淀川以南) 住吉区、浪速区 東住吉区(地下鉄五橋一平野を東西に結ぶ線以南) 西成区
--	---	---	---



各市立の学校園については、各市教育委員会にお問い合わせください。保護者の方は、児童生徒等が在籍する学校園にお問い合わせください。

【広域支援グループ】

大阪南東支援 大阪北東支援
生野聴覚支援 堺聴覚支援 だいせん聴覚高等支援
中央聴覚支援 光臨支援 刀根山支援 羽曳野支援

【職業学科高等支援グループ】

たまがわ高等支援 とりかい高等支援
すなわ高等支援 むらの高等支援 なにわ高等支援

【高等学校支援教育力充実事業(支援教育サポート校)】

旧第1学区：奈良高等学校
旧第2学区：枚方なぎさ高等学校
旧第3学区：松原高等学校 旧第4学区：堺東高等学校



Q1.センター的機能を利用するとき、どこに申し込めばいいですか？

A1.まずは、学校園を所管する市町村教育委員会等にお問い合わせください。
※保護者の方は、お子さんが在籍する学校園にお問い合わせください。

Q2.どんな方がサポートに来てくれますか？

A2.相談内容に合わせて、府立支援学校の教員が皆さんをサポートします！オンライン相談や電話相談も行っています。



Q3.相談時にどんな情報を伝えればスムーズですか？

A3.相談の主訴と併せて、生活リズム、子どもどうしの関係性、子どもと教員との関係性、興味関心のあること、苦手なこと、授業中や休み時間の様子、ロッカーや机の整理整頓状況など相談内容に応じた情報があると多角的に支援方法を検討できます。



府立支援学校の
センター的機能
HPはこちらから



<https://www.pref.osaka.lg.jp/shienkyoiku/center/kinou/index.html>



平成27年度 発達障害の可能性のある児童生徒等に対する早期・継続支援事業（系統性のある支援研究事業）

配慮を必要とするすべての幼児・児童・生徒の支援

ともに学び ともに育つ

一貫した 支援のために

支援をつなぐ「個別の教育支援計画」の作成・活用

「ともに学び、ともに育つ」教育を大切に、子どもの成長を支援するには、かかわる人たちがそれぞれの思いを共有することが大切です。

「個別の教育支援計画」は、学校園・保護者・関係機関が連携し、一緒になって的確な支援を行うためのものです。子どもの将来の自立に向けて、早期から適切に必要な支援をつないでいきましょう。



平成28年3月 大阪府教育委員会

「個別の教育支援計画」の作成にあたっては、

- * 保護者とともに、必要に応じて関係機関とつながりながら、子どもを支えるということを基本に進め、作成したものはしっかりと次のステップにつなげるという視点が重要です。☞
- * 子どもにかかわるさまざまな支援者（教育、医療、福祉等の関係者、保護者など）が、どんな支援を行ってきたか等の情報を共有し、長期的な観点から、これからの支援の目標や内容を明確にします。☞

◆^④決まった様式はありません。子どもの支援に必要な情報や内容を記入し、作成します。^⑤

※書けるところから記入し、必要に応じて書き加えていきましょう。

個別の教育支援計画（例）

○○○立○○○○○学校園

幼児・児童・生徒名	生年月日	平成 年 月 日
保護者名	記載者	
住所・連絡先	記載日	平成 年 月 日

障がい等に関する情報					
本人及び保護者の希望（ニーズ）	将来の生活についての希望（3年、6年後、卒業後の生活について等）				
	生かしたいよさ（特性）、興味・関心について 等				
関係機関との連携協力・支援ネットワーク	教育機関	福祉機関	医療機関	地域活動・家庭	その他（保健・労働等）
	機関名：	機関名：	機関名：	機関名：	機関名：
	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：	担当・連絡先：
	連携・支援内容：	連携・支援内容：	連携・支援内容：	連携・支援内容：	連携・支援内容：
	記載日：	記載日：	記載日：	記載日：	記載日：

長期的な視点（3年程度）からみた教育的ニーズと支援内容

支 援 の 目 標 (優先課題)	
支 援 の 内 容 (手だて・配慮)	
評 価 (成果、今後の課題、 引継事項 等) 評価の実施時期：	

私は、以上の内容を了解し、確認しました。

平成 年 月 日 保護者名()

教育相談等で本人や保護者の思いや願いを十分把握するように努めます。本人や保護者の教育的ニーズを受けとめることが大切です。

関係機関名、主な担当者、連絡先などを記入します。

本人や保護者の願いをもとに「支援の目標」や、その目標を達成していくために考えられる主な支援内容・活動内容を具体的に記入します。

合理的配慮の内容やその理由等について明記するなどして、定期的に見直していくことが大切です。

評価は、担任・本人・保護者を中心に学期末や学年末等に行います。必要に応じて、関係者や関係機関と連絡を取り、評価結果について情報を共有しましょう。本人の変化や本人を取り巻く環境の変化、支援の効果の検討、支援方法の妥当性などについても記入します。④

定期的に計画を見直し、内容を必要に応じて付け加えたり、修正したりしていきます。保護者にそのつど内容の確認を得ることも大切です。⁴

[【個人情報の管理について】](#) ←

- 作成にあたって、その意義を、本人や保護者に説明し、十分理解を得ましょう。➡
 - 学校園以外の関係機関から情報を収集する際には、保護者の同意を得ることが必要です。記載した内容については、関係機関と共有することになることや、進学や転学の際に、それまで行われてきた支援の内容の引継ぎが行われることなどについても保護者に理解を求め、確認をしておきましょう。➡
 - 学校における個人情報の取扱いについては、十分に注意しましょう。➡
- 19

自立活動実践事例（各教科等の目標及び内容を含む）

障がい種別	発達障がい(通級による指導)①	学年	小学校 第2学年
実態把握等	「障がいの状況等」 ADHD 傾向 療育手帳なし 【学習面】 ・初めての内容を少しでも理解できなかったら、気持ちを崩してしまうことはあるが、前もって予習していると、落ち着いて取り組むことができる。 ・衝動性があり、自分の思ったことをすぐに口に出してしまう。 ・自分がわからないことがあると、納得できず、授業中でも「わからない」と大きな声を出してしまう。 ・初めて習う漢字の形を正しくとらえること等、空間認知等が困難であるが、視覚的な手掛かりがあれば理解できることもある。 ・通常の学級の授業において、前に出て自分の考えを積極的に発表することができる。 【社会性・コミュニケーション面】 ・自分の気持ちを言葉にして伝えることができる。 ・失敗したりして気持ちを崩してしまうと、一人ですぐに立て直すことが難しく、離席したり、床にふしたり、教室を出たりしてしまうが、教員と一緒に、気持ちを言葉にし、ホワイトボードにまとめることで、自分の言動を振り返ることができる。 ・友だちにやさしく接することができる。 「保護者の願い」 ・間違いがあっても、落ち着いて学習に取り組むことができる。		

自立活動の区分に即して実態把握の整理					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	・一人で気持ちを落ち着けることが困難であるが、別室等でクールダウンすることができる。 ・できない自分を責める発言が見られる。	・状況に応じた適切な言動について理解できている。状況によっては、わかっているが、行動することが困難な場合がある。	・視覚からの刺激に敏感である。	・動きが多く、まっすぐ座ることが難しい。靴や靴下を脱ぎたがる。	・相手に対して丁寧な言葉で話すことができる。

1年後を見据えた長期目標	・通常の学級で安心して学習に取り組める方策を考えていく。 ・成功体験を積んで、安心して学習に取り組めるようにする。
--------------	--

短期目標（2学期）	①困ったときの対応について考えることができる。 ②不安な教科や学習内容を予習し、通常の学級の授業に落ち着いて取り組むことができる。 ③ルールを守ってゲームに参加することができる。
-----------	--

