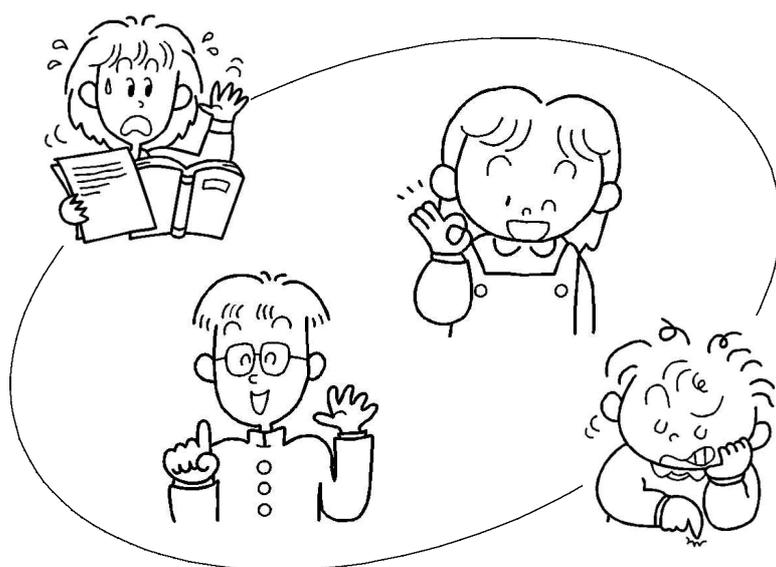


小・中学校における特別支援教育 推進のための手引き

- 校内支援体制の整備とLD等の児童生徒への支援のポイント -



平成 1 9 年 3 月

三重県教育委員会

手 引 き の 作 成 に あ た っ て

平成13年に初めて「特別支援教育」という言葉が登場して以来、これまで関係各方面で様々な議論を重ねるとともに、コーディネーター養成や推進体制の整備等、特別支援教育の実施に向けた準備が進められてきました。

そして今、いよいよ平成19年4月からの特別支援教育の本格的なスタートの時期を迎えようとしています。

特別支援教育は、従来の障がい児教育から移行されるもの、あるいは発展したものであるという考え方もありますが、特別支援教育になるからといって、取り立てて何か新しいことを始めようというものではありません。障がいのある子どもの教育のみならず、通常の学級で行ってきたこれまでの教育も含めて、子どもの見方や指導のあり方などを振り返り、「一人ひとりの子どもを大切にしたい教育」を今一度見直してみようという営みに他なりません。

平成14年に国が実施した全国調査において、「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」の割合が約6.3%であることが示されました。このことは、学級の規模等の条件の違いはあるにしても、「どの学級においても、特別な教育的支援を必要とする子どもが、ほとんど例外なくいる」ことを表しています。

そこで、これから特別支援教育を進めていこうとしている今、すべての教員が、これまで行ってきた教育を振り返るとともに、特別な教育的支援を必要としている子どもたちへの支援の手がかりを見い出すための手引きを作成しようと考えました。

国が示す特別支援教育の対象として、LD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒が含まれるため、本冊子の中でこれらの名称を使っていますが、「特別な教育的支援を必要とする児童生徒」として特に限定していません。また、具体的な状況や場面に応じた支援の方法等の事例については、あまり詳しく記述していません。なぜならば、たとえ同じような特徴を示す子どもであっても、一人ひとりの子どもの姿や、周囲の状況は当然のことながら異なるものであり、「その子に合った支援」は、それぞれの子どもに応じて工夫していくことが大切だからです。

本冊子は、どの章や項目から読み進めても支援の手がかりが得られるよう、内容を精選するとともに、全体の構成を工夫しました。さらに、小・中学校の教員を対象にまとめてありますが、保育園・幼稚園や特別支援学校、高等学校の先生方にも参考にしていただき、それぞれの校種間の連携を深めていただけることを期待しています。

本冊子と合わせて、『特別支援教育Q & A ()』『特別な教育的支援を必要とする子の心理アセスメントQ & A』も活用いただくと、さらに理解を深めることができます。



目 次

| | |
|---------------------------------|----|
| 特別支援教育とは | 1 |
| LD、ADHD、高機能自閉症の特徴 | 2 |
| 校内支援体制の整備 | 5 |
| 1 校内委員会 | |
| 2 特別支援教育コーディネーター | |
| 支援の手順 | 8 |
| 1 気づきと理解 | |
| 2 記録の仕方 | |
| 3 校内支援の流れ | |
| 4 関係機関との連携を含めた、段階的な支援の流れ | |
| 5 進路や将来的な子どもの姿を視野に入れた支援 | |
| 担任としてできること | 14 |
| 1 学級経営の基本姿勢 | |
| 2 保護者との協力体制 | |
| 3 基本的な支援のポイント | |
| 4 障がいの特性に応じた支援のポイント | |
| 特別支援教育コーディネーターのできること | 20 |
| 校内委員会のできること | 22 |
| 1 情報収集と整理、効果的な活用を図るためのツールの作成と検討 | |
| 2 ケース会議の開催 | |
| 3 指導体制の弾力的な工夫 | |
| 「個別の教育支援計画」Q & A | 29 |
| < 参考文献・資料 > | 57 |



特別支援教育とは

平成15年3月に示された「今後の特別支援教育の在り方について」(最終報告)の中で、特別支援教育について次のように定義しています。

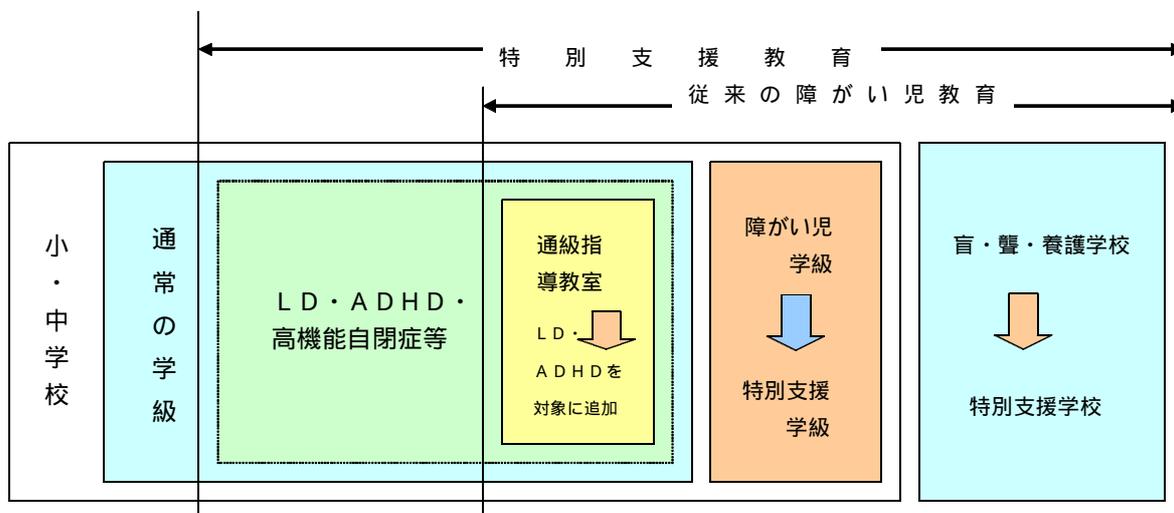
特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。

また、平成18年6月に公布された「学校教育法の一部を改正する法律(平成18年法律第80号)」では、平成19年4月から、従来の盲学校、聾学校、養護学校を、障がい種別を超えた「特別支援学校」に一本化することや、特別支援学校においては、在籍児童等の教育を行うほか、小・中学校等からの要請により、小・中学校等に在籍する障がいのある児童生徒等の教育についても助言・援助を行う「センター的機能」の役割を担うこと、小・中学校等においては、学習障害(LD)・注意欠陥多動性障害(ADHD)等を含む障がいのある児童生徒等に対して、適切な教育を行うこと等が規定されました。

これまでの障がい児教育は、盲・聾・養護学校や障がい児学級に在籍する児童生徒及び通級指導教室で学ぶ児童生徒を対象としていましたが、特別支援教育は、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」も対象として進めることとなります。

すなわち、特別支援教育は、すべての学校・学級で行われるものであり、障がいのある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行えるよう、学校全体の支援体制を整えることが大切です。

【特別支援教育の対象】



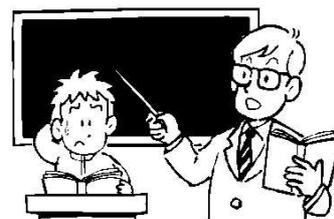
LD、ADHD、高機能自閉症の特徴

特別支援教育を推進していく上では、新たに対象として加わった、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒の障がいの特性を理解することが必要です。

LD（学習障がい：Learning Disabilities）

全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものです。特定の教科に落ち込みがみられることから気づくことがあります。視覚障がいや聴覚障がい、環境的な要因が直接的な原因となるものではありません。

- ・ 個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい。
- ・ 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。
- ・ 文字を書くことが苦手で、漢字を正確に書けない。
- ・ 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。
- ・ 学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい。
- ・ 学年相応の図形を描くことが難しい。
- ・ 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。 など



ADHD（注意欠陥／多動性障がい：Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder）

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障がい、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものです。好きなことに熱中しているときには落ち着いていますが、そうでないときは自分の行動をコントロールすることが困難な場合があります。

<不注意>

- ・ 課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。
- ・ 学習などの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。
- ・ ぼんやりと空想にふけている。
- ・ 指示や説明を聞いていないように見える。 など



<多動性>

- ・ 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。
- ・ じっとしていない又は何かを駆り立てられるように活動する。
- ・ 過度に走り回ったり、高いところによじ登ったりする。 など

<衝動性>

- ・ 順番を待つのが難しい。
- ・ 質問が終わらないうちに出し抜けに答えてしまう。
- ・ 他の人がしていることをさえぎったり、じゃまをしたりする。
- ・ 結果を考えずに行動してしまう。
- ・ 授業中、内容とは関係のない独り言をひたすら言い続ける。 など

高機能自閉症

自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものです。相手の気持ちを察したり、周囲の状況に合わせて行動したりすることを苦手としています。

<人への反応やかかわりの乏しさ、社会的関係形成の困難さ>

- ・ 友だちと仲良くしたいという気持ちはあるけど対人関係をうまく築けない。
- ・ 友だちのそばにいるが、一人で遊んでいる。
- ・ 友だちより大人との関係をとることを好む。
- ・ 場面に不相応な行動をしてしまう。 など

<言葉の発達の遅れ>

- ・ 会話が一方通行であったり、応答にならない。
- ・ 話し方に抑揚がなく、感情が伝わらないような話し方をする。
- ・ 丁寧すぎる言葉遣いや、周囲に理解できないような言葉の使い方をする。
- ・ 含みのある言葉の本当の意味がわからず、表面的に言葉通りに受け止めてしまうことがある。 など

<興味や関心が狭く特定のものにこだわること>

- ・ みんなから、「 博士」「 教授」と思われている。
- ・ 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。
- ・ 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。 など

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものです。また、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、**広汎性発達障がい**に分類されるものです。

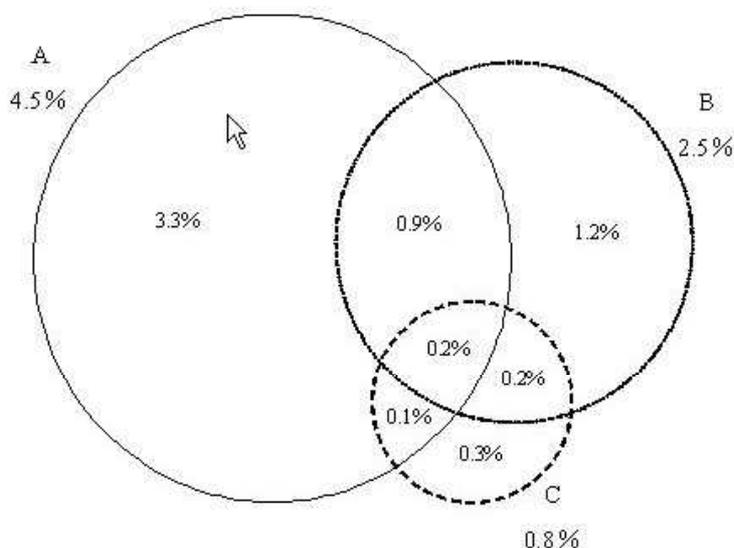


これらの障がいの判断は、医師や心理学の専門家等によって行われます。

障がい名に子どもをあてはめるのが目的ではありません。障がいの特性をよく理解した上で、一人ひとりの困難さに応じて、周囲がどんな支援をするとうまくいくかを考えることが大切です。

また、子どもの発達年齢や周囲の状況等によって支援のあり方も変わってきます。家庭と学校、医療、保健、福祉等の関係機関が連携・協力して子どもの状態を的確に把握し、適切な支援を行うことが大切です。

「通常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（平成14年）」結果



- A : 「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」
「類推する」に著しい困難を示す
- B : 「不注意」または「多動性 - 衝動性」の問題を
著しく示す
- C : 「対人関係やこだわり等」の問題を著しく示す



校内支援体制の整備

校内の支援体制の整備にあたっては、児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて弾力的に対応できる支援体制を整えることが大切です。

LD、ADHD、高機能自閉症等への適切な指導及び支援を行うためには、児童生徒一人ひとりの学習上や生活上のつまずきや困難さに応じて、学級や学年で指導及び支援する段階、学校全体で支援する段階など、いくつかの段階的な支援体制を整備することが大切です。

また、全校の教職員が特別支援教育についての理解を深め、特別支援教育についての考え方や方針を学校経営計画に明確に位置づけ、学校全体で組織的、計画的に推進していくことが大切です。

1 校内委員会

校内委員会の設置の仕方には様々な方法があり、また、小・中学校によっても異なります。それぞれに利点があり、学校規模や地域の特性等、各学校の実情を考えて設置することが大切です。

校内委員会の設置の仕方

新規の委員会としてとらえ、新たに設置する。

従来ある既存の校内組織に、校内委員会の機能をもたせて拡大する。

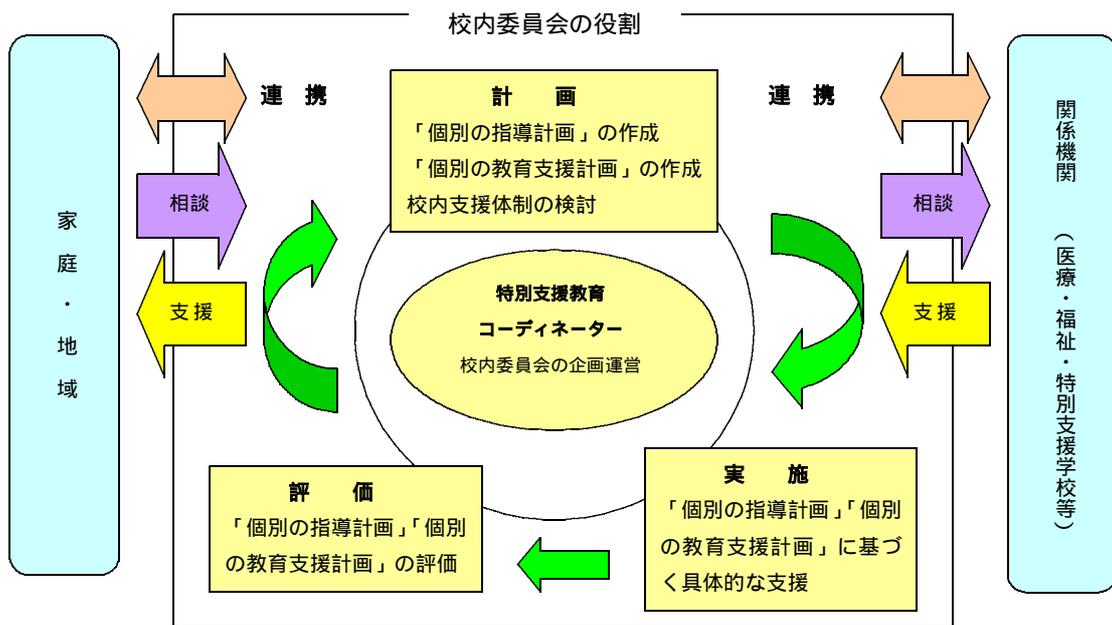
(活用できる校内組織としては、生徒指導部、学習指導部、教育相談部、校内就学指導委員会等、各学校の実情に応じて考えられます。)

既存のいくつかの校内組織を整理・統合して設置する。

校内委員会の構成員については、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主任、特別支援学級担任、通級指導教室担当者、養護教諭、対象児童生徒の学級担任、学年主任等が考えられますが、学校としての支援方針を明確にし、児童生徒一人ひとりに応じた支援体制をつくるために必要なメンバーで構成することが大切です。また、医療、福祉等の関係機関と連携し、必要に応じてオブザーバーとして加わってもらうことも、校内委員会の機能を高めていく上で効果的です。

