

# 通級指導担当者ガイドブック



平成30年3月

山口県通級指導担当者専門性充実検討会議



## はじめに

現在、国では、共生社会の実現をめざし、教育の分野においては、インクルーシブ教育システムの構築に向けた多様な学びの場の整備が進められています。

多様な学びの場の一つである「通級による指導」は、障害のある児童生徒が、大部分の授業を在籍する通常の学級で受けながら、一部特別な指導を特別な場で受ける教育の形態であり、インクルーシブ教育の理念を具現化する有効な制度として、その充実が期待されています。

「通級による指導」は、平成5年に小・中学校において制度化され、学校及び担当者のたゆみない努力により指導の充実が図られるとともに、その役割の理解が進み、利用する児童生徒が増えています。

本県においても、「通級による指導」を実施する小・中学校が増加する中、通級指導担当者の確保や専門性の維持・向上、適切な指導内容の設定の在り方等が喫緊の課題となっており、「通級による指導」を新たに始める学校や初めて担当する教員から、適切な指導内容の設定や、円滑な通級指導教室の運営、通常の学級との効果的な連携等のための参考資料を要望する声が多く寄せられています。

このため、初めて「通級による指導」を担当する教員のみならず、すべての教職員の「通級による指導」についての理解を促進することを目的として本ガイドブックを作成することとしました。

本ガイドブックは、基礎理論編、実践事例編の二部で構成しており、前半の基礎理論編では、通級指導担当者だけでなく、管理職や学級担任、教科担当など、校内の全ての教職員が理解しておくことが望ましい内容をまとめています。後半の実践事例編では、児童生徒の様々な困難さへの具体的な指導・支援の例を豊富に示しています。なお、巻末には、個別の指導計画を作成する際の参考となるよう、自立活動の指導の内容例を分かりやすく整理した資料を掲載しています。

今後、より多くの教職員が本ガイドブックを活用することにより、「通級による指導」の一層の充実が図られ、障害のある児童生徒の自立と社会参加をめざす特別支援教育の更なる推進につながることを願っています。

平成30年3月

## 活用方法

本ガイドブックは、前半部分に「基礎理解編」として、指導を進める上で知っておいてほしいことを示しています。ここでは、通級指導担当者のみならず、すべての教職員に知っておいてほしい内容が含まれています。校内研修等でも、活用できるよう、編集しています。

後半部分は、「実践事例編」として、研究拠点校の取組を紹介しています。様々な児童生徒の状態等に応じた自立活動の指導や、必要に応じて行われる教科の内容を取り入れた指導の具体例を示しています。児童生徒の実態に応じた目標の設定や、指導内容の選択、評価までの流れを、事例を通して学ぶこともできます。

## 活用例

### 初めて通級による指導を担当する教員

- P 6 基礎理論編 1 - ( 3 )  
Q & A形式で、基礎的事項を分かりやすく説明
- P 6 8 基礎理論編 5  
教室運営の1年間の大まかな流れを例示
- P 8 1 実践事例編  
通級指導の実践を豊富に記載
- P 1 0 8 資料編 1 自立活動における区分及び内容の概要  
自立活動の6区分27項目の内容の具体例を明示

### 通常の学級担任

- P 6 基礎理論編 1 - ( 3 )  
Q & A形式で、基礎的事項を分かりやすく説明
- P 4 9 4 - ( 2 )  
通級指導担当者との連携のありかたについて、整理
- P 8 1 実践事例編  
自立活動の指導の場である通級指導教室の役割の理解に生かせる豊富な事例を記載

### 校内研修において活用

- P 3 2 3 - ( 1 )  
個別の教育支援計画や個別の指導計画を全校体制で取り組む手立てを例示
- P 5 5 4 - ( 3 )  
校内コーディネーターと通級指導担当者が連携して進める特別支援教育に関する校内研修の例を紹介

### 関係者との連携において活用

- P 4 8 4 ( 1 ) ~ ( 8 )  
様々な関係機関等との連携の在り方を明示

# 目 次

## はじめに

### 第 部 基礎理論編

1	通級による指導とは	
	(1) 通級による指導の趣旨	2
	(2) 通級による指導の制度的位置づけ	3
	(3) 通級による指導を実施するに当たっての基礎的事項	6
2	開始と終了の手続き	
	(1) 開始の判断	24
	(2) 開始手続きの流れ	26
	(3) 終了の判断	28
	(4) 終了手続きの流れ	29
	(5) 終了後のフォローアップ	30
3	目標の設定から評価まで	
	(1) 個別の教育支援計画や個別の指導計画について	32
	(2) 実態把握の工夫と目標設定の在り方	36
	(3) 評価	46
4	関係者との連携	
	(1) 管理職のリーダーシップ	48
	(2) 担任との連携	49
	(3) 校内コーディネーターとの連携	55
	(4) 他校通級の場合 在籍校との連携	58
	(5) 小・中学校間の引継ぎ・連携	60
	(6) 保護者との連携	62
	(7) 教育委員会との連携	64
	(8) 医療・福祉・その他関係機関との連携	64
5	通級指導教室 1年間の流れ	68
6	チェックリスト	74
	通級担当・学級担任・校内コーディネーター年間 To Do Check List	

### 第 部 実践事例編

	子どもの困難と通級指導教室で考えられる指導(例)	81
事例 1	(漢字の読み書き)	86
事例 2	(一斉指導の中で指示を聞いて理解・行動)	88
事例 3	(算数の計算問題)	90
事例 4	(図形に関する学習・自信)	92
事例 5	(落ち着いて授業に取り組む)	94
事例 6	(質問を最後まで聞く)	96
事例 7	(集団の活動に参加)	98
事例 8	(勝ち負けへのこだわり)	100
事例 9	(感情のコントロール)	102
事例 10	(小集団でのコミュニケーションの学習)	104

### 資料編

1	自立活動における区分及び内容の概要	108
2	関係法令・通知等	128

本ガイドブックは、国の委託事業「発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業（通級による指導担当教員等専門性充実事業）」の成果をまとめたものです。

このガイドブックでは、研究拠点校の協力を得て、主に発達障害のある児童生徒の事例を中心にまとめています。

## Q & A 一 覧

- Q 1 通級による指導における「特別の教育課程」の具体的な内容は、どのようなものですか？・・・6
- Q 2 「自立活動の指導」とは、どのようなものですか？・・・・・・・・・・・・・・6
- Q 3 「自立活動の指導」の指導内容を検討する際に、留意する点は何ですか？・・・・7
- Q 4 各障害種にみる指導目標・指導内容にはどのようなものがありますか？・・・・8
- Q 5 通級による指導の中で、「教科の補充」を行うことができますか？・・・・・・14
- Q 6 障害の状態に応じて、各教科の内容を取り扱いながら行う「自立活動」とは、どのように進めるとよいのですか？・・・・16
- Q 7 通級による指導の形態は、どのようなものがありますか？・・・・・・・・・・・・17
- Q 8 学習の形態には、どのようなものがありますか？・・・・・・・・・・・・・・19
- Q 9 小集団指導は、どういうときに設定を検討しますか？・・・・・・・・・・・・・・19
- Q 10 小集団指導では、どんな効果が期待されますか？・・・・・・・・・・・・・・19
- Q 11 個別指導と小集団指導をどのように関連付けて進めるとよいのですか？・・・・・・19
- Q 12 通級による指導は、指導時間の目安があるのですか？・・・・・・・・・・・・・・20
- Q 13 通級による指導を行う児童生徒の週当たりの授業時数は、どうやって決めるのですか？・・・・20
- Q 14 他校の通級指導教室で受けた指導も、在籍する学校の教育課程に位置づけることができるのですか？・・・・20
- Q 15 指導要録には、どのように記載するのですか？・・・・・・・・・・・・・・21
- Q 16 担当教員は、全ての障害種の児童生徒の指導を行えるのですか？・・・・・・・・・・・・21
- Q 17 授業のある時間帯に通級による指導を受ける場合、その授業を行わないことに対して、不安があるのですが・・・・21
- Q 18 個別の教育支援計画とは何ですか？・・・・・・・・・・・・・・32
- Q 19 個別の教育支援計画作成のメリットは何ですか？・・・・・・・・・・・・・・32
- Q 20 個別の教育支援計画を活用するための留意点は何ですか？・・・・・・・・・・・・・・32
- Q 21 個別の指導計画とは何ですか？・・・・・・・・・・・・・・33
- Q 22 通級による指導を受けている児童生徒の個別の指導計画を作成・活用する上で留意すべき点は何ですか？・・・・33
- Q 23 児童生徒の状況を見取る際のポイントは何かですか？・・・・・・・・・・・・・・39
- Q 24 実態把握の際、発達検査は必要なのですか？・・・・・・・・・・・・・・39
- Q 25 発達検査は誰が行うのですか？・・・・・・・・・・・・・・39
- Q 26 他校通級が行われる学校への移動時間を通級による指導の時間に含めることはできますか？・・・・59
- Q 27 放課後の時間を、通級による指導の時間に充てることはできますか？・・・・・・・・・・59
- Q 28 通級による指導を受ける児童生徒の移動に要する交通費は就学奨励費支給の対象となりますか？・・・・59
- Q 29 他校へ通級する途上の児童生徒の事故は災害救済給付の対象となりますか？・・・・59

# 第 部 基礎理論編

## 1 通級による指導とは



## ( 1 ) 通級による指導の趣旨

障害のある児童生徒については、障害の状態や発達の段階、特性等に応じて、その可能性を最大限に伸ばし、「自立し社会参加するために必要な力」を培うことが重要です。

「通級による指導」は、障害の状態がそれぞれ異なる個々の児童生徒に対し、個別指導を中心とした特別の指導をきめ細やかに、かつ弾力的に提供する特別支援教育の一つの指導形態です。

指導を行う時間は、週に数単位時間程度であり、大部分の授業は、在籍する通常の学級で授業を受けています。

平成5年に「通級による指導」が制度化される以前は、小・中学校の通常の学級に在籍する障害のある児童生徒は、通常の学級で留意して指導するものとされてきました。

制度化によって、通常の学級で行われていた指導を、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的として、さらに障害の状態に応じて児童生徒のニーズに応じてきめの細かい指導が行われてきました。

これまで、「通級による指導」を受けている児童生徒が、人間関係づくりについて学び、通常の学級における集団での学習に積極的に参加できるようになったり、自分なりの学び方を身に付けて自信をもって学習に取り組めるようになったりするなどの効果がみられることから、今後のインクルーシブ教育システムの構築・推進における「通級による指導」の果たす役割が、期待されています。

学校教育法施行規則の一部改正により、平成30年度より、高等学校においても特別の教育課程の編成が可能となり、制度上、通級による指導ができるようになりました。これを受けて、県では高校通級の導入に向けた研究を平成29年度より県内の県立高校3校（及び協力校1校）で進めています。



## ( 2 ) 通級による指導の制度的位置づけ

### 教育課程上の取扱いについて

通級による指導は、小・中学校の通常の学級に在籍しながら、通常の学級における教育課程の一部を替えて、又は加えて、行われる、障害に応じた「特別な指導」です。制度的には、学校教育法第 140 条及び第 141 条に基づき行われています。

#### 学校教育法施行規則（昭和 22 年文部省令第 11 号）

第 140 条 小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第 50 条第 1 項、第 51 条及び第 52 条の規定並びに第 72 条から第 74 条までの規定（ 1 ）にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第 141 条 前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

#### 1 第 50 条第 1 項、第 51 条及び第 52 条の規定並びに第 72 条から第 74 条までの規定

- ・ 小・中学校の教育課程が、国語や算数（数学）などの各教科、道徳、外国語活動（小学校のみ）、総合的な学習の時間及び特別活動によって編成されていること。
- ・ 授業時数、教育課程の基準が小・中学校の各学習指導要領に基づくこと。

## 対象となる児童生徒について

対象となる児童生徒の障害種は、 に示した学校教育法施行規則第140条と、「障害のある児童生徒の就学について」(H14.5.7文科省通知)に示されています。

### 学校教育法施行規則第140条

- 1 言語障害者
- 2 自閉症者
- 3 情緒障害者
- 4 弱視者
- 5 難聴者
- 6 学習障害者  
医療機関の診断等において、LDと示されている場合もあります。
- 7 注意欠陥多動性障害者  
医療機関の診断等においてADHD等で示されている場合もあります。
- 8 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

平成18年4月より、従前の情緒障害者の分類が整理され、自閉症者が独立の号として規定されました。

併せて、新たに通級による指導の対象として、加えられました。

### 障害のある児童生徒の就学について(通知)

- ア 言語障害者
- イ 情緒障害者
- ウ 弱視者
- エ 難聴者
- オ 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者  
肢体不自由、病弱又は身体所弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

### 留意点

知的障害者は、通級による指導の対象となっておりません。

\* 知的障害のある児童生徒の教育は、知的発達の遅れなどを考慮して、日々の生活に結び付いた指導を行うことが適当であるためです。  
設置されている通級指導教室は、全ての障害種を対象としていない場合があります。

\* 「通級による指導」の教室がどの障害種を対象としているかは、各市町教育委員会に確認してください。



## 指導内容・指導時間について

に示した学校教育法施行規則第140条の規定により、小・中学校において通級による指導を行う場合には、特別の教育課程によることができるとされています。この規定にある、特別の教育課程について、通級による指導の具体的内容及び授業時数が平成5年の文部省告示第7号に示されています。

平成5年文部省告示第7号

(巻末「資料編」P132 参照)

学校教育法施行規則第百四十条の規定に基づき、同項の規定による特別の教育課程について次のように定め、平成5年4月1日から施行する。

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、学校教育法施行規則(以下「規則」という。)第140条各号の1に該当する児童又は生徒(特別支援学級の児童及び生徒を除く。以下同じ。)に対し、同項の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導(以下「障害に応じた特別の指導」という。)を、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

1 障害に応じた特別の指導は、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導とする。ただし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする。 ( 下記参照 )

2 障害に応じた特別の指導に係る授業時数は、規則第140条第1号から第5号まで及び第8号に該当する児童又は生徒については年間35単位時間から280単位時間までを標準とし、同条第6号及び第7号に該当する児童又は生徒については、年間10単位時間から280単位時間までを標準とする。

本告示の1に「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含む」とありますが、平成29年3月に公示された「小・中学校学習指導要領解説 総則編」では、「教科の補充指導」という文言は削除され、通級による指導は、自立活動の指導の場であることが明確に示されました。

詳しくは「Q5(P14)」を参照してください。



### ( 3 ) 通級による指導を実施するに当たっての基礎的事項

Q 1 通級による指導における「特別の教育課程」の具体的な内容は、どのようなものですか？

A 1 通級による指導では、自立活動の指導を行います。

指導内容について、文科省の通知では、「( 2 ) 通級による指導の制度的位置づけ」( P 3 )で触れたとおり、以下の2つが示されています。

- (ア) 障害の状態に応じ、障害の状態の改善・克服を目的とする指導(自立活動)
- (イ) 特に必要がある場合に、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導

#### 留意点

次期学習指導要領では、「教科の補充」の表現がなくなっています。( Q 5 参照 )

Q 2 「自立活動の指導」とは、どのようなものですか？

A 2 そんな領域、あったかな？ そう思われるかもしれません。

「自立活動」とは、特別支援学校学習指導要領に示されている、障害のある児童生徒の指導において、生きる力を育む全ての学びのベースとなる重要な領域です。

#### 自立活動の目標

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

指導内容は、2つの要素を含んでいます。

- ・人間として基本的な行動を遂行するために必要な要素
- ・障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な要素

分類・整理

#### 6 区 分

- ・健康の保持
- ・心理的な安定
- ・人間関係の形成
- ・環境の把握
- ・身体の動き
- ・コミュニケーション

区分ごとに、3～5の指導内容項目が示されています。

各項目の詳細は、資料編「自立活動における区分及び内容の概要」( P 108 )を参照してください。

Q 3 「自立活動の指導」の指導内容を検討する際に、留意する点は何ですか？

A 3 次期幼稚部教育要領及び小学部・中学部学習指導要領解説では、自立活動の指導内容を設定する際には、以下の6点（幼稚部は3点）を取り上げることが大切であると示しています。

個別の指導計画の作成と内容の取扱い

**ア 主体的に取り組む指導内容**

・解決可能で取り組みやすい、興味・関心をもって取り組める、目標を自覚し、意欲的に取り組んだことが成功に結び付いたということを実感できるといった指導内容にしていくことが大切です。

**イ（小・中）改善・克服の意欲を喚起する指導内容**

・単なる座学や抽象的な知識・理解によって育てるだけでなく、実際の経験等の具体的な学習活動を通して指導することが効果的です。

**ウ 発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容**

・できないことのみにとらわれず、児童等が自信をもって意欲的に取り組むことができるように得意な面を伸ばす視点が大切です。

**エ（幼） 自ら環境と関わり合う指導内容**

・幼児が繰り返し見たり、聞いたり、触れたりするなどができる内容の設定が大切です。

**オ（小・中） 自ら環境を整える指導内容**

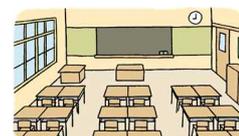
・児童生徒自身が行う場合と、周囲の人に依頼してやってもらう場合があります。依頼する場合は、求める環境を自分自身が判断する必要があるため、再依頼しなければならないこともあることなどを、体験的に学習できるようにしていく必要があります。

**カ（小・中）自己選択・自己決定を促す指導内容**

・児童等が指導目標を自覚し、改善・克服するための方法等について、自ら選んだり、ものごとを決定して実行したりすることは、学びを深め、確実な習得を図ることにつながります。

**キ（小・中）自立活動を学ぶことの意義について考えさせるような指導内容**

・児童等が自立活動の学習の意味を将来の自立や社会参加につながる力の育成として理解し、主体的に取り組もうとする意欲や態度等を養うことが大切です。



Q 4 各障害種にみる指導目標・指導内容にはどのようなものがありますか？

A 4 以下に、( 2 ) で触れた、通級の対象となる児童生徒について、各障害種に応じた指導目標や指導内容の例をお示ししています。個別の指導計画を作成する際に参考にしてください。

言語障害		
状態像	器質的及び機能的な構音障害	口蓋裂、構音器官のまひ等
	話し言葉におけるリズムの障害	吃音等
	言語機能の基礎的事項に発達の遅れ	話す、聞く等の言語機能
指導目標	言語機能の障害の状態の改善を図る	
指導内容	構音の改善にかかわる指導	・正しい音の認知や模倣、構音器官の運動の調整、発音、発語の指導など
	話し言葉の流暢性を改善する指導	・遊びの指導、劇指導、斉読法など
	言語機能の基礎的事項に関する指導	・遊びや日常生活と体験を結びつけた指導
	話すことの意欲を高める指導	
	カウンセリング	
指導形態	個別指導を中心に行う。	
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒の言語及びコミュニケーション能力等についての実態を十分把握した上で指導の方針を決めることが必要</li> <li>・コンピューターや視聴覚機器等の教材・教具の有効活用</li> <li>・学級担任及び家庭との連携が必要（生活場面で継続的に発音・発語の練習を行うなど）</li> <li>・器質的な障害のある児童生徒については、必要に応じて医療機関等との連携</li> </ul>	



自 閉 症		
状態像	他者と社会的な関係を形成することに困難を伴い、それに、しばしばコミュニケーションの問題や行動上の問題、学習能力のアンバランスを併せ有する	
指導目標	社会的適応性の向上を図る。	
指導内容	基本的な生活習慣の指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特定のものや行動に対する強いこだわり</li> <li>・遊び、対人関係、コミュニケーション等の改善に関する内容</li> <li>・他者とのかかわりの基礎等</li> <li>・色、形の弁別、多少、大小の比較、空間関係等</li> <li>・手指の巧緻性、協応動作</li> </ul>
	情緒の安定、社会適応力の指導	
	人間関係の形成	
	認知能力の育成	
	感覚機能、運動機能の育成	
指導形態	個別指導や小集団指導を適切に組み合わせて行う	
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個々の児童生徒の障害の状態に即した特別の指導が必要</li> <li>・個別指導で円滑なコミュニケーションのための知識・技能を身に付け、個別指導で学んだ知識・技能を一般化する場面としてグループ指導を行うことが効果的</li> <li>・児童生徒の言語及びコミュニケーション能力等についての実態を十分把握した上で指導の方針を決めることが必要</li> <li>・コンピューターや視聴覚機器等の教材・教具の有効活用</li> <li>・学級担任及び家庭との連携が必要</li> </ul> 	

情 緒 障 害		
状態像	心理的な要因による選択性かん黙 不登校、多動、常同行動、チック	
指導目標	社会適応性の向上を図る	
指導内容	基本的な生活習慣の指導	遊び、対人関係、コミュニケーション等の改善に関する内容 他者とのかかわりの基礎等
	情緒の安定、社会適応力の指導	
	人間関係の形成	
	カウンセリング、心理療法等による指導	
指導形態	個別指導や小集団指導を適切に組み合わせて行う。	
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・選択性かん黙や不登校などの状態等の的確な把握や原因の究明は困難な場合があるため、教育内容や指導方法を決定する際は慎重に進める必要</li> <li>・学級担任及び家庭との連携が必要</li> <li>・医療機関等との連携が必要</li> </ul> 	

弱 視			
状態像	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な状態の者		
指導目標	見え方の特性に応じた学び方や補助具の活用方法を身につける		
指導内容	<table border="1"> <tr> <td>視覚認知、 目と手の協応、 視覚補助具の活用</td> <td>新出漢字や文章の読み書き指導 算数・数学の図形に関する指導 社会科の地図指導</td> </tr> </table>	視覚認知、 目と手の協応、 視覚補助具の活用	新出漢字や文章の読み書き指導 算数・数学の図形に関する指導 社会科の地図指導
視覚認知、 目と手の協応、 視覚補助具の活用	新出漢字や文章の読み書き指導 算数・数学の図形に関する指導 社会科の地図指導		
指導形態	原則、個別指導。		
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・視覚的な情報収集や処理の方法を指導しなければ効果的に学習活動を行うことができない教科内容、理科や家庭科の実験・観察や実習など個別に配慮が必要な教科内容などは補充的な指導を行うことも必要</li> <li>・適切な明るさ等自ら環境を整えることができるようにすることも大切</li> <li>・資格補助具や視聴覚機器等の教材・教具の有効活用</li> <li>・医療機関等との連携（器質的な障害のある児童生徒）</li> </ul> 		

難 聴					
状態像	補聴器等の使用によっても通常の会話における聞き取りが部分的にできにくい状態				
指導目標	聞こえ方の特性に応じた学び方や補助具の活用方法を身につける				
指導内容	<table border="1"> <tr> <td>保有する聴力の活用を優先した指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・補聴器を適切に装用する指導</li> <li>・聴く態度の育成、聞き取りの練習</li> <li>・音声の聴取及び弁別の指導</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>言語指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の話し言葉の指導</li> <li>・語いの拡充のための指導</li> <li>・言語概念の形成を図る指導</li> <li>・日記等の書き言葉の指導</li> </ul> </td> </tr> </table>	保有する聴力の活用を優先した指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・補聴器を適切に装用する指導</li> <li>・聴く態度の育成、聞き取りの練習</li> <li>・音声の聴取及び弁別の指導</li> </ul>	言語指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の話し言葉の指導</li> <li>・語いの拡充のための指導</li> <li>・言語概念の形成を図る指導</li> <li>・日記等の書き言葉の指導</li> </ul>
保有する聴力の活用を優先した指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・補聴器を適切に装用する指導</li> <li>・聴く態度の育成、聞き取りの練習</li> <li>・音声の聴取及び弁別の指導</li> </ul>				
言語指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の話し言葉の指導</li> <li>・語いの拡充のための指導</li> <li>・言語概念の形成を図る指導</li> <li>・日記等の書き言葉の指導</li> </ul>				
指導形態	原則、個別指導で行い、必要に応じてグループ指導を組み合わせる。				
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・障害の程度の判断に当たっては、専門医による診断に基づき生育歴や言語発達の状況等を考慮して総合的に行う</li> <li>・保有する聴力の活用を優先し、難聴に対する自分なりの受け止め、周囲の人たちの思いなどについて理解を深めることにより、通常の学級における学習や生活を円滑に行うことができるようになるための援助や助言も必要</li> <li>・コンピュータや視聴覚機器等の教材・教具を有効に活用し、指導効果を高める必要</li> </ul> 				

L D															
状態像	<p>聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力など、特定のものの習得と活用に著しい困難を示す</p> <p>全般的な知的発達に遅れはない</p>														
指導目標	個々の認知の特性に応じて、得意な面を生かした学び方を身につける														
指導内容	<table border="1"> <tbody> <tr> <td>聞くことの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>できるだけ注意を持続させたり、音量に配慮したりして、注意深く話を聞かせる指導など</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>話すことの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>書かれたものを見ながら自信をもって話をさせる指導など</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>読むことの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>書いてある文字をゆっくり見極めながら音読する指導</li> <li>細かな形の違いを見極めながら読む指導</li> <li>指示語の理解を図る指導</li> <li>書かれた事実を正確にとらえさせる指導</li> <li>図解して主題や要点をとらえさせる指導等</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>書くことの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>本人に意識させながら正確に書く指導</li> <li>経験を思い出しながらメモし、それを見ながら文章を書く指導</li> <li>読み手や目的を明確にして書く指導 等</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>計算することの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>身近な事象をもとに数概念を形成する指導</li> <li>数概念を確認しながら計算力を高める指導</li> <li>文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解く指導 等</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>推論することの指導</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>図形を弁別する指導</li> <li>空間操作能力を育てる指導</li> <li>算数や数学で使われる用語を理解させる指導</li> <li>位置関係を理解させる指導 等</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>社会的技能や対人関係にかかわる指導</td> <td>ソーシャルスキルトレーニング 等</td> </tr> </tbody> </table>	聞くことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>できるだけ注意を持続させたり、音量に配慮したりして、注意深く話を聞かせる指導など</li> </ul>	話すことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>書かれたものを見ながら自信をもって話をさせる指導など</li> </ul>	読むことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>書いてある文字をゆっくり見極めながら音読する指導</li> <li>細かな形の違いを見極めながら読む指導</li> <li>指示語の理解を図る指導</li> <li>書かれた事実を正確にとらえさせる指導</li> <li>図解して主題や要点をとらえさせる指導等</li> </ul>	書くことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>本人に意識させながら正確に書く指導</li> <li>経験を思い出しながらメモし、それを見ながら文章を書く指導</li> <li>読み手や目的を明確にして書く指導 等</li> </ul>	計算することの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>身近な事象をもとに数概念を形成する指導</li> <li>数概念を確認しながら計算力を高める指導</li> <li>文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解く指導 等</li> </ul>	推論することの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>図形を弁別する指導</li> <li>空間操作能力を育てる指導</li> <li>算数や数学で使われる用語を理解させる指導</li> <li>位置関係を理解させる指導 等</li> </ul>	社会的技能や対人関係にかかわる指導	ソーシャルスキルトレーニング 等
聞くことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>できるだけ注意を持続させたり、音量に配慮したりして、注意深く話を聞かせる指導など</li> </ul>														
話すことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>書かれたものを見ながら自信をもって話をさせる指導など</li> </ul>														
読むことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>書いてある文字をゆっくり見極めながら音読する指導</li> <li>細かな形の違いを見極めながら読む指導</li> <li>指示語の理解を図る指導</li> <li>書かれた事実を正確にとらえさせる指導</li> <li>図解して主題や要点をとらえさせる指導等</li> </ul>														
書くことの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>本人に意識させながら正確に書く指導</li> <li>経験を思い出しながらメモし、それを見ながら文章を書く指導</li> <li>読み手や目的を明確にして書く指導 等</li> </ul>														
計算することの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>身近な事象をもとに数概念を形成する指導</li> <li>数概念を確認しながら計算力を高める指導</li> <li>文章の内容を図示するなどしてその意味を理解させながら文章題を解く指導 等</li> </ul>														
推論することの指導	<ul style="list-style-type: none"> <li>図形を弁別する指導</li> <li>空間操作能力を育てる指導</li> <li>算数や数学で使われる用語を理解させる指導</li> <li>位置関係を理解させる指導 等</li> </ul>														
社会的技能や対人関係にかかわる指導	ソーシャルスキルトレーニング 等														
指導形態	個別指導やグループ別指導を適切に組み合わせて行う														
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>自立活動を参考にした指導を中心に、特性や、個別の教育的ニーズに十分配慮することが必要</li> <li>障害の状態の改善又は克服を目的とした指導と、各教科の補充指導について、それらを適切に組み合わせて行うことが効果的である場合には、適切な配慮の下に実施することが大切 下線部Q 5 (P14)参照</li> <li>月1単位時間程度の指導も十分な教育的効果が認められる場合があることから、一人ひとりの状態に応じた適切な指導時間数の設定が重要</li> </ul>														

A D H D	
状態像	年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性により、社会的な活動や学業の機能に支障をきたす
指導目標	行動上等の特性との付き合い方を具体的に学ぶことで、学習上、生活上の困難さを軽減する
指導内容	不注意による間違いを少なくする指導 <ul style="list-style-type: none"> <li>・刺激を調整し、注意力を高める指導</li> <li>・情報を確認しながら理解することを通して自分の行動を振り返らせる指導 等</li> </ul>
	衝動性や多動性をコントロールする指導 <ul style="list-style-type: none"> <li>・指示の内容を具体的に理解させたり、手順を確認したりして、集中して作業に取り組みせるようにする指導</li> <li>・作業や学習等の見通しをもたせるなどして集中できるようにする指導</li> <li>・自己の感情や欲求をコントロールする指導等</li> </ul>
	社会的技能や対人関係にかかわる指導 <ul style="list-style-type: none"> <li>・ソーシャルスキルトレーニング 等</li> </ul>
指導形態	個別指導やグループ別指導を適切に組み合わせて行う。
留意点	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自立活動を参考にした指導を中心に、障害の特性や、個別の教育的ニーズに十分配慮することが必要</li> <li>・障害の状態の改善又は克服を目的とした指導と、各教科の内容を参考にした指導について、それらを組み合わせて行うことが効果的である場合には、適切な配慮の下に実施することが大切</li> <li>・月1単位時間程度の指導も十分な教育的効果が認められる場合があることから、一人ひとりの状態に応じた、適切な指導時間数の設定が重要</li> </ul>



肢 体 不 自 由	
状態像	肢体不自由の状態が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別の指導を必要とする
指導目標	個々の身体の状態に応じた、学び方の工夫や補助具の活用等を身につけることで、身体の動きやコミュニケーションの状態、認知の特性等の学習上、生活上の困難さを軽減する
指導内容	身体の動きの改善・向上を図るための指導
	視覚や聴覚の活用に関する指導
	支援機器等を学習や生活に活用できるようにする指導
指導形態	主として個別指導で行う
留意点	・専門的な指導が、日常生活の場で生かされるためには、子どもへの指導とともに保護者への支援、在籍学級の担任との連携が重要

病 弱 ・ 身 体 虚 弱	
状態像	病弱・身体虚弱の状態が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別の指導を必要とする
指導目標	病気の状態等に応じた学習上、生活上の困難さを改善する
指導内容	健康状態の回復・改善や体力の向上を図るための指導
	心理的な課題への対応や学習空白への対応などの指導
指導形態	主として、個別指導で行う
留意点	・病弱児の生活を充実させ、心理的な安定を促すとともに、心身の成長や発達に好ましい影響を与えることが大切



Q 5 通級による指導の中で、「教科の補充」を行うことができますか？

A 5 通級による指導の中で、単なる教科の補充を行うことはありません。

平成5年の文部省告示の第1項では、「特別の指導」の定義の中に、原則として自立活動に相当する指導を行うこととしつつも、障害の状態に応じた「各教科の内容を補充するための特別の指導」が示されていました。

このことにより、これまで通級による指導の中で、「自立活動の指導」とは別に、各教科の補充指導が行われてきました。

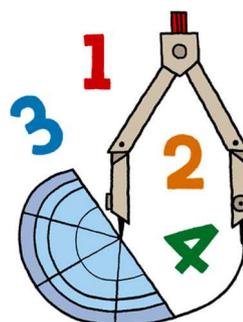
告示で示された当時から、通級で行う各教科の補充指導は、以下のように整理されていました。

	<p><u>障害の状態に応じた特別の補充指導</u></p> <p>例) 言語障害の場合 その障害があるため遅れをきたしている国語の指導を行う。</p>
×	<p><u>単なる教科の遅れを補充するための指導</u></p> <p>例) 言語障害の場合 その障害による遅れとは直接関係のない算数の遅れの指導を行う。</p>

しかしながら、通級で行う各教科の補充指導について、単なる各教科の補充指導が行えるとの誤解を招いているという指摘があり、平成29年3月に公示された小・中学校学習指導要領の解説総則編では、「教科の補充指導」という文言は削除され、通級による指導は、自立活動の指導の場であることが明確に示されました。

新たに示された「特別の指導」  
主な学習は自立活動  
必要に応じて各教科の内容を補充

障害の状態に応じて、各教科の内容を取り扱いながら行うことができる。



H20 公示 P37 現行小学校学習指導要領解説総則等編

ここでいう特別の指導とは、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導のことである。したがって、指導に当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考とし、例えば、障害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」の内容を取り入れるなどして、個々の児童の障害の状態等に応じた具体的な目標や内容を定め、学習活動を行うことになる。

また、これに加えて、特に必要があるときは、特別の指導として、児童の障害の状態等に応じて各教科の内容を補充するための指導を一定時間内において行うこともできることになっている。

H29 公示 P109 小学校学習指導要領解説総則編（P104 中学校の解説）

ウ 障害のある児童（生徒）に対して、通級による指導を行い、特別の教育課程を編成する場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。

《小学校学習指導要領解説総則編》

それまで「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする。」と規定されていた趣旨が、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができると解釈されることのないよう「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができる」と改正された。

《中学校学習指導要領解説総則編》

障害による学習上又は生活上の困難の克服とは直接関係のない単なる各教科の補充指導が行えるとの誤解を招いているという指摘がなされていたことから・・・

また、同学習指導要領には、通級による指導においては、「自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。」と示されています。

つまり、自立活動に示された6区分27項目の指導内容に照らして、児童生徒個々の具体的な指導目標や内容を明確にして、指導していくこととなります。

なお、「障害の状態に応じて、各教科の内容を取り入れながら、自立活動の指導を行うことができる」としています。その場合も、あくまで、自立活動の指導であることに、十分留意する必要があります。

通級による指導において、「自立活動の指導」の目標の設定の仕方、指導内容の策定の方法については、「3(2)実態把握の工夫と目標設定の在り方」(P36)や『第一部 実践事例編』の各実践事例、資料編1「自立活動における区分及び内容の概要」(P108)を御参照ください。

