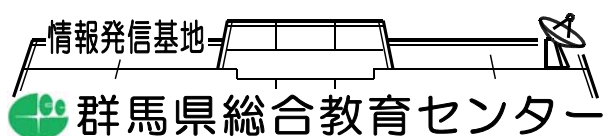


小・中学校における特別支援教育の 校内支援体制ガイドブック

平成19年2月



は じ め に

平成15年度に、「特殊教育」に代わる新しい理念として「特別支援教育」という用語が使われ始め、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」や「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」を受けて、特別支援教育の体制整備が進められてきています。

昨年の6月には、特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正が行われ、小・中学校においては、特別な教育的支援を要する児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする事が明記されました。

県内でも特別支援教育体制推進事業や特別支援教育サポート事業などの取組や各種研修会等の実施を通して、各小・中学校で特別支援教育への理解が進み、校内支援体制の組織も着々と整備されてきています。しかし、特別な教育的支援を要する児童生徒の気付きから具体的な支援に結び付けるまでの組織としての体制を機能させる上で、特別支援教育コーディネーターや校内委員会の役割、関係機関との連携の進め方など、具体的な実践上の課題が多く聞かれます。

そこで、平成19年度からの特別支援教育への全面移行にあたり、各小・中学校で特別な教育的支援を要する児童生徒への校内支援体制をより機能的な体制に再構築したり、学級での支援をより充実させたりするときの参考になるよう、特別支援教育指導資料第19集「小・中学校における特別支援教育の校内支援体制ガイドブック」を作成しました。来年度の特別支援教育の基本計画を作成する際に、本資料を活用していただき、各学校において特別支援教育の更なる推進が図られますことを期待します。

なお、総合教育センターでは、特別支援教育コーディネーターの養成や特別支援学校のセンター的機能の充実を目指した研修講座をはじめ、各学校における特別支援教育推進上の課題解決に向けた支援など、特別支援教育に関する研究をさらに充実させてまいります。

おわりに、本指導資料の作成にあたり御協力くださいました編集委員の方々に、厚くお礼を申し上げます。

平成19年2月

群馬県総合教育センター所長 飯 野 眞 幸

目 次

○ はじめに

ページ

I 特別支援教育への移行

1 特別支援教育の理念 -----	1
2 小・中学校における特別支援教育 -----	3
3 特別支援教育についての新しい国の動向 -----	5
4 群馬県における特別支援教育の現状 -----	6

II 校内での支援の進め方

1 校内での支援を進めるために大切なこと -----	7
2 校内支援の組織の作り方 -----	9
3 校内委員会の役割 -----	11
4 特別支援教育コーディネーターの役割と指名 -----	13
5 特別支援教育コーディネーターの具体的な動き -----	14
6 「気付き」の進め方 -----	16
7 情報収集（実態把握）と情報の整理の仕方 -----	18
8 心理検査の活用の仕方 -----	20
9 得られた情報から具体的な支援へのつなげ方 -----	22
10 支援内容等の共通理解の図り方 -----	24
11 チームによる支援の必要性和その具体的な進め方 -----	25
12 特別支援学級の弾力的な運用 -----	27
13 通級指導教室の活用、連携 -----	28
14 養護教諭の役割と連携の仕方 -----	30
15 ほっとルームやスクールカウンセラーの役割とその活用 -----	32
16 具体的な支援メニュー -----	34

III 特別支援教育における通常の学級の学級経営

1 特別な教育的支援を要する児童生徒を指導するときの教師の基本姿勢 ----	36
2 分かりやすい教室環境の工夫 -----	38
3 通常の学級における学級経営上の配慮 -----	40
4 通常の学級における授業での支援や配慮の仕方 -----	41
5 通常の学級における周りの児童生徒への指導 -----	43
6 本人に特別な教育的支援を受けることを勧める時の配慮 -----	45
7 二次的な問題を防ぐための配慮 -----	46

Ⅳ 保護者に対する支援

1 学習の遅れや気になる行動について保護者と話し合うときの配慮	48
2 子どもの状態を受け入れることが難しい保護者への配慮	50
3 学校での支援を進めるための保護者との連携の仕方	52
4 外部の関係機関への相談の勧め方	53
5 周囲の保護者への理解の求め方	54
6 家庭での支援の進め方	55

Ⅴ 外部の関係機関との連携

1 関係機関との連携の仕方	57
2 関係機関との相談の進め方	59
3 連携できる関係機関	61
4 特別支援学校のもつ専門性と活用できる教育的資源	62

○ 参考・引用文献	64
○ 総合教育センターで編集・発行した特殊教育・特別支援教育指導資料	65

《一口メモ》

ページ

・LD（学習障害）	2	（Ⅰ－１）
・ADHD（注意欠陥多動性障害）	4	（Ⅰ－２）
・高機能自閉症、アスペルガー症候群	4	（Ⅰ－２）
・アセスメント	8	（Ⅱ－１）
・インクルージョンとインテグレーション	10	（Ⅱ－２）
・広汎性発達障害	11	（Ⅱ－３）
・インシデント・プロセス法	26	（Ⅱ－11）
・ほっとルーム	33	（Ⅱ－15）
・ブレインストーミング法	37	（Ⅲ－１）
・KJ法	37	（Ⅲ－１）
・反抗挑戦性障害（ODD）	47	（Ⅲ－７）
・読み障害（読み書き障害、ディスレクシア）	49	（Ⅳ－１）
・発達障害者支援法	58	（Ⅴ－１）
・コンサルテーション	60	（Ⅴ－２）

I 特別支援教育への移行

I-1 特別支援教育の理念

1 特殊教育から特別支援教育へ

ノーマライゼーションの進展、障害の多様化、教育の地方分権化などの大きな変化の中で、障害のある児童生徒に対する教育理念の大きな転換が図られてきています。平成15年3月に、文部科学省に置かれた調査研究協力者会議がとりまとめた「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において、障害の種類や程度に応じて特別の場で指導を行う「特殊教育」から、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒を含め、障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図ることが提言されました。

最終報告では、「特別支援教育」を次のように位置づけています。

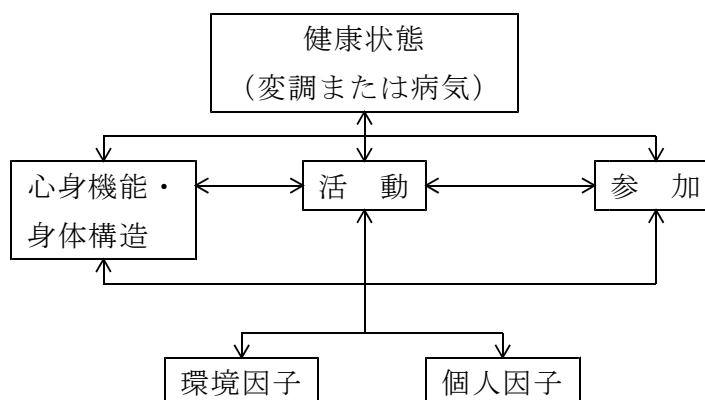
特別支援教育とは、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD、ADHD、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育を通じて必要な支援を行うものと言える。もとより、この特別支援教育は、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するためのものと位置付けられる。

2 国際障害分類（ICIDH）から国際生活機能分類（ICF）へ

1980年に世界保健機構（WHO）から提案された、障害をとらえる共通の認識としての国際障害分類（ICIDH）が2001年に改訂され、新たな障害の分類法として「国際生活機能分類（ICF）」がWHO総会において採択されました。ICFの最大の特徴は、障害は個人の中だけに存在するというとらえ方ではなく、人間と環境の相互作用を障害理解の基本においたことで

す。具体的な特徴としては、以下のようなことがあります。

- ・環境因子や個人因子等の背景因子の視点を取り入れていること
- ・構成要素間の相互作用を重視していること
- ・「参加」を重視していること
- ・診断名等ではなく、生



<図> 国際生活機能分類（ICF）

活の中での困難さに焦点を当てる視点をもっていること

- ・ 中立的な用語であること
- ・ 共通言語としての機能をもつこと

特別支援教育の推進においては、ＩＣＦの考え方を活用しながら「今、この子どもが抱えている困難さは何か」「活動」を制限し「参加」を制約している要素は何かを整理・評価して、具体的にどのような支援、どのような周囲の環境の改善などを行えば、活動制限が解消されたり参加制約が改善されたりするのか考えていくことが大切です。

3 特別支援教育の理念

ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等の特別な教育的支援を要する児童生徒が、いじめの対象になったり不登校になったりするなど、二次的な問題を引き起こしているケースも見られます。そこで、特別支援教育の推進により、ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等の特別な教育的支援を要する児童生徒への正しい理解と適切な支援が促進され、いじめや不登校などを未然に防ぐ効果も期待されています。さらに、ＬＤ、ＡＤＨＤ、高機能自閉症等の障害の有無にかかわらず、特別な教育的支援を要する児童生徒一人一人の教育的ニーズを常に把握し、それに応じた指導、支援を関係機関とも連携しながら行うという「特別支援教育」の考え方が学校全体に浸透することによって、それぞれの学校における児童生徒の確かな学力の向上や豊かな心の育成にもつながっていくものと考えられます。

特別支援教育は、これまでの特殊教育が看板を変えただけのものではなく、新しい支援の対象が追加されただけのものでもありません。すべての児童生徒の教育的ニーズをしっかりと把握し、そのニーズに応えるという学校がもつべき本来の使命を再認識し、学校外の関係機関等との連携を図りながら学校全体としての支援のシステムを作り実践していくものです。

《一口メモ》

【ＬＤ（学習障害）】

学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。

学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

文部省「学習障害児に対する指導について（報告）」（平成11年7月）より抜粋

I-2 小・中学校における特別支援教育

学校教育法の一部改正（平成19年4月施行）に伴い、小・中学校においては、教育上特別な支援を要する児童生徒に対して、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことと規定されました。通常の学級に在籍しているLD等の児童生徒に対して、その教育的ニーズを把握し、障害の改善・克服を図るための支援・指導を行う必要があります。特別支援教育を行う小・中学校において取り組むべき課題としては、次のようなことがあげられます。

1 教員の意識改革と資質向上

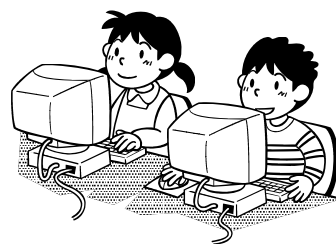
小・中学校においては、これまで、障害のある児童生徒の指導は、特殊学級や通級指導教室の担当教員が行うものという意識が強く、通常の学級の担任にとってはあまりかわりのない世界であったと思われます。しかし、特別支援教育では、通常の学級の担任を含め、すべての教員が障害のある児童生徒の指導者であるという自覚をもち、全校で協力して支援するという姿勢をもつように意識を高めていくことが必要です。そのためには、学校経営方針に特別支援教育が位置付けられ、折に触れて特別支援教育についての話題やLD等の障害に関する正しい情報、役に立つ情報が提供されることが大切です。LD等の障害の特徴についての基本的な理解や具体的な指導方法、校内にいる特別な教育的支援を要する児童生徒の指導事例について研修会を開いて、情報を共有し知識や技能の向上を図るようにします。

2 校内支援体制の整備

特別支援教育を推進していくためには、個々の教員が個別に対応するのではなく、学校のすべての教員が協力して対応することが大切です。具体的には、特別支援教育校内委員会という組織の中で特別支援教育コーディネーターを中心に、管理職、教育相談担当者、特別支援学級の担任、関係児童生徒の担任等が、特別な教育的支援を要する児童生徒を把握して、個別の指導計画の作成を進め、協力しながら効果的な支援を行っていきます。このように、特別支援教育は、学校全体の課題であるにとらえ、すべての教員が組織的に取り組み、それぞれの役割を果たすことによって推進できるものであるという認識をもつことが必要です。

3 個々の児童生徒の特性に配慮した授業改善

特別支援教育では、LD等の特別な教育的支援を要する児童生徒への通常の学級における授業で、一斉指導の中に個別支援をいかに組み入れるか、個別の配慮をどのように行うかが大きな課題といえます。それは、特別な



教育的支援を要する児童生徒の中には、授業中に教室以外の特別な場で支援を受けなくても、学級の中で個別の配慮をすることによって十分効果が期待できる児童生徒が多くいるからです。

授業においては、まず一斉授業の中に特別な教育的支援を要する児童生徒への個別支援の時間を少しでも設ける授業展開の工夫が必要です。それには、具体的にどの部分を個別に支援し、その間ほかの児童生徒にはどんな学習活動を用意するか、事前にしっかり計画しておくことが大切です。それが、特別な教育的支援を要する児童生徒にとって少しでも分かったという成就感を生み、自己肯定感の低下を防止します。もう一つは、授業において、指示の出し方や板書の仕方、教材の提示の仕方など、LD等の児童生徒の特性を踏まえて個別に配慮した指導方法を用いることが必要です。こうした配慮は、LD等の児童生徒のみでなく、それ以外の教科学習でつまづいていたり行動上に難しい課題を抱えていたりする児童生徒にも効果的です。

➡➡➡ Ⅲ－４参照

《一口メモ》

【ADHD（注意欠陥多動性障害）】

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

文部科学省「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）より抜粋

【高機能自閉症、アスペルガー症候群】

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害に分類されるものである。

文部科学省「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）より抜粋

I-3 特別支援教育についての新しい国の動向

1 特別支援教育に係る国の答申等

特殊教育から特別支援教育への転換については、文部科学省調査研究協力者会議による「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年）において『障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図る』と示されました。そして、平成17年には「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」が中央教育審議会より答申されました。この答申では、特別支援教育の理念と基本的な考え方、盲・聾・養護学校制度の見直し、小・中学校における制度的見直し、教員免許制度の見直しが大きな柱となっています。

この答申を受けて、まず文部科学省では**学校教育法施行規則の一部改正（平成18年4月1日施行）**を行い、学習障害者、注意欠陥多動性障害者を通級による指導の新たな対象としました。また、通級による指導の対象者の「第2号 情緒障害者」を「第2号 自閉症者、第3号 情緒障害者」に分けました。あわせて指導時間の弾力化、複数の障害を対象にした指導の可能性についても示しました。なお、この改正に基づき、平成18年度に群馬県においては学習障害者、注意欠陥多動性障害者を対象とする通級による指導が前橋市、高崎市、伊勢崎市の小学校4校で開始されました。

2 特別支援教育に係る法改正

平成18年6月15日には「**学校教育法等の一部を改正する法律**」が国会で成立しました。（施行期日平成19年4月1日）この法律により特別支援教育が法的に位置付けられました。そして、盲・聾・養護学校を障害種別を超えた特別支援学校に一本化すること、特別支援学校においては在籍児童生徒等の教育を行うほか、小・中学校等に在籍する障害のある児童生徒等の教育について助言・援助に努める旨が規定されました。また、小・中学校等においては、学校教育法第75条第1項において特別支援教育を行うことが義務づけられました。この規定により小・中学校等において、学習障害、注意欠陥多動性障害等のある幼児児童生徒に対して適切な教育を行うこととなりました。なお、特殊学級は、同75条第2項により特別支援学級へ名称変更を行うこととなりました。中央教育審議会答申の小・中学校における制度的見直しの中で触れられている特別支援教室（仮称）は、通常の学級に在籍して障害に応じた教科指導や障害に起因する困難の改善・克服のための指導を必要な時間のみ特別な場で行う形態ですが、これについては、文部科学省研究開発学校に指定された小・中学校等及び国立特殊教育総合研究所において研究がなされており、実施のスケジュールは文部科学省から今後示されることになります。

教育職員免許法の一部改正においては、現在の盲・聾・養護学校ごとの教員の免許状を特別支援学校の教員の免許状とし、当該免許状の授与要件として、大学において修得すべき単位数等を定めるとともに、所要の経過措置を設けました。



I-4 群馬県における特別支援教育の現状

1 群馬県特別支援教育推進計画

群馬県教育委員会においては、「群馬県特殊教育推進基本計画」（平成5年）、「群馬県特殊教育教育整備計画」（平成10年）により特殊教育の整備を図ってきました。平成15年2月には「**群馬県特別支援教育推進計画**」を策定し特殊教育から特別支援教育への転換を目指しました。この計画において、盲・聾・養護学校や特殊学級で学ぶ児童生徒に加えて、通級指導教室や通常の学級で学ぶ特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応を積極的に行う教育を特別支援教育としました。

特別支援教育推進計画においては「小・中学校に在籍し、特別な支援を必要とする児童生徒への教育的支援の在り方」や「市町村教育委員会及び県教育委員会の就学指導の充実」が重要な課題として位置付けられました。

2 群馬県教育委員会の特別支援教育に係る施策

平成15年度より**特別支援教育サポート事業**を開始しました。県立盲・聾・養護学校8校に特別支援教育相談ステーションを設け、障害のある幼児児童生徒の指導において培ってきたノウハウを生かし小・中学校等の指導や相談を実施しました。また5つの教育事務所及び県立養護学校5校に特別支援教育相談コーディネーターを配置し、保育所（園）、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等に在籍する特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の相談を開始しました。特別支援教育相談コーディネーターは電話による相談、学校等へ訪問しての相談、心理検査等のできる専門家の紹介、相談を受けた学校等への情報提供及び関係機関との連絡調整を行いました。

平成17年度からは「特別支援教育相談コーディネーター」という名称を「**特別支援教育専門相談員**」と改め、教育事務所への相談件数の増加を考慮して教育事務所のみ配置することにしました。そして、県立盲・聾・養護学校による特別支援教育相談ステーションによる小・中学校等への支援は、学校教育相談（障害児巡回教育相談）、乳幼児の発達相談（障害児定期就学相談）と統合し、「**県立盲・聾・養護学校センター的機能充実事業**」として一層の充実を図ることとしました。両事業の相談件数は年々増加しており、重要な役割を果たしています。

3 文部科学省の委嘱事業

小・中学校等の校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名等の体制整備については、平成15、16年度**特別支援教育推進体制モデル事業**（月夜野町、吾妻教育事務所管内全町村）、平成17年度**特別支援教育体制推進事業**（西部教育事務所管内全市町村）、平成18年度**特別支援教育体制推進事業**（中部教育事務所管内全市町村）により県内の各地域において順次行われました。今後の課題としては、校内委員会の機能の充実、幼児児童生徒のニーズに応じた個別の教育支援計画の策定、個別の指導計画の作成、通常の学級の担任や保護者への理解、啓発の推進があります。



Ⅱ 校内での支援の進め方

Ⅱ－１ 校内での支援を進めるために大切なこと

１ 学校経営方針に、特別支援教育に関する基本的な考え方を示します

校長は、校内での支援を進める強い意志を、全職員に明確に示します。

特別支援教育が全児童生徒を対象に、全職員が協力して進めていくことを、すべての職員に意識づけます。

２ 校内委員会を組織して、校内支援体制を整備します

○特に関連が深い生徒指導委員会、就学指導委員会、教育相談部会等の組織と統合したり、連携・協力して効果的に進めたりするなど、効率化を図る工夫をします。

○児童生徒の情報を得やすい学年部会、教科部会と連携します。

３ 特別支援教育コーディネーターを指名し、校務分掌に位置づけます

特別支援教育コーディネーターの職務について、全職員で共通理解を図ります。管理職は特別支援教育コーディネーターが活動しやすいように支援し、必要に応じて指導助言をします。

４ 全校職員の特別支援教育に関する共通理解を図り、支援体制を構築します

校内での支援を進めるためには、全職員の協力が欠かせません。特別支援教育がすべての児童生徒のためにあることを心がけ、全職員がそれぞれの特性や経験を生かしながら、特別支援教育に取り組めるようにします。