なお、委員会の名称は、「特別支援教育推進委員会」「校内支援委員会」「子ども支援委員会」等、それぞれの学校で目的や機能を考えた上で付けるとよいでしょう。





2 特別支援教育コーディネーター

特別支援教育を推進する上で、その中心的な役割を担うコーディネーターには、学校全体で支援を行うために教職員間の調整を行うことや、特別支援学校や関係機関との連携を図ることができるような人材を選ぶことが大切です。

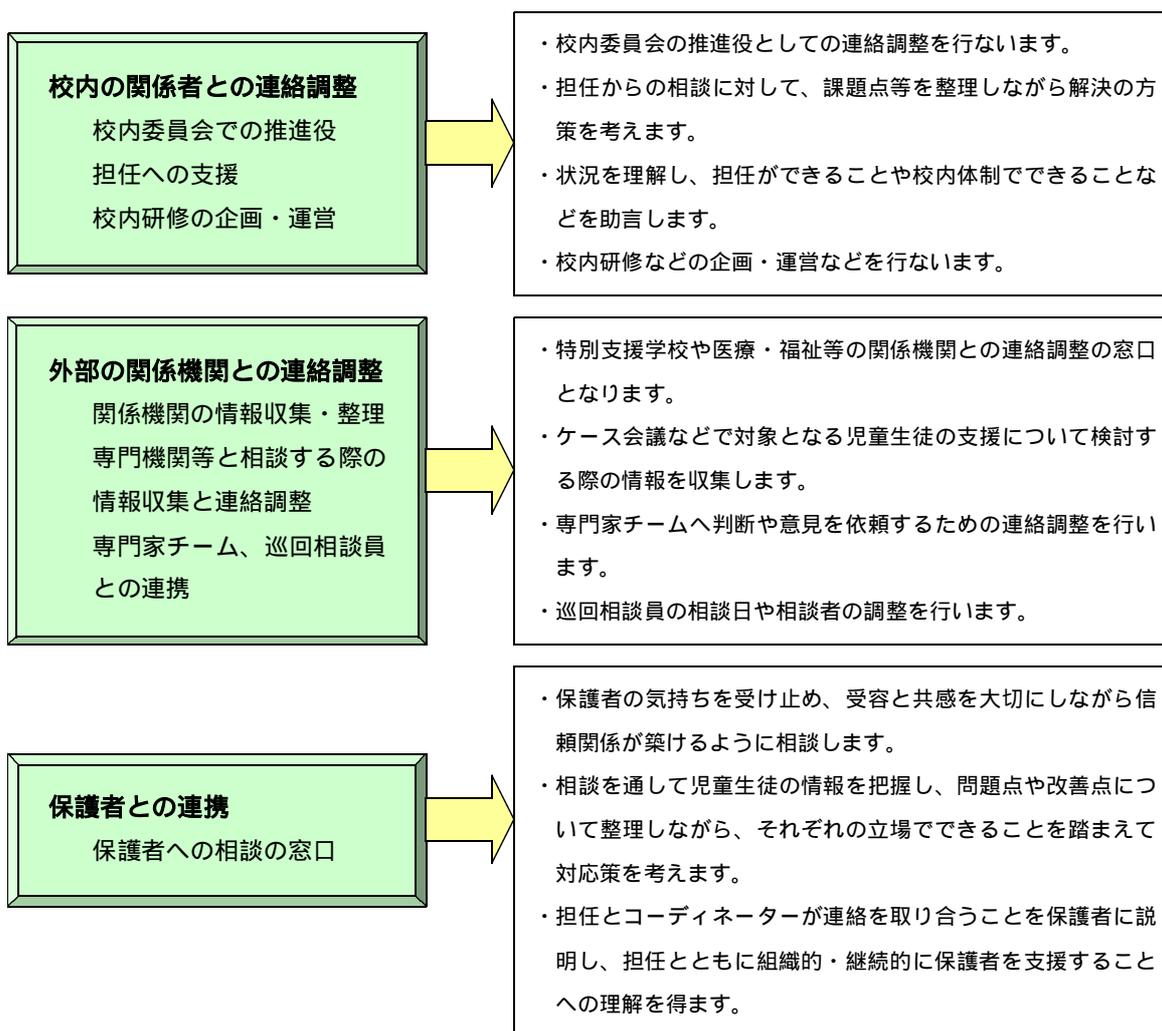
各学校の実情に応じて、教頭や教務主任（教務担当）、生徒指導担当、養護教諭、教育相談担当、特別支援学級担任など、様々なコーディネーターの指名が考えられます。また、コーディネーターを担当する教職員が効果的に機能を発揮できるよう、役割分担を決めて複数名指名することも考えられます。

いずれの場合においても、学校全体の理解と協力のもと、校務分掌等に明確に位置付けることが必要です。なお、平成15年に国が示した「不登校への対応の在り方」の通知の中で、「各学校には不登校対応のコーディネーター的な役割を担う者を位置付けること」が求められています。特別支援教育コーディネーターと役割が重なり合うことも考えられるため、生徒指導部や養護教諭等とも相互に連携を図ることが大切です。

特別支援教育コーディネーターの役割

学校内の関係者や外部の関係機関との連絡調整
 保護者に対する相談窓口
 担任への支援
 巡回相談員や専門家チームとの連携
 校内委員会の企画・運営や推進役

特別支援教育コーディネーターの役割



Key Word

保護者に対する相談窓口となる際には、児童生徒の成育歴や医療・療育の受診経過等をたずね、情報を収集することになります。個人情報保護の視点から、これらの情報の取り扱いには十分に留意する必要があります。

また、保護者への支援を行う際には、支援方針や具体的な取組の内容等について、保護者に十分な説明をし、理解を得た上で進める必要があります。

インフォームド・コンセント (Informed Consent)

医師が患者に対して、受ける治療内容の方法や意味、効果、危険性、その後の予想や治療にかかる費用などについて、十分にかつ、分かりやすく説明をし、そのうえで治療の同意を得ることをいいます。「正しい情報を得た上での合意」を意味する概念で、「説明と同意」と訳されています。

アカウントビリティ (Accountability)

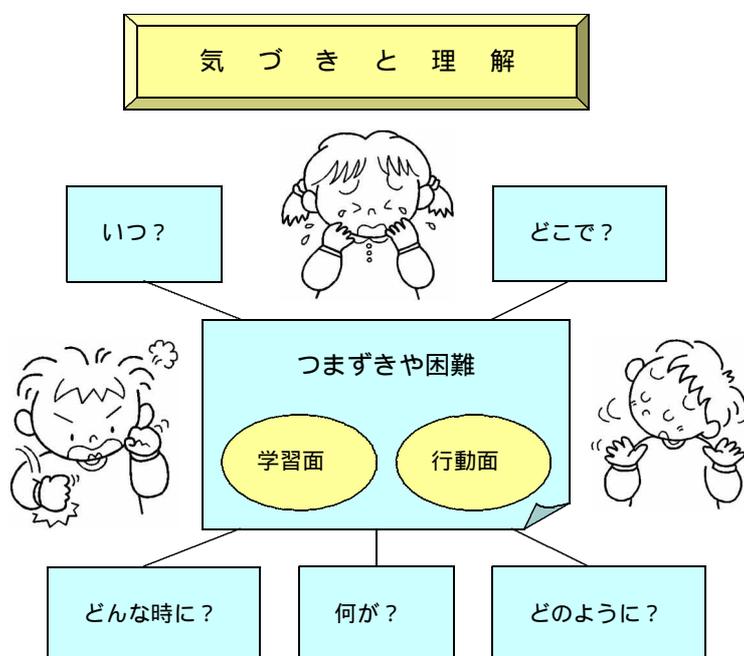
本来「義務・責任」の意味ですが、「説明責任」と訳され、個人や組織の行動を対外的にきちんと説明する責任のことをいいます。

支援の手順

1 気づきと理解

児童生徒一人ひとりに対して、適切な教育的支援を行うためには、児童生徒が学習や生活場面において出している、つまずきや困難性などの様々なサインに、学級担任や教科担当など身近な教職員が、まずは「気づく」ことが大切です。

児童生徒が示す行動の表面的な部分だけをとらえて、「やる気がない」「わがまま」「自分勝手」と受け止めるのではなく、子どもの側の視点から問題の分析を行うことが必要です。「変だな?」「どうしてかな?」と感じたら、次に「いつ」「どこで」「どんな時に」「どんな問題が」「どのように起きているか」を観察し、問題となっているつまずきや困難さの状況などを正確に把握し、記録をするとともに原因の理解に努めることが大切です。



行動として表れる児童生徒の姿は同じであっても、その原因となるものは、以下の例に示すように、それぞれの児童生徒によって様々なことが考えられます。

| 問題となる行動 | 原因として考えられること |
|-----------------|---|
| 順番が守れない | <ul style="list-style-type: none"> ・順番を記憶できない ・方向がわかりにくい ・注意が集中しにくい ・夢中になると、ルールを忘れてしまう |
| 文字をうまく書くことができない | <ul style="list-style-type: none"> ・形がうまくとらえられない(視覚的記憶) ・音の聞き分けが難しい(聴覚的記憶、弁別) ・言葉を一つ一つの音に分けにくい ・手指の動きがぎこちない |
| すぐにけんかになってしまう | <ul style="list-style-type: none"> ・表現力が乏しい ・感情のコントロールが難しい ・状況の判断が難しい ・相手の気持ちを理解することが難しい |

2 記録の仕方

児童生徒が出すサイン（学習面でのつまずき、気になる行動等）に気づき、児童生徒の様子を観察して記録をする際には、「担任として、その時どのような対応や支援をしたか」「児童生徒の反応はどうだったか」等も記録しておきます。

これらの記録は、後に、校内委員会に提示する資料や、「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の立案・作成、保護者への面接等の際に役立つ貴重な資料となります。

児童生徒の行動を観察する際には、次のような点に気をつけながら記録をとることが大切です。

- ・ メモ感覚で、「おやっ？」「なぜかな？」と気づいたり感じたりした時に、こまめに記録をします。
- ・ 苦手なことばかりでなく、好きなこと、得意なこと等の把握をします。うまくできた時の「気づき」は、支援の手がかりになります。
- ・ うまくできた時は、本人なりにどんな工夫をしたのか、どんなふう考えたのかなど、本人の思いも聞き取ります。
- ・ 文字の間違いなど、訂正をする前にコピーをとっておき、課題の分析と評価に役立てます。絵や文章など、気になる作品はコピーを残しておくよう心がけます。
- ・ ある程度の記録が貯まってきたら、「学習面」「生活面」「健康・安全面」「運動面」「対人・行動面」等、いくつかのカテゴリーに分けて整理をします。
- ・ 児童生徒の「気になった様子や行動」を記録するだけでなく、「その時の周囲の状況」や、「観察者が感じた思い」（「もしかしたら、が関係しているのかな？」など）も記録します。
- ・ 「どんな場面で、どんな手だてをしたら、子どもがどんな反応をしたか」を記録することで、「有効な手だてや支援」を見つけていきます。
- ・ 逆に、「うまくいかなかったかわり」も記録することで、行動をより深く分析したり、手だてや支援の仕方を修正したりすることにつながります。
- ・ 記録をもとに、具体的な手だてを考える際には、気になる子どもの支援であると同時に、学級経営の視点で考えることが大切です。



【記録用紙の例】 気 づ き シ ー ト

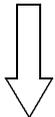
| | | |
|--------|----------------|-----------------|
| 名 前 | 性別 () | 年 組 番 |
| 記入者 | 記入日 | 年 月 日 |
| | 得意なこと・うまくできること | 苦手なこと・教師が気になること |
| 学習面 | | |
| 生活面 | | |
| 運動面 | | |
| 行動・対人面 | | |
| その他 | | |

3 校内支援の流れ

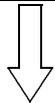
校内支援を行う際には、次のような流れで取組を進めます。

一人で悩まずに、学校全体で理解し支援をします

気 づ く



情報収集と整理

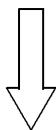
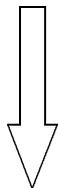
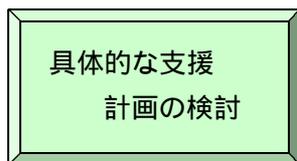


「支援が必要である」と、気づくことから始まります。

- ・ 担任や教科担当からの気づき
- ・ 保護者からの気づき
子どもが出すサインに気づいていけるよう、力量を高めていくことが大切です。

多様な視点から子どもの情報を集めます。

- ・ 子どもが困っていること
- ・ 子どもが好きなこと、得意なこと
- ・ 保護者が困っていることや家庭での様子
- ・ 生育歴やこれまでの子どもの様子 など
特別支援教育コーディネーターと相談しながら進めていくことが大切です。



特別支援教育コーディネーターが連絡調整を行います。

- ・ 子どもの困難性、担任の主訴を把握
- ・ 課題及び目標の設定
- ・ 支援内容、方法等の検討
- ・ 支援の方向性の確認
(誰が、いつ、どこで、何を、どのように支援するか)
- ・ 学級、学年集団での配慮事項
- ・ 全教職員の共通理解と役割分担
- ・ 保護者との共通理解
- ・ 専門機関との連携 など



情報交換をしながら支援を行います。

- ・ 学級内で配慮しながら行う支援
- ・ 学級集団の高まりによる支援
- ・ T Tや支援員による、複数指導者での支援
- ・ 特別支援学級担任による支援
- ・ 個別指導による支援 など



校内委員会で、支援の実際を振り返ります。

- ・ 子どもの様子はどう変わったか
- ・ 支援内容、方法は適切であったか
- ・ 指導分担は適切であったか
- ・ 情報交換や全教職員の共通理解はできたか
- ・ 保護者や専門機関との連携は図れたか など

4 関係機関との連携を含めた、段階的な支援の流れ

特別支援教育を推進していく上では、関係機関と連携しながら支援を行うことが大切ですが、関係機関と連携するまでに、校内で十分に取組を進めることが必要です。

まず第1段階として、担任ができることから始め、担任による配慮だけでは難しい場合に、学年集団や教科担任部会で話し合いをもちます。

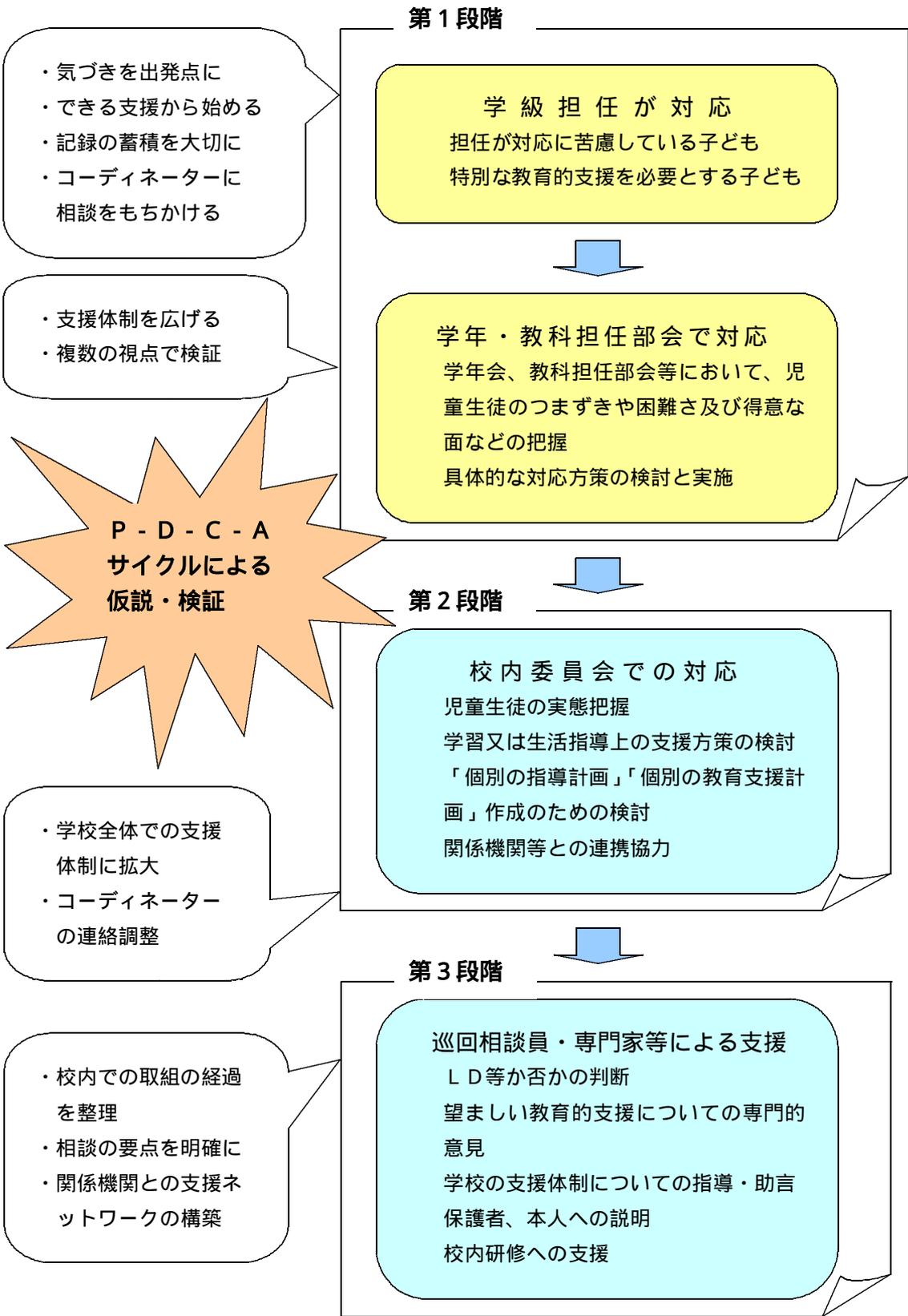
次に第2段階として、校内体制のもとで支援を進めます。学校全体で支援を進める際には、地域資源(ボランティア等)を有効に活用することも考えます。