Q 6 障害の状態に応じて、各教科の内容を取り扱いながら行う「自立活動」とは、どのように進めるとよいのですか？

A 6 各教科の内容を通して、自立活動の目標を達成することをめざします。各教科の目標よりも、自立活動の指導目標の達成が優先されると言えます。  
通級指導教室では、教科の内容を参考とした「自立活動」に取り組むことで、通常の学級の指導に生かせるように支援しています。

#### 《 F 小学校の取組》

##### 先取り学習 「コンパスの使い方」

通常の学級の授業でみんなと一緒にコンパスを使う前に、時間をかけて必要な動作の習得を目指すための指導を行う。

みんなと同じ学習時間、同じペースでは習得が難しい。

手先が不器用ではさみの使い方もぎこちない。

##### 通級の時間の初めに、毎回円を描く学習を取り入れる

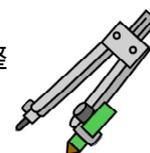
ア) 児童が自分なりに意識して工夫できることを話し合っ

て決める。  
下敷きを外す、フェルトマットを敷いてみる、力加減、傾きの調整

イ) 使いやすいコンパスで練習する。

ウ) 半径を指定したり、描く位置を指定したりして条件を増やす

エ) 他の児童と同じコンパスを試す



##### - 1 ピンポイント学習 「音読」

通常の学級の授業で取り扱う題材を使って、自分に合った学習の仕方を身に着けるための指導を行う。

読み書きが苦手。単語をひとまとまりとして読めず、1文字ずつたどって読む。

##### 担任と相談し、国語の時間、音読をする個所や量を決める

通級の時間に作戦会議、音読の練習

児童と、自分に合った方法を試すことを通して、

読みやすくなる工夫を身に着けていけるようにする。

・文節ごとにスラッシュ( / )を入れる等

家庭や通常の学級の中でも練習の仕方を共通理解して、進める。



##### - 2 ピンポイント学習 「円の面積」

通常の学級の授業で取り扱う図形の単元のうち、自分に合った公式の覚え方と覚えた公式の使い方を身に着けるための指導を行う。

記憶の保持が難しい。既習の公式などが、すぐ思い出せない。

##### 通級の時間に、既習の面積の公式をリズムに合わせて唱える

身振り手振りを入れて覚えるようにする。

通常の学級の授業の最初にも取り入れて、みんなで公式を唱えながらウォーミングアップすることで全ての児童にとっても分かりやすい授業づくりにつなげる。

##### スパイラル学習 「時計」

時間をかけてスモールステップで苦手意識を軽減するための指導を行う。

時計に強い苦手意識をもっている。

習得の目標を学年終了時に設定し1年間で指導を行う計画を立てる。(担任には今できていることを知らせる。)

##### 練習用時計を使って段階的に練習する。

ア) 時を読む時に、必要な情報のみ提示

イ) 分を読むときに必要な情報のみ提示

ウ) 練習用時計で読む練習

エ) 家庭用時計で読む練習

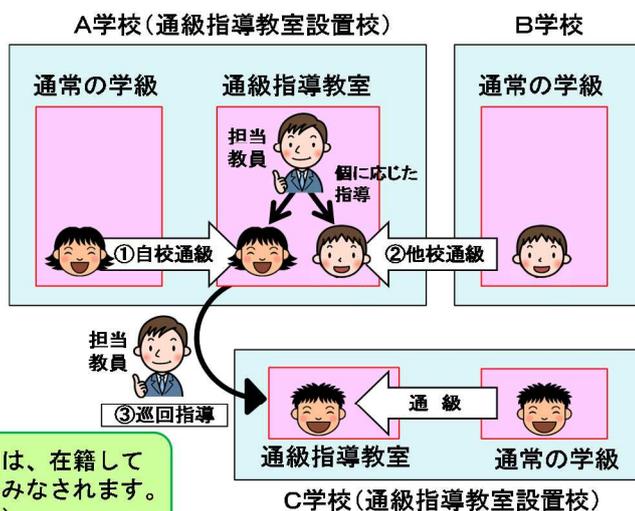
Q 7 通級による指導の形態は、どのようなものがありますか？

A 7 指導の形態としては、大きく3つあります。

「通級による指導」を受ける際の形態は

「通級による指導」の実施形態として、3つのパターンが考えられます。

- ①自校通級  
児童生徒が在籍する学校において「通級による指導」を受ける。
- ②他校通級  
児童生徒が在籍する学校から、「通級による指導」を実施している学校に通い、指導を受ける。
- ③巡回指導  
「通級による指導」担当教員が、対象となる児童生徒が在籍する学校に向き、指導を行う。



「通級による指導」の時間は、在籍している学級での授業時間としてみなされます。(欠席扱いとはなりません。)

他校通級の場合、通級途中の事故防止のため、保護者の付き添いをお願いします(付き添いを原則としている通級指導教室もあります)。



それぞれの形態の良さが最大生かせるよう、各教室で、工夫を重ねながら運営をしています。

自校通級

良さ

- ・通級指導教室が同じ校内にあるため、1コマ(小学校45分、中学校50分)の時間毎に通級指導教室での指導時間に設定することができます。
- ・日頃から通級する児童生徒の学校生活の様子が観察できたり、学級担任と情報交換を行いやすかったりします。

配慮点

- ・小学校高学年以上になると、児童生徒の中には、教室とは別の場所で学習することに抵抗感を抱く場合があります。そうした気持ちを受け止めつつ、本人自身が通級で学ぶことの意味を理解し納得できるようにしていくことが大切です。また他の児童生徒に、通級指導教室の意義やそこで学ぶ児童生徒への心情の理解を図っていくことも大切です。
- ・複数の児童生徒で小集団指導を計画する際は、学級担任と指導時間の調整をしていく必要があり、日頃から、密に情報交換を行っておくことが、スムーズな連携につながります。

## 他校通級

### 良さ

- ・放課後に指導を受ける場合であれば、在籍する学級の授業の途中で出入りすることへの負担感は少なくなります。
- ・一度学校を離れることで、自校で起きたトラブルや不安定な気持ちを通級指導教室にそのまま引きずらず気持ちの切り替えができる場合もあります。
- ・自校で対人関係がうまくいかない場合も、通級で違う学校の児童生徒との交流が期待できます。

### 配慮点

- ・特定の曜日、時間の設定となることで、指導時間に柔軟性をもちにくく、在籍する学校の特定の授業にいつも参加できない状況となる場合があります。在籍する学級担任が学習内容のフォローするなどして、児童生徒が不安にならないよう配慮することが大切になります。
- ・日常的に児童生徒の様子を把握することが難しく、学級担任と情報交換するための話し合いの時間を計画的に調整する必要があります。多くの通級指導教室では、情報交換のために連絡ノート等を工夫して活用しています。

## 巡回指導

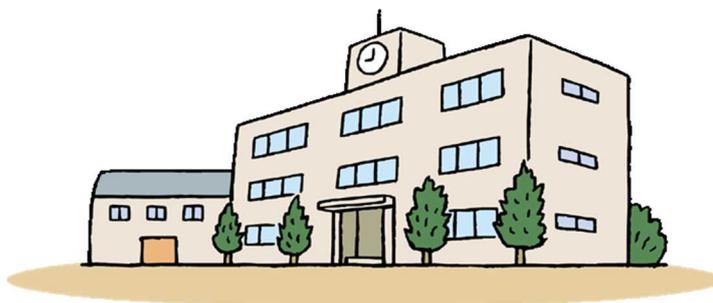
### 制度の概要

通級指導担当教員が本務となる学校以外の学校において通級による指導を行うことができます。

- ・各教育委員会において、当該教員について、複数校兼務の兼務発令を行ったり非常勤講師の任命を行ったりするなどして、指導を行う学校における身分取扱いを明確にする必要があります。

### 良さ

- ・通級担当が在籍学級に入り、学級担任と一緒に指導を行うことができ、授業場面で直接的な指導が行えたり、他の子どもの理解を促し関係づくりを行ったりすることが可能になります。
- ・通級の対象となる子供が在籍する学校の教職員に対して、教育相談を受けたり、直接的な助言をしたりすることができます。



Q 8 学習の形態には、どのようなものがありますか？

A 8 個別指導と小集団指導があります。

通級による指導は（特に言語障害のある児童生徒に対しては）、個別指導が中心となります。一人ひとりの実態が違い、指導内容や方法も異なるからです。

しかし、LDやADHD，自閉症等の児童生徒の指導においては、自立活動の内容のうち人間関係の形成やコミュニケーションに関する指導内容を設定し、少人数指導を行うことが効果的な場合もあります。

大切なのは、どちらか一方の形態に固執せず、児童生徒一人ひとりの目標達成のために、適切な形態を選択したり、工夫したりすることです。

Q 9 小集団指導は、どういうときに設定を検討しますか？

A 9 以下のような時に設定を検討します。

- ・障害の状態や困難さの状況、個別の指導目標等が似ている時
- ・コミュニケーションに課題のある児童生徒で、小集団の方がより効果があると判断される時

Q10 小集団指導では、どんな効果が期待されますか？

A10 個別指導で学んだスキルを小集団の中で実践的に行い、その結果を適時適切にフィードバックすることで定着を図ることができます。

また、個別指導では気づきにくい課題でも集団指導の中で、課題が明確になる場合もあります。

Q11 個別指導と小集団指導をどのように関連付けて進めると良いですか？

A11 個別指導で各自の課題解決のための指導を行い、小集団活動において定着度の確認とともに、次の課題への気づきを促し、その後、再び個別指導でフォローアップを行います。

このPDCAサイクルにより、在籍する学級集団での適応を図っていきます。通級指導終了の見通しが立てば、小集団指導のみに移行していくことも考えられます。

	個別指導	小集団指導
良 い 点	<ul style="list-style-type: none"><li>・個人の特性に応じた課題設定や教材の準備が可能であり、系統性をもった指導が可能である。</li><li>・本人のペースに合わせて学習することができるため、知識や技能の習得にじっくり取り組める。</li><li>・子どもの状態に合わせて臨機応変に対応できる。</li><li>・話をじっくり聞くことができるため、心理的な安定を図りやすい。</li><li>・子どもとの関係性を築きやすい。</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>・対人関係や集団参加を意識した指導ができる。</li><li>・子ども同士のかかわりから人間関係を学ぶことができる。</li><li>・集団のルールや決まりなどを設定しやすい。</li><li>・子ども同士が刺激し合える、また、モデルとなることができる。</li><li>・異年齢で小集団を組むことで、リーダーシップや責任感を、育てることができる。</li></ul>

H24.3.研究成果報告書「発達障害を対象とする通級指導教室における支援の充実に向けた実践的研究」国立特別支援教育総合研究所より

Q12 通級による指導は、指導時間の目安があるのですか？

A12 指導時間は、(2)で触れたとおり、平成18年3月文部科学省告示第54号、一部改正(平成5年1月28日文部省告示第7号がベース)に規定されています。(巻末の「資料編」参照)

年間35単位時間からおおむね年間280単位時間以内(週あたり1時間から8時間以内)の範囲で行うことを標準としています。

学習障害(LD)及び、注意欠陥多動性障害(ADHD)のある児童生徒については、年間10単位時間(月1単位時間程度)を下限としています。  
指導上の効果が期待できる場合があるため。

Q13 通級による指導を行う児童生徒の週当たりの授業時数は、どうやって決めるのですか？

A13 当該児童生徒の障害の状態を十分考慮して、負担過重とならないように配慮することが大切です。

Q14 他校の通級指導教室で受けた指導も、在籍する学校の教育課程に位置づけることができるのですか？

A14 児童生徒が、その在籍する学校以外の学校において通級による指導を受ける場合(いわゆる他校通級の場合)、この児童生徒が在籍する学校の校長が、他の学校で受けた授業を当該学籍小・中学校の特別の教育課程による授業とみなすことができます。

他の学校で受けた授業も在籍学校の授業の一部にカウントすることができるので、児童生徒が在籍する学校の校長は、その小・中学校の卒業や学年の課程の修了の認定に、他の学校での授業や学習を認めることができます。

(巻末「資料編」P128参照)

Q15 指導要録には、どのように記載するのですか？

A15 「指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受ける学校名、週当たりの通級による指導の授業時数及び指導期間、指導内容や結果等を記載する必要があります。  
(巻末「資料編」P132参照)

Q16 担当教員は、全ての障害種の児童生徒の指導を行えるのですか？

A16 当該教員が有する専門性や指導方法の類似性に応じて、異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができます。

Q17 授業のある時間帯に通級による指導を受ける場合、その授業を行わないことに対して、不安があるのですが・・・

A17 通常の学級の授業の一部を抜けて通級による指導を行う場合、その教科の学習が遅れないようにするための工夫が必要です。例えば、その部分の学習を家庭で行うことができるよう宿題や課題を出したり、放課後などに補充的な指導を行ったりすることが考えられます。

通常の学級の授業の一部を抜ける場合には、算数(数学)や英語などの積み上げが必要な教科を避けるなど、それぞれの学校や学級での工夫が必要となります。





## 2 開始と終了の手続き

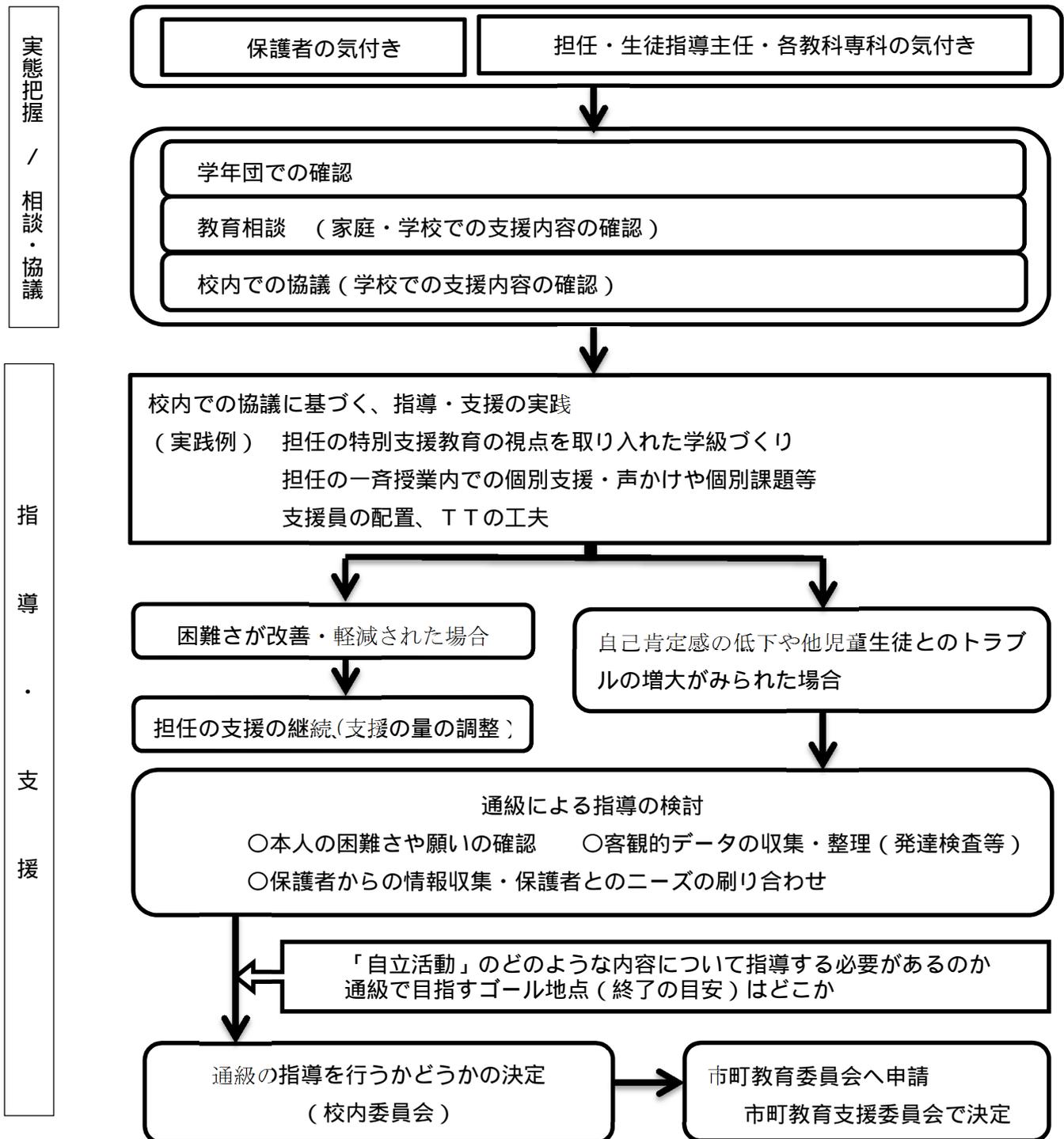


## ( 1 ) 開始の判断

- 通級開始の判断のポイントは、児童生徒のきめ細かな実態把握です。  
児童生徒の障害の状態等から、通級が必要であるかどうかの判断を、複数の教職員で行います。(下図参照)

校内コーディネーターが調整役になります。実際は、校内での話し合い、確認や相談を重ねながら慎重に進めていくことになります。校内に既にある資源(スタッフや会議等)を活用して、各校に合ったシステムを構築していくことが大切です。

《開始の判断までの例》



### 実態把握 / 相談・協議

複数の教員による観察により、いつ、どこで、どのような困難さがみられるのかを把握します。

学校と家庭の両方で確認することも大切です。

保護者と担任との話し合いには、校内コーディネーターや通級担当者が加わる場合もあります。

校内での協議は、校内委員会や児童生徒理解、生徒指導部会等を利用して行います。

### 校内での協議に基づく、指導・支援の実践

これまで取り組んできた学級全体における配慮、個別の指導・支援の状況を改めて点検します。児童生徒の困難さの原因について仮説を立てて実践します。

改善が見られたならば、引き続き、通常の学級での指導・支援を継続します。

自己肯定感の低下や対人トラブルなど、困難さがより顕著になってきた場合には、指導・支援の方法の再検討を行うとともに、通級による指導の検討を行います。

### 通級による指導の検討

校内コーディネーターが各方面から情報を収集して客観的なデータとして整理します。

客観的なデータ例	・発達検査の結果	・チェックリストによる確認
	・自立活動の区分の観点からみた児童生徒の様子の確認	

その際、学校が、総合的な見地から通級による指導の必要性について判断します。関係機関との連携により、医学、福祉の専門家からの情報収集を進めるとともに、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないように留意し、検討することが大切です。

LD(学習障害)又はADHD(注意欠陥多動性障害)の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチング(以下T・T)の活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である児童生徒が多くみられることにも十分留意します。

### 通級の指導を行うかどうかの決定

校内委員会等により、通常の学級での指導・支援だけでは、困難さの改善・克服につながりにくく、教室とは別の場所で特別の教育課程で指導することにより成果が期待されると判断した場合に決定します。

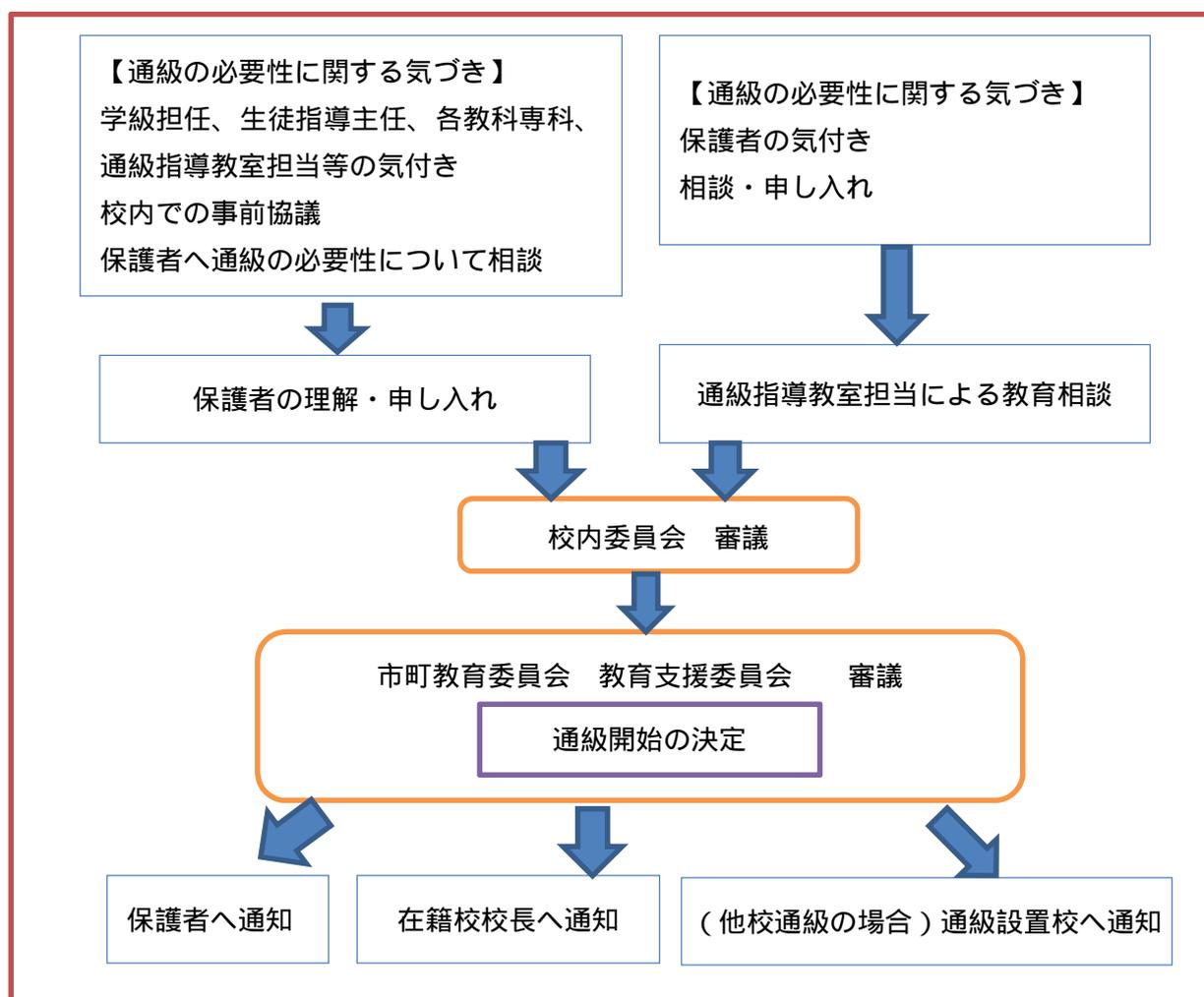
判断にあたっては、設置者である市町教育委員会と十分に連携を図ることが重要です。特に、他校通級の場合は、どの学校で通級による指導を実施するか、通学に要する時間はどの程度かも検討します。

## ( 2 ) 開始手続きの流れ

### < 通級の指導を開始するにあたっての手続き >

- 通級指導教室を設置している市町教育委員会において、通級の指導に係る具体的な手続きの流れや提出書類の様式等が示されています。
- 手続きの流れは、教育相談等を通して保護者や学級担任等に周知する必要があります。
- 保護者にとって、不安を抱えながら手続きを進める場合もありますので、少しでも安心できるよう、相談窓口や手続等について十分に説明することが大切となります。

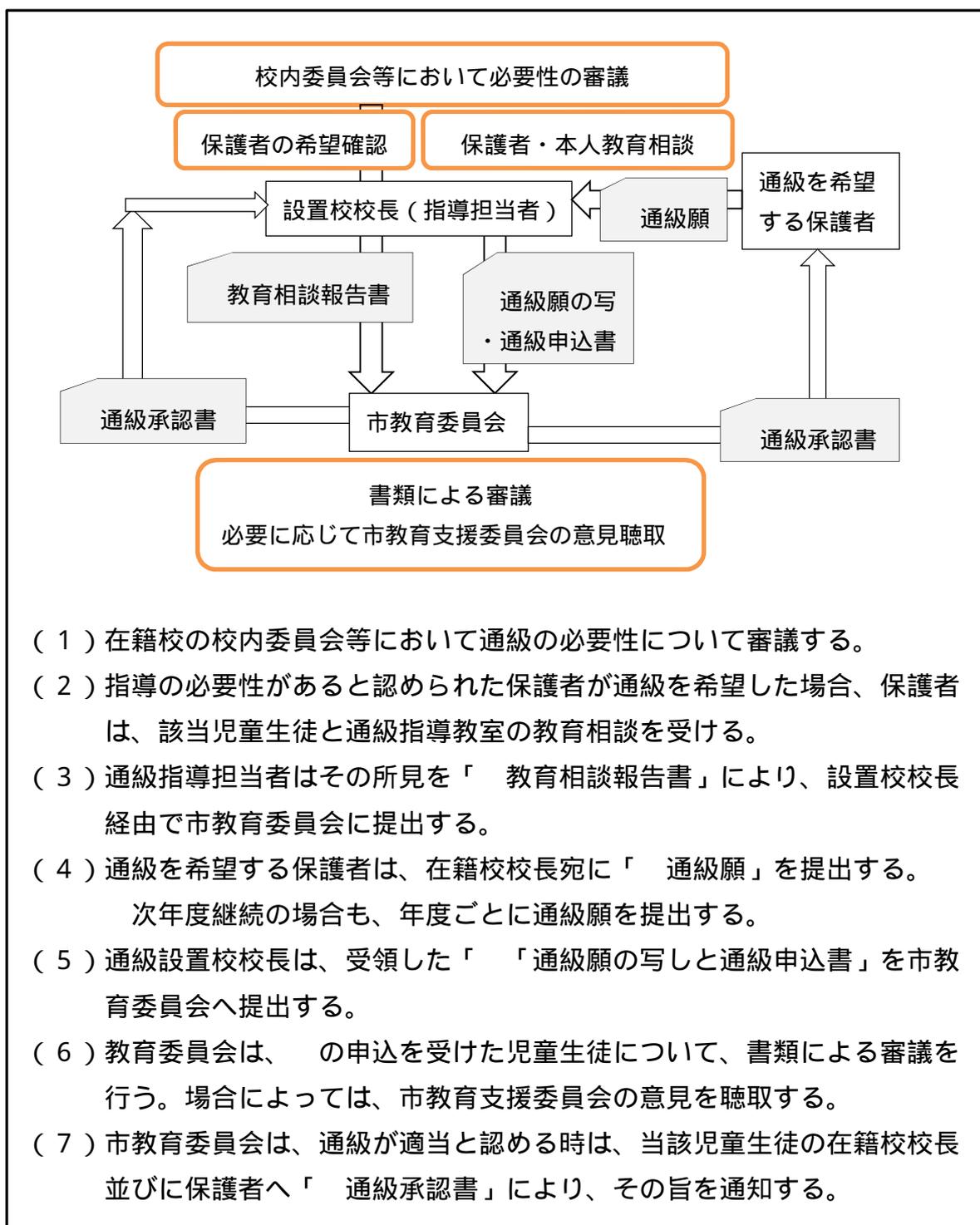
### < 通級開始の手続きの例 >



### 留意点

各市町で定めているシステムや様式を確認してください。  
様式を電子データで整えておくとスムーズに手続きが行えます。

【参 考】研究拠点校の例 《B市》



この例のように、通級の必要性を主体的に判断するのは、該当する児童生徒が在籍する学校ですが、通級の指導の決定をするのは市教育委員会となっているケースが多くみられます。

他校通級の場合、保護者や本人が不安にならないよう、該当児童生徒在籍校と通級設置校の十分な連携が欠かせません。

### (3) 終了の判断

通級による指導の目的は、当該児童生徒の「障害による学習上又は生活上の困難の状態の改善・克服と、環境への適応を図ること」です。

特別の場である通級指導教室で学んだことを、通常の学級や学校、家庭といった日常生活の場で生かしていくようにします。

その結果、指導開始時にみられた学習上又は生活上の困難さが改善され、通常の学級担任等の支援や配慮により、そうした困難さを乗り越えていけるであろうと判断された場合が、終了の目安となります。

終了の検討も開始の判断と同様に、校内委員会等で協議して決めます。

#### 終了の目安の例

##### 《学習障害（LD）のある子どもの場合》

一人ひとりの認知特性等を踏まえ、その子なりの「学び方」を本人及び教員が理解し、通常の学級における適切な配慮の工夫により、苦手なことに対しては、自ら工夫したり周りの人の助けを求めたりして、乗り越えていこうとする方法を知り、学習への意欲をもつことができるようになった。

##### 《注意欠陥多動性障害（ADHD）のある子どもの場合》

・自分の特性を受け止めることにより自己肯定感をもち、自ら「友達とけんかをしない」で在籍学級で頑張っていきたい。」という思いを表出するようになり、実際の生活場面でも、行動をコントロールしている姿がみられるようになった。

##### 《自閉症のある子どもの場合》

・その特性を踏まえ、行動面、社会性の面について適切なスキルを獲得することで、通常の学級での学習場面や集団活動場面で問題となる行動が軽減し、学習や活動への参加が円滑になってきた。

#### 終了を判断する方法（例）

《例1》 子どもの状態の変容に関する指導記録やチェックリスト等を活用

（指導開始時と比較した達成状況の確認）

（「いつ」、「どこで」、「誰と」、「どんな場面で」）

《例2》 指導の年限を区切り、（例えば2年間で達成すべき指導目標を設定し）目標が達成できていれば通級を終了する。

《例3》 時数を減らして、通常の学級での様子の変容を確認してみる。

#### 留意点

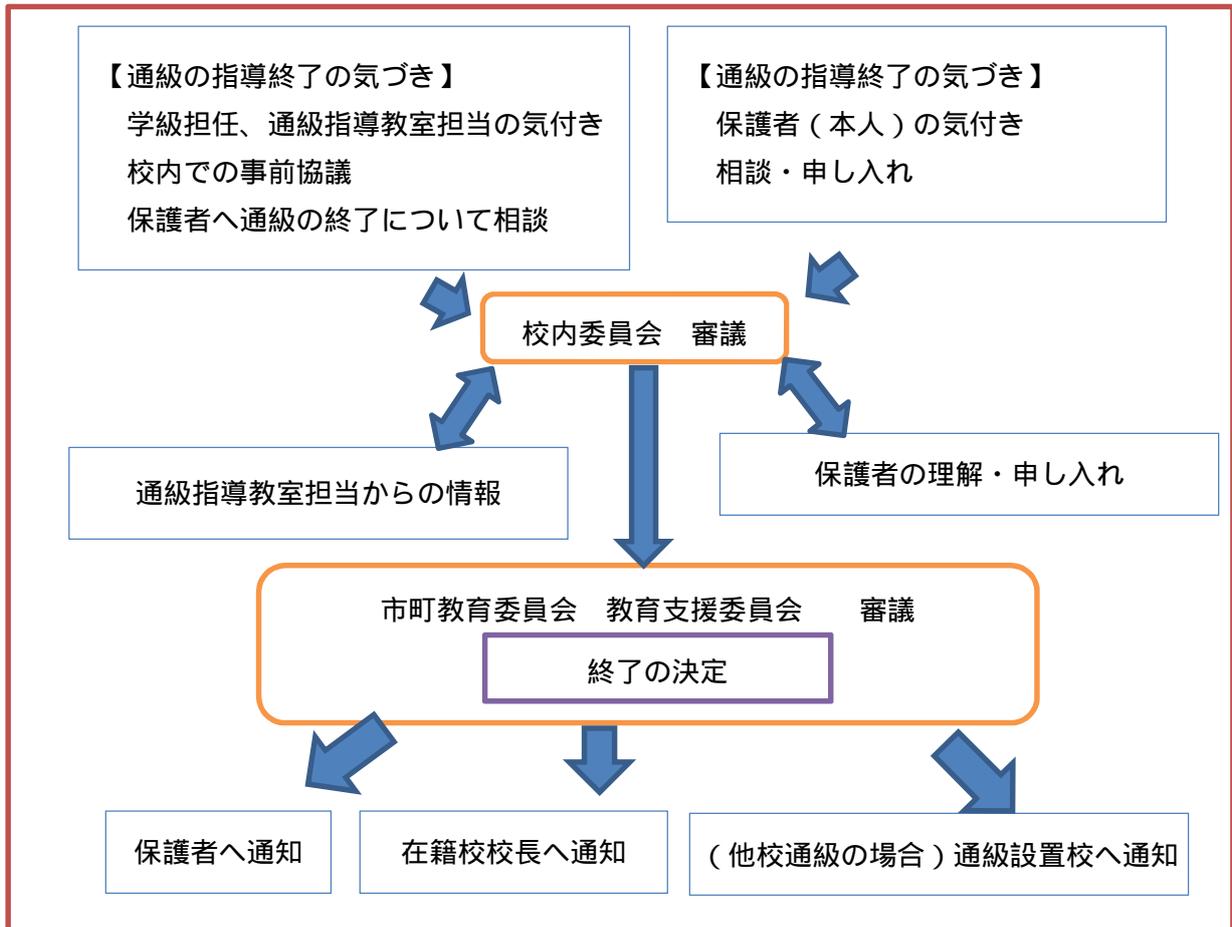
通級を開始する時から、保護者や通常の学級の担任、その他、該当児童生徒と関わる校内教職員とが、通級の終了の目安を共通理解するとともに、個別の指導計画に記載するなどして、明確にしておくことが大切です。

各学期末に、指導の成果等から、個別の指導計画に示した目標の達成状況を、保護者や通常の学級の担任等と確認することが大切です。終了に至らなくても、時数を減らすといった判断につながることもあります。

終了にあたっては、該当児童生徒が、安心して自信をもって、通常の学級での学びを重ねていけるよう、通級指導担当が、保護者や学級担任等と密接に連携を図り、適切な配慮や環境づくりのために情報を共有することが重要です。

