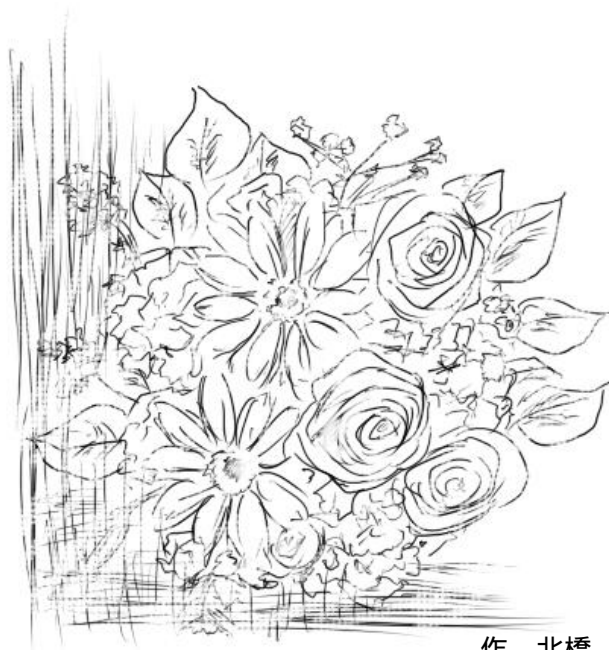


特別支援教育 コーディネーターガイドブック



作 北橋 惇

大 阪 市 教 育 セ ン タ

平成 23 年 3 月

はじめに

平成19年度に特別支援教育が本格的に実施されるようになってから、4年が過ぎようとしています。この間、各校園では特別支援教育コーディネーターを位置づけ、特別支援教育推進委員会など校園内委員会の開催や個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成等の取組みをすすめていただいております。大阪市教育局センターでは、それらの取組みを支援するため、平成18年度より「特別支援教育コーディネーター養成研修」を実施するとともに、平成20年度には「研修用DVD 発達障害の理解と支援」及び「大阪市立校園用 特別支援教育コーディネーターガイドブック」を作成して全校園に配布、また平成21年度には「特別支援教育推進ルーム」を本センター内に開設して、研修、研究をはじめとし、各校園の先生方の相談にも応じるようにしてまいりました。

さらに平成22年度には、市内24区で「特別支援教育コーディネーター連絡協議会」を設置し、幼稚園・小学校・中学校・高等学校・特別支援学校のコーディネーターが区ごとに集まり、障害のある幼児・児童・生徒の指導や支援の充実に向け連携をすすめてきたところです。連絡協議会での協議を通して、小学校・中学校と特別支援学校との連携が図られ、その後の支援につながったという例もあると聞いており、一定の成果が出ているものと感じております。

さて、「大阪市立校園用 特別支援教育コーディネーターガイドブック」を作成してから2年が経過し、その間、教育相談の部門が（「特別支援教育推進ルーム」を除き）本センターからこども相談センターに移転するなど、大阪市の機構改革があったこと等を踏まえ、新たに「特別支援教育コーディネーターガイドブック」を作成いたしました。

この「ガイドブック」では、コーディネーターの心得やコーディネーターを中心にした校園内の取組み、保護者との連携などについて、よりいっそう具体的に記述しております。初版の「コーディネーターガイドブック」とあわせてご活用いただきたいと思います。なお、さらに充実した研修の実施、資料の作成を目指したいと考えておりますので、ご意見・ご感想などをお寄せいただけたら幸いです。

本市のすべての校園で、特別支援教育の取組みを一層すすめ、そのますますの深化・充実を図っていただきますよう、重ねてお願い申しあげ、挨拶とさせていただきます。

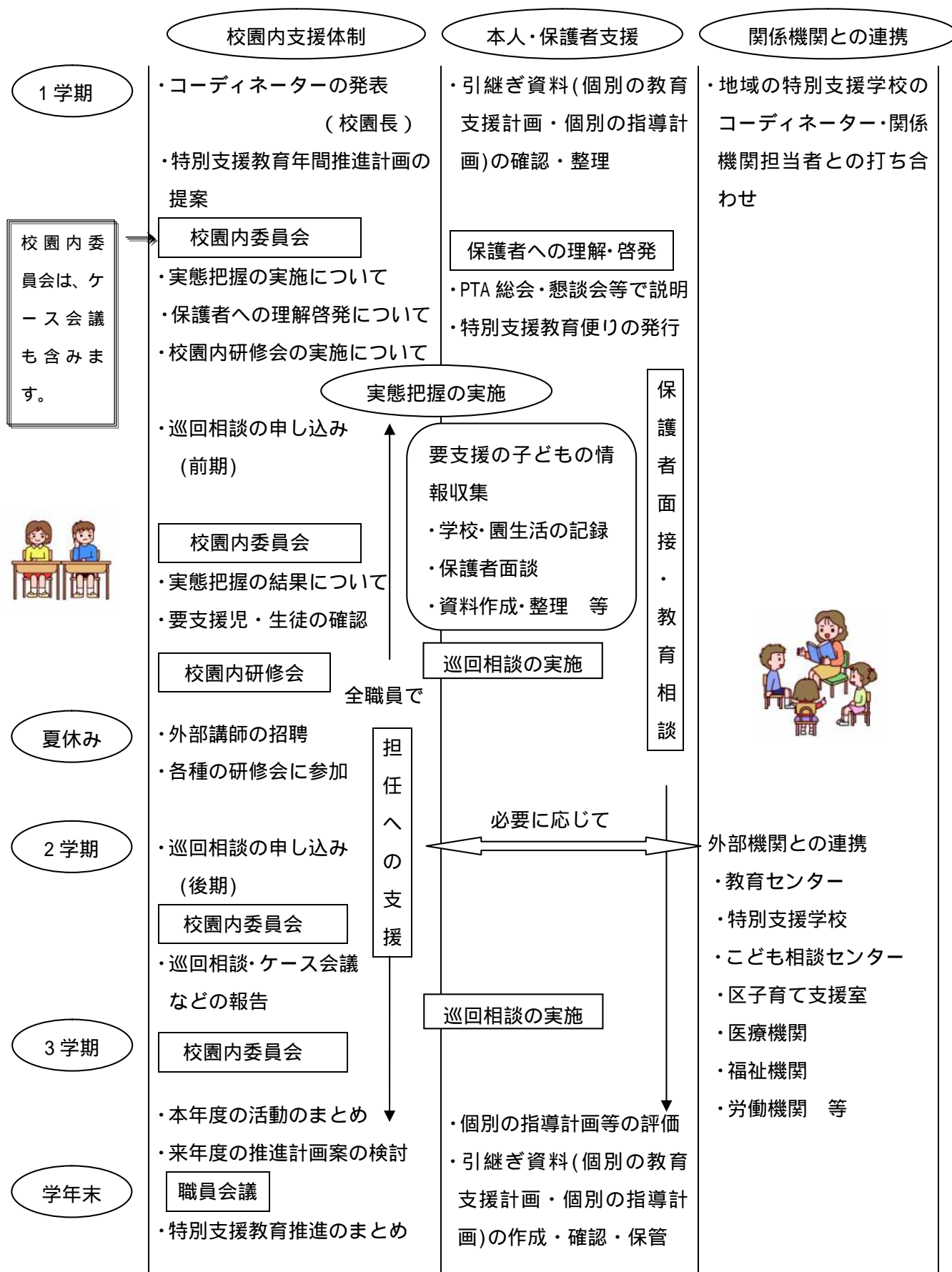
平成23年3月

大阪市教育局センター
所長 後藤幸雄

特別支援教育コーディネーターの1年

特別支援教育コーディネーターの1年間の活動としての例をご紹介します。

コーディネーターに位置づけられたら、次のような1年間の活動の流れを参考にして取り組んでみましょう。



も く じ

・特別支援教育コーディネーターの1年

1 特別支援教育について	1
2 コーディネーターの役割について	2
3 コーディネーターの仕事について	3
4 うまくコーディネートするためのヒケツ	4
5 特別支援教育を進めるために	5
6 コーディネーター連絡協議会 連携の大切さ	6
7 コーディネーターの相談先について	7
8 個別の教育支援計画・個別の指導計画について	8
9 実態把握について	16
10 校内外委員会について	19
11 校内外および地域のリソース探しについて	21
12 引継ぎについて	22
13 保護者との連携について	23
14 進路について	28
15 校内外研修会の開催について	30

<資料>

1 特別支援学校への支援申込の流れ	31
2 日常観察・気づきシート	32
3 「児童・生徒理解に関するチェックリスト」	33
4 個別の実態把握シート	37
5 ケース会議の持ち方・進め方(例)	38
6 掲示用の図	43
7 記録用紙	44
8 特別支援教育関係の主な相談機関	45
・参考及び引用文献	46

<注1>

本書において「コーディネーター」と記載されているときは、「特別支援教育コーディネーター」をさします。

<注2>

「大阪市立校内外用 特別支援教育コーディネーターガイドブック」(平成21年3月)は大阪市教育センターホームページからダウンロードできます。この「ガイドブック」とあわせてご活用ください。

1 特別支援教育について

特別支援教育は・・・

障害のある子どもたちが自立し、社会参加するために必要な力を培うため、子ども一人一人の教育的ニーズを把握し、その可能性を最大限に伸ばし、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ものです。

特別支援学校のみならず、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校の通常の学級に在籍する発達障害のある子どもを含めて、障害により特別な支援を必要とする子どもたちが在籍する全ての学校において実施されるものです。

障害のある子どもたちへの教育にとどまらず、多様な個人が能力を発揮しつつ、自立して共に社会に参加し、支えあう「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ます。

平成 19 年 4 月に施行された改正学校教育法により、全ての学校において特別支援教育を推進することが法律上も明確に規定されました。

パンフレット「特別支援教育」文部科学省より

大阪市の特別支援教育を支える仕組み

本市では、「大阪市特別支援教育連携協議会」(教育・福祉・医療・労働など関係部局によるネットワーク)を設置し、特別支援教育推進体制の整備を図り「共に育ち、共に学びあう教育」の推進に取り組んでいます。

(大阪市教育委員会 指導部のホームページ参照)

<http://www.ocec.jp/shidoubu/index.cfm/9.html>

各校園を直接支援する仕組みとして、次のことに取り組んでいます。

- ・ 発達障害支援体制モデル研究
- ・ 発達障害支援 巡回相談
- ・ 教育活動支援員の配置
- ・ 特別支援教育補助員の配置
- ・ 特別支援教育指導事例集の発行
- ・ 教育委員会指導部ホームページ「発達障害理解のとびら」
- ・ 特別支援教育に関する研修会の実施
- ・ 各区特別支援教育コーディネーター連絡協議会
- ・ 特別支援教育推進ルールの設置(教育センター内：教職員からの相談、研修など)

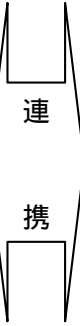
2 コーディネーターの役割について

特別支援学校のコーディネーター

特別支援学校のコーディネーターは、地域の関係機関と連携しながら、自校の子どもへの支援をコーディネートするとともに地域の特別支援教育のセンター的機能を担う中心的役割を果たします。

幼・小・中・高のコーディネーター

幼・小・中・高のコーディネーターは、校園内のマネージャー的役割と学級担任への支援を主な役割とし、校園内の要支援の子どもへの適切な指導の企画・実施の推進者としての役割を果たします。



コーディネーターの仕事（一例）

校 園 内	校 園 外
1 校園内の関係者の連絡調整	1 地域の関係機関との連絡調整
2 保護者に対する相談窓口	2 専門家チームや巡回相談員との連携
3 学級担任への支援	3 特別支援学校との連絡調整
4 校園内委員会での推進役 など	4 進学先校への引継ぎ など

特別支援学校は特別支援教育のセンター

大阪市立の特別支援学校では、校園への支援、各種研修会の開催、子ども・保護者への支援等を行っています。

特別支援学校への支援申込の流れについては、31 ページを参照してください。（資料1）

3 コーディネーターの仕事について

あなたのコーディネーターとしての仕事をチェックしてみましょう！

先生方に特別支援教育の情報を提供したり、研修会を企画したりしていますか？

校内外委員会を計画的に開催していますか？

担任が気軽に相談できる環境を作っていますか？

保護者に校内外の特別支援教育について説明したり、相談窓口を知らせたりしていますか？

関係機関や外部の支援事業を積極的に利用していますか？

コーディネーターの心得

連絡・調整

- ・「誰に相談すればどんな情報が得られるか」をよく知り、ネットワークを作りましょう。
- ・専門機関につないで終わりではなく、その後の経過もしっかり把握し、継続的に考えていきましょう。

