

# 特別支援教育

## 校内コーディネーターガイドブック



平成 27 年 3 月

山口県教育委員会



## はじめに

平成 19 年度に特別支援教育が法的に位置づけられ、本県では、平成 20 年度から、総合支援学校への移行、特別支援教育センターの設置、地域コーディネーターによる巡回訪問の実施等、本県らしい特別支援教育がスタートし、各学校においては、校内委員会の設置や校内コーディネーターの指名など、校内の体制整備を進めてきました。

こうした中、現在、国におきましては、共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があるとしており、発達障害を含め障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、一人ひとりの教育的ニーズを的確に把握し、適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」の推進が、一層重要となっています。

特に、通常の学級の担任には、発達障害についての正しい理解と、一人ひとりの行動特性に応じた適切な対応が求められることから、県教委では「通常の学級における特別支援教育の充実のために（平成 26 年 3 月）」を作成し、公立小・中学校の全ての教員に配付するとともに、小・中学校を会場にした特別支援教育専門講習会の開催により、通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくりに取り組んでいます。

発達障害のある児童生徒には、「読むこと」「書くこと」「集中すること」などの特定の学習や行動に支援が必要であり、障害の特性に応じて対応できる教員の専門性と、相談支援を効果的に進めるための組織的な対応力の一層の向上が重要であると考えています。

また、全校体制による相談支援を効果的に進めるためには、各学校の特別支援教育の推進の要となる校内コーディネーターの役割が重要であることから、校内コーディネーターが活動を行うための基本的な事項、活動の内容や方法などについて、担当する教員の参考となるよう、事例等をまとめたガイドブックを新たに作成しました。本ガイドブックに掲載している事例等を参考にしつつ、校長等の管理職のリーダーシップのもとで、各学校の実情に即した取組を進めていただきたいと思います。

全ての学校における相談支援の実効性が向上し、障害のある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援の実践の蓄積により、本県特別支援教育が一層充実していくことを期待しています。

平成 27 年 3 月

山口県教育委員会

— も く じ —

はじめに	(ページ)
1 特別支援教育コーディネーターとは	1
2 校内コーディネーターの役割と資質・技能	3
3 校内コーディネーターの1年間の活動	5
4 校内の支援体制の構築	10
5 校内委員会の開催	19
6 事例検討会の開催	23
7 関係機関との連携	30
8 校内研修の取組	35
9 通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくり	42
10 保護者との連携	51
11 「個別の教育支援計画」を活用した支援の引継ぎ	56
12 高等学校等における特別支援教育の充実	62
13 市町教育委員会における特別支援教育の推進	68
<資料編>	71
・ 県教委作成の特別支援教育研修用テキスト・理解促進用資料（一覧）	
・ 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進	
・ 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備	
・ 障害のある児童生徒の就学相談・就学先決定の在り方 ～就学先を決定する仕組みの改正～	
・ 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等	

## 1 特別支援教育コーディネーターとは

### 特別支援教育コーディネーターの指名

特別支援教育コーディネーターは、各園・学校（以下、各学校という。）における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会や校内研修の企画・運営、関係諸機関との連絡調整、保護者からの相談窓口などの役割を担い、園・校長（以下、校長という。）により指名され、校務分掌に位置付けられます。

#### 「特別支援教育の推進について（通知）」 平成19年4月文部科学省

- 各学校の校長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を「特別支援教育コーディネーター」に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。
- 特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うこと。
- 校長は、特別支援教育コーディネーターが、学校において組織的に機能するよう努めること。

山口県では、各学校での特別支援教育を推進するコーディネーターを「校内コーディネーター」、地域における相談支援を行うコーディネーターを「地域コーディネーター」と呼んでいます。

本県では、平成15年度から地域コーディネーターを配置しており、総合支援学校33人、小・中学校17人が、地域における相談支援の充実に努めています。

### 地域コーディネーターの配置について

- 目的**
- ・ 地域における相談支援体制の整備
  - ・ 特別支援学校のセンター的機能の強化
  - ・ 各学校と特別支援学校の連携強化

#### 地域コーディネーターの主な業務

- 発達障害等の幼児児童生徒（以下、児童生徒という。）及びその担任、保護者との教育相談
- 通級指導教室等での児童生徒への指導
- 担任、保護者及び地域への助言、資料提供
- 通級指導教室及び特別支援学級の担当者への助言
- 関係機関等との連携、情報交換
- 校内や地域における研修の推進
- 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」の作成等についての助言
- 特別支援教育についての理解・啓発 等



地域コーディネーターの配置校

3 エリア		県東部			県央部			県西部	
7 地域		岩国	柳井	周南	山口・防府		萩・長門	厚狭	下関
特別支援学校	特別支援教育センター 7校	岩国	田布施	周南	山口南		萩	宇部	下関
	地域支援室 5校			徳山	山口	防府			豊浦 下関南
	視覚障害 聴覚障害 教育センター 3校			周南	山口南				下関南
小中学校	サブセンター 17校	麻里布小 東小	柳井小	徳山小 下松小 室積小	小郡南小 白石中	佐波小	明倫小 仙崎小	岬小 小野田小 大嶺小 神原中	名池小 日新中



## 2 校内コーディネーターの役割と資質・技能

校内コーディネーターの役割は、学校で特別支援教育を推進することです。特別支援教育に関わる教育活動は多岐にわたりますが、その各プロセスで、関係者との連携を、児童生徒への支援に結びつけていくことが大切です。

そのために、校内コーディネーターは、担任や保護者の相談窓口となったり、校内外の関係者間の連絡調整をしたりするなど、特別支援教育に関わる諸活動の中で、様々な役割を果たすことが期待されています。校内コーディネーターの役割について、確認してみましょう。

### <校内コーディネーターの役割チェックリスト>

- 支援を要する児童生徒の実態把握を行っている。
  - 支援を要する児童生徒について担任との教育相談を行っている。
  - 支援を要する児童生徒との教育相談を行っている。
  - 保護者に対して、校内コーディネーターが窓口になることや相談できることについて周知している。
  - 支援を要する児童生徒の保護者との教育相談を行っている。
  - 管理職や各主任等と協議する場を設定している。
  - 校内委員会や事例検討会を開催している。
  - 校内コーディネーターの役割を明確にし、職員全員に周知している。
- ・ 支援を要する児童生徒についての実態把握
  - ・ 担任との教育相談
  - ・ 保護者との教育相談
  - ・ 校内委員会の企画運営
  - ・ 校内関係者との連絡調整
  - ・ 関係機関との連絡調整
  - ・ 地域コーディネーターの巡回訪問等への対応 等



<校内コーディネーターに求められる資質や技能>

役割	活動や取組	必要な力・知識・技能
保護者の相談窓口	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者の意見を傾聴する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>カウンセリングマインド</li> </ul>
担任等の相談窓口	<ul style="list-style-type: none"> <li>担任等の意見を傾聴する。</li> <li>次のステップにつながる支援について提案する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>カウンセリングマインド</li> <li>アセスメント技能</li> <li>障害についての知識・理解</li> </ul>
校内外の関係者との連絡・調整	<ul style="list-style-type: none"> <li>関係者情報を集め、チームワークを形成する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>情報収集・活用する力</li> <li>交渉する力</li> </ul>
地域の関係機関との連絡・調整やネットワークの構築	<ul style="list-style-type: none"> <li>地域の専門機関等の情報を集め、関係者をつなぐ。</li> <li>支援のネットワークを形成する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>人間関係を形成する力</li> <li>ファシリテーション技能</li> </ul>
指導・支援の充実	<ul style="list-style-type: none"> <li>校内体制を整備する。</li> <li>支援のPDCAサイクルを形成する。</li> <li>研修等を充実する。</li> <li>校内外への理解啓発を行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>障害についての知識理解</li> <li>特別支援教育についての知識</li> <li>「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」についての知識・作成技能</li> <li>教科や学級経営に関する知識・技能</li> </ul>

(参考「特別支援教育コーディネーターの役割と技能」国立特別支援教育総合研究所)

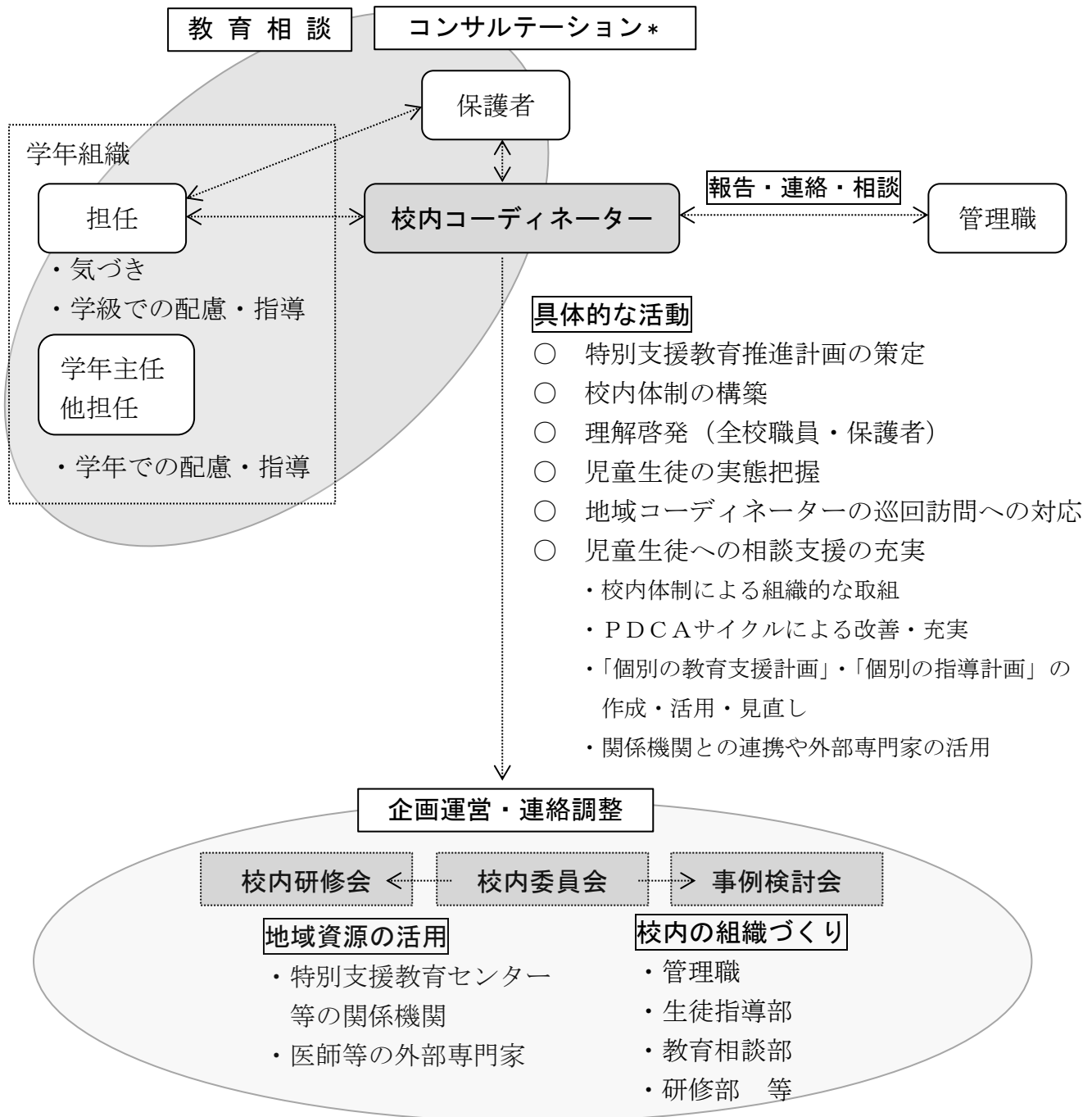
上記の知識や技能は、経験や研修を積み上げる中で、少しずつ広げたり、深めたりしていくものです。また、それらの技能や資質を有する他の教員と連携・協働し、チームで組織的に取り組むことや、外部専門家や関係機関との連携も必要です。



### 3 校内コーディネーターの1年間の活動

校内コーディネーターは、各学校で特別支援教育を推進しますが、その具体的な活動は、多岐にわたり、一律ではありません。各地域や学校の状況に応じ、また、指名された校内コーディネーターの立場（教頭、養護教諭、特別支援学級担任等）や技能、教職経験等によっても様々です。

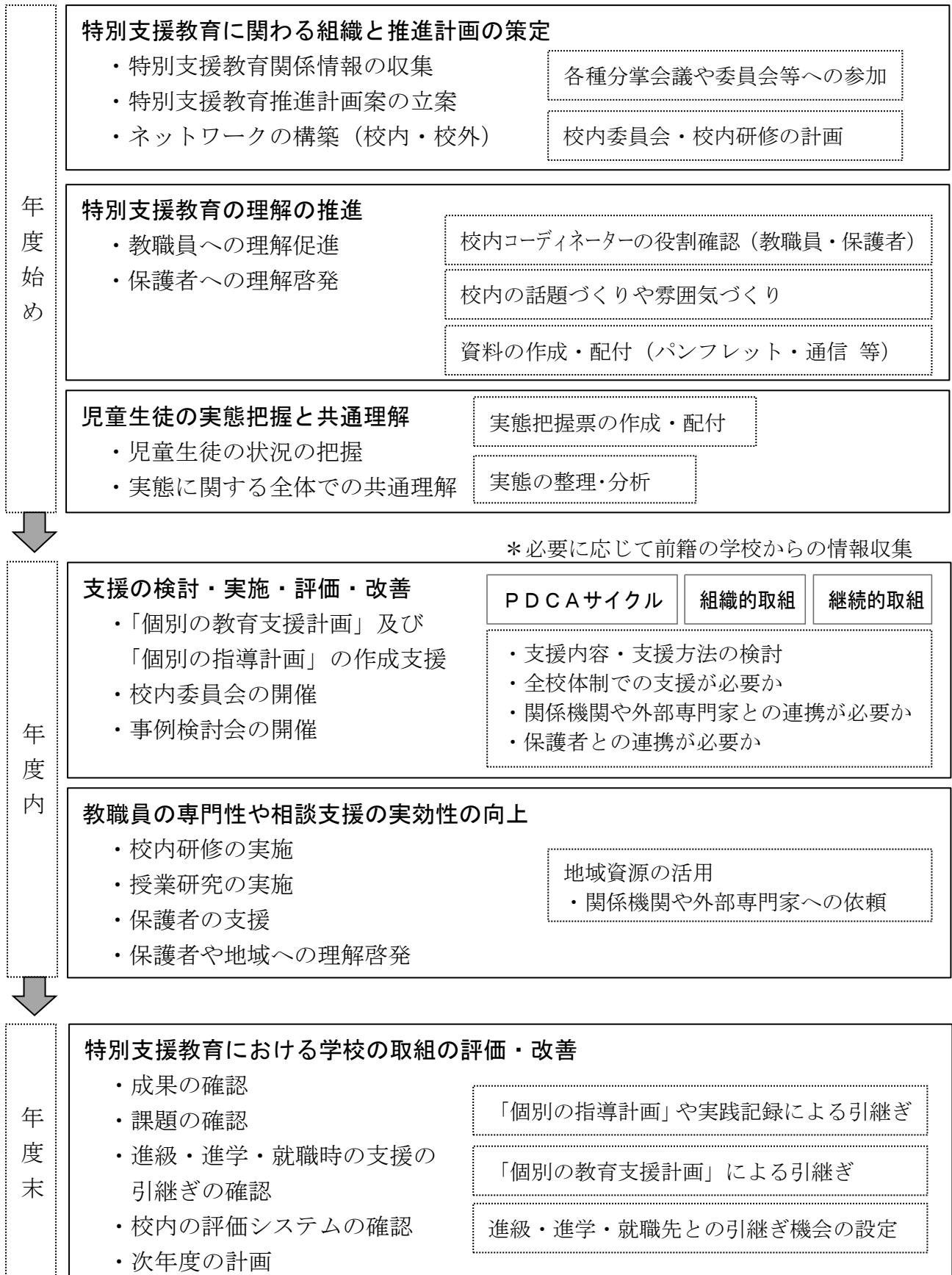
ここでは、学校で取り組まれている特別支援教育を推進する諸活動について事例を紹介しながら、校内コーディネーターの1年間の活動について説明します。



\* コンサルテーションとは、担任等が行うケースへの支援に対して専門性に沿った情報提供と示唆を与えること。

## 学校の取組と校内コーディネーターの1年間の活動（例）

### 【企画運営・連絡調整・相談】



## 平成〇〇年 特別支援教育年間活動計画（例）

<b>目標：</b> 「個別の教育支援計画」の作成と活用 <b>（方針）</b> 「個別の教育支援計画」に基づく、一貫した支援の継続			
活動内容		開催予定会議	時期
支援体制の整備・計画	<b>1 特別支援教育の理解</b> (1) 特別支援教育について (2) 校内体制の組織・運営について (3) 対象児童生徒の理解と指導・支援について	職員会 校内研修会	年度始め
	<b>2 校内の実態把握と共通理解</b> (1) 各学級における実態把握 (2) 各学級の現状についての共通理解 (3) 保護者への理解啓発 (4) 教育相談の在り方 (5) 事例検討会・授業研究会		
個別の支援の計画・実施・評価・改善	<b>3 個別の支援に関する計画・実施・評価・改善</b> (1) 個別の支援体制の検討 ① 学級での配慮・支援 ② 学年体制での配慮・支援 ③ 全校体制での配慮・支援 ・個別指導 ・少人数指導やT Tでの指導 ・通級による指導の検討 ・「個別の教育支援計画」の作成 ・「個別の指導計画」の作成 ・その他（保護者との連携、関係機関との連携） (2) 個別の支援の実施 (3) 個別の支援の評価と見直し	校内委員会 事例検討会	学期ごと  P D C Aサイクルによる組織的かつ継続的な取組
支援体制の評価・改善	<b>4 支援の引継ぎの検討</b> (1) 進級する児童生徒 (2) 進学・就職する児童生徒 (3) 次年度、入学予定児童生徒	進路担当分掌 入学担当分掌 校内委員会 職員会	年度末
	<b>5 特別支援教育の評価</b> (1) 個別指導や支援の実施状況の総括 (2) 校内支援の実施状況の総括 (3) 次年度の方針と計画	職員会	

## 中学校の校内コーディネーターの活動（例）

月	校内コーディネーターの活動内容
4	<p><b>校内委員会のメンバーの検討、招集と運営</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・管理職との協議により、校内委員会のメンバーを決定。</li> <li>・校内委員会を開催し、本校の特別支援教育及び校内支援体制について提案、検討、決定。</li> </ul> <p><b>全教職員への説明（共通理解）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育の基本方針及び校内支援体制について、全教職員の共通理解を図るため、職員会等を活用し、校長から説明。</li> </ul>
5	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・具体的な実態把握の方法や手順等について提案、検討、決定。 （※実態把握は、個人情報や本人・保護者の心情等にも配慮し、慎重に行う。）</li> <li>・「個別の指導計画」の作成について、形式や手順を提案、検討、決定。</li> </ul> <p><b>校内研修会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実態把握の方法や手順について、教職員へ説明及び演習等の研修を実施。</li> <li>・「個別の指導計画」の作成について、教職員へ説明。</li> </ul> <p><b>保護者への説明</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・PTA総会等を活用しながら、保護者へ校内の特別支援教育の基本方針や校内支援体制、相談窓口等について、校長から説明。</li> </ul> <p><b>実態把握票などの回収、集約</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援の必要な生徒について、実態把握票を回収・集約。</li> </ul>
6	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・実態把握の結果に基づき、特別な教育的支援の必要な生徒についての具体的な支援及び体制について検討。</li> <li>・具体的な支援策が決定した生徒については、「個別の指導計画」を作成。</li> </ul> <p><b>全教職員への説明（共通理解）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援の必要な生徒について、「個別の指導計画」を用いながら全教職員へ説明。</li> <li>・教職員や保護者、地域への理解推進。</li> <li>・教職員や保護者、地域に「特別支援教育だより」等を配布し、情報発信。</li> <li>・保護者へ教育相談の手順等についてのプリントを発行。</li> </ul> <p><b>教職員研修についてのアンケート調査の実施</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育について、研修ニーズを把握するための、教職員へのアンケートを実施。</li> </ul>
7	<p><b>授業研究の実施</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援教育の視点を取り入れた授業研究を実施。</li> </ul> <p><b>事例検討会の開催（適宜実施）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・校内委員会の結果を受け、保護者や関係機関との連絡・調整を行い、事例検討会を実施。</li> </ul>
8	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・中学3年生で特別な教育的支援の必要な生徒の進路希望把握及び進路先を検討する校内会議の開催。</li> <li>・外部講師を招へいた研修会の実施（教職員へのアンケート調査結果に基づいた内容となるよう、事前に外部講師と連絡・調整）。</li> </ul> <p><b>保護者との面談の実施</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・申し出のあった保護者と教育相談を実施。</li> </ul>

月	校内コーディネーターの活動内容
9 { 11	<p><b>教職員や保護者、地域への理解推進</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教職員や保護者、地域に「特別支援教育だより」等を配布し、情報発信。</li> </ul> <p><b>生徒への理解啓発を図る授業の実施</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援の必要な生徒等の特性を理解するための、授業の実施。</li> </ul> <p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援の必要な生徒についての具体的な支援策の検討。</li> <li>・中学3年生で特別な教育的支援の必要な生徒の進路先及び高等学校等への情報提供の検討。</li> </ul> <p>※ 必要に応じて、校内委員会や事例検討会を開催。</p>
12	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援の必要な生徒に対する、支援の評価及び改善の検討。</li> <li>・新年度入学予定者の中で、特別な教育的支援の必要な生徒について、小学校と合同連絡会で検討。</li> </ul>
1	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援が必要な生徒について、支援の状況等の報告や改善点について検討。</li> </ul>
2	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・今年度の校内支援体制に対する評価及び改善点の検討。</li> </ul> <p><b>事例検討会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・対象生徒に対する次年度へ向けた支援の在り方について、保護者や関係機関等と検討。</li> <li>・教職員や保護者、地域への理解促進。</li> <li>・教職員や保護者、地域に「特別支援教育だより」等を配布し、今年度の特別支援教育の取組における成果等を発信。</li> </ul>
3	<p><b>校内委員会の開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援が必要な生徒について、支援の評価、改善点の検討及び次年度への引継事項等の整理（「個別の指導計画」の評価、引継ぎ）。</li> </ul> <p><b>全教職員への説明（共通理解）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・特別な教育的支援が必要な生徒に関する成果や課題等の説明及び次年度へ向けての共通理解。</li> </ul> <p><b>小学校との連絡会を開催</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・次年度に入学予定の小学6年生について、中学校区の小学校の校内コーディネーターと連絡・調整し、特別な教育的支援が必要な生徒について情報交換会を実施。</li> </ul> <p><b>高等学校等への情報提供</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・高等学校等の校内コーディネーターと連携し、中学3年生の特別な教育的支援が必要な生徒について情報交換会を実施（※保護者の同意、情報の取扱に留意）。</li> </ul>

## 4 校内の支援体制の構築

### 1 学校の状況の把握

校内コーディネーターとして指名を受けた際、何をしたらよいか、何から始めたらよいか迷った時は、まず、校内の先生たちの理解や協力を得ることから始めてみましょう。周囲の理解で校内コーディネーターの活動を一層円滑に進めることができます。また、特別支援教育に関するチェックリスト等を活用し、学校の実情を確認し、何から取り組むかを判断することも考えられます。

**事例1** チェックリスト1・2を使って、学校の現状と課題について分析し、具体的な取組を進めている。

#### <チェックリスト1> 学校の雰囲気を振り返るために

「はい」に  (チェック) してみましょう。

- 校長先生は、校内の気になる児童生徒について、よく知っていますか。
- 校内での話し合いでは、先生方が発言しやすい雰囲気ですか。
- 校内の雰囲気は、特別支援教育を進めることに前向きですか。
- 担任の先生は、よく校内コーディネーターの先生に相談に来られますか。
- 児童生徒への支援に向けて、先生方は協力的ですか。
- 先生方は、児童生徒への支援を話し合うための会議を開くことに協力的ですか。
- 話し合いで決まった支援の計画は、実行されますか。
- 外部の機関や関係者に指導や助言、支援等を受けることに、校内の雰囲気は積極的ですか。

