

第8回Zoom子どもの学びを創る会
第89回日本授業UD学会中国支部会例会
令和5年度テーマ「Well-beingな学校をつくる」
令和5年7月22日(土)

多様性に寄り添う 学級・学校づくり



東広島市立入野小学校
校長 竹野 政彦
(公認心理師・特別支援教育士SV)

1

はじめに

2

大切にしていること

熱い心と冷静な目

情熱

専門性

3

深い学び

- ☆ 既有知識・経験と関連付け,
- ☆ 無意識を意識化し,
- ☆ アウトプットする!

研修も!

➡ 般化・応用・活用 へ!

4

本日の流れ

- 1 ウェルビーイング
- 2 特別支援教育
- 3 実態把握
- 4 イメージ化
- 5 静かな指導
- 6 学習意欲と主体性
- 7 学校づくり

5

お伝えしたいこと

- ☆ Well-beingな学校を考えよう！
- ☆ やっぱり、**実態把握**から！
- ☆ **実態**に応じて**指導**！
- ☆ 自分で**考えさせて動かす**！
- ☆ **音を減らして学習意欲**を高める！

6

1 ウェルビーイング



7

ウェルビーイング

ウェルビーイング（Well-being）とは、**身体的・精神的・社会的に良い状態にあること**をいい、短期的な幸福のみならず、生きがいや人生の意義など将来にわたる持続的な幸福を含むものである。

また、**個人のみならず、個人を取り巻く場や地域、社会が持続的に良い状態であること**を含む包括的な概念である。

参考：中央教育審議会（令和5年）：『次期教育振興基本計画について（答申）』

8

ウェルビーイングの背景

- 多様性 (Diversity)
- 人材確保
- SDGs (持続可能な開発目標)
- 働き方改革

9

ウェルビーイングの実現

ウェルビーイングの実現とは、多様な個人それぞれが幸せや生きがいを感じるとともに、地域や社会が幸せや豊かさを感じられるものとなることであり、教育を通じて日本社会に根差したウェルビーイングの向上を図っていくことが求められる。

引用：中央教育審議会（令和5年）：『次期教育振興基本計画について（答申）』

10

ウェルビーイングの要素

日本社会に根差したウェルビーイングの要素としては、幸福感（現在と将来、自分と周りの他者）、学校や地域でのつながり、協働性、利他性、多様性への理解、サポートを受けられる環境、社会貢献意識、自己肯定感、自己実現（達成感、キャリア意識など）、心身の健康、安全・安心な環境などが挙げられる。

これらを、教育を通じて向上させていくことが重要であり、その結果として特に子供たちの主観的な認識が変化したかについてエビデンスを収集していくことが求められる。

参考：中央教育審議会（令和5年）：『次期教育振興基本計画について（答申）』

11

ウェルビーイングの向上

子供たちのウェルビーイングを高めるためには、教師のウェルビーイングを確保することが必要であり、学校が教師のウェルビーイングを高める場となることが重要である。

子供の成長実感や保護者や地域との信頼関係があり、職場の心理的安全性が保たれ、労働環境などが良い状態であることなどが求められる。

参考：中央教育審議会（令和5年）：『次期教育振興基本計画について（答申）』

12

大人も子供も楽しく学校に！

13

2 特別支援教育



14

特別支援教育の理念

- 自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援
- 幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握
- 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

