

演習6 関係機関との連携

2 教育の立場から

発達障害教育推進センター 石本 直巳(いしもと なおみ) 氏 作成資料



▶ 茨城県追加スライド

目次

はじめに

知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

関係機関との連携

まとめ

01 はじめに

強度行動障害と教育

強度行動障害のある子供(略)など、手厚い指導や支援を必要とする者に対する障害の状態等を踏まえた指導体制の在り方について、検討を進める必要がある。その際、教職員が必要な指導を行えるよう、研修の機会の充実などに努めることも重要である。

「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」
令和3年1月文科省

強度行動障害と判定される児童生徒の支援については、障害の特性に応じた専門性や経験が必要であることも踏まえ、強度行動障害のある児童生徒に対して適切に対応することができるよう、教育と福祉が連携して、(略)強度行動障害者養成研修等の専門的な研修を、特別支援学校の教師等が障害福祉サービス事業所職員とともに受講する機会を設けたりすることが期待される。

「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 報告」
令和3年1月文科省

強度行動障害を有する者の地域支援体制に関する検討会報告書（令和5年3月厚労省）

強度行動障害を有する者の地域支援体制に関する検討会報告書～概要②～

4. 状態が悪化した者に対する「集中的支援」の在り方

- 強度行動障害を有する者が状態の悪化により在宅やグループホームにおいて生活が難しくなった場合には、障害特性や行動の要因分析等の適切なアセスメントを行い有効な支援方法を整理した上で環境調整を集中的に実施し、状態の安定を図る「集中的支援」の取組※を進めることが必要。

※市町村が主体となり、（自立支援）協議会等を活用して地域全体で本人や家族、事業所を支え、状態の安定につなげていくことが重要
集中的支援の実施にあたっては、本人、家族に対し十分に説明を行い、同意を得ることや、一定の期間を設定し地域で支えていく体制が重要

- 集中的支援の具体的な方策としては、以下のようなものが考えられる。

①広域的支援人材が事業所等を集中的に訪問等してコンサルテーションを実施※、適切なアセスメントと有効な支援方法の整理を共に行い環境調整を進めていく方策

※広域的支援人材の派遣に対してインセンティブ等を設定し、人材を派遣することに積極的に協力してもらうための工夫が必要

②グループホームや施設入所、短期入所を活用して、一時的に環境を変えた上で、適切なアセスメントを行い、有効な支援方法を整理した上で元の住まいや新たな住まいに移行する※方策

※在宅の場合や、グループホーム等に入居したまま対応することが困難な場合等を想定。集中的支援後の移行先の確保が課題であり、送り出した事業所が集中的支援後の受入体制整備のための広域的支援人材によるコンサルテーションを受けることを条件として設定する等、地域の中で受入先を確保する仕組みを構築しておくことが必要

- 集中的支援については、支援ニーズや専門性のある人材の実情を踏まえれば、各都道府県・指定都市や圏域単位といった広域で実施体制を整備※していくことを基本とすることが考えられる。この場合であっても、各市町村における地域の支援体制と連動させて、全ての地域を漏れなく支援できるよう、体制を構築することが必要。

※一旦状態が改善しても、周囲の環境の変化の中で再度状態が悪化することもある。地域の中で市町村が中心となって継続的にフォローする体制を整備することが必要

5. こども期からの予防的支援・教育との連携

- 幼児期からの個々のこともの特性と家族の状況に応じた適切な関わりが、将来の強度行動障害の状態の予防につながると考えられる。幼児期からこどもの強度行動障害のリスクを把握し、家族を含めてライフステージを通して地域生活を支えていく体制づくりが必要。

- 幼児期・学童期・思春期の支援にあたっては、福祉と教育が知的障害と発達障害の特性に応じて一貫した支援を連携して行い、障害特性のアセスメントや環境の調整に取り組むなど、行動上の課題を誘発させない支援を提供していくことが必要。

- 在宅の強度行動障害を有する児を支援するため、専門性を有する人材が、家庭や事業所、学校、医療機関等を訪問して調整を行ったり、複数の事業者の定期的な連携会議に参加して情報共有する等、ライフステージや関係機関の支援を隙間のないような形でつないでいく取組を進めることも重要。

6. 医療との連携体制の構築

- 強度行動障害の状態の背景にある疾患や障害を医療により完全に治すことは難しく、医療の充実と併せて、福祉や教育と連携した支援を進めることが必要。

- 精神科病院への入院については、移行先を見据えた介入を行い、入院中から福祉との連携を行うことが重要。また、入院の長期化を防止する観点からも、精神科医療における標準的支援の実践を進めていくことが重要。

- 強度行動障害を有する者が身体疾患の治療を受けられる体制づくりを進めていくことが必要であり、治療に係る負担も踏まえた報酬上の評価について検討を進めることが必要。また、日頃から福祉と医療の相互の連携を強化していくことが重要。

5. こども期からの予防的支援・教育との連携

- 幼児期からの個々の子どもの特性と家族の状況に応じた適切な関わりが、将来の強度行動障害の状態の予防につながると考えられる。幼児期から子どもの強度行動障害のリスクを把握し、家族を含めてライフステージを通して地域生活を支えていく体制づくりが必要。
- 幼児期・学童期・思春期の支援にあたっては、福祉と教育が知的障害と発達障害の特性に応じて一貫した支援を連携して行い、障害特性のアセスメントや環境の調整に取り組むなど、行動上の課題を誘発させない支援を提供していくことが必要。
- 在宅の強度行動障害を有する児を支援するため、専門性を有する人材が、家庭や事業所、学校、医療機関等を訪問して調整を行ったり、複数の事業者の定期的な連携会議に参加して情報共有する等、ライフステージや関係機関の支援を隙間がないような形でつないでいく取組を進めることも重要。

強度行動障害のある児童・生徒への効果的な指導の在り方検討委員会報告書

令和6年2月 東京都教育委員会



目 次

| | |
|---|----|
| 1 強度行動障害とは何か | 1 |
| (1) 強度行動障害とは（国における考え方） | 1 |
| (2) 強度行動障害の背景 | 1 |
| (3) 強度行動障害の判定指針 | 1 |
| (4) なぜ、強度行動障害が生じるのか | 3 |
| 2 強度行動障害についての基本的な考え方 | 4 |
| (1) 本報告書における「強度行動障害のある児童・生徒」の考え方 | 4 |
| (2) 「困った行動をする児童・生徒」ということではなく「やむを得ず そうした行動を取らざるを得ない児童・生徒」であるということ | 4 |
| (3) 不適切な行動を止めることばかりに注力せず、より社会的に 許容される行動を推奨していく | 5 |
| (4) 学校においては、本人にとって一番大きなプラスの環境要因は学級担任 | 5 |
| (5) 学級担任任せにしない組織的な対応 | 6 |
| 3 強度行動障害のある児童・生徒への各場面での適切な指導 | 7 |
| (1) 学習指導における留意点 | 7 |
| ア 通常の授業における留意点 | 7 |
| イ 学校行事の実施に係る留意点 | 11 |
| (2) 学習指導以外の時間における留意点 | 12 |
| 4 重篤化させないための未然防止的な対応 | 20 |
| (1) 強度行動障害が生じた背景の把握 | 20 |
| (2) 学齢期からの適切な対応 | 22 |
| (3) コミュニケーション | 22 |
| (4) 環境の調整（構造化） | 23 |
| (5) 関係諸機関との連携 | 24 |
| (6) 苦手とする刺激への対応 | 24 |
| (7) 刺激に対する「慣れ」の引継ぎなど | 24 |
| (8) 落ち着けるようにするための対応 | 25 |
| (9) 児童・生徒の次のステップを見据えた対応 | 25 |
| (10) 担当教員の資質向上 | 25 |
| 5 強度行動障害のある児童・生徒への緊急時の対応 | 31 |
| (1) 教員が対応する際の留意点 | 31 |
| (2) 緊急時に備えた環境整備 | 31 |
| 6 保護者、外部機関との連携 | 33 |
| (1) 保護者との対応方針の共有 | 33 |
| (2) 外部機関との連携 | 34 |

[強度行動障害のある児童・
生徒への効果的な指導の
在り方 | 東京都教育委員
会ホームページ
\(tokyo.lg.jp\)](http://tokyo.lg.jp)



01 はじめに

事務連絡
令和6年7月5日

各都道府県教育委員会特別支援教育主管課
各指定都市教育委員会特別支援教育主管課
各都道府県私立学校主管課
附属学校を置く各国立大学法人事務局
構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の学校主管課

御中

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

強度行動障害を有する児童生徒への支援の充実について（周知）

この度、こども家庭庁及び厚生労働省の連名により、各都道府県・中核市・児童相談所設置市の障害保健福祉・児童福祉主管部（局）に宛てて、別添通知「強度行動障害を有する児者への地域の支援体制整備の促進について」が発出されました。本通知はこども家庭庁及び厚生労働省における各種支援施策を踏まえ、各自治体の福祉主管部局に対し、強度行動障害を有する児者への地域の支援体制の整備に向けた留意点を取りまとめて周知するとともに、支援体制の整備促進を依頼したものです。

別添通知では、学校教育に関する内容として、「4. こども期からの予防的支援（障害児支援における体制整備と教育等との連携）（3）特別支援学校等との連携の強化」の項目において、

- 強度行動障害の状態の誘発や悪化を防ぐ上では、福祉と教育が障害特性に応じて共通の理解に基づき連携して一貫した支援を行うこと等が重要であること。
- 個別の教育支援計画の作成・活用を通じ、学校と関係機関等の連携を進める必要があること。
- 令和5年4月より、都道府県が実施する強度行動障害支援者養成研修（基礎研修・実践研修）の受講対象者に、特別支援学校教員等が含まれていること。

等が記載されています（別添通知13～14ページ参照）。

強度行動障害を有する児童生徒への支援に関しては、「新しい時代の特別支援教育の在り方に關する有識者会議報告（令和3年1月 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）」においても、教育と福祉の連携によって研修機会を設けること等が提言されています。

ついては、各都道府県教育委員会におかれては域内の市区町村教育委員会及び所管の学校に対し、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対し、各都道府県私立学校主管課及び構造改革特別区域法（平成14年法律第189号）第12条第1項の認定を受けた地方公共団体におかれては所轄の学校及び学校法人等に対し、各国立大学法人事務局におかれては附属学校に対し、本件について周知いただくとともに、強度行動障害を有する児童生徒に対し、教育と福祉の連携による必要な支援が適切に行われるよう、必要な対応を講じていただくようお願いします。

なお、本件については、学校的負担軽減の観点からも、所管又は所轄の学校等のうち、各特別支援学校及び強度行動障害を有する児童生徒が在籍している等、必要と判断される学校に対して周知いただくようお願いします。

強度行動障害を有する児童生徒への支援の充実について（周知）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課

文部科学省

https://www.mext.go.jp/content/20240708-mext-tokubetu01-100002896_01.pdf

国立リハビリテーションセンター

<https://www.rehab.go.jp/ddis/world/japan/policy/>

01 はじめに

- ・強度行動障害の状態の誘発や悪化を防ぐ上では、福祉と教育が障害特性に応じて共通の理解に基づき連携して一貫した支援を行うこと等が重要であること。
- ・個別の教育支援計画の作成・活用を通じ、学校と関係機関等の連携を進める必要があること。
- ・令和5年4月より、都道府県が実施する強度行動障害支援者養成研修の受講対象者に、特別支援学校教員等が含まれていること。

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

県内特別支援学校配置図

1:900,000

0 10 20km



茨城県教育委員会
「みんなとともに—茨城県の特別支援教育—」より



茨城県教育委員会
Ibaraki Prefectural Board of Education



02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

平成28年-29年度基幹研究（障害種別）

特別支援学校（知的障害）に在籍する自閉症のある児童生徒の実態（在籍状況や障害の程度）を把握し、自閉症に特化、対応した取組状況とその成果及び課題を明らかにする

〔対象〕 特別支援学校（知的障害）610校 各学部指導主事

〔項目〕 各学部の総在籍数と自閉症のある子供の在籍数、自閉症教育の取組状況（学習環境、指導内容等）、自閉症に対応した取組の成果と課題 等

 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
平成28～29年度基幹研究（障害種別）
「特別支援学校に在籍する自閉症のある児童生徒の実態の把握と指導に関する研究」
— 特別支援学校（知的障害）での自閉症教育の取組に関する調査（速報） —

特別支援学校（知的障害）での自閉症教育の取組状況と課題

《調査の目的と結果の概要》

2001年に、「21世紀の特殊教育の在り方について：一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について（最終報告）」において、知的障害と自閉症の違いを考慮して、自閉症の特性に応じた対応の必要性が示されてから16年が経ちました。
本研究所（自閉症教育研究班）では、この間、特別支援学校（知的障害）において、自閉症のある子どもへの教育がどのくらい実施したのか、また、そうした取組を行うことで得られた成果と課題は何か等を明らかにするために、郵送によるアンケート調査（平成28年11～12月）を行いました。

○本調査の対象：特別支援学校（知的障害）610校
幼稚部、小学部、中学部、高等部の各学部主事を対象としました。

○回答校数・回収率：490校（回収率80%）
幼稚部：11校*、小学部：470校、中学部：469校、高等部：423校
*幼稚部は母数が少ないため、以下では割合ではなく実数で示します。

本調査から自閉症教育の取組状況と課題として、以下のことが明らかになりました。

①自閉症の特性を踏まえた「学習環境の工夫」、「教材・教具の活用」、自閉症の特性に対応した「指導内容の設定」が、多くの学校で取り組まれていました。

②課題と考えている指導内容としては、いずれの学部も「自ら意思を伝えようとすること」、「気持ちを落ち着かせる手段を身に付けること」、「新しい状況や変化を受け入れること」、「ルールに従って集団活動すること」が挙げられました。

