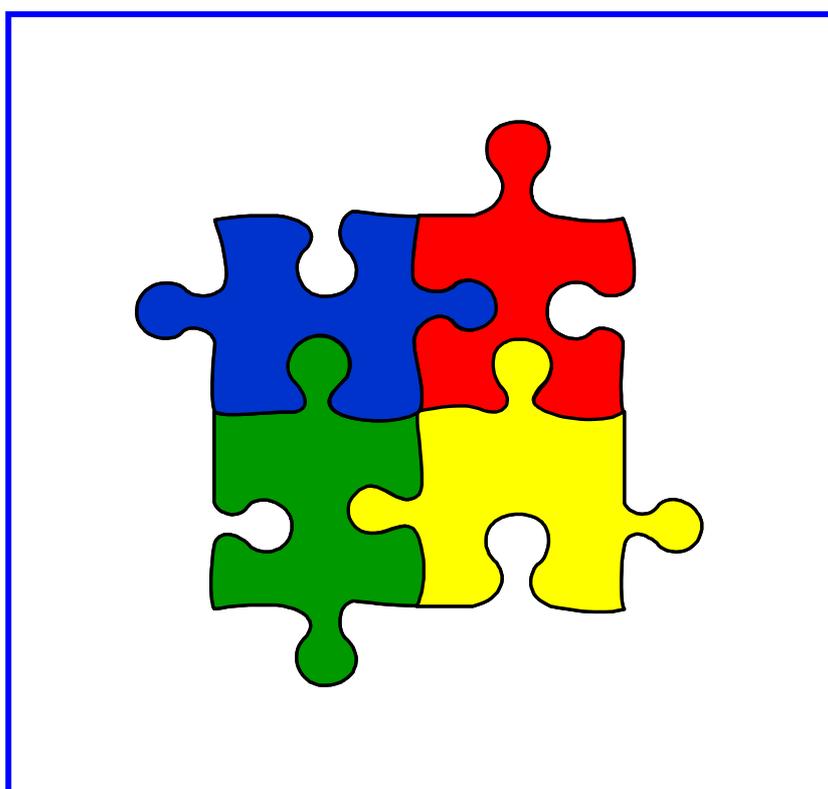


小・中学校等における 校内支援体制の確立をめざして



平成 18年 3月

鹿児島県教育委員会

は じ め に

平成17年12月8日に、中央教育審議会では、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」の答申を公表しました。これは、平成15年3月に「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」がとりまとめた「今後の特別支援教育の在り方について」の最終報告を受け、特別支援教育を一層推進すべきであるとの認識の下、学校制度等の在り方について検討を重ね、とりまとめたものです。

この中では、小・中学校における制度的見直しについては、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こととする「特別支援教室（仮称）」の構想が目指しているシステムを実現する方向が示されています。そして、小・中学校における総合的な体制整備、通常の学級に在籍するLD・ADHDの児童生徒を新たに「通級による指導」の対象とするなど、現行の特殊学級や「通級による指導」等に関する制度の弾力化、研究開発校やモデル校における実践研究などの取組を推進し、こうした取組の実施状況も踏まえ、特殊学級が有する機能の維持や教員の専門性の確保等に留意しつつ法令上の位置付けの明確化等について今後検討することが提言されています。

このような教育改革の中、平成17年度、県教育委員会では文部科学省の委嘱を受けて、鹿児島市をはじめとする7地域の小・中学校において特別支援教育体制推進事業に取り組み、LD等の幼児児童生徒に対する総合的な支援体制の整備に努めております。平成18年度は、これまでの実績を基に県下の全地域を総合推進地域とし、全小・中学校（幼稚園・高校も含む）において特別支援教育体制の充実に取り組み、平成19年度までに各学校の総合的な支援体制の確立を目指しているところであります。

「特殊教育」から「特別支援教育」への転換を図るには、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを明らかにし、それに確実にこたえていく実践を進めていかなければならず、そのためには、前述のような制度上の改革だけでなく、学校をあげての支援体制を構築し、担当教員が高い専門性を発揮していくことが求められています。

このようなことから、県教育委員会ではLD等の幼児児童生徒への適切な指導及び必要な支援を行うための特別支援教育の手引きとして、「小・中学校等における校内支援体制の確立をめざして」を作成しました。各学校・園においては、本冊子及びガイドライン（平成16年1月・文部科学省）、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」の答申等を参考に、校長・教頭先生のリーダーシップの下、全ての教職員が障害のある幼児児童生徒に対して学校をあげての支援体制を構築するとともに、一人一人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、学校の組織体としての適切な指導及び必要な支援を行っていただきたいと思っております。

最後になりましたが、本冊子の作成に当たっては、鹿児島市教育委員会及び鹿児島市内の小・中学校並びに鹿児島養護学校、県総合教育センター特別支援教育研修課から多大な御協力をいただきました。御協力くださった各位に対し心から感謝の意を表します。

平成18年3月

鹿児島県教育庁学校教育課長 堀野 晶 三

目 次

基 礎 編

特別支援教育とは	1 ページ
LD（学習障害）	3
ADHD（注意欠陥／多動性障害）	5
高機能自閉症	7
二次的障害とは	9
校内支援体制の確立に向けて（組織づくり）	10
校内支援体制の確立に向けて（具体的支援の検討）	12
実態把握の方法	14
個別の教育支援計画とは	16
個別の指導計画とは	19
就学までの支援体制づくり	22
高等学校における支援体制の確立と配慮事項	23
保護者との相談・連携の進め方	24
個人情報 の活用と保護	25
盲・聾・養護学校のセンター的機能とは	26