参考：文部科学省（平成19年）：『特別支援教育の推進について（通知）』

15

生徒指導上の留意事項

- 生徒指導上の十分な配慮
- 生徒指導上の諸問題の背景
- 障害についての知識
- 体制を整えておくこと

参考：文部科学省（平成19年）：『特別支援教育の推進について（通知）』

16

特別支援教育の体制の整備

- 校内委員会
- 実態把握
- 特別支援教育コーディネーター
- 個別の教育支援計画
- 個別の指導計画
- 教員の専門性の向上

参考：文部科学省（平成19年）：『特別支援教育の推進について（通知）』

17

教育的ニーズに応じることが大切！

- 主体的な取組を支援する。
- もてる力を高める。
- 適切な指導と必要な支援を行う。

18

3 実態把握



19

つまずきのタイプ

- △ イメージの困難
- △ 読み書きの困難
- △ 注意集中の困難
- △ 他者の感情等の理解の困難
- △ 家庭事情による困難 など

20

発達障害

発達障害者支援法	DSM-5
学習障害 (LD)	限局性学習障害 限局性学習症 (SLD)
注意欠陥多動性障害 (ADHD)	注意欠如・多動症 注意欠如・多動性障害 (ADHD)
自閉症 アスペルガー症候群 広汎性発達障害	自閉スペクトラム症 自閉症スペクトラム障害 (ASD)

ICD-10

21

実態把握

- 聞く・話す・読む・書く } LD
- 計算する・推論する } LD
- 不注意・多動性・衝動性 } ADHD
- 社会性・言葉 } ADHD
- 想像力・こだわり } 自閉症
- 感覚 } 自閉症

22

指導・支援までの考え方

主訴：文章を流暢に読むことが難しい。

考えられること	⇒	要因 (専門用語)	⇒	指導・支援方法
文字を目で追えていない	⇒	視覚認知	⇒	スリットカード
特殊音節が読めていない	⇒	音韻認識	⇒	拗音・促音のルール
文字のまとまりが分からない	⇒	音韻認識	⇒	スラッシュ、行替え
読んだところを覚えていない	⇒	記憶	⇒	語句の確認、解釈メモ
書いていないことが分からない	⇒	意味理解	⇒	動作化、人物の関係図

23

指導・支援までの考え方

主訴：授業中に暴言がある。

考えられること	⇒	要因 (専門用語)	⇒	指導・支援方法
「挙手」の理解が不十分?	⇒	言語理解	⇒	短く、明確に、易しい言葉で
ルールを覚えていない?	⇒	記憶	⇒	見えるように、言わせて
理由を説明できない?	⇒	語彙	⇒	言い方を教えて
待たられない?	⇒	衝動性	⇒	深呼吸など落ち着き方を教えて
これまでに学習した?	⇒	こだわり・誤学習	⇒	ルール化して
うるさい?	⇒	聴覚過敏	⇒	静かに、見えるもので

24

自閉症の特性

△ 他人との**社会的関係**の形成の困難さ

△ **言葉**の発達の遅れ

△ **興味や関心**が狭く、特定のものに**こだわる**こと

△ **感覚**刺激に対する過敏さ・鈍感さ等

参考：

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』
高橋三郎・大野裕 監訳（2014）：『DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引』医学書院

25

社会性

心の理論

- 他者に心や感情があるということを認識する能力
- **考えていることや意図などを推測する能力**

△ **4歳以降**でも、この正答率が低い。

△ 獲得の仕方が本能的ではなく、**学習**によって獲得されることが多い。

参考：一般社団法人日本LD学会（2017）：『LD・ADHD等関連用語集 第4版』日本文化科学社

26

言葉

言葉の理解

△ 単語の**様々な意味**の理解

△ **抽象的**な単語の理解や使用

△ 内面的な**情動**を表す言葉の理解

△ **曖昧**な表現の文章の理解

参考：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2005）：『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』東洋館出版社

27

想像力

応用・般化（汎化）

学んだことを

△ 他の場所で行いにくい

△ 応用して取り組みにくい

28

感覚

感覚の過敏・鈍麻

過敏（敏感）

鈍麻（鈍感）

- △ 大きな声で言わないで…
- △ びっくりさせないで…
- △ 触らないで…
- △ 近付かないで…



※ 聴覚・触覚が過敏であると、
人との関わりが苦手な場合がある。

29

その他の特性

- △ シングルフォーカス
同時に二つ以上の事柄を意識内に
捉えることが難しい。
- △ セントラルコヒーレンスの弱さ
情報の必要・不必要の判断が難しく
全体像をつかむことが難しい。 など