関係機関との連携

- ・連携の相手は「何ができるのか」理解し、逆に、自分は「何ができるか」はっきりと伝えましょう。
- ・時には、関係機関に足を運んで顔の見える関係を作っておきましょう。

管理職等ともよく相談し、「わが校内外の今」に最も適した特別支援教育を進めていきましょう。

校内外・校内外に「ある」資源に目を向けて工夫していきましょう。

保護者の相談窓口

- ・1人で全て対応するのではなく、相談のシステムを作って複数のメンバーで分担しましょう。

担任支援

- ・子どものニーズにこたえていくため、学級・学年の枠を超え、教職員が協力しながら支援していくことを考えましょう。
- ・全職員で「助けられたり」「助けたり」の雰囲気を作りましょう。

校内外委員会の企画や運営

- ・支援方法の検討・校内外研修等、ねらいをもって計画的に運営します。
- ・ケース会議を随時短時間で効率的に行いましょう。

4 うまくコーディネートするためのヒケツ

校園全体の中で適切にコーディネートする

コーディネーターは、リーダーとして校園内をまとめ、調整することが求められます。しかし、集団の中でリーダー性を発揮するといっても簡単にできるものではありません。そこで、子どもへの対応を共に考えたり、担任の思いを共有したりすることからはじめましょう。きっと方策がみえてきます。

先生のいいところ発見！

先生の得意なところ・優れたところを日ごろからチェックしておきましょう。担任の先生が子どもを支援する時の方策が見つかります。
(例えば、合唱指導の優れた先生、集団遊びが得意な先生、掲示物を作るのが上手な先生など)

今すぐ・ここで・できそうなことを提案！

気軽に準備要らずで、明日からできそうな支援を考えることも大切です。そのために、いろいろな研修を受けたり、校園内委員会でアイデアを出し合ったりしましょう。

保護者との関係作りは丁寧に！

連絡帳や電話でこまめに対話を重ねたり、あたたかい雰囲気でも面談を行ったりして、「協働」できる関係の基礎作りを心がけましょう。

「聴き上手」になろう！

先生は仕事柄「一方的な話」をしてしまいがちです。保護者の話をじっくり聴いて、思いがつかめたら、どんなことができるか考え、丁寧に話し合っていきましょう。

5 特別支援教育を進めるために

特別支援教育年間活動計画（例）（小・中学校の場合）

平成 年度 特別支援教育年間活動計画(例)

	活 動 内 容	開催予定会議等	時期
支援体制の整備・計画	1. 特別支援教育の理解 (1)特別支援教育について (2)特別支援教育の対象や校内体制の組織・運営について (3)子どもの理解と指導上の配慮について	校内委員会 特別支援教育全体会 教育指導の計画全体会 校内研修会	年度 始め
	2. 校内の実態把握と共通理解 (1)各学級における実態の把握 (2)各学級の現状についての共通理解 (3)保護者への理解啓発 (4)教育相談 (5)事例研究と指導法の検討	特別支援教育全体会 教育指導の計画全体会 校内研修会	
個別の支援の計画・実施・評価・改善	3. 個別の支援の計画・実施・評価・改善 (1)個別の支援体制の検討 ・学級での配慮 ・学年体制での支援 ・少人数指導や IT による指導での支援 ・校内体制による支援 ・通級による指導の検討 ・個別指導の体制の検討 ・個別の指導計画の検討 (保護者・関係機関との連携) (2)個別の支援の実施 (3)個別の支援の評価と見直し ・各自で個別の支援の評価と見直し ・全体で個別の支援の評価と見直しの共通理解	校内委員会 特別支援教育全体会 校内委員会 特別支援教育全体会	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> 計 画 P ↓ 実 施 D ↓ 評 価 C ↓ 改 善 A </div>
支援体制の評価・改善	4. 中学・高校へ進学する子どもの支援の引継ぎの検討 次年度入学予定の子どもの支援の引継ぎの検討	進路担当 入学担当 校内委員会	年度末
	5. 進級に向けて当該の子どもの支援の引継ぎの検討	特別支援教育全体会	
	6. 特別支援教育の評価 (1)個別の支援体制の実施状況の総括 (2)特別支援教育と校内支援の評価と改善(次年度の計画)	特別支援教育全体会 年度末反省全体会	

6 コーディネーター連絡協議会 連携の大切さ

平成 22 年度より、各校園（幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校）の特別支援教育コーディネーターが、区ごとに集まり、障害のある子どもの指導や支援の充実に向けた校園間・校種間連携を進めるための会議を行っています。

校園間連携とは担当者間での情報の引継ぎ

校種間連携とは特別支援学校の地域支援の活用

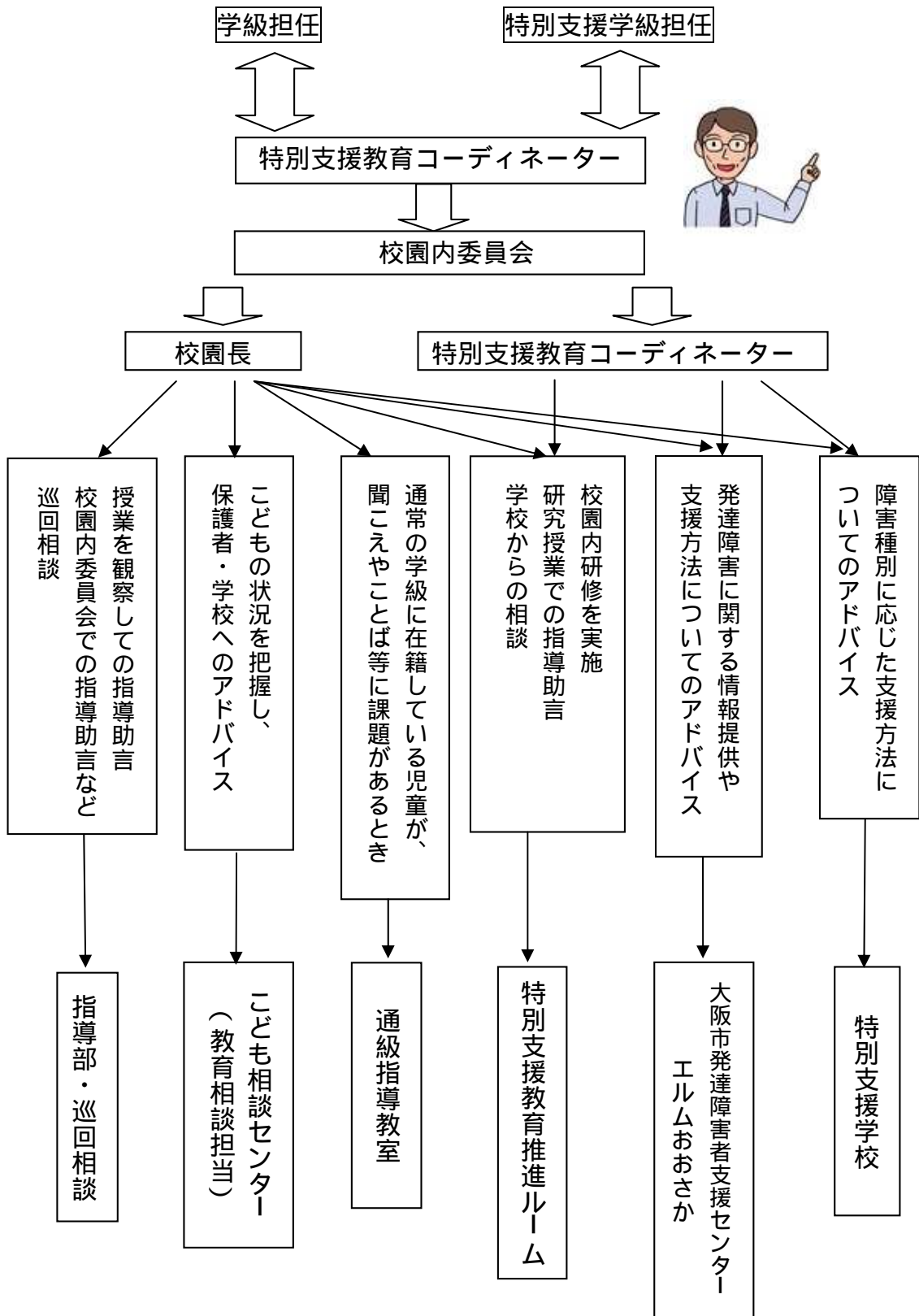
これまでの連絡協議会の内容

- 平成 21 年度プレ連絡協議会：特別支援教育コーディネーター連絡協議会について
特別支援教育コーディネーターの役割
特別支援学校へ地域支援を求める場合の手順
コアメンバーの選出
- 平成 22 年度第 1 回：気づきから支援につなげるための実態把握
- 平成 22 年度第 2 回：地域研修 気になる子どもの理解について
関係機関（家庭児童相談員）との連携について
- 平成 22 年度第 3 回：引継ぎについて
平成 23 年度コアメンバー選出

この特別支援教育コーディネーター連絡協議会は、コーディネーターの先生が作る会です。
区のコアメンバーの先生を中心に、それぞれの区の実態に応じた連携を図り、連絡協議会を実施していく予定です。



7 コーディネーターの相談先について



8 個別の教育支援計画・個別の指導計画について

1 個別の教育支援計画

「個別の教育支援計画」とは、幼児期から学校卒業まで一貫した支援をするため、障害のある子どもに関わるさまざまな関係者(教育、医療、福祉などの関係機関の関係者、保護者など)の連携を図る、そのためのツールです。計画では、子どもの障害の状態などに関わる情報、教育的支援の目標や内容、関係者の役割分担などを示します。この計画の作成、実施、評価、改善(PDCAサイクル)を通して、教育的支援をよりよいものに改善していくことが大切です。

作成作業においては保護者の積極的な参画を促し、計画の内容や実施について保護者の意見を十分に聞いて、計画を作成・実施し改善していくことが重要です。学級担任とコーディネーターが連携して具体的な内容を記入していきますが、保護者は重要な支援者の一人ですので、「個別の教育支援計画」の情報を共有化し、支援の優先順位を話し合うことが大切です。

「個別の教育支援計画」に記載する内容は例えば次の通りです。

対象となる子どものプロフィール

名前、連絡先、家族構成、手帳の所持、生育歴等

子どもの実態

学習面、行動面、社会性の面等で、対象となる子どもの様子

本人・保護者の願い

将来、「こうありたい」という本人・保護者の願いを記入します。

支援目標

一人一人のニーズに応じた的確な支援を行うためには、適切な支援目標の設定が必要です。本人・保護者の思いや願いを十分に聞き取り、関係諸機関と話し合いをもちながら、連携して支援目標を設定します。

支援内容

支援目標を達成するために、実際どのような支援が必要となるのか、教育、医療、福祉、労働等関係機関による支援内容を具体的に記載します。

支援を行う関係機関

一人一人の支援内容に応じて、関係諸機関及び担当者名を明示します。病院ならば主治医名、福祉機関ならば担当者名などを記載し、

連携がとりやすいように連絡先も記載されていることが望まれます。

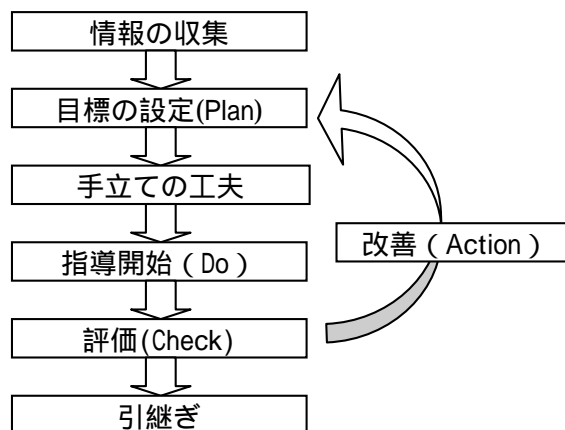
評価・引継ぎ

実施した支援についての評価及び引継ぎ事項を記入します。評価は一年間の支援のまとめであり、必要に応じて改訂します。また、就学時・進学時においては、スムーズに支援内容等が就学先・進学先に引き継がれるよう、整理します。