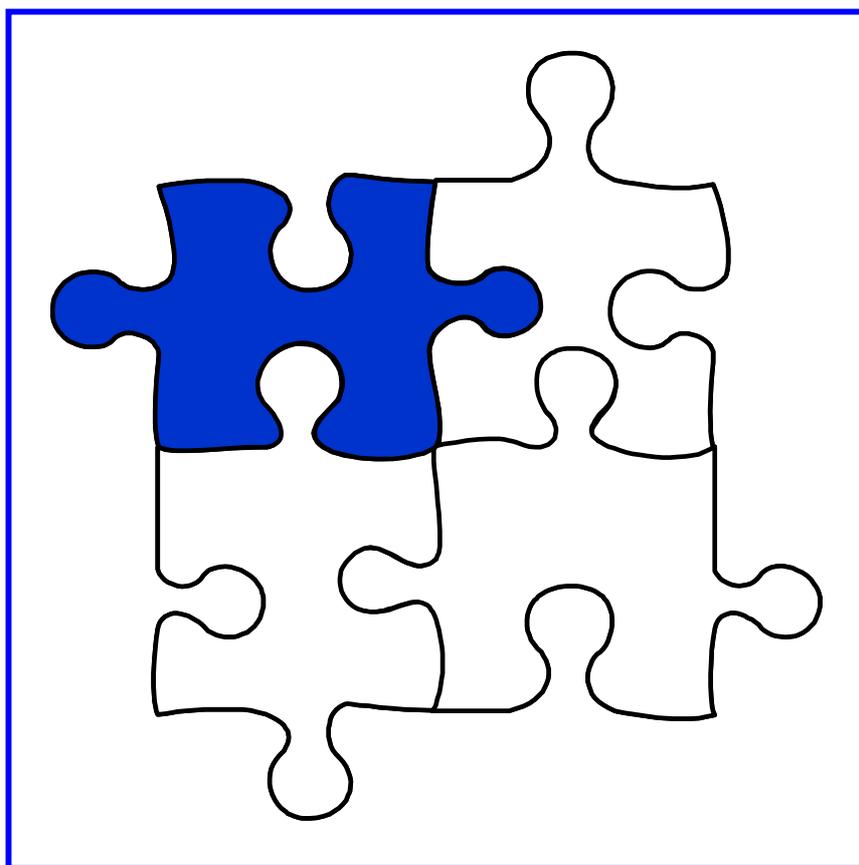
実 践 編

市町村教育委員会 の取組	27
校内委員会 の実際	29
実態把握と支援 の実際	31
校内支援体制 の実際（その1）	33
校内支援体制 の実際（その2）	35
個別の教育支援計画策定 の実際	37
個別の指導計画の作成と活用 の実際	39
放課後の個別指導 の実際	41
巡回相談員との連携 の実際	43
巡回相談員や関係機関との連携 の実際	45
地域との連携 の実際	47
盲・聾・養護学校におけるセンター的機能 の実際	49

資 料 編

実態調査の結果	51
気付きの方法（チェックリスト）	52
「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）」の概要	55
ライフステージに応じた関係機関	58
関係機関一覧	59
発達障害者支援センターの案内	61
県総合教育センター刊行資料の紹介	63
県総合教育センターのWebを活用しよう	64
専門家チームによるLD等の判断	65
校内委員会から専門家チームに提出する資料等	67
実態把握のための主な検査	69

編 礎 基



特別支援教育とは

1 特殊教育から特別支援教育へ

これまでの「特殊教育」は、障害の種類や程度に応じて盲・聾・養護学校や特殊学級といった特別な場で指導を行うことにより、手厚くきめ細かい教育を行うことに重点が置かれてきました。

しかし、障害の重度・重複化や多様化、近年における障害のある児童生徒の教育をめぐる諸情勢の変化を踏まえ、これまで特殊教育で蓄積された指導の経験やノウハウを有効な資源として活用し、「障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握して、必要な支援を行う」という考え方を明確にしていくことが必要になります。

2 特別支援教育とは (「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」から)

特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。

特別支援教育への転換は、これまで特殊教育が果たしてきた役割や実績を否定するものではなく、むしろ、継承・発展させていこうとするものであることに留意する必要があります。

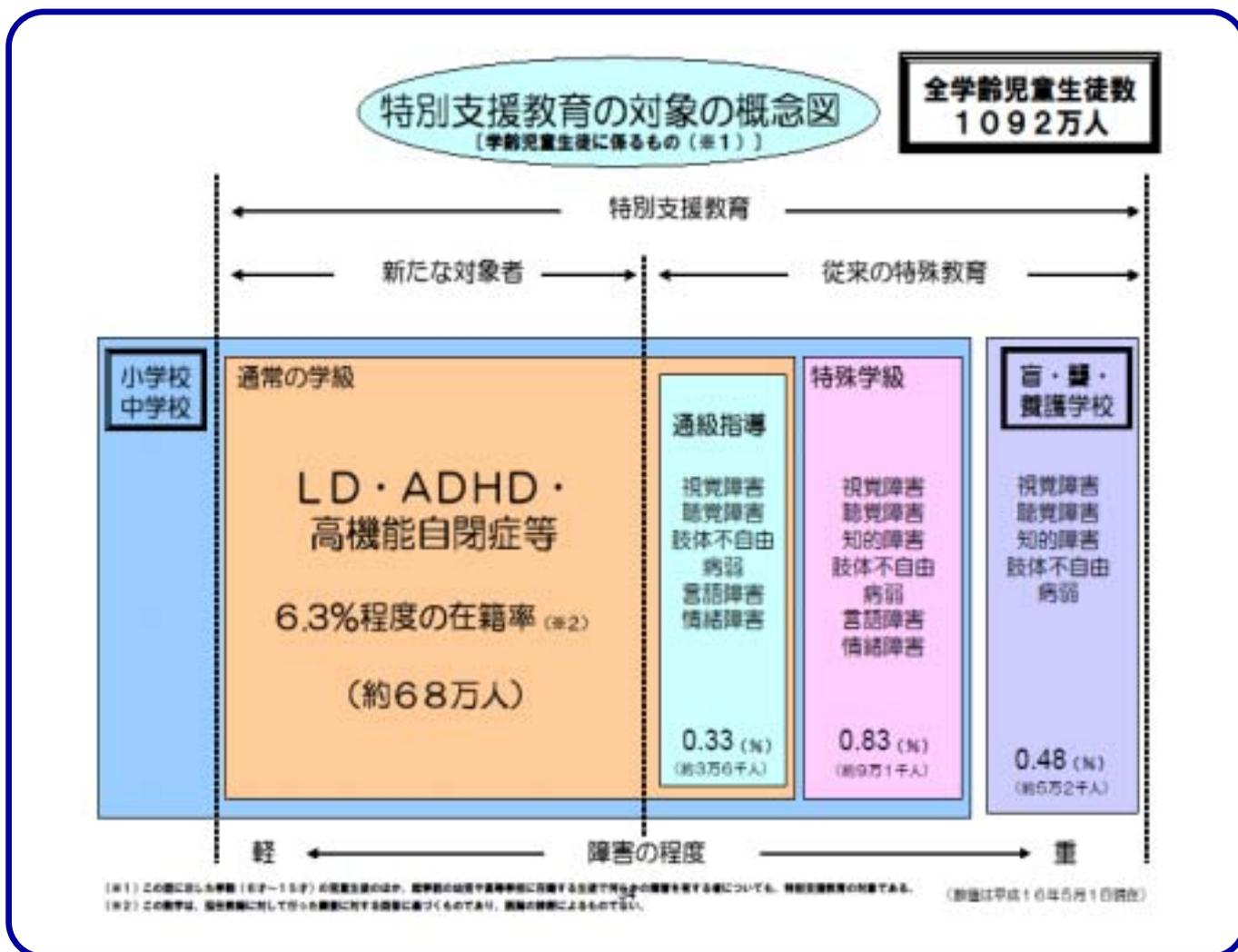
また、LD、ADHD、高機能自閉症等の状態を示す児童生徒が、いじめの対象となったり、不適応を起こしたりする場合があります。このことが不登校等の状態を引き起こしているといった指摘もあり、特別支援教育の推進により、いじめや不登校を未然に防止する効果も期待されています。

なお、特別支援教育においては、**障害に関する医学的診断の有無にこだわることなく**、常に教育的ニーズ(障害があるために経験している日常生活や学校生活などにおける制約や困難を改善・克服するために、教育の分野からみた必要な事項)を把握し、それに対応した指導等を行う必要があります。このことが学校全体に浸透することにより、**すべての児童生徒の確かな学力や豊かな心の育成**に資することになります。