○職場の環境を次のように整えます。

ア 職員同士が助け合い理解し合える

イ 職員同士が仕事を分け合い協力し合える

ウ 職員が特性や経験を生かしながら組織的に活動する

○職員が安心して相談できる支援体制を確立します。

○一人で解決できないときは、速やかに校内の関係組織に報告する意識を高めます。

＊個人を支える校内組織・・・学年部会、教科部会、特別支援教育委員会、教育相談部会、就学指導委員会、生徒指導委員会等

○保護者との相談窓口を設けて、地域や保護者の情報を幅広く吸い上げます。

５ 特別支援教育コーディネーターを中心に情報交換やコミュニケーションをする場と時間を生み出します

○職員会議や学年部会、教科部会の時に、特別な教育的支援を要する児童生徒について情報交換する時間を短



時間でも設定するようにします。

- 昼食の時間、休み時間、放課後等の時間にも、コーディネーターを中心に情報交換の場を設定する工夫をします。
- 長期休業等を活用して、研修したり、十分に話し合ったりできる会議等を開きます。
- 職員室や廊下での何気ない会話の時間も、情報交換の好機として活用します。

6 その他の大切なこと

- 関係機関との連携窓口を設定し、連携しながら支援を進めます。
- 校内の職員の特性や経験等を把握して整理し、校内の資源として活用します。
- 担任が抱える悩み、指導上の困り感などを、アンケート調査や聞き取り調査などを活用して常に把握するように努め、組織として支援できるような体制をつくります。
- 平成16年1月に文部科学省から出された「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥/多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」（以下、「ガイドライン」と記す）の自分にかかわる部分を読みましょう。

《一口メモ》

【アセスメント】

アセスメントとは、支援を必要としている子どもの状態像を理解するために、対象に関する情報を様々な角度から集め、その結果を総合的に整理、解釈していく過程である。最初のアセスメントでは、子どもの主とする問題がどこにあるのか、その問題の背景にはどのような要因があるのか、どのようなニーズをもっているか、優れている能力などを把握する。支援が始まってからのアセスメントでは、当初の状態像の見立ては妥当であったか、子どもの発達の経過はどうであるか、なされた支援はその子どもにとって適当であるかなどを把握することが目的になる。方法としては、知能検査や認知能力検査、学力検査など、標準化された検査のほか、子どもの作品の分析、教師自作のテスト、行動観察、インタビューなどが考えられる。

＜「日本LD学会 LD・ADHD等関連用語集」（日本文化科学社）より一部抜粋＞

Ⅱ－２ 校内支援の組織の作り方

特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対して、適切な教育的支援を組織的に行っていくためには、校内に中核的な組織を作る必要があります。それが「特別支援教育校内委員会（以下、校内委員会と記す）」です。校内委員会の設置の仕方には、以下の場合が考えられます。

- ア 新しい分掌組織として校内委員会を新たに設置
- イ 既存の校内組織に、校内委員会の機能をもたせて拡大（生徒指導部、学習指導部、教育相談部、就学指導委員会等、各学校の実情に合わせて考える）
- ウ 既存のいくつかある校内組織を整理・統合して設置

校内委員会をどのように組織したか、その具体例を紹介します。

ア 新設タイプ

A校では、校内委員会を新設しました。規模が大きく委員会を頻繁に開催することが難しいため、「ミニ校内委員会」も作って、管理職、コーディネーター、担任等少人数で話し合う機動力のある組織で運営しています。

イ 拡大タイプ

B校では、就学指導委員会に校内委員会の機能をもたせて「特別支援教育委員会」という名称で位置付けました。月に1回の委員会開催のほかに、支援チームによるケース会議を行いながら具体的に検討し支援を進めています。

ウ 整理・統合タイプ

C校では、就学指導委員会と教育相談部会を統合再編して校内委員会としました。両方とも十分に機能していない組織でしたが、統合したことにより、児童の実態調査を行ったり、校内での研修会を開いたりするなど校内委員会としての活動を始めています。

ウ 整理・統合タイプ

D校では、教育相談部会、生徒指導部会に校内委員会の機能をもたせて統合再編し「生活指導委員会」という名称で校内組織に位置付けました。3つの委員会が統合されたことにより月1回の定期的な開催が可能になりました。また、教育相談、生徒指導、特別支援教育と多面的な児童理解ができるようになりました。

それぞれの学校により、学校規模、環境、歴史、児童生徒の実態、学校の課題、特別支援学級の有無など実態が様々です。これらの要因を検討しながら、現在の組織を見直し、「無理なく」「しっかり支援」ができるその学校独自のスタイルの校内支援組織を作っていくことが大切です。特に、校内委員会はこれまでの学校組織にはなかった分掌組織です。設置・運営にあたっては、校内委員会の必要性や役割について校内で十分共通理解を図ることが必要です。

校内委員会の構成員は、各学校事情により多少の違いがありますが、一般的な構成員を以下に示します。

校内委員会の構成員とその役割

- ・ 校長（学校運営の責任者）
- ・ 教頭（渉外）
- ・ 教務主任（教育課程の管理や時間割などの調整）
- ・ 特別支援教育コーディネーター（連絡・調整、関係機関との窓口）
※教務主任、教育相談主任等が兼務する場合がある。
- ・ 生徒指導主事(主任)（学校内の生徒指導にかかわる担当として）
- ・ 教育相談主任（児童生徒の理解、保護者との面接、助言）
- ・ 養護教諭（保健・健康関係の支援者、校医や医療機関との連携）
- ・ 当該学級担任（当該児童生徒の直接的支援者として）
- ・ 学年主任（各学年の代表として）
- ・ 特別支援学級担当者（特別支援教育の指導者として）

*学校としての方針を決め、支援体制を作るために必要な人で構成することが大切です。

《一口メモ》

【インクルージョンとインテグレーション】

インクルージョンについては、「平成6年6月にユネスコの『特別なニーズ教育に関する世界会議』で採択された『サラマンカ宣言』の中で提唱されたものであり、その内容は、障害の有無によらず、すべての子どもを対象として一人一人の特別な教育的ニーズに応じて教育を行うべきであるという考え」である。

インテグレーション教育とインクルージョン教育とは、定義上は類似しているが、あえてその違いを明確にするとすれば、インテグレーション教育では、子どもをまず障害のない子どもとある子どもに分けた上でその統合を進めようとするのに対し、インクルージョン教育では、子どもは一人一人ユニークな存在であり、一人一人違うのが当たり前であることを前提として、すべての子どもを包み込む教育システムの中で、一人一人の特別なニーズに応じた教育援助を考えると、ここに違いがある。

＜「特別支援教育基本用語 100」（明治図書）より一部抜粋＞

Ⅱ－３ 校内委員会の役割

校内の特別支援教育への取組を企画、推進するのが校内委員会です。特別な教育的支援を要する児童生徒を把握し、個別の教育支援計画の策定や個別の指導計画の作成を進め、学校内外との連携や協働を図りながら効果的な支援を実現していく役目を担います。また、校内研修を企画し教員の知識や指導力を高めることも大きな役割です。

校内委員会について、「ガイドライン」では、次のような役割が具体的に示されています。

- 学習面や行動面で、特別な教育的支援を要する児童生徒に早期に気付く。
- 特別な教育的支援を要する児童生徒の実態把握を行い、学級担任の指導への支援方策を具体化する。
- 保護者や関係機関と連携して、特別な教育的支援を要する児童生徒の個別の教育支援計画を策定する。
- 校内関係者と連携して、特別な教育的支援を要する児童生徒の個別の指導計画を作成する。
- 特別な教育的支援を要する児童生徒への指導とその保護者との連携について、全教職員の共通理解を図る。
- 校内研修を推進する。
- 専門家チームに判断を求めるかどうかを検討する。
- 保護者の相談窓口になるとともに、理解推進の中心となる。

これらの校内委員会の役割を機能させるためには、年間を見通した活動計画を作成して、委員会を毎月定期的に開催し、計画的に実行していくことが大切です。また、校内委員会以外に職員会議などの会議を組み合わせ、全職員の共通理解を図りながら校内支援体制を整えていくとよいでしょう。

次ページに、ある小学校の校内委員会の年間活動計画例を紹介します。

《一口メモ》

【広汎性発達障害】

広義の自閉症と同義語。自閉症は発達障害であるという考えのもとに命名され、DSM-Ⅲ（1980年）で公式の診断カテゴリーとして採用された。広汎性とは、障害された発達領域が広く、その程度が深いという意味で、相互の人間関係のスキルおよびコミュニケーションのスキルの発達の領域における重篤でかつ広範な損傷と、常同的な行動パターン、興味・活動の限局によって特徴づけられる。

＜「日本LD学会 LD・ADHD等関連用語集」（日本文化科学社）より一部抜粋＞

【 校内委員会年間活動計画例 】(小学校)

月	活 動 内 容	備 考
4月 5月 6月	<ul style="list-style-type: none"> ・今年度の校内委員会活動計画（月1回の開催）、校内支援体制の検討 ・児童の実態把握 ・支援内容、支援体制の検討 <p>＜支援の手順＞</p> <p>＊観察（チェックリストの活用）→ 支援の検討 → 保護者相談 → 個別の指導計画の作成 → 支援の開始</p> <p>＊必要に応じて外部機関（医療、特別支援教育専門相談員、特別支援学校）と連携を取る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・校内委員会活動計画と校内支援体制について職員会議で確認し、共通理解を図る。 ・支援の様子は、職員会議で報告をし共通理解を図る。 ・緊急の対応が必要な場合には臨時の校内委員会を開催する。
7月	<ul style="list-style-type: none"> ・1学期の支援の評価、修正 	
8月	<ul style="list-style-type: none"> ・校内研修の企画運営（特別支援教育、LD等軽度発達障害について） ・事例研究会 ・2学期の支援方針の確認 	
9月 10月 11月 12月	<ul style="list-style-type: none"> ・支援チームによる支援の状況についての報告等 ・支援内容、支援方法の評価、修正（個別の指導計画の見直し） ・新たに気になる児童の実態把握と支援の検討 ・2学期の支援の評価、修正 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の様子は、職員会議で報告をし共通理解を図る。 ・就学時健診
1月	<ul style="list-style-type: none"> ・支援チームによる支援の状況についての報告等 ・支援内容、支援方法の評価、修正（個別の指導計画の見直し） 	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の様子は、職員会議で報告をし共通理解を図る。
2月	<ul style="list-style-type: none"> ・支援チームによる支援の状況についての報告等 ・支援内容、支援方法の評価、修正 ・幼稚園、保育所との情報交換 	<ul style="list-style-type: none"> ・中学校一日入学 ・新入児一日入学
3月	<ul style="list-style-type: none"> ・年間の指導のまとめと引き継ぎ書類の作成（個別の指導計画に記入） ・中学校への引き継ぎ ・引き継ぎ事項、就学時健診の記録などをもとに学級編制 	

Ⅱ－４ 特別支援教育コーディネーターの役割と指名

１ 特別支援教育コーディネーターの役割

校内支援体制の核となって校内外の関係者や機関との連絡調整を行うのが、特別支援教育コーディネーターです。ガイドラインでは、次のような役割が示されています。

- (1) 校内における役割
 - 校内委員会のための情報の収集・準備
 - 担任への支援
 - 校内の連絡調整
 - 校内研修の企画・運営
- (2) 外部関係機関との連絡調整等の役割
 - 関係機関の情報収集・整理
 - 専門機関等と連絡調整
 - 専門家チーム、巡回相談員との連携
- (3) 保護者に対する相談窓口

２ 特別支援教育コーディネーターの指名

学校全体、地域の特別支援学校や関係機関にも目を配ることができ、必要な支援を行うために教職員の力を結集できる力をもった人材を選ぶことが望ましいといえます。また、特別支援教育についての基礎知識や教育相談ができる力などをもっている人材が適しています。

学校の実情に応じて、次のような人を指名する場合があります。

- ・教 頭 ・教務主任
- ・生徒指導主事（主任）
- ・教育相談担当者
- ・養護教諭
- ・特殊教育経験者 など

コーディネーターを複数指名すると役割を分担することができ、過重負担にならず、引き継ぎもうまくなります。

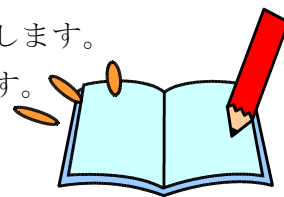
３ 特別支援教育コーディネーターへの配慮

- コーディネーターが担う役割や校務分掌への位置付けを明確にして、コーディネーターが動きやすい体制を整えることが大切です。
- 他の校務分掌を軽減したり、時数を配慮したりして、支援のための時間を確保することも大切です。
- コーディネーターの資質を高めるため、コーディネーター養成のための研修等に積極的に参加するとよいでしょう。
- 生徒指導主事(主任)や教育相談担当者と相互に連携が図れるようにすることが必要です。

Ⅱ－５ 特別支援教育コーディネーターの具体的な動き

１ 校内委員会のための情報の収集・準備・推進

- コーディネーターにいつでも相談できるよう、教職員や保護者に働きかけることが必要です。教職員には年度始めに職員会議や校内研修の場で話をする、保護者には学校だよりやリーフレットなどの紙面や学校説明会などの場で、コーディネーターが相談窓口になっていることを伝えていくようにすることなどが考えられます。
- 学習面や行動面で気になる子どもはいないか、子どもへの指導について悩んでいる教職員はいないか、子どものことについて悩んでいる保護者はいないか、アンケートをとるなどして校内の状況を把握することが必要です。
- 気になる子どもがいる場合、その子どもの問題点はどこか、チェックリスト等に記入してもらったり、担任や保護者から子どもの様子を聞いたりして情報を集め、校内委員会に提出する資料を作成します。
- 校内委員会の日程、場所、内容等を、校長や教頭等と相談して調整します。
- 個別の教育支援計画や個別の指導計画の様式を検討し、提案します。校内委員会で作成された計画は、個人ファイルを作るなどして厳重に管理します。
- 校内委員会で協議がスムーズにできるよう、推進していきます。

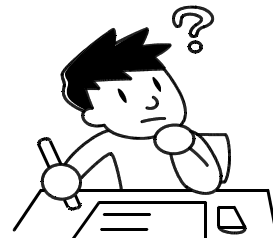


２ 担任への支援

- 担任の教師に対して相談に応じます。学級での子どもの様子や担任の考え・思いなどをじっくり聞いた後、情報を整理し、一番困っていることは何か、改善していくためにはどのように支援していったらいいのかを一緒に検討していきます。
- コーディネーターが、授業中や休み時間、学校行事等の子どもの様子を観察し、子どもの理解の仕方や支援の仕方を助言していくことも考えられます。
- 個別の教育支援計画の策定や個別の指導計画の作成を担任と一緒にいたり、担任が作成する時にアドバイスしたりしていきます。
- コーディネーターが、授業時間内に教室以外の場所での個別指導や放課後の個別指導を行ったり、ティーム・ティーチングによる一斉指導での個別の支援を行ったりして、子どもに直接支援していくことも考えられます。

３ 校内研修の企画・運営

- 教職員の特別支援教育に関する意識やニーズをアンケートをとるなどして把握し、特別な教育的支援を要する子どもに関する専門的な知識や支援の方法などについての研修を企画します。
- コーディネーター自身が講師となることや、校内の教職員の中で専門的な知識をもっている人に講師を依頼することが考えられます。または、子どもの指導に携わっ



ている教職員や相談員、福祉関係の職員、医師や心理の専門家、大学関係者などの外部講師を依頼することも考えられます。外部講師には教職員のニーズや学校の状況についての情報を提供しておく必要があります。

- 講師に依頼し、研修内容、日程等を確認します。また、場所や会次第、役割分担などを決めます。
- 研修会実施後は、実際の指導に役立っているか教職員の意見を聞き、次回の研修に生かしていくようにします。
- 共通理解を図りながら全職員で気になる子どもを支援していけるよう、校内委員会で話し合われた内容を全職員に伝達していく時間を設定していくことが大切です。

4 関係機関からの情報収集・整理、連絡調整

- 医療機関や福祉機関などの関係機関の情報を収集し、整理します。必要に応じて教職員や保護者へ情報を伝えていきます。
- 関係機関との連携が必要になった場合、どの機関と連携をとった方がいいのかを検討し、判断します。そして、保護者の了承を得るようにしますが、関係機関との連携を急ぎすぎ、保護者の気持ちを害しないように気をつけましょう。
- 相談したい内容を整理してから、連携を取りたい関係機関と連絡を取ります。
- 診断機関や相談機関に行く場合は、電話等で概要を知らせ、日時を調整します。保護者、子ども、教職員のだれが相談に行くのかを決め、日時等を知らせます。必要であればコーディネーターも一緒に参加します。
- 巡回相談を実施してもらう場合も、電話等で概要を知らせ、日時を調整します。授業等での子どもの様子を観察してもらい、支援の仕方について助言してもらうなど巡回相談の内容を確認しておきます。
- 相談内容等の記録を取り、今後の支援に役立てていくようにします。必要に応じて相談した関係機関とは、その後も連絡を取り合っていくとよいでしょう。



5 保護者に対する相談窓口

- 保護者と協力して支援する体制を作るため、保護者への特別支援教育に対する理解を進めていくようにします。学校だよりやPTA活動、教育相談等の機会を活用して分かりやすく説明していくことが大切です。また、個人面談期間を設けるなどして、保護者が気軽に相談できるような体制を作るとよいでしょう。
- 相談があった場合、保護者の気持ちを受け止めながら話を聞きます。受容と共感の態度で接し、信頼関係が築けるように配慮します。保護者の願いや課題と思っているところを聞き取っていきます。家庭での様子や生育歴、療育歴等についても必要に応じて聞いていきましょう。
- 話し合いをしながら状況を整理し、課題を共有していくようにします。保護者と担任、コーディネーターが連携していきながら、学校全体で子どもを支援していくことを理解してもらうようにすることが大切です。

Ⅱ－6 「気付き」の進め方

1 まずは担任の気付きから

学校生活での特別支援教育のスタートには、「あれ?」「少し変わった行動だな」「どうしてかな?」という担任の気付きが重要です。

子どもたちはさまざまな場面で、サインを出しています。学校現場では、教師の指導上の困難さから生ずる気付きも重要ですが、よく観察してみると、子どもにとって困っている状況からのサインであることが多く含まれています。さらには、連絡帳や家庭訪問、教育相談等における保護者からの情報による気付きもあります。



2 観察

子どもたちの困り感、または、子どもと接する周囲の人たちの困り感があったとき、その気付きを見過ごすことなく、「いつ」「どこで」「どんな場面で」起こるのかを観察し、把握することが大切です。子どもたちの困り感が生ずる場面は、授業中のみならず、様々な活動の場面にあります。

気付きの観点を整理したチェックリスト等を活用して、子どもが支援を要している状況を正確に把握することで見えてくる支援もあります。



3 支援の緊急性の見極め

場合によっては、支援に緊急性を求められる場面もあります。自傷行為や他害により子どもたちの安全確保が必要なとき、集団が学習していくための環境に著しく困難な状況が生じているときなどは、特に支援の緊急性が高いと考えられます。

このようなときには、担任や現場の一人の大人だけでは十分に対応できないことがあります。緊急支援チームを始動できるよう、コーディネーターが調整を取っておくことが必要です。関係する人たちが同じ目的に向かって子どもの援助ができるよう、事前に方針を明らかにしておき、担当する場を打ち合わせておくことで、チームとしてより動きやすくなります。

