

4 高等学校

(1) こだわりが強く、周囲への配慮が苦手な生徒<3年生>

〔要約〕

規則にこだわったり、状況に関係のない発言をしたりすることが多いため、友達との関係がうまくいかない生徒が在籍する高等学校の事例である。

校内委員会で校内全体での支援を協議するとともに、学校行事への参加や卒業に向けた支援について臨床心理士や地域コーディネーターから定期的に相談支援を受けた。また、授業においては複数の教員を配置し、学級の安定化を図ったことで、学校生活や授業に落ち着いて参加することができるようになってきた。



1 実態把握

生徒A

- ・中学時から本人両親ともに障害について認識している。
- ・周囲への配慮が難しく、自分の思いをすぐ口に出してしまう。
- ・曖昧な表現を文字どおりに受け取ってしまい、冗談が通じない。
- ・大きな声で叱責されたり、予定が急に変更されるとパニックになりやすい。
- ・こだわり行動やパターン化した行動を取りやすい。

学校での様子

- ・複雑な、あるいは予期せぬ出来事に対して、大きな声を出したり、教室から出て行ったりする等の行動をすることがある。落ち着いた状態であれば、教師の指示を聞くことができる。
- ・曖昧な表現を理解することが難しく、相手の言葉をそのまま受け取ったり、相手との距離感が分かりにくかったりするため、トラブルになることがある。
- ・校則を厳守し、他の生徒にも同じ態度を求め、固執するため、友達からかかわられることが少なく、一人でいることが多い。
- ・英語が得意で、授業への参加も積極的だが、意の向くままに質問してしまう。的外れな質問に他の生徒が影響を受け、授業が中断してしまうことがある。
- ・性急に答えを求めがちなので、授業のペースとずれが生じることが多い。
- ・休憩時間は、活字の方を好んで、進路指導室で雑誌を見ていることが多い。

2 支援の経過

	月	校内の支援及び体制づくり
入学前	3	・入学前における中学校からの引継 (高校：校長、教頭、教務主任、校内コーディネーター 中学校：校長、元担任)
	4	・保護者・本人と学年関係者との面談(今後の校内体制、家庭での様子の確認等) (校長、教頭、校内コーディネーター、学年主任、担任、副担任)
1年次	4	・各教科担当者に読本配布 ・全職員にアスペルガー症候群に関するレポート配布 ・保護者と担任のノートによる連絡
	5	・パニック時の対応(3箇所落ち着ける場所を確保)
	6	・担任が他の生徒へ説明 ・担任が専門家訪問、専門家が来校し、授業参観
	7	・各教科担当者、専門家との質疑応答
	11	・全職員研修(事例研究)「アスペルガー症候群について」
	2	・各教科担当者にアンケート実施(改善すべき点について)
	3	・校内事例研究「改善に向けて」→職員会議で報告 ・保護者、関係者で1年間の総括・来年度への展望について協議

2 年 次	4	・担任以外での特別支援の担当者を決める（連絡ノート担当） ・英語の授業の複数教員配置（ライティング）
	5	・保護者、本人、新担任、学年関係者の面談
	7	・専門家と関係者との面談
	7	・修学旅行参加に向けて専門家と関係者の面談（1回目） ・全職員研修（事例研究）「発達障害について」 ・各教科担当者にアンケート実施（1回目）
	9	・修学旅行参加に向けて専門家と関係者の面談（2回目）
	2	・校内事例研究「改善に向けて」→職員会議で報告
3 年 次	3	・各教科担当者にアンケート実施（2回目） ・保護者、関係者で1年間の総括・来年度への展望について協議
	4	・担任以外での特別支援の担当者を決める（連絡ノート） ・英語の授業の複数教員配置（ライティング）
	5	・保護者、本人、新担任、学年関係者との面談
	5	・進路についての専門家、保護者、関係者の面談
	7	・オープンキャンパス参加
	9	・受験大学の方向性をほぼ決定（専門家を交えて）
	12	・保護者、本人、学級担任、担当者の面談（受験大学最終決定）
	1	・大学入試センター試験受験（特別受験措置のうえ）
	2	・私立大学受験、公立2次試験受験（特別受験措置等なし）
	3	・卒業式

