

平成18年度～平成19年度

プロジェクト研究「小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」

プロジェクト研究

小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究

小・中学校の特別支援教育を支えるための 情報ガイド

—市区町村教育委員会・特別支援学校の担当者のために—

平成20年3月

独立行政法人

国立特別支援教育総合研究所

はじめに

特別支援教育は全国の約 34,000 校の小・中学校で始まっています。平成 15 年度から特別支援教育体制推進事業を通して、順次進められてきた特別支援教育も、学校教育法の一部改正により制度的な整備も整ったところです。

小・中学校では、新しい教育課題として示された特別支援教育への戸惑いがありました。

特別支援教育とは、何なのか、これまでの特殊教育とどこが違うのか。どんな子どもに、誰が、何を、どのように支援していくのかという基本的な概念の理解を進めることから始まりました。

校内委員会が設置され、特別支援教育コーディネーターが指名されたものの、具体的な進め方やそのための人的資源の配置、特別支援教育に対応するための時間の確保など支援体制に関わること、また、対象となる子どもへの支援の内容や方法など個別支援に関わることなどが課題となってきました。

本研究所が実施している各種研修においても、各学校、教育委員会、教育センターでの取組や課題が報告され、また、受講者の研修のテーマの一つとして話題となっていました。特別支援教育コーディネーターに指名された教員の努力、学校での取組の状況をうかがい、個々の教員の努力、個々の学校の努力に敬服する一方で、それぞれの学校を支える教育委員会の取組や特別支援学校の取組が重要であることを知りました。

この「小・中学校の特別支援教育を支えるための情報ガイド — 市区町村教育委員会・特別支援学校の担当者のために —」は、小・中学校の特別支援教育の理解と対応の充実に支えていく市区町村教育委員会の担当職員と特別支援学校のセンター的機能を担う教職員を対象に、特に、初めてその役割を担う方の手がかりとなる情報を整理したものです。

この情報ガイドは、小・中学校の特別支援教育を支えるための情報を一覧し、概観していただくことが、第一の目的です。

また、併せて、各市区町村の特別支援教育を担当する職員の方々や特別支援学校のセンター的機能を担う教職員の方々の活動の具体についての手がかりとなる情報を提供することを意図して作成しています。

特別支援教育に関する情報については、都道府県の教育委員会、大学等の教育機関から提供されたり、また、一般図書として刊行されたりしています。この情報ガイドの作成にあたっては、これら多くの情報に接することができました。残念ながら、この情報ガイドでは、それらの情報を悉く網羅して紹介できませんでした。情報ガイドとしては、不十分な点が多いことと思いますが、基本的な情報とその参照先をご紹介する意図を汲み取っていただければと思います。

プロジェクト研究「小・中学校の特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究」では、小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けて、それらを支えていく知見の収集・整理を進め、必要な知見をまとめた総合的な支援ツールを開発することを目指していましたが、この研究活動の成果として、「小・中学校の特別支援教育を支えるための情報ガイド — 市区町村教育委員会・特別支援学校の担当者のために —」を作成し、この研究活動の趣旨に応えたいと考えています。

なお、この情報ガイドは試作版として作成し、今後、皆様のご示唆をいただきながら、よりよいものにしていきたいと考えています。

趣旨と構成及び使い方について

1. この情報ガイドの趣旨

この「小・中学校の特別支援教育を支えるための情報ガイド ― 市区町村教育委員会・特別支援学校の担当者のために ―」は、小・中学校の特別支援教育の理解と対応の充実を支えていく市区町村教育委員会の担当職員と特別支援学校のセンター的機能を担う教職員を対象に、小・中学校の特別支援教育の理解と対応の充実を支えていくために必要な情報を得るための情報のガイドとして作成しています。

(1) この情報ガイドが対象として想定している方々

初めて特別支援教育を担当する市区町村教育委員会の担当職員の方々
初めて特別支援学校で地域支援を担当する教職員の方々

(2) この情報ガイドが提供する情報

特別支援担当者のスタートアップを支援する特別支援教育を概観するための情報の提供
特別支援教育を充実させるための情報を得るための照会情報の提供

2. この情報ガイドの全体の構成

この情報ガイドは、6部構成となっています。

- 第1部は、特別支援教育の理念や制度に関する基本情報です。
- 第2部は、市区町村教育委員会の取組に関する情報です。
- 第3部は、特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報です。
- 第4部は、各小・中学校での取組への支援のための情報です。
- 第5部は、障害のある子どもの教育についての情報です。
- 第6部は、特別支援教育関係の文献の情報です。

3. この情報ガイドの使い方

特別支援教育に初めて携わる方は、特別支援教育についての理念や制度の基本的な考え方について、説明している第1部からご覧いただくといいと思います。

市区町村教育委員会の取組についての情報は第2部を、特別支援学校のセンター的機能の取組については第3部をご覧いただくといいと思います。

各小・中学校への支援に必要な情報については、第4部をご覧いただくといいと思います。

4. この情報ガイドのページ構成と使い方

第1部～第4部までの各項目ページの構成は、どの項目についても、まずはじめに各項目の概要を説明し、末尾により詳しい情報や関連する情報の参照先が掲載されています。
必要に応じて、ご参照いただければと思います。

目次

第1部	特別支援教育の理念や制度に関する基本情報	1
	特別支援教育の理念、制度に関する知識・情報	
第2部	市区町村教育委員会の取組に関する情報	7
	特別支援教育基本計画の策定	
	特別支援連携協議会の設置と活動	
	専門家チームの設置と活動	
	巡回相談員の委嘱と活動	
	特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の配置と活用	
	特別支援教育における教育ボランティアの活用	
第3部	特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報	23
	特別支援学校のセンター的機能の組織運営と活動	
	特別支援学校のセンター的機能の在り方と体制整備	
	学校コンサルテーション	
	実態把握と初期アセスメント	
第4部	各小・中学校での取組への支援のための情報	35
	特別支援教育と学校の教育目標・組織	
	特別支援教育の運営と活動	
	特別支援教育コーディネーターの役割と活動	
	特別支援教育コーディネーターの資質・技能と指名	
	個別の指導計画の作成と評価	
	個別の教育支援計画の策定	
	特別支援教育の学級経営・教科指導の工夫	
	交流及び共同学習の推進	
	スクールカウンセラーの役割と活動	
第5部	障害のある子どもの教育についての情報	57
	視覚障害に関する知識・情報	
	聴覚障害に関する知識・情報	
	知的障害に関する知識・情報	
	肢体不自由に関する知識・情報	
	病弱・身体虚弱に関する知識・情報	
	言語障害に関する知識・情報	
	情緒障害に関する知識・情報	
	自閉症に関する知識・情報	
	LD（学習障害）に関する知識・情報	
	ADHD（注意欠陥／多動性障害）に関する知識・情報	
	高機能自閉症に関する知識・情報	
第6部	特別支援教育関係の文献の情報	71
	特別支援教育に関する参考文献	

第1部 特別支援教育の理念や制度に関する基本情報

特別支援教育の理念、制度に関する知識・情報

第1部 特別支援教育の理念や制度に関する基本情報

特別支援教育の理念，制度に関する知識・情報

ここでは、特別支援教育の理念や制度、特別支援教育を支える仕組みについて整理しました。

1 特別支援教育の理念や制度に関する基本情報

特別支援教育の理念、制度に関する知識・情報

特別支援教育とは・・・

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や力を培うため、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。

特別支援教育の対象は・・・

特別支援教育は、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・虚弱、情緒障害、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、自閉症等の発達障害がある児童生徒等です。

特別支援教育を支える仕組みは・・・

対象となる児童生徒等の教育を行うために、特別支援学校が設置されています。

小・中学校等には、特別支援学級や通級による指導の仕組みが設けられています。

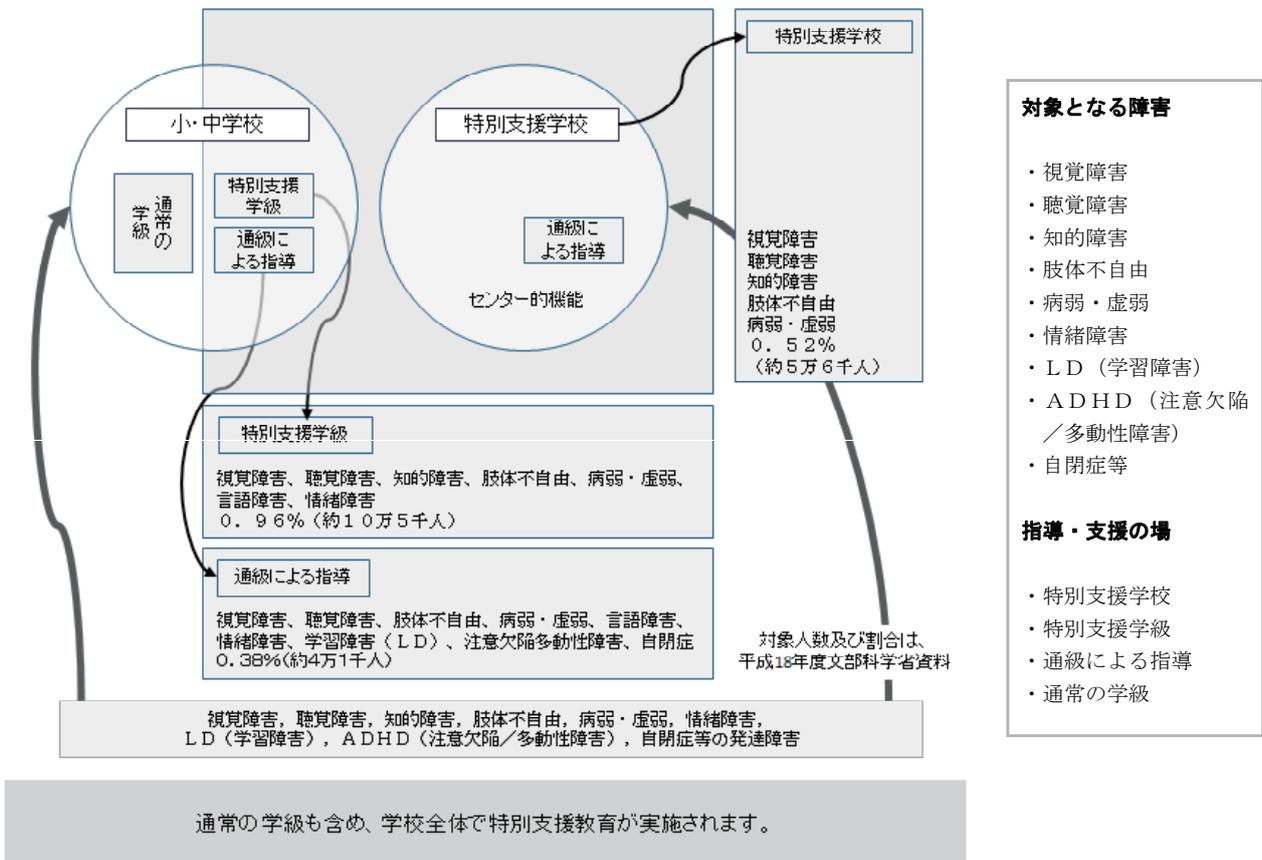
各学校では、校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名などの校内支援体制が整備され、通常の学級も含めて、学校全体で特別支援教育が進められます。

市区町村では、専門家チーム、巡回相談員、支援員等の各小・中学校を支援する仕組みを整備します。

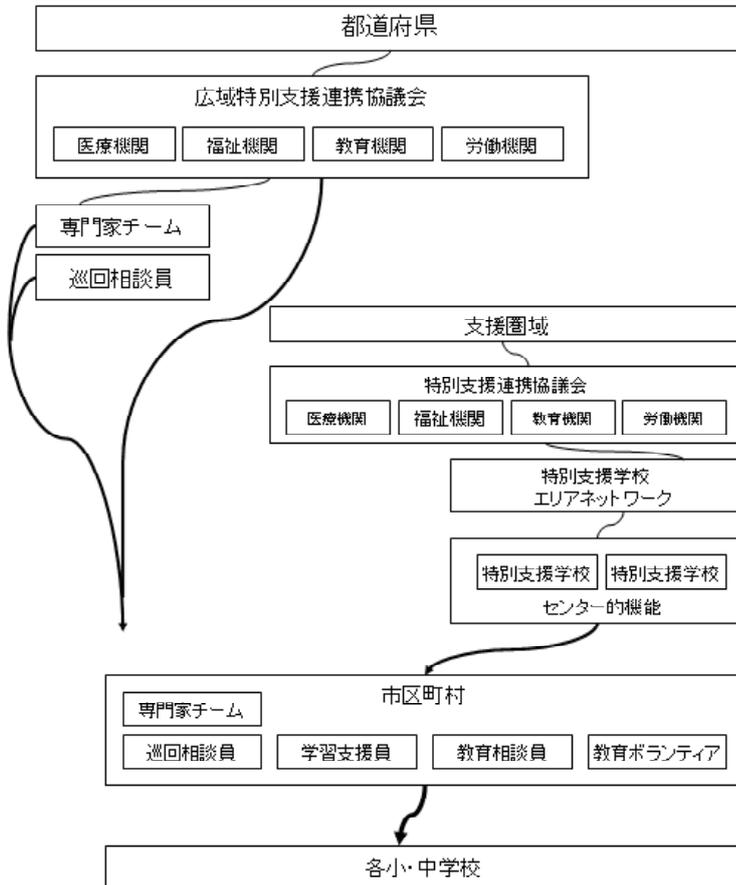
特別支援学校では、特別支援教育に関するセンター的機能を整備し、小・中学校の支援を行います。

都道府県等では、特別支援連携協議会等の設置や専門家チーム、巡回相談員の仕組み等を整備し、教員研修を実施し、市区町村を支援します。

特別支援教育の対象と指導・支援の場



小・中学校の特別支援教育を支える仕組み（例）



都道府県等の取組

広域特別支援連携協議会
 専門家チームの構成
 巡回相談員の配置
 教員研修
 （教育センターの取組）

特別支援学校の取組

（センター的機能の取組）

小・中学校への支援
 相談，助言，研修，教材提供 等

市区町村の取組

専門家チームの構成
 巡回相談員の配置
 教育相談員の配置
 支援員の配置
 教育ボランティアの活用支援
 通級による指導の活用支援
 教員研修

特別支援教育の理念，制度に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育の理念について

「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 月答申）文部科学省

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301.htm

(2) 特別支援教育の制度について

「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 8 日）文部科学省

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm

(3) 特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について（通知）（18 文科初第 446 号）文部科学省

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06072108.htm

(4) 特別支援教育の推進について（通知）（19 文科初第 125 号平成 19 年 4 月 1 日）文部科学省

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm

(5) パンフレット「特別支援教育」について 文部科学省 特別支援教育についてのパンフレット

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/004.htm

第2部 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育基本計画の策定

特別支援連携協議会の設置と活動

専門家チームの設置と活動

巡回相談員の委嘱と活動

特別支援教育支援員(学習支援員・介助員)の配置と活用

特別支援教育における教育ボランティアの活用

第2部 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育を進めるための市区町村教育委員会の取組

ここでは、各市区町村教育委員会の特別支援教育に関する取組について整理しています。
特別支援教育に関連する取組は、多岐にわたりますが、その主要な取組の例を以下に整理しました。

1. 特別支援教育に関する組織の構成（例）
 - (1) 事務局
学校教育担当部署、特別支援教育担当
 - (2) 特別支援教育推進組織
特別支援教育推進委員会等の設置
2. 特別支援教育に関する取組（例）
 - (1) 特別支援教育に関する教育指針・教育計画の策定
特別支援教育基本計画、市区町村の教育計画
 - (2) 特別支援教育に関する支援体制の構築
 - ① 専門家チームの設置
 - ② 巡回相談の委嘱と巡回相談の実施
 - ③ 特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の配置
 - ④ 教育ボランティアの活用
 - ⑤ 交流及び共同学習の推進
 - (3) 特別支援教育に関する教員研修
 - ① 理解啓発資料の配布、理解指導資料の配付
 - ② 特別支援教育の教員研修の実施
 - ③ 特別支援教育コーディネーター研修の実施
 - ④ 特別支援教育に関する教育研究
 - (4) 教育・福祉・医療・労働等との連携について
 - ① 教育機関間の連携
 - ② 特別支援教育に関連する部局横断型の施策の実施
 - ③ 特別支援連携協議会の設置
3. 各学校への働きかけ
 - (1) 特別支援教育の計画の立案
 - (2) 特別支援教育の組織の構成
 - ① 校内委員会の設置
 - ② 特別支援教育コーディネーターの指名
 - (3) 個別支援の実現
 - ① 個別の指導計画の作成
 - ② 個別の教育支援計画の策定
 - (4) 交流及び共同学習の推進
 - ① 通常の学級と特別支援学級の交流
 - ② 特別支援学校と小・中学校の交流
4. 学校施設の改善
 - ① 障害のある児童生徒への配慮
 - ② 学校施設のバリアフリー化への対応

以上、市区町村教育委員会の取組について整理し、その主なものを取り上げ説明しています。

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育基本計画の策定

各市区町村における特別支援教育を進めるための基本的な考え方について検討し、その教育指針や教育計画を策定します。

特別支援教育を推進するための基本計画の内容

いくつかの市区町村で策定されて公開されている基本計画の内容を整理してみました。そのプロットは、大きく分けると次の3つの部分で構成されています。

①基本方針

国及び県（都道府県）の政策

各市（区町村）の基本方針

②市（町村）の特別支援教育の現状と課題

各学校の現状

特別支援学級、通級指導教室の設置状況

特別支援教育を受ける児童生徒の現況

③特別支援教育推進計画

1) 計画期間の設定（長期計画、実施計画）

2) 実施計画の目標と基本方針

3) 特別支援教育体制整備の具体（実施する施策内容）

校内支援体制の整備（校内委員会の設置と特別支援教育コーディネーターの指名）

教員研修の実施

特別支援教育支援員の配置

就学相談体制の整備

発達障害児童生徒への支援

交流及び共同学習の推進

専門家チームの設置

巡回相談の実施

教育ボランティアの活用

学校設備の改善

保護者・地域への啓発活動

各市区町村に於ける特別支援教育基本計画の策定の状況

今後の特別支援教育を充実させるためには、それぞれの市区町村の規模や地域性を踏まえた施策の実施が重要です。そのためには、各市区町村が特別支援教育に関する政策の基本となる方針を持つことは重要であると考えられます。

市区町村教育委員会への調査*によると、特別支援教育の教育指針、教育計画を策定していると回答した自治体は、全体の約25%、各市区町村の教育目標や教育計画の中で提示していると回答した自治体は、全体の約66%でした。

（※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成18年3月 国立特別支援教育総合研究所）

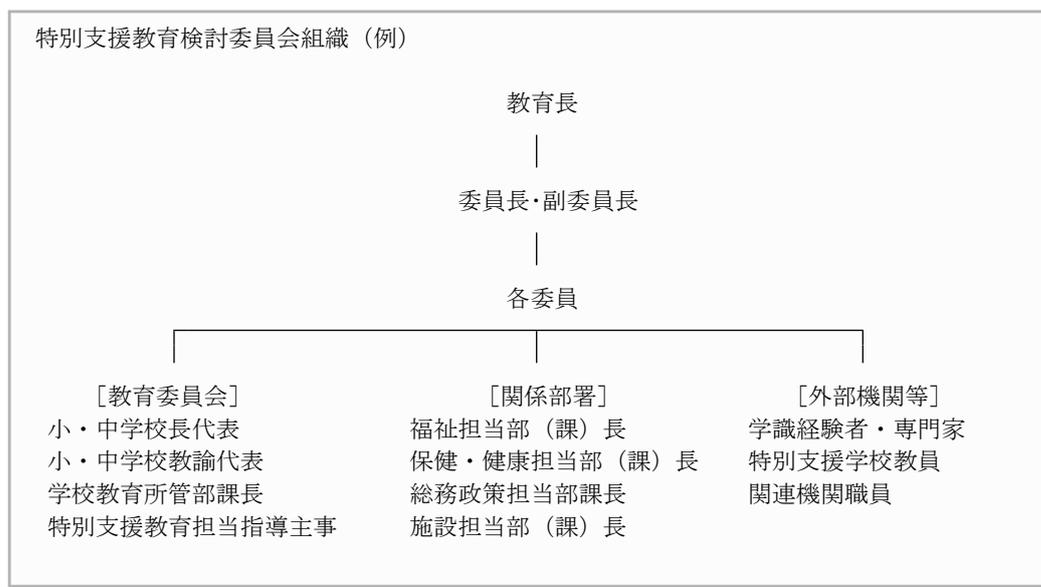
※ 特別支援教育基本計画を Web ページ上に公開している市区町村もあります。

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育を推進するための基本計画の策定のための組織

特別支援教育基本計画を策定するために、特別支援教育検討委員会などの組織を設けている市区町村があります。基本計画の策定の組織は、各市区町村の状況に応じて構成されていますが、次の点が考慮されていると思われます。

- ① 部局横断型の組織としての位置付け
- ② 学識経験者、専門家、特別支援学校教員などの委嘱
- ③ 保護者、外部機関からの意見、知見の聞き取り



※基本計画の策定に関する内容を特別支援連携協議会で行っている市区町村もあります。

各市区町村に於ける部局横断型の施策の取組

特別支援教育は、障害のある児童生徒一人一人のニーズに応じた専門的な支援を教育、福祉、保健、医療、労働等の連携の下で行う教育であることから、各部局を超えた取組が必要とされています。

市区町村教育委員会への調査*によると部局横断型の施策について尋ねたところ、部局間の情報交換を実施しているとの回答は全体の約49%で比較的多くの市区町村で実施されていました。組織再編や部局横断型の施策を行っているとの回答は、それぞれ約7%、約9%でした。

（※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成18年3月 国立特別支援教育総合研究所）

特別支援教育基本計画の策定に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育の推進について（通知）（19文科初第125号平成19年4月1日）文部科学省

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm

(2) 新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について（答申）（平成15年3月）中央教育審議会

(3) 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

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002/002.htm

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援連携協議会の設置と活動

特別支援連携協議会とは、

特別支援連携協議会は、発達障害を含む障害のある児童生徒に対する支援体制の整備を促進するために、教育、医療、保健、福祉、労働の関係部局、大学、親の会、NPO等の関係者からなる連携のための組織です。

都道府県毎に設置する広域特別支援連携協議会のほか特別支援学校を中心とした支援地域ごとに設置が進められたり、市区町村でも設置に取り組んでいる自治体があります。

特別支援連携協議会の設置

広域特別支援連携協議会（都道府県レベル）では、教育委員会、保健福祉部局、衛生部局、労働部局及び大学やNPO等の関係者で構成される組織が構築されます。

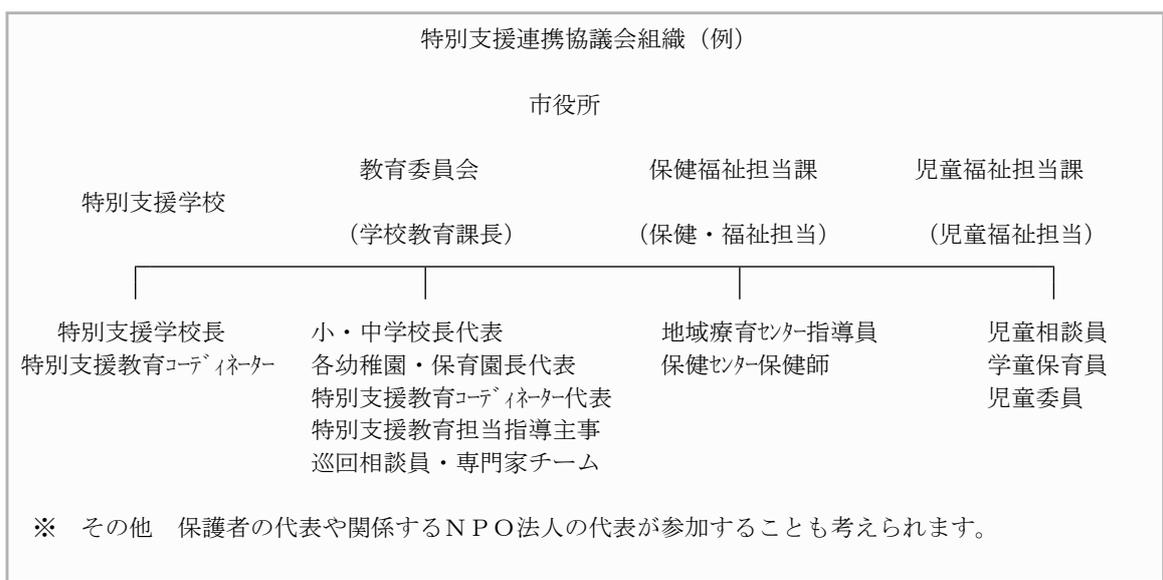
各支援地域レベルにおいても、保健所、福祉事務所、公共職業安定所、各市区町村教育委員会等具体的な支援を行う実施機関の連携による総合的な支援を確実に行うことができるよう特別支援連携協議会が組織されます。

