

高等学校における
通級による指導
スタートブック

平成31(2019)年3月

岡山県教育庁特別支援教育課

目次

I	高等学校における通級による指導とは	1
II	高等学校における発達障害等への対応	3
1	発達障害とは	3
2	的確な実態把握の進め方	5
3	指導・支援を考える視点	9
4	学習面に関する指導・支援	10
5	行動面に関する指導・支援	13
6	人間関係面に関する指導・支援	16
7	進路を見据えた指導・支援	19
8	自己理解を深める指導・支援	22
9	周囲の生徒の理解を深める	26
III	自立活動の指導について	28
1	自立活動の基本	28
2	自立活動の指導の流れ	30
3	自立活動の指導計画作成の実際	32
IV	実践事例	37
1	実践事例の見方	37
2	思いを伝えることに困難のある生徒への指導例	38
3	ストレスの表出に困難のある生徒への指導例	39
4	自己理解に困難のある生徒への指導例	40
5	他者へ配慮する行動に困難のある生徒への指導例	41
6	指導案や学習プリントの例	43
V	参考文献	57
VI	資料編	59

はじめに

高等学校における通級による指導が制度化されたことを受け、岡山県でも、平成30年4月から公立高等学校4校で通級による指導がスタートしました。本テキストは、高等学校における通級による指導や特別支援教育の充実について、県内の高等学校の先生方とともに考えていくため、通級指導実施校の先生方に御協力いただき作成したものです。

近年、特別な支援を必要とする児童・生徒の割合は全国的に増加傾向にあり、岡山県も例外ではありません。特別支援教育は特定の先生が担う「特別」なものではなく、全教職員がその担い手であるという認識をもって臨むべきものと言えます。

岡山県の高等学校が、すべての子どもたちの学びに寄り添い、子どもたちの輝かしい未来を創り出す場となるよう、本テキストがその一助になることを願っています。

I 高等学校における通級による指導とは

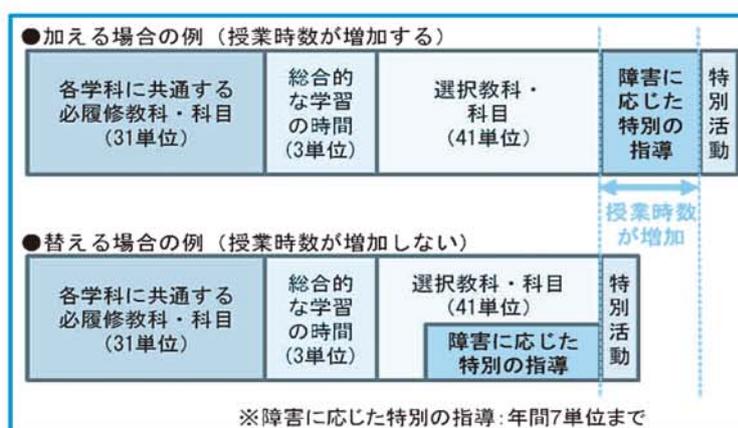
通常の学級に在籍する障害のある児童生徒が、大部分の授業を通常の学級で受けながら、障害に応じた特別の指導を特別な場（通級指導教室）で受ける指導形態です。小中学校においては、平成5年度から制度化され、指導を受けている児童生徒は年々増加しています。

高等学校では、障害のある生徒に対する指導や支援は、これまで通常の授業の範囲内での配慮や学校設定科目・教科等により実施されており、特別の教育課程を編成することができませんでしたが、インクルーシブ教育システムの構築の必要性等を踏まえ、高等学校においても、通級による指導を導入する必要性が指摘され、平成30年度から制度化されました。

教育課程上の位置付けは

通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び141条に基づき行われます。個々の生徒の将来を見通した上での学習上、生活上の困難さに応じた指導内容を設定し、個別又はグループ指導を行います。特別支援学校の特別な領域である「自立活動」を基に指導を行います。

特別の指導を教育課程に加えたり、又はその一部に替えたりする特別の教育課程を編成することができます。



※通級による指導は、年間7単位を超えない範囲で全課程の修了を認めるために必要な単位数に加えることができます。岡山県では現在、概ね1単位～2単位で実施されています。

図 加える場合、替える場合の例

通級による指導の対象となる生徒は

学校教育法施行規則第140条では、通級による指導の対象は言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者、その他特別の教育課程による教育を行うことが適当なものと示されています。

岡山県では、自閉症者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者を主な対象として指導を実施しています。

指導にあたっては、生徒の実態や教育的ニーズ等に応じて指導内容を設定することが必要なことから個別の教育支援計画等を作成・活用することが大切です。

主な指導内容は

通級による指導で実施する活動は、「障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導」とされています。これは、特別支援学校学習指導要領の「自立活動」に相当する指導を示しています。

自立活動の内容は、6区分27項目が示されており、各教科・科目のようにその全てを取り扱うのではなく、個々の生徒の状態や発達の程度等に応じて必要とする項目を選定し、それらを相互に関連づけて指導します。

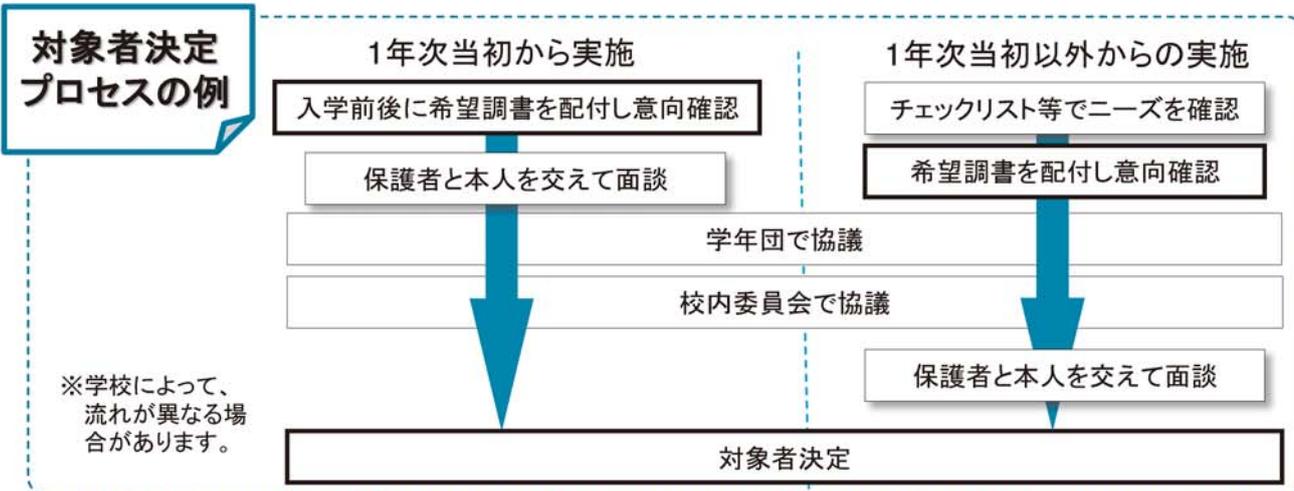
内容が先にあるのではなく、実態から指導内容が決定することを押さえておく必要があります。

指導内容(例)
<ul style="list-style-type: none"> ●人間関係 ・コミュニケーション ・アサーション ・ストレスマネジメント ●自己管理 ・スケジュール管理 ・自己理解 ●学び方を学ぶ ・家庭での学習の仕方 ・提出物の出し方

年間指導計画(例)	
月	主な内容
4月	・自分の得意・不得意なことを知る。
5月	・定期考査に向けての学習の仕方を学ぶ。 ・コミュニケーションの基礎を学ぶ
6月	・話し方、聞き方を学ぶ。
7月	・スケジュールの管理の仕方を知る。
9月	・自分のストレスの対処方法を知る。
10月	・自分の気持ちをコントロールする。
11月	・働くために必要なことを知る。
12月	・他者の意見の受け入れ方を知る。
1月	・自分の気持ちの表現の仕方を知る。
2月	・ストレスの対処の仕方を実践する。

通級対象者の決定は

基本的には、校内委員会で決定されることとなりますが、1年次当初から行う場合とそれ以降については、少し決定の手続が異なります。



Ⅱ 高等学校における発達障害等への対応

Ⅱ-1 発達障害とは

このような生徒はいませんか？

【 学習面 】

- ・他教科に比べて、極端に苦手な教科がある。
- ・簡単な指示に対して、聞き間違いや聞きもらしがある。
- ・板書が写せない。または、写すのに時間がかかる。等

【 行動面 】

- ・常に体のどこかを触っていたり、体をさかんに揺らしたりしている。
- ・プリント等の紛失、忘れ物が多い。
- ・作業を最後までやり遂げたり、計画的に準備したりすることが苦手である。等

【 人間関係面 】

- ・学級や部活動の仲間となじめず、孤立しがちである。
- ・その場の状況や相手に構わず、一方的に話すことがある。
- ・冗談や比喩などの理解が難しく、言葉どおりに受け取る。等

上記のことで気になる生徒の中には、もしかして、発達障害の特性から生活や学習に困っている生徒がいるかもしれません。まずは、発達障害についての知識をもちましょう。

発達障害とは

発達障害とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害（PDD）、学習障害（LD）、注意欠陥/多動性障害（ADHD）その他これに類する脳機能の障害であって、その症状が通常低年齢において発現するものをいいます。高等学校にも発達障害のある生徒が在籍しています。発達障害は、目に見える行動から、意欲や態度、性格の問題として誤解されてしまうことがあります。適切な支援を行うために、障害の正しい理解が必要です。

※図と説明は、文部科学省の「学習障害児に対する指導について（報告）1999年」「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）2003年」を参考。

基本的には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さすもの。その要因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されている。

広汎性発達障害(PDD)

Pervasive Developmental Disorders

- ・高機能自閉症
- ・アスペルガー症候群

「広汎性発達障害」とは、高機能自閉症やアスペルガー症候群を含み、自閉症及び自閉症に近似した特徴を示す発達障害の総称である。

なお、「高機能自閉症」とは、3歳位までに現れ、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う。また、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る。

「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ある。

- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動・こだわり

学習障害(LD)

Learning Disability

注意欠陥/多動性障害(ADHD)

Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、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。7歳以前に現れ、その状態が持続し、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る。

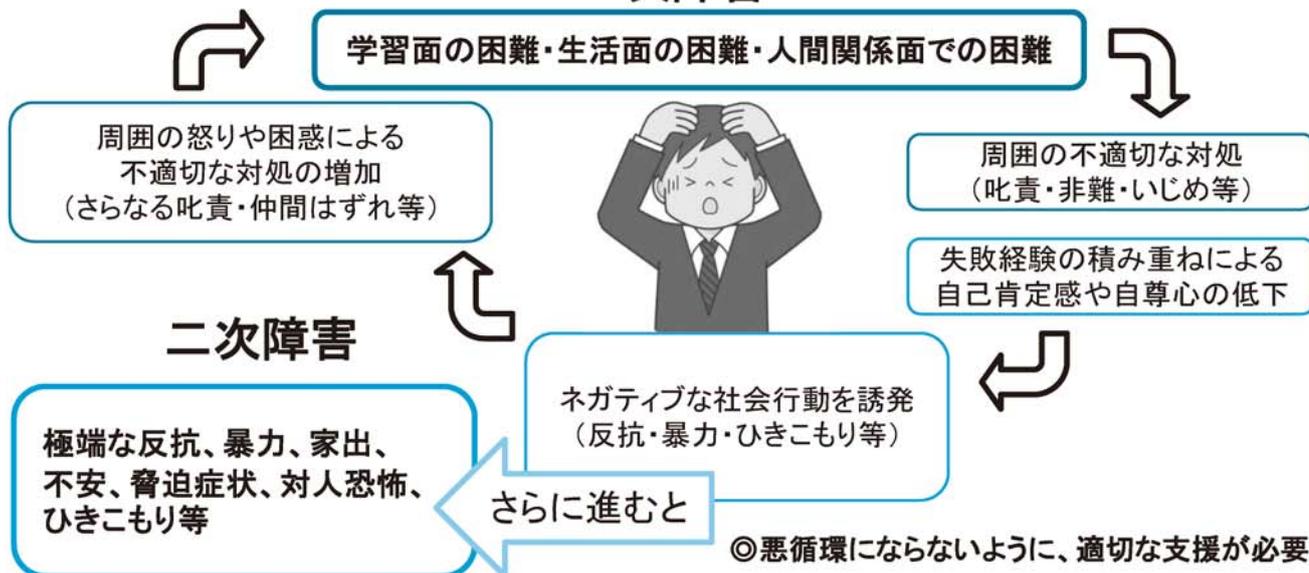
- 不注意：注意の持続が困難である
- 多動性：過剰な活動や動きがある
- 衝動性：衝動のコントロールができない

※米国の精神医学会が策定した精神疾患の新たな診断基準「DSM-5」の改訂に伴い、日本精神神経学会は、精神疾患の病名の新しい指針を公表しました。（「自閉症」→「自閉スペクトラム症」、「学習障害」→「学習症」、「注意欠陥/多動性障害」→「注意欠如多動症」等）

二次障害とは

LD、ADHD、高機能自閉症等のある生徒は、知的発達に遅れが認められず、全体的には極端に学習能力が低いがないため、認知や行動上の特性が障害として気付かれなかったり、認められなかったりする場合があります。そのため、必要な支援が受けられないばかりでなく、「やる気がない」「努力が足りない」などと非難や叱責を受けたり、全般に厳しい見方をされたりすることがあります。その結果、自信や意欲を失ったり、自己評価が低くなったりして、本来ならできることも困難になり、反抗・暴力・ひきこもり等の二次障害が生じてきます。

一次障害



二次障害の分類

○ 外在化障害

- ・極端な反抗、暴力、家出、反社会的犯罪行為等、行動上の問題として他者に向けて表現するもの
→ 反抗挑戦性障害、行為障害等

○ 内在化障害

- ・不安、脅迫症状、対人恐怖、ひきこもり等、情緒の問題として自己の内的な苦痛を生じるもの
→ 分離不安障害、社会不安障害、気分障害、強迫性障害等

二次障害の予防と改善

発達障害等の特別な支援が必要な生徒の中には、二次障害を起こしているケースが見られます。しかし、二次障害は適切な支援を行えば改善していきます。発達障害そのものの生来的特性による学習面や生活面等の困難さ（一次障害）に応じた適切な支援を工夫するとともに、自信や意欲をもたせ自己評価を高めていけるような対応をすることが、二次障害の予防と改善のためには重要です。このことを常に意識して支援しましょう。

「発達障害の正しい理解・生徒理解」

「教職員間の共通理解」

「早期からの組織的、継続的な取り組み」

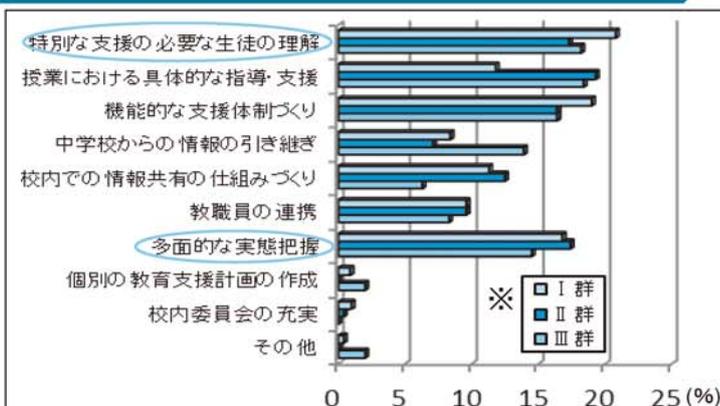
が不可欠！



Ⅱ-2 的確な実態把握の進め方

県内の公立高等学校では、90%を超える学校で実態把握が行われています。しかし、生徒の指導・支援を直接行っている教員は、今後の取り組みとして、特に、「生徒の理解に関する研修」や「多面的な実態把握」の必要性が高いと考えられていることが分かりました。

【アンケート結果より】



特別支援教育を推進するために今後必要な取り組み

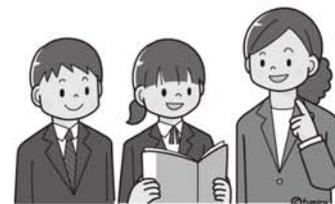
※ I群(全日制課程 普通系学科)、II群(全日制課程 職業系学科・総合学科)、III群(定時制・通信制課程)

適切な指導・支援を行うために

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

岡山県においても、各校で特別な支援の必要な生徒の情報収集が行われています。次の図は、県内の公立高等学校において行われている合格発表から入学後までの「実態把握の流れ」について聞き取り調査をしたことをまとめたものです。

学校行事と実態把握の流れ



合格発表

○中学校からの「個別の教育支援計画」等の引継ぎ

入学説明会・入学式

○保護者記入による保健調査書・アンケート等からの情報収集
○保護者との面談

授業開始

○行動観察（チェックリスト等を含む）
○生徒本人へのアンケート
○生徒との面談（教育相談、健康相談等）

○中高連絡会

○個別の教育支援計画・個別の指導計画等の作成
○ケース会議、全教職員の共通理解
○学校医、スクールカウンセラー、関係機関との連携

実態把握の方法

「気付く」ことが最初の一步

特別支援教育を進めていくためには、生徒の実態把握に努め、特別な支援の必要な生徒の存在や状態を確かめることが大切です。そのためには、ホームルーム担任や教科担当、部活動顧問などの様々な立場で、学習、行動、人間関係面で困っている生徒がいないかという視点をもって見つめ、「気付く」ことが最初の一步になります。そうした教職員の気付きがあった生徒については、特別支援教育コーディネーターやホームルーム担任が中心となり、保護者、関係教職員、専門機関等から多面的に情報収集を行い、特別な支援を必要とするかどうか検討を行うことが大切です。その上で学校や家庭、地域での必要な支援や配慮について保護者等と十分に話し合い、連携しながら支援を進めていきましょう。

多面的な情報収集

※情報収集した内容は、「個別の教育支援計画」等に記入しましょう。

○保護者からの聞き取り

- ・家族構成
- ・生育歴
(乳幼児期・小・中学校期)
- ・家庭での学習面、生活面、健康面の様子
- ・保護者の希望や願い
- ・卒業後や将来の希望
- ・通院の有無
- ・医療機関名、医師名
- ・診断の有無、診断名、診断時期
- ・服薬の有無
- ・発達検査や知能検査の結果
- ・療育手帳等の取得の有無
- ・療育歴
等

○中学校からの聞き取り

- ・中学校での学習面、行動面、人間関係面の様子
- ・具体的な支援や対応
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画等の内容
等

○行動観察 (チェックリストの活用)

- ・学習面
(聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する)
- ・行動面
(不注意、多動性、衝動性)
- ・人間関係面
(コミュニケーション、こだわり)
等

○生徒本人へのアンケート ○生徒との面談

- ・中学校での生活の様子
- ・高等学校での生活の様子
- ・学校や家庭生活についての希望や願い
- ・卒業後や将来の進路希望
- ・本人の自己理解(障害特性の理解)
- ・得意なこと、苦手なこと、興味・関心
等

現在の困難な状況だけでなく、生育歴や家族関係等を確認するなど、多面的な実態把握が大切です。



コラム 「相談支援ファイル」を知っていますか？

「相談支援ファイル」とは・・・

保護者が、子どもの障害等の状況や成長の過程、保護者や子ども本人の願い、関係機関等からの支援の経過や今後の方針等について記録したものです。「相談支援ファイル」は、保護者が必要に応じて関係機関等に提示することにより共通理解を深めたり、関係機関等と具体的に協議しながら、今後の支援方針や支援内容について考えたりすることができる資料として活用できるようになっています。各市町村には、以下のような名称の「相談支援ファイル」があります。

