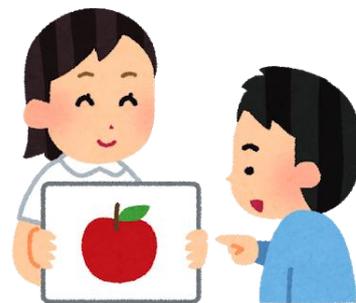


外部専門家活用事例集

| | | |
|------------|------|------|
| 理学療法士（PT） | 活用事例 | 19事例 |
| 作業療法士（OT） | 活用事例 | 13事例 |
| 言語聴覚士（ST） | 活用事例 | 10事例 |
| 心理士 | 活用事例 | 19事例 |
| 視能訓練士（ORT） | 活用事例 | 8事例 |
| 歩行訓練士 | 活用事例 | 4事例 |

計 73事例



令和5年11月改訂

山梨県教育委員会

はじめに

「障害者の権利に関する条約」では教育について、障害者の権利を認め、この権利を差別なしに、かつ機会の均等を基礎として実現するため、「合理的配慮」の提供が必要であるとしています。この条約を具現化するために、国においてはインクルーシブ教育システムの構築を推進しており、地域における特別支援教育を推進するために特別支援学校は中核的な役割を担うことが期待され、小・中学校等の支援などを行うセンター的機能の発揮が求められています。

本県においても、平成25年度から現在まで、特別支援学校等教員の専門性向上及び特別支援学校のセンター的機能の強化を図るために、外部専門家を派遣しています。外部専門家の派遣により特別支援学校の教員や特別支援教育コーディネーターの専門性が向上するとともに、センター的機能において外部専門家を活用することで、より専門的な支援の提供が可能となっています。

本県では、10校の特別支援学校に理学療法士（PT）、作業療法士（OT）、言語聴覚士（ST）、心理士、視能訓練士（ORT）、歩行訓練士を派遣しています。

外部専門家の方々に協力を得ている内容は次のとおりです。

- （1）特別支援学校に在籍する障害のある幼児児童生徒の指導（主に「自立活動」の指導に関する内容）に関する、専門的な立場からの助言・援助
- （2）特別支援学校のセンター的機能の発揮に関する、専門的な立場からの助言・援助
- （3）特別支援教育に関する教員の専門性向上のための校内研修等への協力

外部専門家の方々は、各分野の高い専門性を有し、発達期の子どもへの支援に精通しています。この事例集を通して、外部専門家の専門分野や助言・援助の様子を知っていただき、保育所や幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等において、特別な支援を必要としている幼児児童生徒の理解や指導支援に、外部専門家の見識を生かしていただきたいと思います。また、特別支援学校のセンター的機能や外部専門家の活用を通して、外部機関との連携や協働がより推進されることを願っています。



外部専門家について

理学療法士 (PT)

(日本理学療法士協会 HP より抜粋)

理学療法士を一言でいうならば動作の専門家です。寝返る、起き上がる、立ち上がる、歩くなどの日常生活を行う上で基本となる動作の改善を目指します。関節可動域の拡大、筋力強化、麻痺の回復、痛みの軽減など運動機能に直接働きかける治療法から、動作練習、歩行練習などの能力向上を目指す治療法まで、動作改善に必要な技術を用いて、日常生活の自立を目指します。

作業療法士 (OT)

(日本作業療法士協会 HP より抜粋)

作業療法は、基本的な動作能力から社会の中に適応する能力まで、基本的動作能力(運動・感覚・知覚、心配・精神・認知などの心身機能)、応用的動作能力(食事・トイレ・家事など、日常生活で必要となる活動)、社会的適応能力(地域活動への参加・就労・就学)の3つの能力を維持・改善し、「その人らしい」生活の獲得を目標にします。

言語聴覚士 (ST)

(日本言語聴覚士協会 HP より抜粋)

ことばによるコミュニケーションには言語、聴覚、発声・発音、認知などの各機能が関係していますが、病気や交通事故、発達上の問題などでこのような機能が損なわれることがあります。言語聴覚士はことばによるコミュニケーションに問題がある方に専門的サービスを提供し、自分らしい生活を構築できるよう支援する専門職です。また、摂食・嚥下の問題にも専門的に対応します。

公認心理師

(厚生労働省 HP より抜粋)

公認心理師とは、公認心理師登録簿への登録を受け、公認心理師の名称を用いて、保健医療、福祉、教育その他の分野において、心理学に関する専門的知識及び技術をもって、次に掲げる行為を行うことを業とする者をいいます。

- (1) 心理に関する支援を要する者の心理状態の観察、その結果の分析
- (2) 心理に関する支援を要する者に対する、その心理に関する相談及び助言、指導その他の援助
- (3) 心理に関する支援を要する者の関係者に対する相談及び助言、指導その他の援助
- (4) 心の健康に関する知識の普及を図るための教育及び情報の提供

臨床心理士

(参考：日本臨床心理士資格認定協会 HP)

日本臨床心理士資格認定協会の認定を受けている心理専門職です。臨床心理学にもとづく知識や技術を用いて、人間の“こころ”の問題にアプローチする“心の専門家”です。

臨床発達心理士

(参考：臨床発達心理士認定運営機構 HP)

臨床発達心理士認定運営機構の認定を受けている心理専門職です。発達の臨床に携わる幅広い専門家に開かれた資格です。人の発達・成長・加齢に寄り添い、様々な困難を抱える人々を支援します。

視能訓練士（ORT）

（日本視能訓練士協会 HP より抜粋）

視能訓練士は、小児の弱視や斜視の視能矯正や視機能の検査をおこなう国家資格を持つ専門技術職として日本では1971年に誕生しました。視機能のスペシャリストとして、乳幼児からご高齢の方まで世代を超えて大切な目の健康を守るお手伝いをしています。

歩行訓練士

（神戸アイライト協会 HP より抜粋）

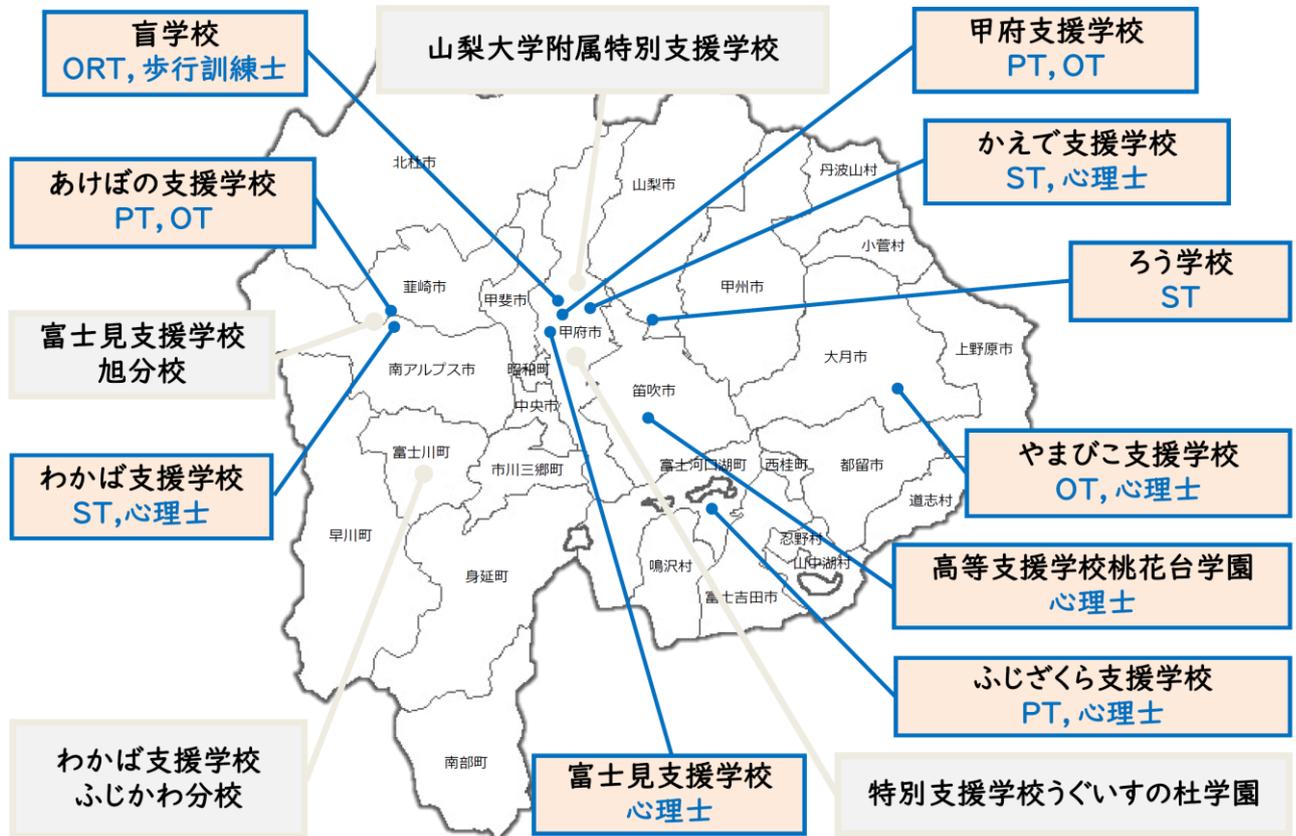
歩行訓練士は視覚障害の方に歩行指導をする専門職です。歩行指導員、視覚障害者生活指導員と呼ばれることもあります。歩行訓練士が指導するのは白い杖で外を歩く方法が中心ですが、他に人と歩く方法、屋内をひとりで歩く方法、ロービジョンの人には目を活用する歩行方法も教えます。また歩行以外の視覚障害リハビリテーション(見えにくい、見えない状態での生活改善、視覚リハとも呼ばれる)についても学んでいます。

特別支援学校に派遣されている外部専門家

| | |
|------------|---|
| 理学療法士（PT） | 甲府支援学校 あけぼの支援学校 ふじざくら支援学校 |
| 作業療法士（OT） | 甲府支援学校 あけぼの支援学校 やまびこ支援学校 |
| 言語聴覚士（ST） | ろう学校 わかば支援学校 かえて支援学校 |
| 心理士 | わかば支援学校 やまびこ支援学校 富士見支援学校 ふじざくら支援学校 かえて支援学校 高等支援学校桃花台学園 |
| 視能訓練士（ORT） | 盲学校 |
| 歩行訓練士 | 盲学校 |

専門家を派遣している特別支援学校

専門家を派遣している山梨県内の特別支援学校



専門家を活用するには、各特別支援学校に、まずは電話で御相談ください。

教育相談等の詳細は各校のホームページで紹介しています。

山梨県立の特別支援学校一覧

<https://www.pref.yamanashi.jp/tokushi-jiseishien/tokubetsushien/shiengakkou.html>



各校の教育相談連絡先

盲学校 Eye 愛ひとみ相談支援センター教育相談担当

甲府市下飯田 2 丁目 10-2

電話：055-226-3361

ろう学校 支援教育部

山梨市大野 1009

電話：0553-22-1378

甲府支援学校 地域支援係

甲府市下飯田 2-10-3

電話：055-226-3322

あけぼの支援学校 地域支援係

韮崎市旭町上條南割 3251-1

電話：0551-22-6131

わかば支援学校 インクル推進部

南アルプス市有野 3346-3

電話：055-285-1750

わかば支援学校ふじかわ分校 地域支援部

南巨摩郡富士川町鯉沢 5673-12

電話：0556-27-0067

やまびこ支援学校 相談支援部

大月市猿橋町桂台3丁目31番地1

電話：0554-23-1943

富士見支援学校 相談支援部

甲府市富士見1丁目1-1

電話：055-252-3133

富士見支援学校旭分校 相談支援部

韮崎市旭町上條南割3314-13

電話：0551-22-7144

ふじざくら支援学校 地域支援部

南都留郡富士河口湖町船津6663-1

電話：0555-72-5161

かえで支援学校 相談支援部

甲府市東光寺2丁目25-1

電話：055-223-6355

高等支援学校桃花台学園 相談支援部

笛吹市石和町中川1400

電話：055-263-7760

特別支援学校うぐいすの杜学園 相談支援担当

甲府市住吉2丁目1-17

電話：055-288-1628

専門家活用事例一覧

理学療法士(PT)

| | | |
|--------|---------------------------|--------------|
| No. 1 | 姿勢保持と書字時の姿勢 | ・ ・ ・ ・ ・ 1 |
| No. 2 | 椅子座位時の姿勢の崩れ | ・ ・ ・ ・ ・ 2 |
| No. 3 | バランスを保つことの難しい児童の運動やアプローチ | ・ ・ ・ ・ ・ 3 |
| No. 4 | 運動会の表現運動 | ・ ・ ・ ・ ・ 4 |
| No. 5 | 自立活動でのストレッチ | ・ ・ ・ ・ ・ 5 |
| No. 6 | 車椅子での姿勢・起立台での補助 | ・ ・ ・ ・ ・ 6 |
| No. 7 | 車椅子での導尿 | ・ ・ ・ ・ ・ 7 |
| No. 8 | 半身まひのある児童の運動 | ・ ・ ・ ・ ・ 8 |
| No. 9 | 右手の硬直への対応、下肢の筋力をつける生活上の配慮 | ・ ・ ・ ・ ・ 9 |
| No. 10 | 歩行の不安定さと靴 | ・ ・ ・ ・ ・ 10 |
| No. 11 | 階段や段差での歩行 | ・ ・ ・ ・ ・ 11 |
| No. 12 | 歩行の不安定さや動きのぎこちなさ | ・ ・ ・ ・ ・ 12 |
| No. 13 | 身体機能（動き）の評価とストレッチ | ・ ・ ・ ・ ・ 13 |
| No. 14 | 中学校進学に向けた環境整備 | ・ ・ ・ ・ ・ 14 |
| No. 15 | 中学校進学に向けた環境整備と合理的配慮 | ・ ・ ・ ・ ・ 15 |
| No. 16 | 下肢まひのある生徒の起立トレーニング | ・ ・ ・ ・ ・ 16 |
| No. 17 | 歩行の安定性を高めるストレッチ | ・ ・ ・ ・ ・ 17 |
| No. 18 | 肢体不自由のある児童の運動会に向けての取り組み | ・ ・ ・ ・ ・ 18 |
| No. 19 | 体の痛みと姿勢保持に向けての取り組み | ・ ・ ・ ・ ・ 19 |

作業療法士(OT)

| | | |
|--------|---------------------|--------------|
| No. 1 | 体幹の保持と作業、支援用具 | ・ ・ ・ ・ ・ 20 |
| No. 2 | 触覚過敏 | ・ ・ ・ ・ ・ 21 |
| No. 3 | スプーンによる自食の指導 | ・ ・ ・ ・ ・ 22 |
| No. 4 | 術後の日常生活上の留意点 | ・ ・ ・ ・ ・ 23 |
| No. 5 | 姿勢の保持と動きの落ち着きのなさ | ・ ・ ・ ・ ・ 24 |
| No. 6 | 歩行不安定さや座位での姿勢保持 | ・ ・ ・ ・ ・ 25 |
| No. 7 | まひがある手の機能の維持 | ・ ・ ・ ・ ・ 26 |
| No. 8 | 子ども自身が意識的に取り組む姿勢づくり | ・ ・ ・ ・ ・ 27 |
| No. 9 | 手を使うための身体の基本づくり | ・ ・ ・ ・ ・ 28 |
| No. 10 | 肢体不自由のある生徒の椅子での姿勢保持 | ・ ・ ・ ・ ・ 29 |
| No. 11 | まひのある手の機能を向上するための活動 | ・ ・ ・ ・ ・ 30 |
| No. 12 | 書字を向上させるための活動 | ・ ・ ・ ・ ・ 31 |
| No. 13 | 書字の指導 | ・ ・ ・ ・ ・ 32 |

言語聴覚士(ST)

| | | | |
|--------|---------------------|---------|-----|
| No. 1 | 語彙の指導 | ・ ・ ・ ・ | 3 3 |
| No. 2 | 補聴器装用のない視覚障害児に対する支援 | ・ ・ ・ ・ | 3 4 |
| No. 3 | 新任者への支援 | ・ ・ ・ ・ | 3 5 |
| No. 4 | 聴覚障害生徒の卒業に向けての講義 | ・ ・ ・ ・ | 3 6 |
| No. 5 | 発音指導 1 | ・ ・ ・ ・ | 3 7 |
| No. 6 | 発音指導 2 | ・ ・ ・ ・ | 3 8 |
| No. 7 | 発声や発音の課題 | ・ ・ ・ ・ | 3 9 |
| No. 8 | 発音不明瞭や言葉の置換 | ・ ・ ・ ・ | 4 0 |
| No. 9 | 言葉の置換や抜け | ・ ・ ・ ・ | 4 1 |
| No. 10 | 発語につなげる取り組み | ・ ・ ・ ・ | 4 2 |

心理士

| | | | |
|--------|---------------------|---------|-----|
| No. 1 | 保護者との登校 | ・ ・ ・ ・ | 4 3 |
| No. 2 | 母親から離れる時の情緒不安定 | ・ ・ ・ ・ | 4 4 |
| No. 3 | 異食や自己刺激 | ・ ・ ・ ・ | 4 5 |
| No. 4 | ゲームとのつきあい方 | ・ ・ ・ ・ | 4 6 |
| No. 5 | ネガティブな思考 | ・ ・ ・ ・ | 4 7 |
| No. 6 | 選択性かん黙 | ・ ・ ・ ・ | 4 8 |
| No. 7 | 頭痛の訴え | ・ ・ ・ ・ | 4 9 |
| No. 8 | 欠席が続く生徒への支援 | ・ ・ ・ ・ | 5 0 |
| No. 9 | 登校しぶり | ・ ・ ・ ・ | 5 2 |
| No. 10 | 人間関係づくりと成功体験 | ・ ・ ・ ・ | 5 3 |
| No. 11 | 高校生こころのサポートルームの取り組み | ・ ・ ・ ・ | 5 5 |
| No. 12 | 自立活動の見直し（作業療法士同伴） | ・ ・ ・ ・ | 5 6 |
| No. 13 | 不安が強く教室にいられない | ・ ・ ・ ・ | 5 7 |
| No. 14 | 初めてのことへの緊張の高さや自傷行動 | ・ ・ ・ ・ | 5 8 |
| No. 15 | 自傷行動 | ・ ・ ・ ・ | 5 9 |
| No. 16 | 自分本位の行動と依存傾向 | ・ ・ ・ ・ | 6 0 |
| No. 17 | 自己肯定感の低さによる問題行動 | ・ ・ ・ ・ | 6 2 |
| No. 18 | 思春期と異性への関心 | ・ ・ ・ ・ | 6 3 |
| No. 19 | 苦手な人との付き合い方 | ・ ・ ・ ・ | 6 4 |

