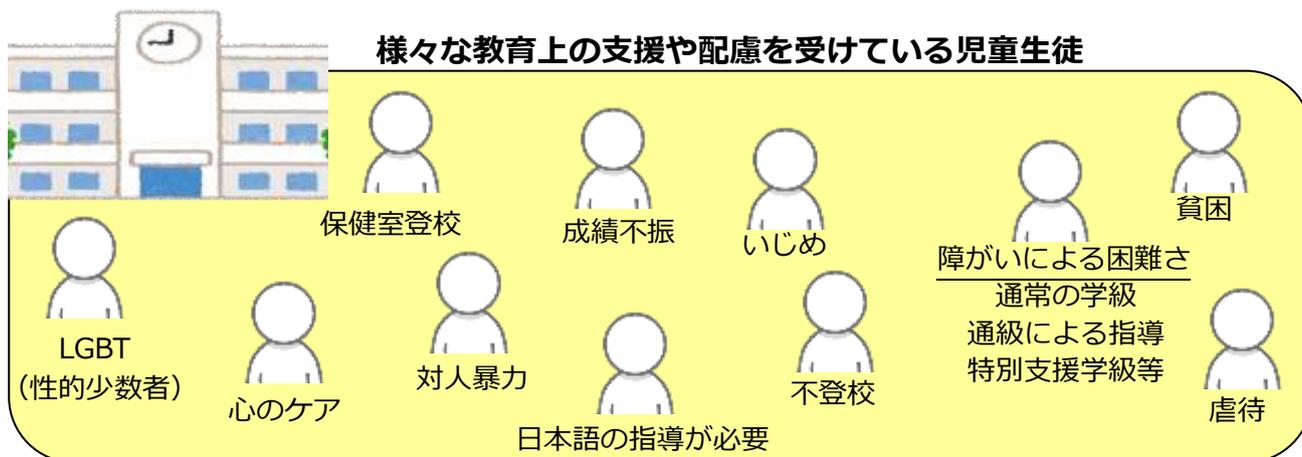


(1) 多様性を認め合う学級づくり

(a) 学校にいる多様な子どもたち

地域の小・中学校、高等学校の中には、障がいのある児童生徒だけでなく、様々な教育上の支援や配慮を受けている児童生徒がいます。



【例えば、データから見てみると】

○通常の学級内での「学習面又は行動面で著しい困難を示す児童生徒」の割合は 6.5%^{*1}

○就学援助対象児童生徒の本県の割合は 14.40%^{*2}

○本県の不登校の児童生徒は 1000 人当たり 12.3 人^{*3} (本県では、H23 年→H27 年約 2 割増し)

このような状況においては、「障がいがあるから、支援や配慮をする」のではなく、「**すべての児童生徒に、必要な支援や配慮を行う**」という視点が大切になってきます。

つまり、障がいによる困難さをもっている児童生徒だけでなく、すべての児童生徒とすべての教師の多様性を互いに認め合い、尊重し合う土台が必要となります。

(b) 多様性に向き合う学級づくりが社会にどうつながるか

ユネスコ・特別なニーズ教育に関する世界会議で採択されたサラマンカ声明 (1994 年) にそのヒントが書かれています。

あまりにもしばしば質の低い指導をしたり、教育に対し、「一つの寸法に合わせる」式の考え方をする結果としての、希望を粉みじんに打ち砕いたり、資源を浪費することを避けさせることに、児童中心の教育学は助力できる。さらに児童中心の学校は、すべての人びとの相違と尊厳とを尊重する人びと中心の社会を築き上げるための訓練場といえよう。

参考：国立特別支援教育総合研究所「サラマンカ声明 特別なニーズに関する行動のための枠組み」

* 1 参考：文部科学省 (平成 24 年)「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結果について」

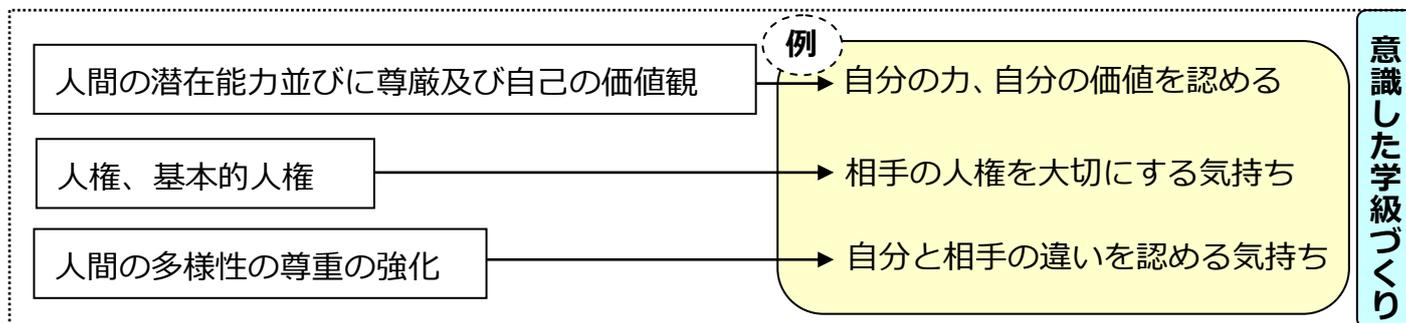
* 2 * 3 参考：福島県教育委員会 (平成 29 年)「福島県の教育の現状分析-SWOT のバックデータ集-」

Ⅱ インクルーシブ教育システム推進のために～多様性に対応した学校づくり～

1 多様性に応じた学級・授業づくり

(c) 障害者権利条約*4から考える認め合える学級づくりとは

障害者権利条約の第24条（教育）の1（a）の内容から考えると



配慮や支援を認め合える学級・あるがままの自分でいられる学級



お互いを認め合える学級になっていますか？

あるがままの自分でいられる環境の中で、私たちは、自分を肯定的に理解したり、自分にとって必要な支援や配慮を頼んだりしながら、最大限の力を発揮することができます。

(d) 学級づくりに必要な視点は？

国立特別支援教育総合研究所（平成26年）「すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド」の中に、学級づくりのポイントは次のように述べられています。

障害の有無に関わらず、教員が多様な子どもたち一人一人の特性や状況を理解し、学級内で適切な人間関係を形成することは、インクルーシブ教育システムを進める上で基本的な土壌となります。