岡山市…相談支援ファイル「りんくる」、倉敷市…「かがやき手帳」、総社市…サポートブック「よろしくね」、高梁市…相談支援ファイル高梁版「私の成長の記録すてっぴ」、笠岡市…笠岡市相談支援ファイル「かけはし」、津山教育事務所管内3市7町村…相談支援ファイル「はぐくみ」等

この「相談支援ファイル」をもとに、保護者や学校、関係機関等と情報を共有しながら、生徒の支援方針や支援内容について具体的に検討することができます。保護者に「相談支援ファイル」を持っているかを尋ねてみましょう。

チェックリスト（例）

発達障害の可能性のある特別な支援の必要な生徒を把握するに当たり、障害特性を考慮した「学習面」「行動面」「人間関係面」の3つの側面から見ていくことにより、困難さの状況をつかむことができます。なお、このチェック項目については、平成24年に文部科学省から報告された「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の項目を参考にしています。

◆学習面

	具体的な困難さやつまずき	
聞くこと	聞き間違いがある	0・1・2・3
	聞き漏らしがある	0・1・2・3
	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい	0・1・2・3
	指示理解が難しい	0・1・2・3
	話し合いがうまくできない	0・1・2・3
話すこと	適切な速さで話すことが難しい	0・1・2・3
	適切な言葉を見つけれなかったり、言葉につまったりする	0・1・2・3
	単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする	0・1・2・3
	思いつくまま話すなど、道筋の通った話をするのが難しい	0・1・2・3
	内容を分かりやすく伝えることが難しい	0・1・2・3
読むこと	形態的に似ている文字を読み間違える	0・1・2・3
	文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読みだす	0・1・2・3
	音読が遅い	0・1・2・3
	勝手読みがある	0・1・2・3
	文章の要点を正しく読みとることが難しい	0・1・2・3
書くこと	読みにくい字を書く	0・1・2・3
	独特の筆順で書く	0・1・2・3
	漢字のへんやつくりを入れ替えたり、細かい部分を書き間違えたりする	0・1・2・3
	句読点が抜けたり、正しく打つことができない	0・1・2・3
	限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書けない	0・1・2・3
計算する	数の意味や表し方についての理解が難しい	0・1・2・3
	簡単な計算が暗算でできない	0・1・2・3
	計算するのにとても時間がかかる	0・1・2・3
	答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい	0・1・2・3
	数学の文章題を解くのが難しい	0・1・2・3
推論する	量を表す基本単位の理解や単位の変換が難しい	0・1・2・3
	図形を描くことや表・グラフからの数量間の関係を理解することが難しい	0・1・2・3
	事物の因果関係を理解することが難しい	0・1・2・3
	十分に考えたり、順序たてたりして、課題を解決することが難しい	0・1・2・3
	早合点や飛躍した考え方をする	0・1・2・3

◆行動面

	具体的な困難さやつまずき	
不注意	勉強等で、細部への注意を払わなかったり、不注意な間違いをする	0・1・2・3
	学習課題や活動で注意を集中し続けることが難しい	0・1・2・3
	面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる	0・1・2・3
	指示に従うことが困難である	0・1・2・3
	学習課題や活動を順序立てて、計画的に行うことが難しい	0・1・2・3
	集中して努力を要する課題を嫌がる	0・1・2・3
	活動に必要なものをなくしたり、日々の活動の中で指示されたことを忘れたりしやすい	0・1・2・3
	気が散りやすく、課題を最後までやり遂げない	0・1・2・3
	自分の持ち物等の整理整頓が難しく、机の周辺が散らかっている	0・1・2・3
	着席していても、手足をそわそわ動かしたり、もじもじしたりする	0・1・2・3
多動性	授業中や座っているべき時に席を離れてしまう	0・1・2・3
	静かにしていなければならない時に、過度に興奮する	0・1・2・3
	行事や学習活動に落ち着いて参加することが難しい	0・1・2・3
	じっとしていない また、何かに駆り立てられるように活動する	0・1・2・3
	過度にしゃべる	0・1・2・3
	質問がおわらないうちに出し抜けて答えてしまう	0・1・2・3
	購買や自動販売機を利用する時など順番を待つことが難しい	0・1・2・3
	他の友達や教師がしていることをさげすんだり、邪魔したりする	0・1・2・3

◆人間関係面

	具体的な困難さやつまずき	
人への関わり の困難さ	身振りやジェスチャーなどの非言語的なコミュニケーションが苦手である	0・1・2
	友達とうまくやりたいたいという気持ちはあるが、友達関係をうまく築けない	0・1・2
	一人であることが多く、友達と一緒に過ごすことがほとんどない	0・1・2
	仲の良い友達が少なく、他の生徒からじめられることがある	0・1・2
	レクリエーションやグループ活動をする時、友達と協力して活動することが困難である	0・1・2
	その時の場面や相手の感情や立場を理解して話すことが難しい	0・1・2
	他人との気持ちを共有することや共感することが難しい	0・1・2
	周りの人が困惑するようなことも、遠慮しないで言ってしまう	0・1・2

◆人間関係面

	具体的な困難さやつまずき		
コミュニケーション の困難さ	話し言葉の遅れがみられる	0・1・2	
	冗談や嫌みがかみならず、言葉通りに受け止めてしまうことがある	0・1・2	
	会話が一方通行であったり、抑揚なく話たりすることがある	0・1・2	
	自分で言葉を組み合わせて、周囲に理解できないような使い方をする	0・1・2	
	独り言を言ったり、場面に関係なく声を出したりすることがよくある	0・1・2	
	相手によって態度や言葉遣いを変えることが難しい	0・1・2	
	興味関心 のこだわり	ある特定の分野にはとても精通しており、友達から一目おかれている	0・1・2
		他の生徒は興味を示さないような興味があり、「自分だけの知識世界」がある	0・1・2
		自分だけの世界をイメージして浸ることがあり、現実との切り替えが難しい	0・1・2
		特定分野の知識は豊富だが、丸暗記で意味を正しく理解していない	0・1・2
とても得意なことがある一方で、極端に不得意なものがある		0・1・2	
特定のことに強くこだわり、簡単な日常の活動ができなくなることもある		0・1・2	
自分だけの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる		0・1・2	
特定のものに強い執着があり、限定された興味だけに熱中する		0・1・2	
その他		丁寧すぎる言葉遣いをする	0・1・2
		自分が非難されると過剰に反応する 自分の非を認めようとする	0・1・2
	友達との口げんか等のトラブルが多い	0・1・2	
	反復的な行動をしたり、独特な姿勢をしたりすることがある 動作やジェスチャーが不器用でぎこちないことがある	0・1・2	

※「学習面」 0・・・ない、もしくはほとんどない、1・・・ときどきある、2・・・しばしばある、3・・・非常にしばしばある
「聞く」「話す」等の領域のうち、少なくとも一つの領域で該当する項目が12ポイント以上をカウント。
※「行動面」「学習面」と同様ただし、0、1点を0ポイント、1、2点を1ポイントとして換算し、「不注意」「多動性」「衝動性」の各群で6ポイント以上をカウント。
※「人間関係面」 0・・・いいえ、1・・・多少、2・・・はい該当する項目が12ポイント以上をカウント。

生徒アンケート（例）

不登校や問題行動が起こる前の早い時期に生徒が困っていることについて把握しておくことは大切なことです。しかし、教職員が把握していることと生徒本人が困っていることには違いがある場合もあります。高校生では、生徒本人から困っていることを聞くことも実態把握の有効な手段となります。

学校生活に関する調査

(1) 学習で困っていることはどのようなことですか？ 次の質問に「はい いいえ」のどちらかに○を付けて教えてください。

①授業中であるにもかかわらず友達とおしゃべりをすることが多い。	はい	いいえ
②人が言ったことを理解するのに時間がかかる。	はい	いいえ
③ノートに写したり、漢字を書いたりするのが苦手である。	はい	いいえ
④数学、特に計算が苦手である。	はい	いいえ
⑤選択問題はできるが自由記述は苦手である。	はい	いいえ
⑥好きなことや、自分のやり方に集中し、他のことができないことがある。	はい	いいえ
⑦順番を守れず、割り込んだり、口を挟んだりしてしまう。	はい	いいえ
⑧整理整頓が苦手で、配布物をよくなくしてしまう。	はい	いいえ
⑨物事が決められない(断れない)。	はい	いいえ
⑩グループでの活動が苦手だ。	はい	いいえ
⑪その他 []		

(2) (1)の「困ったこと」に対するあなたの思いは、次のうちどれに近いですか？ 当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

①解決したい	
②解決はしたいと思うが解決できるかどうか自信がない	
③解決したいと思わない	

(3) (2)で「解決したい」と答えた人へ
解決に向けてどうしていきたいと考えていますか？
当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

①周りの大人(親・教師)に相談をしたい 相談したいこと:	
②周りの友達に相談をしたい 相談したいこと:	
③自分自身の見方や考え方を変えたい どう変えていきたいか:	
④その他	

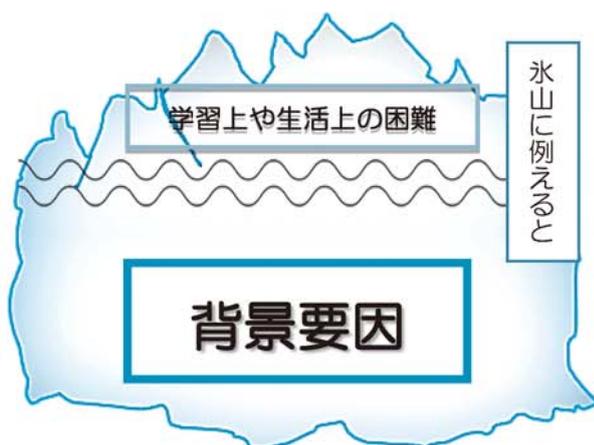
(4) (2)で「解決はしたいと思うが解決できるかどうか自信がない」「解決したいと思わない」と答えた人へ
なぜ、そう思いますか？ 当てはまる選択肢に○を付けて教えてください。

①解決の方法がわからないから	
②誰に相談していいのかわからないから	
③中学校でも困っていたので、解決できる気がしないから	
④その他	

Ⅱ-3 指導・支援を考える視点

背景要因から配慮や支援を考える

学校においては、障害に関する診断の有無にかかわらず、生徒一人一人の学習上や生活上の困難について、まず教職員の気付きや確認が求められます。その上で、生徒理解を深め、一人一人の特性を理解しながら個々の抱える困難の背景要因を考え、学習や生活に取り組みやすくするために必要となる指導上の配慮や支援を考えていくことが大切になってきます。



学習上や生活上の困難を

「冰山モデル」で考える

氷山には海面上で見えている部分と海面下で見えていない部分がありますが、問題の根本はむしろ見えていない海面下にあります。表面的に現れているところのみに対応しても、解決には至らず、その場限りであったり、また同じ行動を繰り返したりということが起きます。逆に適切に対応をすると、学習上や生活上の困難は、様々な場面で起きにくくなります。この氷山の海面下にあるものと周囲の環境の關係に目を向け、どのように支援すればうまくいくのかという視点で考えることが大切です。

背景要因やそれに対する支援

学習上の困難

学習面

発達障害のある生徒には、認知の機能に何らかのアンバランスを有する場合があります。例えば「記憶する力」が弱い生徒は、国語科や数学科だけにつまずきがあるということは少なく、「記憶する力」を必要とする教科・科目の全てにおいてつまずきがあることが多いです。こうした生徒のつまずきの要因（認知の特性）を捉えることができれば、課題を分析し、生徒がつまずく課題を予測し、予防的に支援することが可能となります。

特性に応じた支援が大切！

生活上の困難

行動面

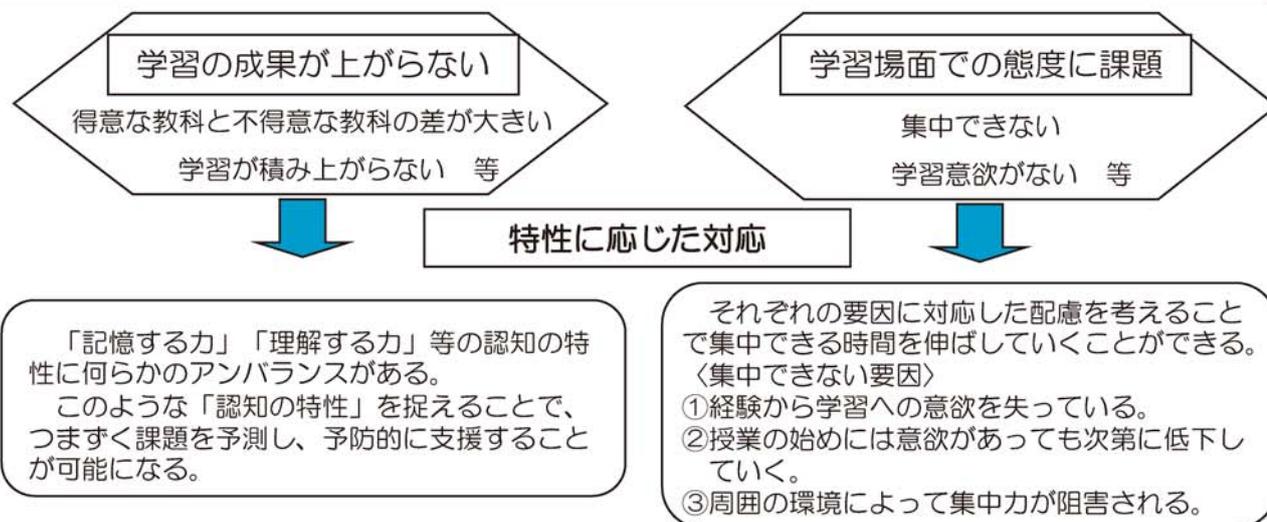
行動面で困難さがある生徒は、自分勝手と思われる行動を示すなど、他者を意識したり、周囲の状況を判断して行動したりすることが苦手です。このような生徒には、自己理解を促し、「今、何をすべきか」「どのように行動するとよいか」をその都度、具体的に伝えることが大切です。

人間関係面

自閉症など、対人関係に困難さのある生徒は、一般的に人間関係をつくるのが苦手で、同じ失敗を繰り返す傾向があります。周囲から不適切とみられる行動をなかなか修正できず、また、本人もそのことで悩んでいることもあります。周囲にいる人が具体的な場面を通して、その都度、適切なかわり方を丁寧に伝えることが大切です。

Ⅱ-4 学習面に関する指導・支援

学習における困難さに対応した指導・支援を考える



ポイント① 分かりやすい授業

- 何を学ぶのかが分かりやすい情報を提供します。
- どのように学ぶのかが分かりやすい学習活動にします。
- 取り組んだことが正しいのか間違っているのかの評価を明確に伝えます。

ポイント② 教科を越えた教員の共通理解

- 学習面に課題を抱える生徒は、教科の得意・不得意や好き・嫌いにより、授業への参加意欲や態度に違いが現れます。実態について、その生徒を担当する全教員の共通理解が図られていることが重要です。



授業を始める前の工夫（例）

教室環境を整える

- 教室前面の掲示物等、余分な刺激となる物は整理する。
- 提出物や予定等の掲示物は、生徒が確認しやすいように工夫する。
- 机間指導や生徒の移動がしやすいように通路のスペースを確保する。



提出物や予定を教室後ろの黒板に掲示

学習環境を整える

- 学習規律、ホームルームの約束を徹底する。
 - ・授業中の禁止事項を掲示する。
 - ・授業規律マニュアルを作成して、全教員が一致した取り組みを行う。
 - ・授業中に発言するときや人の話を聞くときの態度等の授業ルールを明確にする。

第1PC・第2PC セルフチェックシート

平成()年()月()日()曜日
()年()組()番 氏名()

下記の1～7のチェック項目を、授業の開始から1～7分、授業の終了から8～12分以内、20分～30分程度を指定し、目標に、自己総合評価から5段階で記入してください。

1 指定された席に座りましたか？	1
2 スリッパは、きちんと入れましたか？	2
3 正しい着こなしが出来ましたか？（ネクタイ・リボン・ズボン・スカート）	3
4 授業に必要なものは、カバンの中に入れてきましたか？	4
5 携帯電話は、カバンの中に入れてきましたか？	5
6 カバンは、足元に置くことができましたか？	6
7 机上に教科書など必要なものを準備できましたか？	7

授業ルールのチェック表

指導方法の工夫（例）

授業の構成

- 書く、読む等、具体的に行う活動の時間を明示する。
- 机間指導の時間を多く設定し、個別に対応できるようにする。
- スケジュールを分かりやすく示す。変更の場合は、言葉だけでなく視覚的にも分かりやすく示す。

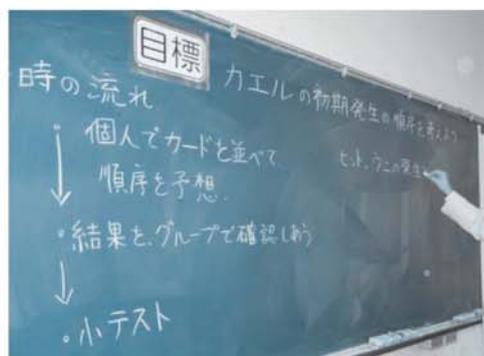
授業の流れ【例】

本時の説明	7分	【聞く】
板書	3分	【写す】
例題の説明	7分	【聞く】
例題の板書	3分	【写す】
練習&解答	25分	【考える】
まとめ	5分	【聞く】

1度到一个の活動 活動時間の明確化

板書の工夫

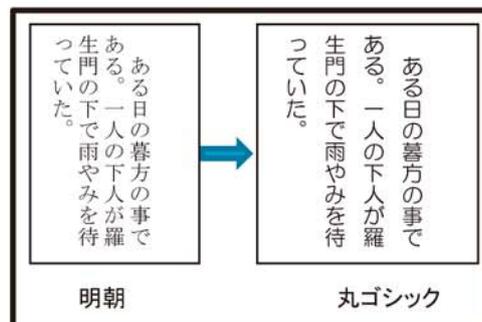
- 「学習の流れ・予定・ねらい」を板書し、見通しがもてるようにする。
- 文字の大きさ、量を調整する。
- 重要箇所は枠囲いする等して強調する。
(これらを教科間で統一する。)



黒板に学習の流れ・ねらいを提示

プリントの工夫

- 1単位時間完結型のプリントを用意する。
- 文字を拡大する。読みやすいフォントと行間にする。
- 練習問題等では、個々のレベルに応じた数種類のプリントを用意する。

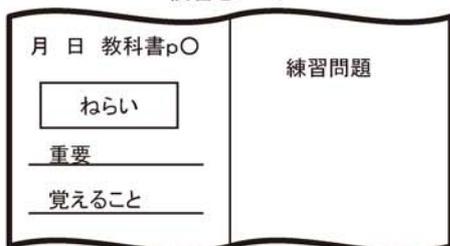


読みやすいフォント・行間のプリント作成

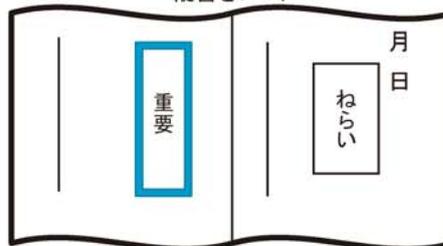
ノートテイクの工夫

- ノートに書く時間を十分確保する。
- 板書と同じワークシートを用意する。

横書きノート



縦書きノート



ノートに書く内容を明確に指示 ノートに書く時間を確保

教材教具・支援機器の工夫

- 視覚的に分かるように。
 - ・実物見本を活用する。・ICT機器を活用する。
 - ・イラストや写真、フラッシュカード等を活用する。
- 生徒が興味をもてる教材を用意する。



テレビに活動の残り時間を提示

<作り方>

- ①ボールにマーガリンを入れよく練る。



※必要に応じて湯せんする。
その際溶かしすぎない！

パワーポイントで調理の手順表を作成
プロジェクタを使って大きく写す

指示・教示の工夫

- 指示・発問は、短く、簡潔に言う。
- 重要な話をする前には「今から重要なことを言うよ」など生徒たちに声をかけてから話す。
- 大切なポイントは、「これから三つのことを話します」と前置きしてから話す。