3 特別支援教育の在り方についての基本的な考え方

- (1) 障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握して、盲・聾・養護学校をはじめ、これまで特殊教育において整備された人的・物的資源を最大限に活用して、教育、福祉、医療などの関係機関との連携により、質の高い教育を行う必要があります。
- (2) 教員の指導の専門性の向上、校長、教頭のリーダーシップの発揮に加えて、学校外の多様な専門家の総合的な活用を図ることが重要です。
- (3) 乳幼児期から学校卒業までを通じ、関係機関の密接な連携の下、一貫して適切な教育的支援を行うことを目的とする「個別の教育支援計画」を策定する必要があります。
- (4) 「個別の教育支援計画」の策定に当たっては、学校と福祉、医療などの関係機関との連携協力が不可欠であり、関係者や関係機関との連絡調整を行う特別支援教育コーディネーターの役割が重要です。

4 特別支援教育の対象



「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)」資料から

LD（学習障害）

1 LDとは

平成11年7月の「学習障害児に対する指導について（報告）」では、次のように定義しています。

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

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

- (1) 個別式知能検査の結果では、全般的な知的発達の遅れはみられませんが、教科によっては学習指導上の配慮が必要になります。
- (2) 認知に関する個人内の能力にアンバランスな面がみられます。
- (3) 視覚障害や聴覚障害などが無いことから、文字やことばによる情報は入力されていますが、脳の中で、整理したり、関係づけたり、表出したりすることがうまくできません。
- (4) 授業中の態度がぼんやりしていたり、意欲がなかったり、努力が足りないように感じられたりすることもあります。家庭でのしつけや保護者のこれまでの養育が原因ではありません。
- (5) 重要なことは、LDの児童生徒本人が、自分がなぜ学習につまずき、みんなと同じように学習できないかが分からないことです。

2 LDの児童生徒の学習上の困難

聞いたことの理解が難しい。

話したいが、ことばでうまく表現できない。

文字を書くことが苦手である。

繰り上がり、繰り下がりの計算がうまくできない。

図形や文章問題は混乱をきたす。 など

3 LDの児童生徒に対する指導の基本姿勢

LDの児童生徒については、困難のある特定の能力の種類により指導方法などが異なることから、個々の児童生徒の認知能力の特性に着目した指導内容・方法を工夫することが必要になります。

- (1) 児童生徒が興味・関心をもって授業に参加できるような指導や達成感をもてるような指導が効果的なことから、困難のある能力を補うための教材を準備したり、スモールステップによる指導や自信を付けさせたり、やる気をもたせたりすることができる指導に心掛けることが必要です。
- (2) 児童生徒のつまずきに速やかに気付くとともに、集団の中での配慮した指導だけでは対応が困難な場合には、チームティーチングの活用や個別指導の場面設定を検討することも重要です。
- (3) それぞれの児童生徒の認知能力の特性や学習の仕方に配慮し、個別の指導計画（P19～21参照）を作成し、苦手な学習にも長所を生かせるような指導が重要です。

例えば

教材・教具の工夫と提示の仕方

➡ 視覚的にとらえやすいものを 必要なものだけ提示

板書の仕方

➡ 要点をまとめる 重要なことは色チョークで レイアウトを工夫

ノートの取り方

➡ まず目のあるものを 補助プリントを用意

OA機器の活用

➡ 書くことが特別に困難な場合はワープロを活用

LDの児童生徒への教育的支援のポイント

担任教師の早めの気付きが出発点に

困難の状態は同じでも対応は個別に

少しの工夫が大きな効果に

ADHD（注意欠陥／多動性障害）

1 ADHDとは

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、次のように定義しています。

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

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

- (1) 「不注意」、「多動性」、「衝動性」に該当する状態像を示し、少なくともその状態が6か月以上続いています。
- (2) 「不注意」、「多動性」、「衝動性」のうちいくつかが7歳以前に存在し、社会性や学校生活を営む上で支障があります。
- (3) 著しい不適応が学校生活や家庭生活など複数の場面で認められます。
- (4) 知的障害（軽度を除く）や自閉症などは認められません。

2 ADHDの児童生徒の行動上の困難

人の話を集中して聞けない。物をよくなくす。（不注意）

席についていられず、注意しても立ち歩く。過度にしゃべる。（多動性）

順番が待てない。質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう。

（衝動性） など

3 ADHDの児童生徒に対する指導の基本姿勢

ADHDの児童生徒の教育的ニーズは多様であることから、実態把握に当たっては、教科学習や対人関係の形成の状況、学校生活への適応状況など様々な観点から行う必要があります。また、ADHDの児童生徒の保護者のみならず、学級の児童生徒やその保護者に対する理解推進も積極的に進める必要があります。

- (1) 多動等に対応するためには，小学校等の低年齢の段階から適切に指導することが重要になります。
- (2) 生活技能（主として対人関係に関する技能）を身に付けることが大切になります。その際は，適切な行動の獲得に向け，自分の行動をコントロールするなど自己管理能力を高めるように配慮する必要があります。
- (3) 否定的な周囲の対応や評価の積み重ねにより引き起こされる，行動上の問題や非行などへの配慮が必要になります。そのためには，自信回復や自尊心（自己有能感）の確立，更には自分で自分の行動を振り返ったり，他人が自分をどうとらえているのかを理解したりする指導が必要になります。
- (4) 服薬をしている児童生徒については，学校生活の様子を家庭や医療機関に伝えるといった関係機関との連携を図る必要があります。

例えば

行動のルール

- ➡ 発言するとき，気持ちが興奮してきたとき，待っているときなどのルールを担任と決め，できたときには適切な評価を

指示の仕方

- ➡ 単純明快，簡潔な言い方で，必要に応じて文字などの視覚情報や個別の指示を

しかることより褒める工夫

- ➡ 禁止事項はできるだけ少なくし，少しの努力で達成可能な目標を掲げ，ささいなことでも褒める工夫を

ソーシャルスキルトレーニング

- ➡ 問題が起こった場合には，どのような行動をとればよかったかをその場で考えるような工夫を

A D H Dの児童生徒への教育的支援のポイント

- 二次的障害への対応又は二次的障害を起こさない配慮が必要に
- その場，その時にとるべき行動のモデルを実際に示すように
- 課題は，順序よく，少しずつ取り組めるように

高機能自閉症

1 高機能自閉症とは

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」では、次のように定義しています。

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

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

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

(1) 知的発達の遅れが認められないことが条件です。

(2) 以下の項目に多く該当します。

人への反応やかかわりの乏しさ、社会的関係形成の困難がみられる

言葉の発達の遅れがみられる

興味や関心が狭く特定のものにこだわりがみられる

常識的な判断が困難で、動作がぎこちない

(3) 社会生活や学校生活に不適応が認められます。

2 高機能自閉症の児童生徒の行動面の困難

人の気持ちや周囲の状況を感じ取ることが苦手である。

特徴的な話し方(助詞が入らない、単調なしゃべり方、同じことばを繰り返す など)をする。

物事に独特のこだわりがある。

他の子は興味がないようなことに偏った興味をもつ。 など

3 高機能自閉症の児童生徒に対する指導の基本姿勢

高機能自閉症の児童生徒の教育的ニーズは多様であることから、実態把握に当たっては、教科学習や対人関係の形成の状況、学校生活への適応状況など様々な観点から行う必要があります。また、高機能自閉症の児童生