視能訓練士(ORT)

| | | | |
|-------|-----------------------|---------|-----|
| No. 1 | アイパッチ治療の配慮 | ・ ・ ・ ・ | 6 5 |
| No. 2 | プリズムレンズによる見え方の評価と環境設定 | ・ ・ ・ ・ | 6 7 |

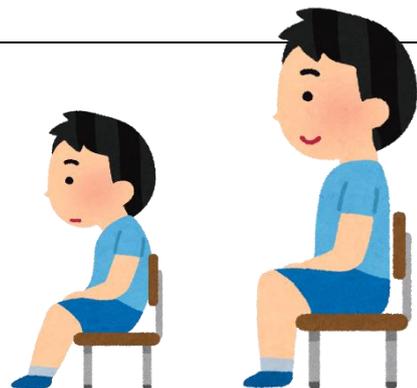
| | | |
|-------|---------------------------|------------|
| No. 3 | 照明の環境調査及び遮光眼鏡のフィッティング | ・ ・ ・ ・ 68 |
| No. 4 | 見え方に合わせた学習環境 | ・ ・ ・ ・ 69 |
| No. 5 | 途中で発症した眼疾患による見え方の評価と補助具活用 | ・ ・ ・ ・ 70 |
| No. 6 | 弱視特別支援学級退級にあたっての評価と助言 | ・ ・ ・ ・ 71 |
| No. 7 | 通常の学級で学ぶ弱視生徒への支援 | ・ ・ ・ ・ 72 |
| No. 8 | 弱視生徒の徒の受検に向けた相談 | ・ ・ ・ ・ 73 |

歩行訓練士

| | | |
|-------|-----------------|------------|
| No. 1 | 身体支持併用白杖 | ・ ・ ・ ・ 74 |
| No. 2 | 歩行のアセスメント | ・ ・ ・ ・ 75 |
| No. 3 | 白杖を使用した歩行の練習（1） | ・ ・ ・ ・ 76 |
| No. 4 | 白杖を使用した歩行の練習（2） | ・ ・ ・ ・ 77 |



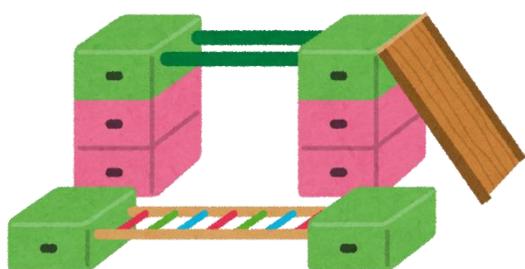
| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| ○姿勢保持（体全体、顔が左に傾く）や書字の際の姿勢（ノートやプリントを右側にずらし、左肘をついて左側に肩を落とす）の崩れについて。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・机と椅子の高さや大きさが関係していることがある。前かがみの姿勢が目立つ場合は机の高さを一つ上げる。声を掛ける位置や黒板を見せる位置等、教師が提示する空間を工夫することで姿勢が変化することもある。 ・椅子に座っている際に、机にもたれていたい仕草がある場合には、使用している椅子の高さや奥行きが大きい（合っていない）ことが考えられる。 →下げたり、背もたれに四つ折りのバスタオルを挟んだりするとよい。椅子は足裏がついて膝後ろが正面に当たらない程度に奥深く座らせるようにする。 ・ストレッチや壁での立位保持練習など、声掛けをしながら触れて運動感覚を促すことも有効である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・児童の課題にばかり目がいき、本児の体格や体の状態を意識していなかったため、新しい視点でアドバイスをいただけて参考になった。 ・机と椅子の高さや奥行きを調整を行い、児童によっては座布団を使用することで学習に向かう姿勢にも変化が見られた。 ・PTの専門的な立場から、学校現場で取り組める助言をいただき、すぐに実践に活かすことができた。いただいた助言を担当教員間で共有し、共通確認を図って取り組んでいる。 ・センター的機能での活用では、低学年から継続して帯同訪問をしていただき、児童の変化や成長を見ながら指導を受け、実践に活かしている。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 知的障害、病弱 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・椅子座位の際に姿勢が崩れやすく、教師にもたれかかったり椅子の上に寝転がったりすることがある。 ・立っているときに体が揺れてしまうこともある。 <p>○上記の改善を図るために必要な体幹や筋力をつけていく手立て、刺激の入れ方を教えてほしい。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・机と椅子の高さや大きさが関係していることがある。前かがみの姿勢が目立つ場合は机の高さを一つ上げる。声を掛ける位置や黒板を見せる位置等、教師が提示する空間を工夫することで姿勢が変化することもある。 ・椅子に座っている際に、机にもたれていたい仕草がある場合には、使用している椅子の高さや奥行きが大きい（合っていない）ことが考えられる。 <ul style="list-style-type: none"> →下げたり、背もたれに四つ折りのバスタオルを挟んだりするとよい。椅子は足裏がついて、膝後ろが正面に当たらない程度に奥深く座らせるようにする。ふらつきに関しては、あしゆび体操をして足裏の感覚刺激をしっかりと入れながら学校生活で安定するか観察していく。 ・粗大運動（トランポリン、滑り台、シーソー、はしご登り、バランスボール）の体験を重ねることが大切。 ・足元への注意を促すために、足部の運動や足元に凸凹な柔らかいマットなどを置いて足裏感覚の違うものの上を歩く、平均台の上を歩くなどを取り入れるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・児童の課題にばかり目がいってしまい、本児の体格や体の状態を意識していなかった。新しい視点でアドバイスをいただけて参考になった。 ・机と椅子の高さや奥行き調整を行い、児童によっては座布団を使用することで学習に向かう姿勢にも変化が見られた。 ・PTの専門的な立場から、学校現場で取り組める助言をいただき、すぐに実践にいかすことができた。いただいた助言を担当教員間で共有し、共通確認を図って取り組んでいる。 | |

PT No.3 バランスを保つことの難しい児童の運動やアプローチ

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 知的障害、聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| ○バランスを保つことが難しい児童に対して、できる運動あそびやアプローチ方法を教えてほしい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・粗大運動（トランポリン、滑り台、シーソー、はしご登り、バランスボール）の体験を重ねることが大切。 ・足元への注意を促すために、足部の運動（足指じゃんけん、足指で何かを掴む等）や足元に凸凹な柔らかいマットなどを置いて足裏感覚の違うものの上を歩く、平均台の上を歩くなどを取り入れるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・粗大運動を行う時間を意識的に取り入れ、継続して取り組むことで児童の体の使い方にも変化が見られるようになった。バランスを取る力が少しずつではあるが付いてきたと感じる。 ・PTの専門的な立場から、学校現場で取り組める助言をいただき、すぐに実践にかすことができた。いただいた助言を担当教員間で共有し、共通確認を図って取り組んでいる。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・運動会の表現運動（ソーラン節、棒体操）における本児の実態に合った動きについての指導・支援について。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>○ソーラン節では、リズムに上手に合わせることができているが、マヒのある右手の指先は曲がりやすく、腕全体が重そうな印象。しゃがみ動作に関しては、装具の制限（足関節背屈制限）があるため、浅めにして取り組んでいる。練習環境について、換気に配慮はされているが、風通しが悪く、暑い状態。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・右手の指先の感覚受容器にしっかり刺激を入れることをねらって、立位で右手を使って机を拭く運動を継続して行い、右上肢全体の動きの改善を図っていくようにする。 ・同様に、右手のひら全体の感覚受容器にしっかり刺激を入れることをねらって、小さなボールを手のひらでしっかり握る運動や、手指が伸びた状態でゆっくりボールを転がす運動に取り組む。 ・棒体操では、右手の握力の弱さから棒を落としてしまうことに備えて、棒に括り付けた髪ゴムを手に掛けるようにして持つことで、手から外れにくい状態を作って参加するとよい。 ・残暑が厳しい時期でもあるので、体育館で練習する際にはできるだけ風通しがよい場所を設定する。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・右手手指の感覚受容器にしっかり刺激を入れる運動を継続して行っている。右手手指にマヒがあるが、学校生活において右手の参加が維持・向上している。 ・運動会では本人の意思を尊重し、無理のない参加ができた。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| ○自立活動の時間に行っているストレッチ等の取組が適切か教えてほしい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| ○立位・歩行の状況や柔軟性、筋力、バランスについて観察・評価した上で、現在の自立活動での取組を観察。 ・その結果、現在取り組んでいる学習内容についていずれも安全に行えていることを確認した。さらに、スニーカータイプの上履きの使用の提案など、より有効に行うことを目指した助言をいただいた。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・学級担任にとっては、普段工夫して行っている取組について安全性が確認できて安心した様子であった。 ・相談時には、医師から現状以上に柔軟性が失われたり痛みが頻発する状態になったりした場合は手術を検討するとの話があったそうだが、助言を踏まえて指導・支援を行うことで状況が改善し、手術について検討する必要性がなくなったとのことである。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 理学療法士 (PT) |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・車いす座位での姿勢の崩れが著明でお尻の位置取りが難しい。また、側弯凸側（右側）方向へ上半身が変位しやすい。 ・車いすでの姿勢づくり及び起立台での補助について。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・車いすに座っている際、駆動時や運動時以外にこまめにお尻の位置を確認し、右側にロールタオルを入れて調整する。（本人の意識でそれらを行う前段階なので、教師の方でこまめに支援する。） ・車いすに座った状態で、左のお尻に体重をかけるように荷重移動を促し、左肩甲帯を前方に突き出しながら左脇を伸ばす運動を毎日 5回×3セット行う。 ・起立台に立たせる際に、足の位置を確認しながら本人の脇を支えて（本人が教師の肩を組むようにしてもよい）、立たせる。足の位置、腰の位置を少しずつ整えながら、最後に右の体側後方から胸ベルトとの隙間にロールタオルをしっかり挟み込む。また、両ひざの間にハンドタオルを挟む。 ・起立台から降ろす際には、長下肢装具のロックをかけたまま車いすに座らせ、本人にアームレストを握ってもらい姿勢を整えながら、膝のロックを外すようにする。 ・移乗動作の獲得のためには、上肢のプッシュアップ動作が必要になる。そのため、筋力訓練など行うメニューに入れるとよい。プッシュアップ台でお尻を持ち上げる運動を5回くらいから徐々に増やしていくようにする。また、スライドボードなどを使って移乗動作がスムーズにできる方法もあるので参考にしてほしい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・日々の生活の中で継続して取り組んでいる。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ベッドを利用して自己導尿ができるが、社会に出た時の自立につなげていくために、ベッドを使用しない導尿方法についての相談。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>○車いす⇔床への移乗は、自立している。正座も可能で、下肢の位置など気をつけながら移乗している様子が伺える。</p> <p>○屋外での活動の幅を広げるために、トイレへの移乗動作評価実施。手をつく位置によって車いす⇔便座への移乗は可能。現状では、見守りの段階。不安感があるとのことで介助者は、お尻が落ちそうになった際、近くで介助できる体制での見守りが必要。</p> <p>○お尻を拭いたりするには、側方の手すりが必要。</p> <p>○ズボンの着脱に関しては車いす上で可能だが、お尻の部分がしっかり引き上がっていないところもあり、練習が必要。</p> <p>・まずは、本人が車いすで導尿をする気持ちがあるのか確認する。次に、導尿に関して、屋外での活動の範囲を広げるため、車いす上での練習をしてよいか、目的や方法の工夫について主治医に確認をとる。</p> <p>・車椅子上でズボンを履く練習をした際に、背中の見えない部分の確認と、確実にできるためのコツを練習する。</p> <p>・トイレへの移乗に関しては、手をつく安定した台があれば可能そうだが、本人に不安感があるため、介助者は近くで介助できる体制での見守りが必要。</p> <p>・他に考えられる工夫として、ズボンの両サイドにジッパーをつけて、前の部分を下げる形にする、オムツをパンツタイプではなく、テープ式にしてパットの取り外しにするなどもある。車いすに座ったままパットを当てられるか、体の動きがどこまでできるかを実際にやって検証する必要がある。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・相談を通していろいろと勉強になった。将来的な自立を目標に本人の意思を確認したうえで取り組みを進めていきたい。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・右上下肢にまひがあり感覚も半分程度。自立活動や体育、休み時間に取り組むとよい運動や心がけることについて。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・右手の指先の感覚受容器にしっかり刺激を入れていく運動として、体をまっすぐにし、右手で支えて左手で拭く床の雑巾がけ運動を行う。 ・両手をしっかり挙げてゆっくり下ろす運動を行う。手を挙げながら吸って、下ろしながら吐くなど、呼吸も一緒に整えるようにする。 ・立った状態で机に右手をついて、左手で右の指をしっかり伸ばす運動を行う。 ・机を上下・左右・斜めなどの方向に右手で拭く運動を行う。骨盤帯が右足の上ののった状態で行えるよう、直接、骨盤帯周辺から介助して身体への感覚を促していくとよい。 ・右足首のストレッチや長座位（もしくは開脚座位）で身体を前に倒す運動を行う。（5回程度） ・スクワットを行う。両足に均等に体重がかかりやすいように骨盤帯の位置を介助で伝えながら姿勢を整え、軽く膝曲げをするとよい。（10回程度） <p>※体の発達の基本的な運動を行う時間を作れるようにし、自尊心を尊重しながら、低負荷でしっかり行っていくようにする。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自立活動、体育、休み時間など、日々の取り組みの中で継続して行っている。 | |



PT No.9 右手の硬直への対応、下肢の筋力をつける生活上の配慮

| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・主治医から下肢装具を付けずに生活するようにし、筋力をつけるように指示があったが、学校生活や自立活動の中でどのように取り組んだらよいか。 ・右手の硬直が見られるが、緩めるためにはどのような取り組みがよいか。 ・学習に有効な道具や補助具があれば紹介いただきたい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ol style="list-style-type: none"> ①右手をしっかり洗ってハンカチで手のしわを伸ばすようにしっかりふく。 ②机に手をつけて指を伸ばす運動。 ③立った状態から左脚を後ろに下げ、アキレス腱をストレッチするようなポーズをとる。教師は骨盤帯を介助して姿勢を安定させながら足のつき方を介助するとよい。 ④授業の際に机の上の使い方を工夫するとよい。 ⑤クッションを使う場合、背もたれに寄りかからないように使うとよい。姿勢をサポートするイス等の座位保持椅子などを試すのもよい。 ⑥階段を使って、右足で踏み込んで左足を1段上と下に移動させるよう意識させる。 ⑦右脚の長座位で、足首を曲げる練習を取り入れるとよい。また、太ももの後ろや内側・ふくらはぎをマッサージするとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自立活動の中で右手を意識させながら動かすよう、助言いただいた内容を行っている。本人が動かし方を体得しつつあるので、今後も継続して行いたい。 ・毎日階段を利用した活動を行うことで、ポイントを絞った筋力強化ができるようになり、右足首の可動域が少しずつ広がってきている。 ・以前は椅子に座るとどうしても身体が右へ旋回してしまいがちであった。座り方についてアドバイスをいただくことで、よりよい姿勢の指導がわかった。また腰を固定できる補助椅子があることを知り、早速購入検討をした。 ・運動会の表現運動で右手の不自由さを解消する工夫をしたことを、PTの先生に評価していただけたことで担任が指導の不安を払拭できた。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>・歩行は可能だが、両足の土踏まずの腱が強く張っていて、歩行が不安定なだけでなく、痛みを訴えることもある。痛みが頻繁になると手術が必要と医師から言われている。現在は理学療法を受けていない。自立活動の時間に行っているストレッチ等の取組が適切か教えてほしい。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>○立位・歩行の状況や柔軟性、筋力、バランスについて観察・評価した上で、現在の自立活動での取組を観察。その結果、現在取り組んでいる学習内容についていずれも安全に行えていることを確認した。さらに、スニーカータイプの上履きの使用の提案など、より有効に行うことを目指した助言をいただいた。</p> <p>スニーカータイプの上履きの良さ</p> <ol style="list-style-type: none"> ①足首周りが固定される ②クッション性の確保 ③足裏のアーチを保持しやすい ④つま先部が上がり気味になっていることで重心移動がしやすい | |
| 成果 | |
| <p>・学級担任にとっては、普段工夫して行っている取組について安全性が確認できて安心した様子であった。</p> <p>・相談時には、医師から現状以上に柔軟性が失われたり痛みが頻発する状態になったりした場合は手術を検討するとの話があった。しかし、助言を踏まえて指導・支援を行うことで状況が改善し、手術について検討する必要性がなくなったとのことである。</p> | |



| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 聴覚障害、知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・足元の意識を高め、階段や段差のある場所での歩行を上達させるための支援の仕方について | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>○足元に意識を向けさせる方法をいくつか教えていただいた。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・声をかける時、なるべく足元に近い低めの位置から声かけをする。 ・目的地まで歩く途中で、足元にある何かを拾う、探す等の活動を取り入れる。 ・マットでの足裏刺激を行う時に、細い棒などを足の指に挟んで自分でそれをとらせてみる。 ・いろいろな素材のマットやガサガサするものの上を歩いてみる。 | |
|  | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・以前よりも段差でつまずくことが減っている。自分から両手で手すりを持ったり壁を支えにしたりしながら、足元に注意して歩こうとする様子が少しずつ増えている。 ・廊下を歩いていて、バランスを崩してふらついた時に、転ぶことなく、自分で体幹や足裏を使って立て直せることが増えてきた。 | |
|  | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・歩行は安定しつつあるが、一つ一つの動きがぎこちなく、転倒の危険がある。 ・障害物や段差などに対応して、身体の各部位を連携して動かすことが難しい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・しっかり見てバランスをとるような環境設定：例、平均台の上を歩くような一本道（道筋）を見ながら歩く。ゴムまたぎをする。など ・階段昇降：両手すり、片手すり、手すりなしなど様々な条件で行うとよいのではないか。降りる際、手すりなしだと転倒のリスクは上がるので、支援をする教師はすぐ下の段差のところに位置して、児童が落ちたり、転んだりしないようにするなど配慮が必要。 | |
| 成果 | |
| <p>自立活動の時間に歩行や階段昇降、段差を越える活動などを行っているが、バランスや身体の使い方など、どのようにアプローチすればよいのか不安な点が多かったため、児童の実態や、活動内容などについても具体的に助言をいただけて良かった。安全に気を付けながら、自立活動や体育、日常生活動作の中で取り組んでいきたい。</p> | |



| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○身体の動きの評価と取り組むとよいストレッチの内容について教えてほしい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・幼児期にリハビリを受けていたが、必要なしとのことで以後は受けていない。学校でもこれまでに身体の動きにかかわる指導・支援は行ってこなかった。 ・入学した頃は脚の不自由さはなかったが、成長とともに膝や足首の関節・腱の拘縮や変形が進み、まひの様な動きが見られるようになってきたので、身体の動きの評価と取り組むとよいストレッチの内容について教えてほしいと要請があった。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・身体の動きの評価（歩行・立位・座位・階段昇降など）を行い、本人や担任、授業でかかわる教師に向けて本人の身体の動きの状態がどんな様子なのか、どんな動きをするとよいのかなどについて説明しながら、自立活動の時間や家庭で取り組むとよいストレッチの内容について助言をいただいた。 <p>【自立活動や休み時間、自宅での時間を使って取り組むとよいストレッチや運動】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①体育座りで足首と足指の運動。20回 ②うつ伏せで太ももやふくらはぎのマッサージ。各2～3分程度 ③立位で膝を伸ばしながら、踵上げの運動。5回程度。（内反にならない程度） ④壁に軽く背中を当てて、軽くスクワット運動。10回程度 ⑤長坐位で太ももやふくらはぎを自分でさすってマッサージする。各20回ずつ | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本人が自分の身体の状態や動きを意識できるように支援したことで、自分に必要なこととして前向きにストレッチに取り組んでいる。 ・身体の関節部位の拘縮や変形を予防するためにも、短時間でよいので毎日身体へのかかわりを行うことの大切さについて、本人、保護者、担任の意識を変えるよい機会となった。 | |