## ( 4 ) 終了手続きの流れ

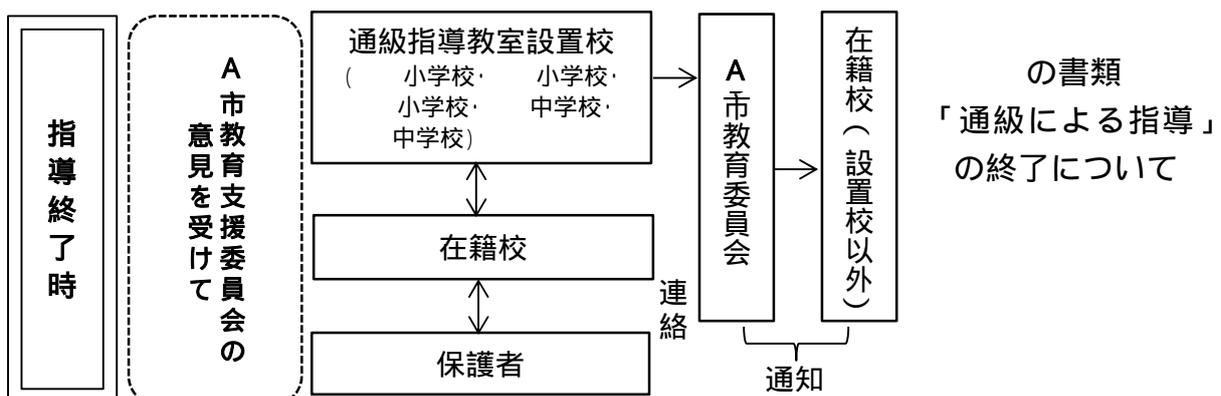
< 終了手続きの例 >



通級による指導の終了の判断も開始時と同様に、児童生徒の在籍校が行います。保護者の理解を踏まえ、校内委員会等において複数の教員の気づきや意見を踏まえ、総合的に判断していくことが大切になります。場合によっては、連携する関係機関からの意見も参考にします。

他校通級の場合は、通級指導設置校の意見を踏まえることが大切です。教室を設置する市町教育委員会等と十分に連携することが重要です。

【参 考】研究拠点校の例 《A市》



## ( 5 ) 終了後のフォローアップ

通級終了後も、必要に応じて個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成・活用しつつ、通常の学級での学習や日常生活の適応の状況を丁寧に確認していくことが大切です。

通級指導担当者が、通常の学級の担任と連携し、通常の学級の授業にT・Tで参加するなどして、フォローアップしていくことも有効です。

### 【参考】研究拠点校の例 《F小学校の取組》

#### 《ポイント》

通級指導担当者がT・Tとして授業に参加する。

- ・通級で試した方法が有効か検証できる。
- ・通級担当がT1として授業をすることにより、担任がより客観的に児童を観察することができる。

#### つまずきの把握

授業参観だけでなく、T2により授業に参加するようにして、学習の定着状況や授業への集中の度合などを把握します。そのことで、個々のつまずきがどこにあるのか、確認することもできます。

#### 通級での学習効果の検証

通級による指導で学んだことを通常の学級の授業でも使えているか、確認することもできます。また、通級の指導方法が適切であるか評価することもできます。

みんなと同じスピードで一斉指示を聞きながら学習を進めていくことができているかを把握することも重要です。

#### T1として授業実施

担任がT1、通級指導担当がT2という形で指導することが多いですが、時には担任と交代し、通級担当がT1として授業を進めることもあります。そうすることで、集団を意識した授業づくりを考えることができます。担任は、日頃と違った位置から児童の学び方の様子を把握することができるので、児童の捉え方が柔軟かつ的確になることが期待できます。

担任や通級指導担当者など、子どもに関わる多くの人々で情報を共有し、一人ひとりの成長を大切にす指導を進めることが大切です。

この取組は、終了後だけでなく指導時においても有効です。



### 3 目標の設定から評価まで



## ( 1 ) 個別の教育支援計画や個別の指導計画について

新しい学習指導要領には、「特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個々の児童生徒の実態を的確に把握し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用するものとする。」ことが示されました。

県内の学校では、これまでも、通級による指導を受けている児童生徒については、どちらの計画も、ほぼ100%に近い作成率となっています。

今後は、個別の教育支援計画や個別の指導計画を、通級による指導を受けている全ての児童生徒について作成するとともに、作成した一人ひとりの計画を活用し、指導や支援の質を向上させていくことが大切になります。

### Q18 個別の教育支援計画とは何ですか？

A18 教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障害のある児童等の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における児童等の望ましい成長を促すための計画です。特に、幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを個別の教育支援計画といいます。

### Q19 個別の教育支援計画作成のメリットは何ですか？

A19 教育関係者、家庭や医療、福祉などの関係機関と連携し、それぞれの側面からのこれまでの取組やこれからの取組を計画に示すことで、児童等の学校生活だけでなく、家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を効果的に行うことができます。

長期目標（概ね3年間の目標）を立てることで、学校が教育課程の編成の基本的な方針を検討する際に、全校職員が共通理解をしておくべき大切な情報となります。

当該児童生徒に関わる各関係機関の役割を明確にすることができます。学校においては、より具体的な児童生徒個々の指導内容や指導方法の工夫を、教科横断的な視点から検討する際、貴重な情報となります。

### Q20 個別の教育支援計画を活用するための留意点は何ですか？

A20 就学前に、引き継ぐことで、適切な支援の目的や教育的支援内容を設定することに役立てることができます。

進学先に、在学中の支援の目的や教育的支援の内容を確実に伝えることで切れ目ない支援に生かすことができます。

多くの関係者が関与するので、保護者の同意を事前に得るなど、個人情報適切な取扱いに十分留意する必要があります。

Q21 個別の指導計画とは何ですか？

A21 個々の児童の実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成される計画であり、個別の指導計画は教育課程を具体化し、障害のある児童など一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にしてきめ細やかに指導するために作成するものです。

Q22 通級による指導を受けている児童生徒の個別の指導計画を作成・活用する上で留意すべき点は何ですか？

A22 学校間及び担当教師間の連絡方法・内容等を工夫し、個別の指導計画に基づく評価や指導の状況等についての情報交換等が円滑に行われるよう配慮する必要があります。

各学校においては、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」を作成する目的や活用の仕方に違いがあることに留意し、二つの計画の位置付けや作成の手段などを整理し、共通理解を図ることが必要です。

また、この二つの計画は、実施状況を適宜評価して、改善を図っていくことも不可欠です。

計画の作成や活用を進める上で、通常の学級の担任や校内コーディネーターだけに任せるのではなく、全ての教師の理解と協力が必要です。学校全体の協力体制づくりを進め、全ての教師が二つの計画についての正しい理解と認識を深め、教師間連携に努めていく必要があります。

《参考》

平成20年 4月 『個別の教育支援計画』Q & A及び記入例（改訂版）

平成21年12月 特別支援教育における「個別の指導計画」作成のために

平成22年 3月 特別支援教育における「個別の指導計画」作成のために

- 記入例

（いずれも山口県教育委員会）

《個別の指導計画等を活用して、校内教職員で連携するためのポイント》

マニュアル等を作成して、計画の具体的な作成・活用方法について全校職員に分かりやすく伝える。

年間計画の中に位置づけて、全校職員が参加して計画を作成したり、評価を行ったりする場を設定する。

具体的な指導や支援の状況とその結果、改善の工夫等を日々話し合い、計画に書き込んでいくようにすると、計画の内容の充実につながります。

【参考】研究拠点校の例 《D小学校の取組》

ポイント

個別の教育支援計画や個別の指導計画は、通常の学級の担任によって作成されるものですが、通級指導担当者や、児童生徒と関わりのある複数の教職員と一緒に作成することで、より適切な目標設定や指導内容の選択につながるだけでなく、児童生徒理解が、一層深まります。

年間予定への位置づけ

- ・計画作成のための時間を確保したことで、内容を充実させることにつながり、活用できる計画になりました。
- ・必要な時期に計画を見直すことができ、指導や支援の仕方を改善することができました。

(年間計画への位置づけ)

	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
通級の懇談	24日～28日 個人懇談 (1年生) ・通級指導教室について説明 ・アンケートの実施			18日～24日 個人懇談 ・学習の振り返り ・夏休みの学習 ・個別の教育支援計画の説明と作成			2日～6日 前期末懇談 ・指導経過報告 ・今後の支援について		18日～22日 個人懇談 ・来年度の支援 ・引継ぎの内容		22～28日 個人懇談 (6年) ・指導経過報告 ・個別の教育支援計画の確認	12～16日 個人懇談 (1～5年) ・指導経過報告 ・今年度の振り返り
特別支援教育研修	11日 職員会 ・特別支援教育とは ・通級指導教室とは		19日～30日 通級指導教室の自由参観 ・担任による通級指導参観	27日校内研修 ・疑似体験プログラムを通じた研修 ・LD、ADHD等の理解と支援		27日 小中連携研修 ・UDの授業	11日 校内研修 ・通級指導教室の授業公開					
個別の指導計画等	19日 職員会 (15分間) ・個別の教育支援計画と個別の指導計画についてマニュアルを基に説明	10日 校内研修 (30分) ・個別の指導計画の作成(実態把握、目標の設定、前期の計画)	28日 校内研修 (40分) ・個別の教育支援計画の作成 ・個別の指導計画の見直し(途中の評価と修正)				4日校内研修 (30分) ・個別の指導計画の前期の評価、後期の目標と手立て		6日校内研修 (20分) ・個別の指導計画の見直し(後期の途中経過と修正)		28日校内研修 (20分) ・個別の指導計画の評価 ・教育支援計画の評価	各自で引継を記入(個別) ・文書の処理と保存 ・中学校への引き継ぎ
校内委員会	5日 生徒指導引継会 ・個別の指導計画等の引き継ぎ				25日 教育支援委員会 ・新規通級児童の対応について			教育支援委員会 ・新規通級児童 ・来年度の措置				
通級の便り	・担当者の紹介 ・アンケートの実施 ・子育てのヒント	・連絡ノートの使い方 ・子育てのヒント	・個人懇談のお知らせ ・子育てのヒント	・感想文の書き方 ・子育てのヒント			・後期の学習について ・子育てのヒント	・アンケートの実施 ・子育てのヒント	・個人懇談のお知らせ ・子育てのヒント	・学習の仕上げ ・子育てのヒント	・個別の教育支援計画の見方 ・子育てのヒント	・1年間の振り返り ・子育てのヒント
ケース会議については、児童のニーズ等に応じて、その都度、開催する。												
保護者相談については、保護者からの申し出により、その都度、行う。												

1年間の計画の中に、通級指導教室の予定や学校の行事、各種会議の日程等とあわせて、個別の指導計画を作成、見直しをする日をあらかじめ、決めています。

全校研修の場で作成

- ・担任一人で作成することなく、いろいろな立場の教員が関わりながら作成することができました。
- ・具体的な手立てについて情報交換をする機会をもつことができました。
- ・通級指導担当者も記載内容を確認し、助言することができました。
- ・通級指導の「個別の指導計画」に活用することができました。

複数の教職員で情報を整理することでより正確な実態把握ができます。

〇〇小学校 1年〇組 〇〇 〇〇

読む 書く 聞く 話す	<ul style="list-style-type: none"> <li>・音読が難しく、逐次読みにならなくなる。</li> <li>・特殊音節の読み書きが難しい。</li> <li>・文字の形を整えて書くことが難しい。</li> </ul>	計算 文章 思考	<ul style="list-style-type: none"> <li>・数量概念の理解が未熟で、タイルなどの視覚情報が必要である。</li> <li>・計算に時間がかかる。</li> </ul>	授業 参加	<ul style="list-style-type: none"> <li>・課題が目前にあるとまじめに取り組む。</li> <li>・集中が途切れ、椅子を動かしたり、友達としゃべったりすることがある。</li> </ul>	生活 行動 情緒	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の思いを言葉で表現することが難しい。</li> <li>・初めての場面では見通しが持てず、緊張する。</li> </ul>	検査 等 か ら の 情 報	<ul style="list-style-type: none"> <li>・言語理解が難しく、やワーキングメモリの弱さがあるため、情報を精選し、視覚支援をすることが必要である。</li> </ul>
保護者の 願い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友達と仲良く過ごしてほしい。</li> <li>・自信をもって表現できるようになってほしい。</li> </ul>	本人の 願い	<ul style="list-style-type: none"> <li>・たくさん勉強したい。</li> <li>・漢字を覚えたい。</li> </ul>	学級の 目標	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文章を正しく音読し、短文の意味を理解する。</li> <li>・よい姿勢で座ることができる。</li> <li>・自分の意思を言葉で表現できるようになる。</li> </ul>				

↓

自立活動の領域・項目			
3 人間関係の形成	4 環境の把握	5 身体の動き	6 コミュニケーション
(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (3) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること	(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること	(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること	(2) 言語の受容と表出に関すること (3) 言語の形成と活用に関すること (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

↓

通級の目標 (1年間)	<ul style="list-style-type: none"> <li>①少人数の場で自分の意思を言葉で表現することができる。</li> <li>②集中して聞き取る力をつける。</li> <li>③特殊音節の読み書きができる。</li> </ul>
----------------	---



職員室で、複数の教職員が、情報交換しながら、その場で計画のフォーマットに入力し、作成しています。

## ( 2 ) 実態把握の工夫と目標設定の在り方

個別の指導計画の活用のためには、目標の設定から評価までの一連の流れの明確化、共有化を進めることが大切になります。

効果的な指導につながる計画にするために、実態把握から指導内容までのつながり（この児童は、こういう困難さがあるので、こういう意図をもって、このような内容を指導する）を意識して、計画を作成していきます。

通級による指導は、特別の教育課程に基づいて行われるものであり、自立活動の指導が基本となります。児童等の実態に応じて障害の状態の改善・克服を目指した指導目標、指導内容を設定し計画に示していくことが求められます。

児童等が示す困難さや課題は多様です。児童等によっては、指導目標や指導内容や方法を適切に設定することは難しい場合があります。

まずは、児童等の実態把握を的確に行い、その特性から指導が必要と思われる課題をいくつか挙げていき、優先度や実践の難易度等により、指導目標として整理していきます。

なお、指導内容を計画する際には、学習指導要領を参考にすることが必要です。

具体的な流れは、「実践事例編」の各事例(P 86～106)を参考にしてください。

### 【参考】研究拠点校の例

#### 《B市拠点校研究で整理された実態把握から目標設定までの流れ》

##### ( 1 ) 実態把握

実態把握の項目として、以下のようなものが考えられます。

これらの情報は、通級指導の開始の判断の際に収集・整理・検討されることも多いと考えられます。

指導の開始が決定したら、複数の教員で収集した情報を、個別の指導計画の項目に沿って整理しながら、指導する教職員で共有することが大切です。

##### 把握する項目(例)

保護者との教育相談から

- ア 生育歴、家庭での様子などの聞き取り
- イ 保護者の困り感や願いの聞き取り

子どもとのやりとりから

- ア 初回相談での気付き(個別の見とり)
- イ 得意なこと、苦手なこと、子ども自身の願いなど
- ウ 教室参観による気付き(集団の中での見取り)

## 学級担任の気付きから

### 検査等の様子や結果から

#### 《各種検査の例》

- ・ WISC - （ウイスク・フォー）
- ・ 小学生の読み書きの理解 URAWSS（ウラウス）
- ・ 小中学生の読み書きの理解 URAWSS
- ・ LDI - R（エルディーアイ・アール） 他

### 専門機関の情報から

- ・ 個人情報保護の観点から、保護者を通じて、情報の提供を受けます。
- ・ 保護者の同意の下、必要と判断される内容については、個別の教育支援計画に記載します。
- ・ 学校として、専門家に意見を求める際も、保護者を通じて、問い合わせをします。その際、情報ソースをどのように活用したいと考えているのか、その目的を保護者に十分説明し、納得の上で、伝えていただく必要があります。

## （２）最初の見立てと指導方針の立案

### 情報の整理

- ・ 「どんなことに困っているのか？」
- ・ 「その要因は何か？」
- ・ 「子どもの願いは何か？」

#### ポイント

指導が必要と思われる課題を抽出していく際、「障害特性により、学習上、生活上の困難があるもの」と、「生活環境や学習環境が影響して困難な状況にあるもの」の、両面から考えていくことが大切です。

### 仮定と見通し

- ・ 「このような課題を抱えている。」
- ・ 「通級でこんな支援ができそうだ。」

#### ポイント

問題の重要性や緊急度により優先順位を付けます。  
通級で指導する課題、通常の学級で指導する課題、家庭において指導する課題、通級、通常の学級、家庭が連携して指導する課題などについて分けます。

### 目標・指導内容の設定

- ・児童等の課題から指導目標を設定します。指導目標は、長期目標、長期目標を段階的に考える短期目標、短期目標を達成するための具体目標というように、段階的に考えていきます。
- ・通級指導では、長期目標を1年間、短期目標を2, 3か月、毎回の指導における目標を具体目標と考えることができます。
- ・目標が設定されたら、指導内容、指導方法を具体的に考えます。指導場面、指導形態、教材教具の選択等も検討します。  
合理的配慮についても、通常担任と通級担当が共に考えていくことでより子どもの実態に応じた合理的配慮の提供につながります。
- ・通常の学級の担任は、通常の学級での学びの中での合理的配慮について、通級指導担当者と共に考えられると、より子どもの能力にあった内容になります。
- ・個別指導、小集団指導、その両方の組み合わせ等の工夫をする場合は、指導時間のことも考慮します。

### ポイント

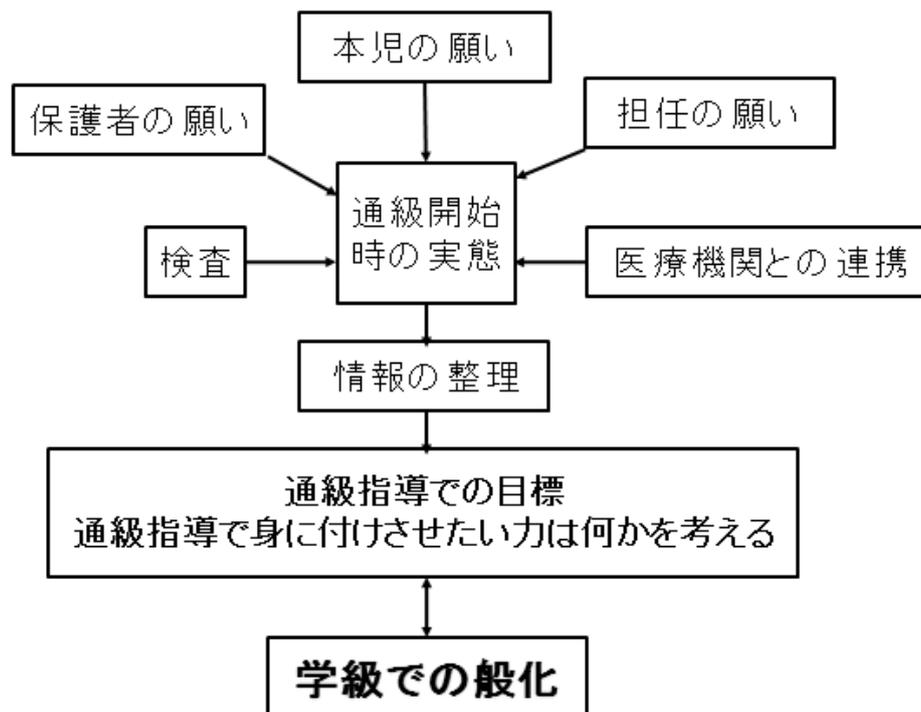
発達障害のある子どもの指導では実態に応じて個別指導と小集団指導を合わせているケースが多くみられます。

個別指導

具体的な学習指導やスキルを学習

小集団指導

他者との関わりの中で学習したことやスキルを広げ  
定着化を図る。



Q23 児童生徒の状況を見取る際のポイントは何ですか？

A23 対象児童についての見取りで大切なポイントは、『肯定的な見取り』をすることです。

例を一つ示します。

小学生Aくんが、授業開始場面で「授業の準備が遅れている」ように見えても、肯定的な見方で丁寧に観察する中で、「今、準備している途中であり、授業を受けようとしている」ことが読み取れる場合があります。そのことから、『自分で戻ることができている（行動コントロールができている）』と見取ることができます。

また、算数の授業で、垂直の作図をする場面で、「三角定規をさわってばかりいる」ように見えても、教員が「手に持っているなら書いたら？」と声をかけると取り組めた場合、学びたいという気持ちがあることが分かります。

そのことから、『言語理解がよく、他のことをしながらでも聞いている』と見取ることができます。

このように、「肯定的な見取り」を行うことで、児童生徒の困難さの原因を見つめることができ、この例であれば、戻るタイミングや気持ちの切り替えをどのように図るかといった、的確な課題設定につなげていくことができます。

Q24 実態把握の際、発達検査は必要なのですか？

A24 実態把握をするうえで必ず必要というものではありません。しかし児童生徒の得意な面を生かして、学び方の工夫を子供や保護者と一緒に考えていく際、大変参考となる情報を得ることができるので、重視されていることも事実です。

また、通級による指導は、知的障害の児童生徒を対象としていません。

知的障害による学習上、または行動上の困難さの軽減・克服を図っていく上で、週数時間の取り出し指導は、効果的ではないと考えられているからです。知的障害があるかどうかを検討する際にも、参考となる情報を得ることができます。

Q25 発達検査は誰が行うのですか？

A25 児童生徒個々のケースによって、さまざまです。早期療育を受けていたり、専門機関に相談にいかれていたりしている場合は、すでに検査を受けている場合も多くあります。

その場合は、保護者に検査の様子や結果等についての情報提供を依頼します。

検査が未実施の場合で、学校として実態把握において必要と判断した場合には、保護者に説明し、同意が得られれば、発達検査を実施している医療機関、福祉機関の情報を照会するなどします。

学校教育における検査の実施は、児童生徒の学び方に生かすことが目的であることについて、保護者の理解を十分得ておくことが非常に重要となります。

【参考】研究拠点校の例 《E小学校における目標設定後の指導の実際》

1 対象児童

学年・性別 小学 年生 男児  
診断名 ADHDの疑い  
実 態

- ・一斉授業に参加することが難しく、授業中に離席して友達に話しかけたり、大声を出したり、教室を出たりする。
- ・友達の言動にストレスを感じると、衝動的に暴力を振るうことがある。

2 指導目標の設定と指導、評価の実際

(1) 目標の設定に向けて

保護者との懇談

- ア これまでの経過の確認
- イ 最近の様子について情報の共有
- ウ 保護者の願いの確認  
「人の気持ちがわかるようになってほしい。」  
「授業に参加できるようになってほしい。」

エ 検査、医療機関の活用について情報提供  
担任との情報交換

- ア 学級での様子について情報交換
- イ 保護者の願いの確認
- ウ 担任の願い  
「授業中、離席をせずに、授業に参加できるようになってほしい。」  
「『いけないこと』を理解できるようになってほしい。」

発達検査の実施・結果分析

- ・IQや群指数とも、前回より数値が上回っている。得意な面、苦手な面の特性は、以前把握した結果と同様であった。
- ・言葉の理解や操作は得意。
- ・視覚的な処理をしたり、絵や図形の理解をしたりする力はある。しかし、本人が思っているほどできていないことがある。

対象児童についての肯定的な見取り

- ・離席はあるが、自分で戻ることができる（行動コントロールができています）
- ・言語理解がよく、他の事をしながらでも聞いている。

指導の方針

- ・待つこと、我慢することができるようにする。（自己コントロール、自己チェックできるように、自学自習スタイルを作る。）
- ・待ち時間にやることのレパトリーを増やす。（「待つこと」に対する強さを育てる。）
- ・自分の活動を見直すことができるようにする。（次の活動への準備につなげる。）
- ・褒めてもらう人を増やす。（トークンは連絡帳を活用する。）

【留意すること】

- ・知的好奇心をくすぐるような発展問題や発展課題を準備して意欲化を図る。
- ・刺激の少ない集中しやすい環境を整える。
- ・知識や発想など言葉で表現できる良さを評価し、自他ともに認められるものを増やしていく。

## (2) 指導目標の設定

### 通級指導での目標

- ・自分の課題が終わった後、待つことができる。
- ・自分の活動を見直すことができる。
- ・相手の気持ちを考えることができる。

## (3) 指導の実際

### 自由会話

学級から持参した課題 - 指導目標達成のための活動

課題に取り組んだ後、担当者が採点する間、プリントをしたりタブレット端末を使用したりして待つ。担当者の採点後、見直しをする。

見直しは、トークンを活用する。

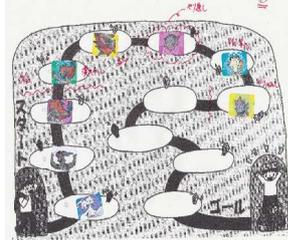
- ・自分から見直すことができれば、シール2枚
- ・担当者の指示により見直しができれば、シール1枚

### 通級の課題

- ・ディベート
- ・お楽しみタイムの計画など

### お楽しみタイム

- ・リラクゼーション



## (4) 評価

### 通級指導教室で

- ・自学自習をしながら、待つことができたか。  
担当者の示した課題に取り組んで待つことができるようになってきた。
- ・課題を見直す活動ができたか。  
担当者が声をかけると見直しができるようになってきた。

### 学級で

- ・通級指導教室での成果が、般化できたか。  
今後、具体的な評価項目を担当、本人、通級担当で検討して、学級での般化の様子を評価していく。

新特別支援学校学習指導要領自立活動編解説には、実態把握から目標設定までの流れが、大変詳しく説明されています。

「自立活動」の指導の場である通級による指導においても、参考となるものです。次ページに、新しく設定された自立活動の6区分27項目及び、自立活動の実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの概要をまとめています。

なお、6区分27項目の指導内容の詳細については、資料編(P108~)を参照してください。



# 自立活動の内容の見直し

## 6区分

### 27項目

健康の保持	<ul style="list-style-type: none"> <li>①生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。</li> <li>②病気の状態の理解と生活管理に関すること。</li> <li>③身体各部の状態の理解と養護に関すること。</li> <li style="background-color: #f08080;">④障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。</li> <li>⑤健康状態の維持・改善に関すること。</li> </ul>	<p>連続性のある「多様な学びの場」において、発達障害を含めた障害のある児童等の多様な障害の種類や状態等に応じた指導を一層充実するために追加</p> <p>○自分の障害の特性やそれらが学習上又は生活上の困難にどう関連しているのか等を理解すること。</p> <p>○その状況に応じて、自分の行動等を調整したり、自ら生活環境に主体的に働きかけたりして、より学習しやすい環境を整える力を育むこと。</p>
心理的な安定	<ul style="list-style-type: none"> <li>①情緒の安定に関すること。</li> <li>②状況の理解と変化への対応に関すること。</li> <li>③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。</li> </ul>	<p>「理解」を加え、感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにすることを明確にする。</p>
人間関係の形成	<ul style="list-style-type: none"> <li>①他者とのかかわりの基礎に関すること。</li> <li>②他者の意図や感情の理解に関すること。</li> <li>③自己の理解と行動の調整に関すること。</li> <li>④集団への参加の基礎に関すること。</li> </ul>	<p>「状況」に応じた行動」を加え、これまででの「いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況把握したりして、的確な判断や行動ができるようになること」をより明確にする。</p>
環境の把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>①保有する感覚の活用に関すること。</li> <li style="background-color: #add8e6;">②感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。</li> <li>③感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。</li> <li style="background-color: #add8e6;">④感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。</li> <li>⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。</li> </ul>	<p>「理解」を加え、感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにすることを明確にする。</p>
身体の動き	<ul style="list-style-type: none"> <li>①姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。</li> <li>②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること。</li> <li>③日常生活に必要な基本動作に関すること。</li> <li>④身体の移動能力に関すること。</li> <li>⑤作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。</li> </ul>	<p>「状況」に応じた行動」を加え、これまででの「いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況把握したりして、的確な判断や行動ができるようになること」をより明確にする。</p>
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> <li>①コミュニケーションの基礎的能力に関すること。</li> <li>②言語の受容と表出に関すること。</li> <li>③言語の形成と活用に関すること。</li> <li>④コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。</li> <li>⑤状況に応じたコミュニケーションに関すること。</li> </ul>	<p>「状況」に応じた行動」を加え、これまででの「いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況把握したりして、的確な判断や行動ができるようになること」をより明確にする。</p>

## 個別の指導計画の作成と内容の取扱いの充実について

### 【自立活動の実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れ図】

- 1 実態把握
  - ① 必要な情報を収集する段階
    - ・ 障害の状態
    - ・ 発達や経験の程度
    - ・ 興味・関心
    - ・ 学習や生活の中でみられる長所やよさ、課題 など
  - ② ①で収集した情報を整理する段階
    - 《②－1》 自立活動の区分に即して整理する段階
    - 《②－2》 学習上又は生活上の困難、これまでの学習の習得状況の視点から整理する段階
    - 《②－3》 ○○年後の姿の観点から整理する段階
- 2 指導すべき課題の整理
  - ③ ①をもとに②－1, 2, 3で整理した情報から課題を抽出する段階
  - ④ ③で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し中心的な課題を導き出す段階
- 3 指導の検討
  - ⑤ ④に基づき指導目標を設定
    - ・ 長期目標
    - ・ 短期目標
  - ⑥ ⑤の指導目標（ねらい）を達成するために必要な項目の選定
  - ⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント
  - ⑧ 具体的な指導内容を設定
    - 根拠をもって項目同士を関連づける

## 自立活動の実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れ図の例

### ①実態把握

- ・ 情報収集の際、長所や良さにも着目すること。
- ・ 環境を整えて可能になることが予想されることについて整理しておく。

### ②収集した情報を整理する段階

- 1 自立活動の区分に応じて整理(それぞれの境界を整理)
- 2 これまでの学習の状況をふまえ、できていること、支援があればできることもふまえて、学習上生活上の困難さを整理

- 3 生活年齢、残りの在籍年数を視野に入れて、卒業時にイメージする姿を整理

### ③ ②で整理した情報から指導開始時点の課題を抽出

学校・学年	小学校・第8学年
障害の種類・程度や状態等	高機能自閉症 知的発達に遅れはなく、他者の意図や感情の理解が苦手である。
事例の概要	人との関わりへの自信と意欲を取り戻し、コミュニケーションの力を高める指導

#### ① 障害の状態、発達や習得の程度、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよき、課題等について情報収集

- ・ 教科学習の内容はおおむね定着しているが、場面から場面人物の心情を推察することは苦手としている。4年生でござんつねの学習をした時こは、「ござんつねは悪いことばかりをしていたので、兵十に謝された」と主張した。
- ・ 忘れ物はほとんどなく、宿題は丁寧に仕上げている。
- ・ 係活動では進行表があれば、司会を上手に務めることができた。その後、衣類に進行表がなくてもできるようになった。
- ・ 最近になってエプロンの紐を後ろで結ぶことや、髪を一人で洗ったり後ろで束ねたりすることが、家庭でできるようになった。
- ・ 急に楽しくなっても洋服のまま整髪するなど、着させや難さなどの感覚が他の児童と違うと感じる場面がある。
- ・ とめははらひを知った謎の字を書く。
- ・ 学校の友達に「その服、似合っていないね」と言って、相手を泣かせたことがあった。その場では謝っていたが、相手を傷つけるようなことを言ってしまったということが理解できないようで、後で「ほんとうのことを言っただけ」と日記に書いていた。
- ・ 世帯の生活ではあまりトラブルを起すことはない。
- ・ 低学年の頃は林が時間等にクラスメイトと遊ぶ場面が見られたが、最近は一人で図書館に行って好きな本を読んでいることが増えた。
- ・ 自分の興味・関心について、クラスメイトがあまり興味のない分野の題をしても聞いてくれないことがあり、「この頃、仲間外れにされている」と訴えてきたが、友達が使う流行語なども分からないようだった。

#### ②-1 収集した情報(①)を自立活動の区分に応じて整理する段階

健康の保持	心理的安定	人間関係の形成	環境の活用	身体の動き	コミュニケーション
・ 海老に合わせようまぐ	・ 友達とうまく関わっていないことを自覚している、不安が強くなっている。	・ 相手の表情や態度から都合よく判断するのは難しく、言葉や文字情報に依存して判断する傾向がある。	・ 授業面では全体より席分を稼がせられる傾向がある。	・ 指先の巧緻性が徐々に身に付いてきている。	・ これから思春期に向かうが、その年齢に及んだコミュニケーション能力はまだ身についていない。

#### ②-2 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難の観点から整理する段階

- ・ 学習上の困難は主として心作理解が困難であることに起因しており、教科学習全般には意味的でありよく理解している。(A)
- ・ 普段の人間関係において、相手の心作理解が不十分なことによる困難が増しつつある。状況に応じて周囲の人の気持ちを推察することができないことや、興味・関心が同年代の子供と異なるために、すれ違いが大きくなってきている。(A、B)

#### ②-3 収集した情報(①)を〇〇年後の姿の観点から整理する段階

- ・ 低学年の時に仲の良かった友達とも距離ができたことを感じていて、今後ますます一人になりそうなことを心配している。(C)
- ・ 母親も仲の良い友達がいなくなっていくのを聞き、心配している。今後、思春期を迎えるにあたり、対人関係が大きな課題となることに不安を感じている。(A、B)
- ・ 人間関係が複雑になる中学、高等学校生活の前に、苦手なことや不安なことを相談する力を育てていく必要がある。(C)

#### ③ ②をもとに①-1、①-2、①-3で整理した情報から課題を抽出する段階

- ・ 周囲の様子や相手の表情、声の調子など、多くの情報を統合し、状況や心情を推察することが難しい。(A)
- ・ コミュニケーションを促すための言葉や動作、援助の求め方、相手の仕方などの基本的なコミュニケーションの能力が不十分である。(C)
- ・ 人と関わる自信と意欲の低下が見られる。(C)
- ・ 年齢相応に身の回りを整えるためには、手先の巧緻性を高める必要がある。(B)

④ ③で抽出した課題同士がどのように関連しているかを整理し中心的な課題を導き出す段階。

課題同士の関連の例

- ・この課題が原因で次の課題が生まれている
- ・この課題同士は相互に関連し合っている
- ・発達や指導の順序からみつつなっている。

⑤ ④に基づき、**指導目標(ねらい)**を設定

- 長期的な目標 (学年単位)
- 短期的な目標 (当面の目標)

⑥ ⑤の指導目標(ねらい)を達成するために必要な項目を選定

⑦ 項目同士を関連付けるポイントを整理

「こんな力を育てる必要がある。この際、課題○○と、課題◇◇は以外に近いところろに位置づいているから、関係づけられたら同時に二つの課題を指導できるのではないだろうか」等

⑧ ⑥で選定した項目同士を関連付けて**指導内容を決定**する。

① ②で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す段階  
・心構えや状況の理解に関しては、未知な面もあるが、論理的に説明することで理解できることもあるので、理解が進むことは期待できる。現時点では、人との関わりへの自信と意欲を失いつつあること、身体的に学んでいくことが絶対に必要であることから、興味・関心が失速している同年代の友達と協力して活動する中で、まずは、人と関わることへの自信や意欲を育てていく。その際、個別指導で基礎的なコミュニケーションスキルを学び、同年代の小集団においては、複数の教員による指導体制により、場に応じた動きを考え適切なやりとりができるようにすることで、心構えや状況の理解を促す。

- ・理解の理解として社会的に通用していることが分からない場合は、「分かっているはず」と片付けず、丁寧に説明をすることで理解を促す。その際、自ら分からないことを質問したり、助けを求めたりすることも併せて育てる。
- ・身体の動きに関しては、発達の遅れを考慮し、興味をもてることや達成感、余韻、年齢相応の身だしなみなどにつながることを通して、巧緻性を高める。