2 個別の指導計画とは

「個別の指導計画」は、一人一人の障害の状態に応じたきめ細かな指導が行えるよう、校園における教育課程や指導計画、個別の教育支援計画等を踏まえ、一人一人の教育的ニーズに対応して、より具体的な指導目標や指導内容・方法を盛り込んだものです。

また、「個別の指導計画」は学級担任（教科担任）とコーディネーターが連携し、学期ごと、学年ごとに作成していきます。子どもの実態把握を行い、計画を立て、それに基づき実践し、その結果を評価し、次の改善につなげていくという一連の流れを繰り返していくことが重要です。



【個別の指導計画の作成と指導の流れ】

情報の収集（実態把握）

担任が観察した様子や、保護者からの情報などから、配慮や支援の必要とする実態を把握します。

目標の設定

目標の設定にあたっては本人や保護者の意見も踏まえ、取り組むべき目標を具体的に設定します。

手立ての工夫

目標に対する具体的な手立てを設定します。例えば、「文節で区切り、単語をまとまりで読む」という目標を設定した場合、「授業前に

文節ごとに斜線を入れる、 で囲む、 などをしてまとめりとして見えるようにし、授業に参加させる」というように、指導の手立てを具体的に記述します。

評価

設定された目標に沿って指導した結果、どのように変わったか等について、校園内委員会で評価を行います。そして、その評価に基づき、次の指導目標について検討します。

引継ぎ

引継ぎでは、個別の指導計画をただ渡すだけに終わるのではなく、時間をとって話し合いを持つことが望まれます。また、進学や転学などに際しては、適切な指導が一貫して行われるよう、保護者の了解のもと、校園間で計画が引き継がれていくことが大切です。

3 保護者の参画について

子どもの教育的ニーズに応じた適切な教育的支援を行うには、保護者との情報交換を通して子どもや保護者の願い・意見を把握するとともに、支援の方法などについて説明し、保護者の理解を得ることが重要です。また、保護者も「重要な支援者である」ととらえ、保護者の役割の明確化を図ることも大切です。

保護者、本人、支援者（担任）の考えが一致しないこともあります。そのときには子どもの実態への共通理解と支援の優先順位について十分に話し合い、支援の具体的な目標や手立てについて共に検討し理解を得るようにします。評価についても、校園と家庭が一緒に取り組むことで、相互に確認しながら行うことが大切です。

4 個人情報の管理について

「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」に記載されている情報は、最もプライバシーの保護が必要とされる情報であり、基本的人権を擁護するために、その管理や取り扱いについては万全を期すべきものであることを教職員一人一人が自覚する必要があります。大阪市個人情報保護条例や個人情報の取り扱いに関する通知に基づき、その管理や取り扱い方について各校園で十分に検討して、個人情報保護されるようにしなければなりません。また、子どもの就学相談・進路相談、その他適正な教育支援を行うために利用するものであっても、事前に保護者の了解のもとで利用するものとします。

5 個別の教育支援計画と個別の指導計画の記載例

個別の教育支援計画や個別の指導計画には、決められた様式はありません。書式が違ってても、内容的に大きく異なることはありません。各校園の実態に応じて作成します。次に作成のヒントと書式の一例を紹介します。

作成のヒント

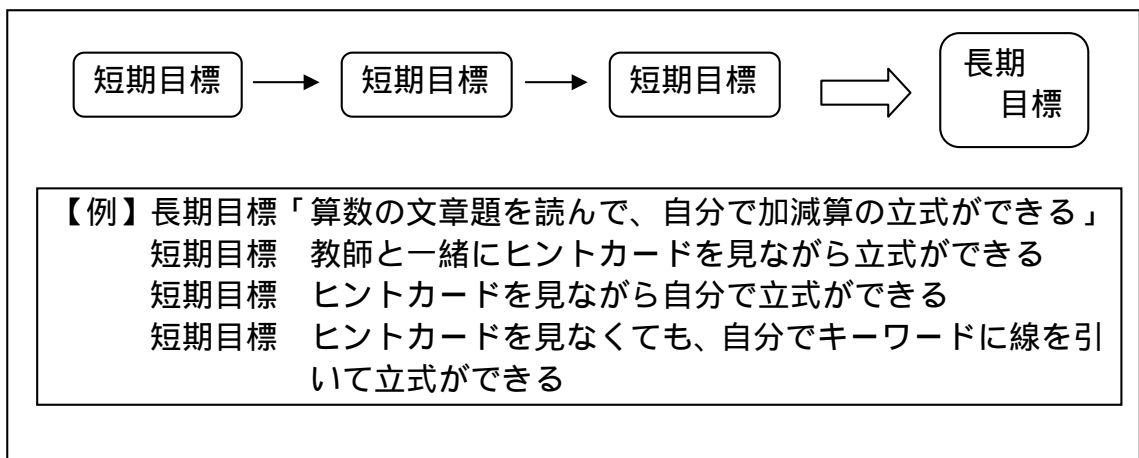
(個別の指導計画の長期目標と短期目標について)

「長期目標」とは、多くの場合1年間を目安として立てる目標です。今後目指すべき目標の方向性を明確にすることが大切です。

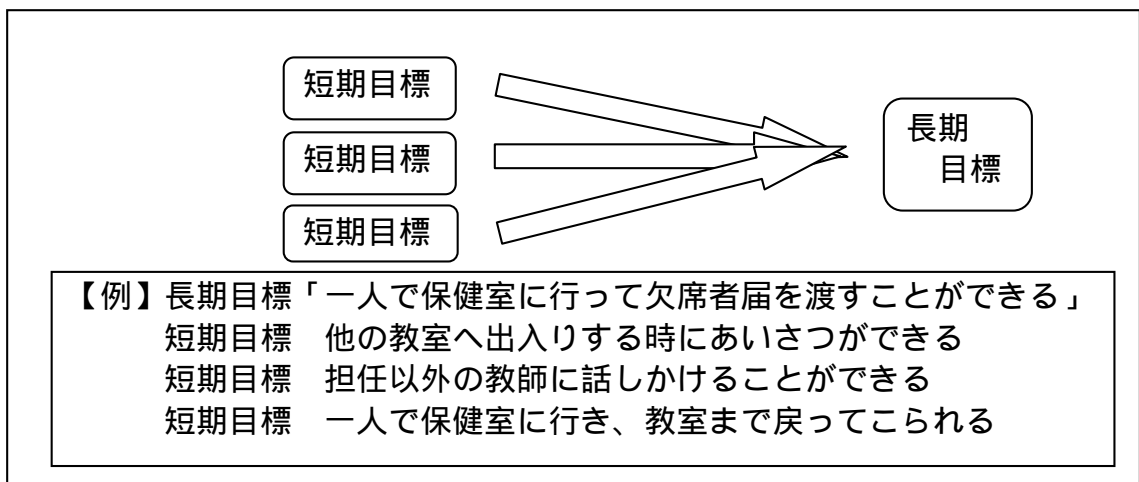
長期目標が全体のフレームだとすると、「短期目標」はその中の具体的な指針と言えます。具体的な指導の場(時間)や手立てが示されており、他の人にも指導のイメージができること、評価の基準が明確になっていることなどが大切でしょう。

長期目標と短期目標の関係には、次のようなタイプがあります。

< 短期目標が段階的、順次的であるもの >



< 短期目標が並列的で異なる特徴であるもの >



担任以外の関係者(教科担任、補助員など)が複数でかかわっている場合、コーディネーターが中心となって情報の共有をすることが重要になってきます!



幼稚園の個別の教育支援計画(例)

名 前			生年月日 平成 年 月 日生
在園時の 担任	3 歳児	担任名を記入する	
	4 歳児		
	5 歳児		
障害の状況 入園前の様子、相談 歴、発達検査の記録 等	生育歴、相談歴(いつ、どこで、誰に)、受けた検査の種類と検査結果、診断名などを記入する。		
実 態			
生 活	食事、衣服の着脱、排泄、睡眠のリズムについて記入する。	こ と ば	理解している語彙、使っている語彙の状態、何語文を使っているか、年齢相応に会話が成立しているかについて記入する。
健 康・ 運 動	発育、疾患(持病、アレルギーなど)についての情報、運動発達の状態(粗大運動の発達)について記入する	行 動	注意の持続、多動・衝動性の有無、危険なことをするか、について記入する。弱い点ばかりではなく、強い点についても記入を忘れないこと。
あ そ び	興味関心のあるもの、手先の器用さについて記入する。	社 会 性	興味関心の持ち方(こだわり)、対人関係のとりかた(大人や同級生との関わり)、感覚の問題(過敏、鈍感さ)について記入する。
本人・保護者の願い			
支援の目標			
必要と思われる 支援	園での支援	どのような場面で、誰が、どのような支援や指導を行うかを園内委員会や関係者で話し合って記入する。	
	家庭での支援		
関係機関からの 支援情報	支援機関	医療機関、福祉機関などの情報(連絡先、担当者など)や、所見、支援内容について記入する。	
	支援内容		
	支援機関		
評価・引継事項	教育的支援の成果、次年度の引継ぎ事項を記入する。		

これらの書式は大阪市教育委員会指導部ホームページ「発達障害理解のとびら」からダウンロードすることができます。

小・中学校の個別の教育支援計画(例)

児童・生徒名		生年月日	
保護者名		記載者	
住所・連絡先		記載日	
() 小学校の担任		() 中学校の担任	
1年:	3年:	5年:	1年
2年:	4年:	6年:	2年
障害の状況 手帳の有無、相談歴、 発達検査の記録等		生育歴、相談歴(いつ、どこで、誰に)、受けた検査の種類と検査結果、診断名などを記入する。	
児童・生徒の実態	学習面	必要な項目について、具体的に文章で記入する。記入時点で問題がなければ問題がないということも記入する。学年が変わり、変化してきている部分は随時、記入日を入れて追加する。弱い点ばかりではなく、強い点についても記入を忘れないこと。	
	行動面		
	社会性		
	その他		
本人・保護者の願い		現在の生活、将来の生活についての希望や願いについて記入する。	
支援の目標			
必要と思われる支援	学校での支援	どのような場面で、誰が、どのような支援や指導を行うかを、校内委員会や関係者の話し合いの結果を記入する。	
	家庭での支援		
関係機関連携	(教育)	支援機関	教育機関、医療機関、福祉機関などの情報(連絡先、担当者など)や、所見、支援内容について記入する。
		支援内容	
	(医療)	支援機関	
		支援内容	
(福祉)	支援機関	教育的支援の成果、次年度の引継ぎ事項を記入する。	
	支援内容		
評価・引継事項			

私は、以上の内容を了解し確認しました。 平成 年 月 日 保護者名

幼稚園の個別の指導計画(例)

児童名： 年長 組 名前 _____ 作成者： 担任				
学期の目標		降園時、片付けが終わったら、クラスの部屋に入る		
ねらい	方法、手立て	具体的な状況	評価	
社会性	決まった時間に皆と一緒に活動することができる。	時計を使って始めと終わりを知らせる。	時になったら、～の時間ということがわかるように、手動で針を動かす時計を使い本児に数字を見せたが、興味を持たなかった。	使用時の規則性もなく、その都度、現在の時間と比べることができなかったのもので、難しかったのではないかと、 具体的な状況に書かれた内容についての評価を記入する。
行動面	片付けの合図がわかり、皆といっしょに片付けることができる。	降園時、片付けの時間に音楽をかける。	13時40分になったら片付けの音楽をかけ、入室することを繰り返し伝えた。毎日繰り返し伝えることで、音楽の合図で遊びをやめて片付け入室ができるようになった。	毎日、同じ時間に同じ音楽の繰り返しができ、パターンが身についたと考えられる。 この方法は、他児にとっても片付けの時間だということが一斉にわかり、本児にもその雰囲気伝わったのではないかと。
		子どもの立場で「～できる」と具体的に表現する。		手立てを行った結果について、具体的に、客観的に記入する。
	生活、言語、社会性、行動面、作業、運動・身体などの項目を必要に応じて記入。		指導者の立場で、ねらいを達成するために、どのような支援、課題を、どのような場面で行うかについて具体的に記入する。	

