平成21年度（第53回）
岩手県教育研究発表会資料

特別支援教育

# 小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する研究

## ―校内で共通理解を促すための研修資料集の作成をとおして―

≪研究協力校≫
花巻市立八重畑小学校

平成22年2月17日
岩手県立総合教育センター
特別支援教育担当
佐藤　文円
横澤　修
杉本　光生
五安城　正敏

≪目　次≫

Ⅰ　研究目的 …… 1
Ⅱ　研究内容と方法 …… 1
　1　研究の目標 …… 1
　2　研究内容と方法 …… 1
　3　研究協力校 …… 1
Ⅲ　研究結果の分析と考察 …… 1
　1　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方についての基本構想 …… 1
　(1)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本的考え方 …… 2
　(2)　研修資料集作成の意義 …… 3
　(3)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想図 …… 5
　2　研修資料集作成にかかわる調査結果の分析と考察 …… 6
　(1)　調査の目的 …… 6
　(2)　調査の対象と回収率 …… 6
　(3)　調査項目 …… 6
　(4)　調査結果の分析と考察 …… 6
　(5)　調査のまとめ …… 11
　3　研修資料集作成及び作成に係る実践 …… 12
　(1)　本研究における研修資料集の概要 …… 12
　(2)　研修資料集「映像編」について …… 13
　(3)　研修資料集「資料編」について …… 14
　(4)　研修資料集作成にかかわる実践 …… 15
　(5)　アンケート調査結果の概要と研修資料集の修正 …… 16
　4　特別な支援を必要とする児童への支援の在り方に関する研修資料集のまとめ …… 30
　(1)　成果 …… 30
　(2)　課題 …… 31
Ⅳ　研究のまとめ …… 31
　1　研究の成果 …… 31
　2　今後の課題 …… 32

＜おわりに＞
【引用文献】
【参考文献】
【参考ＤＶＤ】
【巻末資料】

## Ⅰ　研究目的

小学校においては，平成16年度から特別支援教育校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名が行われ，現在では，ほぼ全ての学校で校内体制が整備されてきている。また，小学校学習指導要領（H20）に「個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的に行うこと」と示されており，特別な教育的支援を必要とする児童に対し，校内の教職員が協力し合い，学校全体で見通しをもって支援していくことが一層求められている。

しかし，現状を見ると，教職員間で児童の様子について共通理解を図る場はあるものの，ニーズに応じた支援内容や効果的な支援方法等を見いだすまでには至らず，児童の望ましい変容に結びついていない状況が見られる。この要因として，多くの教職員が特別支援教育についての十分な知識等を有しておらず，通常の学級という集団の中で個に応じた支援を展開していくことに難しさを感じていることが考えられる。また，特別支援教育にかかわる専門的な研修を受けた教員が校内には少ないために，全校体制で支援内容や支援方法等を共通理解して推進していくまでには至っていないことも考えられる。

このような状況を改善するためには，校内のすべての教職員が特別支援教育の理念を理解し，支援の在り方やその方法について共通理解を図っていくための具体的な研修資料を示すことが必要だと考える。

そこで，本研究は，特別な教育的支援を必要とする児童の理解や支援方法，及び，校内委員会や事例検討会の進め方等を具体的事例や映像等で示した研修資料を作成し，校内研修会等で活用することにより，通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実を図るものである。

## Ⅱ　研究内容と方法

### １　研究の目標

教職員が校内で活用できる研修資料集を作成し，それに基づいた実践を行い，その結果の分析と考察をとおして，小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する研究のまとめを行う。併せて，研修資料集の検討と修正，改善を行う。

### ２　研究内容と方法

(1)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方についての基本構想の立案

(2)　研修資料集にかかわる実態調査及び調査結果の分析と考察

(3)　研修資料集の作成及び作成にかかわる実践

(4)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童の支援の在り方についての研究のまとめ

### ３　研究協力校

花巻市立八重畑小学校

## Ⅲ　研究結果の分析と考察

### １　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方についての基本構想

(1)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本的考え方

ア　特別な教育的支援を必要とする児童をめぐる教育の今日的動向

平成18年の学校教育法の改正により，幼稚園，小学校，中学校，高等学校等において，障がいのある児童生徒等に対し，障がいによる学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定された。それに伴い，小学校学習指導要領総則（2008）では，「障害のある児童などについては，（中略）個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的に行うこと」が示された。これらは，小学校には，特別支援学級や通級による指導を受ける障がいのある児童とともに，通常の学級にもＬＤ（学習障がい），ＡＤＨＤ（注意欠陥多動性障がい），自閉症などの障がいのある児童が在籍していることがあり，これらの児童についても，障がいの状態等に即した適切な指導と必要な支援を行わなければならないことを示している。

こうした流れを背景に本県においては，今後の特別支援教育の在り方の方向付けをするために，外部の有識者会議に検討を依頼し，平成20年10月に，「岩手県における今後の特別支援教育の在り方－共に学び，共に育つ教育の推進をめざして－（最終報告）」が出された。この中では，３つの柱として「共に学び，共に育つ教育（インクルーシブ教育）の推進」，「すべての学校における特別支援教育体制の確立と充実」，「関係機関が連携した支援体制の確立」が明示されている。これをうけて県教委は，今後の具体的な実行計画となる「いわて特別支援教育推進プラン」を平成21年12月に公表した。どの教育の場においても，適切な指導と必要な支援を行っていく「特別支援教育」の確かな実践が今求められている。

イ　全校的な特別支援教育の共通理解と推進

当センター特別支援教育担当においては，平成15～20年度にかけて，幼稚園，小学校，中学校，高等学校における特別支援教育校（園）内体制の構築・確立についての研究に取り組んできた。研究成果の普及に伴い，各校・園における特別支援教育体制の整備は徐々に進められてきている現状にある。校内体制を確立する上で，特別支援教育コーディネーターの指名と特別支援教育校内委員会の設置は必要不可欠であるが，それらについての県内小学校の整備状況を見ると，ほぼすべての学校で指名，設置されている現状にある。

しかし，校内体制が整備されてきたことに伴い，児童の望ましい変容に結びつく実践を展開している学校も増えてきてはいるが，効果的な推進がなされていない学校も少なくないのが実態である。それらの学校は，特別支援教育校内委員会として児童への支援内容や支援方法等について話し合う場があったとしても，校内の多くの教職員が特別支援教育についての十分な経験をもっていないために，全校で共通理解するまでには至らないことが多い。結果として，学級担任が一人で課題を抱えることが多くなり，適切な指導と必要な支援に十分には結びつかない状況になっている。また，特別支援教育校内委員会の牽引役である特別支援教育コーディネーターが，それらの状況を改善すべく精力的に活動したとしても，基盤となる教職員一人一人の意識・理解のレベルを底上げするには至らず，特別支援教育の効果的な推進への課題となっている現状もある。これらのことから，特別な教育的支援を必要とする児童の支援内容や支援方法等について，校内で共通理解し，全校的に推進していくための手だてが必要となっている。

ウ　個に応じた支援の重要性

これまで，障がいのある児童については，その障がいの種類や程度等に応じた教育の場を中

心として指導・支援するという考えで対応してきた。つまり，障がいの状況によって，特別支援学校，特別支援学級等の場を決定し，その場を中心として指導・支援するという考えである。これがいわゆる「特殊教育」であるが，「特別支援教育」への転換により，その児童がどの場で教育を受けていても，その児童のニーズに応じた支援を行っていくという考え方に大きく変わった。したがって，通常の学級の中においても，それらの児童の一人一人のニーズに応じた支援をしていくことが求められている。

また，近年，通常の学級における一斉指導の場において，特別な支援を必要とする児童に配慮した支援の工夫が，どの子にとっても授業がわかることにつながる場合が多いことが見い出されてきた。特別な支援を必要とする児童に対する効果的な支援は，他の児童にとっても有効な支援であり，特定の児童のみならず，すべての子どもにとって必要な支援であることを大切にしなければならない。

(2) 研修資料集作成の意義

ア 特別支援教育に関わる基礎的知識の共通理解の観点から

校内で特別な支援を必要とする児童の教育を推進していく場合，教職員一人一人が特別支援教育にかかわる基礎的知識をもっていることが必要である。これまでの指導では効果が上がらないなどのことから，発達障がい等について学び，特別な支援を必要とする児童への支援を考えていく教職員は増えてきてはいるが，特別支援教育についての研修を受ける機会が多いとは言えず，教職員全体として特別支援教育に関わる基礎知識を有しているとは言い難い。また，教職員自身が，ある程度の特別支援教育に関わる基礎知識をもっていると自覚していたとしても，その知識が断片的であったり，誤った捉えであったりすることも多い。そのために，校内の教職員で組織的に支援する際に協力体制を組みにくかったり，支援の効果が表れにくい結果につながる場合も少なくない。

校内の教職員の特別支援教育に対する意識を高め，協力体制を強化して推進していくためには，「特別支援教育の理解や制度」「発達障がいの理解」「発達障がいへの教職員の気付き」等の特別支援教育に関わる基礎的知識について，すべての校内教職員が理解した上で取り組んでいくことが必要である。

イ 指導場面における具体的支援の観点から

「特別支援教育の理解や制度」「発達障がいの理解」「発達障がいへの教職員の気付き」等の特別支援教育に関わる基礎的知識をもち，それをもとに複数の教員が話し合いをしたとしても，それだけでは児童一人一人のニーズに応じた支援内容や効果的な支援方法等を見いだすまでには至らず，児童の望ましい変容に結びついていない状況が見られる。これは，教職員が，同じ障がい種である児童であっても，一人一人の状態像が違うため，その児童にあった対応を考えるのに難しさがあるからである。

このことから，状態像が一人一人違う児童に対しても活用できる支援の視点を提示し，一人一人に合った支援を推進していくための具体的な資料の提示が必要である。

ウ 各組織の効果的な運営の観点から

特別支援教育校内体制が整備され，ほぼすべての学校に特別支援教育校内委員会が設置されている。しかし，組織的・継続的な話し合いがその場で展開されているとは言い難い現状がある。これは，複数の教職員で特別な支援を必要とする児童への支援内容や方法等について協議していく際，手順や児童の背景を見取る観点等について共通理解していなかったり，教職員同

士の日常的な支援の輪が構築されていなかったりしていることが要因であると考えられる。

これらのことから，具体的な児童の背景を見取る観点に加えて，効果的な特別支援教育校内委員会や事例検討会の進め方について理解できる資料を提示することが必要である。

エ　個別の指導計画の作成と活用の観点から

小学校学習指導要領総則（2008）には「例えば指導についての計画を個別に作成することなどにより個々の児童の障害等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的に行うこと」と示されており，特別な教育的支援を必要とする児童一人一人に応じた指導の計画，いわゆる「個別の指導計画」を作成し，それを活用した学校全体での計画的・組織的な取組が求められている。

【表１】　平成20年度岩手県の小学校における教育支援体制整備状況（文科省調査からの抜粋）

| | 校内委員会の設置 | 実態把握の実施 | ｺｰﾃﾞｨﾈｰﾀｰの指名 | 個別の指導計画の作成 |
|---|---|---|---|---|
| 岩手県 | 99.3% | 95.9% | 99.5% | 57.0% |
| 全国平均 | 99.0% | 97.9% | 99.2% | 82.3% |

しかし，【表１】の県内小学校と全国平均を比較した特別支援教育体制整備状況をみると，個別の指導計画作成について本県は，全国平均を下回っている。本県の特別支援教育校内体制の特徴として，コーディネーターの指名や校内委員会の設置等の整備は整いつつあるものの，日常的に教職員間で支援内容や支援方法について共通理解して推進していく取組が進んでいないと捉えることができる。この根底にあるものとして，本県の小学校の現状では，多くの学校で校内研究会等が盛んに行われており，学級経営・教科指導等の専門性が高い教員による個人レベルでの支援が有効に進められているケースが数多くあることが考えられる。それにより，主に複数の教員で共通理解するために使われる個別の指導計画の必要性が乏しい状況になっていることも考えられる。しかし，そのような個人の力量に委ねられる支援だけでは限界があり，効果的な支援に結びつかなかったり，担任が変わる際，支援が引き継がれていなかったりするケースも数多くあると思われる。

個別の指導計画を作成・活用することの良さの一つとして，複数の教員で対象児童について共通理解し，将来的な自立を目指した視点のもと，一貫性をもって継続的に支援にあたっていくことができる点がある。そのように個別の指導計画を作成・活用して支援していくことの良さを校内のすべての教職員が理解することが必要である。

(3)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想図

基本的な考え方を踏まえ，小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想図を【図１】のように作成した。

【図１】小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想図

## 2　研修資料集作成にかかわる調査結果の分析と考察

### (1)　調査の目的

この調査は，県内の小学校を対象に，特別支援教育についての校内研修の課題を明らかにし，通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実を図る研修資料を作成するために実施した。