徒の保護者のみならず，学級の児童生徒やその保護者に対する理解推進も積極的に進める必要があります。

- (1) 光や音，身体接触などの刺激への過敏性があることや，過去の不快な体験を突然思い出してパニックを起こすこと（フラッシュバック）などの特性を考慮しておくことが重要です。
- (2) 過敏性等の特性に応じた指導ができるように指導の場（刺激の少ない場所や学習内容への見通しなど）に関する検討が必要です。
- (3) 不登校等の二次的障害（P 9 参照）が顕著に表れる場合もあることから，年齢を考慮した丁寧な対応が必要になります。
- (4) アスペルガー症候群は，言語機能に大きな困難性はありませんが，その他の行動特性は自閉症と同様であることから，教育的対応上は高機能自閉症を参考にすることができます。

例えば

視覚情報の活用

➡ 言葉による説明だけでなく，文字カードや写真などの視覚情報で説明の補充を

見通しがもてるように

➡ 一日の学習活動や学習内容の流れが明確になるようにスケジュール表等の作成を

個別に，分かりやすい説明

➡ 名前を呼んで注意の喚起を促すとともに，冗談や比喩などの表現は少なくし，より具体的な説明を

パニックを起こした場合の対応

➡ 過剰に反応せず，落ち着くまでの待避場所の設定を

高機能自閉症の児童生徒への教育的支援のポイント

障害の特性に対する理解が出発点に

日常生活や社会生活に関する内容も視野に

常識や暗黙の了解事項も指導内容のひとつに

二次的障害とは

これまで述べたLD・ADHD・高機能自閉症等があることによって文字の読み書きや計算ができないこと、授業中にじっとしてられないといった学習や行動面での様々な困難を一次的障害ととらえると、障害のある児童生徒に対する周囲の見方や対応によって複雑化し、引き起こされる問題や症状を二次的障害と呼ぶことができます。この二次的障害を防ぐために校内支援体制を整備し、早期から適切な対応を行うことが重要です。

二次的障害の形成過程

障害名	一次的障害
LD	聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力の特定のものの習得と使用が困難
ADHD	発達に不釣り合いな注意力、衝動性、多動性を特徴とする行動
高機能自閉症	社会的関係の形成の困難、言葉の発達の遅れ、特定のものへのこだわり

学習面や行動面でのつまずき・困難など	<ul style="list-style-type: none"> ・先生の説明がよく分からない。 ・うまく話せない、読めない、書けない。 ・注意の集中が続かない。 ・友達とすぐトラブルになる。 ・友達とうまく会話ができない。 ・特定のものへのこだわりがある。 など
--------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

周囲の見方	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜほかの子と同じようにできないのか。 ・努力が足りないのか。やる気がないのか。 ・なぜ何回も注意しても聞かないのか。 ・家庭でのしつけができていないのでは。 など
-------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

周囲の対応	<ul style="list-style-type: none"> ・できるまで何回もやらせてしまう。 ・つい、しかってしまう。 ・無理に止めさせる。 ・いつも無視してしまう。 など
-------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

問題の複雑化	<ul style="list-style-type: none"> ・適切なスキルや態度を学習する機会の逸失 ・失敗感、挫折感、無気力、予期不安、不信感 ・自己評価の低下 ・自己有能感の喪失 ・他者からの不当な評価や対応、いじめ など
--------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

二次的障害（非行、不登校、ひきこもり など）

校内支援体制の確立に向けて（組織づくり）

1 校内支援体制を構築するために

- 教職員全員の特別支援教育に対する理解
- 校内における支援体制の確立
- 校外における関係機関との連携協力

2 教職員全員の特別支援教育に対する理解

- (1) 特殊学級や通級による指導を受けている児童生徒だけではなく、通常の学級に在籍しているLD・ADHD・高機能自閉症等（学習面や行動面に困難）のある児童生徒が特別支援教育の対象になること。
- (2) 担任一人による支援から学校全体での支援が必要になること。
- (3) 該当する児童生徒の実態把握に基づく教育的ニーズを把握し、必要な支援を行うために、個別の教育支援計画や指導計画が必要になること。
- (4) 管理職のリーダーシップの下に、特別支援教育を視野に入れた学校経営を行うこと。

3 校内における支援体制の確立

(1) 校内委員会の設置

学校全体で支援する体制を整備するために校内委員会を設置します。主な役割は以下のとおりです。

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

校内委員会は、新たに組織することもあります。既存の組織（例えば校内就学指導委員会）の機能を拡大したり、整理したりしてその機能をもたせることもあります。

(2) 特別支援教育コーディネーターの指名

保護者や関係機関に対する学校の窓口として、また、学校内の関係者や福祉、医療などの関係機関との連絡調整役として特別支援教育コーディネーターを指名します。具体的な活動内容は以下のとおりです。

- ア 校内委員会の運営：支援の必要な児童生徒の把握とその具体的な支援内容の検討
 - イ 個別の指導計画の作成：担任（教科担任）が個別の指導計画を作成することへの支援
 - ウ 校内の連絡調整：個別の支援を行う担当者の決定や教室の確保，担当者との連絡調整
 - エ 保護者との相談の窓口：保護者との連携，教育相談の対応（担任との連携により）
 - オ 校内研修会等の実施：研修の企画・運営，資料の配付
 - カ 関係機関との連絡調整：関係機関との情報交換，巡回相談員との連絡
- 特別支援教育コーディネーターが一人に対応が困難な場合もあることから，他の教員の協力を得ながら遂行することが必要です。

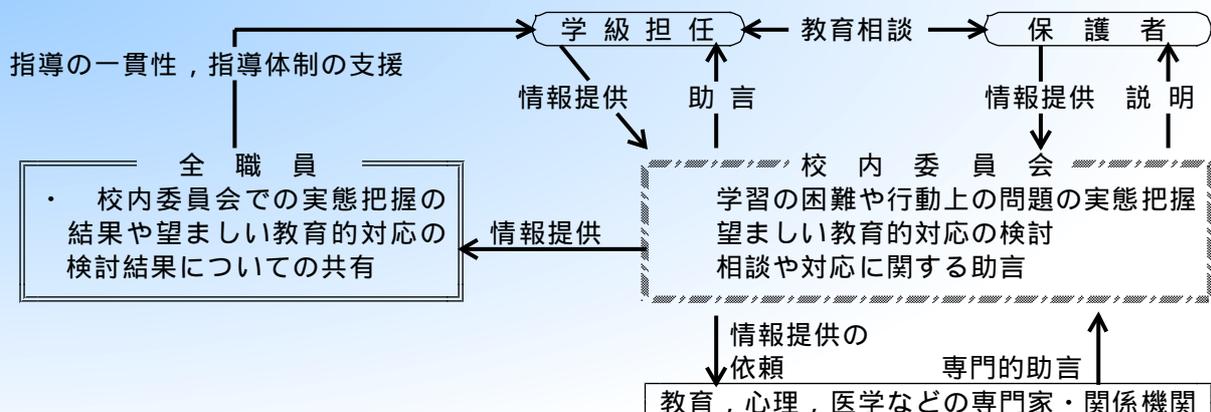
(3) 校外における関係機関との連携協力

特別支援教育を推進するためには，専門家の指導助言を受けたり，児童生徒が関係する機関と連携を図ったりすることが不可欠です。

- ア 盲・聾・養護学校との連携
盲・聾・養護学校が積極的に行っているセンター的機能を活用する。
- イ 巡回相談員や専門家チームとの連携
特別支援教育体制推進事業における巡回相談や専門家チームの活用を図り，児童生徒に対する指導助言やLD等の判断を依頼する。
- ウ 児童生徒の関係のある機関との連携
それぞれの機関が把握している情報を共有し，総合的な支援が行えるようにする。

