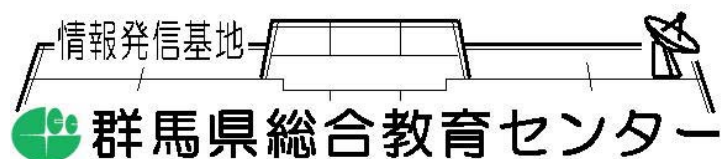


すべての教員のための
『特別支援教育入門ガイドブック』 2

— 実践事例 2 1 —

平成18年3月



はじめに

平成18年3月現在、県内の小・中学校のうち、約75%の学校で特別支援教育コーディネーターが指名され、約85%の学校に特別支援教育推進のための「校内委員会」が設置されています。

特に、文部科学省による特別支援教育体制推進事業の実施に伴って、平成16年度からは吾妻郡内の全小・中学校で、平成17年度には西部教育事務所管内の全小・中学校及び一部の幼稚園で指名と設置が行われています。平成18年度はさらに新たな地域を指定して実施される予定ですが、指定を受けた地域以外でもその取組が進んでおり、平成19年度の完全実施を目指しています。

昨年12月には、中央教育審議会から「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（最終報告）」が報告されました。この報告を受けて、今年4月からは、特別支援教育の中の1つの柱である、小・中学校の通常の学級に在籍しているLD等の児童生徒に対する指導と支援が見直され、在籍している学級だけでなく、通級指導教室を利用することも可能になります。

また、特殊教育に関する法律の見直しが進められており、特殊学級が「特別支援学級（仮称）」へと変わるものと思われます。そして、将来的には、これまで示されてきたような「特別支援教室（仮称）」の構想の実現を目指しています。

しかし、既に特別支援教育コーディネーターが指名され、「校内委員会」も設置されている学校の一部からは、具体的な取組を進める上での特別支援教育コーディネーターの役割や、「校内委員会」などの校内体制を機能させることに関する課題が寄せられています。

そこで、県内で取り組まれている特別支援教育の事例を紹介することを通して、それらの課題解決につながる方法等を提案する指導資料を作成しました。

すべての課題を解決することは難しいと思いますが、各学校の取組を充実・改善するために参考にしていただけるものと信じております。この指導資料をきっかけに、地域の学校間での情報交換等を進めていただければ幸いです。

また、総合教育センターにおいては、特別支援教育コーディネーターの養成や、盲・聾・養護学校のセンター的機能の充実を目指した研修講座の実施はもちろん、特別支援教育推進のための研究を充実させてまいります。

最後になりましたが、本指導資料の編集に当たり、編集協力者として御協力いただきました県内の特別支援教育の関係者の方々に、心より厚く感謝申し上げます。

平成18年3月

群馬県総合教育センター所長 飯野 眞幸

この冊子を活用される方に

この冊子は、主に小・中学校で指導に当たっている先生方に、いわゆる通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒への支援の在り方について、考えていただくためのものです。

「Ⅰ 実践事例」では、県内で取り組まれている実践をもとに、特別支援教育の具体的な進め方について21の事例にまとめ、提案してあります。

学校種や規模、児童生徒の様子など、御利用いただく先生方のそれとは違っていると思います。しかし、参考にしていただける部分、活用していただける部分から取り上げていただき、特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握、支援の具体的な内容・方法の計画と実施、校内体制の構築や、関係機関との連携を進めるきっかけとしていただければと願っています。

「Ⅱ 資料編」では、今年度西部教育事務所管内で取り組まれた「平成17年度特別支援教育体制推進事業」の概要、県内の小・中学校を対象に実施した「学習上、気になる児童生徒に関する調査」の結果、そして、これまでに総合教育センターで編集・発行した特別支援教育指導資料の一覧を掲載しました。

この冊子を参考にいただきながら、各学校の実状にあわせて特別支援教育を推進し、地域の学校どうしの連携の中で、互いの取組についての情報交換が行われ、それぞれの取組が更に充実することを願っています。

最後に、特別支援教育の取組を更に充実させるためにも、各学校がその取組の様子を積極的に発信されますようお願いいたします。

<目 次>

ページ

はじめに

この冊子を活用される方に

I 実践事例

1	管理職のリーダーシップと全校で取り組む特別支援教育（小学校）	1
2	教職員・児童・保護者ととも全校体制で取り組む特別支援教育（小学校）	3
3	全校体制で取り組む特別支援教育（小学校）	5
4	特別な教育的支援が必要な児童への支援の工夫（小学校）	7
5	気になる児童の理解と実態に応じた支援の工夫（小学校）	10
6	きめ細かな実態把握を生かした支援の工夫（小学校）	12
7	個別の指導計画等の活用と事例検討会の工夫（小学校）	14
8	従来の取組を生かした特別支援教育の導入（中学校）	17
9	学級担任が中心となって取り組んだ支援の実際（小学校）	19
10	興奮しやすく、行動を自己コントロールすることが難しい児童への 支援の実際（小学校）	21
11	特別な教育的支援が必要な児童のための校内体制と支援の実際（小学校）	25
12	登校をしづる児童への支援者としての特殊学級担任の役割（小学校）	27
13	特別支援教育コーディネーターと学級担任の連携による支援の実際（小学校）	29
14	特別支援教育コーディネーターとして機能した養護教諭の取組（小学校）	31
15	保護者との連携を軸にした特別支援教育の取組（小学校）	33
16	保護者や関係機関と連携して進める特別支援教育（小学校）	36
17	関係機関と連携して支援を進めた取組（中学校）	39
18	マイタウンティーチャーを活用した支援の実際（小学校）	42
19	養護学校との連携による教材づくり、授業づくり（小学校）	44
20	学校外の人材活用で児童の困り感に即応できる支援体制づくり（小学校）	46
21	臨床発達心理士との連携による支援の充実（小学校）	48

II 資料編

- 1 平成17年度特別支援教育体制推進事業の概要
- 2 「学習上、気になる児童生徒に関する調査」の結果
- 3 総合教育センターで編集・発行した特別支援教育指導資料

参 考

「ガイドライン」とは	2
特別支援学級(仮称)とは	9
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)	24
盲・聾・養護学校の地域支援事業とは	38
個別の教育支援計画とは	43

キーワード別事例一覧

事例番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
掲載ページ	1	3	5	7	10	12	14	17	19	21	25	27	29	31	33	36	39	42	44	46	48
校内支援体制 全校体制 校内委員会 事例検討会 特殊学級		○	○	○	○		○	○	○	○	○		○			○	○	○			
特別支援教育専門相談員 特別支援教育コーディネーター 特殊学級担任 学級担任 養護教諭 マイタウンティーチャー	○	○	○			○	○		○	○	○	○	○	○		○	○	○			○
保護者 ボランティア 臨床発達心理士 福祉コーディネーター 養護学校のセンター的機能 精神保健福祉相談 児童相談所 障害者相談支援センター 人材活用 関係機関との連携			○	○						○					○	○	○		○	○	○
児童の特性 登校しぶり					○							○									
個別の指導計画 交流活動 教材・教具 心理検査 教育相談 相談活動 広報活動								○	○					○	○					○	
個別指導 個に応じた支援 学級指導 実態把握				○	○	○		○	○		○	○						○			○

I 实践事例

1 管理職のリーダーシップと全校で取り組む特別支援教育（小学校）

特別支援教育の充実が学校全体の指導の充実につながるという、全職員共通の認識に基づいた実践 【全校体制 校内支援体制 特別支援教育専門相談員】

1 本校における特別支援教育の推進体制

(1) はじめに

本校では、本年度の学校経営の重点「開校2年目の学校として、目に見える成果を出すことを全教職員の意思として、『少人数指導』から『個々指導』への転換と実践を図っていく」ことの具体的な実践の一つとして、特別支援教育に全校を挙げて取り組んでいます。

(2) 機能する指導体制づくりに向けて

ア 実効的な特別支援教育とするために

特別支援教育推進の成否は、「だれがその中心的な任につくか」であると考えています。そこで、中心的な推進者としての特別支援教育コーディネーターは、リーダーシップのとれる学校の核となる教員を当てています。また、養護教諭を日常の教育相談活動の中心に据えるなど、「支援に向かってすぐ動ける体制」を整えています。

イ 特別支援教育に主体的に取り組んでいくために

教職員に特別支援教育に取り組む機運をつくりあげていくために、特別支援教育にかかわる内容を校内研修に位置付けています。ねらいは、「特別支援教育への理解」であり、そのための手だてとして、その基本である国などから出されている施策や報告書、各都道府県が取り組んでいる特別支援教育にかかわる事業をまとめた冊子などを使って研修を進めています。

また、各種研修会や協議会の内容を確実に復命させたり、全職員に周知させたりするなどしています。

ウ 特別支援教育推進委員会のメンバーは全教職員で

これが小規模校の良さです。とかく推進委員会の取組は全教職員に浸透しにくいものですが、本校にはこのようなことがありません。それは、小規模校ゆえに、全教職員が特別支援教育推進委員会のメンバーであり、最前線の実践者であるからです。

2 取組の実際

(1) 実態把握と具体的な指導までの道筋について

児童理解の徹底を図るために、定期的な観察による実態把握とその情報を基に専門機関を交えて協議する場を設け、指導方法を確認しつつ指導に当たっています。具体的には次のとおりです。

- ① 全児童の発達等の状況を把握するための調査（市教育研究所作成のものは年2回・県外の小学校作成のものは2か月に1回）を実施し、日常の観察に加え、客観的に児童の状況を把握するようにしています。
- ② 把握した一人一人の児童の状況から、特別な支援を必要とする児童はもちろんのこと、ほかの一人一人の児童への指導の在り方も定期的に協議しています。（ほかの児童の指導にかかわる話し合いは、特別支援教育を推進する中で生まれた副産物です。）
- ③ 発達障害（特に支援を必要とする児童）やその心配がある場合は、専門機関（教育事務所の特別支援教育専門相談員や市内の通級指導教室及び医療機関など）の指導を受け、直ちに指導に生かしています。

(2) 発達障害やその傾向にある児童の指導について

【LDと診断されているA（小学校3年）の場合】

Aがやる気を持続させたり、着実に障害を克服したりすることができるよう、次のような取

組をしています。

- ① 頭著に学習が困難な国語については、本人・保護者の考えを尊重した上で、通常の学級から離れて個別指導を行っています。この指導に当たるのは、特定の教員と管理職です。具体的な指導内容については、専門機関の指導を受けて、月～木曜日は視写を中心とした内容とし、金曜日は読書や体験活動を取り入れて自分の思いを文章に表現する学習を行っています。
- ② 国語ほどではありませんが、Aの苦手意識が強い算数については、通常の授業にT・Tで対応しています。また、週1回放課後に個別補充学習を行っています。
- ③ 個別指導を行う中でカウンセリングも行い、情緒面での支援も行っていくようにしています。特に、金曜日の個別学習や放課後の補充学習は、カウンセリングとしての意味合いを意識して行っています。
- ④ 保護者には、本人の様子や指導方法などについて適宜伝えるとともに、保護者の要望を聞いたり家庭でのAへの対応の仕方などを提案したりして、家庭と連携した指導を行っていくよう努めています。また、本人や保護者が専門機関を受診する際には、保護者の了解を得た上で、学級担任が同席したり、学校が独自に指導を受けたりするなど、責任と自信をもって指導に当たれるようにしています。
- ⑤ 指導に当たる教職員には、指導記録や学習記録の蓄積を確実にを行うよう指導しています。この試みは、担当者や年度が替わっても指導の質を確保するためです。また、指導方法等の実際についての検証を専門機関を交えて定期的に行っています。さらに、その内容を定期的に全教職員に周知することで、側面からも支援する体制をとれるようにしています。

【落ち着いたB（小学校2年）の場合】

成長過程なのか発達障害の症状なのか判断に迷った事例です。それは、学校と保護者の共通した認識として、「落ち着かないが、学習の理解には問題がないから」があったからです。発達障害のある子どもへの支援の遅れは、多くの場合、この「学習面では問題なし」があるのではないのでしょうか。Bへの「学習の理解に問題がないから」という認識の問題点を指摘し、助言してくれたのが、教育事務所の特別支援教育専門相談員でした。現在、Bは専門機関で検査を受けているところです。診断結果がどうであれ、学校では、これまで以上にBへの指導を手厚くするとともに、保護者の心情面への支援に力を入れていきたいと考えています。

3 まとめ

全教職員は、事例を通して「特別支援教育を充実させることは、ほかの多くの児童への指導を充実させることにもなる」という思いを実感してきています。この思いは、子どもを観る目が肥えてきていることの証であると受け止めています。教職員がこの思いをもってきていることが、本年度の最大の成果であるように思います。

今後も特別支援教育を通して、学校全体の教育の質を高めていきたいと考えています。

「ガイドライン」とは

この冊子の中に出てくる「ガイドライン」とは、「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）」のことです。これは、平成16年1月に文部科学省から示され、小・中学校においてLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への支援体制を構築していく際の具体的な方法、手続、配慮事項などについて、教育行政担当者、学校関係者、専門家、保護者・本人のそれぞれに向けて書かれています。

【http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm】

2 教職員・児童・保護者とともに全校体制で取り組む特別支援教育（小学校）

保護者や関係機関との連携を図り、教職員だけでなく、児童も含めた全校体制で支援をした実践
【校内支援体制 保護者 マイタウンティーチャー】

1 はじめに

小学校1年のCは、就学指導委員会において、病弱と知的障害があることから特殊学級への入級を勧められましたが、親の強い希望で通常の学級に在籍しています。

Cには先天性の病気があり、一生病気と付き合っていかなければなりません。また、病気の症状でもある左目を覆うばかりの紫色の腫れは、他の児童の目には奇異に映るものでした。家庭では「不憫である」ということから、本人の自由に任せていたため、Cは気の向くままに行動し、動きまわり、入学直後は椅子に腰掛けていることができませんでした。

また、保護者は甘やかすことが多い反面、かわいい我が子の病気の辛さからか、放任のような様子も伺え、どうCとかかわり育てるのがより良い成長に結びつくのかを冷静に考えられずに、日々の対処に追われているようでもありました。

そこで本校では、Cのより良い成長に向けて、保護者との連携を密にしながら全校体制での支援の必要性を感じ、環境整備をすることにしました。

(1) 対象児の実態把握と諸準備

就学指導委員会の資料と幼稚園から引き継いだ指導の記録や情報をもとに、Cの実態把握を行い、インターネットや主治医からの話をもとに病気について理解を深め、どんなことに注意を払いながら学校生活を送るのが良いのか、管理職、養護教諭、新1年担任などで協議をしました。担任を決め、4月中はマイタウンティーチャーを該当学級にかかわらせて、担任とT・Tで指導に当たることにしたり、全職員でCについて理解し合い、全校体制で支援することを確認したりと、就学に当たっての諸準備を整えました。

(2) 保護者との話し合い

校長・担任・養護教諭と保護者で、Cのより良い成長のための心構えと相互の役割について話し合いました。また、Cの病気に対する注意事項を確認し合い、学校や担任に対する保護者の要望なども遠慮なく出してもらいました。主な内容は次のとおりです。

<学校から>

- Cの将来の自立のために、家庭でも是非の判断は身に付けさせて欲しい。
- 学習面でも家庭の協力をお願いしたい。
- 安全のために、登校班の班長に預けず、登下校の送迎をお願いしたい。（視野が狭く、動きまわるので危険）

<保護者から>

- 外見のことなどで友達にいじめられないようにして欲しい。全校児童に見せて話してもらっても差し支えない。
- 左目がほとんど見えないうらい視野が狭いので、座席などの配慮をお願いしたい。
- 左目の部分がぶつからないように体育や遊びのとき、注意をお願いしたい。

2 取組の実際

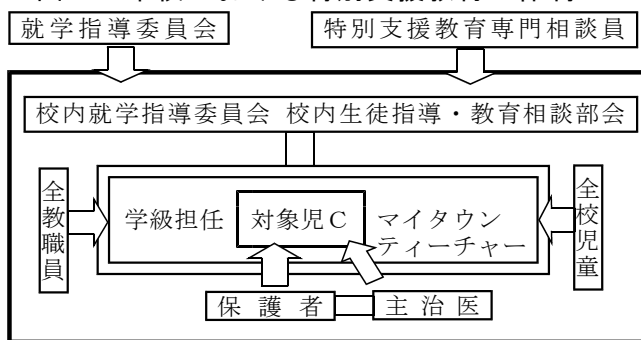
(1) 教職員・全校児童による支援体制

- ① 学校経営方針の中に、特別支援教育についての基本的な考え方を示し、担任一人で抱え込むのではなく、全職員でかかわる工夫をすることが大切であることを確認しました。
- ② 朝会でCの紹介をし、本人も病気に負けず頑張っているの、みんなも温かく助け合おう

と呼びかけたところ、他の児童も理解を示し、現在いじめは見られません。

- ③ マイタウンティーチャーが主にCの指導に当たり、学習面、生活面、休み時間の遊びなどを援助し、大きな力になっています。
- ④ 生徒指導委員会・教育相談部会においてCのことを話題とし、共通理解を図っています。(月1回)
- ⑤ 同学年の教師はもとより、全職員で目配り、心配り、言葉がけ(特に称賛)などを行っています。

図1 本校における特別支援教育の体制



(2) 学級担任による指導・支援 — 思いやりのある子どもを育てる学級経営—

ア 入学当初の児童の様子(★印の付いているものは改善され、成長が見られている)

- ★いろいろなことにルール、約束があることを意識せず、気の向くままに行動する。(始業時間になっても教室に戻らない。★友達の給食を食べてしまう。★集団行動ができない。★清掃活動はせず、水道の水を出していつまでも遊んでいたりする。など)
- ★身の周りの整理整頓ができず、学用品等を壊したり、散らかしたりする。
- ★教師の話や友達の意見を聞こうとせず、学習意欲がない。
- ★飽きると授業中に教室から出てしまう。
- 作業などに時間がかかり、授業時間内にやるべき課題が終わらない。

イ 指導・支援の経過

- 授業中は、主にマイタウンティーチャーがCの個別指導に当たりました。
- 親に徒歩で登下校に付き添ってもらい、朝のうちは親に学習の協力をしてもらいました。
- 放課後学習や家庭学習などで、個別の課題についての学習に取り組みました。

ウ これからの指導・支援のねらい

- 友人とのかかわり方について指導し、社会性が身に付くようにする。
- 基本的生活習慣が身に付くようにする。
- 放課後などを活用し、個別指導により学習内容の基礎・基本が身に付くようにする。

(3) 特別支援教育専門相談員との連携

今年度3回相談を依頼し、Cの観察と担任への指導助言を受け、指導に生かしています。

3 成果と課題

ア 成果

- ① 本校のキャッチフレーズ「学び合い・響き合い」の考え方のもと、特別支援教育に対する職員の意識が高まり、本児への全職員の協力体制がまとまってきました。
- ② 担任をはじめとする、管理職、同学年教諭、養護教諭、マイタウンティーチャー、他の職員の協力指導により、Cの成長が顕著に見られました。
- ③ 「ほっとルーム」が新設され、気軽に話し合える場が確保できました。
- ④ 保護者との連携を密にして指導することにより、信頼関係が深まりました。

イ 課題

- ① 本児にとってのより良い成長と幸福に向けて、保護者の理解を得ること。
- ② 特別支援教育の在り方や校内の取組を保護者や地域に発信し、啓発していくこと。
- ③ 特別支援教育専門相談員や福祉コーディネーターなど、専門家との連携の強化を図ること。
- ④ 本児への指導者確保と個別指導の時間設定の難しさ。

3 全校体制で取り組む特別支援教育（小学校）

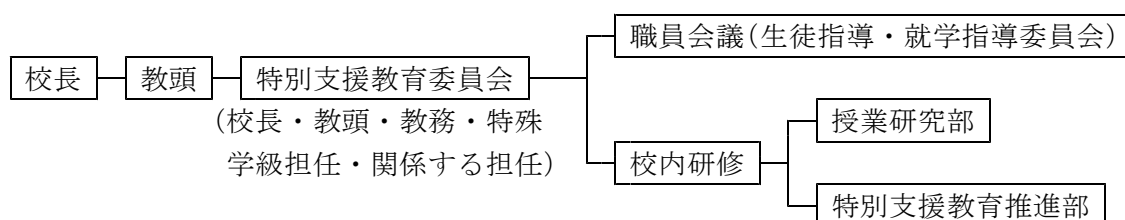
校内体制を整え、全職員の共通理解と協力体制のもと、支援を進めた実践

【特別支援教育専門相談員 障害者相談支援センター 校内支援体制】

1 はじめに

地域の小・中学校全校が文部科学省の特別支援教育推進体制モデル事業の指定を受けたことにより、本校においても特別支援教育の取組が始まり、校内委員会を立ち上げました。昨年度からは校内研修に特別支援教育推進部を設け、特別支援教育の趣旨や目的、気になる児童の実態把握、指導・支援について等を学びました。そして、今年度は昨年度の研修を受け、個々に対しての支援の在り方について取り組んでいます。

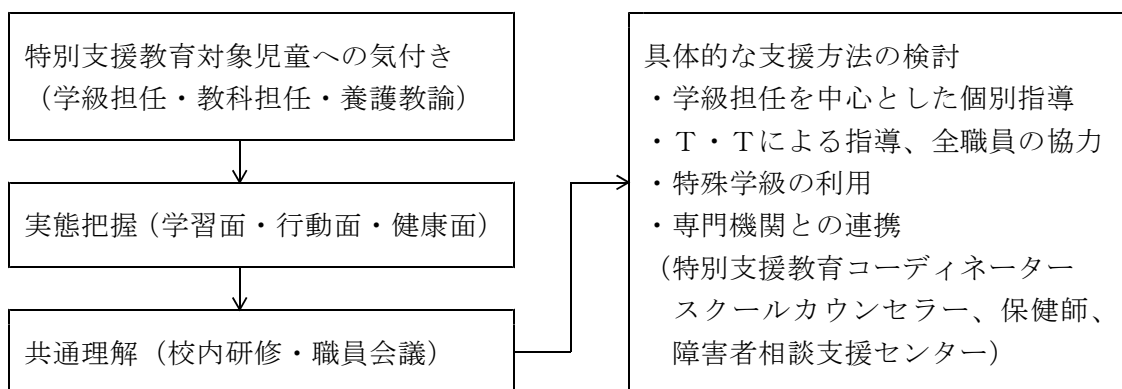
図1 特別支援校内委員会について



2 特別支援教育対象児童の実態把握と支援の検討

学級担任や教科担任から情報を収集し、特別な支援が必要な児童の実態を把握しました。就学指導や生徒指導ともかかわりが深いため、毎月の職員会議や校内研修の中で情報交換を行いました。また、小規模校なので全職員が支援を必要とする児童が分かり、職員室で話題に上ることも多く、様々な情報が提供されたり支援方針の共通理解が図られたりしました。

図2 気づきから具体的な支援の概要



3 事例から

(1) 児童の実態（小学校5年）

ア 行動面

○ 周囲の状況を汲み取ることができず、「自分が話したい。」「今これをやりたい。」と感じたときには、自分の行動を優先して集団に合わせようとしない。また、作業の手順やルール

