研究報告書　第 323 号

彩の国 埼玉県

特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査研究

（１ヶ年研究）

平成１９年４月、改正学校教育法が施行され、すべての学校において、特別支援教育の視点を踏まえた授業実践・学校運営が本格化した。

各学校において特別支援教育への取組が進むにつれて、「発達障害の子どもたちがうまく過ごすためには学級経営や授業改善が重要」なことが認識されるようになってきた。「個への支援」のためには「個への支援を支える学級づくり」、いわゆる、学級経営の充実を図る必要がある。

このことを踏まえ、本調査研究では、「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方」について、調査研究を行い、これからの学校に求められる学級経営の在り方について指針を示すため、以下のことに取り組む。

① 小・中学校、高等学校（全日制、定時制）の学級担任を対象にアンケート調査を実施し、特別支援教育をすすめるにあたり学校現場での取組状況や学級経営上の課題を明らかにする。

② 学級経営上の課題に対応するために、学校現場での有効な取組を収集し、学級経営を充実するための一助とするための事例集「特別支援教育の視点を生かした学級経営の工夫」を作成する。

平成２１年３月
埼玉県立総合教育センター　特別支援教育担当

目　次

Ⅰ　研究の概要・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　１

Ⅱ　アンケート調査の分析

１　調査の目的・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　２

２　調査の方法

３　結果と考察

４　アンケート調査のまとめ・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　１３

Ⅲ　特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方について・・・・・・・・・・・　１５

１　アンケート調査の結果から

２　「周囲の児童生徒の理解をすすめる」ための手立て

３　「個への支援と他の児童生徒の学習指導のかねあい」を図るための手立て

Ⅳ　研究のまとめと今後の課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　１８

【資料１】

「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査用紙」・・・・・・　１９

【資料２】

「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査」協力のお願い・・　２３

Ⅴ　事例集「特別支援教育の視点を生かした学級経営の工夫」

１　周囲の児童生徒の理解

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

３　保護者の理解

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

Ⅰ　研究の概要

１　はじめに

平成１９年４月、改正学校教育法が施行され、すべての学校において、特別支援教育の視点を踏まえた授業実践・学校運営が本格化した。本県では、既に県内すべての公立小・中学校に特別支援教育コーディネーターが指名されるとともに、校内委員会が置かれ、特別な支援・配慮が必要な児童・生徒についての気づき・アセスメント・個別の支援や指導が始まっている。高等学校においても、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置など、校内体制の整備が徐々にではあるが進められている。

学校での取組は当初、発達障害のある児童生徒にどのように対応するかという個別の支援が中心であった。当センターでは、平成１６年度の調査研究「一人一人の教育的ニーズに応じた支援の在り方に関する調査研究」において、各学校の特別な支援を必要とする児童生徒への気づきを高め、個に応じた配慮や支援をすすめるため〈ほんとうのわたしを見つけて Ver. ２（認知・行動評価表）〉を作成した。さらに、その評価に基づいた〈指導法例示ソフト〉と個別の指導計画に基づく指導事例をまとめた。

しかし、学校において実践への取組が進むにつれて、①発達障害の有無にかかわらず特別な支援を必要とする子どもがクラスの中に多くいること、②発達障害の子どもたちがうまく過ごすためには学級経営や授業改善が重要なことが認識されるようになってきた。通常学級で個に応じた支援をおこなうためには、個への対応を支える学級集団を作ることが不可欠なのである(花隈,2008)。「個への支援」のためには「個への支援を支える学級づくり」、いわゆる、学級経営の充実を図る必要がある。

このことを踏まえ、特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方について、調査研究を行い、これからの学校に求められる学級経営の在り方について指針を示すこととした。

なお、学級経営とは、「学級の子どもたちに年間を通して人間関係の構築など継続的に働きかけ好ましい学習・生活環境を生み出す学級担任による営み」（学校教育研究所,2004）とされている。本研究では、子どもたちの人間関係づくりに加え、教師の指示の出し方や教室環境の整備、保護者との関係づくり等を含めて学級経営と捉えている。

２　研究の目的

（１）特別支援教育を進めるにあたり、学校現場での取組の状況や学級経営上の課題を明らかにする。
（２）明らかになった課題に対応するために、参考となる事例を収集し、小・中学校、高等学校において学級経営を充実するための一助とする。

３　研究の方法

（１）調査研究協力委員会（大学１名、小学校４名、中学校３名、高等学校３名、特別支援学校１名）において協議・検討をしながら研究をすすめる。
（２）県内の小・中学校、高等学校の教員（学級担任）を対象にアンケート調査を実施し、学校種ごとの特別支援教育への取組現状や学校現場が抱えている特別支援教育推進上の課題を明らかにする。
（３）調査研究協力委員会において学校で行われている課題に対応するための効果的な実践事例を収集し、具体的手立てとして学校現場に提供する。

Ⅱ　アンケート調査の分析

1　調査の目的

小・中学校、高等学校における特別支援教育推進への取組の状況を把握し、併せて学校現場が抱えている学級経営上の課題を明らかにすることにより、支援を必要とする児童生徒を包括した学級経営の在り方についての研究の資料とする。

2　調査の方法

（１）調査内容

質問は、内容から２部構成になっており、回答する教員の全員を対象とした９項目、学級に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍していると回答した教員を対象とした７項目である。回答は選択式である。

（２）調査時期

平成２０年８月～１０月

（３）調査対象

全県（さいたま市を除く）の小学校・中学校の約１／３の学校に依頼した。高等学校は、県立の学校の約１／２の学校に依頼した。調査依頼校は、「埼玉県学校便覧」から無作為に抽出した（小学校は２４０校、中学校は１３４校、高等学校（全日制）は７４校、高等学校（定時制）は１７校）。

小・中学校及び高等学校において通常の学級を担任する教員のうち小学校は各学年１名、中学校、高等学校は各学年２名を対象とした。

各学校の回答する教員は、無作為に指定した。

（例：４学級の学年では１組と３組の担任、５学級の学年では２組と５組の担任）

3　結果と考察

（１）回収数

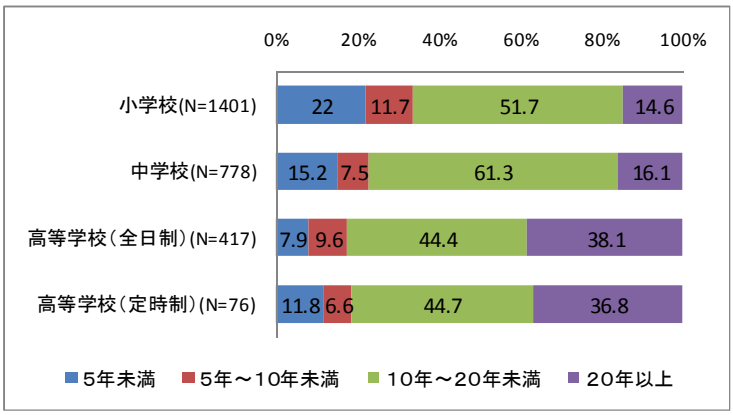
【表－１】学校種ごとの回答者の人数

学校種	学校数	回答者	回収率	※１
小学校	２４０校	１４０２人	１００％	１３％
中学校	１３４校	７７９人	１００％	１７％
高等学校(全日制)	７０校	４１７人	９５％	１４％
高等学校(定時制)	１５校	７６人	８８％	３４％

・回収率は、小・中学校は１００％、高等学校は全日制が９５％、定時制が８８％であった。
・学校種ごとの全担任数に対する回答者（学級担任）の割合は、※Ⅰに示す通りである。

（２）回答者の基本的事項

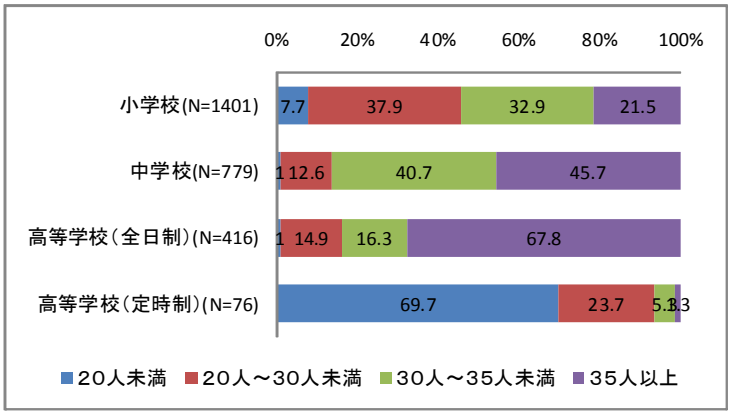
ア　教職経験年数



【図－１】教職経験年数（%）

・全体としては、１０年以上の教職経験のある者が６５％を超えている。
・高等学校では、２０年以上の教職経験のある者が約３５％である。
・小学校は、５年未満の教職経験の者が他の学校種に比べて多く、２２％である。

イ　学級の在籍人数



【図－２】担任している学級の在籍人数（%）

・小学校では、２０人～３５人未満の学級が、全体の７０.８％である。
・中学校では、３０人以上の学級が、全体の８６.４％である。
・高等学校（全日制）では、３５人以上の学級が、全体の６７.８％である。
・高等学校（定時制）では、２０人未満の学級が、全体の６９.７％である。

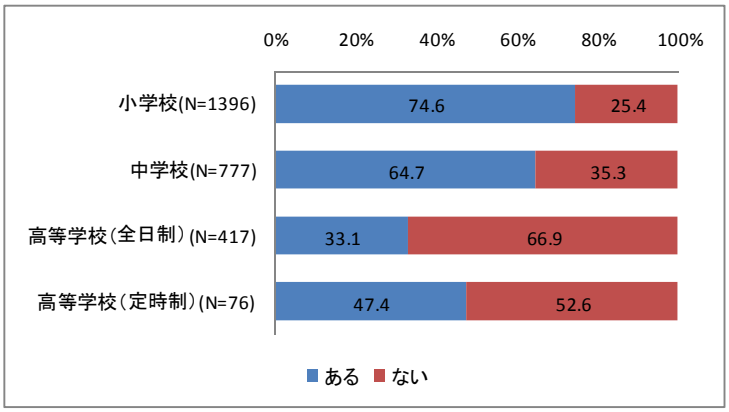
ウ　担当の学科（高等学校）

【表－２】担任している学科（高等学校）（人、%）

学　科	人　数	割　合
普通科	３３８人	６８.５%
その他	１５５人	３１.５%

・普通科の担任が６８.５%、その他が３１.５%である。
※本アンケートでは、その他の学科の詳細についての回答は求めていない。

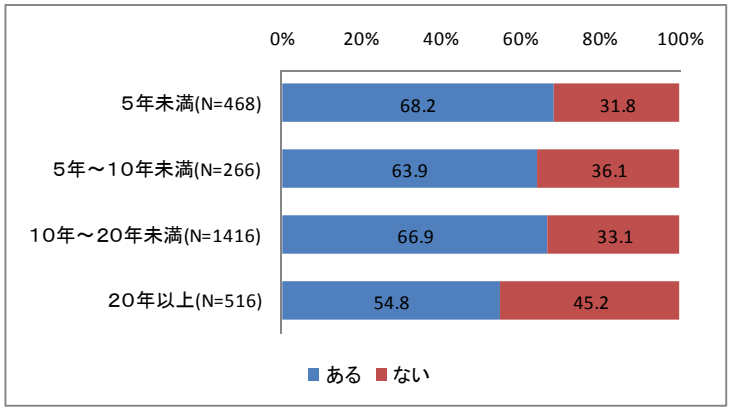
エ　特別支援教育や発達障害についての研修受講の有無



【図－３】特別支援教育や発達障害についての研修受講の有無（%）

・特別支援教育や発達障害についての研修を受講したことがあると回答した割合は、小学校では７４.６%、中学校では、６４.７%である。
・４校種の中で、高等学校は全日制が３３.１%と最も低く、定時制も４７.４%にとどまっている。
・高等学校において、特別支援教育について校内研修等で取り上げられる機会が少ないことが考えられる。

以下に、回答者の教職経験年数（図－１）と特別支援教育に関する研修受講の有無（図－３）の関連を見ていくことにする。



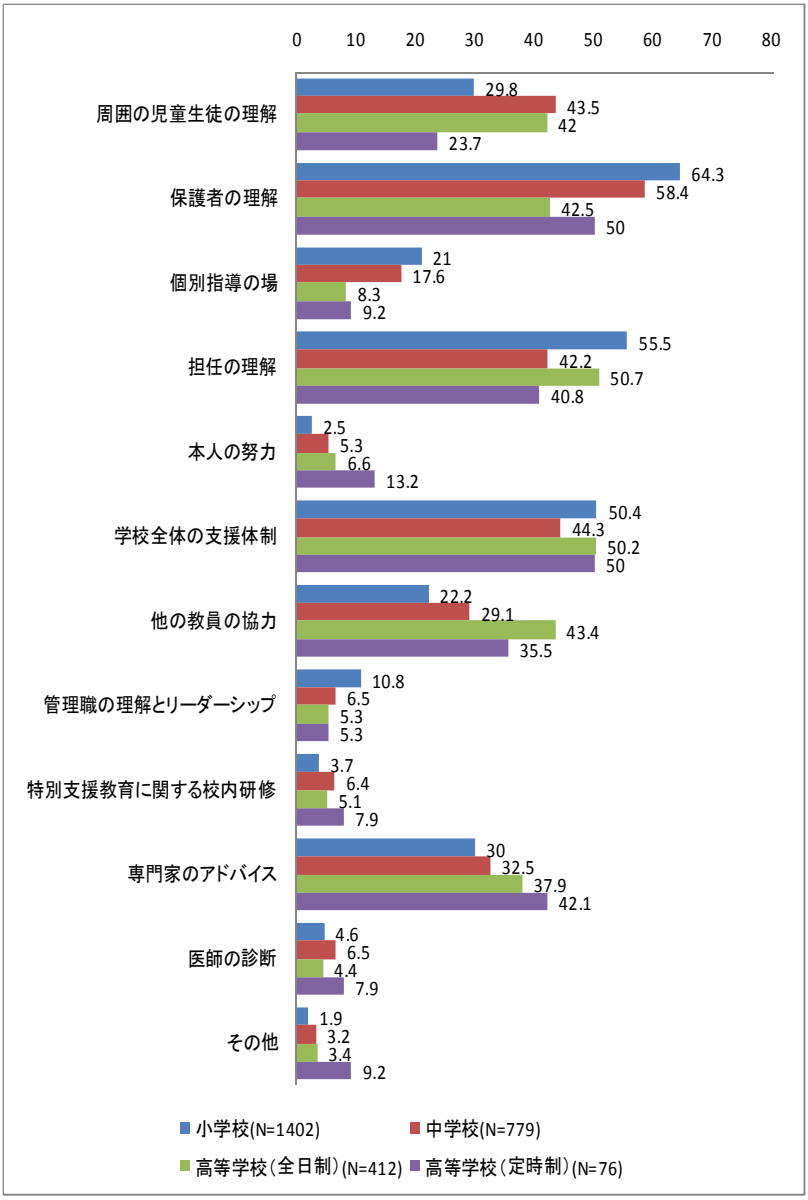
【図－４】教職経験年数と研修受講の有無の関連（%）

・教職経験年数２０年以上の者の「受講あり」の割合が、他と比較し１０ポイント低い。これは高等学校に２０年以上の者が多く、且つ「研修受講なし」と回答した者が多いことが理由である。
・本アンケートから得られたデータでは、教職経験年数と研修受講の有無には、関連はみられない。

（３）調査対象者全員を対象にしたアンケート項目

ア　学校や学級で特別な支援を進めるうえで必要なこと

回答者には、選択肢から３つ以内での選択を求めた。



その他（小学校）
- どれも必要
- 学級定数の削減
- 人的増員（例えばコーディネーターなど）
- 支援員の配置
- 専門家の配置
- 保護者、他の教員、管理職との信頼関係

その他（中学校）
- どれも必要
- 学級定数の削減
- 教員の定数増
- 個別指導の時間
- 専門家の配置
- 保護者の協力
- 支援員の配置

その他（高等学校全日制）
- 保護者の協力
- 学校、保護者、専門家の連携
- 進路に関する指導
- 教員の定数増
- 評価に関する学校全体の共通理解
- 学校全体の支援、協力体制

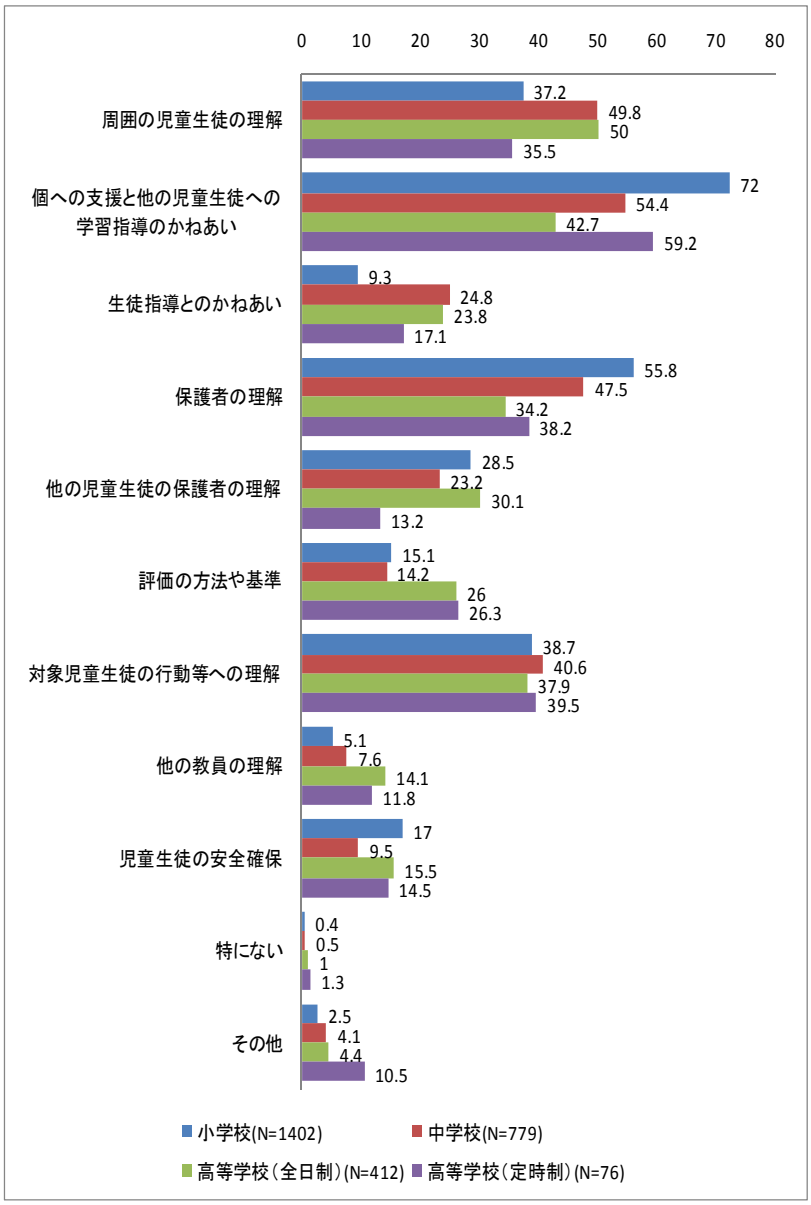
その他（高等学校定時制）
- どれも必要
- 個別指導ができる体制
- 個別の指導計画の作成
- 学校全体としての支援体制
- 学校、保護者、専門家の連携

【図−５】特別な支援を進めるうえで必要なこと（%）

- ４校種に共通することとして、「保護者の理解」「担任の理解」「学校全体の支援体制整備」が多く選択されている。
- 「保護者の理解」の内容としては、「子どもに特別な支援が必要であることを理解してほしい」「学校での取組について理解してほしい」などが考えられる。
- 「他の教員の協力」は、小学校から高等学校になるにつれて、多くなってくる。これは、中・高等学校では、教科担任制となることが理由と考えられる。
- 「周囲の児童生徒の理解」は中学校と高等学校（全日制）で多く選択されている。小学校と高等学校（定時制）でも、約３０％と比較的多くの担任が選択している。
- 「個別指導の場」が必要と回答した者は、小学校で２１％、中学校で１７.６％である。高等学校は、全日制で８.３％、定時制９.２％である。小・中学校に比べて高等学校での選択の割合が低い理由として、比較的似通った学力の生徒が在籍していることや、より生徒の主体的な学習への取組が求められるということが考えられる。
- 「専門家のアドバイス」は、高等学校（全日制、定時制）で多く選択されている。小・中学校でも、約３０％と比較的多くの担任が選択している。

イ　特別な支援を進めるうえで、困難さを感じること

回答者には、選択肢から３つ以内での選択を求めた。



その他（小学校）
・学校全体の支援体制整備
・教員の増加
・個別指導の場や時間の確保
・支援のための時間の確保と人的支援
・１学級の人数の削減

その他（中学校）
・学校の支援体制づくり
・中学卒業後の進路指導
・他の生徒とその保護者への対応
・授業の過密で教職員同士でも共通理解を図る時間がない。
・時間的、精神的なゆとりがない
・個別指導の場が充分にもてない（時間・人）
・人数の多い学級にいるのに、無理がある
・特別な支援が必要かどうかを判断する基準

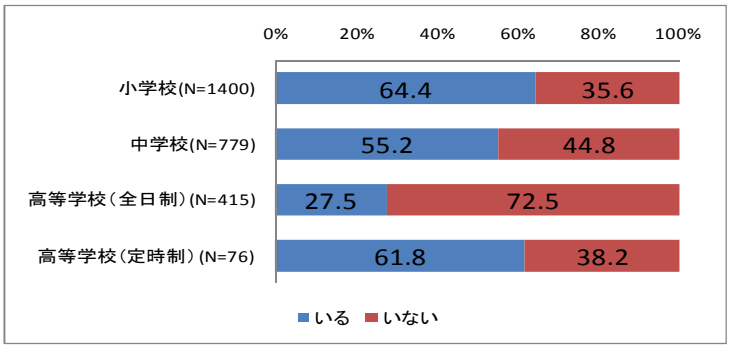
その他（高等学校全日制）
・適切な指導方法、技術の習得
・他の生徒との違いによる個別指導
・担任一人では負担が大きい
・生徒数に対する教諭の人数が少ない
・対象生徒に特別な支援をするための時間的ゆとりがない
・指導にかかわる教員の個人的な負担増となっているのが現状

その他（高等学校定時制）
・単位認定に伴う進級や卒業の問題
・個別の指導計画の作成
・個別指導に対する評価

【図−６】特別な支援を進めるうえで、困難さを感じる点（%）

- ４校種に共通することとして、「周囲の児童生徒の理解」「個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい」「保護者の理解」「対象児童生徒の行動等への理解」が多く選択されている。
- 「周囲の児童生徒の理解」に困難さを感じている担任は、特に中学校、高等学校（全日制）に多い。この項目は、支援のために必要なことでの選択も多かった（図−５）。中学校、高等学校（全日制）での、周囲の生徒の理解を得ることの必要性と困難さが高いことを表している。
- 「個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい」に困難さを感じている担任が多いことから、個に応じた支援の必要性への理解は高まっているが、それを全体の指導の中でどのように進めていくかに難しさを感じていることが推測される。
- 「対象児童生徒の行動等への理解」の選択が多いことから、担任は問題行動等が起きる理由を理解することや起きたときの対処方法に難しさを感じていると考えられる。
- 「他の教員の理解」は、小・中学校に比べて高等学校での選択が多い。このことから、高等学校では特別支援教育や発達障害についての理解が学校全体に広まっていないことが推測される。
- 「生徒指導とのかねあい」に困難さを感じる担任は、中学校、高等学校に多い。これは、小学校に比べて、中学校、高等学校の担任に、生徒指導への意識が高いことが理由として考えられる。
- 「評価の方法や基準」に困難さを感じる担任は、他の校種に比べ、高等学校に多い。これは、単位認定や進級・卒業の認定に関係していると考えられる。

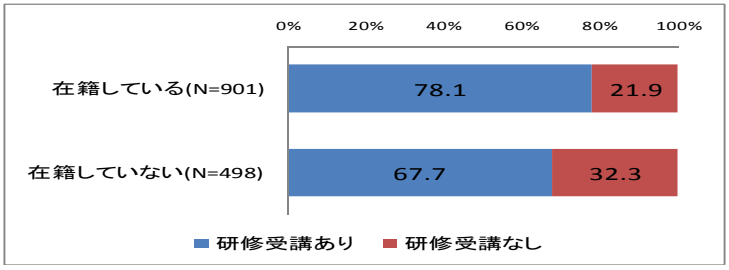
ウ　特別な支援を必要とする児童生徒の在籍



【図−７】特別な支援を必要とする児童生徒の在籍（%）

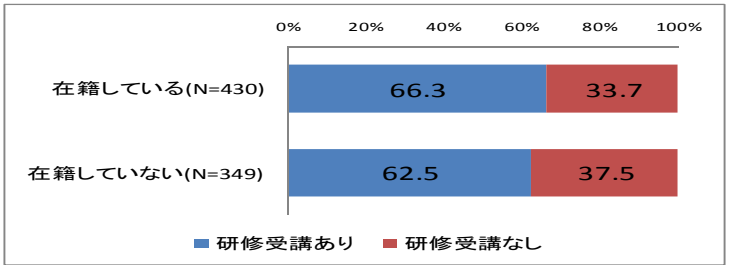
・小学校で約６５%、中学校で約５５%の担任が学級に特別な支援を必要とする児童生徒が在籍していると回答している。
・高等学校（全日制）では約２８%だが、定時制では、約６２%の担任が特別な支援を必要とする生徒が在籍していると回答している。

以下に、特別な支援を必要とする児童生徒の在籍（図−７）と特別支援教育に関する研修受講の有無（図−３）の関連を見ていくことにする。



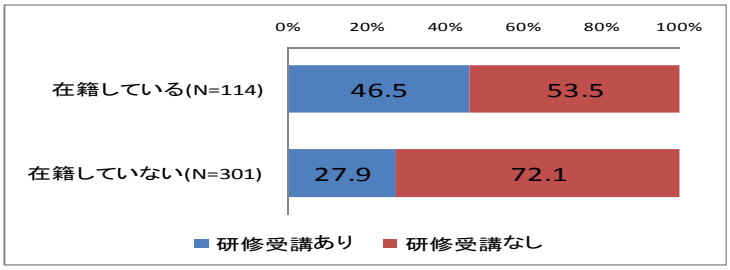
【図−８】特別な支援を必要とする児童生徒の在籍と研修受講の有無の関連（小学校）（%）

・小学校全体の「研修受講あり」の割合は、７４．６%である（図−３）。
・特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級の担任と、していない学級の担任では、研修受講の有無に大きな差はみられない。



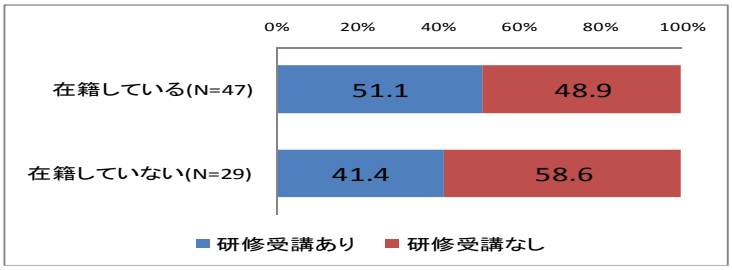
【図−９】特別な支援を必要とする児童生徒の在籍と研修受講の有無の関連（中学校）（%）

・中学校全体の「研修受講あり」の割合は、６４．７%である（図−３）。
・特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級の担任と、していない学級の担任では、研修受講の有無に大きな差はみられない。



【図−１０】特別な支援を必要とする児童生徒の在籍と研修受講の有無の関連（高等学校全日制）（%）

・高等学校（全日制）全体の「研修受講あり」の割合は、３３．１%である（図−３）。
・特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級の担任の研修受講ありの割合が高い。



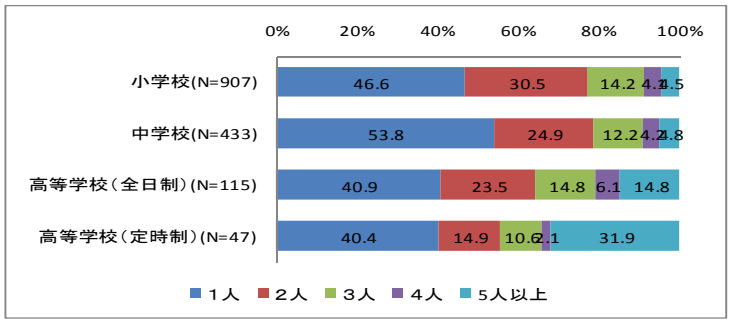
【図−１１】特別な支援を必要とする児童生徒の在籍と研修受講の有無（高等学校定時制）（%）