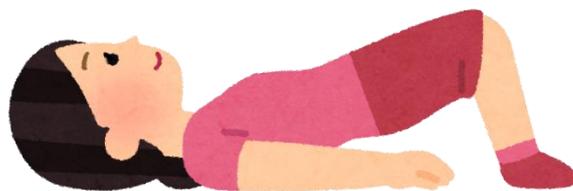
| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・進学先の中学校を児童と一緒に見学し設備の環境評価と改修案について相談したい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>○登校から下校までの間に考えられる動線を確認し、実際に児童が移動するところを観察したり、椅子や机の高さを調整したりした。学校生活上で考えられる事象を関係者で話し合った。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・危険がある場所には手すりを付けることがよいと思われる。また、手すりの太さについても本児の握みやすい太さを検討するとよい。 ・机と椅子は小学校で使用していたものを参考に検討していくとよい。 ・トイレへの動線や移動教室を考慮した教室配置の検討が必要。 ・トイレは手すりを設置することが望ましく、水道は弱い力でも対応できるものに変更できるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・事前に進学先を見学できたことで、本児は進学にイメージをもつことができた。 ・学校側は、専門的な視点で助言をいただけたことで、児童の身体面の実態を把握して準備に入ることができた。 ・市町村教育委員会と小中学校、保護者が連携して、児童が入学後に生活しやすい環境づくりを相談することができた。専門的な立場からアドバイスをいただき、スムーズに話し合いを行うことができた。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 中学校進学へ向けて、中学校における環境整備や合理的配慮について助言をいただきたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 玄関までの段差について：手すりの設置、スロープの設置（玄関わきに段差無しで設置。） ※スロープを設置するならばそのわきに手すりを設置することで歩行でも車いすでも使用が可能になる可能性あり。 ・ 玄関：下駄箱近くに、座って靴の着脱ができる椅子が必要。 ・ 階段：手すりの設置が必要、車いすでの移動になった際には、階段昇降機を利用する。 ・ トイレ：手すり、胸支えがあると便利。折り畳みベッドは今後の状況に合わせて設置できるような幅をとっておく。将来的にベッドが必要であれば、簡易的なベッドを置くことも考えておくとよい。 ・ 教室：机といすに関して、小学校と連携し使っているものをそのまま持ち込む。 3年生教室は現在3階だが、生徒の状況によっては3年生になったとき2階の使用を検討していただく。） | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 専門的な立場から助言をいただき、進学先の中学校や市町村の福祉課や教育委員会とも情報を共有することができた。 | |

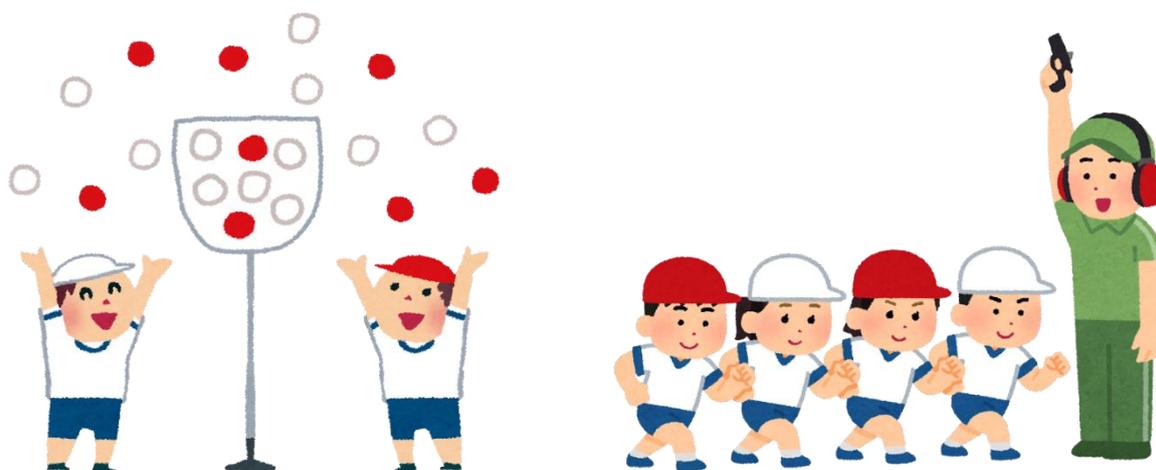


| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・体幹や下肢まひのある生徒について、小学校から引き継いだ起立トレーニングの効果と支援方法について教えてほしい。 ・コルセットの効果と装着方法について教えてほしい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【起立台の効果について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・立位をとることで次のことがねらえる。生徒にとって大事なことなので、短時間でよいので毎日または一日おきに立位をとる時間をとるようにするとよい。 ①心肺機能・循環機能の維持・改善 ②骨萎縮の予防（背骨の側弯進行予防） ③排尿・排便の促通 <p>【支援者2名による介助方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ①車いすに座ったまま長下肢装具の両膝をロックする ②お尻を前に出し、両足を起立台の足台の上を下ろす ③後方・側方から両脇を抱えて一気に立たせ、後方から介助者が自分の身体を密着させて支える ④もう一人の介助者は下から順番にベルトを締める ⑤後方から見て足がまっすぐになるように調整しながらベルトを締め直す ⑥上半身、背筋が伸びるよう調整しながらベルトを締め直す ⑦終了時はこの逆の手順で対応する <p>【コルセットの効果について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コルセット（側弯矯正装具）は体幹の側弯予防のために装着している。装着ベルトの締め方で効果が減少してしまうので、装着のポイントをおさえ正しく装着することが大切である。 <p>【装着方法について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ①横向きになり、装具を背中からはめて仰向けになってもらう。 ②体が真っすぐになるよう微調整し骨盤ベルトは腰骨より指一本分下になるようつける。 ③胸ベルトは体幹が真っすぐになるよう微調整しながらきつめに締める。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・担任が起立トレーニングや体幹装具の効果と支援のポイントを知ること、日課の中で起立訓練の時間を設定して取り組むようになり、効果をあげることができている。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>・右上肢および下肢にまひがある。手指の操作性や歩行の安定性を高めるために、日常的に取り組める指導方法について教えてほしい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【現在取り組んでいる内容】</p> <p>〔上肢〕両手の操作性を高めるためのビーズ通し</p> <p>〔下肢〕ミニハードル越え、ストレッチや体幹を鍛える運動</p> <p>【現在行っている内容に追加するとよい内容】</p> <p>ストレッチ・バランス練習</p> <ol style="list-style-type: none"> ①片膝立ちで上半身をまっすぐ起こす（両足それぞれ）：20カウント×3回 ②仰向けで両膝を立たせてお尻上げ：10カウント×10回 ③仰向けで両膝を立たせてもう片足は伸ばしたまま上に持ち上げてさらにお尻上げ（両足それぞれ）：10カウント×5回 ④ラッコ歩き（四つ這いの反対）：10カウント×5回 ⑤体育館内を走行：5周以上体力に合わせて ⑥ミニハードル越え：継続 | |
| 成果 | |
| <p>・無理なく取り組めるストレッチのメニューができたことで、本人が意欲的に取り組むようになった。休み時間などを利用して、日々継続して取り組んでいる。</p> | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・運動会に向けた取り組みについて、玉入れやリレーでの支援方法についてアドバイスをもらいたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・玉入れのカゴが2段設置されているが、下の段のカゴが対象児にとって少し高いと思われる。ただ球を投げるだけではなく、カゴに入れるという目標をもって取り組めるようもう少し低く設定してはどうか。 ・リレーについては、安全に取り組めるよう転倒の危険性があるポイントに教員が待機して声をかけると良いのではないかと。歩行器を使用する場合、コーンを回る所で横倒しになるケースがあるので気を付けて行ってほしい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・運動会で配慮することについて、職員間で共通確認することができた。 ・学校では気づかない点について、専門家からアドバイスをしていただき、児童が安全に楽しく運動会へ参加できるよう検討することができた。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 理学療法士（PT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・足と腰の痛みに対する対策について。左側に傾く座り方や足が内側になるような歩き方は、本人がしやすい格好なのではないかと思い、見守っているが、本当は真っすぐにということ意識させた方がよいのか知りたい。 ・自立活動のできる運動について知りたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自立活動での取り組みでは、姿勢保持をうまくするための工夫が必要。長座位保持であれば、下肢の向きを支援しながら骨盤を起こすように促すと良い。立位であれば壁沿いに上肢を挙上したところで壁をたたく等の活動。 ・ストレッチは、姿勢を保持させることだけでも十分なストレッチになるので、筋力だけを意識したものにならないようにする。足の位置を真っ直ぐにすることを意識すると良い。 ・ソファはリラックスする時に使用するにはよいが、ストレッチをする際には、椅子に座って行うのが一番よい。 ・生徒が自身の目標に向かって、今できていること、何か工夫したらできそうなことを明確にしてみようか。 ・気持ちの調整や自分との向き合い方等、精神的な成長に対する支援を継続的にしてほしい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・運動が筋トレにならないように意識していきたい。今後もしリハビリセンターと連携を図り、自立活動の時間に適切な運動を行えるようにしていきたい。 ・中学校3年間で、自らコミュニケーションをとり、手伝ってもらいたいことを依頼できるようにしていきたい。また、自分について知る機会の設定等、精神的なサポートを今後も継続していきたい。 | |



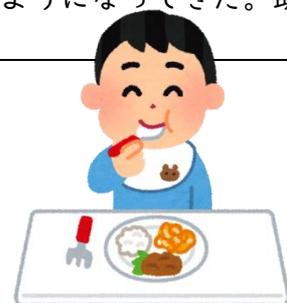
| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・体幹のバランスを保ったまま指先を使う活動や、体の特性に合わせた作業をする際の支援方法について。（例：算数の授業「作図」） ・現在取り組んでいる支援方法（滑らない定規やプリントの下に滑り止めシートの使用、姿勢を意識する声かけをする等）について。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・算数（作図）において、自分の思ったところに直線が引けないこと等の困り感が見られる。この困り感は体幹のバランスがうまくとれないことが要因の一つと思われる。 ・正しい姿勢を意識し調整することは声かけをすることでできている。現在使用している滑らない定規などの支援用具を活用することと声かけを併せて行う。本生の実態に合った配慮を行うことで継続した指導につなげるとよいのではないか。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・実態に適した支援用具の使い方について指導助言もしていただき、今後の指導方針に参考になった。 ・正しい姿勢を意識することなど、自身の体の使い方について意識し調整することができた。 | |



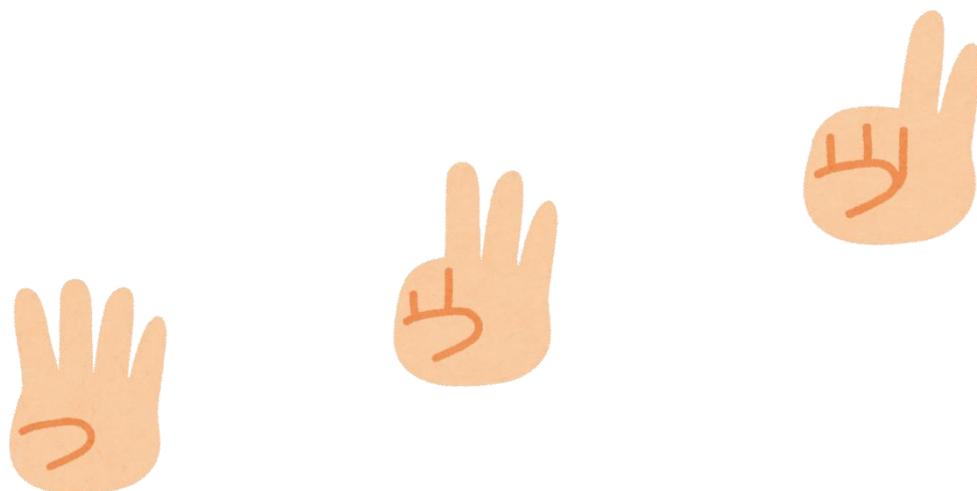
| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○触覚の過敏性やこだわりがあるように感じられる児童に対する関わり方について。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・触覚の過敏を少なくするためには、どのような働きかけをしていったらよいか。 ・ものを操作することに気持ちを向けたり、学習をつなげていったりするには、どのような教材や働きかけが適しているか。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・観察の様子では、口や口周辺での触覚を楽しんでいる様子だった。口元への過敏を少なくするためには粗大運動や足裏などへ刺激がよい。 ・日常場面や授業を通して、粗大運動を多く経験して、様々な入力を試していくとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・さまざまな感触に触れる機会や粗大運動をする場면을授業場面で設定し、実践を積み重ねている。 | |



| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○スプーンによる自食の指導について。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が自食する際、スプーン（OT制作のもの）を握った右手を教師が少し介助する。 ・自助食器を教師が生徒の口元で固定しておいた状態から、自分でスプーンを使って食べる練習をしている。摂食の際に自助食器と教師の介助で今は食べているが、後々は自食を目指している。 ・自助食器をテーブルに置いた状態からスプーンですくって自分の口元へ持っていけるようになる、もしくは教師のスプーン介助なしで口元へ持っていけるようになることで今後の自食へつなげていきたいが、どのような方法があるか。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>【食事場面における実態把握】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・スプーンを順手で持って握り、人差し指を伸ばしていることもある。 ・スプーンの食べ物を口に運ぶときには、肘の曲げ伸ばし時に操作・手首を曲げて高さの調節を行っている。 ・食べる時には、スプーンを口には運ばずに、スプーン的位置を見ながら前かがみになって食べようとしている。 ・本生が食べ物を頑張って取り込もうとすると、手首に力が入ってしまい、口元に運ぶことが難しい。 <p>【介助する際の環境設定について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本生の肘を机上よりも5センチ程度高いところに維持できるようにする。 ・食器を置く場所については、肘を維持した場所と同じ高さ・机上の中心に設置できるようにする。（例：机上の中心に肘の高さと同じくらいの台を置き、その台の上に食器を置く） <p>【支援方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本生の肘を5センチ程度高いところに維持できるようにする。 ・食器を置く場所については、肘を維持した場所と同じ高さ・机上の中心に設置できるようにして摂食指導を行う。 ・食べ物を取り込む際には、本生の右手首に力が入らないように右肩から右肘を支えるようにしながらする。 ・本生の肘の曲げ伸ばしだけで口まで運べるような環境設定をする。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ロール状に丸めたタオルを右肘の下に入れるようにしたことで、肘の位置を本生に適した高さに維持することができている。 ・繰り返し取り組むことで、手首に力が入らず、肘の曲げ伸ばしをしながら落ち着いた状態で食べることができるようになってきている。 ・少しずつであるが、自分から食べようとする姿勢も見られるようになってきた。助言を生かした指導を継続して行っている。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 作業療法士 (OT) |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○手と足の指に障害 (奇形) があり、これまでに複数回手術をしている。その結果、ほぼ日常生活を送れるようになった。医師からはこれ以上の機能改善ができるかどうかは努力次第といわれている。日常生活で気を付けることや簡単な練習を教えてほしい。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・授業観察では、左手を補助的に使っているものの、全ての指を有効に使えていないこと、使えないながらも動きはあること等を確認した。 ・個別の観察では、左手のひらを上に向けることが不十分なために下から支える手になりにくいこと、指先に触覚過敏があること等を確認した。 ・これらの現状を踏まえ、本人及び学級担任等に具体的な練習方法 (手のひらを上下に向ける運動、親指から順に指折りをした後順に広げる運動等) を提案した。本人の「できないこと」を理解した上で支援することの必要性についても伝えた。 | |
| 成果 | |
| <p>○普段は周囲の支援を拒んだり、諦めたりする様子がある児童とのことだったが、心理面にも配慮した助言、提案することで、意欲的に練習に取り組む様子が見られた。</p> | |



| | |
|---|------------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 知的障害、肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・椅子座位の時に姿勢が崩れやすい。 ・靴をすぐに脱いでしまう。長く靴を履くことができない。 ・机の上をたたいたり、スプーンで皿をたたいたりする。 ・暇な時や無意識な状態の時に膝をたたく。 <p>○姿勢保持の方法や補助の仕方、自立活動の指導、音をたてることやじっとできない行動についての対応を教えてほしい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・体幹が弱く全身的な筋力の弱さが見られるため、体を垂直に保つために腰を立て、椅子の前方に座っている。体幹の弱さを保つために支えが必要であるが、足底を使えていない。 ・支持面の強化として足底の感覚を育てていくことが効果的である。足の指を使ってものをつまみ、足首を使って移動させるなどの活動をゲーム感覚で取り入れられるとよい。 ・座位は腰に負担がかかるため、座り続けることを求めるだけでなく、立ち上がる機会を意図的に設けられるとよい。 ・障害の状況ゆえ、幼少期に体を動かす機会が少なかったかもしれない。足裏全体で自重を感じたり、手のひらでしっかりと握ったりできるジャングルジムやブランコなどの粗大運動を取り入れるとよい。 ・ものなどをたたく行為は自己刺激と捉えてよいだろう。認められる形での刺激の入力を考えていけるとよい。（例：振動消しゴム、電動歯ブラシ、太鼓をたたくなど） | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・靴を履く時間と脱ぐ時間を決めることで、これまで無意識で脱いでしまっている様子だったが、本児自身が意識できるようになっている。靴を脱ぐ際には、足裏に凹凸のあるボールを置き刺激を入れることで落ち着いて座っていられる時間が増えた。 ・本児の実態に合った運動に取り組む時間を確保し、バランスボールやトランポリン、手押し車、相撲遊びなどに取り組んでいる。 ・自立活動の時間における指導を主として、上記のような粗大運動とともに足底への感覚にアプローチした内容に取り組んでいる。スーパーボールを足の指を使ってつまんで移動させる内容を好み、継続して実施できている。 ・活動に取り組む際に、活動のねらいに迫るための具体的な支援の視点を教師自身が学ぶことができた。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・歩行は可能であるが、体幹が弱く、歩行時の不安定さや座位での姿勢保持に困難さが見られる。 ・自立活動でどんなことに取り組んだらよいかアドバイスがほしい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・姿勢の安定が作れず、眼球運動の苦手さがありそうだったため、前庭感覚の刺激が入るような遊び（揺れや回転刺激が入るような遊び）が大切になると思われる。 ・また、頭部の安定が作れるような環境設定が必要になると思われる。ブランコや ترامポリン、バランスボール等、学校の環境で行えそうなことを用いて遊ぶ。好きなものから取り入れるとよい。 | |
| 成果 | |
| <p>指導助言を受けて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・遊びを通して様々な感覚を経験する必要があることがわかった。授業や休み時間に他の友達も誘うなどして楽しく取り組んでいきたい。 ・机、椅子は入学時に準備できた。今後も支援に必要な用具等について検討していきたい。 | |



| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・まひのある身体の右側の機能を維持していくために、学習や日常生活場面で日常的に取り組めることを教えてほしい。 ・学習や食事の際に、つい右手を下にさげたまま取り組んだり、食べたりしている。右手を意識すること、手首や指などの運動があったら教えてほしい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・食事の際に右手を机に乗せることを意識できるように、お盆を縦に置いて、お盆の右側に手のマークや何かシールなどの目印を貼って「ここに右腕を置く」ということが視覚的に分かるようにするとよい。 ・教室の机の上に両腕を置き、両手の指を交差して握り、そのままの状態でも腕を前に伸ばしたり、腕を自分の方に縮めたりして、両腕の曲げ伸ばし体操をするとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・授業の中で、体操する時間を設けたり、視覚的にわかるように机上に目印を置いたりすることで、右手を意識することができるようになってきている。引き続き取り組んで定着できるように促していきたい。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○自立活動について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童がリハビリで通っている病院と共有の連絡帳を通して、粗大運動や机上学習で両手を使うこと、手元を見て操作することなどについて紹介していただき、授業でも取り組んでいる。 ・また、理学療法士（PT）の助言から姿勢作り、ウォーカーを使った歩行練習などの実践に活かすことができた。 ・作業療法士（OT）の視点から、本児のよりよい指導ができるように指導助言をいただきたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【アセスメント】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業の初めはぼんやりしている印象。覚醒レベルが下がり、刺激を感じにくいようだった。 ・まひの影響は下肢だけではなく、体幹を立てることや上肢にも見られるので、よい姿勢を保持するのは大変であり、粗大運動で疲れやすい。 ・机上操作では両手を使うことや手元を見て操作することを意識していてよい。 ・運動を伴う活動や能動的に行う活動では覚醒があがっている。 <p>【指導助言】</p> <p>①「できた」「できない」や「よいこと」「悪いこと」、「始まり」や「終わり」などをフィードバックする。先生の反応で明確に示してあげることが大切で、言葉がけではなく、表情や態度で示すとよいのではないかと。</p> <p>②できるだけ能動的な活動を取り入れ、その際には「あそび」を活用するとよい。あそびには意味のある内容が含まれている。また、粗大運動により、筋肉活動を行うとよい。</p> <p>例：顔面や口の運動も自分で気づきにくいので、マッサージしたり鏡を見たりして活動に取り組む</p> <p>③自分でやっていることを意識づけるために、操作する部分を圧迫や振動など刺激を入れて、注意を向けてから始めるとよい。</p> <p>例えば靴下を履く際も足をトントンとタッピングして本人の注意を向けて履く操作を最後まで参加するように仕向けることが大切。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・指導助言を活かし継続指導を行っている。 | |

| | |
|--|---------------------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 自閉症スペクトラム、注意欠陥多動性障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>【相談の内容】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手先の作業面やものの見え方について、児童の実態を知り、学校で継続した支援を行いたい。 <p>【対象児童について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指先の不器用さから、つまむことが難しく、箸や鉛筆をうまく持てない。 ・はさみで紙を切る時に、部分的に線からそれることがある。 ・文字の形をうまくとらえられず、見ながら書き写すことが難しい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【実態として考えられること】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身体を立てて保持する筋力が弱い。 ・肩周辺の筋力が弱く、手指を動かす時には脇をしめて固定している。 ・指の分離運動が未熟であり、拇指はあまり使わず、四指を握る・伸ばすことで操作しようとしている。どの指を動かしているか、どれくらいの力が入っているかがフィードバックできず、力の入れ具合がわからない様子。 ・指先で触る感覚が未熟である。 <p>【具体的な支援方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まずは身体の基本づくりやボディイメージがわかることを目標にする。そのため、粗大運動（遊具を使った遊び、マット運動やバランス運動等）を多く取り入れる。 ・手指の操作性を向上するために、体幹や肩の支持性、手足を交互に動かす協調性などを高める。 ・手だけで物を探るなど、物の感触を手指で感じることを意識することを取り入れる。 ・見え方の関係から空間認知の弱さが窺えるため、片目ずつチェックしてみると良い。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家の指導助言を通して、対象児童の身体の動き及び手指の操作に関する実態が整理できた。 ・手指の操作性を高めるために、体幹や姿勢、物の感触を感じることなど多角的な視点からのアプローチが大切であることを確認することができた。 | |

OT No.10 肢体不自由のある生徒の椅子での姿勢保持

| | |
|--|------------|
| 専門家 | 作業療法士 (OT) |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>・授業中はひじ掛け付きの椅子を使用しているが、お尻の位置が前にずれて背もたれに寄りかかったり、足を組んだりしてだんだん姿勢が崩れてしまうことが多い。正しい姿勢を保持するための工夫を教えてください。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>・休息時の姿勢は後方に傾きやすいが、手を使う作業時には前傾姿勢を保持したい。机と体の距離が 30 cm程度になるようにすると前傾しやすい。</p> <p>・前傾姿勢になる場合、両足を床に接地させて支えに使ってほしいが、足を引き込んで腰を伸ばそうとしている様子が見られる。体幹を立てておくための支えを必要としている状態。腰を伸ばすことを助けるための工夫として、背もたれの下部（腰の位置）だけに硬めのマットを置いて支える。または、足を床に接地させて大腿部の筋力を使うように座面の後方を高めにしたりするなどの工夫が必要。</p> <p>・座骨を刺激するための教材として専用のクッション等を使うことも考えてみるとよい。</p> | |
| 成果 | |
| <p>・専用のクッションを使用することで、大腿部にあたる部分が少し高くなっていることで、臀部が前方にずれることなく、正しい姿勢を保つことができる時間が増えた。車椅子に座るときにもクッションを活用している。</p> | |

| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・まひのある手の機能向上のための活動や細かな作業をする動きを改善する活動などを教えていただきたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・まひのある上肢は、手を開く、肘を伸ばす、手を上に挙げる等が苦手になりがちなので、ストレッチのつもりで窓を拭く作業などを日常生活で取り入れるとよい。 ・棒を握る、離す取り組みは手を開く練習になっている。軽い物で行うとよい。 ・洗濯ばさみ等をつまむ取り組みでは、小指、薬指は曲げて親指、中指、人差し指の三指でつまむことを意識してできるとよい。 ・パワーグリップの操作は、麻痺のある側では行わず、できるだけ麻痺のない手で行う。重い物を持つなども麻痺のない手を中心にするるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・まひの状況は軽度であるということがわかった。 ・継続して取り組んだことにより、対象児童が自分の身体についての理解が進んだと感じている。物を持ったり運んだりする際に、こぼしたり落としたりすることが少なくなった。座位の姿勢も安定してきた。 ・不器用さは手先だけの問題ではないこともわかったので、見る力や協調運動を高めるトレーニングにも取り組んでいる。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 作業療法士 (OT) |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・書字が難しい児童（手首が固く、ペンの操作がうまくいかない）に対するペンの握り方とその操作方法について教えてほしい。 ・肩甲骨が固く、腕が上がらない児童に有効なストレッチ運動を教えてほしい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【書字について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペンの持ち方については補助具を活用することで保持できている。眼球運動の難しさが書字に影響しているため、見本を置く位置に配慮が必要。本人の見やすさを考慮して、垂直に置くのか横並びに置くのかなど工夫していく必要がある。 ・ゲーム的な内容で楽しく学習するのなら、「形の模写」を行うとよい。 ・記憶の向上をねらいに加えるのであれば、マス目の●印等の位置を見本どおりに写す学習もよい。 <p>【肩甲帯ストレッチ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・肩を背面側に落とすような動作を行う。 ・仰向けに寝て、ベッドの高さから腕を下に降ろす。 ・立位で片手を机につき、もう一方の手に 500g の重しを持ち、肘を伸ばして回す。 ・座って、頭に手を当てて腕を回転する。片手ずつ 10 回。 ・背中に両手の甲側を当てて、肩を上下する。10 回。 | |
| 成果 | |
| <p>【書字について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見え方については、担任が把握していた実態とは異なるアドバイスをもらったことで、新しい視点で指導を見直すことができた。特に教材の提示の仕方は今までと位置を変えたことで、児童にとって学習に取り組みやすい環境をつくることができた。 ・「書く」ことだけにこだわらず、ICT 機器を活用して、文字を打ち込む、音声で検索するなどの取り組みも行なっている。 <p>【肩甲帯ストレッチ】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人の負担が大きくなるように配慮しながら、肩回りを脱力させる時間を設定している。 | |

| | |
|---|----------------|
| 専門家 | 作業療法士（OT） |
| 障害種 | 知的障害、発達性協調運動障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○書くことについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少しずつ枠の端から書くことを意識できるようになってきたが、枠の中央部分から書き始めてしまう。 ・見本を見ながら書くと、文字をとばしてしまうことがある。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・文字を書くときに、紙を動かすのではなく、身体的位置がずれていってしまっている。 ・線は書くことができるが、始まりと止めることが曖昧であったり、線と線の関係が分かりにくかったりする様子がある。 <ul style="list-style-type: none"> ◇ 凸凹シートを使用して、文字練習をしてみてもどうか。 ◇ 名称カードを使用して、実物と名称のマッチングを行う。 ◇ タブレットで書き順アプリを使用することはどうか。視覚的に書き順を示すことができる。 ・文字ブロックを使用して、言葉や文字の理解が、聞くこと・話していることと合致しているか、確認してはどうか。 ・書くことについては、文字でない形の捉え方などで確認をしてみたらどうか。例えば、割り箸を使用して形の模写をすることで、線と線の関係が捉えられているかなど本人のつまずきの原因を整理してみるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・凸凹シートを使っの書く学習では、枠からはみ出すことが少なくなった。 ・実態に合った具体的な教材について指導助言をいただくことができ、指導に生かすことができた。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 言語聴覚士（ST） |
| 障害種 | 聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・難聴特別支援学級の音環境や子どもの発音、補聴器装用効果を評価してほしい。 ・関係者会議において、専門的立場から意見をいただきたい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・聴力のよい方の耳を先生側に向けた座席になっているが、教室の形状（オープン教室）から廊下側の音を取り込みやすいため、教室の中央寄りに座席を変更した方がよい。 ・先生の話は、一文が長い。わかってもらおうと説明をすればするほど、児童は混乱したり誤解をしたりする実態である。児童の実態に応じた発問ややりとりが大事である。 ・発音しにくい語は、現在週1回のリハビリと家庭でも取り組んでいる。1音できれいに発音できることにこだわるのではなく、言葉としてのまとまりを意識させることが大事である。授業では教科学習のねらいに沿って行うことでよい。 ・検査結果から言葉の力が伸びてきている。学校で活発に友達や先生方と話ができるようになってきていることが大きい。朝の会などで発表の場を設けてくれていることが本人の自信につながり、日常の中でも友達と会話ができるように変化してきていると思われる。 ・教科で学習した言葉に、関連して出てきた言葉をハリネズミのように足していく掲示物を作成してくれている。これが語彙力のもとであり、言葉は一つ一つ覚えていくものではなく、関連してつながっていることが見てわかるものとなっている。 ・他校では、語彙ブックを作っている学校がある。カテゴリーごとに冊子にしている。詳しいことはろう学校に教えてもらうとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・学校は担任が変わることがあるが、医療では主治医やリハビリを行う言語聴覚士の変更はほとんどない。そのため、補聴器や人工内耳を装用する前、聴覚障害を保護者が告げられた乳幼児期からの経過を把握できていることから、年ごとの変化を検査結果などのデータで示し、その要因や、今後のリハビリで行う方針が示される。リハビリを受けている保護者にとっては学校とリハビリが情報共有できる場となり、担任は課題を明確に示されることで、その後の指導に意識して取り組むことができ、医療と教育と家庭の連携ができていく。 ・関係者会議では、本人の聞こえの様子や、リハビリでの指導内容、リハビリで検査した言語の評価などについて報告され、児童生徒の実態をより正確に共有できる情報提供をしていただいた。 ・リハビリでの様子や言語の評価について報告がされ、懇談では保護者と担任が共通理解できるよう間を取り持っていていただいている。 ・担任だけでなく、学年や学校全体で聴覚障害について共有できる資料提供ができ、指導や評価に役立てることができた。 ・関係者会議が市町村教育委員会主催のことも多く、進学後の連携がスムーズに行われた。 | |

| | |
|--|------------|
| 専門家 | 言語聴覚士 (ST) |
| 障害種 | 視覚障害、聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>①補聴器装用をしていない視覚障害児に対し、発声を促す指導について教えてほしい。</p> <p>②コミュニケーション手段として手話は有効か。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>①補聴器装用をしていない視覚障害児に対する発声を促す指導について教えてほしい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音声言語でのやり取りが可能な児童である。 ・サインは音声言語のやり取り成立の前過程となる。 ・口形模倣を多く取り入れていく。 ・周りの人が音声言語に置き換えてあげる。 ・単語で表現したり指さしをしたりしているが、返す時には2語文で返すことを意識して行うようにする。 ・日常発語指導として、本児用に発音練習絵本を制作するとよい。1冊目は母音、2冊目はア行、3冊目はマ行、4冊目はバ行をつくるといい。 ・人形遊びや手遊び歌を取り入れる。手遊び歌は同時にいくつかの要素をすることは難しいので、手をまねるだけなど1つずつ習得させていくやり方がよい。 <p>②コミュニケーション手段として手話は有効か。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手指で細かい内容を表現することや方向性を示すことは難しいと思われる。 ・手話というより記号として使っていく。 ・相手に伝わるサインとして、周りの人が読み取れることが大事になる。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本児の発信を大事にする、本児とのやりとりを中心に学習や生活を行うようになり、発声や表現などが見られるようになってきた。 ・手話については、ろう学校より紹介を受けた「おやこ手話じてん」(全国早期支援研究協議会編)とNHK手話の動画をもとにして、教員間の共通を図ることができている。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 言語聴覚士（ST） |
| 障害種 | 聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・着任された先生方に対する支援 新任者と一緒に先輩の授業を参観してもらい、きこえにくいことについての実態把握や配慮しなければならない基本的なことなどについて教授していただく。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・質問に「わからない」と答えることが多い生徒には、「わかったことを教えて。」「今日おもしろかったことを教えて。」と尋ね、一つずつわかったことを増やしていくのがよい。 ・聴覚障害による自己肯定感が低い子供が多いため、とにかく自信をつけることが大事である。また、「わからない」と答えることでその場をしのげてきた経験から簡単にそのように答えてしまう子供が多い。聴覚障害児の傾向を知り、言葉の力を育てるためには、授業の中でどのような発問をしていくことがよいのか、教科指導の中にも言葉の指導を組み入れていくことが大切である。 ・答え探し＝宝探しの要素を授業の中に入れていく。知っていることを発見する喜びを感じさせる。 ・関わる際は同じスタンスをとる。上からでなく同じ高さを意識する。 ・忘れ物が多いことについては、どうしたらよいか手立てをいくつか考え、生徒に選択させる。自己選択の場を用意することは、言語力向上にも関係してくる。 ・高音急墜型など、生徒のきこえの実態に応じた対応が必要である。聴覚障害といっても一人一人の聞こえは異なる。生徒たちも自分のききとりにくい音や発音しにくい音を認識している。どのようなきこえなのか自分のことばで言い表せる力をつけることが大事である。社会人として必要な力になることを意識して、学校教育の場でも指導していく必要がある。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒は、わからないことがあっても、「わかりません」と答えて終えようとする姿勢から、委縮することなく受け答えするようになってきた。声の大きさにも変化がみられ、相手に伝わるかどうかを意識して話すようになった。 ・ノートをとることは、「聞く」、「書く」を同時に行うことであり、聴覚障害児には困難な作業である。授業者が生徒の実態に配慮しながら授業を進めたところ、板書を写す際の字の大きさや書くスピードなどが向上し、ノートをとることもできつつある。自分でも達成感をもっているため、それが学習への意欲につながるようにしていく。 ・連絡帳の形式を見直して、書きやすく本人が見てわかるものにした。忘れ物はだいぶ改善された。宿題にも取り組んでいる。 | |

| | |
|---|------------|
| 専門家 | 言語聴覚士 (ST) |
| 障害種 | 聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・高等部3年生を対象に、卒業後の耳に関する注意事項、補聴器の管理、きこえの変化、就労先等でよくあるトラブルについて、専門家の立場から生徒に講義をしていただきたい。 ・専門家による生徒への講義を参観し、担任が実態に応じた卒業に向けた指導について考える機会とする。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・きこえの変化は成長と共に鈍化するケースが多いが、不安等はすぐに相談するようにしたい。しばらく様子を見るのではなく、不調を感じたら、家族に相談、即受診が基本である。 ・補聴器の使用について、また、更新については費用面も含め、在学中とは大幅に変わる。日頃から自分の補聴器の管理を習慣化させることも大切である。 ・福祉制度について自立活動で学習を行っているが、机上の学習と実際では異なるので、市役所訪問をするなど、体験をする場を設けてもよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家による指導は具体的かつ明確で、日頃の実践や経験に基づいた事例紹介は生徒にとって身近で力強く、わかりやすかった。 ・不明点・不安点を隠さず、すぐに家族や周囲に相談、受診の必要性を強く感じさせることができた。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 言語聴覚士 (ST) |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 知的障害がある児童の構音指導の支援方法を検討し、学校において継続した支援を行うために、専門家 (ST) の訪問支援を依頼したい。 ・ 幼少期に口蓋裂の手術を受けている。ラ行、サ行の発音に違和感がある。また、緊張した時に吃音が見られる。 ・ 入学前はことばの教室での指導を受けていた。小学校では、国語の音読学習や自立活動の時間を使い、発音の指導を行っている。 ・ 医療機関において言語リハビリテーションを受けている。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 国語や自立活動の時間の始めの10分程度を使い、継続して発音練習に取り組んでいくことが望ましい。 ・ 口蓋裂であるが、発音や口の状態もよい。「ラ行」については、「ラロレルリ」の順に、単語と文章の発音の練習をしていく。リズムカルにできるとよい。 ・ 口形が小さく発音がモゴモゴとすることがあるため、教師が見本を見せながら、母音の口形や大きな口形で話す練習をするとよい。 ・ 吃音は取り立てて言い直させることはしないほうがよい。 ・ 単語で話そうとするため、2語文での話し方を日常的に意識させる。動詞については、「〇〇をやった」というような大まかな言い方ではなく、「自転車に乗った」「鉛筆で書いた」など具体的に表現させるようにできるとよい。 ・ 医療機関と連携しながら進めていけるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 専門家からの助言・援助を通して、本児の発音に対する実態が整理された。また、学校での支援方法を確認していただく機会となった。 ・ 担任が代わり、前年度の引継ぎがなされていなかった。しかし、継続した支援が行われていたことで、発音の改善がみられた。 | |

