

通級による指導の手引

個に応じた指導の充実のために



福島県養護教育センター

はじめに

通常の学級に在籍しながら、一人一人の障がいの程度や状況に応じて適切な指導を受けられる「通級による指導」は、平成5年1月、学校教育法施行規則改正と文科省の告示によってスタートし、今年度で18年目になります。

本県では、「通級による指導」を推進するために、平成6、7年度に当時の養護教育課(現、特別支援教育課)が重点施策の一つとして「ふれあい通級スタディプラン研究協議会」を開催し、平成7年10月、「ふれあい通級スタディプラン研究協議会」の委員の方々のご協力を得て「通級による指導」の手引きを作成し、「通級による指導」という新しい指導形態の理解・啓発及び普及に努めてまいりました。

平成18年3月の学校教育法施行規則の一部改正により、「通級による指導」の対象者が拡大し、平成19年4月、特別支援教育の制度化に伴い、これまで以上に「通級による指導」は、特別に支援を必要とする児童生徒等の生きる力を育む学びの場として大いに期待され、利用されている児童生徒数も年々増加しております。

平成22年度には、第6次福島県総合教育計画の重点施策の一つとして、「地域で共に学び、共に生きる教育」が基本理念として掲げられ、特別支援教育の一層の充実と教職員の専門性向上等、特別支援教育の方向性が示されました。

「通級による指導」は、指導に携わられた教員の皆様や学校関係者の多大なるご尽力により、充実しているところですが、「地域で共に学び、共に生きる教育」の実現を目指し、ニーズに応じた教育により一人一人の児童生徒等の生きる力を育むことができることを願い、新たに本書を発行することとしました。

本書は、通級指導教室を担当されている教員の皆様や学校関係者等の皆様のご理解とご協力の下、制度の仕組みや教育課程の編成、「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」等による作成・活用、指導事例等についてまとめました。

「通級による指導」について、今後も多くの方々にご理解をいただき、より充実した教育活動ができるよう、本書を活用していただければ幸いです。

最後に、貴重な実践例をお寄せいただいた皆様に厚く御礼申し上げます。

平成23年7月

福島県養護教育センター所長 円谷美智子

「通級による指導」の手引

目 次

第1章 通級による指導の概要

1. 通級による指導とは	1
(1) 通級による指導の概要	
(2) 指導の様子	
2. 対象となる児童生徒	5
* 関連法令等	6

第2章 通級による指導の運営

1. 通級による指導を行うにあたって（就学指導）	9
2. 特別な教育課程	10
(1) 特別な教育課程の位置づけ	
(2) 特別な教育課程の内容	
(3) 特別な指導の具体的な内容及び時数	
3. 指導時間	11
4. 通級による指導の記録	12
5. 指導要録の記入	12
6. 実施上の留意点	12
* 自立活動の内容	
7. 指導開始および終了の手続きについて	
(1) 指導開始時	14
① 同一市町村で指導を受ける場合	
② 他の市町村で指導を受ける場合	
(2) 指導終了時	16
* 通級による指導実施要項の例	17
* 通知様式例	19
8. 関係機関の役割	23
(1) 教育委員会の役割	
(2) 在籍校・在籍学級の役割	
(3) 在籍校・在籍学級での通級児童生徒に対する理解	

第3章 通級による指導の流れ

1. 通級による指導の開始	27
2. 「個別の指導計画」の作成	28
(1) 「個別の指導計画」の作成手順	
(2) 「個別の教育支援計画」の作成	
(3) 週指導時間	
3. 通級による指導の実践	32
指導要録の記載	33
4. 通級による指導の終了	34

第4章 通級指導教室の経営

1. 教室経営	35
(1) 教室の教育目標の設定	
(2) 教室の経営方針の設定	
(3) 教室の組織と運営	
(4) 年間計画の作成	
(5) 指導内容	
(6) 指導時数の取り扱い	
(7) 週時間割	
(8) 指導形態	
2. 在籍校、在籍学級との連携	41
3. 保護者との連携	43
4. 通級指導教室の地域における役割	44

第5章 通級による指導の実践例

1. 言語通級指導教室の実践	47
2. 情緒障害通級指導教室の実践	56
3. グループ指導の実践	63

第1章 「通級による指導」の概要

1. 通級による指導とは

通級による指導は、各教科の指導は通常の学級で行いながら、一人一人の障がいに応じた特別の指導（自立活動及び教科の補充指導）を通級指導教室で行う指導形態です。

学校教育法施行規則第140条および第141条に基づき、障がいの状態がそれぞれ異なる個々の児童生徒に、個別の指導を中心とした特別の指導をきめ細かに弾力的に行います。

通級による指導は、障がいの状態を改善・克服するための指導を児童生徒のニーズに応じて行ううえに、通常の学級における授業においても指導の効果が発揮されることにつながり、その効果が大きいと期待されるものです。

<通級による指導の開始までの流れ>

(1) 通級による指導の概要

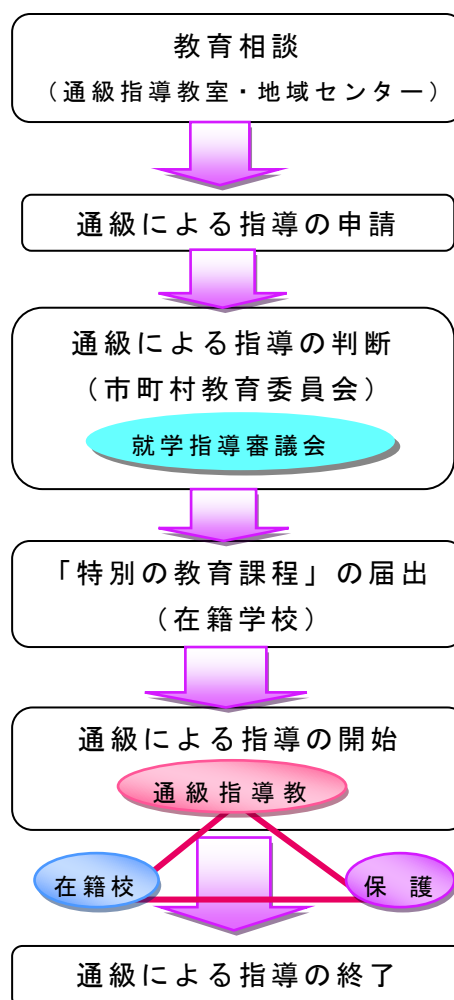
① 対象とする児童生徒

通級による指導は、小学校及び中学校の通常の学級に在籍し、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児童生徒が対象です。各教科の指導は通常の学級で行いながら、障がいに応じた特別な指導を行う教育活動です。

平成18年度から新たに学習障がい(LD)・注意欠陥多動性障がい(ADHD)の児童生徒も指導の対象となり、通級による指導が受けられるようになりました。

② 指導の場

明確な基準はありませんが、対象となる児童生徒10名程度につき1名、配置された教員が、通級指導教室で指導を行います。指導は、通常の教育活動と並行して行われる



他に、昼休みや放課後等に行われる場合があります。

③ 特別の教育課程

対象となる児童生徒は、就学指導審議会の意見を参考に市町村教育委員会が判断します。通級による指導を開始するに当たっては、通級による指導を教育課程上に位置付ける必要があります。これが「特別の教育課程」になります。この「特別の教育課程」は、通常の教育課程に付加する形で、在籍学校から市町村教育委員会に届け出ます。

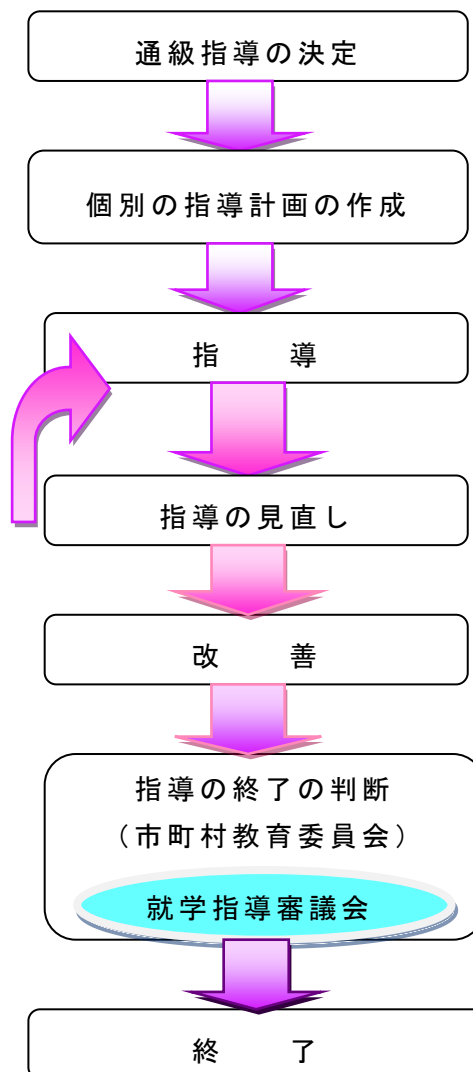
④ 通級の形態

通級による指導の対象は、通級指導校の児童生徒の場合（自校通級）と、他の学校（他市町村を含む）の児童生徒の場合（他校通級）があります。

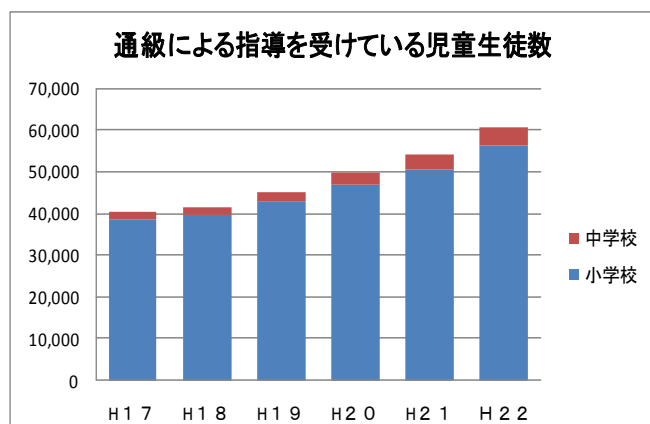
⑤ 通級指導教室の役割

通級指導教室では、在籍校と連携して指導を行っていきます。児童生徒の障がいに応じた指導のほか、保護者への支援も行います。また、教育相談活動を行うなど、地域の特別支援教育のセンター的機能を担うこともあります。

<指導開始から終了までの流れ>



<通級による指導を受けている児童生徒数の推移>



通級による指導を受けている児童生徒の数は、年々増加しています。特に、新たに学習障がい及び注意欠陥多動性障がいの対象になった平成18年度以降の伸びが著しく、平成22年度は全国で60,637人です。

文部科学省通級による指導実施状況調査より
(H22. 5. 1現在)

(2) 指導の様子

① 個別の指導

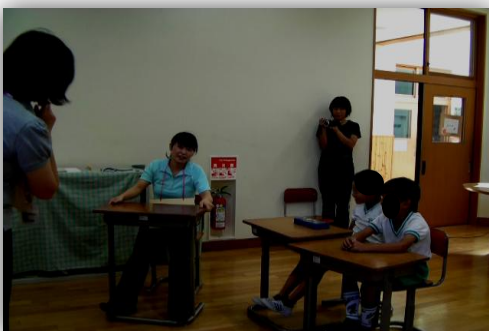
児童生徒の特性や障がいの状態に応じて作成した「個別の指導計画」に基づき、指導及び支援を行います。

個別の指導では、児童生徒の良さを生かし、それぞれの指導のねらいに基づいて個別の教材を作るなどして指導していきます。



② グループ指導

通級による指導は、基本的には個別の指導が中心ですが、ソーシャルスキルやコミュニケーション能力、対人関係の指導など、必要に応じてグループ指導を組み合わせることで指導していきます。個別指導とグループ指導、それぞれの良さを活かした指導を行います。



個に応じた指導の工夫

漢字カード



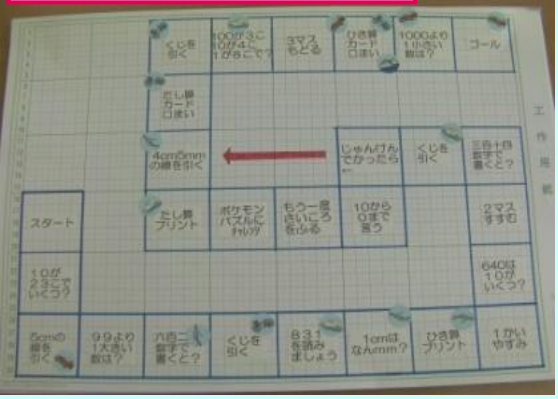
漢字がなかなか覚えられないAくんには、漢字に絵などで意味やイメージをつけることで、覚えやすくしました。漢字が読めるようになったことで、学習の理解もすすむようになりました。

分数の大小比較ができなかったBさんに、操作できる教材を用意したところ、「そうか!」とすっきりと理解できたようです。

分数教材



さんすうすごろく



苦手意識が強いCくんは、ゲーム形式で学習意欲を高めながら、定着を図りました。分かる・できるようになると、ゲーム形式でなくても、意欲的に取り組むようになりました。

【せ】のつくことば Ⅰ

			4	5
せせ 	せみ 	せわ 		
6	7	せかい 	せなか 	せのび
11	せまい 	13	センチ 	せんろ
17 セーター 	18 せつけん 	19 せんきよ 	20	
21 せーくらべ 	22	23 せんぶーき 	24	25 セロハンテープ

発音の練習で、機械的に練習するのではなく、絵や写真等の視覚情報を手掛かりにして、ことばに対するイメージをもたせるようにしました。Dさんは、飽きることなく、意欲的に反復練習することができました。

2. 通級による指導の対象となる児童生徒

小・中学校の通常の学級に在籍する児童生徒のうち、通級による指導の対象となる障がいの種類とその程度は、「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日付け文科初第291号）および「通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）」（平成18年3月31日付け文科初発第1178号）に示されています。

<通級による指導の対象となる児童生徒>

1 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の遅れがある者、そのほかこれに準じる者（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の

2 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の

3 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の

4 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

5 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話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

6 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の

7 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の

8 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

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の

また、知的障がいについては、対象から除かれています。知的発達の遅れやその特性から、小集団における発達段階に応じた特別な教育課程および指導法が効果的であるため、原則的には、主として特別支援学級において教育することが適切であると考えられるためです。

「精神薄弱については、精神発達の遅れやその特性から、小集団における発達段階に応じた特別な教育課程・指導法が効果的であり、そのため原則として、主として特殊学級において、いわゆる固定式により指導することが適切である。」

『通級学級に関する調査研究協力者会議「通級による指導に関する充実方策について」
(審議のまとめ) 平成4年3月』

<関係法令等>

○ 学校教育法施行規則

[障害に応じた特別の教育課程]

第140条

小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において、次の各号のいずれかに該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。）のうち当該障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、第50条第1項、第51条及び第52条の規定並びに第72条から第74条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

- 一 言語障害者
- 二 自閉症者
- 三 情緒障害者
- 四 弱視者
- 五 難聴者
- 六 学習障害者
- 七 注意欠陥多動性障害者
- 八 その他障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当なもの

第141条

前条の規定により特別の教育課程による場合においては、校長は、児童又は生徒が、当該小学校、中学校又は中等教育学校の設置者の定めるところにより他の小学校、中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の小学部若しくは中学部において受けた授業を、当該小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程において受けた当該特別の教育課程に係る授業とみなすことができる。

○ 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 日付け文科初第 291 号）

2 小学校又は中学校への就学

b 通級による指導

学校教育法施行規則第七三条の二第一項の規定に基づく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を対象として適切な指導が行われることが適当であること。

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の遅れがある者、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 情緒障害者

一 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

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、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 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

エ 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話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

オ 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者

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

通級による指導の対象とすることが適当な児童生徒の指導に当たっての留意事項は以下のとおりであること。

ア 学校教育法施行規則第七三条の二第一項の規定に基づき、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五年文部省告示第七号により別に定められていること。同項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には、盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学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、指導要録において、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あっては、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。

○ 通級による指導の対象とすることが適当な自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について（通知）（平成 18 年 3 月 31 日付け 17 文科初第 1178 号）

なお、291 号通知の記の第 1 の 2 の b の (1) の「イ 情緒障害者」は廃止し、これに該当する障害の種類及び程度については、以下の (1) の「ア 自閉症者」又は「イ 情緒障害者」に該当するものとする。

また、通級による指導の対象とするか否かの判断に当たっては、保護者の意見を聴いた上で、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 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

イ 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の

ウ 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の

エ 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の

(2) 留意事項

通級による指導を行うに際しての留意事項は以下のとおり。

ア 通級による指導を担当する教員は、基本的には、この通知又は 291 号通知に示されたうちの一の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。

イ 通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、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、文部科学省の委嘱事業である特別支援教育体制推進事業等により各都道府県教育委員会等に設けられた専門家チームや巡回相談等を活用すること。

ウ 通級による指導の対象とす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われることのないよう留意し、総合的な見地から判断すること。

エ 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

情緒障害者を対象とする特殊学級については、今後、文部科学省においてその在り方について検討を進めることとしていること。

第2章 「通級による指導」の運営

1. 通級による指導を行うにあたって（就学指導等）

（1）各学校における必要性の検討について

通級による指導を行うに際しては、必要に応じ、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でその必要性を検討することが必要です。その際、巡回相談や専門機関等も活用していきます。

また、通常の学級の教育課程に加えたり、一部を替えたりして実施することとなる通級による指導が、対象児童生徒にとって負担となることもあります。そのため、通常の学級において、障がいの状態に応じて行われる特別の指導が行うことができず、通級による指導によって一部特別な指導を受ける必要があるかどうかを、十分慎重に検討する必要があります。

