

研究報告書第54号

特別支援教育に関する研究

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

## 研究の概要及び索引語

特別支援教育では、LD、ADHD、高機能自閉症等も含めて、障害のある子どもの自立や社会参加に向けて、一人一人の教育的ニーズを把握し、必要な支援を行っていくことが強く求められている。そこで、本研究ではこれまでの特殊教育における実態把握や個別の指導計画の活用に関する現状と課題を明らかにするとともに、特別支援教育におけるアセスメントの基本的な考え方とアセスメントシートを活用した子ども理解の在り方について提案した。

実践報告では、特殊学級や通級指導教室、盲・聾・養護学校でのアセスメントシートを活用した事例と今後求められるアセスメントと支援の在り方を実践モデルとして紹介した。

索引語（キーワード）： 子ども理解， 特別支援教育， アセスメント，  
個別の指導計画， 教育的ニーズ

## 目 次

第 1	研究の基調	1
1	主題設定の理由	1
2	研究のねらい	2
3	研究期間	2
4	研究方法	2
5	研究内容	2
6	研究経過	3
第 2	調査の概要と結果	4
1	調査目的	4
2	調査方法	4
3	調査結果の分析と考察	4
第 3	「特別支援教育における子ども理解」の基本的な考え方	15
1	特別支援教育	15
(1)	個別の教育支援計画の策定	
(2)	特別支援教育コーディネーター	
(3)	広域特別支援連携協議会	
2	子ども理解とアセスメント	18
(1)	子ども理解とは	
(2)	子ども理解のためのアセスメントとは	
(3)	アセスメントの種類	
①	アセスメントⅠ（本人に関するアセスメント）	
②	アセスメントⅡ（本人を取り巻く環境のアセスメント）	
③	アセスメントⅢ（総合的なアセスメント）	
(4)	アセスメントの方法	
①	見取り（子どもの姿を肯定的に見て取る）	
②	読み取り（子どもの情報を正しく読み取る）	
③	聞き取り（子どもの本当の声を聞き取る）	
(5)	アセスメントシート	
第 4	アセスメント事例Ⅰ（特別支援教育におけるアセスメントの整理）	23
1	行動のコントロールに支援を要する子ども （小学校特殊学級；知的障害）	24
2	コミュニケーションスキルに支援を要する子ども （小学校特殊学級；情緒障害）	30
3	文字やことばの学習に支援を要する子ども （小学校特殊学級；言語障害）	36
4	登校や他者へのかかわりに支援を要する子ども （中学校特殊学級；情緒障害）	42
5	生活に役立つ数の学習に支援を要する子ども （盲学校小学部；重複障害学級）	48
6	自信をもって話すことに支援を要する子ども （聾学校幼稚部）	54
7	排泄の習慣づくりに支援を要する子ども （知的障害養護学校高等部）	60

8	意思の表出に支援を要する子ども (肢体不自由養護学校；訪問教育)	66
9	人とかかわることに支援を要する子ども (病弱養護学校；訪問学級)	72
第5	アセスメント事例Ⅱ（特別支援教育におけるアセスメントと支援の実際）	77
1	モデルケース1＜小学校におけるアセスメントと支援の実際＞	79
2	モデルケース2＜特別支援学校(仮称)におけるアセスメントと支援の実際＞	105
第6	研究のまとめと今後の課題	129
第7	参考資料	133
	特別支援における子ども理解に関する調査票	
	研究協力員，茨城県教育研修センター職員一覧	

## 第1 研究の基調

21世紀の特殊  
教育の在り方  
について  
(最終報告)

今後の特別支  
援教育の在り  
方について  
(最終報告)

### 1 主題設定の理由

近年の障害のある児童生徒の教育をめぐる状況は、ノーマライゼーションの理念の浸透など、社会状況の変化の中で大きく変わってきており、障害の重度・重複化、多様化に応じた対応が喫緊な課題となっている。このような状況を背景に改訂された盲・聾・養護学校の学習指導要領は「幼児児童生徒の障害の重度・重複化や社会の変化等を踏まえ、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を一層充実する。」ことをその改訂の基本方針としており、個への対応を一層重視したものとなっている。

また、平成13年1月には21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議の報告書「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」がまとめられ、今後の特殊教育の在り方の基本的な考えは「障害のある児童生徒の視点に立って一人一人のニーズを把握し、必要な支援を行うという考えに基づいて対応を図る必要がある。」ということであり個のニーズの把握と必要な支援が個への対応の重要な手だてになることを示している。

さらに、平成15年3月に最終報告がなされた「今後の特別支援教育の在り方について（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議）」では、障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」からLD、ADHD、高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図ることが提言され、その有効な手だてとして「個別の教育支援計画」の必要性を強調している。「個別の教育支援計画」は児童生徒の障害等の状況を分析し、その結果を基に、教育的な支援の目標や内容等を明らかにするものであり、確かな子ども理解に基づくものでなければならない。

また、本研修センターにおける研修講座の研究協議や講座後の感想文等において、教育的ニーズの把握や子ども理解の在り方に関する諸問題の相談も多い。

以上のようなことから、本研修センターにおいて、障害のある子どもの教育的ニーズを把握し、より適切な子ども理解を図るために、アセスメントの方法や個別の指導計画の活用について理論的・実践的な研究に取り組むことは、重要な意義があり急務であるといえる。

研究のねらい

## 2 研究のねらい

- (1) 特別支援教育における障害のある子どもの実態把握及び個別の指導計画活用の現状と課題を明らかにする。
- (2) 特別支援教育における子ども理解のためのアセスメントの基本的な考え方とその方法を明らかにする。
- (3) 個別の教育支援計画及び個別の指導計画づくりにおけるアセスメントの方法を明らかにする。

研究期間

## 3 研究期間

平成15年度から平成16年度までの2か年

研究方法

## 4 研究方法

- (1) 実態調査及び理論・実践研究を行い、特別支援教育における子ども理解の在り方を究明する。
- (2) 研究協力員（9人）を委嘱し、研究協議会を開催して研究を進める。

研究協力員

構成	特殊学級			盲・聾・養護学校				
	知的 (小)	情緒 (小)	言語 (小)	盲	聾	肢体 不自由	病弱	知的 障害
人	1	2	1	1	1	1	1	1

研究内容

## 5 研究内容

- (1) 実態調査  
子ども理解（実態把握とアセスメント等）及び個別の指導計画についての現状や問題点、課題等について調査を行う。
- (2) 理論研究  
ア 特別支援教育の在り方について  
イ 教育的ニーズの把握とアセスメントの在り方について  
ウ 個別の教育支援計画について
- (3) 実践研究  
ア アセスメントシートを活用した子ども理解の方法（9事例）  
イ 個別の教育支援計画の作成とアセスメント（2事例）

研究経過

講義「子ども理解のためのアセスメント」

実態調査  
(アンケート)

アンケート  
分析

アセスメント  
シート

アセスメント  
事例

## 6 研究経過

### (1) 平成15年度

回	期 日	協 議 内 容
1	5月27日	<ul style="list-style-type: none"><li>・東京学芸大学教授 菅野 敦先生の講義「子ども理解のためのアセスメント」によって特別支援教育における教育・心理アセスメントの基本的な考え方とその実際について研究を深めることができた。</li><li>・研究の進め方について検討するとともに実地調査の内容、対象、質問項目等を検討した。</li></ul>
2	7月11日	<ul style="list-style-type: none"><li>・「特別支援教育における子ども理解の在り方に関する調査」の集計及び分析を行った。</li></ul>
3	11月14日	<ul style="list-style-type: none"><li>・「特別支援教育における子ども理解の在り方に関する調査」の考察を全体で行った。</li><li>・アセスメントシートの書式について検討した。</li></ul>
4	2月20日	<ul style="list-style-type: none"><li>・研究協力員が持ちよったアセスメント事例を基に全体で協議した。</li><li>・次年度の研究の進め方等について検討した。</li></ul>

### (2) 平成16年度

回	期 日	協 議 内 容
1	5月25日	<ul style="list-style-type: none"><li>・東京学芸大学教授 菅野 敦先生の講義「個別の教育支援計画とアセスメント」によって個別の教育支援計画の基本的な考え方とアセスメントとの関係について研究を深めることができた。</li><li>・2年次の研究の進め方及び研究報告書の</li></ul>

		内容を検討した。 ・個別の教育支援計画のモデルの検討をした。
2	7月9日	・個別の教育支援計画におけるアセスメント事例を基に研究協議をした。
3	9月14日	・研究報告書の項立ての検討をした。
4	11月17日	・研究のまとめと今後の課題について検討した。 ・研究報告書の原稿を検討した。

## 第2 調査の概要と結果

目的

### 1 調査目的

県内の盲・聾・養護学校，小学校，中学校の特殊学級・通級指導教室における子どもの実態把握及び個別の指導計画についての現状と課題を明らかにし，特別支援教育における子ども理解の望ましい在り方を探る。

方法

### 2 調査方法

#### ① 調査対象

- 小学校の特殊学級及び通級指導教室担当者（653人）
- 中学校の特殊学級及び通級指導教室担当者（295人）
- 盲・聾・養護学校の部主事（55人）

#### ② 実施時期

平成15年6月3日から6月30日まで

#### ③ 調査形式 質問紙法

結果

### 3 調査結果の分析と考察

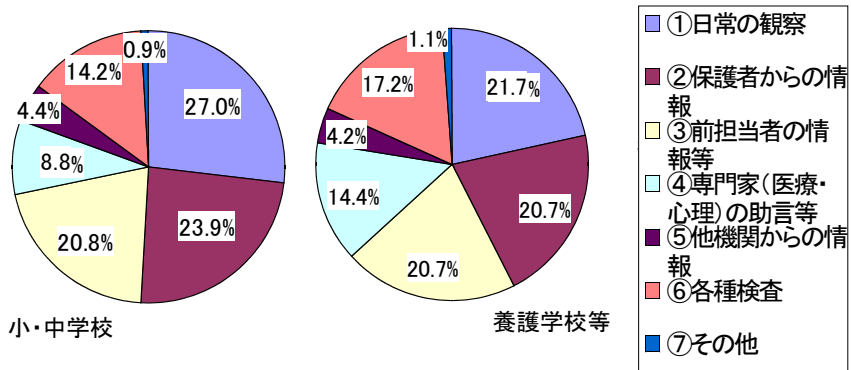
#### 子ども理解のための実態把握と目標設定について

実態把握の方法は？

Q1 実態把握は，どのような方法で行っていますか。  
(複数回答可)



観察や保護者  
前任者の情報が  
中心

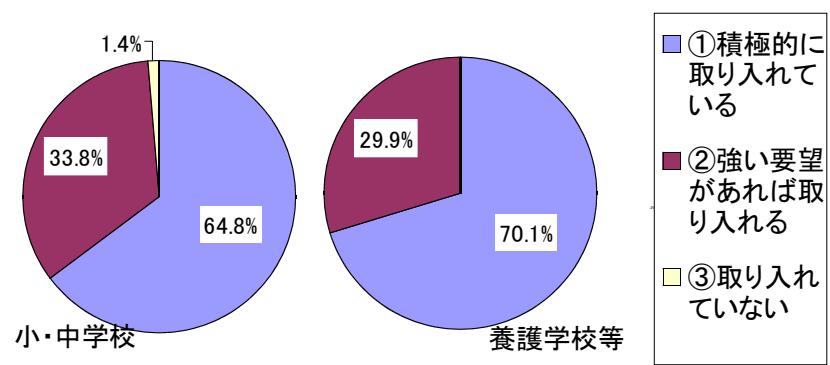


他機関との  
連携による  
実態把握が  
課題？

実態把握の方法は、特殊学級、盲・聾・養護学校ともに日常の観察、保護者からの情報が多く、次いで前担当者の情報の順になっている。一方、外部機関や専門家からの情報活用は少なく、学校外の機関との連携が今後の課題となるであろう。学校種間で比較してみると、医療機関等からの情報の項目が特殊学級8.8%に対し、盲・聾・養護学校が14.4%と高くなっている。これは、障害の種類や程度により、連携の必要度に差が出たものと思われる。ただし、小学校の情緒障害特殊学級だけを見ると13.5%となっており、ADHDや広汎性発達障害のある児童への対応の困難さから、専門機関からの情報を求めているものと思われる。

本人や保護者  
の要望は？

Q2 子どもの個別の指導目標を設定するにあたって、本人又は保護者の要望を取り入れていますか。



多くの学校や  
学級で取り入れ  
ている

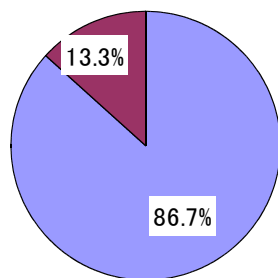
一部の特殊学級では、取り入れていないと回答したものもあったが、何らかの形で、保護者（本人）の要望を個別の指導目標に反映しようとする姿が読み取れる。

協力依頼  
をしてま  
すか？

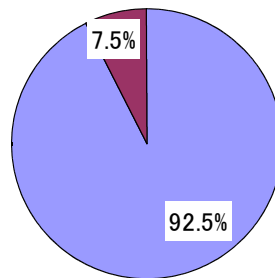
Q3 子どもの個別の指導目標を保護者に知らせ、協力を依頼していますか。

※①「している」と答えた方のみ、その方法についてお尋ねします。  
(複数回答可)

ほとんどの  
学級や学校  
で目標を知ら  
せ、協力を  
依頼。



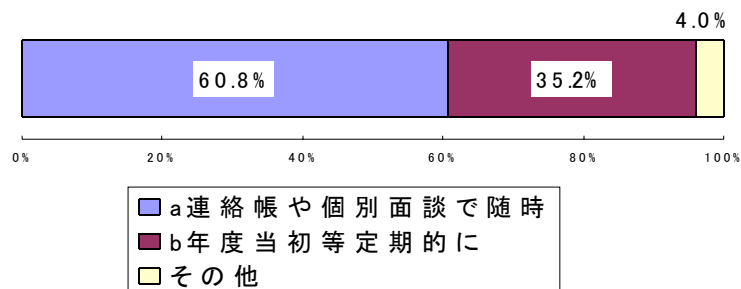
小・中学校



養護学校等

■ ①している  
■ ②していない

協力依頼の方法 (小・中学校、養護学校等)



個別面談や  
家庭訪問等  
直接話して

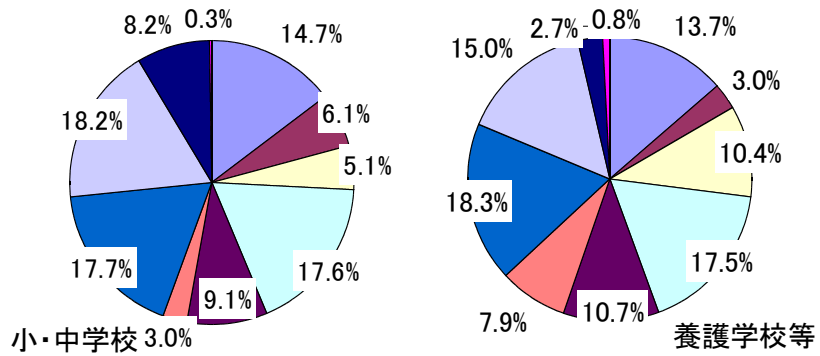
保護者の協力を求める。

個別の指導目標については9割近くが協力を依頼していると答えている。また、その方法については、多くの担当者が個別面談や家庭訪問等、直接話し合いの場を、随時あるいは定期的にもっていると答えている。また、その他の回答では、保護者と個別の指導計画を共有したり、作成会議に直接参加してもらうなど、個別の目標の説明や協力が前提となっている例もあった。このようなことから、個別の指導目標を設定するにあたっては、保護者と密接に関係していることがわかる。

目標設定の  
ための資料  
は？

Q4 子どもの個別指導目標を設定するために活用している資料は何ですか。  
(複数回答可)

実態把握の方法と相関関係



- ① 諸検査の資料
- ② チェックリスト
- ③ 専門機関からの資料
- ④ 保護者(本人)の要望
- ⑤ 生育歴等の資料
- ⑥ 進路に関する調査資料
- ⑦ 前年度までの指導記録
- ⑧ 観察記録
- ⑨ 他の実践事例集
- ⑩ その他

目標設定のためのアセスメント事例

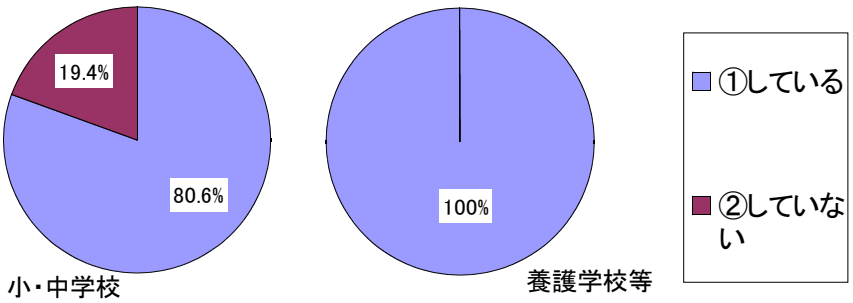
目標設定の資料は、観察記録、前年度までの記録、保護者の要望、諸検査の資料の順に活用している。これは、Q1の実態把握の方法との相関関係があると推察することができる。特殊教育諸学校に比べて特殊学級で実践事例集を参考にしてしている率が高いのは、一人で担当しているために身近にアセスメントの事例が少ないためと思われる。

### 「個別の指導計画」について

個別の指導計画の作成状況は？

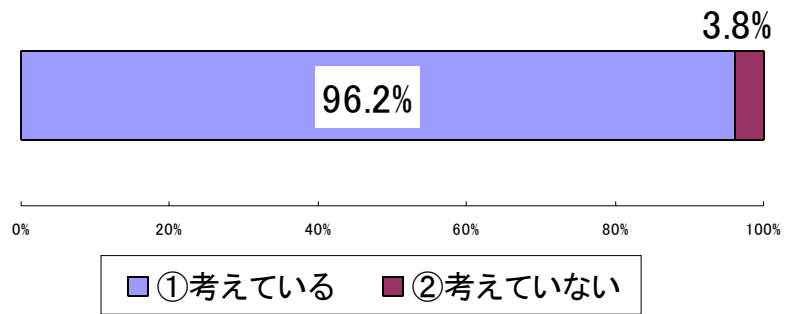
Q5 「個別の指導計画」を作成していますか。

盲・聾・養護学校で100%  
小学校で83%  
中学校で75%  
作成



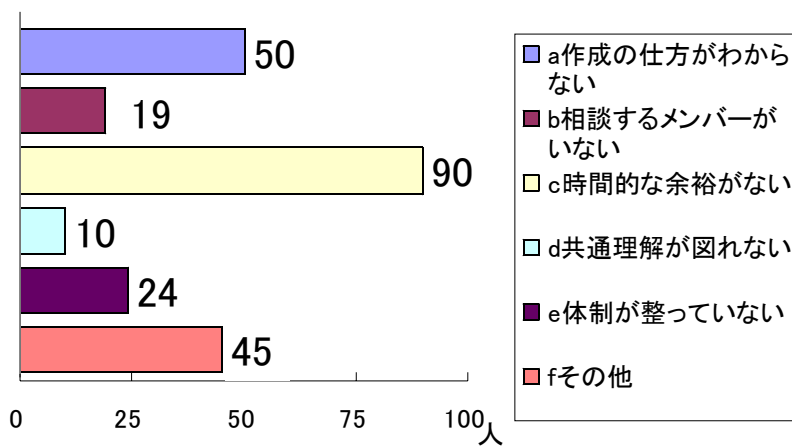
ほとんどの  
担当者が考  
えているが

Q6 今後作成することを考えていますか。また、現在作成していない理由をお答えください。  
(Q5で作成していないと答えた方のみ)



### 小・中学校

作成していない理由



時間に余裕  
がない  
わからない

学習指導要領  
での個別の指  
導計画の明記

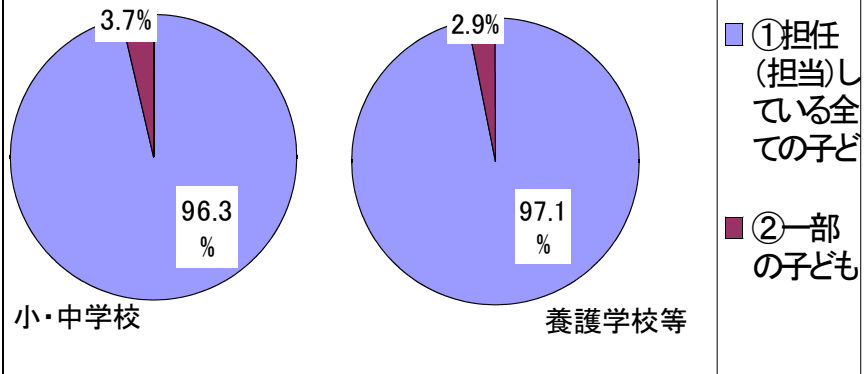
特殊学級担当  
者の抱える課  
題

盲・聾・養護学校では全ての学校で個別の指導計画が作成されている。これは学習指導要領の中で重複障害者と自立活動において作成することが明記されたことによるものと思われる。特殊学級等においても約80%作成されており、今後作成する予定の数も含めると、ほぼ全ての場で個別の指導計画が作成されようとしている。まだ作成されていない理由からは、特殊学級担当者の抱える課題（忙しさ・相談できる者がいない等）が浮き彫りにされているようである。

対象は？

Q 7 「個別の指導計画」の対象は誰ですか。

担当している  
子ども全員



個別の指導計画の  
有効性

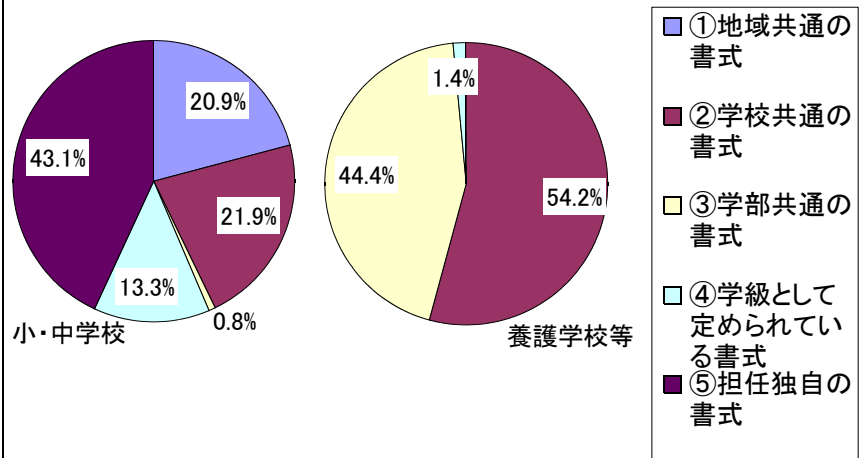
学習指導要領では、全ての子どもについて作成することを求めているではないが、ほぼ全ての子どもについて作成していると答えている。これは個に応じた指導を充実するために個別の指導計画が有効であるとの認識が反映されたものと思われる。また、特殊学級等の担当者が一部の子どもと答えた理由には「本意ながら在籍児のみ」といったように、配慮を要する子どもへの対応に追われながらも個別の指導計画の作成に取り組んでいる姿も想像することができた。

