

特別支援教育 コーディネーター ハンドブック



熊本県教育委員会
平成 25 年 3 月

はじめに

平成19年の改正学校教育法の施行により「特別支援教育」が制度化されて6年が経過しました。

本県では、これまで文部科学省の委嘱事業や委託事業及び本県独自の特別支援教育の推進事業を展開して、支援体制の整備や教員の専門性の向上等、幼児児童生徒への指導支援の充実を図ってまいりました。これまでの学校等・市町村・地域・県の各段階での取組により、特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に対する支援体制や具体的な支援は着実に充実してきています。

しかし、平成24年12月に文部科学省が公表した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」からは、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされる6.5%の児童生徒のうち、約4割は支援を受けていないという現状が明らかとなりました。

このことは、支援体制の整備や教員の専門性の向上等、特別支援教育の取組が児童生徒への具体的な支援にまでは至っていない、あるいはまだまだ不足していることを示していると思われれます。今後も、より一層の支援体制の整備やきめ細かな支援が求められており、学校等でその推進役となる特別支援教育コーディネーターの役割はますます重要となっています。

これらのことを踏まえ、県教育委員会では、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校で特別支援教育を推進する際の中核的存在である特別支援教育コーディネーターを対象としたハンドブックを作成しました。本ハンドブックを各学校等で活用していただくことで、一人一人の幼児児童生徒の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援が一層充実することを願っています。

最後になりましたが、作成に当たり、「現場で役立つ、初めてコーディネーターとなった先生方にも理解しやすい」ハンドブックとするため、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の先生方に、多大な御協力をいただきました。心より感謝を申し上げます。

平成25年3月

熊本県教育委員会

特別支援教育 コーディネーターの年間活動表

新学期前

確認整理

- ・引継ぎ資料
- ・個別の教育支援計画
- ・個別の指導計画

[関連ページ](#)

7 ページ

4～7月

職員会議での提案(4月)

- ・特別支援教育全体計画・年間計画
- ・校内支援推進計画

保護者の理解啓発:PTA 総会での説明
校内委員会の開催
実態把握の実施(チェックシート等活用)
他校コーディネーター、特別支援学校
各関係機関との連携

8 ページ

12 ページ

10 ページ

26 ページ

34 ページ

長期
休業期間

校内研修会の計画・実施
次年度新入生の情報収集
校内委員会の開催
巡回相談の要請
各研修会の受講

30 ページ

9～12月

校内委員会の開催
ケース会議の開催
※必要に応じて保護者や
関係機関職員の参加要請
巡回相談の活用
就学時健康診断(小)の打ち合わせ

16 ページ

1～3月

校内委員会の開催
ケース会議の開催
引継ぎ資料の作成
個別の教育支援計画、
個別の指導計画の整理
年度末職員会議での報告

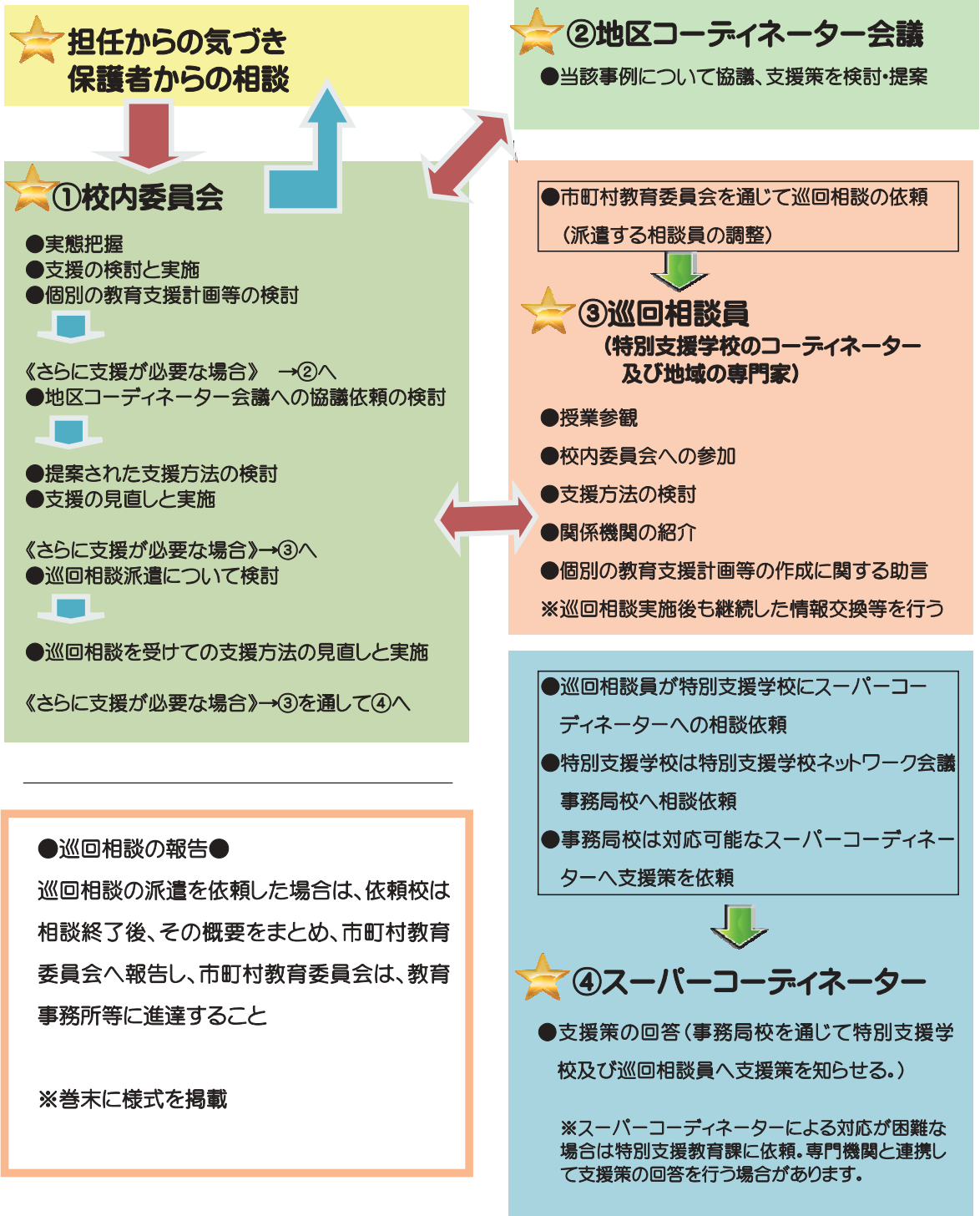
63 ページ

☆教育相談等は随時
(保護者との連携も含めて)

※この表は、あくまで例としての動きです。各学校等の規模や支援が必要な子どもの数等により、校内委員会やケース会議、巡回相談等の回数は変化します。実情に合わせて工夫しながら取り組みましょう。

本県の段階的な支援体制

～校内支援体制による継続的な支援が前提です～



《 目 次 》

はじめに

特別支援教育コーディネーターの年間活動表

本県の段階的な支援体制

基礎基本編

Q 1 特別支援教育

特別支援教育とは？ . . . 1

Q 2 特別支援教育コーディネーター

(1) 特別支援教育コーディネーターって何？ . . . 4

(2) コーディネーターに指名されたけれど、まず何をすればいいの？ . . . 8

組織づくり編

Q 3 実態把握

実態把握ってどんなふうにするの？ . . . 10

Q 4 校内委員会

校内委員会って何をするところ？ . . . 12

Q 5 ケース会議

(1) ケース会議って何をするの？ . . . 16

(2) ケース会議ってどう進めればいいのか？ . . . 17

Q 6 地区コーディネーター会議

(1) 地区コーディネーター会議って何をするの？ . . . 18

(2) リーダーコーディネーターって何？ . . . 20

(3) 地区コーディネーター会議における事例検討会の進め方ってどんな方法があるの？ . . . 22

(4) エリア会議って何をするの？ . . . 24

連携編

Q 7 特別支援学校との連携

(1) 特別支援学校のセンター的機能とはどんなこと？ . . . 26

(2) 特別支援学校は、どのようにセンター的機能を発揮しているの？ . . . 28

(3) 特別支援学校の巡回相談を受けるときにはどうすればいいの？	・・・	30
(4) 居住地校交流を依頼されたら、どのように進めたらいいの？	・・・	32
Q 8 関係機関との連携		
関係機関との連携をとりたいときに気をつけることや準備することは何？	・・・	34
Q 9 特別支援教育コーディネーター業務		
(1) 幼稚園・保育所編	・・・	36
(2) 小学校編	・・・	40
(3) 中学校編	・・・	43
(4) 高等学校編	・・・	47
(5) 管理職等編	・・・	52
(6) 養護教諭編	・・・	54
Q 10 保護者との連携		
保護者からの相談対応に当たって留意することは？	・・・	56
Q 11 学校間の連携		
(1) 「引継ぎ」はどのように行うの？	・・・	63
(2) 就学・進学に向けてどのような支援が必要なの？	・・・	67

実践編

Q 12 子どもの行動編		
①子どもの気になる行動の考え方は？	・・・	70
②授業中、パニックになる子どもへの対応はどのように行うの？	・・・	78
③すぐに手が出たり、こだわりがわがままに感じられる子どもへの対応はどのように行うの？	・・・	79
④授業中に離席したり、他のことに注意が向いたりする子どもへの対応はどのように行うの？	・・・	81
⑤多動傾向があり、すぐに教室を飛び出してしまう子どもへの対応はどのように行うの？	・・・	82
⑥整理整頓がうまくいかずによく物をなくしたり、忘れ物が多かったりする子どもへの対応はどのように行うの？	・・・	84

Q13 コミュニケーション編

- ①グループ学習や集団活動で、人との関わりが苦手な子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 86
- ②コミュニケーションをとることが難しく、友だちとの関係がうまくいかない子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 88
- ③登校をしづりがち、あるいは不登校になっている子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 90
- ④通常の学級に在籍する診断を受けていない子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 91

Q14 支援体制づくり編

- ①授業中、教室に入れず、特定の場所で過ごす子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 93
- ②交流及び共同学習を行う通常の学級担任と特別支援学級担任はどのように連絡をとればいいのか？ . . . 95
- ③「怠けている」「やればできるはず」と誤解されてしまいがちな子どもへの対応はどのように行うの？ . . . 96
- ④通常の学級で一斉授業を行ううえで、診断のある子どもに対する支援はどのように行うの？ . . . 98
- ⑤中学校や高等学校など教科担任制の授業を行ううえでの共通理解の図り方はどのように行うの？ . . . 100

Q15 学習編

- ①文字や数の学習支援はどのように行うの？ . . . 101
- ②教科等の中で自立活動を行う取組はどのように行うの？ . . . 109

Q16 視覚障がい教育・聴覚障がい教育・病弱教育編

- ①見えづらさのある幼児児童生徒への支援はどのように行うの？ . . . 111
- ②きこえやことばに心配のある幼児児童生徒への支援はどのように行うの？ . . . 115
- ③病弱教育って？ . . . 119

Q17 個人情報の管理編

個人情報の取扱いにおける注意点は？ . . . 125

巻末資料

資料1-1	特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に関する実態調査票	. . . 128
資料1-2	「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」質問項目	. . . 130
資料2	校内支援体制点検シート	. . . 134
資料3	特別支援教育推進体制点検シート（熊本市版）	. . . 135
資料4	県内特別支援学校一覧	. . . 139
資料5	各特別支援学校の支援エリア図	. . . 140
資料6	関係機関一覧	. . . 141
資料7	巡回相談依頼文書様式（別紙様式1～6）	. . . 143
資料8	参考文献等	. . . 149

※本ハンドブックは…

- *「障害」の表記については、法令及び文献等より引用したものや施設名等以外は、「障がい」と表記しています。
- * 幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校のどの立場の特別支援教育コーディネーターでも活用できるよう構成していますが、文章の都合上校内委員会には園内委員会も含んで表現しています。（園長・所長は校長として、幼稚園・保育所・保育園は園として含んで表現しています。）
- *「Q9 特別支援教育コーディネーター業務」では、幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校における取組例や管理職等、養護教諭は特別支援教育コーディネーターとして取組を行ううえでのメリットを掲載しています。これらの取組を参考に、各学校等の実態に合わせてアレンジしながら、自校の特別支援教育の体制整備、推進に取り組みましょう。

※本ハンドブックは、県教育委員会のホームページからもダウンロードできるので、必要に応じて使ってほしいモン！

<HPアドレス>

<http://kyouiku.higo.ed.jp/page2016/>



Q1 特別支援教育とは？

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒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、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

文部科学省は、「特別支援教育の推進について（通知）」（文部科学省初等中等教育局長 平成19年4月）において、特別支援教育の理念について上のように述べています。

ここで特に留意すべきことは、次の2点です。まず、特別支援教育の対象を「障害のある幼児児童生徒」に限定していないことです。医療や福祉機関での診断を受けていることは必ずしも必要ではなく、実態把握の後、特別な教育的ニーズを有していると学校が判断すれば、教育上特別の支援を行うこととなります。

もう1点は、特別支援教育の推進は、一人一人の違いを認め全ての人々が生き生きと活躍できる「共に生きる」社会の基礎づくりとなるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって、非常に重要としている点です。

本県では、平成23年6月「障害のある人もない人も共に生きる熊本づくり条例」が制定されました。また、平成24年7月には、文部科学省中央教育審議会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で「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」が報告されました。

●基礎基本編

いずれも、障がいのある人もない人も地域で生き生きと自分らしく生きていくためのライフステージづくりをめざすものです。同世代の子どもが、共に生きる社会の一員として互いに尊重しあえる関係をつくるために、すべての子どもを大切にし、一人一人のニーズに合った教育を行うことが大切であり、本県においても、このような視点に立ち、特別支援教育の推進に取り組んでいます。



特別支援教育は、図1のとおり、対象となる子どもたちの教育的ニーズに応じて、すべての学校及び学級において実施されるものです。発達障がいのように障がいの状況や程度により、周りから理解されにくいために、学習や生活をする上での困難さが大きくなることも考えられます。

このことから、進級や進学等で学ぶ場が変わっても、一人一人の教育的ニーズに応じた一貫性のある支援を行うために、特別支援学校や医療・福祉など関係機関との連携の下、校内委員会での協議、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成及び活用など、継続的、組織的な支援体制が重要です。

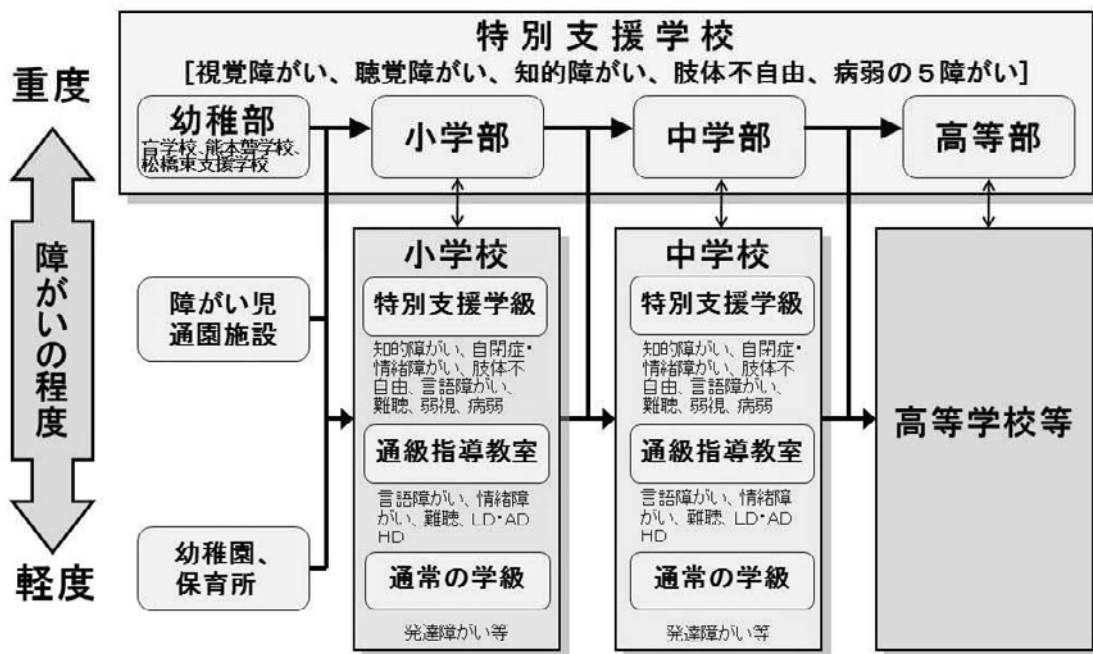


図1 特別支援教育の概要図

本県では、福祉・保健・医療・労働等の関係機関と連携しながら、「段階的な支援体制」を構築しています。

段階的な支援体制とは、対応が困難な事例ほど、より高い専門性を有する支援者から支援が受けられるようにする体制です。図2のように校内委員会からスーパーコーディネーターによる支援までの4つの段階による支援体制を構築し、それぞれの状況に応じた支援体制や具体策を立て支援していきます。

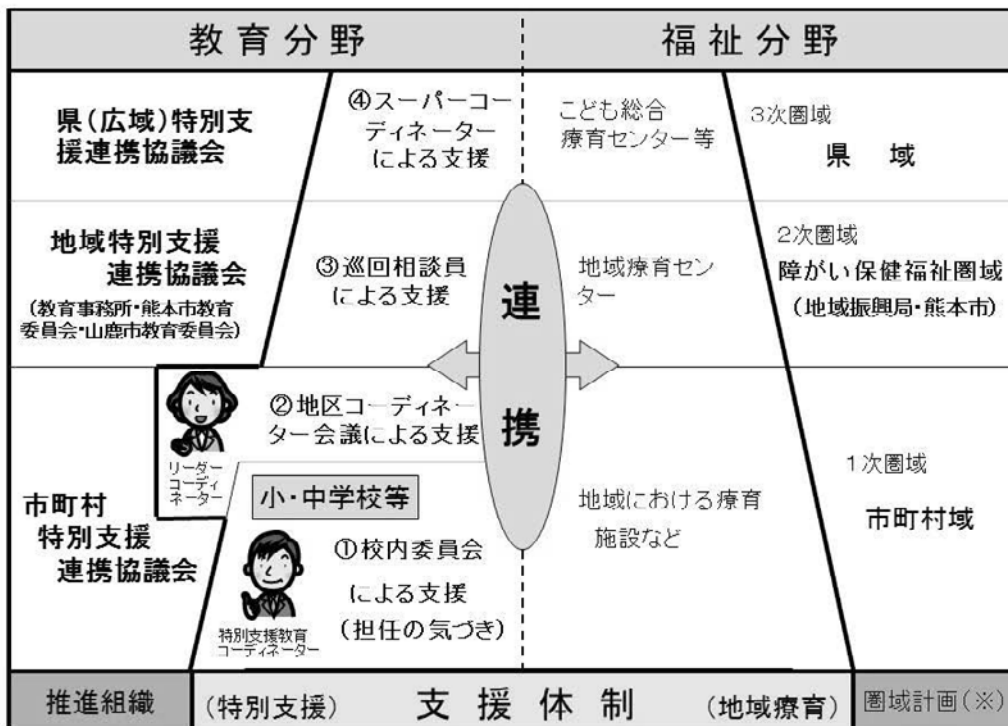


図2 段階的な支援体制図

※特別支援連携協議会とは、障がいのある子どもの指導・支援に関わる教育、福祉、医療、労働等の関係機関が連携協力し、専門的な対応のできる教育支援体制の整備を目指すネットワークです。

市町村教育委員会が設置する市町村特別支援連携協議会、各教育事務所、熊本市教育委員会及び山鹿市教育委員会が設置する地域特別支援連携協議会、県が設置する広域特別支援連携協議会があり、市町村の規模により合同で組織する場合があります。

各学校における校内委員会での支援だけでは解決困難な場合は、各地区のリーダーコーディネーターに相談し、地区コーディネーター会議において事例検討会を設けることができます。(Q6参照)

Q2(1) 特別支援教育コーディネーターって何？

特別支援教育コーディネーターは、特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の保護者や関係機関と連絡調整を図り、適切な指導及び必要な支援に結びつけるとともに、それぞれの学校における特別支援教育を推進していく役割を担っています。

【参考】 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に、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。「特別支援教育の推進について」(平成19年4月1日付け文部科学省初等中等教育局長通知)

1 子どもに関わる関係者や関係機関との連絡調整

特別な教育的支援を必要とする子どもの関係者や関係機関と連携し協力し合いながら、子どもと適切な指導支援を「つなぐ」役割があります。学校内外の関係者や福祉、医療等の関係機関と連絡調整を図り、子どもへの支援を推進していきます。

2 保護者や担任からの相談窓口

保護者や担任の相談窓口となり、子どもに対する支援を行います。「保護者や担任の話を聴く」「気持ちを受け止める」「努力を肯定的に評価する」「取組を認める」という基本姿勢を大切に、適切な指導方法の工夫など必要な支援につないでいきます。

3 子どもの実態把握及び必要な支援の推進

子どもの状況やニーズを把握し、必要な支援方法や内容を検討する校内委員会につなげていきます。必要に応じて関係機関との連携を通して、様々な角度から客観的にニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を進めていきます。



4 特別支援教育の推進役

校内の中心となって校内委員会を企画・運営し、校内研究・研修等の企画・運営により、組織として特別支援教育の支援体制を構築し、推進します。

5 個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成助言

特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒については、個々の障がいの状態に応じた指導内容・方法の工夫を計画的・組織的に行うことが重要です。そのために個別の教育支援計画や個別の指導計画を活用することが必要となりますが、この2つの計画を作成する際の支援や助言を行うことも特別支援教育コーディネーターの役割です。

この2つの計画は作り上げることが目的ではありません。よりニーズに沿った支援を継続的に行うためのPDCAサイクルに生かし、必要に応じて加筆、修正をしていきます。

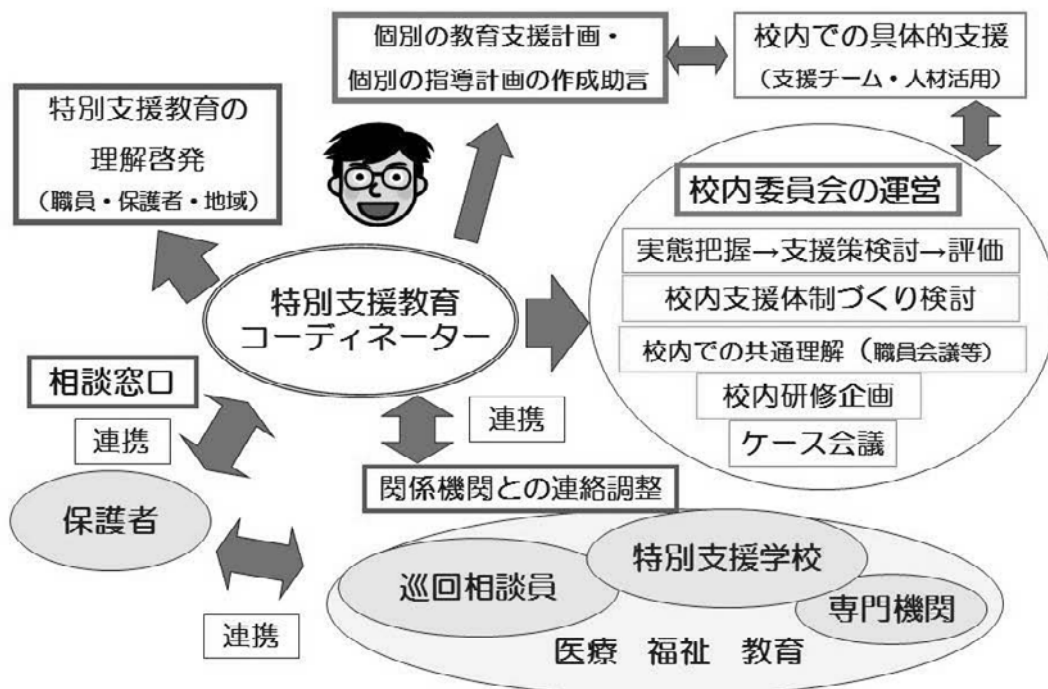


図3 特別支援教育コーディネーターの役割

各学校等における特別支援教育コーディネーターの 特に大切な取組

子どもの生活年齢等によって、子どものニーズは変わるため、コーディネーターに求められる取組の内容も異なります。

表1 ライフステージにおける特別支援教育コーディネーターの役割

	幼・保	小学校	中学校	高等学校
子どもへの支援	実態把握・情報収集・生活年齢に応じた支援			
	適切な支援不足から生じる二次障がいの予防			
校内委員会	個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成及び活用 実態把握・ケース会議・校（園）内研修の企画運営・教育相談			
支援体制	関係機関との連携（医療・福祉・労働）			
	理解啓発			
	支援員の活用			教科担任との連携
進路	小学校との引継ぎ	幼稚園・保育所及び中学校との引継ぎ	小学校及び進路先との引継ぎ	中学校及び進路先との引継ぎ
保護者との連携	障がい受容に係る相談対応		進学に係る情報提供・相談対応	
	就学に係る情報提供・相談対応		進路に係る情報提供・相談対応	

個別の教育支援計画と個別の指導計画

2つの計画の内容を比較すると下表のようになります。

表2 個別の教育指導計画と個別の指導計画の比較

	個別の教育支援計画	個別の指導計画
対象	特別な教育的支援を必要とする児童生徒	
目的	乳幼児期から学校卒業後まで一貫した支援を行うため、教育以外の関係機関等も参画したトータルな計画	教育課程を具体化したもので、一人一人の教育的ニーズに対応して指導の方法や内容の明確化を図るものであり、学校でのきめ細かな指導を行うための計画
記載内容(例)	<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の様子や願い ・児童生徒のニーズ ・保護者の願い ・支援目標・支援内容 ・支援者、関係機関等担当者 ・評価、引継ぎ 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の学習状況 ・長期(年間)目標 ・短期(学期)目標 ・指導場面と具体的な手立て ・評価、改善点
参画者	学校関係者・保護者・関係機関(福祉・医療・労働等)の担当者	学校関係者・保護者

○2つの計画とも、作成後、計画に沿って支援を行い、一定期間をおいて支援内容や手立てについて評価し、必要に応じて計画の見直しを行うというサイクルを繰り返しながら支援の積み重ねを行います。

○また、これらの計画は、次年度及び進学先へと引継がれることが重要です。

○引継ぐ際は個人情報の取扱いに留意するとともにし、計画を渡すだけでなく、十分な話し合いができるよう、特別支援教育コーディネーターが連絡調整を行いましょ。

※県教育委員会のHPにも様式があります。必要に応じて書き加え活用してください。

Q2(2) コーディネーターに指名されたけど、 まず何をすればいいの？

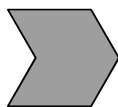
特別支援教育コーディネーターの役割は、大きく分けて、校内における役割・関係機関との連絡調整の役割・保護者に対する役割があります。

コーディネーターに指名されたら、自分がどのような役割を果たせばいいのかを具体的に考えながら、できるところから一つずつ取り組んで行きましょう。

まず、教職員の共通理解、取組の見通しが大事！そのためには、前年度の取組を踏まえた年間計画の作成、提案が必要です。

1 校内における役割

- 校内委員会の推進
- 実態把握
- 担任への支援
- 校内研修の企画・運営



- ・校内委員会の推進役としての連絡調整、運営を行います。
- ・特別な支援が必要な幼児児童生徒の実態を把握します。
- ・担任からの相談に対して、状況の把握や具体的な方策についての検討等の対応をします。
- ・特別支援教育推進等に係る校内研修の企画・運営を行います。

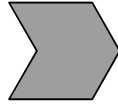
前年度の取組や志向をもとに、年間計画を立て、特別支援教育の進め方や校内委員会のもち方等について職員会議で提案し、全職員の共通理解を図りましょう。

一人で抱え込まず、関係の先生方に相談、協力を求めながら進めましょう。



2 関係機関との連絡調整の役割

○外部の関係機関と連携を図るための校内の連絡調整の窓口

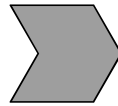


関係機関への相談を進めるに当たっては、事前に校内委員会で検討を行ったうえで、資料の準備とともに、相談の目的を明確にしておくことが大切です。

- ・関係機関についての情報の収集・整理を行います。
- ・ケース会議等で対象となる幼児児童生徒の支援について検討する際の情報を収集します。
(内容によっては、保護者の理解や同意が必要です。)
- ・特別支援学校、医療、福祉等の関係機関、巡回相談員等との連携を図ります。

3 保護者に対する役割

○保護者に対する相談窓口



特に小学校や幼稚園等においては、障がいの存在に早期に気づき、早期に支援することが重要であることに留意するとともに、保護者の思いや悩みなどに配慮し、保護者との連携を図りましょう。

- ・保護者の気持ちを受けとめ、受容と共感を大切にしながら信頼関係を築きましょう。
- ・相談を通して幼児児童生徒の状況を把握し、問題点や改善点を整理しながら、それぞれの立場でできることを踏まえた対応策を検討します。

*保護者と一緒に、幼児児童生徒のよき支援者になりましょう。

できていますか？ 各園や学校の状況に応じて進めていきましょう。

- 引継ぎ資料（幼児児童生徒の状況等）の確認・整理
- 特別支援教育についての年間推進計画の提案
- 保護者への理解啓発（PTA 総会等での説明や便りの発行等）

Q3 実態把握ってどんなふうにするの？

実態把握は、診断の有無にかかわらず子どもが困っていることや不安なことを解決していくための出発点です。特別な支援が必要な子どもの困難さに早めに気づき、早期からの適切な対応を行うことが重要です。

1 実態把握の方法

◎実態把握のために複数の関係者から情報を収集しましょう。

- 担任
- 校内の教職員
- 保護者
- 以前在籍していた保育所・幼稚園、小学校、中学校の教職員
- 利用していた関係機関の担当者
- 専門家



◎実態把握に活用できるツールがあります。



- 実態把握シート（巻末資料参照）
- 学習記録や作品等
- 家庭訪問や面談、行動観察の記録
- 引継ぎの書類
- 標準化された検査法による結果

※これらのツールはいずれも子どもを多面的に見るための資料であり、障がいの有無を診断するものではありません。

2 実態把握の留意点

- ① いろいろな視点や角度から情報を集める。
- ② よいところやうまくいっているところも見つける。
- ③ 1つの情報だけでなく、把握した情報全てを整理し、総合的な実態把握を行い、子どもの支援に生かす。

特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に関する実態調査票			
作成日：平成 年（ ）月（ ）日 記入者（ ）			
氏名		性別	男・女
学校（ ）年（ ）組			
I 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」			
4段階でチェック ポイント ない：0 まれにある：1 ときどきある：2 よくある：3			
※「学年相応」で始まる項目の（＊）の内容は一例であり、当該学年の学習内容を基に判断すること			
番号	質問項目	ポイント	
1	聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）		点
2	聞きもちがある		
3	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい		
4	指示の理解が難しい		
5	話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていくのが難しい）		
6	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）		点
7	ことばにつまったりする		
8	単語を羅列したり、短い文だったりして内容的が不十分である		
9	思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい		
10	内容を分かりやすく伝えることが難しい		
11	初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える		
12	文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返して読んだりする		
13	音読にとっても時間がかかる		

図4 実態把握シート（例）

《 取組の一例 》

気づきポスト

- 1 職員室にポストを設置する。
- 2 「気づきメモ」を用意し、気になる子どもの様子を授業後記入してもらう。
- 3 記入した気づきメモはポストに入れる。
- 4 気づきメモをまとめ、資料を作成する。
- 5 子ども理解の時間やケース会議、校内委員会等に提案する。



～ 子どもの様子を
複数の目で見ることが
重要なポイントです ～

Q4 校内委員会って何をするとところ？

学校等が、支援を必要とする幼児児童生徒に対して適切な支援ができるように、その手段・方法を組織的・計画的に検討する組織です。校内委員会の役割としては、「特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の実態把握と理解」「全職員の共通理解と学校全体での支援体制づくり」の2点があります。学校等全体で支援するためには、幼児児童生徒の実態把握を行うとともに全職員の共通理解を図り、その具体的な方針をみんなで考えていく必要があります。

1 校内委員会の役割とは、何ですか？

(1) 幼児児童生徒の実態把握と理解

学校等として、特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒に早期に気づくことが大切です。校内委員会が中心となって、学校等の状況に応じた実態把握を段階的に進めていきます。その際、これまでの支援や保護者からの情報を集め、担任や教科担任に伝えるとともに、校内委員会で具体的な支援方法を検討していきます。また、保護者や関係機関とも連携し、個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の作成を進めていきます。



