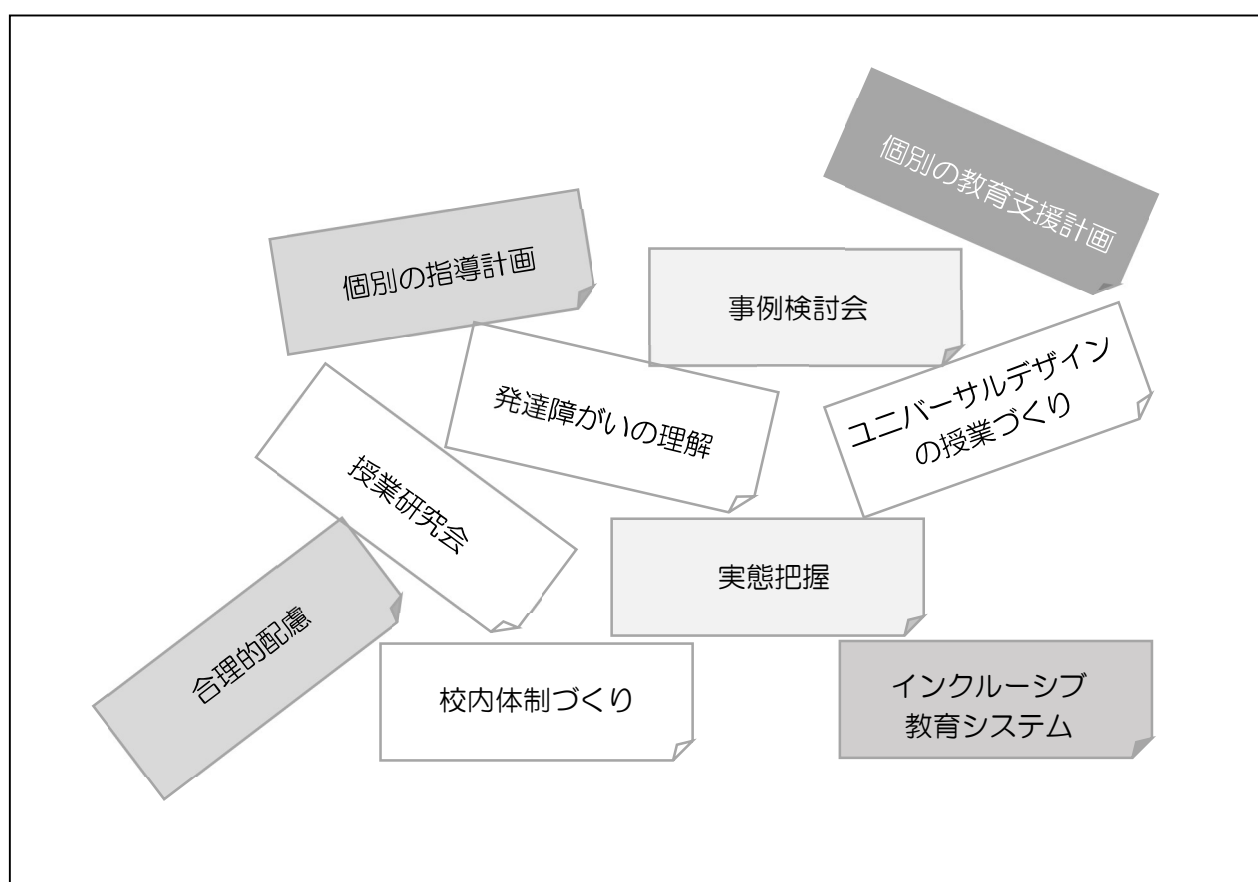


高等学校における特別支援教育推進のための

校内研修プログラム集



令和6年3月
岩手県立総合教育センター
教育支援相談担当

はじめに

1. 校内研修会を行う意義

この研修プログラム集は、高等学校の先生方が、特別支援教育の研修会を実施することによって特別支援教育の理解を図り、支援の必要な生徒に対する実践力を高めることを目的に作成されました。特別支援教育に対する知識はもっていても、支援を必要とする生徒の実態は様々であり、対応に悩まれている先生方も多いのではないのでしょうか。

このプログラムでは、指導・支援の力を高めるために、協議の場を設けたり、疑似体験をしたりするなどの演習を中心とした研修会を想定しています。支援の必要な生徒に対する対応については、全教職員の共通理解を図って進める必要があります。個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成も義務づけられています。これらの作成や活用については、プログラムの内容に組み込んでいますので、プログラムを活用することで、作成や活用ができるようになっています。そして、協議の場を設けて、支援の必要な生徒の対応を検討していくことは、共通理解を図ることはもちろんのこと、組織的な体制づくりにもつながっていきます。

2. プログラム集の構成

このプログラム集は、下記のシートで構成されています。

解説編	：特別支援教育の法律や考え方などの知識を学ぶシート
演習編	：体験や協議をもとに、特別支援教育の進め方の理解を深めていくためのシート 研修会はこのシートをメインに使います。
演習シート	…研修者に配付するシート *研修者用
演習シート<活用編>	…研修会の準備や進め方が示されているシート *特別支援教育コーディネーター用
進行シート	…会を進めるためのセリフの例が示されているシート *特別支援教育コーディネーター用

また、解説編を読んだだけでは理解が難しいと思われる場合に活用できる動画等が示されているコンテンツの一覧も作成しましたので、必要と思われる内容を、必要に応じてお使いください。

3. シートやコンテンツの使い方

研修前半は、特別支援教育に対する知識を得るための内容、研修後半には演習を設定してその理解を深めることを想定して作成しています。使い方としては、下記の4通りの使い方が考えられます。学校の実態に応じて使い方を決めることができます。

	研修前半 (研修内容の理解を図る)	→	研修後半 (演習により理解を深める)
その1	解説編を読む	→	演習編
その2	コンテンツを活用した解説	→	演習編
その3	講義(専門家による)	→	演習編
その4	なし (事前配付して事前学習)	→	演習編のみ

4. プログラムの主な内容と留意点

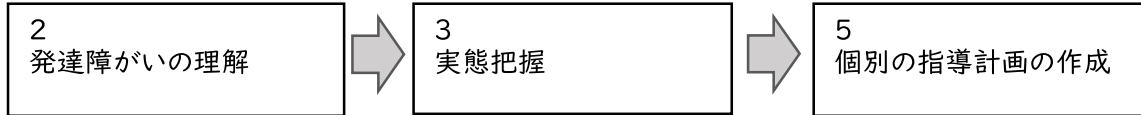
難易度 ★：初級編 ★★：中級編

難易度	プログラム名	□主な内容 ◆留意点等
★	1. 事例学習会（合理的配慮）	□事例から合理的配慮の具体を知り、その例を手がかりにしなが ら、対象となる生徒にできる合理的配慮を考えます。 ◆法律で定められている「合理的配慮」についての理解を深めたい ときに活用できます。 解説編3～5 と併せてお使いください。
★	2. 発達障がい理解	□発達障がいのある生徒たちが抱えている困難さを、疑似体験する ことで理解を深めます。 ◆年度の早い時期に実施してこの演習を体験しておく、困難さ に対する理解が深まり、その後の支援の検討にもつながります。
★	3. 実態把握	□アセスメントツールを使って、対象となる生徒の強みと困難さを 把握します。生徒を見とる視点の学びにもなります。 ◆誰にでも簡単に実施できます。目的に応じて、対象生徒の人数を 決めて、実施して下さい。
★★	4. 実態把握と支援の検討	□生徒の困難さと強みについて、アセスメントツールに示されてい る観点をういながら表に整理し、生徒の実態の理解を深めます。 ◆それぞれの観点についての理解が不十分だと整理することが難し いため、事前にツールを配付して理解しておく必要があります。
★	5. 個別の指導計画の作成	□「短期目標」や「具体的な支援」等の項目に沿って個別の指導計 画を作成しながら、支援の考え方や進め方の理解を深めます。 ◆目標の立て方についての補助シートを活用しながら、生徒の実態 に応じた目標が立てられるようにしていきましょう。
★	6. 個別の指導計画の活用	□作成した個別の指導計画に沿って生徒の状況を確認し、新たな課 題や支援の修正等を行い、実態に合わせた支援を再検討します。 ◆SCなどの専門家にも参加を依頼して実施すると、より専門的な 考え方や支援の検討が可能になります。
★	7. 校内の連携	□対象となる生徒の具体的な支援について、誰が、いつ、何をす るかに焦点を当てて話し合い、チーム支援の見通しをもちます。 ◆チームとしての支援が難しいと感じている場合に、関わっている 教員で、本シートで支援について確認していくとよいでしょう。
★	8. 保護者との関係づくり	□ロールプレイをやってみて、感じたことをもとにより適切な応答 のしかたを考え、話し合うプログラムです。 ◆年度初めや、面談前に、実施するとよいでしょう。
★	9. 事例検討会 （インシデント・プロセス法）	□対象生徒を担当している教員の困り感を基に、質問や意見を出し 合いながら、支援を具体的に考えていく検討会です。 ◆短時間でシンプルに進められる内容です。SC等の専門家による 助言を加えると、専門的な支援や考え方の学びにもなります。
★	10. 授業づくり① （ユニバーサルデザイン）	□チェックリストを基に自分の授業について振り返り、今できてい ることと今後できそうなことを整理して、見通しをもちます。 ◆ユニバーサルデザインの視点から自分の授業を捉え直し、生徒に より分かる授業にするためのヒントを得ることが可能です。
★★	11. 授業づくり② （模擬授業）	□本番の授業に向けて、参加した教員が生徒役として授業を受ける という形をとり、よりよい授業を参加者全員で考えていきます。 ◆授業者に予め授業の準備をしてもらいます。研修会当日は、参加 者から、グループ協議を通して改善のための意見をもらいます。

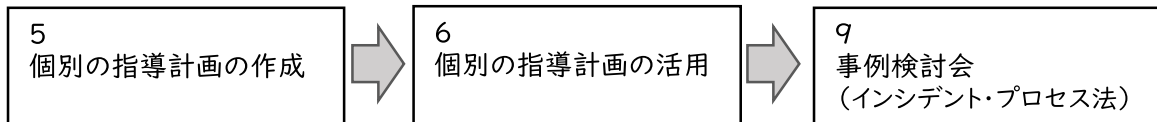
5. 「校内研修プログラム集 演習編」を使った活用のパターンの例

<初級編>

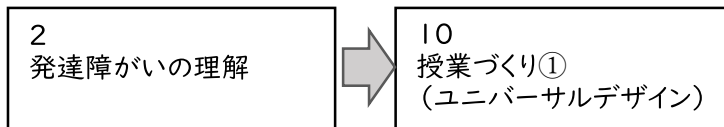
パターン1 発達障がいの生徒の困難さの体験をもとに、実態把握→目標・支援の検討へ



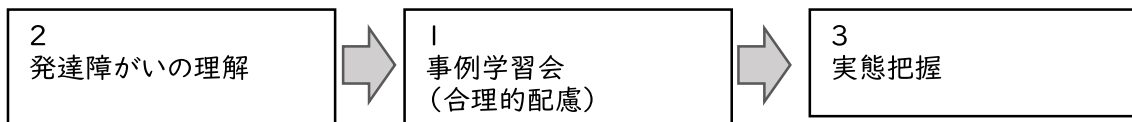
パターン2 個別の指導計画をもとに、支援の検討をくり返して理解を深めていく



パターン3 生徒の困難さを体験的に理解し、ユニバーサルデザインの視点の理解につなげる



パターン4 発達障がいの生徒の困難さを体験的に理解し、合理的配慮の理解につなげ、実態把握を進める



6. 校内研修会に活用可能なコンテンツ等

国立特別支援教育総合研究所 NICE 学びラボ～特別支援教育 e ラーニング～ ※1
コンテンツ名
<p>【NISE 学びラボ】特別支援教育全般</p> <ul style="list-style-type: none"> ○インクルーシブ教育システム関連 ○各学びの場における教育 <ul style="list-style-type: none"> ・No.26 多様な学びの場（2）小学校・中学校等② ○高等学校段階における特別支援教育 <ul style="list-style-type: none"> ・No.34 高等学校に求められる合理的配慮と基礎的環境整備 ・No.39 高等学校段階（思春期）における障害のある生徒の心理と自己理解 <p>【NISE 学びラボ】障害種別の専門性</p> <ul style="list-style-type: none"> ○発達障害 <ul style="list-style-type: none"> ・No.113 LD・ADHD・高機能自閉症等教育概論（2） 学校における気づきと実態把握 ・No.114 LD・ADHD・高機能自閉症等教育概論（3） 特性の理解 ・No.115 LD・ADHD・高機能自閉症等教育概論（4） 特性に応じた指導 ・No.116 LD・ADHD・高機能自閉症等教育概論（5） 個別の指導計画の作成と活用 ・No.123 通常の学級における自閉症スペクトラム障害(ASD)のある児童生徒の指導の対応 ・No.125 ADHDのある子どもの理解と対応 ・No.126 発達障害のある子どもの思春期の課題と支援（前半） ・No.127 発達障害のある子どもの思春期の課題と支援（後半） ・No.129 LDのある子どもの理解と対応 ・No.130 アセスメントの目的と活用 <p>【NISE 学びラボ】通常の学級における学びの困難さに応じた指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ○中学校、高等学校段階

You Tube NICE チャンネル
コンテンツ名
○理解と支援「高等学校における発達障害のある生徒の指導・支援」 （平成30年収録） 笹森 洋樹
○理解と支援「高等学校における合理的配慮」 （平成30年収録） 江田 良市
○理解と支援「やりとりの苦手な子どもへの支援」 （平成26年収録） 岡本 邦広
○理解と支援「発達障害のある子どもの家族への支援」 （平成24年収録） 柳澤 亜希子
○理解と支援「どの子どもも伸びるユニバーサルデザインの授業・集団づくり～前編～」 （平成26年収録） 涌井 恵

NITS 独立行政法人教職員支援機構 動画教材

コンテンツ名

【校内研修シリーズ】校内研修シリーズ No.17 ※2

○特別支援教育の実際～通常学級における「特別な配慮」～

【研修プランシリーズ】研修プランシリーズ

～主体的・対話的で深い学びの実現のために ※3

○研修プランA 授業を伴う授業研究会

- ・A1 授業の事実を共有し教科等横断的な視点から提言する
- ・A2 グループ協議でホワイトボードを活用して疑問を解決する
- ・A3 子供の姿を授業記録等から捉え直し、資質・能力のイメージを共有する

【出典】

※1 国立特別支援教育総合研究所、『インターネットによる講義配信 NICE 学びラボ～特別支援教育 e ラーニング～』
https://www.nise.go.jp/nc/training_seminar/online (令和6年3月4日現在)

※2 独立行政法人教職員機構、『校内研修シリーズNo.17』
<https://www.nits.go.jp/materials/intramural/017.html>

※3 独立行政法人教職員支援機構、『研修プランシリーズ～主体的・対話的で深い学びの実現のために～』
<https://www.nits.go.jp/materials/plan/>

目次

解説編

1	すべての生徒の社会自立を目指して	1
2	支援の基本的な考え方	3
3	「合理的配慮」とは	5
4	合理的配慮とは…事例から考える①	7
5	合理的配慮とは…事例から考える②	9
6	発達障がい基礎知識	11
7	発達障がいのある生徒への支援のポイント①	13
8	発達障がいのある生徒への支援のポイント②	15
9	発達障がいのある生徒の状態像と実態把握	17
10	実態把握のためのチェックリスト	19
11	個別の指導計画等の作成と活用	21
12	保護者との関係づくり	23
13	生徒の困難さに対する支援の手立て	25
14	一人一人の生徒がわかる授業づくり①	27
15	一人一人の生徒がわかる授業づくり②	29

演習編

1	事例学習会（合理的配慮）	31
2	発達障がいへの理解	34
3	実態把握	39
4	実態把握と支援の検討	42
5	個別の指導計画の作成	45
6	個別の指導計画の活用	50
7	校内の連携	53
8	保護者との関係づくり	56
9	事例検討会（インシデント・プロセス法）	59
10	授業づくり①（ユニバーサルデザインの授業）	62
11	授業づくり②（模擬授業）	65

引用・参考文献	68
---------	----

解説編

本編は、研修を進めるにあたって、特別支援教育に必要と思われる基本的な内容の理解を図るためのシートです。

研修会の前に配付して読んでから参加したり、研修会の前半に読む時間を設定して全員で共通理解を図ったりするなどして、研修者の理解を深めてから演習に入ると効果的です。

各校の実態に合わせて、必要と思われる部分をピックアップしてお使いください。

【特別支援教育の定義】

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

(H19「特別支援教育の推進について」より引用)

【発達障がいへの支援】

平成17年の「発達障害者支援法」により発達障がい者への支援に関する法制化がなされ、平成19年の「学校教育法」において、高校も含めたすべての学校教育の中で、発達障がいのある子どもたちも含めたすべての児童生徒に対する指導・支援が義務付けられました。

さらに「学習指導要領」の総則においては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画について、障がいのある生徒などについては作成・活用に努めることとされ、通級による指導を受ける生徒については、作成・活用が義務付けられています。

1 教育支援で「全ての生徒の社会自立」を目指す

例えば発達障がいの生徒は、これまでの教育の中で「勉強が苦手な生徒」「落ち着きのない生徒」「少し変わったところがある生徒」などと捉えられ、本人の努力不足や家庭のせいとされて、教育上の支援や配慮を受けることがない状況も見受けられました。その結果、「自分はダメな人間だ」「自分を認めてくれる人はいない」等のように自己肯定感や自尊感情が低下し、社会生活への適応が困難になっていることも見られています。

教育支援は、生徒に対して、適切な指導や必要な支援を行うことで、生徒本来のもつ能力や生徒の自己肯定感・自尊感情の向上を図り、生徒の生きる力の育成及び社会自立を促すことを目的にしています。

2 教育支援は「全ての学校、全ての教室」で

文部科学省の調査によると学習面や行動面で著しい困難を抱えている子供は、小・中学校に8.8%、高等学校に2.2%在籍している可能性があるという結果が出ています。「診断名がない」「高校入試に合格している」ということと、教育支援を必要とする生徒がいないということは別なことです。

例えば勉強ができて、他人の気持ちを慮ることができない生徒や、他者とのコミュニケーションが困難な生徒では、現在の学校生活や将来の社会生活も適応が困難なことは予想されます。

特別支援教育は、教育支援により、全ての教育の場にいる「困っている生徒」に対して、適切な指導と必要な支援を行うことでありと捉えることができます。

3 教育支援が「全ての生徒」を輝かせる

どの生徒にも苦手な課題と得意な課題があります。課題の中には、自分一人の力では達成できないという課題があり、課題の適切さや生徒の特性を考慮せず、それを「努力不足」「怠け」と切り捨ててしまうことは、教育としては不適切です。

生徒一人一人に応じて、課題に対して適切かつ必要な配慮や支援を行うことは、ベテランの教師ならずとも、特別に意識せずに行ってきたごく当たり前のことです。

生徒が目標に向かって努力し、確実にやり遂げて、力を付け、自分らしく輝くための戦略、それが教育支援です。

- 障がいの有無にかかわらず、全ての生徒が共に学び共に育つ教育が求められている。
- 支援は誰にでも必要なものである。支援を行うことで生徒本来の持っている力を最大限に伸ばす、これは教育の基本である。

4 WHO国際生活機能分類（ICF）と支援の考え方

ICFでは、健康状態と環境因子、個人因子との相互関係が、「心身機能」の不全や「活動」の制限、「参加」の制約等の障がいを引き起こすと見ます。つまり、障がいの原因を本人だけのものとせず、様々な要素や環境の相互作用によって引き起こされていると見ることで障がいを中立的・肯定的に捉え、環境の調整による解決を重視します。

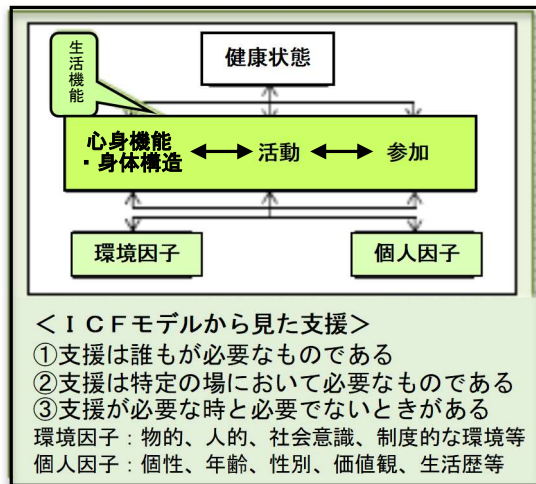
ICFでは、障がいを固定的で永続的なものとして捉えず、環境によって、誰にでも起こりうるものとしています。したがって、支援は誰もが必要とする時や場合が変わり、必要な時に必要な分だけ受けるものです。

この考え方は、国連の「障害者の権利条約」にも反映されています。

5 安心して生活できる学校・学級づくり

生徒一人一人が学校に求めるニーズは、これまで以上に個別化され、特別なニーズを抱える生徒は確実に増えています。

まず、生徒のキャリア発達を促し、自立と社会参加へと導いていくことを目標にすることが必要です。その土台となるものが、生徒の人権を尊重し、生徒の内在的可能性の開発を日々の教育営為をもって具体的に保証するという教師の理念です。これを土台とし、生徒にとって安心して生活できる「学校・学級」をつくった上でこそ、学習指導、生徒指導、進路指導が効果的なものとなります。



【国際生活機能分類（ICF）とは】

2001年に、世界保健機関総会（WHO）において採択された「新しい障がい観」。それまでは、障がいのマイナス面に着目しており、環境的な因子を考慮していない考え方でした。

生活機能とは、「人が生きること」の全体を示すもので、「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の三者が相互に作用して存在するとしています。

【障害者の権利に関する条約】

障がい者の固有の尊厳、個人の自立、差別されないこと、社会参加等を一般原則として規定し、障がい者に保障されるべき人権及び基本的自由について定めた条約。平成18年12月可決。

教育についても可能な限り障がいの有無にかかわらず共に学ぶ、インクルーシブ教育を基本としています。日本は2014年に批准しました。

【障害者差別解消法】

障がいのある人もない人も、その人らしさを認め合いながら、共に生きる社会を目指し、正当な理由なく障がいを理由として差別することを禁止する「不当な差別的取扱いの禁止」と、「合理的配慮の提供」が求められています。

（令和6年4月1日改正法施行）

Q&A

今の業務で精一杯です。特別支援教育までできません。

特別支援教育は、生徒指導や進路指導、教育相談と同じような教育の一分野です。学校教育法の改正により、今後は教員の資質として、そのねらいや方法を理解し、すべての教員が行うことは、必要不可欠なものです。

かつて教育相談が教育現場に入ってきたとき、同じような質問がありました。現在の教育現場で、教育相談の視点を入れずに学級経営や指導を行うことは難しい状況にあります。

全ての生徒が授業内容を理解できるようにしようとすれば、個に応じた配慮や支援を行うことは当然のこととなります。新しいことをしようとするのではなく、今まで行ってきた指導・支援をさらに充実させようという意識が必要です。