孤軍奮闘する  
特殊学級等の  
担当者

書式は？

Q 8 「個別の指導計画」の書式はどのようなものですか。

特殊学級  
は担任独自



盲・聾・養護  
学校は学校や  
学部の書式で

個別の指導  
計画の構成は？

ほぼ同一  
の内容で構成  
されている

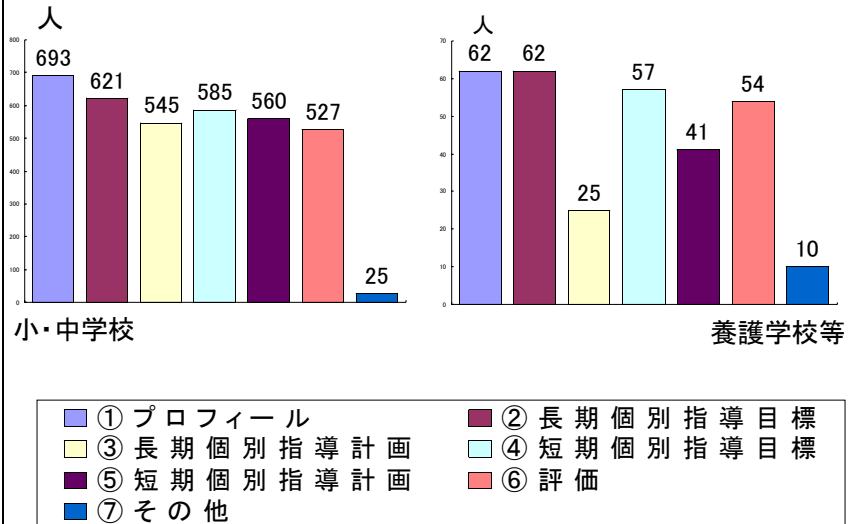
孤軍奮闘  
する特殊学級等  
の担当者の姿

話し合いの  
参加者は？

保護者も参加  
しています

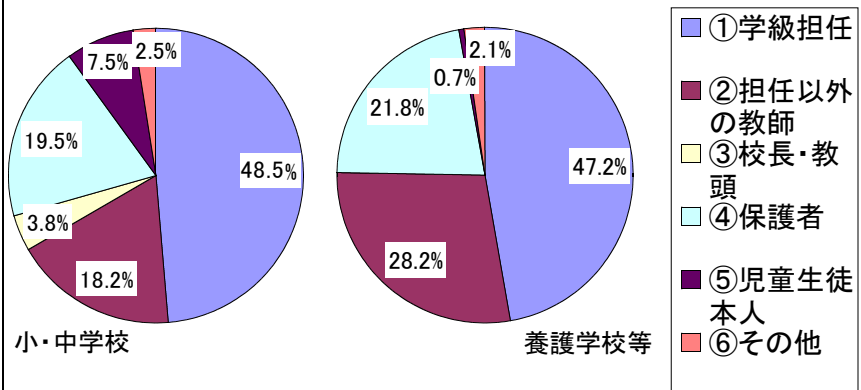
本人が参加  
していることも

Q 9 「個別の指導計画」はどのような内容で構成されていますか。  
(複数回答可)



盲・聾・養護学校では、学校や学部共通の書式を使用しているが、特殊学級等においては担任独自の書式という回答が多かった。このことから、特殊学級等の担当者が孤軍奮闘している姿が想像される。一方その内容は、ほぼ県教委や本センターで提案したモデルと同様な構成となっている。

Q 10 「個別の指導計画」作成の話し合いには誰が参加していますか。  
(複数回答可)



共通理解を  
図っていますか？

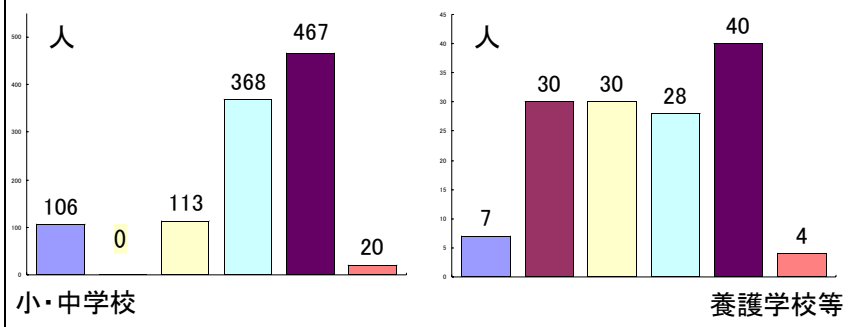
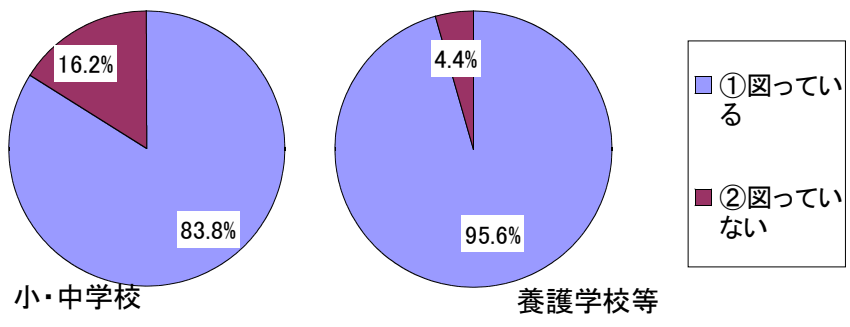
共通理解  
が大切

第1位は  
保護者との  
話し合いで

個別の指導  
計画の共有化  
は誰とする？

個別の指導  
計画作成への  
本人参加

Q 11 「個別の指導計画」の内容について教師間や保護者との  
共通理解を図っていますか。  
※「図っている」と答えた方は、共通理解の場についてお答え  
ください。（複数回答可）



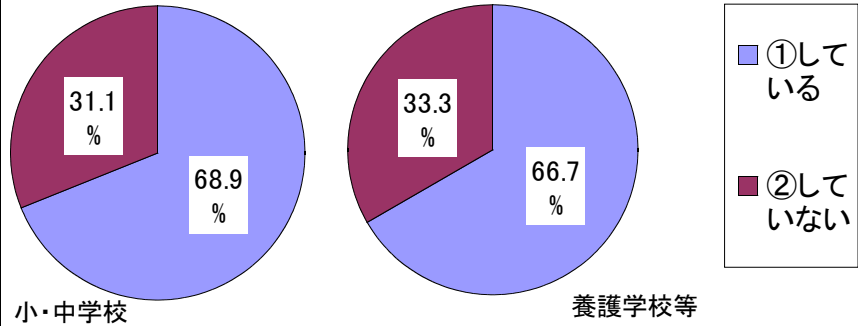
■ a学校全体で      ■ b学部で  
■ c学年で        ■ d担任間で  
■ e保護者との話し合いで    ■ fその他

より多くの教師がかかわることの多い盲・聾・養護学校では、担任以外の教師も話し合いに参加し、共通理解の場も確保して指導計画の共有化を図ろうとしている姿が想像できる。一方、特殊学級等では、担任以外に保護者が参加することはあるが、他の教師が参加することは少ない。個別の指導計画を有効に活用していくためにも、より多くの教師で共通理解していくことが課題となるであろう。また、計画の作成の際に本人が話し合いに参加している割合が盲・聾・養護学校0.7%に対し、特殊学級等7.5%と高くなっているのは子どもの実態の差もあるだろうが、今後の特別支援教育を進めていくうえで注目すべき結果でもある。

見直しや変更  
をしていますか？

Q 12 「個別の指導計画」の内容の見直しや変更を日常的に  
していますか。

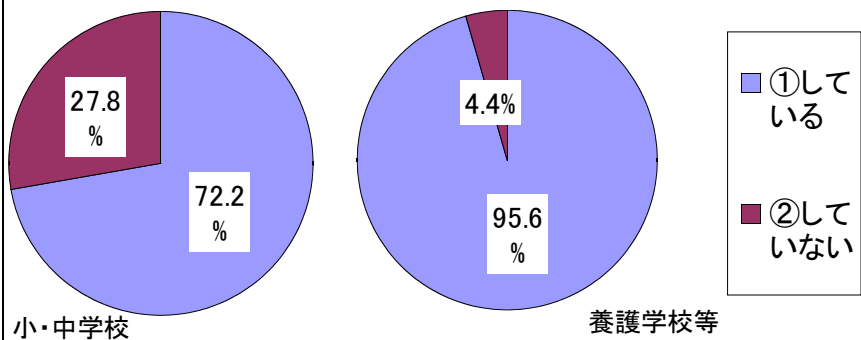
3割は見直し  
や変更がなされ  
ていない



評価は  
申し送り  
していますか？

Q 13 「個別の指導計画」の評価等を、次年度に申し送りして  
いますか。

盲・聾・養護学校  
95.6 %  
特殊学級等  
72.2 %



特殊学級の  
多くは、裁量  
が担当者にまか  
されている？

個別の指導計画を日常的に見直しているという回答は、特殊学級等、盲・聾・養護学校ともに7割弱ほどであり、多くの担当者が改善を図っている一方、作成のみで終わっているという課題もあることがわかる。また、評価等の引き継ぎをしているという回答は、盲・聾・養護学校の95.6%に対して特殊学級等は72.2%と低くなっている。これは、特殊学級等において個別の指導計画が担当者の裁量にまかされているという実態があるからと考えられる。



最も困難なことは？

目標設定  
長期計画  
評価

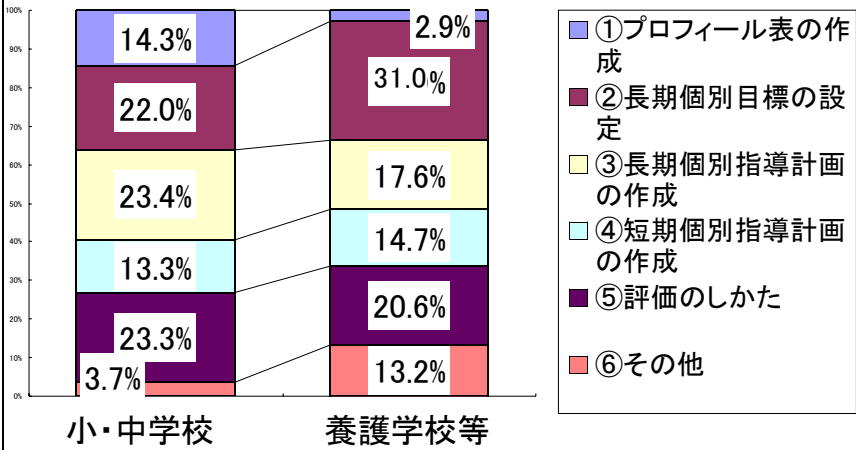
アセスメント  
と評価が困難

活用できない  
計画への  
ジレンマ

活用して  
いますか？

活用はして  
いるが・・・

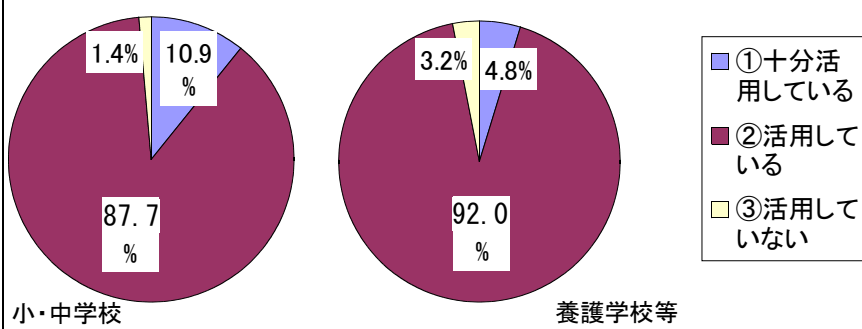
Q 14 「個別の指導計画」を作成する上で最も困難だと感じることは何ですか。（その理由も書いてください。）



②目標の設定③長期計画④評価が困難であるという回答が多かった。それぞれの理由は、実態から目標を立てるプロセスがわからない、見通しが立てにくい、評価基準が不明確など、アセスメントと評価に関する問題が浮き彫りにされている。

また、その他の回答では、「実態やニーズの把握に時間がかかる。」「保護者のニーズと実態とのギャップが大きい。」「せっかく作っても、活用できないので無駄。」など、子ども一人一人のニーズを的確に把握することの困難さと、活用できる計画になっていないことへのジレンマが伝わるものが目立った。

Q 15 作成した「個別の指導計画」を活用していますか。



活用方法は？

日々の教育  
実践が半数

担当者レベ  
ルの活用

課題は連携

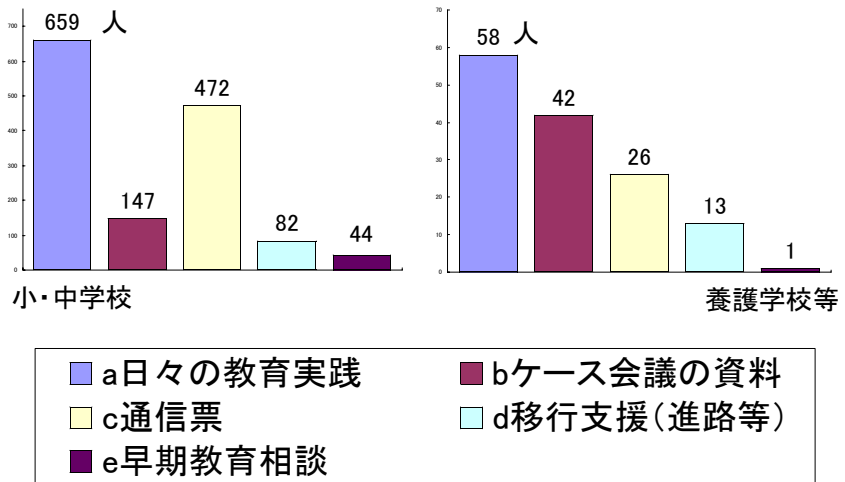
まとめ

手間をかけ  
ても活用しきれ  
ていない？

アセスメント  
の困難さ

活用方法についてお答えください

(複数回答可)



作成した個別の指導計画は、もちろん何らかの形で活用されているようだが、その活用方法を見てみると、日々の教育実践などがほとんどで、移行支援やケース会議の資料、早期教育相談といった、他の教師や、連携機関、就学前や卒業後までを見通した活用というところまではいっていないのが現状である。まさに、個別の教育支援計画の内容が今後の課題となっている。

### ま と め

盲・聾・養護学校では、実態把握の方法や個別の指導計画の作成と活用の仕方について共通理解が図られ、組織化されて進められている学校が多い。それに比べて、小中学校の特殊学級や通級指導教室では、担当者の裁量によるものが多いことがうかがえる。そのため、個別の指導計画を作成するにあたり、適切な個別目標を設定することや、支援の手だてを考えていくことが難しく、時間や手間をかけて作成しても、十分に活用されていない現状が明らかになった。

また、盲・聾・養護学校や特殊学級等の担当者の共通の問題として、子どもの実態や要望から、長期的な展望をもって「今一番何を育てることが大切か。」といった、子ども一人一人の教育的ニーズを把握するためのアセスメントの困難さがあげられていることがわかった。

### 第3 「特別支援教育における子ども理解」の基本的な考え方

特別支援  
教育とは？

今後の特別支  
援教育の在り  
方について  
(最終報告)

推進のための  
3つのツール

個別の教育  
支援計画

PDSサイクル

#### 1 特別支援教育

文部科学省が、平成13年10月に設置した「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」は、8回の調査審議を経て、平成15年3月28日に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（以下「最終報告」）を発表した。

この最終報告は、障害の程度等に応じて特別の場で指導を行う従来の「特殊教育」の枠組みから、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」へと転換を図るために、学校の役割や機能、新たな教育ニーズに対応するための体制など、具体的な提言内容となっている。

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

今後の特別支援教育の在り方の基本的考え方の中では、次の3点を特別支援教育を推進するためのツールとして提言している。

#### (1) 個別の教育支援計画の策定

(多様なニーズに適切に対応する仕組み)

個別の教育支援計画とは、障害のある子どもを生涯にわたって支援する観点から、一人一人のニーズを把握して、関係者・機関の連携による適切な教育的支援を効果的に行うために、教育上の指導や支援を内容として策定されるものである。

##### ○ 対象範囲

障害のある幼児や児童生徒で、特別な教育支援の必要なもの

##### ○ 内容

- ・特別な教育ニーズの内容
- ・適切な教育支援の目標と内容
- ・教育的支援を行う者・関係機関とその役割

##### ○ Plan-Do-Seeサイクル（計画の作成・点検の手順）

- ・障害のある児童生徒の実態把握
- ・実態に即した指導目標の設定
- ・具体的な教育的支援内容の明確化
- ・評価

アセスメントの力

特別支援教育  
コーディネーター

キーパーソン

コーディネーターの役割

小中学校での  
コーディネーター

研究報告書  
第47号  
H15/3 発行  
県教育研修  
センター

特別支援学校  
(仮称)でのコ  
ーディネーター

以上のように個別の教育支援計画は、一人一人のニーズを正確に把握し、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫して的確な教育的支援を行うことを目的としており、担当者及び担当機関には、これまで以上に「子ども理解のためのアセスメント」に関する力が要求されるものと思われる。

## (2) 特別支援教育コーディネーター

(教育的支援を行う人・機関を連絡調整するキーパーソン)

障害のある子どもの教育においては、担当する複数の教師や保護者、医療や福祉などの外部機関と連携を密にしながら、子どもの教育的ニーズに応じた教育を行うことが求められている。

この連携を円滑に進めるためには、連絡調整役となるキーパーソンが必要である。

特別支援教育コーディネーターとは、このキーパーソンのことである。その役割は最終報告において以下のように示されている。

学内、または、福祉・医療等の関係機関との間の連絡調整役として、あるいは、保護者に対する学校の窓口の役割を担う者として(特別支援教育コーディネーターを)学校に置くことにより、教育的支援を行う人、機関との連携協力の強化が重要。

### ○ 小中学校でのコーディネーターの役割

小中学校においては、LD、ADHDも含めた障害のある子どもを学校全体で支援していくための体制を整えることが求められており、この校内支援体制のキーパーソンとしての役割が中心となるであろう。具体的には、①支援のための校内の連絡調整 ②校内支援委員会の企画・運営 ③校内研修の計画や実施 ④障害の理解や支援方法などに関する情報の収集・提供 ⑤障害のある子どもに関する担任の相談窓口などが考えられる。

小中学校における校内支援体制づくりについては、平成14年度報告した県教育研修センターの特殊教育に関する研究「特別な配慮を要する子どもへの支援の在り方」(研究報告書第47号)の中で詳しく述べられている。

### ○ 盲・聾・養護学校でのコーディネーターの役割

最終報告の中では、特別支援教育を推進するうえでの盲・聾・養護学校の在り方について、次のように提言している。

① 現行の盲・聾・養護学校の制度から、障害種別にとらわれない学校「特別支援学校(仮称)」の制度化に向けて法律改正も視野に入れて具体的な検討が必要である。

② 「特別支援学校(仮称)」として地域の特別支援教育のセンター的役割を果たすことが一層重視される。

アセスメント  
に関する力

アセスメン  
トチーム

広域特別支援  
連携協議会

3つの役割

地域の教育資  
源を活かした  
連携協議会

専門性を活かし  
た子ども理解

以上のように今後の盲・聾・養護学校には、小中学校とは異なり、その地域におけるセンター的機能が期待されている。従って、コーディネーターにも小中学校の場合に加えて、地域の障害のある子どもの教育相談にあたり、小中学校に出向いて、支援や指導を行うことなどが求められる。

このように、特別支援教育を推進するために関係者との連絡調整をしたり、連携や相談の窓口となるコーディネーターには、障害のある子どもを理解し、支援や指導の計画を作成するための教育アセスメントに関する力（自らアセスメントできる力だけでなく、アセスメントチームを作って対応する力も含めて）が求められる。

### （3）広域特別支援連携協議会

（質の高い教育支援を支えるネットワーク）

広域特別支援連携協議会は、地域（都道府県）に設置される障害のある子どもの指導・支援にかかわる教育、福祉、医療等の関係機関との連携・協力を円滑にするためのネットワーク組織である。

この組織の構成メンバーは、教育委員会、保健福祉部局、衛生部局、労働部局及び大学やNPO等の関係者であり、その役割は以下のようなことである。

- ① 支援地域の設定とネットワーク形成
- ② 個別の教育支援計画モデルの策定
- ③ 研修、情報提供、相談に関する総合的な支援体制の構築

例えば、保健福祉部が所管する保育所等の情報が協議会を通して早期教育相談において共有されることで、幅広い連携へとつながったり、協議会において労働部局との連携が図られ就労の実施や就労後のフォローアップの充実が可能になったりする。

障害のある子どものニーズに応じた教育的支援を行うためには広域特別支援連携協議会とともに、実務担当者レベルのネットワークを組織する必要がある。それが県内の各支援地域ごとに設置されることが望まれている特別支援連携協議会である。この組織を構築するにあたっては、その地域の特色や教育資源を活かす工夫が大切である。例えば、盲・聾・養護学校の教育相談ネットワークを活かした地域連携協議会や、市町村教育委員会や各教育事務所が中心となって連絡調整を行う地域連携協議会、療育センターや障害児（者）地域療育等支援事業等の既成の相談ネットワークを活かした地域連携協議会等が考えられる。

このように、特別支援教育においては、これまで以上に関係機関がそれぞれの専門性を活かし、障害のある子ども一人一人を共通に理解し、その教育的ニーズの実現のために真に協働すること

子ども理解と  
アセスメント

子ども理解  
とは？

新しい障害観

肯定的な  
子ども理解

子ども理解のた  
めのアセスメント

教育支援のための  
アセスメント

協働作業として  
のアセスメント

が求められている。

## 2 子ども理解とアセスメント

### (1) 子ども理解とは

特別支援教育のねらいは、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行うことであるが、個別のニーズに応じるためには、「子どもを理解する」ことが前提となる。

「障害のある子どもを理解すること」（以下「子ども理解」）を考えるとときには、近年の「障害観」の変化を念頭におかなければならない。この新しい「障害観」は、器質的障害（impairment）や能力的障害（disability）といった個人レベルへの対応から、社会的不利（handicap）を小さくするための支援的対応を重要視するものである。つまり、障害を個人と周りの状況との関係として捉える考え方であり、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」や「障害者基本計画」のもとになる考え方でもある。

このようなことから、本研究における「子ども理解」とは、子ども本人を客観的に理解することだけではなく、子ども本人や保護者の願いを理解し、さらに自立や社会参加の視点から子どもを取り巻く環境をも理解することとした。

そして、何より「子ども理解」は「教師と生徒」である前に「人と人」としての出会いから始まる「肯定的な子ども理解」であると考えたい。

### (2) 子ども理解のためのアセスメントとは

障害のある子どもを理解するためには、障害の種類や特性に応じたアセスメントが必要となる。アセスメントとは、「査定」と訳されるように、元来は、課税額を決定するために財産や収入を査定することを言うが、心理学や教育学においては心理特性や発達の状態を把握し、適切な支援方針を得る方法を指す言葉として、多く用いられるようになった。