・高等学校（定時制）全体の「研修受講あり」の割合は、６４．７%である。（図−３）。
・特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級の担任と、していない学級の担任では、研修受講の有無に大きな差はみられない。

・　以上４校種の結果をまとめると、小・中学校、高等学校（定時制）では、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級の担任と在籍していない学級の担任では、研修受講の有無に全体として大きな差はみられない。ただし、高等学校（全日制）では、在籍している学級の担任に「研修受講あり」を選択した割合が高い。理由としては、支援を必要とする生徒を担任することが、研修受講の動機となっている、学校に特別な支援を必要とする児童生徒がいることが、校内研修の実施に結びついている、または、研修受講により特別な支援を必要とする生徒への理解が高まり、在籍していることに気づくということが推測される。しかし、本アンケートから得られたデータでは、因果関係の分析には限界がある。

（４）特別な支援を必要とする児童生徒が「いる」と回答した担任を対象にしたアンケート項目

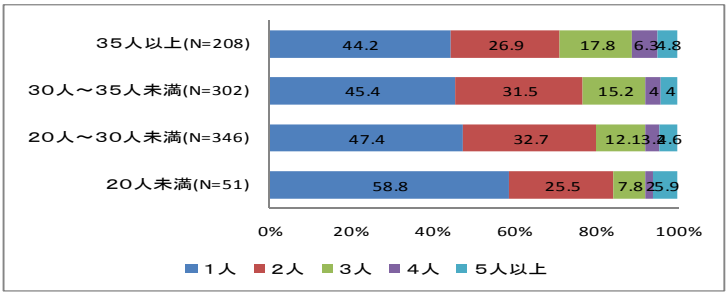
ア　学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の人数



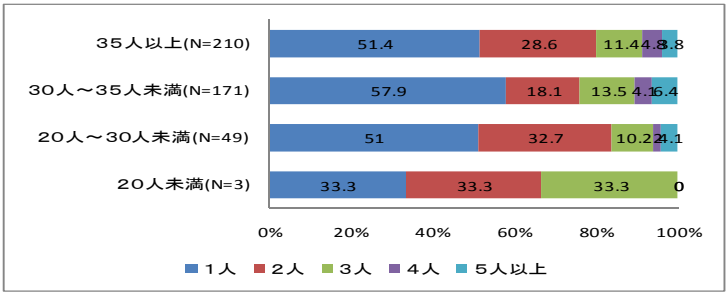
【図−１２】学級に在籍する支援が必要な児童生徒の人数（%）

・　いずれの校種においても「１人」が最も多い。
・　小・中学校では、「３人」以上は、全体の約２０％であるのに対し、高等学校（全日制）では、約４０％、高等学校（定時制）では、４０％を超えている。さらに、高等学校（定時制）では、「５人以上」が約３０％となっている。

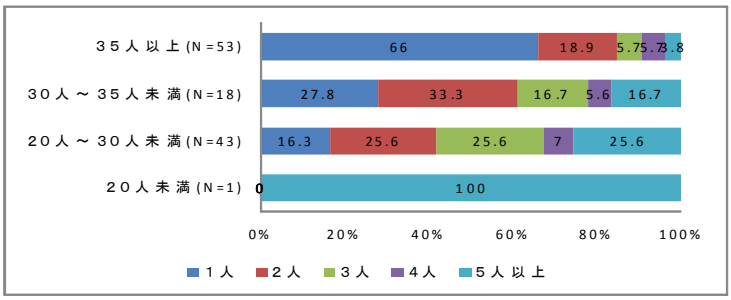
学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の人数が同じでも、学級の在籍人数にしめる割合が異なれば支援の困難さに違いが生じてくると思われたので、以下に学級の在籍人数（図−２）と支援が必要な児童生徒の人数（図−１２）の関連についての分析を行った。



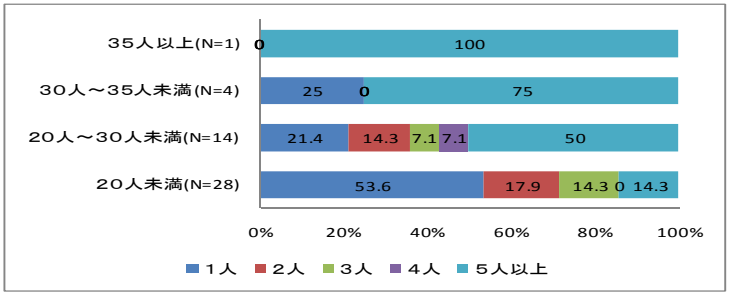
【図−１３】学級の在籍人数と支援が必要な児童生徒数の関連（小学校）（%）



【図−１４】学級の在籍人数と支援が必要な児童生徒数の関連（中学校）（%）



【図−１５】学級の在籍人数と支援が必要な児童生徒数の関連（高等学校全日制）（%）

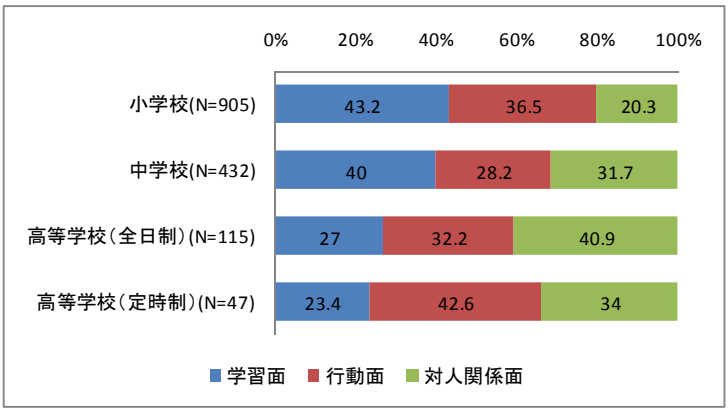


【図－１６】学級の在籍人数と支援が必要な児童生徒数の関連（高等学校定時制）（%）

・　小・中学校では、学級の在籍人数と、そこにしめる特別な支援を必要とする児童生徒の人数の割合に関連はみられない。
・　高等学校（全日制）では、学級の人数が少なくなるほど、「５人以上」在籍している割合が高くなる。この理由として、学級の在籍人数が少ないことで、より生徒の様子を把握できることが考えられるが、もともと在籍人数が少なくなりがちな学級に特別な支援を必要とする生徒が多く在籍している可能性もある。しかし、本アンケートから得られたデータから、これらの因果関係を分析することは限界がある。
・　小・中学校に比べて、高等学校（定時制）では、３０人未満の学級で「５人以上」を選択した割合が高い。高等学校(定時制)は、学級の在籍人数は、他の校種と比べて少ないにもかかわらず、特別な支援を必要とする生徒の在籍している割合が多いことが言える。

イ　主にどのような面に特別な支援が必要か

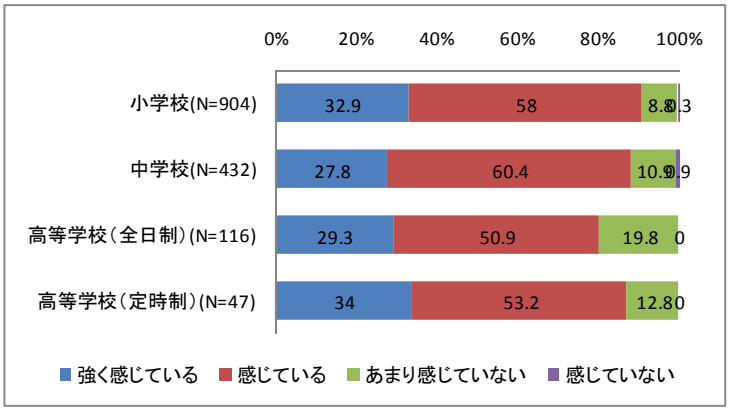
対象となる児童生徒が複数の場合は、最も支援が必要と思う児童生徒について回答してもらった。



【図－１７】主に支援が必要な面（%）

・　小学校から高等学校になるにしたがって、「学習面」に強く支援の必要性を感じている割合が減少し、「対人関係面」での支援の必要性を感じている割合が増す。これは、高等学校になると、比較的似通った学力の生徒が在籍していることで、学習面への支援の必要性を強く感じることが減少することが考えられる。代わって、担任から見て、児童生徒が抱える困難さの中心が対人関係のとりにくさになっていくことが推測される。

ウ　その児童生徒の支援に困難さは感じていますか？

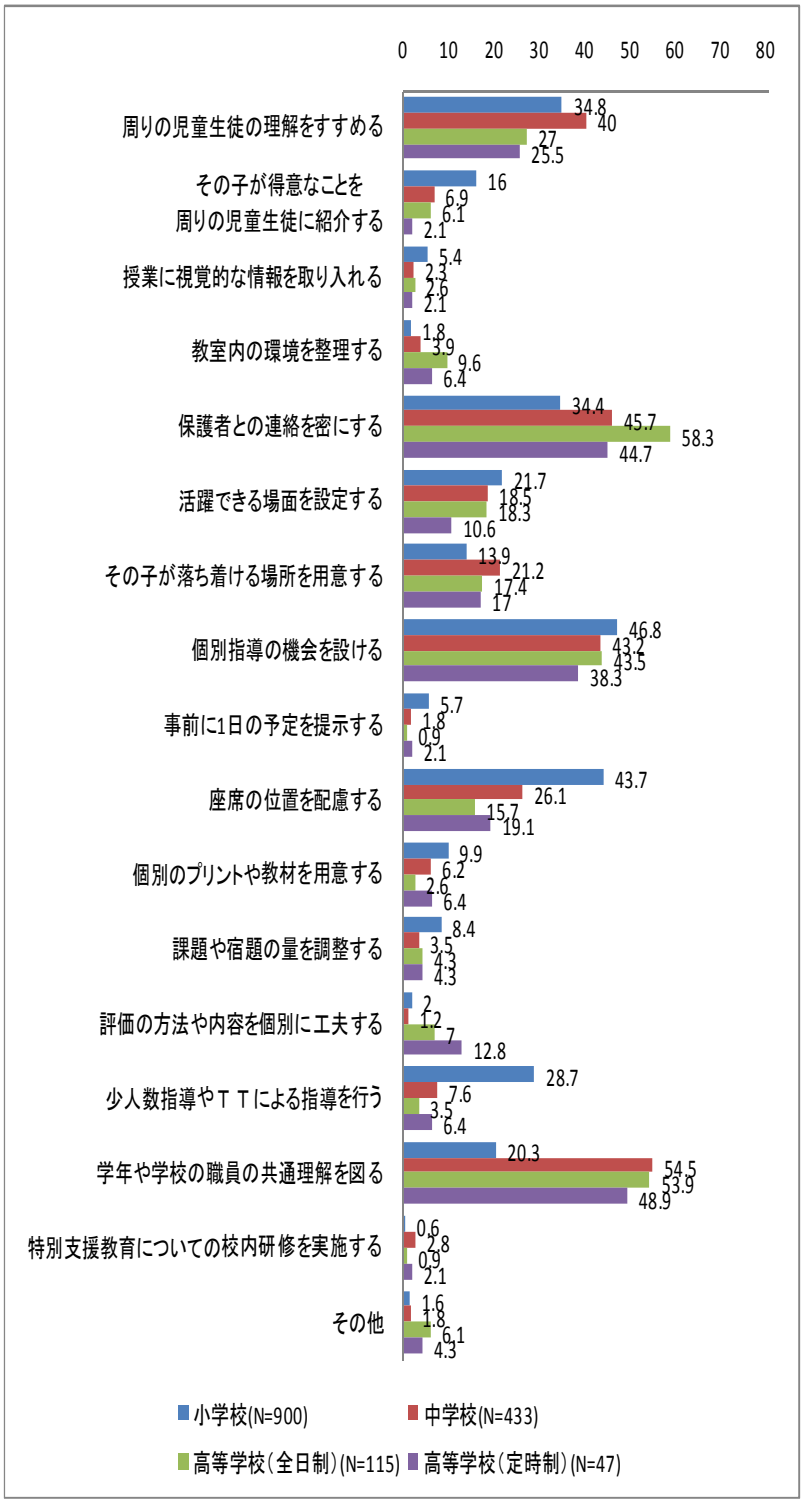


【図－１８】支援に困難さを感じている（%）

・　いずれの校種でも、８０％を超える担任が、児童生徒の支援に困難さを「強く感じている」または「感じている」と回答している。

エ　支援のために具体的に行っていること

回答者には、選択肢から３つ以内での選択を求めた。



その他（小学校）
・教育センター等との連携

その他（中学校）
・関係機関との連携
・できるだけ声をかける
・専門家のアドバイス
・定期的な家庭訪問
・医療機関の利用

その他（高等学校全日制）
・特別支援学校のセンター的機能の活用
・校内での情報の共有化のため会議を開催
・苦手な教科の補習（放課後、夏休み）
・まわりの生徒からの働きかけを促す
・一日一回は話しかけている

その他（高等学校定時制）
・個性と捉える
・クラスの雰囲気づくり
・言葉を選び接する
・ただ見守るだけで、何もできない

【図－１９】支援のために行っていること（%）

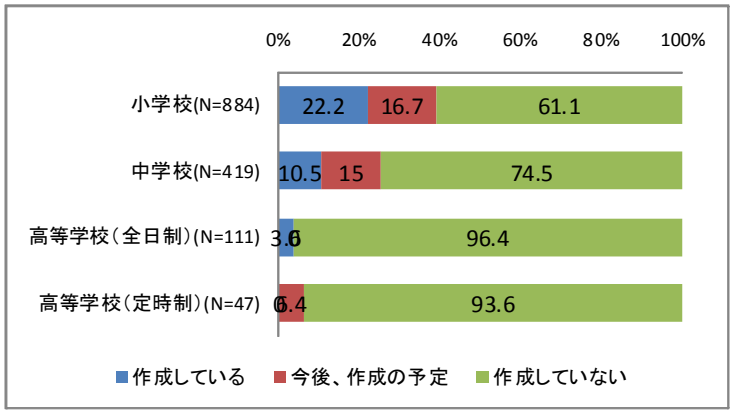
・　全体に共通することとして、「個別指導の機会を設ける」「保護者との連絡を密にする」が多く選択されている。
・　「保護者との連絡を密にする」が多く行われていることは、支援のために必要なこと（図－５）とも一致する。特に、高等学校（全日制）で多く行われている。小学校は、困難さの割合（図－６）と比較すると行われている割合は少ない。

　高等学校で多く選択された理由としては、日常的に保護者と連絡を取ることが少ないため、特に行っていることとして選択されたことが考えられる。

小学校で、困難さを感じている割合が高いにもかかわらず、行っていることの選択が少なかった理由としては、支援の必要性の有無にかかわらず日常的に行われていることであるため上位３項目として選択されなかったことや、連絡は密にしていても保護者の理解や協力を得られない事例も数多いということが考えられる。

- 「個別指導の機会を設ける」は、すべての学校種で多く行われている。内容としては、一対一の指導のみでなく集団指導の中での個別的配慮等があると考えられる。
- 「学年や学校の職員の共通理解を図る」は中学校、高等学校で多く選択されているが、小学校は、２０％と少ない。これは、「必要なこと（図-５）」の「他の教員の理解」と一致する。小学校に比べて、中学校・高等学校で多く行われている理由としては、教科担当制であり、学年で指導にあたる体制となっているためと考えられる。また、小学校での選択が少ないことから、担任の指導に委ねられている面が多いことも推測される。
- 「周りの児童生徒の理解をすすめる」は、小・中学校で多く行われている。高等学校、特に全日制では、必要性、困難さとも強く感じているが、行われている割合は少ない。高等学校で取組が少ない理由としては、周りの生徒の理解をすすめることを障害の公表と捉えている担任が多い、伝え方しだいでは排斥につながると考え躊躇している者が多い、行ってはいるが成果が上がらないために選択していない者が多い、などが考えられる。
- 「座席の位置を配慮する」は、他の校種に比べ小学校で多く行われている。この理由としては、小学校では比較的短い期間で学級全体の座席替えが行われることが多いため行いやすい、他の校種に比べ、授業中に個別に支援する必要性が高いため、担任の目が届くところに座席を置く必要性がある、ことなどが考えられる。

オ　「個別の指導計画」の作成状況



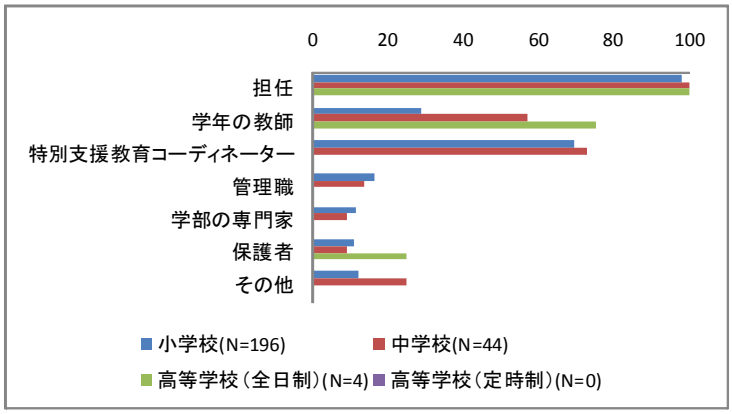
【図-２０】個別の指導計画の作成（%）

- 「個別の指導計画」は、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍している学級のうち、小学校では、２２.２%、中学校では１０.５%の学級で作成されている。
- 高等学校（全日制）では、「作成している」が３.６%（４学級）であった。
- 高等学校（定時制）では、「作成している」の選択はなかった。
- 小・中学校、高等学校とも、作成状況は十分ではないといえる。

（５）個別の指導計画を「作成している」と回答した担任を対象にしたアンケート項目

ア　作成に携わった人

複数回答可で携わった人をすべて選択するよう求めた。

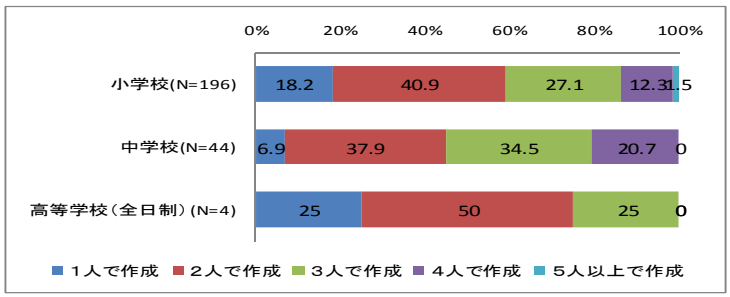


その他
小学校
・前担任
・通級指導教室担当教員
中学校
・本人の主治医
・ｽｸｰﾙｶｳﾝｾﾗｰ、さわやか相談員
・相談室の職員。
・教育相談部会

【図−２１】個別の指導計画の作成に携わった者（%は各項目を選択した割合を示す。）

- 「担任」は、ほぼすべての作成に携わっている。
- 小・中学校では、「特別支援教育コーディネーター」が作成に携わっていることが多い。
- 小学校に比べて中学校、高等学校で「学年の教師」が作成に携わっていることが多い。これは、学年で指導にあたることが多いことや、高等学校では特別支援コーディネーターの指名が進んでいないことが理由として考えられる。
- 件数としては少ないが、保護者と一緒に作成したケースもある。

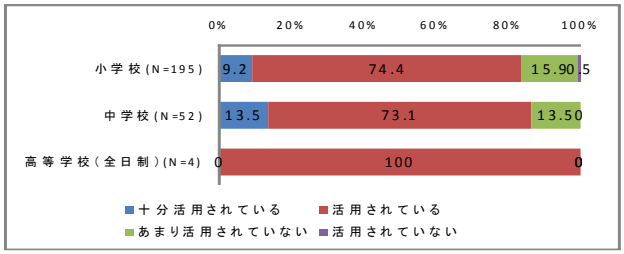
イ　作成に携わった人数



【図−２２】個別の指導計画の作成に携わった人数（%）

- いずれの校種でも、個別の指導計画を「１人」で作成した割合は少ない。小学校で８１.３％、中学校で７３.１％、高等学校（全日制）では、７５％（４件のうち３件）が複数で作成している。

ウ　「個別の指導計画」の活用状況



【図−２３】個別の指導計画の活用状況（%）

- 個別の指導計画を作成した学級の担任は、８０％を超える者が「十分活用」「活用されている」と感じている。ただし、作成されている件数が少ないため、この結果をもって、活用状況が十分であるとは言い切れない。

４　アンケート調査のまとめ

（１）特別支援教育への取組状況と学級経営上の課題

本アンケートから明らかになった、本県の小・中学校、高等学校における特別支援教育への取組状況と特別支援教育を進めるうえでの各担任が抱える学級経営上の課題は、以下の点である。

ア　研修に関すること

（ア）特別支援教育や発達障害についての研修を受講したことがある担任は､小学校では７４.６％､中学校では、６４.７％、高等学校は、全日制が３３.１％、定時制が４７.４％である。全体として、研修は十分とは言えず、特に高等学校での研修への取組が少ない。

（イ）特別な支援を必要とする児童生徒の在籍と研修受講の有無の関連を見ると、高等学校の担任の約５０％の者が、「学級に支援を必要とする生徒が在籍している」と回答しているにもかかわらず、研修の機会を得ていない（図-１０，１１）。

（ウ）高等学校で「他の教員の協力」の必要性や「他の教員の理解」の困難さを感じている担任の割合が多い現状がある。学校全体の特別支援教育への理解を推進するためにも、特に高等学校で研修をすすめることが急務である。

イ　「個別の指導計画」に関すること

（ア）個別の指導計画は、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍していると担任が回答した学級のうち、小学校では２２.２％、中学校では１０.５％、高等学校（全日制）では3.６％（４学級）で作成されている。高等学校（定時制）では、作成されていない。小・中学校、高等学校とも、作成状況は十分ではないといえる。

（イ）個別の指導計画は、複数で作成されていることが多い。小学校では「特別支援教育コーディネーター」、中学校では「特別支援教育コーディネーター」「学年の教師」、高等学校（全日制）では「学年の教師」がかかわっているケースが多い。

（ウ）活用状況は、個別の指導計画を作成した担任の８０％を超える者が「十分活用」「活用されている」と回答している。ただし、作成されている件数が少ないため、この結果をもって活用状況が十分とは言い切れない。

ウ　学級経営上の困難さに関すること

（ア）特別な支援を必要とする児童生徒が在籍すると回答した担任は、４校種ともに８０％を超える担任が、児童生徒の支援に困難さを「強く感じている」または「感じている」と回答している（図-１８）。

（イ）特別な支援を進めるうえで困難さを感じることとしては、４校種に共通して、「周囲の児童生徒の理解」「個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい」「保護者の理解」「対象児童生徒の行動等への理解」があげられる。このうち、小・中学校、高等学校（定時制）では、「個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい」が最も多く、高等学校（全日制）では、「周囲の児童生徒の理解」が最も多く選択されている（図-６）。このことから、本県の小・中学校、高等学校の担任は、特別な支援を進めるうえで、対象児童生徒の行動をどのように理解して、対応するかという「個への支援」にも困難さを感じているが、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍する学級で、どのように「周囲の理解をすすめるか」や「個への支援と全体の指導のかねあいを図るか」といった「学級経営」や「授業の在り方」に、より強く困難さを感じていることが明らかになった。

（ウ）支援のために具体的に行っていることとしては、４校種に共通して、「個別指導の機会を設ける」「保護者との連絡を密にする」が多く選択されている（図-１９）。これは、困難さを感じる点の「個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい」､「保護者の理解」と一致する。

（エ）困難さを感じる点としてあげられていた「周囲の児童生徒の理解をすすめる」は、小・中学校では比較的多く行われている。それに比べて高等学校、特に全日制では、必要性（図-５）と困難さ（図-６）は高いが、実際には取組が少ない。

このことから、高等学校では、周囲の生徒の理解を得るための具体的な手立てが分からず、苦慮している状況であることが推測される。高等学校における、「周囲の生徒の理解をすすめる」ための具体的な事例について提供していく必要がある。

（２）本アンケートの限界と今後の研究課題

ア　特別な支援を必要とする児童生徒の在籍状況に関すること

（ア）本アンケートでは、「学習面」「行動面」「対人関係面」に特別な支援を必要とする児童生徒の状態像を例示し（資料２）、学級に在籍するか否かについて回答を求めた。基準は、あく

までも担任の主観によるものである。本県における通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の在籍についての調査としては、「一人一人の教育的ニーズに応じた支援の在り方に関する調査研究」（埼玉県立総合教育センター，2004）があるが、この調査と本アンケートとは調査方法が異なるため、結果についての比較分析はできない。

イ　特別支援教育への取組状況と学級経営上の困難さに関すること

（ア）本アンケートでは、支援のために具体的に行っていることについて回答を求めている。これらのうち、実際に有効であることや成果が得られないことについて調査することで、有効な取組や担任の抱える困難さについて、より明らかにすることができると考える。

（イ）学校や学級で特別な支援を進めるうえで「専門家のアドバイス」が必要と、比較的多くの担任が回答している。しかし、その内容について本アンケートでは明らかにすることができなかった。専門家から得たいアドバイスの内容も含め、担任が求めている協力や助言について調査をすることで、担任を支える校内体制や関係機関との連携の在り方についても明らかにすることができると考える。

（ウ）多くの担任は、特別な支援を必要とする児童生徒の支援に困難さを感じているが、「感じていない」「あまり感じていない」と回答した担任もいる。その理由としては、「取組が成果をあげている」「保護者や他の教員との協力がうまくいっている」「本人の問題なので担任としては感じていない」などが推測されるが、本アンケートでは明らかにできなかった。理由を明らかにするとともに、アンケート調査によって「成果をあげている取組」を広く収集することで、より効果的な取組の提案ができると考える。

（エ）本アンケートの結果から、小・中学校の通常の学級や高等学校で「個別の指導計画」が作成されている割合は極めて低いことが明らかになったが、作成されていない理由は明らかにすることができなかった。今後は、各担任の「個別の指導計画」の必要性への認識や、作成を困難にしている理由について、明らかにする必要がある。

Ⅲ　特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方について

１　アンケート調査の結果から

アンケート調査の結果から、埼玉県内の小・中学校、高等学校の特別な支援を必要とする児童生徒が在籍する学級の担任の多くは、その支援に困難さを感じていることが明らかになった。

特別な支援を進めるうえで、学級経営上の困難さを感じている点としては、すべての校種に共通して①「周囲の児童生徒の理解をすすめる」、②「個への支援と他の児童生徒の学習指導のかねあい」があることがわかった。また、「周囲の児童生徒の理解をすすめる」ことの必要性及び困難さは中学校・高等学校（全日制）の担任が、より強く感じていることがわかった。

ここでは、アンケート調査によって明らかになった「周囲の児童生徒の理解をすすめる」ことと「個への支援と他の児童生徒の学習指導のかねあいを図る」ことについて、学級経営上の困難さを具体例として整理し、それに対して、研究協力委員の実践を中心に、学校現場で行われている有効な支援策や指導実践を収集し、提案する。

２　「周囲の児童生徒の理解をすすめる」ための手立て

（１）困難さの具体例

- 「個への支援」を「特別扱い」と捉え、担任に対して反発する児童生徒がいる。
- 担任の気を引くために支援が必要な児童生徒の行動のまねをする者がいる。
- 発達障害やその児童生徒の困難さについて、どのように説明してよいかわからない。
- 周りの児童生徒の理解が得られず、支援を必要とする児童生徒が「迷惑をかける子」とみられてしまい、周囲から孤立してしまう。

（２）学校現場で行われている有効な取組の例示

ア　学級全体の児童生徒の好ましい人間関係づくりへの取組

- 学級全体で「ソーシャルスキル・トレーニング」「エンカウンター」の手法を活用し、人間関係の醸成を図る。
- 児童生徒の思いやりや規範意識を高める「合い言葉」を活用し、学級目標の具現化を図る。
- 相手に伝えると気持ちがよくなる言葉を具体的に提示し、学級の言語環境を整える。
- 学級の誰もが支援を受けられる雰囲気を作る。

イ　周囲に児童生徒の理解をすすめる取組

- 支援が必要な児童生徒の良さや頑張りを積極的に伝える。
- 担任が支援を必要な児童生徒の気持ちを代弁する。
- 生徒たちの共感を呼ぶ説明の仕方を工夫する。

ウ　支援を必要とする児童生徒との上手な接し方を学級全体に広める取組

- 担任がモデルとなり、かかわり方を伝える。
- 関わりの上手な児童生徒をモデルにして、学級全体に広める。
- 協力し合えているグループの様子を積極的に学級全体に伝える。