出典：平成23年度特別支援教育指導資料37（岩手県教育委員会）

『中学校・高等学校版 すべての生徒が輝く指導・支援のすすめ』

2

支援の基本的な考え方

～変えるべきは教師の見方と意識、生徒は育てるものです～

【「目標」があって 指導・支援となる】

指導というのは、ある目標が達成されるために、立場が上の者が方向性を指し示し導くという意味があります。

したがって、このようにしようという目標がないところでは「指導」も「支援」も始まりません。

大切なのは目標です。何を指すか、どこまでやるのかということを確認することで、必要な指導と支援が見えてきます。

【「できて当たり前」 からの脱却】

高校生であれば、自分の身の回りのことや、基本的な生活習慣はできて当たり前と思われることが多いようです。しかし、本当に当たり前なのでしょうか？

「できて当たり前」と思っていると、生徒を褒めることができなくなってしまいます。また、子供の苦労や努力も理解しにくくなります。

「大きな成功をしなければ褒めてもらえない」のでは、生徒の意欲も自信もいつかは尽きてしまいます

【「見守る」ことの 大切さ】

「見守る」というのは、ただ見ている（放任）のではなく、自分の力でできるように支援するということです。目標を見据えて、きちんとした指導の手立てを講じた上で行うものでなければなりません。

まず生徒自身の気付きを大切に、いろいろな角度で考えてみる、時には失敗も許容する、失敗をリソース（資源）に変える、成功に共感する、そして何よりも生徒の力で解決できると信じるのが大切です。

1 支援は「本人の願い」があって始まる

一般的には、「支援」とは、困っている状態に対して、力を貸して助けるという意味で、本来は、上下関係なく共感的なものです。支援は助けてほしいという思いや願いがあって成り立つもので、本人の意思を無視して行うのは支援とは言えません。

支援とは、自分の力だけではどうしてもできない場合に必要なることを共に目標達成していくことです。支援を受ける（行う）ためには、本人の「ここをこのように助けて欲しい」という主体的な願いがなければ、うまくいきません。

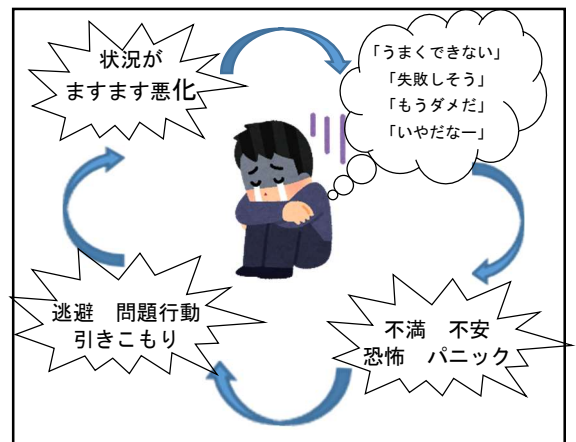
「こんなに手を尽くして支援してやっているのに全然ダメだ」というのは、本人の気持ちを考慮に入れずに無理にやらせていることもあるのかもしれませんが、また、「支援をすると甘えがひどくなる」というのは、本人の主体性を尊重せず、必要以上にやっているからであり、本人のせいではありません。

2 最も大切な支援は「本人の気持ちを支える」こと

生徒には「できるようにになりたい、分かるようになりたい」という気持ちが必ずあります。しかし、失敗経験を繰り返し、周囲からも認められないでいると「もうできなくてもいい、分からなくても仕方がない」と思うようになるのです。

さらには、周囲からの「そんなことでは、本当に困るよ」「またか……」などのように、本人の気持ちを落ち込ませるような言葉がけや態度により、自己肯定感をさらに下げってしまう生徒もいます。

高校段階になるとこのような状態になってしまった生徒が数多く見受けられます。教師側も「やる気がないから」と見捨ててしまいがちです。そして、ますます生徒の自己肯定感は下がり、不適切な行動が見られるようになっていきます。しかし、どんな生徒でも「できるようにになりたい」という気持ちが消えているわけではないのです。「きっとできるよ。大丈夫。一緒にやってみよう」と生徒の「できるようにになりたい」気持ちを支え、育てることが最も大切な支援になります。



- 生徒が分かるように丁寧に教える。生徒がよい結果を示すためには、教師のよい教え方が必要となる。
- 生徒本人の「思いや願い」を無視した支援は「余計なお世話」。生徒のやる気を育て伸ばすことが本当の支援であり、支援の目的である。

3 全体を支援することの大切さ

「特別な支援」と「個別の支援」は必ずしもイコールではありませんが、場合によっては、「個別の支援」が必要になることもあります。しかし、全体が落ち着いていない状態の中で、特定の生徒に対してのみ支援を行おうとすると「なぜあの子だけ」「何で自分だけ」と、周囲の生徒からも、支援を行おうとした生徒からも理解されないことが多いようです。

まずは、支援を行うための土台づくりが必要であり、その後に個別の支援を考えることが大切です。

4 支援を始めるための要件

- (1) 一斉指導・個別支援に対する教師の意識を変える
- (2) 学校内の全ての生徒たちの支援レベルの把握と共通理解をする
- (3) 校内支援体制の構築と取り組む内容を明確にする
- (4) 「特別な支援」を特別にしない学級経営と指導体制をつくる

5 学校は生きるすべてを学ぶ場所

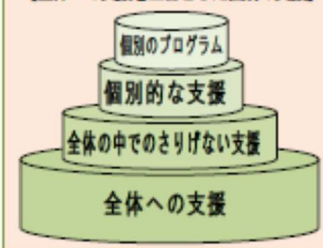
学校は生徒が社会に出るために必要なことを学ぶための場所です。集団生活の中で、お互いが気持ちよく生活していくために必要なルールを学ぶこと、生きるために必要な知識や技能や態度を身に付けるための場所です。教科の学習もその大切な手段の一つです。生きる力の育成には、失敗にうまく対応する力も必要です。失敗を恐れずに取り組み、失敗を次に生かして成長できればよいのです。

高校は義務教育ではありませんが、公教育の一つとして果たすべき役割があります。自校の目標（進学、就職、部活動、資格取得など）に合わないという一方的な見方で、生徒を切り捨ててはいないでしょうか。教育とは、生徒のもっている力を最大限に引き出し育て、社会の中で有意に活動できる人を育てることです。一人一人の生徒に合わせた指導・支援を行っていくことが、「全ての生徒が輝く」ことにつながり、生きる力を伸ばしていくこととなります。

【支援のレベル】

- ◆ **一次支援レベル**
一斉指導に自ら参加できるが、さりげない配慮が必要
- ◆ **二次支援レベル**
一斉指導に参加するためには、教師の個別的なさりげない配慮と支援が必要
- ◆ **三次支援レベル**
一斉指導に参加するためには、個別の支援が必要あるいは、一斉指導と平行して行う、その生徒独自となる個別のプログラムが必要

【全体への支援を土台とした個別の支援】



【個に応じるとは】

「個に応じる」とは、その生徒のレベルに応じるということだけでは不十分です。その生徒の「思いや願い」に誠実に応えているかどうか大切です。教師の一方的な思いや考えで指導・支援を進めるのではなく、生徒の思いにも耳を傾けていきましょう。

Q & A

本校には支援を必要としている生徒はいません。

我が国の最高学府である東京大学には支援を必要とする学生も多数在籍し、親の会まであるそうです。特別な支援が必要かどうかは、学力では判断できません。では、「支援を必要とする」かしないのかの判断は、どこで見極めればよいのでしょうか？ それは、その生徒が通常の学校生活を継続できるかどうか、卒業できそうかどうか、進路を達成できそうかどうか、社会に出てから困らないかどうか、生徒自身が困っているかどうかのポイントになります。

現代社会は、多様な生き方が認められる社会ではありますが、「人に迷惑をかけたり、嫌な思いをさせたりしない」ことが最低限求められます。「学校では困らない」という基準だけでは、「支援を必要とする生徒はいない」と言い切ることはできません。

出典：平成 23 年度特別支援教育指導資料 37（岩手県教育委員会）

『中学校・高等学校版 すべての生徒が輝く指導・支援のすすめ』

【障害者の権利に関する条約】(第24条)

教育についての障害者の権利を決めています。

同条約が求めるインクルーシブ教育システムについて、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が一般的な教育制度から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされています。

【合理的配慮に関わる法律改正等の流れ】

2006年「障害者の権利に関する条約」が国連で採択される



2011年障害者基本法の改正
可能な限り障害者である生徒が障害者でない生徒と共に教育を受けられるよう配慮すること



2013年
障害者差別解消法の成立
障害者の差別的な扱いの禁止や、合理的配慮の不提供の禁止
学校教育法施行令の改正
特別支援学校への就学が原則とされていた障害のある児童生徒の就学先が、総合的な観点から決めることに変更される



2014年「障害者の権利に関する条約」に日本が批准する

中教審(2012)

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(報告)

1 インクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進

誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、多様な在り方を相互に認め合える「共生社会」の形成に向けて、障がいのある者となない者が共に学ぶインクルーシブ教育システムの理念が重要です。インクルーシブ教育システムの構築のためには、障がいのある者が排除されないことや、自己の生活する地域において教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされています。

「合理的配慮」は次のように定義されています。

「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるものであり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」であり、「合理的配慮」の否定は、障害を理由とする差別に含まれることに留意する必要がある。

2 合理的配慮の観点

「合理的配慮」は、一人一人の状態や教育的ニーズに応じて決定されるものです。決定や提供に当たって、留意点が次のように述べられています。

- 「設置者・学校」と「本人・保護者」により、発達の段階を考慮しつつ、可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましい
- 決定に当たっては、「人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とする」といった目的に合致するかどうかの観点から検討が行われることが重要である
- 内容を個別の教育支援計画に明記することが望ましい

「合理的配慮」の決定に当たっては、「合理的配慮」の観点が示されていますので、生徒の個別の状態に応じて、それらの観点から検討する必要があります。

観点の主なものを次ページに示します。さらに「合理的配慮とは……事例から考える①②」のページも参考にしてください。

- 障がいのある者が自分の能力を最大限に発達させて自由な社会に効果的に参加するために、障がいのある者とない者が共に学ぶインクルーシブ教育システムの構築が求められている。
- 合理的配慮は、一人一人の状態や教育的ニーズに応じて決定されるため一人一人異なるものである。

合理的配慮の主なもの

観 点		内 容
教育内容	学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮	障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するため、また、個性や障害の特性に応じて、その持てる力を高めるため、必要な知識、技能、態度、習慣を身に付けられるよう支援する。
	学習内容の変更・調整	認知の特性、身体の動き等に応じて、具体的な学習活動の内容や量、評価の方法等を工夫する。障害の状態、発達の段階、年齢等を考慮しつつ、卒業後の生活や進路を見据えた学習内容を考慮するとともに、学習過程において人間関係を広げることや自己選択・自己判断の機会を増やすこと等に留意する。
教育方法	情報・コミュニケーション及び教材の配慮	障害の状態等に応じた情報保障やコミュニケーションの方法について配慮するとともに、教材（ICT及び補助用具を含む）の活用について配慮する。
	学習機会や体験の確保	治療のため学習空白が生じることや障害の状態により経験が不足することに対し、学習機会や体験を確保する方法を工夫する。また、感覚と体験を総合的に活用できる学習活動を通じて概念形成を促進する。さらに、入学試験やその他の試験において配慮する。
	心理面・健康面の配慮	適切な人間関係を構築するため、集団におけるコミュニケーションについて配慮するとともに、他の幼児児童生徒が障害について理解を深めることができるようにする。学習に見通しが持てるようにしたり、周囲の状況を判断できるようにしたりして心理的不安を取り除く。また、健康状態により、学習内容・方法を柔軟に調整し、障害に起因した不安感や孤独感を解消し自己肯定感を高める。 学習の予定や進め方を分かりやすい方法で知らせておくことや、それを確認できるようにすることで、心理的不安を取り除くとともに、周囲の状況を判断できるようにする。
支援体制	専門性のある指導体制の整備	校長がリーダーシップを発揮し、学校全体として専門性のある指導体制を確保することに努める。そのため、個別的教育支援計画や個別の指導計画を作成するなどにより、学校内外の関係者の共通理解を図るとともに、役割分担を行う。また、学習の場面等を考慮した校内の役割分担を行う。 必要に応じ、適切な人的配置（支援員等）を行うほか、学校内外の教育資源（通級による指導や特別支援学級、特別支援学校のセンター的機能、専門家チーム等による助言等）の活用や医療、福祉、労働等関係機関との連携を行う。
	幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮	障害のある幼児児童生徒に関して、障害によって日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて周囲の幼児児童生徒の理解啓発を図る。共生の理念を涵養するため、障害のある幼児児童生徒の集団参加の方法について、障害のない幼児児童生徒が考え実践する機会や障害のある幼児児童生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定する。また、保護者、地域に対しても理解啓発を図るための活動を行う。
施設・設備	発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮	幼児児童生徒一人一人が障害の状態等に応じ、十分に学習に取り組めるよう、必要に応じて様々な教育機器等の導入や施設の整備を行う。また、一人一人の障害の状態、障害の特性、認知特性、体の動き、感覚等に応じて、その持てる能力を最大限活用して自主的、自発的に学習や生活ができるよう、各教室等の施設・設備について、分かりやすさ等に配慮を行うとともに、日照、室温、音の影響等に配慮する。さらに、心のケアを必要とする幼児児童生徒への配慮を行う。

4

合理的配慮とは……事例から考える①

事例 1

自閉症スペクトラム障害の診断を受け
注意の向け方、予定の把握、感情コントロールに困難さのある生徒

概要：Aは高校に在籍する3年生で、自閉症スペクトラム障害の診断を受けている。「一斉指示に注意を向けられない」「予定が把握できない」「感情のコントロールが難しい」などの特性があり、中学3年生まで特別支援学級に在籍していた。高校入学後は、Aと保護者から、Aに障がいがあることや、その障がい特性を理解した支援を望むことをB高校に申出があった。B高校では、Aの自己理解と進路指導をすすめるため、入学時より支援を継続してきた。スクールカウンセラーと連携し、検査や定期的な面談、ソーシャルスキルトレーニングを実施し、Aの特性に応じた合理的配慮の提供を行った。また、就労に必要な意識と技能を育てるために、地域の高等特別支援学校や福祉機関とのネットワークを形成し、就業体験の機会を設定した。

このような取組により、Aの自己の特性についての理解が進み、苦手なことについても改善が見られるようになった。また、卒業後の進路先として就労移行支援事業所を自分の意思で決定することができた。



合理的配慮①（学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮）

- ① SHRでの指示は、A3判用紙に、連絡事項の要点を大きくマジックで書き黒板に提示する。Aには黒板の掲示物に注意を向け指示を聞くことに集中するように個別に声をかける。
- ② SHRの後、担任と1対1で、連絡事項の内容を確認している。
- ③ 大事な予定は、Aが携帯するスケジュール帳への記入を促し、その記入を担任が確認する。
- ④ Aの家族に協力を依頼し、スケジュール帳の内容をAと一緒に確認してもらう。
- ⑤ 授業に必要な机に出しておくべきもの（教科書、学習プリントを綴ったファイル、筆記用具）を指示し、準備ができるのを待つ。必要がなくなったものは机の中に片付けさせる。
- ⑥ 教科書の該当ページを黒板に書き、Aがいつでも該当ページを確認できるようにする。

上記の取組を継続することで、スケジュール帳への記入が習慣化され、Aが大事な予定を忘れることが大幅に減少した。

また、スケジュール帳に宿題の提出予定を書き込むことで、日程に見通しをもち、計画的に課題に取り組むことができ、締切を守ることができるようになった。

Aはプリント類の整理が苦手で、必要な教材を自分で準備できないことが多いため、授業で使用する学習プリントは、科目ごとのファイルに綴じるよう指示し、必要なときにはいつでもカバンから取り出せるようにした。さらに、家庭への連絡プリントは、目立つ色（黄色）のクリアファイルに入れるように指示し、他のプリント類と混同しないようにして携帯させた。母親に協力してもらい、定期的にカバンの中の整理（不要なものを捨て、必要なものだけをカバンの中に残す）をAと一緒にってもらうようにしている。

合理的配慮②【学習内容の変更・調整】

Aは、英語を苦手としており、学習への意欲も低かった。多くの情報の中から必要な情報を選択し読みとることが苦手であり、英語の授業ではその特性が顕著に見られた。そこで、2年生のとき、特別支援教育エリアコーディネーターに相談を依頼し、Aに必要な配慮についての助言を受けた。そして、Aが授業の進度に合わせて内容を理解できるよう、下記のような手立ての工夫を行った。

- ①学習プリントや教科書の中で、今注目すべき英文や英単語はどれなのか、クリップボードで当該部分だけをAに見えるように示す。
- ②ノートをとる時間やプリントに書き込む時間を多めにとる。
- ③ALTとのコミュニケーションゲームのときには、ルールを和訳して紙に書き、Aに渡す。
- ④Aが比較的得意な学習活動（リスニングでの単語の聞き分け）では、Aに発言の機会を与え、Aが自信をもって発表できる場面をつくる。

上記の取組によって、Aは「教科書や学習プリントのどこに注目すべきかが分かり、助かっている」と、英語学習に少しずつ意欲をもち始めている。3年間で、英語の履修と単位修得を全て終えることができた。

合理的配慮③【学習機会や体験の確保】

Aは1年生の後半から将来保育士になることを希望していた。しかし、保育士の仕事については、「子供と一緒に遊ぶ仕事」「おやつを配る仕事」のイメージしかもっておらず、自分の特性を踏まえた上で将来の進路を考えるまでには至っていなかった。そこで、就労することへの具体的なイメージをもち、自分の特性を踏まえた上で進路が選択できるように、以下のような学習の機会や体験活動を設定した。

- ①障害者職業訓練センターでの「職業カウンセリング」の機会を設定し、「職業リハビリテーション計画」の提案を受けた。職業カウンセラーが「職場での適切な態度を身に付ける」「ストレスがかったときの適切な対処法を身に付ける」ことを就労までの課題として、Aや保護者に提案した（2年生）。
- ②就労のための適切な態度や技能を身に付けるために、高等特別支援学校での作業学習体験を4日間体験した（2年生）。
- ③就労のために必要な力をさらに向上させるために、地元企業（製造業）でのインターンシップを2日間経験した（2年生）。
- ④就労のために必要な力を育成し、進路先を具体的に考えるために、長期休業中の2週間、就労移行支援事業所での訓練を体験した（3年生）。

これらの機会や体験を通してAは、「ルールを守り、指示に素直に従う」「与えられた課題に集中して取り組む」などの自分の長所に気付き、長所を生かすことができるように、製造業での就職を希望するようになった。また、保護者も、Aの体験での様子から、卒業後の進路について、「すぐに就職させず、就労のための力を身に付けるためのトレーニングを受けさせたい」と、就労移行支援事業所での訓練を希望するようになった。本人・両親と担任、特別支援教育コーディネーターで話し合いを重ね、スクールカウンセラーからの助言を受け、卒業後は、Aが就労を目指して、就労移行支援事業所での職業訓練を受ける選択をA自身が意思決定することができた。

5

合理的配慮とは……事例から考える②

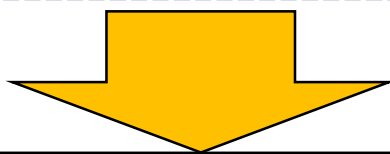
事例2

小学校低学年から場面緘黙、中学校では特別支援学級に在籍移動することや自分の気持ちを伝えること等に困難さがある生徒

概要：全日制高校総合学科に通う1年生で、場面緘黙がある生徒。小学校低学年の時、クラスメイトにからかわれたことをきっかけに学校では一切話さなくなった。自分の気持ちを伝えられないという情緒面の課題があることから、中学校では特別支援学級で学習をした生徒である。Cは家では話すことができ、両親や兄弟とはコミュニケーションがとれている。学校生活では、うまく他者とつながることができないため、学習面はもちろんのこと、学校での様々な活動に支障をきたすことが多かった。

高校入学後は、C本人の努力と併せて、クラスメイト、教員、支援員の協力により、家庭と情報交換を重ね連携を保ちながら、学校で様々な体験を積むことによって、この1年間、他者と交わる力を伸ばすことができた。

Cに対する合理的配慮については、支援員が中心となり、学級担任と教育相談担当が相談しながら、できる限りの配慮を講じた。学習面では、困難な状況にならないように座席の配置を考慮して、個別支援を行った。声かけを始め、授業での細かい配慮にも力を注ぐなどCの頑張りに寄り添った対応をとった。



合理的配慮①【学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮】

Cについては、入学が決まった後に中高連絡会を設け、中学校の担当者との引継ぎを行った。そして4月当初の職員会議の中で、場面緘黙であり、さらに、自ら移動をすることや、体育の時間に体操服に着替えることが苦手であり、教員のサポートを必要とするという内容が周知された。このサポートに関しては、学級担任・学年教員がCの様子を見ながら声かけをするなどしていたが、5月以降は、配置された支援員にその役割が引き継がれた。また、5月に1年生を対象とした授業状況調査が行われ、授業担当者が授業中の態度で気になると感じている生徒を教育相談担当が把握した。その際に、Cの授業中の態度について多くの記載があり、9月に行われた第1回情報交換会や12月に行われた第2回情報交換会で、授業支援の方法や本人の変化を協議した。授業では、Cに対して、ノートがとれているか、また分からないことはないか授業担当者が声をかけて確認するとともに、支援員も寄り添って支援を進めることとした。C自身はクラス内で他者とのかわりを全くもてず、常に一人で行動する。授業中に教科担当者がCの様子を見て、心配なことがあったり、手助けが必要であったりするときは、教科担当者からクラスメイトへのCへのサポート促し、Cがみんなと同じ行動ができるように配慮している。

合理的配慮②【学習内容の変更・調整】

各教科の授業においては、Cに対する学習内容の特別な変更をしていない。放課後学習会では、用意されている教材への取組に対し、Cが懸念を示したため、支援員と保護者の間で調整を行い、Cの学力に応じたレベルの英語検定や数学検定の練習問題をCへ取り組ませることとした。

合理的配慮③【情報・コミュニケーション及び教材の配慮】

Cは、自分の考え・思いを声に出して表現することができないので、当初は紙にYES/NOを書き、Cに質問をしたのち、指で指し示すように指導していた。その後、Cが“頷く”などのコミュニケーションが徐々にとれるようになったので、YES/NOを書くという支援を減らしてきている。座席については、支援員が廊下から授業観察を行った際にもすぐに教室に入り支援に当たれるように、廊下側の一番前に指定し、1年間定位置とした。

合理的配慮④【学習機会や体験の確保】

Cは、周囲の協力を仰ぎながら、全ての行事・学習を体験することができた。文化祭では、ものづくりを担当した。クラス企画の景品であるモールを使った人形作りでは、手先の器用さを発揮しクラスメイトからも「すごい」と褒められる場面があった。11月に行われた職業体験インターンシップでは、高校とつながりのある写真スタジオを体験学習先とした。事前に教員からCの特性について説明をしていたため、Cはしっかりと実習を行えた。同じクラスの男子生徒1名とペアを組み、指示通りに動くことができた。

合理的配慮⑤【心理面・健康面の配慮】

学校で、Cが意思をはっきりと表せないときや、行事や授業の中で配慮が必要な事態が起こったときには、担任が中心となり、必要に応じて保護者と連絡を取り合いながら、Cに不安感を与えないように丁寧に対応した。

合理的配慮⑥【専門性のある指導体制の整備】

Cへの支援については、教育委員会・発達支援センター・医療機関・カウンセラー並びに中学校との連携の中で、助言をもらえる体制づくりができています。また、Cへの合理的配慮についての検討は、校内委員会の中で4回協議され、大学教員・発達支援室員といった外部協力員及びスクールカウンセラーや、特別支援学校教諭免許状を持つ支援員らがその検討に当たった。