(参考：国立特別支援教育総合研究所)

#### <チェックリスト2> 校内の課題を知るために

- 学校全体として、支援が必要な児童生徒の実態把握ができていますか。
- 児童生徒の問題が校内で共有できていますか (情報が止まっていませんか。)
- 児童生徒の問題を話す機会がありますか (報告だけに終わっていませんか。)
- 教員同士がつながっていますか (教員の悩みを相談できる場がありますか。)
- 教員同士が協力して支援するという風土がありますか。
- 組織の力を使う利点を教員が実感していますか。
- 保護者の不安に学校として対応できていますか。
- 特別支援教育に関する管理職の認識・熱意・リーダーシップはありますか。
- 校内のリソース (資源) が把握されていますか。

①人	専門知識や技術のある教員は？ 特定のサービスを提供できる教員は？ リーダーシップを取れる教員は？
②場所	支援を行うスペース・教室は？
③時間	それぞれの教員が支援できる時間は？
- リソースを活用するシステムがありますか (全教職員が共通理解していますか。)
- 関係機関との連携ルートが確立されていますか (全教職員が共通理解していますか。)
- 学校や教員の主体性はありますか。
- 研修は効果的に行われていますか。

(参考：「特別支援教育コーディネーターの手引き」 岡山大学教授 佐藤 暁)

**事例2 校内コーディネーターが、各担任から気になる児童生徒について、聴き取りや調査票などを活用した実態把握を行い、管理職をはじめ、全教職員で、指導方針を共通理解して組織的に一貫した指導に取り組んでいる。**

### ＜校内コーディネーターによる早期の支援＞

支援や配慮を要する児童生徒の実態や学級の状況は様々です。困っている児童生徒に早期に気づき、計画的、組織的な支援につなげましょう。

**支援を要する児童生徒に目立った行動がなく、他に目立つ児童生徒がいるので、担任が気付いていない。**

→ 授業参観等で学習の状況等を観察し、担任と相談してみましょう。教育相談担当等、複数の教員で状況を確認し、気づきをまとめてから担任に相談してみましょう。

**「自己主張が強い」「わがまま」であるという、一般的な見方で児童生徒を捉えており、支援を要する児童生徒の背景にある特性等に気付いていない。**

→ LD等の疑似体験を行うワークショップ型の校内研修を行い、LD等の児童生徒の認知特性等から生じる困難さについて理解を深めましょう。担任を説得するのではなく、児童生徒の困っている状況について担任に理解してもらうことが大切です。

**児童生徒の気になる行動に気付いているが、他の児童生徒と同じようにできることも多く、支援を要する児童生徒として捉えず、そのままになってしまっている。**

→ 授業参観の観察をもとに担任との教育相談を行いましょう。障害かどうかを問題にするのではなく、気になる行動への支援について一緒に考えてみましょう。

**気になる行動に気付いているが、本人なりの成長も見られ、また、低学年であるので、そのうち気にならなくなるのではという期待から、特別な支援を行っていない。**

→ 失敗体験が積み重なるとストレスや不安感が高まり、自尊感情の低下につながってしまうこともあります。本人の得意なことや興味関心のあることについて、担任と相談してみましょう。

支援を要する児童生徒について、担任が気付いていても、相談できる体制が整っていなければ一貫した支援につながりません。授業参観や担任との教育相談の場など、校内コーディネーターとして、具体的な支援につなぐ校内の体制づくりを進めましょう。

事例3 校内コーディネーターがチェックリスト3を使って、学校の現状と課題について分析し、校内コーディネーターの活動を設定する際の指標にしている。

＜チェックリスト3＞ 学校における特別支援教育推進の段階を確認するために

段階	項 目	
整備・推進期	学校全体 <input type="checkbox"/> 管理職を中心として、全教職員が特別支援教育に関心をもち、校内支援体制の整備に取り組んでいる。	
	校内委員会 <input type="checkbox"/> 校内委員会を設置している。	
	実態把握 <input type="checkbox"/> 学習面や行動面に困難を示す生徒の在籍状況等を、該当生徒の担任等が積極的に把握している。	
	研修等 <input type="checkbox"/> 特別支援教育に関する校内研修を、年間1～3回程度行っている。	
	個別の教育支援計画・個別の指導計画 <input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画、個別の指導計画の意義を理解し、必要に応じて作成している（作成を検討中である。）。	
	全校体制による指導や支援 <input type="checkbox"/> 教職員が特別支援教育や障害に関心をもち、指導や支援の必要性を感じている。	
	保護者への相談体制 <input type="checkbox"/> 相談窓口を担当する教職員（校内コーディネーター等）を決めている。	
	関係機関との連携 <input type="checkbox"/> 必要に応じて、医療、保健、福祉、労働等の関係機関についての情報を収集している。	
	学校全体 <input type="checkbox"/> 管理職を中心として、全教職員が特別支援教育について理解しており、校内支援体制の整備をほぼ終えている。	
	校内委員会 <input type="checkbox"/> 校内委員会を年間1～3回程度開催し、状況に応じて随時に開催している。	
具体的な支援を実践する段階	実態把握 <input type="checkbox"/> 校内委員会等で、特別な教育的支援の必要な生徒の在籍状況や各学級の実情等を全校的に把握している。	
	研修等 <input type="checkbox"/> 特別支援教育の校内研修に加え、事例検討会を実施している。	
	個別の教育支援計画・個別の指導計画 <input type="checkbox"/> 作成した個別の教育支援計画や個別の指導計画を踏まえた指導や支援を行っている。	
	全校体制による指導や支援 <input type="checkbox"/> 全教職員が特別支援教育や障害に関心をもち、該当する生徒の担任等が積極的に支援している。	
	保護者への相談体制 <input type="checkbox"/> 相談窓口を担当する教職員名や校内コーディネーターの役割等を、全ての保護者に周知している。	
	関係機関との連携 <input type="checkbox"/> 必要に応じて、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携している。	
	充実・発展期	学校全体 <input type="checkbox"/> 管理職のリーダーシップのもとで、全教職員が積極的に校内支援体制の一層の充実に取り組んでいる。
		校内委員会 <input type="checkbox"/> 校内委員会を定期的で開催するとともに、学年会等を通じた情報交換を活発に行っている。
		実態把握 <input type="checkbox"/> 校内委員会や事例検討会等において、特別な教育的支援の必要な生徒一人ひとりの実態を把握している。
		研修等 <input type="checkbox"/> 事例検討会や特別支援教育の視点に立った授業研究会を行っている。
個別の教育支援計画・個別の指導計画 <input type="checkbox"/> 校内委員会等で、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の評価、改善を行い、引き継いでいる。		
全校体制による指導や支援 <input type="checkbox"/> 全教職員が特別支援教育や障害に高い関心をもち、関係教職員が役割を分担して効果的に支援を行っている。		
保護者への相談体制 <input type="checkbox"/> 保護者からの相談への対応の基本的な流れを決めており、必要に応じ校内委員会等で対応を協議している。		
関係機関との連携 <input type="checkbox"/> 様々な機会を生かし、生徒の実態把握や具体的な指導や支援に関する情報交換等を関係機関と行っている。		

「高等学校等における特別支援教育」（H23.3 山口県教委）



事例4 校内コーディネーターや各担任が教室環境（学習環境）チェックリストを使い、毎月の安全点検の際、教室環境を定期的に確認したり、新年度に備えたりしている。

<教室環境（学習環境）チェックリスト（例）>

集中しやすくする	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 黒板が見えやすく、板書を書き写しやすい座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> 教員からの支援を受けやすい座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> 備品や掲示物、外の景色や音などが過度の刺激にならない座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> まぶしすぎたり、暗すぎたりしない座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> 前面黒板がきれいに消された状態で授業が始められている。</li> <li><input type="checkbox"/> 前面に不要な掲示物がない。</li> <li><input type="checkbox"/> 授業の開始時に児童生徒の机の上に必要な物だけが出ている。</li> <li><input type="checkbox"/> 授業の終わりごとに机の上に何も置いていない状態になっている。</li> <li><input type="checkbox"/> 定期的に机の中を点検させ、整理させている。</li> <li><input type="checkbox"/> 廊下のフックやロッカーなど、持ち物が整理しやすいように工夫している。</li> <li><input type="checkbox"/> 教員の声は全ての児童生徒に届く、適度な大きさである。</li> <li><input type="checkbox"/> 教員の話し方は丁寧で聞き取りやすい。</li> <li><input type="checkbox"/> 教員の表現が豊か（音声、表情、身振り、動作等）で、温かい雰囲気である。</li> <li><input type="checkbox"/> 机間指導、声かけ等、教員の働きかけが適切である。</li> </ul>
トラブルを防ぐ	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 教員の机の上には必要なものしか出ていない状態になっている。</li> <li><input type="checkbox"/> 教員用ロッカーが生徒の視野に入る場合、中が見えないようにしている。</li> <li><input type="checkbox"/> 教室の棚や掲示物の整理がされている。</li> <li><input type="checkbox"/> 朝、教室に入ったとき、机の並びが整っている。</li> <li><input type="checkbox"/> 朝、教室に入ったとき、ゴミが落ちていない。</li> <li><input type="checkbox"/> 危険な物（図工や技術の道具等）が身近なところにはなく、片付けられている。</li> <li><input type="checkbox"/> 壊れやすい物や、はがれかけた掲示物を放置しないようにしている。</li> <li><input type="checkbox"/> 人間関係でトラブルになりやすい児童生徒の座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> サポートをしてくれる児童生徒の座席に配慮している。</li> <li><input type="checkbox"/> 児童生徒の机と机の間隔が適切である（近すぎない。遠すぎない。）。)</li> </ul>
見通しをもちやすくする	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> 1日のスケジュールが簡潔に提示してある。</li> <li><input type="checkbox"/> 次の授業や活動の準備物、移動先等の指示が視覚的に提示されている。</li> <li><input type="checkbox"/> 給食当番やそうじ当番、日直等の仕事の内容やローテーションが掲示されている。</li> <li><input type="checkbox"/> 当番活動の直前に、児童生徒自身に仕事の内容や手順等を確認させている。</li> <li><input type="checkbox"/> 児童生徒が何をしてよいかわからない時間や状況に対して、個別的な支援が行われている。</li> <li><input type="checkbox"/> 初めて体験する行事では、ビデオ等で前年度の様子を示したり、予行練習を行ったりしている。</li> <li><input type="checkbox"/> スケジュールの変更等に対して、事前に見通しをもちやすくなるような支援が行われている。</li> <li><input type="checkbox"/> 一人ひとりの児童生徒に合った方法で、次の日の連絡が確実に伝わっている。</li> </ul>

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」(H26.3 山口県教委)

事例5 年度始めと年度末に、校長、教頭、学年主任、生徒指導主任、教育相談主任、校内コーディネーターが、組織支援チェックリストを使って、校内支援体制の現状把握と改善を図っている。

＜組織支援チェックリスト（例）＞

項目	内 容 例
組織づくり	<input type="checkbox"/> 管理職のリーダーシップのもと、全教職員が積極的に校内支援体制の一層の充実に取り組んでいる。 <input type="checkbox"/> 教員同士が感じている「困難」を互いに相談し合える場がある。 <input type="checkbox"/> 組織的対応の重要性を全教職員が実感し、協力して支援するという雰囲気がある。 <input type="checkbox"/> 校内委員会が学期に一回は開催されている。 <input type="checkbox"/> 校内のリソースを活用するシステムがあり、そのシステムを全教職員が共通理解している。 <input type="checkbox"/> 校内委員会と事例検討会及び学年会などとの間で双方向的な連絡が取れている。 <input type="checkbox"/> 特別支援教育に関する校内研修会を効果的に実施している。 <input type="checkbox"/> 外部の専門機関等と連携する際の手続きについて、全教職員が共通理解している。
実態把握	<input type="checkbox"/> 学校全体として、特別な教育的支援を要する児童生徒の実態把握ができています。 <input type="checkbox"/> 児童生徒の課題に関する情報が一か所で止まることなく、校内で共有できています。 <input type="checkbox"/> 児童生徒の課題について、報告に止まることなく、関係者で協議を行う機会がある。 <input type="checkbox"/> 専門性のある教員や支援のための空間、支援のために使える時間等が把握されている。
計画的な支援	<input type="checkbox"/> 事例検討会を定期的に開催している。 <input type="checkbox"/> 必要に応じて事例検討会を組織する準備をしている。 <input type="checkbox"/> 事例検討会を開催する手続きが決まっている。 <input type="checkbox"/> 事例検討会の前に記録や支援シート等を準備している。 <input type="checkbox"/> 事例検討会や学年会などにおける話し合いに基づいて、教職員の役割が分担されている。 <input type="checkbox"/> 支援を行う教職員同士が、事例検討会や学年会以外の場で、支援内容について連絡を取り合う機会がある。 <input type="checkbox"/> 「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を作成・活用し、引き継いでいる。
安全・危機管理	<input type="checkbox"/> 全校体制で危機管理に取り組めるよう、校内委員会に働きかけたり講師を招いて研修を行ったりしている。 <input type="checkbox"/> 興奮して情緒的に不安定になったりした児童生徒が落ち着ける部屋や場所を決めている。 <input type="checkbox"/> 児童生徒に困難な状況や問題が生じたときの対応を学校として明確にし、必要に応じて訓練を行っている。 <input type="checkbox"/> 児童生徒について、予測される課題や対応などを「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」等に記載している。
保護者の相談体制	<input type="checkbox"/> 保護者の不安に学校として対応できている。 <input type="checkbox"/> 学校における特別支援教育の取組を、学校通信等を通して、全ての保護者に伝えている。 <input type="checkbox"/> 校内コーディネーターや相談窓口を担当する教職員の名前を、全ての保護者に伝えている。 <input type="checkbox"/> 相談の手続きが全ての保護者に伝わっており、保護者が安心して相談できる部屋や場所がある。 <input type="checkbox"/> 事例検討会に保護者が参画する機会を確保している。 <input type="checkbox"/> 事例検討会や保護者懇談会以外の場で、支援内容について保護者と話し合う場がある。 <input type="checkbox"/> 保護者の相談に対して検討する機会を設定するとともに、受付や回答の担当者を学校として決めている。

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」(H26.3 山口県教委)

## 2 校内の支援体制の構築

校内の支援体制の構築で最も大切なことは、「チームで支援する。」ことです。そのために校内コーディネーターに求められる役割がいくつかあります。

例えば、A小学校の校内コーディネーターは、担任からの相談を受け管理職に相談し、校内委員会を開催しています。また、B中学校の校内コーディネーターは、生徒の指導で悩んでいる担任から相談を受け、管理職と相談をするための場を設定しています。

このように校内コーディネーターの役割や機能は多岐に渡りますので、一人が全てを担うのではなく、関係者と調整しながら進めることが大切です。

### 支援チームづくりのためのポイント

職員間で円滑なコミュニケーションを図るために、まず、校内コーディネーターが積極的に先生方に話しかけていく姿勢が必要です。校内コーディネーターの役割がどのようなものか、どのようなことができるかを全校の職員に伝えていくことが大切です。校内コーディネーターの役割を複数で分担することも効果的です。

また、保護者に対しても同様に、校内コーディネーターについて、情報提供することが必要です。PTA総会や学校だより等で、校内コーディネーターの役割と指名されている教員について知らせている学校や、学期末保護者懇談会で、学級担任に加え、校内コーディネーターとも個別に懇談ができるようにしている学校もあります。

### 事例6 校内コーディネーターの役割について、年度当初に職員会で知らせている。

相談内容について	<ul style="list-style-type: none"><li>・児童生徒の教科指導や学校生活に関する全般的な相談を行います。</li><li>・障害のある児童生徒の理解や指導に関する情報を提供します。</li></ul>
相談を受けたときの対応について	<ul style="list-style-type: none"><li>・必要に応じて、管理職等と関係者との相談の場を設定します。</li><li>・必要があれば、校内委員会や事例検討会を開催し、全校体制の支援を検討します。</li></ul>
外部専門家や関係機関との連携について	<ul style="list-style-type: none"><li>・総合支援学校の特別支援教育センター等の地域の専門機関などの情報を提供します。</li><li>・必要があれば、関係機関に相談をつなげます。</li></ul>

### 事例7 校内コーディネーターを2名指名している。

#### 校内コーディネーター① 教頭

- ・校内委員会の開催、外部の関係機関や保護者との連携等、組織的、対外的な取組を担当。

#### 校内コーディネーター② 特別支援学級担当

- ・授業参観や担任との教育相談、校内研修の企画等、専門的、実務的な取組を担当。

#### 成果

- ・それぞれの立場に応じた役割を担うことで、効果的な取組になっている。
- ・複数のコーディネーターが指名されていることで、負担軽減にもつながっている。

事例8 学校だよりの中に特別支援教育通信を位置づけ、校内コーディネーターを紹介している。

## 〇〇小学校 学校だより 4月臨時号

平成〇年4月27日

\*\*\*\*\*

### 特別支援教育通信 No. 1

#### 『相談窓口について』

それぞれの目標を胸に、張り切ってスタートをきった4月。新しい環境の中、一生懸命頑張っている分、ストレスを抱え、さまざまな行動として現れてしまう子どもたちがいるかもしれません。行動面、学習面、コミュニケーション等、お子さんのことで気になることがありましたら、お気軽に次の相談窓口にご相談ください。子どもたちが楽しい学校生活を送ることができるよう、子どもの理解や支援について一緒に考えていきたいと思っております。

- ・学級担任
- ・校内コーディネーター（〇〇教諭・□□教諭）
- ・地域コーディネーター（△△教諭）
- ・教育相談（◇◇教諭）

#### コーディネーターとは？

気になることや悩みをお持ちの方からの相談を受け、専門的な立場でアドバイスをしたり、外部の専門家と連携を図ったりします。

#### 支援チームづくりのためのポイント 支援に向けた意見交換ができる場を設定

校内コーディネーターには、傾聴する姿勢も求められます。相談に来た先生は、児童生徒のために、何をどうすればよいか困っているはずです。児童生徒たちのために何ができるかを考えている先生のために、校内コーディネーターとして、一緒に考える姿勢が大切です。そのためには、まず、相談に来た先生の話す話を傾聴するようにしましょう。困っている先生の気持ちやこれからどう対応していきたいかなどの考えを丁寧に聞き、的確に把握した上で、状況によっては、校内委員会などで話し合う機会を設けます。

校内委員会では、多くの場合、管理職を交えての話し合いの場になります。校内コーディネーターは、管理職の考えを受け止めながら、メンバー全員が自分の考えを発言しやすいように、場の雰囲気をつくったり、話し合いの流れを事前に確認したりしておきます。

#### 話し合いで配慮するポイント

- ・話しやすい雰囲気をつくる。
- ・参加者の考え方や気持ちに配慮し、話し合いを進める。
- ・参加者の考え方の違いにより、意見が対立したまま終わらないように配慮する。
- ・話し合いの雰囲気や流れの変化を踏まえながら話を進める。
- ・お互いの考えを尊重し合えるように配慮する。

## 支援チームづくりのためのポイント 学級担任との連携

学級担任が、日々の指導の中で気にかかる児童生徒は、特別な支援を必要とする可能性が高いと考えられます。

校内コーディネーターが校内研修などを企画し、障害に関する知識や指導・支援のポイントなどを提供しておきましょう。

### 事例9 毎年度始めに校内の実態把握を実施している。

担任が記入した個別の実態把握シートを校内コーディネーターが集約する。集約した情報を校内委員会の資料とする。

個別の実態把握シート（例）		取扱注意
児童生徒氏名	（ 学年・ 組 性別 ） 記入者名	（ 年 月 日記入）
課題となる事柄		
生活や学習の状況（学習面、健康面、運動面、心理面、社会性等）		
優れた面、不得意な面		
生育歴・家庭での状況		
保護者の状況の判断と対応への考え		
支援・指導等の対応についての意見		
児童生徒の状況の考察・見立てについての意見		
その他		

\* 実態把握で「支援をつなぐ」理論編（H19.3 山口県教委）に掲載しているLDやADHD等のチェックリストを参考にしている学校もあります。



### 各担任からの情報を基に、校内委員会で検討

校内委員会では、支援の必要性をはじめ、外部専門家への要請や事例検討会の実施等を検討します。また、支援の評価を行い、計画的・組織的にPDCAサイクルによる支援を進めます。

学年組	児童生徒氏名	気になる状況	校内委員会の結果
○年○組	○○ ○○	・授業中集中できず注意が散漫になる。 ・一方的に話し、友達とトラブルになることもある。	・担任による支援を行う。 ・地域コーディネーターの巡回訪問時に授業参観を行う。
○年○組	○○ ○○	・周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言うてしまうことがある。 ・集団行動する際に、過度に走り回る。	・授業担当以外の教員による支援体制を構築する。 ・行動の記録を継続的に行う。 ・定期的に事例検討会を開催する。

### <学級担任との連携のポイント>

- 学級担任が悩みや不安を抱え込まないようにする。
  - ・校内で管理職や同僚に支援を求めることが学級経営に関する能力不足とされてしまうのではないかな？
  - ・自らの指導方法や未熟さを同僚から指摘されてしまうのではないかな？
- 日頃から、「自分だけが抱えている課題ではない。」「他の先生も同じように困っている。」などの情報交換が円滑にでき、安心して校内での支援を積極的に求められる雰囲気づくりに心がける。
- 課題だけではなく、実際に成果のあった取組や工夫などを教員同士で共有する。
- 校内の他の教員や校外の関係機関から、指導方法等の工夫について助言を受けられる場を設ける。

### 支援チームづくりのためのポイント 管理職の理解と支援

学校で特別支援教育を充実させるためには、管理職の特別支援教育への理解を基盤とした学校経営とリーダーシップが大切となります。校内での支援体制づくりや研修企画等の提案、また校外の関係機関との連携など、校内コーディネーターが、学校組織の中で活動し、機能していくために、日頃から管理職への「報告」「連絡」「相談」を心がけることが重要です。

## 5 校内委員会の開催

校内コーディネーターは、管理職との連携のもと、全校的な支援体制を整備するために校内委員会を企画運営します。校内委員会の役割を明確化し、特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する具体的な支援や個別的な指導までの手順を全教職員で確認します。