(2) 全職員の共通理解と学校全体の支援体制づくり

対象幼児児童生徒の支援に関しては、その実態に応じた支援方法及び保護者との連携状況について全職員の共通理解を図ります。また、関係機関との連携の必要性などについても、校内委員会で検討していきます。

2 校内委員会のメンバーは？

校長・副校長・教頭・主幹教諭・特別支援教育コーディネーター・特別支援学級担任・教務主任・生徒指導主事・養護教諭・該当の学級担任・学年主任・スクールカウンセラーなどが主なメンバーです。校内運営の中心である校長・副校長、または組織内の連絡・調整を図る主任・主事などをメンバーに加えることによって迅速かつスムーズな対応が可能となります。

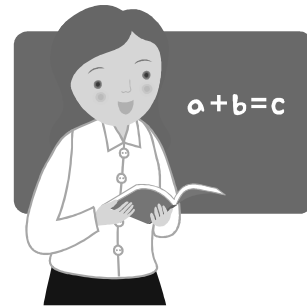


3 校内委員会を開く時期や内容は、どうすればよいのですか？

校内委員会には、年間を通して計画的・継続的に取り組む場合と、臨時に取り組む場合があります。特に臨時開催の場合には、メンバーの柔軟な構成や他の会議との抱き合わせなどの工夫が必要です。また、誰が、いつ、どんな支援を行うかということを検討し、その見直し、評価の時期をあらかじめ決めて取り組むと学校全体として取り組みやすくなります。

(1) 定期開催の場合

前年度の支援の引継ぎ、研修計画の検討、校内の特別支援教育推進体制の確認などが考えられます。また、実態把握の結果をもとに、具体的な支援や関係機関との連携の必要性などを検討します。年度末には、年間計画の実施状況の確認と反省を行い、次年度の活動に反映させることが重要です。



(2) 臨時開催の場合

支援対象となる幼児児童生徒の実態に応じて、臨時の開催が必要となる場合があります。管理職と担任、特別支援教育コーディネーターなどの関係者による会議を迅速に計画・実施し、学校内での対応や関係機関との連携について協議します。

●組織づくり編

協議の後、必要であれば、ケース会議を開催することもあります。ただ、支援対象幼児児童生徒の状況は様々で、それぞれのケースに適した柔軟な対応ができるよう校内委員会の内容やメンバーなどを工夫することが大切です。

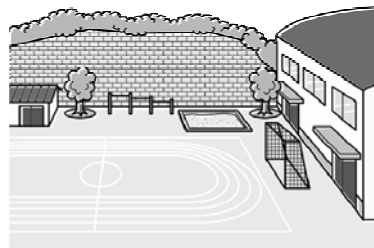
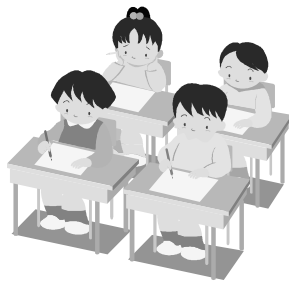
月	校内委員会の内容			
4月	校内委員会	臨時の校内委員会	前年度の支援等の引継ぎ	
5月			実態把握、研修計画、実態把握の状況についての確認	
6月	校内委員会		関係機関との連携についての検討	
7月			夏季休業中の職員研修	
8月	校内委員会		関係機関との連携による支援の	
9月			検討	
10月				
11月				支援の成果と反省の検討
12月	校内委員会			関係機関との連携
1月				次年度に向けての検討
2月				年間計画の反省と次年度の計画
3月	校内委員会			の確認

4 特別支援教育コーディネーターの校内委員会での役割は？

- ① 校内委員会の企画・招集・運営を管理職と相談しながら行う。
- ② 校内委員会のための資料準備を保護者・担任・養護教諭等と協力して行う。
- ③ 校内委員会の記録とその他職員への説明を行う。
- ④ 保護者、関係機関、地域との連携の窓口として、円滑な連携を行う。

5 校内委員会を運営する際の留意点

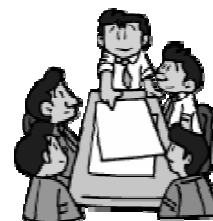
- ① 保護者や関係機関との窓口として、学校としてどう連携を図るかの判断が必要な場合が考えられるため、委員会には必ず管理職が入るようにする。
- ② 校内委員会で協議した内容は、個人情報に配慮しながら全職員で共通理解できるようにする。
- ③ 関係機関と連携する場合は、学校としてできる実態把握とそれに基づく支援を行ったうえで、実施する。
- ④ 決定事項を円滑に実行し、成果と課題等の反省を必ず行い、支援の継続を図れるよう、書面で保存し、次年度へつなぐ。



Q5(1) ケース会議って何をするの？

1 ケース会議とは？

個々の幼児児童生徒の抱える様々な課題について、「どう理解したらいいか」「より有効な支援の方策」について個別に検討する会議です。



2 校内委員会との違いは？

校内委員会は、校内での支援が必要な児童生徒の共通理解や支援内容、各職員の役割を確認する会です。

ケース会議は、校内委員会の中だけでは解決できない事案や、専門家のアドバイスが必要なケース等、個人の案件を具体的に検討する会議です。

表4 校内委員会とケース会議の比較

	校内委員会	ケース会議
検討項目	・校内支援体制の全体的な推進	・支援を要する幼児児童生徒個別の課題について
役割	・支援を要する幼児児童生徒の実態把握と理解 ・全職員の共通理解と学校全体の支援体制づくり	・課題の分析 ・児童生徒の共通理解 ・支援の内容・方策の検討 ・支援の役割分担と確認 ・個別の教育支援計画と個別の指導計画の見直し、評価
構成	・校内で選任された関係者	・校内関係者 (必要に応じて関係機関の担当者や保護者)
実施	・定期または必要に応じて開催	・必要に応じて開催

3 どんなときに開くの？

- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成や見直しに当たり専門家のアドバイスが必要なとき
- ・特性の理解や支援に専門的なアドバイスが必要なとき
- ・保護者から専門機関への相談要請があったとき
- ・緊急に支援や対応が必要な事案のとき

Q5(2)ケース会議ってどう進めればいいの？

1 参加者の確認

個々の条件に応じて会議への参加者を決定します。

- ア 校内で共通理解が必要と思われる職員
(担任・学年主任・管理職・養護教諭・特別支援教育支援員等)
- イ 保護者
(参加が難しい場合にも、必ず承諾を得ておく必要があります)
- ウ 関係機関及び専門家
(必要に応じて、地域の特別支援学校・児童相談所・行政機関・地域の支援者等)

*** 以上の方の中から状況に応じた選択を！**

2 参加者の日程調整

- ・いろいろな立場の方々に参加を依頼する場合も考えられます。日程の調整は早めに行いましょう。

3 ケース会議の進め方

- ア 主催者からの趣旨説明
- イ 検討課題の提示
- ウ 意見交換
- エ 共通実践事項の確認
- オ 役割の確認 など



※支援の評価や支援内容の再考を行う場合も同様に行います。

専門機関の方をお招きするときのQ&A

- その1 子どもの理解や支援内容についてすぐに相談にしたいときは？
地域の特別支援学校や巡回相談員に相談します。
- その2 保護者支援も同時に動ける体制をつくりたいときは？
相談窓口として…「SSW:スクールソーシャルワーカー」
子どもの教育相談から、保護者の相談、家庭への働きかけ
行政サービスへの連携等のアドバイスもいただけます
- その3 会議に参加いただいた、県や市町村の専門機関職員の謝金は？
不要です。

Q6(1)地区コーディネーター会議って何をするの？

中学校区等の一定の地域を単位として開かれる特別支援教育に関する会議です。地区コーディネーター会議には、各学校等の特別支援教育コーディネーターが参加し、校内委員会における支援で対応できなかった事例について検討したり、各学校等の取組について情報交換をしたりします。また、地域の子どもの育ちを関係者で確認する機会とします。

1 コーディネーターとしての悩みを出し合うことから始めましょう

地区コーディネーター会議は、悩みをもつコーディネーターの一番の相談の場ととらえましょう。事例を検討する中で、さまざまな立場のコーディネーターから意見を出してもらうことで、自校だけでは対策を思いつけなかったことについて、解決の糸口が見つかることも少なくありません。



2 構成員について

地域の規模や実情によって一律ではありませんが、各学校等の特別支援教育コーディネーター以外に、必要に応じて、保健師、市町村の福祉課担当者、スクールカウンセラーが会議に参加することもあります。また、校長、教頭、巡回相談員、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが参加し、助言等を行うこともできます。

立場の違う複数の関係者が参加することで、より多面的に支援方法を検討することができます。

3 会議の内容について

会議の内容については、年度初めに計画を立てることが大切です。会議には、次のような内容が考えられます。

- 【例】
- 個別の教育支援計画を中心に据えた事例検討会
 - 幼稚園・保育所から小学校、小学校から中学校への引継ぎ会
 - 保健師を交えた就学前の子どもに関する情報交換会
 - 講師を招いての特別支援教育に関する講話
 - 卒業後の生活を見据えた施設・事業所等の見学
 - 校内委員会の進め方等に関する情報交換・協議



会議で各学校等の事例や課題を検討する際、担当者に「相談してよかった」と感じてもらえるようにすることが大切です。これからどうするかを前向きに考えることが会議の目的で、原因を追及することが目的ではありません。

4 地区コーディネーター会議は自身の専門性の向上につながります

地区コーディネーター会議は、各学校等の取組を比較するものではありません。自身のコーディネーターとしての取組をより確実なものとするため、自校の状況を積極的に発信し、必要な情報や支援のノウハウを得る機会にしましょう。

地区コーディネーター会議は、地域のニーズを反映させたボトムアップ型の会議です。また、コーディネーター同士がつながることで、支援のために必要な資源（支援リソース）を共有することができます。会議の目的や意味を明確にして、定期的を開催することが大切です。



Q6(2)リーダーコーディネーターって何？

リーダーコーディネーターとは、各地区の特別支援教育コーディネーターの中で、特別支援教育に関する専門性があり、全体を調整する力を有する等、地域の特別支援教育を推進していくことができるリーダー的存在の人のことで、市町村教育委員会が指名します。リーダーコーディネーターは、地区コーディネーター会議の企画・運営を行います。

1 関係者や関係機関との連絡・調整

リーダーコーディネーターは、各学校等の特別支援教育コーディネーターや関係機関と連携・協力をしながら、地域の特別支援教育関係者を「つなぐ」役割が求められます。また、各学校等の特別支援教育コーディネーター及び福祉、医療等の関係機関と連絡・調整を行い、会議の開催や研修会を開催します。リーダーコーディネーターが中心となり、地域の特別支援教育関係者のネットワークを広げていきます。

2 各学校・園からの相談窓口

各学校等から寄せられる特別支援教育に関する相談窓口となり、幼児児童生徒の支援方法や校内委員会の開催方法、特別支援教育に関する校内研修の開催方法等について助言を行います。また、外部の専門機関に関する情報提供を行い、必要に応じて該当の学校等とつないでいきます。

3 地域の特別支援教育の推進役

リーダーコーディネーターは、地域の特別支援教育に関するニーズを把握し、地域の実情や各学校等の状況を踏まえた効果的な研修、会議の開催を行っていくことが大切です。学校等によっては、特別支援教育の進捗状況に差が見られる場合があります。その差をなくすことは、地域単位の支援の質を高めることにつながります。リーダーコーディネーターは、地域の特別支援教育を推進するうえで、重要な存在です。

八代市のリーダーコーディネーター

八代市教育委員会では、市内の中学校区を9つのブロックに分け、リーダーコーディネーターを8人指名しています。ブロック単位の研修会や会議開催については、リーダーコーディネーターが所属する学校の所属長名で、各学校等に通知が出されます。教育委員会には、事前に所属長名で研修開催の伺いを提出し、内容、巡回相談員派遣の有無等を知らせるようにしています。2つのブロックが合同して開催される場合もあります。

研修内容の例としていくつか紹介します。

- 模擬ケース会議の実施
- 就学時健康診断後の保健師との情報交換
- 施設見学・事業所見学
- 事例検討会
- ブロック内の高校との情報交換



これらの研修会については、リーダーコーディネーターが中心となって計画し、連絡・調整を行っています。リーダーコーディネーターが、地域の社会資源を有効に活用しながら各学校等の特別支援教育コーディネーターの資質向上に努めています。

※八代市では、リーダーコーディネーターが所属する学校を各ブロックにおける特別支援教育推進の拠点校として位置づけています。各中学校区の幼・保・小、中の連携を含めた総合的な相談・研修が可能で、より各地区のニーズに応じた取組を行っています。



Q6(3) 地区コーディネーター会議における事例検討会の進め方ってどんな方法があるの？

事例検討会では、あるケース（事例）について複数の参加者で具体的な検討をします。現状を分析することで、原因や課題を明らかにし、今後の指導・支援の考え方や方法を具体的に整理するための会議です。

協議内容や支援の方法については、個別の教育支援計画や個別の指導計画に反映させていきます。支援が行き詰まってから事例検討会をすることも多いようですが、支援がうまくいっているときにも、定期的な事例検討会を行うことが有効です。

事例検討会の方法に決まった形式はありませんが、一般的な流れを紹介します。

【事例検討で用いられる手法の例】～インシデント・プロセス法～

事例提供者がインシデント（指導上の問題、悩んでいること、解決したい事象・行動など）を提案し、それを基にして参加者が質問によって事例を明らかにし、原因と対策を考え検討していく方法です。事例提供者は、説明のために事前に多くの資料を準備する必要がないことが特徴です。

1 事例の説明

- ①事例提供者は、事例を提案した理由について簡潔に説明する。
- ②事例の内容を簡単に説明する。
- ③この会で検討したい内容について説明する。

2 事例の共有化

- ①参加者は事例を明確化するための事実に関する質問をする。

※事例提供者の思いを共有できる質問をする。

- ②司会者は事例を整理する。



【共有化を行う際の留意点】

- 1人1問で質問する。
- 問題点の指摘や責めるような質問はしない。
- この時点で意見を言わない。

3 論点の明確化と検討

- ①事例の論点を焦点化していく。
- ②事例の論点を全員で確認する。
- ③論点について様々な視点から検討する。

**4 今後の方向性の検討**

- ①協議した内容を踏まえ、今後の方向性について検討する。
- ②事例提供者は、今後の方向性について整理する。
- ③まとめ

5 振り返り

事例検討会を振り返っての感想をメンバーが一人ずつ話す。

※事例検討会を行う際の配慮事項

- ・相手の立場に立ち、自分の事例として考え、「自分ならこうする」など、主体性をもちながら話し合いに参加しましょう。あくまでも事例提供者のケースの改善策を見いだすことを目的として話し合うようにし、一般論で片づけないようにしましょう。
- ・事例提供者を批判したり、他者の意見を否定したりしないことを参加者に守ってもらいましょう。
- ・事例提供者及び幼児児童生徒のプライバシーを守りましょう。
- ・他者の意見をヒントに、発想を豊かにしてたくさん意見を出しましょう。



Q6(4) エリア会議って何をするの？

エリア会議とは、高等学校における特別支援教育の推進を図るために、平成24年度から地区ごとに設けた高等学校のネットワーク会議のことです。

エリア会議は、県内を11地区（次ページ参照）に分け、エリア内に高等学校の特別支援教育コーディネーター等が集まり、情報交換や事例検討等を行います。また、各エリアの代表からなる「高等学校ネットワーク会議」を開催し、県全体の情報交換等を行いながら、高等学校における特別支援教育の推進について検討する機会と考えています。

1 エリア会議と高等学校ネットワーク会議の関係

「エリア会議」は地区ごとの連携組織として、「高等学校ネットワーク会議」は県全体での連携組織として位置づけており、それぞれの代表者を通じて相互に連携が図れるようにします。

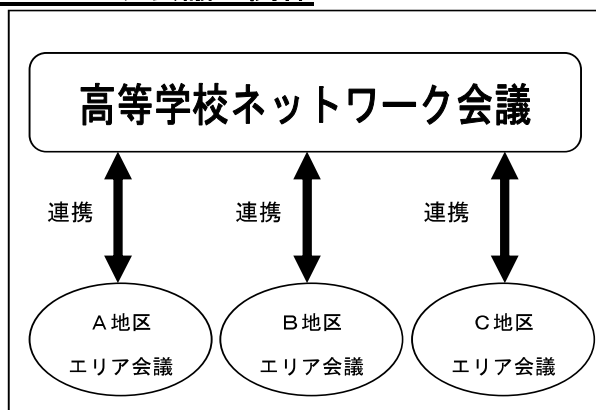


図5 エリア会議と高等学校ネットワーク会議との関係

2 構成員について

○エリア会議

各エリアにある高等学校の特別支援教育コーディネーター
事務局校の管理職

エリア担当の特別支援学校のコーディネーター

*この他地域の実情に応じて、中学校の特別支援教育コーディネーターや関係機関に参加してもらっても構わない

○高等学校ネットワーク会議

エリア代表（事務局）校の特別支援教育コーディネーター
スーパーコーディネーター

県教育委員会

3 会議の内容について

会議の内容については、基本的には各学校の特別支援教育の推進状況についての情報交換や事例検討など、校内の支援体制の推進に関わる内容について協議します。

また、講師などを招聘して、障がい特性の理解や啓発に関する事など、専門性の向上に資する内容等を計画してもよいでしょう。

エリアやそれぞれの学校により推進状況が異なるので、実情に応じて内容を検討しましょう。

表5 高等学校エリア会議 地区割り

番号	エリア	該当校（県立）	特別支援学校
1	熊本市	済々黌高校、熊本高校、第一高校、第二高校、熊本西高校、熊本北高校、東稜高校、湧心館高校、熊本商業高校、熊本工業高校、熊本農業高校	熊本支援学校 盲学校 熊本聾学校 熊大附属特別支援学校
2	宇城	宇土高校、松橋高校、小川工業高校	松橋支援学校
3	玉名・荒尾	玉名高校、荒尾高校、南関高校、玉名工業高校、北稜高校	荒尾支援学校
4	山鹿市	鹿本高校、鹿本商工高校、鹿本農業高校	黒石原支援学校
5	菊池	菊池高校、大津高校、菊池農業高校、翔陽高校	ひのくに高等支援学校 菊池支援学校 大津支援学校
6	阿蘇	阿蘇中央高校、小国高校、高森高校	小国支援学校 大津支援学校
7	上益城	御船高校、甲佐高校、矢部高校	松橋西支援学校 松橋東支援学校
8	八代	八代高校、八代南高校、八代清流高校、八代東高校、氷川高校、八代工業高校、八代農業高校、泉分校	八代市立八代養護学校
9	芦北・水俣	水俣高校、水俣（附則）高校、水俣工業高校、芦北高校	芦北支援学校
10	球磨・人吉	人吉高校、五木分校、多良木高校、球磨商業高校、球磨工業高校、南稜高校、	球磨支援学校
11	天草	天草高校、天草西校、倉岳校、牛深高校、上天草高校、河浦高校、天草工業高校、苓明高校、苓洋高校	天草支援学校 苓北支援学校

Q7(1) 特別支援学校のセンター的機能とはどんなこと？

特別支援学校が、地域の小・中学校等に在籍する特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の教育に関し、必要な助言・援助を行うことを指します。

県内には、国公立併せて18の特別支援学校があり、それぞれが支援エリアを分担して、支援に当たっています。〔Q7(2)参照〕

◎センター的機能の具体的内容

「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）」（平成17年12月 中央教育審議会）では、特別支援学校に期待されるセンター的機能として、次のように例示されています。

①小・中学校等の教員への支援機能

- ・個々の幼児児童生徒の指導に関する助言・相談
- ・個別の教育支援計画の作成に当たっての支援等

②特別支援教育等に関する相談・情報提供機能

- ・地域の小・中学校等に在籍する幼児児童生徒や保護者への相談・情報提供
- ・幼稚園等における障がいのある幼児への教育相談

③障がいのある幼児児童生徒への指導・支援機能

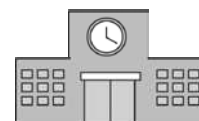
- ・小・中学校の児童生徒を対象とする通級による指導や「いわゆる『巡回による指導』※」
- ・盲・聾学校を中心に就学前の幼児や乳幼児に対して行われてきた指導及び支援

④福祉、医療、労働等の関係機関等との連絡・調整機能

- ・個別の教育支援計画の作成に当たり、福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整を行うこと

⑤小・中学校等の教員に対する研修協力機能

⑥障がいのある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能



※「巡回による指導」：障がいのある児童生徒に対する指導及び支援の一つとして、小・中学校や盲・聾・養護学校（註）の教員が複数の学校を巡回訪問して指導を行う形態がみられる。（同答申より）

（註）「学校教育法等の一部を改正する法律（平成19年4月施行）により、それまでの「盲・聾・養護学校」は、法律上は、「特別支援学校」に改められました。

《参考》 法令・学習指導要領等では・・・

○学校教育法第74条

特別支援学校においては、第72条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

○「特別支援教育の推進について(通知)」(文部科学省初等中等教育局長H19.4)

保育所をはじめとする保育施設などの他の機関等に対しても、同様に助言又は援助に努めることとされたいこと。

○特別支援学校小・中学部学習指導要領総則

～指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項～

小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童，生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり，地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど，各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。

（幼稚部教育要領、高等部学習指導要領においても同様の記述。）

○小学校学習指導要領総則

～指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項～

障害のある児童などについては，特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ，例えば指導についての計画又は家庭や医療，福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより…

（幼稚園教育要領、中学校・高等学校学習指導要領でも同様の記述。）

※上記の法令等のとおり、特別支援学校には、小・中学校だけでなく、保育所等への支援も求められています。特別支援学校が地域におけるセンター的役割を果たしていくためには、各学校等において、教職員同士の連携はもとより、校内組織を工夫するなどして、校内支援体制を整備し、学校として組織的に取り組むことが求められます。

Q7(2) 特別支援学校は、どのようにセンター的機能を発揮しているの？

県では、特別支援学校がセンター的機能を発揮するに当たって、各地域の小・中学校等の支援をしやすい、かつ小・中学校等が支援を受けやすくするために、特別支援学校の担当する「支援エリア」を定めています。

1 地域の保育所・幼稚園、小・中学校、高等学校への支援

(1) 巡回相談

図6の支援エリアに基づき、園・学校からの要請を受けて地域の巡回相談員が訪問し、一緒に支援策を検討します。要請や手続きの仕方については、各市町村教育委員会へお問い合わせください。

私立幼稚園、保育所、高等学校からは、直接特別支援学校へお問い合わせください。



図6 各特別支援学校の支援エリア

(2) 校内研修等への協力

校内での職員研修の講師等として協力します。

(3) 発達検査・心理検査等とおした支援策検討の協力**(4) 教材・教具、専門図書の貸し出し等**

※ 地域支援の取組の具体的内容は、各特別支援学校の特別支援教育コーディネーターに問い合わせてください。

2 教育相談

学校見学や教育相談は随時受付けていますが、事前に各特別支援学校へ連絡するとよいでしょう。学校によっては、曜日を指定しています。また、学校ごとにオープンスクール、学校見学日、体験学習等を実施しています。

3 理解・啓発の取組

教育事務所・地域のリーダーコーディネーター等と連携し、特別支援教育セミナーの企画・運営を行っています。

公開授業や学校ホームページを活用した情報提供も行っています。学校等に特別支援教育に関する情報提供もしています。地域の特別支援学校に問い合わせてください。

4 地域特別支援教育相談会

特別な教育的支援が必要な幼児児童生徒の育児や就学・進学、学習等について、保護者・保育士・教員等に対し専門的な助言を行う「地域特別支援教育相談会」を県内10カ所（熊本市を除く）で夏季休業中に実施しています。

地域特別支援連携協議会（鹿本地域を除く）が計画・実施をし、地域の特別支援学校が事務局校として具体的な計画の作成と運営を行います。特別支援学校や小・中学校の専門性の高い教諭、地域の療育相談員や相談支援専門員などが、実際の相談に対応します。

5 特別支援教育基礎講座

平成24年度から実施している事業です。地域の特別支援学級担任を主な対象として、夏季休業中に2日間程度、全ての県立特別支援学校で、支援エリアを対象に、盲学校、熊本聾学校は、県下全市町村を対象に実施しています。

Q7(3) 特別支援学校の巡回相談を受けるときにはどうすればいいの？

特別支援教育コーディネーターには、担任や保護者から学習に関すること、生活に関すること、将来のこと等、様々な相談内容があがってくることが考えられます。

まずは、校内の組織をベースに、支援の検討、支援の実施、評価、再検討を行うこととなりますが、なかなか状況が改善しない場合もあります。その場合は、地区コーディネーター会議での検討を行います。

それでも状況が改善しない場合に、巡回相談を活用することになります。巡回相談員のメンバーには、特別支援学校の担当者が任命されており、その担当者が相談を受けることとなります。

1 巡回相談を活用した相談の手順（例）

公立幼稚園、小・中学校等（管理職）から、市町村教育委員会を通じてそれぞれの地域担当の特別支援学校に、これまでの取組の経過や相談内容等をまとめた別紙様式1を添えて派遣要請する。

私立幼稚園、保育所、高等学校等（以下、高等学校等）にあつては、直接、地域担当の特別支援学校に派遣要請する。



派遣要請を受けた特別支援学校は、巡回相談員の中から適切な相談員の派遣について、連絡調整を行う。



特別支援学校は、派遣する相談員名、期日等を市町村教育委員会を通じて当該学校に連絡する。高等学校等にあつては、直接、特別支援学校から連絡する。



市町村教育委員会（高等学校等にあつては、所属長）は、相談員の所属長に別紙様式2により派遣を依頼する。



相談員は巡回相談を行うとともに、実施後その後の状況について当該学校と連絡を取り合い、要請があれば再び巡回相談を行う。



巡回相談を行った相談員は、その概要を別紙様式 3 にまとめ、巡回相談員会議で報告する。



巡回相談を受けた学校は、その結果を別紙様式 4 にまとめ、市町村教育委員会に報告し、市町村教育委員会は、それを教育事務所に進達する。

※別紙様式 1～4 は、巻末資料に記載。
手順については各市町村教育委員会にも確認ください。

2 特別支援学校の窓口は

特別支援学校には、校内分掌組織として地域支援を行う組織が設けられ、特別支援教育コーディネーターが所属しています。

特別支援学校への相談の際は、「特別支援教育コーディネーター」や「教育相談担当」にお問い合わせください。

相談の方法には次のようなことが考えられます。

- ①電話による相談
- ②来校による相談
- ③巡回相談を活用した相談
- ④電子メールによる相談



来校による教育相談は、随時受け付けている学校と曜日・時間を指定している学校があります。来校の場合は、事前に電話や文書で日時の確認をお願いします。

相談に関する内容・秘密は厳守いたします。料金は必要ありません。発達検査を行う場合、検査用紙代の実費が必要な場合があります。



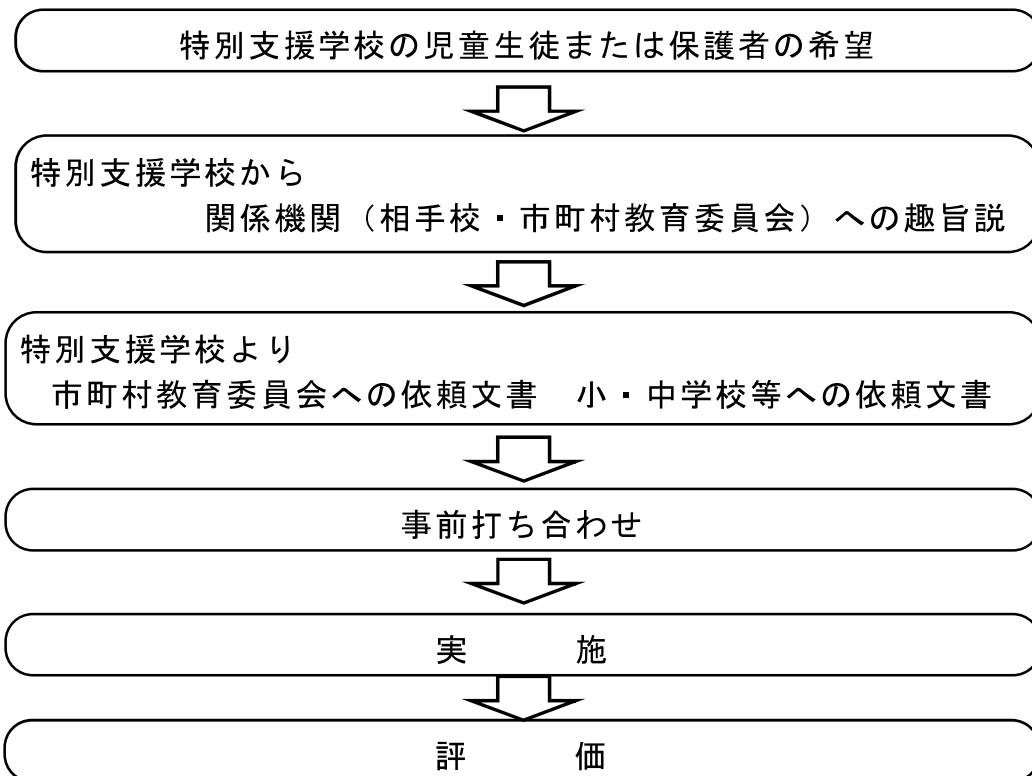
Q7(4) 居住地校交流を依頼されたら、どのように進めたらいいの？

居住地校交流とは、特別支援学校の子どもたちが、自分が住んでいる地域の小・中学校等との間で、運動会などの学校行事に参加したり、一部の授業を共に受けたりする、交流及び共同学習の一つです。

特別支援学校に通う子どもたちにとっては、将来にわたって地域で豊かに生活していくために、自分たちが住んでいる地域の同年代の子どもたちと活動を共にし、経験を広げ、人間関係を広げていくことが大切です。

小・中学校等の子どもたちにとっては、地域の仲間として、自然にかかわりながら障がいのある子どもへの理解を深めていくことができます。

1 居住地校交流の手続き



2 事前に行うこと

(1) 共通理解

学校同士がお互いに活動の意義やねらいについて話し合い、十分に理解し合うことが大切です。

(2) 指導計画の作成

教育課程上の位置づけ、交流及び共同学習の形態や内容、回数、時間や場所、教員の役割分担と協力体制等について検討し、共通理解を図ります。

(3) 事前学習

子どもたちに、障がいについての正しい知識と、障がいのある子どもたちへの適切な支援や協力の仕方等についての理解を図ったり、当日の活動に見通しを持ち、楽しみにできるような事前学習に取り組みます。

交流をする特別支援学校の児童生徒を理解するために、特別支援学校の担任による、出前授業も考えられます。

3 実施の際に配慮すること

(1) 子どもの発達段階や心理背景、障がいの状況等をふまえ、無理なく取り組める活動内容にしましょう。また、日頃の学習活動と関連づけるなどして、子ども達が自信を持って自ら取り組めるようにしましょう。

(2) 子どもたちの活動の様子を見守りながら、必要に応じて円滑に活動できるように支援します。

(3) 子どもたちの健康面に留意し、活動が心身の負担にならないように留意します。

(4) 環境を整えて、事故等がないようにします。

4 事後に行うこと

(1) 交流をしたことで子どもたちがどう感じたか、今後どのような活動をしていきたいかなどについて、双方の教職員が話し合う等実践を評価する機会を持ちます。

(2) 子どもたちが感想や印象を作文に書いたり、絵に描いたりする機会を設け、それらを交換するなどして、交流を深めていきましょう。

Q8 関係機関との連携をとりたいときに気をつけることや準備することは何？

学校だけでは解決できない課題について、関係機関から専門的なアドバイスを受けることでより効果的な支援につなげることができます。

1 関係機関との連携をとる前に

まずは、校内委員会や地区コーディネーター会議等で支援の手立てを検討した上で、支援を実施し、幼児児童生徒の変容等を確認するようにしましょう。

それでも対応が困難な事例については、管理職を交えた校内委員会等で外部の関係機関との連携の必要性について検討するようにしましょう。その際は、当該幼児児童生徒の実態を踏まえた上で、どの機関に（だれに）、どのような内容について相談をするのかなどを具体的に検討するようにしましょう。

2 保護者の理解や同意を得た上での連携

個別の幼児児童生徒への支援について相談をする場合は、保護者の同意を得て行うことが原則となります。

関係機関と連携することで、専門的なアドバイスを受け、その内容を教育の場で指導や支援に役立てることや、幼児児童生徒の持てる力や可能性を伸ばしたいということを保護者と共通理解しておくようにしましょう。

また、一方的に「相談につなげたい」という学校側の思いを主張するのではなく、保護者の気持ちに寄り添い、関係機関との連携の必要性を保護者自身が十分理解したうえで相談につなげることが大切です。そのためにも、日頃から、保護者との信頼関係を十分築いておくことが必要となります。