### (2)　調査対象と回収率

県内の公立小学校（標本抽出法により，県内全公立小学校 408 校から 268 校を抽出）

回収率　86.9%（268 校中 233 校回答）

### (3)　調査項目

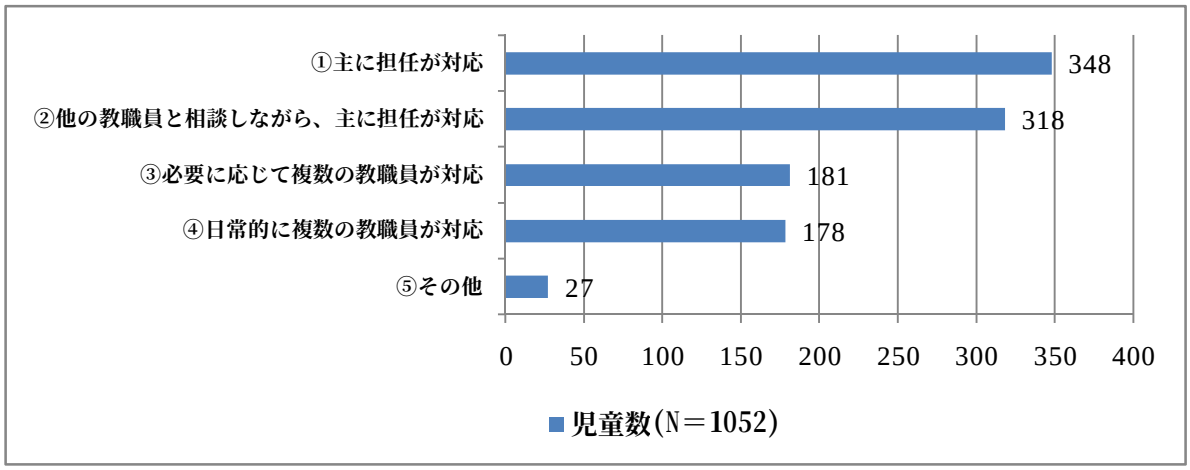
調査項目は【表２】のとおりである。

【表２】調査項目

| Ⅰ　通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への対応 | Ⅱ　特別支援教育にかかわる校内研修 |
|---|---|
| 問１　対応の状況（誰が，どのように） | 問４　外部での研修を受講した教員の有無 |
| 問２　職員間の日常的な情報交換の有無 | ４－Ａ　外部研修の実施主体（複数回答） |
| ２－Ａ　情報交換の方法（複数回答） | 問５　昨年度中の校内研修実施の有無 |
| ２－Ｂ　情報交換の必要性 | ５－Ａ　実施した校内研修の内容（複数回答） |
| 問３　関係機関との連携の有無 | ５－Ｂ　実施しなかった理由 |
| ３－Ａ　連携している関係機関（複数回答） | 問６　研修資料で扱ってほしい内容（複数回答） |
| | 問７　特別支援教育にかかわる校内研修の課題（自由記述） |