本研究におけるアセスメントとは、教育支援を行う前の子どもの現状を把握し、教育支援の目標を設定し、その目標を達成するための方法や場を決定する過程全体を意味するものである。このアセスメントの手順は、「Plan-Do-See」のプロセスからなる個別の教育支援計画や個別の指導計画の中にシステムとして位置づけることができる。

さらに、特別支援教育における子ども理解の方法としてアセスメントを進めるためには、一人の担当者が行うのではなく、その子どもにかかわるより多くの人々の協働作業として有機的な組織が主体となって行わなければならない。

そして、このアセスメントにおいても、子ども本人へのアセス

アセスメントの種類

本人に関するアセスメント

取り巻く環境のアセスメント

総合的なアセスメント

多面的・総合的なアセスメント

アセスメントの方法

人と人としての出会い

メントと取り巻く環境のアセスメントが必要となる。

### (3) アセスメントの種類

アセスメントの対象となるのは、子どもとその子どもを取り巻く環境である。この対象に視点を当てて、アセスメントの種類を本人に関するアセスメント（アセスメントⅠ）と本人を取り巻く環境のアセスメント（アセスメントⅡ）さらに、これらを統合し、具体的な指導（支援）目標を導き出すための総合的なアセスメント（アセスメントⅢ）に分けて考える。

#### ① アセスメントⅠ（本人に関するアセスメント）

本人のニーズ、障害の特性、性格特性や行動傾向、興味や関心、各領域の発達段階など、直接本人にかかわるアセスメントである。

#### ② アセスメントⅡ（本人を取り巻く環境のアセスメント）

基礎情報、生育歴や教育歴、家庭や地域の生活情報、学校生活の情報などの本人を取り巻く環境のアセスメントである。このアセスメントには、物理的な環境のアセスメントと精神的な環境のアセスメントがある。物理的な環境とは、住居の所在や利用可能な施設、家族構成、学校での所属集団、生活リズムなどであり、精神的な環境とは、保護者や家族の願いや態度（ニーズ・障害の受容等）、教師や友人、医師や専門家との関係などである。

#### ③ アセスメントⅢ（総合的なアセスメント）

アセスメントⅠとアセスメントⅡの結果をもとに、子どもの将来を見通し、生涯発達の視点から総合的に解釈することがアセスメントⅢ（総合的なアセスメント）である。

このように、子どもを多面的かつ総合的に捉えることで、教育的ニーズを把握し、具体的な指導（支援）目標を引き出すことがこのアセスメントの目的である。

### (4) アセスメントの方法

とにかく、子ども理解は人と人としての出会いから始まると考えたい。出会いのときのドキドキワクワクを大切にしながら、理解を深めていくためのアセスメントの方法を考えていきたい。

子どもとの出会いは、その子どもの過去（情報）・現在（姿）・未来（願い）との出会いである。その子どもを理解するためには、その「姿」から行動特徴や表情を「見取る力」や本人や家族の「願い」を「聞き取る力」、過去の情報や諸検査の結果を「読み取る力」が必要とされる。さらに、これらの情報を意味づけし教育的に意義のあるものに変換する教師の力量が求められる。そして何より大切なことは、自ら育とうとしているその子どもを、肯定的な視点から温かく理解しようとする教師のかまえである。

子どもの姿を  
肯定的に見て取る

子どもの情報を  
正しく読み取る

子どもの本当の  
声を聞き取る

指導や支援につ  
なげるアセス  
メントシート

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アセスメントの方法を整理してみた。

#### ① 見取り（子どもの姿を肯定的に見て取る）

学校生活において、現在の子どもの姿を肯定的に、より正しくとらえること、主に「観察」と言われる方法のことである。

この方法による情報は、その子どもの行動特性や興味・関心など「質的な情報」であり、数量的に表すことは難しいが、アセスメントを進めるために重要な情報である。

ともすると、主観的になりやすいので、チェックリストを活用して行動観察をするなど客観性を高める工夫が求められる。

#### ② 読み取り（子ども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である。

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るが、指導や支援につなげるためにはその数字の意味するものを読み取る技術が求められる。

#### ③ 聞き取り（子どもの本当の声を聞き取る）

家庭訪問や個別面談など、子ども本人や保護者からの「ねがい」を聞き取る「面接」による方法である。事前に行ったアンケートをもとに直接話し合う「面接」をていねいに行うことが大切である。

本人や保護者によっては、言葉になりにくかったり、非常にたくさん出たり、「ねがい」が高度すぎると担当者が感じることもあるかもしれないが、どのような「ねがい」であってもまずは受け止めることが大切である。そのうえで、「面接」を重ねながら、共に「ねがい」を整理し、本当の声としてのニーズを導き出すことが求められる。

### (5) アセスメントシート

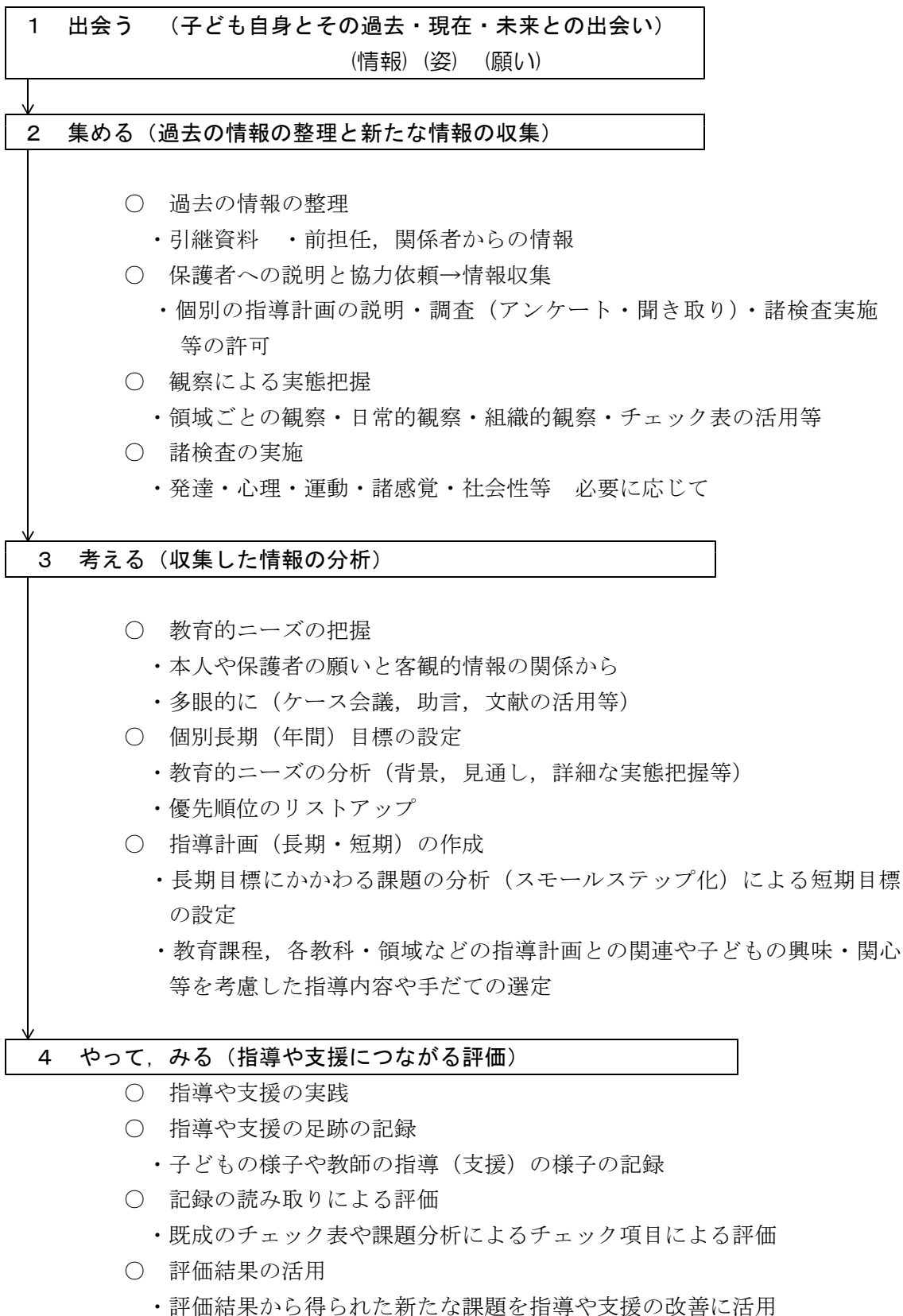
これまで、小中学校の特殊学級や通級指導教室、盲・聾・養護学校において行われてきたアセスメントの実践を整理し、これからの特別支援教育に活かすことが重要であると考え、以下に示すようなアセスメントシートの書式を作成した。本人自身や取り巻く環境などのアセスメントを横軸に、聞き取り、見取り、読み取りなどのアセスメントの方法を縦軸にして、総合的なアセスメントを導き出し、指導や支援につなげるためのシートである。アセスメントの手順と併せていくつかの事例としてまとめてみた。



# アセスメントシートの書式

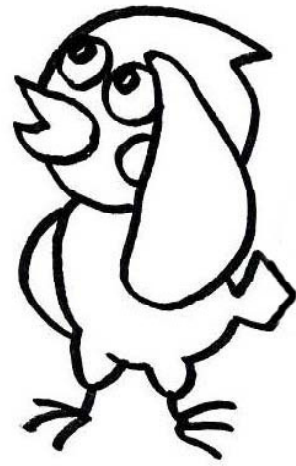
	アセスメントⅠ（本人）	アセスメントⅡ（環境）
聞き取り	※ 本人や保護者のねがい ニーズなど	※ 面接等で聞き取った 家庭や地域の状況など
見取り	※ 観察等により得た 本人の興味や関心など	※ 学級や他学年の友だち や教師との関係など
読み取り	※ 諸検査の結果から 考えられることなど	※ 過去の資料や生活地図 などから得た地域援助 資源など
アセスメントⅢ（総合的なアセスメント）		
※ アセスメントⅠ・Ⅱの結果から、将来を見通して、総合的に解釈		
主たる指導（支援）課題		
※ アセスメントの結果から考えられる教育的ニーズとその達成のための課題		
指導（支援）上の配慮事項		
※ 主たる指導（支援）課題を解決するために効果的と考えられる手だてや 配慮すべきことなど		

# アセスメントの手順



#### 第4 アセスメント事例 I（特別支援教育におけるアセスメントの整理）

この章については、個人情報保護のため、公開していません。閲覧を希望される方は、当教育研修センター特別支援教育課まで連絡ください。



みとり

## 見取り

子どもの姿を肯定的に見取る

学校生活において、現在の子どもの姿を肯定的に、より正しくとらえること、主に「観察」と言われる方法のことである。

子ども理解のために正しく見て取る力をみがきたい。

## 第 5 アセスメント事例 II

### (特別支援教育におけるアセスメントと支援の実際)

これまでの特殊教育において行われてきた教育実践をもとに、今後の特別支援教育における、望ましい「子ども理解と支援」の姿を小学校と特別支援学校(仮称)のモデルケースとしてまとめた。

このモデルケースは、いくつかの実践をもとに、現時点で実現可能と思われる取り組みをモデルケース1「小学校におけるHANAKOさんへのアセスメントと支援の実際」とモデルケース2「特別支援学校(仮称)小学部におけるTAROさんへのアセスメントと支援の実際」というかたちでまとめたものである。

なお、HANAKOさんやTAROさんに関する情報は、参考にした事例が複数であるということと、対象児の個人情報の保護の観点から設定を変え、再編集してある。



HANAKOさん



TAROさん



ききトリ

## 聞き取り

### 子どもの本当の声を聞き取る

家庭訪問や個別面談など、子ども本人や保護者からの「ねがい」を聞き取る「面接」による方法である。事前にとったアンケートをもとに直接話し合う「面接」をていねいに行うことが大切である。

子ども理解のために正しく聞き取る力をみがきたい。

## アセスメント事例 Ⅱ（小学校）

### （HANAKOさんのアセスメントと支援の実際）

HANAKOさん（仮名）は、小学校2年生の女の子です。この4月にお父さんの仕事の都合で〇〇小学校に転校してきました。

人なつっこく笑顔がかわいいHANAKOさんですが、言葉の意味やルールを理解することに困難さをもっていることもあり、ちょっとした言葉の行き違いで、友だちに乱暴な行動をしてしまうという特徴がありました。

転校1日目の始業式の日、ささいな理由から友だちにつかみかかるというできごとがあり、担任Aは、HANAKOさんには特別な支援を必要とするような困難さがあることに気づきました。

このモデルケースは、校内の支援体制を活かしながら、担任Aを中心に、特別支援教育コーディネーターやひまわり教室担当者など学校全体で、HANAKOさんの理解と支援に取り組む様子を個別の教育支援計画や個別の指導計画づくりの手順に沿ってまとめたものです。

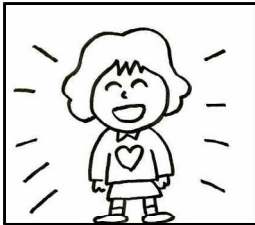


# モデルケース 1

## 小学校 2 年生の HANAKO さん 「小学校におけるアセスメントと支援 の実際」

### 出会う（人と人としての出会い・肯定的な理解）

#### 出会い

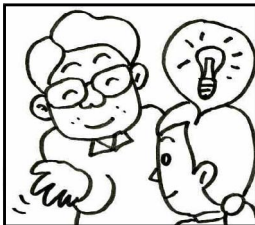


(HANAKO さん)

#### 気づき



(心配なこと・・・)



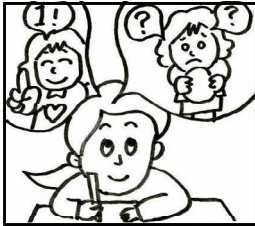
(特別支援教育コー  
ディネーターの B  
先生)

- HANAKO さん（小学校 2 年生）が転校してきたのは、私が教職 5 年目、2 年 2 組を担当することになった新学期のことだった。  
HANAKO さんについては、前籍校から「落ち着きに欠ける子」との申し送りがあったが、笑顔がかわいい人なっっこい子という印象だった。  
しかし、初日の始業式、ささいなことを理由に友達につかみかかるというトラブルが発生した。
- 私は次のように考えるようになった。  
「HANAKO さんは、毎朝元気に登校して来て、朝の会では、元気な歌声でみんなを活気づけてくれる。でも、授業中の離席、友達とのトラブルがあり、学級になかなか馴染めない様子。つい、注意することが多くなってしまふ。このままでは、他の子どもたちが HANAKO さんに対してマイナスのイメージをもってしまう危険があるなあ。」
- 特別支援教育コーディネーターに相談  
「どうしたらいいだろう？ 特別支援教育コーディネーターの B 先生に相談してみよう。」
- 特別支援教育コーディネーターの助言  
「支援のケースとして出した方がいいと思うけど、まずは HANAKO さんについて記録をとったり、情報を集めておいたほうがいいよ。」



## 集める（過去の情報の整理と新たな情報の収集）

### 見とり



（観察－記録）

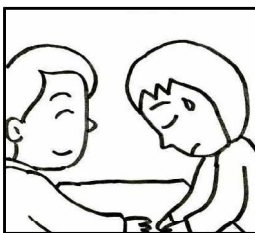
- HANAKOさんの様子で気がついたことを記録してみた。
  - ・注目されることがうれしい。
  - ・日直や係の仕事は、はりきってできる。
  - ・授業に飽きてくると離席（トイレ）する。
  - ・ゲームのルールを理解することが困難。
  - ・教師の話を聞いていない。（聞き取れない？）
  - ・注意されると反発する。（注意の理由がわからない？）
  - ・何でも1番がすき。順番が待てない。
  - ・お友だちに手を出してしまうことがある。（かかわり方が分からないのだろうか。）

### 聞きとり



（前担任から・・・）

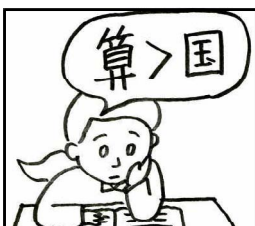
- 前籍校と連絡を取り、昨年度の担任の先生に話を聞いた。  
前担任「入学当初から泣いたり、怒ったり起伏の大きい子で、教室でみんなと一緒に活動できないことも多かったです。TTでサポートしてほしいと思っていたけれど、こちらではそういった支援体制もとれなくて・・・・・・・・・・。」



（母親から・・・）

- 初めての授業参観の日に、HANAKOさんの母親と話をする。  
私 「HANAKOさんは、明るくて元気なお子さんですね。」と声をかけると  
母親 「実は、新しい学校で友達ができるかどうかとても心配で・」と口ごもってしまった。こちらに転居して、相談できる人もなく、とても不安な様子がかげえた。

### 読みとり



（前籍校の書類）

- 前籍校から届いた資料を読み返してみる。
  - ・観点別の評価は算数Aに対して、国語はCが目立ち、学力に極端なアンバランスが見られる。
  - ・「友達とのトラブルがあり指導した。」とあり、交友関係に配慮しないと孤立してしまう危険がありそうだ。

とまどい



(再度の相談)

第1回校内  
支援委員会



(話し合いの様子)

- 特別支援教育コーディネーターへ再度相談する。
  - ・ HANAKOさんの他児とのトラブルは相変わらずであった。
  - ・ HANAKOさんの「めあて」をどのあたりと考えて指導すればよいのか。戸惑う日々が続いた。
  - ・ コーディネーターのB先生が「HANAKOさんはどう？」と声をかけてくれたのが心強い。
  - ・ コーディネーターのB先生に「HANAKOさんの指導は担任の私ひとりではうまくいかない。サポートがほしい」と伝えた。
- コーディネーターの呼び掛けでHANAKOさんの支援についての「第1回校内支援委員会」を開くことになった

## 第1回校内支援委員会

5月

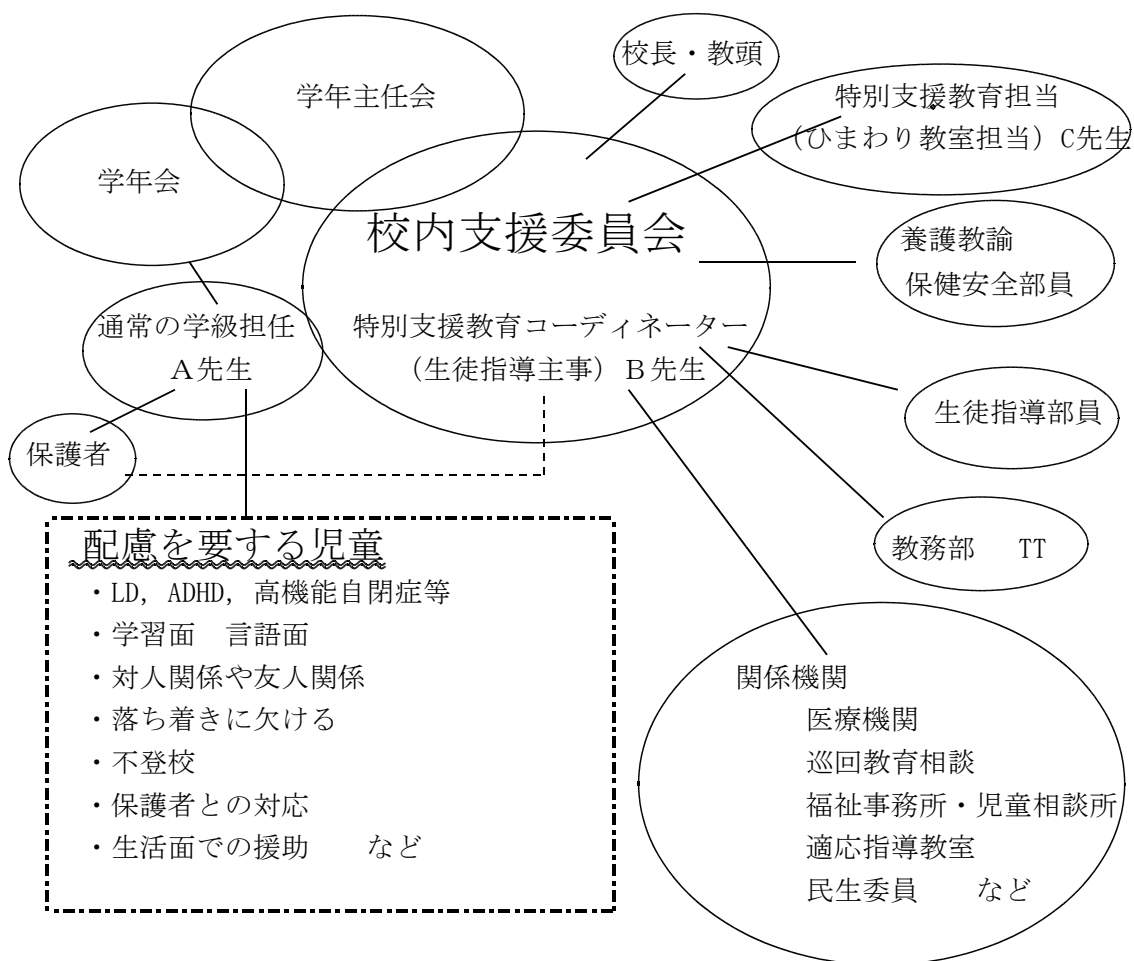
- 私がHANAKOさんの学級での様子を報告する。
  - T1 「まだ、新しい生活に慣れていないせいじゃないかしら。もう少し様子を見た方がいいんじゃない。」
  - T2 「HANAKOさんのわがままな行為を許しちゃいけないな。もっと厳しく指導した方がいいと思うよ。」
- ひまわり教室のC先生
 

「HANAKOさんは、ただのわがままではなく、感情のコントロールが難しい発達障害があるかも……。巡回相談の先生に相談してみてもはどうでしょう。」
- T3 「・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・。」
- B先生 「いろいろな考え方が出てきたけれど、HANAKOさんは、みんなで協力してみてもいけないといけませんね。次の委員会までに担任のA先生と私とひまわり教室のC先生の3人で、どんな支援が必要か考えましょう。よろしいですか？」
- 私 「よろしくお願いします。」
- 校長 「HANAKOさんの困った部分はいろいろ出てきたけれど、HANAKOさんのいいところにも目を向けていかないとね。では今日の話合いを生かして、コーディネーターのB先生が中心になって『個別の教育支援計画』を作成してみて。」
- B先生 「わかりました。私と担任のA先生、ひまわり教室のC先生で支援チームを組んで計画案を作ってみます。」