3 事前の準備

申込の方法については、相談機関ごとで異なる場合がありますので、管理職と事前に確認しておきましょう（医療機関の場合は保護者による予約が必要です）。

関係機関と連絡がとれたら、相談対応者と日時、場所、相談の方法など詳細について打ち合わせましょう。

その際、参考となる情報はできるだけ事前に提供して、実際の相談の時間が有効に使えるようにしましょう。特に行動観察の記録は相談対応者が助言するに当たっての参考となります。

ただし、相談内容には幼児児童生徒の個人情報が含まれていますので、文書でのやりとりは十分な注意と配慮が必要です。

4 相談の形態

来校してもらい相談する形態と、関係機関に出向いて相談する形態があります。

来校の場合は、次のような方法が考えられます。

- ・ 幼児児童生徒の生活の様子を観察してもらって助言を受ける。
- ・ 校内委員会に参加してもらって助言を受ける。
- ・ 個別に担任や保護者と面談、相談をして助言を受ける。

5 相談後は

助言の内容を受けて、学校でできること、家庭でできることを整理して、共通理解のもとで指導や支援を進めるようにしましょう。

また、支援後の成果や変容を本人や保護者、関係機関と共有することで、継続した連携を図るようにしましょう。



Q9 特別支援教育コーディネーター業務 (1) 幼稚園・保育所編

幼稚園・保育所でも特別な支援を要する子どもたちの教育・保育に対する支援の需要が高まっています。また、障がいの有無に関わらず、様々な要因により集団での行動や判断が難しい子どももおり、保育者が個別に配慮しながら教育・保育を行っているケースもあるようです。子どもたちの育ちを支援していく中でどのように保護者と連携をとり、小学校へ接続していくのか取組の一例を紹介します。

1 子どもの気づきを記録する

家庭では気づくことができない集団活動や友達との関係に困難さを示す子どもたちを目にする機会が幼稚園・保育所では多くあります。記録をとるに当たってのポイントを考え、独自の情報収集シートを作成してみることも有効です。

《記録のポイント例》

- ・どのような場面で集中をすることができないのか
- ・どのような環境にあると多動的な行動が見られるのか
- ・曜日、時刻、天気、季節などに関係はないのか
- ・友だちとの関係はうまくいっているのか
- ・トラブルが起こる状況はどんな時なのか
- ・自分の世界に入りやすくなっていないか
- ・覚醒の具合や家庭での生活リズムはどうなっているのか

また、子どもの育ちの伸びや興味・関心、配慮事項、今後の課題等、子どもの総合的な記録としてまとめておきましょう。このような情報収集は複数の職員が目で、多面的に行うことも必要です。

2 園内委員会

気になる子ども一人一人について園内委員会を開催し、細やかに適切な支援の方法の検討、職員の特別支援教育に対する認識を深めるための研修等を行います。

幼稚園と保育所では子どもたちがそこで過ごす生活時間が異なるため、園の実態に応じた委員会設定が必要です。

《A 幼稚園の場合》ミニ会議→全員参加の園内委員会へ

ミニ会議(10分程度): 放課後

正式に園内委員会を開催する前に、担任から提示された対象となる幼児について情報収集したことや問題点を全教職員に伝え、課題となること・支援についての視点を、コーディネーターのもとに話し合います。

経過観察週(1~2週間)

対象の子どもの様子を踏まえた上で、全教職員で子どもの行動を様々な角度から観察していきます。



園内委員会(30分程度): 放課後

経過観察期間から見えてくる子どもの状況を出します。話し合い解決に向けて、手段や方法を探っていきましょう。見取り、意見は大切にしましょう。

※必要に応じて臨床心理士の指導や助言をいただき、勉強会を行いながら、教職員一人一人の支援に対する意識を高めています。

《B 保育所の場合》

園長、主任、コーディネーター、主担任で会議を設け、午睡時間内の1時間や夕方、土曜の午後に1時間程度会を開いて話し合っています。

園では全クラス複数担任制をとり、保育士間の連携や協力など柔軟に対応できるようにしています。子どものその日の状態を見ながら集団活動と個別活動を組み合わせるなど、安心して過ごせるよう職員配置を協議・配慮しています。参加者は各クラス担任へ研修内容を伝え、全職員への周知徹底を心がけています。

関係機関との情報交換の内容や家庭からの専門機関受診後の結果報告などは職員間で共有できるようにします。

研修会の報告会、日々の支援方法の検討などは必要に応じて会を開きます。さらに、職員全体の研修会、支援検討会を開くことにより、担任のみでなく、職員全体で支援を行うよう努めます。



3 子どもに関わる関係機関との連絡調整

園のみの支援対応ではなかなかうまくいかず、専門機関との連携が必要と思われる子どもについては、市町村の保健師や巡回相談などを通して相談を行います。来園していただき、行動観察や支援方法など協議し、そこで得られた助言を参考に支援していきます。

●連携編

また、通園施設や療育センターの紹介は保健師が主に行い、園は保護者の相談相手となり、その思いに寄り添い支援しています。

通園施設とも連携し、認識の共有と支援方法の共通化を図り、相互に認識の差がないように配慮します。

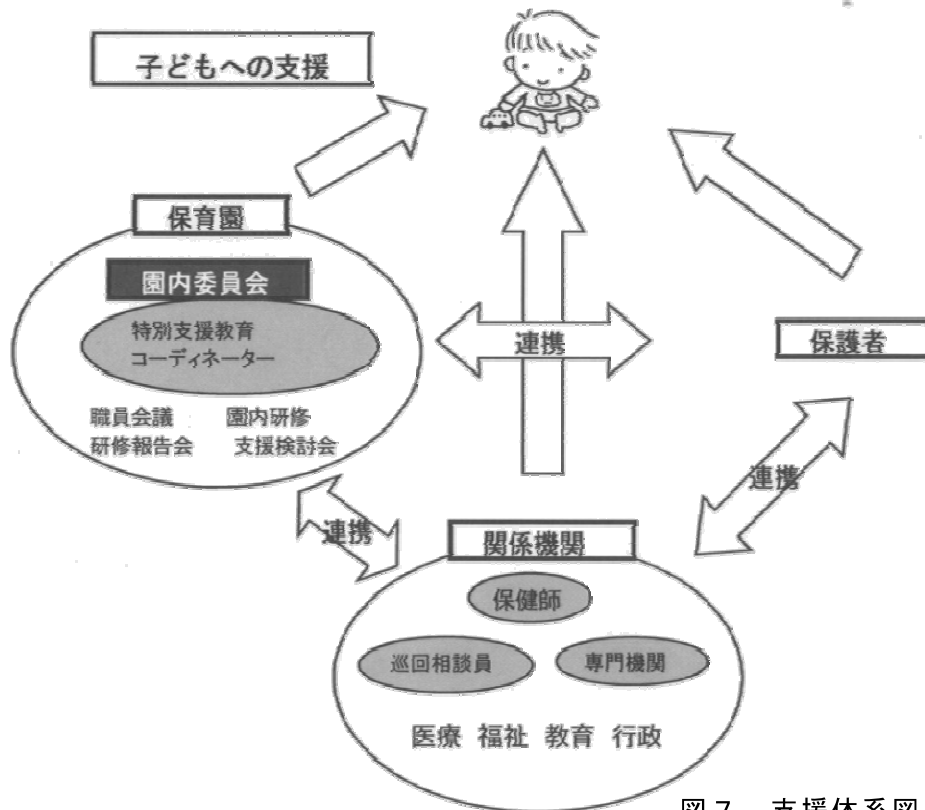


図7 支援体系図（例）

3 保護者との連携

幼児の保護者は、子どもの成長の中でいろいろ悩みや不安を抱えています。保護者の気持ちに寄り添い共感しながら話を聴き、信頼関係を築くことが大切です。園や担任は保護者のパートナーとして、保護者の不安を取り除き、子どもの成長した点や良さを中心に伝え、気になる点は付け加える程度にし、継続的に支援を行っていることを伝えていきます。その中で、家庭でうまくいっている点、園でうまくいっている点を共有すること、園で気になっている点は家庭ではどうかなど聞き取ることで、子どもへの具体的な手立てを一緒に考えることができます。

ここで知り得た情報は、個人情報としてその扱いに留意します。また、保護者によっては相談を行う場所、時間帯にも配慮する必要があります。

4 小学校への引継ぎ

就学前には小学校との交流や体験入学、幼稚園・保育所見学等、積極的な連携が取られます。また、就学時健康診断では必要に応じて小学校に配慮事項を伝えておくことも、スムーズな移行の一つとなります。

指導要録や保育要録などの小学校への送付は、手渡しを基本に、担任が口頭で補足説明を行います。

保護者には、小学校にも特別支援教育コーディネーターがいて、校内委員会があることや園からの支援の引継ぎを行うことを伝え、安心してもらえるようにします。

入学前、保護者に小学校訪問をして相談されることを園からも勧め、進学への不安感を軽減し、小学校への信頼感が育まれていくよう心掛けます。



Q9 特別支援教育コーディネーター業務 (2) 小学校編

1 理解啓発の推進

特別支援教育のよりよい推進に当たっては、教職員及び保護者等の理解・啓発を図っていくことが大切です。そのためには、様々な機会をとらえてタイムリーな情報を発信していくことが必要です。

たとえば、PTA総会、学級懇談会への資料提供、あるいは、教職員や保護者への「特別支援教育便り」の定期的な発行等を計画的、継続的に行っていきます。

図8は、PTA総会資料としての一例です。無理をせず、できそうなところから取り組んでいきましょう。

子どもたちがよりよく、必要とされるために、必要に応じて、必要とされる支援を受けるためには、**子どもたちがよりよく、必要とされるために、必要とされる支援を受けるためには、** 必要に応じて、必要とされる支援を受けるためには、**子どもたちがよりよく、必要とされるために、必要とされる支援を受けるためには、**

図8 PTA総会資料(例)

2 校内委員会を中心とした校内支援体制の推進

特別な支援が必要な児童の状況を把握し、校内委員会を中心とした学校総体での支援体制の推進を図っていきましょう。

- (1) 担任を中心に行動観察、チェック表等を活用して児童の実態を細やかに把握し、整理しましょう。

- (2) 開催に当たっては、参加者への連絡調整を行い、レジュメや資料を作成しましょう。
- (3) 解決すべき課題に優先順位をつけ、できるだけ具体的な支援の在り方や方向性を明らかにします。
- (4) 校内委員会で検討した決定事項については、全職員へ紹介し共通理解を図りましょう。

* 支援の効果、見直し等については随時検証していきましょう。

3 保護者の相談窓口

家庭や学校でのわが子の様子について、心配や不安を抱える保護者は少なくないと思われます。保護者が何か気になったり、悩んだりすることがあった時、一緒に考えることができる学校、支援者でなければなりません。特別支援教育コーディネーターはそのような保護者の相談窓口でありたいものです。

相談では、保護者の話をじっくり聞き、『共感、受容』の姿勢を心がけていきましょう。また、その場での解決を急ぐのではなく、校内の先生方を活用しながら、相談者が「相談してよかった」と思える展望のもてる相談の場づくりに努めましょう。

4 幼稚園・保育所との連携

各園での教育、保育の取組や新入児の状況を踏まえて、園から小学校へのスムーズな接続を図っていくためには、幼稚園・保育所との連携は欠かせません。下に示すような場をとおして、日頃から情報交換をはじめとする各園とのつながりを大切にしていきましょう。

(実践例)

☆ 毎年2～3回の連絡会実施

- ・ 園関係者による1年生の授業参観
- ・ 園児の状況についての情報交換、特別支援教育に係る話題提供

☆ 学校関係者の園訪問、保育体験

☆ 地区別コーディネーター会議の実施

- ・ 関係の学校等が参加して情報交換や研修会を開催



Q9 特別支援教育コーディネーター業務 (3) 中学校編

1 実態把握の方法

中学校からは教科担任制となるため、特別な支援を必要とする生徒に関わる担任と教科担任を含むすべての教師が情報を共有し、共に支援に当たる必要があります。学年会等をベースに様々な角度から気づきを出し合い、支援を必要とする生徒の把握をしましょう。

- (1) 実態把握シートを活用しましょう。

気になる生徒の言動…、どう理解して良いかわからない…。

そのような場合は、実態把握シートを活用することにより生徒の抱える課題やそれに対する支援内容が明確になります。

- (2) こまめな記録をとりましょう。

生徒の気になる言動については、関わる教職員すべてで場面ごとに記録しておきましょう。生徒の行動を分析するうえで有効な手掛かりとなります。

- (3) 個別の教育支援計画を活用しましょう。

個別の支援計画は、必ず担当学年で共有して共通理解しておきましょう。有効な手立てや連携先を把握しておくことで支援がスムーズになります。

*実態把握にはそれぞれの障がいの特性等について理解しておくことが大切です。学校全体としての支援体制を組織するためにも課題に応じた校内研修を充実させましょう。

2 校内委員会での役割

学校全体としての支援を目指し「誰を」「誰が」「どこで」「どのように」支援するかを明確にしておきましょう。

- (1) 開催に当たって、日程や参加者への連絡調整をします。
- (2) 個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成と活用について検討し支援内容の確認と役割分担をします。
- (3) 専門的な見解が必要なケースは、ケース会議を企画し関係者への連絡調整を行います。
- (4) 特別支援教育支援員の活用について、職員間で共通理解しておきます。

*学年ベースでの事前の検討会を設定しましょう。

より充実した検討ができるためにも、支援のベースとなる学年で、事前

●連携編

の支援内容の検討やケース会議や専門家への質問等の整理が必要です。

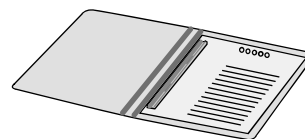
3 支援体制づくり

- (1) 校内委員会での検討内容について周知徹底を図りましょう。
- (2) 個人ファイル等を活用しましょう。
教科担任や関わる教職員の共通理解を図るために、支援の必要な生徒について、個別の教育支援計画や記録日誌（例1）等をファイリングし活用することにより、生徒の状況把握ができ、支援がスムーズになります。
- (3) 関係機関との連携を図りましょう。
生徒理解、進路、医療分野からのサポートなど、様々な専門的な立場との連携をとり、見通しを持った支援に努めましょう。
- (4) 啓発活動に努めましょう。
特別な教育的支援を必要とする子ども達にとって、周囲の理解は不可欠です。学校だよりやPTA活動など様々な機会を捉えて啓発に努めましょう。
- (5) 支持的な集団づくりに努めましょう。
特別な教育的支援を必要とする子どもにとって、日常を共に過ごす学級や学年・学校集団の理解が不可欠です。
子どもの困難さを共有し、支持的風土のある集団づくりに努めましょう。
*学校総体として組織的な支援体制を確立させましょう。

4 教育相談の充実

中学生という発達段階から、家庭でも子育てや関係づくりで悩んでいる保護者も多いはずです。

保護者へも相談の窓口をお知らせし、校内で役割分担し、適切な相談ができるよう配慮しましょう。



～個人ファイル活用のすすめ～

中学校では教科ごとに教職員が入れ替わることから学習支援に統一性や系統性をもたせることが難しい状況にあります。また、思春期の難しさや、それまでの集団生活でのマイナス経験からコミュニケーションを図るのが苦手な生徒も見られるため、より配慮が必要となります。

そこで、それぞれの教職員が行う支援の共通化と生徒自身のメンタル面の負担の軽減を図るためにも、有効な個人ファイルの活用をお勧めします。生徒の実態・現状の把握がスムーズになり、生徒自身も見通しをもって学習に取り組める手立てにもなります。

また、学習プランシートをファイリングしていくことで、生徒自身の頑張りの確認や達成感にもつなげられますので、家庭との連携で有効な応援ツールとして活用できるよう工夫していきましょう。

11月1日(火) 学習プランシート

[登校時刻 8:30]

校時	学習計画と内容	担当	気づき
1	(例) 国語「漢字練習帳 P18-19」	〇〇	今日の計画を自分で立て、漢字を頑張りました。
2	(例) アニメイラスト	××	アニメを描く姿がすごく素敵的でも上手でした。
3	(例) 数学「基礎的・基本的事項事例集 P23」	△△	30分間ずっと集中してやれました。すごい。
4	(例) 助けてゲーム(15分)→漢字テスト	◇◇	8問も正解できました。間違ひもたくさん覚えました。
5	(例) 社会「 … 」	◎◎	… …
6	(例) 今日の反省と翌日のプラン計画	□□	
今日をふり返って			

生徒自身が今日一日を振り返り記入する。

積極的に取り組む姿勢や意欲をほめ、認める記入をする。

* 最後は担任保管

図10 記録日誌(例:学習プランシート)

【作成・記入上の留意点】

（１）「学習計画と内容」の作成上の留意点

- ①生徒の主体性を育む視点に立ち、計画を立てる際は、場合によっては、生徒と相談するなど、生徒自身が納得した計画にする。
- ②教職員と一緒に計画を立てることが難しい場合には、学級担任と保護者と連絡しながら、しばらくは教職員側で計画を立て、様子を見ていく。
- ③学習する教科や教科内容は、生徒の学級の時間割をベースに、また、生徒の学習状況を考え、教科担当教師と連絡調整を行い、計画する。
- ④計画は、できる限り前日に学級担任かサポート担当教職員と立てるようにする。
- ⑤前もって計画することが難しい場合、当日の朝、登校した時点で担当教職員と計画を立てる。

（２）支援上の留意点

- ①特別な教育的支援を必要とする生徒は、自信がなかったり、とても傷つきやすい状況にあるということを、常に認識して対応する。
- ②生徒の実態次第では、決めたこと以上の課題を安易にしない。時間に余裕ができた場合には、どうするか一緒に決める。
- ③「先生から」の欄には、支援をする生徒の状況を配慮して、一緒に過ごして頑張った点や取り組んだ姿勢、意欲などを記し、生徒に味わうことができるようにする。
- ④1日の最後の担当教師は、振り返りと翌日の計画を一緒に立てる。
- ⑤学級担任は翌日の担当教職員名を記入して、その担当教職員へ手渡す。
- ⑥学習の中で気になったことは、必ず口頭で担任へ報告する。

（３）保護者との連携上の留意点

このファイルは定期的に保護者にも見てもらいながら、同じ方向性をもって支援を行い、共通理解を図る手立てとなるよう、活用していく。

Q9 特別支援教育コーディネーター業務 (4) 高等学校編

高等学校では、学校間で教育課程の違いもあり、進路目標も異なるので、その学校に応じた校内支援体制の確立が望まれます。中高連携などによる情報で学校生活における困難さを的確に把握し、進路保障(進級・進学・就労)を視野に入れた支援方法を関係機関と連携しながら、それぞれの学校の校内委員会で検討し、実践していきます。その中心となるのが特別支援教育コーディネーターです。

1 校内支援体制の効果的なつくり方

まずは支援を組織的に行うために、校内支援体制をつくることから始めます。

図11のように、学校生活において、学習面で支援が必要な生徒、不登校や教室へ入れないなどの生活面で支援が必要な生徒の大きく、2つのケースが主な支援対象となります。多くの学校では、これまでこれらの生徒の支援は一部の教職員に負担が大きくなりがちでしたが、図11のような校内組織を作ることにより、特別支援教育への取組を学校全体で効果的に進めることができるようになります。

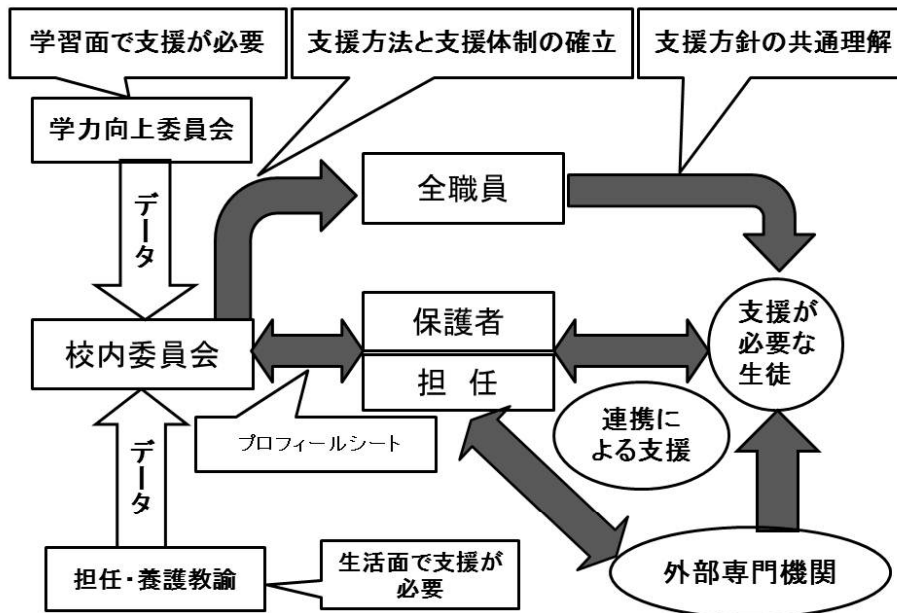


図11 校内支援体制概念図

2 まず、何からはじめたらいいですか？

高等学校における特別支援教育コーディネーターは、入学から進級・卒業・進路保障までの一貫した支援体制づくりを担っています。

そのため、入学時から就労まで、職場環境に適応できることを念頭に置いた生徒への支援・指導が望まれます。それには、まず、全職員が共通認識の下で支援

に取り組むための生徒の実態把握が必要となります。そのためには、フェイスシート（別紙①）や口頭による聞き取りなどを通して、入学時から生徒の学校生活での実態を把握することから始めます。図12は、人吉球磨地区における中高連携の流れを示しています。特別支援教育コーディネーターは、連携の窓口として中学校と校内委員会を結び、入学後は生徒にかかわる先生方からの情報を集め、支援方法を検討し、その手立てや反省を生かしながらプロフィールシート（別紙②）などの書面を用いて支援の経過や成果を蓄積していきます。さらに、問題解決のために外部専門機関と連携し、その窓口となるとともに、保護者・担任・校内委員会などと協力しながら具体的な支援方法の検討を行います。

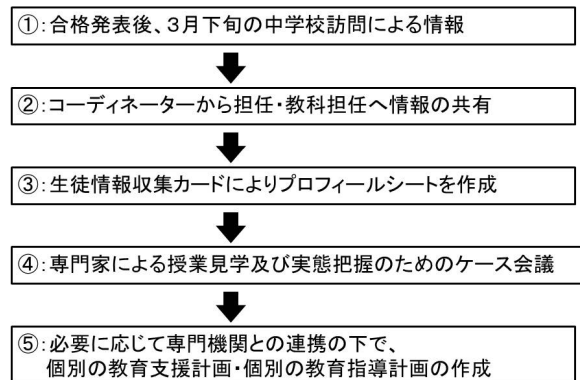


図12 人吉球磨地区における中高連携の流れ

3 専門機関と積極的に連携しましょう！

実態把握ができれば具体的な支援の検討に入ります。しかし、表出している学校生活での困難さの背景には様々な要因があります。そのことを正しく理解し、適切な支援を実践していくには、専門家と連携することが効果的です。

校内にスクールカウンセラーが配置してある学校は、スクールカウンセラーを通して専門機関へのつながりが

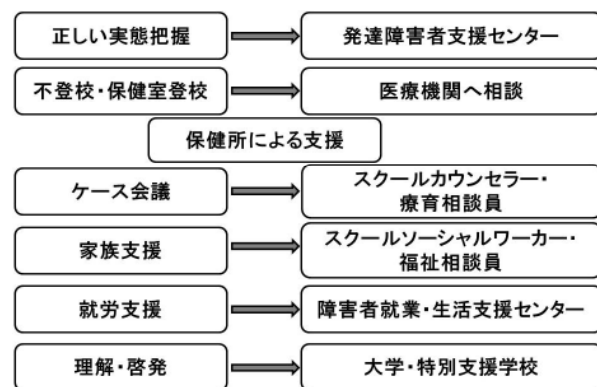
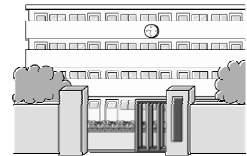


図13 実態把握から問題解決へ専門機関との連携

可能となりますが、そうでない場合、特別支援教育コーディネーター自らが地域の専門機関との窓口になる必要があります。主な、外部専門機関とその役割は図13のとおりです。ただ、専門機関と連携する場合は、すべてを任せるのではなく、次の点に留意しましょう。

- 1 それぞれの機関の役割を理解する。
- 2 それぞれの役割を活かす連携を考える。
- 3 各専門機関の助言と具体的な支援を活かす。



専門機関との連携による生徒支援の例

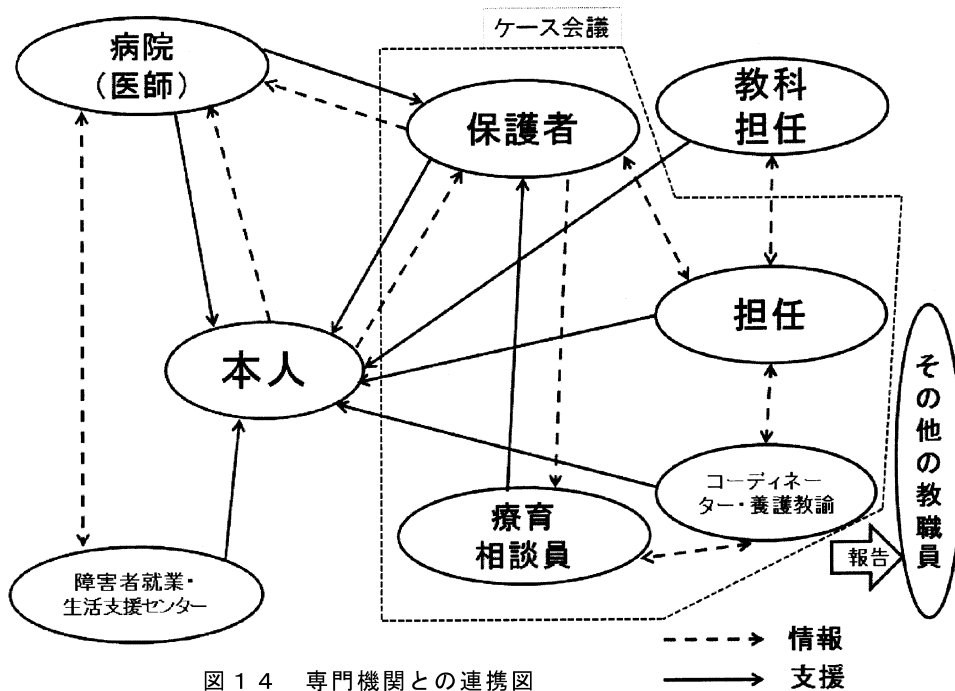


図14 専門機関との連携図

教室へ入れない生徒に対する専門機関との連携の例です。この生徒は医師による発達障がいの診断があり、図14のように生徒・保護者・学校の間で情報と支援方法の共有を行いました。また、生徒の状況と支援方法は特別支援教育コーディネーターが全職員に報告し、共通理解を得ながら支援を進めました。ケース会議では、医師の意見や考えを療育相談員が分かりやすく保護者と学校に伝える役割を果たしています。このような連携により、保護者と学校の信頼関係も築くことができ、進路保障まで円滑に支援を行うことができました。

●連携編

別紙① 例：人吉球磨地区フェイスシート

(秘)フェイスシート

作成日 平成 年 月 日

生徒 氏名		性別		生年月日	平成 年 月 日
出身中学校	〇〇立〇〇中学校		進学先	〇〇高等学校 〇〇科	
支援が必要だと思われる点を ○で囲んで下さい。 (複数回答可)		ア 学習 イ 行動・生活・対人関係 ウ 健康 エ その他 ()			
この生徒の状況と効果的な対応の仕方があれば、お書き下さい。					
相談している専門機関（病院など）の情報があれば、お書き下さい。					

別紙② (秘) プロフィールシート

学年	生徒氏名	〇〇 〇〇	作成者	〇〇 〇〇	所属	〇〇高等学校
〇年	氏名				職名	教諭
入学前の情報						
本年度の情報 (入学後)						
学習面での実態と支援	国語		社会			
	数学		美術			
	英語		体育			
	理科		家庭			
進路希望						
支援指導方針						

Q9 特別支援教育コーディネーター業務 (5) 管理職等編

学校の状況によっては、教頭や主幹教諭・教務主任が特別支援教育コーディネーターに指名される場合があります。

学校全体を把握している管理職等がコーディネーターになることは、学校全体を見渡した支援体制づくりに有効です。

反面、コーディネーター任せになる危険性もあります。

支援体制の充実の面からは、学校の中でコーディネーターの複数指名が効果的です。管理職等も、その一人として特別支援教育の推進に当たることが大切になります。

1 学校全体を見渡した支援体制の確立

管理職等は、学校運営の中心であり、校内の多様な人材や資源を把握しています。また、支援が必要な学級の参観がしやすいなど、広い視野で学校の現状を把握できる立場です。

校長への連絡や報告も大切です。管理職等が組織的に機能することが学校全体を見渡した支援体制の確立につながります。

2 学校の窓口

子どもの様子を把握し、学校の窓口の役割を担う教頭は、外部の関係機関との連絡調整を行うには、最適な立場です。

就学相談では、不安を抱えた保護者の相談を最初に受ける立場であることを踏まえ、保護者の不安や気持ちをしっかりと受けとめるよう心がけ、丁寧に対応することが大切です。

また、関係機関と連携を取る際に大切なことは、それぞれの機関のできることをしっかり知っておくことです。市町村教育委員会や相談機関、医療機関など、必要に応じて連携する機関も違ってきます。年度当初に直接顔を合わせておく等して、その後の連絡調整等がスムーズに行えるよう体制を整えましょう。

3 教職員への指導

教頭は、授業、校内委員会、研修等あらゆる機会を捉えて教職員の専門性を高めるための指導助言を行うことができます。

子どもの様子を参観し、学級の現状を担任と共有し、より具体的な支援策を助言することで、担任の自信につながり、よりよい

支援を考える意欲が高まります。

また、校内には一人一人の先生がもつすばらしい「授業の技」が溢れています。その「授業の技」を校内に広げること、管理職等がコーディネーターになった場合の大切な役割です。

〈ちょっといい話〉

学校便りでの保護者及び地域への理解推進

学校便りに「特別支援教育コーナー」を設け、保護者や地域の方々への理解推進に取り組んでいる学校があります。その学校では、管理職がコーナーを担当するコーディネーターの原稿に目を通して助言しています。

また、今年度は、熊本市教育委員会が新入生保護者説明会で配布している「家庭・地域啓発資料」を参考に、より具体的になるような工夫も始めています。

「切り抜いて、スクラップしています」という保護者の声も聞かれるなど、予想以上の反響で担当コーディネーターの意欲も向上しているということです。



図15 学校便りでの「特別支援教育コーナー」

特別支援教育シリーズ

①「得意なこと、長所を見つけましょう。」

「あれもしていない。」「これも。」と頭を抱えることはありませんか？ 実はこんな時、簡単にできることからまず始めてみると、「次はこれも。」と作業が進むことがあります。子どもも一緒です。得意なことをがんばり、周りから認められると「じゃ、これもやってみようかな。」と苦手なことにも、チャレンジするようになります。また、得意なこと、長所を伸ばすことで自己肯定感が高まり、表情も生き生きとしてくるのです。みんなで一緒に子どもの得意なこと、長所を見つけ、笑顔を増やしていきましょう。

次回は、「小さなサインを見逃さない」です。

(このコーナーの担当は〇〇教諭です)

Q 9 特別支援教育コーディネーター業務 (6) 養護教諭編

養護教諭は以下のようなメリットをもってコーディネーターの役割を果たすことができます。

- 学校内のすべての子どもと接する機会があります。
- 保健室来室状況等から子どもの変化に早く気付くことができます。
- 担任以外で保護者と接する機会が多く、養護教諭の専門性を生かしたアドバイスを行えます。
- 校内の情報が集まりやすく、子どもの心身の状況に関する情報が集まり、担任等へ情報発信ができます。
- 医療や福祉の関係者とのつながりをもっています。

1 担任に次ぐ子どもに近い存在

養護教諭は、発育測定や視力測定するとき、保健指導や保健学習のとき等の様々な場面でどの子どもにも接することができる存在です。また、子どもからの相談を受けたり、けがや病気などで来室したりしたときに、個別に子どもと関わる機会が多くあります。

さらに、子どもの体調、心理状態、集団内での様子、きょうだい関係や家庭環境などについても幅広い情報を持っています。

そのことをもとに子どもを理解し、実態把握や支援に生かすことができます。



2 保護者との関わり

健康相談活動を日ごろ行っているため受容的な態度で保護者にも接することができます。担任が授業中などで保護者と直接話せないときには、代わりに対応ができるので保護者に安心感を与えることができます。