4 校内支援体制の整備

設置した校内委員会が有効に機能できるように定期的を開催するとともに，一人一人に応じた支援が適切に行われているか，必要に応じて外部の機関が活用されているかなどについて確認することが大切です。なお，下の図は，校内委員会を中核とした支援体制の構造です。



校内支援体制の確立に向けて（具体的支援の検討）

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の理解と指導は、学級担任にだけ任せるのではなく、全校的な支援体制の中で、全教職員の共通理解の下に進められることが大切です。そのような校内支援体制の核になるのが校内委員会であり、そこでは、特別支援教育コーディネーターを中心に、以下に述べるような手順で対象児童生徒の学習上の困難や行動上の問題の様子を把握し、改善に向けた具体的な支援の在り方を検討します。

1 特別な教育的支援の必要な児童生徒への気付き

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の理解と指導は、担任による「気になる子ども」への気付きや保護者からの相談の申し出などが出発点になります。日ごろの行動観察で感じている「算数に比べて国語が極端に苦手だ」、「友達とコミュニケーションをとりにくい」といった状態像を、「気付きのためのチェックリスト（P52～54参照）」を用いて、より細かくチェックし、対象の児童生徒が学習面や行動面のどのようなことで困難があるかを具体的に把握します。

2 対象の児童生徒の共通理解

各担任からあがってきた学習面や行動面に困難を有する児童生徒について、全職員で共通理解を図るために、学校全体で研修会を実施します。ここでは、以前の担任や教科担任などからこれまでの生育歴や対応に関する多角的な情報を提供し合い、対象の児童生徒が抱いている「困り感」を共有するとともに、本人の自己評価を下げさせないための対応や働き掛けについて、基本的事項を確認し合うことが大切です。

3 校内委員会における実態把握

校内委員会では、次項（P14～15参照）で群述するように、学力、知的発達の状態、認知（情報処理）能力、行動面などについて、対象の児童生徒の実態を把握します。この実態把握の目的は、児童生徒の学習面や行動面におけるつまずきや困難の様子をより詳しく把握するだけでなく、その原因や背景要因を把握し、その児童生徒のニーズに合う教育的対応の在り方を検討するための準備をすることにあります。

4 校内委員会における望ましい教育的対応の検討

実態把握の結果を基に、以下の三つの段階を踏んで、対象の児童生徒に用意したい個別的な配慮の内容や指導体制の改善策などを検討します。その際に、(1) (2) (3)の段階を経て対象の児童生徒の中心的なニーズを把握するとともに、その結果を全職員で共有し、一貫性のある指導や指導体制による支援につなげることが大切です。

(1) 一斉指導における個別的な指導法の工夫や配慮の検討

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

(2) 個に応じるための指導体制の整備の検討

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

(3) 特別な場での個別指導の展開の検討

対象の児童生徒の学習面や行動面のつまずき、困難の原因や背景要因に計画的・体系的にアプローチする必要がある場合、通級指導教室等における個別指導、担任以外の教師による個別指導、放課後のオープン教室の活用などにより、そのニーズにこたえていくこととなります。校内の様々なリソース(人的資源)の活用を進めていくことが大切です。

5 専門家・関係機関などの外部資源の活用

児童生徒の実態把握をする際、検査の実施や結果の解釈、支援策の検討など、校内だけの対応が難しい場合、盲・聾・養護学校による巡回相談、あるいは、教育や心理、医学などの専門機関・関係機関から、助言や情報を随時得ていくことが大切です。

また、校内委員会では、対象の児童生徒について、専門家チームにLD等の判断を求めるかどうかの検討もします。

校内支援体制確立のためのポイント

「困った子」ではなく「困っている子」という子ども観の共有
「みんなが資源、みんなで支援」

実態把握の方法

校内委員会では、以下の3点について特別な教育的支援の必要な児童生徒の実態を把握します。この実態把握は、対象の児童生徒のニーズに合う指導や支援の内容・方法を明らかにするためのものであり、また、専門家チームによるLD等の判断を依頼する際の情報にもなります。

校内委員会における実態把握の内容

学力の状態の把握

知的発達の状態及び認知（情報処理）能力の把握

行動面の問題の把握

1 学力の状態の把握

学習面における能力の遅れやつまずきの状態は、標準的な学力検査の結果や日ごろの授業態度、提出作品、ノートの記述、保護者から聞いた生活の状況などから、担任を中心にして総合的に把握します。一般的に以下の手順で学力面における実態把握を進めます。

(1) どの教科が得意か、不得意かを把握する。

学級担任や教科担任が指導上の困難を感じる教科を把握するだけでなく標準的な学力検査や学校が行う各教科のテストなどにより、教科間の得点を客観的に比較します。この場合に、当該学年で身に付けるべき学力に対して、何学年の遅れがみられるかを同時に把握します。

(2) 特定の教科の中で、得意な領域と不得意な領域を把握する。

正解の問題と誤答の問題を分析することにより、教科内での特徴を把握します。例えば、国語における漢字の書き取り問題はよくできているのに、文章問題への解答が困難な場合、文章の内容の読み取りの力や自分の考えをまとめる分野での書く力の困難等が考えられます。

(3) つまずきの原因や背景となる要因は何かを把握する。

ある能力の困難の背景にあるつまずきを、日ごろの授業時の様子や提出物などの情報から探っていきます。例えば、上述の文章問題の読み取りの困難の背景として、文章を読むこと自体への苦手意識、知っている言葉（理解言語）の不足、視覚的な短期記憶の困難、文字や単語を実物と結び付けることの困難などが考えられます。

2 知的発達の状態及び認知（情報処理）能力の把握

校内委員会で行う知的発達及び認知能力の把握では、対象の児童生徒が示す学習の困難の背景が全般的な知的発達の遅れによるものではないことを、WISC- 等の個別知能検査を用いて確認します。

また、WISC- の検査結果の分析では、対象の児童生徒の認知能力のアンバランスや偏りなどの視点で「個人内差」を把握することもできます。言語性検査と動作性検査の結果の有意な差や四つの群指数、下位検査の極端な落ち込みなどから、その児童生徒の認知能力における優れている面と不得意な面を明らかにするもので、上述の学習上のつまずきの背景要因と関連付けた分析が可能になります。

認知能力の把握にはほかに、K-ABC心理・教育アセスメントバッテリーやITPA言語学習能力診断検査などが用いられますが、いずれも、専門的な知識を有する者が実施し、信頼性の高い結果を得ることが大切です。