指で合図



注目！
今から重要な
ことを言うよ

生徒を指に注目させてから話す

前置きする



これから
三つのことを
話します

指示は三つ以内
大切なポイントは前置きで強調

指導形態の工夫（例）

- ペア学習やグループ学習を取り入れ、生徒同士が教え合う機会を多く設定する。
- 少人数指導、習熟度別指導により、生徒のペースに合わせながら授業を進める。

Ⅱ-5 行動面に関する指導・支援

(1) 何事にも無気力で集団に入れない生徒

【ケース1】

2年生のAさんは、教室移動があると迷子になってしまいます。また、授業や校外学習等で、時間による指示をしても理解できていないことがよくあり、気になっています。最近、授業や家庭学習に集中できていません。表情も暗く、友達との会話も見られません。そして課題提出ができない日が続いています。ある日の授業中居眠りをしているところを教科担当に指導されました。その時、Aさんはどうしていいのかわからず立ちすくんでしまいました。授業後、担任が面談をすると、Aさんは「何もする気が起こらない。」「怒られるのはこれまでずっとそうだったから何ともない。」「病院に行きたい。」と訴え、この日は早退してしまいました。



困難さの状況

- 学校の授業や家庭学習に集中できない。
- 表情も暗く、友達との会話も見られない。
- 課題提出ができない。
- 「何もする気が起こらない」と言っている。
- 教員から注意を受けるが、どうしていいのかわからず立ちすくむ。



背景要因

- 空間認知に困難さがあり、教室移動で迷う。
- 時間の認知にも困難さがあり、時間についての指示だけでは、理解できない。
- 困っていることを言語化できない。
- 発達障害の診断を受け、小学校の6年間通級指導教室へ通っていたが、小学校から中学校への引き継ぎが全くなく、中学校の3年間と高校の1年間特別な支援を受けていない。



指導・支援、配慮の例

- ◆困っていることを共通理解する
 - ・ケース会議で、医師やスクールカウンセラーの助言を受けながら、空間認知・時間認知の弱さがあり、学校の中で多くの困難を抱えて生活していることを関係教職員全員で共通理解する。
 - ・授業前に教室の場所の確認を行い、各教科担当が移動の確認を行うこと、授業の流れや行事の日程を具体的にスケジュール表を使って説明すること等、支援の仕方を共通理解し、連携を図る。
- ◆安心して学校生活を送れるようにする
 - ・困った時には早めに相談できるように、関わる教職員全員で声かけをする。
 - ・特別支援教育コーディネーターが定期的に面談を行い、生徒の気持ちや考えを理解できる言葉にして伝え、生徒自身が言葉で表出できる機会をもつ。
- ◆課題を提出できるようにする
 - ・時間の認知の困難さから提出期限を考えて課題に取り組むことができにくいと考えられるので、各教科担当から個別に提出物・提出期限の指示を出してもらおう。カレンダー・手帳等を使って、Aさんと一緒に提出までの計画を立てる。

【自己肯定感が低い生徒への支援】

- ①周囲から認められるという受容体験をさせ、ありのままの自分を認められるようにします。
 - ・長所を認められることだけでなく、短所や失敗したことを周囲から受容されることが大切です。
- ②対人関係において成功体験を積めるようにします。
 - ・自分の願いを認識する→実現可能な目標を設定する→実際にやってみる→成功を確認する

2) 課題の提出ができない生徒

【ケース2】

1年生のBさんは、夏休みの課題を提出できませんでした。2学期になり、教科担当が授業の中で、まだ提出していない生徒に「早く提出するように」と口頭で注意をしましたが、提出できませんでした。担任も気に入りホームルームの後、Bさんと呼んで個別に注意をしていましたが、次第にそれを見ていた生徒から、からかいを受けるようになっていました。ある日、教科担当が呼び出して厳しく注意をした後、Bさんは学校を欠席するようになってしまいました。



困難さの状況

- 長期休業中の課題が提出できない。
- 課題の提出を厳しく催促されると欠席するようになる。
- 教員からの課題提出の催促が続くと、クラス内でからかいを受けるようになる。



背景要因

- いくつかの情報を整理して、優先順位を決め、実行することができない。
- 時間を計画的に使用することに困難さがある。
- 帰る前に課題の催促を受けても帰宅すると自分のしたいことを優先してしまい、忘れている。



指導・支援、配慮の例

- ◆課題を提出する計画を立てる
 - ・提出しないといけない課題の中での優先順位と完成させる期限をBさんと相談して計画を立てる。併せて、必要な時にBさんが自分で確認できるようにスケジュール表を作る。
 - ・課題の教科担当には担任から事情を話し、待ってもらえるように依頼する。計画を立てたら、本人から教科担当に予定を説明し、期限を延ばしてもらえるようお願いをする。
- ◆保護者と連携をとる
 - ・保護者に課題提出の計画を立てたことを説明し、家庭でも本人と予定どおりできているかを確認してもらう。
- ◆長期休業前に課題への取り組み計画を立てる
 - ・長期休業が始まる前にBさんと面接をし、課題が提出できるようにするための工夫を話し合っ対策を立てる。（長期休業を短いスパンで区切り、短期間ごとに計画を立てる、休業中に数回登校するように決め、担任が課題提出の点検と計画の修正や調整を行う。）

【情報があっても、何をどのような手順で、いつまでにすればよいか分からない生徒への支援】

- ①長期休業や学期ごとの行事や学習の見通しがもてるようなスケジュール表を作成し、掲示します。
 - ・スケジュール表を作るだけでなく、「今日は（スケジュール表の）どこで」「〇〇まであと△日」等を担任や保護者と確認して、日々活用することが大切です。
 - ・初めは一緒に確認しながら、次第に自分でスケジュール表を活用できるようにします。
- ②定期考査や長期休業中の課題等については、「自分の計画表」を作成し、計画表に従って学習を進めていくことができるようにします。
 - ・「期日と範囲」「学習計画」を具体的に記入します。計画だけではなく、実際にできたかどうかのチェックも記入できるようにしておくと、どれだけできているかも把握しやすくなります。
 - ・「学習方法」についても具体的に何をするかを計画表の中に示しておきます。

(3) 反抗的で攻撃的な言動が目立つ生徒

【ケース3】

1年生のCさんは、重要な提出物をなかなか持って来なかったため、担任が注意を繰り返していました。ある日、SHRの時間に遅れてきたCさんに担任が「あの紙を持ってきたか？」と尋ねると悪びれずに「持ってきていない」と答えました。そこで、担任が「そういうときは、まず『すみません』と言うものだ」と語調を強めて注意をしました。すると「気が悪い」と大声で叫び、教室を飛び出そうとしました。そこで担任も大声で叱り、呼び止めようとしたのですが、Cさんは注意を聞こうとせず、教室を出て行ってしまいました。



困難さの状況

- 自己の思うとおりに事が進まないときや一方的に自尊心を傷つけられるような言動を受けたときに、逆上し、物や人に当たる。
- 一度興奮状態になると、すぐには抑えることができない。



背景要因

- 衝動性が強く、不用意な言動や些細なことで感情の起伏が激しくなる。
- 社会性やコミュニケーション能力の欠如から、場に応じた適切な言動ができない。



指導・支援、配慮の例

- ◆衝動的な行動を起こした時に適切に対応する
 - ・衝動的になったときには、強い口調や否定的な表現をせず、本人が受け止めやすい表現で、教員が適切な言動のモデルを示す。
- ◆社会性やコミュニケーション能力を高める
 - ・Cさんは教室を飛び出したが、しばらく時間が経って声をかけると、落ち着いて、「ごめんな。先生」と自分の非を認めることができる。そのため、Cさんが落ち着いた時に、静かな相談室で、問題の場面について振り返りをする。その時、絵や図を使って、Cさんが状況を視覚的に理解したり、どのように行動すれば良かったかを考えたりすることができるようにする。
 - ・Cさんと担任とで定期的に面談を行い、衝動的になったり、イライラしたりしてきたときの状態を数字で表してCさん自身が自分の状態を理解できるようにする。その次に感情のコントロールの仕方について一緒に考える。

【感情のコントロールが苦手な生徒への支援】

自分の予想や願望に反する状況になったり、嫌なことを思い出したりすると怒りの感情を処理しきれなくなり、乱暴な行動をとってしまう生徒がいます。落ち着くと反省できることもありますが、どんな時に感情のコントロールができなくなるのか、自分では把握できていない場合もあります。

- ①乱暴な行動をとってしまうのはどのような状況の時から振り返ってリストアップします。
リストアップしたものから自分が乱暴な行動をとってしまう状況を自分で理解できるようにします。
- ②感情（怒り）をコントロールするテクニックを身に付けます。
 - ・自分の怒りを点数化し、その時の感情を客観的に評価するようにします。
 - ・自分の気持ちをクールダウンさせることができる方法を探して、実行します。
 - ア 心身を整える（深呼吸をする）
 - イ 場面を変える（怒りを覚えた場所から離れる）
 - ウ 感覚に変化を与える（水に触れる、感触のよい物[ゴムボールや消しゴム等]を強く繰り返し握る、好きな臭いをかぐ等）

II-6 人間関係面に関する指導・支援

(1) 友達とコミュニケーションをとることが苦手な生徒

【ケース4】

1年生のDさんは、アスペルガー症候群の診断を受けています。いつもマイペースで、自分の興味のおもむくままに行動してしまいます。グループ活動では、仲間と協力できず、自分だけで話を進め、トラブルになることが多いです。しかし、Dさんには、自分の非は理解できておらず、友達が悪いと訴えてきます。また、書道が得意で初段を取っており、書道部の友達とはトラブルは少なく過ごせています。学校での集団生活はストレスが多く、帰宅すると疲れ切って、宿題をする前に寝てしまうこともしばしばあります。



困難さの状況

- 自分の興味のおもむくままに行動する。
- グループ活動になるとトラブルが多い。
- 自分の非が分からず、友達が悪いと思ってしまう。



背景要因

- 人の気持ちが理解できにくい。
- 会話の内容を理解するのに時間がかかる。
- 友達の様子を見て自分の役割やすべきことを理解して、行動することが難しい。



指導・支援、配慮の例

- ◆自分の特性を理解できるようにする
 - ・学校生活でストレスをためているので、担任が面談の時間をつくり、グループ活動の時の友達とのトラブル等について話を聞く。
 - ・トラブルが起こったときのDさんの思い、友達の思いとその場の状況、またトラブルの少ない書道部での友達との関係性について整理していき、Dさんの感情や考え方の特性を一緒に考える。
- ◆自分なりの学び方を身に付けることができるようにする
 - ・話し合い活動の中で話の聞き方や発言の仕方について、ルールを確認したり、話し合いの中で文字や図や絵を使って内容を理解することを事前に担任と練習したりして、話し合いに上手く参加できるようにする。

【コミュニケーションのトレーニングを行う】

社会性が乏しく、人の気持ちを理解することが難しいといった背景要因から、自分で考えて適切なコミュニケーションのバリエーションを増やしていくことが必要です。

- ①自分の苦手な部分を教員と一緒に確認します。
- ②苦手なところをどうすればよいかを教え、ロールプレイで実践して成功体験を積めるようにします。
- ③コミュニケーションの取り方は、教員・同級生・部活の先輩や後輩等と相手により違うので、それぞれの関係性による話し方を練習します。
- ④相手とのやりとりも大切なので、相手の話が分からないときには聞き直したり、質問したりというやりとりを繰り返すプロセスがあることも学べるようにします。

(2) 思いついたら、すぐに発言や行動をしてしまう生徒

【ケース5】

1年生のEさんは、落ち着きがなく、周囲の刺激にすぐに反応します。また、気になったことを何でも口に出すので、授業中に関係のない話をしたり、友達の言葉にもすぐに反応して言い返し、言い争いになったりすることが多くあります。また、イライラが大きくなると、友達を突き飛ばすなど、衝動的な行動をとってしまうこともあります。そのため、クラスでは、孤立した状態になっています。



困難さの状況

- 落ち着きがなく、周囲の刺激にすぐ反応する。
- 授業を妨害してしまう。
- 友達と言い争いになる。
- イライラが大きくなると、乱暴な行動をとってしまう。



背景要因

- 衝動的・落ち着きがない。
- 他人の感情の把握が難しい。
- 気持ちをうまく表現できない。
- 冗談を本気にして受け取る。
- 感情のコントロールが難しい。



指導・支援、配慮の例

◆本人への支援

- ・友達とトラブルになったことの原因について話し合い、本人が理解できていないことを確認する。そして「相手の気持ちを考えなさい」等、抽象的な言葉で注意をせず、教員が伝えたいこと、守って欲しいことを具体的に本人が理解できる言葉で伝える。
- ・「授業中先生に指名されてから発言する」等、本人が分かりやすい約束をする。約束が守れたときには、できたことをしっかりほめ、良い言動が身に付くようにする。

◆周囲の生徒への対応

- ・担任がEさんの苦手なことを説明し、長所や得意なことも併せて伝える。
- ・学級内のルールを決めて、全体で確認する。
「そんなこと常識でしょ」等の抽象的な言葉を使ったり、大きな声で他人を非難したりしないようにする。他者の言動をからかいの対象にすることがないように指導する。

【人間関係の問題については多面的に支援を行う】

人間関係面でトラブルが多い場合は、本人がストレスを抱えていることはもちろん、周囲の生徒もストレスをためています。そこで本人への支援とともに周囲の生徒への対応も必要になります。

①本人への支援

- ・本人自身も周囲とうまく関係をつくれないうことについて悩んでいる場合も多いので、困ったことがあればいつ、どこで、誰に相談に行けばよいかを具体的に伝えておきます。
- ・うまくいかなかった場面を振り返り、どのように行動すればよかったかを本人と一緒に考えます。
- ・周囲の刺激に反応して、状況把握ができていない場合は、授業中の発言のルールや集団活動のルールを分かりやすく具体的に伝え、モデルを見せたり、実際にさせてみたりして、自分でできるようにします。

②周囲の生徒への対応

- ・トラブルが頻繁に起こるようになってからでは遅いので、年度初めから、誰にでも得意なことや苦手なことがあり、それぞれの違いを個人差と捉えて、互いに理解し合えるような関係づくりを行います。

(3) 苦手な人に極度に緊張し、その人の言動が気になる生徒

【ケース6】

3年生のFさんは、自分が苦手と感じている生徒と同じ授業を受けているだけで緊張が高まってしまいます。また、ひどいときには、一緒に授業を受けることに耐えられず、出席できないこともあります。一緒に授業を受けていても苦手な生徒の言動が気になるので、気を紛らわすために、絵を描いたりしているので授業に集中できません。

また、教員や友達から急に話しかけられると返事の仕方が分からず、答えられないことがよくあります。こうして不安が高まっていくと体調が悪くなったり、パニックを起こしてしまったりすることがあります。



困難さの状況

- 苦手な人との関わりが困難で、同じ教室にいただけで緊張が高まる。
- 苦手な人の言動が気になり、授業に集中できない。
- 突然話しかけられると、返事の仕方が分からない。
- 不安が強く表れ、体調が悪くなる。
- 不安な気持ちが蓄積されるとパニックを起こす。



背景要因

- その場の状況や、相手の気持ちを理解することができにくいため、友達とトラブルを起こし、人と関わることへの極度の苦手意識が解消できない。
- 予期せぬことに対応できない。



指導・支援、配慮の例

- ◆人と関わることへの不安を軽減する
 - ・担任が保護者、主治医と連携をし、主治医から助言を受ける。スクールカウンセラーからも助言を受ける。
 - ・苦手な相手の姿が視界に入らず、教員の声がよく聞こえるよう、座席の位置を工夫する。
 - ・クラス替えの時やグループなどの集団活動をする時、できる限り苦手な生徒と離れるように配慮する。
- ◆不安の解消方法を考える
 - ・特別支援教育コーディネーターと定期的に面談をする。事前に時間を決めて、予定に入れておく。
 - ・質問に答えることが難しいので、面談では、答えの選択肢を用意して、その中から選んで答えることができるようにする。
 - ・興味・関心のあること、得意なこと等の話題について話をし、前向きな気持ちをもてるようにする。
 - ・不安を解消する手立てを一緒に考える。できそうなことを選択肢を用意しておき、その中から選んでどうすればよいかを考えられるようにする。

【人への不安が高く、うまく関係を築けない生徒への支援】

人との関わりに極度の苦手意識がある場合、本人が安心できる居場所を確保し、不安を軽減していく取り組みが必要です。

- ①スクールカウンセラーや医師と連携を取りながら支援を行います。
- ②しんどくなったときに、過ごせる居場所（相談室等人と会わなくてすむ場所）を決めておきます。
- ③特別支援教育コーディネーターや担任と面談して不安や悩みを軽減する方法を教えてください。また、直接話をするのもなかなか難しい場合は、交換ノートのやりとりをすることも有効です。
 - ・日記形式で本人がその日に感じた不安や悩みを自由に記述します。
 - ・本人がやりとりできる教員と交換をします。
 - ・不安や悩みのレベルを10段階で示させます。
 - ・具体的にどのように話せばよいか、相手の感情はどうであったか等に関して、教員がコメントを書くとともに、絵や図も加えて具体的に示すとより分かりやすくなります。

Ⅱ-7 進路を見据えた指導・支援

県内公立高等学校の教員に「特別な支援の必要な生徒への進路指導で困ったこと・分からないこと」を尋ねると、「本人に自分の適性をどう理解させればよいか困っている」「特別な支援の必要な生徒への進路指導はどのように進めればよいか分からない」といった悩みが多く聞かれました。
【アンケート結果より】



進路先や将来を見据えた指導・支援を行っていく

進路指導は、本人の得意・不得意、興味・関心やコミュニケーションの取り方等の特性を踏まえた上で、本人の希望を聞きながら進めていくことが大切です。しかし、発達障害等の特別な支援の必要な生徒にとって、自己を客観的に理解することは難しいことです。そのため、在学中の早い時期から本人や保護者との進路相談を始めておくことが望まれます。特に、本人の自己決定を促すためには、大学や職場等の進路先に関する詳細な情報に加えて、その進路を選択することでどのような生活を送ることになるのか具体的なイメージをもてるような情報提供が欠かせません。また、在学中から、卒業後の生活において必要な力を付けられるような指導・支援を計画的に行っていくことも必要です。

自閉症のある生徒の進学・就職における課題と対応例

限定された知識のため、進路・職業に関する多様な選択肢を知らない	➡	パンフレットやホームページ等の情報を活用して進路先に関する知識を伝える
実際にどのような学習・仕事をするかのイメージをもちにくい	➡	オープンキャンパスやインターンシップ、実習等で実際に見る、体験することを通して進路先での仕事や生活を生徒がイメージできるようにする
自分自身のかたくなな価値観により選択肢がかなり限定されやすい	➡	それぞれの進路先のメリット・デメリットを図式化して話をする等、自分の適性に合う進路を一緒に考える
希望がはっきりしない、もしくはない	➡	進路先の情報を整理して伝え、自分で選択できるように伝える

個に応じた指導・支援のために

- ①適切な自己理解を図る
自己評価が低かったり、客観的に自己評価をすることが難しかったりするため、インターンシップやオープンキャンパスなどの実体験を通じて、自分の特性にあった進路を選択できるようにすることが大切である。
- ②進路に関する情報を収集する
興味・関心の狭さから、進路先についての認識が表面的な捉えになる傾向があるので、特定の職業や学校種に偏ることがないようにする必要がある。
- ③自己決定を目指し、目標を設定する
長期目標を設定し、それに向けて具体的な計画を立てることが難しいことがあるため、教員や保護者が良い相談者として支援をして、本人自身が自己決定できるように関わる。
- ④関係機関との連携を図る
進路の希望を実現できるようにするために、関係機関と連携し、学校や職場での生活、必要があれば社会生活への移行がスムーズにできるような計画を立てて支援していく。