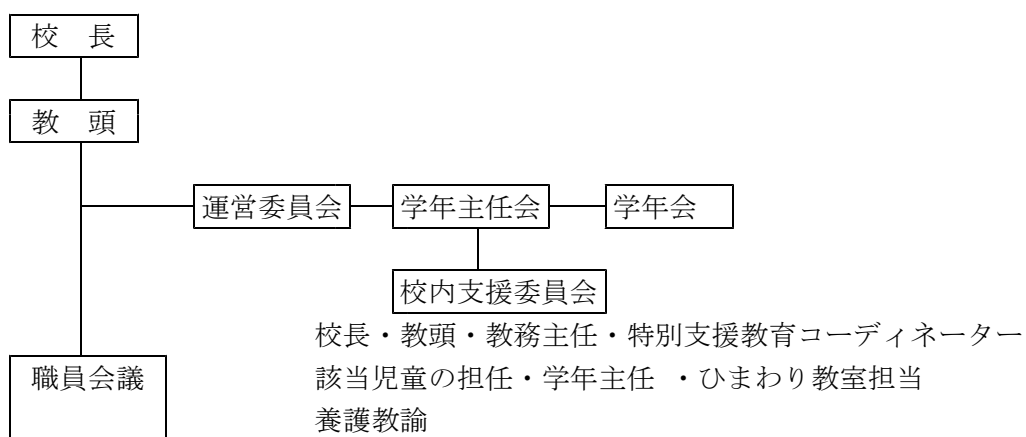
## <校内支援体制>

学校全体で見守っていかうとする姿勢で・・・

必要に応じて 支援チームを組んで・・・



## <校務分掌の位置づけ>



## 考える（収集した情報の分析）

### 実態把握



（特担者の観察）



（教育相談）



（諸検査の実施）



（HANAKOさんの特徴）

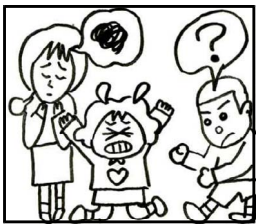
### プロフィール表の作成

- ひまわり教室のC先生が教室に来てHANAKOさんの様子を観察
  - ・「HANAKOさんは知的な遅れはないようだけれど、何らかの発達障害があるのかも。保護者に巡回教育相談の専門の先生を紹介して諸検査をしてもらったらどうかな。HANAKOさんの得意な部分を支援に生かしていきたいよね。」
  
- 保護者と教育相談  
私とコーディネーターのB先生とで、教育相談を行った。  
<母親の話>
  - ・幼稚園の頃から落ち着きがなく、みんなと一緒になかよく遊ぶことができず、育児に悩んだとのこと。新しい学校で落ち着いて生活し、友達と仲良くできればという思いが強い。就学前には、〇〇県の〇〇医療センター〇〇医師に診て貰っていたとのことだった。〇〇医師からはADHDという診断を得ているとのことである。諸検査（K-A B C・W I S C-Ⅲ）実施の許可を得る。
  
- 諸検査（K-A B C・W I S C-Ⅲ）の実施
  - ・巡回教育相談の専門の先生に検査をもらった。
  - <諸検査結果の分析>
    - ・HANAKOさんは、個人内差が大きく、強い部分と弱い部分があることがわかった。
    - ・視覚認知、動作を伴う検査は取りかかりも良く、高い数値であった。視覚的な手がかりを与えてあげることが有効であろう。
    - ・言語概念の理解が特に弱いので、それが学校生活の中で、指示が聞き取れなかったり、友達とのやりとりがスムーズにいかなかったりする原因にもなっているのであろう。
  
- 以上のことを統合して、コーディネーターのB先生を中心にC先生とプロフィールを作成し、アセスメントシートによる分析を行った。

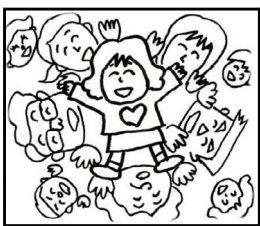
アセスメント  
の実施



(本人)



(とりまく環境)



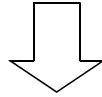
(総合的な・・・)



(課題は・・・)

「アセスメントシート」の活用

- 「アセスメントシート」を活用して特別支援教育のアセスメントを行う。



- 本人のアセスメント
  - ・ HANAKOさんには、周りの人から注目されたいという強い思いがあることが分かった。
  - ・ HANAKOさんをよく見てみると、一斉授業の中では言っていることがよく理解できていないようである。言葉の遅れもあるようなので、視覚的なフォローも必要なようだ。
- 環境のアセスメント
  - ・ 学級の子どもたちには、転校してきたHANAKOさんを温かく迎えようという雰囲気があるが、HANAKOさんの乱暴な行動をどう理解していいかわからず、結局けんかになってしまうようだ。
  - ・ 母親は初めての場所で相談相手がいなく不安な様子。何とかして母親の支えになりたい。
- 総合的なアセスメント
  - ・ 検査結果からも分かるように、言葉の概念化が困難なために、日常生活や周りの人とのやりとりにズレが出てしまい、トラブルになるようである。母親も含めて周りの人たちとの理解と協力を得ながら、支援チームを組んでサポートしていく必要がある。
- 主たる課題と配慮事項

「言葉の発達を促し、落ち着いた生活を送ることができる」

  - ・ カードを使って、視覚で確認できる手だての工夫。
  - ・ 指示説明は、短く簡単に。
  - ・ 声かけを頻繁に、できたことに十分な賞賛を。
  - ・ 学級の子どもたちの理解を促し、よい雰囲気づくりを。

プロフィール表

(H . . 作成)

担任名

氏名	HANAKO (女)	生年月日	年 月 日	歳	第2学年 組
諸検査	K-ABC 継次処理<同時処理 継次処理=習得度 同時処理=習得度 WISC-III 言語性IQ <動作性IQ ・下位検査評価点は、動作性検査の 絵画配列、積み木模様、絵画完成が高く、絵や形から理解する力(知覚統合)が強く、視覚認知が良い。*1				
	保護者の願い	・新しい学校で友達をつくって、落ち着いて行動してほしい。*2 ・国語や算数の学習が遅れないようにさせたい。			
現	子どもの願い	・日直の時、朝の会の司会や号令をかけるとすっきりする。みんなに注目されたい。*3 ・休み時間は友達と一緒に楽しく外で遊びたい。 ・テストは百点をとりたい。1番は気持ちがいい。 ・先生やお母さんに怒られたくない。			
	健康面	・欠席は少なく健康である。 ・かむ力が弱く、偏食が目立ち、給食は残食が多い。 ・言語不明瞭			
実	運動手先	・砂場や遊具等の外遊びが好き。 ・のりやはさみの扱いは不十分だが、切り紙工作、粘土など自由な創作活動が好き。 ・箸がうまく使えないが、ご飯は一人で箸で食べられる。			
	学習態度	・一斉指導では、教師の指示や説明を聞いていないように見えることが多い。個別に言葉をかけると反応する。*4 ・初めての学習や活動には消極的で友達の様子を見ていることが多いが、2、3度目には一緒に参加できることが多い。 ・自分の考えを発表することは難しい。			
学	国語	・平仮名、カタカナ、漢字の読み書きは覚えられる。視写もできる。 ・絵本が大好き。紙芝居や絵本の読み聞かせは喜んで聞かすが、登場人物の気持ちなどを考えることは難しい。 ・誤った言葉の使い方が多いが、覚えた言葉を進んで使って意欲的に文(日記等)が書ける。			
	算数	・加法減法の計算は速く正確にできる。 ・文章問題は場面絵があれば、立式できる。			
	その他の教科	・自由帳にはストーリー性のある楽しい絵をたくさん描いている。 ・体育はゲームのルールを理解するのに時間がかかり、一緒に参加するためには支援が必要。			
社会性・情緒面等	・明るく人なつっこくスキンシップが好きで教師や友達に関わりを求め、聞く話す力が十分でないために、指示が分からなかったり友達とのやりとりにズレが出てトラブルになったりする。*5 ・人から行動を指示されることに抵抗があり、集団生活ではストレスがたまりやすいようだ。				

参考：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)」の様式

<アセスメントシートによる分析>

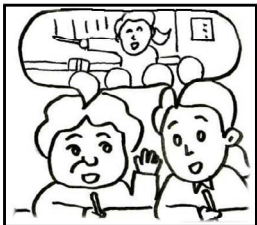
	アセスメントⅠ（本人）	アセスメントⅡ（環境）
聞き取り	<p>・日直の時、生き生きと朝の会の司会する姿から、<u>注目されたいという願望が感じられる。*3</u></p> <p>また、叱られるとふくれてしまう様子から、注意された理由が理解できずに叱られた嫌なイメージだけを持ちやすいので、注意や指示を分かりやすく伝えるように心がけていく。</p>	<p>・保護者は新しい学校で落ち着いて生活できるか、友達にどう思われるかを心配している。<u>*2</u> 母親は身近に相談できる人もなく不安な様子。専門機関を紹介するなど母親のサポートも検討していく必要がある。</p> <p>・「HANAKOさんっておもしろいよ」等の他児の声を生かして、HANAKOさんの良さを広めたい。</p>
見取り	<p>・一斉指導では教師の説明が理解できないため、<u>自分勝手な行動に見えることが多いが、個別の言葉かけや板書による指示は受け入れやすい。*4</u></p> <p>・絵や文で自分の世界を表現したり、紙工作を作ったりする時は集中できる。</p>	<p>・休み時間は一人遊びよりも友達と一緒に砂場で遊ぶことが多いが、トラブルも目立つ。原因はHANAKOさんが自分の思いをうまく<u>言えないために誤解を招くケースが多いようだ。*5</u> 発音が不明瞭なことも会話がスムーズにいかない原因になっている。</p>
読み取り	<p>・諸検査の結果では、動作を伴う検査は反応が速く視覚認知に優れていたが、<u>言葉を聞き取って返答する検査はつまづきが見られ、言葉の概念化が弱いことが分かった。視覚的な手がかりで支援することが状況把握を助けるのに有効と思われる。*1</u></p>	<p>・巡回教育相談からの資料に「大人とのやりとりはできるが友達とのやりとりは課題だろう」、前籍校から届いた資料には「友達とのトラブルがあり指導した」とある。友達関係に配慮しないと孤立してしまう危険性がある。HANAKOさんが学級集団にとけ込むための支援が必要である。</p>
アセスメントⅢ（総合的なアセスメント）		
<p>諸検査の結果から言葉の概念化が難しいことが分かった。そのために日常会話や、やりとりにズレが出たり指示が理解できずにみんなと違った行動をして自分勝手なふるまいになったりすることが増え、その結果注意を受けることが多くなっている。本人もそのことに困っている。そこでひまわり教室での小集団学習、個別学習の場を取り入れ、その中で、心の安定を図りながら、言葉の発達を促し、人とかかわる力を育てていくことが、より優先される教育的ニーズと考えた。また、保護者、職員、他の子供達がHANAKOさんの良さ、<u>困り感を理解してかかわっていけるように、支援チームを組んでサポートしていく。</u></p>		
主たる指導（支援）課題		
言葉の発達を促し、落ち着いて生活できるようにする。		
指導（支援）上の配慮事項		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書、指示カード、絵カード等を活用し、視覚で確認できる手立てを工夫する。</li> <li>・指示説明は短い言葉で伝える、名前を呼んでから個別に指示するように心がける。</li> <li>・小さなことでも「やろうとしてがんばった、できた」姿を認め、賞賛の言葉かけが多くなるようにする。</li> <li>・好きなこと得意なことを取り入れた学習活動を設定し、ストレスを発散し、心の安定を図る時間と場を確保する。（ひまわり教室での学習）</li> <li>・一人一人の良さを認め合える雰囲気づくりに努める。（他児への働きかけ）</li> </ul>		

個別の教育支援  
計画案を作成



(支援計画案を作る)

個別の指導計画  
案の作成



(指導計画案を作る)

課題分析による  
プログラム  
作り

課題を  
分析する

## 個別の教育支援計画案の作成

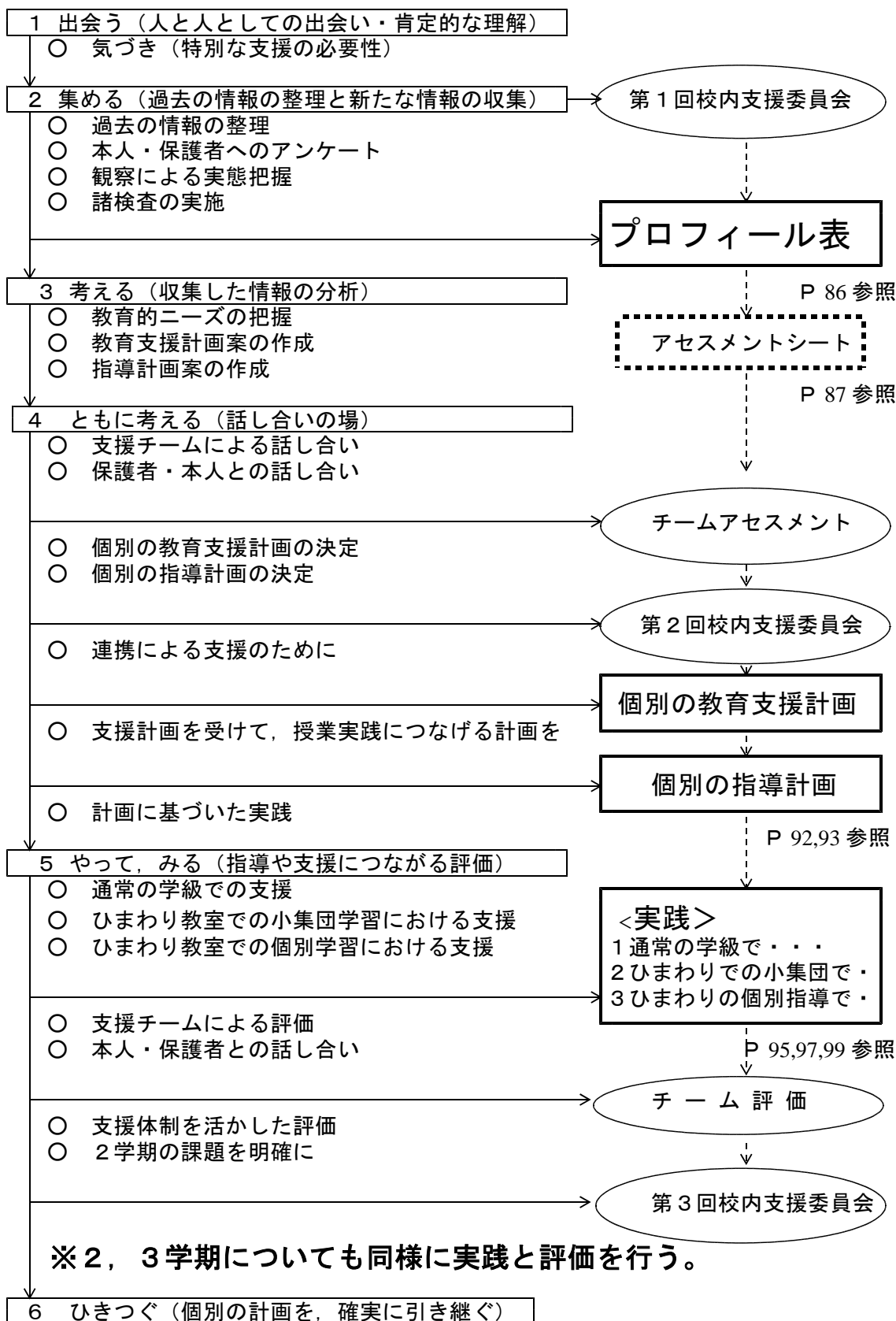
- 教育的ニーズに応えるために、誰が・いつ・どこで・どんな支援が可能かを書き出してみる。
- 本人及び保護者のニーズ（ねがい）の把握
- 支援方針の決定
- 支援者の決定
- 支援内容の明確化
- 支援の場の確認
- 必要に応じた評価

## 個別の指導計画案の作成

- 「個別の教育支援計画案」に基づき、「プロフィール表」を参考にしながら、私とひまわり教室のC先生で「個別の指導計画案」を作成する。
- 「個別の指導計画」のそれぞれの項目の支援内容について、「学習面」「生活面」「社会性、対人関係」の長期目標を明確にする。
- 主な指導の場である通常の学級での短期目標、手だてとひまわり教室での短期目標の手だてを明確にする。
- 「課題分析」を行いながら、各領域の指導計画を立てる。



# HANAKOさんの計画づくりと支援の手順

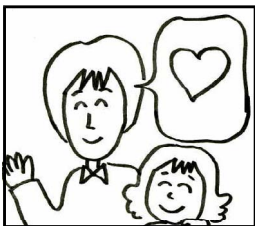


支援チーム  
による検討



(計画案についての  
話し合い)

保護者・本人との  
検討



(話し合い)

## チームアセスメント1 ( 支援チームによる話し合い )

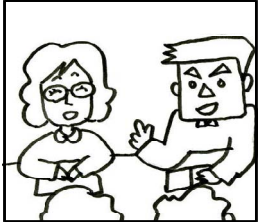
- 「個別の教育支援計画案」及び「個別の指導計画案」について支援チームで話し合う。(多角的な視点)
- B先生「得意な面を伸ばして学習への意欲を持たせましょう。集団学習への適応のステップとしてひまわり教室での通級指導も一つの方法ですね。」
- C先生「そうですね。HANAKOさんには、人とかかわり方のスキルが必要だと思うから、ひまわり教室での小集団の場がよいと思います。」
- 巡回相談員の〇〇先生の助言を受ける。  
「HANAKOさんには心の安定を図りながら自信をもたせていくことが大切です。そのために、学級集団全体を育てていくことを心がけて下さい。」
- 私 「はい。学級の一人一人の子の良さを認め合える学級づくりを今年度の学級経営の目標にして、具体的な施策を考えてみます。」
- 計画案の修正  
(必要があれば、保護者や関係機関に問い合わせる。)

## チームアセスメント2 ( 保護者・本人との話し合い )

- 私とC先生と母親で個別面談を行い、「個別の教育支援計画案」及び「個別の指導計画案」について話し合う。
- 母親 「学校でみんなと仲良く生活できることを望んでいます。もし、トラブルを起こすことがあっても、本人がホッとできる場を作ってくれればと思います。」
- C先生「本校には、ひまわり教室があります。1日1時間程度ひまわり教室に通級して、支援のための学習の場にしたいと思いますがどうでしょうか？」
- 母親 「それは助かります。よろしく願いいたします。」
- 私 「わかりました。HANAKOさんには良いところがたくさんあります。その良さを伸ばしていけるよう、ひまわり教室のC先生と力を合わせて支援していきたいと思います。」
- 計画案の修正  
心の安定を図ることを教育支援計画の支援内容に追加する。

## 第2回校内支援

### 委員会



(話し合いの様子)



(完成したものの共有)

## 第2回校内支援委員会

6月

○ コーディネーターがHANAKOさんの「個別の教育支援計画案」について説明する。

B先生「HANAKOさんの教育支援計画を作成するに当たって、本人や保護者の意向を十分にお聞きしました。見知らぬ土地に転居された不安の中で、困難さを抱えるHANAKOさんを育てるお母さんのお気持ちに添いながら、担任のA先生だけでなく、私たち教師全員が関係機関とともに共有する支援計画にしていきたいと思います。忌憚のないご意見をお願い致します。」

○ 私がHANAKOさんの「個別の指導計画案」について説明する。

私 「教育支援計画にもありますように、HANAKOさんの教育の場として在籍の私のクラスの他に、ひまわり教室での小集団学習と個別学習の時間をお願いしたいと思います。この件につきましては、保護者との面談の際に承諾は得てあります。ひまわり教室のC先生にはHANAKOさんのコミュニケーションに関する課題を中心にご指導をお願いしたいと思います。」

○ いくつかの質疑応答

・集会活動や特別活動などの場面では、様々な教員がかかわることになるので、「この計画は全職員で共有すべき。」といった意見などが数多く出されていた。

校長 「それでは、HANAKOさんの支援を皆でそれぞれの立場から力を合わせて行っていきましょう。」

## 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」の完成

○ 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を校長に提出する。

○ 「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を保護者に渡す。

・この計画をお渡ししたとき、お母さんはとても大切そうに扱って下さった。それは私たちへの期待の表れだと感じ、身が引き締まる思いになったことをはっきりと覚えている。

## 個別の教育支援計画

	健康 (医療を含む)	日常生活動作	学 習	コミュニケーション 心の安定	集団生活・参加	地域資源の利用 ・地域活動
保護者及び本人のニーズ 願い	偏食を少しでも改善したい。	自分で、身の回りのことができるようになってほしい。	国語や算数の学習が遅れないようにがんばってほしい。	自分の気持ちを言葉で伝えられるようになってほしい。	落ち着いてみんなと一緒に行動してほしい。友達から変な子と思われないか心配。	うちの子のよくな子どもの子育ての難しさを分かってくれる人がほしい。
支援方針	自己中心的な行動や友だちとのトラブル、身の回りのことが自分でできない面が目立つ。心の安定を図り、まわりの友だちから孤立しないように支援していく必要がある。また、叱られることが多くて欲求不満が蓄積しないように、達成感が持てたり楽しいと満足したりできる活動の場を確保する。					
支援者	主治医 特別支援教育コーディネーター	通常の学級担任 母親	通常の学級担任 ひまわり教室担当者	通常の学級担任 ひまわり教室担当者	通常の学級担任 全職員	特別支援教育コーディネーター 巡回教育相談員
支援内容	学校側と医療機関で情報交換をする。 食生活の改善	身辺自立 (自分の持ち物の整とん・着脱・身だしなみなど)	集団での学習がスムーズにいくよう、国語・算数の学習への意欲づけ、補充学習を行う。  得意なことや関心の強いことを生かした学習の工夫	ソーシャルスキルトレーニング  1日のスケジュールや、行事予定の確認  ストレスを発散し、心の安定を図る。	他の児童への指導 友達の良さを認めあえる学級集団にしていく。  座席の位置の配慮  校外学習などの行事の集団行動	母親子育て支援
支援の場 支援機関	医療センター 家庭	通常の学級 家庭	通常の学級 ひまわり教室 (個別学習)	通常の学級 ひまわり教室 (小集団活動)	通常の学級 ひまわり教室 (小集団活動)	巡回教育相談 〇〇親の会
評 価						

\* 参考：茨城県立結城養護学校 個別の教育支援計画 様式Ⅱ（様式2）

## 個別の指導計画

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"> <li>・教師の話を集中して聞くことができる。</li> <li>・自信を持って、楽しく取り組める学習を増やす。</li> </ul>	通常の学級 ひまわり教室（個別）
生活面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身のまわりのことが自分でできる。 （学習の準備片づけ・机やロッカーの中の整とん・脱いだ服をたたむ）</li> </ul>	通常の学級・家庭
社会性 対人関係	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まわりの友達の様子や約束を意識して一緒に活動する。（集団参加）</li> <li>・あいさつや返事ができる。（コミュニケーション）</li> </ul>	通常の学級 ひまわり教室（小集団）

### 1 学期 の 取 り 組 み

短期目標		具体的な手立て
学習面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・着席して、教師の顔を見て、話を聞くことができる。（通常の学級）</li> <li>・絵本を読んだり、絵日記を書いたりすることを楽しむことができる。（ひまわり教室）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書、指示カード、絵カード等、視覚で確認しながら教師の話を聞くようにする。個別に言葉かけをし注意を促す。</li> <li>・紙芝居や絵本の読み聞かせタイムを設定する。</li> <li>・絵が好きなので、絵を描いてから文を書く絵日記を継続課題とする。</li> </ul>
生活面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師の言葉かけで、自分の持ち物を所定の場所に自分で片付ける。（通常の学級）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・その都度決められた場所に自分で片付けができていないか見守る。できたら賞賛する。</li> </ul>
社会性	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールや役割を意識して、簡単なゲームに参加できる。（通常の学級・ひまわり教室）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲームなどを始める前には、約束や役割分担を短い言葉で提示して確認する。</li> <li>・授業の終末には自分のがんばりを意識できるよう賞讃の言葉かけをする。</li> </ul>
対人関係	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声をかけられれば、あいさつを返すことができる。</li> <li>・休み時間に、友達と仲良く過ごすことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつリレー、あいさつじゃんけん等で、あいさつの練習をする。教師の方から明るくあいさつをする。</li> <li>・大好きな砂場遊び、図書室の利用のしかたの約束カードを作成し、支援する。</li> </ul>
指導と評価 （変容と課題・手立ての有効性）		来学期の指導の方向性