保護者との面談の際には、事前に担任としっかり打ち合わせをして、進行役をすることで担任と保護者が相談してよかったと思えるような面談が成立します。

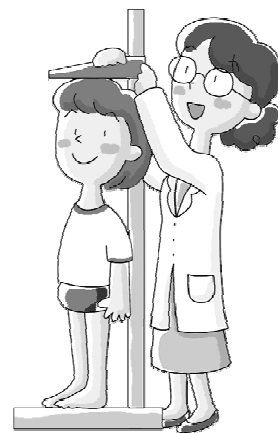
3 担任との連携

保健室からの情報だけでなく、校内の教職員や外部機関から得た様々な情報を担任に提供することで共通理解を図ることができます。子どもや保護者と関わる際には、校内外のメンバーで役割を分担し、組織的に行うことで担任と連携していきます。

4 外部機関との連携

小学校では、養護教諭が就学時健康診断を企画運営することが多いので、保育所・幼稚園と新入児の情報引継ぎができやすくなります。

また、校外の医療や福祉の関係機関と専門性を生かした話ができるので連絡調整がスムーズに行えます。さらに、特別支援教育に関する研修会に参加すると関係者を知ることができるので医療機関等を紹介するときに、医療機関の所在地やペアレントトレーニングの有無などの情報等を細かく提示でき、いくつかの選択肢を知らせることができます。



Q10 保護者からの相談対応に当たって留意することは？

1 教師と保護者の立ち位置とそれぞれの役割

まず、教師と保護者の立ち位置の違いやそこから見えるもの、その違いを特性として生かすことを考えることが大切です。

教師は学校という場で教育を通して、保護者は家庭で生活を通して子どもを見ます。子どもが学校・家庭それぞれの場で見せる様子は同じではありませんし、その様子に対する見方も、教育を専門にしている教師と、子育てを専門にしている保護者とでは異なります。これは当然のことですし、“どちらの見方、考えが正しい・正しくない”といったことではありません。両方とも正解なのです。ただ、実際の場面では、図16のように、“どちらが正しい”にこだわり、うまく連携が取れなくなっているケースがよくあります。このケースでは教師と保護者が互いの主張を繰り返すだけの対立の構図になって、子どもはその間で板挟みの状態になってしまいます。これでは、より良い支援の方策が生まれるはずもありません。

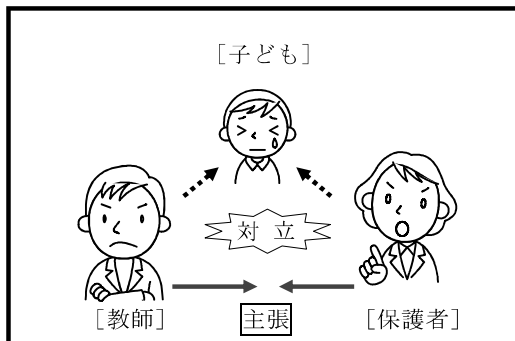


図16

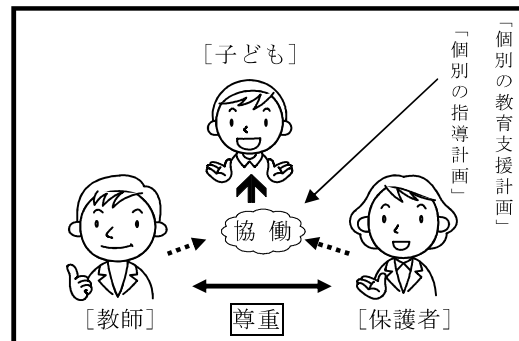


図17

大切なのは、図17のように、教師と保護者が互いの立場とその立場から見えるものを否定することなく尊重し合い、同じ側から子どもの方向を見ることです。このときに教師と保護者の考えを整理・融合させて1つの方策としたものが「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」となります。

2 保護者からの相談を受ける

保護者はいろいろな不安や悩みを抱えており、その内容や深刻さも様々です。保護者が不安や悩みを抱えたときには、一番身近で相談しやすい相手にその相談を持ちかけます。本来、学校は保

護者にとって最も身近な存在であり、教師に相談がある場合も考えられます。

学校としても、保護者は子どもの成長を共に支える大切なパートナーとして、誠意を持って対応していくことが求められます。ただ、悩みには、家庭内のこと、学校教育に関すること、子どもの将来の生活に関することなど様々なものがあり、まれに学校教育とはあまり関係のない内容について相談されることもあります。その場合でも、「学校とは関係のないことだから」と切り捨てるのではなく、不安や悩みを少しでも軽くしてあげられるよう対応していきたいものです。

(1) 相談を受ける際の基本的態度

(“カウンセリングマインド”を忘れずに)

まずは相談に関する基本事項として、ここでは“カウンセリングマインド”について簡単に話をしたいと思います。

“カウンセリングマインド”として一般的に言われている2つの気持ち及び3つの態度について表6に示しています。

表6 カウンセリングマインド

気 持 ち	態 度
「あなたの話が聞きたい」	「傾聴」…じっくりと聴く
「あなたの気持ちを分かりたい」	「共感」…共に感じる
	「受容」…肯定的に認める

保護者は、子どもの成長を学校と共に支えていく大切なパートナーであり、子どもの成長を切に願う最大の支援者でもあります。そのパートナーからのSOSの場面では、「話を聞きたい」「気持ちを分かりたい」と思う気持ちがわき起こるのは当然だと思います。この気持ちが、「傾聴・共感・受容」の態度としてとても重要になります。相談に来るまでの保護者の苦労や思いを押し量り、そのつらさを少しでも軽くしてあげたいと思う率直な気持ちが、まずは相談対応のスタートなのです。

(2) 話を聞く際に留意すること

実際に話を聞く際は、次のことに気をつけましょう。

ア 相手のペースを重視すること

まずは相談者が話したいように話せることが重要です、早口でも、途切れ途切れでも、大声であっても、泣きながらも、本人に話してもらおうことが大切です。

イ 最後まで話を聞くこと

話を聞きながら、その背景や心情などいろいろなことを想像するでしょうが、口に出さないにしても話の途中で結論を導き出してはいけません。まずは最後まで話を聞き考えるようにすることが大切です。その時に言葉や表情で表されているものは、本質のほんの一部分かもしれないということを押さえておく必要があります。

ウ 教えようとしなないこと

経験豊かな相談対応者の場合、特に話を聞く中で頭の中に疑問等を含め様々な考えがよぎることがあります。しかし、その都度、意見を言ったりやアドバイスをすることは適切ではありません。特に教師の場合は「教える」ことが仕事であり、「教えたい」と思うのが当然かもしれませんが、「これは・・・！」と思ってもその考えを押し留めて、じっと話を聞くことがとても重要です。相談者は、話を聞いてもらえるだけでも、それまでのストレスが抜け楽になります。表7に相談におけるよい対応と好ましくない対応例を示します。

表7 相談における対応例

	対応例【対応A→よい対応、対応B→好ましくない対応】
ケース①	<p>【対応A】「〇〇さんのために、今まで△△をしてきたんですね！」</p> <p>【対応B】「お母さんが、そんなふうだから〇〇さんも・・・。」</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">これまでの努力や子育てを決して批判しない！</p>
ケース②	<p>【対応A】「お母さんは〇〇が大事だと感じて△△してきたんですね」</p> <p>【対応B】「母親なんだから、△△するのは当然でしょうね！」</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">担当者の価値観や人生観を相談者に押しつけない！</p>

3 実際の状況への対応

(1) 保護者と教師の見方に違いがある場合の対応

ア 教師と保護者の見方、思いの“共通項”を探る

まずは、保護者がなぜそのような見方をしているのかをしっかりと把握することが大切です。冒頭にも述べたように、保護者の見方や考えは、頭から否定すべきものではありません。しっかりと話を聞き、冷静に状況を分析することが大切です。

そうすれば、学校で実際に見られている同じような様子が浮かび上がってくるかもしれません。そういった、学校と家庭、教師と保護者間で見られる“共通項”をもとに話を進めていくことができます。

イ 伝えたい内容の整理と“共通項”とを関連づける

次に、伝えたい内容については、「ちょっと気になる」や「(子どもが)困っている」などの漠然とした捉え方ではなく、どのような場面で起きるのか、どのような行動なのか、どれくらいの頻度で起きるのかなど具体的に整理しておく必要があります。学習に関する内容についても、間違いの傾向などを教科・分野・題材などより具体的に整理しておく必要があります。このような整理を行い、“共通項”に関連づけて話を進めることで、保護者も状況をつかみやすくなります。

ウ 結果がイメージしやすい解決策を提案する

最後に大切なのは、“保護者にわかりやすい解決策”を提案することです。子どもの困った状況についてはある程度理解できたとしても、その解決策が見つからない状況では保護者は不安を大きくするだけで、現実を受け入れることがかえって難しくなります。したがって、“気になる状況”や“(子どもが)困った状況”は、解決策とセットで伝える必要があります。また、その際に、教育の専門家として専門的(難解)な内容をそのまま伝えても保護者にはイメージしにくいことも押さえておく必要があります。保護者に、いかにわかりやすく伝えるかが、専門性の見せどころであるということを忘れないようにしたいものです。

なお、特別支援学級や通級指導教室の利用を勧める際には特に、保護者や本人と十分話し合うことが必要です。その際にも、それぞれのメリット・デメリットを端的に整理し、保護者にわかりやすい伝え方をすることで、お互いが納得し合い、一つになって子どものために動く“協働”の姿勢で支援に当たることができるでしょう。

重要なことは、子どもに関わりのある大人がそれぞれの知恵を出し合い、その時にできる“最善の支援”を用意することなのです。

(2) 保護者から支援の方法について要望を出された場合の対応

保護者からの要望への対応には、学級担任が対応するケースがほとんどで、特別支援教育コーディネーターの役割は、その教師へのサポートが主ではないかと思えます。

保護者からの要望への対応等については、特別支援教育コーディネーターは校内の教職員への周知・徹底、対応に関する体制(システム)づくりなど学校全体としての整理・調整役を担っているということを押さえておく必要があります。

ア 保護者からの要望について

保護者からの要望の背景には、指導・支援の成果が保護者に実感できていない、保護者が考える指導・支援の内容・方法と学校が実際行っている内容・方法が異なっている、現在の状況に不満はないが、更なる成長のために支援をしてもらいたい等、様々な状況があります。このような背景を正確に読み取りつつ、保護者とよりよい関係を築きながら、よりよい支援につなげていくことが大切です。

“学校への要望”と聞くと、教師は思わず身構えてしまいがちになりますが、基本的なスタンスとして、“主張”よりも“尊重”の精神で話を聞き、出された要望については、「共に子どもを支えるパートナー(保護者)から出された意見」として前向きに捉えるようにするとよいでしょう。

イ 対応の方法 対応時の留意点

(ア) 要望の内容、背景を丁寧に聞き取る

教師(学校)として、要望に対し適切な対応を考えていくためにも、要望の内容はもとより、「なぜその要望が出たのか」、「保護者はどんな思いを持っているのか」などの背景についてもしっかり聞き取ることが重要です。

要望が寄せられたその場で、教職員あるいは学校の取組(行為)について理由や根拠等を説明するのは、保護者には「(教師・学校が)自分を正当化している。」「話を聞いてくれない」と受け取られるようなことも考えられます。

(イ) 改めて機会を設ける

要望等の入口では、担任など普段その子どもに関わりの多い教師が1人で対応することがほとんどだと思えます。保護者も、緊張等もあり伝えたいことをすべて話すことが

できないかもしれません。このような状況では、要望の内容や背景について全てを聞き取ることはなかなか難しいものです。不十分な情報は、保護者との行き違いの原因にもなります。

より適切で確実な対応を考えるために、この場では、要望の概略や要点を聞き取ることに重点を置き、後日「教育相談」と称して、詳細の聞き取りを行う場を設定することも必要です。その際、保護者には、「〇〇ということですね。△△さんのお話はよくわかりました。対応の検討に向けてもう少しお話をお聞きしたいので、改めて“教育相談”の機会をさせていただきたいと思いますがいかがでしょうか？」といった話をするとういでしょう。

(ウ) 複数で対応する

誤解や思い込み等から保護者が不満や不信感を持っている場合があります。この場合、1対1の対応では、双方の言葉の掛け合いの中で追及と弁解が繰り返される、いわゆる対峙の構図になってしまうことが予想されます。また、そうでない場合でも、教師側の聞き漏らしや思い込みにより、必要な情報を確実に得ることができないことがあります。

こういった状況にならないためにも、複数で対応するとよいでしょう。聞き手が複数になることで、保護者の“思い”を受け止めやすくなるとともに、適切に役割分担を行えば、聞き取りもスムーズに進み、また、情報の客観性も上がるでしょう。

(エ) その場での回答は避ける

要望への対応について、その場で即答することは、できる限り避けましょう。対応者の間では可能と思われても、学校全体として考えた場合には困難な内容もあります。一度“OK”をもらい一安心したものを後から覆されるのは、保護者にとっては苦痛以外の何物でもありません。少なくともケース会議、できれば校内委員会等で検討を行い、確実なものとして伝えることが重要です。

これらのことに留意しながら、必要な情報が得られたら、その後は、校内の組織（ケース会議、校内委員会等）を活用し、対応を検討・整理します。その際、学校として“できること、できないこと”を具体的に整理しておくことが大切です。保護者にとっては、要望が全面的に実現しなかったとしても、部分的にでもより良い方向に進むことで安心することができます。

●連携編

また、「学校はできる限りの対応をしてくれている」と思い、学校への信頼感のアップにもつながっていきます。

ここまで、“要望が出されたときの対応”について触れましたが、最後に1つ、保護者の“思い”が明らかな要望として出される前の普段の対応も重要であるということも押さえておきたいものです。

保護者が“思い”を伝える場面には、送迎（送迎がある場合）など別の用件で来校した時等もあります。この場合、世間話の中に“思い”が紛れ込んでいたりすることもあります。が、“思い”に気付かない、気付いていても要望としての切実感が感じられず聞き流してしまうことがあります。学校に“思い”を伝えることは保護者にとってはとても勇気のいることです。遠慮がちな保護者や話すのが苦手な保護者もいます。保護者がやっとの思いで出したサイン（思い）を見逃さず、適切に対応することがその後の信頼関係にもつながることになります。



Q11(1) 「引継ぎ」はどのように行うの？

1 なぜ引継ぎが必要なのか？

子どもたちは、その年齢に合わせ、場所や人などの様々な環境の移り変わりの中で成長していきます。

子どもたちがその時々にご過ごす環境や状況・場面のことをライフステージと呼びますが、ここで押さえておかなければならないことは、“子どもたち自身では、ライフステージに合わせることは容易なことではない”ということです。成長の過程にあるということ、環境への適応も含めて未完成な状況にあるということであり、障がいを含め様々な困難を抱えている子どもたちにとってはなおさらです。

また、特別な教育的支援を必要とする子どもたちは、個別性が高く、それぞれが必要とする支援は、範囲、内容、程度すべてにおいて様々です。子どもたちが、すべてのライフステージにおいてより良く成長していくためには“支援の継続”がとても重要になるのです。

ライフステージの大きな変化として、「新しい学校に進むとき」があげられます。この変化のときに、その子どもに関する情報や具体的な支援方法等が引き継がれていなければ、子どもは今まで身につけてきた力を生かすことができず、また、これから必要となる力も身に付けていくことができにくいでしょう。

これらのことを踏まえ、子どもたちのより良い成長のために、丁寧な引継ぎをしていきましょう。

2 引継ぎに参加する人は？

引継ぎの場面としては、①学校（種）間の移動（就学、進学、転学等）と②学年の進行（進級）の2つがあります。②については、同じ学校の中での事柄でもあり、校内支援体制を機能させることで十分に対応が可能です。したがって、ここでは「①学校（種）間の移動にかかる引継ぎ」を中心に話を進めていきます。

引継ぎは、基本的に年度替わりのできるだけ早い時期に、前の学校の担任と次の学校の担任で行います。春休み等を利用して行うことができると、子どもは安心して新しい学校生活をスタートすることができます。参加者は必要に応じて、特別支援教育コーディネーターや学年主任、教頭や養護教諭など、特別な支援が必

●連携編

要な子どもの様子を把握している教職員が参加するとよいでしょう。保護者から「引継ぎに参加したい」との申し出があれば、参加してもらうこともよいと思います。家庭での様子を聞くことも参考になります。

また、参加者が複数であればあるほど、子どもたちに関する情報の聞き漏らしも少なくなります。複数の教職員で情報を共有することが大切です。

さらに引継ぎ後にも、必要に応じて情報交換ができるよう、関係づくりを行いましょう。大切なのは、引継ぎを確実にを行い、切れ目のない支援を丁寧にすることです。

3 どのように進めればよいか

(1) 準備するもの

- ・個別の教育支援計画
- ・個別の指導計画
- ・生活や学習の記録
- ・その他、便利なツール（教材・教具、移行支援シート等）

※移行支援シートは市町村により作成しているところがあるので確認して活用しましょう。

《 引継ぎにおける具体内容例 》

◎「個別の指導計画」等による場合

- ・重点目標（学習面・行動面・運動面・対人関係・健康面 他）
- ・支援を要する場面・手立て
（学習面での発問の仕方、教材の工夫、行動面・運動面や対人関係・課題行動が生じる場面や原因、配慮事項等）
- ・養育・教育歴（障がいの状態や特性・服薬等、主治医や連携時のキーパーソンの確認 他）

◎聞き取りによる場合

- ・身辺自立（着替え・食事・排泄・移動 他）
- ・社会性、集団参加（集団行動、対人関係、危険行為 他）
- ・コミュニケーション力（理解と表出の程度、コミュニケーションの代替手段〔言葉サイン、カード等〕 他）
- ・健康・運動（医療的配慮事項、運動、器用さ他）
- ・生活、行動（得意なこと、苦手なこと 他）

◎その他（保護者との連携、きょうだい関係 他）

(2) 具体的な手順

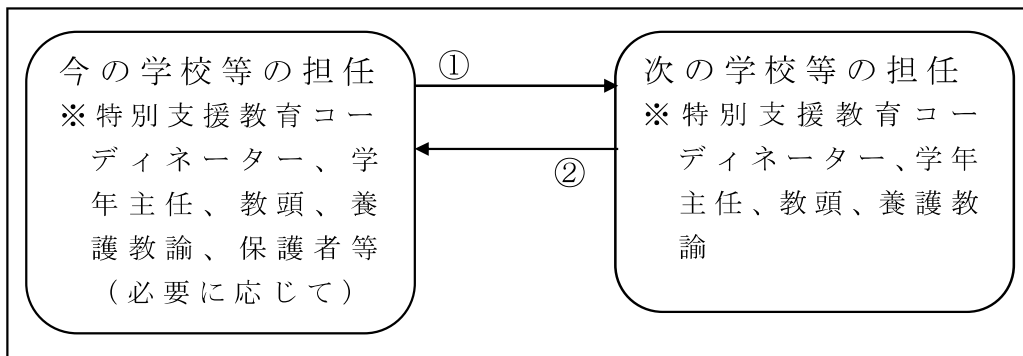


図 1 8 引継ぎの手順

- ① 子どもの様子や指導・支援の内容（様子）などの説明（個別の教育支援計画等をもとに）と、就学（入学）後の子どもの生活のイメージ（「このような場合にはどう指導・支援するのか」等）を伝える
- ② 新しい学校での学習や生活に合わせた、質問をするなどして、必要なより良い指導・支援の検討をする。

☆留意点☆

☆送る側の観点

相手が必要と思われる情報や必ず伝えておくべき情報を整理し、必要であれば保護者と相談しておく。

☆受け取る側の観点

知りたい情報や情報を受け取る側の学校の情報を伝え、子どもの卒業前から連絡を密にしておく。

☆十分な時間確保を行う（事前の連絡調整等）

☆個人情報の保護（管理方法や保護者の了解等）《Q17 参照》



☆学校間での連携はどのようにとるの？

1 顔見知りになって情報交換を

2 体験入学をとおして

必要に応じて、子どもたちとともに、進学する予定の学校を訪問すると、学校や教室の雰囲気が分かり、不安も軽減されることが多くなります。高等学校や特別支援学校への進学の場合は、オープンスクール等を活用するとよいでしょう。

3 お便り等を交換して

学校・学級便りや学校経営案、行事予定表、日課表等を交換し合います。お互いの様子や子どもたちの成長の様子が分かり、地域で共に育てる意識を高めましょう。

4 授業を参観しあって

特別支援教育コーディネーターや担当学級の保育士・教師等による保育・授業参観をします。事後の意見交換をとおして、移行期の子どもたちの不安や戸惑いなどを理解して、お互いの支援に生かしましょう。

5 定期的な行事をとおして

定期的な連絡会（地区コーディネーター会議や幼・保、小、中連絡協議会等）に積極的に参加して、情報交換や事例研究、移行支援を進めます。

6 交流及び共同学習をとおして

様々な学校種間の子ども同士の交流及び共同学習に、計画的に取り組めます。運動会や遠足、自然体験活動やボランティア活動、地域の伝統文化活動など、様々な交流をとおして、教職員がお互いの専門性や、理解と支援の視点等を学び合いましょう。

7 地域で連携して

学校行事だけでなく、地域の行事に参加し、各地域の子どもも大人も顔見知りになりましょう。幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校と子どもが成長していく中で、協力し合える場面が増えていくこと



Q11(2)就学・進学に向けてどのような支援が必要なの？

1 幼稚園・保育所、小学校の場合

小学校への引継ぎを早くから行いましょう。保護者と連携し、家庭の状況や保護者の気持ちも大事にしながら、子どもたちの情報を小学校へ伝えましょう。また、幼稚園や保育所の園児が小学校の行事へ参加するなど、子どもも支援者も顔の見える引継ぎを行うことも一つの方法です。

中学校へ進学する際も同様です。子どもの情報を早い段階から共有すること、お互いの学校の様子を知ること、支援が必要な子どもを含めその学年の子ども達の様子を知る上でお互いの学校を訪問し合うことも必要です。

入学後の学習や生活がスムーズにスタートできるよう、丁寧に引継ぎを行いましょう。

2 中学校の場合

高等学校や特別支援学校高等部への進学を考える場合、中学校1年次から将来の自立や社会参加を進路指導・進路学習の中に位置付けて考え、進路選択につなげていくことが大切です。

中学校では、職業理解の学習や職場体験学習などを行い、将来の自立や社会参加を想定した進路学習に取り組んでいきます。特別支援学級でも同様に、学年ごとの進路学習に関連付けて高等学校や特別支援学校への進路選択についての学習を行うことが大切です。

(1) 将来への思いを大切に

「こんな仕事をしてみたい。」「こんなことができるようになりたい。」等の将来への思いや夢がそれぞれの生徒にあると思います。個別の教育支援計画の作成の中で、将来に向けての生徒本人・保護者・担任それぞれの思いを出し合い、年度末や面談の際にも話すようにしましょう。

卒業後に向けて、中学校生活のどの時期にどんなことに取り組むか、3年間を見通しながら三者面談等で確認していくことが大切です。生徒の「将来に向けての思い」を保護者も交えて話し合いながら、進路に向けて家庭と学校が協力していくよ

うにしましょう。

(2) 特別支援学校の情報を集めましょう

県内には、県立16校と八代市立八代養護学校、国立熊本大学教育学部附属特別支援学校の計18校の特別支援学校があります。

中学校特別支援学級の担任は、それぞれの学校が対象とする障がい種は何か、教育課程にどのような違いがあるか、どのような学科・学級があるか等の情報を早い時期から集めましょう。

特別支援学校高等部への進学を考えている生徒が在籍する場合は、本人・保護者と担任と一緒にオープンスクールや学校説明会等に参加し、高等部進学に関する情報を集めましょう。授業の様子を生徒と一緒に参観し、教育内容や学校行事、高等部卒業生の進路の状況等の説明も聞きます。進学先として考えられる学校すべてを見学に行きましょう。個別の見学(教育相談)も可能です。管理職と相談のうえ見学したい学校へ連絡し、期日等の調整をします。

特別支援学校への進学希望が具体的に becoming になると、自転車や公共の交通機関で通学することが可能か、自宅からの通学が困難な場合、寄宿舍がある学校では利用を希望するか、福祉サービスを利用し福祉施設から通うか等を検討します。

中学3年生段階になってから、オープンスクール等に参加するだけでなく、2年生あるいは1年生の段階から高等部での教育の様子を見学する機会があると、生徒本人や保護者も中学校卒業後の進路を具体的にイメージでき、目的を持って学校生活を送ることができるでしょう。

(3) 入学者選抜検査の情報も早くから

県立特別支援学校高等部入学者選抜においては、熊本県教育委員会から、6月に次年度の県立特別支援学校高等部入学者選抜の基本方針が示され、その後入学者選抜要項が各中学校に届きます。11月には、次年度の公立各特別支援学校高等部(市立を含む)の募集定員が発表されます。

各県立特別支援学校高等部の募集要項の交付は、ひのくに高等支援学校と松橋支援学校高等部専門学科は11月、それ以外の県立特別支援学校高等部は1月に入って始まります。

選抜の基本方針や選抜要項、過年度の情報は、熊本県教育委

員会ホームページに掲載されています。選抜検査についての情報は早い時期から集めましょう。

県立高等学校入学者選抜において、身体に障がいがあるため、通常の方法により受検することが困難と思われる場合は、中学校に相談し、志願予定の高等学校へ連絡を取ってもらいましょう。

3 進学・就職に向けて

進学・就職に向けて、進路指導室やキャリアサポーター等を活用して、進路面接やガイダンス、インターンシップなどキャリア教育の視点に立った進路指導を進めるとともに、必要に応じて放課後等も利用してソーシャルスキル等の指導を充実させます。

また、日常的な学校間の連携や連携会議、個別の教育支援計画や個別の指導計画をもとにした具体的な情報交換を進めて、教育や生活の場の変化に対応できるようにします。

(1) 大学への進学

大学入試センター試験等を受ける際、障がいなどにより受験時に配慮を受けたい場合には「受験特別措置」を申請することができます。各大学の一般入試についても、大学独自に様々な配慮を行っている場合があります。大学受験及び大学生活を送るうえで必要となる情報を収集しましょう。

(2) 専門学校等への進学

看護や美容、福祉など様々な専門学校がありますが、オープンキャンパスに積極的に参加して、本人の特性や希望等に合っているかどうか判断します。入学が決まったら、進学先の学校に学習やコミュニケーションの困難状況と支援について情報提供をしましょう。

(3) 就職に向けて

卒業後の進路選択に向けて、保護者や関係機関と本人・保護者との情報交換を早い段階から進めます。

進路選択の際や就職後も、ハローワークや県内5カ所にある障害者就業・生活支援センターなどと連携して、就労相談や就労支援等アフターケアを進めます。



Q12

①

子どもの気になる行動の考え方は？

まず押さえておきたいのが「子どもの行動には、必ず背景や意味がある。」ということです。

この“背景”や“意味”を押さえることで、その子どもの気持ちや考え等の内面が分かり、子どもにとって分かりやすいより適切な支援が可能になります。

子どもの内面を理解する取組は、その子ども自身を理解する取組でもあります。これができる教師は、その子どもはもとより、保護者からも信頼が得られるものです。こうして培われた信頼関係は何物にも代え難く、その後の指示の通り方や指導の定着にも大きく影響を与えます。

「子どもの行動が気になった場面」を“面倒な場面”としてではなく、その子どもに近づく“貴重な機会”として捉え、より丁寧に実践を見直すことが大切です。

【対応】

1 子どもの行動について考えてみる

“子どもの行動には意味がある”と言われても、それがどういったことなのか、意味を考えるためにはどうすればよいのか分からないのが実際かもしれません。これらのことを解決するためには、次の2点を押さえておく必要があります。

(1) 子どもの行動の起こし方を考える

子どもは、まず“見る”“聞く”等をはじめとした“五感”を使って、自分の周りで起こっていることを把握します。これが行動の“きっかけ”あるいは“手がかり”となります。そして、この“きっかけ・手がかり”を、これまでの経験と経験からつくりあげた基準やルールに当てはめ、自分にとって価値ある結果が得られるよう、起こすべき行動を決定していきます。ここで言う基準には、五感から入ってくる刺激に対する「快」「不快」といった生理的な基準も含まれます。

まず初めに重要なことは、五感を通して得られる情報は、障がいの状況等により不足や偏りが起こりやすいということです。取り込む情報の不足や偏りは、子どもの経験の量や質にも直結し、そこからつくりあげられる基準やルールも、当

然不足や偏りのあるものとなってしまいます。また、「快」「不快」の感じ方についても、特徴的なものとなります。

次に大切なのが、このような状況下の子どもたちが、“行動を決定するためのルール”をつくりあげるためには、周囲の大人の関わりが重要ということです。子どもは、自分が起こした行動に対して周囲の大人がとった関わりから、何が適切なのかを積み上げていきます。これがその子どもの行動の基準・ルールとなるわけです。したがって、周囲の大人は、子どもが行動を決定する際の基準・ルールを身に付けるための援助者であり、手本でもあるということを押さえ、子どもの特性をよく理解したうえで対応していく必要があります。

(2) 行動の背景・意味を読み取る手順を押さえる

ア 子どもを理解する

子どもが起こした行動の背景や意味を読み取るためには、①周囲の状況の捉え方、②それまでの経験、③行動決定のためのルール・基準の3つに着目して考えていく必要があります。これらは障がいのある子どもの場合、特に重要となります。現在の関わりの状況から整理していくことも考えられますが、今見えているものから得られる情報ではどうしても不足や偏りが生じてしまいますので、これまでに関わりを持った関係者等からの情報を取り入れることも必要です。

小学4年生の児童を想定して情報を整理した結果の例を表8に示します。

表8 実態整理表(小4、A児)

①障がい特性

- ・興味のある活動に固執する。
- ・口頭による指示では伝わらない。

②生育歴、家庭及び幼稚園等これまでの活動状況

- ・一人っ子で、身の回りのことはすべて母親がやっている。家ではビデオを観て過ごしている。
- ・幼稚園では砂遊びが好きで、他の活動に誘うと砂を投げるので、それ以上の声かけをしなかった。結果、砂場にいることが多かった。
- ・小学校1年生の時には席に着いていることが苦手で、教室から出て行くことも多かった。席に着くよう口頭で指導すると近くにあるものを投げるが多かったため、興味のある活動を絵カードで提示し

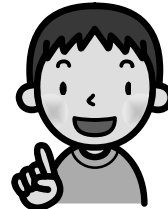
●実践編

自分の席に着き、自分の机で学習を行うようにした。少しでも自分の席で学習することができたら握手をして褒めるようにしていたところ2年生からは自分の席で学習ができるようになった。

- ・3年生では、絵カードがなくても自分の席で学習できるようになったが、やることがなくなると席を離れるか、以前使っていた絵カードを投げる仕草をするようになった。

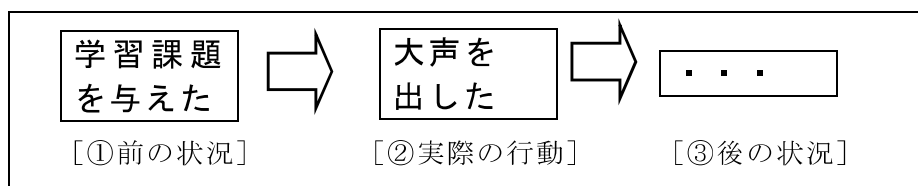
③①、②から総合的に推測できるルール・基準

- ・興味のあることには熱中するが、そうでないことについては熱中しない。
- ・以前は“机”の持つ意味が分かっていなかったが、2年生では“好きなことができる場所“席に着いているとほめられる”ということが分かった。3年生では、“好きなことをやる場所”と思っている。



イ 実際の場面で行動の背景や意味を見極める

実際の場面で行動の背景や意味を見極めるためには、その行動の前後の状況をよく見ておくことが重要です。例えば、授業の中で子どもが下のような行動をとったとします。



このケースで気になる行動は、「②大声を出した」ですが、これからその前後の状況をもとにこの行動の意味を考えてみたいと思います。

(ア) 前の状況 (①) から考える

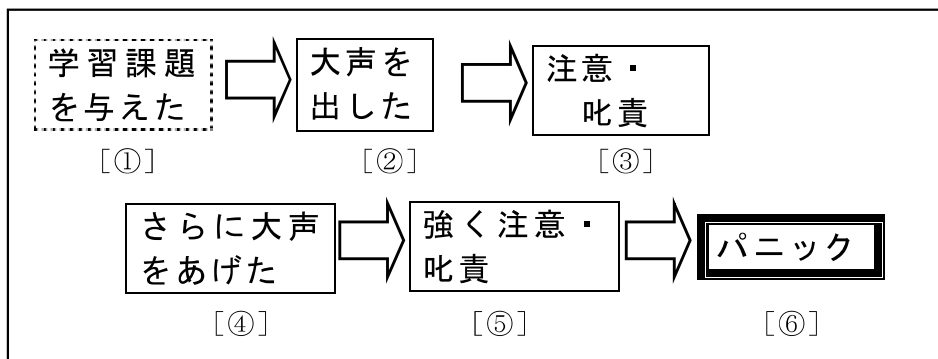
まず、「①学習課題を与えた」という状況から想像できる「背景」をあげてみます。次に、その背景を裏付ける本人の「気持ち」、気持ちに対する「実際の状況」を想定してみます。これらを一覧にしたものが表9です。