（2）通級による指導を行う判断について

通級による指導を行う判断については、先述の「文科初第291号通知」および「文科初第1178号通知」により行います。基本的には、当該児童生徒について特別の教育課程を編成する必要があるかどうかの判断であることから、在籍校の校長が行うこととなります。

判断に際しては、保護者の意見を聴いた上で、市町村就学指導審議会において、障がい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・検査や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います。

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が必要です。

（3）医学的な診断の取扱いについて

通級による指導の対象とするかどうかの判断にあたっては、個々の児童生徒の障がいの状態に応じた総合的な判断が必要となります。医学的な診断は、障がいの状態を医学的観点から把握するために重要なものですが、単に医学的な診断の有無のみによって、教育的な対応を決定することのないよう留意する必要があります。

（4）学習障がい又は注意欠陥多動性障がいの児童生徒について

学習障がい（LD）、注意欠陥多動性障がい（ADHD）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場合も多くあります。

(5) 通級指導教室における障がい種別について

通級による指導を担当する教員は、基本的には、設置された教室の障がい種別に該当する児童生徒を指導することになりますが、近年の障がいの多様化を踏まえ、当該教員の専門性や指導方法の類似性、個々の児童生徒の障がいなどに応じて、通級による指導として教育上効果的な指導が実施できる場合には、設置された障がい種別とは異なる障がいの種類に該当する児童生徒を指導することができます。

2. 通級による指導における特別の教育課程

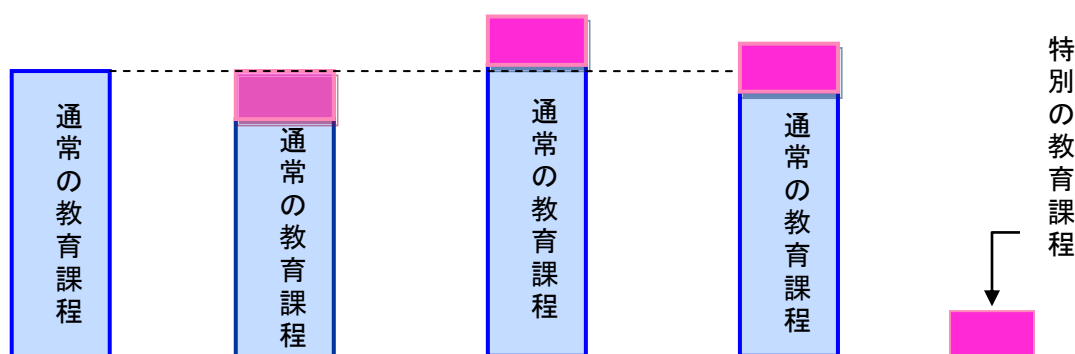
(1) 特別の教育課程の位置づけ

通級による指導は、学校教育法施行規則第140条及び第141条の規定に基づき実施するものです。これは、小中学校の通常の学級に在籍する児童生徒が、各教科等の授業は通常の学級で受け、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための特別の指導を通級指導教室で受けるという教育形態です。

教育課程の位置づけは、児童生徒が属する学年の通常の教育課程に、通級による特別の教育課程を加える又は一部に替えることとなります。

また、他の学校で通級による指導を受ける場合であっても、在籍校の校長がその授業を自校の授業とみなすことができると規定されています。つまり、他校通級の場合も教育課程上の扱いは同様となります。

具体的には、通常の学級での学習の他、通級指導教室で週1から8単位時間（LD及びADHDについては、月1単位時間から可能）の自立活動の指導を受けることとなります。また、必要に応じて教科の補充指導を受けることもできます。



<特別の教育課程の位置づけ>

(2) 特別の教育課程の内容

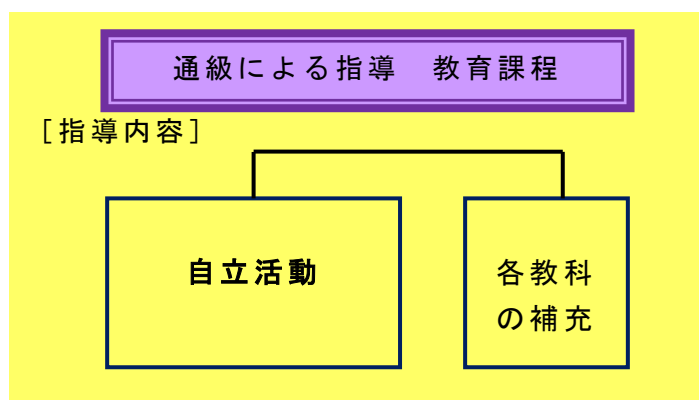
「特別の教育課程」において行う特別の指導は、次の二つです。

一つは、障がいの状態に応じ、障がいの状態の改善・克服を目的とする「**自立活動**」です。指導にあたっては、特別支援学校学習指導要領に規定された「自立活動」の目標や内容を参考に学習活動を行うこととなります。

もう一つは、障がいに応じて各教科の内容を補充するための特別の指導、すなわち「**教科の補充指導**」です。通級による指導では、自立活動に相当する内容の指導を行うことが基本となり、特に必要がある場合には各教科の内容を補充するための指導を実施することとなります。

したがって、教科の補充指導が障がいに応じたものでない場合は実施することができません。通級による指導の本来の趣旨に沿うものではありません。

自立活動および教科の補充指導については、「個別の教育支援計画」および「個別の指導計画」作成に基づいて指導する必要があります。



3. 指導時間

通級による指導時間数については、自立活動および教科の補充指導をあわせて年間35単位時間から280単位時間（週当たり1～8単位時間）行うことを標準とするとされています（文部科学省告示第7号平成5年1月28日）。

なお、学習障がいおよび注意欠陥多動性障がいの児童生徒の指導については年間10単位時間から280単位時間（月1単位時間から）指導を行うことが可能です。これは、月1単位時間程度の指導でも十分な教育的効果が認められる場合があるからです。（学校教育法施行規則の一部改正等について（通知）平成18年3月31日付け文科初発第1178号）

また、通級による指導においては、通常の学級の一部に替えて通級による指導を受ける場合と、通常の学級の授業に加えて放課後等に通級による指導を受ける場合が考えられます。

そのため、毎回、同じ教科等の授業が受けられなかったり、特定の教科等のすべてが履修できなかったりすることのないように在籍校と連携し、通級による指導を受ける時間や曜日等、在籍校と通級指導教室の相互の時間割を工夫することが必要となります。

指導時間や時間帯については、学校や地域、児童生徒の実態、指導内容等を考慮し適切に判断する必要があります。時間帯が偏ったり、児童生徒の負担が過重になったりしないよう十分な配慮が必要です。

4. 通級による指導の記録

「通級による指導の記録」については、「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日付け文科初第291号）の中で、「留意事項」の一つとして、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が示されています。

記入事項については、在籍する学級担任が指導要録を記載する際、通級による指導の記録を参考にすることを踏まえ、指導要録の記載に準じて、当該児童生徒の氏名、在籍している学校名、通級による指導の授業時数、指導機関、指導の内容や指導の結果等を記入することが考えられます。

5. 指導要録の記入

通級による指導を受けている児童生徒については、在籍校における指導要録の「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る学校名」、「通級による指導の週あたりの授業時数」、「指導期間」、「指導の内容や結果」等を記入します。

なお、記入については、在籍している通常の学級の担任が、通級による指導の担当者が作成する指導の記録に基づいて行います。（記入例P34）

6. 通級による指導実施上の留意事項

ア 特別の教育課程を編成して指導を行う場合には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領「自立活動」を参考として実施します。

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、指導要録において、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とされています。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します。

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あっては、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します。

自立活動の内容（特別支援学校学習指導要領）

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) 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・克服する意欲の向上に関する事。

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) 感覚や認知の特性への対応に関する事。
- (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の把握に関する事。
- (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。

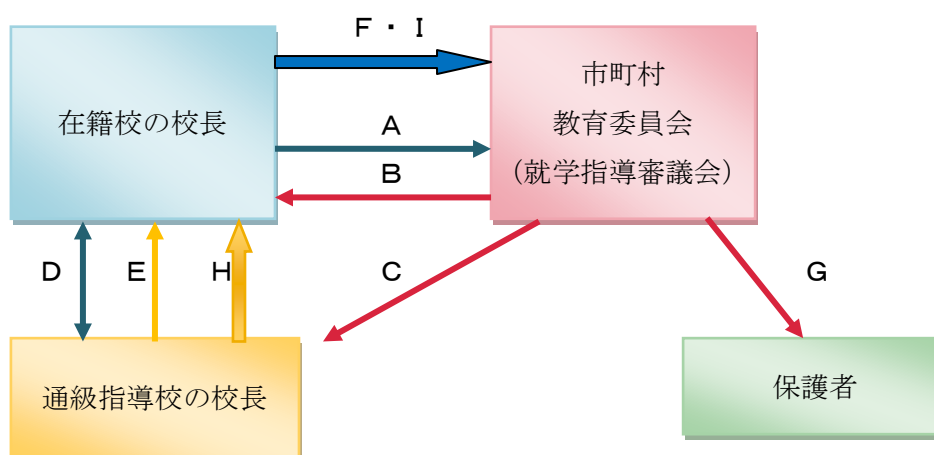
7. 指導開始および終了の手続きについて

(1) 指導開始時

通級による指導を受けることが必要と思われる児童生徒について、在籍校等より報告があった場合、当該市町村教育委員会は、通級による指導を受けることが適当かどうかの意見を就学指導審議会に求めます。また、必要に応じて専門機関と連携を図ります。

また、判断の際には、保護者の意向を踏まえるとともに、実際に通級する児童生徒本人の意思や願いを十分に受け止め、尊重することも大切なことです。

① 同一市町村で通級による指導を受ける場合の例

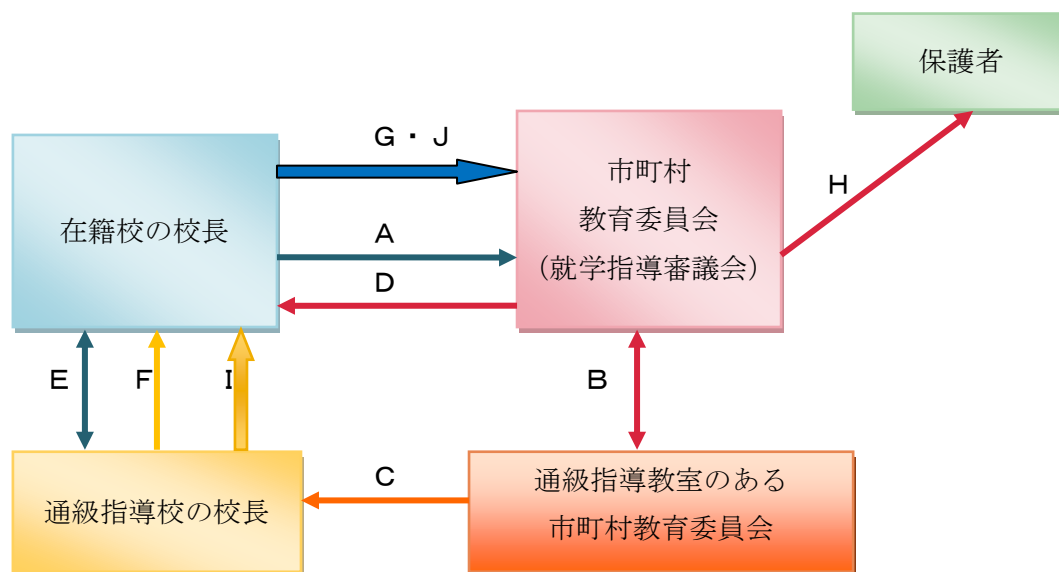


- A 通級による指導の必要性があることを通知（通知1）
- B 通級による指導を受けさせることが適当であることを通知（通知2）
- C 該当児の氏名及び在籍校を通知（通知3）
- D 特別の教育課程についての協議
- E 通級による指導の指導内容及び指導時間等の通知（通知4）
- F 特別の教育課程の届け出
- G 通級による指導の実施についての通知（通知5）

- H 通級による指導の指導内容及び指導時数等の報告（報告1）
- I 特別の教育課程の実施報告

② 他の市町村で通級による指導を受ける場合の例

同一市町村に通級指導校が設置されていない場合、当該市町村教育委員会は、通級指導校を設置する市町村教育委員会に通級による指導を依頼することができます。その場合、双方の教育委員会が通級による指導の実施に向けて、協議することになります。



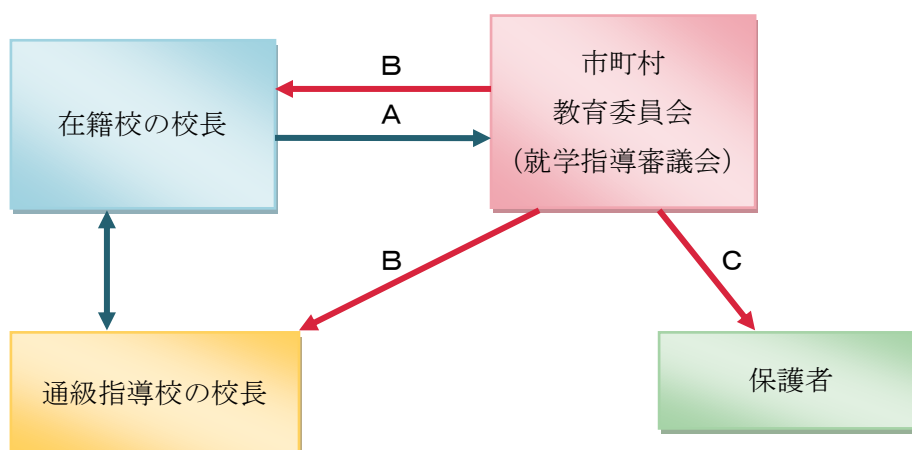
- A 通級による指導の必要性があることを通知
- B 通級による指導が必要と判断された場合、指導の開始について協議
- C 受け入れ可能な場合、該当児の氏名及び在籍校を通知
- D 指導開始の決定を通知
- E 特別の教育課程についての協議
- F 通級による指導の指導内容及び指導時間等の通知
- G 特別の教育課程の届け出
- H 通級による指導の実施についての通知

- I 通級による指導の指導内容及び指導時数等の報告（報告1）
- J 特別の教育課程の実施報告

(2) 指導終了時

通級による指導の終了に向けては、在籍校、通級指導校、保護者が密に連絡を取り合う必要があります。

① 通級による指導を終了する場合の例



- A 通級による指導の必要性がなくなったことを通知（通知6）
- B 通級による指導を終了することが適当であることの通知（通知7）
- C 通級による指導の終了についての通知

〇〇（市町村）通級による指導実施要綱の例

（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条の規定に基づき、小学校又は中学校に在籍する児童又は生徒に対して、通級による指導を行う場合の取扱に対して必要な事項を定めるものとする。

（通級指導校の通知等）

第2条 校長は、児童又は生徒に通級による指導を受けさせる必要があるときは、市町村教育委員会に対し、その旨を通知するものとする。（通知1）

2 市町村教育委員会は、前項の通知を受けた児童又は生徒（就学予定者のうち、通級による指導を受けさせることが必要な者を含む。）について、通級による指導を受けさせる学校（以下「通級指導校」という。）を、当該児童又は生徒が在籍する学校（以下「在籍校」という。）の校長に通知するものとする。（通知2）〈※①〉

3 前項の通知に当たっては、市町村教育委員会は、あらかじめ市町村就学支援委員会等の意見を聴取するものとする。

4 市町村教育委員会は、第2項の通知と同時に、通級指導校の校長に対し、当該児童又は生徒の氏名及び在籍校を通知するものとする。（通知3）

〈※①：「市町村が異なる場合」は以下を付加する。〉

市町村教育委員会は、他の市町村等が設置する小学校又は中学校において通級による指導を受けさせることが適当と認めるときは、あらかじめ、当該市町村教育委員会と協議した上で、当該児童又は生徒の氏名及び通級指導校を当該児童又は生籍校の校長に通知するものとする。

（特別の教育課程の編成等）

第3条 在籍校及び通級指導校の校長は、前条第2項及び第4項の通知を受けたときは、当該児童又は生徒に係る教育課程の編成について協議するものとする。

2 通級指導校の校長は、前条の協議を終了したときは、当該児童又は生徒に係る当該学校における指導内容及び指導時間を、在籍校の校長に通知するものとする。（通知4）

3 在籍校の校長は、前項の通知を受けたときは、速やかに、当該児童又は生徒に係る特別の教育課程を編成し、市町村教育委員会に届け出るものとする。

〈「市町村が異なる場合」は以下に読み替える。〉

第3条 市町村教育委員会は、前条第2項及び第4条の通知を行ったときは、在籍校の校長の意見を聴いた上で、当該児童又は生徒に係る教育課程の編成について他市町村教育委員会と協議を行うものとする。

- 2 通級指導校の校長は、前条の協議を終了したときは、当該児童又は生徒に係る当該学校における指導内容及び指導時間を、在籍校の校長に通知するものとする。
- 3 在籍校の校長は、前項の通知を受けたときは、速やかに、当該児童又は生徒に係る特別の教育課程を編成し、市町村教育委員会に届け出るものとする。

(保護者への通知)

第4条 市町村教育委員会は、前条第3項の通知を受けたときは、当該児童又は生徒の保護者に対し、通級指導校及び通級による指導を行う日時など必要な事項を通知するものとする。

(通知5)

(通級による指導の終了)