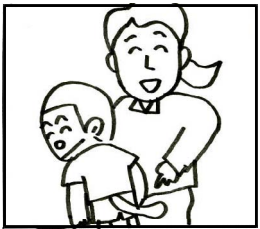
参考：文部科学省「小中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」様式

やってみる（指導や支援と明日につながる評価）

中心となる  
個別の教育目標

当面の課題となる  
問題の概要

支援の実際 1



（通常の学級での  
支援の実際）

ことばの発達を促し、  
落ち着いた生活をおくるために

・ HANAKOさんは、ことばを理解することに困難さがあり、教師の説明や指示を聞き取れなかったり、友達とのやりとりにズレが出たりすることでトラブルになり、かんしゃくを起こすことがある。

計画に基づいた支援 1  
通常の学級における支援

- 通常の学級における支援の実際  
〈ねらい〉
  - ・ みんなと一緒に同じ活動や課題に取り組めた経験を重ねる。  
(自己有能感を高める)
- 〈手だて〉
  - ・ 指示は言葉だけでなく視覚的にとらえられるようにする。
  - ・ 注意が向くように全体の中でも言葉かけをまめに行う。
  - ・ 学習の見通しがもてるように、視覚的な配慮をする。
  - ・ ルールは分かりやすいように精選する。
  - ・ 座席の位置を配慮する。
  - ・ できたときにはすぐに賞賛し、自信を持たせる。
- 通常の学級における支援に対する評価と改善  
(形成的評価と指導方法の改善)

【通常の学級 体育】

HANAKOさんの本時の目標

○しっぽとり鬼では、しっぽをとられても怒らずに最後まで参加する。

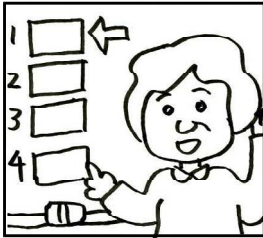
○折り返しリレーでは、自分の順番を守って力いっぱい走ることができる。

学習活動・内容	教師の支援・評価
1 集合，整列，あいさつをする。	*自分から整列できていたら個別に声をかけて賞賛し，本時の学習への参加意欲を引き出す。
2 学習課題を確認する。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px 0;">                     ルールを守り，力いっぱいゲームをしよう                 </div>	*話し手に注目して聞けるように，鬼遊びとりレーの場面絵カードを見せながら確認する。
3 しっぽとり鬼をする。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px 0;">                     &lt;しっぽとり鬼&gt;                      50cm程度のスズランテープをズボンにはさみ，そのしっぽを取り合う。自分のしっぽを取られても，音楽が止まるまで続ける。                 </div>	*HANAKOさんを前に出してルール説明をする。 ・リズムカルな音楽をゲーム時間の合図とし，楽しく活動できるようにする。 *しっぽを取られても怒らないで鬼遊びを続けることを個別に言い聞かせ励ます。 (評) ルールを守って，最後までしっぽとり鬼に参加できたか。(観察)
4 折り返しリレーをする。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 5px 0;">                     ペアで手をつないで走る                      ↓                      一人ずつ走る                      ↓                      話し合い（作戦）                      ↓                      一人ずつ走る                 </div>	*HANAKOさんが折り返しリレーのやり方を理解して参加できるように，1回目はペアで手をつないで走るルールとする。 ・自分の順番でない時は座って応援するように促す。 *走る順番はHANAKOさんは3，4番目とし，前の友達の様子を見てから走るようにし，見通しが持てるようにする。 *列から離れそうなときは，チームメイトからHANAKOさんへ言葉かけをするように促す。
5 学習のまとめとふり返しをする。	・速かったチームだけでなく，最後まで頑張っていたり，協力していたり，応援をしっかりと行っていた姿を賞賛する。 *HANAKOさんを優しくリードできた児童がいたら，その優しさを賞賛する。 *HANAKOさんが友達と一緒に頑張れたことを賞賛する。 (評) 順番を守り，リレーを楽しむことができたか。(観察)

\*対象児HANAKOさんへの支援の手立て

## 計画に基づいた支援 2

### ひまわり教室での小集団学習



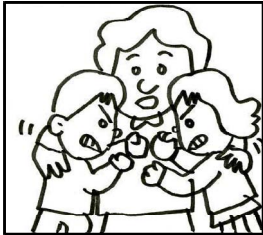
#### ○ ひまわり教室における小集団学習での指導

通常の学級での学習と個別学習の間  
の少人数によるステップ学習



#### 〈ねらい〉

- ・小集団の場で、教師の話を中心して聞くことができる。  
(聞く態度、聞き取る力の育成)
- ・教師や友達と一緒に活動する楽しさ、心地よさを味わう。  
(集団活動への適応)
- ・ルールや約束を守って活動する。
- ・自分勝手に動くことをがまんして、相手に合わせて活動することもできる。  
(ソーシャルスキルの獲得)
- ・みんなと一緒にできた、役割を果たせた喜びを味わう。  
(成功体験の場)
- ・「やらせて」「教えて」等の要求を言葉で伝えられる。  
(コミュニケーションスキルの獲得)
- ・体験的な活動を通して社会生活に役立つ力を伸ばす。



#### 〈手だて〉

- ・視覚的な手がかりを用意する。(絵カード、文字カード)
- ・授業の始めに活動内容や順序を伝える。
- ・始めと終わりを明確にし、見通しが持てるようにする。
- ・良い面をどんどん賞賛し、励ます。



(小集団学習での指導の実際)

#### ○ ひまわり教室における小集団学習での指導の評価と改善 ( 形成的評価と指導方法の改善 )



(評価のためのケース会議)



【ひまわり教室での小集団活動】

HANAKOさんの本時の目標

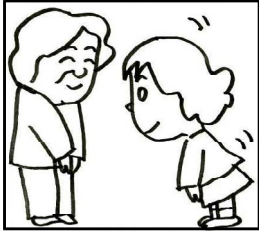
- 板書や文字カードを見ながら，教師の話や指示を聞くことができる。
- 友達と一緒にハンドベルの演奏に参加し，自分の担当している音を奏でることができる。
- 体を動かして友達と一緒に遊ぶ心地よさを感じることができる。

学習活動・内容	教師の支援・評価
1 始めのあいさつをする。	・元気にあいさつをし授業開始を意識できるようにする。
2 簡単な会話をする。 呼名・返事 日付 天気等	・ネームカードを提示しながら呼名をする。質問に対して返答できたら賞賛する。
3 本時の学習内容とめあてを確認する。 <span style="border: 1px solid black; padding: 2px;">なかよくいっしょにやろう</span>	*本時の活動を順番にホワイトボードに提示して伝え，活動に見通しが持てるようにする。今やっている活動が何か見て確かめられるようにするため，矢印カードを貼る。
4 ハンドベルで「きらきら星」を演奏する。	・自分で担当する音のハンドベルを自分で用意して，決められた場所に整列できるか見守る。 *HANAKOさんが自分から準備できていたら大いに賞賛し励ます。 *HANAKOさんが違うところで音を出してしまう場合は，正しい音を耳から覚えられるように隣について支援する。
5 大きな布で遊ぶ。 (1) 遊びの約束を聞く。 (2) 遊び方を工夫する ・上下に動かす ・布の中に入る，くぐる ・布の上にボール，風船などをのせる ・一斉に手を離して飛ばす 2人組・4人組で	③ みんなと一緒に友達の声に耳を傾けながら，自分の音を出すことができたか。(観察)
(3) 片付けをする	・始めに布のつかむ箇所を絵図で確認する。息を合わせて動かすことがポイントであることを伝えておく。 ・みんなでかけ声をかけながらできるよう教師がモデルを示す。 ・息を合わせて布を上下して布をふくらませることができた時には喜びと賞賛の言葉かけをする。
6 活動を振り返り，感想を発表する。	*HANAKOさんがふざけてわざと布を手放す場合は，くぐったりボールをのせたりするなど遊び方を切り替えるよう助言する。 *児童同士のトラブルがあった場合には，話を聞き，活動に戻れるよう言葉かけする。HANAKOさんがひどく興奮する場合は，落ち着くまで待つ。
7 終わりのあいさつをする。	③ 十分体を動かしたり声を出したりして，布遊びを楽しむことができたか。(観察)
	・『がんばった』『楽しかった』『できた』の文字ペーパーサートを手がかりとして，一人一人反省が言えるように促す。 ・自分のがんばりを意識できるように賞賛する。 ・あいさつをすることで学習と休み時間のめりはりをつける。

\*対象児HANAKOさんへの支援の手立て

## 計画に基づいた支援 3

### ひまわり教室での個別学習

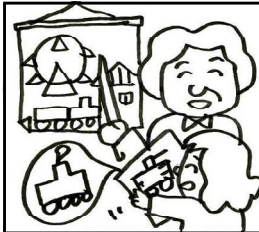


#### ○ ひまわり教室における個別学習での指導

教師と1対1での学習の場でこそ、できること

##### 〈ねらい〉

- ・ ストレスを発散し情緒の安定を図る。
- ・ 1対1での会話で、聞く力・話す力を伸ばす。
- ・ 得意なことを伸ばす。自信をつける。
- ・ 通常の学級での学習のつまずきを補充する。



##### 〈手だて〉

- ・ HANAKOさんの思いを十分に聞く。受け入れる。  
(時間の確保・教師も心のゆとりを持って)
- ・ HANAKOさんの得意なこと、好きなことを活かした学習内容、学習活動の設定  
(自信の回復・集団学習への準備)



##### (学習活動の例)

- 1 あいさつ
- 2 お話タイム
- 3 聞く・話す学習 (カルタ、スリーヒントクイズ、なぞなぞ)
- 4 絵日記
- 5 リクエストタイム
- 6 がんばったことの振り返り
- 7 あいさつ



(個別学習での指導の実際)



(指導の改善)

#### ○ ひまわり教室における個別学習での指導の評価と改善 ( 形成的評価と指導方法の改善 )

【ひまわり教室での個別学習】

HANAKOさんの本時の目標

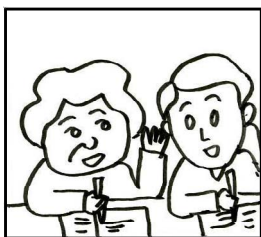
- 教師と1対1での聞く話す遊ぶ等の活動を通して、心と体の緊張を和らげ、落ち着いて楽しく活動できる。
- 迷子の特徴を表す言葉に気をつけて、聞いたり話したりできる。

学習活動・内容	教師の支援・評価
<p>1 あいさつと簡単な会話をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・あいさつをする。</li> <li>・月日・曜日の確認をする。</li> <li>・お話タイム（自由会話）</li> </ul> <p>2 本時の学習を確認する。</p> <p>3 迷子さがしゲームをする。</p> <p>(1) 遊園地の場面絵を見て、指示された迷子を捜す。 (聞き取りゲーム) 「まいごはどこかな？」 「よく聞いて見つけよう。」</p> <p>(2) 迷子のアナウンスをする。</p> <p>「○の服を着て、右手に○をもっている男の子です。 どこにいるか捜して下さい。」</p>	<p>*視線を合わせてあいさつができるよう対面して立ち、元気よくあいさつができるようにする。</p> <p>*自由に話すことで満足感が得られるよう、相づちを打ちながら共感して聞くようにする。</p> <p>*見通しを持って取り組めるように、ホワイトボードに学習の順序を書いて確認する。</p> <p>*国語の教科書の迷子さがしの挿し絵は、拡大掛け図を使用する。</p> <p>*迷子のアナウンス（教師の読み聞かせ）をする前に、聞き取りポイント（性別や洋服の色などの特徴に注意する）を伝えておく。</p> <p>*迷子の特徴が曖昧な場合は、「何色の洋服の子ですか」等と聞き返し、人物の特徴となる言葉を意識できるようにする。</p> <p>*自分で問題を考えて教師に答えてもらう活動に意欲的な児童なので、教師と役割を交代して、迷子さがしゲームを十分楽しめるようにする。</p> <p>⑩ 人物の特徴に気をつけて、迷子さがしゲームができたか。 (観察)</p>
<p>4 絵日記を書く。</p>	<p>*絵日記は毎回、継続課題としている。HANAKOさんの「書きたい」という想いを大切に、内容についての指示は差し控える。書き終わった絵日記は一緒に読み、HANAKOさんの気持ちが表現されているところを賞賛する。</p>
<p>5 リクエストタイム（自由遊び）をする。</p>	<p>*HANAKOさんが選んだ遊びを一緒にして、人と遊ぶ楽しさを味わえるようにする。</p> <p>*がんばったところを賞賛し、次時への学習への意欲づけをする。</p>
<p>6 学習の振り返りをする。</p>	<p>⑩ 楽しく個別学習に取り組み、心の安定を図ることができたか。 (観察)</p>
<p>7 終わりのあいさつをする。</p>	<p>⑩ 楽しく個別学習に取り組み、心の安定を図ることができたか。 (観察)</p>

\*対象児HANAKOさんへの支援の手だて

## ふりかえる（実践の評価と報告・改善）

### 指導計画の評価



（1学期の指導を振り返り評価する）

## 個別の指導計画の評価と 2学期の課題

- 担任の私、ひまわり教室のC先生がそれぞれかかわった部分について評価する。
  - ・学習の様子（できるようになったこと・支援が必要なこと）
  - ・学習につまずいたときの教師の働きかけ
  - ・具体的な手だての有効性

## チーム評価1（支援チームによる評価）



（支援チームによる評価）

- HANAKOさんの「個別の指導計画」の評価について話し合い、2学期の課題を明らかにする。

私 「ひまわり教室から戻ってくると、いつもにこにこ顔で『ただいま』って言うのよ。その後は落ち着いて学習できるから、4月の頃に比べて私も注意することが減ってよかったわ。」

C先生 「ひまわり教室での学習では絵日記が大好きなので、毎回続けて書くようにしたの。書きたいことがどんどん思いつくからすごい。2学期は紙芝居作りとかやらせようかな。」

私 「HANAKOさんのがんばっている姿をみんなに認めてもらいましょう。」

## チーム評価2（本人・保護者との話し合い）



（本人・保護者とのチーム評価）

- 個別面談で「個別の指導計画」の評価と2学期の課題について話し合う。

母親 「4月は、転校してきたばかりで友だちもいなく、一人でテレビゲームばかりしていましたが、ひまわり教室のお友だちや数人の友だちと遊ぶようになってほっとしています。担任のA先生とC先生が来てくれたので、子ども会の行事に無事参加できました。そのことが特にうれしかったです。」

# 個別の指導計画

(1学期の評価と2学期の指導の方向性を記入)

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"> <li>・教師の話を中心して聞くことができる。</li> <li>・自信を持って、楽しく取り組める学習を増やす。</li> </ul>	通常学級 ひまわり教室（個別）
生活面	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身のまわりのことが自分でできる。 (学習の準備片づけ・机やロッカーの中の整頓・脱いだ服をたたむ)</li> </ul>	通常学級・家庭
社会性 対人関係	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まわりの友達の様子や約束を意識して一緒に活動する。(集団参加)</li> <li>・あいさつや返事ができる。(コミュニケーション)</li> </ul>	通常学級 ひまわり教室（小集団）

1学期の取り組み	
短期目標	具体的な手立て
<p>学習面</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・着席して、教師の顔を見て、話を聞くことができる。(通常学級)</li> <li>・絵本を読んだり、絵日記を書いたりすることを楽しむことができる。(ひまわり教室)</li> </ul> <p>生活面</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師の言葉かけで、自分の持ち物を所定の場所に自分で片付ける。(通常学級)</li> </ul> <p>社会性</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールや役割を意識して、簡単なゲームに参加できる。(通常学級・ひまわり教室)</li> </ul> <p>対人関係</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・声をかけられれば、あいさつを返すことができる。</li> <li>・休み時間に、友達と仲良く過ごすことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書、指示カード、絵カード等、視覚で確認しながら教師の話を聞くようにする。個別に言葉かけをし注意を促す。</li> <li>・紙芝居や絵本の読み聞かせタイムを設定する。</li> <li>・絵が好きなので、絵を描いてから文を書く絵日記を継続課題とする。</li> <li>・その都度決められた場所に自分で片付けができていないか見守る。できたら賞賛する。</li> <li>・ゲームなどを始める前には、約束や役割分担は短い言葉で提示して確認する。</li> <li>・授業の終末には自分のがんばりを意識できるように賞賛の言葉かけをする。</li> <li>・あいさつリレー、あいさつじゃんけん等で、あいさつの練習をする。教師の方から明るくあいさつをする。</li> <li>・大好きな砂場遊び、図書室の利用のしかたの約束カードを作成し、支援する。</li> </ul>
指導と評価 (変容と課題・手立ての有効性)	来学期の指導の方向性
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ひまわり教室での学習を楽しみにしている。通級の後は教室でも落ち着くようだ。絵本の読み聞かせやカルタ等は集中して聞いている。絵日記は大変意欲的だ。</li> <li>・漢字や計算の力がついた。家庭学習も継続して取り組んだ。がんばりシールを喜ぶ。</li> <li>・教師がそばで見守っていれば片付けるが、目が届かないときは乱雑になり、落とし物がある。</li> <li>・ならんで順番を待つことができるようになってきた。</li> <li>・学級全体が落ち着かなかつたり他の子がわがままを言ったりするのを聞くと、つられてしまう。まわりの友達の影響を受けやすい。グループ学習は個別支援が必要。</li> <li>・休み時間には、なかよく一緒に遊ぶ友達ができた。友達の名前もだいぶ覚えていた。トラブルも減ってきた。</li> <li>・自分からいろいろな人に話しかけることが多くなった。発音がはっきりしない点を改善できるとよい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ひまわり教室では絵と文で表現することが好きなことを生かして、お話作り（紙芝居製作）を課題にする。</li> <li>・家庭学習は継続できるよう励ますが、負担に感じる量にならないよう母親と相談する。</li> <li>・整頓された机やロッカーの絵カードを教室に掲示する。学級全体で片付けタイムを設けて、その中でHANAKOさんも整理整頓できるように促す。</li> <li>・グループ学習では、グループメンバーに配慮する。役割をはっきりさせて、HANAKOさんが活動から離れないようにする。</li> <li>・2年2組でのTT指導の時間を組み入れる。</li> <li>・HANAKOさんに対して公平に優しくかかわっている他児を賞讃し、まわりの子を育てていく。</li> <li>・「教えて」「やらせて」「やめて」などの言葉で気持ちを伝えられるように促していく。</li> </ul>

参考：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）」の様式

### 第3回校内支援

#### 委員会



(話し合いの様子)

#### 教育支援計画 の評価

## 第3回校内支援委員会

### 夏休み

○ HANAKOさんの1学期の支援・指導について、個別の指導計画の評価をもとに報告する。

私 「転校してきた4月当初に比べると、友だちとのトラブルは少なくなりました。休み時間も何人かの友だちと砂場遊びをして楽しいようです。ひまわり教室に通級するようになってからだいぶ落ち着いて、一番が好きなHANAKOさんが、待つこともできるようになったんですよ。」

学年主任のD先生「遠足のバスの中でHANAKOさんがなぞなぞを出してとても楽しそうに活躍していました。クラスの間みなもHANAKOさんのことを温かく見守っているようですね。」

○ HANAKOさんの2学期の課題とその方法について検討する。

C先生「ひまわり教室では個別・小集団の2パターンで支援しました。『教えて』『やらせて』『やめて』などの言葉を言わずに行動するために、相手を驚かせてしまう場面が多いように感じました。2学期は自分の気持ちを伝えられるようにしていく手だてを考えたいと思います。」

私 「HANAKOさんがたくさん話しかけてくるようになった分、発音の不明瞭さが気になります。言葉の指導は受けられませんか。」

B先生「〇〇小の言葉の教室の先生に相談してみましようか。私が連絡を取りましよう。」

校長 「HANAKOさんについては、皆さんの協力により、行動の改善が見られてきましたが、巡回相談員の先生にお伺いして今後の支援方法を考えましよう。」

※ 2・3学期についても同様に行う。

ひきつぐ（個別の教育支援計画及び個別の指導計画を確実に引き継ぐ）

○ プロフィールの見直し

○ 個別の教育支援計画を見直し、引き継ぎ資料をまとめる。

職員室での  
ひとコマ

C先生 「HANAKOさんもずいぶん落ち着いてきたわね。4月の頃はちょっと心配だったけれど、先生方の協力のおかげね。」

私 「そうですね。私も初めのうちはHANAKOさんの悪いところばかりが見えてしまって、叱ってばかりでした。何をしたらいいかわからなくて……。でも、C先生や巡回相談員の先生のお話を聞いたりHANAKOさんの特性をきちんととらえることで、見方が違ってきたんです。HANAKOさんの立場に立って考えて対応するうちに、お互いが良い関係になってきたんじゃないかな。」

C先生 「そこに気がつくことが大事なんじゃない。HANAKOさんだけでなく他の子への見方も変わってきているのかも。」

私 「それは、私だけでなく子どもたちにも言えることだと思うんです。HANAKOさんが学級の中で楽しく活動できるのは、周りの友だちがHANAKOさんを温かく見守って支援してあげてからだと思うんです。HANAKOさんは学級の中で、友だちに育てられている気がします。私の力より友だちの力の方が大きいんじゃないかな。」

C先生 「そういう雰囲気の中で学級づくりが大切なのよね。HANAKOさんは2年2組で育っている部分はとても大きいと思うわ。」

私 「先日の授業参観の時に、お母さんがHANAKOさんが休み時間にお友達に遊びに行こうと声をかけられて外に出て行く姿を見てうれしかったと、話してくれたんです。お母さんも、みんなとHANAKOさんが仲良くなれて、とても喜んでいましたよ。私たちもHANAKOさんや子どもたちから学ぶところがたくさんあります。私、HANAKOさんを担任してよかったわ。」

C先生 「これからもみんなで協力して、支援していきましょう。」





よ み ト リ

## 読み取り

子ども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である。

子ども理解のために正しく読み取る力をみがきたい。



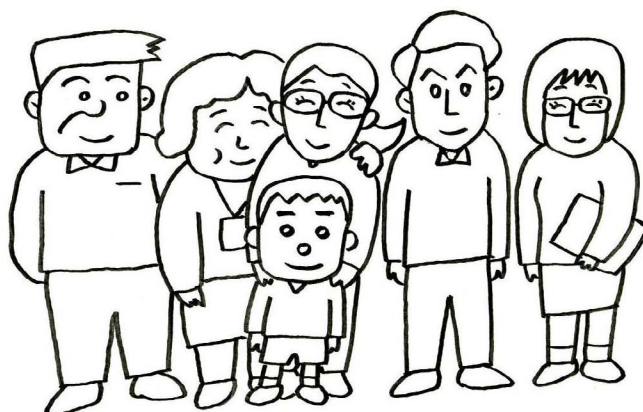
# アセスメント事例 II (特別支援学校〔仮称〕)