市区町村でも、発達障害を含む障害のある児童生徒に対する支援体制を整備し、具体的な支援を実現するための取組を行うために、教育委員会や保健福祉部局との連携を行うための特別支援連携協議会などを組織する自治体があります。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援連携協議会などの設置について取り組んでいる市区町村は少なく、全体の約6%でした。教育・福祉・医療・労働等との連携に関する活動の中で取り組んでいることとして最も多く回答されたのは、就学指導委員会などの活動の中で連携を行っているとの回答で全体の約80%でした。そのほか、地域療育推進協議会への参加や特別支援教育連合会をなど市区町村独自の組織を設立しているとの回答もありました。

市区町村の特別支援連携協議会の組織

市町村では、教育委員会を中心に、保健担当部局、障害福祉担当部局、児童福祉担当部局などを含めた行政実務担当者と、各学校の校長及び特別支援教育コーディネーターの各代表、また特別支援学校や専門家チームや巡回相談員などのほか、保健師や相談員など指導支援を実施する立場にある者の参加を得ることも考えられます。



市区町村の特別支援連携協議会での協議事項

市区町村の特別支援連携協議会では、各部局にまたがる内容で、児童福祉、障害福祉、母子（小児）保健など、障害のある児童生徒の教育、福祉、医療、保健などに関わることや特に移行期にある児童生徒の支援に関わるものが中心になると考えられます。

[市区町村の特別支援連携協議会での協議事項]（例）

- ①幼稚園（保育園）から小学校への移行・就学に関わる連携に関すること
幼稚園（保育園）と小学校との情報交換、療育機関と小学校・特別支援学校間の情報交換
- ②小学校から中学校への移行・進学に関わる連携に関すること
小学校と中学校の情報交換、小学校、中学校と特別支援学校間の情報交換
- ③発達障害を含む障害の理解・啓発に関すること
障害理解の研修会、講演会などの開催
- ④個別の教育支援計画の策定に関すること
個別の教育支援計画の策定に関わる関係者間の情報交換と調整
- ⑤部局横断型の施策の実施に関すること
母子保健・子育て支援事業、発達障害者支援事業、障害者自立支援事業等の実施に関する情報交換と調整

教育・福祉・医療・労働等との連携に関する課題

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾は、教育・福祉・医療・労働等との連携に関する課題として最も多く回答されたのは、機関間・関係者間の連絡調整に関することでした。各行政施策の企画実施に対応する部局間の連携が重要であると考えられます。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援教育を進めるための部局横断型の取組について尋ねたところ、部局横断の情報交換の場を設けているとの回答が最も多く全体の約 49 % の自治体で実施していました。また、部局横断型の施策として実施している事業として、母子保健・子育て支援事業等との連携との回答が最も多く、全体の約 35 % で、発達障害者支援事業との連携との回答は全体の約 15 %、障害者自立支援事業と連携との回答は、全体の約 13 % でした。

部局横断型の取組も、特別支援連携協議会などの組織が機能することでより円滑に実施できると考えられます。

特別支援連携協議会の設置と活動に関する詳細な情報

(1)小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2)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 30 日 文部科学省）
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

専門家チームの設置と活動

専門家による支援チームとは

専門家チームは、各学校からの要請に応じて、発達障害を含む障害の有無に係る判断や望ましい教育的対応等を示すため、教育委員会の職員、教員、心理学の専門家、医師などの専門職で構成される組織です。

都道府県が設置していますが、自治体によっては、教育事務所などの地域を括りにして設置している場合もあります。

市区町村で、専門家チームを設置する自治体も少なくありません。国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、人口5万人以上の一般の市区町村では、回答のあった自治体の約36%で専門家チームを設置していました。人口5万人未満の市区町村でも約15%の自治体で設置していました。

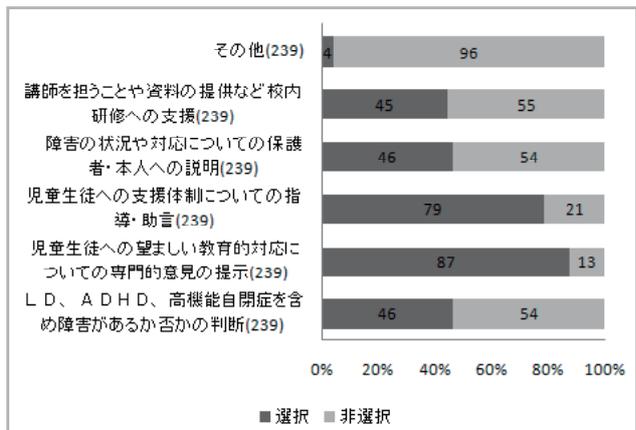
専門家チームの役割

専門家チームの役割や活動には次のようなことが考えられます。

- ①発達障害を含む障害の有無の判断
- ②児童生徒への望ましい教育的対応についての専門的意見の提示
- ③学校の支援体制についての指導・助言
- ④保護者、本人への説明
- ⑤校内研修への支援 等

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、専門家チームの活動の実際について、①児童生徒への望ましい教育的対応についての専門的意見の提示、②児童生徒への支援体制についての指導・助言を実施しているとの回答が多く、LD、ADHD、高機能自閉症を含め障害があるか否かの判断、障害の状況や対応についての保護者・本人への説明、講師を担うことや資料の提供など校内研修への支援についての回答は全体の半数程度に留まっていました。

その他、個別の指導計画の作成・提示、個別知能検査の実施、巡回相談員への助言、各種調査、リーフレット作成などの回答がありました。



専門家チームの構成

専門家チームの構成は次のようなチームメンバーが考えられます。

- ①教育委員会の職員
- ②特別支援学級や通級指導教室の担当教員
- ③通常の学級の担当教員
- ④盲・聾・養護学校の教員
- ⑤心理学の専門家
- ⑥医師 等

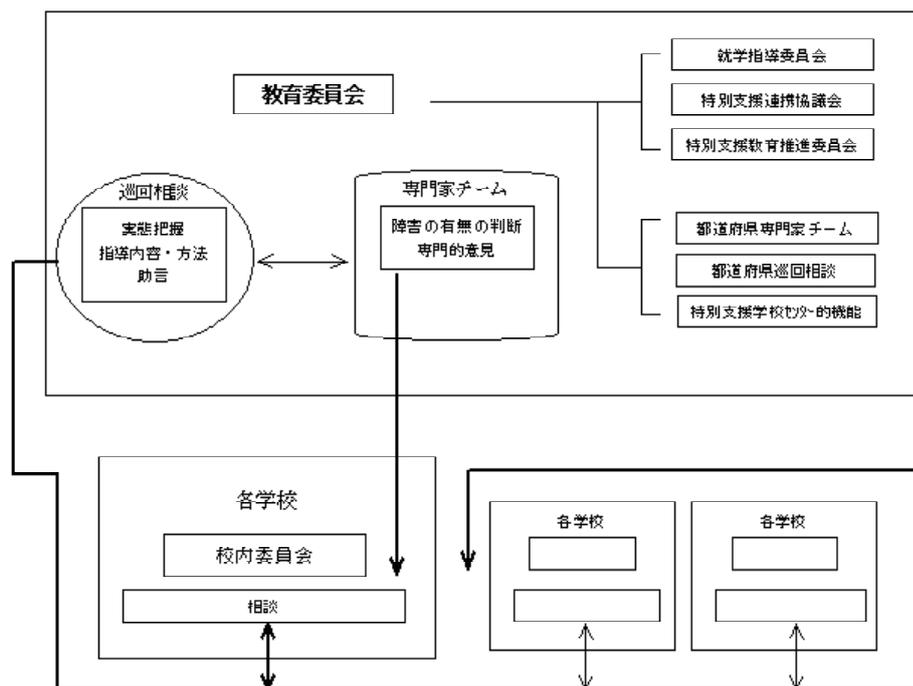
国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、専門家チームの構成は、医師、専門職員、盲・聾・養護学校(特別支援学校)の教員、特殊学級担当教員について、それぞれが約60%の自治体が委嘱しているとの回答でした。その他、通常の学級の教員、教育センター指導主事、元校長、少年鑑別所法務技官、養護教諭、NPO法人の構成員、保健師などが回答され、地域の資源状況に対応した人材の活用がされていることを推し量ることができました。

専門家チームに関する課題の中で、専門家の確保に関することを課題とする回答が多く、また、こうした課題について、巡回相談員の仕組みなどと関連付けた構成や就学指導委員会の仕組みを活用するなどの工夫をする自治体もありました。

専門家チームの機能と運営

専門家チームは、各学校からあげられてきた児童生徒の事例について、発達障害を含む障害の有無を判断するとともに、望ましい教育的対応や指導についての専門的な意見を提示したり助言を行う役割があります。巡回相談は、巡回相談員が各学校を訪問し、実態の把握や評価、指導内容方法、支援体制の整備、関連機関との連携などについて、指導や助言を行うものです。こうした役割の違いを踏まえ、それぞれの役割が十分に機能するような連携が必要となります。

また、教育委員会は、都道府県が設置する専門家チームや巡回相談、特別支援学校のセンター的機能の活用も視野に入れて、各学校の状況やニーズを把握するとともに、相互に適切な連携ができるように配慮する必要があります。



教育委員会・専門家チーム・巡回相談・各学校の連携

[専門家チームの活動の形態]

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、専門家チームの活動の形態について尋ねたところ、全体として、学校に出向き状況を把握し判断したり、資料を基に、ケース会議などを開催し、意見や判断ををまとめる活動形態が多く回答されましたが、各専門家の日程調整が難しいとの課題も指摘され、全体の約3割が、事前に収集された資料を基に、専門家の意見を個々に聞き、判断や意見をまとめているとの回答していました。

専門家チームの構成と活動に関する詳細な情報

- (1)小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所） http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf
- (2)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 30 日 文部科学省） http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

巡回相談員の委嘱と活動

巡回相談とは

巡回相談とは、発達障害を含む障害に関する専門的な知識や経験を有する者を巡回相談員として委嘱し、地域内の各学校等を巡回し、当該の学校の教員に、発達障害を含む障害のある児童生徒に対する指導内容・方法に関する助言等を行うものとして位置付けられています。

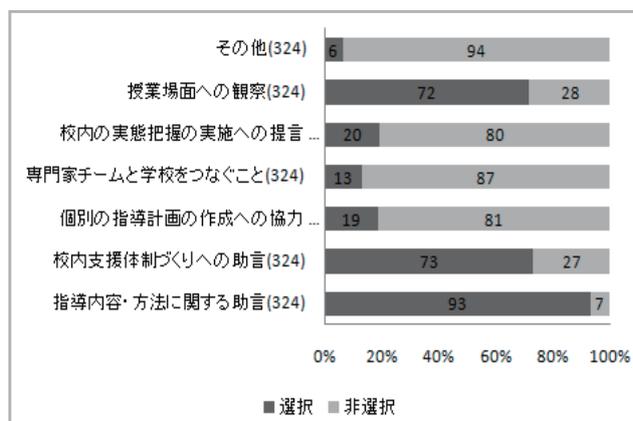
都道府県は、巡回相談員を委嘱し、各地域での巡回相談を実施していますが、市区町村で、巡回相談を実施する自治体も少なくありません。国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、人口5万人以上の一般の市区町村では、回答のあった自治体の約44%で巡回相談員を委嘱していました。人口5万人未満の市区町村でも約23%の自治体で巡回相談員を委嘱していました。

巡回相談員の役割

巡回相談員の役割や活動には次のようなことが考えられます。

- ①対象となる児童生徒や学校のニーズの把握と指導内容・方法に関する助言
- ②校内における支援体制づくりへの助言
- ③個別の指導計画の作成への協力
- ④専門家チームと学校の間をつなぐこと
- ⑤校内での実態把握の実施への助言
- ⑥授業場面の観察 等

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、巡回相談員の活動の実際について、①指導内容・方法に関する助言、②校内支援体制づくりへの助言、③個別の指導計画の作成への協力、④専門家チームとつなぐこと、⑤校内の実態把握の実施への助言、⑥授業場面の観察、⑦その他の各選択肢を設け、複数選択により尋ねていますが、指導内容・方法についての助言に関する活動、校内体制づくり、授業場面の観察などの回答が多くありました。



巡回相談員に必要な資質・技能と委嘱

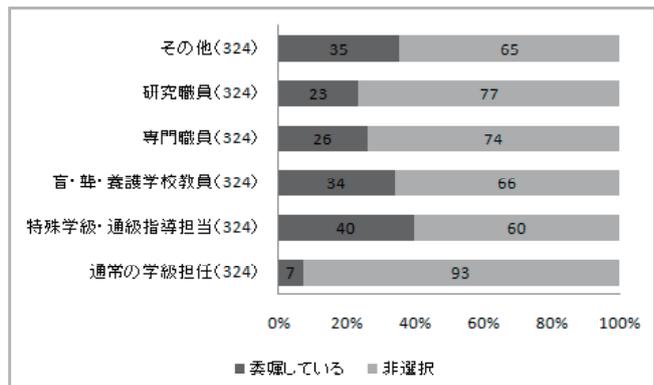
巡回相談は、当該の学校の教員に、発達障害を含む障害のある児童生徒に対する指導内容・方法に関する助言等を行うものです。したがって、巡回相談を実施していくためには、次のような資質や技能が必要と考えられます。

- ①特別支援教育に関する知識と技能
- ②発達障害を含む障害に関する知識
- ③発達障害を含む障害の児童生徒の理解と対応に関する知識
- ④児童生徒の実態の把握やアセスメントに関する知識と技能
- ⑤学校の組織や運営及び障害のある児童生徒への校内支援体制についての知識
- ⑥コンサルテーションやコーチングなど教師への支援に関する知識と技能
- ⑦地域資源の状況を把握したり、地域の関連機関との連携を行うための知識と技能
- ⑧個人情報の取り扱いに関する知識

これらの資質・技能を踏まえた委嘱や研修を行う必要があると考えられます。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、巡回相談員の委嘱について、特殊学級・通級による指導担当、盲・聾・養護学校教員が多く回答されていました。

その他の回答では、NPO法人の構成員、カウンセラー、臨床心理士、特別支援教育スーパーバイザー、県教育委員会の指導主事、県立教育研究所の職員、教育研修センター相談員、専門研修をうけた教員、退職校長、大学院生、大学生、特殊学級担当教員経験者、保健師などがありました。

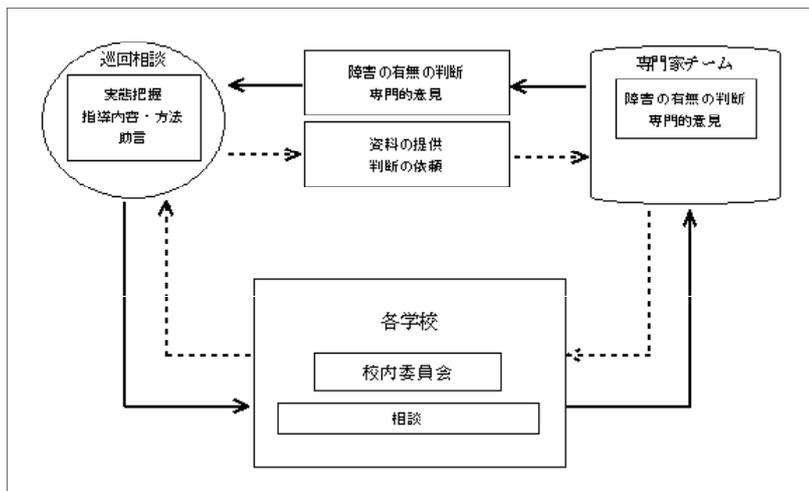


巡回相談員の研修

地域の巡回相談員間の情報交換の場や研修の機会を設けたり、巡回相談員、専門家チームの構成員による事例研究会などを行うことで巡回相談員の資質が向上していきます。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、情報交換の場を設けるとの回答が全体の約 64 %、ケース会議の場を設けるとの回答が全体の約 42 %で、研修の場を設けているとした回答は全体の約 23 %に留まっていました。

専門家チーム等との連携



巡回相談員と専門家チームの連携

巡回相談員は、専門家チームや都道府県の設置する巡回相談員、特別支援学校のセンター的機能などとの連携を図りながら、各学校への支援を行う必要があります。

巡回相談の委嘱と活動に関する詳細な情報

(1) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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 30 日 文部科学省）

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の配置と活用

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）とは

市区町村は、各学校に対し、学習支援員や介助員等の名称で、通常の学級や特殊学級に在籍する障害のある児童生徒への支援を行うための人材の配置を行ってきました。国立特殊教育総合研究所が平成 18 年 3 月に実施した調査⁽¹⁾では、回答のあった市区町村の約 65 %で介助員・学習支援員等の配置を行っていました。また、文部科学省が平成 18 年 5 月に実施した小・中学校における介助員・学習支援員の活用状況調査⁽²⁾では、8922 校の小・中学校で 13616 人が活用されているとの結果を公表しています。このような実績を踏まえ、国は、平成 19 年度より特別支援教育支援員として地方財政措置を行いました。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の役割

「特別支援教育支援員」を活用するために⁽²⁾」（文部科学省特別支援教育課 平成 19 年 6 月）では、「特別支援教育支援員」の具体的な役割として、次のような内容項目が示されています。

- ① 基本的な生活習慣確立のための日常生活上の介助
- ② 発達障害の児童生徒に対する学習支援
- ③ 学習活動、教室間移動等における介助
- ④ 児童生徒の健康・安全確保関係
- ⑤ 運動会（体育大会）、学習発表会、修学旅行等の学校行事における介助
- ⑥ 周囲の児童生徒の障害理解促進

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、支援員・介助員の活動の実際について、①該当児童生徒の身の活動の介助等を中心とした活動、②該当児童生徒の学習活動への支援等を中心とした活動、③学級担任等教員の教育活動全般への補助的活動の各選択肢を設け、複数選択により尋ねたところ、対象となる児童生徒への身辺介助との回答が全体の約 82 %、学習活動への支援が全体の約 74 %と多く回答され、学級担任等教員の教育活動全般への補助的活動は全体の約 50 %に留まっていました。

介助員・学習支援員の活動の多くが、該当児童生徒への直接的な支援に充てられていることとともに、各市区町村が行っている介助員・学習支援員の配置の趣旨・目的を推し量ることができました。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の採用

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の採用にあたっては、特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の趣旨・目的として期待される役割や活動に照らして、より適切な人材を確保することが必要となります。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、学習支援員・介助員に求める資格や経験などの資質や条件について、①教員免許取得者、②保育士・介護士等の福祉免許取得者、③子どもの教育について経験のあるもの、④特に資格・経験等はないが活動に照らして適切と思われる者、⑤その他の各選択肢を設けて尋ねたところ、特に資格を求めず活動の内容に照らして適切な者とする回答が最も多く全体の約 61 %、続いて、教員免許取得者との回答が全体の約 59%でした。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）は、担任に代わって、学習指導等の授業を直接行うことはないの、教員免許状を必要とはしませんが、その活動に関して、教員免許状取得者の資質に期待している状況が推し量られます。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の適切な配置と評価

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、学習支援員・介助員を配置に関する課題として、配置する基準、配置の頻度、支援の内容などに関する事柄や配置した結果の評価の在り方を課題とする回答がありました。

こうした課題に対応するために、個別の指導や支援の計画の基に配置を行ったり、各学校に対して配置した結果の報告を求めている自治体もあります。

児童生徒への適切な支援を行うためにも、また、限られた財源や資源を有効に活用する視点からも、計画と評価のプロセスは重要と思われれます。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の研修

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の活動にあたっては、その趣旨目的を踏まえた活動が円滑に行えるような研修も重要になります。

市区町村によっては、特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の研修を実施したり、研修の受講と採用を関連付けて、その配置を行っている自治体があります。また、研修や採用及び配置などをNPO法人に委託して行うなどの取組を行っている自治体もあります。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、支援員・介助員の活動の充実や資質向上に向けて取組んでいることについて、①支援員・介助員の研修の場を設定している、②情報交換の場を設定している、③各学校の活動の中で行っている、④その他の各選択肢を設け、複数選択により尋ねたところ、全体として、各学校の活動の中で行っているとの回答が多く、全体の約79%でした。研修の場を設定しているとの回答は全体の約27%、情報交換の場を設定しているとの回答は、全体の約24%でした。その他、自治体の主催の関連する研修会等への参加、専門家チーム協議会への参加などが回答されていました。

[特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の研修プログラム]

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の活動の趣旨や目的を踏まえた研修内容には次のような内容が考えられます。

- ①特別支援教育の概説
- ②学校の教育活動の理解
- ③児童生徒の理解と対応
- ④介助員・支援員の活動内容
- ⑤介助員の心得、児童生徒の人権の尊重、児童生徒の個人情報や学校内の情報の取扱い

どの特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の活動にも必要な内容の他に、対象となる支援内容に特化した内容も必要となる場合があると考えられます。

特別支援教育支援員（学習支援員・介助員）の配置と活用に関する詳細な情報

(1)小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成18年3月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2)「特別支援教育支援員」を活用するために（文部科学省特別支援教育課 平成19年6月）
<http://www1.pref.tokushima.jp/013/06/shienin/shienin.pdf#search=学習支援員>

2 市区町村教育委員会の取組に関する情報

特別支援教育における教育ボランティアの活用

教育ボランティアとは

特別支援教育を進めるために必要と思われることの 하나가支援に直接携わる人材の確保です。

各自治体では、人材の確保に向けて様々な取組を行っています。教育ボランティアの活用もその一つです。

教育改革プログラム(文部省)(平成9年1月24日)では、「3. 学校外の社会との積極的な連携 ○学校支援ボランティア活動の推進」の中で、「学校の教育活動について地域の教育力を生かすため、保護者、地域人材や団体、企業等がボランティアとして学校をサポートする活動(学校支援ボランティア活動)を推進する。」とあります。教育ボランティアは、こうした提言の流れを受けているものと思われます。

特別支援教育推進事業でも、ボランティア等の地域人材を活用した支援体制の取組が取り上げられています。

教育ボランティアの考え方は、単に、学校の教育活動に必要な人的資源を確保することだけが目的ではなく、教育ボランティア活動への参加を通して、保護者や地域の人たちの学校教育への理解を得ることであるとも考えられます。

特別支援教育での教育ボランティアの活用の状況

特別支援教育推進事業でも、ボランティア等の地域人材を活用した支援体制の取組が取り上げられていますが、市区町村教育委員会への調査^{*}によると、特別支援教育に関して、教育ボランティアの募集と活用を進めている市区町村は、全体の約9%で、各学校に委ねているとした自治体が全体の約39%でした。

(※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成18年3月 国立特別支援教育総合研究所)

教育ボランティアの募集

特別支援教育に限らず一般的な教育ボランティアの募集については、多くの自治体で取組んでいます。

教育ボランティアの募集要項(例)

1) 応募資格

市(区町村)内に在住、在勤、在学する18歳以上の者
学校の教育活動への支援に必要な知識、技能などの基本的な能力を有する者
ボランティア活動にあたり、政治的、宗教的中立性を保つことができる者
ボランティア活動にあたり、児童生徒の人権上の配慮を行うことができる者

2) 活動内容

教科指導の補助
教材作成などの補助
児童生徒との交流
その他教育活動の補助的活動

3) 資格審査と登録

応募者は、面接・審査を経て登録

4) 学校への派遣

学校からの要請内容に対応し、登録者の中から適切な者を派遣

5) 諸費用

交通費、謝金等の報酬は支給しない。
事故等への対応は、ボランティア保険(市区町村の費用負担で加入)による

特別支援教育における教育ボランティアの対象者

市区町村教育委員会への調査^{*}によると、特別支援教育に関する教育ボランティアとして、大学生・大学院生などを活用しているが全体の約73%で最も多く回答されていました。また、特に資格や経験はないが活動内容に照らし適切と思われる者との回答が全体の約40%でした。