3 支援のポイント

- 入学前における中学校との連携
- 全校体制による支援
 - ・全教職員の理解（障害理解、対象生徒の特性等）
 - ・校内委員会の設置
 - ・学年を中心とした支援チームの結成
 - ・特定の授業におけるTT（質問への対応等）
 - ・担任以外の特別支援担当者による支援（連絡ノート）
 - ・事例検討の開催と職員会議での報告・協議
- パニック時の対応（クールダウンできる複数の部屋の確保）
- 進路決定のための支援
- 他の生徒の理解
- 他の生徒への配慮
- 専門家の参画による支援（授業、学校行事、進路等）

クールダウンの場所

- ・保健室（養護教諭）
- ・教育相談室（教育相談課）
- ・家庭科準備室（副担任）



4 3年間における成長

- 状況に応じて変動はあるが、パニックの回数は3年次の後期にはかなり減少した。本人が環境に慣れてきたことと、パニックを抑える力がついたことが要因の一部と言える。
- 他者とのかかわり方において、かなりの成長が見られた。場面に応じた対応を心がけることができるようになっただけでなく、自分の感情を抑えることにより他者に受け入れられたという気持ちの芽生えも見られた。
- 修学旅行に参加できたことが大きな自信になった。
- 受験をねばり強く乗り切ることができ、本人の高校3年間の大きな目標を達成することができた。
- 学校側は、常に専門家や保護者と連携し、試行錯誤の連続であったが、本人の進路実現に向けて協力しながら進めることができた。

(2) パニックを起こしやすい生徒<1年生>

〔要約〕

集団行動を苦手とし、自分自身でコントロールできない場面に遭遇するとパニックになる生徒に、地域コーディネーターの助言を受けながら全校で支援に取り組んだ事例である。

特に、入学前の情報収集や受け入れ体制づくり、「授業実施上の留意点」を全ての教員が確認して支援に当たったことが効果的であった。

1 実態把握

〔学級担任による行動観察等〕



生徒 A

- ・本人は中学時代に「アスペルガー症候群」の診断を受け、父親から告知を受けている。
- ・集団行動を苦手とし、自分自身でコントロールできない場面に遭遇するとパニックを起こす。
- ・パニックを起こした後は自己嫌悪に陥り、それが大きな不安要素になっている。
- ・「大きな声での叱責」や「全体が集まる場面」での緊張や「集団」への不安感が強い。
- ・学習への取組はまじめで、考査の成績も良い。出席状況も良好であるが、クールダウンすることができる別室が必要である。

2 支援の経過

月	校内の支援及び体制づくり
	<p>【入学前】</p>
2	<ul style="list-style-type: none"> ・受験前に中学校長から事情説明 ・受験上の配慮、他の受験生との関係等を含めて対応の確認 ・合格発表後、中学校の特別支援学級の担任と学年主任を招いて、中学時代の指導・支援の詳細を聞く。研修講師依頼。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育職員研修会 「汎汎性発達障害の生徒について」 講師：中学校教諭 ・仮入学当日、保護者との面談（個別の指導計画の作成等）
4	<ul style="list-style-type: none"> ・両親・本人との面談（生徒指導課長、学年主任、教育相談係、養護教諭、担任）

	<p>【入学後】</p>
4	<ul style="list-style-type: none"> ・地域コーディネーターの来校を求め、状況説明と集団宿泊指導参加に向けての対応についてアドバイスを受ける。 ・職員研修会（転入教員対象。当面の対応における留意点を説明） <p style="text-align: center;">[情報収集は、担任、教育相談担当が随時実施]</p>
5	<ul style="list-style-type: none"> ・教育相談委員会・特別支援教育委員会 （校長、教頭、教務主任、教育相談係、養護教諭、学年主任、担任） クールダウンしている時は、別室登校規定に準じ、出席扱いとする。
6	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育研修会「発達障害の理解・啓発」 講師：地域コーディネーター
9	<ul style="list-style-type: none"> ・職員会議での情報交換 出席状況（欠1、早退2）、授業への出席意欲（大）、卒業への希望等について

- 10 ・保護者との面談（学年主任、教育相談係、養護教諭、担任）
入学後の様子、短期目標、長期目標、集団行事に向けての対応等
- 11 ・地域コーディネーターの来校を求め、授業参観や本人との面談を実施。担任等との面談、アドバイスを受ける。
- 12 ・特別支援教育研修
授業参観や面談の結果を受けてのアドバイス 講師：地域コーディネーター