(1)進学

大学・専門学校との連携

- 志望大学や専門学校のWebページや募集要項等で相談窓口を調べ、実施している特別な配慮や支援について問い合わせます。
- 大学・学校説明会やオープンキャンパスに参加して、必要に応じて大学での生活や入試における特別な配慮等について相談します。
- 各大学・専門学校の手続きに従って、特別な配慮事項の申請を行います。
- 合格後の早い時期に、大学等の相談窓口で学習や学生生活の支援内容及び相談先を話し合います。

大学に入学してから起こってくる困難

- 〈授業〉 ○どの授業を履修すればよいか分からない
○授業の行われる教室が分からない
○レポートが書けない
○試験に向けて何をどのように勉強していけばよいか分からない 等
- 〈生活〉 ○一人暮らしで必要となる食事・掃除・洗濯などの家事ができない
○金銭管理ができない 等
- 〈対人関係〉 ○部活動やサークルの仲間とトラブルを起こすことが多い
○異性とのつきあい方が分からない 等



コラム 「大学における障害のある学生への支援状況」

大学でも障害のある学生への支援が行われています。
岡山大学で行われている「障がい学生支援」についてお聞きました。

障がい学生支援室

- ☆平成26年5月から「発達障がい担当専任教員」の配置
- ☆障がい学生が、他の学生と同等の修学環境で教育が受けられるような支援サービスを提供する
 - ①障がいのある学生と保護者の支援
 - ②障がいのある学生を支援するバリアフリーサポーター（学生ボランティア）の養成
 - ③障がいのある学生を担当する教職員の支援

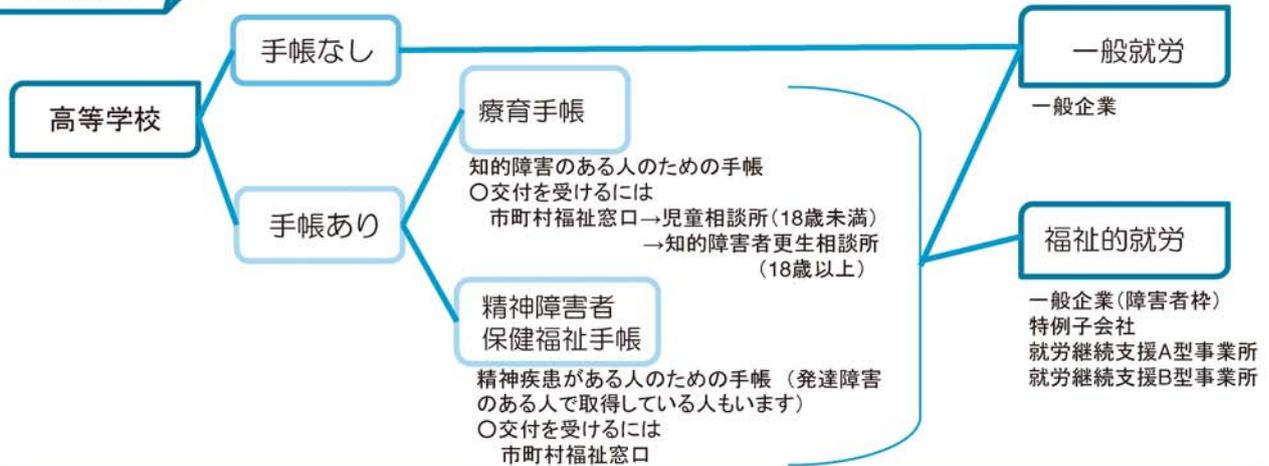
支援の例

- 本人、保護者、関係教員・部署との連絡調整
- 個別支援連絡会議（ケース会議）の実施
- 「授業配慮願」の作成（学部長・障がい学生支援室長名 → 授業の担当教員へ）
- 関係教員へのコンサルテーション
- 個別面談（心理・認知検査含む）

本人への支援の例

- 修学スキル支援
(例)・履修モデル作成 ・掲示板確認の方法 ・レポート提出方法
- キャリア支援（キャリア開発センターとの連携）
 - ・就活レディネス支援
 - ・インターンシップ支援
(例)・出勤ルート ・時刻表の確認 ・遅刻連絡 ・ハウレンソウ練習 ・身だしなみ
 - ・障害者手帳の活用
 - ・エントリーシート（面接用の自己理解と自己表現支援）
- ソーシャルスキル支援
(例)・問題解決スキル訓練 ・コミュニケーションスキル訓練

(2) 就労



福祉的就労について

- 発達障害の診断のある生徒は、一般就労のほかに、手帳を取得して障害者雇用枠を利用した就労をすることもできます。これを「福祉的就労」といいます。
- 福祉的就労は、理解者・支援者を得て、自分の能力を発揮して働くために役立つ制度です。
- 発達障害の診断のある生徒の就労については、一般就労と福祉的就労のそれぞれのメリットとデメリットを考えて、将来の生活を見通して、どちらの就労形態が本人に合うかを本人・保護者と話し合うことが必要です。
- 就労継続支援事業とは、企業などでの就労が困難な障害者に対して、就労の機会を提供し、作業を通じて知識・技術の向上を図るもので、A型とB型の二つがあります。A型は、雇用契約に基づく就労の機会を提供する事業で、障害者枠での一般就労に向けた支援を行っています。B型は、障害者枠での一般就労が難しい人を対象に、雇用契約を結ばずに就労の機会を提供する事業です。

就労における困難

- 就労はできたけれど、辞めたい気持ちになっている
- 職場の人とうまく付き合えない
- 遅刻をしてしまう
- 給料をもらったけれど、次の給料をもらう前に使い果たしてしまった 等

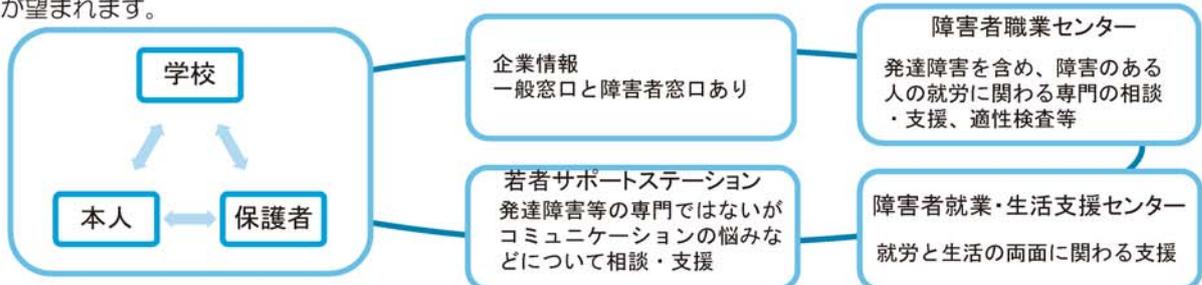


コラム 「就労に向けての支援」

現状として、就労はできたけれど、上記のような困難のため、就労を継続できなくなるケースが多くあります。就労を継続させるためには、仕事ができるかどうかだけではなく、安定した生活を送れることが大切です。

また、既存の仕事に本人をあてはめるのではなく、本人の特性（能力・ニーズ）に合う業務の中から仕事を組み立てていく、仕事場の環境設定を行う「ジョブマッチング」の発想も必要になります。

本人の特性に合う就労先を選び、卒業後も安定した生活を送るために、必要に応じて、本人や家族の理解のもとに就労関係機関へ相談し、家族や学校と関係機関で役割分担して支援を進めながら、卒業後の支援体制への移行を図ることが望まれます。



Ⅱ-8 自己理解を深める指導・支援

自立し社会参加に向かう発達段階にある高校生にとって、自分自身の強みや弱みを理解しておくことは自立への第一歩です。日常の生活における自己決定だけでなく、卒業後の進路に関する選択・決定が生徒の将来にとって重要な意味をもちます。特別な支援の必要な生徒の中には、自分の適性への理解が困難なために、自分に合った職業を選択することができにくいことがあります。そのことは、自己理解の困難さだけでなく、「この仕事は、このような力が必要だ」「この職業には、このような仕事内容もある」といった職業に関する理解のしにくさや見通しのもちにくさが背景にあることが考えられます。

自分らしく生活することができるようにするために、「こうしたい」という目的を自分で決め、責任をもって取り組む自己決定の力を身に付けることが重要です。

(1) 自分を肯定的に理解するために

ア) 客観的に自分を振り返る

客観的に自分を知る方法として、エゴグラムや進路適性検査等、グラフや数値で自我状態や特性を知ることができます。

イ) 観点に沿って自分を振り返る

生徒の振り返りの機会を設定するに当たっては、本人の興味や関心、長所・短所、希望等、自分を理解するための振り返りの観点を提示することが大切です。

エゴグラム

進路適性検査

※エゴグラムは性格診断の一つで、人の心を5つの状態に分類し、その5つの自我状態が放出する心的エネルギーの高さをグラフにしたものです。



高校進学を志望した理由

どういう勉強がしたいか

高校で頑張りたいこと

長所・短所

趣味・特技

部活動

将来の目標

ウ) 肯定的に理解する



発達障害等の特別な支援の必要な生徒は、自己を客観視することが難しいために、自己評価は、他者が評価するよりも明らかに高すぎたり、低すぎたりすることがあります。例えば、理想の自分と現実の自分とのギャップを理解することができにくいために、自分にふさわしい進路決定ができにくいこと、困難や葛藤に直面したときに「自分はダメな人間だ」「自分は劣っている」と自己否定することなどです。自分の良さや苦手なことを含めて、自分を肯定的に理解することは大切なことです。

(2)自尊心を大切にするために

ア)違いを優劣としてとらえない

幼い頃には気にならなかった友達と自分との差が、思春期になると気になり始めます。他者との違いに気付き始める頃から自己肯定感を弱め、自尊心を低下させることがあります。発達障害等の特別な支援の必要な生徒が自尊心を低下させている要因として、次のことが考えられます。

特別な支援の必要な生徒が自尊心の低下を招いている要因と対応方法

- ①他者とは異なる特別な支援を目立った形で受けること（支援環境）
- ②「できない」「分からない」という失敗経験の積み重ね（経験）
- ③指摘され続けることから生じる疲労感とあきらめ（教員・大人のかかわり）
- ④友達よりできないことを実感・体験すること（他者との比較）
- ⑤重要な他者（教員、親、友達など）からの叱責、注意の繰り返し、からかいなど（重要な他者とのかかわり）
- ⑥該当学年より低い学年教材の使用など、間接的にできないことに気付くこと（学習環境と他者との比較）



- 自分と友達との相違点を優劣ではない違いとしてとらえること
- 自分の得意な点にも目を向けるようにアドバイスをすること
- 「認める」「ほめる」機会を増やすこと
- 本人の努力や成長を伝えて、やる気へとつなげること

イ)良い面、長所に目を向ける



失敗経験から苦手なところやできないことを気にして自分の良さを見失うと、自分を否定してしまうことがあります。失敗した過程にも、何か前向きな要素（例えば、積極的に、〇〇をしようと思った。友達役に立とうと思ったなど）があるはず。また、他の人にはない長所が必ずあるはず。しかし、本人はそのことに気付いていない場合があります。本人の良い面・長所を伝え、次回から失敗を軽減する方策を一緒に考えることが大切です。

ウ)「認める」「ほめる」機会を拡充する

生徒一人一人は、他者との関わりの中で自分を認められる経験を通して、自己肯定感を高めていきます。自己肯定感を高めていくためには、生徒の特性の理解を深めながら、「認める」「ほめる」機会を拡充することが大切です。また、生徒は認められたりほめられたりすることにより、自分の強みや良いところを把握し、自己理解を深めていくことにつながります。

エ)「認める」「ほめる」を効果的にするための視点

○取り組みの過程における生徒の変容や努力を評価する

学習活動等の取り組みの過程において、「そのくらいはできて当たり前」などと結果だけで判断せず、「小さなできた」を大切にしながら、生徒の変容や努力を評価する。

○校内外の連携を図り、生徒の情報を収集する

生徒が頑張っている様子等を幅広く情報収集（得意科目、部活動、地域活動等）することによって、生徒を「認める」「ほめる」機会を増やす。これらの情報を日常的なコミュニケーションに取り入れ信頼関係を深めていく。

○認められる場をつくる

クラス内での活動や部活動など、役割を果たした時に感謝や励ましの言葉かけを大切に、生徒が自己有用感を感じられるような場や機会を意図的に設ける。

(3)自己決定を支援するために



発達障害等の特別な支援の必要な生徒の中には、買い物の方法は分かっているでも「自分一人で買う物を決められない」、興味や関心のあることは流暢に話すことができても「自分の気持ちや考えを表現することができない」などと、指示待ちになったり他者に依存的になったりすることがあります。また、失敗経験の多い生徒は、「どうせ自分ではできない」「自信がない」などと思い、自分の力が発揮できる機会を選ぶことを怖がったり嫌がったりすることがあります。その結果、自分らしい生活を送るための選択・決定ができていない場合があります。自分で選択・決定をする機会を設定することが大切です。

自己決定を支援するためのポイント

◇多様な自己決定の機会を提供する

◇自己決定に関わる内容についての十分な情報と適切な選択肢を提供する

◇教員が意識的に話し方等を使い分けて支援を提供する

①生徒が選択しようとする事柄についての意見を引き出すこと、情報を細分化あるいは具体化して、生徒に分かりやすく提供すること、選択肢の長所及び短所を分かりやすい形で示すことなど、可能な限り教員の主観的な判断を抑えた形で支援を提供する。

②生徒の自己決定に対して、教員が自らの価値判断に基づき、教員自身の意見を述べるという支援を行う。生徒が気付かないうちに教員の意図に沿った決定を行うというやり方ではなく、教員の意見であるということを生徒に示した形で伝えることが大切です。

*自己決定を実現するための情報提供と振り返りの機会の設定については、岡山県総合教育センター指導資料「高等学校における発達障害のある生徒への支援Ⅱ（内面、学習面、生活面への支援）」をご覧ください。<http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/chousa/study/h21/09-tokubetusien.pdf>

自信がなく苦手意識のある生徒への支援例

【ケース9】

1年生のIさんは、学習に対する苦手意識はありますが、時間がかかっても課題に取り組み、期限に遅れても提出することができます。また、自分の興味のあることには一生懸命に取り組みます。人とのやり取りをするときには極度に緊張し、おどおどする態度が見られ、友達の前で発表することや質問に対して即答すること、話し合い活動に参加することが難しいです。友人関係を築きにくく、教室では一人であることがほとんどです。

教員が話しかけると身をこわばらせ返事ができにくいことがあり、Iさんが自分自身をどのように理解しているのか、どのような困難さを感じているのかを教員が正確に把握することが難しい生徒です。



困難の状況

- 学習に対する苦手意識がある。
- 友人関係を築きにくい。
- 人とのやり取りをする際に極度に緊張する。
- 教室では一人であることがほとんどである。
- 話し合い活動に参加することが難しい。



背景要因

- 自分の興味のないことについては、意欲がない。
- コミュニケーションに困難がある。
- 緊張感から話し合い活動に参加することが難しい。
- 自分の考えや気持ちを言葉で伝えることが難しい。



指導・支援、配慮の例

- ◆話題や選択肢を提示する
 - ・答えやすいように複数の話題や選択肢を提示する。
 - ・興味・関心のある活動について話題にして質問する。
 - ・本人が困っていると思われることについて質問し、答えやすい選択肢を提示する。
- ◆本人の努力や役割、行動について意味付けて伝える
 - ・結果のみを評価するのではなく、努力が成果に結び付いていることや本人の言動が周りの生徒にどのように受け止められているのかを伝える。
 - ・「こうしなければならない」と思い込みやすいので、自分の言動を肯定的に受け止めることができるようにほめて伝える。
 - ・自分で決定して行動できるように、役割の意味を伝えたり優先順位を示したりするなどのアドバイスをする。
 - ・ストレスを軽減し、周りの生徒たちへの理解につなげるために、周りの生徒たちの言動について意味付けて伝える。

学校生活において、生徒が教員に対する信頼感をもち、安心して自分自身の考えや思いを伝えることができるようにする中で、生徒の自己理解を支援することが大切になります。

Ⅱ-9 周囲の生徒の理解を深める

県内公立高等学校の教員に「支援の必要な生徒の人間関係面に関して困っていること・分からないこと」について尋ねると、「生徒同士の人間関係づくり」「周りの生徒の障害理解」をどう指導しているかと悩んでいる教員が多いことが分かりました。

【アンケート結果より】

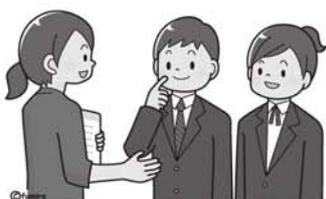


発達障害等のある生徒の日々の言動の中には、周囲の生徒がどのように接したらよいか悩んでしまったり、からかいやいじめに発展してしまったりすることがあるのではないかと思います。発達障害のある生徒だけでなく、誰もが居心地の良さを感じられるクラスや学校にするためには、発達障害のある生徒に対しての支援とともに、周りの生徒たちへの指導も重要になってきます。

(1) どの生徒も認める

本人を認める

- できたこと、頑張ったことを見つけてほめる。
- いろいろな視点で見、良さを発見し、周囲の生徒や教師たちに伝える。



周囲の生徒を認める

- 生徒たちからの苦情や不満をきちんと聞き、受け止める（日々の大変さを理解し、その生徒たちを支えながら協力を求める）。
- 「あなたのその言葉のおかげで△さんは□ができたんだよ。」などどううまくできた接し方をさりげなくほめる。
- クラス全体の様子や課題などについて、話し合い生徒たちの考えをクラス経営に取り入れる。
- いろいろな視点で見、良さを発見し、温かい言葉をかける。

(2) 教員が関わり方のモデルとなる

- 教員の行動や言葉かけが、周囲の生徒たちのモデルとなる。
- 温かく肯定的に接すること、良さを認めることが大切であり、そのような教員の姿勢から、やがて周囲の生徒たちが自分で考え、発達障害のある生徒へも対応できるようになっていく。

(3) 集団を育てる

互いの違いを認め合うことの大切さを教える

- 「誰にでも得意・不得意がある」ことや「一人一人の存在を大切にすること」について、クラスで考える。
- 互いの違いを「個性」として認め合うことの大切さを教える。

集団づくりの活動を行う

- ソーシャルスキル教育の中で、良好な人間関係をつくり維持するための知識と具体的な技術を学び、これを活用して、グループエンカウンター（グループワークトレーニング）やピアサポートの活動で人間関係を深めたり、協力する態度を学んだりして、生徒個々の自己肯定感を高め、一人一人が認め合える集団づくりを行う。

次のような取り組みを行っている学校があります。



互いの違いを認め合えるように

○キャリア教育の中で

- ・自己理解を深められるようにする。
- ・卒業後の生活に必要な生活スキルを確認し、そこで自他の違いについて考えられるようにする。その中で自分の困難とすることについても話題として取り上げる。
- ・対人コミュニケーション学習で、「社会の中では、自分の苦手だと思う人とも上手に付き合うことが必要である」という前提で、様々なグルーピングをして学習を進める。

○進路指導の面接・作文指導で

- ・自分の適性について考えるとともに、他者との違いについて確認できるようにする。



集団づくりプログラムを取り入れて

○ソーシャルスキル教育の取り組み

良好な人間関係をつくり保つための知識と具体的な技術やコツを学ぶ。

【演習例】

- ・「自己コントロール」や「人との関わり方」に関するプログラム
「上手な聴き方」
「仲間の誘い方」「やさしい頼み方」
「トラブルの解決策を考える」等

⇒参考となる本
「実践 ソーシャルスキル教育 中学校」図書文化

○グループエンカウターの取り組み

楽しい触れ合いを通して人間関係を深めたり、自己の成長を図ったりする。

【演習例】

- ・入学直後の宿泊研修で
「バースデーチェーン」・・・雰囲気づくり・非言語コミュニケーション
「ボール遊び」「ブルーシートに乗ろう」・・・グループワーク・スキンシップ
- ・夏休み明けのLHRで（登校へのモチベーションが低下している生徒の増加、人間関係の悪化に対応して）
「無人島SOS」「私が学校に来る訳」
- ・学年末LHRで
「〇年〇組が最高!」「感謝の花束」等