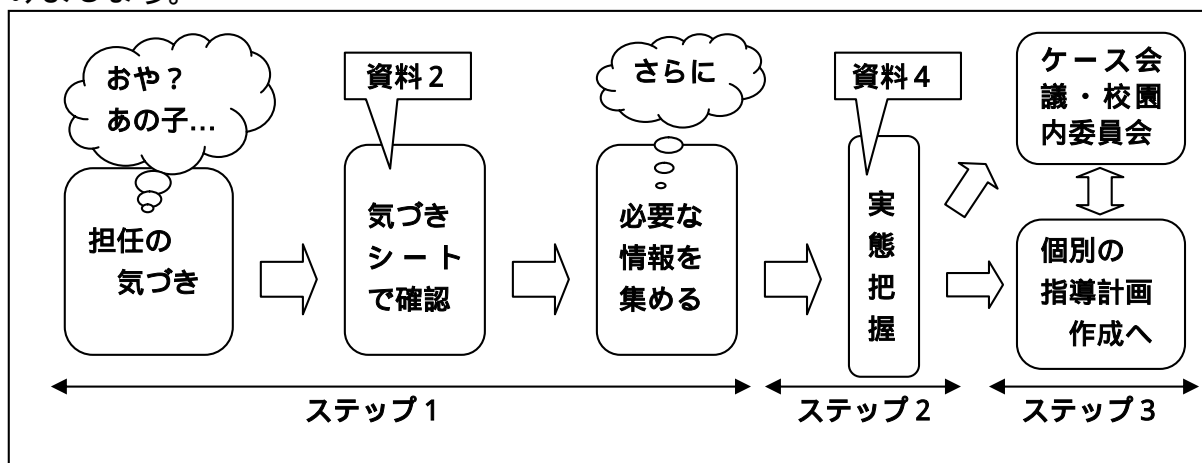
小学校の個別の指導計画（記入例）

児童名： 3年 組 名前		1年間で達成可能な目標を記入する。		
作成者： 担任				
年間の指導目標		年間の指導目標設定の理由		
2年生で学ぶ漢字の読み書きとそれを含んだ短文の読みができる。 繰り上がり・繰り下がりの足し算・引き算（筆算）ができる。 感情のコントロールができるようになる。（怒らないようになる）		いくつかの課題の中から、優先課題を決定した経過や理由を第三者が見てもわかるよう、詳しく記入する。		
	指導内容	個別の短期目標	指導の手立て	達成状況
学級での指導	国語 （教科書を読む）	・文節で区切り、単語をまとまりで読める。 長期目標を達成するための段階としての、1学期もしくは半年の目標を記入。評価ができるように、長期目標よりも、より具体的に書くこと。	・授業前に文節ごとに斜線を入れる、 で囲むなどしてまとまりとして見えるようにして授業に参加させる。漢字にはルビを振っておく。 ・教師が先に読んでから、児童に読ませる。	目標の達成状況について客観的に記入する。
個別の指導	国語 （漢字の書き取り）	・1年生の漢字が書ける。	・漢字の成り立ちや、へんやつくり注目させて、漢字カードをつくる。	短期目標を達成するための手段を具体的に記入する。長期目標-短期目標-手立ては関連していなければならない。 一つの短期目標を達成するための手立てが複数記入されていてもよい。
個別の指導	算数 （繰り上がり・繰り下がりのある足し算・引き算）	・枠や補助線を手がかりにして繰り上がり・繰り下がりの筆算をする。	・筆算には、枠や補助線を入れたプリントを用意し、繰り上がりや繰り下がりの枡を書いて意識させる。	
学級での指導	対人関係・コミュニケーション	・勝ち負けにこだわらない集団ゲームをしていくことで、負けても怒らない経験を重ねていく。	・「じゃんけんリレー」を体育の最後に行い、負けても次があるという経験を積ませる。「勝つてうれしいね～」「負けて悔しいね～」と気持ちを言語化して共感的な声かけをする。	
個別の指導	対人関係・コミュニケーション	・今日楽しかったことや頑張ったことを終礼時に発表し、日記に書く。	・「気持ち絵日記」を活用しながら、自分の心地よい気持ちを思い出させるようにする。また、辛かったことや嫌だったことについても、書いてみる。指導者は、共感的な言葉と励ましの言葉をコメントする。	

9 実態把握について

子ども一人一人に適切な教育的支援をしていくスタートになるのは、教職員の気づきです。そこからその子どもの課題となっているつまずきや困難などの様子を正確に把握することが大切です。その際、できないことや困っていることだけでなく、得意なことや長所も含めて観察することを忘れないでください。

では実際に担任の気づきを生かしてどのように実態把握を行えばよいか見てみましょう。



<ステップ1>

担任から気になる子どもの相談を受けたら、それを客観的にとらえるためにまず気づきシート（資料2）をつけてもらいましょう。一定の視点を持って日頃の様子を観察することで、問題となる場所が確認できます。

そこからもう少し必要な情報を集めていきます。必要な情報には、家庭での様子や保護者の受け止め方、担任以外の教職員からの情報、手立てに生かせるような長所や興味関心、などが考えられます。また、さらに詳しいチェックリストを活用するのもよいでしょう。（資料3）

<ステップ2>

次にコーディネーターは担任の先生と一緒に集めた情報を整理し、より詳しい実態把握シート（資料4）にまとめていきます。この段階ですでに必要な支援や指導の工夫が見つかる場合もあります。その場合は早速、次の日から担任に取り組んでもらいましょう。

でも、「他に相談してみたい」、「まだ解決しないことがある」場合があります。また「これらの情報を学年で、あるいは校内外全体で共有したい」ということになればケース会議や校内外委員会を持つこととなります。


<ステップ3>

ケース会議等については次で述べますが、ここまでの話し合いの経過をまとめると個別の教育支援計画や個別の指導計画の第一段階ができあがることになります。

<ステップ1 - ヒント > 子どものつまずきや困難さを観察することが大切です

子どもがつまずいているところや、困っているところを見つけたら、それを分析してみましょう。つまずきの原因や、困っている要因を見つけるためのポイントをあげてみます。結果としてできないことや困っていることが同じでも、注意してみると、中身が違います。

話が聞けない子どもです。



どんなふう to ?


聞き間違いが多い

聞いたことをすぐに忘れる

集団場面での指示は聞きとれないが、個別に言われると聞きとれる

指示内容の理解が難しく、自分のやり方で行動する

文字を書くのが苦手です。



どんなふう to ?

漢字は難しいが、ひらがなは書ける

鏡文字を書く


独特の筆順で書く

形がくずれてしまう

マス目からはみ出す

視写に時間がかかる

落ち着きがありません。



どんなふう to ?

いつもそわそわ、ゴソゴソ体が動いている

授業中、不用意に立ち歩く

質問が終わらないうちに答えてしまう

指示が終わらないうちに行動してしまう

学習に関する課題では、子どものノートやプリントの間違い等を分析することも有効でしょう。

<ステップ1 - ヒント > 気になる行動は記録をとってみましょう

子どもの気になる行動を、「どんな要因があるのだろう」という視点でみることも大切です。記録をとってみると、特徴や傾向を見つけ出しやすくなります。その際、ポイントを押さえて記録するとあとで見直しやすいものです。

記録から、きっかけとなっている要因や本人の抱えている課題を、担任と一緒にいくつか推測していきましょう。

ポイント1

いつ：「どんな時に起こりやすいか」

- ・ 体育の時間のあとが多い 活動したあとは気持ちが高ぶりやすい？
- ・ 算数の時間が多い 問題がわからなくて退屈するから？
- ・ 午後からが多い 集中力が午前中で切れてしまう？

ポイント2

どこで：「どんな場所でおこりやすいか」

- ・ 体育館、講堂が多い 人が多いのが苦手？ 音が反響するのが苦手？
- ・ 運動場が多い 集合する場所がわかりにくい？ 声が聞き取りにくい？

ポイント3

誰と（誰に）：「人との関係はどうか」

- ・ いつも同じ友だちとトラブルになる 何がきっかけなのか？
- ・ 自分の気分しだいでトラブルになる 家でもそうか？

ポイント4

どんなふうに：「行動特徴を詳しく」

- ・ 怒ってすぐに手を出してしまう 言葉がすぐに出てこないのか？
- ・ 友だちが怒っていても、全然気にしていない 人の気持ちがわかりにくい？

このように、子どもの気になる態度や行動をきっかけに、さらに丁寧な観察をすすめていくと、支援目標がみえてきます。

担任一人、あるいはコーディネーター一人で取り組むと大変ですが、担任やコーディネーターが協力・分担しあって、複数で観察していくことでより客観的な情報になるでしょう。

これらの情報をもとに、ステップ2の実態把握シート（資料4）を記入します。

一緒にやりましょう！



10 校園内委員会について

ケース会議の結果を校園全体で共有したり、校園内外の支援を求めたりする場合など、校園内委員会を機能的に活用しましょう。

(1) 校園内委員会の構成メンバー

それぞれの校園の事情によって違いはありますが、例えば次のようなメンバーで構成し、案件によってはメンバーを柔軟に調整することも多いようです。

< 校園内委員会の構成メンバー（例） >

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校
構成メンバー	園長	校長	校長	校長
	主任	教頭	教頭	教頭
	コーディネーター	コーディネーター	コーディネーター	コーディネーター
	各組担任	教務主任	教務主任	各学年主任
	養護教諭	通常学級担任	通常学級担任	進路指導主事
	非常勤嘱託職員など	特別支援学級担任	特別支援学級担任	生徒指導主事
		生活指導部長	生徒指導主事	養護教諭
		研究部長	進路指導主事	各学年担当
		養護教諭	養護教諭	など
		各学年主任	各学年主任	
		など	など	

拡大会議のような場合には、連携機関や保護者が参加する場合があります。

(2) 校園内委員会の役割

校園内委員会の役割にはいくつかあります。主な例を挙げてみましょう。

支援が必要な子どもの情報を共有する

学年のケース会議の報告をする場合も含め、校園全体で支援の必要性や方向性を共通理解します。このことでどの教職員も同じ対応ができるようになります。例えば「こんな姿を見つけたら、ほめてやってください」と伝えておくことで、担任以外からもほめられる回数が増え、自信につながる場合があります。



学年外からの支援の検討（校園内リソースの活用）

担任や学年以外から得られる支援や協力を検討します。例えば外遊びが好きな子どもなら、昼休みに学年以外の先生と一緒に運動場で遊ぶ機会を作ってもらおうと、違った一面が見られるかもしれません。また、きょうだいが校園内に在籍する場合、そのきょうだいへの支援が必要な場合などもあります。家庭支援を協力してもらおうことも有効でしょう。

関係機関との連携を検討（外部リソースの活用）

校園内だけでは対応が困難な課題については、関係機関と連携して取り組みを進めましょう。その場合、どこにどういった連携を求めるのかを校園内委員会で検討します。（7ページ、21ページ、45ページ参照）

子どもへの気づきと理解を深めるための校園内研修会を企画、実施する

校園内の支援体制をよりよいものにするためには、教職員全員に支援を要する子どもへの気づきと理解を深めてもらうことが大切です。どんな研修が求められているか、意見を出し合うことで関心も高まります。



校園内委員会を無理なく運営するコツ

会議を増やすのは、先生方の負担感・多忙感のもとです。他の委員会や会議を少しアレンジして、特別支援教育を含めたものにするのも考えてみてはどうでしょう。

アイデア1：毎月の職員会議を利用

毎月の職員会議の中で、「特別支援教育について」という時間を取りましょう。そこで最近うまくいっている支援例や、研修のお知らせなど、トピックス的に伝え、理解を深める工夫をしてみましょ。