そして、さらなる支援が必要な場合に、第3段階として、関係機関と連携しながら支援を進めます。

いずれの段階においても、基本となる考え方は「チーム支援」です。また、「計画(Plan)ー実践(Do)ー評価(Check)ー改善(Action)」のサイクルにより、適切な支援を効果的かつ効率的に行うことが大切です。



段階的支援の流れ



5 進路や将来的な子どもの姿を視野に入れた支援

国は、特別支援教育の基本的な考え方として、障がいのある子どもの「乳幼児期から学校卒業後に至るまでの一貫した支援」を唱え、その実現に向けた体制の整備を進めています。

通常の学級に在籍する、LD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒にとって、義務教育終了後の進路選択は、本人及び保護者にとって大きな課題となります。本人の興味・関心や適性等を考慮した上で、進学や就労、社会生活の自立をめざした進路を選択できるよう、長期的な視野に立って支援を進めていくことが大切です。

そのためには、それぞれの子どもの障がいの特性を踏まえた上で、子どもの成長・発達に合わせて、ソーシャルスキルトレーニングなどの要素も含めた、一貫した支援を行うためのファイルとしての「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を作成し、園や学校間の連携を深める中で、進級・進学の際に子どもの情報をきちんと引き継いでいくことが必要です。また、実際に活用しながら、引き継ぎの方法や活用の仕方等について検討し、よりよいものへと改善していくことが大切です。



ソーシャルスキルトレーニング (Social Skills Training : SST)

学校やその周辺の小さな社会の中で起こる出来事の意味が理解できず、対処の仕方もわからず戸惑っている子がいます。

結果として場にふさわしくない行動をとってしまう事も少なくなく、「わがまま」で「人の気持ちを無視する」「しつけのできていない」子などと思われてしまいがちです。自分がすべき事がわからず、誤解を受けて一番困っているのは子ども達自身です。

ソーシャルスキルとは、「社会生活上、あるいは世間の人々と交際していく上で、上手にふるまっていける対人関係能力(技能)」であり、児童生徒の対人不適応は、ソーシャルスキルの学習の不足または誤った学習の結果であるととらえ、学習し直すことによって獲得することができると考えられます。

対人関係がうまくとれない児童生徒であっても、「インストラクション(教示)」「モデリング(模倣)」「リハーサル(練習)」「フィードバック(評価)」といった一連の過程を通してソーシャルスキルを獲得していくことで、社会生活をより快適に過ごしていけるようになります。

担任としてできること

特別な教育的支援を必要とする子どもへの支援は、児童生徒が出しているつまずきや困難性などのサインに、まず担任が気づくことからスタートします。そして、特別支援教育コーディネーターと連携し、担任が学級においてできる支援から取組を始めます。

ここでは、最初の支援者である担任ができること（しなければならないこと）について、いくつかの観点からそのポイントをまとめました。

1 学級経営の基本姿勢

特別な教育的支援を必要とする児童生徒に限らず、すべての子どもたちが、学校生活の様々な場面の中で、「わかった」「できた」という満足感に喜びを感じ、「もっとできるようになりたい」という達成意欲の高まりを求めています。学級における支援を行う際に、まず基本となるのは、一人ひとりの子どもの実態を的確に把握し、「だれにもわかる授業づくり」を行うことです。

特に、LD等の特別な教育的支援を必要とする児童生徒が学級に在籍している場合には、LD等の児童生徒のよさを見つけ、その児童生徒がみんなの中で活躍したり周りから認められたりする場面を、意図的に設定していくことが大切です。その上で、その児童生徒の気持ちや支援内容について、学級の児童生徒の発達段階に即して、理解を促していくことが大切です。その際、特別な教育的支援を必要とする児童生徒を過度に意識することで、学級内での孤独感や不公平感などを抱かせないように、十分に留意しなければなりません。

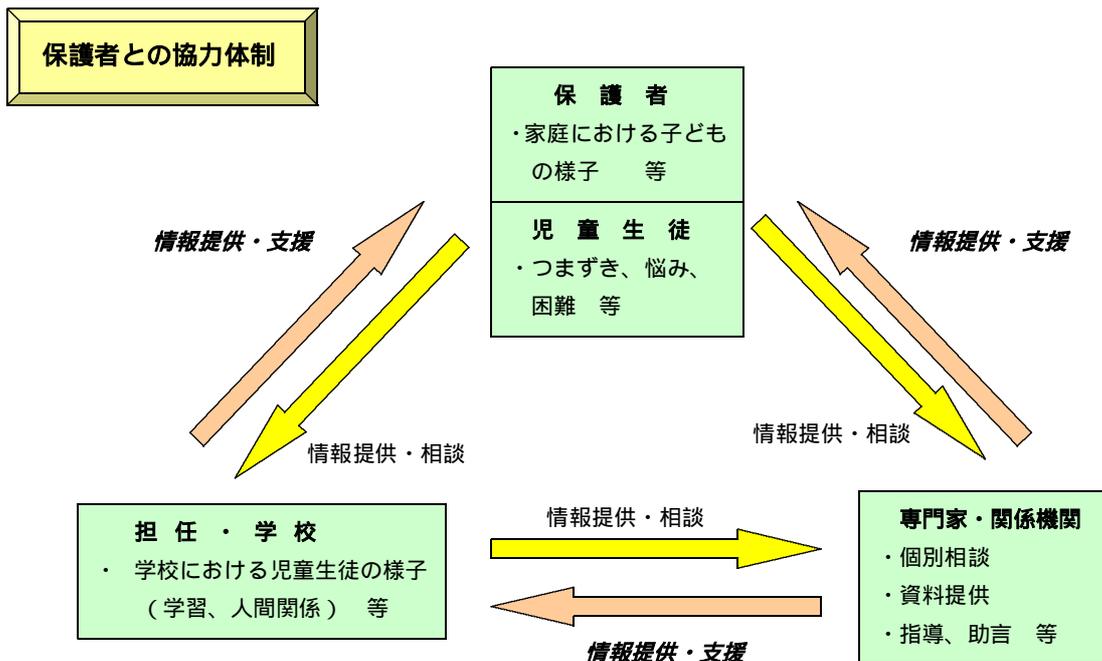
「個に応じた支援」は「特別扱い」ではなく、「どの子に対しても、必要に応じて行われる、個別の支援である」ということを、学級の児童生徒に理解させていくことが大切です。

2 保護者との協力体制

学級において具体的な配慮や支援を行うためには、保護者に対して児童生徒への指導に関する説明を十分に行い、協力し合って支援を進めることが大切です。

そのために、まず、保護者が不安に思ったことや心配なことを、担任や学校に自由に相談できる状況を全教職員が協力してつくるのが、担任や学校と保護者との信頼関係を築く上で重要です。

また、学校と保護者とが共通理解を図り、児童生徒の教育的ニーズに応じた指導を進めていくためには、家庭と学校とが双方に情報交換をしながら、お互いに協力して子どもを支援し、効果や課題を確認していくことが必要です。「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」は、保護者と協力して作成することで、目標や支援の方向性を共有し、学校と家庭との相互の信頼関係を深めるとともに、協働して子どもの成長を支援することにつながります。



3 基本的な支援のポイント

学級の中でLD等の児童生徒に対して支援を行う際には、日常の学校生活において、次のような視点から、具体的な支援内容や方法を考えていくことが大切です。

学習環境を整える支援

- ・ 落ち着いた学習の雰囲気をつくる。
- ・ 机の上や身の回りの整理整頓の仕方について具体的に伝える。
- ・ 教室内外の掲示物を精選し、落ち着ける環境を整える。

【例えば、こんな工夫をします】

- * 長く集中することが難しい子どもの場合、黒板や教材が見やすく、指示や合図を送りやすいよう、座席の位置を工夫します。
- * 教室内のどこに何を片付けるのか、目印などをつけて分かりやすくします。
- * 机の引き出しや整理箱にラベルをはって、片付ける「物」と「場所」を書いておきます。
- * 「学習プリントはノートにはる」「連絡プリントはファイルに入れる」などのルールをつくり、配る時間や方法を工夫します。
- * 週の予定表や今日一日の時間割、授業の始まりから終わりまでの活動の流れ（メニュー）など、見通しがわかるようにします。

自律性を高める支援

- ・ 規則や指示はわかりやすくする。
- ・ いくつかの判断例を示し、その中から自分で考えて決定していく場面を設定する。
- ・ 周りの人がどう思っているかを例示し、望ましい行動を促す。

【例えば、こんな工夫をします】

- * 「今から について話します」など、あらかじめ何を話すか知らせ、話を聞く心構えをつくるようにします。
- * 「教科書を出します」「出しましたか?」「次はノートを出します」など、指示 動作 指示 動作というように、ひとつの話でひとつの内容にします。
- * 一度指示したことは変えないようにします。また、活動中に指示を出す時は、活動を止めてから指示を出します。
- * 休み時間や清掃時間など、自分は何をすればいいのかわからずに困っていたり、自分勝手なことをしてトラブルになったりすることがあります。具体的な役割や目標を決めてあげることで、安心して活動できるようになります。
- * 友だち同士でトラブルが生じたときは、善悪の判断だけで終わらせるのではなく、「こうすればよかったね」と、望ましい行動のモデルを示します。
- * 「ありがとう」「ごめんなさい」「これ、借りてもいい?」など、人との関係づくりに不可欠な言葉がけを、具体的な場面で練習します。

達成感がもてる支援

- ・ 子どもの得意な面を見つけ、やる気を育てる。
- ・ 周りの人に認められる場面や活動などを設定する。
- ・ 小さなことでも認め、できたことは具体的にほめる。



【例えば、こんな工夫をします】

- * 友だちの「よかったこと探し」をして帰りの会で発表したり、学級日誌に「今日のよかったさん」を記入する欄をつくり、みんなに紹介したりします。
- * 今日のめあてを具体的に決めてカードに書き、本人の意識を高めます。また、守ることができたときは大いにほめ、シールをはるなど視覚的にわかる形で評価します。
- * 学習場面では、成功体験でその場の活動が終われるよう、課題の提示の仕方などを工夫します。

見通しがもてる支援

- ・ 一日の予定やその授業内容を、事前に個別に伝える。
- ・ 授業中によくわからない時は、後で教師が必ず相談にのるなどの約束事を決め、教師へ援助を求める時のサインの出し方を決めておく。
- ・ 本人にわかりやすい絵図や見やすい文字を用意し、視覚的な手がかりをもとに学習できるようにする。

【例えば、こんな工夫をします】

- * 学級内に時間へのこだわりのある子どもがいる場合、授業の開始や終了は、できるだけチャイムに合わせるように心がけ、子どもの気持ちが混乱する状況をつくらないことが大切です。
- * 慣れない学校行事などでは、どんなことをするのかというイメージがもてずに不安になることが多いため、全体の流れを事前に伝えたり、前年度の記録（写真やビデオ）を用いて、イメージトレーニングを行ったりします。
- * 文字や図形を見て記憶し再現することが難しい子ども、聞き取って覚えることが苦手な子ども、全体の位置や方向がとらえにくい子ども、手先が不器用な子どもなど、学習上の困難さをもった子どもは、板書をノートにうまく書き写せなかったり、計算がうまくできなかったり、時間内に作業が終えられなかったりします。それぞれの子どもの困難性を理解し、ゆっくりでも自分の力で取り組めるように課題の量を調節したり、「後で時間をとって教えてもらえる」という安心感をもたせたりすることが大切です。
- * 計画的で見やすい板書を心がけ、板書する内容を精選し、ノートに書き写す部分は線で囲んだり色分けをしたりします。板書の苦手な子どもには、事前に内容を書いたプリントを渡し、手元で写させるようにします。
- * 漢字を覚えるのが苦手な子どもには、漢字を部分に分解してから組み立てて覚えたり（例えば「公は、カタカナのハム」）、書き順を動作に合わせて言葉で言いながら（例えば「左：よこ - ななめひだり - よこ - たて - よこ」）覚えたりするするなど、それぞれの子どもに合った「覚え方」を教えると、覚えやすくなります。



4 障がいの特性に応じた支援のポイント

学級での支援を行うとき、「だれにとってもわかりやすい」ユニバーサルデザインの支援を考えることが基本になります。

しかし、一人ひとりのニーズに応じた支援を考えるときには、(障がい名が明らかな場合は)それぞれの児童生徒の障がいの特性を理解し、その特性に応じた支援を行うことも大切です。

LD、ADHD、高機能自閉症について、それぞれの障がいの特性に応じた支援のポイントを次に示しますが、これはあくまでもひとつのヒントです。例えば、ADHDの子どもの中にはLDを併せもっている子どももあり、こうした場合には、両方の特徴を理解した上で支援の工夫を行うことが必要です。実際には一人ひとりの児童生徒の実態をよく見ながら、具体的に考えていくことが大切です。

LD (学習障がい) の子どもに対しては

得意なことを手がかりに、子どもに合った手だてを工夫する

- ・ 得意なことを生かした活動を設定する
- ・ 説明の仕方や提示の仕方を工夫する
- ・ スモールステップで取り組む
- ・ 具体物を用いるなど、教材を工夫する
- ・ ゆっくりとていねいに話す
- ・ 励みになる評価を行う



ADHD (注意欠陥 / 多動性障がい) の子どもに対しては

冷静に、根気強く、一貫性のある対応をする

- ・ 良いところを見つけ、たくさんほめる
- ・ スケジュール表を作り、行動に見通しがもてるよう工夫する
- ・ 具体的な目標や、期待する行動を提示する
- ・ 本人が納得した上でのルールを決め、自己評価をさせる
- ・ 刺激の少ない場所に机を配置する、教室内の掲示物や置物等を精選するなど、環境を調整する
- ・ 口頭での指示は簡潔にし、一つの行動ができてから次の指示を出すようにする

高機能自閉症の子どもに対しては

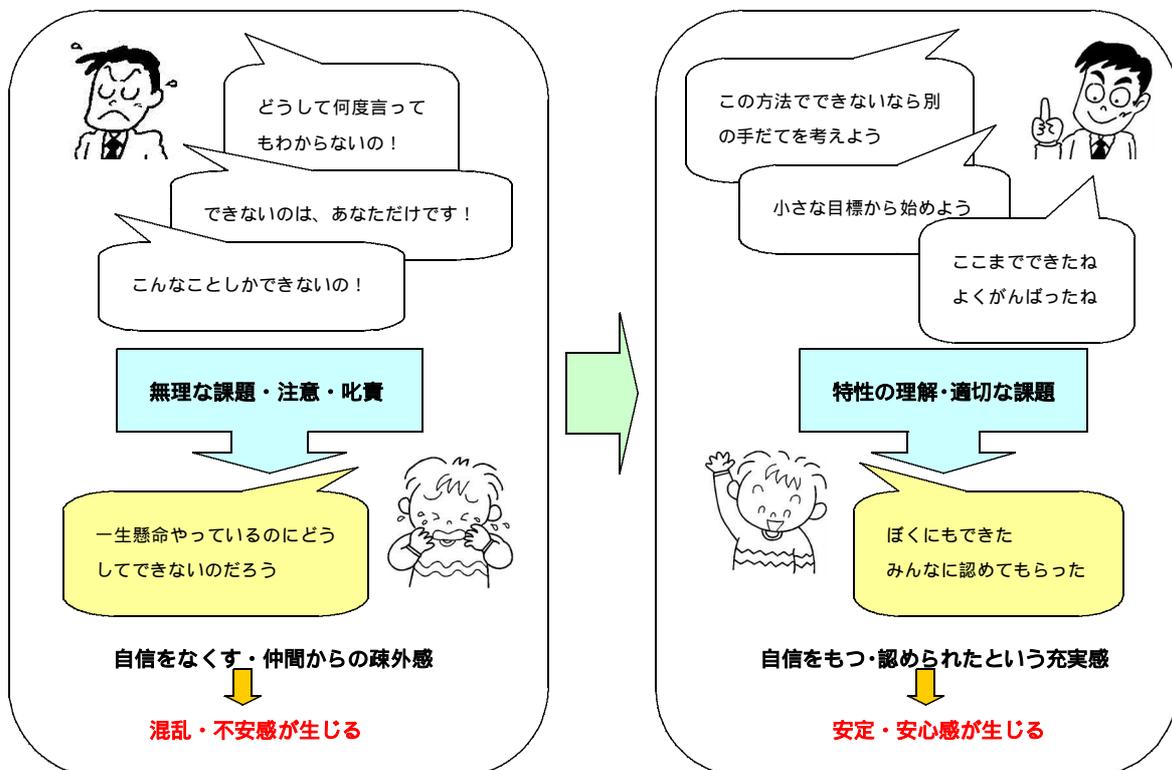
環境を調整し、情緒の安定を図る

- ・ 見通しがもてるよう、予定や手順は具体的に示し、変更がある場合は予告する
- ・ ルールや指示は明確に示し、周りの子どもとの関係を調整する
- ・ 具体物、写真、絵、文字カード等、視覚的な手がかりを活用する
- ・ 肯定的な接し方をする（例：「廊下を走らないで」と注意するのではなく、「廊下は歩きましょう」と促す）