学級づくりの中核的要素としては、「集団づくり・仲間づくり」と「ルールづくり」があげられます。



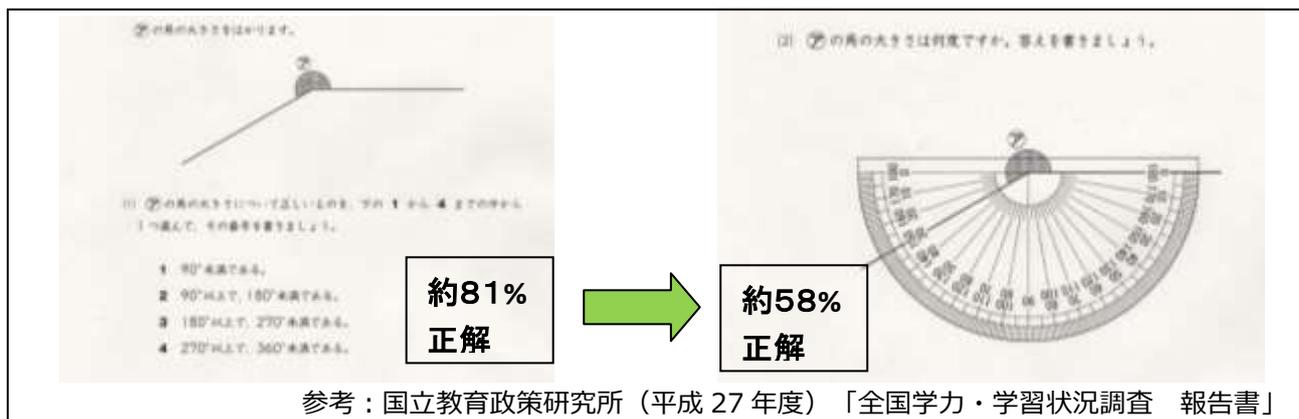
具体的なアイデアや演習等に関しては、『☆多様性を認め合う学級づくり・授業づくりのためのコーディネートアイデア（例）』をご覧ください。

**「お互いを認め合う」
当たり前だが、それが実に難しい。**

*4：「障害者の権利に関する条約」のこと。詳しくはⅠ-1 ☆⑤『障害者の権利に関する条約』をご覧ください。

(2) 多様性に応じた授業づくり

(a) 子どもたちの多様な学び方



上記の問題では、角の大きさの見当を付けることができていますが、分度器を用いて、角の大きさを正確に測ることについては、**学級の半数近くが理解できていない状況**が推察されます。授業中に、友達の答えを写して分かったと思っている子、意味を理解しないままに数字をただ書いている子等、様々な子どもの姿があるのではないのでしょうか。

【子どもたちの学び方をご存知ですか？】

教科書や黒板、手本を見て分かった子

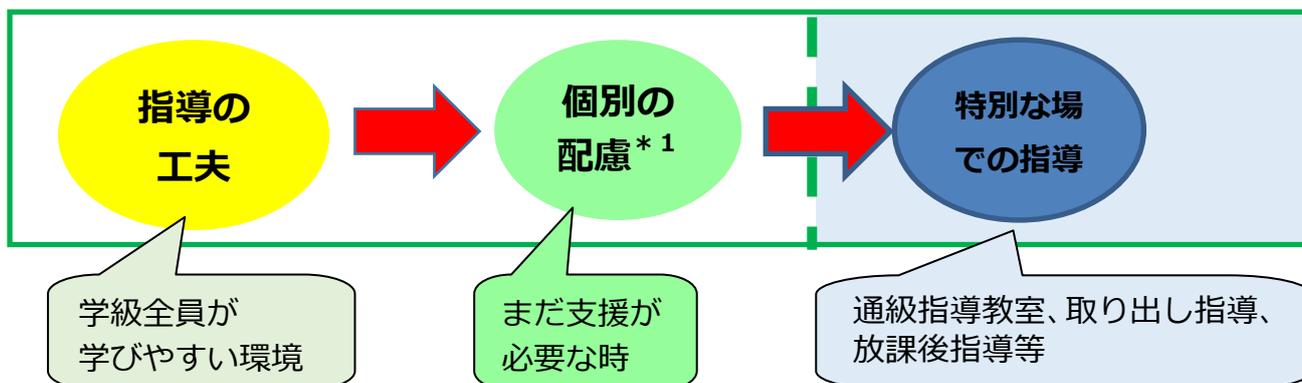
教師の説明、手順を詳しく聞いて分かった子

とりあえずやってみて、経験から分かった子

「子どもたちがどのように学んでいるか」に向き合う必要があります。

(b) 多様性に応じた授業づくり

子どもたちの多様な学び方に応じるためには、次のような考えが重要になります。



* 1：詳しい個別の配慮は『Ⅲ気になる児童生徒の支援や指導の充実のために』に掲載します。

(c) すべての児童生徒が学びやすい授業づくり

すべての児童生徒が学びやすい授業づくりには、次のような視点があります。

例

① 学びやすい環境

- 学ぶ土台となる教室環境を整えることで、子どもたちは集中して学習に取り組むことができます。

② 学びのルールが明確な授業

- 授業中のルールを明確にし、徹底することで、子どもたちは安心して学習に取り組むことができます。

③ 学ぶ内容の明確な授業

- 学ぶ内容を明確にし、目的意識をもてるように仕掛けることで、子どもたちは学習を追究しようとする意欲をもつことができます。

④ 学び方が選べる授業

- 自分の得意な学び方（見て学ぶ・聞いて学ぶ・体験して学ぶ等）を選択できるようにすることで、子どもたちは学ぶ内容をより深く理解することができます。

⑤ 子どもたちが学び合える授業

- 授業の展開に応じて話し合いの場を設けることで、子どもたちは自身の力で学びを広く、深くすることができます。

支援や配慮が必要な児童生徒を意識して取り組んだ学級全体への工夫が、結果として全体の学びを深めることにつながります！

* 詳しくは☆『多様性を認め合う学級・授業づくりのためのコーディネートアイデア（例）』にアイデア、実践例等があります。



気をつけたいのは、「授業の手法」だけにとらわれないことです。
大切なのは、授業中の子どもたちの「学ぶ姿」をしっかり見つめ、振り返りながら授業を考えていくことです。