合理的配慮⑦【幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮】

Cのクラスの生徒達は、Cの「緘黙」という特性を受け入れ、本人に声を掛けることができおり、Cをサポートする生徒が数名いる。教職員は、全体研修において、Cの現状をふまえ、不適應行動を行う前にどのように対応すべきか、また、不適應行動が起こったときにどのような対応が適切であるかを学んだ。

1 発達上の特性を踏まえて指導されなかった生徒たち

発達障がいとは、発達期（概ね18歳まで）に起こり、結果的に困難さとして、遅れ・偏り・歪みを来している状態です。発達障がいの特性は乳幼児の頃から見られますが、その生徒をとりまく環境によって、学校生活での困難さの度合いが異なります。

発達障がいの生徒たちの中には、本人にも周囲にも理解し難い、苦手な部分がある場合があります。その苦手な部分のために、本来学ぶべき時に学べないでしまったことの積み重ねや、誤って学習してしまったことが、今の生活を困難にしているのです。

小さい頃は落ち着きがなくて人の話を全く聞けなかったり、不器用で新しいことを覚えるのが苦手だったりした生徒も、中学・高校生になると、体も成長し気持ちのコントロールも以前よりもできるようになってきます。できていない状況は、正しいやり方を知らない、あるいは誤って理解しているからかもしれません。できないことを一方的に叱責せずに、正しい方法や知識を、発達上の特性を踏まえて丁寧に教えることが大切です。

発達障がいの生徒の 三つの困難さとは？

- ①「遅れ」…同じ年齢の大多数の子どもが当然できることができない
- ②「偏り」…他の子どもたちにも見られる行動だが、その程度が通常範囲を超え、個別の支援を必要としている
- ③「歪み」…他の子どもには見られない特異な言動が見られる

2 認知機能の課題から、生徒の困難さと対応を考える

認知機能とは、物事を理解したり、記憶したり実行したりするときの脳の働きのことで、そこに課題をもつ生徒は、指示を聞き取ったり、実行したりすることが苦手です。その生徒の認知機能の特性を踏まえた背景を理解することが、適切な指導と必要な支援につながります。

認知の特性は本人にとって生まれつきのものであるため、自分では気付けられない場合が多く「何で自分は周りの人と同じようにできないのか」と悩んでいる場合もあります。認知の特性を調べるためには発達検査等を行いますが、日常の観察からも、かなりの部分を推測することができます。

右図の背景（認知機能の課題）を参考に、その生徒の困難さと対応を考えてみましょう。

【聴覚系の認知に課題があると……】

- 話の内容を理解できないことから学習の遅れ
- 勘違い、場違いのような行動
- 聞いても、すぐに忘れる
- 音に過敏で落ち着かない

聞こえていても、「聞いて理解できない」

【聴覚系の認知を補う対応】

- ☆活動を止め、注意を集中させてから伝える
- ☆発問や指示、説明は短く簡潔
- ☆話すことに加えて、書いて伝える

【視覚系の認知に課題があると……】

- 文字の習得が困難
- 図形問題やグラフ、筆算が苦手
- 地図の見方が分からない
- 絵が苦手

見えていても、「見て理解できない」

【視覚系の認知を補う対応】

- ☆文字の大きさ、太さ、色を工夫したり、大切なところに注目できるように印を付けたりする
- ☆ポイントだけを書く（書くことの軽減）
- ☆話すことや動作を加えて伝える

【社会的知覚、身体知覚に課題が発生し……】

- 自分と周囲の関係をとらえられない
- 身体や事物の空間意識をとらえることができない

やっているつもりでも、「できていない」

【社会的知覚、身体知覚を補う対応】

- ★一緒に取り組んだり、繰り返し根気強く教えたりする

- 学習や生活上のつまづきに対して、単に同じことを繰り返す指導ではなく、苦手な部分や困難さの背景にある認知機能の課題に対応した指導を行う。
- 人の役に立つ経験、見通しをもって取り組む経験を積み重ねることにより、自己肯定感を高め、生徒自らが主体的に取り組むことを何よりも大切にする。

3 努力しても、できないことがある

(1) 自分では解決できない不安感、恐怖感

「状況が分からない」「できない」「終わりが分からない」といったことにより、人は不安を感じ、意欲を減退させていきます。発達障がいのある生徒によっては、私たちが感じているような不安感というよりも、足がすくむような恐怖感に近い場合が考えられます。活動自体の取り組みにくさは、情緒的な不安定さにつながるため、何らかの支援が必要になります。

(2) 見通しをもつことへの困難さに応じる

生徒が活動への見通しをもつことができるようにするために、指示内容等を文字や図等により視覚的に提示しながら言葉で説明することが必要です。教師の説明は、言葉だけによるものが多くなりがちですが、聴知覚に課題がある生徒には、伝わらないことがあります。仮に伝わったとしても、その説明を忘れてしまうこともあるため、視覚的に提示することにより、いつでも思い出したり確認したりすることができるようにする配慮が必要です。そして、生徒ができるかもしれないという見通しからくる安心感をもつために、生徒の苦手さや困難さに応じた個別的な支援を行います。

生徒が、見通しをもてるようになって安心して活動ができるようになると、できるかもしれないと思えるようになり、主体的に活動に取り組めるようになります。また、こうした取組の積み重ねにより、生徒自らが活動を計画したり、自らが決定したりする力が付いてきます。

4 二次的な障がいへの対応と予防が必要

認知機能の課題から生じる生徒の困難さを一次的な障がいとすると、このことが理解されることなく「怠けている」「さぼっている」「甘えている」と一方的に見なされて度重なる叱責を受けたり、適切な指導・支援がなされなかったりした結果生じる自己肯定感の低下、学校不適応、暴力行為、精神疾患等は、二次的な障がいと言えます。高等学校においては、これまで適切な支援がなされてきていないために、このような二次的な障がいが生じている生徒も在籍している可能性があります。生徒の困難さの状況を教員間で共通理解を図り、多様な視点からの実態把握を行っていくことが必要です。

【認知機能の課題から】

発達障がいは、中枢神経系の機能障がいから認知機能に課題が生じ、それが、学習・対人・行動上において、様々な困難さとなって表れるものとされています。

大切なのは、その生徒の困難さにある背景に応じた指導・支援を行い、自己肯定感の低下や二次障がい等を生じないようにすることです。

中枢神経系の機能障がい

認知機能の課題

様々な感覚器官を通して入ってくる情報を受け止め、整理し、関係づけ、表出する過程のいずれかが十分に機能しない

学習・対人・行動上の困難さ

- 聞く、話す、読む、書く、計算する、推論することといった学習上の困難さや、人とのかわり方、社会における暗黙のルールなどの適用の困難さ

二次的な障がい

- ①自己肯定感の低下
- ②課題のさらなる悪化
- ③社会的な不適応

7

発達障がいのある生徒への支援のポイント①

～アイデンティティの確立の時期ゆえ、自己肯定感を高める支援を～

高校生の時期は、自分と他人を比べたり、自分について深く考えたりすることなどによりアイデンティティが確立されるとともに、青年期特有の悩みを持つ時期でもあります。

発達障がいのある高校生は、その障がい特性から学習面や生活面に様々な困難さを抱えています。発達障がいのある生徒に対して、障がいに起因する学習面や生活面での困難さへの理解や支援が十分に行われていない場合、失敗体験を積み重ねてしまい、自尊心が傷つき、自己肯定感の低下、長期欠席や問題行動、学力不振などの二次的な問題が生じることになります。

発達障がいの特性を有する生徒が、アイデンティティを確立していく時期だからこそ、成功体験を増やし、自己肯定感を高めていける環境を整えることが必要です。

1 高校生の発達段階に応じた指導・支援を行う

発達障がいのある高校生には、発達段階を踏まえ、「学習に関すること」「キャリアに関すること」「生活に関すること」についての指導・支援が重要になります。

学習に関すること

基礎学力が定着していない場合、小・中学校の内容を指導し、勉強の方法が分からない場合は、自分に合った学習方法を指導・支援することが必要ですが、生徒の年齢を考慮し、自尊感情を低下させないように配慮します。

キャリアに関すること

高等学校段階では、卒業後の進路を選択・決定する力を伸ばさせることが重要です。高等学校卒業後の進学や就職に関しての情報を、相談や体験を通して十分に提供するとともに、将来について具体的に教える取組が求められます。

生活に関すること

生活上必要なスキルが十分に身に付いていない生徒がいます。気持ちのコントロール、コミュニケーション、学校生活上のルールの獲得について指導・支援することで、不適応の予防・改善を図ることができます。

2 本人が困っていることを理解する

教員は、発達障がいのある生徒を「困った生徒」と捉えるのではなく、「困っている生徒」として理解することに努めることが重要です。そのためには、発達障がいのある生徒の問題となる言動のうち、障がいに起因するのはどれなのかを把握します。生徒の置かれている状況や生徒の発言、行動をしっかりと捉え、その生徒自身も「困っていること」が何なのかを理解することに努めましょう。このことが、発達障がいのある生徒を理解する上での第一歩であり、不適応の予防を図るための具体的な指導・支援を考える上でも有効です。

3 発達障がいのある生徒を多面的に理解する

発達障がいのある生徒への指導においては、発達障がいの特性を適切に理解することが重要です。生徒は教員が理解している、あるいは理解しようと努めていると感じられることで、安心感を得ることができます。そのことにより、発達障がいのある生徒の学習上または生活上の困難が改善され、生徒自身の自信と意欲が高まり、充実した高校生活が送れるようになります。

なお、一概に発達障がいといっても障がいの種類や程度は異なります。また、生徒の興味関心、交友関係、家庭状況等も様々であることに留意して多面的に理解することが大切です。

- 成功体験を増やし、自己肯定感を高めていける環境を整えていくことが必要。
- 個別の教育支援計画等の中学校から支援に関する情報を引継ぐとともに、本人や保護者等の進路希望を確認し、本人・保護者の承諾の下、進路先への的確な情報提供を行っていくことが重要。

4 支援を受ける態度の育成を図る

高校生ともなると、将来に対しての不安を抱き、その不安が恐怖という形として現れてしまうことがあります。また、うまくいかないことを強く認識し始める時期でもあります。うまくいかないことがあると、自尊感情の低下を招きやすくなります。更に失敗を繰り返すのではという不安を看過してしまうと、成功体験に結びつきにくくなることから、なお一層自尊感情を低下させていきます。

このような自尊感情が低下している生徒に対しては、周りの人たちが働きかけ、具体的な行動や対処方法を分かりやすく指導し、意図的に成功したという経験を積ませていくことが重要です。このことにより生徒は、自分に合った対処方法等を自覚するとともに、必要な支援を友達や教員に自ら求めることができるようになります。

このような経験は、将来、自分が必要な支援（合理的配慮）の提供を求め、関係者と適切に合意形成を図ることにつながります。

5 生徒の自己理解を促す指導・支援を行う

青年期には自分を客観的に見るようになりますが、発達障がいのある生徒はその認識が弱かったり、偏っていたりする傾向があり、自分の発言や行動を振り返って、自己を見つめ直すことを避ける場合があります。

そこで、自分のよいところや、これまで自分が頑張ってきたことについて優先して考える機会をつくり、自己のよさを理解できるように支援することが重要となります。更に、教員や友達等から肯定的評価を受けることにより他者が見る自分の姿を受け入れやすくなります。自分のことを分かってくれる教員や友達との関係を深めて自己を再発見することで、「困ったことや苦手なことは、先生や友達に助けてもらえばよい」「自分が〇〇のような発言や行動をすることは自分の一つの側面であり、そのほかにも自分にはいろいろな面がある」など、生徒が自分自身を見つめ直すことにつながります。

6 適切に評価し、生徒の自信や自己肯定感を高める

発達障がいのある生徒が成功した体験を、教員がしっかりと認めて、的確に評価することは、生徒に自信を持たせ、自己肯定感を高める上で必要不可欠です。

更に、生徒の適切な言動等について一緒に振り返りをすることも重要です。このことを繰り返すことにより、発達障がいのある生徒は、自分の言動等に自信を持つことができるようになります。

7 障がい特性を踏まえたコミュニケーションを図る

発達障がいのある生徒と言葉でのコミュニケーションを図る際には「短い言葉で簡潔に説明する」「言葉だけでなく、動作化したり、ジェスチャーを交えたりする」「具体的事実を基に伝える」「生徒本人が否定的に捉えないように、肯定的な表現を用いる」などに留意することが大切です。

また、生徒の話を書く際には、その背景にある事柄を考えながら聞くことも重要です。発達障がいのある生徒は、自分の気持ちや考えをストレートに出さないことがあります。生徒は、本当は伝えたいことがあるのに、別の表現をすることもあるので、教員はその言葉に隠されている本当の意味を考えなければなりません。

8

発達障がいのある生徒への支援のポイント②

～本人の気持ちを支えるための言葉かけや態度を大切に～

こんな言葉かけや態度はNG！

<注意・指導場面の例>

大きな声で怒鳴る、叱る	聴覚に過敏性のある生徒は大きな声や音を嫌がり、体調を崩すこともあります。また、過去の怖い体験（両親のケンカ、暴力）がフラッシュバックし、パニックになることもあります。「大声」は人によっては「暴力」になることもあります。
長い説教をする	言葉の理解や短期記憶などの能力に課題がある場合、長い説教はほとんど効果がありません。「長い説教」は教師自身の自己満足になりかねず、生徒にとっては「黙って聞いていればいい」ものになりがちです。
「またお前か」と決めつける	叱責や注意を受けやすい生徒は、被害者意識が強く「いつも自分ばかり」と思っていることがあります。そういう生徒に対して「また…」「やっぱり…」「どうせ…」という教師の態度は、生徒の被害者意識を強くすることになり、指導がさらに難しくなります。
「理由を話せ」と言いながら「言い訳するな」	表現力や言葉の理解力に課題がある場合は、うまく伝えることができません。それでも一生懸命伝えようとして努力した結果が「言い訳するな」では自分自身を否定されたようでみじめな気持ちになり、ますます話ができなくなります。
言葉で説得する、言い聞かせようとする	言い聞かせられて理解できるのであれば、すでにできるようになっているはず。生徒自身がよい行動を選択できるように自分で考えられるように支援することが大切です。
高圧的・威圧的な態度	高圧的、威圧的な態度では、他者を尊重できない人間として映り、生徒の信頼を得ることができません。反感を買い、かえって問題行動が悪化したり、学校全体への不信感が高まったりして、学校全体に悪影響を与えます。

<授業・学級活動等の例>

「ちゃんと勉強しているのか」	「自分なりに頑張っているよ、精一杯やっているよ、それでもできないんだ」「ちゃんとしてどうやるの?」と思っている生徒もいます。「きちんと」や「ちゃんと」という曖昧な言葉ではなく、「何をどうするのか」具体的に伝えます。
「そんなことでは～できないぞ」	励ましているつもり言葉が生徒を追い詰めたり諦めさせたりしています。自己肯定感の低い生徒にとっては「もう無理、どうせ無理」と言われているようにしか聞こえません。「～すれば大丈夫」「～目指して～をやろう」と肯定的に話します。
「お前はいいから、見ていろ」	配慮のつもりで話したとしても、「邪魔だから」「どうせできないだろうから」と感じ、嫌な思いをしているはず。なぜ、いいのか、何を何のためにどう見ればいいのか、伝えます。
「自分で何とかしろ」	何とかできるのであれば相談もしませんし、すでにやっています。この言葉は「何もしてやる気はない」や「自分でやるのが当然。できないのが悪い」と言っているのと同じで、生徒を突き放す言葉です。
「何でやらないんだ、やるといったら」	「やらなかった」のではなく「やれなかった」のかもしれませんが、生徒が特性のためにできない課題（「授業中キョロキョロしません」「宿題を絶対忘れません」等）を強要しないように気を付け、生徒ができる課題を設定します。
連絡事項があいまい、不徹底	時間割変更や教室変更、委員会や部活動の連絡等、課題の締切や提出方法など大切な連絡は確実に伝わっているでしょうか。「全体の場で話した」「誰かに聞くはず」というのでは、支援が必要な生徒には伝わっていないことがあるため、本人への確認が必要です。
やり直しのチャンスを与えない	生徒が何かを失敗したりできなかつたりした場合に1回目ですぐに切り捨ててしまうことは、生徒に覚えるチャンスを与えないことと同じになってしまいます。生徒ができるようになるまで何度もチャンスを与え、根気強く適切に指導することが教育的な対応です。
他の生徒やきょうだいと比較する	生徒は他人と比較して自分ができないことを認識しています。他の生徒やきょうだいとの比較（「弟の方が立派だ」等）は、生徒のやる気をなくさせ、社会や周囲に対する憎しみを育てることもつながってしまう可能性もあります。
苦手科目の学習や問題の反復練習をさせる	「できないから」と言って、苦手な科目や問題ばかりをたくさんやらせるのは、本人の意欲や自信の低下になり、二次的な問題につながってしまいます。得意な科目やできる課題と関連付けたり、ヒントを多く与えたり量を少なくしたりすることで「できた」体験を積みませましょう。

- 外からは見えにくい生徒の辛い気持ちを押し量りながら、話を聞くことが大切。
- 「やらせる」のではなく、具体的な方法を生徒に示して「できるかどうか」「やる意思があるかどうか」を確認するなど話し合いながら、生徒に合った方法を一緒に考えていく姿勢が必要。

<相談や面接場面の例>

「お前だけではない」	生徒は自分の辛さを理解してほしいと思っています。他の人も同じように辛いからと言って、自分の辛い状況が改善されるわけではありません。まずは、生徒の辛さに共感して受け入れましょう。それが相談のスタートです。
「甘えるな」「しっかりしろ」	生徒にとっては今まで何となく言われてきた言葉かもしれませんが、自分でも「しっかりしたい」と思っているのですが、どうすれば「しっかり」できるのかわからないのです。精一杯頑張っている生徒のよさを認めましょう。
「自分から声をかけてみれば……」	どんな風に声をかければいいのか、嫌われたり、笑われたりするのではないかと不安に思っているのかもしれませんが、自分に自信がもてずに行動に移せないのかわかりません。「こうすれば失敗しないよ」と具体的なやり方を伝えます。
「お前は幸せだ、昔はなあ……」	昔の話をされても、今の辛い状況が改善されるわけではありません。「我慢しろ」と言われているのと同じ状態になってしまいます。現実的な対応に時間を多くとりましょう。
「忙しいからそのうちな……」	生徒は「忙しいならいいです」と遠慮してしまったり、「別に大丈夫です」と我慢したりしていることも多いです。「来客があるから〇分までね」と伝えてから聞いたり、「〇時からなら大丈夫」と対応出来る日時を伝えたりすることも1つの方法です。
障がい名を不用意に話す	通院等をしていなくても、本人に障がい名が告知されていないこともあります。不用意に障がい名を伝えることは、本人の不安感を煽ったり、自己肯定感を低下させてしまったりすることもあります。また、本人が何でも障がいのせいにしてしまう原因にもなります。
教師が話してばかりいる	相談とは、生徒の気持ちを丁寧にくみ取り、生徒自身が解決に向かえるようにすることです。安易に多くの助言を与えることは、生徒を無責任（うまくいかなかったら教師のせい）にしたり、混乱させてしまったりする可能性があります。
好きなことを一方的に禁止する	ちょっと変わった趣味があったり、インターネットやゲームのやり過ぎがあったりなどの行動が見られることがあります。生徒の気持ちを無視して一方的に禁止すると、隠れて行ったり反発したりと行動が悪化します。お互い納得できる形になるまで話し合います。

<保護者対応の例>



「困っています」	「申し訳ありません」と保護者に悲しい思いをさせます。小さい頃からずっと困っているのは保護者なのです。受け入れてもらえない辛さを与え、保護者自身の自己肯定感が下がります。客観的な事実を伝え「一緒に考えましょう」と提案します。
「家庭で何とかして下さい」	「どうすればいいのですか?」「学校に来るなということですか?」と保護者を困らせる言葉です。高校生ぐらいになると親の言うことを素直に聞くことは難しい場合が多く、保護者が家でできることを自分で考えることは、難しいことが多くなります。
「家庭のしつけの問題です」	発達障がいはしつけの問題ではありません。脳機能の障がいがあると考えられています。教師の無知や無理解が、保護者を追い詰め、生徒をさらに悪い環境に追いやり、二次的な障がいを生じさせることにつながっていきます。
「病院や相談機関に行ってください」	どこに行ってもどうすればいいのかわからない、行った後はどうなるのかと強い不安を感じます。生徒の困り感は家庭よりも学校に多く、学校の状況がわからない保護者だけに相談に行っても、効果は期待できません。できるだけ同行して学校の情報を伝えるようにします。
「甘やかさないで下さい」	家庭の役割は、生徒に安心感を与えることです。発達障がいのある生徒は、他の生徒以上に緊張して生活しています。家に帰って、ほっとできないと、疲れ果て燃え尽きてしまいます。これ以上追い詰めないよう気を付けましょう。
「特別扱いできません」	保護者も「特別扱い」や「えこひいき」をしてもらいたくないわけではないのです。生徒が頑張っていることやどうしてもできないことがあることを分かってもらい、必要以上に辛い思いをしなくて済むように配慮してほしいのです。
「他の生徒もいるので手が回りません」	忙しいからできない、面倒なことはやりたくない、と捉えられ、見捨てられたような気持ちになります。特別なことや大変なことをして欲しいのではなく、生徒の困り感を理解し、ちょっと声をかけたり、気にかけてもらいたいのです。
学校の事情ばかり話す	「今年は周年行事があって…」「〇〇先生が体調を崩してしまって…」「赴任したばかりで何も分からなくて…」など、学校や自分の事情ばかり話すのは、「できません」と言っているようなものです。学校の都合は生徒には関係ありません。
安請け合いする	個別の支援を行うためには校内で協議したり調整したりする必要があります。担任レベルでやれることならいいのですが、全体にかかわることについて安請け合いするのは、後々、学校への不信感を招くことにもなりかねません。

出典：平成23年度特別支援教育指導資料37（岩手県教育委員会）

『中学校・高等学校版 すべての生徒が輝く指導・支援のすすめ』

1 発達障がいのある生徒の状態像の変化


発達障がいのある生徒は、発達期によってその状態像が変化していくことがあります。

変化の例	一人遊び⇒ 一方的なコミュニケーション	落ち着きがない⇒ 片付けられない	活発な動き⇒ 課題等の未提出
幼児	一人遊びが多く、おとなしかった。	一時としてじっとしていられなかった。	活発で、外で遊ぶことを好むが特に目立った困難は見えなかった。
小学生 	一方的に興味のあることを話す、身勝手な行動をすることが目立ってきた。	持ち物の管理が上手にできなかつたり、片付けられないことが目立ってきた。	理解力はあるが、整った文字が書けず、ノートの行をそろえて文が書けないと言われるようになった。
中学生 	周りの友達とうまく関わられず、トラブルになってしまうと言われるようになった。	必要なときに、必要な物がすぐに出せない、提出物などが滞りがちであると言われるようになった。	ノートをとらない、提出物を仕上げず提出しないと評価されるようになった。

東京都教育委員会（2012）、『公立学校の全ての先生方のために 発達障害等への理解と支援～課題に気付き、支援につなげる～』より転載

2 高等学校における特別支援教育

高等学校における発達障がいのある生徒たちの支援を考える上で、義務教育段階とは様々な面で異なる点があります。

時期	学習面	生活面
高校生 	<ul style="list-style-type: none"> 授業中にノートを取ることができない。 特定の科目が理解できず、単位がとれない。 周りの会話が気になって、集中できない。 レポートが提出できない。 同時に二つのことができない。 計画的に学習が進められない。 自分が納得するまで質問し、授業の進行を妨げる。 	<ul style="list-style-type: none"> 約束の時間を忘れる。 思い込みが激しい。 授業の予定が変更になると納得できない。 自分の興味があることを話し続ける。（相手が関心のない様子を示していることに、気付かない。） クラスメイトと頻繁にトラブルを起こす。 自己不全感や挫折感を訴える。