③自閉症の特性に応じた学習環境についての対応・工夫としては、「1日の予定や活動の見通しがつくようにスケジュールを提示している」、「私物や使用する道具などを片付ける場所を決めている」、「落ち着くためのスペースを設けている」が多く挙げられました。

④自閉症教育の取組の成果としては、主に「子どもが心理的に落ち着いて学校生活を送ることができる」、「子どもの特性に合った環境を設定しやすい」等が挙げられました。

⑤自閉症教育の取組の課題としては、主に「個別の対応が多くなる」、「特定の教師との関わりになりやすい」等が挙げられました。

学校経営（学校運営）計画（方針）に、
自閉症教育の推進や充実を示していますか？

自閉症教育の推進や充実を掲げている学校は、各学部で9～12%（幼稚部は11校中3校）と低い割合でした。

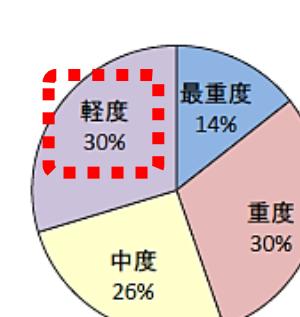
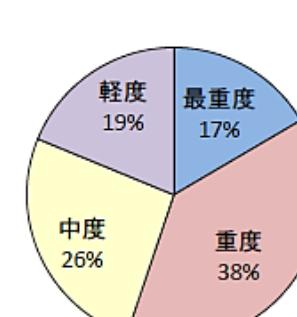
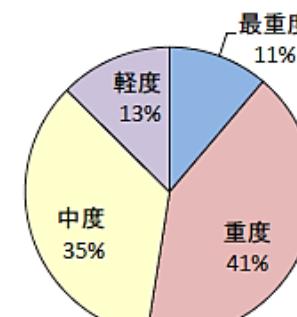
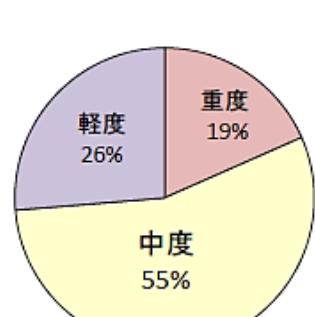


02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

[結果及び考察] 各学部の自閉症のある子供の在籍率

| | 1986年調査 | 2004年調査 | 2016年調査 |
|-----|---------|---------|--------------|
| 幼稚部 | — | 69% | 74% (43) |
| 小学部 | 29% | 48% | 49% (11,274) |
| 中学部 | 29% | 41% | 46% (8,810) |
| 高等部 | 22% | 25% | 37% (12,066) |

※いずれも自閉症の疑いのある子どもを含む。括弧内の数値は、在籍数を示す

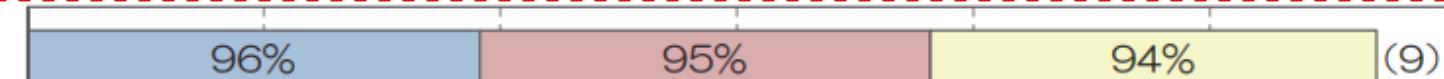


精神障害者福祉手帳所有者は2%
精神障害者福祉手帳所有者は3%

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

[結果及び考察] 自閉症教育の取組状況

自閉症の特性を踏まえた学習環境を工夫している



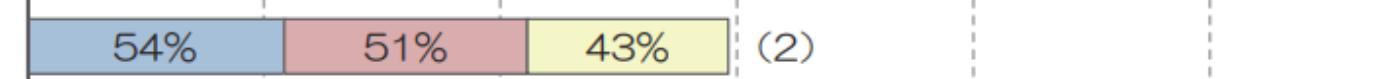
自閉症の特性を踏まえた教材・教具を活用している



自閉症の特性に対応した指導内容を設定している



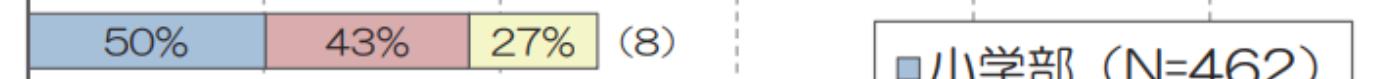
自立活動の指導を時間に位置付けている



実態把握（アセスメント）を定期的に行っている



時間割を工夫している



学習や活動の際に集団（グループ）を編成している



自閉症学級を編制している



その他



※ () 内の数値は、幼稚部の回答数

0% 50% 100% 150% 200% 250% 300%

■ 小学部 (N=462)
■ 中学校部 (N=467)
■ 高等部 (N=421)

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

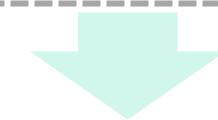
自閉症のある子どもの学ぶことの難しさの本質

曖昧な状況から意味を理解する困難さ

注意の調整と他人との協同の困難さ

意図、感情（他者・自分）の理解や共有の困難さ

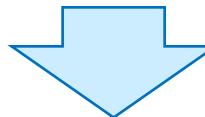
出典：自閉症教育実践マスターブック 国立特別支援教育総合研究所



- 環境の調整
- ・場の構造化
 - ・スケジュール
 - ・活動の見通し など



- 関係性の構築・コミュニケーション能力の育成
- ・一対一の関係性の構築（共同注意の理解）
 - ・情動の共有
 - ・コミュニケーション手段の獲得・拡大 など

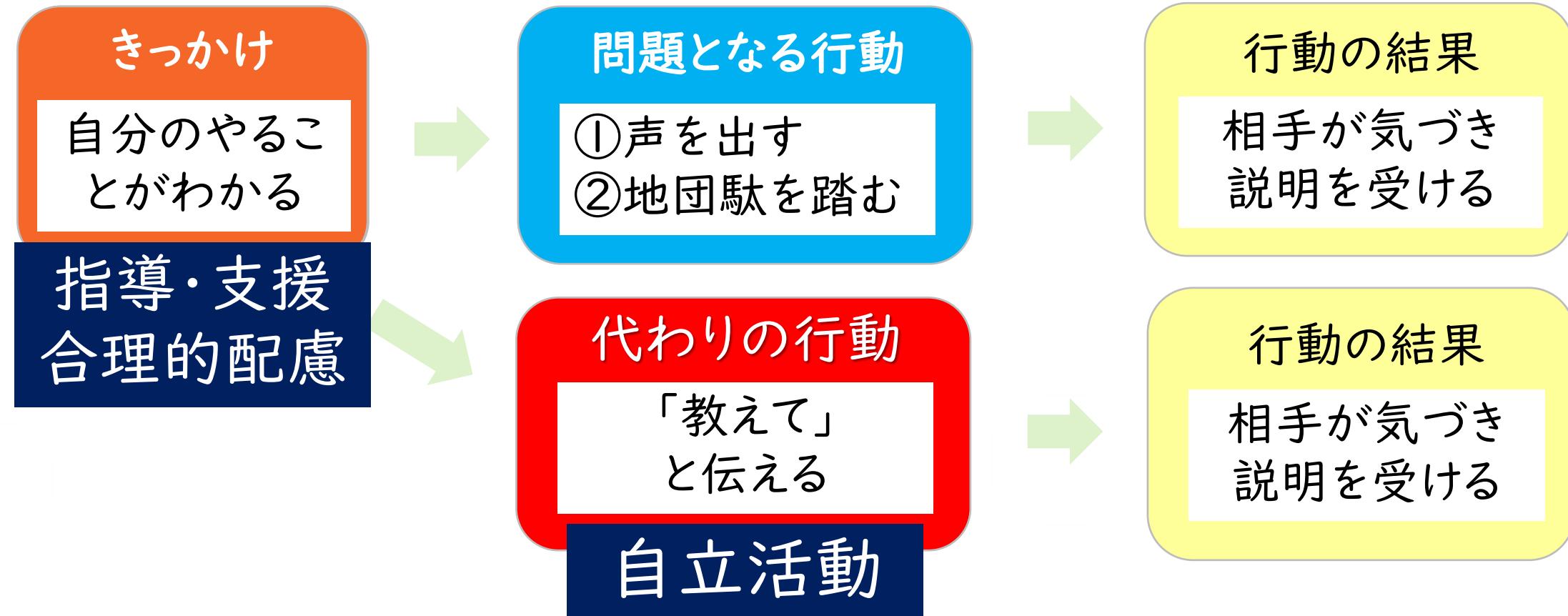


02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

□ I コミュニケーションスキルの獲得

○対象児：特別支援学校小学部3年

○課題：困った時に「あー」と声を出したり、地団駄を踏んだりする



02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

行動上の問題に相当するメッセージ

※石本氏作成

【注目の獲得】

「私がしていることを見て」
「私と遊んで」
「私も仲間に入りたい」
「一緒にやろう」

など

【事物(要求)の獲得】

「外で遊びたい」
「音楽をもっと聴きたい」
「あの子が持っている物がほしい」
「お腹がすいた」

など

【嫌なことからの逃避】

「これはとっても難しい」
「援助がほしい」
「これはやりたくない」
「気分が良くない」
「休憩がほしい」
「飽きた」
「一人にしてほしい」

など

【感覚刺激の獲得】

「これをやるのが好き」
「これをやると気持ちがいい」

など

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

問題となる行動の理由と考えられる例

| 問題となる行動の理由 | 相当することば | |
|------------|---------------------|------------------------------|
| 注目の獲得 | 周囲や人の注目やかかわりを得る | ・「みてみて」 ・「先生」 |
| 嫌悪事態からの逃避 | 嫌な状況やなくなる、避けることができる | ・「いや」 ・「しない」 ・「わかりません」 |
| 物や活動の獲得 | ほしいものやしたいことを得ることができ | ・「ほしい」 ・「やりたい」 |
| 感覚や刺激の獲得 | その行動がもたらす感覚や刺激を楽しむ | ・「気持ちがいい」 |

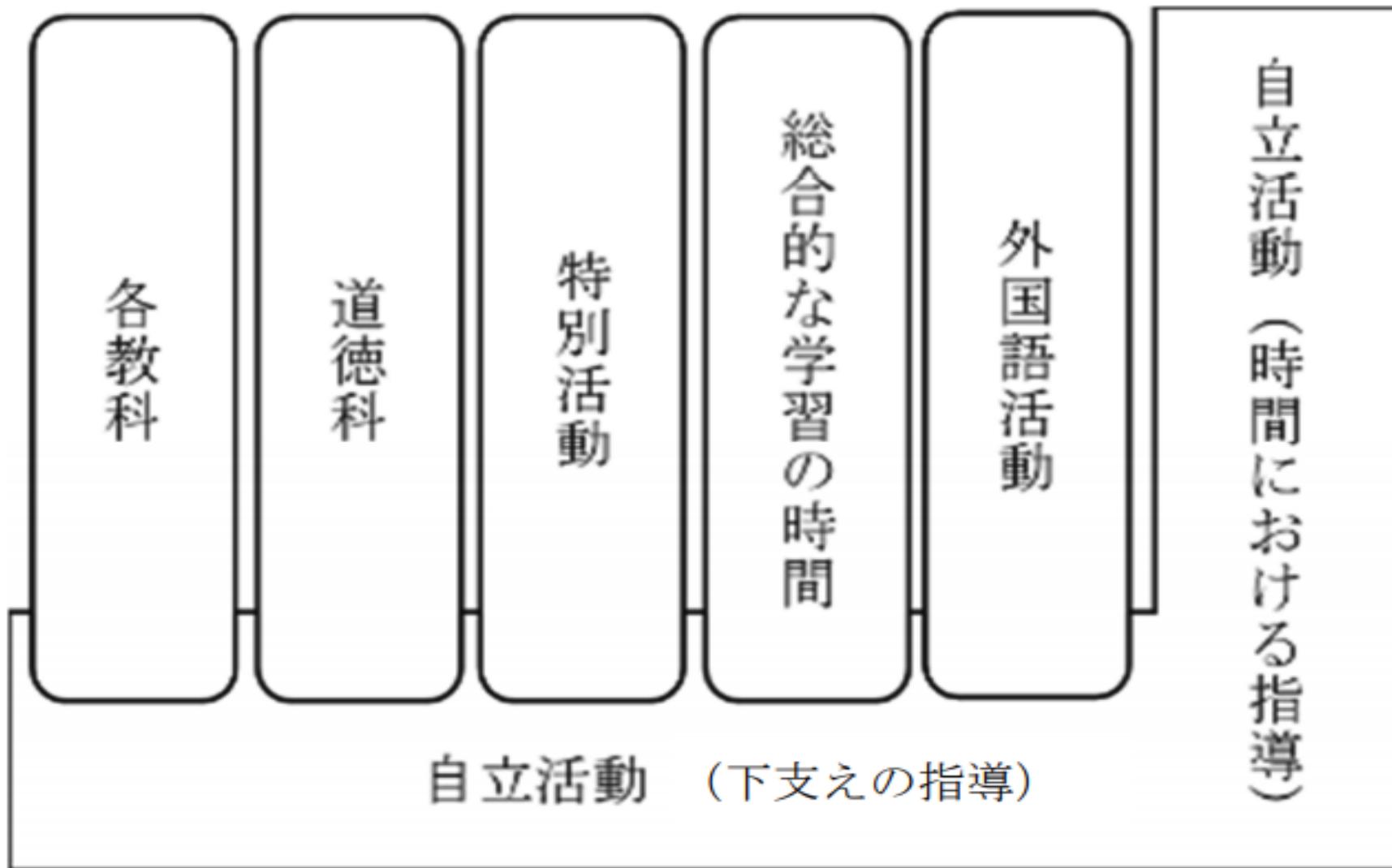
02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