教師が教える授業から、子どもが学ぶ授業へ

☆多様なものの見方・考え方



「多様性を認め合う」ことに関する演習ってあるの？

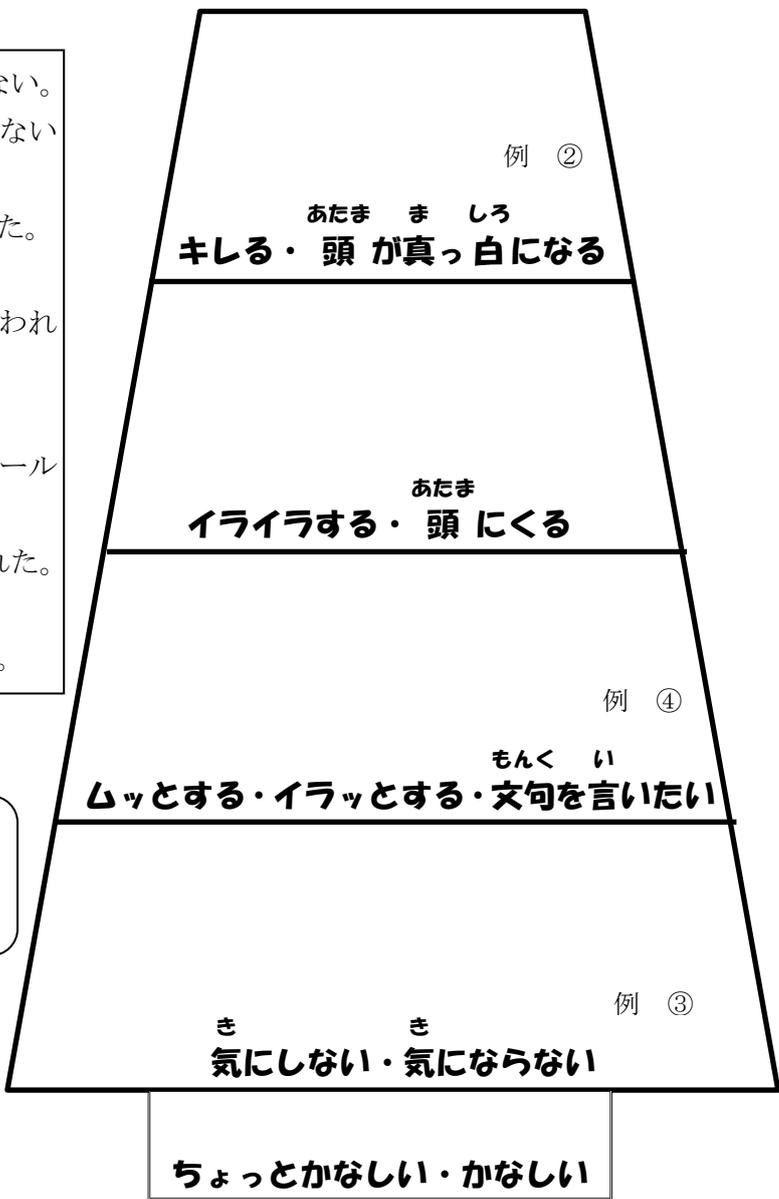
学級づくりでの演習などは、様々な参考となる本が出ています。当センターでは、ある高校で実践した内容を紹介しします。



下記の①～⑩に関して、右図のどの段階に当てはまるか、番号を書いてください。

図 感情のタワー

- ① 友だちにあいさつをしても返されない。
- ② 「君のせいだよ。」と、うまく行かない時に、決めつけられた。
- ③ 親から「勉強しなさい。」と言われた。
- ④ 友だちのミスで勝負に負けた。
- ⑤ 隣の友だちに勝手に自分の物を使われた。
- ⑥ 体の特徴をバカにされた。
- ⑦ LINEで既読スルー、もしくはメールでの返信がない。
- ⑧ 何もしていないのに、見て、笑われた。
- ⑨ 好きな人に告白して振られた。
- ⑩ 友だちから「うざい。」と言われた。



隣の人と見比べてみるとどうですか？



参考：越智泰子他著（2012）、「授業ですぐ使える！自己肯定感がぐんぐんのびる 45 の学習プログラム」。
合同出版株式会社

【多様なものの見方・考え方を知ること】

この演習では、隣同士の児童生徒で見せ合うと、自分の感情だけでなく、他者の感情との違いを理解することができます。

学校で、こんなことはありませんか？

それぐらいで、なんで怒っているの？普通だよ。
大丈夫だって…（相手が怒っている言動を繰り返す）。



ある高校生



対人トラブルに発展…



演習後のある高校生の感想



「自分が良いから相手にもやる。しかし、相手側はすごく嫌だったという経験がありました。楽しいこと苦しいこと全部含めて、自分が今まで経験してきたことを考え直させてくれるような機会となりました。少し前向きにこういう気持ちをもっていきたいと思いました。」

同じ言葉や行動でも、「気にしない」「イライラする」「悲しい」と人の言葉や行動に対してのものの見方・考え方（価値観）が違うことを再認識してもらうことが大切です。

【受け止めてから、必要な指導や支援を】

実は、私たちも、自分の価値観を無意識に押しつけてしまうことがあります。

「それぐらいのことで…」

本人にとって「どれくらいか」は、本人しか知らないのです。

その点を踏まえて、児童生徒が大事にしている価値観を尊重し、認めることでどの児童生徒にとっても安心感が生まれ、教師の話も受け入れる素地ができやすくなります。



一方的に指導されることよりも、
本人に伝わりやすくなります。



それを踏まえた上で、社会的に守るべきルールや相手に対しての言動等について、
しっかりと指導することも必要となってきます。

多様性を認め合う学級づくりには、まず、多様なものの見方・考え方を認め合う土台が大切です。

*各学校、学級の実態に応じて必要項目を書き換えれば、自校の演習等でも使えます。『多様なものの見方・考え方 Word 版』の形式をお使いください。

☆一人一人が満足・納得する評価

こんなことありませんか？

【注意する時】

話を聞きましょう！



【ほめる時】

A君、勉強頑張っているね。



「なんで俺だけ！」「僕だってやっているよ。A君だけ、ちょっとしたことでほめられる。」…こうした不満はなぜ出てくるのでしょうか？

学級でこんな不満、口に出されたことありませんか？



〇〇さんばかり、ほめられてずるいわ。



〇〇さんばかり、えこひいきしている。

〇〇さんだって、やってるじゃないか。
なんで俺だけ注意されるの？



同じことをしてるのに〇〇さんはよくて、
私がおかしいのはなぜですか？

なぜ、子どもが不満に思うのでしょうか…

それは、教師の評価の基準が、子どもたちに伝わっていないからです。

子どもたちは、注意される、ほめられることに関して、とても敏感です。前ページの対応はよくあることで、対応も間違っていない。ただ、教師の言葉に対して、学級の子どたちが、なぜ「注意されるのか」「ほめられるのか」の基準を理解していないことが原因となっている可能性があります。