4 学習面、対人関係面、行動面に関するチェック項目の一例（一部抜粋）

障害の判別目的ではなく、子ども理解を深め支援をする方向性を検討するための参考資料です。

学習面		行動面	
「聞く」	チェック	「不注意」	チェック
1 聞き間違いがある。		1 学校での勉強で、細かいところまで注意を払	
2 聞きもらしがある。		わなかったり、不注意な間違いをしたりする。	
3 個別に言われると聞き取れるが、集団		2 課題や遊びの活動で、注意を続けることが	
場面では難しい。		難しい。	
4 指示の理解が難しい。		3 面と向かって話しかけられているのに、聞いて	
5 話し合うことが難しい。		いないように見える。	
「話す」		4 指示に従えず、また仕事を最後までやりとげ	
6 適切な速さで話すことが難しい。		ない。	
7 ことばに詰まったりする。		5 学習課題を順序だてて行うことが難しい。	
8 単語を羅列したり、短い文で内容的に		6 集中して努力しなければならない課題(学校の勉強や宿題など)を避ける。	
乏しい話をする。		7 学習課題に必要なものをなくしてしまう。	
9 思いついたまま話すなど、筋道の通った		8 気が散りやすい。	
話をするのが難しい。		9 日々の活動で忘れっぽい。	
10 内容を分かりやすく伝えることが難しい。		「多動性」	
「読む」 11～15(略)		10 手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする。	
「書く」 16～20(略)		11 授業中や座っているべき時に席を離れてしま	
「計算する」		う。	
21 学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい。(三千四十七を3000		12 きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする。	
47や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている。)		13 遊びや余暇におとなしく参加することが難しい。	
22 簡単な計算が暗算できない。		14 じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する。	
23 計算するのにとても時間がかかる		15 過度にしゃべる。	
24 答えを得るのに、いくつかの手続きを要する問題を解くことが難しい。		「対人関係やこだわり」	
25 学年相応の文章題を解くのが難しい。			
「推論する」			
(以下省略)			

文部科学省 平成14年度「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」より

(参考)「LDI 学習障害評価調査票」(日本文化科学社)もあります。LDをはじめ軽度発達障害の子どもたちの学習困難等のスクリーニングに非常に有効な指標で、適用学年は小学校1年生から6年生です。

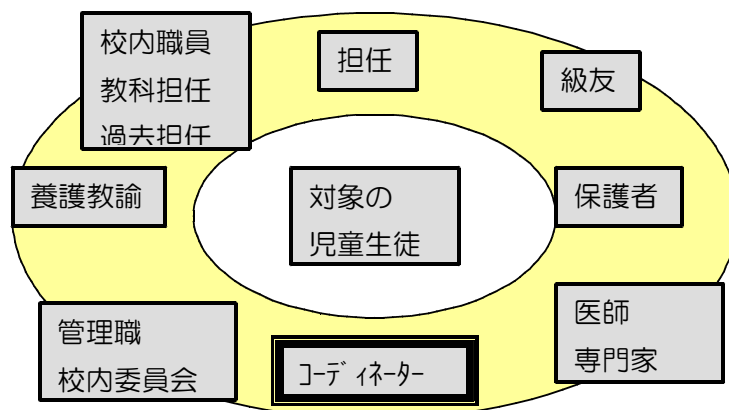
Ⅱ－７ 情報収集（実態把握）と情報の整理の仕方

１ 担任の気が進んだら（前項Ⅱ－６参照）

担任の気が進みを学校の全職員で共有していきましょう。担任が一人で支援に奮闘し、苦勞を強いられている状況に立ち向かうのではなく、チームで対応することにより担任自身も救われます。

授業担当者、学年スタッフ、校内職員、保護者、学級の児童生徒など様々な人からの情報を吸い上げ、多面的な情報収集を心がけることで、子どもの困っている状況への必要な支援がよりはっきり見えてきます。さらには、地域の友達、医療等の専門家などへと情報収集の場を広げていくことも視野にいれます。

その際、コーディネーターは、できる限りの協力者、理解者を事前に得ておき、周囲のチーム体制、担任へのバックアップ体制を整えておく必要があります。情報収集をし、情報提供ができるよう準備しておくといよいでしょう。

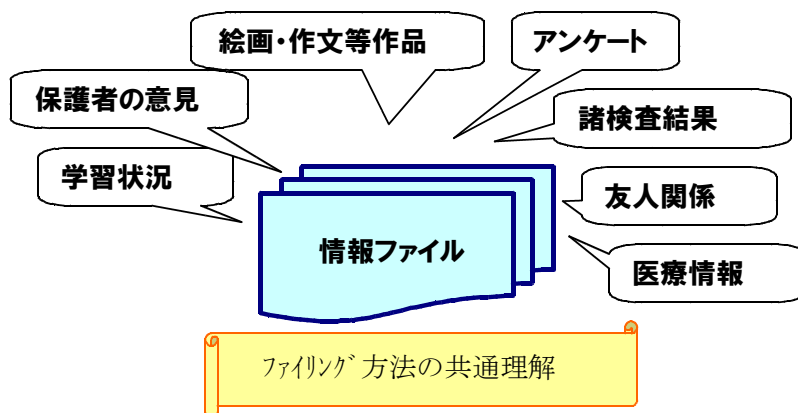


対象の児童生徒への協力者・理解者の例

２ 情報はこんなところからも

（＊個人情報管理に注意）

本人に関する情報は、子どもの学校での様子だけではなく、帰宅後の家庭や地域での様子にも視野を広げていきましょう。保護者との面談等も行いながら家庭での様子や困り感も把握していきます。他にも、集団検査の結果や個別の心理検査等によってより詳しく理解していく方法もあります。なお、個人情報の保護に関しては、かかわった人たちの共通理解のもと、十分な配慮が必要です。ファイリングの方法等も、校内で検討しておくといよいでしょう。



3 多面的な情報収集の際の考え方

情報を収集したら、「援助チームシート」（下の表参照）等を活用して記録し、どのような傾向があり、どのような内容に特に支援を要しているのか検討し整理することで、さらに収集すべき情報や支援の方向性が明確になってきます。

子どもの困り感への対応を考える際、苦手な部分ばかりに目がいてしまいがちです。子どもの自身のいいところ、強いところへの着目を忘れないことが大切です。子どもの自尊心を保ちつつ、子どもの特徴を最大限に生かしながら、本来の子どものよさを引き出せるような支援をめざします。そのために、より多面的な情報収集に努め、情報資源、援助資源を広げていけると、賞賛の機会を十分に与えることができる、よりよい支援の方向がみえてきます。

4 具体的な情報の整理の仕方（「石隈・田村式援助チームシート」より）

担任や保護者、子ども自身がどの部分、どんな場面で困っているのか明らかにしていきます。また、どの援助者を活用すると、賞賛の機会が増えるか検討しながら子どもの多面的な理解と、効果的な支援を探ります。

＜援助チームシート＞

児童生徒名 困り感		知的学力面 (学習状況・スキル)	言語運動面 (表現・理解)	心理社会面 (情緒・人間関係)	健康面 (視覚聴覚等含)	生活進路面 (身辺自立・得意)
情報	いい点					
	気になる点					
	ヒットした (有効だった) 手だて					
~~~~~						
方針	この時点で の目標					
計画 案	これからの 援助					
	だれが					
	いつからいつまで					

* ~~~~~ 以下の段は、情報を活用した個別の指導計画

## Ⅱ－８ 心理検査等の活用の仕方

心理検査や知能検査は、行動観察の中だけではとらえきれない子どもの実態を様々な観点からとらえることができます。これらの検査は、結果の数値だけを求めるものではなく、子どもの力を多面的に理解し、学習に生かしていくための判断材料として活用していきます。

### 《心理検査等のメリット》

- ・ 同年代を基準とした現在の発達段階をとらえることができます。
- ・ 対象となる子ども個人内の認知面の偏りの有無を知ることができます。得意な分野や苦手な分野の傾向を知ること、どのような指導の手だてが有効であるか知ることができます。
- ・ 期間をおいて再度実施することにより、子どもの大まかな変容をつかめます。

心理検査等には、多くの種類があり、それぞれ検査の目的や方法、対象者、得られる情報などが異なります。どのような子どものどのようなことを理解したいのかを明確にして検査を行っていくことが大切です。

### 【検査の例】

目 的	検 査 名	対象年齢・得られる主な結果
知的発達	田中ビネー知能検査Ⅴ	・ 2歳～成人 ・ 精神年齢やIQなど知能の発達水準
	グッドイナフ 人物画知能検査	・ 人物画の描出が可能な3歳～10歳 ・ 人物画から知能の発達を測定。大まかな知能の発達水準
学習の つまずき	WISC－Ⅲ 知能検査	・ 5歳0か月～16歳11か月 ・ 全般的な知能水準の測定や認知能力の特徴
	K－ABC	・ 2歳6か月～12歳11か月 ・ 情報処理の特性や学習における能力の特徴
	フロスティグ 視知覚発達検査	・ 4歳0か月～7歳11か月 ・ 空間的な処理や目や手の協応など視知覚の発達の特性

ことばの 発達	ことばのテストえほん	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 幼児～小学校低学年</li> <li>・ 言語障害の有無</li> </ul>
	絵画語い発達検査	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 3歳0か月～10歳11か月</li> <li>・ 「語いの理解力」の発達段階</li> </ul>
	I T P A 言語学習能力診断検査	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 3歳0か月～9歳11か月</li> <li>・ 全般的な言語学習能力の程度と言語学習能力の特徴</li> </ul>
社会性	新版 S－M 社会生活能力検査	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 乳幼児～中学生</li> <li>・ 社会生活に必要な生活能力の発達状況</li> </ul>

#### 《心理検査等を実施する際の注意》

- ・ 「検査で障害の診断を」「検査で何でも分かる」などの誤解をされている面がありますが、心理検査等は、あくまでも支援や指導のための補助的なものです。正しく理解し有効に活用することが必要です。
- ・ 検査の実施に際しては、必ず保護者の同意を得る必要があります。また、その結果についても保護者に伝え、具体的な支援に生かしていきます。
- ・ 検査の結果は、最も重要な個人情報です。その取り扱いには十分注意が必要です。

#### K－A B Cと情報処理の特性

K－A B Cは、情報の処理過程を継次処理と同時処理に分類し、子どもの得意な認知スタイルを知り、指導に役立てることを目的にしています。「継次処理」とは、情報を一つずつ時間的な順序で連続的に処理をしながら課題を解決していく力で、「同時処理」とは、一度に与えられた複数の情報を空間的・全体的に統合し処理して課題を解決していく力です。

##### ○継次処理が得意なタイプの指導法

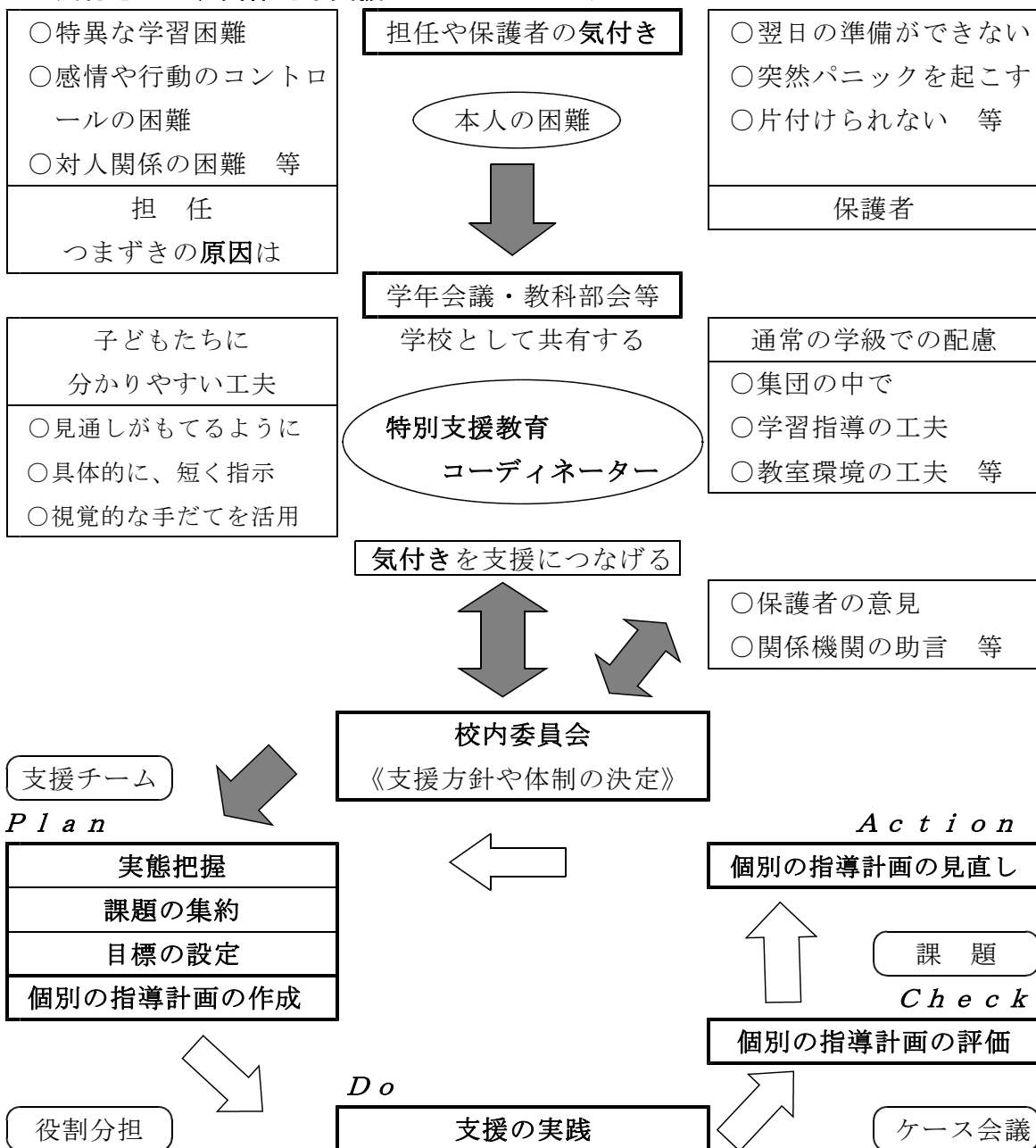
- ・ 段階的な教え方
- ・ 部分から全体へ
- ・ 順序性の重視
- ・ 聴覚的、言語的な手がかりの重視
- ・ 時間的、分析的要因の重視

##### ○同時処理が得意なタイプの指導法

- ・ 全体をふまえた教え方
- ・ 全体から部分へ
- ・ 関連性の重視
- ・ 視覚的、運動的な手がかりの重視
- ・ 空間的、統合的要因の重視

## Ⅱ-9 得られた情報から具体的な支援へのつなげ方

## 1 気づきから、具体的な支援へ ～フローチャート～



## 2 個別の指導計画の作成

個別の指導計画は、学校における教育課程や指導計画を子ども一人一人の教育的ニーズに対応して、個々に応じた長期・短期の指導目標や指導内容・方法を記述したもので、学校が主体となって学年や学期ごと又は単元ごとに作成します。子どもの認知特性等を考慮し、特定の教科における指導方法の工夫や配慮事項、教材・教具の準備などの計画を作成します。なお、作成に当たっては、保護者から情報を収集するといった連携が必要です。



P D C A (Plan-Do-Check-Action) の過程を、繰り返し実践することが重要です。作成の手順についても、その過程に基づいて取り組む必要があります。

個別の指導計画の様式については、文部科学省のガイドライン等を参考に各学校で作成しますが、実際の授業場面で十分な活用が図れるように、指導内容・方法が具体的に記述できるものにする必要があります。

- (1) 実態・ニーズの把握
  - ① 気付き … 子どものサイン（子どもが困っている状態、担任の指導上の困難、保護者相談など）への気付き
  - ② 学校全体としての気付き … 他の教員からの情報
  - ③ 校内委員会における実態把握 … チェックリスト、心理検査などの実施
- (2) 課題の集約 … 支援や配慮が必要な内容の集約
- (3) 目標の設定 … 具体的な目標の絞り込み、単元、学期、学年等の目標設定
- (4) 指導計画の作成 … 教科、単元における具体的な手だて（配慮事項、教材・教具、学習形態など）を記載した指導計画の作成
- (5) 実践 … 指導計画に基づく実践
- (6) 評価 … 目標や手だてにおける単元ごと又は学期ごとの評価
- (7) 指導計画の見直し … 未達成の目標に関する手だてや、目標についての見直し・修正

### 3 校内委員会における望ましい教育的対応の検討

実態把握の結果をもとに、対象の子どもに用意したい個別的な配慮の内容や指導体制の改善策などを検討します。その際に、(1)→(2)→(3)の段階を経て対象の子どもの中心的なニーズを把握するとともに、その結果を全職員で共有し、一貫性のある指導や指導体制による支援につなげることが大切です。

#### (1) 一斉指導における個別的な指導法の工夫や配慮の検討

教師の指示・説明に対する注意の集中や、理解の促進を図る教師の働きかけの工夫、視覚的な情報処理や学習意欲を高める教材・教具の工夫、学習に集中できるための環境構成の工夫等について、一斉指導の中でどのような工夫や配慮が必要かを検討します。

#### (2) 個に応じるための指導体制の整備の検討

対象の子どものニーズが、上述のような一斉指導の中での個別的配慮にとどまらず、個別の指導時間の確保にある場合、学校の実情に応じてティーム・ティーチングの指導を積極的に展開し、個別的対応をより充実させる必要があります。そのための校内の指導体制の見直しや整備を校内委員会で進めます。

#### (3) 特別な場での個別指導の展開の検討

対象の子どもの学習面や行動面のつまづき、困難の原因や背景要因に計画的・体系的にアプローチする必要がある場合、通級指導教室等における個別指導、担任以外の教師による個別指導、ほっとルーム（P. 33参照）の活用などにより、そのニーズに応じていくことになります。校内の様々なリソース（人的・物的資源）の活用を進めていくことが大切です。

## Ⅱ－10 支援内容の共通理解の図り方

関係する職員が、同じ方針で一貫した支援体制をとることが効果的です。「いつ」「どこで」「だれが」「どのように支援するか」を明確にして、共通理解することが必要です。

### ○個別の指導計画を作成します

校内委員会や学年会、支援チームで検討されたことが、学校全体に周知されることが大切です。校内委員会で検討された実態把握と支援の手だてを、子どもの在籍する学年の学年会や直接かかわる職員で構成される支援チームで役割分担をするなど、さらに具体化します。これが支援内容を共通理解するための道具（ツール）、個別の指導計画です。

個別の指導計画は、実態、目標、支援の手だて（どの場面で、だれが、どのように）、評価等の項目が必要です。書く量があまり多くならないようにするなど、活用しやすいものを作りましょう。➡➡➡ Ⅱ－9参照

### ○会議等を活用します

個別の指導計画により具体化された支援策は、職員会議や研修会などで全職員が共通理解することが大切です。職員会議の中に「校内委員会の報告」などを位置付けたり、校内研修で事例報告をしたりする方法もあります。



一人の子どもへの支援は、他の学級にいる同じようなニーズをもつ子どもの支援を考える上で参考になります。すべての職員が支援の必要な子どもに対する見方や考え方を身に付けることで、すべての子どもたちへの教育に役立てることができます。

### ○校内研修の一環として事例検討会を開きます

校内委員会や対象となる子どもの支援チーム、在籍する学年の学年部会など、一部の関係者で行われる検討会のほか、校内研修の一環として全職員で事例検討会を行うことも有効です。すべての職員が参加することにより、より多くの経験やアイデアを活かすことができます。

大人数になると全員が発言できないこともありますので、小グループの分散会形式で活発に話し合い、全体会で報告し合うなどの工夫もできます。

すべての教師が積極的に参加することで、子どもの抱える困難やつまずきに気づき、教育的ニーズに合わせた支援を考える力を高めることができます。

## Ⅱ-11 チームによる支援の必要性和その具体的な進め方

学校生活の場面に応じて、子どもたちはいろいろな役割を担い、様々な姿を見せます。支援チームを組むことで、担任や学年、教科担当の教師だけでは見逃してしまうかもしれない情報を共有してアイデアを出し合い、一貫した支援ができます。