## (TAROさんのアセスメントと支援の実際)

TAROさん(仮名)は特別支援学校(仮称)小学部2年生の男の子です。手先が器用で笑顔のかわいいTAROさんですが、まわりの人とのコミュニケーションをとることや、行動の切り替えをすることが苦手で、時々かんしゃくを起こしてしまうことがあります。

特に、この春から父親が単身赴任となったため、母親の負担が増し、朝のしたくがうまくいかずに、登校できないことが目立ってきました。そこで、担任AとBは、かんしゃくの原因を探り、校内外の人々とともに、TAROさんを支えることで、行動の改善を図ることができるのでは、と考えました。

このモデルケースは、担任AとBが、TAROさんとその保護者を支えるために、特別支援教育コーディネーターの協力を得ながら校内の支援体制と地域の支援システムを連動して、TAROさんの理解と支援に取り組む様子を、個別の教育支援計画と個別の指導計画づくりの手順に沿ってまとめたものです。

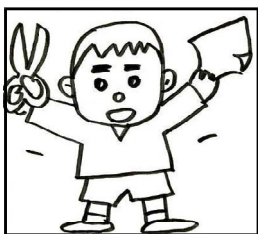


## モデルケース 2

# 「特別支援学校（仮称）におけるアセスメントと支援の実際」

### 出会う（人と人としての出会い・肯定的な理解）

#### 出会い



（TAROさん）



（お母さん）



（コーディネーターのD先生）

○ 特別支援学校（仮称）小学部2年生のTAROさんは、笑顔のかわいい活発な男の子である。入学当初はとまどいもあったようだが、1年経って学校生活にも慣れたせいかできることも増え、落ち着いた生活を送ることができるようになってきた。

しかし、時折まわりの人とのコミュニケーションが取れないことで、かんしゃくを起こすことがある。そこで、関係者とともにかんしゃくの原因を探り、TAROさんが、より楽しく充実した学校生活を送ることができるような方法を考えていきたいと思う。

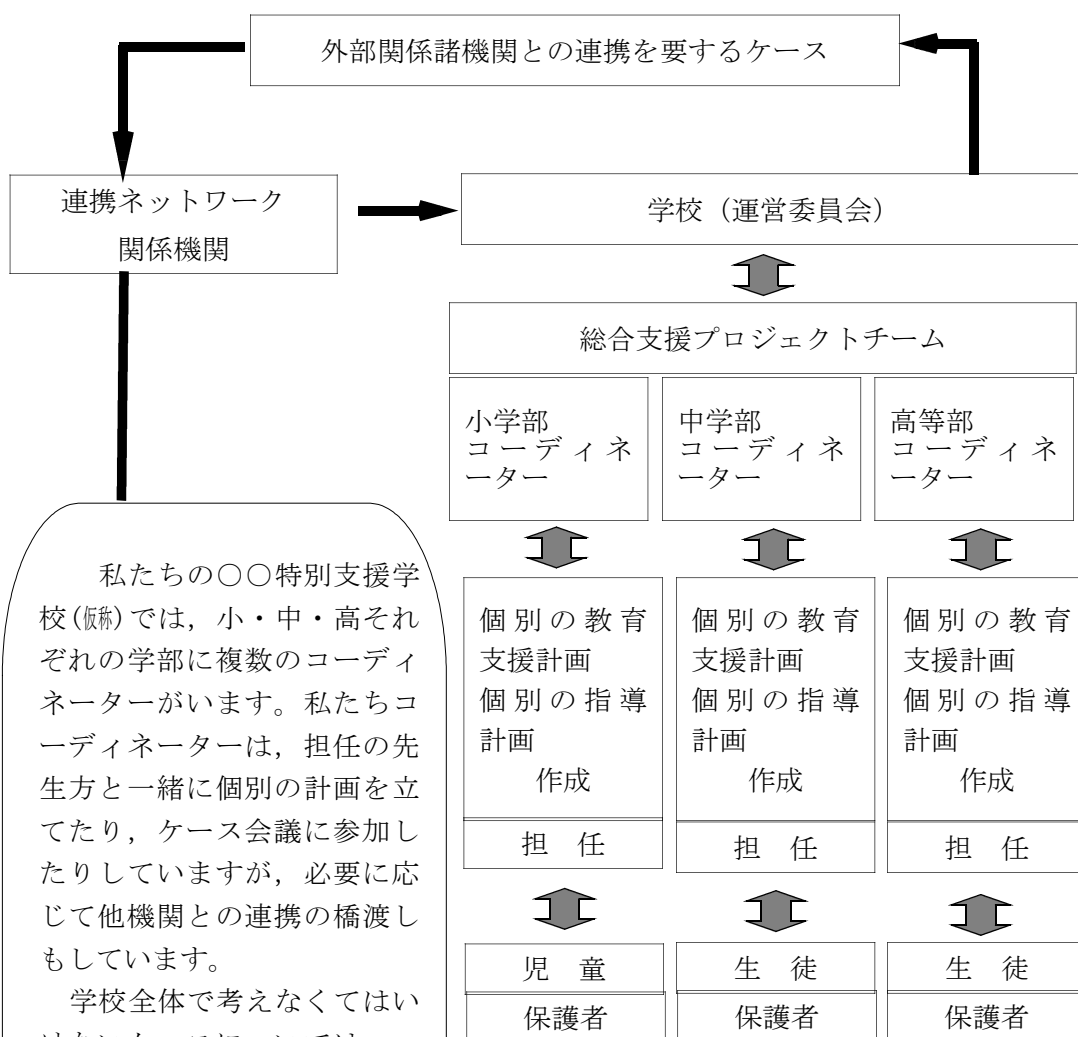
○ 1年生のときにお会いしたTAROさんのお母さんは、初めての特別支援学校（仮称）に対する不安が感じられたが、前担任がTAROさんにとってよりよい教育を行うパートナー同士として協力してきたことで、その不安を取り除くことができたようである。

現在の悩みは、仕事の関係もあってTAROさんの登校をうまく援助できずに、学校を休ませることがあったり、意思が伝わらないことでTAROさんがかんしゃくを起こすことであるという。

○ TAROさんの就学前の様子を知りたいと思い、コーディネーターのD先生に相談してみた。D先生から、お母さんが何かと頼りにしている〇市社会福祉協議会のCさんを紹介していただいた。

早速連絡をとったところ、来週の水曜日にお会いし、情報交換をすることになった。今後も続けて連携できたらいいなと思った。

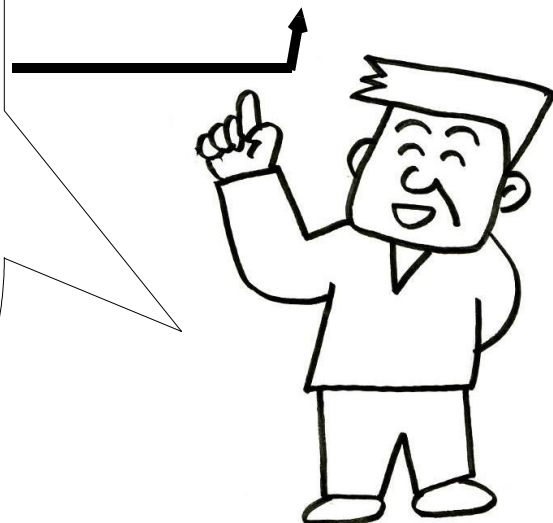
## 〇〇特別支援学校(仮称)の校内支援体制システム



私たちの〇〇特別支援学校(仮称)では、小・中・高それぞれの学部複数のコーディネーターがいます。私たちコーディネーターは、担任の先生方と一緒に個別の計画を立てたり、ケース会議に参加したりしていますが、必要に応じて他機関との連携の橋渡しもしています。

学校全体で考えなくてはいけないケースについては、コーディネーターによる総合支援プロジェクトチームで検討しています。

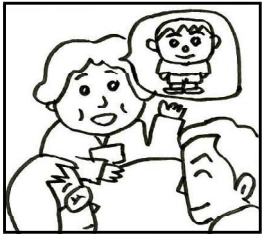
私はコーディネーターの取りまとめ役をやっていて、福祉協議会のCさんもよく知っているので、担任のA先生に紹介しました。



コーディネーターのD先生

## 集める（過去の情報の整理と新たな情報の収集）

### 過去の情報の整理



（引継ぎ・情報交換）

○ 4月の担任発表とともに、TAROさんの前担任との引き継ぎを行う。

・個別の教育支援計画や個別の指導計画を含めた「個人ファイル」をもとに、TAROさんの大切なデータを預かった。1年間のTAROさんの成長とそれを支えた人たちの努力の足跡がよくわかる資料ばかりだ。私も副担任のB先生と一緒に何とかTAROさんの良さを伸ばして行きたいと強く思った。

○ ○市社会福祉協議会のCさんとの情報交換

Cさんの話から

・TAROさん親子との出会いは、TAROさんが保育所の年中さんのときでした。巡回育児相談の先生の紹介で私どもの行っていた「早期療育教室」にいらっしゃいました。TAROさんは広汎性発達障害があり多動傾向なので、お母さんも子育てに悩んでおられたようなので、何かと相談にのらせていただいております。

### 個別の教育支援計画 A

## 個別の教育支援計画 A の追加・変更

個別の教育支援計画 A は、児童生徒の生育歴や障害や健康の状況など基礎的な情報を 1 枚のシートにまとめたものである。



（個別の教育支援計画 A の追加・変更）

○ 過去の情報を整理して、昨年度の担任から引き継いだ「個別の教育支援計画 A」の追加・変更を行う。

・2年生になり、この春からTAROさんの父親が単身赴任をすることになった。仕事のあるお母さんにとっては、子育ての負担が大きくなってしまった。この家庭環境の変化は、TAROさんにとっても大きな影響があるものと思われる。

○ 年度初めの保護者会を実施する。

・「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」の説明。  
・「保護者のねがい」のアンケートや諸検査の説明をして、その協力依頼と実施の承認を得る。

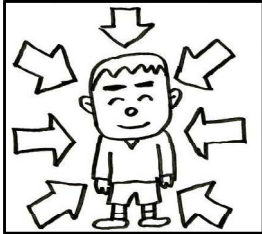
### 保護者への説明と協力依頼

# 個別の教育支援計画A

氏名	TARO		性別	(男)	生年月日	S・(H) ○年○月○日
転入学年月日	平成 ○年 ○月 ○日		小学部 ○年 入学			
療育手帳	(有) 程度 [ *** ]	手帳番号 [ *** ]	交付年月日 [ *** ]			
身障者手帳	(無) 程度 [ ]	手帳番号 [ ]	交付年月日 [ ]			
主障害	知的障害 (広汎性発達障害)			他の障害		
生 育 歴	胎生期： 出産期： 乳幼児期： 首のすわり－ 生 歯－ 4つばい－ 発 語－ 座 位－ 歩き始め－			福祉 福祉 歴 ・ 教育 歴 ・ 相談 歴 福祉歴： 教育歴： ○○保育所 相談歴： ○○市早期療育システム療育相談 ・広汎性発達障害と診断		
家族構成	父, 母, 姉, 妹, 弟, 祖母					
家庭環境	・父親は家族を大事にし, 子どももかわいがるが今年の4月から単身赴任中である。 ・母親は祖母の介護や2才の次男の世話が忙しい。					
障 害 の 状 況	・自分の思った通りにできないと, かんしゃくを起すことがある。 ・拒否反応を示しても, 一度納得してしまえば, それ以降は受け入れ行動することができる。 ・発語は年に数語程度で殆どみられないが, 言われたことを理解して行動することができる。 ・自分の要求や意思を行動で示し, 相手に伝えることができる。 ・軽いこだわりがみられる。 ・視覚的に捉える能力, 作業力が高い。			身 体 ・ 健 康 状 況 ・歯痛, 腹痛, 気分の悪さを訴えることが多い。 ・肌が弱く, かゆがることが多い。 ・虫歯が多い。 ・鼻血を出すことがある。 通院歴： なし		
発 作	(無)・有(回数:月・日 回ぐらい)			服 薬	(無)・有1日回( )	
病院名	なし			薬品名	なし	
主治医	なし			服薬量		

\* 参考：茨城県立北茨城養護学校「個別の教育支援計画記入の手引き」様式

観察による  
実態把握

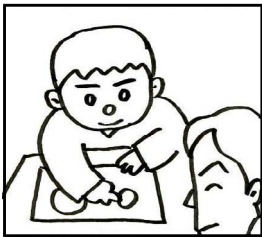


( 観 察 )

○ 8領域に関する観察

- |                                 |
|---------------------------------|
| < 健康・身体 > : 身体機能や健康管理に関すること     |
| < 基本的な生活習慣 > : 衣服, 排泄, 食事や清潔 // |
| < 言語・数量 > : 読み書き計算など言語や数量 //    |
| < 社会性 > : きまり, 対人関係, 余暇活動 //    |
| < 情操 > : 音楽や造形 //               |
| < 作業 > : 家事, 清掃, 働くこと //        |
| < 運動 > : 運動, 持久力や筋力など体力 //      |
| < 行動・特徴 > : 意欲やこだわりなど行動特徴 //    |

諸検査の実施



(検査の実施)

○ S-M社会生活能力検査の実施

・S-M社会生活能力検査は, 社会生活に必要な基本的な生活能力の発達を明らかにするための検査で, 校内の全児童生徒を対象に毎年, 実施しているものである。

○ 太田のステージのための言語解読能力テストの実施

・コミュニケーションに課題のあるTAROさんの計画を立てるにあたって, コミュニケーションに必要な力の発達のレベルをみなくてはならない。太田のステージ評価のための検査は, 自閉児を主な対象としたもので, 比較的簡単に検査ができるので, 保護者の許可を得て, 実施してみることにした。

考える (収集した情報の分析)

プロフィール  
表の作成

アンケート  
の分析

プロフィール表の作成

プロフィール表は, 児童生徒の実態について8領域の観察や標準検査の結果, 本人(保護者)のねがいなどをまとめたものである  
※P 112「プロフィール」シート参照

○ 本人(保護者)のねがいの分析

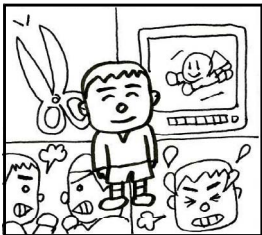
保護者のねがい	本人のねがい
(生活面) ・スクールバスに乗せたい。	(好きなこと) ・はさみと紙で工作すること
(学習面) ・言葉を伝えられるようにしたい。	・テレビを観ること

○ 過去の情報や新たに収集した情報を分析し「プロフィール表」に整理する。

アセスメント  
の実施



(アセスメントの実施)



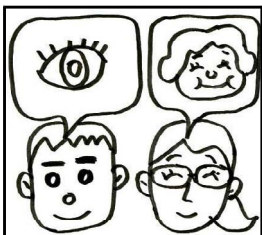
(本人は・・・)



(環境は・・・)



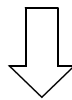
(総合的に・・・)



(主たる課題)

「アセスメントシート」の活用

- 「アセスメントシート」を活用して特別支援教育のアセスメントを行う。



- 本人のアセスメント
  - ・手先が器用で、はさみと紙を上手に使って好きなキャラクターのバイキンマンを作ったり、テレビ視聴を楽しむことができる。しかし、工作やテレビを途中で切り上げることが困難で時々、かんしゃくを起こすことがある。
  - ・コミュニケーションの力が不足しているために、友だちとトラブルになったり、見通しが見つからないことで不安になったりすることがある。
- 環境のアセスメント
  - ・父親が単身赴任となり、母親の負担が増している。特に朝のスタート時は、子どもが多いこともあって、TAROさんまで手がまわらないようである。
  - ・社会福祉協議会のCさんの存在は、母親の大きな支えとなっている。今後連携していくべきキーパーソンと考えられる。
- 総合的なアセスメント
  - ・S-M社会生活能力の検査からは、身辺自立や作業領域に較べて、意思交換や集団参加に弱さがあることがわかる。このコミュニケーションの困難さがさまざまなトラブルの原因となっているようだ。太田ステージでは「シンボル機能の芽生え」段階であるステージⅡにあたるので、コミュニケーションの基礎をつくるための課題に取り組むことが求められる。  
また、社会福祉協議会のCさんとともに母親も支えていくことが重要である。
- 主たる指導（支援）課題と配慮事項
  - ・優先的な課題は、朝のスタートがスムーズに行えることであるが本人へのアプローチと合わせて母親支援も考えていかなくてはならない。TAROさんへの支援には視覚的な補助が、母親にはCさんとの連携が必要となるであろう。

〈プロフィール表〉

平成 ○ 年度 小学部 2 年 ○ 組 氏名 TARO

項目	実 態
身体健康	○健康・管理：虫歯が多く、歯の痛みから給食が進まないことがしばしばある。 ：腹痛を訴えたり、ゲップがでることが頻繁にみられる
基本的生活習慣	○衣服：衣服の着脱や衣服をたたむなど、基本的な身の自立ができてはいるが、シャツのすそが出ていることがある。 ○食事：箸の下の方を持つが、持ち方は上手で細かく切った食物でも上手に掴むことができる。 ：食事の際、椅子の上に立ちひざで、食器を持たずに食べたりすることがある。 ○清潔：石鹸で手を綺麗に洗ったり、布巾でテーブルを隅々まで綺麗に拭くことができる。
言語・数量	○言語： <u>表情やジェスチャー、カードを用いて意思を伝えようとする。数語の発語がみられる。指示理解力も高い。*1</u> ：文字に興味を持っており、「終」「つづく」「NHK」「SONY」等、自分の目にした文字を書いて教師に見せたり、書いた字を読んでもらったりすることを好む。 ○数量：教師と一緒に5までの数の具体物を数えることができる。
社会性	○通学： <u>スクールバスに乗り遅れることがあり、遅刻が多い。*2</u> ○対人関係：教師に対して、要求を伝えたり、意思を伝えたりしようとする態度が見られる。 ：友達と手をつなぐことができる。友達同士のかかわりも数回みられたが、教師とのかかわりが多い。 ：学習時の挨拶は意識してできるが、「おはよう。」「さようなら。」等の挨拶を自分からしようという意識は薄い。
情操	○音楽： <u>「アンパンマン」や「いないいないばあ」の歌を好む。音楽に合わせて体を動かしたり、楽器を叩いたりすることができる。*3</u> ○造形： <u>自分の描きたいものをイメージを持って描くことができる。*3</u>
作業	○手指：紙を1～2mm程度に切り、セロテープで貼ったりして作品を作ることができる。 ：はさみと紙で工作することを好み、自分の好きなキャラクターを作り、教師に見せて作品を作った喜びや理解してもらえた喜びを共有して楽しむ。 ：活動に見通しが持てると、自分から積極的に活動に取り組むことができる。 ○清掃：雑巾がけをすることができる。 ○運搬：教師が声かけをすれば、一人で机・椅子を持ち上げて運ぶことができる。
運動	○運動：アスレチック遊具で綱を伝って上り下りすることができる。 ：ボールを5回ぐらいつくことができる。 ：グラウンドを一人で5周走ることができる。
自立活動	○外遊びが大好きで、活動的である。特に追いかっこやブランコが大好きである。 ○はさみを使って工作することが好きで、手先が器用である。 ○新しい物・体験には拒否反応を示すが、一度体験すると受け入れ、次回からは一人でできる。軽いこだわりがある。 ○家庭では、母親が忙しいため本児に目が届かないことがあり、気付かぬうちに、夜に家を出て行くことがある。 ○ <u>家庭での過ごし方について、社会福祉協議会との連携を図っている。*4</u>
本人・保護者の願い	○ <u>スクールバスに乗せたい。本人の要求が分かるようになりたい。*5</u>
太田のステージ評価	<u>ステージ II</u>
S-M社会生活能力検査	<u>身近自立や作業領域に比べ、意志交換や集団参加に弱さがある *6</u>



<アセスメントシートによる分析>

	アセスメントⅠ (本人)	アセスメントⅡ (環境)
聞き取り	<ul style="list-style-type: none"> <li>朝見たいテレビや工作 (バイキンマンの切り絵等) をやっていたい。次の活動への切り替えがうまくいかない。 *3</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>家庭での過ごし方について、社会福祉協議会との連携を図っている。</li> <li>家庭では、母親が忙しいためTAROさんに目が届かないことがあり、登校の習慣をうまく伝えられない。 *5</li> </ul>
見取り	<ul style="list-style-type: none"> <li>スクールバスに乗れずに、10時30分頃登校することが多い。 *2</li> <li>活動に見通しがもてると、自分から積極的に活動に取り組むことができる。</li> <li>表情やジェスチャー、カードを用いて意思を伝えようとする。数語の発語がみられる。指示理解力も高い。 *1</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>母親や兄弟はTAROさんに対して思いやりをもって接しているが、有効なコミュニケーションの手だてが見つからない様子。</li> <li>朝の忙しさと、スクールバスに乗せる時間が重なっている。父親は単身赴任中で、兄弟も多く母親だけでは負担が大きい。何らかの支援が必要であると感じた。</li> </ul>
読み取り	<ul style="list-style-type: none"> <li>S-M社会生活能力検査の結果は、身辺自立、作業に比べて意志交換、集団参加が弱い。</li> <li>コミュニケーションの基礎を育てる場面を多く設定する必要がある。 *6</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>登校してからは学校生活を嫌がる様子は見られない。教師が朝迎えに行ったりヘルプサービスを活用したりすることで、登校への援助をする必要がある。 *4</li> </ul>

アセスメントⅢ (総合的なアセスメント)
<ul style="list-style-type: none"> <li>S-M社会生活能力検査の結果からは、身辺自立、作業に比べて意志交換、集団参加が弱いことがわかる。しかし、活動に見通しが持てると、自分から積極的に活動に取り組むことができたり、表情やジェスチャー、カードを用いて意思を伝えようとしたりもする。正しいコミュニケーション能力を育成することが強いニーズと考えた。</li> <li>学校生活での観察からも、登校してしまえば落ち着いて生活できるので、スクールバスで登校し、授業に参加できる状況を確認することがより優先的な教育的ニーズと考えた。</li> </ul>

<p>主たる指導 (支援) 課題</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分から伝えたいこと、やってほしいことなどを相手に伝えることができる。</li> <li>朝スムーズに登校できるように活動内容と時刻を表示したカードを家庭でも使ってもらおう。</li> </ul>
<p>指導 (支援) 上の配慮事項</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>カード等を用いてのコミュニケーションの確立を図る。</li> <li>スクールバスで登校できるように家庭や社会福祉協議会との連携を図る。</li> <li>保護者に言葉かけのモデルや朝の活動の見通しをもたせるためのカードを示す。</li> </ul>

個別の教育支援  
計画B案を  
作成



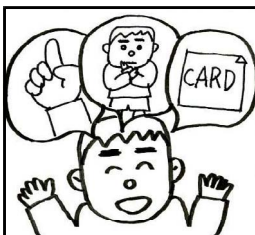
(個別の教育支援  
計画B案を作成す  
る)

個別の指導計画  
(前期)案の作成



(指導計画の作成)