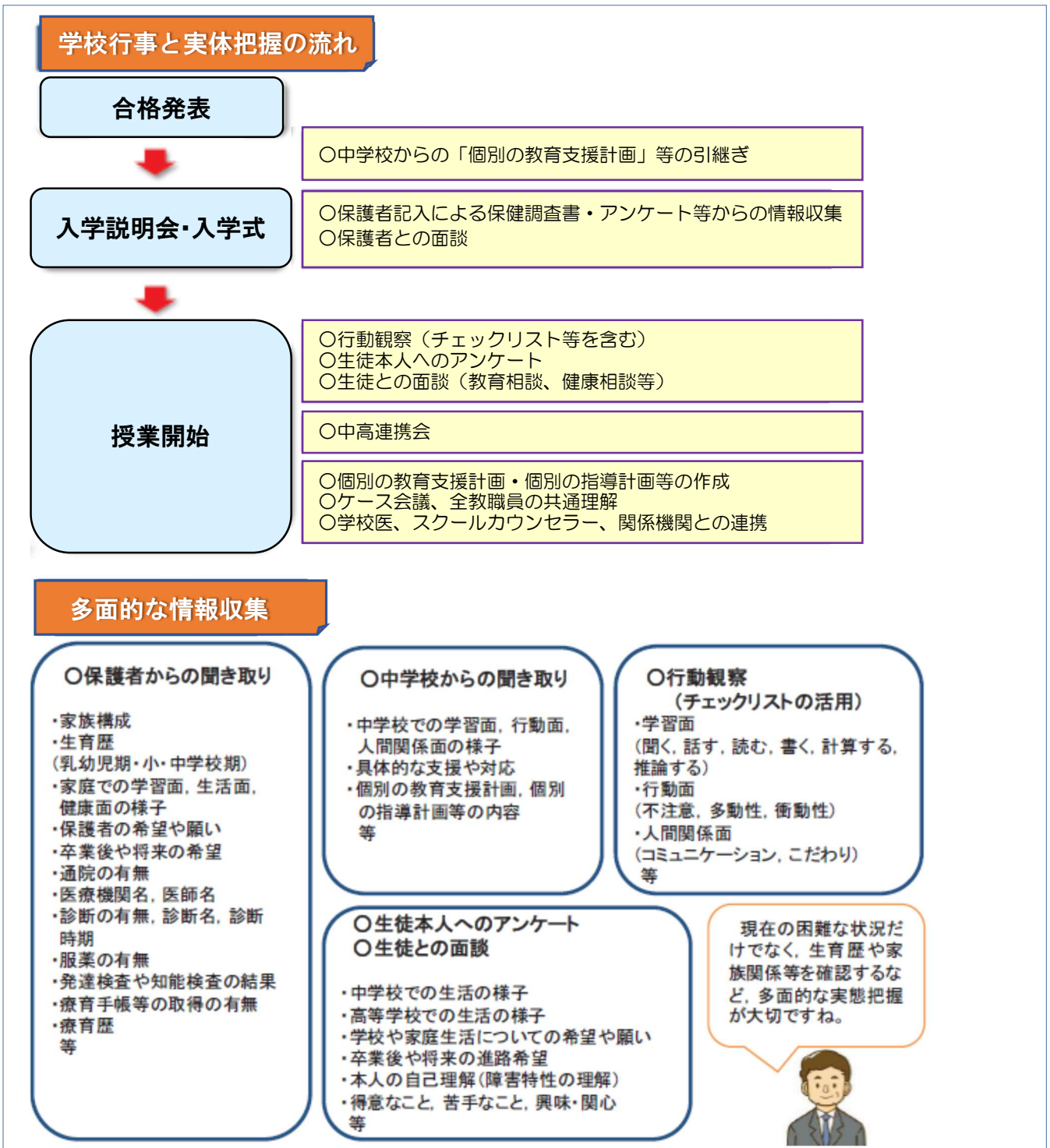
東京都教育委員会（2012）、『公立学校の全ての先生方のために 発達障害等への理解と支援～課題に気付き、支援につなげる～』より転載

その中で、主な配慮すべき点としては、①症状や加齢変化、二次障がい等により、生徒の状態像がかなり変化すること、②高等学校には、全日制、定時制、通信制の課程や、学科には普通科、総合学科、専門科があるなど、教育課程や学科等が多様であること、などが挙げられます。これらのことから、どの学校においても特別支援教育の対象となる生徒が在籍している場合を想定して、実態把握を行う必要があります。

- 発達障がいのある生徒は、場面や人によって見せる状態が異なることがあるため、それぞれの場面で見られる状態を、事例検討会等を通して校内で情報共有しておくことがポイント。
- 中学校からの情報を引き継ぐとともに保護者からも情報を集めておくことが必要。

3 適切な指導・支援を行うために

外見的には分かりにくい特別な支援の必要な生徒に適切な指導・支援を行うためには、実態把握が大切です。指導・支援の方針を早期に立てられるよう、中学校からの情報の引継ぎ等を行いましょう。特に、特別支援学級に在籍していた生徒や通級による指導を受けていた生徒については、中学校で作成している「個別の教育支援計画」等を高等学校へ引き継いでもらい、全教職員の共通理解のもとで、適切な指導・支援を行うようにしていくことが大切です。



出典：岡山県総合教育センター（2015）

『高等学校 ハンドブック 自分らしくかがやく～発達障害のある高校生のための指導・支援～』

10

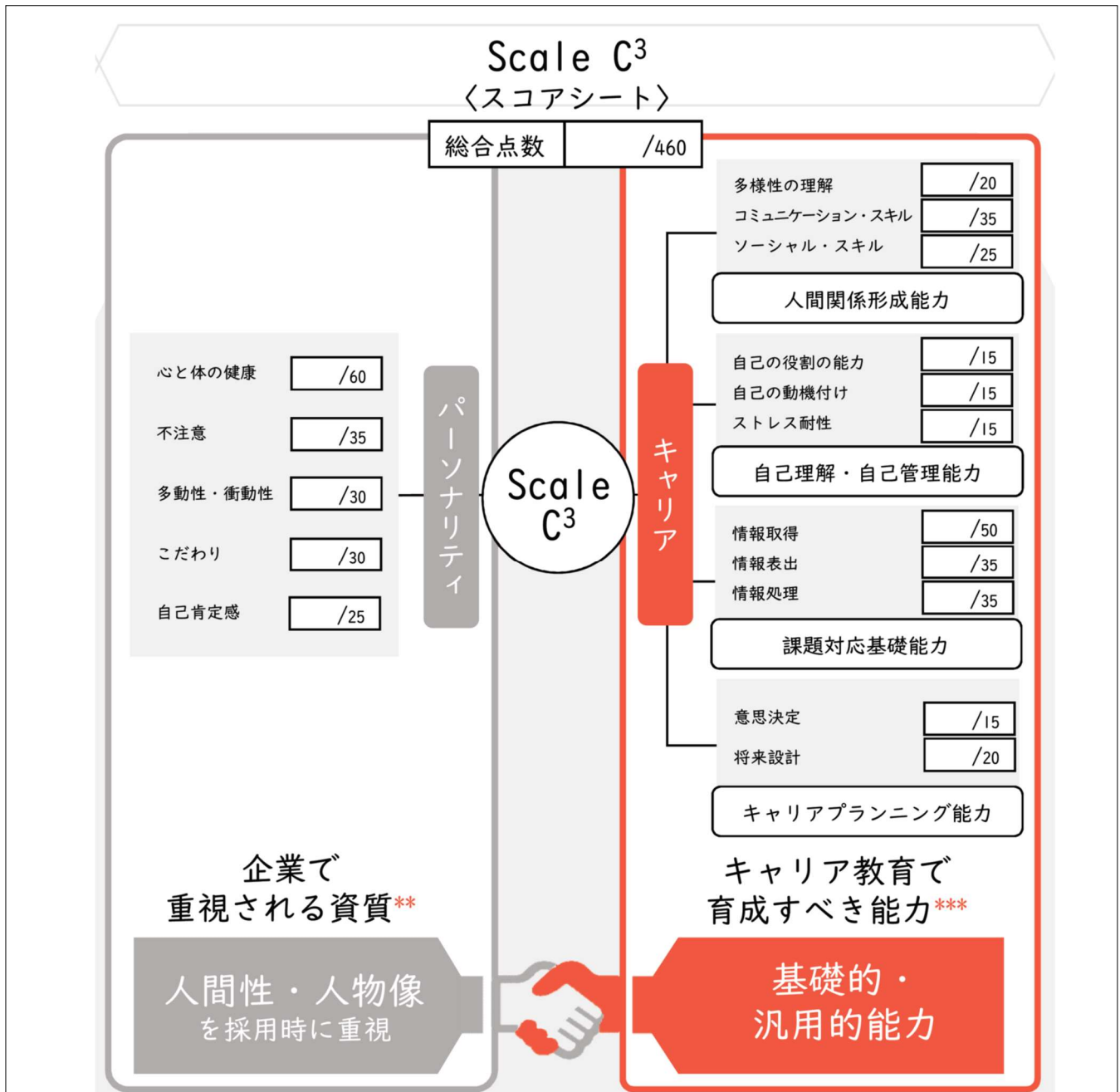
実態把握のためのチェックリスト

生徒の実態把握をする方法は、前ページでも挙げたように様々な方法がありますが、その中の一つの方法として、チェックリストによる把握があります。

「Scale C³ (スケール シーキューブ)」は、高校生から成人までを対象とし、教育現場で見られる対象者の様子から、現時点での対象者が抱えている支援ニーズや課題を捉える「教育的評価」を行うための実態把握ツールです。特徴としては、以下の点が挙げられます。

- 大きく2つの側面から、総合的に生徒の実態把握を行います。
- 16領域 92項目で構成されており、慣れてくると5分ほどで評価できます。
- 教育現場で見られる対象者の様子がチェック項目になっています。
- 結果を分析することで、対象者の教育的ニーズや課題を把握できます。

出典：韓 昌完 (2018a)、『Scale C³-GUIDANCE- (使用の手引き)』第2版



出典：韓 昌完 (2018b)、『高校生～成人対象 Scale C³ キャリアを作るのは、自分だ。』パンフレット

《 Scale C³ 》の領域と項目について

領域	定義	下位領域	定義	
パーソナリティ	<p>個人の全体的な特性の総体、すなわち環境に対する独自の行動様式を決定する組織体のこと</p> <p>行動様式は、認知、感情、意欲、身体の4つのセクターからなる</p>	心と体の健康	個人の環境内で機能する能力に寄与する生物学的・心理学的又は社会的要因も含む心と体の状態	
		不注意	特定の刺激に集中することができないことによって、日々の活動に生じる困難の程度	
		多動性・衝動性	場にそぐわない行動を行うことによって、日々の活動に生じる困難の程度	
		こだわり	常同的・反復的な興味や行動によって、日々の活動に生じる困難の程度	
		自己肯定感	自己に対して前向きな感情をもてないことによって、日々の活動に生じる困難の程度	
キャリア	人間関係形成能力	多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを適切に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、他者と協力・協働して社会に参画する力	多様性の理解	年齢や立場など多様な背景を有する他者とコミュニケーションを取り、その意見や立場を理解しようとするものの困難の程度
		コミュニケーション・スキル	周囲の人との関わりや、意思疎通における困難の程度	
		ソーシャル・スキル	ルールの理解や人間関係の形成における困難の程度	
	自己理解・自己管理能力	<p>自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分の可能性の理解に基づき行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、今後の成長のために進んで学ぼうとする力</p>	自己の役割の理解	自己の果たすべき役割を理解し、自発的に行動することの困難の程度
			自己の動機付け	自分の「できること」「意義を感じること」「したいこと」を認識し、その達成のために努力することの困難の程度
			ストレス耐性	目的を達成するためにかかるストレスに対処することの困難の程度
	課題対応基礎能力	<p>学業や仕事などの課題に対応するために必要な、情報の取得・表出・処理といった基礎的な能力</p>	情報取得	情報を取得することの困難の程度
			情報表出	情報を伝えるための内容を整理したり、文章を書いたりすることの困難の程度
			情報処理	取得した情報の数学的な操作や、情報をもとにして推論することの困難の程度
	キャリアプランニング能力	<p>生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自ら判断・計画して、キャリアを形成していく力</p>	意思決定	必要な情報を収集し、総合的な判断のもと自らの意思を決定することの困難の程度
将来設計			自分の将来設計のために計画を立て、他者に相談するなど準備を行うことの困難の程度	

出典：韓 昌完 (2018c)、『Scale C³-DEVELOPMENT PROCESS- (開発過程の説明書)』初版

1 個別の教育支援計画、個別の指導計画とは

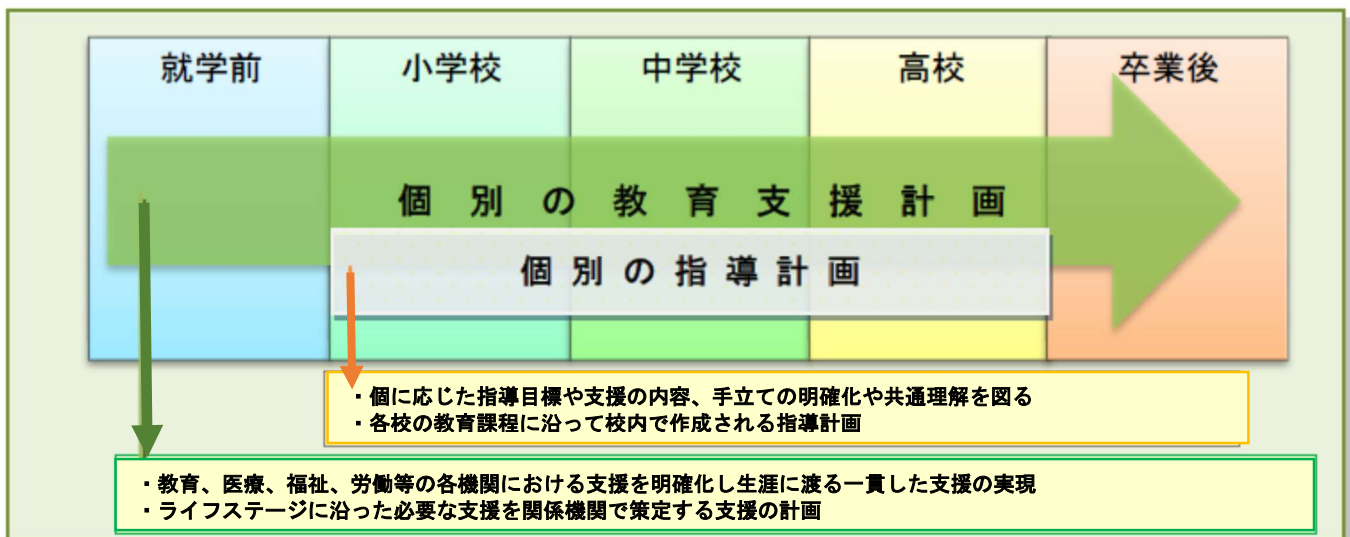
特別な配慮を必要とする生徒への指導・支援は、組織的かつ計画的に行っていくことが重要です。高等学校学習指導要領解説等では、生徒一人一人へのきめ細かな指導や支援を組織的・継続かつ計画的に行うための重要な役割を担うツールとして、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成し、効果的に活用していくこととしています。

「個別の教育支援計画」は、関係機関（教育・医療・福祉・労働）等が連携して一人一人のニーズに応じた支援を幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して行うことを目的としています。

「個別の指導計画」は、教育課程や指導計画等を踏まえて、個々の指導の内容や手立てを盛り込んで作成される指導計画です。

このことから、下記の図に示されるように、生徒のライフステージに沿った継続的な支援体制の中での、家庭、地域、関係機関の役割等をまとめた「個別の教育支援計画」を踏まえ、学校の教育課程に沿った具体的指導・支援をまとめた「個別の指導計画」が作成されるという関係性にあると言えます。

学校においては、こうした「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の作成目的や位置付けの違いなどについても、校内研修会などを通じて、全体で共通理解を図っていくことが必要です。



2 個別の教育支援計画により、長期的な支援目標を明確にする

「個別の教育支援計画」は、幼児期から学校卒業後までの一貫した支援の視点から、生徒が生活をする上で遭遇する制約や困難を改善・克服していくために、関係する機関や支援者がどのような役割を果たし、連携の基に、どのように支援をしていくかをまとめたものです。

当然のことながら、作成に当たっては、本人及び保護者の願いや将来の希望などを反映させていくことが大切です。特別支援教育の理念でもある自立と社会参加を実現していく上では、本人の願いを大切にし、長期的な目標を明確にしていくことが、個別の教育支援計画を作成していく上でのポイントとなります。

- 個別の指導計画等の作成により、支援を必要とする生徒に対する一貫した指導・支援が実現する。
- 個別の指導計画の作成は組織的に行い、日常指導や支援で連携がはかれるよう留意する。PDCA サイクルを年間計画に位置付けることがポイント。

3 個別の指導計画により、具体的支援を明確にする

「個別の指導計画」は、教育課程の中での、生徒一人一人指導目標、指導内容及び指導方法を明確にし、きめ細やかに指導するために作成するものです。具体的支援を明示した計画であることから、教職員間での共通理解を図り、組織的な支援を進める上で、重要なツールと言えます。

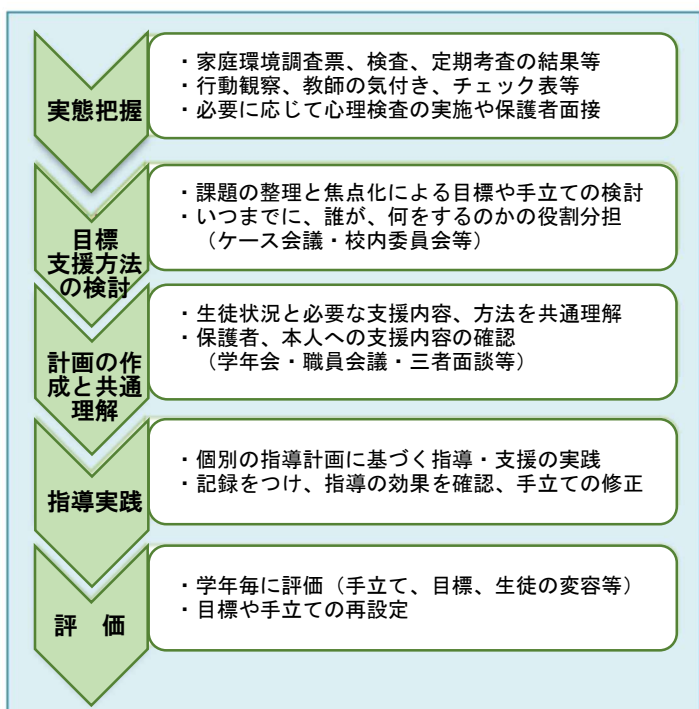
作成に当たっては、観察によって得られる生徒の状況や、中学校で作成されていた個別の指導計画などから得られる情報などを基に生徒の状況に対する見立てを行い、具体的な支援について検討します。また、生徒の状況を見立てる上では、担任だけでなく、複数の教職員間で、情報を整理し、その背景や要因として考えられることを明らかにしていく必要があります。

4 作成と活用を年間計画に位置付ける

個別の指導計画の様式や作成の流れ等は校内委員会で検討し、年間計画の中に位置付けます。学期ごとの成績処理と並行して行うと効率よく効果的に運用できます。

計画を作成して終わりにならないよう、可能な限り、授業で取り組んでいる課題（教育内容）に即した目標になるよう工夫します。また、指導計画に基づく経過を記録しながら、支援内容や方法を必要に応じて、見直していくことも大切です。

さらに、年度末や卒業時など、指導者や支援者が変わるタイミングでは、これまでに行ってきた支援内容・方法が確実に引き継がれていくよう、情報共有の機会をもつようにすることが重要です。



【個別の指導計画作成のメリット】

個別の指導計画を新たに作成するのは、実際のところ労力が必要です。しかし作成によって以下のようなメリットがあります。

- ◆生徒の状況を的確に把握
- ◆指導の方向性の明確化
- ◆職員間の共通理解の促進
- ◆一貫した指導の実現
- ◆本人、保護者に見通し
- ◆教職員の指導の向上
- ◆次年度や進路先への引継ぎ

【大学受験の際にこれまでの配慮の履歴として活用】

例として、大学入学共通テストでは、発達障がいのある受験生に対しても、時間延長や拡大した問題用紙、座席の位置などの「受験上の配慮」の申請が可能です。

その際に必要なのは、

- ①『診断書』医師の診断と受験上の配慮の根拠と、
- ②『状況報告書』在籍校における状況報告・意見書から受験上の配慮に対応した状態像が明確かつ根拠をもって記載されその状態に対する学校等における過去の配慮が明らかであることの2つです。

②において、個別の指導計画の存在が大きな役割を果たします。支援の一つとして定期考査等での配慮内容を記載し、その必要性や

【面接の基本的な技法】

●**傾聴**：相手の話に関心をもち、相手の話意識を集中して、自分の主観や価値観の表明は後回しにして、相手の身になって理解しようとする事。

- ☆じっくり聴いてもらえることで心が落ち着き安心する
- ☆相手の人と近付いた感じがする
- ☆相手の人に大切にされていると感じる
- ☆自分は自分でいいのだと思える

●**応答**：相手の経験したこと、感じていること、望んでいることなどを、できるだけ確に捉えること。そしてそれを相手に伝え返して確認すること。

- ☆話を聴いていること、理解していることを相手に伝えることができる
- ☆話したことや自分の気持ちをはっきり分かってもらったことで、励まされ、自己洞察ができる

●**質問**：相手の言いたいことをはっきりさせたり、考えを導いたりするもの。質問すること自体が援助でもある。

- ☆答えは相手の潜在意識の中で眠っていると考え、それを質問で引き出す
- ☆相手を理解しようとする積極的な関心を示すことになり、理解もよりの確になる
- ☆質問で面接の流れをリードできる

1 自分の「見方」や「前提」を確認する

保護者と教師の連携・協働は、子育てと教育の専門家同士として『同じものの見方をして、異なる仕事(役割)を遂行すること』と考えることができます。学校教育の専門家である教師には、保護者との対話の「文脈」を規定している自分たちの「見方」や「前提」をもう一度チェックしてみる必要があると言えるでしょう。

次の二つの点から、教師としての自分の「見方」や「前提」を考えてみましょう。

2 「“資源”としての家族」という捉え方へ

保護者と教師がうまく連携できない原因の一つに、お互いに相手を批判的に見てしまい、感情的なしこりが残るようなコミュニケーションパターンになっていることがあります。そうしたとき、教師は、家族を「問題」という文脈で見ていることが多くなっています。家族を「資源」という文脈で捉え直したとき、そこに新たな関わり方が生まれてきます。関係がうまくつくりだしていないときは、保護者や生徒を否定的に捉えていないかを振り返り、保護者を、生徒を支援する上での重要な資源という、肯定的な捉え方で見ていくことができるように意識していくことが大切です。