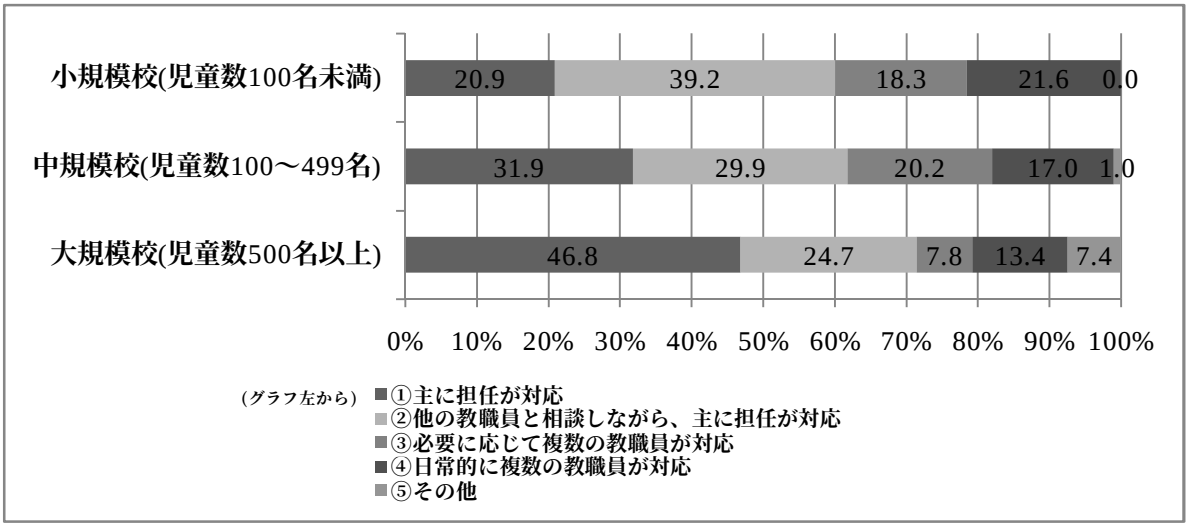
### (4)　調査結果の分析と考察

ア　質問項目１　通常の学級における「特別な教育的支援を必要とする児童」への対応は，どのように行っているか




※「特別な教育的支援を必要とする児童」が在籍している学校は、233 校中 205 校

【図２－１】特別な教育的支援を必要とする児童への対応の状況



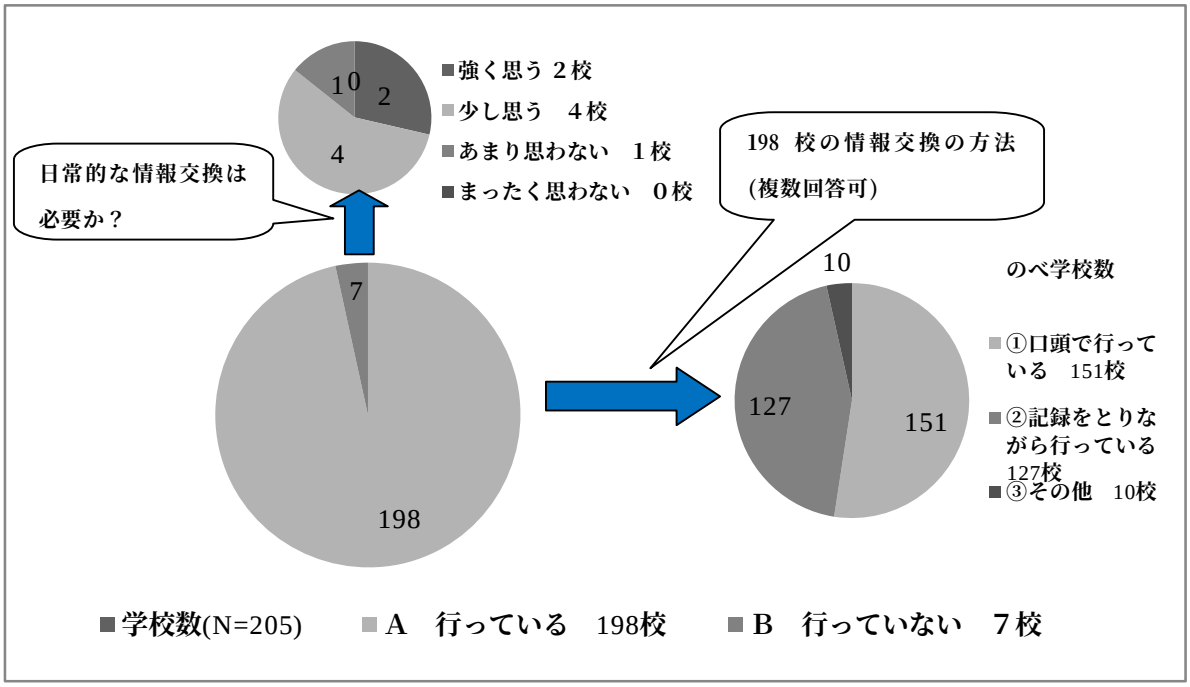

**【図２－２】学校規模別による特別な教育的支援を必要とする児童への対応**

・学校規模が大きくなるにしたがって，主に担任が対応しているケースが多い。

・学校規模が小さくなるにしたがって，他の教職員と相談したり、複数の教職員で対応したりするケースが多い。

・⑤その他は、LD 等通級指導教室への通級や，特別支援学級の弾力的な運営による通級である。

イ　質問項目２　通常の学級における「特別な教育的支援を必要とする児童」の情報（様子や支援状況等）について，日常的に職員間で情報交換を行っているか



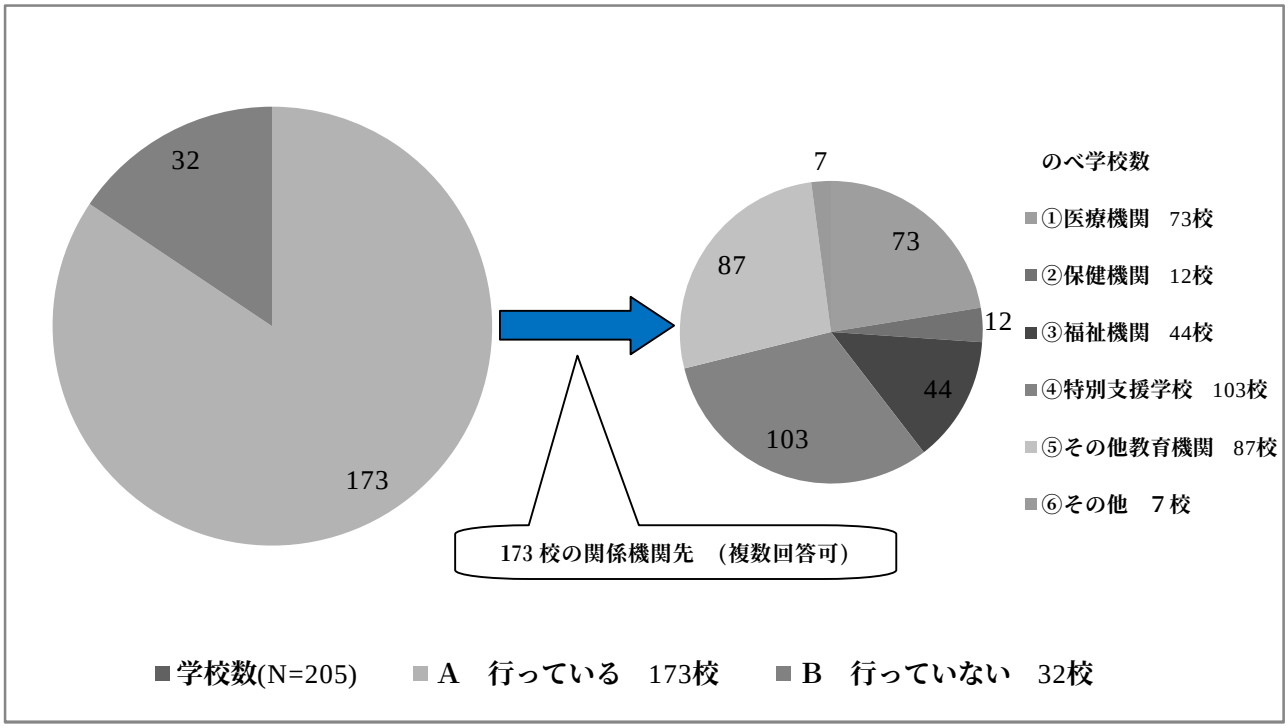

**【図３】特別な教育的支援を必要とする児童についての職員間の情報交換**

・情報交換の必要性を認識し，実際に行っている学校は 95%を越える。

・情報交換を必要としていない学校には，対象となる「特別な教育的支援を必要とする児童」がいない。

・情報交換を行っている学校の約半数は，記録をとりながら行っていることから，記録の蓄積による引き継ぎ等へも活用されていることが推測される。

ウ　質問項目３　「特別な教育的支援を必要とする児童」への支援や校内研修にかかわって関係機関との連携を行っているか

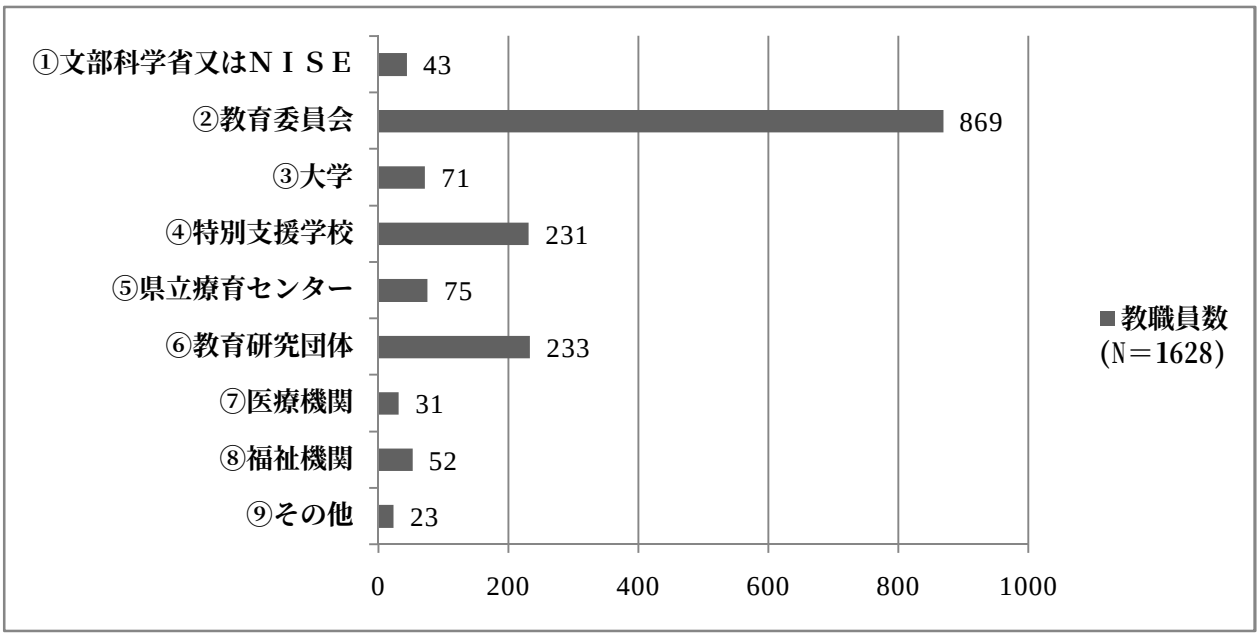



【図４】特別な教育的支援を必要とする児童についての関係機関との連携

・関係機関と連携している学校は 84%を越える。

・学習指導要領の総則でも示されているとおり，特別支援学校からの助言又は援助を受けている小学校が最も多い。

エ　質問項目４　特別支援教育にかかわる外部研修を受講した教職員はいるか

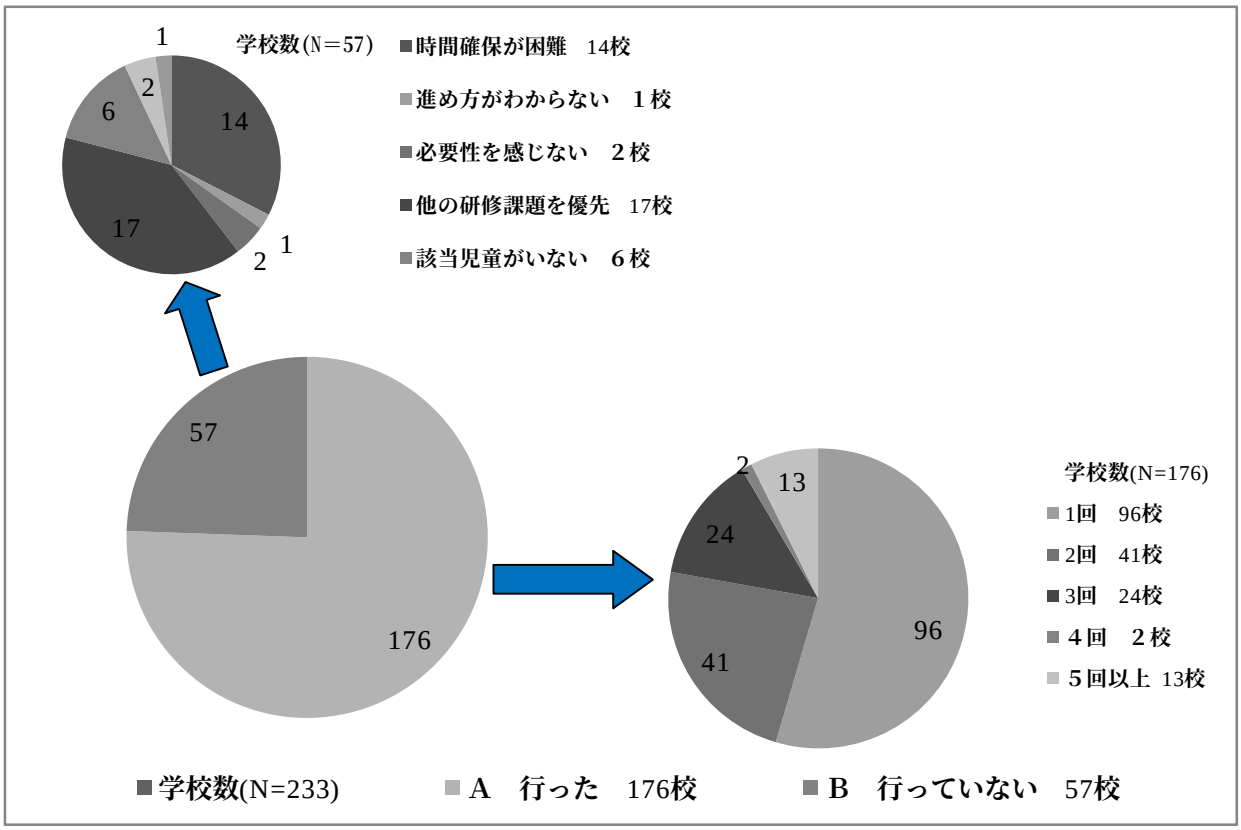



【図５】外部研修を受講した教職員

・教育委員会や総合教育センターが主催した研修会を受講した教職員が最も多い。

・特別支援学校や教育研究団体で受講した教職員が少なからずいる。

オ　質問項目５　昨年度１年間に特別支援教育にかかわる校内研修を行ったか

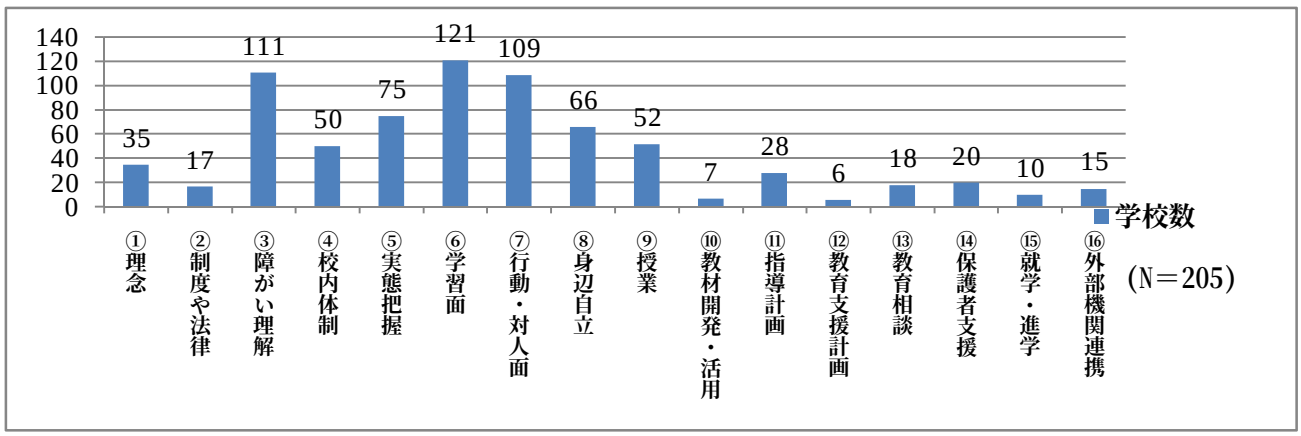



【図６－１】昨年度中に行った校内研修の有無

・研究・研修課題の中から，特別支援教育にかかわる内容を取り上げている学校が約 3/4 存在している。このことから，県内の学校において特別支援教育についてのニーズが高いことがわかる。

・特別支援教育にかかわる校内研修を行っていない学校では，時間確保の困難さ，他の研修課題を優先しているという回答が多かった。自由記述にも同様の意見が多かった。特別支援教育にかかわる校内研修を行う必然性や有用性の喚起などが，本研究の研修資料集に求められていると捉えられる。

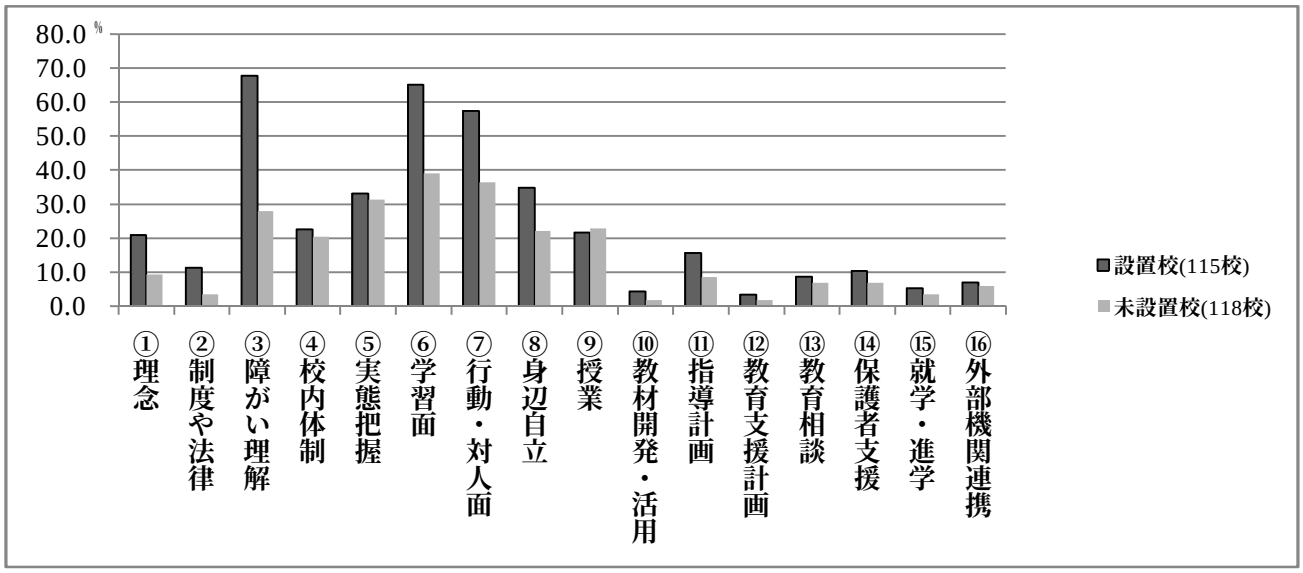
(ｱ)　昨年度１年間に行った校内研修の内容




【図６－２】昨年度中に行った校内研修の内容

・「学習面」「行動・対人面」といった直接的な対応の在り方や「障がい理解」について行った研修が上位を占めている。

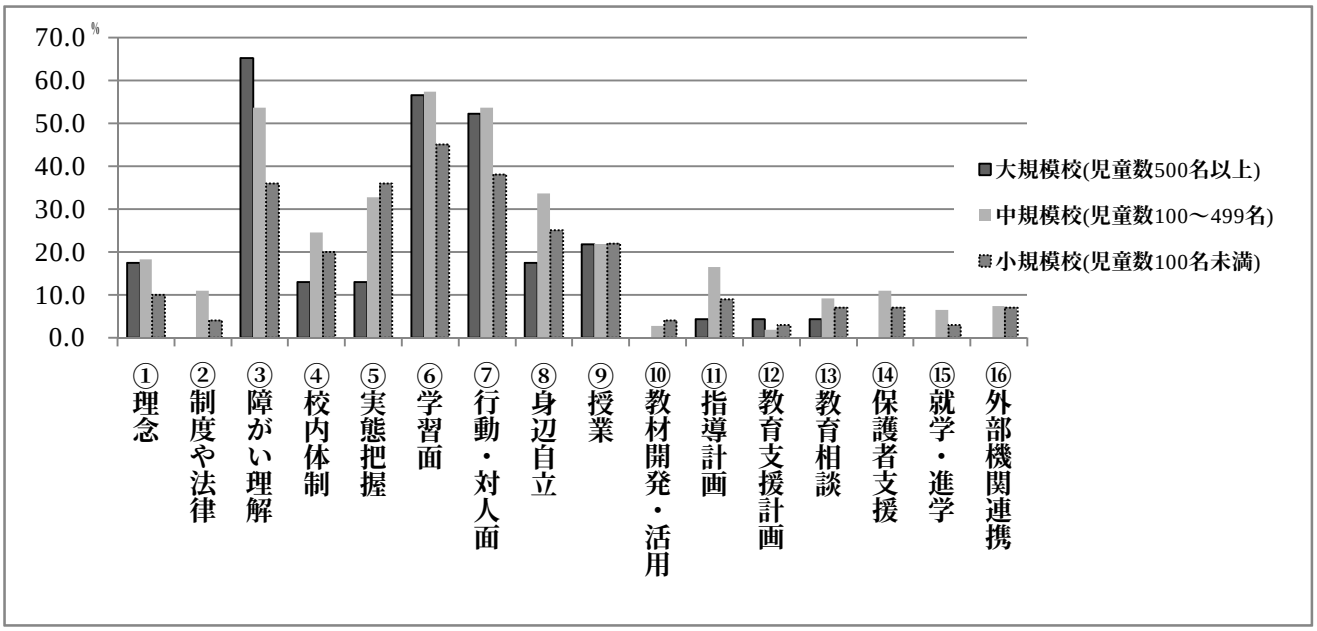
（ｲ）　昨年度１年間に行った校内研修の内容（特別支援学級等設置による分類）




【図６－３】昨年度中に行った校内研修の内容（特別支援学級等設置による分類）

・特別支援学級等設置校では，障がい理解や学習面、行動・対人面について研修内容が多い。特別支援学級を担当している教職員が校内研修を推進していることや，特別支援学級等が設置されていることから，教職員全体が児童を確かな目で見つめ必要性を感じて校内研修に取り組んでいることが推測される。

(ｳ)　昨年度１年間に行った校内研修の内容（学校規模による分類）

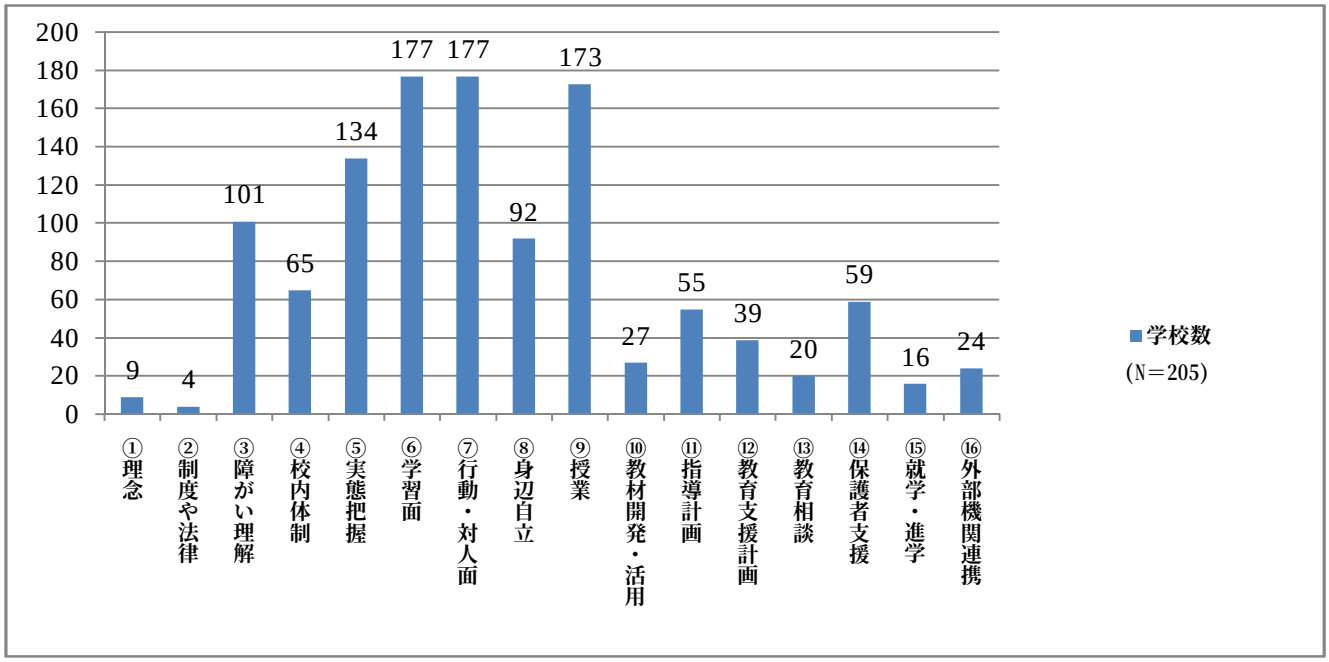



【図６－４】昨年度中に行った校内研修の内容（学校規模による分類）

・大規模校では「校内体制」「実態把握」といった項目が低い。教職員は気付いていないが実際には支援を必要としている児童が存在していたり，全校的に検討されていなかったりする可能性があることが読み取れる。