(※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成18年3月 国立特別支援教育総合研究所)

特別支援教育における教育ボランティアの活動

市区町村教育委員会への調査*によると、教育ボランティアの活動は、児童生徒への個別的支援を行うとの回答が全体の約 75 %で最も多い回答でした。次いで、学級担任等への教育・指導の補助の回答が全体の約 51 %でした。

また、教育ボランティアに関する経費では、保険等の加入費用を支出が多く、また、特に支出しないとの回答もありました。

(※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所)

教育ボランティアの研修

特別支援教育に限らず一般的な教育ボランティアの研修を行っている自治体があります。

教育ボランティアの研修内容(例)

- 1) 児童生徒の理解 (障害についての理解)
- 2) 学校の教育活動の理解
- 3) 教育ボランティアの心構え
 - 活動内容の概要と留意点
 - 児童生徒の人権の尊重
 - 児童生徒の個人情報や学校内の情報の取扱い
 - 教育ボランティアとしての学び

特別支援教育における教育ボランティアの研修

市区町村教育委員会への調査*によると、教育ボランティアの資質向上に関する取組では、全体の約 66 %が活動内容や留意事項の説明を行うとの回答で、情報交換や研修の場を設けている回答は少ない状況でした。

(※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所)

特別支援教育における教育ボランティアの活用例

市が教育支援ボランティアセンターを設け、教育支援ボランティア人材バンクを設置して取組んでいる自治体があります。

特別支援教育ボランティア養成講座を開催し、受講者を教育ボランティアとして起用する取組を行っている自治体があります。

大学の特別支援教育の関連の研究室と連携し、大学の教育活動と関連付けて行う学生ボランティア活動があります。教育ボランティアに関するハンドブックを作成している自治体があります。

特別支援教育における教育ボランティアの活用の課題

市区町村教育委員会への調査*によると、教育ボランティアに関する課題は、適切な人材の確保が多く、地域の状況が要因となることとなりますが、大学などのない地域では、退職教員や高齢者などの活用も含め、それぞれの地域の状況を踏まえた人材の活用が検討される必要があると思われました。

(※小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査 平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所)

特別支援教育における教育ボランティアの活用に関する詳細な情報

特別支援教育関係 ボランティア活用事例集 (文部科学省)
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/012.htm

第3部 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

特別支援学校のセンター的機能の組織運営と活動
特別支援学校のセンター的機能の在り方と体制整備
学校コンサルテーション
実態把握と初期アセスメント

第3部 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

ここでは、小・中学校の特別支援教育を進めための特別支援学校のセンター的機能の取組について取り上げています。

特別支援学校のセンター的機能の取組は多岐にわたりますが、その主要な取組の例を以下に整理しました。

1. 特別支援学校のセンター的機能に関する組織の構成
 - (1) センター的機能の中心となる組織
 - (2) センター的機能の中心となる教員
2. センター的機能に関する取組
 - (1) センター的機能に関する学校の教育計画での位置付け
 - (2) センター的機能を支える取組
 - ①センター的機能に関する地域のニーズの把握
 - ②センター的機能に関する校内資源の把握
 - ③特別支援学校間のネットワークの構築
 - ④都道府県教育委員会との連携
 - ⑤市区町村教育委員会との連携
 - ⑥医療、福祉、労働等との連携
 - (3) センター的機能を支える知見
 - ①学校コンサルテーション
 - ②実態把握と初期アセスメント
 - (4) センター的機能の実際
 - ①子どもの保護者からの相談
 - ②子どもを担当する教員からの相談
 - ③小・中学校の特別支援教育の組織運営についての相談・支援
 - ④小・中学校の特別支援教育の研修に関する協力
 - ⑤小・中学校への特別支援教育に関する情報提供
 - ⑥小・中学校への教材教具の提供
 - ⑦交流及び共同学習の推進

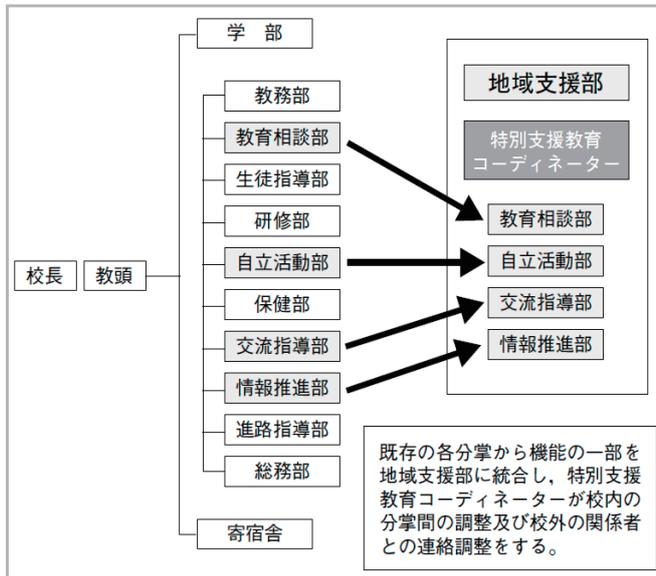
以上、特別支援学校のセンター的機能の取組について整理し、その主なものを解説しています。

3 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

特別支援学校のセンター的機能の組織運営と活動

(1) センター的機能を担う組織分掌

多くの特別支援学校では、そのセンター的機能を担う中心となる組織分掌を設けています。



センター的機能を担う分掌組織(例)

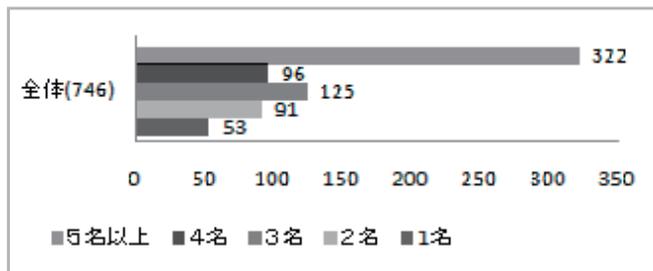
国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽²⁾では、全体としては、地域支援、支援、特別支援教育などのキーワードを含む名称の組織が多く回答されていました。これらは、センター的機能を担うための新たな組織と思われましたが、教育相談、進路、自立活動など既存の組織名を挙げていると思われる回答、複数の分掌を列挙している回答などもありました。

また、盲学校、聾学校では、視覚障害、聴覚障害（きこえとことば）などのキーワードを含む組織名が回答され、それぞれの学校の専門性を特徴付けた機能を示す名称と思われました。

(2) センター的機能の中心となる教員

多くの学校では、センター的機能の中心となる教員を置いています。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽²⁾では、センター的機能の中心となる教員の役職等の名称は、特別支援教育コーディネーターが最も多く、全体の約 72 %で、相談や支援を行う分掌の主任、部長などとの回答が約 11 %、教育相談員など相談や支援を行う分掌の部員などとの回答が約 11 %ありました。また、特別支援教育コーディネーターが、分掌の部長を兼務したり、教頭が特別支援教育コーディネーターを兼務するとの回答もありました。



各学校のセンター的機能を担う教員の数

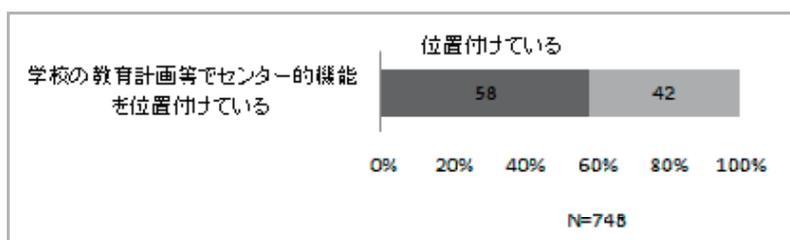
センター的機能を支える中心となる教員の人数は、全体の約 47 %が 5名以上となっていました。また、学校にセンター的機能の専任の教員がいるとの回答は全体の約 58 %でした。

(3) センター的機能の運営

①学校の教育計画の中で位置付け

各学校でのセンター的機能は、これまでも、学習指導要領等において、「地域の実態や家庭の要請等により、障害のある児童生徒等又はその保護者に対して教育相談を行うなど、各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特殊教育に関する相談のセンターとしての役割を果たすよう努めること」と規定され、すでに様々な形で、地域の小・中学校教員や保護者に対する教育相談等の取組が進められてきました。⁽¹⁾

こうした取組を下に、多くの学校では、学校の教育計画の中でセンター的機能を位置付けています。



学校でのセンター的機能の位置付けについて、学校の教育計画の中で位置付けているとした回答が全体の約58%でした。

②センター的機能の活動

センター的機能に関わる活動には次のような事項があると考えられます。

- 1) センター的機能を実現するための体制整備に関する事柄
 - ・センター的機能に関する各小・中学校等の地域のニーズの把握
地域内の小・中学校のニーズの調査、地域内の小・中学校へセンター的機能に関するPR活動
 - ・センター的機能に関する地域資源・校内支援の状況の把握
地域資源リストや地域資源マップの作成、校内の人的資源の状況の把握や人材リストの作成
教材や教具の状況の把握や教材・教具リストの作成
 - ・盲・聾・養護学校間のネットワークの構築
センター的機能に関わる特別支援学校間での情報交換の場の設定
センター的機能に関わる特別支援学校間での事例研究会等研究・研修の場を設定
センター的機能に関わる諸事項について特別支援学校間の調整
 - ・都道府県等教育委員会との連携
センター的機能に関わる都道府県教育委員会からの指導助言、情報提供
センター的機能に関わる特殊教育センター、教育事務所等との連携
都道府県等の巡回相談員や専門家チームとの連携
 - ・市区町村教育委員会との連携
センター的機能に関わる市区町村教育委員会と情報交換の場の設定
センター的機能に関わる市区町村教育委員会と連絡・調整
市区町村の巡回相談員や専門家チームとの連携
- 2) 相談支援の実施
 - ・子どもやその保護者からの相談
 - ・子どもを担当する教員からの相談
 - ・各小・中学校の特別支援教育を進めるための組織や運営等についての支援
 - ・医療・福祉機関等に対する支援
 - ・小・中学校等の教員に対する研修協力
 - ・小・中学校等への情報提供機能
 - ・小・中学校への施設設備・教材教具の提供
 - ・センター的機能の充実のための医療・保健・福祉・労働等との連携
 - ・交流及び共同学習、通級による指導の実施とセンター的機能

特別支援学校のセンター的機能の組織運営と活動に関する詳細な情報

- (1) 「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8日）文部科学省 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/tou shin/05120801.htm
- (2) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた盲・聾・養護学校のセンター的機能の取組に関する調査（平成19年3月 国立特別支援教育総合研究所） http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_school.pdf
- (3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド（平成18年3月 国立特殊教育総合研究所） http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

3 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

特別支援学校のセンター的機能の在り方と体制整備

特別支援教育のセンター的機能について

特別支援学校は、地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上で、中核的な役割を担うことが期待され、特に、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒について、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくために、特別支援学校が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが求められるとされています。⁽¹⁾

各特別支援学校のセンター的機能の在り方について

すべての特別支援学校が制度的に一律の機能を担うこととするのではなく、各学校の実情に応じて弾力的に対応できるようにすることが適当であるとされています。⁽¹⁾

「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8日）文部科学省では、特別支援学校（仮称）に期待されるセンター的機能について、以下のような内容を例示しています。

①小・中学校等の教員への支援機能

小・中学校等の教員への支援機能については、個々の幼児児童生徒の指導に関する助言・相談のほか、個別の教育支援計画の策定に当たっての支援などが考えられる。

②特別支援教育等に関する相談・情報提供機能

特別支援教育等に関する相談・情報提供機能については、地域の小・中学校等に在籍する幼児児童生徒や保護者への相談・情報提供のほか、幼稚園等における障害のある幼児への教育相談が考えられる。これまでも、盲学校及び聾学校の幼稚部では、乳幼児期の子どもを対象とした早期からの教育相談を実施している場合があるが、障害者基本計画において乳幼児期からの一貫した相談支援体制の構築を図ることとされていることも踏まえ、今後、それぞれの地域の実情に応じて、こうした取組を広げていくことが期待される。

③障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能

障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能については、小・中学校の児童生徒を対象とする通級による指導や『いわゆる「巡回による指導」』のほか、盲・聾学校を中心に就学前の幼児や乳幼児に対して行われてきた指導及び支援が考えられる。これらの実施に当たっては、小・中学校等との十分な連携が必要であり、今後、それぞれの地域の実情に応じて、こうした取組を広げていくことが考えられる。

④福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能

福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能については、個別の教育支援計画の策定に当たり、福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整を行うことなどが考えられる。

⑤小・中学校等の教員に対する研修協力機能

⑥障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽²⁾では、小・中学校が特別支援学校と行っている連携の状況について尋ね、特別支援学校がセンター的機能として行っている活動内容について、小学校では、センター的機能の活動内容について、知っているとの回答が全体の約86%であった。中学校では、「知っている」との回答が全体の約81%でした。

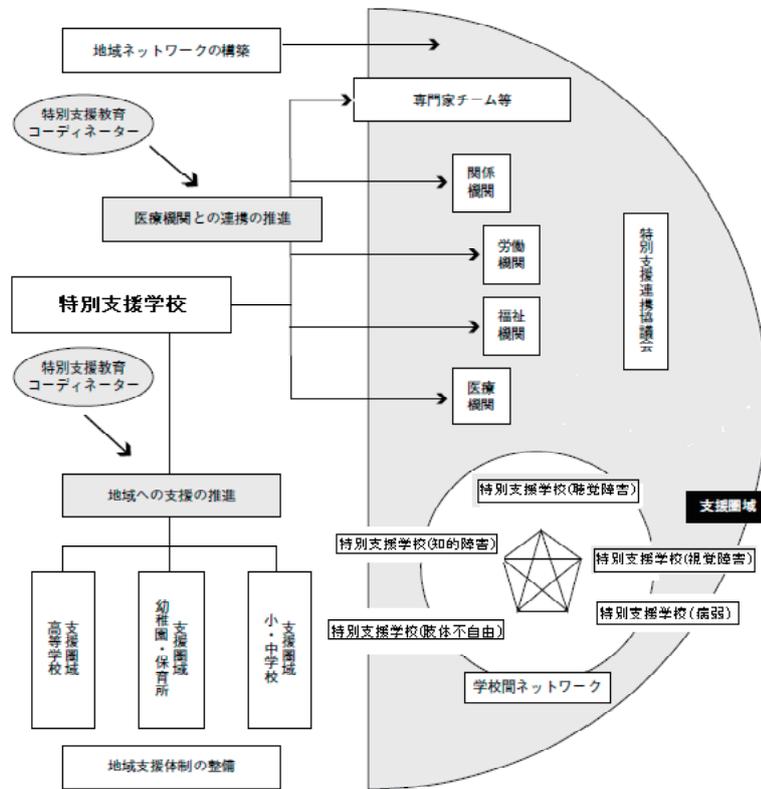
特別支援学校のセンター的機能の活用状況について、小学校では、全体の約41%が、「活用する」と回答しています。中学校では、全体の約37%が「活用する」と回答していました。特別支援学校のセンター的機能を活用している場合の内容毎の活用状況について、最も多かった内容は「子どもの指導・支援についての相談・助言」で、小学校、中学校、それぞれ、約88%、約85%でした。「進路や就労についての相談・助言」の内容では、中学校では約62%の回答があり、小学校では約22%に留まっているなど小・中学校間の差が際だっていました。

特別支援学校のセンター的機能を活用している場合の得られた知見について、小学校では、「子どもへの対応の仕方がわかった」「子どもへ支援する内容や手だてがわかった」が約79%で最も多く回答され、中学校では、「子どもへの対応の仕方がわかった」が約70%で最も多く、次いで「特別支援教育や障害の理解等についての知識が得られた」「子どもへ支援する内容や手だてなどがわかった」が多く、それぞれ約68%でした。小学校、中学校ともに、「子どもへの対応の仕方がわかった」が多く回答されました。

センター的機能が有効に発揮されるための体制整備

(1) 特別支援学校間の連携とエリアネットワークの構築

小・中学校が特別支援学校からの円滑な支援を受けるためには、特別支援学校を設置している都道府県教育委員会と、小・中学校を設置している市町村教育委員会とが十分に連携をするとともに、各特別支援学校間での適切な連携が重要とされています。⁽¹⁾



これらの提言の下で、都道府県では、地域ごとに複数の特別支援学校がネットワークを構成し、対象とする障害種を含めたそれぞれの特別支援学校の特色を生かし、相互に補いながら、地域の特別支援学校が全体として、特別支援教育のセンター的機能を担うという構想での実践が試みられています。

特別支援学校間の連携とエリアネットワーク

特別支援学校のセンター的機能の在り方と体制整備に関する詳細な情報

- (1) 「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 8 日）文部科学省 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm
- (2) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所） http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf
- (3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド（平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所） http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html
- (4) 平成 18 年度国立特殊教育総合研究所セミナー I 報告書（平成 19 年 6 月 特別支援教育総合研究所） <http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub-c.html>

3 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

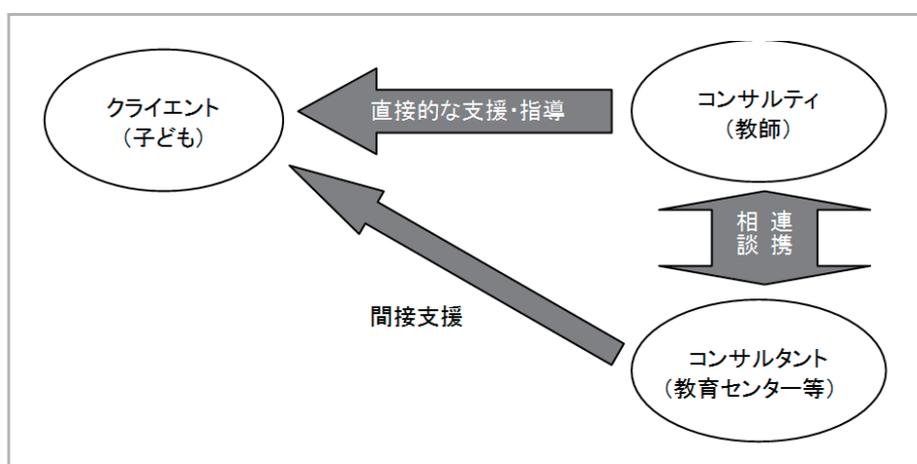
学校コンサルテーション

学校コンサルテーションとは

異なる専門性をもつ複数の者が、援助を必要としている状況について検討し、よりよい援助のあり方について話し合うプロセスをコンサルテーションといいます。また、コンサルテーションをおこなう上で、援助するものは「コンサルタント」、援助を受けるものは「コンサルティ」と呼ばれます。コンサルタントもコンサルティもそれぞれ専門家であり、コンサルティの自発的な意志によりコンサルテーションがはじまります。

学校コンサルテーションでは、コンサルティが特別支援教育コーディネーターや学年主任、また校長や教頭など管理職となることが多く、いずれの場合も、コンサルティらが抱えている問題を整理し、コンサルタントと共に具体的な対応策を検討しながら、問題解決を目指すことがコンサルテーションに求められます。

学校コンサルテーションに求められる内容として、①知識の提供、②精神的な支え、③新しい視点の提示、④ネットワークの促進などがあります。また対応方法としては、コンサルテーションが発動される時点で迅速な対応が求められる場合と、状態を見ながら予防的に対応を考えていく場合があります。いずれの場合も、コンサルティが援助を必要としている状況に応じ、コンサルテーションをおこなうことが大切です。



学校コンサルテーション

学校コンサルテーションの進め方は

学校コンサルテーションを進めるためのプロセスは「アセスメントの段階」→「対応の段階」→「評価の段階」に分けることができます。

「アセスメントの段階」では、コンサルティの主訴をもとに、主訴となっている支援内容の背後にどのような課題があるのかを明確にし、検討をします。コンサルティが教師の場合には、児童の不適応行動の理解と対応方法、教師と保護者との協力体制作りなどが主訴としてあげられることが多いですが、適切な支援に結びつけるためには、まず今までの支援の内容や状況などの情報を共有し、アセスメントをおこなうことがコンサルテーションの第一歩として大切です。

「対応の段階」では、アセスメントをもとにしてたてられた計画をもとに、学校訪問等をおこなうなどしてコンサルテーションをすすめます。コンサルティには学校内の調整係となるような役割が求められ、訪問の回数や時間などはコンサルティと連絡を取りながらすすめていく必要があります。また、コンサルティは校内でコンサルテーションをすすめるやくなるよう校長や教頭など管理職への理解を求めることも求められます。

「評価の段階」では、一定期間対応をした後対応の妥当性について評価をし、今後の対応に生かしていくことが必要です。

学校コンサルテーションをおこなう際の配慮事項は

学校コンサルテーションをおこなう際、学校から依頼があった場合と保護者や本人から依頼があった場合とでは配慮する事柄が異なります。

学校から依頼があったコンサルテーションの場合、校内のどのような立場の人がどのようなニーズを持って依頼をしてきたかを確認することがまず大切なこととなります。依頼主が特別支援教育コーディネーターや学級担任の場合、管理職まで依頼主が困っている状況が十分に伝わっておらずコンサルタントの介入が難しいことがあります。また、管理職や特別支援教育コーディネーターが依頼主の場合、学級担任がそれほど困っていないこともあります。そのため、学校コンサルテーションをおこなう際、申込み時点もしくは初期の段階でコンサルテーションをおこなうことの必要性について、共通の問題意識を持って取り組むための下地作りをすることが必要です。そのうえで、学校やクラ

イベントとなる子どものアセスメントをし支援の方法を考えていきます。

また、コンサルタントとコンサルティは連携して校内支援に取り組んでいるという意識を持つことが大切です。コンサルタントが指導的な立場ではなく、連携の意識を持ってコンサルテーションに取り組むことで、その後のコンサルティの積極的な校内支援に結びついていきます。

さらに、保護者や本人の希望で学校コンサルテーションをおこなう場合、学校または主にコンサルティとなる学級担任と保護者との間に大きなニーズの差が生じている場合もあります。保護者が感じているほど担任がその子どもに課題があると感じていない場合や、子どもの持っている課題を学級担任の問題と保護者が感じている場合がそれにあたります。保護者の希望で学校コンサルテーションをおこなう場合の難しさは、コンサルタントの介入そのものが学校側に抵抗感を与えたり、指導や批判を受けるのではないかという警戒心を与えることにより協力関係が作りづらいことです。そのため、コンサルタントは指導的な立場で介入するのではないことを理解してもらうことが最も大きな配慮点になります。

次に、学校を訪問する際の一般的な配慮をあげていきます。

訪問前の準備として、クライアントとなる子どもの保護者の了解があるかどうかの確認があります。保護者の了解が得られない場合には特定の子どものみに注目するよりは、学級全体の子ども同士や担任との関係に注目しアセスメントや支援をすすめます。また、コンサルティ支援のために特定の子どもの支援が必要となる場合には、学校側から保護者に説明をする必要性について理解を求めています。次に、コンサルタントの支援イメージ作りや支援方法を考える参考のために学校規模、校内支援体制、管理職の運営方針や学区の情報について収集することが必要です。

実際のコンサルテーションにあたっては主に次の5つの配慮が考えられます。

1. 子どもの状態を判定、判断することにつながる発言には注意する。
2. 保護者、管理職、担任教員など特定の人の批判の場とならないように配慮する。
3. 支援方法はコンサルティを中心に学校側の職員が主体的に考えていけるような介入をコンサルタントは心がける。
4. クライアントとなる子どもの支援方法については、全校職員にも伝わるような働き掛けをするよう校内の雰囲気作りも支援する。
5. コンサルタントはコンサルティが一人で抱え込まないよう、必要に応じ継続的に支援をしていく。

こうした配慮の前提として、コンサルタントは“全体を見て支援を考える”という視点を持つことが大切です。

学校コンサルテーションをおこなう際の課題

学校コンサルテーションとは、学校現場で子どもと接している教育の専門家に対し、教育や心理、福祉、医療等の近接領域の専門家が情報交換や情報提供・アドバイス等の間接的支援をおこなうことで、子どもの教育等を充実させていく方法のことです。近年、学校コンサルテーションの必要性が高まってきている一方、実施・方法について検討が求められています。学校コンサルテーションを実施するにあたり、コンサルタントは次の6つについて課題意識を持ち取り組むことが求められます。