二次障がいを起こさないために

「さっぱりわからないまま、学習が進んでいく」「自分の行動を客観的に理解できないまま、度々注意をされる」・・・こうした状況が長く続けば、LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもたちは、自分を責めたり自信を失ったりし、その結果、不登校や引きこもりになったり、学校嫌いになったりしてしまふことがあります。

こうした二次障がいを起こさないためにも、それぞれの児童生徒の障がいの特性を正しく理解し、自信をもたせる指導を行うことが大切です。



正しい理解と適切な対応により、二次障がいを防ぐ

特別支援教育コーディネーターのできること

学校内外の連絡調整役である特別支援教育コーディネーターは、担任や保護者からの相談など、相談を受ける相手に応じて様々な対応をしなければなりません。

中でも、最も身近である校内における連絡調整は、担任や保護者の気づきから学年や校内体制での支援へとつなげていく重要な役割を担っており、迅速かつ丁寧に対応することが大切です。コーディネーターは、校内の組織や活動を十分に把握し、必要に応じて関係者間の調整を図ることにより、校内体制を整え、担任への支援を進めることが大切です。

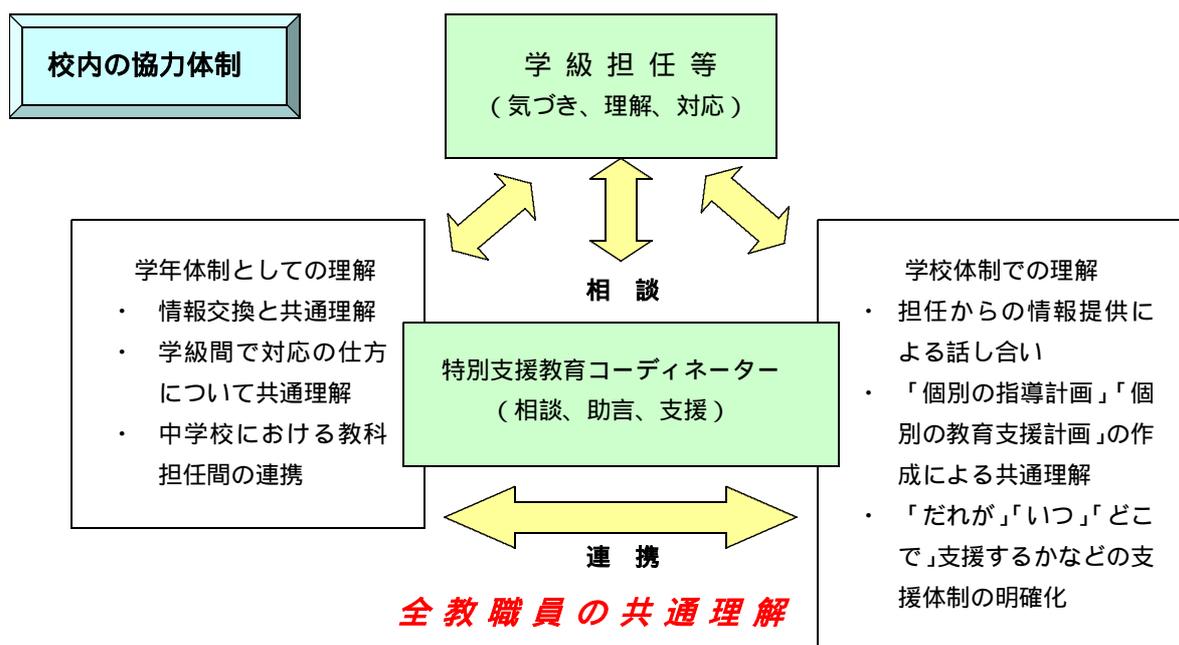
なお、コーディネーターは、校務分掌で位置付けられているものであって、教職員の一人として、協力して子どもを支援するという立場にあります。相談をもちかけられた担任に対して、一方的な指示や助言にならないよう留意することが大切です。

担任の中には、児童生徒のつまずきや困難性に気づき、理解に努め、指導上の配慮や工夫を行っても、指導がうまくいかないことに悩んでいたりと、子どもの欠点ばかりが目についてしまい、子どもの本当の姿が見えにくくなっていたりすることがあります。そうした時、コーディネーターは、担任が前向きな気持ちで適切に子どもを支援することができるよう、次のような支援を行います。

まず、担任の話に耳を傾け、担任の気持ちを真摯に受け止めます。

相談内容に応じて、コーディネーターが具体的な支援内容や方法等を示すこともできますが、担任の気持ちを受け止めながら、「担任自身がどのようにするべきか」気づくことができるような助言をします。

担任一人で何とかしようと思ったり抱え込んだりせずに、みんなで考えていけるよう、気軽に相談できる雰囲気や、互いにアドバイスし合える状況をつくっていきます。



校内での連絡調整の例

担任から相談を受けた場合

児童生徒を自分自身で観察すると、相談内容が把握しやすくなります。
担任から相談を受ける 児童生徒を観察する 再度担任と相談する
担任と具体的な対応を考える

保護者から相談を受けた場合

保護者とは、一度で完結させようとしないで、丁寧に連絡を取り合うようにします。
保護者から相談を受ける 担任と相談内容を検討する 児童生徒を観察する 再度保護者と相談する 支援策について校内委員会で検討する

少人数のチーム体制で弾力的な対応内容を検討する場合

コーディネーター、担任、保護者といった少人数のチームをつくり、速やかに弾力的な対応をすることが考えられます。
保護者から相談を受ける 少人数チームをつくる 少人数チームで具体的な対応を検討する 具体的な支援を速やかに開始する 校内委員会に報告する

担任が巡回相談員へ相談を依頼する場合

時間に制限があるので、効率よく相談できるよう事前に相談内容の整理と情報収集をしておきます。
担任からの相談希望を受ける 巡回相談員、担任と相談時間の設定をする 相談内容を整理する 担任と同席の上、巡回相談員と相談する 支援策について校内委員会で検討する

事例に関して校内委員会を招集する場合

校内委員会の招集の目的、内容などをあらかじめ委員に周知し、持ち寄る資料や役割を理解して開催できるようにすることが効果的です。
担任（学年）から相談を受ける 校内委員会の開催を連絡する（招集の目的、内容の明確化、持ち寄る資料等） 校内委員会を開催する 具体的な対応について関係者へ伝える

校内委員会のできること

校内委員会の役割として、次のようなものがあります。

特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握を行う。
学級担任の指導への支援方策を具体化する。
校内関係者、保護者や関係機関と連携して、「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」を作成する。
児童生徒への指導とその保護者との連携について、全教職員の共通理解を図る。
特別支援教育を推進するための校内研修を推進する。
個々の事例について、専門家に判断を求めるかどうかを検討する。
保護者相談の窓口となるとともに、理解・啓発を推進する。

これらの機能を一度にすべて満たすことができないとしても、徐々に拡充させていくことにより、校内委員会の機能を高めていくことが大切です。

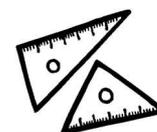
1 情報収集と整理、効果的な活用を図るためのツールの作成と検討

担任は、授業をはじめとした学校生活の様々な場面において、児童生徒の学習や行動の困難性に気づき記録をとることができますが、学校全体として児童生徒の実態を把握するためには、観点を決めて共通の視点で記録をとるなどして、全員の共通理解を図ることが大切です。

次に、それぞれの学校で独自に工夫し作成した、「気づきシート」「実態把握シート」「支援シート」「チェックリスト」「個別ファイル」等、複数の記録用紙を使って、児童生徒の実態把握や指導・支援を行います。また、担任が中心となり、コーディネーターや保護者と協力して作成した「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を基にして、見通しをもった一貫した支援を行います。

なお、作成した「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」は、すべての教職員がその内容に目を通し、対象となる児童生徒について共通理解し、支援の方向性を知ることによって、学校全体としてのチーム支援が可能となります。さらに、学年会や指導部会等で活用することにより、支援の効果を上げることができます。

また、校内委員会では、これら諸記録の管理と保存を適正に行うとともに、支援を必要とする児童生徒への指導・支援がより効果的なものとなるよう、実際に使用中で検討を加え、形式や記述項目、記入方法等、必要に応じて修正・改善をしていくことが大切です。



個別の教育支援計画（記入例）

| | | |
|--|--|--|
| 児童生徒名() 市立 学校 年生 生年月日(年 月 日生) (男)・女 | | 障がい名は、医師が診断したものを明記。 |
| 障がいの状況 自閉症 発作有り(朝夕服薬) 手帳の状況 療育手帳 A 中度 | | |
| 保護者(続柄) () 住所 三重県 市 町 連絡先(緊急連絡先) (090) | | アンケート、家庭訪問、聞き取りなどで把握する。本人の聞き取りが難しい場合は、記入しない。 |
| 主に関わっている人 家庭(母親・祖父) 担任() 担当コーディネーター () | | |
| 将来・現在の希望 (本人・保護者) | <ul style="list-style-type: none"> ・友だちを増やしたい。(本人) ・学校外の様々な活動に参加させたい。(保護者) | |
| 支援の目標 | <ul style="list-style-type: none"> ・友だちと一緒にできる遊びをつくる。 ・放課後、地域の活動に参加できるようになる。 ・円滑なコミュニケーション手段を身につけさせる。 ・保護者以外と外部の活動に参加できるようになる。 | |
| 地域社会で生活していくという観点で目標を設定する。 | 支援内容 | |
| 機関等 | 担当者 連絡先 | 内容 |
| 家庭 | 母 (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・学校外の活動の情報提供 ・ヘルパー利用等の情報提供 |
| 学校 | 担任 (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・遊びの基礎となる力を育てる ・言葉で要求を伝えられるようになる |
| 余暇・地域 | クラブ スイミング教室 | <ul style="list-style-type: none"> ・放課後、週3回利用 ・毎土曜日午前中利用 |
| 医療・療育 | 病院 Dr. (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・発作の治療、療育相談 ・月1回定期的に通院 |
| 支援機器 | (株) 療育センター | <ul style="list-style-type: none"> ・学習の場面でコミュニケーションカード等の補助具を利用する ・オーバーレイシートを作成する |
| その他 | | |
| 支援の評価 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・要求を伝える言葉はまだ獲得できていないが、カードで要求を示すことができるようになってきた。 ・放課後 クラブに週1回しか参加できなかった。(受け入れ体制が不十分なため) | | |
| 支援会議・引継事項・その他 | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 年 月 日支援会議実施 クラブを利用するために 年度よりヘルパーを利用。(週3時間) | | |
| 年 月 日記入 | | 記入者() |

学校の内容は、個別の指導計画のような教育的内容よりも支援に重点を置いて設定する。学校外はサービス等の利用状況や頻度を記入する。

目標にもとづき、支援の成果について評価する。(支援の内容や様子だけにとどめない)関係者も含め、コーディネーター等の助言を受けながら行う。

2 ケース会議の開催

特別な教育的支援が必要な児童生徒の実態把握を行った後、校内委員会において、それぞれの児童生徒への適切な支援を行うための検討会（「ケース会議」「事例検討会」等）をもつことが必要です。対象となる児童生徒の課題や目標について共通理解し、「いつ」「どんな場面で」「だれが」「どんな支援を」「どのくらい」「どんな方法で行うのか」等について協議し、担任ができる支援や関係する教職員が行える支援を明確にします。

また、具体的な支援内容や方法を整理し記録した「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」についての検討も行います。支援実施後の評価を、指導に当たる教員とともに校内委員会において実施し、その評価に基づき改善を行います。評価は、学期ごとや学年ごとなど、定期的に行うことが大切です。

Point

会議を開催しようとするとき、その構成員が多ければ多いほど、日程や時間の調整をすることが難しくなります。

子どもの支援にかかわる話し合いは、短時間であっても、すぐに集まり、すぐに相談でき、すぐに実践に移せることが大切です。

対象となる児童生徒にかかわりのある教職員で小グループ（チーム）をつくり、フットワークの効く支援を行うことが大切です。

3 指導体制の弾力的な工夫

特別な教育的支援を必要とする児童生徒への指導・支援を、学校全体で取り組むにあたっては、コーディネーターの協力を得ながら学年で話し合うとともに、校内委員会に報告し、担任を支援するための弾力的な指導体制を工夫し、担任を中心としたチームの編成を検討することが大切です。

TT（ティーム・ティーチング）の活用

通常の学級の中で個別的な対応が必要な場合は、TT教員の協力を得た、複数指導者による授業の実施が考えられます。

実施にあたっては、教材の活用や個別の指示の出し方など、指導者同士で事前、事後に十分に打ち合わせを行うことが大切です。



オープン教室の設置と活用

通常の学級での一斉指導では、個別の対応がなかなかできない場合、放課後に指導教員と一緒に学習をする「オープン教室」という方法があります。

オープン教室を活用するにあたっては、例えば、視覚的にわかりやすい教材や、興味・関心に合わせた学習内容を用意したり、刺激の少ない学習区画をつくったり、苦手な部分を補うためにコンピューターを活用したりするなど、一斉指導の中では十分に整えることができない学習環境を、対象となる児童生徒の実態や特性を考慮して用意することが大切です。

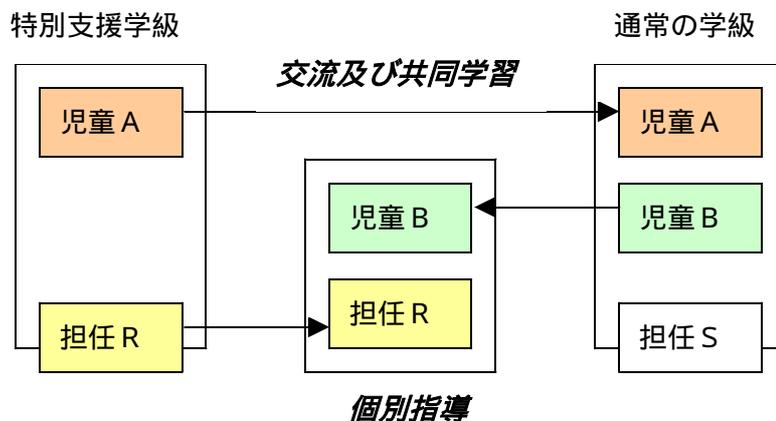
特別支援学級や通級指導教室の活用

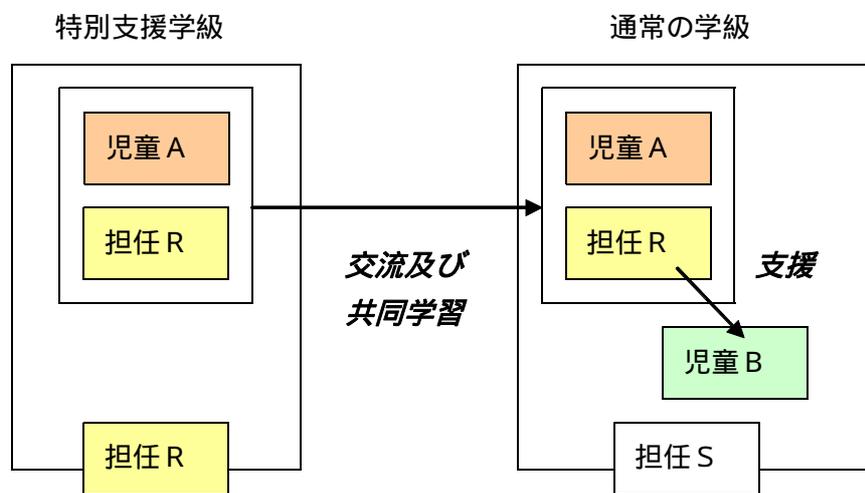
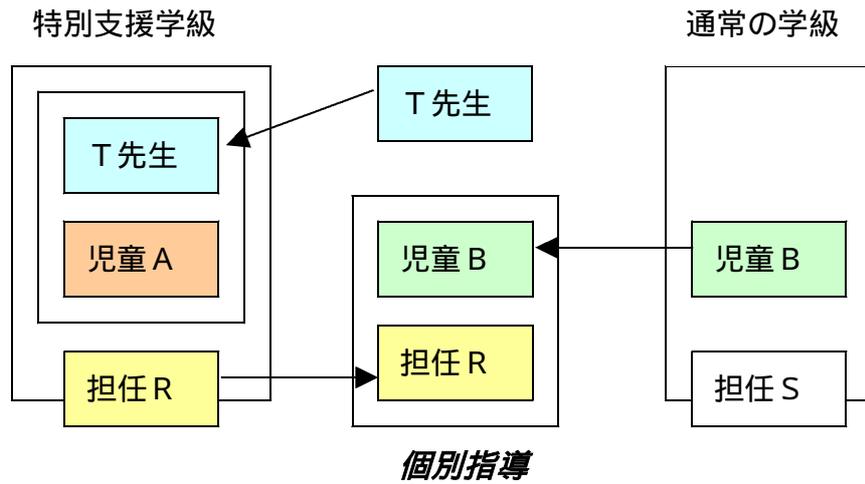
校内に特別支援学級や通級指導教室が設置されている場合は、これらの学級や教室の弾力的な活用を考えることができます。