では、どうすれば…

最初に学級での評価の基準をはっきりと宣言！！

例

この学級では、自分の力を伸ばした人、伸ばそうと努力した人をほめます。その逆に、自分の力があるのに力を伸ばそうとしない人、使おうとしない人には、注意します。



担任

【こんなことを言われたら…】



Bさん

〇〇さんばかり、ほめられてずるいわ。

例

できたか、できないかじゃなく、〇〇さんは、〇〇さん自身の力を伸ばしたからほめているんですよ。Bさんについても同じですよ。Bさんが、自分の力を伸ばそうと努力しているのを知っていますよ。応援していますよ！



担任



C君

〇〇さんだって、やってるじゃないか。なんで俺だけ注意されるの？

*自分だったら、何と答えますか？



物事を「できたか・できないか」で評価するだけでは、すべての子どもの頑張りに対応できません。本人の力が「伸びたか・伸びていないか」で評価することをしっかりと学級に示すことで、子どもにとって「注意されても」「ほめられても」、自分のことなので納得することにつながります。

☆学級全体への配慮

～ちょっとした振り返りシート～



学級全体への工夫・・・
何を行えばいいのか悩みますよね。
現状をチェックした後、できる所から始めましょう。

< 学びやすい指導の工夫 >

1 聞く姿勢を作る

- 静かになってから話す習慣
- 分かりやすい短い発問
- 一つの指示で一つの活動

2 授業の構成

- 活動の流れを文字や図で視覚化（あとどのくらいかが分かるように）
- 活動のパターン化（例：「聞く」→「見る」→「考える」→「書く」→「発表する」）
- 活動時間を短く（テンポが良い授業）

3 発表・指名のしかた

- 発表の仕方のルール化（騒いでも指名しない）
- 話し方の手順を決めて提示
- 子どもの言いたいことを察知し、話した内容を繰り返し言葉で説明
- 子どもの発表しようとした姿勢の称賛

4 ノートの指導

- 板書の工夫→文字の大きさ、量、色を意識して書く、写す部分を明確に
- 書きやすいノートを準備（マス目、横野）
- ノートの使い方の丁寧な指導（マス目黒板、実物投影機の活用等）
- ノートの取り方は教科によってパターン化

5 集中して視写する

- 書くときは一斉に視写（机間巡視、指導が可能になる）
- どこまで書くかの明確化（子どもに応じて）

6 教材・教具の工夫

- 写真や絵など視覚に訴える教材
- 実際に操作できる教材
- 見やすく書き込みやすいプリントの準備
- 九九表やローマ字表などの支援ツールの準備（誰でも使えるようにする）
- 実態に応じて、それぞれが使いやすい道具の準備

< 学習環境の整備 >

1 教室環境の整備

- 整理された教室（備品、掲示物など）
- 学級の物と個人の物の区別化
- 個人の持ち物の整理、管理（落とし物など）の徹底
- プリント類の保管→ノートに貼る、綴じる（作業時間の確保）

2 座席の配慮、学習形態の工夫

- 子どもの特性に応じた座席（一番前がいいとは限らない）

3 学級のルールを決める

- 明確なルール（みんなで共有できるルール）
- 叱る基準を明確化（なぜ叱られたか分かるように）
- ルールが守られたら必ず称賛
- 守る手本は先生からという意識

4 分かりやすい指示

- 具体的で簡潔な指示
- 学習のめあては始めに確認
- 指示の一貫性
- 指示のタイミング（子どもが活動している時は指示をしない）

5 見通しをもって生活する

- 予定の視覚化（1日の予定、学年だより、学級だよりの活用、行事黒板の活用）
- 変更点の確認（変更点は言葉を添えて丁寧に）

6 必要な物を忘れない工夫

- 早めの連絡
- 子どもがメモをとる習慣の育成（本人が忘れない工夫のために）
- 子どもが忘れた時の対応（対応できるよう、教師側で準備しておく）

自由メモ欄

☆学びやすい環境を整えて、集中力アップ

～自分の教室環境を振り返ってみませんか～



何に気をつけて、環境を整えればいいのか？



まずは、授業中の子どもたちの目線で、教室を見てみましょう。

どっちが集中しやすい？



自分が勉強している時、ふと、本棚の本など、気になることはありませんか？
どちらが、目の前の教科書に集中が続きますか？



児童生徒によっては、「注意の選択」がうまくいかず、今、見るべき対象に注意を向けるのが苦手なことがあります。

集中して取り組むための刺激（掲示物等）の調整



【黒板周辺の刺激を調整】
黒板周りをすっきりさせることで、黒板に集中！



【移動黒板での情報調節】
必要な時以外は、移動して視線に入れない。授業に集中！！



【掲示物もしっかり止める】
掲示の端がピラ～。気になることも…。止めると気にしない！



ある学級の担任は、子どもが授業中に発表している時、子どもの席に座って聞くことがあるそうです。それは、子どもたちにとって、板書や黒板周りなど、気になる物がないか確認するためだそうです。