具体的な指導内容（指導場面）	・児童が心配な内容について、どのように対応するか具体的な方法を考える。	・算数科の九九を覚えるために、カルタゲームに取り組む。	・体や眼球を動かし、楽しみながら学習に必要な姿勢を身につける。
目標達成に向けた合理的配慮等	・困っていること等をホワイトボードに書き出し、視覚的に提示することで、自分の考えを整理しやすくする。	・九九表を用意し、自信がなかったら九九表を見ながら参加してもいいことを伝える。	・ゲーム性を持たせた場面を設定し、児童が積極的に参加できるようにする。
関連する自立活動の区分	(心) (1) (3)	(心) (3)	(身) (2)
めざす姿	・具体的な行動を決めることができる。	・正しい九九カードの式を見て正しい答えを言うことができる。	・ルールを守って、体を動かすことができる。

自立活動学習指導案（各教科等の目標及び内容を含む）

学 年： 第2学年
指導場所： 通級指導教室
指導形態： 個別学習

1. 主題（題材等）

- ・自分の困ったことの対処法を考える。

2. 本時の目標

- ・課題指向型アプローチをとおして、児童自身が「困っていること」を明確にし、その対処法を具体的に考えることができる。

3. 本時の展開

	学習活動・学習方法	指導上の留意点・配慮事項	評価規準・評価方法
導入	・あいさつをする ・本時の目標を聞く。 ・今日の学習内容の確認を確認する。 ・カレンダーで日付の確認、時計で終わりの時刻を確認する。 ・最近のできごとについて発表する。 ・ビジョントレーニングを行う。	・本時の目標を説明する。 ・安心して学習に取り組めるように、今日の学習内容を説明し、見通しを持たせる。 ・「がんばりたいこと」にマグネットを貼らせ、視覚的にも意識できるようにする。 ・「いつ」「どこで」「だれが」「何をした」を意識できるように、カードを示す。 ・対象物をリズムよく見ることができるよう、カウントを取る。	・日付、時刻を正しく言うことができる。 ・自分で「がんばりたいこと」を決め、なぜそれを選んだか説明することができる。 ・カードに沿って、相手に伝えることができる。 ・リズムよく対象物を見ることが出来る。 ・最後まであきらめずに取り組むことができる。
展開	・カラータッチをする。 ①「バナナ」→黄色のカードをタッチする。 ②「バナナ・リンゴ」→黄色・赤色の順にカードをタッチする。 ・本時が困っていることについて教員と話し合う。（作戦タイム） ・九九カードタッチをする。	・リラックスできるようにマットを準備し、その上でチャレンジさせる。 ・口頭だけでなく、実演しながらルールを確認する。 ・失敗しないために必要なことを質問し、次のチャレンジにつなげるようにする。 ・本児の困っていること（例：授業中に困ったことがあるとき、問題がわからないとき）を、事前に、通常の学級担任と相談し、それについてどのように行動すればよいか、一緒に考え、ホワイトボードに本児の発言を書き出し、自分の考えを整理しやすくする。 ・他の場面でも活用できるように、最後に作戦名をつけて、本児の記憶に残りやすくする。 ・九九カードを机の上にばらまき（式が表）、答えを言いながらめくっていく。 ・九九表を準備しておき、わからない場合は九九表を使って自分で調べることができるようにする。	・指示を最後まで聞いてカードをタッチすることができる。 ・失敗してもあきらめずに取り組むことができる。 ・自分のできることを具体的に決めることができる。 ・九九表で調べるなど自分で正しい答えを導くことができる。
まとめ	・本時の学習内容を振り返る。 ・今日の目標について ・「〇〇作戦」を使いそうな場面を考える。	・目標と「〇〇作戦」を通常の学級の場面で活用できるように、ふりかえりの質問内容を工夫する。	・自分なりに集中して取り組めたかを言うことができる。 ・「〇〇作戦」を使いそうな場面を説明できる。

D 小学校の取り組み

- ◇研究種別等 支援学級（自閉症・情緒障がい）
- ◇モデル児童 自閉症・情緒障がい学級在籍・3年生 双生児2名
- ◇取り組みの概要 場面緘黙のある児童2名（双生児）の自立活動の研究

【第1回】

学識からの指導助言
○授業について ・リーディング・ティーチャーの優しい声かけ、筆談（交換日記）でのコミュニケーションが良い。担任への関心が意識の表出につながる。 ○今後の指導・支援について ・現状より下から見るのが大事。できたことを評価できる。上から見ると「こんなこともできない」となる。 ・緘黙児はエラーレス（失敗させない）であることが大事。少し下の課題→できた成功体験 ・心と体の活性化が一番の目標。活動の「マッサージ」はよいが、ネーミングも含めて工夫の余地あり。 ①手を持って一緒に動かす（教員主導）→②本人の動きに教員もついていく（主導を子どもにシフト）→③教員が子どもの動きに抵抗する⇒自分で動かすようになる（主導を引き出すアプローチ） ・脱力だけでなく、力を入れる練習も取り入れる（入れると次は抜くしかなく、自然に脱力できる） ・共同注意：2者と物の関係性（自閉症にも必要）「ここを見て」「ここに力入れて」を取り入れる ・受け身ばかりではなく、役割交代して自分もやることをめざす。（してもらったことがモデルとなる） ・「待つ」時間を「見る」時間に→「どうでしたか？」と感想を聞く。（見ていないと答えられない） ・自己選択：「どっちする？」「どっち先にする？」絵カードなどを活用し、当該児童の手をカードに近づけ、自ら「選ぶ」という行為をさせる（ちよつとの動き、表情、視線などもキャッチ）2つから選ぶ→3つから選ぶ・・・ ・動かしたいけど動かない？動かすのが嫌？動かし方がわからない？→言語化させることで気づきに ○次回までの取り組み ・自立活動の更なる工夫、本日の学びを般化させるリーディング・ティーチャーの動き等の再考。



ポイントのまとめ
◆体のリラックスが心のリラックス → 体を通したコミュニケーションが自立活動の柱（心安・身・コミュ） ◆「自己選択」「役割交代」 → 主体性を育てる ◆体ほぐしの工夫 → 主導の引き出し ◆「〇〇さんだけを見る」個別の時間も必要 → 双生児にも強みの違い ⇒ 根拠を持って伝える ◆教員と保護者との信頼関係構築も大事 → 教員と子どもとの関係に影響

【第2回】

学識からの指導助言
○授業について（心理学では「からだ」「こころ」と表記。「からだ」は「こころ」が入ったものととらえる。） ・リーディング・ティーチャーの包み込むような雰囲気児童にも好影響。「からだ」にふれることは「こころ」にふれること。言葉より確実なコミュニケーション。「こころ」をほぐすことがコミュニケーションに通じる。児童の押し返す力を感じるとことは、やりとりができていくということ。バリエーションとして、教員が押す⇒児童が押し返す⇒教員が押し返す…などの「やりとり」を入れる、言葉をかけずに、目を閉じながらからだほぐしをする、背中を上げる際に、肩や背、腰など手をあてたところから上げさせたりするとあり。背や腰など見えないところに注意させられる。 ・「シーソーの動き」まさにやりとり。「ストレッチ」という活動名称とのズレ。良いネーミングを考える。 ○目標の設定・評価について ・からだほぐしが終わった後に、「感じ」を確かめることが評価につながる。どうだったか、軽い or 重いなど、絵やカードやで気持ちを選ばせてもよい。どこが楽になったかシールを貼る、写真を撮って客観的に姿勢の変化を比べてみる

- のもよい。変化を実感すること、前より今が良い、やらないよりやった方がよいことを感じさせる。
- ・児童 A のからだほくしの間の B が待っている時間をどうとらえるか。「待つ」時間ではなく、「見る」時間にする、C D のスイッチを入れる係をするなど、役割を持たせること。
 - ・「ここ」がほぐれた（開いた）後にこそ、課題的なことに取り組める。例えば、自分で立てみる、「感じ」を答える（気持ちを選択する）、教員にからだほくしをやってみる…など。「感じ」は体を実感・注目すること。
 - ・本時は身体の動き、コミュニケーションがメイン。心理的な安定、環境の把握（身体を知る）につながる。
 - ・言葉がなくても「やりとり」ができることを実感させる。表現方法を増やすジェスチャーやマカトンにも発展可能。
- 次回までの取組み
- ・家では話すなら、リモートでの会話は可能かも。可能なら、「学校」という場所が緘黙を引き起こすのか？
 - ・今回の助言を踏まえ、自活のねらい、指導内容を練り上げる。リーディング・ティーチャーとして、学んだことを校内研にて発信。他の支援学級・通常の学級での指導支援にも活かせるよう努める。