例えば、障がい児教育の専門性を活かした教育相談を実施したり、発達検査等を実施できる教員や担当者がある場合は、保護者の了解を得た上で検査を実施したりすることができます。

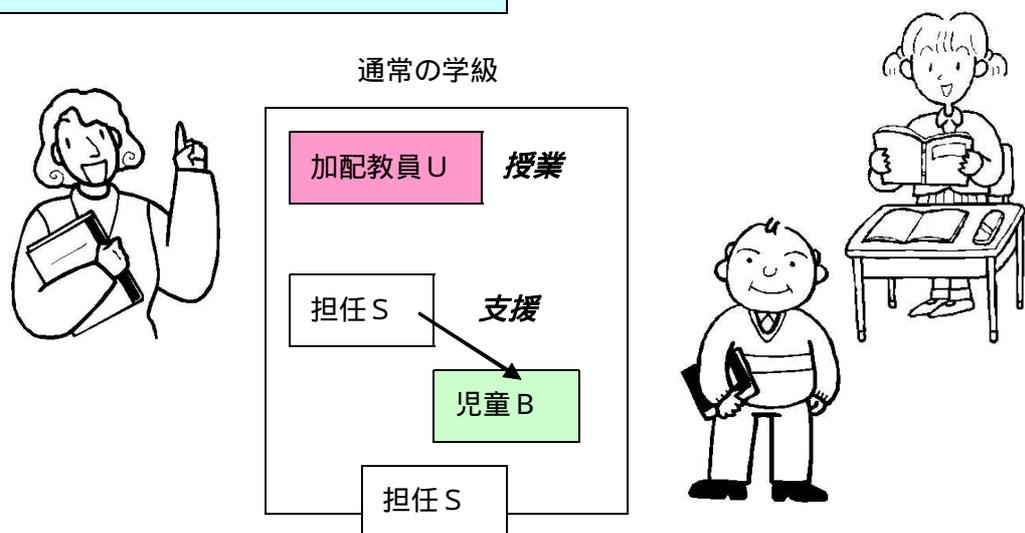
なお、特別支援学級は、そこに在籍する児童生徒の学級であり、通常の学級に在籍するLD等の児童生徒とは教育課程が異なるため（「通級による指導」の対象児童生徒についても同じ）、指導形態や指導担当者など、適正に対応する必要があります。特別支援学級や通級指導教室の弾力的な活用については、現行の制度の範囲内においてできることをふまえ、学校の実情に応じて可能な範囲で行うことが大切です。また、弾力的な活用を進めるためには、特別支援学級担任や通級指導教室担任者のもつ専門性を有効に活用できるよう、学校全体の支援体制を整えることが大切です。

特別支援学級の弾力的な活用例





加配教員による通常の学級における支援例



学校内での指導体制の工夫

| だれが | いつ | どの形態で | どんな支援を |
|-----------|----------|--------|--|
| 担任 | 教科の時間 | 一斉指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 教示方法を工夫する ・ 説明を簡潔にする ・ 視覚的な教材を活用する ・ 全体指導の後に個別に補足的な指導を行う ・ 机間指導を多くする |
| | | プリント学習 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 子どもの能力に応じた別プリントを用意する ・ 課題の数を精選する |
| | 放課後・休み時間 | 個別指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 個別の課題を用意して指導する |
| T T | 教科の時間 | 一斉指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ サブTが個別に授業の補足を行う ・ サブTが個別に別課題を指導する |
| | | 小グループ | <ul style="list-style-type: none"> ・ 分からない部分を補足指導する |
| | 放課後・休み時間 | 個別指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ サブTが別室で個別指導を行う |
| 他の教員 | 授業担当外の時間 | 一斉指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 個別に授業の補足を行う ・ 個別に別課題を指導する |
| | 放課後・休み時間 | 個別指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 別室で個別指導を行う |
| 特別支援学級担任 | 教科等の時間 | 交流学习 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援学級の児童生徒が交流の時間に個別の指導を行う |
| | 放課後・休み時間 | 個別指導 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 個別の課題への指導を行う |
| 通級指導教室担当者 | 放課後・休み時間 | 通級指導教室 | <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童生徒の障がいの特性に応じた課題への指導を行う |

Point

指導形態の段階的な移行

校内体制のもとで、様々な指導形態で指導を行う際に、次のような流れで支援を進めていきます。

通常の学級での担任による配慮した指導

通常の学級でのT T等の活用による複数指導者による指導

特別支援学級担任の弾力的な活用

通級による指導（必要性が認められる場合）

指導の根拠や教育課程上の明確な位置付け

特別な教育的支援を必要とする児童生徒の指導にあたっては、保護者への十分な説明を行い、理解と協力を得ることが必要です。

また、対象となる児童生徒の「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」に基づいて、教育課程上どんな位置づけで、どのような形態や方法により、誰が、どの時間に指導するか、といったことを明確にして取り組むことが必要です。

「個別の教育支援計画」 Q & A



「個別の教育支援計画」Q & A

- 1 「個別の教育支援計画」とは ----- 2 9
- Q 1 「個別の教育支援計画」とは何ですか。
 - Q 2 「個別の教育支援計画」を策定する目的は何ですか。
 - Q 3 「個別の教育支援計画」の策定の対象は誰ですか。
 - Q 4 「個別の教育支援計画」は誰がどのように策定するのですか。
 - Q 5 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」はどのように違うのですか。
 - Q 6 「個別の教育支援計画」を策定するメリットは何ですか。
- 2 「個別の教育支援計画」の様式について ----- 3 2
- Q 7 「個別の教育支援計画」には決められた様式はあるのですか。
 - Q 8 「個別の教育支援計画」の様式を作成していくうえで、どのような項目が必要ですか。
 - ・「個別の教育支援計画」(記入例)
 - ・保護者からのメッセージ
- 3 「個別の教育支援計画」を作成するにあたっての留意点 ----- 3 5
- Q 9 誰が「個別の教育支援計画」を記入するのですか。
 - Q 10 いつ「個別の教育支援計画」を作成しますか。
 - Q 11 記入するときに気をつけることは何ですか。
 - Q 12 保護者との話し合いはどのようにすればいいですか。
 - Q 13 本人の希望をどのように取り入れたらいいですか。
 - Q 14 関係機関との連携はどのようにすればいいですか。
 - Q 15 幼稚園、保育所との話し合いはどのようにすればいいですか。
 - Q 16 中学卒業後の進路先等には、どのように引き継ぐのですか。
 - Q 17 評価はどのようにしますか。
 - Q 18 個人情報の保護について配慮する点は何ですか。
 - Q 19 個人情報の保管について気をつけることは何ですか。
- 4 「個別の教育支援計画」の活用 ----- 4 0
- Q 20 「個別の教育支援計画」を有効に活用するためにどのような環境整備が必要ですか。
 - ・事例1 校内支援体制の確立 (A小学校)
 - ・事例2 「個別の指導計画」から「個別の教育支援計画」へ (B小学校)
 - Q 21 幼稚園(保育所)、小学校、中学校が連携するために「個別の教育支援計画」をどのように活用すればいいですか。
 - ・事例3 幼稚園(保育所)と小学校、小学校と中学校の連携 (C市の取組)
 - ・事例4 中学校区を基盤にした小中連携 (D中学校の取組)
 - Q 22 高等学校と連携するために、「個別の教育支援計画」をどのように活用すればいいですか。
- 5 関係機関からのメッセージ ----- 4 4
- ・医療機関から
 - ・福祉機関から
 - ・養護学校から
- 参考資料(「個別の教育支援計画」様式例) ----- 5 2
- ・三重県立西日野養護学校
 - ・三重県立養護学校伊賀つばさ学園



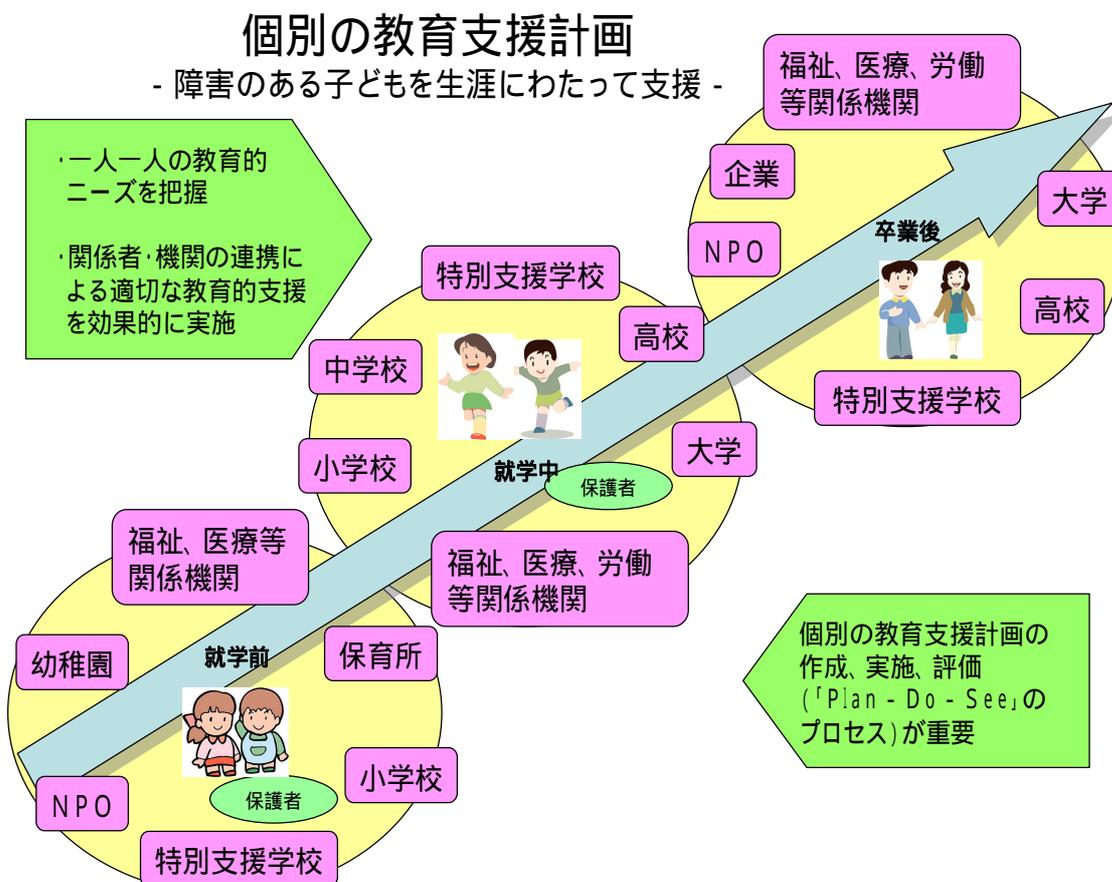
1 「個別の教育支援計画」とは

Q1 「個別の教育支援計画」とは何ですか。

障がいのある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて策定される計画のことをいいます。児童生徒に長期的な視点で一貫した的確な支援を行うためのツール(道具)であり、児童生徒本人、保護者が支援を受けるためのツール(道具)でもあります。学校等の教育機関が中心となって策定する場合の呼称です。

Q2 「個別の教育支援計画」を策定する目的は何ですか。

障がいのある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズを正確に把握して、教育のみならず、医療、福祉、労働等の関係機関、関係部局の密接な連携協力のもと、乳幼児期から学校卒業後までを通じ、一貫して的確な支援を行うことを目的として策定されるものです。



特別支援教育教育課程研究協議会(平成15年10月)における、文部科学省の説明資料の一部 より

Q3 「個別の教育支援計画」の策定の対象は誰ですか。

特別支援学校の児童生徒は全員が対象です。小学校・中学校の特別支援学級や通級指導教室の児童生徒も策定する対象です。さらに、LD(学習障がい)、ADHD(注意欠陥/多動性障がい)、高機能自閉症等(以下、「LD等」という。なお、高機能自閉症等の「等」はアスペルガー症候群をさす。以下、同じ)の児童生徒も「個別の教育支援計画」を策定することが必要とされています。そのことを踏まえて、校内委員会等において「個別の教育支援計画」を策定する児童生徒について協議し、保護者等と共通理解を図ったうえで、関係者・機関等と連携して策定することになります。

Q4 「個別の教育支援計画」は誰がどのように策定するのですか。

障がいのある児童生徒一人ひとりを囲む関係者・機関等が協議して策定するので、学級担任や特別支援教育コーディネーターが一人で抱えるものではありません。

以下のプロセスで策定するのが一般的です。

作成する前に

- (1) 「個別の教育支援計画」の必要性を校内委員会で検討します。
- (2) 必要であると決まれば、保護者の理解を得ます。

作成すると決まったら

児童生徒及び保護者から、現在の生活の充実と将来の生活に向けての希望を聞きます。



学級担任や特別支援教育コーディネーターが中心になり、保護者と協力して「個別の教育支援計画」(案)を作成します。



これを支援会議(ケース会議)に提案し、協議して策定します。

策定にあたっては、本人・保護者の意向を踏まえ、さらに関係者・機関等との連携協力がが必要です。入学時には、就学指導や早期の療育機関・施設等との連携が大切です。

「策定」と「作成」の違い

「個別の教育支援計画」は、学校内でなく関係者・機関等との連携・協力のもとにできた計画であるので「策定」と記述します。これに対して「個別の指導計画」は、教育課程の具体化として、学校の責任のもとにできた計画であるので「作成」と記述します。学校で「個別の教育支援計画」(案)を作ることについても、同様の理由から「作成」と記述します。

Q 5 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」はどのように違うのですか。

| | 個別の教育支援計画 | 個別の指導計画 |
|-----|--|---|
| 目的 | 乳幼児期から学校卒業後までを通じ、一貫して的確に支援を行うことを目的とする | 児童生徒の実態に応じた指導をきめ細やかにを行うことを目的とする |
| 時期 | 必要に応じて策定 節目(入学時、卒業時等)で改訂 | 毎年、年度始めに作成 |
| 項目 | プロフィール 本人・保護者の希望 支援目標、支援内容と支援機関 評価・改訂・引継の内容とその時期 等 | 実態 教育目標(長期・短期)、目標の設定理由、支援の手立て、学習の場(支援者) 評価、次年度に向けて 等 |
| 支援者 | 学校、保護者、関係機関 等 | 主に、学校内の教職員 |
| 評価 | 原則として節目(入学時、卒業時等) 必要に応じて実施 | 原則として学期末 必要に応じて実施 |

「個別の指導計画」については、三重県教育委員会のホームページ又は三重県総合教育センターホームページにある「特別支援教育Q & A」等をご覧ください。

Q 6 「個別の教育支援計画」を策定するメリットは何ですか。

「個別の教育支援計画」を策定することで、児童生徒にとっては適切な支援を受けられるメリットが生まれます。即ち、そのことによって本人の現在の生活だけでなく、将来の生活の充実にもつなげることができるようになります。また、学校を含め地域の関係者・機関等にとっては児童生徒の生活の充実に向け様々な情報を得ることができます。そして、それに基づき関係者・機関等が連携し的確な支援を行うことができます。

特別支援教育は、教員の専門性と地域連携に支えられたシステム構築が必要であるといわれています。その実現のためにも、「個別の教育支援計画」の策定は不可欠であるといえます。



2 「個別の教育支援計画」の様式について

Q7 「個別の教育支援計画」には決められた様式はあるのですか。

「個別の教育支援計画」に決められた様式はありません。これは、各学校によってその実情や実態が異なるためです。また、各自治体や福祉、医療機関等との連携の持ち方も異なってくるため、それぞれが情報を共有しやすく利用しやすい様式を作り上げる必要があるからです。



様式については、各学校種で対象としている児童生徒の障がい等を考慮して、その実態に合わせて作成しているケースが多いです。また、様式に基本的に必要となる項目は学校種を超えて共通していると考えられています。

Q8 「個別の教育支援計画」の様式を作成していくうえで、どのような項目が必要ですか。

必要な項目として、「児童生徒名」「児童生徒に関する基本的事項（性別、在籍学年、障がいの状況、保護者名、住所、連絡先、緊急連絡先、主に関わっている人、担当コーディネーター、手帳の有無）」「支援の目標」「支援の内容」「本人・保護者の希望」「支援を行う者・機関等」「評価・改訂・引継事項等」があります。