⇒参考となる本
「エンカウターで学級が変わる 高等学校編」
図書文化

○ピア・サポートの取り組み

困っている仲間を友達として援助する。

【演習例】

- 「コミュニケーションスキル」「人間関係づくり」
「自己理解」「対立の解消」等

【実践例】

- 異学年交流、縦割班活動、異校種間交流 等

⇒参考となる本
「やってみよう!ピア・サポート」ほんの森出版
「ピア・サポート実践ガイドブック」ほんの森出版

人間関係が悪化してからではなく、高等学校入学後から良好な人間関係を築けるよう計画的、予防的に取り組む必要がありますね。



Ⅲ 自立活動の指導について

Ⅲ-1 自立活動の基本

自立活動の指導は、個々の生徒の障害の状態や発達の段階等に即して行われます。そのため、個々の生徒の**実態**を的確に把握し、個別に**指導の目標**や具体的な**指導内容**を定めた**個別の指導計画**を作成する必要があります。

指導は、多くの場合、個別指導の形態で行われますが、指導の目標を達成する上で効果的である場合には、集団を構成して指導することも考えられます。

ポイント

- 自立活動の指導計画は個別に作成
- 集団で指導することを前提とすることではないことに留意

自立活動の指導の内容

自立活動の内容は、「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」と「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」から構成されており、6つの区分の下、27の項目に分類・整理されています。

指導に当たっては、各教科・科目のようにその全てを取り扱うわけではありません。生徒の実態把握を基に、6つの区分に示してある項目の中から、**個々の生徒に必要とされる項目を選定**し、それらを**相互に関連付けて**具体的な指導内容を設定することになります。また、単なる各教科の学習の遅れを補充するための指導ではないことにも留意してください。

ポイント

- 自立活動の内容は、具体的に指導内容を設定するための検討の視点
- 自立活動の内容の全てを指導するというものではない
- 各教科の学習の遅れを補充するための指導ではない

特別支援学校学習指導要領「自立活動」の内容

1 健康の保持	(1)生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。 (2)病気の状態の理解と生活管理に関する事。 (3)身体各部の状態の理解と養護に関する事。 (4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。 (5)健康状態の維持・改善に関する事。
2 心理的な安定	(1)情緒の安定に関する事。 (2)状況の理解と変化への対応に関する事。 (3)障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。
3 人間関係の形成	(1)他者とのかかわりの基礎に関する事。 (2)他者の意図や感情の理解に関する事。 (3)自己の理解と行動の調整に関する事。 (4)集団への参加の基礎に関する事。
4 環境の把握	(1)保有する感覚の活用に関する事。 (2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。 (3)感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。 (4)感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事。 (5)認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。
5 身体の動き	(1)姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。 (2)姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。 (3)日常生活に必要な基本動作に関する事。 (4)身体の移動能力に関する事。 (5)作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。
6 コミュニケーション	(1)コミュニケーションの基礎的能力に関する事。 (2)言語の受容と表出に関する事。 (3)言語の形成と活用に関する事。 (4)コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。 (5)状況に応じたコミュニケーションに関する事。

「高等学校教員のための『通級による指導』ガイドブック おさえておきたい8つの課題と課題解決のための10のポイント」 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所より

Ⅲ-2 自立活動の指導の流れ

実態把握から指導内容の設定まで

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編には、自立活動の指導について、実態把握から自立活動の具体的な指導内容を設定するまでの流れ図が示されています。

図は大きく8つの流れで整理されています。

「実態把握」の段階

- ① 必要な情報の収集
- ② 収集した情報の整理
 - ②-1 自立活動の区分に即して整理
 - ②-2 学習上又は生活上の困難の観点で整理
 - ②-3 ○○年後の姿の観点から整理

「指導すべき課題の整理」の段階

- ③ 指導開始時点で課題になることの抽出
- ④ 課題同士を関連づけ、中心的な課題を整理

「指導目標（ねらい）の設定」の段階

- ⑤ 学年等の長期目標とともに、当面の短期目標を設定

「指導目標（ねらい）を達成するために必要な項目の選定」の段階

- ⑥ 自立活動の6区分 27 項目から必要な項目を選定
- ⑦ 項目と項目の関連づけ

「具体的な指導内容の設定」の段階

- ⑧ 選定した項目を関連づけ、具体的な指導内容を設定

「高等学校教員のための『通級による指導』ガイドブック おさえておきたい8つの課題と課題解決のための10のポイント」 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所より

実態把握では、できていないことだけでなく、できていることや支援があればできることにも着目するようにします。また、障害に対する特定の内容に偏ることのないよう全体像で捉えること、目指す姿をイメージすることも大切です。

実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れ図

学校・学部・学年	
障害の種類・程度や状態等	
事例の概要	

実態把握	① 障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよさ、課題等について情報収集												
	②-1 収集した情報(①)を自立活動の区分に即して整理する段階												
	<table border="1"> <tr> <th>健康の保持</th> <th>心理的な安定</th> <th>人間関係の形成</th> <th>環境の把握</th> <th>身体の動き</th> <th>コミュニケーション</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション						
	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション							
②-2 収集した情報(①)を学習上又は生活上の困難、これまでの学習の習得状況の視点から整理する段階													

※各項目の末尾の()は、②-1における自立活動の区分を示している(以下、図15まで同じ)。

②-3 収集した情報(①)を〇〇年後の姿の観点から整理する段階

指導すべき課題の整理	③ ①をもとに②-1, ②-2, ②-3で整理した情報から課題を抽出する段階
	④ ③で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す段階

⑤ ④に基づき指導目標を設定

課題同士の関係を整理する中で今指導すべき指導目標として	
-----------------------------	--

⑥ ⑤の指導目標(ねらい)を達成するために必要な項目の選定

指導目標(ねらい)を達成するために必要な項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション

項目間の関連付け

⑦ 項目と項目を関連付ける際のポイント

⑧ 具体的な指導内容を設定

選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定	ア	イ	ウ	...
-------------------------	---	---	---	-----

(特別支援学校学習指導要領自立活動編より)

Ⅲ-3 自立活動の指導計画作成の実際

自立活動の指導計画作成に向けて

ここでは、集団に入ることが難しい1人の生徒を例にあげて指導計画作成について解説しています。

1 実態把握を行う

○生徒が学習面・生活面で困っていることという観点で整理してみると…

- ・一人で過ごすことが多く、友達と一緒に過ごすことがほとんどない
- ・グループでの活動では、自分の考えを言うことはなく、友達の言うがままに行動している
- ・過去の嫌なことを突然思いだし、不安定になることがある
- ・その場の雰囲気や相手の感情や立場を理解して話すことが難しい
- ・周囲からの関わりに対する反応が、状況に合っていないことがある
- ・指示をしたことをすぐに忘れてしまう
- ・言葉の聞き間違いや聞き漏らしがある
- ・話の内容の理解が難しかったり、ホームルームなどでの話し合いの流れについていけないことがある

○自立活動の区分で整理してみると…

- ・健康の保持
- ・心理的な安定
- ・人間関係の形成
- ・環境の把握
- ・身体の動き
- ・コミュニケーション

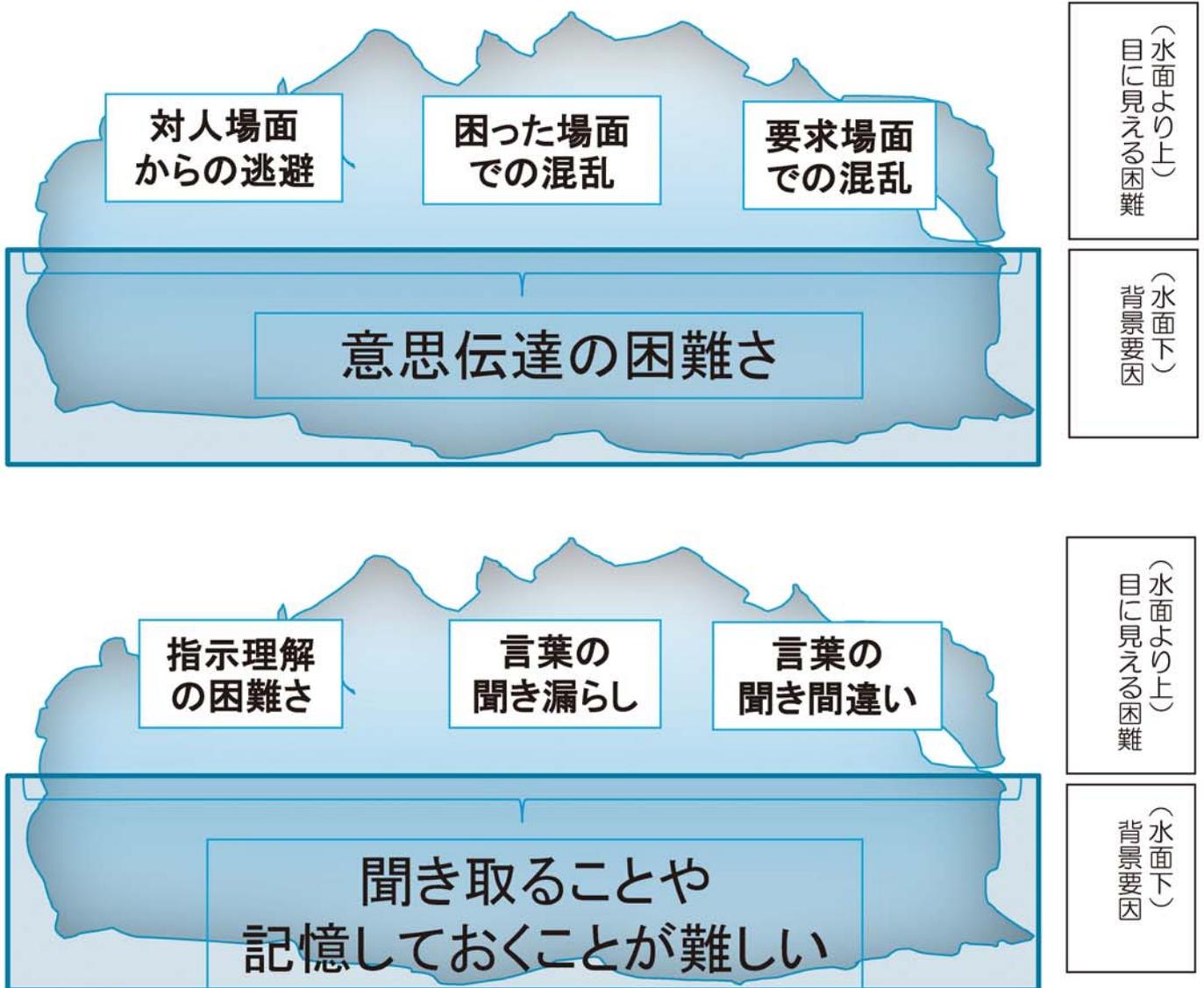


- ・心理的な安定
- ・人間関係の形成
- ・コミュニケーション

2 困難の背景にある要因を考える

困ったことがなぜ起きているのか（背景要因）を考えます。

この生徒の学習面・生活面での困難を冰山モデルで次のように考えました。



3 長期目標を設定する

○優先されるものを取り上げ、長期的な（1年後の姿を想定した）目標を設定する

困難やその背景にある要因を整理する中で、将来達成が見込まれるものや、できるだけ速やかに取り組みたいものが混在していることに気付きます。

「これができたら、これが改善されたら、この子の学習や生活がもっと楽になるだろうな…」と考えるときの、「これ」に当たる困難やその背景要因が長期目標を設定する際の重要な要素として挙げられることになります。

友達に自分の思いや考えを伝えることができれば、
集団での活動がスムーズに行えるようになり、不安
になったり不安定になったりすることも少なくなるの
では？



この生徒の長期目標を

「友達に自分の思いや考えを
伝えることができる」

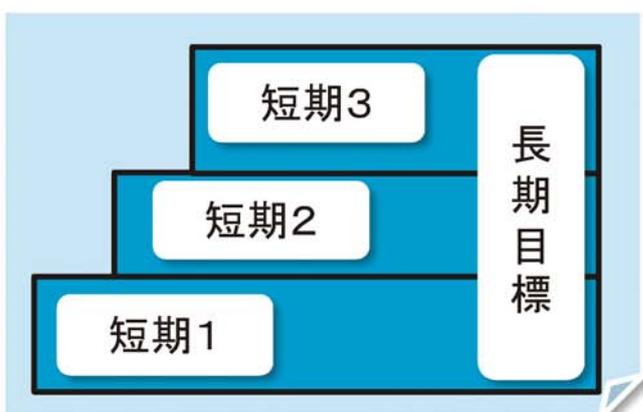
と設定

4 短期目標を設定する

○長期目標に至るステップを考えて短期目標を設定する

長期目標を達成するためには、個々の生徒の実態に即して必要な指導内容を段階的、系統的に取り上げることが大切です。つまり、段階的に短期目標が達成され、それがやがて長期目標の達成につながるという展望をもちながら短期目標を設定することが重要です。

段階的な短期目標の設定



場面や支援の条件等のレベルを段階的に高めていくように短期目標を設定することによって、長期目標が達成されていくイメージ。

他にも、一定期間内で複数の設定した短期目標をいくつか達成することによって、その結果として長期目標が達成されていくというような、並列的な短期目標の設定の仕方もあります。



○場面や対象、手段を明確にする

場面や対象、手段を明確にしてねらいを焦点化しておくことで、具体的な指導内容を考える際のポイントとします。



この生徒の短期目標を

- ①担任に自分の思いや考えを伝えることができる
- ②仲の良い友達に自分の思いや考えを伝えることができる
- ③クラスの友達に自分の思いや考えを伝えることができる

と設定



例えば、短期目標①の達成に向けては…

- 担任との交換ノートやりとりを通して、自分の不安や悩みを自由に表現できるようにする
- 交換ノートを通して、友達への「望ましい言動」や「相手の意図や感情の理解」について担任と一緒に考える

などの指導内容が考えられます

IV 実践事例

IV-1 実践事例の見方

実践事例には、自立活動の授業を計画・実施する際のプロセスが書かれています。



次のページからの指導例は、実際に県内の高等学校で行われた通級指導の内容をアレンジしたものです。

IV-2 思いを伝えることに困難のある生徒への指導例

	生徒A	生徒B
収集した情報の整理	<ul style="list-style-type: none"> ○言葉が少なく、伝えたいことを簡単にまとめられない。 ○日常生活で習得づけられた表現以外で自由に表現することが難しい。 	<ul style="list-style-type: none"> ○コミュニケーションを取ることが苦手である。 ○人の方を聞いて話をしたり、場に応じた適度な声の大きさを話したりすることは苦手である。
目標	○自分が見たものを、相手に正確に伝えることができる。	○相手に聞きやすいように、話をすることができる。
中心となる活動	<p>「正確に伝えて絵を完成しよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ○話し手は、聞き手に対してある図形について情報を伝達し、聞き手はその図形を見ずに、聞いた情報にしたがい、図形を書き取る。 ○話し手となり、聞き手に情報を伝達する。事前に、相互によかった点、悪かった点を挙げて、次の実践に向けて、改善をすることができるように考える。 ○聞き手となった際は、事前に、相互によかった点、悪かった点を挙げて、どうすればより分かりやすく伝えられるかを考え、改善をすることができるようにする。 <p><伝達する図形の例></p>	
指導・支援の工夫	<ul style="list-style-type: none"> ○図形の名前や位置関係等を適度な言葉を用いて話す。 ○ルールについて、それぞれの立場に分けて、話し手と聞き手の約束などをスライドで表示し、理解するように促す。 ○話し手のポイントを視覚し、情報伝達に有効な方法を理解するように促す。 ○話し手のときに、しっかりと時間をかけて考えるように促す。 ○ヒントになる言葉などを提示する。 ○「まず」、「次に」などの図形を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> ○相手の方を聞いて発言する。 ○相手に聞き取りやすい大きさの声で話す。 ○話し手の時に、聞き手の状況を考えて伝達することが予想されるので、相手の状況を確認しながら、話をするように促す。
評価	○自分が伝えたいことを、適度な言葉を用いて相手に伝えることができる。	○話し手として相手の状況を意識しながら説明することができる。
指導のポイント	<p>思いを伝えることの困難がある生徒であっても、その要因は生徒個々に異なります。実際把握した要因に基づき、その分析を丁寧に行うことで、より生徒の課題に寄り添った指導が可能になります。</p>	

活動を計画する前に、それぞれの生徒がどのような困難を示しているのかを、「ちゃんとみる」ことが大切です！

一見、同じ活動をしているようでも、それぞれが大切にすべき活動を意識すると、個別の支援が明確になります。

同じように見える困難も、一人一人つまずきの要因が違います。生徒ごとに整理することで、指導しやすくなります。

自立活動は、個別に目標を設定するため、たとえ、活動が同じであっても目標は個々に違います。

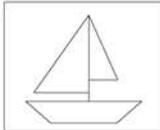
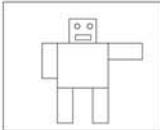
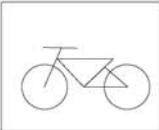
小集団での指導においては、集団への支援と個別の支援を整理して準備します。

どんな場面で、何ができるようになったかを振り返ることが、次の指導を計画する参考となります。

大切なことは、「目標」や「活動」は、あくまで生徒一人一人の実態に基づくものだということです。



IV-2 思いを伝えることに困難のある生徒への指導例

	生徒A	生徒B
ちゃんと みる	収集した情報の整理 関連項目 健康の保持 心理的な安定 人間関係の形成 環境の把握 身体の動き コミュニケーション	収集した情報の整理 関連項目 健康の保持 心理的な安定 人間関係の形成 環境の把握 身体の動き コミュニケーション
	○ <u>語彙が少なく</u> 、伝えたいことを簡潔にまとめられない。 ○日常生活で習慣づけられた表現以外で自由に表現することが難しい。	○コミュニケーションを取ることが苦手である。 ○人の <u>方</u> を向いて話をしたり、場に応じた適度な声の大きさで会話したりすることは苦手である。
目標	○自分が見たものを、相手に正確に伝えることができる。	○ <u>相手が聞きやすい</u> ように、話をすることができる。
あわせる	「正確に伝えて絵を完成しよう」 ○話し手は、聞き手に対してある図形について情報を伝達し、聞き手はその図形を見ずに、聞いた情報にしたがい、図形を書き取る。 ○話し手となり、聞き手に情報を伝達する。事後に、相互によかった点、悪かった点を挙げて、次問の実施に向けて、改善をすることができるように考える。 ○聞き手となった際は、事後に、相互によかった点、悪かった点を挙げて、どうすればより分かりやすく伝えられるかを考え、改善することができるようにする。 <伝達する図形の例> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">    </div>	
	○図形の名前や位置関係等を <u>適切な言葉</u> を用いて話す。	○ <u>相手の方</u> を向いて発言する。 ○ <u>相手が聞き取りやすい大きさの声</u> で話す。
やって みる	○ルールについて、それぞれの立場に分けて、話し手と聞き手の約束事などをスライドで表示し、理解するように促す。 ○話し手のポイントを板書し、情報伝達に有効な方法を理解するように促す。	
	○話し手のときに、しっかりと時間をかけて考えるように促す。 ○ <u>ヒントになる言葉などを提示</u> する。 ○「 <u>まず</u> 」、「 <u>次に</u> 」などの話形を示す。	○話し手の時に、聞き手の状況を考えずに伝達することが予想されるので、 <u>相手の状況を確認</u> しながら、話をするように促す。
評価	○自分が伝えたいことを、 <u>適切な言葉</u> を用いて相手に伝えることができている。	○話し手として <u>相手の状況を意識</u> しながら <u>説明</u> することができている。