ポイントのまとめ

- ◆緘黙については、自分でもどうしようもできなくなっているのかもしれないので、とにかく自信回復させることが大事。「言葉」でなくても「やりとり」ができることを実感させることを考える。
- ◆「からだ」をほぐすことは「ここ」をほぐすこと。やりとりしながらのからだほくしが心理的安定につながる。

【第3回】

学識からの指導助言

- 授業（からだほくし・意思表示）について
- ・からだほくしの取組みがバージョンアップしており、児童の姿勢もよくなってきている。
 - ・丁寧なからだほくしの積み重ねにより、動きがスムーズに。（児童も援助されることを予測している）
 - ・押しあいのバリエーションとして、強弱、スピード、方向などをかえてみる。このやりとりが「お話し」である。
 - ・いつか、児童どうしや、児童が教員へ、からだほくしを行えるようになればよい。
 - ・「からだほくし」（1 時間目）のあとの通常の学級（2 時間目）での活動につながるような工夫として、「1 時間目にからだをほくしてどうだった？」「体が温かくなってるね」などの声かけなどによる授業の入り方。
 - ・意思表示（50 音表の指差し）のバリエーションを増やす。例えば、答えを予測した質問をしてみ、あえて、「違う」「これ」と表現させる。「～ではなく、～」というステップアップした表現をめざす。
 - ・意思表示できる機会や「伝わった」という経験を持たせる。まわりも「こうすれば伝え合えるんだ」とわかる。
 - ・この方法（50 音表の指差し）で、当該児童から教員、児童どうしやりとりができればよい。
 - ・添える手を段階的に離していく。（途中までは手を添えるが、最後の行動は自分でできることをめざす。）
- 目標の設定について
- ・対象児童が双生児であり、指導案については、目標・ねらいが同じであったとしても、指導上の留意点や評価基準に違いがある場合は、書き分けて記載できる。
 - ・目標設定のプロセスは、①実態把握⇒②自立活動の 6 区分 27 項目に即して取り組むべき内容を整理・検討⇒③目標設定
 - ・①⇒②の過程は活用できるソフトがあるが、②⇒③の過程は手作業であり、難しさを感じるころ。しかし、この過程においては個に応じたものであり、画一的なものであってはならない（事例は参考になる）
- 今後の取組み
- ・からだほくしや意思表示のバリエーションを更に増やし、コミュニケーションを充実させる。
 - ・「からだをほくすこと」が「ここをほくすこと」につながるということを他の支援学級、通常の学級でも実践。



ポイントのまとめ

- ◆緘黙児の指導に関しては、「からだ」とおしたやりとりが「お話し」である。
- ◆「ここ」と「からだ」の一致が、あらゆる活性化につながる。

ポイントを記述しています。

Step1

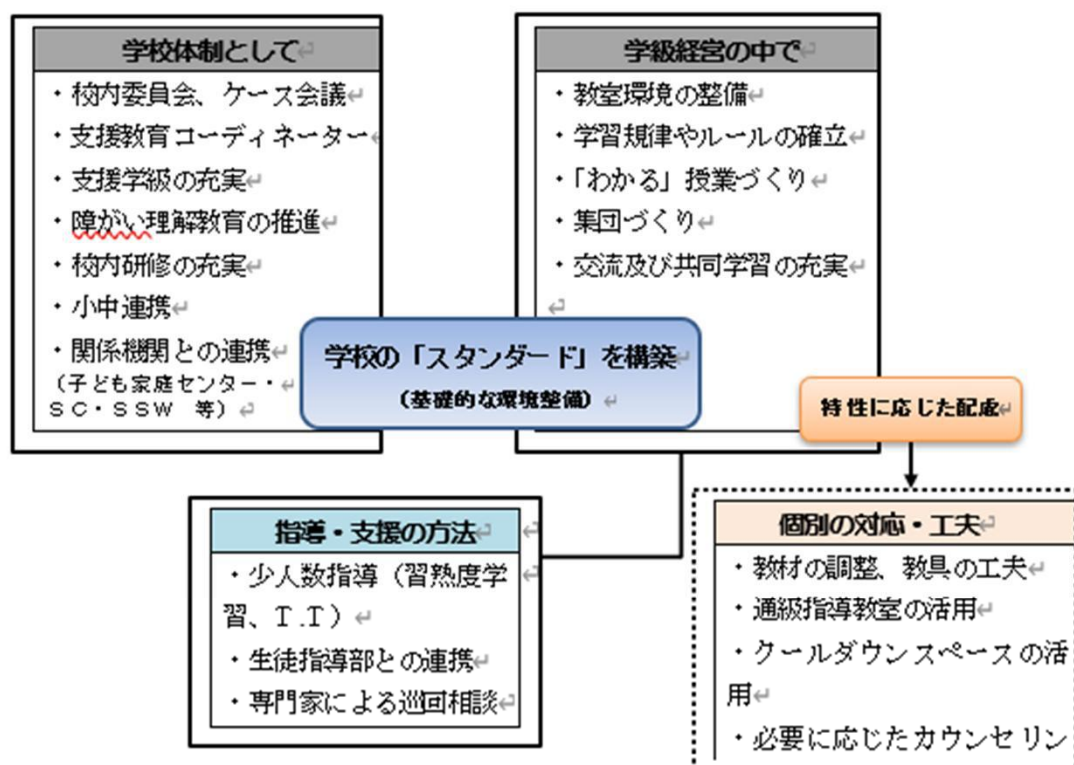
支援教育についての学校の方針を、保護者全体へ発信する。

発達障がいを含む障がいのある子どもたちについての保護者への理解・啓発には、支援教育の理念や学校全体で組織的に取り組むことの重要性を、保護者に十分理解していただくことが大切です。

学校がめざす支援教育は、すべての子どもの成長を願うものであることや、保護者にも、子どもたちの成長、発達を支える一員として見守っていただきたいことを伝えておくことが重要です。

(保護者への主な発信の場)

- ☐ 学校・学年だより
- ☐ ホームページ
- ☐ 入学説明会
- ☐ PTA行事
- ☐ 学校教育自己診断



※学校の「スタンダード」とは、ここでは、「すべての子どもにとって、生活しやすく学びやすい環境の提供するための適切な基準」と定義しています。子どもたちへの支援方法やルールを共通にして、子どもたちの視点で学校生活を見直すことにより、どの場面でも安心して過ごすことができます。また、そのような基礎的な環境整備がなされている下では、個別の指導や対応、状況に応じた個別の配慮の必要性や指導内容がより焦点化し、効果的な支援が可能になります。