「家族」の捉え方を変えられると、関わり方も変化する

“問題の原因”として

「親が甘やかして育てたから」
「まず、あの親が変わらなければ」
「学校にいつも文句ばかり言って」

学校の家族への不満
学校からの「指導」「要求」
家族の「罪悪感」「被害感」
学校に対する「防衛」「攻撃」

「問題増幅システム」
として機能

“資源”として

- ◆ 「生徒を支援する」重要な資源
- ◆ 「問題を解決する」重要な資源
- ◆ 「生徒をよく知る」重要な資源

「援助者」として、
家族のもつ資源を
引き出す

「問題解決システム」
として機能

- ・「親として当たり前」ではなく、そうせざるを得ない事情があると考え
- ・「指導」するのではなく、家族の「思い(辛さ・悲しさ)」を思いやる
- ・生徒のことを一番よく知っている親から、教えてもらうというスタンスで

- 保護者と教師の連携・協働は、専門家同士として、同じものの見方をして、異なる役割を遂行すること。
- 家族を、問題の原因としての文脈から、資源としての文脈で捉え直すことができれば、新たな関わり方が生まれてくる。

3 家族を「資源」の文脈とする視点

その1：何かそうせざるを得ない事情があると考える

- ・「こうするのが親として当たり前だろう」ではなく、「何か事情があるのだろうか」「学校でサポートできることはないか」という姿勢をもつ。

その2：家族の「思い（辛さ・悲しさ）」を思いやる

- ・教師から、家族生活に関することを直接「指導」されると、「批判」されているような気分になり、拒否的・防衛的になる。
- ・保護者は、生徒を「愛している気持ち」「大切に思う気持ち」自体を否定されたと受け止めたとき、たとえ自分のやり方が不適切だと思っても、教師を拒絶する。
- ・「指導」ではなく、「家族の思い」を感じるようにすると、親は安心感から「ゆとり」が生まれ、「もう少し頑張ってみるか」という気になってくる。

その3：保護者は生徒のことを一番よく知っている

- ・教師は、家族から教えてもらうというスタンスで、生徒の姿、家族の思いを聴いていくと、生徒の全体像が分かる。
- ・「うちの子どもはそんなことをするはずがない」という親の捉え方も生徒の一側面である。

このような捉え方を意識した上で、面接の基本的な技法にチャレンジしてみましょう。

4 保護者面接における信頼関係づくりのポイント

(1) はじめにねぎらいの言葉をかける

「お忙しい中、よく来てくださいました。」「暑い中、大変でしたね。」

(2) 十分に保護者の話を傾聴する【傾聴】

○「うんうん、そうですね。」「そのように感じられたのですね。」

×「そんなこと分かっています。」「それは〇〇すべきですよ。」

(3) 保護者の姿勢や立場を受け止め、承認する【応答】

「お母さん（お父さん）がこんなに心配されるのは、当然だと思います。」

(4) 実行可能な具体的な提案を、1メッセージでする

「私は△△を、学校とご家庭の両方でできればいいのではないかと思ったのですが、いかがですか。」

(5) 一緒に課題解決に取り組む姿勢を示す

「学校と家庭で□□君のために頑張りましょう。」「一緒に頑張りましょう。」

(6) 事後の連絡をする

「その後□□さんの様子はいかがですか。」

「最近、学校では▲▲がなくなりました。□□さんも気を付けているようです。」

出典：福島県教育センター、『教育相談 校内研修に役立つ資料 3 高等学校』

13

生徒の困難さに対する支援の手立て

生徒の「困難さ」に対して、指導・支援をどのように考えて進めていけばよいのでしょうか。下記に七つの手立てを示しますので、参考にしてください。

手立て1

課題の細分化・段階化

- ・対象生徒ができる段階から指導を始め、徐々に難易度を高くしていきます。
- ・支援したい行動を具体的に分析して、生徒が現在できるものから段階付けて教えていきます。同じ課題に対して次第に難度を上げていくタイプと、一連の行動を分解して一度に一つの行動を教えてつなげていくタイプがあります。
- ・指導を行う際には、設定した課題が、取り組み始めたときにはほぼクリアできるレベルになっていることが必要です。取り組み始めて、連続してクリアできないような状態が続く場合には、課題を設定し直す必要性があります。

手立て2

問題解決、回避の方法のスキル指導

- ・ソーシャルスキルは、通常、人とのかかわりの中で自ら学習し獲得していくものです。しかし、発達障がいのある生徒たちの中には、人とのかかわりの中で学ぶことが難しく、結果として必要なソーシャルスキルが身に付いていないというケースが多くあります。そこで、ソーシャルスキルを意図的に指導していく必要があります。
- ・同時に、発達障がいの生徒たちの多くが、一連の行動を分解し、新しい行動を組み立てる力に弱さをもっています。そのため、「うまくいかなかった原因が分析的に分からない」「うまくいくための新しい行動を作り出せない」「分かっているけど同じ過ちを繰り返す」などの状態になりがちです。
- ・そのため、指導に当たっては、「こうした場面では、このように行動する」「こうした場面ではこのように話す」など、具体的にスキルとして教えていく必要があります。
- ・右の四つの段階を踏みながら、定着するまで繰り返し教えていきます。

内面化
スキルの重要性を知る

方法理解
やり方を知る

リハーサル
スキルを試す

定着化
日常場面で実践

手立て3

視覚情報の活用

- ・学習障がいや自閉症スペクトラム障がいの生徒の中には、認知の仕方が視覚優位（目から入ってくる情報理解は優れているが、耳から入ってくる情報理解は困難）であるなど、特定の認知特性をもつケースがあります。その場合、生徒の得意とする情報処理を指導に生かしていくことが大切になります。
- ・視覚的な情報理解が優位な生徒に対しては、次のような手立てが有効です。
 - ア 完成品を示しながら、「この部分はこのように作る」という方法で説明をする
 - イ 計算の仕方を図式化する
 - ウ 説明図を使用する
 - エ 指示をする際に、具体物や文字情報を併せて提示する
 - オ 約束や決まりなどを目に見える形で提示する
 - カ チェック表等を用いて、やるべきことを視覚的に捉えさせる
- ・逆に聴覚的な情報処理が得意な生徒は、言語的な手がかりや順序性を大事に指導します。

手立て4

シミュレーション

- ・衝動的な行動が多い生徒の中には、「ワーキングメモリー」の力が弱いケースが見られます。「ワーキングメモリー」は、「見る、聞くなどの過去の感覚的な体験で得たイメージを思い出して、行動に生かす力」とされ、「今やっていることを意識に留めておくこと」「これからやることを過去の記憶と比べること」「一定のルールに従った作業の遂行」などに必要とされる力です。この力が弱いと、自分勝手な行動をしたり、つい悪口を言ってしまったりなどの行動が起こりがちになります。
- ・また、見通しをもつ力も弱いために、「こんなことをすればトラブルになる」等の考えも及ばないことも考えられます。そこで、あらかじめトラブルが起こりそうな場面を想定して、そのときにどのような対応をとることが望ましいかを考えさせることが有効です。
- ・同じトラブルを頻繁に繰り返す生徒については、上記の指導を行いながら、「〇〇したら□□」という短いフレーズ（キーワード）で、共通理解していくことも有効です。

手立て5

代替行動の保障

- ・問題行動を起こさないための別の行動を保障します。
- ・この指導においては、改善したい行動を、別の行動に置き換えることによって、改善を図っていきましょう。置き換えられた別の行動が、一般的に望ましい行動ではない場合でも、最初の行動より、よりよいものであれば積極的に取り入れていくことを基本とします。
- ・置き換えられた行動も、次第に減少させていくことを目標に取り組みます。
- ・「なぜ、別の行動に置き換えるのか」等、取組を始めるに当たっては、生徒との話し合いを行い、納得を得る必要があります。
- ・当初見られた行動が減少していることを適切に評価し、本人が問題行動改善のために努力していることを認め、励ましていくことが大切です。

手立て6

選択肢の考案

- ・問題とされる行動を起こした後に、他にどのような選択肢があったのか考えさせます。
- ・指導する際には、叱責に留めず、次からどのような行動をすれば同じ行動をしなくて済むかを考えさせることは重要なことです。
- ・生徒から出されたどんな意見にも「良い」「悪い」の評価をせずに全て受け入れます。その上で、挙げられた一つ一つの選択肢について、「効果（その解決策は望む結果になるのか）」と「現実性（自分の力で実現できるか）」の二つの視点から、一緒に評価し、より適応的な解決策を選んでいきます。
- ・「他の選択肢を考えさせること」「その結果を予測して最善策を決定させること」を大切にします。こうした思考が可能になるに従って、トラブルが減少してきます。

手立て7

環境の調整

- ・対象生徒が落ち着いて取り組める環境をつくり出すなどの調整を行います。
- ・注意力や集中力の乏しい生徒たちは、「感情や注意力の自己調整」の機能が低いことが分かっています。そのため、ちょっとしたことに注意がそがれてしまうことが多く見られます。自分の気持ちや注意力を自分でよりよくコントロールする力が弱いとも言えます。
- ・様々な刺激が入ってこないような環境面の調整が大切になります。座席の周囲の刺激となるようなものを取り除くなどの配慮も大切です。
- ・言語的な指示は、指示の声が他の背景音と同じレベルで聞こえているために聞き逃していることも考えられます。指示することを知らせ、意識を高めてから行うようにする等の工夫が大切です。
- ・隣の席やグループ構成も環境面での調整の一部です。モデル的な行動を示してくれる生徒の存在は集中を含めた行動面にプラスの影響を与えます。

1 ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの意義

授業において、特別な支援を必要とする生徒に対して合理的配慮として、個別の配慮や支援を行うことは必要ですが、校内の人的資源の状況などから、実際にはそのような支援が難しいことも考えられます。また、支援を必要とする生徒を含めた一斉授業の中で、一人一人の学びを保障していかなければなりません。そうした中で、支援を必要とする生徒にとっては支援の基礎として、また学校、学級全体としての授業改善として取り入れたいのがユニバーサルデザインの視点です。

ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業とは、「生徒の一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」という特別支援教育の視点に基づき、発達障がいの有無にかかわらず様々な教育的ニーズをもった生徒の「わかる、できる」を保障する授業と言えます。全体の授業改善を基礎として、個別の支援を進めていくことが大切になります。

2 ユニバーサルデザインの視点と授業とのつながり

ユニバーサルデザインには14の視点が考えられています。それぞれの視点における指導の工夫と、生徒に期待される効果を下記に示しますので、授業づくりの参考にしてください。

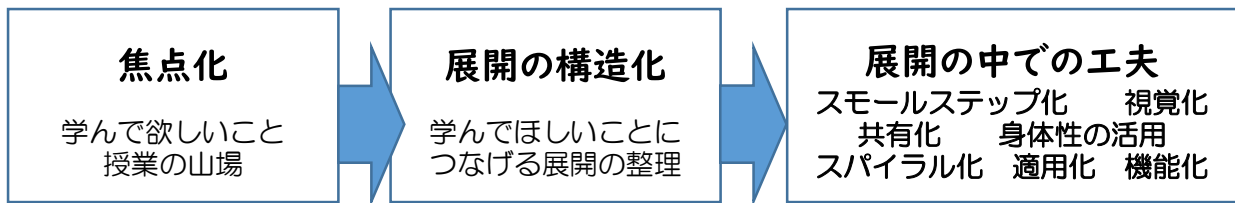
※この視点を取り入れた実践例については、解説編⑩に示しています。

	視 点	指導の工夫	生徒に期待される効果
1	クラス内の理解促進	活躍の場、助け合いの場、互いのよさを確認する場を設定する	分からないことや失敗を気にせずに積極的に学習に取り組める
2	ルールの明確化	学校生活や授業中のルールを明確に示す	判断に迷って活動が消極的になることがなくなり、自信をもって学習に取り組める
3	刺激量の構造化	掲示物を整理したり、不快音を低減したりする	授業そのものに意識を集中できる
4	場の構造化	使用教室の学習用具等を整理する	用具等の準備が効率的に進められる 落ち着いて授業に取り組める
5	時間の構造化	授業全体の見通しを時間とともに示す	具体的な活動とそのための時間が分かり、落ち着いて授業に取り組める
6	焦点化	その時間に取り組む指導内容を絞り込み、情報を整理し、掲示する	習得する内容が明確になり、内容の理解が深まる
7	展開の構造化	焦点化した内容の習得につながるよう、スムーズ、明確な展開に整理する	見通しがもて、飽きずに、学習に取り組める
8	スモールステップ化	学習課題を必要に応じて段階的に提示する	確実な段階を踏んでいくことで課題の達成がしやすくなる
9	視覚化	学習内容について口頭説明に加え、板書や絵、写真などを活用する	具体的なイメージで考えたり、想像したりしやすくなる
10	身体性の活用 (動作化・作業化)	動作模倣や劇化、操作や実験などを活動に取り入れる	学習内容の理解、記憶がさらに深まりやすくなる
11	共有化	生徒同士の考えの交流や、教え合いの機会を設定する	自分で考えを伝えることで、理解が深まったり、自分の考えを発展させたりできる
12	スパイラル化	既習事項を復習する内容を授業の中に取り入れる	学習内容の再理解、習得の深まりがなされる
13	適用化	習得内容を応用、適用する学習活動を設定する	既習内容の理解が深められ、より主体的な判断での取り組みにつながる
14	機能化	既習内容を実生活につなげる場面を設定する	習得内容の応用から、生活の中での新たな事象への関心が広げられたり、新たなものを生み出したりすることにつながる

3 授業づくりの構想

ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりを考える手順を示します。

授業づくりを考えるとときにまず大切な視点として「焦点化」が挙げられます。その上で、「展開の構造化」の視点で授業展開を構想します。展開の中で、さらなる工夫として、「視覚化」や「共有化」、「スパイラル化」などの視点を取り入れていきます。



下記の授業づくりのためのチェックリストを用いて、自分の授業にはどのような傾向があるのか、チェックして確認してみましょう。それを基に、今後、どのような視点に気を付けて授業づくりを考えていけばよいのか、見通しをもって進めていくことが大切です。

<ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業のためのチェックシート>

記入のしかた：よくやっている…◎ ときどきやっている…○ やったことがある…△ やったことがない…×

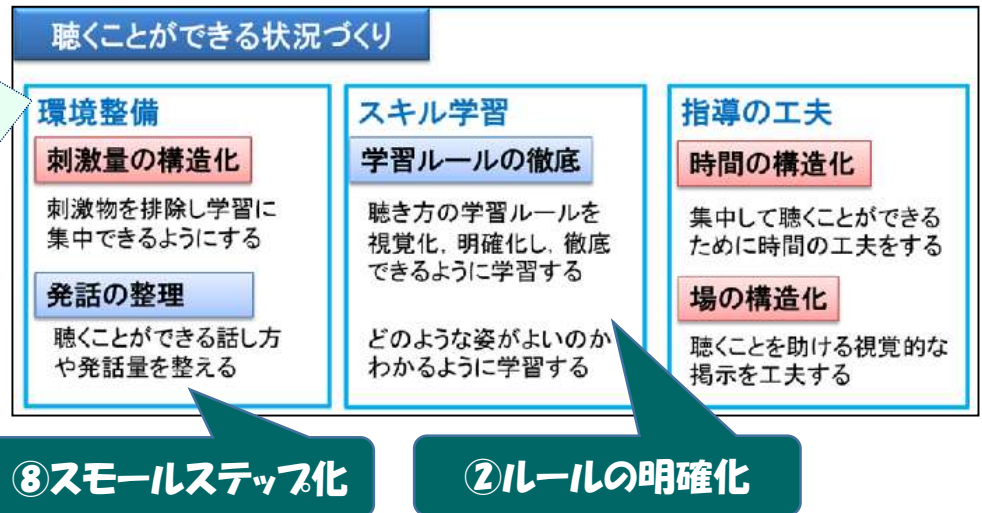
	視 点	内 容	チェック
1	クラス内の理解促進	生徒の考えを認め、肯定的に評価し、取り上げている	
2		生徒が活躍する場や、助け合う場が設定されている	
3	ルールの明確化	授業の初めに、生徒の学習用具の準備状況を確認する	
4	刺激量の構造化	黒板内の情報を、その時間の学習内容に関わるもののみにする	
5	場の構造化	教室の学習用具や教材が整理され、効率的に使用できる配慮がなされている	
6	時間の構造化	授業全体の流れが、(時間の目安とともに)示されている	
7		生徒の学習状況に応じた活動時間が確保や時間配分がされている (考える時間、交流する時間、板書を書き写す時間など)	
8	焦点化	板書の中に、課題が示されている	
9		板書の中に、その日の学習内容のキーワードなど、大事なことが示されている	
10	展開の構造化	焦点化された学習課題への取組のために、授業展開が工夫されている	
11		集中して取り組む場面や、気持ちを切り替えられる活動など、展開を工夫している	
12	スモールステップ化	指示や発問は、一つずつ丁寧に行っている	
13		理解に応じて、必要な学習活動が段階的に示されている	
14	視覚化	絵や写真などの視覚的な教材を取り入れた工夫がなされている	
15		チョークの色や囲み枠などで、要点を分かりやすく示している	
16	身体性の活用 (動作化・作業化)	学習活動の中に、操作や実験などの具体的・実地的な活動を取り入れている	
17	共有化	ペア学習やグループ学習など、生徒同士が考えを交流したり教え合ったりする場面を設定している	
18	スパイラル化	既習事項を復習する内容が授業の中に取り入れられている	
19	適用化	習得した内容を、応用、適用する学習活動を設定している	
20	機能化	習得した内容を、実生活につなげる場面を設定している	

出典：岩手県立総合教育センター (2016)

「校内資源を活用した校内実践事例集 活用ツール&資料集 『ユニバーサルデザインの視点を取り入れた校内授業研究ガイド』」

解説編⑭で示されたユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業は、どのように行われているのでしょうか。小学校の実践例をもとに、さらに詳しく見ていきます。解説編⑮と併せてご覧下さい。

児童が、「聴くことができる」ようにするための指導・支援の工夫です。学校全体で共通理解を図って取り組んでいる、小学校の実践例で、ユニバーサルデザインの視点が多く盛り込まれています。



③ 刺激量の構造化



【写真1】教室前方の様子

教室前掲示
 (【写真1】参照)
 ・学校教育目標
 ・シンプルな学級目標

黒板の使い方
 ・一単位授業のために使用
 ・児童氏名磁石は補助黒板等を利用
 ・磁石等はケースに保管

教卓
 ・一単位時間以外の物は置かない
 戸棚
 ・目隠しをする
 ・提出物、ノート類はカゴに入れて集める

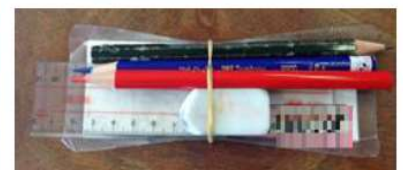
児童が、学習に集中できるように、教室前の掲示が最小限に抑えられています。黒板にはプリント等の掲示や連絡事項等は一切書かれていません。黒板脇の戸棚にも目隠しをするなどして、児童の視線が学習からそれないように工夫がされています。

持ち物の整理が難しい児童のために、筆記用具の置き場所や、まとめ方などを具体的に指導している例です。これで、筆記用具を探したり、落としたりすることなく、授業に集中できる準備が整います。



【写真2】筆記用具の置き場所

④ 場の構造化



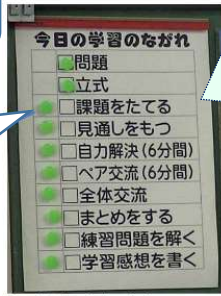
【写真3】筆記用具の使い方

⑤ 時間の構造化

終わったものは、磁石を移動させることで、今が分かるようになっていきます。



【写真25】予定表



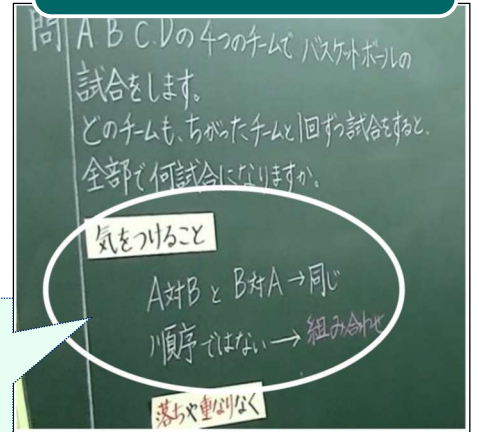
【写真24】本時の流れ

予定表には、教科名だけでなく内容もわかるようになっていきます。また、教室の廊下壁面にあり、授業の妨げにならないようになってい

授業の流れが示され、終わるごとに磁石を置いていき、今どこをやっているのかが分かるようになっていきます。

ポイントが目立つように示されています。

⑥ 焦点化



気をつけること

A対BとB対A→同じ

順序ではない→組み合わせ

落とすや重ならない

⑨ 視覚化

具体物を使って黒板で操作したり、同じものを児童に配って操作させたりしています。右側は、具体的な手立てが示され、ヒントの役割にもなっています。

実際の紙を100枚束ねた束を提示することによって、量感を視覚で捉えることができました。

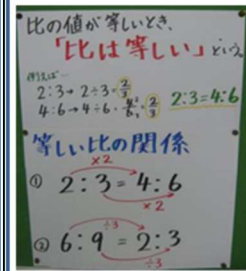
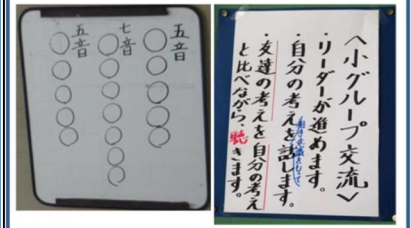


【写真2】板書と同じ具体物を子どもの机へ



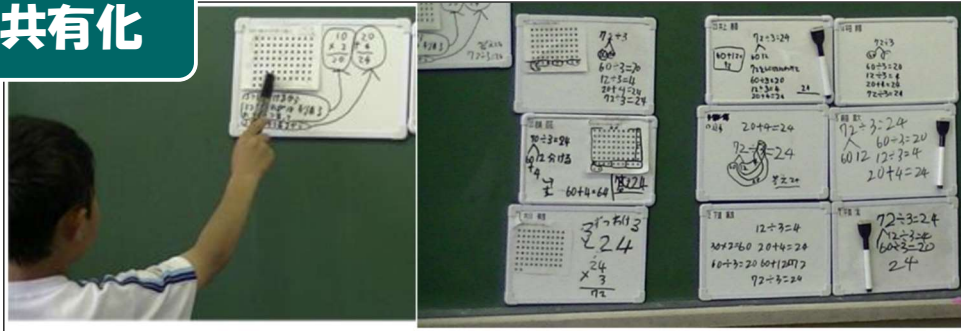
【写真1】100の束提示

【写真3】具体物を机上で操作



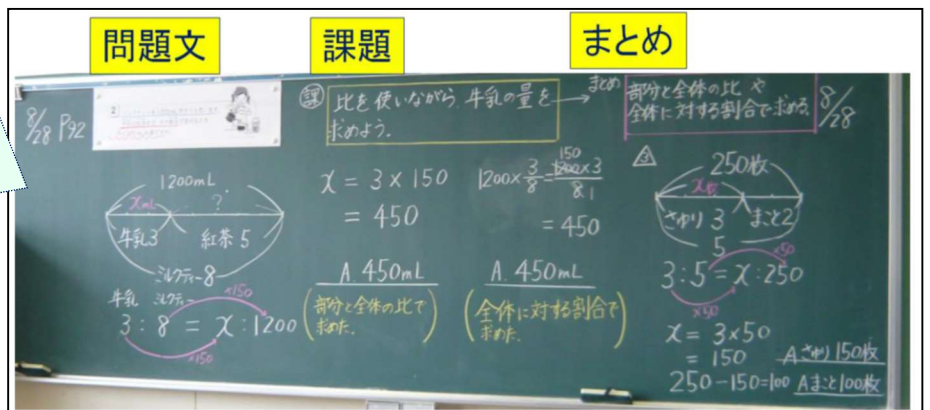
【写真5】ヒントとなる掲示

⑪ 共有化



児童の考えをミニホワイトボードに書かせて黒板に貼り、お互いの考えを共有しています。

板書が構造化され、授業の流れが一目で分かるようになっていきます。「焦点化」と「展開の構造化」がなされている授業と言えます。課題とまとめが示されていることや、チョークの色使いにも工夫が見られ、児童一人一人に分かりやすい授業になっています。