③ ④に基づき設定した指導目標を配付段階

・誘う、解る、話す、話す、説明する、質問するなど、人と関わるために必要なコミュニケーションの仕方を知り、指導指導担当教員や他の通級メンバーに対して、相手の心情を考えて使用すると共に、手先の巧緻性を高める。整った毛髪状態のひもや留め具を一人で整えることができる。

④ ⑤を達成するために必要な項目を選定する段階

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	課題の把握	身体の動き	コミュニケーション
①情緒の安定に関すること ②状況の理解と変化への対応に関すること	①情緒の安定に関すること ②他者の意図や感情の理解に関すること	①他者の意図や感情の理解に関すること	③日常生活に必要な基本動作に関すること	④言語の受容と発出に関すること ⑤状況に応じたコミュニケーションに関すること	

⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント

- ・安心できる環境で身体的に学ぶことが有効なので、(心) (1) と (心) (2) と (心) (3) を関連づけて設定した具体的な指導内容が、⑧Aである。
- ・情緒の安定を図りながら手先の巧緻性を高められるように、(心) (1) と (身) (3) を関連づけて設定した具体的な指導内容が、⑧イである。
- ・自己理解を高め、主体的に相談するスキルを身に付けるために、(心) (1) (2) と (心) (4) (5) を関連づけて設定した具体的な指導内容が、⑧ウである。

⑧ ⑥で選定した項目同士を関連付けて指導内容を決定する段階

選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を決定	④ 具体的な指導内容を設定する段階 A 少人数の安心できるグループで、人と関わる自信と意欲を育てながら、話し合ったり協力したりしながら進める課題に取り組む。	イ 思いや願いを引き出しながら、年齢に見合った身だしなみや制作(糊付けなど)、手先の巧緻性を高める課題に取り組む。	ウ 一週間の出来事やポイントや簡単な絵などで視覚化しながら聞き取り、気持ちや状況を整理しながら言語化する。
-------------------------	---	---	---

### ( 3 ) 評 価

指導と評価の一体化(実態把握 目標設定 自立活動項目の選定 指導計画・指導 評価のP D C Aサイクル)が大切です。

- ・ 指導のスタートは、通常の学級や家庭での気づきから実態を把握し課題が何かをつかむことから始まります。
- ・ 行動の現れや学習のつまずきの要因を、実態把握でつかみ、そこから仮説を立て、目標設定、具体的な指導内容の選定、実際の指導と進めていきます。
- ・ 個別の指導目標が設定され、通級の指導内容が決まると、指導内容をどのような方法で指導した結果、何がどれだけできるようになったかということが評価です。
- ・ 1時間ごと、学期ごとの評価をつなげ、年度末に1年間の評価をすることで、次の目標や手立ての検討をしていきます。

評価の結果を指導の改善に生かすことが大切です。

- ・ 通級による指導の評価を通常学級での指導にどうつなげるかという視点を常にもっておく必要があります。
- ・ 通級指導教室での指導の評価は通級指導担当者が行います。
- ・ 大切なのは、教室内の環境設定、教材・教具、発問の工夫等、できる、わかるようにするために行った通級の授業での具体的な支援や指導の内容や配慮点を明確にすることです。
- ・ 具体的な指導の内容や配慮点を担任や保護者に伝えることで教室や家庭での効果的な指導・支援、配慮やかかわり方につながっていきます。
- ・ 通級での指導の個別の指導目標に対する評価を担任や保護者と共通理解することで、それ以外の支援や指導に対する評価と関連付けて考えていくことにつながります。

毎回の指導後には必ず指導について振り返り、指導内容、方法についての評価、見直しを行います。

- ・ 詳しくは、「4 関係者との連携(2)『担任との連携』」の項目を参照してください。

児童生徒の実態に合った指導計画が立てられていたか、指導目標は適切であったか。指導内容や方法は目標に見合うものであったかなど、実態把握、指導目標の設定、指導内容、方法の選定等の視点から評価、見直しを行うことが大切です。

## 4 関係者との連携



## ( 1 ) 管理職のリーダーシップ

校内支援体制の充実のために

管理職は、全ての教職員が特別支援教育に積極的に参画する校内支援体制の整備を推進することが求められています。校内支援体制の充実のためには、学校における課題を明確にし、学校全体で、課題解決に向けた取組を進めていくことが大切です。

以下の項目について、課題となっている部分を確認することで、通級指導担当者として取り組むべき点が明らかになるとともに、管理職のリーダーシップのもとでの学校組織としての取組が進みます。

確認項目	確認内容・ポイント
校内委員会の定期的開催	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 年間計画に位置付けます。</li> <li>・ 通級指導担当者として、学年会等日ごろからの情報交換の場を位置づけておくことが大切です。</li> </ul>
きめ細かな実態把握	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 各担任や、教科専科担当者の気付きが共有できるシステムを整えていくことが大切です。</li> <li>・ 校内委員会や事例検討会等の場で、特別な教育的支援が必要な児童生徒一人ひとりの実態を関係教職員で把握します。</li> <li>・ 通級指導担当者として、いつ、だれが、どのような方法で把握するかを全校に明確に伝えておくことが大切です。</li> </ul>
教職員の研修	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 事例検討会や特別支援教育の視点に立った授業研究会を企画、開催します。</li> <li>・ 通級指導担当者として、研修主任との役割分担が大切です。</li> </ul>
個別の教育支援計画・個別の指導計画の評価、改善、引継	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 年度末から年度初めにかけて、校内委員会等により、個別の教育支援計画や個別の指導計画の評価、改善及び引継を確実に年度末から年度初めにかけて行います。</li> <li>・ 通級指導担当者として、作成から評価までの手順やスケジュールを明確にしておくことが大切です。</li> </ul>
保護者への相談	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 保護者からの相談への対応について、共通理解を図っておきます。</li> <li>・ 必要に応じて校内委員会での協議を行います。</li> <li>・ 通級指導担当者として、窓口となる担任や校内コーディネーターの補助の役割を担うことが大切です。</li> </ul>
関係機関との連携	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 児童生徒の実態や具体的な指導・支援に関する情報交換等を効果的に行うために、日頃から、関係機関や専門家等、校内外の資源に関する情報を収集、整理し、必要に応じて提供できるようにしておきます。</li> <li>・ 通級指導担当者として、各関係機関との役割分担を明確にしながら、指導・支援を進めることが大切です。</li> </ul>

## ( 2 ) 担任との連携

「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」(H29.3.文科省)には、「通常の学級の担任と連携した児童等への支援」について次のようなことが示されています。

通級担当教員は、通常の学級の担任に対して特別支援教育に関する助言を行います。

通常の学級の集団指導の場面において、直接児童等を支援する際は、支援する児童等へ個別に関わり過ぎることで、当該児童等が逆に周囲からの孤立感等が生まれにくいよう、十分配慮する必要があります。

通常の学級の担任から困難を抱えた児童等の状態についての指導方法等について相談されたときは、専門的な観点から分かりやすく説明していくことが望まれます。

通常の学級の担任が児童等の保護者と連携して支援を検討する際は、補助的な立場から通常の学級の担任への助言を行います。

通常の学級の担任や保護者からの求めに応じ、特別支援教育コーディネーターと連携して、専門機関の情報を提供します。

また、平成29年4月に公示された新学習指導要領解説には次のように示されています。

『(前略)また「その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。」とは、児童が在籍する通常の学級の担任と通級による指導の担当教師とが随時、学習の進捗状況等について情報交換を行うとともに、通級による指導の効果が、通常の学級においても波及することを目指していくことが重要である。(後略)』

これまでも、各通級指導教室では、通常の学級の担任等との緊密な連携のもとで、指導を進めているところですが、今後なお一層の連携と指導の効果の確認が期待されています。

### 【参考】研究拠点校の例 《D小学校の取組》

#### 連絡アイテムの工夫と活用

##### ポイント

連絡ファイルや連絡ノートを工夫して、担任との連携を日常的に図っています。

#### 連絡ファイル～通常の学級担任と通級指導担当者のやりとり

- ・ 通級指導担当者からは気づきにくい、教室での子どもの様子を知ることができ、通級指導に生かすことができました。
- ・ ファイルの内容をもとにして、指導や支援の手立てを学級担任と相談する機会をもつことができました。

## 連絡ファイルの活用例

通級指導教室と学級担任との連絡には、「連絡ファイル」を活用しました。これは、毎週木曜日の放課後に、次週の予定を記入するだけでなく、担任が気になっていることなどを記入し、指導や支援の仕方についての連携のために役立てました。これは、ある4年生のクラスの例です。

児童	日曜	校時	教科	学習内容(やっておくべきこと)
A児	6/20 (火)	1	算数	垂直・平行と四角形 P66～67 垂直や平行な直線のかき方
B児		2	国語	一つの花 P68～77 CDを聞いて初発の感想を書く。
C児	6/20 (火)	放		

児童	日曜	校時	教科	学習内容(やっておくべきこと)
C児	6/20 (火)	放		

【通級指導教室からの連絡】

・6月19日～6月30日の期間で、授業公開を行います。10分程度でもよいので、ぜひ参観してください。

1時間目に参観させていただきます。

担任が児童一人ひとりの様子を伝えています。

【学級からの連絡】

A児:放課後の算数教室では、自分でどんどん問題を解き、前向きに頑張っています。

B児:「漢字の宿題がなぜかできなくて困っている」と相談にきました。(Bさんにはみんなより課題を減らしています。)また、宿題の出し方について相談させてください。

C児:かけ算の筆算(3桁×3桁)に少し戸惑っていましたが、練習を頑張っています。

担任からの連絡事項について、通級指導担当がコメントするなどしています。(下線部)

「1時間目に参観させていただきます」という吹き出しは、この期間は担任が通級指導の様子を参観することになっていたからです。担任は、この時の授業を見て、垂直や平行な直線を描くときのヒントカードに注目し、「参観後の感想」に、学級の他の児童にも、そのヒントカードが必要であり有効だと感じたことを書いています。

【学級からの連絡】の欄に、B児について「宿題の出し方について相談させてください」という文があります。この後、通級指導担当者と担任とで、B児の漢字の宿題の形式や量について相談する時間を取り、教材を作成し、保護者に連絡して協力してもらうことにしました。

毎日の多忙な学校生活の中では、なかなか時間を作ることが難しいため、担任と通級担当がすれ違ったまま、相談できずに時間が過ぎることがあります。

このようなときに、「連絡ファイル」は、単なる学習内容の連絡としてだけでなく、指導や支援のあり方について相談する場であり、きっかけにもなるものです。気づきを共有し、効果的な指導法を作り上げていくチャンスを作るものだと言ってよいと思います。

各学級ごとにファイルを作成しています。



連絡ノート ~ 通級担当と担任と保護者とのやりとり

- ・ 通級指導の内容と児童生徒の学習の状況を担任や保護者に具体的に知らせることができ、保護者の安心感にもつながりました。
- ・ ノートの内容をきっかけにして、学習や行動に関する相談の場をもつことができました。
- ・ 子どもの困難の状況や学習の様子を担任と通級指導担当が共通理解することができ、話し合いの内容が具体的になり、「個別の指導計画」の作成がスムーズになるとともに、内容も充実してきました。

〔 上段：自校 〕

保護者からの相談に対するコメント

子どもの振り返り（短作文）

月	日	校時	年組	名前	学習内容	できたこと
ねいに書く。せいを直す。						
1					リズム 漢字 日本語論理トレーニング	・唱えるときも姿勢よくできました。 ・言葉のつながりをしました。意味がわかるように結びました。
2					算~合同な図形	・分度器を使う時は、0の赤い線を辺に合わせて中心と線の端に合わせることを練習しました。
3					国~詩を味わおう	・からたちの花の詩を読みました。からたちの花の写真を確認して、詩の中に出てくる自、黄金について話しました。
4					見ると、聞くこと 4マス関係表	・集中して見る課題、聞きとりワークができました。 ・文を読んで「あたりを」求める図をかきました。
5					アルファベット練習 ゲーム	・ハゲタカゲームをしました。周りの人と数字の大きさのかけひきをしながら楽しみました。
<p>算数は、今日の予定のページが終わっていたので復習をしました。三角形、四角形の合同な形も、コンパス、分度器を使ってかくことができました。今日は、わめてにもある、姿勢に気を付けて学習することができました。</p>						

学習のはじめにめあてをたてる。

通級担当からの気づきなど

保護者からの感想や相談

下段 他校

月	日	校時	年組	名前	学習内容	できたこと
めあて ききとりれんしゅうをがんばる。						
1					え ああせ	・いろいろな関係の2枚の絵をマッチングする学習をしました。ねことねずみのカードでああせ「ねこがねずみをおいかける、ねずみは走りながらあせました。」
2					かず ああせ (たして10)	・たして10になる2枚のカードを見つめる神経衰弱をしました。3と7、2と8などはじめは時間がかりましたが徐々に慣れて速くなりました。
3					ききとりれんしゅう	・単語を聞いて読み、質問に答える課題を行いました。3つの単語はおぼえることができました。4つになると難しいので、今の視覚支援が重要だと思ひます。
4					パーキングゲーム	・「どうぞ」「ありがとう」のやりとりをしながら、車のコマを集めました。しらすに挑戦しました。
5					ハニーコレクション	・3枚花のカードをとり、4枚めをちとめくって絵のカードが見えた時、「おぼえよう」と言って訂正したので、ルールを守ることと伝えること、おぼえカードと捨てることができました。
<p>カードゲーム（ハニーコレクション）では、ルールを守ることを学びました。がまんして、ちとめルールを守った後、すぐに「パスゲーム」カードが出て、とてもうれしくて気持ちの切り替えができました。</p>						

最近になって、つめかみが始まりました。本人からあまり気にしないように、注意してやめさせることができています。学校でもいろいろなことを、かまひいるからでしょうか。

休み時間に外で遊ぶとき、テンションが高くなると人の服をひっぱることがあります。服が壊れたらいいのでせまうと教えました。人への関わり方を少しづつ学んでいます。

## 教材と指導方法の提案

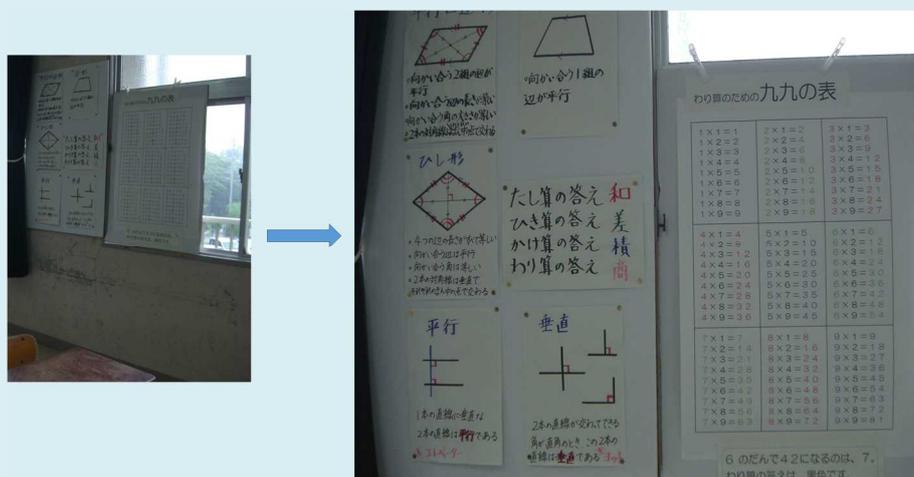
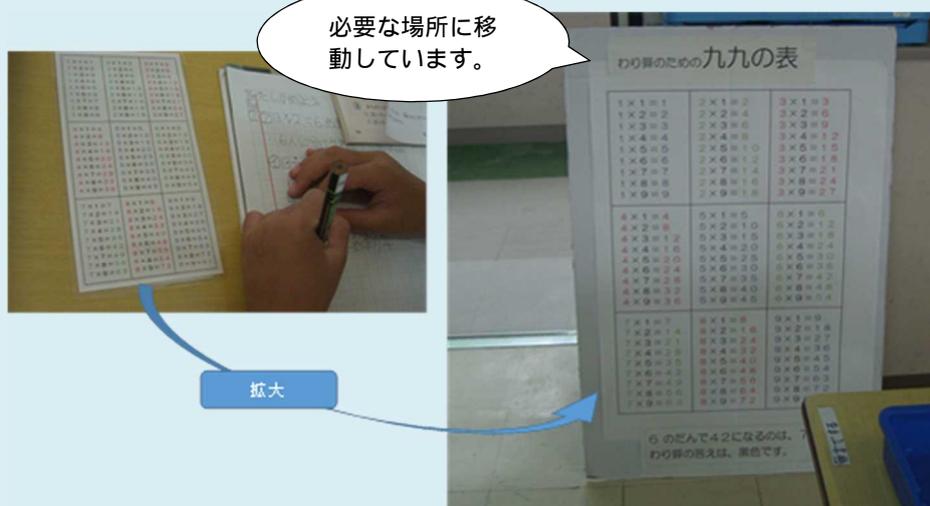
### ポイント

通常の学級の中で行う具体的な指導・支援について、通級指導担当者が提案することで、通級指導教室と、通常の学級における指導の内容のつながりが、明確になります。通級指導教室に通う児童だけでなく、多くの児童の学びの支援につながります。

### 指導例1 「わり算のための九九表」

4年生担任から割り算の筆算の指導がうまくいかないという相談に対し、割り算のための九九の表を拡大して教室に掲示することを提案

- なぜこのような教材が必要なのかを担当と話し合い、かけ算九九は覚えていても、わり算の筆算を解くときに思い出すことが難しい児童がいるということを理解してもらうことができました。
- 通級指導教室で使っていた「九九の表」を通常の学級の授業でも使うため以前は担任の理解を得て、個別に使用していました。
- 全ての教室に同じ表を掲示することで、「だれでも」「いつでも」見ることができるようになり、「自分だけ」でなくなり、また、他の困っている児童にも活用することができました。



## 指導例2「MIMの授業と提案」

実態把握や継続的な評価を通して、力をつけていくことや、動作や多感覚を使った学びなどの授業改善について提案

- ・ 6月から7月にかけて、週1回の授業提案を実施し、8月に内容の説明を行いました。
- ・ 9月から担任が行い、通級指導担当も協力して進めています。



MIM = 多層指導モデル。子どもが学習につまずいたり、つまずきが重篤化したりする前に指導・支援を行うことをめざした、特殊音節のルールを理解を図るためのアセスメントやプログラム。国立特別支援教育総合研究所の海津亜希子主任研究員により開発。

## 授業でつながる

### 学級担任の通級指導教室の授業参観

#### ポイント

・ 授業の流れ、指導内容と指導のポイントを示したプリントを事前に配付することで、全ての授業の参観は難しい場合も、通常の学級の担任は、ポイントを絞って、参観することもできます。

- ・ 学級担任等に通級指導の様子を参観してもらうことで、児童の学習の様子や個に応じた指導の工夫について具体的なイメージをもってもらうことができま

- ・ 6月の2週間を設定しましたが、その後も、自由に参観してほしいことを伝えると多くの教員が参観したり、子どもを相談に来室したりするようになり連携が深まりました。

授業の流れを事前に配付します。学習の詳細の欄には、学習の内容ごとに、指導者の意図と育てたい力を示します。

#### 通級指導教室 参観のご案内

6月19日から30日の間に、学級の子供達が通級指導を受けている様子を参観してください。時間内の場合には、国語や算数の時間になるので、教室を抜けることは難しいと思いますが、同学年や7学年の先生方の協力を得て、10分～15分間は参観されるようお願いいたします。

- ★指導時間の予定(2時間続きの指導の場合)は、下表のような流れになります。参考にしてください。
- ★放課後指導の場合は、教科の指導を行わず、下表の中の を行うようになっています。

	学習予定	学習の詳細
1 時間 目	ウォーミングアップとめあての確認 ・ リズム漢字(2年～6年) ・ めあてを立てる。	・ 毎回、学年の漢字の熟語を読んでいます。目で追いながら、声を出すことで、読みの学習にも漢字を覚える学習にもなっています。 ・ リズム漢字のプリントで、漢字の読み書きと熟語の意味を学習します。 ・ その時間に頑張りたいことを決めて書きます。
	教科の学習 算数(国語)	・ その時間に学級で行う学習の、補足的な学習をします。「自立活動」の指導ですから、認知特性に応じて、苦手な学習への対処法を工夫しながら、学習します。 ・ 児童の実態に応じて、ヒントカードなどを使うこともあります。
	教科の学習 国語(算数)	・ 同上
2 時間 目	認知面の課題 ・ 見ること、聞くこと ・ 漢字練習 ・ 4マス関係表など	・ 視覚認知の難しさがある場合は、図形パズルなどを使って細かい部分を見比べることを指導します。 ・ ワーキングメモリーの弱い児童については、聞き取り学習を行い、覚え方のコツをつかませたり、メモの取り方を学ばせたりします。 ・ 漢字の覚え方や文章問題の解き方を練習する児童もいます。
	関わりの学習 ・ 会話練習	・ 論理トークを行い、主語をつけて自分の意見を述べ、理由をつけて話す練習をします。 ・ 少人数でゲームなどを通して、ソーシャルスキルを学びます。
	振り返り	・ 学習したことを振り返り、短作文を書きます。1年生は、話したことを教師が書き取ります。

## 通級指導担当者の通常の学級の授業参観

### ポイント

・通級だよりを通して、通級担当者が参観した通常の学級での好事例を情報発信することにより、「メッセージの伝わる教室環境の工夫」等、通常の学級担任の効果的な取組が、校内に広まり、特別支援の観点を取り入れた授業づくり、学級づくりに向けた雰囲気が、醸成されます。

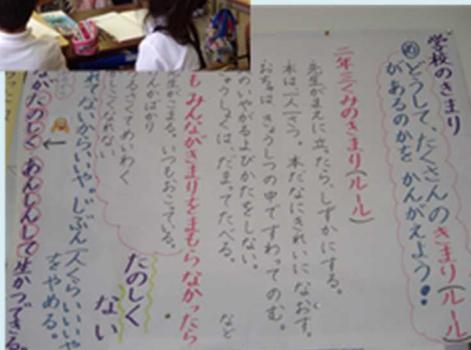
- ・ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業実践や授業内容を生かした教室掲示など、優れた実践を効果的に全職員に広げることができました。
- ・児童に対する教師の働きかけなどについて気になることがあれば、その都度個別に助言したり、職員会議で投げかけたりすることができました。



授業の様子



メッセージの伝わる  
教室環境



光市立浜江小学校 特別支援教育

### Resource Room 7月

#### 1 教室の中の特別支援教育

##### (1) 環境を整える

障害は「環境との相互作用によって生じる」ということから、周りの環境次第で、子どもの困っている状態は、増えたり減ったりするのだということをお伝えしてきました。今回は「人環境」という視点です。

##### (2) 人環境

###### ①教師の理解

毎日、教室で過ごす子ども達にとって、担任をはじめとする教師が子どもの困っている状態に気づき、それに応じた適切な手立てを考へたり、支援の工夫をしているかどうかは、とても大きな影響があります。そのために、私たちは、実態を把握する目を養い、指導技術を磨き、より良い学級集団を作る方法を理解し、日々実践していかなければなりません。

###### ②言葉

教室では、多くのことを言葉(音声言語)で伝えます。しかし、私たちが伝えようとしている相手は、子どもです。知識の量や言語理解の力は、大人と子どもではずいぶん違います。伝えないことがたくさんあるときや適切な言葉が伝わらないとき、特に気が配ることがあります。特に気が配ることがあります。

### Room 6月

て生じる」ということから、周りの環境次第で減ったりするのだということをお伝えし、「人環境」という3つの視点から考えるさせていただきます。今回は、「空間環

が大きいのは、外部刺激です。気の散りや置かないことは基本です。

をすれば、周りの環境次第で、子どもの困っている状態は、増えたり減ったりするのだといえるでしょう。

したがって、私たちが努力するべきことは、子ども自身に力をつけることは当然ですが、子どもを取り巻く環境を整えることが役割だといえるでしょう。

### Room 5月

個人に生じている生理的・医学的な現象をさす活機能分類、WHOの考え方が周知されてきていより、環境との相互作用によって生じるにスタンダードになりました。

があるために、学校生活の様々な場面困ってとの相互作用によって生じる」というとらえ方をすれば、周りの環境次第で、子どもの困っている状態は、増えたり減ったりするのだといえるでしょう。

## 通級指導担当者による情報発信

### ( 3 ) 校内コーディネーターとの連携

全校体制を進める上で、校内の特別支援教育コーディネーター（県では「校内コーディネーター」と呼称）との連携は欠かせません。

「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、通級指導担当教員と校内コーディネーターとの連携について次のように示されています。

通級担当教員は、校内の特別支援教育コーディネーターと、定期的な情報交換を行い、校内における教育支援体制の状況把握に努めます。

共に通常の学級の担任をサポートする立場にありますので、常に気軽に相談し、協力し合う関係を作っておくことが大切です。

通級担当教員は、学校内の支援等を効果的に行うため、特別支援教育コーディネーターとの役割分担を明確にします。

他校通級や巡回指導において、他校の児童等を指導している場合はその学校の特別支援教育コーディネーターとの連携を図ることも必要です。

なお、同ガイドラインには、校内コーディネーターの役割も示されています。

- 1 学校内の関係者や関係機関との連絡調整
  - ( 1 ) 学校内の関係者との連絡調整
  - ( 2 ) ケース会議の開催
  - ( 3 ) 個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成
  - ( 4 ) 外部の関係機関との連絡調整
  - ( 5 ) 保護者に対する相談窓口
- 2 各学級担任への支援
  - ( 1 ) 各学級担任からの相談状況の整理
  - ( 2 ) 各学級担任と共に行う児童等理解と学校内での教育支援体制の検討
  - ( 3 ) 進級時の相談・協力
- 3 特別支援学校やサブセンターの地域コーディネーターや専門家チームとの連携
  - ( 1 ) 巡回相談員（県では地域コーディネーター）との連携
  - ( 2 ) 専門家チームとの連携
- 4 学校内の児童等の実態把握と情報収集の推進

ここに示された内容の多くは、通級指導担当者が担っている役割と、重なっていることも多く実際、通級指導担当者が校内コーディネーターを担っている場合もあります。

大切なのは、管理職のリーダーシップのもとで、学校全体でここに示された役割が果たしていけるような役割分担を考えるなどして、全校体制を整えていくことです。

次ページに、役割分担と協働の例を示しています。

## 通級指導担当者の連携と役割分担を進めるための工夫（例）

学校内の関係者や、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連絡調整、保護者との関係づくりを進めましょう。

- ・ 日頃から児童生徒の情報交換を行うことにより、指導・支援の早期対応につなげる。
- ・ 話し合った結果（方針や方向性）を、個別の教育支援計画や個別の指導計画等に明記し、その内容を関係者で確認する。
- ・ 保護者からの相談内容に応じて、柔軟に役割を分担したり、一緒に解決策を考えていくようにする。

各学級担任からの相談に応じ、助言又は援助等を行いましょ。う。

- ・ 担任からの相談に、校内コーディネーターと連携しながら、支援の場の検討等について助言する。
- ・ 進級、進学時は、個別の教育支援計画や、個別の指導計画が確実に効果的に引き継がれるように助言する。

地域コーディネーター及び専門家チームと連携して、個別の教育支援計画や支援内容の改善につなげていきましょう。

- ・ 外部との連絡調整を図る際、連携を図る必要がある地域資源や連絡窓口（担当教員等）の役割分担を確認する。

校内の児童生徒の実態を把握するための校内体制の構築や研修の実施を進めましょ。う。

- ・ 実態把握の手順やスケジュール、専門性向上のための校内研修の内容や時期等を、年間計画に位置付ける。

### 【参考】研究拠点校の取組《D小学校の取組》

校内コーディネーターと連携して、教職員の研修の推進を図っています。

#### 心理的疑似体験プログラムを通した研修（小学校）



- ・ 学級担任に、一斉指導の中での子どもの困難さや心理的なストレス等に気付いてもらうことができました。
- ・ 夏休みに入って実施した研修会であり、研修した9月からの授業に生かしていくことができました。

ユニバーサル・デザインの授業研究（通常の学級の授業）～授業改善に向けて  
（例）6年生の算数「変わり方を調べて」

担任による授業構想の手順

- ア 特に困難さのある児童の実態把握
- イ 教材分析の視点
  - ・ 多くの児童がつまずくと予想される場面
  - ・ 有効だと考えられる教材
- ウ 特別な支援を必要とする児童を含むすべての児童に「分かる」「できる」を実感させるための実践方法のポイント
  - ・ 興味の喚起
  - ・ 場面状況の把握（劇化、テープ図、動画、図式化等）
  - ・ 作業の軽減
  - ・ 作業のスモールステップ化
  - ・ 計算の正確な実行のための手立て

【参考】研究拠点校の取組 《G中学校の実践》

個別の教育支援計画の作成（中学校）



- ・ 今年度は、学校全体で積極的に指導の方法を工夫するようになりましたが、今後も個に応じた支援の在り方を考えていこうという雰囲気が生まれました。
- ・ 小学校から引き継いだ内容を確認し、中学校での指導の在り方を考えることができました。

県では、県内6小中学校の協力を得て、特別支援教育の視点を取り入れた授業づくりを全校体制で進めるための校内研修の工夫等について、提案しています。

特別支援教育の視点を取り入れた授業の実践は、通級の指導と通常学級との連携を確かなものにしていく上でも大切な取組になると考えます。

## ( 4 ) 他校通級の場合 在籍校との連携

他校通級の場合の在籍校との連携について、文部省通知第 756 号 (H25.10.4) では、自校通級だけでなく、他校通級の児童生徒の在籍する学級の担任教員と情報交換を行ったり、助言を行ったりすることが大切であることが示されています。

( 巻末「資料編」P141 参照 )

通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級(他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在学している学校の在籍学級)の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりする等、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

文部省通知第 756 号 (H25.10.4)

他校通級の場合、自校通級と比べて、通級指導担当者と在籍学校(学級担任)との連携は、大変難しい面があります。

多くの通級指導教室では、「指導報告書」を作成して情報を共有したり、通級指導担当者が当該児童生徒の在籍する学級の授業を参観したり、工夫しながら連携を図っています。在籍する学校の担任が通級の授業参観を実施するなどして、学級担任と連携を図っている場合もあります。

### 《当該児童生徒の在籍校との連携(例)》

#### 小学校

- ・ 学習したプリントをファイルにして連絡ノートと一緒に児童に持たせ、担任や保護者から、一言ずつコメントをもらっている。
- ・ 連絡ノート、在籍校訪問、通級指導教室見学を通じて、情報を共有しながら指導内容や関わり方を考えていく。
- ・ 通級便りを発行し、通級指導教室の様子や学習上、生活上困難さのある児童への対応を学級担任に情報提供する。

#### 中学校

- ・ 教科担当の教員と連携を図り、課題の量が多いようであれば、本人が努力すればできそうな部分を選定し、達成感を得られるよう工夫する。
- ・ 指導内容の報告事項をデジタルカメラで撮影し、プリントアウトしたものを連絡帳にはさんで持たせる。担任や保護者に通級指導教室での学習内容を分かりやすく伝えることができる。
- ・ 保護者、在籍校の学級担任、通級指導担当者の三者(場合によっては本人)が話し合う機会を設定している。

< 他校通級を進める際の留意点 Q & A >

Q26 他校通級が行われる学校への移動時間を通級による指導の時間に含めることはできますか？

A26 移動時間を通級による指導の時間に含めることはできません。指導時間にカウントできるのは、あくまでも現実に指導を受けている時間に限られます。

Q27 放課後の時間を、通級による指導の時間に充てることはできますか？

A27 他校通級の場合は、移動等の関係で放課後等に指導を受けることが多くなると思われます。指導時間や時間帯については、学校や地域、児童生徒の実態、指導内容等を勘案しながら適切に判断されることとなりますが、時間帯が偏りすぎたり、児童生徒の負担が過重になったりしないよう十分な配慮が必要です。

Q28 通級による指導を受ける児童生徒の移動に要する交通費は就学奨励費支給の対象となりますか？

A28 通級による指導を受ける児童生徒の移動に要する交通費は、就学奨励費支給の対象となります。

Q29 他校へ通級する途上の児童生徒の事故は災害救済給付の対象となりますか？

A29 他校へ通級する途上の児童生徒の事故は災害共済給付の対象となります。いずれも必要な際は、児童生徒が在籍する学校の事務担当者より、市町教委担当者へ問い合わせてください。

【参考】研究拠点校の取組

各学校への個別指導支援

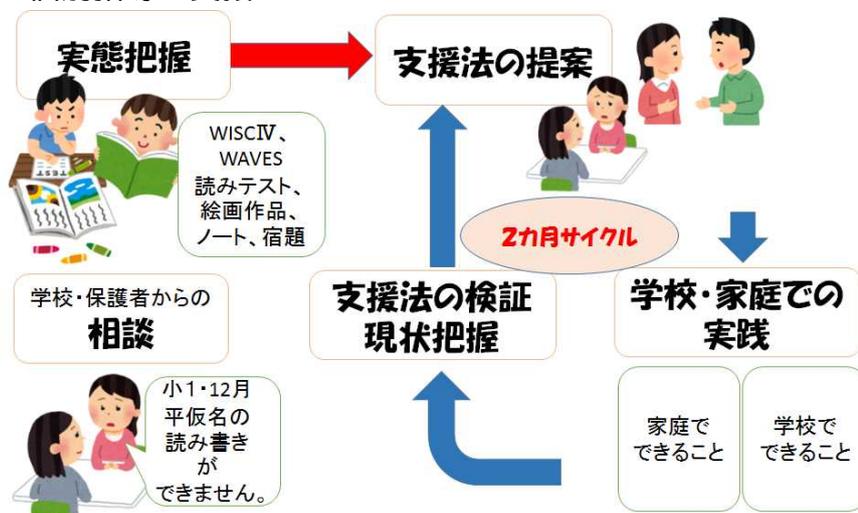
《F小学校の実践》

連絡ノートを活用

通級児童の学習の様子 授業参観

サブセンター校の地域コーディネーター巡回・要請訪問を活用した

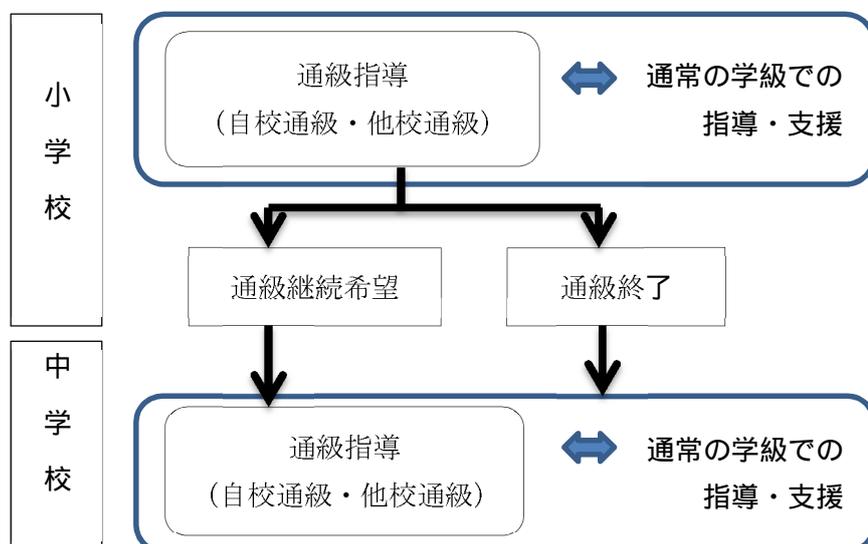
他校の個別指導・支援



## ( 5 ) 小・中学校間の引継ぎ・連携

多様な学びの場が整備され、通級による指導を受けている児童生徒が増加傾向になる中、校種間の連携を円滑に進め、切れ目のない指導・支援を行うことが、求められています。

《小学校から中学校への引継ぎイメージ図》



上図のように、通級による指導を受けていた児童が、中学校進学にあたり、 のように指導を継続する場合と、 のように指導を終了する場合があります。

### 【指導を継続する場合のポイント】

小学校在籍中に、保護者や本人の通級指導継続の意向を確認するとともに、校内委員会で、指導の継続の必要性の有無を検討します。

中学校での通級の指導の継続を判断した場合は、保護者、本人に改めて通級継続の意向を確認するとともに、市町教育委員会へ報告します。

保護者は本人とともに、中学校の通級指導担当者と教育相談を行います。中学校担当者は、中学校の学校生活について説明するとともに、行うことのできる支援の内容について伝えます。