3 行動面の問題の把握

行動面の観察の観点としては、以下に示すような観点があります。

行 動 面 の 観 察 の 観 点

興味・関心の傾向

不注意，多動性，衝動性の有無や程度，持続性

集団行動の状態や対人関係の様子

コミュニケーションの様子

運動の様子

固執行動・パニックの有無

生活習慣の様子 など

これらの観点について、対象の児童生徒の行動の様子を具体的に記述していく方法のほかに、ガイドラインに掲載されている「ADHD及び高機能自閉症の実態把握のための観点（試案）」を活用し、各項目についてチェックしていく方法などがあります。

これらの事項の把握に当たっては、日ごろの行動観察や保護者からの情報提供が大切になりますが、単にこれらの行動の様子や有無を把握するだけでなく、どのような状況下で問題が起きやすいのかを同時に把握することが大切です。

この問題が起きやすい状況の分析が、問題を起きにくくする環境づくりという点で大きなヒントを提供してくれます。

個別の教育支援計画とは

1 個別の教育支援計画とは

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において特別支援教育を支える具体的な仕組みとして「個別の教育支援計画」の策定が挙げられています。この「個別の教育支援計画」は、障害のある児童生徒の一人一人の教育的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という考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業までを通じ、一貫して的確な教育的支援を行うことを目的としています。

2 個別の教育支援計画の内容

(1) 一人一人の教育的ニーズ

日常生活や学校生活などにおける制約や困難を改善・克服するために教育の分野から必要な内容を把握します。

(2) 教育的支援の目標

教育的ニーズに対応し、関係機関と協力して的確な支援を実施するための支援目標を設定します。

(3) 教育的支援の内容

支援の目標を設定するために必要な支援内容と関係機関と協力して取り組む具体的支援内容を明記します。

(4) 教育的支援を行う者・機関等

学校や保護者を含め、支援を行う者や関係機関等との役割分担や支援内容に関する確認を行います。

3 個別の教育支援計画策定のプロセス

学校だけではなく、**保護者の参画**、**関係機関との連携の下**、以下の手順で計画の策定・点検を行います。

(1) 障害のある児童生徒の実態・教育的ニーズの把握

(2) 実態・教育的ニーズを踏まえた教育的支援の目標の設定

(3) 具体的な支援内容・支援機関（担当者）などの明確化

(4) 評価の内容、時期、引継事項などの明確化

個別の教育支援計画策定プラン例

学校 年 組 氏名：		担任名：	
過程	実施内容	実施時期	担当者名
P L A N	<p>1 実態・ニーズの把握</p> <p>(1) 児童生徒の基本的な実態を把握する。</p> <p>(2) 本人・保護者の「願い」、「悩み」を把握する。</p> <p>2 実態に応じた教育的支援の目標の設定</p> <p>(1) 将来像を想定する。</p> <p>(2) 必要とされる教育的支援の目標を設定する。</p> <p>3 具体的な支援内容，支援機関（担当者）などの明確化</p> <p>(1) 生活全般にわたり，具体的な支援内容を定める。</p> <p>(2) 支援内容を実践する場や担当者を決める。</p> <p>4 計画内容の確認</p> <ul style="list-style-type: none"> 計画等の記載事項について保護者に確認してもらう。 		
D O	<p>5 個別の教育支援計画に基づいた生活全般にわたる支援の実施</p> <p>(1) 学校生活における支援の実施</p> <ul style="list-style-type: none"> 個別の指導計画の作成と指導計画に基づく実践 <p>(2) 家庭生活や地域における支援の実施</p> <p>(3) 関係機関との連携</p> <ul style="list-style-type: none"> 情報交換や協力依頼 		
C H E C K	<p>6 個別の教育支援計画に対する評価</p> <p>(1) 評価の時期と方法の検討</p> <ul style="list-style-type: none"> 学期ごと又は年度末の実施 学校，家庭，地域，関係機関で行う評価方法の検討 <p>(2) 評価の実施</p> <ul style="list-style-type: none"> 支援目標に対する評価の実施 支援内容，支援機関に対する評価の実施 		
A C T I O N	<p>7 個別の教育支援計画の修正と新たな支援の検討</p> <p>(1) 支援内容の拡充や新たな支援内容の検討</p> <p>(2) 新たな支援者の検討</p> <p>8 個別の教育支援計画の更新</p> <p>(1) 1年ごとの更新（学校と保護者による見直し）</p> <p>(2) 3年ごとの全面改訂（学校，保護者，関係機関を交えての改訂）</p>		

個別の指導計画策定のプロセスに基づいて，策定の計画を検討します。担当者の欄には，協力を依頼する関係機関の担当者名も記入します。保護者も支援者の一人として，家庭における支援を協力してもらったり，評価を一緒に行ったりします。

個別の教育支援計画様式例

校名	学校	年組	校長名		担任名	
児童生徒氏名		性別		生年月日		
保護者氏名						
住所	連絡先()					

現在の生活・将来の生活に対する希望			
本人		保護者	
本人の様子（学習，集団参加，社会性，対人関係，コミュニケーション）			
学校			
家庭	保護者からの情報を記入します。		
地域 ・ 関係機関	対象となる児童生徒と関係のある機関から情報を収集します。		

支援の目標	
-------	--

生活の場		主な支援内容	支援者
学 校	学級		
	校内		
家庭		保護者や家族も支援者です。	
地域			
関係機関			
年度末評価 ・ 次年度引継		支援内容や支援者が適切であったかを保護者や関係者と一緒に評価します。	