3 授業実施上の留意点



- 大きな声で叱責をしない（他の生徒に対しても）。
 - 指示内容を具体的に伝える。
 - その授業での学習内容・目標等について最初に伝える。
 - 雑談と授業の区別がつきにくい。「ちょっと脱線するけど・・・」などと明示してから雑談にはいる。
 - 数学などは、作業内容がはっきりしており、混乱が少ないようだ。
 - 国語などは、言語から場面や心情を想像するような内容はもともと不得意とするところなので、あらかじめ選択肢を与えたり、分からないと言う回答も可であることを伝えておく等の工夫が必要。
 - 作業の手順がはっきりしていると対応しやすいので、ドリル形式のプリント等の活用も有効
 - 質問すると、自分が答えたがるので、指名してから質問をする等の工夫も必要（他の生徒との関係で）
 - パニックが起きたときは、担任、養護教諭、教頭がその場から離れさせ、クールダウンできる場所へ移動させる。3名がいずれも不在のときは、授業担当や近くにいる教員も対応する。
- ◆パニックが起きた場合の他の生徒への支援
- 本人の行動傾向について説明し、対応の協力を要請。その場合、特に「病名」を明示する必要はない（先入観や偏見を与えないため）。

〔 実施後の感想 〕

- 地域コーディネーターのアドバイス等もあって、「授業実施上の留意点」に基づいて、具体的な対応が取れるようになってきた。
- パニックへの対応方法が了解されているので、対応しやすい。

4 今後の支援の確認事項

- 体育の個人指導や授業改善を通して、本人の「授業への参加意欲」に応える努力を続ける。
- 「得意・不得意」という観点から、「向き・不向き」という観点への転換も必要である。
- 地域コーディネーターのアドバイスは具体的で、担任を始め、授業担当者にとっても大きな支援となっているので、今後も継続して指導を受ける。
- 今年度、2か月間ではあったが、人的措置を取ってもらい、担任の精神的負担感の軽減に大いに役立った。
- 来年度から、選択授業が大幅にふえるため、スムーズに対応できるかが当面の課題である。（教室移動・受講メンバー・2年次3年次生の合同授業・新入生との関係等）

(3) 発達障害等の生徒が複数名在籍する高等学校における支援

〔要約〕

同一校に、発達障害等の生徒が複数名在籍している高等学校における事例である。それぞれの生徒の特性に応じた個別の支援を行うことで、いずれの生徒も安定した学校生活を送っている。

1 障害のある生徒

- ①数学、理科に落ち込みが見られ、運動が苦手な **生徒A (LD)**
- ②授業中、説明を聞いた直後や質問に対して、すぐに聞き返す **生徒B (ADHD)**
- ③場の状況や相手の立場を理解しないままの言動が目立つ **生徒C (高機能自閉症)**
- ④小学校レベルの漢字が読めない **生徒D (知的障害)**



2 対象生徒の実態

①生徒A (LD)	②生徒B (ADHD)
<ul style="list-style-type: none"> ・数学、理科に落ち込みが見られ、運動が苦手。 ・素直でにこやか、授業に真面目に取り組む。 ・連絡事項を細かく確認し、間違いがないように行動する。 ・自分で決めて実行するため、アドバイスによる変更ができない。 ・教員との関わりを好み、頻繁に職員室、保健室に行く。 ・友人のことを気かけ、アドバイスや援助をするが、お節介と受け取られることがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中、説明を聞いた直後や質問に対してすぐに聞き返す。 ・思ったことがすぐ口に出てしまう。 ・数学が極端に苦手である。 ・人間関係を築くのが極端に苦手であり、周りの人への不信感が強い。 ・教員に対する不信感も強く、特に、若い男性の教員を嫌う傾向がある。
③生徒C (高機能自閉症)	④生徒D (知的障害)
<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな話をするが、場の状況や相手の感情や立場を理解しないことがある。 ・含みのある言葉の意味が分からず、表面的に受け止めてしまう。 ・強いこだわりがあり、限定された興味だけに熱中する。 ・特定の習慣や手順に従うことにこだわる。 ・スカート丈が短く、それに対して指導されると、特異な行動を取る。 ・授業中は、特に問題ない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校レベルの漢字が読めない。 ・アルファベットが理解できず、パソコン等でのローマ字入力が難しい。 ・授業中は真面目に聞いているが、理解していないと思われる。分からなくても、質問することができない。 ・字を書くことに時間を要する。 ・友人との日常会話はほぼ普通にできる。 ・バスケットボールが比較的得意である。