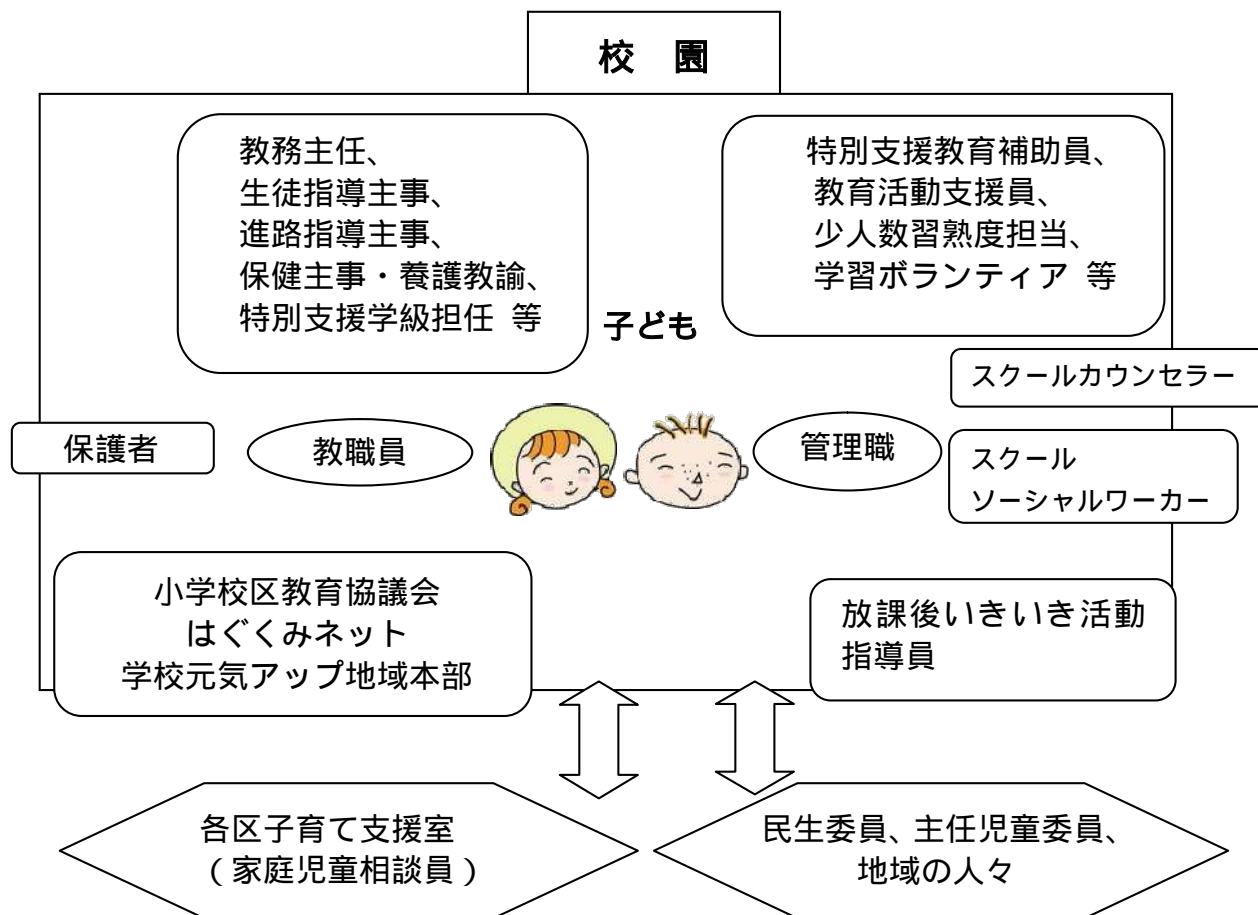
アイデア2：チャンスは他の会議にも

いじめ不登校対策委員会や生活指導委員会などに参加し、特別支援教育の視点から話をしていくこともよいでしょう。（最初は情報収集のつもりで）

11 校内外および地域のリソース探しについて

校内外や地域の中で、協力してもらえるところや連携できるところを探しましょう。

誰にどんな協力をしてもらえるでしょう？



この他にも、地域によっては学童保育や福祉事業所のデイサービス等を活用できることがあります。余暇支援等に役立つ情報は日頃から集めておくといいでしょう。

福祉情報について

福祉に関することは、なかなか知らないことも多いですね。「身体障害、知的障害、精神障害がある方たちの福祉のあらし」という冊子が健康福祉局から出ています。手帳や医療、各種サービスなどについて載っていますので、ぜひ参考にしてみてください。健康福祉局のホームページからダウンロードできますよ。

12 引継ぎについて

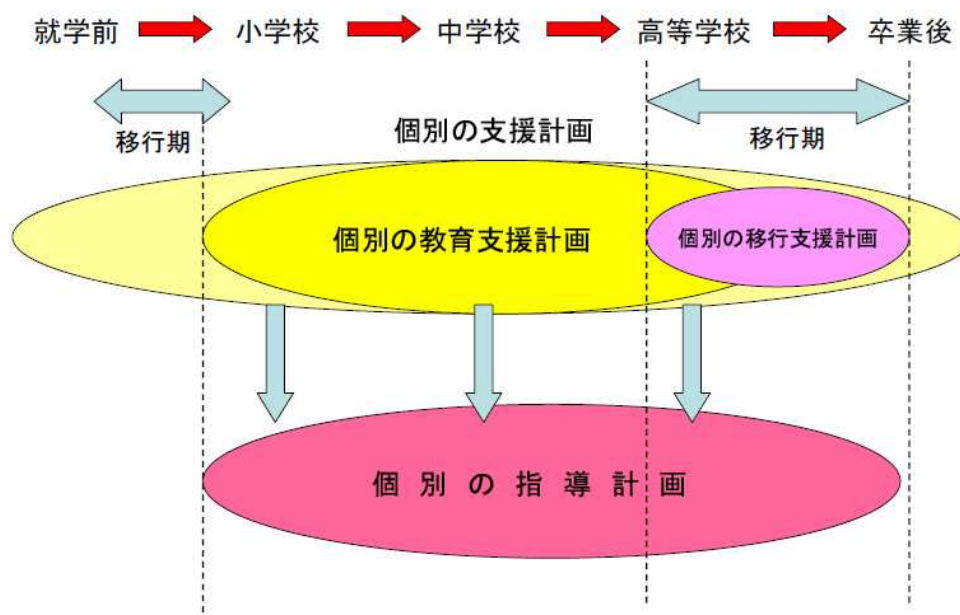
これまで取り組んできたことを、着実に発展させるためにも、学年間の引継ぎ、就学・進学の際の引継ぎを行い、前年度末まで受けていた支援を、新年度の初めから受けることが出来る状態を作るように心がけましょう。また、保護者の不安を軽減し、子どもの自尊感情を大切にしていくためにも「引継ぎ」はとても重要です。

個人情報の保護には、十分に留意しましょう。

子どもの指導・支援にあたって取り扱う情報には次のようなものがあります。

- ・ 保護者・本人から取得する個人情報
- ・ 関係機関から取得する個人情報
- ・ 校園での指導・支援の経過で取得した個人情報 など

個別の支援計画、個別の教育支援計画、個別の指導計画、個別の移行支援計画の関係



1 3 保護者との連携について

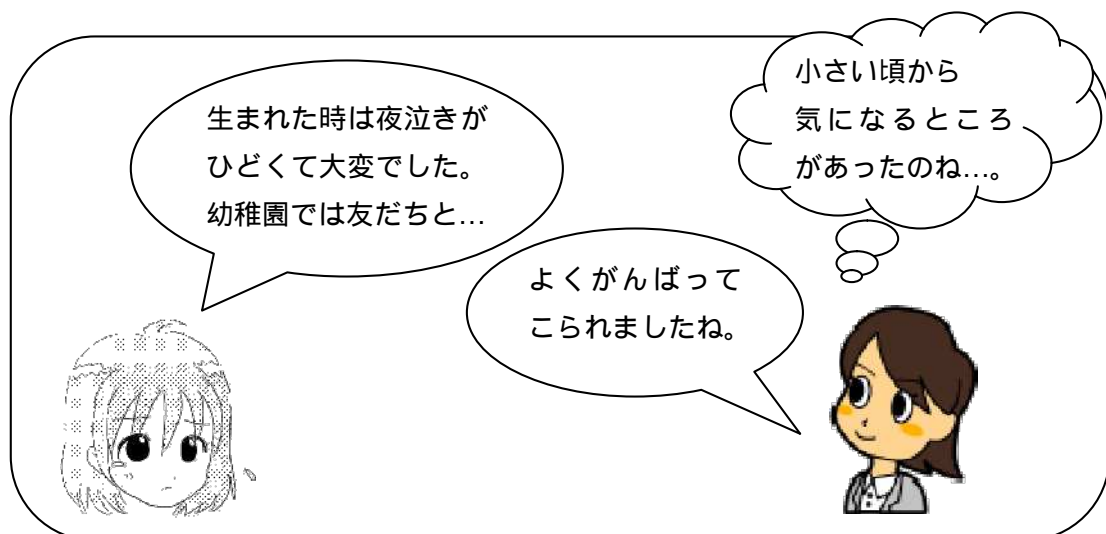
先生は、子どもの支援を考えるときに、校園内での指導に目が行き過ぎ、家庭での状況や今まで育ってきた様子を視野に入れることを忘れてしまうことがあります。しかし、支援を必要としている子どもは一日の大半の時間を家庭で過ごし、また生まれてから多くの時間を一緒に過ごしているのは保護者です。ですから、子どもの支援を考えるときに、保護者との協力関係はとても大切です。

<教育相談に必要な態度と留意点>

コーディネーターの役割の一つに「保護者に対する学校の相談窓口」ということがあります。カウンセリングマインドをもち、次のことに留意して、相談を受けましょう。

1 保護者の気持ちの受け止め

- ・保護者の気持ちの受け止めは、受容と共感を大切にしながら信頼関係が築けるように配慮します。保護者が直面する悩みを相手の視点に立って、一緒に解決しようとする気持ちで臨むことが大切です。
- ・保護者の子どもへの願いや、課題と思っているところ、学習面、行動面、対人関係を丁寧に聞き取っていきます。課題や問題点にのみとらわれることなく、子どものよい点にも触れながら話し合うことが大切です。
- ・必要に応じて保護者から家庭の様子、生育歴、療育や医療等についての情報を把握します。



2 保護者とともに考える対応策

- ・話し合いの中から、状況を整理し、問題点や改善点について徐々に内容を絞っていき、答えを早急に求めないことが重要です。
- ・家庭、学校、関係者が共通理解をしながら、それぞれの立場でできることを考え、一貫性のある対応策が導き出せるようにしていきます。

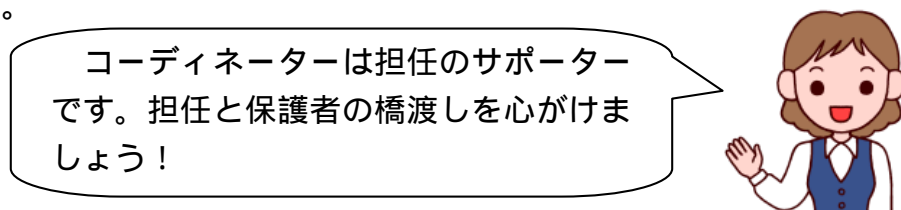


3 保護者への支援体制

- ・担任とともにコーディネーターが組織的・継続的に保護者を支援することを説明し、理解を得ます。
- ・状況によっては、校園内委員会や専門家チームでの検討について説明します。
- ・校園体制として、例えば保護者からの相談窓口をコーディネーターだけでなく校園内委員会のメンバーも含める等、複数の窓口を用意することも考慮します。

保護者からの要望は様々で、学校での対応が難しいこともあります。しかし、最初から「できません」という姿勢ではなく、「まずは考えてみましょう」という姿勢で聴くことが大切です。

コーディネーターは、担任と保護者の間に立ち、保護者の考えや希望を理解し、よりよい指導や支援が実現できるように、連絡・調整することが必要です。



カウンセリングマインドをもった聴き方

「傾聴」 保護者の思いや考え、子どもの指導方法などについて話されることを十分受け止め、じっくり聴くことが大切です。

保護者が誤解しているところがあっても、すぐに否定せず、まずお話を十分に聴きましょう。

聴いている姿勢が伝わるように、ポイントでうなずきましょう。

「共感」 子どもへの関わり方や子育てについて悩んでいる気持ちに寄り添い、共に感じるように心情面で保護者を支援していくことが大切です。ねぎらいやあたたかい言葉をかけましょう。

それは大変でしたね。

つらい思いをされたのですね。

「受容」 これまでの家庭でのがんばりを肯定的に認めることにより、保護者は受容されていると感じ励まされ、自分自身を肯定的に受容し、さらに目標に向かって進むことができます。