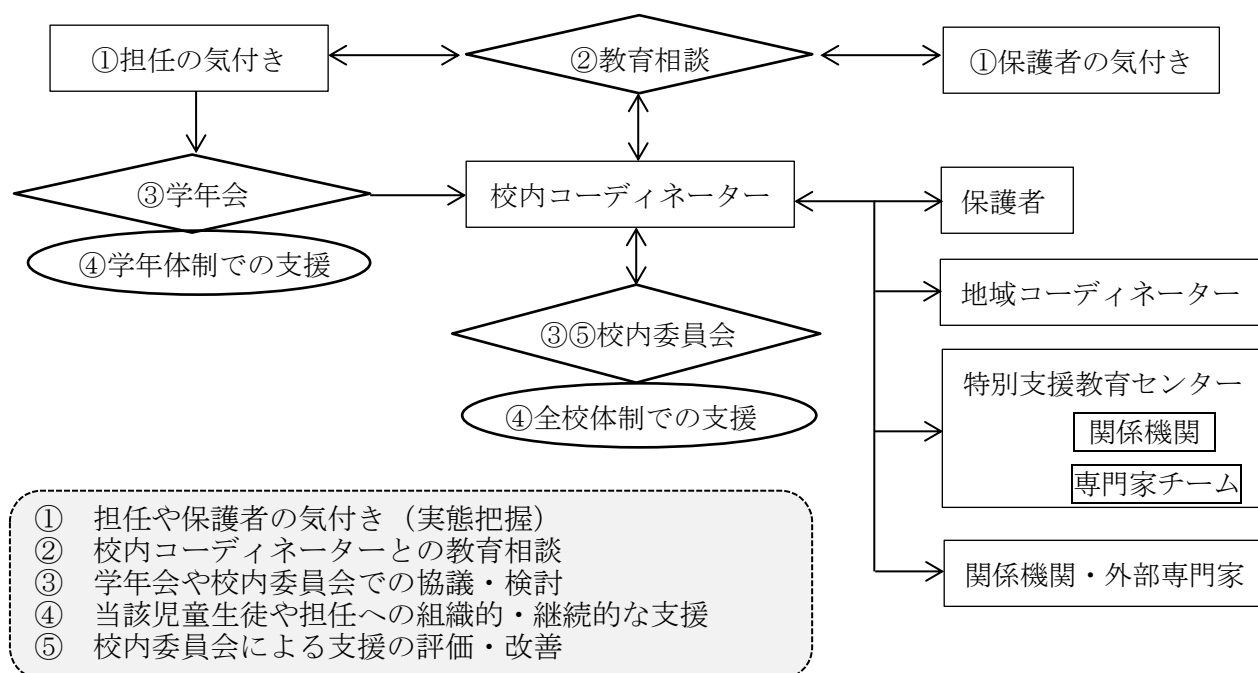
### ＜校内委員会の役割＞

- 学習面や行動面で特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握と共通理解を行う。
- 特別な教育的支援が必要な児童生徒及び学級担任への支援方策を検討する。
- 保護者や関係機関と連携して、特別な教育的支援が必要な児童生徒に対する「個別の教育支援計画」を作成する。
- 校内の関係者と連携して、特別な教育的支援が必要な児童生徒に対する「個別の指導計画」を作成する。
- 特別な教育的支援が必要な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り、そのための校内研修を推進する。
- 専門家チームによる支援の必要性の有無を検討する（発達障害等の判断を行うためだけの要請にならないように十分留意する）。
- 保護者への支援や保護者との連携のあり方について検討する。

**\* これらの役割を一度でなくても、徐々に確実に進めていくことも考えられます。**

### ＜支援までの手順＞

実際の支援に至るまでの手順は、児童生徒の実態や学校の支援体制によっても違いがありますが、一般的には次のような手順が考えられます。



### <留意点>

#### ○ 教職員の気付きとニーズの把握

- ・学習面、行動面で気になる児童生徒への指導に悩んでいる教員への支援のために、校内コーディネーターや校内委員会が状況を把握できる体制をつくります（チェックリストや相談票等を活用した実態把握）。
- ・早急な対応が必要な場合は、機動性のある体制がとれるようにします（校内リソースの活用、事例検討会、専門機関との連携）。

#### ○ 保護者のニーズの把握

- ・日頃から、保護者の学校へのニーズを把握しておきます。
- ・保護者には、学級担任以外にも、校内コーディネーター等による相談ができることを周知しておきます。

#### ○ 校内リソース（資源）の把握

- ・特別支援教育や教育相談について研修を受けていたり、資格等を取得していたりする教職員の情報を把握しておきます。

### <校内委員会の設置方法>

校内委員会の設置には、様々な方法があります。各学校の実情を考えて設置していくことが大切です。

- ① 新規の委員会として、新たに設置する。
- ② 既存の校内組織に、校内委員会の役割をもたせる。  
例) 生徒指導委員会、教育相談委員会、校内教育支援委員会、人権教育推進委員会等
- ③ 既存の校内組織を整理統合して設置する。

\* 小・中・高等学校等の校種や学校規模で校内委員会の設置状況は異なり、その名称は校内委員会、支援委員会、特別支援委員会、個別支援委員会等があります。

### <校内委員会の委員>

学校の規模等にもよりますが、一般的には、校長、教頭、教務主任、生徒指導主任、教育相談主任、通級指導教室担当者、特別支援学級担任、養護教諭、校内コーディネーターに担任、学年主任で構成されます。また、必要に応じて地域コーディネーターや外部関係者を招へいすることも考えられます。

\* 各学校の状況に応じて柔軟に構成することが大切です。

年度途中で新たに委員を加える等、必要に応じて体制づくりを工夫している学校もあります。



## 事例1 既存の教育相談部会に校内委員会の役割をもたせている高等学校。

### 1 組織

- ・教育相談部（校内コーディネーター含む）に教頭、生徒指導部1名、保健部1名、各学年1名、希望者数名を加える。

### 2 活動内容

- ・特別支援教育をテーマにした校内研修と校外研修についての情報提供。
- ・教育相談部会（月1回）と共催し、特別な教育的支援が必要な生徒についての情報を共有。

### 3 成果○と課題●

- 既存の教育相談部会に校内委員会の機能をもたせることで、協議の時間をもちやすく、無理なく活動が進められている。
- 特別支援教育をテーマにした研修会を計画的に実施することで、教職員の意識改革につながっている。
- 教員が、特別支援教育の視点で、気になる生徒の様子を見ることができるようになってきた。
- 教員が、生徒の課題となる行動の要因を考えるようになってきた。
- 事例が少ないため、他校の事例を参考にするなど、特別な教育的支援が必要な生徒に対する具体的な支援方法についての研修が必要である。
- 特別な教育的支援が必要な生徒については、単位修得に配慮や支援が必要な場合があり、教務部との連携が必要である。

#### （事例）特定の授業への参加率が低い生徒への支援と単位修得への配慮や支援

- アスペルガー症候群と診断された生徒
  - ・他人の気持ちを察することや行間を読むことが苦手なため、抽象的思考や想像を中心とする学習活動になると、何をしたらよいかわからず混乱してしまう。  
⇒〔支援〕混乱すると机に頭を打ちつける等の行動を取るため、タイムアウトできる場所（教育相談室等）を確保。
  - ・タイムアウトにより、特定の授業への参加率が低下。授業に参加していなくても、定期考査の成績は上位。  
⇒〔支援〕教務部で検討した結果、単位修得については、代替課題等の配慮を実施（視覚障害や肢体不自由の生徒にとって、参加が難しい運動があり、他の内容を設定する考え方と同様）。

#### <校内委員会での支援の評価>

当該生徒への支援の状況については、定期的に校内委員会で報告するとともに、全教職員への共通理解を図っておくことが大切です。学期ごとや年度ごとなど、報告の時期や場面をあらかじめ決定しておくなど、定期的に支援内容や方法についての評価を行い、必要な見直しを行います。

その際には、家庭における状況の変化など、保護者からの意見を参考にすることも重要です。

## 事例2 教育相談部を中心としながら、既存の校内組織を整理統合して校内委員会を設置している中学校。

### 1 組織

- ・校長、教頭、教育相談主任、教務主任、生徒指導主任、養護教諭、各学年の教育相談担当、校内コーディネーター、スクールカウンセラー

※ 当該生徒の担任と学年主任が参加。

### 2 校内委員会

- ・毎月第2水曜日（スクールカウンセラーの勤務日に合わせて計画）

※ 学期始め、学期末には、校内教育支援委員会として開催。

### 3 スクールカウンセラーとの連携

- ① 授業中の生徒の様子を観察
- ② 必要に応じて、生徒との面談や心理検査の実施
- ③ 事例検討会での助言（スーパーバイズ）
- ④ 研修会での講師

### 4 外部の関係機関との連携

- ① 地域コーディネーターの巡回訪問の活用、要請訪問の依頼
- ② 特別支援教育センターとの連携（関係機関や専門家チームへの要請）
- ③ ふれあい教育センター・SSW（スクール・ソーシャル・ワーカー）への要請
- ④ 市町教育委員会担当者との連携（教育支援に関する情報提供）
- ⑤ 支援の引継ぎのための年度当初、年度末の連絡会（小学校・高等学校）の開催
- ⑥ 必要に応じて、児童相談所等との連携

### 5 成果○と課題●

- 生徒一人ひとりへの具体的支援については、事例検討会等で検討し、校内委員会で支援の必要性や方向性を決定することで、組織的かつ効果的な取組につながっている。  
「現状を報告することで、みんなで考えてくれるので、心強い。」  
「校内委員会での協議資料を作成することで、課題や方針が見えてくる。」  
「全教職員が、当該児童生徒について、共通理解に基づく対応ができる。」
- 記録を整理しておくことで、特に、就学先決定等の場面で市町教委との連携に有効である。
- より効果的、効率的に開催するため、資料の作成の工夫や外部の関係機関との連絡・調整が必要である。

## 6 事例検討会の開催

状況によっては、担任一人では、解決の方策が見つげにくいことがあります。そのような場合、校内コーディネーターは、早期に様々な方法が検討されるように、事例検討会を実施します。事例検討会については、同学年の担任、校内委員会、地域コーディネーターの巡回訪問の活用、外部の関係機関や専門家の招へい等、段階に応じた開催が考えられます。

事例検討を行うことで、具体的な支援方策についての共通理解が進み、教職員一人ひとりの実践力や学校の組織的な課題解決力の向上につながります。

### 【事例検討会の目的】

- ・児童生徒の多面的な理解
- ・これまでの支援等についての評価、今後の支援の方針の決定

### 【校内コーディネーターの役割】

校内コーディネーターは、担任と連携協力し、次のことを行います。

- ・会議の参加者の決定
- ・会議の時間、進め方、記録方法の決定
- ・協議のまとめと「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」への反映

### 【事例検討会の協議手順】

- ① 事例提示（当該児童生徒の実態の共通理解）
  - ・学習面、心理・社会面、進路面、健康面についての「良いところ」「気になるところ」
  - ・現時点での目標、これまでの指導・支援の方針と具体的な対応
- ② 特徴的な行動の背景や指導・支援の検討
- ③ グループ協議
- ④ アイデア・意見の整理と指導・支援に向けての行動計画の作成
  - ・学習面、言語・運動面、心理・社会面、生活・進路面、健康面、保護者や関係機関との連携等について、「いつ」「誰が」「どのような支援を行うか」の決定

### 【事例検討会の協議上の留意点】

- ◆ 児童生徒を理解するために
  - ・児童生徒の学習面や行動面について、簡単なレポートを作成する。
  - ・参加者は、事前に、確認したいこと、気になることなどをメモしておく。
  - ・好ましい結果に結びついた支援を参考に、協力できる事項を考える姿勢で参加する。
  - ・長所に焦点をあてた児童生徒理解を進める。
- ◆ 指導方針の修正
  - ・児童生徒の示す困難等の要因や背景についての仮説を立て、指導・支援の見通しをもつ。
  - ・これまでの指導・支援を評価し、効果的なものになるよう改善を行う。

## 事例1 インシデント・プロセス法を活用した事例検討を行う。

### <インシデント・プロセス法とは>

事例提供者からの短い象徴的な出来事（インシデント）に対して、参加者が質問することによって、事例の概要を明らかにしながら、問題の原因と具体的な対応を検討していく方法です。一つの事例を参加者が共有して考えることができるので、具体的な指導・支援を導き出すことに有効です。

### <インシデント・プロセス法の特徴>

- 事前に詳しい資料を用意する必要がなく、事例提供者の負担を軽減できる。
- 参加者は事例提供者に質問しなければならないので、積極的な参加が期待できる。
- 問題解決の当事者の立場に立てるので、主体的な研修となる。
- 視点を絞りながら必要な情報を収集できるため、情報収集力を培うことができる。
- 事例検討会後の参加者の実践に結びつきやすい。

### <進め方の例> 60分

- ① 事例提供者が事例を発表する（5分）。
- ② 参加者が質問する（事例の背景の明確化）（20分）。
- ③ 指導や支援を考え、提案する（グループ協議）（30分）。
- ④ 指導や支援をまとめる（5分）。
  - ・当面の指導や支援について（事例提供者より）
  - ・今後の指導や支援について（指導助言者より）

#### ① 事例提供



事例提供者

・友達との人間関係に困難を示す児童への指導・支援について相談します。  
・A子さんは、班での活動や集団での遊びが苦手で、友達との会話がかみ合わず、少しのことで感情的になってしまうことが多く、友達と楽しく活動することが難しい状況です。本人は友達と一緒に活動したい気持ちはあるのですが、好きなことに熱中して、気が向かない課題には取り組もうとしなかったり、授業中にイライラしてしまうことが多かったです。そのことを責められることがよくあります。

#### ② 質問



進行  
(ルールの確認)

・これから、参加者全員に順番に事例について、質問してもらいます。  
・質問は、一人2回です。全員が2回したら終了です。  
・必ず、何かを質問してください。  
・質問は一问一答形式で具体的な内容を聞くようにしてください。  
・事例の事実について質問・回答してください。  
・事例提供者の推測、感想、意見を求めないようにしてください。  
・事例提供者を責めるような質問はしないようにしてください。  
・事例提供者は、憶測や意見は、原則として言わないようにします。ただし、推測で答えなければならないときは、その根拠となる事実や理由を簡単に説明してください。また、質疑では、今後の対応も言わないようにします。

## 質疑



参加者A

Q. 授業中のイライラとは、どのような状態ですか？



事例提供者

A. 友達に対し、自分の思いがうまく伝えられず、乱暴な口調になります。



参加者B

Q. 授業中の先生の質問には、答えられますか？



事例提供者

A. 算数等の答えが、わかっている質問には答えますが、国語等の感想や心情等の抽象的な質問には答えられないことが多いです。

## ③ 指導や支援の検討と提案



進行

(ルールの確認)

- ・グループで協議して事例に対する支援策について考えてください。
- ・協議時間は、20分です。
- ・協議では、「自分ならこうする」と提案してください。なぜ、そうするのかという根拠や理由も併せて発表してください。
- ・協議後は、1グループずつ、支援策について報告してもらいます。

## グループ協議



参加者A

自分なら、グループ活動を仕組む際には、何をどのような順番で行うのかを視覚的に提示してみます。



参加者B

私ならSST（ソーシャル・スキル・トレーニング）を行います。友達の誘い方、断り方、わからない時の質問の仕方、手助けを求める言い方など、事前の個別指導を計画的に行います。

## グループ発表



私たちのグループでは、児童の困難の要因を～と考え、三つの支援策を考えました。①～、②～、③～。当面、問題の場面では、①のように支援しながら、②の指導を計画的に進めていきます。

## ④ 指導や支援をまとめる



事例提供者

問題に対するこれまでの自分の対応を振り返り、今後の方針についてまとめる。



指導助言者

- ・事例検討全体を振り返って、この事例のポイントをまとめる。
- ・事例から、すぐに行える指導・支援の方法等についてまとめる。

## <グループ協議>

- ・グループ協議の場面では、課題のカテゴリー化、解決すべき問題の優先順位、支援策の実現可能性を踏まえ支援策をまとめることもできます。

## <記録用紙の例>

事例	友達との人間関係のつまずき、集団活動が苦手、会話がかみ合わず感情的、気が向かない課題には取り組もうとしない、授業中にイライラし責められる
----	--

1 出来事の背景となっている事実を集め、まとめましょう。

Q質問	A回答
・授業中のイライラの状態は？	・自分の思いがうまく伝えられず、乱暴な口調

2 早急に解決すべき、一番の問題点をしぼり込みましょう。

緊急度 深刻度	問題点	カテゴリー
1	・友達から責められ、ストレスがたまる。	自己肯定感の低下
2	・集団活動や友達との付き合い方が苦手	ソーシャル・スキルの不足

3 一番の問題点について、具体的支援策を考えましょう。

問題点		
高	←	→ 低
↑	・ほめる	・SSTの指導
緊急度 深刻度	・活動手順の視覚的支援	
↓		
低		

- ・事例検討会の終了後、参加者が記入した記録用紙を集め、事例提供者に渡し、今後の支援の参考にすることもできます。
- ・校内コーディネーターが、参加者の記録用紙をまとめて、校内LANにアップロードするなどして、情報の蓄積と共有を図ることも考えられます。

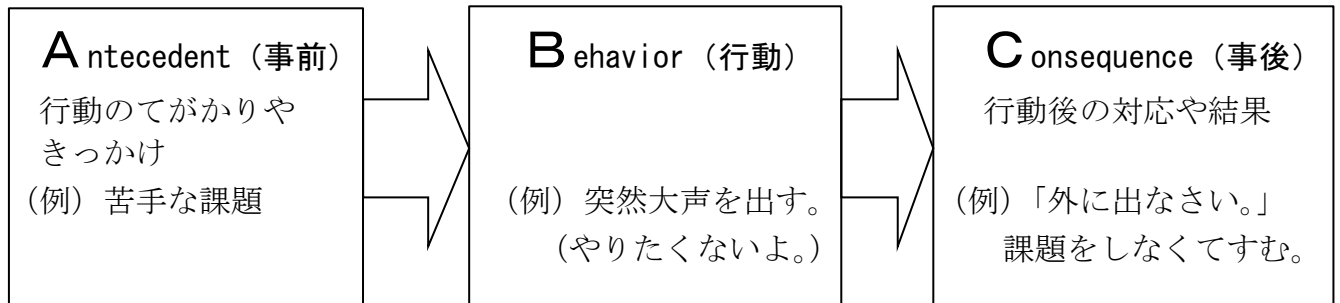
## 事例2 ストラテジーシートを活用したABC分析による事例検討を行う。

※ ストラテジーとは、日本語に訳すると「方略」という意味で、教育の場で使用する場合は、成果を上げるための方法と捉えることができる。

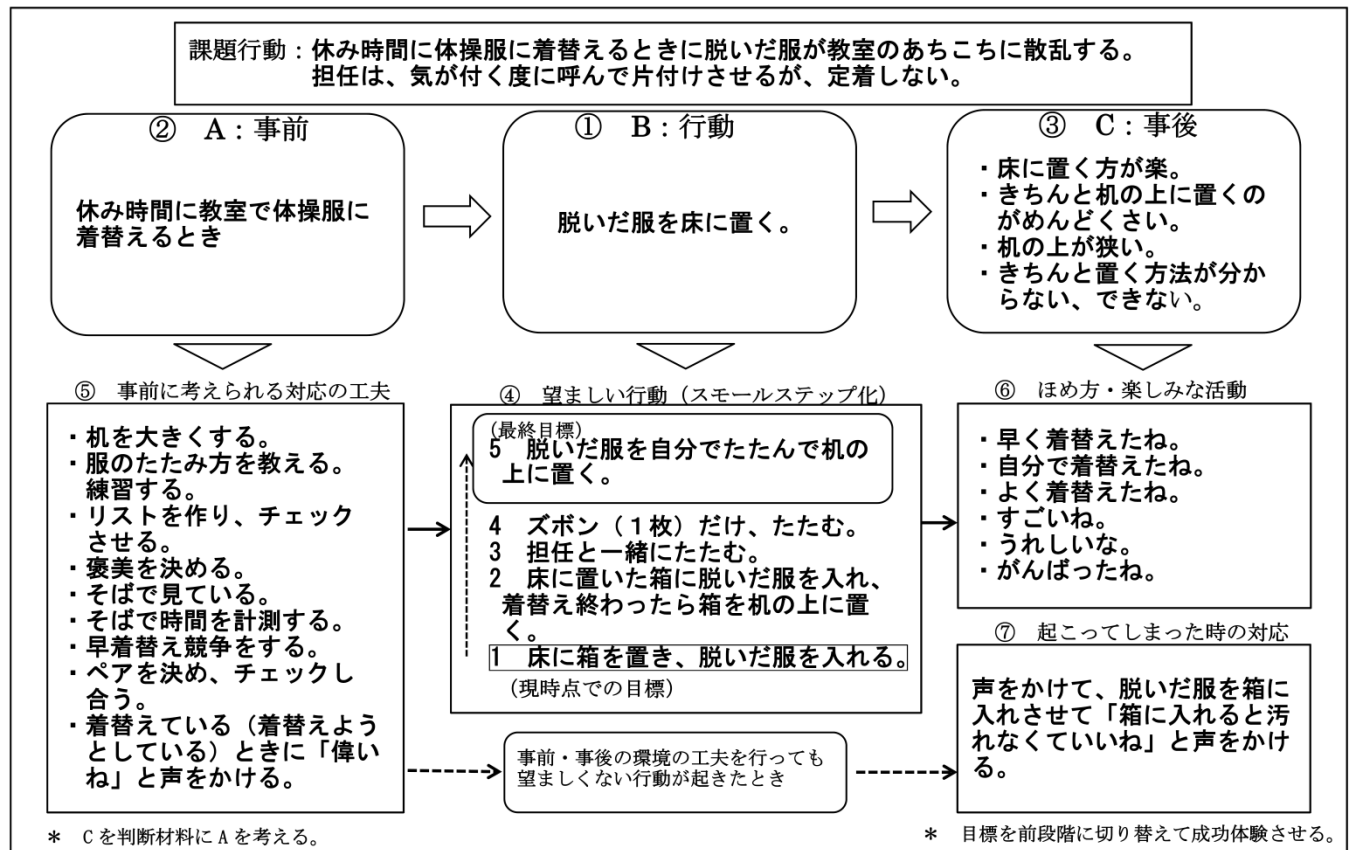
### <ABC分析とは？>

応用行動分析学における「行動を理解する」ための枠組です。子どもの行動は、子どもの置かれている環境との相互作用により生じます。子どもの行動の変容を促すには、行動の前後に起こっている出来事を整理し、行動をコントロールする「個人」と「環境」に対する双方向的なアプローチが必要となります。

子どもの行動について「なぜ?」「どうして?」と感じたときに、前後の出来事から行動の意味を読みとる方法をABC分析といいます。



### ストラテジーシートを使った指導・支援の考え方 (流れ)



\* Cを判断材料にAを考える。

\* 目標を前段階に切り替えて成功体験させる。

## ストラテジーシートの記入と問題行動への対応の考え方



ストラテジーシートの記入は、①B行動→②A事前→③C事後の順に記入します。「C:事後」に記入する内容には、正解はありません。子どもの行動事実から、行動の意味（注目・要求・回避など）を推測することになります。



「A:事前」「B:行動」「C:事後」の記入ができれば、第二段階として、具体的な対応を考えていきます。ストラテジーシートの「④望ましい行動」「⑤事前に考えられる対応の工夫」「⑥ほめ方・楽しい活動」「⑦起こってしまった時の対応」について、それぞれ検討し、記入していきます。



「③C:事後」を判断材料に「⑤事前に考えられる対応の工夫」を考えていきます。



「⑤事前に考えられる対応の工夫」を考える際は、とにかくたくさんアイデアを挙げることが大切になります。関係者が集まって知恵を出し合うブレインストーミングです。アイデアについては、事例検討会の場では実行可能かどうかは吟味しません。出されたアイデアについて一つひとつ、吟味を加えることは、逆にアイデアを出しにくくし、事例検討が行き詰まってしまう可能性があります。アイデアの実行可能性については、事例検討会後に指導者が吟味を加えながら可能性の高いものから実行に移していきます。



「④望ましい行動」は、スモールステップ化して考えることが大切です。最終目標を考え、最終目標に至るまでの行動をいくつかの段階に分けて子どもの行動を設定します。最初は、援助を受けながらの行動からはじめて、援助を少しずつ減らすことで最終目標に近づけます。ステップの要素としては、課題の時間、量やレベル、援助等を変数として変えていきます。