参考：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（平成17年）：『自閉症教育実践 ケースブック より
確かな指導の追究』ジヤース教育新社

30

自閉症の特性（困難さ）

- △ 相手の気持ちの理解
- △ 言葉の理解
- △ 応用・般化（汎化）
- △ 見通し
- △ 感覚（聴覚，触覚…）
- △ 情報の処理 など

△イメージ

31

自閉症の特性（困難さ）に応じた 指導・支援

- ◎ 具体的
- ◎ 動作化，視覚的支援
- ◎ 顕在化，構造化
- ◎ 見通し，パターン化
- ◎ 聞きやすい，見やすい など

◎イメージ

32

愛着障害

- キーパーソン
- 基地機能

参考：米澤好史（2022）：『事例でわかる！愛着障害 現場で活かせる理論と支援を』ほんの森出版

33

困難さに応じることが大切！

- 困難さを把握し、実態に応じた指導・支援を行う。
- 指導はしつつ、寄り添う。
- 実態を踏まえた指導方法の改善を図る。

34

4 イメージ化



35

プロンプト

- 言葉によるプロンプト
- 視覚的プロンプト **得意!**
- モデル・ジェスチャー
- 身体的プロンプト

参考：シーラ・リッチマン 著（2001），井上雅彦・奥田健次 監訳（2003）：『自閉症へのABA入門 親と教師のためのガイド』東京書籍

36

構造化

構造化指導法

- ① 環境の構造化
- ② スケジュールの構造化
- ③ 指導法の構造化

参考:

日本自閉症スペクトラム学会(2013):『自閉症スペクトラム辞典』教育出版
E. ショプラー・佐々木正美(1991):『自閉症の療育者 TEACCHプログラムの教育研修』財団法人
神奈川県児童医療福祉財団

37

① 環境の構造化

- 活動内容ごとにエリアを設定する。
「物理的構造化」とも言う。
- 写真や図形シンボルで、収納物を
表示する。 など

参考:

日本自閉症スペクトラム学会(2013):『自閉症スペクトラム辞典』教育出版
E. ショプラー・佐々木正美(1991):『自閉症の療育者 TEACCHプログラムの教育研修』財団法人
神奈川県児童医療福祉財団

38

② スケジュールの構造化

- 見通しをもたせるために、
図形シンボル、写真及び文字等で、
1日の時間割・スケジュール、
1時間の授業の流れ、
活動の流れ等を表示する。 など

参考:

日本自閉症スペクトラム学会(2013):『自閉症スペクトラム辞典』教育出版
E. ショプラー・佐々木正美(1991):『自閉症の療育者 TEACCHプログラムの教育研修』財団法人
神奈川県児童医療福祉財団

39

③ 指導法の構造化

- ワークシステムなど、学習に
理解しやすいルールを導入する。
- ジグや手順書等を利用する。 など

参考:

日本自閉症スペクトラム学会(2013):『自閉症スペクトラム辞典』教育出版
E. ショプラー・佐々木正美(1991):『自閉症の療育者 TEACCHプログラムの教育研修』財団法人
神奈川県児童医療福祉財団

40

ワークシステム

- 何をするのか
 - どのくらいの量をするのか
 - いつ終わるのか
 - 終わった後は何をするのか
- が分かる

41

イメージをもたせることが大切！

- 手がかりを見つけて自分で動かせ、達成感を感じさせる。
- 成功経験を増やす。

42

5 静かな指導



43

集団指導と個別指導

集団に支えられて個が育ち、個の成長が集団を発展させるという相互作用により、児童生徒の力を最大限に伸ばし、児童生徒が社会で自立するために必要な力を身に付けることができるようにする。

参考：文部科学省（令和4年）：『生徒指導提要（令和4年12月）』東洋館出版社

44

注意欠陥多動性障害（ADHD）

注意欠陥多動性障害とは、おおよそ、身の回りの特定のものに意識を集中させる脳の働きである注意力に様々な問題があり、又は、衝動的で落ち着きのない行動により、生活上、様々な困難に直面している状態である。

