

特別支援学級 スタート応援ブック

学級経営編

第2版



読んで なっとくん

茨城県教育研修センター
特別支援教育課

「特別支援学級スタート応援ブック学級経営編 第2版」 について

平成 24 年 7 月に中教審初等中等分科会は「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」において、特別支援教育の推進に関する新たな方向性を示しました。そして、平成 28 年 4 月より施行された障害者差別解消法においては、公立学校における合理的配慮の提供が義務化されました。このように、特別支援教育を巡る状況は、初版の「特別支援学級スタート応援ブック」が公開された当時とは大きく変化してきました。そこで、そうした状況の変化を反映したものにすするため、この度、スタート応援ブックの改訂作業を行い、第2版として公開することになりました。

具体的には以下のような改訂を行っております。

- 「学級経営編」第Ⅱ章に「個別の教育支援計画の作成」を追加
- 「資料編」の用語集に「インクルーシブ教育システム」「基礎的環境整備」「合理的配慮」「障害者権利条約」「障害者差別解消法」の項を追加
- スタート応援ブック学級経営編全体にわたっての、インクルーシブ教育システムを踏まえた文言の修正
- 情報源の更新（インターネットリンクのアドレス等）

新しく特別支援学級・通級指導教室を担当される先生方はもちろん、経験を積まれた先生方にも、基礎的・基本的な事項の再確認に、ご活用いただけると幸いです。

平成 28 年 4 月

茨城県教育研修センター特別支援教育課

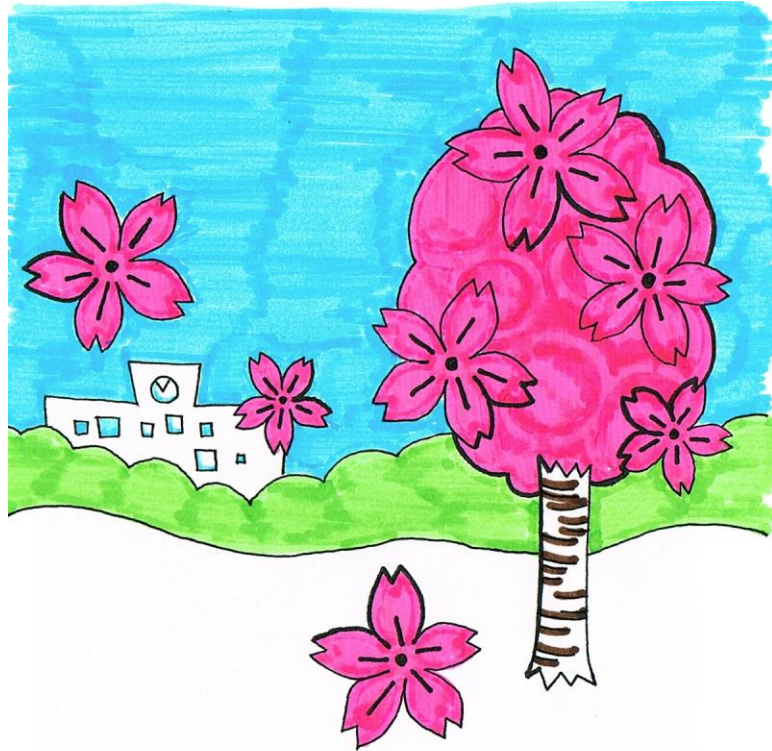
特別支援学級スタート応援ブック

【学級経営編】

第2版

I	4月に取り組むこと	
1	始業日までの準備	3
2	始業式、入学式での配慮	5
3	教室環境の整備	6
4	4月第1週の活動	10
5	教育課程の編成	11
6	学級経営案の作成	16
7	年間指導計画の作成	18
8	週時程表（時間割）の作成	23
II	5～7月に取り組むこと	
1	実態把握	30
2	個別の教育支援計画の作成	34
3	個別の指導計画の作成	36
4	通知表の作成	40
5	教材・教具の作成や活用	42
6	共通理解	43
III	夏休み以降に取り組むこと	
1	進路指導	46
2	就学相談・就学事務	49
3	行事への参加	50
IV	1～3月（年度末）までに 取り組むこと	
1	指導のまとめ	54
2	指導要録の作成	54
3	引き継ぎの準備	57
	【資料編】	
1	各種制度・福祉サービスについて	59
2	主な専門機関等	61
3	用語集	64
	参考・引用文献	84

学級経営編



I 4月に取り組むこと

1 始業日までの準備	3
2 始業式、入学式での配慮	5
3 教室環境の整備	6
4 4月第1週の活動	10
5 教育課程の編成	11
6 学級経営案の作成	16
7 年間指導計画の作成	18
8 週時程表（時間割）の作成	23

1

始業日までの準備

児童生徒が安心して登校できるように、また、保護者に安心感を与えられるように、学校全体の協力体制を整えて、万全な準備をしましょう。

1 準備すること

- 指導要録
- 補助簿（市町村によって様式が異なります）
- 健康診断票 ※養護教諭に確認
- 出席簿
- 氏名ゴム印
- 名簿、連絡網 ※交流学級担任と相談
- 教室環境
- 教科書（知的障害特別支援は他学級と取り扱いが違います）
※教科書担当者、交流学級担任と確認
- 連絡帳
- 机・いす
- 学級費や教材費の会計事務の処理
※消耗品や交流学級での教材費などの取り扱いは、交流学級担任と確認
- 就学奨励費、準要保護等の確認 ※担当者に確認

2 確認すること

- 出席簿の記名順（学年順、五十音順）※指導要録と順番を合わせておく
- 氏名印、氏名の読み方、漢字等
- 連絡先（緊急の連絡先）
- 通学路（危険箇所）、通学方法（保護者付き添いの有無、徒歩、自動車送迎等）
- 登下校（送迎の場所、時間）、登下校班（同じ班のメンバー、班長等の役割）
- 児童生徒の実態把握、引き継ぎ（資料や前担任からの聞き取りから）
- 入学前の学校・園の担当者からの情報（個別の教育支援計画、個別の指導計画等）
- 保護者の願い・要望（学校生活上の配慮点、特別支援学級で活動する時間と交流学級で活動する時間について、服薬、行事等の参加方法等）

- 交流学級での活動についての学校全体での共通理解（移動の仕方、どの時間を交流学級で活動するか、情緒不安定になったときの対応方法等）
- 特別支援教育支援員の動き（どの時間に誰をどのような方針で支援するか）
- 教科書、副読本、ドリル等の配付数や配付する場所等
- 学校だより、学級通信等の配付場所（配付は交流学級か特別支援学級か）
- 教室内の環境整備、掲示物
- 机、いす等の高さやサイズ
- 市町村教育支援委員会の審議資料 ※重要
- 校内教育支援委員会の審議資料
- 関係機関からの入学（転入）書類等

特別支援学級は、一つの学級であり、通常の学級と同様、適切に運営していくためには、すべての教職員の理解と協力が必要です。

職員会議や学年会等で、児童生徒の特徴や活動の様子等を話すことによって、共通理解を図り、出張等で特別支援学級担任が不在になっても、学習や活動が普段通りに行われるよう協力してもらおうといいですね。



<引き継ぎ資料に目を通しておきましょう>

特別支援学級の担任は、自分が担任する児童生徒の実態把握を丁寧に行うことが大切です。事前に引き継ぎ資料に目を通しておきましょう。

新設の学級や新入生の場合には、引き継ぎ資料が少なく十分理解できないこともあります。そのときには、前年度の担任や特別支援教育コーディネーター等を通じて情報を収集し、児童生徒が始業式や入学式から安心して学校生活を送れるように準備しましょう。



2

始業式、入学式での配慮

始業式や入学式までの期間は、様々な準備に追われ、大変慌ただしいものです。児童生徒が1年の始まりの式にスムーズに参加できるように、学校全体で一つ一つ確認しておきましょう。

学校全体で確認しておきたいこと

- 児童生徒の実態（児童生徒の状態、障害特性、パニックや発作等への対応等）
- 式の流れ、会場、時間、移動方法、座席の位置、周囲に座る友達
- 児童生徒の式前後の動き（待機場所、交流学級との関わり、トイレ、入退場、教室への移動）
- 保護者の動き（教室への移動や待機場所、座席等）
- 教職員の付き添い（誰に付くか、付く場所の確認）
- 呼名（呼名者、呼名の仕方、返事の仕方）
- 教師、特別支援教育支援員の役割分担
- 児童生徒への連絡の時間、場所（式の流れや時間等）
- 配付物や連絡事項（教科書や予定表等）

健康面で配慮が必要な場合には、養護教諭を中心に学校全体で共通理解を図っておきましょう。

学級通信等で、担任の自己紹介とともに、学級の方針を知らせたり、協力をお願いしたりしましょう。保護者との連携では、最初の印象がとても大切です。（P26 参照）

まずは入学式から… 保護者は、担任からの言葉かけやかかわり方、さらには、児童生徒自身の様子を見て、安心してまかせることのできる担任であるかを判断します。十分に配慮した対応と保護者への心遣いを忘れないようにしましょう。

3

教室環境の整備

特別支援学級の教室は、児童生徒が活動しやすいように、実態に応じた環境整備をすることが必要です。

健康・安全面への配慮，学習に集中できる工夫等を考えながら整備しましょう。

1 教室環境の留意点

- 車椅子，歩行等の妨げにならないように，移動のためのスペースを確保する
- 机やロッカー等の角のような突起物にはカバーをする
- 適切な採光を確保する（くもりガラス，ミラーカーテン等の利用）
- 学習活動に集中できるよう，教室前面に注意を取られやすいものがないようにする（道具や教材の置き場，掲示物等）
- ロッカーや棚の一つ一つに，中に入れる用具や遊び道具などを分かりやすくするため，名前のラベルや写真を貼る
- 学習活動や休憩等に効果的に使用できるように，畳やじゅうたん，ソフトマットなどで作られたスペースを用意する（構造化）
- 予告なしの模様替えをしない

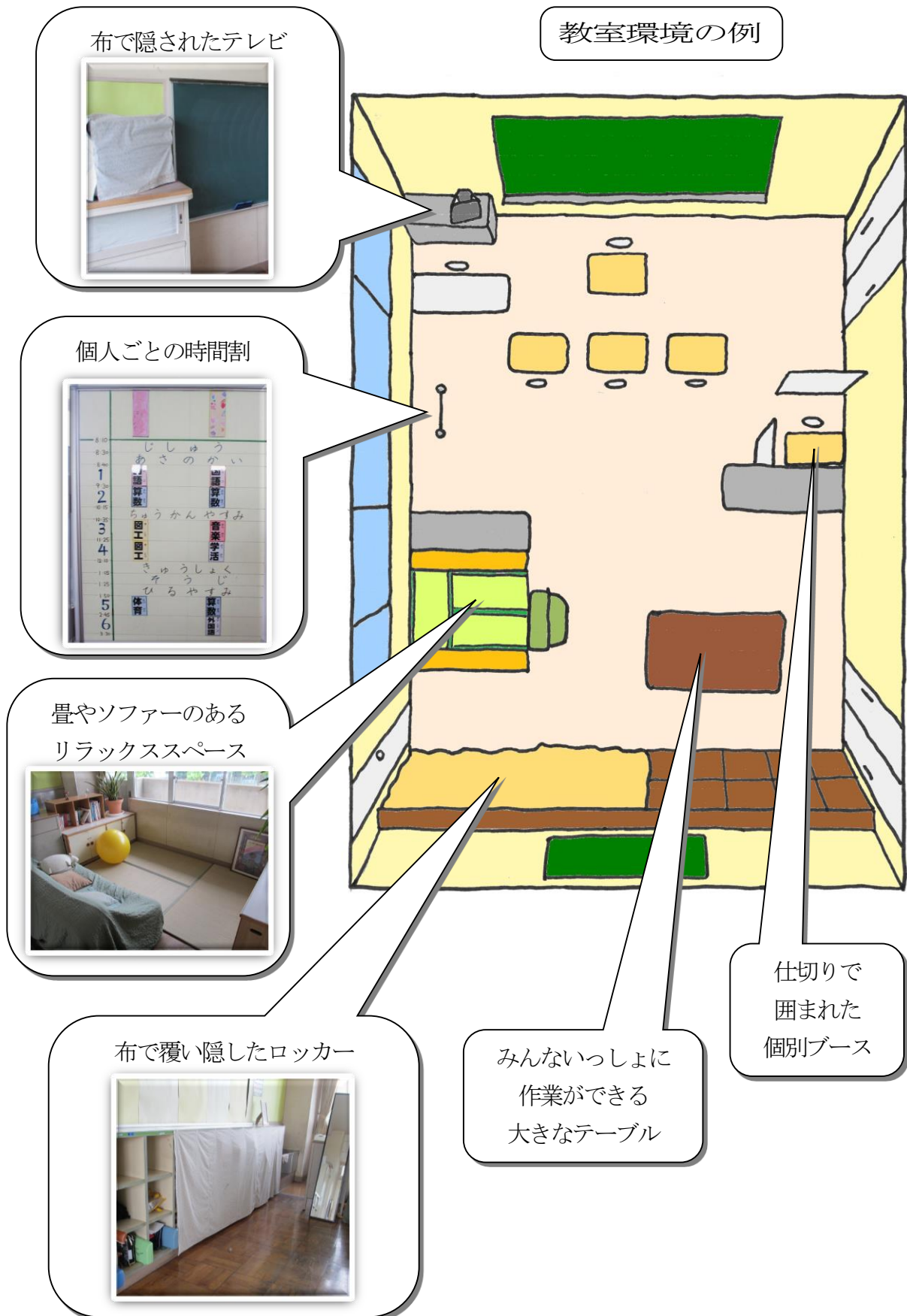
2 教室前面黑板付近の工夫

- 黒板を分割して，学習内容等によって使い分ける
- 1日のスケジュールを文字や写真，絵カード等，児童生徒が分かる形で掲示する
- 明かりの調整や外の風景・ICT機器を隠すためのカーテン

3 いろいろなスペースづくり（学校の実態に応じて工夫を）

- 一人で学習したいとき，着替え，クールダウンの時に使う個別ブース
- 畳やソファのあるリラックススペース
- 友達とかかわったり，集団で作業をしたりするための大きなテーブル，

4 教室環境の例



<ロッカー>



整頓の仕方を写真で示す



使用しない時間はカーテンや布で覆う

<道具箱>



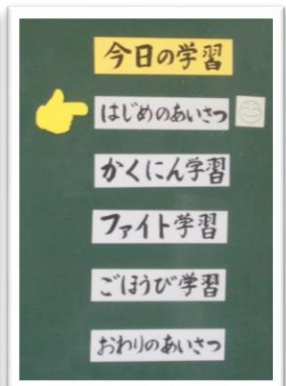
底に整頓できた状態の写真を貼る

<机や椅子の位置>



正しい位置を線で示す

<スケジュール>



個人ごとの1日の時間割, 朝の支度の手順, 1時間の授業内の学習内容の順番を提示する

<側面の壁面の利用> ※前面の掲示物は必要最小限にとどめて, 常時の掲示物は側面を利用する



方角・方向を表す言葉 (教室からみた位置で示す)



正しい座り方を視覚的に示す

5 その他

- 整理整頓の仕方を図や写真で掲示する



<整理整頓が苦手な子はいませんか？>

自分のマークを決めたり、色を決めたりして、自分だけの目印を決めることで自分に割り当てられた場所が理解しやすくなる子もいます。また、ロッカーや引き出しには、入っている物の名称や写真・イラスト貼っておいてもよいでしょう。ちょっとした工夫で準備や片付けが上手にできるようになります。置くところを固定し、どこに何があるかが誰もが分かるようにすることがポイントです。

4

4月第1週の活動

この時期には、登校してから下校するまでの基本的な日課を作りましょう。この一日の流れを基本として、一週間の学校生活の流れを工夫していくとよいでしょう。

学校行事や交流学級への参加の仕方など、戸惑うことがあるかもしれません。わからないことは周りの先生方に確認しながら進めていきましょう。

1 すぐに確認すること

- 登校後は、交流学級、特別支援学級のどちらに行くのか ※交流学級担任と
- ランドセルや鞆、学習用具はどちらに置いておくのか ※交流学級担任と
- 朝の会、帰りの会、給食、掃除はどちらで活動するか ※交流学級担任と
- 健康観察はどちらで実施するのか ※交流学級担任、養護教諭と
- お便りの受け取りや、連絡帳記入はどちらで行うのか ※交流学級担任
- 基本的な1日のスケジュールはどうするか ※交流学級担任と
- 交流及び共同学習を実施する教科等はどうするか ※交流学級担任と
- 情緒不安定になったときの対応方法 ※全教職員の共通理解が不可欠！

2 すぐに取り組むこと

- 登校から下校まで、児童生徒が見通しをもって生活できるように、基本的な流れを一定にしたスケジュールをつくる
- 児童生徒の興味・関心のある活動を把握し、実態に応じて工夫して指導する
- 昨年度の日課を参考にしながら、児童生徒の実態に応じて柔軟性のある日課の工夫をする

4月の第1・2週は、多くの学校で臨時の時間割で授業が進むことがあります。子どもや保護者が見通しをもち、安心して生活できるように、交流学級の予定を確認しながら、2週間程度の臨時の時間割を作っておくことが必要です。

また、どの活動をどの場所（特別支援学級か、交流学級か等）で取り組むのかについては、子ども本人や保護者と事前に十分な共通理解を図っておくことが必要不可欠です。



5 教育課程の編成

特別支援学級は、小・中学校に設置された学級なので、小・中学校学習指導要領に基づいて教育課程を編成することが原則ですが、児童生徒の実態によっては、通常の学級の教育課程を適用することが適切でない場合があります。その場合には、特別支援学校の学習指導要領等を参考にしながら、特別の教育課程を編成することができます。

1 教育課程を編成するに当たっての基本的な考え方

特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、特別の教育課程によることができます。(学校教育法施行規則第138条)

特別支援学級において特別の教育課程を編成する場合には、学級の実態や児童の実態等を考慮の上、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」を取り入れたり、各教科の目標・内容を下学年の教科の目標・内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実情に合った教育課程を編成する必要があります。(小学校学習指導要領解説総則編)

2 確かめてみましょう

教育課程の編成手順について

- 学級教育目標の設定
- 指導形態の決定
- 指導内容の選択・組織
- 指導計画の作成
- 交流学級の教育課程との調整
- 授業時数の配当
- 週時程表の作成

実態把握について

- 学年相当の学習が困難だと予想される教科は何か
- 交流及び共同学習で履修可能な教科は何か
- 下学年の教科内容で履修可能な内容は何か
- 教科毎でなく各教科等の要素を取り入れ、単元化した指導が効果的なものは何か
- 身辺処理の状態(着替え, 食事, 排泄等)

3 児童生徒の実態に合わせた教育課程の編成

教育課程（特別支援学級と交流学級）を考えるときに、交流学級との交流の時間（「各教科」、「朝の会」、「帰りの会」、「給食」、「清掃活動」等）における活動内容について、教務主任、交流学級担任や教科担任と打ち合わせをすることが大切です。

児童生徒の知的障害の状態に即した指導を進めるため、各教科、道徳、特別活動及び自立活動（以下、「各教科等」という）の一部又は、全部を合わせて指導を行う場合（各教科等を合わせた指導）と、各教科等それぞれの時間を設けて指導を行う場合があります。

各教科等を合わせた指導は、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習として実践されてきています。

新設の特別支援学級においては、他の学校の教育課程を参考にしながら、特別支援学級の経験のある教員や教務主任と相談し教育課程の編成を進めていくことが大切です。

4 教育課程編成の届け出について

特別支援学級において、特別の教育課程を編成する場合には、各市町村の教育委員会にあらかじめ届け出ることになっています。



【教育課程編成の届出書類の記入例（1ページ目）】

(別紙様式1-2)