学校現場で行われている有効な取組の特徴として、支援を必要とする児童生徒と周囲の児童生徒の関係のみに目を向けるのではなく、学級全体の子どもたちの好ましい人間関係づくりを大切にしていることがあげられる。担任との信頼関係をベースに学級の児童生徒全員が安定した気持ちで学校や学級での生活を送っているかがポイントとなる。

（３）特別支援教育からの視点

ア　担任が「問題行動」の起こる理由を理解する。

「問題」といわれる行動が起こるには、必ず理由がある。しかし、時にそれが、周囲からは単に「困った行動」と捉えられてしまい、「迷惑をかける子」「困った子」という評価が定着してしまうことがある。それを防ぐためには、担任が「問題行動」の起こる理由や、そのときの本人の気持ちなどを正しく理解し、周囲の児童生徒に対して、肯定的に分かりやすく伝えることが必要である。そのためには、支援を必要とする児童生徒の特性を捉えることや表面上の行動にのみ目を向けるのではなく、その理由や原因を見極める力をつけることが大切になる。

イ　できないことに注目するのではなく、できていることに目を向ける。

特別な支援を必要とする児童生徒のできないことのみに注目せず、今できていることに目を向け、褒めたり認めたりすることが大切である。このような担任の接し方が、周りの児童生徒の当該児童生徒への肯定的な見方につながる。また、周囲の児童生徒に支援を必要とする児童生徒について説明する際にも、困難さや苦手さについて理解を求めるのみでなく、良さや頑張りを積極的に伝えることが大切である。

そのためには、全教職員が共通の視点をもって、学校生活全般を細かく見ていく必要がある。特に教科担当制である中学校や高等学校においては共通の視点が不可欠である。

ウ　できたことを具体的に評価し、よい行動が定着するようにする。

支援を必要とする児童生徒だけではなく、周囲の児童生徒の努力やかかわり方の少しの変化も認め、できたときにはすかさず褒めるようにする。その際、具体的にどこがよかったのかを伝えることで、「よい」行動の定着につながる。

エ　担任がモデルである意識をもつ。

担任からの評価や接し方が、周囲の児童生徒に与える影響は大きい。上記のア、イ、ウの取組をすすめる際にも、このことを常に意識することが大切である。

３　「個への支援と他の児童生徒の学習指導のかねあい」を図るための手立て

（１）困難さの具体例

- 全体への指導にも時間をかけなくてはならない。個別の支援までとても手が回らない。
- 学習用具を準備する段階で、他の児童生徒より遅れてしまう者がいる。そのことを支援していると、周りの児童生徒を待たせることになってしまい、教室が落ち着かなくなってしまう。
- 学級全体に次の活動がわからず、取り組めずにいたり、質問に来たりする児童生徒が多い。とても、個別の支援まではできない。
- 授業の見通しがもてず、離席を繰り返す児童生徒がいる。それに対応していると全体の授業が進まない。
- 学級全体の学習ルールがなかなか定着しない。その状況で、個別の支援まではなかなか手が回らない。

（２）学校現場で行われている有効な取組の例示

ア　すべての児童生徒にとって、分かりやすい授業を工夫する取組

- 基本的なルールを分かりやすく提示する。
- 児童生徒が活動しやすい場の設定の工夫を行う。
- 学級全体に指示を確実に伝えるための工夫をする。
- 見通しを持ちやすくするため、授業の流れをパターン化する。

イ　すべての児童生徒が落ち着ける環境の設定

- 黒板周りの掲示物を整理精選し、授業に関係のない物が目に入らないようにする。
- 児童生徒同士の影響を考慮し、グループ編成や座席の位置を配慮する。

ウ　学年の教員の共通理解に基づいた取組

- 教科・科目ごとに形式やフォントを統一した活用しやすいプリントを工夫する。
- 学習のルールを学年共通のものとする。
- 個への支援の具体的方法を学年の教員が共通理解する。

エ　全体指導の中でできる個別の支援策を工夫する取組

- 座席の位置を配慮し、活動のモデルになる児童生徒の近くにする。
- 多様なワークシートを準備するなど、全員が使うものを数種類用意する。
- 工夫したプリントなどの個への支援を、周りの少し学習につまずいている児童生徒の指導にも活用する。

学校現場で行われている有効な取組の特徴として、第１に、学級の全員に対して授業への分かりやすさを高める取組がなされているということがあげられる。

第２に、「支援が必要な児童生徒にとって分かりやすいことは、学級全体にとっても分かりやすい」という考えに基づき、個への支援を全体の支援につなげていく取組もされている。

いずれも、学級全体の児童生徒がより主体的に学習に取り組める環境を整えることで、個別の支援を行う余裕を生み出している。

（３）特別支援教育からの視点

ア　視覚的・聴覚的刺激を減らし、落ち着ける教室環境を整備する。

教室内の目や耳から入る刺激を極力排除して、特別な支援を必要とする児童生徒にとって集中しやすい環境を作ることが大切である。また、この環境は、他の児童生徒にとっても落ち着いて授業や活動に取り組める環境である。

イ　視覚的な手がかりを用い、全体に分かりやすい指示の工夫をする。

通常の学級での教師からの指示は、聴覚的な情報（言葉等）が中心になりがちである。マークや板書など視覚に訴える資料を活用し、学級全体の指示への理解を高めることが大切である。指示を出したあと、資料を順序立てて示しておくことで、支援を必要な児童生徒も、自分で活動を振り返ったり、次の活動を確認したりすることができる。

また、未経験の活動では、「活動の手順」を掲示することも、学級全体の分かりやすさにつながる。

いずれにおいても、児童生徒の注意を喚起し、学習の流れを理解させ、学習への取組を容易にするために指示の伝え方の工夫が求められる。

ウ　一人にとって分かりやすいは、その他の多くの児童生徒にとっても分かりやすい。

多くの学校では、授業における個に応じた支援として、個別の教材やプリントの工夫などがなされている。これらを、他の児童生徒も利用できるようにすることで、学習に少しつまずいている者の支援にも役立つ。また、他の児童生徒も利用することで、「○○さんだけ特別」という意識の軽減にもつながる。

エ　学年や学校全体として、共通した取組をする。

前述の（２）で例示した取組を学年や学校全体で行うことが大切である。特に、中学校や高等学校は教科担当制となるため、学年の教師や教科担当の共通理解に基づいた取組が必要となる。共通した学習のルールを設けたり、プリントやテストの体裁をあわせたりするなどの工夫がある。

取組の具体例については、「事例集」を参照

Ⅳ　研究のまとめと今後の課題

本研究では、小・中学校、高等学校の通常の学級担任を対象にアンケート調査を実施し、特別支援教育への取組状況と学級担任が抱える特別な支援を進めるうえでの学級経営上の課題を明らかにした。さらに、課題に対応するために学校現場で行われている有効な取組について例示し、それらから大切にすべき特別支援教育の視点を明らかにした。支援の具体例については、「事例集」を参考にしてほしい。

本研究から明らかになった今後の課題としては以下の点がある。

（１）学級経営の工夫について

小・中学校、高等学校の通常の学級で特別支援教育を進めるにあたって担任は、個に応じた支援の方法とともに、それを学級全体のなかでどのように具体化していくか、周囲の児童生徒の理解をどのようにすすめるかに困難さを抱えていることが明らかになった。

本研究では研究協力委員会で収集した取組から、個への支援をすすめるには、学級全体の分かりやすさを高める、人間関係を醸成する、コミュニケーションの力を高めるなどの必要性を具体的な事例を基に提案した。今後も、各学校で行われている効果的な取組を収集し、学校に提案していく必要がある。

（２）教科指導、生徒指導、教育相談等との関連について

本研究で取り上げた内容は、生徒指導、教育相談、人権教育、教科指導等の立場からも様々な研究や実践がなされている。今後は、学校現場において、より効果的な指導が行われるように、横断的な研究がなされることが期待される。

（３）研修の必要性について

アンケート調査の結果から、特別支援教育や発達障害に関する研修の機会を得ていない担任が多くいることが明らかになった。特に高等学校において、研修を受講したことがない担任が多い。担任の多くが特別な支援を必要とする児童生徒の支援に困難さを抱えていることや、校内の理解を求めている現状から、今後は、高等学校を含めた県内のすべての学校で特別支援教育の研修が行われることが求められる。

（４）校内研修の充実について

研修受講の有無と教職経験年数に相関関係が見られないことから、すべての年代の教職員に対して、研修の機会を設けることが求められる。そのためには、すべての学校で特別支援教育が校内研修として取り上げられることが必要である。校内研修の実施を、市町村教育委員会や各学校に働きかけていくとともに、時間をかけずに効果的な研修ができる実施マニュアル等の作成が求められる。

（５）研修の内容について

従来、通常の学級での特別支援教育への取組は、「個への支援をどのように行うか」が中心になりがちであった。本研究により、本県の学級担任は、個への支援をすすめるために「学級経営上の課題」を多く抱えていることが明らかになった。この状況から、研修にも、個に応じた支援を全体指導の中でどのように行うかといった、より実践的な内容を取り入れる必要がある。

（６）小・中学校、高等学校への支援の在り方について

特別支援学校のセンター的機能により小・中学校、高等学校への支援を行う際にも、個への対応のみでなく、学級経営の視点をもった助言が求められる。特別支援学校の特別支援教育コーディネーターを対象とした研修会でも、こうした内容を取り上げるとともに、小・中学校、高等学校の現状や担任のニーズへの理解を深めるために、各学校種の教員との協議等を実施するなど研修形態の工夫が必要である。

（７）個別の指導計画の作成について

本県における個別の指導計画の作成状況は、極めて不十分であることが明らかになった。今後は、個別の指導計画の作成や活用を含めた校内支援体制について研究をすすめ、各学校に対して効果的な作成や活用の仕方について、具体的に提案していくことが求められる。

参考文献

・花熊暁(2008)「特別支援教育研究」日本文化科学社
・学校教育研究所(2004)「学校経営の現代的課題」学校図書
・埼玉県立総合教育センター(2004)「一人一人の教育的ニーズに応じた支援の在り方に関する調査研究」
http://comweb.center.spec.ed.jp/

資料１

平成２０年度　調査研究事業　アンケート用紙

〇該当する番号を回答欄に記入してください。　　回答欄

１　学校種
１　小学校　２　中学校
３　高等学校（全日制）　４　高等学校（定時制）
５　高等学校（通信制）

学校種

２　担任している学級の学科　１　普通科　２　その他
※高等学校のみ

学科

３　担当学年
１　１年生　２　２年生
３　３年生　４　４年生
５　５年生　６　６年生

担当学年

４　学級の在籍人数
１　２０人未満
２　２０人～３０人未満
３　３０人～３５人未満
４　３５人以上

在籍人数

５　教員経験年数
１　５年未満
２　５年～１０年未満
３　１０年～２０年未満
４　２０年以上

経験年数

６　特別支援教育や発達障害についての研修を受けたことがありますか。
１　ある
２　ない

研修受講の有無

７　学級に※特別な支援を必要とする児童生徒はいますか
１　いる
２　いない

児童生徒の有無

※別紙「アンケート調査ご協力のお願い」の「回答上の注意」をご参照ください。

８　学校や学級で特別な支援を進めるうえで必要なことは何だと考えますか。
※特別な支援を必要とする児童生徒がいない場合は、在籍している場合を想定してお答えください。
（３つ以内で選んでください。必要と思う順序は問いません。）

３つ以内で選択

必要なこと①

必要なこと②

必要なこと③

１　担任の理解　　２　本人の努力
３　他の教員の協力　　４　保護者の理解
５　周囲の児童生徒の理解　　６　管理職の理解とリーダーシップ
７　医師の診断　　８　個別指導の場
９　専門家のアドバイス　　10　学校全体の支援体制整備
11　特別支援教育に関する校内研修
12　その他（12 を選択し、自由にご記入ください）

（　　）

９　特別な支援を進めるうえで、困難さを感じる点は何ですか。
※特別な支援を必要とする児童生徒がいない場合は、在籍している場合を予想してお答えください。
（３つ以内で選んでください。困難さを感じる順序は問いません。）

３つ以内で選択

困難さ①

困難さ②

困難さ③

１　保護者の理解　　２　他の児童生徒の保護者の理解
３　対象児童生徒の行動等への理解　　４　他の教員の理解
５　周囲の児童生徒の理解　　６　児童生徒の安全確保
７　生徒指導とのかねあい　　８　評価の方法や基準
９　個への支援と他の児童生徒への学習指導のかねあい
10　特にない
11　その他（11 を選択し、自由にご記入ください）

（　　）

＜質問７で「いない」を選んだ方は以上です。ご協力ありがとうございました。＞

＜質問７で「いる」を選んだ方は、以下の質問にお答えください。＞

10　学級に特別な支援を必要とする児童生徒は何人いますか。

人数

１　１人　　２　２人　　３　３人　　４　４人　　５　５人以上

11　その児童生徒は、主にどのような面に特別な支援が必要と思われますか。
※対象となる児童生徒が複数の場合は、あなたが最も支援が必要と思う児童生徒についてお答えください。

必要な面

１　主に学習面に支援が必要
２　主に行動面に支援が必要
３　主に対人関係面に支援が必要

12　その児童生徒の支援に困難さは感じていますか。

困難さ

１　強く感じている
２　感じている
３　あまり感じていない
４　感じていない

13　支援のために具体的に行っていることは何ですか。
※複数回答可
①特に行っていることを３つ以内で、主に行っている順にご記入ください。
②その他、行っていることをすべてご記入ください。
（下記１～１６までに該当しない場合は、「17 その他」にご記入ください。）

１　その子が落ち着ける場所を用意する。
２　周りの児童生徒の理解をすすめる。
３　少人数指導やＴＴによる指導を行う。
４　個別指導の機会を設ける。
５　事前に１日の予定を提示する。
６　座席の位置を配慮する。
７　個別のプリントや教材を用意する。
８　学年や学校の職員の共通理解を図る。
９　その子が得意なことを周りの児童生徒に紹介する。
10　授業に視覚的な情報を取り入れる。
11　保護者との連絡を密にする。
12　活躍できる場面を設定する。
13　課題や宿題の量を調整する。
14　教室内の環境を整理する。
15　評価の方法や内容を個別に工夫する。
16　特別支援教育についての校内研修を実施する。
17　その他（17 を選択し、自由にご記入ください）

（　　）

①主に行っていること
（３つ以内、順に）

具体的支援１

具体的支援２

具体的支援３

②その他行っていることすべて

具体的支援

具体的支援

具体的支援

具体的支援

具体的支援

具体的支援

具体的支援

回答欄が余った場合は斜線で消し、足りない場合は欄外に記入してください。

14　「個別の指導計画」は作成していますか。

１　作成している。
２　今後、作成の予定
３　作成していない

個別の指導計画の作成

15　作成に携わった人はだれですか。
※質問１４で「作成している」と回答した方のみお答えください。
※複数回答可　主に携わった順にすべてをご記入ください。

１　担任
２　学年の教師
３　特別支援教育コーディネーター
４　管理職
５　外部の専門家
６　保護者
７　その他（７を選択し、ご記入ください）

（　　）

主に携わった順にすべて

携わった人１

携わった人２

携わった人３

携わった人４

回答欄が余った場合は斜線で消し、足りない場合は欄外に記入してください。

16　個別の指導計画は活用されていますか。
※質問１４で「作成している」と回答した方のみお答えください。

１　十分活用されている
２　活用されている
３　あまり活用されていない
４　活用されていない

活用状況

＜ご協力ありがとうございました。＞

ご協力いただく先生方へ

資料２

平成２０年度調査研究事業
「特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方に関する調査研究」
アンケート調査ご協力のお願い

平成２０年９月
県立総合教育センター

学校教育法の一部改正により、すべての学校において特別支援教育への取組が求められるなか、通常の学級における特別支援教育の具体的な在り方が、大きな課題となっています。

本研究では、学習や行動、対人関係において特別な支援を必要とする児童生徒が安心して元気に活動できる学級の在り方を探り、そのための効果的な学級経営の在り方を明らかにすべく、研究を進めております。

本アンケート調査では、県内の先生方に、学級担任の立場として、特別な支援を進める上での、日ごろからのご努力、工夫された取組、さらにお悩みについてお聞きします。率直なお考えをお聞かせいただければ幸いです。

なお、本アンケート調査の結果は、本研究の中で利用させていただく他、当センターの研修改善等に活用させていただきたいと考えております。

ご面倒をおかけしますが、ご協力の程、何とぞよろしくお願いいたします。

【回答上の注意】

（１）本アンケート調査では、「特別な支援を必要とする児童生徒」を次のように捉えています。

ア　学習面で、特別な配慮や支援を必要としている。
　例　得意なことと苦手なことの差が大きい。
　　文字の読み書きにつまずきがある。計算につまずきがある。
　　体操や運動にぎこちなさがある。

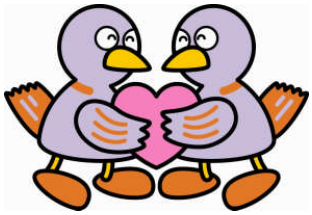
イ　行動面で、特別な配慮や支援を必要としている。
　例　落ち着きがない、あるいは集中できない。自己コントロールが難しい。
　　全体的に意欲が感じられない。集団行動が苦手である。

ウ　対人関係面で、特別な配慮や支援を必要としている。
　例　友だちとのトラブルが多い。友だちとかかわりをもちたがらない、あるいは、もつことが苦手である。日課等の変更や変化を嫌がる。

上記に該当する、またはこれ以外で、担任が特別な支援が必要と感じている児童生徒

（２）自由記述についてカッコに入りきらない場合には、欄外に自由にお書きいただいて構いません。

アンケート用紙のみ、ご提出ください。



平成 20 年度　埼玉県立総合教育センター

特別支援教育の視点を生かした学級経営のあり方に関する調査研究

「学級経営の工夫」事例集

（小・中学校、高等学校）

平成１９年４月、改正された学校教育法が施行され、すべての学校において、特別支援教育の視点を踏まえた授業実践・学校運営が進められるようになりました。本県では、すでに県内すべての公立小・中学校で特別支援教育コーディネーターが指名されるとともに、校内委員会が置かれ、特別な支援・配慮が必要な児童生徒についての気づき・アセスメント・個別の支援や指導が始まっています。高等学校においても、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置など、校内体制の整備が進められています。

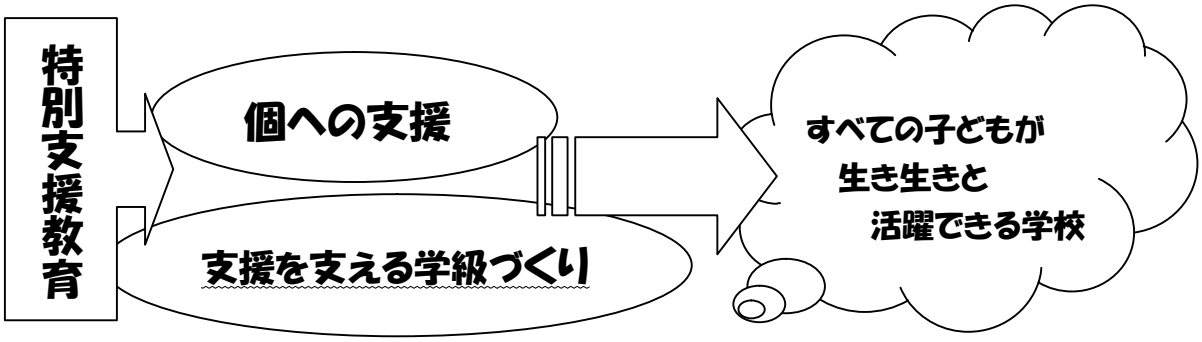
各校での取組は当初、発達障害のある児童生徒にどのように対応するかという“個別の支援”が中心でした。しかし、現場での実践が進むにつれて、

①発達障害の有無にかかわらず、特別な支援を必要とする子どもがクラスの中に多くいること

②発達障害の子どもたちがうまく過ごすためには学級経営や授業改善が重要なこと

が認識されるようになってきました。

そこで、当センターでは、「個への支援」と「支援を支える学級づくり」を相互補完的に実施する必要があることを踏まえ、特別支援教育の視点を生かした学級経営の在り方について、調査研究を行い、これからの学校に求められる学級経営の工夫についてポイントをまとめました。



見出しの（小）（中）（高）は、それぞれ事例の校種を示しています。
ただし、どの事例においても、他の校種で十分に活用できる手立てを紹介しています。
事例の校種にとらわれず、ぜひ各項目に目を通していただければと思います。

― 目次 ―

1 周囲の児童生徒の理解

（１）多様な価値観を受け入れる学級の雰囲気づくり
ア　意図的・計画的な学級づくり（小）　１
イ　誰もが助けを受けられる学級の雰囲気づくり（小）　２
ウ　みんな、得意不得意がある（中）　４
エ　ふわふわ言葉・チクチク言葉（中）　５
（２）学級の人間関係づくり
ア　学級でのグループ活動（小）　６
イ　担任が、児童の気持ちを代わりに伝える（小）　７
ウ　よいモデルを増やす（小）　８
エ　関わりの上手な児童をモデルに（小）　９
オ　ソーシャルスキルトレーニングの活用（中）（高）　１０
（３）周囲の児童生徒の理解を進める
ア　人権集会での取組（小）　１４
イ　クラスの仲間に障害を理解してもらうには（中）　１６

2 個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫
ア　授業の「構造化」（小）　１８
イ　多様なプリント・ワークシートの準備（小）（高）　２０
ウ　学習支援のしかた・・・教科ごとに教材の工夫を（中）　２１
エ　見やすいプリントの工夫・・・教科・科目ごとに共通性を（高）　２２
オ　授業の流れの図式化（高）　２３
（２）伝わりやすい指示の工夫
ア　学級のルールを掲示する（小）　２４
イ　わかる指示、見える指示、残る指示（小）　２６
（３）評価の工夫
ア　定期テストにおける支援・配慮（中）　３０
イ　生徒の「苦手さ」をふまえた多様な評価（高）　３２
ウ　評価におけるポートフォリオの活用（高）　３３

エ　児童に合ったワークシート等を使用して（小）　３４
（４）教室環境の整備
ア　場の設定の工夫（小）　３５
イ　基本的なルールをわかりやすく掲示（小）　３７
ウ　座席の位置・活用しやすい教材（小）　３９
エ　目で見てわかる掲示（小）　４１
オ　教室内の掲示の工夫（中）　４６
カ　連絡は、全面黒板で大きく見やすく（中）　４８

3　保護者の理解

（１）相談できる関係をつくる
ア　ともに悩み、考え、応援する意識で（小）　４９
イ　児童のよさやがんばりを伝える（小）　５１
ウ　生徒のよさやがんばりを意図的に伝える（中）　５２
エ　子どもの一番の理解者は保護者（中）　５５
オ　生徒のことをいっしょに考えるパートナーという意識をもって（高）　５６
（２）「個別の指導計画」等の作成と活用
ア　保護者と連携した「個別の指導計画」等の作成（小）　５８
イ　保護者アンケートを活用する（中）　６３

4　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める
ア　特別な支援を必要とする児童生徒に気づく（小・中）　６４
イ　いろいろな見方で支援を必要とする児童を理解する（小）　６５
ウ　校内委員会の活用（小）　７２
エ　一人一人に目を配る（高）　７４
オ　個人ファイルを活用した引き継ぎの工夫（中）　７５
（２）専門機関・関係機関との連携
ア　専門機関（医療等）での診断や指導上の工夫から学ぶ（小）　７７
イ　特別支援学校を活用する（小）　７８
ウ　総合教育センターとの連携を図る（高）　８０
（３）前在籍校（園・所）との連携
ア　前籍校（園・所）での経験や指導上の工夫から学ぶ（小）　８１
イ　新しい環境（中学校）に早く慣れるために（中）　８３
ウ　入試前や入学前に配慮事項を確認する（高）　８５

１　周囲の児童生徒の理解

（１）多様な価値観を受け入れる学級の雰囲気づくり

意図的・計画的な学級づくり（小）

○　望ましい学級や児童の姿をイメージして、児童の思いに寄り添い、実態に合わせた目標や計画を立て、具体的な方法を実践します。

【具体的には】

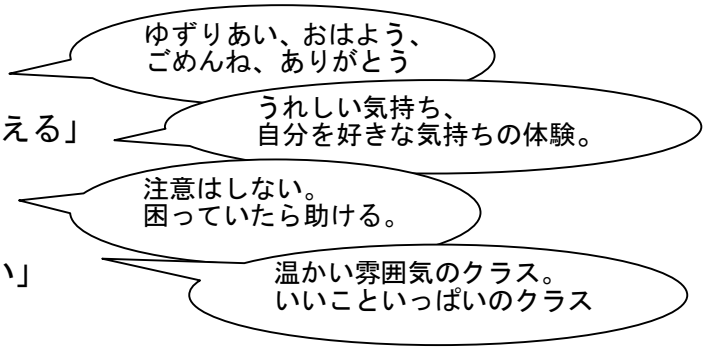
４月、新学期のスタートです。Ａ小学校の１年生のクラスでは、担任のＴ先生が、クラスの児童に「１年○組をどんなクラスにしたいのか」について意見を聞くことにしました。そして、目指す学級像と児童の思いをもとに、学級目標を設定しました。そして、この学級目標を合い言葉として分かりやすく児童に伝え、毎日の支援や指導に活用しました。１学期の終わりごろになると、子どもたちの間で、合い言葉が聞かれるようになり、トラブルがあっても自分たちで解決しようとする様子がみられるようになってきました。

≪１年○組学級目標≫　◎　じぶんでやる子

目指す学級・・児童一人一人が、自分の良さに気付き、友達と助けあいながら、楽しく学校生活を送ることができる学級。

児童の意識を高める合い言葉

「あかるいあいさつ」「言葉で伝える」
「注意は先生、みんなは助ける」
「いいことは、真似してＯＫ」
「悪いと思ったら、自分はしない」



【ポイント】

○　望ましい学級や児童の姿をイメージして、具体的な支援や指導の計画を立てる。（学級経営案を有効に活用する。）
○　児童の特性や児童同士の関係を十分に把握し、支援や指導に生かす。
○　担任が児童のモデルとなるような行動（言葉づかい、ルールや時間を守るなど）をする。
○　児童の発達段階や学級の実態に合わせたエンカウンターやソーシャルスキルトレーニングなどのカウンセリングの手法を効果的に取り入れる。

【配慮すること】

○　学級や児童の悪いところを直すばかりではなく、良さを伸ばし褒める指導を大切にしましょう。
○　合い言葉などは、児童の成長や変容に応じて、修正していくことも大切です。

１　周囲の児童生徒の理解

（１）多様な価値観を受け入れる学級の雰囲気づくり

誰もが助けを受けられる学級の雰囲気づくり（小）

○　必要なときに、誰もがいつでも支援を受けられるという安心感を育て、学級の空気を変えるようにします。**（資料１　空気づくり）**

○　子どもそれぞれに、得手・不得手があることを知り、自分と友達の似ているところや違うところを比べながら、お互いを理解し認め合うようにします。

【具体的には】

☆「ＳＯＳカード」「お願いカード」はみんながいつでも使えるようにし、友達同士で助け合うようにします。

☆クラスの誰もが活躍できる場面をつくり、お互いに存在を認め合うようにします。

例）・壁の高い所の掲示は、背の高いＡ君に頼む。
・重たいものをみんなで運ぶ。あるいは力持ちのＢ君にお願いする。
・ここ一番の板書やポスターは、字のきれいなＣさんの仕事に。
・校外行事の電車の時刻調べはＤ君にお任せ。
・魚のえさやりは、生き物が好きで絶対忘れないＥさんに依頼。
・電気や窓の最終チェックは細かいところに気がつくＦ君に頼む。

【ポイント】

○　子どもたちには先生に支援される場面をつくるより、友達に助けられるという設定がより効果的。

○　支援されている児童に対して理解を示さない児童は、実はその子も支援を必要としている場合が多いもの。「なぜわかってもらえないのだろう？」と考えるより、その児童に必要な支援は何だろう？と考える方が解決が早いかも。

【配慮すること】

○　特別支援教育は「特別我慢教育」ではありません。特別な児童だけが支援されたり、周りの児童が我慢したりすることだけで成り立つことがないようにしたいものです。誰にとっても支援が必要だけれど、「誰もができることを精一杯行っている」という点を大前提としておさえておく必要があります。