### 1 特に行動面に困難のある子どもの情報収集や支援に効果的です

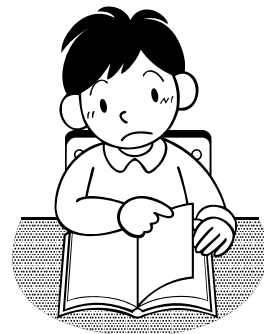
学級では離席や友達とのトラブルが目立つ子どもが、飼育委員会では丁寧に世話をしたり動物の小さな変化にも気付いたりすることや、部活動では得意な運動にがんばっていたり下級生を親切にリードしたりすること、図工や美術の時間には集中して取り組みすばらしい作品を仕上げることもあります。逆に、学級では問題ないように見える子どもが、特定の場面で困難を示していることもあります。

ある教師は叱責し、ある教師は知らんぷり、またある場面ではほめられていたとしたら、子どもはどのように行動したらよいか混乱してしまいます。どの教師も一貫した方針をもつことで、効果的な支援ができます。

### 2 支援チームを作ります

支援チームは、対象となる子どもの学校生活全体を見渡して、実際にかかわる教師で構成します。校内委員会で決まった方針に基づいて、どこで、だれが、どんな支援を行うか、具体的に役割分担をします。

支援チームのメンバーは実際の支援を行い、効果等についてメンバー間や特別支援教育コーディネーターと情報交換をします。校内委員会では、支援チームの取組について報告し、次の支援を検討します。



### 3 個別の指導計画や通知票を活用します

作成した個別の指導計画は、保護者との面談や校内委員会、支援チームの会議などの資料として活用します。支援策（手だて）をそれぞれの場面で実施できたかどうか、うまくいったこと、うまくいかなかったことを評価します。そして、これまでの支援策をさらに充実・発展させたり、別の支援策に変更したりします。巡回相談や医療機関など外部機関と連携するときにも、学校での取組を伝える道具として活用できます。

通知票は、観点別の評価基準をもとに作成されますので、障害や困難を抱える子どもの場合、評価が低くなりがちですが、個別の配慮や取組などを所見欄に記入する資料になります。進級や転校、進学を引き継ぎ資料として活用することで、担任や学校が変わってもこれまでの指導の経過を知ることができ、一貫した支援を継続することができます。

#### 4 保護者の協力を得ます

保護者は、これまでその子どもを育ててきた一番の専門家であるとともに、子どもの生活の場を知る人であり、最大の支援者、代弁者です。保護者と学校はパートナーとして協力し合うことが大切です。自分の子どもの障害や有効な支援策に関しては、教師よりも高い見識をもっていることも珍しくありません。保護者から学ぶべきことは学び、信頼関係を築きましょう。

学校での取組やその評価について保護者に伝え、家庭での様子や保護者の要望も聞いて、次の支援策を考えましょう。保護者に支援チームの一員として参加してもらう方法もあります。

#### 5 具体的な支援のアイデアを検討します

支援の方策は一つだけではありません。同じ障害であっても置かれている状況は様々です。事例に応じてよりよい支援の方策を考える必要があります。話し合いの方法には、「インシデント・プロセス法」や「ブレインストーミング法」、「KJ法」などがあります。

「ブレインストーミング法」・「KJ法」 ➤➤➤ P. 37 《一口メモ》参照

##### 《一口メモ》

##### 【インシデント・プロセス法】

○インシデント・プロセス法は、ピコーズが提唱した事例研究法です。はじめに簡単に対象となる出来事（インシデント）を紹介します。参加者は、話題提供者にそれぞれの観点で出来事の背景や、原因となりそうなことを質問して情報を集めます。集められた情報をもとに問題はどこにあるかを明らかにし、解決策を考える方法です。

○インシデント・プロセス法の進め方

- |                      |                 |
|----------------------|-----------------|
| ①インシデントの提示（印刷して配付する） | ②参加者による情報収集（質問） |
| ③問題は何か考える            | ④解決策を考える        |
| ⑤このケースから何を学んだか       |                 |

## Ⅱ－12 特別支援学級の弾力的な運用

これからの特別支援学級は、現行の制度を弾力的に運用し、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を要する児童生徒への指導や支援に、特別支援学級担当者の専門性を積極的に活用していくことが求められています。

### 1 「弾力的な運用」で考えられる支援

「弾力的な運用」という観点での支援としては、以下のような形態が考えられます。

- ① 特別支援学級担当者が、放課後に個別指導を行う
- ② 特別支援学級担当者の空き時間（在籍児童生徒が通常の学級で交流及び共同学習をしている時間、または他の教員が特別支援学級で在籍児童生徒を指導している時間）における個別指導等
- ③ 特別支援学級担当者が在籍児童生徒に付き添って通常の学級で交流及び共同学習を行う際、特別支援学級の児童生徒に加え、対象児童生徒の支援をする
- ④ 特別支援学級担当者が通常の学級で授業を行う際、対象の児童生徒に配慮や個別支援を行う

### 2 特別支援学級担当者に期待される役割

特別支援学級の児童生徒数や実態は様々です。在籍児童生徒数が少なく協力学級との交流及び共同学習が多くできる学級の担当者は、空き時間を活用した指導等が比較的可能です。通常の学級に在籍する特別な教育的支援を要する児童生徒について、特別支援学級担当者が授業や休み時間等での様子を観察し、学級担任とは別の観点から児童生徒の状況を捉え、児童生徒の理解や支援の方策を通常の学級の担任と一緒に考えることができます。一方、在籍数の多い学級や障害の重い児童生徒を抱える学級では、担当者が学級を離れての指導は難しい場合があります。そのような場合でも、校内のリソースとして特別支援学級担当者を活用する時間を生み出す工夫をしている学校もあります。特別な教育的支援を要する児童生徒の理解や支援の方策を、通常の学級の担任にアドバイスしたり教材を提供したりするなど、間接的な支援にその専門性を生かしているケースがあります。

これからの特別支援学級の担当者は、今までの障害児教育の中で培ってきた専門的な知識や指導技術を発揮し、校内における特別支援教育推進の核として機能することが求められています。その機能が十分発揮されることが校内支援体制の活性化につながっていきます。しかし、あくまでも全校支援体制での取組です。支援の必要な児童生徒を特別支援学級の担当者任せにするのではなく、全職員がそれぞれの経験や特性を生かして協力し合って取り組んでいくことを確認しておく必要があります。



## Ⅱ－13 通級指導教室の活用、連携

### 1 通級指導教室について

県内には、平成18年度現在、言語・難聴32教室（小学校30、中学校1、聾学校1）、情緒障害10教室（小学校9、中学校1）の通級指導教室が設置されています。

通級による指導とは、小・中学校の通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする子どもに対して行われるもので、対象は言語障害、自閉症、情緒障害（選択性かん黙等）、弱視、難聴、肢体不自由、病弱・身体虚弱、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）等です。

主な対象児は、通常の学級に在籍している、次のような傾向の子どもです。

- ・発音に誤りがあつたり不明瞭であつたりする。（構音障害）
- ・ことばのくり返しやつまみがある。（吃音）
- ・呼びかけても振り向かなかつたり、聞き間違いがあつたりする。（難聴）
- ・こだわりや感情の起伏が激しく、コミュニケーションが苦手である。  
（高機能自閉症・アスペルガー症候群）
- ・人前では全く話さなくなってしまう。（選択性かん黙）
- ・感情が不安定ですぐ泣いたり怒ったりする。（情緒障害）
- ・夜尿、抜毛、チックなどがある。（神経性習癖・トゥレット症候群）
- ・落ち着きがなく、衝動的。興味のないことには全く集中できない。（ADHD）
- ・読み書きが他の学習に比べて極端に遅れている。（読み書き障害 ➡ P. 49  
《一口メモ》参照）など

実際の指導は、子どもの実態に応じて1週間に1～8単位時間まで（場合によっては月1単位時間）、通常の学級を離れて受けられます。放課後などの時間も可能です。これらの指導は、在籍している学校で授業を受けたことになります。曜日や回数・時間帯・学習内容などは、保護者や在籍校と相談して決めます。

平成18年度から、LDとADHDが正式に「通級による指導」の対象になり、指導時間も月1単位程度の指導でも効果があると認められました。

対象児や入級手続きは、各教室によって異なりますので、詳しいことは各地区の教育委員会や通級指導教室に問い合わせてください。

### 2 通級指導教室の役割について

#### ○子どもの指導

- ・専門的な視点からの子どもの実態把握
- ・知能検査の実施
- ・個別指導や小集団指導
- ・構音指導などの専門的な言語指導
- ・遊戯療法などによる不適応行動の改善
- ・本人の自己実現へのアドバイス
- ・認知面の偏りを把握し、指導方法を工夫した教科補充指導
- ・ソーシャルスキルトレーニングなどを取り入れた指導
- ・個別の指導計画の作成





### ○保護者への支援

- ・保護者との面談
- ・保護者の精神的な支え
- ・子どもの状態の正しい理解の促進
- ・信頼関係の上に立ったアドバイス
- ・同じ立場の保護者との出会い
- ・保護者会（親の会）などの情報交換
- ・保護者向け学習会

### ○在籍学級の担任との連携

- ・担任を交えた説明会での個別の目標などの共通理解
- ・指導記録や学級での様子などの情報交換
- ・毎月の通信などの交換
- ・在籍学校訪問（授業参観）での子どもの行動分析
- ・指導報告書で共通理解 など



### ○地域のセンター校として

- ・子どもの特性についての専門的な見方・捉え方の伝達
- ・保護者の教育相談
- ・通常の学級における個に応じた指導の工夫や配慮事項の伝達
- ・教室通信や各種パンフレットの作成、配布
- ・軽度発達障害児の理解を深めるための研修の設定や講師
- ・授業参観などを通しての担任への指導助言



### 【 具体的な活用事例 】 <担任や友達に手をあげてしまうAくん>

幼児期から「わがまま」「落ち着きがない」と言われ、叱られることが多くありました。静かな環境では素直さも見られますが、人が増えると興奮し歯止めがきかなくなります。トラブルの度に母親は謝って回っていました。



入学後、1年生のときはまだ大きな問題が起きませんでしたが、2年生になると友達とのトラブルが増加し、体育や集会では常に動き回り奇声を発するようになり、担任にも反抗的な態度をとるようになりました。



地区の通級指導教室の担当が在籍学校訪問で来校した際に、Aくんの様子を観察してもらいました。特別な支援の必要性を示唆され、担任が実態調査や行動記録をとり校内の就学指導委員会で検討しました。市内の情緒障害通級指導教室の入級を勧めることになり、通級指導教室のパンフレットを渡し初回相談に親子で出かけてもらうことにしました。

初めは不安そうな母親でしたが、しつけの失敗ではないことを知り同じ立場のお母さんたちの学習会にも参加し明るくなりました。子どもも通級指導教室が気に入って、毎回の指導を楽しみにするようになりました。



通級指導教室に通う中で、医療機関を紹介され相談に行き、服薬をすることで行動の調整が自分でしっかりできるようになりました。家庭でも学校でも叱られることが減り、素直さが増え友達もできて、本来の力を十分発揮できるようになりました。

学年が進むにつれて様々な課題が出てきましたが、通級指導教室の担当と在籍学級の担任が具体的な目標を設定し連携して指導することで、その課題を乗り越えることができました。また、校内研修で通級指導教室の担当を講師として迎えたことにより、Aくんのような子どもの特性の理解に努め、全職員で共通理解のもとに指導できるようになりました。

中学校入学後は、部活にも入部し友達とのトラブルがなくなりました。通級指導教室と一緒に修了した小集団仲間との交流が継続し、社会性が高まっています。

## Ⅱ－14 養護教諭の役割と連携の仕方



・ ・ 養護教諭のもつノウハウを特別支援教育に ・ ・ ・

### 1 保健室は体と心の特別支援の教室（？）

保健室は本来、子どもたちの健康管理をしつつ、子どもたちが体の不調の際に訪れる場となっていますが、体の不調は心の不調から巻き起こる場合も多いと考えられます。自分で保健室を訪れる子どもの中には、支援を求めているサインを出している場合があります。

このことは、保健室が、「怪我をしたとき」「困ったとき」に、養護教諭にニーズに応じて「助けてもらう」という関係が明確な場であるからだと考えられます。子どもが助けてほしいときに、本音を伝えやすい場であるためでしょう。

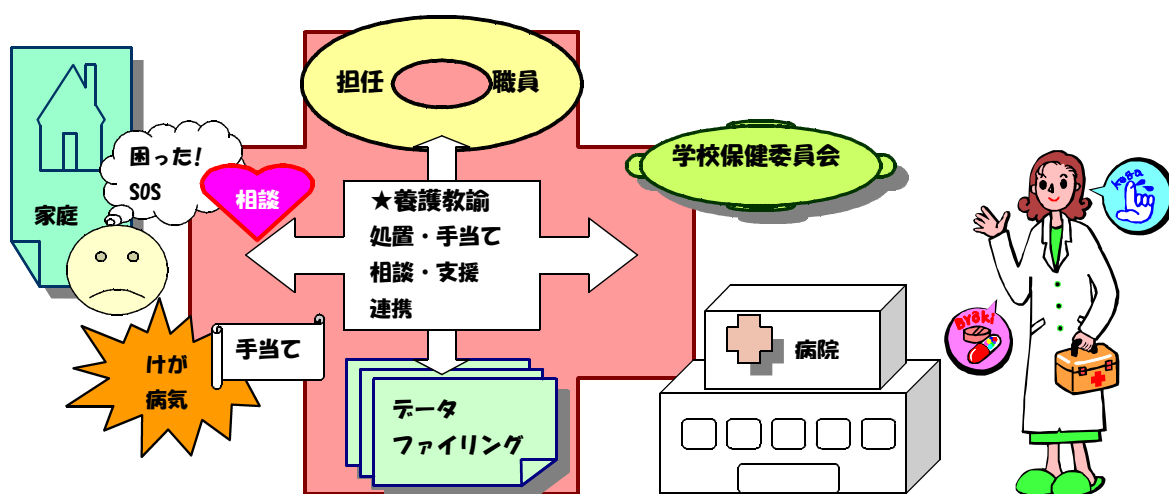


図1 保健室の機能と養護教諭の活動から特別支援の活動へのヒントへ

保健室の機能と養護教諭の活動を考えると、次のようなことが言えます。

- ア 養護教諭は、いち早く子どもの体や心の変化等を読み取ります。
- イ さりげなく情報収集していきながら、ニーズに応じた手当や相談・対応を行っていくことができます。レポートの構築もとてもスムーズです。
- ウ 要請に応じて、教室への支援やチーム・ティーチングを行います。
- エ 担任へ状況や経過を報告し、必要に応じて、保護者にも報告・連絡します。
- オ 処置や対応等を伝えたり、保護者からの相談を受け付けたりします。
- カ 地域の医療機関との連携体制、情報のネットワークを確立しています。
- キ 必要に応じて、保護者に医療機関への受診の勧め、関係機関の紹介、継続的な連絡や対処法の伝達を行っています。保護者への啓発もあわせて行っています。
- ク 職員に子どもからの情報や、流行中の病気の対処法等を伝達することにより、共通理解を進めています。
- ケ 学校保健委員会の運営やコーディネートを行います。
- コ 緊急体制の準備や整備も欠かせません。
- サ 新しい病気や新しい医療対処法などについては、研修会に参加したり専門家に相談したりして、情報収集しています。



シ 日常のデータの蓄積、常に活用できるファイリングに努めています。

また、「群馬県学校・地域保健連携推進事業」では、専門医派遣の実績もあり、発達障害等に関する専門的な研修の場が広がりつつあります。このような情報をもつ養護教諭は、教育相談や生徒指導においても欠かせない情報資源です。保健室を守る養護教諭の活動は幅広く、そして子どもの心と体の健康のために特別な支援資源を蓄積しています。

## **2 特別支援教育も保健室のような考え方で・・・**

養護教諭の立場、ノウハウは、特別支援教育にとっては大変参考になります。養護教諭のもつネットワークと技能を最大限に生かし、養護教諭が特別支援教育コーディネーターとして活動しているケースが、全国的には多くあります。

図1で、養護教諭を「特別支援教育コーディネーター」に、保健室を「特別支援の教室」に、学校保健委員会を「校内委員会またはケース会議」に置き換えて考えると、特別支援教育について求められている活動は前述のア～シと重なります。

特別支援教育においても、学習や人間関係で「困っているとき」「助けてほしいとき」「不安定なとき」に「助けてくれる人、助けてくれる場、助けてくれる道具」を提供できる準備がされている必要があります。必要な手当てや補助具、支援等をもらい、「応急処置をしたら元場に戻る」「対処の仕方や改善すべきところを教えてもらおう」、また、時には「必要な医療機関や専門家を紹介してもらおう」などの対応が随時なされていることが望まれています。

## **3 不安定になったときに一時的に受け入れる場**

子どもにとって心の不安定なときや困った状況が訪れたとき、一時的に心を休めて、落ち着いたらまた元の活動に戻る・・・という回復のための時間や空間が必要な場合があります。特別な支援を要する子どもにとって、このようなとき、保健室を活用している場合が多いという実態があります。

養護教諭は、子どもの心の応急処置として受け入れるだけでなく、じっくりと話に耳を傾け、そこから得られた資料を、チームでの支援に活用できるよう、校内委員会へ情報提供していくと、より多面的な情報収集が可能になるでしょう。

## **4 養護教諭のリソースと緊急時のチーム体制**

養護教諭は、子どもが助けを必要として保健室に来室したとき、個に応じた対応を取っています。また、複数の対応に追われるときや養護教諭不在のときは、他の教師にも基本的な処置の方法を伝えて応援・代行できるように準備してあります。緊急時の体制も整っており、必要に応じて、多数の職員が分担し協力し合いながら、状況の解決への取組を行っています。基本的な応急処置の方法やチーム体制を共通理解しているからです。

養護教諭のノウハウは特別支援教育の体制づくりに重要な手がかりとなります。特別支援教育のキーパーソンの一人として活躍されることが期待されます。また、校内委員会及び担任にとっても、養護教諭をリソースとしたチームでの支援が可能となります。

## Ⅱ-15 ほっとルームやスクールカウンセラーの役割とその活用

### 1 互いの役割と連携

スクールカウンセラーの主な役割は、次のようなことです。

- ・子どものカウンセリング
- ・心理教育的アセスメント
- ・教員とのコンサルテーション
- ・保護者との面接相談
- ・休み時間などに子どもたちが相談室に来室して、自由に過ごす場を提供し、カウンセリングを応用した働きかけを行うこと
- ・広報活動



特別支援教育コーディネーターの主な役割は、次のようなことです。

- ・子どもの実態把握等の情報の収集
- ・学級担任への支援
- ・学校内外の関係者との連絡調整
- ・保護者に対する相談窓口



したがって、特別支援教育コーディネーターは、ケースにより必要があれば担任とスクールカウンセラーが話し合う時間を作る役割も果たせます。また、スクールカウンセラーに他機関との橋渡し役を依頼することもできます。

### 2 スクールカウンセラーとの協力

スクールカウンセラーとの連携で重要となるのはコンサルテーション（ ➡➡➡ P.60《一口メモ》参照）です。コンサルテーションとは、生徒と相談をするだけでなく、担任と生徒の援助・指導方法についての相談を行い、お互いに違う視点から知恵を出し合って一緒に子どもの援助・指導について考える場です。

コンサルテーションによる支援の流れは、次ページの表のとおりです。

#### 【 中学校での実践 】

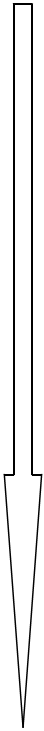
「ADHD」の疑いがあると診断されているAくん。自分の興味・関心のある事柄については集中して学習できますが、授業中、集中できる時間が10分程度でした。