出典：岩手県立総合教育センター（2016）、『校内資源を活用した校内支援実践事例集』

演習編

本編は下記の3種類のシートから成り立っています。

- A** 演習シート…研修者用のワークシート 【研修者用】
- B** 演習シート<活用編>
…研修の進め方の説明
【特別支援教育コーディネーター用】
- C** 進行シート…研修会を進行するための台本
【特別支援教育コーディネーター用】

研修会を進めるに当たっては、**B**演習シート<活用編>をよく読んで、事前準備や進め方を確認してください。

A演習シートと **C**進行シートは研修会当日に使用します。

1 事例学習会(合理的配慮)

45分

【ねらい】 事例として挙げられた生徒の合理的配慮を、観点にそって考えることができる。

- 事前学習 1) 解説編3 「合理的配慮とは～インクルーシブ教育システム構築のために～」
 2) 解説編4・5 「合理的配慮とは……事例から考える①②」

1 事例対象の確認 生徒名 ()

2 問題となっている状況 (例：学習上・生活上の困難さ，苦手なこと，コミュニケーション，心理面・健康面など)

3 合理的配慮の観点からの支援の検討 (個人作業 ⇒ グループ)

観 点	内 容	※必要のある観点のみ記入
1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮		
2 学習内容の変更・調整		
3 情報・コミュニケーション及び教材の配慮		
4 学習機会や体験の確保		
5 心理面・健康面の配慮		

※必要に応じて個別の教育支援計画に記載する。

4 振り返り 合理的配慮を検討して気づいたことや考えたこと

1 事例学習会(合理的配慮)

45分

【ねらい】 事例で挙げられた生徒の合理的配慮を、観点にそって考えることができる。

I 校内研修における活用

理解	: 研修前半 (又は, 事前に各自で) に, 合理的配慮事前学習	解説編 3～5	15分	
演習	: 研修後半に,	演習シート1	を 活用して演習する	30分
			計 45分	

※前半の解説編の部分で、事前に各自で読んできてもらおうと、**30分に短縮**できる。

II 事前準備:

- 対象生徒を決める (1～複数名)**
 - ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
 - ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
 - ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる
- 対象生徒の担任(教科担任, 学年主任等)から困難さや問題状況をまとめておいてもらう。**
 - ・事前に用紙を渡して記入してもらい、当日はA4判用紙に拡大してグループに配布できるようにしておく時間が短縮できる
- グループ編成(3～5名程度)**
 - ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで編成するとよい。
- 個人用**
 - ① 演習シート1 「事例学習会」(研修者数分)
 - ① 解説編4・5 「合理的配慮とは…事例から考える①②」(それぞれ研修者数分)
- グループ用**
 - ① 演習シート1 グループ用A3拡大版(グループ数分)

- III 事前学習:**
- 1) 解説編3 「合理的配慮とは～インクルーシブ教育システム構築のために～」
 - 2) 解説編4・5 「合理的配慮とは…事例から考える①②」

- IV 演習の流れ:**
- | | | |
|---|---------------------------------|-------|
| 1 | 対象生徒の確認 | |
| 2 | 問題となっている状況の共通理解(口頭による/プリントによる) | 【5分】 |
| 3 | 合理的配慮の観点から、支援を検討する。 | |
| | (1) 個人作業 | 【5分】 |
| | ※解説編「4・5 合理的配慮とは…事例から考える①②」を参考に | |
| | (2) グループ内で共有, 検討 | 【15分】 |
| | グループ内で検討した結果を演習シート(グループ用)にまとめる。 | |
| 4 | 各自で研修の振り返りをする(演習シートに記入) | 【3分】 |

- V 事後:**
- ・完成したシートを縮小印刷して全員に配布し、共通理解を図る。
 - ・検討した結果を、個別の指導計画に記入しておく。

1 事例学習会(合理的配慮)

45分

【ねらい】 事例で挙げられた生徒の合理的配慮を、観点にそって考えることができる。

次 第	進 行 内 容
開 会	<p>「それでは、ただいまより、『事例学習会（合理的配慮）』を始めます。」</p> <p>「はじめに、今回の研修のねらいについてお伝えします。本研修会は、本校に在籍する生徒を事例とし、対象生徒が学校生活を送る上で必要と考えられる合理的配慮について、考えていくことを目的に行います。解説シートと演習シートを使用します。」</p>
1 解説シート による予習	<p>「まず、はじめに解説編のプリントをご準備ください。これから15分間程のところ、解説編3～5のシートを各自黙読してください。なお、黙読後に、お時間がありましたら、お近くの先生方と感想を交流しても構いません。」</p>
2 対象生徒の 確認	<p>「それでは、演習に移ります。本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。それでは、担任の先生より、現況について5分程度で、報告をお願いします。先生方は、手元にある資料と合わせて、状況の確認をお願いします。」</p>
3 状況について の共通理解	<p>(担任等より、報告)</p>
4 合理的配慮 の検討	<p>「それでは、個人作業として、これまでの情報をふまえ、解説編3～5のシートを手がかりにしながら、合理的配慮として考えられる支援内容をシートに書き出してください。支援内容は必要と思われる観点に沿って考えるものであり、全ての観点到即して、記入しなくても構いません。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」</p> <p>「次に、グループごとに、それぞれの先生方が思いついた支援内容を発表して、共有をお願いします。グループごとに検討した内容については、グループ用演習シートにまとめてください。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」</p>
5 全体共有	<p>「それでは、各グループでまとめた支援策について、発表をお願いします。(発表を踏まえて)先生方、支援のためのたくさんのアイデアを出していただき、ありがとうございました。」</p> <p>「検討していただいた支援内容については、今後、担任、特別支援教育コーディネーター等で絞り込みながら、個別の指導計画に記載の上、先生方に確認してもらえようようにしたいと思います。」</p>
6 振り返り	<p>「では、まとめを行います。この時間の研修では、合理的配慮について考え、事例から具体的支援について考えてもらいました。『振り返り』欄に感想や気づきを記入してください。」</p> <p>(進行状況を見ながら)</p> <p>「では、何名かの先生方に、感想、気付いたことなどを発表してもらいましょう。」</p>
閉 会	<p>「以上で、校内研修会『事例学習会（合理的配慮）』を終わります。ありがとうございました。」</p>

2-1 発達障がいの理解

演習のみ30分

45分

【ねらい】 発達障がいの生徒の学習の困難さを体験することにより、その心理を考え、教師の指示のあり方を考える。

- 事前学習 1) 解説編6 発達障がいの基礎的知識
2) 解説編7・8 発達障がいのある生徒への支援のポイント①②

1 疑似体験

演習1 読みの困難さの体験

次の文を声に出して読む。(各自で)

(学習障がいの生徒の見え方の一例)

らこつゆうのやようびほいみのひですお
きほちづまでたいみつゆうせさづようく
につてへにきこきこさんづやんをまもら
なこひとやこていましてこます

(通常の文)

演習2 聞くことの困難さの体験

→ 教師役のみ、演習シート2-3を見て進める

生徒役が、教師役の説明を聞き、説明後の質問に答える。 ※聞くだけで、メモ等は一切とらないこと

演習3 書くこと(不器用さ)の困難さの体験

生徒役：利き手ではない手で、下記の覧に、高校名、学年、氏名を書く。(制限時間30秒)

教師役：「もっと早く書きなさい」「もっと丁寧に」「はみ出してはダメでしょ」など、早く丁寧に書くように厳しく指導する。

※教師役と生徒役を交代してもう一度やってみる。両方の立場を体験する。

学校名 () 学年 () 氏名 ()

2 振り返り 困難さを体験しての感想や気づいたこと、指示のあり方について考えたこと

2-2 発達障がいの理解（解答&教師用指示書）

45分

【ねらい】 発達障がいの生徒の学習の困難さを体験することにより、その心理を考え、教師の指示のあり方を考える。

1 疑似体験

演習1（解答）

らこつゆうのやようびほいみのひですお
きほちづまでたいみつゆうせさづようく
につてへにきこきこさんづやんをまもら
なこひとやこていましてこます

らいしゆうのかようびはごみのひですあ
さはちじまでにごみしゆうせきじようへ
だしてくださいさいきんじかんをまもら
ないひとがいてこまつています

◎見ることの困難さを理解する視点

字の形や方向が正しく認識できなかつたり、ゆがんで見えたり、似たところに意識が
取られたりするため、文字の区分が明確にできないと考えられています。

形状の混乱	あ⇄お	か⇄や	さ⇄き	た⇄に	わ⇄ぬ	わ⇄れ
方向の混乱	<⇄^	し⇄つ	い⇄こ			

出典：日本LD学会（2007），『新版「LD・ADHD等の心理疑似体験プログラム」』

2-3 発達障がいの理解（解答&教師用指示書）**45分**

【ねらい】 発達障がいの生徒の学習の困難さを体験することにより、その心理を考え、教師の指示のあり方を考える。

1 疑似体験**演習2（教師役のみ見るもの）**

＜教師役＞次の文をやや早口で生徒役に説明してください。（メモは一切とらせないこと）

明日は札幌の円山公園に出かけます。7時45分JR余市駅に集まって下さい。余市駅8時18分の列車に乗り、札幌駅着が9時31分、到着後は、地下鉄南北線、東西線を乗り継ぎ、円山公園駅下車、バスセンターまで歩き、そこから西15番動物園線、円山西町2丁目行きバスに乗ります。円山動物園前で下車すると、すぐそこに動物園の入り口があります。動物園に入るときは、私が皆さんに、動物園の地図と入場券を配ります。



読んだ後に、次の質問を生徒役にしてください。

- ① 余市駅は何時の列車に乗りますか。
- ② 地下鉄はどこで降りますか。
- ③ 何番線のバスに乗りますか。
- ④ 動物園まではどこ行きのバスに乗りますか。

出典：北海道教育委員会（2015）『発達障がいのある子どもの指導や支援に関する基礎的な知識や技能を習得するための校内研修プログラム』

2 発達障がいの理解

45分

【ねらい】 発達障がいの生徒の学習の困難さを体験することにより、その心理を考え、教師の指示のあり方を考える。

I 校内研修における活用

理解：研修前半（又は、事前に各自で）に、**解説編 6・7・8**に目を通す **15分**

演習：研修後半に、**演習シート 2-1, 2-2, 2-3**を活用して演習する **30分**

計 **45分**

※前半の**解説編**の部分を、事前に各自で読んできてもらおうと、**30分に短縮**できる。

II 事前準備：

ペア活動のできる座席配置にする。

個人用 ①**演習シート 2-1, 2-2, 2-3**「発達障がいの理解」（それぞれ研修者数分）

III 事前学習： 1) **解説編 6** 「発達障がいの基礎知識」

2) **解説編 7・8** 「発達障害のある生徒への支援のポイント①・②」

IV 演習の流れ： **理解** **解説編 6・7・8**を読む **【10分】**

1 今日の研修のねらいを確認する。 **【2分】**

- ・ **演習シート 2-1**を全員に配布する。ペアの相手を確認する。
- ・ 教師役 A と生徒役 B を決める。

2 **演習 1**に各自で取り組む。 **【5分】**

- (1) 各自で文章を声に出して読む。
- (2) 元の文章を考えてシートに書き入れる
- (3) **演習シート 2-2**を全員に配布して答え合わせをする

3 演習 2 を体験する。 **【10分】**

- (1) 教師役 A に**演習シート 2-3**を配布する。
※2枚配布しておき、演習 2 終了後に生徒役 B にも配布する。
- (2) 生徒役 B は教師役 A の説明を聞き、質問に答える。
※生徒役 B は、メモはとらずに耳だけで聞くことを確認する。
- (3) 生徒役 B、教師役 A が感じたことをそれぞれシェアリングする。

4 演習 3 を体験する。 **【5分】**

- (1) 生徒役 A は、利き手ではない方の手でペンを持ち、学校名、氏名等を記入する。
- (2) 教師役 B は、早く丁寧に書くように厳しく声をかける。(制限時間 30 秒)
- (3) 役割を交代してやってみる
- (3) 各自で感じたことをシェアリングする。

7 振り返りを記入する。 **【3分】**

※時間に余裕のある場合は、全体の場で感想等を発表してもらおうと共通理解が図られる。

V 事後： ・シートを回収し、振り返りの記述をプリントにまとめて全員に配布し、共通理解を図る。

2 発達障がいの理解

45分

【ねらい】 発達障がいの生徒の学習の困難さを体験することにより、その心理を考え、教師の指示のあり方を考える。

次 第	進 行 内 容
開 会	<p>「それでは、これから『発達障がいの理解』の校内研修会を始めます。」</p> <p>「はじめに、今回の研修のねらいについてお伝えします。本研修会は、発達障がいのある生徒の学習の困難さについて、基本的な理解を深めるとともに、演習を通して、その心理について体験的に考え、日頃の支援を振り返ることを目的に行います。研修に当たっては、解説編6～8のシートと演習シート2-1を使用します。」</p>
1 解説シートによる予習	<p>「まず、はじめに解説編6～8のシートをご準備ください。これから10分間程のところで、解説編のシートを各自黙読してください。なお、黙読後に、お時間がありましたら、お近くの先生方と感想を交流しても構いません。」</p>
2 演習の説明	<p>「続いて、演習に移ります。このあと行う演習は、個人及びペアでの演習となります。ペア演習のためのペアの確認をお願いします。」</p>
3 演習1の実施	<p>「それでは、演習1『読みの困難さの体験』を行います。先生方は演習シート2-1の原稿を読んでどのようなことが書かれているのかを考えてください。それでは始めてください。」</p> <p>（迷って進まないようであればヒントを出す→「これは左から右へと、横に読み進めて行きます。」）</p> <p>（進行状況を見ながら）「どのようなことが書かれているのが分かったら、シートの空欄に書き入れてください。」</p> <p>（記入後、演習シート2-2を配布。）</p> <p>「演習シート2-2をご覧ください。いかがでしょうか。」</p> <p>「見ることの困難さがある生徒の場合、文字の形や方向が正しく認識できなかったり、似た文字を捉え違えたりすることがあるために、教科書を読むことなどにつまずきが生じます。先生方も、読むことの難しさを感じるとともに、内容理解の難しさも感じたのではないのでしょうか。読むことの難しさが生徒の心理的な負担となり、内容理解へも影響している状況を把握していく必要があります。」</p>
4 演習2の実施	<p>「それでは、演習2『聞くことの困難さの体験』に移ります。この演習は、ペアで行います。先生方は、教員役と生徒役をそれぞれ確認してください。教員役の先生は、演習シート2-3をご覧ください。その上で、原稿をやや早口に読み上げ、生徒役に説明をしてください。生徒役は、途中でメモを取ることはできません。最後まで、説明を聞いてください。では、それぞれのペアで始めてください。」</p> <p>（読み上げ説明後）</p> <p>「先生役は、内容についての質問をお願いします。（生徒役の回答をふまえて）さあ、生徒役の方はどれだけ答えることができたでしょうか？また、正しい答えだったでしょうか？先生役、生徒役、それぞれ感じたことを共有してみましょう。」</p>
5 演習3の実施	<p>「最後に、演習3『書くことの困難さの体験』を行います。この演習も、ペアで行います。生徒役は、演習シート2-1を準備してください。その上で、利き手とは逆の手で、ペンを持ち、シートの記入欄に、学校名、氏名等を書いてもらいます。教師役は、生徒役に『できるだけ早く、丁寧に書くように』と厳しく促してください。時間は30秒です。」</p> <p>「時間になったのでやめてください。次に役割を交代して、同じようにやってみたいと思います。では、始めてください。」（時間30秒）</p> <p>「いかがだったでしょうか。それぞれ感じたことを共有してみましょう。」</p>
6 振り返り	<p>「では、まとめを行います。今日の研修会では、発達障がいのある生徒の困難さを体験してもらいました。困難さを体験して気付いたことや、困難さのある生徒への指示のあり方等について、『振り返り』欄に記入してください。」</p> <p>「では、何名かの先生方に発表してもらい、気付きを共有したいと思います。」</p>
閉 会	<p>「これで、『発達障がいの理解』の研修会を終わります。ありがとうございました。」</p>

3 実態把握**40分**

【ねらい】 「Scale C³」を活用して生徒の強みと困難さを把握するとともに、実態把握をするための視点を理解する。

事前学習 1) 解説編9 「発達障がいのある生徒の状態像と実態把握」

1 チェックリストへの記入

- ・「Scale C³」の項目に沿ってチェックする。
- ・領域ごとの得点を計算する。
- ・領域ごとの得点や、チェックした項目内容から、生徒の得意と思われる部分と困難な部分を下記の表に書き出す。

2 生徒名（ ）さんの得意なこと（強み）と苦手なこと（困難さ）

○得意と思われることや能力など	▲苦手なこと，困難さなど

3 振り返り（実態把握を通して気づいたこと，役に立ったこと）

--

3 実態把握

40分

【ねらい】 「Scale C³」を活用して生徒の強みと困難さを把握するとともに、実態把握をするための視点を理解する。

I 校内研修における活用

理解：解説編 10 「実態把握のためのチェックリスト」

5分

演習：「Scale C³」を使って、生徒の実態把握をする

35分

計 40分

※アセスメントツール「Scale C³」については、当センターまで直接お問い合わせください（教育支援相談担当 0198-27-2821）

II 事前準備：

対象生徒を決める（1～複数名）

- ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
- ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
- ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる
- ・各教員が必要と思う生徒を自由に…各教員が気になっている生徒の実態を把握できる

グループ編成（3～5名程度）

- ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで編成するとよい

個人用 ①「Scale C³」（研修者数分）

②演習シート3「実態把握」（研修者数分）

グループ用 ①A3判コピー用紙（グループ数分） ⇒共有するときの記録用

III 事前学習： 1) 解説編 9 「発達障がいのある生徒の状態像と実態把握」を事前に配付して目を通してきてもらう

IV 演習の流れ：		
1	解説編 10 「実態把握のためのチェックリスト」を読む	【 5分】
2	「Scale C ³ 」を各自でチェックする 領域ごとに得点を集計する	【10分】
3	「Scale C ³ 」のチェックしたことをもとに実態把握をする	
	(1) 個人作業	
	・「強み」と「困難さ」をシートに書き出す ※付箋にも書き出し、グループ共有の準備をする	【10分】
	(2) グループ内で共有	【 8分】
	・発表しながら付箋をグループ用シートに貼り付けて共有する ・問題となる行動をまとめて整理する（1～3点に絞る）	
4	グループで出されたことを全体で共有する	【 5分】
7	各自で研修の振り返りをする（演習シートに記入）	【 2分】

- V 事後：**
- ・各自及び各グループで確認した「強み」と「困難さ」は、個別の指導計画に書き加えておく
（※誰が書き加えるのかを明確にしておくこと）
 - ・今回確認した実態をもとに、支援を考えられるような流れを考えておく
（例）・次回の研修会で、「個別の指導計画の作成」を行う
・かかわる教員のみで行う支援会議等で、支援を具体的に話し合う など

3 実態把握

40分

【ねらい】 「Scale C³」を活用して生徒の強みと困難さを把握するとともに、実態把握をするための視点を理解する。

次 第	進 行 内 容
開 会	「これから『実態把握』の校内研修会を始めます。」 「はじめに、今回の研修のねらいについてお伝えします。本研修会は、『Scale C ³ （スケールシーキューブ）』というアセスメントツールを使って、生徒の困難さや強みを把握して、生徒の実態をとらえることを目的に行います。なお、この『Scale C ³ 』は、個人の特性としてのパーソナリティの視点と、キャリア発達という視点とを重ね合わせながらアセスメントするための、高校生を対象としたツールとなっています。」
1 解説シートによる予習	「まず、はじめに解説編10のシートをご準備ください。このシートは、今回みなさんにやっていただく実態把握のためのツールの内容についての説明になります。どのような内容が含まれているのかを確認してから、実際にチェックを進めていきたいと思います。それは、5分間程のところ解説編10のシートを各自黙読してください。なお、黙読後に時間がありましたら、『Scale C ³ （スケールシーキューブ）』に目を通しておいてください。」
2 「Scale C ³ 」のチェック	「それでは、演習に移ります。皆さんのお手元にある『Scale C ³ （スケールシーキューブ）』で、生徒の実態を把握していきます。」 （実態把握をする生徒の確認をする）「本日の対象生徒は、（〇〇科）〇年〇組〇番の〇〇さんです。」 「チェックが終わりましたら、それぞれの領域ごとの得点を集計まで進めてください。時間の目安は〇分までです。」 「それでは、チェックを始めてください。」
3 「強み」と「困難さ」の把握	「次に、今チェックしていただいたことをもとに、生徒の「得意なこと、強み」と「苦手なこと、困難さ」を把握していきます。チェックした項目や、領域の得点から読み取れる「強み」と「困難さ」を演習シートに書き出してください。時間は〇分までです。それでは始めてください。」
4 グループによる共有	「次に、グループごとに、それぞれの先生方が把握したことを発表していただき、共有をお願いします。発表したことを、グループごとにグループ用のシートにまとめてください。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」
5 全体共有	「各グループでの話し合われた内容について、発表をお願いします。（発表を踏まえて）先生方、熱心な協議をいただき、ありがとうございました。」 「なお、検討していただいた実態を参考にしながら、今後、担任、特別支援教育コーディネーター等を中心に、個別の指導計画に記載の上、先生方に確認していただきたいと思います。」
6 振り返り	「では、まとめを行います。この時間の研修では、アセスメントツールに基づき、個人の特性とキャリア発達の視点から、実態把握を行いました。研修を通しての『振り返り』欄に感想や気づきを記入してください。」 （進行状況を見ながら） 「では、何名かの先生方に、感想、気づきを発表してもらいましょう。」
閉 会	「以上で、校内研修会『実態把握』を終わります。ありがとうございました。」

4 実態把握と支援の検討

90分

【ねらい】 「Scale C³」を活用して生徒の実態をつかみ、指導や支援の見通しをもつ。

事前学習 1) 「Scale C³」に記入をして対象生徒の実態を把握しておく

1 実態把握

パーソナリティ キャリア	心と体の健康	不注意	多動性・衝動性	こだわり	自己肯定感
人間関係 形成能力					
自己理解・ 自己管理能力					
課題対応 基礎能力					
キャリアプラ ンニング能力					

2 短期目標および具体的な支援

優先順位	短期目標	具体的な支援の内容, 方法 (自分ができること)
①		
②		
③		

3 振り返り (実態把握を通して気づいたこと, 役に立ったこと)

4 実態把握と支援の検討

90分

【ねらい】「Scale C³」を活用して生徒の実態をつかみ、指導や支援の見通しをもつ。

I 校内研修における活用

理解：(事前学習にて解説編9・10)に各自で目を通しておく)
 研修前半に、「ScaleC³」を項目ごとにチェックする

20分

演習：研修後半に、演習シート4を活用して演習する

70分

計 90分

※「Scale C³」のチェックリストについては、当センターまで直接お問い合わせください(教育支援相談担当 0198-27-2821)