(聴覚・言語障害、自閉症・情緒障害の特別支援学級用)

平成〇〇年度（言語障害）特別支援学級教育課程実施方法

学校名 〇〇市立〇〇小学校

学校長名 〇〇 〇〇 印

1 学級の名称 〇〇学級（茨城） 〇〇学級（水戸）

※ 同一種類の学級が2学級以上ある場合
・「学級の名称」—「学級名(担任名)」と記入

2 学級数 2学級

校内児童生徒総数	431名
在籍児童生徒数	9名

3 設置年月日 平成〇年4月1日

4 学級担任について

職・氏名	年齢	性別	教職員 年数	特別支援学級 担当年数	取得免許状	週担当時間
教諭 茨城太郎	32	男	7	5	小一種 特支二（知・肢）	特別支援学級 20時間
						通常の学級 4時間
教諭 水戸花子	35	女	10	8	小一種 特支二（知・肢・病）	特別支援学級 19時間
						通常の学級 5時間

5 学級の編制状況

(1) 学級の児童生徒

担任名 茨城 太郎

障害区分	学年等												計	
	1		2		3		4		5		6		男	女
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
構音障害	1	(1)											1	(1)
吃音			1				2						2	1
言語発達の違い	1												1	
計	2	(1)	1				2						4	(1)
合計	3	(1)					2						5	(1)

※ 学級在籍児童生徒数を入力する。なお、学校基本調査の数と一致すること。

※ 他校から通級し、指導を受ける児童生徒については、（ ）内に入力し、外数とする。

6 学級経営の方針

- (1) 児童の実態及び能力を的確に把握し、個に応じた指導目標・計画を立て指導に当たる。
- (2) 児童が意欲的に取り組める場の設定、教材教具の開発に努める。
- (3) 保護者、交流学級担任、医療機関、関連諸機関との連携を図る。



【教育課程編成の届出書類の記入例（2ページ目）】

7 学級の指導の重点

- (1) 発音の正誤について自己弁別能力をつけるとともに、正しい発音を身につける。
 (2) ことばの流暢性を高め、ことばへの不安感を軽減するとともに、話す意欲を高めるようにする。
 (3) ことばの刺激を多く与え、言語学習に必要なレディネスを強化する。
 (4) 個別指導や小集団活動を通してコミュニケーション能力を伸ばす。

8 授業時数配当

(1) 年間授業時数

教科等 年間授業時数	各教科等													各教科等を合わせた指導				計		
	国語	社会	(数学) 算学	理科	生活	音楽	(美術) 図画工作	(技術・家庭) 家庭	(保健体育) 体育	外国語	道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動	生活単元学習	作業学習		日常生活の指導	遊びの指導
1年	136		136		102	68	68		102		34			34	170					850
4年	140	90	175	105		60	60		105		35		70	35	105					980
年																				0
年																				0
年																				0
年																				0

※ 「年間授業時数」については、可動週数ではなく、年間35週として算出し、在籍する児童生徒について学年ごとに入力する。ただし、小学校1年生は、年間34週で算出する。

※ 在籍児童生徒について入力する。（通常の学級に在籍し指導を受ける児童生徒は除く。）

※ 各教科等を合わせた指導は、児童生徒が知的障害を伴い、特に必要がある場合は行う。

9 週時程表

(1) 指導を受ける児童生徒について

担任名 茨城 太郎

番号	児童生徒名	学年	男女別	知的障害の有無	学校名
①	A	1	男	×	
②	B	1	女	×	
③	C	1	男	×	
④	D	4	男	×	
⑤	E	4	男	×	
6	他校通級 a	5	男	×	〇〇小学校
7	他校通級 b	6	男	〇	〇〇小学校
8	教育相談①	3	女	×	
9	教育相談②	3	男	×	

番号	児童生徒名	学年	男女別	知的障害の有無	学校名

※ 同じ種別の学級が2学級以上設置されている学校にあっては、学級ごとに作成する。

※ 「番号」について

・ 学級在籍児童生徒については、番号を〇で囲む。

※ 児童生徒名について

・ 在籍児童生徒は、A, B, C…と入力する。

・ 他校通級は、他校通級a, 他校通級bと入力する。

なお、a, b…は、児童生徒を表す。

・ 自校の通常学級に在籍する児童を指導する場合は、「教育相談①」、「教育相談②」と入力する。

なお、①, ②…は児童生徒を表す。

【教育課程編成の届出書類の記入例（週時程表）】

(2) 週時程表

担任名 茨城 太郎

曜日 校時	月		火		水		木		金	
	1	小集団	A	合同	D	個別	A	小集団	A	個別
小集団		B	合同	E			小集団	B		
小集団		C					小集団	C		
2	個別	他校通級a	個別	教育相談①	個別	B	個別	他校通級b	個別	教育相談a
3	小集団	D	個別	C	通常	B	個別	教育相談②	通常	(音楽)
	小集団	E								
6										

※ 特別支援学級担任が通常の学級で児童Bを指導・支援する場合

※ 特別支援学級担任が在籍する児童生徒がいない学級で音楽の授業を行う場合

- ※ 同じ種別の学級が2 学級以上設置されている学校にあつては、学級ごとに作成する。
- ※ 担当者の週時程表として作成し、学習の形態と「9 週時程表 (1)指導を受ける児童生徒について」の児童生徒名を記入する。
- ※ 授業の形態が具体的にわかるように「個別」、「小集団」、「合同」(他の学級と学習し、当該学級担任が指導または支援をする場合)「通常」(通常の学級で指導・支援を行う場合)の別を記入する。
- ※ 担当者が、在籍する児童生徒がいない学級で授業を行う場合は、授業の形態を「通常」

学級経営案の作成

学級は、児童生徒が毎日、学校生活を営む中心となる場所です。学級担任は、児童生徒一人一人をよく理解し、指導目標の達成を目指して、組織的に学級を経営していくことが基本です。

学級経営案は、学校や学年の目標に即し、児童生徒の障害の状態及び特性等を考慮して、年間を通しての学級経営の目標や方針を明確にしたものです。特に、特別支援学級の学級経営案においては、児童生徒の実態を丁寧に把握し、具体的な指導の手立てを明確にすることが大切です。また、特別支援学級の理解を図っていく工夫も必要です。各学校や学年の様式に基づいて記入しましょう。

学級経営の主な内容

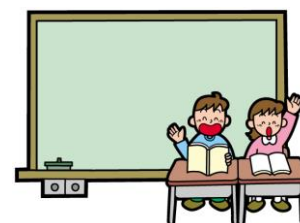
- 指導計画を立て、展開を図ること
 - ・教育目標に関すること
 - ・教育課程の編成、実施に関すること
 - ・指導内容、方法に関すること
 - ・児童生徒と教員の関わりに関すること
 - ・児童生徒の精神的、身体的な安全に関すること
- 教育環境の整備を図ること
 - ・教室の整備や安全管理に関すること
 - ・学級事務の管理運営に関すること
- 保護者や関係機関との連携を図ること
 - ・家庭や保護者との連携に関すること
 - ・関係機関や地域社会との連携に関すること

1 作成のポイント

- 在籍する児童生徒の実態を丁寧に把握しましょう。
障害の状態や特性、学級の傾向、取り巻く環境等
- 目指す児童生徒像を明確にしましょう。
本人の願い、保護者の願い、担任の願いのすりあわせ
- 目標達成に向けた方針や手立てを具体的に考えましょう。
教育課程、指導計画、環境整備、交流及び共同学習、家庭や地域、関係機関との連携等

2 経営案の項目例

①学級目標 ・ 目指す児童生徒像
②学級の実態 ・ 学級の構成や傾向, 雰囲気 ・ 個々の児童生徒の障害の状況や学習の様子等 (個別の指導計画として作成される場合もあります)
③学級経営の方針・指導の重点 ・ 学習指導面 ・ 生活指導面 ・ 特別活動, 学校行事・集会等への参加の仕方 ・ 健康安全指導, 避難訓練 ・ 教室環境, 備品 ・ 交流及び共同学習 ・ 家庭, 地域, 関係機関との連携 ・ その他, 特記事項等



3 学級経営の評価

学級の教育目標や経営方針について評価の観点を設定し, 計画的・継続的に評価を行い, 学級経営の改善向上に役立てていきましょう。

評価の観点の設定に当たっては, 目標や方針と具体的な実践の結び付きを明確にしておくことが大切です。

日常の実践に当たっては, 「目標とのつながりはどうか」「児童生徒のために役立っているか」「別の方法はないか」等, 常に反省を加えながら学級経営の改善に努めることが大切です。また, 継続的に記録をとることに務め, その結果を改善・向上に役立てていきましょう。学級経営案に学期ごとの反省や評価を書き入れていくことで, 学年末の引継ぎに活用することもできます。

4 学級経営案の取り扱いについて

学級経営案には, 児童生徒の個人情報があるまま表記されている場合が多いので, 取り扱いについては特に配慮が必要です。

児童生徒に寄り添いながら, 目の前の児童生徒たちのために何ができるのかをとことん追求できるのが特別支援学級の醍醐味ですね。



7

年間指導計画の作成

年間指導計画は、年間を通して、学級でどんな指導をしていくのかを明確にした具体的な計画です。作成に当たっては、児童生徒の実態に即して、教育目標の達成に適した指導の形態を工夫し、小学校、中学校及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の教育内容を参考にして、具体的な指導内容を考えていきます。

1 作成のポイント

- 一人一人の障害の状態や発達段階、特性を十分に把握し、実態に応じた計画を立てましょう。
- 学校・学年・学級の行事等を考慮し、計画を立てましょう。
- 指導方法や指導形態等を考えながら計画を立てましょう。
- 「教科別・領域別の指導」と「各教科等を合わせた指導」のバランスを考え、関連を図りながら計画を立てましょう。
- 教科・領域ごとの系統性や順序性を考えて計画を立てましょう。
- 他校の計画等も参考にしてみましょう（特に新設の学級・教室の場合）。

2 個別の指導計画との関連

年間指導計画は、年度当初に立て、児童生徒の実態に応じて変更や修正を加えながら活用していくことが大切です。特に「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」の内容を考慮して活用していくことが重要です。

学習活動を工夫し、児童生徒が具体的な生活経験を積み重ね、生活技能を高めたり、生活習慣を身につけたりできるように配慮しましょう。

3 「自立活動」について

「自立活動」は、学校の教育活動全体を通じて行いますが、児童生徒の実態に応じて、自立活動の時間を設定して行います。

＜年間指導計画の例①（小学校：自閉症・情緒障害特別支援学級）＞

平成 年度 ○○学級年間指導計画		(自閉症・情緒学級 3・5・6年在籍)											
月		3月	2月	1月	12月	11月	10月	9月	7月	6月	5月	4月	3月
教科 学年	3年	どきん きつきの簡読	本で調べてほ うこくしよう	はしるしるし かるた	三年とうげ	すがたをかえ る大豆	ちいちゃん かのおくり	わたしはどきん ローマ字	海をかつはせ 本は女たち	気になる記号 ばけくらべ	イルカのはり方 ありの行列	どきん きつきの簡読	3月
	5年	丘の上の学校で あめ玉 のどがかわた	わいせんし 複合語	詩 ゆなやかにつなが るインターネット	本は女達 千年の釘にい どむ 雪女	大造じいさん とガン 天気を予報する	和語・漢語・ 外来語	われはどきなり 豊かな言葉の使い 手になるために	次への一歩	百年後のふる さとを守る	見立てる 生き物は甲冑形 声出して話もう	丘の上の学校で あめ玉 のどがかわた	5年
	6年	せんねんまん ねん カレーライス	海の命 海へ	言葉は動く 自分を見つめ 直して	覚えておきた い言葉 天地の文	やまなし 『鳥獣捕獲』を 読む	動物の成り立ち 生活の中の敬 語	たのしみは 平和について 考える	伝えられてき たもの 狂言捕山伏	ようこそ、わた したちの町へ	感情 生き物はつな がりの中に	せんねんまん ねん カレーライス	6年
算 数	3年	3けたやめけた のたし算とひ き算	口を使った式 どんな計算を するのかを ふくしゅう	2けたの数 かける計算 二等辺三角形 と正三角形	10000より大 さい数 暗算	重さの単位	あまりのある わり算 長さ 小数	分数 円と球	何秒かかるか な	ぼうグラフと ひょう わり算	かけ算 時ごとく時間 かけ算の筆算	3けたやめけた のたし算とひ き算	3年
	5年	何時、何時半 何分 100までの数	くぼりかた わがわがた	重さ	三角形と四角 形	くり上がりの あるたし算	表とグラフ	長さ	くり下がりの ないひき算	くり上がりの あるたし算	かけ算 九九の復習 長さ	何時、何時半 何分 100までの数	5年
	6年	対称な図形	6年間のまとめ	量の単位	およその形と面積 資料の調べ方	比例と反比例	拡大図と縮図 文字を使った式	場合の数 比	速さ 角柱と 円柱の体積	分数のわり算 円の面積	分数のかけ算	対称な図形	6年
自 立 活 動	身体の動き	卒業進級を祝 おう	卒業進級を祝 おう	作って遊ぼう 冬の遊び	落花生を食べ よう	サツマイモを 食べよう	通学会	ジャガイモを 食べよう			落花生	ジャガイモ、 サツマイモ	身体 の動き
	人間関係の形成							いろいろな遊びやゲーム					人間 関係の 形成
	心理的な安定 コミュニケーション	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	お話タイム	心理 的な 安定 コミュ ニケー ション

〈年間指導計画の例②（小学校：知的障害特別支援学級）〉

平成__年度		年間指導計画		6年		教科等を合わせた指導	
国語		社会		算数		生活単元学習	
4	つづけてみよう きつつきの両売 漢字の音と訓	日本の歴史 1 米作りの村から古墳のくにへ 2 聖武天皇と奈良の大仏	わり算 三角形と四角形	4月のカレンダー 自己紹介をしよう 野菜を育てよう (年間)	野菜を育てよう (年間)	作業学習	野菜を育てよう (年間)
5	ありの行列 漢字の広場① 国語辞典をばおう わたしたちと小鳥とすずと	2 聖武天皇と奈良の大仏 3 源頼朝と鎌倉幕府	長さ かけ算のひっ算	5月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) はたおりをしよう	野菜を育てよう (年間)		野菜を育てよう (年間) はたおりをしよう
6	おももしろいものを見つけた くわくする言葉 漢字の広場② 道あんないをしよう	3 源頼朝と鎌倉幕府 4 3人の武将と全国統一	ぼうグラフと表 10000より大きい数	6月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) ひまわり集会に参加しよう (合同遠足)	野菜を育てよう (年間)		野菜を育てよう (年間)
7	三年とうげ 本は友だち 漢字の広場③	5 徳川家光と江戸幕府	2けたのかけ算	7月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) ひまわり集会に参加しよう (合同遠足)	野菜を育てよう (年間)		野菜を育てよう (年間)
9	キリン へんとつくり 「分類」ということ	6 江戸の文化をつくりあげた人々 7 明治維新をつくりあげた人々	あまりのあるわり算 運動会 きまつけよう 長さ 長さ ふくしゅう3	9月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) かんぱろろ運動会!	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
10	反対の意味の言葉 ちいちゃんのかげおくり こそあど言葉 漢字の広場④	8 世界に歩み出した日本 9 長く続いた戦争と人々のくらし	長さ 長さ ふくしゅう3	10月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) ひまわり集会に参加しよう	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
11	すがたをかえる大豆 食べ物はかせになろう カンジーはかせの音訓遊び	10 新しい日本、平和な日本へ	かけ算のひっ算	11月のカレンダー 野菜を育てよう (年間)	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
12	せつめい書を作ろう 漢字の広場⑤	わたしたちの生活と政治 1 わたしたちの願いを実現する政治	10000より大きい数 どんな計算するのか ふくしゅう4	12月のカレンダー 野菜を育てよう (年間)	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
1	名前をつけよう 漢字の意味 たから物さがしに 漢字と友だち 漢字の広場⑥	2 わたしたちのくらしと日本国憲法	重さ	1月のカレンダー 野菜を育てよう (年間)	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう そらぎんをぬおう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
2		世界の中の日本 1 日本と関係の深い国々	重さ 重さ この形 そろばん	2月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) ひまわり集会に参加しよう	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう
3	もちもちの木	2 世界の平和と日本の役割	そろばん 公園のそうじ 3年生のふくしゅう	3月のカレンダー 野菜を育てよう (年間) お別れ会をしよう	野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう		野菜を育てよう (年間) 学校を花でいっぱいしよう

<年間指導計画の例③-1 (中学校：知的障害特別支援学級) >

月	生活	作業	学級活動	
4	・私たちの学級	野菜づくり ミニトマト・パッションフルーツ・じゃがいも・ゴーヤ・なす 草花栽培・花壇手入れ サルビア・マリゴールド・ひまわり・パンジー・ゼラニウム・チューリップ・観用植物	・係を決めよう ・1年生を迎える会	
5	・生活と決まり		・決まりを守ろう ・修学旅行(3年) ・遠足(1年)	
6	・身体の成長と健康		・梅雨時の衛生 ・清掃の仕方 ・宿泊学習(2年)	
7	・夏休みの計画		・市内交流学習会 ・1学期の反省 ・夏休みの生活	
8				
9	・体育祭		・木工 ・金工 ・陶芸 ・調理 ・小物作り ・工作 ・手芸	・体育祭 ・係の仕事
10	・文化祭 ・合唱コンクール			・文化祭 ・合唱コンクール
11	・〇〇市文化祭			・〇〇市文化祭作品展 ・親子奉仕作業
12	・年の暮れ ・冬休みの計画			・2学期の反省 ・冬休みの過ごし方
1	・新年を迎えて			・お年玉の使い方 ・立志のつどい(2年)
2	・節分 ・3年生を励ます会			・3年生を励ます会
3	・1年間のまとめ			・1年間の反省 ・春休みの計画

<年間指導計画の例③-2 (中学校：知的障害特別支援学級) >

月	国 語	社 会	数 学	理 科	英 語
4	○作文 ・中学生(～年生)になって ○日記 ○辞書の引き方	○学校の位置 ○学校のまわりのようす ○私たちの市町	○時計 ○時間と時刻	○生き物の春のくらし ・植物や動物のようす	○アルファベットの歌 ○ローマ字
5	○俳句 ○修学旅行の思い出 ○丁寧な話し方	○日本を詳しく調べよう	○計算機の使用方 ○100マス計算	○水のすがたの変わり方 ・空気中の水じょうき ・水をあたためた時の変化 ・水を冷やした時の変化	○身体の名称 ○色の呼び方
6	○手紙, はがきの書き方 ○・・・先生への手紙 ○宿泊学習の思い出	○世界を詳しく調べよう	○収入と支出 ・お金の種類 ・こづかい帳	○水のはたらき ・てこのはたらき ・てこの3点の位置 ・てこの利用 ・てこのつりあい	○アルファベットを書く ・大文字 ・小文字
7	○電話のかけ方 ○暑中見舞いをかこう	○発表会をしよう(それぞれのテーマについて)	○重さくらべ ・gとkg	○生き物の夏のくらし ・動物や植物のようす	○身近な物の名前
8					
9	○夏休みの思い出 ○いろいろな標識	○縄文時代～平安時代を調べよう	○整数と小数	○てこのはたらき ・てこのはたらき ・てこの3点の位置 ・てこの利用 ・てこのつりあい	○自分の名前 ○曜日の名前
10	○メモの取り方	○鎌倉時代～江戸時代を調べよう	○文章問題		○花・果物の名前
11	○かべ新聞を作ろう	○明治時代～平成までを調べよう	○表とグラフ ・棒グラフ ・折れ線グラフ	○生物の秋のくらし ・動物や植物のようす	○動物の名前
12	○詩 ○年賀状を書こう	○発表会をしよう(それぞれのテーマについて)	○いろいろな形	○生物の冬のくらし ・植物や動物のくらし	○月の言い方
1	○説明文 「はじめのころの自動車」 ○物語文 「ないた赤おに」	○世界の歴史を調べよう	○長さくらべ ・mm ・cm ・m	○人や動物のからだ ・呼吸 ・消化と吸収 ・血液めぐり方	○生活の中の英語集め
2	○げき 「ねぼうしたねこ」	○私たちの権利について調べよう	○買い物 ○正の数・負の数		○生活の中の英語集め
3	○文集を作ろう 「1年間の思い出」	○1年間のまとめをしよう	○分数	○観察のまとめ	○一年間の総まとめをしよう