1. コンサルタントが独りですべてを解決しようとせず、他領域の専門家につなぐことも考えること。
2. 校内支援体制の活性化への支援をおこなうこと。
3. 子ども理解の視点をコンサルティと共有すること。
4. 早期からの発見システム、支援システムへの参画を考えること。
5. 地域のリソースマップを作成すること。
6. 障害についての情報収集や研修・研鑽につとめること。

学校コンサルテーションに関する詳細な情報

- | | | |
|-------------------------|--|----------|
| (1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | はじめての教育相談 | ジアース教育新社 |
| (2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | 地域を支える教育相談 | ジアース教育新社 |
| (3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | LD・ADHD・高機能自閉症の子ども
の指導ガイド | 東洋館出版 |
| (4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | 特別支援教育
コーディネーター実践ガイド | |
| (5) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | 学校コンサルテーションブック
その1「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブックー
コンサルタント必携ー」 | ジアース教育新社 |
| (6) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 | 学校コンサルテーションブック
その2「学校コンサルテーション
ケースブックー実践事例から学ぶー」 | ジアース教育新社 |

3 特別支援学校のセンター的機能の取組に関する情報

実態把握と初期アセスメント

アセスメントとは・・・

アセスメントという言葉は、一般的に「査定」と訳される場合が多く、医療における「診断」とは意味合いが違っています。特別支援教育におけるアセスメントとは、障害を特定するために行われるのではなく、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒の一人一人の実態を正確に把握することで、その教育的ニーズや支援の方策等を明らかにしていくための一つの方法論です。

アセスメントの実施には・・・

児童生徒の実態を正確に把握するためには、多面的な視点が求められます。医療、心理、保健、福祉、労働等の各種専門的な視点も含めて行われることが望ましいでしょう。そのためには、自治体に設置されている専門家チームを始めとして、さまざまな校内外の関係機関を活用することができます。

アセスメントの方法は・・・

心理・教育的アセスメントにおいては、実態把握のために、心理の専門家や発達の専門家あるいは特別支援教育の専門性を持った教員等が、発達検査や知能検査等を実施する場合があります。さらに、これらの検査結果に加えて、校内においては「チェックリスト」「支援シート」「個別の指導計画」等々の名称で作成された、実態を把握するためのアセスメントシートを用いて情報を共有して、児童指導あるいは特別支援教育の委員会等で検討されます。

アセスメントの結果は・・・

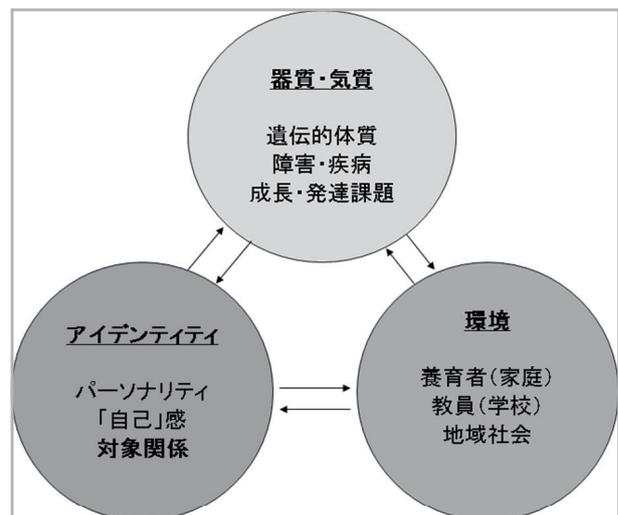
さまざまな視点から集められた児童生徒の実態に関する情報は、色々な切り口から整理することが可能と考えられます。アセスメントの結果は「支援シート」や「個別の指導計画」といった形でまとめられることとなりますが、その書式や内容等は、校内の実態に合わせて指導の場で使いやすいものを工夫していく必要はあるでしょう。そうしたツールを活用して、具体的な支援や対応の方策を校内委員会等で共有し、チームで取り組んでいく姿勢が重要となります。

アセスメントで注目するポイントは・・・

アセスメントの結果、情報量が多くなることでかえって混乱を生じてしまわないように、注目すべきポイントがいくつかあります。ここでは一つの例として、以下の3つの側面に焦点を当てて整理してみたいと思います。

1. 器質・気質の要因
2. アイデンティティの要因
3. 環境の要因

現在、児童生徒が呈している状態像は、これらの3つの要因がそれぞれ複雑に絡み合っただけの状態だと仮定されます。ですから、支援の対象となる子どもの障害だけに注目するのではなく、例えば、問題行動一つをとっても、スムーズなコミュニケーションが困難なことから学習面の遅れが生じて、劣等感や自己否定感の強いパーソナリティを発達させており、それが問題行動となって現れる可能性も考えられます。あるいは、コミュニケーションの困難は保護者の養育を困難にしておき、子どもに他者との安心感や信頼感といった十分な愛着関係を形成させ得ないことから常に不安感を抱くこととなり、そこから問題行動を生じさせている可能性も考えられます。こうした児童生徒自身の身体的レベルで生じていること、心理的レベルで生じていること、環境側で生じていることの全てが密接に関連しており、相互に絡み合っただけの状態像が成り立っていることに留意しなければなりません。3つの要因それぞれの在り方をアセスメントするとともに、それらの各要因がどのように相互に関連しているか（相互作用）をアセスメントしていくことが重要となります。



1. 器質・気質の要因

これは、いわば生物学的な要因であり、児童生徒が意識してコントロールできるものではなく、身体的なレベルで生じているような問題です。知能などの遺伝的体質から、障害や疾病、あるいはその年齢で期待される発達課題などが含まれています。

特別支援教育においては、今後の支援の方策を考えるために以下の3つのポイントに注目して見るのが重要です。

- (1) LD・ADHD・高機能自閉症など、発達障害の可能性が考えられるか？

全般的な学習の遅れは見られないが、特定の教科や単元の遅れ、指示の入りにくさ、注意の持続の困難、じっとしてられない多動性、対人関係でのトラブルの多さ、極端に偏った興味などがみられるかどうか注目してみます。校内委員会等、複数の視点からの検討・判断、あるいは必要に応じて専門機関での判断を求める必要もあります。

(2) 精神疾患の可能性が考えられるか？

特に人間関係を巡る極端な被害妄想や幻覚、幻聴、幻視などの訴えや症状がみられる場合に、小児神経科、児童精神科を専門とした医師のいる医療機関との連携が必要となります。精神疾患等が予想される場合には、より深層のアセスメントを行うことも求められ、その領域のより専門的な知識・技能が必要となります。例えば、様々な発達検査、知能検査、対人行動場面の観察に加え、診断的な心理検査、家族歴・生育歴等の幅広い情報なども必要となります。教育的な支援についてアセスメントするだけでなく、服薬等の医療的介入を直ちに必要とする場合が多いので注意が必要です。

(3) 現在の発達段階はどのような様相と考えられるか？

主には、児童生徒の年齢から現在の発達段階とその年齢特有の発達課題を考える必要がありますが、発達に遅れがみられる場合などには、暦年齢通りの発達課題に達していない場合も考えられます。例えば、幼児期に見られるような反抗期が小学校の中～高学年になってから現れたり、幼稚園年齢に見られるような分離不安が中学校になってから現れたりもします。他の生徒が思春期になって孤独を必要とするような時期に、児童期の課題である同世代の友達を求める欲求が強く現れて人間関係で摩擦が生じたりもします。

2. アイデンティティの要因

これは所与の器質・気質の要因や育ってきた家庭環境や人間関係を通じて形成されてきた、いわゆる心理的なレベルで生じているような問題です。パーソナリティや性格傾向、心的な葛藤と防衛のパターンなど、これまでの個々の歴史の中で、生き残るために必要とされてきた対人関係における方略であるとも言えます。そうした方略がうまく機能している場合には問題は生じにくいのですが、年齢とともに新しい環境や新しい人間関係に出会った際に、発達の過程で用いてきたこれまでの方略が通用しなくなると、さまざまな問題を生じる可能性があります。

(1) 心理的（神経症的）な症状や問題を呈しているか？

不登校や対人恐怖傾向、不定愁訴、心身症的な訴えなどがみられる場合には、校内委員会等での共通理解を図り、養護教諭やスクールカウンセラーと連携し、時には医療機関との連携も必要となります。

(2) 自我が未成熟で機能不全に陥っている可能性が考えられるか？

ここで言う「自我」とは、対人関係や集団生活といった外界への適応をスムーズにするために、個々人の内的な衝動や欲求を抑えたり、発散させたりするための調整役であるのと同時に、行動するかしないか、あるいは言葉にして表現するかしないかといった決定役としても機能しています。この自我の機能が年齢で期待されるよりも未成熟な場合に、極端に欲求不満の耐性が低かったり、逆に極端に自己主張や自己表現が乏しかったりする場合があります。また、自己否定感が強く常に劣等感に苦しんでいる場合や逆に自尊心が肥大しすぎて周囲を苦しめている場合などもあります。

こうした二次的障害に関しては、背景となる心理的要因を変化させていくために長期間に渡るケアが必要となる場合が多いので、学年が上がっても一貫した支援を行うことのできる校内体制を構築しておくことが支援の鍵となるでしょう。

3. 環境の要因

ここまでみてきた児童生徒の器質・器質因やアイデンティティの形成には、環境の影響が大きく作用してきますので、家庭、学校や学級、地域社会の特色などを把握しておくことも重要です。特に困難を生じやすい、いくつかの環境要因には以下のものが考えられます。

(1) 虐待の可能性や保護者の側に心身の障害等があつて愛着関係の形成が不十分と考えられるか？

(2) 校内や教室が、視覚的な刺激や聴覚的な刺激の統制されていない環境で混乱を招いていないか？

これらの環境側の応答の失敗が重なると、児童生徒の心身に多大な影響を及ぼすこととなり、先に挙げた2つの要因との相互作用をますます強めてしまうことが考えられます。

以上のようなポイントに関しては、特別支援教育コーディネーターの資質・技能によっては、直接にアセスメントや指導を実施する場合も考えられますが、基本的には、校内委員会などを通して、より専門的な校内外の関係者とのチームワークで行うことになるでしょう。また、地域の各領域の専門家（例えば、教育・医療・福祉機関の専門家、スクールカウンセラーや児童相談所の相談担当者）との連携が必要となる場合も考えられます。あらかじめ、校内の特殊学級担任、通級指導教室担当、スクールカウンセラー等専門的な知識・技能を持つ教職員の資源を把握するとともに、地域の盲・聾・養護学校や専門機関の情報を集めておく必要があるでしょう。

アセスメントに関する詳細な情報

- (1) 「はじめての教育相談」国立特殊教育総合研究所（平成16年）ジース教育新社
- (2) 「地域を支える教育相談」国立特殊教育総合研究所（平成17年）ジース教育新社
- (3) 「LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド」国立特殊教育総合研究所（平成17年）東洋館出版社
- (4) 「個別の指導計画作成ハンドブック」海津亜希子（平成17年）日本文化科学社
- (5) 「学校コンサルテーションを進めるためのガイドブック」国立特殊教育総合研究所（平成19年）

「地域の支援をすすめる教育相談の在り方に関する実際研究」報告書

第4部 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育と学校の教育目標・組織
特別支援教育の運営と活動
特別支援教育コーディネーターの役割と活動
特別支援教育コーディネーターの資質・技能と指名
個別の指導計画の作成と評価
個別の教育支援計画の策定
特別支援教育の学級経営・教科指導の工夫
交流及び共同学習の推進
スクールカウンセラーの役割と活動

第4部 各小・中学校での取組への支援のための情報

小・中学校における特別支援教育への取組

ここでは、小・中学校における特別支援教育の取組について取り上げています。
小・中学校における特別支援教育の取組は多岐にわたりますが、その主要な取組の例を以下に整理しました。

1. 小・中学校の特別支援教育に関する組織と運営

- (1) 特別支援教育の学校の教育目標
- (2) 特別支援教育を支える組織
 - ①校内委員会の設置
 - ②特別支援教育コーディネーターの指名
 - ③個別の指導計画の作成と評価
 - ④個別の教育支援計画の策定

2. 特別支援教育の取組の実際

- (1) 特別支援教育の運営
 - ①特別支援教育全体計画の策定
 - ②校内の実態把握
 - ③校内委員会の開催
 - ④特別支援教育コーディネーターの活動
 - ⑤スクールカウンセラー役割と活動
- (2) 特別支援教育の支援
 - ①学級経営・教科指導の工夫
 - ②個別支援の実施
 - 個別の教育支援計画の策定
 - 個別の指導計画の作成
- (3) 特別支援学級、通級による指導の実施
 - ①特別支援学級の指導
 - ②通級による指導
- (4) 交流及び共同学習の推進
 - ①特別支援学級と通常の学級の交流
 - ②特別支援学校との交流
- (5) 特別支援教育の理解啓発
 - ①保護者での説明や講演会の開催
 - ②理解啓発の資料や学校通信での理解啓発
- (6) 教育相談と保護者支援
 - ①保護者相談の実施
 - ②保護者研修会の実施

以上、特別支援教育に関する小・中学校の取組について、その主なものを取り上げ、説明しています。

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育と学校の教育目標・組織

特別支援教育を学校の教育活動にどう位置付けるか

各学校で、特別支援教育を進めるためには、学校の教育目標や教育計画に明確に位置付けることが必要です。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援教育に関する学校の基本計画を策定しているとした学校は、小学校で約 62 %、中学校で約 58 %でした。学校の教育計画の中で特別支援教育の項目を示しているとした学校は、小学校で約 77 %、中学校で約 75 %でした。

(1) 特別支援教育の位置付けの整理の手順

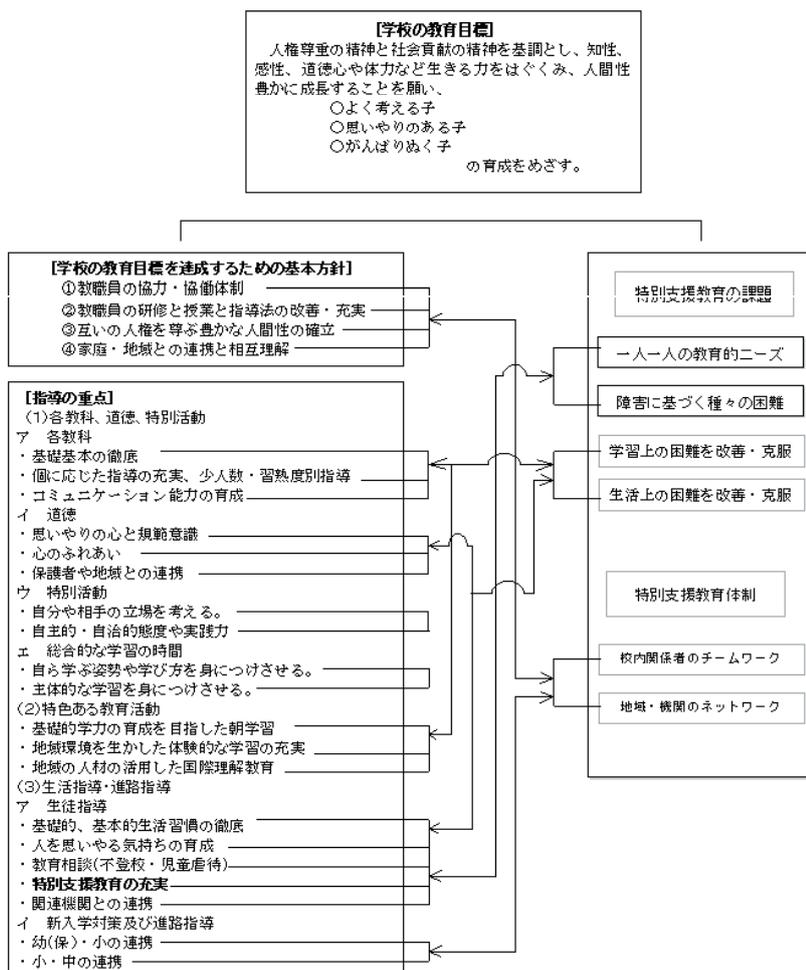
特別支援教育を各学校で位置付けるためには、次のような手順が考えられます。

- ①国、都道府県、市区町村の政策や基本方針を確認する。
- ②児童生徒の実態、保護者の考え、地域の状況、教職員や職員集団の状況などを踏まえ、学校の基本的な考え整理し、特別支援教育に関わる基本方針を立案する。
- ③特別支援教育に関する教育活動を、他の教育活動を含め、学校の教育活動全体の中で関連付け、位置付ける。

(2) 教育課題との整理と関連付け

特別支援教育は、障害のある児童生徒に対する単独の課題として取組むだけでなく、学習指導に関する課題として、また、生徒指導に関する課題として、また保健指導や人権教育に関連付けて取組むことも必要です。

特別支援教育は、各学校の教育全体を通して実現するものと考えられます。



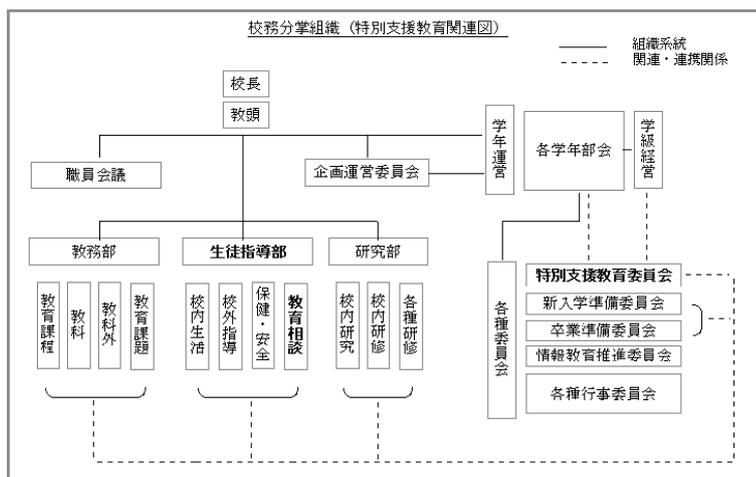
学校の教育目標・教育課題と特別支援教育との関連

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援教育に単独の課題として取組んでいるとの回答が、小学校で約 46 %、中学校で約 40 %でした。特別支援教育に学習指導に関する課題の中で取組んでいるとの回答は、小学校で約 62 %、中学校で約 56 %、生徒指導に関する課題の中で取組んでいるとの回答は、小学校で約 56 %、中学校で約 58 %でした。

各学校で特別支援教育を進めるにあたり、これまでの教育課題に関連付けて進めていくことも必要です。

特別支援教育を進める校内組織

各学校での特別支援教育を進めるための組織は、学習指導や生徒指導など他の分掌組織との関連付けが必要です。



特別支援教育の校内組織(例)

新たに、特別支援教育に関わる校内委員会として位置付けたり、生徒指導や教育相談の中に位置付け、その機能を拡充したりする取組もあります。

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援教育の単独の組織を設けているとの回答が小学校で、約 80%、中学校で約 72%でした。

単独の組織を設ける場合には、特別支援教育を学習指導上の課題や生徒指導上の課題などと関連付けて、各分掌との連携について留意する必要があります。

学習指導や生徒指導の組織で行う場合には、障害に関わる見立てや対応が適切に行われるように留意する必要があります。より専門的な知見が得られるように、特別支援教育コーディネーターを中心とした校内外の専門家との連携が重要になります。

(1) 学校長のリーダーシップと学校経営

特別支援教育は、特別支援学級担任や特別支援教育コーディネーターなど一部の教員が行うものではありません。校内の全ての教員が共通の認識の下、連携し、協力し、組織的に実現するものです。

学校長は、学校経営計画の中で、特別支援教育についての基本的な考え方や方針を明確に示すことが必要です。

「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 30 日 文部科学省)」では、学校経営上の留意点として、次のような事項を取り上げています。

学校経営上の留意点

- 教師一人による支援から学校全体での支援への意識の向上 (意識改革)
- 学級担任や障害のある児童生徒本人を組織として支えるために必要な校内支援組織の構築 (組織改革)
- 個々の児童生徒の特性を理解し対応する教員の指導力の向上 (資質向上)
- 各教科・領域の指導計画作成に当たっての配慮事項の検討と具体化 (指導改善)
- すべての児童生徒にとって「分かる」「できる」を実感できる教育環境の整備 (教育環境の整備)
- 特別支援教育についての児童生徒や保護者への理解推進 (理解推進)
- 児童生徒の安全確保と対応方針の確立 (安全確保)
- 外部の専門機関等との連携の推進 (地域連携)

学校の教育目標と特別支援教育の組織運営に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査 (平成 20 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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 30 日 文部科学省) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育の運営と活動

特別支援教育を進めるためには、大きく区分すると、(1)組織運営に関わる内容と(2)個別支援に関わる内容があります。そのそれぞれについて校内の教職員を組織し、全教職員の連携・協力の下で実現できるものです。

(1) 特別支援教育の組織と運営

特別支援教育の組織と運営に関する内容には、次のような事項が考えられます。

- ・ 特別支援教育に関する学校の基本方針を立案する。
- ・ 特別支援教育に関する学校の組織を検討する。
- ・ 特別支援教育に関する年間計画を立案する。

① 特別支援教育に関する学校の基本方針の立案

各学校の特別支援教育に関する基本計画は、特別支援教育を単独に検討するのではなく、他の教育課題と関連付けて立案することが必要です。

特別支援教育に関する基本方針

人権尊重の精神と相互扶助の精神を基調として、以下の観点で、特別支援教育を推進する。

1. 子ども一人一人のニーズに応える学級経営を進める。
2. 子ども一人一人の学ぶ力を育む授業改善を進める。
3. 個別的なニーズに対応するための校内支援体制を整備する。
4. 障害のある子どもと障害のない子どもの交流及び共同学習を推進する。
5. 保護者への理解啓発を進めるとともに、教育相談体制を整備する。
6. 関連機関、地域社会との連携を図る。

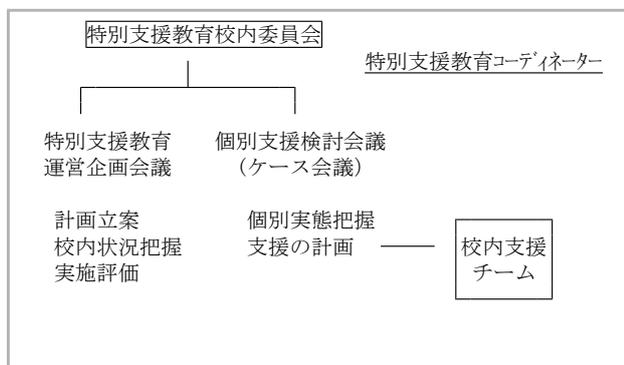
また、特別支援教育に関する学校の基本方針の立案にあたっては、学校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーターを含め、中核となる教員を中心とした教職員だけでなく、そのプロセスに、全職員が参加することで、特別支援教育に向かう意識の醸成ができるものと考えられます。

特別支援教育に関する基本方針(例)

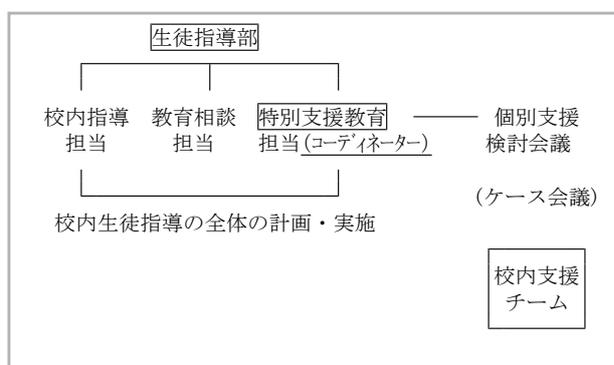
② 特別支援教育を進めるための学校組織

特別支援教育を進めるための学校組織は、特別支援教育の全体の計画や運営を実施する組織と、個別支援を検討し、実施するための組織に分けて考えることができます。

特別支援教育コーディネーターを中心として、その両側面を担う組織も考えられますが、例えば、生徒指導部など学校全体を把握する組織の一部門として企画立案を行い、個別支援を検討する組織は、別途組織し、必要に応じて開催することも考えられます。