参考：

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』

45

不注意

- △ 気が散りやすい。
- △ 注意を集中させ続けることが困難である。
- △ 必要な事柄を忘れやすい。
など

参考：

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』

46

衝動性

- △ 話を最後まで聞いて答えることが困難である。
- △ 順番を守ることが困難である。
- △ 思いつくままに行動して他者の行動を妨げてしまう。
など

参考：

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』

47

多動性

- △ じっとしていることが苦手で、過度に手足を動かしたり、話したりする。
- △ 落ち着いて活動や課題に取り組むことが困難である。
など

参考：

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成25年）：『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』

48

学習環境づくり

1 言語環境

- (1) 「**いがいが言葉**」を減らす。
 - ・ 「『**いがいが言葉**』が癖に…。」
 - ・ 黒板の隅にだまって書く。
 - ・ 気持ちを文章化させる。
- (2) 「**ほんわか言葉**」を増やす。
 - ・ 「**ほんわか言葉**」の木
 - ・ **ほんわかロールプレイ**

参考：高山恵子・松久眞実・米田和子（2021）：『発達障害の子どもとあったかクラスづくりー通常の学級で無理なくできるユニバーサルデザイン』明治図書出版

49

学習環境づくり

2 叱り方

- (1) **怒鳴るのは逆効果になる。**
 - ・ 「**大人気ない**」と軽蔑される。
- (2) **基準を告知する。**
 - ・ 「**えこひいきする教師**」と言われる。
 - ・ **心と体を傷つけたときは、強く叱る。**
- (3) **毅然とあっさり叱る。**
 - ・ **集中力が途切れないうちに終える。**

参考：高山恵子・松久眞実・米田和子（2021）：『発達障害の子どもとあったかクラスづくりー通常の学級で無理なくできるユニバーサルデザイン』明治図書出版

50

学習環境づくり

3 クールダウン

- (1) **教室の音を徹底的に減らす。**
 - ・ 「**不必要な音は嫌いです。**」
 - ・ **音を出しても構わない雰囲気**を断ち切る。
- (2) **サイレントモードを導入する。**
 - ・ **1日に数回、サイレントモード。**
 - ・ **低いトーンで「はい、終わり。」。**
 - ・ **ひそひそ声の練習**をさせる。

参考：高山恵子・松久眞実・米田和子（2021）：『発達障害の子どもとあったかクラスづくりー通常の学級で無理なくできるユニバーサルデザイン』明治図書出版

51

静かな指導が大切！

- **刺激に反応せず**にできたことを**快**と感じさせる。
- **自分で考えて**できた**達成感**を意識づける。

52

6 学習意欲と主体性



53

学習性無力感

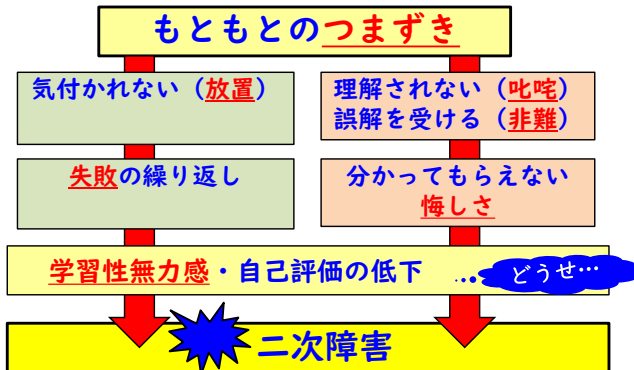
「できない」「分からない」が続くと…

経験	意欲
できない経験を繰り返すと…	頑張ろうとしなくなる。
分からない経験を繰り返すと…	理解しようとしなくなる。
やってもらふ経験を繰り返すと…	自分でやろうとしなくなる。