小学校は、保護者の了解を得たうえで、個別の指導計画やアセスメントの結果等、児童の実態や実際の指導の様子を中学校に伝えます。

中学校入学後に両担当者により、生徒の様子について情報交換を行います。

必要に応じて小学校担当者による授業参観を行い、継続的に教育相談を行います。

### 【指導を終了する場合のポイント】

通級の指導を終了した場合も、小学校で行った指導・支援を中学校に引き継ぎ、通常の学級での様子を日頃から把握しておく必要があります。

【指導を継続する場合、終了する場合のいずれにおいても求められる引継ぎのポイント】

学校種が変わる際の引継ぎにおいては、子供の発達特性やつまずきやすいポイントを関係者間で共有し、どのような配慮があれば安心して学校生活を送ることができるのかなど、進学後の具体的な支援につなげていくという観点で、引継ぎを行うことが求められます。

- ・ 小・中学校の関係者が、日頃から連絡を取り合うことで、円滑な引継ぎが行え、一貫性のある指導・支援が期待できます。
- ・ 小学校で作成した「個別の教育支援計画」に必要な情報を集約・整理して、中学校に引き継ぐことが大切になります。

「個別の教育支援計画」は、小学校の卒業時に保護者に渡し、保護者が中学校へ持参する場合と、保護者の了承を得て小学校から中学校へ引き継ぐ場合とが考えられます。保護者が持参する場合であっても、保護者の了解を得た上で、小学校と中学校の間で「個別の教育支援計画」等の記載内容を共有するなど、引き継ぎを保護者任せにしないようにします。

#### 【参考】研究拠点校の取組《F 小学校の取組》

##### 小学校と中学校で支援をつなぐ実践

###### 中学校通級指導教室見学

参加者：児童、保護者、通級担当

〔7月・11月〕

目的：中学校への不安の解消。安心感と期待の醸成

内容：自己紹介

通級による指導の参観

中学生との交流タイム(通級による指導を受けている中学生の考えたクイズ)

中学校通級指導担当者への質問タイム 等

###### 小中学校特別支援教育合同研修会への参加

中学校の研修会へ、小学校通級担当が参加

小学校の研修会へ中学校通級担当、校内コーディネーターが参加

###### 担当者間による引継ぎ

3月上旬：担当者間で情報交換

4月中旬：希望のある保護者と、小中学校担当者が、個別の教育支援計画を使って引き継ぐ内容を確認する。

中学校参加者：学級担任、校内コーディネーター、通級指導担当者

小学校参加者：通級指導担当者

## ( 6 ) 保護者との連携

「 2 開始と終了の手続き」( P 24 ~ 30 ) で示したとおり、通級による指導において、指導の開始から終了まで、さらには終了後においても保護者との継続した連携が、大変重要となります。

児童生徒が安心した学校生活及び家庭生活を送ることができるよう、場合によっては、保護者にも適切な助言を行い、支援していくことも、通級指導教室の大きな役割です。

日頃から家庭との連絡を密にして、児童生徒の状態の把握や適切な支援の方法などについて共通理解を図り、共に児童生徒を支え育てていくことが大切です。

「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」( H29.3.文部科学省 )には、保護者へのメッセージとして次のように示されています。

子供の教育で不安なことや子供が困っていることがあれば、学校と相談し、子供の教育のために学校と協力して取り組む(協働する)ことで、子供の困っている事や不安を軽減することにつながります。

また保護者と学校と一緒に子どもについての理解を深めていける関係を作るために、具体的には、子どもが在籍する学級担任と連絡を取り合うこと、そのため学級担任との間に、信頼関係を築くことがとても重要であることが示されています。学級担任、校内コーディネーター、通級指導担当者が密接に連絡を取り合いながら、全校体制で、保護者との連携を図っていくことが大切です。

### 《通級担当者の立場からの連携の取り方(例)》

#### 教育相談時

- ・初回相談では、まず、通級指導教室がどのような制度であるかを伝えます。
- ・保護者に安心してもらえるよう、室内の環境づくりや雰囲気づくりを大切にします。
- ・個別の教育支援計画を作成していれば、計画の活用について保護者の同意を得ます。未作成の場合は、作成の依頼をします。

#### 教育相談時に保護者の方と共通理解を図る内容例

- ・保護者の心配や願い
- ・園や学校、家庭での子供の様子
- ・発達過程(生育歴)、これまでの相談歴、教育歴等の事実関係
- ・学校の方針と、保護者の考え方
- ・提供する合理的配慮

### 指導開始・指導継続時

- ・ 通級指導の内容や担当者の気付きを保護者や担任に伝える「連絡ノート」を活用したり、参観日や学期末の面談や他校通級の場合の送迎時等を利用したりして、保護者と情報交換する中で、具体的な指導・支援の内容や手立てを伝えます。そのことにより、保護者の信頼感、安心感が得られるようにします。

#### 指導開始・指導継続時の懇談の内容例

- ・ 通級指導の目的・内容の説明
- ・ 通級指導時の児童生徒の様子への報告
- ・ 家庭生活の配慮点等についての助言
- ・ 保護者、学級担任、通級担当の連携を深めるための方法の確認

### 通級終了時

- ・ 学校が、終了の見込みの判断をした場合は、面談等で保護者に伝え、保護者や在籍校間での合意形成の上で、指導を終了します。保護者の心情や考えを丁寧に聞き取り、学校からは、終了の目安となる状況にあることを伝えたり、終了の手続き等を説明したりします。終了後の通常の学級における支援の内容についても共通理解を図ります。

#### 通級終了時の内容例

- ・ 指導開始時の困難さの改善、軽減の状況の説明
- ・ 当該児童生徒の学校・家庭でみられる行動の変化の確認
- ・ 終了後、通常の学級等で継続して行う支援内容、家庭の協力体制の説明

### 進学時

- ・ 卒業学年の児童生徒の場合、進学先との連携が必要となります。保護者にとっては、新たな場で充実した学校生活を送ることができるかどうか、不安を抱えています。通級指導担当者として、進学先との連携を継続的に図りながら、保護者への情報提供等を通して、安心感を提供するようにします。

## ( 7 ) 教育委員会との連携

他校通級では、近隣市町の学校から通ってくる場合があります。

近隣市町の学校から児童生徒を受け入れる場合は、いくつかの点で確認をしておくことが必要となります。

各市町教育委員会や在籍校、通級指導教室設置校の間で必要となる書類については、「2 - ( 2 ) 開始手続きの流れ」( P 2 6 ) や、「2 - ( 4 ) 終了手続きの流れ」( P 2 9 ) を参照してください。

いずれの場合でも、どのような手続きが必要になるのか、市町教育委員会に確認しながら相談を進めることが重要です。

## ( 8 ) 医療・福祉・その他関係機関との連携

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（平成25年10月4日付け、25文科初第756号通知）」には、次のように示されています。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること

つまり、通級指導の開始の検討の段階から、保護者の了解のもとに、医療、保健、福祉、労働等と連携を図っていくことがとても重要となります。

( 3 ) 「校内コーディネーターとの連携」( P 5 5 ) で示したとおり、学校における関係機関との連携の窓口は校内コーディネーターになります。通級担当者は、通級指導を進める上で各関係機関から情報を得る必要がある場合には、校内コーディネーターに調整を依頼します。そのためにも、日頃から校内コーディネーターと連絡を取り合っておく必要があります。また、各関係機関と連携を図る上で、なぜその内容を必要としているのかを説明できることも求められることがありますので、明確にしておく必要があります。

連携して得た情報を、児童生徒の指導・支援につなげていくうえで、関係者のそれぞれの立場で行うべき支援の内容を明確にしておくことが大切になります。

児童生徒の目指す課題を明らかにし、各関係機関の役割分担を明確にしたものが、個別の教育支援計画です。県の作成した個別の教育支援計画の様式には、各関係機関の相談歴や助言の内容を記載する欄があります。また児童生徒と関わりのある様々な関係機関が一目でわかるようなシートの様式を工夫しています。参考にしてください。

## 《通級担当者として各関係機関と連携する具体的な内容の例》

### 医療との連携

- ・ 児童生徒の困難さに対する医療面からの助言（診察・診断）
- ・ 発達検査等の結果及び所見の情報提供
- ・ 服薬前後の状況の情報共有

#### 留意点

定期的に医療機関に通っている児童生徒の場合は、保護者の了解を得たうえで、担当の医師と電話や文書等で情報交換をしたり、支援会議で育ちや適応の状況について話し合ったりする場合があります。また診察や訓練の日に、保護者、本人に同行して、医療機関や療育機関に出向き、医師やOT（作業療法士）、PT（理学療法士）、ST（言語聴覚士）等から直接、指導・支援に有効な情報等を得る場合もあります。

### 福祉との連携

#### 福祉部局

- ・ 支援の内容の整理と役割分担の確認（保護者支援、家庭支援）

#### 放課後サービス・学童保育

- ・ 放課後支援の場での過ごし方の検討

### その他の関係機関との連携

#### 地域コーディネーター

- ・ 児童生徒の困難さの課題分析への助言
- ・ 具体的な指導内容、支援方法への助言



# 5 通級指導教室 1年間の流れ



通級指導教室 1年間の流れ(例)

	月	内 容	ポイント	県・市教委関係
一 学 期	4	<p>第1週</p> <p>情報収集(学年始め休業中)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>前担当者からの引継・これまでの指導状況の把握</li> </ul> <p>第2週</p> <p>時間割作成</p> <p>保護者及び在籍学級担任との懇談 在籍学級での児童の様子を観察</p> <p>第3週</p> <p>通級指導開始</p> <p>担当者と児童生徒との関係づくり 児童生徒の実態把握</p>	<p>【時間割決定までの流れ】</p> <p>在籍学級担任より時間割を取り寄せ、調整する 他校通級児童生徒の保護者から、通級可能な曜日・時間を聞く。 他校通級児童生徒については、 を受けて在籍校に依頼する。 時間割決定後、通級の日時を文書で在籍校校長、保護者宛に連絡する。</p>	<p>〔通年〕 開始・終了の申請 申請手続</p>
	5	<p>第2週</p> <p>個別の教育支援計画作成</p> <p>見直し・作成支援</p> <p>通級指導における 個別の指導計画作成</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>通常学級での配慮事項についても、担任と連携して記載する。</li> </ul>		

毎時間の指導を記録した「連絡ノート」を担当者、在籍学級担任、保護者間で供覧し共通理解を図る。在籍学級担任や保護者は、気付きや、学級や家庭での様子を記入する。

一 学 期	6	<p>通級指導参観週間</p> <p>在籍学級での様子を参観 (授業・休み時間の様子)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・担任、校内コーディネーターとの懇談</li> </ul>	<p>在籍学級担任と連携し、学習面、生活面の状況を常に把握する。校内委員会で指導の継続や終了を検討する。</p>	<p>他校通級の場合、通級による個別の指導計画と在籍校における個別の教育支援計画や個別の指導計画により、在籍校で支援することと、通級で指導することを明確にする。</p>
		<p>学期末評価</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・在籍校に指導記録 送付</li> <li>・1学期の評価・2学期の計画</li> <li>・保護者懇談</li> </ul>		<p>【自校児童生徒の実態把握と支援】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自校通級児童生徒の学習や生活の様子を随時参観し、通級での指導内容や、在籍学級での支援内容について在籍学級担任と連携を図る。</li> <li>・通級児童生徒以外にも、各クラスで支援を要する児童生徒の状況を把握し、必要に応じて支援を行う。</li> </ul> <p>他校通級においては、在籍校担任との懇談や、他校通級児童生徒学校訪問等の機会を利用し、連携を図る。</p>
	7			<p>【指導の評価・改善】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・児童生徒のニーズを踏まえ、個別の指導計画の評価・改善を行う。その際、学習形態(個別、グループ)や指導回数等の変更の検討も行う。</li> </ul>

二 学 期	8	他校通級担任と懇談		
	9			
	10	通級指導参観週間 他校通級児童生徒学校訪問		
	11			〔11月頃〕 開設調書 (次年度分)
三 学 期	12	学期末評価 ・在籍校に指導記録 送付 ・2学期の評価、3学期の計画 ・保護者懇談		
	1	次年度入級対象者等への 教育相談、教室見学、体験入級 を実施		
	2			
	3	学期末・学年末評価 ・在籍校に指導記録送付 ・3学期、今年度の評価 来年度の計画  必要に応じて保護者懇談	【次年度への準備】 ・次年度入級児童生徒の実 態把握 ・継続指導生徒の指導計画 の見直し、改善 ・次年度への引継ぎ準備	〔3月末〕 実施状況調査 (本年度分)

岐阜県教育委員会「特別支援学級担任・通級指導教室担当のための手引き」(H27.3)を参考

この流れ図は、一例です。通級指導教室の運営にあたり、各校、各地域の状況に応じて、各教室の運営計画を立てることが大切です。次ページには、E小学校の年間計画を掲載しています。参考にしてください。

参 考 特別支援に関わる年間計画（E小学校）

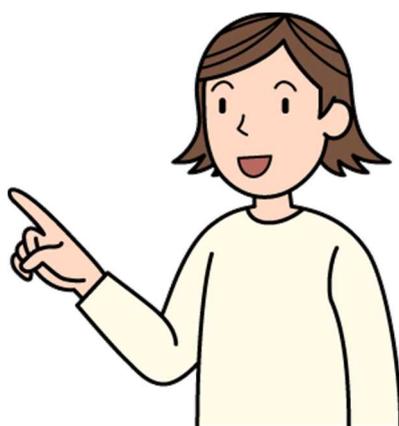
年 4 月 校内 C o

<p>4 月</p>	<p>特別な支援を必要とする児童の把握          ( 学年引継ぎ )( 個別の教育支援計画 )  <u>個別の教育支援計画</u> <u>個別の指導計画</u>の作成          ＊新規の個別の教育支援計画 作成          ( 校内 C o、通級指導担当者、担任が、連携して記入)          担任が家庭訪問時に保護者へ説明、確認 ( 確認印 )</p>	<p>市教委へ報告          ・教育相談          ・通級願          ・通級申し込み          市教委より          ・通級承認書          市教委へ          ・教育課程編成届</p>
<p>5 月</p>	<p>・第 1 回「子どもたちによりそう会」          配慮を要する児童の情報交換・共通理解 ( 同学年や異学年 )</p>	<p>市連絡協議会参加          市教委へ          ・実施状況調査</p>
<p>6 月</p>	<p><u>第 1 回校内支援委員会 ( 6 月中旬 ) 地域 C o 訪問</u>          ・困り感のある、児童への共通理解 協力体制の確認          Q U テストの実施 ( 教育相談 ) 学級での支援を考える</p>	<p>地域コーディネーター訪問          難・言研修会参加</p>
<p>7 月</p>	<p><u>第 2 回校内支援委員会 ( 7 月中旬 )</u>          ・校内支援委員会          ( 特別支援学級児童、通級児童、通常学級在籍児童で特別な支援が必要と思われる児童の指導・支援の情報共有 )          個人懇談会 ( 7 月中旬 2 日間 )  <u>個別の教育支援計画</u> 保護者と目標の共通理解          変更があれば記入してもらう  <u>個別の指導計画</u> 1 学期評価記入          ( 支援学級・通級 ) 経過・結果の確認 ( 保護者懇談 )          特別支援に関する校内研修 ( 7 月下旬 )          ・講師 招聘</p>	<p>市教委へ          ・1 学期指導報告書</p>

8月	<p><u>第3回校内支援委員会（8月下旬）</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・次年度の学びの場の検討、卒業後の就学についての検討</li> <li>・通級指導の継続、入級検討について</li> </ul>	<p>通級担当者連絡協議会（8月）</p>
10月	<p>就学時健康診断（随時、特別支援学級の見学など相談）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・来年度就学児について検討（市教委に結果の報告）</li> <li>・発音検査の実施、校内C o 相談（本校における支援体制説明）</li> </ul>	<p>・通級アンケート</p> <p>市教委へ</p> <p>・通級指導教室設置校書類提出</p>
12月	<p><u>第4回校内支援委員会（12月頃）</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・通級3学期から開始、終了児童</li> </ul> <p><u>個別の指導計画</u> 2学期評価記入</p> <p>経過・結果の確認（保護者懇談）</p>	<p>市教委へ</p> <p>・特別支援教育体制整備状況調査</p> <p>市教委へ</p> <p>・2学期指導報告書</p>
2月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・第2回「子どもたちによりそう会」（教育相談）</li> <li>・仮入学（発音再検査、就学相談）校内C o</li> </ul>	<p>市教委へ</p> <p>・要請訪問報告書</p>
3月	<p><u>個別の教育支援計画</u> 評価の記入。次年度の目標（案）を立てた後 担任印 校長印</p> <p><u>個別の指導計画</u> 3学期評価記入</p> <p>経過・結果の確認（保護者懇談）</p> <p>指導要録への記入</p>	<p>市教委へ</p> <p>・通級児童実施状況調査</p> <p>市教委へ</p> <p>・3学期、学年末指導報告書</p>

## 6 チェックリスト

To Do  
Check List



## 6 通級担当・学級担任・校内コーディネーター（Co）年間To Do Check List

通級指導教室を1年間運営する上で、各担当の取組の内容として考えられることをチェックリストにまとめました。取組の時期や内容、役割分担の詳細は、学校の実情等によって異なると思いますが、年度初めや学期ごと、あるいは年度末等に各担当で確認するなどして、通級指導教室の円滑かつ効果的な運営に役立ててください。

To Do Check List			
月	通級担当	学級担任	校内Co
4月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

通級による指導を受けている幼児児童生徒の個別の教育支援計画を引継ぎ、昨年度の学校や家庭での様子、関係機関からの情報を確認する。

通級による指導を受けている幼児児童生徒の個別の指導計画を引継ぎ、昨年度の自立活動の指導の目標や内容、学習状況を確認する。

職員会議で、通級による指導の制度等について全校職員で確認するとともに、通級指導教室の年間運営計画についての共通理解を図る。

自校通級児童生徒の日課を作成する。

他校通級児童生徒の日課を作成するために、保護者に指導を受ける日や移動時間について相談する。

他校通級児童生徒の担任と電話で情報共有する。

保護者、担任との連絡ノートを作成したり、教室環境（机、椅子等）を整えたりする。

通級指導教室の経営方針や、担当者の紹介等伝える通級便りを作成し、始業式に通級幼児児童生徒の保護者に配付する。

前担任（担当）から配慮を要する幼児児童生徒の情報を引継ぎ、一斉指導の場で行う支援について学年内で確認する。必要に応じて、全校で確認する。



To Do Check List					
月		通級 担当	学級 担任	校内 C○	
6月 7月	新規児童生徒の 実態把握	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	観察を通して、校内委員会で通級による指導が必要であると判断された場合は、保護者との面談で意向の確認を行う。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	校内教職員や保護者を対象とした、通級指導参観週間を設けて、通級による指導の理解を深めたり、児童生徒の自己肯定感を高めたりして、自信につなげる。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	保護者会の前に、個別の教育支援計画や個別の指導計画の評価を行う。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1学期の通級による指導記録をまとめ、達成状況や課題となる点について、保護者会等で、保護者に説明し、確認を得る。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	通級による指導を終了する見通しのある児童生徒については、指導の回数や時間を弾力的に設定して、終了に向けた検討をする。
8月	指導の評価 見直し	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2学期の指導に向け、1学期の評価を受けて指導目標や指導内容の改善を検討する。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	他校通級児童生徒の在籍校を訪問し、担任と学習や生活の状況について情報交換を行う。 通級指導教室と通常の学級の学級それぞれで取り組む目標や内容を検討し、その結果を個別の教育支援計画や個別の指導計画に記入する。
9月 10月 11月 12月	指導・支援 学校行事参加への支援	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	学校行事への参加に際して、保護者からの情報や、昨年度の様子、日頃の学校生活等の様子から、感覚面の過敏性等について整理し、予想される困難さや対応方法等を全教職員で確認する。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	学校行事への参加に際して予想される事項や配慮してほしい事項について、児童生徒本人と対応策を考えその結果を保護者と共有する。必要に応じて医師等の意見を聴取する。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	通級指導教室における授業研究会を開催し、自立活動の内容や通常の学級の学級における指導・支援や配慮とのつながり等について協議をすることを通して、通級の授業づくりの質の向上に努める。
		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

To Do Check List				
月	通級 担当	学級 担任	校内 C○	
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9月以降、新たに保護者や教員の気付きのあった児童生徒について、実態把握を行い、校内委員会や生徒指導委員会、学年会、職員会等で、現在の状況や指導・支援方針について確認する。(再掲)
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	新たに特別な教育的支援が必要と判断された児童生徒の指導・支援を通常学級で工夫し、その状況を観察する。(再掲)
9月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	観察を通して、校内委員会を通級による指導が必要であると判断された場合は、保護者との面談で意向の確認を行う。(再掲)
10月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	校内委員会ですべての児童生徒の対応方針に向けて協議した内容をまとめた通級指導教室開設調査を市町教育委員会へ提出する。
11月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	校内教職員や保護者を対象とした、通級指導参観週間を設けて、通級による指導の理解を深めたり、また児童生徒の自己肯定感を高めたりして自信につなげる。(再掲)
12月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2学期の通級による指導記録をまとめ、達成状況や課題となる点について、保護者会等で、保護者に説明し確認を得る。次年度の通級指導の継続についても相談する。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	個別の教育支援計画や個別の指導計画の評価をまとめる。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	通級による指導を終了する見通しのある児童生徒については、指導の回数や時間を弾力的に設定して、終了に向けた検討をする。(再掲)
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3学期の指導に向けて指導目標や指導内容を見直す。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	次年度通級を要望している児童生徒本人、保護者との教育相談を行う。

指導・支援  
学校行事参加への支援

To Do Check List				
月	通級担当	学級担任	校内C○	
1月 2月 3月	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	中学校へ就学する場合には、中学校通級担当が小学校訪問をしたり、担当者間で情報交換をするなどして、進学後のスムーズな指導・支援につながるよう準備をする。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		小学校へ就学する場合には、市町教育委員会と連携して、小学校通級担当が幼児ことばの教室の様子を参観したり、担当者間で情報交換をするなどしながら、準備を進める。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		3学期の評価・個別の教育支援計画や個別の指導計画の評価を行い、保護者と確認する。その際、指導目標の達成状況や、課題となる点、今後の指導支援の方針、通級の指導の継続についても説明し、理解を得る。次年度の通級の指導継続についても相談する。
	<input type="checkbox"/>			通級指導教室実施状況調査等、市町教育委員会に提出する書類を作成し、期限までに提出する。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		指導要録の総合所見欄に通級による指導の記録を記載する。
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	個別の教育支援計画、個別の指導計画の引継ぎの準備をする。

## 第 部 実践事例編



本実践事例においては便宜上、苦手要因に対する学習活動の一例を掲載しています。しかし、実際の指導にあたる際、子どもの困難さの背景には、様々な苦手要因が複合的に関わっていることが考えられます。そのため、実際の指導においては、子どもの苦手要因をしっかりと把握した上で指導の目標を設定し、その目標達成に応じた指導を進めていただけたらと思います。

実践事例 ~ は、苦手要因に対応した学習活動の例を示しています。  
実践事例 ~ は、1単位時間の指導の流れがつかめるように、指導案形式を含めた授業の例を示しています。  
それぞれについて、目的に応じながら参考にいただけたらと思います。



子どもの困難と通級指導教室で考えられる指導（例）

観 点	できるようになりたいこと	通級指導で考えられる指導の一例	事例
聞く	指示を理解すること	<p>聞くことがポイントとなるようなことば遊び 絵や具体物などの視覚的な補助を入れた学習 文字による指示を組み合わせた学習 話の中から重要な部分を聞き取る学習 メモを取りながら聞き取る学習 復唱、聴写等の学習</p>	実践事例
話す	筋道を追って話すこと	<p>話すことがポイントとなるようなことば遊び 絵を見て話をする学習 「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「どうする」等の項目に沿って話をする学習 話す内容を書き、話すポイントを確認する練習 聞き手と話し手を決め、交互に話す学習</p>	
読む	音読	<p>音声等を視覚的に捉える練習 文字を単語全体として覚える学習 カルタ等のゲームを通して読む練習 漢字学習ソフトを活用した読む練習 綴りが同じでも発音が異なる英単語の一覧表を活用し、読む練習</p>	
	読解	<p>興味・関心のある題材を通じた読解の練習 短い文章の読解練習 読んで大事な部分に印を付けたたり、線を引いたりする練習</p>	
書く	正確に書くこと	<p>漢字の成り立ち等の付加的な内容の学習 形の似ている漢字やアルファベットを見比べて、どこが違うかを指摘する練習 漢字を含んだ短い文章を作成し、その文章全体を覚える学習 書く動作になじむため、手先だけでなく、腕全体を使って書く練習 文章や文字をなぞって書く練習 コンピュータや電子辞書を使って、書く練習</p>	実践事例

	作文	<p>他の人が書いた文を読み、必要に応じて書き加えたり、不必要な部分を削除したりする推敲の練習</p> <p>「いつ」「どこで」「誰が」「何をして」「どう思ったか」等の項目ごとに文章を書き、その後話し合いながら内容をふくらませていく学習</p> <p>文型や表現のモデルを提示して、書く練習</p> <p>テーマ作文と自由作文を組み合わせながら、興味・関心のあることについて作文を書く練習</p>	
計算する	計算	<p>絵カード等を活用して位取りの理解を進める学習</p> <p>位取りのマスを書き込んだり、補助線を入れたりする計算の練習</p> <p>繰り上がりや繰り下がりの考え方について、具体物等を活用して理解する学習</p> <p>筆算の際に小さな矢印を書き入れ、手順を確認しながら計算する学習</p> <p>計算のやり方を文章に表すなど、言語化する練習</p> <p>買い物ごっこ等の場面を想定しながら、実際に計算してみる学習</p>	実践事例
計算する・推論する	算数の文章題	<p>文章題を図示する練習</p> <p>何を求められているかなどの文章題のポイントを見つけ、印をつける学習</p> <p>文章題における各場面の要点を確認し、文章全体のストーリーを作る学習</p> <p>自分で文章題を作り、解く練習</p>	
推論する	図形問題	<p>間違い探しや同じ図形探し等、基本的な図形の学習</p> <p>図形の特徴や操作の手順を言語化する練習</p> <p>棒を使っているいろいろな形を作ったり、仲間分けをしたりする学習</p> <p>立方体や球等実際に触れて、その形を実感する学習</p> <p>立体の体積を求める場合、積み木を並べ、量感をつかむ学習</p>	実践事例
	位置や空間を把握すること	<p>床に置いた縄のはしごを渡ったり、狭い場所を通り抜けたりするサーキットトレーニング</p> <p>投げられたボールを取ったり、よけたりする練習</p> <p>型はめパズルをやったり、積み木で形を作ったりする学習</p> <p>学校周辺の地図を作り、オリエンテーリングする学習</p>	

観 点	できるようになりたいこと	通級指導で考えられる指導の一例	事例
不注意	不注意な間違いをしないこと	いくつかの情報の中から必要なものに注目する練習 様々な情報を集め、総合的に判断する練習 自分の不注意による間違いに自ら気付いた時の様子を思い出し反芻する学習 どのようにすれば不注意な間違いを少なくすることができるかについて、場面ごとに考察する学習	実践事例
	注意を集中し続けること	グループ指導において、課題に注意を集中することの学習 様々なタイプの課題を組み合わせ、全体の継続を促す学習 作業時間を少しずつ伸ばしていく学習 タイマーや砂時計を使って、終了の目安を視覚的に確認する練習	
	忘れものをしないこと	自分に合ったメモの仕方の学習 忘れてしまったことによる自分や他者への影響を考える学習 忘れ物をしてしまった場合の対処の仕方の学習	
衝動性 多動性	指示や役割を遂行すること	日常生活に沿った場面を設定し、実際に課題を体験する学習 文字で確認するなどして、指示が具体的に何を指しているのか、何をすべきなのかを考える習慣を身に付ける学習 指示に従えなかったり、仕事を最後までやり遂げなかったりすることによって、他の人に迷惑をかけてしまうことを体感する学習	実践事例
	席について学習すること	自己の感情や欲求をコントロールする指導 グループ指導の場面を活用し、ルールを守ることの必要性や守ることの大切さ等に関する学習 あらかじめ授業の流れを把握させておき、授業中に残りの時間がどれくらいあるのかを知る練習	

	質問が終わらないうちに出し抜けに答えないこと	グループ指導の中で、指名されてから答えるというルールを学び、そのルールの必要性を考える学習 考えをメモしたり、頭に留め置いたりする練習 ロールプレイを取り入れ、自分の行動が相手にどのような印象を与えるのかについて実感する学習	実践事例
	他の人の邪魔をしないこと	他の人がしていることの邪魔をしてはいけないというルールを知る学習 ロールプレイを取り入れ、相手の表情や気持ちを考える学習 ビデオを用いて、自分自身の行動や周囲の状況を振り返る練習（モニタリング）	

観 点	できるようになりたいこと	通級指導で考えられる指導の一例	事例
学習スキル	学習規律を守ること	姿勢 持ち物 提出物 時間に沿った学習	
運動能力	文具や道具の上手な扱い	学習用具（コンパス、定規、はさみ、リコーダー、ボール等、各教科で使用するもの）の使い方及び本人に合わせた使い方の工夫 筆記技能	
生活ルール	適切な生活習慣や人間関係を築くこと	言葉遣い 服装、身だしなみ 他者との距離の取り方	実践事例
学校生活	行事等への参加	前年度の記録用ビデオや写真を見たりして活動の見通しをもつ学習 新しいことに取組む前のシミュレーション 対処方法を考える学習 場面を想定してリハーサルやロールプレイを行う学習	

観 点	できるようになりたいこと	通級指導で考えられる指導の一例	事例
社会性	友だちとのかかわり	勝ち負けのあるゲーム 逆転現象の起きるゲーム（負けや失敗の受け入れ） 振り返りのある複数回の短いゲーム（注意集中）（気持ちの切り替え） 活動の振り返りを通して、相手を認める経験 協力してできるゲームを通して手伝ったり、手伝ってもらったりする経験	実践事例
	他者とのかかわり	相手を意識した姿勢の調整や声の大きさの調節 聴覚的な手がかりによる他者の意図や感情の把握と場に応じた行動の経験 集団に参加するための手順や決まりの理解 他者の感情に気づく学習（人に共感する態度・表現） 価値観の違う多様な考えを受け止める学習 異性とのかかわり方を考える学習 苦手な人とつきあうコツを学習 よく使われる概念の意味を知る学習（暗黙の表現） 会話が続くコツを学習	
	感情のコントロール	活動のビデオを見て、友達と互いのよかったところを伝え合う学習 自分なりのリラックスの仕方を考え、実行する学習	実践事例
心理面	自己理解	「できた」と感じることの積み重ね 自己のよさ、得手不得手の理解 障害受容 自分の行動を客観的に評価できる場の設定	
	自己表現（自分を見つめる）	本人のつらさ（悩み、葛藤）を受けとめ寄り添う（聞く）活動 自分の思いを言葉で表現する活動 自分の特性を知る活動	
コミュニケーション	双方向の会話	会話の暗黙のルールを視覚的に示し、場面の状況や相手の気持ちを考える練習 ルールにのっとって話す練習 「相手に伝わった」「うまく話げた」の成功体験を積むための学習	

実践事例



学年・性別 : 小学校2年生 男児  
 指導時間 : 週2時間  
 通級の種類 : 自校通級

本人や保護者の思い

漢字の読み書きができるようになりたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素

指示されたことに対して、一生懸命取り組もうとする態度が見られる。  
 文字の形を整えて書くことができる。  
 漢字とその読みが一致しない(音読みと訓読みの使い分けが苦手)ため、覚えることが難しい。  
 画数の多い漢字などを書く際、線の数などを正確に書くことが出来ないことがある。



考えられる  
 苦手要因

漢字を覚えようとする意欲の低下

注意を集中させ、漢字を見比べること

漢字を記憶する力  
 (ワーキングメモリ)

関連する自立活動の区分・項目

2 - (3)  
 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

5 - (5)  
 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

4 - (2)  
 感覚の認知の特性についての理解と対応に関すること。

学習活動

漢字の成り立ちや部首を調べる。(自分なりの覚え方を工夫できるようにするため)

「漢字イラストカード」(2)を見ながら漢字を読み上げていく。

・「自由自在漢字字典」(3)を使って、漢字を覚える練習をする。  
 ・「きくきくドリル」(4)の「あてはまるのは何」の課題を行う。

指導を行う上でのポイント

・「白川静博士の漢字の世界へ」(1)を用いて、漢字の成り立ちに興味をもたせる。

・絵(イラスト)を利用して、漢字をイメージとしてとらえることができるように「漢字イラストカード」をフラッシュカードのように提示する。

・覚えにくい漢字については、語呂合わせを使って、自分で唱えるという多感覚の動作を同時に行なわせる。  
 ・単語を視覚的なイメージに置き換えて記憶する方法を知らせて、記憶するコツをつかませる。