自立活動の目標

内容:6区分27項目

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盤を培う。

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状



自立活動の6つの区分と27項目

文部科学省「特別支援学校学習指導要領 自立活動編」より作成

1. 健康の保持

- ① 生活のリズムや生活習慣の形成
- ② 病気の状態の理解と生活管理
- ③ 身体各部の状態の理解と養護
- ④ 障害の特性の理解と生活環境の調整
- ⑤ 健康状態の維持・改善

2. 心理的な安定

- ① 情緒の安定
- ② 状況の理解と変化への対応
- 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

3. 人間関係の形成

- ① 他者とのかかわりの基礎
- ② 他者の意図や感情の理解
- ③ 自己の理解と行動の調整
- ④ 集団への参加の基礎

4. 環境の把握

- ① 保有する感覚の活用
- ② 感覚や認知の特性について理解と対応
- ③ 感覚の補助及び代行手段の活用
- 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
- ⑤ 認知や行動の手がかりとなる概念の形成

5. 身体の動き

- ① 姿勢と運動・動作の基本的技能
- ② 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用
- ③ 日常生活に必要な基本動作
- ④ 身体の移動能力
- ⑤ 作業に必要な動作と円滑な遂行

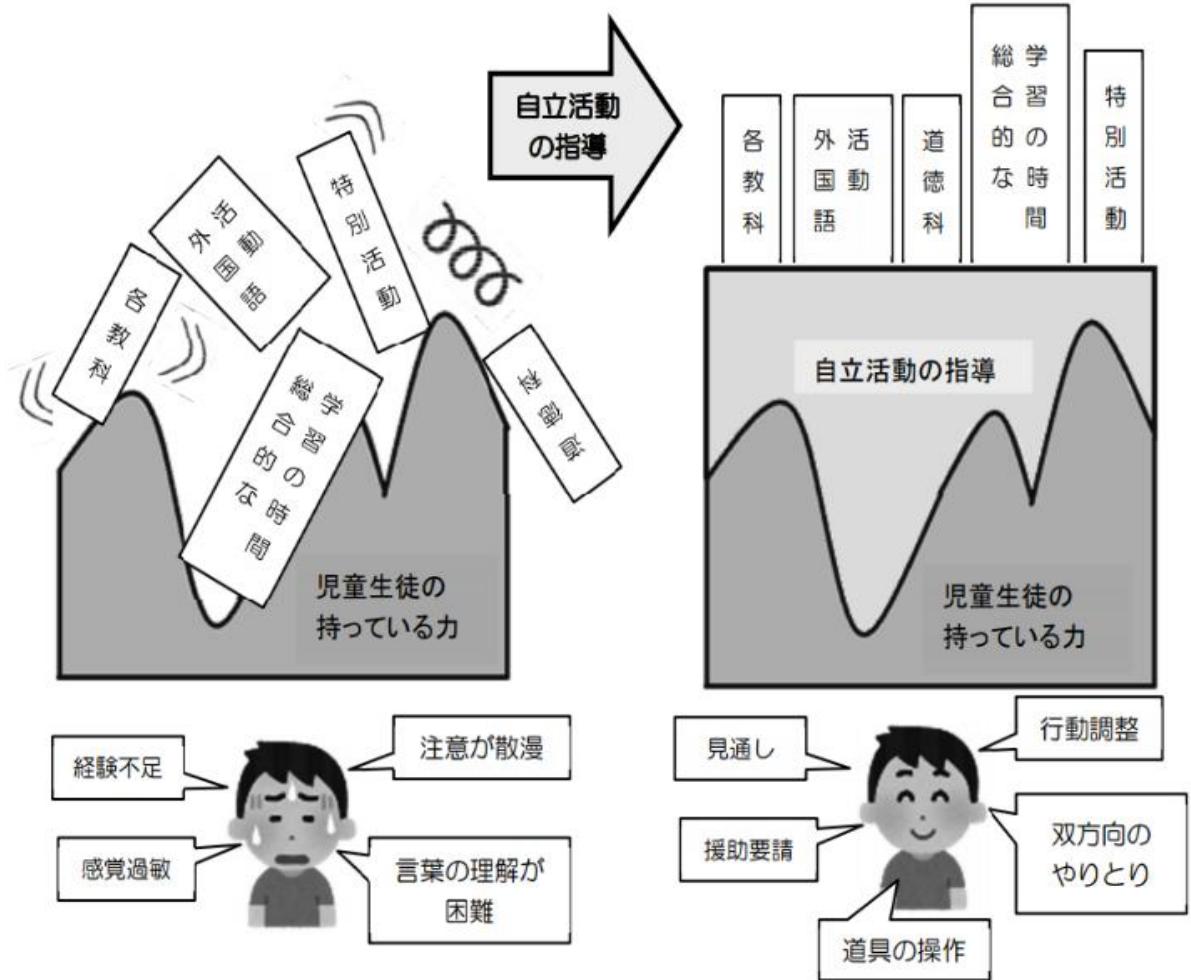
6. コミュニケーション

- ① コミュニケーションの基礎的能力
- ② 言語の受容と表出
- ③ 言語の形成と活用
- ④ コミュニケーション手段の選択と活用
- ⑤ 状況に応じたコミュニケーション

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

障害により、学習上又は生活上の困難さ
がある状態

自立活動の指導により、調和のとれた発達の基盤ができる状態



埼玉県特別支援教育課程編成要領(Ⅰ)特別支援学校編

児童生徒が抱える様々な困難さに対して、
自立活動の指導を行うことで、**凸凹を整えて**
いき、教科学習等がスムーズ行えるように
する



02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

◎ポイントの整理

- 自立活動は、得意・不得意を把握して、「自分らしく生きる」「よりよく生きる」に近づくように、向かっていけるように。
- 弱い部分や苦手な事ばかりに目を向けずに強い部分や得意な事に目を向ける。
- 子どもの得意・不得意は、一人一人異なり、抱える困難さやつまづきも多様である。
- だから、自立活動の指導は、異なる子どもの実態を把握することが必要である。
- 実態把握に基づき、指導目標や指導内容を考えること=オーダーメイドの指導を実施することが自立活動である。
- 子どもの気持ちや考えも大切で、動機付けにつながる。

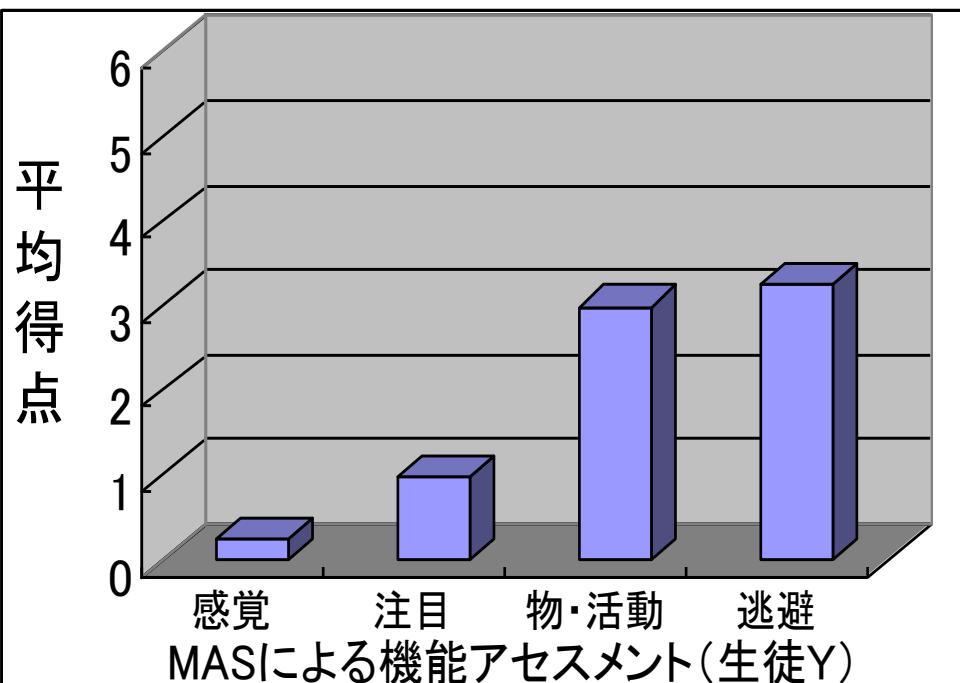
02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

問題行動に対する教育的支援

問題行動のアセスメント

質問紙:MAS

Motivation Assessment Scale
動機づけ評定尺度



動機づけ評定尺度 (Durand, & Carr, 1990版) No. _____

児童・生徒の名前 _____

記入者: _____

記入年月日 年 月 日

問題とされる行動を具体的に書いてください。

その行動について、以下の質問を読んで当てはまる番号に○をつけてください。

| | | | |
|-------------------------|---|-------------------|---|
| まったくしない · · · · · | 0 | することが多い · · · · · | 4 |
| ほとんどしない · · · · · | 1 | ほとんどする · · · · · | 5 |
| しないことが多い · · · · · | 2 | 必ずする · · · · · | 6 |
| しない場合とする場合が半々 · · · · · | 3 | | |

1. その児童・生徒はない時間掘っておかれるとその鼓動を繰り返しますか?

2. その児童・生徒は難しいことをするように求められるとその行動をしますか?

3. その児童・生徒はあなたがその子のいる教室で他の子供や大人に関わっているとその行動をしますか?

4. その児童・生徒は「だめ」と言われている食べ物・おもちゃ・教材を得るためにその行動をしますか?

5. その児童・生徒は周りに誰もない時にその行動を繰り返し同じやり方で長時間しますか?

6. その児童・生徒はあなたが何かするように求めるとその行動をしますか?

7. その児童・生徒はあなたが注目するのをやめるとその行動をしますか?

8. その児童・生徒は好きな食べ物・おもちゃ・教材・活動を取り上げられるとその行動をしますか?

9. その児童生徒はその行動を楽しんでいるようですか?

10. その児童・生徒はあなたが何かさせようとするとあなたを慌てさせたり、困らせたりするためにその行動をしているようですか?

11. その児童生徒はあなたが注目していないとあなたを慌てさせたり、困らせたりするためにその行動をしているようですか?

12. その児童・生徒は欲しがっていたおもちゃ・食べ物・教材が与えられたり、やりたがっていた活動を許されるとまもなく後にその行動をすなくなりますか?

13. その児童・生徒はその行動をしていると周りで起こっていることに気づかずおとなしくしていますか?

14. その児童・生徒はあなたがその子に何かを促したり要求したりするのを止めると間もなく(1~5分)でその行動をしなくなりますか?

15. その児童・生徒はあなたが一緒にいるためにその行動をしているようですか?

16. その児童・生徒はやりたいことを「しちゃだめ」と言われた時にその行動をするようですか?