※前半の解説編9・10の部分を、事前に各自で読んできてもらおうと、70分に短縮できる

II 事前準備：

- 対象生徒を決める (1～複数名)**
 - ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
 - ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
 - ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる
- 対象生徒の担任(教科担任、学年主任等)に「Scale C³」を活用して実態把握をしてもらう**
 - ・事前に「Scale C³」を記入して実態把握ための資料とする
 - ★パターン1・対象生徒に関わっている複数の教員でそれぞれチェックする場合
 - ★パターン2・担任がチェックした「Scale C³」を共有する場合
- グループ編成(3～5名程度)**
 - ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで編成するとよい
- 個人用**
 - ①アセスメントツール「Scale C³」(研修者数分)
 - ★パターン1：各教員がチェックしたものを持参してもらう
 - ★パターン2：担任がチェックしたものを参加人数分コピーして準備しておく
 - ②演習シート4「実態把握と支援の検討」(研修者数分)
- グループ用**
 - ①演習シート4「実態把握と支援の検討」A3拡大版(グループ数分)
 - ②付箋用紙…2色分(困難さと強みを別々に記入する)、一人各10枚×研修者数分

III 事前学習：1) 解説編9「発達障がいの生徒の状態像と実態把握」に目を通しておく

IV 演習の流れ：

- 1 グループの確認、対象生徒の確認 【2分】
- 2 「Scale C³」を各自でチェックする(★パターン1の場合) 【15分】
 担任がチェックした「Scale C³」を確認する(★パターン2の場合)
- 3 「Scale C³」のチェックしたことをもとに実態把握をする
 - (1) 個人作業
 - ・付箋に「問題となる行動(困難さ)」と「強み」を書き出す 【10分】
 - ・書き出した付箋を、演習シート4の実態把握の表の適当と思う欄に貼る 【5分】
 - (2) グループ内で共有、検討 【10分】
 - ・発表しながら付箋をグループ用シートに貼り付けて共有する
 - ・問題となる行動をまとめて整理する(1～3点に絞る)
- 4 グループ内で「問題となる行動」をもとに、「短期目標(期待する姿)」を決める 【10分】
- 5 グループ内で「短期目標」を達成するための具体的な支援を出し合い、全体でやるべきことを確認し、自分ができることを各自のシートに書き込む 【10分】
- 6 グループ内で、次回の事例検討会までにやることを確認する(全体、個人) 【5分】
- 7 各自で研修の振り返りをする(演習シートに記入) 【3分】

V 事後：・各グループで確認した「2 短期目標および具体的な支援」の記述内容を、特別支援教育コーディネーターがまとめて全員(関係者)に配付し、次回の検討会の日程も併せて共通理解を図る
 ・検討した結果を、個別の指導計画に転記する

4 実態把握と支援の検討

90分

【ねらい】 「Scale C³」を活用して生徒の実態をつかみ、指導や支援の見通しをもつ。

次 第	進 行 内 容
開 会	「これから『実態把握と支援の検討』の校内研修会を始めます。」 「はじめに、今回の研修のねらいについてお伝えします。本研修会は、本校に在籍する生徒を対象とし、『Scale C ³ 』というアセスメントツールを活用しながら、生徒の状況について具体的に捉えていくとともに、今後の指導、支援の内容等を検討していくことを目的に行います。なお、この『Scale C ³ 』は、個人の特性としてのパーソナリティの視点、そしてキャリア発達という視点とを重ね合わせながらアセスメントするための高校生を対象としたツールとなっています。」
1 解説シート による予習	「まず、はじめに解説編9・10のシートをご準備ください。これから10分間程のところで、解説編9・10のシートを各自黙読してください。なお、黙読後に、お時間がありましたら、お近くの先生方と感想を交流してもかまいません。」
2 対象生徒の 確認	「それでは、演習に移ります。本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。それでは、担任の先生より、現況について5分程度で、報告をお願いします。先生方は、お手元の資料と合わせて、状況の確認をお願いいたします。」
3 状況について の共通理解	(担任等より、報告)
4 短期目標、具 体的支援の検 討	「それでは、個人作業として、これまでの情報をふまえ、配布済みの『Scale C ³ 』を手がかりにしながら、まず、優先的に取り組むことが必要と考える当面の課題を絞り込み、具体的な短期目標設定とそのため支援内容・方法を、演習シートに記入してください。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」 「次に、グループごとに、それぞれの先生方が考えた短期目標と支援内容・方法を発表していただき、共有をお願いします。グループごとに検討した内容については、グループ用演習シートにまとめてください。時間の目安として、〇分程度をお願いいたします。」
5 全体共有	「それでは、各グループでの話し合いの内容について、発表をお願いいたします。(発表を踏まえて)先生方、熱心な協議をいただき、ありがとうございました。」 「なお、検討していただいた当面の目標、支援内容・方法を参考にしながら、今後、担任、特別支援教育コーディネーター等を中心に、個別の指導計画に記載の上、先生方に確認していただけるようにしたいと思います。」
6 振り返り	「では、まとめを行います。この時間の研修では、アセスメントツールに基づき、個人の特性とキャリア発達を重ねながら、実態把握と支援の検討を行いました。研修を通しての『振り返り』欄に感想や気づきを記入してください。」 (進行状況を見ながら) 「では、何名かの先生方に、感想、気づきを発表してもらいましょう。」
閉 会	「以上で、校内研修会『実態把握と支援の検討』を終わります。ありがとうございました。」

5-1 個別の指導計画の作成

40分

【ねらい】 個別の指導計画を作成し、書き方を考えるとともに、指導や支援の見通しをもつ。

- 事前学習 1) 解説編 11 「個別の指導計画等の作成と活用」
 2) 解説編 13 「生徒の困難さに対する支援の手立て」(必要に応じて)

1 個別の指導計画の作成 ⇒ 補助シート《目標設定のしかた》

学年・組 年 組 氏名

◎：生徒のよさ，得意なこと，興味・関心 ▲：学習や生活上困難なこと		長期目標 (1年後の具体的な姿)	
短期目標 (1～3ヶ月後の具体的な姿)	場面	指導や支援の 内容，方法	評価

出典：北海道教育委員会（2015）. 『発達障がいのある子どもの指導や支援に関する基礎的な知識や技能を習得するための校内研修プログラム』

2 振り返り (個別の指導計画を作成して，気づいたこと)

5-2 個別の指導計画の作成(例)

40分

【ねらい】 個別の指導計画を作成し、書き方を考えるとともに、指導や支援の見通しをもつ。

1 個別の指導計画の作成

学年・組 1年 3組 氏名 A男

◎：生徒のよさ，得意なこと，興味・関心 ▲：学習や生活上困難なこと，苦手なこと		長期目標 (1年後の具体的な姿)	
*記入例 ◎絵を描くことが好き ◎数学が得意 ▲書くことの苦手さがあるため，ノートを取ることをしようとせず，好きな絵を描いている。 ▲自分の思い通りにならないとかんしゃくを起こす。 (完成させたかった美術作品が完成できないとき)		*記入例 ①特に苦手な国語や社会は，教科担当が作成したプリントにポイントだけを書き，話を聞くことに集中する時間を増やす。 ②完成までの見通しを美術担当と確認し，放課後の時間を使って作品を完成させることができる。	
短期目標 (1～3ヶ月後の具体的な姿)	場面	指導や支援の内容，方法	評価
*記入例 ①板書内容については，配布されたプリントの空欄を埋めることができる。	*記入例 ・授業中(教科担当)	*記入例 ・各教科担当がA男用のプリントを準備して，その空欄を埋めるよう促す。(書く量の調整)	*記入例 単語を埋めることはできるようになった。書く量を徐々に増やしていく。
*記入例 ②美術の時間内に描ききれなかった場合には，放課後の時間を使って作品を仕上げる。	*記入例 ・美術の授業時 ・放課後	*記入例 ・授業時間内に描ききれなかった場合には，放課後に残って描くことを，保護者とも共通理解を図る。 ・美術の授業終了時に，美術担当がA男の作品の進捗を確認し，放課後の作業について見通しを持たせる。	*記入例 保護者と共通理解を図ったことで本人も安心して放課後の作業に取り組むことができ，作品を完成させた(1回)。

出典：北海道教育委員会(2015)『発達障がいのある子どもの指導や支援に関する基礎的な知識や技能を習得するための校内研修プログラム』

補助シート

補助プリント《目標の設定のしかた》

1. 目標の設定のしかたのポイント

① 行動型であること

行動型であるとは？

“死人型の目標（死人でもできるようなこと）の反対”
と考える

- (例) × 「友達をたたかない」
× 「教室から出て行かない」
× 「授業中は静かにする」

これらはすべて死人でもできること

やっではないけないことは分かるが、何をすればいいのか分からない

- ↓
- 「授業中は着席している」
○ 「保健室に行きたいときは、先生に言ってから教室を出る」

② 具体的であること

具体的であるとは？

次の3つの観点を満たすもの

- ①その目標となる行動は数えることができるものである
②他の人にその目標を話したときに、その人も同じ行動を観察できるものである
③その目標となる行動はそれ以上細かい要素に分けることができない

(例) × 「理解する」

× 「慣れる」

× 「集中する」

× 「早く行う」

× 「丁寧にやる」

↓

○ 「課題とまとめをノートに書く」

○ 「質問をされたら、頷きや首振りで自分の意思を表現する」

2. 手立ての手がかりの見つけ方

- 生徒の「強いところ」を認め、集団生活で生かしたり、さらに伸ばして自信をつけさせたりすること
… 興味のあるところ、一人でできるところ、得意なこと などの長所
- 多様な学び方を取り入れて、選択肢として提示しておく
- 自分はそのような学び方が得意なのか、自己理解を深め、学び方を身に付けていくことができるようにしていく
- 特性を手がかりとして、それを生かしていく発想で

5 個別の指導計画の作成

40分

【ねらい】 個別の指導計画を作成し、書き方を考えるとともに、指導や支援の見通しをもつ。

I 校内研修における活用

理解：研修前半（又は、事前に各自で）に、**解説編 11**「個別の指導計画等の作成と活用」 10分

演習：研修後半に、**演習シート 5**を活用して演習する **30分**

計 40分

※前半の**解説編**の部分を、事前に各自で読んできてもらおうと、**30分に短縮**できる

II 事前準備：

対象生徒を決める（1～複数名）

- ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
- ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
- ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる

対象生徒の担任（教科担任、学年主任等）から、生徒のよさや得意なこと、困難さや苦手なこと等をまとめておいてもらう

- ・事前に用紙を渡して記入してもらい、当日はA3判用紙に拡大してグループに配布できるようにしておくとも時間が短縮できる

グループ編成（3～5名程度）

- ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで編成するとよい

個人用 ①**演習シート 5-1, 5-2**「個別の指導計画の作成」（研修者数分）

グループ用 ①**演習シート 5-1-1**のみのA3拡大版（グループ数分）

②付箋用紙 ※必要に応じて

III **事前学習**：1) **解説編 11**「個別指導計画等の作成と活用」

2) **解説編 13**「生徒の困難さに対する支援の手立て」

※必要に応じて活用する

IV 演習の流れ ：		
1	グループの確認，対象生徒の確認	【 2分 】
2	問題となっている状況の共通理解（口頭による／プリントによる）	【 5分 】
3	長期目標，短期目標，指導や支援の内容・方法について検討する	
	(1) 個人作業	【 5分 】
	補助シート 「目標の設定のしかた」（p.47）	
	解説編 13 「生徒の困難さに対する支援の手立て」を参考にすることも可能	
	(2) グループ内で共有，検討	【 15分 】
	グループ内で検討した結果を演習シート（グループ用）にまとめる	
4	各自で研修の振り返りをする（演習シートに記入）	【 3分 】

V **事後**：・完成したシートを縮小印刷して全員（関係者）に配布し，共通理解を図る

・検討した結果を，個別の指導計画に転記する

5 個別の指導計画の作成

40分

【ねらい】 個別の指導計画を作成し、書き方を考えるとともに、指導や支援の見通しをもつ。

次 第	進 行 内 容
開 会	<p>「これから『個別の指導計画の作成』の校内研修会を始めます。」</p> <p>「はじめに、今回の研修のねらいについて、お伝えします。本研修会は、本校に在籍する生徒を事例とし、対象生徒の具体的目標、支援の手立てなどをまとめる個別の指導計画について、演習を通して学び、今後の指導や支援の見通しをもつことを目的に行います。」</p> <p>「研修に当たっては、解説編 11のシート及び演習シート 5-1, 5-2を使用します。」</p>
1 解説シートによる予習	<p>「まず、はじめに解説編 11のシートをご準備ください。これから10分間程のところでは、解説編 11のシートを各自黙読してください。なお、黙読後に、お時間がありましたら、お近くの先生方と感想を交流してもかまいません。」</p>
2 対象生徒の確認	<p>「それでは、演習に移ります。本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。それでは、担任の先生より、現況について5分程度で、報告をお願いします。先生方は、お手元の資料と合わせて、状況の確認をお願いいたします。」</p>
3 状況についての共通理解	<p>(担任等より、報告)</p>
4 目標、支援内容の検討	<p>「それでは、個人作業として、これまでの情報をふまえ、演習シート 5-2(作成例)を手がかりにしながら、対象生徒について、1年先に願う姿を長期目標の欄に、当面の1～3ヶ月後に具体的に願いたい姿を短期目標の欄に、また、そのための具体的な指導場面、指導・支援内容を、それぞれ書き出してください。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」</p> <p>「次に、グループごとに、それぞれの先生方が考えた長期目標、短期目標、支援内容等を発表していただき、共有をお願いします。グループごとに検討した内容については、グループ用演習シートにまとめてください。時間の目安として、〇分程度をお願いします。」</p>
5 全体共有	<p>「それでは、各グループでまとめた支援策について、発表をお願いいたします。(発表を踏まえて)先生方、支援のためのたくさんのアイデアを出していただき、ありがとうございました。」</p> <p>「なお、検討していただいた支援内容については、今後、担任、特別支援教育コーディネーター等で絞り込みながら、個別の指導計画に記載の上、先生方に確認していただけるようにしたいと思います。」</p>
6 振り返り	<p>「では、まとめを行います。この時間の研修では、個別の指導計画の作成について、演習を通して考えていただきました。個別の指導計画についての理解、あるいは演習を通しての具体的な対象生徒への理解は深まったでしょうか。『振り返り』欄に感想や気づきを記入してください。」</p> <p>(進行状況を見ながら)</p> <p>「では、何名かの先生方に、感想、気づきを発表してもらいましょう。」</p>
閉 会	<p>「以上で、校内研修会『個別の指導計画の作成』を終わります。ありがとうございました。」</p>

6 個別の指導計画の活用**30分**

【ねらい】作成した個別の指導計画をもとに支援を振り返り、より適切な支援を検討する。

事前学習：なし（解説編 11 「個別の指導計画等の作成と活用」を必要に応じて使うことも可能）

1 評価（⇒ 前回作成した個別の指導計画の評価欄に記入）

--

2 内容の協議

(1) 学習上、生活上の困難さの確認 ※新たな困難さや状況があれば加える

--

(2) 長期目標、短期目標の妥当性 ※必要に応じて修正する

--

(3) 指導や支援の内容、方法の改善・充実の具体策の検討

--

3 振り返り 個別の指導計画を再検討して気づいたことや考えたこと

--

6 個別の指導計画の活用

30分

【ねらい】 作成した個別の指導計画をもとに支援を振り返り、より適切な支援を検討する。

I 校内研修における活用

演習のみ：演習シート6を活用して演習する

30分

II 事前準備：

対象生徒を決める（1～複数名）

- ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
- ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
- ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる
- ・学級ごとに1人…各学級の生徒について互いに検討し合うことができる

グループ編成（3～5名程度）

- ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで編成するとよい。

個人用 ①演習シート6「個別の指導計画の活用」（研修者数分）

②前回作成した個別の指導計画（研修者数分）

グループ用 ①今回記入する個別の指導計画の用紙のA3拡大版（グループ数分）

III 事前学習：なし（解説編11「個別の指導計画等の作成と活用」を必要に応じて使うことも可）

IV 演習の流れ：

- 1 協議するグループと対象生徒の確認
- 2 短期目標に対する評価をする（個人→グループ） 【5分】
- 3 指導計画の下記の内容を再検討する
 - ①学習上、生活上の困難さ ②長期目標、短期目標 ③指導や支援の内容、方法
 - (1) 個人作業 【7分】
 - (2) グループ内で共有、検討 【15分】
 - グループ内で検討した結果を演習シート（グループ用）にまとめる。
- 4 各自で研修の振り返りをする（演習シートに記入） 【3分】

V 事後：・完成したシートをA4判に縮小印刷して全員に配付し、共通理解を図る。

6 個別の指導計画の活用

30分

【ねらい】作成した個別の指導計画をもとに支援を振り返り、より適切な支援を検討する。

次 第	進 行 内 容
開 会	「これから『個別の指導計画の活用』の校内研修会を始めます。」 「はじめに、今回の研修会のねらいについて、お伝えいたします。本研修会は、支援の必要な生徒について作成されている個別の指導計画の活用について、事例をもとに検討します。この事例検討会については、生徒の抱える困難の状況に対して、どのようなことが背景や要因として考えられるのかを情報共有しながら、ともに支援の方策について、検討していくことをねらいに行います。また、流れについては、配付した演習シート6の通り進めていきます。(必要に応じて、流れを口頭でも説明する。)」
1 対象生徒の確認	「本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。それでは、担任の先生より、現況について2分程度で、報告をお願いします。」
2 事例報告	(担任等より、報告)
3 情報の収集	「ただいま報告いただいた内容に基づき、先生方からは具体的な情報収集のためのご質問をいただければと思います。何か、ご質問はありますでしょうか。(質問があまり出ないときには、さらに担任より説明を加えることもあり。)
4 支援策の検討	「それでは、これまでの情報を基に、考えられる支援策を付箋に書き出してください。なお、支援策は思いつくものについて、いくら書いていただいてもかまいません。時間の目安として、〇分程度でお願いいたします。」 「次に、グループごとに、それぞれの先生方が思いついた支援策を発表していただき、共有をお願いします。なお、付箋に貼り付けながら、共通して出てきた支援策は、囲みでまとめるなどし、マジックで必要な見出しを付けてください。また、少数の支援のアイデアについても、記録として残し、見出しを付けてください。時間の目安として、〇分程度でお願いします。」
5 全体共有	「それでは、各グループでまとめた支援策について、発表をお願いします。(発表を踏まえて)先生方、支援のためのたくさんのアイデアを出していただき、ありがとうございました。共有した内容から、当面の支援として、・・・を取り入れてみたいと思いますがいかがでしょうか。」 「なお、確認された支援内容については、個別の指導計画に記載の上、先生方に確認していただけるようにしたいと思います。」
閉 会	「以上で、個別の指導計画を活用した『事例検討会』を終わります。ありがとうございました。」

7 校内の連携

30分

【ねらい】 学校全体で取り組む発達障がいのある生徒の指導や支援のあり方を検討し、組織的に対応していくために、それぞれの役割分担を明確にする。

1 (生徒名) _____ さんへのかかわり 一人一人がどの場面でのどのようにかかわれるか考える
 ※かかわるメンバーによって「誰が」の欄や「いつ」の欄を変更して使用する

誰が いつ	学級担任	副担任	教科担任	特別支援教育 コーディネーター	養護教諭	部活動顧問
登校時						
授業中						
休み時間						
昼食 休憩						
清掃						
下校時						

記入例	学級担任	副担任	教科担任	特別支援教育 コーディネーター	養護教諭	部活動顧問
登校時	教室で生徒を出迎え、体調等を確認する			各教室を巡回し、様子を確かめる		
授業中			必要に応じて支援する			
休み時間		学級全体の休み時間の様子を把握する				
昼食 休憩	一人一人の安全な昼食について留意する					
清掃	必要に応じて、声をかける				掃除の様子を見守り、担任に伝える	
下校時	生徒に一日の取組のよさを伝える			各教室を巡回し、様子を確かめる		担任から今日の様子を聞く

2 振り返り (やってみて感じたことや考えたこと)

7 校内の連携

30分

【ねらい】 学校全体で取り組む発達障がいのある生徒の指導や支援のあり方を検討し、組織的に対応していくために、それぞれの役割分担を明確にする。

I 校内研修における活用

演習：演習シート7の活用のみ

計 30分

II 事前準備：

対象生徒を決める

- ・全校で1人…全体で共有することができるので、全校で共通理解ができる
- ・学年ごとに1人…学年で共通理解を図ることができる
- ・グループごとに1人…より多くの生徒について検討することができる
- ・学級ごとに1人…各学級の生徒について互いに検討し合うことができる

グループ編成（3～5名程度）

- ・対象生徒の共通理解を図りたいメンバーで構成するとよい

対象生徒の個別の指導計画の内容の確認（短期目標、具体的な支援等）

個人用 ①演習シート7「校内の連携」（研修者数分）

グループ用 ①演習シート7-1のみの拡大版（グループ数分）、

②付箋用紙 ※必要に応じて

III 事前学習：なし

IV 演習の流れ：

- | | | |
|---|---------------------------------|---------|
| 1 | 協議するグループと対象生徒を確認する | |
| 2 | 個別の指導計画をもとに短期目標や支援内容を確認する | 【 5分 】 |
| 3 | 一人一人が「自分にできること」と「チームでできること」を考える | |
| | (1) 個人作業 | 【 7分 】 |
| | (2) グループ内で共有、検討 | 【 15分 】 |
| | グループ内で検討した結果を演習シート（グループ用）にまとめる。 | |
| 4 | 各自で研修の振り返りをする（演習シートに記入） | 【 3分 】 |

V 事後：

- ・完成したシートをA4判に縮小印刷してかかわる教員に配付し、共通理解を図る
- ・グループごとにまとめたものを、個別の指導計画にとじておく
- ・期間を決めて、次回の研修会で支援の振り返りや生徒の反応等を確認し、指導・支援の修正を図る

7 校内の連携

30分

【ねらい】 学校全体で取り組む発達障がいのある生徒の指導や支援のあり方を検討し、組織的に対応していくために、それぞれの役割分担を明確にする。

次 第	進 行 内 容
開 会	「これから『校内の連携』についての校内研修会を行います。」 「はじめに、今回の研修会のねらいについてお伝えいたします。本研修会は、学校全体で取り組む特別な支援を必要とする生徒の支援の在り方を検討し、組織的に対応していくことをねらいに行います。対象生徒に対して、誰がどのような支援を行うのか、役割分担を明確にできるようにしていきたいと考えております。」
1 対象生徒の確認	「本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。」
2 短期目標や支援内容を確認する	(個別の指導計画を配付するなどして、確認する) 「△△さんの短期目標は、……です。支援内容は……です。」 「みなさんから、質問はありませんか。」(参加者で内容の理解の不十分な部分の共通理解を図る)
3 支援の検討(個人作業)	「それではこの短期目標を達成するために、各自ができること、チームでできることを考えていきたいと思えます。まず始めに、各自で、自分ができることとチームのメンバーができることを考える時間をとります。〇分まで、付箋に考えた支援を書き出して、演習シートの欄に貼り付けていってください。」
4 支援の検討(グループで共有)	「〇分になりましたので、作業を一旦やめてください。今、確認したことをグループごとに共有したいと思います。グループごとに順番を決めて、それぞれの先生方が考えたことを発表しながら、演習用拡大版シートに貼り付けていってください。時間の目安は、〇分までです。発表する中で、質問を出していただきながら、お互いに理解を深めていきたいと思えます。また、グループ内で共有したことを、グループごとに発表してもらいますので、その準備もお願いします。それでは、話し合いを始めて下さい。」
5 全体共有(必要に応じて)	「それでは、グループごとの発表に移ります。〇グループからお願いします」
6 振り返り	「最後に、今日の研修の振り返りをします。各自で、演習シートに記入してください。」(必要に応じて、シートを回収する)
閉 会	「今日確認したことは、まとめて個別の指導計画に記載し、後日先生方とも共有したいと思います。次の研修会(会議)は、〇月〇日です。それまでに支援の実施状況や、生徒の様子などをまとめておいてください。これで今日の研修会を終了いたします。ご協力、ありがとうございました。」