それはすごいことですよ。



十分よくやっておられますよ。自信もっていいですよ。

そのうえで、次のことを大切にしましょう。

整理

保護者の考えを聴く時には、事実と想像と感情を整理して状況を把握する必要があります。複雑でわかりにくい内容であれば、紙に書いて確認しながら聴いてもよいでしょう。

< 気休めや根拠のない見通しは信頼関係を築きにくくすることがあります >

保護者は悩んだ末に、何らかのアドバイスを求めて相談に来られます。それに対して「しばらく様子を見ましょう」や、「考えすぎですよ」など、曖昧なことばで相談を終えてしまうことは、保護者に「先生はわかってくれない」という失望感や物足りなさを与えてしまいます。また、「大丈夫ですよ」などの安易ななぐさめのことばによって、「あのとき先生が大丈夫と言ったから」と、保護者が相談をやめてしまうこともあります。外部機関への相談はまだ必要ないと判断したとしても、引き続き校園内で相談や支援を考えていくことを伝えることが大切です。また、その後課題が生じた場合、すぐに外部機関に相談や支援の要請ができるような体制も整えておきます。

不信感を招く対応

- ・ 保護者から相談したいと言われて、なかなか対応しない。
- ・ 来校されたときに長く待たせる。
- ・ 約束を守らない。
- ・ その後の連携、連絡を十分取らない。
- ・ 保護者からの相談の内容を「そんなことですか」と軽く扱ってしまう。
- ・ 保護者の相談に対して、安易に「どうしたらよいでしょう」と聞き返す。



< 保護者の障害受容の過程 >

一般に、保護者が子どもの障害に気づいてから、最終的に子どもの障害を冷静に受け止め、前向きに取り組んでいけるようになるまでの過程（プロセス）には、ある程度共通の傾向があると言われています。

保護者がどのような心理状態にあるかを把握し、理解していくことが求められます。保護者が子どもの障害を受け入れていく過程のモデルとして、例えばドローターの障害受容段階説があります。これは、ダウン症や身体障害の子どもたちの誕生に対してその保護者の反応を、「ショック」・「否認」・「悲しみと怒り」・「適応」・「再起」の5段階に分類したものです。保護者は、このような過程を経て子どもの障害を受容していくと言われています。

しかし、すべての保護者がこのような過程を順に経ていくものではないとも言われています。一旦、障害を受容していても、また「ショック」や「否認」の思いがよみがえるなど、肯定と否定の両面の気持ちが螺旋状になって、その

複雑な過程の中で、保護者の障害受容は深まっていくとされています。

このように保護者の気持ちは揺れ動くものだとして理解したうえで、精神的な支援をしていくことが大切です。

「がんばってね」と「がんばってるね」

障害のある子どもたちの保護者にとって、「誰かから言われた言葉で悲しかった、つらかった言葉」の一つが、「がんばってね」でした。言った側からすれば、「好意で言ったのになんで？」と意外に思うでしょう。しかし、すでに限界まできている保護者にとっては、「いっぱいがんばっているのに、これ以上どうすればいいの？」という気持ちになるそうです。

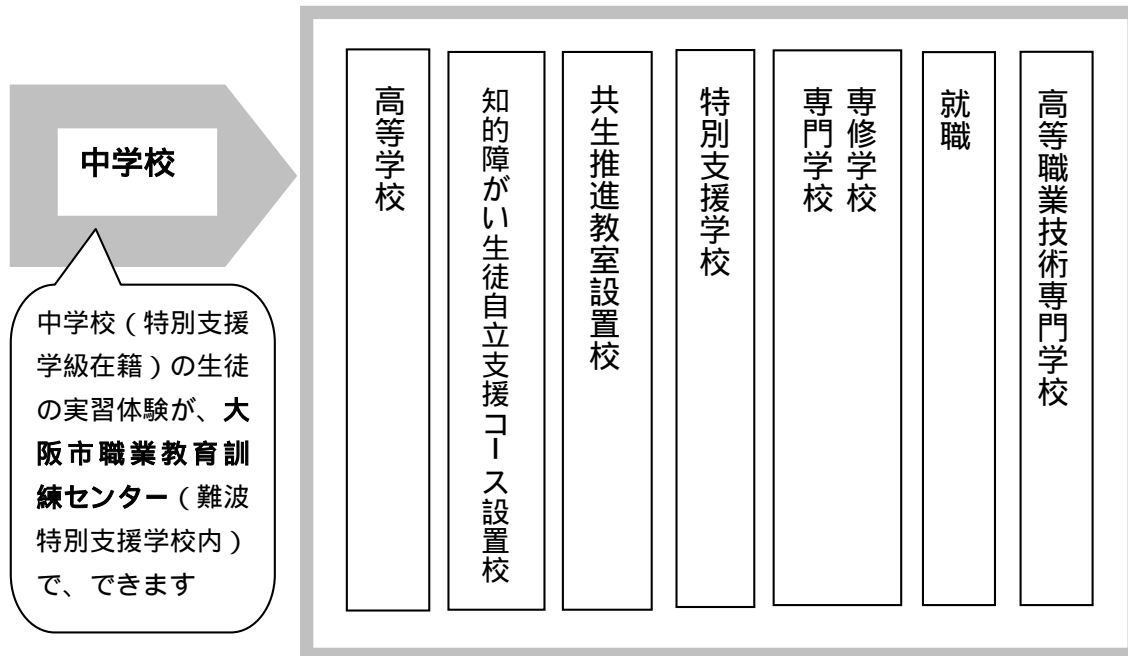
それとは逆に、「言われて救われた気持ちになった言葉」は、「お母さんは本当はがんばってるなあ」という一言だったとのことでした。自分の苦勞がわかってもらえている、それだけでほっとしたそうです。

「がんばってね」と「がんばってるね」、一文字の違いですが、相手の気持ちを思うことの大切さを教えてくれるエピソードです。



14 進路について

中学校からの進路先としては、次のような選択肢があります。



知的障がい生徒自立支援コース設置校

通学区域	学科名等	高等学校名	
		府立	市立
1区	普通科 知的障がい生徒自立支援コース	阿武野	
2区	普通科 知的障がい生徒自立支援コース		市立桜宮
	普通科総合選抜制 知的障がい生徒自立支援コース	枚方なぎさ	
3区	普通科総合選抜制 知的障がい生徒自立支援コース	西成、八尾翠翔	
府内全域	フラワーファクトリ科・環境緑化科・バイオサイエンス科 知的障がい生徒自立支援コース	園芸	
	機械工学科・電気工学科・理工学科 知的障がい生徒自立支援コース		市立東淀工業
	総合学科 知的障がい生徒自立支援コース	柴島、松原 堺東、貝塚	

共生推進教室設置校

通学区域	高等学校名
府内全域	千里青雲、芦間、枚岡樟風
4区	久米田

特別支援学校卒業後の進路先としてはどんなところがあるのでしょうか？

(平成 22 年度 5 月 1 日現在の高等部卒業生 276 名によると)

専攻科・・・・・・・・・・ 1 名	児童福祉施設・・・・・・・・ 10 名
就職・・・・・・・・・・ 33 名	障害者支援施設・・・・・・・・ 160 名
大学・短大・・・・・・・・ 1 名	更生・授産施設(旧法)・・ 32 名
専修学校・・・・・・・・ 3 名	医療機関等・・・・・・・・ 5 名
公共職業能力開発校・21 名	その他・・・・・・・・ 10 名

「平成 22 年度大阪市の特別支援教育概要」より



進路を考える時に本人の希望を尊重することは大切です。

また、キャリア教育の取り組みを通して、「好きなこと」、「一人でできること」、「支援があればできること」、「難しいこと(できないこと)」を本人がきちんと理解することも重要なことです。

障害者雇用率(法定雇用率)ってなに？

「『障害者の雇用の促進等に関する法律』に基づき、それぞれ以下の割合(法定雇用率)に相当する数以上の身体障害者又は知的障害者を雇用しなければならない。」と決められています。

現行の法定雇用率はつぎのようになっています。

民間企業		
一般の民間企業	常用労働者数 56 人以上の規模	1.8%
特殊法人など	常用労働者数 48 人以上の規模	2.1%
国及び地方公共団体		
国、地方公共団体	—————	2.1%
都道府県教育委員会	職員数 50 人以上の機関	2.0%

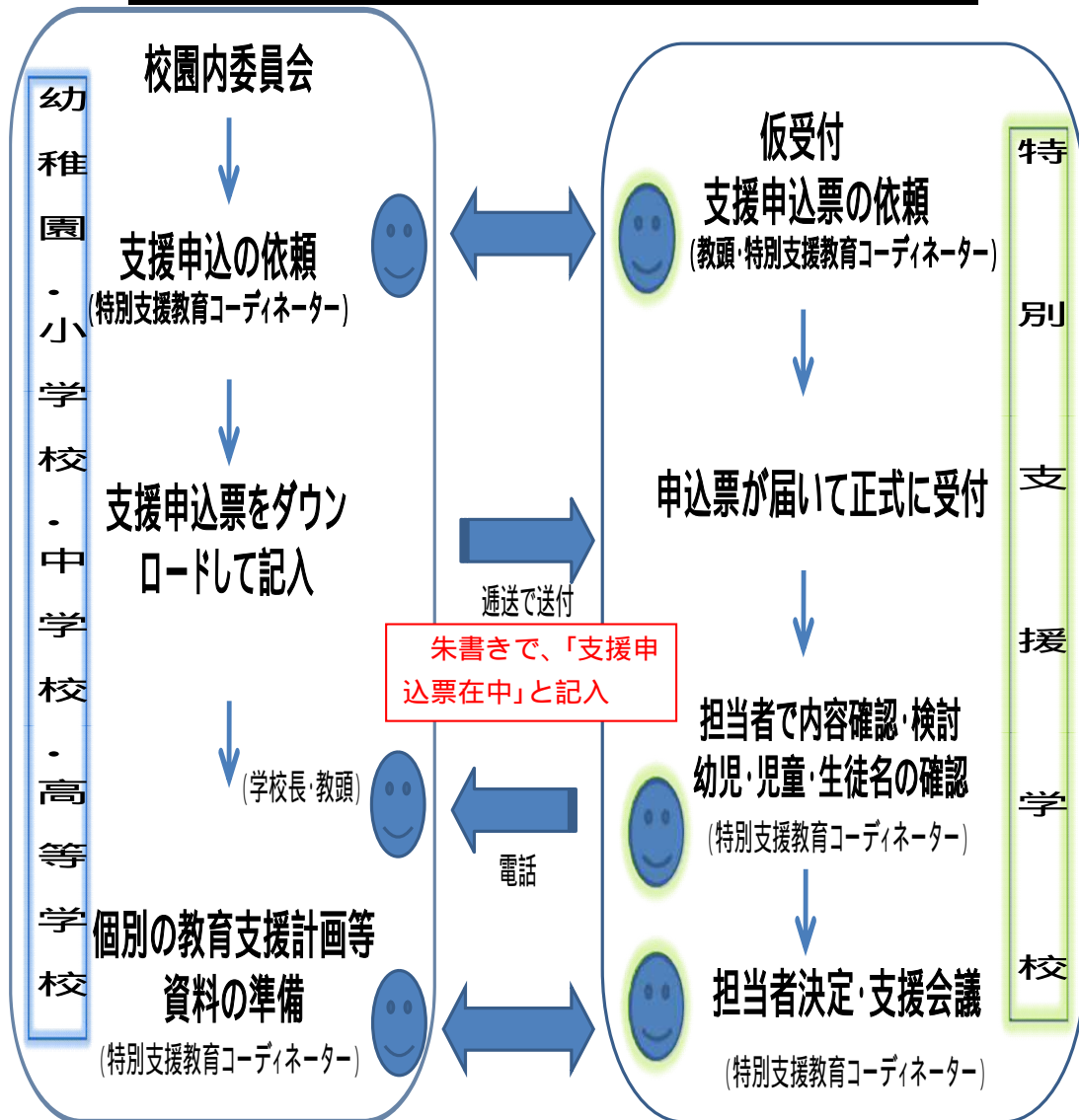
15 校 園 内 研 修 会 の 開 催 に つ い て

校 園 内 研 修 会 で 取 り あ げ ら れ る 主 な テ ー マ と 概 要 に つ い て は、 次 の 通 り で す。 こ れ ら を 参 考 に し な が ら、 校 園 内 研 修 会 を 企 画 し て く だ さ い。 な お、 教 育 セ ン タ ー で は、 特 別 支 援 教 育 に 関 す る 研 究 授 業 ・ 事 例 研 究 会 で の 指 導 講 評 お よ び、 校 園 内 研 修 会 の 指 導 要 請 に 応 じ て い ま す。 必 要 が あ れ ば ご 連 絡 く だ さ い。