8

週時程表（時間割）の作成

週の授業時間と指導の形態ごとの時数，学校や学年の週時程や特別教室の使用割当，交流及び共同学習などの状況を考慮しながら，教務主任や学年主任とともに作成します。

指導内容のまとめりや学習活動の内容等を，子どもの実態や学校の実情に合わせて，弾力的に編成することができます。

1 時間割作成の手順（例）

	内 容
1	学級や児童生徒の実態に応じ，各教科等を合わせた指導（日常生活の指導，遊びの指導，生活単元学習，作業学習）の中から，学級全員で取り組むものや時数を決める。
2	年間標準授業時数を勘案しながら，各教科等を合わせた指導以外の教科等の時数を計算し，週当たりの時数を決める。
3	学級全員で取り組む各教科等を合わせた指導を時間割に設定し，通常の学級の教育課程を編成する教務主任等とともに検討する。
4	教務主任等に，交流学級の時間割の調整や，中学校においては特別支援学級担任の通常の学級での担当授業の調整をお願いする。
5	特別支援学級と交流学級の時間割案を調整しながら，お互いの学級の各教科等の時間を設定し，完成させる。

2 作成のポイント

- 特別教室の割当など学校全体の大枠の週時程を調整する段階から，特別支援学級の時間割を考慮，検討してもらいましょう。（複数学年の児童生徒が学ぶ特別支援学級の週時程表の作成については，学校全体の協力が必要不可欠です！）
- 交流及び共同学習については，児童生徒にとって必要な内容を十分吟味して取り組みましょう。
- 交流学級の担任，保護者の理解・協力を得ながら決定しましょう。
- 日常生活の指導など継続性のある活動は，必要に応じて帯状に設定しましょう。
- 生活単元学習や作業学習は活動のしやすさを考え，複数時間続きで設定することも検討しましょう。
- 児童生徒に分かりやすい「時間の名前」を工夫しましょう。（例：自立活動→のびっこタイム）

知的障害特別支援学級の時間割編成の例

〈小学校1年生・4年生在籍〉

	月	火	水	木	金
1	日常生活の指導			★道徳	★音楽
	★社会	★道徳	★理科	算数	国語
2	★体育	★生活	算数	★生活	★生活
	国語	算数	★総合	国語	算数
3	★音楽	生活単元	★図工	算数	国語
	算数		国語	★図工	★体育
4	国語	生活単元	☆図工	国語	算数
	★体育		★体育	★図工	★理科
5	算数	☆学活	国語	生活単元	☆体育
	★音楽	★理科	★社会		★総合
6		★社会			☆総合

上段：1年生 下段：4年生

★交流学級で学習する時間 ☆交流学級の授業に支援学級の担任が一緒に入る時間

〈中学校1年生在籍〉

	月	火	水	木	金
1	国語	外国語	数学	国語	外国語
2	数学	国語	★総合	数学	国語
3	社会	数学	生活単元 学習	★保体	理科
4	理科	★美術		★道徳	社会
5	自立活動	★保体	★音楽	☆技・家	★総合
6	★保体	★学活		☆技・家	作業

★交流学級 ☆交流学級の授業に支援学級の担任が一緒に入る時間

知的障害特別支援学級では、特別支援学校の各教科等で編成する場合には、各教科等を合わせた指導、教科・領域別の指導を組み合わせる必要がある場合があります。



自閉症・情緒障害特別支援学級の時間割編成の例

〈小学校2年生・6年生在籍〉

	月	火	水	木	金
1	国語	国語	国語	国語	生活
	理科	理科	社会	国語	総合
2	音楽	国語	図工	図工	生活
	理科	国語	家庭	図工	総合
3	体育	自立活動	体育	音楽	算数
	自立活動	音楽	家庭	自立活動	算数
4	算数	生活	国語	算数	国語
	算数	社会	国語	算数	国語
5	自立活動	算数	算数	道徳	学活
	体育	算数	算数	道徳	体育
6				国語	
	社会			外国語	学活

上段：2年生 下段：6年生

- ◇ 第2学年：自立活動の時間は、国語から1単位時間、体育から1単位時間を充てている。
教科は、全て第2学年の学習内容である。
- ◇ 第6学年：自立活動の時間は、国語から1単位時間、体育から1単位時間を充てている。
教科は、算数のみ下学年対応にしている。

〈中学校3年生在籍〉

	月	火	水	木	金
1	国語	社会	英語	理科	数学
2	英語	数学	技・家	社会	国語
3	数学	保体	理科	道徳	理科
4	音楽	自立活動	数学	総合	社会
5	理科	英語	国語	総合	英語
6	社会	美術	保体		学活

- ◇ 自立活動の時間は、英語から1時間を充てている。教科は、全て学年対応である。

生活単元学習が時間割にないけど、実施しないのかなあ…？



自・情の学級は、知的障害がないことが前提なので、知的障害特別学校の教育課程「生活単元学習」が時間割に出てくることは、原則としてないですよ。



自立活動の授業時数は、児童生徒の障害の状態に応じて適切に定められることとされており、明確な基準が示されているわけではありません。しかし、年間総授業時数は学年ごとに定められているので、自立活動の時間を設定すると、その授業時数の分、他の授業時数を削減することになります。

このため、児童生徒一人一人の障害の状態等に即した適切な指導を行うためには、その児童生徒にとって何が優先されるべきかを十分に考慮し、バランスのよい時間割を編成することが大切です。

学級通信の発行

学級通信は、行事予定のお知らせの他に授業の様子などを掲載することで児童生徒の活動記録としても活用できます。学級通信を活用して、児童生徒の頑張っている姿を積極的に伝えていきましょう。特に、保護者は学校での児童生徒の様子に大きな関心を抱いています。学校の様子を知っていただくことが理解と協力につながっていきます。また他の児童生徒、教職員等にも知ってもらう良い機会ともなります。作成する際は、読む人が次号を楽しみにできるように意識しましょう。

1 内容についてのポイント

- 児童生徒の作品等を掲載したり、学級通信の作成に児童生徒が積極的に参加したりできるように工夫しましょう。
- 写真や作品の掲載では、児童生徒に偏りがないか確認しましょう。
- コラム的に担任や保護者、他の教職員等の思いや考えなどを取り上げましょう。

2 発行に際してのポイント

- 外部に情報を公開することになるので、プライバシーや個人情報の保護に配慮しましょう。
- 名前や顔写真の掲載について、児童生徒本人や保護者に事前に了解を得ましょう。
- 児童生徒の作文等の誤字脱字などを確認してから掲載しましょう。
(学習の一環として本人と一緒に確認することも大切です)
- 保護者だけでなく、全校の児童生徒や教職員、地域の人たちに理解を図るために、配り方や校内掲示の仕方を工夫しましょう。
- 内容や文章表現について、学年主任や管理職等に確認してもらってから出すようにしましょう。

スマイル通信

〇〇小
〇〇学級
H23.4.6
第1号

進級おめでとうございます！



校庭のさくらが満開になった今日、新学期のスタートを切りました。
進級おめでとうございます。今年度は、教室が**3階**になりました。**2階**のときに比べると窓から見える景色も一段と、すがすがしく感じられます。気分も新たに、学習に取り組めることでしょう。

さて、今年度は、「ちょっとだけむずかしいことにもチャレンジ」、「もっとよくしよう・ほかによい方法はないかなと工夫しようとする態度」、「周りの人にやさしくできる思いやり」を目標に掲げ、一步一步進んでいきたいと思ひます。この一年が有意義で思い出多い年になりますよう指導に当たっていきたくと思ひます。ご協力のほどよろしくお願ひいたします。

担任紹介☆〇〇 〇〇です。今年度も どうぞよろしく お願いします！

〇〇小学校での生活も3年目を迎えました。花と緑に囲まれた〇〇小の元気な子どもたちと一緒に生活できることに喜びを感じています。笑顔いっぱい的一年になるよう、精一杯取り組んでいきたいと思ひます。どうぞよろしくお願ひいたします。



4月の予定

日	月	火	水	木	金	土
	9 入学式	10 給食開始	11 通学班集会	12 避難訓練 委員会活動	13 1年生を 迎える会	14
15	16 清潔調べ	17 全国学力学習 状況調査(6 年)	18 外国語活動	19 クラブ	20	21
22 学習参 観 一斉下校 14:00 PTA 総会 学級懇談会	23 清潔調べ	24 身体測定3年 家庭訪問 一斉下校 13:30	25 市教育研究会総会 一斉下校 12:45	26 身体測定5・6年 家庭訪問 一斉下校 13:30	27 22日の 振替休業日	28
29 昭和の日	30 振替休日	22日の学習参観・PTA総会・学級懇談会と、24日からの家庭訪問の日程については、後日文書でお知らせいたします。				

学級通信

未来にむかって

〇〇小
〇〇学級
第14号

修学旅行をふりかえって

楽しかったよ、修学旅行

6年 〇〇 〇〇

10月29日に、修学旅行に行きました。
朝6時に集合だったので、とてもつらかったです。

まず、一番楽しかったのは、東京タワーです。東京タワーでは、巨人グッズを買いました。

二番目に楽しかったのは、上野動物園です。モノレールに乗りました。

三番目に楽しかったのは国立科学博物館です。レストランでポークカレーを食べました。また行きたいです。

楽しかった修学旅行

6年 〇〇 〇〇

10月29日に、東京へ修学旅行に行きました。

ぼくが、一番楽しかったのは、東京タワーです。グッズショップで、ミニタワー模型（金色）を買いました。

二番目は、上野動物園です。レッサーパンダを見ました。ねていました。

浅草も楽しかったです。

今年の「さつまいも」は、でっかいぞ!



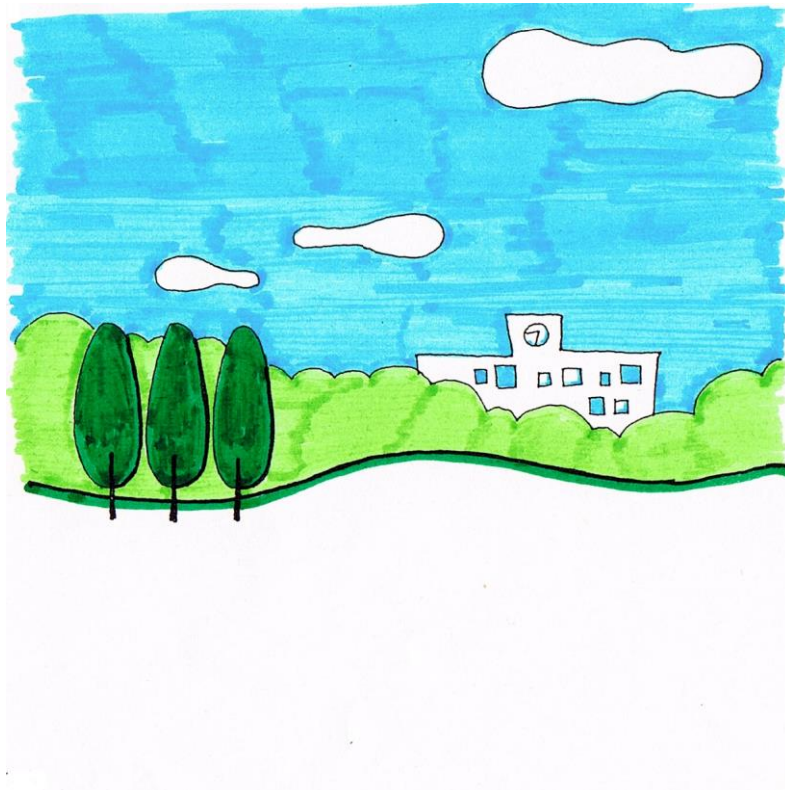
この秋、収穫したさつまいもの数・重さ・長さを、みんなで測ってみました。

(5月に、植えた苗は、15本です)

- ☆ 堀りあげたさつまいもの数……………45本
- ☆ 全部の重さ……………9,659g
- ☆ 一番重いさつまいも……………1,340g
- ☆ 一番長いさつまいも……………38cm

お願い

かぜ予防のため、お茶うがいを行います。2月末まで行う予定です。毎朝、お手数をおかけしますが、水筒の準備をよろしくお願いいたします。



Ⅱ 5～7月に取り組むこと

1 実態把握.....	30
2 個別の教育支援計画の作成.....	34
3 個別の指導計画の作成.....	36
4 通知表の作成.....	40
5 教材・教具の作成や活用.....	42
6 共通理解.....	43

通常の学級でも、例えば健康面や家庭環境等で配慮が必要な児童生徒については、その実態を把握していたと思います。特別支援学級でもその点は同じです。しかし、児童生徒に合った指導を進めるためには、より深く細かい実態把握が必要です。しっかりとした実態把握ができると、その後の指導がかなりスムーズになります。

児童生徒の実態は、通常、実態把握のための用紙（文部科学省が示している様式の例は33ページ）に記された項目に沿って、記録しておくといよいでしょう。用紙の書式は特に決まっていらないので、学校ごとに工夫して作成しています。しかし、市町村によっては、統一した書式を使っている場合もあります。ここでは、特定の書式によらず一般的な事柄について説明します。

1 実態把握の方法（情報収集の仕方）

□ 本人に話を聞く。

自分は何を頑張りたいのか、将来どうしたいのかといった、児童生徒自身の願いを聞きとり、指導に反映させましょう。また、児童生徒との関係ができてきたならば、つまずいていることについて、児童生徒本人に率直に「どこが分からないんだろう？」と聞いてみるのもよいでしょう。そこから、つまずきの原因を推定するヒントが見つかることも多くあります。

□ 保護者に話を聞く。

家庭訪問や面談を利用して、少し時間をかけて詳しく聞きましょう。小さい頃の様子、保護者から見た児童生徒のよいところや気になるところ等、あわせて保護者の願いも聞いておくと、指導の連携がしやすくなります。

□ 児童生徒の日常の姿を観察する。

次の「実態把握をするときに特に大切にしたいこと」（32ページ参照）であげた3点を意識して児童生徒を見ていくと、多面的な実態把握ができるのではないかと思います。また、児童生徒の様子について、常にメモをとる習慣をつけておきましょう。

□ 児童生徒の提出物等を観察する。

児童生徒が書いたノートやテストの答案用紙、図工・美術、技術家庭の作品は、児童生徒のつまずきを知る貴重な情報源です。できた、できないという結果だけでなく、つまずき方なども見取っていきましょう。

□ 他の教職員に話を聞く。

通常の学級でその児童生徒を見ている教員、養護教諭、特別支援教育支援員、他の教科を担当している教員などから、児童生徒の様子を聞くことで、いろいろな場面での児童生徒の姿が見えてきます。また、前年度までの担任が残した記録があると、それも活用することができます。

□ チェックシートや心理検査を活用する。

児童生徒の実態を客観的に見るためのツールがたくさん出ています。ウェクスラー式や田中ビネー式知能検査といった個別式の心理検査、LD I-RやS-M社会生活能力検査といったチェックリストのもの、文部科学省も特別な支援を必要とする児童生徒のためのチェックリストを作成しています。

これらを活用することで、行動観察や聞き取りだけでは見えなかった児童生徒の姿が明らかになり、児童生徒の理解がより深まります。また、心理検査の結果等を活用することで、客観的に児童生徒の状態を示す情報を得ることができる場合もあります。児童生徒の知的発達、特に知能や認知特性に関する状態を把握する上で大切になりますので、特別支援教育の担当者として、心理検査の勉強もしておきたいですね。

子ども理解のための <みトリ ききトリ よみトリ>

平成15・16年度茨城県教育研修センター
「特別支援教育における子ども理解の在り方」より



実態把握で大切なのは、児童生徒を肯定的な視点から温かく理解しようとする教師自身の心構えです。共に学び合う人としての出会いを大切にしながら以下のような視点で実態把握をしてみましょう。



【みトリ】児童生徒の姿を肯定的に見て取る

主に「観察」と言われる方法のこと。その児童生徒の行動特性や興味・関心など「質的な情報」であり、数量的に表すことは難しいですが、アセスメントを進めるために重要な情報です。



【よみトリ】児童生徒の情報を正しく読み取る

発達検査や知能検査など、標準化された「検査」の結果や過去の指導記録などの情報を読み取ること。特に「検査結果」などから得られる情報は、何らかの単位をもった数量として表すことのできる「量的情報」であり、客観性が高いという特徴がありますが、指導や支援につなげるためには、その数字の意味することを読み取る技術が求められます。



【ききトリ】児童生徒の本当の声を聞き取る

家庭訪問や個別面談など、児童生徒本人や保護者からの「願い」を聞き取る「面接」による方法のこと。本人や保護者によっては、話し方が様々です。「願い」が高いと担当者が感じることもあるかもしれませんが。どのような「願い」であっても、まずは受け止めることが大切です。そのうえで「面接」を重ねながら「願い」を整理し、本当の声としてのニーズを把握することが求められます。

2 実態把握をするときに特に大切にしたいこと

- 得意なことやできること、好きなことを特によく探しましょう。

特別支援教育の指導は、ともすると、児童生徒のできないことを、何度も繰り返し学習することで、できるようにさせていく、といったものになりがちです。もちろん、繰り返しの学習は大切ですが、そればかりだと、成果に結びつきにくく、意欲が低下してしまいます。児童生徒の得意なことやできることを上手に生かして指導にあたりましょう。

児童生徒は、誕生してから今まで、たくさんの経験をし、たくさんのかを身につけながら大きくなってきました。他の児童生徒と比べるのではなく、その子の中の得意なことやできることを探しましょう。その子が好んですることの中には、得意なことが隠れている場合も多くあります。

得意なことを生かしながら学習を進めることで、今までできなかったことが、思ったより簡単にできるようになることはよくあります。



- 実態把握を「できないこと」の羅列で終わらせないでください。可能な限り「なぜできないのか？」という原因を分析しましょう。

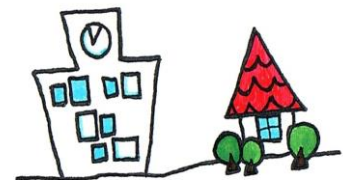
「できること」だけでなく、「できないこと」や「つまづいていること」を把握することも大切です。しかし、「あれもできない、これもできない」と、「できないこと」を羅列しただけでは、児童生徒への見方が否定的になるだけで終わってしまいます。できない原因を探り、指導の中でそれをカバーする手立てを工夫していくといいですね。

しかし、実際にやってみると、できない原因を分析するのは、なかなか難しいものです。LDや自閉スペクトラム症といった障害について勉強することは、原因を推定するのに役立ちます。また、知能検査やチェックリストの結果を活用することで、できない原因が分かることもあります。



- 場所、環境、活動場面によって児童生徒の姿は変化することを理解しましょう。

全く同じことでも、特別支援学級ではできるのに、通常の学級ではできない、ということは意外に多いものです。同じように家庭ではできるのに学校ではできない、もしくはその逆の場合もあります。児童生徒の行動は、場所や周りの環境によって左右されてしまうものです。いろいろな場面や場所での児童生徒の様子を把握しておきましょう。