3 支援の経過

(1) 校内支援体制

- 校内委員会の設置
- 校内コーディネーターによる連絡調整
- 事例検討会の実施
- 職員研修会の実施「発達障害への理解と対応について」

(2) 個別の指導

① 生徒A (LD)

- ・中学校からの情報をもとに、学年会で情報交換を行う。
- ・不登校傾向に陥った時は、家庭訪問を実施し、中学校時代の担任にも状況を話し、アドバイスをもらう。
- ・本人の送迎のために母親が来校した時は、養護教諭が母親との情報交換を行う。
- ・学年会を頻繁に開いて、情報交換を行っている。

② 生徒B (ADHD)

- ・中学校の担任から情報提供をしてもらう。
- ・1学年当初、中学校の復習をする基礎課外を実施する。
- ・1年次の数学は少人数による習熟度指導を行う。
- ・放課後、数学の補講を行い、課題等で繰り返し学習しているが、定着しにくい。
- ・保護者会時には、相談部も母親との面談を実施している。
- ・学年会を頻繁に開いて、情報交換を行っている。

③ 生徒C (高機能自閉症)

- ・4月当初、スカート丈が短く、生徒指導部より指導するが、改善は見られない。
- ・学年主任、担任が出身中学校を訪問し、中学3年時の担任と学年主任から情報を収集する。
- ・母親との面談(担任、相談担当が対応)
- ・学年会で対応を検討するとともに、校内委員会で支援方針等について協議する。

④ 生徒D (知的障害)

- ・1年次の2学期、教科担当より学習の理解の状況について報告がある。
- ・学年会において、情報交換を行い、今後の方針について検討する。
- ・保護者了解のもと、個別知能検査(WISC-III)を実施する。
- ・結果をもとに、学年会で今後の対応等を協議し、職員会議で全教職員へ周知する。
- ・英語、数学は基礎課外、少人数の習熟度指導で対応し、情報はTTで対応する。
- ・他の教科は、授業時間外で個別に対応する。
- ・保護者会では、コーディネーター、英語科教諭も参加して母親との情報交換を行う。

4 成果と課題



◆【成果】

① 生徒A (LD)

- ・小、中学校では不登校。高校入学後も、一時期、不登校傾向が見られたが、現在は欠席もほとんどない。

② 生徒B (ADHD)

- ・欠席、遅刻もなく、楽しそうに学校生活を送っている。
- ・少人数や個別の指導を通して、教職員との人間関係ができた。
- ・限られた人間関係の中で、少しずつクラスメートと交友を深め、クラスマッチや野球応援などの活動にも積極的に参加するようになった。

③ 生徒C (高機能自閉症)

- ・生徒や教職員が、本人の特性について理解し、こだわり部分に触れないことで、安定した状態で学校生活を送ることができるようになった。

④ 生徒D (知的障害)

- ・欠席、遅刻もなく、楽しそうに学校生活を送っている。
- ・部活動にも、休まずに参加している。

◆【課題】

- 発達障害があると思われる生徒及び保護者への医療機関での受診の促し方の検討
- 事例検討会等の実施による、より効果的な指導の在り方等の検討
- 社会自立に向けた支援の在り方の検討(社会では、学校のような細やかな支援は難しい。)
- 進路指導を行う際の配慮等の検討
- 現実に即した校内支援体制の確立(一定のシラバスや教科書を用いた一斉授業だけでなく、個別の指導が必要であるが、教職員数には限りがある。)

* 高等学校段階等における主な発達障害の特徴（例）

◆学習障害（LD）

【中学（13歳～15歳頃）】

■行動面

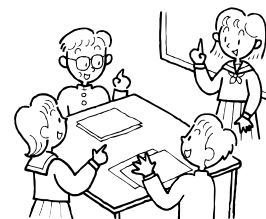
- 生活場面において、自分の興味を最優先に考えてしまう。
- 親や保護者と衝突することがあり、時に、不登校傾向が見られることがある。

■学習面・コミュニケーション

- これまでに学習した漢字を、あまり覚えていない。
- 作文などを書くと、コマ切れの文章が多くなる。
- 平仮名の多い文章を書く。また、漢字の多い文章を読むのが苦手である。
- 暗算は苦手で、特に繰り上がりがある場合は混乱してしまう。
- 数学や理科において、ユニークな発想が認められる。