第5条 在籍校の校長は、通級による指導を受けている児童又は生徒について、通級指導校の意見を聴いた上で、当該指導を受けさせる必要がなくなったものと判断するときは、市町村教育委員会に対し、その旨を通知するものとする。(通知6)

- 2 市町村教育委員会は、前項の通知を受けた児童又は生徒について、通級による指導を受けさせる必要がないと認めるときは、在籍校及び通級指導校の校長並びに当該児童又は生徒の保護者に対し、その旨を通知するものとする。(通知7)
- 3 前項の通知に当たっては、市町村教育委員会は、あらかじめ市町村就学支援委員会の意見を聴取するものとする。

(雑則)

第6条 その他、通級による指導を行う場合の取扱に関し必要な事項は、別に定める。

(通知例 1)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

市町村教育委員会教育長 様

(在籍校) 学校長 印

通級による指導が必要な児童(生徒)について(通知)

下記の児童(生徒)は、通級による指導が必要と思われるので通知します。

記

児童(生徒)氏名		性別	
生年月日	年 月 日	第 学年	
住所(電話)	(-)		
保護者氏名			
指導が必要な内容			
備考			

(通知例 2)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

(在籍校) 学校長 様

市町村教育委員会教育長 印

通級による指導が必要な児童生徒について(通知)

平成 年 月 日付け(文書番号)で通知のありました次の児童(生徒)は、
通級による指導を受けることが適当であるので、通知します。

記

児童(生徒)氏名		生年月日	年 月 日
学 校 名	立 学校		第 学年
通級による指導を 行う学校名			
児童生徒の状況			
就学指導審議会の 意見等			

(通知例 3)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

(通級指導校) 学校長 様

市町村教育委員会教育長 印

通級による指導の必要な児童生徒について (通知)

次の児童 (生徒) は、通級による指導を受けることが適当であるので通知します。

つきましては、指導についてよろしくお願いします。

記

児童 (生徒) 氏名	男 女	生年月日	年 月 日
学 校 名	立 学校		第 学年
住 所	保護者 氏名		
児童生徒の状況			
就学指導審議会の 意見等			

(通知例 4)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

(在籍校) 学校長 様

(通級指導校) 学校長 印

通級による指導を受ける児童 (生徒) の教育課程等について (通知)

通級による指導を受ける児童 (生徒) の指導内容及び指導時間等を次の通り通知します。

つきましては、特別の教育課程の編成等についてよろしくお願いします。

記

児童生徒 氏名	性別	学年
指導内容		
指導時間 等		
備 考		

* 自校通級の場合は不要。

(通知例5)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

保護者 様

市町村教育委員会教育長 印

通級による指導について（通知）

お子様の通級による指導の日時等について、通知します。

なお、通級に当たっては、事故等のないよう安全面への配慮をよろしく
お願いします。

記

児童生徒 氏名		性別		学年	
学校名					
通級指導校					
通級開始日 及び 指導日時等					
備考					

(報告例1)

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

(在籍校) 学校長 様

(通級指導校) 学校長 印

通級による指導について（報告）

通級による指導を受けた児童（生徒）の指導内容及び指導時間等を次の通り報告し
ます。

記

児童（生徒）氏名		生年月日	年 月 日
学校名			第 学年
住 所		保護者氏名	
指導開始日	平成 年 月 日		
指導の結果			
指導時数等	毎週 曜日 : ~ : 週回 単位時間 総指導時数 時間		
指導担当教員 氏名	印		

(通知例6)

市町村教育委員会教育長 様

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

(在籍校) 学校長 印

通級による指導を終了する児童(生徒)について(通知)

下記の児童(生徒)は、通級による指導が必要なくなったので通知します。

記

児童(生徒)氏名		性別	
生年月日	年 月 日	第 学年	
住所(電話)	(-)		
保護者氏名			
通級指導校			
指導開始日	平成 年 月 日		
指導の経過			
指導終了日	平成 年 月 日		

(通知例7)

(在学校) 学校長 様

〇〇〇第 号
平成 年 月 日

市町村教育委員会教育長 印

通級による指導の終了について(通知)

平成〇〇年〇〇月〇〇日付け(文書番号)で通知のあった下記児童(生徒)に対する通級による指導を終了することを認めます。

については、当該児童(生徒)に係る教育課程を通常の編成にして指導願います。

記

- 1 児童(生徒)氏名
- 2 在学校名・学年
- 3 通級指導校名
- 4 指導の終了日
- 5 備考

8. 各関係機関の役割

よりよい指導を実現するためには、教育委員会、在籍校、通級指導教室、関係機関等が連携し、必要な条件を整えていく必要があります。

(1) 市町村教育委員会の役割

通級指導教室でよりよい運営が行われ、効果的な指導が行われるためには、教育委員会の役割が重要です。

教育委員会の取り組み内容

- 通級による指導が必要な児童生徒の判断
- 通級指導教室に必要な学習環境や教材・教具等の整備
- 通級指導教室担当者の資質を向上させるための研修等の実施
- 計画的な通級指導教室担当者の人材育成
- 在籍校・通級指導校における特別支援教育体制の推進

(2) 在籍校、在籍学級の役割

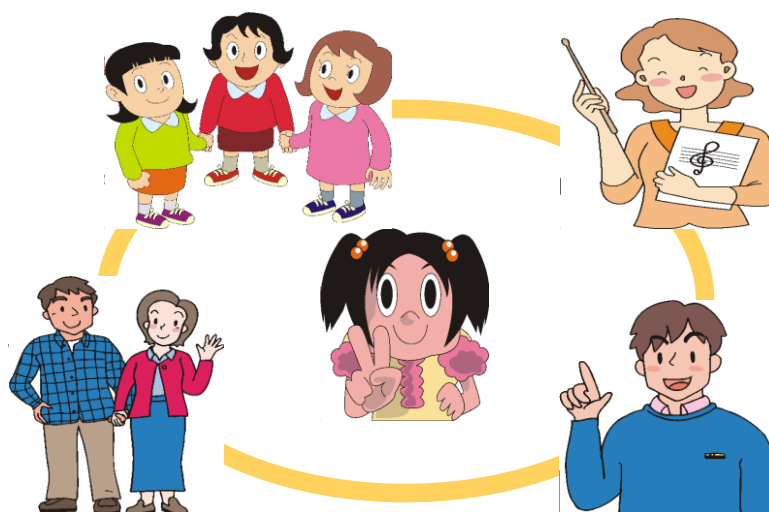
在籍校は、校内委員会において、特別支援教育コーディネーターが学校内外の関係者と連絡・調整等を図りながら、対象児童生徒への具体的な支援内容や方法、配慮事項等について検討する必要があります。

在籍校の取り組み内容

- 本人の特性、効果的な指導法等についての共通理解
- 個別の教育支援計画 個別の指導計画の作成
- 通級指導教室との指導内容、教材等についての共有・協力
- 特別支援教育についての校内研修

(3) 在籍校、在籍学級での通級児童生徒に対する理解

通級による指導の効果を上げること、つまり、特別の指導によって対象児童生徒が持つ能力を発揮できるようになるためには、保護者はもちろんのこと、在籍校、在籍学級との連携が大切です。言い換えれば、対象児童生徒との直接的なかかわりをもつ「教師」「友達」「友達の保護者」に十分に理解されていることが大切です。



① 在籍学級の教師の理解

通級による指導を受ける児童生徒にとって、一部特別な指導を受けている以外は、在籍学級での生活や学習が中心となります。したがって、連絡を取り合い、通級による指導の時間のみならず学級での指導の充実を図り、通級による指導がスムーズに行われることが大切です。

そのためには、在籍学級の担任は、通級による指導をうけている児童生徒の障がいがどのようなもので、どんな指導が行われているのか等障がいについての正しい理解をするとともに、特別な指導の効果を温かく見守り、日々の指導に生かしていく努力が大切です。

在籍学級における具体的な配慮事項として、次のようなことがあげられます。

学級担任としての配慮事項

- 通級している児童生徒を、とりたてて特別な扱いをしない。
- 通級している児童生徒のよいところをできるだけ認め、自信をもたせる。
- 障がいがあることによって、心の問題に発展させないようにする。
- 学習の進度に気をつけ、通級のための空白が生じないようにする。
- 通級指導教室の担当者と相談しながら、教材や授業づくりを工夫する。
- 机の配置、教材の提示、採光等の学習環境を整える。

② 通常の学級の友達の理解

教師はもちろんのこと、学級の友達も、通級している友達がどのようなことが困難で、そのためにどこでどのような指導を受けているかについて、理解することは大切なことです。

そして、その友達がどんな思いで通級指導教室へ指導を受けに行くのか、どんな思いで自分の困難さをとらえているのかなど、友達の心を思いやることがとても大切です。

○ 一人一人の違いを認める学級づくり

また、人にはそれぞれよさや可能性があり、それぞれの特性に合わせた勉強の方法があるということ、障がいのある児童生徒も同じ学級の一員であるという基盤に立った理解を深めた学級づくりが大切です。

○ 学校全体で見守る環境づくり

通級による指導を受けている児童生徒も、自分の特性やその対応について理解した上で、先生や友達に見守られているという安心感と学級での存在感を十分に感じながら意欲的に学べれば、指導の効果も一層期待できるものになります。

学級の友達ばかりでなく、他の学級の児童生徒、そして学年を越え、学校全体で温かく見守っていける環境づくりが大切です。

③ 在籍する学級の保護者の理解

福島県で推進している「地域で共に学び、共に生きる教育」をすすめるにあたり、他の保護者にも、障がいや通級による指導について理解してもらうことが重要です。学級懇談やPTAの活動を通して、子ども一人一人の良さやそのニーズに応じた指導がすすめられていることを折に触れて話題にしていきます。学級の中での保護者同士の積極的な交流を通して、理解と協力が深まっていくと思われま

＜学級担任の実践例—通級指導教室と連携した授業—＞

(本宮市立本宮まゆみ小学校)

2年生のAくんは、集中して授業に取り組むことが難しく、意欲的に学習することができませんでした。担任の先生は、通級指導教室の先生と相談しながら、学級でできることを工夫しました。

話が聞きやすい位置に座席の位置を移し、個別に声を掛けることを多くしました。また、Aくんが視覚的な教材に集中しやすいことを考慮し、授業では、見て分かる教材を多く活用しました。

共同による「個別の教育支援計画」の作成

担任の先生と通級指導教室の先生が、共同で「個別の教育支援計画」を作成しました。このことにより、指導の方針や目標を一致させることができました。さらに、それぞれの場で重点的に指導する内容や方法を明確にし、一貫性をもって指導するために、「個別の指導計画」を作成しました。

教材の共有

教材は、通級指導教室の先生と相談し、同じ教材を活用して指導することもあります。そのことによってAくんは、混乱することなく学習に取り組むことができました。特に、通級指導教室で予習的に学習しておくことで、学級の授業に自信をもって意欲的に取り組み、自分で考え、できることを増やすことができました。



＜同じ教材を用いた授業の様子＞

ルールの共有

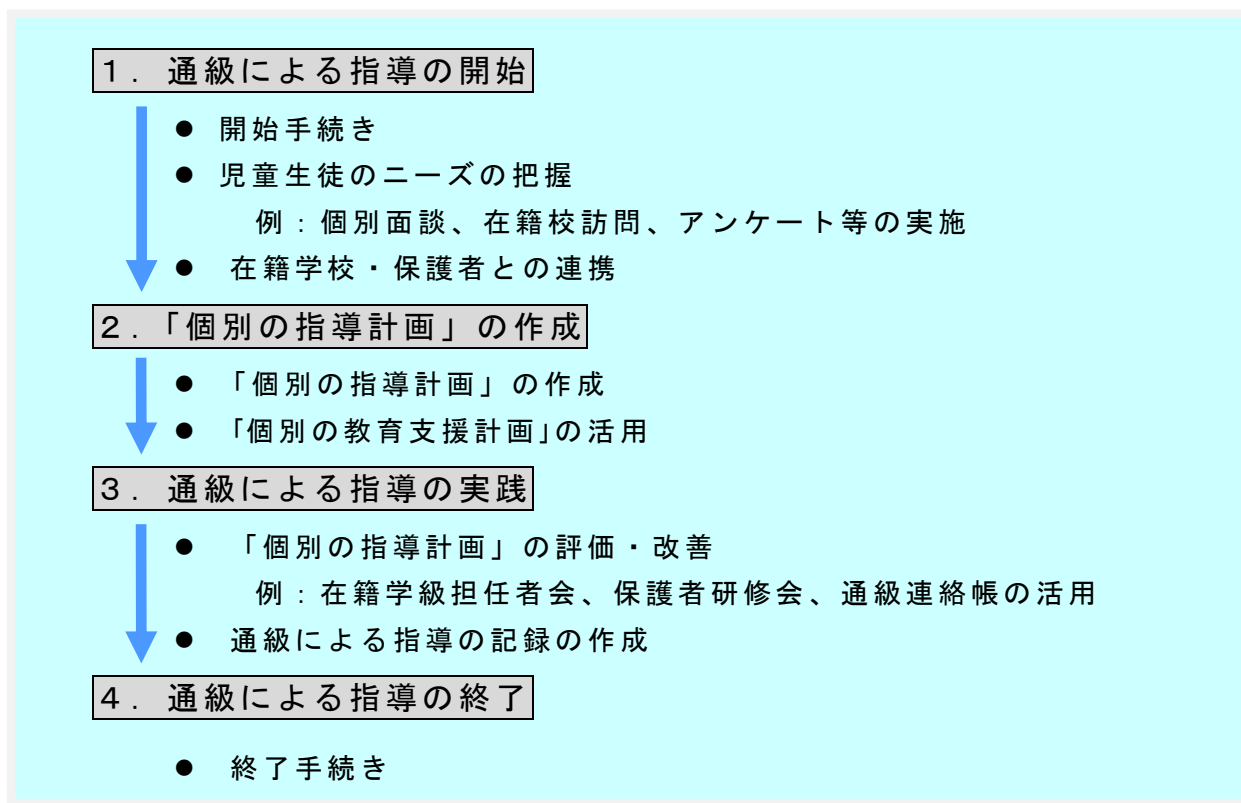


＜学級活動での授業の様子＞

Aくんのもう一つの課題である社会性の指導に関しても、学級と通級指導教室でのルールを同じにし、Aくんが分かりやすく体得しやすいようにしました。ルールはなるべく具体的に示し、学級活動などでも取り上げ、クラス全員で意識できるようにしました。守れたら、積極的にほめて、良い行動が増えるようにしました。

第3章 通級による指導の流れ

「通級による指導」の基本的な流れは以下のようになります。



1. 通級による指導の開始

通級による指導を開始するにあたっては、児童生徒の実態とニーズを的確に把握する必要があります。指導は、保護者や本人の主訴をもとに、その内容を確認したり、情報を多角的に収集したりして検討する必要があります。

そのために、関係機関と連携し、必要な情報を集めるようにします。

○在籍校訪問

在籍学校を訪問し、授業参観や担任との懇談をすることで、子どもの学校生活の状況や学校のニーズを正しく把握することができる。

○個別面談

子どもに対する保護者の願いや生育歴や相談歴、家族の状況などの子どもについての情報を収集することができる。

○他機関の関係者との連絡

医療や相談機関からの助言や就学指導審議会の情報などを参考とすることができる。

2. 「個別の指導計画」の作成

児童生徒の障がいの状態は、一人一人異なっています。通級による指導では、それぞれの学習上又は生活上の困難を主体的に改善克服することを目指しているため、必然的に一人一人の指導内容・方法も異なってきます。

必要に応じて「個別の指導計画」を作成し、児童生徒一人一人の指導目標や指導内容・方法を明確化することは、個に応じた指導を行うために必要です。また、「個別の教育支援計画」を活用することは、適切な指導及び必要な支援を行う上で有効です。これらは、保護者の意見を十分に反映させながら、在学している学校と通級指導担当教員が連携して作成します。

(1) 「個別の指導計画」の作成手順

① 実態把握

指導の開始にあたっては、個々の発達や障がいの状態や特性、それによる学習・生活上の困難について、多角的包括的に児童生徒の実態をとらえることが必要です。

そのためには、通級指導教室で観察される様子や、諸検査の結果などの客観的情報の他に、在籍校や家庭での様子、関係機関から得られる情報などが重要になります。それらの情報を総合的に判断して、個々の教育的ニーズを的確に把握して「個別の指導計画」を作成します。

表面的にみられる状態だけではなく、なぜそのような状態になるのかを多角的な情報収集をもとに実態把握をすることが必要です。

○学習の状況

在籍学級における学習場面の観察と記録、その分析を通して発達の様子を知り、学習上の課題を明らかにする。できること、できつつあること、できないこと等を明らかにし、学習上のつまずきを把握する。

○行動観察

在籍校を訪問し、学校生活の様子について観察する。学級担任に、一日の流れに沿って、視点を決めて記録を取ってもらうことも有効。学級担任だけでなく、かかわっている複数の教師から聞き取りを行い、具体的に把握することが重要。

○生育歴や医学的診断

児童生徒本人や保護者、前の担任等との面談を通して、既往症、健康状態や運動制限等、身体面で配慮が必要な事柄などの把握を行う。

同様に、家庭での様子を保護者から聞き取ることも必要。

○心理検査

標準化された検査を通して、客観的なデータを得ることにより、発達の様子や能力の特徴を教育的に観ることができる。

② 指導目標の設定

個々の児童生徒の指導の目標については、児童生徒の将来の姿を見通して、長期的な目標や短期的な目標を設定します。その際、本人や保護者の意向を反映し、児童生徒本人が意識できる具体的な目標を設定することが大切です。まず、