実態把握のための用紙の例

(H 〇〇.〇〇.〇〇 作成) 担任名 〇〇〇〇

氏名 A男		生年月日	H〇〇年〇〇月〇〇日生 9歳	〇〇学級 (第3学年)	
諸検査 WISC-III K-ABC					
現在の実態	子どもの願い 保護者	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書き計算の力を伸ばしてほしい。(保護者) ・人の話をしっかりと聞けるようになってほしい。(保護者) ・計算がもっと得意になりたい。(A男) 			
	健康面	<ul style="list-style-type: none"> ・良好。診断を受けている身体疾患はない。 			
	運動手先	<ul style="list-style-type: none"> ・手先がやや不器用なところがあり、書字が安定しない。B4サイズ400字づめ原稿用紙程度の小さなマス目にはみ出さないように字を書くのは難しい。はさみやのりは、練習を重ねる中でだいぶ上手に使えるようになってきたが、細かい工作は苦手。 ・粗大運動は、体の使い方がややぎこちないものの、体育の授業には意欲的に参加できる。 			
	学習態度	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的にまじめで、どんな学習にも熱心に取り組む。 			
	学業	国語	<ul style="list-style-type: none"> ・音読は流暢。単元テスト「読み」平均8割得点。 ・漢字に苦手意識あり。単元テスト「漢字読み」7割、「書き」4割。 ・作文は好きだが、接続詞を使わない短文の羅列になりがち。 		
		算数・数学	<ul style="list-style-type: none"> ・かけ算九九習得8割程度。加減算はマス目のある計算用紙を使えば、既習範囲は間違えずにできる。 ・コンパス等の道具を使って正確に作図することは苦手。 		
		その他の教科	<ul style="list-style-type: none"> ・図鑑に興味があり、理科では虫や植物のことを熱心に調べていた。 ・絵や工作は、手先が不器用で思い通りの作品を完成させられないこともあり、あまり好きではない。同様に音楽も、鍵盤ハーモニカ演奏で指をうまく動かすことができないので、あまり好きではない。 		
情緒面等 社会性	<ul style="list-style-type: none"> ・忘れ物が多い。 ・一対一では相手の話をよく聞いて行動できるが、集団の中だと聞き漏らしが多い。 ・自分から積極的に友達に関わろうとすることは少なく、一人でいることを好む。友達から話しかけられたとき、どう返答していいかわかり困り黙ってしまうことがある。 				
実態の分析と 指導の方向性	<ul style="list-style-type: none"> ○得意な継次処理を生かした指導を行う。また、言語理解も比較的得意なので、指導事項は言語で具体的に説明し覚えさせることを基本とする。 ○形の認知力にやや弱いところがあり不器用さもあるので、その能力を必要とする学習で自信を失わないようにする。たとえば、書字については、現段階では、はね、はらい等の細かい部分での正確さは求めない等の配慮をする。 				

実態把握の方法 (情報収集の仕方)

- (ア) 本人に話を聞く
- (イ) 保護者に話を聞く
- (ウ) 児童生徒の日常の姿を観察する
- (エ) 児童生徒の提出物等を観察する
- (オ) 他の教職員に話を聞く
- (カ) チェックシートや心理検査を活用する

大切にしたいこと

- (ア) 得意なことやできることをよく探す
- (イ) 「できない」原因を推定する
(「実態の分析」欄の記入)
- (ウ) 様々な場面の様子を把握

2

個別の教育支援計画の作成

個別の教育支援計画とは、家庭や医療機関、福祉施設などの関係機関と連携しながら子供を支えていくことを理念とした、様々な側面からの取組を示した計画です。担任の先生が中心となって保護者や本人に話を聞きながら作成し、それを関係者・機関に提案、協議してつくります。関係機関との調整役は特別支援教育コーディネーターが担います。

長期的な展望を重視していることも特徴の一つです。

個別の教育支援計画の様式は特に決まっていないため、市町村ごともしくは学校ごとに作成や活用がしやすいものを工夫して作成しています。(参考までに、茨城県教育委員会が例示している書式を次ページに示します。)

1 個別の教育支援計画作成のポイント

- 保護者と（可能であれば本人と）共に作成し、内容については合意形成を図るようにします。
- 病院や療育機関、学校等、関係する機関と一緒に支援内容を考えることで、将来にわたっての一貫した支援の見通しがもてるようにします。
- 進級や進学後でも必要な情報が確実に引き継がれるよう記載し取り扱います。その際、提供する合理的配慮について明記することが望ましいです。
- 個別の教育支援計画の内容を関係機関等と共有する場合は、事前に保護者の了解を得るようにするとともに、内容の取扱いには十分に留意します。

<学校における合理的配慮について>

合理的配慮とは、障害のある子供が十分に教育を受けるための、個に応じた変更・調整のことをいいます。本人もしくは保護者から意思の表明があった合理的配慮については、正当な理由もしくは過重な負担が無い場合、それを拒否したり提供しなかったりすると「障害を理由とする差別」となります。

合理的配慮の提供に関する一律の基準はありません。提供する合理的配慮については、学校等の施設・設備や支援体制等（基礎的環境整備）と本人の実態を踏まえてその都度検討しながら、本人保護者と合意形成を図っていくこととなります。

<個別の教育支援計画の項目例>

1 本人・保護者の願いと支援の方針

	本人・保護者の願い (夢・願い・要望など)	支援の方針
生活面	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と仲よくしたい。 ・物事に進んで取り組んでほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中の一員として人とのかかわり方を増やし、自分の気持ちや意見を相手に分かるように伝える。 ・自分の好きなことや得意なことを増やし、自信をもって物事に取り組めるようにする。
学習面		

・本人や保護者の願いに対する支援の方針を決めていきます。

2 本人に関する基本情報

就学前の相談等	内容等
乳幼児検診の結果 就学前の療育の状況 就学相談の内容等	<ul style="list-style-type: none"> ・3歳から〇〇市の療育センターで、言葉と運動に関する個別指導を受けている。

・乳幼児期の状況等について、共通理解が必要な内容等があれば、記録しておきます。

3 学校における合理的配慮

教育機関	合理的配慮※	評価、引継事項等
〇〇幼稚園	<ul style="list-style-type: none"> ・不適切な言動に対して、否定の言葉掛けをしたり黙ごなしに叱ったりせず、どのような言動をすればよかったか、振り返る時間を確保する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本人が考え、適切な言動ができたときに褒めた結果、他児との関係がよくなってきた。 ・小学校でも、継続した支援をすると効果的と考える。
〇〇小学校		
〇〇中学校		
〇〇高等学校等		

・進級や進学するときに、合理的配慮等必要な情報が引き継がれるように記載していきます。
 ・十分な教育を受けられるようにするために、合理的配慮の定期的な評価を行い、柔軟に見直していきます。

【参考】 ※学校における合理的配慮の観点

3観点	11項目
教育内容・方法	1教育内容 ・学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮 ・学習内容の変更・調整 2教育方法 ・情報・コミュニケーション及び教材の配慮 ・学習機会や体験の確保 ・心理面・健康面の配慮
支援体制	1専門性のある指導体制の整備 2幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮 3災害時等の支援体制の整備
施設・設備	1校内環境のバリアフリー化 2発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮 3災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

・学校における合理的配慮の観点をふまえ、現在必要な「合理的配慮」は何か、何を優先するかなどについて本人・保護者と十分に話し合い、具体的な支援内容・方法を明確にしていきます。

4 関係機関等による具体的な支援内容

関係機関等	支援内容	評価、引継事項等
〇〇特別支援学校	<ul style="list-style-type: none"> ・園での生活の様子を観察し、ケース会議で助言する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本人の理解や具体的な指導について、園内で共通理解が進んだ。 ・小学校でも引き続き助言をいただくとう有効であると考えている。
〇〇医院	<ul style="list-style-type: none"> ・生活の様子から、服薬の調整をする。(〇年〇月 ADHD の診断) 	<ul style="list-style-type: none"> ・園での生活の様子を伝えることにより、服薬の調整がうまくいった。 ・小学校でも、学校での様子について医療機関と連携してほしい。
ボランティア		
保護者		

・支援を充実させるために、関係機関の役割(支援内容)を明確にします。

3

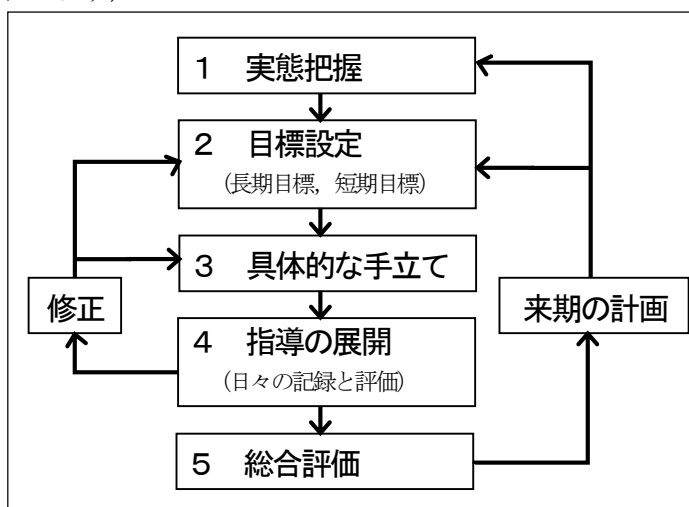
個別の指導計画の作成

個別の指導計画とは、幼児児童生徒一人一人について、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画です。学校における指導が計画の中心ですが、家庭等の取組が示されることもあります。きめ細やかな指導のための、基本的には、年、学期単位の計画です。

個別の指導計画の書式は特に決まっていないため、基本的には学校ごとに工夫して作成しています。しかし、市町村によっては、統一した書式を使っている場合もあります。ここでは、特定の書式によらず一般的な事柄について説明します。(参考までに、文部科学省が例示している書式を39ページに示します)

個別の指導計画に基づく指導の流れは、右の図のような段階を踏んで行われます。これらの段階は一つ一つがバラバラに行われるのではなく、一連のサイクルとして機能させることが重要です。

個別の指導計画の内容については、合理的配慮の考え方を踏まえて本人や保護者との合意形成を図ることが重要です。



1 実態把握のポイント

前項を参照してください。

2 目標設定のポイント

把握した実態をもとに、指導を通して児童生徒にどのような力をつけたいのかを決めます。多くの場合、1年間で達成を目指す「長期目標」と、1学期間もしくは半期で達成を目指す「短期目標」を設定しています。(☞「授業づくり編」Ⅱ-1 目標設定の工夫)

目標設定全般

- 保護者や本人の願いを尊重しましょう。
- 個別の教育支援計画をふまえた目標を立てましょう。
- 集団や社会へ参加することを念頭に置いた目標を立てましょう。
- 児童生徒の指導に関わる教員が一緒に話し合いながら目標設定ができると、効果的な個別の指導計画が立案できます

長期目標

- 「1年後にはこんな子になってほしい」という、指導のおおまかな方向性を示すものです。
- 指導者自身が価値を感じるような目標を立てることが大切です。

短期目標

- 分かりやすい具体的な行動の目標を立てると、評価がしやすくなり、一貫した指導が展開できます。
「理解する」「気づく」という目標よりは、「書く」「口頭で答える」といったような目に見える行動を目標とした方が望ましいです。達成の基準として数値的な記述（「8割以上」とか「5分間」など）を入れてもいいでしょう。
- 長期目標をふまえ設定しましょう。

3 具体的な手立てのポイント

指導目標を達成するための、指導の手立てを記入していきます。

- 合理的配慮の考え方をふまえて、児童生徒の充実した学びを保障するためにはどのような手立てが必要かを考えましょう。
- 児童生徒の得意な面を生かし、不得意な面をカバーする手立てを工夫しましょう。
- 児童生徒へ直接アプローチする他に、学習環境（教室環境、座席の位置など）を整えることも効果的です。

4 指導の展開（日々の記録、評価）のポイント

個別の指導計画に基づいて、実際に指導を行う段階です。個別の指導計画の内容を意識しながら日々の指導を行うことで、一貫性のある効果的な指導が展開できます。

- 指導の結果を日々評価します。目標は妥当であるか（高すぎないか、低すぎないか）、手立ての量や質は適切か、などを児童生徒の姿を見取り、自分の指導を評価していきます。当初の見立てとは異なる児童生徒の姿が見えてきた時は、必要に応じて指導目標や手立てを修正していきます。
- 日々の記録は、効果的な指導を行う大きなポイントです。その際、個別の指導計画の内容に基づいた記録をすることで、計画の修正や見直し、そして評価がしやすくなります。また、児童生徒の提出物等（ノートや答案用紙、図工・美術等の作品）も記録の一つとして活用できます。

5 総合評価のポイント

学期ごと、もしくは半期、一年ごとに、まとめの評価を行いましょ。目標の達成状況、手立ての有効性などが評価の対象となります。

- 特別支援学級担任が一人で行うのではなく、指導に当たった教員を交えながら行えるといいでしょう。また、保護者の意見や感想を聞くことも大切です。
- 評価は、個別の指導計画に記入します。
- 評価が記入された個別の指導計画は、最終的に保護者と共有します。
- この評価は、来期の計画を立てる際の方向性を決定する重要な資料としてつながっていきます。

<個別の指導計画についての情報>

- 茨城県教育研修センターホームページ
[教育情報]-[特別支援教育]-[研修の資料] -[個別の指導計画の作成について]
- 教育情報ネットワーク（茨城県内の教員のみアクセス可）
[教育用コンテンツ]-[特別支援教育]-[個別の指導計画について]
- 文部科学省ホームページ（個別の指導計画様式例）
「小・中学校におけるLD（学習障害），ADHD（注意欠陥／多動性障害），高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」の「資料5」
- 海津亜希子著「個別の指導計画作成ハンドブック」 日本文化科学社



<個別の指導計画の例>

今年度の目標（長期目標）		主な指導の場
学習面	<ul style="list-style-type: none"> ○学習上の成功体験を積み重ねることで学習に対する自信を高めることができる。 ○整数の四則演算を確実に行うことができる。 ○学習した漢字を作文の中で使うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○特別支援学級, 交流学級 ○特別支援学級 ○特別支援学級
生活面	<ul style="list-style-type: none"> ○学習に必要なものを忘れずに持ってくるができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○特別支援学級, 家庭
対人関係面 社会性・	<ul style="list-style-type: none"> ○集団の中でも先生の指示を聞き漏らさないうで、行動することができる。 ○分からないことや困ったことがあった時は、自分から友達や先生に支援を求めることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○交流学級, 特別支援学級 ○特別支援学級, 交流学級

(1) 学期の取り組み	
指導目標	具体的手立て
<p>学習面・生活面・社会性・対人関係</p> <ul style="list-style-type: none"> ○すべての段のかけ算九九を×1から順番に確実に唱えることができる。 ○「書き」漢字テストで平均10問中7問正答することができる。 ○辞書を引きながら学習した漢字を作文の中で使うことができる。(8割) ○先生が黒板に書いた連絡内容を、確実に連絡帳に写すことができる。 ○毎日必ず連絡帳を保護者と一緒に確認し、次の日の準備をすることができる。 ○朝の会や帰りの会の「先生の話」の内容を、半分以上を覚えておくことができる。 ○支援学級の学習の中で、自力で解けない問題に出会った時、解き方を友達に尋ねることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・携帯端末でかけ算九九を自分で書いていし声付き動画を見ながら、九九を唱える練習する。 ・書き順を言語化し（よこ-たて-よこ-たてのように）、唱えながら漢字学習を行う。 ・どんなに短い文章を書く際にも辞書を引き置いておくようにするとともに、作文を書く十分な時間を確保する。 ・連絡帳を書く時間を決めるとともに、連絡に日付や持ち物を書く欄を予め記入しておく。 ・保護者と一緒に準備ができたときには、A男をおおいに賞賛する。 ・話すことながら板書するとともに、簡潔に話すよう心がける。(交流学級で) ・「先生の話チェック!」の場を設け、話の内容を確認する。(支援学級で) ・話しかけやすい友達と席を隣同士にする。 ・全体に向けて友達と協力し合って課題解決することを推奨する。
指導の評価（変容と課題・手だての有効性）	来学期の指導の方向性
<ul style="list-style-type: none"> ○九九は確実に習得できた。 ○漢字テスト「書き」平均5割。作文中では辞書を引きながら漢字を使って書こうという意識が育ってきた。 ○忘れ物は半分程度にへってきた。 ○集団の中でも集中して話を聞いている様子が見られるようになった。また、自分から友達に関わろうとする姿も見られるようになった。 	<ul style="list-style-type: none"> ○割り算、×2けたのかけ算の学習に進む。 ○何も見ないで漢字を書くことにこだわらない指導も視野に入れつつ継続する。 ○継続して取り組む。 ○継続して取り組む。また集団の中で友達の話聞くことにも意識が向けられるような指導も行う。

② 目標設定
(長期目標)
・1年後の児童生徒の姿を想像して…

特別支援学級、通常の学級、家庭など、目標達成のための指導を主にどこで行うかを記入する欄です。
一つの目標に対して複数の場で指導できると効果的です。

② 目標設定 (短期目標)
・できた、できないで評価できる具体的な目に見える行動目標に
・長期目標をふまえて…

③ 具体的な手立て
・児童生徒の得意なことを生かし、苦手なことをカバーできるものを
・環境調整も

⑤ 総合評価
・目標の達成状況や、手立ての有効性などを評価
・複数の教師の意見も取り入れて
・来期の個別の指導計画の資料として活用

4

通知表の作成

特別支援学級の通知表は、評定だけでなく、児童生徒の学習の成果や生活の様子を、保護者や本人に具体的に伝えるものです。その様式や内容については、各学校で独自に作成することができます。特別支援学級の教育課程に基づいて、個々の児童生徒に応じた内容で作成しましょう。

1 様式について確認すること

- 通常の学級の通知表 + 別紙に特別支援学級での学習や生活の様子を記述
- 特別支援学級独自の通知表（教科別の指導、各教科等を合わせた指導について具体的に記述する。）
- 個別の指導計画を通知表として活用

2 記入の際のポイント

- 保護者にとって分かりやすく書きましょう。
 - ・専門的な用語は控える。
 - ・特に良かったことを中心に、できるだけ具体的に書く。
 - ・可能であれば児童生徒が見ても、分かるように書く。
- 今、取り組んでいることを記入しましょう。
 - ・今学期の努力のあとがうかがえるように書く。
 - ・評定や記号だけでなく、ひとこと添える。
- 指導のねらいや具体的な方法を記入しましょう。
 - ・学校と家庭が協力して指導できるように具体的な支援方法を書く。
 - ・来学期の取組のポイントを示す。
 - ・個別の指導計画を活用し、短期目標の評価を書く方法もある。
- できるようになったことについて書きましょう。
 - ・「できる」「できた」ことを中心に伝える。
 - ・児童生徒が読むことを考慮し、よいところを書く。
 - ・記入しきれないときや直接伝えたいときは、面談や電話で伝える。

通知表と一緒に、先生が作成した「がんばりメダル」や「がんばったで賞（表彰状）」、学期に撮ったスナップ写真をアルバム等に整理して渡すなど、工夫をしてみましょう。児童生徒と保護者が活動の様子を楽しく振り返ることができます。さらに来学期の活動の意欲が向上するでしょう。