に対するこだわりが強く、自分の考えを譲らずに周りに押しつけてしまうため、友達の反感をかったり学級にとけ込めない場面が見られる。

- 自分にとって都合の悪いことは認めず、自分の思い通りにならないと衝動的な行動を起こし、狭い場所に入って体を縮めたり泣き叫んだりする。さらには、壁やドアを蹴って暴言を吐くことがある。

イ 学習面

- 算数、理科には興味を示し、楽しみながら課題に取り組める。しかし、作文や感想文、調べ学習等、自分の考えを順序立てて書いたりまとめたりすることが苦手で、途中で取り組むことを放棄してしまい、最後まで仕上げるのが難しい。文字は丁寧に書くが、板書の視写には時間がかかる。宿題はほとんどやってこない。

(2) 指導・支援の経過

ア 専門相談員の活用

教育事務所の特別支援教育専門相談員やスクールカウンセラー、障害者相談支援センターのコーディネーターに授業を参観してもらい、具体的な指導方法や支援等参考になる指導助言を受けました。また、保健師と学校が連携し、保護者に対して専門機関への相談を働きかけました。

イ T・Tによる指導や全職員の協力

算数の授業ではきめ細かな指導特配教員が個別指導に当たり、総合的な学習の時間や家庭科、体育、学活等では、特別支援教育コーディネーター（情緒障害特殊学級担任）が担当児童の協力学級であったでの、授業をサポートできました。また、パニックを起こしたり周りに迷惑をかけたりしたようなときには、職員室で手の空いている職員や管理職が対応し、支援しました。

ウ 信頼関係づくり

「急がず、あわてず」を意識し、良くない行動をしたときには、否定的な言い方の「だめ。」でなく「～していこう。」という肯定的な言葉がけをするようにして、繰り返しの指導に心がけました。また、できたことや頑張ったことに対しては、小さなことでも称賛して、自信がもてるようにしました。

4 まとめと課題

特別な支援を必要とする児童についての職員の理解が深まり、支援に対する意識の向上が見えてきました。担任だけが抱え込むのではなく全職員で対応し、支援していこうとする協力体制も整い、取組に対しての共通理解が図られました。

これまでの取組で、本児は集団に合わせた行動がとれるようになり、衝動的な行動を起こす回数が減ってきています。また、保護者との連携を深めたことにより、母親が専門機関の相談を受けるようになりました。

さらに児童理解を深めると共に、目標や支援方法について個別の指導計画を作成し、具体的な見通しをもって進めていこうと考えています。特別な支援を必要とする児童に対して周りの児童の理解を深めることも課題です。

また、保護者との連携を十分にとり、心理・医療等の関係機関との連携を図っていきたいと考えています。

4 特別な教育的支援が必要な児童への支援の工夫（小学校）

心理検査等を活用して児童の特性を把握し、具体的な支援の方法を工夫した実践

【校内支援体制 実態把握 心理検査】

1 本校における特別支援教育推進の体制

本校では、特別支援教育に親しみがもて、明るいイメージで多くの人に理解をいただくために「ひまわりプラン」と名付けて取り組んでいます。

(1) 校内委員会

- ひまわりX：全体にかかわることで、直接事例を扱わないときに開かれる校内委員会
- ひまわりY：主に児童の事例を扱うときに開かれる校内委員会

(2) 特別支援教育コーディネーターの役割

- ひまわり便り（特別支援教育に関する便り）を毎月発行
- 教育事務所の特別支援教育専門相談員の依頼（授業参観と担任への助言）
- 県の療育事業利用のための連絡調整
- 個別の指導計画のファイルの管理
- 校内委員会の開催
- 新入生保護者アンケートの実施（特別支援教育に対する理解、子どもの様子）
- 検査の実施（WISC-Ⅲ、K-ABC、フロスティグ視知覚検査など）
- 軽度発達障害に関する情報の提供

図1 特別支援教育の体制

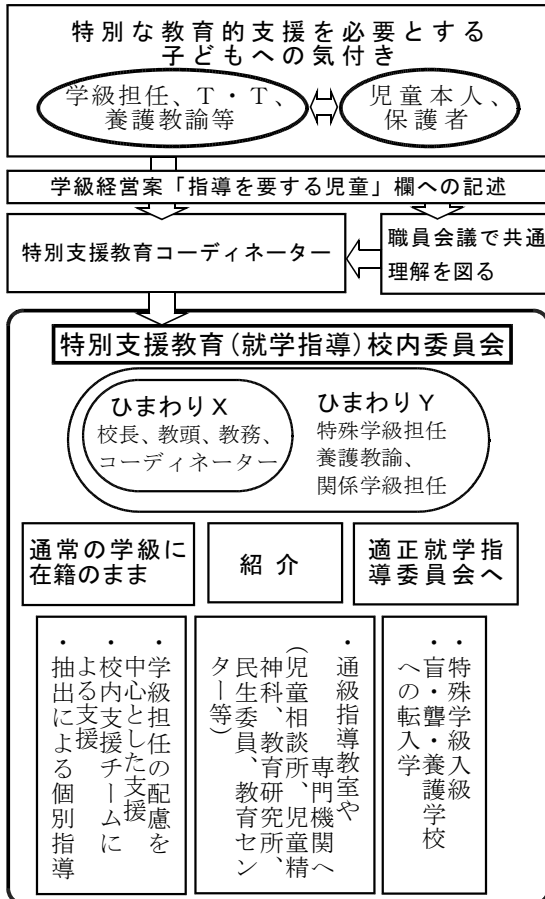
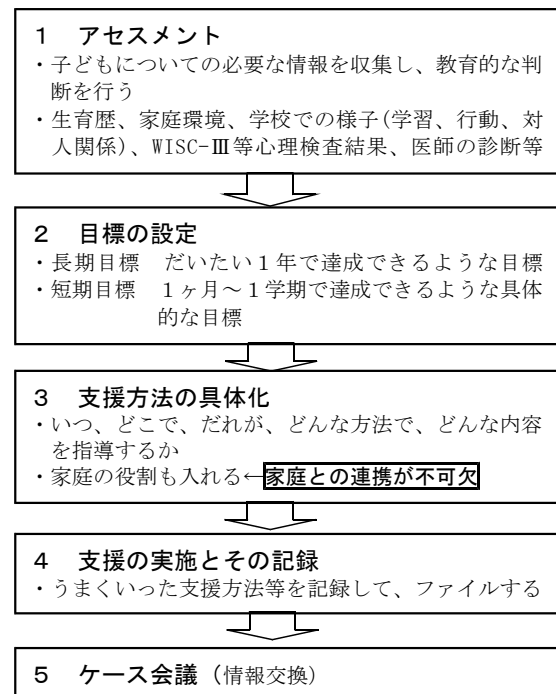


図2 特別な支援が必要な子どもの個別の指導計画作成までの手順



2 取組の実際

支援が必要な児童の様子	具体的な支援
指示が伝わりにくく、理解に時間がかかり、算数に苦手意識をもっている児童（5年）	<p>○心理検査(K-ABC)を実施して、能力の個人内差を調べた。視覚認知の力が弱いことから、クイズ的要素の強いプリントで無理なく力をつけられるようにした。授業中に図を用いて指導するときには、大切なところを赤で囲むなどして必要な情報を整理しやすいようにしたり、言葉で補うようにしたりした。</p> <p>○家庭と協力してトレーニングプリントを使った。</p> <p>○算数では、定規を用いて垂直や平行線を引くことが難しかったので、手順を図と言葉を使って分かりやすく示したカードを用意して、不得意な点を補えるようにした。</p> <p>○授業中に、児童の理解に応じて個別支援をすることで、頑張ればできるという気持ちを育てた。</p>
指示が伝わりにくく、理解に時間がかかる児童（5年）	<p>○心理検査(K-ABC)を実施して、能力の個人内差を調べた。形の認識と処理の力が大きく落ち込んでいることから、学校、家庭で取り組めることを考えた。</p> <p>○家庭には、図形学習の基礎となる力を育てるために積み木遊びやパズルを紹介した。</p> <p>○算数の授業では、理解しにくいところは個別指導でスモールステップを取り入れ、理解につなげた。定着もゆっくりなため、教科書の類似問題を用意して、一人で解けるようになるまで支援した。授業でやった内容は、その日のうちにできるようにし、苦手意識をもたせないようにした。</p>
被害者意識が強く友達とのトラブルが目立ち、漢字を覚えることが苦手な児童（6年）	<p>○心理検査を行うと能力の個人内差が大きく、学習しにくい状態があることが分かった。そのことを担任、保護者が理解し、できないことがあっても叱らず、少しずつでも取り組めるように励ました。また、昆虫に関しては博士と呼ばれるほどの関心と知識があるので、そのことをクラスで取り上げて自尊心が高まるような支援をした。</p> <p>○漢字学習では、一度に学習する漢字の量を減らし下学年の漢字の復習を行った。家庭の協力が得られ、父母と一緒に手づくり漢字プリントに取り組んだ。</p>
指示の理解が難しいことがあり、取り組みが遅れ、学習の遅れが目立つ児童（2年）	<p>○フロスティグ視知覚検査を行い、図形と素地に関する視知覚技能に問題があることが分かったので、フロスティグ視知覚学習ブックを放課後担任と進めている。授業では、資料の提示において一度に多くの物を見せないよう工夫をした。赤で線を引いたり囲んだりして、たくさんある情報から必要なところが分かりやすいようにした。</p>

<p>身の回りの整とんが難しく、持ち物の紛失、忘れ物などが目立つ。また、学習面でも意欲を失い、話を聞くことが難しくなっている児童 (3年)</p>	<p>○集団知能検査では、個別に対応し、指示が伝わるようにした。その結果から、知的能力が高いことが分かった。授業中に学習用具がそろそろような言葉かけや、聞き落とした点や理解不足な点の補足をする事で学習の定着につなげた。</p>
<p>集中できる時間が短く、ぼんやりとしていることが多い。そのためか指示と違うことをしてしまうことが多い児童 (3年)</p>	<p>○心理検査(WISC-Ⅲ)を行う。知的には問題はないが、言語領域内での個人内差が大きいことが分かった。数唱、類似での落ち込みが目立つことから、授業中は、板書を利用し、短期記憶力をカバーしたり、具体物を使つての説明や個別支援で児童の理解を確認しながら授業を進めたりするようにした。家庭では、短期記憶力を高めたりするゲーム(対向車の自動車のナンバーを大人に言ってもらい、それを復唱する)や注意を払う練習につながるようなゲーム(こたつの上に置かれた物を子どもが記憶し大人が一つ隠し、子どもは何が隠されたかを当てる。)に時間を作って取り組んでもらった。</p>

3 成果と課題

本校は児童数約100名と規模が小さい学校であり、1学級の児童数も13人から28人と個別の対応を行いやすい環境にあります。28名という比較的人数が多い学級では、算数でT・Tを取り入れたことで支援を行いやすくなりました。

先生方や保護者の軽度発達障害への理解が深まり、適切な支援を行うことで学校生活への不適応を起こす児童が見られなくなりました。知的な遅れや一部教科の学習に困難さがある児童も数名いますが、子どもの認知特性を知って担任が指導することで、学習への意欲を持続させることができました。

保護者の理解も、支援を行う上では欠かせません。便りを出すことで、発達障害への理解も深まり、ひまわりプランの利用への抵抗が減り、心理検査の許可なども得やすくなったと思われます。多くの保護者が検査の結果の説明を聞くために来校してくれたり、家庭での支援を行ってくれたりと協力的でした。

個別の指導計画の大まかなものはできていますが、担任が指導の記録を残すことが中心になっています。今後は、個別の教育支援計画の作成が課題です。

特別支援学級(仮称)とは

特別支援教育への転換に伴い、LD・ADHD・高機能自閉症等も含め、障害のある児童生徒が通常の学級に在籍した上で、一人一人の障害に応じた特別な指導を、必要な時間のみ特別の場で行う形態として、「特別支援教室(仮称)」を設置する構想があります。

この構想の実現に向けた一つの段階として、特殊教育に関する法律等の見直しを進め、現在の特級学級の名称を改めるとともに、より弾力的な運用を目指した「特別支援学級(仮称)」に変わる予定です。

5 気になる児童の理解と実態に応じた支援の工夫（小学校）

気になる児童への支援を充実させるために、これまでの取組を生かしながら職員の共通理解を図り、それぞれの実態に応じた支援の方法を工夫した実践

【実態把握 児童の特性 校内委員会】

1 本校における特別支援教育推進の体制

本校では、前年度から特別支援教育についての校内委員会(以下、校内委員会)を設置し、通常の学級において特別な教育的支援が必要である児童に対しての支援の方法について話し合い、推進してきました。校長、教頭、教務主任、学年主任、養護教諭、特殊学級担任、支援が必要と思われる児童の学級担任で編成され、年3回程度委員会を開き、必要に応じて具体的な話し合いを行うようにしてきました。本校には、授業に集中できずに教室から逃げ出してしまうといった事例はないので、校内の特別支援の体制は、担任を中心に支援が必要である児童に学習支援をしたり、少人数指導を行ったりする方法で取り組んできました。

2 取組の実際

今年度は、前年度の取組を受けて、5月に第1回の校内委員会の話し合いを行いました。話し合いの前に各学級担任に、一斉指導の中で気になる児童や、学習上、気になる児童をあげてもらいました。その際、LDやADHDの児童の傾向がどんなものであるのか資料を提示し、当てはまりそうな児童の名前を担任の判断であげてもらいました。新しい学級担任になって、まだ1か月しか経っていないので、詳しい実態把握が難しい児童もいるであろうと考え、4月に行った一斉学力テストの結果を参考に、特別な教育的支援が必要と思われる児童について検討したところ、全校で17名の児童が対象としてあがりました。

今年度は、「なぜ学習に集中できないのか、また、一斉指導の中で学習につまずいてしまう原因は何か」を中心に考え、個々の実態に応じた支援をしていきたいと考えました。理由は、一斉指導の中で理解できない児童の中には、放課後の学習や、家庭学習で補うなどの方法だけでは、改善が見られない児童がいると考えたからです。みんなと同じ学習時間の中で、支援できる方法を検討したいと考えました。

名前のあがった児童をⅠとⅡ、二つのタイプに分けて、その支援方法を検討しました。Ⅰタイプは、こつこつ型で、まじめに授業に取り組んでいるが、学力の向上が見られない児童。Ⅱタイプは学習に集中できなかったり、気持ちのむらがあったりして、学力の向上が難しい児童に分けました。

Ⅰタイプの児童は、一斉指導のペースについていけないということが一つの原因と思われるので、担任を中心に、後で時間を取ってじっくり個別に指導したり、家庭学習で分からなかった部分を補ったりする方法で支援を進めてきました。

Ⅱタイプの児童は、放課後の個別学習や家庭学習もあまり好きでない場合が多いようでした。しかし、本人の興味のあることには目を輝かせて取り組むことができるので、授業中の取組の中に、本人の好きなことを取り入れることを中心に、学習の支援を行うことにしました。例えば、好きなキャラクター入りのプリントを準備したり、視覚的な教材や具体物を操作する教材を多く取り入れたりする学習を行いました。これも、担任を中心に支援を進めてもらいました。

どちらのタイプかは、校内委員会で担任をはじめ、その児童にかかわったことのある教員に意見を出してもらって、判断しました。特別な教育的支援が必要であると思われる児童の名前があがり、その一人一人についての実態把握、支援の検討、学期ごとの変容をまとめたものを「個別の指導計画」としてまとめました。

3 事例 かけ算九九を覚えられない児童への支援（Ⅱタイプの児童）

【児童の実態と背景】

2年生の児童で通常の学級に在籍していますが、算数は一斉指導では理解できないことが多いので、今年度より個別の指導を行っています。WISC-Ⅲ知能検査を実施したところ、動作性IQ及び言語性IQがやや低く、さらに数唱の検査の評価点だけが落ち込んでいました。九九の暗唱を何度もして、かけ算九九の習得に取り組んでみましたが、なかなか定着しませんでした。

そこで、耳からの情報を順序立てて覚えることが苦手だけれども、目からの情報はとらえやすいのではないかと考え、目からの情報を活用しながら、歌を取り入れたり繰り返し唱えたりして、九九の習得に取り組みました。

【支援の方法】

- ① 視覚的な教材には興味を示すので、模造紙に電車の絵を貼り、5の段号などと名付け、車両ごとに5の段の九九を書いて覚えさせました。作業的な学習を取り入れることで、授業への取組がとてもしっかりになりました。
- ② 音楽的な教材には興味を示すので、音楽のリズムにのせて、九九を覚えさせました。音楽がかかると自然に九九を唱えるようになりました。
- ③ 機械やおもちゃなどを操作することが好きなので、本児がかけ算九九を暗唱している様子をテープレコーダーで録音し、それを聞きながらかけ算九九を覚えさせました。自分の声が聞けるというのはとてもうれしかったようで、喜んで取り組んでいました。また、録音することは、緊張感があるようで真剣に取り組むこともできました。

4 成果と課題

通常の学級に在籍していて、思うように学力の向上が見られない児童の実態をよく把握することで、原因を探ることができました。一生懸命取り組んでいるのにできないというⅠタイプの児童は、視覚や聴覚に課題があったり、朝、てんかんなどの薬を飲んでいたりして調子が出なかったりする場合があります。時間をかけて個別指導をすることで、理解できたことがありました。

集中することが苦手なⅡタイプの児童が多くいましたが、このタイプも個々の実態が様々で、能力はあるけれど分からないから集中できずにいる児童や、LD傾向により特定の部分に苦手さがあり、単元により学力が落ちる児童がいることが分かりました。大切なことは、実態を押さえて支援の方法を工夫することだということが、今年度の取組で分かりました。

特別支援教育を推進するに当たって感じたことは、今まででも教職員が熱心に学習の遅れが見られる児童に指導していたということです。放課後の個別指導や授業中の個別の配慮などは、特別支援教育という体制が始まる前から実践していました。ただし、「なぜ、分からないのかな、本人のやる気がないのかな、こちらの教え方が悪いのかな」と漠然と担任が思っていたことが、校内委員会という場でみんなで考えることにより、「障害で分からないこともある」とか、「こんなやり方でやったら興味をもてた」などが分かり、学校全体でそれらの児童に目を向けるという意識が変わったことが成果としてあげられます。前年度は教育事務所のコーディネーターに、学習に集中できない児童について相談する機会がありましたが、今年度は、WISC-Ⅲ知能検査を特別支援教育専門相談員に依頼した以外は、学校外の機関を利用していません。特別支援教育についての理解を深めるために、今後はさらに専門機関を利用していきたいと思えます。

6 きめ細かな実態把握を生かした支援の工夫（小学校）

気になる児童について、観察を通したきめ細かな実態把握を行い、児童の心情や変容にあわせて支援の内容や方法を工夫した実践 【実態把握 特殊学級担任 個に応じた支援】

1 気づきや指導に当たる経緯

Dは、現在小学校2年生です。Dのことが気になり始めたのは、1年時の健康診断でした。口や耳を押さえながら逃げ回っていました。それから1か月あまりが経った頃、学級での集団生活や学習活動に適応できず、市費職員がT・Tとして入り、特殊学級で様子を見ることになりました。当初保護者は、Dが特殊学級で過ごすことについて納得できていないところがあり、学習の遅れを心配して家で勉強をさせたり、在籍の学級に早く戻すことを考えたりしていました。そのようなこともあり、特殊学級で過ごしたのは夏休みに入るまでの約1か月間でした。

2 指導・支援の経過

特殊学級に来たときのDは、情緒が非常に不安定であり、特殊学級の教室に留まっていることも難しい状態でした。特殊学級で過ごすことを保護者が快く思っていないことが、そのことにさらに拍車をかけていたようでした。そこで、まずは情緒の安定を第一に考え、特殊学級がDの居場所となるように、好きなことができるようにしながら様子を見ることにしました。

(1) Dの実態

- にぎやかな空間にいると気持ちが落ち着かない。
- 情緒が乱れたときに、いけないと分かっていることをわざとすることが多い。(情緒の安定を図るため)
- 教師の問いかけを理解できなかつたり、答えるまでに時間を要したりすることがある。(話すことと聞くことを切り替えるのに困難を要する。)
- 一日の大半を電車や空想の世界を絵に描いたり、その話をしたりして過ごしている。話とぎれないこともしばしばである。(情緒が安定しているとき)
- こだわりをもつとそのことで頭がいっぱいになってしまい、他のことを受け付けない。
- できないことに対する恐れが強く、それを隠すためにわざと失敗したり、かたくなにやらなかったりすることがある。
- 学習色が強いものは拒否反応が強く、行わない。
- 難しい言葉や話を知っているが、意味はあまりよく分かっておらず、覚えたことをそのまま話していることもある。
- 基本的な生活習慣が身に付いていない部分が多い。(手先の不器用さもある。)
- 決められた活動に自分を合わせていくことが苦手である。
- 給食は、牛乳は飲み、ご飯、パンは食べるが、おかずはほとんど食べない。情緒が不安定なときは全く食べない。
- 感情の表し方、人との接し方がうまくできないところがある。
- トイレで排泄できないことが多く、外で行う。(トイレが臭い、こわいためと思われる。)
- トイレに行きたくないためか水分をとりたがらず、一日中トイレに行かないこともある。

(2) 指導の方針と手だて及び経過

- ① 一日の見通しがもてるように、教師と相談しながらホワイトボードに予定を自分で書き込むことができるようにする。

→導入当初は書かれた予定にそって活動していましたが、やりたくないことはやらずに済むように、好き勝手なことや自分のやりたいことだけを書くようになりました。

- ② ホワイトボードにその日の献立を書いたり、遊びの中に学習の要素を取り入れたりして、ひらがな、漢字、数などを抵抗なく学べるようにする。
→情緒が安定しているときは、献立を書いたり、自分で算数の文章問題を考えて、問題を出し合ったり、解いたりすることができるようになっていきます。
- ③ 集団の中に入ったり、人とかかわりをもったりできるようにするため、休み時間に友達と交流をもてるようにする。
→情緒が安定しているときは、にぎやかな環境でも一緒になって遊べることもありますが、不安定なときは、教室から出てしまったり、教室の隅に隠れたりしてしまいます。
- ④ 指示は、話しかけるタイミングを図り、短い言葉で的確に行う。
→タイミングが合ったときは、スムーズに指示を受け入れて行動することができます。
- ⑤ やりたい活動をきっかけにして号令がかけられるようにするなど、生活パターンを徐々に形成できるようにする。
→号令は、カードを見てかけられるようになってきています。生活は、自分のやりたい活動が中心で時間の区切りを付けることが苦手です。
- ⑥ 自分のことは、なるべく自分でできるようにする。難しいところは、教師と一緒にいたり、できるところだけでも取り組ませたりする。
→やり始めるまで時間はかかりますが、使った物の片づけ、給食の準備などできることも増えてきています。