| | |
|--|------------|
| 専門家 | 言語聴覚士（ST） |
| 障害種 | 肢体不自由・聴覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・補聴器を装着している肢体不自由特別支援学級在籍児に対する発音指導について教えてほしい。 ①学校で取り組めること ②家庭で取り組めること | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・発音チェックを実施してもらい、発音練習について本人の実演を交えて伝達指導していただいた。 ①息を使って無理なく話す練習 ②舌の力を抜いて、平らな形をキープする練習 ③「へー」の発音練習 ④歯の間から「シュー」と息を出す練習 ・焦らず、毎日コツコツ、無理なく練習することが大事であることの説明を受けた。 ・サ行ザ行の発音準備になることの説明を行い、出やすい音と出にくい音について発達に絡めた説明をしてくださった。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・入院中も保護者練習を続けるなど、家庭でも学校でも毎日取り組むことができた。 ・話の終わりまで息が続けられるようになり、語尾がはっきりしてきた。 ・サ行ザ行がきれいに発音できるようになり、すべての音の発音を習得することができた。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 言語聴覚士（S T） |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○小学部4年生の発声や発音に課題がある5名の自立活動の学習内容について。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・現在の活動内容について ・今後の活動内容について | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>○現在の活動内容について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・5名のうち3名の児童は個別に、構音検査や今後の課題について指導助言をいただいております、それらの助言を受けて以下の活動内容を一部学習に取り入れた。 <p>【具体的な活動内容】※活動内容の一部を記載</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ストレッチ・セルフマッサージ（自分の体に意識を向ける・体の名称を覚える・姿勢づくり・肩や肩甲骨周りのゆるめなど） ・「あいうべ体操」「パタカラ体操」・舌の体操「テンポよく発声し楽しみながら発声をする」「口をしっかりと閉じてから発声する」「舌を大きく動かす」など（舌筋・口元の筋肉を鍛える、動かす・口元に意識を向けるなど） ・吹くおもちゃ「吹き流し」「吹きゴマ」「フーフーボール」「ぴんぽん玉落とし」「ストロー袋」など（呼気コントロールを促す・長く短く息を吐く・息の強弱など） ・言葉集めジャンプ「単語の数だけジャンプする」（音韻理解・動きと発声など） <p>【指導助言】</p> <p>○現在の活動内容については、児童の実態に合っており、楽しみながら口や舌、口周りを使う活動となっている。発語がない、もしくは不明瞭な児童についての助言をいただいた。</p> <p>○今後の活動内容について（具体的な活動）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言葉集め（おはじきなどを言葉の数だけケースに入れるなど、動作と視覚、発声などを同時に活用できる活動） ・発声がない児童や不明瞭な児童について、ジェスチャーや動きと一緒に発声を促す。 ・音のイメージを動作化しながら、発声を促すと音が作りやすい。 ・不明瞭でも、発声させることが大切である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・口を閉じてから発声することを意識できるようになり、破裂音が出やすくなった。 ・動きと発声を同時に行うことで、声を出すという感覚をつかみ、動作に音声をのせ、声を出すことが増えてきた。 ・音の数を意識して、単語を読むなど、落ち着いて話をしようとするが増えてきた。 ・教材を工夫することで、自分から呼気コントロールをしたり、口形や舌の位置などを考えたりして活動できるようになった。 | |

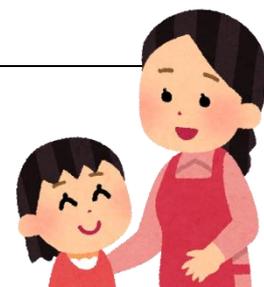
| | |
|---|-----------------|
| 専門家 | 言語聴覚士 (ST) |
| 障害種 | 自閉症スペクトラム症・ADHD |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・発音が不明瞭で言っていることが伝わりにくい。(カ行が他の音へ置き換わる) ・麺類がすすれない、咀嚼が弱い。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>【構音検査の結果より】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発音について目立った置き換わりはなかった。概ね明瞭に発音ができていた。 ・口径が小さく早口であるため、単語の拗音「ゃゅょ」が抜けてしまうことがある。 ・舌の動きがあまり良くないため、続けて音声を発音すると舌の動きがついていけず発音が不明瞭になる。(通常は、先の発音を予測して準備をするような動きをしている) ・「カ行」は概ね発音できているが、もし会話の中でしっかり発音できていないようなら、「もう1回言ってみて」等と声をかけてもよい。その際には、しっかりほめるようにする。 <p>【学習指導について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・母音の発音を中心に指導をするとよい。鏡を使って口の形を意識しながら、「あ、い、う、え、お」の口形を作る。(中でも「あ」と「お」の口の大きさに気をつける) ・母音が含まれた詩を読む際には、早口にならないように注意する。息継ぎのタイミングを伝えたり、教師と交互に読んだりすることで、適度なペースで読むことができる。 <p>【日常生活面での指導について】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「すする」練習としては、ドロドロした液体をストローで吸ったり、太めの麺などを1本ずつすすったりする。(素麺などの細い麺や、複数の麺をまとめてすすめることは難しい) ・日常会話が早口になりがちなので、聞き取りにくい場合は、ゆっくりと話をするように意識させる。周囲がゆっくりと話しかけることで、本人の話すペースもゆっくりになる。 ・自分が話している様子を映像に撮り、本人に見せて気づかせることも有効。 ・声色を変えるととたんに聞き取りにくくなってしまう。本人は周囲とのコミュニケーションのつもりでやっていると思われるが、場面やタイミングをわきまえられるようになるとよい。授業中には、普段の声で話ができたらくほめてあげるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・対象児童の音読の様子を動画で撮影し本人と確認をしたところ、口形が変化していないことに自分で気づくことができた。口形を正しく作れるようになることで言葉が伝わりやすくなることを知り、その後の練習へのモチベーションにつながった。 ・ストローを使った玉転がしの教材を用いて、息を吸う・吐く調節の練習に取り組んだ。目標意識をもって意欲的に取り組み、発音も以前より聞き取りやすくなった。 | |

| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 言語聴覚士（ST） |
| 障害種 | 広汎性発達障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○児童の発音の実態を把握し、構音指導の支援方法を検討し、学校において継続した支援を行いたい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話し始めの時期がゆっくりだった。入学前にリハビリを受けていた時期がある。 ・「バス」が「バツ」、「さかな」が「たかな」、「ごはん」が「ごあん」になるなど、音の置換や子音の省略が見られる。 ・文章の音読は難しく、1音ずつ読む。 ・話し好きだが、不明瞭である。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・実態としては、音の置換や単語による置き換えがあるが、1音1音では言える音もある。音の渡りがあり、前後の音につられる様子がある。舌のホッピングができ、舌の動きはよい。 ・舌の体操や母音の練習、音節の少ない単語を用いた練習等を行うとよい。可能であれば児童及び教師の口元の動きを確認しながら行えるとよりよい。 ・文章の音読は、他の児童と合わせず、本児の読むスピードに合わせて読むとよい。 ・教師側が大きな口でゆっくりと子どもに話しかけることを心掛ける。 ・家庭でも行えることとして、食事の時に右で10回、左で10回、口を閉じてよく噛む習慣をつけさせる。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本児の発音に対する実態が整理され、学校における練習やかかわり方を具体的に確認できる機会となった。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 言語聴覚士（ST） |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・絵カードや指さして要求を伝えることができ、言葉を聞いて行動することができる。 ・発語がほとんどなく、聞き取れる音が少ない <p>児童の実態等から、発声動作準備として舌を上下、左右に動かしたり、両頬を交互又は同時に膨らませたりする取り組みをしてきた。</p> <p>「かして」「トイレ」など、意図的に発声する場面を作り、不明瞭だが「・・・て」「・・・れ」など言おうとする姿が見られるようになってきた。将来を見据え、自分の要求等を言葉で伝えられる力を育みたい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・動作模倣が上手なので、母音の口形模倣もできるとよい。 ・担任はマスク使用のため本児から口形が見えない。母音の音は出ているので、口形を模倣することで更に上手になる。口形模倣の動画を作ったらどうか。 ・「口をあける」や「口をとじて」などの指示に従って意図的に動かせるようになるとよい。 ・口を閉じたまま「ンー」と声を出し、徐々に開けていき、マ行の練習をしていく。本児が鼻に響かせる感覚をつかめると、マ行が言いやすくなる。 ・頬を膨らませ、空気を入れてためることができるので、唇を破裂させて、一度に呼気が出せるようにすると、パ行が言えるようになる。 ・要求の言葉が出たら応じる。本児の思いを復唱し、「そうだね、〇〇だね」と返してあげることで語彙が広がる。 ・「かして」の「て」など、語尾一文字だけでも、発声を促していく。 ・細く、長い息が出るように、鼻から吸って口から出したり、口から吸って鼻から出したりするなど、呼吸の練習をしていくとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・指導助言を受け、口形模倣の動画を作製した。練習を始めてから、「あー」や「うー」等音を出したり、歌を歌ったりと、声に出して伝えようとするが増えてきた。休み時間に動画を再生し、舌の動きを真似していることもあった。 ・動画にしたことで、教師はマスクを取らずに指導することができ、感染症予防をしながら指導することができた。 ・担当の教師が動画内に出ているため、より注目してみることができた。 ・作製した動画は専門家に確認してもらい、新しい動きを取り入れ再編集するなど、段階的な内容の動画に仕上げるすることができた。 ・動画を共有し、他児童にも活用することができた。 | |

| | |
|--|-----|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 病弱 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 病気のため、就学時より保護者や家族による送迎で登校している。新年度になって、登校の際、母親と離れられなくなったため、叔母や父親と登校することを提案し、承諾した。登校がスムーズになり、母親との登校に切り替えようとしたところ、本人から、「お母さんとは行かない」と言い出した。 ・ 支援会議の際に、担任から「自閉傾向も見られる児童である。これは、こだわりだろうか」との相談を受けた。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 病気のため幼少期から生活規制を強いられてきた子どもにとって、生活の大半を過ごしてきた家庭から、学校に通うこと、集団生活に入っていくことは、健康な子どもの何倍ものエネルギーを必要とする。 ・ 母親という安心の守りを得ながら登校していたが、離れられなくなった。その時に、何か学校で緊張があったのではないか。 ・ しかし、母親以外の人と登校することを自ら選択し、登校できたことで、再び学校は安心の場だと実感できるようになったのではないか。 ・ 母親からの自立の一步である。本児は無意識的に、自分の甘えに気が付いているか。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 専門家のアドバイスをもとに、支援会議で今後の対応を考えた。 ・ 可能な限り自分で選べることが大事であることを確認できた。また、どうしてそう思ったのか、理由を必ず聞き取ることを、学校、家庭の両方で続けていくことを確認した。 ・ 登校方法に限らず、学習活動の内容等、本児が苦手であるもの、疲れが大きいと想像されるものは、事前に話をして、どうしたいかを聞き取り、実現可能な方法を一緒に考えていくことになった。 ・ 自立の現れと聞き、母親は自分が拒絶されたのではないと自信を持つことができた。また、家族も、本児の成長を喜び、より一層協力を惜しまないようになった。 ・ その後も本児は楽しく学校に通い、朝の送りで家族の都合が付かない時は、「仕方がないよ」と母親とも登校するようになった。 | |



| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 聴覚障害 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・感情的になることが多いことに対する関わり方について (特に母親と一緒にいる時間が長く、母親から離れる瞬間に感情的になる) | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・学校で母親に対して暴力的な行動をすることに関しては、母親が暴力的な行為を引き受けないことが大事。母親に協力してもらって、暴力が出たら、かわして離れてもらい、暴力を成立させないようにすることが必要。 ・かわしてもらったら、教師が仲介に入り、注目を教師に移すようにする。今後、力がさらに強くなる前に、暴力で気持ちをぶつけるのではなく、気持ちや言葉で置き換えられるようにする経験を積んでいくことが大事。 ・教師が仲介する行為に対する話をする 것도大事だが、その行為に至る理由やその時の感情(「嫌だった」「怒った」)発達段階が上がってくれば「○○の理由で嫌だった」「○○だから怒った」を教師と一緒に母親に伝える方法をとるとよい。 ・母親と離れる瞬間に感情的になることが多いが、今後気持ちよく母親と離れられるようにステップを検討していけるとよい。 ・気持ちの絵カード等を活用して整理させてもいい。 ・問題行動で他人の注目を集めたがるような欲求があるで、褒められることで満たされるように仕向けていく。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・学校で母親に感情的になり、暴力的な行動をするときは、母親に離れてもらい、教員が間に入ることで暴力を成立させないようにしたり、気持ちや思いを言葉にするようにしたりしたことで、気持ちの切り替えが早くつくようになった。 ・母親と離れる時間を前もって伝えたり、徐々に母親が帰る時間を短くしていったり、その時の気持ちを言葉にして受け止めていったことで、スムーズに離れることが出来るようになった。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 聴覚障害、知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童に対するかかわり方について ・ 下半身を触る行為や異食をする心理や対応について | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 下半身を触る、異食がある、アルコールを触った手で目を触る等は全て自己刺激である。やることがない時や関心がない活動の際に起こりやすい。 ・ 自己刺激については、無理に止めるのではなく、別の刺激に変えてあげることで本人が感覚刺激を受容できるようにしてあげられるとよい。タッピングや圧刺激等の外からの刺激を入れてあげる。 ・ 無理にその行動を抑えると、エスカレートする可能性もある。下半身に触ることはよくない行為だと理解してくるのは中学部・高等部段階になってからのケースが多い。感覚刺激の受容は自立活動の領域になるので、自立活動の時間を有効的に使うといい。 ・ コミュニケーションの成立の経験を増やしていき、自己表現ができるようになっていけるといい。手話と絵や写真や具体物を結びつけていき、理解言語を増やしていけるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 授業に関しては活動時間を設けるように計画を立てて実施をするようにした。その他の時間についても自己刺激を他の刺激にすることで本人が好きな感覚を受け入れられるようにした。 ・ 遊びや要求、学習を通して、手話でコミュニケーションをすることで自分にとって楽しいことやよいことがある機会を設け、コミュニケーションの成立を増やすことを目指した。使える手話やコミュニケーションに広がりが見られた。 | |



| | |
|---|-------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本人用タブレット端末を学校の授業にも使っており、週2日のみ家に持ち帰っている。家ではタブレットを使って動画投稿サイトを見たり、オンラインゲームをしており、「家に毎日持ち帰りたい、学校に行きたくない。」と、毎朝、大騒ぎ（寝転んで手足をバタつかせたり、大声を出したり、物を投げたりする等）することに保護者が困っており、子どもへの対応について相談したい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・タブレットとオンラインコンテンツの購入ができるプリペイドカードを使ってゲームをしているが、そうしたゲーム状況は、『課金』と『制限』と、本児の年齢よりずっと先の遊び方で望ましくない状況である。課金できるものは大人になってからする遊び方なので、年齢相当の遊び方をしていくべきである。 ・家では本人用タブレットがWi-Fiに繋がるようになっており、動画を無制限で見ているようだが、テレビで動画をみんなで見る、みんなが集まる場所でしか見られない、見られる時間を決めるなど、方法と時間を制限した環境づくりをしていくとよい。 ・本人が「学校は楽しいが、家でゲームをずっとしていたいから朝暴れる。」と話していた。同年代の友達と学校で家庭用ゲーム機（オンラインで繋がらず、スイッチで電源が切れるもの）をする状況を作り、年齢相応のゲームを楽しみながら、衝動性や執着心を自分でコントロールする力を身につけていけるとよい。今は、家庭用ゲーム機でゲームとの付き合い方を学んでいく時期である。 ・衝動性の高さ、執着の強さ、思い込みの激しさが、タブレットの持ち帰りと朝の大騒ぎの原因と考えられる。実年齢や療育手帳の判定、知能検査結果などを考慮すると、精神面がかなり幼いと思って指導したほうがよい。記憶をストックしている知的部分に障害があるため、思い込みが強い。知的障害と身体障害がある場合、自分で世界を広げられないため、思い込まないとやっていけない部分もあることもあり、兄弟が暴れて騒ぐ状況は新しい刺激として受け入れて真似したくなるのだと思われる。今後は同年代の刺激を入れてあげてほしい。 ・タブレットの持ち帰りと、「～できたら～がある。」などの約束については、本児の実態から見て長いスパンで見通しをもって実行するのは難しい。約束はできない、約束を破っても構わないといった状態で生活してきたので、約束をすればするほど（強いれば強いるほど）嘘をつくようになり、嘘をつけば乗り切れるという状況を知っているのでそうするようになる。隠れてやるようになると管理ができなくなるので、嘘をつかせない、つくことのできない状況を大人側が作ることが得策である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・家庭での動画投稿サイトを使用する際の環境を整えていくようにする。 ・学校では、同年代と家庭用ゲーム機等で遊ぶことを通して、ゲームの遊び方や自己コントロールの仕方を学んでいくようにする。 | |

| | |
|---|---------------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害、自閉スペクトラム |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 普段と異なる新しい学習活動に対して後ろ向きに捉えがちである。また、負のキーワードに引っ張られやすく、活動に対して否定的になる。 ・ 話を聞くようにしているが、活動に向かわせるために最終的には説得する形になりがちである。本人は納得していない様子である。 ・ 気を紛らわせるのがよいのか、十分に話を聞くのがよいのか。聞く場合は、どのように聞くべきか。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ol style="list-style-type: none"> ① 自己暗示も一つの方法ではあるが、紛らわしても根本の解決にはならない。正しい知識や受けとめ方を学習することが大事である。 ② 子どもの言語の発達段階を的確に捉えることが必要である。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 本生徒の言語の発達段階からみると、狭い視野で引っかかりネガティブな捉え方をしているのだろう。 ・ 言葉のやりとりだけでは、言葉の端っこに反応しているに過ぎないことを理解したい。 ・ 項目立てて、正しい知識や受けとめ方を学習させる必要がある。 ③ 最終的には、挑戦した成功体験が大切となる。事後的対応を丁寧に行うことを意識するとよい。 | |
| 成果 | |
| <ol style="list-style-type: none"> ①② ネガティブなニュースの方が刺激は大きいことを、教師が理解しておく必要があった。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 伝達よりも発見の方が受けとめやすいだろうことから、ポジティブなニュースや調べ学習などからの情報入手、発見を仕組んだ。正しい知識の学習機会を意図して設定したり、促したりした。 ・ 本人の思いは、言葉で書いたり一問一答形式で整理したりするようになった。 ・ 説明する場面では、フローチャートなどを活用して本人の理解を求めるようにした。 ・ 二語文程度の話し言葉でやりとりするよう配慮している。 ・ 不安が大きくなるというより、「〇〇しない」という思い（行為）だけが強くなること分かった。（教師が言葉に振り回されないようにする。） ③ 思いだけがエスカレートしてしまわないように、やってみた後の振り返りを大事にするよう教師が意識した。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「本人から」「周りから」の視点で、出来事に目を向けさせるようにした。 ・ 経験時、安心して次への一步を踏み出すための工夫を行った。 | |