02 知的障害特別支援学校における自閉症教育の現状

[結果及び考察] 自閉症に対応した取組の成果

児童生徒が心理的に落ち着いて学校生活を送ることができる

児童生徒の特性に合った環境を設定しやすい

個々の児童生徒の指導目標や指導内容が明確になる

児童生徒の主体性を引き出しやすい

教師が自閉症に対する理解を深めることができる

教師間での協力・連携がしやすい

教師が児童生徒との信頼関係を築きやすい

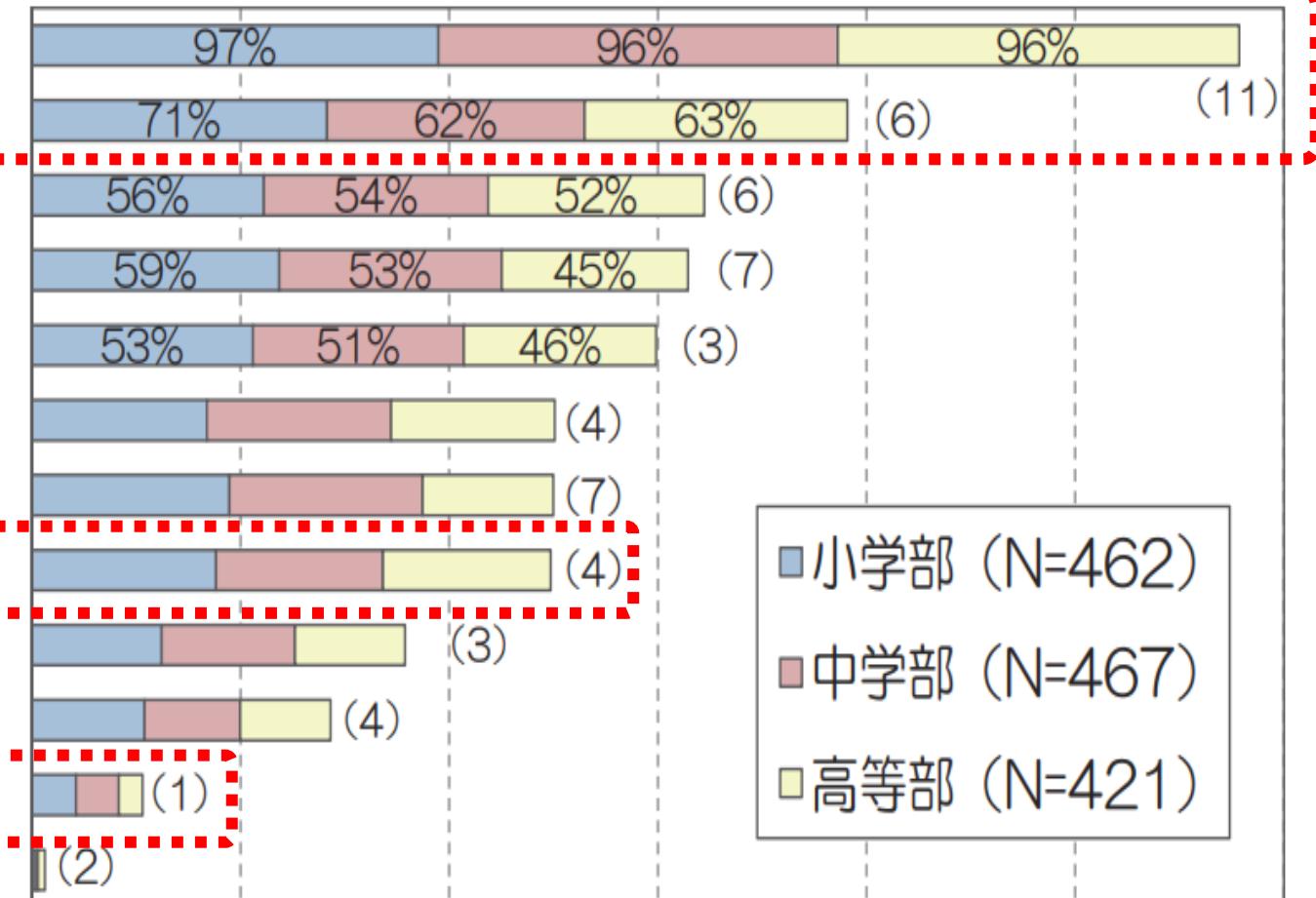
児童生徒の動きやペースに合わせて指導することができる

児童生徒の変容を継続的に把握することができる

系統的に指導することができる

児童生徒の実態に合った時間割が編成できる

その他



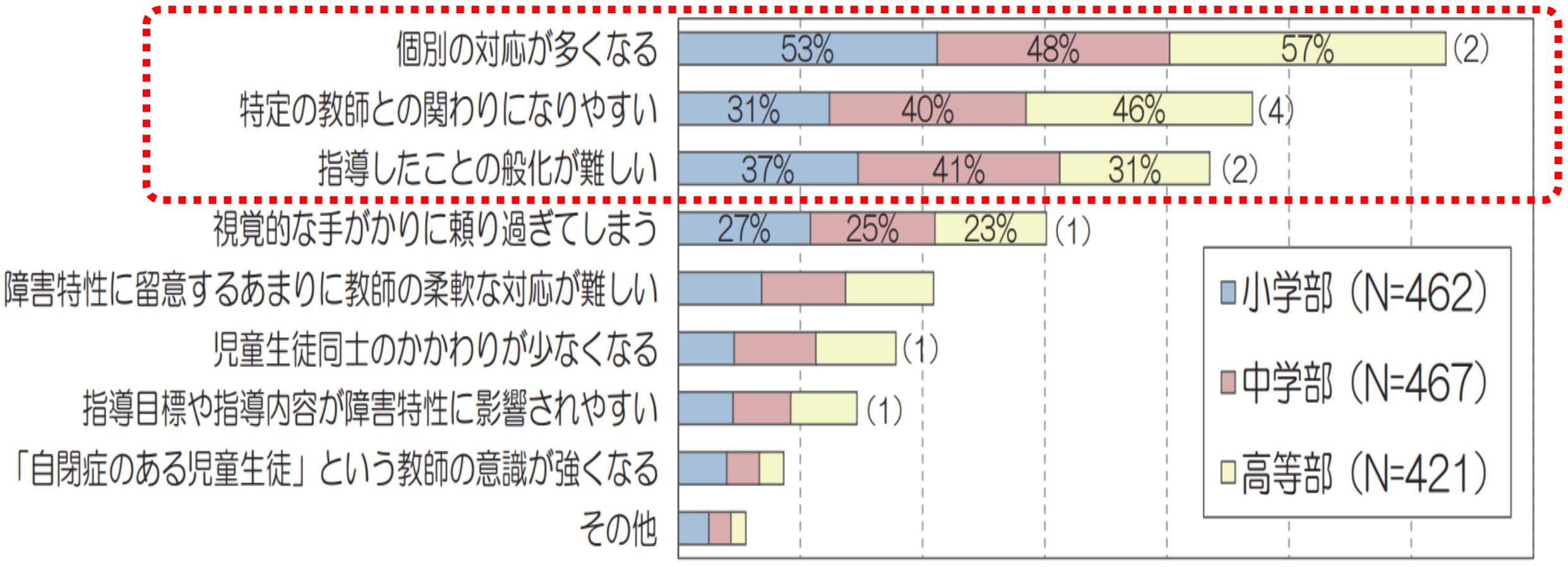
※（ ）内の数値は、幼稚部の回答数

0% 50% 100% 150% 200% 250% 300%

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

[結果及び考察] 自閉症に対応した取組の課題

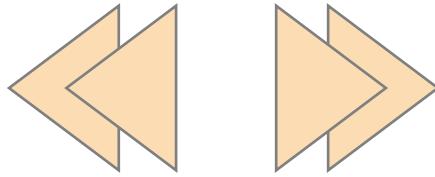


※ () 内の数値は、幼稚部の回答数

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

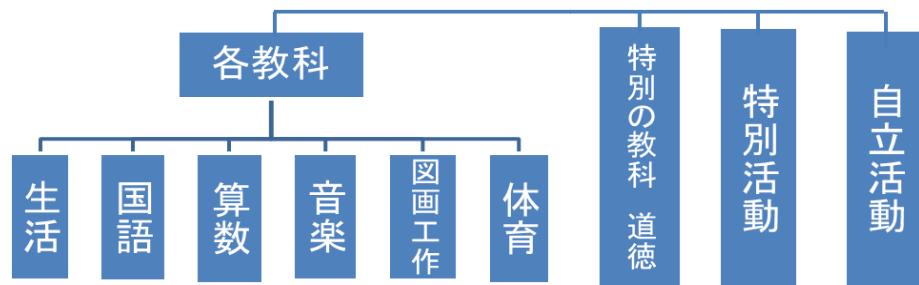
特別支援学校における自閉症教育の課題

学校教育目標を踏まえた各教育活動への取組



個別の対応を必要とする児童生徒への指導・支援

(例)特別支援学校小学部の教育課程



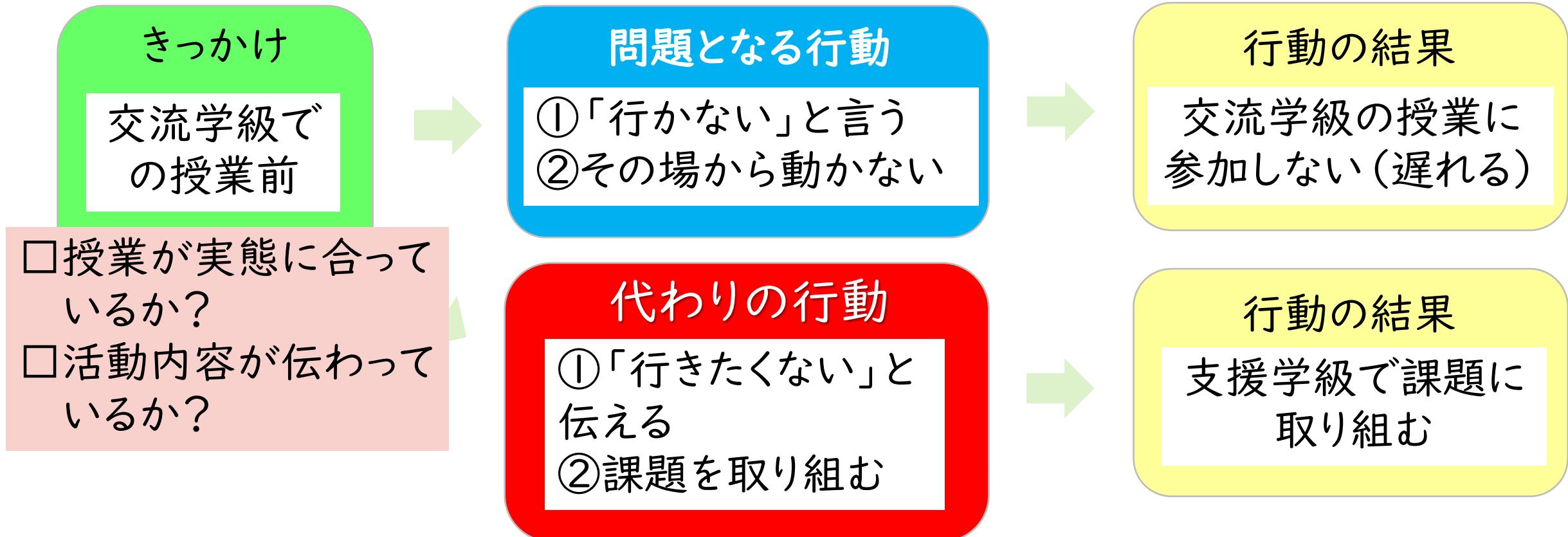
- ・集団中心の教育活動
- ・各教科等の目標に向けた指導と評価等

- ・個別の対応
- ・障害の特性に応じた指導・支援
- ・限られた教員の参画
- ・保護者や関係機関との連携等

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

○対象児：特別支援学級5年

○課題：「行かない」と言い、その場から動かない。交流学級の授業へ参加することができない（遅れて参加する）



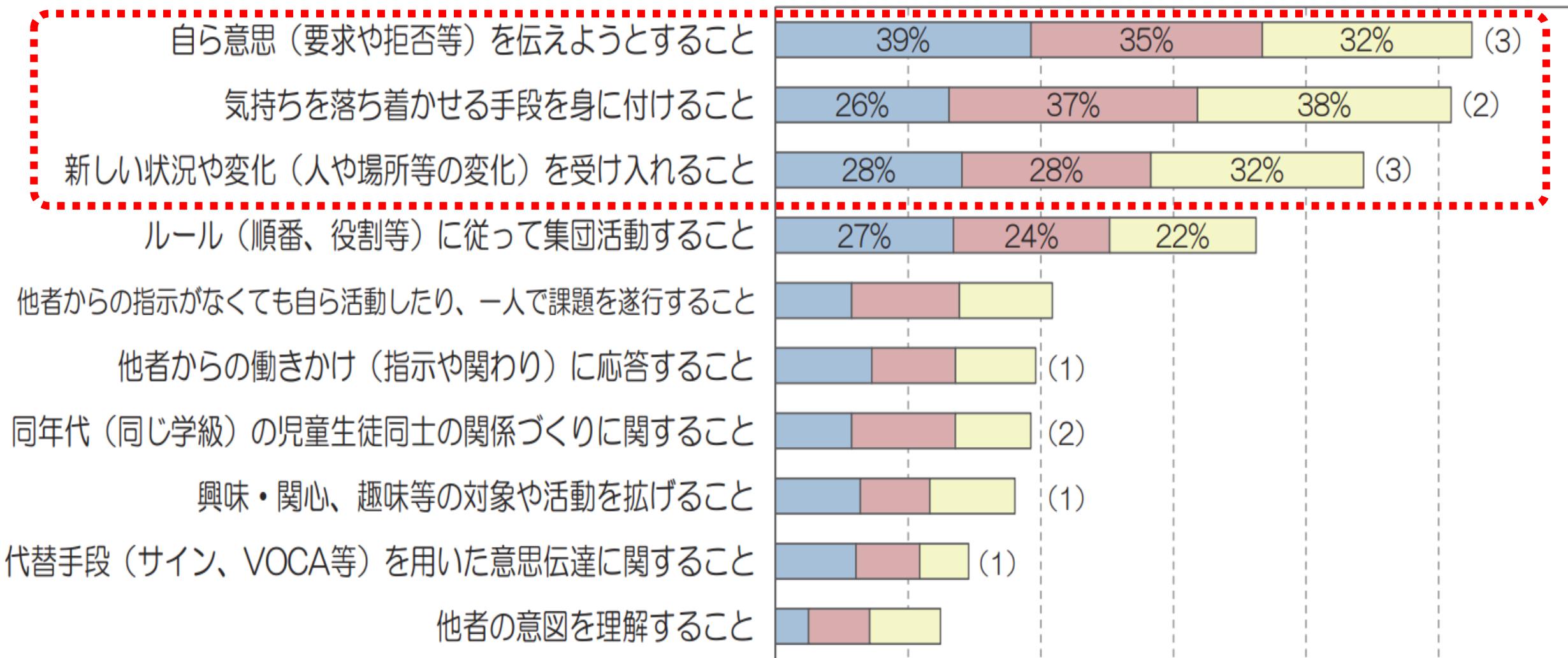
03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

◎集団中心の教育活動

- 行動問題への指導・支援が行動レパートリーを増やす等、生活の広がりが生まれるという視点（ポジティブな発想に基づくかどうか）
- そもそも「授業のねらい」（=指導目標）は、何か
我慢することなのか、みんなと一緒にいることなのか
- 「その場にいること」が目的になっていないか、という視点
- 活動への参加は、本人の実態に合っているから実現するという視点
- 適切な支援（環境整備〔構造化〕、支援の方法等）が行われているか、とい
視点
- 集団指導に個々の児童生徒の目標、指導内容が反映されているか、とい
視点

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

[結果及び考察] 自閉症のある子供への指導内容の課題



03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

教員が抱える行動問題に対する指導・支援の悩み

〔指導・支援の概要〕

※自由記述により一部抜粋

- ・好きなものの提示、関心の高い活動
- ・パーソナルスペースでのクールダウン
- ・課題分析後のスマールステップでの指導
- ・コミュニケーション指導(写真・絵カード、書いて伝える、言葉で伝える)
- ・構造化、環境調整
- ・スケジュール理解(見通し、交渉)