資料１　空気づくり

学級の空気を変えるために言語環境について話し合いました。人間関係がうまくいく「使えたい言葉」についてです。「伝えたい言葉」は５つに絞って提案しました。

伝えたい言葉

・ありがとう
・ごめんなさい
・困っています
・助けてください
・教えて下さい

それぞれの言葉について誰がどんなときに誰に言われたのかを考え、そのときの気持ちについても感想を発表しあいました。

さらに言われると嫌な言葉や聞くと不快になる言葉についても出し合い、それをまとめました。

伝えたくない言葉

・ああ疲れた
・かったるい
・うざい
・きもい
・関係ねえよ
・うるせえ等々・・・

これらをまとめて模造紙に書き、教室に掲示、常に目にふれるようにしました。そして児童がそれらの言葉を話したときにほめたり、注意したりするようにしました。

これによって、生活の様々な場面で「お願いします」や「ありがとうございます」という言葉が教師のちょっとした促しで言えるようになったり、児童同士で自然に言い合ったりするようになってきました。また、無意識に不快な言葉を言ってしまう児童にはよい注意喚起にもなりました。

教師が児童をほめる場面も増え、雰囲気が徐々に変わりつつあります。

１　周囲の児童生徒の理解

（１）多様な価値観を受け入れる学級の雰囲気づくり

みんな、得意不得意がある（中）

○　誰にでも得意なこと、不得意なことはあります。得意なことは素早くできても、不得意なことは時間がかかったり、なかなかうまくできなかったりすることもあります。

【具体的には】

Ａ中学校の１年生のクラスでは、**ゆっくりタイプ**のＢ君について、班やクラスのメンバーがフォローすることにしています。クラスの生徒は一緒に活動しているうちに、Ｂ君がみんなのペースとちょっと違うことに気づきました。そこで、先生は「Ｂ君は、みんなのフォローが必要なときもある。人によって、得意なこと、不得意なことがある。Ｂ君が不得意なところはＢ君が得意かもしれない。先生は、体育館でみんなの前で歌を歌って、と言われたら、自分にはできないと思う。こんなふうに不得意なことがみんなにもあると思う。でも、みんなそれぞれに苦手なことにもチャレンジしているんだ。」

【ポイント】

○　クラスの生徒は、ありのままのＡ君を知っている。ペースが違うことも知っている。得意なこと、不得意なことも知っている。だから、あえて**障害の名称（診断名）**の公表はいらない。

【配慮すること】

○　Ｂ君の特性を担任の先生はつかんで、本人やクラスの生徒に得意なところ、不得意なところを知らせていけるといいと思います。知らせることにより、どこにチャレンジしているのかが、はっきりします。

○　保護者が**障害の名称（診断名）**の公表を願っているときは、公表もあり得ます。そのことにより、クラスの生徒の理解が進み、協力を得られやすくなることもあります。

１　周囲の児童生徒の理解

（１）多様な価値観を受け入れる学級の雰囲気づくり

ふわふわ言葉･チクチク言葉（小）

○　学級の全員が意識できるように、学級で言われて気持ちのいい言葉、嫌な気持ちになる言葉について話し合います。
○　ふわふわ言葉についていつでも確認できるように、教室の中に掲示します。

【具体的には】

Ａ小学校の４年生のクラスでは、ふわふわ言葉とチクチク言葉について話し合い、考えました。

言われて嬉しい言葉を丸く切ったカードに書いてラシャ紙に貼り、後で掲示できるようにします。

言われて嬉しくないチクチク言葉についても触れます。

最後に「言われて嬉しいふわふわ言葉が広がるといいね」と話し、ふわふわ言葉を広げるために、自分ができそうなこと・やりたいことを考えてもらいます。

さらに、Ａ小学校では、全校朝会で、「ふわふわ言葉・チクチク言葉」を児童会の劇で紹介しました。学校の学級での先生役、生徒役と別れ、模擬授業の様子を発表しました。そして、「ふわふわ言葉キャンペーン」にも取り組むことを知らせました。キャンペーン中は、児童のつくったポスターを掲示したり、各学級帰りの会でふわふわ言葉を使った人の達成人数を集計し、校内放送で紹介したりしました。

また、学級でも意識的に言葉を使うので、穏やかな雰囲気になります。

【ポイント】

○　チクチク言葉を使ったときに、自分たちで気づくには、ふわふわ言葉について考える機会があるとよい。

【配慮すること】

○　学級での話し合いでチクチク言葉について触れるときは、長く扱いません。学級や個人にとってプラスになる流れを大事にします。明るい雰囲気で学習することによって個人攻撃になることを防ぎます。

学級でのグループ活動（小）

○　学級の全員が意欲的に参加できるような行事を、学級づくりの中心やきっかけづくりに活用します。
○　児童が楽しく参加できるように、めあてや活動内容を設定します。
○　学級や児童の実態に応じて、事前に、意図的な働きかけや必要な個に応じた支援をします。

【具体的には】

Ａ小学校の２年生のクラスでは、校外学習で動物公園に行くことになりました。公園の中では、みんなで決めた計画に従って、グループで行動する予定です。児童には、「みんなで楽しく出かけよう」「たくさんの動物と仲良くなろう」という２つのめあてを伝えました。

事前学習で、グループの役割分担や公園の中での見学の順番を決めましたが、グループの中には、自己主張が強い児童や、自分の思いを友達に伝えられない児童がいて話し合いがまとまらなかったり、トラブルになったりすることもありました。その度に、みんなで楽しくというめあてに立ち返り、約束や役割を話し合うようにしました。また、友達と譲り合って、協力して話し合いが出来ているグループを紹介し、学級に広めるようにしました。特に、配慮の必要な児童のいるグループには、本人や周囲の児童に対して、意図的に個別の働きかけや支援を多くするようにしました。

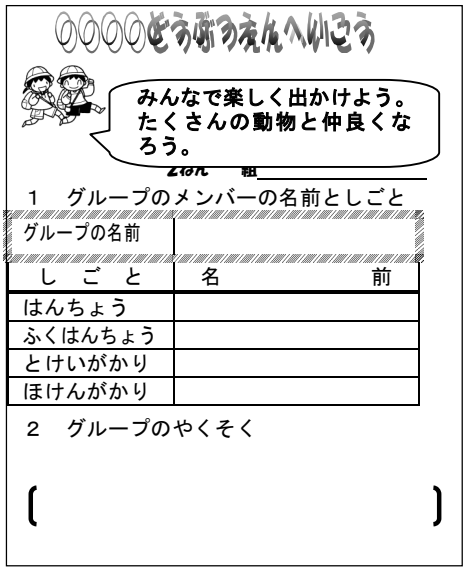
また、グループの連帯意識を高めるためにグループの名前やマークを考えたり、作ったりする活動も取り入れ、楽しく校外学習に行くことができました。

【ポイント】

○　学級の児童全員に伝えるための中心となるめあての設定を工夫する。
○　事前指導を大切に、学級や一人一人の児童の実態に応じた意図的・計画的な支援を。
○　譲り合って、協力できているグループを学級全体に広め、良い雰囲気を児童にイメージさせる。

【配慮すること】

○　特に配慮の必要な児童については、保護者とも連絡を取り合い、共通理解の上で、担任以外の教員の支援も依頼しましょう。



担任が児童の気持ちを代わりに伝える（小）

○　児童の実態をしっかり把握し、担任との信頼関係づくりに努めます。
○　担任は、必要に応じて、言語表現の苦手な児童の気持ちを、代わりに伝える役割をします。
○　人との関係づくりや自己表現の基本的なスキルを、スモールステップで伝えていきます。

【具体的には】

Ａ小学校の４年生のクラスでは、総合的な学習の時間に、同じグループで調べ学習をしていたＢさんとＣさんが喧嘩を始めました。グループの他の児童は、一生懸命に理由を聞こうとしましたが、Ｃさんは「Ｂさんが急に殴ってきた」と言って、理由が分からない様子です。

Ｂさんが落ち着くのを待って、担任が話を聞くと、本人なりの理由がありました。そこで、うまく自分の気持ちを言葉で伝えられないＢさんの代わりに担任が、Ｃさんに伝えることにしました。「Ｂさんは本当は～が嫌だったんだって」「Ｃさんは気付かなかったんだって・・・」その後、どうすれば良かったのか、具体的な方法を考え、納得できたところで仲直りができました。心配していたグループの他の児童にも、きちんと伝え、安心させることができました。

【ポイント】

○　児童との信頼関係づくりを大切に。
○　児童の話（伝えたいこと）にじっくり耳を傾ける。
○　小さなトラブルも、その都度、すっきり解決させる、始めは、担任がしっかり関わる必要もあるが、少しずつ自分たちで解決できるように、ステップを踏んで支援していくことが大切。
○　言語での理解が苦手な児童には、事実を吹き出しや絵に表現して提示するなど、視覚的な働きかけの工夫を。
○　その場に応じた表現方法（言葉など）を、必要に応じて、児童に具体的に知らせ、使わせる。

【配慮すること】

○　トラブルの解決などで、相手がいる場合は、一方だけではなく、両者の言い分を順番に公平に聞くことが大切です。
○　該当児童が特別な存在にならないような配慮をしましょう。

よいモデルを増やす（小）

◎　授業の中で、ソーシャル・スキル・トレーニングを実施します。
○　特別な支援が必要な児童を取り巻く集団に対する指導を行います。
○　人間関係を上手に築くための学習です。

【１　なぜ　ソーシャル・スキル・トレーニングをするの？】
　友人をうまく作れない児童や、対人関係を深めることが上手にできない児童に「人間関係に関する技能」を学ぶ授業を意図的に行うためです。
　※資料（指導案・ふりかえりカード・チャレンジカード）

【２　目標】
○　児童一人一人のコミュニケーション能力の育成
○　基本的な生活習慣、規範意識の向上
○　お互いを認め合う人間関係作り

【３　ポイント】
○　教師が見本を見せます。（モデリング）
○　グループを作るときは、よいモデルとなる児童と気になる児童を同じグループにします。
○　少人数担当教員や教務の先生等にお手伝いをお願いして、児童のリハーサルがしっかりできるように見守れるようにします。また、リハーサルの時間をたっぷりとり、役割演技等がしっかりできるようにします。
○「ふざけない」「はずかしがらない」という約束の上に、授業を進めます。

【４　配慮すること】
　教師が「やってみせ」どこがよいのか、そうすることでどういう気持ちになるのか等をじっくり考えさせ、児童に「やらせてみて」（こういうふうにすればいいんだ）と実感させ、意欲を持たせるようにします。

【題材の例】

○あいさつ	○自己紹介	○上手な聴き方
○仲間の入り方	○仲間の誘い方	○やさしい頼み方
○友だちの気持ち	○あたたかい言葉	○上手な断り方
○自分の心	○嫌な気持ちの伝え方	○受け止め方

関わりの上手な児童をモデルに（小）

○　学級活動の時間を活用し、学級での問題をみんなで話し合います。
○　友達の良さを認め合い、互いに褒める雰囲気を大切にします。
○　エンカウンターやソーシャルスキルトレーニングなどを計画的に取り入れます。

【具体的には】

Ａ小学校の３年生は、明るく、元気いっぱいの学級です。活発な男子も多く、休み時間にはいつも外で元気に遊んでいます。集団でドッジボールなどをして遊ぶことが多い反面、ボールの取り合いやちょっとした言葉の行き違いからのトラブルもあり、教室中が落ち着かない様子でした。特に、Ｂさんはいつもトラブルの中心になってしまいます。

どうしたら、みんなで仲良く遊べるのか、学級活動で話し合うことにしました。児童がそれぞれの意見を出し合う中、一人の女の子が「Ｃさんは、誰とでも仲良く出来る。ＢさんもＣさんとは、争うことがない」と発表してくれました。そこで、ロールプレイングをしてみると、確かにＣさんの声のトーンは穏やかで、注意する時にも決して声を荒げません。注意しても、相手に素直に伝わるＣさんの言葉かけの良さにみんなが納得し、真似することにしました。今まで、乱暴だった男子の言葉が、優しくソフトになり、不必要なトラブルが減ってきました。

【ポイント】

○　モデルとなる児童の良さを、担任が具体的に児童に伝えることが大切です。
○　エンカウンターやソーシャルスキルトレーニングなどと一緒に取り組むことにより、さらに大きな効果が。
○　児童の努力やちょっとした変化を認め、できた時には、しっかり褒める。

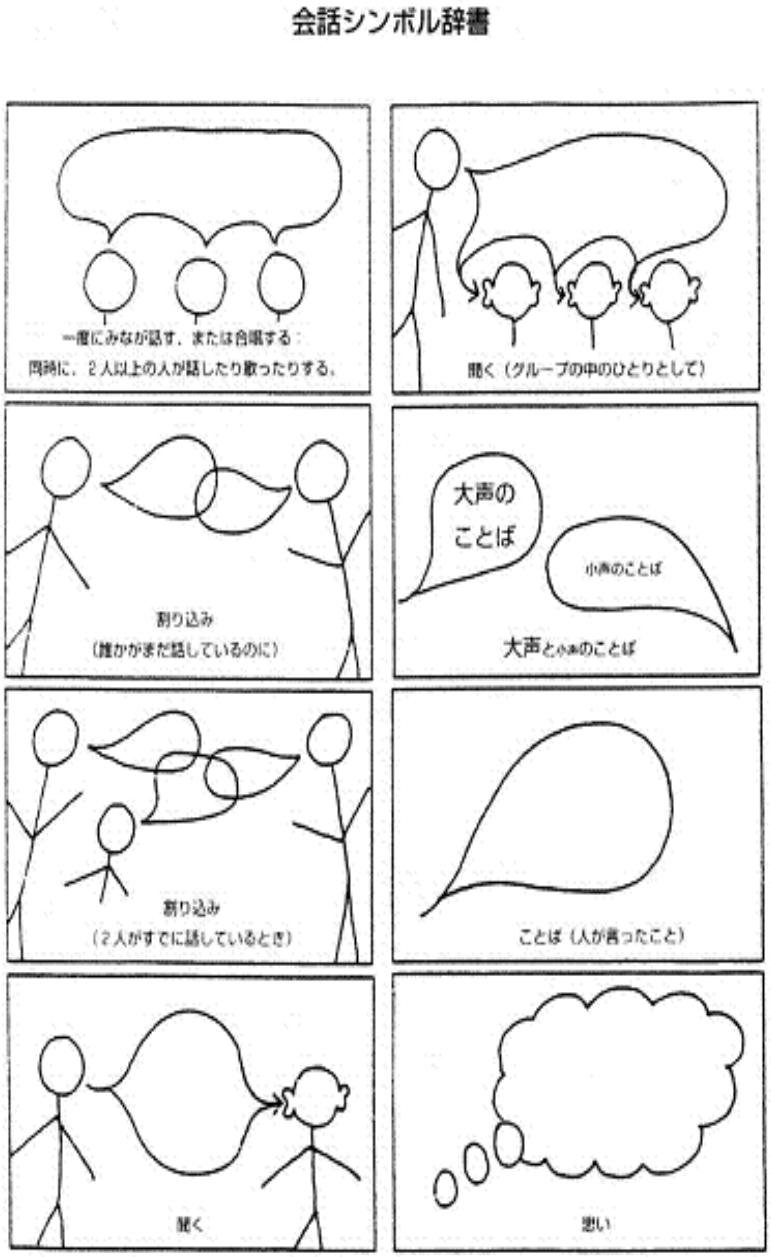
【配慮すること】

○　学級活動では、児童同士の関係に配慮し、悪いところばかりを指摘する話し合いにならないようにしましょう。
○　いつも同じ児童ばかりが褒められることのないように気をつけましょう。
○　モデルとなる児童の負担にならないように配慮しましょう。

ソーシャルスキルトレーニングの活用（中）

自閉的傾向のある生徒に対しては『コミック会話』を利用します。
他者理解を促すことで社会のルールを教えるのに効果的です。

【コミック会話】



コミック会話とは、2～3 人の会話に線画を組み込んだものです。会話の中での情報のすばやいやり取りを理解することに苦闘している人に、絵によって補足的な支援を提供し、今行われているコミュニケーションを分かりやすくするために使います。

過去のことを報告したり、現在のことを説明したり、将来のことを計画したり、人の言動を系統立てて明確にし、『人はどう思っているのか』に注目するものです。

基本的な会話スキルを表現するために 8 つのシンボルセットを使い、色も使って発現の感情的な内容・思い・疑問などを明確にします。

※キャロル・グレイ著　門　眞一郎訳　コミック会話　明石書店　より

ソーシャルスキルトレーニングの活用（高）

○　入学した直後やクラス編成替えがあった直後に、生徒が新しい集団にスムーズに入れるようにしましょう。

【具体的には】

（１）自己紹介カード

Ａ先生はクラス替えがあった後は必ず生徒に「自己紹介カード」（資料１参照）の紙を配り、生徒に自分の情報を記入させます。それを回収して、冊子にして、クラスの生徒、授業にでている教科担当の先生に配布します。生徒は他の生徒の出身中学校、部活動、趣味などを知ることで、友達を作るきっかけを作ることができます。

（２）座席表作り

Ｂ先生のクラスでは、新しいクラスになって何日か後に、たとえば一週間後に、「座席表作り」（資料２参照）の活動をします。この活動をすることにより、席の近くのクラスメートに始まり、席が離れた生徒まで、友達が増えます。

【ポイント】

○　入学当初新しい環境のなかで、友達が早くできるようにする人間関係作りのエクササイズを積極的に行う。

○　年度初めは何かと多忙な時期であるが、担任は生徒の様子をよく観察し、集団に入れない生徒がいたら、集団に溶け込めるよう積極的に声をかける。

【配慮すること】

○　新しい集団になかなか入れない生徒がいます。また、小学校から中学校、中学校から高校という環境の激しい変化に適応できない生徒、高等学校での学習に不安を持つ生徒もいます。そのようなときに、担任教師がクラスづくりをいかにスタートさせるかで、クラス集団が決まってしまいます。４月は丁寧すぎるぐらい、一人一人の生徒の様子に気を配ることが大切です。

資料１　「自己紹介カード」（高校の例）

出席番号	ふりがな 名　前	
居 住 市 町 村		通学方法 線 or　徒歩／自転車
出身中学	中学校	
趣味・特技 ----------		
メッセージ ---------- ---------- ---------- ---------- ---------- ----------		

罫線を入れた方が書きやすい生徒もいます。

資料２　「座席表作り」

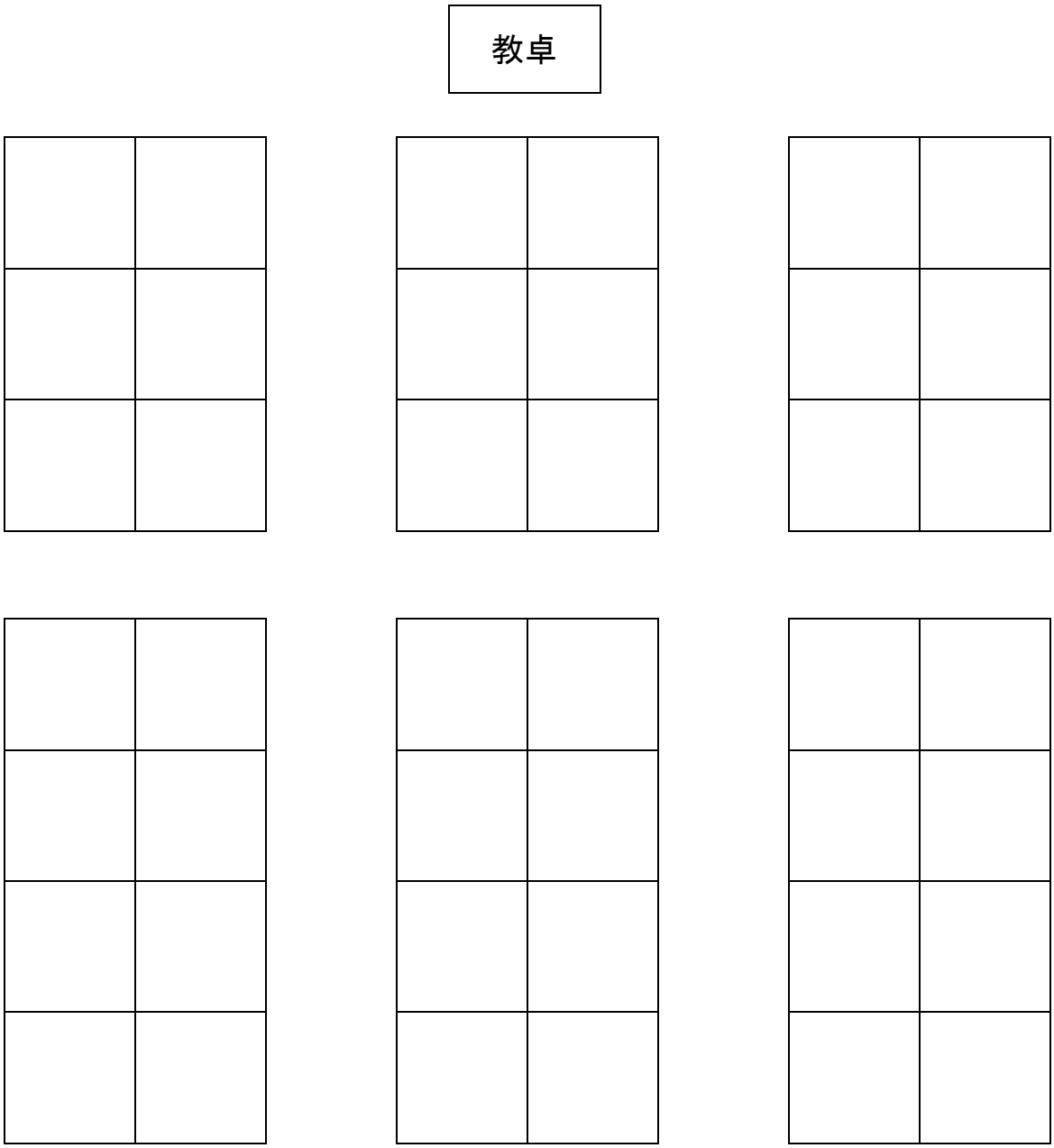
「座席表づくり」で友達をつくろう。

１．　下の座席表の余分な部分を斜線で消してください。

２．　自分の席に名前を書き込んでください。

３．　知っている人の名前をそれぞれの座席の中に書き込んでください。できるだけフルネームで書きましょう。

４．　まだ知らない人を覚えましょう。席を移動してよいですから、名前を聞いたり、教えたりして座席表を埋めてください。



参考図書「担任ができるコミュニケーション教育」小林昭文著／ほんの森出版

人権集会での取組（小）

○　全校児童に「いろいろな人がいる」ことや、「友だちとの関わり方」について学ぶ機会を設けました。
○　自分自身を大切にするとともに、友だちも大切にすることについて考えさせました。

【具体的には】

＊　前期人権集会　「やさしさの伝え方」　※写真1

講師として、前特別支援学級担任の先生をお呼びし、はじめに「いろいろな人が仲良く遊び、勉強するところが学校です」と題し、講演をしていただきました。内容は、「①学校には、どんな人がいるだろう？」「②自分は、どんな態度で生活しているだろうか？」「③勉強する場はいろいろあります」というものでした。その次に、いろいろな人と仲良くなるために「やさしさの伝え方」についてのスキルを教えていただきました。①目があう　②ほほえむ　③そばによる　④手をつなぐ　の４つを身につけさせたいスキルとして取り上げました。

＊　後期人権集会　「自分も友だちも好きになろう」　※写真2

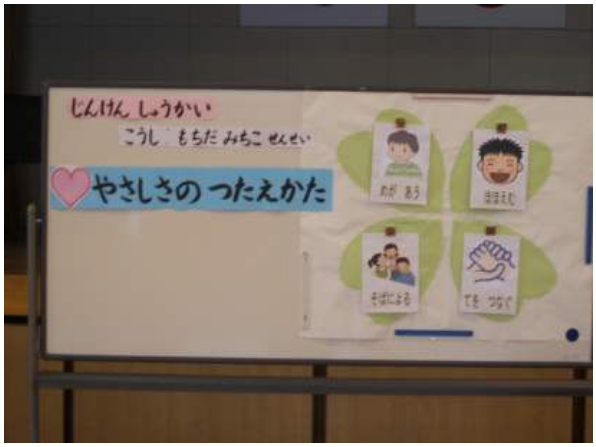
講師として、人権教育主任をお願いし、はじめに「いろいろなちがい」という詩を紹介していただきました。次に、そのちがいを認め、自分も友だちも大切にするためには、「自分や友だちのよいところをいっぱいさがす」ことが大切であること。見つけたらすぐに、「すごいね」「ナイス」「いいね」「すてき」などのあたたかな言葉をかけることが、「自分も友だちも大切にする」ことにつながるというお話をしていただきました。

【配慮すること】

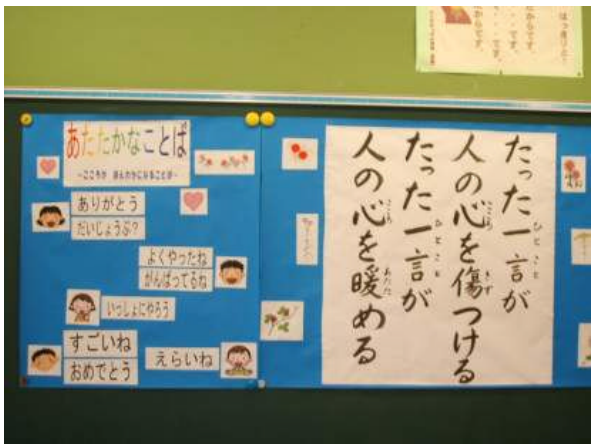
○　講師の先生に具体的なお話をしていただけるように内容については、細かく打ち合わせを行いました。

○　集会後、各クラスでの学級指導もお願いしました。

前期人権集会

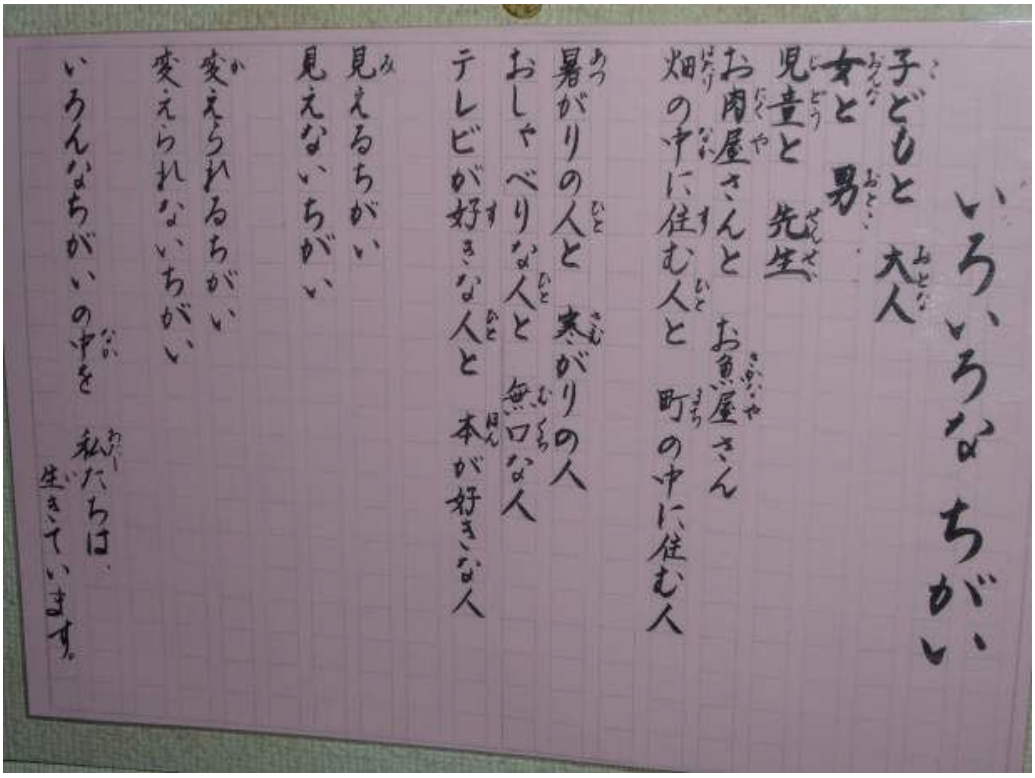


後期人権集会



詩「いろいろな　ちがい」

（「ちがいを豊かさに」岩川直樹　著　大月書店　刊より一部抜粋）



クラスの仲間に
障害を理解してもらうには（中）

共感を呼ぶような説明を・・・

通常学級に発達障害の生徒がいる場合、教員が直面する課題は「どのように説明して理解を得るか」です。説明しなければ「迷惑をかける生徒」などと非難の目で見られて孤立してしまうかもしれません。教員がていねいに説明することで、生徒達の不満やストレスを回避することができます。また、教員とその生徒との関わり方を見て、自分たちもサポートしようという気持ちも生まれてくるでしょう。