「④望ましい行動」は、目標とする行動でもあります。一度に多くのことを求めず、子どもが今の力でできる分かりやすい行動を設定することが大切です。



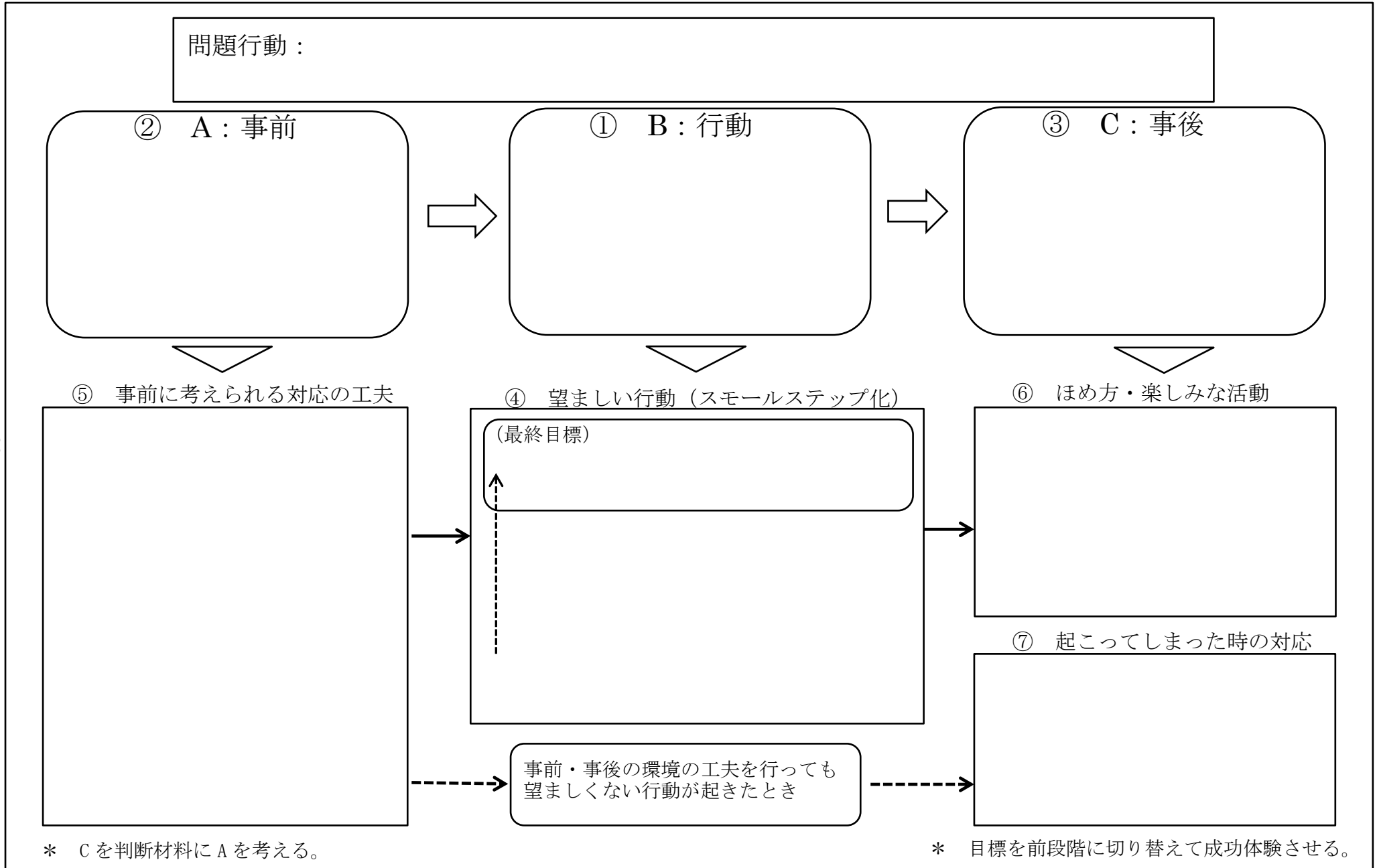
子どもの行動に対する結果として「⑥ほめ方・楽しい活動」をたくさん用意しておきます。成功体験を強化することで望ましい行動も増えていきます。



事前の対応の工夫をし、望ましい行動をスモールステップで設定してもなお、望ましくない行動が「⑦起こってしまった時の対応」の基本原則は、前段階の目標に切り替えて、成功体験させるということです。感情的に叱るだけではなく、どう行動したらよいかを具体的に教え、援助つきでもよいので少しでも実行させてほめる（成功体験で終える）ことです。



# ストラテジーシートを使った指導・支援の考え方



## 7 関係機関との連携

発達障害を含め、障害のある児童生徒については、その障害の状態や発達の段階等は多様であり、的確な実態把握に基づいた指導・支援が必要とされます。ときには、教員以外の専門家の指導・助言を得ることが必要な場合があり、このため、各学校では、心理、医療等の専門家と連携できる体制を整えておくことが大切です。

校内コーディネーターは、必要に応じて外部の専門機関との連携が図れるよう、必要な関係機関を把握し、実際の連携にあたっては、校内のニーズの確認や関係機関への派遣依頼等の調整を行います。

### <身近な関係機関>

#### 特別支援教育センター

本県では、県内の7校の総合支援学校に「特別支援教育センター」を設置し、小・中学校等への教育相談や研修協力等を行い、地域における相談・支援を充実するとともに、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携し、地域におけるきめ細かな相談支援を行っています。

#### 【特別支援教育センターの役割】

- ① 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の教員への支援
- ② 特別支援教育に関する相談・情報提供
- ③ 小・中学校等の障害のある児童生徒への指導及び保護者の相談支援
- ④ 医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連絡・調整
- ⑤ 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の校内研修等への協力
- ⑥ 施設・設備等の提供
- ⑦ 進路・就労支援
- ⑧ ふれあい教育センター、視覚障害教育センター、聴覚障害教育センター、地域支援室、サブセンターとの連絡・調整
- ⑨ その他特別支援教育の推進に係る事項

#### 特別支援教育センター電話番号

地域	センター設置校	電話番号
岩国	岩国総合支援学校	0827-43-4331
柳井	田布施総合支援学校	0820-52-3572
周南	周南総合支援学校	0834-29-1331
山口	山口南総合支援学校	083-986-2007
厚狭	宇部総合支援学校	0836-41-4036
下関	下関総合支援学校	083-258-3033
萩	萩総合支援学校	0838-25-7280

### 関係機関連携協議会

各特別支援教育センターには、「関係機関連携協議会」が設置されており、センターを設置する総合支援学校がその運営にあっています。関係機関連携協議会には、医師、看護師、臨床心理士等の専門家、ハローワーク、児童相談所、福祉施設等の職員、市健康福祉センター保健師、教育委員会職員等が参画し、ネットワークを構築するとともに、各地域の特別支援教育の推進について計画的に協議を重ねています。

### 専門家チーム

各特別支援教育センターでは、関係機関連携協議会のメンバーの中から、医師、臨床心理士、大学関係者、児童相談所児童心理司、地域コーディネーター、養護教諭等からなる「専門家チーム」を編成し、小・中・高等学校等や保護者からの要請に応じて、各学校への派遣を行っています。発達障害を含め、障害のある児童生徒についての的確な実態把握や「個別の教育支援計画」を作成する上での専門的な指導・助言等に対応していますので、関係機関との連携が必要な場合には、まずは、身近な特別支援教育センターに相談してください。

### 視覚障害教育センター・聴覚障害教育センター

近年、本県では、視覚障害、聴覚障害のある児童生徒が小・中学校の弱視、難聴特別支援学級等に在籍する傾向にあり、視覚障害、聴覚障害のある児童生徒が、身近な地域でより専門的な教育を受けることができる相談支援体制を整備する必要が生じてきました。

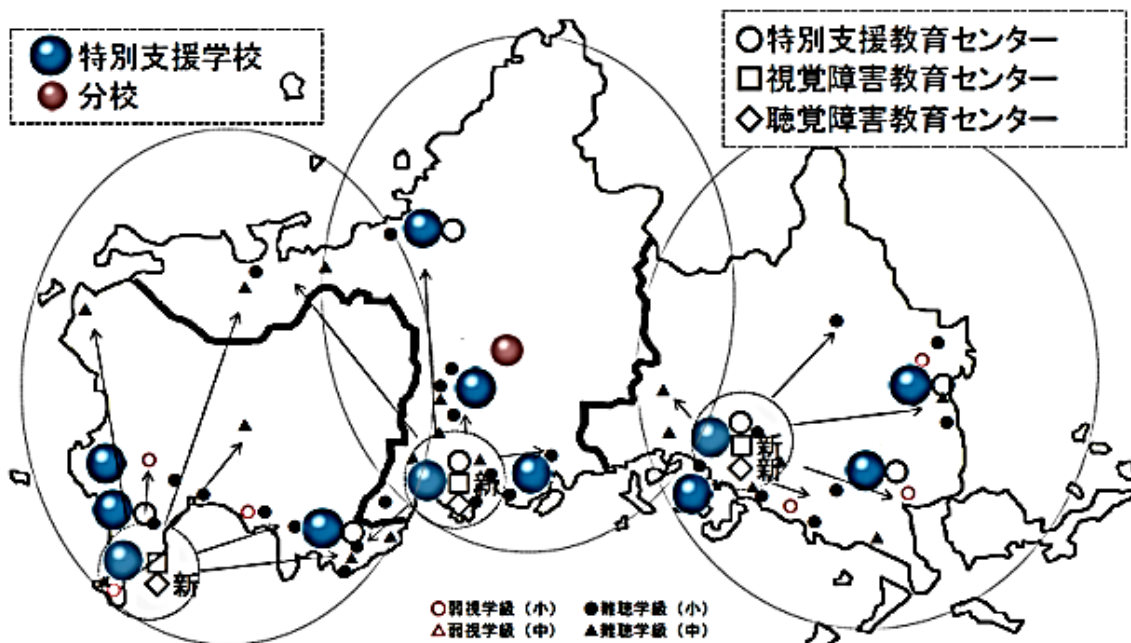
そこで、県内を新たに三つ（県東部・県中部・県西部）のエリアに分け、平成 26 年度からそれぞれのエリアに視覚障害教育センター及び聴覚障害教育センターを設置し、弱視、難聴特別支援学級への巡回訪問や通常の学級に在籍する視覚・聴覚障害のある児童生徒に対する相談会を実施するなど、視覚障害教育、聴覚障害教育に関する特別支援学校のセンター的機能の強化を図っています。

### 視覚障害教育センター・聴覚障害教育センター設置校

エリア	県西部	県中部	県東部
視覚障害教育	下関南総合支援学校	山口南総合支援学校	周南総合支援学校
聴覚障害教育	下関南総合支援学校	山口南総合支援学校	周南総合支援学校

※ 視覚障害教育センター（下関南）、聴覚障害教育センター（山口南）は、平成 20 年度から設置

※ 網掛けは平成 26 年度に設置



視覚障害教育センター・聴覚障害教育センター電話番号

エリア	センター設置校	電話番号
県東部	周南総合支援学校	0834-29-1331
県中部	山口南総合支援学校	083-986-2007
県西部	下関南総合支援学校	083-232-1431

### ふれあい教育センター

やまぐち総合教育支援センター内ふれあい教育センターでは、県内の教職員対象の研修講座、学校を訪問して行うサテライト研修、特別支援教育に関する調査研究、県内の幼保小中高校生とその保護者を対象とした教育相談を行う中で、特別支援教育に関する相談支援や理解啓発等を行っています。

#### 【相談支援機能】

来所相談：医師、臨床心理士などの専門スタッフによる専門的な教育相談

要請相談：臨床心理士、スクールソーシャルワーカー、研究指導主事等による訪問支援  
(心理検査、支援方法の協議等)

専門家チーム (LCS : Liaison Consultation Staff) の派遣

- ・学級経営上の困難な事例への緊急対応
- ・事例の内容に応じて、医師、臨床心理士、スクールソーシャルワーカー、地域コーディネーター、研究指導主事等でチームを構成

就労・進路に関する専門相談・支援

- ・就労・進路適性検査、就労・進路指導のための計画立案及び助言  
(臨床心理士、スクールソーシャルワーカー、研究指導主事等)

ふれあい教育センター	083-987-1246
------------	--------------

## 山口県発達障害者支援センター

国の「自閉症・発達障害支援センター事業」に基づき、自閉症及び発達障害児（者）への相談支援を目的として、山口県が社会福祉法人ひらきの里に委託し、平成14年10月に開設されました。発達障害者支援センターは、発達障害のある本人、家族、発達障害への支援に携わっている人への専門支援機関です。幼児期から成人期までを対象とし、利用者に合った支援の方法や発達障害のある人や家族が安心して地域で暮らしていけることができるよう専門的な相談支援等が受けられます。

山口県発達障害者支援センター

083-929-5012

### 事例1 幼稚園から相談を受けた特別支援教育センターが、関係機関と連携して、保護者支援を行った事例。

#### <幼児の実態>

- ・幼稚園年長児
- ・左半身まひ（身体障害者手帳2級）
- ・他市より転入。転入前に病院でOT（作業療法士）等によるリハビリを受けている。

#### <保護者のニーズ>

- ・就学について、どこに相談すればよいか。
- ・転入先では、どこでどのような支援（リハビリ等）が受けられるか。

#### <連携の実際>

- ・幼稚園担任から特別支援教育センターに電話相談を行った。
- ・地域コーディネーターが、園で、保護者、担任と教育相談を実施した（ニーズの確認）。
- ・特別支援教育センターから障害者生活支援センターにつなぎ、リハビリが行われるようになった。
- ・就学については、市教育委員会の就学担当者と連携した。

#### <連携の効果>

- 特別支援教育センターとの教育相談により、医療や教育、福祉等について情報を得ることができ、保護者の不安が軽減された。
  - ・特別支援教育センターでは教育相談で、保護者の思いやニーズ等を確認した上で、主訴に応じて関係機関と連携した。
  - ・関係機関の担当者の名前を保護者に伝えたり、関係機関へ特別支援教育センターから事前に電話連絡をしたりすることで、保護者が安心して、各機関に赴くことができた。
  - ・その後も、各機関が役割分担を明確にし対応した。それぞれに相談があった場合には、関係している機関が連携を図ったことで、保護者の「みんなに支えてもらった。」という安心感につながった。
- 就学に関しても、早期に市教育委員会につなぐことができ、小学校への就学まで、教育相談を円滑に継続することができた。

**事例2 高等学校から相談を受けた特別支援教育センターが、関係機関につなぎ、医療機関の臨床心理士が参画したケース会議を開催した。**

**<生徒の実態>**

- ・普通科高校1年生
- ・障害の診断はないが、衝動的な行動がある、場に応じた言動が難しいなど社会性や人間関係の形成に困難がみられる。

**<学校のニーズ>**

- ・好意を抱く女子生徒への過度なかわりがあり、本人や保護者との教育相談を行うなど生徒指導上の対応をしたが、改善が見られなかった。
- ・社会性や人間関係の形成などに困難が見られるが、どのような対応をすればよいか。

**<連携の実際>**

- ・高等学校等の校内コーディネーターから特別支援教育センターに電話相談。
- ・特別支援教育センターから専門家チーム（医療機関の臨床心理士）を派遣し、ケース会議を開催。

**<連携の効果>**

- ケース会議で専門家からの助言を受け、指導方針や具体的な対応策を確認できた。
- 定期的にケース会議を開催し、状況確認と評価を行い、PDCAサイクルにより支援の改善を行うことができた。
- 派遣された専門家からスクールカウンセラーに事例をつなぎ、継続的な支援体制を構築することができた。
- 生徒がキーパーソン（教頭）に対し、行動の前後に相談や報告をするようになった。
- 生徒の変容を感じ、保護者の学校への信頼感につながった。
- 大きなトラブルがなく、卒業することができた。

**【指導方針】**

- ・診断はないが、発達障害の特性が見られるので、特性を踏まえた指導・支援を行い、効果について評価を行うこと（保護者についても同様）。
- ・支援には、障害の診断の有無は必ずしも必要ではないこと。
- ・校内でのキーパーソン（本事例の場合、教頭）を決め、対応を一本化すること。
- ・指導方針や対応策については、全教職員で共通理解すること。

**【具体的な対応策】**

- ・ポジティブ・ルールによる教育相談  
「こう行動したら、好意をもってもらえるかも（ポジティブ・ルール）。」「相手の嫌がることをしたら好意をもってもらえないよ（ネガティブ・ルール）。」等
  - ・SST（ソーシャル・スキル・トレーニング）を意識した教育相談  
「友人に話しかけるときのタイミングや話し方」「友人に話しかけ、断られたときの言動の在り方」等
- など、定期的に教育相談を行い、本人の心情に寄り添ったプランを具体的に助言した。

## 8 校内研修の取組

各学校において発達障害等のある児童生徒一人ひとりの実態に即した適切な指導及び必要な支援を進めるためには、校内委員会や事例検討会等を活用した、計画的・組織的な相談支援を進める必要があり、そのためには、一人ひとりの教員の指導力はもちろん、学校組織の課題解決力の向上が重要です。

校内コーディネーターは、研修を担当する分掌と連携して、発達障害等の理解や保護者への支援等に関する演習、ロールプレイや疑似体験等を取り入れるなど、各学校の実情に合わせた校内研修を計画的に実施することが求められます。

### 計画的な校内研修の開催（例）

段 階	内 容 等
基礎的な体制づくりの段階	特別支援教育や発達障害等の理解 ・ 講義演習 ・ 疑似体験やロールプレイ 等
具体的な支援の段階	個々のケースへの対応 ・ 校内委員会や事例検討会の在り方 ・ 「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」の作成等
実効性の向上をめざす段階	特別支援教育の視点を取り入れた授業実践 ・ 指導案の検討 ・ 授業研究 等

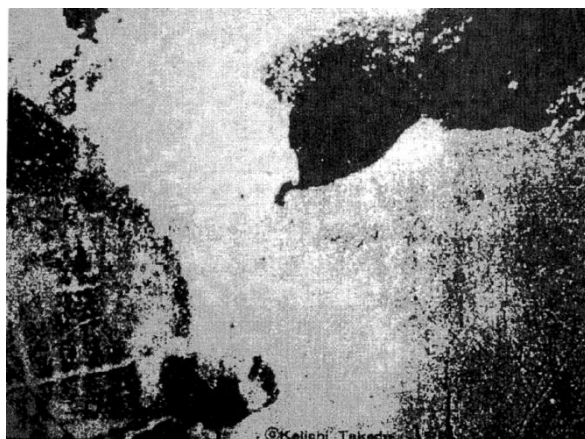
#### 事例1 発達障害の認知特性の疑似体験

- ・ 発達障害のある子どもは、物事の見方、捉え方、感じ方などに他の児童生徒とは少し違う場合がある。
  - ・ 発達障害のある子どもは、個別の場面よりも一斉や集団での場面の中でつまずきや困難を示している場合が多く見られる。
  - ・ 学習活動等において、できることとできないことのギャップが大きいため、教員からは、能力的な遅れや偏りが分かりにくい（発見されにくい・認められにくい・理解されにくい）。
  - ・ うまく取り組めない要因を「わがまま」や「努力不足」「意欲のなさ」等と受け止められがちである。
  - ・ 支援がないままに見過ごされていたり、無理強いするような対応が続くと、状態が改善されない場合も多く見られる。
- ※ 先生方を説得するというよりも、発達障害のある子どものつまずきや気持ちについて、体験を通して、理解してもらえよう内容から取り組む。

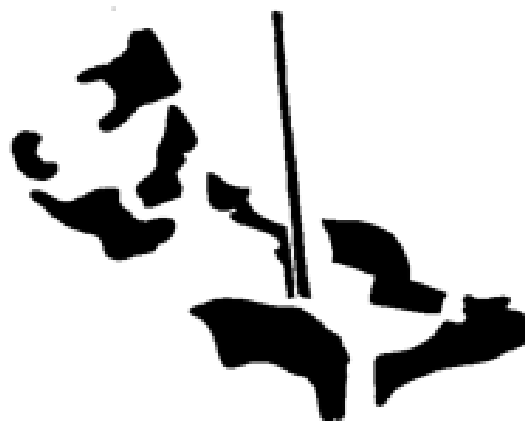
疑似体験 1

何が見えますか。

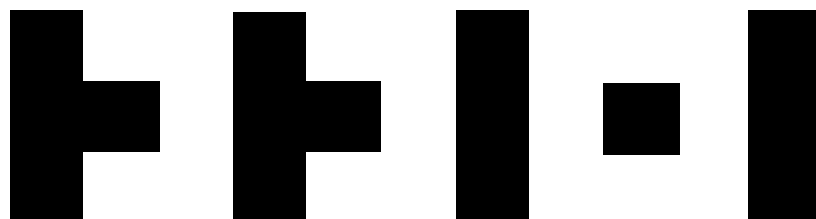
ア



イ

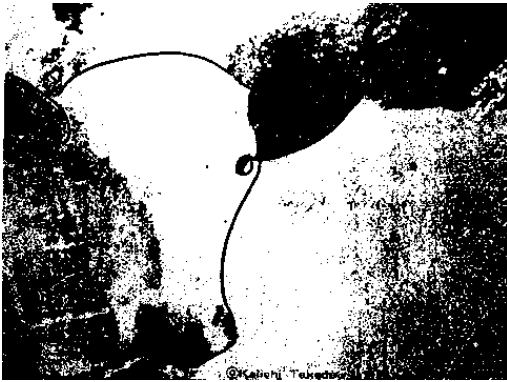


ウ 読んでください。





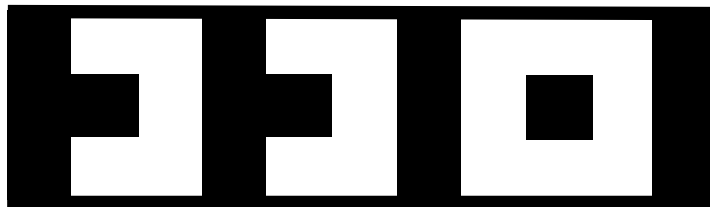
## ア 牛の顔



## イ バイオリンを弾く人



## ウ ココロ



### <ポイント> 認知特性の理解

○ 視機能には、視力と視覚がある。

- (1) 入力機能 ①感覚（視力） ②両眼視 ③眼球運動  
(2) 情報処理機能（イメージ認識力・イメージ記憶力・イメージ操作力等）  
(3) 出力機能（微細運動・粗大運動）



(例)

- ・ 黒板の文字や手元の本などの文字などをはっきりと見る（視力）。
  - ・ 黒板（遠く）とノート（手元）に視線を交互に動かす（眼球運動）。
  - ・ ざっと見ながら（scan）目標物を見つけ、それに集中（attend）できる（情報処理）。
  - ・ バックグラウンド（地：ground）を適当に無視しながら、見るべき物（図：figure）を見つけ集中できる（情報処理）。
- ・ 見えていても視覚的に認知できなければ、いくら見ても分からない。
- ・ 認知できていないときに「よく見なさい。」という指示は効果的ではなく、子どもに過度な負担となることもある。
- ・ 認知できていないときは、一度、答え（見方・考え方・学び方）を教えるから、再度、見せる（考えさせる）など、見方、考え方、学び方を学習させてから練習（ドリル）を行うなどの支援をする。

## 疑似体験 2

## 覚えてください。

第1問 = A図

第2問 = B図

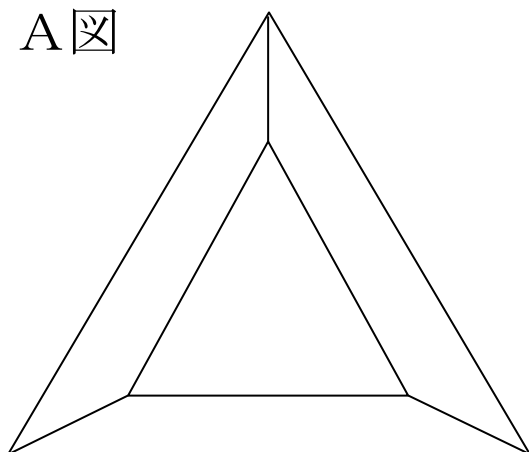
(1) まず、A図について出題する。

- ① 10秒間で覚えてもらう。10秒たったら、図形を隠す。
- ② 覚えた図形を思い出して書いてもらう。(おそらく、全員正解できる。)

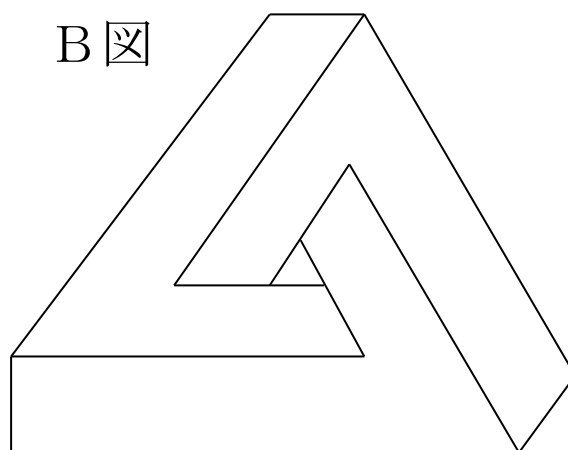
(2) 次に、B図について出題する。

- ① 10秒間で覚えてもらう。10秒たったら、図形を隠す。
- ② 覚えた図形を思い出して書いてもらう。
- ③ 視写してもらう。
- ④ 100回書けば覚えられるか試す。
- ⑤ 児童生徒が覚えやすくなるコツを考えると同時に、どのような配慮が必要かを検討する。