指導のポイント

思いを伝えることの困難さは同じでも、その要因は生徒個々に異なります。実態把握や背景要因の分析を丁寧に行うことで、より生徒の課題に寄り添った指導が可能になります。

IV-3 ストレスの表出に困難のある生徒への指導例

	生徒C	生徒D
ちゃんとみる	収集した情報の整理 関連項目 健康の保持 心理的な安定 人間関係の形成 環境の把握 身体の動き コミュニケーション	収集した情報の整理 関連項目 健康の保持 心理的な安定 人間関係の形成 環境の把握 身体の動き コミュニケーション
	○ストレスが発散できないとイライラし感情的になる。 ○精神的に不安定になることがあり、 衝動的な言動をすることもある。 ○怒りやすく、感情のコントロールは難しいが、自分の考えを相手に伝えることができる。	○対人関係でストレスが溜まることが多く、悩み事ができると自分で抱え込む。 ○ 自分の主張を押し通すところがあり 、自分の考えを 適切に 相手に伝えることが苦手である。メールのトラブルも多い。
あわせる	目標 ○自分に 適したストレスの発散方法を考え、感情をコントロールしながら行動 することができるようになる。	目標 ○ストレス自体を理解することによって、 自己を客観視し 、心身の状態を安定させることができる。
やっている	中心となる活動 「ストレスの仕組みを理解し、行動しよう」 ○ストレスの定義や種類、原因などについて説明を受け、ストレス自体の概念を知る。 ○「ストレスを日々感じるか」「ストレスを感じる時はどんな時か」について、具体的な場面を想定しながら考える。 ○ストレスにも種類があること、ストレスが全て悪いわけではないことを分類しながら理解する。	中心となる活動 ○ストレスが溜まったとき、どのように発散しているかを振り返る。 ○ 適切な言動について考え実践する。
	指導・支援の工夫 ○ こまめに声をかけ、理解度を確認する。 ○怒りが芽生えたときにどのように対処しているか振り返るよう促す。 ○ 実践中に「どんな気分か」などと声をかけ、自分の心の状態を意識するよう促す。	指導・支援の工夫 ○説明中に関係のない質問をした際は、 適切なタイミングであるか考えるよう促し 、説明を最後まで聞くよう伝える。 ○ 具体的な場面を想起させるなどして 、日頃見落としがちな自分の心の変化に目を向けるよう促す。
ふりかえる	評価 ○自分に適したストレスの発散方法を考え、 感情のコントロールを意識して行動しようとする ことができている。	評価 ○どんなときに自分がストレスを感じやすいか理解することができる。 ○日頃の言動を振り返ったり自己のストレス特性を理解したりして、 自己を客観視 することができる。

指導のポイント

生徒自身が考える場面を設け、自身での「気づき」につなげることで、生徒の学びを確かなものにする事ができます。

IV-4 自己理解に困難のある生徒への指導例

<p>ちゃんとみる</p> <p>あわせる</p> <p>やってみる</p> <p>ふりかえる</p>	生徒E	
	収集した情報の整理	<p>関連項目</p> <p>健康の保持</p> <p>心理的な安定</p> <p>人間関係の形成</p> <p>環境の把握</p> <p>身体の動き</p> <p>コミュニケーション</p>
	目標	<p>○自己否定からマイナス思考に陥り、排他的になることがある。</p> <p>○振り返り等の文章を、<u>肯定的に書くことが難しい</u>。</p> <p>○自己理解が一面的であり、自分の長所を見つけることができない。</p> <p>○<u>絵を描くことは好き</u>である。</p>
	中心となる活動	<p>「自分マップを作成しよう」</p> <p>○自分の興味や得意なこと、考え等を<u>視覚的に整理するために</u>、「自分マップ」として、概念図を描くような表現方法を用いて学習する。</p> <p>○落ち着いた環境で、教員と対話しながら進めることで、<u>自分自身を肯定的に捉える</u>学習をする。</p>
	指導・支援の工夫	<p>○概念図を描くような表現方法で「自分マップ」を作成するよう促す。</p> <p>○「自分マップ」は本時中に仕上げることを、先に伝えておく。</p> <p>○キーワードは「得意なこと」「夢・目標」「趣味・興味あること」「性格」の4項目を設定しているが、希望があれば項目は増やしても良いこととする。</p>
評価	<p>○困った時には教員の支援を得ながら、<u>自己否定せずに</u>「自分マップ」を描き進めることができている。</p>	

個別指導のポイント

生徒の抱える困難に関する情報を分析するとともに、強みについても把握しておくことで指導の参考になります。

個別指導のポイント

教員が適宜生徒役になるなど、支援しながら学習を進めることは成功体験を重ねることができるとともに、「学校の先生」へのポジティブなイメージ形成にもつながります。

指導のポイント

発達障害等のある生徒に対して、障害の状態等を含めた自己理解を促す指導はとても重要です。その際、自分の強みについても合わせて確認することや苦手なことをどのように改善克服すればよいかを話し合うことなど自己肯定感が低下しないような工夫が大切になります。

IV-5 他者へ配慮する行動に困難のある生徒への指導例

ちゃんと みる あわ せる やっ て みる ふり か え る		生徒F	
	収集した情報の整理	関連項目 健康の保持 <input type="checkbox"/> 心理的な安定 <input type="checkbox"/> 人間関係の形成 環境の把握 身体の動き <input type="checkbox"/> コミュニケーション	○自分が思ったことを言ったことで、なぜ相手を怒らせたのか分からない。 ○自分のこととして考えることは難しいが、ワークシートなどを用いると客観的に考えられることが多い。
	目標	○相手の気持ちを否定しないような表現を使って発言することができる。	
	中心となる活動	「否定的な発言と肯定的な発言について考えよう」 ○否定的な言葉（「うざい、めんどくさい、だって…」）と、それが人間関係を保つ上でよくない理由を考える。 ○肯定的な言葉（「ちょっといいかな、忙しいのにごめんね、いつもありがとう…」）と、それで人間関係がよくなる理由を考える。 ○場面に応じた対応を考える。（他の人と話している人に話しかける、忙しい人にものを頼む、忙しいのに頼まれたときに断る、やむを得ない理由で遅刻して叱られたときに落ち着いて理由を伝える・・・）	
	指導・支援の工夫	○自分の発言を書き出すことで、自分の発言を振り返ることができるように促す。 ○否定的な言葉と、肯定的な言葉のそれぞれの言葉を使うことによる影響を考え、人間関係を円滑に保つには話し方にも注意が必要であることが明確に意識できるようにする。 ○肯定的な言葉を自分自身が実際に聞くことで、相手がどのように感じているかを考えるように促す。 ○否定的な言葉に対する他の生徒の意見を聞いて、他者がどのように感じるかを考えるように促す。	
評価	○日常生活で否定的な言葉を使ってしまったとき、それに気付いたり、肯定的な言葉を添えたりできている。		

個別指導のポイント

「～できる。」という表現で目標を設定すると付けたい力を明確に表しやすくなります。

個別指導のポイント

自己理解を促進するには、様々な機会をとらえて自分の行動を客観視できるように支援することが大切です。その際、自分のできていないことばかりを振り返ることがないよう、「どういう場面ならできていたか」も合わせて問うなどの工夫も考えられます。

指導のポイント

望ましい行動や不適切な行動そのものについて理解していても、自分が適切に行動しているかどうか客観的に考えることは、発達障害のある生徒の場合には難しいことがあります。

その際、ワークシートや役割演技など、視覚的な支援を行うことで、メタ認知を促す工夫が大切になります。

IV-6 指導案や学習プリントの例

本指導は集団で行われていますが、**実態把握、目標設定、支援の方針、指導・支援上の配慮事項**などが、個別に設定されています。個々の生徒の障害の状態や発達の段階等に即して行われる自立活動の指導においては、この視点が重要になります。

自立活動 学習指導案		第1学年	生徒 4名	指導者 3名
題材名	「指示を開き取ろう・読み取ろう」			
指導上の立場	<p>○生徒の共通した特徴 このグループの生徒は、中学校のときに情緒障害による特別支援学級に在籍をしていたり、学習障害に加え、注意欠陥多動性障害や自閉症の疑いがあったりする。そのため、一問一答式の単純な設問については対応できるが、特に指示全体の主旨を把握することができず、スケジュールの把握も苦手としているため、忘れ物が多く提出物の遅れや未提出の課題も多く、成績不振の一因になっている。 また、相手の話に傾聴せず、早合点したり、誤解してトラブルを起したりすることもある。さらに、状況が変化したときの対応が適切にできないことも多い。 そのため、「授業のどこをやっているか」、「今何を作業するのか」を明確にするなどの支援が必要である。気分がむらがあり、学習活動に関して積極的に取り組むときとそうでないときの差が大きい。その原因は授業ではなく、授業前の他の要因であることが多く、事前に予見することは難しいことから、生徒の状況をこまめに観察し、適確な対応を心がけることで教育的な効果を生み出す。</p> <div style="border: 2px solid blue; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>生徒個々の目標や指導内容等を適切に設定するために、生徒一人一人の実態を丁寧に見取ります。ここで多面的なアプローチをしておくことが有効な指導につながります。</p> </div> <p>○各生徒の実態 生徒A <得意な部分> ゆっくりと個別に説明をすると落ち着いて学習に取り組むことができる。定型的な作業やものづくりなどについては黙々と取り組むことができる。おだやかな性格で作業を途中で投げ出すことがないなど、粘り強さもある。 <不得意な部分> 同学年生徒とのコミュニケーションが特に苦手であり、円滑な対人関係を築くことができにくい。「次のカウンセリングはいつ」と質問をすることからも、日々の生活にストレスを抱えているようである。スケジュール管理や状況判断に乏しく、状況変化の場合には個別の解説が必要である。数学(数値計算)について、強い苦手意識をもっている。</p> <p>生徒B <得意な部分> 数字の短期記憶は優れており、単純計算はこのグループ内では得意である。礼儀正しくおだやかな性格のため、人当たりがよい。作業が一步ずつの時にはゆっくりと落ち着いて取り組み、ミスは少ない。 <不得意な部分> 音読や黙読が難しく、文章を読みながら意味を理解することが難しい。見た内容を少しの間記憶しておくことの困難さもあり、板書をノートに転記する際に、黒板を何度も見るため、時間がかかったり、正確にできなかったりする。</p> <p>生徒C <得意な部分> おだやかな性格で落ち着いて学習に取り組むことができる。美術系の科目を多く選択したいなど、作業を中心とした学習が適していると思われる。 <不得意な部分> 苦手なことについて尋ねると「苦手なことはない」の繰り返しで、不得意という意識がない。生活に関する自己採点の際には5・2点や4・9点と刻むが、文章表現になると単純に「よくできた」というざっくりとした表現となり相反する。説明を聞いて要旨をつかむことが他の生徒と比べ水準を下回っており、指示のあったことをしっかりと記憶することができない。 通学の際の荷物が非常に重く、準備の取捨選択ができない。</p> <p>生徒D <得意な部分> 数学など、そのときに考えて結果を導くことは比較的長けている。単純な作業は比較的丁寧にこなすことができる。 <不得意な部分> 説明シートなどの文字情報による理解力はあるが、自分の考えを文章で表現する力が乏しい。記載する文字が雑で、集中力が持続せず、長時間の作業をこなすことができないことがある。説明を聞いて要旨をつかむことが苦手で、指示のあったことをしっかりと記憶することができない。</p> <p>○題材観 この題材は2時間で完結することを前提に準備している。時間割の関係で日時を変えての実施となるが、2時間1ユニットという考えで展開するため合わせて「本時」として取り扱う。 日常生活において教室の移動や作業手順について十分理解しないまま取り組んだり、他人の行動を見ながら行動するなど、各自がしなければならぬ事柄について主体的に行動できない面が見られる。口頭による指示内容を把握することは、学校生活および将来の就労にむけて重要であるが、メモをとる習慣が定着していない。ここではメモをとる姿勢(どのように聞き取るのか)に主眼を置き、重要な事柄を抜き出す演習をとおり、連絡事項をどのようにして把握するかについて学習する。 多くの生徒が遠足などで「先生次はどこへ行くの?」と予定が書かれている配布物を利用しないケースが多く見られる。配布物は口頭指示内容のうちかなりの部分が記載されていることから、「メモをとる手間が省ける優れたツール」としての意識を持たせるとともに、読み取りに関する着眼点を学習する。 本時では具体例をとおり、指示を聞くことの重要性について気づかせる。 ①聞き取る際、5W1Hに留意しながら確認することにより、失敗をある程度未然に防止できることについて認識させる。 ②聞くだけでは十分内容を記憶することができない場合、メモをとることで記憶の補助となることに気づかせ、日常生活に応用できることについて意識させる。 ③5W1Hなど必要な項目に特化しながらメモをとる演習を通し、メモの書き方について学ばせる。 ④配布物を活用すると便利であることを意識させる。 ⑤得た情報から状況が変わったら、どのように対応するか、また、指示されていた意味について考えさせ、会話や連絡事項の本質を読みとることの大切さについて認識する。</p> <p>○題材を展開する上での留意事項および手立て 口頭による授業の全体指示を与える場合、本グループの生徒では主旨を開き取ることは難しい。本時では、生徒の全員が授業で取り扱う題材の区切りとなるところまで進捗しない限り、次のステップに進まないようにし、進捗状況は全員同じとする。設問の指示の段階では、疑問点がないよう具体例に工夫し、考える時間の初期の段階において、個別の指示や支援を行う。内容の深化について、生徒個々の能力に応じて支援とセットで考え常に生徒の能力のやや上を目指すものとする。 本時では、まずメモを取ること、その次に5W1Hに留意しながら確認することが重要であることについて、個別の指導において徹底させる。 初期の段階では慣れない生徒もいるため、定型的な事柄を押さえることを目標にする生徒には、原稿の文字情報を別に配布するなど、個々の生徒の能力に応じて必要な事柄をまとめさせる支援が必要である。一定レベルに達した生徒には、「内容の不足しているのはなにか?」「想定外の事柄が起こったらどうするか?」について考えさせるが、その場合も考えるきっかけを与える個別の支援を行う。 機械的な音声の読み上げと、強弱とイントネーションに留意した指導者の口頭での指示の違いを体験し、伝達する側の伝えたいという意思に気づかせ、聴く態度の醸成をねらう。</p>			

○聞き取れなかった原因を発表する。

○聞き取れたかどうかについて確認する。
 ・できなかったことを問題にしないように配慮する。
 ●聞き取れなかった原因について各自発表させる。
 【個別の支援】

個々の実態や目標に応じた支援を行います。

A	B	C	D
理由を深く考えているときには「こうしてほしい」という観点で記載するように配慮する。	記載時間が長くなる場合には箇条書きでもかまわないと指示する。	単に「聞き取れた」と回答する場合には、聞き取れた理由を記載するように指示する。	理由を文章表現出来ないときには「こうしたら聞き取れたのに」という表現でかまわないことを指摘する。

・聞き取れなかった（聞き取れた）原因を発表させるが、「話し方が悪い」「メモが必要」「どうやって聞いていいかわからない」「聞くだけではわからない」などの回答が予想される。

聴き方のポイントについて知る。

①「どうやって聞くか」
 ○質問用紙を前にして「バス旅行について」をもう一度聞かせる。
 ・前もって質問用紙があれば聞きやすくなることについて気づかせる。
 ●初めて聞くときには「いつ」以外にどのような項目に集中して聴いたら良いかについて答えさせる。
 【個別の支援】

A	B	C	D
文章ではなく、単語での表現でかまわないことを強調する。	質問の意味が分からないときには、配布した演習1の問題用紙を見ながら解答するよう指示する。	質問の意味が分からないときには、配布した演習1の問題用紙を見ながら解答するよう指示する。	ある程度記載できると考えられるため、「忘れると致命的なものはないか」を考えさせる。「しおり」いう解答が出ないことを想定し、あとの授業展開への布石とする。

・通常の生活では質問用紙が存在しないため、「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」の4つのことからについて聴く姿勢があれば理解しやすいことに気づかせる。(SWITHという語句には触れない)

メモ（用紙）が必要であることを意識する。

②「聞いただけではすぐに忘れてしまう」ことについて指摘する。
 メモ用紙に「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」を記載することが有効であることを説明し、次の演習の準備をさせる。

白紙のメモ用紙は利用しづらいことを知る。

○「居残り学習について」を聞かせる。(演習2)
 ・読み上げは電子音として、伝える側のイントネーションがないものとする。
 ・1回聞いた後、問題を提示、回答させる。
 ・聞き取れたか（メモできたか）どうかについて、その原因について考えさせる。
 ・できなかったことを問題にしないように配慮する。

●できなかった（できた）原因と、どうやったら聞き取れるか、工夫する方法について発表させる。
 【個別の支援】

A	B	C	D
原因についての文章表現にこだわらず、書きやすい表現でかまわないことを伝える。	メモそのものを記載するときに自分自身が注意した点に絡めて考えをまとめるよう指示する。	メモの際に工夫する事柄を特化して記載するよう指示をする。	聞き取りができた理由について適切な文章表現で記載するよう具体例を示しながら支援する。

・原因を発表させるが、「話し方が悪い」「聞くだけではわからない」「メモをとる時間が足りない」などの回答が予想される。
 ・生徒A、Dについては「一生懸命聞く」といった精神的な事柄が予想される。
 ○「メモをとれ」と指示をされることが多いが、「メモの取り方」が分からなかったことについて指摘し、「メモの取り方」を学習する必要があることについて指摘する。

白紙のメモ用紙に前もって「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」を記載しておくこととまとめやすいことを知る。

○白紙のメモ用紙に「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」の項目を前もって記載しておき、その用紙を利用すればメモしやすいくことを説明する。
 ・2枚の白紙を準備し上記の項目を記載させ（レイアウト右図）次時に使用することを伝える