これらの項目をもとに様式を作成していきます。A4 一枚程度にまとめると見やすく、利用しやすくなります。次頁に記入例を示しますので、参考にしてください。



個別の教育支援計画（記入例）

| | | | |
|--|---|--|---------------------|
| 児童生徒名() 市立 学校 年生 生年月日 (年 月 日生) (男)・女 | | | 障がい名は、医師が診断したものを明記。 |
| 障がいの状況 自閉症 発作有り(朝夕服薬) 手帳の状況 療育手帳 A 中度 | | | |
| 保護者(続柄) () 住所 三重県 市 町 | | アンケート、家庭訪問、聞き取りなどで把握する。本人の聞き取りが難しい場合は、記入しない。 | |
| 連絡先(緊急連絡先) (090) | | | |
| 主に関わっている人 家庭(母親・祖父) 担任() | | 学校の内容は、個別の指導計画のような教育的内容よりも支援に重点を置いて設定する。学校外はサービス等の利用状況や頻度を記入する。 | |
| 担当コーディネーター () | | | |
| 将来・現在の希望 (本人・保護者) | <ul style="list-style-type: none"> ・友だちを増やしたい。(本人) ・学校外のような活動に参加させたい。(保護者) | | |
| 支援の目標 | <ul style="list-style-type: none"> ・友だちと一緒にできる遊びを作る。 ・放課後、地域の活動に参加できるようになる。 ・円滑なコミュニケーション手段を身につけさせる。 ・保護者以外と外部の活動に参加できるようになる。 | | |
| 支援内容 | | | |
| 地域社会で生活していくという観点で目標を設定する。 | 機関等 | 担当者 連絡先 | 内容 |
| 家庭 | 母 (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・学校外の活動の情報提供 ・ヘルパー利用等の情報提供 | |
| 学校 | 担任 (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・一緒に遊べる友達との関係づくり ・伝えることができるような場の設定 | |
| 余暇・地域 | クラブ スイミング教室 | <ul style="list-style-type: none"> ・放課後、週3回利用 ・毎土曜日午前中利用 | |
| 医療・療育 | 病院 Dr. (-) | <ul style="list-style-type: none"> ・発作の治療、療育相談 ・月1回定期的に通院 | |
| 支援機器 | (株) 療育センター | <ul style="list-style-type: none"> ・学習の場面でコミュニケーションカード等の補助具を利用する ・オーバーレイシートを作成する | |
| その他 | | | |
| 支援の評価 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・要求を伝える言葉はまだ獲得できていないが、カードで要求を示すことができるようになってきた。 ・放課後 クラブに週1回しか参加できなかった。(受け入れ体制が不十分なため) | | | |
| 支援会議・引継事項・その他 | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ・ 年 月 日支援会議実施 クラブを利用するために 年度よりヘルパーを利用。(週3時間) | | | |

年 月 日記入 記入者()

このような項目が、最低限必要と考えられます。まず、これをもとに自分が担当する児童生徒について記入してみてください。さらに必要と思われる項目があれば加えていき、表の様式が記入しにくい場合は、それぞれ様式を改めていきます。

また、各自治体等ですでに様式が作成されている場合、それを利用することも可能です。さらに、作成や支援会議の際には、児童生徒の学習や生活の状況を記入した実態表（プロフィール）などが必要になります。これについては、新たに作成してもいいですが、「個別の指導計画」のものをそのまま使うことも可能です。



なお、この冊子の巻末に資料として県内の特別支援学校で使用されている様式を掲載しましたので、参考にしてください。



ここに保護者からのメッセージを書きます。

保護者として、日頃抱えている思いをお聞きしました。

これらの思いを「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」に反映させていきたいものです。

先生と保護者のコミュニケーションを密にしたいと思っています。

学校であった、どんなに小さなことでも「これぐらいなら大丈夫だろう」と見過ごしにせず、連絡をいただけたら嬉しいです。ふっとした行動や仕草のなかに子どもからの訴えやサインが隠されていることがあるからです。また学級の中で支援をしてくれる友だちの様子も教えて欲しいです。

「みんなができること」が「できない」ということは、周りの大人が思っている以上に子どもにとってはつらいことです。これらの体験は子どもの自己評価を低下させてしまうので、先生には子どものプライドを傷つけないような支援をお願いしたいです。



子どもの様子について、保護者から聞き取るときは「学習面」と「社会面」を分けて行なってもらえるとわかりやすいと思います。そして「子どもにできるようになってほしいこと」の優先順位を先生としっかりと話し合いたいです。

「個別の教育支援計画」を有効に活用して、義務教育終了後子どもがスムーズに次の段階に進めるような支援を、先生と一緒に考えていきたいと考えています。

年度末には年間通しての支援とその良かった点・改善点を確実に次の担当の先生に引き継いでください。

3 「個別の教育支援計画」を作成するにあたっての留意点

Q 9 誰が「個別の教育支援計画」を記入するのですか。

学級担任や特別支援教育コーディネーターが中心となり、保護者からの聞き取りをもとに記入していきます。より広い視点で考えるために、できるだけ児童生徒と関係する先生と一緒に記入していく方がいいでしょう。

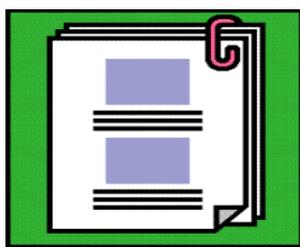
Q 10 いつ「個別の教育支援計画」を作成しますか。

「個別の指導計画」とは異なり、毎年記入作成する必要はありません。長い周期を考えて立てる支援計画なので、次の機関への移行期を含め少なくとも児童生徒の成長の節目にあたる3年に一度は評価・再計画を行うとよいでしょう。小学校で2～3回（入学時、中学年、卒業前）、中学校で2回（入学時、卒業前）が目安になります。生活に変化が生じたときには、その都度記入した方がいいでしょう。



Q 11 記入するときに気をつけることは何ですか。

なるべく、具体的にわかりやすく書く必要があります。しかし、基本的には、本人や保護者の了解のもとに記入されるものですので、当事者が知られたくない内容については記入する必要はありません。また、無理に欄を埋める必要もなく空欄があってもかまいません。

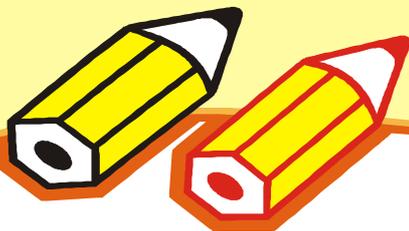


開示を前提としますので、わかりやすく保護者等の気持ちに配慮した表現にしましょう。

Q 12 保護者との話し合いはどのようにすればいいですか。

個別懇談や家庭訪問を行い、保護者の思いを大切にしながら聞き取っていきます。その際、次のような内容で話し合いをすると保護者の願いや現在の支援の状況がはっきりしてくるでしょう。

学校・家庭・地域における実態（放課後の生活の様子・休日の過ごし方など）
実態をふまえた本人、保護者のニーズ（現在の生活の充実と将来の生活に向けての希望を含む）
地域の関係者・機関から現在受けている支援の内容
地域支援体制についての情報交換
家庭への必要な支援内容
今後の課題と望ましい支援のあり方について
その他



聞き取った内容を
関係機関に伝えても
よいか必ず確認を！

「個別の教育支援計画」を作成するメリットについて（長期的な見通しが持てる。「今、何が必要か」「親としてなにをすべきか」がはっきりする等）説明しておく、保護者の協力が得られやすいでしょう。

子どもの障がいに向き合えなかったり、関係機関に知られることに拒否的であったりする場合は無理をせず、まず学校と保護者の信頼関係を築くことから始めます。

また、書面に残ることに抵抗がある場合には、記載することが目的ではなく子どもにとってよりよい支援につなげていくことが大切なので、支援会議等、口頭で伝えていく方法をとります。

Q13 本人の希望をどのように取り入れたらいいですか。

本人の希望や願いを日ごろから聞き取る機会を持つようにしましょう。

聞き取りが難しい場合であっても、成長とともに自分のことが少しずつわかってくるので、本人の希望や考えも生かしていけるようにするといいでしょう。

もし親の願いと本人の願いが違っている場合は話し合いを重ね、時間をかけて両者が納得できる支援を見つけていきましょう。



Q14 関係機関との連携はどのようにすればいいですか。

学校だけでなく、医療や福祉などの関係機関と連携し、様々な方向から支援を行っていくことが大切です。子どもが支援を受けている関係機関とは「個別の教育支援計画」を作成する際にはケース会議を持つなどコーディネーターが中心となって連携をしていきます。

また必要な支援を受けるために有効な施設についての情報をつかんでおくといいでしょう。情報を得るためには特別支援学校のコーディネーターに相談するののも一つの方法です。



Q15 幼稚園、保育所との話し合いはどのようにすればいいですか。

新入児童の場合、できれば保育の様子を見学に行き、子どもの生活の様子を観察しましょう。また、担当者から園での様子・家での様子・保護者の願いを聞いておきましょう。幼稚園や保育所では、子どもの背景にある家庭環境や保護者の考えがよく見えるので、話を聞いておくと、子どもの生活の様子がよくわかります。



「個別の教育支援計画」を作成するにあたって、小学校から特別支援教育コーディネーターが中心となって園に出向き、十分な説明(意義や趣旨)をした上で協力を得るといいでしょう。

Q16 中学卒業後の進路先等には、どのように引き継ぐのですか。

困り感をもっている子どもにとって新しい環境に慣れるというのは人一倍大変なことです。

「個別の教育支援計画」を進路先に引き継ぐことによって支援を継続して受けることができ、新しい環境に少しでも早く適応することができます。

ただ、個人情報本人・保護者の承諾なしに使用されることがあってはいけません。また、本人に不利益があってもいけません。本人と保護者の承諾のもと、適切な時期に「個別の教育支援計画」を進路先等へ提供します。



Q17 評価はどのようにしますか。

評価をしっかりと行って、支援は適切に行われたか、行われなかったとすればどこに課題があったかを点検し次の計画に活かしていくことが重要です。「個別の教育支援計画」を作成したから大丈夫ではなく、評価をし、計画を見直していくことが大切です。

各関係機関の行う支援について、支援目標や支援内容が本人保護者にとって有益であったかを評価します。ケース会議において行うことが望ましいのですが、会議を設定することが難しい場合は特別支援教育コーディネーター等が必要な関係機関に連絡を取ったり、出向いたりして行います。

Q18 個人情報の保護について配慮する点は何ですか。

「個別の教育支援計画」の策定に当たっては、多くの関係機関等や関係者が関わることになるので、個人情報の保護に十分配慮する必要があります。策定された「個別の教育支援計画」や計画をもとに作成された資料、また「個別の教育支援計画」策定に当たって収集した様々な個人情報について責任を持って管理することは当然であり、さらに次のような特別な配慮が必要になります。

個人情報の取り扱いは、本人・保護者の承諾を必ず得る。

「個別の教育支援計画」の策定にあたって、保護者に策定の趣旨や手続きを十分説明する。

進学や転学等に伴って「個別の教育支援計画」の引き継ぎが行われることについて理解を求める。

校内委員会等において、個人情報の取り扱いについてあらかじめ協議し、情報を共有する関係機関の範囲等について取り決めておく。

「個別の教育支援計画」は関係機関内で情報を共有し、また活用することができるものですが、個人情報の取り扱いについては個人情報保護法やそれぞれの地方公共団体における条例等の定めによることとなるので、それぞれの学校においてはその趣旨や内容についてあらかじめ十分に認識を深めておく必要があります。

「三重県個人情報保護条例」

第八条 実施機関は、個人情報取扱事務の目的以外の目的のために、個人情報を当該実施機関の内部で利用し、又は当該実施機関以外のものに提供してはならない。ただし、次の各号のいずれかに該当するときは、この限りでない。

- 一 本人の同意に基づき利用し、若しくは提供するとき、又は本人に提供するとき。

(*二号以下、省略)

Q 1 9 個人情報の保管について気をつけることは何ですか。

「個別の教育支援計画」は個人情報にあたるので、情報の流出を防ぐため管理には十分な配慮が必要です。

学校及び各機関はそれぞれの担当者が責任を持って各機関等の定めに沿って個人情報の漏洩がないように保管することになりますが、関係機関相互での取り決め等を行うことも必要です。

作成した計画書については「どこが」「何部」持つのかを決めておきましょう。複数で保管する場合は、本人・保護者の承諾を得ておきましょう。廃棄の期限についても決めておくことも大切です。

学校での保管について

学校においては、個人情報の流出を防ぐために施錠できるロッカーに保存し、必要に応じていつでも「個別の教育支援計画」の活用ができるようにしましょう。

電子媒体についても校内でルールを決めて情報が流出しないように気をつけなくてはなりません。

また廃棄の期限についても学校における文書保存期間の扱いに準じて決めておきましょう。

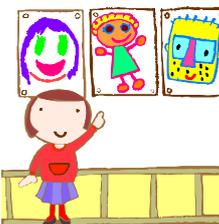
4 「個別の教育支援計画」の活用

Q 2 0 「個別の教育支援計画」を有効に活用するためにどのような環境整備が必要ですか。

「個別の教育支援計画」が、入学時及び次の学年に移行した時にも有効に活かされるか否かが、教職員の連携及び児童生徒の支援のキーポイントになります。

「個別の教育支援計画」を学校内で有効に活用していくためには、校内支援体制の確立や教職員一人ひとりの意識改革など環境整備が大切です。また、教職員がお互いに工夫をし校内の資源を有効に活用して作りあげていくことも必要です。

具体的な環境整備について、実際に取り組んでいる例をあげてみます。



【事例1】 校内支援体制の確立(A小学校)

キーワード:一人で抱え込まずに一緒に見ていく体制づくり

支援体制(一人で抱え込まずに一緒に見ていく体制づくり)

具体的には、

教員全員が授業公開し、気になる児童の情報を共有化する
校長教頭も含め空き時間のある教師が支援の必要なクラスに入る
学年間では、児童の様子を話し合い、合同授業の機会を増やす
児童の様子や対応についての共通理解を図る

研修及び事例検討

子どもの様々なサインに対する教師のアンテナの感度を高める

クラス編成

他の児童とのつながりを考慮する

保健室以外の安心できる場所の確保

職員室と保健室に近い相談室等を利用する

【事例2】 「個別の指導計画」から「個別の教育支援計画」へ(B小学校)

キーワード:焦らず、時間をかけてじっくりと取り組む意識改革

はじめの一步

担任だけでは解決が困難だった問題について、低・中・高の学年会や職員会議で「個別の指導計画」につないでいくことを特別支援教育コーディネーターが提案する

今までの「個別の指導計画」等を少しだけ工夫するだけで、あまり難しく考えない
気になる子どもに対する教室内での配慮を少し書き加える

週録の中にその時気付いたことを記入する等、少しだけ視点を移して考えていく

意識の変化

情報や学年会などで共有化できるような配慮

気になるところの焦点化、指導上の工夫や配慮の仕方の共有化

研修で得た知識による養護教諭や障がい児学級担任からのアドバイス

教室経営が変わってきたと実感する者もでてきた

職員会議や学年会で話しやすくなった

教職員の意識の変化

長期的な目標の設定

時期をみて学校全体の問題として「個別の教育支援計画」の策定へ

特別支援教育コーディネーターから「個別の教育支援計画」の必要性についての資料配付

の継続的な取組を行うことで、教職員間の意識の変化

対象となる児童の将来像や学校以外での関わりを総合的に見る必要がある、という考えが生まれる

学校だけでなく地域や関係者による適切な指導や必要な支援が大事、という流れに教職員の意識が進む

「一貫して使えるもの」「関係機関や関係者に使い易いもの」「保護者と一緒に考えながら」を前提として「個別の教育支援計画」を策定する

Q 2 1 幼稚園（保育所）、小学校、中学校が連携するために「個別の教育支援計画」をどのように活用すればいいですか。

「個別の教育支援計画」を有効に活用していくためには、校種間の協働が大切です。特に、早期からの一貫した支援体制作りは子どもの困り感の軽減にもつながります。ただ単なる連携でなく、同じ土俵のうえで共に考える「協働」の姿勢で取り組んでいくことが必要です。

校種間の協働は市町全体で取り組んでいくと効果的ですが、中学校区単位で特別支援教育コーディネーターと定期的に情報を交換したり共有したりすることで、支援がスムーズに行われることが期待されます。

具体的に校種間の協働をもとに進めている例をあげてみます。



【事例3】幼稚園（保育所）と小学校、小学校と中学校の連携（C市の取組）

幼稚園（保育所）から小学校、小学校から中学校への入学時に引き継ぎ会を実施し、「個別の教育支援計画」を作成及び見直しを行なう。

〔引き継ぎ会の構成〕

保護者、教職員（小学校は学校長及びコーディネーター等、中学校は学校長及びコーディネーター、場合によっては生活（生徒）指導担当者等関係者）、第三者

第三者：特別支援学校、福祉機関、相談機関等の担当者

[引き継ぎ会の内容]