8 保護者との関係づくり

演習のみ30分

40分

【ねらい】 ロールプレイを通して、保護者との信頼関係を築くために大切なことを、考えることができる。

事前学習：解説編 12 「保護者との関係づくり」

1 2人1組でロールプレイをする

【事例】 放課後、欠席している娘の相談について来校した母親

担任「お母さん、私もお母さんと話をしたいと思っていましたよ。A子、欠席が多くて心配なんですよね。お母さんねー、高校は義務教育と違って出席日数が足りないと進級できなくなっちゃいますよ」
 母親「(戸惑いながら) クラスでいじめられて、うちの娘が学校に行けないって言っていて……、私困っています」
 担任「え？ いじめですか？ うちのクラスに限っていじめなんてありませんよ！！」
 「A子、教室では普通にしていますよ。とにかく、来週はテストがあるので来させて下さい」
 母親「だから、うちの娘は行かせたくても行けないって言っているんですよ。学校は困っている子に何もしてくれないんですか？」
 担任「お母さん、来るか来ないかは本人の問題ですよ。A子は自分で選んでこの学校に来ているんだから、もう少し本人に頑張って貰わないとねー」
 母親「だから、クラスがああ状態では行けないって言っているじゃないですか！」

出典：福島県教育センター、『教育相談 校内研修に役立つ資料 3 高等学校』

2 母親の気持ちについて、2人で考えたことをシェアリングする

3 担任の言動として修正した方がよいと思われる部分3か所に下線を引き、代わりにセリフを考える

① _____

② _____

③ _____

4 考えたセリフに置き換えて、もう一度ロールプレイをして、感じたことをシェアリングする (置き換えたセリフと、その直前のセリフのみ)

5 振り返り (ロールプレイをやって気づいたこと、保護者との信頼関係つくる上で大事だと感じたこと)

8 保護者との関係づくり

演習のみ30分

40分

【ねらい】 ロールプレイを通して、保護者との信頼関係を築くために大切なことを、考えることができる。

I 校内研修における活用

理解	: 研修前半（または事前に各自で）に、解説編 12「保護者との関係づくり」を読む	10分
演習	: 演習シート 8 を活用して演習する	30分
		計 40分

※前半の解説編の部分を、事前に各自で読んできてもらおうと、**30分に短縮**できる

II 事前準備：

- ペアでロールプレイができるような座席の配置
- 個人用
 - ① 演習シート 8 「保護者との関係づくり」（研修者数分）
 - ② 解説編 12 「保護者との関係づくり」（研修者数分）

III 事前学習：解説編 12 「保護者との関係づくり」

- #### IV 演習の流れ：
- 1 ペア（2人1組）の確認
 - 2 担任役、母親役を決めてロールプレイをする
役割を交代してやってみる 【 3分 】
 - 3 母親の気持ちについて考えたことを、シェアリングする。 【 2分 】
 - 4 担任の言動として、修正した方がよいと思われる部分3か所に下線を引き
代わりのセリフを考える。
 - (1) 個人作業 【 5分 】
 - (2) ペアで共有、検討 【 5分 】
 - 5 考えたセリフに置き換えて、もう一度、修正した部分と、その直前のセリフの部分のロールプレイをやってみて、感じたことをシェアリングする。 【 5分 】
 - 6 全体の場で、いくつかのグループの修正版を発表してもらい、感想を述べ合う 【 7分 】
 - 7 振り返りをシートに記入する。 【 3分 】

- #### V 事後：
- ・各教員が、保護者面談や保護者対応に生かしていく。
 - ・もっと詳しく対応を学びたい教員がいた場合には、スクールカウンセラー等に個別に相談することも1つの方法である。

8 保護者との関係づくり

演習のみ30分

40分

【ねらい】 ロールプレイを通して、保護者との信頼関係を築くために大切なことを、考えることができる。

次 第	進 行 内 容
開 会	<p>「これから、『保護者との関係づくり』についての校内研修会を始めます。」</p> <p>「はじめに、今回の研修のねらいについてお伝えします。本研修会は、ロールプレイによる演習を通して、保護者とのかかわりについて考え、今後の関係づくりの上で大切にしたい視点を得ることを目的に行います。」</p> <p>※前半で、解説編 12「保護者との関係づくり」を入れる場合は、ここで各自が資料に目を通す時間を 10 分とる。</p>
1 ペアの確認	<p>「それでは早速、演習に入ります。演習のためのペアの確認をお願いします。ペアのうち、初めに担任役をされる先生、母親役をされる先生をそれぞれ決めてください。」</p>
2 担任役、母親役によるロールプレイ	<p>「では、ロールプレイを行います。演習シートに示された事例のシナリオ通りに、それぞれの役割でやりとりを始めてください。一通り、やりとりが終わりましたら、担任役、母親役を、交代してもう一度行ってください。」</p>
3 母親の気持ちのシェアリング	<p>(ロールプレイ終了後)</p> <p>「それでは、母親役を通して、どのような気持ちであったのか、どういう印象で受け止めたのかを、2分間程で、話し、共有してみましょう。」</p>
4 伝え方の見直し	<p>「次に、やりとりをよりよいものにするために、言動の振り返りを行いたいと思います。個人作業として、演習シートに示されたシナリオの中で、修正した方がよいと思われる箇所に下線を引き、よりよい伝え方として、代わりになるセリフを記入してもらいます。5分程度で考えてください。」</p> <p>「次に、ペアごとに、先生方が考えた伝え方を発表していただき、共有をお願いします。5分程度をお願いします。」</p>
5 見直しをふまえたロールプレイ	<p>「ペアで見直した伝え方に基づいて、再度ロールプレイをお願いします。」</p> <p>「今回のロールプレイでは、どのような印象をもったでしょうか。感想についての共有をお願いします。」</p>
6 全体共有	<p>「では、それぞれのペアでの演習を通して、見直した伝え方を発表していただきたいと思います。『～の部分の言葉について、・・・と見直してみた。その結果、〇〇と感じた。』といった形で、発表をお願いします。」</p> <p>「では、発表を聞いた上での、感想がありましたら、お願いしたいと思います。いかがでしょうか？」</p>
6 振り返り	<p>「では、最後にまとめを行います。この時間の研修では、ロールプレイによる演習を通して、保護者との関係づくりについて、考えていただきました。最後に演習シートの下にあります『振り返り』欄に感想や気づきを記入してください。」</p> <p>(進行状況を見ながら)</p> <p>「では、何名かの先生方に、振り返りの感想、気づきを発表してもらいましょう。」</p>
閉 会	<p>「以上で、校内研修会『保護者との関係づくり』を終わります。ありがとうございました。」</p>

9 事例検討会(インシデント・プロセス法)**40分**

【ねらい】 インシデント・プロセス法を用いて、生徒の問題とされている状況に対して、出来事の背景や原因となる情報を収集し、問題解決の方策を考えることができる。

事前学習 なし

1 事例対象の確認 生徒名 ()

2 一番困っている出来事の提示 (事例提供者)
(メモ)

3 事実・情報の収集 (参加者による質問)
(メモ)

4 支援策の検討 自分がかかわるとしたら、どのような支援を、いつ、誰が、何をするか

--

5 グループ協議 (支援の検討)

6 全体における共有

※必要に応じて個別の指導計画に記載する

9 事例検討会(インシデント・プロセス法)

40分

【ねらい】 インシデント・プロセス法を用いて、生徒の問題とされている状況に対して、出来事の背景や原因となる情報を収集し、問題解決の方策を考えることができる。

I 校内研修における活用

演習のみ：演習シート9「事例検討会（インシデント・プロセス法）」を活用して演習する 40分

II 事前準備：

- 対象生徒を決める（1名）
- 対象生徒の担任（事例提供者）から困っている出来事を決めておいてもらう
- 個人用 ①演習シート9「事例検討会（インシデントプロセス法）」（研修者数分）
②付箋用紙 ※黒板に貼っても字が見える大きめのもの（一人あたり10枚程度）
- グループ用 ①模造紙（グループ数分）
②マジック ※各グループに3色ぐらいずつあるとよい（グループ数分）

III 事前学習：

IV 演習の流れ：

- | | | |
|---|---|---------|
| 1 | 対象生徒の確認 | 【 1分 】 |
| 2 | 事例提供者から問題となっている出来事を発表する | 【 4分 】 |
| 3 | 参加者が事例提供者に情報収集のための質問をする | 【 10分 】 |
| 4 | 支援策を検討する | |
| | (1) 個人作業 | 【 8分 】 |
| | 自分がかかわるとしたら、どのような支援を、いつ、誰が、何をするかの視点で検討する（付箋用紙に記入） | |
| | (2) グループ内で共有、検討 | 【 15分 】 |
| | グループ内で検討した結果を模造紙（グループ用）にまとめる。 | |
| 5 | 全体で共有する（グループごとに発表する） | 【 3分 】 |

V 事後：・検討した結果を、個別の指導計画に記入しておく。

9 事例検討会(インシデント・プロセス法)

40分

【ねらい】 インシデント・プロセス法を用いて、生徒の問題とされている状況に対して、出来事の背景や原因となる情報を収集し、問題解決の方策を考えることができる。

次 第	進 行 内 容
開 会	「これから『事例検討会』を行います。この事例検討会は、生徒の抱える困難の状況に対して、どのようなことが背景や要因として考えられるのかを情報共有しながら、ともに支援の方策について、検討していくことをねらいに行います。また、この後の流れについては、…（流れを口頭で説明する。）となります。」
1 対象生徒の 確認	「本日の対象生徒は、(〇〇科)〇年〇組〇番の〇〇さんです。それでは、担任の先生より、現況について2分程度で、報告をお願いします。」
2 事例報告	(担任等より、報告)
3 情報の収集	「ただいま報告いただいた内容に、先生方からは具体的な情報収集のためのご質問をいただければと思います。何か、ご質問はありますでしょうか。(質問があまり出ないときには、さらに担任より説明を加えることもあり。)
4 支援策の検 討	「それでは、これまでの情報を基に、考えられる支援策を付箋に書き出してください。なお、支援策は思いつくものについて、いくら書いていただいてもかまいません。時間の目安として、〇分程度でお願いします。」 「次に、グループごとに、それぞれの先生方が思いついた支援策を発表していただき、共有をお願いします。なお、付箋に貼り付けながら、共通して出てきた支援策は、囲みでまとめるなどして、マジックで必要な見出しを付けてください。また、少数の支援のアイディアについても、記録として残し、見出しを付けてください。時間の目安として、〇分程度でお願いします。」
5 全体共有	「それでは、各グループでまとめた支援策について、発表をお願いします。(発表を踏まえて)先生方、支援のためのたくさんのアイディアを出していただき、ありがとうございました。共有した内容から、当面の支援として、・・・を取り入れてみたいと思いますがいかがでしょうか。」 「なお、確認された支援内容については、個別の指導計画に記載の上、先生方にも確認していただけるようにしたいと思います。」
閉 会	「以上で、事例検討会を終わります。先生方、ありがとうございました。」

10 授業づくり①(ユニバーサルデザインの授業)

50分

【ねらい】ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業の意義や在り方を理解し、全ての生徒が学びやすい授業づくりの見通しをもつ。

事前学習 1) 解説編 14・15 「一人一人の生徒がわかる授業づくり①②」

1 授業中の配慮 (ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業)

授業中に、自分が現在できている配慮事項 (◎), 今後できそうな配慮事項 (○) を書き出す

過程	生徒の主な活動	生徒に対する教師の配慮の例
見通す	■生徒が何をどのように学ぶか見通すことができる	
解決する	■生徒が目標の実現に向けて、主体的に学習することができる	
振り返る	■生徒が学習を振り返り、何を学ぶことができたかを自覚することができる	

【授業全般を通した配慮の例】

2 振り返り

(配慮事項をまとめながら気づいたこと、今後の授業の進め方の工夫)

10 授業づくり①(ユニバーサルデザイン編)

50分

【ねらい】ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業の意義や在り方を理解し、全ての生徒が学びやすい授業づくりの見通しをもつ。

I 校内研修における活用

理解：研修前半（又は、事前に各自で）に、**解説編 14・15**「一人一人の生徒がわかる授業づくり」についての資料に目を通す 10分

演習：研修後半に、**演習シート 10**を活用して演習する **40分**

計 50分

※前半の**解説編**の部分を、事前に各自で読んできてもらおうと、**40分に短縮**できる。

II 事前準備

グループ編成（3～5名程度）

- ・教科ごと、学年ごとなど、共通理解を図りたいメンバーで組むとよい
- ・対象生徒を決めておき、その生徒に対する授業中にできる配慮事項を考えることもできる

個人用 ①**演習シート 10**「授業づくり（ユニバーサルデザイン編）」（研修者数分）

②**解説編 14・15**「一人一人の生徒がわかる授業づくり①②」（研修者数分）

グループ用 ①**演習シート 10**のA3拡大版（グループ数分）

②付箋用紙 ※必要に応じて

III 事前学習：1) **解説編 14**「一人一人の生徒がわかる授業づくり①」

解説編 15「一人一人の生徒がわかる授業づくり②」

IV 演習の流れ

- | | | |
|---|---|-------|
| 1 | 解説編 14 のチェックシートをチェックし、自分の授業を振り返る | 【10分】 |
| 2 | ユニバーサルデザインの視点に基づいた支援の工夫を知る | 【10分】 |
| 3 | 授業中に自分ができるような配慮事項を書き出す | 【10分】 |
| 4 | 教科ごとなどのグループを決めておき、書き出したことを共有する | 【7分】 |
| 5 | 全体で共有する | 【10分】 |
| 6 | 各自で研修の振り返りをする（演習シートに記入） | 【3分】 |

V 事後：・実践がどの程度できたかについて、後日振り返る機会を設け、再度チェックリストで確認すると継続的な取り組みができる。

10 授業づくり①(ユニバーサルデザイン編)

50分

【ねらい】 ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業の意義や在り方を理解し、全ての生徒が学びやすい授業づくりの見通しをもつ。

次 第	進 行 内 容
開 会	「それでは、ただいまより、『授業づくり』の研修会を行います。この研修会は、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業の意義や在り方を理解し、全ての生徒が学びやすい授業づくりの見通しをもつことをねらいに行います。また、この後の流れについては、実施要項に記載のとおりとなります。(必要に応じて、流れを口頭でも説明する。)」
1 チェックシートによる授業の振り返り	「まず、 解説編 14 のシートをご覧ください。こちらの右側のチェックシートをまず各自でチェックしてもらいます。記入の仕方については、自分でよくやっていると思う項目には◎を、ときどきやっている項目には○を、やったことがある項目には△を、全くやったことがない項目には×を記入してください。それでは始めてください。」
2 ユニバーサルデザインの視点に基づいた支援の工夫	「次に、 解説編 14・15 のシートに目を通し、ユニバーサルデザインの授業について、理解を深めたいと思います。10分間時間をとります。その後、自分が授業でできそうな支援の例をワークシートに書き出してもらいますので、そのことも頭に入れながら目を通してもらえるとよいと思います。それでは始めてください。」
3 自分ができそうな配慮事項	「それでは、 演習シート 10 の1<授業中の配慮>の欄をご覧ください。授業の初めから終わりまで、「見通す」、「解決する」、「振り返る」の3つの段階を設けています。それぞれの段階に応じて、現在、自分でできている支援については◎で書き出し、今後できそうな支援を○で、書き出してください。時間は10分間です。それでは始めて下さい。」
4 グループによる共有	「次に、今、各自で書き出したことを、グループで共有してもらいます。グループ内で発表する順番を決めて始めて下さい。7分間で全員が発表できるよう、一人あたりの時間設定をお願いします。」 (必要に応じて、教科ごとのグループに分けてで、共通して取り組むことを確認してもよい)
5 全体で共有	「各グループで共有したことを、全体で発表してもらいます。」 「○○グループからお願いいたします。」 「発表、ありがとうございました。今日の発表で、それぞれの先生方がどのようなことに気を付けて授業をしているかを共有することができ、また、今後取り組むことが明確になったと思います。特別な支援が必要な生徒だけでなく、どの生徒にも学びやすい授業を目指して、それぞれの先生方ができることを取り組んでいきましょう。」
6 振り返り	「今日の研修の振り返りをします。各自でシートの振り返りの欄に感想等を書いてください。」
閉 会	(必要に応じて「次回は、○○月に、チェックシートを活用した振り返りを行う予定です。」) 「それでは、これで『授業づくり』の研修会を終わります。ありがとうございました。」

12 授業づくり②(模擬授業)**50分**

【ねらい】 授業づくりのヒントを得ることができる。

1 授業のねらいについて（授業者から）

--

2 生徒のつもりで模擬授業を受け、「よいと思った点」「改善が必要な点」を付箋に記入**3 付箋を模造紙に貼り，内容ごとに仕分けを行い，キーワードを記入****4 全体で共有し，改善策を考える****5 授業者から**

12 授業づくり②(模擬授業)

50分

【ねらい】 授業づくりのヒントを得ることができる

I 校内研修における活用

「模擬授業」を「指導案提示」に置き換えた場合

(IV 演習の流れ「2 模擬授業」を指導案の説明【20分】にする)

50分

※模擬授業の時間を通常の授業と同じ時間で設定する場合は、模擬授業の時間+30分の時間を確保する。

II 事前準備：

- 個人用 ①演習シート12「授業づくり②(模擬授業)」(研修者数分)
②付箋用紙(2色) 一人あたり10枚程度×2色
- グループ用 ①模造紙(グループ数分)
- その他 ①ビデオカメラ・三脚
②授業者が授業で使用する教材や教具, プリント等
※授業者が当日の授業と同じ流れで進められるようにしておく(20分程度)

III 事前学習：なし

- | | | |
|------------------|---|--------|
| IV 演習の流れ： | 1 授業者から授業のねらいについて伝える | 【 3分 】 |
| | 2 授業者は模擬授業を行う | 【20分】 |
| | 参加者は授業に参加しながら、「よいと思った点」「改善が必要な点」を色別に付箋に記入する | 【 5分 】 |
| | 3 付箋を貼り、内容ごとに仕分けをする | 【 5分 】 |
| | 4 全体で共有し、課題への手立てを考える | 【15分】 |
| | 5 授業者から、感想や取り入れたい点について参加者に伝える | 【 2分 】 |

- V 事後：**
- ・授業参観当日は、各自、参観しながら、付箋に「よいと思った点」「改善が必要な点」を書き、授業の成果と課題を授業者に伝えられるとよい。
 - ・授業後に授業研究会等を実施する場合には、付箋に記入したことをもとに、グループごとに成果と課題をまとめて、改善点が示せるようにするとよい。

12 授業づくり②(模擬授業)

50分

【ねらい】 授業づくりのヒントを得ることができる

次 第	進 行 内 容
開 会	「ただいまより、『授業づくり』の研修会を始めます。」 「はじめに、今回の研修会のねらいについてお伝えします。本研修会は、授業づくりのヒントを得ることをねらいとしています。〇〇先生に模擬授業をしていただきますので、先生方は生徒になったつもりで授業を受けていただき、授業の内容について検討していきます。」
1 授業者から	「それでは、今日の授業者の〇〇先生から、今日の授業のねらいについて発表していただきます。〇〇先生、お願いいたします。」 (授業者より、ねらいについての発表)
2 模擬授業 (20分を想定)	「それでは、授業を始めます。先生方は、授業を受けながら、「よかった点」と「改善が必要な点」について、気付いたことを付箋に記入していただきます。「よかった点」は〇色の付箋用紙に、「改善が必要な点」は〇色の付箋用紙に、それぞれ記入してください。」 「それでは、〇〇先生、宜しくお願いいたします。」 (模擬授業を始める)
3 よかった点 と改善点の整理 (グループ)	「〇〇先生、ありがとうございました。」 「それでは、皆さんが付箋用紙に書かれたことを、グループごとに発表し合いたいと思います。グループごとに自分の付箋に書いたことを発表しながら、机上の模造紙に貼って整理していきましょう。グループの皆さんの発表が終わりましたら、発表された内容を整理します。グルーピングをするなどしてまとめて、マジックで必要なことを書き加えてまとめていきましょう。グループごとに協議したことを、全体の場で発表してもらいますので、その準備もお願いいたします。」 「それではグループ協議を始めてください。」
4 全体共有	「話し合いをやめてください。それでは、グループごとに発表してもらいます。〇〇グループからお願いいたします。」 (模造紙を全体に見せながら発表してもらおう。)
5 振り返り	「発表にご協力ありがとうございました。それでは今日の振り返りを行います。自分の演習シートの振り返りの欄に、2分程度で感想等を記入してください。」
閉 会	「これで『授業づくり』の研修会を終了します。ありがとうございました。」

【引用・参考文献】

- ・岩手県立総合教育センター（2016），『校内資源を活用した校内支援実践事例集』
- ・岩手県教育委員会（2011），『平成23年度特別支援教育指導資料37 中学校・高等学校版 すべての生徒が輝く指導・支援のすすめ』
- ・岩手県立総合教育センター（2016），『校内資源を活用した校内支援実践事例集 活用ツール&資料集 ユニバーサルデザインの視点を取り入れた校内授業研究ガイド』
- ・岡山県総合教育センター（2015），『高等学校 ハンドブック 自分らしくかがやく～発達障害のある高校生のための指導・支援～』
- ・韓 昌完（2018a），『Scale C³-GUIDANCE-（使用の手引き）』第2版
- ・韓 昌完（2018b），『高校生～成人対象 Scale C³ キャリアを作るのは，自分だ』パンフレット
- ・韓 昌完（2018c），『Scale C³-DEVELOPMENT PROCESS-（開発過程の説明書）』初版
- ・全国特別支援学校知的障害教育校長会（編著）（2009），『特別支援教育 Q&A 支援の視点と実際』，ジアース教育新社，p.109，p.111
- ・東京都教育委員会（2017），『高等学校における発達障害のある生徒への指導・支援～学校・学級不応の予防のための指導・支援のポイント～』
- ・東京都教育委員会（2012），『公立学校の全ての先生方のために 発達障害等への理解と支援～課題に気付き，支援につなげる～』
- ・北海道立教育委員会（2015），『発達障がいのある子どもの指導や支援に関する基礎的な知識や技能を習得するための校内研修プログラム～「体制づくり」から「指導や支援の充実」へ～』
- ・文部科学省（2012），『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）』

【引用 Web ページ】

- ・国立特別支援教育総合研究所，『インクルDB（インクルーシブ教育システム構築支援データベース）』
<https://inclusive.nise.go.jp/>
（令和6年3月5日閲覧）
- ・福島県教育センター，『教育相談 校内研修に役立つ資料 3 高等学校』
https://center.fcs.ed.jp/cabinets/cabinet_files/index/194/f0add1cc726c6b08fbb8de0f0ab90f3?frame_id=279
（令和6年3月5日閲覧）

高等学校における特別支援教育推進のための
校内研修プログラム集

発行 平成31年3月
令和 6年3月 改訂
岩手県立総合教育センター 教育支援相談担当
〒025-0395 岩手県花巻市北湯口2-82-1
電話 0198-27-2821 (担当直通)