【具体的には】

生徒の特徴を説明するときは「ゲーム機を使う時、説明書を読むより口で言ってもらった方が、みんなも分かりやすいよね」というように身近な例をあげて「自分もそういう所があるなぁ」と思えるような話し方をします。そして、できることと苦手なことを具体的に出し、場面に応じた支援方法を分かりやすく説明します。

例えば、「わたしはこんなことが苦手ですが、これはできます」と本人に言ってもらい、具体的な支援方法を教師が説明したり、みんなで考えたりするのも良いでしょう。また、保護者に来ていただいて説明してもらう、保護者に手紙を書いてもらう、教師が生徒達の前で読む等の方法もあります。

【ポイント】

○　人には長所と短所があることを確認し合う。
○　生徒のできることを説明し、手助けせずに一緒にすることを約束する。
○　生徒の苦手な部分を説明し、どう手助けをすれば良いのかを確認する。

【配慮すること】

○　診断名の告知には、発達段階や保護者の了解や本人の十分な自己理解が必要です。教員が安易に口にすべきではありません。
○　特別扱いをするのではなく、クラス全体が思いやりを持って助け合うのは当たり前のことであることを伝えましょう。
○　保護者会を活用するなど、他の生徒の保護者に理解してもらうための働きかけも大切です。

【生徒たちへの説明】（通級指導教室担当者が説明した例）

アメリカ・ハリウッドの世界的映画スター、トム・クルーズは、ｂとｄやｐとｑの区別がつかなかったり、行をとばすなどして教科書がうまく読めなかったりしたそうです。今でも台本は聞いて覚えるそうです。
〇君も同じように読むことや人と話をするのが苦手な面を持っています。

・今どこを読んでいるのかを教えてあげましょう。
・待たせる時には「〇分待ってね」と言いましょう。
・終わりにしたい時は「〇時までに終わりにしようね」と言いましょう。
・注意するときには簡単にしましょう。
　わかりやすく説明しようとして、話を長くするのは無駄なことです。
　短く、わかりやすい言葉ではっきりと言いましょう。
・整理整頓が苦手なので整理の仕方を教えましょう。
　「プリント入れ」を用意し、その中に入れる習慣をつけているので、プリントを入れているかを確認してあげましょう。
・自分から友達に話しかける事は難しいので、みんなから声かけをしてあげましょう。

【他の先生方への説明】

・持ち物・提出物・連絡等は自分で書かせるかメモを渡すようにしてください。書くのが遅いので放課後に残って書かせても良いと思います。
・授業内容を最初に伝え、見通しを持たせてください。
　週予定や日程を黒板に記入しておくことも大切です。
・待たせる時や活動時間は具体的に言うか板書してください。
・注意するときには簡単明瞭にしてください。
・整理整頓が苦手なので整理の仕方を教えてください。
　提出物がある場合、教科担当の先生がメモして「プリント入れ」に入れさせてください。月予定・週予定等を出して保護者に伝わるようにしてください。持ち物にはすべて記名させてください。
・自分から友達に話しかける事は難しいので、こちらから声かけをするようにしてください。筆談でするのも良いと思います。
・相手の気持ちを察するのが苦手なので、喜怒哀楽をはっきり表現してください。
・得意な面をのばしていきましょう。これにより自信がつき、対人関係でも積極的になると思います。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫

授業の「構造化」（小）

○　学習のシステム、ルールをつくります。
○　板書は、学習の流れが見えやすいようにします。

【具体的には】

・全員で行う活動（いっしょに行う行動）を授業の合間に入れ、授業のリズムを作ります。
　→全員での復唱や斉読、聴写や視写、課題の場所を指さすなど。
・授業の展開の中で場面と場面、活動と活動の区切りを明確にして進めます。
　→「初めに○○をします」「次に○○をします」
・新しい活動に入る前には、一斉に姿勢を正して気持ちの区切りをつけます。
　→「黒板の方を向いてください」
　　「姿勢を正してください」
・「３分クッキング」のように、黒板に途中経過を提示し、いつでも学級の全児童が確認できる教室内環境の整備をします。

活動のキーワードを短冊ではり、今，何を学習しているかを明確にしています。

・活動の見通しを与え、活動の始めと終わりを明確に伝えます。
　→「○○をします」
　　「○○までやります」　　（ゴールを最初に伝えます）
　　「○○を終わりにします」
　　「あと～分で○○を終わりにします」
　　など、自分なりに活動のプログラムを組み立てられるようにします。
　→ 学習によっては、学習の流れを提示しておきます。

体育の活動の流れやルールなどをあらかじめ提示して進めています。

・終わった後にする活動を事前に予告しておきます。
　→「カードを片付けたら、姿勢を正しくしてね」
・ある程度の学習パターンを教えていくとスムーズに学習を進めることができます。
・板書は、授業の流れが見えやすいようにします。

道徳で，主人公の心情にせまるキーワードの色を統一し、板書の色分けや、マークの活用など、視覚的な支援もしています。

場面絵の提示

【ポイント】

○　児童自身が学習の見通しを立てられるように授業の流れを提示する。
○　個別の学習活動と全員で行う学習活動を交互に入れるなど、授業の流れにリズムを作る。
○　板書や指示で、今、何を学習しているのかが明確になるように。
○　板書を見直すことで学習をふり返ることができるように。

【配慮すること】

○　学習のパターンやルールをつくるには、くり返し指導することが大切です。根気よくできるまでつき合い、できたときに賞賛をしましょう。
○　授業を構造化することは、児童にとって分かりやすい進め方になると同時に、教師の側からも進めやすい授業となります。
○　板書資料などは保存・整理しておくと作る手間を省くことができます。研究授業などで作った資料を有効活用しましょう。
○　学年や児童の発達段階によって理解の仕方が違います。その学級に応じて工夫しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫

多様なプリント・ワークシートの準備（高）

○　プリントを拡大することで記入欄を大きくします。
○　細かい作業を苦手とする生徒への支援です。

【具体的には】

Ａ高校の英語の授業では、教科書の他に教員が作成したプリントを主な補助教材として活用していました。使用したプリントをファイルに綴じポートフォリオとして定期考査の前後に提出させ、評価の対象としていました。

しかし、細かな作業を苦手とする生徒は授業中のメモが追いつかず、やる気をなくすという状況が見られました。そこで、担任と教科担当が相談し、希望する生徒には拡大したプリントを使用することにしました。

その後は、ファイルが提出されるようになり評価へとつなげることができました。また、定期考査の解答用紙も拡大したり、他のクラスでもプリントの拡大が行われるようになったりして、教科全体の取組となりました。

【ポイント】

○　単純に拡大するだけ。
○　書くだけでなく、読むことが苦手な生徒にも有効。

【配慮すること】

○　本人が希望してもいないのに無理矢理使用させてはいけません。自尊心を傷つける恐れがあります。
○　他の希望する生徒にも配布することで、特別扱いされているという抵抗感を軽減しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫

学習支援のしかた
教科ごとに教材の工夫を（中）

小学校の時までは全教科を担任の先生が指導してくれていたので、先生の教えるテンポや流れを理解しやすいため安定して授業に参加できていました。しかし、中学校に入学したとたんに学習についていけなくなるというケースが少なくありません。それは、中学生になると学習内容がより専門的になり、教科毎に先生が違うというスタイルになるためです。

以下は、授業が分からなくなる理由とそれへの支援策です。（→は支援策）

①授業で使う物が多くなり、何を見ていいのか分からなくなります。
→付箋を付けてあげると参照しやすくなります。

②授業中、次は何をするのか、いつ終わるのかが分からなくて不安になります。
→黒板の端に、今日の流れを記入しておきます。

③プリントやノートの管理ができなません。
→バインダー式ノートを利用し、一元管理とします。ルーズリーフに配布プリントを貼っていくのもよい方法です。

④小学校に比べて授業中聞くことが多く、内容が難しくなり分からなくなります。
→各教科の先生方がワークシートの工夫をします。『聞く』だけではなく『書く』という動作が入ることで視覚優位の生徒たちには内容が分かりやすくなります。

⑤授業が分からなくて、何もできないのが辛いです。
→生徒のできる課題プリントをノートに貼って学習させています（本人と保護者に了解を得ます）。生徒にはプライドがあるので、下学年の教材ではなく教科書の内容を取り上げ、得意な力を使ってできるように工夫したプリントを作成します。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫

見やすいプリントの工夫
・・・教科・科目ごとに共通性を（高）

○　生徒が勉強しやすいように、年間を通じて同じプリントの形式、フォントを統一します。
○　プリントの配布のしかた、掲示のしかたをなるべく統一します。

【具体的には】

Ａ高校の英語の授業には、予習プリントが前の週に配られます。生徒は予習プリントを使って、授業の予習をします。

学年には３～４人の教諭がいますが、プリントは輪番でつくることになっていますが、プリントの形式はいつも同じです。予習プリントを利用することで、予習のしかたが身につきます。

テスト範囲は、大きい文字でわかりやすいプリントを作成し、教室にテスト１週間前に掲示します。

【ポイント】

○　いつも同じ形式の予習プリントを配布することにより、生徒の予習のしかたがパターン化します。
○　テスト範囲は、授業の時に先生が連絡すればよいと思いがちですが、同じ形式で、全クラス同じように伝えることにより、もれがなくなります。注意が散漫な生徒も、教室の所定の位置に掲示してあれば、見て確認できるようになります。

【配慮すること】

○　担当する教員によって、プリントの作り方がまちまちだと、生徒が混乱します。年度初めによく話し合って、同じ形式になるようにします。
○　プリントをなくした生徒に対しては、常にどの教員も元原稿を持っていて、コピーできるようにしておきます。プリントがないことで授業についていけなくなることを防ぎます。
○　プリントを綴じ込むファイルを用意させるなどして、プリントをなくさない支援をします。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（１）みんなにわかりやすい授業の工夫

授業の流れの図式化（高）

○　授業の流れをパターン化することにより、学習に取り組みやすくなります。
○　授業の中で、何の次に何をやるかが分かっていることにより、不安を持たないで落ち着いて勉強ができます。

【具体的には】

Ａ先生の授業は、授業の流れがパターン化されています。最初の授業で、予習のしかた、テキストの使い方、時間配分、どういうアクティビティを行うか示します。そして、年間を通じて、同じ順序で同じパターンで授業を行います。

＜例　ライティングの授業のパターン＞

①　本日学習する課の構文の説明
②　Oral Composition（プロジェクターで答え合わせをしながら、口頭練習）
③　教科書の和文英訳の問題（８題。生徒が板書）
④　教諭が添削しながら、解説。模範解答をプロジェクターで提示
⑤　英文法の問題演習
⑥　プリント配布、宿題の指示

【ポイント】

○　それぞれのアクティビティとその効果を明確に示すことによって、生徒のモティベーションを高める。
○　視覚的な情報提示を多くする。パワーポイントで作成したスライドを映すことによって、生徒の注意が前に向く。黒板を写すのが遅い生徒に対しては、ある程度の時間、スライドを提示した状態にしておき、消えてしまった後も要望があれば、もう一度戻って見せることができる。
○　授業の流れはできるだけ簡潔にわかりやすく。
○　長期及び短期の予定表を生徒に渡す。生徒が見通しをもって学習することができる。

【配慮すること】

○　教員の気分によって、アクティビティの順序を変えないようにしましょう。
○　生徒の作業の速さの違いに注意し、遅い生徒には、後で答をもう一度見せるなどの配慮をしましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（２）伝わりやすい指示の工夫

学級のルールを掲示する（小）

○　学級の全員が意識できるように、きまりをわかりやすくします。
○　学級の全員に守ってもらいたいルールを、ポイントを絞って示します。
○　いつでも確認できるように、教室の中に掲示します。

【具体的には】

Ａ小学校の３年生のクラスでは、ADHD 傾向の児童に対して、学級の多くの児童が授業中に大きな声で「〇〇さん、席に着いて」「〇〇さん、うるさいよ、黙って」などと注意する場面が、日ごとに増えてきました。

そこで、「注意は先生・みんなはおたすけマン」という合い言葉をつくりました。それと一緒に「口　チャックマーク」も作成しました。**※写真**

授業中、注意をする児童に「合い言葉は？」という投げかけをしたり、困っている友だちを黙って助けている児童には「おたすけマンできて、すごいね」という言葉がけをしたりしていくうちに、だんだんと大きな声で注意する場面が減り、スムーズに助け合えるようになってきました。

【ポイント】

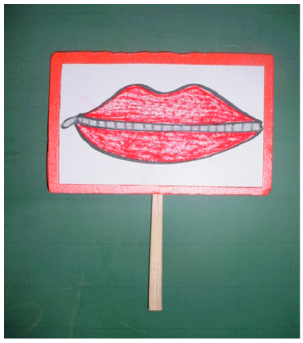
○　きまりの数は、多くしないようにします。
○　できた時は、その場で短い言葉でほめるようにします。

【使い方】

○　「口チャックマーク」を掲示する。あるいは、小さいカードにして、個人的に見せます。
（「黙って作業します」「黙って考えます」という意味で使用します。）
○　帰りの会で「今日のおたすけマンは、だあれ？」と題して、友だちを助けてあげた児童や助けてもらった児童を発表させ、「おたすけマン賞」の小さなカードをプレゼントしました。

個別カード

ロチャックマーク



おたすけマン賞

分かる指示（小）

○　話し方を工夫することで確実に伝えます。

【具体的には】

＜分かる指示、話し方の例＞

・指示の言葉は簡潔にします。一つの行動ができたら、次の指示を出します。

・指示した内容を復唱させ、分かったかどうか確認します。

・聞き漏らしの多い子については、キーワードを使います。注意を引くためには、キーワードを最初に提示します。

・活動の手順は、順に正確な遂行ができるよう、「手順を明確にする」「見比べる」「一緒に確認する機会をもつ」などの工夫をします。

【ポイント】

○　「はじめ」「おわり」を全員が一斉にできるように。

○　指示は簡潔に、一つずつが基本。

○　いろいろな媒体で伝える工夫を。

（文字、動作、図、言葉、いっしょなど）

→　P.27「見える指示」・P.29「残る指示」参照

【配慮すること】

○　自分への指示だと分かるように、注意が向くように声をかけます。

○　教師の指示が伝わったかどうか、活動の見届けをします。（個別に、班や座席の列の単位で、全体で）また、その都度評価します。

○　指示が伝わりづらい児童に対しては、

・個別に先生が指さしなどで指示をする。

・活動のきっかけを作る。

・いつ、どのタイミングで、何をするのか、個別に分かるサインを出す。

注意喚起する。

などの方法を工夫します。

○　学年や児童の発達段階によって指示の理解の仕方が違います。その学級の実態に応じて工夫しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（２）伝わりやすい指示の工夫

見える指示（小）

○　視覚に訴える資料や板書，マークなどを利用して理解を深めます。

【具体的には】

＜見える指示の例＞

・キーワードを明確にし、板書などで提示します。

・学習の基本ルールを決め、それを目で確認させるマークを利用します。

教科書の
ページを示す

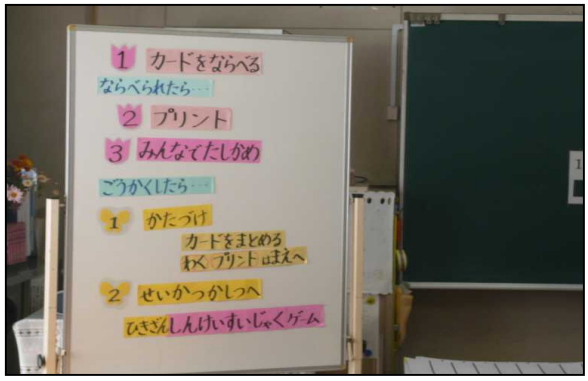
資料集を使う
ことを伝える

板書を
ノートに書く

プリントをやる

・未経験の活動の場合、「流れ図」「活動の手順」などがあると、作業や活動にスムーズに取り組めます。

・集中の持続が弱かったり、活動の方向性を見失いがちだったり、ことばの指示を聞き逃してしまいやすい児童には、黒板または手元に、今、自分が何をするのか目で分かるような標示板または掲示板を用意しておくとよいでしょう。



活動の手順や流れを全体に提示。
掲示物での理解の弱い児童にはこれをカードにして机の上に置いておくのもよい。

・「聞く」「見る」だけでは伝わりにくい場合、となりの子の作業を見させたり、いっしょにやったりします。

【ポイント】

〇　言葉だけで伝わりにくい子には、キーワードや図など視覚的な刺激で理解できることが多い。いろいろな媒体で伝える工夫を。
（文字、動作、図、教員がいっしょにやる、など）

【配慮すること】

〇　見やすい色や工夫された形など伝わりやすい資料を工夫しましょう。

〇　学年や児童の発達段階によって指示の理解の仕方が違います。その学級に応じて工夫しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（２）伝わりやすい指示の工夫

残る指示（小）

○　後からでも指示が分かるように振り返ることのできる資料を残します。

【具体的には】

＜残る指示の例＞

・視覚的な資料を伴った指示と同時に、それを分かりやすく順序立てて整理しておくと、振り返ったり次の活動を確認したりできます。

・既習事項や指示を想起できるようなキーワードなどを板書や小黒板、カードなどに残しておくと、振り返ったり確認したりできます。

・プレゼンによる説明の場合、必要なことは別の掲示資料を用意しておくと、聞き漏らしや忘れた児童にも戻れる場を作ることにつながります。

【ポイント】

○　視覚資料を効果的に使うと同時に、必要なことをいつでも振り返られるように板書や掲示で整理しておきましょう。

【配慮すること】

○　資料が多すぎると、どこを見てよいのか分からなくなることがあります。どこを見るとよいか支援したり、見やすいように整理したりするとよいでしょう。

○　学年や児童の発達段階によって指示の理解の仕方が違います。その学級に応じて工夫しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（３）評価の工夫

定期テストにおける支援・配慮（中）

読み書きが困難な生徒は、書くことにエネルギーを取られてしまい、肝心なことを覚えるところまで集中できないケースが多いようです。テストでは、書くことができないので点数が取れないのですが、口頭試問にしたら全問正解という生徒がいます。『分かる、できる体験』を積むことで自信を回復し、授業に参加できるようにしていきましょう。

生徒の学習面での困難さを理解しましょう

中学校段階になるとより教科の専門性も高くなり、複雑で高度な学習が展開されていきます。小学校まではなんとかついていけた生徒でも中学校での一斉指導の中では大変厳しい状況となり、定期テストの点数が思うように取れず自信を失い、学習を諦め、不適応を起こす生徒が多くなります。

定期テストでの生徒たちの困難さと支援方法の例をまとめてみました。

○　テスト勉強が計画的にできない

教科書やワークを参照してテスト範囲を調べたり、テスト勉強を計画的に進めたりすることができません。そこで、ノート１冊にテスト範囲の課題プリントを貼り、見通しを持って学習に取り組むことができるよう支援しました。テスト対策ノートを一緒に作っていくことでテスト勉強のやり方が少しずつ分かってきます。

○　授業ノートの整理できない

整理整頓が苦手な生徒たちに、９教科のノートと教科書の管理を徹底させるのは簡単ではありません。そこで、ノートはバインダー形式のものを使用することで一元化し、管理しやすくしました。配布されたプリント類は、ビニールポケットにしまう習慣をつけさせ、家でノート整理と復習をすることにしました。中学校では、ノートも大切なテスト対策教材であり、記憶を補助してくれるツールになります。

○　テスト範囲が長すぎて覚えられない

中間・期末テストとなると、膨大な量を記憶しなければならないので精神的な負担が大きくなります。そこで、テスト範囲の中で生徒が確実に分かる、できる問題を各教科で試験前対策として事前にプリントを渡しておき、０点を取らせない対策をしておくことも必要でしょう。

○　テスト中の時間配分が難しい

計画的に物事を進めることが苦手な生徒は、テスト中の時間配分ができず不安な思いをします。そこで、一つ一つやるべきことを指示しました。
（黒板に書いたり、メモしたものを生徒の机上に置かせたりしましょう）

① 名前を書く。
② できる問題を見つける(記号問題は素早くチェックする)。
③ 問題を解く。
④ 問題用紙に答えを写す。
⑤ 見直しをする（メモに書き出して確認する)。

自分のできそうな問題を見つけるだけでも時間がかかってしまう生徒がいます。

簡単な問題を最初に出すようにすると、助かる生徒も多いと思います。０点を取らせないためにも、このような配慮は必要だと考えます。

○　解答をどこに書いていいのか分からない。問題が読めず理解できない。

「先生、この問題の答えはどこに書けばいいのですか？」
テスト中に何度も受ける質問です。両面刷りの問題用紙では、あちこちを見なくてはならず、問題を解く以上に負担が大きくなります。小学校の時には、問題の下にすぐに解答欄があったため混乱せずにできていたテストも、中学校に入り、９教科それぞれ違うタイプの問題用紙についていけず、テストを諦めてしまう生徒が多いのです。

解答欄ではなく、申し出れば問題用紙に直接答えを記入しても良いというルールを作ってもよいでしょう。また、問題用紙の両面刷りはしない方がよいと思います。必要に応じて拡大コピーをすることで、生徒の心理的不安を軽減できる場合もあります。

生徒の「苦手さ」をふまえた多様な評価（高）

○　生徒によって、得意不得意があり、漢字が覚えられない、英単語が覚えられない、カタカナの名前が覚えられないなどがあります。まじめに取り組んでいるのに覚えられない、覚えるのにとても時間がかかる、という生徒もいます。

○　同じ尺度で測って評価することが望ましいのですが、時には、生徒によって評価のしかたを変える必要があります。

【具体的には】

Ａ高校の英語の授業では、単語テストがあります。単語テストは各課が終わった後、４０問を指定しておいて、授業の中で４０問中２０題出題されます。１５点以上を合格とし、不合格な生徒は昼休みに追テストを受けなければなりません。Ｂさんは英語の単語を覚えるのが不得意で、なかなか合格しません。一週間遅れで、また同じ内容のテストを受ける機会を与えることで、Ｂさんは合格することができました。

【ポイント】

○　何をいつまでに覚えればよいかを明確に生徒に示します。覚えるのに時間がかかる生徒でも、先の予定がわかっていれば、準備することができます。

○　１回で合格できなかったときは、再チャレンジの機会を与えます。

【配慮すること】

○　能力差がある生徒がいることに配慮し、難しい問題と易しい問題、記述問題と択一問題などをバランスよく配分して出題して、極度に点数の取れない生徒がいないようにしましょう。

○　文字を読み書きするのに時間のかかる生徒、覚えるのに時間がかかる生徒がいる場合は、個別指導を行い、その生徒が何を不得意としているかを把握しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（３）評価の工夫

評価におけるポートフォリオの活用（高）

○　授業中に使用した書き込みのプリントなどをファイルに綴じて管理させます。
○　ファイルは科目ごとに作成します。
○　定期考査の前後にファイルを回収し、成果物として評価に加味します。

【具体的には】

これは、多くの学校ですでに行われている方法です。高等学校での英国数などの普通科目では、定期考査の得点が学期末の評価の大きな割合を占めます。しかし、読み書きが苦手な生徒にとっては、一番苦手とする評価方法を採用されていることになります。

そこで、毎時間に授業で取り組んだプリントをファイルに綴じさせて、定期考査の前後で回収し評価に加味しました。評価項目としては、関心・意欲・態度、平常点、成果物などとしました。結果が形として残るので、単位認定の根拠としやすくなりました。

【ポイント】

○　ファイルに綴じることで、成果物として手元に残り、学習の手応えも得られます。
○　プリント学習に限らず、ノートやワークブックなどの活用も考えられます。

【配慮すること】

○　ファイルは共通の物を一括で購入して、配布する方が良いでしょう。
○　プリントなどの管理を苦手とする生徒も多く見受けられます。授業中の机間支援などで、ファイルにきちんと綴じているか確認する配慮が必要です。
○　プリントの文字や記入欄の大きさを工夫しないと、かえってマイナスの評価につながる恐れがあります。
○　学校全体で取り組んだ場合、教科・科目ごとにファイルの色を変えるといいでしょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（３）評価の工夫

児童に合ったワークシート等を使用して（小）

【具体的には】

授業では、「わかった、できた」ことが多ければ多いほど、子どもたちには充実感があるのではないでしょうか？

文字を書くことが苦手な子、なかなか周りの友だちと同じスピードで文字を写すことが出来ない子。周りの友だちは書き終わっているのに、いつも中途半端で終わってしまう。その子には、出来なかった気持ちだけが残ってしまいます。その子にとっては、同年齢の子が使っているノートのマス目が小さすぎるのかもしれません。そのような時は、その子の書ける字の大きさに合ったマス目のプリントを用意するのも一つの方法です。長い文を書くのではなく、ポイントを絞って　大事なことばのみを書く。「書けた」という自信がもてるような場面をつくります。

【ポイント】

○　その子がどの位の大きさのマス目なら書けるのか調べ、その子に合ったマス目の大きさのプリントを用意。
○　あらかじめ、何を書くのかプリントして示しておく。
○　保護者にも協力してもらい、家庭での予習を重視して授業をすすめる。

【配慮すること】

○　「その子にばかり特別」という印象を与えないためにも、いくつかの大きさのマス目をプリントしたものを用意しておき、他の子どもたちにも自分でマス目の大きさを選ばせるようにします。
○　個別に指導する場面もありますが、その子ばかりに関わりすぎると、プライドを傷つけてしまうことにもなりかねないので注意します。
○　その子なりの目標(今日は、ここまでやる・・・等)を設定し、そこまで、できたら終わり、という見通しを持たせます。
○　自分から進んで書こうとしている意欲もきちんと評価しましょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

場の設定の工夫（小）

○ 児童自身が「できる環境」を整えます。
○ 座席や教室環境、学習用具の整理の仕方を工夫します。
○ 学習に集中できるために、基本的な生活習慣を確立します。

【具体的には】

① 「できる環境」を整えるには・・・

・授業の準備（机に出す物）を習慣化し、 授業開始の前にはあいさつ前の姿勢を整え、気持ちの準備をします。

・児童が集中できないとき、音、雑音、広さ、光、飾り、場の雰囲気、刺激との距離、人数の環境を整えることで学習に集中しやすくなります。特に友だちによる影響は受けやすいので、座席やグルーピングには配慮します。

・時間割は帯日課とします。曜日が違っても、同じ時間帯に同じようなことがあると落ち着く児童がいます。同じ生活や学習のリズムが安心感につながります。

② 座席や学習環境を整えるには・・・

・児童の支援に必要な机間巡視、支援しやすい座席の位置の配慮をします。集中がとぎれやすい児童の場合は、一般的には他の刺激が少ない前の座席が有効です。

・使う道具を明確にするとともに、課題や活動で用いる教材や教具の場所を分かるようにしておきます。物（刺激物）があると触ってしまって学習に集中できない児童が多いので、必要なときに必要な道具だけを用意させます。

・学習によってはノートと同じマス目黒板を使います。ノートと同じ罫線があると書き写しやすくなります。

・周りに活動の見本（モデル）がたくさんあると、出遅れずに学習に参加できます。

③ 基本的な生活習慣

・授業中の集中度、活性化を高めるためには、基本的生活習慣（食べること、睡眠時間など）をしっかりと確立することが大切です。家庭にも協力をお願いし、共に指導にあたります。

【ポイント】

〇　学習に入る前の基本的な約束の徹底を。

〇　座席や机の向き，グループなどの環境面に配慮を。

〇　活動しやすい教材を工夫し、集中を妨げる道具は片づけて、より学習しやすい環境に。

【配慮すること】

〇　児童個々によって落ち着いて学習できる環境は違います。その児童に応じた工夫が必要になります。

〇　児童を見るポイントとして、姿勢、発問してから着手するまでの時間、荷物の整理などの環境面の様子、生活習慣（早寝、早起き、朝ごはん、お手伝いなど）などがあります。

〇　臨機応変に対応できない児童も多いので、生活や学習の同じリズムを作るよう配慮したり、あらかじめ活動の予定を伝えておいたりするのも、落ち着いて学習に取り組ませる方法です。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