担任、スクールカウンセラーとのコンサルテーションを行い、集中できない授業や、情緒が安定しない時は、ほっとルームでスクールカウンセラーと話をし、落ち着かせた後、Aくんの好きなゲーム等を行い気分転換を図るように心がけました。

Aくんも落ち着かない時には、「ほっとルームに行って来る」と授業担当に伝

えられるようになり、少しずつですが、抑え切れない気持ちを自分でコントロールしようとする意識が芽生えるようになってきました。担任のB先生も、カウンセラーとのコンサルテーションを受け、「ほめるときは大いにほめ、叱るときははっきり分かるように短く叱る」という対応を続けた結果、クラスの友達も担任のまねをして、Aくんをほめることが多くなりました。帰りの会などでも、友達は「叩いたけど謝ってくれた」「ちゃんといすに座っていた」など、Aくんのよいことを取り上げて発言するようになり、それにつれてAくんの行動は次第に落ち着いてきました。

表 コンサルテーションによる支援の流れ S C : スクールカウンセラー

	担任	「気になる子ども」の気付き	担任として悩んでいることを、S C と共に共有し把握します。
	S C	相談の受理・担任のニーズの伝達	
	担任	背景の理解	子どもの「行動」から「その背景」を推察し、S C と話し合います。
	S C	行動と背景の見立て(アセスメント)	
	担任	具体的支援の検討	「気になる子ども」の背景の見立てをもとに支援策を考えます。
	S C	子ども・保護者への支援	
	担任	ケース会議	担任支援を高めるためケース会議を開き、子どもの共通理解と学級経営方針について話し合います。
	S C	チームによる支援	
	担任	個別の指導計画の作成	保護者の願いをもとに、重点目標・長期目標・短期目標を設定します。
	S C	個別の指導計画の作成(協力)	
	担任	授業実践	ケース会議・アセスメントを基に子どもの特性に合わせた指導を授業に取り入れます。
	S C	ティーム・ティーチングによる授業	
	担任	個別の指導計画の見直し	子どもの特性に合ってるかどうかを検討し、必要に応じて指導の見直しを検討します。
	S C	個別の指導計画の見直し(協力)	
	担任	個別の指導計画の評価	面談の折、子どもの目標としていた事柄ができるようになったかを確認します。
	S C	個別の指導計画の評価(協力)	

## 《一口メモ》

### 【ほっとルーム】

不登校問題の解決を図るために、不登校に対する予防的な取組及び再登校を目指した援助・指導を行う拠点として学校内に設置された部屋です。

## Ⅱ-16 具体的な支援メニュー

子どもたちは、教室や学校において様々な姿を見せます。校内の資源を生かして、必要に応じて柔軟に対応しましょう。

具体的な支援方法を考えるとき、障害や心理学の知識とともに、対象となる子どもの特性の理解や学級経営、教科等の専門性が基本となります。校内での支援として、次のような方法が考えられます。

### 1 一斉指導の中で担任が行う支援

特別な教育的支援を要する子どもへの一斉指導における配慮は、その子どもだけでなく、ほかの子どもたちにとっても学びやすい配慮となります。例えば、消しゴムを落として探していた子どもや、ぼんやりしていた子ども、指示が出ても前の問題に最後まで取り組もうとしている子どももいます。だれにでも、どんなときにでも分かりやすい授業を行うことで、障害や困難を抱える子どもも授業への参加が可能になります。➡➡➡ 詳細は、Ⅲ-4 参照

### 2 教室以外の場所での個別指導

一斉指導における個別の配慮だけでは学習に乗れない子どもや、下学年で身に付けるべき基礎・基本（繰り上がり、繰り下がり、かけ算九九、漢字・ひらがなの読み書き等）を学習する必要がある子どものために、学級とは別の教室で個別に学習を行うことがあります。教師と1対1で、子どものペースに合わせて学習することが可能です。しかし、本人や保護者が望まないことや友達からの見方が変わることもあるので、配慮が必要です。

個別指導には教師の人手が必要になります。固定的な支援と考えず、一時的に利用して、次の子どもが利用する機会を作ることも必要です。空き時間は教師にとって貴重な時間です。過重な負担とならないよう配慮しましょう。

### 3 ティーム・ティーチングで個別に支援

複数の教師で授業を行うことで、全体指導と個別支援を同時に進めることができます。特別な教育的支援を要する子どもにとっては、個別に支援をしてくれる先生がいることは心強いものです。

予想されるつまずきやどんな場合にどこまで支援するのか、事前に教師間で確認しておくことが必要です。一貫した支援を行うことで、子どもにとっても学びやすい環境になります。ティーム・ティーチングにあたる教師が特定の子どものみを支援することで、子ども同士の学び合いの機会を奪ったり、集団の一員としての参加意識が低下したりしないよう配慮しましょう。必要に応じてだれにでも支援することで、学級

に自然に受け入れられるようになります。

#### 4 特別支援学級の担任の支援

特別支援学級の担任がもつ専門性を通常の学級の子どもの指導に生かす方法もあります。特別支援学級の担任が通常の学級にティーム・ティーチングに入ることや、空き教室などを使って個別の支援を行うこともできます。

➡➡➡ II-12参照

#### 5 放課後や長期休業中などに行う指導

つまずきのある子どもに対して少人数指導をしたり、個別に指導したりすることも有効です。「テスト前対策」や「学習相談」、「基礎・基本講座」などの自主参加型の学習会とすることで、教師が配慮を必要と考える子どもだけでなく、つまずきを自覚していたり、もっとよく分かりたいと思っている子どもも参加することができます。せっかく参加するのですから、あれもこれもではなく「今日はここがポイント」とねらいを焦点化したり、子どもの希望に応じたりして、楽しい学習にしたいものです。

放課後、友達と遊んだり一緒に下校したりすることや、部活動や委員会へ参加すること、教室でおしゃべりすることも社会性を育てる大切な機会です。放課後ほかの友達も誘って一緒に遊んだり、体育祭や文化祭前の準備に参加したりできるよう教師が配慮することも必要です。

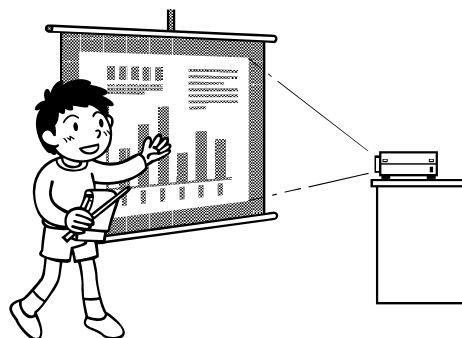
土曜スクールを実施している地域でも、このような取組が可能です。

#### 6 ボランティアによる支援

学生や社会人に積極的に学校に入ってもらうことで成果を上げている学校があります。大学等ではボランティアを修得単位として認定する学校も出てきています。教育や福祉について学ぶ学生にとっては、学校現場を知るよい機会となります。ボランティアを積極的に活用しましょう。ただし、個人情報の保護について、十分な説明と同意を得ておく必要があります。

#### 7 教材の共有化

特別な教育的支援を要する子どものために作成したプリント類や自作教材などを、学校全体で活用している学校もあります。プリント類は余分に印刷しておきます。教材などは使用方法を紹介しておきます。学年別・教科別に整理することにより、教材が活用しやすくなり充実していきます。PDFファイル化して共有することでより自由な活用が可能になります。



### Ⅲ 特別支援教育における 通常の学級の学級経営

## Ⅲ－１ 特別な教育的支援を要する児童生徒を指導するときの 教師の基本姿勢

### １ 特性に応じた対応

#### (1) ほめること・認めること

特別な教育的支援を要する子どもには、それぞれの特性に応じた対応が必要ですが、LD等の子どもに限らず、特別な教育的支援を要する子どもすべてに共通した基本的な対応の姿勢があります。「ほめること」と「認めること」は、指導の中で最も大切な姿勢といえます。特別な教育的支援を要する子どもは、特性からくるつまずきや困難のため、小さい頃から注意を受けることが多く、自己肯定感、自己有能感が低くなりがちです。自己肯定感を高めるとともに、二次的な問題を防ぐためにもできたことをほめ、認めるような心がけが必要です。

教師の笑顔が多いと、自然に学級の子どもたちの笑顔が多くなります。笑顔が多い学級は、すべての子どもに安心感を与えます。特別な教育的支援を要する子どもにとっても居心地のいい学級になります。



#### (2) 長期的な視野での指導

特別な教育的支援を要する子どものつまずきや困難は、「中枢神経系の機能不全」に起因すると言われています。適切な対応をしてもすぐに効果が表れないこともあります。「自分の担任している１年間で変えてしまおう！」「困っていることをすべて克服できるようにしよう！」と意気込んだ対応は、かえって子どもにストレスを与える場合があります。その子どもが一番困っていることは何か、そのためには、まずどういう対応が一番必要かを考える必要があります。ある程度、長期的な視野に立ち、あせらずに対応することが重要です。

### ２ 担任の姿勢

- 担任が、障害について正しく理解することが大切です。
- 子どものもつ困難さからくる行動を単なるわがままととらえたり、指導者による根性論や指導力不足で片付けたりしないことが大切です。
- 得意なこと苦手なことなど、客観的な実態把握が必要です。
- 専門家とも相談しながら、学級の中で配慮した指導が必要です。
- ティーム・ティーチングの指導を行う場合、コーディネーターからの資料や情報をもとに、その子どもにどのような支援が必要なのか、子どもにかかわる指導者同士で話し合い、共通理解を図って同一歩調で指導することが必要です。

### 3 保護者への対応

- 問題や要望を一方向的に話すのではなく、保護者の思いを受け止め、一緒に考えていこうという姿勢を示します。
- 日頃から子どものよさを見つけ、保護者に伝えるなど信頼関係づくりに努めます。
- 家庭での子どもの様子を聞きながら家庭で協力してもらえることなど、具体的な支援について話し合います。

#### 《一口メモ》

##### 【ブレインストーミング法】

- ブレインストーミング法は、オズボーンが考案した集団思考の技法です。  
あるテーマをめぐって、これまでの規範や習慣にとらわれずに自由な発想でアイデアを出し合う方法です。参加者から多くのひらめきやアイデアが出されることで、一人で考えるより多角的、包括的な思考ができます。参加人数は10人前後が望ましく、時間は30～40分位が適当です。
- ブレインストーミング法の進め方
  - ①自由奔放に自分の考えを述べる。ただし他人の発言内容を批判しない。
  - ②できるだけたくさんアイデアを出す。
  - ③出されたアイデアを積極的に結合し、発展させる。
  - ④学級担任や担当者は出されたアイデアの中から、対象となる子どもや学年・学級、教師自身の特性に合った方法を選択する。

#### 《一口メモ》

##### 【KJ法】

- KJ法は、川喜田二郎が考案した発想技法です。ブレインストーミング法などで出されたアイデアや気付きなど多くの情報を、1つずつ付箋紙（カード）に書き込みます。出された情報で内容の近いもの同士をまとめてグループ分けしながら、テーマの解決に役立つヒントやひらめきを生み出そうとするものです。
- KJ法の進め方
  - ①カード作り（情報の書き込み）
  - ②グループ分け（近い感じのするもの同士を寄せる。無理にまとめない。）
  - ③小さなグループから、より大きなグループ分けをする。
  - ④タイトル作り（大小のグループにタイトルをつける）
  - ⑤図解化（丸や四角形などの図形でくくり、グループや包括関係を示したり、線や矢印などでグループ間の関係を表示し、図にまとめることで問題の構造を明らかにし解決策を考えます。）



## Ⅲ－２ 分かりやすい環境の工夫

教室内で落ち着いて生活できるよう、子どもの特性に配慮した環境を工夫することが大切です。

### １ 教室環境の整備

#### 注意の集中が苦手な子どもには

- 余分な刺激を減らすため、教室には気の散りやすい掲示物は掲示しないようにします。必要な掲示物は視野に入りにくい後ろの方に掲示するとよいでしょう。
- 授業に必要な物や備品は、子どもの視界に入る場所に置かずに収納します。ロッカーの戸をきちんと閉めたり、カーテンをつけたりして、ロッカーの中が見えないようにするのもよいでしょう。
- 周囲が気になる場合は、机の周りについたてやダンボールなどを置いて集中できる環境を作るとよいでしょう。
- 授業に入る前に、机の上や座席の周りの整理・整とんをさせましょう。今必要のない物を入れる箱や大きな袋を用意しておくことも考えられます。



#### こだわりのある子どもには

- 掲示物を規則正しく整理して掲示しましょう。掲示物が傾いていたり、画鋲がはずれていたりしないよう気を付けることも必要です。
- 教室にある備品などは常に整とんしておくようにしましょう。
- 子どもが気になるものは、教室に置かないようにするとよいでしょう。

#### 聴覚が過敏な子どもには

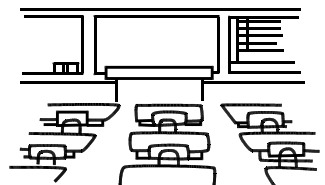
- スピーカーの音量を適度な音量に調節しましょう。
- 飼育用の水槽など音の出る物は、音などが気にならないような場所に置くか、教室には置かないようにしましょう。



### ２ 座席の配慮

#### 注意の集中が苦手な子どもには

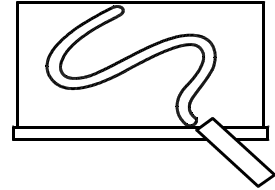
- 不必要な刺激が入る窓側や廊下側の座席は避けましょう。
- 教師の目が行き届き、子どもの注意を喚起しやすい中央の前列にするとよいでしょう。
- 隣の席は、行動のモデルになるような友達にするとよいでしょう。



### 3 日課表、週予定表の活用

#### こだわりのある子どもには

- 見通しをもって生活できるよう、一日の流れが分かる日課表や週予定表を活用するとよいでしょう。変更があった場合は早めに伝えることが大切です。
- 個人用の小黒板などに一日の活動を文字カードや絵カードで示し、一つの活動が終わったらカードをはがしたり、○をつけたり、シールをはったりして確認できるようにすることも考えられます。



### 4 活動の手順、目標などの提示

#### 衝動的な行動をとる子どもには

- 活動ごとに手順を分かりやすく示したカードを見せたり、目に見える場所に掲示したりするとよいでしょう。
- 具体的な目標やルールを文字や絵などで分かりやすく掲示し、子どもの意識を喚起させるとよいでしょう。目標が守れた時はシールをはったり花丸をつけたりにして、賞賛することが大切です。



### 5 言葉がけの工夫

#### 注意の集中が苦手な子どもには

- 具体的な言葉で、短くはっきりと指示を出しましょう。
- 一度にたくさんの指示は理解しにくかったり、混乱をまねいたりしますので、一度に一つの指示にしましょう。
- クラス全体で指示した後、個別にもう一度指示を伝えましょう。
- 指示をする時は、子どもの前に立って子どもの目線で話しかけたり、肩に手を置いたりして、子どもの注意を引きつけてから話し始めましょう。
- 言葉だけでなく、カードや絵、写真、実物、板書などの視覚的なものを取り入れていくと分かりやすいでしょう。

#### 衝動的な行動をとる子どもには

- 制止や禁止の言葉をできるだけ避け、望ましい行動を示す形で伝えていきましょう。たとえば・・・「廊下は走らない」 → 「**廊下は歩きます**」  
自分や他人を傷つけるような行動をとった時は、強く短い禁止の言葉が必要です。
- 困った行動ばかりを注意するより、望ましい行動をとった時に誉めていくようにしましょう。



### 6 その他

#### 情緒的に不安定な子どもには

- 不安定になった時に落ち着ける場所として、安心コーナーなどを教室に作るとよいでしょう。教室でなく、保健室など安心できる場所を確保しておくことも考えられます。

### Ⅲ－３ 通常の学級における学級経営上の配慮

特別な教育的支援を要する子どもを担当するとき、以下に示すような「基本的な姿勢」を心に刻んで学級経営にあたきましょう。

#### 【教師の基本的姿勢】

- 教師自身が「できる、できない」「速い、遅い」等の一定の価値観から脱却したり、いつもみんな一緒、同じやり方で、同じようにといった、画一的な方法から脱却したりします。
- 教師が学級の子ども一人一人を多面的に理解します。
- 子ども一人一人の「よさ」を、教師が言葉にして子どもに伝えるように心がけます。
- 教師自身が教育相談的な対応を学び、受容的・共感的な態度で接します。
- 結果だけでなく、取り組む態度や努力の過程を子どもたちの前で紹介し評価することに努めます。

#### そんな教師の姿が

- すべての子どもがもつ、「認められたい」という欲求を満たせる学級をつくれます
- 子どもたち一人一人の友達を見る視点が変わり、お互いを認め合う学級をつくれます。
- 子どもたち一人一人の友達を見る視点を広げ、異なる個性を認め合う学級をつくれます。
- 子どもたち一人一人の心を育て、相手の考えを聞いたり、相手の気持ちを考えたりできる学級をつくれます。
- 向上心をもち困難に挑戦していくことのすばらしさを、子どもたち全員の共通の価値観として育てます。

#### そんな学級の育ちが

- 特別な教育的支援を要する子どものがんばりを認め、あたたかく接する雰囲気を作ります。

## Ⅲ－４ 通常の学級における授業での支援や配慮の仕方

### １ 授業中に示す特性を理解します

特別な教育的支援を要する子どもすべてにあてはまる効果的な指導・支援の方法はありません。最初に子ども一人一人のつまづいているところ、困難さを抱えているところなどの特性の理解が大切です。理解をする時には、前年度までの経過観察資料や個別の指導計画を参考にしたり、前担任やかかわりのあった職員からも聞き取りをしたりします。保護者の了解を得られれば、客観的に子どもの特性をとらえるための検査（WISC－Ⅲ、K－ABC等）を活用するとよいでしょう。

### ２ 具体的な手だてや配慮の方法

#### （１）授業展開の工夫

- 興味をもてる教材を用意したり授業展開を工夫したりしましょう。こだわり過ぎるものや興味が分散させる教材の使用はできるだけ避けます。
- 集中できる時間を考慮して、それ以上時間がかかる場合には、展開に変化をつけて体験的、操作的な活動を入れたり、同じ内容が続かないようにしたりする工夫をしましょう。

#### （２）子どもの実態に応じた目標や課題の設定

- 得意な面を伸ばすような目標の設定をします。また、一回に一つ設定しましょう。
- 途中での目標や課題の変更は、極力避けましょう。
- 集中できる時間を考慮して、課題の与え方や量を調節しましょう。



#### （３）指示の仕方の工夫

- 一回で、短く、分かりやすく、興味を引く指示を心がけましょう。声に出して繰り返し唱えることも時には大切です。音声化することで手順を意識することができます。
- 視覚的な手段を取り入れた指示をしましょう。
- 複数の内容を含む指示はできるだけ避けますが、いくつかの指示がある時は、取り組む順番と内容を子どもに分かるように黒板に書いて残しておくなどの工夫をしましょう。

#### （４）書く場面での配慮

- 書くための時間を適切にとりましょう。
- 何を書くのかが明確に分かり、書きやすいワークシートを作成しましょう。
- 色づかいや字の形、書き順、読み仮名等、板書の仕方を工夫しましょう。

(5) その他の配慮

- 授業に必要な物は、片付けるように指示します。使い終わったら、どのように片付けるかモデルを示しましょう。
- 板書した一つの問題に、答えを書く子どもを複数指名しましょう。こうすることで自信のない子どもも、他の友達の答えを参考にして答えることもできます。
- 周りの子どもたちにヒントをもらって学習に取り組むなど、その子どもなりの方法（生きていく術＝サバイバルスキル）を、教師も周りの子どもたちも認め合しましょう。