・学校規模が小さくなるにしたがって，教育相談や就学支援，外部機関の連携といった保護者と協働した取組を志向していこうという姿勢が感じられる。

カ　質問項目６　研修資料として扱ってほしい内容（全回答校合計）




【図７】研修資料として扱ってほしい内容

・「行動面・対人面」「学習面」「授業」といった内容が強く求められている。

(5)　調査のまとめ

これまで各校で数多く行ってきている研修内容の多くは「行動面・対人面」「学習面」といった特別な支援を必要とする児童に対する具体的な指導内容・方法と「障がい理解」といった概論的内容である。研修資料集の内容として何を望むかの問いには，引き続き「行動面・対人面」「学習面」といった具体的な指導内容・方法を望む声が多いが，「障がい理解」についてはそれほど高くはない。これは，これまで各校で行ってきた研修により，概論的な内容はある程度定着してきてはいるものの，状態像が一人一人違う児童に対する支援について，効果的な支援方法等が見いだせていないという現状やより具体的な内容を学びたいという思いが考えられる。状態像が一人一人異なる児童に対しても活用できる支援の視点の提示，それを進めるためのイメージをもつことができる具体的な資料の提示が必要である。

また，これまでの研修ではあまり行っていない「授業」の中で生かすことのできる内容について研修資料集に盛り込んで欲しいといった声が多い。これは，学校規模が大きくなるほど，特別な支援を必要とする児童への対応は，主に担任が対応している学校が最も多いという結果との関連性もあるのではないかと考えられる。つまり，学級担任一人で支援しなければならない状況であるために，一斉指導の中で，その子や周りの児童に対する指導・支援の難しさを感じ，どのように対応していけばいいのかわからないということであるものと考えられる。このことからも，通常の学級の一斉指導の場面で活用できる研修資料が望まれていると考える。

県内小学校の教職員の実態として，これまで述べてきたことをまとめると次頁のとおりとなる。

〈特別支援教育を推進する上での課題〉
・これまでの研修により，ＬＤやＡＤＨＤ等の障がいの理解に関する概論的な障がい等の理解は進んできてはいるものの，実際に目の前にいる一人一人の児童に対しては，効果的な支援方法等が見いだせない。
・実際には，学級担任一人で一斉指導の中で指導・支援していく場面が多く，通常の学級における一斉指導場面での支援のイメージがつかめない。

これらの課題を解決するための研修資料集が必要である。

## ３　研修資料集の作成及び作成に係る実践

### (1)　本研究における研修資料集の概要

本研究における研修資料集は，これまでに述べた小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本的考え方と，実態調査により明らかとなったことを基に，特別支援教育の理解を促すための「映像編」と具体的推進に活用できる資料を収めた「資料編」で構成する。「映像編」は主に，校内で開催される特別支援教育研修会の際に使用することを想定し，「資料編」は研修会後の日々の特別支援教育推進のために活用することを想定し，一枚のディスクにまとめることとした。

研修資料集「映像編」は，特別支援教育の制度を説明したり，ＬＤ，ＡＤＨＤ等の障がいの特性・指導方法等を解説したりするものではなく，通常の学級に在籍している特別な支援を必要とする児童の典型的な事例を設定し，その児童への支援の流れが具体的に理解できるように構成する。流れは，まず始めに，①教職員が困っている児童に「気付き」，②その児童の「実態把握」と「具体的支援」へつなげるための手法を提示する。次に，校内体制を主体とした日々の支援を充実させるために，③具体的ツールを用いた「事例検討会」の在り方を提示し，④それらを支えるものとして「必要な支援を行うためのポイント」を個別の指導計画作成の意義も含めて解説する。最後に，それまでの映像を踏まえた⑤「まとめ」を行う。

校内の教職員が校内研修会で映像編を視聴し，教職員間の共通理解が深まったとしても，そこから具体的に特別支援教育を推進していく際に必要な様々なツールがなければ，望ましい取組にはつながらないことが予想される。「資料編」では，「映像編」の中で実際に使われるシート等の具体的な支援ツールや特別支援教育を推進していく際に必要となるツールをディジタルデータとして盛り込むこととする。それらの中には，後述の「さんじゅうまる」も盛り込む。使用に当たってのイメージをつかみながら，各校における様々な事例について「映像編」と「資料編」の組み合わせで対応できるものと考える。

研修資料集の構成を【表３】に示す。

【表３】研修資料集の構成

| 映　像　編 | 資　料　編 |
|---|---|
| 1　教職員の気付き | ○　児童支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」 |
| 2　実態把握と具体的支援 | |
| 3　事例検討会 | ○　個別の指導計画様式例 |
| 4　必要な支援を行うためのポイント | ○　参考リンク集 |
| 5　まとめ | |

(2)　研修資料集「映像編」について

ア　「映像編」の概要と作成上の工夫・留意点

支援内容や支援方法について教職員ができるだけ共通のイメージをもてるようにするため，映像等を主体にした視聴覚資料とする。【表３】の映像編に示した支援の流れが具体的に理解できるように，ある典型的な事例を柱としたストーリー性のある展開で作成する。

具体的には，特別な支援を必要とする児童への気付きを促す「教職員の気付き」から始まり，その後，通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする一児童を取り上げ，その児童が抱える課題を焦点化して組織的に支援していく一連の流れを示していく。その中で，音声やテロップにより，一人一人異なる児童に対しても活用できる支援の視点を明示する。「映像編」は校内研修会において活用するのが主たる目的であるので，視聴時間は30分程度の長さで収まるように作成する。

イ　「映像編」の各内容の概要

(ｱ)　教職員の気付き

発達障がいのある児童が示すことのある行動や様子を，先行研究や文献等を参考に学習面，行動・対人関係面から20例程度に整理し，その各項目毎にモデルとして男子児童に演じてもらい映像資料としてまとめる。

また，前述の発達障がいのある児童が示すことのある行動や様子に対し，指導者が実際にしてしまいがちな不適切な支援の例を示し，以降に続く望ましい具体的な支援と対比できるようにする。

(ｲ)　実態把握と具体的な支援

「算数が嫌い」と話す一人の男子児童（３学年想定）を設定し，その児童に対する支援の経過を順を追って映像とナレーションを交えながらまとめる。

前段では行動の整理と取り組むべき課題の焦点化について示す。シートを使って，緊急性，指導の難易度の２点から整理していく担任の姿を主な映像とする。

その後，担任が学習面，行動・生活面等から行動の背景を探り，いくつかの具体的支援方法を交えながら，支援している映像を通して支援の観点を示す。

(ｳ)　事例検討会

「特別支援学校におけるセンター的機能の充実に関する研究」(H21)で開発された通常の学級において支援方法を策定するための補助ツールとして効果が期待できる児童支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」を使ったり，担任と専門性のある教員とが校内で具体的支援につなげるための話し合ったりしている場面を映像とする。映像の中では，「さんじゅうまる」の使い方を示しながら，児童の実態から具体的支援につなげるための手順を紹介する。

事例検討会・ケース会議では，それを実施する意義，効果について映像とナレーションで解説する。ここでは，会議等を開催して定期的に協議をすることも大切であるが，会議としてだけではなく，「日常的な事例検討会」の大切さを強調し，その具体映像から，日常的に複数の教員で児童を見守り・支援していくことの重要性を示していく。また，校内支援体制の中で，複数の教員で分担していく視点も具体的に示す。

(ｴ)　必要な支援を行うためのポイント

特別支援教育を推進していくためのポイントとして，「個別化」「集団化」「一貫性」「継続性」「連携」といった５つのポイントを示し，その内容を解説する【表４】。その観点を

基盤とした上で,「個別の指導計画」の作成例を示しながら，作成・活用例を解説する。

【表４】特別支援教育を推進していくための５つのポイント

| 項　目 | 内　　容 |
|---|---|
| 個　別　化 | 目標や手だて・評価が，その子どもに応じたものになっていること |
| 集　団　化 | 手だてにかかわる場面や，活用の場面が集団での活用を意識したものであること |
| 一　貫　性 | 目標や手だて等について，教職員相互の共通理解が図られていること |
| 継　続　性 | 教育の成果等について引き継ぎや説明が行われ，発展的に継続されていること |
| 連　　携 | 保護者や医療関係者等，子どもにかかわる人と共通理解が図られること |

(ｵ)　まとめ

前段までの映像を総括し，特別な支援を必要とする児童に対する支援について，現在の課題を踏まえた今後の展望を,当センター特別支援教育担当総括の解説映像によってまとめる。

具体的には,「その児童が何を望んでいるかという視点から教育的ニーズを把握する」という点を土台とし，適切な指導と必要な支援に向けて，校内体制で人的・物的環境を整えることが大切であることを盛り込む。

(3)　研修資料集「資料編」について

ア　児童支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」

障がいによる区分が難しい発達障がいの児童について，障がい名の種別から支援方法を特定するのではなく，気になる様子やつまずきなど発達障がいの児童に共通する行動の特徴から，その行動の背景を探り，支援方法を想定できるようにデータベース化したものである。

このソフトの使用により，対象児童の気になる様子から，支援方法のヒントを導き出すことができる。

イ　個別の指導計画様式例

特別な支援を必要とする児童への支援に当たっては，個別の指導計画を作成・活用することが必要である。個別の指導計画の書式（様式）については，これでなくてはならないという決められたものはなく，各校で検討を重ね工夫して作成することが求められるが，参考として基本的な様式例を盛り込むこととする（【巻末資料１】～【巻末資料７】)。【表５】は今回盛り込んだ７つの様式例の特徴を示したものである。

【表５】個別の指導計画様式例

| 各　様　式 | | 特　　徴 |
|---|---|---|
| 1 | 年間型 | ・年度初めに作成を想定<br>・全体的な支援を構想 |
| 2 | 全体・領域型 | ・年度初めに全体的な支援を想定<br>・領域別に目標を設定し、随時更新 |
| 3 | 教科中心型 | ・基本的な支援と教科における支援を分けて記載<br>・実態把握、目標設定、手だて、結果、考察を一体化 |
| 4 | コンパクト型 | ・必要な内容をコンパクトに集約 |
| 5 | 担当者役割分担型 | ・担当者間の役割分担を明記<br>・複数の教職員等が指導にかかわる際に有効 |
| 6 | フェイスシート活用<br>・指導領域限定型 | ・全体的な様子の把握<br>・重点的な指導に活用 |
| 7 | 特定課題限定型 | ・問題行動等、特定の課題に対応<br>・短期間（１ヶ月程度）を想定 |

ウ　参考リンク集

特別支援教育に関わる情報として,有効に活用できると思われる主なＷｅｂページＵＲＬをリンク集として盛り込むこととする。【表６】は今回盛り込んだ団体等の一覧である。

【表６】参考リンク集　掲載一覧

| 団　体　等　の　名　称 | Ｕ　Ｒ　Ｌ |
|---|---|
| 文部科学省（特別支援教育） | http://www.mext.go.jp/a_menu/01_m.htm |
| 国立特別支援教育総合研究所 | http://www.nise.go.jp/ |
| 発達障害教育情報センター | http://icedd.nise.go.jp/ |
| 岩手県教育委員会　学校教育室 | http://www.pref.iwate.jp/list.rbz?nd=1811&ik=3 |
| 岩手県立総合教育センター | http://www1.iwate-ed.jp/ |
| 日本自閉症協会 | http://www.autism.or.jp/ |
| 全国ＬＤ親の会 | http://www.jpald.net/ |
| ＮＰＯ法人　えじそんくらぶ | http://www.asahi-net.or.jp/~zr6k-tkym/ |
| ＮＰＯ法人　アスペ・エルデの会 | http://www.as-japan.jp/j/index.html |
| ＮＰＯ法人　ＥＤＧＥ | http://www.npo-edge.jp/ |
| 日本発達障がいネットワーク | http://jddnet.jp/ |

(4)　研修資料集作成にかかわる実践

ア　実践の目的

研修資料集「映像編」(案)を提示し，それを活用して行った校内研修会での実践をとおして，研修資料集「映像編」(案)の検証を行うとともに，研修資料集の改善と充実を図る。

イ　実践の内容

実践は研修資料集「映像編」(案)を手だてとして，【表７】に示す内容，ねらいで行った。校内研修会での活用では，研修資料集「映像編」（案）について，「どのような点が良かったのか」あるいは「課題となる点」について意見をもらうことを主なねらいとした。