(3) 現在の様子

現在は、無理強いをしないことで精神的に落ち着き、自分の学級で大半の時間を過ごすことができています。苦手な学習や興味のないことになると床に寝転んでいることもあるようですが、話は聞いているようで興味のある話題になると参加しています。友達ともそれなりにかかわりをもっています。

行事が苦手なのか、例えば運動会の練習が始まると、気持ちが落ち着かなくなることがありました。一方、行事の練習には参加しないのですが、参観者が大勢来る本番になると参加できるものもありました。

学習に関しては反復や積み重ねが十分ではないので、全般に遅れがちです。しかし、「どうして、ぼくは100点が取れないんだ！」と、原因と結果の因果関係が理解できていないところがあります。このことは他の面でも当てはまり、そうなりたい気持ちは強いのですが、それが実際の取組や努力につながらない傾向があります。

特殊学級の教室へは、気持ちが安定しているときごくまれに（特殊学級近くの新しいトイレを使用するついでに）自分から来ることがあります。そのときには、学習後には遊んで良いことを条件に、今まではやろうとしなかったプリント学習に取り組む様子も見せてきています。

3 専門家との連携

Dは、情緒障害通級指導教室に通っており、担当の教師が授業の様子を参観し、学級担任に助言をしています。また、巡回指導員にも定期的に観察、助言を依頼しています。

4 校内支援体制

本校では現在、校内就学指導委員会が支援体制にかかわる話合いの中心となっていますが、特別支援教育の推進に向けて校内支援体制の在り方について検討を続けています。

5 これからのこと

Dが物事に向き合っていけるように支援しながら、「取り組めた」「できた」という体験ができたり気持ちがもてたりして、少しずつ自信がもてるようにしたいと考えています。

7 個別の指導計画等の活用と事例検討会の工夫（小学校）

個人カルテ、支援マニュアル、問題状況把握シート、取組報告シートなどを活用し、事例研究会の進め方を工夫したことで子どもの見方や指導力の向上につながった実践

【特別支援教育専門相談員 事例検討会 個別の指導計画】

1 実態把握のために

(1) チェックシート

学級担任が、学期ごとに、児童一人一人と向き合いながら、学習・生活・行動・情緒・言語・登校・身体・家庭等、個別の項目について、気になる状態や支援の必要性をチェックし、特別の支援や生徒指導上の配慮が必要な児童の拾い上げを行いました。

年度初めに行ったチェックシートの結果を基に、前年度の担任などから情報を集め、特別な支援が必要な児童の一覧表を作成し、情報を全職員で共有するとともに、事例検討会で可能な支援方法の検討を行いました。

チェックシートへの記入は学期ごとに年3回行われ、年度末には次年度の学級ごとに作り直して、引き継ぎ資料として活用する予定です。

(2) 個人カルテ（図1）

年度末に、1年間かかわってきた児童の中から、特に指導を要した児童の個人カルテを作成し、「こんな指導をしたらうまくいった」「こんな指導場面で困った」といった情報をまとめ、個別の指導計画と共に次年度への引き継ぎ資料として活用しました。

図1 個人カルテ

児童理解のための 困ったorうまくいった個人カルテ	
年 組	氏名
記入者(担任)	
困った場面(不適應の状況)	
困ったときの直前の状況(前兆)	
こう対応したら失敗した	
こう対応したらうまくいった	

2 外部の専門機関との連携

より専門的な視点から個々の児童の特性を客観的に把握し、理解を深めるために、保護者の了解のもと、医療機関や教育相談機関と連携しながら、学級担任や保護者、児童本人への支援を行ってきました。

医療機関とは、投薬や療育について、保護者も交えて情報交換をしたり、発達検査を依頼したりしました。

特別支援教育専門相談員には、年に数回の学校訪問を依頼し、学習や遊び場面での児童の様子を観察や発達検査により、児童の特性や個性の状況をふまえて、個々の児童に適した具体的な支援の方法を、保護者や担任に助言してもらいました。

観察や発達検査の結果分かった児童の認知特性やそれに応じた支援の手だてについては、一覧表にまとめることで、全職員の共通理解を図るとともに、それぞれの担任が抱える似た事例の指導実践に役立てられるようにしました。

また、校内研修において、適応指導教室の学校カウンセラーや特別支援教育専門相談員に、子どもの見方や接し方、学級の育て方、教室環境や教材・教具の工夫などについて具体的な話をしてもらい機会を設け、指導力の向上を図ってきました。

このほか、通級指導教室や総合教育センターの発達相談担当とも適宜連絡を取り合い、情報交換しながら、指導に当たってきました。

このようにしてネットワークを構築しながら、専門機関と協力・連携して支援に当たることは、児童本人はもちろん、保護者や学級担任にとっても、効果的で有効な手段となりました。

3 個に応じた指導を行うための個別の指導計画の作成

特殊学級在籍の児童や通常の学級在籍で発達検査を受けた児童、事例検討会の対象児童について、保護者と情報を共有しながら、将来を見据え、見通しをもった指導が行えるように、前年度から個別の指導計画を作成してきました。多忙な業務の中、学級担任一人では作成に時間を要してしまうため、保護者も交え、複数の関係職員で相談しながら作成できるようにすることと、より記入しやすいように様式の簡略化を図り、通常の学級の担任の負担にならないようにしていくことが、今後の課題となっています。

4 指導の指針となるマニュアルの作成

通常の学級における指導の充実につながるように、個別に配慮を要する児童に対して、具体的にどんな支援をしていけばよいのか、その指針となる支援マニュアル「つまずきへのサポート」（本校版）を作成しました。（図2）

「文字や語句を読み間違える子どもへの手だての例」や「形がうまくとらえられない子どもへの手だての例」などの7項目と、「基本的な支援の方法」の5項目についてまとめ、学級での指導に役立ててもらっています。不十分な面は内容を補充し、さらに整理していく予定です。

図2 支援マニュアル

7 話が聞けない子、言葉の指示が入らない子への手だての例
○環境刺激をできるだけ少なくする
○無駄な音をさける
○掲示物は、学習中、視野に入らないところにはる
○座席は、前や端など、できるだけ落ち着ける場所にする
○注意を向けてから話す
・話し始める前に名前を呼ぶ
・児童に近寄り、肩に手を置いたり、アイコンタクトをとる
・視線をこちらに向けさせる
・目線の高さを同じにして話す
○側に行って小声で話しかけるなど

5 個に応じた指導の工夫

(1) 一斉指導の中での工夫（T・T指導）

特別な配慮を要する児童への支援を進めるため、当該学級に人的支援を行い、教育活動の補完を行っています。支援を行う人的財産については、市の介助員のほか、十数名の学生ボランティアにも協力してもらっています。人的支援は、子ども一人一人の良さや可能性を多様に引き出す上で有効に作用しているので、今後はさらに支援者の役割を明確にしたり、より具体的な支援方法を助言したりして、さらに効果的な支援が行えるような体制づくりを考えています。

(2) 個別指導の方法と効果

個別の対応が必要な児童については、授業中や放課後の時間を使って、特殊学級担任や少数指導担当などによる学習指導や視機能トレーニングを、学校教育相談員や生活相談員による学習や生活に関する相談及び適応支援を、適宜行ってきました。

その結果、大勢の中では落ち着かなかったり、指示が入らなかつたりする児童も、一对一の場面では落ち着いて学習に取り組むことができ、児童自身の学習の達成感や満足感にもつながることができました。

(3) 「オープンルーム」の開設

社会性の発達につまずきのある児童を対象に、週1回、放課後の時間を使って、集団遊びやソーシャルスキルトレーニングを行っています。ここでは、仲間とかかわりながら共に活動する喜びを存分に味わわせ、好ましい集団行動の取り方や行動のコントロールの仕方などを身に付けることを主なねらいとしています。

この「オープンルーム」は、特殊学級担任のほか、児童の所属する学級担任や養護教諭、学生ボランティア、地域支援ボランティアが協力して運営に当たり、つまずきのある児童だけではなく、該当児童が所属する学年の児童も一緒に活動しています。

この活動では、つまずきのある児童の発達を促すとともに、その児童を支える周りの児童の育成も目指し、試行しています。また、構成的グループエンカウンターやソーシャルスキルトレーニングなどのグループダイナミズムの良さを発信することで、同様の活動がそれぞれの学級にも広がっていくことが期待されます。

6 事例検討会

これまで、気になる児童については、校内就学指導委員会、生徒指導部会で情報交換を行い、職員会議などを通して参加していなかった職員の共通理解を図ってきました。しかし、時間をかけて話し合いをするものの、一つ一つの事例に具体的な手だてを考えていくところまで至らず、情報交換で終わってしまうことが多く、それが課題となっていました。

そこで、全職員参加による事例検討会を実施しました。事例提供者には、あらかじめ問題状況を整理するためのシート（図3）に記入してもらい、それをもとにした発表に対して全員で意見を出し合って具体的な支援方法を考えるという、インシデント・プロセス法による事例検討を行いました。

この検討会を通して、職員の多様な考え方や指導法を知ることができ、子どもの見方やこれまでの指導を振り返るきっかけともなり、ここで得たものをそれぞれの実践に生かしていくことができました。

検討後の指導の経過や評価は、「取組報告シート」（図4）に記入、整理され、1か月後の検討会で報告されました。

実際に行われた支援の経過や成果、手だての有効性を明確にし、全職員で共通理解を図ることで、次の課題が明らかとなり、次のステージへ進むことができました。

インシデント・プロセス法を用いた事例検討会は、職員の指導力を高める研修として有効であるとともに、事例検討を全職員で行うことにより、担任一人で問題を抱え込むのではなく、職員が協力しながら、学校全体で対応していこうという協働意識を高める上でも有効でした。

また、職員間のコミュニケーションを深める機能も期待されます。

7 今後の課題

本校では、まだ特別支援教育コーディネーターの指名がなく、校内委員会も組織されていませんが、校内研修や校内就学指導委員会、生徒指導部会などを核にして、それぞれの立場や役割、子どもとの関係性をふまえ、一人一人ができることから取組を進め、現在に至っています。今後は、人的資源から機能的構造化を図り、チームで組織的な校内支援体制を整備していく必要があります。

また、学校独自に支援体制を推進するだけでなく、個別の教育支援計画の作成や人的、物的資源の開発などでは、地域で研修や情報交換を行いながら支援体制を整える必要があり、地域ネットワークの構築が望まれます。

<参考文献>

・下司昌一 著 『現場で役立つ特別支援教育ハンドブック』 日本文化科学社(2005)

図3 問題状況整理シート

問題状況整理シート			
1 対象児童について「困っていること」を整理してみましょう			
順番	分類	困っていること	困っているのは 教師 友達 本人
2 「困っていること」を分類してみましょう 下記のどれに当たるか考えて表に記入しましょう			
①家庭環境 ②行動 ③学習 ④対人関係、興味・関心の偏り ⑤集団参加 ⑥その他			
3 「困っていること」に重要度の高いものから順番をつけて表に記入しましょう			
4 子どもの得意なこと、好きなこと、今できていることについての情報を記述しましょう			

図4 取組報告シート

取組報告シート	
ふりがな 児童名	性別 学級 年 組 () 指導者
指導期間	年 月 日～ 年 月 日まで
短期目標	
かかわりの方針、支援内容・方法	
指導の経過	
児童の 変容 指導の	<1週目>
	<4週目>
課題	

8 従来の取組を生かした特別支援教育の導入（中学校）

これまで校内で取り組んできた、生徒の良さを伸ばすための取組を活用した実践

【個別指導 校内支援体制 個別の指導計画】

1 はじめに

本校では、特別支援教育という言葉が一般的になる前から、学習についていけず登校をしぶる生徒のために、本人と保護者の希望を生かして個別指導を行ってきました。特別支援教育推進体制モデル地区として指定を受けたことをきっかけに、それまでの形を継続する方向で特別支援教育が始まりました。

2 具体的な取組

(1) 支援の実際

平成16年度当初は、3年生の生徒2名を支援するために、指導時間の生み出しについて検討しました。結果、1年間にわたる国語、数学、英語での取組が決定しました。この2名は、教室内では授業についていけず、完全に自信をなくしてしまっていました。基礎的な学習内容や小学校の学習内容の補充を個別に指導したことで、次第に自信を取り戻していきました。そして充実した気持ちで学校生活を送ることができ、進路決定にも希望をもつことができました。

2学期になると、1年生で学習についていけなくなり、教室に行けなくなってしまった生徒のために、特別な支援を行うことを決定しました。

特別な支援が行えるように時数等に余裕をもたせてはいなかったもので、初めは学年の教員で対応していましたが、対応しきれなくなり、特別支援教育コーディネーター(以下、コーディネーター)が中心となり、それぞれの時間の担当を決めました。次週の予定が決定したところで職員に特別支援の時間割表を回覧し、空き時間で対応できる時間に名前を書いてもらい、調整しました。授業の内容は、生徒の実態を考慮した課題を記入し、各教科の担当に協力してもらって教材の準備を進めました。

生徒の変容については、気付いたことをノートに書くことにしました。放課後、授業に出た職員にノートを渡し、表情や会話の内容、取組の様子など気付いたことを簡単に書いてもらいました。ノートはかかわっている教員が自由に見られる場所に置き、共通理解を図れるように工夫しました。

生徒自身にはその日の目標を自分で決めさせ、少しずつできることを増やしていけるようサポートしていきました。徐々に集団に慣れさせるため、給食の時間には仲の良い友人を呼び、交流を図れるようにしました。

保護者との連絡は頻繁に行い、良くなってきたことを中心に話すと共に、家庭での様子を聞き、学校と家庭が協力して支援していくことを確認しました。

この生徒は2か月ほどで教室に戻ることができましたが、保護者とも相談して、その後も数学と英語を個別指導で行うことになりました。

(2) 校内体制の整備

平成17年度にこれまでの校内体制を見直し、次のような体制で取り組んでいます。

ア 校内委員会の目的

- 推進に向けての全体運営を行い、その成果及び課題の検討を行います。
- 特別な教育的支援を必要とする生徒の抽出、実態把握、具体的な支援内容や方法、支援体制の整備の検討を行います。
- 「個別の指導計画」と「支援の経過」の検討と作成を行います。

イ 校内委員会のもち方

小規模校で職員数も少なく一人一人のもつ分掌が多いため、毎週金曜日に開かれる生徒指導委員会のときに、特別支援教育や就学指導についても話し合うことが決められました。この方法の長所は、全職員に特別な教育的支援を必要とする生徒の情報がいきわたり、共通理解が図られ、生徒への対応を全職員協力して行うことができることです。

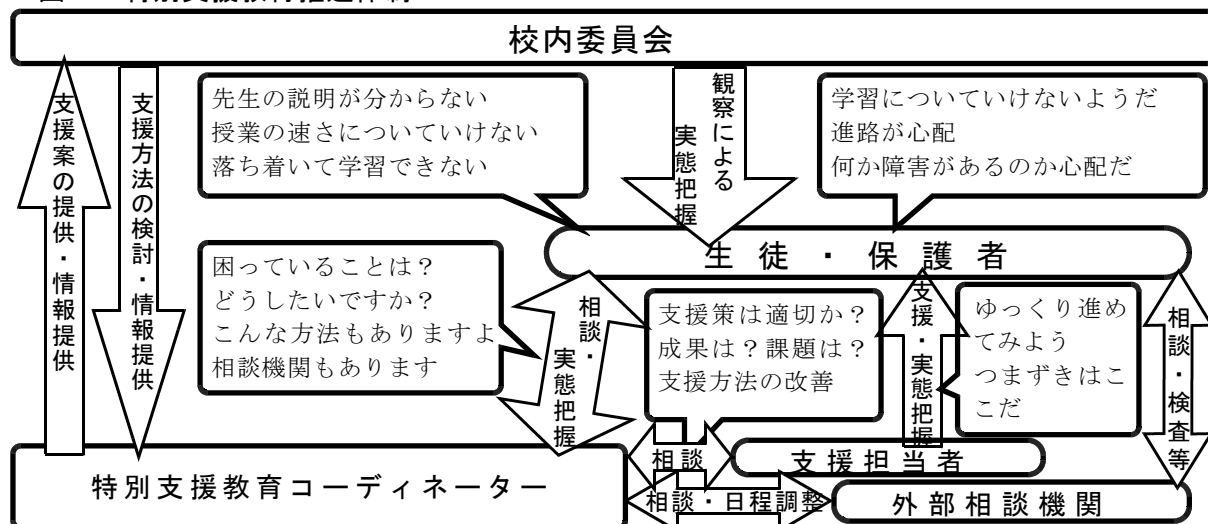
ウ 校内委員会の構成員

校長、教頭、教務主任、特殊学級担当、コーディネーター、生徒指導主事、各学年主任、養護教諭と様々な角度から生徒の実態把握ができるよう工夫しました。

エ コーディネーターの役割

抽出された対象生徒の情報や支援の状況、経過、成果や課題等を把握して校内委員会での協議、検討資料を作成したり、対象生徒への支援の方法についての案を提供したり、「個別の指導計画」や「支援の経過」の作成、管理を行なったりしました。

図1 特別支援教育推進体制



(3) 「個別の指導計画」及び「支援の経過」の書式の検討

①3年間通して使える、②気軽に書ける、③変容が見られるの3点を重視して、原案をコーディネーターが作り、校内委員会で検討の後、職員会議で決定し、作成しました。また、様式ができあがっただけで活用できないのでは意味をなさないので、作成の仕方や取扱い、保管方法についても検討し、約束事を決めました。「支援の経過」は、職員会議や校内研修での情報交換をもとに、コーディネーターが記入しました。「個別の指導計画」や「支援の経過」はこれから活用が始まるものなので、使いながら様式や使い方を改善をしていきたいと思っています。

3 おわりに

本校での2年間の取組を通して、特別支援教育について強く感じるものが二つあります。

一つ目は情報に敏感でなければならないということです。職員室で交わされる何気ない会話の中から、生徒の支援に役立つような情報や生徒の変容、担任や保護者の願いなどを得ることができます。その情報が生徒の実態にあった目標づくりに役立ったり、指導方法を工夫したりすることにつながるのだと思います。

二つ目は、職員の理解と協力がこの特別支援教育を円滑に進めるために必要なことであると感じました。本校の職員は生徒一人一人をととてもよく見えています。そして、すべての生徒が力を発揮できるように指導の工夫をしています。「すべての生徒をよりよく伸ばしたい」この気持ちが一番大切なのだと強く感じています。

9 学級担任が中心となって取り組んだ支援の実際（小学校）

通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童に対して、学級担任が支援を工夫した実践
【学級担任 校内支援体制 個に応じた支援】

1 問題の概要と理解

E（小学校4年）は、教室でじっとしていることができず、授業中でも校庭に飛び出してしまうことがあり、専門医からは「ADHDであることが極めて高い」と言われています。抽象語理解テストでは平均的な能力が見られますが、書くことに関するつまづきが見られ、学習活動に対しては非常に強い拒否反応を示します。年度当初は、友達関係を築くことも難しい状況でした。障害によってうまくできないことがあり、そのことで劣等感を抱き、様々な行動に対して拒否反応を起こしていると考えられます。

2 指導方針

- どんなことでもできたことを認めることで、自信がもてるようにする。
- 担任も一緒になって遊ぶことで、友達関係が広がるようにする。
- やってはいけないことに対しては、毅然とした態度で対応する。
- 「がんばりカード」を作成し、下校前に一日のがんばりを振り返らせるとともに、家庭にも毎日の学校の様子を理解してもらうようにする。

3 指導・支援の経過

	児童の様子	指導・支援
4月	新学期に入り、新しい環境になじめない。教室に入ることはほとんどできず、友達とのかかわりもあまり見られない。何かを無理にさせようとするとかんしゃくを起こし、非常に大きな抵抗を示す。	休み時間、担任とEの二人で校庭に出てボール遊びをしたり、給食準備中に読み聞かせをしたりして、Eとの関係づくりに努める。家庭訪問、電話連絡などで、家庭との共通理解に努める。
5月	新しい環境に少しずつ慣れ、友達関係も広がってくる。しかし、気に入らないことがあると、大声で騒いだり暴れたりしてかんしゃくを起こす。	担任が学級の友達を何人か誘い、休み時間に一緒に鬼ごっこをすることで、次第に友達と会話ができるようになる。保護者、担任、本人の間で、「人を叩かない」「一日2時間は教室にいる」「悪いときは謝る」などの約束を決め、約束事を連絡帳に記録し、いつでも確認できるようにする。約束事が守れないときは、静かに別室に連れて行き、落ち着いてから自分の行動を振り返ることができるようにする。
6月・7月	教室にいられることが多くなり、勉強にも興味をもち始めてきた。	ドッジボールに興味をもち始めたので、休み時間に学級の友達を大勢誘い、一緒に遊ぶことで友達関係がより広がる。理科の「生きものの観察」に興味をもち、授業に参加する。テストでも、教師が問題文を読むことで100点を取ることができた。その後は自信をつけたのか、理科の時間はずっと席に着いているようになる。

9月	一日の大部分は教室にいることができるようになる。友達とは普通に遊ぶこともできるようになったが、運動会の練習は強く拒否する。「昨年、無理矢理参加させられたからもういやだ」と本人は言う。	担任と一緒にかけっこをして、「速いね、1位になれるかな。」と言うと、徒競走の練習に参加する。1位を取り、そこで自信をつけたのか、次第に運動会に出ようとする気持ちが高まる。 (当日はすべて自分から参加した)
10月	教室にいることはできるが、興味のある教科以外は席に着くことが難しい。だれとでも遊ぶことができるなど、友達関係は大変良好になる。	学校公開日に、一日席に着くことを約束する。二日間席に着いていられたので、がんばりカードにもたくさんの称賛の言葉を書き、家でも誉めることを母親に依頼する。その後、席に着いていられる時間が長くなる。

4 現在の様子

授業内容が難しくなってきたこともあり、国語や算数では席に着いていることが難しい状況です。しかし、授業中は教室の隅で静かにしているなど、最低限の約束を守ることができています。また、理科の実験などには意欲的に取り組むことができるとともに、担任以外の授業（音楽）や持久走大会にも自分から参加できるようになりました。友達関係も安定し、清掃や給食の後片付けも、自分でできることが多くなりました。

5 これからのこと

同学年の児童との学力差があまりにも大きく、学習に対する拒否反応が強いことから、学級内での学習指導をどのように進めていくかということが、今後の大きな課題です。当面は、個別指導の方法を工夫改善していくことを考えています。さらに、来年度に向けて、所属学級以外での個別指導の方策について、学校としても検討しています。

6 本校における特別支援教育推進の体制について

本校の特別支援教育の体制については、様々な形で模索をしている段階ですが、まだ十分に整えられてはいない状況です。しかし、特別な教育的支援が必要な児童が数名いることから、次のような取組を行ってきました。

(1) 関係担当者間の連携

生徒指導委員会と就学指導委員会のメンバーに生徒指導主任、特別支援教育担当、教育相談主任を位置付けたことで、特にこの三者間での情報交換が綿密に行えるようになりました。

(2) 全校での支援体制

会議などで特別な教育的支援を必要とする児童についての情報交換を積極的に行い、全職員で共通理解を図りました。また、当番表を作成し、どうしても教室で授業を受けられない場合には、空き時間の教員が対応しました。