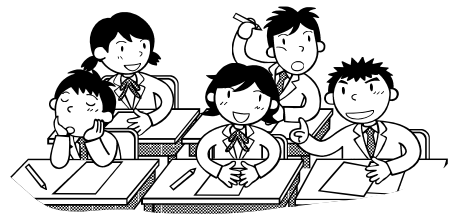
### 3 一斉指導と個別指導、少人数指導等の場面の効果的な組み合わせ

- 特別な教育的支援を要する子どもに、集団生活のルールが身に付いているか、お互いの人間関係が形成され、成熟しているかなどを考慮して配置しましょう。
- 特別な教育的支援を要する子どもが何人いるか、割合を考慮して配置しましょう。
- 状況の変化に応じた柔軟なグループ構成や指導内容にしましょう。
- 緊急時には、とにかく手の空いている教師がその場で支援に入りましょう。
- 「一斉指導の中に位置づけた個別指導」や「個別指導の中に位置づけた一斉指導」を意識した指導計画にしましょう。
  - ・個別指導をしている時、他の子どもたちの学習が保障されている。
  - ・個別指導を一斉指導へのプラス材料として位置づけてある。
  - ・個別指導の中で見つけた個のつまずきや課題を、一斉指導を通して学級の子どもたちに還元させている。
- 一斉指導と個別指導が同時に成り立つような授業展開を工夫しましょう。
- 一斉指導と個別指導が同時に成り立つような学級集団の育成に努めましょう。

### 4 授業での行動を改善していく場合の配慮

特別な教育的支援を要する子どもには、改善したい行動が多く目につきますが、改善したい行動に優先順位を付けて、目標を設定し手だてを考えます。

- (1) 児童生徒の安全にかかわること
- (2) 児童生徒にとって比較的改善が容易なもの
- (3) 学習内容を身に付けたり、授業を進めていったりする上で早めに改善した方がよいもの
- (4) 具体的な手だてがはっきりしているものな



どを考慮して、一つずつ問題の改善をしていきましょう。約束事や決まりはできるだけ一つに焦点化し、定着したら次に進むのが最短、最良の方法になることがほとんどです。

## Ⅲ－５ 通常の学級における周りの児童生徒への指導

### １ 「特別扱い」と必要な教育的支援との違い

「特別」という言葉には、肯定的に「私（うちの子）には必要なことだから、特別にしてほしい」というものと、否定的に「他の子どもと同じなんだから特別は嫌だ」という二通りのとらえ方があります。

学級など集団の中で、他の子どもとは違う支援を行う場合には、「この子はこの学習のこの部分に困難があるので、その部分について支援が必要である。」という教師の明確な意識が必要です。本人や保護者、周りの子どもたちにいつでも説明できるようにしておきましょう。

「どの子どもにも必要な支援を行う」という教師の公平な態度が求められます。

### ２ あたたかい学級の雰囲気づくり

問題となる行動は本人だけの問題ではなく、教室の物的及び人的環境との関係で起きていることが少なくありません。友達の失敗を笑ったりバカにしたり、障害や困難を抱える友達をからかっておもしろがったりする子どもがいて、それらを注意する子どもがいない学級では、問題となる行動が目立ってしまいます。

周りの子どもには見えにくい、本人の努力やがんばっている姿を積極的に評価し、周りの子どもに伝えることも教師の大切な役割です。教師がどの子どもにも受容的でよさやがんばりを認める姿勢を示すことで、子どもたちもお互いのよさを認め合えるようになります。障害や困難を抱える子どもも自己肯定感を高め、友達とよりよくかかわろうとする意欲が高まります。友達とかかわることで適切な社会性を身につける機会が増え、結果的に問題となる行動が減少していきます。

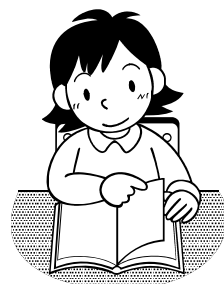
### ３ 周りの子どもに対象児の特性を肯定的に説明します

問題となる行動を起こしがちな子どもに対しては、教師も周りの子どもたちもマイナス面ばかりに目を向けてしまいがちです。そんなときには少し見方を変えてみましょう。問題と見られる行動も、見方を変えると次のように肯定的にとらえることができます。

- ・「多動」は、『活動的・活発』
- ・「注意が移りやすい」は、『好奇心が旺盛』
- ・「興味の対象が狭い」は、『探求心が強い』
- ・「しつこい」は、『ねばり強い』
- ・「単純」は、『裏表がない』

LD等の子どもも、次のように肯定的にとらえることができます。

- ・LDの子どもは、一般的に「気配り、控えめ、協力的態度」がある。



- ・ADHDの子どもは、一般的に「元気、豊かな感情表現、ひらめき」がある。
- ・高機能自閉症やアスペルガー症候群の子どもは、一般的に「律儀、豊富な知識、探求心」がある。

障害のある子どもも、よい面を積極的に評価し、特性を生かしましょう。そうすることで、周りの子どもの見方も肯定的なものへと意図的に変化させることができます。

#### 4 共通のルールを守っている周囲の子どもを賞賛します

学級の中に集中が長く続かず、時々離席するなど行動面で特別な支援を要する子どもがいるとき、周りの子どもたちにその支援を要する子どもを許容したり、協力を求めたりすることがあります。特別な支援を要する子どもに、教師は多くの目や心に向け、手も時間もかけています。このような場合に、周りの子どもたちはどのような思いでいるのでしょうか。もしかしたら、同じように離席して気分転換を図りたいという子どもがいるかもしれません。でも、それは本当に離席したがつているのではなく、自分たちの頑張りを認めてほしいという気持ちの表れと考えることもできます。

ここで大切なことは、座って学習に取り組むという共通のルールを守って、協力してくれている周りの子どもたちの頑張りを認めることです。教師に頑張りを認められることによって、離席とは違った方法で気分転換ができ、学習に気持ちがよりいっそう向くようになります。いつも協力や助けをしてくれている子どもたちへの配慮を忘れないことが大切です。

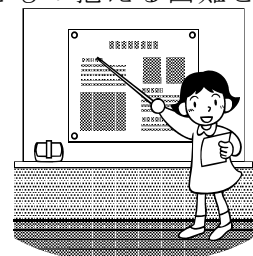
#### 5 支援を求めることは恥ずかしいことではないという共通認識を育てます

程度の差はあっても、だれにでも得意不得意があります。また、不注意で間違えたり、その日の体調やできごとによっても影響を受けることがあります。間違いはだれにでもあることや、必要なときにはだれでも支援を申し出ることができるという学級の共通認識を育てましょう。問題の量を減らしたり、パソコンや計算機を使ったり、時間を延長したりするなど、子ども自身が自分のやり方を選択する方法もあります。

#### 6 周りの子どもに説明します

特別な支援が必要なとき、トラブルが起きたときには、周りの子どもに説明することで、理解者にも支援者にもなってもらうことが可能です。子どもの抱える困難とともに、よい面もとらえられるようにしましょう。また、程度の差はあるものの、だれにでも時と場合により困難さはあることを具体的に説明しましょう。

障害名や家庭環境等の個人情報の扱いには配慮が必要です。保護者と事前に十分に話し合っておきましょう。



## Ⅲ－６ 本人に特別な教育的支援を受けることを勧めるときの配慮

### １ 教室内でチーム・ティーチングの形で支援を受ける場合

- 【低学年】本人には特に何も知らせず、継続する中で、来る先生が自分の困り感を理解してくれる支援者であることに気付けるようにします。
- 【高学年】本人には、「困っているとき声をかけたり個別に教えてくれる先生が来る」ことを個人的に伝えておきます。
- 個別に支援をしてもらってよかった点、困った点を本人に確かめておきます。  
※支援を受けた事実は、必ず保護者に伝えておきましょう。  
※支援する教師は、個人への支援だけでなく学級全体に対して支援する姿勢で臨みます。



### ２ 教室以外の場所で個別学習を受ける場合

- どこでだれと何をするかを提案し、本人の意思を確認し一緒に考え決めていきます。
- 教室からの移動を、具体的にどのようにするかを本人と話し合い、不安をなくします。（休み時間のうちに一人で保健室に移動し、授業が始まったら相談室に行くなど）
- 周りの子どもが興味本位に付いて行ったり、からかったりしないようにします。
- 事前に教えてくれる先生と会って話をする機会をもちます。また、可能であれば事前にチーム・ティーチングとして教室でかかわった後に、個別学習に移行するとよいでしょう。
- 個別学習から戻ったときに、自然な形で教室に入れるようなルールを本人と決めておきます。（まだ授業中の場合は何も言わずに座るなど）
- 個別学習でできたこと、楽しかったこと、困ったことなどを本人に確かめます。  
※支援を受ける前に、必ず保護者の了解を得ます。  
※本人のいない所で一斉学習の時の「困り感」、個別学習での「がんばり」を周りに伝え、みんなで静かに温かく見守ることを確認するようにします。



### ３ 学校以外の場所で個別学習を受ける場合


- 学校以外の場所での学習の様子を確認し、意欲づけをします。
- 学校以外の場所で学習していることを、周りの友達に知らせることの了解を本人から得ます。
- 定期的に遅れてきたり、掃除などをせずに早く帰ったりすることがあることを隠さずに伝え、子どもたちが興味本意に質問しないようにしておきます。
- 「できなくて困っていること」「別な場所で頑張って勉強していること」を周りに伝え、本人にみんなが応援していることを伝えるようにします。
- あらかじめ本人に確認した後、通級指導教室の便りなどを学級に紹介し、「だれもが行ってみたいと思う場所で学習している」というイメージをもてるようにします。  
※保護者と学校の話合いや初回相談後、保護者の希望を確認して通級を開始します。  
※別の学校で学習していることを周りの子どもに伝える前に、保護者の了解を得るようにします。



## Ⅲ－７ 二次的な問題を防ぐための配慮

### １ 二次的障害について

子どもが生活や学習をする上で抱えている困難さを周囲が理解して対応しないと、本来抱えている困難さとは別の二次的な情緒や行動の問題が出てきてしまうことがあります。これを「二次的障害」と言います。心理的な要因から起こるもの、身体的にも、社会的にも影響を及ぼすものなどさまざまです。

二次的障害の主な症状としては、チック、吃音、夜尿などに始まり、不安や抑うつ、不登校、引きこもりなどの情緒的な問題を引き起こすこともあります。また、反抗的・挑戦的な態度を示す反抗挑戦性障害（次ページ  **☒**参照）や、反社会的な行為を起こす行為障害との関係も指摘されています。

### ２ 自己評価の低下とは

抱えている困難さを周囲に理解してもらえず、友達になじられたり教師に怒られたりという失敗体験を繰り返していると、次第に自分は「ダメな子」「できない子」という思いにとらわれるようになります。「何をやってもうまくいかない」という気持ちが増大し、やる気が湧かなくなったり、自分に対して否定的になったりして、自己評価が低下している状態になります。また、何に対しても投げやりな反抗的な態度になり、感情の起伏が激しくなる子どももいます。

このように自己評価が低下した状態がずっと続くと、引きこもりやうつ状態につながってしまいます。また、反抗挑戦性障害に進展する子どももいます。

### ３ 高機能自閉症、アスペルガー症候群といじめ

このタイプの子どもたちは、知的能力がある程度高いため、障害を理解されにくく、親でさえも分からない場合が多くあります。一見すると単なるわがまま、自己中心的なちょっと変わった子どもと見られ、その反応が面白いために周囲の子どもたちから誤解やいじめを受けてしまいがちです。高学年になるにつれてその傾向が強まります。

本人自身も、自分に向けられている行動が親しみを込めたコミュニケーション手段なのか、いじめなのかを見分けることが難しく、いじめでないものをいじめと誤解したり、被害妄想的な考え方で周りとの無用のトラブルを生み出したりする場合もあります。

このようないじめをきっかけにして、「暴力」「不登校」「引きこもり」「無気力」などを起こすことがありますので、本人の話をよく聞き、学校全体の協力体制のもとに状況把握に努め、些細なことでも見逃さずに解決することが大切です。



#### 4 学校での具体的な配慮

学級の中で可能な限り、子どもの自己評価を高める支援を行う。

- 学習の理解の偏りを知り、本人の困り感を感じて、個に応じた工夫を行う。
- 座席の位置・板書の仕方・指示を短く1つずつなどの工夫を行い、本人ができることを見極め、的確な支援を行う。
- 授業や係活動の工夫で、本人が成功体験を味わえる活動場面を組む。
- 分かりやすくポイントを絞った目標設定で、ほめる場面を増やす。



保護者を巻き込み専門的な診断を受け、子どもの自己評価を高める支援を行う。

- 医療機関を勧め、家庭のしつけの問題でないこと、脳の障害の問題に対して不適切な対応を積み重ねた結果、二次的な障害が起きていることを確認する。
- 専門的な相談機関と連携をとり、家庭での保護者のかかわりを変えていく。
- 校内で子どもの特性についての共通理解を図り、たくさんの温かい目で見守る。

医療機関などと連携し、子どもの特性を生かして、年齢に応じた課題を解決し、自己評価を高め、得意なことを伸ばす支援を行う。

- 医療機関で継続してリタリンやルボックスなどの服薬を工夫してもらう。
- できないことを把握し、その場に応じたコミュニケーションの仕方や細かいルール・感情の理解などを根気よく具体的に教えていく。
- 得意なことを生かし、分かり合える仲間の中で将来の夢をもたせる。



実態を詳細に把握し、いじめはどんな場合も許さないという学校体制を作り、マイナスの記憶の蓄積が起らないような支援を行う。

- 知覚過敏などの特異な反応でいじめが起こることがあるので、本人の困り感を周りに理解しやすいように伝え、子どもの実態に合わせた細かい支援を行う。
- 本人のソーシャルスキル（対人関係能力）の向上や医療機関との連携を図る。

#### 《一口メモ》

#### 【反抗挑戦性障害（ODD）】

幼児期から青年期にかけて、「大人と口論する」「大人の規則や指示に反抗する」「よく怒る」「意地悪で執念深い」等、著しく反抗的、拒絶的、挑戦的な行動を示し、それが6か月以上持続しているものを言う。DSM-IVの中では、反抗挑戦性障害と行為障害はともに破壊的行動障害の上位カテゴリーにまとめられる。

反抗挑戦性障害はADHDに合併しやすいことが知られており、ADHDで非行に走るケースに関しては、反抗挑戦性障害から行為障害へ、そして成人になると反社会性人格障害へ移行する場合があることが指摘されている。大人への反抗や攻撃は、本人の生まれもった気質だけでなく、周りからの否定的で拒絶的な対応、本人への過剰なストレスなども関与している。

<「特別支援教育基本用語 100」（明治図書）より一部抜粋>

## IV 保護者に対する支援

## Ⅳ－１ 学習の遅れや気になる行動について

### 保護者と話し合うときの配慮

校内委員会で個別の支援が必要と判断された子どもについては、学校だけで取組を進めるのではなく、対象となる子どもの保護者にも十分な説明を行い、両者が共通の認識をもって連携を図りながら対応する必要があります。

#### １ 基本的な考え方

日ごろから連絡を取り合い、保護者との信頼関係を築き、学校と家庭が一緒になって子どもを育てていくという姿勢を大切にします。子どもの発達や学習について共通理解を図ることが必要です。

##### ○保護者に話をする際には

- ・「障害」という言葉や障害名を安易に口にしないようにします。
- ・子どもの状態は、家庭での養育や母親のしつけのせいでないことも理解してもらい、少しでも母親の負担を軽くする配慮が大切です。
- ・学校における教育内容・方法等について、保護者の理解を得ることが大切です。
- ・学校での子どもの様子について、課題や短所だけを言うのではなく、長所や努力していること、今後の見通しなども合わせて説明するようにします。



##### ○保護者からの話を聞く際には

- ・保護者が子どもの成長や発達に対し、どのような考えや希望をもっているかを理解し、共感的に受けとめるようにします。
- ・家庭での様子を聞く際には、家庭教育の悩みや学校に対する要望など保護者の気持ち、幼児期の様子なども聞き、支援の方法を探りましょう。
- ・これまでの生育歴で必要なことは情報収集しますが、過去のことよりも、これからどう育てていくか前向きな姿勢で話し合いをすることが大切です。



※ 保護者との連携の手だてとしては、書面（連絡帳）、面談、電話、家庭訪問などがありますが、子どもの学校での様子を見てもらえる授業参観や学校行事の機会も大切にしましょう。



## 2 まずは、保護者の話を聞きます

個別の支援が必要な子どもについては、その保護者自身も不安や悩みを抱いている場合が多いので、いきなり担任が学校での問題点を話すのではなく、保護者の子育ての様子や悩みなどを聞き、協力関係の基盤をつくることから始めます。

- 子どもの得意なことや興味・関心のあること
- 家庭で困っていることや心配なこと 等

## 3 学校での学習面や行動面での様子を伝えます

子どもの学校における学習面の困難な状態を保護者が十分に把握していない場合は、時間をかけて説明します。まず、子どもの成長した点から話し、次に、学習面の様子を具体的な状態像により説明します。

- 具体的な資料（ノートやプリント類）を提示し、担任が困っているのではなく、子どもが困難を抱えて困っているという立場で説明します。
- 子ども本人が努力している点や長所も説明するようにします。
- 問題点ではなく、困難の背景にあるつまづきの原因として考えられることを話します。

## 4 保護者に理解と協力をお願いします

学校が、現時点で努力すれば実施可能な指導体制や指導方法について説明し、保護者の理解を得るようにします。学校で取り組む内容で、家庭や地域でも実施できる内容があれば協力を依頼します。なお、学校や家庭の支援だけで対応が困難な場合は、専門機関での検査や相談も視野に入れて話し合うようにします。

- 一貫性のある支援と定期的な情報交換を行うようにしましょう。
- 困難の原因を的確に把握し、効果的な支援のために検査と相談を勧めることも考えます。
- 優先的に取り組む課題は、個別の教育支援計画に明記します。

### 《一口メモ》

#### 【読み障害（読み書き障害、ディスレクシア）】

LDに見られる基本的学力困難領域（聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する）のうち、読みの困難を主症状とする典型例であり、最も代表的な類型である。話し言葉に対して書き言葉（文字、記号など）に関する困難であるところから、「読字障害」ともいう。また、読みの困難は書きの困難を伴うことが多いことから、「読み書き障害」と称することもある。

一般的知能や他の認知機能は正常であるにもかかわらず、読み書きを苦手とする特異な症状をもつもので、全般的な知能の低下や環境的な教育経験の少なさなどによる読み書き能力の低さとは区別される。

＜「特別支援教育基本用語 100」（明治図書）より一部抜粋＞

## Ⅳ－２ 子どもの状態を受け入れることが難しい保護者への配慮

### １ 保護者の気持ちを受け止めます

特別な教育的支援を要する子どもの保護者の中には、現状を子どもの個性と思うようにしている人、受け入れようとしない人もいます。また、LD等の子どもの場合、周りからは子どもが困っている点や辛く感じている点などがなかなか分かりにくく、保護者が子どもの状態を客観的に受け入れるまでに長い時間がかかる場合も多くあります。学校や担任は、保護者が様々な心理状態にあるということを十分理解し、まず保護者の気持ちを受け止め、共に子どもの成長のために協力し合う姿勢であることを伝えます。指導の方針や手だてについては、協力体制ができてから説明します。

#### 【基本姿勢】

保護者が抱える悩み、苦労、願いなど様々な思いを時間をかけてじっくり聞き取り、保護者の心情や心の揺れを理解した上で慎重に対応します。

### ２ 保護者の心理状態に応じた対応をします

保護者の心理状態は、以下のように様々です。

- 障害や特別な支援を要することは認めているが、どうしてよいのか分からない。
- 障害や特別な支援の必要性が分からない。
- 障害や特別な支援の必要性を認めない。
- 障害や特別な支援を不利益と考えたり、偏見をもったりしている。