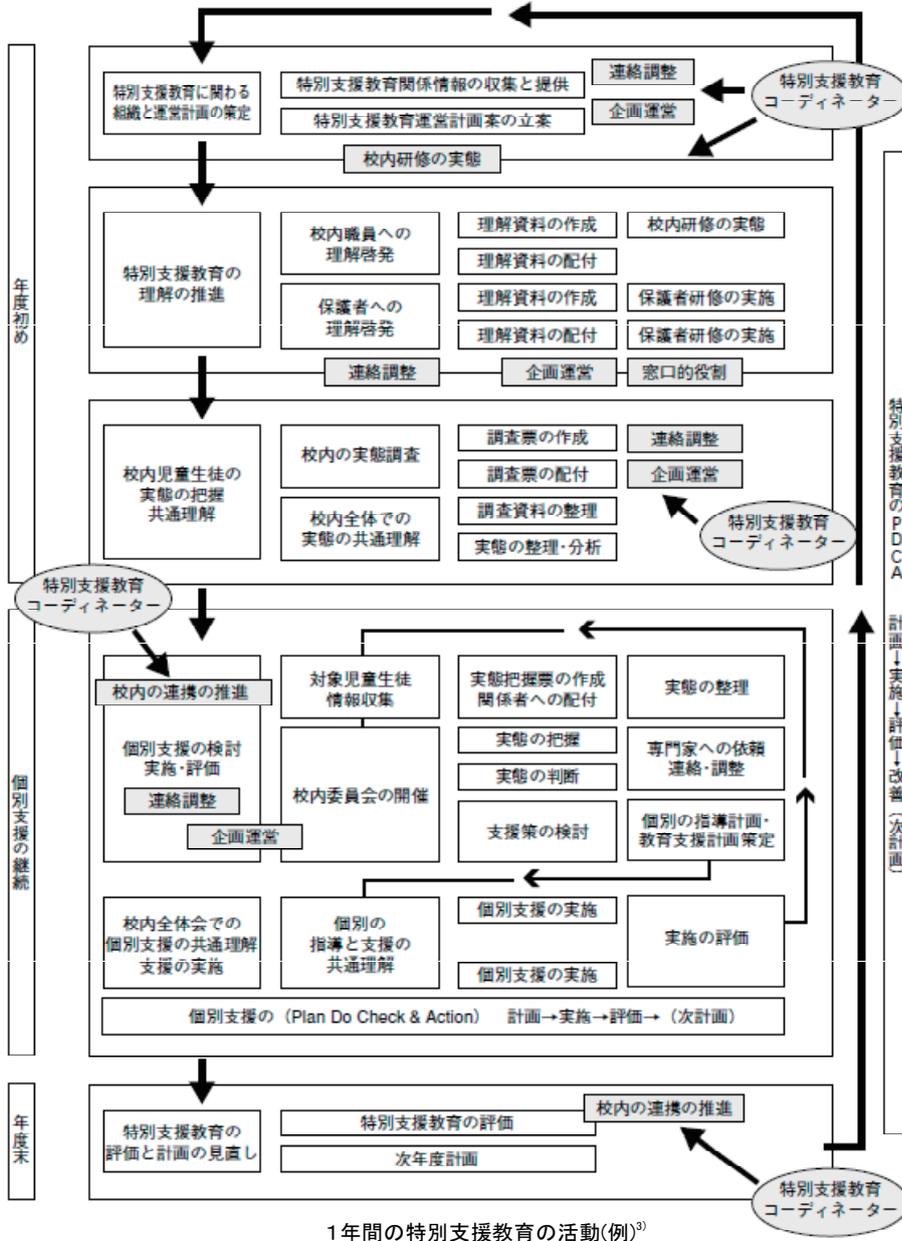
特別支援教育校内委員会を中心とする組織(例)



生徒指導部を中心とする組織(例)

生徒指導や教育相談等の既存の組織を拡充し特別支援教育に対応する場合には、障害のある児童生徒の見立てや対応について、専門的な側面での検討を見落とすことのないように留意する必要があります。

(2) 特別支援教育の活動



1年間の特別支援教育の活動(例)³⁾

各学校における特別支援教育の活動は、他の教育活動と同様に、計画、実施、評価、改善の各プロセスをたどることが一般的です。

特別支援教育の活動は多岐にわたりますが、その全てを網羅的に行うのではなく、中長期的展望も考慮し、各年度毎の取組の重点化を図ることも必要でしょう。

特別支援教育の進捗によって、各学校での取組状況やその重点となる課題が変わっていくと考えられます。

特別支援教育の進捗状況の指標となる基準は特にありませんが、次の各段階が考えられます。

[取組のはじめの段階]

- 理解啓発
- 支援体制の整備
- 校内の実態把握

[やや進んだ段階]

- 個別支援の実現
- 個別の指導計画の作成
- 専門家との連携
- 教員の指導力の向上

[進んだ段階]

- 学校の教育力の向上
- 授業改善
- 機関間連携の充実
- 個別の教育支援計画の策定

特別支援教育の組織・運営と活動に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査 (平成 20 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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 30 日 文部科学省) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

(3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド (平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育コーディネーターの役割と活動

特別支援教育は、一人一人の児童生徒の教育的ニーズに対応した教育を校内外の資源を活用し、学校職員のチームワークと地域機関のネットワークで行う教育です。

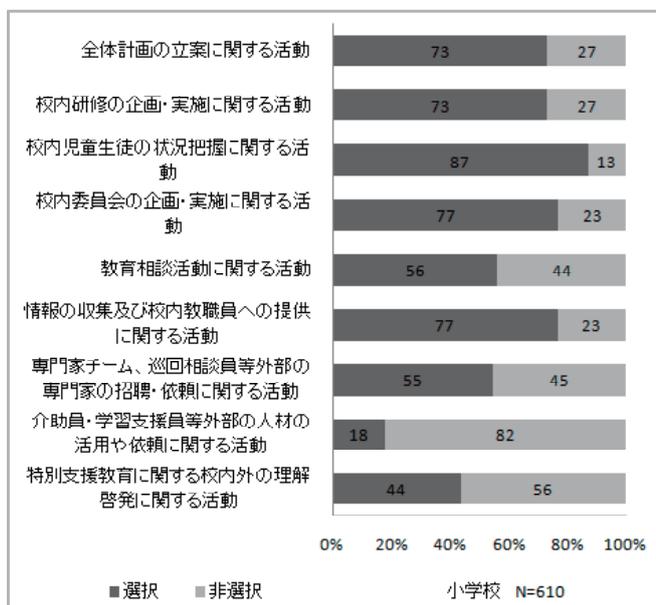
特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育を支える仕組みの一つとして位置付けられています。

特別支援教育コーディネーターは、保護者や関係機関に対する学校の窓口として、また、学校内の関係者や福祉、医療等の関係機関との連絡調整の役割を担う者として、全ての小・中学校で指名されることになっています。

文部科学省が行った調査によれば、特別支援教育コーディネーターの指名済みの学校が、小学校で約93%、中学校で約90%となっています。(平成18年度9月1日調査)

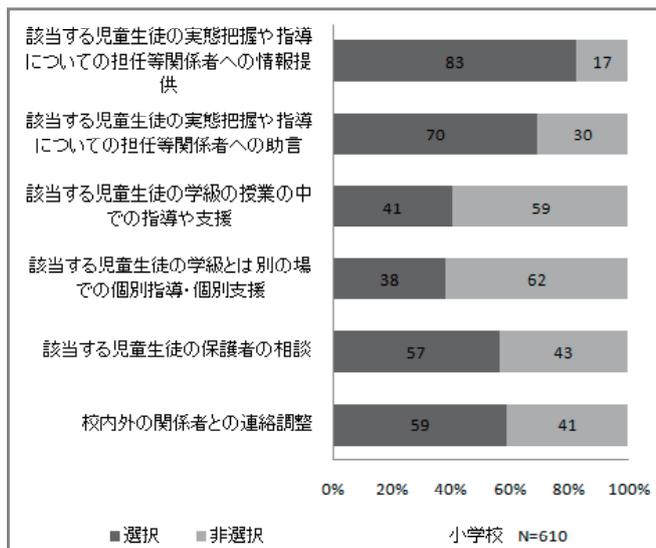
特別支援教育コーディネーターの役割と活動

特別支援教育コーディネーターは、各学校での特別支援教育を推進するための様々な働きを担っています。その活動は多岐にわたりますが、特に、特定の活動を単独で担うというよりも、校内の教職員や他の分掌組織と協働・連携し、また、それらの機能を繋ぎながら、一人一人の児童生徒への支援を紡いでいく役割と考えることができます。



国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、特別支援教育コーディネーターが実際に行っている活動について、特別支援教育の組織運営に関する内容と個別支援に関する内容に分けて尋ねていますが、組織運営に関する内容では、校内の児童生徒の実態把握に関する内容が、個別支援に関する内容では、児童生徒の実態把握や指導についての情報提供や助言が多く回答されていました。

特別支援教育の組織運営に関する活動について(小学校)(全体)(%)



特別支援教育に関わる個別支援に関する活動について(小学校)(全体)(%)

特別支援教育推進のための活動を特別支援教育コーディネーターの活動

特別支援教育コーディネーターの活動は、多岐にわたります。また、学校の状況によって様々ですが、1年間を通じて行われる特別支援教育を推進するために中心となって活動します。

時期	主な活動内容	諸会議	特別支援教育コーディネーター
年度始めに実施	【特別支援教育と組織・運営についての理解】 ・特別支援教育についての理解 ・特別支援教育の対象・校内体制の組織・運営について	・生徒指導部会 ・職員会議 (生徒指導全体会)	・原案、資料作成 ・説明 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整)
	【校内の実態の把握と共通理解】 (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	・生徒指導部会 ・各学年会 ・職員会議 (生徒指導全体会)	・調査表作成配布 ・校内の現状把握 ・資料作成 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整)
※ 新1年については幼稚園、保育園からの引き継ぎ、卒業生については中学校への引き継ぎ、転出入に伴う連携等についても留意する。			
年間を通して実施	個別支援の検討と実施 【校内委員会の開催】 対象：校内体制の下で支援が必要な児童 構成：校長・教頭、生徒指導主任 当該児童の学級担任・学年主任 養護教諭、コーディネーター 【個別の指導計画の作成】 学級での支援、学年支援、校内体制、外部機関 【個別の指導計画の実施】 学級での配慮、学年支援体制、校内体制、外部機関 【個別の〈校内〉支援の評価】	【校内委員会】・各学年会での検討 ・職員会議での報告 (生徒指導全体会)	・対象児童と開催日程の調整 ・参加構成の調整 ・資料の作成依頼及び整理 ・専門機関との連携 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整)
	研修・研究等 【研修】 ・特別支援教育研修会 ・特別支援教育研修資料配付 【研究】 ・事例検討会等 (校内委員会) 【保護者啓発と相談活動】	・校内研修会開催 (生徒指導全体会) ・研修資料配付 ・校内研究会開催 事例検討会 校内支援委員会 ・保護者啓発資料配布 ・保護者研修会 ・保護者相談会	・研修会の企画運営 講師・資料等調整 ・研修資料作成 資料、通信配布 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整) ・保護者啓発資料の企画作成 ・保護者研修会の企画運営 ・保護者相談会の企画運営
年度末に実施	【特別支援教育の評価】 (1)個別の指導の実施状況の総括 (2)校内支援体制の評価と見直しと計画	・学校評価 ・次年度計画	・情報の収集・整理 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整)
	個別支援の引継 【個別支援の引き継ぎ】 次学年への引き継ぎ 学級編成の配慮 中学校への引き継ぎ 新入学児の情報収集 (就学時健診)	・校内支援委員会 ・各学年会 ・新一年入学準備委員会 ・卒業準備委員会	・情報の収集整理 ・各学年委員会等との連絡調整 (校長・教頭、教務 ・生徒指導等との連絡調整)

特別支援教育推進のための特別支援教育の1年間の活動(小学校例)

特別支援教育コーディネーターの役割と活動に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査(平成20年3月 国立特別支援教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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30日 文部科学省)

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

(3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド(平成18年3月 国立特殊教育総合研究所)

http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育コーディネーターの資質・技能と指名

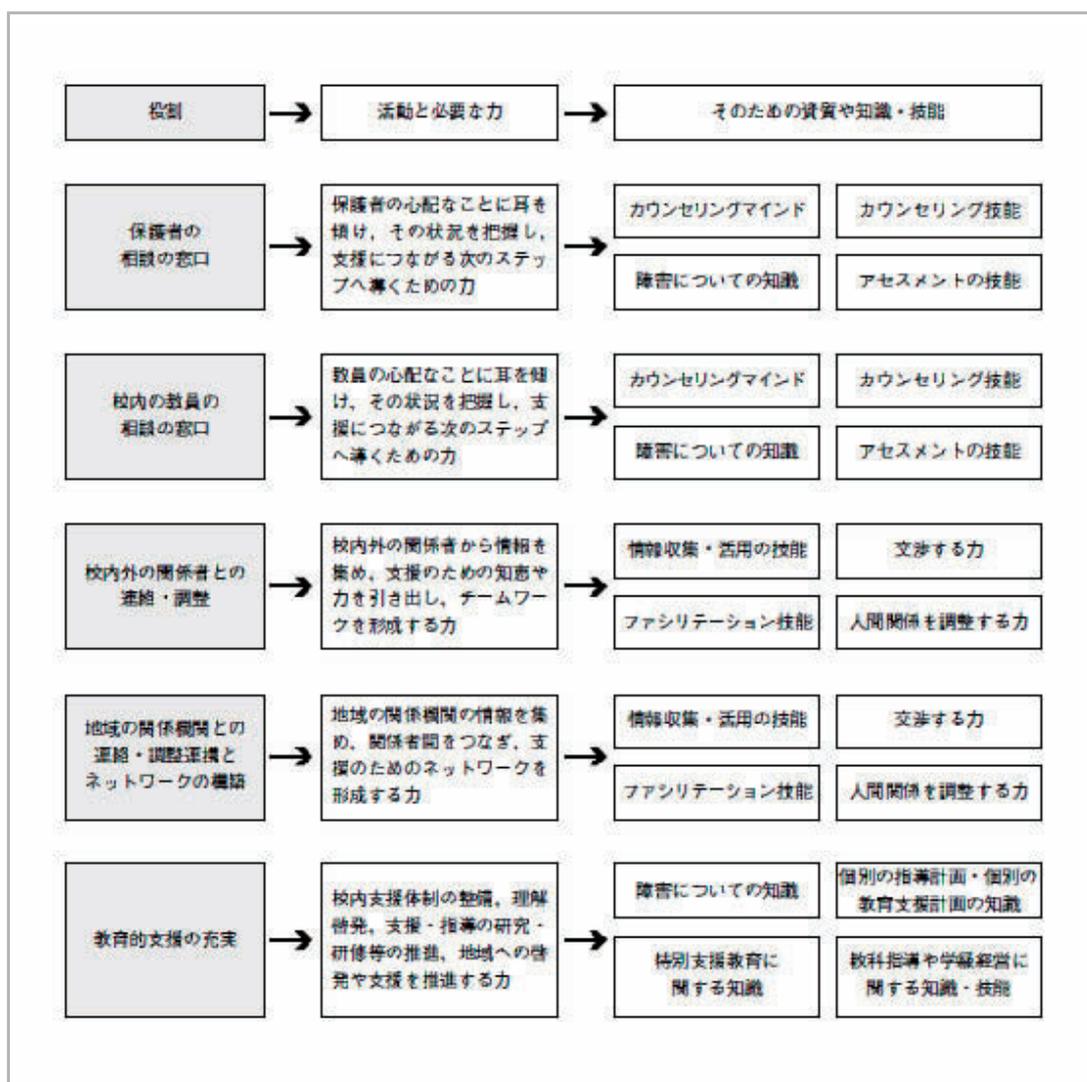
特別支援教育コーディネーターの活動と資質技能

特別支援教育コーディネーターは、保護者の相談の窓口となったり、校内外の関係者の間を連絡調整し、児童生徒への支援を推進する役割を持っています。

特別支援教育に関わる諸活動の中で、様々な機能を果たすることが期待されています。そのために資質や技能には左図のようなものがあると考えられます。

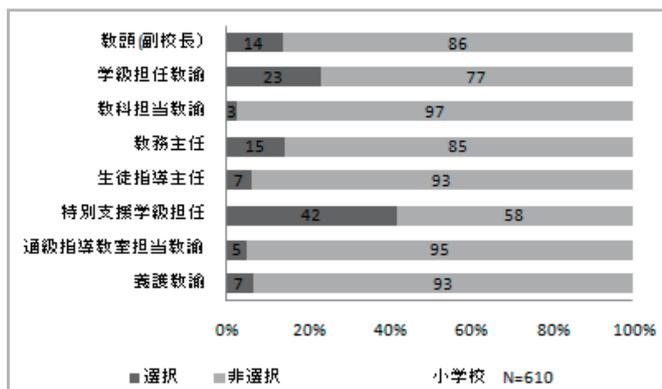
これらの知識や技能は、一人の教員が、はじめから備えているものではありません。経験や研修を積み上げる中で、少しずつ広げたり、深めたりしていくものです。

また、それらの技能や資質を持っている他の教員と連携・協働し、チームアプローチで取り組むことも必要です。



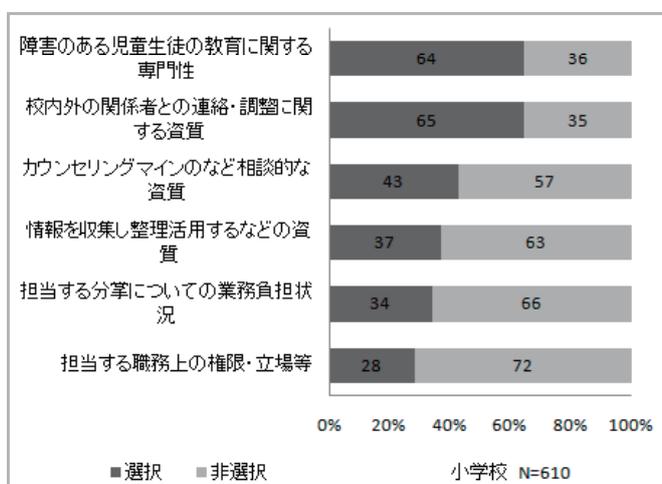
特別支援教育コーディネーターの活動と資質技能³⁾

特別支援教育コーディネーターの指名



特別支援教育コーディネーターの指名の状況(小学校)(%)

特別支援教育コーディネーターの指名は、小・中学校では、兼務として指名されている場合がほとんどですが、国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、指名されている教員は、小・中学校ともに特別支援学級担任が多く、続いて学級担任が多く回答されていました。



特別支援教育コーディネーターの指名にあたり考慮されたこと(小学校)(%)

また、この調査では、指名にあたって考慮したことについて尋ねていますが、障害のある児童生徒の教育に関する専門性、校内外の関係者との連絡・調整に関する資質を考慮したとの回答が多く回答されていました。

特別支援教育コーディネーターには、様々な資質や技能が必要です。特別支援教育コーディネーターに指名された教員は、それぞれの持ち味を生かしながら、また、不足する部分は校内の教職員と連携・協働を通して補いながら特別支援教育を進めていくことが必要です。

特別支援教育コーディネーターには、職務上の権限はありませんが、校内外の情報を収集・整理し、学校長への報告、連絡、相談を通し、また、その指示の下で、特別支援教育を進めていきます。

特別支援教育コーディネーターの資質・技能と指名に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査(平成20年3月 国立特別支援教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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30日 文部科学省) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

(3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド(平成18年3月 国立特殊教育総合研究所) http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

個別の指導計画の作成と評価

個別の指導計画とは、

個別の指導計画は、特別な教育的支援を必要とする児童生徒一人一人の具体的な支援の内容を計画し、記述したものです。

個別の指導計画は、一般的に、計画（Plan）、実施（Do）、評価（check）、改善（Action）の各段階（各段階の頭文字をとってP D C Aサイクルということがあります。）を繰り返していきます。したがって、児童生徒の全体像を見極め、その中で、当面、特に、支援が必要とされる内容を計画し、実施し、評価し、次のステップ進めていくことを繰り返しながら、支援の積み重ねが、児童生徒の価値的な変容の実現につながっていくものと考えられます。

個別の指導計画の作成の手順

[個別の指導計画のP D C Aサイクル]

個別の指導計画の作成の各段階	関与者・支援者	特別支援教育 コーディネーター
(1) 計画段階 ①困難さの気付き ②情報の収集と実態の把握 ③実態の見立て ④指導の方針 ⑤指導目標の設定 ⑥指導内容・方法の設定	担任・保護者・関係職員 〃 〃 〃 〃 〃	理解啓発・情報提供 校内の調整 校内委員会の開催 専門家の助言
(2) 実施段階 ①担任による一斉指導の中の配慮・指導 ②担任による個別指導 ③担任以外の校内教職員による個別指導 ④通級による指導 ⑤その他の支援者	学級担任 学級担任 校内教職員 通級担当教職員 特別支援教育支援員等	情報提供・助言 校内の調整 支援チームの構成 通級指導教室との連携 関係者間の連絡調整
(3) 評価段階	担任・保護者・関係職員	評価資料の収集整理
(4) 計画の再検討（改善）と次期の計画の立案段階	担任・保護者・関係職員	引き継ぎのための 校内の調整

各学校における個別の指導計画の作成状況

国立特別支援教育総合研究所が行った調査⁽¹⁾では、個別の指導計画の作成状況について、個別支援の対象となる全ての児童生徒について作成しているとの回答が小学校で約 38 %、中学校で約 24 %あり、個別支援の対象となる全てではないが、作成している児童生徒がいるとの回答を併せると小学校で約 75 %、中学校で約 61 %の割合で個別の指導計画を作成しているとの回答でした。

個別の指導計画の作成と様式

学校での学習や指導は、年間を通し、また、教科、領域、総合的な学習の時間など広範囲にわたるので、個別の指導計画にその全てを詳細に記述することはできません。

したがって、個別の指導計画は、児童生徒に必要な支援の基本的な観点を絞り込み総括的に記述したり、教科・領域の指導の中で、特に、つまずきや困難さの生じる教科や単元などを観点に必要な内容を絞り込んで記述することも考えられます。また、それらを長中期的な見通しの中で捉えつつ、当面の課題として、具体的な指導・支援内容として記述することも考えられます。

個別の指導計画は、一般的に、①実態把握と見立ての部分と、②それに基づく指導の方針や内容・方法の部分に分けることができます。

また、児童生徒のつまずきや困難さの状況は、主として学習面の内容を観点とする場合と、生活面や社会性の内容と観点とする場合とでは、それぞれにとらえ方の特徴があり、個別の指導計画の記述も異なると考えられます。

個別の指導計画の作成の様式（例）

各都道府県や市区町村、各学校等で、個別の指導計画の様々な様式が示されたり、提案されています。

①個別の指導計画 実態把握様式（例）

個別の指導計画 実態把握様式				
年 組 児童名			記入年月	
			作成者	
[子どもへの気付き]				
観点	学習面	生活・行動面	健康・身体・運動	心理面・社会性
児童の様子				
保護者・機関等の情報				
実態の分析と指導の方向性				

②個別の指導計画 指導計画様式（例）

個別の指導計画 指導計画様式				
年 組 児童名			記入年月	
			作成者	
[指導・支援の課題と目標]				
観点	学習面	生活・行動面	健康・身体・運動	心理面・社会性
児童への指導・支援				
保護者・機関等との連携				
指導・支援の評価	[結果の評価]			
	[今後の課題]			

個別の指導計画の作成と評価に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査（平成 20 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 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 30 日 文部科学省）

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

(3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド（平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所）

http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

個別の教育支援計画の策定

個別の教育支援計画とは、

特別支援教育は、一人一人の児童生徒の教育的ニーズに対応した教育を校内外の資源を活用し、学校職員のチームワークと地域機関のネットワークで行う教育です。

個別の教育支援計画は、特別支援教育を支える仕組みの一つとして位置付けられています。

個別の教育支援計画とは、障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて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、教育のみならず、福祉、保健、医療、労働等の様々な側面からの取組を含め関係機関、関係部局の密接な連携協力を確保することが不可欠であり、教育的支援を行うにあたり個別の教育支援計画を活用することが意図されています。現在、すべての特別支援学校の児童生徒を対象に策定されています。

個別の教育支援計画の策定で必要となる観点

①保護者・本人の立場に立った観点

個別の教育支援計画は、保護者・本人に帰属することを基本的な観点として持つ必要があります。その第1要点は、保護者・本人の意志の尊重です。第2は、個人情報の保護です。そのどちらもが、個人としての尊厳や人格の尊重など、人としての基本的な権利に関係しています。