また、掲示物だけでなく、音の刺激（校庭、廊下、水槽、話声等）を確認することも大切です。

指示がなくても片付け、整理できる環境



【片付け場所の色分け】

園児たちが、自分のグループの色と同じ色枠の中にイスを片付ける。スムーズな片付けが、活動の時間を増やします！



【写真を使った片付けの見本】

片付けが得意になることで、道具を探す時間がなくなり、活動時間が増えます！



【カゴを使って提出物の整理】

どこに出すかが分かるので、迷わずに提出できます！

どこに片付けるか、提出するか、明確に分かることで、教師の指示がなくても行動できるようになり、その分、授業の内容に集中することができます。



授業に入る前に、自分の教室環境をちょっと振り返って書いてみましょう。

振り返りの観点は二つ！！

○集中できるか？気になるものがないか？

○指示がなくても片付け、整理できる環境か？



校内には、教室環境を整えることが上手な先生がいます。落ち着いて学習できる環境は、学力向上の基盤です。

☆授業中のルール、明確になっていますか？
～子どもが安心して授業に向かうために～

勝手に発言する子がいて困っているんですが…



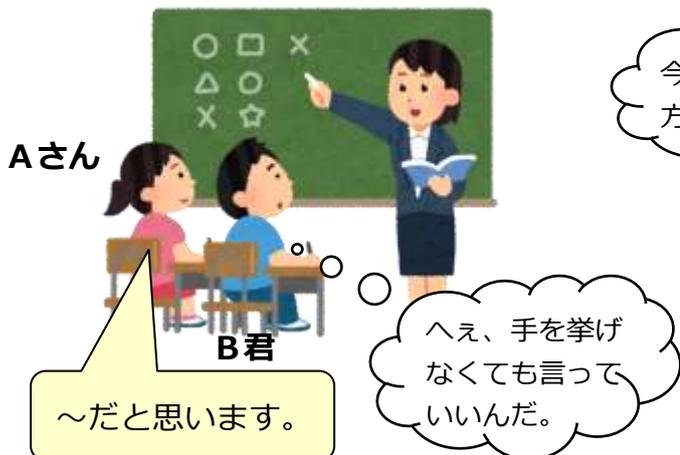
勝手に発言する背景には、本人の障がいによる困難さが関係していることもあります。まずは、自分の学級の発言のルールが明確になっているか、他の児童にも徹底されているかを考える必要があります。



こんな例があります

①パターン

教師は発言を求めて「どうですか?」と言
い、手を挙げないで答えたAさん



②パターン

教師は発言を求めていない流れで「~どう
ですか?」と全体に問いかけ、次に進もうとした
所、手を挙げないで答えを言うB君



授業の場面において、①のパターンや②のパターンは混在すると思います。

場の空気を読んで行動するAさんに対し、それが苦手なB君のようなタイプがいます。B君のようなタイプは、学級で当たり前とされている暗黙のルール等が分からないことがあります。そんな児童生徒からすると、時と場合によって、自由な発言が許されたり、許されなかったりして、先生から意味も分からずに怒られたという印象だけが残ってしまいます。

個別の配慮や支援を考える前に、
まずは、学級全体の授業中のルールを明確に示すことが授業の基盤となります。

【どんな授業中のルールが必要ですか？】

平成 29 年 4 月に出された『ふくしまの「授業スタンダード」』の中では、次のように述べています。

学習規律について、発達段階を踏まえて共通実践することが大切です。

- 学習に臨む心構えや約束事を指導する。
 - 宿題や学習用具を忘れない。
 - 始業前に学習用具を準備する。
 - 指名されたら返事をする。
 - 1 分前着席をする。 など
- よい話し手、よい聞き手を育てる。
 - 相手意識や目的意識をもつ。
 - 声の大きさ、速さ、目線に気を付けて話す。
 - 話をしている人を見て共感的な態度で聞く。
 - 必要なことはメモをとる。 など

学校や学級によって、特に大切にしたいことがあると思います。明確に児童生徒に示すことが大切です。



【学級の実態によっては、こんな授業中のルールを示す例もあります。】

暗黙のルールも、明確にして示すことで、子どもにとって分かりやすくなります。いったん定着したらルールの掲示を外します。

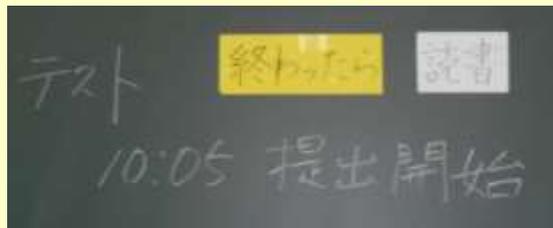
分からない時にどうするのか、しっかりとルールにして伝えておくと、子どもも安心して、学習に臨めます！

*当センターWebサイト教材・支援機器ポータル実践例「学習学習でつまずく児童に対して、学級でできる配慮」より

一つの課題が終わった後に、子どもたちからの「先生！どうすれば・・・」の質問ラッシュを避けるために、活動の順番を明確にし、見通しを持たせます。



課題が終わった後に、自主的に自分にあった課題を選び学習する例



「提出開始」と時間と行動を明確に示し、終わった後の行動も示した例

☆あなたの授業中のルール教えてください

「自分の授業中のルールは？」

自分の授業中のルールについて振り返って、書いてみましょう。



授業中に、特に大切にしているルールについて

他のルールについて（話を聞く時、指名する時、学び合う時、分からない時…等）

ルールを作る上で大切にしていることは何ですか？

メモ：他の先生から学んだこと、参考になったルール

まずは、校内の先生に聞いてみよう！！
ヒントがあるかも！！



☆それぞれの「学び方」



「学び方」って言うけど、みんな同じじゃないの？何が違うの？

自分の学習スタイル*¹をチェックしてみましょう！

自分が当てはまる所にチェックしてください。当てはまった項目数が多いところが、自分の「学び方」である場合があります。*あくまでも参考です。

タイプ A

- 静かなところで勉強するのが好き。
- 何回も詳しく書いて覚える方だ。
- 文章をじっくり読んで内容を理解するのが好き。
- 見直しはしっかりする。
- ノートはきっちりと書き、分かりやすいと言われる。



タイプ B

- 音声学習で英単語などを効果的に覚えられる方だ。
- 本を読むより、セミナーに出席した方が理解できる。
- 初対面の方は、顔より話した内容をよく覚えている。
- メールより電話が好き。
- 電化製品の使い方は、説明書を読むより、人に教えてもらった方が覚えられる。



タイプ C

- 体を動かしながらの方が、暗記できる。
- 音楽やラジオを聞きながら勉強するのが好き。
- 音楽を聴くと、自然に体が動く。
- なんでも自分でやってみないと気がすまない。
- 電化製品など、説明書はよく読まず、直接動かしてみる。