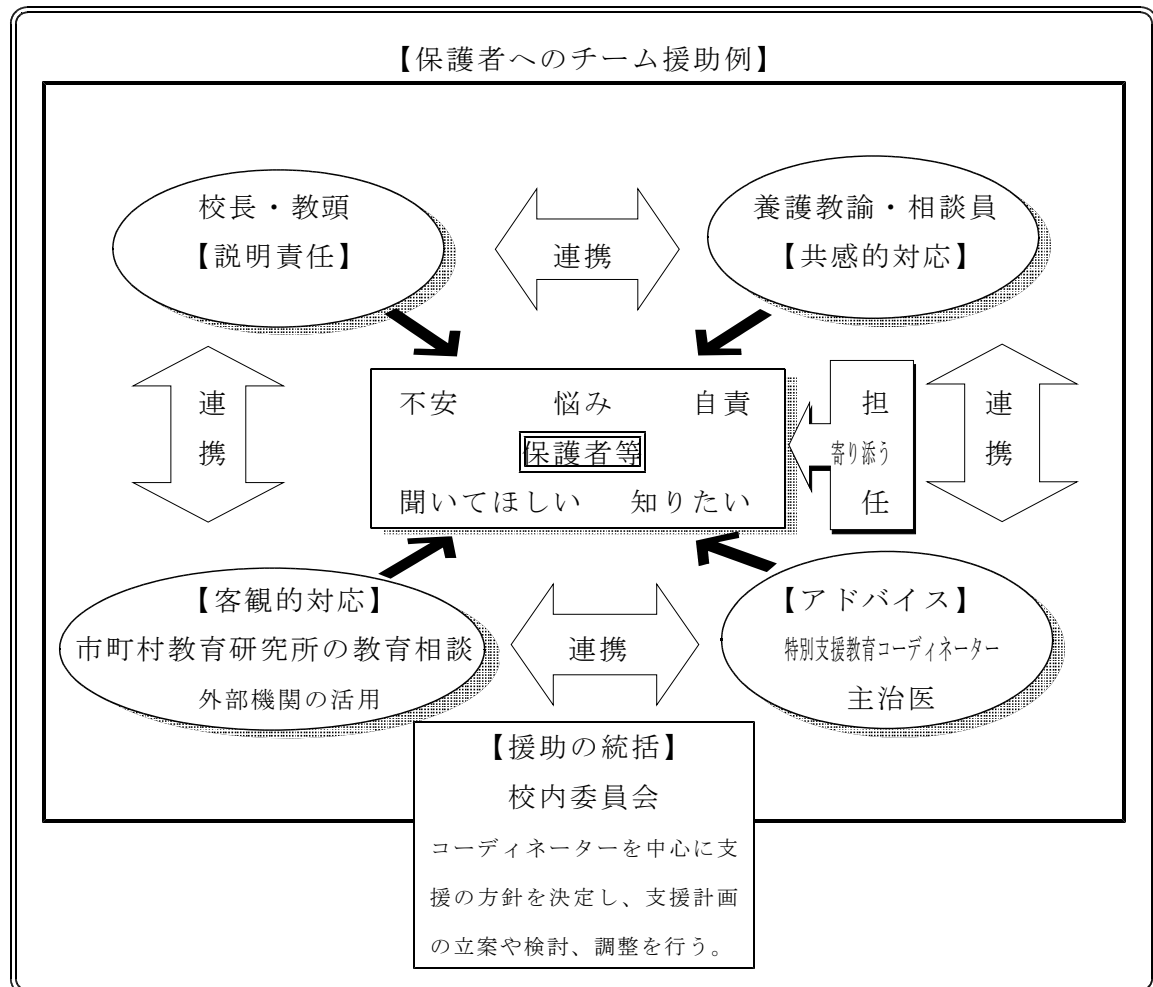
子どもの状態を受け入れることが難しい保護者は、精神的にも不安定になりがちです。時には依存したり、反発したり、混乱したりする場合があります。その時の心理状態を分析しながら、いつも保護者に寄り添う姿勢で粘り強く対応します。

### ３ 気になる行動面、学習面の具体的な記録（場面、頻度、内容等）をとり、状況を見て、保護者に提供します

- 情報を提供するときは、保護者の気持ちに寄り添いながら、特別な教育的支援の必要性を感じてもらえるようなアプローチをします。
- できないことを伝えるのでなく、子どもがどんな困り感をもって生活しているのか、生活のしにくさについて伝えるようにします。何を改善するために、どんな意図をもって、どんな対応をしているかを伝えます。
- 保護者に対して具体的な改善へのビジョンを示し、将来のあるべき子ども像を保護者とともにイメージできるようにします。

#### 4 学校が組織的に援助（チーム援助）を行うことで、保護者の心情、心の揺れを受け入れられる体制を整えます

担任だけで、保護者の心情や心の揺れを受け入れることは、大変難しいことです。学校が組織的に対応するために、保護者に対する役割を明確にします。



#### 5 外部の関係機関と連携することで、学校の対応に客観性をもたせます

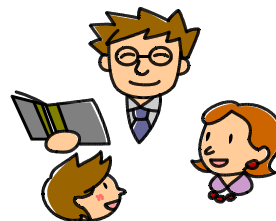
子どもの状態を受け入れることが難しい保護者は、学校だけの対応では、担任、学校、障害などへの抵抗感や不安感を払拭できない場合があります。そんな時には、学校外の専門機関を活用するとよいでしょう。保護者の視野も広がり、子どもに対する客観性をもてたり、心が安定して学校関係者との関係も改善されたりして、信頼関係が生まれることも多くあります。

## Ⅳ－３ 学校での支援を進めるための保護者との連携の仕方

特別な教育的支援を要する子どもに効果的な支援を進めていくためには、保護者の理解を得るとともに、学校と保護者とが日常的に情報を交換し合い、協力して子どもに対応していくことが大切です。

### １ 保護者との信頼関係を築きます

保護者と連携していくためには、信頼関係を築くことが大切です。話合いの場で一方的に教師の考えを押しつけるのではなく、まず保護者の子育ての不安や悩みにじっくり耳を傾け、これまでの苦勞に共感し、苦勞をねぎらう態度で接するよう努めます。信頼関係を築くことで、保護者が話しやすい環境を作っていくことができます。



### ２ 日常の情報交換に努めます

○面談の中で、保護者の願いやニーズを聞き取っていきます。

必要に応じて家庭の様子や生育歴、医療機関の受診歴、就学前の様子や小学校での状況などの情報を聞いていきましょう。

○日常的に気付いたことなどを伝え合うために、電話や連絡帳を活用するとよいでしょう。そのときに、子どもができなかったことや問題点など否定的な面ばかりを伝えるのではなく、頑張ったことやうまくできたことなどを中心に伝え、子どものよさや今できていることを肯定的に認めていくことが大切です。気になる点を伝える場合は、よりよい支援の在り方を一緒に考えていきたいという姿勢を伝えていきましょう。

○定期的に保護者に来校してもらい、子どもの様子について話し合う機会を設けていくとよいでしょう。必要に応じて教師が家庭訪問をすることも考えられます。

○子どもを取り巻く家庭の状況も把握するようにし、父親にも理解を示してほしい場合は、父親とも面談できるよう働きかけます。母親が孤立することなく、家族が協力し合えるように援助していきましょう。



### ３ 保護者と共に取り組みます

○話合いをしながら、子どものもつ問題点や課題を共通理解していきます。将来を見据えた保護者の願い、教師の願いなども話し合いながら、長期的な視点で子どもの成長を一緒に支援していこうという姿勢を共有できるとよいでしょう。そして、今一番困っている早急な課題から具体的な目標を設定し、学校でできること、家庭でできることを確認し合います。学校でどのように支援していくかを分かりやすく説明し、家庭ではどのように支援していったらいいのかを具体的に話し合っていきます。

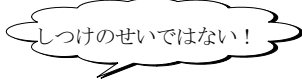
○個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成する際には、保護者に参加してもらい、保護者の思いや考えを聞きながら作成していくことが大切です。家庭での目標や支援の手だても記入し、定期的に評価しながら目標や手だてを見直していきましょう。





## Ⅳ－４ 外部の関係機関への相談の勧め方

### １ ステップを踏んで（保護者の了解を得てから外部の関係機関を紹介します）

- ①担任が子どもの学校での問題を、連絡ノートや電話で少しずつ伝えていきます。
- ②担任が学級内で子どもに支援している具体的な内容、その時の様子を知らせます。
- ③家庭でできる支援の具体的な内容を知らせてお願いします。
- ④学校での子どもの様子を一度参観に来てもらいます。
- ⑤担任が面接し、子育ての苦労を共感的に聞き出し、一緒に考えていく姿勢を示します。
- ⑥学校として校内体制を整え、支援を行っている様子を学年主任や管理職が伝えます。
- ⑦継続して学校での子どもの様子を参観に来てもらいます。
- ⑧特別支援教育コーディネーターなど、担任以外の専門的な知識をもつ人との面接を勧めます。可能な限り両親での面接を勧めます。
- ⑨担任と特別支援教育コーディネーターなどの複数で面接し、具体的な関係機関の内容を伝え、過去の具体例などからその必要性を話していきます。



### ２ 年度を越えても（保護者の了解を得るために継続した努力をします）

- ①前年度末に、一番子どもを理解している担任が面接し、問題を整理して伝え、関係機関との連携の必要について説明します。
- ②新担任は、４月当初、安易に「大丈夫ですよ」「様子を見ましょう」と言わず、昨年度からの引き継ぎを受けて、早期の関係機関への相談が問題改善につながることを根気よく伝えるようにします。
- ③面接は、問題が起きたときだけでなく、夏休みや冬休みなどにも定期的に行うようにします。
- ④休み中の過ごし方や日常の子どもへの接し方など、具体的に書かれた本などを用いてアドバイスし、学校での行動の変化を伝え、一緒に考える姿勢を示します。
- ⑤特別支援教育コーディネーターや学年主任、管理職が、保護者に行事などのときに声をかけ、担任以外にも子どもの相談にのれるような雰囲気作りをします。
- ⑥保護者が子どもの状態を正面から受け入れられるよう、継続して働きかけます。



### ３ 一歩下がって寄り添って（保護者の了解を得てからは陰で支えます）

- 各地区の専門的な教育機関や心理・医療などの関係機関を複数リストアップし、パンフレットや実際の内容を詳しく伝えられるようにします。
- どこに相談に行くかの決定は、最終的には保護者にしてもらいます。実際の連絡も、基本的には保護者にしてもらい、必要があれば学校からも連絡するようにします。
- 相談に行く際、場合によっては担任も一緒に行って話を聞くとよいでしょう。または、学校での様子を手紙や電話で連絡しておくことも考えられます。
- 単発ではなく、継続した相談ができるように、学校からも定期的に関係機関と連絡を取り合うようにします。

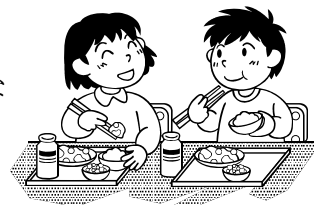


## Ⅳ－５ 周囲の保護者への理解推進の仕方

### １ 特別支援教育の対象となる子どもへの理解を促します

LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもの理解を促すために、日頃から学校だよりやPTAの会合、保護者会など様々な機会を利用して、正しい情報を流すことが大切です。一般の保護者に理解してほしいこととして、まず次のことがあげられます。

- ・LD、ADHD、高機能自閉症等の特別な教育的支援を要する子どもは、文部科学省の調査によれば全体の約6.3%いると想定され、35人規模の学級の中に2名程度いる計算になること。
- ・LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもがもっている学習面や行動面の課題は、本人の努力や家庭のしつけの問題ではなく、脳の一部の働きに原因があること。
- ・こうした課題は、周囲からの正しい理解が得られ、適切な支援や指導があれば改善されていく可能性があること。



### ２ 特別支援教育の意義、重要性を伝えます

学校には、LD等の障害がある子ども以外にも、「落ち着きがない子」「勉強が苦手な子」「集団への適応が難しい子」など、様々な子どもがいます。そうした子どもへの対応にも、LD等の子どもの指導に用いられる手だてが有効な場合が多くあります。一人一人の子どものニーズに応じる特別支援教育の推進は、お互いの「よさ」を認め合ったり、友達を思いやったりする心を育てることに、大きくかかわっています。このような特別支援教育の重要性について、保護者や地域への啓発をしていくことが大切です。

その際、学校が特別支援教育を重点的な経営方針の一つにあげ、具体的にどのような体制でどのような取組を行うかを伝えることが必要です。そして、学校全体又は学級においての経過や成果を随時知らせていくことが、特別支援教育の理解につながっていきます。

### ３ LD等の子どもをもつ保護者の思いを伝えます

LD等の子どもをもつ保護者の思いを知ることは、周囲の保護者の理解を深めることにつながります。もし、LD等の子どもをもつ保護者自身が、PTAの懇談会などで保護者としての思いを話してもらえようであれば、活用したいものです。しかし、それは障害のある子どもをもつ保護者にとってとても辛いことです。十分な配慮が必要です。したがって、無理をせず、親の会の方をお願いして話してもらうことも考えられます。その他、保護者の手記を学校だよりに載せるという方法もあります。

## Ⅳ－６ 家庭での支援の進め方

### １ 家庭で子どもへの支援をする時の考え方

「できないことがいっぱいあってもいいじゃないか」

「できることを使って豊かにくらしていこう」

藤村 出 「心のバリアフリー」より



だれもが、得意・不得意をもっています。自分の長所を最大限に生かし、不得意な部分をカバーしながら、様々な人が社会の一員としての役割を担っています。

子どものよいところ、特徴的なところ、苦手なところ、助けを要するところを十分に把握した上で、社会に出ても、長所を生かして、自己有用感を感じることができる大人へと成長してほしいと願うものです。

#### ①家庭は精神的に開放される場に

家庭では、小さな成功体験の場、精神的に開放される場を作ることが大切です。

実際には、子どものうまくいかないところ、改善すべきところに支援が集中しがちです。しかし、子ども自身も、学校やその他の集団の場で、一所懸命やっけてもうまくいかずに自信を失っている場合があります。時には、細かいことは目をつぶって、よいところをほめ、余暇を楽しみ、自尊心を高める支援をしながら、ポイントを絞って支援していくことも必要です。

#### ②家庭で支援をする際の保護者の役割は

家庭で支援するとき、たくさんのことを学ばせたい、身につけさせたいと願うものです。しかし、優先順位を考えて、本人が困っていることに焦点を当てて支援していくことで、より効果的な支援ができることが多いものです。

本人の困り感を優先し、寄り添い、支援していくことで、子ども自身にとっても分かりにくかったことが明確になり、行動の目的が理解しやすくなります。積み重ねによってよりしなやかな行動が身に付きます。また、信頼し、安心できる環境が家庭にあるということは、子どもにとっては一生の財産です。

・ 色々な情報を仕入れ、さまざまな角度で見ること

・ 人とかかわりの中で学ぶこと

・ 「困る」ということの整理をすること

(困るのは親？子ども？)

・ 子どもを見ていくときのポイントの整理をすること

・ 生活の中での滞りについて着目すること

(横浜やまびこの里「子どもを理解する」より)

### ２ 具体的な支援の方法

#### ①言葉がけを工夫する

適切な短い言葉で、肯定的

で小さい声で合図をします。今、子どもにしてほしいことをそのまま言葉にします。

禁止の言葉は、危険を伴う場合など最小限にします。

## ②必ずほめる

だれもが周囲からほめられ、認められ、受け入れられ

て、初めて満足感を得ることができます。満足感が自信を作り出し、自信が意欲を生み出すというよいサイクルへと進化していきます。「何回も

ほめて、叱るのはあっさり」を心がけます。

人々の行動を発展させ、成長していく原動力が満足感であり、満足感を与えるための方法の一つが「ほめる」という行為です。否定的な形の言葉がけばかりでは、自立的・主体的な行動がとりにくくなります。

## ③共感の公式

「〇〇なので（感情の原因）□□なのね（感情の言葉）」と、子どもの感情を言語化することで、子どもは分かってもらえたという安心感をもてます。共感し、信頼関係を築くと、言葉がけもスムーズに入るようになります。

## ④さまざまな感覚から情報を提供する3つのスタイル

### ア．視覚に訴える

言葉だけではなく、図やカードでの合図も使う。

### イ．聴覚を使う

短く、分かりやすい言葉で伝える。

### ウ．体得的に学習する

まずは身体を動かしてみる。

ア、イ、ウのすべての感覚を刺激した情報提供のスタイルを工夫します。

## ⑤分かりやすい環境、見通しのもてる生活

- ・ 不要なものは見えなくしてみましょう。落ち着ける空間作りに心がけましょう。
- ・ すべきことは何か、我慢の後に、楽しいことがいつできるのかをはっきりと伝えましょう。

## ⑥朝や登下校の生活の流れなどの手順表の活用

- ・ 毎日繰り返される活動も、チェック表や手順表を貼って、目で見えて確認できるようにするとよいでしょう。（言葉での指示や禁止を最小限にする。）
- 子どもたちにとって、分かりやすい環境を整えて、自立のために使えるスキルを身に付けさせることが周りの大人たちにできる最大の支援です。



## V 外部の関係機関との連携

## V-1 関係機関との連携の仕方

特別な教育的支援を要する子どもに効果的な支援を進めていくためには、学校だけでなく、医療や福祉等の関係機関と連携を図り、様々な面からの専門家の支援が必要です。そして、関係機関と連携を図りながら、個別の教育支援計画を策定し、活用していくことが大切です。

### 1 関係機関と連携できる内容

#### (1) 個別の指導

子どもが定期的に通い、専門的な指導を個別に受けることができる機関と連携します。個別の指導を受けられるようになった場合は、積極的にその機関と連携をとるようにし、個別指導の内容や方法、子どもの様子を聞き、学校の場面にもその方法を生かしていくようにするとよいでしょう。学校での子どもの様子や変容も伝えるなどして、情報交換をしていくことが大切です。

#### (2) 保護者の相談

保護者が子どもの育て方や接し方に悩んでいる場合、保護者の相談にのってくれる機関と連携します。保護者がカウンセリングを受け、悩みを聞いてもらうことで、情緒の安定を図ることができます。また、子どもの実態についての医学的又は心理学的な情報を提供してくれたり、子どもとのかかわり方などの助言をしてくれたりします。

#### (3) 担任への支援

担任が子どもの指導について悩んでいる場合、担任の相談を受け、子どもの理解の仕方や支援の方法を助言してくれる機関と連携します。関係機関に担任とコーディネーターが出向いて話し合いをもったり、巡回相談として学校に来てもらったりすることができます。校内委員会や校内研修会に参加してもらい、子どもの具体的な支援の手だてについて助言してもらうこともできます。



### 2 医療機関との連携

特別な教育的支援を要する子どもの中には、小児科、小児精神科、心療内科などの専門医との連携が必要になってくる場合があります。あらかじめ専門的な診療を行ってくれる医療機関の情報を把握し、専門機関のリストなどを作っておくとよいでしょう。

連携をとるためには、まず保護者の理解と協力が得られるよう努める必要があります。保護者の了解が得られれば受診をしてもらい、守秘義務を守った上で、診断や子どもが抱えている問題点の医学的背景、医療上の配慮事項などの情報の共通理解を図ることができます。服薬が必要な場合は、服薬の仕方や注意事項について教えてもらうことができます。また、学校での様子を伝え、子どもの理解の仕方や支援の方法等について助言をしてもらうとよいでしょう。

なお、すでに通院している場合は、その医療機関と連携が図れる





よう、保護者に理解を求めていきます。また、医療機関にも連携の依頼をします。両者から了解が得られれば、必要に応じて継続的に情報交換等を行っていくように努め、学校での支援に生かしていくことが大切です。