A図



B図



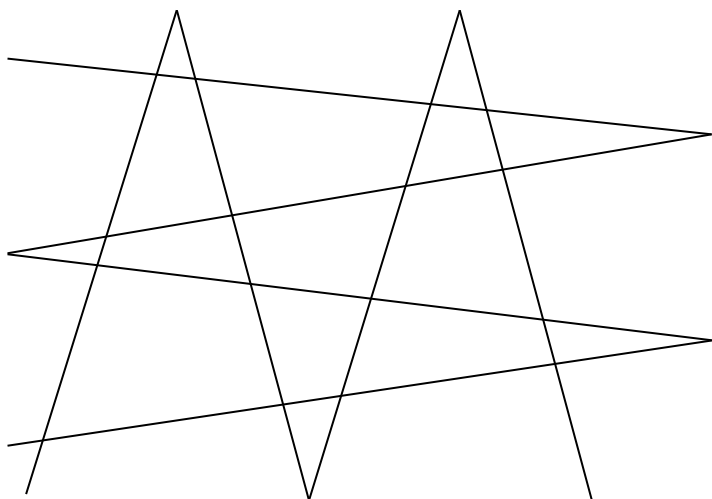
### <ポイント> 認知特性の理解

- ・ B図は、現実的に不可能な図形のため、理解しづらい（覚えにくい、視写が難しい）。
- ・ 簡単な図形もLD等の発達障害のある子どもには、上図のような理解しづらい状況が生じている場合がある。
- ・ 視覚機能の要因による困難であるため、努力だけでは解決しない場合が多い。
- ・ 100回書いても覚えられない。努力不足ではない。認知特性に合わせた指導が必要である。
- ・ クラスのほとんどがA図を書いているときに、一人だけB図を書いているときの児童生徒の心情を想像する。

## 疑似体験 3

写してください。

- ① 図を視写してもらおう。
- ② どうやって書いたかを発表してもらおう。
- ③ 解説する。

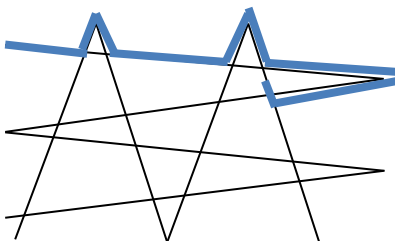


### <ポイント> 認知特性の理解

- ・ 視覚機能に困難がない場合、2種類のMの重なりと認知する。



- ・ 図：figureの構造が理解できないLD等の発達障害のある子どもの場合、下図のような書き方をすることがある。



- ・ 文字の認知が難しくなる（書くことが困難になる。）。

## 疑似体験 4 簡単な計算問題をしましょう。

- ① 2種類の問題用紙を準備する（問題Bの用紙は、数枚のみ）。

問題A

$2 + 3 =$

$4 \div 2 =$

$5 - 1 =$

問題B

*	▼	※	■
♪	◇	*	■
★	〒	☆	■

1	☆
2	*
3	※
4	♪
5	★
+	▼
-	〒
×	○
÷	◇
=	■

\* 表示方法が異なる同じ内容の問題

- ② 問題Bの用紙を問題Aの中にランダムに混ぜる。  
誰が、問題Bに当たるか分からないように（裏にして）配布する。
- ③ 一斉に始める。
- ④ 以下のような指示や声かけをする。  
「簡単な四則計算なので、皆さん、すぐにできると思います。」  
「できた人から『できました』と大きな声で、手を挙げて知らせてください。」  
挙手があったら、「～さん、早いですね。」  
「～さんもできましたね。」  
「皆さん、どんどんできていますね。」  
「皆さん、あっという間でしたね。簡単すぎましたかね。」  
時間がかかっている人に「～さん（問題B）は、まだできませんか？」  
「～さん（問題B）は、足し算や引き算は、苦手ですか。」  
「～さん（問題B）は、どうして、そんなに時間がかかるのかな？」
- ⑤ 問題Bに当たった人の感想を発表してもらおう。

### <ポイント> LD等の発達障害のある子どもの気持ちの理解

- ・友達がみんなできている中で、自分だけができない状況にある子どもの気持ちを考える。
- ・疑似体験は一時的なものであるが、LD等の発達障害のある子どもは毎日の経験することになる。
- ・「わかった人は手を挙げて」「よくできました」などの何気ない一言が自信を喪失している子どもの心を傷つけたり、意欲を失わせてしまったりする可能性があるということを意識することが重要である。

## 事例2 小学校の通常の学級におけるビデオを活用した授業研究

- 校内研修で特別支援教育の視点を加えた授業研究を行った。
  - ① 校内コーディネーターが「どの子どもも『わかる・できる』授業づくり」の基本的な考え方や視点について説明。
  - ② 研修部と連携し、授業研究を行う。

### <授業研究>

- 授業研究では、特別な教育的支援が必要な児童への支援について、以下の意見が出された。

- ① 整理が苦手、注意散漫な児童には、必要なものだけを準備させる。
- ② 集中時間が短い児童には、座る(聞く)→立つ(読む)→座る(書く)等の変化のある活動を仕組む。
- ③ 聞いて理解することが苦手な児童には、指示を簡潔にする。  
(短く、ゆっくりと、具体的に)
- ④ 見通しがもてない児童には、1単位時間の流れをパターン化する。目次を示す。
- ⑤ 刺激に反応しやすい児童には、掲示物等の教室環境への配慮を行う。
- ⑥ イメージをもちにくい児童には、視覚的な手がかりを示す。
- ⑦ 集中時間が短い児童には、適宜、挙手や拍手等で活動に参加させる。
- ⑧ 話すことが苦手で自信のない児童には、ペア学習から始める。
- ⑨ 自己評価や自尊感情が低く、自信のない児童には、友達同士の相互評価による認め合いを行う。

### <授業後の取組>

- ビデオ撮影したものを、校内コーディネーターが地域コーディネーターと話し合い、上記の視点から編集して、校内研修で活用した。
- ビデオや写真を取り入れた研修は、参加した教員にとって、イメージがもちやすく分かりやすい研修になった。
- 児童が苦手とすることや困難さについて、疑似体験を交えた研修を同時に行うことで、授業改善の必要性をより実感できた。
- ビデオ撮影では、教室の前から児童の表情や言動を撮る。

「この授業では児童のこのような様子が見られた。次回、このような取組をすれば、更にこのような姿が見られるのではないか。」等、児童の学びを通して、建設的な意見を引き出す。

※ 教員の指導・支援について協議が批判的にならないように、お互いが、よりよい支援や配慮の方法を見つけるという気持ちで臨むようにしましょう。

## 9 通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくり

平成 19 年度に特別支援教育が法的に位置づけられ、校内委員会の設置や校内コーディネーターの指名など、各学校における体制整備が進められてきました。また、平成 24 年 7 月には、中央教育審議会の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」についての報告が出され、「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。」と述べられています。

しかしながら、一方で、通常の学級の学級集団の中で、発達障害等の障害のある子ども一人ひとりの特性に応じた適切な指導・支援を、どのように工夫していけばよいのかということが、課題となっています。

こうした中、県教委では「通常の学級における特別支援教育の充実のために（平成 26 年 3 月）」を作成し、公立小・中学校の全ての教員に配付するとともに、小・中学校を会場に特別支援教育専門講習会を開催することにより、通常の学級における特別支援教育の視点を生かした授業づくりに取り組んでいます。これらの取組により、通常の学級においても、特別支援教育の視点を生かした授業づくりをすることで、発達障害等の障害のある子どもを含め「すべての子どもにとって、わかる・できる」授業づくりが進み、すべての学校において特別支援教育がさらに推進されることが期待されています。

### <障害の特性等を踏まえた一斉指導の工夫（例）>

観 点		工 夫 の 例
準備	準備	<input type="checkbox"/> 授業を始める前に、机上の整理や準備について確認させるようにしている。 <input type="checkbox"/> 教科書、ノート等を準備するタイミングを明示している。 <input type="checkbox"/> 授業の終了後には、次の授業の準備をさせるようにしている。
		<input type="checkbox"/> 前時の内容を「〇×クイズ」、「フラッシュカード」等で復習している。 <input type="checkbox"/> 最初に活動の流れや到達目標等を板書している。
学 習 過 程	展 開	<input type="checkbox"/> 目標を達成するための課題を、段階を追って理解できるよう活動を細分化（ユニット化）している。 <input type="checkbox"/> 授業の流れを示した図と色磁石で、今何が行われているか、何をすることがわかるようにしている。 <input type="checkbox"/> 補充的な学習や発展的な学習を用意するなど、学習活動に選択の幅をもたせている。 <input type="checkbox"/> ノートを書く際に、「着目する→見る→読む→書く」という流れを意識させ、内容を確認させている。 <input type="checkbox"/> 作業的な活動を取り入れている（ノートをとらせる、アンダーラインを引かせる、数えさせる等）。 <input type="checkbox"/> 授業の間に 1 分間の整理整頓の時間を設定している（事前に予告する。）。 <input type="checkbox"/> 時計とタイマーを使って、活動時間や終了時間を明確にし、考える時間を確保している。 <input type="checkbox"/> 確かめながら話す、理由と一緒に話す、わかりやすく話す等の発表のルールを示し意識させている。 <input type="checkbox"/> 板書のポイントをさし示し、まとめを音読して確認している。



発問 指示 評価	<input type="checkbox"/> ゆっくり、短い言葉で、具体的に話をしている（抽象的な言葉を減らす。）。 <input type="checkbox"/> 指示は教員の顔に注目させてから出し、一文一動作、一文一義となるように心がけている。 <input type="checkbox"/> 指示や発問内容が見える形にする等、視覚的イメージを促す表現を使っている。 <input type="checkbox"/> 語調を変化させている（ポイントの前には間をおく、要点は繰り返す等）。 <input type="checkbox"/> 肯定的な表現を使うように努め、児童生徒の自尊心に配慮している。 <input type="checkbox"/> 指示を出した後、全員が理解したかどうかを確認して、次の指示を出している。 <input type="checkbox"/> 全体での指示の理解が困難な児童生徒には、活動の前に個別に指示を与えている。 <input type="checkbox"/> 既習事項等の想起の手がかり（ヒントカード等）を準備し、必要に応じて使っている。 <input type="checkbox"/> 望ましい言動に肯定と称賛の言葉をかけ、何がよかったのかを全員の前で伝えている。 <input type="checkbox"/> 取りかかりに時間を要する児童生徒には、手元の手順カードで課題を確認できるようにしている。
学習 形態	<input type="checkbox"/> 学習方法や内容に応じた形態（個人、ペア、グループ、全体）を取り入れている。 <input type="checkbox"/> 児童生徒同士で教え合ったり、助け合ったりする場面を取り入れている。
教材 教具	<input type="checkbox"/> ワークシート等を工夫し、話し合いに集中できるようにしている。 <input type="checkbox"/> ワークシートは、ノートに貼り付けることができる大きさにしている。 <input type="checkbox"/> 電子黒板やプロジェクタを活用し、視覚的な支援を行っている。
板書	<input type="checkbox"/> 「めあて」と「まとめ」を赤で囲み、各時間の学習内容を明確にしている。 <input type="checkbox"/> 記入する内容によって書く場所を使い分けたり、短冊黒板を利用したりしている。 <input type="checkbox"/> 板書や提示教材を、ノートやワークシートと連動させている。 <input type="checkbox"/> ポイントやキーワードは拡大や強調している。 <input type="checkbox"/> 行間は広く、罫線、チョークの色分け等で、ポイントにメリハリをつけている。 <input type="checkbox"/> 文字の大きさや配列を意識し、最後列からも見えやすい板書や掲示にしている。 <input type="checkbox"/> よく使う指示、ポイント、矢印、枠等は、繰り返して使えるようにイラスト（カード）化している。 <input type="checkbox"/> 児童生徒が書く時間を確保している。
学習 環境 他	<input type="checkbox"/> 「相手を意識して発表する」「話している相手の方を見て聞く」などの学習ルールを明確にしている。 <input type="checkbox"/> 教室内に「学習の履歴」コーナーを設け、既習事項の想起や現在の学習との関連付けを図っている。 <input type="checkbox"/> 集中力を高めることのできる座席や人間関係を踏まえた座席を考慮している。 <input type="checkbox"/> 一人ひとりのよさや努力の過程が認められる場の設定に努め、児童生徒の意欲の向上を図っている。

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」（H26.3 山口県教委）より抜粋

### <障害等による困難を軽減するための個別的な支援や配慮>

観点	困 難	支 援 や 配 慮 の 例
聞く	指示を理解することが苦手	<input type="checkbox"/> 指示代名詞は可能な限り使わない。 <input type="checkbox"/> 短く、はっきり、ゆっくり話す。
話す	筋道に沿って話すことが苦手	<input type="checkbox"/> じっくりと話を聞き、話そうとしていることを適切な言葉で言い換える。 <input type="checkbox"/> 「だれが」「いつ」「どこで」「なにを」「どのように」「なぜ」に合わせて話をさせる。
読む	音読が苦手	<input type="checkbox"/> 漢字に振り仮名をつける。 <input type="checkbox"/> 教科書等の文字を拡大する。 <input type="checkbox"/> スリットの入った厚紙を使い、読む行だけが見えるようにする。
	読解が苦手	<input type="checkbox"/> 文書に関係のある絵を準備する。 <input type="checkbox"/> キーワードを <input type="text"/> で囲んだり、段落の関係を図で示したりする。

書く	書くことが 苦手	<input type="checkbox"/> 必要に応じてワークシートを使う。 <input type="checkbox"/> 『『親』は、『立って木を見る』』など、字を練習する際、覚える方法を工夫する。 <input type="checkbox"/> 漢字の練習では大まかに書けていれば正解にするなど、段階的な到達度を設ける。 <input type="checkbox"/> 場合に応じて、パソコンの利用を認める。
計算する	計算が苦手	<input type="checkbox"/> 一度に取り組みさせる計算問題の量を調整する。 <input type="checkbox"/> 必要に応じて具体物を使う。
推論する	文章題が 苦手	<input type="checkbox"/> 解き方の手順を示す。 <input type="checkbox"/> 問題文の中で要点やキーワードに印をつける。 <input type="checkbox"/> 既習事項で、本人が自信をもって答えられるような発問を用意する。
不注意	集中する ことが苦手	<input type="checkbox"/> 1時間の授業の中で、異なる課題を準備し、困難の状況に応じて柔軟に選択する。 <input type="checkbox"/> 1時間の授業の流れを一定にし、見通しがもてるようにする。
	忘れやすい	<input type="checkbox"/> メモをとるようにさせる。 <input type="checkbox"/> メモやプリントを入れる場所を決める。 <input type="checkbox"/> 持ち物は複数にせず、一つにまとめる。
多動性 衝動性	指示や役割 を遂行する ことが苦手	<input type="checkbox"/> 一度に一つの指示を伝えるようにする。 <input type="checkbox"/> 指示を具体的にするとともに、必要に応じて復唱させてみる。 <input type="checkbox"/> わからないときには、援助や助言を求められるようにする。
	感情的にな りやすい	<input type="checkbox"/> 気持ちを受け止め、落ち着くまで待つ。 <input type="checkbox"/> 落ち着いたら一緒に状況を振り返り、どうすべきだったか考えさせる。 <input type="checkbox"/> 気持ちが落ち着く場所を用意する。
対人 関係	グループに 入ることが 苦手	<input type="checkbox"/> グループでの役割分担を明確にする。 <input type="checkbox"/> サポートしてくれる児童生徒をグループに入れる。 <input type="checkbox"/> 周囲の児童生徒にも理解を求め、援助してもらえるようにする。
	会話を発展 させること が苦手	<input type="checkbox"/> 話しかける前や話題をかえる時は、相手に一言確認するように指導する。 <input type="checkbox"/> 自分の興味のある話をするだけでなく、相手の意見を聞くように指導する。 <input type="checkbox"/> 好きな話題を一緒に楽しむ時間をつくる。
	急に不安定 になる	<input type="checkbox"/> 急に感情的になったことについては叱責せず、保健室等で静かに休ませる。 <input type="checkbox"/> 落ち着いたと判断できたら、不安定になったきっかけを一緒に振り返る。 <input type="checkbox"/> 本人の気持ちを理解するとともに、周囲の児童生徒の気持ちについて一緒に考え、どうすべきであったのかを話し合う。
こだわ り	予定変更へ の対応が苦 手	<input type="checkbox"/> 時間を変更する場合は、前日までには伝え、さらに当日の朝、再度説明し確認する。 <input type="checkbox"/> 変更点は口頭だけでなく、視覚的に確認できるようにする。
	特定のこ とへのこだわ りが強い	<input type="checkbox"/> できることを増やし、関心を広げることでこだわりを減らすように努める。 <input type="checkbox"/> してもよい時間や場所などを決め、小さな約束から守るようにさせる。 <input type="checkbox"/> こだわりがよい面に現れることもあるので、長所としてとらえるようにする。

「通常の学級における特別支援教育の充実のために」(H26.3 山口県教委) より抜粋

全ての児童生徒が自分の力を発揮し、認められ、「わかる」「できる」ことを実感できる授業づくりのためには、教育の基本となる教科教育の充実に加えて、「障害の特性等を踏まえた一斉指導の工夫」「障害等による困難を軽減するための個別的な支援や配慮」などの特別支援教育の視点を取り入れることが重要です。



<通常の学級>

中学校 第1学年 国語科 学習指導案

日 時 平成26年10月○日  
場 所 1年2組教室  
対象学級 1年2組(29人)  
指 導 者 ○○ ○○

1 教材名 「さまざまな表現技法」、映像資料

2 目 標 代表的な表現技法の意味や用法を理解するとともに、それらを用いることで生まれる効果について意識を向上させる。【学習指導要領：伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項(1)イ(オ)】

3 指導の立場

○ 生徒は小学校時に、伝統的な言語文化の学習として、比喩や反復などの表現技法について考える機会を得ているが、その意味や用法の理解、効果に対する意識を高めるにはいたっていない。

本学級の生徒は、国語授業に意欲的に取り組んでおり、積極的な発言も多い。その反面、じつくりと集中して物事を考えることは不得手としており、改善すべき課題である。また、生徒の中には、特別支援学級への在籍変更を審議した生徒、意欲はあるものの学力不振の生徒、注意力が散漫だったりこだわりが強かったりして作業が遅れてしまう生徒なども複数在籍しており、講義型・一斉型の学習形態のみでは、十分に理解が深まらない可能性があることを踏まえる必要がある。

表現技法については、小学校段階や1学期の文学的文章の学習の際に考える機会を得ているが、意味や用法の理解、その効果についての意識などはまだまだ不十分であり、表現技法の名前をほとんど覚えていない生徒もいる。本単元の学習を通して、表現技法について深く学び、より豊かな表現力を身に付けてもらいたいと思う。また同時に、確かな読解力の基盤づくりとしたい。

○ さまざまな表現技法の意味や用法を暗記的に覚えるのではなく、エピソード記憶として残る表現技法を学ぶことができる教材(資料)である。

本校で使用している教科書には、「さまざまな表現技法」という単元があり、代表的な表現技法が8種類紹介されている。それぞれの表現技法について、その意味や用法、例文が載せられており、基礎的なことを学ぶのに適している教材である。

ただ、この教科書教材のみで学習を進めると、暗記的な要素が多くなり、表現技法が「活用できる力」として定着しにくい。そこで、今回の学習では、最初に教科書で基礎的なことを学んだ後、応用学習として「映像資料」を用いた学習を仕組む。具体的には、生徒の興味・関心が高まるであろう映像資料を複数準備し、それらの映像をもとにして、そこに使われている表現技法を予想したり、表現技法を用いて作文したりする学習を行う。「映像を通して表現技法を学ぶ」という体験が、エピソード記憶として生徒の頭(心)に残ればと考えている。

**○ 「視覚化」「共有化」「焦点化」などユニバーサルデザイン教育（UD教育）の視点を生かし、学級全体の支援となる工夫を生かした授業としたい。**

指導に当たっては、「配慮を要する児童生徒に『ないと困る支援』は、他の児童生徒にとっても『あると便利な支援』である」という「ユニバーサルデザイン教育」の視점에配慮したい。具体的には、以下の点を指導のポイントとする。

(1) 視覚化

- ・視覚的支援となる板書（構造化・字数・字の大きさ・振り仮名・色使い・掲示物）を心がける。
- ・映像による資料提示を行い、意欲喚起と直感的理解を引き出す。

(2) 共有化

- ・課題解決にあたり、考えを交流・共有する手段としてペアトークを行う。
- ・課題解決にあたり、ペアを維持したままで、フリートークを行う。

(3) 焦点化

- ・目標を明示するとともに、授業の「メニュー」で、目標に迫るステップの見通しをもたせる。
- ・目標達成までの授業の流れに即して、学習プリントを構造化する。

**4 指導計画（全2時間）**

次	時	学習内容・学習活動 【主となる学習形態】	【主な評価の観点】 主な評価規準（評価方法）
1	1	<b>表現技法の意味や用法についての基礎学習</b> ・教科書掲載の表現技法を中心に、代表的な表現技法の意味・用法を知る。 ・表現技法を用いて、簡単な例文を作成する。  【一斉学習】 【個別学習】 【学び合い】	<b>【言語についての知識・理解・技能】</b> ・それぞれの表現技法の意味・用法について理解できる。  <b>【書くこと】</b> ・指定された表現技法を用いた例文を作ることができる。 （学習プリント）（発表）
	2	<b>映像資料を基にした表現技法の応用学習</b> ・映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想する。 ・映像を見て、その状況を表現技法を用いて表現する。  【個別学習】 【ペア学習】 【学び合い】	<b>【言語についての知識・理解・技能】</b> <b>【書くこと】</b> ・場面や状況にふさわしい表現技法を考えたり、使ったりすることで、その効果について実感できる。 （学習プリント）（観察）（振り返りシート）

## 5 本時の学習（2／2）

- (1) 教材 オリジナル映像資料  
 (2) 主眼 映像資料を見て、その場面に使われている表現技法を予想したり、映像の状況を表現技法を用いて表現したりすることで、表現技法の効果を実感できる。  
 (3) 準備物 学習プリント、準備物カード、表現技法カード、授業のメニュー、電子黒板、PC  
 (4) 学習過程

学習活動・学習内容	生徒の姿	教師のはたらきかけ◇評価◆ ゴシック体はUD教育の視点を踏まえた支援
<b>1 本時の見通しと前時の復習</b> ・本時の学習の見通しをもつ。 ・本時の学習の目標を確認する。 ・前時に学習した表現技法の意味や用法について復習する。	・本時の学習の流れを確認する。 ・本時の目標を確認する。 ・一問一答形式の復習に意欲的に取り組む。 ・あまり思い出せない生徒もいる。	◇ 授業の「メニュー」を掲示し、本時の流れを説明する。 ◇ 本時の目標を明示する。 ◇ 前時の復習を一問一答形式でテンポよく行い、表現技法カードを掲示する。 ◇ 周囲の者同士での相談を認める。
<b>2 本時の課題1</b> 映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想してみよう。		
・課題1のもととなる映像資料を見る。 ・映像の場面に使われている表現技法を個人で予想する。 ・ペアトークを行い、ペアで答えを考える。 ・映像で正解を確認する。	・ほとんどの生徒が興味深く映像を見るだろう。 ・自分なりの予想を立てる。 ・予想が難しい生徒もいる。 ・ペアで協力して答えを考える。うまく交流できないペアもいる。 ・ペアでコミュニケーションを取りながら正解を確認する。	◇ 映像を見せ、生徒の意欲を喚起し、課題を説明する。 ◇ 個人の予想時間を取った後、ペアトークをさせ、考えを交流させる。 ◇ 交流が低調なペアには個別にアドバイスを与える。 ◇ 正解の映像を見せながら、その表現技法の効果を確認する。 ◆ 使われている表現技法を予想しながらその効果を実感できているか（観察）
<b>3 本時の課題2</b> 映像を見て、その状況を表現技法を用いて表現してみよう。		
・課題2のもととなる映像資料を見る。 ・映像を見て、気付いたことや思い浮かんだ言葉をフリートークで交流する。 ・最初に、表現技法を使わずに、映像の状況を文章化する。その後表現技法を用いて文章を書き変える。 ・フリートークを行い、意見交流をする。 ・作品を発表する。	・意欲的かつ自主的に映像を見るだろう。 ・映像についての気づきや感想を自由に交流する。意見交流がうまくできない生徒もいる。 ・映像の状況を表現技法を用いて文章で書き表す。 ・表現技法をうまく使えない生徒もいる。 ・意欲的にフリートークを行い、他者の考えにふれる。 ・発表を興味深く聞く。	◇ 映像を見せ、生徒の意欲を喚起し、課題を説明する。 ◇ 指導者もフリートークに参加する。 ◇ うまくトークに関われない生徒に声をかける。 ◇ 表現技法カードを移動させることでそれぞれの難易度（使い易さ）を示す。 ◇ うまく書けない生徒には「倒置法」を使うようにアドバイスを与える。 ◇ ペアを維持した状態でフリートークを行わせる。 ◇ 発表させ、良さについてコメントする。 ◆ 表現技法を用いて作文することを通して、その効果を実感できているか。（学習プリント）（振り返りシート）
<b>4 本時の総括</b>	・指導者のまとめを聞く。 ・本時の学習活動のまとめとして、振り返りシートを記入する。	◇ 本時のポイントをまとめる。 ◇ 振り返りシートを記入させる。

◎表現技法の効果を実感しよう。  
 実際に使われている表現技法にふれたり、自分で表現技法を使ってみたりすることで、表現技法を用いることで生まれる効果や良さ印象の変化などを実感しよう。

(課題1) 映像を見て、その場面に使われている表現技法を予想してみよう。

【場面1】飛行石は自分が発見するのが当然だと思いを強調する...