(ア) 児童生徒の将来を見通して今何が必要か。

(イ) 指導することが適切か。

(ウ) 指導をしている間に目標が達成できる可能性があるか。

という3つの視点に基づいて、優先して取り組む長期目標を立てます。

次に、この長期目標を達成するために、どのような具体的な指導内容を設定するかを検討した上で、1学期間で達成できるような短期目標を設定します。

特に、長期目標については、今後の見通しを予測しながら指導の目標を適切に変更できるような弾力的な対応が必要です。

③ 指導内容の設定

指導目標を達成するためには、当面どのような優先順位で指導を行うかについて検討し、具体的な指導内容を考える必要があります。

自立活動の内容に示されている6区分の項目の中から、それぞれ必要な項目を選定し、それらを適宜組み合わせることによって具体的な指導内容を設定します。具体的な指導内容を設定したら、1学期間で達成できるような短期目標を設定します。

さらに、指導に当たって児童生徒の小さな伸びを具体化するために、毎時間の具体的な指導内容をスモールステップで設定します。

④ 評価

個別の指導計画は、年に2～3回は評価と見直しを行う必要があります。計画は、当初の仮説に基づいて立てた見通しであり、児童生徒にとって適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになるものです。そのため、指導の結果に基づいて適宜修正を図るようにします。

評価は、実際の指導が、個々の児童生徒の指導の目標に照らしてどのように行われ、児童生徒がその指導の目標の実現に向けてどのように変容しているかを明らかにしていくことが大切です。具体的に、児童生徒がどのような点でつまずき、それを改善するためにどのように指導していけばよいのかについて検討することが重要です。

また、評価は、課題を達成できた点や身に付いている点に注目し、肯定していく加点法での評価を行う必要があります。何ができていて何ができていないかを把握し、できていることをさらに伸ばしていくような教育評価観が必要です。

<指導内容の設定の例>

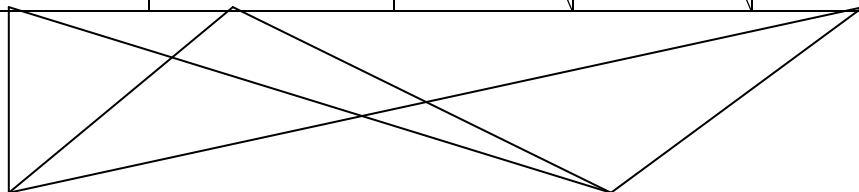
実態把握	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の思った通りにならないと、がまんできずパニックやかんしゃくを起こす ・積極的に周囲とのかかわりを持つことができる
------	--



指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・思い通りにならない時に、パニックにならずに対処できる ・困った時に周囲に援助を求められる
------	--



選定された項目	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
		<ul style="list-style-type: none"> ・情緒の安定に関すること ・状況の理解と変化への対応に関すること 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者とのかかわりの基礎に関すること ・自己の理解と行動の調整に関すること ・集団への参加の基礎に関すること 			<ul style="list-style-type: none"> ・状況に応じたコミュニケーションに関すること



具体的な指導内容	<ul style="list-style-type: none"> ○ 思い通りにならない時の対処の仕方を知る ○ 自分に合った興奮をおさめる方法を知る ○ 自分の不安や苦手なことを知る ○ 不安や苦手なことを伝える方法を知る ○ 自分が気持ちを切り替えやすい方法を知り、嫌なことがあったときにその方法を活用する 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 困った時の対処法を知る ○ 困っていることを知らせる方法を知る ○ 実際に援助を求めることができる ○ 困っていることを援助を受けて解決する
----------	--	---

個別の指導計画の作成の例

様式12

個別の指導計画

平成22年

記入者		記入年月日	
児童氏名	A	学校名・学年	
性別	男・女	生年月日	平成
父母 兄6年 姉		生育歴	特になし
児童の様子	<p>【子どもの実態】 子どもを観察し、対人関係、集団参加、言語能力など、項目ごとに整理します。</p>		
検査結果	<p>【検査結果】 学習状況や認知傾向について、得意不得意な教科や理解の程度、視覚・聴覚などの認知の優位傾向なども把握します。</p>		
本人の願い	最後まであきらめないで算数のお勉強をします。		
保護者の願い	たし算・ひき算の計算が分かるようになり、算数を楽しく勉強してほしい。		
担任の願い	1学年の復習をしながから楽しく学習に取り組むことができ、個別にきめ細かく指導してほしい。		

【生育歴】
言語面や対人関係面などに関わることや診断相談歴などについても聞き取ります。

【子どもの実態】
子どもを観察し、対人関係、集団参加、言語能力など、項目ごとに整理します。

【検査結果】
学習状況や認知傾向について、得意不得意な教科や理解の程度、視覚・聴覚などの認知の優位傾向なども把握します。

【願い】
本人、保護者、担任のニーズを把握します。

【長期指導目標】
1年間の指導目標です。本人や保護者が意識できる具体的な目標にします

長期目標	<ul style="list-style-type: none"> ○たし算・ひき算の計算が速く正確にできるようになる。 ○2学年の算数の学習内容が分かる。
短期目標	<ul style="list-style-type: none"> ○計算が早く正確にできる。 ○基本的な算数の問題について、手掛かりを活用しながら自分でできる。
手立て	<ul style="list-style-type: none"> ○10までの数の分解構成が早くできるように、操作活動・数のゲームを繰り返し練習する。 ○本児が活用できる手順表を準備する。



前期の取り組み	
指導計画	指導結果
<p>学習・行動</p> <ul style="list-style-type: none"> ○10までのたし算・ひき算ができる。 ○たし算やひき算の筆算ができる。 ○長さや水のかさの単位が分かる。 ○3けたの数が分かり、計算ができる。 ○形が分かる。 	<p>変更等</p>
<p>具体的手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> ○10までの計算が早く正確にできるように、はじめは具体物の操作を取り入れながら、くり返し練習する。 ○必要に応じて手順表を準備する。 ○操作活動を取り入れながら、本児が納得できるような工夫をする。 ○ 	<p>手立てについて</p>
後期の方向	

【短期指導目標】
指導が1学期又は前期で達成できる短期の指導目標です。

【指導内容・手立て・結果】
指導内容は、子どもの伸びが具体化できるようにスモールステップで設定します。内容・手立ては、指導の結果に基づいて、改善していくことが大切です。

(2) 「個別の教育支援計画」の活用

通常の学級における指導を含めて学校生活全般において、必要に応じて個別の教育支援計画を踏まえた適切な支援が行われることが望まれています。通級による指導においても、個別の教育支援計画を活用することは、適切な指導及び必要な支援を行う上で有効です。

個別の教育支援計画は学校が中心となって、関係機関等と連携して作成しますが、保護者も重要な支援者の一人として、作成・実施・評価の協議に参画し、その意見を十分に反映させ、本人・保護者のニーズを踏まえた支援を実施することが大切です。

(3) 週指導時間

指導時間や時間帯については、児童生徒の実態と指導目標・内容等から、適切に判断することになりますが、あまり時間帯が偏ったり、児童生徒の負担が過重になったりしないよう十分な配慮が必要です。

また、学校や地域の状況を勘案しながら、特定の教科等の内容のすべてが受けられなかったり、行事等に参加できなかったりすることがおきないように、通級による指導を受ける時間や曜日を工夫して計画する必要があります。

3. 通級による指導の実践

(1) 指導の見直し

指導開始後、最初の見立てと指導方針によって指導を行っていきませんが、指導をすすめるに従って新たに気づくことも多くあります。また、保護者や在籍校との関係が深まるにつれて、新たな情報が得られるようになります。そのため、指導を行いながら情報を集め、それに従って指導方針を見直していく必要があります。

(2) 通級による指導の記録

「通級による指導の記録」については、「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日付文科初第291号）の中で「留意事項」の一つとして以下のように示されています。

指導要録において、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。

記入事項については、在籍校の学級担任が指導要録を作成する際、当該通級による指導の記録を参考にすることを踏まえ、指導要録の記載に準じて、当該児童生徒の氏名、在籍している学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容や指導の結果等を記入することが考えられます。

< 指導の記録の様式例 >

平成 年度		
月 指導計画・記録		
指導 目標		
月日	指導内容	指導記録
月 日 ()		
月 日 ()		
月 日 ()		

(3) 指導要録の記載

指導要録の記載については、「小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について(通知)」(平成22年5月11日付文科初第1号)に示されています。通級による指導を受けている児童生徒については、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る学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導の内容や結果等を記入することとされています。

なお、指導要録の記入については、在籍している通常の学級の担任が、通級による指導を担当する教員が作成する指導の記録に基づいて行い、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、当該学校から通知された指導の記録に基づき記入します。

<言語障がい等通級による指導の記入例>

「〇月〇日より、〇〇〇学校ことばの教室にて、通級による指導を週〇単位時間受けた。発音の改善がみられたため、通級による指導を終了した。」

(LD・ADHD 等通級による指導の記入例)

「〇月〇日より、〇〇〇学校まなびの教室にて、通級による指導を週〇単位時間受けた。社会性や作文の力が向上してきているが、さらに継続して指導を受ける必要がある。」

4. 通級による指導の終了

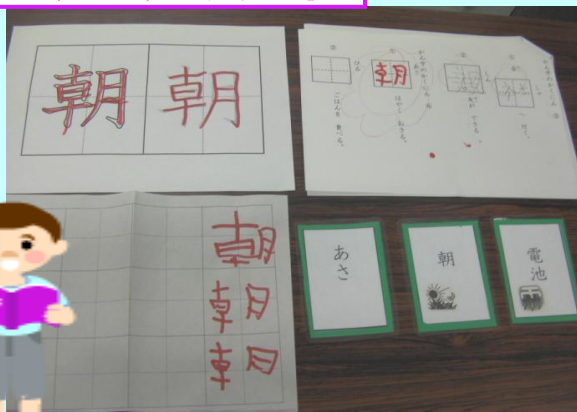
通級による指導は、主訴が解消されるか指導目標が達成されることで終了になります。実際には、小中学校の卒業によって終了になることもあります。基本的には、在籍校の校長が、通級による指導を受けさせる必要がなくなったものと判断することになります。本人の意見を尊重しながら、保護者、校長、学級担任、通級担当者が協議し、就学指導委員会の結果を受けて終了の判断がされることが必要です。

終了の判断の目安としては、以下のような基準が考えられます。

- 主訴が解消された
- 当初の目標が達成された
- 障がいの状況が改善または解消された
- 学級での適応や周囲とのコミュニケーションが改善された
- 本人の自己理解がすすみ、自分でやれる自信を持てた
- 周囲の支援環境が整い、やっていける見通しが持てた

教材教具の工夫

Aくんのワークシート



書くことが苦手だったAくんは、鉛筆の握り方がぎこちなく、字形が全く整いませんでした。そこで、マジックで大きくなぞり書きすることから指導しました。字の形や書き順が確認でき、ノートのマスにもはみ出さずにはやく書けるようになりました。

第4章 通級指導教室の経営

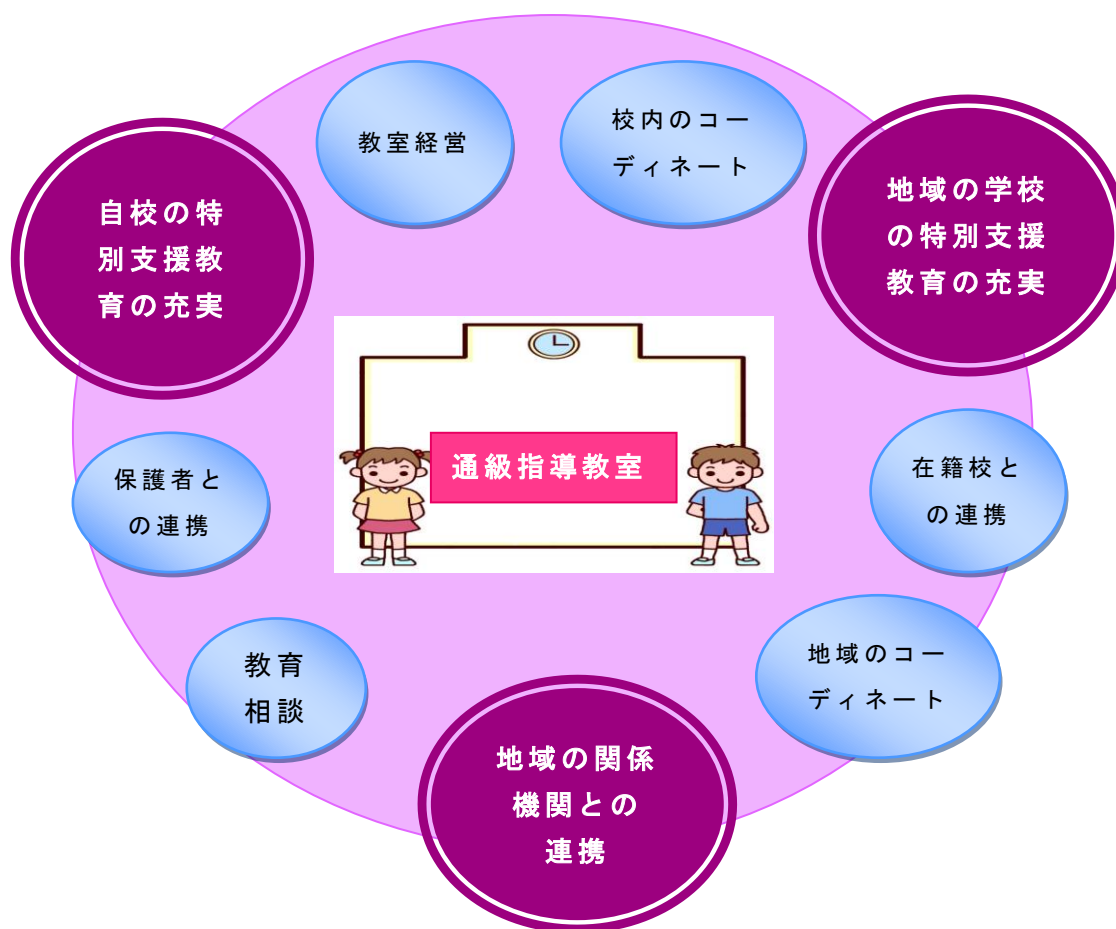
1. 教室経営

<通級指導教室の経営の考え方>

通級指導教室は、自校の児童生徒の教育だけでなく、地域の小中学校の児童生徒の教育も担っています。また、指導の対象となる児童生徒と、その保護者や学級担任との連携も必要です。さらに、対象となる児童生徒だけでなく、地域の学校や教育機関との連携や働きかけもその役割の一つと考えられます。

通級指導教室は、児童生徒、学級担任、保護者との関係の中で営まれるだけでなく、学校や地域の状況とのかかわりの中で営まれていると言えます。そのため、それらの役割を担っていくためには、学校、関係機関との関係を組織し、運営していくことが必要となります。

<通級指導教室運営の内容>



(1) 教室の教育目標の設定

児童生徒の実態とニーズに応じた教育のねらいと、設置学校、及びその市町村の教育理念のもとに、教室の教育目標を設定することになります。

具体的な留意点は以下の通りです。

- 障がいに基づく種々の困難を改善・克服するための特別な指導について、自立活動の内容を踏まえながら具体化すること。
- 児童生徒の障がいや発達の状態，本人及び保護者の願い等を考慮すること。
- 児童生徒、学校、学級及び地域の実態に即したものであること。

(2) 教室の経営方針の設定

教育目標を達成するための基本方針は、以下の視点をもとに検討することが考えられます。

- ① 個別の指導計画、個別の教育支援計画の活用
- ② 実態に応じた指導方法
- ③ 家庭及び在籍校、関係諸機関との連携
- ④ 教育環境の整備
- ⑤ 地域社会への理解と啓発

(3) 教室の組織と運営

通級指導教室は、一人の担当であっても、多くの関係者によって支えられて機能しています。そのため、教室運営を組織的に位置付ける必要があります。設置学校の組織との関係、在籍学校や教育委員会とのかかわりを考慮した組織をつくる必要があります。設置校の学校長のもと、学校組織の中に位置付けるとともに、通級指導教室での業務の分掌組織を整理しておくことが必要です。

<主な業務、分掌内容の例>

- ① 総務・・・適切な教室運営、各行事等の立案・調整、教室の経理 等
- ② 通級・・・通級に関する手続き、教育課程の編成、名簿の作成 指導計画の作成、記録の保管 等
- ③ 教育相談・・・保護者・学級担任との教育相談、ケース会の企画運営 等
- ④ 研修・・・教室研修、校内研修、地区研究会、教室便り等の企画推進
- ⑤ 関係機関・・・在籍校訪問、関係機関との調整・連携 地域の各学校への理解啓発に関すること 等
- ⑥ 保護者会・・・保護者同士の交流、修等の推進、保護者会の運営 等

(4) 年間計画の作成

教育課程に基づいて、教育計画を作成することが必要となります。個々の児童生徒の個別の指導計画と関連付けて、通級する児童生徒全体の教育にかかわる内容を記述します。教室の1年間の活動の流れを明確にするためにも、年間計画を作成します。児童生徒や地域の実態に応じて、以下のような活動を計画することが考えられます。

<例> 開始式 終了式
在籍校訪問 連絡会 (ニーズ調査、指導の評価等)
保護者会
授業参観 教室公開
個人面談
教室発表会

また、教室を運営するために必要な事務的な内容や、設置校とのかかわりなどがあり、それらを含めて計画を立てておくことも考えられます。

教室環境の整備

通級指導教室には、いろいろな児童生徒が訪れます。どの子にも、見通しをもたせ、集中しやすくするための環境の工夫は大切です。子どもが、自立的自発的に行動し考えることができるような教室環境を工夫してみましょう。