中学校の場合、生徒の進路のことも考慮し、評定や各項目の記入内容については交流学級の担任や各教科担当と事前に打ち合わせをすることが必要です。

<通知表の形式と記入例>

児童氏名（学年）	〇〇 〇〇 （2年）	記入者	●● ●●		
保護者の願い	<input type="checkbox"/> マナーよく食事がとれるようになってほしい（こぼさない、よい姿勢）。 <input type="checkbox"/> 食事の準備、片付けが身に付き、手伝いをするようになってほしい。 <input type="checkbox"/> 遊んだ後の片付けを進んでやれるようになってほしい。				
今年度の目標	<input type="checkbox"/> 衣服の着脱や身の回りの整理整頓を一人ですることができる。 <input type="checkbox"/> 相手の質問に対して、その趣旨にあった回答をすることができる。				
教科・領域	短期目標	手立て	達成状況	学習の様子	次学期に向けて
日常生活の指導	<input type="checkbox"/> 毎朝 15 分間で着替えをすることができる。	<input type="checkbox"/> タイムタイマーを提示し、残りの時間が視覚的に捉えられるようにする。	◎	<input type="checkbox"/> 毎朝の着替えでは、短い時間に要領よく着替えができるようになりました。脱いだ服をきちんとたたむこともできるようになっています。	<input type="checkbox"/> タイムタイマーを提示したことで、終わりの時間を意識できるようになりました。2学期も継続して取り組んでいきます。
コミュニケーション	<input type="checkbox"/> 会話のやりとりを2往復続けることができる。	<input type="checkbox"/> 日付や曜日、天気等の簡単な質問に答えることから会話が続くようにする。	○	<input type="checkbox"/> 天気の質問には答えることができました。一問一答になることが多かったです。	<input type="checkbox"/> 昨日の出来事に関する質問等を取り入れながら、会話が継続できるようにしていきます。



個別の指導計画の短期目標の形式を活用するといいですよ。



教材・教具の作成や活用

学習活動において、児童生徒が自主的、主体的に学習を進め、基礎的・基本的な内容を確実に身につけるようにするために、教材・教具を適切に活用することが必要です。

市販されているものについては、そのまま利用、活用ができるか十分に吟味する必要があります。適切なものがない場合は、児童生徒の興味関心、実態に応じた手作り教材・教具を開発し、活用していくことも効果的です。

1 作成にあたってのポイント

- 児童生徒の実態や発達に見合ったもの
- 「できた」「分かった」という成就感や達成感があるもの
- 「もう一度やってみたい」という意欲がもてるもの
- 結果がわかりやすく、確認しやすいもの
- 興味・関心がもてるもの

2 作成の参考になるもの

- ・教材カタログ
- ・近隣の特別支援学級や特別支援学校での取組
- ・ホームセンターや100円均一ショップ、玩具店 等
- ・インターネット

「教材・教具についての情報」

- ・茨城県教育研修センターホームページ
[教育情報]-[特別支援教育]-[教材・教具集]
- ・「特別支援学校の授業に役立つ自作創作教材・教具」
<http://www.asahi-net.or.jp/~ue6s-kzk>



児童生徒が、学校生活の中で、一人一人の個性を發揮し、健やかに成長・発達するためには、校内において温かく理解され、安心して学習に取り組める環境が必要です。

そのためには、校内の全教職員が特別支援学級の児童生徒や特別支援教育について十分に理解し、協力し合える体制をつくることが重要です。

また、特別支援学級担任が孤立することのないように、校内組織の確立及び学習環境の整備を行うことも大切です。

共通理解の手立て

- 職員会議での共通理解……職員会議で特別支援学級の様子を積極的に知らせましょう。
- 学年会への参加……在籍児童生徒の学年会に入って情報交換をしましょう。
- PTA行事の案内……PTA行事に参加しやすいように、交流学級の先生からも保護者に声をかけてもらいましょう。
- 授業の公開，研究会……特別支援学級での活動の様子を見てもらいましょう。
- 研修内容の伝達……研修会で学んできた情報を、先生方にも伝えましょう。
- 廊下掲示の工夫……作品や学習の様子を廊下に掲示しましょう。
- ゲストティーチャーの活用……作業学習や生活単元学習の授業に、地域のゲストティーチャーに来てもらいましょう。
- 学校通信の活用……保護者や本人の了承を得た上で、学校通信に記事を書き、他校や地域に回覧してもらいましょう。
- 教室の開放……校内の共通理解の基、可能ならば、休み時間に教室を開放し、多くの児童生徒が来られるようにしましょう。
- 各学年通信の活用……保護者や本人の了承を得た上で、各学年の学級通信にも記事やお知らせを載せてもらいましょう。
- 地域への理解啓発……地域の公共施設の清掃や緑化活動への参加を計画してみましょう。
- 昼の放送の活用……児童生徒の学習の様子を昼の放送で流してもらいましょう。
- 作物，作品の販売……児童生徒が育てた野菜や草花，手作りの小物，調理したお菓子などを販売する場を設けましょう。
- ミニ行事の企画……ミニ発表会やミニコンサートで練習の成果を発表する場を

設けましょう。また、児童生徒を通して、交流学級の友達を招待するなど、交流の場を積極的に設けていきましょう。

- TTの弾力的運用……交流学級での学習の際、得意分野を生かし、時には特別支援学級の担任がT1になって指導をしてみましょう。また、理解啓発のための授業を工夫しましょう。
- ボランティア活動の工夫……児童生徒の活躍の場となるようなボランティア活動を計画してみましょう。
- 担任不在時の協力依頼……担任が出張などで不在の時、児童生徒の実態に応じて校内の先生に填補に来てもらいましょう。
- 保護者面談の工夫……保護者面談には、場合によっては、交流学級の担任や学年主任も同席し、保護者の話を一緒に聞いてもらいましょう。





Ⅲ 夏休み以降に取り組むこと

1 進路指導.....	46
2 就学相談・就学事務.....	49
3 行事への参加.....	50

進路指導は、学校卒業時の進路選択の支援にとどまらず、卒業後の生活が豊かになるように、自立的に生活する力や働く力を、教育活動全般をとおして育てるものです。また、人間としてより良い生き方ができるように指導することであり、生き方の支援とも言えるでしょう。

特別支援学級における進路指導では、一人一人の能力・適性に応じて、人間関係や集団生活の力の育成、社会性の育成、働く意欲や作業能力の育成、将来の職業生活への適応能力などを、社会自立を目指しながら組織的・継続的に指導していくことが大切です。

1 進路指導に当たっては

次のようなことを考慮しながら進めていきましょう。

- 障害の状態、発達段階、特性等を十分に把握しましょう。
- 本人の夢や希望、自己選択や自己決定を大切にして、そのために現在つけることが必要な力に関する目標を具体的に設定しましょう。
- 進路学習、職場実習、進路相談をとおして、将来の自立に向けた意識を高めていきましょう。
- 保護者と連携し、情報提供や情報交換を深めていきましょう。

2 学級担任の役割

【小学校】

- ・一人一人の児童の卒業後の生活につながる基本的な諸能力の育成を目指した教育活動を計画的に行いましょう。
- ・中学校や将来の生活を見据えながら、保護者との話し合いを密にし、進路に対する意識を高めていきましょう。

【中学校】

- ・生徒の卒業後の進路を見通して、3年間の進路指導計画を立て、実施しましょう。
- ・進路に関する様々な情報（実習先、進学先、就職先等）を、近隣の特別支援学級や特別支援学校、関係機関と連絡を取り合いながら、収集し活用しましょう。
- ・企業や高等学校、特別支援学校高等部等を実際に見学したり、体験学習を行ったりする機会を設定し、本人、保護者の理解を深めましょう。
- ・卒業生の職場を訪問したり、進路学習や学校行事等に招待したりするなどして、積極的に話を聞く場を設けましょう。
- ・主体的な進路選択ができるように一貫した指導を行いましょう。

3 小・中学校の特別支援学級における進路

【小学校】

- ・ 中学校の通常の学級
- ・ 中学校の特別支援学級
- ・ 特別支援学校の中学部

進学先は、市町村の教育支援委員会の検討を踏まえて、市町村教育委員会が決定しますが、その際、保護者の意見を可能な限り尊重しなければなりません。そのためには、保護者との話し合いを密にしながら、必要に応じて、情報を提供したり、学校見学を勧めたりします。

【中学校】

- ・ 特別支援学校の高等部
- ・ 高等特別支援学校（県内には水戸高等特別支援学校）
- ・ 高等学校（全日制，定時制，通信制＋サポート校）
- ・ 高等専門学校
- ・ 専門学校・専修学校
- ・ 職業訓練校
- ・ 就職
- ・ 家事従事



＜高等学校、高等専門学校、専門学校、専修学校、職業訓練校＞

通常の学級と同じです。ただし受験時の配慮だけでなく入学後の高等学校担当者との連携が大切になってきます。保護者の同意がない場合には十分な連携ができないこともあるので、入学後の学校生活において学校に適應できるような指導を進学までにしておきましょう。

なお、県立高校の受験については、以下のような制度もあります。

- ・ 自己申告書 … 欠席が多いことの事情や障害のあることによって生ずることがら等について、説明する必要がある場合
- ・ 学力検査実施上の特別措置 … 障害のある受験者等で学力検査実施上特別な措置を希望する者

これらの制度は内容が変更になることもありますので、詳しくは該当年度の「茨城県立高等学校入学者選抜実施細則」（茨城県教育委員会）を確認してください。

<特別支援学校、高等特別支援学校>

入学者選考があります。また、受検に際しては、所定の教育相談を必ず受けることになります。学校見学や教育相談、体験学習は随時行われています。年度初めに各学校のホームページ等を参照したり、市町村教育委員会を通じて連絡を取ったりしながら、日時や内容を確認しましょう。保護者の中には特別支援学校に関して十分に知らない場合もあるので、学校見学を勧めて、理解してもらうことが大切です。

<就職>

中学校卒業後の求人はほとんどないのが現状ですが、ハローワークや支援センター等、関係機関に相談したり情報収集したりするなどの連携が必要です。

4 進路指導の大まかな流れ

進路指導を進めていく際には、自己理解、進路情報の収集・分析、学校・職場等の見学、進路相談、体験、進路相談、卒業後支援（フォローアップ）といった流れを踏まえて計画を作成していくとよいでしょう。

<中学校知的障害特別支援学級の進路指導計画例>

学期	進路指導に関する内容
1 学期	○進路指導計画の作成 ○生活単元学習（働く人たち） ○作業学習 ○進路希望調査 ○職場開拓 ○関係機関（ハローワーク、企業等）との懇談 ○前年度卒業生の追指導 ○学級活動（私の進路） ○三者進路相談会 ○工場見学 ○職場実習 ○進路学習（先輩の話を聞く会） ○保護者会（進路に関する学習会）
2 学期 以降	○卒業生の職場訪問 ○高等部、施設等の見学 ○三者進路相談会 ○職業適性検査 ○進路希望調査 ○職場実習 ○保護者の職場実習見学 ○職場実習反省会 ○三者進路相談会（進路先決定） ○進学、就職等に向けた書類作成、受検への準備等

2

就学相談・就学事務

特別支援学級の担任は、校内教育支援委員会のメンバーとして、必要に応じて、校内に在籍する特別な支援が必要な児童生徒の支援の検討にかかわることになります。また、市町村の教育支援委員会の委員になった場合は、必要な支援や就学先の検討に係る必要な事項についての調査審議にも関わります。詳しいことは、「障害のある子供のための就学事務の手引き」（茨城県教育委員会）を参考にしましょう。

<就学相談・就学事務に関する手続きの流れ例>

～5月	・特別な支援が必要と思われる児童生徒の実態調査（学級担任）
6月	・特別支援学校への転学が適当と思われる児童生徒の教育相談（年間を通して継続実施） ・教育支援委員会用資料の作成 ・校内教育支援導委員会（対象児童生徒の支援や入級等に関する検討）
7月	・各市町村の教育支援委員会（対象児童生徒の支援や入級等に関する検討）
7-8月	・幼稚園，保育所見学と情報交換 ・在学児童生徒の特別な支援に関する教育相談
9月上	・教育支援委員会用資料の作成
9月下	・校内教育支援委員会（対象児童生徒の支援に関する検討）
10月	・特別な支援の実施に向けた教育相談 ・次年度も継続して特別支援学級に在籍する児童生徒の入級申込書の作成 ・小学校 就学時健康診断 ・教育支援委員会用資料の作成
11月	・校内教育支援委員会（対象児童生徒の支援や入級，転学，進学に関する検討） ・市町村の教育支援委員会（対象児童生徒の支援や入級，転学，進学に関する検討） ・次年度新しく特別支援学級に入級する児童生徒の入級申込書の作成
12月	・教育支援に関する報告書の作成（校内教育支援委員会用）
1月	・校内教育支援委員会（最終報告，総括）
3月	・進級，進学に向けた教育相談

就学に関する実態把握の際には、「障害のある子供のための就学事務の手引き」の「就学相談票」（様式1）、「就学相談面接票」（様式3）や茨城県教育研究会特別支援教育研究部編学級経営簿の「資料3 気になる子のチェックリスト」等のチェックシートを参考にしてください。



3 行事への参加

行事は、普段とは異なる雰囲気の中で行われることが多いです。そのため、活動の見通しもちにくく不安を感じやすいため、行事を苦手とする児童生徒がいます。さらに、失敗経験から自信を失ったり、行事に対して消極的な態度になったりする児童生徒もいます。児童生徒が安心して行事に参加できるように、個々の特性に配慮することが大切です。

1 共通理解を図る

- いつもと違う活動をすることは児童生徒にとってストレスであるとともに、気持ちや行動の切り替えが難しいことを教職員・保護者・周囲の児童生徒に理解してもらいましょう。
- 他の児童生徒に不公平感を抱かせないように、全職員で共通理解を図りましょう。

2 安心して参加できる工夫（見通し・環境調整）

儀式的行事

- 見通しがもてるように、式の流れをイラストや箇条書き等で事前に示しておきましょう。必要に応じて、当日は児童生徒の側について説明するのもよいでしょう。
- 当日と同じ場所での事前練習を、できるだけ試みておきましょう。
- 行事の進行や席（立つ場所）の移動に不安があると考えられる場合には、具体的な目印や合図などを教えておきましょう。
- 児童生徒の特性によって、座席の位置や会場に入るタイミングなどを調整しましょう。具体的には、後方の座席配置、別室から参加、部分的な参加など、行事の目的を踏まえて、参加の手立てを探しておくよいでしょう。

体育的行事

- 児童生徒・保護者とともに、「できること・できないこと」等について確認し、参加の仕方や支援方法を共通理解しておきましょう。
- 周囲の児童生徒の協力が必要な場合も多くあります。当日の動きについて、周囲の児童生徒にも伝えておきましょう。

校外学習など

- 日程や活動内容について児童生徒に前もって知らせ、話し合っておきます。苦手な部分は事前練習が必要です。宿泊を伴う場合など、保護者との共通理解のもと、部分的な参加など、児童生徒に合わせて参加の仕方を工夫しましょう。

3 苦手なことへの配慮

□ 集団活動面の配慮

- ・安全で周囲の児童生徒との差が目立たず本人ができることを探しましょう。活動の位置や場所に配慮しましょう。
- ・集団での行動をイメージしにくい児童生徒がいます。最初から集団と一緒に練習や活動をするのではなく、全体像を捉えやすい位置（2F、3F等の上部）から全体の動きを見せることで活動のイメージ化を図りましょう。
- ・集団の動きに遅れがちな児童生徒には、事前に教員と一緒に個別練習を行ってから、集団での活動に参加しましょう。

□ 動作面の配慮

- ・モデルとなる児童生徒を前に配置したり2人組にしたりするなど、友達の様子が活動の手がかりになるようにしましょう。
- ・動作時の具体的なタイミングや目印・目標を決めておきましょう。
- ・見てまねることが苦手な児童生徒には、動作を言葉にして順番に伝えましょう。（動作の順番をメモにして確認しながら行うことも有効な方法です。）
- ・言葉での指示理解が苦手な児童生徒には、動作を絵図や写真等で示しましょう。タブレット端末等を活用した動画も手がかりとなります。

□ 感覚面への配慮

- ・聴覚、視覚、触覚等の感覚過敏や鈍麻は、事前に確認をしましょう。
- ・感覚過敏のある児童生徒には、それを早急に改善しようとするのではなく、まずは、刺激の調整や回避を行い、安心して活動できる配慮をしましょう。

【聴覚過敏】

- ・聴覚に過敏がある児童生徒は、周囲のざわつきが気になり落ち着けなくなることがあります。一時的にその場から離したり、参加する時間を限定したりする等の工夫で刺激を緩和し、主となる活動に参加しやすくしましょう。
- ・予測できない音には、恐怖を感じます。事前に活動の流れや音が出るタイミングを伝えるとともに、突然、音を出すことは避けましょう。
- ・どの音が不快なのか確認をしましょう。特に運動会・体育祭や陸上記録会などの体育的行事では、スターターピストルやホイッスル等の音やスピーカーの音質にも配慮しましょう。
- ・児童生徒の状態によっては、不必要な音まで聞こえてしまうことがあります。音を制限するためにイヤーマフやノイズキャンセリングヘッドフォン、耳栓等を活用して刺激の緩和を試みましょう。
- ・音への反応が鈍いこともあります。音のみでなく視覚からの情報（動作合図・表示）を積極的に併用しましょう。

【視覚過敏】

- ・光のまぶしさの感じ方は、人それぞれ違います。視覚に過敏がある児童生徒は、光の差し方によって不快になり落ち着けなくなります。活動の場所については、本人に確認してみましょう。
- ・屋内の行事では、壁面装飾や掲示の仕方によっては、目にちらつきがおこることがあるので、視覚情報の整理をしましょう。
- ・普段慣れていない教室等での発表会に臨むに当たっては、蛍光灯の色によっては、まぶしくなったり、目がチカチカしたりと目障りな状況となり教室に入ることすらできない場合があります。間接照明等の工夫で視覚刺激の緩和を試みましょう。
- ・屋内外での体育的行事では、ラインが多くなり交差が目立つと、どの線が目印か分からなくなり動作が止まってしまうことがあります。ラインの色を工夫してみましょう。
- ・光に対する過敏性が強いために、教科書に印刷された文字の色(黒)と紙の色(白)との大きなコントラストによってスムーズな読みが妨げられている児童生徒もいます。その場合は、薄い色の付いた紙に印刷された教材を使ったり、アーレンレンズ(フィルム)という色の付いたレンズやフィルムを活用したりすることで、読みやすさが改善することがあります。

【その他の過敏】

- ・触覚過敏のある児童生徒にとっては、肌触りが気になり不快感から落ち着けなくなる場合があります。文化的行事や体育的行事では、直接肌に触れる道具の素材に配慮しましょう。また、服装に対する過度のこだわりの背景に触覚過敏があることもあります。
- ・軽くタッチしたつもりでも、本人にとっては刺激が強すぎて痛く感じたり、ドキッと緊張が走ったりすることがあります。触れる際には、言葉を掛けてからにするなどの配慮が必要です。また、接触が伴う活動の際には、特性に配慮した活動の工夫をしましょう。
- ・偏食の背景には味覚の過敏性があることもあります。



IV 1～3月（年度末）までに 取り組むこと

1 指導のまとめ	54
2 指導要録の作成	54
3 引き継ぎの準備	57

1 指導のまとめ

個別の指導計画をもとに、目標及び指導内容・活動内容・手立て・児童生徒の変容・評価等について、整理しまとめましょう。

児童生徒の実態や学習の達成状況・活動内容・効果的な手立てなどを、具体的にまとめることが大切です。引き継ぎ資料としても役立てることができます。

2 指導要録の作成

指導要録は、児童生徒の学籍ならびに指導の過程とその結果の記録であり、継続的な指導や外部への証明などための原簿です。記録のための記録ではなく、客観的に信頼性のある情報を記載します。記載にあたっては、児童生徒の姿を肯定的に受け止めて児童生徒の成長がわかるようにしましょう。