挿し絵①

予想 「  
 答え 「

表現技法

【場面2】石に刻まれた文字が読めぬじわじわと不安を強調する...

挿し絵②

予想 「  
 答え 「

表現技法

【場面3】「ラジュタの囁（ささや）き」を聞きながら目を凝らす...

挿し絵③

予想 「  
 答え 「

表現技法

<授業記録から> — 特別支援教育の**視点**を生かした授業づくりの**工夫** —

**T** : 「今日の（授業の）内容です。」

**視点** 一単位時間の見通しをもたせる。

**工夫**

- ・ 1 単位時間の内容を提示する。
- ・ 今取り組んでいる活動に印を付け、授業の進行具合を示す。
- ・ 授業の進行パターンをルーチン（いつもの決まった流れ）化する。
- ・ 導入のときに絵や図を提示して興味・関心をもたせる



チャイムと同時にフラッシュカードを活用して、テンポよく既習漢字の読みをしたり、読むページを提示しておき、一斉に音読をしたりする。学習に対する構えができ、落ち着いた雰囲気の中で学習をスタートさせることができる。

**T** : 「今日の準備物は、これだけです。」

**視点** 一度に指示を聞き取れない児童生徒への配慮

**工夫** 必要に応じて自分で確認できるよう準備物を黒板に提示する。

**T** : 「前回の復習をします（問題を一問ずつ提示する）。」

**視点** LD等のある児童生徒は、ちょっとした光の反射やレイアウト等で視覚的に捉えにくいことがある。

**工夫** 黒地に黄色のゴシック体の文字で提示する。

**視点** LD等のある児童生徒は、今、どの問題に取り組んでいるのか、わからなくなったり、板書を視写することに時間がかかってしまったりする場合があります。

**工夫** 一時に一事を指示する。基本的に、指示はゆっくり短い言葉で具体的に行う。

**工夫** 取り組む内容が明確になるよう問題を1問ずつ提示する（貼り換える）。

**工夫** プリントを配付し、板書とプリントの形式を揃える。板書を見ることで、今、取り組んでいるプリントの箇所が明確になる。

**工夫** 学習プリントは、解答欄だけを記入させるようにする。プリントを活用することで、板書を視写する量を調整するとともに、記入する箇所を必要最小限にすることで、学習内容へのアクセシビリティを高める。

配慮を要する児童生徒に対する授業においては、授業構成を工夫するだけでなく、指示や発問を分かりやすくすることが大切です。「ちゃんとする」「まじめにする」といった抽象的な言葉ではなく、「プリントの5番の問題を解きます。」等、児童生徒が何をすればよいのか、具体的な内容が分かるような指示の仕方を心がけることが大切です。

**T** : 「順番に指名します。」

**視点** 配慮を要する児童生徒が認められる機会をつくる。

**工夫** 指名方法を工夫する。

- ・ 出席番号カードを選ぶ、くじ式で指名する。

- ・カードをシャッフルしながらランダムに選んで指名する。
- ・ランダムに選んでいるようで、実は、配慮を要する児童生徒のカードを常に一番下に固定し、該当の生徒が答えられる問題の時に当該児童生徒のカードを選ぶ。
- ・配慮を要する児童生徒の「できる」場面を演出することで、本人の自尊心や自信を高めるとともに、周囲の児童生徒への理解を高める。

児童生徒には、誰もが苦手な分野や得意な分野があります。認め合う学級づくりのためには、教員が児童生徒の実態を把握し、生活や学習で全ての児童生徒が活躍できる場を作ることが大切です。学級の中で認められる経験を重ねることで、児童生徒の自己肯定感と学級への所属感を育んでいきます。

### T : 「わからないときは、周囲が教えてもよいです。」

**視点** 普段から、教え合う助け合う雰囲気醸成する。

**工夫** 低学年から、隣の子とも同士で自分の考えを発表したり友達の見解を聞いたりする場をつくることで、一人ひとりが認められ、学びを深められるようにすることも大切です。グループ学習では、一人ひとりが得意な学習スタイルを生かし、ミニティーチャーになれる場面をつくるということも考えられます。

### T : 「ラピュタについては、明日、やります。」「いや、明日は、やりません。」

**視点** 高機能自閉症やアスペルガー症候群等のある児童生徒は、字義どおりに受け止めることがあります。授業の流れや児童生徒の反応から、その場を収めるために、つい言ってしまった教員の発言に対して、発達障害のない児童生徒であれば、「その場を収めるために、言った発言であり、明日、ラピュタの授業をすることはないだろう。」と場面の文脈を理解し、教員の意図を予測することも可能ですが、アスペルガー症候群等のある児童生徒は、教員の発言を字義どおりに受け取ることがあり、次の日、約束した内容が行われないことに困惑することがあります。

**工夫** 隠れた意図等を省略せずに、児童生徒に伝える。

#### <字義どおりに受け取ることで困惑する例>

##### ○ 下校指導の場面

教員「寄り道せずに、まっすぐ帰りなさい。」

児童「まっすぐは帰れません。曲がらないと帰れません。」

##### ○ 学校の物を持ち帰ったときの指導

教員「持って帰ったのか。」

生徒「持って帰っていません。」

教員「嘘を言ってはいけません。」

生徒「嘘は言っていません。」

教員「かばんに入れて帰ったのか。」

生徒「はい。入れて帰りました。」

(生徒本人は、「かばんに入れて帰った。」のだから「(手に) 持って帰った。」というつもりがなく、当然、嘘を言っているという意識がない。)

「持って帰る。」→「手に持って帰る。」

- ・意図が正しく伝わっていないと、違う指導内容になってしまう。

## 10 保護者との連携

保護者への理解の促進を図るとともに、保護者と連携して支援する体制づくりが求められます。保護者に対し、自校における特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒への対応方針等を説明し、理解を得ることは大切です。多くの場合、校内コーディネーターが保護者との連絡調整の窓口となる役割を担うこととなりますが、校長のリーダーシップのもとに、校内体制づくりを進めるとともに、保護者の理解の促進を図ることが重要となります。

学級担任は、児童生徒の支援を考えると、学校での指導に注目してしまい、時には、家庭での状況や生育歴を考慮することを忘れてしまうこともあります。しかし、支援を必要としている児童生徒が、一日の半分の時間を家庭で過ごし、また、多くの時間を一緒に過ごしているのは保護者ですから、児童生徒の支援に当たって、保護者との協力関係を形成することはとても大切です。

例えば、保護者と担任と一緒に児童生徒への接し方や支援の方法を考えることで、保護者との共通認識のもとで支援を進めることができるようになります。保護者との協力関係が得られなければ、検討した支援が児童生徒の生活の充実や今後の成長に結び付かなくなる可能性もあります。

担任の思いや考えが先行し、保護者の思いや願いを受けとめることができない状況になることがあります。そのようなときには、校内コーディネーターは、児童生徒の状況や対応方法について、保護者と情報交換するとともに、協力関係が築けない理由を考えてみる必要があります。

例えば、保護者自身が、児童生徒の困難さを認めることができず、担任の考え方を理解することができないのかもしれませんが、また、保護者は理解していても祖父母など親族との関係で受け止めることができないでいるのかもしれませんが。

校内コーディネーターは、保護者の考え方や希望を理解し、よりよい指導・支援が行えるよう、担任と保護者間の連絡・調整することも必要となります。

### (事例) ありがちな懇談失敗例

- ・学校として取り組むべき課題を保護者に委ね、トラブルになるケース。

### <トラブルの要因>

- ・家庭訪問や参観日以外で保護者と懇談することが、突然、生じたことにより、必要以上に緊張してしまう。
- ・学校と家庭での様子が違い、担任と保護者の状況の把握が違う。
- ・学校という環境において、その子どもの困難が顕著になることがある。

## 【資料編】保護者との連携を深めるためのポイント

### <保護者と連携するときの前提>

- 保護者は、学校での課題を解決できない。
- 教員は、家庭の課題を解決できない。
- 教員は、学校での課題を解決する。
- 保護者は、家庭の課題を解決する。

### <保護者と懇談するときのポイント>

- 1 今、解決したい課題がある（最優先課題を抽出）。
  - 2 解決に向けての支援プランを作成する。
  - 3 支援プランを実行する上で、保護者に協力してほしい内容を明確に提示する。
  - 4 本人を中心に考える（全て子ども本人に必要なことである）。
  - 5 支援プランを実行すると得られるメリットを明確にする。
  - 6 案が採用されないときの代案を用意しておく。
- ※ 保護者への苦情申し立てにならないように、支援プランについて保護者に理解を求めるといふ姿勢で懇談する。

### <子どもの課題に理解が得られないときのポイント>

保護者の心情等	連携のための方策
<ul style="list-style-type: none"><li>・保護者が全く、気付いていない。</li><li>・分かっているけど認めたくない。</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>○ 子ども本人の「困っている点」を切り口に する。</li><li>○ 支援プランの用意をしておく。</li><li>○ 保護者の努力を認める。</li><li>○ 定期的に話し合う機会を確保する。</li></ul>



### <懇談における基本姿勢>

- 1 「A君が、困っている。」(事実や経緯の確認)  
「学校でこんなことが起きていますが、一番困っているのは、A君自身です。」
- 2 「こういう理由からこんなことが起きていると思われます。A君が困らない方法を考えたいのです。」(特性理解)
- 3 「今すぐにできることは、これです。」(プランの提示)  
「A君のために、こんなことをしてみようと考えています。」
- 4 「こうすることで、A君のこういう点が成長できると思います。」(メリットの説明)
- 5 「保護者の方の御意見も伺いながら進めて行きたいと考えています。いかがでしょうか？」(連携の要請)

### <チームでの保護者との懇談>

- ・学校が組織として子どもを支えているという姿勢を示す。
- ・担任の他に、校内コーディネーターや学校全体の事情を把握している教務主任などが加わる。
- ・チームで対応すると担任が替わっても、引継ぎができる。  
(同じことの繰り返しを避けられる。)
- ・ただし、人数が多くなりすぎて保護者が圧迫感を感じないように配慮する。
- ・必要に応じて、第三者の専門家と連携する。  
(児童生徒を具体的にどう支援していくのかという視点で保護者と教員が第三者を前に、同じ立場に立つ。)

### <保護者との懇談は、目的を明確にしてから>

- ・保護者の思いや考えを受け止めることから始める。
  - ・子どもを理解してもらうための「大切な話」であることを伝える。
  - ・保護者が希望をもって子育てできるように学校として支援することを伝える。
  - ・専門家につなぐための第一歩にする。
- 以上のような目的を校内委員会で共通理解してから懇談に臨む。

### <医療機関等の専門家につなぐときのポイント>

- ・子どもの問題を解決することに対して前向きになれるように、事前にしっかりと保護者を支えておく必要がある。
- ・具体的に専門家の機能や保護者や本人にとって専門家につなぐメリットを説明する。
- ・支援のために、まずは学校が連携する。  
「〇〇病院の□□ドクターに学校での支援方法について、相談してもよいですか。」
- ・具体的な見通しのない提案は、保護者を不安にさせるだけである。  
「一度、医療機関を受診してみてください。」×  
「一度、検査をしてみたらどうでしょうか。」×
- ・担任が困っている状況だけを取り上げて、専門家を紹介すると、不信感につながるが多い。
- ・学校での支援には、診断を必要としないものもある。

<学校や担任が熱心な保護者の願いに応えきれないとき>

- ・説明は、最小限にする。
- ・日頃から担任や校内コーディネーター等が専門性を身に付ける。
- ・「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」などを共同で作る。

<保護者が傷つくことば>

「学校では、そういうことはできません。」(はじめから「できない」と言わない。)  
 「学校がどんなところか分かっていませんね。」(保護者の無理解を責めている。)  
 「ちょっと、困っています。」(あなたの子どもがいて迷惑していますと受け取られかねない。)  
 「私は、専門的なことはよく分からないので。」(私には関係がありませんと言っているのと同じ。)  
 「他のお子さんもいますので。」(言われなくてもわかっている。)  
 「忙しくて」(来る人を拒み、傷つけることがある。言い訳に聞こえる。)

<問題解決に近づくための効果的な一言に>

<p>「御家庭で、お子さんとよく話してください。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「解決方法をAさんと一緒に考えたいのですが、B君は御家庭では、どのように過ごしていますか？」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学校での課題を保護者は解決できない。</li> <li>・家庭で言って聞かせるだけでは、解決しないことが多い。</li> <li>・家庭の様子を確認して、家庭でできることを一緒に探す。</li> </ul>
<p>「愛情が不足しているのではないですか。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「今日まで頑張って育ててこられたのですよね。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・単に責めても問題解決しないばかりか、関係をこじらせてしまう。子育ての苦労をねぎらうことから。</li> </ul>
<p>「将来のことを考えたら、とても心配です。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「今回、乗り越えれば、力がつくと思います。」</p> <p>「次回は、もっと上手に乗り越えられます。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「心配」という言葉は、親の不安を増長させる。</li> </ul>
<p>「そこまで責任がもてません。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「この部分については、責任をもって対応します。こういう点については、Aさんにも応援していただきたいので、一緒によい方法を考えていきましょう。」</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・できること、できないことを明確にしていきながら、承諾してもらえるように提案する。</li> </ul>
<p>「親御さんの考えすぎですよ。」</p> <p>&lt;状況&gt;</p> <p>担任：課題認識してない</p> <p>保護者：課題認識している</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「Aさんが、どれだけお子さんのことを大切に考えておられるかが分かります。親であれば、心配されるのは当然です。B君は、学校では、こんな風に頑張っていますので、大きな課題として捉えていませんでしたが、Aさんとお話して、実は、B君が学校でとても頑張っていたということが、今日、よくわかりました。」</p>
<p>「お子さんにだけ特別なことはできません。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「今のところは、そういう点には、取り組めていませんが、A君の支援は、現在、こういうことに取り組んでいます。御希望があれば、ぜひ、お聞かせください。」</p>

<p>「学校には学校の方針があります。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「学校の方針は、こういう理由から考え出されたことです。お子さんを大事にしたいということは、親御さんの思いと一緒にだと思います。親御さんの思いもぜひ、教えてください。きっと、共通することがあるはずです。」</p>
<p>「お宅のお子さんにも原因があります。」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「どの子にも、まだ、自分だけで克服できない困難があります。A君にも困難があつて、他の子どもにも、A君の困難を『認めることができない』という困難があります。クラスでは、『誰でもそれぞれ困難があり、なかなか大人のように、お互いを理解したり、問題を解決したりできないこともある。』ということをお伝えながら、子どもたち自身にも考えてもらう機会を作ろうと考えています。」</p>

<保護者から言われて、担任が困ってしまうことば>

<p>「先生はうちの子に障害があるとされるんですか？」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「大切なことは、私たちがお子さんの困難を受け止め、教育環境を整備することだと考えています。」</p> <p>「お子さんは、こんなことが得意です。こういったやり方をするととても意欲的に取り組まれます。だからこそ、こういう長所を伸ばす教育環境を整えたいのです。」</p>
<p>「先生、何とかしてください。」「何とかならないんですか？」</p> <p style="text-align: right;">➡</p>	<p>「はい。私が見たA君のよいところは、こういうことです。そして、学校で困難だと思われることは、こういうことです。それによって、他の子どもたちとの間で、こういうことが起きています。その中で、早急に解決する必要があるのは、この点についてです。解決する方法としてこういうことを考えてみました。親御さんのお考えをお聞かせいただいた上で、一つずつ実行しようと思うのですがいかがでしょうか？」</p>

<子どもを傷付けることば>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・みんな、〇〇さんのお世話をしなさい（本人の自尊心を傷つける）。</li> <li>・頑張ってね（これ以上、何を頑張れって言うの？）。</li> <li>・どうしてわからないの？（それが分かれば苦労しない）</li> <li>・何度言ったら分かるの？</li> <li>・昨日も言ったでしょ。</li> <li>・また同じことをしている。</li> </ul>
---

参考：NPO法人 大分特別支援教育室フリーリー（実践セミナー）

## 1 1 「個別の教育支援計画」を活用した支援の引継ぎ

各学校において、障害のある児童生徒一人ひとりへの支援を一層充実させるためには、校長のリーダーシップのもと、校内委員会や校内コーディネーターが機能を発揮するための全校体制の構築や、「個別の指導計画」及び「個別の教育支援計画」の作成・活用、教員の専門性の向上、支援の継続性（連続性）の確保などが求められます。

県内のある中学校では、LD等のある生徒が板書を見やすいよう、チョークは3色だけを使うというルールを決めて、全校で実践しています。

また、県内のある高校には、教科書はノートに視写できるが、板書を視写することに非常に時間がかかるという生徒がいました。この生徒は、縦の眼球運動に困難があり、黒板から机上のノートに視線を動かすことが苦手であったので、横の眼球運動を使ってノートに写せるよう、板書の要点をプリントにして配付することで、学習を保障することができました。

このように、ちょっとした支援をきっかけに、子どもへの見方が変わり、状況が好転したという事例も多くあります。また、逆にこうした支援に対し、周囲の十分な理解が得られない場合には、担任が必要な支援を行うことができなくなる状況に陥ってしまうこともあります。

また、こうした支援は、一人の担任だけが行っても効果的ではありません。学校として組織的に、継続・発展的に行うことにより効果が上がり、学校として保護者の信頼にも応えることができます。

先ほどの板書をノートに視写することに困難のあるLDのある高校生も、小学校で「個別の教育支援計画」が作成され、中学校に支援を引き継ぎ、高校への進学、さらに、引き継がれた支援により、大学へも進学しました。こうした、発達障害を含め、障害のある子どもへの支援の一つひとつが、子どもたちの将来の進路につながりますので、各学校において、継続した支援を実施することが重要です。

### 1 支援の引継ぎの現状

- 各学校では、支援体制の整備から支援の充実及び引継ぎの段階に入ってきている。
- 「個別の教育支援計画」による支援の引継ぎが始まっている。

#### <引継ぎの例>

- 保護者が同席して引継ぎを行う会議の後、入学式の座席、学級編制などの配慮を検討した。
- 進学先で使用する教科書や教材を事前に説明するとともに、教室の事前見学を実施した。
- 当該児童生徒の障害や行動の特性から、パニックを防ぐ工夫を関係教職員で共通理解した。

- 当該児童生徒の障害について、特性の説明や支援方法について全教職員で研修を実施した。
- 地域コーディネーターや校内コーディネーターが、保護者と一緒に進学先の学校に訪問し、「個別の教育支援計画」の作成を支援した。
- 保護者へ進学先に関する情報提供（校内コーディネーターの指名など）を行い、地域コーディネーターや校内コーディネーターと一緒に引継ぎ方法について検討した。
- ◆ 保護者の了解を得ずに引継ぎを行ったことから、保護者の不信感を招き、保護者の協力を得ることが難しくなってしまった。
- ◆ 入学決定後に中学校と高等学校のどちらから連絡すればよいか分からず、引継ぎが不十分になった。
- ◆ 誰に引き継いだかの確認が不十分で、「引き継いだ」「受けていない」という行き違いが生じた。

## 2 支援の引継ぎの課題

- 支援の引継ぎの意義やポイントについての全教職員の理解が必要である。

### <引継ぎの意義>

- 新しい学校生活への適応と二次的な障害の防止（周囲の理解と受け入れによる順調な成長）
  - ・ 支援の継続のための「個別の教育支援計画」の引継ぎは、園や学校の大切な役割である。
  - ・ 「事前に知っていれば…」ということがないようにすることが大切である。

### <引継ぎのポイント>

- 進学先の生活や環境、人的配置などの違いを認識すること。
- 保護者の了解を得て、早めの引継ぎを心がけること（一度の引継ぎでは十分でない場合もある）。
- 引継ぎの時期、内容、方法（いつ、どこで、だれが、どのように）を事前に校内で整理しておくこと。



### 3 支援の引継ぎの充実に向けて

#### (1) 引継ぎの内容

■ 「個別の教育支援計画」の内容を引き継ぐ（確認する）ことを基本とする。

「個別の教育支援計画」が作成・活用されている状況とは、実態把握のための話し合いや関係者の役割分担が明確にされているということです。また、配慮や支援を要する児童生徒について具体的な指導・支援が実践され、その指導・支援についての評価改善並びに引継ぎが実践されているということにもなり、その学校の相談支援が実効性のあるものとなっていると判断できます。

#### <その他確認しておくことが望ましいこと>

- 好きなこと、得意なこと、苦手なこと
- 友達とのかかわりや生活リズムの様子（日課や場所、手順等の変更への適応）
- 不安や興奮状態の防止及び解決方法（具体的な声かけや対応）
- 指示やルールを理解を促す効果的な伝え方
- 自ら援助を求める方法、困ったときの相談相手
- より専門的な支援が必要となった場合の相談先 等

#### (2) 留意事項

送り出す学校、受け入れる学校の管理職や校内コーディネーターが、校種の違い、児童生徒の状態、保護者の状況などを共通理解しながら、連絡協議会、校長連絡会、校内コーディネーター連絡協議会等の様々な機会を利用して情報交換を行うとともに、保護者も一緒に情報の共有を図る。

- 進学先の学校に入学するまでは、保護者の同意を得て「個別の教育支援計画」等の確実な引継ぎを行うなど、送り出す学校が主体的に引継ぎを進めるのが望ましい。
- 「個別の教育支援計画」が作成されていると引継ぎが進めやすい。
- 支援の引継ぎを行う場合、校内コーディネーターが窓口になることが多いため、校内コーディネーターが「個別の教育支援計画」等について理解しておく必要がある。
- 支援の引継ぎに関しては、保護者任せにせず、地域コーディネーターや校内コーディネーターが引継ぎに関する支援を行うことが大切である。
- 保護者だけが、直接、進学先に赴くと、学校が身構えてしまったり、保護者が教育内容について、的確に説明できなかつたりすることもあるので、地域コーディネーターや校内コーディネーターが事前事後の丁寧な連絡調整を行うとよい。
- 引継ぎを行う時期に配慮が必要である。特に、高等学校への進学では、入学者選抜との関連があり、合格決定後の引継ぎが進めやすい。