指導を行なった結果



指導を続けていくことで、漢字の覚え方のコツをつかめてきたようです。そのため、漢字の学習に対する意欲も少しずつ高まっている印象です。しかし、音読みと訓読みの使い分けはまだ苦手なようで、学習場面において戸惑う様子が見られました。今後は、文章における音訓の使い分けについて対応を図っていく必要があります。

今後に向けて

- ・タブレットの音声アプリ（例：デージーポッド）を用いて、「音読のお手本」を聞く活動を取り入れることも考えられます。
- ・覚えた漢字を在籍学級でも書いてみて、担任の先生からほめてもらう機会を増やすと良いかもしれません。
- ・通常の学級においては、漢字を書く速さや量にこだわるのではなく、正確に書くこと・読むことに指導の力点をおいておくことが大切です。

使用教具

1  
『白川静博士の漢字の世界へ』  
福井県教育委員会[編・発行]  
平凡社(2011/2)



2  
『漢字イラストカード 1～6年生』  
山田充[著]  
かもがわ出版



(写真は2年生上巻)

3  
『自由自在漢字辞典』  
小学教育研究会[著]  
受験研究社(2013/1)



4  
『きくきくドリル - ゲンゲン伸びる  
能力を育てる BOOK 1～3』  
村上裕成[著], 和田秀樹[監修]  
文英堂(2006/4)



(写真はBOOK3)

ワンポイント  
アドバイス

### 【ワーキングメモリ(WM)】

ワーキングメモリ (working memory : 作業記憶, 作動記憶) とは、短い時間の中で情報を保持し、同時に処理する能力のことを指します。会話や読み書き、計算などの基礎となる私たちの日常生活や学習を支える重要な能力です。

広島大学HP「児童・生徒のワーキングメモリと学習支援」より引用  
[http://home.hiroshima-u.ac.jp/hama8/working\\_memory.html](http://home.hiroshima-u.ac.jp/hama8/working_memory.html) (2018年2月28日)

ただ、「研究により、WMトレーニングでは、国語・算数の成績向上はほとんど見られないことが示唆されている。一人ひとりの子どもの特性を受け入れたうえで、どのような支援が適しており、学習にとって効果的なのかを考える必要がある。その際、WMの支援は有益である。(湯澤, 2017)」という意識をもちながら、通級指導にあたることが大切です。

実践事例



学年・性別 : 小学校3年生 男児  
 指導時間 : 週1時間  
 通級の種類 : 他校通級

**本人や保護者の思い**  
 一斉指導の中で、指示を聞いて理解し、行動できるようになりたい。

**本人の状態**  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 学習等への意欲は高く、いろいろなことに対する「やってみたい」という思いが強い。  
 「話す」「計算する」ことについては、学年相応の能力がある。  
 自分の「やりたい」という気もちが大きくなった時には、まわりの様子が目に入らなくなることがある。  
 集中力の持続が難しい面が見られる。



**考えられる苦手要因**  
 聴覚情報（聞いたこと）の短期保持・処理  
 集中力の持続  
 一定量の指示等を聞いた後、行動にうつすこと

**関連する自立活動の区分・項目**  
 4 - (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。  
 5 - (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。  
 2 - (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。

**学習活動**  
 ことばだけで指示される問題「みみなぞ」（1）に取り組む。  
 1つ1つの課題に「目安となる時間」を設定して取り組む。  
 言われたことを、自分の取りやすい形のメモ（3）にとる練習をする。

**指導を行う上でのポイント**  
 ・ゲーム的な感覚で楽しみながら取り組めるようにする。  
 ・一度に多くの問題を行うのではなく、一定の期間に渡って少しずつ取り組ませていく。  
 ・Time Timer（2）など、時間を視覚化できるものを提示し、時間内は作業を継続するように助言する。  
 ・早く課題が終わったら「見直し」をすることをあらかじめ知らせておき、作業の空白時間ができないようにする。  
 ・言われたことを、一字一句書くのではなく、「必要な言葉のみを自分で選択して書く」などが、できるようにする。  
 高学年以上には、『実行機能能力ステップアップワークシート』かもがわ出版(2017/10)が参考になる。

指導を行なった結果



「みみなぞ」などの教材を使うことで、音声言語を意識して聞き、それに対応していくことが少しずつできるようになりました。また、指示を聞いてすぐに動くのではなく、一旦自分の中で内容を振り返ったり、メモにとったりする作業をした後、行動することも少しずつできるようになってきています。

今後に向けて

- ・通級指導教室のような「静かな場」「1対1対応のとれる場」では、聞く力が高まってきています。しかし、「いろいろな音のする場」「多人数で学ぶ場」である通常の学級では、うまく聞き取って行動することが難しい面が見られます。自分の苦手さを補うために「メモをとるスキル」を高めていく必要があります。
- ・本人の意欲を持続しながら指導を積み上げるためには、しっかりと称賛をしながら、課題に取り組ませていくことが求められます。

使用教具

1 『みみなぞ 理解力・集中力を育てる“聴くパズル”』  
高濱正伸・平須賀信洋・田中文久 [著]  
草思社(2011/2)



2 『Time Timer (8 cm)』  
タイムタイマー



- ・大きさ等はいろいろな種類があります。
- ・アプリ (iOS 版・ANDROID 版) もあります。

3 『聞きとりワークシート 大事なところを聞きとろう編』  
NPO フトゥーロ LD 発達相談センターかながわ [編著]  
かもがわ出版(2015/2)



ワンポイントアドバイス

### 【特別支援教育とICT】

ICT を活用することにより、困りをもっている子どもが学びやすくなる場合があります。

「平成25年度文部科学省委託事業 発達障害のある子供たちのためのICT活用ハンドブック」に次の言葉があります。

ICT を活用し、発達障害のある子供たちの様々な困難を取り除いたり減らしたりすることにより、子供たちの可能性を広げることが期待できます。実際、「今まで全く分からなかった勉強が分かるようになった」「本読みが苦痛でなくなった」「(ICTが)あるとないとでは大違い。もっと早く欲しかった」といった子供たちの声が報告されています。ただし、目的を明確にせずにICTを使用しても、大きな効果は期待できません。学習面や生活面での困難さを的確にとらえ、目的を明確にして活用することが大切です。

目の前の子ども達にとって、有効なICT活用を図るために、ぜひ同書を一読してみてください。

実践事例



学年・性別 : 小学校3年生 女児  
 指導時間 : 週1時間  
 通級の種類 : 他校通級

本人や保護者の思い  
 算数の計算問題が、正確にできるようになりたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 教師の指示に素直に従い、提示された問題を何とか解こうとする意欲がある。文字を書いたり、作業をしたりすることを、とても丁寧に行う。WISC-では処理速度の値が高い。  
 一生懸命算数の課題に取り組むが、なかなか正答を得られないので、意欲が少しずつ低下している面が見られる。  
 WISC-の結果によると、注意記憶の数値がとても低い。



考えられる苦手要因  
 ・情報の短期記憶  
 ・言葉による指示の理解  
 複数の作業を同時に行なっていくこと  
 自己有用感の低下（聞いて作業することの失敗体験による）

関連する自立活動の区分・項目  
 4 - (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること。  
 2 - (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること  
 2 - (1) 情緒の安定に関すること。

学習活動  
 計算に関する手順の流れを箇条書きにした「手順書」をつくり、それを参考に計算に取り組む。  
 筆算練習の際は、意識して、補助計算を書く。（暗算による計算ミスを防ぐため）  
 なぞなぞなど、聞いて考える課題(1)について、本人が少し頑張ればできるレベル・量のものに取り組む。

指導を行う上でのポイント  
 ・在籍学級での授業においても、「手順書」の使用を認める。  
 ・本人の作業速度を見通して、取り組みやすい量の課題を提示する（設定時間内に作業が終わるようにする）。  
 ・繰り上がった数字の位置など、補助計算の書き方については、在籍学級の担任と情報共有して、同じ方法を取り、本人が混乱しないよう配慮する。  
 ・見落としとしてはいけないポイントを四角囲みすることなどを伝える。  
 ・苦手な能力を使う課題の際には、取り組ませる量や時間に配慮をする。  
 ・正解した時には、しっかりと価値づけを行い、苦手な面における自信を少しずつ積み重ねさせていく。

指導を行なった結果



指導の結果、自分に合った学習のコツ(目からのヒントを多く利用する)がわかったようです。指導を重ねていくと、みんなと同じ量の宿題が、たくさんの時間をかけなくても、できるようになってきました。また、本人から「算数が好きになった」という言葉も出るようになりました。

今後に向けて

- ・かけ算九九については、九九を唱えながら覚えるよりも、視覚的な情報入力と指を用いた操作活動(2)をゲーム感覚で行った方が、定着が早いと思われます。
- ・漢字についても、覚えることに苦手さを感じています。パーツごとに命名(3)をしていくなど、構成要素を意識させることにより、覚えやすくなる可能性があります。

使用教具

1  
『なぞなぞだいすき 年生』  
小野寺びりり紳[著]伊東ぢゅん子[イラスト]  
ポプラ社(2003/2)



(写真は1年生向き)

2  
『エリートかけ算マスター』  
ニチガン



3  
『「へん」と「つくり」を合わせるゲーム 漢字はかせ』  
馬場雄二[考案]  
幻冬舎



ワンポイント  
アドバイス

### 【自己有用感】

「自尊感情」は、自己に対して肯定的な評価を抱いている状態を指す Self-esteem の日本語訳です。アメリカの心理学では以前から注目されてきた概念ですが、日本でも広く用いられるようになっていきます。

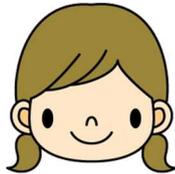
例えば、「自分に自信が持てず、人間関係に不安を感じていたりする状況が見られたりする」という指摘を受け、その対策として「子供の「自尊感情」を高めることが必要」と主張される方は少なくありません。

しかしながら、日本では、児童生徒の「規範意識(きまり等を進んで守ろうとする意識)」の重要性も強調されています。それらを併せて考えるなら、「自尊感情」よりも「自己有用感」の育成を目指す方が適当と言えるでしょう。

なぜなら、人の役に立った、人から感謝された、人から認められた、という「自己有用感」は、自分と他者(集団や社会)との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価だからです。

(生徒指導・進路指導研究センターのリーフレット Leaf.18 より引用)

実践事例



学年・性別 : 小学校4年生 女児  
 指導時間 : 週2時間  
 通級の種類 : 自校通級

本人や保護者の思い

図形に関する学習や活動に自信をもって取り組めるようになりたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素

課題に取り組もうとする意欲がある。  
 言語理解の力が高い。(WISC-の結果も高かった)  
 不器用な面があり、漢字の形を整えて書くこと・ハサミやリコーダーを使うことなど、上手く出来ない。(『発達性協調運動障害』の診断がある)  
 カットとなると、思いがけない行動をとってしまう面がある。  
 忘れ物が多く、整理整頓が苦手。



考えられる  
 苦手要因

視覚認知・視覚情報の処理

目と手の協応(微細運動)やボディコントロールの不十分さ

自分の作業への自信の低さ

関連する自立活動の区分・項目

4 - (2)  
 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。

5 - (5)  
 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

3 - (3)  
 自己の理解と行動の調整に関すること。

学習活動

ビジョントレーニングとして「目の準備体操」(1)を行う。

視空間認知トレーニングとして「点つなぎ」(2)を行う。

パソコンソフト「ビジョントレーニング」(3)を行う。

指導を行う  
 上での  
 ポイント

- ・集中して取り組むことが出来るように、テンポよく課題を提示する。

- ・毎回1枚に取り組むなど作業量を限定し、継続して行えるようにする。

- ・毎回の記録を保存し次回の活動時に提示することで、意欲付けを行う。

指導を行なった結果



- ・ビジョントレーニングや目と手の協応に関する練習を継続したことにより、見る力や巧緻性などが高まってきました。
- ・パソコンソフトを用いる際、前回までの記録を見ることが、活動への意欲付けになったようです。

今後に向けて

- ・パソコンだけでなく、タブレットのアプリを用いることが出来れば、準備等を含めた簡素化につながります。
- ・点つなぎのプリントは、児童の段階に応じて、レベルを変えていくことが必要です。
- ・図形に関する課題については、「始点と終点を提示する」など、通常の学級の中でも少しヒントを出す配慮があると、本人が学びやすくなると思われます。

使用教具

1 (目の準備体操 作成のための参考図書)  
『学ぶことが大好きになるビジョントレーニング  
読み書き・運動が苦手なのは理由があった』  
北出勝也[著]  
図書文化社(2009/10)



2 (参考図書)  
『形と空間を捉えるチカラを鍛える。  
トレーニング BOOK「点つなぎ 1～4」』  
大阪医科大学 LD センター/アットスクール 教育研究部[共同開発]  
奥村智人[開発総指揮]、竹田契一・川端秀仁[監修]  
アットスクール



3  
『ビジョントレーニング』  
レデックス(2012/11)



ワンポイント  
アドバイス

### 【ビジョントレーニングについて】

「見ること」から考えたとき、視覚機能がまだ十分に発達していないお子さんには、眼をスムーズに動かして文章の行を追っていくことができなかつたり、文字の形を覚えることがむずかしかつたりすることがよくあります。まず、視覚機能を伸ばすためのトレーニングを行なつたり、読みやすく・書きやすくなるように環境を工夫してあげたりすることのほうが、漢字や音読の練習をただやみくもにがんばるよりも、ずっと大切な場合があるのです。(『学ぶことが大好きになるビジョントレーニング 読み書き・運動が苦手なのは理由があった』北出勝也著(図書文化社)より引用)

実践事例



学年・性別 : 小学校4年生 女児  
 指導時間 : 週2時間  
 通級の種類 : 他校通級

本人や保護者の思い  
 離席することなく、落ち着いて授業に取り組みたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 勉強がわかるようになりたいという気持ちがある。  
 学級のいろいろな子どもと、楽しそうに関わることができる。休み時間など、外で元気よく遊ぶ姿が見られる。  
 身体の動き(粗大運動)のコントロールが難しい。縄跳びや鉄棒運動など、うまく行うことができない。  
 言語理解が苦手で、不安感が大きい。



考えられる苦手要因  
 姿勢を保持することがうまく出来ず、一定時間、じっとしていること  
 ・言語理解の苦手さ  
 ・ほめられた経験の少なさ  
 自分自身の身体のコントロール(ボディイメージができていない)

関連する自立活動の区分・項目  
 2 - (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。  
 6 - (2) 言語の受容と表出に関すること。  
 5 - (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。

学習活動  
 見通しをもたせ注意を向けた上で、一定時間着席して作業に取り組む課題(例: 視写など)を行う。  
 1対1で言葉による指示を行い、それに従って行動する。(同時に、よい行動をほめ、離席については、大きくとりたてては、かかわらない。)  
 「立つ・座る」「話者を見る」「動きを止める」など、絵カード(自作)で指示を出し、その動きを練習する。

指導を行う上でのポイント  
 ・「うつしまるくん」(1)を用いて視写を行わせる。  
 ・文字の視写に抵抗感が強い場合は、「直写ノート」(2)を用いて、イラストなどのなぞり書きから始めることも考えられる。  
 ・離席に対して直接対応せず、「こうした方がいい」ということを具体的な行動で示す。  
 ・「10歳からのことばトレーニング」(3)を参考にすることもできる。  
 ・最初の段階は絵カードを用いるが、「絵カードによる支援声かけによる支援目線による支援」といった具合に、支援のフェードアウトを行っていく。  
 ・鏡などで、自分の動きを確認して、ボディイメージをつくらせていく。

指導を行なった結果



始めのうちは、活動をして2～3分で離席していました。指導を重ねると、課題に取り組む間は、着席していただけるようになりました。また、ほめられる経験により、自分に自信をもつことができるようになったようです。最終的には、必要な時間、自分の行動をコントロールして、着席していることができるようになりました。

今後に向けて

- ・自分の苦手な課題の際は、着席している時間が短くなってしまいます。苦手な課題の際も、課題を細分化して提示するなどして、少しずつ、着席していただける時間を長くしていくことが求められます。
- ・本児に「よい行動」をインプットすることが必要です。校内で支援体制を確立し、いろいろな先生から「これがよい行動」ということを、本児に投げかけることも効果的だと考えられます。

使用教具

1 『うつしまるくん』  
光村教育図書

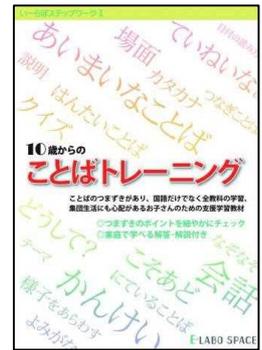


(写真は3年生用)

2 『T O S S直写ノート』  
東京教育技術研究所



3 『10歳からのことばトレーニング』  
山崎衛・大西知佐子[著]  
マインEラボ・スペース



### 【視写について】

#### 視写の効果

1. 集中力をつける。
2. 字が上手になる。
3. 文章表現の技法を覚える。
4. 表記のルールを覚える。
5. 暗誦や記憶に役立つ。

文部科学省のホームページより引用

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/clarinet/002/003/002/009.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/003/002/009.htm)(2018年2月28日)

上記のように、視写は「集中力をつける」効果が高い学習方法であると言えます。そのため、子どもを落ち着かせたい時には、使用したいものです。しかし、中には書くこと自体や教師からの指示に従うことに抵抗感を持っている子どももいます。そのため、学習活動等で示したように、子どもの意欲や発達段階に応じた取組が求められます。

ワンポイント  
アドバイス

実践事例



学年・性別 : 小学校2年生 男児  
 指導時間 : 週1時間  
 通級の種類 : 自校通級

本人や保護者の思い  
 質問が終わらないうちに、出し抜けて答えることを少なくしたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 学習内容は、よく理解出来ている。自分の興味のあることについては、大人も驚く内容まで知っているし、話してくれる。  
 素直な性格で、指示されたことに対しては、一生懸命行おうとする。  
 友達が話している途中でも、口をはさみ、しゃべり続ける面がある。  
 目に見えるものに反応しやすく、すぐに触ったり、気になるものがある方へ行ったりしようとすることがある。



考えられる苦手要因  
 興味の転導性の高さ（視覚からの刺激への反応のしやすさ）  
 学習時間におけるルールの理解・定着  
 聴覚からの情報は、一部を聞いただけで全体を推察してしまうこと

関連する自立活動の区分・項目  
 3 - (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。  
 3 - (4) 集団への参加の基礎に関すること。  
 6 - (2) 言語の受容と表出に関すること。

学習活動  
 聴覚情報をもとに課題解決していく課題（例：実践事例の「きくきくドリル」など）に取り組む。  
 「発表の仕方」「質問の仕方」などのルールを学級で決めておく。通級指導教室でも、同じルールを用いて、具体的に練習する。  
 「3(スリー)ヒントれんそうカード」(1)を使って、カルタ形式のゲームを行う。

指導を行う上でのポイント  
 ・最初の段階は、本人があまり苦手な思いをもちずに取り組める内容を課題にする。  
 ・あらかじめ指示しておいた分量に、黙って取り組むことができれば、しっかりと褒め、価値づける。  
 ・視覚情報がヒントになるように、ルールを書いた掲示物を作成し、掲示する。  
 ・ルールを決める際には、本人の意見も、取り入れるようにする。  
 ・カードに書かれている問題文は、パターンが決まっているため、担当が文章の追加等を行い、「変化のある繰り返し」を意識して実践する。

指導を行なった結果



通級指導においては、落ち着いた行動が見られるようになりました。「課題に取り組めた」という体験の積み重ねが、本人の行動のコントロールに良い影響を与えたようです。  
学級の中で、挙手を何度もする様子は変わりませんが、出し抜けに答えることは少なくなってきました。

今後に向けて

- ・「3ヒントれんそうカード」を使用する際、発展的な使用方法として、ヒントになる文を、子ども自身に考えさせてみるのが考えられます。そうすることで、よりヒントを聞く意識づけにつながるかもしれません。【参考教材『スリーヒントなぞなぞ&なぞなぞづくり』】(2)
- ・集団における行動コントロールが課題であるため、通級でできたことが通常の学級でもできるようになること(=般化)に難しさがあります。いろいろな視点からの手立てを一定の期間、行っていくことが必要です。

使用教具

1  
『3(スリー)ヒントれんそうカード』  
シルバーバック



2  
『スリーヒントなぞなぞ&なぞなぞづくり』  
栗本奈緒子、水田めくみ、竹下盛  
[共同開発]  
株式会社スプリングス



ワンポイントアドバイス

【般化】

刺激般化と反応般化に分けられる。刺激般化は、学習された反応が、学習が行われた状況あるいは刺激条件とは異なる状況・刺激条件に転移することを言い、反応般化は、ある特定の反応の強化が、その反応と似た異なる反応が生起する確率を高めることを言う。

般化は、人間が絶えず変化する環境に柔軟に弾力的に、かつ安定して一貫性をもって適応していく上で、弁別と並んで極めて重要な意義をもっている。  
(LD・ADHD等関連用語集より引用)

実践事例



学年・性別 : 小学校1年生 男児  
 指導時間 : 週2時間  
 通級の種類 : 自校通級

**本人や保護者の思い**  
 集団での活動に参加できるようになりたい。

**本人の状態**  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 知的好奇心が旺盛で、興味のあることには積極的に取り組む。算数（特に計算問題）が得意で本人も自信をもっている。  
 友達と仲良く過ごしたいという気持ちは強い。  
 初めての活動には抵抗があり、場を離れてしまうことが多い。  
 あいまいな表現を理解したり、自分の気持ちを言葉で表現したりすることが苦手。国語の学習にも抵抗がある。



**考えられる苦手要因**  
 自分の思いを言葉で他者に伝えること  
 言葉による指示で活動に対する見通しをもつこと  
 年齢相応のソーシャルスキルの未定着

**関連する自立活動の区分・項目**  
 6 - (2) 言語の受容と表出に関すること。  
 2 - (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。  
 3 - (3) 自己の理解と行動の調整に関すること。

**学習活動**  
 活動に参加している際、苦しくなった時には「ヘルプカード」を示したらよいことを知る。  
 (通級活動の始めに) 今日活動全体の内容を示し、確認を行う。  
 (グループ活動で) ソーシャルスキルトレーニング(SST)として、パーキングゲーム(1)を行う。

**指導を行う上でのポイント**  
 ・ヘルプカードを本人と一緒に作成し、使い方を練習する。  
 ・通級で行ったことを担任に知らせ、通常の学級においても、可能な限り同じ対応をとる協力を求める。  
 ・ホワイトボードやカードなど視覚情報を使って情報を提示する。(視覚情報が手がかりになるようにする。)  
 ・言葉で気持ちを伝えるために、「どうぞ」「ありがとう」などの言葉を用いて、他者と関わらせる。  
 ・勝敗に関わる感情コントロールを定着させるため、事前に「ゲームは勝ったり負けたりするものだから、我慢することも必要」と予告しておく。

指導を行なった結果



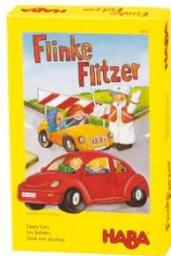
ゲームを通して勝ち負けを受け入れる指導を行ったことで、友だちとの関わりがスムーズになってきました。カードを用いた意思表示にも慣れてきました。しかし、理由を説明することは、まだまだ苦手です。引き続き、通級指導教室での指導を進めていく必要があります。

今後に向けて

- ・本人の発達段階に合わせて、「言語による意思表示」を少しずつ練習していく必要があります。
- ・教室における集団活動については、事前に通級指導教室で練習を行う通常の学級で試してみる その後通級指導教室で振り返り等を行う、の流れが求められます。そのため、担任と通級指導担当が共通理解・連携を図り、情報を共有して指導にあたっていくことが大切です。

使用教具

1  
『パーキングゲーム』  
HABA/ハバ社(ドイツ)



【ゲーム内容】

順番にサイコロをふり、出た色の車のコマを、自分の駐車場カードの同じ色の駐車場にとめていく。  
すでに駐車場に止まっているコマの色が出たら、そのコマは左隣りの人にプレゼントする。  
最初に全部の駐車場をうめた人が勝ち。

ワンポイント  
アドバイス

【ソーシャルスキル】

その人が属している集団(幼稚園・保育園・学校)の中で求められている適切な言動がとれる技能。

【ソーシャルスキルトレーニング】

人間関係にあまり興味を持たないための経験不足から、または経験していてもその経験を偏った形で取り込んでしまったり、似たような体験を同様のものとして応用できなかつたり、体験に伴う感情を上手に表現できないために、対人関係や集団行動がスムーズにおこなえない人たちがいます。そういった人たちに適切な言動がとれるように行う指導。

(『教室・家庭でいまずすぐ使えるSST』安住ゆう子・三島節子著(かもがわ出版)より引用)

実践事例



学年・性別 : 小学校4年生 女児  
 指導時間 : 週1時間  
 通級の種類 : 他校通級

本人や保護者の思い  
 勝ち負けに、こだわらないで、友達となかよくゲームをしたい。

本人の状態  
 : ポジティブ要素  
 : ネガティブ要素  
 人懐っこい性格で、大人にもよく話しかけてくる(しかし、相手との距離感が近い面が見られる)。  
 身体を動かすことが好き。  
 自分中心の考えで動き、相手の気持ちについては、考えにくい面がある。そのため、友達に厳しい言葉を投げかけることがある。  
 見通しがもてないと、不安になる。



考えられる苦手要因  
 見通しの立てづらさ(「こうしたらになる」ということを考えにくい)  
 他者の気持ちや思いを、推し量ること  
 負けた時の気持ちの処理

関連する自立活動の区分・項目  
 3 - (4) 集団への参加の基礎に関すること。  
 6 - (2) 言語の受容と表出に関すること。  
 2 - (2) 状況の理解と変化への対応に関すること。

学習活動  
 担当者と本人が意見を交わし、本人が納得できる内容からなる「ソーシャル・ストーリー作り」を行う。  
 認知作業トレーニング「コグトレ」(2)を行う。  
 勝敗のつかない偶然性のある出来事への体験をするために、「こころかるた」(3)を行う。

指導を行う上でのポイント  
 ・一度作成したソーシャル・ストーリーも、状況や本人の成長に伴い、柔軟に修正等を加えていく必要がある。  
 ・「10歳からのソーシャルスキルトレーニング」(1)を参考に対話することも考えられる。  
 ・自分以外の人と活動を行う中で、声をかけたり、挨拶(お礼・お詫び)をしたりとすると良いことに気付かせる。  
 ・ゲームを通して「見通しをもちにくいこともある」「勝敗がつかないこともある」などのことに気付かせる。  
 ・負ける経験をして最後には勝って終わる体験を仕組む。

指導を行なった結果



指導を進めると、通級指導の場では、勝ち負けにこだわる様子が少なくなりました。しかし、多人数で遊ぶ時には、興奮してしまい、勝ち負けにこだわる面が見られました。そのため、ソーシャル・ストーリーのバージョンアップを繰り返しました。そうすると、指導開始前より、勝ち負けへのこだわりが見られにくくなりました。

今後に向けて

- ・保護者や担任から、本人に関する情報を入手する必要があります（例：本人の好きなこと・苦手なことなど）。その情報を活用していくことで、より本人に応じたソーシャル・ストーリー作りを進めていけると考えられます。
- ・本人の苦手な面を高めようとするだけでなく、得意な面もソーシャル・ストーリーの材料にすると、本人を価値づけることができます。

使用教具

1 『10歳からのソーシャルスキルトレーニング』  
山崎衛・大西知佐子[著]  
マインEラボ・スペース



2 『1日5分! 教室で使えるコグトレ 困っている子どもを支援する認知トレーニング122』  
宮口幸治[著]  
東洋館出版社(2016/10)



3 『ころかるた 子ども向け』  
クリエイションアカデミー



ワンポイントアドバイス

### 【コグトレについて】

コグトレは簡単かつ手軽に認知能力を高められるトレーニングツールです。元来コグトレは、みたりきいたりする課題を行うことが苦手な子どもを主な対象につくられました。そのような子どもたちは、学習へのやる気が乏しく、動機づけが難しい場合もあります。ですから、コグトレを行うにあたっては、できるかぎり楽しめるよう子どものできる範囲で行い、解答に完璧さを求めるよりも課題に取り組んだことをほめてあげましょう。

(『コグトレ みる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング』宮口幸治著(三輪書店)より引用)

## 実践事例



学校種・学年 : 中学校 2 年生 男子

指導時間 : 週 2 時間

通級の種類 : 自校通級

### 1 生徒の実態・状況

- ・ カットすると激しく動揺し、感情のコントロールが難しく、情緒が不安定になる。(物にあたる、口汚い言葉を使う、いじける)
- ・ 自分のやり方があり、そこから外れるとカットとなる。
- ・ 学力的には問題はないが、取り組み状況にむらがあるので集団での学習が難しい。
- ・ 他の生徒と同じようにやりたいという気持ちはとても強い。
- ・ 自分が人と違う行動をしていることには気づけないことが多い。
- ・ 気になる異性に不適切な行動(やみくも接近、つきまとい)がみられる。

### 2 指導の実際

(1) 生徒の実態を踏まえ、通級指導教室の中で行った指導内容

指導内容	怒りのコントロール	関連する自立活動の区分・項目	3 人間関係の形成 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること
------	-----------	----------------	------------------------------------

#### (2) 授業の意図

題材 「気持ちのコントロール～怒りをコントロールする～」

怒りの感情や衝動をコントロールするスキルを学ぶ。相手を傷つけたり人間関係を壊したりしないよう、怒りの感情への適切な対処法の習得をめざす。

まず「怒りはどんなときに生じるか」「体にどんな変化が生じるか」を考え、生徒に怒りが生じたときの体験を振り返り返らせ、怒りを抑え込むのではなく、適切に対処していくことが大切だと気づかせる。次に、四つの怒りのコントロール法を教える。必要なスキルを確認した後、自分に適したスキルを見つけさせ、日常生活の中で活用できるようにする。

#### (3) 本時の主眼

主眼 怒りの適切な対処の仕方を知る。

#### (4) 授業の過程

学習活動	教師の手立て(留意点: )
<p>どんなときに「怒り」を感じるかを考える。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「怒り」を感じる状況とそのとき、体にはどんな変化が起こるかを思い出させる。 頭に血がのぼる、体が熱くなる、体が硬くなる、じっとしてられない、人や物にあたりたくなる 等</li> <li>・「怒り」を感じて、友達や家族とトラブルになった経験を思い出させる。 言い合いになった、けんかになった、しばらく口をきかなかった。 「怒り」を抑え込むのではなく、適切に対処することが大切なことをおさえる。</li> </ul>
<p>怒りのコントロールの仕方について興味をもつ。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「怒り」をうまくコントロールしていくには、どうしたらよいのかを考えさせる。</li> </ul>

<p>自分なりのコントロールの仕方を考える。</p> <p>学習したスキルを確認し、日常生活でも実践する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 四つのコントロールの仕方を知らせる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>A：深呼吸 「大きく息を吸って、ゆっくりはき出す（数回繰り返す）」</li> <li>B：カウントダウン 「5，4，3，2，1．はい落ち着いた。」</li> <li>C：自己会話 「落ち着いて、落ち着いて」「大丈夫、大丈夫」</li> <li>D：心地よいイメージ（目を閉じて） 「緑の草原で風に吹かれている自分」「海にぷかぷか浮いている自分」</li> </ul> </li> <li>モデルを示した後、実際に練習させる。 自分に適したスキルを見つけるように指示する。 自分に合った言葉やイメージでよいことを確認する。</li> <li>・ ワークシートに考えを書かせる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>場面1：友達から嫌なことをされたとき</li> <li>場面2：自分が悪くないのに文句を言われたとき</li> <li>場面3：自分の大切なものを壊されたとき</li> <li>場面4：約束を破られたとき</li> </ul> </li> <li>それぞれのコントロールの仕方のよさを確認し、対処法の多様性に気づかせる。</li> <li>・ 学習の感想をたずね、振り返りシートに学習の感想を記入させる。</li> <li>・ チェックカードを配布し、実践できたことを一週間後に見せてもらうように話す。</li> </ul>
---	--

指導を行なった結果



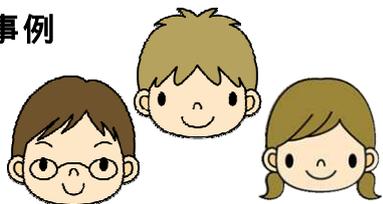
「怒りをコントロールする」という問題解決スキルが十分に育っていないために、友だちとのトラブルが多くみられていましたが、一呼吸置いて行動するようになり、少しずつそのトラブルも減ってきました。

「怒りの感情や衝動のまま行動すれば、相手を傷つけ人間関係を壊してしまう」ことを体験的に学び、「怒りを感じないようにすることはできないけれど、コントロールすることはできる」という本人の意識は育ってきました。

今後に向けて

- ・ 対人関係に必要なソーシャルスキルは、相手（友達なのか、教師なのか）  
状況（緊急性があるのか、熟慮できるのか）  
場所（学校なのか、学校外なのか）...によって違ってきます。  
「相手や状況にかかわらず、使われる可能性が高いスキル」を中心に適切なかわし方を本人と一緒に確認していきましょう。
- ・ 通級指導教室で体験し身につけたものが、通常の学級の中や学校内外で使えることが最終目標です。

## 実践事例



学年・性別：小学校4年生 男児、5年生 男児・女児

指導時間：週2時間

通級の種類：自校通級

### 1 児童の実態・学習集団の状況

- ・3名の児童は、それぞれ、集団参加や対人関係、コミュニケーションにおいて困難さがある。週2単位時間の自立活動の指導を行い、45分授業の前半は児童の認知面や心理面による困難さへ配慮した個別の指導を行い、後半はゲーム的な活動を中心とした小集団活動を通してソーシャルスキルトレーニングを行っている。

### 2 指導の実際

(1) 児童の実態を踏まえ、通級指導教室の中で行った指導内容

指導内容	小集団での活動	関連する自立活動の区分・項目	3 人間関係の形成 (2) 他者の意図や感情の理解に関すること
------	---------	----------------	------------------------------------

(2) 授業の意図 小集団での活動

題材 「聞こう 話そう 伝え合おう」 小集団での活動～相手の意見を受け入れる～

本題材の小集団活動では、チーム対抗の空き缶積み競争を取り上げている。教員チームとの対抗戦であることから、仲間意識が向上し、協力して活動すると思われる。また、タイムレースでもあることから、勝敗が明確になり感情が高ぶる場面も見られるであろう。更に作戦タイムを設けることで、言葉による双方向のやり取りが増えることをねらっている。