など

実態把握にあつた
指導・支援ができ
ているか不安

行動問題が改善
しているかあまり
実感がない

組織としての対応
が難しい

医療や福祉機関
などからの意見を
聞きたい

03 知的障害特別支援学校における自閉症教育の課題

強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握 アンケート調査結果



| | |
|--------|---|
| 調査対象 | 全国特別支援学校知的障害教育校長会に加盟している特別支援学校（682校） |
| 回答学校数 | 507校 |
| 回答期間 | 令和6年11月14日～令和6年12月13日 |
| 実施方法 | 令和6年度文部科学省委託事業「発達障害のある児童生徒等に対する支援に関する家庭・教育・福祉の連携に関する調査研究事業」において、受託団体である株式会社Ridiloverから、全国特別支援学校知的障害教育校長会に加盟している特別支援学校に対して、WEBアンケートへの回答を依頼。特別支援教育コーディネーターや対象児童生徒の状況がわかる教員の方が記入し、校長による了の下で回答いただくよう依頼した。 |
| 主な質問項目 | <ul style="list-style-type: none">強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒の現状と支援の状況学校における強度行動障害の理解の状況教員の強度行動障害に関する研修の状況 等 |

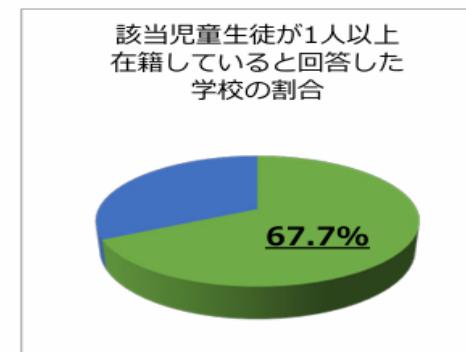
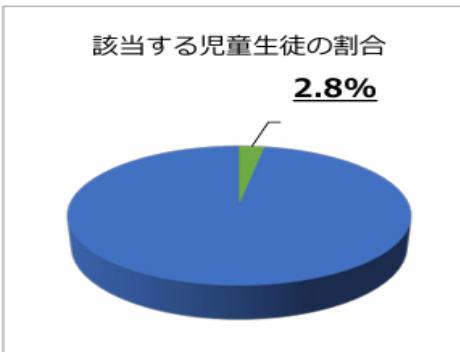
知的障害特別支援学校における強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒の現状

【問】 「強度行動障害」とは、自傷、他害、こだわり、もの壊し、睡眠の乱れ、異食、多動など本人や周囲の人の暮らしに影響を及ぼす行為が、著しく高い頻度で起こるため、特別に配慮された支援が必要になっている状態です。令和6年10月1日時点で、上記のような行動上の問題によって、一日のうちの一部の時間もしくはすべての時間などのように、継続的に別室での個別対応が必要な児童生徒の在籍数について、教えてください。

| | 在籍者数 | 該当人数 | 在籍者に占める割合 |
|---------|----------------|---------------|-------------|
| 小学部1～3年 | 14,276人 | 272人 | 1.9% |
| 小学部4～6年 | 13,260人 | 433人 | 3.3% |
| 中学部 | 17,610人 | 638人 | 3.6% |
| 高等部 | 36,090人 | 936人 | 2.6% |
| 計 | 81,236人 | 2,279人 | 2.8% |

回答学校のうち、該当する児童生徒が1人以上在籍していると回答した学校

| 回答学校数 | 該当学校数 | 回答学校数に占める割合 |
|-------|-------|-------------|
| 507校 | 343校 | 67.7% |



強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について
(令和7年6月20日,文部科学省)
別添Ⅰアンケート調査結果(概要)

強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

知的障害特別支援学校における強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒の状態

*以下の質問は、強度行動障害の状態にあると思われる児童生徒が1名以上在籍していると回答した学校に対して、その状態が最も重いと考えられる1名について、その状態を聞いたもの。 (n=343校・各質問「單一回答」)

【1】コミュニケーション (双方向のやり取り)



- 独自の方法(本人独特の身振りや仕草)でコミュニケーションできる又はコミュニケーションできない
- 特定の者であればコミュニケーションできる又は会話以外の方法(手話や筆談、メール、意思伝達装置等)でコミュニケーションできる
- 日常生活におけるコミュニケーションに支障がない

【3】大声・奇声を出す



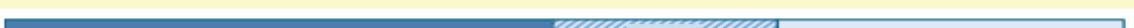
【5】多動・行動停止 (思うとおりにならないと多動になったり、こだわって動かなくなってしまう等)



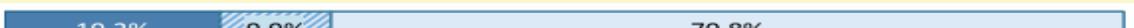
【7】自らを傷つける行為 (自分の体を叩いたり傷つける、頭髪を抜く等)



【9】不適切な行為 (急に他人に接近する、触る、断りなく物を持ってきてしまう等)



【11】過食・反すう (過食や過飲、拒食、反すう等、食に関する行動上の問題)



【2】説明の理解



【4】異食行動 (食べられないものを口に入れたりする等)



【6】不安定な行動 (パニック状態になる等)



【8】他人を傷つける行為 (他人を叩く、蹴る、髪の毛を引っ張る、壁やガラスを壊す等により、他人を傷つける危険性があるもの)



【10】突発的な行動 (関心が強い物や人を見つけたら突然そちらへ走って行ってしまう等)



* 【1】～【11】の質問は、障害者総合支援法における「障害支援区分」の認定調査項目の行動関連項目を踏まえた内容としている。

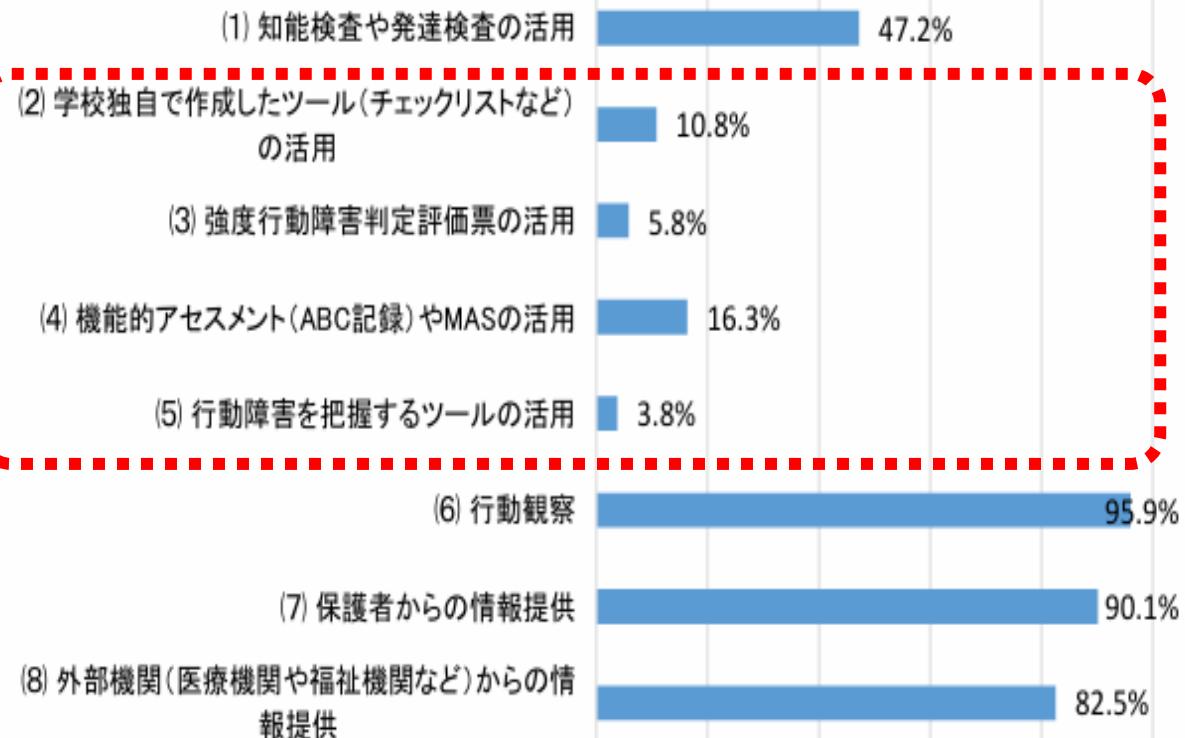
強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

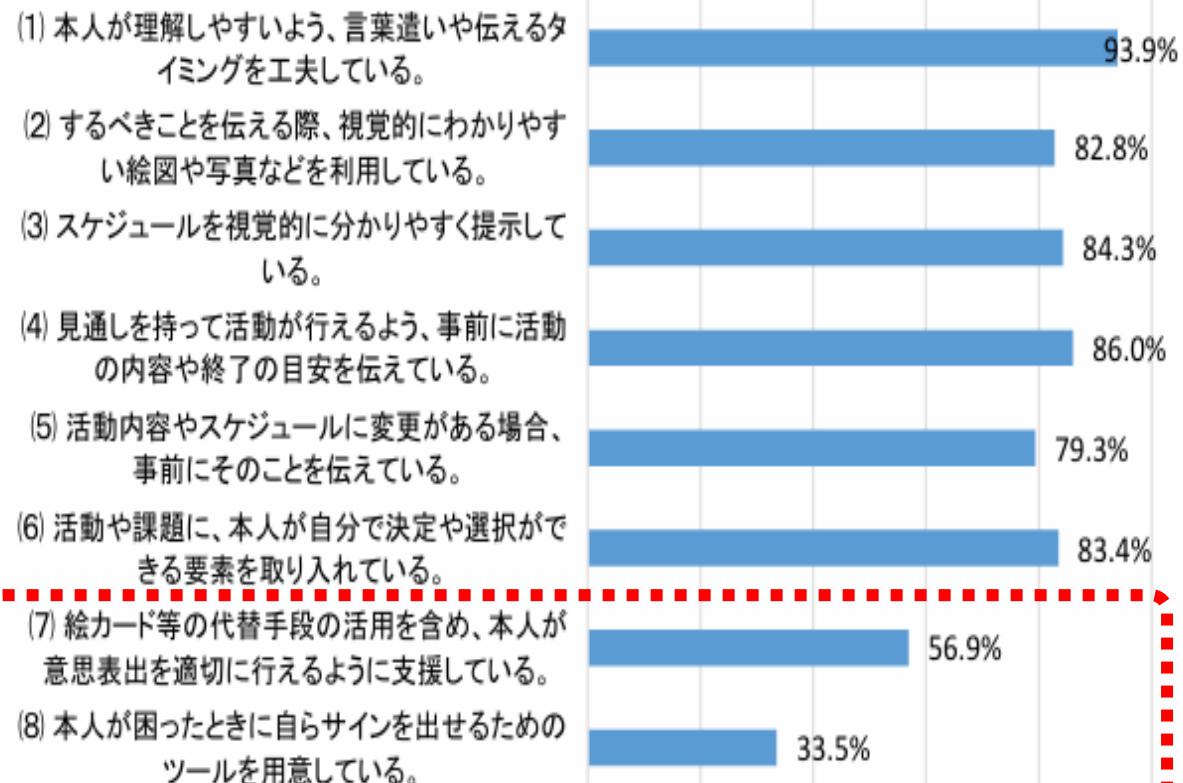
知的障害特別支援学校における強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒への支援の状況－①

*以下の質問は、強度行動障害の状態にあると思われる児童生徒が1名以上在籍していると回答した学校に対して、その状態が最も重いと考えられる1名について、学校における支援の状況について聞いたもの。 (n=343校。『単一回答』と明示した質問以外は、当該児童生徒について該当するものを全て選択)