(3) 関係機関との連携

特別支援教育専門相談員による指導助言や、市の情緒教室や就学指導委員会との相談を進めてきました。また、Eについては1学期のみ介助員による援助、2学期からは市の情緒障害通級指導教室への通級を始めました。

(4) 校内研修の実施

職員会議などで軽度発達障害に関する資料などを配付して説明を行い、障害や対応方法について、全職員が理解を深められるようにしてきました。また、夏季休業中に特別支援教育専門相談員を講師として、軽度発達障害についての理解を深めるための校内研修を実施しました。

10 興奮しやすく、行動を自己コントロールすることが難しい児童への 支援の実際（小学校）

学級担任が校内支援体制を機能させながら、保護者や外部機関と連携して支援を進めた実践
【学級担任 校内支援体制 関係機関との連携】

1 はじめに

(1) 問題の概要

5年生のFは、4年生のときから異常に興奮して制御が利かなくなる状態になることがたびたび見られました。そして、学校の敷地の外へ飛び出したり、ベランダの手すりから飛び降りようとしたりする行動を見せていました。

また、担任や他の教員が話をしようとしても逃げてしまったり、下を向いて耳をふさいでしまったりする状態が続いていました。Y病院ではADHDであろうと言われました。

(2) 問題の理解

Fは学校生活の中でたびたび興奮して、自己コントロールできなくなり、教室を飛び出してしまうことがありました。担任や他の教師が指導しても、言葉を落ち着いて聞ける状況ではありませんでした。

このような行動の背景には、次のような要因があるのではないかと考えました。

- 注意を持続することが難しく、興奮しやすい。行動を自己コントロールしにくくなることがある。
- 生育過程で、本人の意思や考えが汲み取られず、周り、特に保護者から指示や強制で行動させられてきたのではないか。また、相手の行動をとらえ、共感し、相手のことを考えて行動する体験も少なかったのではないか。そのため、相手と対立した状態を解決するというよりも、回避する、逃避することも身に付けてしまったのではないか。
- 学校で何か問題が起こり緊張した場面でも、回避する、逃避することが多かった。あわせて、興奮すればだれかかかわってくれるし、逃げれば一時的にでも、その状況を避けられることを覚えてしまったのではないか。

(3) 指導方針

Fの問題となる行動を改善するために、次のような指導の方針を立てました。

- 校内特別支援教育体制を整備し、Fに対する指導の共通理解を図る。
- 医療との連携を図り、Fの健康状態を適切に把握する。
- 興奮して、他人に手を出したり教室を飛び出したりするのは、不適切な行動であることが分かるようにする。
- 興奮しそうになったときや興奮したときに、不適切な行動を押さえられる自己コントロール力が身に付くようにする。
- ふだんからFとかかわりを持ち、適切な行動を起こしたら必ずその行動を強化する。

(4) 指導方法

校内特別支援教育企画会で、次のような指導方法を立案しました。

- ① 医療との連携を図りながら、Fの健康状態を把握し、指示や行動の規制を適切に行う。
- ② 興奮して攻撃的行動や破壊的行動が見られた時点で、その場面から離し、行動を自己コントロールする力が戻った時点で教室に戻す。
- ③ ふだんから友達や担任に言葉で自分の意思を表し、相手の気持ちをとらえられるように援助を行い、落ち着いてかかわれたときには誉める。
- ④ 毎日、Fが自分自身を振り返る機会を設定する。

(5) 校内支援体制

校内の特別支援教育体制の組織を次のように位置付けました。

ア 特別支援教育全体会

全職員が参加して、原則として学期に1回程度開催します。主に職員会議（生徒指導）と合わせて開催し、学校全体で共通理解を図ります。

イ 特別支援教育委員会

校長、教頭、教務主任、生徒指導主任、養護教諭、生徒指導担当教諭（学年1名）が参加して、原則として2か月に1回実施し、各学年の様子と課題についての情報交換を行い、指導の在り方を協議します。

ウ 特別支援教育企画会

校長（当分の間は、特別支援教育コーディネーター役を務める）、教頭、教務主任、生徒指導主任、担任が参加して、必要に応じて開催し、個々の児童の事例に応じて具体的な指導の在り方、体制の在り方などの方針を立てます。

2 指導・支援の実際

(1) 1学期

ア 児童の様子

4月当初は、学校生活全般において意欲的に取り組めていました。新しい学年になったことで、Fなりに気持ちを改めて頑張ろうとする様子が見られました。4月から、Y病院へ通い始めました。（服薬開始）

国語の漢字やかけ算九九（6の段以上）は定着していませんでした。図工や書写はやりたがらず、逃避傾向にありました。体育（走ること）には自信があり、だれにも負けたくないという気持ちが強く見られました。

おとなしい子に宿題や自習のプリントをやらせるなど、周りの友達を「自分より上か下か」というはかりにかけて見ていることが多かったようです。

授業が延びて休み時間が短くなると、イライラした様子を見ることがありました。

5月の連休明け頃から、攻撃的でイライラした態度が目立つようになりました。Y病院へF、母親と一緒に担任が出向き、学校での様子を主治医に説明してきました。（服薬量増加）

算数の授業で「数学的な考え方」を必要とする場面では、積極的に発表しようとしていました。そばで支援すると、筋の通った考えの発表ができていました。

自己中心的な考え方や行動をしているためか、孤立化の傾向が強まってきました。

イ 校内特別支援教育企画会（5月下旬、6月上旬）

Fにとって都合の悪い場面では、拒否したり逃げたりして済ませてしまうことが多くなっているため、そのような行動を起こしてもだれもかかわってくれないことが分かるようにする必要がありますと考えました。また、興奮したときは担任だけでなく、管理職や市職員の生活相談員も対応するようにしました。

この話合いのあと、学級での約束としてFと二つの約束をしました。①暴れたり、友達に迷惑をかけたりしたら保護者に連絡をする。②20分以上席を離れた場合も、①と同様とする。

また、夏季休業中の約束として、①担任と学校で会うか、会えない場合は電話連絡をするなど、必ず毎日連絡を取り合うこと。②影響を受けやすい他校のGやHとは絶対に会わないこと。③ゲームセンターには、保護者とでなければ行かないことも約束をしました。

ウ 校内特別支援教育全体会（8月下旬）

Fの実態や指導方針について、学校全体で共通理解を図りました。

(2) 2学期

ア 児童の様子（9月～10月）

同級生Iに対して、数回にわたりIの持ち物を取り上げていたことが分かりました。校長室で事情説明と指導を行い、今後のことについて話し合いました。（校長、教頭、担任2名、Iとその両親、Fと母親。）あわせて、福祉事務所等にも相談をしました。

この話合いの結果、①Fと母親はIと両親に謝罪し、反省する。②休み時間や掃除などの学校生活で、Fは当分の間Iにはかかわらない。③Fの母親は、Iの被害についてIの両親に弁償する。④学校は、関係機関と連携をして、Fの行動の改善を図ることを決めました。

イ 校内特別支援教育企画会（9月下旬）

Fは今回の自分の行動を、悪いことと認識できていませんでした。Fが自分の行動を見つめ直すために、毎日「連絡ノート」をつけることにしました。その中で「よかったこと」「わるかったこと」「いやだったこと」「がんばったこと」を毎日考え、1行ずつ書いて校長と担任に見せることにしました。

ウ 医療機関との連携

県外のZ病院を受診（F、母親、担任）したところ、ADHDによる行為障害の可能性があり、福祉事務所と連携を図る方が良いとのことでした。また、現在服用している薬の量は適当であり、入院をするには親権者の承諾が必要である。Fの場合、今後、非行傾向が強まることも考えられるとのことでした。

エ 福祉事務所との連携

母親が目の手術をする関係もあり、一時保護をお願いしました。

オ 児童の様子（11月～12月）

この事件以降、1学期に比べて落ち着いて生活できていましたが、11月頃からまた落ち着きのない様子が見られ始めました。母親に、学校での様子をY病院へ相談してもらいました。（服薬量増加）。

11月中旬以降、算数などを中心に学習面で意欲を見せるようになり、算数ドリルは自分から進んで行うことができました。

担任とF、母親、Iの担任でI宅に出向き、謝罪しました。Fと母親は泣きながら謝罪の言葉を述べ、すべて弁償しました。

カ 冬季休業中の過ごし方

担任と毎日定刻に電話で連絡を取り合い、その日のできごとを報告するように約束しました。

(3) 3学期

Fが嫌っていた毛筆（書き初め）を4枚書くことができました。

算数テストで1問分からないところがあることに腹を立て、問題用紙をくしゃくしゃにしまいました。

1月中旬から落ち着きがなくなってきました。母親に学校での様子をY病院に相談してもらうようお願いしました。（服薬量増加）

その後落ち着き、「卒業を祝う会」や卒業式にも、意欲的に参加することができました。

3 現在の様子

Fは5年生のときは、興奮して友達に手を出したり声を荒げたりすることが多く、孤立していました。怖いから遊ばざるをえなかった者もいた状況です。

しかし、6年生になって、そういった行動をとることもほとんどなくなったためか、休み時間や班別行動でも孤立することもなく、かかわることができるようになりました。修学旅行の班別行動でも、非常に落ち着いて行動することができました。教室でも興奮するような場面は

見られませんでした。行動に落ち着きが見られるようになってきています。以前あったような、給食時の「おかわり」をめぐるトラブルもなく、休み時間の友達とのかかわり方も良くなってきています。授業中も席に着いて、Fなりにきちんと取り組む様子が多く見られるようになってきています。

6年生になって一度だけ以前のように興奮してしまい、行動を自己コントロールできなくなるような場面も見られました。2学期の委員会の活動時、5年生に気に障ることを言われてカッとなってしまい、相手に暴力をふるってしまいました。担任が本人から詳しく事情を聞き、なぜそのような行動をとってしまったのか考えさせました。自分がしてしまった行動に対しては、素直に反省し、相手にも謝罪することができました。

4 まとめ

Fは6年生になり、興奮したり暴力や暴言を吐いたりすることはなくなってきました。また、興奮しても教室を飛び出すこともありません。これは、F自身の成長によるところもあると思いますが、次に示すFへの支援方法も適切であったと考えます。

- 校内の特別支援教育体制（企画会・委員会・全体会等）を整備し、それを学校全体の指導体制の中に位置付け、機能できたこと。特に、特別支援教育コーディネーターを中心とした積極的な働きかけが充実していたこと。
- 医療との連携を図り、Fの健康状態を適切に把握できたこと。
- Fの攻撃行動や逃避行動などに対して適切に対応できたこと。
- Fが行動を自己コントロールする力を伸ばすことができたこと。
- Fと友達の間を担任が支えられたこと。

現在は、興奮することが少なくなってきていますが、行動を自己コントロールする力はまだ十分とは言えないため、継続して指導していく必要があります。

また、4月からの中学校進学に当たり、情報交換会などを通して中学校との連携を綿密に図っていくことも大切であると思われます。

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)

この答申（平成17年12月）は、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換に当たり、次の3点について述べています。

- 1 盲・聾・養護学校を、障害種別を超えた「特別支援学校（仮称）」に転換し、小・中学校等への支援を行う地域の特別支援教育のセンター的機能をもたせる。
- 2 小・中学校の通級による指導の指導時間数及び対象となる障害種を弾力化する。また、特殊学級担当教員がLD、ADHD等の児童生徒への支援を行うなど、特殊学級の弾力的な運用を進める。
- 3 盲・聾・養護学校の「特別支援学校（仮称）」への転換に伴い、学校の種別ごとに設けられている教員免許状を、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた総合的な専門性に対応する「特別支援学校教員免許状（仮称）」に転換する。

【 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801/all.pdf 】

1 1 特別な教育的支援が必要な児童のための校内体制と支援の実際（小学校）

特別支援教育を推進する体制を整備し、児童の実態にあわせて支援の内容、方法を工夫した実践 【校内支援体制 特殊学級担任 個別指導】

1 本校における特別支援教育推進体制

(1) 特殊学級

本校には、情緒障害特殊学級が設置されているので、就学指導委員会において、的確な実態把握を基にした個に応じた適切な教育的対応について、保護者をはじめとする関係者の十分な理解が得られたときには、その学級に入級することができます。

情緒障害以外の障害があって、「特殊学級入級が望ましい」と判定された場合は、よく検討した上で対応を考えていきます。

(2) 通級指導教室の利用

医師から何らかの情緒障害があると診断され、保護者からの希望もある場合は、通級指導教室に通級することができます。言語障害などがある場合にも、同様に配慮されます。

ただし、知的障害や学力不振などは、通級の対象にはならないため、それ以外の対応を考えていくこととなります。

(3) 校内体制

職員による校内委員会としては、校内就学指導委員会、生徒指導委員会、教育相談委員会などがあります。全職員が参加する校内就学指導委員会は、原則として年に3回行っています。

また、生徒指導委員会と教育相談委員会は同じメンバーで構成されています。必要に応じて関係職員（担任）が加わり、特別な支援や生徒指導について話し合い、共通理解をしながら指導しています。実質的には、この会議が特別支援教育の校内委員会の役割を果たしています。何らかの問題が生じ、特別な支援について話し合いが必要になった場合は、個別にケース会議を開き、柔軟に対応しています。

(4) 保護者との相談

本校では、家庭との連携を深めるために、学期に1回、教育相談の機会を設けています。原則として、保護者からの申込みがあった場合に実施することにしてはいますが、必要に応じて、学校側から保護者に声をかけることもあります。

(5) 諸検査

教育相談の際には、保護者の希望によって、各種検査やテストなどを受けることもできます。内容は、知能検査、親子関係に関するもの、社会生活に関するもの、学習障害に関するもの、言葉の発達に関するものなどです。

できるだけ希望に応じるようにはしていますが、場合によっては検査を見送ったり、専門機関を紹介したりして対応することもあります。

(6) 児童との相談

児童を対象として、それぞれの児童が抱えている不安や悩みを受け止め、問題の早期発見と早期解決に努めるために、「心のポスト」を設置しています。保健室の前に鍵付きのポストを設置し、通常は養護教諭が管理をしています。相談などがあった場合には、必要に応じて担任と連絡を取ったり、事例会議を開いたりして対応しています。

(7) 校内職員研修

職員研修の一環として、年に3回「明るい学校づくり研修会」を開いています。教師の資質を高め、適切な指導や支援ができるように、児童理解の方法、カウンセリングや望ましい学級集団づくりの方法、特別な支援の必要な児童の支援の仕方などについて、実技を交えながら研修しています。

2 本校における特別支援教育の実際

(1) ADHDと診断された児童の通級指導

医師からADHDと診断された通常の学級に在籍する児童について、週2時間程度の通級指導を行いました。感情のコントロールが難しかったため、自立活動に遊びやロールプレイを取り入れ、情緒の安定を図るようにしました。最初の頃は、プリントに×をつけられただけでも激しく怒ることが多かったのですが、次第に感情を調整することができるようになり、友達との争いごとも少なくなりました。

また、基本的な生活習慣が十分には身に付いていなかったため、日常生活の指導にも力を入れました。身の回りの整理整頓や、持ち物の管理、忘れ物や宿題忘れの防止など、担任や保護者と協力しながら指導していくうちに、少しずつ成長が見られるようになりました。

(2) 発音が不明瞭で、構音指導が必要な児童の指導

発音が不明瞭で、構音指導が必要な通常の学級に在籍する児童について、支援をしました。知的に遅れがないこと、特殊学級在籍児童の教育課程が優先されることなどを考慮し、「ことばの教室」への通級も考えましたが、保護者の要望で、本校で支援をすることになりました。主に昼休みを利用して、構音指導を行いました。

また、給食を一緒に食べることによって、舌の動きを調整する力も高められるようにしました。

最初は、よく聞き取れなかった本児の言葉も、少しずつはっきり聞き取れるようになり、今では日常会話に全く支障がないまでになりました。

(3) 言語にかかわる課題が見られる児童の通級指導

教育相談の際に実施した知能検査で、言語にかかわる課題が見つかった児童について、通級による指導を行いました。週2時間程度の教科（国語）の補充指導が中心でしたが、他の教科でも、ワークシートにまとめる活動や作文活動の際は、個別に支援をしました。

(4) 不登校傾向を示す児童の支援

通常の学級に在籍し、不登校傾向を示す児童に直接的、間接的な支援をしました。直接的な支援としては、児童が登校できた際にカウンセリングをしたり、情緒の安定を図るために、遊びやロールプレイを取り入れた支援をしたりしました。

間接的な支援としては、保護者との面談、専門機関の紹介、各種検査の実施（親子関係検査、GAT、YG性格検査）などを行いました。

短期間での改善は難しいと思われませんが、担任や保護者との話し合いを続ける中で、少しずつ状態が良くなってくれることを願っています。

3 今後の課題

今後の課題としては、①校内支援体制の見直し②教師の資質向上③専門機関との連携④特殊学級在籍児童の教育課程との調整⑤通常の学級に在籍する児童への支援の方法⑥支援に当たる職員と指導する場所（教室）の確保の6点が考えられます。

地域の小・中学校との情報交換や関係機関との連携により、これらの課題の解決を図りたいと思います。

1 2 登校をしぶる児童への支援者としての特殊学級担任の役割（小学校）

特殊学級担任が、登校をしぶりがちな児童の心を受け止め、登校に向けた支援をした実践

【登校しぶり 特殊学級担任 個に応じた支援】

1 支援者の役割を決める

J（小学校3年）は、1年生の秋から登校できないことが多くなりました。この児童に対する担任の思いや願いを受け止めて、特別支援教育担当が中心となり校長、教頭、養護教諭、担任と支援の方法、役割を決めました。特別支援教育担当の役割は次のとおりです。

(1) 時間割

特殊学級の時間割を変更して、本児を迎えに行ったり話を聞いたりできる時間を作ります。本児の学級と、特殊学級の児童の協力学級の授業の調整をしました。

(2) 学習

欠席のために学習が遅れているので、今後、学習内容が分からないために不登校にならないように、特殊学級で学習ができるよう計画を立てました。

(3) 生活

本児が在籍する学級に戻れるよう、給食や休み時間を友達とかかわる時間としました。また、市内の特殊学級の児童の活動に参加し、コミュニケーションを学ぶ機会としました。

(4) 家庭

ふだんかかわりの少ない姉と連絡をとり、話をして家庭訪問をしやすくしました。不登校気味の中学生の姉の様子について、中学校の特殊教育担当と連絡をとり、本児の登校の妨げになっていないかを確認します。必要であれば、登校指導に協力してもらうことにしました。

2 平成16年度の取組

不登校になってから半年が経ち、本児も2年生になり担任も変わりました。毎朝担任と、今日はどのような支援をするのかを打ち合わせました。

(1) 登校について（学校に連れてくる）

- ① 本児は歩いてくるのが嫌なことと、男性に対して抵抗があることが分かったので、迎えに行くのは、女性教師（特別支援教育担当）が行いました。
- ② 迎えに行く時間は、初めは給食を食べれば帰ることができる時間に、慣れてきたら2時間目が終わった20分の休み時間に迎えに行きました。さらに慣れてからは、給食後1時間学習ができるようになりました。「先生は、朝、元気なあいさつをしてくれるとうれしい。」など、具体的な教師の思いを伝えるようにしました。

(2) 落ち着く場所を用意する（学習場所について）

- ① 教室に入ることができないので、特殊学級に机やロッカーを用意しました。（最終的には在籍する学級で学習することが目的です。）
- ② 黒板に名前を書いた磁石を用意し、その下に1日の予定を書いて学習内容と活動を視覚的に理解できるようにしました。

(3) 学習について（好きなこと、嫌でも自分にとって必要なことを話す）

- ① 本が好きなので、読み聞かせを多く行いました。自分で本を選ぶことはできるので、よく図書室を利用しました。1冊は図書室で読む約束をして、他にも読みたい本がある場合には特殊学級の教室で読ませるようにしました。
- ② 学習課題は、1年生で学習したひらがなやカタカナ、かず数えなど丁寧に時間をかけてやればできるものにし、成就感を味わわせるようにしました。
- ③ 国語では、1年生の漢字80字の読みを中心に学習しました。書き取りが苦手なので、教師

が書き順をノートに書いて覚えやすくしました。

- ④ 算数では、2桁の数同士の繰り上がりのある加法と、繰り下がりのある減法を、筆算で行えるように繰り返して指導し、やればできるという意識がもてるようにしました。横書きの式の場合は、理解に時間がかかるために、筆算にして計算できるようにしました。
- ⑤ 好きな本を読んだら苦手な算数もがんばるとメリハリをつけたり、難しい引き算は歌を使って覚えやすくしたりして学習しました。
- ⑥ 動物を描くことが好きなので、作品を貼るスペースを教室の後ろに作り、学級の友達が給食のときに見て、話ができるようにしました。
- ⑦ 特殊学級の児童のためにかかるたづくりや、目印カードづくりを提案し、「あなたが手伝ってくれるので本当に助かるわ。」と、自己存在感がもてるようにしました。

(4) 学級の友達とコミュニケーションを図る

- ① 給食は特殊学級の教室で、仲の良い友達と食べます。教師に話がしやすいようにしました。
- ② 学級の友達には、「本児は話をしたがらないときもあり、嫌な気持ちになるかもしれないけど、本人のために楽しい気持ちで話しかけてね。」と話しておきます。
- ③ 友達に、休み時間は外の遊びに連れ出してもらうように話しました。

(5) もうすぐ3年生

「3年生になったら弟が1年生になるね。弟がみんなと一緒に教室で勉強するけどお姉ちゃんはどうする？」と聞くと「みんなと一緒にいいのかなあ」と答えていました。4月から担任が替わることを事前に話し、不安をやわらげるようにしました。

3 平成17年度の取組

本児が3年生、弟が1年生になりました。1学期はほとんど休むことなく、母親に送られながらも姉弟で登校できるようになりました。教室で友達と一緒に学習し、休み時間も外で遊んでいました。

夏休みに家で過ごす時間が長かったためか、9月になると休みがちになり、担任と養護教諭で家庭訪問をすると起きあがれず寝ていました。登校できない言い訳も、成長とともに巧妙になってきました。必要に応じて担任と養護教諭が家庭訪問を行い、登校できるよう言葉をかけました。1週間続けて登校できなかったときには、特別支援教育担当が家庭訪問して登校を促しました。その後二日間は登校できましたが、運動会の練習が嫌だったのか、3日目からは学校を休んでしまいました。そこで、目標を「運動会には1種目でいいから出よう。」から「当日は応援だけでもしよう。」に変えたところ、運動会当日は保護者と一緒に登校できました。

2学期後半になると、母親は1年生の弟だけを連れて学校に来ることが多くなりました。本児が登校したときは、「養護教諭と一緒にいたい。」という希望を受け入れ、3年生の教室へ無理に行かせませんでした。養護教諭がいないときは、特別支援教育担当と特殊学級の教室で、2年生の学習内容を復習しました。