(3) 本時の主眼・評価の観点

A 児	B 児	C 児
・友達の合意を得て、ゲームなどのルール決めや変更を行うことができる。	・友達の意見を聞き入れて、自分の考えを伝えることができる。 ・学習や活動の様子を、冷静に振り返ることができる。	・友達の意見を聞き、自分の考えを相手に伝えることができる。 ・勝ち負けのある活動に落ち着いて参加することができる。

(4) 授業の過程 (次頁参照)

指導を行なった結果



小集団でのゲーム的活動を通して、基本的なマナーや、人のかかわり方、勝ち負けの対処の仕方等のソーシャルスキルが少しずつ育ってきています。

「方法を学び、実践し、振り返る」といった一連の活動の中で、できたことを即時に褒められることで、適切な言動が少しずつ強化されてきています。

通級指導教室で学んだことを連絡帳等を通じ、学級の担任や保護者にも伝えていきます。

- ・学習の見通しをもたせるため、小集団活動では授業の流れをある程度一定にすることも考えられます。

例) 授業前半は認知面の学習を中心に個別指導を行い、後半にコミュニケーションや自己コントロールの課題を中心とした小集団活動を設定

- ・学習の始めには、自己目標を設定する活動を取り入れ、学習の終わりには、自分の行動を振り返る活動を積み重ねていくことが大切です。

( 4 ) 授業の過程

過程	学習活動・学習内容	教師の働きかけ(○)・個別の支援(A・B・C)
見通す	1 本時の活動内容を知り、自分のめあてを決める。 ・活動の見通し	○本日のめあてを前向きに考えられるよう、前回の活動記録の「できたこと」を確認する。 ○本時の活動予定表を提示し、具体的な説明を加えることで、活動の見通しをもたせる。
気づく	2 個別の認知課題に応じた学習を行う。 A:「漢字九九」 B:「リズム漢字」 C:「聞き取りワーク」	A:漢字プリントを始める前に、心がけることを尋ね、ゆっくり丁寧に書いているときは、称賛する。 B:手本を指さしながら読む。 C:はじめに、質問の内容を確認しておき、何を注意して聞くかを把握させる。
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;">相手の意見を受け入れて、自分の意見を伝えよう。</div>		
深める	3 小集団になり、テーマに沿って 会話をする。 ・伝わりやすい話し方(主語と意見、理由) ・つなぎ言葉を使ったやりとり ・聴く態度	○話型カードを示し、会話の例文を使って練習させる。 ○表現の工夫や内容のよさなどを具体的に褒めて、自信をもたせる。 A:カードで「聞く人」「話す人」を示すことで役割を明確にする。 B:5年生の話し方を参考にすることができるように、2番目以降に指名する。 C:考えをまとめる時間を持ち、自信をもって話すように励ます。
高める	4 缶積みゲームをする。 ・ルールの説明 ・1回目の対戦 ・作戦タイム 「先生チームに勝つためにはどうすればいいかな」 ・会話練習のときの言い方で作戦を話し合おう ・2回目の対戦	カードを指さし、役割を確認する。 ○3の活動で使用した話型カードを見える位置に掲示しておき、話すときの参考にさせる。 A:カードを指さし、役割を確認する。習得した接続詞を使って話しているときには、即時短い言葉で褒める。 B:言葉だけでなく、モデルを示しながら、ルールを説明する。 C:考えをまとめる時間を持ち、自信をもって話すように励ます。
つなぐ	5 振り返りをする。 ・自己理解 ・理由をつけた説明	○活動予定表を再確認し、できたことを伝える。 A:習得した接続詞を使って話しているときには、即時短い言葉で褒める。 B:勝ち負けだけでなく、話し合いのしかたにも目を向けるよう助言する。 C:普段と違う場で、学習に取り組んだことをしっかり褒める。

## 参考資料 「自分の頑張りどころをきめよう」

子ども自身が「自分はこうなりたい」「ここを頑張りたい」という意識をもって主体的に活動することを支えていくことが大切です。

自分の目標をうまく立てることが難しい子どもに、通級担当経験者はこんな工夫を行っています。

### 目標設定ワークシート

 **言われたことをきちんとがんばる〇〇くん。**   
**話を聞く姿勢もいいね。**

〇〇先生より

気持ちの切替えがはやくなるといいね。  
スピードアップで活動できるといいね。

**ぼくの がんばりどころ**

通級より

気持ちの切替えがはやくなるといいね。  
思いをわかりやすく伝えられるといいね。

〇〇くんの家族より

人に迷惑をかけないようにしたいね。  
〇〇くんのいいところを伸ばして行ってほしいな。



担任・保護者・通級担当の思いや願いが吹き出しで示されている書き込みシートを作りました。

これは、個別の教育支援計画や在籍学級の指導計画、学年初めの懇談会の内容から出てきたものを吹き出しの言葉にし、身近な大人が、みんなであなたのことを気に掛け見守っていることを伝え、子ども自身が課題に気付いてほしいという願いもあります。

目標設定の活動は、自分の課題やマイナス部分に着目する必要があるため、慎重に行う必要があります。自分を否定的に捉えてしまい、取組が消極的になってしまうことが予測される児童には、自己を肯定的に捉えることができるよう、通級担当から見たその子の長所を明記するようにしました。そうすることで、子どもたちは自己を肯定的に捉えて自分を見つめ直し、目標設定に抵抗なく取り組むことができるようになったと思います。

目標を設定するときには、個別に指導を行い、通級担当が児童の思いを聞き出しながら行っていきました。

# 資料編

特別支援学校教育要領・学習指導要領

自立活動編「第6章自立活動の内容」より

通級指導教室に関連する具体的指導内容と留意点等について一部抜粋

## 自立活動における区分及び内容の概要

本資料編では、自立活動の各区分において、＜障害種ごとの困難さ及び具体的な指導内容と留意点＞を掲載していますが、障害種にとらわれず、それぞれの障害の困難さへの指導内容と留意点も参考にさせていただき、様々な観点から指導・支援をすすめていただきたいと思います。

## 1 健康の保持

生命を維持し、日常生活を行うために必要な健康状態の維持・改善を身体的な側面を中心として図る観点から内容を提示

### 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること

体温の調節，覚醒と睡眠など健康状態の維持・改善に必要な生活のリズムを身に付ける。食事や排泄などの生活習慣の形成，衣服の調節，室温の調節や換気，感染予防のための清潔の保持など健康な生活環境の形成を図る。

#### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

##### 【自閉症】

特定の食物や衣服に強いこだわりを示す場合があり，極端な偏食になったり，季節の変化にかかわらず同じ衣服を着続けたりすることがある。

相手からどのように見られているのかを推測することが苦手な場合がある。そのため，整髪や着衣の乱れなど身だしなみを整えることに関心が向かない。

自分の体調がよくない，悪くなりつつある，疲れているなどの変調がわからずに，無理をしてしまうことがある。その結果，完全に体調を崩したり，回復に非常に時間がかかったりすることがある。

興味のある活動に過度に集中してしまい，自分のことを顧みることが難しくなってしまうことや，自己を客観的に把握することや体内の感覚を自覚することなどが苦手だということが考えられる。

健康を維持するために，気になることがあっても就寝時刻を守るなど，規則正しい生活をするための大切さについて理解したり，必要に応じて衣服を重ねるなどして体温調節をすることを身に付けたりすることが必要である。

体調を自己管理するために，客観的な指標となる脈拍や体温を測ることを習慣化し，体調がよくないと判断したら，その後の対応を保護者や教師と相談することを学ぶなどの指導がいる。

自己を客観視するために自分のイラストに添えた吹き出しに「今日は元気」などと体調を記入する，起床・就寝時刻などを記録してスケジュール管理をする，自らの体内の感覚に注目するなどの指導がいる。

##### 【ADHD】

周囲のことに気が散りやすいことから一つ一つの行動に時間がかかり，整理・整頓などの習慣が十分身に付いていないことがある。

個々の幼児児童生徒の困難の要因を明らかにした上で，無理のない程度の課題から取り組むことが大切である。

生活のリズムや生活習慣の形成は，日課に即した日常生活の中で指導をすることによって養うことができる場合が多い。

清潔や衛生を保つことの必要性を理解できるようにし，不衛生にならないように日常的に心がけられるようにすることが大切である。

#### < 他の項目との関連例 >

体調の管理に関する指導については，この項目と「3 人間関係の形成」，「4 環境の把握」，「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し，それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切である。

## 病気の状態の理解と生活管理に関すること

自分の病気の状態を理解し、その改善を図り、病気の進行の防止に必要な生活様式についての理解を深め、それに基づく生活の自己管理ができるようにする。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【てんかん】

生活のリズムの安定を図ること、過度に疲労しないようにすること、忘れずに服薬することなどが重要である。また、定期的な服薬により発作はコントロール出来ることが多いが、短時間意識を失う小発作の場合には、発作が起きているのを本人が自覚しにくいことから、自己判断して服薬を止めてしまうことがある。定期的な服薬の必要性について理解させるとともに、確実に自己管理ができるよう指導する必要がある。

自分の病気を理解し、病気の状態を維持・改善していくために、自分の生活を自ら管理することのできる力を養っていくことは極めて重要である。こうした力の育成には、幼児児童生徒の発達や健康の状態等を考慮して、その時期にふさわしい指導を段階的に行う必要がある。その際、専門の医師の助言を受けるとともに、保護者の協力を得るようにすることも忘れてはならない。

ストレスをためることがてんかん発作の誘因となることがあるので、情緒の安定を図るように指導することも大切である。注意事項を守り服薬を忘れないようにするためには、周囲の人の理解や協力を得ることが有効な場合がある。

障害のため生活上の留意事項を理解し守ることや定期的な服薬が難しい場合には、個々の幼児児童生徒のコミュニケーション手段や理解の状況、生活の状況等を踏まえて、例えば、疲労を蓄積しないことや、定期的に服薬をすることを具体的に指導したり、てんかんについて分かりやすく示した絵本や映像資料などを用いて理解を図ったりすることも大切である。

### < 他の項目との関連例 >

てんかんのある児童生徒が知的障害や発達障害を伴う場合には、病気の状態の理解を図り、自発的に生活管理を行うことができるようにすることが必要であるため、この項目についての実際的な指導方法を工夫するとともに、「2 心理的な安定」や「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて指導内容を設定することが大切である。

## 身体各部の状態の理解と養護に関すること

病気や事故等による神経、筋、骨、皮膚等の身体各部の状態を理解し、その部位を適切に保護したり、症状の進行を防止したりできるようにする。

## 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること

自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていく。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【自閉症】

感覚の過敏さやこだわりが見られる場合、大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがある。

自分から別の場所へ移動したり、音量の調整や予定の説明を他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるようにすることが大切である。

#### 【LD・ADHD】

自ら学習や対人関係が上手いかわからないことを感じているものの、自分の長所や短所、得手不得手を客観的に認識することが難しく、他者との違いから自分を否定的に捉えてしまうことがある。

個別指導や小集団などの指導形態を工夫しながら、対人関係に関する技能を習得するなかで、自分の特性に気付き、自分を認め、生活する上で必要な支援を求められるようにすることが大切である。

### < 他の項目との関連例 >

視野の障害のある幼児児童生徒が、自分の見え方に適切に応じて、自分が生活しやすいように環境を調整できるようにするためには、この項目と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」、「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

## 健康状態の維持・改善に関すること

障害のため、運動量が少なくなったり、体力が低下したりすることを防ぐために、日常生活における適切な健康の自己管理ができるようにする。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【自閉症】

運動量が少なくなり、結果として肥満になったり、体力低下を招いたりする者も見られる。また、心理的な要因により不登校の傾向が続き、運動が極端に少なくなったり、食欲不振の状態になっていたりする場合もある。このように、障害のある幼児児童生徒の中には、障害そのものによるのではなく、二次的な要因により体力が低下する者も見られる。

体力低下を防ぐためには、適度な運動を取り入れたり、食生活と健康について実際の生活に即して学習したりするなど、日常生活における自己の健康管理のための指導が必要である。

健康状態の維持・改善を図る指導を進めるに当たっては、主治医等から個々の幼児児童生徒の健康状態に関する情報を得るとともに、日ごろの体調を十分に把握する必要があることから、医療機関や家庭と密接な連携を図ることが大切である。

## 2 心理的な安定

自分の気持ちや情緒をコントロールして変化する状況に適切に対応するとともに、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する意欲の向上を図り、自己のよさに気付く観点から内容を提示

### 情緒の安定に関すること

安定した情緒の下で生活できるようにする。

#### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

##### 【自閉症】

他者に自分の気持ちを適切な方法で伝えることが難しい場合、自ら自分をたたいてしまうことや、他者に対して不適切な関わり方をしてしまうことがある。

自分を落ち着かせることができる場所へ移動して、慣れた別の活動に取り組むなどしながら、その興奮を静める方法を知ることや、様々な感情を表した絵カードやメモなどを用いて自分の気持ちを伝えるなどの手段を身に付けられるように指導することが大切である。

##### 【ADHD】

自分の行動を注意されたときに、反発して興奮を静められなくなることがある。

注意や集中を持続し、安定して学習に取り組むことが難しいことがある。そこで、刺激を統制した落ち着いた環境で、必要なことに意識を向ける経験を重ねながら、自分に合った集中の仕方や課題への取り組み方を身に付け、安定した参加の態度を育てていくことが大切である。

##### 【LD】

読み書きの練習を繰り返し行っても、期待したほどの成果が得られない経験などから、生活全般において自信を失っている場合がある。そのため自らの失敗に対して感情的になり、情緒が不安定になることがある。

本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるように指導し、成功したことを褒めることで自信をもたせたり、自分のよさに気付くことができるようにしたりすることが必要である。

##### 【チックの症状】

不安や緊張が高まった状態になると、身体が動いてしまったり、言葉を発してしまったりすることがある。

不安や緊張が高まる原因を知り、自ら不安や緊張を和らげるようにするなどの指導することが大切である。

障害があることや過去の失敗経験等により、自信をなくしたり、情緒が不安定になりやすかったりする場合には、機会を見つけて自分のよさに気付くようにしたり、自信がもてるように励ましたりして、活動への意欲を促すように指導することが重要である。

##### 【心身症】

心理的に緊張しやすく、不安になりやすい傾向がある。身体面では、嘔吐、下痢、拒食症等様々な症状があり、日々それらが繰り返されるため強いストレスを感じることもある。

自ら情緒的な安定を図り、日常生活や学習に意欲的に取り組むことができるようになるためには、教師が病気の原因を把握した上で、本人の気持ちを理解しようとする態度でかかわることが大切である。その上で、良好な人間関係作りを目指して、集団構成を工夫した小集団で様々な活動を行ったり、十分にコミュニケーションができるようにしたりすることが重要である。

## 状況の理解と変化への対応に関すること

場所や場面の状況を理解して心理的抵抗を軽減したり、変化する状況を理解して適切に対応したりするなど、行動の仕方を身に付ける。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【自閉症】

日々の日課と異なる学校行事や、急な予定の変更などに対応することができず、混乱したり、不安になったりして、どのように行動したらよいか分からなくなることがある。

予定されているスケジュールや予想される事態や状況等を伝えたり、事前に体験できる機会を設定したりするなど、変化する状況を理解して適切に対応したり、行動の仕方を身に付けたりするなどの指導をすることが大切である。

特定の動作や行動等を無理にやめさせるのではなく、本人が納得して次の活動に移ることができるように段階的に時間をかけて指導することが大切である。

周囲の状況に意識を向けることや一つの経験を他の場面にも結び付けて考えることが苦手なため、人前で年齢相応に行動する力が育ちにくいことがある。そこで、行動の仕方を短い文章にして読ませたり、よい例と悪い例を示して比較させたりしながら、場に応じた行動の仕方を身に付けさせていくことが大切である。

特定の動作や行動を行ってもよい時間帯や回数をあらかじめ決めたり、自分で予定表を書いて確かめたりして、見通しをもって落ち着いて取り組めるように指導することが有効である。

#### 【選択性かん黙】

緊張が高まることなどにより、家庭などではほとんど支障なく会話ができるものの、特定の場所や状況では会話ができないことがある。

本人は話したくても話せない状態であることを理解し、本人が安心して参加できる集団構成や活動内容等の工夫をしたり、対話的な学習を進める際には、選択肢の提示や筆談など様々な学習方法を認めたりするなどして、情緒の安定を図りながら、それぞれの場面に応じて個別に対応できるようにすることが大切である。

### < 他の項目との関連例 >

本人が納得して次の活動に移ることができるような指導については、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

## 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること

自分の障害の状態を理解したり，受容したりして，主体的に障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲の向上を図ることを意味している。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【LD】

数字の概念や規則性を理解する，計算に時間がかかる，文章題の理解や推論することが苦手で，自分の思う結果が得られないことにより，学習への意欲や関心が低いことがある。

自己の特性に応じた方法で学習に取り組むためには，何が必要かを理解し，できる，できたという成功体験を周囲の励ましや期待，賞賛を受けながら，積んでいくことが大切である。

同じ障害のある者同士の自然なかかわりを大切にしたり，社会で活躍している先輩の生き方や考え方を参考にしたりするなどして，心理的な安定を図り，障害を改善・克服して積極的に行動しようとする態度を育てることが大切である。

振り仮名を振る，拡大コピーするなどによって自分が読み易くなることを知ることや，コンピュータによる読み上げや電子書籍を利用するなどの代替手段を使うことなどについて学習する。

口述筆記のアプリケーションやワープロを使ったキーボード入力，タブレット型端末のフリック入力などが使用できることを知り，自分に合った方法を習熟するまで練習する。これらの使用により，学習上の困難を乗り越え，自分の力で学習することができるようにすることが大切である。

#### 【吃音】

学校生活等においてできるだけ言葉少なくすまそうとするなど消極的になることがある。このような要因として，人とのコミュニケーションに不安感や恐怖感を抱えることが考えられる。

身近な教師との安心できる関係の中で，楽しく話す体験を多くもつこと，様々な話し方や読み方を体験したり，自分の得意なことに気付かせて自信をもたせたりすること等を通して，吃音を自分なりに受け止め，積極的に学習等に取り組むようにすることが大切である。

好きなことや得意なことを話題にして自ら話せるようにするとともに，達成感や成功感を味わえるようにすることも必要である。

### < 他の項目との関連例 >

障害による学習上の困難を改善・克服する意欲に関する指導については，この項目と「4．環境の把握」，「6．コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し，それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

吃音のある幼児児童生徒が学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲が向上するためには，この項目に加えて，「1 健康の保持」や「3 人間関係の形成」，「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し，それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

### 3 人間関係の形成

自他の理解を深め、対人関係を円滑にし、集団参加の基盤を培う観点から内容を提示

#### 他者とのかかわりの基礎に関すること

人に対する基本的な信頼感をもち、他者からの働き掛けを受け止め、それに応ずることができるようにする。

#### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

##### 【自閉症】

他者とのかかわりをもとうとするが、その方法が十分に身に付いていない。

身近な教師とのかかわりから、少しずつ、教師との安定した関係を形成することが大切である。

やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりの方法が定着するようにし、相互にかかわり合う素地を作ることが重要である。その後、やりとりの方法を少しずつ増やしていくが、その際、言葉だけでなく、具体物や視覚的な情報を加えて分かりやすくすることも大切である。

嬉しい気持ちや悲しい気持ちを伝えにくい場合などには、感情を表した絵やシンボルマーク等を用いて、自分の気持ちを表現したり、他者の気持ちを推測して選択したりするなど、自己や他者の感情を理解したり、読み取ったりするような指導を通して、信頼関係を築くことができるようにすることが大切である。

#### 他者の意図や感情の理解に関すること

他者の意図や感情を理解し、場に応じた適切な行動をとることができるようにする。

#### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

##### 【自閉症】

言葉や表情、身振りなどを総合的に判断して相手の思いや感情を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合がある。また、言葉を字義通りに受け止めてしまう場合もあるため、行動や表情に表れている相手の真意を読み取り間違ふこともある。

生活の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、立場や考えを推測するような指導を通して、相手と関わる際の具体的な方法を身に付けることが大切である。

## 自己の理解と行動の調整に関すること

自分の得意なことや不得意なこと，自分の行動の特徴などを理解し，集団の中で状況に応じた行動ができるようになる。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【ADHD】

自己の状態の分析や理解が難しいため，同じ失敗を繰り返したり，目的に沿って行動を調整することが苦手だったりすることがある。

行動やできごとの因果関係を図示して理解させたり，実現可能な目当ての立て方や点検表を活用した振り返りの仕方を学んだりして，自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切である。

#### 【障害全般】

経験が少ないことや課題に取り組んでもできなかった経験などから自己に肯定的な感情をもつことができない状態に陥っている場合がある。その結果，活動が消極的になったり，自暴自棄になったりすることがある。

早期から成就感を味わうことができるような活動を設定するとともに，自己を肯定的にとらえる感情を高められるように指導することが重要である。

#### 【自閉症】

「他者が自分をどう見ているか」，「どうしてそのような見方をするのか」ということの意味が十分でないことから，「自分がどのような人間であるのか」といった自己の理解が困難な場合がある。そのため，友達の行動に対して適切に応じることができないことがある。

体験的な活動を通して自分の得意なことや不得意なことの理解を促したり，他者の意図や感情を考え，それへの対応方法を身に付けたりする指導を関連付けて行うことが必要である。

特定の光や音などにより混乱し，行動の調整が難しくなることがある。そのような光や音などの刺激の量を調整したり，避けたりするような感覚や認知の特性への対応に関する内容も関連付けて具体的な指導内容を設定することが求められる。

### < 他の項目との関連例 >

自閉症のある幼児児童生徒が，自己を理解し，状況に応じて行動できるようになるためには，この項目と「他者の意図や感情の理解に関すること。」の項目などを関連付けるとともに，「4 環境の把握」等の区分に示されている項目などとも相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

## 集団への参加の基礎に関すること

自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていく。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【LD】

言葉の意味理解の不足や間違いなどから、友達との会話の背景や経過を類推することが難しく、そのために集団に積極的に参加できないことがある。

日常的によく使われる友達同士の言い回しや、その意味することが分からないときの尋ね方などを、あらかじめ少人数の集団の中で学習しておくことなどが必要である。

#### 【ADHD】

遊びの説明を聞き漏らしたり、最後まで聞かずに遊び始めたりするためにルールを理解していないように見えることがある。また、ルールを理解していても、勝ちたいという気持ちから、ルールを守ることができない場合がある。

行動やできごとの因果関係を図示して理解させたり、実現可能な目当ての立て方や点検表を活用した振り返りの仕方を学んだりして、自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切である。

### < 他の項目との関連例 >

遊びへの参加方法が分からないときの不安を静める方法を指導するなど、「2 心理的な安定」の区分に示されている項目や、友達への尋ね方を練習するなど「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目などと相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。



## 4 環境の把握

感覚を有効に活用し、空間や時間などの概念を手掛かりとして、周囲の状況を把握したり、環境と自己との関係を理解したりして、的確に判断し、行動できるようにする観点から内容を提示

### 保有する感覚の活用に関すること

保有する視覚、聴覚、触覚、嗅覚、固有覚、前庭覚などの感覚を十分に活用できるようにする。

固有覚とは、筋肉や関節の動きなどによって生じる自分自身の身体の情報を受け取る感覚であり、主に力の加減や動作等に関係している感覚である。固有覚のはたらきにより、運動は絶えず軌道修正され、目を閉じていてもある程度正しく運動することができる。

前庭覚とは、重力や動きの加速度を感知する感覚であり、主に姿勢のコントロール等に関係している感覚である。前庭覚のはたらきにより、重力に対してどのような姿勢にあり、身体が動いているのか止まっているのか、どのくらいの速さでどの方向に動かしているのかを知ることができる。

### 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること

障害のある幼児児童生徒一人一人の感覚や認知の特性を踏まえ、自分に入ってくる情報を適切に処理できるようにするとともに、特に自己の感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにする。

感覚とは、「身体の内外的からの刺激を目、耳、皮膚、鼻などの感覚器官を通してとらえる働き」である。

認知とは、「感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程であり、記憶する、思考する、判断する、決定する、推理する、イメージを形成するなどの心理的な活動」である。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【自閉症】

触覚の過敏さのため特定の音に、また、身体接触や衣服の材質に強く不快感を抱くことが見られる。それらの刺激が強すぎたり、突然であったりすると、感情が急激に変化したり、思考が混乱したりすることがある。

ある幼児児童生徒にとって不快な刺激も、別の幼児児童生徒にとっては快い刺激である場合もある。

不足する感覚を補うため、身体を前後に動かしたり、身体の一部をたたき続けたりして、自己刺激を過剰に得ようとすることもある。

不快である音や感触などを自ら避けたり、幼児児童生徒の状態に応じて、それらに少しずつ慣れていったりするように指導することが大切である。

個々の幼児児童生徒にとって、快刺激は何か、不快刺激は何かをきめ細かく観察して把握しておく必要がある。

身体を前後に動かしている場合には、ブランコ遊びを用意するなど、自己刺激のための活動と同じような感覚が得られる他の適切な活動に置き換えるなど、幼児児童生徒の興味がより外界に向かうようにしたり、広がるようにしたりする指導をすることが大切である。

**【ADHD】**

注意機能の特性により、注目すべき箇所がわからない、注意持続時間が短い、対象が変動しやすいなどの問題が起こり、学習等に支障をきたすことがある。

注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなど他の感覚も使ったりすることで、問題を解決できることを実感し、自分に合った注意集中の方法を積極的に使用することが大切である。

**【LD】**

視知覚の特性により、文字の判別が困難になり、「め」と「ぬ」を読み間違えたり、文節を把握することができなかつたりすることがある。

書かれた文章を理解したり、文字を書いて表現したりすることは苦手だが、聴けば理解できたり、図や絵等を使えば効率的に表現することができたりする。

本人にとって読み取り易い書体を確認したり、文字間や行間を広げたりして負担を軽減しながら新たな文字を習得していく方法を身に付けることが大切である。

本人が理解しやすい学習方法を様々な場面にどのように用いればよいのかを学んで積極的に取り入れていくように指導することが大切である。

見やすい書体や文字の大きさ、文字間や行間、文節を区切る、アンダーラインを引き強調するなどの工夫があれば、困難さを改善できる児童生徒もいる。一人一人の認知の特性に応じた指導方法を工夫し、不得意なことを少しずつ改善するよう指導するとともに、得意な方法を積極的に活用するよう指導することも大切である。

**【固有覚や前庭覚の未発達によるぎこちない体の動かし方】**

リコーダーを吹くなどの指先を細かく動かす活動や、水泳などの全身を協調して動かす運動を苦手とすることがある。

個々の幼児児童生徒の発達の段階を把握した上で、現在できている動作がより確実にできるよう取り組むとともに、指や身体を、一つ一つ確かめながらゆっくり動かすようにするなど、発達の段階に見合った運動から行うようにすることが大切である。

「できた」という経験と自信をもてるようにし、自己を肯定的にとらえることができるようにすることも大切である。

**<他の項目との関連例>**

この項目に加えて、「5 身体の動き」、「2 心理的な安定」及び「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

## 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

保有する感覚を用いて状況を把握しやすくするよう各種の補助機器を活用できるようにしたり、他の感覚や機器での代行が的確にできるようにしたりすることを意味している。

### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

#### 【自閉症】

聴覚に過敏が見られ、特定の音を嫌がることもある。聴覚過敏のため、必要な音を聞き分けようとしても、周囲の音が重なり聞き分けづらい場合もある。

自分で苦手な音などを知り、音源を遠ざけたり、音量を調節する器具を利用したりするなど、自分で対処できる方法を身に付けるように指導することが必要である。また、その特定の音が発生する理由や仕組みなどを理解し、徐々に受け入れられるように指導していくことも大切である。

必要に応じて音量を調節する器具を使用することなどを周囲に伝えることができるように指導することも大切である。

イヤーマフ、ノイズキャンセルヘッドホン等を用いることで、聞き取りやすくなり物事に集中しやすくなる事が分かり、必要に応じてそれらを使用することを周囲に伝えることができるように指導することが大切である。

個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階、興味・関心等に応じて、将来の社会生活等に結び付くように補助及び代行手段の適切な活用を努めることが大切である。

## 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に関すること

いろいろな感覚器官やその補助及び代行手段を総合的に活用して、情報を収集したり、環境の状況を把握したりして、的確な判断や行動ができるようにする。

### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

#### 【LD】

視知覚のみによって文字を認識してから書こうとすると、目と手の協応動作が難しく、意図している文字がうまく書けないことがある。

腕を大きく動かして文字の形をなぞる、手や指先を使って針金を曲げて文字を形作るなど、様々な感覚を使って多面的に文字を認識し、自らの動きを具体的に想像してから文字を書くことができるような指導をすることが大切である。

視覚、聴覚、触覚などの保有するいろいろな感覚やその補助及び代行手段を総合的に活用して、周囲の状況を的確に把握できるようにすることが大切である。

## 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

ものの機能や属性、形、色、音が変化する様子、空間・時間等の概念の形成を図ることによって、それを認知や行動の手掛かりとして活用できるようにする。

### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

#### 【自閉症】

「もう少し」、「そのくらい」、「大丈夫」など、意味内容に幅のある抽象的な表現を理解することが困難な場合があるため、活動に参加することが難しいことがある。

細部から注目して見ていく傾向があるため、全体像が把握できないことがある。

部分を統合していった全体を把握することが不可能なわけではない。

活動内容や順序、時間の経過等を視覚的に把握できるように教材・教具等の工夫を行うとともに、自身が手順表などを活用しながら、順序や時間、量の概念等を形成できるようにすることが大切である。

一部分だけでなく、まんべんなく注目していくことで全体を把握することが可能であることを理解し、順序に従って把握する方法を練習することが大切である。

#### 【ADHD、自閉症】

過度に活動に集中する傾向があり、終了時刻になっても継続しようとすることがある。

時計などで示される時間によって多くの活動が進められることを理解できるように、残り時間を見て確認できるようにしたり、活動の一覧表に優先順位をつけたりするなど、全体を俯瞰して考えることができるようにすることが大切である。

#### 【LD】

左右の概念を理解することが困難であるため、左右の概念を含んだ指示や説明を理解することがうまくできず、学習を進めていくことが困難になる場合がある。

様々な場面で、見たり触ったりする体験的な活動と「左」や「右」という位置や方向を示す言葉と関連付けながら指導して、基礎的な概念の形成を図ることが重要である。

認知とは、「感覚を通して得られる情報を基にして行われる情報処理の過程であり、記憶する、思考する、判断する、決定する、推理する、イメージを形成するなどの心理的な活動」である。

概念とは、「個々の事物・事象に共通する性質を抽出し、まとめ上げることによって作られるものであり、認知の過程においても重要な役割を果たすもの」である。

認知や行動の手掛かりとなる概念とは、「これまでの自分の経験によって作り上げてきた概念を、自分が新たに認知や行動を進めていくために活用すること」を意味している。

したがって、極めて基礎的な概念を指しているが、常時行われる認知活動によって更にそれが変化し、発達に即した適切な行動を遂行する手掛かりとして、次第により高次の概念に形成されていくと考えられる。

## 5 身体の動き

日常生活や作業に必要な基本動作を習得し、生活の中で適切な身体の動きができるようになる観点から内容を提示

### 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること

日常生活に必要な動作の基本となる姿勢保持や上肢・下肢の運動・動作の改善及び習得、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・強化を図ることなどの基本的技能に関することを意味している。

#### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

##### 【ADHD】

身体を常に動かしている傾向があり、自分でも気付かない間に座位や立位が大きく崩れ、活動を継続できなくなってしまうことがある。

身体を動かすことに関する指導だけでなく、姿勢を整えやすいような机やいすを使用することや、姿勢保持のチェックポイントを自分で確認できるような指導を行うことが有効な場合がある。

#### <他の項目との関連例>

姿勢を保持することが困難なADHDのある幼児児童生徒に対しては、この項目に加え、例えば、「2 心理的な安定」や「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

### 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること

姿勢の保持や各種の運動・動作が困難な場合、様々な補助用具等の補助的手段を活用してこれらができるようにする。

### 日常生活に必要な基本動作に関すること

食事、排泄、衣服の着脱、洗面、入浴などの身辺処理及び書字、描画等の学習のための動作などの基本動作を身に付けることができるようにする。

#### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

##### 【LD】

縄跳びや自転車乗り等の体全体を用いる粗大運動が苦手な者がいる。また、鉛筆の握り方がぎこちなく過度に力が入りすぎてしまうこと、筆圧が強すぎて行や枠からはみ出してしまうこと等、手や指先を用いる細かい動きのコントロールが苦手であったりする。更に、上手く取り組めないことにより焦りや不安が生じて、余計に書字が乱れてしまうことがある。このような原因としては、目と手、右手と左手等を協応させながら動かす運動が苦手なことが考えられる。

本人の使いやすい形や重さの筆記用具や滑り止め付き定規等、本人の使いやすい文具を用いることにより、安心して取り組めるようにした上で指導することが大切である。

自分の苦手な部分を申し出て、パソコン入力で記録することや黒板を写真に撮ること等、ICT機器を用いて書字の代替を行う事も大切である。

## &lt;他の項目との関連例&gt;

LDのある児童生徒が、落ち着いて自信を持ち書字や描画に取り組むためには、この項目の内容と「2 心理的な安定」「4 環境の把握」の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

**身体の移動能力に関すること**

自力での身体移動や歩行、歩行器や車いすによる移動など、日常生活に必要な移動能力の向上を図る。

**作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること**

作業に必要な基本動作を習得し、その巧緻性や持続性の向上を図るとともに、作業を円滑に遂行する能力を高める。

## &lt;障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点&gt;

**【ADHD】**

目と手の協応動作や指先の細かい動き、体を思った通りに動かすこと等が上手くいかないことから、身の回りの片付けや整理整頓等を最後まで遂行することが苦手なことがある。

身体をリラックスさせる運動やボディイメージを育てる運動に取り組みながら、身の回りの生活動作に習熟することが大切である。

**【ADHD、自閉症】**

手足を協調させて動かすことや微細な運動をすることに困難が見られることがある。

目的に即して意図的に身体を動かすことを指導したり、手足の簡単な動きから始めて、段階的に高度な動きを指導したりすることなどが必要である。

手指の巧緻性を高めるためには、幼児児童生徒が興味や関心をもっていることを生かしながら、道具等を使って手指を動かす体験を積み重ねることが大切である。

例えば、台に固定した空き瓶のふたを利き手でひねったり回したりする、利き手で回しもう一方の手で支えて外したり付けたりするなど、一つ一つの動作を身に付けることから始め、徐々に身に付けた一つ一つの動作をつなげ、連続して行えるようにすることが大切である。