【表７】実践計画

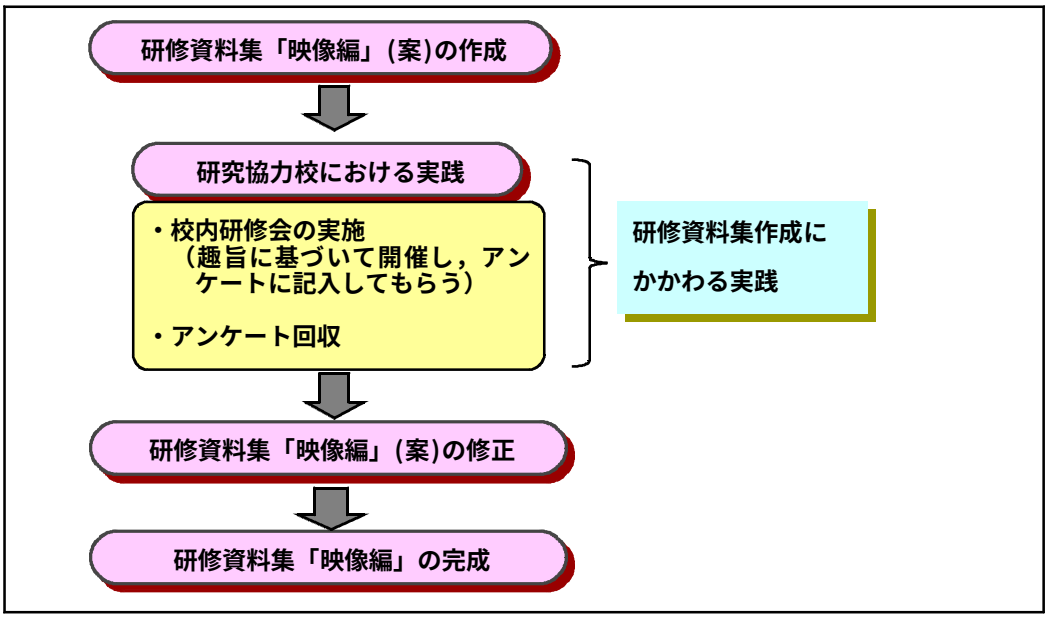
| 手だて | 内容 | ねらい |
|---|---|---|
| 研修資料集「映像編」(案) | 校内研修会での活用(11月) | ○校内研修会を実施し，研修資料集「映像編」(案)の有効性や課題点について意見をもらう |

ウ　実践の概要

研修資料集「映像編」完成までの手順と実践の位置づけは次頁【図８】のとおりである。

実践の趣旨説明は，研究協力校の校長，副校長，研究主任に行った。その後，11月下旬に校内研修会が実施された。参加者は全教職員13名中11名であった。校内研修会は，研修資料集「映像編」(案)を視聴し，その後，校内の特別な支援を必要とする児童の支援について，意見交流を行うという流れで行われた。実施後，参加された11名すべての教職員が研修資料集「映像編」（案）についてのアンケートに回答した。

今回実践を行った研究協力校の概要を次頁【表８】に示す。




【図８】研修資料集「映像編」完成までの流れと実践

【表８】研究協力校の概要

| 学 校 の 規 模 | 特別支援学級等の状況 | 校内の特別支援教育の状況 |
|---|---|---|
| ・児童数90名の小規模小学校<br>・教職員数13名 | ・特別支援学級，通級指導教室は設置されていない<br>・特別支援教育支援員の配置がある | ・特別な支援を必要とする児童が在籍している学級がある |

(5)　アンケート調査結果の概要と研修資料集の修正

ア　アンケート調査結果の概要

アンケートは，研修資料集「映像編」(案)が特別支援教育を進めていく上で有効な研修資料となっていたかについて回答し，その理由を記述するという内容で作成した。11名の回答者のうち，５名は有効であったと回答し，６名はあまり有効ではなかったと回答した。あまり有効ではなかったと回答した６名の方々を中心に，研修資料集「映像編」(案)の改善点について具体的に示してもらった。

イ　アンケート調査による研修資料集「映像編」(案)に対する意見

(ｱ)　有効であった点

事後調査に有効であった点として示してもらった主な内容は以下のとおりである。

・指導の具体が提示されていてわかりやすかった。
・支援を必要とする児童への具体的な対応の仕方のイメージをもつことができた。
・教師レベルでの対応の仕方が詳しくわかる内容であった。
・映像資料なので，文書では捉えにくい具体的なことがわかるメリットがあった。
・どのような支援をしていけばよいかについて，資料の使い方が参考になった。
・教職員の気付きで取り上げている事例は実際教室の中であり得るものであり，具体的でわかりやすかった。
・実際の映像とナレーションでの説明という手法が効果的であった。
・特別な指導を要する子がいた場合，チームで指導・支援にあたることがわかった。
・支援は担任だけでなく，コーディネーターや養護教諭等の校内体制の中で行われること

を捉えることができた。

・校内で，担任，コーディネーター，養護教諭等，それぞれがどのようなことを行っていけばよいか，適切な指導・必要な支援ができるかがわかる。

・特別支援教育のスタートが「教職員の気付き」からで，理解ある人の支援が第一ということが再確認できた。

(ｲ) 改善を要する点

事後調査に改善点として示してもらった主な内容は以下のとおりである。

① 研修資料集の活用法及び作成の趣旨に関わる内容

・「教職員の気付き」から始まる内容だったが，その前に，本研修資料集の活用の仕方や作成の趣旨等を説明した方が理解しやすくなる。

② 対象児童の名前に関わる内容

・対象児童の名前が「銀河さん」であったが，この名前は県内には何人か存在すると思われる。むしろ，より一般的な「太郎さん」等の名前の方がふさわしい。

③ 登場人物の紹介に関わる内容

・登場人物が対象児童以外にも何人かいたが，それぞれどのような立場の人なのか分かりにくかった。登場人物の解説を入れると分かりやすい。

④ ポイントとなる場面での解説に関わる内容

・大事な内容であると感じた部分がいくつもあり，メモをして文字として残そうとしたが，書く間もなく映像が次の場面に移ってしまう場面があった。映像のみでなく，その映像の内容を解説した文書が同時にあると映像の内容がより活用できると思う。

・映像の中のポイントとなる内容については，スライド資料等を挿入した構成の方が分かりやすくなる。

⑤ 対象児童の障がいの明示に関わる内容

・映像に登場した対象児童は，どういう部分で困っているのかについては示されていたが，発達障がいのどの種類に当てはまるのかについて示していなかった。ＬＤやＡＤＨＤ等の種類をはっきり示した方が良い。

この他に，テロップの文字の停止時間やその文字色，ナレーションの速さ，ＢＧＭの種類等，より視聴する方が理解しやすくなると思われる細かい点まで意見をいただいた。

ウ 研修資料集「映像編」(案)の修正

前述「イ 事後調査による研修資料集「映像編」(案)に対する意見」を検討し，以下のとおり修正することとした。

(ｱ) 研修資料集作成の趣旨と活用法の挿入

研修資料集「映像編」(案)は，「教職員の気付き」から始まっていた。これは，具体的な子どもの状態像を始めに提示することにより，興味をもってその後も視聴できるものと考えての構成であった。今回の意見の中では，それ以前に，この研修資料集の活用の仕方や本資料集作成の趣旨を説明した方がより理解しやすいものとなるといった意見があった。そこで，最初の部分にテロップとナレーションによって本研修資料集の活用の仕方と作成の趣旨について解説した内容を挿入した。

(ｲ) 対象児童の名前の変更

「映像編」(案)を通して登場する対象児童の名前は「銀河さん」と設定した。架空の児童

ではあるが，より一般的な「太郎さん」という名前に修正した。

(ｳ)　登場人物の紹介映像の挿入

対象児童「太郎さん」以外にも，「事例検討会」「ケース会議」の場面を中心に教職員として登場している人物がいた。それぞれどのような立場の人なのかわかりにくい部分があったので，登場人物の解説映像をテロップで挿入した。

(ｴ)　ポイントとなる場面での解説資料挿入

各場面において，押さえておきたい大事なポイントを解説する場面では，スライド資料（印刷可能）を「資料編」に盛り込むことにより，「映像編」の内容理解を促すことができるようにした。特に最終場面の「まとめ」では，映像とスライド資料を交互に示すことにより，より視聴者の理解を促す工夫をした。

(ｵ)　児童のニーズに応じた支援の明確化

学校においては，発達障がい等に関わる知識が増えていくに従って，障がいの種別に依拠する支援に偏りがちになることも少なくないと思われる。対象児童の障がいの種別に固執するのではなく，ニーズの内容に依拠して一人一人のよさを伸ばしていくことを改めて強調する内容を「まとめ」の場面に挿入した。

(ｶ)　「実態把握」場面における具体的支援例の再構成

「映像編」(案)においては，対象児童の指導課題を焦点化する流れについて，様々な背景を整理し具体的な支援につなげる手法を示したが，その際，主に「学習面」における支援方法を中心に構成した。今回の修正においては，それぞれの学校にいる様々な状態像を示す児童に対して，より具体的な支援方法を見い出しやすくするために，「学習面」以外の「生活・行動面」，「対人関係面」からも行動の背景を考え具体的支援例を示した。

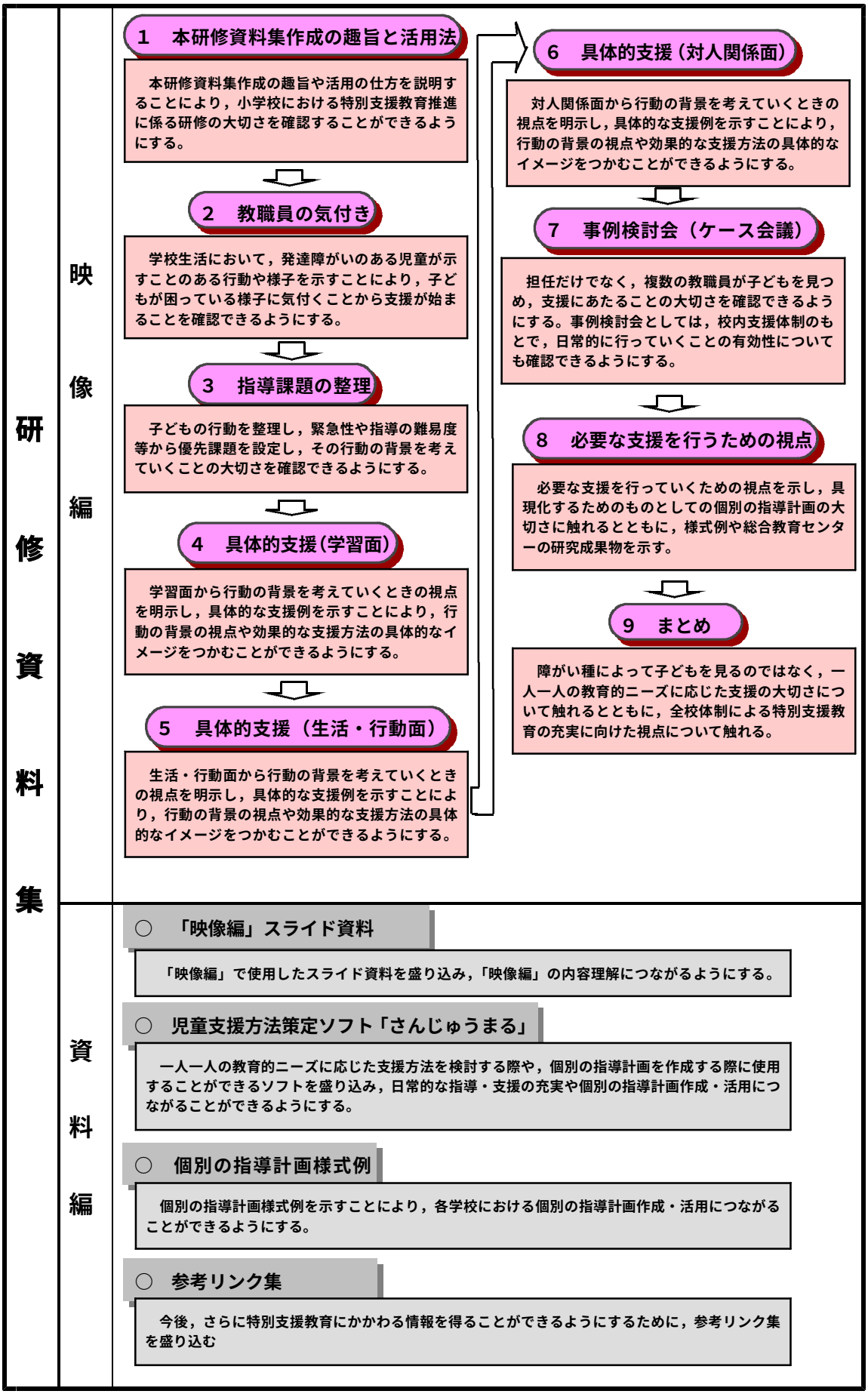
(ｷ)　その他の修正点

テロップの文字の停止時間や色，ナレーションの速さ，ＢＧＭの種類等，より視聴者の印象に残るための工夫を行った。

エ　研修資料集の構成と内容

(ｱ)　研修資料集の構成と主な内容

ここまで述べた修正点をふまえて作成した研修資料集の構成と主な内容を次頁【図９】に示す。



**研修資料集**

**映像編**

**1　本研修資料集作成の趣旨と活用法**

本研修資料集作成の趣旨や活用の仕方を説明することにより，小学校における特別支援教育推進に係る研修の大切さを確認することができるようにする。

**2　教職員の気付き**

学校生活において，発達障がいのある児童が示すことのある行動や様子を示すことにより，子どもが困っている様子に気付くことから支援が始まることを確認できるようにする。

**3　指導課題の整理**

子どもの行動を整理し，緊急性や指導の難易度等から優先課題を設定し，その行動の背景を考えていくことの大切さを確認できるようにする。

**4　具体的支援（学習面）**

学習面から行動の背景を考えていくときの視点を明示し，具体的な支援例を示すことにより，行動の背景の視点や効果的な支援方法の具体的なイメージをつかむことができるようにする。

**5　具体的支援（生活・行動面）**

生活・行動面から行動の背景を考えていくときの視点を明示し，具体的な支援例を示すことにより，行動の背景の視点や効果的な支援方法の具体的なイメージをつかむことができるようにする。