| | |
|--|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 診断なし |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・学校において発語での表出がほとんどない児童の支援方法を検討したい。 ・スクールカウンセラーの要請を相談したが難しく、教育事務所から特別支援学校のセンター的機能による心理士の派遣を勧められた。 ・学校では発語での意思表示がほとんどなく、会話が見られない。授業中に個別に対応すると小声で答えることがある。仲がよい友達がいる、誘われると一緒に遊ぶことがある。 ・家庭では普通によく話す。 ・幼稚園の頃から現在のような状況が見られ、カウンセリングを受けたことがある。小学校入学以降は、専門機関への相談はしていない。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・発達の凸凹があると思われる。繊細で過敏が見られ、緊張感も強い。人前で失敗させないように配慮する。 ・学校ではとても頑張っている。頑張りすぎている面もあるため、頑張らなくてよいレベルに下げる。周りで環境調整をする必要がある。 ・授業観察と保護者の面談から読んだり書いたりすることが苦手なため、自分の好きなことを表出し、周りの人と共有する経験を増やす。(例：1行日記などでやりとりをする。漫画を読む。タブレット等での読み上げ機能のソフトを活用して、本を読み上げてもらいのを聞く。自分で言葉を調べるなど)。 *漫画：絵から想像できる コマに絞って見ることができる ・いずれかの機会に、医療機関で発達検査を受けて、発達の凸凹を確認した方がよい。 ・カウンセラーに定期的にかかわってもらう機会が持てるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・保護者の希望により、保護者と心理士の面談を実施した。保護者は言葉少ない様子だったが、細かな部分も思い出しながら話をしており、児童の状況を整理することができた。家庭での様子を把握できたとともに、学校や家庭での支援方法について共通理解することができた。 | |

| | |
|---|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題（自校支援） | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・週に2回程度頭痛を訴え、ひどい時には嘔吐がある。医療機関を受診し、脳波を調べたが、異常はなし。頭痛緩和の薬を処方された。 ・家庭、学校共に頭痛の訴えはあるが、学校の方が頻回である。心因性によることも考えられたため、専門家による観察、行動の見取りを含む適切なアセスメント、家庭及び関係機関との連携等について助言をいただき、よりよい指導に向けて活用したい。 ・学校ではチームティーチングで指導・支援することが多いため、教員間でよりよい指導のための視点や指導内容・方法等について専門家の指導助言を得ながら共通理解を図りたい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>○頭痛が起こる原因について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自閉傾向のある生徒であり、とても真面目でルールに忠実である。本来は感覚的な遊びを好むが、それらを止められてきたことによる過剰適応のため体調不良を起こすと考えられる。 <li style="padding-left: 2em;">→好きな感覚遊びに没頭する時間を設定する。 <p>○人との関わりについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話しかけると頷くので内容がわかっているように思われるが、知能検査等の結果から聞き方によっては理解が難しい。話し方の特徴もあり言葉が十分に備わっていないためやりとりが難しく、わかりやすい大人とのやりとりを好む。 <li style="padding-left: 2em;">→不安を減らす環境を作り、安心できる場所にしていく。自我を主張することのプラスな体験をさせていく。 <p>○関係機関との連携について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・不安になると体に変調があることを共有する。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・クラスの教員間で、感覚と触れ合う時間を確保することについて共通確認をした。指先で感触を味わったり、音が鳴る教材の上を歩いたりなど、好きな感覚と触れ合う時間を設定した。その結果、頭痛を訴えることがほとんどなくなった。 ・不安を取り除くために日課や活動内容を丁寧に伝え、安心して日々の学習に臨めるように継続して指導をしている。毎日の活動に安心感があることで気持ちにゆとりが生まれ、少しずつではあるが、以前は見られなかった友達とのかかわりの姿もみられるようになってきている。 ・関係機関とは、学校での様子を伝え、生徒の様子を共有することを継続している。 | |

| | |
|--|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○欠席が続いている生徒に対する支援について、これまでの過程を見直し、今後の方向性を検討するため、専門的な視点から助言をいただきたい（継続的な相談）。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・週初めや連休明け、長期休業後に欠席が続く。 ・行事には参加する。 ・SNSへの依存、生活リズムの崩れ、両親の力関係のアンバランスさと養育力の弱さ、障害受容の難しさなどが背景にある。 ・寄宿舎等を利用し始めてから、便失禁等、日常生活上の課題を担当が知った。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>①まず学校は医療と連携を図る必要がある。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭を支援しながら、本人の治療を保障する。 ・学校が介入し、医療機関からアドバイスをもらう。 <p>②行事前後には登校できる（登校したい気持ちがある）のはなぜか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日常的な学校生活に魅力を感じない。学校が居場所になっているだろうか。 ・「できるにちがいない」という教師の見方があるのではないか。本人の力を的確に捉えられているだろうか。 ・表出された言動をそのまま評価すると本人の能力以上の評価となり、ストレスが溜まって不応を起こしてしまうことがある。 <p>③家族支援が必要である。（養育は母親という見方に偏らず、父親支援も含む。）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他罰性の高い人は内省できないことを理解しておく。 ・物事を決定するときには、決定までのプロセスを用意し、「選択する」ことを経験させるとよい。 <p>④寄宿舎との連携が大切になる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任以外の複数の人が心のよりどころになることも大切である。 | |
| 成果 | |
| <p>①学校組織としての支援を見直したうえで、排便に関わる問題は養護教諭を中心に支援するようにした。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任をサポートする体制が必要であることを再確認し、学部内において役割を分担した。 ・養護教諭は学校医に相談し、助言をもらった。養護教諭が関わったことにより、保護者も本人も受診を受け入れやすくなった。 ・担任が医療受診に同行し、検査等を受ける機会を得た。（同行なしでは受診が難しかったため。） ・身体機能的には異常がないことが明らかになると、本人は気持ちが楽になり、排便の失敗を担任等に伝えられるようになった。 ・心理士とのカウンセリングを定期的に計画し、気持ちを吐き出す機会をつくった。 | |

②学習、生活の両側面から実態を捉え直し、学習内容等の見直しを行った。

- ・一つ一つの作業やパターンのことはできるが、統合機能が整っていないということ
を捉え直した。教師の見立てと本人の力にずれがあったことから、学習グループを再
編成した。
- ・安心して学べる環境設定と達成感を得られる学びの用意を継続して心がけた。

③学校の体制として、保護者とともに考える姿勢を崩さず、進路指導に関わる情報を丁
寧に提供するようにした。

- ・両親との懇談の機会を設定し、わかりやすい資料提示による情報提供などを行った。
- ・卒業後の社会自立を見通して、早い段階から関係機関との連携を図るためのケース会
議を計画・実施した。
- ・本人、保護者の障害受容の難しさは、統合機能の低さと関係していることが明らかと
なった。その機能が重要となる社会生活（進路先の検討）に向けて、関係者で共通確
認した。

④担任は寄宿舍との情報共有を図るようにした。

- ・寄宿舍では、本人の話をじっくり聞くとともに、便失禁への対処法などについて積極
的に話をした。本人が安心して生活する場となっていた。
- ・保護者の理解と協力や寄宿舍生活の充実により欠席する日が減少した。



| | |
|---|-----|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 病弱 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 母親からの電話相談による支援。主訴は登校しぶり。 ・ 「新しい学年になり、クラス替えがあったが、席替えをきっかけに登校できなくなった。以前から緊張するとげっぶが出てしまい、特にみんなに見られていると感じると緊張が高まる。げっぶについては小児科に受診もしている」「クラスに友人はいなくて、担任がいつも気にかけてくれている。げっぶが出てしまうことは、周りには伝えていない」「行きにくくなってから、送迎しているが、車から降りられない」「席替えをする前は、一番後ろの席にしてもらっていたが、最近、集中できないと言っていた」との困りから、今後の対応（心療内科受診等）について相談される。 ・ 翌日、再度母親から、「“送ってもらおうと甘えてしまうので自分で行く”と言っている。娘の言うとおりにしていいものか」という相談が入る。母親に、中学校の担任にやり取りをすることの許可をもらい、対応を担当と話し合うことになった。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 新しいクラスでは、一番後ろの席がかえって緊張を強くしていたかも知れない。 ・ 再度、席替えをすとなれば、周りの生徒への説明をどうしていくか。本人を傷つけないように具体的に考えることが必要である。 ・ 心療内科で抗不安薬を処方され、お守りの的に持っていることで安心になるのであれば、それも有効である。 ・ 自分で行くと決めたなら、やらせてみるのも大事である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援教育コーディネーターが当該校の担任に連絡し、専門家のアドバイスをもとに、生徒の理解と合理的配慮について共に考えた。 ・ 「座席はどこが落ち着くのか」については、担任が本人に確認しており、本人の要望に合わせていくことになっていた。今まで最後列にいたので、新しい席がどうであるかはすぐには実感できないかもしれないので、今後も時折本人と話をし確認をしていくことになった。 ・ 席替えの理由は、「対象生徒の現在の席に、しばらくの間、加湿器やサーキュレーターを置く」という理由を提案することで進めていくことになった。 ・ 本人が自分一人で登校すると言っていることは、生徒の自立の現れと考えることができた。実現できるよう応援するような形で、具体的な配慮や支援を、担任と本人とで打ち合わせていくことになった。 ・ 担任が具体的な対応を見通すことができ、学校全体で共有することもできた。 | |

| | |
|---|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>① 自分の課題に向き合うことができないため、その話になると無視をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任と自分の課題について話をしようとする、その場からいなくなったり、机に伏せてしまったりして担任が話しかけても無視をし、反抗的な態度をとることもある。 <p>②授業中にわからないこと、困ったことがあっても、周りの教師に素直に伝えられない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人に合わせるのが苦手で、授業の話し合いの時は自分の意見が言えない。友達が何を言っているのかもわからない。大勢の中で話を聞き取ることが苦手。誰が話しているのか、どこに焦点を合わせていいのかわからないが、1対1だとわかる。 ・板書することは苦手だが、プリント学習は得意。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>①について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一度に色々言われることがいやな生徒なので、担任はさらっとしたかわりの方がよい。今まで色々言われた嫌な経験があるかもしれないので、小言が始まると思い、自分の身を守る手段としてその場から逃げる傾向がある。一度に色々伝えるのではなく、少しずつ耳を傾けさせていくことがポイント。 ・人間関係が深まりにくいので、人が信じられない。人に対してもいつも怯えたり、疑ったりしている自分がある。過去に裏切られた経験があるかもしれない。無理に本生徒と距離を縮めようとする、苦しくて逃げてしまうかもしれない。まずは、たわいもない話など、話をしやすい内容から人間関係を作っていく。「協力するよ。」の言葉で心開くかもしれない。 <p>②について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「今から〇〇さんがお話しします。」と言い、話す人の方を意識づけさせ、始まりと終わりをわかりやすくすることで、注意が向けられるようになる。 ・行動力があるためできると誤解されがちだが、実際的には小学校中学年程度の実態なので、シンプルにわかりやすいコミュニケーションを取る必要がある。集中力が続かないこともあり、やる気がなくなることがある。教員からの叱咤激励を本生徒徒徒がエネルギーにつなげることができないため、とにかく励ます。最後までできるようなサポートをして「できた」という成功体験を積み重ねる必要がある。 ・本生徒は2つのことを同時に聞くことや、複雑な文章の読み取りが苦手な生徒。読み書きの情報を集めることは苦手なので、自分の興味あることから始めていく。見通しがもてれば興味を持ち、情報を一つ一つ経験の中から取り込むことができるようになる。本生徒は経験が少ないので、少しずつ経験を積み重ねていく。 | |

成果

①について

- ・担任と個別の時間を作り、話をする時間を取るようにしたことで、以前よりも話を聞く姿勢が整ってきた。本人の成長や目標を達成するために、先生たちは協力する、応援する、ことを伝える中で、マイナスな言葉はできるだけ使わないように約束をした。すぐには改善しないが、その都度、言葉かけを続ける中で、以前よりは、反発的な態度になることはなくなっている。
- ・自分の課題を自分から言えたり、どうしたらよいのかを担任と一緒に考えたりすることができるようになってきた。今後も本人が「できた」という実感が味わえるような言葉かけや支援を繰り返し、自信をつけることができるようにしていく。そこから本生徒徒が自信をもって活動できるようになれるとよいと考えている。また、本生徒徒の困り感を共有し、解決していくようにする。

②について

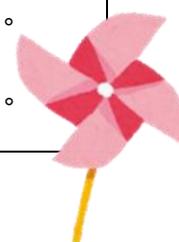
- ・特に話し合いが多い、苦手な保健の授業では、担任がそばにいてわかりにくいことを説明しながら授業を受けるようにした。他の授業では、流れにのれない時やわからないことがあると、何度か授業の途中で担任を呼ぶことがあったが、担任が見守るだけで授業に戻れることも多くなった。
- ・今後は、授業中のサポートをより一層高めるようにする。プリント学習については、文字数を限定するなどの工夫をしたり、見本を作り自分で書くことができるようにしたりして、「できた」という成功体験を積み重ねていく。



| | |
|---|-----|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 病弱 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>高校生こころのサポートルーム（ここサポ）での来校相談対応ケース</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校へは不登校で、本人と直接話すことができないため、担任が母親を介して連絡を取っている。学校でのスクールカウンセラー面接にも来られない状況である。母親と本人にどのような対応ができるか等の困りがある。 ・「今後、学校が本人へどのようにアプローチをするかを考える」、「学校のそれぞれがチームでできることの確認をする」、「学校とここサポのそれぞれができることの確認をする」ために支援会議で対応を考えることになった。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・母親との連携はできているので、保護者が孤立をしないように勇気づけ、サポートをする。 ・母親も焦りが出てくるが、気持ちは受け止めつつも本人を追い詰めないような対応を、学校やここサポ、それぞれが関わるところで一緒に考えていく。 ・生活リズムを崩さないように、ひきこもり防止となるような安心していられる場所が必要である。 ・担任や母親だけが抱え込まずに、チームで分担をする。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家からの助言・援助を活かして、学校ができること、ここサポができることの整理や確認ができた。また、校内でも分担し、チームとしての関わりを考えることができた。 ・具体的には、学校は母親からの聞き取りや、ここサポの面接を通して、本人の困りや希望を共有し、学校ができることを考え、本人に提示していくなどを確認できた。さらに、具体的な内容として、本人は将来の進路選択、職業選択に興味がある様子という情報をもとに、学校では資料を使い、一緒に考える機会を作ること、ここサポでは、チェックリストなどを活用しながら、自己理解を深めていくことなどの分担も確認できた。 | |



| | |
|--|----------------|
| 専門家 | 心理士、作業療法士（OT）、 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>自立活動の指導計画を見直し、修正するための助言をいただきたい。</p> <p>○常に動いている。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聞こえた言葉に反応して話してしまう。座学の場面では、指かみや指しゃぶりを常にしている。（唾液が顎の下まで垂れているが、本人は気が付かない。） <p>○体の使い方が不器用である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・腰を反らして立つ。首や腕を体の後ろまで回すことはできない。手首や足首を動かすことが難しい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p><心理士></p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体的に学習活動や学校生活にメリハリがあるとよい。 ・身体に力を入れたり、意識して体の動きを止めたりするような学習活動を仕組む必要がある。 ・話をする際、教師も本人も言葉が流れてしまっている。正しい発音を聞かせる必要がある。息を吹く、吸ったりはいたりする活動を仕組むことも必要だろう。 ・子供をひきつける授業づくりが大切である。 ・視覚提示、集中するポイント提示、聴覚と視覚の提示バランスの工夫など。 <p><OT></p> <ul style="list-style-type: none"> ・バランス能力の低下のため、突っ張る姿勢で保っている。バランス保持には眼球運動の未熟さも関係している。 ・バランスを保つための停止ができないことも影響している。身の回りの生体動作は、座ってやるようにして自分の体に向かわせる。 ・バランス運動は、注意力を高めることにもつながる。手足の協調運動が難しい様子があることから、段階的な学習の用意が必要となる。 ・形として模倣はしているが、動きの理解や動く感覚をつかむことはできていない。丁寧な指導も必要である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・幼児期から小学校低学年までの“身体を動かす遊び”や“いろいろな運動遊び”の経験を大切にすることを意識し、年間指導計画、及び自立活動の個別の指導計画を見直す機会をつくった。 例㊶) 止まるー動く、でこぼこ道歩き、綱渡り、島渡り、スクワットを組み込んだ運動遊び、スローモーション、ケンパ など 例㊷) 風車、吹き戻し など ・教師が自身の指導を振り返り、以下の点を意識していくことを確認した。 ・授業でのサブの教師の役割を明確にし、主たる教師に集中できるように環境を整える。 ・「エコラリアによって生活が阻害されているかどうか。」の視点も加え、教師自身が大事なことを見落とさないようにする。 ・動くことを学習課題に取り入れ、本人が意図して動くことを仕組むようにする。 ・「聞く」「話す」「文字を読む・見る」を区別する。 ・音やポイント、道具なども取り入れながらメリハリある授業の展開を工夫する。 ・摂食指導にかかわる実技研修を受けた。 | |



| | |
|--|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 診断なし |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・不安感が強く、一日を通して教室にいることが難しい児童に対してのアセスメントと対応方法について。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・感覚過敏があるため、教室にただで頑張っている状況であること、集団に合わせて自分のペースを調整していることから、本人にとって落ち着ける場所（別室）があることはよいこと等を確認した。 ・恥ずかしいという気持ちはまだ育っておらず、周囲がどう思うか、ということより自分の思いを優先している段階ではないか。 ・見通しがもてたり、決まったパターンがあったりすると安心できるのではないか。また、興味のあることを活用して徐々に学習時間を増やしていけるとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・在籍校の教師が児童の言動で悩んでいた部分について、助言をいただくことで、理解が深まった。 ・本人の辛さに寄り添いつつ、どうしたら取り組んでいけるか等、教師と一緒に考えていくことを確認できた。 ・児童の興味のあることを活用しつつ、相談をしながら、学校にいる時間を伸ばしていけるよう取り組んでいくことを確認できた。 | |