課題分析によ  
るプログラム  
作り



(課題を分析する)

## 個別の教育支援計画B案の作成

個別の教育支援計画Bは医療、福祉、労働、教育、その他の支援の内容と担当者、連絡先等を記入したシートである。  
※P 118「個別の教育支援計画B」シート参照

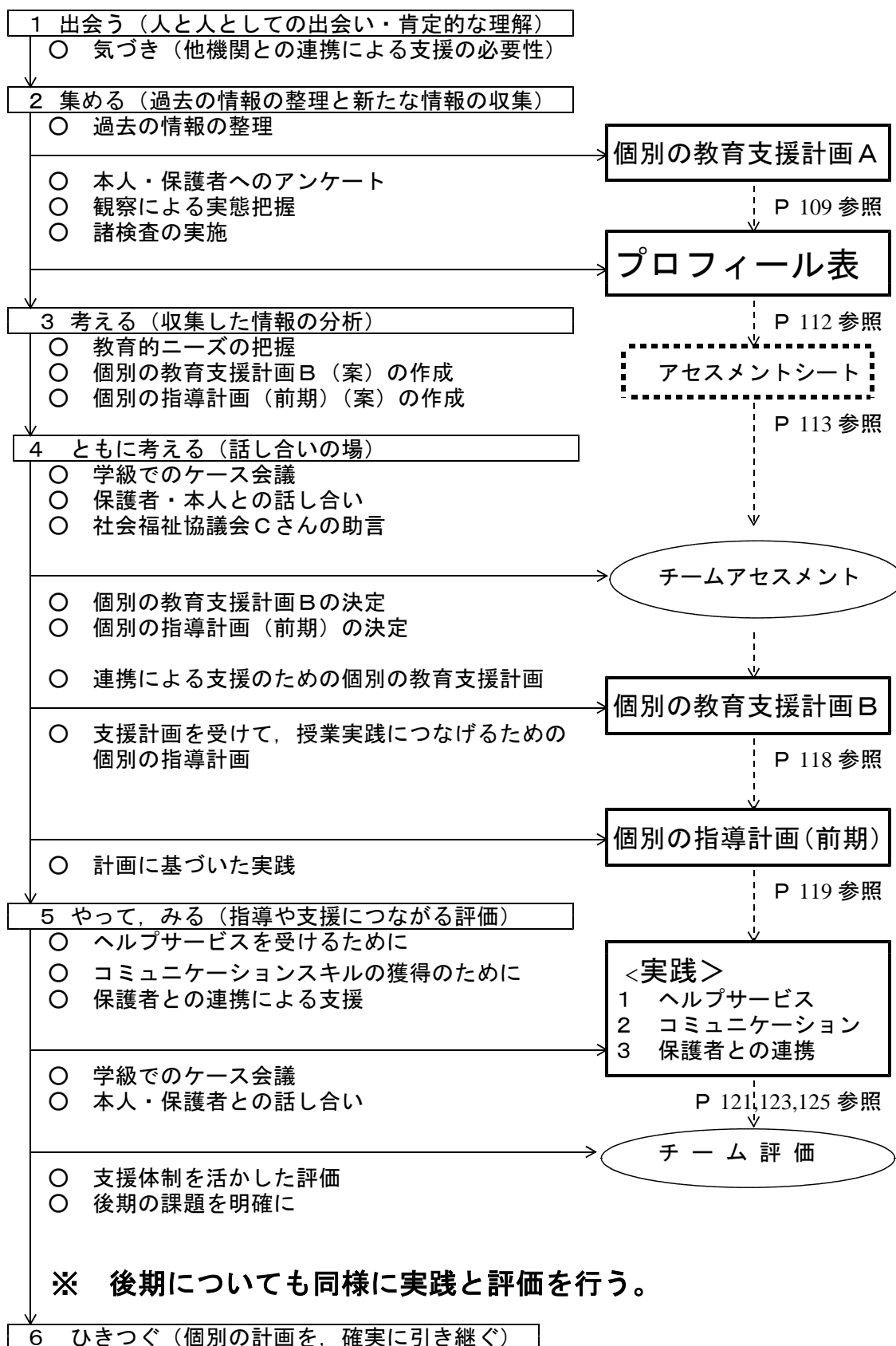
- 「医療に関する支援」の項目
- 「福祉に関する支援」の項目
- 「労働に関する支援」の項目
- 「教育に関する支援」の項目
- 「その他の支援」の項目

## 個別の指導計画（前期）案の作成

個別の指導計画（前期）は、個別の教育支援計画に基づき各領域に「自立活動」を加えて年間及び2学期制の前期分の目標とその手だてを明らかにするものである。  
※P 119「個別の指導計画（前期）」シート参照

- 「個別の教育支援計画A・B」に基づき、「プロフィール表」を参考にしながら、「個別の指導計画（前期）案」を作成する。
- 「個別の教育支援計画B」の「教育に関する支援」の支援内容を重点課題としながら、7領域について「長期目標」「前期目標」「指導場面」「指導の手だて」を明確にする。
- 「長期目標」から「前期目標」「指導計画」のために課題分析をする。
  - ・各領域の中でも、TAROさんの主たる指導（支援）課題に直接かわる領域は「自立活動」の部分である。「自分の意思を相手に伝えること」を分析し、TAROさんの実態から考えると当面の課題は「教師の働きかけに対して、ノンバーバルコミュニケーションによって、要求を伝える」ということになるであろう。
  - ・教師の言葉かけの内容や、写真カードなどの教材の工夫が求められるであろう。

# TAROさんの計画づくりと支援の手順



## 学級での検討



(話し合いの様子)

## 保護者・本人との検討



(母親との話し合い)

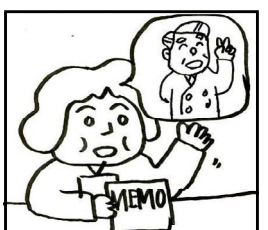
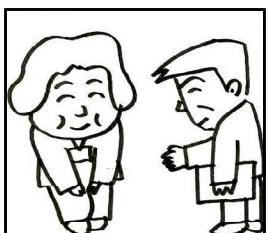
## チームアセスメント1 (学級でのケース会議)

- 「個別の教育支援計画案」及び「個別の指導計画（前期）案」について担当者で話し合う。（多角的な視点）
- 計画案の修正  
（必要があれば、保護者や関係機関に問い合わせる。）
- ・ 私が考えた計画案をもとに、副担任のB先生、学部主事でありコーディネーターのD先生とともに話し合いをした。さまざまな視点で考えるとアイデアも豊富になり、よりの確なものになることがわかった。
- B先生 「TAROさんは、確かにカードなんかが好きで、私も教材でよく使いますが、肩をたたいたり、声を出して呼びかけることもあるので、そういうアプローチも必要ですね。」
- D先生 「父親の単身赴任という環境の変化は、TAROさんにとっても母親にとっても大きな負担になってるね。しばらくの間は、学部で協力して家庭訪問をする必要があるね。」
- 私 「お母さんへの直接的なサポートはどうでしょう？」
- D先生 「それは私のほうで調べてみるので、教育支援計画の『福祉に関する支援』の中に入れておきましょう。」

## チームアセスメント2 (保護者・本人との話し合い)

- 個別面談の方式で「個別の教育支援計画案」及び「個別の指導計画（前期）案」について話し合う。
- 母親 「登校の件はよろしく願います。それから、最近TAROの虫歯がひどくなって、近くの歯医者さんに連れて行っただんですが、暴れてしまったので結局処置してもらえなかったんです。見ていてもかわいそうで・・・どこか診てもらえるところはないでしょうか？」
- 私 「わかりました。コーディネーターのD先生に聞いてみます。やはり歯科医も含めて連携できそうな医療機関を整理しておきましょうね。」
- 計画案の修正
- ・ 医療に関する支援内容項目に歯科医に関する内容を加える。

## チームアセスメント3 (社会福祉協議会Cさんの助言)



(Cさんの助言  
を求めて)

- コーディネーターのD先生が、今度の「〇〇市子育て会議」で社会福祉協議会のCさんにお会いするという事なので、「医療に関する支援」と「福祉に関する支援」について助言をいただくことになった。

私 「TAROさんのお母さんとお話したときに、TAROさんの虫歯のことで相談を受けました。〇〇市で受け入れていただける歯医者さんを紹介してもらえないでしょうか。」

D先生「わかりました。朝のスタート時のサポートしてもらえる福祉サービスのこともありますから、今度の〇〇市の子育て会議で社会福祉協議会のCさんにお会いしますので聞いておきましょう。」

Cさんの助言

・TAROさんのお宅はお子さんも多く、お父様もお忙しいのでお母さんに負担が大きくなりがちです。TAROさんとお母さんと両方支援していくという考え方がとってもいいですね。私も協力させていただきます。歯医者さんとヘルプサービスについては当てがありますので、ご紹介しましょう。

## 「個別の教育支援計画」及び 「個別の指導計画（前期）」の完成



(完成したものの共有)



(母親の想い)

- 「個別の教育支援計画A・B」及び「個別の指導計画（前期）」をブロック主任・学部主事に提出する。
  - ・計画を作成するにあたっては、さまざまな先生たちの助言をいただいた。その分みなさんにTAROさんのことを理解していただいたように思う。個別の計画はより多くの先生と共有したほうが使えるものになるのかもしれない。
- 「個別の指導計画（前期）」を保護者に渡す。
  - ・歯医者さんのことでは、お母さんはとても喜んでいて。つらそうにしているTAROさんを見るのがとてもつらかったのだ。個別の指導計画の内容については、家庭でも協力していただけそうだ。やはり信頼を得ることが何よりも大切なのだ。

## 個別の教育支援計画B

項目	小学部		
	1年	2年	3年
医療に関する支援	連絡先： 担当者：なし (支援内容)	連絡先：〇〇歯科医院 担当者： (支援内容)虫歯の治療 7月治療終了	連絡先： 担当者： (支援内容)
福祉に関する支援	連絡先：子育て支援会議 担当者：C氏（〇〇市社会福祉協議会） (支援内容) 家族支援，地域支援，ショートステイ	連絡先：子育て支援会議 担当者：C氏（〇〇市社会福祉協議会） (支援内容) 家族支援（登校支援）	連絡先： 担当者： (支援内容)
労働に関する支援	連絡先： 担当者： (支援内容)	連絡先： 担当者： (支援内容)	連絡先： 担当者： (支援内容)
教育に関する支援	連絡先：〇〇特別支援学校 担当者：△△先生 (支援内容) ・学校生活に慣れる。 ・好きな活動を見つける。	連絡先：〇〇特別支援学校 担当者：□□先生 (支援内容) ・やってほしいことなど，伝えたいことを自分から相手に伝えることができる。	連絡先： 担当者： (支援内容)
その他の支援	連絡先： 担当者： (支援内容)	連絡先： 担当者： (支援内容)	連絡先： 担当者： (支援内容)

## 個別の指導計画(前期)

項目	長期目標	前期目標	指導場面	支援の手だてと評価
基本的 生活 習慣	○パンツの穴から出して排尿することができる。	・男子用便器の前に立って排尿することができる。	日常生活	言葉かけをすることで。
	○シャツのすそ始末をすることができる。	・教師の言葉かけにより、シャツのすそ始末をすることができる。	日常生活	言葉かけや、鏡を使って背中を見せることで。
言語 ・ 数量	○自分の名前を一人で書くことができる。	・教師の指差しにより、正しい書き順で文字を書くことができる。	国語	指差しで確認することで。
	○1から5までの数が分かる。	・1から3までの数がわかる。	算数	具体物や数字カード、指文字を使うことで。
社会性	○挨拶をすることができる。	・教師と一緒に挨拶をすることができる。	日常生活	教師がやってみせることで。
情操	○音楽に合わせて楽器を鳴らすことができる。	・テンポを意識して楽器を鳴らすことができる。	音楽	言葉かけをしたり、やってみせることで。
	○見本をみて、クレヨンや絵の具を使って絵を描くことができる。	・見本をみて、色のイメージを持って絵を描くことができる。	図工	見本を見せることで。
作業	○ほうきを使ってごみを掃くことができる。	・ほうきを同じ方向に掃くことができる。	日常生活	ちぎった濡れ新聞を使うことで。
運動	○グラウンドを一人で、10周走ることができる。	・ランニングボードを使ってグラウンドを10周走ることができる。	日常生活 体育	ランニングボードを使うことで。
自立活動	○やってほしいことなど、伝えたいことを自分から相手に伝えることができる。 〔コミュニケーション〕	・肩を叩いたり、写真カードを示すことで、相手に自分の要求を伝えることができる。	日常生活	言葉かけや、写真カードを使うことで。

## やってみる（指導や支援と明日につながる評価）

### 支援の実際 1



（特別支援教育コーディネーター）



（子育て支援会議 1）



（ヘルプサービス）

- ・朝の行動の切り替えができないため、スクールバスの時刻に間に合わないことが多く、遅刻をしたり欠席することがある。

## 計画に基づいた支援 1 ヘルプサービスを受けるために

- 特別支援教育コーディネーターとの相談
  - ・ TAROさんの朝の登校支援について、学部の先生方に協力していただきながら、家庭訪問を続けてきたがうまくいかない。お母さんも一生懸命だが状況はかなり厳しい。やはり、福祉サービスが必要である。そこで、コーディネーターのD先生にお願いして校内会議を通して、次の〇〇市の子育て支援会議のケースとして提案してもらうことにした。

- 「子育て支援会議」での現状報告とAさんの登校時の支援方法に関する検討

### コーディネーターのD先生の話

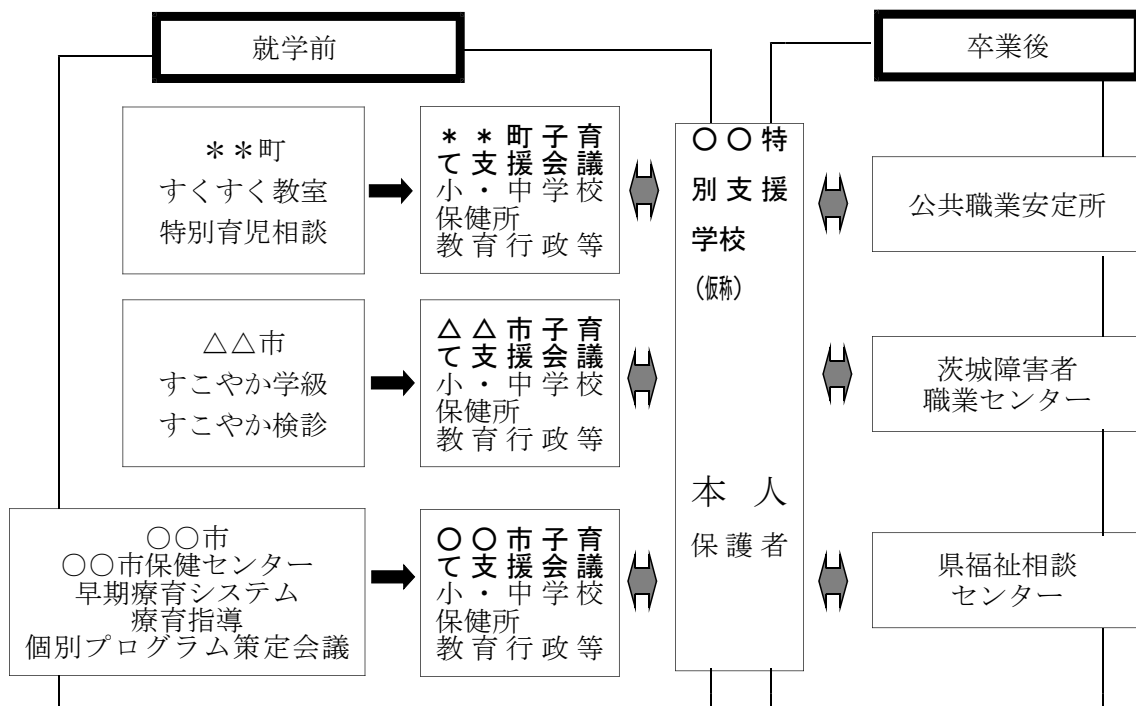
- ・ 子育て支援会議のケースとして話し合ってきました。メンバーのみなさんからも、朝の登校時のみヘルプサービスを利用することを勧められました。特に福祉協議会のCさんが強く推薦してくださって、みなさんのバックアップを受けることができました。手続きもCさんがお母さんと一緒にしてくださるようになりました。よかったですね。早速TAROさんのお母さんに連絡しましょう。

- 「ヘルプサービス」による通学援助の開始
  - ・ 隔週ではあるが、朝の登校時のヘルプサービスが始まった。ヘルプサービスの利用によって、TAROさんのお母さんにも余裕が出てきたようで、TAROさんへの関わり方にも変化が見られるようになった。。

ヘルプサービスのない日をどう支援するかがこれからの課題のようだ。



## 地域との連携ネットワーク図

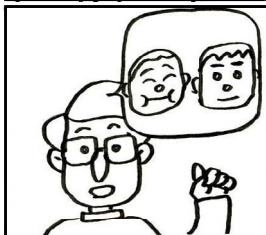
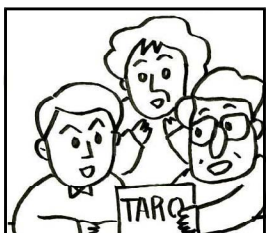


私たちの〇〇特別支援学校(仮称)では、地域のさまざまな支援組織と連携をしています。中でも、市町村にある「子育て支援会議」は、いつものメンバーに加えて必要に応じて関係者やその道の専門家を加えるので、問題の早急な解決につながります。TAROさんのケースでもご協力をいただきました。

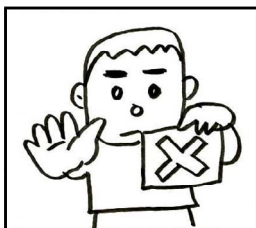


コーディネーターのD先生

## 支援の実際 2



(自立活動チーム)



(自立活動の授業)



(日常生活での指導)



(評価のためのケース会議)

# 計画に基づいた支援 2

## コミュニケーションスキルの獲得のために

### ○ 自立活動チームによるケース会議 1

<個別の指導計画を元にした「自立活動」の指導計画の検討>

- ・TAROさんは昼休みに自分でCDラジカセを操作して、好きな曲を聴くことを楽しみにしている。同じクラスの男の子もそのCDラジカセに興味をもっており、操作はできないがいつも触ろうとしている。そのことが二人の間でトラブルになることもあるが、TAROさんが自分の要求を伝えるよい機会でもある。

そこで、話し合いの結果、この場を利用して、TAROさんの課題である「相手に自分の要求を伝える。」ことに取り組んでみることにした。TAROさんと教師との1対1ではなく、同じクラスの男の子との関係の中で指導することに意義があると思う。

### ○ 自立活動の時間における指導（授業づくり）

- ・初めのうちは、教師は極力見守るようにした。TAROさんが自分の意思で教師に求めてきた時に、初めて介入するようにした。間に入って声かけをしてもうまくいかない時に、カードを活用するようにした。TAROさんは、「助かった。」というような表情でそのカードを用いた。

### ○ 日常生活全般での指導（コミュニケーションスキルの般化）

- ・遊びの時間や生活单元，日常生活全般において必要に応じて絵カードが使えるようにした。さまざまな場面で自己選択できる場面を設定したことで、TAROさんがかんしゃくを起こすことも減少してきた。

併せて、絵カードを利用したスケジュール表を活用したことで学校生活の見通しがついてきたのか、落ち着きが見られるようになってきた。

### ○ 自立活動チームによるケース会議 2

（ 形成的評価と指導方法の改善 ）

- ・絵カードの活用は効果的であったが、思ったより身振りやサイン，簡単な音声でも自分の意思を伝えようとする姿が見られたので，必要に応じてコミュニケーション手段を選択するようにした。

## 「日常生活の指導」における実践の記録

TAROさんは、昼休みに自分でCDを用意し気に入った曲を聴くことを楽しみにしている。B児は、CDラジカセのボタンに触れることを好み、TAROさんが聴いているとCDラジカセに触りにきて、TAROさんが嫌がるという場面が何度か見られた。自分の要求を相手に伝えることが目標の1つであるTAROさんにカードの活用を促す良い場面である。

- ・ やって欲しくないことを友だちにカードを示して伝えることができる。
- ・ やって欲しくないことを友だちにされて解決できない時に教師にカードを示して伝えることができる。

内容および活動	教師の支援・援助の手だて
<p>1 昼休みに自分の好きな活動をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TAROはCDラジカセで気に入った曲を聴く。</li> <li>・ B児はCDラジカセに触りにくる。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TAROは自分ひとりでゆっくり聞きたいところにB児がきてラジカセに触られるのを嫌がりB児を両手で払いのけるように押す。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ それでもまた、B児が来てラジカセに触わる。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TAROが教師に助けを求めにくる。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 教師はB児に「ここで聴くよ」と言葉かけをする。</li> <li>・ 教師はTAROに「Bさんも聴きたいからここのらいいよね」と話す。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 昼休みの終わりに、教師はTAROにやって欲しくない時の対応としてカードを活用するように、言葉と身振り、カードを用いて話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 二人の様子を見守る。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ けがをしないように見守りながら様子を把握する。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TAROの気持ちを受容しうなずきながら笑顔で対応する。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ TARO, B児ともに譲歩し妥協点を納得できるように話す。</li> </ul> <p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の意思を正しく相手に伝えることができるように繰り返し促す。</li> </ul>

# 計画に基づいた支援3

## 保護者との連携による支援

### 支援の実際3

隔週のヘルプサービスも始まったこともあって、スクールバスに乗って登校できる日が増えたきたが、サービスのない日で私たちも迎えに行けない時など、母親だけの時は相変わらず苦労しているようだ。学校で取り組んでいるコミュニケーション手段を家庭でも使えるようにサポートしていこうと思う。



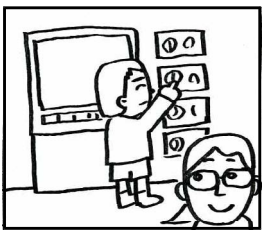
(支援の実際A)

- 支援の実際A
  - ・学校で使用している絵カードを家庭でも使えるように、同じものを一式用意して、家庭訪問の際に持っていった。必要に応じて使えるように、その使用方法について説明をしてお母さんに利用していただくことになった。特に、好きなテレビ番組や工作から次の活動に移る時に使用すると効果があることがわかったのか積極的に使うようになった。



(評価と改善)

- 支援に対する評価と改善
  - ・絵カードは、初めのうちは効果があったが、忙しい時には使わないこともあって、効果が薄れてきた。逆に絵カードが示されないと動こうとしないこともあったようだ。今後は絵カードと身振りの併用と、絵カードを利用したスケジュール表の掲示によって見通しが持てるようにすることにした。



(支援の実際B)