Step2

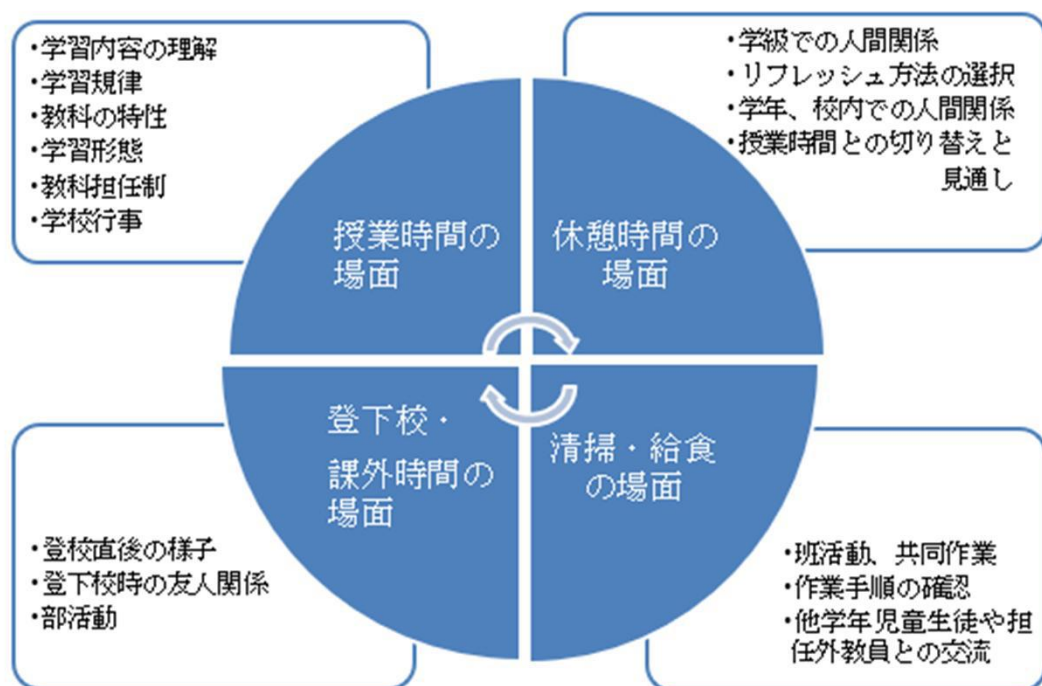
子どもの発達段階や場面ごとの現れを把握する。

- 発達段階に応じて、学校生活のさまざまな場面から、発達障がいのある子どもや配慮が必要な子どもたちが、つまずきやすい場面を想定しておくことが必要です。
- 何らかの問題が生じてからではなく、日頃から、想定される事柄や子どもの「困り感」を未然に防ぐための環境づくりを行い、それらを積極的に発信することによって、保護者への理解・啓発を図っていくことが重要です。

(保護者への主な発信の場)

- ☐ 学級・学年懇談会
- ☐ 授業参観
- ☐ 学級・学年通信
- ☐ 家庭訪問

～学校生活のさまざまな場面から、子どものつまずきやすい場面等を想定する～



【保護者への理解・啓発に向けて】

- 支援教育の視点を取り入れたすっきりとした教室環境や見通しが持てる授業の工夫等、学級で取り組んでいることを積極的に発信する。
- 学習上や生活上での子どものつまずきや、支援を必要とする場面は、発達障がいのある子

Step3

さまざまな事例から学び、学校としての適切な対応を行う。

子どもだけでなく、どの子どもにもめることを示す。

- 子どもの様子を見て気づいたことを知らせていただくなど、日常的な連絡を大切にする。

① 授業場面から

事例①-1 (小学校2学年)

- ・4月当初から、学級全体が落ち着かずにいる。授業中、担任が何度注意をしても、子どもたちが個々に話をし出すため、音に過敏なA児は、「うるさくて、こんなところでは勉強できない!」と、最近では、教室から飛び出すようになった。
- ・ある保護者から、A児が勝手に教室から飛び出していることについて、問い合わせが担任に入った。

【指導・支援のポイント】

- 聴覚過敏のあるA児の特性
- 落ち着いた教室環境の整備
- 学習規律のルール化

- ・A児には、聴覚過敏の特性があることを理解して指導・支援にあたる。
- ・学級全体が静かに授業を受けることができるよう、必要な情報や「聞くとき」「話すとき」といったルールを視覚的に示すなどの工夫を行い、課題が「終わったら」何をするのかなど、活動の見通しを示すようにする。
- ・学級全体への指示は簡潔に1回に1つだけ出すようにし、注意や禁止ばかりにならないよう、肯定的な言い方に配慮する。

【保護者への理解・啓発に向けて】

- A児を含めたすべての子どもたちが、落ち着いて学習することができる学級全体の教室環境・学習環境を知っていただく機会として、授業公開や学級通信等を活用する。

事例①-2 (中学校1年生)

- ・B生徒は、自分の思うようにできないことに対して嫌気がさしてしまい、途中まで作りかけていた作品を「気に入らない」と破壊してしまうことがある。イライラした自分の気持ちを抑えきれなくなると、教室の壁や机、椅子を蹴ったり始めるため、周囲の友達に声をかけることができず、見守るようにしている。
- ・学級懇談会でB生徒のことが話題にあがった。

【指導・支援のポイント】

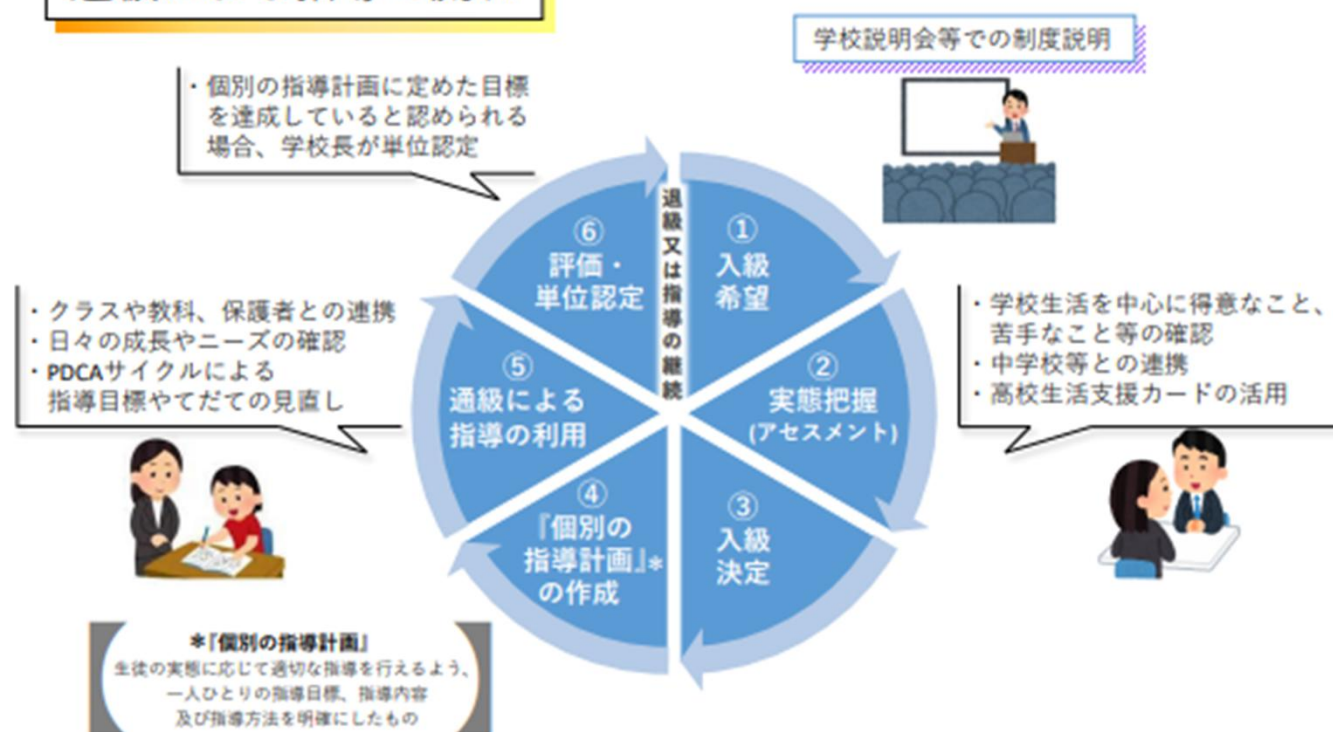
- 特性に応じた教材の工夫
- クールダウンスペースの活用
- 周囲の生徒への対応

- ・B生徒が制作活動を行う際は、作り方や手順が見通せる図や写真等を学級全体で活用し、作業に対する抵抗を少なくする。
- ・どうしても自分の気持ちが抑えきれないときに、クールダウンして良いことを知らせ、どの場所が一番落ち着くのかをB生徒と相談する。帰ってくる約束もB生徒と相談して決定する。
- ・見守ることのできた周囲の子どもたちから、何か困ったことや相談したいことがあれば、話を十分に聴く。

【保護者への理解・啓発に向けて】

- 保護者会では、B生徒を批判する場とならないよう注意し、学級の子どもたちの声や

通級による指導の流れ



教育課程の編成

通級による指導を、高等学校の教育課程に加え、又は選択教科・科目の一部に替えることができます。また、これらの指導に係る修得単位数は、年間7単位まで卒業認定単位に含めることができます。

ただし、高等学校学習指導要領に規定する必修教科・科目、総合的な探究の時間及び特別活動、専門学科におけるすべての生徒に履修させる専門教科・科目及び総合学科における「産業社会と人間」については、通級による指導と替えることはできません。