1 指導要録（通常の学級と同じもの）

基本的には、すべて通常の学級と同じように記入します。評定もすべて記入します。評定については、交流学級の担任や、各教科の担当者と事前に必ず相談しましょう。

2 補助簿（特別支援学級のもの）

特別支援学校の学習指導要領を参考にして特別の教育課程を編成している場合は、特別支援学校の指導要録等を参考にして作成することがあります。

市町村の教育委員会に問い合わせをしてみましょう。

<参考：特別支援学校指導要録の書式例>

様式2(指導に関する記録)									
児童氏名	学校名	学年	1	2	3	4	5	6	
		区分							
		学級							
		整理番号							
各教科・特別活動・自立活動の記録									
学年	1	2	3	4	5	6			
教科等									
生活	<p>【教科等の欄】 知的障害特別支援学校小学部の教科等が記入してあります。各教科が小学校(中学校)の当該学年の教科や下学年の教科である場合は、教育課程編成表に記載してある教科名を書き入れます。その際は、個別の指導計画に記載してある教科名が一致しているか確認します。</p>								
国語									
算数									
音楽									
図画工作									
体育									
特別活動									
自立活動									
	<p>【各教科・特別支援活動・自立活動の記録の欄】 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第2章第2款の各教科に示す内容に照らし、具体的に定めた指導内容、達成状況等を文章で記述します。各教科等を合わせた指導を行った場合でも、具体的に定めた指導内容、達成状況等を教科等ごとに文章で記述します。 下学年の教科については、下学年の評価規準に基づいて指導内容、達成状況を具体的に記述します。</p>								

児童生徒名							
行 動 の 記 録							入学時の障害の状態
第1学年						第4学年	
第2学年						第5学年	
第3学年						第6学年	
総合所見及び指導上参考となる諸事項							
第1学年	<p>【 総合所見及び指導上参考となる諸事項 欄 】</p> <p>知的障害特別支援学校の教科と小学校（中学校）の教科が混在している場合は、教科の区別を明確に記載します。</p> <p>△△（教科名）：特別支援学校（知的障害）の教科</p> <p>□□（教科名）：下学年（第○学年）の教科</p> <p>◇◇（教科名）：当該学年の教科</p>						
第2学年							
第3学年							学年
出 欠 の 記 録							
区分	授業日数	出席停止・忌引き等の日数	出席しなければならぬ日数	欠席日数	出席日数	備 考	
学年							
<p>【 記入上の留意点 】</p> <p>○各教科・特別活動・自立活動の記録欄の記入について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の指導計画における指導目標、指導に関する記録を踏まえ記述します。 ・知的障害特別支援学校小学部の「生活」は、小学校の「生活」とは異なりますので、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の第2章第2款各教科に示してある目標・内容を確認します。 ・生活単元学習等の各教科等を合わせた指導を行った場合には、各教科や領域の達成状況を踏まえ、各教科・領域ごとに記載します。 <p>○記載内容について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒のその後の学習支援につなげる観点から、通知表等の記載内容等をそのまま転記することは避けます。 							

3

引き継ぎの準備（個人情報なので保管には十分に注意）

児童生徒が、始業式から安心して学校生活が送れるよう、引き継ぐ資料の確認をしましょう。特に記載に変更のあった事柄については、再度確認しましょう。確認が済んだ資料に(済)チェックを入れることで確認漏れの防止になります。引き継ぐ資料は、個人情報が多いため取り扱いには細心の注意が必要です。

1 児童生徒に関すること

- 家庭調査，生育歴調査の記録
- 諸検査の記録（教育支援委員会審議資料，巡回相談記録等）
- 関係機関との連携の記録（医療機関，相談機関，利用施設等）

2 学級経営に関すること

- 教育課程，時間割，年間指導計画
- 学級経営案
- 児童生徒名簿
- 学級通信
- 来年度仮時間割の作成

3 支援や指導に関すること

- 個別の教育支援計画
- 個別の指導計画
- 使用した教材・教具（プリント類含む），その他参考になるもの
- 授業の様子や生活の状況，作品の写真等
- 学習指導案や記録等

資料編

1

各種制度・福祉サービスについて

児童生徒の障害種別や障害の状態によって、本人や家族を援助するために、教育、福祉、医療、労働等において各種援助制度があります。保護者や関係機関との連携を図る上でも、主なものについて知っておくことが大切です。

1 障害者手帳等について

障害者手帳には「身体障害者手帳」「療育手帳」「精神障害者保健手帳」の3種類があります。

身体障害者手帳

身体に障害のある方の所持する手帳です。各種サービス、支援を受けるために必要となります。障害の程度によって、1級から6級までの等級と、1種、2種の種別があり、等級や種別により受けられるサービスが異なります。

【交付の対象となる方】

身体に以下の障害のある方

- 視覚 ○聴覚・平衡機能 ○音声・言語・そしゃく機能
- 肢体不自由（上肢，下肢，体幹，脳原性運動機能）
- 内部（心臓，じん臓，呼吸器，ぼうこう又は直腸，小腸，肝臓，免疫）

【申請窓口】

市町村福祉担当窓口

療育手帳

知的障害により日常生活や社会生活において制約のある方に、いろいろな支援を受けやすくするために交付しています。障害の程度によって①（最重度）、A（重度）、B（中度）、C（軽度）の4段階と第1種、第2種の種別があり、その程度や種別により受けられるサービスの内容が異なります。

【交付の対象となる方】

児童相談所（18歳未満）において、知的障害の判定を受けた方

【申請窓口】

市町村を管轄する各児童相談所

精神障害者保健福祉手帳

精神障害者の自立と社会参加の促進を図るための、各種支援策を受けやすくするために発行しています。障害等級は重度のものから1・2・3級があります。有効期限は2年間です。更新手続き（新規申請の場合と同様）は有効期限3か月前から可能です。

【交付の対象となる方】

精神障害のため長期（6か月以上）にわたり、日常生活または社会生活への制約がある方。発達障害、高次脳機能障害、てんかんの方もこの手帳の対象になります。

【申請窓口】

市町村の福祉担当窓口

2 特別児童扶養手当について

20歳未満で精神・身体・知的に障害を有する児童を家庭で監護、養育している父母、もしくは父母にかわってその児童を養育している人に対して、この手当が支給されます。支給を受けるためには、市町村福祉担当窓口への申請が必要です。

【手当の額と障害区分】

1級 月額 51,100円（平成27年3月現在）

等級の目安：身体障害者手帳がおおむね1, 2級, 療育手帳がおおむね(A), A

2級 月額 34,030円（平成28年3月現在）

等級の目安：身体障害者手帳がおおむね3級, 療育手帳がおおむねB

※ 受給者もしくは配偶者又は扶養義務者の前年度の所得が一定の額以上であるときは支給されません。

3 特別支援教育就学奨励費について

特別支援学級で学ぶ際に、保護者が負担する教育関係費について、家庭の経済状況に応じて、国及び地方公共団体が補助する制度です。また、通常の学級で学ぶ児童生徒（学校教育法施行令第22条の3に定める特別支援学校の対象とする障害の程度に該当）についても対象となります。支給される項目は以下のとおりです。

- 学校給食費
- 交流及び共同学習交通費
- 修学旅行費
- 校外学習費
- 学用品購入費
- 新入学児童生徒学用品費等
- 通学用品購入費
- 通学費
- 職場実習費（交通費）

※ 家庭の経済状況に応じて、補助対象経費及び補助率は異なります。

2

主な専門機関等

1 主な専門機関の概要

機関名	内容
特別支援学校	障害のある又はあると思われる子どもの養育やしつけのことで悩んでいる保護者や担当する子どもの指導について悩んでいる小・中学校の先生などを対象にして教育相談を行っています。
茨城県教育研修センター	子どもの発達の遅れや自閉的な傾向、言葉の障害などが気になる保護者や教員に対して教育相談を行っています。
茨城県発達障害者支援センター	発達障害児・者の生涯を通じて一貫した支援を行うための関係機関連携の中核として発達障害のある方や保護者、関係機関からの相談に応じるとともに、療育支援、就労支援及び関係機関に対する研修を行っています。
児童相談所	児童相談所には、ケースワーカー（児童福祉司）、相談員、児童心理士、医師などの専門職員がおり、児童についてあらゆる相談（心身障害、療育、しつけ、性格、虐待など）を受けつけています。また、必要に応じて、専門的な調査、診断、判定を行うとともに、親子教室や障害児自立促進講座を実施しています。
公立医療機関	発達障害の診断ができる公立の医療機関受診のためには、発達障害者支援センター、保健所等からの紹介が必要です。

2 主な専門機関所在地等

(1) 教育

①特別支援学校

学校名	所在地	電話番号
県立盲学校	〒310-0055 水戸市袴塚1-3-1	029- 221-3388
県立水戸聾学校	〒310-0851 水戸市千波町2863-1	029- 241-1018
県立霞ヶ浦聾学校	〒300-1154	029-

	稲敷郡阿見町上長 3-2	889-1555
県立北茨城特別支援学校	〒319-1555 北茨城市中郷町小野矢指 1657	0293- 43-2622
県立常陸太田特別支援学校	〒313-0003 常陸太田市瑞龍町 1032-1	0294- 72-3353
県立水戸特別支援学校	〒310-0845 水戸市吉沢町 3979	029- 247-5924
県立水戸飯富特別支援学校	〒311-4206 水戸市飯富町 3436-20	029- 229-7453
県立水戸高等特別支援学校	〒311-1131 水戸市下大野町 6212	029- 269-6212
県立友部特別支援学校	〒309-1703 笠間市鯉淵 6558-1	0296- 77-0001
県立友部東特別支援学校	〒309-1703 笠間市鯉淵 6528-1	0296- 77-0647
県立内原特別支援学校	〒319-0323 水戸市鯉淵町 2570	029- 259-5813
県立勝田特別支援学校	〒312-0062 ひたちなか市高場 2452	029- 285-5644
県立大子特別支援学校	〒319-3361 久慈郡大子町頃藤 3602	0295- 74-1444
県立鹿島特別支援学校	〒314-0041 鹿嶋市大字沼尾 1195	0299- 82-7700
県立土浦特別支援学校	〒300-0816 土浦市上高津字上ノ台 1238	029- 824-5549
県立美浦特別支援学校	〒300-0426 稲敷郡美浦村土屋字笹山 3127	029- 885-4166
県立伊奈特別支援学校	〒300-2348 つくばみらい市青古新田 300	0297- 58-8727
県立つくば特別支援学校	〒300-3255 つくば市玉取 2100	029- 877-0220
県立下妻特別支援学校	〒304-0005 下妻市半谷 492-4	0296- 44-1800
県立結城特別支援学校	〒307-0015 結城市鹿窪 1357-10	0296- 32-7991
県立協和特別支援学校	〒309-1121	0296-

	筑西市谷永島495-1	57-4341
県立境特別支援学校	〒306-0405 猿島郡境町塚崎2170	0280- 87-8231
日立市立日立特別支援学校	〒316-0036 日立市鮎川町3-11-2	0294- 36-0530
茨城大学教育学部附属特別支援学校	〒312-0032 ひたちなか市津田1955	029- 274-6712

②県の相談機関

機関名	所在地	電話番号
茨城県教育研修センター	〒309-1722 笠間市平町1410	0296- 78-2777

(2) 福祉機関

①発達障害者支援センター

機関名	所在地	電話番号
茨城県発達障害者支援センター	〒311-3157 東茨城郡茨城町小幡北山 2766-37	029- 219-1222

②児童相談所

機関名	所在地	電話番号
中央児童相談所	〒310-0005 水戸市水府864-16	029- 221-4150
日立児童分室	〒317-0072 日立市弁天町3-4-7	0294- 22-0294
鹿行児童分室	〒311-1517 鉾田市鉾田1367-3	0291- 33-4119
土浦児童相談所	〒300-0812 土浦市下高津3-14-5	029- 821-4595
筑西児童相談所	〒308-0847 筑西市二木成615	0296- 24-1614

③県立障害児支援施設

機関名	所在地	電話番号
茨城県立あすなろの郷	〒310-0306	029-

地域生活支援センター	水戸市杉崎町1460	259-0024
------------	------------	----------

(3) 医療機関

機関名	所在地	電話番号
県立こころの医療 センター	〒309-1717 笠間市旭町654	0296- 77-1151
県立中央病院	〒309-1793 笠間市鯉淵6528	0296- 77-1121
県立こども病院	〒311-4145 茨城県水戸市双葉台3丁目3-1	029- 254-1151
県立医療大学付属病院	〒300-0331 稲敷市阿見町阿見4733	029- 888-9200
筑波大学附属病院	〒305-8576 つくば市天久保2-1-1	029- 853-3570

3

用語集

【ア行】

ICF（国際生活機能分類）

2001年、世界保健機関は、生活機能と障害の分類を新しく提案した。それまでの機能障害→能力障害→社会的不利の図式で表される「障害の結果として社会的不利が生じるから、障害のマイナス部分を補っていく」という障害についての考え方を、心身機能・能力←→活動←→参加で示される「障害の有無にかかわらず種々の活動参加が可能になるような環境条件整備が必要である」という考え方に転換した。障害者個人の課題ではなく、社会全体の課題として捉え、障害者の「生」の目標実現に向けて適切な支援を検討しようとする姿勢は、今後の特別支援教育に欠くことのできない基本的な考えになると思われる。

アスペルガー症候群(障害)

1944年にオーストリアの小児科医、アスペルガー(Asperger, H.)の論文をもとに1981年にウイング(Wing, L.)が提唱した概念。アスペルガー症候群(障害)における社会性の障害は、他者との関わり方が奇妙であることが特徴的であり、コミュニケーションの障害は単なる言語の遅れではなく、年齢にそぐわない大人びた会話をする、回りくどい、冗談がうまく通じないなどで表現される。さらに、特定の事柄に関心が強い、収集癖がある、パターンを好み予想外の事態に苦痛を感じるなどのイマジネーション障害がある。DSM-5(精神疾患の分類と診断の手引第5版)では、アスペルガー症候群というカテゴリーは削除され、「自閉症スペクトラム障害(自閉スペクトラム症)」へ統合された。

アセスメント

アセスメントとは、元来は、課税額を決定する基礎として財産や収入を査定することを言う。そこから派生して、心理学や教育学の領域でも、多く用いられるようになった。

支援を必要としている児童生徒等の状態像を理解するために、その人に関する情報をさまざまな角度から集め、その結果を総合的に、整理、解釈していく過程である。

アセスメントには、ある条件や基準に照らし合わせ、大まかにその対象となり得るものを抽出するスクリーニング的な機能を持つものと、具体的・専門的に状態を探っていく診断的な機能をもつものがある。また、妥当性や信頼性が保証され、より具体的、専門的に状態像を探る必要がある場合には、標準化されたアセスメントツールを用いることも多い。心理検査等もこれに含まれる。一方、子どもの作品の分析や、自作テストによる評価、行動観察、インタビューなど、インフォーマルなアセスメントから得られる情報も有用である。また、本人に直接実施するアセスメントと、チェックリストなどを用いて間接的に情報を収集するアセスメントといった分け方もある。

アセスメントを実施する際には、アセスメントを受ける本人や保護者の人権に対する十分な配慮がなされなければならない。アセスメントの目的や内容を本人もしくは保護者に対して丁寧に説明し、同意を得ることも必要である。

インクルーシブ教育システム

障害者の権利条約によると、人間の多様性の尊重等を強化し、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能にするという目的の下構築される、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであるとされている。そこでは、障害のある者が一般的な教育制度 (general education system) から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供されること等が必要とされている。

また、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)」(中教審初等中等教育分科会、平成24年7月)では、インクルーシブ教育システムにおいては、障害のある子供もない子供も同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である、ことが記されている。

ウェクスラー式知能検査

ウェクスラー式知能検査は、米国のウェクスラー (Wechsler, D.) によって開発された世界中で広く普及している一群の個別知能検査を言う。幼児から高齢者まで幅広い年齢層をカバーするウェクスラー式知能検査は、現在我が国でも標準化されており、就学前児童

(適用範囲 3歳10ヶ月～7歳1ヶ月)を対象とするWPPSI, 幼児や児童生徒に適用(5歳～16歳11ヶ月)するWISC, 成人用(16歳～89歳)のWAISがある。

WISC-III (ウイスク スリー) 知能検査

5歳0ヶ月～16才11ヶ月の児童・生徒を対象とした精密な知能検査で、包括的な一般知能を言語性、動作性、全検査の3種類のIQによって正確に測定。知的発達の状態を評価点プロフィールで表示することで「個人内差」という観点から分析的に診断し、LD(学習障害)児や知能の遅れのある子どもの指導に有効な資料を提供する。因子分析から得られた4つの群指数(言語理解、知覚統合、注意記憶、処理速度)により、子どもの指導に有効な資料を提供する。

WISC-IV (ウイスク フォー) 知能検査

ウェクスラー式知能検査の日本における最新版である。10の基本検査と5つの補助検査(基本検査の代替として使用することができる)からなる15の下位検査で構成される。原則的に10の基本検査評価点から、合成得点として全検査IQ(FSIQ)と4つの指標得点—言語理解指標(VCI)、知覚推理指標(PRI)、ワーキングメモリー指標(WMI)、処理速度指標(PSI)—が算出される。また、3つの下位検査から8つのプロセス得点が算出される。指標プロフィールの解釈にあたっては計画的な臨床比較ができるだけでなく、CHC理論に基づく8つの新しい独自の臨床クラスター等を用いた解釈面での理論強化が図られているのも特徴である。

ADL

日常生活動作(Activities of Daily Living)。一人の人間が独立して生活するために行う基本的な、しかも各人ともに共通に毎日繰り返される一連の身体動作群を言う。

エコラリア

オウム返し、反響言語とも言われ、他者が一度話したことばや文章を、そっくりそのまま繰り返して話すことを言う。話しことばの獲得時期に、子どもが一時的に示す言語模倣とは区別されるが、障害のある子どもの場合、それがエコラリアなのか、言語模倣なのかは経過を見ないとすぐには判断がつかない場合が多い。エコラリアは、自閉症児に多く見られる。

LDI-R (エルディーアイ アール)

LDI-Rは、LDI(LD判断のための調査票)の改訂版である(2008年改訂)。LDIは基礎的学力(聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する)と行動、社会性の計10領域で構成される小学生用の尺度であったが、LDI-Rは小・中学生対応として、英語、数学領域が付け加えられた。領域の各項目について4段階評定を用い、プロフィールから

LDの有無についての可能性が検討できる。

応用行動分析 (ABA)

応用行動分析とは、スキナー (Skinner, B.F.) によって創始された行動分析の知見を、日常場面での人間行動の理解とその変容に用いる領域を指す。行動を個体と環境の間の相互作用としてとらえ、分析の枠組みとして、「先行事象」「行動」「後続事象」という三項随伴性を用いるところに特徴がある。つまり、研究あるいは指導の対象となっている行動(標的行動)を、その行動に後続して生じる環境の変化(後続事象)との機能的な関係の中でとらえていこうというものである。先行事象は手がかり、後続事象は帰結あるいは強化とも呼ばれ、行動をこのような枠組みでとらえることを三項の頭文字をとって、ABC機能分析と言うことがある。

音韻障害

会話の中で音声を発達的に期待される適切さで用いることができず、その産出、使用、表現、構成に問題が見られるものを言う。例えば、音の置換、音節の省略、子音の脱落、子音の転倒、音の追加、音の歪みなどが見られる。構音の企画のレベルの障害では、多音節語の習得が困難で音の省略や置換が目立ち、構文の発達も遅れる。構音運動の実行レベルの障害では、不明瞭でぎこちない構音となり、顔面口腔領域や手先のぎこちなさ(発達性協調運動障害)を伴うことが多い。

【力行】

カームダウン

心を落ち着かせること。カームダウンエリア(スペース)とは、心を落ち着かせる場所。音や視覚的情報を減らし感覚過敏に配慮したり、本人が望むものを用いたりする。

学習障害 (Learning Disabilities)