■よく見られる生活場面

- 「どうせ、自分にはできない。」等、自尊心を低下させていることがある。
- 強そうに見える年長者に対して、非常に怖いというイメージを抱くことがある。
- 創造性に富み、個性的な中学生に映ることもある。



【高校・青年（16歳頃～）】

■行動面

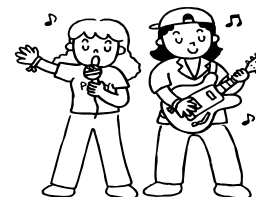
- 自分が困っても、支援を求めることをしない。
- 人に挨拶しなければならないことは分かっているが、突然の訪問者等、マニュアル通りでない場合は対応できないことが多い。
- 調理などでは、切ること、煮ること等、手順よくかつ段取りよく進めることができない。

■コミュニケーション

- 漢字を覚えたり、書いたりすることが苦手である。
- 相手の話を聞いて、内容を理解することが難しく、断片的な理解をしてしまう。
- 得意な教科はとて集中して取り組めるが、苦手な教科になるとほとんど手がつかない。

■よく見られる生活場面

- 自分の書いたものや作った物に対して、他のものと比較してコンプレックスを感じる。
- 野菜の新鮮さが、そうでない同じ野菜で比較しなければ分からない。
- 不安・いじめ等により、不眠・痛み・疲れ等の身体的な訴えをすることがある。



【支援】

- ◆自分が困った時に、何を、どのように支援してほしいのかを、周囲の人に具体的に伝えられるように、日頃から繰り返し練習しておくことも一つの方法である。
- ◆製作活動においては、速さや段取りのよさだけを追求させるのではなく、確実性も評価の対象とする。
- ◆社会生活を視野に入れ、書くことへのプレッシャーを継続させないようにするためにも、パソコンを活用させて、文字に対する苦手意識を軽減する。
- ◆人間関係、自信の喪失等で大きなストレスを抱えてしまうケースもあるので、定期的な教育相談による状況の把握が大切である。

◆注意欠陥／多動性障害（ADHD）



【中学（13歳～15歳頃）】

■不注意

- 授業中、人の動きや周囲の音等に反応しやすく、集中して学習に取り組むことが難しい。
- 自分が移動した場所に、学習用具や持ち物を置き忘れることが多く、その場所がなかなか思い出せない。

■多動性

- 落ち着きなく手や体を動かし、姿勢の悪さや落ち着きのなさが見られる。
- 教室やその他の教室を、しきりに行ったり来たりする。

■衝動性

- 親と些細なことで衝突することが多い。
- 自分の話したいことを一方的に話した後は、人の話をあまり聞かず次の行動に移る。

■よく見られる生活場面

- 学習等に対して、無気力や投げやりな態度が見られることがある。
- 気分が変動しやすく、不安感、抑うつ感を抱きやすい。
- 二次的な問題として、自傷、非行等の問題を起こすこともある。
- 学習意欲の低下から、不登校に陥ることもあり、昼夜逆転の生活になることもある。
- 日々の活動を忘れることがしばしば見られる。
- 言動に関し、年齢に比べて幼さを感じさせることがある。

【支援】

- ◆「あなたの話は聞くから、まず、私の話を聞いて。」等、はじめに話す時のルールをしっかりと説明する。
- ◆気が散らないように、教師に近い最前列に座らせることが有効なこともある。
- ◆友だちや大人等、本人の理解者がいることを意識させることが大切である。
- ◆一生懸命に取り組んでいる姿勢をしっかりと認める。
- ◆スケジュール表等を利用し、生活の見通し、計画性等のある規則正しい生活づくりに配慮させる。
- ◆日々の生活でいくつかの約束事を決めておき、繰り返し確実に実行させていく。

【高校・青年（16歳頃～）】

■不注意

- 会話に意識を向けることが困難で、参加することができない。
- 一つのことをどうにか最後までやり遂げるが、何かを忘れたり、やり残してしまう。

■多動性

- じっと座っている活動が苦手で、いつも何かしていないと落ち着かない。

■衝動性

- 母親の些細な言葉に反発しやすく、興奮して自室の壁を叩き、穴をあけるほどの行為を伴うことがある。
- ほしい物があると、衝動買いをしてしまう。
- 気が短く、ストレスや欲求不満に耐えられない。