3学期に入り、本児と弟と二人で歩いて登校しています。朝は直接特殊学級へ来ていて、算数の学習やのこぎりで木を切るなど、嫌いなことや面倒なことにも挑戦しています。

4 成果と課題

今回取り上げた児童は、本来特別支援教育の対象ではなかったのかもしれませんが、しかし、何らかの支援が必要であったことは間違いなく、本児の気持ちが落ち着く場所が特殊学級であったことから、特殊学級の担任がまず手を差し伸べました。その結果、少しずつではありますが、変化が見られています。

今後は生徒指導の担当が主となって支援を行うことも考えられますが、本児の成長を助けるために、全校体制で支援を続けたいと思います。

13 特別支援教育コーディネーターと学級担任の連携による支援の実際（小学校）

特別支援教育コーディネーターが中心となって、学級担任への支援や外部との連携を進めた実践
【特別支援教育コーディネーター 学級担任 校内支援体制】

1 K（小学校5年 通常の学級在籍）の実態

- 国語と算数で2学年以上の遅れがあり、特に文字の読み書きが苦手でした。
- 授業中、奇声や出歩き、おしゃべりが目立ち、落ち着いて授業に取り組めない状態でした。
- 登校をしぶる傾向があつて、4年生まで遅刻・欠席が目立ち、「自分はだめな人間だ」と自己を否定的にとらえていました。

2 校内委員会で話し合われた支援形態

- 算数の授業ではT・Tを実施しているので、担任がなるべくKの個別指導に当たるようにしました。
- 週2時間、特殊学級担任である特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）が、別の教室で文字の読み書きを中心に個別指導を行うことにしました。
- 授業に落ち着いて取り組めないときは、その時間空いている教員が個別指導を行うことにし、学級担任だけでなく、学校全体でKを支援していく体制をつくりました。

3 巡回相談の実施

次のような巡回相談の中で、Kの認知特性に応じた支援の仕方について貴重な助言をもらいました。

月 日	実施者	内 容
6月下旬	スーパーバイザー	授業参観及び学級担任、コーディネーターとの話し合い
8月下旬	巡回相談員	学級担任、コーディネーターとの話し合い
9月下旬	巡回相談員	授業参観及び学級担任、コーディネーターとの話し合い
10月下旬	巡回相談員	校内委員会で、Kの支援の仕方についての助言

4 支援の実際

(1) 学級担任が行った支援

- WISC-III知能検査の結果から視覚優位ということが分かったので、授業の中で具体物や絵図、視聴覚教材などの視覚的な手だてを取り入れるようにしました。
- 毎時間Kの実態に応じた学習課題を設定し、見通しをもたせるようにしました。板書の量を減らし、ノートに写す箇所を色チョークで示したり、算数の問題数を2～3問に減らしたプリントを用意したり、かけ算九九表を使わせたりして、自分の力でできた喜びを味わわせるようにしました。
- できないことがあるとパニックになることがあるので、教室内にKの安心コーナー（教室の隅でカーテンで仕切られた場所）を作りました。
- 読み書きが苦手なせいでテストに取り組もうとしないので、「問題文に仮名を振ったり読みあげたりする」「2回に分けてテストを実施する」などの手だてをとりました。
- Kの得意なことを発表する機会を設けるなどして、Kの良さを認め合う学級経営を心がけました。

(2) コーディネーターが行った個別指導

- Kはパソコンに強い関心をもっているので、パソコン教材を利用して読みの学習を進めていくことにしました。漢字学習支援ソフトを使用し、漢字の神経衰弱などのゲーム形式で楽しく学習したり、インターネットで興味のあることを調べながら漢字を読む学習を取り入れたりしました。
- 文字を書くことに強い拒否反応を示すので、まず書くことの基礎となる点結びや迷路等の課題を設定し、取り組めるようにしました。
- 文字練習用のワークシートを工夫し、Kが書きやすい大きさのマス目で、練習量の少ないものにしました。また、手本の文字に書く方向を矢印で示したり、書き順を数字で表したりしました。Kの隣で「縦、横、ななめ」などの画要素を書き順に沿って言語化もしました。Kが比較的得意とするカタカナの練習から始め、自信がついたところで漢字を書く学習に取り組ませました。
- クイズが好きなKが楽しみながら漢字が書けるよう、漢字クイズの学習課題を用意しました。

(3) 学級担任とコーディネーター、全職員との連携

- コーディネーターは、校内委員会の時間だけでなく、休み時間や放課後等にKについて学級担任と話し合う時間を多くとり、授業中や個別指導の時間の様子について頻繁に情報交換を行いました。学級担任の指導上の悩みなども聞き、支援の仕方について一緒に考えていきました。そして個別の指導計画を共同で作成し、指導に生かしていくようにしました。
- 全職員がKについて理解できるよう、校内研修の時間にLDの心理的疑似体験プログラム等の研修を実施しました。作成した個別の指導計画については、全体会の中で全職員に伝達して共通理解を図り、同じ歩調で支援を行いました。

(4) 保護者との連携

- 学級担任が電話や連絡帳でほぼ毎日母親と意見交換をし、学校と家庭で協力し合っていくようにしました。特に授業の予習となる音読等の宿題を協力してもらうことで、Kの授業への取り組みが大変良くなりました。
- 学級担任とコーディネーターと保護者とで面談を数回実施しました。母親の子育ての悩みが軽減されたり、父親も面談に参加してくれることで父子関係も改善されたりしたためか、Kは家庭でも落ち着いて生活できるようになってきました。
- 個別の指導計画の作成に当たっては、保護者も交えて検討しました。

5 まとめ

以上のような支援の結果、Kは授業に意欲的に取り組める時間が増え、離席や奇声などが減ってきました。誉められることが多くなってきたことで、自己肯定感も芽生え、Kは登校をしづむることがなくなり、1年間皆勤することができました。学級担任から皆勤賞の賞状をもらい「生まれて初めて賞状をもらった」と、とてもうれしそうでした。

個別指導の時間は、Kのやる気を大切にし、興味・関心のある学習課題を設定したことで文字の読み書きへの抵抗感が少なくなり、読み書きできる文字も増えてきました。個別指導の時間の後は、教室に戻っても落ち着いて授業に取り組めていました。

「校内委員会を中心に学校全体でKを支援していく体制を整えたこと」「巡回相談を活用したこと」「学級担任とコーディネーターが連携を図りながら個別の指導計画を作成して支援の方針を明確にしていたこと」「保護者と連携が図れたこと」などが有効であったと思われる。今後も校内研修を進めて特別支援教育に対する理解を深め、全職員が一体となった支援体制づくりを目指していきたいと考えています。

14 特別支援教育コーディネーターとして機能した養護教諭の取組（小学校）

養護教諭の立場を生かして、特別な教育的支援が必要な児童やその保護者、学級担任へ支援をした実践
【特別支援教育コーディネーター 養護教諭 教育相談】

1 本校における特別支援教育の推進の基本的な考え方

軽度発達障害の子どもたちが示す行動は、教育相談や生徒指導で扱うべきか特別支援教育で扱うべきか迷う事例が多いと感じます。実際、過去にはADHDやアスペルガー症候群の子どもたちが、教育相談や生徒指導の対象として支援を受けてきたように思われます。また、保健室をたびたび訪れることもあります。

軽度発達障害の子どもたちには、教育相談としてのかかわりも不可欠であり、同時に学習活動を支援することも重要であると思います。その子どもの生涯を考えたとき、どのような障害があっても、「具体的にどんなことができ、どんなことができないのか。できない原因は何か。」を客観的に判断し、今何を身に付けさせるべきかを適切に見極め、そのための学習活動をいかに支援していくのかを模索し、実践のための環境を整えていくことが特別支援教育コーディネーターの仕事と考えています。

2 事例を通して

特別支援教育の進め方	Lの場合
①気付き～報告を受ける	<ul style="list-style-type: none">・養護教諭がLの学級に授業に行った際、発言をしてまじめに取り組んでいるにもかかわらず、プリントが全く書けないことを不審に思い、担任に様子を聞いた。
②困っていることを整理する。 ・本人は何を困っているか。 ・担任は何を困っているか。 ・周りの子は何を困っているか。 ・保護者は何を困っているか。	<ul style="list-style-type: none">・Lが保健室に来た際、養護教諭が家での宿題の様子などを聞いてみた。「宿題をするのに毎日2～3時間かけている。できないけれど、頑張らなくてはいけない。」と言っていた。・担任は「Lは授業中に3～4文字しか書くことができない、どう指導していいのかわからない、教えて欲しい」と思っていた。・周りの子はグループ学習のとき、いつも遅くなるのでもっと頑張りたいと思っているようだ。・保護者には学習参観の後に保健室に寄ってもらい、担任と養護教諭が家での話を聞いた。「本人は頑張っているようだがどうか」と聞いたところ「すごく時間がかかるので、宿題をさせるのが大変である。毎日、怒っていて嫌になる。」とのことであった。
③どうしてそうなるのかを見つける。 今までの経過から ・生育歴や家庭での養育状態はどうか。 ・今までの指導経過はどうか客観的に見る。	<ul style="list-style-type: none">・生育歴・家庭環境は、特に気になる点はない。・保護者に、「Lに合った学習方法を確かめるために検査をしてみましょう。」と提案した。・学校で、WISC-III、S-M社会生活能力検査を実施した。WISC-IIIの結果からは、能力に著しいばらつきが見られた。

<ul style="list-style-type: none"> ・心理テスト、知能検査、社会性診断などの結果を分析する。 ・他機関との連携、連絡調整をする。 ・医療機関への受診を勧めるかどうか検討をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教育事務所の特別支援教育専門相談員に訪問を依頼した。 ・Lの観察と検査の結果から、学習面で一部に著しい苦手さがあると思われた。 ・Lは、思考から書くことへの段階で、その筋道を整理するなどの支援をすることで、書くことが少し楽になるのではないかと解釈した。
<p>④どのように対応していくのかを決める。やってみる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人に対して…指導方針や指導法の検討を行う。 ・保護者に対して…学校での様子や、これからの指導の方針について話し合う。 ・周りの子に対して…まとまった学級集団となるよう仲間づくりを進める。 ・担任に対して…相談相手となって、共に考えていく。 ・校内の体制を整える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育専門相談員を交えて、本児に対する指導方針を立てた。何かを書く場面において①発問を繰り返す。②発問に対してどう思うか口で言わせてみる。③言えない場合は2択で選ばせてみる。④言えたことをそのまま書いてみるように促す。⑤ゆっくりでもよいことをその都度伝える。 ・Lが保健室に来た際には、養護教諭が「最近どう？」と本児の気持ちをよく聞くようにした。 ・特別支援教育コーディネーターが中心となって校内の指導体制を見直した。Lの学級は、算数は少人数指導、国語はT・TでT2指導者がいることから、T2指導者とよく連携をとって個別指導の役割を担ってもらった。他の教科のときは、担任、教科担当教員が全体指導と合わせて個別指導を行った。 ・放課後保護者に来校してもらい、担任と養護教諭とで検査の結果とその解釈について話し合った。宿題への取り組み方についても、具体的に提案した。家で困ったことがあったらいつでも保健室に来て欲しいことを伝えた。
<p>⑤見直す。またやってみる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・支援を始めてから1か月後、Lは1時間にプリントを1/4程埋めることができた。Lの自信につながったようなので、このままの方針で支援を続けることになった。
<p>⑥次年度に引き継ぐ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・進学時には相手校に出向き、今までの経過を説明し、引き継ぎの配慮をお願いした。

3 指導のまとめ

本校は、養護教諭が教育相談の担当と特別支援教育コーディネーターを兼務しています。そのような事情もあって、「困ったな。」ということがまず保健室に集まって来ます。その「困ったこと。」としばらくかかわりながら、「これは教育相談かな、これは生徒指導かな、やっぱり特別支援教育かな」とアプローチの方向性を決め、支援のプランを組んでいくこととなります。これにより、それぞれの分掌が混乱することなくスムーズに支援体制をとることができました。より早く支援体制が整うことは、何より子どものためになると感じます。また、養護教諭という立場が、保護者にとって相談しやすかったのかもしれないかもしれません。今後も、様々な支援に対し子どもたちを側面から支えていきたいと考えています。

15 保護者との連携を軸にした特別支援教育の取組（小学校）

就学時健康診断の機会を利用した説明会や広報資料の継続した発行により、保護者への理解啓発を促した実践 【保護者 広報活動 相談活動】

1 はじめに

特別支援教育を推進していく上での一つのキーワードは「連携」だと考えます。校内の連携や外部の専門機関等との連携と並んで、保護者との連携は充実した特別支援教育のためには欠かせない領域です。「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制整備のためのガイドライン（試案）」でも、校内の特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）の役割の一つに「保護者に対する相談窓口」があげられています。また、「第5部 保護者・本人用」の項があることも、その重要性を示しています。

保護者との連携には、大きく二つの内容が考えられ、一つは「保護者や地域全体との連携」であり、もう一つが「特別支援教育の対象となる個々の事例に関する連携」です。

前者は理解・啓発活動が中心になります。特別支援教育に限らず、学校全体、地域全体で子どもたちを育て、支援していこうという考え方は、これからの学校教育の重要な視点と言えます。「特別支援教育」については、従来の特殊教育との関連もあり、どちらかといえばマイナスのイメージを抱いている保護者の方も多いようです。多くの保護者や地域の方々が特別支援教育について理解を深めることは、その推進にとっては大切なことです。

後者の連携は、直接子どもたちへの支援に結びつくものです。支援検討会議や「個別の指導計画」の立案等への参加を促すことは、子どもへの有効な支援につながります。家庭と学校とが協働で支援を考え、実践することを通して保護者の意識改革も促すことになるのです。そのためにも、検証可能で分かりやすい「ねらい」を定め、それに向けた具体的な支援方法の提示が求められます。また、この連携を進めていく上でも、前者のより良い連携がキーポイントの一つになります。

ここでは、平成16年度から本校が取り組んできた特別支援教育の取組の中から、保護者との連携について、上記の2点にかかわることを具体的に述べていきます。

2 特別支援教育だよりでの広報活動

すべての保護者への啓発活動の一つに「特別支援教育だより『すくすく通信』」の発行があります。

A4版で学期に一度の頻度で発行してきました。色の付いた、やや厚口の用紙を使うことで、保護者が注目しやすいよう配慮しました。内容は原則として以下のような方針に沿っています。

1学期は、特別支援教育とはどのような考え方で始められたのかについて、「個に応じた教育」としての特別支援教育の意義など、基本的な概念を解説しました。

2学期は、特別支援教育の対象となる子どもたちについて、障害ととらえ

○小学校特別支援教育だより

すくすく通信

No.1 平成16年7月6日 発行

「特別支援教育」って？

今、学校教育は大きな変革の時期を迎えています。その一つとして「特別支援教育」という新しい概念が広げられています。

従来から、「特殊教育」と言われる領域があります。ここでは、その対象を『何らかの“障害”のある子ども』と限定してきました。しかし、社会の価値観の変化や医学・心理学の進歩は、“障害”という言葉の持つ意味も大きく変えてきています。そ

定期的に面談をすることもできますし、必要によっては他の専門機関に紹介したりすることも可能です。それらの関係のある人たちと『支援会議』を開催することも考えていこうと思います。当面、以下の特別支援教育の担当者【特別支援教育コーディネーター】が窓口となります。ぜひ、お気軽にご相談ください。

相談をしたい方

→ 電話で連絡

特別支援コーディネーター

継続的な相談
【コーディネーター、担任、養護教諭等】
外部の専門家の紹介
支援会議

○小学校特別支援教育コーディネーター
○○ ○○

るのではなく、『特別な教育的ニーズのある子ども』という考え方から広く対象をとらえて、その理解について解説しました。

3学期は、特別な教育的ニーズのある子どもに対する支援の基本的な考え方について、一般的な子育てとしても参考となるような観点から、できるだけ具体的な支援の方法を交えて紹介しました。

また、「相談を受け付けます」という項目を毎回設け、気軽に相談していただけるよう呼びかけています。これは校内でも配布し、教職員への啓発も兼ねています。

3 就学時健康診断における啓発活動

就学時健康診断の中でも、知能検査は保護者にとっては心配なことの一つです。特に、幼稚園・保育所段階で何らかの問題行動を指摘されていた保護者にとっては、悩みの種とも言えます。どの保護者も「なんとか問題なく通過して欲しい」と願うものです。まして、初めて子どもを入学させる保護者にとっては、学校に対する期待と同時に大きな不安も感じる行事でもあります。

しかし、学校とすると、支援の仕方を探る上での、ある意味では入り口でもあるのです。

そこで、子どもたちが諸検査を受けている待ち時間を利用して、保護者におおよそ次のような話をしてきました。その際資料として、その年の1、2学期に発行した『すくすく通信』を配布し、それをもとにして話を進めています。

(1) 「個に応じた教育としての特別支援教育」について

特別支援教育の意義と本校での取組の紹介をして、そのためのアセスメントの一環として、諸検査を実施していることを話します。続いて、諸検査の内容等についてやその後の精密検査についての説明をします。特に、精密検査については、知能指数を求めてランク付けをするようなものではなく、個々の子どもの「得意な点と不得意な点」を明確にすることを目的としており、検査を受けることは子どもの入学後の学校生活を充実させる上で、必ずプラスになることを強調しています。

(2) 相談の利用について

入学前でも、入学後でも随時相談を受け付ける旨を告げ、気軽に相談していただけるよう話しています。この検査の後、毎年精密検査を受ける子どもがいますが、この説明があるせいか、比較的前向きに考えてもらっています。その結果の説明の中でも、新しい学校生活に向けての様々な相談もできています。

4 個別の相談窓口としての活動

平成16年度以降で、12の事例について何らかの相談活動を実施してきました。

相談のきっかけ	事例数	経過
『すくすく通信』を見て保護者から直接依頼	2事例	相談のあった年度内、定期的に相談
	2事例	一度面接をし、その後は子どもの経過観察のみ
就学時健康診断の事後指導等から	2事例	外部の専門機関と連携を取りながら支援を継続
	1事例	外部の専門機関から数度訪問指導を受けた
担任からの相談	5事例	担任も交え、「個別の指導計画」を作成し、連携しながら支援を継続

「特別支援教育だより」や就学時健康診断のときの説明をきっかけとして、保護者からの直接相談が4事例ありました。その中の2事例には、半年ほど定期的に相談を継続しました。

就学時健康診断の結果から、外部の専門機関（豊学校の巡回相談等）を紹介したものが3事例ありました。その中の2事例はその後も継続して指導を受け、担任も交え、定期的に相談をしています。

担任が学校生活を通じて課題があると考え、保護者も交えて相談をした事例が5事例あり、すべての事例が相談を継続しています。

(1) 直接相談があった例 M（小学校5年）の事例

「特別支援教育だより」を見た保護者から電話で相談の依頼がありました。近所であった火災をきっかけに過食・拒食の症状が出ているとのことでした。教育相談の機関を紹介することも考えましたが、「学校での様子も見て欲しい」という保護者の希望を受けて、コーディネーターが月に1～2回面接を実施することにしました。

相談を進める中で、表に現れている形は過食や拒食の傾向でしたが、根本には「母子分離不安」のような心理的な問題があるのではないかと母親本人が気付きました。

家庭では、年齢に相応したかわり方をするよう助言したところ、過食・拒食の傾向はほとんどなくなり、母親も子どものかかわりに自信をもつことができました。年度末で定期的な相談は一応終了しましたが、その後もときどき学校や家庭での様子を情報交換しながら見守っています。

(2) 専門機関とも連携し相談している例 N（小学校1年）の事例

就学時健康診断の前に、本児が通っていた保育所の担任から、「言っていることが分からないことがある（構音の問題）」「指示を聞いてすぐに動かないことがある」という話がありました。聴力検査でも難聴が疑われ、中耳炎も認められたことから、まず耳鼻科の受診を勧めると同時に保護者と話し合い、構音についても専門家の意見を求めることにしました。

聾学校の巡回相談を受けたところ、軽度の難聴と構音障害が認められるとの指摘があり、中耳炎の治療と並行して入学前から聾学校の巡回指導を受けることになりました。その後も巡回相談を1か月に1～2回受けています。巡回相談員からは、指導内容について定期的に報告を受けているほか、不定期ですが電話等で情報交換をしています。

入学に当たり、保護者と聾学校の巡回相談員とコーディネーターの三者で支援の体制について話し合いました。その中で①巡回相談は1か月に1～2回の頻度で続ける②構音指導については聾学校巡回相談員との連携で特殊学級担任でもあるコーディネーターが校内で週1時間の指導をする③1年の担任を含め1学期末に再度話し合いをもつという3点が確認されました。

1学期末に保護者、聾学校巡回相談員、コーディネーター、1年の担任の四者で「個別の指導計画」について話し合い、3点を短期目標に設定し、それぞれの場で支援していくことにしました。あわせて、コーディネーターが作成した「個別の指導計画」に基づいて、情報交換を続けながら指導を継続しています。

5 成果と今後の課題

(1) 保護者との連携

「特別支援教育だより」をきっかけに相談が始まるなど、理解は得られつつあると思われまます。しかし、年間に3回のリーフレットの配布だけでは十分な理解を得ることは難しいので、今後は講演会等の機会を設けるなど、さらに積極的に啓発活動を展開していきたいと思ひます。あわせて、「特別支援教育だより」のさらなる充実も図っていききたいと思ひます。

(2) 個々の事例に関しての連携

保護者も問題意識をもっているいくつかの事例について、連携を図ってきました。学級担任を含め、子どもに対する理解が深まり、具体的な支援の方法を確認することができた事例が多く、効果があったと言えます。しかし、相談をするための時間の確保が難しいといった課題もあり、今後は「相談旬間」のような機会を設けるなど、保護者と定期的に話し合いをもてるようにしていきたいと思ひます。

16 保護者や関係機関と連携して進める特別支援教育（小学校）

校内委員会や特別支援チームなどの校内体制を整え、保護者や外部の関係機関とも連携して支援を進めた実践 【特別支援教育コーディネーター 児童相談所 校内支援体制】

1 はじめに

本校では、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童に対して、校内委員会、特別支援チームを整え、特別支援教育コーディネーターが核となって、特別支援教育を推進してきました。事例を通して、本校の取組について紹介します。

2 校内支援体制について

(1) 特別支援教育推進の方針

- 対象：通常の学級の中で学習上・行動上の課題を抱える児童
- 支援方針
 - ・児童：課題となっている困難の軽減を図る
 - ・担任：指導方針を専門家の助言を受けて立案し、当該児童の特性に沿った指導を行う
 - ・保護者：児童の特性を子育てに生かせるように支援していく

(2) 校内委員会の年間計画と概要

回	月日	内 容
1	4月中旬	・年間の活動計画及び、実態把握の方法の検討
2	5月中旬	・特別な配慮を必要とする児童への支援・指導方法の検討と個別の指導計画作成について協議
3	7月中旬	・個別の指導計画に基づいて指導経過報告と検討 8月下旬の職員会議で共通理解を図る。→実践
4	10月下旬	・就学指導を兼ねて対象児童について検討
5	12月下旬	・個別の指導計画に基づいて指導経過報告と検討
6	2月下旬	・1年間のまとめ、引き継ぎ