**6　具体的支援（対人関係面）**

対人関係面から行動の背景を考えていくときの視点を明示し，具体的な支援例を示すことにより，行動の背景の視点や効果的な支援方法の具体的なイメージをつかむことができるようにする。

**7　事例検討会（ケース会議）**

担任だけでなく，複数の教職員が子どもを見つめ，支援にあたることの大切さを確認できるようにする。事例検討会としては，校内支援体制のもとで，日常的に行っていくことの有効性についても確認できるようにする。

**8　必要な支援を行うための視点**

必要な支援を行っていくための視点を示し，具現化するためのものとしての個別の指導計画の大切さに触れるとともに，様式例や総合教育センターの研究成果物を示す。

**9　まとめ**

障がい種によって子どもを見るのではなく，一人一人の教育的ニーズに応じた支援の大切さについて触れるとともに，全校体制による特別支援教育の充実に向けた視点について触れる。

**資料編**

**○　「映像編」スライド資料**

「映像編」で使用したスライド資料を盛り込み，「映像編」の内容理解につながるようにする。

**○　児童支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」**

一人一人の教育的ニーズに応じた支援方法を検討する際や，個別の指導計画を作成する際に使用することができるソフトを盛り込み，日常的な指導・支援の充実や個別の指導計画作成・活用につながることができるようにする。

**○　個別の指導計画様式例**

個別の指導計画様式例を示すことにより，各学校における個別の指導計画作成・活用につながることができるようにする。

**○　参考リンク集**

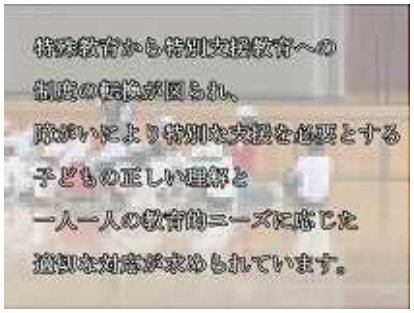
今後，さらに特別支援教育にかかわる情報を得ることができるようにするために，参考リンク集を盛り込む

【図９】研修資料集の構成と主な内容

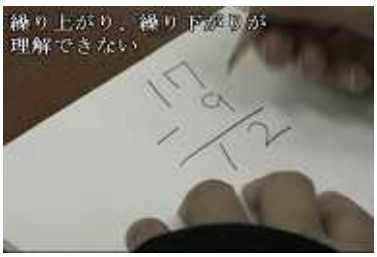
(ｲ)　研修資料集「映像編」の流れ

前述の修正点をふまえ作成した研修資料集「映像編」の流れを【表９】に示す。

【表９－１】チャプター１の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| １<br>本研修資料集作成の趣旨と活用法 |  | 特殊教育から特別支援教育への制度の転換が図られ，障がいにより特別な支援を必要とする子どもの正しい理解と一人一人の教育的ニーズに応じた適切な対応が求められています。<br>---<br>各学校においては，特別支援教育校内委員会の設置や特別支援教育コーディネーターの指名等，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も含めて，より一層の指導・支援の充実を図るための取組が展開されています。<br>---<br>このような中，すべての教職員の方々が特別な支援を必要とする児童の理解や支援方法について，今一度基礎的な留意点を確認し，教職員の方々のより一層の共通理解を土台とした指導・支援の充実を目指して作成したのがこのディスクです。<br>---<br>本ディスクは映像編と資料編で構成しています。映像編では，通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする架空の児童を設定しました。映像に出てくる学習場面は通常の学級の一斉指導場面を想定しています。 |

【表９－２】チャプター２の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ２<br>教職員の気付き | | 特別な支援を必要とする子どもへの支援。それは，困っている子どもに先生方が気付くことから始まります。<br><br>次のような子どもの様子を見て下さい。 |
| |  | 語尾を間違って読む・音読でとばし読みをする・間違った筆順で書く・ノートのマス目から字がはみ出す・文字が正確に書けない・簡単な計算が暗算できない・繰り上がり，繰り下がりなどが理解できない・注意集中が難しい・手足が絶えず動いている・授業中ぼんやりしていることが多い・整理整頓が苦手である・気に入らないことがあると教室を飛び出す・手先が不器用である・はさみ，のりなどがうまく使えない・筋道の通った話し方ができない・子ども同士より大人との関係を好む・会話で聞き違いが多い・早合点が多く飛躍した考えをする。 |
| | | このほかにも，課題や遊びの行動で，集中し続けることが難しい。臨機応変に動けない。とても得意なことがある一方で，極端に不得意なことがある。 |
| | | このような子どもは，努力の足りない子，周りに迷惑をかける子，困った子などと見がちですが，最も困っているのはその子本人なのです。 |
| | | その子のために一生懸命指導しても，なかなか効果が上がらない，繰り返し教えても定着しないという経験はどの先生にもあるのではないでしょうか。<br><br>こんな指導をしていませんか？ |
| | | 落ち着きがないですよ。動かないでちゃんと椅子に座りなさい。・注意するのはこれで５回目ですよ。一体何回言ったら分かるの？・字の大きさがばらばらじゃない。ちゃんと見て書いてるの？・このやり方はこの前教えましたよ。３年生ならもうできるはずです。 |

【表９－３】チャプター３の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ３<br>指導課題の整理 | | このように，太郎さんは，様々なことで困っています。<br>では，私たち教師はどのような取組が考えられるでしょうか。 |
| | | まずは，太郎さんが困っていることは何かということを整理し，その行動の背景から，支援方法を考えていくことが大切です。 |
| | | 伊藤先生は，児童の行動をシートを使って整理しています。指導を必要とする行動は様々あるかもしれませんが，緊急性の高いものと，そうではないものとに分けています。また，児童の取り組みやすさといったことも考えています。児童が取り組みやすい内容であれば，児童本人や周りの児童がすぐに変容を認めることができ，本人の達成感や，その子を認めていく周りの児童の心の変容へとつながっていきます。 |
| | | 太郎さんの場合は，算数の授業が嫌だと言っています。この背景として考えられるのは，学習面の困難さ，あるいは座って学習し続けるという行動面の困難さ，あるいは周りの子どもたちとのかかわりといった対人面の困難さなどが考えられます。<br>では，どのような手立てで支援をおこなっていけばよいのでしょうか？<br>それでは，学習面，生活・行動面，対人関係面の背景毎に，いくつか紹介します。 |

【表９－４】チャプター４の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ４<br>具体的支援（学習面） | | 算数で計算が苦手な場合，次のようなことなどが考えられます。<br>・数量概念が育っていない<br>・記憶力が弱い<br>・空間認知が弱い |
| | | 数量概念が育っていない場合は，実際の体験を通して，数を量と結びつけていくことが大切です。<br>係として，牛乳のストローを班ごとに配る活動や500ｍｌの水を汲んでくる活動，本を10冊ずつ並べる活動などを取り入れ，生活と結びつけながら数量概念の土台を育てていくことが大切です。 |
| | | 太郎さんは，３×６＝１８ということを教えられて，そのときは確かに「分かった」「覚えた」のです。しかし，これは短期記憶であるため，２問目のときには忘れてしまっていたのです。<br>短期記憶を長期記憶にするため，あるいは必要なときに取り出すワーキングメモリとしておくためには，視覚で提示しておくことが有効です。付箋紙に書いて貼ることもいいですし，九九表を机に置き，その時間に行った問題にチェックをしておくことも有効です。<br>また，記憶力が弱いことは，問題を解いているうちに，どこまで進んだのか，次は何をやるのかが分からなくなることがあります。<br>そのためには，計算の仕方を言語化したり，手順表を使用したりするとよいです。 |
| | | 空間認知が弱いと，位どりができなかったり，どこに，何を書いてよいかわからないことがあります。補助線を加えておくことや，位毎に異なる枠を使うこと，答えの数字を書くところを明確にしておくことなどが考えられます。 |
| | | このように，学習面の困難さについてだけでも，様々な背景があるのです。児童を適切に見取り，その背景を探ることが大切なのです。 |

【表９－５】チャプター５の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| 5<br>具体的支援（生活・行動面） | | 座っていることが苦手な場合，次のようなことなどが考えられます。<br>・座ることがつらい<br>・周りに気になることがあると集中が途切れる<br>・何をするのかが分からない<br>・集中し続けることが苦手 |
| | | 私達でも斜めになったパイプ椅子や高さの合わない椅子は座りにくいものです。太郎さんの椅子や机の高さが適切なものかどうか確認することが必要です。 |
| | | 教室は，様々な掲示物や教師用の戸棚など，視覚的に気になるものがたくさんあります。また，友達の動きが気になってしまう児童もいます。<br>その場合は，教室前方の掲示物を精選してスッキリとしたものにすることが必要です。教室前方は学習に必要のあるものだけとし，給食の献立や学級通信，学級目標は教室の側面に移動するだけでも，視覚的な刺激はグンと減ります。また，教室前方だけカーテンを閉めると外の風景が視界に入らなくなります。<br>多くの場合，児童の座席については，教室前方の座席の方が，他の児童の姿が視界に入らなくなるようになります。ただし，モデルとなる児童を前や横の座席にしておくことにより，取り組みやすくなることもあります。 |
| | | 教室は，様々な音があふれています。補聴器を付けているある児童の話では，机を引きずる音，水槽のエアポンプの音が先生の声と同じ大きさで聞こえているそうです。このような聞こえ方は，聴覚に障がいがある児童だけではありません。発達障がいのある児童の場合にも，同じような聞こえ方となる場合があります。<br>エアポンプや椅子の下に，振動を緩衝させるものを敷くことや，授業中，話を聞く時のルールや，話す声の大きさといった授業するうえでの約束事項を大切にすることも必要です。 |
| | | 算数だけに限らず，すべきことの見通しがもてないことは，人を不安にします。<br>算数科としての，基本的な授業の流し方が定まっていると，どの児童にとっても，すべきことを見通すことができ安心できます。<br>習熟の時間等，基本的な授業の流し方ではない場合は，その時間の進め方を見て分かるようにしておくとよいでしょう。これは，他の授業や行事への取組の際にも必要なことです。 |
| | | 集中し続けることが苦手な児童へは，10分間等一定の時間，学習できたらシールを貼りながら徐々に集中する時間を長くしていく方法があります。<br>一方では，プリントを配る仕事を手伝ってもらうなど，価値のある行動を与えて，あえて立たせる方法もあります。<br>また，一単位時間に様々な活動を組み込んだり，途中に気持ちを切り替えたりする方法もあります。よい例がことばの教室の授業や幼児向け教育番組です。様々な活動を組み込みながら，気持ちを切り替え，集中を持続させる工夫がされています。 |

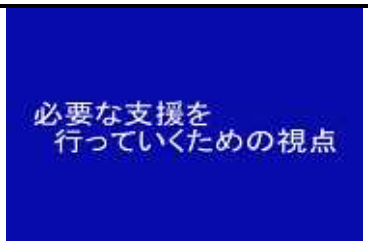
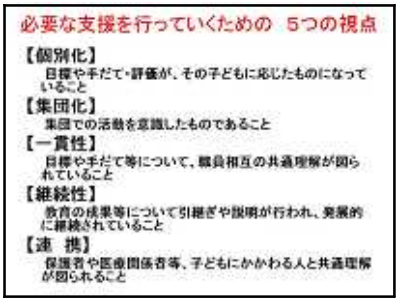
【表９－６】チャプター６の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ６<br>具体的支援（対人関係面） | | 自分の思いを伝えることが苦手な場合，困ったことや，自信がないことを伝えられずに，活動自体を避けようとすることもあります。<br>はじめは，先生が児童に確認することも大切ですが，児童自らが意思を表現できるようになることも大切です。言葉の代わりに小さな人形を置くこと，首を傾けることなど児童と先生との間にだけ通じることからはじめ，手を挙げること，隣の友達に伝えることなど，その子が可能な方法から取り組んでみることが大切です。そして，その方法を少しずつステップアップさせていき，いろんな人に思いを伝えるようになることを目指しましょう。 |
| | | 算数の授業が嫌だと言っていた太郎さん。<br>背景に気づき，その背景に応じた支援を行っていくことにより，太郎さんの困難さは改善していきます。<br>問題となる行動が起きてから対応するのではなく，問題となる行動が起きる前に「打って出る」のです。<br>この子だったら，こういうつまずきをしそうだなあ。だから，こういう支援をしてみようと事前に手だてをうつことが大切なのです。 |
| | | 岩手県立総合教育センターでは，児童の行動から背景を考え，支援方針を考えることを補助するコンピュータソフト　児童支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」を平成 21 年度に開発しました。<br>このソフトを使って支援方針を考えていくことも有効です。<br>その手順を具体的に示していきます。<br>「焦点化」シートでは，児童の様子を学習面，生活・行動面，その他に分類し，これまでの対応や緊急度などからまとめていきます。<br>そして，担任として気になる点や児童の長所，児童や保護者の願いをもとに，支援の優先項目を設定します。<br>「データベース」シートには，様々な文献や実践例をもとに，児童が困っていることの背景を探り，想定される支援方法がデータベース化されています。<br>一日の生活場面や，児童の気になる点，など一つ一つ情報を絞り込んでいき，想定される支援方法が提示されます。<br>これらの情報は，「記録」シートに反映させることができ，より具体的な支援方法や実際の教室等で可能な支援方法を考え，目標を設定することにより個別の指導計画としても活用することができます。 |