主 な 研 修 テ ー マ	概 要
障 害 の あ る 子 ど も へ の 理 解 と 支 援	知 的 障 害 や 肢 体 不 自 由 の あ る 子 ど も へ の 教 育 に 関 す る 基 礎 的 知 識 や 技 能 に つ い て 理 解 す る。
発 達 障 害 の 理 解 と 支 援	LD、 ADHD、 高 機 能 自 閉 症 を 主 と し た 発 達 障 害 の 特 性 を 知 り、 具 体 的 な 指 導 に つ い て 理 解 す る。
個 別 の 教 育 支 援 計 画 と 個 別 の 指 導 計 画	個 別 の 教 育 支 援 計 画 ・ 個 別 の 指 導 計 画 に つ い て 作 成 の 意 義 を 知 り、 具 体 的 な 作 成 方 法 に つ い て 理 解 す る。
行 動 面 の 指 導 に つ い て	教 室 で 子 ど も が 示 す 行 動 面 の 問 題 (授 業 へ の 参 加 困 難、 多 動、 衝 動 性、 パ ニ ッ ク、 ル ー ル 理 解 や 友 人 関 係 の 困 難 な ど) に つ い て、 そ の 理 解 と 必 要 な 基 礎 知 識 を 学 ぶ。
読 み 書 き の 指 導 に つ い て	教 科 学 習 の 基 礎 と な る 読 み 書 き の 困 難 に つ い て、 そ の つ ま ず き の 原 因 と 原 因 に 応 じ た 具 体 的 な 支 援 方 法 を 理 解 す る。



特別支援学校への支援申請の流れ



管理職あるいは特別支援教育コーディネーターから支援申請の連絡
特別支援教育推進ルームHPより記入例を見て、書式をダウンロードして記入
支援申込票を特別支援学校へ送付
支援内容を確認し、他校との連携、他機関を紹介する場合等を事前に調整し伝える
特別支援教育コーディネーター相互で連絡をとり支援を開始する

<資料2>

日常観察・気づきシート

年 組 名前

記入日: 年 月 日 記入者:

	チェック	観察内容	気づいた点
児童生徒の学習成果物		筆圧	
		文字の形	
		文字や絵の配置のバランス	
		色遣い	
		文字のまちがい	
		文章の内容	
学校での生活の様子		机やロッカーの中の様子	
		上靴のはきかた	
		利き手	
		ノートを書くときの姿勢	
		ノートの使い方	
		落書き	
		服の着方	
		プリントファイルのとじ方	
		プリントのたたみ方	
		トイレの使い方	
	授業中の様子		
遊びの様子		勝ち負けへのこだわり	
		ボール遊び等のルール理解	
		自分勝手な様子	
		遊びに入れない	
		友達との様子	
その他			

チェック欄記入 : いつも気になる、 : ときどき気になる

<資料3>

「児童・生徒理解に関するチェック・リスト」

このチェック・リストは、文部科学省が平成14年に実施した、LD（学習障害）・ADHD（注意欠陥多動性障害）・高機能自閉症等、通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童・生徒に関する全国実態調査のために作成されたものです。

詳細については、「今後の特別支援教育の在り方（最終報告）」（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 2003/03/28 発表）の「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童・生徒に関する全国実態調査」調査結果を参照してください。

（目的）

チェック・リストの結果は、指導者が子どもの理解を深め、子どもにとってより望ましい教育の在り方を検討するために活用することを目的としています。LD（学習障害）・ADHD（注意欠陥多動性障害）・高機能自閉症等を判断することを目的としたものではありません。

（質問項目）

- 学習面（「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」）
- 行動面（「不注意」「多動性-衝動性」）
- 行動面（「対人関係やこだわり等」）

（記入方法）

評定は、子どもの学校生活における行動観察に基づいて、該当する評価点を記入してください。

子どもの名前	(男・女)
学校名・学年	学校・年
記入日	平成 年 月 日
記入者	

< 学 習 面 >

（「ない：0」「まれにある：1」「ときどきある：2」「よくある：3」の4段階で記入）

	質 問 項 目	評価点
聞 く	聞き間違いがある（「知った」を「行った」と聞き間違える）	
	聞きもらしがある	
	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	
	指示の理解が難しい	
	話し合いが難しい（話し合いの流れが理解できず、ついていけない）	
	計	
話 す	適切な速さで話すことが難しい（たどたどしく話す。とても早口である）	
	ことばにつまったりする	
	単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	
	思いつくままに話すなど、筋道の通った話をするのが難しい	
	内容をわかりやすく伝えることが難しい	
	計	
読 む	初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える	
	文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	
	音読が遅い	
	勝手読みがある（「いきました」を「いました」と読む）	
	文章の要点を正しく読みとることが難しい	
	計	
書 く	読みにくい字を書く（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	
	独特の筆順で書く	
	漢字の細かい部分を書き間違える	
	句読点が抜けたり、正しく打つことができない	
	限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない	
	計	
計 算 す る	学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい（三千四十七を300047や347と書く。分母の大きい方が分数の値として大きいと思っている）	
	簡単な計算が暗算でできない	
	計算をするのにとっても時間がかかる	
	答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい（四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算）	
	学年相応の文章題を解くのが難しい	
	計	
推 論 す る	学年相応の量を比較することや、量を表す単位を理解することが難しい（長さやかさの比較。「15cm は150mm」ということ）	
	学年相応の図形を描くことが難しい（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）	
	事物の因果関係を理解することが難しい	
	目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい	
	早合点や、飛躍した考えをする	
	計	

（各項目の評価点合計12点以上）

< 行 動 面 >

(「ない、もしくはほとんどない：0」「ときどきある：1」

「しばしばある：2」「非常にしばしばある：3」の4段階で記入)

質 問 項 目	評価点	換算点
学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする		
課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい		
面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる		
指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない		
学習課題や活動を順序立てて行うことが難しい		
集中して努力を続けなければならない課題(学校の勉強や宿題など)を避ける		
学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう		
気が散りやすい		
日々の活動で忘れっぽい		
換算点 計(6点以上)		
手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする		
授業中や座っているべき時に席を離れてしまう		
きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする		
遊びや余暇活動に大人しく参加することが難しい		
じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する		
過度にしゃべる		
質問が終わらない内に出し抜けに答えてしまう		
順番を待つのが難しい		
他の人がしていることをさえぎったり、じゃましたりする		
換算点 計(6点以上)		

評価点 0点と1点は、「0点」に換算する

評価点 2点と3点は、「1点」に換算する

< 行 動 面 >

（「いいえ：0」「多少：1」「はい：2」の3段階で記入）

質 問 項 目	評価点
大人びている。ませている	
みんなから、「 博士」「 教授」と思われている（例：カレンダー博士）	
他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの知識世界」を持っている	
特定の分野の知識を蓄えているが、丸暗記であり、意味をきちんと理解していない	
含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受けとめてしまうことがある	
会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある	
言葉を組み合わせて、自分だけにしか分からないような造語を作る	
独特な声で話すことがある	
誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出す（例：唇を鳴らす、咳払い、喉を鳴らす、叫ぶ）	
とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある	
いろいろな事を話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない	
共感性が乏しい	
周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言う	
独特な目つきをすることがある	
友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けない	
友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる	
仲の良い友人がいない	
常識が乏しい	
球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない	
動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある	
意図的でなく、顔や体を動かすことがある	
ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある	
自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる	
特定の物に執着がある	
他の子どもたちから、いじめられることがある	
独特な表情をしていることがある	
独特な姿勢をしていることがある	
計（22点以上）	

<資料4>

個別の実態把握シート

(記入:平成 年 月 日 記入者:)

年 組	なまえ 名前:	性別:
課題となる状況:		障 害 名: 診断機関名: 診断年月日:
子どもの状態		
身体・健康面:		
生活面:		
運動面:		
学習面:		
心理面:		
対人関係・社会性:		
その他(諸検査の結果など):		
良いところ・得意なこと・好きなこと		
生育歴		
家庭環境・関係支援機関		
保護者の子ども理解・希望		
支援・指導の手立て・方向性についての考え		
その他		

<資料5>

ケース会議の持ち方・進め方（例）

ケース会議とは、複数の教員で課題を明確にし、子どもへの支援を考える会議です。慣れないうちは難しいと感じるかもしれませんが、ちょっとした工夫とコツで実効性のある話し合いができます。次にその一例を紹介します。

まずは日頃から子どもの状況をよく知っている少人数で集まり、60分程度をめどに具体的な対応策を検討する会議を持ってみましょう。

Q1．どういうメンバーで行えばいいですか？

A．一から状況説明をしなければいけないところから始めると、会議の時間が長くなります。学年の先生を中心に、必要に応じて養護教諭や特別支援学級担任など、子どもの状況をすぐに共有できるメンバーで行うのがよいでしょう。

Q2．どのような準備が必要ですか？

A．担当者の負担が少なくなるように、資料は子どもの実態把握シートを基本にするとよいでしょう。必要に応じて参考になる学習成果物などを見てもらいましょう。
また記録用紙の形式を統一し（資料7）それを使って話し合うことで視点を共有できるように工夫をするとよいでしょう。

Q3．実施する際の留意点を教えてください。

A．次のようなポイントを大切にしてください。
（1）参加者どうしの情報提供を大切にし、問題を考える時の視点を共有する。
（2）黒板や図を用いて状況をわかりやすく整理する。本人を取り巻く環境だけでなく、本人の心理面の考察も大切にする。
（3）具体的な対応策をまず個人で考え、それを基に話し合いを始める。

なんとなくイメージがつかめましたか？初めてケース会議を持つ時は、最初に会の持ち方や進め方、留意点についてしっかり確認してから行います。P42の「ケース会議の進め方」についてのプリントを配布して説明するのがよいでしょう。

ケース会議の進行は司会者と司会補助者を決めて両者が協力し合いながら行います。例えば司会者がある教員の発言に耳を傾けている時、司会補助者はその他の教員に気を配り、様子を見ながら次の発言を促すなどして進行を助けます。また、子どもの状況を確認する場面では、司会補助者は板書役を務めます。司会者と司会補助者ができれば短時間でも事前の打ち合わせを持っておくと、スムーズな進行ができるでしょう。

ではタイムスケジュールに従って、具体的な会議の流れを見てみましょう。

スタート



1. 目的、進め方を確認する（2～3分）

「全員でよりよい指導・支援を考えていく会にしましょう。お互いの考えを自由に言い合うことが大切ですが、他の人への非難や攻撃はしないことに注意して話し合いをしていきましょう。」
「会議は進め方のプリントのように、まず事例の説明と質疑応答を行って子どもへの理解を深め、その後に協議を行って対応策を考えていきます。」

会の進め方について参加者が慣れてくると短時間で効率よく進みます。2回目以降は簡単な確認でOKです。

2. 事例を説明する（8分）

「事例提供者の先生は配布した資料に沿って、簡潔に状況を説明してください。」
「その他の先生は担当者の立場になって説明を聞いてください。その際に疑問点、確認したい点、もっと聞きたい点などをチェックしながら聞いてください。」

まずは話を聞き、質問はあとでまとめて行うことを説明しておきます。

3. 質疑応答を行う（12分）

「質疑応答は一問一答形式で行います。参加者は疑問、確認したい点、詳しく聞きたい点などを質問してください。事例提供者は簡潔に答えてください。推測の部分は推測であるとはっきりさせて話してください。わからないことは「わからない」と答えてください。同じ質問はしないでください。」
「他の先生で補足や他に提供できる情報がある場合には、質問に代わって情報を発表してください。」

このような話し合いの持ち方はインシデントプロセス法と言われる方法です。インシデントとは「小さな出来事」の意味です。


4. 協議を行う(35分)

(1) 子どもの状況の確認を行う(10分)

「これまでの話から、いろいろな状況が見えてきました。ここで、本人自身、生育歴、家庭、学校の観点から子どもの状況を整理してみます。」
 <司会者が一つ一つ確認する。司会補助者は黒板に書き込んでいく。(資料6を活用)>
 「このような状況にある子どもはどんな気持ちでしょう。心理面を考えてみましょう。」

本人はどう思っているの?

友だちとはどう接しているの?