「いつ」
 「どこで」
 「誰が」
 「何をするのか」
 「必要なものは」

1年（ ）組 氏名

聞き取れなかった（聞き取れた）理由を具体的に用紙に記入し発表したか。＜観察＞

理由を具体的に用紙に記入し、発表したか。＜観察＞

○聴き方のポイントの説明を聞く
 ①聞く時は5WIHが重要であることを知る。

②メモの利用と記載事項の工夫が重要であることを知る。

○聞き取り2演習2に取り組む。

<p>まとめ（10分）</p>	<p>学習内容を確認する。</p> <p>○本時の振り返りについては、プレゼンテーションで説明する。 <確認項目> ①聞いただけでは内容把握が難しい。→メモの重要性 ②「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」の5つのことがらなどについて聴く姿勢が必要 ③メモを取れと言われても、白紙にメモの取るのは難しいため前もって項目を白紙に書いて対応すると便利</p> <p>○本時で学んだ事柄と感想を記載させる。 【個別の支援】</p> <table border="1" data-bbox="284 495 1182 629"> <thead> <tr> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>文章表現にこだわらず、書きやすい表現でかまわないことを伝える。</td> <td>今回初めて学んだ事柄について記載するよう指示をする。</td> <td>今回最も納得をした内容について触れながら感想を書くよう指示。</td> <td>適切な文章表現で記載するよう文章の具体例を示しながら支援する。</td> </tr> </tbody> </table> <p>次時は前もって項目を白紙に書いたものを利用するとどうなるか、実際試してみることについて予告する。</p> <p>・資料をファイリングし整理させる。</p> <p>翌日の学習活動へ</p>	A	B	C	D	文章表現にこだわらず、書きやすい表現でかまわないことを伝える。	今回初めて学んだ事柄について記載するよう指示をする。	今回最も納得をした内容について触れながら感想を書くよう指示。	適切な文章表現で記載するよう文章の具体例を示しながら支援する。	<p>確認項目の①から③までの項目に触れ、感想が記載できたか。 <ワークシート・観察></p>
A	B	C	D							
文章表現にこだわらず、書きやすい表現でかまわないことを伝える。	今回初めて学んだ事柄について記載するよう指示をする。	今回最も納得をした内容について触れながら感想を書くよう指示。	適切な文章表現で記載するよう文章の具体例を示しながら支援する。							
<p>次時（翌日）の学習に続く</p>	<p>次時（翌日）の学習に続く</p>									
<p>導入（5分） 前時の学習内容を確認し、本時の学習項目について知る。</p>	<p>○前時において何を学習したかを確認させる。 ①聞いただけでは内容把握が難しい。→メモの重要性 ②「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」の5つのことがらについて聴く姿勢が必要 ③メモを取れと言われても、白紙にメモの取るのは難しいため、前もって項目を白紙に書いて対応すると便利</p> <p>○さらに前時の各自の感想を確認させ、前時のイメージをもたせる。</p> <p>○本時で学習する項目をプロジェクターで提示し、全体の流れを把握させる。</p> <div data-bbox="343 1048 730 1220" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>「指示を聞き取る・読みとろう」</p> <ul style="list-style-type: none"> 前もって項目の入っているメモを利用してみる。 配布物（プリント）の目的は指示内容から関連したことがらを考える。 </div> <p>生徒の配置</p> <div data-bbox="853 1070 1177 1220" style="text-align: center;"> <p>ホワイトボード</p> <p>教卓</p> </div>	<p>本時の目的を確認できたか。 <観察></p>								
<p>展開（25分）</p> <p>○聞き取り3演習3に取り組む。</p> <p>○伝える側の意図が口頭による説明の中にあることを知る。</p> <p>○読みとり1演習4に取り組む。</p>	<p>前もって白紙のメモ用紙に「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」を記載しておくこととまとめやすいことを体験する。</p> <p>○「第1回考査について」について（演習3）</p> <ul style="list-style-type: none"> 前もってメモ用紙に「いつ」「どこで」「誰が」「何をするのか」「必要なものは」を記載したものを利用し、順次メモを取る準備をさせる。 主担当者が伝えたいことを強調して読み上げる。 質問用紙を配布し回答させる。 <p>【個別の支援】</p> <table border="1" data-bbox="284 1467 1182 1624"> <thead> <tr> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>「変わらない」という回答の場合はどうすれば良かったかについての考えを述べさせる。</td> <td>特に支援をせず、本人の考えを把握することに重点を置く。</td> <td>理由を必ず添えて回答するように強調する。</td> <td>まとまりのある表現となるよう本人の考えを文章にする支援をする。</td> </tr> </tbody> </table> <p>●聞き取れた理由を発表させる。 「メモをとる作戦を立てたから」「先生が強調したから」「分かりやすかった」の回答が予想される。</p> <div data-bbox="288 1720 1182 1776" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>繰り返し伝えることは重要な事柄であること、人は「伝えたい」という意思をもって話をしていることを認識する。</p> </div> <p>（発問）先生が繰り返し連絡するのはなぜなんだろう？ →重要なことがらなので、みんなに知ってもらいたいという気持ちから ・人は「伝えたい」という意思をもって話をしていることについて強調する。</p>	A	B	C	D	「変わらない」という回答の場合はどうすれば良かったかについての考えを述べさせる。	特に支援をせず、本人の考えを把握することに重点を置く。	理由を必ず添えて回答するように強調する。	まとまりのある表現となるよう本人の考えを文章にする支援をする。	<p>わかりやすくなった理由を明確にして、発表したか。<観察></p> <p>左の下線の内容について回答できるか<発問・発表></p>
A	B	C	D							
「変わらない」という回答の場合はどうすれば良かったかについての考えを述べさせる。	特に支援をせず、本人の考えを把握することに重点を置く。	理由を必ず添えて回答するように強調する。	まとまりのある表現となるよう本人の考えを文章にする支援をする。							
<p>○読みとり1演習4に取り組む。</p>	<p>文字情報（印刷物）は便利であることを認識する。</p> <p>○「委員会と弁当の販売」（演習4）</p> <ul style="list-style-type: none"> 文字原稿をプロジェクターで映し、内容を読みとりやすいようにする。 文字情報に印を入れるなどして正解になるように支援する。 文字情報は繰り返し確認することができる利点があることに気づかせる。 									

<p>○読み取り2 演習5に取り組む。</p>	<p>記載内容の意味を読みとる。</p> <p>○「委員会と弁当の販売について」(演習5)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・原稿の読みとりを通して、定型的でないことがらを考えさせる。 ・連絡不足(弁当の注文場所)のため行動ができないなど、連絡内容の情報不足のあることに気づかせる。 ・理解できない生徒に対しては、副指導者が個別にヒントを与える。 〔個別の支援〕 <table border="1" data-bbox="331 360 1235 477"> <thead> <tr> <th>A</th> <th>B</th> <th>C</th> <th>D</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>授業終了時刻の計算方法についてのヒントを与える。</td> <td>理解力の把握のため、特別な支援はしない。</td> <td>ポイントとなりそうな文字情報の部分に印を入れるよ指示する。</td> <td>消費税の計算式について本人に確認する。</td> </tr> </tbody> </table> <p>○消費税は8%であることを確認させ、計算は電卓を利用する。</p>	A	B	C	D	授業終了時刻の計算方法についてのヒントを与える。	理解力の把握のため、特別な支援はしない。	ポイントとなりそうな文字情報の部分に印を入れるよ指示する。	消費税の計算式について本人に確認する。	<p>設問のうち3問以上正解できたか。 <観察></p>
A	B	C	D							
授業終了時刻の計算方法についてのヒントを与える。	理解力の把握のため、特別な支援はしない。	ポイントとなりそうな文字情報の部分に印を入れるよ指示する。	消費税の計算式について本人に確認する。							
<p>まとめ(15分)</p> <p>○前時と本時の要点を確認する。</p> <p>学習内容を発表する。</p> <p>最終確認</p>	<p>前時と本時のポイントを整理する。</p> <p>○聞き取りのポイントと配布物の目的の説明をする。</p> <ol style="list-style-type: none"> ①指示のポイントを押さえると行動の失敗が少なくなる。 ②繰り返して連絡したり強調して連絡するのは重要なことである。 ③口頭での説明を聞く時には、メモをする。 ④連絡は「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「なぜ」「どのように」「いくらお金がかかるか」などを確認しこれらの項目に注意してメモする。 ⑤配布物はメモする手間が省け、あとで確認出来る大切な資料である。 <p>本時で理解できたことをまとめ、発表する。</p> <p>○振り返りシートを記入させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・問題の解答状況を各自確認をしながら、自分にとって一番役立った部分は何だったかをからめながら、感想を記入させる。 ●本時で学習したことを踏まえ、分かったこと、気づいたこと、および感想を全員に発表させる。 <p>○発表後、資料をファイリングし整理させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「口頭での説明を聞く時には、メモをする」ことが有効であることを確認させる。 ・「連絡は「いつ」「どこで」「誰が」「何を」「なぜ」「どのように」「いくらお金がかかるか」を確認することが有効であることを指摘する。 ・文字情報は聞き逃しや、繰り返し確認ができる利点があり、「配布物は大切」であることを強調する。 	<p>感想の中にポイントが記入されているか。 <観察> 理由を具体的に用紙に記入し、発表したか。<観察></p>								

「バス旅行について」の文章を聞かせる。(演習1) *新学社「メモの練習～放送を聞き取る～」から引用

読み上げ原稿

指示を聞き取ろう 1 (演習 1)

<原稿>◆バス旅行について◆

来月のバス旅行について、詳しいことが決まりましたので、お伝えします。

日時は、5月15日から5月17日まで、2泊3日の予定です。行き先は金山で、宿泊場所は金山ホテルに決まりました。出発当日は、午前8時までに、学校の正門前に前に集合してください。出欠確認後、9時には出発する予定ですので、くれぐれも時間に遅れないようにお願いします。持ち物は、3日分の着替え・タオル3枚・洗面道具を必ず用意してください。さらに、水筒・雨具・「バス旅行のしおり」も忘れないようにしましょう。「バス旅行のしおり」は、今日の帰りの学活の時間に、担任の先生から配られることになっています。なお、2日目の16日には、金山をハイキングすることになっていますので、くつは歩きやすいものをはいていくようにしましょう。

指示を聞き取ろう 2 (演習 2)

<原稿>◆居残り学習について◆

化学の宿題を昨日までに提出できなかった人に連絡します。

居残り補習の日時は、6月5日の16:00から第2講義室で行います。遅れないように集合してください。持ち物は、ニューアチーブ化学基礎と教科書、筆記用具です。

補習当日に第2講義室が図書委員会で使用しているときには、会場はLL教室に変更します。答え合わせをしますので筆記用具には赤のボールペンを必ず準備しておいてください。

当日図書委員の人は委員会に出席してください。その場合は6月7日の16:00から化学教室で居残り補習を行います。

指示を聞き取ろう 3 (演習 3)

<原稿>◆第1回考査について◆

今日は5月16日月曜日第1回考査時間割の発表日です。5月23日月曜日から第1回の定期考査が始まります。5月23日月曜日のテスト初日の1時間目は生物基礎の試験です。1年生はHRで行いますが、1年D組の生徒については生物教室に変更します。生物基礎の試験終了後に生物基礎のプリントを集めますから、筆記用具とプリントを持って試験会場にきてください。

3時間目は体育の授業があります。男子は体育館でバスケットボール、女子は第2グラウンドで100メートル走を行います。雨天の場合は女子については柔道場に集合し、握力などの体力テストを実施します。国語の課題の提出はテスト初日の放課後12時から13時まで第2講義室で課題を受け付けていますから、遅れないように提出しましょう。

プロジェクター提示

指示を読み取ろう 1・2 (演習 4)

<原稿>◆委員会と弁当の販売◆

今日は5月15日木曜日です。第1回考査時間割の発表日です。放課後15時から生活委員会などすべての委員会が放課後開かれます。そのため授業は5分短縮で行われます。いつもの弁当業者が本日は休みのため、別の業者が弁当を販売します。注文時間は10時から11時の間ですが、いつもと違う場所で予約注文を受け付けます。特別の焼き肉弁当が500円(税別)で販売されます。受け渡し時刻は12時30分から13時までです。その時間には生徒ホールにお金を持って行ってください。昼休みは12時20分から13時5分までですからいつもと違います。後ろの黒板にそれぞれの委員会の開かれる場所を書いていますから確認をしてください。

配付プリント

演習 1

指示を聞き取ろう 1

実施日

年 月 日

<問題>

- ①何についての連絡ですか？
- ②実施する日はいつですか？
- ③行き先はどこですか
- ④集合日と集合時間は？
- ⑤集合場所は？
- ⑥持ち物は
- ⑦水筒・雨具のほか何が必要ですか？
- ⑧そのほかの注意事項は何がありましたか？

聞き取れましたか？いずれかに回答

×聞き取れなかった理由は？

「・・・だから聞き取れなかった」と言うように書いてみよう

○聞き取れたのはなぜですか？

「・・・したから聞き取れた」と言うように書いてみよう

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

指示を聞き取ろう 2

実施日

年 月 日

<問題>

- ①何についての連絡ですか？
- ②いつ？
- ③どこ？
- ④誰が？
- ⑤場所は
- ⑥持ち物は
- ⑦追加で何が必要ですか？
- ⑧そのほかの注意事項は何がありましたか？

聞き取れましたか？

聞き取れなかった理由は？

「・・・だから聞き取れなかった」と言うように書いてみよう

聞き取れたのはなぜですか？

「・・・したから聞き取れた」と言うように書いてみよう

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

配付プリント

白紙のメモに前もって「いつ」「どこで」
「誰が」「何をするのか」「必要なものは」

演習 3

指示を聞き取ろう 3

実施日

年 月 日

<問題>

- ① 第 1 回 考査はいつから始まりますか？
- ② 生物基礎の試験はどこにありますか？
- ③ 生物基礎の試験会場に持っていくものは何ですか？
- ④ 体育の授業はどこにありますか？
- ⑤ 体育の授業では何をしますか？
- ⑥ 体育の授業の時雨だったらどうなりますか ？
- ⑦ 国語の課題の提出はテスト初日の放課後何時から何時までですか？

聞き取れましたか？

聞き取れなかった理由は？

「・・・だから聞き取れなかった」と言うように書いてみよう

聞き取れたのはなぜですか？

「・・・したから聞き取れた」と言うように書いてみよう

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

配付プリント

* プロジェクターに映った文字情報から
次の問題の解答について読みとる。

演習 4

指示を読み取ろう 1 実施日 年 月 日

<問題>

- ① 今日の委員会は何時からありますか？
- ② 今日の授業はいつもとどこが違いますか？
- ③ 今日の販売する弁当は何ですか？
- ④ 弁当の受け渡し場所はどこですか？また値段はいくらですか？
- ⑤ 弁当の受け渡し時刻は何時からですか？

読み取れましたか？

読み取れたのはなぜですか？

「・・・したから読み取れた」と言うように書いてみよう

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

指示を読み取ろう 2 実施日 _____ 年 _____ 月 _____ 日

<原稿>◆委員会と弁当の販売について◆

今日は9月2日木曜日です。放課後15時から生活委員会などすべての委員会が放課後開かれます。そのため授業は5分短縮で行われます。いつもの弁当業者が本日は休みのため、別の業者が弁当を販売します。注文時間は10時から11時の間ですが、いつもと違う場所で予約注文を受け付けます。特別の焼き肉弁当が500円(税別)で販売されます。受け渡し時刻は12時30分から13時までです。その時間には生徒ホールにお金を持って行ってください。昼休みは12時20分から13時5分までですからいつもと違います。後ろの黒板にそれぞれの委員会の開かれる場所を書いていますから確認をしてください。

(1) 今日は1限目の授業の開始時刻はいつもと比べて変化はありますか。

(2) 授業は6時間目まであります。いつもより何分早く授業が終了しますか。

(3) 焼き肉弁当はいくら現金を持って行ったらよいでしょうか。またこのままでは弁当を注文することはできますか?理由も書きなさい。

<現金>

<弁当は注文> できる ・ できない

<理由>

(4) 交通委員会は何時から開かれますか。場所はもしら分かれますか

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

振り返りシート 「指示を聞き取ろう・読み取ろう」

配付プリント

月 日の振り返り

<学習内容> 口頭の指示の聞き取るコツ

- 本時で分かったことと感想
*最も印象に残ったことを中心に書いてみよう

月 日の振り返り

<学習内容> ・項目の入っているメモを利用してみる。 ・配布物（プリント）の目的は ・指示内容から関連したことがらを考える。

- 本時で分かったことと感想
*最も印象に残ったことを中心に書いてみよう

この2日間で一番役立った内容は何かを書いてみよう。

- それでは
学習したことを踏まえて分かったこと、気づいたことおよび感想の発表です。

() 年 () 組 () 番 氏名 ()

V 参考文献

参考文献を集めました。授業実践の参考にしてください。

「高等学校における「通級による指導」実践事例集」 (文部科学省)

「障害に応じた通級による指導の手引」 (文部科学省)

「高等学校教員のための『通級による指導』ガイドブック
おさえたい8つの課題と課題解決のための10のポイント」
(独立行政法人国立特別支援教育総合研究所)

「自分らしく かがやく
～発達障害のある高校生のための指導・支援～」
(岡山県総合教育センター)

「SSTワークシート思春期編」
(NPOフトゥーロ発達相談センターかながわ編 /かもがわ出版)

「ストレスマネジメント・テキスト」
(ストレスマネジメント教育実践研究会編 /東山書房)

「ピア・サポート力がつくコミュニケーションワークブック」
(岡田倫代 著 /学事出版)

「人間関係づくりトレーニング」 (星野欣生 著 /金子書房)

VI 資料編

- ・ 学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について
（高等学校における通級による指導の制度化等に関する通知）・・・ 61

- ・ 障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）
・・・ 64

- ・ 岡山県立高等学校における通級による指導実施要綱・・・・・・・・・・ 68

(1) 高等学校又は中等教育学校の後期課程において、上記1の(1)に該当する生徒に対し、規則第140条の規定による特別の教育課程を編成するに当たっては、当該生徒の障害に応じた特別の指導を、高等学校又は中等教育学校の後期課程の教育課程に加え、又はその一部に替えることができるものとする。

ただし、障害に応じた特別の指導を、高等学校学習指導要領(平成21年文部科学省告示第34号)第1章第3款の1に規定する必修教科・科目及び総合的な学習の時間、同款の2に規定する専門学科においてすべての生徒に履修させる専門教科・科目、同款の3に規定する総合学科における「産業社会と人間」並びに同章第4款の4、5及び6並びに同章第7款の5の規定により行う特別活動に替えることはできないものとする。(本文関係)

(2) 高等学校又は中等教育学校の後期課程における障害に応じた特別の指導に係る単位を修得したときは、年間7単位を超えない範囲で当該修得した単位数を当該生徒の在学する高等学校又は中等教育学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるものとする。(3関係)

第2 障害に応じた特別の指導の趣旨の明確化

1 告示の一部改正

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校における障害に応じた特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものとする。(1関係)

III 留意事項

第1 高等学校における通級による指導の制度化関係

1 単位認定・学習評価等について

(1) 改正後の規則第140条の規定により特別の教育課程を編成し、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導(特別支援学校における自立活動に相当する指導)を行う場合には、特別支援学校高等部学習指導要領を参考として実施すること。

また、現在、高等学校学習指導要領の改訂について中央教育審議会が審議がなされているが、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめについて(報告)」(平成28年8月26日教育課程部会)別紙6における記述をふまえ、高等学校学習指導要領の改訂(平成29年度末を予定)等においては、以下について記述を盛り込み込む予定であるため、この方向性を踏まえて

対応いただきたいこと。

・ 高等学校における通級による指導の単位認定の在り方については、生徒が高等学校の定める「個別の指導計画」に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された目標からみて満足できると認められる場合には、当該高等学校の単位を修得したことを認定しなければならないものとする。

・ 生徒が通級による指導を2以上の年次にわたって履修したときは、各年次ごとに当該特別の指導について履修した単位を修得したことを認定することを原則とするが、年度途中から開始される場合など、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間(35単位時間)に満たなくとも、次年度以降に通級による指導の単位時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能とする。また、単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことも可能とすること。

(2) 通級による指導を受ける生徒に係る週当たりの授業時数については、当該生徒の障害の状態等を十分考慮し、負担過多とならないよう配慮すること。

(3) 指導要録の記載に関しては、指導要録の様式1(学籍に関する記録)裏面の「各教科・科目等の修得単位数の記録」の総合的な学習の時間の次に自立活動の欄を設けて修得単位数の計を記載するとともに、様式2(指導に関する記録)の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数及び指導期間、指導の内容や結果等を記載すること。なお、他の学校において通級による指導を受けている場合には、当該学校からの通知に基づき記載すること。

2 実施形態について

(1) 通級による指導の実施形態としては、①生徒が在学する学校において指導を受ける「自校通級」、②他の学校に週に何単位時間か定期的に通級し、指導を受ける「他校通級」、③通級による指導の担当教員が該当する生徒がいる学校に赴き、又は複数の学校を巡回して指導を行う「巡回指導」が考えられる。実施に当たっては、対象となる生徒の人数と指導の教育的効果との関係性、生徒や保護者にとつての心理的な抵抗感・通学の負担・学校との相談の利便性、通級による指導の担当教員と通常の授業の担任教員との連絡調整の利便性等を総合的に勘案し、各学校や地域の実態を踏まえて効果的な形態を選択すること。