参考：高山恵子・品川裕香（2006）。「LD・ADHD・アスペルガー症候群 気になる子がぐんぐん伸びる授業」

チェックしたら、近くの人と見合ってみましょう！

*学習スタイルについては、様々な視点から考えることができ、このページで紹介しているのは、あくまでも一例です。

【どのタイプに多くチェックが付きましたか？】

チェックが多くついたタイプは、次のような特徴があると言われています。

*あくまでも参考です。

<p>タイプ A→視覚型 目で見えて情報を理解したり覚えたりするのが得意</p> <p>支援方法例 □簡単な言葉で簡潔に、ゆっくり、はっきり伝える。 □絵や図、見本を示して伝える。 □手本を見せる。</p>	<p>タイプ B→聴覚型 耳で聞いて情報を理解したり覚えたりするのが得意</p> <p>支援方法例 □言葉で説明を加える。 □一つずつ順番に話す。 □覚えることは、しっかりと意味づけをする。</p>	<p>タイプ C→体得型 実際に体を動かして理解したり覚えたりするのが得意</p> <p>支援方法例 □簡単な言葉で、分かりやすく伝える。 □具体物を使用する。 □手本を見せ体験させてみる。</p>
---	---	---

参考：高山恵子・品川裕香（2006）.「LD・ADHD・アスペルガー症候群 気になる子がぐんぐん伸びる授業」



同じ質問項目でも、タイプがいろいろと分かれたと思います。それだけ、人によって学び方が違うことをまず認識することが大切です。

【自分の学び方を相手に求めてしまった失敗例から考える】



聴覚型のA君

「とりあえず、やってみると覚えるよ。」

やり方を一つずつ順番に、繰り返し教えてくれないと、僕は分からないなあ。



体得型の先生

A君が力を最大限に発揮できるのは、どのような学び方でしょうか。



教師が、自分の成功体験（学び方）が良いと思って、相手に合わない学び方で働きかけてしまうことがあります。児童生徒にとって、学び方を選ぶことができ、自分なりの方法を使ってアプローチし、考えることができる授業^{*2}が大切です。

参考：青木清（1986）.「脳と行動—ニューエソロジー—」

*2：詳しい実践例は☆Ⅱ-2 ☆⑧『「学び方」を選べる学習の実践例』をご覧ください。

☆「学び方」を選べる学習の実践例

それぞれの学び方があることは、☆⑦『それぞれの「学び方」』で分かったけど、じゃ、どうやって指導すればいいの？



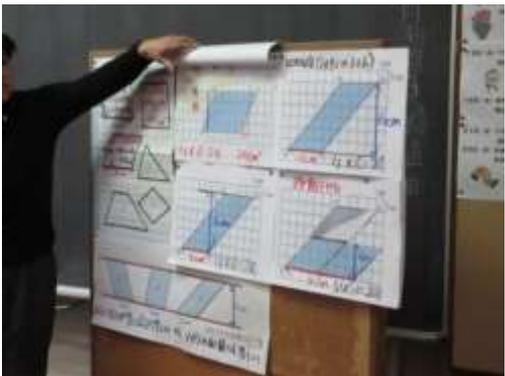
学級全員の学び方が違うことを前提として、あらゆる角度から「学び方を自分で選択できる授業内容のしかけ」を用意しておく、理解の深まりがスムーズになります。

「学び方」の例として☆⑦『それぞれの「学び方」』で紹介したタイプ

タイプ A→視覚型	タイプ B→聴覚型	タイプ C→体得型
目で見えて情報を理解したり覚えたりするのが得意	耳で聞いて情報を理解したり覚えたりするのが得意	実際に体を動かして理解したり覚えたりするのが得意

<実践例の紹介>

教材との出会い

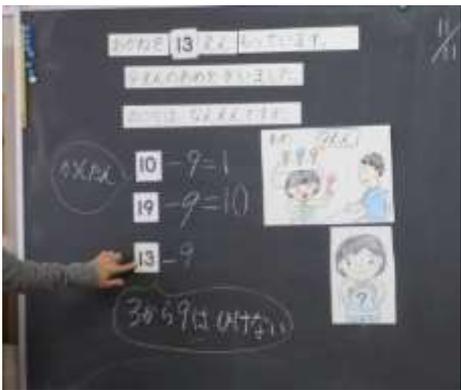
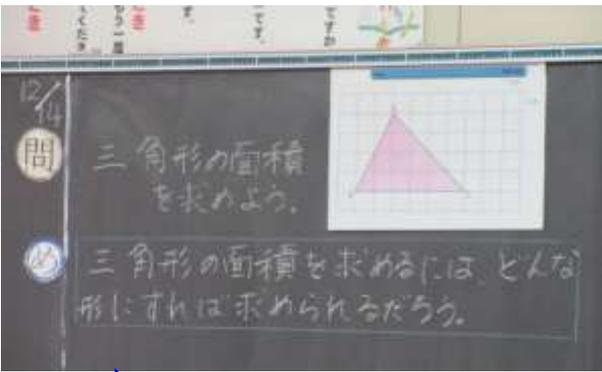


- ・ 繰り返し聞いて覚える子ども
- ・ 図を見て覚える子ども
- ・ 具体的な操作を思い出して覚える子ども

学び方を選べる

既習事項が確実に定着し、次の学習につなげることができます。

学習課題の把握

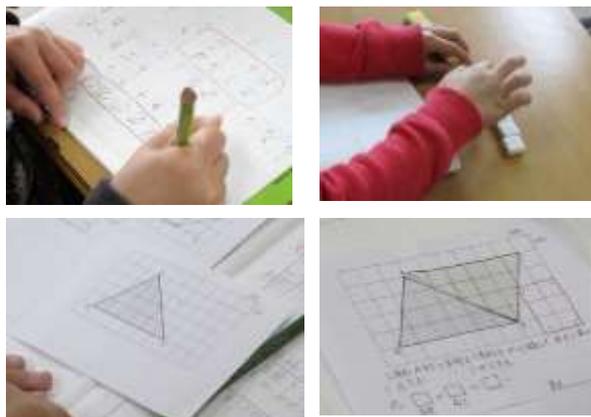



- ・ 問題を聞いて考える子ども
- ・ 絵や図から考える子ども
- ・ その両方を使って考える子ども

学び方を選べる

問題を理解し、深めていくことができます。

個での
追究・
解決

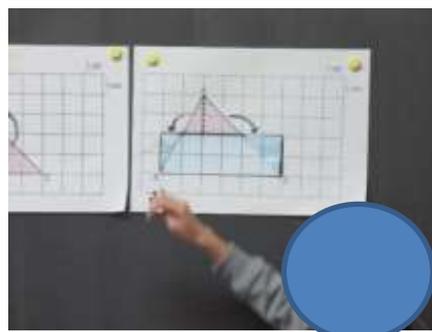
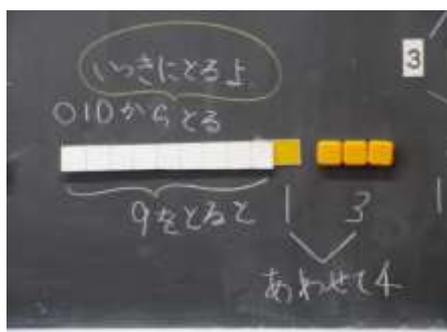