表9 前の状況からの分析

背景	気持ち	実際の状況
(a) 問題が難しい	→ 解きたい → 解かなければならない	→ 解けない
(b) 何をして良いか分からない	→ 何かしなければ ならない	→ 何をしたらよいか 分からない
(c) 他にしたいことがある	→ 他のことをしたい	→ したいことが できない
(d) 1人であるのが嫌	→ かまってほしい	→ かまって もらえない

困っている

「①学習課題を与えた」→「②大声を出した」という単純な状況から、少なくとも4つの異なる背景が想像できます。また、それぞれの背景に対応して本人の気持ちとその気持ちに対しての実際の状況が想定できます。ここでは、まだ「②大声を出す」という行動が持つ意味を特定することはできませんが、(a)～(d)の全てに共通して言えることは、“困っている”ということです。もし、このことを押さえ(想定せ)ずに、「②大声を出した」ということだけを捉え“注意や叱責”等を行ったとしたらどうでしょうか。下のような結果になるのではないのでしょうか。



ここで大切なのは、まずは、「②大声を出す」という子どもの行動を“子どもからの発信”として受け止めること。細かくは分からなくても、間違いなく子どもからのSOSが含まれていると考える必要があります。これが押さえられていれば、次にやるべきことは、想定される背景とそれに基づく困っている状況に対してそれぞれに対応を考えてみることです。(a)～(d)の4つの想定に対して整理してみた対応例を表10に示します。

表 10 想定される背景と対応表

背 景	背景への対応
(a) 問題が難しい	→ 説明しながら一緒に解いてみる → 一人で解けるよう問題のレベルを下げる
(b) 何をしてよい か分からない	→ やることを説明しながら一緒に活動する → 手順(書)を用意して、やることを考えられるようにする
(c) 他にしたいこ とがある	→ 問題を解くように論ず → 残りの時間でしたいことができるよう問題量を調節する → したいことをさせる
(d) 1人であるの が嫌	→ 指導者の立ち位置を近くにする → 一緒に解く

ここに示した対応はあくまでも1例であり、これが正解というわけではありませんが、1つの背景にも複数の対応が考えられます。

想定した背景と子どもが起こした「大声を出す」という行動の背景が一致していれば、表10に示すいずれかの対応をとることで、子どもの困っている状況は改善され、その場面における気になる行動はなくなるはずですが、もしなくならないようであれば、想定した背景が違っていたと考え、他の背景への対応をとってみる必要があります。重要なのは、子どもが気になる行動をとったときに“どれだけ多くの背景を想定し、その背景の中から最も適切な背景を選定できるか”ということです。

そのためには、直前の状況や本人の行動の内容、表情の変化などの更に細かい実際の場面における情報と、「1(2)子ども自身を理解する」で示した、事前の情報を生かすことが必要となります。その他、子どもが何か1つの行動を起こしたときに、その行動が毎回同じ意味や背景を示しているとは限らないということにも注意し、特定した背景を固定的に考えずに柔軟に対応することも必要です。

(イ) 後の状況(③)から考える

次に考えてみたいのが、「気になる行動の反復性、継続性」についてです。“その場面での対応はできた”とします。では、その後、その行動は他の場面でも出なくなるのでしょうか？ 答えはNOです。なぜなら、「大声を出した」時点でその子どもが感じていた“困っている状況”は改善されましたが、その時

点で子どもが持っていたルール・基準に対する想定と対応はとっていないからです。

ここで、想定された背景をいくつか例に挙げて考えてみたいと思います。

「(a) 問題が難しい場合」には、

問題が難しい	→	解きたいけれど解けない	→	大声を上げる	→	大声を上げる	→	簡単になった	→	解けた
--------	---	-------------	---	--------	---	--------	---	--------	---	-----

この場合、子どもにとっては、「問題が難しい」「解けない」という関連する2つの状況が、「大声を上げる」という1つの行動によって解決することになり、「難しいときやできないときには“大声を出せば解決する”」というルールができあがっています。

次に「(c) 他にしたいことがある場合」には、

他にしたいことがある	→	他のことをしたい	→	大声を上げる	→	先生が考えを変えた	→	解けた
------------	---	----------	---	--------	---	-----------	---	-----

この場合では、「他にしたいことがある」「先生がさせてくれない」という2つの状況が解決することになり、「他のことをしたいときには“大声を出せばよい”」というルールができあがることとなります。

この2つを考えたときに、「問題が難しいけれども解きたい」と思うことや「他にしたいことがある」こと自体には、何ら問題はありません。それを伝えたり実現したりしようとするときに適切でない手段(大声を出す)を使えばよい、要するに「困ったときには大声を出せばOK」というルールができあがっていることに課題があります。

子どもたちの行動決定の過程(特にルール・基準)においては、大人の関わりが重要な意味を持つことは前に述べましたが、気になる行動に対してとった“大人の対応”や“状況の変化”が子どものルール・基準にどのような影響を与えるのかも考え、対応を決定することが重要です。

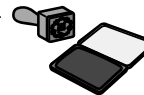
具体的には、他の適切な意思表示の手段や方法を分かりやすい方法で示す、本人にとって結果の価値が視覚的に分かりやすい「トークン※」を使用する。スキンシップを活用したり適

●実践編

切な方法で「ほめる」など、後の対応を工夫し適切化することで、子どもは、それまで課題のあったルール・基準を修正していくことができます。

※トークン…適切な行動がとれたときにもらえるポイント。

シールやスタンプなど視覚的に確認しやすい方法で表現されることも多い。ポイントが一定数貯まると、自由行動やおやつなど本人が好きなものと交換することができる。



2 教職員の対応を考える

次に、教職員の対応について考えてみます。

ある1人の子どもだけが望ましくない行動をとったときに、あなたならどう対応するでしょうか？「他の子どもはできているのに、この子だけできていないのは良くない」と考え、注意するのではないのでしょうか。一斉指導の場面ではよく見られることで、ごく普通の対応かもしれません。ただ、これが障がいのある場合を含めて配慮を要する子どもの場合には、成立しにくいのが実際です。

では、このときの状況を細かく考えてみたいと思います。

(1) 起点となる指示の段階

まず教職員は、一般的に次のように考え指示を出すと仮定しましょう。

「〇〇してほしい」	→	「〇〇の指示を出せば」	→	「全員〇〇をする」
【①思い】		【②行動】		【③結果】

このときの②と③の関係性は、一般的な常識及びこれまでの経験則から導き出されたもので、教師は①と③は当然合致するものとして指示を出しています。

(2) 修正のための指示の段階

次には、考えと異なる結果が生じたことに対して、次のように考え改めて指示を出すのではないのでしょうか。

「A君に〇〇してほしい」	→	「◎◎の指示を出せば」	→	「A君も〇〇をする」
【①思い】		【②行動】		【③結果】

このときの指示「◎◎」は、最初に出した指示「〇〇」を強化する内容になっていると思われます。ただ、教職員に「あの

子は〇〇をしない。」「〇〇をさせるべき。」という受け止めがあると、指示に“強制”の意味合いが強くなり、かえって指示が通らなくなることになります。

(3) 発想を変えてみる

この教職員の指示が通らない裏には、自分が出した指示と子どもが起こした行動が一致しないことが大きな背景としてあるわけですが、ここで発想を少し変えて、次のように考えてみてください。

「〇〇してほしい」→「〇〇の指示を出したつもり」→「全員〇〇をするはず」		
【①思い】	【②行動】	【③結果】

「出した指示は確実に子どもに伝わっているのか」「その指示で想定される子どもの行動は、子どもが持っているルール・基準に沿っているか」の2つを考えたときに、果たして「・・・すれば、・・・する」という断定的なことが言えるのか。「はず、つもり」があったのではないか、という姿勢で考え直してみることが大切です。こういった謙虚な姿勢は、常に自分の子どもへの関わりを点検することになり、子ども自身を捉え直すことにつながっていきます。

障がいのある子どもは、障がいのない子どもたちとは違った行動を起こすことがあります。その行動が、周囲の人にとっては意味のない、あるいは無益なものに見えたとしても、“本人にとっては、周りの人や状況に自分が持っているものを総動員して出した価値のある答え”であることを押さえておかなければなりません。

このことを前提に考えたときに大切になるのが、子どもが起こした行動を教職員（大人）の価値観や通常の実験則で測ろうとするのではなく、子どもの立場に立って考えてみることです。ただ、子どもを尊重しようとするあまり、子ども任せの指導が行われる場面を見かけることがあります。“子どもの特性に配慮して”とは、決して「子どもが自由にしていよう」と考えることではありません。その子どもの特性に応じて対応や関わり方を変えることで、「望ましい行動がとれるように“導いていきましょう”」ということなのです。そのためにも、子どもの、①周囲の状況の捉え方の違い、②それまでの経験の違い、③行動決定のためのルール・基準の3つをしっかり押さえて指導に当たりたいものです。

Q12

②

授業中、パニックになる子どもへの対応はどのように行うの？

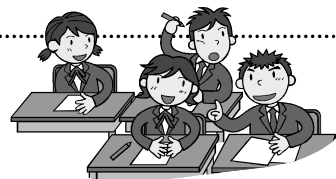
まず、何がパニックの要因になるのかをしっかりと見極める必要があります。その要因に応じた環境づくりが重要となります。また、授業中にパニックになってしまった際は、パニックになっている子どもを落ち着かせることと、周りの子どもたちの学習を保障することがポイントとなります。



【対応】

- 子どもの様子等の記録を付け、パニックの要因を分析していく。パニックになってしまった際は、その前の様子や周りの状況、教師の対応などを振り返る。
- 家庭でもパニックが起きる場合は、保護者と連携し、家庭での様子も記録を取ることを依頼し、学校と家庭とで総合的に分析していくことも有効。
- 授業中にパニックが起きてしまった際は、担任は授業を進め、管理職など、その時間に授業に入っていない教職員がその子どもの対応に当たる。
- 複数の教職員で連携する場合は、教職員間の事前の確認が大切。様々な状況を想定し、対応策を共通理解する。

パニックというと、子どもが暴れている様子を思い浮かべる方が多いと思います。しかし、表の行動には現れず、ジッと動かない状態で、内面では大パニックに陥っている子ども



もいます。表面上の行動だけでなく、子どもの内面の状態にも注意を払い、その子の様子に応じて支援に当たることが大切になります。

Q12

③

すぐに手が出たり、こだわりがわがままに 感じられる子どもへの対応はどのように 行うの？

➡ すぐに手が出たりする不適切な行動は、当事者（本人）と周囲（友だち）との関係の問題と捉えることができます。解決には、「本人の行動を変える」ことだけでなく、「周囲の行動や環境を変える」ことも重要です。

こだわりとは、ちょっとしたことでも必要以上に気になること、気持ちがとらわれることです。好きなものを集めたり、特定の手順で行動するというように、こだわりは誰にでもあるものです。しかし、こだわることで不利益を被ることになれば、その対応が必要になってきます。



【対応】

○「すぐに手が出る」ことへの対応について

（１）どんな状況下で起こるのか

まず、手が出るという行動がどのような状況下で起こっているかの把握が必要です。「いつ（いつから、いつまで）、どこで、だれがいる（一緒の）とき、どんな状況で、どのような行動のしかたで」を明らかにします。

（２）どんな意味があるのか

不適切な行動がなくなるように、指導支援を考えることとなりますが、まずは、なぜそのような行動をとるのかをじっくり考えましょう。その子の立場に立って、その子の気持ちに寄り添うことが解決の第一歩となります。

（３）行動が起こる前にできること

例えば、手が出る理由として、授業の流れの見通しがもてない時に、難しい課題が出された場合、その課題から逃避したいということが考えられます。その場合は、授業の流れを明示したり、本人が理解できる課題を準備することが有効です。また、「分かりません」と伝える行動（口頭で難しい場合は「分かりません」カードを提示して伝えるという行動など）に代替する

ことも重要です。

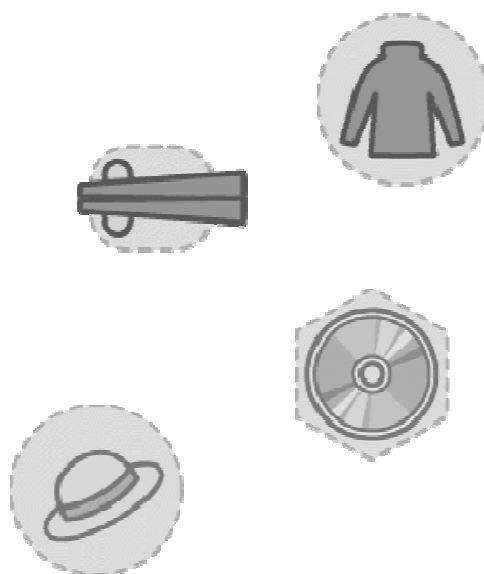
(4) 行動が起きた後にできること

不適切な行動を止めるような注意をすることになりますが、その場合は、それに代わる望ましい行動を示し、それができたことを認め、ほめることが大切です。

また、手が出た後に教職員から注意されることが多いのですが、その「注意」や「叱責」が逆に本人が好むものになっている場合もあることも頭に入れておきましょう。「注意」や「叱責」を受けて教職員や友だちからの注目や関わりを楽しんでいるということです。このような状況になると、なかなか手が出る行動はなくなりませんので、安全を確保したうえで、まずは関与しないことが基本となります。次に、代わりになる行動(例えば「分かりません」カードを教職員に手渡す)が増えるよう

に支援していきます。代わりになる行動や望ましい行動(例えば課題に取り組むこと)ができれば、すぐにほめられることで注目や関わりがもてることとなります。

このように、起こった行動とその後の対応がとても関係していることを認識して支援しましょう。



Q12

④

授業中に離席したり、他のことに注意が向いたりする子どもへの対応はどのように行うの？

⇒ まず、離席等の行動自体に目を向けるだけではなく、その行動が起こる背景について考え、本人の得意としていることから支援に取り組んでいくことが大切です。そうすることで学習への集中時間が増え、結果として離席等を減らす支援にもつながります。

【対応】

- 授業中のどの時間になると動くのか、どのような場面では離席せず集中して取り組んでいるかを記録し考察する。
- 自分の発想を広げて取り組む学習（描画、製作活動等）、見本を見て取り組む学習（漢字、ダンス等）、順番や活動の流れを把握して取り組む学習（計算式、活動全般等）の中で、どの学習にどのように集中して取り組んでいるかを考える。
- 「このあとどうなる？」などイメージを広げるような質問をしながら、子ども自身の発想を引き出し学習場面につなげる。
- 見てほしいところを枠に囲み見るポイントを具体的に伝える、見本や完成図を大きく分かるように示すなど、子どもがどこを注意してみればいいのかを明確に伝える。
- 学習や活動の流れを示し、やること、順番、終わり等の見通しを持てるようにし、流れを提示することで活動の確認にもつながる。
- ポイントを個別に伝えやすい席の配置し、教職員と子どもの視線が合ってから話し始めることなどの支援を心がける。



教室前面に写真などの刺激になるものや時計の場所など、教室の環境自体を再度見直すことで、学習への集中の高まりにつながります。

Q12

⑤

多動傾向があり、すぐに教室を飛び出してしまふ子どもへの対応はどのように行うの？

⇒ まず、子どもの安全を確保することが大前提です。そのうえで、子どもの行動の機能（役割）を見極め、その対応に取り組みましょう。

【対応】

まずは安全の確保を

- まずは、子どもの命と安全を守る必要があります。外部に通じる門を閉めておく、危険な場所あるいは危険なものがあるところには施錠をしておく、等の配慮が必要です。
- 教室を飛び出す子どもを担任が追いかけることは、場合によっては、その行動を継続させる結果となります。他の子どもたちの学習を継続する必要もあるので、担任は教室に残って、飛び出した子どもの安全は他の教職員で確保するようにします。日頃の観察結果等から、対応マニュアルを作っておき、飛び出した場合の連絡方法や各職員の役割を決めておき、管理職を含んだチームでアプローチをすべきです。



「どんなとき」に注目すると…、

小2のBくんは、多動傾向があり、活動から離れてしまうことの多い児童でした。特別支援教育コーディネーターでもあった担任は、校内委員会・地区コーディネーター会議で検討した後、特別支援学校から巡回相談に来てもらうことにしました。

巡回相談員の先生は、算数の授業を参観しました。空位の学習でしたが、Bくんは、開始して5分ほど経過すると「意味わからん」等と発言をするようになりました。その後は、筆箱についている鉛筆削りで遊んだりしていましたが、そのうち勝手に離席して手洗い場に行く行動を3回繰り返しました。うち2回は7分以上の離席で、最終的には床に寝そべってしまいました。

- この事例の「どんなとき」に注目すると、
- 1) どんな活動がいつまで続くかわからない
 - 2) 算数で非常に難しい課題を与えられた
 - 3) 机の上に筆箱等の刺激が多い
 - 4) 廊下側の座席で手洗い場に近い

等の状況があることがわかります。

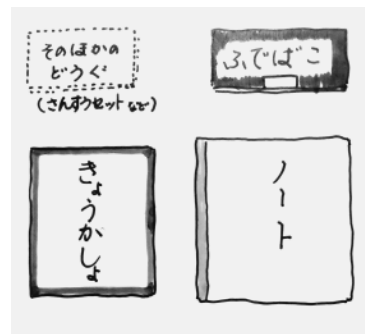
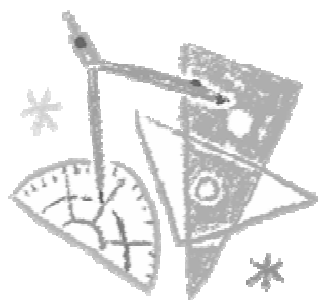
Bくんにとって「見通しが持てないこと」や「難しすぎる課題」は、「がんばって取り組みたいと思っているのに取り組めないという状況」をもたらしたようでした。それは、「何もすることがない退屈な状況」にほかなりません。結果として、どうやらBくんは自分が「そこにいる意味」を見失い、今の状況場面から逃げ出したと推察されました。

そこで、4つの条件を変えてみるようアドバイスしました。

- 1) 授業を3つのステップに区切り、その流れを板書する
- 2) スモールステップを踏んだワークシートを準備して、少しずつ理解を進めていけるようにする
- 3) 机の上に置く物のルールを作る
- 4) 窓側の一番前をBくんの座席とする

といった内容です。

授業の見通しが持てるようにする、活動の時間を短くする、授業参加へのモチベーションを高める、自己肯定感が感じられるようにする、環境の調整をする、等といった条件整備によって、Bくんが「そこにいる意味」を見出せるような工夫をしてみたらという提案でした。



Q12

⑥

整理整頓がうまくいかずによく物をなくしたり忘れ物が多かったりする子どもへの対応はどのように行うの？

⇒ なぜこのような困難さが生じるのかを考えると、例えば、以下のような特性があると考えられます。

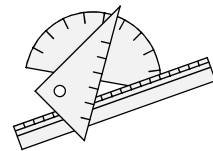
- ①物と物の位置関係が分からない。
- ②片付けの手順が分からない。
- ③気が散りやすい。（注意が逸れやすい、持続しない）
- ④記憶することが苦手。（視覚的にも聴覚的にも）

【対応】

○整理整頓ができるように

（１）整理のしかたを写真等で示す【①・②・④への対応】

机の中や机の上などに、何をどこに置くのかを写真や絵で示したり、教室の道具についても、棚に道具や材料の名称や写真を貼っておくと片付けやすくなります。



（２）容器や仕切りを生かす【①・②・④への対応】

整理整頓のためには、片付けるための枠があるととても分かりやすくなります。仕切りのある空き箱などの容器を活用しましょう。

（３）ルールを定めて習慣化する【③への対応】

片付けてから次の行動に移るなど具体的にルールを決めて、その都度片付けることを実行することでこの行動が習慣化できるよう、支援しましょう。



○片付け上手になるために

「さあ片付けましょう。」と言われても、その場に突っ立っている子がいます。何をどうすればいいのか分からないのです。具体的に、「鉛筆を筆箱にしまいなさい。」などと指示を出すことで分かりやすくなり、また、片付けの手順書を準備しておくことで、その手順で片付けることができます。もちろん、上述の整理整頓の手立てが整っていることが前提になります。

ファスナー式の袋を用意し、授業で使わなくなった机上の教

科書等は、その都度すぐにその袋に入れます。それを帰りの会で鞆に入れ込むという方法もあります。

○忘れ物を減らすために

(1) メモの活用 【④への対応】

多くの人は、メモをとることで忘れないように対策をとっています。しかし、メモをとるだけでは忘れ物はなりません。メモ帳を読み返すという行動が伴う必要があります。学校でメモをとったら、家に帰ってそのメモ帳を読み返して確認するという一連の行動ができるよう、保護者と連携し継続して取り組みましょう。

(2) 手順書を活用 【②・④への対応】

登校してから提出物を出す手順書や、帰宅したら「鞆を所定の場所におく」「連絡帳を連絡帳置き場におく」「メモ欄を読む」「明日持っていくものを持っていくもの入れの箱に入れる」等の手順を書いた手順書を活用できるようになると、自分の行動を確認できることにつながります。最終的には、保護者に確認をしてもらいましょう。

(3) チェック表の活用 【④への対応】

玄関前にチェック表を貼って、そこで最終チェックするような行動ルールが身に付くとよいでしょう。最初は保護者と一緒にチェックすることが大切です。

(4) 習慣化する

最終的には忘れ物を減らす行動につながることが大切です。そのためにも家庭と連携し、これらの行動を習慣化できるよう、継続して取り組みましょう。



引き出しをみんなでチェック!

ある小学校の1年生の教室では、毎週金曜日、帰りの会が終わって「さようなら」をする前に、全員が自分の机の引き出しを出して、自分の引き出しを整理してから帰るようにしました。そのような流れにしたら、マスクも持ち帰り忘れがなくなったそうです。実際に自分で引き出しの様子を確認することで、忘れ物が少なくなり、また、お互いに見せ合うことで整理整頓の意識が高まってきたそうです。

Q13

①

グループ学習や集団活動で、人との関わりが苦手な子どもへの対応はどのように行うの？

人との関わりが苦手な子どもへの支援については、本人のペースに合わせて、段階的に友達との関わりをもつ場を設定したり、ロールプレイで練習したりする等の、ソーシャルスキルトレーニング的手法を活用したり、その子どもの得意なことを活かして人と関わる場を設定したりします。

【対応】

- 相手を意識してあいさつや返事をするところから始める。
- 授業の中で2人組になり、話し合う場面をつくり、話し手に注目したり、「これでいいですか」「どう思いますか」等と聞き返したりする活動を取り入れる。その後、グループ学習へとつなげていく。
- グループでの学習をする際のグループ編制は、子どもが活躍したり、グループのメンバーが互いに協力したりすることができるように、メンバー構成に配慮する。
- グループでの学習をスムーズに進めるために、教職員が活動のねらいや内容を、明確に分かりやすく伝える。
- 友達に自分の好きなことや、得意なことを発表したり、掲示したりすることで共通の話題のきっかけをつくる。
- 相手が困っていることや嫌がっていることがはっきりする場面を、ロールプレイなどを用いて、聞く側と話す側の立場を交代しながら教える。
- トラブルが予想される場面で、事前に望ましい行動を具体的に伝える。



○教職員が間に入り、友達との関わり方（具体的な会話の仕方や付き合い方、気持ちの伝え方等）や遊びのルールを教える。

○ゲームのルール等を、視覚的な情報を活用しながら、手順を追って伝える。



○本人のペースで行動してよい場面と、周囲に合わせた行動が求められる場面を区別し、場面に応じて行動するように働き掛ける。

○集団への参加が強いストレスになる場合は、集団から離れて活動することも認める。

○混乱が強く、その場では落ち着くことが難しい場合、教室の後方の一角や別室等をあらかじめ設定し安心できる場所に移動させて、気持ちが落ち着いたら戻るように支援する。

○子どもの得意なことや特性を踏まえ、役割分担や係活動ができるように配慮する。

○授業を含めた日常の学校生活全体の中で、周りの子どもたちが受容的に受けとめ、関わっていけるような学級経営を行う。

人とどう関わると喜ばれ、自分の思いをどのように表現すると相手にうまく伝わるのか等は、具体的な関わりの積み重ねを通して学んでいきます。しかし、人との関わりが苦手な子どもは、「何を考えているのかわからない」「ぶっきらぼう」等の誤解を受けたり、振る舞い方や表現の仕方が不器用なだけでなく、その時々成功経験や失敗体験を別の機会に応用して活かしたりすることが困難なことも予想されます。

そこで、意図的に場面を想定してよりよい関わり方を学ばせたり、実際の生活の場で起こったことを振り返らせたりすることも大切です。

決してグループ活動や集団活動を無理強いすることがないようにしましょう。

Q13

②

コミュニケーションをとることが難しく、友だちとの関係がうまくいかない子どもへの対応はどのように行うの？

子どものよき理解者になり、「どうしたら友だちとの関係がうまくいくのか」を具体的に提示していきます。また、周囲の大人がよい手本を示すとともに、周りの子どもたちにもその子と「どうしたら上手に付き合っていけるか」を伝えていきます。

【対応】

○子どものよき理解者になりましょう。

- ・子どもの今の状態を認め、子どもの言動に共感する言葉かけが大事です。
「どうしていいのかわからなくて困ったんだね」「みんなに分かってもらえず、つらかったね」「わざとじゃなかったんだよね」「緊張して不安だったんだよね」等、肯定的に受け入れていきます。

○どんな場面で、どういうトラブルが生じがちになるのか、コミュニケーションのつまづきを分析しましょう。

○どうしてそう振る舞うのかを推測して書き出してみましょう。

- ・相手の考えや気持ちをうまく読み取るのが困難な場合は、言葉や表情などの変化する情報をうまく処理できないことが考えられます。
- ・「相手の話を聞いていない」「一方的に話をしてしまう」などのトラブルは、会話は双方向のやりとりであることが理解されておらず、会話のスキル等が身に付いていないことが考えられます。

- ・図19のように、1対1での会話は成立しても、3者になると会話が複雑になります。そのために、2人の相手から聞き取ったり、2人へ答えたりする場面になると会話が難しくなりがちになります。

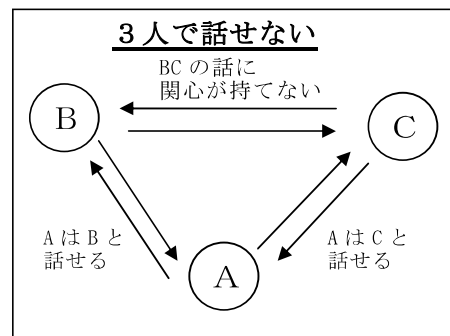


図19

○どうしたらうまくいくかを具体的に分かりやすく提示しましょう。

- ・「なぜできないのか」ではなく、「どうしたらうまくいくのか」を大事にします。
- ・人の気持ちやルール等は目に見えないために、コミュニケーションをとることが苦手な子どもには、理解しにくくなります。
- ・目に見えるように、身振り、絵、写真、文字等で教えると分かりやすくなります。
- ・技法には、コミック会話やソーシャルスキルトレーニング等があります。

○周りの子どもたちにも具体的に伝えましょう。

- ・子ども同士をつなぐよい手本は「身近な大人」です。子どもたちにしてほしい行動、好ましいかかわり方を言葉と行動で示していきます。
- ・〇〇さんとどうしたらお互いが気持ちよくやっていけるのかを、ロールプレイ等を用いて具体的に教えていきます。

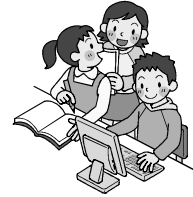


Q13

③

登校をしぶりがち、あるいは不登校になっている子どもへの対応はどのように行うの？

子どもからの「助けてほしい」というサインと受け止めます。本人、保護者及び関係者から情報収集と分析をするとともに、情報を共有することが大切です。早い段階から家庭と連絡を取り合い、登校しやすい環境を整えます。



【対応】

○学力面で不安がある場合

- ・授業内容・授業の進め方を見直す。
- ・児童生徒に合ったレベルの課題・学習内容に変える。
- ・補習などの個別指導を行う。
- ・通級指導教室等を活用する。

○友だち関係に不安がある場合

- ・人との関わりの方法を一緒に考える。
- ・クラス内の人間関係を再確認し、生活しやすいクラスの雰囲気づくりに努める。
- ・安定した気持ちで過ごすことができる居場所を確保する。

○原因がはっきりしない場合

- ・子どもの困っていることに対して、当面の解決策を講じる。
- ・本人からじっくり話を聞き、原因を探る。（本人が安心して話すことができる人が対応することが大切。）
- ・保護者から情報を得る。また、本人の気持ちを大切にすることを保護者と共通認識し対応する。
- ・校内委員会などで対応を検討し、対応については、基本的に校内委員会を中心とした校内の教職員が行う。
→保護者の了承を得たうえで、関係機関に協力を要請することも考えられる。

不登校や心身の不調等を訴えるようになるのは、本人の困った状況にこれまで十分に対応できずに二次障がいを引き起こしたことも考えられます。

このことから、早期に子どもの困った状況に気づき、寄り添い、適切な支援を行うことが大切です。

Q13

④

通常の学級に在籍する診断を受けていない子どもへの対応はどのように行うの？

➡ 学校生活に困難さが認められ、特別な支援が必要であると感じられた場合は、診断の有無にかかわらず、適切な対応策を検討していくことが必要です。

【対応】

- 対象となる子どもが、学校生活の中で、どんな時に、どのようなことに困っているのか、その背景や状況について把握し、整理して、記録をとっておきましょう。
- 個別の教育支援計画を作成し、適切な支援を組織的に進めていきましょう。
- 担任を中心とした日常的な支援で、本人の困った状況が改善されない場合は、校内委員会の中で話し合い、支援策について検討しましょう。（支援員の活用、T・Tによる支援等）
- 家庭との連携も大切です。学校に行っている支援（対応）を伝えながら、学校と家庭が同じ方向を向いて支援に当たることが大切です。
- 支援については、幼児児童生徒に関わる関係者で共通理解を図っておきましょう。
- 保護者及び各地域療育センターや相談機関、医療機関等、外部の関係機関と連携していきましょう。（巻末資料参考）



●実践編

○関係機関（福祉施設への相談、巡回相談やスクールソーシャルワーカー〔SSW〕の活用等）につなぐなど、支援の内容によっては、事前に保護者の了承を得ることが必要です。

【二次障がい】

誤った見方により、適切な支援が受けられずに不適応な状態が続き、強いストレスにさらされる状態が続くと、事態が悪化して、劣等感や人と接するのが極度に困難な状態になるなど二次障がいが起こってしまう場合もあります。二次障がいを起こしてしまうと、対応が困難な場合もあります。そうならないためには、早期の気づきと早期対応が必要です。

本人の特性を十分理解して、組織的な対応を行いましょう。

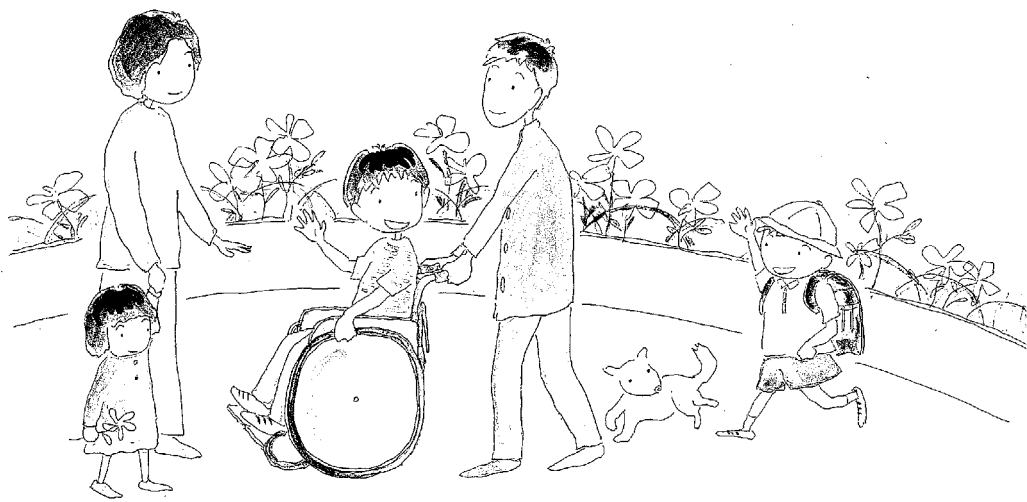
【誤った見方】

- 「努力不足」
- 「家庭の問題」
- 「何度注意しても聞かない」
- 「本人の性格の問題」

【誤った対応】

- ・支援の改善をしないでできるまでさせる
- ・適切な指導をしない
- ・叱る
- ・ペナルティを与える





Q14

①

授業中、教室に入れず、特定の場所で過ごす子どもへの対応はどのように行うの？

⇒ 子どもの気持ちを受け止め、最初から多くを求めたり、できないことを要求したり、別室に行くことを許さない等はしないようにしましょう。無理をせず、スモールステップで少しずつ、できることから始めます。

【対応】

○スモールステップで自信をつけよう

『できることから少しずつ取り組むこと』『教室にいるのがきつくなったら別室に行ってもいいが、そこでも勉強をすること』等の約束を子どもと一緒に決めます。

〔例〕

- ・ 始まりのあいさつや、終わりのあいさつは教室でみんなと一緒にすること
- ・ 5分間は教室にいること
- ・ 先生が黒板に書く一文をノートに書き写すこと

やるべきことが終わったら別室へ行っていいようにする等、具体的な約束をします。一つできたら、その場でほめます。また、シール等の活用で目に見える評価が次の意欲へつながる場合もあります。

そして、次のステップへ進みます。

〔例〕

- ・ 教室にいる時間を少しずつ長くする。
- ・ 板書を書き写す範囲を少しずつ広くする。
- ・ 別室にいる時間を決める。

子どもが自信を持ってできることを増やしていきます。

また、そうした対応をしながら、一方では子どもの学習面の詳しい実態把握と実態に合った授業展開や、子どもの得意な活動を授業に取り入れる等、子どもが授業に参加しやすい、参加したくなるような授業内容の工夫も大切です。

○校内での支援体制を整えましょう

授業中、教室に入れず、教室とは違う所にいる子どもへ、担任の先生一人に対応するのは難しいでしょう。

担任一人に対応するのではなく、学校全体として対応するようにします。学習補助の先生や管理職の先生等、支援可能な先生と事前に支援体制を協議し、子どもが授業中、教室に入れない場合や、授業の途中で教室を出る場合等に対応できるようにします。

【組織での対応を】

子どもへの対応を行う場合、子どもの実態や、担任と約束していること、別室で学習する内容、誰が対応するか等を具体的に学校全体で共通理解しておくことが大切です。



校内委員会等を活用し、対応について話し合い、担任一人でなく、組織で対応するようにしましょう。

【教室にいる他の児童生徒への対応について】

教育上特別な支援が必要な児童生徒が教室にいる場合、その子どもへの対応を優先してしまい、他の児童生徒への対応が後になる場合があります。『突発的に飛び出す』『危険な行為をする』など、緊急な対応が必要な場合は仕方ありませんが、日常的に、すべての子どもに対して、気を配っておくことは大切なことです。全体の指示を出してから個別への指示、そして、全体へ、というように、全体への対応も気がけておきましょう。



Q14

②

交流及び共同学習を行う通常の学級担任と特別支援学級担任はどのように連絡をとればよいの？

➤ 交流は、交流を行う子どもたちお互いの触れ合いを通じて豊かな人間性を育むことを目的とし、共同学習は、教科等の学習のねらいの達成を目的として行われます。

特別支援学級の子どもたちや通常の学級の子どもたちが共に活動することを通して、生活経験を広げ、活動に対する積極的な態度を養い、社会を構成するさまざまな人々と共に助け合い、支え合って生きていく豊かな心を育てることができます。

【対応】

- 年度当初、全職員で交流及び共同学習の必要性や目的について共通理解を図る機会を持ち、保護者の願いや子どもの実態に応じて交流する教科や学習内容を選択し、無理のないように計画する。
- 交流する時間について、それぞれの学級の子どもたちのねらいや担任間の役割分担を明確にしておく。
- 交流後は、担任間で交流の様子について振り返り、情報交換をして、次回の交流に生かす。学習の評価についても、誰がどのようにして行うか等を確認しておく。
- 定期的に校内委員会を開いて交流及び共同学習の様子について報告し、具体的な支援方法について情報交換を行う。
- 特別支援教育支援員の配置がある場合は、担任間で共通理解した交流のねらいや情報を伝えて、一貫した支援ができるようにする。交流後は、支援員との話し合いの時間を持ち、支援員の気づきを生かす。

.....
校内のいろいろな場面で話し合いの機会をつくり、交流及び共同学習のねらいについて学校内・職員間で十分な共通理解を図ることが大切です。温かい支援的風土の中で交流及び共同学習を進めることができるようにしましょう。
.....