学習障害(LD)と言う概念は、1960年代初頭に米国で、知能障害がなく発達障害のある児童生徒への関心の高まりとともに、カーク(Kirk, S.A.)らによって教育用語として登場し、全世界に広がっていった。我が国では、1999年7月「学習障害児等に対する指導について(最終報告)」において、「学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得使用に著しい困難を示す状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。」と定義づけられている。近年「学び方が異なる」という意味からLeaning DifferencesといったLDの理解が大切ではないかという考え方も出てきている。

感覚過敏・鈍麻

感覚の異常は、発達障害、特に自閉症スペクトラムで高率に認められる。視覚では、ある視覚対象に異常にひきつけられたり（流水に見とれるなど）、光を非常にまぶしがったりする。聴覚では、特定の音（機械音、突発音、乳児の泣き声、怒鳴り声など）を怖がって耳をふさぎ、騒々しい環境では必要な情報が聞き分けられず、落ち着かなくなる。逆に音への反応が乏しく難聴を疑われることもある。味覚・嗅覚では、極端な偏食や特定の舌触りや匂いへの敏感さが、触覚では、特定の肌触りや服のタグを嫌う、砂場を素足で歩けない、などが見られる。痛覚でも過敏と鈍麻の両方が見られるが、見えないと痛みとして感じないことがあり、打撲や虫歯、中耳炎などの発見が遅れることがある。自己回転を好み、回転後眼振が出にくいのは、前庭覚の鈍麻が疑われる。こうした感覚異常が生活の質を阻害する可能性を認識して、環境に配慮することが対応の基本となる。

感音性難聴

内耳あるいは聴神経における障害、神経性の難聴であり、内耳で音が上手く処理されなかったり、音の電気信号を脳へ伝える神経が上手く働かないため、音の内容がはっきりしないということがある。単なる「聞こえない」という音量の問題に加えて、「聞き取れない」という音質の問題が加わる。場合によっては、音量の観点からは普通に聞こえているのに言葉の内容がまったくわからないという症状もある。

眼球運動

対象を視覚でとらえるためには眼球は目標物の方向に向いていなければならない。そのために眼球は、上下左右斜め方向に回転運動する。眼球運動には、滑動性眼球運動と衝動性眼球運動の二種類がある。滑動性眼球運動は、ゆっくりと動いているものを視線で追うときの滑らかな目の動きで、ある動きのある対象を見失わず注目し続けるために必要で、ボールをキャッチするときなど、動いている物（人）に働きかける時のタイミングや位置の調整にも影響する。衝動性眼球運動は、視点をある点から別の点に瞬時に動かす目の動きである。視点を離れた場所に急速に移動させたのにも関わらず、目的を正確にとらえることができるのはこの運動のためである。意識的な視線の移動以外でも、静止物を見るとき、急速な動きを追うときなど、多くの場面で使われている。眼球運動を含めた「見る力」のアセスメントツールも発売されている。（例えば、『見る力』を育てるビジョン・アセスメント「WAVES」）

緘黙

話す能力を有しながら話せない状態であり、あらゆる場面で話せない状態を全緘黙、特定の場面や状況において話せない状態を選択性緘黙という。全緘黙はまれな病態で、精神的打撃を受けたときなどに一過性に起こる。ほとんどが選択性緘黙で、女子にやや多く、幼児期に発症するが家庭では話すため、入園・入学後に気づかれることが多い。発症のき

っかけは不明なことが多いが、天候や教師の叱責などの緊張、発達障害との関連が報告されている。話せない状況を理解し、しぐさやメモなどの話さない方法により意思の疎通を図り、情緒の安定や社会適応を促しつつ緘黙状態の改善を目指す。不安が強く、発話を強要すると対人恐怖や不登校などの二次障害を引き起こすこともあり、医療・相談機関の利用も考慮すべきである。

吃音

ことばが流暢に話せず、どもる状態をいう。話そうとすると、語音の始め、あるいは途中で、発声、構音、呼吸に関係のある器官、例えば喉頭、舌、口唇、横隔膜などにけいれんがおこり、言葉がつかえ、ある音を繰り返したり、引き伸ばしたりする。このような状態に随伴して、顔が紅潮し、汗をかき、呼吸が苦しい様子で、脈拍も速くなり、顔をしかめ、異様なまばたきをし、激しいときには手足までけいれんすることがある。神経や発語器官などに形態的、器質的な病変は存在せず、心理的な機能性障害である。小児で男子に多い。ある特定の語音のときにおこるのが普通でカ行、サ行、タ行の音が多い。

基礎的環境整備

合理的配慮提供の基礎となる教育環境整備のこと。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中教審初等中等教育分科会、平成24年7月）では、基礎的環境整備の観点として次の8つを挙げている。

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

QOL

直訳するとQuality Of Life：生活の質。ノーマライゼーションの理念の1つで、生活の質、生き方の質などと訳される。福祉、教育、医療などあらゆる分野で使われるが、障害者が生きがい、幸福感、暮らしやすさなどの面で、人間らしく豊かに生活する条件を保障しようとする概念である。

強化

行動分析において、行動の生起頻度を増やす行動後の環境の変化（結果事象）を「強化」と呼び、この概念は学習における中心的なものである。強化には、「正の強化」と「負の

強化」の2種類がある。「正の強化」は、行動の生起後に刺激の提示や対応、あるいは環境の変化が新たに追加され（随伴）、それに伴い行動の生起頻度が増加することをさす。このとき、そこで提示された刺激や対応、環境の変化を「強化刺激（強化子）」と呼ぶ。「負の強化」は、行動の生起以前に嫌悪的な状況や刺激がすでに存在している状況の中で成立する。行動生起後の状況の終了や刺激の撤去により、行動の生起頻度が増加したとき、このことを「負の強化」と呼ぶ。強化子を用いる技法としては「トークンエコノミー法」などがある。

協応動作

目と手の協応、耳と手の協応、手と足の協応、手と手（両方）の協応というように、2つあるいはそれ以上の身体器官が協応して機能すること。視覚障害の場合では目と手の協応動作に、聴覚障害の場合では耳と手の協応動作に困難さが生じるとされている。協応動作に特に関与する機能としては、視知覚的機能がある。

K-ABC 心理・教育アセスメントバッテリー

1983年カウフマン夫妻（Kaufman, A. S. & Kaufman, N. L.）が、新規な課題に対して発揮される能力と蓄えた知識や技能を適切に使用する能力とを別々に測定する知能検査を開発した。すなわち、前者の能力を認知処理過程尺度で測定し、後者の能力を習得度尺度で測定する。また、ルリアモデルを参考に、認知処理過程尺度は、継次処理尺度と同時処理尺度に分けた。

2004年に米国ではK-ABCからKABC-IIに改訂されたことから、日本でも日本版KABC-IIが標準化されている。日本版KABC-IIには、認知処理尺度として、継次処理尺度（3下位検査）、同時処理尺度（2～3下位検査）だけではなく、計画能力尺度（2下位検査）、学習能力尺度（2下位検査）の4つを含む形となる。習得度尺度は、語い（3下位検査）に加えて、読み（2下位検査）、書き（2下位検査）、算数（2下位検査）を含めており、認知能力と学力面を対比して測定できるようになっている。

言語聴覚士（ST）

音声機能、言語機能又は聴覚に障害のある者についてその機能の維持向上を図るため、言語訓練その他の訓練、これに必要な検査及び助言、指導その他の援助を行うことを業とする者と定義づけられている。対象とする主な障害は、ことばの障害（失語症や言語発達遅滞など）、きこえの障害（聴覚障害など）、声や発音の障害（音声障害や構音障害）、食べる機能の障害（摂食・嚥下障害）などがある。このような障害のある者に対し、問題の本質や発現メカニズムを明らかにし、対処法を見出すために様々なテストや検査を実施し、評価を行った上で、必要に応じて訓練、指導、助言その他の援助を行う専門職である。

口蓋裂

口蓋(口の中の天井)が、生まれつき一部分または全体が裂けているために、話し言葉の呼気が鼻から抜けるなどする状態をいう。口唇だけが裂けている状態を口唇裂、口蓋の形態には異常がないが口蓋の筋組織に異常がある状態を粘膜下口蓋裂などという。

高機能自閉症

知的な遅れのない自閉症を高機能自閉症と言うことがある。高機能自閉症の定義はさまざままで特に定説はないが、IQ70や85を基準にすることが多い。「高機能」とは知的に標準より高いと言うことを意味するのではなく、知的に正常範囲である、つまり明らかな知的障害がないという意味である。アスペルガー症候群との関係については連続性を強調する立場と別のカテゴリーとする考え方があり、議論が続いている。アスペルガー症候群と比較すると、高機能自閉症の方がよりコミュニケーション障害が顕著であり、社会性障害も重度である。社会性のタイプを両者で比較すると、アスペルガー症候群では積極奇異型が多いのに対して、高機能自閉症では孤立型が多い。

構造化

指導及び学習を組織化、体系化すること。状況の理解が困難、不注意の傾向、自分で思考や行動を組織立てることが苦手などの状況が見られる場合、自律的自発的に行動したり考えたりできるようになることを目的として行われる。構造化は、場所や場面、スケジュールや時間、活動の内容や順序などで工夫することができる。

行動療法

学習理論とその近接領域の理論に基づき構成されて治療体系である。技法としては、レスポデント条件づけやオペラント条件づけの理論を基礎にもつものと、観察学習などの社会的学習理論や認知療法の影響を受けた認知行動療法と呼ばれる体系がある。前者は、不適応行動を行動の誤学習や未学習が原因ととらえ、誤学習の解除や適切行動の再学習を行う手法をとる。後者は、不適応行動を環境の認知の誤りや不合理な信念の結果であると考え、その認知や信念の変容を試みることで行動の改善を図ろうとするものである。

広汎性発達障害 (PDD)

広義の自閉症と同義語。自閉症は発達障害であるという考えのもとに命名され、DSM-III (精神障害の診断と統計の手引き第3版) で公式の診断カテゴリーとして採用された。広汎性とは障害のある発達領域が広く、その程度が深いという意味で、相互的人間関係のスキルおよびコミュニケーションのスキルの発達領域における重篤でかつ広範な損傷と常同的な行動パターン、興味・活動の限局によって特徴づけられる。DSM-5 (精神疾患の分類と診断の手引き第5版) より、広汎性発達障害というカテゴリーは削除され、「自閉症スペクトラム障害」へ統合された。

合理的配慮

合理的配慮とは、障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための、必要かつ適当な変更調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。障害者基本法及び障害者差別解消法の下においては、正当な理由もしくは過重な負担が無い場合の合理的配慮の不提供は、法の趣旨に反することに留意する必要がある。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中教審初等中等教育分科会，平成24年7月）では、合理的配慮の観点として次の3観点11項目を挙げている。

「合理的配慮」の観点① 教育内容・方法

①-1 教育内容

- ①-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ①-1-2 学習内容の変更・調整

①-2 教育方法

- ①-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ①-2-2 学習機会や体験の確保
- ①-2-3 心理面・健康面の配慮

「合理的配慮」の観点② 支援体制

- ②-1 専門性のある指導体制の整備
- ②-2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ②-3 災害時等の支援体制の整備

「合理的配慮」の観点③ 施設・設備

- ③-1 校内環境のバリアフリー化
- ③-2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ③-3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

個別の教育支援計画

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議，2003年3月28日）において、はじめて紹介された。そこでは「現在、各都道府県等で進めつつある、教育、福祉、医療、労働等が一体となって乳幼児期から学校卒業後まで障害のある子ども及びその保護者等に対する相談及び支援を行う体制の整備を更に進め、一人一人の障害のある児童生徒の一貫した『個別の教育支援計画』を策定することについて積極的に検討を進めていく必要がある。この計画の策定について、新しい障害者基本計画にも規定されており、適切な教育的支援を効果的かつ効率的に行うため教育上の指導や支援の具体的な内容、方法等を計画、実施、評価して、よりよいものに改善していく仕組みとして重要なものと考えられる。」と示された。発達障害者支援法の

施行に伴って示された局長通知において、LD・ADHD・高機能自閉症等についても、必要に応じて策定することが明記された。なお、学齢期にとどまらず、生後から生涯にわたって障害者を支援する計画を、個別の支援計画と呼んでいる。また、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（中教審初等中等教育分科会，平成24年7月）によると、合理的配慮の内容は個別の教育支援計画に明記し、個別の指導計画に活用することが望ましく、あわせて、個別の教育支援計画の引継ぎによって、「合理的配慮」の引継ぎを行うことが必要である、とされている。

個別の指導計画

盲学校・聾学校および特別支援学校の学習指導要領において、作成が義務化された個に対する学校における指導計画である。個別の指導計画には、「実態把握」「目標（おおよそ1年間を目処にした長期目標と学期ごとの短期目標）」「指導の手立て」「評価」などの項目が盛り込まれ、これらは一連のサイクルとして機能することが重要とされている。

コミュニケーション障害

DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引き第5版）の用語で、言語および会話における困難さによって特徴づけられるもので、(1)言語障害、(2)語音障害、(3)小児期発症流暢障害（吃音）、(4)社会的（語用論的）コミュニケーション障害、(5)特定不能のコミュニケーション障害が含まれる。

【サ行】

サイン言語

非音声言語と呼ばれる。話しことば以外のコミュニケーション手段のうち、サイン（身ぶり）、手話、指文字等を総称した概念を指す。

作業療法士（OT）

身体・精神の障害により日々の生活に支障が生じている者が、快適に自分らしく生きていけるようリハビリの支援をするのが、作業療法士の仕事である。身体障害、精神障害、小児の発達障害、高齢に伴う障害など様々な分野のリハビリテーションの現場で、手工芸や遊び・スポーツ、会話や食事など様々な「作業」を通して、応用的動作能力や社会的適応能力の回復を図る。

支援員

従来、自治体が介助員、学習支援員として独自に行っていた事業を、国の事業として「特別支援教育支援員」という広い概念で行うものである。具体的な役割は、障害のある児童生徒に対し、食事、排泄、教室の移動補助などの学校における日常生活動作の介助、LD

の児童生徒に対する学習支援，ADHDの児童生徒に対する安全確保など学習活動上のサポートを行う。

自閉症スペクトラム（障害）（ASD）

ウィング（Wing, L.）は，自閉的な特徴のある子どもたちであっても知的障害の有無などその付随する特徴によって支援が大きく異なることを問題として，他の特徴の有無にかかわらず自閉的な特徴のある状態は基本的に一連の連続しているものであり，同じような支援が必要であることを強調する意味で，広汎性発達障害の各下位分類の状態を一括して自閉症スペクトラムと呼ぶことを提唱した。DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引第5版）では，広汎性発達障害，アスペルガー症候群の診断名が無くなり，自閉症スペクトラム障害（自閉スペクトラム症）に統合された。

障害者権利条約

障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し，障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的として，障害者の権利の実現のための措置等について定めた条約。2006年12月13日に国連総会において採択され，日本は2007年9月28日に署名し，2014年1月20日に批准した。

この条約の第2条では，合理的配慮についての定義が，第24条では，あらゆる段階における障害者を包容する教育制度（インクルーシブ教育システム）及び障害学習の確保や，合理的配慮の提供が謳われている。

障害者差別解消法

国連の「障害者の権利に関する条約」の締結に向けた国内法制度の整備の一環として，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向け，障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として，平成25年6月に制定された法律。正式には，「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」という。その中では，障害を理由とする不当な差別的取扱いの禁止，障害者から社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において，その実施に伴う負担が過重でないときは，障害者の権利利益を侵害することとならないよう，当該障害者の性別，年齢及び障害の状態に応じて，社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならないことが定められている。

就労移行支援事業

障害者自立支援法で定める障害者福祉サービスの一つ。本事業を提供する事業所等において働くための基礎的な訓練や作業訓練を行うほか，ハローワーク，地域障害者職業センター，障害者就業・生活支援センターとも連携して，企業等での職場実習，求職活動への支援，就職後の職場定着支援などが行われることになっている。対象は，一般就労を希望

し本事業を通じて就労等が見込まれる65歳未満の人で、標準利用期間は24ヶ月以内とされている。

情緒障害

従来、情緒障害という用語は、自閉症に加えて、不登校、緘黙、チックなどの状態の総称として用いられていた。発達障害である自閉症と、不登校などの心理的な問題を中心とする状態とは概念的にも異なる障害であり、両者を同一の用語で包括することは不適切な場合も多い。このような中、平成21年2月に文部科学省より「『情緒障害者』を対象とする特別支援学級の名称について（通知）」が出され、これまでの情緒障害特別支援学級から自閉症・情緒障害特別支援学級と名称が変更になった。つまり、「情緒障害」から「自閉症」が切り分けられ、独立した一つの障害として位置付けられた。

衝動性

欲求を充足するための行動が、効率について熟慮されることなく即時的、直接的な効果を得ることのみを目的として生起する状態を説明する概念。人が何かをするときは、その行動の結果を考えてから行うものであるが、衝動性が強いと頭の中で、考える前に行動してしまう。その結果、さまざまな失敗をする。DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引第5版）では、衝動性の3項目と多動性の6項目とを合わせて9項目中6項目が該当すればADHDと診断しうるとしている。

書字障害（書字表出障害、ディスグラフィア）

書字障害は、読字障害と同様、学習の中核ともいえる書きに困難を示す状態であり、LDの中核的つまずきである。ディスレクシア（読字障害）に対してディスグラフィア（書字障害）という呼称も使われてきた。知的発達水準の低さは見られないが、それに相応しない書き能力を示す。具体的には、「不正確な綴り」「読みにくい字」「文法的な誤り」「決まったパターンや、短い文章」などが特徴としてみられる。口頭による表出言語には支障がないため、話し言葉による表現力と、書字によって表現された能力との間には大きな乖離が存在する。また、書き障害にはいくつかの様相がある。読み障害が見られ、その結果として書き障害が見られるものでは、書写、つまり見本を正確に写すことはできるが、自分で文字を想起し、正しく書くことに困難がある。また、微細運動機能の弱さや、筋緊張の低下、目と手の協応の困難などからくる運動性の書き障害もある。この場合は、文字を想起し書くことはできても、読みにくい字になってしまったり書字にかかる速度の遅さが見られたりする。さらに、空間認識能力の弱さから書き障害をきたす場合もある。

S-M社会生活能力検査

子どもの日常生活における行動について、養育者からの聴取により社会生活能力を測定する質問紙検査である。対象年齢は1歳から13歳までだが、発達上の遅れがある場合は13

歳以上の年齢にも適用できる。結果については「身辺自立」「移動」「作業」「意思交換」「集団参加」「自己統制」の6領域のプロフィールが得られ、さらに社会生活年齢(SA)、社会生活指数(SQ)を算出し、社会生活能力面のバランスについて検討する。平成28年4月に第3版が発売予定。

スクリーニング

スクリーニング検査は予備検査として大きくふり分けの検査である。目的とする対象がその範疇に入ることが要求され、その周辺までを広く拾う検査でもある。したがって、診断を目的としたものではない。

ソーシャルスキル

心理学の分野では「社会的スキル」とも呼ばれ、その定義は研究者によってさまざまである。心理教育的実践の視点では「対人場面において相手への効果的な働きかけを支える技能」をさし、使用されている。発達障害のある子どもの社会性に関するつまずきは、ソーシャルスキルの介在を想定することで説明が可能になる状況が多く、「対人行動」と呼ばれる一連の現象の中に、ソーシャルスキルの欠如、あるいは運用困難を仮定することで、臨床実践上の働きかけが可能になる。ソーシャルスキルトレーニングがその代表である。具体的なソーシャルスキルの内容は多岐にわたるが、発達障害等のある子どもにとって、つまずきやすいものとして、集団参加に関するスキル(ルール理解、役割遂行)、コミュニケーションスキル(言語・非言語)、相手の感情理解スキルなどがあげられる。これらを中心に、一人一人の特性に応じた個別的なソーシャルスキルの習得が必要になる。