具体的には、個別の教育支援計画は、保護者・本人の願いや意志にそったものとして策定されるべきものであるということです。学校や教師などの関係者は、保護者・本人の願いや意志を尊重し、保護者・本人の主体性の下、保護者・本人の立場に立って、個別の教育支援計画の策定を支援するという観点を持つ必要があります。

何人（なんびと）も、自分自身に関わる情報を自分の意志に反して使用されないことがないという考えが、個人情報保護の基本にあります。児童生徒の個人情報をその児童の支援に活用していくことは重要なことです。そのためルール作りが重要になります。国や自治体は、個人情報保護の法律や条例を制定しています。また、教育や福祉に関わり個人情報の保護に関するガイドラインが策定されています。これらの規定にしたがって、各学校でも個人情報保護に関する宣言（プライバシーポリシー）等を作成することも考えられます。

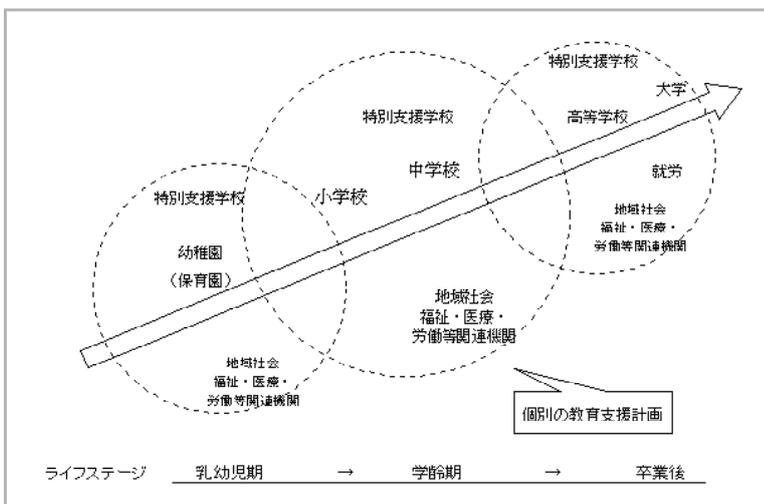
②地域資源・地域社会を児童生徒の支援に繋ぐという観点

個別の教育支援計画は、地域に生まれ育ちゆく児童生徒を、教育だけでなく、保健、福祉、医療、労働などの様々な側面から支えていくことを意図しています。

学校の支援の下で策定される個別の教育支援計画は、教育的視点を中心に作成されますが、児童生徒が地域でよりよく生きていくために、地域の様々な機関、地域社会が児童生徒をどのように支えていくかを考え、それを実現するために、記述するものです。言い換えれば、児童生徒の様々なニーズと地域資源を繋ぐ道具としての役割を担っているといえるでしょう。

③ライフステージを貫く支援の見通しと次のステップへと支援を繋ぐという観点

個別の教育支援計画は、児童生徒のライフステージを貫く一貫した支援を目指すものです。このことには、二つの意味があると考えられます。



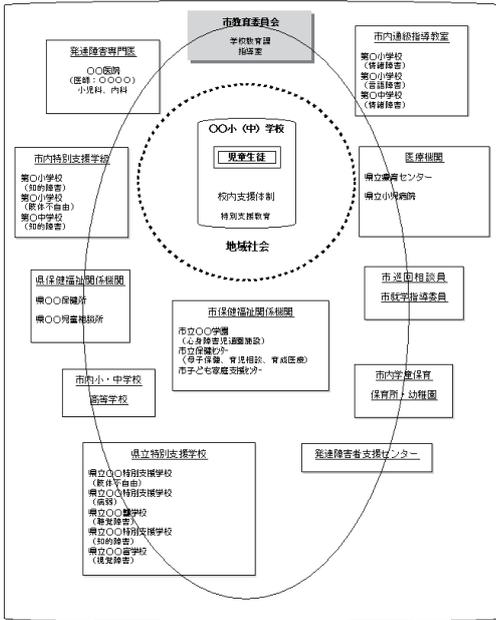
第1には、これまで歩んできた子ども達の姿を振り返り、これから歩む行く末を見据えながら、子ども達の今を支援することです。

第2には、子ども達の各ライフステージを繋ぐということです。例えば、小学校段階では、幼稚園・保育園段階からの支援を引き継ぎ、また、中学校段階へと支援を繋いでいくということです。

ライフステージを貫く支援と個別の教育支援計画

個別の教育支援計画の作成の留意点

(1) 地域資源・地域社会を児童生徒の支援に繋ぐという観点での作成



子どもの支援を巡る地域資源・地域社会を子どもの支援に繋ぐためには、地域社会や地域の関連機関の状況を把握する必要があります。地域の特別支援連携協議会、特別支援学校のセンター的な機能から情報や支援を受けることも考えられます。

(2) ライフステージを貫く支援の見通しと次のステップへと支援を繋ぐという観点での作成

ライフステージを貫く支援の見通しと次のステップへと支援を繋ぐためには、幼稚園（保育園）と小学校との連携、小学校と中学校の連携、また、小・中学校と特別支援学校との連携など教育機関間の連携や地域の関連機関との連携が必要です。

(3) 個別の指導計画を関連付けて

個別の教育支援計画を策定することで、地域資源・地域社会を児童生徒の支援に繋ぐという観点で、また、地域資源・地域社会を児童生徒の支援に繋ぐという観点での支援の整理と計画が行われます。その上で、各学校が、子ども達をどのように指導・支援するかを計画したものが、個別の指導計画であると考えられます。

子どもを取り巻く地域資源の状況

個別の教育支援計画						
作成年月日 _____						
年 組	児童名	保護者の参画	策定参加者			
現在の状況と保護者本人の願い						
児童の実態	学習面・学力面	生活面・行動面	健康・身体・運動	心理面・社会性	家庭・地域等	
	実態の分析と必要心を支援					
学校での支援		医療機関・福祉機関等での支援		保護者・地域での支援		
観点	学習面・生活面・集団への参加	健康面・運動機能等	日常生活 放課後の生活			
担当						
支援の内容						
支援の評価						
備考 学校での指導・支援は個別の指導計画を作成する。						

個別の教育支援計画様式(例) 【地域支援を観点に】

個別の教育支援計画						
年月日 _____						
児童名	保護者の参画	策定参加者		策定年月日		
学年 組	担任氏名					
1						
2						
6						
入学前の記録 【教育・療育の記録】						
児童の状況と支援の内容						
1学年	児童の状況	学習	生活・行動	身体・運動	心理面・社会性	家庭・地域
	支援の状況	学校		医療機関・福祉機関等		家庭・地域
2学年	児童の状況	学習	生活・行動	身体・運動	心理面・社会性	家庭・地域
	支援の状況	学校		医療機関・福祉機関等		家庭・地域
6学年	児童の状況	学習	生活・行動	身体・運動	心理面・社会性	家庭・地域
	支援の状況	学校		医療機関・福祉機関等		家庭・地域
中学校への支援の引き継ぎ内容						

個別の教育支援計画様式(例) 【支援の引き継ぎを観点に】

個別の指導計画の策定に関する詳細な情報

- (1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査（平成 20 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所）
http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf
- (2) 「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的な研究（平成18年 3 月 国立特殊教育総合研究所）
http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61.html
- (3) 特別支援教育コーディネーター実践ガイド（平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所）
http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html
- (4) 特別支援教育を推進するための制度の在り方（平成 17 年 12 月 中央教育審議会答申）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

特別支援教育の学級経営・教科指導の工夫

障害のある子どもを含む学級での学級経営や教科指導では、様々な配慮や工夫が必要となります。
子どもの状況や学級集団の在り方によってもその対応は異なり、それぞれの子どもや学級集団の状況に応じた工夫が必要です。

個別的な配慮や支援の考え方

子どもの障害や障害に基づく種々の困難さは様々ですが、通常の学級においても個々の子どもへの個別的な対応や支援は重要となります。

(1)子どものニーズを確かめること

それぞれの障害に対応した一般的な特性が知られていますが、障害の状況や障害に基づく困難さは個々の子どもによって様々です。教師にとって必要と思われた支援が、子どもにとっては、不必要であったり、逆に、子どもや保護者が不要と感じていても支援が必要な場合があります。

したがって、個々の子どもへの個別的な指導や支援は、保護者や本人の考えやニーズを十分に理解したり、また、教師が支援の必要な理由をよく説明するなど、十分な話し合いを行った上で行う必要があります。

(2)学級全体への配慮を行うこと

障害のある子どもへの配慮や支援が、本人と周囲の子どものそれぞれの心の中に、疎外感や優越感、差別感や被差別感など、ゆがんだ感情を生みだしたり、その結果、健全な学級集団の形成が妨げられかねません。

学級の状況に応じて、個別的な配慮や支援が必要な理由を適切に説明する必要があります。

例えば、次のような観点が考えられます。

①人には相違点と共通点があることを伝えること

人にはそれぞれ外見の違いや好みの違いなど個性や得意なことや苦手なことなどの特性があることを知り、違っても同じ仲間であり、助け合う存在であることなどを伝えること

②自立することと助け合うこととの大切さを伝えること

自分でできることは自分でやること、困ったときは人の助けを受けることなど自立と相互扶助の必要性を伝えること

③学級の全ての子どもが大切にされていることを伝えること

障害のある子どもだけでなく、学級の子ども達一人一人が大切な存在として大事にされていることを全ての子どもの心に伝えていくこと

授業など全体の指導の工夫の考え方

学級作りや授業作りの基本的な考え方は、障害のある子どもだけでなく、全ての子どもにとって、過ごしやすい学級環境であること、全ての子どもにとって、学びのある授業であることです。

例えば、次のような観点が考えられます。

①安全と安心が確保された生活環境

一日の生活や学習のスケジュールが分かりやすい表示の工夫

子ども一人一人の生活や学習の様子が分かり合える掲示

子ども一人一人の確かな存在感が確保できる場の設定

②全ての子どもにとって学びのある授業設計と展開

・学習課題の共有と個人差への対応を考慮した授業設計

どの子どもにも分かりやすい授業展開

つまづきへの対応を織り込んだ授業計画

発展的な学習への導きのある授業計画

どの子どもにも分かりやすく配慮された発問や問いかけ

どの子どもにも分かりやすく配慮された教材の提示

・子ども相互の学び合いや助け合いのある授業展開

グループ学習の工夫

・個人差に応じた学習の工夫

習熟度別指導、習熟別ドリル教材の工夫

個別支援のため配慮と指導・支援の工夫

(1)主として行動上の課題のある子どもを含む学級での支援

①担任による配慮・指導

子どもの特性に応じて配慮・指導を行う。

②学年体制による指導・支援（指導形態の工夫）

〈学年での合同授業〉 体育での合同授業（例）

該当児童の担任は個別指導を行う。他の担任は、全体指導を行う。

③校内支援体制による指導・支援（指導形態の工夫）

〈チームティーチングによる指導〉

子どもとの関係を考慮し指導形態を工夫する。

※担任以外の教師が全体の指導を行い、担任が個別指導を行うなどが考えられる。

④少人数指導による指導支援

少人数学習集団の編成を工夫する。

- ・学習の課題が見合わないと思われる児童の場合 — 課題に特色を持たせた集団の編成
- ・学習方法が見合わないと思われる児童の場合 — 学習方法に特色を持たせた集団の編成
- ・児童の相互関係に配慮が必要と思われる児童の場合 — 交友関係を配慮した集団の編成

⑤特別支援教育支援員・教育ボランティアの活用

・担任が全体への指導を行い、特別支援教育支援員や教育ボランティアは、個別的支援を行う。

⑥通級による指導

個別指導、小集団指導を通して、基礎的な行動様式や生活習慣の定着を図る。

(2)主として教科学習上の課題のある子どもを含む学級での支援

①担任による配慮・指導

子どもの特性に応じて配慮・指導を行う。

②校内支援体制による指導・支援（指導形態の工夫）

〈チームティーチングによる指導〉

子どもとの関係を考慮し指導形態を工夫する。

※担任と担任以外の教師が、全体指導、個別指導などの多様な指導形態の中で、役割を交代しながら行うことも考えられる。

〈少人数指導による指導支援〉

少人数学習集団の編成を工夫する。

- ・学習の課題が見合わないと思われる児童の場合 — 課題に特色を持たせた集団の編成
- ・学習方法が見合わないと思われる児童の場合 — 学習方法に特色を持たせた集団の編成

③特別支援教育支援員・教育ボランティアの活用

・担任が全体への指導を行い、特別支援教育支援員や教育ボランティアは、個別的支援を行う。

④通級による指導・オープン教室

〈通級による指導〉

個別指導を通して、障害に基づく基礎的な学習のつまずきに応じた補充指導を行う。

〈オープン教室〉 放課後、休業中の特別指導

特別支援教育の学級経営・教科指導の工夫に関する詳細な情報

(1)小中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究（平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-57.html

(2)通常学級において留意して指導することとなっている児童生徒に対する指導および支援体制の充実・整備等に関する研究（平成 14 年 3 月 国立特殊教育総合研究所）

http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-40.html

(3)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 30 日 文部科学省）

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/01/04013002.htm

(4)特別支援教育コーディネーター実践ガイド（平成 18 年 3 月 国立特殊教育総合研究所）

http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59.html

(5)平成 18 年度国立特殊教育総合研究所セミナー I 報告書（平成 19 年 6 月特別支援教育総合研究所）

<http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub-c.html>

(6)平成 19 年度国立特別支援教育総合研究所セミナー I 報告書（平成 20 年 3 月特別支援教育総合研究所）

<http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub-c.html>

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

交流及び共同学習の推進

交流及び共同学習について

文部科学省は、これまで障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に触れ合い学ぶ教育の在り方を「交流教育」といつてきました。

障害者基本法（平成16年6月最終改正）の改正で、これまでの「交流教育」を「交流及び共同学習」と位置付け、「国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。」（第14条3）とし、今後の学校教育の中で一層の推進に取り組むこととなりました。

交流及び共同学習の形態

一般には「交流」という言葉が多く使われてきましたが、小・中学校の通常の学級と特別支援学級の「交流及び共同学習」と、小・中学校と特別支援学校との「交流及び共同学習」があります。

小・中学校の通常の学級と特別支援学級の「交流及び共同学習」は、各学校において、日常の学校生活の中で、各教科や領域等での学習を通して様々に行われてきました。

小・中学校と特別支援学校との間で行われる「交流及び共同学習」については、特別支援学校と近隣の小・中学校が学校間で交流を行う「学校間交流」と、特別支援学校に在籍する児童生徒が、その児童生徒が居住する地域の学校（もし、その児童生徒に障害がなければ在籍することになる学校）へ出向き交流する「居住地校交流」があります。

交流及び共同学習の意義

①障害のある子どもたちにとっての意義

児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐくむ。

②障害のない子どもたちにとっての意義

障害のある子どもたちが障害のある人たちへの理解を深める。

「交流教育のハンドブック」（文部科学省）^①では、次のように書かれています。

「障害のある子どもたちが、社会の一員として主体的な生活を営むことができるようにしていくためには、社会一般の人たちの障害のある子どもに対する正しい知識と認識が欠かせません。そこで、これらの子どもたちと小・中学校の子どもたちや地域社会の人たちとの交流の機会を設けることが大切になります。

障害のある子どもたちと接するには、その不自由や困難な状態に関心を向けがちですが、障害のある子どもたちにも障害のない子どもたちと全く変わらない共通な面が多くあることを十分認識することが大切です。このような多面的な見方は、障害のない人たちと障害のある子どもたちがふれあう機会をもつたびに、より確かなものとなっていくことでしょう。」

各市区町村での交流及び共同学習の推進

市区町村によっては、教育目標や教育計画の中で、交流及び共同学習の推進についての方針を示したり、そのための研修を実施している自治体があります。国立特別支援教育総合研究所が行った調査^①では、市区町村の教育目標・教育計画の中で交流及び共同学習の推進について示しているとの回答は、全体の約25%でした。交流及び共同学習を進めるための研修を行っているとの回答は、全体の約12%、居住地校交流を進めるための協議の場を設けるとの回答は、全体の約15%でした。交流及び共同学習の推進に関する課題では、学級間・学校間の連絡調整に関することの課題の回答が多く、全体の約40%、続いて、実施するための必要な人的資源の確保に関することとの回答が約32%、指導・方法に関する知見・情報の確保との回答が約36%でした。

各学校での交流及び共同学習の実施

各小・中学校では、交流及び共同学習を円滑に進めるための組織を設けることも考えられます。

小・中学校の通常の学級と特別支援学級の交流と小・中学校と特別支援学校の交流ではその進め方にも違いがありますが、活動を実施するときには、本人・保護者を含め、関係者がその必要性と意義を十分理解し合っていることが重要です。

[居住地校交流の実施にあたっての小・中学校の組織と運営（例）]

居住地校交流の実施にあたっては、児童・生徒及び保護者の希望はもとより、在籍する特別支援学校等の考えを考慮し、また、それぞれの学校の教育計画とその実施状況を踏まえ、保護者（本人）、在籍学校等と十分に協議を行い、交流の内容を十分に検討するとともに、指導計画を策定する。

(1) 交流を実施するための組織

本校における交流の実施については、特別支援教育の組織の中で取り組み推進する。

(2) 交流開始までの準備スケジュール

① 受入のプロセスの開始

- (1) 教育委員会から学校への通知
- (2) 校長から当該学年へ通知

② 受入学年での協議

- (1) 受入の手順についての協議
- (2) 受入学級についての協議

③ 受け入れの方針と手順についての整理

- (1) 受け入れるための組織運営・指導計画の検討
- (2) 特別支援教育担当・受入学年・学校長間の調整
- (3) 受入れ準備スケジュールの調整
- (4) 在籍する特別支援学校との連絡調整

④ 受け入れ学年・学級での交流計画の検討

- (1) 受け入れ学年・学級間での調整
- (2) 在籍する特別支援学校との調整
- (3) 受け入れる児童の保護者との調整

⑤ 受け入れのためのオリエンテーション

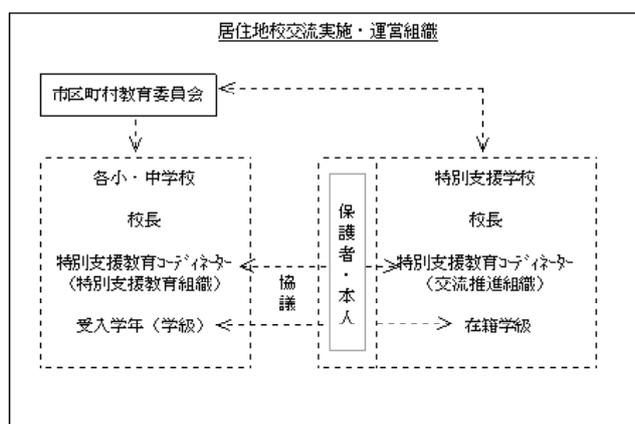
児童及び保護者との話し合い

⑥ 受け入れ準備

- (1) 学級及び学年児童への説明
- (2) 校内の他の児童への説明
- (3) 学級・学年の保護者への説明

⑦ 交流開始

- (1) 交流の実施
- (2) 交流の評価



交流を充実させるための工夫(例)

<交流を充実させるための学校間の取り組み>

- (1) 打ち合わせ
在籍する特別支援学校との打ち合わせを行う。
- (2) 通信の交換
両校の学校便り、学年だより、学級通信、行事予定表等を交換し、お互いの学校の様子を知らせ合う。
- (3) 小・中学校からの保護者への働きかけ
交流学級担任の家庭訪問、保護者参観や懇談会・各種行事への参加を促す。
- (4) 両校での児童の所属感・存在感を高めるために
双方の教室に机を常設
習字や図工の作品の掲示、名簿や係り活動等への参加と児童の名前の記載
- (5) 両校の教員が交流児童の理解を深めるための取り組み
交流受け入れ学級の担任が特別支援学校等のクラスを参観する。
在籍校の担任が居住地校の交流受け入れ学級を参観する。

交流及び共同学習の推進に関する詳細な情報

- (1) 小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた市区町村の取組に関する調査（平成 18 年 3 月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf
- (2) 交流教育ハンドブック（平成 16 年 4 月 文部科学省）
- (3) 交流および共同学習事例集（平成 19 年 3 月 全国特別支援教育推進連盟（文部科学省委嘱））

4 各小・中学校での取組への支援のための情報

スクールカウンセラーの役割と活動

スクールカウンセラーとは・・・

年々増えつづける“いじめ”や“不登校”問題の解消のため、平成7年度から平成12年度まで文部省は「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」として国の全額委託事業を推進してきました。平成13年度からは「スクールカウンセラー活用事業補助」として、文部省が補助金を出すことで、都道府県・指定都市へ事業の推進が移されました。この事業では、毎年度カウンセラーの配置校と予算額が増大され、平成7年度は154校だった派遣校数が、平成16年度には中学校を中心に8500校に拡大しています。

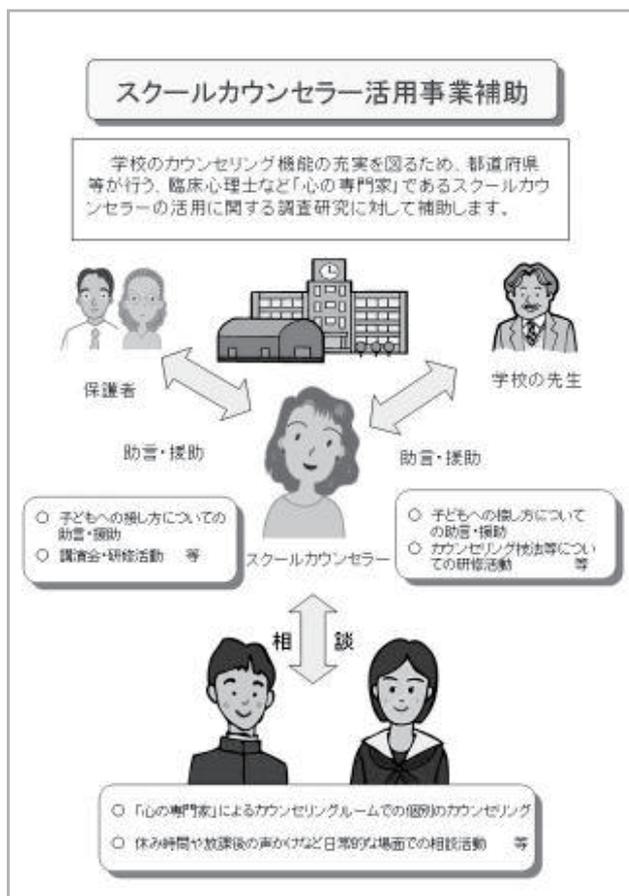


図1 スクールカウンセラー活用事業補助の図式⁴⁾

スクールカウンセラーの職務内容は、①児童生徒へのカウンセリング、②教職者に対する助言・援助、③保護者に対する助言・援助の3つがあります。また、スクールカウンセラーの資格要件には①財団法人日本臨床心理士資格認定協会の認定に係る臨床心理士、②精神科医、③心理学系の大学教授、助教授、講師（非常勤を除く）のほか、スクールカウンセラーに準ずる者（心理臨床業務又は児童生徒を対象とした相談業務について一定の経験を有するもの）を配置することもあります。スクールカウンセラーは非常勤で週8～12時間（特に必要な場合は30時間までの勤務も可）と決められており、多くのスクールカウンセラーが複数の学校に週1～2回程度勤務しています。通っている学校にスクールカウンセラーが配置されていない場合には、近隣の学校に配置されているスクールカウンセラーに相談することになります。配置されている近隣の学校については、都道府県教育委員会もしくは市町村教育委員会に問い合わせ、学校を通じてスクールカウンセラーが勤務している曜日やスケジュール等を確認し、予約の上で相談に行くこととなります。

学校の中にスクールカウンセラーが配置されていることで学校にとっても、児童・生徒、また保護者にとっても役立つ存在としての報告がされています。その一例として「学校に教員以外にも相談できる人が確保されたことにより、保護者の安心感が増加した」「教員が児童生徒を表面的に理解するのではなく、一人一人の背景をよく把握した上で理解しようと努め、その