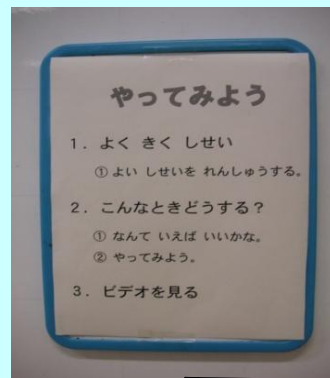
理解が進み、適切な行動が可能になり、できる分かる体験が多くなるように場所や場面、スケジュールや時間、などを構造化しておくこと、子どもへの指導もしやすくなります。



作業やグループ活動のスペース。

前方には掲示物を少なくし、黒板に集中しやすく。

後方には、学習成果や覚えさせたい事項などを掲示。



今日の学習予定

<通級指導教室の様子(本宮市立本宮まゆみ小学校)>

情緒障がい通級指導教室（小学校）の主な年間予定＜例＞

月	教室行事等	書類・研修会等	その他
4月	<ul style="list-style-type: none"> ◎新入級児童通級開始式 ◎指導開始にあたっての教育相談 <ul style="list-style-type: none"> ・新入級児童 ・継続通級児童 ◎保護者会 <ul style="list-style-type: none"> ・指導日、行事等通知 ・本年度の通級指導について ・通級に際しての諸注意など ◎在籍学級担任者会 (理解研修を兼ねる) 	<ul style="list-style-type: none"> ◎新入級児童通級開始手続き ◎在籍校への指導日通知 ◎通級児童名簿、週時程表等作成 ●特別支援学級新任担当者研修 (養護教育センター) 	<ul style="list-style-type: none"> ◎関係機関との情報交換 <ul style="list-style-type: none"> ・主に新入級児童 ※保護者の了承のもと ◎保護者へのアンケート (生活実態、課題等)
5月	<ul style="list-style-type: none"> ◎指導開始 ※4月下旬もしくは5月上旬 	<ul style="list-style-type: none"> ◎「個別の指導計画」作成 	<ul style="list-style-type: none"> ◎担任教師へのアンケート (学級での状況、課題等)
6月	<ul style="list-style-type: none"> ◎在籍校訪問 ※在籍校と協議の上訪問 ※指導日、指導時間の変更 ◎保護者会 		<ul style="list-style-type: none"> ◎保護者学習会 ※通級での指導体験、 テーマ別の懇談、など 保護者のニーズに応じて企画
7月	<ul style="list-style-type: none"> ◎個人面談 「個別の指導計画」確認 	<ul style="list-style-type: none"> ◎「通級指導の記録」作成 ●通級指導教室担当者研修会 (養護教育センター) 	
8月		<ul style="list-style-type: none"> ●職員研修会・事例検討会 ・各校の要請に基づいて参加 	<ul style="list-style-type: none"> ◎関係機関との情報交換 ・必要なケースのみ ※保護者の了承のもと
9月	<ul style="list-style-type: none"> ◎保護者会 		<ul style="list-style-type: none"> ◎保護者学習会 ○就学指導委員会
10月	<ul style="list-style-type: none"> ◎在籍校訪問 「個別の指導計画」第1次評価 	<ul style="list-style-type: none"> ●授業研究会（在籍学級） 	
11月	<ul style="list-style-type: none"> ◎教室公開（通級指導の参観を含む） 		<ul style="list-style-type: none"> ◎オープン研修会 ※外部の専門家等を招いての研修会
12月		<ul style="list-style-type: none"> ◎次年度の児童数等（見込み）調査 ●通級指導教室担当者研修会 (養護教育センター) 	<ul style="list-style-type: none"> ◎次年度通級利用希望者見学 ※教育相談において通級を勧められた児童の保護者
1月	<ul style="list-style-type: none"> ◎個人面談 「個別の指導計画」評価 	<ul style="list-style-type: none"> ◎通級児童名簿提出 	
2月	<ul style="list-style-type: none"> ◎在籍学級担任者会（個別懇談） <ul style="list-style-type: none"> ・年度の成果、まとめ ・次年度支援、通級について 	<ul style="list-style-type: none"> ◎終了判定会資料 ・通級、在籍校、保護者の各所見等 	<ul style="list-style-type: none"> ◎次年度通級利用希望者見学 ◎終了判定会
3月	<ul style="list-style-type: none"> ◎保護者会 ◎指導終了 ◎修了式 ◎小中継続通級引き継ぎ ※通級指導委員会後 	<ul style="list-style-type: none"> ◎各種書類発送 <ul style="list-style-type: none"> ・「通級指導の記録」 ・「指導要録への記入について」 ・「通級終了通知書」 ・「通級継続通知書」 等 	<ul style="list-style-type: none"> ◎通級指導委員会

(5) 指導内容

自立活動の内容をもとに、具体的な指導内容を設定する。

指導に当たっては、指導の成果を具体化するために、スモールステップで指導内容段階を設定する。

<指導内容例>

目標	区分・項目	指導内容
他者と適切にかかわる力を高める	コミュニケーション (6) 状況に応じたコミュニケーションに関すること 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (2) 他者の意図や感情の理解に関すること (3) 自己の理解と行動の調整に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ○挨拶の仕方 ○やりとりに必要な言葉遣い ○話を聞く態度 ○相手に伝わりやすい話し方 ○気持ちを適切な言葉で表す ○自分の気持ちを表情で表す ○相手の気持ちを表情、態度から読みとる ○話し合いのスキルを学ぶ <ul style="list-style-type: none"> ・主張、提案、譲歩、合意、確認… ○他者の失敗を受け止め、励ます ○親しい間柄だからこそ使う表現を理解する ○同年代での世間的な流行を知る

(6) 指導時数の取り扱い

通級による指導の時間数は、学習障がい（LD）及び注意欠陥多動性障がい（ADHD）の場合は、年間10単位時間から280単位時間、それ以外の障がいの場合は、年間35単位時間から280単位時間を標準としています。（1単位時間を小学校では45分、中学校では50分としています。）

1回当たりの指導時間や年間の指導時数の目安などを設定しておきます。

教材教具の工夫

読みの指導

ゲームを通して定着を図ります。このゲームを通して、意欲を高め、繰り返し練習することができました。



ハエたたきゲーム

(7) 週時間割

< 週時間割の例 >

曜日	月	火	水	木	金
1校時 8:30~9:15		他校通級 1年生	他校通級 1年生		
2校時 9:25~10:10	校内通級 2年生	校内通級 3年生	校内通級 2年生	校内通級 2年生	校内通級 2年生
3校時 10:30~11:15	校内通級 2年生	校内通級 3年生	教育相談	校内通級 5年生	校内通級 2年生
4校時 11:25~12:10	校内通級 2年生	校内通級 4年生	研 修	校内通級 4年生	校内通級 4年生
5校時 13:15~14:00				校内通級 グループ	
6校時 14:05~14:50	他校通級 1年生	校内通級 5年生	校内通級 6年生		他校通級 1年生
7校時 14:55~15:40	他校通級 1年生	他校通級 2年生	他校通級 1年生	他校通級 2年生	他校通級 グループ
8校時 15:45~16:30	他校通級 4年生	他校通級 5年生	他校通級 3年生	他校通級 3年生	

(8) 指導形態

児童生徒の実態や指導のねらいに応じて、個別指導やグループ指導を組み合わせ、指導することも考えられます。

日常生活や学習活動に生じる困難さは、学年進行とともに、より顕著に現れることがあります。そのため、教育相談や各教科の補充は個別に効果的に行う必要があります。また、対人関係に課題がある児童生徒に対してはグループでの場面を設定し、さらに深化した形で適応を図ることも必要です。次のような点に留意し、児童生徒の状況に応じてそれぞれの形態をバランスよく組み合わせた指導計画を立てることが大切です。

- 保護者や在籍校などとの連携の窓口となり、「個別の指導計画」を作成した上で一人一人の課題を明確にし、指導形態を工夫する。
- 自立と社会参加の観点から個別指導で完結することなく、個別指導での成果をグループ指導で活かしたり、グループ指導の中で見られた課題を個別指導に還元したりするなどの工夫をする。
- 在籍校で授業の状況を確認して、通級によって学習上、過度な不利益とならないように留意し、指導日や指導計画を設定する。
- グループ指導を行うにあたっては、指導目的や方法はもちろんのこと、児童生徒同士の関係に配慮し、特に個人情報やプライバシーに対する配慮を怠らないようにする。

2. 在籍校、在籍学級との連携

在籍学級、在籍校との連携については、文部省告示第7号（平成5年1月28日）に次のように示されています。

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あっては、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。

（1）在籍校、学級担任のニーズの確認（個別の指導計画の作成）

通級児童生徒については、在籍校において「個別の教育支援計画」を作成することになっています。通級による指導は、その児童生徒の教育課程の一部であり、通級による指導の「個別の指導計画」は、「個別の教育支援計画」と整合性をもたせる必要があります。そのため、在籍校の「個別の教育支援計画」を確認し、通級による指導に求めるニーズを把握した上で、共通理解のもとに通級による指導を行う必要があります。場合によっては、在籍学級担任と協働でそれぞれの「個別の指導計画」を作成することも考えられます。

在籍校訪問

在籍校・在籍学級との連携は、もっとも大切な事柄です。なるべく早い段階で、在籍校を訪問し、通級事項についての確認と指導の共通理解をもつようにします。

授業参観や担任との面談の他に、管理職や養護教諭、特別支援コーディネーターと子どもの特性や適切なかわり、環境調整等について話し合います。

ときには、保護者を交えての三者面談は、子どもの課題や成長を共通理解することができ、「個別の教育支援計画」の作成や評価に役立ちます。



在籍校の年間行事予定や年間指導計画、学年便り等を入手できるようお願いしておきましょう。

3. 保護者との連携

発達のアンバランスが大きいため、子どもの抱える課題の捉えは難しく、保護者の問題意識が薄い場合も多くみられます。また、保護者が子どもに何らかの発達上の疑問を感じていても、なかなか相談や指導を受けるきっかけがつかめないこともあります。子どもの正しい理解と適切な対応により、よい親子関係がつくられ、子どもは安定していきます。保護者への支援は、まず良い聞き手となり、信頼関係をつくることから始まります。

<保護者支援のポイント>

- ・ 保護者も悩んでいる場合が多い。問題を共有し精神的な支えとなる。決して保護者だけを責めない。
- ・ 子どもの正しい理解を図る。子どもとの良いかかわりを支援する。
- ・ 保護者の不安定は子どもの不安定に直結する。信頼関係を大事にして保護者の性格や考え方にも合わせて対応する。
- ・ 保護者が学級担任とよい関係が築けるように支援する。
- ・ 児童生徒の頑張っている点や小さな変化にも目を向けられるように支援する。

(1) 保護者支援の具体的内容

- 実態やニーズの把握
- 疑問や不安の受け止め
- 指導の状況の情報提供
- 協同的な指導体制の構築
- 保護者同士の関係づくり

保護者にとって、相談できる場所や同じ立場にある他の保護者と出会える場所があるということは、保護者自身の精神的な安定としての役割が大きいと言えます。

通級による指導の効率化を図るためにも、家庭でも通級指導教室と同じ方法で、同じ課題に取り組むことができるように支援します。

(2) 保護者との連携の方法

連携の方法は、年度初めから具体的、計画的に行っていく必要があります。

例えば、通級による指導についての理解を得るために、説明会や懇談会等を開催します。また、指導内容や指導方法等について、理解と協力を得られるよう、通級指導教室での指導場面を公開したり、必要に応じて、個人面談や三者面談等を行います。

<連携方法の例>

- ・ 年度初めの面談
- ・ 指導日の面談
- ・ お便り
- ・ 連絡帳
- ・ 保護者会

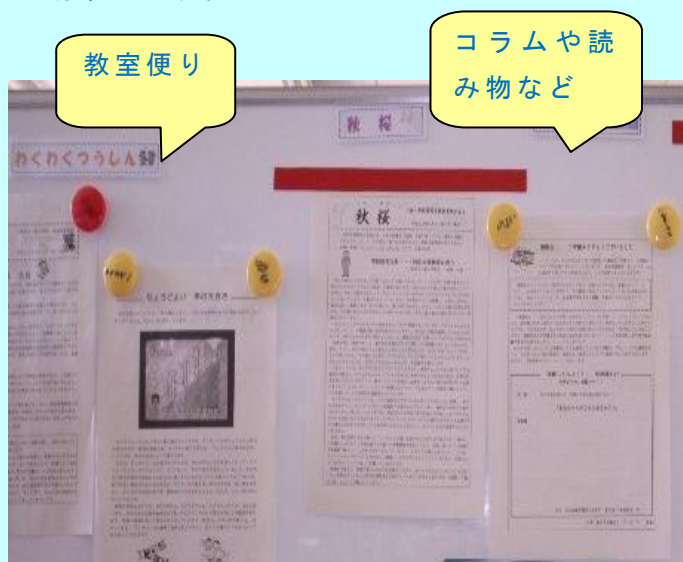
保護者への支援

保護者への支援は、子どもの支援のためには欠かせないものですが、なかなか時間が取れないものです。

あらためて保護者会をもたなくても、送迎や子どもの指導の間に保護者同士で学んだり話し合ったりできるよう設定しておくことも効果的です。



待ち時間（指導時間）での
保護者同士のカウンセリング



<保護者へのお便利コーナー（三春町立三春小学校）>

4. 通級指導教室の地域における役割

通級指導教室は、設置されている学校の児童生徒の教育だけでなく、地域の学校の児童生徒の教育も担っています。さらに、対象となる児童生徒だけでなく、地域の学校への情報提供や教育相談などもその役割の一つとして期待されています。

（1）通級指導教室設置校における校内支援

- 個別指導やT-Tでの指導など、校内の支援体制の充実を図るための支援を行う。
- 実態把握、担任への助言、校内委員会への参加、「個別の教育支援計画」作成への助言等を行う。
- 特別支援学級の指導方法等に関する助言を行う。
- 校内研修への支援を行う。

(2) 周辺地域の小中学校への支援

- ① 教育相談による実態把握と「個別の教育支援計画」作成への助言
 - ・ 通級による指導を受けている児童生徒の指導への助言、「個別の教育支援計画」作成についての助言を行う。
 - ・ 通級していない児童についても、それぞれの専門性を生かして、実態把握、「個別の教育支援計画」作成等への助言を行う。
- ② 巡回による支援
 - ・ 在籍学校訪問の際に、通級による指導を受けていない児童生徒についても、観察や相談を行う。
- ③ 研修への参加
 - ・ 校内研修会の講師や助言者として参加する。
- ④ 通級指導教室の啓発活動
 - ・ 各学校へ教室案内を配布したり、研究会等で教室紹介をしたりする。

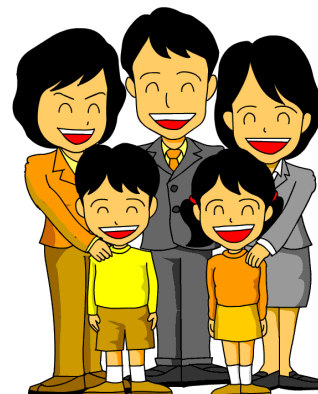
(3) 地域の研究会等への協力

- 地域で行われている研究会等へ参加し、指導事例の紹介や助言等を行う。

(9月10日 水曜日)

ことばの教室より	学級担任より
村木くん 相手が、あれに合	今年級で2人組になり隣のまどかけき
わせてお話ししてく小の子ので、やりとりが	式のおいさきさへも変わりました。問題
スムーズでしょうが、子ども同士と	と色々決まりました。隣の子が問題を
話もとれど、スピードがはやかった	か出してそれを話し合いました。話を聞いて
たりで、やりとりも、てしやうの	例によってお話しを聞いてから、お話しをして
しやうが、「お話しできるやうに	保護者より
り、い、と私にわかってく小の子	みんなと話をとってきた。お話しから
と、大人が向に入って、やりとり	話をして聞いてお話しが改められた
しやうから、話もど、活動したりと	お話しに行き、車の中でお話しするに
い、フランクッションが必要か、と思	話をして聞いたのには、お話ししたの？
います。「村木くんは、自信をも	と、お話し、お話し、お話し、お話し、
て、」そうお話ししてあげてはいやが、	お話し、お話し、お話し、お話し、お話し、

連絡ノートを活用しながら、保護者、担任、通級担当者との連携を深めることができます。



第5章 通級による指導の実践例

1. 言語障がい通級指導教室の実践

「かん黙傾向がある構音障がい児への指導事例」

南相馬市立原町第一小学校 ことばの教室 午來 恵美子 教諭

担任と保護者、医療機関と連携し、個別の教育支援計画を作成し、それぞれの支援者の役割を明らかにして取り組んだ。通級指導教室は安心して自己表現できる場とし、緘黙の一因と考えられる発音指導に力を入れ、不安や緊張を軽減するための心理的な援助を行った。心理検査の結果を活用し、対象児の特性に応じた教材を作成して発音練習を行い、ことばの教室での出来事を作文に書き学級で発表するなど、達成感をもたせながらコミュニケーション力を高める指導を行った実践例。

2. 情緒障がい通級指導教室の実践

「音韻性読み書き障がいをもつと思われる児童への読み書き指導事例」

三春町立三春小学校 通級指導教室 齋藤 忍 教諭

読みの困難さに対して、「自分の学び方の特徴」を理解させ、自己支援できる力を獲得させることを目標として指導した。対象児の特性に合わせた補助教材を開発し、使い方を指導することにより、学級での授業にも携帯し、活用することができるようになった。