Q14

③

「怠けている」「やればできるはず」と誤解されがちな子どもへの対応はどのように行うの？

▶ 本人も周りも努力や能力の問題だと考えがちですが、そうではなく特性の問題だということを理解してもらうように伝えていきましょう。また、誰もが得意なこと、苦手なことがあります。苦手なこと、できないことに目を向けるのではなく、できること（優れていること）、頑張っていることを認めるような学級づくりを行います。

【対応】

1 校内委員会で話し合う

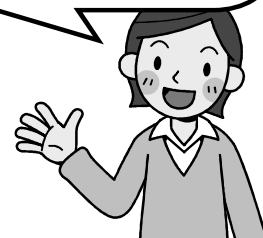
- できることとできない(しようとしな
い)ことを整理する。
- 家庭での状況はどうなのか。
- なぜできないか原因を知る(探る)。
- どのような支援(手立て)があればできるのか。
- どんなことに優れていて、そのことを生かしていくためにはどんな場を用意したらよいか。
- 実践したら振り返りをする。よかったこと、うまくいかなかったことを出し合い、次の支援策を考える。
- 困難な事例では巡回相談等の活用や専門家の助言を受ける。



2 認め合う学級集団づくりを

- 「できない」「分からない」ときは、話し合いを通して、お互いに伝え合ったり、支え合ったりすることができるようにする。
- 友達との関係や学習の中で、よかったこと、うれしかったことを伝え合う場を持つ。
- できないときの気づきや、自分だったらどうするかなどを出し合い、解決策を話し合う。
- 教職員がモデルとなって周りに伝えていく。学校生活のいろいろな場面で「頑張ったこと」「できたこと」などが見られたら、「頑張ったね!」「すごいね!」「できたね!」と教職員が本人に伝えていくようにする。

支援の必要な子どもだけでなく、すべての子どもに対して、できたことを認めあう実践をしましょう。



●実践編

- 友だちへの関わり方を認め、周りの子ども達に広げるようにする。

3 本人への手立ては

- 分からない時など「教えてカード」など手持ちのカードを作成し、担任へ渡すようにする。
- することを具体的に順序立てて伝える（メモを渡す。または、本人がメモをする）。
- 困っているときに、付箋等でさりげなく「やらなければいけないこと」を指示する。
- 「～した方がいい」など具体的に指示をする。
- いつでも相談できる雰囲気や場をつくる。（いつも決まった時間に決まったところにいるようにするなど）
- 困っているときはすぐに対応する。できれば個別対応で、なぜそうなったのか、どうしたらよいかを話し合う。
- 本人が得意なことや興味があることを生かした係活動を用意する。（グループごとの係でも可）
- できて褒められた行動をシールをはったり、紙に書いたりして（視覚的に確認できるように）渡すようにする。

一番困っているのは本人であり、周囲ではないということを教職員間では理解しましょう。「やりたいけれどできない。」なら、やれる状況づくりを、「やり方が分からない。」なら、わかるような手立てをしていくことが大切です。

また、本人のプライドを傷つけないようなさりげない支援が大切です。決して支援の押しつけにならないよう、本人が望まない支援はできるだけ控えます。何よりも、本人及び周囲の子どもたちが安心して学校生活を送れるような環境づくりをしていきましょう。

支援は、段階的に少なくしていき、自分一人でもできることが増えるようにしていくことが肝心です。校内委員会や保護者との面談等を通しながら、支援の質や量について、検討していきましょう。



Q14

④

通常の学級で一斉授業を行ううえで、診断のある子どもに対する支援はどのように行うの？



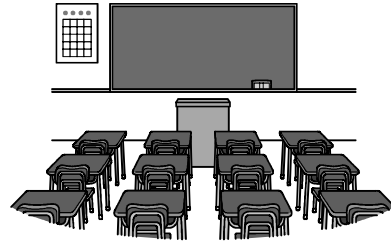
発達障がい等の診断がある児童生徒には、一人一人に応じた配慮や支援が大事ですが、通常の学級の場合、その他の児童生徒への対応も重要です。そうした双方への対応を可能にするため、ユニバーサルデザインの考え方を念頭に置き、個に応じた配慮・支援を可能にする学級・授業づくりを学校全体で取り組むことが必要です。

【対応】

1 個に応じた配慮・支援

○学習に取り組みやすい環境づくり

- ・ 黒板や教室の前方には、授業に集中できなくなる刺激（掲示物）を避け、すっきりさせておく。
- ・ 学習の準備の仕方や物の片付け方を、図や写真で分かりやすく示す。



○学校生活や授業に見通しが持てる工夫

- ・ 一日の予定、学習の場所等を示して伝える。（変更は、全体的な指示の後、できれば視覚情報で個別に伝える。）
- ・ 授業の始まりと終わりのチャイム（時間）を守る。
- ・ 授業の流れを伝える。（できれば板書する。）
- ・ 作業や活動の場合、図や写真を使って、手順を示す。

○指示や説明は具体的に分かりやすく

- ・ 具体的な指示を、簡潔に一つずつ出す。
- ・ 「今からやることを3ついいます。一つは、…」などのように、前置きをして話す内容に集中させる。
- ・ 指示・説明と児童生徒の活動の時間を分ける。

○視覚情報を有効に活用

- ・ 「めあて」や「ポイント」など、カードやマークで示す。
- ・ 授業の流れに沿った板書を心がけ、授業の間は消さない。
- ・ チョークの色の使い方を統一をする。

●実践編

○学びの状況に応じた教材の準備

- ・分かりやすいワークシートを用意する。
- ・理解の程度に応じた複数のヒントカードを用意する。
- ・早くできる児童生徒のことを考慮して、発展問題などを準備し、個別支援の時間を確保する。

基本的に、だれでも使うことができるようにしておくことが大切です。



2 個に応じた配慮・支援を可能にする学級づくり・授業づくり

○落ち着いて過ごせる学級集団づくり

授業に関係のない話し声でざわざわしている、絶えず教職員の怒鳴り声が飛び交う、常に不必要な物音がする。こうした学級では、障がいの有無にかかわらず学習に集中することはできません。安心して教室にすることができ、授業に集中できるルールを作り、それが実践されるようにしましょう。

○間違いが認められる（否定されない）学級集団づくり

「間違ふこと」や「分からないこと」をみんなに知られることが恥ずかしいと感じる学級集団では、児童生徒は「間違ふこと」を恐れ、「間違ふこと」はいけないことと感じるようになります。間違ふことや分からないことを、できるようにする、分かるようにしていくのが学習であり、そのことを子ども一人一人が理解することが大切です。そうした雰囲気をつくるのは教職員です。「間違いから学びが始まる」という姿勢で、日頃から学級づくり・授業づくりに臨みましょう。

○学び方の違いを認め合える学級集団づくり

日常的な活動の中に、難易度や興味関心に応じて選択できる複数の教材を準備し、児童生徒が自分に合ったものを選択できる機会をつくってみましょう。そうすることで、一人一人に応じた学び方があることを理解することができやすくなります。

※診断がある児童生徒の場合、すでに療育機関や医療機関などを利用している場合もあります。その場合、保護者や関係機関と連携を図りながら、学校での支援のあり方について、十分話し合うようにしましょう。

Q14

5

中学校や高等学校など教科担任制の授業を行ううえでの共通理解の困り方はどのように行うの？

⇒ 教科担任制の「同じ生徒を多数の教職員がかかわる」「学年会による生徒指導等のケース会議が実施しやすい」というメリットを生かして、コーディネーターや各学年のサブコーディネーター(*)、または、その役割を兼務する教職員(学年主任等)が中心となって特別支援教育の推進が図られるケースも増えてきています。

(*)全体の取りまとめをするコーディネーター(管理職やチーフとなる教職員)以外の各学年に配置されているコーディネーターのこと

【対応】

○サブコーディネーター等が中心となって、各学年会におけるケース会議に特別支援教育に関する話題を取り上げる。

○障がいの特性や具体的な支援策等について話し合い、教科担当や学級担任等の気づきや具体的な手立てを共有する。

例：「答えやすいように選択肢のある質問をする」「見通しがもてるように授業の流れや準備物をメモで示す」等

○必要に応じて、学年会のメンバー以外にも生徒に関わるキーパーソン(スクールカウンセラーや養護教諭、管理職他)と連携し、支援体制や保護者支援、外部専門機関との連絡調整等の役割を分担して取り組む。



- ・週時間割の中で、各学年のコーディネーター等関係者が定期的集まる時間を設定しておくこと、情報の共有や対応が可能になります。
- ・ケース会議では、「行動の原因(障がいの特性や考えられる背景等)」や「具体的な支援(実際に工夫しながら実施されている手立てやアイデア等)」に話題を絞って、短時間で情報を引き出すことが大切です。
- ・入学や進級時の引継ぎの際には、個別の教育支援計画や個別の指導計画、聞き取りによる情報等を共有することも大切です。また、進学進級後もいつでも連絡できるように、出身校の担任やコーディネーター、主治医等のキーパーソンを確認しておくことよいです。

Q15

①

文字や数の学習支援はどのように行うの？

文字や数の学習では、対象の子どもが文字や数についてどのくらい理解できているのかを細かく把握することが重要となります。そして、その子どもの様子に応じて学習内容等を設定し、学習支援を行っていきます。

Q15

①-1

文字や数の基礎となる学習とは？

文字や数の学習と聞いたとき、どのような学習内容が思い浮かぶでしょうか。例えば、文字の学習であれば、ひらがな文字の読み書きや単語の理解、漢字の読み書き、文章の理解等、数の学習であれば、個数を数えることや足し算、引き算等、というような教科書に載っている学習内容を思い浮かべるのではないのでしょうか。しかし、子どもの様子によっては、教科書には載っていない、文字や数の基礎となる学習が必要になる場合があります。具体的には後で紹介しますが、位置や順番、形の学習などです。ここで、これら学習の中でまず子どもにつけたい力は、基本的な目の使い方です。

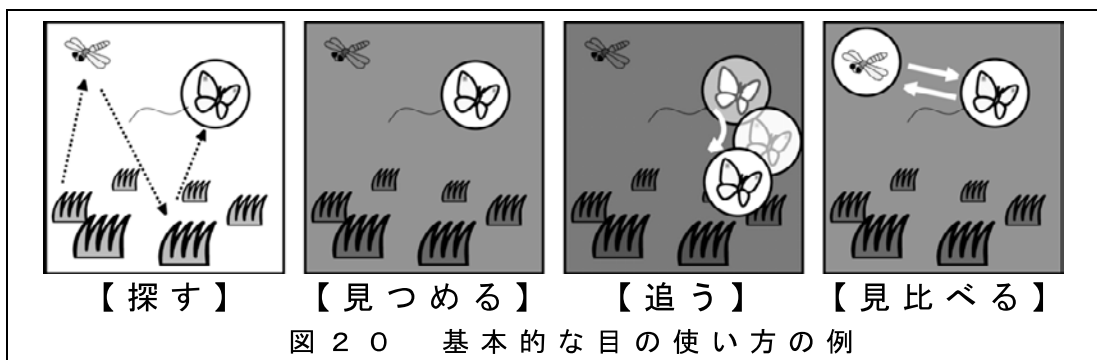
1 基本的な目の使い方について

基本的な目の使い方として、主に①探す、②見つめる、③（目で）追う、④見比べる、の4つが挙げられます。図20はこれらをイメージとして示したものです。

一般的に子どもたちは、生まれてから成長していく中で、自分の周りの人や物の状況を知ろうとする行動や、いろいろな遊びを通して、これらの目の使い方を身に付けていきます。ただ、子どもによっては、これらの力が十分に育っていないことがあります。そのために基礎的な目の使い方を組み合わせて行う、“ものの形を把握すること”や“複数のを

見比べること”、“物の位置や順番を把握すること”など文字や数を理解する上で必要な目の使い方が難しいという状況が生まれてしまいます。

また、黒板の板書がノートにうまく書き写せない、教科書の文章を飛ばして読んでしまうなどの子どもたちの様子にもこの目の使い方が大きく関係している場合があります。そこで、目の使い方を上手にするために何が必要となってくるのかを考えていきます。



2 目の使い方を上手にしていくためには

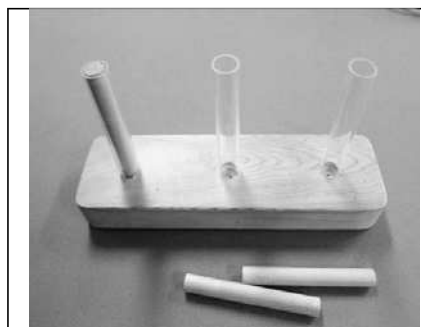
目の使い方を上手にしていくためには、具体物を操作するなど、「手を使うこと」が大きく関係します。例えば、机の上にボールが1個置いてあるとします。赤ちゃんは、そのボールを目で見ただけでは、自分とそのボールとの距離や机との関係を把握することが難しい場合があります。そこで、赤ちゃんはそのボールに手を伸ばし、机上を移動させてみたり、自分の方に引きよせてみたり、机から落としてみたりするなど、手を使ってボールを操作する中で、ボールと周りとの関係を学習していきます。赤ちゃんはボールを操作することを通して、手の使い方だけでなく、目の使い方が上手になり、目で見ただけで両者の関係を把握できるようになっていくのです。このことが、文字や数を理解する第一歩となるのです。

ここで、文字や数の基礎となる学習の具体例の一部を紹介します。

●実践編

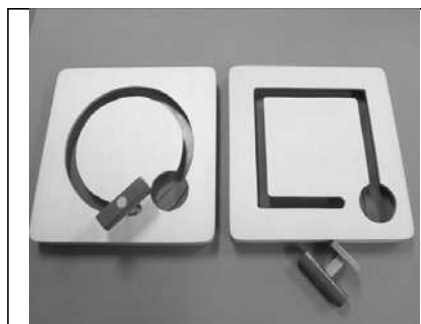
【対応】

- 一直線に並んだ3つの透明な筒に順番に棒をさしていく。筒の位置を見て把握するだけでなく、触って把握するなどしながら棒を差していくことで、目の使い方の基礎を培うことができる。



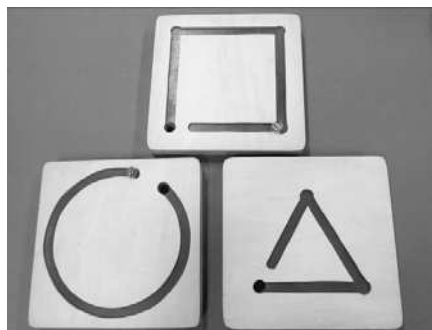
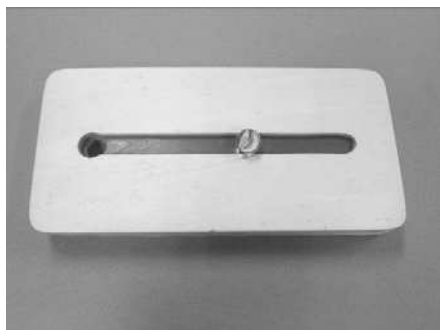
(写真1 棒さしの学習)

- 丸や四角の溝にそって取っ手を動かし、取っ手を抜く。溝の位置を把握し、目的の方向に手を動かすことで、目的に応じた手や目の使い方を学習する。



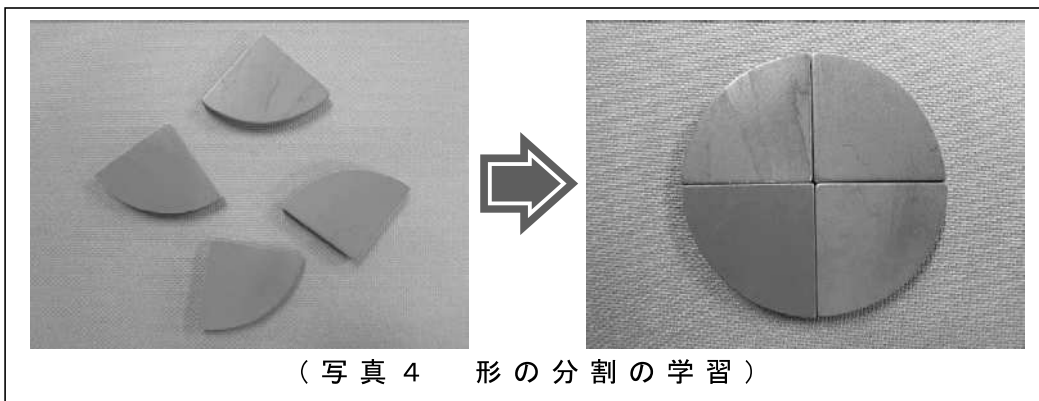
(写真2 取っ手抜きの学習)

- 溝を指でなぞりながらビー玉を転がし、穴に落とす。線をたどる目や手の動かし方を学習し、形の理解や文字を書くことの基礎へつながる(写真3)。子どもの様子に応じて、写真2の取っ手抜きの学習と関連付けて行うと有効。

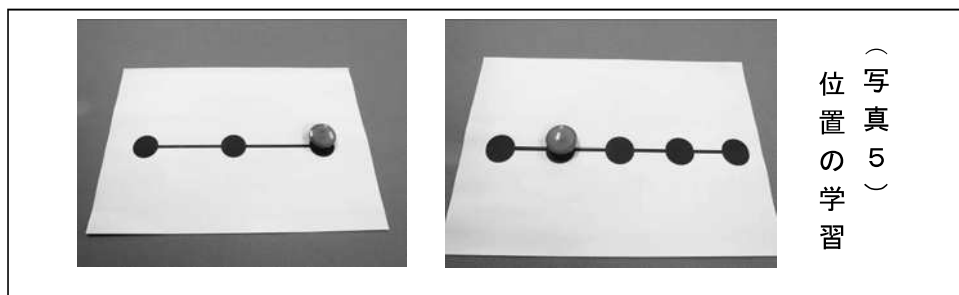


(写真3 ビー玉転がし)

- 大きさの違う 2 つの丸型を区別して、大きいものと小さいものとを分け、大小を弁別する。また、いろいろな形の仲間分けを行うなど、形の弁別を行う。
- 丸の形をいくつかに分解したものを使って、形の構成の学習に取り組む。2 分割から始め、複雑に分解されたものなどにも取り組む（写真 4）。このような形の学習を行うことで、物の形の捉え方が上手になり、文字の学習の基礎的な力を培うことができる。



- 横向きの直線上の真ん中、両端に書いてある丸印の上に磁石を置き、位置の学習を行う。「右の丸に磁石を置いてください。」など教師の指示に応じて磁石を置く等の学習に取り組む。丸印の数を 5 個に増やして「右から 2 番目の丸印に置いてください」、丸印を縦に並べて「上から 4 番目に置いてください」等、いろいろな方向等を交えながら取り組んでいく（写真 5）。このような学習により、位置の捉え方が上手になり、物の数を数えることや順番の理解など数の学習の基礎を培うだけでなく、文字のバランスを整えて書くことなどにもつながっていく。



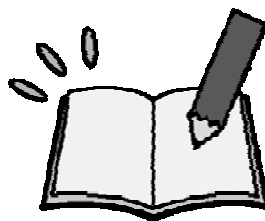
3 「手を使うこと」について

手を使うことは、目の使い方を上手にするだけでなく、文字や数の学習においても、とても重要なものとなります。

例えば、自転車の乗り方など、いわゆる体で覚えたものは一度覚えると決して忘れないということは、よく知られています。これは、体を動かすという動きを通して乗り方を学習したことで、その定着の度合いがとても深いものになったということです。同じように、文字や数の学習においても、動きを通して学習をしていくことが、とても重要となります。

例えば、かけ算九九の学習でも、ひたすら呪文のように唱えながら暗記するだけでなく、操作を伴う学習を同時に行っていくことで、その定着の度合いは変わっていきます。文字や数の学習を進めていく際、手を使って操作するという視点を持つことは、とても大切です。

文字や数の学習支援がうまくいかない場合、学習内容や教師の指導内容が子どもの実態に合っていないことが多くあります。このとき、学習の難易度のレベルを落とすという視点ではなく、より分かりやすく教えるという視点が必要となります。例えば教科書の内容をさらに細分化してその子にとって分かりやすい流れで教えたり、場合によっては、ここで紹介した文字や数の基礎的な学習を行ったりする必要があるあります。



Q15

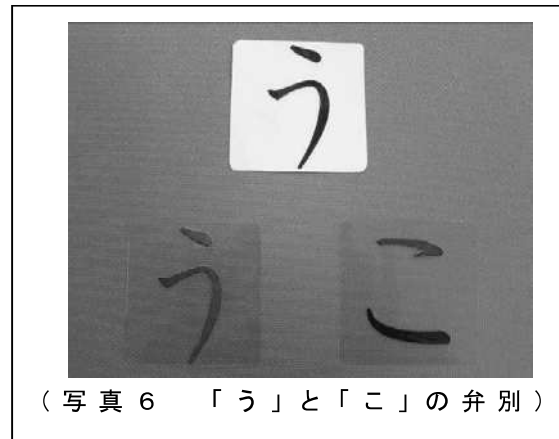
①-2

文字の学習はどのように行うの？

ひらがな文字の学習では、文字を1文字ずつ学習することや、物の名前などの単語のかたまりで学習することに取り組みます。このとき、音声と文字の両面から学習を進めていくことが重要となります。

【対応】

- 見本のひらがな文字と同じものを複数の選択肢の中から選ぶ。選択肢の文字を透明のシート（薄いアクリル板等）に書いておくと、見本と重ね合わせて同じかどうか自分で確認することができる。



(写真6 「う」と「こ」の弁別)

- 「みかん」など教師が指定した単語を、文字ブロックを使って組み立てる。音声だけでなく、文字の見本を呈示して取り組むことも必要となる。最初は「み」「か」「ん」の3つのブロックを並べ替えて単語を構成することに取り組み、最終的にはひらがな50音表の中から文字を見つけ出して構成することができるように学習を進める。

- 「ばはな」「はなな」「ばなな」など、似ているものの中から「ばなな」を探す。見本を呈示して、見本と見比べるようにしたり、声を出して読みながら音声で確認したりしながら学習を進めていく。

(写真7)



(写真7 似ている単語の選択)

「でんわ」を「でんま」と書き間違ってしまうなど、よく書き間違いをしてしまう子どもはいませんか？ それは不注意のためだけではありません。頭の中で「でんわ」の音に近い文字を探した結果、「でんま」と書くのだと判断してしまったとも考えられます。このようなときは、正しい単語を呈示し、間違ってしまった単語と見比べながら両方とも発音するなど、文字と音声の両面から確認をして、学習を進めていくことが重要となります。

Q15
①-3

文字を書く学習はどのように行うの？

⇒ 文字の理解を進める上で、書くという動きを通して学習していくことはとても大切なことです。しかし、何度も繰り返し書くことに取り組んでも、定着が難しい子どもたちもいます。逆に何度も繰り返し書かされたことで、書くことが嫌いになってしまった子どもたちもいます。そのようなときは、ノートに文字を繰り返し書くだけでなくいろいろな動きを通して学習していくことが手立ての一つとなります。

【対応】

- いろいろな大きさを文字を書く。A4用紙や広用紙いっぱい到一个の文字を書いたり、逆にできるだけ小さく書いたりする。
- 鉛筆を使って、文字を濃く書いたり薄く書いたりすると、筆圧をコントロールして書くことにもつながる。
- 「先生よりも大きく（小さく）書いてみようか。」など、大きさや濃さを教師と競争しながら取り組むと、楽しみながら学習することができる。
- 書くことだけでなく、いろいろなものを使って文字を作ることや組み立てることに取り組むことも有効。《①文字の1画1画を切り離したものをパズルのように組み立てる、②粘土やひもを使って文字を作る。③切り絵で文字を作る等》（写真8）。



（写真8 粘土で作った漢字）

Q15

①-4

数の学習はどのように行うの？

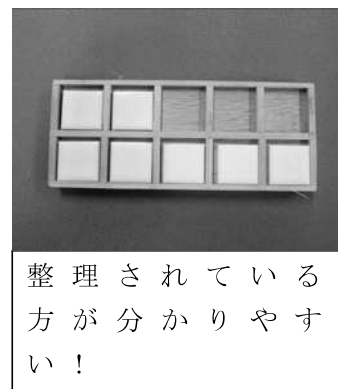
⇒ 数の学習でも、タイルなどの具体物を操作するなど、動きを取り入れて学習を進めることが大切です。

【対応】

- タイル等の具体物を操作するなど、動きを取り入れて学習を進める（写真9）。
- 具体物を使うことで、足し算などの演算では、数がどのように変化していくか、操作を通して確認しながら学習を進めることができる。
- 筆算など少し複雑な計算問題に取り組む際は、ノートの1ページに何問も問題を書くのではなく、A4の半分ぐらいの大きさの紙1枚に、1問だけ問題を書いて解くようにすることが、整理しながら問題を解く上で有効。



具体物を使う際のポイントは、具体物を並べる枠を用意するなど、具体物を整理しながら操作ができるようにすることです。



Q15

②

教科等の中で自立活動を行う取組はどのように行うの？

自立活動は学習指導要領に示された特別支援学校における教育課程の領域の1つです。特別支援学級や通級による指導の教育課程は、自立活動を取り入れた特別の教育課程を編成することができます。

通常の学級における教育課程で、自立活動の時間を取り扱うことはできませんが、特別な支援が必要な児童生徒の指導においては、自立活動の内容や視点を参考に、指導方法や支援の方法を工夫することが望ましいでしょう。以下、一例を示します。

【対応】

○つまずきの背景にある実態の把握

障がい等により、何らかの教育的支援が必要な児童生徒がいる場合、そのつまずきの背景にある認知過程を把握し、個々に応じた学習の仕方、支援の仕方を探っていくことが大切です。

例えば、「聞く」ことにつまずきがある児童生徒の中には、見て理解することが得意な児童生徒もいます。その場合、言葉よりも絵などの視覚情報を提供することで、内容の理解等が進むこともあります。また、その逆の場合もあります。

困難な状況にある児童生徒に対して、適切で効果的な支援を行うためにも、本人がどこに困っているのか実態の把握をきちんと行いましょう。

○指導形態の工夫

障がい等による困難さにより、これまで多くの失敗や注意・叱責の積み重ねで、自信を失ったり極端に自己評価が低くなったりする児童生徒もいます。このような児童生徒の場合、一斉指導の中では、十分に力を発揮できないこともあります。そこで、全体への指示を出した後に個別指導の時間を確保したり、全体の前で活動する前に2人組や小グループで活動する機会を持ったり、段階的で柔軟な指導形態を工夫することも効果的です。

○道徳の時間や特別活動の時間等を活用したSST

道徳の時間や特別活動及び行事等を活用し、SST（ソーシ

ャルスキルトレーニング) などゲームや活動を通して社会性の基礎となるスキルを学習することもあります。特に道徳や特別活動などで中心的に学んだ内容を、他の教科でも活用するなどして、社会性やコミュニケーションの習得につなげることもできます。

また、こうした活動を通じて、学級全体に支持的風土をつくりだすことも大切なことです。

○通級指導教室担当者との連携

通常の学級に在籍している児童生徒が通級指導教室を利用している場合、そこでは障がいによる学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導領域である「自立活動」の内容が取り扱われていることが多くあります。通級指導教室では、個別や集団により本人のつまずきに応じた指導内容を計画しますが、週数時間の指導のみで身につくものではありません。

そこで、通級指導教室での指導内容については、担当者と担任とできちんと連携を図りながら、段階的に通常の学級の授業でも生かしていくことが必要です。

具体的には、通級指導教室での学習状況によりできるようになったことを発揮できる場面を設定したり、本人の了解を得たうえで学習シートや教材などを通級指導教室で使っているものを活用したりすることも効果的です。

学習に取り組む際、以下の点が大切なポイントとなります。

①個別の指導計画の活用

個別の指導計画は実態に応じて適切な指導を行うために作成されるもので、一人一人の指導目標・内容・方法を明確にし、きめ細かく指導するためものです。作成した計画に基づき、一定の期間を決めて実践したものを評価し、改善していくことがとても大切です。

②他の項目と関連させた指導

個別指導計画の作成においては、必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定することが大切です。相互に関連付けた指導内容を設定することにより、学習の中で充実した指導につながっていきます。