参考：川上康則（2018）：『特別支援教育の視点から子ども理解を深める～気になる子も輝く学級経営の極意～』日本授業UD学会中国支部 第72回子どもの学びを創る会

54

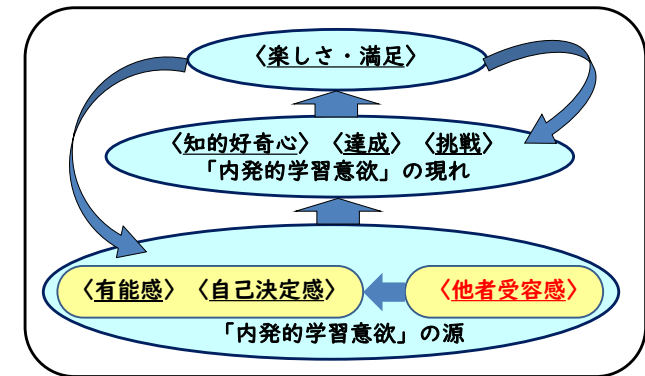
二次障害に至るプロセス



参考：川上康則（2018）：『特別支援教育の視点から子ども理解を深める～気になる子も輝く学級経営の極意～』日本授業UD学会中国支部 第72回子どもの学びを創る会

55

学習意欲



参考：桜井茂男（1997）：『学習意欲の心理学—自ら学ぶ子どもを育てる』誠信書房

56

学習意欲と生徒指導の三機能

内発的学習意欲の源	生徒指導の三機能
自己決定感 →	自己決定の場を与える
有能感 →	自己存在感を与える
他者受容感 →	共感的人間関係を育成する

参考：池田隆・北野和則（平成24年）：「自ら学ぶ意欲を育む生徒指導の在り方に関する研究—生徒指導の三機能を生かした学習指導法の開発と評価を通して—」『広島県立教育センター 研究紀要 第39号』

57

生徒指導の三機能を生かした
学級・授業づくりが大切！

- 自己決定
- 自己存在感
- 共感的人間関係

58

7 学校づくり



59

学校づくり

- ☆ 学校経営計画の達成を！
- ☆ 授業研究・校内研修でUD化を！
- ☆ 生徒指導の三機能で学習意欲を！
- ☆ 主体的な生徒指導規程に！
- ☆ ちょっとアドバイス！
- ☆ 全校朝会で！
- ☆ 高学年に自覚とプライドを！

60

三つの場

- 一斉授業における全体指導
(指導の工夫)
- 一斉授業における個別指導
(個別の配慮)
- 補充指導等における個別指導
(個に特化した指導)

61

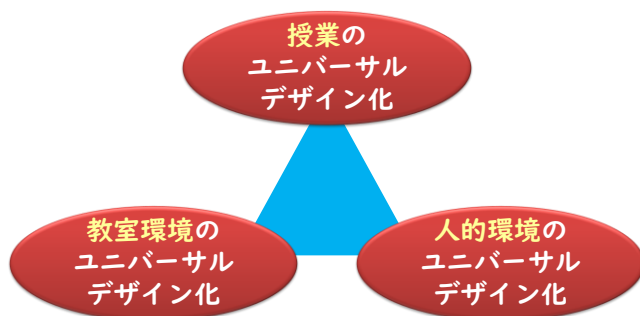
授業のUD化モデル



参考：小貫裕 (2018)：「学習指導要領の新しい動きと授業UDの技法—すべての『学びの過程における困難』に対して【手立て】を生み出す—」『授業のユニバーサルデザイン Vol.11 「深い学び」を目指す授業UD 学びの過程における困難さへの対応』東洋館出版社

62

教育のユニバーサルデザイン



参考：阿部利彦 (2014)：『授業のUD Books 通常学級のユニバーサルデザイン プラン Zero 一気になる子の「周囲」にアプローチする学級づくり』東洋館出版社

63

学習意欲と生徒指導の三機能

内発的学習 意欲の源	生徒指導の三機能
自己決定感	自己決定の場を与える
有能感	自己存在感を与える
他者受容感	共感的人間関係を育成する

参考：池田隆・北野和則 (平成24年)：「自ら学ぶ意欲を育む生徒指導の在り方に関する研究—生徒指導の三機能を生かした学習指導法の開発と評価を通して—」『広島県立教育センター 研究紀要 第39号』