「子どもの認知特性を把握し、強い力を支援に生かす」「自己理解を深め、自己支援力を育てる」ことを目標とした実践例。

3. グループ指導の実践

「ソーシャルスキルのグループ学習の授業例」

一斉指導の場面では集中して取り組むことが難しい児童2名を対象とし、ロールプレイを通して基本的な学習態度を養うことを目標とした授業例。

かん黙傾向がある構音障がい児への指導事例

南相馬市立原町第一小学校 ことばの教室 午來 恵美子

1 基礎情報

第2学年女子。相談および指導開始時は幼稚園年長。現在、通常の学級に在籍し、本教室に週2回通う。医療機関にてADHDと診断（第1学年時）。

2 主訴（母親）

家ではよくおしゃべりするが、外で知り合いに会うと無口になり、無表情になる。あいさつすらできない。将来、いじめや不登校が心配である。

3 経緯

幼稚園年長時に母親から教育相談の依頼があり、構音検査を実施したところ、置換音が見られたため、本教室の幼児担当者が週1回の構音指導を行った。入学後、担当者が替わり、週2回の構音指導を行った。また、行動面について、課題に集中できない、姿勢がくずれる等の様子が見られたため、第1学年第3学期に医療機関の受診を勧めたところADHDの診断を受けた。担当者は第2学年第1学期から指導に当たった。

4 本児の様子（2年生1学期）

（1）学力

- ① 聞く：学級では担任の指示が一度で伝わらないことが多く、個別に声をかける必要がある。個別指導場面では特に問題は見られない。
- ② 話す：学級では返事や音読、原稿の発表はできるが、意思表示が少なく、担任はなかなか本児の気持ちがあつかめない。個別指導場面では、担当者の質問に答えることができるが、長い文章で話すことはない。「絵本が読みたいです。」等、自分のやりたいことを担当者に言うことはできるが、自分の気持ちや思いをことばで十分に表現することは難しい。カ行音・サ行音に構音の誤りが見られるが、自分の発音を気にしている様子はなかった。
- ③ 読む：平仮名、片仮名、既習の漢字が使われている文章を読むことができる。絵本が好きで読み聞かせを好み、自分から進んで読書に取り組む。
- ④ 書く：平仮名、片仮名を書くことができるが、聴写では構音の誤りがある音節を書き間違えることがあった。また、既習の漢字を正しく書くことができるが、字形が正しくとれなかったり、筆順が間違っていたりすることがある。
- ⑤ 計算する：算数の苦手意識が強い。個別指導により、繰り上がりや繰り下がりのある計算が正しくできるようになってきた。

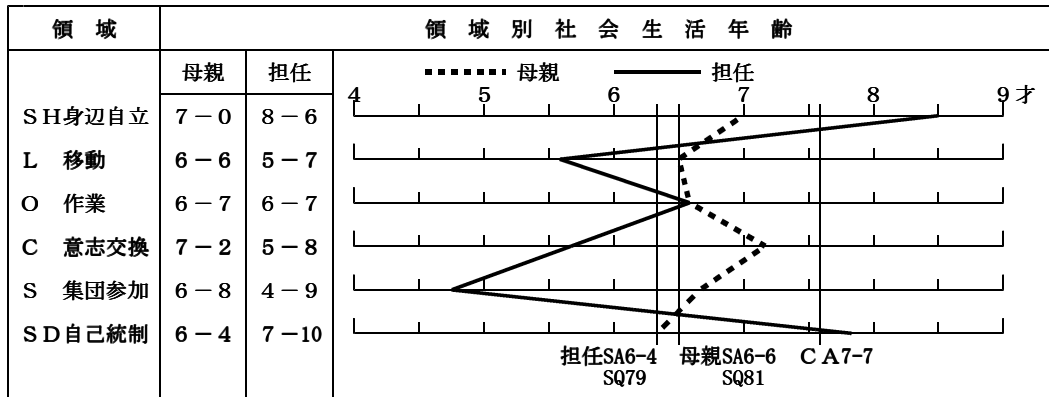
（2）行動

- ① 注意集中：担任の指示は聞いているように見えるが、活動への取りかかりは遅れ気味であり、周囲の友だちの様子を見て行動している様子がある。個別場面では、テンションのコントロールができずにはしゃぎすぎることが多い。また、姿勢が崩れたり、離席が見られたりする。
- ② 集団参加：学級ではおとなしく、無表情である。与えられた課題や活動には真面目に取り組むが、やり方が分からずに行動に移せないでいることもある。目立った行動不適應はない。
- ③ 対人関係：友だちに話しかけられても応えられず、ことばを交わしている姿は見られない。休み時間は仲のよい友だちに誘われて一緒に遊ぶことができる。

5 各種検査の結果と解釈

(1) SM社会生活能力検査の結果と解釈

(7歳7か月時)



① 全体的な発達水準

SQは、母親による記入が81、担任による記入が79である。CAが7-7であるのに対し、SAは、母親は6-6、担任は6-4であり、社会生活能力の発達に約1才の遅れが見られる。

② 記入者による差

母親は最高値「意志交換」7-2、最低値「自己統制」6-4で、その差は1才未満であり、各領域間に大きな差が見られない。一方で、担任は最高値「身辺自立」8-6、最低値「集団参加」4-9で、その差が約4才あり、プロフィールにも大きなばらつきが見られる。このように本児の社会的発達について、記入者によって各領域のとらえ方に違いが見られる。

③ 領域間の差

母親は「意志交換」が7-2と最も高いのに対して、担任は「集団参加」「意志交換」「移動」がそれぞれ4-9、5-8、5-7と低く、正反対の様相を呈している。また、母親は「自己統制」が6-4で最も低いのに対して、担任は「自己統制」が7-10と高く、生活年齢を上回った評価を与えている。

(2) WISC-IIIの結果と解釈

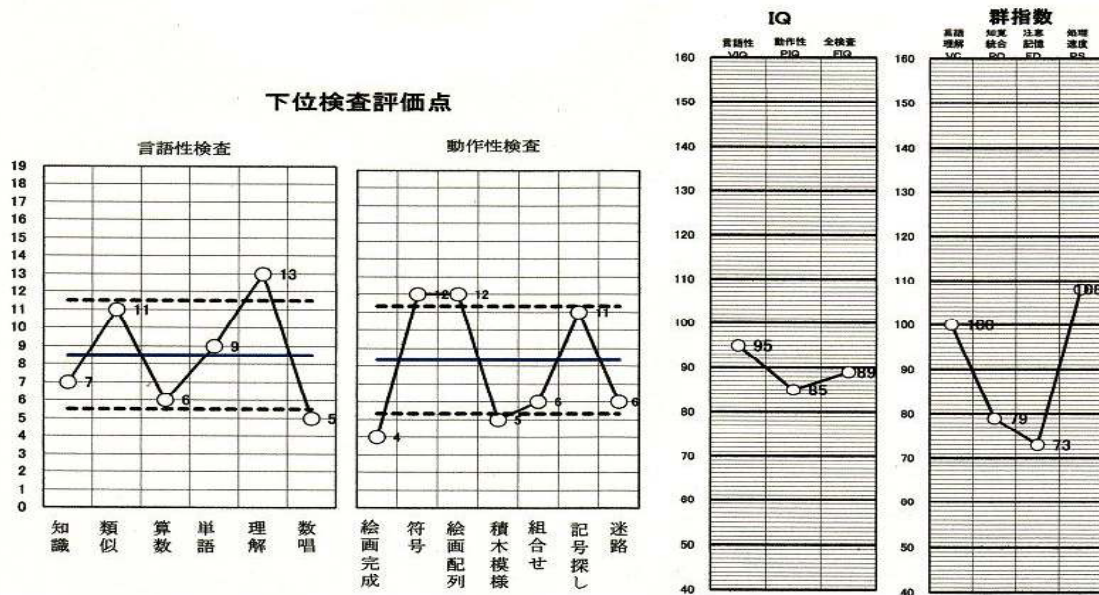
① 全体的な知的発達水準 FIQは89で「平均の下」の域である。

② 個人内差

- IQの水準 VIQは95で「平均」の域、PIQは85で「平均の下」の域である。
- IQ間の差 VIQとPIQの差は10あり、15%水準で有意な差があった。
- 群指数の水準 VCは100でパーセンタイル順位は50、POは79でパーセンタイル順位は8、FDは73でパーセンタイル順位は4、PSは108でパーセンタイル順位は70である。
- 群指数間の差 VCはPO、FDと5%水準で有意な差があった。PSはPO、FDと5%水準で有意な差があった。

(7歳1か月時)

言語性検査		動作性検査		IQ/群指数		パーセンタイル	90%信頼区間
知識	7	絵画完成	4	VIQ	95	37	89-101
類似	11	符号	12	PIQ	85	16	79-94
算数	6	絵画配列	12	FIQ	89	23	84-95
単語	9	積木模様	5	VC	100	50	92-108
理解	13	組合せ	6	PO	79	8	74-89
数唱	5	記号探し	11	FD	73	4	69-84
		迷路	6	PS	108	70	97-116

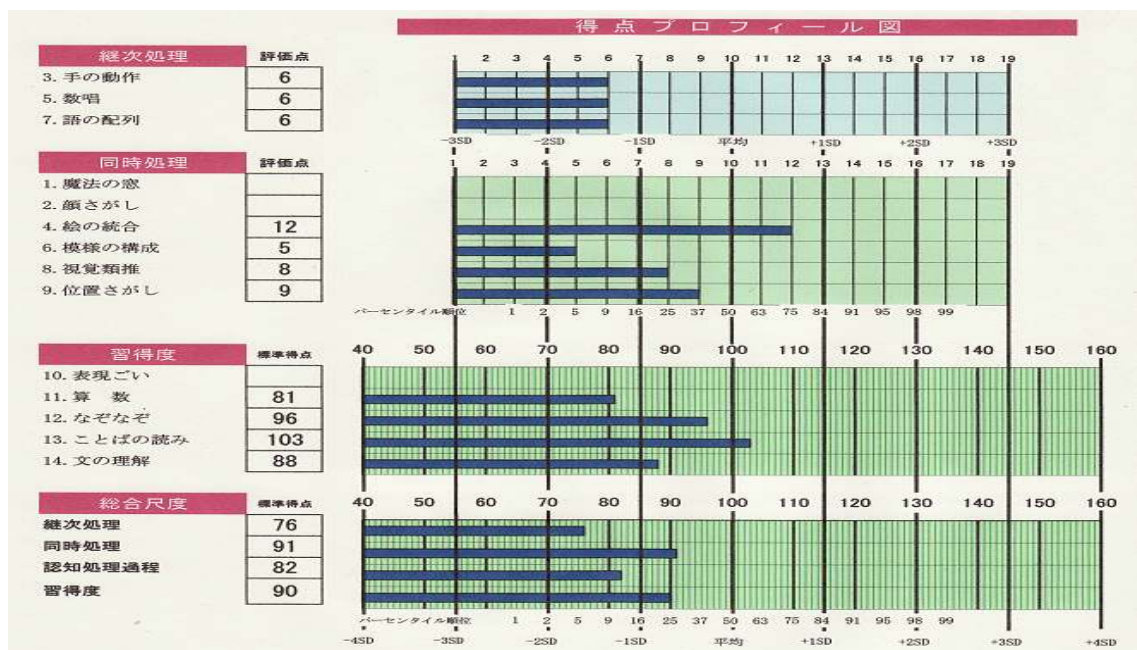


○ 下位検査の水準と特徴

F Dを構成する「算数」「数唱」はともに低く、長文や数字などの無意味刺激において、聞きもらしと保持の難しさがあると考えられる。また、P Oの構成要素である「絵画完成」「積木模様」「組合せ」の得点が低いことから、情報の重要な部分に適切に注意を配分する能力、視覚的な手がかりを用いて複数の部分の一つの全体に構成していく能力が弱いことが推測される。一方で、V Cを構成する項目の中の「理解」、P Oを構成する項目の中の「絵画配列」が高く、これは社会的な文脈での問題解決能力、視覚的情報による状況理解力が強いことが予測される。また、P Sを構成する「符号」「記号」は双方とも高めであり、視覚的な無意味情報を事務的に数多く正確に処理していく能力に優れていると言える。

(3) K-ABCの結果と解釈

(7歳6か月時)



K-ABCの結果は、継次処理76、同時処理91、認知処理82、習得度90であった。さらに、継次<同時(5%)、継次<習得度(5%)、同時=習得度、認知=習得度であった。

下位検査を見ると、「絵の統合」が12点と高く、曖昧な図から一般的な意味を付与することが得意であると推測される。これは、WISC-Ⅲの視覚的な有意味刺激から結果を予測する力を必要とする「絵画配列」が高いことと関連すると考えられる。一方で、「模様構成」の低さはWISC-Ⅲの「積木模様」「組合せ」の低さと一致し、空間的構成力が弱いことがうかがわれる。同様に、「数唱」「算数」の低さはWISC-Ⅲの「数唱」「算数」の低さと一致しており、聴覚的短期記憶や数の操作を苦手としていることが分かる。

また、継次処理の下位検査である「手の動作」「数唱」「語の配列」がすべて低いことから、情報を系統的に順序立てて処理する力が弱いことが推測される。その反面、習得度や同時処理が比較的高いことから、言語的能力と視覚的な情報を同時的に処理する能力は高いことが推測される。

(4) PVT-Rの結果

CA7-6に対して、VA7-9、評価点11で、「平均」の域である。

(5) 構音検査の結果

単語レベルで、サ行・ザ行音がシャ・ジャ行音に置換する。[シ]は[チ]に、[ス][ツ]は[チュ]に置換する等、一貫性がない。文章レベルでは、カ行・ガ行音がタ行・ダ行音に置換する。会話レベルでの誤り音が多く、話の内容が聞き取りにくいことがある。

6 検査結果と本児の状態像との関連

SM社会生活能力検査の結果を見ると、母親の記入では「意志交換」が最も高いのに対して、担任の記入では「集団参加」「意志交換」が最も低い。これは、本児が家庭では普通に話をするが、学級ではほとんどことばを発することがなく、担任や友だちとの会話が見られないという状況と一致する。また、母親の記入では「自己統制」が最も低いのに対し、担任は「自己統制」は生活年齢よりも高く評価している。これは、本児が家庭では母親に対して自己主張を通すが、学級では目立たないおとなしい性格であるという状況と一致する。これらのことから、本児は家庭では普通に話すが、学級では発話が見られない、活動になかなか取りかかれず、自分で決められない等のかん黙傾向があり、集団場面におけるコミュニケーションについて問題があると考えられる。

本児は、検査時や日常会話でのやりとりが単調なことから、単語の想起や文章構成に時間がかかることは明らかである。しかし、各種検査の結果を見ると、WISC-Ⅲの言語性IQやPVT-Rの評価点、K-ABCの習得度は「平均」の域であり、言語能力が特に低いとは言えないため、言語的な課題がかん黙の原因になっているとは一概には言えない。

一方で、WISC-Ⅲの結果を見ると、VCが高くFDが低いことから、本児はことばの操作は得意であるが、意味付けしにくいものについては聴覚的な記憶が苦手であると言える。また、K-ABCに表れている継次処理の弱さから、本児は刺激を順を追って記憶すること、順序立てて考え表現することが難しいと予想される。これらの注意集中やセルフモニタリング、プランニングの難しさが、担任の指示を聞き逃したり、活動への取りかかりが遅かったりする等のつまずきの背景になっていると考えられる。指示が十分に理解できない、活動にスムーズに取り組めないという不安感と失敗体験の積み重ねが、本児のおとなしい引っ込み思案な性格を形成したとも考えられる。

また、構音障がいのために発音しにくい音があることが、言語表出がスムーズにいかない原因になっているとも考えられる。

7 個別計画と実践内容

(1) 個別の教育支援計画

担任や保護者等、本児にかかわる支援者と話し合いながら個別の教育支援計画を作成した。担任によれば、本児については現在のところ学習上の課題は特に認められず、学年相応の基

礎的な内容を習得できているということである。本児にとっての課題は、集団場で「話す」ことができないことであり、コミュニケーションの状態を改善していく必要があると考えられる。

個別の教育支援計画の作成に当たっては、それぞれの支援者の役割を明らかにし、共通理解のもとで支援を行えるようにした。また、保護者を通じて個別の教育支援計画を主治医に送付し、本児への支援に対してアドバイスを獲得できるようにした。

南相馬市立原町第一小学校 **個別の教育支援計画** (作成日：平成21年6月10日)