③他機関との連携した支援

子どもたちの障がいの状態や発達の段階等は多様であり、その実態の明確な把握に基づいた指導が必要です。医療、福祉、労働等の関係機関との連携を密に行うことで、より充実した支援につながります。

Q16

①

見えづらさのある幼児児童生徒への支援はどのように行うの？

⇒ 見えづらさ（弱視）とは、両眼の矯正視力がおおむね 0.3 未満で、視覚による学習や生活が可能な状態を指します。しかし、物の見分けにくさ、視野が欠けている、光に対する感じ方に困難さがある、見えにくい色がある等の状況を複数かかえている場合もあり、見え方は千差万別です。したがって、生活や学習で必要とする支援も一人一人異なります。

以下に基本的な支援例を示していますが、詳細は、熊本県立盲学校へ御相談ください。

Q16

①-1

生活面や学習面では、具体的にどのようなことに困るの？

【生活面での困難例】

- (1) ものにぶつかったりつまずいたりしやすい。
- (2) 友達や先生の顔や表情が分からず、声をかけづらい。
- (3) 広い場所だとみんなのいる場所が分からない。
- (4) ものを探すのに時間がかかる

【学習面での困難例】

- (5) 黒板の文字や先生の様子が分かりにくい。
- (6) 教科書、辞書の文字や画数の多い漢字が見えにくい。
- (7) ノートのマス目や定規の目盛りが見えにくい。
- (8) 炎などの危険なもの、動いているものが見えにくい。
- (9) 家庭科で苦手なことがある。
- (10) ボールがよく見えなくてこわい。

【対応】

- 廊下はなるべく物を置かないように片付けます。段差や階段は、白や黄色等のコントラストのある線ではっきりと示すようにするとよいでしょう。また、空間にあるものも気づきにくい場合があります。通学路で街路樹の枝が張り出しているような場所など、対処しておくことが必要です。

- 相手が誰だか分からず、判断に迷う間に機会を逃していることがあるかもしれません。「〇〇さん、おはよう。」など、誰に声をかけているのかを明確にするとよいでしょう。
- コーンを置いたり、本人が把握できる目印を参考に事前に伝えたりしましょう。また、周囲に気軽に尋ねられる関係を築けているかどうかや、必要などときには尋ねる必要があることを理解できているかという面も見守る必要があります。
- 靴置き場や荷物を置く棚は、一番上の右端など、探しやすい場所に設定しましょう。また、白や黄色のテープで目印をつけることも有効です。
- 座席の位置は、教室前方が基本です。本人と相談しながら、最も黒板が捉えやすい位置を決めましょう。また、まぶしさが見えにくさを引き起こしている場合には、遮光カーテンやブラインドをつけたり、教室のどの場所だと光の影響を受けにくいのかを確認したりしましょう。
- 文字は、大きくかつくつきりはっきり示すことが基本です。大きさも、線の太さも見やすさに影響しています。拡大教科書、ルーペや拡大読書器を使用することも大変有効でしょう。また、文字を識別するのに最低限どの程度の大きさが必要か、最も効率よく読めるのはどの程度の大きさかを、検査や児童生徒の様子から把握していくことも大切です。
- 罫線が太いノート（ビジュアルリーズ）が市販されています。ただし、罫線が書いた文字に干渉していないかどうか確認が必要です。見え方や好みに応じてパソコンで自作のノートを作るのもよいでしょう。

定規は、透明ではなく黒地に白等、色のコントラストがはっきりとしているもの、目盛りがなるべく大きく示されているものを選びましょう。見えづらさがあっても使いやすいものが市販されています。
- 何かをよく見たいときには、見たいものと目との距離を近づけますが、ものによっては危険な場合もあります。そのような場

●実践編

合には、ビデオカメラでテレビに映すなどの手立てが考えられます。また、非常に小さいものや大きいもの、遠くにあるもの、動いているものを見せたいときにも有効です。デジタルカメラ、ビデオカメラ、タブレット端末など、さまざまな機器の活用ができるでしょう。

○包丁で野菜を切るときや針と糸で縫う練習をするときなど、色のコントラストをつけることで見えづらさを軽減できることがあります。また、IHコンロ、音声秤、黒白まな板やマジック針等、使いやすい道具があります。

○どこから飛んでくるのかが分からないボールはとても危険です。はっきりとした色のボールや素材が柔らかいものを使ったり、音が出るようにしたり、可能な範囲でルールを変更したりすることが考えられます。ただし、眼疾によっては頭部や顔面の衝撃を避けなければならない場合がありますので、保護者や主治医と十分相談するようにしましょう。

Q16 **見えづらさを支援する補助具には、どのようなものがあるの？**
①-2

☞ 見えづらさを支援する道具、視覚補助具にはさまざまなものがあります。まず、使用者本人が視覚補助具を「使うと見やすくなる」ことを実感し、自分にとって必要なものだと思えることが重要です。学校生活の中で活用していくためには、「使うと見やすくなる」ことを周囲の児童生徒も理解し、本人の心理的抵抗なく使用することができるクラスの雰囲気づくりが大切です。

また、身体障がい者手帳を所持していると、単眼鏡や拡大読書器等を購入する場合に補助が受けられます。詳しくは居住地の市町村の福祉課窓口にお尋ねください。



【代表的な視覚補助具】

(1) 単眼鏡

遠くのをものを拡大して見るとき(板書が見えにくいときなど)に使用します。視力に応じて、0.5~0.6の視認力が得られる倍率のものを選びます。

(2) ルーペ (写真10)

細かい文字など近くのを拡大したいときにはルーペを使います。手持ち型や卓上型、ライトがつくものなど、さまざまな種類があります。視力や用途に合ったものを選びましょう。

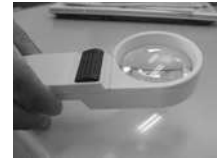


写真10

(3) 拡大読書器 (写真11)

据え置き型と手持ち型のものがあります。据え置き型のは、50倍～60倍に拡大することが可能です。レンズの向きを変えることで、遠くのを拡大して見ることができ機種もあります。カラー、白黒、白黒反転など見やすい色に変えて見ることもできます。



写真11

(4) 書見台・傾斜机 (写真12)

見えづらさがあると、読み書きをするときに前傾姿勢になることがあります。体に負担がかかり、採光もよくありません。見たいものと目との距離を楽な姿勢で近づけることができる書見台や傾斜机を活用しましょう。



写真12

●視覚補助具は、購入すればすぐに使えるようになるものではありません。詳しい使い方や練習の方法については、熊本県立盲学校にお問い合わせください。

●さまざまな学習場面でパソコンを使うことも多いと思います。マウスポインターが小さくて分かりにくい、アイコンを少し大きくしたい等、パソコンの基本設定を変えることで使い勝手が良くなる場合があります。また、マウスポインターの位置を分かりやすく示すことができるフリーソフト等もありますので、ぜひ熊本県立盲学校にお問い合わせください。



Q16

②

きこえやことばに心配のある幼児児童生徒への支援はどのように行うの？

聴覚障がいとは、本人の聞こえの状況や困っている状況が分かりにくく、周囲に理解されにくい障がいです。

また、聞こえ方や言語力など個人差が大きく、配慮や支援の方法もその子によって変わってきます。

【学校生活等での不便さや困難さの例】

- (1) 小さい音（声）、離れたところの音が聞こえにくい。
- (2) 周囲がうるさいと、先生や友だちの声が聞こえにくい。
- (3) 音が反響するところでは、聴き取りが難しくなる。
- (4) 先生が黒板の方を向いて話すと分かりにくい。
- (5) 後ろからの話しかけに気づかない。
- (6) 校内放送が聞こえにくい。
- (7) テレビの音が聴き取りづらい
- (8) 補聴器や人工内耳を外しているときには聞こえない。
- (9) 聞こえにくいことが原因で誤解を受けてしまう。

※上記は「一次的障がい」と呼ばれるものであり、それらが改善されずに恒常化していけば、以下に挙げる「二次的障がい」を引き起こす場合もあります。

- (10) コミュニケーションが上手くいかないため、情緒不安定になったり、対人関係が上手くいかなかったりする。
- (11) 友だち関係が上手くいかずに、孤立したり、消極的になったりする。
- (12) 周囲の情報が入りにくいいため、物事を理解する力が育ちにくい。
- (13) 子どもが持っている本来の力を発揮できにくい。

◎ 「きこえ」に関する表記について、以下のように整理しました。

- ・きこえ … 「聞く」や「聴く」を含めた広い概念
- ・聞く … 耳で音や声を感じ取る。
- ・聴く … 耳を傾け、注意して聞く。傾聴する。

【具体的な支援例】

- 教室での座席位置は、前方が基本です。ただし、最前列にすると、難聴がある子どもにとっては、周りの友だちの様子が分かりにくいいため、行動がワンテンポ遅れたり、不安になったりします。前列から2～3番列目くらいの座席位置がよいでしょう。
 - 補聴器は雑音や環境音なども増幅してしまうため、聴きたい音や声を掻き消すことがあります。騒音を出さないよう、できる限り静かな環境を整えることに心がけることが大切です。
 - コンクリートの壁で囲まれているような場所では、音が反響し、音や声が聴き取りづらくなります。壁に吸音材を施したり、カーテンをつけたりするなど、ハード面の整備も有効です。
 - きこえにくさのある子どもたちの多くは、聴覚だけではなく、視覚的な情報も手がかりとしています。板書、身振り、手話、筆談、視聴覚機器等の活用も有効です。
 - 話し手の表情や口形も、子どもにとっては重要な手がかりです。相手をまっすぐ見て、口元を隠さずに話すようにしましょう。
 - FM補聴システム(※)を利用することで、騒音の影響を軽減することが可能となります。
 - いきなり本題に入らず、話題を知らせておいたり、原稿を前もって用意したりすることで授業内容の理解が容易になります。
- ※ 補聴器や人工内耳をつけたからといって、聞こえる人と同じようなきこえが保障されるわけではありません。補聴器の特性を理解したうえで、対応することが大切です。

【※FM補聴システムについて】

補聴器専用のFMマイク（送信機）と受信機をセットにしたもの。FM電波を利用し、聴きたい音（話し手の声、音楽等）を周囲の雑音や音源からの距離に影響されことなく聴き取ることができる補聴システム。学校における実際の利用法としては、通常の学習場面において教科担任がFMマイクを胸元につけたり、テレビやラジカセ等の音源の近くにFMマイクを置いたり、集会時に話し手がFMマイクを持って話したりすることで、補聴器や人工内耳だけを使用する場合に比べ、クリアな音を聴くことができるが、100%きこえるわけではありません。聴力の程度によってその効果も違います。



Q16
②-1

熊本聾学校では、子どもへの指導・支援についてどんなアドバイスがもらえるの？

【熊本聾学校が行っている具体的な支援】

- 在籍校での指導・支援、子どもの様子、通常学級での授業参観及び支援方法に関する助言。
- 「聴力測定」や「補聴器装用閾値測定」(補聴器や人工内耳装用時の聞こえ方の検査)の実施。



※本人が聞こえづらくなったり、周りがいづもより聞こえていないように感じたりする時は、聴力が低下していたり、補聴器がうまく作動していなかったりすることがありますので、速やかに補聴器や聴力のチェックをすることが必要です。

- 「絵画語い発達検査」等による言語発達に関する実態把握
- 単音や単語、単文の聞き取り検査(「語音明瞭度検査」等)の実施
- 施設や音環境に関する助言
- 専門機関に関する情報提供
- 聴覚障がい教育に関する教職員の研修対応
- 難聴理解学習



以上、代表的な支援例を紹介しましたが、ほんの一例です。また、子ども一人一人の実態が違えば、配慮や指導・支援も大きく変わります。子どものきこえやことばに関するお悩みや疑問等がありましたら、熊本聾学校「聴覚支援センター」に遠慮なく御相談ください。

【聴覚障がいの理解と支援のために】

聴覚障がいは周囲の理解とちょっとした配慮や支援があると困難さを減らすことができます。そのため、校内研修などで全職員が、「聴覚障がい」や「本人の聞こえ方」等について理解し、必要な配慮や支援を考えていただく取組がとても大切です。

また、本人が自分の聴覚障がいを前向きに受け止められるような指導や周りの子どもたちを含めた学級や学年、学校での難聴理解学習の取組も大切です。さらには、聴覚に障がいのある子ども同士が関わり合える場を提供することも、自らの障がいを認識し、改善・克服していくうえで、有効な手立てとなります。熊本聾学校や近隣の特別支援学級との交流について、是非検討してください。

Q16
②-2

乳幼児の聴覚障がいを早期に発見するにはどうしたらいいの？

⇒ 乳幼児の場合、特に聴覚障がいが分かりにくく、他の障がいと疑われる場合もあります。また、低い音が聞こえにくかったり、高い音が聞こえにくかったりと聞こえ方に特徴がある場合は、さらに気付くのが難しくなります。乳幼児の聴力測定ができる病院や機関で聴力測定を行い、本人の聴力やどのように聞こえているかを知るとともに、早期に適切な対応をすることが大切です。

【軽度・中等度難聴発見の手がかり】

- 名前を呼んでも返事をしなかったり、振り向かなかったりする。
- 聞き返しをする。
- テレビの音を大きくする。
- 話し言葉の発達が遅れていると感じる。
- 発音が気になる。
- 他の子どもに比べて、行動開始が少し遅れる。
- ことばによる指示が通りにくい。
- よく動き回る 等

※ 上記の様子は聴覚障がい以外の障がいがある場合でも見受けられます。また、上記項目全てが聴覚に障がいのある子どもにあてはまるものではありません。

※乳幼児の相談機関 熊本聾学校「うさぎルーム」、熊本県ひばり園

【耳よりな話 ～簡単なきこえのチェック法～】

方法1： 教師が口元を隠して、ささやき声（声を伴わない息だけを使った声）で絵カードの名称を言い、子どもにそのカードを指差しさせます。

方法2： 子どもの耳元で指こすりをして、音がした方への振り向き反応をみます。

参考：「0歳からのきこえ発達質問紙」PDF版
（日本教育オーディオロジー研究会編）が下記より
ダウンロード可
<http://www.jeaa.info/documents.html>

Q16

③

病弱教育って？

「病弱」とは病気にかかっているため、体力が弱っている状態を表します。学校教育の立場から、病気が長期にわたっているもの、または長期にわたる見込みのもので、その間継続して医療または生活規制を必要とする状態をいいます。

病弱教育は、医療と連携しながら、児童生徒の病状に応じた教育を行います。病弱教育の意義は、学習空白による学習の遅れなどを補完し学力を補償する以外にも、積極性・自主性・社会性の涵養、心理的な安定への寄与、病気に対する自己管理能力、治療上の効果などが考えられます。

病弱教育の対象となる病気のうち、比較的多く見られるものとして、①気管支ぜんそく ②腎臓病 ③進行性筋ジストロフィー ④悪性新生物 ⑤心臓病 ⑥糖尿病 ⑦血友病 ⑧整形外科的疾患 ⑨てんかん ⑩重症心身障がい ⑪アトピー性皮膚炎 ⑫肥満(症) ⑬心身症があります。

Q16

③-1

病弱教育を行っているのはどんな学校なの？

病弱教育は、病弱特別支援学校である熊本県立黒石原支援学校や、小・中学校の病弱学級で行っています。

病弱学級とは、入院中の子どものために病院内に設置された院内学級や、家庭から通学できる子どものために小・中学校内に設置された学級のことです。院内学級は熊本市立慶徳小学校、熊本市立藤園中学校、水俣市立水俣第一小学校、水俣第一中学校にあります。（平成24年5月1日現在）

【院内学級の設置病院】

学校名	設置病院
熊本市立慶徳小学校 熊本市立藤園中学校	熊本中央病院、熊本赤十字病院、国立病院機構熊本医療センター、独立行政法人熊本大学附属病院、熊本市民病院
水俣市立水俣第一小学校 水俣市立水俣第一中学校	国保水俣市立総合医療センター

＜高等学校卒業後 — 進路に応じた指導＞

高等学校段階を修了すると、進学する人、就職する人、引き続き療養する人、福祉施設等に入所する人など卒業後の進路は様々です。それぞれの進路に応じて、在学中から卒業後の社会生活に向けて学校、職場、福祉、医療等とのネットワークづくりが必要となります。例えば、就職する場合には、在学中に実習を通して本人の病状等について理解してもらったり、学校から個別の移行支援計画等を渡したりすることが必要です。

また、大学に進学するために大学入試センター試験等を受験する際には、病状に応じた配慮を受けることができる場合があります。受験指導の際には、そのような受験特別措置についても確認することが必要です。さらに、大学入試センター試験後の一般入試についても大学独自に様々な配慮を行っていたり、入学後も病弱者を支援する大学内体制が整備されたりすることもありますので、大学生活を送る上で必要な情報を入手するようにしてください。

＜関係機関＞ 熊本県難病相談・支援センター

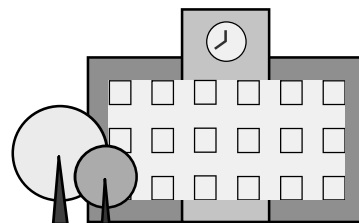
〒862-0901 熊本県熊本市東区東町4丁目11-1

熊本県総合保健センター 管理棟3F

TEL 096-331-0555 FAX 096-369-3080

E-mail : nanbyo-0555@extra.ocn.jp

- 難病・小児慢性特定疾患等に関する相談（電話相談・面接相談・メール相談）、疾病別患者・家族の交流会、研修会等
- 各地域の保健所、熊本市各区役所への巡回相談



Q16
③-2

筋ジストロフィーの児童生徒への支援はどのように行うの？

筋ジストロフィーは、デュシェンヌ型、福山型等、多くのタイプがあります。いずれのタイプも筋肉自体の病変によって、筋力の低下等をきたす進行性の疾患です。運動機能だけでなく、全身の筋肉に影響が及ぶため、心機能障がいや消化管障がいなどいろいろな内臓障がいを伴います。

【対応】

○筋ジストロフィーの児童生徒への心のケア

病状の進行に伴い、児童生徒自身がなぜ治らないのかという不安や混乱の気持ちをもつことが多くなります。また、今までできていたことができなくなる「喪失の体験」を繰り返すため、「そんなことできない」「どうせ、なにをしたって同じ」等の考えに陥ることがあります。児童生徒と接する際には、1日を充実して暮らし、明日を楽しみにして暮らすことができるよう、「どんなことができるだろう」、「どんな工夫ができるだろう」と前向きな発想に導くことができるような配慮と環境づくりが大切です。

また、病名の告知を受けていない場合もあるため、病状理解については、保護者と十分連絡を取り、慎重に進めるようにします。

○学校・学級の選択について

学校を選択する機会については、小・中学校、高等学校に入学するときや転居や入院などで年度途中で転学する場合があります。地域の小・中学校に在籍する場合は、病気の状態に応じて通常の学級または特別支援学級で学習を行います。その他、病弱の特別支援学校や肢体不自由の特別支援学校があります。

病気の進行状況により、学校を選択する必要がある場合には、どの学校が「無理せず、子どもを一番伸ばし、充実した学校生活を送ることができるか」と考えることが大切です。児童生徒や保護者と一緒いくつかの学校・学級を見学するなどして、それぞれの特徴を知り、本人の実態・家族状況などを総合的に考えて選択するとよいでしょう。

○保護者への支援について

遺伝子が原因で起こるこの病気では、保護者の悩みや不安は非常に大きく、保護者が自責の念を強く持つことが多い上に、家族や親族の理解や協力が得られず、苦しみを抱えていることがあり、誰にも相談できずにいる場合も少なくありません。そのため、児童生徒から話を聞くだけでなく、必要に応じて保護者からも悩みを聞き、不安な気持ちを落ち着かせることが、児童生徒の心の安定につながることもあります。

○コミュニケーション面への配慮

病気の進行のために、行動や生活経験が制約され、常に介助が必要となっていくため、自分に自信をなくしてしまう児童生徒も多いようです。児童生徒にとって友だちとのコミュニケーションは成長過程において必要不可欠です。本人の気持ちを受け止めつつ、友達と関われるように、周囲の仲間に対しても理解を求めていく必要があります。

○日常生活動作の援助をする際の配慮

一方的に援助されるだけでは、依頼心が強くなり主体的に動くことを妨げることにもなります。そのため、児童生徒には自分でできることは自分で行い、必要な援助については、児童生徒から援助者に依頼することができるように支援しましょう。

○他機関との連携について

地域の小・中学校で学ぶ場合には、特別支援学校や医療関係者との連携が大切です。学校や担任だけで全てを抱え込まずに、必要な関係機関と連携しながら、情報を収集交換し、よりよい支援策を考えていくようにしましょう。

○卒業後の進路について

これまでは、療養介護病棟等での療養が多かったのですが、現在は呼吸管理等、医療面の進歩により在宅で生活する人も増えてきました。そのような生活をするためには、福祉制度を含む社会資源の活用の仕方を身につけたり、夢や希望を持ち続けることのできる心を育んだりする教育の積み重ねが大切です。

同じ障がいのある先輩たちの生き方に学ぶ機会があると、自分の将来生活へのイメージができるとともに、卒業後のネットワークづくりに有効です。

Q16 腎疾患の児童生徒への支援はどのように行うの？ ③-3

⇒ むくみ（浮腫）や血尿、学校の尿検査等で見つかることの多い慢性腎炎や、尿に大量のタンパクが漏れ出てしまうために血液のタンパク質濃度が減り、むくみや高コレステロール血症を伴うネフローゼ症候群、まぶたや足が腫れぼったい、食欲がない、顔色が悪い、吐き気が続く等、腎臓の働き（老廃物処理能力）が正常のおよそ50%以下になる症状のある腎不全などがあります。

【対応】

○学校生活における配慮

学校生活では、学校行事やその他、身体を動かすことが頻繁にあります。しかし、病気があるからといって、すべて参加できないことは決してありません。逆に参加させないようにすると児童生徒の心理面に悪影響を及ぼすこともあり、できるだけみんなと一緒に活動できる時間をつくる工夫をしましょう。

もちろん様々な疾患を持っている児童生徒ですので、症状に応じた特別な配慮が必要となります。

○登下校の際の配慮

保護者が送迎を行うことも少なくありませんが、主治医の指示により、少しずつ徒歩通学へと切り替わることもあります。保護者としてしっかり連携を取り、その日の自宅、学校での体調の様子を確認するようにします。



○遠足・修学旅行等の際の配慮

遠足・修学旅行等では、日程が決まった後、保護者にあらかじめ日程を説明します。その後、保護者が主治医にスケジュールを見せ、どこまでの参加が可能かということや、現地での緊急時の医療的な対応について確認してもらいます。少しでも不明なことがある場合は、事前に保護者の了解を得た上で、主治医に直接確認するとよいでしょう。

長時間の歩行などが必要な場合は、あらかじめ車椅子の手配などをしておくと参加できる内容を増やせます。まずは、当日の体調が一番です。しっかりと健康観察を行い、児童生徒たち

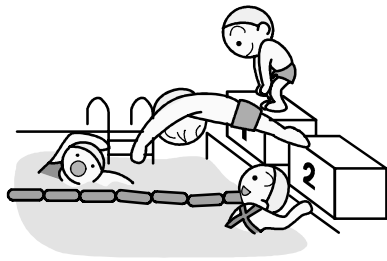
にとって思い出に残る行事となるように細やかな配慮をしておきましょう。

○体育的行事への参加について

運動会等の体育的な行事は、誰もが楽しみにしている行事の一つです。病気があるからといって、参加できないことは決してありません。参加できる範囲をきちんと考慮し、種目によって異なることもあります。実際にどれくらいの運動量になるのか分かりにくい場合は、あらかじめ内容を主治医に伝えて指示をもらうようにします。

また、その日の体調が良いと、「少しぐらいは大丈夫」と話をして運動したがる児童生徒もいます。児童生徒に内容を伝える時には、例えば、水泳の場面では、「水に浸かるだけ」「水の中を歩く」「ボードを使って泳ぐ」「〇メートルまで泳ぐ」等、具体的に提示するようにし、教師がきちんとした考えをもって対応することが大切です。

また、どうしても運動的に難しい場合は、児童生徒のできる役割をきちんと持たせられるような工夫が必要です。そうすることで、行事や授業に対する意欲も高まり、みんなと同じ気持ちで、意欲的に行事に参加できるでしょう。



Q17 個人情報の取扱いにおける注意点は？

⇒ 医療、保健、福祉、教育、労働等の各機関が子どもの情報を共有するに当たっては、保護者に十分な説明を行った上で理解を得るとともに、個人情報の取扱いには万全を期すことが必要です。

【対応】

個別の教育支援計画等や、相談により作成されるシートやファイル等は、関係機関や関係者がその情報を共有化し、適切な支援を行うためのものでそれらの内容には子どもの個人情報が含まれることから、その作成の意義や活用の目的について保護者に十分な説明を行い、理解を得ることが必要です。併せて、保管の方法や期間、管理方法や取扱い方法を決めておくことも大切です。

また、個人情報を保有する機関や関係者においては、個人情報の漏えい・滅失、目的以外の使用等がないよう、適切な管理と取扱いに万全を期すことが必要です。

関係機関等は、行政機関の保有する個人情報の保護に関する法律、各自治体における個人情報保護条例等の規定に基づき、適切な管理や取扱いを行うことが重要です。

なお、文書に記される個人情報だけでなく、関係者が知り得たすべての情報についても、同様に考えます。

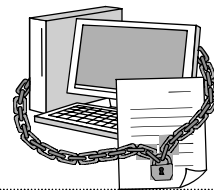
特別支援教育コーディネーターとして巡回相談等、外部の支援にあたる際は、持ち出す個人情報及び知り得た個人情報の保管方法や管理方法についても万全の配慮を行い、情報流出防止に努めることが大切です。



【個人情報共有に当たって配慮すべき事項】

- 個人情報の取扱いは、保護者の承諾を必ず得る。
- 担当者を明確にし、責任をもって管理する。
- 紙媒体だけでなく、電子媒体についてもルールを決め、情報が流出しないようにする。
- 校内委員会等、各会議において共有する情報の取扱い方法についても十分協議し、保護者への説明を行った上で了解を得て情報を共有する。
- 各学校等では情報の保管や取扱いについて共通理解をする。

※参考 地方公務員法第34条（守秘義務）
熊本県個人情報保護条例
県立学校における電子情報保全に関するガイドライン



巻末資料

- 特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に関する実態調査票
- 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」質問項目
- 校内支援体制点検シート
- 特別支援教育推進体制点検シート(熊本市版)
- 県内特別支援学校一覧
- 各特別支援学校の支援エリア
- 関係機関一覧
- 巡回相談依頼等文書(別紙様式1～6)
- 参考文献

資料 1 - 1 特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒に関する実態調査票

作成日：平成 年（ ）月（ ）日 記入者（ ）

ふりがな 氏名	性別	男・女	学校（ ）年（ ）組
------------	----	-----	------------

I 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」

4段階でチェック ポイント ない：0 まれにある：1 ときどきある：2 よくある：3

※「学年相応」で始まる項目の（*）の内容は一例であり、当該学年の学習内容を基に判断すること

	領域	質問項目	ポイント
1	① 聞 く	聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）	点
2		聞きもらしがある	
3		個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	
4		指示の理解が難しい	
5		話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていくのが難しい）	
6	② 話 す	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）	点
7		ことばにつまったりする	
8		単語を羅列したり、短い文だったりして内容的が不十分である	
9		思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	
10		内容を分かりやすく伝えることが難しい	
11	③ 読 む	初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える	点
12		文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	
13		音読にとっても時間がかかる	
14		勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）	
15		文章の要点を正しく読みとることが難しい	
16	④ 書 く	読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	点
17		独特の筆順で書く	
18		漢字の細かい部分を書き間違える	
19		句読点が抜けたり、正しく打つことができない	
20		限られた量の作文や、決まったパターンの文章を書く	
21	⑤ 計 算 す る	※学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい （*三千四十七を 300047 や 347 と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）	点
22		簡単な計算の暗算が難しい	
23		計算をするのにとっても時間がかかる	
24		答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい （四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）	
25		学年相応の文章題を解くのが難しい	
26	⑥ 推 論 す る	※学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい （*長さやかさの比較。「15cm は 150mm ということ）	点
27		※学年相応の図形を描くことが難しい（*丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）	
28		事物の因果関係を理解することが難しい	
29		目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい	
30		早合点や、飛躍した考えをする	

基準：①～⑥の領域の内、少なくとも一つの領域で該当項目が12点以上の場合、支援が必要と思われる。

II 「不注意」「多動性—衝動性」

4段階でチェック ポイント ない、もしくはほとんどない：0 ときどきある：1 しばしばある：2 非常にしばしばある：3

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

6	きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったり高所に登ったりする		
7	指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げることが難しい		
8	遊びや余暇活動に大人しく参加することが難しい		
9	学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい		
10	じっとしていない。または何か駆り立てられるように活動する		
11	集中して努力を続けなければならない課題をすることが難しい		
12	過度に口数多く話す。		
13	学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう		
14	質問が終わらない内に出し抜けて答えてしまう		
15	一つの事に気持ちを集中することが難しい		
16	順番を待つのが難しい		
17	日々の活動で忘れることが多い		
18	他の人がしていることをさえぎったり、さまたげたりする		
基準：奇数番目の設問群（不注意）、または、偶数番目の設問群（「多動性-衝動性」）の少なくとも一つの群で該当する項目が6点以上の場合、支援が必要と思われる。ただし、回答の0、1点を0点に、2、3点を1点にして計算。			点 点

Ⅲ 「対人関係やこだわり等」

3段階でチェック ポイント いいえ：0 多少：1 はい：2

	質 問 項 目	ポイント
1	年齢のわりに大人びている。	
2	みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている（例：カレンダー博士）	
3	他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	
4	特定の分野の知識を蓄えているが、意味をきちんと理解していないことが多い	
5	含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉どおりに受け取ってしまうことがある	
6	会話の仕方が形式的であり、抑揚がなく話したり、間合いが取れなかつたりすることがある	
7	言葉を組み合わせ、自分だけしか分からないような言葉を作る	
8	独特の口調で話すことがある	
9	誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出すことが多い （例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）	
10	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある	
11	いろいろな話を話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解することが難しい	
12	共感することが難しい	
13	周りの人が迷惑するようなことも、配慮しないで言うことが多い	
14	物を見るとき目の様子が特徴的である	
15	友だちと仲良くしたいという気持ちはあるが、友達関係をうまく築くことが難しい	
16	友達のそばにはいるが、一人で遊んでいることが多い	
17	仲の良い友達をつくることが難しい	
18	常識で判断することが難しい	
19	球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない	
20	動作やジェスチャーが、ぎこちないことがある	
21	意図的でなく、顔や体を動かすことがある	
22	ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある	
23	自分なりの固有の日課や手順があり、変更や変化を嫌がる人が多い	
24	特定の物に執着することが多い	
25	他の子どもたちから、いじめられることがある	
26	特徴のある表情をしていることがある	
27	特徴のある姿勢をしていることがある	
基準：該当する項目が2点以上の場合、支援が必要と思われる。		点

* 参考資料：文部科学省「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査（2002.2～3）」を基に作成。

資料 1-2 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」 質問項目

a. 児童生徒の状態
 <「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」> ※1

内 容	評価
・聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き違える）	
・聞きもらしがある	
・個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	
・指示の理解が難しい	
・話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていけない）	
・適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）	
・ことばにつまったりする	
・単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	
・思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	
・内容をわかりやすく伝えることが難しい	
・初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える	
・文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	
・音読が遅い	
・勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）	
・文章の要点を正しく読みとることが難しい	
・読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	
・独特の筆順で書く	
・漢字の細かい部分を書き間違える	
・句読点が抜けたり、正しく打つことができない	
・限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	
・学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（三千四十七を300047や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）	
・簡単な計算が暗算でできない	
・計算をするのにとても時間がかかる	
・答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）	
・学年相応の文章題を解くのが難しい	
・学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較。「15cmは150mm」ということ）	
・学年相応の図形を描くことが難しい（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）	
・事物の因果関係を理解することが難しい	
・目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい	
・早合点や、飛躍した考えをする	

(0：ない、1：まれにある、2：ときどきある、3：よくある、の4段階で回答)

< 「不注意」「多動性—衝動性」 > ※2

内 容	評価
・学業において、綿密に注意することができない、または不注意な間違いをする。	
・手足をそわそわと動かし、またはいすの上でもじもじする。	
・課題または遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。	
・教室やその他、座っていることを要求される状況で席を離れる。	
・直接話しかけられたときに聞いてないように見える。	
・不適切な状況で、余計に走り回ったり高い所へ上ったりする。	
・指示に従えず、課題や任務をやり遂げることができない。	
・静かに遊んだり余暇活動につくことができない。	
・課題や活動を順序だてることが難しい。	
・「じっとしていない」、またはまるで「エンジンで動かされているように」行動する	
・(学業や宿題のような) 精神的努力の持続を要する課題を避ける。	
・しゃべりすぎる。	
・課題や活動に必要なものをなくしてしまう。	
・質問が終わる前に出し抜けて答え始めてしまう。	
・気が散りやすい。	
・順番を待つことが難しい。	
・日々の活動で忘れっぽい。	
・他人を妨害したり、邪魔をする。	