この様式は必要最小限の情報しか盛り込んでいません。各学校においては、この様式を基本に必要な内容を加えるといった工夫が必要です。

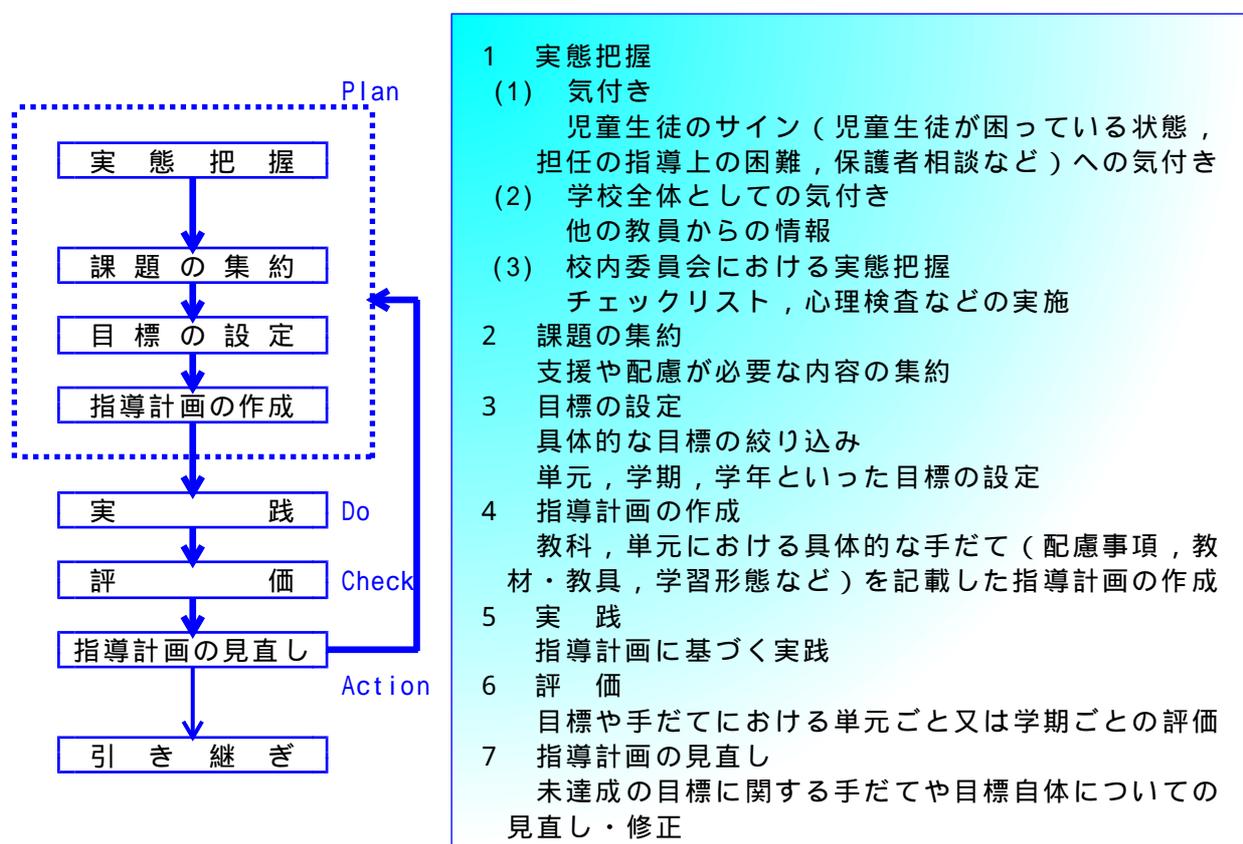
個別の指導計画とは

1 個別の指導計画とは

学校における教育課程や指導計画を児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して、個々に応じた指導目標や指導内容・方法を記述したもので、**学校が主体**となって、学年や学期ごと又は単元ごとに作成します。児童生徒の認知特性等を考慮し、特定の教科における指導法の工夫や配慮事項、教材・教具の準備などの計画を作成します。なお、作成に当たっては**保護者から情報を収集する**といった連携が必要です。

2 個別の指導計画作成の手順

Plan-Do-Check-Actionの過程を繰り返し実践することが重要なことから作成の手順についてもその過程に基づいて取り組む必要があります。



3 個別の指導計画の作成

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

(1) 個別の指導計画様式例「各教科における年間指導計画」

支援が必要な教科における年間の指導計画を記入する書式です。各単元又は題材ごとに支援する内容と教科において年間を通して配慮する事項を記入するようにしています。

教科名：

平成 年度 年間指導計画

作成者：

児童生徒名		担任名		作成期日	平成 年 月 日
-------	--	-----	--	------	----------

月	単元・題材名	目 標	主な学習内容	具体的支援内容
4				
5				
6				
7				
2				
3				
年 間 の 配 慮	観 点	支 援 内 容 ・ 配 慮 事 項		
	説 明 板 書	-----		
	教 材 ・ 教 具	-----		
個別の教育支援計画における教育的ニーズとの関連				
評 価				

(2) 個別の指導計画様式例「単元・題材における指導計画」

(1) の年間指導計画に基づき，各単元又は題材ごとに指導計画を作成する様式例です。単元の学習計画に沿って，更に細かな支援内容を記述できるようにしています。また，単元・題材の指導が終了した時点で考察し，支援内容が適切であったかどうかを評価でき，次への指導改善に活用できるようになっています。

教科名「 _____ 」

作成者： _____

児童生徒名		担任名		作成期日	平成 年 月 日
-------	--	-----	--	------	----------

単元・題材名		指導期間	月 日 ~ 月 日
--------	--	------	-----------

単元・題材の 目 標	
---------------	--

指導計画

日	学 習 内 容	具 体 的 支 援 内 容	備 考 (準 備)

評 価

学習活動の様子	
有効だった支援内容	
検討が必要な支援内容	
考 察	
次回の指導に向けて	

就学までの支援体制づくり

1 障害に対する「気付き」に始まる子育て支援

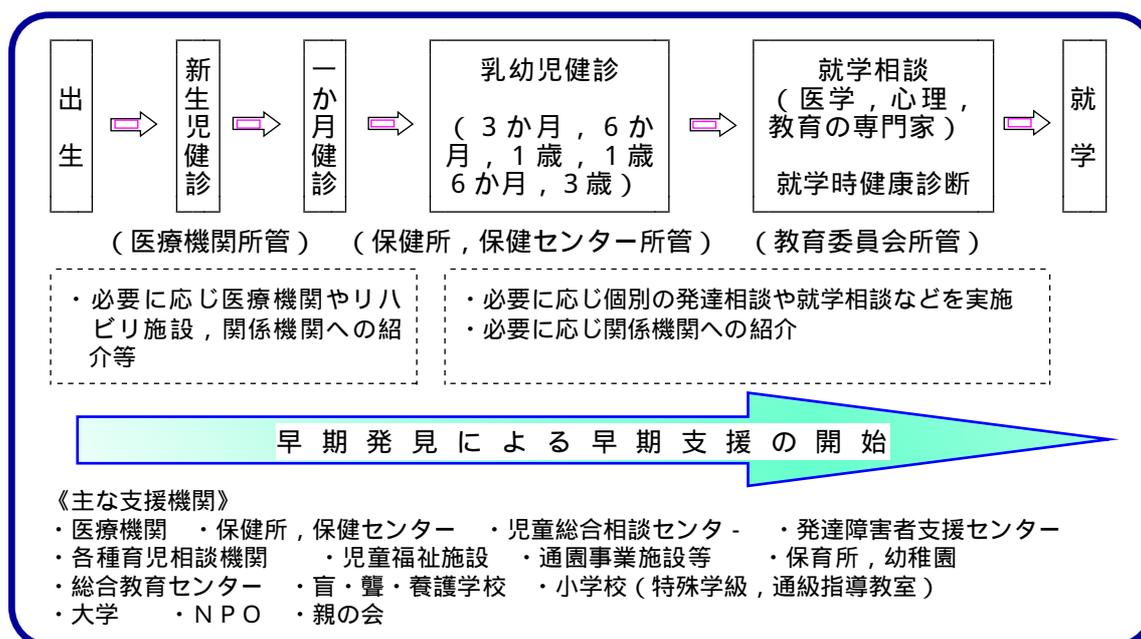
保護者をはじめとする養育関係者が、子どもの障害等に気付いたときから、当該の子どもへの関係機関の支援が始まります。出生から就学までの間において、障害のある子どもの子育てに関して重要な役割を果たす機関は様々あります。子どもの障害の状況や程度に応じて、医療機関や保健所、児童福祉施設など下図に例示したような地域にあるリソース（社会的な資源）を有効に活用できるかは、障害等への気付き以降の支援体制づくりに大きく影響してきます。