《時間割例》						(年間2単位の場合)					
■ クラスの授業の一部に替える場合						■ 放課後等に加える場合					
	月	火	水	木	金	(放課後)					
	月	火	水	木	金	放課後	月	火	水	木	金
1	コミュニケーション英語Ⅱ	体育	家庭総合	公共	選択Ⅰ		通級	課外	課外	課外	通級
2	生物基礎	地理総合	文学国語	情報Ⅰ	選択Ⅱ						
3	選択Ⅲ	現代の国語	保健	選択Ⅳ	体育						
4	選択Ⅴ	生物基礎	コミュニケーション英語Ⅱ	選択Ⅵ	家庭総合						
5	公共	通級	選択Ⅶ	総合的な探究の時間	文学国語						
6	情報Ⅱ	通級	選択Ⅷ	選択Ⅷ	地理総合						

(長期休業期間)

○月○日 3,4限 通級

○月○日 1,2限 通級

学習内容

生徒一人ひとりに応じたオーダーメイドの指導

〓 行動の優先順位とスケジュール管理の意識づけ 〓

困り事

- ・物事に積極的に取り組むが、スケジュール管理がうまくできず、生活リズムが乱れて体調不良となることが多い

学習目標

- ・物事の優先順位を意識する
- ・スケジュールの管理方法を知る

学習内容

- ・1日の行動を可視化して、今の自分に必要な活動を取捨選択する
- ・様々なスケジュール管理のツールを試し、自分に最適なものを採す

〓 困ったときに周りにヘルプメッセージを発信 〓

困り事

- ・困ったときに周りに頼ることができず、一人で抱えてしまって、いらいらが募る

学習目標

- ・自分が困ったときに、どうすれば落ち着いて行動することができるのかを知る
- ・他者にヘルプメッセージを伝える方法を知る

学習内容

- ・気持ちを落ち着かせる方法を考える
- ・困ったときに他者に伝える方法を考え、グループワーク等で実践する

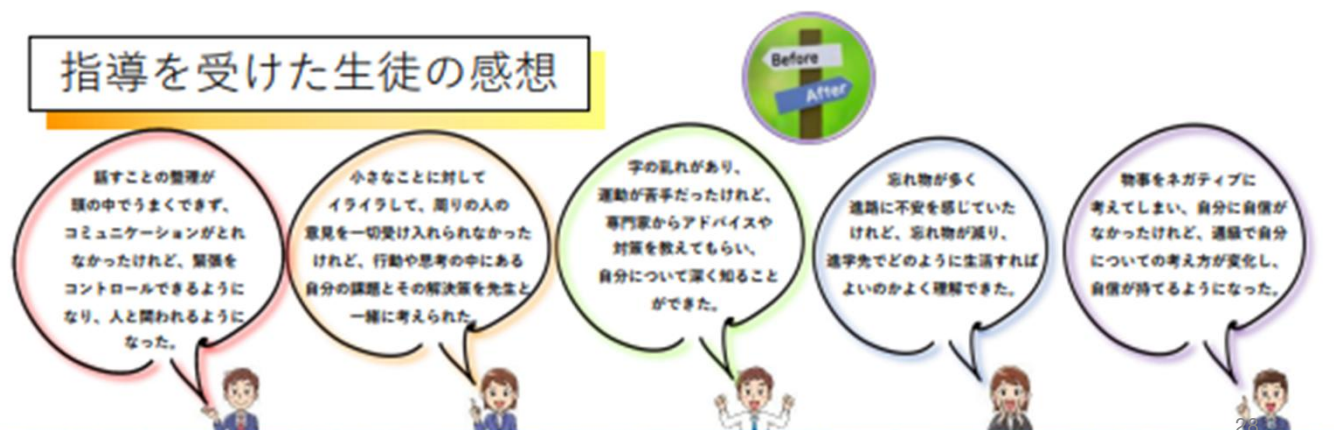
その他の例

- ◇ 他者とのコミュニケーションの取り方やトラブルの対処法についてロールプレイで学ぶ
- ◇ 自分の認知特性に合った効果的な学び方を知る
- ◇ 持ち物の管理、整理整頓スキルを身につける
- ◇ 感情を抑えられなくなるタイミングを知り、気持ちをコントロールするための具体的な方法を身につける
- ◇ 日々の生活場面を振り返り、そのときの気持ちを言葉やイラスト、映像等を活用しながら表現する
- ◇ 自分も相手も大事にする気持ちの伝え方を学ぶ
- ◇ 日常生活や作業におけるスムーズな動作を身につける

期待できる効果

- 《例》 ◇ 個々の特性や教育的ニーズをふまえ、個別指導を中心にきめ細かな指導を弾力的に行うことにより、自己理解が深まり、困り事に対する自分に合った対処法を身につけることができます。
- ◇ 学習上・生活上の困りが改善されることで、学習意欲や自己肯定感の向上が期待できます。

指導を受けた生徒の感想



大阪府立高等学校における 通級による指導に関するQ & A

Q

どのような生徒が通級による指導の対象となりますか？

A

本人・保護者の希望や、学校生活での実態把握をとおして、通級による指導の対象となるかを判断します。通級による指導のための入学者選抜はありません。

また、中学校等での通級による指導の経験や、医療機関等の診断の有無は問いません。

Q

通級指導教室が設置されていない高校では、支援を受けることができますか？

A

大阪府立高等学校における通級による指導は、自校通級を基本としています。

設置校以外に在籍する発達障がいやその特性のある生徒については、支援学校のセンター的機能等を活用し、生徒の特性に応じた指導・支援を行います。

Q

個別に教科の内容を指導してもらえますか？

A

「通級による指導」は単なる各教科の遅れを補充する指導ではありません。ただし、通級による指導を効果的に進めるために、特に必要があるときは教科の内容を取り扱いながら指導を行うことがあります。

Q

どのように単位が認定されますか？

A

各設置校において、「個別の指導計画」に定めた目標が達成できたと学校長が判断した場合に単位の認定を行います。

Q

通級による指導を受けることが、進学や就職に不利になることはありますか？

A

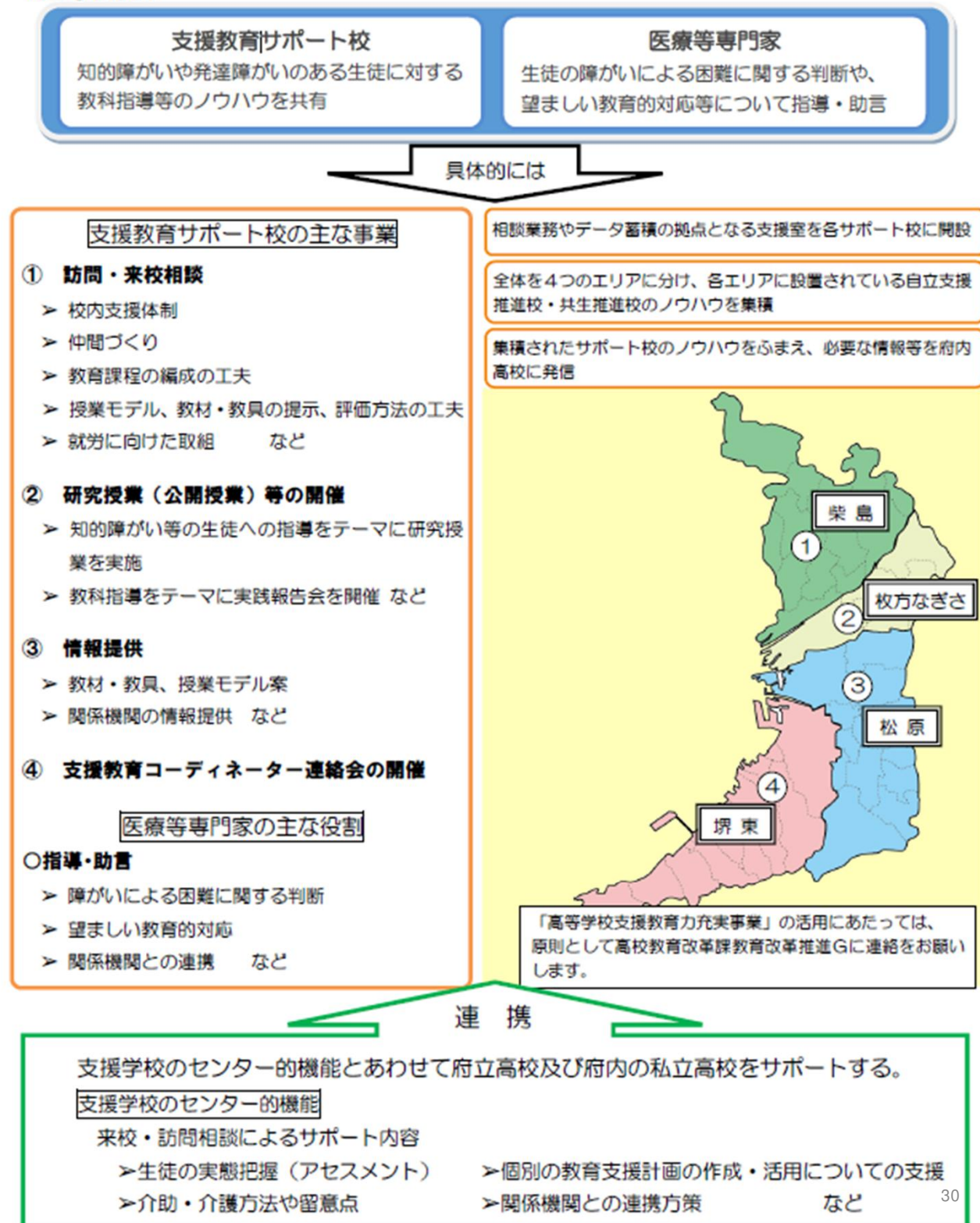
不利になることはありません。通級による指導により、自己の特性を理解するとともに、学習上・生活上の困難について対処法を知ること、進学先や就職先で必要となる力や、必要な支援や配慮を依頼する力を身につけることができます。