■よく見られる生活場面

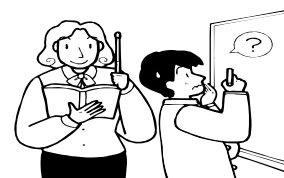
- 豊かな創造性、鋭い直感、高い知性を示すことがある。
- きちんとできていても、本人は実力を発揮できず、目標を達成できていないという感覚をもつ。
- 慢性的な自尊心の低さを感じている。
- 物事を先延ばしにし、物事への取りかかりに時間がかかる。

- 決められたやり方、適切な手順を守ることが困難である。
- 片付けをすることが苦手で、片付けるよりも先にどんどん物がたまっていく。
- 行動障害、不安障害、気分障害といった情緒障害の併存が多い。
- 頻繁に強い刺激を求め、退屈な状態に我慢ができない。
- 周囲の状況に注意が払えず、けがや交通事故を起こしやすい。
- 自分から心配の種をあれこれ探す傾向が見られる。
- 後のことを考えず、人に頼まれると何でも引き受けてしまう。

【 支援 】

- ◆スケジュール表を手元に置き、自分自身で日々の活動を確認できるようにする。
- ◆周囲の人に、苦手なことは伝えておき、サポーターを増やすことが大切だが、いつも援助を受けるばかりでは自尊心が低下するので、可能と思われる内容には取り組ませてみるといった配慮が必要である。
- ◆欠点ばかりが目につくときは、自分のことをよく理解してくれている人に長所を聴く。
- ◆思いついたらすぐ連絡できる携帯電話やスケジュール表を活用する。
- ◆タイマー、電子辞書、食器洗機等をうまく利用し、日常生活での支障を軽減する。
- ◆青年期に入ると、以前のような多動は減少することもあるが、反面、知らず知らずのうちにストレスがたまっていることもあるので、本人の話をよく聞くようにする。

◆アスペルガー症候群・高機能自閉症



【中学（13歳～15歳頃）】

■人との関わり

- タイムスリップ現象が起こり、かつていじめられた等の迫害的な記憶がフラッシュバック*し、対人関係がうまく築けなかったりする。

〔フラッシュバック*〕

- ・強い心的外傷を受けた場合に、後になってその出来事が、突然鮮明に思い出されたり、同様に夢に見たりする現象

■コミュニケーション

- 上下関係を考慮した言動が苦手である。
- 校内外で初対面の人に対して、顔見知りであるかのように自分のことを話し始めることがある。

■よく見られる生活場面

- 暗黙の了解、ルールがよく理解できない。
- 物に対して、人に語りかけるように話しかける場面が見られる。



【 支援 】

- ◆不適切な言動に対して、感情的に叱ると、「拒否された」という気持ちだけが強く残るので、冷静に、分かりやすく丁寧な説明や指導を行う。
- ◆本人の長所を理解している者が身近にいることを伝えておく。
- ◆周囲からの働きかけをいじめと誤解した場合は、すぐに説明し誤解を解いておく。
- ◆イライラした時などは、すぐ行動で表すのではなく、支援を求めるサイン等、担任への意思表示の仕方を教えておく。
- ◆フラッシュバックが起こった時は、まず、場を換えて落ち着くまで待つ。

【高校・青年（16歳頃～）】

■人との関わり

- 友達との対応で、いきなり「絶交」と言ってみたり、これまでの会話の内容とは無関係な話をしたりすることがある。

■コミュニケーション

- 苦手な状況や場面になっても援助の依頼ができない。
- 相手とコミュニケーションがうまく図れないことを強く意識し、自分から話すことを極端に避けてしまうこともある。

■よく見られる生活場面

- 不得意なことを安請合いしてしまう。
- うまくできていると思いきみ、周囲の配慮や助言を受け入れない。
- 人とかかわりたいと思っているが、そのやり方が不器用で結果的にトラブルとなる。

【支援】

- ◆いけないことは禁止するとともに、許される条件を明確に示す。また、うまくいかない場合の代替の方法を提案する。
- ◆できるだけ成功体験を味わわせ、できなかった場合も一方的に責めない。
- ◆必要なルールやマナーは事前に伝えておき、守れたときには、その場で評価する。
- ◆会話の途中に、話の内容が頻繁に変わるようであれば、一度間をおいてから、まず一つのことを話させるようにする。

【資料 高等学校での「個別の教育支援計画」作成の手順と活用例】