結果、教員が教育相談を積極的に実施するようになった」などがあります。

特別支援教育におけるスクールカウンセラーの役割は・・・

“いじめ”や“不登校”問題の解消のために始められたスクールカウンセラー事業ですが、友人関係や学業に関する問題、またいじめや不登校の問題を抱えている児童・生徒の中に発達障害の子どもの存在が少なくないことが指摘されています。平成19年度から特別支援教育に変わり、小中学校では特別支援コーディネーターが配置されたり、校内委員会が開かれることで、校内全体で特別な支援を要する児童・生徒への支援方法を考えるようになりました。こうした流れの中、校内にいる他職種の専門家の意見を取り入れ、支援・指導方法を考えていくことは有用なことだと考えられています。

しかしながら、国立特別支援教育総合研究所が行った調査¹⁾では、児童・生徒への相談・支援を行っている学校は小学校で全体の約60%、中学校で86%、教員に対しては小学校で67%、中学校で75%、保護者に対しては小学校で68%、中学校で81%とカウンセリングやそれに準ずる活動が多く行われている一方で、校内委員会に参加したり、校内研修に携わっている割合は小学校でほぼ20%以下、中学校でも30%以下と非常に低い結果でした（図2）。

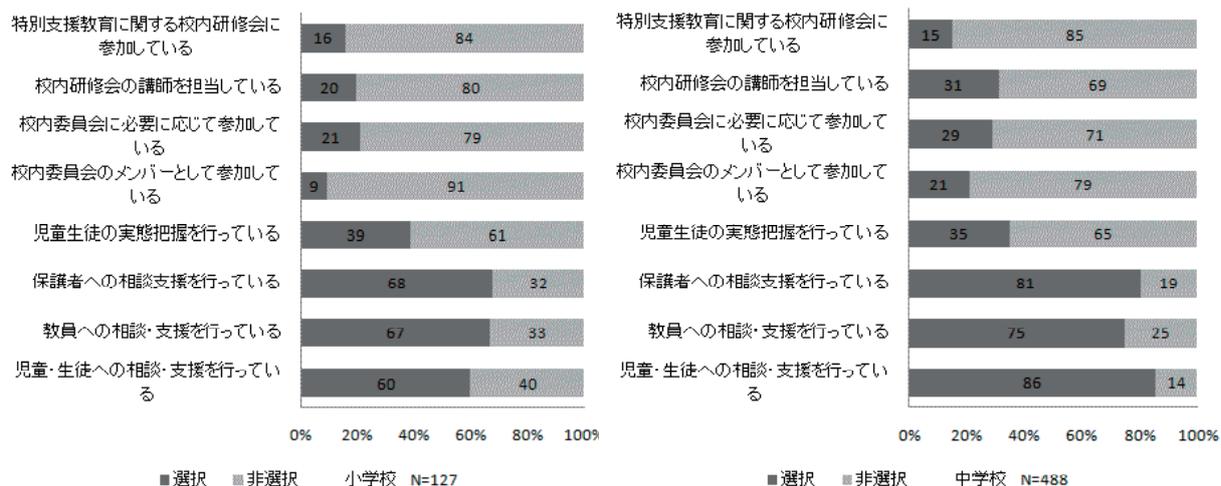


図2 特別支援教育に関してスクールカウンセラーが行っている活動(左：小学校、右：中学校)

スクールカウンセラーをめぐる課題

カウンセラーとしての機能が学校内で位置付いてきている一方、校内支援体制の中でスクールカウンセラーの果たすべき役割はまだ明確になっていないのが現状のようです。支援体制の中でメンバーとして位置付き活動をおこなうには現状のような非常勤体制には難しさがあります。例えば、校内委員会の開催日に別の学校への勤務があったり、勤務時間外に支援会議が行われた場合に日程を合わせる事が難かしかつたりということが、結果的に校内で協力を得られる存在として認識されにくいといったことができてきます。

また、スクールカウンセラーの配置人数が増える一方で、経験年齢の浅い臨床心理士が派遣されるという現状があります。異職種であるスクールカウンセラーが学校で働く一職員として教員と適度な距離感を保ちつつ、心理職としての役割を果たすことは容易なことではありません。学校に入り込みすぎ、児童・生徒、また保護者にとって相談を受けにくい存在となるのでは本末転倒ですが、児童・生徒の情報を教員と全く共有をしないのも共に子どもの支援を行う存在として学校に受け入れられにくいという現実もあります。教員との関係によりスクールカウンセラーが良い意味でカウンセリング以上の役割を求められる可能性があることを念頭に、特別支援教育を支える専門家とし、どのようなスタンスで学校の中に入っていかを考えていくことはスクールカウンセラーにとって大きな課題です。

一方、臨床心理士はスクールカウンセラーとして学校で勤めるだけでなく、医療機関、教育相談所、療育機関等さまざまな機関で心理的支援をおこなっており、臨床心理士同士のネットワークも持っています。また、コーディネーターとしてのノウハウを持っている人もいます。異職種であるからこそ学校での支援では難しい場合に他の相談機関への紹介をしたり、発達障害のある子どもを支援していくための連携の窓口としてコーディネーターと共に働くことのできる存在にもなります。

臨床心理士会からは平成20年度の文部科学省への発達障害に関する提言として次の4つをあげています。

- ① 全小学校にスクールカウンセラーを配置し、臨床心理職の起用を
- ② 幼稚園の保育カウンセラーを充実し、臨床心理職の起用を
- ③ 市町村の適応指導教室に臨床心理職の配置
- ④ 発達障害児の支援に関して、教育センター及び教育相談室の機能の活用

発達障害の子どもは、幼稚園から本人および保護者へのフォローアップが必要であり、支援機関間の連携や、いじめ・不登校への対応についてスクールカウンセラーが取り組むことのできる可能性はまだまだあると思います。

“いじめ”や“不登校”問題の解消から始まったスクールカウンセラー事業ですが、事業開始から13年目となり現状にも変化が出てきています。スクールカウンセラーをどのように活用していくかを検討していくことは学校側にとっても今後の課題となることが考えられます。

スクールカウンセラーの役割と活動に関する詳細な情報

(1) 特別支援教育への理解と対応の充実に向けた小・中学校の取組に関する調査（平成20年3月 国立特別支援教育総合研究所）http://www.nise.go.jp/PDF/houkoku_committee.pdf

(2) 教職員配置等の在り方に関する調査研究協力者会議（第3回）（平成17年6月 文部科学省）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/029/shiryo/05070501/s012.htm#top

(3) 発達障害に関する 日本臨床心理士会平成20年度予算要望書（平成19年7月 日本臨床心理士会）
<http://www.jsccp.jp/oshirase/siryo/2007jsccp.html>

(4) 文部科学省事業評価書スクールカウンセラー活用事業補助（平成16年8月 文部科学省）http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/04083003/018.pdf

第5部 障害のある子どもの教育についての情報

視覚障害に関する知識・情報

聴覚障害に関する知識・情報

知的障害に関する知識・情報

肢体不自由に関する知識・情報

病弱・身体虚弱に関する知識・情報

言語障害に関する知識・情報

情緒障害に関する知識・情報

自閉症に関する知識・情報

LD（学習障害）に関する知識・情報

ADHD（注意欠陥／多動性障害）に関する知識・情報

高機能自閉症に関する知識・情報

第5部 障害のある子どもの教育についての情報

障害のある子どもの教育についての情報

ここでは、障害のある子どもの教育についての情報を整理しています。
障害のある子どもの教育についての情報は多岐にわたりますが、その主要なものを概説しました。

1. 視覚障害
2. 聴覚障害
3. 知的障害
4. 肢体不自由
5. 病弱・身体虚弱
6. 言語障害
7. 情緒障害
8. 自閉症
9. LD（学習障害）
10. ADHD（注意欠陥／多動性障害）
11. 高機能自閉症

5 障害のある子どもの教育についての情報

視覚障害教育に関する知識・情報

視覚障害とは・・・

視覚障害は、視機能が永続的に低下している状態を示しています。視機能には、視力、視野、色覚、光覚などの各種機能があります。これらの視機能が、一時的に低下している状態で治療などにより回復する場合には、視覚障害とは呼ばれません。

視覚障害のある児童生徒に見られる行動等の特徴

通常、外界からの情報の80%以上が視覚を通して得られるといわれていますが、視覚障害のある児童生徒は、この視覚を通しての情報が十分に得られないために、日常生活や学習において様々な支障や困難を伴うことが多いのです。また、その程度は、幼児期の養育環境、早期教育の状態、さらに、本人の能力や性格などによって、個人ごとに大きく異なります。例えば、同じような視力値であるのに、日常生活動作にいろいろな問題を示す児童生徒もいれば、低い視力や視覚以外の感覚を十分に活用して、支障なく対応している児童生徒も少なくありません。

「盲児」

視力障害の程度が、日常生活において、視覚を必要とする行動が聴覚や触覚などの視覚以外の感覚を活用することによって行われる児童生徒を「盲児」と呼んでいます。通常の読み書きが困難で点字を使用します。

「盲児」は、一人で歩くことも、視覚以外の感覚を活用して行っています。しかし、初めて経験する事柄や未知の場面においては、それらに慣れるまで支援が必要な場合が多く、また、日常生活における環境の判断は、聴覚の働きに頼ることが多いのです。外界の物音や、靴音の反射音などが環境判断の手掛かりになることもあります。外気の流れやにおいもその一助となるときがあります。

「弱視児」

視力が十分でないために、見ようとする物に目を著しく近づけたり、良い方の眼だけを使うことがあるのが「弱視児」の特徴です。遠近感覚が不十分になり、ボール遊びや目と手の協応動作などが不得手である場合があります。

「視野狭窄」

また、視野の狭窄が強い場合には、例えば、横から近づいてくるものに気づかなかつたり、ボールを投げられた場合、単に視力が低くだけならば、受け止めようとする動作がみられるが、視野に狭窄があるとボールが身体に当たるまで気づかない場合もあります。

「夜盲」

その他、夜盲があると、明るい所では不自由はないが、少しでも暗い所では手探りになります。夕方になると戸外で遊ぶことができないし、雨降りの日などは行動が慎重になる傾向がみられます。視野狭窄が強い場合も、夜盲と同じような行動がみられることが少なくありません。

視覚障害のある児童生徒のための教育

視覚障害のある児童生徒は、盲学校（特別支援学校）をはじめ、幼稚園、保育園、小学校、中学校、高等学校と様々な場所で、教育を受けています。視覚障害のある子どもが小学校や中学校で学習する場合には、教材や環境整備、保護者や関係機関との連携、視覚障害のある子どもに対する教育の理解・啓発など適切な配慮が必要になります。

特に連携については、保護者、地域の関係機関、そして校内の教員など様々な要素について配慮する必要がありますが、盲学校（特別支援学校）との連携は子どもの教育にとって非常に重要になります。盲学校では、視覚障害教育に関する指導・支援方法の蓄積がなされており、教育についての様々な事柄についての支援を得ることができるでしょう。

視覚障害教育に関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) 視覚障害教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/learn/shikaku.html>

(4) 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所「拡大教科書」 作成マニュアル (拡大教科書作成へのアプローチ)

弱視児の視覚特性を踏まえた拡大教材に関する調査研究—弱視用拡大教材作成に関する開発および支援について—

5 障害のある子どもの教育についての情報

聴覚障害教育に関する知識・情報

聴覚障害とは・・・

聴覚障害とは、聴覚機能の永続的低下の総称です。聴力障害、聴覚過敏、錯聴、耳鳴りなどがこの中に含まれるが、聴覚感度の低下を示す聴力障害がほとんどであるため、一般的に聴覚障害といえば聴力障害のことを指しています。このような状態が乳幼児期に起こると、時期や程度、あるいは医療や教育においてどのように対応したかによってもまちまちですが、言語発達やコミュニケーション技能上に、また、社会性や情緒などの知的・精神的な発達の面に種々の課題が生じます。

聴覚障害の程度による特徴

平均聴力レベル 20～40dB の聴覚障害は、話声語を 4～5 m、ささやき語を 50cm 以内で聞き取れるが、日常生活面では聞き返しが多くなります。一対一の会話場面では支障は少ないのですが、学校などの集団の中では周囲の騒音に妨害されて聞き取れないことがあります。小学校などで座席が後ろの方であったりすると、教室の騒音等により教師の話が正確に聞き取れず、その結果言語力が伸びにくかったりして、学力の遅滞が生じたり周囲とのコミュニケーションがスムーズに行われなかったりして情緒が不安定になったりすることがあります。

平均聴力レベル 40～60dB の聴覚障害は通常の話し声を 1.5～4.5 m で聞き取れるので、言語習得前に障害が生じた場合でも、生活上の支障はそれほど大きくありませんが、学習上では、言語力不足が問題になります。言語発達の遅れや発音の障害が顕著になりやすいので、教育的な配慮が必要です。

平均聴力レベル 60～80dB の聴覚障害は、通常の話し声を 0.2～1.5 m で聞き取れるので、補聴器の装用が適正であれば、耳だけでの会話聴取が可能である場合もあります。言語習得前に障害が生じた場合、障害の程度や言語環境の違いなどで言語発達の状態は様々ですが、適切な教育的対応が行われなければ、わずかな生活言語を獲得することになってしまう場合が多いので、適切な教育的対応が不可欠です。

平均聴力レベル 80dB 以上の聴覚障害で、早期に障害が生じた場合には、適切な教育的対応を行わないと言語習得が著しく困難となります。

聴覚障害の程度については、児童生徒の一人一人の聴力型、補聴器や人工内耳の装用、早期からの教育的対応の状況等、個々の実態は様々です。

聴覚障害のある児童生徒のための教育

教室の座席配置、授業の際の教師の話し方などの工夫により、話し言葉によるコミュニケーションの円滑化を図ることが第一に必要です。教室内の音環境を考慮し、FM補聴器等を使用して、教師の声が安定して聴覚障害の児童生徒に届くような配慮や、補助教材等の工夫が必要です。その他、状況によっては、人間関係の調整や危険防止などの面でも若干の配慮を要することがあります。また、児童生徒によっては、視覚的な情報を手がかりにことばを理解することがあるので、顔全体や口元を見やすくしたり、板書や空書をすることも必要です。

※ 聴覚障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、聾学校、難聴特別支援学級、通級による指導（難聴）で行っています。聴覚障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

聴覚障害教育に関する詳細な情報

- (1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf
- (2) 障害の理解のために
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf
- (3) 聴覚障害教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/elearn/choukaku.html>
- (4) 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 課題別研究 聴覚障害乳幼児に対する早期からの教育的支援報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-195.html
- (5) 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 課題別研究 「聴覚障害理解のための教材開発とそれを活用した授業」報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-169.html

5 障害のある子どもの教育についての情報

知的障害教育に関する知識・情報

知的障害とは・・・

知的障害とは、「発達期に起こり、知的機能の発達に明らかな遅れがあり、適応行動の困難性を伴う状態」をいいます。知的機能は、認知や言語などにかかわる機能であり、「知的機能の発達に明らかな遅れがあり」とは、精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に同年齢の児童生徒の平均的水準より、明らかに遅れがあることを意味しています。「発達期に起こり」とは、発達期（一般的には18歳以下）以降のけがや加齢による知的機能の低下による知的機能の障害とは区別されることを意味しています。

適応行動は、「他人との意思の交換」「日常生活や社会生活」「安全」「仕事」「余暇利用」等に関する機能として考えられ、「適応行動の困難性を伴う状態」とは、適応行動がその年齢で一般的に要求される状態までに至っておらず、全体的な発達の遅れとして現れていることを意味しています。

知的障害のある児童生徒に見られる行動等の特徴

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説—各教科、道徳、特別活動編—では、知的障害のある子どもの学習上の特性として、次のように述べています。

学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活に応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことがみられる。また、実際的な生活経験が不足しがちであるとともに、抽象的な内容より、実際の・具体的な内容の指導が効果的である。

「就学指導の手引き」（平成14年6月 文部科学省特別支援教育課）では、学習上の特性に応じた教育的対応として、次の9点を述べています。

1. 児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。
2. 児童生徒の実態等に即した規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする。
3. 自立し、社会参加することができるように、身近生活・社会生活に必要な知識、技能及び態度が身に付くようにする。
4. 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能が育つようにする。
5. 生活に結びついた実際の具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導する。
6. 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるようにする。
7. 児童生徒の興味・関心を引く教材・教具等を用意するとともに、目的が達成しやすいように段階的な指導を工夫するなどして、学習活動への意欲が育つようにする。
8. できる限り成功体験を多くするとともに、自発的・自主的活動を大切に、主体的活動を助長する。
9. 児童生徒一人一人が集団の中で役割を得て、その活動を遂行できるように工夫するとともに、知的障害に伴う発達の不均衡な面等への個別的な対応を徹底する。

知的障害のある児童生徒のための教育

知的障害のある児童生徒は、特別支援学校や特別支援教室、通常の学級の中で学習を行っています。特別支援教室や、通常の学級の場合、特別支援学校に比べ支援の手だてが限られているため、教材の工夫を行ったり、校内の特別支援教育体制を整えたり、特別支援学校のセンター的機能を活用したりしながら、教育を行う必要があります。

知的障害教育に関する詳細な情報

- (1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際的な研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf
- (2) 障害の理解のために
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際的な研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf
- (3) 知的障害教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/elearn/chiteki.html>
- (4) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 一般研究平成11年度～13年度 「知的障害養護学校における個別の指導計画とその実際に関する研究」報告書

5 障害のある子どもの教育についての情報

肢体不自由教育に関する知識・情報

肢体不自由とは・・・

肢体不自由は、医学的には、四肢体幹に永続的な障害があることをいいます。その原因としては、先天性のものや、生後に事故などにより四肢等に障害が生じてしまったなどをあげることができます。このような障害によって生じる困難は姿勢保持の工夫や運動・動作の補助的な手段を用いることで軽減される可能性があります。補助的な手段には、作業能力の向上のための机、座位姿勢の安定のためのいす、着脱しやすいようにデザインされたボタンやファスナーなどをあげることができます。

肢体不自由のある児童生徒に見られる行動等の特徴

肢体不自由のある子どもと一口に言ってもその状態像は様々です。例えば、上肢（手）や下肢（足）に軽い麻痺があるけれども杖などの装具を使わずに一人で歩いたりできる子、車いすを自由に操作し活動的な子、また自分で移動することは難しいが知的レベルの高い子など多様です。肢体不自由の子どもたちの中で最も多いのが脳性麻痺です。

肢体不自由のある児童生徒のための教育

肢体不自由児は、上肢、下肢又は体幹の運動・動作の障害のため、起立、歩行、階段の昇降、いすへの腰掛け、物の持ち運び、机上の物の取扱い、書写、食事、衣服の着脱、整容、用便など、日常生活や学習上の運動・動作の全部又は一部に困難があります。これらの運動・動作には、起立・歩行のように、主に下肢や平衡反応にかかわるもの、書写・食事のように、主に上肢や目と手の協応動作にかかわるもの、物の持ち運び・衣服の着脱・用便のように、肢体全体にかかわるものがあります。

前述したような運動・動作の困難は、姿勢保持の工夫と運動・動作の補助的手段の活用によって軽減されることが少なくありません。なお、この補助的手段には、座位姿勢の安定のためのいす、作業能力向上のための机、移動のためのつえ・歩行器・車いす、廊下や階段に取り付けた手すりなどのほか、よく用いられる物としては、持ちやすいように握りを太くしたり、ベルトを取り付けたスプーンや鉛筆、食器やノートを机上に固定する器具、着脱しやすいようにデザインされたボタンやファスナーを用いて扱いやすくした衣服、手すりを取り付けた便器などがあります。

障害に応じた配慮について、「交流教育ハンドブック」（文部科学省平成16年4月）には、次のように記述されています。

- ① 歩行を妨げたり、ぶつかったりしないように注意する。
- ② 松葉づえや車いす等を使用する児童生徒が階段や段差のある所で困っている場合には、どうしたらよいかを尋ね、それぞれの児童生徒に合った方法で援助する。また、必要に応じて周囲の人たちの協力を求め、安全な方法で介助するようにする。
- ③ 車いすを押すときには、ゆっくり押すように心がける。また、前方に段差や坂道がないかを確認するようにする。
- ④ 話をする時には、それぞれの児童生徒の目の高さに合わせるように努め、気持ちを伝えるようにする。

肢体不自由教育に関する詳細な情報

- (1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf
- (2) 障害の理解のために
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf
- (3) 肢体不自由教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/elearn/shitai.html>

5 障害のある子どもの教育についての情報

病弱・身体虚弱教育に関する知識・情報

病弱・身体虚弱とは・・・

病弱という言葉は医学用語ではなく、病気に罹っているため体力が弱っている状態を示す一般的な意味で用いられています。病弱とは、慢性疾患等のため長期にわたり医療や生活規制を必要とする状態を指し、また、病状が慢性に経過する疾患に限り、急性のものは含めません。学校教育法施行令第22条の3においては、病弱者とは、慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもと、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のことをいうとされています。

身体虚弱という言葉も医学用語ではなく、体が弱いことを意味する一般的な用語です。身体虚弱とは、先天的又は後天的な原因により、身体機能の異常を示したり、疾病に対する抵抗力が低下したり、あるいはこれらの現象が起りやすい状態をいいます。身体虚弱の特徴としては、病気にかかりやすく、かかると重くなりやすく、また治りにくいことが挙げられます。疲労しやすく、疲労の回復も遅いといえます。身体の発育や栄養の状態がよくなく、顔色が悪く、貧血の傾向がある、アレルギー症状をたびたび繰り返す、頭痛、腹痛があるなどで、これらをいくつか併せもっていることが多くあります。

病弱教育の対象として比較的多くみられる病気

- (ア) 気管支喘息
- (イ) 腎臓病
- (ウ) 進行性筋ジストロフィー
- (エ) 悪性新生物
- (オ) 心臓病
- (カ) 糖尿病
- (キ) 血友病
- (ク) 整形外科的疾患
- (ケ) てんかん
- (コ) 重症心身障害
- (サ) アトピー性皮膚炎
- (シ) 肥満（症）
- (ス) 心身症

病弱・身体虚弱のある児童生徒のための教育

以前には、「病気の子供に無理して勉強させなくてもよいのではないか。」「無理して学校に行かせ、病状が悪化したら大変である。」などと考えられることが一般的な傾向でした。しかし、近年、医学等の進歩に伴い入院の短期化や短期間の入院の繰り返しなど病弱児の療養生活が大きく変化してきていること、病弱養護学校や病院内の病弱・身体虚弱特殊学級などの実践から、病弱・身体虚弱の状態や生活環境などに応じた適切な教育を行うことは、病弱児の学習の空白や遅れを補完するだけでなく、生活を充実させ、心理的な安定を促すとともに、心身の成長・発達に好ましい影響を与え、また、教育は、病気自体を治すものではないが、情緒の安定や意欲の向上が治療効果を高めたり、健康状態の回復・改善等を促したりすることに有効に働くものと考えられるようになってきました。

病弱・身体虚弱教育に関する詳細な情報

- (1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf
- (2) 障害の理解のために
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf
- (3) 病弱教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/elearn/byoujyaku.html>

5 障害のある子どもの教育についての情報

言語障害に関する知識・情報

言語障害とは・・・

言語障害は、言語情報の伝達及び処理過程における様々な障害を包括する広範な概念です。一般的には、言語の受容から表出に至るまでのいずれかのレベルにおいて障害がある状態であり、その実態は複雑多岐にわたっています。具体的にその状態を示すとすれば、その社会の一般の聞き手にとって、言葉そのものに注意が引かれるような話し方をする状態及びそのために本人が社会的な不都合を来すような状態であるといえます。

言語障害の種類

〔構音障害（こうおんしょうがい）〕

話し言葉の使用において、「さかな」を「たかな」、あるいは「たいこ」を「たいと」などのように、一定の音をほぼ習慣的に誤って発音する状態を指しています。器質的な要因で起こる場合と発音の獲得過程で誤った学習をした結果が習慣化したと思われる場合があります。

〔吃音（きつおん）〕

自分で話したい内容は明確であるにもかかわらず、同じ音の繰り返しや、引き伸ばし、声が出ないなど、流暢さに欠ける話し方をする状態を指します。今のところ、その原因は、十分には分かっていません。

〔言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り〕

話す、聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある状態です。聴覚障害、知的発達の遅れ等他の障害に伴って生じる場合もあります。その場合には、それぞれの障害に対応した指導が必要となります。