(3) 特別支援コーディネーターの役割

- ① 校内委員会の運営（年6回の校内委員会を設定する）
- ② 緊急を要する児童の実態把握と支援方針設定のための働きかけ
 - ・課題を抱える児童の実態を担任との情報交換や授業参観を通して把握し、管理職・担任と相談の上、保護者と面談したり、専門機関と連絡を取ったりする。
 - ・児童の実態と専門機関の助言をもとに、校内の支援体制を提案する。

3 具体的な事例

【専門家との連携】

(1) 課題

Pは「分からないことがあったり、思い通りにならないことがあったりすると大声を出したり出歩いたりしてしまう」「友達に対しても思い通りにならないと暴力をふるう」「学習したことが身に付いていかない」という問題をもっています。8月に児童相談所の巡回相談を受け、知的には問題がないことが分かりました。

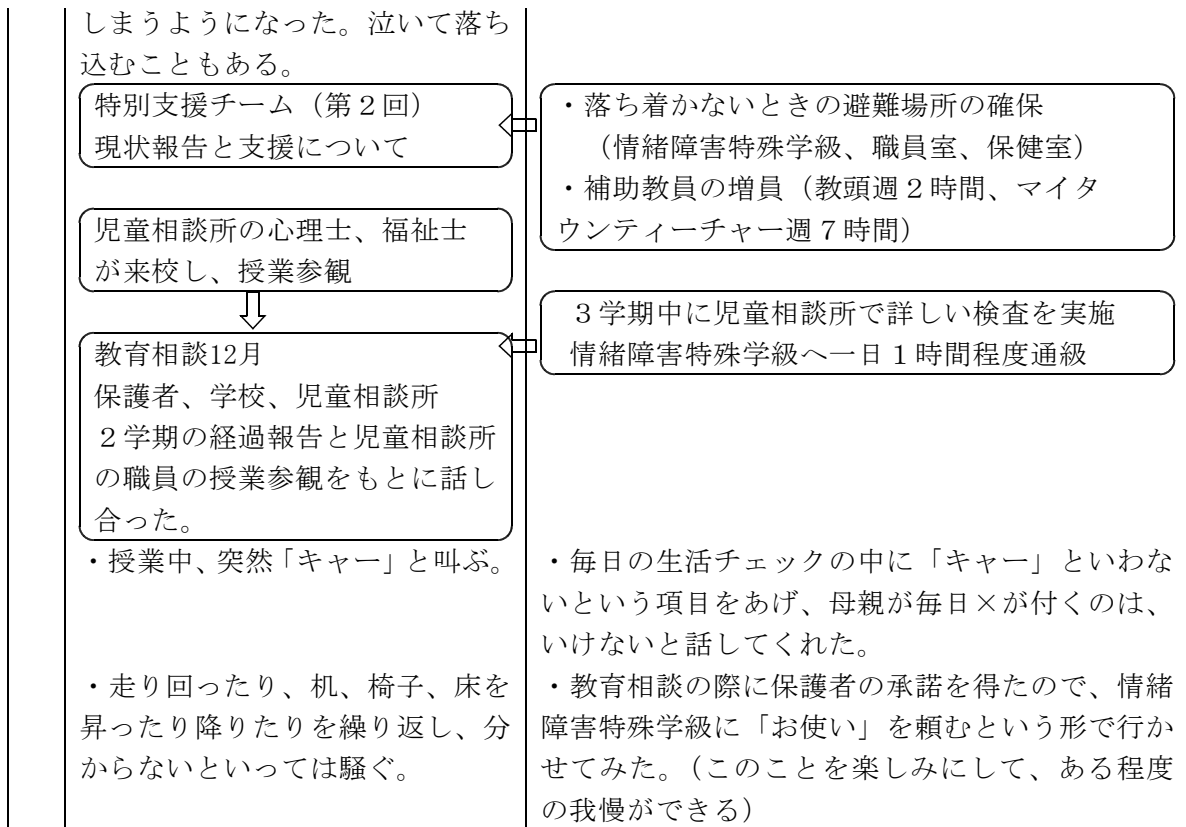
(2) 支援

WISC-Ⅲの検査を受けたことを知り、その結果を今後の学習指導に生かせる可能性があると考え、児童相談所に働きかけました。そのことがきっかけとなって、保護者と学校、児童相談所の三者による教育相談が始まりました。

面談では、二者間の対話と比べて、保護者の考え、家庭での子どもの様子、学校での子どもの様子を十分に話し合うことができ、深まりのある内容となりました。また、専門家の助言を得て、保護者をお願いしていくことや学校でできる取組等を提案することができました。

(3) 指導の経過

	子どもの様子	手だて
1 学 期	<p>目標と手だて 落ち着いて学習できるように、指示が伝わることなどに配慮する</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> ・行事や集会時、つついたり、寝転んだり、おしゃべりしたりがとまらないことがある。 ・「くそばばあ」等の汚い言葉を発し、机や椅子の上に立ったり、歩き回ったりする。 ・図工の時間は好きで、発想も豊かであり、集中して取り組める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・担任がそばに付いて静かにするように指導する。 ・注意しても改善されないので家庭訪問時に母親と担任、本人で約束（出歩かない、汚い言葉を使わない）をし、できなかったときは連絡帳で連絡することにした。 ・図工で上手にできた作品を友達に見せて誉め、展示する。友達に作り方を教えるように勧めた。
	<p>巡回相談（特別支援教育専門相談員）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・席を前にして指導が入りやすくする。自尊心を高める。 ・休み時間や放課後の遊びの中で友達からの苦情が多い。 	
	<p>教育相談 8月 担任、母親</p>	<p>巡回相談を受けるに当たり、本人の現状を伝えて、どうかかわるのがよいのか助言を受けるようにと勧める。</p>
	<p>巡回相談（児童相談所）8月 （結果）知的な問題はない</p>	
2 学 期	<p>目標と手だて できること、できたことを認めてやる気を出させる</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> ・国語の新しい単元に入ったばかりのとき、読めないというストレスからか大暴れをする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭に協力を頼み、漢字にふりがなをもらうことにした。
	<p>教育相談 9月</p> <p>保護者、学校、児童相談所の三者で話し合ったことにより多面的な話し合いができ、児童とその環境についてお互いに理解を深めることができた。</p>	<p>児童相談所の担当からの助言</p> <ol style="list-style-type: none"> ①落ち着ける場所を確保する ②友達との付き合い方を本人と考える ③得意なもの、興味のあるものから学習の糸口を作る ④自尊心を傷つけない対応をする
	<p>特別支援チームの結成</p> <ul style="list-style-type: none"> ・支援方法の検討 ・九九の練習が始まったが覚える気がない。 ・覚えなくてはと思うようになり、努力するが覚えられないので、「できない」と騒ぎだしてやめて 	<p>特別支援教育コーディネーターと情緒障害特殊学級担当が実態把握をかねて補助に入る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭に実情を話し、協力を依頼した次の日から「ぼく、がんばる」と言って放課後九九の練習をしてから（読んでから）帰るようになった。 ・できたことを誉め、やればできるという思いがもてるように支援した。



4 成果と課題

- 校内委員会、特別支援チームを設置したことで、通常の学級で特別な支援を要する児童に対して校内の支援体制を作ることができました。
- 特別な支援を必要とする児童の実態把握と、個別の指導計画を作成することで児童の抱えている課題を理解した上で指導に当たることができました。
- 専門機関との長期的な連携のもとに教育相談を実施できたことは、保護者と学校の信頼関係の構築、支援体制づくりに有効でした。
- 人的な措置がないため、全職員で時間等を調整して支援を行っているので、負担に大きな偏りがないように配慮する必要があります。

盲・聾・養護学校の地域支援事業とは

県内の盲・聾・養護学校では、特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議の「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）に示された盲・聾・養護学校のセンター的機能として、『地域の小・中学校等に在籍する児童生徒やその保護者からの相談、個々の児童生徒に対する計画的な指導のための教員からの個別の専門的・技術的な相談に応じるなどにより、地域の小・中学校等への教育的支援を積極的に行うこと』に取り組んでいます。

その概要は、各学校に配布されている「平成17年県立盲・聾・養護学校の地域支援事業のお知らせ」という冊子に記載されています。

詳しい支援の内容等は、各盲・聾・養護学校まで、直接お問い合わせください。



17 関係機関と連携して支援を進めた取組（中学校）

福祉・医療機関と連携をしながら生徒に寄り添い、支援を進めた実践

【特別支援教育専門相談員 精神保健福祉相談 校内支援体制】

1 本校における特別支援教育推進の体制

(1) 校内体制

- 校内委員会は、校長、教頭、教務主任、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、各学年代表1名で組織されています。関係学年担任、心の教室相談員（月・木、午後勤務）も必要に応じて参加します。
- 校内委員会を中心に、特別支援教育を必要とする、いわゆる「気になる子」の抽出をします。
- 全職員が、それぞれの立場からの「気になる子」への支援体制づくりに努めています。

(2) 特別支援教育コーディネーターの役割

- 校内職員（心の教室相談員も含む）、保護者、関係機関（教育相談担当医、保健福祉事務所、養護学校、教育事務所、町教育委員会）との連絡調整
- 該当する生徒に関する基本的な対応についての管理職との話し合いと、緊急を要する事項についての対応
- 校内委員会及び職員会議で協議された内容や該当生徒の日常的な観察等の記録とその保管（記録の蓄積）
- 記録や情報交換をもとにした担任等との相談と、該当生徒の個別の支援計画の作成

(3) その他

- 毎月の職員会議において、「気になる子」についての情報交換を行い、全職員の共通理解のもと、支援についての方策や指導の評価について協議しています。
- 校内研修では、昨年につき「広汎性発達障害とその指導事例」について研修しました。

2 取組の実際

(1) 特別支援教育専門相談員や町教育相談員を活用した取組

- ① 特別支援教育専門相談員及び町教育相談員に、本校における「気になる子」についての相談と助言を依頼しました。（毎学期）
- ② 町教育研究所教育相談部小中学校研修班の事例研究についての指導助言（毎月）

(2) 福祉・医療等関係機関と連携した支援の取組

- ① 精神保健福祉相談「こころの相談」（保健福祉事務所所外相談）を活用した事例

【対象生徒の実態】

3年Q、学校生活の中で声を出すことは極めて少ない。時間を与えられると小声であいさつができる程度。自分から仲間の中には入れないが、仲間からの言葉かけには微笑む。一斉授業の中での理解は大変厳しい。ノートはとれる。理科には関心を示す。

家では話ができるというが、自分の気持ちをはっきりと伝えることが難しい。母親を嫌う。父親が一番の話し相手である。夜更かしをして、一人でテレビを見ていることが多い。

【連絡調整と教育相談の様子】

5月の家庭訪問の際、保護者から教育相談を受けさせたいという要望があり、時期と場所を考慮して紹介した。保健師と電話で打ち合わせを何度も重ねるが、しゃべらなければ相談は無理、医師も首をかしげているとのこと。親の同席と本人の合意を要求される。

6月下旬、相談室にて、本人、副担任、保健師、医師による相談の実施。人を介してではあるが第三者の前では、うなずいたり、小さな声で返答したりすることができた。いところがある

場所は?「〇〇〇〇」、高校はどこへ行きたい?「□□□□」、このままでは?「いやだ」、運動は得意なの?強くなすく。また、しゃべれるようになりたいと言う気持ちも正確に伝えることができた。

【成果】

- 本人が、第三者の前では話せることが分かった。過日の面接練習でも、返答ができた。
 - 相談後、担任が直接医師と話すことで、医師の考え方や今後の対応（父親への働きかけ及び専門医での治療）が分かった。また、こちらの考え方も伝えることができた。
 - 日常の学校生活では、言葉かけを積極的に行う。授業では、個別の課題を用意して対応している。
 - 最近は、「失礼します」「ノート、持ってきました」と、声は小さいが言えている。
- ② 医師によるカウンセリングを活用した事例

【対象生徒の実態】

1年R、おしゃべりが好きで明るい性格、趣味はパソコン。学習に対して集中力がない。ひとりごとや落書きをしていることが多い。こだわりが強い。自分の世界をもっていて、考えているように物事が進まないと言動揺してしまい、他人の言うことを聞き入れないことがある。パニックを起こすと恥ずかしいという意識はあるが忘れ物が多い。整理整頓が苦手。虫が嫌い。部活動は大好きで、同級生との人間関係もうまくいっている。

【学級と家庭の連携と日常における支援】

- 小学校2年生より安定剤を服用、中学校でも昼休みに保健室で服用できるようにする。(場の確保)
- 5月の家庭訪問を受け、学校と家庭の連携や同歩調で支援を進めていくために、医院で、担任・母親・医師の三者によるカウンセリングを計画する。
- 6月下旬、三者によるカウンセリングを実施する。
- 日常の学校生活においては、教科担当が各教科での様子を見ながら学習指導を進める。
- パニック時には、本人の心を落ち着かせるため複数の同性の職員が相談室で対応する。
- 担任と相談し、達成できそうな月別目標を設ける。例：ロッカーの整理整頓をする。

【医師からの助言】

①共通理解を図ることが大切。②薬の量が増えるので、しばらく様子を見る。③情緒障害特殊学級から在籍の学級に授業に行く、戻るといような、心の居場所を作ることが大切。④授業では個別指導が望ましいが、集団とのかかわりも必要である。そのため、さりげなく見てくれる先生や、心を許せる先生を作ることによって良い方向へ向かうことがある。養護教諭などがそれに当たる場合もある。

【成果】

- 授業中、集団の中で生活することで本人にとってプラスになっている。医師からの助言は、担任の考えと一致する部分があり、担任自身気持ちが楽になったようである。
- 保護者と同歩調で支援を進めることができているので心強い(担任談)。以前より保護者と担任の深いつながりができた。
- 教科担当、部活担当がそれぞれの立場から生徒の様子を見ながら、頻りに情報交換をしている。

(3) 小・中学校の連携

小・中学校特別支援教育該当児童生徒の情報交換会を実施(6月・11月・3月)し、主に特別支援教育を必要とする小学校6年生と中学校1年生にかかわる生徒の情報交換を行いました。日程は、コーディネーターが調整に当たり、該当学年担任、養護教諭、コーディネーター、相談員が出席しました。

(4) 日常における指導・支援の取組

孤立傾向・学業不振の生徒…全職員によるそれぞれの立場からの指導・支援

【支援対象】 S（中学校2年）		【家庭環境】祖父母、父親、本人、妹の5人家族、両親の離婚により転校。父親との関係はうまくいっていない。家では心の居場所がなく、口数も少ない。孤食。	
学期	学習の様子	生活の様子	指導・支援
1学期	●勉強の遅れを本人が感じる。学力不振。 ○課題に集中して取り組む。	○少しずつ必要なことを自分から言える。 ●友達はほとんどいない。 ●発熱、腹痛で欠席が多い。	○好ましい様子 ●課題が残る様子
夏休み	○宿題はすべてできている。	●部活動は連絡なく休みがち。	○顧問、部員が電話連絡。
2学期	●体育への参加ができない。 ○体育大会参加、マラソン大会完走。 ○数学個別指導、放課後補充学習。	●体調不良を訴えることが多い。 ○小声であいさつ。自ら電話連絡。 ○11・12月欠席なし。 ●部活休部。	○担任からの生活指導、学級への指導。 ○電話連絡と、マラソン時の後方からの励まし。 ○顧問と部活動についての相談。校長の励まし。
冬休み	○総合学習班員と取り組む。	○友達の中で時間を過ごす。	○職員による言葉かけ。
3学期	●総合学習班の取組が苦痛。 ●教室へ向かう足取りは重い。	○本人より電話連絡。体調不良ではあるが必ず遅刻して登校。 ○問いかけに意志表示できる。	○校長の励まし。 ○電話での連絡、支援の継続。 ○心の居場所を確保する。

【成果】

家庭的に問題を抱え心の居場所がないSが、学校の職員に対して心を開きはじめてきました。かかわりをもてる職員と話をすることが「心の支え」になっています。学級の温かい対応と所属学年の教師の応援で、9月を境に簡単に欠席することがなくなりました。遅刻はしてもゆっくりと歩いて登校する姿が多く見られるなど、学校生活において少しずつ変容しています。Sにできる支援はわずかなものであり、口数の少ないSの気持ちを受容することの難しさを痛感しました。長い時間をかけないと信頼関係は築けず、1年かけてようやく気持ちが分かってきたように思います。最近では、Sが自分の意志を表現するようになってきました。これからも、様々なサインを見逃さないよう、できることから支援を続けていきたいと考えます。

3 成果と課題

本校でも、特別な教育的支援が必要な生徒が年々増えています。今年度、何人かの生徒に焦点を当てて個の変容を見てきました。小さな変化にも喜びを感じましたが、その時々での支援が、すべて良い方向に働いたわけではありません。結果を急がず、生徒の心を理解しようとする優しさと、ゆとりをもって向かい合うことの大切さを痛感しました。

校内の協力態勢には感謝しています。これからも日常の教育活動において校内の協力態勢のもと、「気になる子」のサインを見逃さず、できることから支援していこうと思います。必要に応じて外部の関係機関からの専門的な助言をいただきながら、家庭と協力して支援を進めることが、生徒の望ましい成長を手助けすることにつながっていくと思います。

18 マイタウンティーチャーを活用した支援の実例（小学校）

通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童に対して、特殊学級担任が中心となって学級担任への支援や外部との連携を進めた実践

【特殊学級 マイタウンティーチャー 個別指導】

1 児童への気づき

身の回りの整理整頓が全くできず、一斉授業では、周りの友達を突いたり、触ったり、嘔んだり、声を出したりと何かしらの方法でかわりをもとうとし、集団の中では落ち着かない児童がいました。注意をすると、「我慢はできない。自分なんかいない方がよい。死んだ方がよい。」などと自己否定的なことを言い、自分でもその状況にあることを苦しんでいる様子が見られました。学習中突発的に、的を射た発言をすることはありますが、学習が積み上げられないため、学年が進むとともに習熟度の差が大きくなってきていました。

2 指導・支援の経過

昨年度、特別支援教育についての校内委員会は設置していませんでした。学級担任からこの児童について管理職や特殊学級担任に相談があり、生徒指導委員会を開催して、校内の指導体制や保護者への協力依頼の方法について協議しました。

保護者への協力依頼は、学校側の人数を多くしすぎると保護者が話しづらと考え、校長、学級担任、特殊学級担任の3名だけで行いました。学級の集団から離れて、他のかかわりを少なくして個別に学習に取り組むことが、基礎・基本を身に付けるためには必要であること、特殊学級の児童（在籍1名）が協力学級で学習している時間を中心に、特殊学級担任が国語、算数の指導ができることを話しました。保護者は当初、特殊学級の教室で学習することを、友達からどう見られるか心配していました。しかし、試行的に数日実施して、本人が「少人数での学習の方が落ち着いてできる。」と明るい表情で話し、学習効果も上がったため、可能な限り一人又は特殊学級の児童と一緒に授業を行うことを継続していくことに同意しました。

特殊学級の教室では、集中して学習に取り組めるよう、机に筆記用具を置く場所を指定するなど、学習環境を整えて基本的な学習習慣が身に付くよう指導しました。算数での遅れは少なかったのですが、国語の「読む、書く」の学習の遅れが目立ったので、読みの指導を数多く行ってきました。保護者とは、学級から離れての学習の様子、本人の自己評価をまとめた連絡ファイルを毎日やりとりし、意思の疎通を図るようにしました。一人での学習は落ち着いてできるのですが、学級に戻って友達とかかわる場面では相変わらず落ち着かない状況が続きました。

新年度、さらにこの取組の充実を図るため、特別支援教育についての校内委員会を設置するとともに、マイタウンティーチャーが配置されたので、個別の学習ができる新しい教室を設置しました。そして、マイタウンティーチャーが、通常の学級に在籍している2名の児童の国語、算数の指導にかかわれることを時間表編成の第一条件としました。

5月末までは、国語、算数の時間は個別の指導で落ち着いて学習に取り組み、学級に戻っても落ち着いていました。しかし、6月になると突然興奮状態になり、学級で友達を叩いたり、嘔んだりする場面が多く見られるようになりました。養護教諭、担任及び管理職がかかり付けの病院の医師に、薬を飲んでいるときの学校での様子を話したり、今後の症状などについて聞いたりして指導方法について話し合いました。「ストレスや季節の変わり目で荒れてしまうことがあるので、そのときには、他の児童とは2～3週間離れて個別指導を受けることが望ましい。」との助言をもらいました。

その後も、他の児童と一緒に荒れてしまうことが多かったため、夏休み明けより、可能な限り別教室で個別指導をしたり、学級では複数の教員で指導ができるよう時間表を工夫し

たりしました。具体的には、マイタウンティーチャーを個別指導の中心にし、かかわれない時間は、担任外の教諭や教頭が指導に当たることとしました。

3 現在の様子

国語では、文字をとばして読んでしまったり、書字ではひらがなやカタカナが出てこなくなったりするなど「読む、書く」の遅れが特に目立っているため、読むときには文字を指で追いつながら一緒に読んだり、書くときには隣に50音の表を置いたりしながら学習を進めています。

算数では、計算の速度は遅いながらも最後まで集中して取り組んでいます。しかし、図形を描いたり、文章を読んで理解したりすることは苦手としています。

最近になって、薬の種類や量を変えたことで落ち着いて学習できるようになった反面、薬の効き過ぎからか眠気を催すようになりました。何時間か授業に集中できる日もあれば、朝から保健室で過ごし、ときには熟睡してしまう日もあります。できる限り本人が学習形態を「個別で行うか、学級に戻って行くか」選択できるようにして、学習に取り組ませています。本人がやる気になっているときには、学級に戻って充実した時間が過ごせ、本人の自信にもなっているようです。

4 まとめと今後の課題

指導を通して、指導体制が整いつつあります。今後も複数の教員で協力しながら、本人の学習しやすい環境を整えるとともに、肯定的な言葉かけを中心に支援していこうと考えています。また、病院や教育委員会、教育事務所などの関係機関からの指導や助言を、特別支援教育委員会で検討しながら指導に生かしていきたいと考えています。

個別の教育支援計画とは

「個別の教育支援計画」とは、これまで特殊教育の対象であった障害に加えてLD、ADHD、高機能自閉症等の幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくための、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育的支援をまとめたものです。

必要に応じて、福祉、医療、労働等の関係機関等と連携協力して作成、実施します。

計画を作成・点検するときには、①障害のある児童生徒の実態把握、②実態に即した指導目標の設定、③具体的な教育的支援内容の明確化、④評価の手順で計画の作成を行います。

そのときには、内容について保護者の意見を十分に聞くことが必要です。もちろん、個人情報保護には、十分な配慮が不可欠です。

似ている言葉に「個別の指導計画」と「個別の支援計画」とがありますが、「個別の指導計画」とは、盲・聾・養護学校や特殊学級等で、学期ごと又は年間の具体的な指導の目標、内容等を盛り込んだ指導計画として毎年作成されてきたものです。一人一人の教育的ニーズに対応して指導の方法や内容を明らかにし、学校でのきめ細かな指導を行うためにはこれからも必要なものです。この「個別の指導計画」は「個別の教育支援計画」を踏まえて、より具体的な指導の内容を盛り込んだものとして作成されます。