氏名	*****		学年	2年	生年月日	H**.***.**	作成者	午来 恵美子
障がい・疾患名 (身体の病気・健康等の様子)	診断名：ADHD 主治医：*****Dr. 服薬等：コンサータ							
保護者の願い (親への要望・様子の願い)	<ul style="list-style-type: none"> 自分から進んで友だちや先生に話せるようになってほしい。 正しい発音で話せるようになってほしい。 算数の個別指導をお願いしたい。 							
本人のよさ (興味心・様子のよさ)	<ul style="list-style-type: none"> 学校は好き。 みんなの前でしゃべれるようになりたい。 							
担任の考え	<ul style="list-style-type: none"> 自己表現ができるようになってほしい。 読解力や応用力を身に付けさせたい。 							
教育的ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> 相手にことばで自分の思いを伝えることができる。 							
支援の目標 (長期目標)	<ul style="list-style-type: none"> 先生や友だちに自分の気持ちを言うことができる。 正しい発音で話すことができる。 							
関係機関の支援								
支援機関	支援者	支援内容・方法						
学 校	学級担任 *****	<ul style="list-style-type: none"> 話す場面を意図的に設定する等、学級の中で指導支援する。 個別指導の時間を設ける。 						
	通級担当 午来恵美子	<ul style="list-style-type: none"> 個別の指導計画を作成し、週2時間の通級指導を行う。 構音指導をコミュニケーション指導を中心に行う。 学習内容を精選して、補充指導を行う。 通級教室での様子を伝える等、担任や保護者との連絡を密にする。 						
	コーディネーター	<ul style="list-style-type: none"> 校内における支援体制を整える。 						
家 庭	母親	<ul style="list-style-type: none"> じっくり聞く。ほめて励まし、自信をもてるようにする。 服薬の状況を確認する。 						
医 療	***クリニック ***Dr.	<ul style="list-style-type: none"> 定期的な診察 学校の状況の確認 ・服薬の調整 ・保護者や学校へのアドバイス 						
児 童 の 様 子								
学習	6月	<ul style="list-style-type: none"> 足し算の筆算ができるようになり、引き算もやり方が分かって自分でできる。 一斉指導の場面では、先生の指示が分からず、動けないことが多い。 順番に指名すれば、発表したり音読したりすることができる。 						
	2月							
生活	6月	<ul style="list-style-type: none"> 練習し、きちんと言うように約束したので、「おはようございます」「ことばに行ってきます」等のあいさつが先生に言えるようになった。 						
	2月							
社会性	6月	<ul style="list-style-type: none"> 学級ではほとんど話をしない。友だちに対して自分から働きかけようとはしない。 先生の質問に対しても答えられないことが多い。 自分から誘うことはないが、声をかけられて友だちと一緒に遊ぶことができる。 						
	2月							

(2) 個別の指導計画

個別の教育支援計画を受け、本教室で言語指導を行うために個別の指導計画を作成した。本児の指導に当たっては、まず、かん黙の原因になっている可能性がある構音障がいへの改善を図ることを第一の目標とした。次に、本児の不安や緊張を軽減するために心理的なフォローを行いながら、よりスムーズな発語をめざしてコミュニケーション指導を行うこととした。

① 構音指導

【長期目標】正しい発音で話することができる。

【短期目標】第1学期：サ行音を単語レベルで正しく構音することができる。

第2学期：カ行音・サ行音を短文レベルで正しく構音することができる。

第3学期：カ行音・サ行音を会話レベルで正しく構音することができる。

【手立て】○練習プリントや絵カード等を活用することにより、飽きずに反復練習に取り組むことができるようにする。

本児の誤り音については、単音レベルでは正しく構音できるので、単語や短文、音読レベルでの構音練習を継続していくのがよいと思われた。そこで、第1学期はサ行音を指導対象音として単語レベルでの練習を行い、第2学期以降にカ行音・サ行音を短文レベルで練習することとした。指導に当たっては、1時間の中に構音練習と聞き分けの訓練を組み込み、構音の到達度を確認しながら着実にステップを進めるように配慮した。

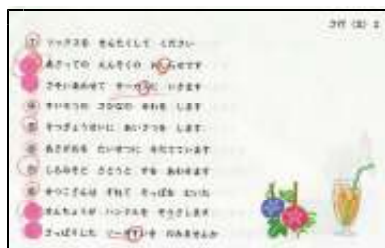
また、本児は飽きやすく、長時間集中して練習に取り組むことが難しいと予想されるため、練習の時間配分を工夫するとともに、自作の練習プリントや絵カード等の視覚教材を活用し、本児が飽きないで反復練習できるように工夫した。また、絵や写真等の視覚的情報を手がかりにすることによって、機械的に構音練習するのではなく、ことばに対するイメージを持たせたいと考えた。



単語練習プリント



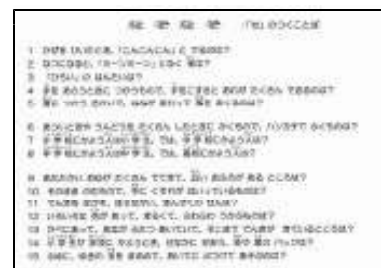
絵カード



短文練習プリント



短文練習カード



なぜなぜプリント

【評 価】

構音練習に意欲的に取り組む姿が見られ カ行音・サ行音を短文レベルで正しく構音できるようになった。練習時には自作プリント等を活用したが、正しく構音できた時にプリントにシールをはったり○をつけたりするのがうれしかったようである。また、自分でカードをめくりながら練習する、発音しにくい部分に赤線を引きながら練習する等、自分なりに工夫しながら練習する姿も見られた。自由会話の中ではまだ誤り音が見られるが、教材文を音読する時には、自分の発音を意識しながら正しく構音することができるようになってきた。

また、担任の話によると、音読の発表や日直の司会の時に発音の誤りが気にならなくなったということである。さらには、友だちから発音の誤りを指摘されることもなくなり、以前より大きな声で発表したり話したりすることができるようになってきたという報告を受けた。

② コミュニケーション指導

【長期目標】先生や友だちに自分の気持ちを言うことができる。

【短期目標】1学期：担当者に自分から話しかけることができる。

2学期：担当者以外の先生や友だちと一緒に遊ぶことができる。

3学期：担当者以外の先生や友だちに話しかけることができる。

- 【手立て】
- 明るい雰囲気の中で本児との自由会話を十分に行い、ことばをやりとりする楽しさを味わわせる。
 - 隣室の児童と一緒に遊ぶ時間を設定し、一緒に遊びながら会話を引き出す。
 - ことばの教室での出来事を作文に書き、学級で発表する機会を設ける。

本児は本来、負けず嫌いな性格で元気がよい。ADHDの診断名がついている通り、課題に向かっていると姿勢が崩れたり、いすの上に立ち上がったたりすることも多い。担当者との学習に慣れるに従い、表情が明るくなり活発に行動するようになってきたので、本児の多動について過度に注意することはせず、たくさん話しかけたりほめたりしながら、明るい雰囲気の中でことばのやりとりができるように配慮してきた。



本児への働きかけや指示は具体的で分かりやすい言い方にするとともに、写真や具体物等の視覚的な手がかりを示しながら話すようにしてきた。発話を促すために質問するのではなく、その時に起こっていることを説明したり、担当者の気持ちを説明したりすることに重点を置きながら、本児へのことばかけを十分に行ってきた。会話に際しては、「～なんじゃないかな。」「～だと思うけど。」と本児の返答を促しながらも、必ずしも返事をしなくてもよい表現を使うように心がけてきた。そして、本児から表情や身振りでの働きかけがあったり、話しかけられたりしたときには、発話を強要することがないよう十分注意した上で、「教えてちょうだい。」「お話してごらん。」と声をかけるようにしてきた。



年度初めに隣室の担当者と相談し、同じ時間帯に同じ学級からの児童が通級できるように時間割を工夫した。隣室に出かけ、「後で一緒に遊ぼう。」等、友だちに対することばかけのしかたを練習した。トランプやカード等のゲームをしながら、「～君に～って言ってごらん。」「～ちゃんに～って聞いてみて。」のように子どもたち同士で話ができるような働きかけを行った。本児が受け答えができないときには、「～って言いたいのかな。」のように

本児の気持ちを代弁することばかけを行い、表現の仕方のモデルを示すようにした。

8 考 察

本実践は、かん黙傾向のあるADHD児の対して、多角的な視点からアセスメントを実施し、その結果を分析して個別の指導計画を作成し、言語指導を行ってきたものである。1年間の構音指導の結果、構音障がいについては改善が進み、正しい発音で話すことができるようになってきた。

また、コミュニケーションについては、個別指導場面では生き生きとした感情表現ができるようになり、自発的な発語も見られるようになってきた。一方で、学級でのかん黙の状態は、なかなか変化が見られない。

本児は、自分の気持ちを「ことば」で表現することが苦手である。話したいと思っても、「話してごらん」と言われても、「どうしたらいいかわからない」状態が継続している。

かん黙児の社会適応を進めるためには、まず子どもの不安を軽減し、自己評価が高まるように働きかけて、情緒の安定を図ることが必要である。その上で、コミュニケーション体験を増やし、社会的場面での自信を持たせることにより、行動の変化を促すことが必要になってくる。

本児のかん黙の状態を改善するためには、まず、本児のつまずきの原因になっている不安や緊張を軽減することを目標に、保護者や担任医療機関が連携しながら、長期的な展望に立って支援を進める必要がある。また、本児のコミュニケーション力を育てるために、個別指導場面において、さらにスモールステップで指導を進めていく必要がある。本教室では、以下の点を今後の支援方針とし、本児の指導や支援に当たりたいと考える。

- 本児の認知特性や言語能力を踏まえた指導を行うことにより、本児の学力面のもてる力を伸ばし、「～ができた」という達成感を十分に味わわせる。
- クロスワードパズルやなぞなぞ等のことばの学習を通して言語能力を高める。また、絵カードを活用して登場人物の台詞を考えさせる等のソーシャルスキルトレーニングを通して自己表現力を高める。
- 小グループ活動の中で、ゲームや調理、スポーツ等を通して他児とのかかわりをもたせることにより、コミュニケーション力を高める。
- ことばの教室や担当者が、本児にとって安心して感情表現できる場や人となることにより、人とコミュニケーションしたいという意欲を高める。

【参考文献】

- ・上野一彦、海津亜希子、服部美佳子編：軽度発達障害の心理アセスメント WISC-Ⅲの上手な利用と事例、日本文化科学社、2005
- ・かんもくネット著、角田圭子編：場面緘黙Q&A、学苑社、2009

<資料>

単語練習プリント

えしゃく	おしゃれ	くしゃみ	じしゃく
ひしゃく	えいしゃき	おしゃべり	だんしゃく
ていしゃぼ	でしゃぼり	どしゃぶり	ばしゃうま
ふくしゃき	ポロシャツ	ワイシャツ	かいしゃいん
くしゃくしゃ	こうしゃぐち	コマーシャル	ちゅうしゃき
どしゃくづれ	かんしゃくだま	きねんしゃしん	せうしゃじょう
でんしゃごっこ	パワーシャベル	ちゅうしゃじょう	むしゅにんぎょう

短文練習プリント

さ行 (文) 2

- ① ソックスを せんたくして ください
- ② あさっての えんそくの おしらせです
- ③ さそいあわせて サークスに いきます
- ④ すいそうの さかなの せわを します
- ⑤ そつぎょうせいに あいさつを します
- ⑥ あさがおを たいせつに そだてています
- ⑦ しろみそと さとうと すを あわせます
- ⑧ せつこさんは すねて そっぽを むいた
- ⑨ せんちょうが ハンドルを そうさします
- ⑩ さっぱりした ソーダすいを のみませんか

なぞなぞプリント

なぞなぞ : 「せ」のつくことば

- 1 かぜを ひいたとき、「こんこんこん」と できるのは?
- 2 なつになると、「ミーンミーン」となく 虫は?
- 3 「ひろい」の はんたいは?
- 4 手を あらうときに つかうもので、手をこすると あわが たくさん できるのは?
- 5 裏につかう きかいて、はねが まわって 風を おくるのは?
- 6 あついときや うんどうを たくさん したときに かくもので、ハンカチで ふくものは?
- 7 小学校にかよう人は小学生。では、中学校にかよう人は?
- 8 中学校にかよう人は中学生。では、高校にかよう人は?
- 9 あたかい おゆが たくさん できて、広い お風呂が ある ところは?
- 10 そのままのむもので、中に くずりが はいっているものは?
- 11 でんきを ながず、ほそながい、きんぞくの せんは?
- 12 いろいろな 色が あって、まるくて、ふわふわ うかぶものは?
- 13 かべにあって、あなが ふたつ あいていて、そこまで でんきが きているところは?
- 14 小学生が 学校にかようとき、せなかに せおう、赤や 黒の バックは?
- 15 ふゆに、ゆきの 玉を まるめて、あいてに ぶつけて あそぶのは?

音韻性読み書き障がいをもつと思われる児童への読み書き指導事例

三春町立三春小学校 齋藤 忍

I 指導の実際

1 領域・題材名

自立活動「本と出会う、友達と出会う」
～「三つのお願い」（光村図書 国語4年上）～



2 授業の意図

○ 教材観

今回取り上げた教材文は、光村図書国語4年上の教科書に最初に出てくる物語文である（本校は東京書籍を採用）。本人の4年生であるという自尊心と、ここで獲得した力は通常の学級における国語科の授業において般化されることが最終目的であることから、敢えて学年相当レベルの文章を教材として取り上げることにした。

○ 児童観

A児は、「読みの困難さ」を主訴として、学級担任の気づきから支援につながった児童である。全般的な知的発達に遅れはないものの、音読がたどたどしく文節ごとに区切って読むことができず、何度練習しても流暢な読みにならないとのことであった。本人もその点については既に気づいており、学習に対する自信の喪失が非常に心配された。

そこで、特別支援教育コーディネーターである授業者が、通常の学級における国語科と算数科の授業を参観したところ、「音韻認識の弱さ」（注1）と「文字と音の対応（マッピング）の困難さ」（注2）からくる、音韻性読み書き障がいの可能性がうかがわれた。「平仮名文字→音」変換の困難さは、さらに、「平仮名单語→音」変換を困難にしており、内容の理解にまでは到底至らないという状況にあった。こうした読みの困難は、読解・作文の能力を必要とする全ての教科学習に遅れを生じさせているであろうことは、容易に想像することができた。A児に対し、読みの力の獲得、特に「特殊音」についての音韻認識を高め、読み間違いを軽減することは、緊急の課題である。

さらに、「学習の困難さ」からくる学習意欲の低下や自己評価の低下が、今後の成長発達に与える影響は大きいと考え、すぐに支援を開始した。

（注1）音韻認識の弱さ

- 音韻認識とは・・・話し言葉の中の「音の単位（モーラ）」に気づき、音の単位を容易に操作（合成・分解・抽出・削除等）できること。

（例）A児の板書事項の写し方

（~~~~ は一般的な文節の切り方 : /はA児の切り方）

中/心/と な/る/人/物/の/気/持/ち/を/考/え/よ/う
サ/ー/カ/ス/の/ライ/オン

（注2）文字と音の対応（マッピング）の困難

- マッピングとは・・・「あ」は[a]、[花]は[hana]と読むという文字と音の対応ルールを学習し、脳内の貯蔵庫に記憶されたそのルールが、必要なときにいつでも取り出せること。

（例）A児の教科書の音読

文字を見て声に出すことができず、隣席の女児が文節ごとに、読み方を教える。

特殊音の読み間違い 「いった」→「いつた」 「去った」→「去つた」
「だれか」→「たれか」 「どなった」→「どなった」
文末表現の勝手読み 「すきではなかった」→「すきではありませんでした」
助詞の脱落 「〜と、だ(た)れか~~が~~、ど(と)なった」

○ 指導観

指導にあたっては、適切な情報収集と心理検査アセスメントに努め、本児の認知特性と、学習上の困難や発達の偏りを分析的に関連づけ、強い認知特性で弱い認知特性をカバーするという観点で、指導方法、教材・教具、指導の手立てを考えていきたい。

そのために、まず、通級指導教室での指導は、あくまでも「障がいに基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度、習慣を養い、もって心身の調和的発達の基礎を培う」ことを目標とする自立活動の授業として展開し、各教科での応用・般化は、通常の学級での指導や家庭との連携に期待することとする。

さらに、A児本人が「自分の学び方の特徴」として自己理解を深め、自己支援できる力を獲得することを個別指導の最優先課題とし、指導方法と内容を工夫・選定したいと考える。

3 本題材の目標

自分の「学び方の特徴」を理解し、「特殊音を読む」ことについて自己支援するための手立てを獲得し、物語文の読みに生かすことができる。

4 指導計画（総時数 12時間 : ◆本時）

次	時	指導内容	
1	1	自分の学び方の特徴を知ろう（WISC-Ⅲの結果から）。 音韻認識・音読の実態把握。	
2	2	「三つのお願い」第1段落	○拗音の読み方・書き方 ○拗音を見つけよう
	3		○促音の読み方・書き方 ○促音を見つけよう
	4		○撥音の読み方・書き方 ○撥音を見つけよう
	5		○長音の読み方・書き方 ○長音を見つけよう
3	6	「三つのお願い」第2段落	○ 特殊音を見つけて、マーキングしよう
	7		○ 音読発表会の練習をしよう
4	8	「三つのお願い」第3段落	○ 特殊音を見つけて、マーキングしよう
	9		○ 音読発表会の練習をしよう
5	10	「三つのお願い」第4段落	◆ 特殊音を見つけて、マーキングしよう
	11		○ 音読発表会の練習をしよう
6	12	学習を振り返り、いろいろな場面で特殊音の読みにチャレンジしよう。	
		「三つのお願い」音読発表会 4年2組 朝の会で発表	

5 手立てと検証の観点

(1) 手立て

手立て1 強い認知特性の活用：言語概念化の強さを生かした、音韻認識の向上

- 音の種類ごとに手のたたき方を決め、手をたたきながら「絵カード」を見て単語を発音することにより、音韻認識を高めることができるようにする。

手立て2 強い認知特性の活用：視覚刺激への俊敏性を生かした、活動の工夫

- 「視覚刺激への俊敏性」を生かし、「特殊音カード」をもとにした「特殊音探し」を通して、自分が見落としがちな特殊音に気をつけることができるようにする。

手立て3 自己理解に立った自己支援力を育むための、支援の工夫

- ・ 「楽しく読むためにカード」の活用により、自分の「学び方の特徴」を理解し、読みの困難さを改善・克服できるようにする。

(2) 検証の観点

- 観点1** 言語概念化の強さを生かし、「絵カード」を見て、楽しく音韻認識できていたか。
- 観点2** 「特殊音カード」を手掛かりとして、特殊音を見つけ、音読の際に気をつけることができていたか。
- 観点3** 「楽しく読むためにカード」を使い、つまずきやすさを理解した上で、音読の練習ができていたか。