2 特別支援教育のキーステーションづくり

現在、各市町村においては、子育て支援に関して、障害のある子どもの多様なニーズに柔軟に対応していく支援体制づくりが進められています。保育所や幼稚園などをキーステーションにしなが、専門機関が連携協力するネットワークを構築することが必要です。

子どもの支援に当たる者は、地域内にどのようなリソースがあり、福祉や教育のサービスが用意されているのか、情報収集を行い、子どものニーズに応じた適切な指導や必要な支援を受けられるように努めることが必要です。

なお、推進のための組織等については、実践編の校内支援体制の例を参考にしてください。



高等学校における支援体制の確立と配慮事項

1 校内研修等の実施による理解の促進

文部科学省は平成17年度から特別支援教育体制推進事業の対象として幼稚園や高等学校を加え、学校教育全体を通じた特別支援体制の整備を目指しています。このように、高等学校段階でもLD等の生徒に対する教育的対応は求められていますが、これらの生徒の障害やその特性に関する教師側の意識はやや薄い状態であるのではないかと考えられます。

特別支援教育の推進に当たっては、「意識、知識、組織」の改革が必要であると言われます。校内研修等により、全ての教師が、特別支援教育に関する基本的な知識をもつことが重要になります。

2 支援体制の整備

中学校では、LD等の生徒に対する支援体制が整備され、個別の指導計画や個別の教育支援計画に基づく、指導及び支援が行われつつあります。LD等の生徒が、高等学校入学以降も特別な教育的支援を受けられるようにするためには、中学校との連携は欠かせません。中学校で行われていた生徒の特性を踏まえた支援体制やその指導内容や方法など、基本的な事項を全教職員で共通理解し、適切な指導及び必要な支援を行える環境を整えることが必要です。

3 移行支援の重要性

特別支援教育では、LD等の生徒を生涯にわたって支援する体制が整備されるものと期待されています。大学等への進学あるいは就職と、生徒の進路先は多岐にわたると思われませんが、それらの進路先と連携して移行期を支援することは、LD等の生徒にとっては極めて重要です。

中学校で作成された個別の指導計画や個別の教育支援計画などを踏まえ、高等学校でもそれらの計画作成が推進されることが望まれており、また、それが、移行支援に当たっての有効なツール（道具）となります。高等学校でも、関係機関との十分な連携の下、個別の教育支援計画等により、社会生活がスムーズにスタートできるように移行期の支援に当たるように努めなければなりません。

保護者との相談・連携の進め方

校内委員会で個別の支援が必要と判断された児童生徒については、学校だけで取組を進めるのではなく、対象となる児童生徒の保護者にも十分な説明を行い、両者が共通の認識をもって連携を図る必要があります。

1 まずは、保護者の話を聞く。

支援の必要な児童生徒については、その保護者自身も不安や悩みを抱いている場合が多く、いきなり担任が学校での問題点を話すのではなく、保護者の子育ての様子や悩みなどを知り、協力関係の基盤をつくることから始まります。

例えば

子どもの得意なことや興味関心のあること
家庭で困っていることや心配なこと

2 学校での学習面や行動面での様子を伝える。

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

具体的な資料（ノートやプリント類）を提示し、担任が困っているのではなく、子どもが困難を抱えて困っているという立場で児童生徒本人が努力している点や長所の説明も問題点ではなく、困難の背景にあるつまりきの原因の説明を

3 保護者に理解と協力をお願いする。

各学校が、現時点で努力すれば実施可能な指導体制や指導方法について説明し、保護者の理解を得るようにします。学校で取り組む内容で、家庭や地域でも実施・協力できる内容があれば協力を依頼します。

なお、学校や家庭の支援だけで対応が困難な場合は、専門機関での検査や相談も視野に入れて話し合います。

一貫性のある支援と定期的な情報交換を

困難の原因を的確に把握し、効果的な支援のために検査と相談を優先的に取り組む課題は個別の教育支援計画に明記を

個人情報 の活用 と保護

1 個人情報 の取扱い に当たって

特別支援教育の総合的な支援体制を構築するためには、学校のみならず福祉、医療、労働などといった関係機関が、対象となる児童生徒の情報を共有しながら、互いに協力できる関係を形成する必要があります。このため、個人情報 の取扱い に当たっては、以下の点に十分留意する必要があります。

2 個人情報 の取扱い に関する留意事項

(1) 保護者、本人 に対しては

ア 個人情報 の使用目的 の明確化

障害のある児童生徒の教育的ニーズを把握し、適切な支援を行うために活用します。

イ 使用目的 に応じた個人情報 の精選

実態に関する内容、保護者・本人のニーズなどの個別の教育支援計画や指導計画を作成するために必要な情報のみを収集します。

ウ 個人情報 の管理 の厳正化

責任をもって管理する者を明らかにするとともに、目的以外の使用がなされないように管理方法を検討し、保護者・本人の了解を得ます。なお、個別の教育支援計画については保護者が管理する場合も考えられます。

(2) 支援を行う関係機関 に対しては

ア 他の機関 に個人情報 を提供する 場合 の同意

対象となる児童生徒に対し効果的な支援を行うために、個人情報 を提供することや提供する関係者を明らかにし、あらかじめ同意を得るようにします。

イ 必要な内容 のみの情報 の提供

協力を依頼する関係機関に対して、効果的な支援ができるように必要な情報を伝えるようにします。

ウ 地域のネットワーク内における個人情報 の取扱い に関する確認

関係者で個別の教育支援計画に記載された教育的支援の目標・内容に関することを確認するとともに、必要に応じてガイドライン等の作成も検討します。

個人情報とは、「生存する個人に関する情報であって、当該情報に含まれる氏名、生年月日その他の記述等により特定の個人を識別することができるもの」をいいます。

盲・聾・養護学校のセンター的機能とは

地域における特別支援教育を推進する体制を整備するために、盲・聾・養護学校は中核的な役割を担うことが期待されています。特に、小・中学校等に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒の教育的ニーズに応じた適切な教育を提供するためには、盲・聾・養護学校の高い専門性を活用し、小・中学校等を積極的に支援していくことが求められます。

これまでも、学習指導要領において「地域における特殊教育に関する相談のセンターとしての役割を果たす」ことが規定されており、これまで、盲・聾・養護学校において地域の小・中学校の教職員を対象にした研修会や教育相談会などが実施されています。

なお、平成17年12月の「今後の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）」では、特別支援教育のセンター的機能の例示として次のように説明されています。

小・中学校等の教員への支援機能

個々の児童生徒の指導や個別の教育支援計画策定に関する指導助言
特別支援教育等に関する相談・情報提供機能

地域の幼稚園，小・中・高等学校に在籍する幼児児童生徒やその保護者に対する相談・情報提供

障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能

通級による指導や巡回による指導，盲・聾学校の就学前の幼児や乳幼児に対して行っていた指導

福祉，医療，労働などの関係機関等との連絡・調整機能

個別の教育支援計画策定のための関係機関と連絡調整

小・中学校等の教員に対する研修協力機能

障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

以上に基づき盲・聾・養護学校では、様々なセンター的機能に関する取組を行っていますので、地域にある盲・聾・養護学校にお問い合わせください。