ソーシャルスキルトレーニング(SST)

1970年代初頭に米国で提唱された手法で、問題行動を示す子どもを対象とした時期から、精神科領域や、障害のある子ども全般へとその対象を広げながら、行動理論を背景とした技法を使用しつつ発展してきた。現在でも、知的障害のある子どもには行動分析的アプローチが行われることが多い。SSTでは、教示・モデリング・リハーサル・フィードバックなどの技法を駆使して実施される。発達障害のある子どもに対するSSTは、そのほかに、例えばロールプレイ、コーチング、シミュレーション学習などさまざまな諸技法を組み合わせた方法で行われる。時に一般のグループ活動との違いが明確でなくなりやすいが、(1)指導対象とするスキルを明確に設定している、(2)指導目標を達成するための方法論をもっている、(3)適切な評価がなされていることなどがSSTと呼ぶための最低基準と言える。また、精神障害者へのSSTでは、生活上のスキル習得をテーマにすることも多く、生活技能訓練と呼ばれることがある点などが、学級適応や友人関係を限定的に扱うことが多い発達障害児等へのSSTとの違いである。

【タ行】

多動性

じっとしていなければならない状況で過度に落ち着きがない状態である。状況によっては動き回ったり、離席が激しく、座っていても常に体の一部が動いていたりする。DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引第5版）ではしゃべり過ぎも含めて多動を6項目に分類し、衝動性の3項目を合わせて9項目中6項目が該当するとADHDと診断しようとしている。

田中ビネー知能検査

わが国における代表的な個別式知能検査。2歳から成人までの一般知能を測定する。子どもが興味を示すよう検査用具を工夫。大学の心理学研究、幼稚園から中学校、教育相談所、病院等で幅広く利用されている知能検査。結果は精神年齢と知能指数で示され、アンバランスは項目分析と行動観察から把握される。

短期記憶

情報が提示された後、数秒から1分ぐらいで忘却する短期間の記憶をさす。情報が保持される時間により長期記憶と対比して用いられるが、両者の区分の考え方には議論がある。短期記憶の容量と保持時間には限界がある。一度に記憶できる最大量は 7 ± 2 チャンクであると言われ、情報を保持できる時間は通常15秒から30秒と考えられている。この時間内にリハーサルを行うことにより、情報を短期記憶から長期記憶へ送ることが可能になる。

チック障害

チックは不随意に生じる、突発的、反復的、非律動的、常同的で急速な運動又は発声である。チックには、運動性チック（瞬き、口をゆがめる、舌を出す、顔をしかめる、首を傾げる、肩をすくめる、飛び上がる、足を踏みならすなど）と音声チック（咳払い、舌を鳴らす、叫ぶ、単語を言う、反復言語、反響言語、汚言など）がある。チックは、その時の状況に合わない動きや発声のため、奇異な印象を与えることが多い。治療では、本人にチックを止めるように言わないこと。生活の困難が強い場合、薬剤の使用を考える。

注意欠如多動性障害（注意欠如多動症, ADHD）

注意欠如多動性障害（以下ADHD）は、注意欠如（気の散りやすさと持続的な注意困難）、多動性（過活動と落ち着きのなさ）、衝動性（衝動抑制不良と自己抑制能力低下）の3つの特徴がいくつかの組合せで出現する。小児期によく認められる神経行動障害であるが、成人にもち越すことも多く、基本的には一生継続するものと考えられる。このような症状は広汎にわたり、日常生活において個々の能力の発揮を妨げる。DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引第5版）では不注意優勢型、多動性-衝動性優勢型、混合型の3タ

イプに分類している。通常、学力不振、家族や友人との人間関係、自尊心の低下に関する問題を示す。学齢が高くなるにつれて臨床像は変化し、学齢前期に見られた落ち着きのなさや攻撃性などにかわって注意力の欠如が目立ってくることが多い。

長期記憶

短期記憶に対して、容量制限がなく数年にわたるほぼ永続的な保持期間をもつ記憶をさす。長期記憶は、言語で記述できる事実に関する宣言的記憶（陳述的記憶）と、一般にスキルをさす手続き記憶（例：自転車の乗り方）に分けられる。宣言的記憶はさらに、言語・概念的情報に関する一般的知識としての意味記憶（例：りんごは果物）と、特定の時間・空間的文脈の中の出来事であるエピソード記憶（例：6年生の時に東京へ転居した）に分けられる。

通級指導教室

通級指導教室とは、1993年に制度化された「通級による指導」の場を言う。特別支援学級とは異なり、この制度を利用する児童生徒は通常の学級に在籍し、言語障害・弱視・難聴・LD・ADHD等の障害に基づく種々の困難を改善するための特別な指導（自立活動等）を週8時間以内受けることができる。また、必要に応じて各教科の補充指導を受けることも可能である。通級による指導の形態は、自校通級、他校通級等がある。

TEACCH

1960年代にアメリカ・ノースカロライナ大学のエリック・ショプラー（Schopler, E.）教授によって創始された自閉症者のための包括的支援プログラムである。「自閉症および関連領域コミュニケーション障害をもつ子どものための治療と教育」と訳される。1972年以降ノースカロライナ州において全州規模で実施され、自閉症者のほとんどが地域で生活できるようになった。このプログラムは自閉症の特性理解に立ち、個々の力に応じて社会生活に必要なスキルを優先的に身に付けさせていくことを基本としながら、一方で子どもを取り巻く環境を整えることで、子どもの苦手な部分をカバーしようとするものである。TEACCHは世界中の国々に大きなインパクトを与え、現在世界各国でTEACCHのアイデアを参考にした実践や応用が広く行われている。

伝音性難聴

ヒトの耳に外界から空気の振動である可聴音（20 Hz - 20,000 Hz とされている）が外耳と中耳を通して内耳へ伝えられることが、外耳・中耳・蝸牛窓・前庭窓のいずれか、又はそのすべてがおかされ、伝送特性が変化するために起こる聴覚障害を言う。

トークンエコノミー

トークンとは代用貨幣を意味する。事前に設定された比率に基づき行動に対してトーク

ンを提供したり（強化），低減させるためにトークンを取り上げたり（罰・レスポンスコスト）するシステムである。このトークンは好きなものや活動（バックアップ強化子）と交換できることが約束されており，このことが行動の形成と維持に重要な意味をもつ。児童生徒の指導場面においてトークンは，シールやスタンプ等が用いられる場合が多い。

読字障害（ディスレクシア）

読字障害は，学習の中核である読みに困難を示す状態であり，LDの中核的なつまずきといえる。知的発達水準の低さは見られないが，それに相応しない読み能力，読みの達成度を示す。主なつまずき領域としては「語の正確な読み」があげられる。具体的には，「逐次読みになる」「読み間違いが多い」「特殊音節や漢字が読めない」等のつまずきとして表れる。このような語の正確な読みの障害は，ディスレクシアとほぼ同義としてとらえられる。つまり，聞いて理解することはできても，文字を見て理解することが難しい。主な原因は「音韻認識」の弱さが指摘されており，話し言葉の個々の音と文字との対応が難しく，文字から音を想起すること（デコーディング）に支障をきたす。このタイプのつまずきは，読解を含めた広範囲なつまずきへと広がる危険性もあるが，デコーディングのみが弱い場合，言語能力は保障されているため，読解問題など一般的知識によって推測し解いてしまうこともある。また，このタイプのつまずきは，音から文字を想起すること，すなわち「書くこと」においてもつまずきを伴うことが多い（書きの問題を併せもつことを強調する意味で，発達性読み書き障害という用語が使われる場合もある）

2つ目のつまずきとしては「流暢性」があげられる。流暢性のある読みとは，文字をすばやく，正確に，適切な調子で読むことをさす。音韻的な問題はなくても，流暢性のつまずきから読解に困難を示すことも多い。この背景には，自動化され，労を要さない読みが実現できれば，読解といったより高次な処理に能力を注げるといった考え方があ

る。3つ目のつまずきは「読解」である。「読解」は，読みにおいて最も幸二で総合的な認知活動であるため，「語の正確な読み」や「流暢性」の乏しさ，さらには「聞いて理解する能力」の弱さによっても困難をきたす。

読字障害への指導については，近年，早期支援の効果が報告されている。科学的根拠に基づいた効果的な指導・支援によって，次第に正確に読めるようにはなるが，読みの速度については完全には補償しがたいことも指摘されている。

【ナ行】

二次障害

二次障害とは，もともとは，脳性麻痺において何らかの理由により本来ある障害が悪化した状態や新たに別の障害が生じた状態に対して使用されていた用語である。一方，発達障害領域では，発達障害と関連したストレス状況を背景として生じている情緒・行動・精神面の問題をさして使われるのが一般的である。二次障害の内容としては，情緒面の不安

定さ（過敏性や自尊心低下など）、心身症（過敏性腸症候群や緊張性頭痛など）、行動障害（不登校や反社会的行動など）、精神障害（不安障害や強迫性障害など）などがある。二次障害の主な背景要因には、失敗体験・注意や叱責される体験の持続などのような外部からのストレスの蓄積のほか、自分が友人たちと違う存在であることに気づくという同一性拡散の問題がある。背景要因にこうした特徴があることから、二次障害は思春期前後から出現しやすい。

認定特別支援学校就学者

障害が、学校教育法施行令第22条の3に該当する者のうち、市町村教育委員会が、障害の状態、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することが適当であると認める者のこと。

ノーマライゼーション

障害者や高齢者など社会的弱者とされる人々の生活や、生活改善の手法を「ノーマル」にすること。歴史的には、1960年代前後の北欧において、大規模施設に收容された知的障害者の生活を改善する運動から始まり、北欧から英国、およびわが国に浸透した。ヴォルフエンズベルガー（Wolfensberger, W.）は、文化的に通常となっている手段を用いて障害者の生活を平均的な人々と同じ生活状態（収入、住居、保健サービスなど）にしたり、障害者の機能や能力を高めたりすることとしている。この言葉は汎用される傾向にあるが、「ノーマル」や「通常」な状態が極めて曖昧なものである。われわれは、この言葉をもっと慎重に使い、障害者の生活のどの側面をどのような状態に改善することがノーマライゼーションなのかを考えていくべきであると思われる。

【ハ行】

バリアフリー

障害者や高齢者にとってバリア（障壁）になっているものをフリー（除去・軽減）にすることである。バリアには、建物や公共交通といった物理面、法制度や慣習などの制度面、偏見といった心理面、そして情報面といった4つの側面がある。最近では、障害者や高齢者だけではなく、年齢や性別の違いを問わずあらゆる人々が利用・アクセスしやすいようにあらかじめ設計することを意味する「ユニバーサルデザイン」が重視されつつある。

不注意（注意力の障害）

不注意は集中困難と訳されたり、被転導性（気の散りやすさ）と同義に考えられたりする。DSM-5（精神疾患の分類と診断の手引第5版）では、簡単な誤りが多い、注意持続困難、言うことを聞いていないように見える、指示に従えない、課題や活動を順序立てることができない、精神的活動（学習など）を嫌がる、物をなくす、気が散りやすい、忘

れやすいと、行動特徴を9項目に表し、6項目の該当（17歳以上は5項目）で注意欠如多動性障害（注意欠如多動症 ADHD）と診断しうるとしている。

フラッシュバック

過去の体験が、今、目の前でありありと起こっているかのように、不安、恐怖や怒りなどの感情を伴って再体験されること。もともとは薬物依存症で、一定の正常期間を経て精神症状が再燃することであった。PTSD（心的外傷ストレス症候群）において、過去のトラウマ体験が、現在のストレスによってフラッシュバックされることが多い。本人にとっては、過去のつらい出来事が再体験されるわけであるから、苦痛感を伴い、それによって日常生活での支障が起り、解離や抑うつ症状を合併してくることもある。なお、広汎性発達障害児・者における「タイムスリップ現象」は、フラッシュバック類似で不安、苦痛を伴う再体験のこともあるが、独特の記憶によって過去の出来事が、今起こった事のように感じられるものである。

フロスティック視知覚発達検査

幼児・児童の視知覚能力を評価する検査である。対象年齢は4歳から7歳11ヶ月に適用できる。施行は個別式、集団式での実施が可能である。検査は「視覚と運動の協応」「図形と素地」「形の恒常性」「空間における位置」「空間関係」の5つの下位検査からなる。結果として出される知覚年齢（PA）、評価点（SS）、知覚指数（PQ）から視知覚の発達を検討できる。

ペアレントトレーニング

広義には親が子どものしつけのために訓練を受けることであるが、狭義には主にADHDやLDのある子どもの親が、子どもの様々な行動上の問題に対処するために、シリーズでトレーナーから訓練を受けることをさしている。

補助代替コミュニケーション（AAC）

話し言葉によるコミュニケーションが困難な知的障害児や運動障害児が、話し言葉を補ったり（補助）、話し言葉の代わりにしたり（代替）する手段を用いて行うコミュニケーション。最も身近な手段としては文字や手話がある。年少の知的障害児のために開発された補助代替手段として、サイン（身体運動を使って表す）やシンボル（図形や絵などで表す）がある。マカトンサインは、330の基本語彙にそれぞれサインを定め、子どもの発達レベルやニーズに合わせて語彙を選び教える。運動障害のある人は、図形やスイッチ操作でポイントして伝達する。最近ではスマートフォンやタブレットPC等のICT機器等を活用したAAC技術も進んでいる。

【マ行】

ムーブメント教育

この教育・療法は、アメリカの著名な知覚－運動学習理論家である、マリアンヌ・フロスティック博士 (Frostig. M) が、1970年にムーブメント教育・療法の理論や実践の著書を公にし、体系化を行ったものである。ムーブメント教育・療法は、従来の単なる体育遊びや体育指導ではなく、子ども (対象者) の自主性、自発性を尊重し、子ども自身が動くことを学び、動きをとおして「からだ (動くこと)」と「あたま (考えること)」と「こころ (感じること)」の調和のとれた発達を援助するものである。

【ヤ行】

ユニバーサルデザイン

障害者の権利に関する条約第2条の中に、「ユニバーサルデザインは、調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲で全ての人が使用することができる製品、環境、計画及びサービスの設計をいう」と明示されている。そもそもユニバーサルデザイン (以下UD) は、建築家ロナルド・メイス (Mace, Ronald L.) によって提唱された理念であり、(1)誰でも公平に利用できる、(2)使用の自由度が高い、(3)使い方が簡単ですぐわかる、(4)必要な情報がすぐにわかる、(5)操作ミスや危険につながらない、(6)ムリのない姿勢で楽に使える、(7)使いやすい空間が確保される、とUD7原則の概念が提案されている。この7原則を、教育や授業に置き換えて考える動きがある。アメリカのCASTが提案している「学びのユニバーサルデザイン」では、教師が学習者に対し、次のような3原則をあげ、教師が学習者の様々なニーズに合わせた多様なアプローチを用意することの重要性を提案している。

- ・取組のための多様な方法の提供 (目的を持ち、やる気のある学習者を育てるために)
- ・認知のための多様な方法の提供 (学習リソースが豊富で、知識を活用できる学習者を育てるために)
- ・行動と表出のための多様な方法の提供 (方略的で、目的に向けて学べる学習者を育てるために)

【ラ行】

理学療法士 (PT)

ケガや病気などで身体に障害のある人や障害の発生が予想される人に対して、基本動作能力 (座る、立つ、歩くなど) の回復や維持、および障害の悪化の予防を目的に、運動療法や物理療法 (温熱、電気等の物理的手段を治療目的に利用するもの) などを用いて、自立した日常生活が送れるよう支援する医学的リハビリテーションの専門職。治療や支援の

内容については、理学療法士が対象者ひとりひとりについて医学的・社会的視点から身体能力や生活環境等を十分に評価し、それぞれの目標に向けて適切なプログラムを作成する。関節可動域の拡大、筋力強化、麻痺の回復、痛みの軽減など運動機能に直接働きかける治療法から、動作練習、歩行練習などの能力向上を目指す治療法まで、動作改善に必要な技術を用いて、日常生活の自立を目指す。

【ワ行】

ワーキングメモリー（作動記憶、作業記憶）

ワーキングメモリーは短期記憶の概念から発展した概念で、短期記憶が一定時間の情報の貯蔵機能を重視するのに対し、ワーキングメモリーは日常生活に必要な様々な認知機能（例えば会話、読書、計算、推理など）を用いる際に情報がいかに操作され変換されるかといった、情報の処理機能を重視する。すなわち、ワーキングメモリーは単に情報を保持するだけでなく、すでに学習した知識や経験を常に参照しながら、より目的に近づくために進む並列的な処理過程を支える働きと言える。

《簡略化された専門用語》

ADHD：注意欠陥/多動性障害 LD：学習障害 AS：アスペルガー症候群
PDD：広汎性発達障害 HFA：高機能自閉症 ASD：自閉症スペクトラム
CP：脳性まひ ST：言語療法士 OT：作業療法士 PT：理学療法士

参考・引用文献

- 茨城県教育研修センター 「個別指導計画に基づく指導方法の在り方」 平成9年
- 茨城県教育研修センター 「特別支援教育における子ども理解の在り方」
平成15・16年度
- 茨城県教育研修センター 「特別支援教育における授業の実際と評価」
平成19・20年度
- 茨城県教育委員会 「教員ハンドブック」 平成24年度
- 文部科学省「小・中学校におけるLD（学習障害），ADHD（注意欠陥／多動性障害），
高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」
平成16年
- 北海道立特別支援教育センター「特別支援学級担任のハンドブック（改訂版）」
平成23年
- 岩手県総合教育センター 「特別支援学級経営の手引」 平成23年度
- 秋田県総合教育センター 「特別支援学級新担任の手引」 平成20年
- 宮城県特別支援教育センター 「一人一人が輝く教育のために」 平成12年
- 岡山県総合教育センター 「特別支援学級担任のためのハンドブック」 平成24年
- 徳島県立総合教育センター 「特別支援学級ハンドブック」 平成22年
- 海津亜希子著 「個別の指導計画作成ハンドブック」 日本文化科学社 平成20年
- 特別支援教育士資格認定協会編 「特別支援教育の理論と実践」 金剛出版
平成21年
- 月森久江編 「教室でできる特別支援教育のアイデア172 小学校編」 図書文化社
平成17年
- 日本LD学会編 「LD・ADHD等関連用語集【第3版】」 日本文化科学社
平成23年

「特別支援学級スタート応援ブック【学級経営編】」

1 研究助言者

筑波大学大学院 教授 安藤 隆男

2 研究協力員

那珂市立菅谷東小学校	教諭	藤田 優子
潮来市立潮来小学校	教諭	石田 幸子
阿見町立阿見第二小学校	教諭	安藤 尚徳
常陸太田市立太田中学校	教諭	森 むつみ
下妻市立下妻中学校	教諭	平吉 亜希子
県立鹿島特別支援学校	教諭	松沢 晴美
県立土浦特別支援学校	教諭	熊澤 つむぎ
県立友部特別支援学校	教諭	海野 有美（平成23年度）

3 県教育研修センター

所	長	谷田部 佳見
特別支援教育課	長	谷田部 孝子
特別支援教育課指導主事		藤森 幸子
		奥岡 智博
		外山 薫
		大木 勉
		羽成 裕明（平成23年度）

特別支援学級スタート応援ブック【学級経営編】

特別支援教育に関する研究

特別支援学級における授業の実際

—特別支援学級スタート応援ブックの作成—

平成23・24年度

平成25年3月 初版

平成28年3月 第2版

編集 茨城県教育研修センター特別支援教育課

〒309-1722

茨城県笠間市平町1410

TEL 0296(78)4437（特別支援教育課）

FAX 0296(78)2122

URL <http://www.center.ibk.ed.jp/>