- ・図や絵を見て考える子ども
- ・具体物を操作して考える子ども

学び方を選べる

自分なりの手がかりで、思考の深まり、
理解の深まりを手助けします。

学級
全体での
追究・
解決



追究・解決の際にも、話す、見る、操作する、といった活動を組み合わせて発表を促すことで、それぞれの理解のポイントが含まれ、より学級全員の学びの理解が深まります。

【授業の基盤の一つとして】

それぞれの「学び方」を用意し、子どもたちが選択できる授業は、必然的に理解が深まり、より活発な学び合いの授業を展開することができます！なお、平成29年4月『ふくしまの「授業スタンダード」』の中で、授業の基盤として、「ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりに努める。」としています。

ただ、毎時間、全てを用意して、丁寧に行うことは難しい！！ですよね。
だからこそ、シンプルに

- チョーク一本でできる視覚的な支援（色分け、図示等）
- 写真が多い資料の積極的活用
- 授業中の発問の工夫、短い指示、復唱、要点の繰り返し
- 身近な具体物を用いた操作的活動

今あるもので、できること…工夫してみませんか？



子どもたちが取り組む演習シート 対象：小（高学年）・中・高

☆ 自分が得意な勉強の仕方を知ろう！！

自分がどのように勉強したら、より覚えやすいか、わかりやすいかを考えてみよう！自分に合った勉強の仕方がわかると、勉強がおもしろくなるよ。



【自分の勉強の仕方を考えてみましょう。】

- 下の①～④を読んで、それぞれ当てはまる項目（◎～×）に○をつけましょう。⑤について、ある場合は書きましょう。

①見て覚える・考えるのが得意

◎とても得意 ○まあまあ得意 △ちょっと苦手 ×苦手

例えば…教科書を見て、どこに何が書いてあるかわかる。先生や友達のやり方を見ると、わかる。本を静かに読んで覚える。

②聞いて覚える・考えるのが得意

◎とても得意 ○まあまあ得意 △ちょっと苦手 ×苦手

例えば…人の話や説明が印象に残る。繰り返し言われることで覚える。説明を順番に聞いた方がわかる。

③字を書いて覚える・考えるのが得意

◎とても得意 ○まあまあ得意 △ちょっと苦手 ×苦手

例えば…漢字や英単語、歴史の人物など、ひたすら書くことで手と頭で覚える。とりあえず授業中にメモをたくさんとって覚える。

④絵や図をかいて覚える・考えるのが得意

◎とても得意 ○まあまあ得意 △ちょっと苦手 ×苦手

例えば…絵や図に整理すると関連がわかり覚えやすい。キャラクターの名前を覚えるのが得意。資料集などの写真が多い方が好き。

⑤その他

(

)

- 印をつけた項目を参考に、自分の勉強しやすい順番（1～4）を考えてみましょう。



私の勉強しやすい順番は

1 ____ → 2 ____ → 3 ____ → 4 ____ → 5 ____

わかったこと・これからの勉強で生かすこと

【先生方向けの資料です。】

子どもたちは、自分に合った勉強法を知らないままにいることもあります。自分がどうやったらわかりやすいかを知ることは、自分にとって覚えやすい、理解しやすい自主学習にもつながります。



学び方に合った自主学習の例

見て学ぶのが得意…教科書を黙読 or 音読5回

書いて学ぶ・絵や図を描いて学ぶのが得意…資料集を参考にまとめる。書く量を増やす。

聞いて学ぶのが得意…CD等を有効に使う。家庭で読んでもらう or 自分で読んで耳から情報を入れる。

通常の学級で学力を向上させたある先生の言葉



どうやったらわかる？

ある先生は、学級の子どもたちの一人一人の学び方に着目し、授業を進めていました。例えば、話しても、読んでも理解がしにくい生徒たちには、映像で歴史上の人物を教えるなどの工夫の結果、学級全体の学力を短期間で向上させることができたそうです。

【「新たな学び」をより促進するために】

平成29年4月『ふくしまの「授業スタンダード」』の中では、次のように述べています。

「新たな学び」を促すために

- 学びの連続性を大切にします。
 - ・「課題→追究→解決→新たな課題→追究…」という学習の過程
 - ・「授業→家庭学習→（朝の学習）→授業…」という学習サイクル



子どもたちは、自分の学び方（勉強の仕方）がわかり、自分に合った学び方を身に付けることで、自分にとっての「新たな学び」をより促進させることができます！

(1) 特別支援教育に関する委員会 (校内委員会)の役割とは



日々、多忙な業務の中、新しいチームを作って支援体制を整えていくのは難しいです。

その通りです。だからこそ、既存の校内委員会の業務内容を見直し、しっかりと機能させることが大切です。就学指導の話だけになっていませんか？



(a) 校内委員会の設置と運営

平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、次のように述べられています。

校長のリーダーシップの下、全校的な教育支援体制を確立し、教育上特別の支援を必要とする児童等の実態把握や支援内容の検討等を行うため、特別支援教育に関する委員会(校内委員会)を設置します。

本県では、平成16年度に公立小・中学校、平成17年度に県立高等学校に、特別支援教育の推進のため、特別支援教育コーディネーターの指名と校内委員会の設置を行いました。様々な支援の必要な児童生徒について、この校内委員会の内容を改めて整理し直し、機能させていくことが教育支援体制の充実につながります。

(b) 校内委員会の役割の明確化と支援までの手順

平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、次のように述べられています。

校内委員会は、下記の役割を担います。

- 児童等の障害による学習上又は生活上の困難の状態及び教育的ニーズの把握。
- 教育上特別の支援を必要とする児童等に対する支援内容の検討。
(個別の教育支援計画等の作成・活用及び合理的配慮の提供を含む。)
- 教育上特別の支援を必要とする児童等の状態や支援内容の評価。
- 障害による困難やそれに対する支援内容に関する判断^{*1}を、専門家チームに求めるかどうかの検討。
- 特別支援教育に関する校内研修計画の企画・立案。