幼稚園（保育所）側（中学校への入学の際は小学校側）から聞く際に

「対応したことでどう変わったか」

「保護者にこのように話したら、このようになった」

等具体的な対応策を伝えながら情報交換をしていく。

定期的にその子に関わっている（関わってきた）関係者と話し合いをし、短期的長期的な目標などを明確にしていく。

| | | | | |
|--------------------------------|--------------|-----|--------------|-----|
| 就学前 | 引き継ぎ会 | 小学校 | 引き継ぎ会 | 中学校 |
| ＜引き継ぎ会では＞ | | | | |
| ・小学校入学時 - 幼稚園（保育所）、小学校で共に作っていく | | | | |
| ・中学校入学時 - 小学校、中学校で共に作っていく | | | | |
| その際、福祉機関等第三者及び保護者が入る | | | | |

[福祉機関からの情報]

福祉機関で作成している「個別の支援計画」を基に、教育的な視点を盛り込み小学校で新たに「個別の教育支援計画」を作成していく。

[事例4] 中学校区を基盤にした小中連携(D中学校の取組)

1 「個別の教育支援計画」活用の現状

「個別の指導計画」は、学校が作成することとなっています。しかし、その上位概念で、乳幼児期から学齢終了までの長期的視野に立った「個別の教育支援計画」は、誰が作成するかが明確になっていないのが現状です。そして、その計画を作成するためのもとなる子どもの実態把握(アセスメント)は、学校・担任から見る視点だけでは十分にできないという問題があります。

しかし、学校には困り感をもつ特別な教育的ニーズを有する子どもは存在するわけですし、その子どもを(例えば学齢期を終えるまでとか、就労までとかの)長期的な視野に立った計画を立てたうえでないと、今の指導をどうしていくかを考えるわけには

いきません。

我が校では、学区内の小中連携が進んでいますので、(勿論、保護者の方の同意の上ですが)自校だけでなく、子どもの情報を中学校の3年間だけでなく、小学校の6年間も含めて考える土台が出来ています。また、医療機関、児童相談所、大学、教育研究所等の機関も至近に位置している地理上の特徴から連携もとりやすいので助言もいただき、また必要に応じて自校で心理検査も行っています。



2 小中連携について

長期的視野に立つという点で、我が校区では小中で一つのチームを作り、以下のことを行っています。

共同で「個別の教育支援計画」のフォームを作る。

現在、話し合っていく中で支援計画をつくるにはどうしても長期的な視野に立った見立てが必要だということになり、本校の「個別の指導計画」を参考にしながら作成の方向へ進んでいます。

障がいのある児童生徒についての伝達

小学校から中学校へ進学する児童について、新しい環境で4月から生徒が(そして教職員も)戸惑うことなく、生活を送れるよう情報の伝達を行っています。

・小学校時の「個別の教育支援計画」を伝達(年度末)

中学校でのプロフィール表作成(4月当初) 教職員へ周知

共同の研修 RESOURCE(資源)の活用

研修会を公開の形にして、小中の教職員が参加できるようにしました。

Q 2 2 高等学校と連携するために、「個別の教育支援計画」をどのように活用すればいいですか。

生徒の実態に応じて適切な時期に情報を知らせることが生徒の高等学校生活のスムーズなスタートにつながります。

具体的な内容としては、

- 中学校での生徒の状態
 - 中学校での、生徒に対する関わり(担任・コーディネーター・教科担任・教育相談・養護教諭・クラブ顧問・スクールカウンセラーなど)
 - 専門機関の関わり
 - 保護者の希望
- 等

があげられます。それらの内容が記載された「個別の教育支援計画」を高等学校に送ることで、高等学校ではその生徒についてケース検討を行ったり医療機関と連携したりしながら共通認識のもと、担任・教科担任・クラブ顧問・養護教諭・教育相談など教職員全体で生徒を見守り支援していくことができます。

情報を高等学校に提供するにあたっては必ず保護者の承諾を得た上で、生徒を支援していくために必要だと思われる内容を少しでも詳しく知らせることが望ましいと考えられます。

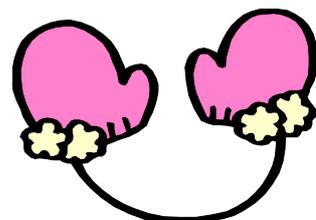


5 関係機関からのメッセージ

「個別の教育支援計画」を策定するためには、関係機関との連携は欠かせないものです。

県内の発達障がい子どもたちに関わられている医療機関・県や市町の福祉機関の担当や、専門家が特別支援教育に対して日頃感じていることを、県内の盲・聾・養護学校（特別支援学校）には特別支援学校と連携するうえで小中学校に対して日頃感じていることについてメッセージをいただきました。

今後、各小中学校の特別支援教育コーディネーターが、関係機関との連携を図る際に、参考にさせていただければと思います。



【医療機関から】

(就学前からの一貫した支援体制について)

肢体不自由児や中等度以上の知的障がい児等は、小児科での健康診断、行政が実施する健康診断（1歳半・3歳半）で問題が指摘されますが、親がすでに問題に気づいていることが多いです。これに対し軽度発達障がい児では、多くの場合、一人の子どもが自己を形成しながら社会化していく過程で問題を生じ、その時集団不適應という形で初めて気づかれます。また、集団側の気づきのみで、保護者の問題意識がないケースも時に見られ、保護者の「障がい認知」をどのように進めていくか苦慮することがあります。

一貫した支援体制は、「障がい児医療」に携わってきたものにとって必要欠くべからざるものとして痛感してきており、発達外来を担当して24年間訴え続けても答えがなく、結局、障がい児発見当初から関わっている医療機関（小児心療センターあすなる学園、草の実りハピリテーションセンター、三重大学病院小児科発達外来、各大学の病院・医院の小児科）・私設の療育機関がその後の教育も含めてコーディネーターの役目を担ってきました。

今、ようやく教育サイドが動き始め、障がい児を中心に、そのまわりに家族、その外側に保育所、幼稚園、学校、医療機関、福祉行政、さらにその外側に地域社会という縦軸に、障がい発生から生涯を通しての横軸（時間軸）を掛け合わせたデザインが可能になりました。滋賀県では、すでに企業も含めてこの形をスタートさせている市もあると聞いていますし、北海道では、子どもに関する医療教育全ての情報を関係機関が随時一冊に書き込み、障がい児がどこへ行こうと即座に全体把握できるようなシステムを実施している市があると聞いています。縦割りでのシステムづくりは、文部科学省の意図に沿わないと思います。三重県小児科医会、三重県小児保健協会に連携する話を教育サイドがいつリンクするのかを待っている状態です。

三重県には、児童精神科医、小児神経専門医を医療サイドの中心に、小児の整形外科、耳鼻科、眼科、PT,OT,ST、臨床心理士等も参加し、医療と教育が両輪となって子どもたちの問題にあたるようなシステムが必要です。



連携について：当院発達外来では、6年前より言語聴覚士と言語聴覚療法を小児リハビリという形で実施しています。広汎性発達障がいでも知的障がいでも脳性マヒでも一人ひとりの療育、教育上の問題は、千差万別で、「発達診断 実施 発達診断再評価 新局面へのプラン建て直しの繰り返し」です。

そのたびに、高次脳機能の奥深さと自分の未熟さ、この面でのリハビリの立ち遅れを痛感させられています。ただ地域でこのような仕事をしていますと、子どもに直接関わっている保育士や教師と話し合う機会を多く持つことで、帰納的に問題解決を組み立てることができます。センターのもとに、各地域で個々のケースに直接的な検討ができる下部の作業部会に該当するかと考えています。ただ現在のところ正式なものではなく、障がい児担当の先生方に呼びかけて、月1回情報交換の場として、仕事終了後に実施しています。障がい児教育の勉強会は年4回、授業を見学する形で行われているようですが、日々の相談をできる場はないとのことでご苦労されていると伺っています。

本音で検討できる場を望みます。

(特別な支援を要する子どもたちへの支援と医療機関からの連携体制)

近年、学校現場では、不登校は珍しいことではなく、いじめや自殺といった重い問題にも直面しています。その中で、軽度発達障がい児も増えているといわれていますが、学校現場では、とても対応できないのが現状ではないでしょうか。これらの原因は一概に突き止められるものではないと思いますが、小学校入学までに少しでも誘因を減らすことができないかという思いで、三重県医師会では、各地区医師会に乳幼児連絡協議会(仮称)を設置するように働きかけています。

幼稚園、保育所には、学校保健法なる規定がなく、学校保健会のような組織も設置されていません。幼稚園は、小学校に付属のような形でまとめて議論されていることと思われませんが、とてもきめ細かい議論はなされていないと考えています。

今回、地区医師会が取り組もうとしている乳幼児連絡協議会(仮称)は、保健、福祉、教育委員会、医師会等地域の関係機関が一体となって様々な問題を検討したり、研修会を企画できるような連絡会です。乳幼児健診は、行政の保健部門、保育所や障がい児は、行政の福祉部門、幼稚園は、教育委員会そして、それらの子どもを診察しているのが医師です。これらの機関が一体となって未来を担う子どもたちの健全な育成に向けて一致団結すれば、明るい展望が開けるものと確信しています。

教育委員会に関しては、別に「めばえネットワーク」の取組が始まっており、上記の機関ともより連携がとりやすいものと期待しています。

また、幼稚園医健診の際に使用できるよう、三重県医師会が作成したアンケート方式で保護者に回答してもらった「問診票健康診断生育記録表」についても、活用していただければ幸いです(三重県医師会ホームページよりダウンロード可)



(特別支援教育の体制づくり、関係機関との連携、就学前からの一貫した支援体制に関して)

私は、5年前から市の就学指導委員会に地域医師会代表委員として、参加させていただいている小児科医です。委員会の席で検討される事例で、個々の乳幼児から就園後のプロフィールが、紹介されないことを、いつも疑問に思っております。小学校の6年間の学校生活に向け、その第一歩を踏み出すにあたって、母子保健との連携による一貫した支援がうたわれているのに、現実には母子保健の活動結果が特別支援に十分生かされていないように思います。



現在県内の乳幼児健診体制は、4ヶ月・10ヶ月健診は個別健診、1歳6ヶ月・3歳6ヶ月健診は集団で行われ、生後より個々の成長発達を見守る体制がひかれています。県内のこれらの健診受診率は90～93%と高い受診率が保たれており、問題のある事例は、この健診に参加しない児にあると指摘する意見もあるものの、現在県内各地区医師会ごとに乳幼児健診委員会が設置され、乳児期に発達または環境等に問題のある例に対して医師、保健師、臨床心理士等らと、行政母子保健担当者をはじめ検討され、どのようにその例をサポートしていくかを、検討し、療育を含めた方向性を決定しています。

また1歳6ヶ月・3歳6ヶ月の集団検診でも、担当医師と担当保健師との検討会が行われ、席上乳児健診の要観察児の経過や今後の方針等が、話し合われるシステムになっています。ここで、検討された個々の発達状況に沿って地域での保健師や臨床心理士を含む地域の療育システムが稼動しています。乳幼児健診を受診した90%以上の児童は、保育所、幼稚園へと、入園し就学に向かいます。

現在県内で健診結果と、就園後の児を見守る体制は十分に稼動しているとは思えず、健診で指摘されても2年～3年の在園中に問題が指摘されるまで放置された例もあるようです。

当地区で個々のプロフィールを見直すと、各健診で少なくとも何らかの指摘を受けている例がほとんどで、昨年轻度発達障がい児の問題が多く提議されている中、事例の早期拾い



上げと早期療育を心がけることにより、普通学級での在籍に何の問題なく過ごす事例も経験するようになりました。今後、診断と早期療育が就学のハードルを下げ、結果として特別支援教育の場に就学するにしても、保護者に対する、特別支援教育の内容を説明し理解を得、その子どもにとって一番良い教育環境を提供するための下地づくりに時間をかけることができると考えられます。一般的には就学指導委員会は、対象児童に対し入学前1年前から動きだしますが、児童がたどった5～6年の歳月の発達過程と保護者の関わりを踏まえ、初めて特別支援教育の意味が発揮されるのではないかと思います。



是非、地域における保健、福祉、教育の3者が同じテーブルに着き、就学にむけての検討を早期より行う体制が必要と痛感されます。誰もが一貫した見守りが必要だと会議の席では発言されますが、どうして誰も同じテーブルを用意しないのか、個々のプロフィールを知る者たちが最良の場を児童に提供する体制がまだ十分でないことが悔やまれます。一貫した支援に再度地域から発信できる体制づくりに取り組みたいと思います。

【福祉機関から】

(特別支援教育にかかる体制づくりについて)

1. 課題のある子(困り感のある子)に発見と理解

いわゆる問題行動の発現の分析をていねいに行うことが重要です。

時間帯、授業内容、対人関係など発現データをていねいに取り「どのような子か」を校内で十分共通理解し、学校全体で支援する体制をつくってください。

2. 個別の教育支援計画

次に、具体的な支援計画を作成することになりますが、本人・保護者の意見を取り入れた計画にすると、その後の進捗がスムーズになります。

その際、子ども・保護者と担任(あるいは学校)との関係が問われますので、作成以前から信頼関係を構築しておくことが重要です。担任の先生が作成される場合が想定されますが、コーディネーターの先生や市町教委の担当者は、作成者を援助しましょう。援助には、専門性が求められますので、市町教委には核となる人材が必要です。

計画立案はされたが、一度も評価がなされていないということを知ることがあります。その場合、計画に具体性がなかったり、評価の日時や評価者が不明確であったりすることが多いようです。まずは、本人・保護者・担任の先生が達成感をもてる計画を作成しましょう。評価者には、本人・保護者の方を入れましょう。



3. とぎれのない支援を

保育所、幼稚園から少なくとも義務教育終了(できれば高等学校卒業)まで支援計画の進捗管理できるシステムが必要です。乳幼児期からが支援のスタートです。乳幼児期の個別支援計画から教育支援計画に系統的、継続的に引き継ぐことが大切です。

(特別支援教育にかかる体制づくりについて【亀山市保健福祉部子ども総合支援室】)

亀山市においては、17年度から保健福祉部局に子ども総合支援室(以下「支援室」という。)が設置され、教育・保健・福祉・医療が連携するためのシステムをひとつの部署にして機能させています。この室は臨床心理士を室長として、指導主事(教育)、保健師(母子保健)、保育士(幼稚園・保育所)、社会福祉士・家庭相談員・女性相談室(福祉)が配置されていて、0歳~18歳までのとぎれのない育ちの保障をコンセプトに相談面接や地域連携を行っています。

特別支援教育については、以下の2点をメインに取り組んでいます。

教育の時期も発達の一つの段階であるから、教育の時期の前後に連続性を持たせる。

就学指導(支援)委員会は、特別支援教育をうまくすすめるための方策であるから、「判定の場」ではなく、「話し合いの場」とあるという認識を持つ。具体的には以下の4点に取り組んでいます。

1歳6ヶ月児健診、3歳児健診からの保健師の関わり、保育所や幼稚園での職員の対応の一連の流れを、子ども総合支援室がひとつのケースファイルとしてまとめています。加えて必要なケースには、保健・保育・教育の現場担当の「引き継ぎ会」も実施しています。このことで子どもへの指導・対応が一貫して保てること、保護

者も、子どもの小さいときからずっと関わってくれる部署とのつながりと安心感を持って就学を迎えることができます。このことが就学段階で保護者が必要以上に警戒・拒否したり「ちがうクラスに行かされる」不満を防ぐ一番の信頼関係のできる体制づくりになると考えています。

発達障がい早期発見と適切なフォローを大切にしています。「1歳半・3歳児健診」のあり方を工夫して、より早くから子どもの発達障がいを発見できる体制づくりに努めています。また、その子どもたちに「療育相談」や「保育所・幼稚園への巡回指導」を行い、少しでも早い時期からの適応行動を獲得できるように工夫しています。



理論や書面に偏った机上の「個別計画」ではなく、子どもの実態に即した「個別支援」の実践を大切にしています。当支援室では「個別支援」が必要な子どもについては、子ども総合支援室も同席して定期的な話し合い、心理テスト等の第三者所見も交えての意見調整を実施しています。特に、個人のカルテを基にその子どものニーズに合わせたプログラム（仮定・検証）作成づくりを進めています。そのまとめが、「個別支援計画」として日々の子どもの指導に活用し、また、そのような報告会の場を、いろいろな研修会等を実施することで、取組実績を公開しています。

また、支援室の職員が、学校や園等に積極的に事例検討会に出向くとともに、「特別支援教育協議会」の場においても、各機関の責任者・管理者的な立場にある出席者に対して、「個別名をあげた事例検討会（仮称）」の意義と関係機関の連携の重要性について理解と啓発を図っています。

【養護学校から】

〈特別支援教育にかかる療育について〉

本校は、病弱養護学校（緑ヶ丘養護学校）です。今後は、「病弱教育」を主たる教育部門とした特別支援学校として三重県全域を支援対象地域として、小中学校および高等学校への必要な支援に取り組んでいます。

しかし、本校は、「病院に入院した児童生徒のみが在籍する養護学校」という固定イメージがまだまだ小中学校の先生方に強いのではないのでしょうか。現在も児童生徒のほとんどは入院治療を受けている子どもたちです。けれど、様々な規定はありますが、通学生の受け入れも始めています。