【令和5年度版】

府立高校

高等学校支援教育力充実事業の概要

高校に在籍する知的障がいや発達障がいのある生徒が年々増加する中、校内支援体制や仲間づくり、教科指導等のノウハウを有する自立支援推進校等から4校を支援教育サポート校と位置づけ、府立高校及び府内の私立高校への訪問・来校相談等を実施することにより、高校における支援教育力を充実する。また、必要に応じて府立高校へ医療等専門家を派遣し、教育支援体制等について専門的見地から指導・助言等を行う。



大阪府立高等学校
高校生活支援カード

大阪府立〇〇高等学校

生徒名	大阪 花子
-----	-------

高校では、これまでとちがった環境での学びがスタートします。新しい出会いやはじめて経験する授業など期待が膨らむ一方で、高校生活に不安を感じることもあります。このカードは、高校が、これまでの生徒の学びや育ちを引継ぎ、すべての生徒にとって、安全で安心な学校づくりをすすめるために作成します。

作成したカードは、教育相談、生徒指導、進路指導、支援委員会などで生徒の指導・支援の充実に向けて活用します。また、必要に応じて個別の教育支援計画の作成につなげていきます。

※ 二つ折りのまま回収します。

※ 内側にも名前を記入してください。

得意苦手を整理するシート

作成日: 名前:

長く続けられた仕事、好きだった仕事、ほめられたことのある作業は？

①好きだった仕事・得意な作業・うまくいっていること

なぜその作業が得意？得意な作業に共通することはある？

【自己評価】①に共通する作業の特徴や環境 ※記載項目例A参照

☐

☐

☐

自分自身が感じていること（自己評価）

自分自身が感じていること（自己評価）

すぐ辞めてしまった仕事、しんどいと感じる仕事、やっているとよく注意された作業は？

②しんどいと感じる仕事・苦手な作業・うまくいっていないこと

なぜその作業がしんどい？苦手な作業に共通することはある？

【自己評価】②に共通する作業の特徴や環境 ※記載項目例A参照

☐

☐

☐

自分自身が感じていること（自己評価）

自分自身が感じていること（自己評価）

【他者評価】働く上で強みとなる作業の特徴や環境 ※記載項目例Aを参

☐

☐

支援者や会社の人が、感じていること（他者評価）

支援者や会社の人が、感じていること（他者評価）

【他者評価】配慮や工夫があればできる作業の特徴や環境 ※記載項目例A参照

☐

☐

支援者や会社の人が、感じていること（他者評価）

支援者や会社の人が、感じていること（他者評価）

上記項目はあなたが働くうえでの強みです。強みが活かせる作業や職場環境であれば、より働きやすと感じたり、より自身の力が発揮できるかもしれません。

上記の強みをより多く・より長く発揮できるようにするために、自分自身でがんばれることや、会社をお願いすることがあれば、別紙2「セルフケアと配慮事項を整理するシート」を活用し、その効果を検証してみてください。

上記項目が⑦自分の頑張りがや工夫ができればできること ④場面によってできること ②まわりの配慮（サポート）があればできること、それぞれどれにあてはまるのか考えましょう。

②にあてはまるものがあれば、別紙2「セルフケアと配慮事項を整理するシート」を活用し、職場や実習先での実践を通して、その効果を検証してみてください。

自分になるために、セルフケアと配慮事項を整理するシート

作成日(③④⑤): 作成日(⑥⑦) 名前

④自分でできること（セルフケア）

③苦手な（うまくいっていない・つまづきが予想される）場面

⑤会社をお願いすること（事業主への配慮希望）

「得意・苦手を整理するシート」②に共通する作業の特徴や環境の中で、②まわりの配慮やサポートがあればできること

↑記載項目例Bを参照

↑記載項目例Cを参照

実践できた？
実践してどんな変化があった？

⑥自分で行ったセルフケアの効果（配慮の目的と効果）

⑦会社（まわり）に協力してもらったことの効果（配慮の目的と効果）

実践できた？
実践してどんな変化があった？

4

1

4

1

自分自身が感じていること（自己評価）

支援者や会社の人が、感じていること（他者評価）

4

1

4

1

職場や実習先での実践を通して考えた結果

➡

□検討した⑤会社をお願いすること(事業主への配慮希望)を、会社へ伝えたい

□検討した⑤会社をお願いすること(事業主への配慮希望)は、会社へ伝えなくてもよい

※「会社へ伝えたい」にチェックした場合は、「合理的配慮のための対話シート」を使って伝えてみてください

33

お互いが安心して働ける 職場をめざして

皆さんは「精神障がい」「発達障がい」について、どれくらい知っていますか？

精神障がい・発達障がいに関して、一面的な情報だけの偏ったイメージを持っている人、10年、20年前の知識により対応方法を考えようとしている人、障がいのある人の採用や、雇用後の対応に不安を持っている人など、さまざまな方がいらっしゃるかと思います。

この冊子では、精神障がいの「統合失調症」「気分障害（うつ病、そううつ病）」「不安障害」「高次脳機能障害」「てんかん」と、発達障がいの「自閉スペクトラム症(ASD)※1」「注意欠如・多動症(ADHD)」「限局性学習症(LD)」について、特性や配慮ポイントなどをご紹介します。

これらは現在も研究が進められており、今後も治療方法や対応方法が変わってゆく可能性があります。この冊子では現在分かっている最新情報を掲載しています。

障がいのある人と、受け入れ企業側の双方の不安が軽減され、誰もが安心して働ける職場作りには、ひいては障がいのある人が長く働き続けるために、この冊子が役立てばと思います。

※1

かつて「広汎性発達障害」「アスペルガー症候群」などの名称で呼ばれていましたが、2013年にアメリカ精神医学会の診断基準DSM5で「自閉スペクトラム症(ASD)」と名称改訂されました。



01



大阪府では、法令に定めるもの、医学用語などを除き「障がい」と表記しています。

INDEX

- 精神障がい者・発達障がい者雇用の「今」と「これから」……………03-04
- 精神障がい者・発達障がい者の現状と特性を知ろう……………05-06
- 精神障がいの基礎知識……………07
 - 統合失調症……………08
 - 気分障害……………09
 - 不安障害……………10
 - 高次脳機能障害……………11
 - てんかん……………12
- 発達障がいの基礎知識……………13-14
 - 自閉スペクトラム症(ASD)……………15
 - 注意欠如・多動症(ADHD)……………16
 - 限局性学習症(LD)……………17
- 精神障がい者・発達障がい者の職場定着のためにできること……………18-21
- 精神障がい者・発達障がい者と共に働くためのポイント……………22-28
- 就労支援の現場から①②……………29-30
- 事例1:株式会社エムツープレスト……………31
- 事例2: Peach Aviation株式会社……………32
- あとがき……………33
- 大阪府障がい者雇用促進センターの紹介……………34