- 新しい担任が決まってから（担任発表が終わってから）の引継ぎが進めやすい。担任が決まる前に引き継ぐ場合には、誰に引き継いだのかを明確にしておくことが必要である。在籍校は「引継ぎを行った」、進学先の学校は、「引き継がれていない」といった見解に相違が生じた事例もある。
- 保護者は、担任発表等の学校の事情がわからないので、引継ぎの時期について、校内コーディネーターから情報提供することも大切である。
- 進学先に「個別の教育支援計画」を渡すだけでは、十分な支援の引継ぎにならないことがある。支援に関わる関係者間で「個別の教育支援計画」を活用して具体的な支援内容について、確認したり、検討したりすることで効果的な引継ぎとなる。
- 「個別の教育支援計画」を引き継いでも、担任任せだと具体的な支援につながらなかつたり、担任の負担が大きくなったりする場合もあるので、管理職とも相談しながら組織的に取り組むことが大切である。

引継ぎに関しては、引き継ぐ側と引き継がれる側の思いがつながることが大切であり、どのような引継ぎ方をするにしても、関係者への事前事後の報告・連絡・相談など、丁寧な対応が必要です。



## ＜山口県公立高等学校入学者選抜における特別配慮申請について＞

山口県公立高等学校入学者選抜においては、障害等のあることにより特別な配慮を必要とする志願者に対して、入学者選抜実施要領に基づき、遺漏なく適正に手続等を進めるとともに、入学者選抜に当たっては、障害等のあることをもって不合理な取扱いをすることがないよう、十分に留意をしています。

具体的な申請手続き等については、「山口県公立高等学校等入学者選抜実施要領に関する説明会（例年 11 月開催）」において、説明を行っていますので、各学校においては、管理職、教務係、特別支援学級担任等、関係者の共通理解を図り、学校として組織的に対応することが必要です。

### 1 受検上の配慮に係る手続等

(1) 山口県公立高等学校を志願する者が、受検上、障害等のあることにより特別な配慮を必要とする場合には、当該志願者及びその保護者は、別添様式の特別配慮申請書により、中学校又はこれに準ずる学校の校長（以下「中学校長」という。）を経由して、志願先高等学校の校長（以下「高等学校長」という。）に申請する。

(2) 高等学校長は、特別配慮申請書の受理後速やかに、その写しを高校教育課長宛てに送付するとともに、提出のあった特別配慮申請書の内容について、必要に応じて中学校長と協議を行う。

なお、協議に当たり、中学校長は、高等学校長に次の事項について説明する。

- ア 当該志願者の障害等の程度や状態
- イ 中学校又はこれに準ずる学校において配慮している事項
- ウ 学力検査及び面接等に当たって特別な配慮を希望する事項
- エ その他必要とする事項

(3) 高等学校長は、当該志願者に対し特別な配慮が必要であると判断した場合には、具体的な措置を決定する。

(4) 高等学校長は、(3)で決定した措置について、「山口県公立高等学校入学者選抜に係る受検上の配慮について」及び特別配慮決定通知書を作成し、中学校長に送付する。中学校長は、送付された特別配慮決定通知書を当該志願者及びその保護者に手交又は送付する。

### 2 留意事項

- (1) 中学校長は、1(1)の手続を行う前に、高等学校長にその旨を連絡すること。
- (2) 高等学校長は、必要に応じて中学校長並びに志願者及びその保護者に対して、高等学校の学習内容、学習環境等について説明すること。



- (3) 高等学校長は、障害等のあることにより特別な配慮を必要とする者が志願するに当たり、施設・設備面等で特別な措置が必要であると考えられる場合には、速やかに高校教育課に連絡し、必要に応じて協議を行うこと。

### 3 配慮の例

#### 聴覚障害の生徒

- ① 座席の変更
- ② 別室での受検
- ③ 補聴器やFMマイクの使用
- ④ イヤホンを使用し、直接CDプレーヤーから聴く
- ⑤ ペーパーテストに替えるなど

#### 発達障害の生徒

- ① 座席の変更
- ② 別室での受検 など

#### 弱視の生徒

- ① 座席の変更
- ② 問題の拡大コピー
- ③ 拡大鏡の使用 など

#### 身体に障害のある生徒

- ① 車いすでの受検
- ② 別室での受検
- ③ 検査時間の延長
- ④ 受検校教員による介助 など

- 特別な配慮の有無と配慮の内容については、一人ひとりの状況に応じ、個別具体的に検討する。公平性を踏まえて、総合的かつ慎重に判断されるものであり、希望する配慮の全てが受けられるとは限りません。
- 受検時の配慮も、中学校での支援の継続の一部であり、それまでの積み重ね（配慮の実施状況や効果等）が重要となります。中学校で特別な配慮や支援を行っていない状況で、受検時のみ特別な配慮を申請することは配慮の妥当性についての検討が必要となります。
- 障害の有無をもって合否の判定を行うことはありません。選抜である以上、生徒の進学意欲を高めることや学力の向上に努めることも重要となります。

特別支援学校高等部、又は高等学校への進学を希望する場合、中学校とは教育課程や教員配置等が異なることから、現在の配慮や支援がそのまま行えるかどうかも含めて保護者の方と十分に話し合っておくことも必要です。

事前相談やオープンキャンパスなどをおして、学校の教育内容や支援体制を実際に見て確認したり、そこで学んでいる生徒の姿をイメージしたりするなどして、より正確な情報に基づいて進路選択ができるよう進路相談を進めることが大切です。



## 12 高等学校等における特別支援教育の充実

### <高等学校における特別支援教育の必要性>

- 学校教育法第 81 条第 1 項において、高等学校においても教育上特別の支援を必要とする生徒に対し、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旨が明記されています。
- 高等学校学習指導要領（平成 21 年 3 月告示）では、障害のある生徒などの指導について、指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うことが示されています。

### <発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後の進路>

「高等学校における特別支援教育の推進について」（平成 21 年 8 月特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ報告）から（抜粋）

- 小・中学校については、平成 14 年度の文部科学省の全国調査によれば、約 6% 程度の割合で通常の学級に発達障害のある児童生徒が在籍している可能性が示されている。
- この調査に準じた方法で実態調査を実施した中学校について、在籍する発達障害等困難のある生徒の一部の学校卒業後の進路状況（平成 21 年 3 月時点）を文部科学省において分析・推計した。
- その結果、調査対象の中学校 3 年生全体のうち、発達障害等困難のあるとされた生徒の割合は約 2.9% であり、そのうち約 75.7% が高等学校に進学することとしているとのデータが得られた。これらの高等学校に進学する発達障害等困難のあるとされた生徒の高等学校進学者全体に対する割合は約 2.2% であった。
- 課程別では、全日制課程の推計在籍率 1.8% に比べ、定時制課程 14.1%、通信制課程 15.7% と相対的に高い比率となっている。また、学科別にみると、普通科が 2.0%、専門学科が 2.6%、総合学科が 3.6% となっている。

### <教科教育等における特別支援教育推進の考え方>

#### ○ 生徒の困難・ニーズに対応した支援

障害のある生徒への支援に当たっては、障害種別の判断も重要ですが、まずは、当該生徒が示す困難に、より重点を置いた対応を心がけることが必要です。

また、医師等による障害の診断がなされている場合は、障害名からの思い込みだけで対応することがないように気をつけなければなりません。

#### ○ わかる授業

発達障害のある生徒の学習上の困難の多くは、発達障害の認知特性が影響していますが、各教科における学習への取組の難しい生徒の一般的なつまずきと、発達障害のある生徒のつまずきには重なる面が多くあります。このため、発達障害のある生徒のための支援の工夫が、同じような学習のつまずきのある他の生徒の学習内容の理解度にも有効であり、わかる授業づくりにつながっていくと考えられます。

参考：「発達障害のある児童生徒への教科教育等の支援に関する研究」  
（平成 22 年 3 月 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所）

## ○ 一人ひとりに応じたきめ細やかなキャリア教育・職業教育

発達障害のある生徒に対してキャリア教育・職業教育を行うに当たっては、自己の抱える学習や社会生活上の困難について総合的に適切な理解を深め、職業適性や困難さを乗り越えるための対処方法を身につけることができるよう、適切な指導や支援を行うことが必要になります。

参考：「高等学校における特別支援教育の推進について」  
(平成 21 年 8 月 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校WG 報告)

## ○ 生徒指導などにおける生徒理解

発達障害のある生徒は、周囲との人間関係がうまく構築できない、学習のつまずきが克服できないといった状況が進み、不登校に至る事例が少なくないとの指摘があります。このように、生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるか否かなど、生徒をめぐる状況に十分留意しつつ慎重に対応する必要があります。

参考：「今後の不登校への対応の在り方について（報告）」  
(平成 15 年 4 月 不登校問題に関する調査研究協力者会議)

## ○ テスト、評価の考え方

特別支援教育は、障害のある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という視点に立ち、生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものです。このため、特別支援学校においては、小・中学校、高等学校とは異なる学習指導要領が示されており、小・中学校の特別支援学級や通級指導教室においては、教育課程編成の特例があります。

高等学校においては、このような教育課程編成の特例はなく、誰もが同じ教育課程を履修する必要がありますが、発達障害のある生徒等については、障害等の状態により通常の試験方法では、その力が十分発揮できない場合もあります。評価の目的が生徒の理解度を確認するということを考慮すると、公平性を基本としつつ、例えば、問題用紙を拡大するなど、障害等の状態に応じた必要な配慮の検討が望まれます。

### 評価やテストにおける配慮例 ～先進校の実践から～

- ・小テストを繰り返し実施
- ・テスト前の補習（小集団、個別指導）の実施
- ・丁寧な説明
- ・試験時間の延長
- ・書字を補うためにパソコンを使用
- ・別室受験、大きな机の準備、試験問題の拡大
- ・同一用紙における問題と解答欄（解答欄の間違いを防ぐ）
- ・鮮明な印刷、カラー印刷による見やすい問題用紙
- ・問題文の行間と文字の拡大
- ・テストにおける問題文へのふりがな

## 大学入試センター試験における受験特別措置（平成23年度から発達障害も対象）

### 1 対象となる発達障害

- ・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

### 2 特別措置の内容

- ・チェック解答…マークする代わりにチェックで解答
- ・試験時間の延長（1.3倍）
- ・拡大文字問題冊子の配布
- ・別室の設定
- ・注意事項等の文章による伝達 等

### 3 特別措置申請に係る留意点

- ・診断があるだけで、措置が必ず受けられるわけではない。
- ・同じ診断名でも、症状や必要な措置が異なるため、提出書類で本人の状態をできるだけ詳しく書くことが必要。

### 4 提出書類

- ① 受験特別措置申請書（本人または保護者が記入）
  - ・障害の程度
  - ・希望する措置
- ② 診断書（医師が記入）
  - ・診断名
  - ・現在の症状
- ③ 状況報告・意見書（高等学校の教員等が記入）
  - ・学校での措置の状況
  - ・申請した措置が必要な理由
  - ・診断書：診断名だけでなく、現在の症状をできるだけ詳細に。
  - ・状況報告・意見書：学校での措置や措置が必要な理由をできるだけ詳細に。
  - ・個別の指導計画・個別の教育支援計画を添付する。

## 【資料編】発達障害のある生徒に対する授業（文部科学省モデル研究報告書より）

### A 高校

- 学習の見通しがもてるように教科書や問題集のページ、その時間に取り組む内容を視覚的に掲示する。
- 書くことが苦手な生徒のために、書き込みプリントを使用して板書の軽減を図ると同時に、板書の際に文字の大きさや色の使い分けなど、見やすさへの配慮を行う。
- 個別の対応が必要な場合は、机間指導の際に声かけや説明を行う。
- 学習内容の理解と定着を図るために、電子黒板による視覚的支援を行う。
- 授業が単調にならないように、授業の中で複数の活動を用意する。

## B 高校

- 発達障害の可能性のある生徒は、本人の希望のもと、教室前方の席に配置する。教室前方の席にすることで、授業への集中を高めることができ、授業中に教員がきめ細かく授業態度やノートを確認することができる。できれば窓側ではなく廊下側の席に配置し、外からの刺激が少なくなるよう配慮する。
- 黒板周辺の掲示は、授業とは無関係のものを排除する。授業への集中力を高め、学習に関係のない情報で混乱しないようにする。
- 支援の必要な生徒に対し、個別に支援する時間を設定するよう授業展開を計画する。授業中の机間指導などで個別の支援を行い、必要に応じて理解が定着しない箇所まで戻って指導する。

## C 高校

- 計画的な板書  
情報を整理して情報過多による混乱を防ぐ。学習テーマを確認して板書する等、板書がそのままノートになるようレイアウトを工夫する。色チョークを適宜使用することで重要箇所は強調し、学習のポイントを絞るようにする。
- 視覚的な工夫  
いつでも見て確認できる情報を提示する。それを提示したり隠したりすることで理解度を把握することができ、繰り返しの指導が可能になる。
- スモールステップの学習  
基礎的な問題から徐々に難度を高めていく。基礎基本を精選し、ポイントを絞り、そのポイントだけは理解させるよう問題を繰り返すことによって定着を図る。

## D 高校

- 書字に課題がある生徒には、パソコンの使用を認める。
- 授業内容をボイス・レコーダーで録音することを認める。

## E 高校

- 色チョークを使い分け、下線を工夫し、重要事項を目立たせる。
- 板書の文字は大きく書く。
- 配付したプリントと板書のレイアウトを同じにする。
- イラストや写真、フラッシュカードを必要に応じて貼り、視覚化する。
- 一度に多く板書せず、板書量はなるべく少なくする。
- 難しい漢字には、「振り仮名」をつける。
- 生徒のペースに合わせて板書のスピードを調整する。

## F 高校

- 穴埋めプリントの空欄には番号や記号を振り、該当箇所を見つけやすくする。
- 1 授業完結型のプリントを作成する。
- プリントにはドリル形式を取り入れ、反復練習による定着を図る。
- 全員ができる課題と発展的な課題を用意し、全生徒に対応できるよう工夫する。

## G 高校

- DVD、プレゼンテーションソフト等視聴覚教材を利用する。
- 使用するプリントは、記入欄を広くし、書きやすくする。
- 簡単な問いも組み入れ、「できた」という自信につなげる。
- 達成感のある課題を出すようにする。

## H 高校

- 一方的な説明にならないよう、生徒とのやり取りをしながら授業を進める。
- ペアやグループでの活動を取り入れ、生徒同士の関わりをもたせることで教え合い、学び合いを促す。その際、教師も活動の一員として参加する。
- ささいなことでも生徒の話を聴き、コミュニケーションの場としての雰囲気づくりをする。
- 板書を写す時間を十分に確保する。
- 指示は一つにする。繰り返し説明する。

## I 高校

- 質問を適宜受け付け、その都度返答する。
- ティームティーチングを生かし、個別指導を充実させる。
- 説明はゆっくりと具体的に作る。
- 生徒が視写しているときは説明をせず、書くことに集中させる。
- 繰り返しの学習の後、小テストを実施し、基礎的な内容の定着を図る。

## J 高校

- 話題にメリハリをつけ、生徒が退屈しない授業を心がける。
- 積極的な参加はその場で褒める。
- 間違いを恐れない雰囲気づくりをする。
- 生徒が活動する時間を最大限確保する。
- 問題行動があった場合は、なぜそれをしてはいけないかの理由を交えて、その都度指導する。

### K高校

- 実習のときの班編成は、参加しやすくするため、生徒同士で決めさせ、もし自主的にその中に入れない生徒がいれば、声をかけてグループを作るように促す。
- 生徒を注意する際には、「～してはいけない」ではなく「～しよう」と言うなど、肯定的な表現方法を工夫する。

### L高校

- 授業担当者会を開催し、教科間での個別の実態把握を行う。
- 黒板には授業内容のみ板書する。連絡事項等はホワイトボードに記入する。
- 板書にも必要に応じて「振り仮名」を付ける。
- タイムタイマーを活用する。
- 学習支援員を配置する。
- 授業中、ノートを取る時間を設け、机間指導しながら記入できているか確認する。

### M高校

- 板書内容の精選を行う。色使いや文字の大きさだけでなく、教科書やプリントとの対応などあらゆる面で見やすい板書を行う。
- 日付、教科書のページやプリントの番号などを示す。
- 重要な発問は板書するなどの工夫も行う。
- 問いの精選や問いかけの方法を工夫する。また、生徒の答え（正答・誤答・無答）に対する準備も行う。
- 自作の授業プリントを作成する際、見やすさや書き込みやすさを工夫するとともに、パソコンなどICTの活用や実物、模型など教科の特性に応じた教材の工夫を行う。

## 13 市町教育委員会における特別支援教育の推進

平成 25 年度に特別支援教育専門講習会を開催した柳井市においては、「特別支援教育推進週間」を設定し、全市をあげて特別支援教育の推進に取り組んでいますので、その取組を紹介します。

### <特別支援教育推進週間の設定>

平成 25 年度 11 月 11 日（月）～11 月 15 日（金）

平成 26 年度 6 月 2 日（月）～ 6 月 6 日（金）

11 月 17 日（月）～11 月 21 日（金）

### <具体的な取組内容>

平成 25 年度

- 特別支援教育の視点から学習環境や指導方法、教材についての見直し、改善を図る。
- 学習環境や指導法等について、各教員が日頃の取組の現状を把握できるよう、チェックシートを作成。
- チェックシートについては、市内の小学校、中学校で使用されていたものなどを参考に、柳井市教育委員会特別支援教育推進室で作成し、各学校に配付。
- 各学校では、チェックシートを活用して、各自で点検・評価を実施。
- チェックシートの結果をグラフ化し、重点課題を明確化。
- 特別支援教育推進週間の初日にチェックシートで改善点を把握し、最終日に改善できたかどうかを確認。

平成 26 年度

- 「通常の学級における特別支援教育の充実に向けて（山口県教委）」を活用して各学校の取組の見直し、改善を図る。

### <取組の成果>

- チェックシートを活用し、自己評価することによって、各項目を意識しながら実践し、改善につなげることができた。
- 日頃の実践を特別支援教育の視点から、改めて見直す機会とすることができた。
- 「特別支援教育」を主眼に置いた校内研修を行うことができた。
- 通常の学級に在籍する配慮や支援が必要な生徒に対する対応について、具体的に協議することができた。
- 教職員からの感想（一部の学校で行ったアンケート結果を抜粋し要約したもの）
  - ・ 普段の授業を振り返るきっかけになった。
  - ・ これまでの取組では、十分に配慮していないことが分かり、参考になった。
  - ・ チェックシートの項目は、すべての児童生徒にとって大切なことなので、時々チェックしたいと思った。
  - ・ 推進週間を通じて学習環境を変えていくことができた。



- ・全校で取り組む推進週間を設けたのは、共同実践を進める上でよいと思う。
- 各学校の取組から次の①～③のような成果があったと考えられる。
  - ① 教職員の特別支援教育に対する意識の向上が見られた。特別支援教育は、特別支援学級に在籍する児童生徒のためだけではなく、通常の学級に在籍する特別な配慮や支援が必要な児童生徒、さらには、すべての児童生徒にとって分かりやすい授業等の効果をもたらすことを全教職員が再認識する機会となった。
  - ② 特別支援教育に関する校内研修を行うことで、教職員の専門性の向上につながった。また、ケース会議等の開催により、特別な配慮や支援が必要な児童生徒への適切な対応について協議を行うことができた。
  - ③ 学習環境の整備や指導法の工夫など、教職員間で互いの実践を紹介し合うことで、学級経営や教科における指導についての改善を行うことができた。

## <チェックシート>

平成 25 年度

### 柳井市特別支援教育推進週間 自己評価 チェックシート

特別支援教育の視点から、先生方の日頃の取組を自己評価するためのチェックシートです。学習環境の整備や指導方法の工夫など、改善に向けて御活用ください。

◎:意識して行っている ○:行っている △:行っていない

チェックポイント		◎ ○ △
1	教室の全面、特に黒板のまわりはすっきりとしていますか。 不必要な刺激を取り除き、黒板に集中しやすい環境をつくることができます。また、集中しやすい座席位置にも配慮が必要です。	
2	教室は整理整頓されていますか。 落ち着いた環境をつくることができるとともに、事故等の防止にもなります。また、基本的な生活習慣を身につけさせることもできます。	
3	学習のめあてや見通しを示して授業を進めていますか。 学習に見通しをもたせ、落ち着いて学習に取り組ませることができます。板書やプリントに活動に順番をナンバリングするなど視覚的に示すことも大切です。	
4	説明や指示のとき、視覚的に示していますか。 文字、図などの視覚的な手がかりによって理解を促します。視聴覚教材の活用が有効な場合もあります。	
5	説明や指示のとき、話し方に工夫をしていますか。 同じ内容でも、声の大きさ、抑揚、速さによって伝わり方は異なります。指示は短い言葉で具体的に言うことが大切です。しっかりと聞かせることも必要です。	
6	分かりやすい板書を心がけていますか。 板書計画を立て、整然とした板書を行うことが必要です。枠囲みや印、チョークの色など、あらかじめ約束事(…のときは、○色で書くなど)を決めておくことが大切です。	
7	授業に必要な物だけを机の上に置かせていますか。 学習に集中して取り組ませることができ、作業に必要なスペースを確保することができます。机上から物が落下するのを防止できます。	
8	ノートやプリントが書けない生徒に声かけをしていますか。 指示が伝わっていないことや見通しが立っていない場合があります。つまづきを見つけ、具体的な言葉で助言をします。生徒は先生に声をかけられると安心することでしょう。	
9	学習(学級)のルールが全員に分かるようにしていますか。 認識の違いによる混乱やトラブルの防止のため、ルールは全員が分かるようにします。視覚的な情報を併用しながら手順を追って伝えることが大切です。	
10	肯定的に評価をしていますか。 子どもを不安定にしたり意欲を失わせたりしないような配慮が必要です。失敗したことを全体の場で叱責すると逆効果の場合があります。ただし、危険な行動には、毅然とした態度で制止してください。	

平成 26 年度

## 柳井市特別支援教育推進週間 チェックシート(1週目)

『通常の学級における特別支援教育の充実のために』P3～4のチェックリストについて、取り組んでいる項目がいくつありますか？(担任として、あるいは、副担任・学年主任として担任と共に)

チェックポイント		取組数
1	<b>集中しやすくする</b>	/14
	不必要な刺激を取り除き、黒板に集中しやすい環境をつくることができます。また、集中しやすい座席位置にも配慮が必要です。	
2	<b>トラブルを防ぐ</b>	/10
	落ち着く環境をつくることもできるとともに事故等の予防にもなります。また、基本的な生活習慣を身に付けさせることもできます。	
3	<b>見通しをもちやすくする</b>	/8
	活動に見通しをもたせ、落ち着いて活動に取り組ませることができます。板書やプリントに活動の順番をナンバリングするなど視覚的に示すことも大切です。	
4	<b>安心できる学級づくり</b>	/7
	子どもを不安定にしたり意欲を失わせたりしないような配慮が必要です。失敗したことを全体の場で叱責すると逆効果の場合があります。	
5	<b>支え合う学級づくり</b>	/9
	認識の違いによる混乱やトラブルの防止のため、ルールは全員が分かるようにします。視覚的な情報を併用しながら手順を追って伝えることが大切です。	