【表９－７】チャプター７の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ７<br>事例検討会（ケ―ス会議） | | 具体的な支援方法を考えるためには，専門的な知識をもつ校内の特別支援学級等の担当者や，特別支援学校の教員に相談にのってもらうことも有効です。<br><br>校内において，周りの先生と一緒に考えていくことを事例検討会といいます。 |
| | | 事例検討会のよさは，様々な視点から児童を見取ったり支援策を考えたりすることにあります。<br>また，児童の様子を共有し，多くの手や目で支援する広がりにつながります。 |
| | | 事例検討会は，校内支援委員会で行うことも有効ですが，職員室で児童への支援方法を一緒に話し合う，日常的な事例検討会こそが大切です。 |
| | | さらには，特別支援教育コーディネーターが，通常学級の先生に積極的に声をかけ，児童の様子を聞いたり，相談にのったりすることも大切です。 |
| | | 職員室で日常的に「今日，太郎さんはどうだった？」「こんな方法はどうかな？」と児童のことを一緒になって考えようとする声が交わされるといいですね。 |
| | | なお，保護者と共通理解のもと共に支援を進めていくことも大切です。太郎さんの家庭での様子を聞いたり，保護者のニーズや願いをくみ取っていったりしながら進めていきましょう。 |
| | | 太郎さんへの支援を校内委員会等で話し合う場合は，コーディネーターが外部連携，養護教諭が服薬状況や医療関係，担任は太郎さんと保護者というように，構成メンバーそれぞれが必要に応じて役割を分担し，より具体的な支援につなげられるようしていく必要があります。 |

【表９－８】チャプター８の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ８<br>必要な支援を行うための視点 |  | ここで，児童への必要な支援を行っていくために大切な５つの視点について説明します。 |
| |  | 【個別化】各学校の教育課程の枠の中で，子どもにとって適切な目標，指導内容を検討し，必要な支援や，評価を行っていくことが大切です。<br>【集団化】集団での活動を意識したものであることが大切です。支援は，個別の場だけで行うのではなく，集団の中で支援することや，集団の中で生かすことができるようにすることが大切です。<br>【一貫性】目標や手だて等について，職員相互の共通理解が図られていることが大切です。多くの目と手で支援していきましょう。<br>【継続性】教育の成果等について引継ぎや説明が行われ，発展的に継続されていることが大切です。今の取組が次の学年や進学先の支援に生かされていくことが大切です。<br>【連　携】保護者や医療関係者等，子どもにかかわる人と共通理解が図られることが大切です。 |
| | | これら５つの視点を実現していくための道具が，「個別の指導計画」です。<br>対象となる子どもは，いずれは次の担任に引き継がれるのです。また，児童は他の教職員ともかかわる時間があるはずです。そのときに，現在の担任の先生のノウハウや指導の実際を「個別の指導計画」という道具を通して他の先生方も知ることができるのです。<br>さらに「個別の指導計画」は，他機関と連携するときに活用することにより，情報や指導の共有化が図られ，具体的な話し合いにつながります。 |
| | | 岩手県立総合教育センター web ページでは，「個別の指導計画の作成と活用」をはじめ各講座テキストを公開しています。これらのテキストや特別支援教育　支援方法策定ソフト「さんじゅうまる」を参考にして作成し，活用していきましょう。 |
| | | |

【表９－９】チャプター９の主な映像とナレーション

| ﾁｬﾌﾟﾀｰ | 主　な　映　像 | ナレーション |
|---|---|---|
| ９<br>まとめ | | 皆さんいかがだったでしょうか。<br>特別な支援を必要としている児童生徒が，一番に必要としているのは，人の支援です。特別な支援を必要としている児童生徒に対し，学校・学級の経営や授業において，人の支援がいかに行き届くか，その学校の力量が問われることとなります。 |
| | 特別支援教育<br>児童生徒一人一人のニーズ応じて<br>・適切な指導<br>・必要な支援 | さて，一人一人のニーズに応じて適切な指導及び必要な支援を行うのが，特別支援教育です。<br>一人一人の児童生徒が，自立や社会参加に向けて主体的に学校生活に取り組む際，必要としていることや困っていることを，ニーズといいますが，このニーズは，多く場合，一人一人違います。 |
| | 自立や社会参加に向けた主体的取組<br>↑<br>よさや進んでいる面の伸長<br>↑<br>ニーズ（必要としていること、困っていること） | 従って，ニーズに応ずる特別支援教育は，「障がい」の種別に依拠して劣っている面を指導していくという考え方から，「ニーズ」の内容に依拠して一人一人のよさを伸ばしていくという考え方に転換し，指導を計画し，実践していくこととなります。 |
| | 適切な指導・必要な支援<br>↑<br>個別の指導計画<br>↑<br>気づき | そこで，必要になってくるのが，担任等による児童生徒の必要としていること困っていることへの「気づき」と，気づきに基づいて適切な指導と必要な支援を行うために作成する「個別の指導計画」です。<br>児童生徒が，自ら，自分が必要としていることや困っていることを伝えてくることはまれなことです。担任をはじめとした教師の気付きが，ニーズに応える教育の第一歩となるのです。そして，そのニーズに応えるための内容や方法を明らかにしたものが「個別の指導計画」なのです。 |
| | 個別の指導計画の活用<br>・全校での共通理解<br>・全校での成果確認<br>・保護者との連携 | 学校として大切なことは，明らかとなった「気づき」と「個別の指導計画」を，全体で共通理解し，みんなで支援していくという基盤を整えることです。そして，取組の成果をみんなでわかり合い，評価をし，新たな手立てを講じていくというように，担任まかせではない，全校をあげての組織的な取組へと高めていくことが必要になります。 |
| | 支援をベースにした学校づくり<br>自立・社会参加<br>授業力<br>学級経営力<br>環境の整備　人権教育・生活指導<br>校　内　体　制　の　確　立 | 全ての学校，全ての学級において，特別支援教育に取り組むことが制度化されました。ニーズに応じた支援教育をベースにした学校づくりが求められています。<br>しっかりとした校内体制，環境の調整，ヒューマニズム等を土台に，豊かな学校・学級経営力，授業力をもって，児童生徒一人一人の自立へとつなげていきたいものです。 |

(イ)　研修資料集「資料編」への追加資料

研修資料集「映像編」(案)は，文書では捉えにくい具体的なことがわかる利点があり大変有効であったといった反面，映像の速度が速い場面があり，大事な内容があったとしても書き留める前に過ぎ去ってしまう箇所があった。今回の修正において，映像の内容を解説した文書として，映像の各場面を解説したスライド資料を作成し，研修資料集「資料編」にディジタルデータとして盛り込んだ。視聴者は紙ベースの本スライド資料と併せて研修資料集「映像編」視聴することにより，ポイントとなる事項等について理解を促すことにつながると思われる。

以下は，「資料編」に盛り込んだスライド資料である。

**本ディスクの目的**

校内のすべての教職員が
特別な支援を必要とする児童の
「理解」や「支援方法」等について

**基礎的な留意点を確認**

↓

教職員間の共通理解推進

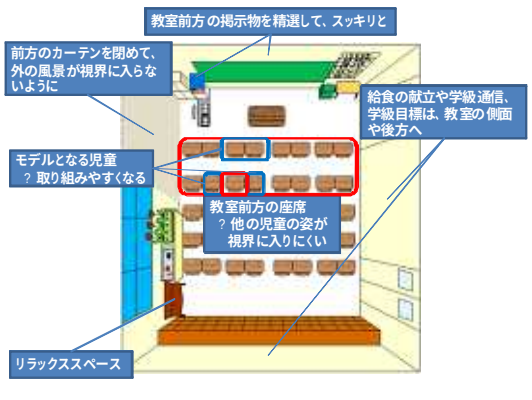
№1

**本ディスクの構成**

映像編 ＋ 資料編

小学校通常の学級における一斉指導場面

№2




№3

**必要な支援を行っていくための　5つの視点**

【個別化】
目標や手だて・評価が、その子どもに応じたものになっていること

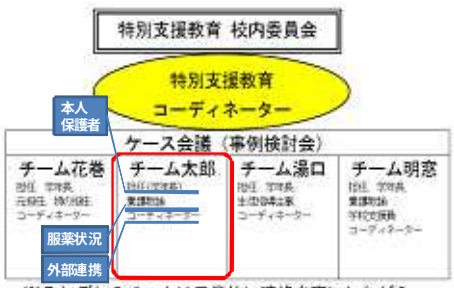
【集団化】
集団での活動を意識したものであること

【一貫性】
目標や手だて等について、職員相互の共通理解が図られていること

【継続性】
教育の成果等について引継ぎや説明が行われ、発展的に継続されていること

【連　携】
保護者や医療関係者等、子どもにかかわる人と共通理解が図られること

№4




※それぞれのチームは日常的に連絡を密にしながら支援にあたることとし、必要に応じながらケース会議を行っていくものとする。

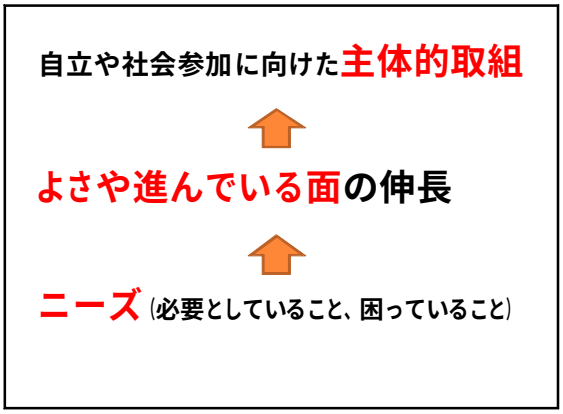
№5

**特別支援教育**

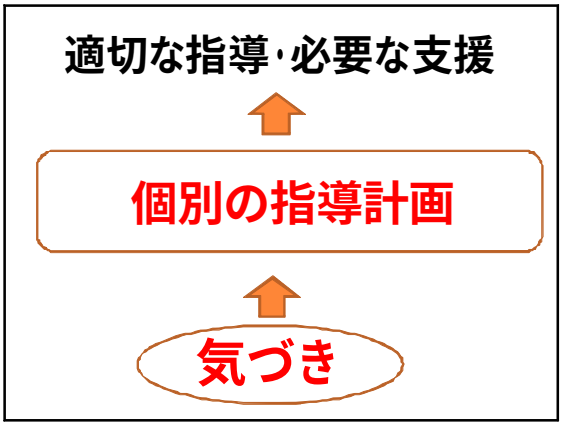
児童生徒一人一人のニーズ応じて

- 適切な指導
- 必要な支援

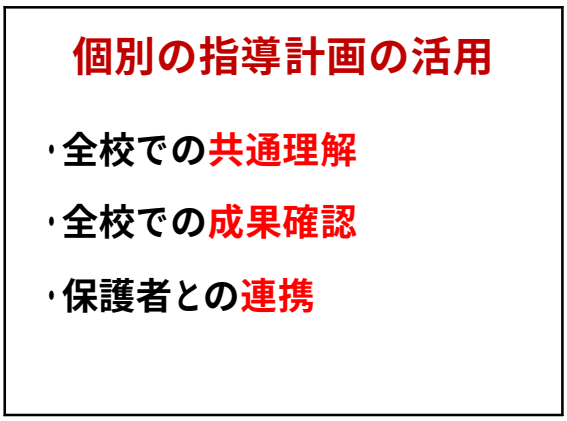
№6



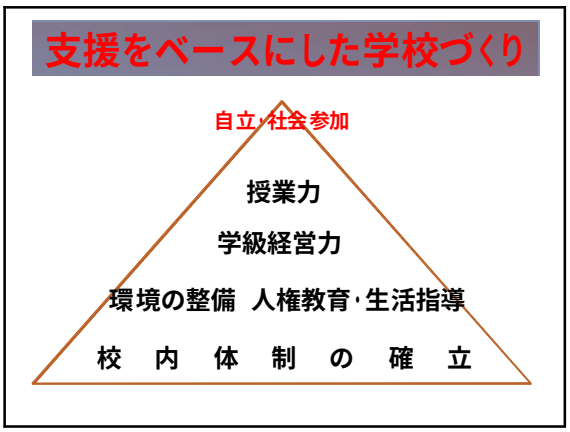

№7




№8




№9




№10

## 4　特別な支援を必要とする児童への支援の在り方に関する研修資料集のまとめ

本研究では，校内で活用できる研修資料集を作成し，それに基づいた実践を行い研修資料の修正を行った。ここでは，実践結果を踏まえた上で，研修資料集の成果と課題をまとめる。

### (1)　成果

ア　実際の映像を使用した研修資料集は，視聴者にとって，具体的な支援の幅を広げることにつながったり，間違った認識を改める機会となったりして，研修会や文献等で学ぶ以上に効果的な支援方法等を見いだすことにつながることが確認できた。

イ　研修資料集「映像編」においては，学校における通常学級での具体的指導場面を想定した内容で作成したことにより，視聴者にとって一斉指導場面での支援をイメージすることができるものとなった。

ウ　研修資料集「映像編」では，障がい別に類型化した観点ではなく，児童が示す困っている様子から支援内容や支援方法を焦点化する構成にしたことにより，障がいを特定すること以上に，個々のニーズに応じて支援していくことの大切さを示すことができた。

エ　研修資料集「映像編」では，校内の複数の教職員間で共通理解を図って支援していく際には，日常的な何気ない情報交換や話し合いが大切であることを示すことができた。

オ　研修資料集「資料編」においては，児童の気になる様子やつまずきなどの特徴から支援方法を想定できるようにデータベース化した児童支援方法策定ツール「さんじゅうまる」，個別の指導計画様式例等のディジタルデータを盛り込んだことにより，より日常的な支援に活

用できるものとなった。

(2)　課題

ア　校内における特別支援教育研修会の更なる充実のために，研修資料集を使用した校内研修プログラム等の例を提示することが必要である。

イ　全校での共通理解にとどまらず，日常的な支援の更なる充実のため，本研修資料集を用いた各校での実践の成果と課題を把握し，それをもとに研修資料集「資料編」のデータを充実させ，当センターWebページや研修講座等で発信していく必要がある。

以上のことから，いくつかの課題はあるものの，本研究で作成した研修資料集は，小学校における教職員の共通理解を促すことに役立つものであり，通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実につながるものである，という見通しをもつことができた。