症状や程度を把握するために行っている検査や情報入手の方法



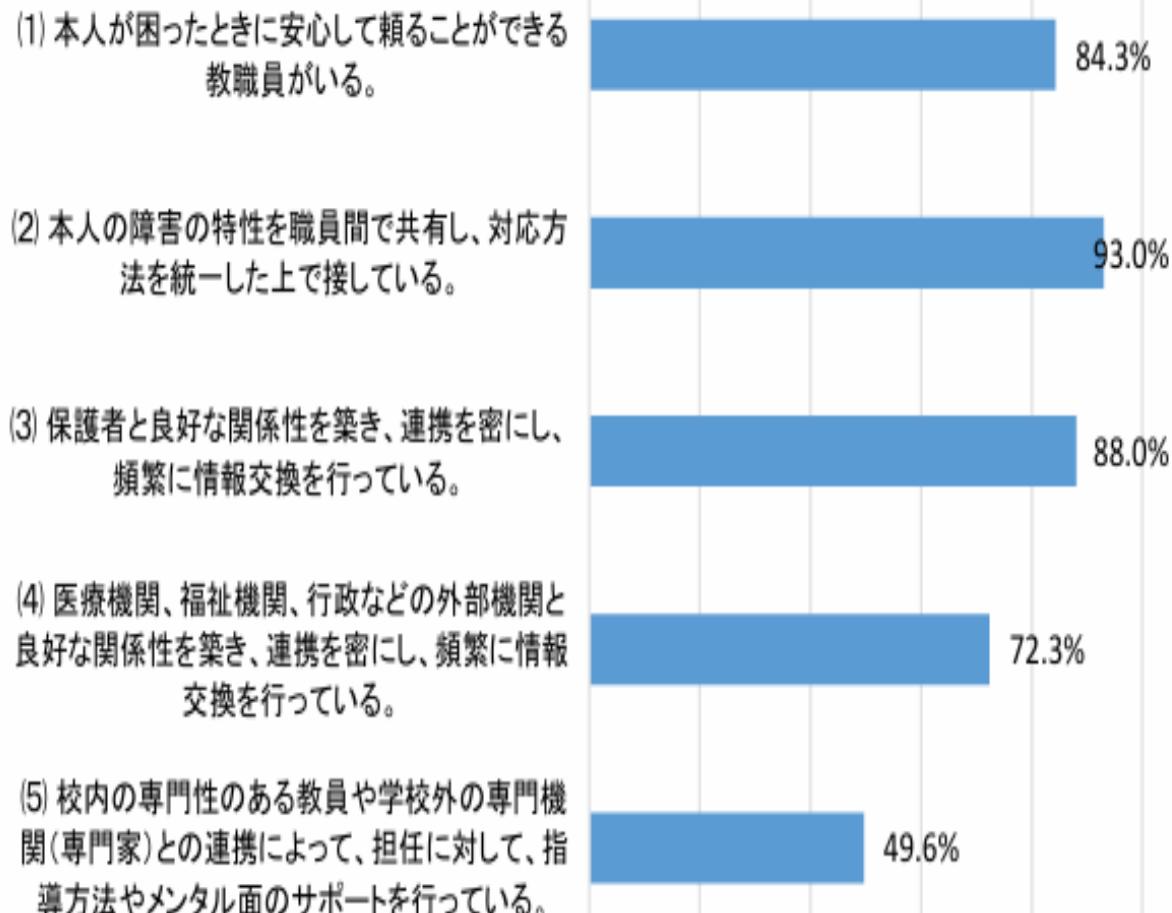
本人の意思表出や指示理解に関する支援



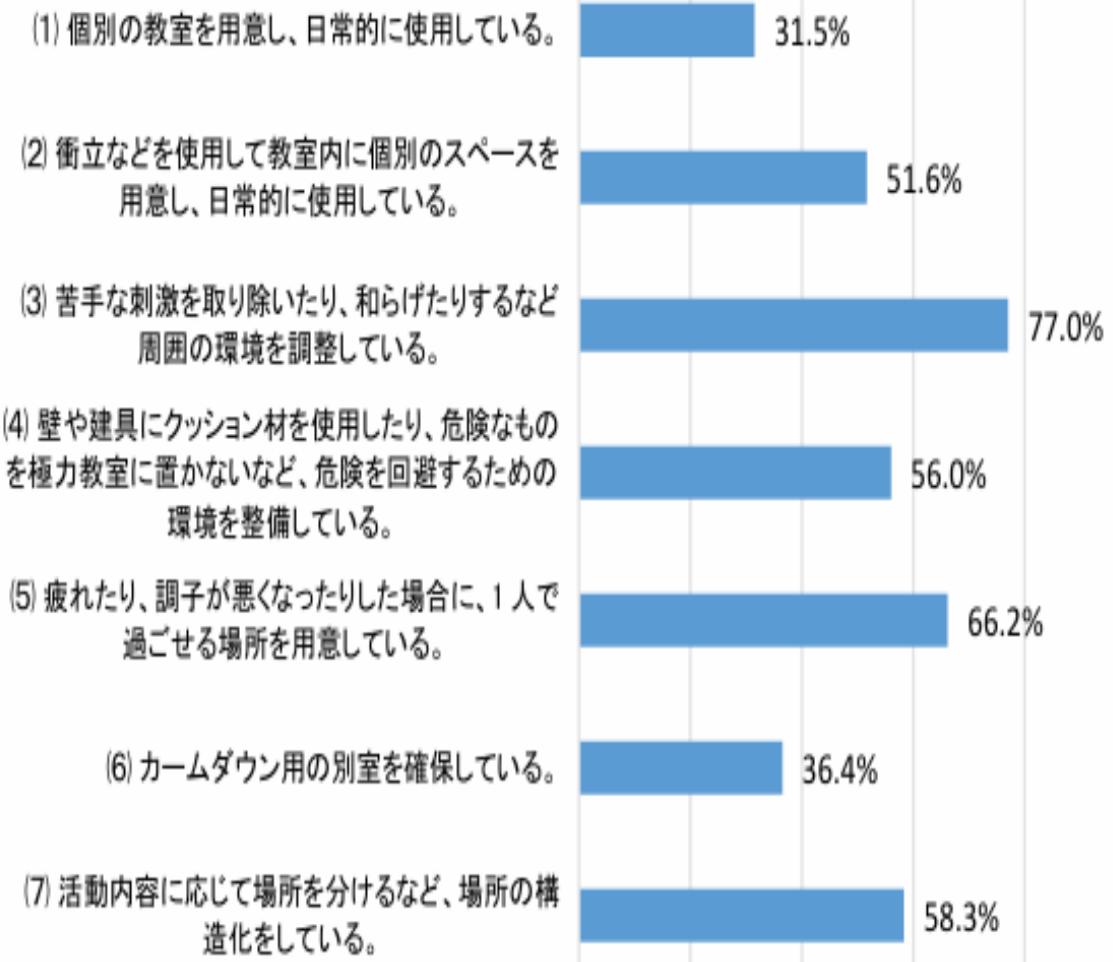
強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

人的体制の充実による支援



教室環境の整備による支援



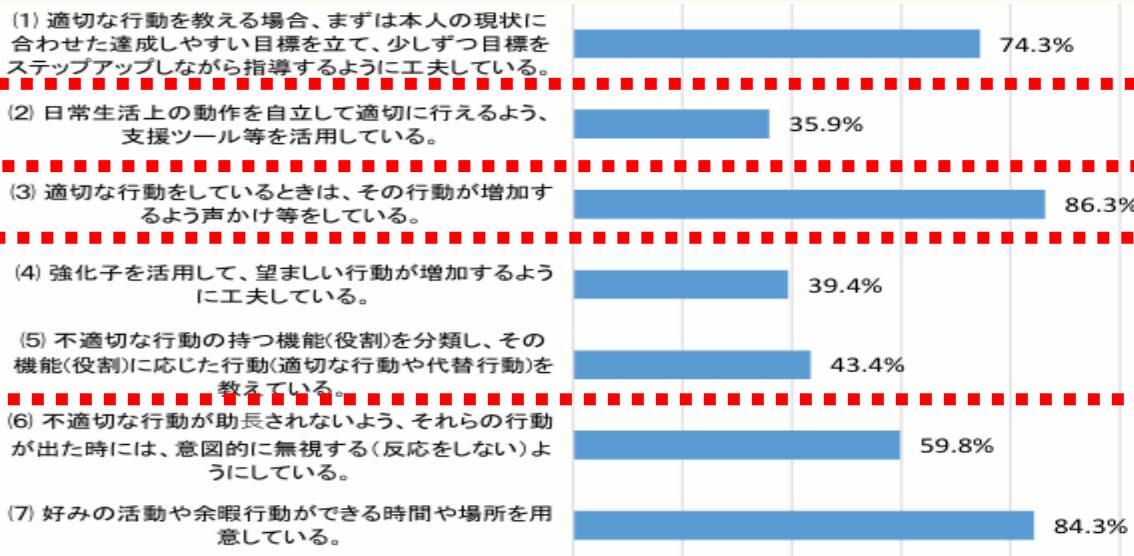
強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

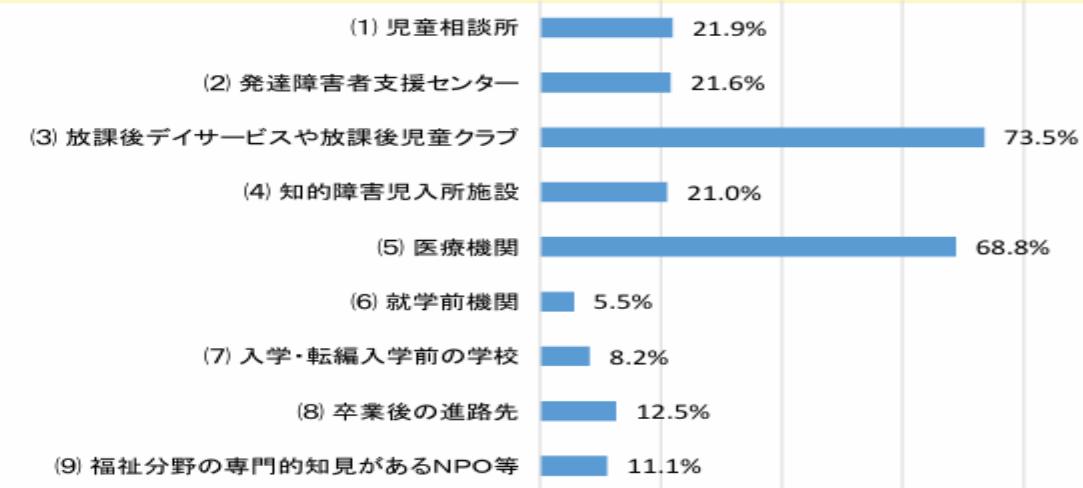
知的障害特別支援学校における強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒への支援の状況 – ②

*以下の質問は、強度行動障害の状態にあると思われる児童生徒が1名以上在籍していると回答した学校に対して、その状態が最も重いと考えられる1名について、学校における支援の状況について聞いたもの。 (n=343校。 「単一回答」と明示した質問以外は、当該児童生徒について該当するものを全て選択)

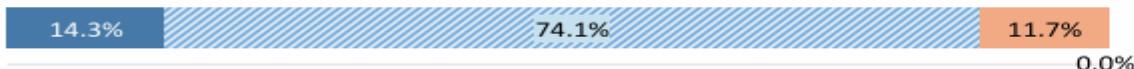
行動改善のための支援



連携している外部機関



組織的な支援体制の整備状況（単一回答）



■十分にできている ◇ある程度はできている □あまりできていない ■ほとんどできていない

保護者との連携状況（単一回答）



■十分にできている ◇ある程度はできている □あまりできていない ■ほとんどできていない

学年や学部等の教員間での情報共有の状況（単一回答）



■十分にできている ◇ある程度はできている □あまりできていない ■ほとんどできていない

強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

知的障害特別支援学校における強度行動障害の理解の状況

(n = 507校)

「強度行動障害」という言葉の認知度



- (1) ほぼ全ての教員が「強度行動障害」という言葉を知っている。
- (2) どちらかといえば、「強度行動障害」という言葉を知っている教員の方が多い。
- △(3) どちらかといえば、「強度行動障害」という言葉を知らない教員の方が多い。
- △(4) 「強度行動障害」という言葉を知らない教員がほとんどである。

強度行動障害が生じる要因に関して、障害の特性と環境との相互作用から強度行動障害が生じることについて、どの程度の教員が理解しているか



- (1) ほぼ全ての教員が理解している。
- (2) どちらかといえば、理解している教員の方が多い。
- △(3) どちらかといえば、理解していない教員の方が多い。
- △(4) 理解していない教員がほとんどである。

強度行動障害がどのような状態を指すかの理解度



- (1) ほぼ全ての教員が理解している。
- (2) どちらかといえば、理解している教員の方が多い。
- △(3) どちらかといえば、理解していない教員の方が多い。
- △(4) 理解していない教員がほとんどである。

問題とされる個々の行動に、要求、注目、拒否などの意味があることについて、どの程度の教員が理解しているか



- (1) ほぼ全ての教員が理解している。
- (2) どちらかといえば、理解している教員の方が多い。
- △(3) どちらかといえば、理解していない教員の方が多い。
- △(4) 理解していない教員がほとんどである。

知的障害特別支援学校における強度行動障害に関する研修の状況

(n = 507校)

強度行動障害に関する校内研修の実施状況



都道府県が実施する強度行動障害支援者養成研修の受講状況



学校外の機関が開催する強度行動障害に関する研修の受講状況

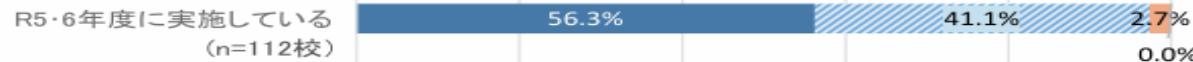


強度行動障害の児童生徒等に関する実態把握の結果について

(令和7年6月20日,文部科学省)

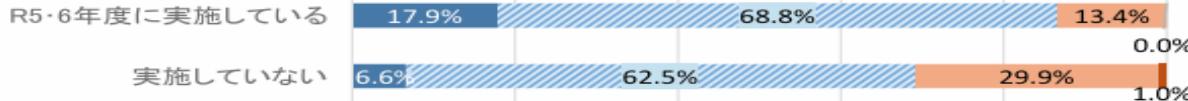
強度行動障害に関する校内研修の実施状況と理解度等

「強度行動障害」という言葉の認知度

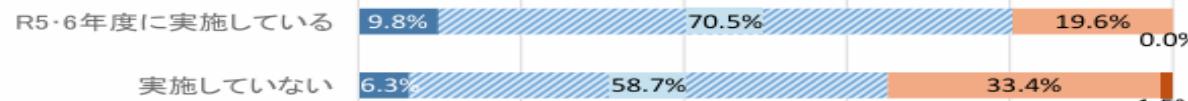


- (1) ほぼ全ての教員が「強度行動障害」という言葉を知っている。
- (2) どちらかといえば、「強度行動障害」という言葉を知っている教員の方が多い。
- (3) どちらかといえば、「強度行動障害」という言葉を知らない教員の方が多い。
- (4) 「強度行動障害」という言葉を知らない教員がほとんどである。

強度行動障害がどのような状態を指すかの理解度



強度行動障害が生じる要因に関して、障害の特性と環境との相互作用から強度行動障害が生じることについて、どの程度の教員が理解しているか



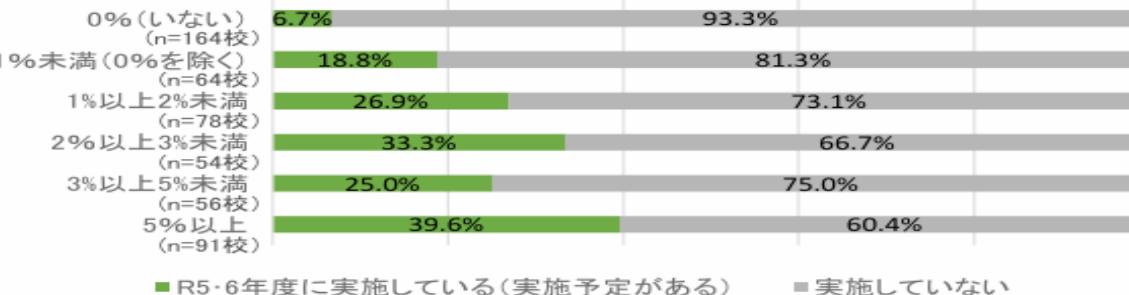
問題とされる個々の行動に、要求、注目、拒否などの意味があることについて、どの程度の教員が理解しているか