02

発達障がい者 精神障がい者の現状と特性を知ろう

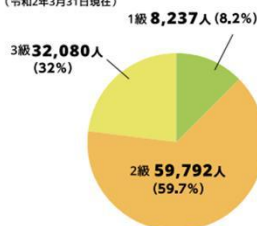


精神障がい者・発達障がい者の現状と手帳の交付について

全国における精神障がい者は400万人を超えています。中でもうつ病などが増加傾向にあります。不安定雇用の拡大や生活不安、人間関係のストレスなどが原因と考えられ、今は誰が心の病になってもおかしくない時代なのです。

同じく、全国における発達障がい者は48万人を超えています。発達障がいは、脳機能の障がいと言われており、その症状は、通常低年齢に生じますが、成人になってからその存在に気付くこともあります。

■大阪府の精神障害者保健福祉手帳保持者数（令和2年3月31日現在）



これは、発達障がいは知的障がいの有無や特性の程度、生活環境等により、ほとんど生活に支障がでないこともあるからです。

長期にわたって日常生活や社会生活への制限がある場合、ご本人の申請により、その状態に応じて、「精神障害者保健福祉手帳」「療育手帳」という手帳が交付されます。

この手帳所持者が実雇用率の算定対象となります。

精神障害者保健福祉手帳は、障がいの重いものから順に、1級、2級、3級となり、大阪府の療育手帳の場合は、知的障がいの重いものからA、B1、B2となります。



精神障がい者・発達障がい者は社会で働く力を持っている

精神障がい者・発達障がい者の症状や特性は人それぞれですが、働くうえで、一般的には次のようなことが挙げられます。

- 新しいことに対して不安を感じやすい
- 対人関係をうまく築きにくい
- 多くの指示が出ると混乱しやすい
- 必要以上に無理をしやすい
- 臨機応変に対処するのが苦手
- 自分への評価に過敏

これを読んだとき、「あれ？自分にもあてはまるかも…」と思った人もいるのではないのでしょうか。そう、誰にでも多少はあることなのですが、精神障がい者・発達障がい者はその程度が大きく、日常生活、社会生活に大きな影響が出てしまうのです。

しかし、症状が安定し、働きやすい環境が整備されれば職場で力を発揮することは十分可能で、このHANDBOOKには、職場で活躍している事例も掲載しています。

連携をとりながら受け入れ体制を整える

精神障がい者・発達障がい者が働くためには、

- ①企業が受け入れ体制を整える
- ②症状や特性をしっかりと把握している支援機関や医療機関と企業が連携を取る

この2点が重要です。

業務の内容や仕事量、作業時間や休憩をとるタイミング、指導の方法などは、本人の症状や特性、その時の状態によって変わりますので、一概に「こうすればいい」と決めつけてしまうことはできません。

では、どんな症状や特性があり、どう接すればいいの、次ページ以降で学んでいきましょう。



05

06

知っておきたい！

発達障がいの基礎知識

発達障がいは生まれつきの脳機能の障がいといわれており、家庭環境やしつけによってなるものではありません。

このHANDBOOKでは、自閉スペクトラム症(ASD)、注意欠如・多動症(ADHD)、限局性学習症(LD)の3つの特性について紹介しますが、それぞれの特性は似たところも多く、2つ以上の障がいがある人もいます。また、同じ障がいでも、その特性は様々であり、人によって得意、不得意の個人差が大きいという点特徴です。本人と相談しながら、個別に配慮を行うことで、会社で活躍してもらいましょう。



13

感覚の特異性

発達障がいの人の中には、感覚処理が特異的な人がいます。例えば、ほんの小さな音でも大きく聞こえてしまう人もいれば、大きな音でも気付かない人もいます。肩をトントンと軽く触れただけで、「痛い」と感じる人もいれば、気付かない人もいます。暑い寒いといった気温の違いが分かりにくい人もいれば、逆に、少しの気温差を敏感に感じ取る人もいます。このような特性に関しては我慢を無理強いするのではなく、苦手の刺激を避けたり、就労支援機器などを使って対応することが大切です。

大人の発達障がい

近年、「大人の発達障がい」という言葉がよく聞かれるようになりました。発達障がいは生まれつきのものであり、成人になってから発症することはありません。しかし、必ずしも子どものうちに全員が診断を受けるわけではありません。発達障がいの特性がありながらも、なんとか自分の努力や工夫で困りごとを乗り切ってきた人や、その特性に気付かず大人になった人もいます。そのような人々の中には生き辛さや周囲との違和感を抱えてきた人も多く、大人になってから自身の特性について自覚したり、医療機関で診断を受けたりする人もいます。

14

自閉スペクトラム症 (ASD)



かつて「広汎性発達障害」、「アスペルガー症候群」などと呼ばれていました。生まれつきの脳機能の障がい、特性の程度が軽い人まで含めると約100人に1人いると言われています。

特性

- 人と適切にコミュニケーションをとることが難しい
- 暗黙のルールが読めない
- 先の見通しを持ちにくい
- 自分なりのルール等にこだわってしまう
- 集中力、持続力が高い
- ルールを守る
- 細かいところに気が付く
- 本人に合った作業であれば高いパフォーマンスを発揮する

一方で...

接し方のヒント

曖昧な表現の理解が苦手な人が多いので、指示はできるだけ具体的に出示します。「この線まで減ったら教えてください」など、基準を明確に示すようにしましょう。また、自分に話しかけていると気付かないことがあるので、遠くから話しかけるのは避けましょう。文字だけでなく、写真や絵を入れたマニュアルを作り、視覚で確認できるようにするのも有効です。うまくできない時に、大声で怒鳴りつけるのは萎縮させるだけで逆効果です。

15

注意欠如・多動症 (ADHD)



「不注意」、「多動」、「衝動性」が主な特性です。服薬で一定の効果が見られる人もいます。また、環境を整えることで力を発揮する人もいます。

特性

- 集中力が持続しない
- ケアレスミスが多い
- スケジュール管理が苦手
- そわそわしたり、落ち着きがない
- 行動力がある
- アイデアをたくさん思いつく
- 創造的、直感的、感覚的な能力が高い
- 観察力が高い

一方で...

接し方のヒント

周囲の人は「特性」だということを理解し、自尊心を低下させないことが大切です。落ち着きのないことを注意するのではなく、気が散らないよう机にパーテーションを設置するなどの対応を行いましょう。本人や支援者にヒアリングして特性を把握し、午前と午後の業務を変え、一日の業務が単調にならないようにする等、能力が発揮できるよう環境整備することが大切です。

35

16

精神障がい者・発達障がい者と共に働くための ポイント

働きやすい『職場づくり』



雰囲気づくり

- ◎身構えず、自然に接する
配慮は必要ですが、特別扱いはいりません
- ◎困った時に相談しやすい雰囲気を作る
あたたかく見守り、穏やかに話しましょう



環境づくり

- ◎できること・できないことをヒアリングする
見えにくい病気だからこそ、きちんと把握しましょう
- ◎指示を出す人は1～2人に決める
複数の人が指示を出すと、混乱を招くことがあります
- ◎仕事は業務量を確認しながら渡す
まじめ過ぎる特性から、与えられた仕事を頑張りすぎてしまうことがあります
- ◎業務は「できること」から始めてもらう
自信を持って業務に取り組んでもらいます
- ◎通院の時間は必ず作る
繁忙期でも通院が継続できるように配慮しましょう
- ◎すぐに結果を求めない・追い込まない
なにか理由があって実力が出せないのかもしれない。ミスがあったら話し合い、長い目で見守りましょう。