基本的なルールをわかりやすく提示（小）

○　教室内で必要な物がどこにあるか、学習しやすい環境が整っているか、自分の持ち物が適切に管理できているか等、児童が安心して生活できる場を確保します。

○　児童の注意を喚起し、学習の流れを理解させ、学習への取り組みを容易にできる学習環境にします。

【具体的には】

① 机やロッカーの中の整理における指示：低学年の例　（道具をどう置くか）

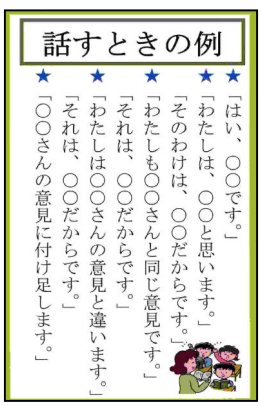
【机の中】		【ロッカーの中】	【机の脇の道具袋の中】
はちまき 三角巾 ブロック 筆箱など	教科書 ノート 持ち帰る物 よく出し入れする物	ランドセル （中に帽子を入れる） 算数セット ねんど	色鉛筆　のり　はさみ クレヨン（輪ゴム付き） カスタネット

○　机の中、ロッカー、机のわきなどに何を置くかを決め、その整理の仕方を示すことで学習に必要なものを取り出しやすくなります。低学年だけでなく高学年の児童にも、発達段階に応じた一定のルールを示すため、写真に撮った見本などを掲示しておくといいです。

② 話を聞くとき、話すときの約束の例

低学年

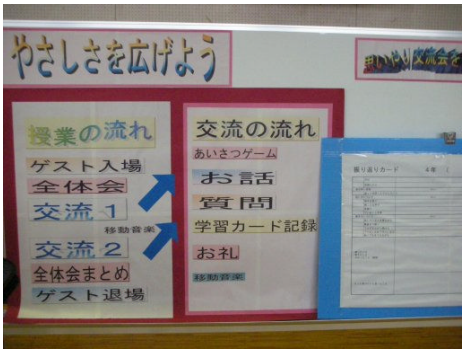
中学年

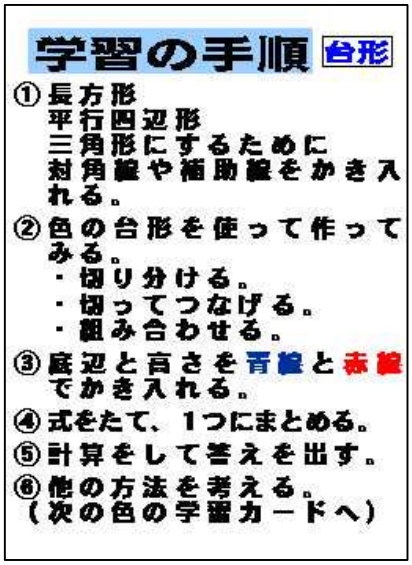


高学年

発表が苦手な児童も自信が持てるように発表の仕方を掲示したり、聞くときのポイントを明らかにして指導したりすることで、学習のルールが身につきます。

③授業の流れや手順を提示する例





学習の流れは全体に見えるように掲示しておくと効果的です。
また、新しい活動は口頭の説明だけでなく手順カードを作っておくと、掲示にも個別支援にも使えて便利です。

【ポイント】

○　構造化（内容のわかりやすさ・視覚に訴える支援）を心がけましょう。
○　安心・快適→見た目に心地よさを感じられる表現にしましょう。
○　学年や児童の発達段階、特性に応じて、必要なものを使いましょう。

【配慮すること】

○　決まりの数や刺激の調整をしましょう。
→多すぎるとかえって読み取りにくくなります。少なすぎると正しく伝わりません。
○　特別支援教育の視点を取り入れた配慮や工夫は、特定の児童だけでなく全体に対するはたらきかけの中でも使えます。だれにとっても分かりやすい支援をしましょう。
○　提示方法としては、掲示物の他にプレゼンテーションソフトなどもあります。しかし、プレゼンテーションソフトの場合、映像が消えてしまいますので、必要なことは別の掲示を用意しておくとよいでしょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

座席の位置・活用しやすい教材（小）

○　安心して授業に参加できる位置にします。
○　集中しやすい位置にします。

【具体的には】
（例）前から２・３番目の位置
　　・黒板や提示教材が見やすい。
　　・支援・指示・合図が見やすい
　　・前の人のまねをしやすく、心の準備ができる。

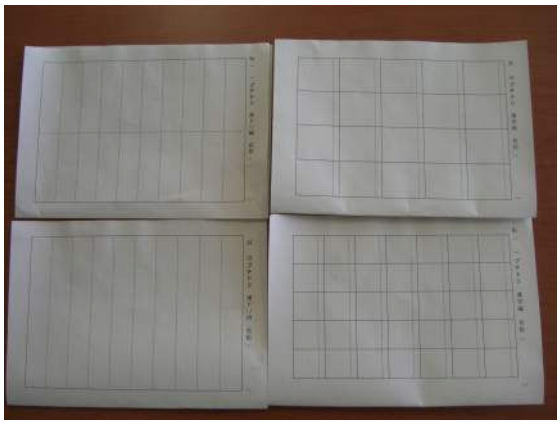
（例）窓・廊下・出入り口から離れている席
　　・外からの刺激が少ない

○　取り組んでみようという意欲がもてるように、数種類のプリントを準備します。
○　プリントは自分で選んで使えるようにします。　　※写真

【具体的には】
○　国語・・・作文や漢字練習用のプリントをマスの大きさを変えて準備。
○　社会・・・「社会科新聞」用の枠を変えて準備。
○　算数・・・計算用の枠を変えて準備。

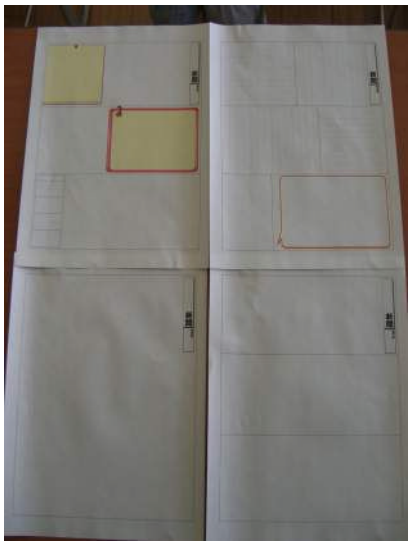
【配慮すること】
○　漢字練習や視写の量もその子に応じて、個別にします。
○　保護者の同意を得てすすめます。
○　クラスの児童に「◇◇さんだけ　ずるい。」と思わせないように、誰でもが自分にあったプリントを使用してよいこととします。
○　「自主学習おたすけ箱」を準備し、その中にもさまざまなプリントを入れておき、自主学習の時にも自由に使ってよいこととしました。

漢字練習プリント

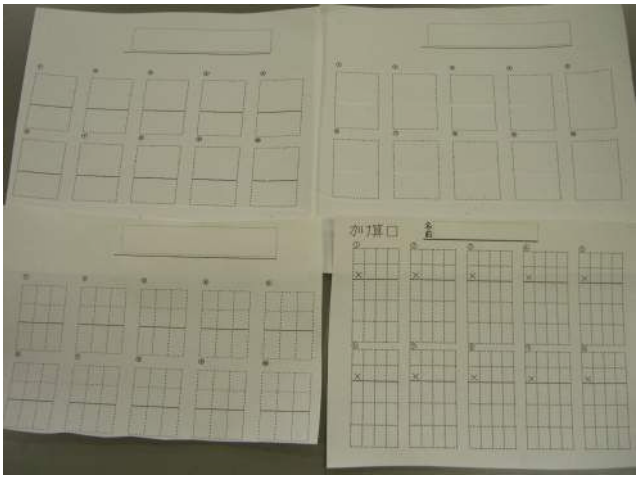


作文用紙

社会科新聞



計算用紙



２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

目で見てわかる掲示（小）

○　どの児童も安心して、学習や生活ができるように、児童一人一人の実態を把握し、適切な支援をすることが大切です。
○　個への支援が、その一人の児童のためだけの支援ではなく、学級の多くの児童への支援にもなります。

【具体的には】

１　教室環境を整えます

①　注意が集中しやすいように、教室前面の掲示は、必要最小限ですっきりとさせました。**※写真1**

②　見通しをもつことができるように、「１日の予定」を黒板のすみに掲示しました。特別教室への移動や学習内容の変更もつけ加えました。**※写真2**
「帰りの会」で、明日の予定について簡単に説明し、行事等による急な日程や内容変更については見通しがもてるようにし、少しでも不安感を取り除くようにしました。

２　整理整頓の仕方を掲示します

整理整頓が苦手な児童のために、一つ一つのことにとまどってしまった時に確認できるように、それぞれの場所に掲示しておきました。

① ロッカーの中・ランドセルの入れ方**※写真3**
② くつ箱の使い方・かかとのそろえ方**※写真4**
③ 机の中**※写真5**
④ ノートと教科書の置き方**※写真6**

３　自分の仕事を明確にします

係活動、給食・掃除当番などの役割活動が１人ずつ明確になるように掲示しました。

①　係活動**※写真7**　②　給食当番表**※写真8**　③　掃除当番表**※写真9**

写真１「教室前面の掲示」

写真２「１日の予定」（高学年）

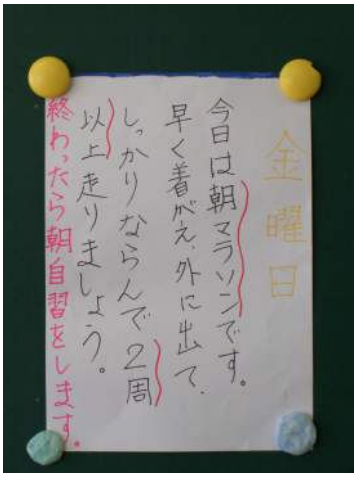


写真２「１日の予定」（低学年）

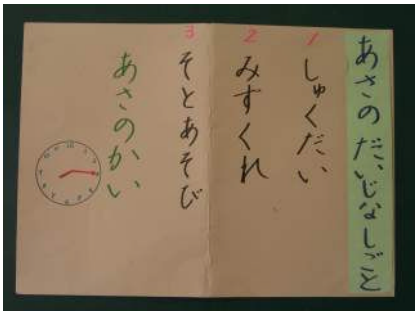


写真３「ロッカーの中」「ランドセルの入れ方」

写真４「くつ箱の使い方」「かかとのそろえ方」

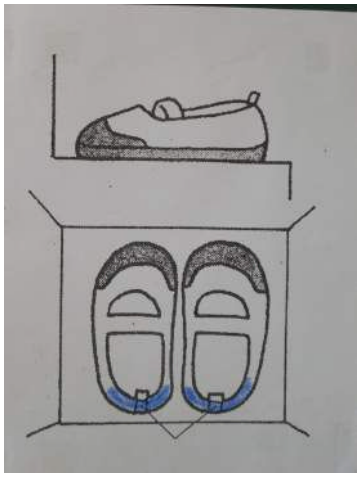


写真５「机の中」

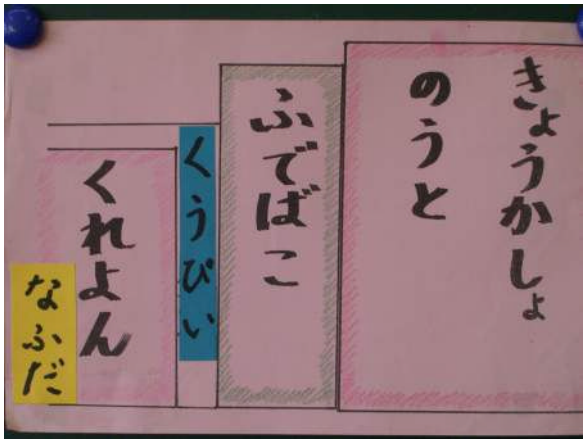
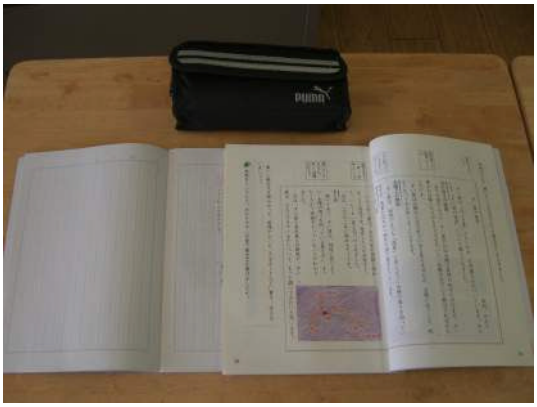


写真６「ノートと教科書の置き方」



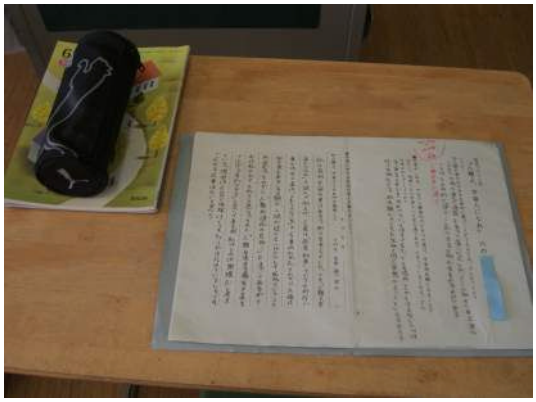


写真７「係活動」

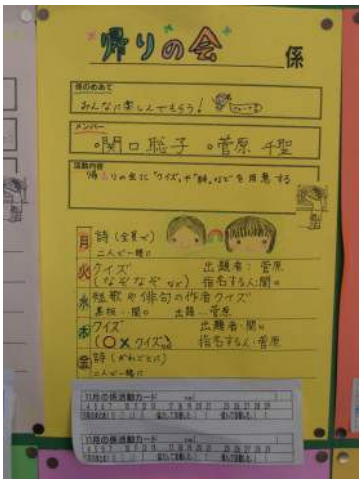
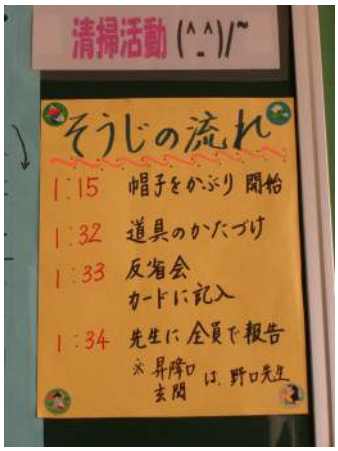
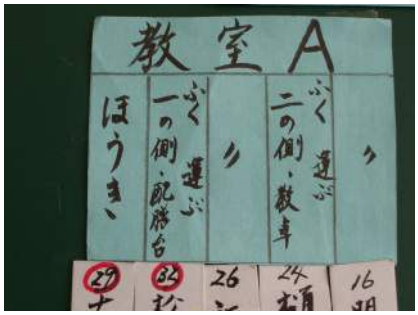


写真８「給食当番表」

写真９「掃除当番表」


清掃活動 (^_^)/~
そうじの流れ
1:15 帽子をかぶり 開始
1:32 道具のかたづけ
1:33 反省会
カードに記入
1:34 先生に 全員で 報告
※昇降口 は、野口先生
玄関

しっかりそうじ
そうじの流れ


教室A
ふく 選ぶ
二の側・教卓
ふく 選ぶ
一の側・配膳台
ほうき

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

教室内の掲示の工夫①（中）

○　友達や先生に聞くことが苦手な生徒はこれがあると便利です。
○　担任だけでなく、他の先生方もこれを見ながら指示することができます。

【具体的には】

常に生徒達から見える場所に掲示(**写真**)するようにしました。
生徒達が自分で確認できるので、担任が指示する回数が減りました。

【ポイント】

○　生徒から聞かれたときはすぐに答えずに、掲示物を見るように言う。だんだん自分で見る習慣がついていく。

【配慮すること】

○　係や役割分担が変わったら、すぐにカード（名前）も付け替えるのを忘れないようにしましょう。
○　「カードを勝手に動かさないこと」というルールを最初に決めておくとよいでしょう。

２　個への支援と学級全体の指導のかねあい

（４）教室環境の整備

教室内の掲示の工夫②（中）

○　言葉による指示だけでは難しい生徒に効果的です。
○　担任も教科ごとに、どのような宿題や提出物があるのかを把握できます。

【具体的には】

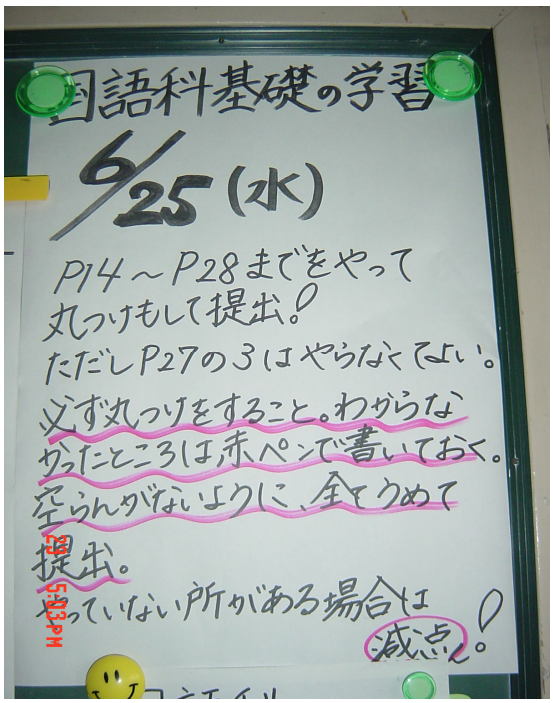
・生徒用教科連絡スペースの隣に掲示(**写真**)するようにしました。
・連絡内容は、できるだけ細かくします。（教科名・提出日・範囲・注意事項等）

【ポイント】

○　帰りの会で、教科係から連絡させるとよい。

【配慮すること】

○　必要のなくなった掲示物は、教科係に取りはずさせるようにしましょう。



連絡は、前面黒板に大きく見やすく（中）

○　学級の全員が学習の準備をできるように、持ち物連絡をわかりやすくします。
○　前面黒板に、みんなが見える大きな字で、翌日の授業順で教科ごとに、持ち物を書いていきます。

【具体的には】

Ａ中学校では、クラスの背面黒板に翌日の授業の連絡や持ち物を書くことになっていました。帰りの会で、各教科の係の生徒が、連絡と黒板に書いた持ち物を発表していきます。Ｂ君は、連絡を聞きながら、後ろを振り向き、「何時間目」「教科」「持ち物」を覚えて、また前に向き直り、生活ノートに書き写すことをしていました。しかし、前に向き直って、後ろを振り向いて見ている間に、何時間目のどの教科を書き写しているか分からなくなってしまうのです。その間に帰りの会が終わってしまうこともありました。

そこで、連絡や持ち物を帰りの会の始まる前に、前面黒板に書く方法をクラスで試してみたところ、どこを写しているか分からなくなることもなく、時間内に書き写すことができるようになりました。また、クラスの他の生徒たちも「大きい字で書いてあるからとても見やすくなった」と言っていました。

【ポイント】

○　困難さのある生徒が分かりやすくなる工夫（環境の調整）をしたら、クラスの他の生徒にもより分かりやすくなる。
○　特に、教室の前面の掲示物は、多すぎず、必要時にどれに注目したらよいか分かりやすく掲示すると、集中できる。

【配慮すること】

○　その生徒にとって、集中しやすい席の位置があるようです。「視力があまりないので一番前」という場合もありますが、手本となる動きをする生徒のとなりが良い場合や、外が見える窓側は気が散るので廊下側が良い場合、など生徒によって配慮のしかたはさまざまです。

ともに悩み、考え、応援する意識で（小）

○　「困っている」子がいる場合、**周りの支援者（保護者も）もどう支援していったらよいか、困っている場合があります。**

○　**誰も悪者にしない考え方を。**「親のせい」と早急に結論づけないで。親が子どもを育てるのではなく、**親が子どもに合わされていく場合もあります。**

○　保護者にとって、子どもの現実を客観的に捉えるということは難しいことです。周りの無理解により、過去に傷ついた経験をもつ保護者は多いのです。保護者の立場に立ち、**保護者の気持ちの変化を時間をかけて待ちます。**

【具体的には】

例えば、我が子に知的障害があるとわかった場合、その事実は保護者にとって当事者でなければわからない激しい心の動揺を生みます。障害のある子どもをもった保護者の心理状態は、５段階にも及ぶ複雑な経過を経てやっと現実を受け止められると言われています。中には現実をなかなか受け入れられず、長く苦しむ人も多いのです。（資料１）

結果を急がず、保護者の気持ちに寄り添って時間をかけて関わるようにしたいものです。また、保護者の心理状態が現在どの段階であるのか、アドバイスをどの程度受け入れられる精神的余裕があるのか等あらゆる条件を検討して相談を進めると良いでしょう。例えば、就学に関する相談（通常学級か、特別支援学級又は特別支援学校か）は、我が子の現実を受け入れるまでに最低でも２～3 年はかかると言われています。

診断されていない児童の場合は、安易に疑わしい障害名を伝えることは避けましょう。何らかの困難さや苦手さを抱えている子、個性のある子として、将来必要な力をつけるために共に悩み考えたいという思いを伝えます。

【ポイント】

○　**まずは、信頼関係つくりから。**保護者と悩みを共感し合い、次第に本音を言い合えるような関係をつくる。担任に遠慮している保護者がいることも心がけて対応する。

○　保護者には自分の子どものために多くの関係者が協力をしてくれるという安心感をもってもらうことが大切。相談には担任だけでなく、管理職や学年主任、コーディネーター等複数で対応するように。日頃から多くの専門家（医療・行政・教育機関）の情報を入手しておくことも重要。不安感の強い保護者なら病院等に同行することも関係づくりに役立つ。

【配慮すること】

○　家庭で母親が孤立していると思われるときは、父親に参加してもらい、一緒に相談できるように場を設定すると良いでしょう。

（資料１）特別支援学校での保護者理解の考え方

花それぞれに、咲く時期がある・・・。

障害を受容するということ

当事者でなければわからない激しい心の動揺が生じます。

＜障害のある子どもをもった保護者の心理状態の一般的な変化＞

○　第１段階「ショック」

障害に気づいた瞬間、不安とショックで動転、興奮し、感情的になったりする。障害に対して防衛的になる。

○　第２段階「否認」

何とか障害を治そうとしたり、有名なクリニックを訪ねたり専門家の本を読んだり懸命の努力をする。

☆ある保護者の言葉・・・「この子を治すために、名医といわれるお医者さんを全国どこへでも探して行きました！」

○　第３段階「悲しみと怒り」

治療・訓練の効果が思うように現れないため、焦りと不安と絶望感が高まり障害の改善に懐疑的になる。

○　第４段階「適応」

子どもの障害を比較的に冷静に受け止められるようになり、絶望感の淵から少しずつ離れることが可能になってくる。

○　第５段階「再起」

障害を正しく受容し、子どもの発達援助で今一番大切なことは何かを専門家や教師と一緒に考えることができるようになる。関係者との連携がすすむ。

★★★わかりにくい、みえにくいからこそ・・・★★★

通常に在籍する特別な支援を要する子どもたちは、一般的にはその困難さが理解されにくいものです。言葉がしゃべれる、運動ができる、漢字が書ける・・・この子のどこに困難さが？と思われるパターンがほとんどです。だからこそ、保護者はより受け止めにくく、苦しむのです。また、「子育ての仕方が悪い」「愛情が足りない」等、周囲の心ない言葉に傷つき、医療や学校不信に陥っている人も少なくありません。支援する私たちも障害という言葉を安易に使うのではなく、その子には認知の特徴や個性がある、未発達な部分があるととらえ、成長途上にある子どもと受け止めていきましょう。発達を援助する協力者という立場を大切にしたいものです。

児童のよさやがんばりを伝える（小）

○　要求だけを伝えても保護者の気持ちはどんどん離れていくだけです。まずは「Ｋ君頑張ってますよ～」とほめるところから始めます。
○　特別な支援が必要であることを伝えたり、医療を紹介したりするだけでは終わりません。**肝心なのは、「Ｋ君のために、共に支援方法を考えていきましょう」という教員側の継続的な支援と熱意です。**
○　担任が伝えにくい内容の場合は、保護者と関係の良い職員や管理職、コーディネーターに一緒に伝えてもらうことも得策です。担任が孤立しないよう、困難な事例はチームで対応します。

どの子も伸びようとする美しい芽をもっている。

【具体的には】

不適応行動を教員側の思い込みや勘違いで一方的に伝えることは避けましょう。喧嘩や反社会的な行動の裏には必ず原因があるものです。行動の前後関係や周りがどう声かけをしたか、どんな対応をしたのか等、詳しく客観的に伝えるようにして下さい。主観的な考えは厳禁です。

伝える言葉も保護者や児童を傷つけないよう慎重に選んで下さい。例えば「〇〇に障害を感じます」といった断定的な言い方は避け、「〇〇なところに弱さ（苦手さ）を感じるのですが、困っているように思えます」というような婉曲的な言い方が良いでしょう。また、保護者と一緒の立場で「お子さんの行動理解について私もよくわからないので専門家に意見を聞いてみたいのですが、いかがでしょう？」といった言い方も受け入れやすいと思います。

【ポイント】

○　**「この先生は我が子の悩みや苦しみをわかってくれる」**と保護者が認めたら、相談がスムーズに進む。
○　子どもの不適応行動を「わざとやっているのでは？」「わがままなのでは？」ととらえるのではなく、もしかしたら「わからなかったから？」「できなかったから？」「不安だったから？」といった考え方で振り返ることも大切。

【配慮すること】

○　保護者や子どもを受け入れる姿勢は大切ですが、「ダメなことはダメ」「学校としてできることはここまで」といった線を決めておくことも重要です。

生徒のよさやがんばりを意図的に伝える(中)

○　日頃から担任の方針や考えを家庭に伝え、理解を得る努力をすることが大事です。
○　家庭への伝達手段は電話や保護者会、学校・学年・学級の各たより等があります。その中でも、学級担任がその都度タイムリーに、全家庭に向けて発信できるのが学級だよりです。ていねいに書き続けたいものです。
○　細かいことも伝えることで、「ふだんから見ている」ことをアピールできます。

【具体的には】

＜掃除＞

A 君はふだん叱られることが多く、そのことについて家庭へ連絡することも多くなっていました。ほめられることはほとんどなかったかもしれません。そんな A 君がある時から掃除に熱心に取り組むようになり、学級内での評判は学年全体にも広がっていきました。学級担任はさっそく内容を「学級だより」に書き翌日配布しました。(資料あり P.53)

読む生徒たちは、A 君がほめられ文章になったことを素直に喜んでくれました。本人は照れながらも翌日の掃除はさらに力を入れているようでした。保護者からは「見ていてくださりありがたい」と言われました。

＜他の先生から聞いた話＞

課題の多い生徒についての話題を他の先生たちと日頃からしておくと情報が集まります。ADHD の B 君は注意力が散漫で、頼まれたことはやりますが自分で判断して行動することが苦手です。ところがある日の放課後、保健室で手伝いをしたことについて養護教諭から連絡を受けました。これも学級だよりに書きます。保護者はいつも心配しながら家から送り出しているからです。(資料あり P.54)

【ポイント】

○　情報は命。他の先生や生徒から聞いた話を確認し、メモをとり、忘れないうちに書き留めることが大事。
○　話はなるべく早く新鮮なうち（できれば翌日）に伝え、次の日も頑張ろうと思わせる。

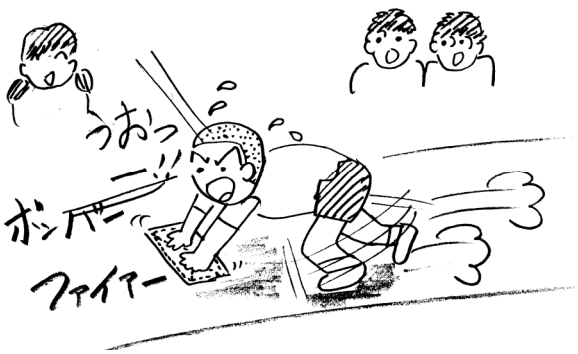
【配慮すること】

○　たとえよい話でも、広く学級に配布する場合、実名を書くか否かは慎重に判断しましょう。(名前が載ることを嫌がる生徒もいます。)
○　「学級だより」は必ず家庭に持ち帰り、保護者に見せるように指導しましょう。