県教委作成の特別支援教育研修用テキスト・理解促進用資料（一覧）

県教委では、特別支援教育の理解促進、指導・支援の充実のため、下表の資料を作成・配付しています。必要なページを印刷配付するなど、校内研修等で御活用ください。

資料名	年月(改訂)	目的・内容等
支援をつなぐ(理論編)	H19.3	特別支援教育の理念と基本的な考え方、発達障害の理解と支援、学校や家庭での支援などを学ぶことにより、担任や保護者など身近にいる人が、発達障害に早期に気づき、早期からの適切な指導と必要な支援につなげることをねらいとする。
支援をつなぐ(実践編)	H20.3	事例検討会の進め方、幼稚園・小・中・高等学校等における授業等の中での指導事例、校内体制による支援の実践例など、発達障害についての教員の指導力の向上や、各学校の相談支援体制の充実を図ることをねらいとする。
支援をつなぐ(研修編)	H21.3	発達障害の理解、発達検査の活用方法、校内支援体制の充実、保護者や関係機関との連携等のための研修内容・方法など、教員の特別支援教育の資質の一層の向上と、各学校の相談支援体制の機能強化を図ることをねらいとする。
高等学校等における特別支援教育	H23.3	高等学校等における特別支援教育推進のための基本的な考え方や高等学校等の段階を考慮した支援や配慮等を学ぶことにより、発達障害等への気づきと理解、一人ひとりの生徒を大切にする指導と支援の充実を図ることをねらいとする。
「個別の教育支援計画」Q&A及び記入例	H19.4 (H20.4改訂)	「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」作成の意義や作成対象、作成の手順や活用方法等について、Q&A形式でまとめるとともに、記入上のポイントや作成時の留意点、記入例等を掲載し、各学校における、障害のある幼児児童生徒一人ひとりへの教育的支援の充実や、障害の状態等に応じた指導内容・方法の工夫を計画的・組織的に進めることをねらいとする。幼稚園や高等学校の記入例も掲載している。
中学生・高校生のための相談支援ガイド	H24.4	発達障害等の障害のある生徒を含め、全ての生徒に、学校生活や家庭生活及び進路・就職に関する相談機関についての情報を提供するとともに、発達障害等による困難についての相談例を示すことにより、生徒本人や保護者、教職員の理解を促進することをねらいとする。
特別支援学校新着任者用研修テキスト	H20.3 (H25.3改訂)	特別支援学校の教育課程や「個別の指導計画」の活用による指導・支援の工夫・改善、自立活動の指導の基本的な考え方、知的障害のある児童生徒を教育する場合の各教科の目標・内容等を学ぶことにより、特別支援学校の教員に必要なとされる基礎的知識の習得と実践的指導力の向上を図ることをねらいとする。
通常の学級における特別支援教育の充実のために	H26.3	特別支援教育の視点による「個別的な支援」「集団への指導(教室環境づくり、学級経営、授業づくり)」チェックリストを掲載。小・中学校の通常の学級における特別支援教育の一層の推進をねらいとする。

※ 上記については、特別支援教育推進室のWebページからダウンロードすることも可能です。

「特別支援教育研修テキスト・マニュアル」

<http://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cms/a503001/induction/text.html>

共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進

- **「共生社会」**とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。
- **障害者の権利に関する条約**への批准により、教育については、障害者を包容する教育制度「インクルーシブ教育システム」の構築が求められている。

障害者の権利に関する条約をめぐる動向	
平成18年	国連総会採択（ニューヨーク）
平成19年	日本署名（ニューヨーク）
平成21年	障がい者制度改革推進本部・障がい者制度改革推進会議設置
平成22年	中教審初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会の設置
平成23年	障害者基本法の一部改正
平成24年	「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」（報告）中教審初等中等教育分科会
平成25年	<b>学校教育法施行令一部改正</b> 障害者差別解消法成立（H28.4 施行）
平成26年	障害者の権利に関する条約批准（H26.1.20）効力発生（H26.2.19）

- **インクルーシブ教育システム**とは、「人間の多様性の尊重、精神的及び身体的な能力を、その可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加すること等の一連の目的のもとで、障害のある者とない者がともに学ぶ仕組」である。  
障害のある者が「general education system」（署名時仮訳：教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。
- **「合理的配慮」**とは、障害のある子供が、他の子供と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うこと（障害者差別解消法の施行により、「合理的配慮」の提供が法的義務となる）。
- **学校教育法施行令一部改正** 就学先を決定する仕組みの改正（第5条及び第11条関係）  
「障害のある児童生徒について、従来の仕組みを改め、総合的な観点から就学先を決定する。」

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」(H24.7.23 中央教育審議会初等中等教育分科会)

もくじ

1 共生社会の形成に向けて

- (1) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築
- (2) インクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進
- (3) 共生社会の形成に向けた今後の進め方

2 就学相談・就学先決定の在り方について

- (1) 早期からの教育相談・支援
- (2) 就学先決定の仕組み
- (2) 一貫した支援の仕組み
- (4) 就学先相談、就学先決定に係る国・都道府県教育委員会の役割

3 障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備

- (1) 「合理的配慮」について
- (2) 「基礎的環境整備」について
- (3) 学校における「合理的配慮」の観点
- (4) 「合理的配慮」の充実

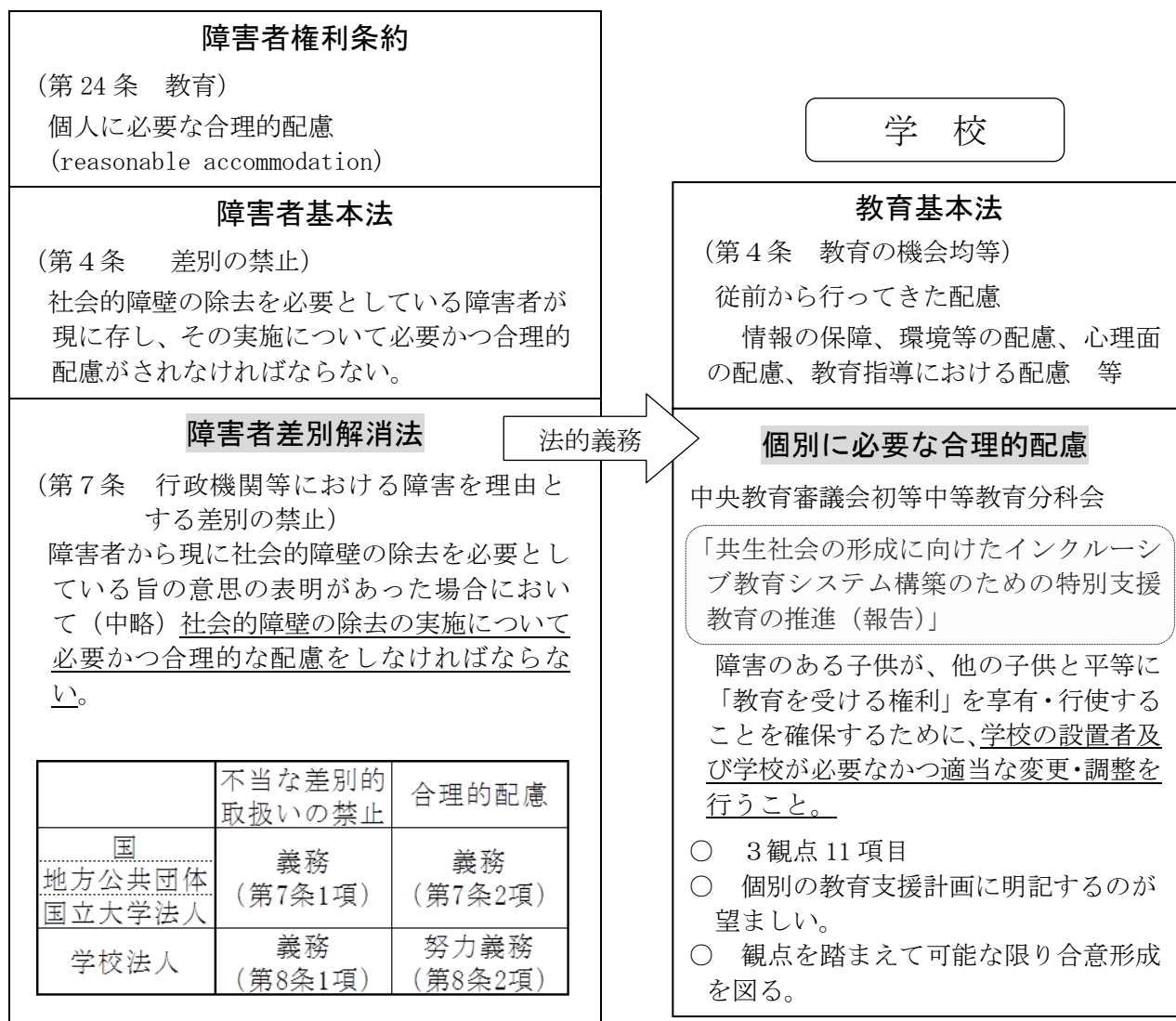
4 多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進

- (1) 多様な学びの場の整備と教職員の確保
- (2) 学校間連携の推進
- (3) 交流及び共同学習の推進
- (4) 関係機関等の連携

5 特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等

- (1) 教職員の専門性の確保
- (2) 各教職員の専門性、養成・研修制度等の在り方
- (3) 教職員への障害のある者の採用・人事配置

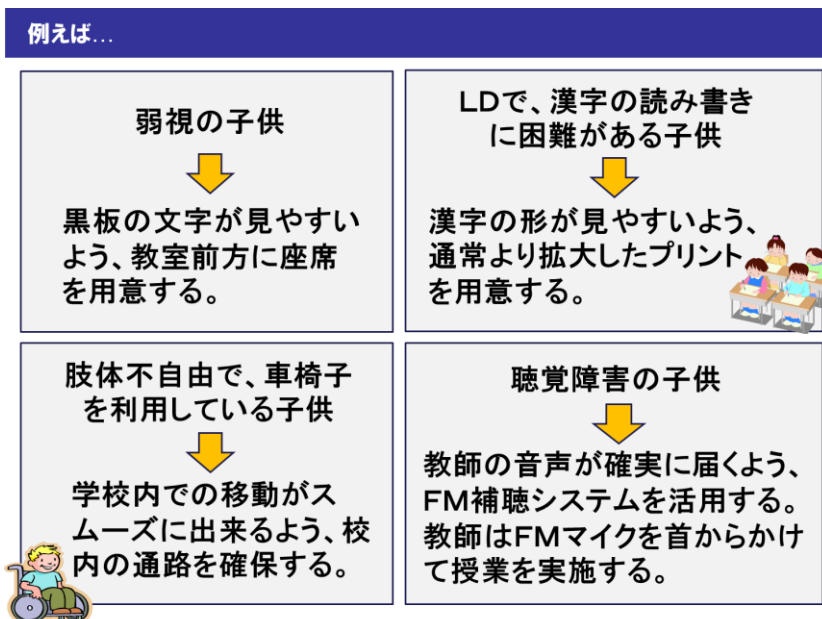
障害のある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮  
及びその基礎となる環境整備



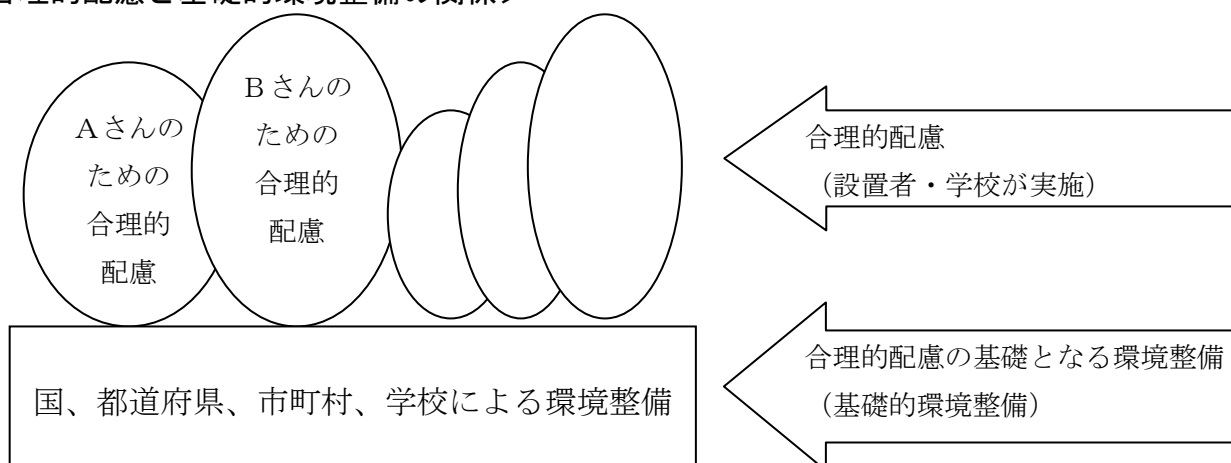
<学校における合理的配慮の観点>

3 観点	11 項目
教育内容・方法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 教育内容                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮</li> <li>・学習内容の変更・調整</li> </ul> </li> <li>2 教育方法                             <ul style="list-style-type: none"> <li>・情報・コミュニケーション及び教材の配慮</li> <li>・学習機会や体験の確保</li> <li>・心理面・健康面の配慮</li> </ul> </li> </ol>
支援体制	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 専門性のある指導体制の整備</li> <li>2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮</li> <li>3 災害時等の支援体制の整備</li> </ol>
施設・設備	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 校内環境のバリアフリー化</li> <li>2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮</li> <li>3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮</li> </ol>

## <合理的配慮の例>



## <合理的配慮と基礎的環境整備の関係>



## <基礎的環境整備の例>

- ① ネットワークの形成・連続性のある多様な学びの場の活用
- ② 専門性のある指導体制の確保
- ③ 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成等による指導
- ④ 教材の確保
- ⑤ 施設・設備の整備
- ⑥ 専門性のある教師、支援員等の人的配置
- ⑦ 個に応じた指導や学びの場の設定等による特別な指導
- ⑧ 交流及び共同学習の推進

障害のある児童生徒の就学相談・就学先決定の在り方  
～就学先を決定する仕組みの改正～

＜学校教育法施行令の一部改正＞

1 改正の趣旨

中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(H24.7)において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」との提言がなされたこと等を踏まえ、所要の改正を行うもの。

2 改正の内容

視覚障害者等（視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3の表\*1に規定する程度のもをいう。）の就学に関する手続について規定の整備を行う。

① 就学先を決定する仕組みの改正（第5条及び第11条関係）

市町村の教育委員会は、就学予定者のうち、認定特別支援学校就学者\*2以外の者について、その保護者に対し、翌学年の初めから2月前までに、小学校又は中学校の入学期日を通知しなければならないとすること。

また、市町村の教育委員会は、就学予定者のうち認定特別支援学校就学者について、都道府県の教育委員会に対し、翌学年の初めから3月前までに、その氏名及び特別支援学校に就学させるべき旨を通知しなければならないとすること。

② 障害の状態等の変化を踏まえた転学（第6条の3及び第12条の2関係）

特別支援学校・小中学校間の転学について、その者の障害の状態の変化のみならず、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情の変化によっても転学の検討を開始できるよう、規定の整備を行うこと。

③ 視覚障害者等による区域外就学等（第9条、第10条、第17条及び第18条関係）

視覚障害者等である児童生徒等をその住所の存する市町村の設置する小中学校以外の小学校、中学校又は中等教育学校に就学させようとする場合等の規定を整備すること。

また、視覚障害者等である児童生徒等をその住所の存する都道府県の設置する特別支援学校以外の特別支援学校に就学させようとする場合等の規定を整備すること。

④ 保護者及び専門家からの意見聴取の機会の拡大（第18条の2関係）

市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、小学校、中学校又は特別支援学校への就学又は転学に係る通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。

⑤ 施行期日（附則関係）

改正令は、平成25年9月1日から施行すること。



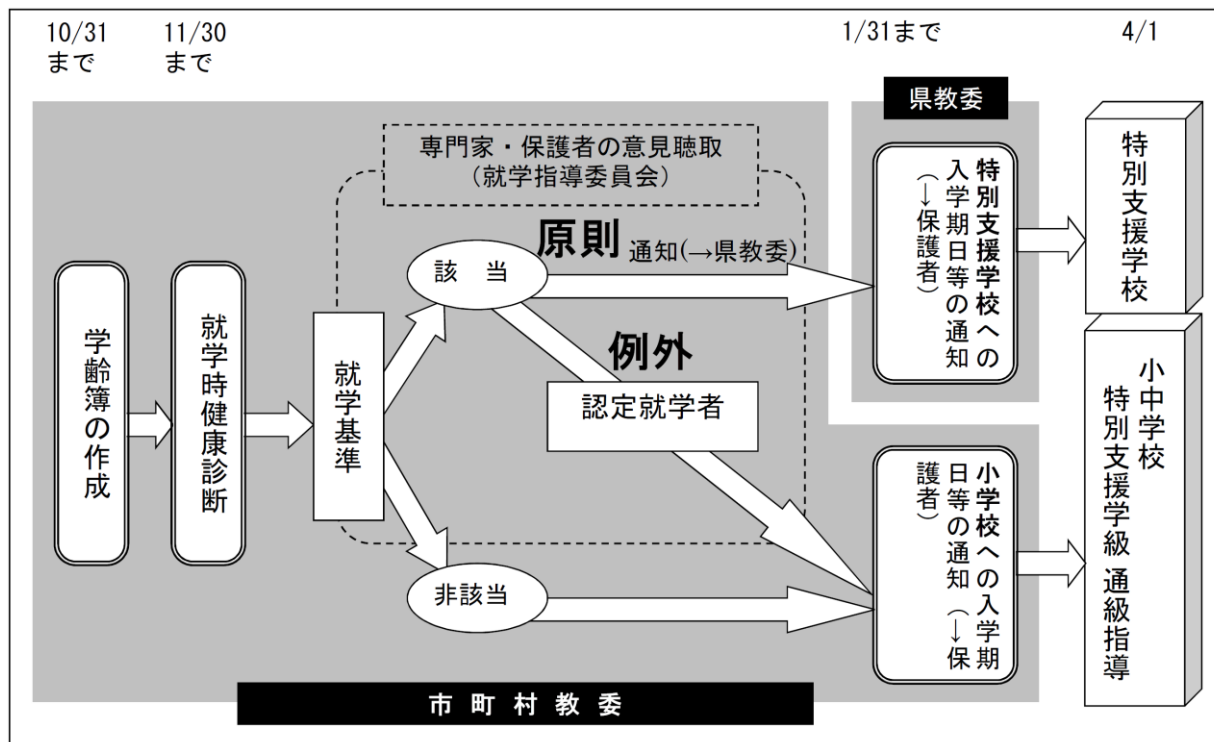
\* 1 学校教育法施行令第 22 条の 3 の表

- 改正前：原則、特別支援学校に就学する障害の種類と程度
- 改正後：特別支援学校に就学することができる障害の種類と程度

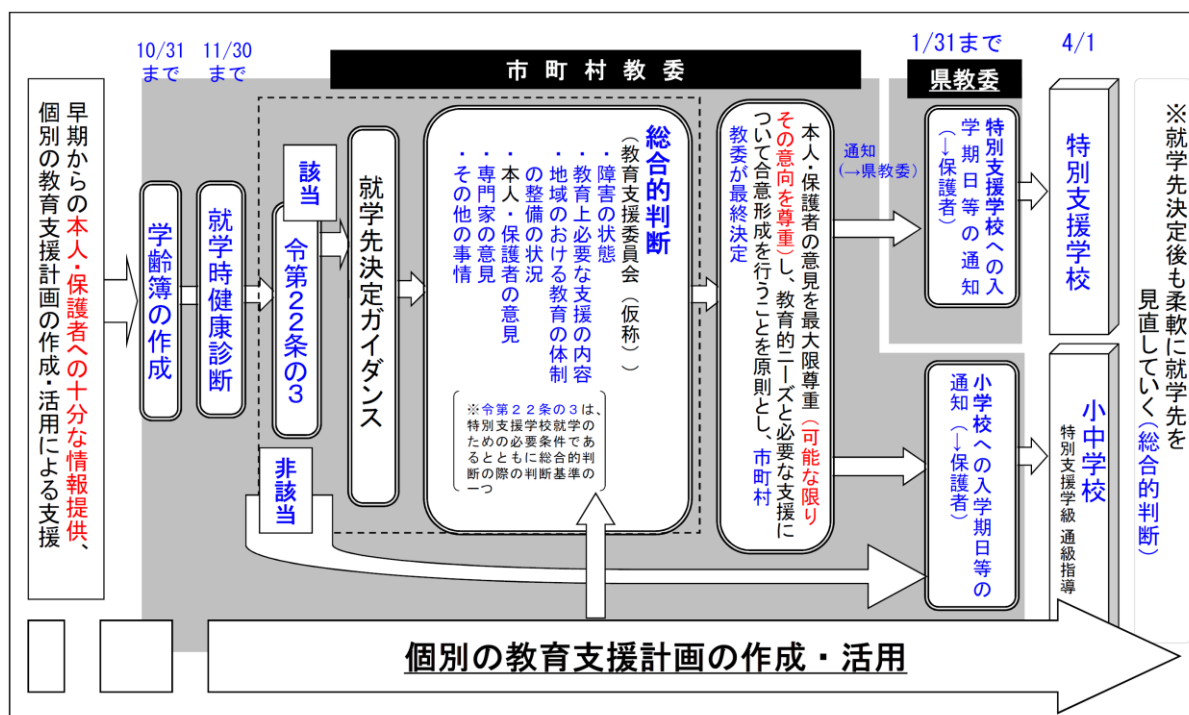
視覚障害者	両眼の視力がおおむね 0.3 未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね 60 デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	一 知的発達が遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 二 知的発達遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	一 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

障害のある児童生徒の就学先決定についての手続きの流れ

【改正前】



【改正後】



\* 2 認定特別支援学校就学者

視覚障害者等のうち、当該市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認める者をいう。

特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等

「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 審議経過報告」(H22.3.24) 抜粋

1 特別支援学校教員の専門性

(1) 特別支援学校教員に関する免許制度

- 特別支援学校教員については、幼・小・中・高等学校の教諭の免許状を基礎として特別支援学校教諭免許状を保有することが必要。
- 特別支援学校教諭免許状には五つの教育領域（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱）がある。
- ただし、幼・小・中・高等学校の教諭の免許状を有する者は、当分の間、特別支援学校教諭免許状を保有しなくても特別支援学校の教員になることが可能。

(2) 特別支援学校教員に求められる専門性

- 五つの障害種別（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱）に共通する専門性として、特別支援教育全般に関する基礎的な知識（制度的・社会的背景・動向等）。
- それぞれの障害種別ごとの専門性として、各障害種の幼児児童生徒の心理（発達を含む）・生理・病理に関する一般的な知識・理解や教育課程、指導法に関する深い知識・理解及び実践的指導力。
- 特別支援学校のセンター的機能を果たすために必要な知識や技能（特別支援学校の特別支援教育コーディネーターには、小・中学校に比し、より幅広い専門性が要求される）。

2 小・中学校の担当教員等の専門性

（特別支援学級、通級指導教室、特別支援教育コーディネーター）

(1) 小・中学校の担当教員等に関する免許制度

- 幼・小・中・高等学校の免許状を保有していれば特別支援学級担任、通級指導担当教員になることが可能（特別の免許状の所持は必要とされていない）。
- ただし、免許状取得に当たっては、「障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」を学ぶこととされている。
- 特別支援教育コーディネーターについても、その他特別の免許状の所持は必要とされていない。

(2) 小・中学校の担当教員等に求められる専門性

- 特別支援教育全般に関する基礎的知識（制度的・社会的背景・動向等）。
- 障害種ごとの専門性として、担当する障害のある子どもの心理（発達を含む）や障害の生理・病理に関する一般的な知識・理解や教育課程、指導法に関する知識・理解及び実践的指導力。
- 小・中学校の特別支援教育コーディネーターについて、勤務する学校の特別支援教

育を総合的にコーディネートするために必要な知識や技能。

### 3 小・中学校等の通常の学級の担任の専門性

#### (1) 小・中学校等の教員に関する免許制度

- 学校教育法上は、幼・小・中・高等学校においても特別支援教育を行う旨規定されているが、教員免許については、特別支援学級担任等と同様、幼・小・中・高等学校の免許状の保有で足り、その他の免許状の所持は必要とされていない。
- 幼・小・中・高等学校の免許取得に係る教職に関する科目における特別支援教育の内容としては、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」において、「障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」を学ぶこととされている。

#### (2) 小・中学校等の通常の学級担任に求められる専門性

- 特別支援教育に関する基礎的知識（障害特性、障害に配慮した指導、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成・活用等）。
- 教育基礎理論の一環として、障害種ごとの専門性（障害のある幼児児童生徒の心理・生理・病理、教育課程、指導法）に係る基礎的知識。