### 3 福祉機関との連携

市町村の保健課又は福祉課や福祉事務所、児童相談所などの福祉機関には、保健師や心理判定員、医師などの多くの職種の専門家がいて、子どもに対する情報や支援の方法についての助言を得ることができます。

### 4 教育相談機関との連携

教育事務所の特別支援教育専門相談員や総合教育センターなどの教育相談機関は、教育相談や巡回相談の事業を行っていますので、専門的な知識や技能を有する人から支援の方法についての助言を得ることができます。

教育相談機関は学校の実情も把握していますので、連携が比較的とりやすく、また、保護者と学校とのパイプ役になってもらうこともできます。

### 5 特別支援学校との連携

特別支援学校は障害のある子どもに専門的な指導を行っていますので、障害の状態や特性等に応じた指導方法について助言してもらうことができます。個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成の仕方、個別指導や小集団指導の方法などのノウハウも提供してもらうことができます。教育相談や巡回相談を実施してもらい、支援の仕方について助言してもらったり、校内研修会の講師を依頼し、校内研修会や事例研究会等で具体的な支援方法について助言してもらったりすることも考えられます。

#### 《一口メモ》

#### 【発達障害者支援法】

平成16年12月に成立し、平成17年4月に施行となったもので、これまで障害のあるものとして認定され支援されてきた対象からは外れていた発達障害のある人々への支援を意図した法整備である。本法律では、発達障害を「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。」としている。同法は、①発達障害の早期発見や、乳幼児から成人期に至るまでの支援は、国や自治体の責務であることを明らかにし、②乳幼児健診や就学時健康診断での早期発見に努めること、③保育、教育、就労、地域生活の各分野において、支援体制を整備していくことをうたっている。

<「特別支援教育基本用語 100」（明治図書）より一部抜粋>

## V-2 関係機関との相談の進め方

組織的に他機関と連携・協力をしていく場合には、学校としての体制の整備が必要です。だれが、どのようにして、どこに相談をしたらよいのか、そしてその連携の結果得られた情報などをどう生かしていくのかなど、連携を進めていく前に各学校で体制を作り、職員で確認しておくことが大切です。

### 【 連携の進め方のポイント 】

#### 1 連携の窓口の設置

だれが関係機関と連携を取っていくのか、校内での窓口を明確にしておくことが必要です。特別支援教育コーディネーターがその役割を担うことが多いようですが、校内事情によっては外部との連絡・調整がしやすい教頭や教務主任などが代わりに行う場合もあります。

#### 2 地域の関係機関などに関する事前調査

教育、医療、福祉、労働などの専門機関や社会資源など、地域にどのような機関がありどのような情報や協力が得られるのか、事前に地域の関係機関の情報収集をしておくことが大切です。これらの情報をまとめ、関係機関リストを作成しておくことで迅速な対応ができます。

#### 3 校内での支援体制の整備

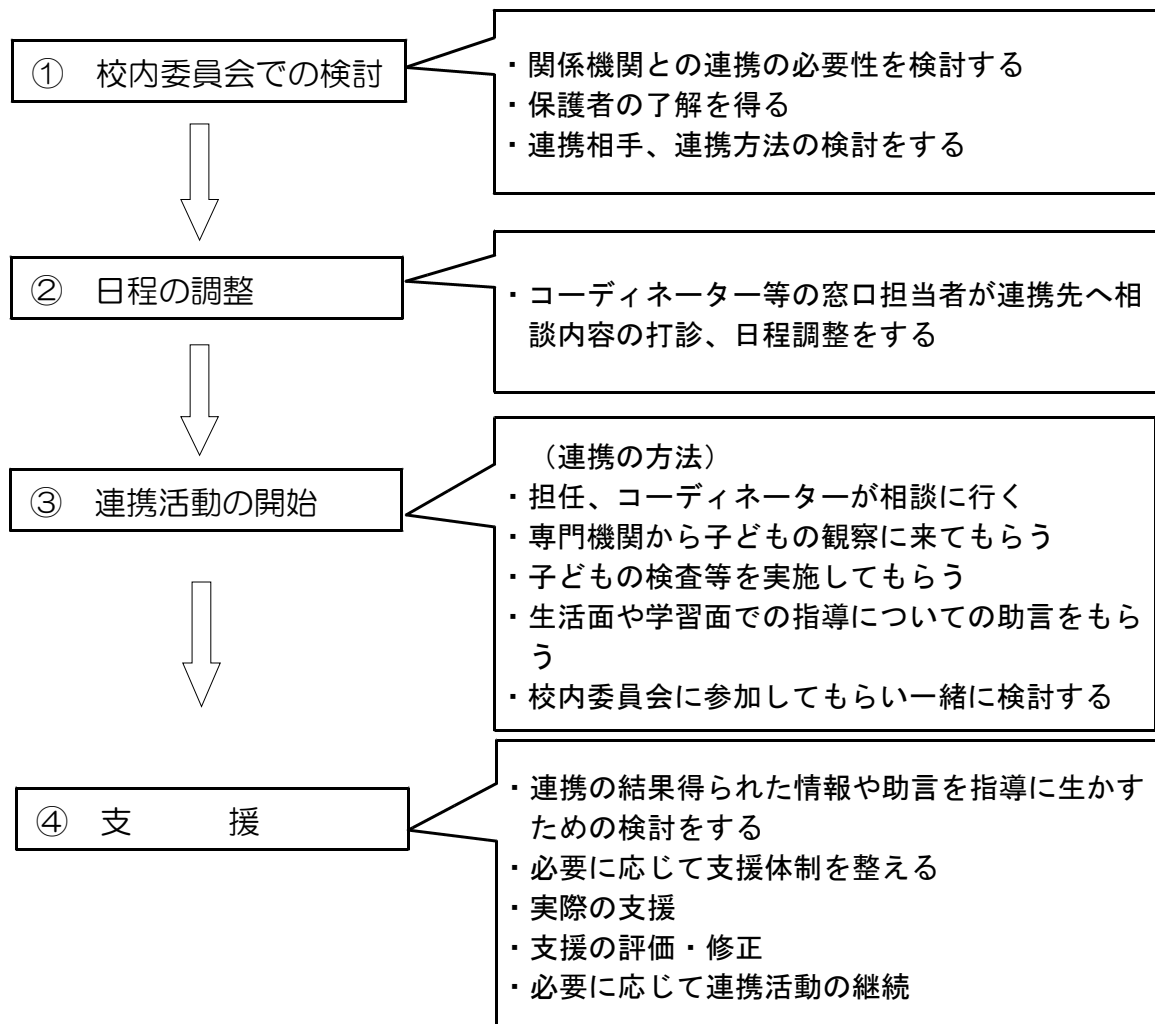
関係機関と連携する際には、校内委員会などで検討してから連携を進めていくことが望ましいといえます。緊急を要する場合などにおいても、コーディネーターや管理職などがかわるようにし、学級担任が単独で連携を始めてしまうことがないようにします。そして、連携によって得られた情報や助言などを具体的な支援に結び付けるよう、校内委員会で支援体制などについて検討していくことが大切です。

関係機関との連携会議を設定していく場合もありますが、コーディネーターなど窓口となる担当者が日程の調整や事前の打合せをし、対象となる児童生徒の情報を整理しておき、会議が合理的に進められるように工夫することが必要です。また、単発的な連携ではなく、支援の経過を評価し修正ができるよう定期的に連携を取っていくことが大切です。





## 【 連携の手順例 】



### 《一〇メモ》

### 【コンサルテーション】

コンサルテーションとは、クライアントに直接かかわる人（コンサルティ）と、コンサルティとは異なった専門性をもつ人（コンサルタント）との協働による問題解決の過程である。学校でいえば、何らかの問題状況にいる子どもがクライアント、その子どもに直接かかわる担任教師がコンサルティ、教師とは異なった専門性に基づいて担任教師を支援する心理の専門家等がコンサルタントということになる。したがって、クライアントに直接かかわるのはコンサルティで、コンサルタントからの働きかけは、コンサルティを介して間接的にクライアントに届くことになる。なお、コンサルテーションは、コンサルティの個人的・情緒的な悩みの解決を目的としたものではない。

<「特別支援教育基本用語 100」（明治図書）より一部抜粋>

### V-3 連携できる関係機関

特別な教育的支援を要する子どもの発達を促すためには、校内における支援体制を充実させるとともに、学校が関係機関と連携して支援していくことが大切です。各地域に連携できる教育機関、福祉機関、医療機関等にどのようなものがあるか、情報を得て整理しておきましょう。

#### 教育機関

- 総合教育センター「子ども教育支援センター」 TEL 0270-26-9200
- 教育事務所（特別支援教育専門相談員が配置されていて、相談に応じています）
  - ・中部教育事務所 TEL 027-232-6511      ・西部教育事務所 TEL 027-322-7213
  - ・吾妻教育事務所 TEL 0279-75-3370      ・利根教育事務所 TEL 0278-23-0165
  - ・東部教育事務所 TEL 0276-31-7151
- 特別支援学校
  - ・県立及び市立の特別支援学校で、地域のセンター的機能の一環として、相談・支援を行っています。各学校で支援できる内容が異なりますので、問い合わせてください。 ➡➡➡ V-4
  - ・群馬大学教育学部附属養護学校「特別支援教育サポートセンター」  
TEL 027-231-1384
- 通級指導教室

#### 福祉機関

- 発達障害者支援センター TEL 027-254-5380
- 児童相談所
  - ・中央児童相談所 TEL 027-261-1000      ・西部児童相談所 TEL 027-322-2498
  - ・東部児童相談所 TEL 0276-31-3721
- 市町村支援事業

#### 医療機関

小児科、小児神経科、心療内科などを診療科目とする医療機関の中に、ADHDや自閉症等の診断や医学的相談を行っているところがあります。

県内で「発達相談」を実施している機関一覧が、総合教育センター「子ども教育支援センター」の「子どもの発達相談」Web ページに掲載されています。地域別、内容別に検索することができます。 アドレス <http://www.center.gsn.ed.jp>

## V-4 特別支援学校のもつ専門性と活用できる教育的資源

### 1 特別支援学校のもつ専門性

特別支援学校では、一人一人の障害の特性に合わせた教育を行っています。視覚障害に関する専門性を有している県立盲学校では、物が歪んで見える、文字が動いて見えるなどの見え方等の相談にも応じています。聴覚障害に関する専門性を有している県立聾学校では、聞き取りにくさ、音の選択性などの聞こえの問題、発音や言語等の相談にも応じています。その他の特別支援学校は、学びの特徴、不器用さ、体の動き、自閉症や言語に関する専門性を有しています。

### 2 活用できる教育的資源

特別支援学校は、地域における特別支援教育のセンター的機能を有しています。概要を以下に示します。学校によって支援内容が異なりますので、詳しくは各学校の案内（チラシ）やWebページを閲覧したり、電話等で問い合わせたりしてください。

#### ○教育相談に関すること

##### ア 電話による相談

どんな相談もまずは電話で概要を特別支援学校のコーディネーターに伝えましょう。内容に合わせて相談の対応や日程等について調整をします。関係機関の紹介や入学に関する質問等にはその場で回答できることもあります。

##### イ 職員を派遣する相談（巡回相談）

###### ・子どもに関する個別の相談

授業参観をして子どもを観察したり、発達検査等を行ったりして、その子どもに合った学習方法、学習環境等について指導助言をしています。

###### ・校内委員会等への参加

ケース会議や校内委員会等に参加して、教師や保護者と共に支援の方法について考えます。

そのほか学校独自の相談事業を行っているところもあります。

##### ウ 特別支援学校を訪れての相談

保護者と共に特別支援学校に来校し、学校の施設設備を活用して相談や検査、支援を行います。保護者に対しては子どもの見方や理解、かかわり方について助言します。

#### ○教育課程の編成に関すること

特別支援学級の教育課程の編成や教育内容等について助言します。

#### ○研修に関すること

校内研修の支援もしています。主なものを示します。

- ・特別な教育的ニーズのある子どもの理解
- ・校内支援体制づくり、校内委員会の進め方
- ・個別の教育支援計画の策定や個別の指導計画の作成、活用方法

### 3 連携の方法

地域の特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと、研修会等で積極的に顔合わせをしておきましょう。コーディネーター間の連携が特別支援学校との関係を築き、具体的な事業の活用へとつながります。

#### ◇県内の特別支援学校一覧

学 校 名	所 在 地	電話番号
県立盲学校	前橋市南町四丁目5-1	027-224-7890
県立聾学校	前橋市天川原町1-4	027-223-3233
県立前橋高等養護学校	前橋市青梨子町233	027-255-1516
県立赤城養護学校本校	前橋市上小出町1-5-15	027-237-2145
同 日赤分校	前橋市朝日町3-21-36	027-224-8288
同 桐生分校	桐生市織姫町6-3	0277-47-0986
同 伊勢崎分校	伊勢崎市連取本町12-1	0270-23-9828
同 小児医療センター分校	渋川市北橋町下箱田779	0279-60-1051
県立高崎高等養護学校	高崎市柴崎町1838	027-353-3155
県立二葉高等養護学校	高崎市足門町110	027-360-6611
県立みやま養護学校	高崎市乗附町3947	027-326-1616
県立あさひ養護学校	桐生市広沢町間ノ島440	0277-54-1749
県立太田高等養護学校	太田市藤阿久町12-1	0276-32-0881
県立榛名養護学校本校	渋川市渋川3641-2	0279-24-4911
同 沼田分校	沼田市東原新町1801-1	0278-30-3030
県立二葉養護学校	高崎市足門町120	027-373-2235
県立渡良瀬養護学校	みどり市笠懸町鹿2812	0277-76-7321
同 しろがね分校	前橋市東大室町177-1	027-268-6111
前橋市立養護学校	前橋市東上野町459	027-260-3001
高崎市立養護学校	高崎市下滝町772-1	027-352-2928
桐生市立養護学校	桐生市菱町5-374-2	0277-32-1248
伊勢崎市立伊勢崎養護学校	伊勢崎市粕川町1003	0270-25-4461
太田市立太田養護学校	太田市藤阿久町26-1	0276-32-3939
館林市立養護学校	館林市上三林町579	0276-73-4526
群馬大学教育学部附属養護学校	前橋市若宮町二丁目8-1	027-231-1384

## 参考・引用文献

- ・「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」 文部科学省 2004年
- ・「特別支援教育の校内支援体制づくり」 大南英明 著 明治図書 2006年
- ・「すぐに役立つ特別支援教育コーディネーター入門」  
福井県特別支援教育研究会 編著 東京書籍 2006年
- ・「ここがポイント 学級担任の特別支援教育」  
河村茂雄 編著 図書文化 2005年
- ・「LD、ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド」  
高橋あつ子 編著 ほんの森出版社 2004年
- ・「特別支援教育をどう進め、どう取り組むか」  
下司昌一、砥柄敬三 編著 ぎょうせい 2005年
- ・「発達障害のある子の困り感に寄り添う支援」 佐藤 暁 著 学研 2004年
- ・「LD・ADHD・高機能自閉症とは？」 全国LD親の会 2004年
- ・「中教審答申 特別支援教育のキーワード解説」  
大南英明 著 明治図書 2006年
- ・「特別支援教育基本用語100」 上野一彦、緒方明子 他編 明治図書 2005年
- ・「日本LD学会 LD・ADHD等関連用語集」  
日本LD学会編 日本文化科学社 2004年
- ・「長所活用型指導で子どもが変わるPart 2」  
熊谷恵子、青山真二 編著 図書文化 2005年
- ・「保健室における相談活動の手引き」 財団法人日本学校保健会
- ・「子どもを理解する」 社会福祉法人 横浜やまびこの里 2003年
- ・「子どもとの接し方10章」 篁 一誠 著  
社会福祉法人 横浜やまびこの里 2003年
- ・「心のバリアフリー」 藤村 出 著 有限会社SNOW DREAM 2005年
- ・「ボクたちのサポーターになって!! 2 改訂版」  
田中康雄、高山恵子 編 えじそんブックレット 2003年
- ・「個別教育・援助プラン」 安田生命社会事業団 2000年
- ・「平成17年度学校・地域保健連携推進事業報告書」 群馬県教育委員会 2005年
- ・「はじめよう！自閉症の子どもへの支援」 福岡県教育センター 2006年
- ・「特別な教育的支援を必要とする子どものサポートマニュアル」  
長崎県教育委員会 2005年
- ・「気になる子どもを支援する先生方のために～教育相談Q＆A～」  
長崎県教育センター 2006年

<資料>

【群馬県総合教育センターが編集・発行した特殊教育指導資料】

- ・第1集 学習指導案の作成にあたってー精神薄弱教育ー 平成元年3月
- ・第2集 職場実習の実施にあたってー精神薄弱教育ー 平成2年3月
- ・第3集 学校と家庭との連携にあたって 平成3年3月
- ・第4集 小学校特殊学級の年間指導計画の作成にあたって 平成4年3月
- ・第5集 精神薄弱特殊学級と通常の学級との交流教育の推進にあたって 平成5年3月
- ・第6集 ことばの障害とその指導 平成6年3月
- ・第7集 中学校特殊学級の年間指導計画の作成にあたって 平成7年3月
- ・第8集 特異な行動のある子どもの理解と援助  
ー自分の要求をうまく表現できない子どもの指導ー 平成8年3月
- ・第9集 障害のある子どもの実態把握の方法 平成9年3月
- ・第10集 個に応じた指導の実践 平成10年3月
- ・第11集 特殊教育におけるコンピュータの活用 平成11年3月
- ・第12集 障害のある子どもの教材・教具 平成12年3月
- ※第13集 特殊教育におけるインターネットの利用  
ー特殊学級や通級指導教室での活用に向けてー 平成13年3月
- ※第14集 新しく特殊学級等の担任になった人のためのQ & A 101 平成14年3月
- ※第14集(改訂版)  
新しく特殊学級等の担任になった人のためのQ & A 101+ 4 平成18年3月
- ※第15集 知的障害特殊学級における指導計画の作成 平成15年3月

【群馬県総合教育センターが編集・発行した特別支援教育指導資料】

- ※第16集 学校全体で取り組む特別支援教育  
ーLD・ADHD等の子どもたちの教育の充実 平成16年3月
- ※第17集 すべての教員のための『特別支援教育入門ガイドブック』 平成17年3月
- ※第18集 すべての教員のための『特別支援教育入門ガイドブック』2  
ー実践事例21ー 平成18年3月

(注) ※印の指導資料は、群馬県総合教育センターのWebページで、それ以外の指導資料はカリキュラムセンターで閲覧することができます。

本指導資料は、文部科学省「地域が抱える教育課題に対応した指導者養成推進事業」の事業費により作成されたものです。

## 「特別支援教育指導資料第19集」編集委員＜五十音順＞

新井 啓	群馬県教育委員会高校教育課	指導主事
小野 圭三	群馬県立榛名養護学校	教諭
神田 珠美	富岡市立富岡小学校	教諭
北森 章久	高崎市立第一中学校	教諭
雲越 弥生	みなかみ町立桃野小学校	教諭
諏訪 仁美	伊勢崎市立宮郷第二小学校	教諭
長沼 正治	桐生市立境野小学校	教諭
古瀬 優子	館林市立第二小学校	教諭

なお、群馬県総合教育センターにおいては、次の者が編集・作成にあたった。

饗庭 敏彦	特別支援研究グループリーダー		
中村 健	同	指導主事	
長島 宏	同	指導主事	
飯塚 幹雄	同	指導主事	

### 特別支援教育指導資料第19集

「小・中学校における特別支援教育の校内支援体制ガイドブック」

発 行 平成19年 2 月  
発行者 群馬県総合教育センター  
所長 飯 野 眞 幸  
群馬県伊勢崎市今泉町一丁目233-2  
TEL 0270-26-9211  
URL <http://www.center.gsn.ed.jp>