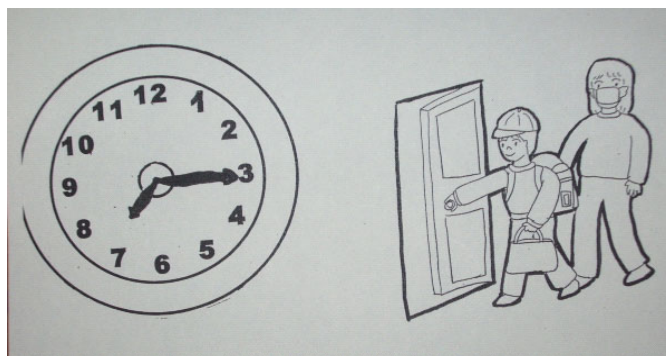
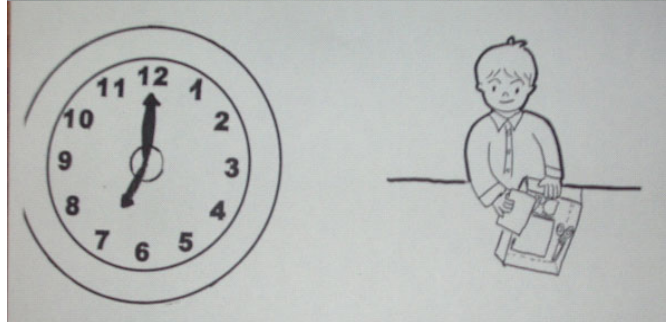
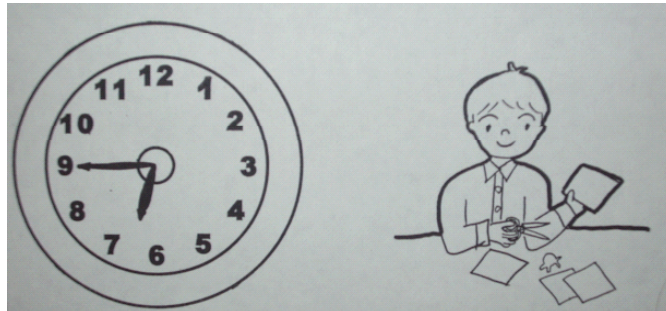
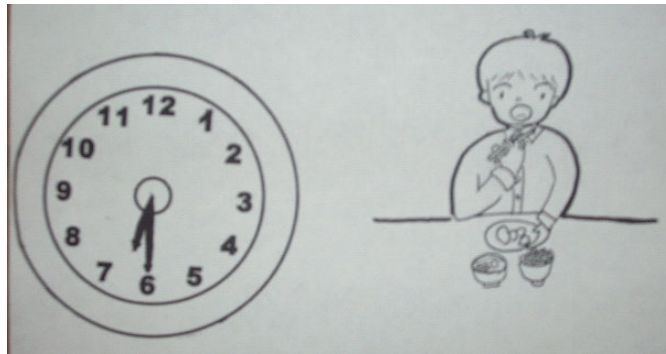
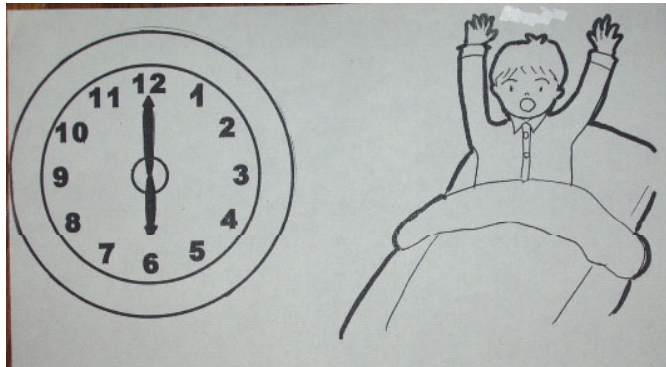
- 支援の実際B
  - ・朝起きてからスクールバスに乗るまでの行動を分析して、絵カードを利用したTAROさん専用のスケジュールを作成して居間のテレビの上に掲示してもらった。お母さんが忙しい時でも、動作を交えながら、スケジュール表を指さすことで次の行動を促すことができるようになった。学校での指導と家庭での対応が一致したことがTAROさんの混乱を解消したと思われる。



(評価のためのケース会議)

- 支援に対する評価と改善
  - ・コミュニケーションの指導に関しては、集中した指導と般化のための工夫が必要である。保護者と連携して、学校と家庭で足並みを揃えて指導にあたったことが良かったように思う。今後も個別の指導計画を学校と家庭で共有していくことが求められる。

保護者に渡した朝の活動への見通しを持たせるためのカード



## ふりかえる（実践の評価と報告・改善）

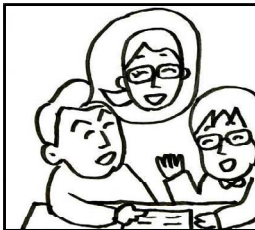
### 指導計画の評価



（前期の指導を振り返り評価する）

### 個別の指導計画の評価と後期の課題

- 担当者が7領域について、評価の観点（6点）に基づいて手だてを含めながら評価する。
  - ・情緒的反応（取り組み状況）
  - ・学習につまずいた時の教師の働きかけ
  - ・課題が遂行できた時の様子
  - ・課題が遂行できなかった時の程度
  - ・遂行できない時に一定の傾向が見られたか
  - ・取り組みの中の特徴的な反応



（学級担任による  
チーム評価）



（評価の提出）

### チーム評価 1（学級でのケース会議）

- 学級の子どもの「個別の指導計画（前期）」の評価について話し合い、後期の課題を明らかにする。

私 「ヘルプサービスを利用するようになったことで、負担も少し軽くなったのか、TAROさんだけではなく、お母さんの笑顔も増えてきたね。ほら出席簿を見てみると4月と較べると、欠席や遅刻がグッと減ってるよ。」

B先生 「そうですね。でもお母さん一人の時には、だいぶ苦勞なさっているようですから、後期も私がときどき迎えに行きますよ。」

私 「ところで、お母さんにあげたTAROさんのスケジュール表は今でも使っているようですか？」

B先生 「それが・・・お姉ちゃんたちが気に入ってみんなで取り合って、壊れちゃたみたいです。TAROさんの好きなキャラクターを使って改良版を作ってみます。」

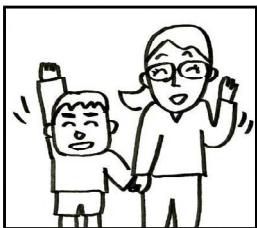
私 「なくても大丈夫なら、それにこしたことはないけどね。」
- 「個別の指導計画（前期）」の評価と「個別の指導計画（後期）」案をブロック主任・学部主事に提出する。

## 個別の指導計画(前期)

項目	長期目標	前期目標	指導場面	支援の手だてと評価
基本的 生活 習慣	○パンツの穴から出して 排尿することができる。	・男子用便器の前に立っ て排尿することができる。	日常生活の指 導	以前に比べて、洋式トイレに入ることが少なくなってきました。言葉かけをすると、素直に男子用トイレで用を済ますようになってきました。まだ、パンツを少し下げて排尿をしているので、今後はパンツの穴からできるように言葉かけをしていきます。
	○シャツのすその始末を することができる。	・教師の言葉かけにより、 シャツのすその始末を することができる。	日常生活の指 導	教師の言葉かけによってシャツのすその始末をすることができます。しかし、本人の好みもあり、上衣のすそを出していることが多いので、下着のすそもきちんと入れるように言葉かけをしていきたいと思いをします。
言語 ・ 数量	○自分の名前をひとりで 書くことができる。	・教師の指差しにより、 正しい書き順で文字を 書くことができる。	国 語	教師の指差しやプリントの書き順を見て、1文字1文字書けるようになってきました。今後は、指差しなどがなくても正しい書き順で書けるように、繰り返し練習をしていきたいと思いをします。
	○1から5までの数が分 かる。	・1から3までの数がわ かる。	算 数	1から3までの数字カードや数カードを使って、ビー玉を数えたり指で表したりする学習をしました。数字カードを順番に並べることができました。数カードを見て、同じ数のビー玉を取ることもできるようになってきています。今後は、数字を見て確実に3までの具体物が取れるように学習を進めていきます。
社会 性	○挨拶をすることができ る。	・教師と一緒に挨拶をす ることができる。	日常生活の指 導	登校した時に、TAROさんの顔を見て「おはよう」と挨拶をするようにしました。そして、繰り返し言葉をかけながら、声を出すように誘い、それらしく「おはよう」と声を出すようになってきました。今後は、挨拶を受けた後、自分から声を出すように指導していきたいと思いをします。
情操	○音楽に合わせて楽器を 鳴らすことができる。	・歌のテンポを意識して 楽器を鳴らすことが できる。	音 楽	雨のイメージで自由にたたく活動のときに、祭り太鼓や小太鼓を力強くたたくことができました。今後は、曲にあわせて、簡単なリズム打ちができるようにしていきたいと思いをします。
	○見本を見て、クレヨン や絵の具を使って絵を 描くことができる。	・見本を見て、色のイメ ージを持って絵を描く ことができる。	図 工	遠足の絵を描きました。教師が「違う色も使ってみよう」と言葉かけをすることで、アスレチック滑り台など色を変えて描くことができました。
作 業	○ほうきを使ってゴミを 掃くことができる。	・ほうきを同じ方向に掃 くことができる。	日常生活の指 導	濡れ新聞をちぎって床にまくことで、隅々にある新聞を真ん中を集めることができました。その後、ちりとりに入れることも上手にできました。今後は、濡れ新聞がなくても、ごみを集められるようにしていきたいと思いをします。
運 動	○グラウンドを、一人で 10周走ることができる。	・ランニングボードを使 ってグラウンドを10周 走ることができる。	日常生活の指 導  体 育	朝のランニングに参加できなかったり、体調が優れなかったりしたときがあったので、前期は、5周まで走るようにしました。時々「がんばって」と言葉かけをしますが、自分のペースで走ることができました。今後は、体調を見ながら周数を増やしていきたいと思いをします。
自 立 活 動	○やってほしいことなど 、伝えたいことを自分 から相手に伝えること ができる。 [コミュニケーション]	・肩を叩いたり、写真カ ードを持ってきたりす ることで、相手に自分の 要求を伝えることが できる。	日常生活の指 導	教師の問いかけに対して、表情や声で答えることができました。カードを多少使うこともありますが、自分の気持ちを指差しや身振り・表情で伝えることができています。今後は、絵・写真カードだけでなく、手話のような相手に伝わりやすいコミュニケーション手段も取り入れていきたいと思いをします。

総合所見	<ul style="list-style-type: none"> <li>・以前は決まった教師とのかかわりが多かったのですが、2年生になって、人間関係が広がり、他のクラスの先生にもブランコを押してもらったり、自分の好きな色のTシャツを着ている教師のそばに行って触ったりする姿が見られるようになりました。今後は、友達とのかかわりへの支援もしていきたいと思いをします。</li> <li>・当番活動や給食係をがんばっています。給食の係では、支援カードを見ながらクラスの出席人数を確認して、間違えずに配ることができます。</li> </ul>
------	--

## チーム評価2（本人・保護者との話し合い）



（本人・保護者との  
チーム評価）

- 個別面談の方式で「個別の指導計画（前期）」の評価と「個別の指導計画（後期）」の課題について話し合う

私 「この指導計画の評価をご覧になって、いかがですか。」

母親 「そうですね。この社会性の欄に書いてあるように、家でも『おはよう』ってあいさつするようにしたんですよ。そしたら、お姉ちゃんたちも調子に乗って、うるさいくらいです。おかげでTAROもお姉ちゃんたちの『おはよう』でエンジンがかかるようになったみたいです。エンジンがかかりすぎて、ダメなときもありますが・・・。」

B先生 「ところで、絵カードのスケジュール表はどうですか？」

母親 「初めのうちは、けっこう使えていたんですけど、結局壊れちゃったんで、そのままにしてたら、身振りやわたしの表情だけでも、わかるみたいなんです。」

私 「なるほどね。そういえば学校でも手話みたいにサインを使うこともあるので、後期はそっちのほうもやってみるよう  
に計画を立ててみました。」

母親 「ええ。ぜひお願いします。」

- 本人・保護者に「個別の指導計画（後期）」を渡す。

※ 後期についても同様に行う。

## 引き継ぐ（個別の教育支援計画を確実に引き継ぐ）



（次年度の担任に  
引き継ぐ）

- 個別の教育支援計画全体を見直し、引き継ぎ資料をまとめる。



## 第6 研究のまとめと今後の課題

実態調査から  
わかること

個別の指導計画  
の共有化は？

アセスメント  
の困難さ

子ども理解の  
ための  
アセスメント

教育支援計画  
への位置づけ

アセスメントシート  
による分析

### 1 研究のまとめ

#### (1) 実態調査の結果と考察

全ての盲・聾・養護学校と、多くの小中学校の特殊学級等において個別の指導計画が作成されていることがわかった。

しかし、その作成のための子ども理解（実態把握やアセスメント）や活用の方法等については、学級担任の裁量で行うことが多く、個別の指導計画がその子どもにかかわる多くの人々に共有されているとは言い切れない現状である。そのために、時間や手間をかけて作成しても、その活用が十分ではないという問題が明らかになった。

また、作成にあたった盲・聾・養護学校や特殊学級等の担当者からは、共通の課題として、子どもの実態や要望から、長期的な展望をもって「今、一番何を育てることが大切か。」といった、子どもの教育的ニーズを把握するためのアセスメントの困難さがあげられていることがわかった。

このように、子どもの教育的ニーズを把握し、必要な支援を行うためには、関係者が協力して子ども理解に取り組み、より適切なアセスメントを行うことが求められている。

#### (2) 子ども理解とアセスメント

「子ども理解」とは、子ども本人や保護者の願いを理解し、さらに自立や社会参加の視点から子どもを取り巻く環境をも理解することである。子ども理解のためには、教育支援を行う前の子どもの現状を把握し、教育目標を立て、その目標を達成するための方法や場を決定するための一連の過程であるアセスメントを行うことが大切である。

このアセスメントを「Plan-Do-See」のプロセスからなる個別の教育支援計画や個別の指導計画の中にシステムとして位置づけることで計画の内容が充実し、より適切な支援が可能になる。

さらに、より多くの支援者ととともにアセスメントを行うことで、計画そのものの共有化が図られ、その活用の充実につながるものとする。

#### (3) アセスメントシートの活用

これまでの特殊教育で行われてきたアセスメントの実践を、アセスメントの内容とアセスメントの方法という視点から整理することで、収集した情報を分析するためのアセスメントシートを考えた。このアセスメントシートは、本人自身や取り巻く環境などを横軸に、聞き取り、読み取り、見取りなどのアセスメントの方

校内の  
体制づくり

アセスメント  
シートの活用

計画に基づ  
いた授業実践

子ども理解  
の充実

法を縦軸にして、得られた情報を分析し、支援を必要とする子どもを多角的に理解するためのものであり、今後の特別支援教育の実践において活用していきたい。

## 2 今後の課題

### (1) チームアセスメントを可能にする支援体制の整備

その子どもにかかわるより多くの人々の協働作業としてのチームアセスメントを可能にし、学校内外の関係者の意見を集約して円滑な計画策定が行えるように、特別支援教育コーディネーターを中心とした支援体制の整備が必要である。

### (2) アセスメントシートの実践的検討

支援を必要とする子どもに関して収集した情報を分析し、教育的ニーズを把握するために作成したアセスメントシートに関して、実践に基づいた検討を行うことが必要である。

### (3) 個別の教育支援計画に基づいた実践

肯定的な子ども理解に基づき、教育アセスメントを経て作成された個別の教育支援計画や個別の指導計画を日々の授業実践にどう反映していくか、実践をもとに検討していく必要がある。

### (4) 子ども理解の一層の充実

個別の教育支援計画や個別の指導計画など、個に応じた計画づくりの「Plan-Do-See」サイクルの中に肯定的な理解に基づいたアセスメントを位置付けることで、子ども理解の一層の充実を図る必要がある。

## < 参 考 ・ 引 用 文 献 >

- 菅野 敦, 橋本創一, 林安紀子, 大伴 潔, 池田一成, 奥住秀之 編著  
:「障害者の発達と教育・支援」:山海堂
- 文部省:盲学校,聾学校及び養護学校学習指導要領(平成11年3月)解説—  
総則等編—:海文堂出版株式会社
- 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議:「21世紀の特殊教育  
の在り方について(最終報告)」:2001年
- 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議:「今後の特別支援教育の  
在り方について(最終報告)」:2003年
- 全国特殊学校長会:「盲・聾・養護学校における『個別の教育支援計画』」  
:ジアース教育新社
- 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)」:2004年
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 知的障害教育研究部 重度知的障害教  
育研究室:一般研究報告書「知的障害養護学校における個別の指導計画とその  
実際に関する研究」:2002年
- 茨城県立北茨城養護学校:「個別の教育支援計画記入の手引き」2004年
- 茨城県立結城養護学校:「県立結城養護学校地域支援相談センター的役割推進  
事業」実施計画概要2004年

## 第 7 参 考 資 料

### 特別支援教育における子ども理解に関する調査票

◆ 学校名を記入し，該当する項目を○で囲んでください。

学 校 名	
学級種別（特殊学級・通級指導教室）	知的障害・難聴・言語障害・情緒障害 通級指導教室（言語）・通級指導教室（情緒）
学部種別（特殊教育諸学校）	幼稚部・小学部・中学部・高等部・訪問部

◆ 該当する記号を○で囲み，（ ）の中には具体的な事項を記入してください。

#### 子ども理解のための実態把握と目標設定について

問 1 実態把握は，どのような方法で行っていますか。（複数可）

- ① 日常の観察      ② 保護者（本人）からの情報  
 ③ 前年度や前学期の評価・申し送り  
 ④ 医療・心理等の専門家の検査・診断・助言      ⑤ 他の機関からの情報  
 ⑥ 各種の検査（検査名 \_\_\_\_\_）  
 ⑦ その他（ \_\_\_\_\_）

問 2 子どもの個別の指導目標を設定するにあたって，本人又は保護者の要望を取り入れていますか。

- ① 積極的に取り入れている。  
 ② 本人又は保護者からの強い要望があれば取り入れる。  
 ③ 取り入れていない。

問 3 子どもの個別の指導目標を保護者に知らせ，協力を依頼していますか。

- ① している      ② していない

\* ①と答えた方のみ，その方法についてお尋ねします。（複数可）

- a 連絡帳，個別面談等随時連絡をとりながら進めている  
 b 年度当初，学期末，年度末話し合いをもって進めている  
 c その他（ \_\_\_\_\_）

問 4 子どもの個別の指導目標を設定するために活用している資料は何ですか。（複数可）

- ① 諸検査の資料      ② 発達段階表（チェックリスト）  
 ③ 医療機関等専門機関からの資料      ④ 保護者（本人）の要望  
 ⑤ 生育暦等の資料      ⑥ 進路に関する調査資料      ⑦ 前年度までの指導記録  
 ⑧ 観察記録      ⑨ 他の個別指導目標に基づく実践事例集  
 ⑩ その他（ \_\_\_\_\_）

「個別の指導計画」について

問 5 「個別の指導計画」を作成していますか。

- ① 作成している      ② 作成していない

\* ①と答えた方は，問 7 ～問 15 をお答えください。

\* ②と答えた方は，問 6 をお答え頂いて終了です。

問 6 今後，「個別の指導計画」を作成することを考えていますか。

- ① 考えている      ② 考えていない

\* ①と答えた方のみ，現在「個別の指導計画」を作成していない理由をお尋ねします。

(複数可)

- a 作成の仕方がわからない      b 相談するメンバーがない  
c 時間的な余裕がない      d 共通理解が図れない  
e 体制が整っていない      f その他 ( )

問 7 「個別の指導計画」の対象は誰ですか。

- ① 担任（担当）している全ての子ども      ② 一部の子ども

\* ②と答え方のみ，その理由をお書きください。

( )

問 8 「個別の指導計画」の書式はどのようなものですか。

- ① 地域（市町村等）共通の書式  
② 学校共通の書式  
③ 学部共通の書式  
④ 学級として定められている書式  
⑤ 担任独自の書式

問 9 「個別の指導計画」はどのような内容で構成されていますか。（複数可）

- ① プロフィール（実態把握）      ② 長期個別指導目標      ③ 長期個別指導計画  
④ 短期個別指導目標      ⑤ 短期個別指導計画      ⑥ 評価  
⑦ その他 ( )

問 10 「個別の指導計画」作成の話し合いには誰が参加していますか。（複数可）

- ① 学級担任（副担任を含む）      ② 担任以外の教師      ③ 校長・教頭  
④ 保護者      ⑤ 児童生徒本人      ⑥ その他 ( )

問 11 「個別の指導計画」の内容について教師間や保護者との共通理解を図っていますか。

- ① 図っている ② 図っていない

\* ①と答えた方のみ、共通理解の場についてお答えください。(複数可)

- a 学校全体で      b 学部で      c 学年で      d 担任間で  
e 保護者(本人)との話し合いで      f その他( )

問 12 「個別の指導計画」の内容の見直しや変更を日常的にしていますか。

- ① している ② していない

問 13 「個別の指導計画」の評価等を、次年度に申し送りしていますか。

- ① している ② していない

\* ①と答えた方のみ、その方法について記入してください。  
( )

問 14 「個別の指導計画」を作成する上で最も困難だと感じることは何ですか。  
(ひとつ選択；その理由も書いてください。)

- ① プロフィール(実態把握)表の作成      ② 長期個別目標の設定  
③ 長期個別指導計画の作成      ④ 短期個別指導計画の作成  
⑤ 評価のしかた  
⑥ その他( )

\* 選んだ理由  
( )

問 15 作成した個別の指導計画を活用していますか。

- ① 十分活用している ② 活用している ③ 活用していない

\* ①②と答えた方のみ、活用の方法についてお答えください。(複数可)

- a 日々の教育実践      b ケース会議の資料      c 通信票  
d 移行支援(進路等)      e 早期教育相談

\* ③と答え方のみ、その理由をお書きください。  
( )

\* 御協力ありがとうございました。

## 「特別支援教育における子ども理解の在り方」

### 1 研究協力員

笠間市立笠間小学校	教諭	多比良 邦 子
神栖町立軽野東小学校	教諭	中 島 健 夫
つくば市立桜南小学校	教諭	藤 森 幸 子
真壁町立桃山中学校	教諭	内 田 篤
県立盲学校	教諭	橋 本 俊 勝
県立水戸聾学校	教諭	西 尾 薫
県立北茨城養護学校	教諭	間 宮 睦 弘
県立下妻養護学校	教諭	牛 久 厚 子
県立友部東養護学校	教諭	貝 塚 久美子

### 2 茨城県教育研修センター

所 長	大 金 文 郎
次 長	北 澤 勝 行
次長兼教職教育課長	中 原 一 博
特別支援教育課長	水 越 照 代 (平成 15 年度)
	鶴 見 美 紀 (平成 16 年度)
指 導 主 事	大 谷 尚 之 (平成 15 年度)
指 導 主 事	住 谷 美 秋
指 導 主 事	椎 木 久 夫
指 導 主 事	大 沢 靖 司 (イラスト)
指 導 主 事	谷 田 部 孝 子 (平成 16 年度)

研究報告書第 54 号

特別支援教育に関する研究

**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

平成 17 年 3 月発行

編集 茨城県教育研修センター特別支援教育課

発行 茨城県教育研修センター

〒 309-1722

茨城県西茨城郡友部町平町字山ノ神 1410 番地

T E L 0296(78)2121 (代表)

F A X 0296(78)2122

U R L <http://www.edu.pref.ibaraki.jp/center/>