| | |
|---|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>① 初めての人や環境に対して緊張が強く、発信が難しく泣き出すことがある。</p> <p>② 「ハサミで手を切る」という言動が見られ、本人は「家庭でのストレス」が原因と話している。</p> <p>・ 行動の振り返りをもとに、次にどのように行動したらよいか一緒に考えたり、不安や不満を吐き出したりする時間を設けている。本人の行動をどのように捉え、どのような指導が適切であるか、また先を見通した支援について助言がほしい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p><全体を通して></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 困っていることを言葉で伝えられないために、行動化して表現しているケースだと考えられる。 ・ 授業観察から、体を揺らしたり手いたずらをしたり落ち着かない様子が見られ、何かにイライラを抱えているように見受けられる。 <p><①について></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 将来を見据えた指導を考えた時に、現段階では就労のレディネス（準備性）が育っていない。言動の整理と対処法について段階をふんで学んでいく必要がある。 <p><②について></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自傷行為が見られた時に自傷そのものに対応すると、自傷により他者の気を引けるというパターンになり、繰り返しやすくなるため慎重に対応する。本人が悩みを打ち明けられる対象や環境の設定が大切であり、個別での指導は継続していくことが望ましい。 ・ 家庭環境の状況から、家族内で適切な対応を求めることは難しい。学校での対応だけでなく、児童福祉の視点から本人や家庭の見守りが必要である。本人のサインから家庭環境や家族関係の問題に対して、疑いの段階であっても関係機関と連携して支えていくことが必要である。 | |
| 成果 | |
| <p>① 自立活動の「心理的な安定」「人間関係の形成」の区分を主として、個別での対応の中で自身の行動について書きだしてまとめたり、選択肢の中から自分の感情に近いものを選んだりして、行動の振り返りを継続した。</p> <p>② 自傷行為に対するとらえ方を教師自身が確認でき、自傷行為が見られた時に「傷」や「痛み」といった行為自体への対応ではなく、行為が起こる要因に着目した対応をとっている。個別の指導を通して、長い時間をかけてやっと出てくる状況ではあるが、本人の本質的な悩みを吐き出せる時間となっている。福祉と連携し各学校・機関の視点から家庭状況の把握を行い、定期的な情報交換をしていくきっかけとなった。</p> | |

| | |
|---|-------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○学校や家で一人になった時に、腕や顔を引っ掻いて傷つけてしまうことが頻繁にみられることについて、学校や家庭でどう対応していったらよいか相談したい。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・真面目で完璧を求めるあまり失敗を恐れる傾向がある。漢字検定や受検など初めて経験する事が不安材料となり、腕を傷つけるなどの自傷行為につながった。行為は高等部入学後も続いており、かさぶたを繰り返し剥がしたり、傷をつける範囲が広がったりするなど酷くなってきている。 ・学校では、自傷行為を意識させないよう傷のことにはできるだけ触れず、本人から言ってきたときには、肯定的な言い方で対応するようにしている。家庭では、自傷行為を叱っている。本人はいけない事と分かっているが、家族の目がなくて傷つけ行為に及んでしまっている。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・傷をつけることと悩みは別の問題である。傷つけることを許容すれば、不安な気持ちを傷つけることで表すようになり、より傷つけることを強化することになる。 ・家族も教師も、傷にこだわりすぎている。傷をつけることは、癖になりやすい。傷つけ行為を容認するのではなく、よくないことだとはっきり伝え、そういう気持ちになったときに、どうすればよいかについて考えさせ、教えてあげることが大切である。 ・慎重で思い込みが強く、感受性が高い性格である。だからこそ、ダメなことはダメ、辛いときはこうするとよいなど対処方法をはっきり伝えることが大切である。 ・真面目なので周囲の思いや要求に応えようと努力する。枠を外すことが苦手なところがあるので、枠を崩すようなアプローチが必要である。「好きに歌っていいよ」など、きちんとじゃなくていいということを伝える。また、支援学校では同級生が少ないので、そういった行動を教師が見本になってやっていくとよい。教師全員が枠をはみ出すわけにはいかないなので、教師が役割分担して対応していくとよい。 ・不安な気持ちや、傷つけたくなった事を教師に伝えてきたら褒め、身体を動かすなど別の発散方法を一緒に考えていくようにする。とにかく、傷はよくないことは伝えていく。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・自分を傷つけることはよくない事と対応の仕方を学校と家庭とで連携して対応した。 ・きちんとできない自分を認め、自分自身を解放して発散できる楽しみへ目を向けさせることで、自傷行為が無くなっていった。 | |



| | |
|---|------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>①本生徒に対してどのような指導が効果的であるか（行動が改善されるか）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分本位な言動が多いため、同じ学年の生徒からは避けられている。自分よりできない生徒に対して攻撃することもある。 ・人の上に立ちたいという思いが強く、人に命令をして何かをさせることが多いため、諦めや恐怖心から周りの生徒も従ってしまう。また、周囲の人と協力したり、集団で行動したりすることが嫌いなため、その場から逃げることもある。 ・指導されても改善ができない。 <p>②教師と一緒に行動しようとする時にどのような対応をすればよいか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・独占欲が強く、自分が好きな教師を独り占めしたが。 (他の生徒と話をすることを嫌がる) ・教室移動等では教師を誘い、一緒に行動しようとする。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>①について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・集団で話し合いをする場合は、教師が中立の立場にたち、他の生徒が意見を言いやすいようにする。他の生徒の社会性の向上として、周りの生徒が自ら意見を言えるようになることも大切である。 ・本生徒と関わる教師が自分の気持ちを伝えることは本生徒にとって有効である。指導するというよりも「先生はこんな風を感じたよ」と伝えることがよい。本生徒の誤った行動を指導することは、他の生徒の安心感にもつながるが、その際の本生徒に対してのフォローが必要になる。 <p>②について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本生徒が一人に依存することは望ましくないため、担任だけで対応するのではなく、本生徒が心を開いている人（学校職員、家庭、その他いれば）と連携して指導していくことが大切である。本生徒が心を開いている人全員が同じ対応をすることが必要になる。学校でのキーになる場所として保健室を活用していけるとよい。 ・担任を誘って教室移動をする際には、教師が積極的に他の生徒にも話しかけることで、自分だけの先生ではないことを示していく。担任が無理に距離を取ろうとすると、担任に対して攻撃に変わるので注意が必要になる。また過度な依存にならないよう、教師がうまく距離感をコントロールすることが大切である。 ・本生徒の行動を修正させようとする前に、本生徒が自分の課題を自覚することが大切である。教師は、生徒がどのような態度に出たとしても、常に同じ態度で接することで信頼を得ることができる。本生徒の将来像と結び付けて指導してもよい。 ・ある程度他の生徒と切り離しての指導が必要である。 | |

成果

①について

- ・ 本生徒の行動をみて、教師が感じたことを率直に伝えるようにした。まずは、本生徒の話の聞いたり、関係づくりをしたりしてから指導することで、本生徒は徐々に教師の話を受け入れられるようになってきた。
- ・ 1年時は体育のマット運動には消極的だったが、2年になりよく取り組むようになった。一緒になるグループメンバーの工夫をした。本生徒が周りの友達の励ましを受けたり、できた時には素直に周りを励ましたりすることで、グループの雰囲気がよくなり、本生徒のやる気もでてきたようだ。
- ・ 頑張っている子が認められる環境づくりをし、本生徒が不適切な行動をした時には、言葉を選びながら本生徒を指導することで、周囲によい影響をもたらせている。また、指導をした後には個別にフォローをするように気を付けている。

②について

- ・ 依存対象とならないよう、本生徒だけの先生でないことを理解させた。
- ・ 学年で指導方針の共有、家庭との連携を密に行い、同じ対応で本生徒とかかわるようになった。まだ同じ人に執着する面が見られるが、その人がいなくても活動ができるようになってきている。
- ・ 教室移動時、本生徒という時間を徐々に減らしていっている。少しずつだが本生徒は1人で行動ができるようになってきている。まだ人に固執する面は多々見られるが、以前に比べて成長が感じられるようになった。



| | |
|--|---------------------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 自閉症スペクトラム、知的障害、二次障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>①自閉症の特性が強いが、家族や周囲の人たちから理解してもらえず、経験不足や失敗体験を多くしてきているため、自己肯定感が低い。</p> <p>②家族との関係があまりよくなく、家庭に居場所がない。家庭内では、暴言や暴力、兄弟の問題行動が多い。その影響からか、リストカットなどの経験がある。</p> <p>③学習経験が不足しているため、理解できる語彙が少ない。障害特性から他人の気持ちや場の状況などを読むことができず、周囲の人とトラブルになることが多い。</p> <p>④卒業後に向けて、今後取り組んでおくべき最重要事項な何か。気をつけるべき言葉がけや社会的に認められるストレス発散方法はどんなものか。本人から話を聞き取る際に気をつける事は何か。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <p>①褒められたことが少ないので、褒められていること自体が分からない可能性もある。本人に合った伝え方、特性に合った認め方が必要。約束通りできたことを、一つ一つ褒めていく。</p> <p>②本人としては兄弟の真似をしている程度の理解かもしれないが、命にかかわる危険性もある。自分を傷つけないこと、命の大切さなどを繰り返し伝えていく。</p> <p>③言葉を実感的にとらえているとも考えられる。話を聞き取る際は、事実を言葉として文字にするより、その時の『感情』を整理して共有していく。「良いこと」「困ったこと」「悪いこと」の3つくらいに気持ちを分けて伝えていく。</p> <p>④大人の注意を引く行動をしなくても、ちゃんと見ているよ、と伝え続ける。大人は自分のことを気にかけてくれているんだ、と本人が思えるような関わりが必要。大人との良好な関係を体験できるように。</p> | |
| 成果 | |
| <p>①本人に伝わる方法であらかじめ約束を確認し、できたことを一つずつ褒めたことで、「できる自分」を知ることができた。自分の話を理解してくれる人もいる、ということに気づくことができた。</p> <p>②家庭でのストレスを教師に話すようになった。自分を傷つける事はいけない事だと話すようになり、傷つけてしまった時も素直に話すようになった。その際は、その時の気持ちを一緒に整理し、どうすれば解決するのかを一緒に考えた。リストカットなどの問題行動は減ってきている。</p> <p>③流暢に話すが、理解している語彙は少ないということを教員間で共通理解することで、本人に分かりやすい言葉で指示するようになった。すると、わからない時には自分から教師に聞くこともできるようになった。友達同士のやり取りの際には、間に教員が入って誤解のないように取り次ぐようになった。友達とのトラブルはまだあるが、そのつど丁寧に状況を確認し、説明することで、トラブルが後を引くことは少なくなった。</p> <p>④常に自分のことを気にかけてくれている教師がいることに気づき、少し距離があっても視線で確認を求めたり、自分から教師に近づいていったり、教師を待ったりすることができるようになってきた。</p> <p>⑤教員間の情報共有が円滑に行われるようになったため、担当教師だけでなく、良好な関係で関わるができる教員が複数いることを本人が意識できるようになった。そうしたことにより、本人にとって安心できる対象、頼れる大人が増えた。</p> | |

| | |
|--|-----------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 自閉症スペクトラム |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○思春期の異性への関心</p> <p>気になっている異性の生徒に対し、関わりを持ちたい気持ちから、衝動的に向かって行き、押し倒しそうな行動がみられるときがある。理屈ではわかっているが、気になる異性の生徒が目に入ると向かって行ってしまふ様子である。そのような行動の直後に「ごめんなさいする。○○はやっちゃダメだよ」と自ら発言する。心と行動のバランスの保ち方が難しく、対応に苦慮している。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ してはいけないことを示すと同時に、適切な関わり方（接触がない言葉での接し方等）を提案していけるとよい。してはいけないことはわかっても、何が「よい関わり方」なのかがわからない状態だと思われる。よい行動、適切な関わり方を覚えていけるように場面を設定していけるとよい（時間を決めて相手と話をする、作ったものをあげる等、接触しないで長く関われる方法）。 ・ これまでは不適切な行動の時だけ振り返りを行っていたが、行動の振り返りは、よかった時も不適切だった時も行えるとよい。自分の行動が「よい○」であった経験を積んでいけるとよい。自分自身で評価することで、自分の行動をコントロールしていけるようになることを目指したい。「悪い×」の行動をすることは結果的に自分にとって不利益であることがわかってくるとよい。同時に「よい○」の行動が増えれば、適切に関われることに加えて、他の生徒や教員にも認めてもらえることを理解していけるとよい。 ・ 異性に固執しているが、別のところに目を向ける提案をしていけるとよい。異性以外の着眼点を与え、好きなことのレポーターを増やしていく。例えば、クラスメイトの持ち物や服装、靴の色等、学校生活を通して別の着眼点を与えていくことで、固執を軽減していく。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 助言を基に、チェック表を作成し、約束を視覚的にわかりやすいように示した。自分の行動を振り返るためのチェック表として活用し、自分で確認をしてから授業に行ったり、自分で振り返りをして「守れたね」と言ったりすることもあった。 ・ 一定期間効果があったが、自分の行動を調節することが難しく、突発的、衝動的に動いてしまい、自制できないこともあった。 ・ 思春期の行動や異性との関わりのみでなく、行動の調整やこだわりなどに関して継続して相談したい。 | |

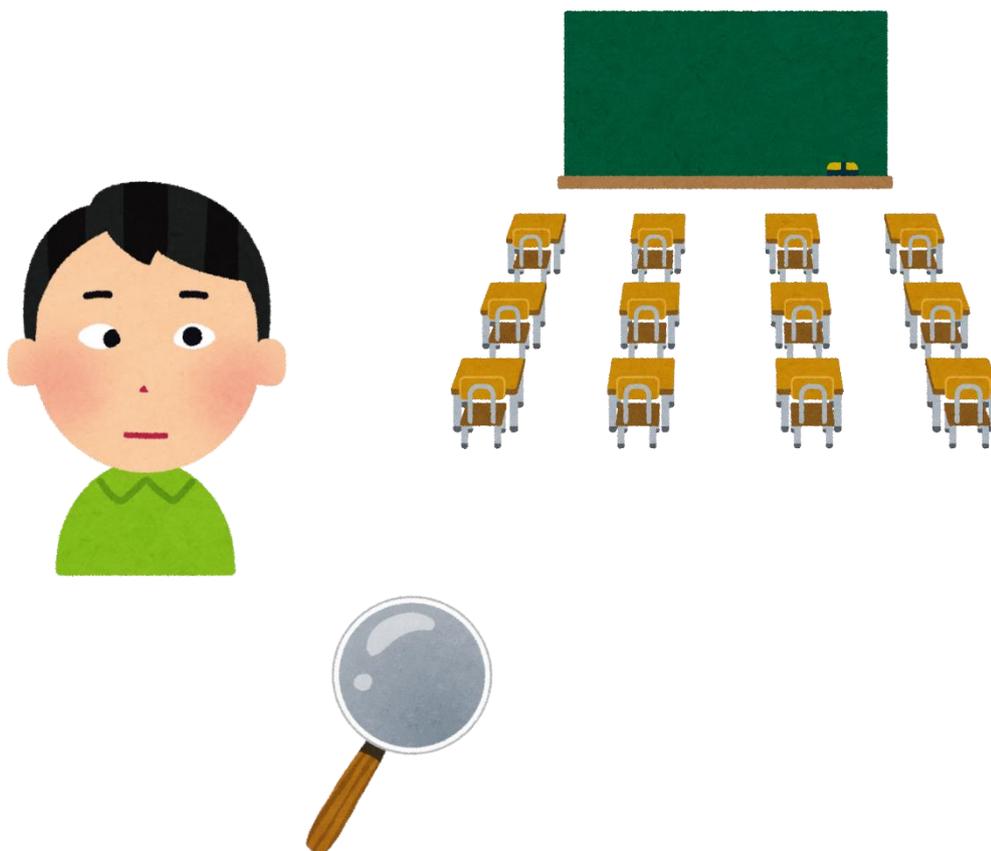
| | |
|---|---------------------|
| 専門家 | 心理士 |
| 障害種 | 自閉症スペクトラム、注意欠陥多動性障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○苦手な人との付き合い方、ストレスの解消方法 ※本人面談も実施</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同学年の苦手な生徒からの関わりがストレスになり、我慢できない。その生徒は、人との関わり方や言い方に特性があり、他の生徒からも少し敬遠されている様子があるため、その影響も受けていると考えられる。 ・学校での取り組みとしては、本生からの訴えがあったときは話を聞き、共感するところは共感しながらも、「相手はこう捉えたのではないか」、「こんな気持ちだったのではないか」、「自分の事情を説明したらわかってくれたのではないか」等々、継続してアドバイスをしている。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本生徒の表出を引き出してあげることが大切。意思確認を個別に丁寧にしてあげるとよい。周りの目を気にすると思うので、本生に声をかけることを目的にしながら全体に声をかけるといったやり方が適している。 ・自覚がないようだが、ストレスがかかると食欲が落ちるようだ。大きいおにぎりやおかずを出すよりも、小さく一口くらいで食べられるものをいくつか準備してあげた方が食べやすい。現場実習中時は保護者に確認していくとよい。 ・一見できるように見えることでも、ハードルを上げない方がよい。自分ではどこまですればよいのかを判断しにくいので、ここまでやればよい等、終わりを明確に示し、一つ一つ完結させてあげることが大事である。 ・これまで、できなかった経験を積み重ねてきたことが推測される。ざっくりした提示ではなく、わかりやすくゴールを提示する。最初はゴールを低めに提示して、「できたね、時間余っちゃったね」くらいゆとりを持った方がよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・苦手な生徒との関係については、本生徒がストレスをため込まないよう、定期的に担任が話を聞いたり、教員が間に入りながらより適切な関わりを促したりするよう、学年で共通確認をした。 ・専門家にじっくり話を聞いてもらったことで、本生も気持ちがすっきりした様子で、安定した気持ちで学校生活を送れている。定期的に個別面談を行い、本生の話を聞く時間を設けている。 ・課題などへの取組については、やり方や進め方がわからず、提出期限を守れないことが多かった。しかし、見通しをもって取り組めるところまで、教師と一緒にいたり、目標を明確に提示して一つ一つ完結させたりすることで、主体的に課題に取り組めることが増え、達成感につながっている。 ・家庭での過ごし方について、食事の工夫やゴールを低めに設定するとよいことなどを保護者と共有し、連携して取り組んでいる。 | |

| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 知的障害、情緒障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>【担任に対する支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・片眼弱視でアイパッチ治療（*1）を行っている。文字を書く際にマスからはみ出し たり、なぞりの線がずれたりする。児童の見え方や有効的な指導の仕方を知りたい。 <p>（*1）アイパッチ治療…左右で視力に差がある場合に、視力のよい方の目を隠し、視 力の低い方の目を優先的に使うことで視力を伸ばす治療法。</p> <p>【保護者に対する支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・両目で見ると学習に必要な視力を十分に満たしているが、治療のため片眼遮閉すると 一時的に弱視の状態になるため、その時の学習を保障するためにはどのような配慮が 必要か。 ・治療や今後の視力の発達などについて医療的な視点も含めて説明を聞きたい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <p>【担任に対する支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文字のズレについては、アイパッチをした時の捉えと両目で見た時の捉えには角度に 差が出ることが影響している可能性がある。練習を重ねることで、感覚の捉え方に慣 れてくると改善される。 ・アイパッチ治療を行う効果は10歳くらいまでであるため、医師が指定する時間は常 用できるとよい。また、隙間があるとよい方の目に頼ろうとして効果が薄くなってし まうので、できるだけ隙間は開けないようにする。アイパッチをつけられた日にはシ ールを貼るなどして達成感を得られるようにすると継続して着用できるようになる。 ・視力値を考慮すると、教室の最前列（黒板から2～3m）で学習する文字が認識でき る。 ・授業観察より、14pt程度の文字を10～15cmの距離で認識している。その文字 の大きさや距離を参考にして教材等の配慮をするとよい。 ・目と手を一緒に使うような細かい活動を取り入れるとよい。 ・ルーペの使い方については、ルーペを真上から見ると歪みが少なくなり見やすくなる。 <p>【保護者に対する支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・弱視児に対しては、視覚補助具の活用や席の位置、文字の大きさの配慮を行うと学習 がしやすくなる。本児の場合にもアイパッチ治療中は弱視の状態になるため、そのよ うな配慮をするとよい。 ・斜視については目の状態により、成長して良くなる・悪くなるの両方のパターンがあ る。両眼視機能の精度がどの程度高いのかにもよる。 | |