また、「個別の支援計画」とは、「新障害者プラン」（障害者基本計画の重点施策実施5カ年計画）の中で策定することとされたものです。この「個別の支援計画」を、関係機関等が連携協力して策定するとき、学校や教育委員会などの教育機関が中心になる場合に「個別の教育支援計画」と呼ばれます。

19 養護学校との連携による教材づくり、授業づくり（小学校）

児童にあった教材を見つけたり学習の機会を広げたりするために、養護学校のセンター的機能を活用した実践 【養護学校のセンター的機能 交流活動 教材・教具】

1 学級の児童の実態

本校の特殊学級には、T（小学校3年）、U（小学校2年）の計2名が在籍しています。

Tは、脳性まひによる肢体不自由があり、車いすを使用し、公費の介助員が移動などのときに介助に当たっています。言語が不明瞭ですが話好きです。ひらがなは、だいたい読めますが、言葉のまとまりとして読むには時間がかかります。10までの数は数えられます。左手は少し上げ下げができ、作業は左手を中心にしていますが、手を握ったり開いたりするのも時間がかかり、作業をするために物を持つ場合も介助員に手伝ってもらったことが多いです。

Uは、ダウン症です。身の回りのことは一人でできることが多いです。ひらがなで書いてある文書は、ゆっくり読むことができ、少しずつ文字を書くようになりました。10までの数は数えられ、たし算の練習をしています。

このように、生活や学習への取組に大きな違いがあるため、特別支援教育専門相談員に児童の実態把握をしていただき、教育課程の編成、自立活動の内容、教材研究などの多方面にわたり具体的な指導をお願いしました。

2 養護学校との連携による授業づくり

(1) きっかけ

特別支援教育専門相談員の紹介で、7月に養護学校の特別支援教育コーディネーター（以下、コーディネーター）に来校してもらいました。他校との交流がないという現状から、養護学校の子どもたちとのふれあい活動を実施し、交流を深める中で、人とのかかわり方や学習への動機付けが図れないかと考えました。その後、日程を調整し、養護学校との授業交流の計画を立てました。

(2) 養護学校との授業交流

養護学校が近隣の小学校と行う交流会の練習をする授業に、参加させていただきました。

Tは、授業で進んで友達の質問に答えたり、リレーの練習では、体をしっかり起こし、手をあげてタッチをしたりするなど、一生懸命な様子が見られました。帰りの車の中では、楽しかったという感想を家族に伝えていました。また、後日、休み時間に仲良くなった友達の名前を出して、一緒に遊べたことを家族に伝えていました。Tの表情が生き生きしていたのが、何よりの成果でした。

(3) 教材との出会い

養護学校のコーディネーターに、本学級の児童が音楽好きであることや短い文章で楽しく読める教材を探していることを伝えたところ、それに合った教材を貸してもらえることになりました。教材は「とんとんとんアンパンマン」という手遊び歌に使うカード、「絵本をもとにした段ボール製のはめ込みパズル」「ひらがなに関する本」「詩の本」などでした。

アンパンマンの絵カードを使った手遊び歌は、いろいろな動きがあって自立活動の学習に役立ち、二人の共通な遊びにもなりました。また、「ずいずいずっころばし」などの手遊び歌も楽しめるようになりました。

絵本をもとにした手づくり教材は、段ボールでできていて、はめ込み式になっているので、Tには、手を左右に動かすなどして、遊びながらする手の運動になりました。

(4) 教材づくり

借りた教材をヒントに、介助員の協力を得て教材づくりに取り組みました。

- ① 借りた「とんとんとんアンパンマン」と同じ絵カードを作りました。Tには左手でカードを押すと絵が持ち上がって見えるカードにし、自分だけの力でも楽しめるように工夫しました。
- ② Uは、アンパンマンの中のキャラクターを利用して、文字の練習や文づくりの練習に発展できるプリントを作成しました。
- ③ 借りた本をもとに、Uには一緒に作る本、Tには大きな読みやすい本を作ることができました。

図1 アンパンマンカード (T用)



(5) かるたづくりやクイズづくりの学習

- ① 単元名「学習発表会をしよう。」
- ② めあて

お互いの学習を発表し合うという目当てをもって、かるたやクイズの準備をし、かるたで遊んだりクイズを楽しんだりすることができる。

- ③ 全10時間予定

時数	◎いろはがるたづくり	◎クイズづくり
4	・「いろはがるた」の詩を読んでいろはがるたを作る。	・「つるつるとざらざら」の詩を読んで繰り返しのリズムを楽しみ、「なんだろな」という質問の文の繰り返しに気付く。
3	・作った「いろはがるた」の読みの練習をする。	・「つるつるとざらざら」の詩のリズムに合わせてクイズを考え、文を作り、ひらがなで書く。
1	・かるたを読む練習をする。	・クイズの問題を読む練習をする。
1	・かるたやクイズを楽しむ。(合同)	
1	・発表会の感想を話す。(合同)	・発表会の感想を話したり簡単な文に書いたりする。(合同)

3 まとめ

(1) 成果

- ① Tは、交流活動を通して友達との積極的なかわり合いがもて、楽しい体験ができました。教材の工夫により、手を下に降ろす動きなど、できなかった動きの練習ができました。
- ② Uは、初めての場所で初めて会う人の前で自己紹介をするような機会がもて、いろいろな人とのふれあいのきっかけづくりの体験ができました。
- ③ 貸してもらった教材をヒントに、自校で教材づくりを工夫することができました。

(2) 課題

養護学校との距離が遠く、移動については安全の確保などの課題があります。

20 学校外の人材活用で児童の困り感に即応できる支援体制づくり（小学校）

特別支援教育専門相談員、福祉コーディネーター、学習支援のボランティア等学校外の人材の活用 【特別支援教育専門相談員 福祉コーディネーター ボランティア】

1 はじめに

本校では、特別支援教育についての校内委員会を2年の期間をかけて準備している段階です。並行して、「現に困難を抱える児童については、今できる支援を行っていこう」という考えを基に事例会議を年5回開き、実際の支援も始めています。そして、その中から支援の基本的な考え方も学び、校内委員会立ち上げの構想にも生かしていきたいと考えています。

地域の資源の活用として、校内委員会準備会、事例会議、支援の実際のいずれでも、本校の特色を生かした、学校内外の豊富な人材を柱としていく方針です。

2 事例会議における人材活用

まず、担任から見て、学習や生活上問題を抱えている児童について、話題を提供してもらいますが、事例会議の中ではその教師からの視点を少し変えて、問題行動を「児童の困り感」のサインとしてとらえ直していくようにしていきます。本当に困っているのは問題のある児童本人であるという認識で、会議を進めていくことが大切であると思います。該当児童の立場になって、困り感がありながらも乗り越えようとする苦勞に気づき、努力を認めることから支援が始まると考えます。

ここで、一つの事例から説明します。「周りの児童にすぐ手が出てしまうこと」が主訴として出されました。しかし、この行為そのものを減らす方策を即座に検討するのではなく、この児童の生活力、言語発達、コミュニケーション能力など様々な実態から考え、「友達とかかわりたいけれど、かかわり方が分からないから手を出すのかもしれない」と推測することで、友達が欲しいのに皆に嫌われるという切ない気持ちを抱えていた児童の心情を汲むことができ、この児童の困り感に共感するところから会議が始められました。

この事例会議は特別支援教育校内委員会準備会員（校長、教頭、教務主任、学年主任6名、特殊教育主任（コーディネーターを兼務））と、特殊学級担任、養護教諭、親と子の相談員、事例児童担任、学年の教員、以前の担任、関連する教科担当のほか、スーパーバイザーとして教育事務所所属の特別支援教育専門相談員、研修の一環として10年目研修教員及び関心のある教員がそのメンバーです。

この会議の中では、メンバーから様々なアイデアが出てきます。同学年の教員からは本人や学級児童の言語力をつける方法、前担任からは、学級児童にこの児童の気持ちを考えさせ、かかわりをつくっていった経過が話されました。この日、他の事例をもって同席していた教員や学年主任から、経験に基づいて保護者とのかかわりなども話されました。スーパーバイザーとして参加してもらった特別支援教育専門相談員から、ソーシャルスキルトレーニングや行動の裏にある気づきにくい障害の知識を、親と子の相談員からは、児童や保護者への接し方のヒントをもらうというようにして具体的方策が立ちました。

このように、一つの問題点がどう話し合われていくかという観点だけで会議の流れを述べましたが、実際には一人の児童にも様々な問題が絡み、学級全体への影響、保護者との関係など検討すべきことは多岐にわたっています。

検討のための資料として、問題の要点（主訴）、児童の実態、児童のニーズ（困り感）、方策—事例対象児童への支援（学校生活面、学習面、家庭との連携）、学級経営上の配慮・工夫をA4版1枚の用紙にまとめます。また、事例を継続して検討するときには、前回

や前年度の資料も参考にします。

これらの検討項目に沿って、当番の司会者（主に特別支援教育校内委員会の準備会員）が振り分けたりまとめたりしたものを、記録係が箇条書きにします。そして、次回の報告までに検討することを確認して終わります。

3 人材活用による支援の実施

事例会議では、児童のニーズにできるだけ早く対応できるように、具体的な方策の中で様々なアイデアを、「だれが」「何を」「どこで」「いつ」「どうするのか」も考えていきます。しかし、初めからすべてを見通した支援計画を立てることは難しいので、1回目の事例会議では、主に担任や教科担当がまず試みることを確認し、支援を実施します。

例えば、先の事例では、担任が放課後や休み時間などに補習したり、対象児の良いところやできるようになってきたこと、あるいはこれからやろうとする姿勢が見えるというようなことまで、少しでも認めて誉めるように努めたり、前担任の学級児童への働きかけ方を学んで、対象児を仲間として受け入れる学級の雰囲気を作っていました。また、母子関係の改善や児童理解が図られるように、家庭への働きかけも行いました。これらの経過が次回報告され、その結果を評価しながら次の具体的支援と実施者を決めます。

学習面では、友達や担任のサポートも有効でしたが、前学年のさくらプランの教員による支援のように、この児童には、もっと継続的で細やかな個別指導による支援の方がより有効で、そのためには、教職インターンシップ制度を活用したらよいのではないかという考えも生まれました。

この教職インターンシップの制度は、市教育委員会の事業です。本校では各学年いくつかの分野で受入を申請したところ、多くの学生から希望がありました。特別支援教育の分野では、「1 特殊学級の児童への支援」と「2 特別支援教育の必要な通常の学級に在籍する児童の学習・生活場面での個別支援など」について、障害児教育を専攻する学生を対象に募集しましたが、後期に「1」について3名、「2」について2名の学生の応募がありました。

生活面に関しては、親と子の相談員から、学級児童が対象児の良い面を伝えてくるようになったという報告があり、担任の学級経営が功を奏してきていることが分かりました。この報告に見られるように、相談員が問題のある児童だけでなく、全校の児童にも日ごろから目を向けていてくれることが、特別なニーズをもつ児童の支援につながることも知りました。この事例では、特別支援教育コーディネーターが担任による家庭への働きかけ方の助言をしたり、相談員が保護者と面談したりしたらどうかと提案しました。

別の事例では、特別支援教育専門相談員から、家庭に向いて相談にのってくれる福祉コーディネーターの利用などを教えてもらったこともあります。そのほか、事例によっては、特殊学級担任が特殊教育のノウハウを生かして支援する場合、養護教諭がかかわる場合、校長や教頭が保護者へ働きかけたり、関係機関と連絡したりする場合があります。先に触れた教職インターンシップの学生による支援は、本校の特色を生かした人材活用といえます。今年度後半から、低・高学年各1名の児童に、算数学習での個別支援を試みています。

4 おわりに

児童の困り感に即応できる支援を実施するためには、人材活用は欠かせない視点であると思います。校内の人的資源として、全職員が自ら主体的に特別支援教育にかかわっていくことが大切です。今後、校外の人材とのつながりを広げていくことも、学校に求められていると考えます。

2 1 臨床発達心理士との連携による支援の充実（小学校）

校区内に在住する臨床発達心理士と連携した校内研修や児童理解により、校内支援体制や子どもへの支援の充実を図った実践 【臨床発達心理士 人材活用 学級指導】

Vは入学した当初から明るく人なつこい性格でしたが、なかなか周囲の友達とはなじまず、常に自分の好きな機関車の話ばかりしていて、学級の中でも浮いてしまうような存在でした。母親とはその都度連絡をとりながら、Vの学習態度や生活の様子について話し合っていたので、お互い共通理解をしながら指導してはいましたが、なかなか改善に至る効果的な手だてや支援が見つけられずにいました。

1 きっかけ

前年度、校区内に臨床発達心理士(以下、心理士)がいることが分かり、校長から「本校の子どもたちの力になってもらいたい。」というお願いをしたところ、「同じ校区内の子どもたちのことなら。」と快諾してくれました。まず、校内研修で「LD・ADHD・広汎性発達障害等」について全職員対象に講義をしてくれました。そして、その研修後、前担任がVのことについて、より専門性のあるこの心理士に相談を試みようと考えました。

その後、Vの母親との面談の中で、母親から「一度、専門機関で話を聞いてみたい。」という言葉が出たのをきっかけに、すぐにこの心理士に連絡をとり、具体的な支援が始まることとなりました。

2 経過

(1) 3年時

3月初め 心理士に、Vの授業の様子を1時間観察してもらおう。放課後、担任（前担任）と話し合いをもち、母親が相談を希望していることを告げる。

3月中旬 母親と担任、心理士の三者で話し合いをもち、心理士に小児科を紹介してもらう。

(2) 4年時

4月初め 母親とVとでその小児科に行き、「アスペルガー症候群」との診断を受ける。このことを本校の教職員に話し、共通理解を図る。

5月～ 担任が代わったが、信頼関係や共通理解が図れるよう、母親とは毎月個人面談（現担任）をし、話し合いの機会をもちようとした。

10月 心理士、特別支援教育コーディネーター、現担任で話し合いをもち、算数における個別指導についての検討を始める。

1月 母親が小児科の医師と相談する。

2月 総合的な学習の時間に、学年で「ブラインドウォーク」を体験する。
心理士と現担任で今後の支援内容について話し合いをする。

3月 母親との個人面談で今後の支援について共通理解をする。

3 今年度の具体的な取組

(1) 校内の支援体制づくり

校内に特別支援教育部会を設置し、特別支援教育コーディネーターを位置付けました。そして、担当の教師を中心に定期的に部会を開き、支援が必要な児童について共通理解をしたり、具体的な支援方法について相談、検討、実践したりするようになりました。

(2) 本人への支援

心理士とは、こちらから連絡をとればすぐに相談できる体制になっており、何度かVの様子を観察に来てくれています。その心理士との話の中で、Vの算数の理解力についての指摘があり、その後すぐに校内の特別支援教育部会の話合いで、11月下旬より算数の時間のみ個別指導を行うことになりました。他教科の一斉授業では、Vができる限り集中できるように、教卓のそばに座席を配置してみました。また、本人の興味からかけ離れている授業内容では、積極的に取り組む姿がなかなか見られないので、随時言葉がけを行い、授業内容と本人の興味がかみ合う配慮をしながら支援をしています。Vは、興味をもてば発言も多いので、授業に参加できている喜びを味わわせるようにすることを心がけています。

(3) 家庭との連携

毎月1回は個人面談をし、家庭でもVへの言葉がけができるよう、学校での様子を細かく伝えるようにしています。その際、保護者からの要望や小児科医との相談の内容にも触れ、可能なものは学校での指導の中に取り入れています。Vにはまだ本人の症状を伝えていませんが、両親と5年生の姉は理解しているので、近々、本人にも医師から分かりやすく伝えてもらおうと考えているようです。しかし、小児科の医師の考えで、告知というよりは、まずVの困っていることや悩んでいることについて話を聞くことから始めようということになりました。日が経つにつれ、当初考えていたことを変更しながら対応していかなければならないことも増えてきたので、家庭との連絡を多くとるようにし、随時最善の方法を考えて支援しています。

(4) 学級への指導

まず、学級の児童がVの特性を理解し、温かい気持ちでVに接することができるような環境づくりに取り組んでいます。しかし、学級の数名の児童が、見た目や行動で人を馬鹿にするような言動をとることもあるので、日々の学校生活の中では「常に相手の気持ちを考え行動する」ことを徹底して指導しています。また、道徳や総合的な学習と関連づけ、「ブラインドウォーク」を体験することにより障害を身近に感じられるようにしました。その後、再び心理士と今後の支援の方向性を検討した結果、Vの学校生活を送っていく状況が今のところおおむね良好であるということから、学級全体の児童に告知し、Vの障害をとともに考えるということよりも、「人には個々に弱い部分がある」又は「個性」としてとらえ、それをお互いがどのように認め合うかを考えさせ、一人一人が具体的に行動できることが大切だととのアドバイスをもらいました。今年度も残り少ないですが、同じクラスの一員として児童にじっくり考えさせる場を設けたいと考えています。

4 成果とこれから

校区内にいた心理士に出会えたことが大きく、それをきっかけに急速に本校の特別支援教育の体制を整えることができました。地域の資源を活用する有効性を強く感じました。Vの場合、家庭との信頼関係ができていたので、心理士との話もスムーズに進み、専門の医療機関との連携も図れ、すぐに具体的な指導を始められました。私たち教師もこのような連携・協力体制のおかげで、これまでよりも自信をもってVの指導に当たることができるようになったと思います。その結果、保護者も学校や担任をこれまで以上に信頼し、とても協力的になりました。

また、何より「今のVが一番必要としている支援は何か」を考えていくことが大事で、そのためには、学校だけでなく、家庭や地域の方々やときには各種の専門機関との連携が図れるような、より柔軟な体制を整えておくことが必要なのだと再認識できました。今後も、Vに関する理解をより深め、一步一步進んでいければと考えています。

II 資料編

資料1

平成17年度特別支援教育体制推進事業の概要

群馬県教育委員会高校教育課

I 趣旨

本事業は、吾妻郡における平成16年度「特別支援教育推進体制モデル事業」の実践を踏まえ、通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒への総合的な支援体制の一層の整備を図るものである。

II 体制推進地域の概要

西部教育事務所管内の4市3郡（高崎市、藤岡市、富岡市、安中市、群馬郡、多野郡、甘楽郡）は、群馬県の南西部に位置し、山や川等豊かな自然に恵まれた11市町村にわたる広域である。商業を中心とした高崎市から農林業を中心とする山間部までを含み、市町村の人口格差が大きい。

西部教育事務所管内の対象学校は、公立幼稚園17園、小・中学校158校（小学校109校、中学校49校）である。小規模校から1校1,000人近い大規模校まで様々である。各幼稚園、小・中学校では、特殊教育から特別支援教育へと転換が図られているが、その取組にも地域差や学校間の差がある。

III 県教育委員会の取組

1 調査研究運営会議

学識経験者、関係機関の職員、学校関係者等の12名で構成し、年2回開催した。第1回は、調査研究運営会議の設置を含め、本事業の趣旨等の説明及び確認を行うとともに、体制推進地域における代表小・中学校、養護学校におけるそれまでの取組と今後の計画について協議を行った。第2回は、体制推進地域及び各推進校の実践とそれに伴う成果と課題について報告があり、その報告に基づいて地域における支援体制、幼稚園、小・中学校における支援体制及び専門家チームや巡回相談員との連携について協議を行った。さらに今年度のまとめを行うとともに、次年度の体制推進地域関係者も交え協議を行った。

2 広域特別支援連携協議会

特別支援教育の体制推進をするための企画・調整・支援等を行うため、学校関係者、学識経験者、福祉、医療、労働等関係機関等の関係者を構成員とする部局横断型の連携協議会を設置した。なお、この協議会は、県単独事業である特別支援教育サポート事業に係る連絡協議会を兼ねている。年2回開催し、支援体制の整備の在り方、各関係機関等の相互の連携などについて検討した。

3 専門家チーム

体制推進地域及び体制推進地域内の幼稚園、小・中学校への指導助言等望ましい教育的対応を示すため学識経験者等からなる専門家チームを設置した。今年度は、大学教授2名、関係機関1名、特別支援教育サポート事業の特別支援教育専門相談員9名、計12名で構成した。

本県では、専門家チームはLD、ADHD、高機能自閉症等の幼児児童生徒の実際の支援の在り方を充実させる方針で行っている。専門家チームの派遣は、3件で幼児児童生徒への望ましい教育的対応についての専門的意見の提示、幼稚園、小・中学校の支援体制への指導助言、保護者への説明等が行われた。

4 巡回相談員

体制推進地域内の幼稚園、小・中学校を巡回し、当該幼稚園、小・中学校の教員に、特別な支援が必要な幼児児童生徒に対する指導内容・方法に関する指導助言を行う者を巡回相談員として委嘱及び任命した。今年度は、学識経験者4名、関係機関1名、特別支援教育サポート事業の特別支援教育専門相談員9名、養護学校の教諭5名の計19名で構成した。

巡回相談員は35回の巡回相談を行い、対象となる幼児児童生徒や幼稚園、小・中学校のニーズの把握と指導内容・方法に関する指導助言を主に行った。

5 特別支援教育コーディネーター養成研修

特別支援教育コーディネーター養成研修として以下の研究協議会等を実施した。

(1) 特別な支援が必要な児童生徒の教育推進研究協議会（1日）

講義、実践発表、研究協議を実施した。受講者は県内小・中学校の管理職または指導的立場にある教諭（特別支援教育コーディネーターを含む）を対象としている。今年度は125名の参加があった。

(2) 特別支援教育コーディネーター養成講座（3日）

県総合教育センターが実施している研修講座で小・中学校の教諭80名を対象としている。

(3) 西部教育事務所管内における特別支援教育コーディネーター養成研修（2日）

講義、実践発表を実施した。受講者は、西部教育事務所管内の公立幼稚園、小・中学校の特別支援教育コーディネーター175名である。

6 個別の教育支援計画検討会議

県内大学教授、県内盲・聾・養護学校代表、小・中学校代表を構成員として、年2回開催した。盲・聾・養護学校においては、個別の教育支援計画の様式を定め、保護者への説明、関係機関との策定や支援会議の実施に向けて具体的な取組が進められている。小・中学校においては、一部で個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成が進められている。