(0：ない、もしくはほとんどない、1：ときどきある、2：しばしばある、3：非常にしばしばある、の4段階で回答)

< 「対人関係やこだわり等」 > ※3

内 容	評価
・大人びている。ませている	
・みんなから、「〇〇博士」「〇〇教授」と思われている (例：カレンダー博士)	
・他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	
・特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解していない	
・含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある	
・会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある	
・言葉を組み合わせ、自分だけにしか分からないような造語を作る	
・独特な声で話すことがある	
・誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す (例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ)	
・とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある	

・いろいろな事を話す、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない	
・共感性が乏しい	
・周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う	
・独特な目つきをすることがある	
・友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない	
・友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる	
・仲の良い友人がいない	
・常識が乏しい	
・球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない	
・動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある	
・意図的でなく、顔や体を動かすことがある	
・ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなる	
・自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる	
・特定の物に執着がある	
・他の子どもたちから、いじめられることがある	
・独特な表情をしていることがある	
・独特な姿勢をしていることがある	

(0 : いいえ、1 : 多少、2 : はい、の3段階で回答)

- ※1 <「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」>の質問項目については、「L D I - R - L D 診断のための調査票-」(日本文化科学社)を参考に作成。
- ※2 <「不注意」「多動性-衝動性」>の質問項目については、株式会社明石書店の著作物である「ADHD評価スケール」を使用。よって、同社に無断で転載、複製、翻案、頒布、公衆送信を行うことはできない。
- ※3 <「対人関係やこだわり等」>の質問項目については、スウェーデンの研究者によって作成された、高機能自閉症に関するスクリーニング質問紙(A S S Q)を参考に作成。

b. 児童生徒の受けている支援の状況

・校内委員会において、現在、特別な教育的支援が必要と判断されているか (0 : 必要と判断されている 1 : 必要と判断されていない)
・現在、通級による指導を受けているか (0 : 受けていない、1 : 自校通級、2 : 他校通級)
・過去に通級による指導を受けていたことはあるか (0 : 受けていない、1 : 自校通級、2 : 他校通級)
・過去に特別支援学級に在籍していたことがあるか (0 : 在籍していたことがある、1 : 在籍していたことはない)
・「個別の教育支援計画」を作成しているか (0 : 作成している、1 : 作成していない、2 : 現在はないが過去に作成していた)
・「個別の指導計画」を作成しているか (0 : 作成している、1 : 作成していない、2 : 現在はないが過去に作成していた)
・特別支援教育支援員の支援の対象となっているか(支援員一人が複数の児童生徒を支援している場合も含む) (0 : なっている、1 : なっていない、2 : 現在はないが過去になっていた)

<ul style="list-style-type: none"> ・授業時間以外の個別の配慮・支援を行っているか（補習授業の実施、宿題の工夫等） <p>（0：行っている、1：行っていない、2：現在は行っていないが過去行っていた）</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・授業時間内に教室以外で個別の配慮・支援を行っているか（通級による指導を除く）（個別指導 等） <p>（0：行っている、1：行っていない、2：現在は行っていないが過去行っていた）</p>
<ul style="list-style-type: none"> ・授業時間内に教室内で個別の配慮・支援を行っているか（特別支援教育支援員による支援を除く）（座席位置の配慮、コミュニケーション上の配慮、習熟度別学習における配慮、個別の課題の工夫 等） <p>（0：行っている、1：行っていない、2：現在は行っていないが過去行っていた）</p>

資料2

校内支援体制点検シート

点検シートの使用法

- このシートを用いて、自校の校内支援体制の充実度を調べることができます。
- 当てはまるものをチェックし、各要素のチェック数をグラフに記入し、線で結びます。

実施日 平成 年 月 日
園・校名

子どもへの理解・啓発

- 学級経営に特別支援教育を位置づけている。
- 特別支援学級等との交流及び共同学習を計画し、実施している。
- 障がい理解をテーマにした授業や話し合いをしている。
- 支援が必要な子どもを中心とした学級経営を行っている。
- 幼児児童生徒が学びやすいよう授業の中で担任の手立てや支援の工夫がされている。

特別支援教育コーディネーター

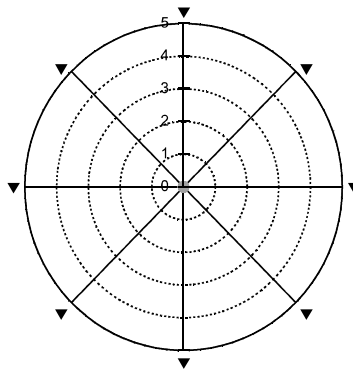
- 校内でコーディネーターが指名されている。
- 特別支援教育の全体計画・年間計画を作成し、教職員で共通理解を図っている。
- コーディネーターは、支援が必要な幼児児童生徒が在籍する学級の授業を参観している。
- 外部機関との連絡調整をコーディネーターが行っている。
- コーディネーターは移行期の幼児児童生徒子どもの情報を整理し、次の段階への引継ぎを行っている。

校長のリーダーシップ

- 学校経営に特別支援教育を位置づけ、校内支援体制の充実を行っている。
- 校内委員会のメンバーとなり、支援が必要な幼児児童生徒の状況を理解している。
- 教職員・保護者や地域の方々に向け特別支援教育の情報を発信している。
- 校長自身が特別支援教育研修会に参加し、その内容を復講している。
- 教職員を特別支援教育研修会に参加させている。

校内委員会の運営

- 校内委員会が定期的(必要に応じ臨時)に開催され、ケース会議等その内容に工夫がされている。
- 校内委員会での協議事項は、他の教職員も共通理解している。
- 昨年度の幼児児童生徒の支援内容が今年度担任等に確実に引き継ぎが行われている。
- 個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成・活用が行われている。



保護者との連携

- 定期的に保護者と教育相談を行い、ニーズを把握し、支援方法を話し合っている。
- 幼児児童生徒の日々の様子を電話連絡等で随時伝えている。
- 個別の教育支援計画・個別の指導計画は保護者と話し合って作成している。
- 支援が必要な幼児児童生徒の保護者との話し合いにコーディネーターや管理職が参加している。
- 特別支援教育について PTA や地域へ向けた講演会、PTA 総会、学級だより等で保護者への啓発を行っている。

教職員の専門性向上

- 校内で特別支援教育に関する研修会を開催している。
- 障がいの特性について理解が図られている。
- 教育委員会等が主催する特別支援教育に関する研修会に特別支援学級等の担任以外の教職員が参加している。
- 校外で受けた特別支援教育に関する研修を復講し、情報を共有している。
- 特別支援学校の公開授業等を教職員が参観している。

教職員の共通理解

- 文部科学省等のチェックリストを活用し、実態把握を行っている。
- 校内委員会の他に、定期的な会議の中で幼児児童生徒の状況を報告し、共通理解を図る場を設けている。
- 支援が必要な幼児児童生徒について、コーディネーターと担任等で情報交換している。
- 校内委員会等で得た助言を授業や学級運営に活用している。
- 幼児児童生徒が気軽に悩みを担任等に相談できたり、学級担任等がクラスの悩みを相談できたりする雰囲気は学校は作ろうとしている。

関係機関との連携

- 幼児児童生徒の支援について、すぐに相談できる人や機関を把握している。
- 地域の特別支援教育に関する情報が定期的に届いている。
- 地域の特別支援学校や特別支援学級の担当者と連携して、支援を行ったことがある。
- 支援が必要な幼児児童生徒の情報を入学前に前担任や関係機関から得ている。
- 個人情報の取り扱いに留意し、関係機関と情報の共有化及び引継ぎを行っている。

【改善・充実が必要な事項と具体策を記入】

※点検シートで自校の実態を明確にして、取り組みやすいところから、校内支援体制の充実に向けてください。

資料 3

平成 年度 特別支援教育推進体制点検シート（熊本市版）

本シートは、あなたの学校・園の支援体制の現状等について点検・把握し、今後の特別支援教育の推進に生かしていただくためのものです。年間の校内支援の資料として、コーディネーター間の引継ぎに活用する等、校園内で有効活用ください。

- ①点検後、改善策について校内委員会等で検討する。
- ②年度毎に推進状況を比較し、学校・園体制の長所や見直すべき点を全体で確認する。
- ③改善点は、次年度に必ず実践する。

種別	学校・園番号	学校・園名	記入者名	校務分掌	点検年月			
					平成	<input type="text"/>	年	月

※入力方法について 直接、数を入力する部
 入力の際、ドロップダウンメニュー(▼)の中から選択する部分

入力枠をクリックすると、枠の右側にドロップダウンメニュー(▼)が表示されますので、該当する番号(右記1~4)を選んでください(直接入力も可)。
 また、課題や今後の改善策等を、指定の枠内に記入して下さい。

- あてはまる . . . 4
- だいたいあてはまる . . . 3
- あまりあてはまらない . . . 2
- あてはまらない . . . 1

1 学校・園における特別支援教育の位置づけについて	H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 学校・園の教育目標に、「特別支援教育の充実」に向けた内容が設定してあるか			
<input type="checkbox"/> 学校・園において、特別支援教育全体計画が作成されているか			
<input type="checkbox"/> 特別支援教育の全体計画は、全職員で共通理解できているか			
<input type="checkbox"/> 学級経営案の中に、「特別支援教育の視点」は生かされているか。			
<input type="checkbox"/> 学校・園において、特別支援教育の推進状況や支援の成果を評価しているか			
<input type="checkbox"/> 学校・園において、評価に基づき、全体の目標や計画を見直しているか			
2 教職員の専門性の向上について	H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 特別支援教育の取り組みについて、理解は進んでいるか			
<input type="checkbox"/> 障がいの特性について、理解は進んでいるか			
<input type="checkbox"/> 特別支援教育に関する研修の開催を積極的に行っているか			
<input type="checkbox"/> 支援が必要な子どもの実態や特別支援教育研修会の内容等の情報提供をしているか			
<input type="checkbox"/> 提供された情報について、全職員が把握しているか			
<input type="checkbox"/> 今年度の校内研修(特別支援教育関連)回数(総計・今後の予定を含む)は何回か(直接回数を入力)			
<input type="checkbox"/> 今年度の講師(特別支援教育関連)招聘回数(総計・今後の予定を含む)は何人か(直接回数を入力)			
<input type="checkbox"/> 今年度の校内研修(特別支援教育関連)の内容について(下に記述↓)			

回	【研修内容】	【講師名・所属・月日】
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		
9		
10		

学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。

3 学校・園内の雰囲気について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 子どもの学びにくさに気づき、支援しようとする雰囲気はあるか				
<input type="checkbox"/> 担任の悩みに共感し、ともに考える雰囲気はあるか				
<input type="checkbox"/> 気軽に学級支援に入れる雰囲気はあるか				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。			

4 実態把握について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 今年度、学校・園全体で実態把握を何回実施したか(回数を入力)				
<input type="checkbox"/> 文部科学省のチェックリストを活用しているか				
<input type="checkbox"/> 発達検査結果等、客観的なデータを積極的に活用しているか				
<input type="checkbox"/> 複数の教師で観察しているか				
<input type="checkbox"/> 保護者から、子どもの特性等の情報を収集し、活用しているか				
<input type="checkbox"/> 関係機関から、必要な情報を収集し、活用しているか				
<input type="checkbox"/> 一人一人の障がいの特性を、学校として把握できているか				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。			

5 学校・園内支援体制づくりについて		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 子どもの指導について、悩みを気軽に相談できる場があるか				
<input type="checkbox"/> 全職員で協力して子どもを支える体制ができているか				
<input type="checkbox"/> 担任以外の教職員が支援に入る計画が作成され、活用されているか				
<input type="checkbox"/> 校内委員会での検討がなくとも、緊急的に支援できる体制はあるか				
<input type="checkbox"/> コーディネーター任せにならない支援体制ができているか				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。			

6 校内委員会の開催と内容について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 今年度、(今後の予定も含む、) 校内委員会は何回くらい開催したか (回数を入力)				
<input type="checkbox"/> (今後の予定も含む、) 校内委員会の中で、事例検討会は何回くらい開催したか(回数を入力)				
<input type="checkbox"/> 校内委員会や事例検討会に専門家等の招聘はあるか (ある 4 ない 1)				
<input type="checkbox"/> 定期的に開催されているか				
<input type="checkbox"/> 定期的な会の他に、必要に応じ、臨時的に開催されているか				
<input type="checkbox"/> 誰もが発言し、前向きなアイデアが出し合える会になっているか				
<input type="checkbox"/> 校内委員会で個別の指導計画等の活用はなされているか				
<input type="checkbox"/> 話し合いの中で、支援の役割分担までできているか				
<input type="checkbox"/> 話し合ったことは、実際の授業や生活に生かされているか				
<input type="checkbox"/> 校内委員会で、支援の結果を振り返り、見直しが行われているか				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。			

7 特別支援教育コーディネーターの役割について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> コーディネーターは、それぞれ何名指名されているか。 (指名人数を直接入力)	教頭			
	教務主任			
	養護教諭			
	通常の学級担任			
	特別支援学級担任			
	通級指導教室担当			
	その他			
<input type="checkbox"/> コーディネーターは、研修会等で得た情報を、管理職や全職員に報告しているか				
<input type="checkbox"/> コーディネーター同士、役割を分担して働いているか				
<input type="checkbox"/> コーディネーターの中で保護者、関係機関の窓口となる者はいるか				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。			

8 幼児児童生徒の支援について		H24	H25	H26	
<input type="checkbox"/> 各学級・教室において、「特別支援教育の視点を生かした授業」が実践されているか					
<input type="checkbox"/> 授業において、担任(担当者)の手立てや支援の工夫はなされているか					
<input type="checkbox"/> 複数で協力しながら、支援にあたる体制ができていますか					
<input type="checkbox"/> 校内委員会で話し合ったことや 個別の指導計画が授業に生かされているか					
<input type="checkbox"/> 授業等で支援の成果はあがっているか					
<input type="checkbox"/> 必要に応じて、支援の状況を記録に残しているか					
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。				
9 保護者との連携について		H24	H25	H26	
<input type="checkbox"/> 学校・園や担任は、保護者の相談内容や意見を受け止めているか					
<input type="checkbox"/> 個別の指導計画等、目標や手立ての共通理解は図られているか					
<input type="checkbox"/> 気軽に相談できる信頼関係ができていますか					
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。				
10 個別の教育支援計画の作成と活用について		H24	H25	H26	
<input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画の作成はあるか	通常の学級(ある4・ない1)				
	特別支援学級(ある4・ない1)				
<input type="checkbox"/> 保護者や関係者(教職員、関係機関等)と相談しながら作成しているか					
<input type="checkbox"/> 目標や手立ては、子どもにとって具体的なものになっているか					
<input type="checkbox"/> 手立てを行った結果を記載し、その結果から支援方法を見直しているか					
<input type="checkbox"/> 各関係機関、担任(担当者)間で、内容の引継ぎができていますか					
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。				
11 個別の指導計画の作成と活用について		H24	H25	H26	
<input type="checkbox"/> 個別の指導計画の作成はあるか	通常の学級(ある4・ない1)				
	特別支援学級(ある4・ない1)				
<input type="checkbox"/> 保護者や関係者(教職員、関係機関等)と相談しながら作成しているか					
<input type="checkbox"/> 目標や手立ては、子どもにとって具体的なものになっているか					
<input type="checkbox"/> 手立てを行った結果を記載し、その結果から支援方法を見直しているか					
<input type="checkbox"/> 各関係機関、または担任(担当者)間で、内容の引継ぎができていますか					
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。				
12 保護者・地域への啓発について		H24	H25	H26	
<input type="checkbox"/> 保護者、地域に対し、特別支援教育研修会の開催等を行っているか					
<input type="checkbox"/> 教育委員会作成の啓発リーフレットを活用し、理解を図っているか					
<input type="checkbox"/> 学校・園内で作成した啓発資料を活用し、理解を図っているか					
<input type="checkbox"/> 保護者に学校・園内の相談の窓口を伝えているか					
学校・園のどのような啓発が必要ですか。	どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。				

13 ブロック内外の学校・園や特別支援学校との連携について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 合同の研修会や事例検討会が積極的に開かれているか				
<input type="checkbox"/> 子どもの様子や指導について、情報交換がなされているか				
<input type="checkbox"/> ブロックでの取り組みにおいて、拠点校と連携、協力ができているか				
<input type="checkbox"/> 学校間、または学校・園間において、指導計画等の引継ぎがなされているか				
○連携の形	連携している学校、園名	どのような連携をしていますか		
・幼稚園、保育園との連携 (園間の連携も含む)				
・小学校との連携 (小学校間の連携も含む)				
・中学校との連携 (中学校間の連携も含む)				
・高等学校、大学、 その他の学校との連携				
・特別支援学校との連携				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。		どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。		

14 関係機関との連携について		H24	H25	H26
<input type="checkbox"/> 関係機関との窓口となる担当者はいるか				
<input type="checkbox"/> 関係機関に子どもの指導法について相談するなど、積極的に連携しているか				
<input type="checkbox"/> 校内研修会や校内委員会等において、積極的に講師を招聘するなどして専門性の向上を図っているか				
○関係機関との連携状況	連携している関係機関等	どのような連携をしていますか		
・こどもセンター(教育相談室) との連携				
・子ども発達支援センターとの連携				
・医師との情報交換、相談、助言				
・福祉との情報交換、相談、助言				
・保健子ども課との情報交換、相談、助言				
・労働機関との情報交換、相談、助言				
・専門家チーム委員、巡回相談員の活用				
・ボランティアの活用(親の会等との連携)				
・その他の連携(上記以外の連携)				
学校・園のどのような啓発が必要ですか。		どのように改善を図ろうと考えますか(改善策を具体的に記入する)。		

資料 4

県内特別支援学校一覽

1 県立特別支援学校

学校名	当該学校が行う教育	所在地	郵便番号	電話番号	設置学部			
					幼	小	中	高
盲学校	視覚障がい	熊本市東区東町3丁目14-1	862-0901	096-368-3147	○	○	○	○
熊本聾学校	聴覚障がい	熊本市東区東町3丁目14-2	862-0901	096-368-2135	○	○	○	○
熊本支援学校	知的障がい	熊本市中央区出水5丁目5-16	862-0941	096-371-2323		○	○	○
江津湖療育医療センター分教室		熊本市東区画図町重富575	862-0947	096-379-4420		○	○	○
高等部東町分教室		熊本市東区東町3丁目14-2 (熊本聾学校内)	862-0901	096-331-0220				○
松橋西支援学校	知的障がい	宇城市松橋町松橋308-1	869-0502	0964-33-2797		○	○	○
高等部上益城分教室		上益城郡甲佐町横田327 (甲佐高等学校内)	861-4606	096-235-8040				○
松橋支援学校	肢体不自由	宇城市松橋町南豊崎252	869-0543	0964-32-0729		○	○	○
高等部専門学科	知的障がい							
松橋東支援学校	肢体不自由	宇城市松橋町豊福2910	869-0524	0964-32-1726	○	○	○	
荒尾支援学校	知的障がい	荒尾市増永西長浦2299-3	864-0032	0968-62-1131		○	○	○
ひのくに高等支援学校	知的障がい	合志市合生4360-7	861-1101	096-249-1001				○
大津支援学校	知的障がい	菊池郡大津町室1381	869-1235	096-293-0486		○	○	○
菊池支援学校	知的障がい	合志市合生4300	861-1101	096-242-0069		○	○	○
黒石原支援学校	病弱	合志市須屋2659	861-1102	096-242-0156		○	○	○
小国支援学校	知的障がい	阿蘇郡小国町宮原2635-2	869-2501	0967-46-4370		○	○	○
芦北支援学校	肢体不自由	葦北郡芦北町芦北2829-8	869-5461	0966-82-4627		○	○	○
高等部佐敷分教室	知的障がい	葦北郡芦北町乙千屋20-2 (芦北高等学校内)	869-5431	0966-61-3303				○
球磨支援学校	知的障がい	球磨郡多良木町多良木4217	868-0501	0966-42-3792		○	○	○
天草支援学校	知的障がい	天草市本町新休972	863-0005	0969-23-0141		○	○	○
苓北支援学校	肢体不自由	天草郡苓北町志岐1120	863-2503	0969-35-1780		○	○	○

2 市立特別支援学校

学校	当該学校が行う教育	所在地	郵便番号	電話番号	設置学部			
					幼	小	中	高
八代養護学校	知的障がい	八代市高島町1-6	866-0014	0965-32-3251		○	○	○

3 国立大学法人特別支援学校

学校	所在地	郵便番号	電話番号	設置学部			
				幼	小	中	高
熊本大学教育学部 附属特別支援学校	熊本市中央区黒髪5丁目17-1	860-0862	096-342-2956		○	○	○

関係機関一覧

【熊本県・熊本市の相談機関】

名 称	郵便番号	所在地	電 話
熊本県立教育センター (教育相談室)	861-0543	山鹿市小原	0968-44-6655 (直通)
熊本大学教育学部附属教育実践総合センター	860-0078	熊本市中央区京町本丁5-12	096-325-3282
九州ルーテル学院大学附属発達心理臨床センター	860-0862	熊本市中央区黒髪3-12-16	096-343-1600
熊本市教育相談室 (あいぱるくまもと)	862-0971	熊本市中央区大江5丁目1-50	096-362-7070
熊本県福祉総合相談所 (中央児童相談所)	861-8039	熊本市東区長嶺南2-3-3	096-381-4411 (096-381-4451)
八代児童相談所 (総合庁舎)	866-8555	八代市西片町1660 総合庁舎内	0965-32-4426
熊本市児童相談所 (あいぱるくまもと)	862-0971	熊本市中央区大江5-1-50	096-366-8181
熊本県こども総合療育センター	869-0524	宇城市松橋町豊福2900	0964-32-1143
熊本県発達障害者支援センター「わっふる」	869-1217	菊池郡大津町森54-2	096-293-8189
熊本市発達障がい者支援センター「みなわ」 (ウェルパルクまもと2F)	862-0971	熊本市中央区大江5-1-1	096-366-1919
熊本県精神保健福祉センター	862-0920	熊本市東区月出3-1-120	096-386-1166
熊本市こころの健康センター (ウェルパルクまもと3F)	862-0971	熊本市中央区大江5-1-1	096-362-8100
熊本県聴覚障害者情報提供センター	861-8039	熊本市東区長峰南2-3-2	096-383-5595

【就労関係機関】

名 称	郵便番号	所在地	電 話
熊本障害者就業・生活支援センター〔熊本・上益城圏域〕	860-0844	熊本市中央区水道町8-6	096-320-8001
熊本県南部障害者就業・生活支援センター「結」	866-0876	八代市田中西町15-15	0965-35-3313
熊本県北部障害者就業・生活支援センター「がまだす」	861-1331	菊池市隈府469-10	0968-25-1899

名 称	郵便番号	所在地	電 話
熊本県有明障害者就業・生活支援センター「きずな」	865-0064	玉名市中 46-4	0968-71-0071
天草障がい者就業・生活支援センター	863-0031	天草市今釜新町 3667	0969-66-9866
熊本障害者職業センター	862-0971	熊本市中央区大江 6-1-38	096-371-8333
くまもと若者サポートステーション	862-0903	熊本市東区若葉 1-35-18	096-365-0117
たまな若者サポートステーション	865-0064	玉名市中 48-4	0968-74-0007
うき若者サポートステーション	869-0502	宇城市松橋町松橋 402-4	0964-33-7896
くまもと市・あそ若者サポートステーション	860-8739	熊本市中央区新町 1-3-8	096-353-6393

【地域療育センター】

名 称	郵便番号	所在地	電 話
宇城地域療育センター	869-0524	宇城市松橋町豊福 1786 サンアビリティーズ内	0964-33-5406
有明地域療育センター 児童デイサービス事業所 すまいるきっず	865-0005	玉名市玉名字西原 2185-2	0968-71-1050
鹿本地域療育センター	861-0514	山鹿市新町 801-2	0968-44-2244
菊池圏域地域療育センター 輝なっせ	861-1331	菊池市隈府 110-4 菊池市ふれあいセンター内	0968-25-7688
阿蘇地域療育センター くんわ障害児デイサービス事業所	869-2302	阿蘇市黒川 406 障害児者地域生活支援センター内	0967-35-5211
上益城地域療育センター わいわいなかま	861-3207	上益城郡御船町高木 4494-46	096-282-4180
八代圏域地域療育センター 八代市のぞみ母子センター	866-0863	八代市西松江城町 2-17 八代市社会福祉会館内	0965-35-4766
水俣・芦北地域療育センター	867-0011	水俣市陣内 2-16-17	0966-63-8411
人吉球磨地域療育センター	868-0042	人吉市蟹作町 222-1 うぐいす荘内	0966-26-3066
	868-0081	人吉市上林町 1178-7 人吉市児童デイサービス事業所 スイスいなま内	0966-24-3288
天草地域療育センター すくすく園	863-0024	天草市川原町 7-46	0969-23-7049

(別紙様式1：相談依頼校→特別支援学校宛て)

〇〇第 号
平成 年 月 日

〇〇〇〇長 様

〇〇〇〇長
〇 〇 〇 〇

巡回相談の派遣について（依頼）

このことについて、下記のとおり計画しておりますので、貴所属の 〇〇〇〇（職名） の派遣について、よろしくお願ひします。

なお、御承諾のうえは、（以下、必要に応じて、旅費や謝金の支払い方法について記載のこと）
記

1 相談依頼校等

学校等名		担当者職氏名		連絡先	
------	--	--------	--	-----	--

2 期日、時間、場所

期日		時間		場所	
----	--	----	--	----	--

3 依頼内容

--

4 校内委員会及び地区コーディネーター会議での検討回数

校内委員会	{ } 回	地区コーディネーター会議 (若しくはリーダーコーディネーターの助言)	{ } 回
-------	-------	---------------------------------------	-------

(別紙様式2：相談依頼校→特別支援学校長宛て)

〇〇第 号
平成 年 月 日

〇〇〇〇 長 様

〇〇立〇〇学校長
〇 〇 〇 〇

巡回相談報告書

このことについて、下記のとおり実施しましたので、報告します。

記

1 相談実施日時

平成 年 月 日 () 時 分～ 時 分

2 相談の対象

学年・在籍等	性別	相談参加者 ※記入例：学級担任、母親、コーディネーター等
	男・女	

3 依頼の概要

相談内容	巡回相談員からの助言等

4 今後の対応

--

※本書式は県教育委員会のホームページよりダウンロードできます。

http://kyouiku.higo.ed.jp/page/pub/default.phtml?p_id=6976

資料 8

参考文献

- ・文部省 1999 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領
- ・文部省 2000 盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説 自立活動編 海文堂出版
- ・文部科学省 2003 不登校への対応について
- ・文部科学省 2004 小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）
- ・文部科学省 2006 通級による指導の手引 第一法規
- ・文部科学省 2009 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- ・文部科学省 2009 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 教育出版
- ・文部科学省 2009 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編 海文堂出版
- ・熊本県立球磨工業高等学校 2010 平成22年度文部科学省指定特別支援教育総合推進事業（高等学校における発達障害のある生徒への支援）最終報告書
- ・海文堂出版 1992 聴覚障害教育の手引き—聴覚を活用する指導—
- ・第一法規 1993 通級による指導の手引き
- ・図書文化社 1999 長所活用型指導で子どもが変わる
- ・図書文化社 2000 長所活用型指導で子どもが変わる〈Part2〉
- ・全国盲学校長会編 2000 視覚障害教育入門Q&A ジーアス社
- ・全国肢体不自由養護学校長会 2002 肢体不自由教育実践講座 ジーアス社
- ・全国病弱養護学校長会編 2003 病弱児教育Q&A ジーアス社
- ・全国特殊学校長会 2004 盲・聾・養護学校における「個別の教育支援計画」について ジーアス社
- ・全国心身障害児福祉財団 2004 特別支援教育ハンドブック
- ・干川隆 2005 通常の学級にいる気になる子への支援—校内支援体制と支援の可能性
明治図書出版
- ・図書文化社 2005 教室でできる特別支援教育のアイデア 小学校編
- ・進一鷹 2005 〈ことば・文字・数〉基礎学習の教材づくりと学習法 明治図書出版
- ・図書文化社 2006 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編
- ・小学館 2006 LD・ADHD・アスペルガー症候群 気になる子がぐんぐん伸びる授業
- ・上野一彦/岡田智 2006 特別支援教育 実践ソーシャルスキルマニュアル 明治図書出版
- ・阿部利彦 2006 発達障がいを持つ子の「いいところ」応援計画 ぶどう社
- ・全国特別支援学校病弱教育校長会 2007
病弱教育支援冊子～病気の子どもの理解のために～ 国立特別支援教育総合研究所
- ・金子書房 2007 輝きMAX！すべての子どもが伸びる特別支援教育
- ・佐藤慎二 2008 通常学級の特別支援教育—今日からできる！40の提案 日本文化科学社
- ・島治伸・上岡義典 2009 特別支援教育時代の保護者サポート ジーアス教育新社
- ・肥後祥治 2010 発達障害臨床のすすめ・はじめて読む行動分析の本
子どもたちの抱える行動上の問題への挑戦 明治図書出版

- ・全日本特別支援教育研究連盟編 2010 通常学級の授業ユニバーサルデザイン
日本文化科学社
- ・平澤紀子 2010 応用行動分析学から学ぶ 子ども観察力&支援力養成ガイド
学研教育出版
- ・金子直由 2011 子どもの「心の声」に寄り添う支援 クリエイツかもがわ
- ・一般財団法人特別支援教育士資格認定協会 2012
特別支援教育の理論と実践第2版 金剛出版
- ・佐藤暁 2012 絵でわかる自閉症児の困り感に寄り添う保育 学研

【県教育委員会刊行】

- ・県立教育センター 2005 特別支援教育ガイドブック
- ・熊本県教育委員会 2005 就学指導の手引
- ・熊本県教育委員会 2006 平成18年度特別支援教育実践集
- ・熊本県教育委員会 2006 個別の教育支援計画等作成のためのガイドライン〈改訂版〉
- ・熊本県教育委員会 2006 特別支援教育推進ガイドブック
- ・熊本県教育委員会 2008 理解啓発DVD 子どもたち一人一人の持てる力を伸ばすために
～発達障害について正しい理解を求めて～
- ・熊本県教育委員会 2009 平成20年度特別支援教育実践集
- ・熊本県教育委員会 2010 特別支援学級及び通級指導教室担当者のためのハンドブック



作成委員名簿

＜ 検討委員 ＞

所 属	氏 名
熊本市立長嶺小学校	西 正道
八代市教育委員会	堤 秀崇
熊本県立教育センター	井 正成
熊本県立大津支援学校	坂本 眞二
熊本県立芦北支援学校	井上 礼治

＜ 作成委員 ＞

所 属	氏 名
学校法人中九州第2学園 帯山幼稚園	倉内 千佳
社会福祉法人道真会 宮原保育園	川本 礼子
山鹿市立八幡小学校	安武 和幸
熊本市立植木小学校	泉 由紀
菊池市立泗水中学校	三嶋 久美
熊本県立熊本工業高等学校	猿渡 和博
熊本県立盲学校	松岡しおり
熊本県立熊本聾学校	雑賀 美智
熊本県立ひのくに高等支援学校	竹下 圭二
熊本県立熊本支援学校	山下 貴生
熊本県立松橋西支援学校	小川 俊郎
熊本県立荒尾支援学校	甲斐原 巖
熊本県立菊池支援学校	岡山 真一
熊本県立小国支援学校	柴田佳菜子
熊本県立球磨支援学校	山中 紀子
熊本県立天草支援学校	荒木 博光
熊本県立松橋支援学校	深浦 勝子
熊本県立松橋東支援学校	今田 浩一
熊本県立芦北支援学校	今村 郁己
熊本県立苓北支援学校	品川 雅之
熊本県立黒石原支援学校	赤崎 真琴
八代市立八代養護学校	坂井 三華
熊本大学教育学部附属 特別支援学校	小田 浩三

※表紙等イラストは、熊本県立黒石原支援学校 弘 こずえ教諭にご協力いただきました。





「特別支援教育コーディネーターハンドブック」
平成 25 年 3 月

〔問い合わせ先〕
熊本県教育庁教育指導局特別支援教育課
熊本県熊本市中央区水前寺6丁目18番1号
TEL: 096-333-2683