- ・目の動きについては、一度獲得した動きは維持できる人が多く、元に戻ってしまうことは少ない。
- ・アイパッチ治療で近距離の視力が出ない人の場合は近くを見る経験を積極的に行うことがある。その逆で、遠距離の視力が出ない人の場合は遠くを見る経験を積極的に行うことがある。

成果

- ・児童の認知可能な文字の大きさや黒板との距離などの合理的配慮を知ることができ、実際の学習の場面で生かした。
- ・課題となっている事柄についてその原因と対処法について知ることができた。
- ・治療や今後の視力の発達について、医療的な視点を含めて説明したことで、保護者も見通しがもてて不安感が和らいだ様子だった。



ORT No. 2 プリズムレンズによる見え方の評価と環境設定

| | |
|--|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能評価 ・プリズムレンズ（*1）の有無による見え方の違いの評価 ・本児にとって負担が少なくなる見方や環境設定の仕方について <p>（*1）プリズムレンズ…光の進路を屈折させることができるレンズ。このレンズを使用し、見える映像の位置を意図的にずらすことで、斜視等で目の位置が中心から外れてしまうために起こる症状（物が二重に見える・目を中心に寄せようとするため疲れやすくなるなど）を軽減することができる。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視力は前回の値からほとんど変化がなく、正面視（両目）でも眼振がほとんどない。しかし、片眼を隠すと眼振が増幅する。前回の相談では、右方視の方が眼振が少なくなったので、眼振の増幅具合は日や環境によって安定しない。そのため、プリズムレンズは加入する必要はないと思われる。 ・輻輳（*2）15～20cmの距離であると、眼振がおさまりやすい。 ・片眼遮閉時には眼振が増幅することから、単眼鏡使用時は両目を開けて使用した方が見やすくなる。 ・まぶしさはない様子なので、室内は明るめの方が見やすいと思われる。 <p>（*2）輻輳…近くの物に焦点が合うように目の筋肉を内側（鼻側）に寄せる力のこと。寄り目のこと。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・両目を開けて単眼鏡を使用することで、以前に比べて小さな指標を読めるようになったり、読むスピードが速くなったりした。 ・学習する教室は明るめに設定し、教材を20cmの距離になるように提示した。また、集団授業では席の位置を真ん中よりやや左側にすることで、自分で眼振のおさまりやすい位置に顔を調節する頻度が減り、負担が軽減されていると思われる。 ・プリズムレンズの加入の評価について、今後の眼鏡選定の参考になるように評価の結果を保護者と共有した。 | |

| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 発達障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>・遮光眼鏡（*1）を使用している児童の教室における照明の環境調査及び遮光眼鏡のフィッティング</p> <p>（*1）遮光眼鏡…サングラスとは異なり、まぶしさの要因となる光の波長をカットし、明るさやコントラストは保ちながらまぶしさを抑える装用具。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・教室内での照明の明るさについては、現在座っている位置が、一番照度が低いため、本人に適している。 ・屋外では、現在使用している遮光眼鏡（前回の来校相談で紹介したもの）でよいと思われる。 ・室内では、現在使用している遮光眼鏡ほど色の濃いものでなくてよいと思われる。室内用として、遮光眼鏡を処方してもらう場合には処方箋が必要。ただし、本人がまぶしさを感じない時は遮光眼鏡を外してもよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・教室内の照度の違いを実際に測定することで、見やすい座席の位置を把握することができ、本人の負担軽減につながった。また、担任もまぶしさを感じやすい場面や場所などを把握することができた。 ・遮光眼鏡の処方の流れや今後の支援について、医療的な視点からのアドバイスを受けることができ、医療との連携が深まった。 ・保護者と担任を交えて、本人の視覚的な状況について情報を共有することができた。 | |



| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能評価、読書効率の評価をしてもらいたい。 ・受検や高等学校での学習に向けて、見え方に合わせた学習環境（文字の大きさ、必要な補助具等）について助言してもらいたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・目の検査の結果、視線を向ける方向によって、眼球振とう（*1）が生じない位置があることがわかった。その位置に視線を向けたまま学習できるよう、書見台の角度を調整するとよい。 ・目の動きによっても、眼球振とうの生じ方に差があった。横書き文書を読む方が、目が揺れにくいため、学習効率がよい。 ・視機能評価・最適文字サイズ検査・読速度検査の結果から、視野により多くの文字が入るよう、文字の大きさは12p、視距離15cm程度で学習し、漢字の確認等、細かいものを拡大する必要がある時にルーペを使用するとよい。 <p>（*1）眼球振とう…意思とは無関係に眼球が水平や上下に小刻みに揺れること。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・書見台の位置及び角度を調整し、目が揺れにくく学習しやすい環境を整備することができた。 ・視能訓練士の助言を受け、盲学校の支援担当より、UDブラウザ（*2）の紹介を受けた。本生の見え方に合わせ、縦書き文書を横書きに変更したり、最適文字サイズで表示したりできることや、高等学校段階では紙の拡大教科書が無償給付ではなくかなりの高額となることから、デジタル教科書をUDブラウザで閲覧する方法で学習することとした。 <p>（*2）UDブラウザ…視覚障害や肢体不自由、発達障害等により見えにくさやページのめくりにくさ、読みにくさのある学習者のために開発された教科書・教材閲覧アプリ。PDF版拡大教科書を見やすく表示したり、書き込んで学習したりすることが可能。</p> | |

ORT No. 5 途中で発症した眼疾患による見え方の評価と補助具活用

| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・途中で発症した進行性の眼疾患により、短期間で視力が急激に低下し、視野が90%程度損失し中心は全く見えなくなった。文字が読めなくなり、学習や日常生活に支障をきたしている。 ・現在の視覚状況について正しく知り、活用できる方法があれば知りたい。 ・見えにくくても安全に日常生活を送れる方法を知りたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能評価の結果から、活用可能な視野の部位と、活用するための見方（偏心視）について視能訓練士より解説していただいた。 ・パソコンにスクリーンリーダー（*1）を入れ、教科書やノートをデジタルデータで確認するという、目に頼らずに学習する方法の提案があった。 ・安全に歩く方法として白杖歩行の指導を受けた。 <p>（*1）スクリーンリーダー…画面の文字情報を音声で読み上げるソフトウェアやアプリケーションのこと。マウスを使用せず、キーボードのショートカットとスクリーンリーダーの読み上げにより、目を使わずにパソコンを操作して学習することが可能である。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・パソコンにスクリーンリーダーを入れ、デジタルデータを活用して学習するために、盲学校の教育相談に通い、補助具活用スキルを高める練習をしている。 | |



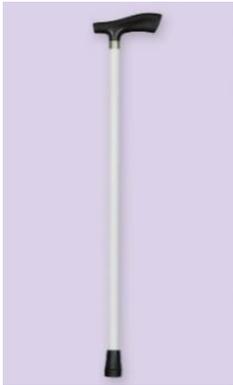
| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・弱視特別支援学級在籍児童の視機能評価 弱視特別支援学級に在籍している児童について、学級設置当初よりも視機能が向上したことにより、進学先の中学校では弱視学級を設置しない方向で話を進めている。専門家による視機能評価および医学的な見地からの助言等をお願いしたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能について 視力等は中学校では通常学級で学習するにあたり不自由がないと思われる。ただ、見えにくい側があるので、教室での座席の配置等の配慮はあった方がよい。また、児童自身も自らの見え方を把握して説明できるようにし、例えば球技ではボールが判別しやすいポジションを取る、周囲のチームメイトから声をかけてもらうことでプレイしやすくなる、ということなどを自分から発信できるようになるとよい。 ・眼疾患の予後等について 眼疾患としては進行性のものではないが、今後、成長とともに近視になる可能性があるため、その際には眼鏡を適切に使用するとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家による視機能評価を受けることで、現在の見え方の詳細を関係者で共通確認することができた。また、学校生活における具体的な助言を受けることで本人の安心感につながった。 ・弱視特別支援学級を解消して通常の学級で学ぶ体制を整えるにあたり、関係者の共通理解が進み、移行のスムーズな流れをつくることができた。 | |



| | |
|--|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>対象生徒は、小学校低学年から弱視支援の対象であったが通常の学級で学んできた。</p> <p>治療により高学年で視力が上がってきたが、中学校でも引き続き盲学校と連携しての支援を行っている。専門家による視機能評価および医学的な見地からの助言等をお願いしたい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能について <p>視力は上がっているが、疾患として自分の眼の調節力がなく、眼鏡でのみ調節をしている。現在使用している眼鏡は上半分が遠方、下半分が近方に焦点が合うようになっているので、中間の距離は見えづらいことがあると思われる。また、特に近方では眼鏡の見える範囲が狭いので、読書速度は上がりにくいと思われる。また、斜視が強いのので片目で見ているのと同じ状態であると思われる。</p> ・視覚的な処理について <p>眼疾患による目の使い難さにより、視覚的な処理に苦手さがでると思われるので、必要に応じてその支援をすると良い。具体的には、板書はタブレットで撮影をして手で見たり、デジタル教科書を活用したりするとよいと思われる。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家による視機能評価を受けることで、現在の見え方の詳細について関係者で共通の認識をもつことができた。特に、眼疾患に基づいた見え方の特性について医学的な観点から理解することができた。 ・学校生活における視覚的な支援についての方向性を確認することができた。 | |



| | |
|---|------------|
| 専門家 | 視能訓練士（ORT） |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>対象生徒は通常の学級で学んでいるが、進行性の眼疾患を有しているため、必要に応じて支援方法を盲学校に相談している。高校受検に際して、希望校へ現在の視覚状況や試験における配慮等の情報を伝えるため、現在の見え方に関して助言をお願いしたい。</p> | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・視機能について <p>視機能評価をするとともに、眼科の視野検査結果等の読み取りを行ったところ、視力低下、視野狭窄が進行しており、見えにくさが進んでいると思われる。また、最適文字サイズを調べたところ、拡大文字の方が学習に適していることがわかった。</p> ・学習上の配慮について <p>現在の視機能では、視覚的な配慮の質が高く、日常的に配慮を受けることのできる環境での学習が望ましい。また、進行性の疾患であることから今後、配慮のない環境での学習は困難さが増す恐れが大きい。</p> | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・専門家による視機能評価を受けることで、現在の見え方の詳細について関係者で共通の認識をもつことができた。 ・検査結果の読み取りや疾患の特性などから推測される見えにくさについて、医学的な観点から生徒本人に確認することで、生徒が自らの見え方を客観的にとらえることができ、見え方に関する生徒自身の自己理解に繋がった。 ・生徒の視覚状況に起因する困難さの現状について、保護者をはじめとする関係者が理解することができた。 ・視覚的な支援の必要性を確認することができた。 | |

| | |
|---|------------|
| 専門家 | 歩行訓練士 |
| 障害種 | 視覚障害、肢体不自由 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <p>○屋内歩行、屋外歩行に関する評価をしてほしい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手による伝い歩き（*1）のポイントを知りたい（現在は手すりを使用すると手よりも体が先行して歩行することがあり、手で環境把握することが難しい。） ・慣れない場所などは手引きにより移動しており、白杖を保持しての歩行に不安がある。白杖を視覚の補助とし、かつ安全に歩行するためにはどうすればよいか。 ・修学旅行（初めての場所での歩行）に向けてどのような指導が有効か知りたい <p>（*1）手による伝い歩き…手の甲（小指側）が壁や手すりに接するように沿わせて歩行する方法。</p> | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・方角の把握に苦手さがある。 ・屋内歩行の短い範囲内で、手による伝い歩きを練習していく。本人にとって見づらい右側をガードする。 ・修学旅行へ向けて、左手で手引き、まひのある右手で身体支持併用白杖（*2）を持ち歩行訓練を行っていく。 ・階段では身体支持併用白杖は使用せず、手すりがあれば本人の好きなように掴ませて上り下りさせてよい。手すりがなければ手引きを行う。 ・基本的な手引きの方法（立つ、歩く、曲がる、座る、階段の上り下り）について担任が実地演習を受けた。 <p>（*2）身体支持併用白杖…視覚障害者で麻痺や痛みがあるために体重をかける必要があるときに使用するもの。前方の路面情報を得るというよりは、視覚障害者であることを周囲に伝えるために使われる白杖。</p> | |
|  | |
| 【写真：身体支持併用白杖】 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・手による伝い歩きについて、手すりのある校内では、手を前に出すことを意識して歩行することができるようになった。 ・修学旅行では、必要に応じて身体支持併用白杖を使用することができた。 ・身体支持併用白杖が効果的であったため、今後も活用できるよう、改めて選定をした。 | |

| | |
|---|-----------|
| 専門家 | 歩行訓練士 |
| 障害種 | 視覚障害、知的障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・白杖歩行や手引き歩行などの歩行指導が可能か、現在の歩行技術についてアセスメントをしていただきたい。 ・歩行技術を高めるために必要な指導内容を教えてほしい。 ・白杖の基本的な操作の方法や、白杖を使用して歩行することなど段階を追った指導の実施方法を教えてほしい。 | |
| 専門家からの助言・援助 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・評価の結果、歩行指導を始められるだけの基礎力があり、白杖を通した触覚での環境把握や坂道の感覚の把握等が導入できるのではないか。 ・使用中の白杖の長さが短くなってしまったため、生徒の身長に合わせた白杖があったほうがよい。 ・白杖の持ち方、白杖の振り方、タッチテクニック（*1）の方法の指導。 <p>（*1）タッチテクニック…両肩幅より広い範囲で、手首を支点に左右均等に弧を描くように振り、石突（白杖の先）で軽く地面をたたきながら歩く方法。</p> | |
| 成果 | |
| <p>指導助言を受けて、</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任が、歩行訓練士の指導を受け、一貫した指導をすることができた。 ・段階を追って、白杖の持ち方や振り方、タッチテクニックによる歩行、手引き歩行など白杖操作技術を徐々に高めることができた。 | |



| | |
|--|-------|
| 専門家 | 歩行訓練士 |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 児童生徒の様子と課題 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・生徒が白杖の使用を希望している。実態を見ていただき白杖使用に関するアセスメントや体験活動をしていただきたい。自立活動で歩行指導が必要であればご助言いただきたい。 ・(生徒の希望) 目で周囲の状況を確認しながら歩くことはできるが、傘を地面について路面状況が手からも伝わってくると安心して歩けるため、晴れの日でも傘をついている。白杖を使ってみたい。白杖の正しい使い方や、目に頼らない情報収集の仕方、安全な歩き方を教えてほしい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・本生に適した長さ・形状の白杖の選定と、白杖歩行の基礎訓練をしていただいた。 ・本生は弱視であるが、視覚から情報を得ながら歩くことができる視機能は保有している。しかし、視野の狭さから、特に階段歩行等の際に確認のため下を見て歩いており、これはかえって危険である。 ・白杖を使用することで、少し先の状況は正面を向いて目から得、足元の確認は白杖をとおして手から得ることで、より安全に情報を収集できるため、安心感を持って安全に歩くことができる。白杖使用は有効である。 ・身体障害者手帳所持の場合の補装具給付制度、白杖の申請の方法、山梨ライトハウスによる白杖給付までの期間の白杖貸与等の手続きについて教えていただいた。 ・基本の使用方法は習得できたため、当面は自立活動に歩行指導を取り入れる必要はない。応用的な場面での使用方法について、今後必要性が生じた時に練習するとよい。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・白杖を申請し、給付までの期間貸与を受けることになった。 ・毎日白杖をついて登下校するようになった。 ・生徒から「安心して歩けるようになった」との感想が得られた。 | |



歩行訓練士 No. 4 白杖を使用した歩行の練習 (2)

| | |
|--|-------|
| 専門家 | 歩行訓練士 |
| 障害種 | 視覚障害 |
| 訪問要請の内容 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 中途失明で全盲となった幼児に対して、教室内や廊下を安心・安全に移動できる方法を指導している。 ・ 今後、小学校段階では、白杖を使った歩行の指導を予定している。長期間を見据えた歩行指導計画立案のため、現在の学習場面を見ていただき、対象幼児の「移動技術」「体の使い方」「空間の把握」等のアセスメントをしていただきたい。また、歩行指導計画についても助言をいただきたい。 | |
| 専門家からの指導・助言 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 運動遊びや教室内・教室間移動の様子から、体の動きのレディネス（準備性）は十分育っている。 ・ 点字の触察、空間構成の学習の様子から、自分を中心とした空間の把握や、基準点の移動、投影、メンタルローテーションの基礎についても順調に身につけているので、空間の把握と構成に関する学習を継続するとよい。 ・ 理解力に比して遂行力が弱めで、「安全な移動のための手順」は理解しているものの、その通りに行動しない場面がある。盲児の場合には、成長して公共交通機関を利用する際等に、油断が危険を招くことがあるため、特に移動場面では、必ず決まった手順に従って行動する習慣を身につけさせることが、安全のために大事である。 ・ 小学校段階における歩行指導では、まずはファミリアリゼーション（新しい未知の環境について、触覚や聴覚等を使用する様々な手がかりを用いた言語的・行動的な説明。またそれを聞いて頭の中に正確な歩行地図を描き安全に歩行できる力）の力をしっかり伸ばすことが大事である。 | |
| 成果 | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育相談担当者間で、指導・助言を共有し、幼児の移動場面において同じ観点をもって指導を行った結果、聴覚（人の声）だけを頼りに移動する場面が減少した。 ・ 幼児が自ら場所の手がかりを触ったり、体を壁につけて正確に方向を取ったりすることで、自分の位置や進行方向を正しく認識できるようになってきたため、主体的に活動できる場面が増えた。 | |