(2) 個人で具体的な対応策を考え、発表しあう(10分)

<事例提供者に困っていること(協議してほしいこと)を確認する。>
 「何をしたらいいか、何を改善したらよいかの対応策を、まず個人で考えます。記録用紙に思いついた案を記入してください。」(資料7を配布)
 <5分程度各自で案を考える。>
 「それぞれが考えた案を全体に発表してください。」

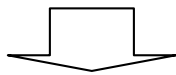
対応策を考えるポイントは“具体的な案を考える”ということです。その案を“誰が”“いつ”“どこで”行うのか、という視点で提案できますか?

(3) 対応策を順に出し合い、可能性を検討して優先順位をつける(15分)

「出された案のデメリットも考えて、実現可能かどうか検討していきましょう。」
 <全体で検討する。>
 「誰が行うのか考え、対応策の優先順位を決めましょう。」
 <全体で検討する。>

順位	誰が誰に	対応策	可能性
2	学年団が 学級に	本人がパニックの時、担任が対応する間、学級に指示を出す	
1	学年団が 本人に	良いところを見つけて一日一度は声をかける	

可能性はシンプルに ×で



5. まとめ(2~3分)

<今回まとめた対応策について確認を行う。>
「話し合いをしての感想をお願いします。」(事例提供者、参加者)

直接子どもを支援できなくても、担任の負担を減らすための協力をする、というのも後方支援の一つです。
「早速やってみよう」という声が出ましたか？



ゴール

* ケース会議で検討した対応の結果、子どもの様子に変化が見られたら、参加メンバーと報告しあい、次の指導につなげていきましょう！

「負担感」解消アイデアあれこれ

ケース会議をスムーズに行うコツは、メンバーにできるだけ「負担感」を感じさせないこと！そのコツをいくつか紹介します。

1. 情報共有を手軽に
 - ・ 普段から気になる子どもの話をしておきましょう。話がスムーズになりますよ。
2. 資料の作成を効率的に
 - ・ 様式のパターンを作ることで記入の負担を減らしましょう。
 - ・ 慣れていない担任には、聞き取りしながら一緒に作成しましょう。
3. 時間限定の会議に慣れる
 - ・ タイマー等を使って、時間を意識しましょう。ゲーム感覚を取り入れたりして、1時間でこれだけできると実感できるようになれば大成功です。
4. チームを作るつもりで
 - ・ 担任一人で抱え込まずに、役割分担をしましょう。それぞれが得意なところで少しずつ協力しあうことが、大きな力になります。
 - ・ チームやプロジェクトの名前をつけて気分を出すというのもあり！

ケース会議の進め方（全体で60分）

目的、方法の確認（2～3分）

初めに担当が、ケース会議の目的、進め方、留意点について確認する。
全体の進行は司会者が行う。タイムキーパーも兼ねる。

1. ケースの説明（8分）

事例の提供者が項目順に簡潔に説明する。

2. 質疑応答（12分）

事例について質問を受け、事例提供者がそれに対する説明をする。
参加者からも提供できる情報を発表する。

3. 協議（35分）

次の順序で協議を進める。
対象の子どもの状況を確認する。
個人で具体的な対応策を考える。
参加者が対応策を順に出し合う。
実現可能性を検討し、優先順位をつける。

4. まとめ（2～3分）

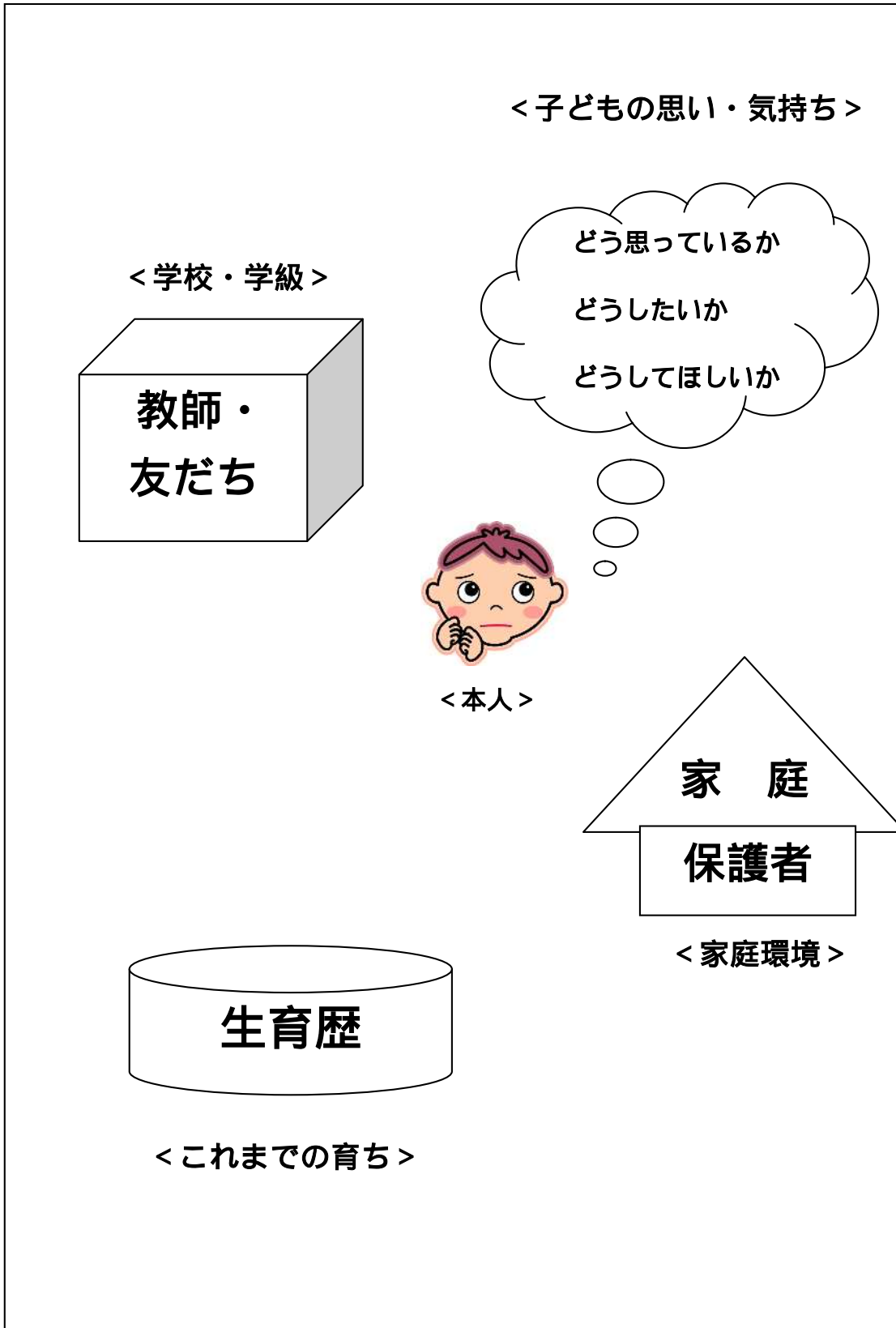
司会者が対応策について確認を行う。
会議の内容の報告について確認する。
（いつ、どこで、誰に報告しておくか）

子どもの気になる行動は、「困っている」というサインと考えましょう。

全員で知恵を出し合い、話し合うことにより、前向きな対応を見つけいきましょう！



<資料6> 掲示用の図



<資料7> 記録用紙

対応策を考える（何をしたらいいか、何ができるかを具体的に）

話し合い（緊急性・実効性の検討）

順位	誰が誰に	何をするのか（対応策）	可能性

決定事項の確認 等

--

<資料 8 >

特別支援教育関係の主な相談機関

特別支援学校 各学校の通学区域を参考にご相談ください。

学 校 名	所 在 地	電 話 番 号	相 談 内 容
市立視覚特別支援学校	東淀川区豊里 7-5-26	06-6328-7000	視覚障害
府立視覚支援学校	住吉区山之内町 1-10-12	06-6693-3471	視覚障害
市立聴覚特別支援学校	中央区上町 1-19-31	06-6761-1419 Fax 06-6762-1800	聴覚障害
府立生野聴覚支援学校	生野区桃谷 1-2-1	06-6717-3366 Fax 06-6717-5865	聴覚障害
府立だいせん聴覚高等支援学校	堺市堺区大仙町 1-1	072-232-6761 Fax 072-232-6762	聴覚障害
府立堺聴覚支援学校	堺市北区百舌鳥陵南町 1	072-257-5471 Fax 072-257-3310	聴覚障害
市立思斉特別支援学校	旭区大宮 5-11-7	06-6951-4063	知的障害・発達障害
市立難波特別支援学校	浪速区塩草 1-3-29	06-6562-2251	知的障害・発達障害
市立生野特別支援学校	生野区巽東 4-2-47	06-6758-3784	知的障害・発達障害
市立住之江特別支援学校	住之江区緑木 1-4-167	06-6683-2622	知的障害・発達障害
市立光陽特別支援学校	旭区新森 6-8-21	06-6953-4022	肢体不自由・病弱
市立平野特別支援学校	平野区長吉川辺 3-4-115	06-6707-6731	肢体不自由
市立西淀川特別支援学校	西淀川区大和田 2-5-77	06-6475-2560	肢体不自由
府立刀根山支援学校	豊中市刀根山 5-1-1	06-6853-0200	病弱
府立羽曳野支援学校	羽曳野市はびきの 3-7-1	072-958-5000	病弱
大阪教育大学附属特別支援学校	平野区喜連 4-8-71	06-6708-2580	知的障害

通級指導教室 小学校の通常の学級に在籍する児童が対象(ことばやコミュニケーションについて)

学 校 名
菅北小学校、上福島小学校、南小学校、九条東小学校、北鶴橋小学校、長居小学校、西淡路小学校、成育小学校、田辺小学校、柏里小学校、玉出小学校

市立視覚特別支援学校・市立聴覚特別支援学校において、弱視・難聴の児童・生徒の通級による指導を実施している。

教育や障害に関する相談

相 談 先	所 在 地	電 話 番 号	相 談 内 容
大阪市教育センター	港区弁天 1-1-6	06-6572-0567	教育相談(教職員)
大阪市こども相談センター	中央区森ノ宮中央1-17-5	06-4301-3100	児童福祉に関する相談・教育相談
大阪教育大学(上村研究室)	柏原市旭ヶ丘 4-698-1	072-978-3488	発達障害
大阪医科大学LDセンター	高槻市大学町 2-7	072-684-6236	主にLDの診断評価指導
大阪市発達障害者支援センター (エルムおおさか)	平野区喜連西 6-2-55	06-6797-6931	発達障害

医療や就労に関する相談

相 談 先	所 在 地	電 話 番 号	相 談 内 容
大阪市立総合医療センター (療育相談室)	都島区都島本通 2-13-22	06-6929-1221	医療相談
大阪障害者職業センター	中央区久太郎町 2-4-11	06-6261-7005	就労
大阪市職業リハビリテーションセンター	平野区喜連西 6-2-55	06-6769-7740	就労

その他、就労や福祉についてのご相談は、お近くのハローワーク(公共職業安定所)および各区保健福祉センター、福祉担当等にお問い合わせください。

参考及び引用文献

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

平成16年1月 文部科学省

LD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害のある子どもへの支援のための特別支援教育コーディネーター実践ガイド(試作版)

平成18年3月 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所

学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック - コンサルタント必携 -

平成19年3月 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所

通常の学級における特別支援教育研修テキスト「個別の指導計画の作成と活用」

平成21年 岩手県立総合教育センター

よりよい連携と支援のために 特別支援教育コーディネーターハンドブック

平成20年3月 山梨県教育委員会

特別支援教育指導事例集(第14集)

平成20年3月 大阪市教育委員会

大阪市の特別支援教育概要

毎年度 大阪市教育委員会

特別支援教育コーディネーターに贈る実践Q & A第1集

平成20年7月 仙台市教育センター

実践事例集 学校における実効性のある事例研究会

平成15年3月 福島県教育センター

必携・特別支援教育コーディネーター

平成19年 相澤雅文・清水貞夫・三浦光哉編集 クリエイツかもがわ

進路指導・支援 担任のためのガイドブック

平成20年 吉田昌義・藤田誠・関口トシ子他 ジアース教育新社

図説 LD児の言語・コミュニケーション障害の理解と指導 第2版

平成19年 竹田契一・里見恵子・西岡有香 日本文化科学社