## Ⅳ　研究のまとめ

### 1　研究の成果

本研究は，特別な教育的支援を必要とする児童の理解や支援方法，及び，校内委員会や事例検討会の進め方等を具体的事例や映像等で示した研修資料を作成し，校内研修会等で活用することによって，通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実を図るものである。そのために，小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想をまとめた。そして，基本構想と手だての構想に基づき，校内での共通理解を促す「研修資料集」を作成し，実践をとおして修正を加え，「研修資料集」を示した。本研究の成果は次のとおりである。

(1)　特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する基本構想の立案

基本的な考え方を踏まえ，小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援を推進するための基本構想をまとめることができた。

(2)　県内小学校における特別支援教育にかかわる校内研修についての実態調査と分析・考察

県内の小学校における特別支援教育についての校内研修の課題を明らかにすることができ，通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実を図るための研修資料集の作成に活用することができた。

(3)　共通理解を促すための研修資料集の作成と提示

研修資料集「映像編」（案）を使用した研究協力校での実践により，特別な支援を必要とする児童の理解や支援方法について，教職員間で共通認識を持つことにつながる結果となり，担任等一部の教職員のみではなく，すべての教職員の共通理解を土台とした支援の充実につながる研修資料集を作成し提示することができた。

(4)　小学校通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童への支援の在り方に関する研究のまとめ

本研究で作成した研修資料集は，「児童の障がい種に依拠するのではなく，困っている様子から始まる支援の大切さ」，「日常的な教職員の事例検討会の重要性」，「個別の指導計画の作成・活用の手法」等，特別支援教育を推進していく上で，学校現場で課題となっている部分についてまとめることができ，校内研修会等での活用により，特別な教育的支援を必要とする児童への支援の充実につながるものであるという見通しをもつことができた。

## ２　今後の課題

本研究の課題は二点である。

(1)　「研修資料集」に基づいた実践の収集と「研修資料集」の改善

今回作成した「研修資料集」をもとに県内各校で実践して得られた成果と課題を収集することが求められる。その課題をふまえて研修資料集を更に改善していく必要がある。

(2)　他校種においても活用できる「研修資料集」の提示

本研究では，小学校で活用できる「研修資料集」を作成した。本研修資料の成果と課題をふまえて，他の校種でも活用できる研修資料集を作成することが必要である。その際は，本研究での成果と課題を生かすことに加え，複数コーディネーター制の配置やその効果的な運営方法等，校内体制の充実に向けたより一層の具体的な提示が求められる。

## ＜おわりに＞

この研究を進めるにあたり，ご協力いただきました研究協力校の先生方，児童の皆様，並びに実態調査にご協力いただいた県内小学校の皆様に心よりお礼申し上げます。

また，本研究の推進において年度途中まで主任研修指導主事としてご尽力いただきました，岩手県立花巻清風支援学校副校長　吉　田　孝　次　様にも感謝申し上げます。

## 【引用文献】

文部科学省（2008),『小学校学習指導要領』，ｐ．16

引用Webページ

文部科学省　特別支援教育　平成20年度特別支援教育体制整備等状況調査結果

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/04/1260959.htm

## 【参考文献】

井上賞子・杉本陽子（2008),『特別支援教育はじめのいっぽ！ 』，学研マーケティング

上野一彦・岡田智（2006),『特別支援教育　実践ソーシャルスキルマニュアル』，明治図書出版

笹森洋樹・佐藤愼二・渡部匡隆（2009),『明日からできる教室での特別支援教育』，小学館

佐藤暁（2004),『発達障害のある子の困り感に寄り添う支援』，学習研究社

佐藤愼二（2008),『通常学級の特別支援　今日からできる！40の提案』，日本文化科学社

高橋あつ子（2004),『LD,ADHDなどの子どもへの場面別サポートガイド 』，ほんの森出版

月森久江（2008),『教室でできる特別支援教育のアイディア　小学校編』，図書文化社

岩手県立総合教育センター（2005),『小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力に基づく指導』の在り方に関する研究』

## 【参考ＤＶＤ】

京都市教育委員会　総合育成支援課（2008),『ＬＤ等支援の必要な子どもへの具体的指導』

国立特別支援教育総合研究所『発達障害教育情報センター研修講義（2008),（平成20年度版)』

ＮＨＫエデュケーショナル（2008),『特別支援教育の歩き方』

【巻末資料1】個別の指導計画様式例（年間型）

## 個別の指導計画　様式例1　年間型

特徴　　・年度初めに作成を想定
　　・全体的な支援を想定

| | | | |
|---|---|---|---|
| 氏名 | | | 第　学年　　組　　担任 |
| 諸検査の結果 | | | |
| 現在の実態 | 保護者・子どもの願い | | |
| | 健康面 | | |
| | 運動・手先 | | |
| | 学習態度 | | |
| | 学習 | 国語 | |
| | | 算数・数学 | |
| | | その他 | |
| | 社会性・情緒性 | | |
| 実態の分析と指導の方向性 | | | |

| 今年度の目標(長期目標) | | 主な指導の場 |
|---|---|---|
| 学習面 | | |
| 生活面 | | |
| 社会性・対人関係 | | |

| (　　)学期の取組 | | | |
|---|---|---|---|
| 指導計画 | | 指導結果 | |
| 学習面 | | 変容と課題 | |
| 生活面 | | | |
| 社会性・対人関係 | | | |
| 具体的手だて | | 手だてについての評価 | |
| 評価の観点 | | 来学期の方向性 | |

※「小中学校におけるＬＤ（学習障害）、ＡＤＨＤ（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」文部科学省（H16.1）より抜粋

【巻末資料2】個別の指導計画様式例（全体・領域型）

## 個別の指導計画　様式例2　全体・領域型

特徴　・領域別に目標を設定し、随時更新
　　・年度初めに全体的な支援を想定

### 基礎資料

<table>
<tr><td colspan="2">氏名</td><td>性別</td><td colspan="2">生年月日</td><td>生活年齢</td></tr>
<tr><td colspan="2"></td><td></td><td colspan="2"></td><td></td></tr>
<tr><td>障がい名</td><td></td><td colspan="3">興味関心</td></tr>
<tr><td rowspan="2">生育歴・相談歴</td><td rowspan="2"></td><td rowspan="2">家庭生活の様子</td><td>（家庭での対応・方針）</td><td></td></tr>
<tr><td>（相談・連携する人・期待する役割）</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">発達・知能検査</td><td rowspan="3"></td><td>関係機関等での様子</td><td>（家庭での対応・方針）</td><td></td></tr>
<tr><td>(地域・福祉)</td><td>（相談・連携する人・期待する役割）</td><td></td></tr>
<tr><td>関係機関等での様子</td><td>（家庭での対応・方針）</td><td></td></tr>
<tr><td>社会生活能力検査</td><td></td><td>(医療・療育)</td><td>（相談・連携する人・期待する役割）</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">運動能力</td><td rowspan="2"></td><td>関係機関等での様子</td><td>（家庭での対応・方針）</td><td></td></tr>
<tr><td>(余暇等)</td><td>（相談・連携する人・期待する役割）</td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="2">学校生活における概要</td><td rowspan="2"></td><td>評価</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="3">方針・主な支援内容</td></tr>
<tr><td rowspan="6"></td><td rowspan="6"></td><td>学校生活</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>家庭生活</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>地域・福祉</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>医療・療育</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>余暇等</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>その他</td><td colspan="2"></td></tr>
</table>

# 領域別　個別の指導計画

| 領域 | 年度当初の姿 | 支援方針 | 手だて | 評価 |
|---|---|---|---|---|
| ①行動･情緒 | | | | |
| ②学習 | | | | |
| ③運動 | | | | |
| ④社会性 | | | | |
| ⑤その他 | | | | |

※Ａ小学校の個別の指導計画を一部改編

【巻末資料3】個別の指導計画様式例（教科中心型）

# 個別の指導計画　様式例3　教科中心型

特徴　・基本的な支援と教科における支援を分けて記載
　　・実態把握、目標設定、手だて、結果、考察を一体化

| | | | |
|---|---|---|---|
| 対象児 | 年　　組（　　） | 記載日 | |
| 記載者 | | チームメンバー | |

| 基本的な配慮・支援(すべての教科、行動で共通すること) | | | |
|---|---|---|---|
| 実態把握 | 目標設定 | 具体的な手だて | 結果および手だての評価・考察 |
| | | | |

| 教科での配慮・支援(配慮・支援が特に必要な教科) | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 教科 | 単元領域 | 実態 | 目標設定 | 具体的な手だて | 結果及び手だての評価・考察 |
| | | | | | |

※「小中学校におけるＬＤ（学習障害）、ＡＤＨＤ（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育的支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」文部科学省（H16.1）より抜粋

【巻末資料4】個別の指導計画様式例（コンパクト型）

# 個別の指導計画　様式例4　コンパクト型

特徴　・必要な内容をコンパクトに集約

作成日：平成　年　月　日　作成者

年　組　児童生徒氏名

これまでの諸検査の結果・相談歴・医療機関診断等

欠席の状況
1学期()
2学期()
3学期()

○現在の様子

○得意なこと

○苦手なこと

○本児の困っていること

○担任の主訴　○保護者の主訴

○家庭環境

○校内特別支援教育委員会　所見・対応

| 指導目標Ⅰ | | |
|---|---|---|
| 指導期間 | | |
| 担任による支援 | 校内体制による支援 | 家庭との支援 |
| | | |

| 指導目標Ⅱ | | |
|---|---|---|
| 指導期間 | | |
| 担任による支援 | 校内体制による支援 | 家庭との支援 |
| | | |

※平成17年度岩手県教育委員会主催「特別支援教育コーディネーター研修会」実践発表資料から(一部改編)

# 個別の指導計画　様式例5　担当者役割分担型

特徴　・担当者間の役割分担を明記
　　・複数の教職員等が指導にかかわる際に有効

## 対象児童・生徒の実態

| | |
|---|---|
| 氏名(学年・性別) | |
| 家族構成 | |
| 行動の特徴 | |
| 保護者の願い・考え | |
| 本人の願い | |
| 諸検査結果 | |

## 指導の目標

| | |
|---|---|
| 支援方針 | |

## 指導の手だて

| | |
|---|---|
| 学習面 | |
| コミュニケーション<br>対人関係 | |
| 関わり方のポイント | |
| 担当者間の役割分担 | |

| 誰が | 何を | どのように |
|---|---|---|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

※「特別支援教育コーディネーターハンドブック」(平成17年度岩手県教育委員会発行　特別支援教育指導資料集)から(一部改編)

【巻末資料6】個別の指導計画様式例（フェイスシート活用・指導領域限定型）

## 個別の指導計画　様式例6　フェィスシート活用・指導領域限定型

特徴　・全体的な様子の把握
　　・重点的な指導に活用

### 平成　年度　個別の指導計画（№1）

記入者　　記入日　　平成　年　月　日

| ふりがな | | 性別 | 学級 | 担任名 |
|---|---|---|---|---|
| 氏名 | | | | |

| 家族構成 | 生育歴 |
|---|---|
| | |

| 諸検査の結果 |
|---|
| |

| 領域 | 児童の状況 | 現在の状況 |
|---|---|---|
| 学習 | | |
| 行動 | | |
| コミュニケーション | | |

| | |
|---|---|
| 興味・関心のあること | |
| 苦手・嫌いなこと | |
| 本人の願い | |
| 保護者の願い | |

# 平成　年度　個別の指導計画（№2）

記入者　　記入日　　平成　年　月　日

目標（改善したいこと）

| 1学期 | 評価 |
|---|---|
| 具体的支援 | |
| 経過 | |

| 2学期 | 評価 |
|---|---|
| 具体的支援 | |
| 経過 | |

| 3学期 | 評価 |
|---|---|
| 具体的支援 | |
| 経過 | |

| 年間をとおしての成果と課題 |
|---|
| 変容 |
| 今後の課題 |

※「特別支援教育コーディネーターハンドブック」（平成17年度岩手県教育委員会発行　特別支援教育指導資料集）から（一部改編）

# 個別の指導計画　様式例7　特定課題限定型

特徴　・問題行動等、特定の課題に対応
　　・短期間(1ヶ月程度)を想定

○指導の目標

【当面の課題】

【現在の様子】

【1ヶ月後に期待する具体的な姿】

【達成基準】－どれぐらいの期間に、どの程度できれば達成とするか－

○指導の構想

【参考にする手だて】

【対象児童生徒の(指導に)活用できるよさ】

【指導の構想】

| 取組期間 | 平成　年　月　日()～平成　年　月　日() | |
|---|---|---|
| 第1週<br>日<br>～日 | | |
| 第2週<br>日<br>～日 | | |
| 第3週<br>日<br>～日 | | |
| 第4週<br>日<br>～日 | | |
| 第5週<br>日<br>～日 | | |

○評価

【1ヶ月指導しての評価】

□　達成できた ――――――――→ 別の指導課題の設定へ

□　達成できなかった → □　指導方法の再検討
→ □　指導内容のレベルを変えての再設定

【有効だった指導法】

・

・

・

※平成16年度岩手県立総合教育センター「小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力』に基づく指導」の在り方に関する研究ー校内協力推進計画を中心としてーから引用

# 特定課題整理シート

| | 指導上の課題 | 緊急度 | 指導の難易度 |
|---|---|---|---|
| A 学習面 | | | |
| B 行動面 | | | |
| C 対人関係面 | | | |
| D その他 | | | |

※平成16年度岩手県立総合教育センター「小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力』に基づく指導」の在り方に関する研究-校内協力推進計画を中心として-を参考

# 特定課題焦点化・計画化シート

| | 優先度の高い項目：焦点化 | 当面の課題 |
|---|---|---|
| A 学習面 | a | 当面の課題1 |
| | b | |
| | c | |
| B 行動面 | a | |
| | b | |
| | c | |
| C 対人関係面 | a | 当面の課題2 |
| | b | |
| | c | |
| D その他 | a | |
| | b | |
| | c | |

※平成16年度岩手県立総合教育センター「小・中学校の通常の学級における特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する『校内協力』に基づく指導」の在り方に関する研究-校内協力推進計画を中心として-を参考