64

ちょこっとアドバイス！

机上の配置

机上で作業をする際に、姿勢が崩れたり、物が落ちたり、文字がうまく書けなかったりする児童がいます。

よく見てみると、机上の整理ができていません。

65

ちょこっとアドバイス！

原則は、次のとおり。

- ① 右利きの方は、右側で作業をしますので、使わないものをそろえて左側に置きます。左利きの方は反対です。
- ② 見ると、すぐに反応してしまいがちな人は、そもそも使わないときには、机の中に片付けます。

66

ちょこっとアドバイス！

キャリア発達を促すポイント

「**教えられる側から教える側へ**」
「**支援を受ける側から支援をする側へ**」
「**役割**」

参考：菊地一文（平成26年）：広島大学大学院教育学研究科「知的障害キャリア教育総論」資料

67

ちょこっとアドバイス！

キャリア発達は、簡単な「**役割**」を担うことから始まります。「〇〇係」でも、お店屋さんごっこの店員でも、誰かのお手伝いでもよいのです。

児童は、役割を果たす際に「**できて嬉しい。**」と感じ、大人や友だちや褒められることで「**認められて嬉しい。**」になり、感謝されることで「**人の役に立って嬉しい。**」に変わっていきます。これが**貢献意欲**になり、最終的には「**働く**」ことにつながるのです。

68

ちょこっとアドバイス！

私たち大人が「すごいね。」だけでなく、「**ありがとう**。助かるよ。」と言葉を掛けることで、学級や家庭の一員であるといった児童の自己存在感や自己有能感が高まるとともに、「人の役に立って嬉しい。」といった**貢献意欲**につながっていきます。そうすると、「何か、手伝おうか。」と言ってくれる児童も出てくるのです。

児童には「**ありがとう**。」と言われる**経験**を積み、**人の役に立つ嬉しさ**を、教育活動を通して十分に味わってほしいです。

69

ちょこっとアドバイス！

交流及び共同学習

特別支援学校や小・中学校等が、それぞれの教育課程に位置付け、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に活動する学習を「交流及び共同学習」と言います。



70

ちょこっとアドバイス！

- **交流の側面**
相互の触れ合いを通じて**豊かな人間性**を育むことを目的とする。
- **共同学習の側面**
教科等の**ねらい**の達成を目的とする。

参考：文部科学省（平成30年）：『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説』

71

ちょこっとアドバイス！

この2点は、**常に一体**であり、分かちがたいものとして捉え、推進していく必要があります。

つまり、「今日は「交流の側面」を重視して、次の時間に「共同学習の側面」を…」というのではなく、常に、両方の側面を達成していくものです。

72

ちょこっとアドバイス！

ずっと児童生徒同士の関わりがなかったり、ずっと学習内容の理解ができず「分かった。」「できた。」という達成感を味わうことがなかったりすると、効果は薄くなります。

なお、コミュニケーションや集団が苦手な児童生徒の場合、そのための配慮が必要です。

73

ちょこっとアドバイス！

また、知的障害がある児童生徒は、知的障害特別支援学校の教育課程を参考にしていますから、教科等の目標が通常の学級の児童生徒と異なります。

それぞれの学習目標が達成できるように展開することに留意します。

74

学級づくり

- ☆ 児童実態一覧！
- ☆ タブレット型端末の導入！
- ☆ 不登校児童のオンライン参加！
- ☆ ケース会議！
- ☆ 見通し！
- ☆ 自分で考えさせる！

75

お伝えしたいこと

- ☆ Well-beingな学校を考えよう！
- ☆ やっぱり、**実態把握**から！
- ☆ **実態**に応じて**指導**！
- ☆ 自分で**考えさせて動かす**！
- ☆ **音を減らして学習意欲**を高める！

分かったことを
アウトプット！

76