かたつむり

○○中学校
２年１組通信
２０年　　月　　日（　）
Ｎｏ．○○

席替え以来新しい掃除場所に取り組むわが１組でありますが、みんな一生懸命取り組んでいるかな？お勉強がちょっとくらい苦手でも掃除が出来る人はいい人だし、世の中しっかりと生きてゆけます。
さて、現在廊下掃除担当のＡくん。サボるときもあるけど今はノリにノッています！？



担任「廊下は担当者二人かな。」
Ａくん「いえ、オレー人で大丈夫っす！」
担任「え、ほんと？辛くなったら言うんだよ」　Ａくん「うぇ～イ！」←彼独特の返事

先々週から始まったＡくんオリジナル（？）の雑巾がけ・・・名づけてテクニカルボンバー。はじめ意味が不明でしたが、その様子を見るととにかく気合を入れてスピードアップで雑巾がけするようです。そして後半は必ずヘッドスライディングで止まります。まあ頑張っているのだが、
担任「ねー　同じ部分しかふいてないでズレながらまんべんなく拭いてよ」
Ａくん「うぇ～イ！」・・・と返事しながらまた同じところを拭くのでした。

５日後、Ａくん「先生、今日から変わります！」　担任「・・・？」
Ａくん「テクニカルボンバーは古いです。テクニカルファイアーです！」どう変わったのか、見ものでした・・・が・・・はっきり言ってボンバーとどこがどう変わったのか分かりませんでした。
そしてきのう、Ａくん「フフフ、今日はテクニカルトルネードだ」担任＆まわり「・・・えっ？」Ａくん雑巾を構えスタートの準備。担任「あのね、まずはき掃除やってからじゃないとホコリがすごいぞ」Ａくん「大丈夫っす！一緒にふいて一気にキレイにします！」担任「トルネードなんだから・・・クルっと回ったりひねったりするの？」　Ａくん「そーそー」軽い返事。なんか怪しい。そしてスタート。案の定、ボンバーとまったく同じでした。本人は変えているのかも知れない。

ちょっと聞いてみてください。とにかくダラけている以前よりたいへんすばらしいのですが、このハイテンションがいつまで続くのか・・・新たな心配をしているのは果たして担任だけだろうか？

ちなみに４組の端までやってやる！といって頑張ったときもありました。そして他の生徒から挑戦状を叩きつけられ勝負もしました。この時は２組の前ですでに相手に距離をあけられ、何を思ったか雑巾を遠投し差を詰めるという荒業に出て、周りからひんしゅくを買ったという過去もあるのです。

かたつむり

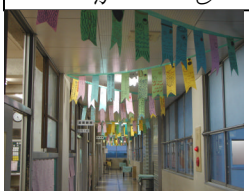
○○中学校
２年１組通信
,,,２０年　月　日（　）
Ｎｏ．○○

きのうの放課後・・・
○○先生「あ、△△先生、お話が・・・」
△△（ドキッ）
○○先生「きょう保健室で・・・」
△△「あのー、それはいい話？それともマズイ話？」
○○先生「いい話です」
△△（ホッ）「はい、何ですか？」
○○先生「保健室のはがれてしまった掲示物を１組のＢくんとＣくんがわざわざ直してくれたんです。助かっちゃったし、うれしかったんです」
△△「あ、そうですか。へぇーホントに。よかったよかった」
○○先生「この話って“かたつむり”にのりますか？」
△△「のせます、のせます。最近あまりいい話がなかったからすぐのせます」

ということで、一人はいいことをしましたね。こういった些細なことでも報告を聞かされた学年の先生はとてもうれしいものです。

あ、そういえば・・・先週の話ですが、最近暑くて窓を開けると、強い風に吹かれて廊下のこいのぼりが飛ばされる。それをすすんで「あ、オレやりますよ」とよじ登ってつけてくれたのがＢくんとＤくんでした。チョットしたことですが、これがとても助かる。

キミはきのう誰かの役に立つことができましたか。よく聞く話だが「ひと」はヒトとヒトが支え合って「人」になる。



現在２年生の４階には、廊下の天井一面にそれぞれの目標を書いた手作りこいのぼりが飾られています。他学年の先生方にも「かわいい」と好評です。いつまでもこんなかわいらしさを持った学年でいましょう。

［家庭訪問の実施について］

平成２０年　月　　日（火）・　　日（木）・　　日（金）・　　日（月）・　　日（火）・　　日（水）の日程で行ないます。14:30 頃から始めますが、どうしても都合の悪い日時を明日までにお子様を通してお伝えください。　　（木）に順番表を配布したいと思います。（出席番号順に入れます）なお、昨年度△△学級（１年１組）の生徒は今回は見送ります。初めてのご家庭にお邪魔させていただきたいと思います。お忙しい毎日と存じますが、どうぞよろしくお願いいたします。

＊生徒も参加します。（三者面談です）

＊１年１組の生徒のご家庭で、ぜひ家庭訪問等を希望される場合は、ご連絡ください。

子どもの一番の理解者は保護者（中）

○　学校での指導方法がしっくりいかないとき、同じような状況にあるときの、家庭での対応が参考になることがあります。子どものことを一番良く理解しているのは保護者です。その保護者からいただいたアドバイスが功を奏することがあります。

【具体的には】

中学校で、友だちとのトラブルになると、なかなか興奮がおさまらないＡ君。家で、興奮状態になったときにどうしているか保護者に聞いてみました。「家で興奮してしまっているときは、興奮していて分からないかもしれないけれど、本人の悪かったところを話して、そのあと一人で過ごす時間を作ります。落ち着いた頃に、もう一度振り返って話をすると、今度は落ち着いて聞いています。」ということでした。

そこで、学校でもトラブルになったときに、その場から離れ、本人の悪い点をおだやかに伝えて別室で１人の時間を作ると、クールダウンの時間も短くなりました。

【ポイント】

○　学校での様子（トラブルや課題となることも、よかったこと・がんばったことも）は、こまめに保護者に伝える。

○　学校と家庭での対応の仕方を合わせると、効果的。

【配慮すること】

○　小学校高学年や中学生になると、発達段階として「自分でやりたい」「親には（学校には）内緒でうまくなってみたい」という気持ちが芽生えてきます。その気持ちも大切にしたいものです。

生徒のことをいっしょに考える パートナーという意識をもって（高）

○　生徒の状態について、保護者と共通理解を得るようにします。
○　生徒の様子について、手紙でのやりとりなど情報交換を密にします。
○　学校での出来事の報告ばかりでなく、本人の捉え方などを教えてもらうようにします。

【具体的には】

Ａさんは、数学や自由な題材での作文などはできますが、英語や古典が苦手でした。また、定期考査では題意を汲み取ることができずに不正解となることも少なくありませんでした。生活面では、他者とのコミュニケーションが苦手で、同級生に敬語で話しかけたり、気を使って話しかけてくれた人を冷たくあしらったりしてしまうことがありました。

保護者との面談や電話でのやりとりから、教育センターでＷＩＳＣ―Ⅲを受けることになり、その結果から、視覚的な情報処理に比べ、言語的な情報処理が極端に苦手であることが分かりました。

その後は、学校での様子を報告したり、家庭でのＡさんの様子を手紙で知らせてもらったりといったやり取りを行い、保護者の不安はかなり軽減された様子です。また、「Ａさん自身が自分の特性について気付き始めたようだ」など、デリケートな内容も手紙に書いていただけるようになりました。

【ポイント】

○　できていること、課題があることを分析的に観察しておく。
○　高等学校におけるケースでは、受験などの経験から、保護者は子どもについて何らかの困りごとや不安を漠然とではあるが抱えているケースが多いということを知っておく。
○　保護者を、教員とは役割や立場の違う「その生徒の専門家」であるということを忘れない。（図１）

【配慮すること】

○　心理検査等を受けることを切り出すタイミングは充分に注意します。また、生徒の年齢によっては、ＷＩＳＣ―Ⅲの対象外となる場合があります。
○　障害から不適応行動に移行していない場合、二次的な障害を起こしていない場合などは、家庭での保護者の関わりが大変よいためであることなどを評価して伝えます。

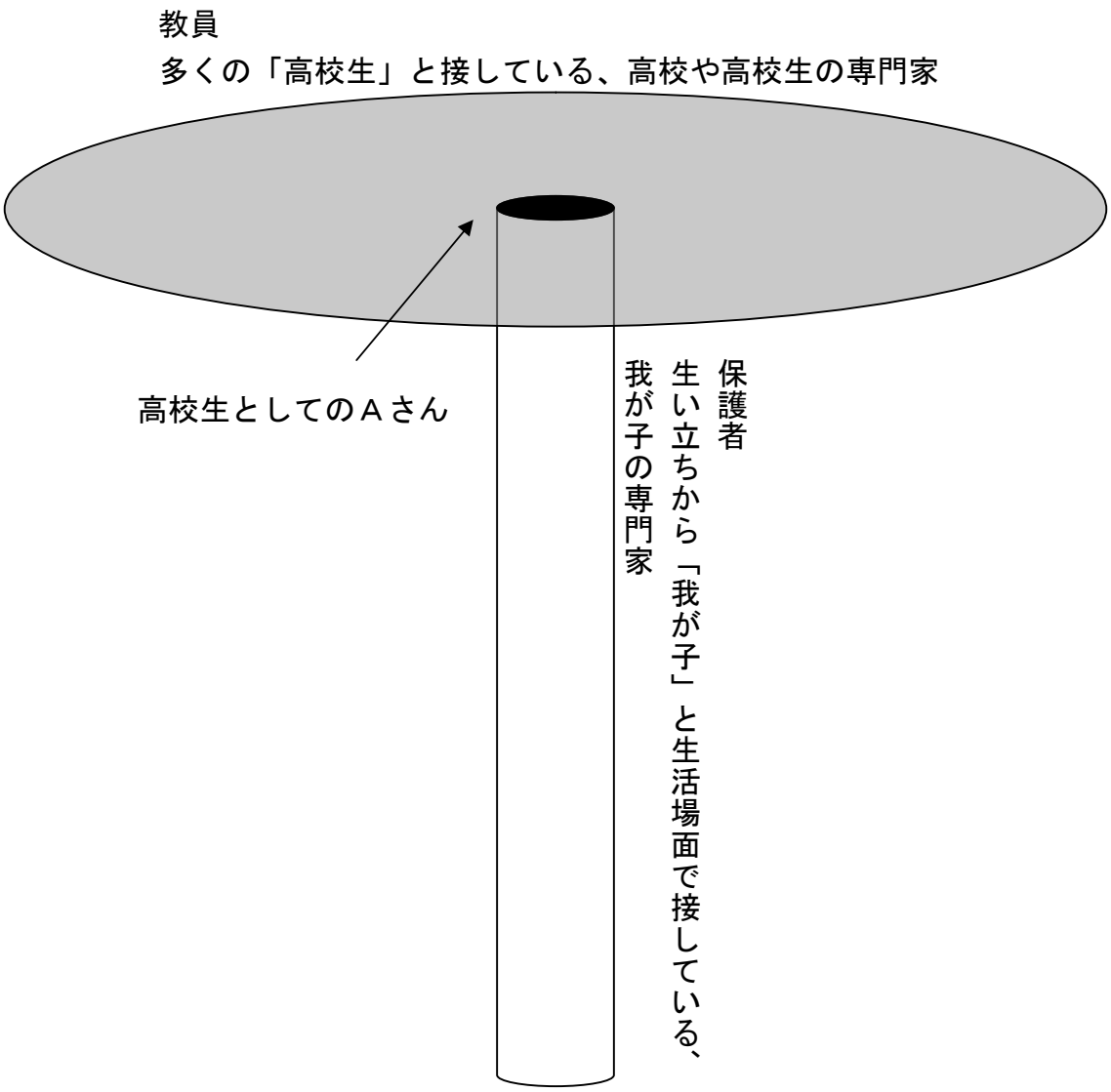


図１：教員と保護者のその子に対する役割の違い

保護者と連携した「個別の指導計画」等の作成

埼玉県では、個別の教育支援計画と個別の指導計画を合わせて「教育支援プランＡ・Ｂ」として、総合的な教育計画として整理しています。

①支援を「たて」と「よこ」につなげる教育支援プランＡ

（資料１）

☆**「たて」**とは・・・・時系列的な流れのことです。

○　その子が過去にどのような支援を受けてどのような成長を遂げ、今後どのような支援が必要なのかを一目でみられる計画書です。**関係者の思いや願いをつなげることができ支援が積み重ねられます。**

☆**「よこ」**とは・・・・子どもに関わる全ての関係機関のことです。

○　今、現在どのような関係機関と関わっているのかがわかります。関係機関の役割が具体的に明確になり、連携が深まります。

②支援内容や成長を保護者と確認できる教育支援プランＢ

（資料２）

○　保護者と子どもに対する見方や課題を共通理解でき、共に成長を確認し合うことで連携が進みます。

○　曖昧な記憶や何となくといった感覚で評価するのではなく、**適切な実態把握と課題設定のもとで評価することで子どもの支援が焦点化されます。**

【具体的には】

教育支援プランＡ・Ｂは、全ての県立特別支援学校で作成されています。現在では、小・中学校の通級指導教室や特別支援学級をはじめ通常の学級においても使用され始めています。いずれは、教育支援プランＢが多くの学校で使用されることと思いますが、この資料を参考にして、書きやすい形式で作成してもよいでしょう。**保護者と共に、学校全体の共通理解のもと、同じ観点で子どもの成長を見守っていくことが大切です。**

【ポイント】

○　心理検査や、校内委員会の意見を聞くなどして、客観的に記入します。通常の学級に在籍する児童生徒の場合は、**学級担任だけでなく学習支援員や養護教諭、教科担当教員の意**

見も参考にするとよいでしょう。

○　計画倒れに終わらないよう、あまり無理な課題設定は避けます。まずはできそうなことを目標にあげ、本人も支援者もプラスの評価を実感できるようにします。**目標設定の際は、子どもに意見を聞き、いくつかの候補の中から自己選択・自己決定させるのもうまくいくポイントです。**ＰＤＣＡのサイクルを生かし、焦らず、じっくりとスモールステップで進みましょう。

【配慮すること】

○　教育支援プランＡ・Ｂは、保護者の了承の下に作成し、必ず内容に関する確認をします。**また、各関係機関に情報を伝える場合も保護者の了承を必要条件とします。**

（資料1） 教育支援プランA（個別の教育支援計画） 特別支援学校小学部編

ふりがな	さいたま　はなこ	性別	生年月日	取扱注意
本人氏名	埼玉　花子	女	平成13年10月＊日	
ふりがな	さいたま　たろう	住所	埼玉市○○＊＊＊	
保護者氏名	埼玉　太郎	TEL	0＊＊－＊＊＊－＊＊＊＊	
対象期間	平成20年4月1日（小学部1年）から平成23年3月31日（小学部3年）まで3年間			

	作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名
1	平成20年度	県立OO特別支援学校	○○　○夫	小学部1年1組	埼玉　○子
2					
3					

特別な教育的ニーズ	不安感が強く集団生活が苦手。不安や緊張を取り除く環境つくりが必要。
（追加）	
本人・保護者の願い	身辺自立の確立。集団生活で落ち着いて過ごせるようになって欲しい。

教育機関の支援		目標・機関名	支援内容	評価
	所属校	情緒の安定。身辺自立。	環境の認知の向上と基本的生活習慣の確立。	
	（追加）			
	就学支援委員会の助言内容	埼玉市就学支援委員会	H19年11月、特別支援学校が望ましいとの判断。	
	（追加）			
	支援籍、交流及び共同学習	地域の児童と触れ合う。	年3回、近隣の小学校4年生と交流を体験。	望ましい交流ができた。
	（追加）			

関係機関の支援		機関名	支援内容
	医療・保健	○○クリニック、○○医師	H16年より定期的に通院。服薬治療を受けている。
	（追加）		
	福祉・労働	○支援センター　OT　○氏	H20年4月よりOT指導を月に2回定期的に受けている。
	（追加）	デイサービス▲▲	家庭の都合で、時々デイサービス▲▲を利用。
	家庭・地域	障害児学童保育○○	毎日、下校後に学童保育○○に通う。5時まで。
	（追加）		

本人のプロフィール								
	障害の状況	療育手帳	C	身体障害者手帳	なし	発作	あり	服薬	デパケン
		障害名	自閉症（H17年診断）						
		脳波の異常がみられ服薬治療が必要。H15年に大発作で入院経験あり。							
	これまでの支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	H14年、後3ヶ月熱性けいれんにて都内の○○大学病院に入院1ヶ月。 H17年より○○市乳幼児発達支援センターにて療育開始。3年間。						
		相談歴 諸検査	H16年○○市の3歳時健診にて発達の遅れを指摘され、県内の相談機関を紹介される。 H20年4月太田ステージ検査　ステージ2						
		その他							

（資料２）教育支援プランBを応用した書式例

＊教育支援プランA・Bは埼玉県教育委員会特別支援教育課のホームページからダウンロード可能

下記は特別支援学校小学部低学年の例

教育支援プランB （個別の指導計画・実態編）

本　人　氏　名	埼玉　花子	学校名	県立〇〇特別支援学校	取扱注意
学部・学年・組	小学部1年1組	記入者名	埼玉　〇子	
指導方針	環境を認知し、見通しを持って生活できるようにする。信頼できる教師との関係を軸に、生活経験や遊びを増やし、体力をつけるとともにわかることを増やす。			
（追加）				

指導に結びつく実態	
1　健康の保持 （日常生活面、健康面など）	大便が、まだ確実に処理しきれない。靴の左右や服の表裏を間違える。食べることが早く食べ物をこぼしやすい。
（追加）	
2　心理的な安定 （情緒面、対人関係など）	音や雰囲気に敏感で集団で行う授業が苦手。特に特別教室での授業は、落ち着かない。情緒が不安定になると机や椅子をひっくり返す。
（追加）	
3　環境の把握 （感覚の活用、認知面、学習面など）	言葉の理解は名詞まで。動詞になるとあやふや。従って教員の言葉だけの指示では理解できないことが多い。表現言語は二語文「せんせい、きた」「ごはん食べたい」等。
（追加）	
4　身体の動き （運動・動作、作業面など）	やや肩に力の入った不安定な歩き方ではあるが、走ることはできる。ブランコやトランポリンが大好き。ボールを投げたり、けったりすることもできるが、受けることは怖がる。手先は手首を返した持ち方でスプーンを持つが、はしは使えない。
（追加）	
5　コミュニケーション （意思の伝達、言語の形成など）	「トイレ、行く」「お外、行きたい」等要求表現を二語文で表し、教員に伝えられる。「おかわりはありません」等の約束を理解できる。「〇〇できたら〇〇よ」の理解はまだ不十分。
（追加）	
6　その他 （性格、行動特徴、興味関心など）	環境の変化に弱く、急なスケジュールの変更や場所の変更にはパニックをおこす。教員との関わりは求めており、人なつっこい。回るものやキラキラと光るものが好き。
（追加）	

実態把握のための指導計画で、自立活動の観点で整理されている。

教育支援プランB （個別の指導計画・実践編）

小学部　第 1 学年 ＜1学期＞

氏 名	埼玉　花子		
教科・領域等	学習課題・目標	指導内容・方法（手だて）	評　価
日常生活学習	服の表裏や靴の左右を意識する。	上履きにマークをつけて、左右を意識できるようにする。 上衣の背中側にマークをつけて背中側から着る習慣をつけるようにする。	記入してみては！
生活単元学習	学校探検では特別教室を周り、場所を確認する。 運動会の応援グッズ・Tシャツづくりをする。	各教室にいる人や物で特徴的なものを写真にし、常に掲示して覚えられるようにする。 アイロンでTシャツにクラスの写真を貼り付けステンシルをしたり、ペットボトルに豆を入れてマラカスを作る。	記入してみては！
遊び学習	設定遊び「滑り台」では集団の中でルールに従い、友達と仲良く参加できるようにする。	教員が一緒に活動し、やり方を見せたり、わかりやすいように声かけをして不安感を取り除く。「順番」や「はじめ」と「終わり」は特に意識させる。	記入してみては！
特別活動	学部遠足では、担任や友達と落ち着いて参加できるようにする。 運動会では、参加種目の見通しをもって楽しんで参加できるようにする。	事前学習で活動内容に見通しをもち、要求を言葉にして伝え、担任と一緒に活動を楽しめるようにする。言葉より写真カード等で指示を提示し、理解を深めるようにする。	記入してみては！
自立活動	特に上半身の体の弛緩と入力を行い、ボディイメージを高めると共に情緒の安定を図る。	バランスボールやストレッチポールを使った弛緩・入力練習をする。 バランスボールやストレッチポールへの恐怖心をなくし少しずつ自ら行えるようにする。	記入してみては！

実際の指導内容や方法、評価を記入するためのもの。左側に教科・領域名を記入する（上記は特別支援学校での領域・教科を合わせた名称が入っている）。評価に関して特別支援学校では学期毎に行い、１学期分で１枚としているが、小学校の場合は３学期分をまとめて１枚にしている所が多い。

保護者アンケートを活用する（中）

「個別の指導計画」は、一人一人の生徒の教育的ニーズに応じた指導ができるように、担任だけでなく、特別支援コーディネーターや保護者と共に作成することが大切です。

【具体的には】

○　保護者から生徒の良い面をたくさん聞き出しましょう。
○　長期目標や短期目標を作成するのに役立てましょう。
○　具体的な手だてを考えるときの資料にしましょう。

【ポイント】

○　学校・学級で何をしてほしいのか、保護者の考えを率直に聞く。

【　例　】

課題づくりアンケート　　中学校　年　組　氏名（　　）

１　お子さんの得意なこと、良いところをたくさんお書きください。

２　先生方にお子さんのことで配慮してほしい点は何ですか？

３　学級で取り組んでほしいことはどんなことですか？

４　家庭生活の中で取り組みたいことはどんなことですか？

５　その他（ご意見・ご要望がありましたらお書きください）

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める

特別な支援を必要とする児童生徒に気づく（小・中）

○　特別支援教育コーディネーターは、校内の児童生徒の様子を気にかけて把握します。
○　校長や教頭も学級参観や校内巡視の際に、子どもの様子を見ます。
○　特別支援教育校内委員会や教育相談部会で、「ちょっと変わった子」「少し気になる生徒」を話題にします。

【具体的には】

A 小学校では、殆どのクラスに、発達障害が疑われるような「落ち着かない子」「キレやすい子」「人間関係がうまく結べず孤立している子」等がいます。コーディネーターの B 先生は、自分でも空き時間に校内を巡回して授業中のこの子達の様子を見ていますし、校長先生も教頭先生も、時間ができれば、授業中の各教室を参観して見て歩いています。

最初は授業を見られることに抵抗感のある先生もありましたが、「先生のクラスの C 君はいつも机の下がぐちゃぐちゃになっているの？」などと聞くと「ええ、３時間目の授業が始まっていても１時間目の道具がしまえなかったり、物の管理がだらしなかったりして困っています」というような返事が返ってきます。子どもや保護者の困り事は、担任も困っていることが多いもの。C 君が悪いのではなく、整理や集中が不得意な子かもしれないという視点を与えて観察してもらうと、発達障害が疑えるエピソードがたくさん見つかりました。それを、特別支援教育校内委員会兼教育相談委員会の事例とすると、C 君への当面の対応について、校内の共通理解ができましたし、同じような傾向の児童について、C 君と同じ観察項目で次回の校内委員会まで観察をすることが決まりました。

【ポイント】
○　発達障害だの子育ての方法だのと原因論を先に出さず、どんなことが困難なのか、どんなことに教員や周囲の子どもは困っているのかを見つけ出す。
○　どういう場合に問題が多く発生し、どんな場合にはあまり発生しないのかも観察する。
○　場合によっては、市や県の巡回相談の対象になる子かも知れませんが、まず校内で特別支援教育コーディネーターも担任も管理職も共通の気づきをしておくことが大切。

【配慮すること】
○　実態を把握する視点として、県や文科省から出ている資料を活用するとよいでしょう。
○　保護者とも面談し、保護者の困っていることや心配なことも聞く必要がありますが、一方的に問題点の指摘にならないように気をつけましょう。

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める

いろいろな見方で
支援を必要とする児童を理解する（小）

○　指導要録や児童指導ファイル（個別の指導計画・教育相談・生徒指導など）の資料を活用して調べます。
○　校内サポート委員会・市の巡回相談・専門家による教育相談などを利用します。
○　指示理解テストなどを活用します。

【具体的には】

教員が学級で授業や生活指導をしていて、どうも「やりにくい」「指示が通らない」などの困難さを感じたとき、その原因がどこにあるのかを知ることは、その後の学級経営に大きく影響します。児童個々の問題点を明らかにするばかりでなく、学級としての傾向も理解したうえで指導に当たると、気持ちにゆとりも生まれ、無理と無駄を少なくできます。

児童を理解するためにすることの１番目は、まず、よく見ることです。**（資料１）**そして、前年度からの引き継ぎファイルなど**（資料２）**の資料があればそれを参考にしたり、前担任や関係の先生から情報を聞いたりすることもいいでしょう。

また、専門的な立場からのアドバイスももらえると自信を持って指導に当たれます。

さらに、個人のつまずきや学級としての傾向を知るためには、聞き取りのテストをしてみるのもよいでしょう。**（資料3･4･5）**

【ポイント】

○　必要に応じて、実施できるところから始める。
○　児童と直接ふれ合う（話す、行動する）ことも大切。その機会を増やす。
○　チーム（教師同士、他の機関職員）で話し合うと効果的。

【配慮すること】

○　支援を必要とする児童に気づくのがねらいではなく、気づきから支援の方法を工夫することがねらいです。また、支援を必要とする児童にとって分か

りやすい指示は他の児童にとっても分かりやすい指示になり、特別な支援が全ての児童への支援となります。

○　多面的な見方が必要になります。一人で悩まずにいろいろな人に相談しましょう。

資料１

授業の中での気づきのポイントとして、

・活動、学習への意欲
・注意への注目度、指示への集中度
・学習中の姿勢
・道具、持ち物の扱い
・指示理解の正確さ
・指示から活動までの取りかかりの様子
・活動のスピード（速すぎても、遅すぎても）
・活動内容（言語的、視覚的、操作的、集団的、情緒面）によるバラツキの様子

資料2－1

個別の指導計画（形式Ａ）（　　作成）　担任名

<table>
<tr><td colspan="3">氏　名</td><td>生年月日</td><td>年　月　日
歳</td><td>第　学年
組</td></tr>
<tr><td rowspan="5">子どもの実態</td><td rowspan="3">学習面</td><td>国語</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>算数</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td>その他の教科</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">学習態度
社会性
情緒面
等</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="2">諸検査</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="3">家庭の様子</td><td colspan="3"></td></tr>
<tr><td colspan="3">支援及び相談の様子、経過</td><td colspan="3"></td></tr>
</table>

資料2－2

年 度　個　別　の 指　導　計　画　（ 形式B ）

<table>
<tr><td colspan="2">年　組</td><td>児童氏名</td><td></td><td>担任名</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">1
学
期</td><td colspan="2">指導目標</td><td>目標を考えた背景（実態）</td><td colspan="2">具体的手立て</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>評
価</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td rowspan="3">2
学
期</td><td colspan="2">指導目標</td><td>目標を考えた背景（実態）</td><td colspan="2">具体的手立て</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>評
価</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td rowspan="3">3
学
期</td><td colspan="2">指導目標</td><td>目標を考えた背景（実態）</td><td colspan="2">具体的手立て</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>評
価</td><td colspan="4"></td></tr>
<tr><td>備
考</td><td colspan="5"></td></tr>
</table>

資料3

指示理解テスト（文章聞き取りテスト）

・言語による指示の伝わり方の特徴がつかめる。
・指示の情報量、イメージの持ちやすさ、情報の理解度による伝達度の違いがわかる。
・言語による指示・理解気になる子がつかめる