7 西部教育事務所及び各市町村

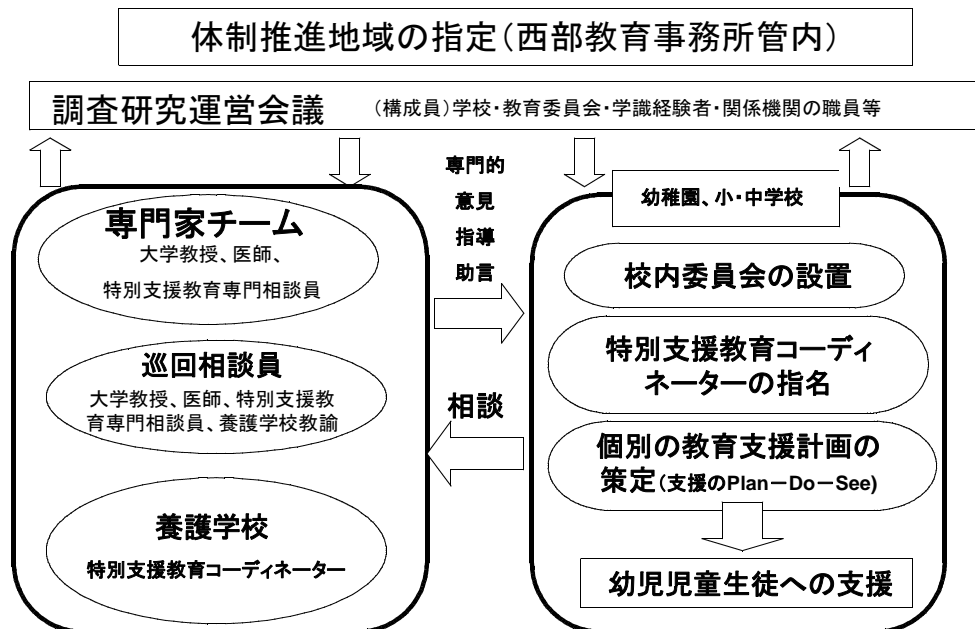
(1) 特別支援教育推進協議会等の設置及び開催

管内の特別支援教育にかかわる総合的な支援体制の整備を図るために「西部地区特別支援教育推進協議会」を設置した。本事業についての共通理解を図ったり、各市町村及び各幼稚園、小・中学校での具体的取組について協議を行った。年2回開催した。

(2) 特別支援教育に係わる研修

市町村において特別支援教育コーディネーター及び教職員を対象として特別支援教育の理解を進めるための研修会を実施した。

図 1 平成17年度特別支援教育体制推進事業



IV 幼稚園、小・中学校における取組

1 校内委員会の設置

専門家チーム等との連携、研修の企画、情報交換・協議の場の設定など校内支援体制の整備・充実を図るために設置した。

校内委員会は新規の委員会として設置した幼稚園、小・中学校と既存の就学、学習指導、生徒指導、教育相談等の校内組織に校内委員会の機能をもたせて拡大した幼稚園、小・中学校があった。

2 校内特別支援教育コーディネーターの指名

特別支援教育の理解を図る校内研修の実施、校内委員会の開催、校内及び関係機関等（市町村教育委員会、専門家チーム、巡回相談員）との連絡調整などを行う特別支援教育コーディネーターを各幼稚園長、小・中学校長が指名した。特別支援教育コーディネーターには、各幼稚園、小・中学校の状況に応じて教頭、教務主任、特殊学級担任、教育相談担当者、生徒指導担当者、保健主事等が指名された。

3 特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒への支援

各幼稚園、小・中学校で特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の実態把握を行った。一部の地域や小・中学校ではチェックリストを独自に作成したところもあった。実態把握を行った後、校内委員会での検討や専門家チーム及び巡回相談員からの指導助言をもとに担任が中心になって個別の指導計画を作成し、一斉指導での配慮や個別指導の時間の設定などの支援を実施した。

4 関係機関との連携

各幼稚園、小・中学校において以下の関係機関との連携が必要に応じて行われた。

- (1) 教育（幼稚園、小・中学校の連携、市町村教育委員会、教育事務所、市町村の適応指導教室、通級指導教室（言語）、県立盲・聾・養護学校、県総合教育センター）
- (2) 医療、保健、福祉（主治医、小児科医等、児童相談所、福祉施設、保健師）

V 高等学校について

西部教育事務所管内の県立高等学校22校（全日制、定時制、通信制）の学年主任、生徒指導主事、教育相談担当者を対象として「高等学校における特別支援教育への取組に関する教職員意識調査」を実施し、133名より回答を得た。（回収率100%）

- 1 LD、ADHD、高機能自閉症等のあると思われる生徒に接したことのある教員が、57%おり、過半数を超えている。
- 2 LD等の生徒に接したことのある教員は対象生徒の学習及び行動面で困難を感じている。一部の教員は学習指導、生活指導、進路指導等で特別な教育的支援を行っていることが分かった。
- 3 今後の課題としては、特別支援教育の専門的な教員の配置、保護者との連携、福祉・医療・労働等の専門的な関係機関との連携をあげている教員が多かった。

VI 養護学校のセンター的機能の充実

養護学校で蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域の特別支援教育のセンターとしての機能の充実を図るため、西部教育事務所管内の知的障害養護学校1校に協力をお願いした。そして体制推進地域の幼稚園、小・中学校への支援を実施した。

校内体制としては、地域支援部を設置し、関係機関や地域の幼稚園、小・中学校との連絡調整を行う特別支援教育コーディネーターを3名指名した。

小・中学校を訪問しての支援（学校支援）は15件依頼があり、対象となった幼児児童生徒数は22名であった。支援の内容は、幼児児童生徒の指導法、校内支援体制、転学の相談、校内研修の講師であった。電話相談は、25件あり、主に小・中学校の通常学級、特殊学級、保育園、幼稚園の担任からの相談であった。

今後の課題としては、担当する教員や支援する時間を捻出することがある。また支援地域が広範囲であるため、各地域との連携の足がかりとなる協力校（幼稚園、小・中学校）を確保することも考えられる。

VII 事業の成果と課題

事業の成果としては、幼稚園、小・中学校の教職員の特別支援教育に関する共通理解が進み、意識が向上し校内の協力体制の構築が進んだ。そして幼児児童生徒の多面的な理解が進み、一人一人のニーズに応じたきめ細かな指導が行われるようになった。

課題としては、校内の協力体制を教職員のより一層の共通理解のもとに充実していくことがあげられる。そのため市町村単位等での教職員の研修や学校間の情報交換の場の設定が必要である。

また、特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒について、保護者や本人の理解と協力を得て各幼稚園、小・中学校で支援計画を進めていくことが必要である。

なお、「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の作成は、作成の基礎となる情報は各幼稚園、小・中学校にあり、実際に関係機関と連携しているところも多いので、それらを整理して各幼稚園、小・中学校で活用しやすいものを検討することも考えられる。

市町村単位等の地域レベルでは、今後特別支援連携協議会を設置し、保健・福祉・医療・労働等の関係機関と顔の見える連携を図ることが重要である。地域のネットワークの構築や地域資源の活用が課題である。

Ⅷ 文部科学省による体制整備実施状況調査結果

文部科学省による平成17年度小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒への教育支援に関する体制整備の実施状況調査（平成17年9月1日現在）について各調査項目の小・中学校の割合は表1のとおりである。

表1 体制整備実施状況調査結果

調査項目	平成17年度		平成16年度（参考）	
	群馬県	全国	群馬県	全国
1 校内委員会の設置済	85.4%	87.8%	71.5%	74.8%
2 LD・ADHD・高機能自閉症等についての実態把握の実施済	62.0	72.2	50.6	60.1
3 特別支援教育コーディネーターの指名済	74.3	77.9	33.5	49.3
4 個別の指導計画の作成済	19.0	28.9	14.2	18.4
5 個別の教育支援計画の作成済	7.9	13.4	8.4	8.7
6 巡回相談員の活用	65.1	51.4	49.0	43.5
7 専門家チームの活用	30.5	22.6	23.2	17.8

調査項目の1～4、6、7については、平成16年度の数値と比較すると、平成17年度は高くなっており、特別支援教育の体制推進が群馬県全体で着実に進んでいると考えられる。

巡回相談員及び専門家チームの活用については、各教育事務所への特別支援教育専門相談員の配置もあり、全国の数値よりも群馬県の方が高くなっている。

個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成については、数値が低く順次整備を進めていく必要があり、課題となっている。

資料 2

「学習上、気になる児童生徒」に関する調査

今年度、特別支援教育グループでは、小・中学校の通常の学級に在籍している「学習上、気になる児童生徒」について、調査を実施しました。

その結果、小・中学校の先生方は「学習上、気になる児童生徒」が、クラスに4.7%程度在籍していると感じていることが分かりました。

今回の調査は、県内全域から小学校57校、中学校26校を指定して調査を依頼しました。

いずれも各学年1クラスを選定して、回答は原則として対象学級の学級担任が行いますが、教務主任、学年主任、副担任、特別支援教育コーディネーター等と複数の教員での判断をお願いしました。

ここで取り上げている「学習上、気になる児童生徒」とは、医師による診断の有無に関係なく、回答者の判断によるものです。

表 1 母集団と標本数

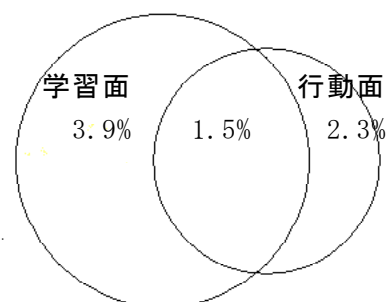
	標本			母集団			標本の割合
	男子	女子	計	男子	女子	計	
小1年	730	707	1,437	10,042	9,691	19,734	7.3%
小2年	666	692	1,358	10,356	9,980	20,336	6.7%
小3年	818	775	1,593	9,991	9,679	19,670	8.1%
小4年	829	800	1,629	10,609	10,027	20,636	7.9%
小5年	884	851	1,735	10,121	9,671	19,792	8.8%
小6年	871	815	1,686	10,198	9,800	19,998	8.4%
計	4,798	4,640	9,438	61,317	58,848	120,165	7.9%
中1年	424	412	836	10,211	9,737	19,948	4.2%
中2年	446	400	846	10,197	9,598	19,795	4.3%
中3年	433	415	848	10,543	9,812	20,355	4.2%
計	1,303	1,227	2,530	30,951	29,147	60,098	4.2%
総計	6,101	5,867	11,968	92,357	88,097	180,454	6.6%

※母集団の児童生徒数は、平成17年度群馬県教育委員会教育統計資料によりました。

1 学習面または行動面で気になる児童生徒の割合

学習面または行動面で気になる児童生徒	4.7%
学習面で気になる児童生徒	3.9%
行動面で気になる児童生徒	2.3%
学習面と行動面ともに気になる児童生徒	1.5%

図 1 学習面または行動面で
気になる児童生徒の割合



※「学習面で気になる」とは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の一つあるいは複数で著しい困難を示す場合

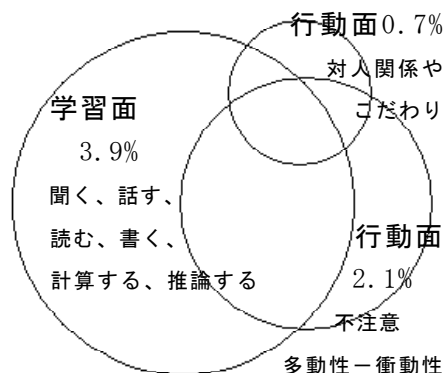
※「行動面で気になる」とは、「不注意」「多動性－衝動性」の問題あるいは「対人関係やこだわり等」の一つか複数で著しい困難を示す場合

2 学習面または行動面で気になる児童生徒の割合

「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」 「推論する」に著しい困難を示す	3.9%
「不注意」または「多動性－衝動性」 の問題を著しく示す	2.1%
「対人関係やこだわり等」 の問題を著しく示す	0.7%

※ここでは、1で取り上げた行動面について、「不注意」または「多動性－衝動性」と、「対人関係やこだわり等」に分けてあります。

図2 学習面または行動面で
気になる児童生徒の割合

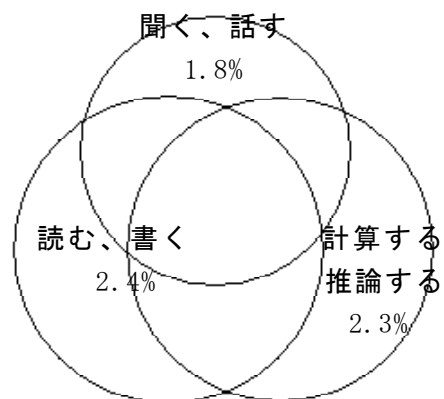


3 学習面で気になる児童生徒の割合

「聞く」「話す」に著しい困難を示す	1.8%
「読む」「書く」に著しい困難を示す	2.4%
「計算する」「推論する」に著しい困難を示す	2.3%

※ここでは、2、3で取り上げた学習面について、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に分けてあります。

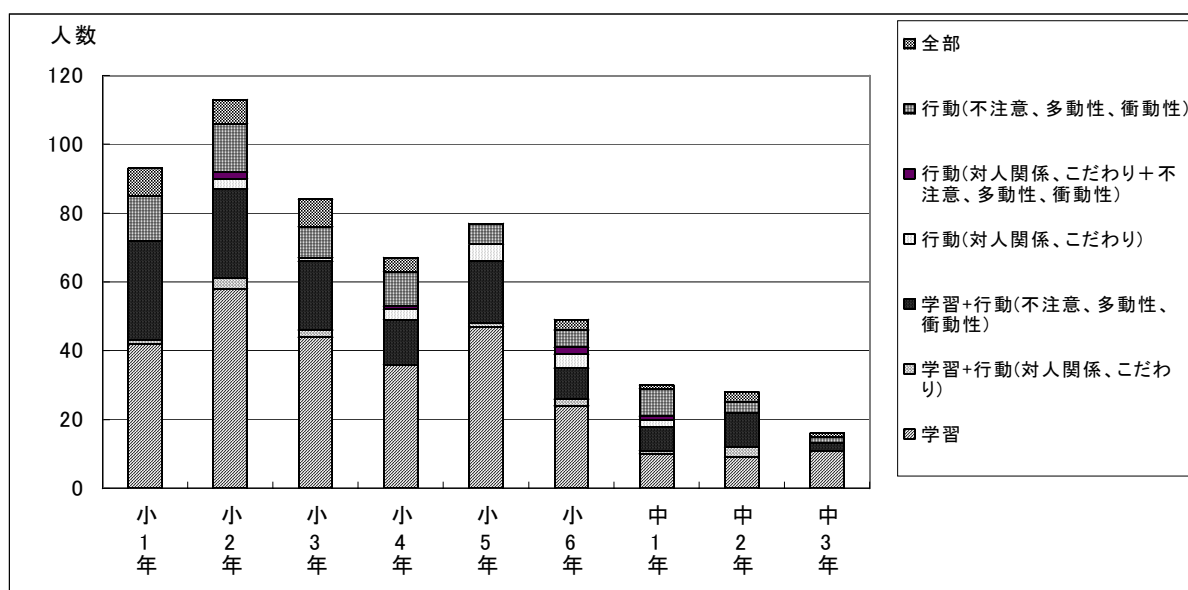
図3 学習面で気になる児童
生徒の割合



4 男女別集計 男 6.8% 女 2.4%

5 学年ごとの割合

図4 学年ごとの割合



6 文部科学省の調査との比較

下の表は、平成14年度に、文部科学省が実施した調査の結果との比較表です。

質問項目と規準は同じものを使わせていただきましたが、統計上の比較は十分ではありませんのでご注意ください。

文科省調査

表 1-1 知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合

学習面か行動面で著しい困難を示す	6.3%
学習面で著しい困難を示す	4.5%
行動面で著しい困難を示す	2.9%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.2%

表 2-1 知的発達に遅れはないものの学習面や行動面の各領域で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合

A:「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示す	4.5%
B:「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	2.5%
C:「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	0.8%

表 3-1 A・B・Cの関連

AかつB	1.1%
BかつC	0.4%
CかつA	0.3%
AかつBかつC	0.2%

表 4-1 領域別集計

「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	1.1%
「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	2.5%
「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	2.8%
「不注意」の問題を著しく示す	1.1%
「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	2.3%
「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	0.8%

表 5-1 男女別集計

男	8.9%
女	3.7%

群馬県

表 1-2 学習面や行動面で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合

学習面か行動面で著しい困難を示す	4.7%
学習面で著しい困難を示す	3.9%
行動面で著しい困難を示す	2.3%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.5%

表 2-2 学習面や行動面の各領域で著しい困難を示すと担任教師が回答した児童生徒の割合

A:「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に著しい困難を示す	3.9%
B:「不注意」又は「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	2.1%
C:「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	0.7%

表 3-2 A・B・Cの関連

AかつB	1.4%
BかつC	0.4%
CかつA	0.3%
AかつBかつC	0.3%

表 4-2 領域別集計

「聞く」又は「話す」に著しい困難を示す	1.8%
「読む」又は「書く」に著しい困難を示す	2.4%
「計算する」又は「推論する」に著しい困難を示す	2.3%
「不注意」の問題を著しく示す	0.9%
「多動性－衝動性」の問題を著しく示す	1.9%
「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す	0.7%

表 5-2 男女別集計

男	6.8%
女	2.4%

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実態調査
実施要項

群馬県総合教育センター

1 趣旨

この実態調査は、県内の小・中学校の、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実態について調べ、今後の研修講座の充実及び各学校等に提供する情報の充実に役立てるためのものです。

2 調査対象者

平成17年度に本センターが実施する特別支援教育コーディネーター養成講座（講座コード238）受講者の所属校の、各学年1学級の児童生徒とします。（特殊学級に在籍する児童生徒は除く）

3 学校への送付書類

- (1) 実施要項
- (2) 集計用紙（小学校は6枚、中学校は3枚）

4 記入要項

- (1) 調査用紙の各項目について、次に示す段階の数字を集計用紙に記入してください。
設問1（0：ない、1：まれにある、2：ときどきある、3：よくある）
設問2（0：ない、もしくはほとんどない、1：ときどきある、2：しばしばある、3：非常にしばしばある）
設問3（0：いいえ、1：多少、2：はい）
- (2) 回答は原則として対象学級の学級担任が行ってください。ただし、回答に当たっては、学級担任が教務主任、学年主任、副担任、特別支援教育コーディネーター等と複数の教員で判断してください。
- (3) 回答に当たっては、LDの専門家チームの判断や医師の診断の有無にかかわらず、回答者の判断によってください。

5 提出方法

記入済みのすべての集計用紙は、平成17年9月29日（木）に実施される「特別支援教育コーディネーター養成講座（講座コード238）」の受付に、提出してください。

6 備考

- (1) 提出していただいた集計用紙については、この調査の趣旨に示した目的以外には使用しません。
- (2) 記入者の所属・氏名等は、回答していただいた内容について問い合わせの必要がある場合のみに使用することとし、公表はしません。
- (3) 集計に当たっては、県全体の傾向の分析のみ行い、御協力いただいた各学校ごとの分析は行いません。
- (4) 提出していただいた集計用紙については、個人情報の保護に十分配慮して、総合教育センター特別支援教育グループが廃棄します。

7 問い合わせ先

群馬県総合教育センター特別支援教育グループ
TEL 0270-26-9218（グループ直通）
担当 特別支援教育グループ指導主事 中村 健
e-mail ken-nakamura@staff.gsn.ed.jp

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実態調査

調査項目

設問1 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」

- 1 聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）
- 2 聞きもらしがある
- 3 個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい
- 4 指示の理解が難しい
- 5 話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていけない）
- 6 適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）
- 7 ことばにつまったりする
- 8 単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする
- 9 思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい
- 10 内容をわかりやすく伝えることが難しい
- 11 初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える
- 12 文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする
- 13 音読が遅い
- 14 勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）
- 15 文章の要点を正しく読みとることが難しい
- 16 読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）
- 17 独特の筆順で書く
- 18 漢字の細かい部分を書き間違える
- 19 句読点が抜けたり、正しく打つことができない
- 20 限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない
- 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30047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）
- 22 簡単な計算が暗算でできない
- 23 計算をするのにとっても時間がかかる
- 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のが難しい
（四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）
- 25 学年相応の文章題を解くのが難しい
- 26 学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい
（長さやかさの比較。「15cmは150mm」ということ）
- 27 学年相応の図形を描くことが難しい
（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）
- 28 事物の因果関係を理解することが難しい
- 29 目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい
- 30 早合点や、飛躍した考えをする

設問2 「不注意」「多動性－衝動性」

- 1 学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする
- 2 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
- 3 課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい
- 4 授業中や座っているべき時に席を離れてしまう
- 5 面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる

- 6 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
- 7 指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない
- 8 遊びや余暇活動に大人しく参加することが難しい
- 9 学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい
- 10 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
- 11 集中して努力を続けなければならない課題（学校の勉強や宿題など）を避ける
- 12 過度にしゃべる
- 13 学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう
- 14 質問が終わらない内に出し抜けに答えてしまう
- 15 気が散りやすい
- 16 順番を待つのが難しい
- 17 日々の活動で忘れっぽい
- 18 他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする

設問3「対人関係やこだわり等」

- 1 大人びている。ませている
- 2 みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（カレンダー博士など）
- 3 他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている
- 4 特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない
- 5 含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある
- 6 会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある
- 7 言葉を組み合わせ、自分だけにしか分からないような造語を作る
- 8 独特な声で話すことがある
- 9 誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す
（唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶなど）
- 10 とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある
- 11 いろいろな事を話す、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない
- 12 共感性が乏しい
- 13 周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う
- 14 独特な目つきをすることがある
- 15 友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない
- 16 友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる
- 17 仲の良い友人がいない
- 18 常識が乏しい
- 19 球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない
- 20 動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある
- 21 意図的でなく、顔や体を動かすことがある
- 22 ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある
- 23 自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる
- 24 特定の物に執着がある
- 25 他の子どもたちから、いじめられることがある
- 26 独特な表情をしていることがある
- 27 独特な姿勢をしていることがある

資料 3

<総合教育センターで編集・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 ―精神薄弱教育― 平成元年3月
- ・第2集 職場実習の実施にあたって ―精神薄弱教育― 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
―自分の要求をうまく表現できない子どもの指導― 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
―特殊学級や通級指導教室での活用に向けて― 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

<総合教育センターで編集・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
―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

※印：特別支援教育センターのWebページで閲覧することができます。

「特別支援教育指導資料第18集」

編集委員

新井 啓	群馬県教育委員会高校教育課特別支援教育グループ指導主事
久保田 信一郎	群馬県総合教育センター情報相談部長
饗庭 敏彦	同 特別支援教育グループリーダー
中村 健	同 特別支援教育グループ指導主事
長島 宏	同 特別支援教育グループ指導主事
飯塚 幹雄	同 特別支援教育グループ指導主事
向井 道子	同 特別支援教育グループ指導主事

編集協力者（五十音順）

池田 徳子	石井 秀貴	岩崎 晶子
江原 祥恵	多田 喜洋	大瀧 小夜子
大竹 喜代子	小倉 洋子	小野塚 祐子
亀田 良一	川浦 敏寿	雲越 弥生
小林 久美子	佐藤 紀子	関口 芳美
中村 裕子	林 三樹夫	原 勝弘
福島 愛美	松本 美香	丸橋 みはる
柳 千佳子	柳澤 フサ子	

（敬称略）

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
— 実践事例21 —

発行 平成18年3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(代)
URL:<http://www.center.gsn.ed.jp/>