言語障害のある児童生徒の特性と教育的対応

(ア) 環境との相互作用が強い障害であること

言語は環境から学ぶことによって発達するので、特に児童生徒を取り巻く環境の在り方が、言語障害の状態に大きな影響を与えます。また、言語障害は児童生徒の社会生活にも大きな影響を与えるもので、社会生活上、失敗した経験が言語障害に与える影響も少なくありません。児童生徒の言語障害の状態のみにとらわれることなく、児童生徒と保護者や学級担任及び級友等とのかかわりにも留意する必要があります。

(イ) 見逃されやすい障害であること

言語障害は、児童生徒にとっても、その障害について隠そうと思えば隠せることが多いため、表面的に表れる障害の状況は異なり、児童生徒自身が感じている苦しみが予想以上に大きかったり、劣等感、欲求不満などの情緒面への影響が大きいことがあります。児童生徒の内面性にも目を向ける必要があります。

(ウ) 医療との関連が大きな障害であること

言語障害は、構音器官等の器質的な面との関連でとらえる必要があります。特に、口蓋裂等による言語障害は、医療との関連に留意する必要があります。

(エ) 発達の観点から重視する必要がある障害であること

言語障害には、発達の観点からその状態を改善・克服できたり、状態が変化していったりするものが少なくありません。児童生徒の発達の状態にも目を向ける必要があります。

言語障害に関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) 言語障害教育についての情報 障害のある子どもの広場

<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/gengo.html>

(4) 独立行政法人国立特別特殊教育総合研究所平成16年度～18年度「課題別研究 言語に障害のある子どもへの教育的支援に関する研究—音のある子どもの自己肯定感形成を中心に—」報告書

5 障害のある子どもの教育についての情報

情緒障害教育に関する知識・情報

情緒障害とは・・・

情緒障害とは、情緒の現れ方が偏っていたり、その現れ方が激しかったりする状態を、自分の意思ではコントロールできないことが継続し、学校生活や社会生活に支障となる状態をいいます。

情緒が激しく現れることは、一般の子供や大人にも起こることですが、多くは一過性であり、すぐに消滅するのでほとんど問題にされることがありません。しかし、それが何度も繰り返され、極端な現れ方をし、社会的な不適応状態をきたす場合があります。そのような状態にある子供については、特別な教育的対応が必要です。

情緒障害の現れ方としては、自分自身が脅かされると感じるなどして、閉じこもるような傾向が強くなったり、適切な対人関係が形成できなかつたりする一方で、他人を攻撃したり、破壊的であつたりするような行動も見られます。さらに、多動、常同行動、チックなどとして現れる場合もあります。情緒障害の原因としては、従来から、主として人間関係のあつれきなどの心理的な要因と、中枢神経系の機能障害や機能不全が想定されており、そのいずれかにあてはめることは困難でしたが、自閉症及びそれに類するものの原因は、中枢神経系の機能障害や機能不全であるとするのが定説になっています。

情緒障害のある児童生徒に見られる行動等の特徴

情緒障害には、主として心理的な要因の関与が大きいとされている社会的適応が困難である選択性かん黙、不登校、その他の状態（チックなど）があります。

〔選択性かん黙〕

選択性かん黙とは、一般に、発声器官等に器質的・機能的な障害はないのですが、心理的な要因により、特定の状況で音声や言葉を出せず、学業等に支障がある状態です。

選択性かん黙は、自閉症等とは異なり、言語を習得し、理解することには特別な障害はないことに留意する必要があります。原因は、一般に、集団に対する恐怖、人間関係のあつれきなどが指摘されています。また、その状態が著しい場合には、知的障害や自閉症などと区別しにくいこともあるので、多方面からの調査を基にした総合的な判断が必要です。

〔不登校〕

不登校の要因は様々ですが、情緒障害教育の対象としての不登校は、心理的、情緒的理由により、登校できず家に閉じこもっていたり、家を出ても登校できない状態です。そして、本人は登校しなければならないことを意識しており、登校しようとするができないという社会的不適応になっている状態です。

情緒障害のある児童生徒の教育は、その障害の状況によって、情緒障害特殊学級、通級による指導（情緒障害）で行っています。情緒障害のある児童生徒の教育に関する情報は、これらの教育機関からも得ることができます。

情緒障害に関する詳細な情報

- (1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf
- (2) 障害の理解のために
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf
- (3) 情緒障害教育についての情報 障害のある子どもの広場 <http://www.nise.go.jp/portal/elearn/jyoucyo.html>

5 障害のある子どもの教育についての情報

自閉症教育に関する知識・情報

自閉症とは・・・

自閉症は、以下の特徴によって規定され、医学でいう広汎性発達障害に含まれる障害です。

- ・人への反応やかかわりの乏しさなど、社会的関係の形成に特有の困難さが見られる。
- ・言葉の発達に遅れや問題がある。
- ・興味や関心が狭く、特定のものにこだわる。
- ・以上の諸特徴が、遅くとも3歳までに現れる。

これらの特徴は、軽い程度から極めて重い程度まで見られ、一人一人の状態像は多様です。また、4～6歳ごろに多動性が見られることもあります。適切な教育や経験によって、多動性を含み、諸特徴が目立たなくなることが多く、また、自閉症は、その70%程度が知的障害を併せ有するとされており、知的機能の発達の遅れがない場合は、一般に高機能自閉症と呼ばれています。

自閉症への教育的対応

自閉症児の教育的な対応については、「21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」の「第3章 特別な教育的支援を必要とする児童生徒への対応について」において、次のように方向付けられています。

ア 自閉症のある幼児児童生徒の指導の場、指導の形態

知的障害を伴う自閉症児の教育的対応については、障害の状態や発達の段階に応じて知的障害養護学校や知的障害特殊学級で行われており、知的障害を伴わない自閉症児の場合は、情緒障害特殊学級や情緒障害の通級指導教室で教育を受けています。自閉症のある幼児児童生徒の指導に当たっては、的確な実態把握にける指導において適切に指導することが必要です。

イ 自閉症のある幼児児童生徒の自立活動の指導

知的障害を伴う自閉症児については、知的障害養護学校などでこれまで培われた実践により、卒業後の望ましい社会参加を実現している例もありますが、知的障害教育の内容や方法だけでは適切な指導がなされない場合もあることが指摘されています。

このことから、知的障害と自閉症を併せ有する幼児児童生徒に対して、この二つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた対応を行っていく必要があります。

自閉症のある幼児児童生徒には、対人関係の面、意思伝達の面、こだわりの面に大きな特徴があります。また、刺激に対する過敏性のある幼児児童生徒もいます。これらの特徴から生じる様々な困難を主体的に改善・克服する指導が、自立活動の指導となります。

ウ 自閉症のある幼児児童生徒の自立活動の例

自閉症のある幼児児童生徒の自立活動では、例えば、知的障害のある幼児児童生徒に対する内容のほかにも、心理的安定やコミュニケーションの面において、次のような内容等を取り上げられることが考えられます。

対人関係の形成に関することでは、自閉症のある幼児児童生徒は、相手を意識して視線を合わせて話すことが困難な時には、教師が必要な場面で呼名してから話すようにするなどして自閉症のある幼児児童生徒が相手を意識して話すことができるように指導することが大切です。

また、人の心情を理解してコミュニケーションをとることが困難であることが多く、適切な規模の集団に参加したり、共同活動を取り入れたりしながら、少しずつ自分の役割を果たすことができるように基本的な行動の仕方を指導することも重要です。

状況の変化への適切な対応に関することでは、予告されない避難訓練の実施など突発的に起きた出来事に遭遇した時や、運動会当日のチームの変更など、当初の予定が急に変更する場合には状況の変化の過程を推測できないことから、自分がどのような行動をとったらよいか分からず、心理的に混乱してしまう場合があります。また、そのような時に人に説明を求めるなどの適切な対応行動が難しい場合があります。このようなことから、予定を変更する場合には、その日の予定と適切な行動の仕方をあらかじめ本人の理解しやすい形で伝えるなどして、本人が理解できるようにする指導が大切です。

コミュニケーションの基礎的能力に関することでは、誤学習による言葉の使用の誤りについては、実際の場面でも、言葉の意味と正しい用法について指導することが大切です。また、特徴的にみられる声の抑揚については、適切に話をすることができるよう指導することが大切です。

自閉症教育に関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) 自閉症について情緒障害教育についての情報 障害のある子どもの広場

<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/jyoucyo-jihei.html>

(4) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 自閉症教育実践ケースブック：より確かな指導の追究 ジアース教育新社

(5) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成18年度～19年度「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」 中間報告書

5 障害のある子どもの教育についての情報

LD（学習障害）に関する知識・情報

LDとは・・・

LDとは、基本的に全般的な知的発達に遅れはないのですが、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示します。LDは、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されていますが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や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。

LD（学習障害）への教育的対応

学習面での著しい困難さに対して、学習指導を効果的に進めるためには、一般的な指導原理とあわせて、LD等の児童生徒に対して配慮すべき特別な指導とを組み合わせる行うことが重要です。

一般的な指導原理とは、特にLD等の児童生徒にかかわらず、全ての児童生徒に対して適用しうるものです。例えば、児童生徒が能動的に学習に取り組めるような工夫や、課題を児童生徒に合わせて細分化し、無理なく効果的に学習できるような工夫（スモールステップ）、児童生徒の取組の正誤や適否の結果を教員が即時に児童生徒に返す（フィードバック）等が挙げられます。

次に、LD等の児童生徒の特性を考慮した特別な指導法についてみていきます。

a) 認知特性に配慮した指導

LD等の児童生徒の中には、見て理解すること（視覚的に情報を処理すること）は得意でも、聞いて理解すること（聴覚的に情報を処理すること）が苦手な子もいれば、その逆の傾向を示す子もいます。

視覚的な情報を処理することが得意な児童生徒は、言葉による説明だけでなく、絵や実物、実演（モデル）を提示することで理解が促される場合があります。逆に聴覚的な情報を処理することが得意な児童生徒は、絵や図などだけでなく、言葉によって説明を加えると理解しやすくなったりします。

さらには、一つ一つ継次的に情報を提示した方が分かりやすい児童生徒もいれば、全体像を把握しやすいよう同時に情報提示した方が分かりやすい児童生徒もいます。

こうした児童生徒の認知特性は、日頃の児童生徒の様子をよく観察すること、さらには心理アセスメント等の結果から知ることができます。児童生徒がどのようなタイプか、どのようなやり方を得意とするかを把握し、学習のつまずきがみられた際には、児童生徒の認知特性に合わせた方法を提示してみる必要があるでしょう。

b) 指導形態

認知特性に配慮した指導をする場合、さらには学習の速度などにも対応する場合には、集団といった指導形態だけでなく、小集団、ペア、個別等、柔軟に指導を行う必要があります。特に著しい学習の困難がみられる場合には、個別指導の時間を確保する必要があります。

c) 代替手段の適用

LD等のように、学習面でのつまずきの背景に内在的な要因がある場合、場合によっては代替手段で児童生徒のつまずきを補償することも重要です。例えば、書字障害をもつ児童生徒にはワープロ機能をもつ機器を導入するなどが考えられます。

学習面のつまずきに対応する場合、まずはその児童生徒がどうしてつまずいているのか（つまずきの要因）について丁寧に把握すると同時に、つまずいている領域（課題）にとって必要な力とは何か等を分析することも重要です。こうした多角的な情報の分析、アセスメントが専門的指導には不可欠です。

LDに関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) LD・ADHD・高機能自閉症についての情報 障害のある子どもの広場

<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/LD.html>

(4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成18年度～19年度「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」 中間報告書

(5) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド 東洋出版社

5 障害のある子どもの教育についての情報

ADHDに関する知識・情報

ADHDとは・・・

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害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものです。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されています。

ADHDへの教育的対応

ADHDの児童生徒には、周りのことが気になって勉強に集中できないなどの不注意の問題、突然話はじめてしまうなどの衝動性の問題、ソワソワして座って話を聞いてられないなどの多動の問題が顕著にみられます。

ADHDの児童生徒のつまずきの背景には、セルフコントロールの問題があるといわれています。彼らは、行動の結果や遠い将来のことを予測して、コツコツと計画的に目的を達成していくことが苦手なのです。ときどき、周りの人には、不適切な行動を「わざとやっている」という印象を与えますが、実際に本人にはそのような意地悪な気持ちはありません。むしろ、うまくセルフコントロールできない故に、「やっちはいけない」とわかっていることも「やめられない」のです。したがって、ADHDのそのような行動に対して厳しく叱責したり、強制的にそれを抑えたりしても問題の根本的な解決にはつながりません。大切なことは、セルフコントロールできないで苦しんでいる彼らの特性を十分に理解することです。

ADHDの主な指導の一つとして、環境調整があります。これは、児童生徒のセルフコントロールを助ける枠組みや手掛かりを提供することを指しています。例えば、注意の持続が短い児童生徒の場合、一回の課題時間を短くして繰り返し課題を行うようにすると、集中しやすいことがあります。また、彼らは、比較的すぐに結果や評価を求める傾向があり、即時的に、かつ頻繁に賞賛を与えていくことで目標の達成につながることもあります。また、立って活動してもよいといった条件をうまく利用することで、多動などの調整も可能です。このように枠組みや手掛かりを提供すると、セルフコントロールの苦手なADHDの児童生徒も周囲の要求に十分適応できます。

一方で、環境調整は、どのような状況でも望めるわけではありません。ADHDの児童生徒が学校や社会の様々な場面に柔軟に適応していくためには、自身のセルフコントロールの力を高めていく指導も大切です。具体的には、望ましい行動や結果など将来のことを見据えて計画を立てたり（プランニング）、あるいは、ビデオなどを使って実際の自分自身の行動や周囲の状況を振り返ったりすること（モニタリング）など、セルフコントロールにかかわる知識、スキル、そして、それらの運用の仕方を整理して学習していくことが効果的なようです。

以上のことのほかに、一部のADHDには、薬物治療が有効であることが知られています。医療との連携を図り、薬物治療の可能性を検討することも重要な視点の一つです。

ADHDに関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) LD・ADHD・高機能自閉症についての情報 障害のある子どもの広場

<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/LD.html>

(4) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 平成13年度～15年度一般研究 注意欠陥／多動性障害（ADHD）児の評価方法に関する研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-180.html

(5) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成18年度～19年度「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」 中間報告書

(6) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド 東洋出版社

5 障害のある子どもの教育についての情報

高機能自閉症に関する知識・情報

高機能自閉症とは・・・

高機能自閉症は、3歳ぐらいまでに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいいます。アスペルガー症候群については、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遅れを伴わないものです。高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害に分類されます。

高機能自閉症への教育的対応

高機能自閉症、あるいはアスペルガー障害の児童生徒は、社会的な相互交渉の問題やコミュニケーションの問題など対人関係を維持することに顕著なつまずきを示します。また、これに加え、極端に限定された興味／関心、あるいは独特な認知／感覚が、学校生活での不安を高め、適応を難しくしていることがあります。ここでは、これらの特性を踏まえて、「不安の軽減」と「社会的スキル」の二つの指導を述べます。

ア) 不安の軽減

高機能自閉症等の児童生徒は、障害のない児童生徒が何も感じないような状況で不安を感じることがしばしばあります。例えば、日課や教室内の環境の変更を受け入れられなかったり、大きな音など特定の感覚刺激を避けたり、さらには集団の中にいることにさえ耐えられなかったりすることもあります。

このような不安を軽減するためには、まず、何が不安を引き起こしているのか、その「引き金」をきちんと考えてみましょう。そして、予想外の出来事が起こらないようにできる限り見通しのもてる環境作りをします。集団の中に無理に誘うといった無理強いは望ましくありません。また、不安に対処できるように、安心が得られる避難場所を確保しておくことも必要です。さらに、彼らは、激しい感情や常同行動などの不適切な行動でしか、自身の不安な状態を表現できないことがあります。不安が起こった時には、それを厳しく叱責したりせず、落ち着くまで待つといった辛抱強い対応により、彼らの不安への理解を示すことも必要でしょう。しかし、どれだけ配慮しても、不安の引き金を全て取り除けるわけではありません。予告した上での予定の変更や小集団活動などを利用して、段階的に、様々な状況を受け入れられるように練習していくことも大切です。

不安の軽減は、全ての学習を進める上での前提となります。

イ) 社会的スキル

高機能自閉症等の児童生徒は、社会的な観念に無頓着なことが多く、言葉やジェスチャーの実用的な使い方を学習することが苦手です。結果として、集団活動や会話など対人関係を維持することに顕著なつまずきを示します。

対人関係をより良く改善していくためには、社会的スキルの指導が重要と考えられています。まず、社会的なルールの理解や会話に必要な言語スキルがどの程度獲得されているのかを正しくとらえておきましょう。彼らは、豊富な語彙をもって、大人のような話し方をすることがあるため、一見すると会話が成立しているように見えることもありますが、実は、意味がわからないまま言葉を使っていることもしばしばあります。また、彼らは、「こういう時には、こうする」といった典型的な場面での型にはまった知識やスキルの学習は比較的容易にできますが、例えば、相手の気持ちを読んで会話の継続を判断するなど、学習した知識やスキルを様々な場面で応用していくことは苦手です。彼らが様々な場面で社会的スキルを発揮していけるようにするためには、指導の場や学習内容を段階的に難易度の高いものにしていくなどの工夫が必要です。

高機能自閉症に関する詳細な情報

(1) 支援体制の構築と支援の実現のための資料

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成15年度～平成17年度 プロジェクト研究 特別支援教育コーディネーターに関する実際研究 特別支援教育コーディネーター実践ガイド：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に資料編 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-59/c-59_04.pdf

(2) 障害の理解のために

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成16年度～平成17年度 プロジェクト研究「個別的教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書 http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-61/c-61_03.pdf

(3) LD・ADHD・高機能自閉症についての情報 障害のある子どもの広場

<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/LD.html>

(4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成18年度～19年度「発達障害のある子どもの早期からの総合的支援システムに関する研究」 中間報告書

(5) 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド 東洋出版社

第6部 特別支援教育関係の文献の情報

第6部 特別支援教育関係の文献の情報

特別支援教育に関する参考文献

ここでは、特別支援教育関係の文献の情報を取り上げています。

特別支援教育関係の文献は、様々ですが、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所及び文部科学省の関連する文献について整理したものを、特別支援教育に関するキーワード毎に整理しています。

6 特別支援教育関係の文献の情報

現在、特別支援教育に関する文献が様々な形で出版されています。ここでは、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所のデータベース国立特別支援教育総合研究所蔵目録を用い、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所及び文部科学省の関連する文献について整理したものを、特別支援教育に関するキーワード毎に紹介します。

(1) 校内支援体制 (キーワード: 校内支援体制、校内委員会、特別支援教育コーディネータ)

- 1) すべてのこどものための校内支援体制の構築、そして地域支援体制の構築へ
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的な研究報告書
- 2) 校内委員会の構築
- 3) 校内委員会から専門家チームへ
- 4) 専門家チームから校内委員会へ
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 14 年度 プロジェクト研究「学習障害児の実態把握、指導方法、支援体制に関する実証的研究」報告書
- 5) 校内委員会での話し合い
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 「地域を支える教育相談 ～教育相談担当者の役割～ 障害のある子どもの教育相談マニュアル Ver 2」
- 6) 特別支援教育コーディネータの役割・機能について
- 7) 特別支援教育コーディネータによる校内資源の活用と関係機関との連携
- 8) 中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会における特別支援教育コーディネータについて
- 9) 特別支援教育コーディネータの養成研修について
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所平成平成 15 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「特別支援教育コーディネータに関する実際的な研究」報告書
- 10) 特別支援教育コーディネータ指導者養成研修実施要項
文部科学省「特別支援教育体制推進基礎資料」

(2) センターの機能 (キーワード: センターの機能)

- 1) 養護学校等のセンターの機能を発揮した保育園、小学校への支援
- 2) 離島におけるセンターの機能による小学校支援
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的な研究報告書
- 3) 盲・聾・養護学校の求められるセンターの機能と情報提供の在り方
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度 プロジェクト「研究障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制の構築と活用に関する実際的な研究」
- 4) 特別支援教育のセンターの機能について
- 5) センターの機能の具体的内容
- 6) センターの機能が有効に発揮されるための体制整備
平成 17 年 中央教育審議会 「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)」

(3) 研修 (キーワード: 研修)

- 1) IT を活用した教職員研修事業の展開
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度 プロジェクト「研究障害のある児童生徒等の教育の総合的情報提供体制の構築と活用に関する実際的な研究」
- 2) 教育センター等における研修の現状
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16～17 年度課題別研究「知的障害教育における領域・教科を合わせた指導と教師の専門性向上に関する研究 生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック ～「これまで」、そして「これから」～」
- 3) 全国の特別支援教育コーディネータ養成研修の実施状況
独立行政法人 国立特殊教育総合研究所平成平成 15 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「特別支援教育コーディネータに関する実際的な研究」特別支援教育コーディネータ養成研修マニュアル ー養成研修の企画立案者用ー
- 4) 特別支援教育コーディネータの養成研修について

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所平成平成 15 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」報告書

5) 現職研修の改善・充実

平成 18 年 中央教育審議会 今後の教員養成・免許制度の在り方について（答申）

6) 校内研修・通常の学級との合同研修の推進

平成 9 年文部省 「特殊教育の改善・充実について（特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議・第一次報告）」

(4) 連携（キーワード：連携、協力、移行支援）

1) 子どもの多様なニーズに応える校内支援システムの構築～小学校から中学校への連携を視野に入れた取り組み～

2) 一人一人の子の育ちや就学への支援における保育園・小学校・養護学校の連携を考える～「就学支援シート」による保育園から学校への移行支援～

3) 横浜市内立小学校における特別支援教育の作成と県警機関との連携～モデル事業を通じた特別支援教育の推進：モデル校からモデル地域へ～

4) 公立小学校と中部地域両区センターの連携の取り組み～ソーシャルワーカーの視点～

5) 姫路市における福祉機関と連携によるサポート体制の構築について

6) イタリアの全等級学校の通常学級における障害児童生徒の教育的支援モデナ県における統合教育用プログラム協定での地域連携

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書

7) 特別支援教育コーディネーターによる校内資源の活用と関係機関との連携

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 15 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「特別支援教育コーディネーターに関する実際研究」報告書

8) 教職員の連携に基づいた指導体制の充実

9) 仲間と一緒に活動できるようにする工夫と校内連携

10) 高等部 ～関係機関と連携した指導の実践～

11) 家庭や現場実習先と連携して行う環境づくり

12) 関係機関と連携した現場学習

13) 校内及び関係機関との連携・共働

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 「自閉症教育実践ケースブック：より確かな指導の追究」

14) ワークショップによる校内・地域における連携・協議の輪づくりのヒント～センター的機能のさらなる展開に向けて～

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 13 年度～平成 15 年度 プロジェクト研究「特殊教育諸学校の地域におけるセンター的機能に関する開発的研究 3（資料編）」

(5) 個別の教育支援計画・指導計画（キーワード：教育支援計画、指導計画）

1) 小・中学校で個別の教育支援計画策定を進めるために

2) 学校において作成するさまざまな計画～個別の教育支援計画とは～

3) 小・中学校における教育の課題～個別の教育支援計画策定の観点から～

4) 個別の教育支援計画策定のポイント

5) 個別の教育支援計画は保護者に帰属する

6) 個別の教育支援計画の法的な側面の分析

7) 教育課程と「個別の教育支援計画」

8) 小・中学校における「個別の教育支援計画」を視野に入れた取組の実際

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 平成 16 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「個別の教育支援計画」の策定に関する実際研究報告書

9) 小・中学校における個別の指導計画

10) 個別の指導計画の役割

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所平成 15 年度～平成 17 年度 プロジェクト研究「小・中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究」～LD、ADHD等の指導法を中心に～報告書

プロジェクト研究（平成18年度～平成19年度）

小・中学校における特別支援教育への理解と対応の充実に向けた総合的研究

小・中学校の特別支援教育を支えるための情報ガイド
－ 市区町村教育委員会・特別支援学校の担当者のために －

研究代表者：松村勸由

研究副代表：大内 進

研究分担者：笹本 健、西牧謙吾、藤井茂樹、笹森洋樹、牧野泰美、滝川国芳、小田侯朗
當島茂登、植木田潤、亀野節子、伊藤由美、横尾 俊、徳永亜希雄
太田容次、渡邊正裕

研究研修員：佐藤実華子（北海道七飯養護学校おしま学園分校 教諭）（平成19年度）

平成20年 3月

発行 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比5-1-1

電話 046-839-6803

URL <http://www.nise.go.jp>