6 本時のねらい

「特殊音カード」をもとに、第4段落の特殊音を独力で見つけ、音読に生かすことができる。

7 指導過程

学習内容・活動	時間	○指導上の留意点 ☆仮説との関連 ※評価
1 はじめのあいさつをし、ウォーミングアップをする。 ・ 特殊音節の「音節－モーラー文字」対応の確認。	5	☆ 「絵カード」ゲームにより、仮名文字の「音－文字」対応の例外を確認し、特殊音を意識できるようにする。 ※ 「絵カード」を見て、特殊音の音韻を正しく認識できていたか。 (観察)
2 本時の学習内容を知る。 (1) 前時を振り返り、本時の学習範囲を確認する。 「三つのお願い」の第4段落を読んで、「音読発表会」の準備をしよう。 (2) 楽しく読むためのポイントを確認する。	5	☆ 「楽しく読むためにカード」で、つまずきやすさと対応を確認し、読みへの抵抗を軽減できるようにする。 ※ 「楽しく読むためにカード」により、音読の練習への見通しをもつことができたか。 (観察・発表)
3 自分で音読し、自己理解を深める。 (1) 学習範囲を、独力で音読する。 (2) 教師の範読を聞き、内容を理解する。	25 (5) (2)	○ 後に行う特殊音探しが効果的であることを確認できるよう、間違えてもよいので、まず自分で音読するよう励ます。 ○ 本時の学習範囲を途中まで(話の結末は明かさない)、まず授業者が音読することにより、「読んでもらう」という支援も受け入れられるようにする。 ○ 本時のねらいを、特殊音を見つけることに絞ることにより、読みに対する負担を軽減するようにする。
4 「特殊音カード」を手がかりに、特殊音に蛍光ペンでマーキングする。 (1) 拗音(ねじれた音): 水色 (2) 促音(つまる音): 橙色	(10)	☆ 「特殊音カード」により、手がかりをもとに独力で特殊音を見つけることができるようにする。 ※ 「特殊音カード」を手がかりに、自分で特殊音に気づくことができていたか。

<p>(3) 撥音 (はねる音) : 桃色 (4) 長音 (のばす音) : 紫色</p> <p>5 マーキングした特殊音に気をつけながら音読し、教師と一緒に文節を斜線で区切る。</p>		(教材プリント)
<p>6 通し読みをし、学習のまとめをする。 (1) 「三つのお願い」第4段落を、通して音読する。 (2) 特殊音に気づいたことによる、音読の変化を確認する。 (3) 次時の学習内容を知り、音読発表会への見通しをもつ。</p>	10	<p>(8) ○ 単語の抽出練習 (言葉さがしの学習) はまだ行っていないため、教師が手伝う。自分で文節を区切ることができた際には、大いに賞賛し、次の学習に生かせるようにする。</p> <p>○ 最初の読みと比較しながら、特殊音への気づきが音読にもたらした変化を言語化して伝え、読みへの自信をもつことができるようにする。 ※ 自分の音読の変化に気づき、自信を回復することができているか。 (音読・観察)</p>

8 授業の実際

1 はじめのあいさつをし、ウォーミングアップをする

音韻認識の中でも、特に、特殊音の認識の弱さが読みに影響しているA児であるが、WISC-III知能検査の結果から、絵や写真、実物等の有意味刺激から物の名前や用途を理解する、言語概念化の力が強いことが分かった。この強さを音韻認識に生かせるよう、「特殊音カード」と「絵カード」を準備した。

これらの視覚情報をもとに、

- ・ 拗音 (1音節-1モーラ-2文字) : 特殊表記の多さ (3音×11行=33種類)
 - ・ 促音 (1音節-2モーラ-2文字) : 無音の一拍の存在
 - ・ 長音 (1音節-2モーラ-2文字) : あ段・い段・う段の他、え段・お段の特例
- など、「音-文字」対応の例外を確認し、特殊音を意識しながら音読できるようになった。



〈ひゃ・ひゅ・ひょ〉

- T これは、どう読むのかな？
C (口型の絵を見ながら) ひ・あーだから、ひゃ。
T そう、そう！！その通り。じゃ、これは？
C ひ・うーだから、ひゅ。



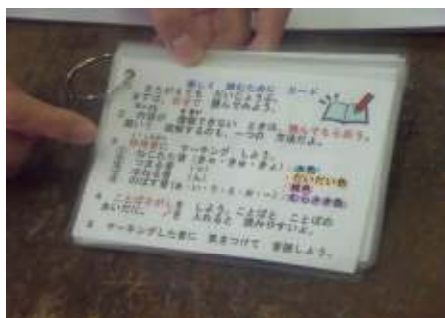
〈一音ずつ手サインをして音韻確認〉

- T これは、何？ (カッターナイフの絵カード提示)
C カッターナイフ。
T そうだね。手をたたきながら、言ってみよう。
C カ・(休み)・タ・(のばす)・ナ・イ・フ

2 本時の学習範囲と、楽しく読むためのポイントを確認する

聞く・話す・読む・書く・計算する・推論するのある部分にだけ困り感を抱える学習障がい児

は、「分かっているのに、どうしてうまくできないのだろう・・・。」と、自分に対し不全感をもち続けることが多い。支援にあたっては、そうした子どもたちの困り感に気づき、思いに寄り添いながら支援するとともに、「自分にはこういうところがある。でも、こうすれば大丈夫。」という、自己支援の方法を確実に身に付けさせることが、何よりも大切になる。



〈楽しく読むためにカード〉

ここでは、「楽しく読むためにカード」を準備し、音読をする際に気をつける点を絵や文字で表記するだけでなく、実際にA児がマーキングする際に使用する蛍光ペンで明確化するなどし、「こうすれば、上手に音読できる。」という見通しがもてるようにした。

この後、A児は、カードを見ながら特殊音を自力でマーキングし、苦手な音読に主体的に取り組むことができた。

3 自分で音読し、自己理解を深める

(1) 学習範囲を、独力で音読する



T 間違えても、大丈夫。まずは、自分で読んでみよう。
C ……えいがに行くときも、歌の練習をするときも、ボール遊びをするときも、いつもいっしょだった。

この場面は、今回初めて音読する場面であったが、前時までの学習を生かし、「ボール」(長音)、「いっしょ」(促音+拗音)、「・・・だった」(促音)等の特殊音を一発で正しく読むことができた。

〈聞いて、もうこんなに読めるよ〉

(2) 教師の範読を聞き、内容を理解する

前時までの各場面の読みを通して、特殊音の認識が可能となり、読みのコツをつかんだA児は、独り読みだけでお話の内容をほぼ理解できた様子であったが、自力で読み取った内容を確認すること、「他者に読んでもらう」という支援を受け入れられるようになることをねらい、教師が範読をして聞かせた。本文を追うA児の視線は、以前のように紙の上を泳ぐことはなく、教師の声に合わせて、しっかりと文字を追うことができていた。

4 「特殊音カード」を手がかりに、特殊音に蛍光ペンでマーキングする

A児は、指導計画2次(1の場面の読み取り)の学習の中で、拗音は水色、促音は橙色、撥音は桃色、長音は紫色・・・と自分で決め、特殊音探しを繰り返し行ってきた。学習が進むにつれ、特殊音探しはスムーズになり、短時間で落ちなく蛍光ペンでチェックすることができるようになった。



〈ねじれた音は、水色だね〉



〈はねる音は、桃色だね〉

5 マーキングした特殊音に気をつけながら音読し、教師と一緒に文節を斜線で区切る

特殊音のマーキングを終えると、特殊音も含め、いくつかの文字と文字とをつないでできている「単語」を見つけ出すことが、文章を読む上で必要となる。

A児の場合、「単語の抽出」ということば探しの学習はまだ行っていないため、教師と一緒に文節を斜線で区切ることを目標とした。ところが、こここのところのA児は、以前のように本文を斜線で区切らなくても、音読しながら文節と文節の切れ目を自分で見つけ、聴き取りやすい音読が可能となっていた。それは、特殊音の読みがスムーズになったことで、音韻認識が高まり、文字の羅列から単語のまとまりが見つけやすくなったことが影響しているものと思われる。

そこで、ここでは、全ての文節に斜線を入れるのではなく、A児が読みの過程で戸惑い、逐次読みになった部分のみにとどめた。



〈斜線を入れて、わかりやすく〉

C えいが／○に行くときも、歌の練習をするときも、
ボール遊び／○するときも、○いつもいっしょだった。

単語と助詞の混同が見られたため、斜線を入れるとともに、助詞に○印を付けるようにした。この問題を解決するために、単語の抽出練習と同時に、助詞探しの学習も必要であることがわかった。

6 通し読みをし、特殊音に気づいたことによる音読の変化を確認する



C 先生、この「いい友だち（がいなくなって、さびしいよ）」と、「いい友だちよ、ノービィ」（母の台詞）のところ、同じ。

T 本当だね。この「いい友だち」が、この物語のキーワードだね。いいところに、気づいたね。

音読がスムーズになったばかりか、全文を振り返り、キーワードから物語の主題にまで迫ることができたA児。「読む」ことが、A児の世界を大きく広げる瞬間を共有できたことを、うれしく思う。

Ⅲ まとめ

1 手立て

「自分には、こんなところがある。でも、こうすれば大丈夫。」そうA児自身が思えるようになることを意識しながら、授業を構築してきた。A児自身が、自己理解を深め、強い認知特性を生かしながら自己支援する力を獲得することを目標に、手立てを講じた。

(1) 手立て1：言語概念化の強さを生かした、音韻認識の向上

ここでは、まず、

- ① 単語はいくつかの音が組み合わさってできていることを理解する
- ① 自分はその音の認識が弱く、合成・分解・抽出・削除等が苦手であることを理解する

ことを目標とした。

その上で、WISC-Ⅲ知能検査の結果から、言語概念化の強さを生かし、絵や写真、実物など、その物を見れば何かが言える力を活用して、絵カードに書かれた物を、

- ① 「カ・(休む)・タ・(のぼす)・ナ・イ・フ」と音を分解して言いながら手サインをする
 - ② 絵カードの裏に、音韻数分貼られたドットシールを指さしながら、単語を唱える
- 等の練習を行った。

その結果、教材文を読んだ際に、文字と文字をつないで単語を見つける単語抽出が容易となり、文節ごとに入れる斜線の数が、少なくてすむようになった。

(2) 手立て2：視覚刺激への俊敏性を生かした、活動の工夫

WISC-Ⅲ知能検査の結果から、A児は、構成や組み立てを必要とする視覚刺激の処理は苦手であるが、そうした操作を必要としない、単純な記号などの視覚刺激の処理は強いことが明らかとなった。そこで、

- ① 拗音・促音・撥音・長音等、特殊音の特徴を記号化したカード
 - ② 発音の困難な拗音について、音の変化(例：きゃ=き→や)と、それに伴う口型の変化を絵に描いたカード
- を準備した。



〈特殊音の記号カード〉



〈特殊音の口型カード〉

A児は、このカードを常にランドセルに入れて携帯し、音読でつまづいてしまった際にいつでも取り出して確認するようにしたことにより、やがてカードを見なくとも特殊音を「文字」から「音」にスムーズに変換し、教材文を読むことができるようになった。

(3) 手立て3：自己理解に立った自己支援力を育むための、支援の工夫

まず、WISC-Ⅲ知能検査の結果を、A児の困り感と結び付けながら、本人に説明した。さらに、「では、その困難さを克服するためには、どんなことに気をつけ、どんな手順で音読すればよいのか」といった、障がいに基づく種々の困難を改善・克服するための手立てを本人が獲得できるよう、「楽しく読むためにカード」を準備した。

このカードを使って、音読の手順を確認しながら教材文を読み進めるとともに、「特殊音の記号カード」や「特殊音の口型カード」と同様に、いつもランドセルに携帯することにより、通常の学級における国語科や算教科の授業においても、その教科書の読みに活用するなど、自立活動の時間に獲得した力を広く般化することができた。

「子どもの認知特性を把握し、強い認知特性を支援に生かす」
「自己理解を深め、自己支援力を育てる」このことは、全ての発達障がい支援に共通することであり、これからも目の前の子どもたちの支援に生かしていきたいと考える。



〈自分の教科書にも・・・〉

通級指導教室指導案（グループ学習）

1 対象児

対象児1 A児（男子）第2学年

対象児2 B児（男子）第2学年

2 授業について

対象となる2人の児童は、週4～5回通級しており、意欲的に授業に取り組んでいる。しかし、在籍学級の一斉指導の場面では、集中して取り組むことが難しく、話すことや聞くことに関しても、相手の方を見て適当な声の大きさや速さで話す、話している人の方を見て静かに聞くというような基本的な話し方や聞き方についてはまだ身に付いていない。

話している人に注意を向け、きちんと聞くことは授業や集団活動での基本的な学習態度の一つである。そこで、この授業では、スキルを具体的に提示しながら、モデリングやロールプレイ、ゲームなどを通して、基本的な学習態度を養うことを目標とする。

指導に当たっては、楽しく意欲的に活動できるようなゲームやクイズを準備し、その活動をする中で、他者とかわるごとの楽しさを味わいながら、目標とするスキルが身に付けられるようにしたい。

○ 認知の特性を生かした「学び」やすい状況づくり

・ A児は、書くことが苦手なので、書く活動はその量を調整する。また、ことばで説明することが苦手であるため、台詞をいくつか例示し、そこから選ぶことができるようにする。

・ B児は、状況に応じて自分で考えて解決することが苦手であることから、具体的な例をモデルを使って提示することで考えやすいようにする。

○ 子どもが自己を振り返りやすい状況づくり

・ 相手に伝えている様子をVTRに撮影することで、相手に分かりやすく伝えることができているかを視覚的に振り返ることができるようにする。その際、分かりやすさのポイントを具体的に提示することで、子どもが何を確認すればよいか分かるようにする。

・ 授業で学習したワークシートを担任や保護者に見せることで、学習したことを在籍学級や家庭でも実践することができるようにするとともに、担任や保護者に称賛してもらうことで達成感を味わうことができるようにする。

3 本時の目標

○ 話を聞く良い姿勢のポイントが分かり、良い姿勢をとることができる。

○ 忘れ物をした際の対処法が分かり、ロールプレイで演じることができる。

<個人目標>

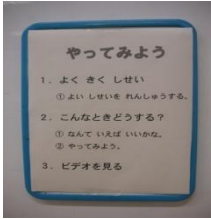





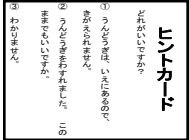

A児 ・良い姿勢のポイントが分かり、モデルを見ながら良い姿勢をとることができる。

・忘れ物をした際の対処法の一つが分かり、ロールプレイでやってみることができる。

B児 ・良い姿勢のポイントが分かり、ことばで表現することができる。

・忘れ物をした際の対処法が分かり、ロールプレイでやってみることができる。

4 指導過程

時間	学習活動・内容	教師の指導
5分	1 はじまりのあいさつをする。 2 本時の学習内容について知る。 「やってみよう」 (1) 学習内容を知る (2) めあてを確認する	○ 学習内容・方法の提示 本時の学習について、その内容と順序を知らせることで、学習の見通しを持ちやすくする。 
10分	3 「よくきくしせい」 (1) 良い姿勢のポイントを考える ・背中を伸ばす ・手を置く ・話す人を見る (2) 良い姿勢を練習する	○ スキルの提示 言葉での説明だけでは理解しにくいいため、絵や写真、文字など視覚的な具体物を提示して説明することで理解しやすいようにする。 
20分	4 「こんなときどうする?」 (1) 絵カードを見ながら状況について話し合う ・運動着を忘れたとき  (2) 良い例と悪い例を見て具体的な対応を考える (3) ワークシートに記入する  (4) ロールプレイをする 	○ ルールの一貫性 その場での臨機応変な対応は難しいため、通級教室と学級とで、同じルールを使うようにする。 ○ モデルの提示 自分では気づきにくいため、不適切なモデルと適切なモデルを提示して、比較して考えられるようにする。  ○ 選択肢の提示 台詞を自分で考えることが難しい場合は、いくつかの選択肢を提示し、自分で選べるようにする  ○ ロールプレイング ポイントを確実に理解できるように、ロールプレイングで体験させながら練習する。 ○ フィードバック ポイントを具体的に（身体的に）指導し、できているところは、即時に肯定的に評価する。
10分	5 本時の活動を振り返り、感想を発表する。 (1) VTRで自分の様子を振り返る (2) 自分や友達の良かったことを話し合う	○ 自己評価 自分の姿を想像して自分を振り返ることが苦手なため、VTRを用いて視覚的に確認することができるようにする。また、VTRを見る視点を示すことで、めあてを達成できたかを自己評価しやすいようにする。 

* 授業後・・・連絡ファイルとワークシートを担任の先生や保護者に見せ、学習内容を伝える。

<執筆協力者>

長澤こずえ	本宮市立本宮まゆみ小学校	教諭
齋藤 忍	田村郡三春町立三春小学校	教諭
午來恵美子	南相馬市立原町第一小学校	教諭

<参考文献>

- 「通級による指導の手引」(平成7年) 福島県教育委員会
- 通級による指導の手引 解説とQ&A 文部科学省 編著
- 小・中学校における障害のある子どもへのアプローチ(平成18年)
国立特殊教育総合研究所
- 言語障害教育における指導の内容・方法・評価に関する研究
国立特別支援教育総合研究所

「通級による指導の手引」

平成23年7月

発行：福島県養護教育センター

〒963-8041

福島県郡山市富田町字上ノ台4-1

電話 024-952-6497