手本となる動作や幼児児童生徒自身の動作を映像で確認するなど、自ら調整や改善を図っていくことができるよう工夫することが大切である。

障害の状態によっては、身体の動きの面で、関係する教科等の学習との関連を図り、作業に必要な基本動作の習得や巧緻性、敏捷性の向上を図るとともに、目と手の協応した動き、姿勢や作業の持続性などについて、自己調整できるよう指導することが大切である。

#### 【自閉症】

自分のやり方にこだわりがある。また、他者の意図を適切に理解することが困難であったり、一つの情報のみに注意を集中してしまったりすることから、教師が示す手本を自ら模倣しようとする気持ちがもてないことがある。その結果、作業に必要な巧緻性などが十分育っていないことがある。

一つの作業についていろいろな方法を経験させるなどして、作業のやり方へのこだわりを和らげたり、幼児児童生徒と教師との良好な人間関係を形成し、幼児児童生徒が主体的に指導者の示す手本を模倣しようとする気持ちを育てたりすることが大切である。

#### <他の項目との関連例>

自閉症のある幼児児童生徒に対しては、この項目に加えて、「2 心理的な安定」や「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。



## 6 コミュニケーション

場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことができるようにする観点から内容を提示

### コミュニケーションの基礎的能力に関すること

幼児児童生徒の障害の種類や程度、興味・関心等に応じて、表情や身振り、各種の機器などを用いて意思のやりとりが行えるようにするなど、コミュニケーションに必要な基礎的な能力を身に付ける。

#### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

##### 【自閉症】

持ち主の了解を得ないで、物を使ったり、相手が使っている物を無理に手に入れようとしていたりすることがある。

他の人への関心が乏しいことや、他の人からの働きかけを受け入れることが難しい場合もある。このような要因としては、興味や関心をもっている事柄に極端に注意が集中しがちで、相手の意図や感情をとらえることが難しいことなどが考えられる。

意思や要求を伝達しようとした行為であると理解するとともに、望ましい方法で意思や要求を伝えることができるよう指導することが大切である。

個々の幼児児童生徒の興味や関心のある活動の中で、教師の声かけに対して視線を合わせたり、幼児児童生徒が楽しんでいる場面に教師が「楽しいね」、「うれしいね」などの言葉をかけたりするなどして、人とやりとりをすることや通じ合う楽しさを感じさせながら、他者との相互的なやりとりの基礎的な能力を高める指導をすることが大切である。

コミュニケーション手段として身振りや機器などを活用する際には、個々の幼児児童生徒の実態を踏まえ、無理なく活用できるように工夫することが必要である。

#### < 他の項目との関連例 >

コミュニケーションの基礎的な能力に関する指導においては、一人一人の幼児児童生徒の実態に応じて、この項目に加えて、「3 人間関係の形成」や「5 身体の動き」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

### 言語の受容と表出に関すること

話し言葉や各種の文字・記号等を用いて、相手の意図を受け止めたり、自分の考えを伝えたりするなど、言語を受容し表出することができるようにする。

#### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

##### 【自閉症】

他者の意図を理解したり、自分の考えを相手に正しく伝えたりすることが難しい場合がある。

話す人の方向を見たり、話を聞く態度を形成したりするなど、他の人との関わりやコミュニケーションの基礎に関する指導を行うことが大切である。その上で、正確に他者とやりとりするために、絵や写真などの視覚的な手掛かりを活用しながら相手の話を聞くことや、メモ帳やタブレット型端末等を活用して自分の話したいことを相手に伝えることなど、本人の障害の状態等に合わせて様々なコミュニケーション手段を用いることが有効である。

相手の言葉や表情などから相手の意図を推測するような学習を通して、周囲の状況や他者の感情に配慮した伝え方ができるようにすることも大切である。

#### 【ADHD】

思ったことをそのまま口にしたり、相手の感情に気付かず不適切な表現を繰り返したりすることがある。このような要因としては、行動を振り返ったり調整したりすることが難しいことや、適切なコミュニケーションの方法が身に付いていないことが考えられる。

教師との個別的な場面や安心できる小集団の活動の中で、相手の話を受けてやりとりをする経験を重ねさせたり、適切な言葉をゲームなどを通して繰り返し使用させたりして、楽しみながら身に付けさせていくことが大切である。

言葉のやり取りの指導を工夫するほか、体の動きを通して気持ちをコントロールする力を高めること、人と会話するときのルールやマナーを明確にして理解させること、会話中に相手の表情を気にかけることなどを指導することが大切である。

#### <他の項目との関連例>

自閉症のある幼児児童生徒が、相手の意図を受け止め、自分の考えを伝えることができるようにするためには、話し言葉や絵、記号、文字などを活用できるように指導するとともに、一人一人の実態に応じて、この項目に加えて、「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」及び「6 コミュニケーション」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

ADHD のある幼児児童生徒が、適切に自分の気持ちや考えを伝えるには、この項目の内容と「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」「4 環境の把握」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

### 言語の形成と活用に関すること

事物や現象、自己の行動等に対応した言語の概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けることができるようにする。

#### <障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点>

#### 【LD】

言葉は知っているものの、その意味を十分に理解していない場合や、思いや考えを正確に伝える語彙が少ないことがある。

実体験、写真や絵と言葉の意味を結び付けながら理解することや、ICT 機器を活用し、見る力や聴く力を活用しながら言語の概念を形成するように指導することが大切である。

## &lt;他の項目との関連例&gt;

言葉の発達に遅れのある幼児児童生徒にコミュニケーションを通して適切な言語概念の形成を図り、体系的な言語を身に付けるようにするためには、この項目の内容と「2 心理的な安定」、「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

## コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

話し言葉や各種の文字・記号、機器等のコミュニケーション手段を適切に選択・活用し、他者とのコミュニケーションが円滑にできるようにする。

## &lt;障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点&gt;

## 【構音障害】

発声・発語器官(口器官)の微細な動きやそれを調整することがむずかしかったり、音韻意識の未熟さがあつたりするため、正しい発音にならないことがある。

構音運動を調整する力を高めたり、音韻意識を育て、音の弁別や自分の発音をフィードバックできるようにしたりして、正しい発音を定着させることが大切である。

## 【自閉症】

言葉でのコミュニケーションが困難。相手の感情を想像することが困難であるため、聴き手に分かりやすい表現をすることができないことがある。

自分の意思を適切に表し、相手に基本的な要求を伝えられるように身振りなどを身に付けたり、話し言葉を補うために機器等を活用できるようにしたりすることが大切である。

簡単な絵に吹き出しや簡単なセリフを書き加えたり、コミュニケーションボード上から、伝えたい項目を選択したりするなどの手段を練習しておき、必要に応じてそれらの方法の中から適切なものを選んで使用することができるようにすることが大切である。

## 【LD】

読み書きの困難により、文章の理解や表現に非常に時間がかかることがある。

コンピュータの読み上げ機能を利用したり、関係性と項目を図やシンボルなどで示すマインドマップのような表現を利用したりすることで、コミュニケーションすることに楽しさと充実感を味わえるようにしていくことが大切である。

## 状況に応じたコミュニケーションに関すること

コミュニケーションを円滑に行うためには、伝えようとする側と受け取る側との人間関係や、そのときの状況を的確に把握することが重要であることから、場や相手の状況に応じて、主体的にコミュニケーションを展開できるようにする。

### < 障害種ごとの困難さ及び具体的指導内容と留意点 >

#### 【LD】

話の内容を記憶して前後関係を比較したり類推したりすることが困難なため、会話の内容や状況に応じた受け答えをすることができない場合がある。

自分で内容をまとめながら聞く能力を高めるとともに、分からないときに聞き返す方法や相手の表情にも注目する態度を身に付けるなどして、そのときの状況に応じたコミュニケーションができるようにすることが大切である。

#### 【自閉症】

会話の内容や周囲の状況を読みとることが難しい場合があるため、状況にそぐわない受け答えをすることがある。

援助を求めたり依頼したりするだけでなく、必要なことを伝えたり、相談したりすることが難しいことがある。このような要因としては、思考を言葉にして目的に沿って話すことや他者の視点に立って考えることが苦手なこと、コミュニケーションにすれ違いが生じやすく話す意欲が低下していることが考えられる。

相手の立場に合わせた言葉遣いや場に応じた声の大きさなど、場面にふさわしい表現方法を身に付けることが大切である。

実際の生活場面で、その場の会話の流れや内容を示した手順表などを参照して対応することなど、状況に応じたコミュニケーションに関する指導を行うことが大切である。

日常的に報告の場面をつくることや相手に伝えるための話し方を学習すること、ホワイトボードなどを使用して気持ちや考えを書きながら整理していくことが大切である。

コミュニケーションの基礎的な指導を工夫するほか、安心して自分の気持ちに近いことを言語化する経験を重ね、相談することのよさが実感できるように指導していくことが大切である。

自分のコミュニケーションの傾向を理解していくことも重要である。

### < 他の項目との関連例 >

自閉症のある幼児児童生徒が、適切に報告したり相談したりする力を育てるには、この項目の内容と「2 心理的な安定」「3 人間関係の形成」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが大切である。

資料編 2 (1) 関係法令等

(1) 学校教育法(抄)・・・・・・・・・・・・・・・・	128
(2) 学校教育法施行規則(抄)・・・・・・・・	128
(3) 発達障害者支援法(抄)・・・・・・・・	129

(1) 学校教育法 第81条〔特別支援学級〕

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

2 小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。

- 一 知的障害者
- 二 肢体不自由者
- 三 身体虚弱者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの

3 前項に規定する学校においては、疾病により療養中の児童及び生徒に対して、特別、特別支援学級を設け、又は教員を派遣して、教育を行うことができる。

(2) - 1 学校教育法施行規則 第140条〔障害に応じた特別の指導 - 通級指導〕

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、第51条及び第52条の規定並びに第72条から第74条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

(2) - 2 学校教育法施行規則 第141条〔他の小中学校の授業の取扱い〕

前述の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

### (3) - 1 発達障害者支援法 第1条〔目的〕

この法律は、発達障害者の心理機能の適正な発達及び円滑な社会生活の促進のために発達障害の症状の発現後できるだけ早期に発達支援を行うとともに、切れ目なく発達障害者の支援を行うことが特に重要であることに鑑み、障害者基本法（昭和四十五年法律第八十四号）の基本的な理念にのっとり、発達障害者が基本的人権を享有する個人としての尊厳にふさわしい日常生活又は社会生活を営むことができるよう、発達障害を早期に発見し、発達支援を行うことに関する国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、学校教育における発達障害者への支援、発達障害者の就労の支援、発達障害者支援センターの指定等について定めることにより、発達障害者の自立及び社会参加のためのその生活全般にわたる支援を図り、もって全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に資することを目的とする。

### (3) - 2 発達障害者支援法 第2条〔定義〕

この法律において「発達障害」とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。

2 この法律において「発達障害者」とは、発達障害がある者であって発達障害及び社会的障壁により日常生活又は社会生活に制限を受けるものをいい、「発達障害児」とは、発達障害者のうち十八歳未満のものをいう。

3 この法律において「社会的障壁」とは、発達障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。

4 この法律において「発達支援」とは、発達障害者に対し、その心理機能の適正な発達を支援し、及び円滑な社会生活を促進するため行う個々の発達障害者の特性に対応した医療的、福祉的及び教育的援助をいう。

### (3) - 3 発達障害者支援法 第8条〔教育〕

国及び地方公共団体は、発達障害児（十八歳以上の発達障害者であって高等学校、中等教育学校及び特別支援学校並びに専修学校の高等課程に在学する者を含む。以下この項において同じ。）が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにするため、可能な限り発達障害児が発達障害児でない児童と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、適切な教育的支援を行うこと、個別の教育支援計画の作成（教育に関する業務を行う関係機関と医療、保健、福祉、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体との連携の下に行う個別の長期的な支援に関する計画の作成をいう。）及び個別の指導に関する計画の作成の推進、いじめの防止等のための対策の推進その他の支援体制の整備を行うことその他必要な措置を講じるものとする。

2 大学及び高等専門学校は、個々の発達障害者の特性に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする。

## 資料編 2 (2) 関係通知等

(1) 平成5年1月28日付け文初特第278号初等中等教育局長通達	130
(2) 平成5年1月28日文科省告示第7号	132
(3) 平成14年5月27日文科初第291号初等中等教育局長通知 一部抜粋	134
(4) 平成18年3月31日付け17文科初第1177号初等中等教育局長通知	134
(5) 平成18年3月31日付け17文科初第1178号初等中等教育局長通知	135
(6) 平成25年9月1日付け25文科初第655号事務次官通知	137
(7) 平成25年10月4日付け25文科初第756号初等中等教育局長通知	138

(1) 「学校教育法施行規則の一部改正等について」(平成5年1月28日付け文初特第278号初等中等教育局長通達)

文初特第278号  
平成5年1月28日

各都道府県教育委員会  
各都道府県知事  
附属学校を置く各国立大学長 殿  
国立久里浜養護学校長

文部省初等中等教育局長 野崎 弘

### 学校教育法施行規則の一部改正等について

このたび、別添1のとおり、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」が、平成5年1月28日文部省令第1号をもって公布され、平成5年4月1日から施行されることとなりました。また、別添2のとおり、「学校教育法施行規則第73条の2第1項の規定による特別の教育課程」が、平成5年1月28日文部省告示第7号をもって告示され、平成5年4月1日から施行されることとなりました。

今回の改定等の趣旨、改正等の内容及び留意事項は、下記のとおりですので、各位におかれては、事務処理上遺漏のないようお願いいたします。

なお、都道府県教育委員会にあっては、その管下の市町村教育委員会に対して、都道府県知事にあっては、その所轄の私立の小・中学校又は盲・聾・養護学校(高等部のみを設置する学校を除く。)を設置する学校法人等及び当該私立学校に対して、国立大学長にあっては、その管下の学校に対して、この趣旨を徹底されるようお願いいたします。

### 記

#### 1 改正等の趣旨

今回の改正等は、小学校又は中学校(以下「小学校等」という。)に在学する心身の障害の程度が比較的軽度な児童生徒に対する指導の一層の充実を計る観点から、小学校等の通常の学級に在籍する心身に軽度な障害がある児童生徒に対して心身の障害に応じて特別の指導の場で行われる指導(以下「通級による指導」という。)を行う場合に、特別の教育課程によることができることとする趣旨であること。

#### 2 改定等の内容

##### (1) 学校教育法施行規則の一部改正

- (1) 小学校等において、次のアからオに該当する児童生徒（特殊学級の児童生徒を除く。）のうち当該心身の故障に応じた特別の指導を行う必要があるものの教育する場合には、文部大臣が定めるところにより、特別の教育課程によることができることとしたこと。（第73条の21第1項関係）
- ア 言語障害者
  - イ 情緒障害者
  - ウ 弱視者
  - エ 難聴者
  - オ その他心身に故障のある者で、特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの
- (2) 特別の教育課程による場合においては、当該学校の設置者は、当該特別の教育課程を、市町村立の小学校等にあつては都道府県の教育委員会に、私立の小学校等にあつては都道府県知事に、あらかじめ届け出ることとしたこと（第73条の21第2項関係）
- (3) 特別の教育課程による場合においては、校長は、児童生徒が当該学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校又は盲学校、聾学校若しくは養護学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該特別の教育課程に係わる授業とみなすことができることとしたこと。（第73条の22関係）
- (4) この改正は、平成5年4月1日から施行すること。（附則関係）
- (2) 「学校教育法施行規則第73条の21第1項の規定による特別の教育課程」の告示  
 小学校等において、学校教育法施行規則第73条の21第1項の各号の1に該当する児童生徒（特殊学級の児童生徒を除く。）に対し、同項の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次の〔1〕及び〔2〕に定めるところにより当該児童生徒の心身の故障に応じた特別の指導を、小学校等の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとしたこと。
- (1) 心身の故障に応じた特別の指導は、心身の故障の状態の改善又は克服を目的とする指導とし、特に必要があるときは、心身の故障の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導（以下「各教科の補充指導」という。）を含むものとしたこと。
  - (2) 心身の故障に応じた特別の指導に係わる授業時数は、心身の故障の状態の改善又は克服を目的とする指導については年間35単位時間から105単位時間までを標準とし、当該指導に加え各教科の補充指導を行う場合は、おおむね合計年間280単位時間以内としたこと。

### 3 留意事項

- (1) 通級による指導の対象となる児童生徒の就学指導に当たっては、市町村の就学指導委員会等の意見を聞き、心身の障害の状態及び特性等に応じて適切に行うこと。また、児童生徒の心身の障害の状態の変化等に応じて、柔軟に教育措置の変更を行うことができるように配慮すること。
- なお、通級による指導の対象とすることが適当な児童生徒の判断に当たっての留意事項については、別に通知するものであること。
- (2) 通級による指導を受ける児童生徒に係る過当たりの授業指数については、当該児童生徒の心身の障害の状態を十分考慮して負担過多とならないよう配慮すること。
- (3) 学校教育法施行規則第73条の21第1項の規定により特別の教育課程を編成し、心身の障害の状態の改善又は克服を目的とする指導を行う場合には、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。
- (4) 他の小学校、中学校又は盲学校、聾学校若しくは養護学校の小学部若しくは中学部において通級による指導を受ける場合の取扱いについては、通級による指導を受ける児童生徒が在学する学校の設置者の定めに従い、適切に行うこと。

- (5) 他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校にあっては、当該児童生徒を自校の児童生徒と同様に責任をもって指導するとともに、通級による指導の記録を作成し、当該児童生徒の氏名、在学している学校名、週当たりの通級による指導に係る授業時数及び指導期間等を記載し、適正に管理すること。また、当該児童生徒が在学する学校に対して、当該記録の写しを通知すること。
- (6) 指導要録の記載に関しては、指導要録の様式2（指導に関する記録）の「指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受ける学校名、週当たりの通級による指導の授業時数及び指導期間を記載すること。また、通級による指導の内容、指導の成果に関しては、必要に応じて指導要録の様式2（指導に関する記録）の同欄に記載すること。なお、他の学校において通級による指導を受けている場合には、当該学校からの通知に基づき記載すること。
- (7) 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在籍している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連携協力が計られるよう十分に配慮すること。
- (8) 通級による指導を受ける児童生徒が在学する小学校等の設置者は、他の設置者が設置する学校において通級による指導を行う場合には、当該児童生徒の教育について、あらかじめ通級による指導を行う学校の設置者と十分に協議を行うこと。
- (9) 教員が、本務となる学校以外の学校において通級による指導を行う場合には、当該教員の身分取扱いを明確にすること。

- (2) 平成5年1月28日 文部省告示第7号（改正：平成11年3月23日 文部省告示第53号、平成18年3月31日 文部科学省告示第54号、平成19年12月25日 文部科学省告示第146号）

学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）第140条の規定に基づき、同項の規定による特別の教育課程について次のように定め、平成5年4月1日から施行する。

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第140条各号の一に該当する児童又は生徒（特別支援学校の児童及び生徒は除く。以下同じ。）に対し、同項の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障害に応じた特別の指導（以下「障害に応じた特別の指導」という。）を、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

1 障害に応じた特別の指導は、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導とする。ただし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする。

2 障害に応じた特別の指導にかかる授業時数は、規則第140条第一号から第五号まで及び第八号に該当する児童又は生徒については、年間35単位時間から280単位時間までを標準とし、同条第六号及び第七号に該当する児童又は生徒については、年間10単位時間から280単位時間までを標準とする。

- (3) 「障害のある児童生徒の就学について」（平成14年5月27日付け14文科初第291号 初等中等教育局長通知） 一部抜粋

#### b 通級による指導

学校教育法施行規則第七三条の二第一項の規定に基づく通級による指導を行う場

合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒を対象として適切な指導が行われることが適当であること。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

#### (一) 障害の種類及び程度

##### ア 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者(これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。)で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

##### イ 情緒障害者

- 一 自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの
- 二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

##### ウ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

##### エ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

##### オ 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

#### (二) 留意事項

通級による指導の対象とすることが適当な児童生徒の指導に当たっての留意事項は以下のとおりであること。

ア 学校教育法施行規則第七三条の二第一項の規定に基づき、通級による指導における特別の教育課程の編成、授業時数については平成五年文部省告示第七号により別に定められていること。同項の規定により特別の教育課程を編成して指導を行う場合には、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。

イ 通級による指導を受ける児童生徒の成長の状況を総合的にとらえるため、指導要録において、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を記入すること。他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校においては、適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指導の記録を作成すること。

ウ 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級(他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在学している学校の在籍学級)の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりする等、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

(4)「学校教育法施行規則の一部改正等について」(平成18年3月31日付け17文科初第1177号初等中等教育局長通知)

17文科初第1177号  
平成18年3月31日

各都道府県教育委員会教育長  
各都道府県知事  
附属学校を置く各国立大学法人学長 殿

文部科学省初等中等教育局長  
銭谷 眞美

### 学校教育法施行規則の一部改正等について(通知)

このたび、別添1のとおり「学校教育法施行規則の一部を改正する省令(平成18年文部科学省令第22号)」、(以下「改正規則」という。)が、平成18年3月31日に公布され、平成18年4月1日から施行されることとなりました。また、別添2のとおり「学校教育法施行規則第73条の21第1項の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する件(平成18年文部科学省告示第54号)」、(以下「改正告示」という。)が、平成18年3月31日に告示され、平成18年4月1日から施行されることとなりました。

今回の改正の趣旨、内容及び留意事項については、下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては、所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各都道府県知事におかれては、所轄の学校及び学校法人に対して、このことを十分周知されるようお願いいたします。

### 記

#### 第1 改正の趣旨

(1)平成14年に文部科学省が実施した全国実態調査においては、小学校及び中学校の通常の学級において、学習障害(以下「LD」という。)、注意欠陥多動性障害(以下「ADHD」という。)等により学習や行動の面で特別な教育的支援を必要としている児童生徒が約6パーセント程度の割合で在籍している可能性が示されている。こうした状況を踏まえ、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の通常の学級に在籍しているLD又はADHDの児童生徒であって、一部特別な指導を必要とする者については、適切な指導及び支援の充実を図るため、改正規則による改正前の学校教育法施行規則(昭和22年文部省令第11号)(以下「旧規則」という。)第73条の21に基づく特別の指導(以下「通級による指導」という。)を実施することができることとする必要があること。

あわせて、旧規則第73条の21第2号に規定する情緒障害者については、その障害の原因及び指導法が異なるものが含まれていることから、この分類を見直す必要があること。

(2)障害のある児童生徒の状態に応じた指導の一層の充実を図り、障害の多様化に適切に対応するため、通級による指導を行う際の授業時数の標準を弾力化するとともに、LD又ADHDの児童生徒に対して通級による指導を行う際の授業時数の標準を設定する必要があること。

#### 第2 改正の内容

(略)

### 第3 留意事項

- (1) 児童生徒が新規則における通級による指導の対象となる自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当するか否かの判断に当たっての留意事項については、別に通知するものであること。
  - (2) 通級による指導においては、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導を行い、特に必要な場合に、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を行うこととする位置づけについては、変更がないこと。
- (5) 「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について」(平成18年3月31日付け17文科初第1178号初等中等教育局長通知)

17 文科初第 1178 号  
平成 18 年 3 月 31 日

各都道府県教育委員会教育長  
各都道府県知事  
附属学校を置く各国立大学法人学長 殿

文部科学省初等中等教育局長  
銭谷 眞美

通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者  
又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について(通知)

このたび、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の通常の学級に在籍する学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒を、その障害の状態に応じて行われる特別の指導(以下「通級による指導」という。)の対象とすることができると等について、学校教育法施行規則の一部改正等を行い、その改正等の趣旨、内容及び留意事項について、「学校教育法施行規則の一部改正等について」(平成18年3月31日付け17文科初第1177号初等中等教育局長通知)をもってお知らせしたところです。

この改正に伴い、児童生徒が通級による指導の対象となる自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当するか否かの判断に当たって留意すべき点等は下記のとおりですので、十分御了知の上、遺漏のないようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては、所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各都道府県知事におかれては、所轄の学校及び学校法人に対して、このことを十分周知されるようお願いいたします。

### 記

学校教育法施行規則第73条の21の規定に基づく通級による指導は、「障害のある児童生徒の就学について」(平成14年5月27日付け14文科初第291号初等中等局長通知)(以下「291号通知」という。)に掲げる者に加え、学習障害者及び注意欠陥多動性障害者についても対象とするとともに、通級による指導の対象となる情緒障害者については、これまで、291号通知においてその障害の程度を「一 自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」又は、「二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの」として示してきたところであるが、今般、上記一を自閉症者と、上記二を情緒障害者として整理することとしたこと。

自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者については、それぞれ以下

の(1)の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒を対象として適切な指導が行われることが適当であること。また、これらの児童生徒を含め、通級による指導を行うに際しての留意事項については、以下の(2)のとおりであること。

なお、291号通知の記の第1の2のbの(1)の「イ 情緒障害者」は廃止し、これに該当する障害の種類及び程度については、以下の(1)の「ア 自閉症者」又は「イ 情緒障害者」に該当するものとする。

また、通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、保護者の意見を聴いた上で、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき、教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

#### (1) 障害の種類及び程度

##### ア 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

##### イ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

##### ウ 学習障害者

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

##### エ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

#### (2) 留意事項

通級による指導を行うに際しての留意事項は以下のとおり。

ア 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知又は291号通知に示されたうちの一の障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが、当該教員が有する専門性や指導方法の類似性等に応じ、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができること。

イ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教員、その他必要と思われる者で構成する校内委員会において、その必要性を検討するとともに、文部科学省の委嘱事業である特別支援教育体制推進事業等により各都道府県教育委員会等に設けられた専門家チームや巡回相談等を活用すること。

ウ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

エ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

#### (3) その他

情緒障害者を対象とする特殊学級については、今後、文部科学省においてその在り方について検討を進めることとしていること。

(6)「学校教育法施行令の一部改正について」(平成25年9月1日付け25文科初第655号事務次官通知)

25文科初第655号  
平成25年9月1日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長  
各都道府県知事  
附属学校を置く各国立大学法人学長  
構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の長  
独立行政法人特別支援教育総合研究所理事長

文部科学事務次官  
山中 伸一

### 学校教育法施行令の一部改正について(通知)

このたび、別添のとおり、「学校教育法施行令の一部を改正する政令」(以下「改正令」という。)が閣議決定され、平成25年8月26日付けをもって政令第244号として公布されました。その改正の趣旨及び内容等は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処くださるようお願いいたします。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては附属学校に対して、改正の趣旨及び内容等について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いいたします。

### 記

#### 第1 改正の趣旨

今回の学校教育法施行令の改正は、平成24年7月に公表された中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(以下「報告」という。)において、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」との提言がなされたこと等を踏まえ、所要の改正を行うものであること。

なお、報告においては、「その際、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則とし、最終的には市町村教育委員会が決定することが適当である。」との指摘がなされており、この点は、改正令における基本的な前提として位置付けられるものであること。

#### 第2 改正の内容

(略)

#### 第3 留意事項

- 1 平成23年7月に改正された障害者基本法第16条においては、障害者の教育に関する以下の規定が置かれているところであり、障害のある児童生徒等の就学に関する手続については、これらの規定を踏まえて対応する必要があること。特に、改正後の学校教育法施行令第18条の2に基づく意見の聴取は、市町村の教育委員会において、当該視

覚障害者等が認定特別支援学校就学者に当たるかどうかを判断する前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

\*【参考：障害者基本法（抄）】：省略

(7)「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」(平成25年10月4日付け25文科初第756号初等中等教育局長通知)

25文科初第756号  
平成25年10月4日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長

各都道府県知事

附属学校を置く各国立大学法人学長

構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の長

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所理事長

文部科学省初等中等教育局長  
前川 喜平

### 障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成24年7月）」における提言等を踏まえた、学校教育法施行令の一部改正の趣旨及び内容等については、「学校教育法施行令の一部改正について（通知）」（平成22年9月1日付け25文科初第655号）をもってお知らせしました。この改正に伴う、障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について留意すべき事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

なお、「障害のある児童生徒の就学について（通知）」（平成14年5月27日付け14文科初第291号）は廃止します。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第12条第1項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学法人学長におかれては附属学校に対して、下記について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いします。

### 記

#### 第1 障害のある児童生徒等の就学先の決定

##### 1 障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっての基本的な考え方

###### (1) 基本的な考え方

障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっては、障害のある児童生徒等が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、可能な限り障害のある児童生徒等が障害のない児童生徒等と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、必要な施策を講じること。

###### (2) 就学に関する手続等についての情報の提供

市町村の教育委員会は、乳幼児期を含めた早期からの教育相談の実施や学校見学、認定こども園・幼稚園・保育所等の関係機関との連携等を通じて、障害のある児童生徒等及びその保護者に対し、就学に関する手続等についての十分な情報の提供を行うこと。

(3) 障害のある児童生徒等及びその保護者の意向の尊重

市町村の教育委員会は、改正後の学校教育法施行令第18条の2に基づく意見の聴取について、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

2 特別支援学校への就学

(1) 就学先の決定

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者(身体虚弱者を含む。)で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3に規定する程度のものうち、市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校に就学させることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

(2) 障害の判断に当たっての留意事項

ア 視覚障害者

専門医による精密な診断に基づき総合的に判断を行うこと。なお、年少者、知的障害者等に対する視力及び視力以外の視機能の検査は困難な場合が多いことから、一人一人の状態に応じて、検査の手順や方法をわかりやすく説明するほか、検査時の反応をよく確認すること等により、その正確を期するように特に留意すること。

イ 聴覚障害者

専門医による精密な診断結果に基づき、失聴の時期を含む生育歴及び言語の発達の状態を考慮して総合的に判断を行うこと。

ウ 知的障害者

知的機能及び適応機能の発達の状態の両面から判断すること。標準化された知能検査等の知的機能の発達の遅滞を判断するために必要な検査、コミュニケーション、日常生活、社会生活等に関する適応機能の状態についての調査、本人の発達に影響がある環境の分析等を行った上で総合的に判断を行うこと。

エ 肢体不自由者

専門医の精密な診断結果に基づき、上肢、下肢等の個々の部位ごとにとらえるのではなく、身体全体を総合的に見て障害の状態を判断すること。その際、障害の状態の改善、機能の回復に要する時間等を併せ考慮して判断を行うこと。

オ 病弱者(身体虚弱者を含む。)

医師の精密な診断結果に基づき、疾患の種類、程度及び医療又は生活規制に要する期間等を考慮して判断を行うこと。

3 小学校、中学校又は中等教育学校の前期課程への就学

(1) 特別支援学級

学校教育法第81条第2項の規定に基づき特別支援学級を置く場合には、以下の各号  
要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学級において教育を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

障害の種類及び程度

ア 知的障害者

知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通に軽度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のも

イ 肢体不自由者

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難があ

る程度のもの

ウ 病弱者及び身体虚弱者

一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの

二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

カ 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、その程度が著しいもの

キ 自閉症・情緒障害者

一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のも

二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適応が困難である程度のも

## 2 留意事項

特別支援学級において教育を受けることが適当な児童生徒の障害の判断に当たっての留意事項は、ア～オについては2(2)と同様であり、また、カ及びキについては、その障害の状態によっては、医学的な診断の必要性も十分に検討した上で判断すること。

### (2) 通級による指導

学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

障害の種類及び程度

ア 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

イ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ウ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者  
で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

オ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学  
級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

カ 学習障害者

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論す  
る能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示すもので、一部特別な指導を  
必要とする程度のもの

キ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活  
動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のもの

ク 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、  
一部特別な指導を必要とする程度のもの

留意事項

通級による指導を受けることが適当な児童生徒の指導に当たっての留意事項は、以  
下の通りであること。

ア 学校教育法施行規則第 140 条の規定に基づき、通級による指導における特別の  
教育課程の編成、授業時数については平成 5 年文部省告示第 7 号により別に定め  
られていること。同条の規定により特別の教育課程を編成して指導を行う場合に  
は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を参考として実施すること。

イ 通級による指導を受ける児童生徒の成長の状況を総合的にとらえるため、指導  
要録において、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指  
導期間、指導内容や結果等を記入すること。他の学校の児童生徒に対し通級によ  
る指導を行う学校においては、適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指  
導の記録を作成すること。

ウ 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒  
の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合にあっては、在学している  
学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行っ  
たりする等、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

エ 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知に示されたうちの  
一の障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが、当該教員が有する専  
門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該  
当する児童生徒を指導することができること。

オ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、校長、教頭、特別支援教育コ  
ーディネーター、担任教員、その他必要と思われる者で構成する校内委員会にお  
いて、その必要性を検討するとともに、各都道府県教育委員会等に設けられた専  
門家チームや巡回相談等を活用すること。

カ 通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無  
のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

キ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対  
象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティー  
チングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応するこ  
とが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

### 3 その他

#### (1) 重複障害のある児童生徒等について

重複障害のある児童生徒等についても、その者の障害の状態、その者の教育上必要な

支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、就学先の決定等を行うこと。

(2) 就学義務の猶予又は免除について

治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし、教育を受けることが困難又は不可能な者については、保護者の願い出により、就学義務の猶予又は免除の措置を慎重に行うこと。

第2 早期からの一貫した支援について

1 教育相談体制の整備

市町村の教育委員会は、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育相談体制の整備を進めることが重要であること。

また、都道府県の教育委員会は、専門家による巡回指導を行ったり、関係者に対する研修を実施する等、市町村の教育委員会における教育相談体制の整備を支援することが適当であること。

2 個別の教育支援計画等の作成

早期からの一貫した支援のためには、障害のある児童生徒等の成長記録や指導内容等に関する情報について、本人・保護者の了解を得た上で、その扱いに留意しつつ、必要に応じて関係機関が共有し活用していくことが求められること。

このような観点から、市町村の教育委員会においては、認定こども園・幼稚園・保育所において作成された個別の教育支援計画等や、障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事業所等で作成されている個別支援計画等を有効に活用しつつ、適宜資料の追加等を行った上で、障害のある児童生徒等に関する情報を一元化し、当該市町村における「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として小中学校等へ引き継ぐなどの取組を進めていくことが適当であること。

3 就学先等の見直し

就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが適当であること。このためには、2の個別の教育支援計画等に基づく関係者による会議等を定期的実施し、必要に応じて個別の教育支援計画等を見直し、就学先等を変更できるようにしていくことが適当であること。

4 教育支援委員会（仮称）

現在、多くの市町村の教育委員会に設置されている「就学指導委員会」については、早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず、その後の一貫した支援についても助言を行うという観点から機能の拡充を図るとともに、「教育支援委員会」（仮称）といった名称とすることが適当であること。