○ 文章聞き取り問題（高学年）

① 晴れた日には、綿毛が開く。

② 国によって、社会的な習慣は異なる。

③ シャボン玉が青、赤、黄色の順番に色がかわりました。

④ 糸をはじいたり、こすったりして、音を出すのは、弦楽器だ。

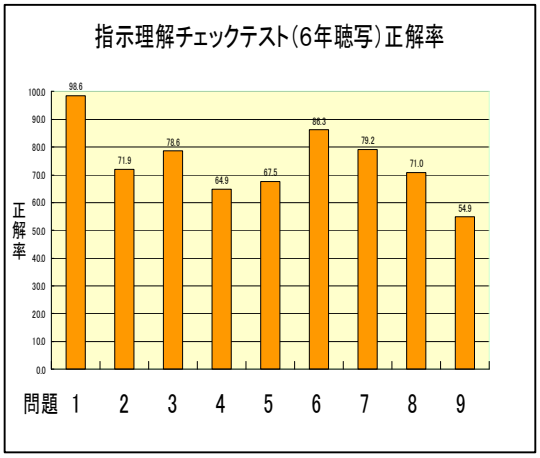
⑤ カブトガニは、２億年もの昔から、生き続けた動物です。

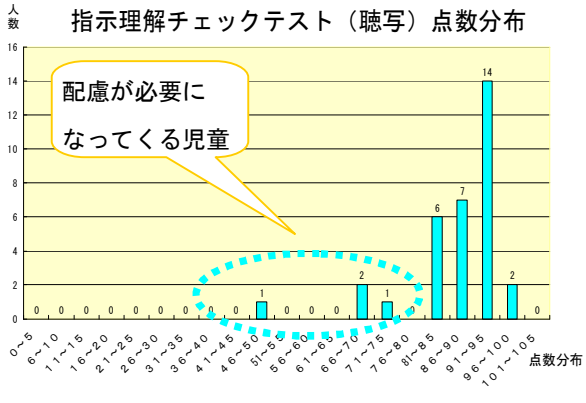
⑥ らくだの足の裏は広がっていて、砂に沈まないようになっています。

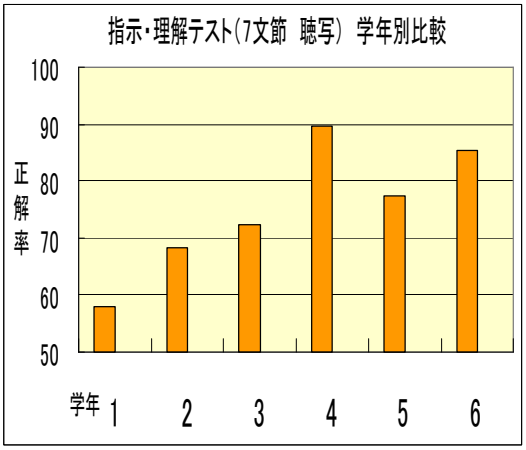
⑦ セミの食べ物は木の汁です。口は、硬い注射針のようになっています。

⑧ 松本先生から「理科室に行き、ビーカーを５個、フラスコを４個持ってきてください」と頼まれました。

⑨ 関東地方には、畳百畳もある大凧をあげる町がある。縦十五メートル、横十一ｍ、重さが八百キロもある。







・文節数が短いほど正解率は高くなる。文節数が短くても難しいことばが入ると正解率は落ちる。
・６年生でも、７文節以上になると２割の児童は、正確に聴写することが難しくなる。
・クラスごとの点数分布を見ることで、クラスの特徴やクラスで気になる子を把握できる。
・学年があがるにつれ正確に伝わる文節数は増える。正確に伝わる文節数は、低学年で３文節、中学年で４文節、高学年で５文節くらいが目安となった。（E小・H１９年データ

資料４

＊指示理解テスト（数字マトリックス数当て）

1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31	32	33	34	35	36
37	38	39	40	41	42	43	44	45
46	47	48	49	50	51	52	53	54
55	56	57	58	59	60	61	62	63
64	65	66	67	68	69	70	71	72
73	74	75	76	77	78	79	80	81

○言語の指示に沿って、数字マトリックス上の数字を追い、最後の指示の場所の数字を答える。

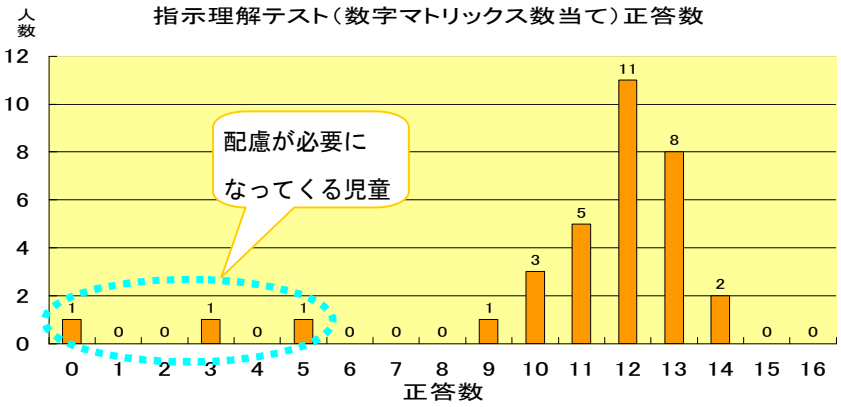
（問題例）６５がスタートです。　上へ５、右に７、下へ２、移動した数はなんですか？

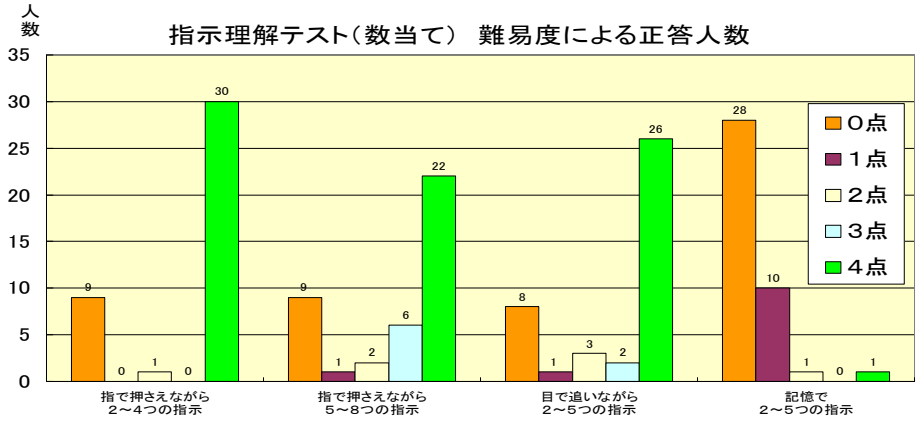
第1段階　指で追いながら2～4の指示に答える。

第2段階　指で追いながら5～8の指示に答える。

第3段階　目で追いながら2～5の指示に答える。

第4段階　指示を記憶して、2～5の指示に答える。





- 指示を集中して聞こうとする力について、クラス全体の特徴、個々の力を把握することができる。
- 動作や目で指示を確認しながらであれば４つくらいの指示も通るが、記憶だけで指示を聞くと２つの指示でも通らなくなる。目で２つの指示が通らない児童には、授業で配慮が必要となってくる。

資料５

□ 指示理解テスト（数字マットリックス 中・高学年用）の実際

これから聞き取りのテストを行います。指示されたことをよく聞き、該当する数字を答えましょう。

※ 問題の趣旨が分かっているか確かめるために、次の問題を行います。

例示問題 １がスタートです。 右へ３つ動いたら、なんという数字ですか？ （４）

４がスタートです。 右へ３つ、下へ２つ動いたら、なんという数字ですか？ （２５）

※ 第１段階 指示の通りに、目で追いながら、行ってください。

① １６がスタートです。 左へ６、下に４、移動した数はなんですか？ （４６）

② ６５がスタートです。 上へ５、右に７、下へ２、移動した数はなんですか？ （４５）

③ ２４がスタートです。 下へ４、右に３、左に８、上に１移動した数はなんですか？ （４６）

④ ２９がスタートです。 右へ６ 下へ５、上に３、左へ４、上へ２、移動した数はなんですか？（ ３１ ）

※ 第２段階 聞いた指示の通りに、指で追いながら行ってください。

⑤ ４１がスタートです。 右へ４、上に３、移動した数はなんですか？ （１８）

⑥ １７がスタートです。 左へ６、下に４、移動した数はなんですか？ （４７）

⑦ １２がスタートです。 右へ５、下に７、左へ２、移動した数はなんですか？ （７８）

⑧ ７１がスタートです。 左へ２、上に６、右に３、下に７移動した数はなんですか？ （８１）

⑨ ２０がスタートです。 下へ６ 左へ１、上に４、右へ５、下へ 1、移動した数はなんですか？（51）

⑩ ７９がスタートです。 上へ 8、左へ５、右へ２、下へ６、右へ４、上へ５移動した数はなんですか？ （１７）

⑪ ２がスタートです。下へ６、 右へ７、上へ３、左へ４、下へ２、右へ１、上へ４移動した数はなんですか？ （１５）

⑫ ２７がスタートです。左へ６、上へ２、右へ３、下へ７、左へ２、右へ４、上へ７、下へ２移動した数はなんですか？ （２６）

※ 第３段階 紙を裏返し、聞いた指示を覚えて答えてください。

⑬ ３１がスタートです。 下へ５、右へ４、移動した数はなんですか？ （８０）

⑭ ４９がスタートです。 右へ２、上に５、左に４、移動した数はなんですか？ （２）

⑮ ６２がスタートです。 上へ４、左に６、下に３、右に２移動した数はなんですか？ （４９）

⑯ １６がスタートです。 左へ６、上へ１、右へ８、下へ７、左へ４移動した数はなんですか？（６８）＿

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める

校内委員会の活用（小）

○　担任が一人で抱え込むことなく、チームでの支援を大切にします。
○　特別支援教育コーディネーターを中心に、校内委員会を開催し、意図的・計画的な支援を目指します。

【具体的には】

Ａ小学校の１年生のクラス担任Ｔ先生は、Ｂさんについて、特別支援教育コーディネーターに相談しました。今のＢさんは、担任だけの支援では、難しい状況であると考え、校内委員会が開催されることになりました。校内委員会では、Ｂさんが、学校生活にうまく適応できるように支援策が話し合われました。

Ｂさんの支援についての校内委員会（５月）

≪参加者≫　校長、教頭、教務主任、養護教諭、学級担任、学年、専科

≪内容≫

①Ｂさんの実態把握　**「わたしたちに気づいて」「わたしはこんな子」**
「ここまでわかります」「ほんとうのわたしを見つけて Ver.2」
（総合教育センターHP よりダウンロードできます）

②指導方針
◎学校のきまりにそって行動することができるようにする。

③具体的な支援と役割
登校・・・集団登校（保護者の支援）
・校門での出迎え（校長、教頭）・・・担任以外の職員の声かけ
朝の活動
※今日の生活の見通しを持たせる・・・担任
・かばんの支度、着替え・朝会・業前運動
授業
※学習、学級への参加・・・担任、学年、学習支援員
（教室で学習できない場合は、養護教諭、専科）

≪確認事項≫
◎　休み時間以外に廊下や特別教室、校庭にいるところを見かけた時は、教室に戻るように声をかけ、教室に連れていく。
◎　今後、Ｂさんに対しては、必要に応じて、継続的に支援をしていく。

【ポイント】

○　特別支援教育コーディネーターに気軽に相談を。

○　実態や目的に応じた効果的・効率的な校内委員会の形を工夫する。（既存の校務分掌の活用、小人数・短時間のミニ委員会など）

○　特別支援学校や通級指導教室、また、医療や福祉など外部関係機関との連携を図り、多様な視点からの支援を考えましょう。

【配慮すること】

○　児童の個別の配慮や支援について（個別の指導計画の作成）においては、保護者の理解を得ることも大切です。

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める

一人一人に目を配る（高）

○　特別支援教育、発達障害等への知識と理解を深めます。
○　生徒一人一人を見る力を高めます。
○　支援を必要とする生徒を複数の目で見守ります。

【具体的には】

Ａ高等学校では、４月に重点的に新入生の学習状況や生活状況に目を配り、生徒一人一人の把握に努めます。ＨＲ担任による二者面談をはじめ、教科担当や部活動顧問などからの情報をもとに、学年会議において共通理解を図り、支援を必要とする生徒への対応を考えています。

複数の目で生徒の把握に努めるため、生徒の良い点や支援しなければならない点が明確になってきます。

また、校内研修会を計画的に実施することで、先生方の特別支援教育や発達障害等に関する知識や理解も深まってきました。

【ポイント】

○　まず、生徒の様子の把握に努める。
（問題点だけでなく、その生徒の良いところや得意なことについても！）
○　ＨＲ担任等、少数の教員が課題として抱えるのではなく、学年等組織で対応する。
○　校内研修会等で発達障害等への理解を深め、自らの気づきの感度をあげる。

【配慮すること】

○　支援を必要とする生徒を特別視することのないように配慮しましょう。
○　早急な結果を求めずに、じっくりと関わりましょう。
○　ＨＲ担任だけが抱え込むのではなく、常に教員間の情報交換を心がけましょう。

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（１）教職員の気づきを高める

個人ファイルを活用した引き継ぎの工夫（中）

特別支援教育に関わる校内委員会は、特別な支援を必要とする生徒の存在に気づき、情報を提供し合い、どうすれば適応しやすくなるかを検討し、一人一人のニーズに合わせて支援していきます。全教員の共通理解を得るためには、次年度への引き継ぎ資料が重要な役目を果たします。

【具体的には】

○　目を通せば簡単に分かる資料を作成しましょう。（枚数は少なく）
○　支援方法が具体的で分かりやすいものを作成しましょう。
○　卒業するまで使える資料にしましょう。次のページを参照してください。

【資料や検査名】

①　埼玉県教育支援プランＡ（個別の教育支援計画）
②　埼玉県教育支援プランＢ（個別の指導計画）
③　埼玉県教育支援計画補助シート
※①～③については、埼玉県教育局県立学校部特別支援教育課 HP より、ダウンロードできます。
http://www.pref.saitama.lg.jp/A20/BN00/hp/temp/temp.html

④「ほんとうのわたしを見つけて Ver.2」（小・中用、高校用）
⑤指導法例示ソフト
※④～⑤については、埼玉県立総合教育センター（特別支援教育担当）HP より、ダウンロードできます。
http://comweb.center.spec.ed.jp/modules/menu/main.php?page_id=12&op=change_page

⑥ＷＩＳＣ－Ⅲ（個別知能検査）
⑦田中ビネー（個別知能検査）
⑧K-ABC 心理･教育アセスメント･バッテリー

【引き継ぎファイルの例】

校内特別支援委員会資料　実態把握（例）

生徒氏名（生年月日）		
出身小学校		
住所		
電話番号☎		
担任	１年（部活）	
担任	２年（部活）	
ん	３年（部活）	

写真

家族構成

氏　名	年　齢	続柄	勤務先（学校名）

学業成績

	国語	社会	理科	数学	英語	音楽	技術	体育	美術
１年									
２年									
３年									

障害の状態等（医療機関）

年月日	内　　容
	校内支援委員会での内容や保護者との面談、ケース会議の内容等を細かく記入していくようにしています。 トラブル発生の日時や原因、対処内容等も記入していきます。

専門機関（医療等）での診断や指導上の工夫から学ぶ（小）

○　児童生徒が定期的に通っている医療機関や療育機関等の専門機関での診断や指導の様子を伺います。
○　学校での対応や対処方法のポイントについて、専門家としてのアドバイス等を伺います。
○　保護者や家庭環境等、専門機関が持っていて学校として特別に伝えてくれる指導上有効な情報を聴取します。

【具体的には】

A 小学校に入学してくる B 君は市の教育相談所に定期的に通っており、C さんは幼児期から都内の民間療育機関に通っています。また、D 君は市内の通級指導教室に通級していますし、E さんは小児医療センターに定期的に通っています。

そこで、校長（教頭）は事前にそれぞれの専門機関に連絡し、特別支援教育コーディネーターが、「特別な教育的な支援を必要とする児童の情報収集」として、専門機関に出向いて、その児童に対するアドバイスを受けるようにしています。

コーディネーターだけではなく、担任や養護教諭が関係機関に連絡を取り、なるべく直接担当されている医師やセラピストから、指導上の工夫や障害の特性、上手な対処法と逆に気をつけるべき対応なども聞き、個別の支援ファイルに入れ、校内委員会の資料にします。

【ポイント】

○　文書や電話での聴取も、全くしないよりはましだが、専門家の意見を聞いたり、指導場面を観察したりする方が効果的。
○　「特別な教育支援を行うための資料を得たい」という目的を明確に伝える。そうすれば、拒否されることは少ない。

【配慮すること】

○　医療機関などでは、事前に患者やその保護者の了解を得たり、保護者の同席を求めたりすることもあります。プライバシー、個人情報の保護のためです。むしろ、そこまで学校が考えてくれていると好意的にとらえられるでしょう。
○　医療機関などは、専門用語が多く使われることもあります。できれば、養護教諭も一緒に行ったり、複数で訪問したりする方が良いでしょう。

特別支援学校を活用する（小）

○　平成１９年４月、改正された学校教育法の施行に伴い、特別支援学校が地域の小・中学校を支援することが明確になりました。特別支援学校の窓口は、特別支援教育コーディネーターです。

○　特別支援学校は、盲・ろう・肢体不自由・病弱・知的障害・自閉症などの障害がある子どもに対する指導に専門性をもっており、各学校間及び専門機関等との連携もすすんでいます。

○　各特別支援学校では、小・中学校や高等学校等に対して、特色ある支援が実施され、相談件数も増えてきています。

【具体的には】

各特別支援学校にもよりますが、（資料１）のような様々な支援を提供できます。

【ポイント】なぜ、特別支援学校なのか？

○　改正された学校教育法（第７４条）に、特別支援学校が幼稚園、小・中学校、高等学校などの要請に応じて、教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒の障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努める、との規定がある。

○　小･中学校学習指導要領（平成２０年３月告示）総則及び特別支援学校学習指導要領（平成２１年３月告示）総則にも、同様の規定がある。

○　さまざまな障害種について、そのとらえ方・具体的な指導方法･工夫された教材（補助具を含む）などの情報が蓄積されている。

○　特別支援学校には、一人一人の子どもの実態を把握して「個別の指導計画」を作成し、個々のニーズに応じた指導･支援を実践していくノウハウがある。

○　子どものできないところにばかり注目するのではなく、得意なこと･比較的うまくできていることに目を向け更に伸ばしていく、という視点を持っている。

特殊教育（現在の特別支援教育）は
“教育の原点”と言われてきました。

【配慮すること】

〇　特別支援学校によりますが、コーディネーターを学校に招く場合、派遣申請書類を作成していただきます。多くの場合、該当教育委員会を通しての作成になります。

（資料１）特別支援学校による支援内容

・行動観察及び支援に関する助言　　＊継続的な巡回指導も可能

　授業や休み時間の様子を観察し、行動理解や子どもの見方、今後の支援についてアドバイスをします。

・心理検査の実施　　＊実態把握のために。

　ＷＩＳＣ―Ⅲ、Ｋ―ＡＢＣ等実態に応じて数種類の検査を実施致します。

・保護者との面談

　検査結果や今後の支援に関して、専門的な助言を行います。

・個別検討会議

　関係者が集まってのケース会や校内委員会での会議に参加し、専門家として助言を行います。学校コンサルテーションの役割ももちます。

・研修支援

　校内研修会で発達障害の理解と対応、アセスメントや個別の指導計画に関する情報を提供します。

・出前授業

　総合的な学習の時間を利用した障害理解やノーマライゼーション、自立活動に関する授業を行います。

・公開講座

　学校が地域に向けて特別支援教育に関する学習会や研修会を企画します。地域広報や学校ホームページにてお知らせが掲載されます。校区内教育委員会を通して各小学校へ連絡がいく場合もあります。

・検査器具、教材・教具の貸与

　特別な支援が必要な児童に対し、実態に応じた検査器具や教材・教具を貸し出し致します。個別の支援が必要な場合や授業に活用できます。

・特別支援教育全般に関する相談・情報の提供

　学校のネットワークを活かして、医療の情報や関係専門機関の最新情報を伝えます。地域の保護者からの相談も受け付けます。（原則として小学校の保護者の場合は、担任の了承を条件とします）

　ちなみに特別支援学校は、その相談受付対象を小中学校だけでなく、幼稚園・保育園・高等学校にも広げています。

・その他

　学校によっては、個別に支援が必要な児童に対して、所属小学校あるいは特別支援学校にてソーシャルスキルトレーニングや学習指導を行っているところもあります。問い合わせて確認下さい。

総合教育センターとの連携を図る（高）

○　総合教育センターと連携し、生徒の支援を図ります。
○　保護者と相談機関をつなぐ役割を果たします。

【具体的には】

A 高等学校では、特定の教科における学習に極端なつまずきがあり、教科担当教諭の指示もなかなか伝わらない生徒がおり、ＨＲ担任もどのように対応してよいものか苦慮していました。また、日常生活の対人関係においても、うまく協調できない部分も見受けられました。

関係する教員や管理職が考えた末、保護者に総合教育センターでの面談をすすめ、保護者・生徒と総合教育センターをつなげることができました。

総合教育センターでの面談や検査を行い、特別な支援を必要とする生徒であることを保護者が認識することで、学校との新たな連携が生まれ、その後大きなトラブルもなく生徒は進級に至っています。

【ポイント】

○　保護者に認識してもらうために、専門家の力を借りる。
○　生徒を支援するために、保護者と連携を図る。
○　学校と総合教育センターは、それぞれの立場を認めあい、よりよい支援の方法を構築する。
○　総合教育センターから得られた情報は適切に取扱い、生徒支援につなげる。

【配慮すること】

○　生徒の共通理解を図るため、情報交換は適切に、迅速に行いましょう。
○　早急な結果を求めずに、じっくりと関わりましょう。
○　保護者には決して無理強いせずに、一つの手段として紹介しましょう。

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（３）前籍校（園・所）との連携

前在籍校(園・所)での経験や指導上の工夫から学ぶ(小)

○　前籍の学校や幼稚園・保育所での指導や生活の様子を伺います。
○　子どもの問題点に対する保護者の認識や校園での対応について伺います。
○　前籍の学校（園・所）で指導上の工夫や効果的だった対応などを受け、自校での参考にします。

【具体的には】

A 小学校に入学してくる B 君は、市の就学支援委員会で特学適とされながら通常学級を希望されました。C さんは就学時健診の時に適応の難しさが観察された子です。D 君は市内の通級指導教室に通級が決定している新入児童です。A 校は周囲に幼稚園や保育所等が多く、全部の学校と新入児童の連絡会を持つことが不可能です。

そこで、特別支援教育コーディネーターが、「特別な教育的な支援を必要とする新入児の観察」として、校長名で事前に該当する園所長に連絡し、指導場面の観察と園長さんや担任の先生からの聴取をしています。

また、新入児以外でも、転入児童や通級指導を受けている児童については、前籍校や通級指導教室設置校に、障害の特性・上手な対処法・気をつけるべき対応なども聞き、個別の支援ファイルに入れたり校内委員会の資料にしたりしています。

【ポイント】

○　前籍園（所）に直接伺うこと、そして新入児の場合は指導場面を観察したりすることが効果的。
○　「特別な教育支援を行うための資料を得たい」という目的を明確に伝える。そうすれば、忙しい中でも時間を作っていただきやすくなる。

【配慮すること】

○　個人情報の保護のため、事前に保護者の了解を得たり、保護者の同席を求めたりすることもあります。個人情報の保護のためなので理解しましょう。むしろ、そこまで学校が考えてくれていると好意的にとらえられるでしょう。

○　幼稚園や保育所などでは、どんなに大変だったかを強くアピールしてくる時もあります。大変だったご苦労は十分にお聞きし、どんな時（場面）では問題が少なかったか、安定し良い状況になるのはどんな時なのかも、しっかり聞いてきましょう。

４　学校の支援体制・教職員の共通理解

（３）前籍校（園・所）との連携

新しい環境（中学校）に早く慣れるために（中）

○　中学校という新しい環境で、生徒は緊張しています。安心して生活が送れるように、始めの３日間を特に配慮します。

○　小学校の先生と連絡を取り合い、配慮すべき内容を教えていただき、中学校の職員が情報を把握して、指導方法を合わせられるようにして新学期に臨みます。

【具体的には】

Ａ中学校では、引き継ぎのときに、生徒の得意なこと、不得意なことを教えてもらいます。また、入学しての３日間を安心して過ごせるように、配慮すべきことを確認すると同時に、小学校での対応について事前に教えてもらい、指導方法を合わせるようにしています。

・生徒の得意なところ、また、不得意（苦手）なところ。
　～具体的な面から～
・式中に列から離れたり、いすから立ち上がったりしてしまった時の対応。
・式中やクラスでの活動時に、注意してもおしゃべりが止まらない時の対応。
・先生や周りの生徒に対して相手を傷つけたり、不快感を与えたりする言葉を発した時の対応。
・提出物を持ち帰らない時や何日たっても提出物をもってこない時の対応。
・周りに対する過度のいたずらがあった場合の対応。
・指導を受けたときに、従わなかったり興奮状態になったりした時の対応。
・授業での一斉指導の中で支援を必要とする生徒に力をつけさせていくための授業づくりのポイント。（先生方がしてきたことの具体例を。）
・集会（講話が中心の）で工夫してきた点。
・本校の生活の柱であるあいさつや清掃などに配慮を要する生徒とその対応。
・保護者の学校への協力性。

【ポイント】

〇　入学後の始めの３日間が滞りなく過ごせると、生徒の中で自信がつき、安心感も出てくる。

〇　入学式では、新しい環境の中、頑張ろうとしている生徒の姿が見られる。あらかじめ、小中学校間で情報交換をしておくことにより、生徒に不安な状況があってもすぐに対応できる。また、生徒も小学校と同じように指導されるので、緊張している中でも落ち着いて指示を聞き、参加できる。

【配慮すること】

〇　小学校と情報交換している中で得られたその生徒のプラス面について、本人に伝えることはあっても、マイナス面については決して口外しないようにします。

入試前・入学前に配慮事項を確認する（高）

①受験での配慮事項を確認する。

【具体的には】

Ａさんは、中学３年の時に、動作性に比べて言語的な情報処理・意思の表出が極端に苦手である（言語性ＬＤの傾向がある）ことが、専門機関の判断（医療機関の診断）によって分かりました。これをふまえて、高校受験前に中学校から「教員の話を理解することができても適切に返答することができない場合があるので、面接での配慮を」との申し入れがありました。そこで高等学校側は、Ａさんの面接では「うなずいたり、挙手したりすることで返答があったものと評価する」という配慮を行いました。

【ポイント】

○　発達障害のある生徒が、その障害ゆえに受験で不利にならないように、どのような配慮ができるのか、個別に、具体的に検討する。

【配慮すること】

○　事前に確認するＡさんについての配慮事項（情報）は、当然のことながら選考の資料にはならないことを中学校に伝えましょう。

○　具体的な配慮方法については、他の受験生との公平性に十分注意して慎重に検討しましょう。

②入学前の情報交換をおこなう。

【具体的には】

Ａ高校では、新入生のクラス分けをするにあたって、生徒指導上の参考資料を収集する目的で以前から中学校訪問が行われていました。最近では生徒指導上の課題だけでなく、発達障害等への配慮を必要とする生徒についても情報交換が行われ、入学後の指導に役立てています。

【ポイント】

○　生徒のかかえる困難さや問題点だけでなく、中学校で行ってきたその生徒への支援や配慮について、具体的に確認する。

【配慮すること】

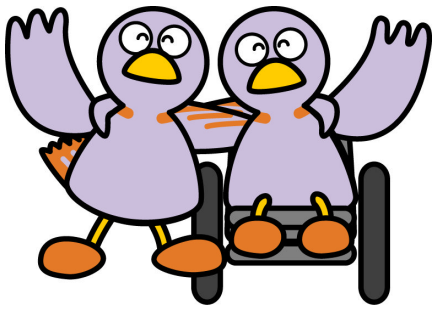
○　個人情報保護の観点から慎重な対応をとる中学校があるかもしれませんが、生徒のより安定した高校生活を保障するための情報収集であることを説明し、理解と協力を求めます。

＜研究協力委員＞

名越　斉子	埼玉大学	准教授
服部　純一	越谷市立桜井南小学校	校　長
関　　俊秀	県立蓮田高等学校	教　頭
菅野　永江	深谷市立上柴西小学校	教　諭
中村　英美	春日部市立牛島小学校	教　諭
平井　克昌	蓮田市立黒浜南小学校	教　諭
小松　　稔	川口市立岸川中学校	教　諭
真田　里美	所沢市立山口中学校	教　諭
熊切　陽子	狭山市立中央中学校	教　諭
四阿　久修	県立芸術総合高等学校	教　諭
嶋中　恵子	県立大宮高等学校	教　諭
田中　理子	県立上尾養護学校	教　諭
長島　正雄	総合教育センター教育課程担当	指導主事

＜担当職員＞

藤村英一郎	総合教育センター	特別支援教育担当	教育主幹兼主任指導主事
今井　聡美	総合教育センター	特別支援教育担当	指導主事
山口伸一郎	総合教育センター	特別支援教育担当	指導主事
小林　松司	総合教育センター	特別支援教育担当	指導主事



埼玉県のマスコット　**コバトン**