- (1) ほぼ全ての教員が理解している。
- (2) どちらかといえば、理解している教員の方が多い。
- (3) どちらかといえば、理解していない教員の方が多い。
- (4) 理解していない教員がほとんどである。

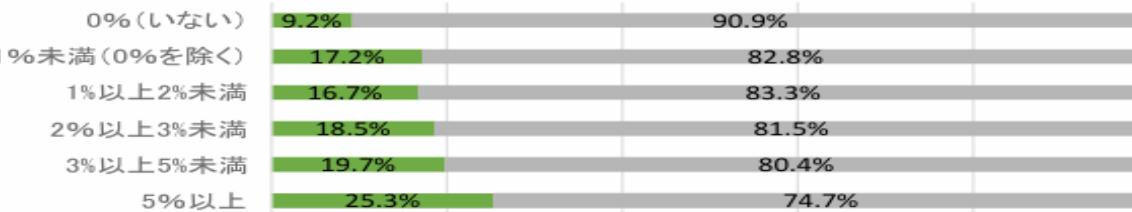
強度行動障害の状態にあると考えられる児童生徒が在籍者に占める割合と研修の実施状況等

校内研修の実施状況



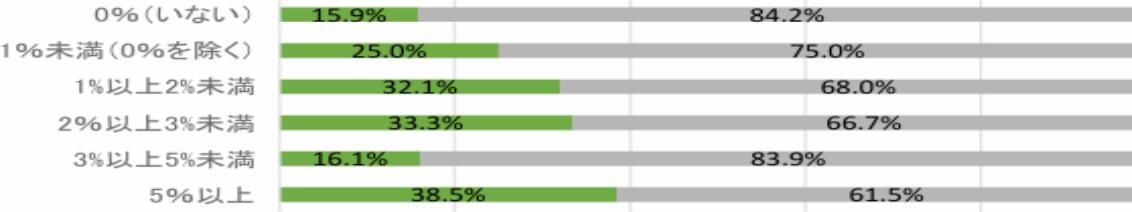
■ R5・6年度に実施している(実施予定がある) ■ 実施していない

都道府県が実施する強度行動障害支援者養成研修の受講状況



■(1) R6年度に受講した(または受講予定のある)教員がいる。
■(2) R6年度に受講した(または受講予定のある)教員はいない。

学校外の機関が開催する強度行動障害に関する研修の受講状況



■(1) R6年度に受講した(または受講予定のある)教員がいる。
■(2) R6年度に受講した(または受講予定のある)教員はいない。

04 関係機関との連携

04 関係機関との連携

関係機関の連携強化による切れ目ない支援の充実

特別な支援が必要な子供に対して、幼児教育段階からの一貫した支援を充実する観点からも**保健・医療・福祉・教育部局と家庭との一層の連携や、保護者も含めた情報共有や保護者支援のための具体的な連携体制の整備**が求められる。

「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(答申)

令和3年1月26日中央審議会

04 関係機関との連携

校長は、特別支援学校に在学する児童等について個別の教育支援計画（**学校と医療、保健、福祉、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体…との連携のもとに行う当該児童等に対する長期的な支援に関する計画をいう。**）を作成しなければならない。
(学校教育法施行規則 第百三十四条の二)

家庭、地域及び医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、乳幼児期から学校卒業後までを見通した長期的な視点での児童生徒への教育的支援を行うための計画

- 就学前から就学時、そして進学先まで、切れ目ない教育支援に生かす
- 個別の教育支援計画には、多くの関係者が関与することから、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに十分留意する

04 関係機関との連携

文部科学省・厚生労働省 家庭と教育と福祉の連携
『トライアングル』プロジェクト報告, 2018

家庭・教育・福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告

～障害のある子と家族をもっと元気に～ 概要



別添1

1. 教育と福祉との連携に係る主な課題

学校と放課後等デイサービス事業所において、お互いの活動内容や課題、担当者の連絡先などが共有されていないため、円滑なコミュニケーションが図れず連携できていない。

2. 保護者支援に係る主な課題

乳幼児期、学齢期から社会参加に至るまでの各段階で、必要となる相談窓口が分散しており、保護者は、どこに、どのような相談機関があるのかが分かりにくく、必要な支援を十分に受けられない。

今後の対応策

1. 教育と福祉との連携を推進するための方策

- 教育委員会と福祉部局、学校と障害児通所支援事業所との関係構築の「場」の設置
- 学校の教職員等への障害のある子供に係る福祉制度の周知
- 学校と障害児通所支援事業所等との連携の強化
- 個別の支援計画の活用促進

2. 保護者支援を推進するための方策

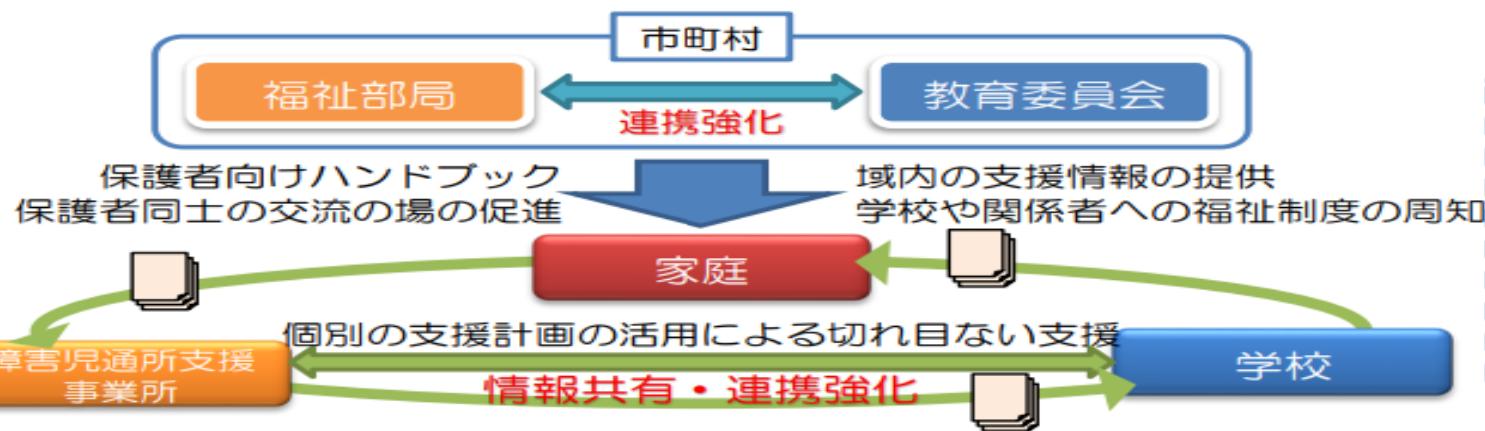
- 保護者支援のための相談窓口の整理
- 保護者支援のための情報提供の推進
- 保護者同士の交流の場等の促進
- 専門家による保護者への相談支援

【具体的な取組例】

(厚生労働省)

- 放課後等デイサービスガイドラインの改定

- 障害福祉サービス等報酬改定で拡充した連携加算を活用し、学校との連携を更に推進。



(文部科学省)

- 個別の支援計画を活用し、切れ目ない支援体制を整備する自治体への支援

- 保護者や関係機関と連携した計画の作成について省令に新たに規定

04 関係機関との連携

個別の教育支援計画の参考様式(文部科学省)

個別の教育支援計画の参考様式

【プロフィールシート】

| | | | | |
|--|-------|-----|-------|--|
| 1. 本人に関する情報 | | | | |
| ①氏名 | フリガナ | ②性別 | ③生年月日 | |
| ④属・学校名 | ⑤学年・組 | | | |
| ⑥学校長名 | | | | |
| ⑦学びの場 | | | | |
| <input type="checkbox"/> 通常の学級 <input type="checkbox"/> 通級による指導（自校・他校・巡回） 障害種別： <input type="checkbox"/> 特別支援学級 障害種別： <input type="checkbox"/> 特別支援学校 障害種別： | | | | |
| ⑧障害の状態等 | | | | |
| 主障害 他の障害 診断名 手帳の取得状況 手帳（ 年 月交付） 等級 手帳（ 年 月交付） 等級 | | | | |
| ⑨教育歴（在籍年月日） | | | | |
| 幼稚園等 園名：（○年○月○日～○年○月○日） 小学校段階 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） 中学校段階 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） 高等学校段階 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） 学校名：（○年○月○日～○年○月○日） | | | | |
| ⑩検査 | | | | |
| 検査名 検査名 備考 実施機関 実施機関 実施日 実施日 結果 結果 資料 □有 □無 資料 □有 □無 | | | | |

2. 家庭に関する情報

| | | | |
|------|-----|------|--|
| ①住所 | T | ②保護者 | |
| ③連絡先 | （ ） | （ ） | |
| ④備考 | | | |

3. 関係機関に関する情報

| | | | |
|--------------|------|-------|-------------|
| ①支援を受けた日（期間） | ②機関名 | ③担当者名 | ④主な支援・助言内容等 |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

4. 備考

| | |
|--|--|
| | |
|--|--|

個別の教育支援計画の参考様式

【支援シート（本年度の具体的な支援内容等）】

1. 本人に関する情報

| | |
|-------|------|
| ①氏名 | フリガナ |
| ②学年・組 | |

③担当者

| | | | | |
|------|----------|----------------|--|--|
| 担任 | 通級指導教室担当 | 特別支援教育コーディネーター | | |
| 〇〇〇〇 | ●●●● | □□□□ | | |

※ 本計画の作成（Plan）・実施（Do）・評価（Check）・改善（Action）にかかる全ての者を記入すること。

④願い

| | |
|--------|--|
| 本人の願い | |
| 保護者の願い | |

⑤主な実態

| | | |
|------------|----------------|--|
| 学校・家庭でのようす | 得意なこと 好きなこと | |
| | 苦手なこと | |

※「苦手なこと」の欄には、学校生活、家庭生活で、特に支援をきたしている状況を記入すること。

2. 支援の方向性

| | |
|---------|--|
| ① 支援の目標 | |
| | |

② 合理的配慮を含む支援の内容

| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

※（上段：青枠）必要な合理的配慮の観点等を記入、選択すること。

（下段：白枠）上段の観点等に沿って合理的配慮を含む支援の内容を個別具体に記入すること。

| | | |
|----------------------|-------|-------|
| ③ 支援の目標に対する関係機関等との連携 | 関係機関名 | 支援の内容 |
| | | |
| | | |
| | | |

3. 評価

| | |
|--------------------|--|
| ① 支援の目標の評価 | |
| ② 合理的配慮を含む支援の内容の評価 | |

※年度途中に評価する場合も有り得るので、その都度、評価の年月日と結果を記入すること。

4. 引き継ぎ事項（進級、進学、転校）

| | |
|----------------------|--|
| ① 本人の願い | |
| ② 保護者の願い | |
| ③ 支援の目標 | |
| ④ 合理的配慮を含む支援の内容 | |
| ⑤ 支援の目標に対する関係機関等との連携 | |