病気の子どものための教育で困られたら、是非本校に相談してみてください。すでに病気で学校へ行けなくて困っている方を対象に、教育相談を行っています。最近、慢性疾患の方より、心身症等で学校へ登校できない方からの相談が多くなっています。年々相談件数は増加しており、実際に困ってみえる本人や家族からの相談がほとんどです。学校関係では、高等学校からの相談が最も多く、小・中学校の先生からの相談は、一割以下です。病気（身体でも心でも）のために教育を受けることが困難な子どもたちが必要な支援を受けられるためにも、本校のことを是非、知っていただきたいと願っています。特にコーディネーターの先生方には、様々な連携機関と積極的に関係づくりをしていただきたいと思えます。私たちも様々な相談を受け、共に考えさせていただく中で病弱教育のセンター的機能を向上させていきたいと考えています。

(特別支援教育と養護学校の役割)

- ・ 養護学校では、LD/A/D/H/Dに対する「専門性」というものは案外もっていないものです。しかし、自閉的な子どもたちへの取組や教材には、役に立ててもらえることがいっぱいあると思います。そう考えると養護学校のセンター的役割というのは「つながりあって、お互いに学びあうこと」と考えるとすっきりするように思います。
- ・ 養護学校に勤務していると、困った時に相談できる仲間や、おもしろい取組をしている先輩がたくさんいます。「職員室の隣の席の同僚」に相談するような気分で、相談をもちかけられるような「教育相談」ができるとよいと思います。小・中学校の障がい児学級の先生が一人で抱え込んで、苦労されているケースがまだ少なくないと思います。
- ・ 個別の教育支援計画を作成していると、「作成する」ことに眼を奪われて、煩雑さのため息をつきたくなる気分になると思います。そんな時は、何のために作成するのか思い返してみるとよいと思います。一人ひとりの子どもニーズに応じた支援をより充実させながら、より円滑に引き継いでいくためにつくります。作成することに追われて活用できないのでは、意味がありません。構えてしまわずにできるところから始めていけばよいと思います。



(特別支援教育の体制づくり・関係機関との連携・就学前からの一貫した支援体制)

- ・ 障がいのあるなしにかかわらず、各クラスから出された「生活や学習において不都合を抱えている子ども」について、話し合う機会と場を設けることが大切です。個々の課題を克服するための工夫点や配慮点については、全職員の協力を得て進めていくと欲しいと思います。
- ・ 就学前の機関、福祉課、NPO法人事務所、児童相談所、障がい者生活支援センター、医療機関、特別支援学校などと、日ごろから連絡をとっておき、児童生徒・保護者への支援が随時、迅速にかつ的確にできるようにして欲しいと思います。
- ・ 入学前に就学前の担当者とコーディネーターで児童について話し合い、入学後には、新担任とコーディネーター、就学前担当者との三者によるケース会議の実施が必要だと思えます。その際に個別の就学支援計画による就学前の生活実態把握、本人及び家族からの学校への希望や配慮事項、具体的支援などを確認し、入学後の学校生活における具体的支援を「個別の指導計画」や「個別の支援計画」に織り込み、実践していくことが大切です。

(特別支援教育をすすめていくために)

- ・ 特別支援教育は、平成17年12月の中央審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」において「わが国は、障がいの有無にかかわらず、国民誰もが相互に人格と個性を尊重し支えあう共生社会に移行しつつある。」との認識の下「障がいのある児童生徒等の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援する視点」から行われるものであると述べられています。



教育に携わるものは誰しも子どもたちが、将来自立し社会参加することを見据えて日々実践を行っています。しかし、障がいのある子どもの自立や社会参加は、容易ではありません。

- ・一般的に自立というと、経済的自立をまず考える社会風潮があります。しかし、それは、自立の一面にすぎません。経済的に自立していても、社会的に自立していない成人の存在が、様々な社会問題の病理となっていることから考えれば、教育の最大の課題は、まず子どもを社会的に自立させることにあります。私たちは、障がいのある子どもたちが、経済的にも社会的にも自立することを願いますが、障がいの状況から経済的自立が難しい場面も多くあります。このような時でも、少なくとも社会的には自立できるような教育実践が、不可欠です。併せて、社会の様々な活動に、子どもたちが主体的に参加していける仕組みづくりを進めなければならないと思います。
- ・そこで、最も重要な役割を果たすのが、学校教育、特に小中学校教育と考えます。公立小中学校の最大の強みは、地域社会（コミュニティ）と密接不離の関係にあること。子どもは成長する中で多くの人間と関係を取り結び、広げますが、これは、人が人間になる過程です。この過程で社会が認識されるようになり、個の確立と人格形成が進み、社会的存在として自他ともに認められるようになり、社会の一員として生きること＝社会参加が実現されます。地域社会と密接な、というより地域社会の重要な構成要素そのものである小中学校、ここでこそ、子どもたちの社会的な自立が自然な形で進められると考えます。特別支援学校は、その専門性をもって存在意義があるとしても、子どもたちの住む地域の学校は、特別支援学校の専門性にも優る教育的価値を内包しています。
- ・平成 18 年度、すでに幾つかの自治体では、小中学校と盲・聾・養護学校の連携により、双方に学籍を置く副籍モデル事業が始まっています。本県においても、特別支援教育における小中学校の重要性を、改めて認識しなければなりません。
- ・なお、この機に高等学校と特別支援学校との役割分担と連携についても、県民教育全体の問題として、小中学校教育の延長線上で検討されることを切に願っています。



(保護者も特別支援教育の支援者に)

毎年、M 中学校の先生が数名ずつ本校の授業に一日参加されます。子どもたちから多くのことを学んで帰っていかれます。「今度入ってくる子どものことで色々教えてもらえませんか。」そんな電話から M 中学校と本校のお付き合いが始まりました。地域センターとして、本校を活用してもらって、そして地域で暮らしている本校の子どもたちの支援者になってもらう。そんなお付き合いを望んでいます。

(特別支援教育のこれからの課題)

特別支援教育コーディネーターの役割は、小中学校と特別支援学校とは、異なるものです。その違いは、基本的に支援対象者の違いにあります。私たち特別支援学校の場合は、広く地域全体を対象としているのに対し、小中学校では、支援を必要とする子どもとその担任や保護者等に特化される場合が多いと思います。しかし、業務として考えた場合は、コーディネーターの活動は、どの場面においてもほとんど変わらないと思っています。

これまでの教育の流れから、コーディネーターの解釈は、「代表となって子どもを支援する者」と思われていた感があります。実際に、私が県の特別支援教育コーディネーター養成研修を受講した際にも、多くの小中学校から参加されていたのは、障がい児学級の担当の先生方でした。ですから、研修後の質問でも、「自分の受け持



つ子どもについて、具体的にどうしたらよいのか」というものはあっても、「現場で奮闘している先生をどう支えたらよいか」といった趣旨のものは皆無でした。コーディネートを受けたい人がコーディネーターであっては、無理がでるのではないかと危惧が残ります。

私たちは、自然の摂理（生態系の連鎖：小さな生態系から大きな生態系へとつながっていく）のように「教育の生態系」を育む必要があります。子ども、保護者、担任でつくる教育の最小単位を校内支援体制が連携してサポートする。その橋渡しとして各校のコーディネーターは、単一的に位置づけられることが重要です。その各校のコーディネーターが自らの活動の糧として、種々の情報や支援などを受けるシステムが「地域支援ネットワーク」といえるでしょう。特別支援学校のコーディネーターは、自分の勤務する学校の持つ資質や専門性をバックボーンにして、小中学校のコーディネーター、または、必要に応じて直接的に子どもや保護者と対峙することもあります。または地域の福祉関係機関や医療機関とも連絡・連携を取り合い、具体的な支援の方策を共に考えます。

これまで「障がい児教育」と呼ばれてきたものと「特別支援教育」との差異は、この教育システムの有無にあると言っても過言ではありません。結局、「特別支援教育」によって変わるのは、子どもでもなく、私たち教員の努力や感情でもありません。私たちがこれまで当たり前とってきた、独自の教育スタイルを連続的な環境へとかえることにあると思います。予算面など、課題ばかりが先立つ現在ではありますが、まずは、電話一本の会話でも・・・私たちの教育連鎖は、変化するはずだと考えます。



参考資料(「個別の教育支援計画」様式例)

個別の教育支援計画 No.1

三重県立西日野養護学校 平成18年4月～平成20年3月

()学部 ()年 (記入者:) 記入日 平成18年 月 日
 ()学部 ()年 (記入者:) 記入日 平成19年 月 日
 ()学部 ()年 (記入者:) 記入日 平成20年 月 日

【プロフィール】

| | | | |
|-----------------|-----|---------------------|------|
| 名前 | 男・女 | 生年月日 / / | 保護者名 |
| 住所 | | | |
| 連絡先 (自宅) | | (緊急) | |
| 障害名 発達検査等の結果 | | 療育手帳() 障害者手帳() | |
| 療育歴・学歴 | | | |

| | |
|--------------------------------------|--|
| 身体面 (健康・体力・身体の動き) | |
| 社会面 (基本的な生活習慣、心理・行動・習慣、コミュニケーション) | |
| 学習面 (言語・認知、その他) | |
| 好きなこと 趣味 | |
| その他 配慮すべきこと | |

【現在の生活・将来の生活についての希望】

名前 ()

| | | | |
|----|--|-----|--|
| 本人 | | 保護者 | |
|----|--|-----|--|

【支援目標・支援内容】

| | |
|------|--|
| 支援目標 | |
| 支援内容 | |

【関連機関の支援内容】

| 家庭・福祉 | 教育・療育 | 労働 | 医療 | 余暇・地域 | その他 |
|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------------------------|
| 1. 支援機関 (担当者) (連絡先) |
| 2. 支援内容 |
| 1. 支援機関 (担当者) (連絡先) |
| 2. 支援内容 |
| 1. 支援機関 (担当者) (連絡先) |
| 2. 支援内容 |

【支援目標・内容に関する評価と課題】

名前()

| | |
|-----|--|
| 1年目 | |
| 2年目 | |
| 3年目 | |

【支援会議の記録】

| 年 月 日 | 参 加 者 | 内 容 : |
|-------|-------|-----------|
| | | (記入者 :) |

上記の計画について了承します。

保護者名

| | | | |
|-----|---|---|---|
| 確認日 | | | |
| 確認印 | 印 | 印 | 印 |

個別の教育支援計画 様式1 (小中高共通)

三重県立養護学校伊賀つばさ学園

部 年(担任)

記入日 年 月 日

更新日 年 月 日

| | | | | | |
|--|------------------------------|--------------|--|--------------|----------------|
| 名前 | 男・女 | 生年月日 | 年 月 日 | 住所 | 〒 |
| 保護者名 | | 電話番号 (携帯) | | 住所 | 〒 |
| 現在の状態 | | | | | |
| 障害名 | 診断機関名 () | | 手帳の取得 | 療育手帳 (度) 番号 | 身障手帳 (種 級) 番号 |
| 諸検査 | 検査名 () | () | () | () | () |
| | 実施機関 () | () | () | () | () |
| | 実施日 () | () | () | () | () |
| | 結果 () | () | () | () | () |
| 将来の生活・現在の生活についてのねがい | | | | | |
| 本人のねがい | | | | | |
| 家族のねがい | | | | | |
| 必要と考えられる支援内容 | | | | | |
| | | | | | |
| 具体的支援 | | | | | |
| 家庭生活・福祉 | 教育・療育 | 余暇・地域生活 | 医療・健康 | 労働・その他 | |
| 福祉課 担当者： 連絡先： <u>地域生活支援</u> 担当者： 連絡先： 支援費の利用 (内容・回数・時間) | 機関名 担当者： 連絡先： 利用頻度： | | かかりつけの医療 機関 医療機関名： 担当医： 電 話： | | |

個別の教育支援計画 様式2 (小中)

部 年(担任)

記入日 年 月 日
更新日 年 月 日

| | | | | | |
|--|-----------|-----|--|-----|--|
| 名 前 | | 学 部 | | 学 年 | |
| 支援目標 (長期課題) | | | | | |
| 支援目標 (短期課題) | | | | | |
| 短期目標に 関する評価 (成果・改善すべ き内容・引き継ぎ 事項等) | | | | | |
| 各関係機関による個別の支援計画 | | | | | |
| 担当 | 目標及び支援の内容 | | | | |
| 機関名： 連絡先： 担当者： | | | | | |
| 機関名： 連絡先： 担当者： | | | | | |
| 機関名： 連絡先： 担当者： | | | | | |
| 相談の記録等 | | | | | |
| | | | | | |

| | | |
|-------------------------------|----------------|---|
| 以上の支援計画について承認します。 平成 年 月 日 | 児童・生徒名 保護者名 | 印 |
| 以上、見直しについて承認します。 平成 年 月 日 | 児童・生徒名 保護者名 | 印 |

< 参 考 文 献 ・ 資 料 >

- ・ 「今後の特別支援教育の在り方について（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 平成15年3月）
- ・ 「小学校・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）」
（文部科学省 平成16年1月）
- ・ 「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」
（中央教育審議会 平成17年12月）
- ・ 「本道の小・中学校等におけるLD・ADHD・高機能自閉症等を含む障害
のある幼児児童生徒の教育支援体制整備のためのガイドブック」
（北海道教育委員会 平成18年）
- ・ 「学校全体で支援しましょう - 特別支援教育（軽度発達障害）
サポート事業ハンドブック - 」
（岡山県教育庁指導課特別支援教育室 平成18年）
- ・ 「こんなことで悩んでいませんか・・・？」（茨城県教育委員会）
- ・ 「気がかりな子をみんなで支えるために
教育支援体制をつくりましょう ～小・中学校編～」
（福井県特殊教育センター、嶺南教育事務所特殊教育課）
- ・ 「発達障害の理解と支援にむけて - 動き始めた特別支援教育 - 」
（岐阜県教育委員会）
- ・ 「小・中学校における通常の学級担任のための指導のアイデア
- 特別な教育的支援が必要な子どもへの指導・支援の工夫 - 」
（北九州市教育委員会 平成17年）
- ・ 「ふれあい 特別な配慮を要する子への指導と支援」
（さいたま市教育委員会 平成18年）
- ・ 「よくわかる『個別の教育支援計画』Q&A」
（全国特殊学校長会編 ジアース教育新社 平成16年）
- ・ 「『個別の教育支援計画』の策定に関する実際的研究」
（独立行政法人国立特殊教育総合研究所 平成17年）
- ・ 「『個別の教育支援計画』ガイドブック」
（社会福祉法人 全国心身障害児福祉財団 平成17年）
- ・ 「盲・聾・養護学校における『個別の教育支援計画』に関する
調査研究事業（報告書）」ビジュアル版
（全国特殊学校長会編 ジアース教育新社 平成17年）
- ・ 「個別の教育支援計画の実態に関する調査研究1 - 学校種による比較 - 」
（一木、西川、田上 第44回特殊教育学会大会発表論文集 平成18年）



「小・中学校における特別支援教育推進のための手引き」編集委員

| | | |
|---------------------|------|--------|
| 桑名市立桑部小学校 | 教諭 | 渡辺 美紀 |
| 紀北町立赤羽中学校 | 教諭 | 中井 克佳 |
| 三重大学教育学部附属養護学校 | 教諭 | 坂本 学 |
| 津市立教育研究所 | 指導主事 | 藪岸 加寿子 |
| NPO法人特別支援教育サポートセンター | | |
| | 副理事長 | 稲田 久美子 |

『個別の教育支援計画』Q & A」編集委員

| | | |
|-------------|------|----------------|
| 亀山市立亀山中学校 | 教諭 | 宮野 ひとみ |
| 四日市市立三滝中学校 | 教諭 | 宮崎 久美 |
| 津市立成美小学校 | 教諭 | 的屋 依子 |
| 津市立栗葉小学校 | 教諭 | 吉田 かをる |
| 津市立倭小学校 | 教諭 | 内田 千津子 |
| 三重県立西日野養護学校 | 教諭 | 大井 雅博 |
| | 中表紙絵 | 津市立栗葉小学校 高梨 順子 |

使用イラストは、次のものから転載しました。

- ・ 『学校のイラスト』『スクールイラスト集』(株式会社エム・ピー・シー)
- ・ 『イラスト満タン』(デザインエクステンジ株式会社)
- ・ 『超ネタ』(グラパックジャパン株式会社)

小・中学校における特別支援教育推進のための手引き
- 校内支援体制の整備とLD等の児童生徒への支援のポイント -
「個別の教育支援計画」Q & A

発行日 平成19年 3月

発 行 三重県教育委員会事務局小中学校教育室

編 集 三重県教育委員会事務局小中学校教育室

〒 514 -8570 津市広明町13番地

電 話 (0 5 9) 2 2 4 - 2 9 6 1

F A X (0 5 9) 2 2 4 - 3 0 2 3

三重県教育委員会事務局研修分野

研修企画・支援室

〒 514 -0007 津市大谷町12番地

電 話 (0 5 9) 2 2 6 - 3 4 2 8

F A X (0 5 9) 2 2 6 - 3 7 0 6