関係づくり

- ◎ちょっとした声かけ・気遣いを忘れない
様子がおかしいと思ったら、こちらから声をかけてみましょう
- ◎良い評価を言葉で伝える
仕事ができているか、会社の役に立っているかと不安な人もいます
- ◎休憩時間は自由に過ごしてもらおう
話したい人、静かに過ごしたい人など様々です。過ごし方について、強制はしないようにしましょう
- ◎定期的に面談したり、業務日誌を活用する
自分から相談をもちかけること、口頭で伝えることが難しい場合があります



23

24

よくあるケースと改善例

事例：発達障がい①

スケジュール変更は わかりやすく伝える

いつも時間をきちんと守って行動する、自閉スペクトラム症(ASD)のDさんは、スーパーの青果コーナーで品出しを行っています。急にお休みした社員Eさんの代わりに、いつもと違う仕事をお願いしたのですが、目を合わせず、返事もしてくれません。

こんな工夫で改善

見通しが持てる説明をしよう！

急に業務が変わると聞き、パニックになったようです。事前にわかっていたらできるだけ早く伝えるようにしますが、今回のように急な場合は、「Eさんがお休みされたので、業務が変更になります。〇時から特売品の品出しをしてください。それが終わったら、いつもの品出しに戻ってください」など見通しを伝え、落ち着くのを待ちます。



アドバイス

ご本人がパニックになっているときに、あれこれ指示しても伝わりません。わかりやすく変更を伝えたら、落ち着くのを待ちます。スケジュール表のように視覚で確認できるものや、一人になって落ち着ける場所があるとさらに良いでしょう。予定変更は本人にとって、とても強いストレスとなります。その時は問題がないように見えても、後から体調に影響する場合もあるのでしばらく様子を見るようにしてください。

Dさんスケジュール(月・日)	
8:00~	青果コーナー品出し
9:40~	休憩
9:50~	青果コーナー品出し
10:00~	特売品品出し
10:10~	終了後、青果品出しに戻る

事例：発達障がい②

感覚過敏には必要な配慮を

注意欠如・多動症(ADHD)のFさんが働く職場は、数十人の社員がワンフロアで働いており、話し声、電話の音やシュレッダーの音など常に音がしています。Fさんはそれらの音が気になり、なかなか自分の業務に集中できません。

こんな工夫で改善

感覚過敏を理解しよう！

上司はFさん、支援機関と三者で相談し、フロア中央にあったFさんの席を一番奥の静かな場所に移しました。しかし、それでも話し声が気になるため防音イヤーマフを試したところ、「人の声が前より気にならなくなりました」と、業務に集中できるようになりました。徐々に処理できる業務量も増えているので、Fさんにあった対応ができたようです。



アドバイス

発達障がいのある人の中には感覚の特異性を持っている人がおり、Fさんは聴覚が過敏なので「聴覚過敏」と言われます。この特異性の程度は人によって違いますが、無理に我慢するとその時は大丈夫そうでも、後から体調不良につながることもあるため、座る位置や就労支援機器などを使って、刺激を減らしたり、和らげる工夫が必要となります。



※防音イヤーマフ
様々な種類があります

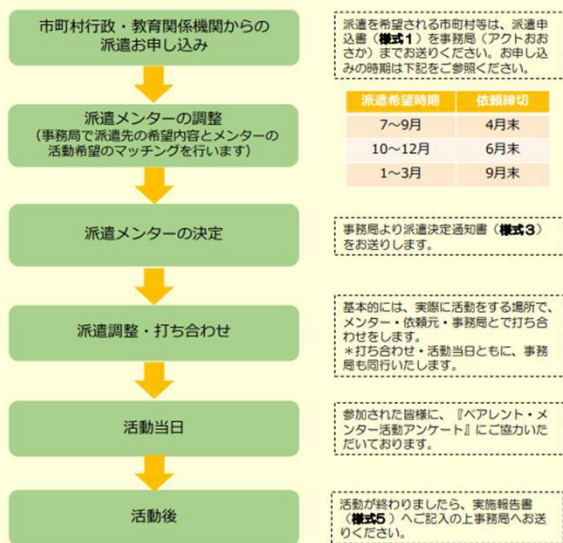
27

36

28

ペアレントメンター事業のパンフレット（アクトおおさかホームページに掲載）

● ペアレント・メンター派遣までの流れ



△各様式は、アクトおおさかホームページよりダウンロードできます。
URL: <https://act-osaka.org/>

お申し込み・お問い合わせ

大阪府ペアレント・メンター事務局
(大阪府発達障がい者支援センターアクトおおさか)
TEL: 06-6966-1313 FAX: 06-6966-1531



市町村行政・教育関係機関のみなさまへ

同じ思いを抱える親だからこそできる ペアレント・メンターによるサポート

大阪府ペアレント・メンター事業

大阪府では、発達障がい児者のご家族への支援体制の充実を図るため、平成26年度から大阪府ペアレント・メンター事業を実施しています。この事業では、発達障がいのあるお子さんを育ててこられた先輩保護者であるペアレント・メンターが、子育てに関する経験談の紹介や、親目線での情報提供等の活動を通して、発達障がいのあるお子さんがいらっしゃるご家族をサポートしています。同じ思いを抱える親との交流の場は、子育てに悩むご家族の安心や将来の見通しにもつながり、家族同士のつながりや専門機関等に相談するきっかけづくりにもなります。

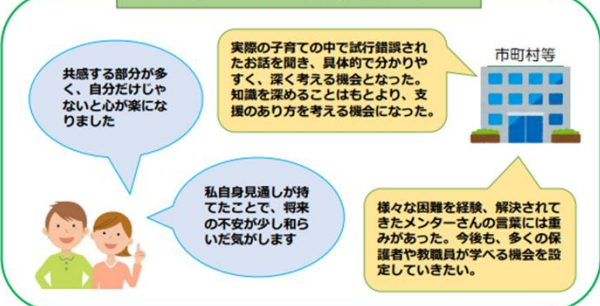
ご本人の望む生活ができる地域づくりのために、ぜひペアレント・メンター事業の活用をご検討ください。

● 市町村等によるペアレント・メンターの活用例

- ・発達障がいの啓発を目的として実施する講演会
 - ・児童発達支援センターで実施する、保護者向けの研修や少人数グループでの交流会
 - ・保健師、幼稚園教諭・保育士・保育教諭、教員などの支援者や、職員、学生向けに実施する研修
- *ペアレント・メンターは専門家ではないため、発達障がいに関する講義などは実施できません。



ペアレント・メンターのお話を聞いて・・・

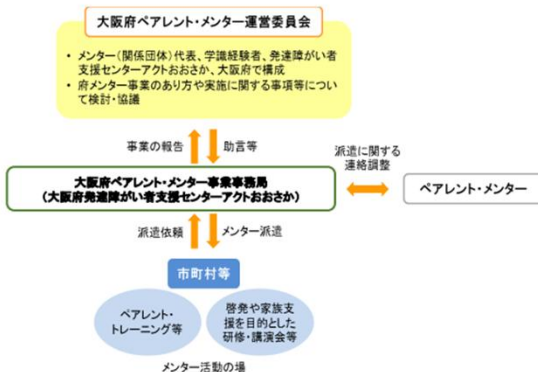


ペアレント・メンターは、同じ親としての視点を大切にしています！

● 大阪府ペアレント・メンターとは

大阪府ペアレント・メンターは、大阪府発達障害団体ネットワークに加盟している親の会に所属し活動歴が2年以上の方で、所属団体から推薦のある方を対象として、大阪府が実施するペアレント・メンター養成研修を受講・修了しています。大阪府ではこれまで60名を超えるメンターの方が登録されています。お子さんのタイプも多様で、年齢も小学校低学年から50代と幅広いため、様々な経験をお伺いすることができます。

● 大阪府ペアレント・メンター事業のスキーム



● 事務局よりお伝えしたいこと

- ・個別の相談は実施しておりません。
- ・活動にかかる経費（謝礼および交通費等）は、市町村等、依頼元の謝礼基準に基づいてご負担いただき、ペアレント・メンターに直接お支払いいただきます。なお、事務局の同行に係る経費は必要ありません。
(詳細は、大阪府または事務局にお問い合わせください)
- ・派遣の調整・準備には時間を要しますので、お早目のご依頼にご協力ください。

ペアレントプログラム、ペアレントトレーニング、ペアレントメンターについて (厚生労働省ホームページに掲載)