(2) 他校通級の場合の取扱いについては、通級による指導を受ける生徒が在学する学校の設置者が適切に定め、当該定めに従って実施すること。

(3) 他校通級の生徒を受け入れる学校にあっては、当該生徒を自校の生徒と同様に責任をもって指導するとともに、通級による指導の記録を作成し、当該

生徒の氏名、在学している学校名、通級による指導を実施した授業時数及び指導期間、指導の内容等を記載し、適正に管理すること。また、当該生徒が在学する学校に対して、当該記録の写しを通知すること。

さらに、当該生徒が在学する学校において単位の認定を行うに当たっては、当該記録の内容や通級による指導の担当教員から得た情報、通常の学級における当該生徒の変化等を総合的に勘案し、個別に設定された目標の達成状況について評価すること。

(4) 他の設置者が設置する学校において他校通級を行う場合は、生徒が在学する学校の設置者は、当該生徒の教育について、あらかじめ他校通級を受け入れる学校の設置者と十分に協議を行うこと。

3 担当する教員について

(1) 通級による指導を担当する教員は、高等学校教諭免許状を有する者である必要があるが、加えて、特別支援教育に関する知識を有し、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導に専門性や経験を有する教員であることが必要であるが、特定の教科の免許状を保有している必要はないこと。ただし、各教科の内容を取り扱いながら障害に応じた特別の指導を行う場合には、当該教科の免許状を有する教員も参画して、個別の指導計画の作成や指導を行うことが望ましいこと。

(2) 通級による指導の実施に当たっては、その担当教員が、特別支援教育コーディネーター等と連絡を取りつつ、生徒の在籍学級（他校通級の場合）においては、在籍している学校の在籍学級の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりするなど、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

(3) 教員が、本務となる学校以外の学校において通級による指導を行う場合には、任命権を有する教育委員会が、兼務発令や非常勤講師の任命等により、当該教員の身分の取扱いを明確にすること。

(4) 通級による指導の担当教員の専門性向上のため、既に多くの教育委員会において実施されている高等学校段階の特別支援教育推進のための研修について、高等学校における通級による指導の制度化を踏まえた研修対象者の拡充や研修内容の充実にも努めること。また、高等学校と特別支援学校の間で教員の人事交流を計画的に進めるなどの取組も有効であること。

4 実施に当たった後の手続き等について

(1) 通級による指導の対象となる生徒の判断手続等については、協力者会議報告に示された、①学校説明会における説明、②生徒に関する情報の収集・行動場面の観察、③生徒と保護者に対するガイダンス、④校内委員会等における

る検討、⑤教育委員会による支援、⑥生徒や保護者との合意形成といったプロセス等を参考として、各学校や地域の実態を踏まえて実施すること。

(2) 通級による指導の実施に当たっては、教育支援委員会等の意見も参考に、個々の障害の状態及び教育的ニーズ等に応じて適切に行うこと。また、生徒の障害の状態及び教育的ニーズ等の変化等に応じて、柔軟に教育措置の変更を行うことができるとして配慮すること。なお、通級による指導の対象とすることが適当な生徒の判断に当たっては、留置事項等については、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」（平成25年10月4日付文部科学省初等中等教育局長通知）【別添3】を参照されたい。

5 個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成・引継ぎ等について

(1) 対象生徒に対する支援内容に係る中学校からの引継ぎや情報提供のための仕組み作りが必要であることから、市区町村教育委員会においては、保護者の同意を事前に得るなど個人情報等の適切な取扱いに留意しつつ、都道府県教育委員会とも連携しながら、通級による指導の対象となる生徒の中学校等在籍時における個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成や引継ぎを促進するなどの体制の構築に努めること。なお、学習指導要領の改訂については中央教育審議会における審議においては、通級による指導を受ける児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒については、一人一人の教育的ニーズに応じた指導や支援が組織的・継続的に行われるよう、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全員作成する方向で議論されていることを踏まえよう。

(2) 高等学校においては、保護者の同意を事前に得るなど個人情報の適切な取扱いに留意しつつ、個別の教育支援計画や個別の指導計画を就職先・進学先に引き継ぎ、支援の継続性の確保に努めること。

6 その他

(1) 高等学校においては、特別支援教育コーディネーターの指名や校内委員会の設置をはじめ、学校全体として特別支援教育を推進するための校内体制の一層の整備に努めること。また、通級による指導を受ける生徒の心理的な抵抗感を可能な限り払拭するよう、生徒一人一人が多様な教育的ニーズを有していることをお互いに理解し、個々の取組を認め合えるような学校・学級経営に努めること。

(2) 通級による指導を行うに当たっては、中学校等との連携を図ることが重要であり、通級による指導を受ける生徒の卒業した中学校等や近隣の中学校等との間で、通級による指導をはじめとした特別支援教育に関する情報交換や研修会の機会を設けることも有効であること。



25 文科初第 756 号
平成 25 年 10 月 4 日

各都道府県・指定都市教育委員会教育長
各都道府県知事
附属学校を置く各国立大学学長
構造改革特別区域法第 12 条
第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所理事長



文部科学省初等中等教育局長
前川 喜

障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（平成 24 年 7 月）」における提言等を踏まえた、学校教育法施行令の一部改正の趣旨及び内容等については、「学校教育法施行令の一部改正について（通知）」（平成 25 年 9 月 1 日付け 25 文科初第 655 号）をもってお知らせしました。この改正に伴う、障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について留意すべき事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に対処下さるようお願いいたします。

なお、「障害のある児童生徒の就学について（通知）」（平成 14 年 5 月 27 日付け 14 文科初第 291 号）は廃止します。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法第 12 条第 1 項の認定を受けた各地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、各国立大学学長におかれては附属学校に対して、下記について周知を図るとともに、必要な指導、助言又は援助をお願いします。

記

第 1 障害のある児童生徒等の就学先の決定

- 1 障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たった際の基本的な考え方
 - (1) 基本的な考え方

障害のある児童生徒等の就学先の決定に当たっては、障害のある児童生徒等が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるよう

(3) 都道府県教育委員会（市区町村立の高等学校がある地域においては、当該市区町村の教育委員会を含む。）においては、専門家チームや教育支援委員会による助言、巡回相談の実施、障害者就業・生活支援センター、NPO 等の関係機関とのネットワークの活用、学校教育法第 74 条に基づく特別支援学校のセンター的機能の強化等により、高等学校への支援体制の強化に努めること。

(4) 通級による指導はあくまでも個別に設定された時間で行う授業であり、障害のある生徒の学びの充実のためには、他の全ての授業においても指導方法の工夫・改善が重要となること。すなわち、障害のある生徒にとつて分かりやすい授業は、障害のない生徒にも分かりやすい授業であることを全ての教員が理解し、指導力の向上に努めること。

第 2 告示 1 ただし書きの改正の趣旨について

改正前のただし書きは、「障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服する」という通級による指導の目的を前提としつつ、特に必要があるときは、障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱いつつながら指導を行うことも可能であることを明示する趣旨であるが、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができることと解釈されることのないよう、規定を改め、その趣旨を明確化したものである。

したがって、当該改正部分は、高等学校のみならず、小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校の前期課程においても十分に留意することが必要であり、各設置者においては、各学校が通級による指導を教科等の内容を取扱いながら指導を行う場合にも、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服する目的で行われるよう周知及び指導を徹底すること。

【本件連絡先】
文部科学省 初等中等教育局
特別支援教育課 企画調査係
磯谷、内田
電話 03-5253-4111（内線3193）

にするため、可能な限り障害のある児童生徒等が障害のない児童生徒等と共に教育を受けられるよう配慮しつつ、必要な施策を講じること。

(2) 就学に関する手続等についての情報の提供

市町村の教育委員会は、乳幼児期を含めた早期からの教育相談の実施や学校見学、認定こども園・幼稚園・保育所等の関係機関との連携を通じて、障害のある児童生徒等及びその保護者に対し、就学に関する手続等についての十分な情報の提供を行うこと。

(3) 障害のある児童生徒等及びその保護者の意向の尊重

市町村の教育委員会は、改正後の学校教育法施行令第18条の2に基づき意見の聴取について、最終的な就学先の決定を行う前に十分な時間的余裕をもって行うものとし、保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。

2 特別支援学校への就学

(1) 就学先の決定

視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、学校教育法施行令第22条の3に規定する程度のものであるら、市町村の教育委員会が、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校に就学させることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

(2) 障害の判断に当たったの留意事項

ア 視覚障害者

専門医による精密な診断に基づき総合的に判断を行うこと。なお、年少者、知的障害者等に対する視力及び視力以外の視機能の検査は困難な場合が多いことから、一人一人の状態に応じ、検査の手順や方法をわかりやすく説明するほか、検査時の反応をよく確認すること等により、その正確を期するように特に留意すること。

イ 聴覚障害者

専門医による精密な診断結果に基づき、失聴の時期を含む生育歴及び言語の発達の状態を考慮して総合的に判断を行うこと。

ウ 知的障害者

知的機能及び適応機能の発達の状態の両面から判断すること。標準化された知的検査等の知的機能の発達の遅滞を判断するために必要な検査、コミュニケーション、日常生活、社会生活等に関する適応機能の状態についての調査、本人の発達に影響がある環境の分析等を行った上で総合的に判断を行うこと。

エ 肢体不自由者

専門医の精密な診断結果に基づき、上肢、下肢等の個々の部位ごとにとらえるのではなく、身体全体を総合的に見て障害の状態を判断すること。その際、障害の状態の改善、機能の回復に要する時間等を併せて考慮して判断を行うこと。

オ 病弱者（身体虚弱者を含む。）

医師の精密な診断結果に基づき、疾患の種類、程度及び医療又は生活規制に要する期間等を考慮して判断を行うこと。

3 小学校、中学校又は中等教育学校の前期課程への就学

(1) 特別支援学校

学校教育法第81条第2項の規定に基づき特別支援学校を置く場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、特別支援学校において教育を受けることが適当であると認める者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒の教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。

① 障害の種類及び程度

ア 知的障害者

知的発達遅滞があり、他人との意思疎通に程度の困難があり日常生活を営むのに一部援助が必要で、社会生活への適応が困難である程度のものである

イ 肢体不自由者

補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に程度の困難がある程度のものである

ウ 病弱者及び身体虚弱者

一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のものである

二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のものである

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のものである

オ 聴覚者

補聴器等の使用によっても通常の話し声を聞き取ることが困難な程度のものである

カ 言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達遅滞のある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、その程度が著しいものである

キ 自閉症・情緒障害者

一 自閉症又はそれに類するもので、他人との意思疎通及び対人関係の形成が困難である程度のものである

二 主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、社会生活への適

② 応が困難である程度のも

留意事項

特別支援学級において教育を受けることが適当な児童生徒の障害の判断に当たっては、留意事項は、ア～オについては2(2)と同様であり、また、力及びききについて、その障害の状態によっては、医学的な診断の必要性も十分に検討した上で判断すること。

(2) 通級による指導

学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき通級による指導を行う場合には、以下の各号に掲げる障害の種類及び程度の児童生徒のうち、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、通級による指導を受けることが適当であると認められる者を対象として、適切な教育を行うこと。

障害の判断に当たっては、障害のある児童生徒に対する教育の経験のある教員等による観察・検査、専門医による診断等に基づき教育学、医学、心理学等の観点から総合的かつ慎重に行うこと。その際、通級による指導の特質に鑑み、個々の児童生徒について、通常の学級での適応性、通級による指導に要する適正な時間等を十分考慮すること。

① 障害の種類及び程度

ア

言語障害者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的な構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達遅れがある者、その他これに準じる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではない者に限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

イ 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

ウ 情緒障害者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

エ 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

オ 聴覚者

補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

カ 学習障害者

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もので、一部特別

な指導を必要とする程度のも

キ 注意欠陥多動性障害者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性・多動性が認められ、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので、一部特別な指導を必要とする程度のも

ク 肢体不自由者、精神者及び身体虚弱者

肢体不自由、病弱又は身体虚弱の程度が、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のも

② 留意事項

通級による指導を受けることが適当な児童生徒の指導に当たっては、留意事項は、以下の通りであること。

ア 学校教育法施行規則第140条の規定に基づき、通級による指導における特別の教育課程の編成、授業時数については平成5年文部省告示第7号により別に定められていること。同条の規定により特別の教育課程を編成して指導を行う場合は、特別支援学校小・中・高部学習指導要領を参考として実施すること。

イ 通級による指導を受ける児童生徒の成長の状況を総合的にとらえるため、指導要領において、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を記入すること。他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校においては、適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指導の記録を作成すること。

ウ 通級による指導の実施に当たっては、通級による指導の担当教員が、児童生徒の在籍学級（他の学校で通級による指導を受ける場合においては、在学している学校の在籍学級）の担任教員との間で定期的な情報交換を行ったり、助言を行ったりする等、両者の連携協力が図られるよう十分に配慮すること。

エ 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知に示されたうちの専門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することとなるが、当該教員が有する専門性や指導方法の類似性等に応じて、当該障害の種類とは異なる障害の種類に該当する児童生徒を指導することができること。

オ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じて、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、担任教員、その他必要と思われる者で構成する校内委員会において、その必要性を検討するとともに、各都道府県教育委員会等に設けられた専門チームや巡回相談等を活用すること。

カ 通級による指導の対象となるか否かの判断に当たっては、医学的な診断の有無のみにとらえないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

キ 学習障害又は注意欠陥多動性障害の児童生徒については、通級による指導の対象とするまでもなく、通常の学級における教員の適切な配慮やティーム・ティーチングの活用、学習内容の習熟の程度に応じた指導の工夫等により、対応することが適切である者も多くみられることに十分留意すること。

3 その他

- (1) 重複障害のある児童生徒等について
重複障害のある児童生徒等についても、その者の障害の状態、その者の教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の整備の状況その他の事情を勘案して、就学先の決定等を行うこと。
- (2) 就学義務の猶予又は免除について
治療又は生命・健康の維持のため療養に専念することを必要とし、教育を受けることが困難又は不可能な者については、保護者の願い出により、就学義務の猶予又は免除の措置を慎重に行うこと。

第2 早期からの一貫した支援について

1 教育相談体制の整備

市町村の教育委員会は、医療、保健、福祉、労働等の関係機関と連携を図りつつ、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育相談体制の整備を進めることが重要であること。また、都道府県の教育委員会は、専門家による巡回指導を行ったり、関係者に対する研修を実施する等、市町村の教育委員会における教育相談体制の整備を支援することが適当であること。

2 個別の教育支援計画等の作成

早期からの一貫した支援のためには、障害のある児童生徒等の成長記録や指導内容等に関する情報について、本人・保護者の了解を得た上で、その扱いに留意しつつ、必要に応じて関係機関が共有し活用していくことが求められること。

このような観点から、市町村の教育委員会においては、認定こども園・幼稚園・保育所において作成された個別の教育支援計画等や、障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事業所等で作成されている個別支援計画等を有効に活用しつつ、適宜資料の追加等を行った上で、障害のある児童生徒等に関する情報を一元化し、当該市町村における「個別の教育支援計画」「相談支援ファイル」等として小中学校等へ引き継ぐなどの取組を進めていくことが適当であること。

3 就学先等の見直し

就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達の種類、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが適当であること。このためには、2の個別の教育支援計画等に基づく関係者による会議等を定期的に実施し、必要に応じて個別の教育支援計画等を見直し、就学先等を変更できるようにしていくことが適当であること。

4 教育支援委員会（仮称）

現在、多くの市町村の教育委員会に設置されている「就学指導委員会」については、早期からの教育相談・支援や就学先決定時のみならず、その後の一貫した支援についても助言を行うという観点から機能の拡充を図るとともに、「教育支援委員会」（仮

称）といった名称とすることが適当であること。

【本件連絡先】

文部科学省初等中等教育局
特別支援教育課企画調査係
〒100-8959 東京都千代田区霞が関 3-2-2
電話：03-5253-4111（内線）3193
FAX：03-6734-3737
E-mail：tokubetu@mext.go.jp

岡山県立高等学校における通級による指導実施要綱

岡山県教育委員会

(趣旨)

第1条 この要綱は、学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）第140条及び第141条の規定に基づき、岡山県立高等学校（岡山県立中等教育学校後期課程を含む。以下「高等学校」という。）において通級による指導を行う場合の取扱いに関し、必要な事項を定めるものとする。

(定義)

第2条 この要綱において「通級による指導」とは、高等学校に在籍する障害のある生徒のうち、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導が必要な者（以下「通級生徒」という。）に対し、高等学校における特別の指導の場（以下「通級指導教室」という。）で行う特別の教育課程による指導をいう。

(対象生徒)

第3条 前条に規定する通級生徒とは、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害等がある生徒をいう。この場合において、その具体的な判断は、平成25年10月4日付け、25文科初第756号文部科学省初等中等教育局長通知「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について」に定めるところによる。

2 校長は、校内委員会等における検討を経て、通級生徒を決定する。

(通級指導教室の設置)

第4条 通級指導教室は、校長からの申請に基づき、複数年にわたり継続的に実施できると見込まれる場合であって、岡山県教育委員会が必要と認めるときに設置する。

(通級による指導の形態)

第5条 通級による指導の形態は、次によるものとする。

- (1) 自校に設置されている通級指導教室での指導
- (2) 他校に設置されている通級指導教室での指導

(巡回指導)

第6条 通級指導教室を設置する高等学校（以下「設置校」という。）の校長は、前条の規定にかかわらず、特別な事情がある場合は、通級による指導を担当する教員（以下「通級指導担当教員」という。）を、通級による指導を実施する他の高等学校へ派遣して指導させること（以下「巡回指導」という。）ができる。

2 前項の規定により巡回指導を行う通級指導担当教員は、通級による指導の兼務発令等を受けて業務に従事する。

(通級による指導の実施)

第7条 設置校の校長は、通級生徒の決定並びに通級による指導の開始、終了及び中止についての対応を適切に行う。

- 2 通級による指導を実施する際は、個別の教育支援計画等を作成し、本人及び保護者の同意の上、効果的な指導を行う。
- 3 通級生徒の通級による指導の開始、終了及び中止に係る文書については、当該生徒が在籍する高等学校（以下「在籍校」という。）の校長が管理する。

（教育課程）

- 第8条 通級による指導は、学校教育法施行規則第140条に規定する特別の教育課程によるものとする。
- 2 在籍校の校長は、通級生徒に係る通級による指導を、在籍校における当該生徒の教育課程に加え、又はその一部に替えることができる。
 - 3 在籍校の校長は、通級生徒が他の高等学校の通級指導教室において受けた授業を、在籍校における特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。
 - 4 在籍校の校長は、通級による指導の教育課程を編成し、岡山県教育委員会に届け出る。

（指導内容）

- 第9条 通級による指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導（特別支援学校における自立活動に相当する指導をいう。）とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものとする。
- 2 通級による指導の授業時数は、年間35時間を1単位とし、年間7単位を超えない範囲で卒業認定単位に含めることができる。
 - 3 通級生徒に係る週当たり授業時数は、当該生徒の障害の状態を十分に考慮して負担が過重にならないように配慮するものとする。

（通級指導担当教員の指導時間）

- 第10条 設置校の校長は、通級指導担当教員の指導時間を適切に定める。この場合において、巡回指導については、原則として、週2日を超えないものとする。

（指導要録）

- 第11条 在籍校の校長は、通級生徒に係る指導要録を管理する。
- 2 指導要録には、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容及び結果、修得した単位数等を「総合所見及び指導上参考となる諸事項」欄等に記入する。

（補則）

- 第12条 この要綱に定めるもののほか、この要綱の実施に関し必要な事項は、別に定める。

附 則

この要綱は、平成30年4月1日から施行する。

高等学校における通級による指導スタートブック

平成31年(2019)年3月 発行

岡山県教育庁特別支援教育課

住所 〒700-8570

岡山県岡山市北区内山下二丁目4番6号

電話 086-226-7912

FAX 086-224-0612

ホームページ

<http://www.pref.okayama.jp/soshiki/147/>