5. 備考（特に配慮すべき点など）

| |
|--|
| |
|--|

6. 確認欄

このシートの情報を支援関係者と共有することに同意します。

年 月 日

保護者氏名

このシートの情報を進学先等に引き継ぐことに同意します。

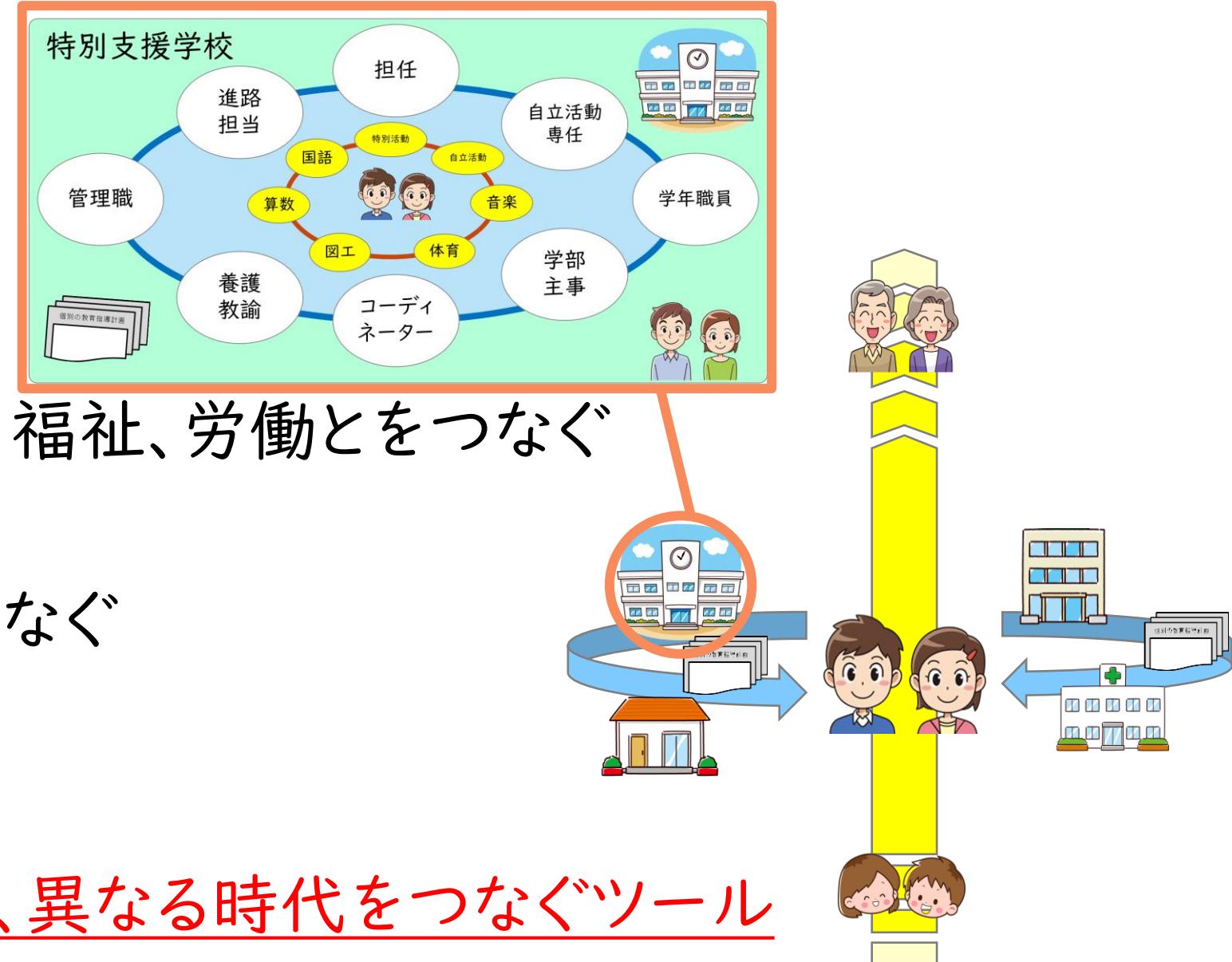
年 月 日

保護者氏名

04 関係機関との連携

個別の教育支援計画が果たす役割

□ 校内の教職員をつなぐ



04 関係機関との連携

個別の教育支援計画は、児童生徒一人一人の望ましい成長・発達や本人及び保護者の願いの実現に向けて

- ・教員（学校）と保護者を「つなぐ」
- ・必要な指導や支援の手立てを「つなぐ」
- ・本人及び保護者の思いや願いを「つなぐ」
- ・子供に関わる人と人を「つなぐ」





保護者の皆様、 個別の教育支援計画 をご存じですか？

発達の遅れなどから学習面や生活面において支援を必要としているお子さんが、何に困っているかを見極め、どのような支援が必要かを、たくさんの人と共に考え作成していくのが、

個別の教育支援計画です。

個別の教育支援計画を活用することで…

幼稚園や学校、相談機関、支援者等とつながり、乳幼児期から学校卒業後まで、お子さんをみんなで支えていくことにつながります。

病院や療育機関、学校等、関係する機関と一緒に、支援内容を考えるので、将来にわたっての一貫した支援の見通しをもつことができます。

これまでの支援の記録が記載されており、学校や学級が変わっても必要な情報が引き継がれ、安心して進級や進学ができます。

★取扱いについては? 個別の教育支援計画は、本人・保護者の了解を得た上で、関係機関等が情報の取扱いに留意して活用していきます。

★作成するには? まずは、**担任の先生、市町村教育委員会にご相談ください。**

お問い合わせ先

茨城県教育庁学校教育部特別支援教育課指導担当
〒310-8588 水戸市笠原町978番6 Tel.029-301-5280

個別の教育支援計画の項目例

個別の教育支援計画の様式は、各学校（園）や市町村等の実情、本人の状況等を踏まえて検討し、作成や活用がしやすいものにしていきます。以下に、項目例と説明を示します。

1 本人・保護者の願いと支援の方針

| | 本人・保護者の願い (夢・願い・要望など) | 支援の方針 |
|-------|---|---|
| 生 活 面 | <ul style="list-style-type: none"> ・友達と仲よくしたい。 ・物事に進んで取り組んでほしい。 | <ul style="list-style-type: none"> ・集団の中の一員として人とのかかわり方を増やし、自分の気持ちや意見を相手に分かるように伝える。 ・自分の好きなことや得意なことを増やし、自信をもって物事に取り組めるようにする。 |
| 学 習 面 | | <ul style="list-style-type: none"> ・本人や保護者の願いに対する支援の方針を決めていきます。 |

2 本人に関する基本情報

| 就学前の相談等 | 内 容 等 | ・乳幼児期の状況等について、共通理解が必要な内容等があれば、記録しておきます。 |
|------------------------------------|---|---|
| 乳幼児検診の結果 就学前の療育の状況 就学相談の内容 等 | <ul style="list-style-type: none"> ・3歳から〇〇市の療育センターで、言葉と運動に関する個別指導を受けている。 | |
| | | |

3 学校における合理的配慮

| 教育機関 | 合理的配慮※ | 評価、引継事項等 |
|---------|---|---|
| 〇〇幼稚園 | <ul style="list-style-type: none"> ・不適切な言動に対して、否定的言葉掛けをしたり頭ごなしに叱ったりせず、どのような言動をすればよかつたか、振り返る時間を確保する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・本人が考え、適切な言動ができたときに褒めた結果、他児との関係がよくなってきた。 ・小学校でも、継続した支援をすると効果的と考える。 |
| 〇〇小学校 | | |
| 〇〇中学校 | | |
| 〇〇高等学校等 | <ul style="list-style-type: none"> ・進級や進学するときに、合理的配慮等必要な情報が引き継がれるように記載していきます。 ・十分な教育を受けられるようにするために、合理的配慮の定期的な評価を行い、柔軟に見直していきます。 | |

【参考】＊学校における合理的配慮の観点

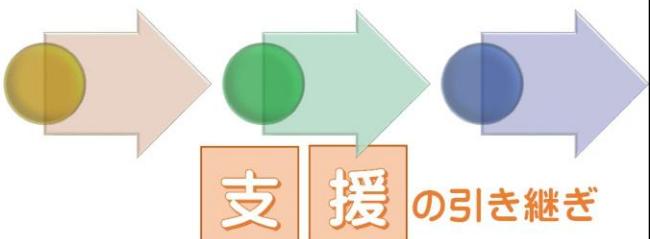
| 3観点 | 11項目 | ・学校における合理的配慮の観点をふまえ、現在必要な「合理的配慮」は何か、何を優先するかなどについて本人・保護者と十分に話し合い、具体的な支援内容・方法等を明確にしていきます。 |
|---------|---|---|
| 教育内容・方法 | <p>1 教育内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮 ・内容の変更・調整 <p>2 教育方法</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情報・コミュニケーション及び教材の配慮 ・学習機会や体験の確保 ・心理面・健康面の配慮 | |
| 支援体制 | <p>1 専門性のある指導体制の整備</p> <p>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</p> <p>3 災害時等の支援体制の整備</p> | |
| 施設・設備 | <p>1 校内環境のバリアフリー化</p> <p>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</p> <p>3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮</p> | |

4 関係機関等による具体的な支援内容

| 関係機関等 | 支援内容 | 評価、引継事項等 |
|-----------------|--|--|
| 〇〇特別支援学校 | <ul style="list-style-type: none"> ・園での生活の様子を観察し、ケース会議で助言する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・本人の理解や具体的な指導について、園内で共通理解が進んだ。 ・小学校でも引き続き助言をいただくと有効であると考える。 |
| 〇〇 医院 | <ul style="list-style-type: none"> ・生活の様子から、服薬の調整をする。 (〇年〇月 ADHD の診断) | <ul style="list-style-type: none"> ・園での生活の様子を伝えることにより、服薬の調整がうまくいった。 ・小学校でも、学校での様子について医療機関と連携してほしい。 |
| ボランティア 保 護 者 | | <ul style="list-style-type: none"> ・支援を充実させるために、関係機関の役割（支援内容）を明確にします。 |

茨城県教育委員会
Ibaraki Prefectural Board of Education





個別の教育支援計画活用ガイドブック 活用しよう！ 「個別の教育支援計画」

関係機関との
連携

目 次

| | |
|-----------------------|------|
| 1 個別の教育支援計画の作成及び活用の意義 | … 1 |
| 2 個別の教育支援計画の活用事例 | … 6 |
| 3 参考資料 | … 16 |

活用事例 No.10 関係機関との連携（ケース会議での活用）

1 事例の概要

知的障害特別支援学校小学部2年の児女。生活のリズムが整わず、朝起きることができない。そのため登校できない日が続いている。保護者には本児を積極的に登校させようとする意識が薄い。関係機関はそれぞれ本児や保護者に対して支援はしていたが、それぞれの機関が別々に対応している状況であった。そのためケース会議を開き、個別の教育支援計画を基に情報を共有した。

| | |
|-----------|---------------------------------|
| 本人・保護者の願い | 平仮名、片仮名の読み書きができるようになってほしい。(保護者) |
| 長期目標 | 休まずに登校し、できることを増やす。 |

2 活用した個別の教育支援計画の内容

| 関係機関等による具体的な支援内容 | | | | |
|------------------|---|----------------------------|---|---|
| | 家庭生活支援 | 福祉／地域余暇生活支援 | 医療・健康 | 専門相談（進路・療育・教育相談等） |
| 担当者 | ○○市こども課 | ○○センター | ○○病院 | ○○園 |
| 支援内容等 | | | | |
| | 家庭訪問を月2回実施し、家庭の状況を把握する。 定期的に母親の子育てや家事の支援を行う。 | 登校時は放課後デイサービスが利用できるよう調整する。 | 月1回の定期通院時に、体調確認と服薬状況の管理を行う。 学校との医療相談を定期的に行い、情報を共有する。 | 発達検査の結果から必要な対応を保護者に助言する。 療育相談を随時実施し、現状を把握する。 |
| 在籍校における学習支援 | | | | |
| 学校で必要とされる合理的配慮 | ・登校時に安心して活動できるよう、学校からの配付物や担任からのメッセージを定期的に家庭へ送付する。 | | | |
| 在籍学級及び学校全体における支援 | ・経験が少ない活動の時には、最初は教師や友達と一緒に行うようにする。本人の様子を確認しながら、徐々に一人でできるようにする。 ・学習に自信をもって活動できるように、手本を見せたり、教材を工夫したりする。また、個別学習の時間を活用して定着を図る。 | | | |

それぞれの機関が対応している支援について情報を共有し、役割分担をすることができた。

3 個別の教育支援計画を活用した結果

【対象の子供への効果】

- 児童や保護者に対してそれぞれの機関が助言や支援を行い、その時の様子などの情報を共有したことにより、登校できる日が増えた。
- 登校により学習が継続してできるようになったため、保護者の願いであった平仮名や片仮名の読み書きが定着してきた。

【保護者の声】

学校へ通うと子供が良い顔をして帰ってくるのは嬉しく思う。できることも増え、家の手伝いもしてくれるようになった。

【学級担任の声】

限られた会議時間の中で、それぞれの機関が持っている情報を共有できた。児童の生活や家庭環境の全体像を知ることができ、それぞれの機関でできる対応について意見を出し合いながら、役割分担をすることができた。



05 まとめ

05 まとめ

関係機関との連携のポイント

□ 連携のシステム化

情報共有の機会の設定、情報共有の方法を明確にする

□ キーパーソンの存在

連携を行う窓口を明確にする ※特別支援教育コーディネーター、SSW

※石本氏による加筆

□ 役割の確認

各機関の役割を知り、それぞれの支援について共通理解する

□ 継続的な連携

問題が起こった時の連携ではなく、普段からの連携を心がける

教育・福祉連携に関する聞き取り調査 参考

(国立障害者リハビリテーションセンター, 国立特別支援教育総合研究所)

多機関連携について、改めて考える

- 対象:「困っているのは、誰か」
- 目的:「誰のための連携なのか」、「誰の問題を解決したいのか」を考える
- 結果:「どんな姿になると良いのか」 スタート(目的)とゴールの共有

多職種連携において重要な視点

① 個々(人材、機関)の専門性・役割を理解する

「どこ」「誰」「何を(支援やサービス)」「どんな(支援やサービスの具体)」

② お互いの専門性に対して、リスペクトする

③ お互いの守備範囲・役割・責任を明確化する

④ 共通言語を持つ

 責任転嫁・丸投げ・過大評価は禁物



05 まとめ

現行学習指導要領で重視する学びの視点

「主体的な学び」の視点

(中略)自分自身の生き方について考え、多様な考え方を持つ他者を相互に認め合い広い心で異なる意見や立場を尊重し、共によりよく生きようという意欲などを高めるようにすることも重要である。

「対話的な学び」の視点

(中略)子供同士の協議、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ、自分自身の道徳的価値を深めたり広げたりすることが求められる。

05 まとめ

現行学習指導要領で重視する学びの視点

人の考え方や意見は多様であり、それが豊かな社会を作る原動力にもなる。そのためには、多様さを相互に認め合い理解しながら高め合う関係を築くことが不可欠である。

小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編 平成29年6月 文部科学省

複数の人がいる集団では、意見の相違や価値観の違いがあつて当然である。そのため、集団における合意形成や意思決定では、同調圧力に流されることなく、批判的思考力をもち、他者の意見も受け入れつつ自分の考えも主張できるようにすることが大切である。

小学校学習指導要領解説特別活動編 平成29年6月 文部科学省

05 まとめ

教師（学校）に求められていること

- 個々の「違い」を受け入れる
- 個々を生かす指導・支援—長所や強みを生かす
- お互いを認め合うスタンス

無意識の偏見（アンコンシャス・バイアス）

- 自分自身の持つ**無意識の偏見**に気づく
- 意識して適切な行動を取る
- 瞬間的に事実やデータに基づかず、人や集団を判断する
- 意思決定に歪みを与え、人や集団を判断しがちにある
- 誰もがバイアスをもっている