次ページへ続きます。

- 教育上特別の支援を必要とする児童等を早期に発見するための仕組み*²作り。
- 必要に応じて、教育上特別の支援を必要とする児童等の具体的な支援内容を検討するためのケース会議を開催。
- その他、特別支援教育の体制整備に必要な役割。

- * 1 障害の有無の判断を校内委員会や教員が行うものではないことに十分に留意する必要があります。
- * 2 各学校に在籍する児童等は、特別支援学校と異なり、全ての児童等が障害による学習上又は生活上の困難があるわけではないため、各学校における校内委員会の役割として、障害による困難のある児童等を早期に支援する仕組み（早期に気付くための教員の研修の実施、判断の参考となるツールの活用、保護者からの相談体制（合理的配慮の提供プロセスを含む）、前の在籍校等からの支援内容の適切な引き継ぎ体制等）を作ることが重要です。

詳しい実際の取り組みについては「☆気付き、つながりを助けるコーディネートアイデア」にて紹介します！



（c）校内委員会の組織及び構成について

平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、次のように述べられています。

校内委員会を設置するに当たっては、独立した委員会として新規に設置したり、既存の学校内組織（生徒指導部会等）に校内委員会の機能を持たせるなどの方法があります。それぞれの利点があり、各学校の実情を踏まえて設置することが大切です。

また、校内委員会の構成員としては、例えば、管理職、特別支援教育コーディネーター、主幹教諭、指導教諭、通級担当教員、特別支援学級担任、養護教諭、対象の児童等の学級担任、学年主任等が考えられます。大切なことは、各学校の規模や実情に応じて、学校としての方針を決め、教育支援体制を作るために必要な者を校長が判断した上で、構成員とすることです。



校内での特別支援教育の推進の中心となる「校内委員会」の在り方をもう一度確認していくことが大切です。校内委員会の役割を明確にし、支援までの手順を理解することで、チームが機能できるようにコーディネートできます。（*外部機関との連携については、Ⅳ章でお伝えしていきます。）

**子どもを一人で悩ませない。担任を一人で悩ませない。
だからこそそのチーム！**

(2) 全校的な取り組みのための 教職員それぞれの役割

(a) チームとしての学校全体で行う特別な支援

平成27年12月21日に中央教育審議会がまとめた「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)」では、今後の学校について次のように述べています。

- ① 個々の教員が個別に教育活動に取り組むのではなく、学校のマネジメントを強化し、組織として教育活動に取り組む体制を創り上げること。
- ② 生徒指導や特別支援教育等の充実を図るため、学校や教員が、心理や福祉等の専門家や専門機関との連携・分担する体制を整備・強化すること。

障がいの有無にかかわらず、教育上特別の支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校等において、教員個々の頑張りだけでなく、組織としてつながっていく体制を創っていく必要があります。そのためには、立場によってどんな役割があるかを明確にする必要があります。

(b) それぞれの立場での役割

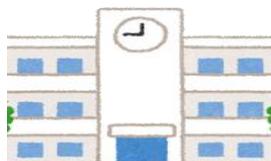
平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、次のように述べられています。

それぞれの役割について多数示されていますが、その中から一部の内容を紹介します。

【校長の役割】

- 校長は、学校内の関係者及び関係機関と連携調整並びに保護者の連絡窓口となる特別支援教育のコーディネーターの役割を担う者を指名し、校務分掌に位置付けて特別支援教育を推進します。
- 校長(園長を含む。以下同じ。)は、特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、学校経営の柱の一つとして、特別支援教育の充実に向けた学校内での教育支援体制の整備を推進します。
- 校長は、学校内での研修を実施したり、教職員を学校外での研修に参加させたりすることにより、専門性の向上に努めます。
- 校長は、各学校それぞれの実態に応じて、全ての保護者に対して、特別支援教育に関する理解を図るとともに、保護者と協働で支援を行う体制を作ります。
- 校長は、個別の教育支援計画等を活用し、教育上特別の支援を必要とする児童等の支援内容を進学先へ適切に引き継ぎます。

等



子どもも 教職員も
安心して過ごせる学校



【特別支援教育コーディネーターの役割】

- 特別支援教育コーディネーターは、学校内の関係者や教育、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連携調整、保護者との関係づくりを推進します。
 - 特別支援教育コーディネーターは、各学級担任からの相談に応じ、助言又は援助等の支援を行います。
 - 特別支援教育コーディネーターは、巡回相談員及び専門家チームとの連携を図ります。連携に基づいて、個別の教育支援計画等や支援内容の改善につなげていきます。
 - 特別支援教育コーディネーターは、学校内の児童等の実態を把握するための校内体制構築や、研修の実施を推進します。
- 等

【通常の学級の担任・教科担任の役割】

- 通常の学級の担任・教科担任は、自身の学級に教育上特別の支援を必要とする児童等がいることを常に想定し、学校組織を活用し、児童等のつまずきの早期発見に努めるとともに行動の背景を正しく理解するようにします。
 - 通常の学級において、教育上特別の支援を必要とする児童等に対して適切な指導や必要な支援をするとともに、温かい学級経営及び分かりやすい授業を心がけます。
 - 通常の学級の担任・教科担任は、教育上特別の支援を必要とする児童等への適切な指導や必要な支援を行うために、校内外の様々な人材や組織を活用します。
 - 通常の学級の担任は、特別支援教育コーディネーターと連携して、教育上特別の支援を必要とする児童等の個別の教育支援計画及び個別の指導計画作成の中心を担い、適切な指導や必要な支援に生かします。
 - 通常の学級の担任は、障害のある児童等と障害のない児童等との交流及び共同学習を積極的に検討します。
- 等

交流及び共同学習については、I章2☆『「交流及び共同学習」に取り組む際に』で、意義の確認と活用できる連携シートを紹介しています。



【通級担当教員の役割】

- 通級担当教員は、校内の教育支援体制の整備に当たって、専門的な見地から助言を行います。

【特別支援学級担任の役割】

- 特別支援学級担任は、校内の教育支援体制の整備に当たって、担当する障害種に関する教育について最も知識のある専門家として助言を行います。

【養護教諭の役割】

- 養護教諭は、各学校の特別支援教育の校内体制の中で、児童等の心身の健康問題を把握し、児童等への指導及び保護者への助言を行うなど、重要な役割を担います。

**学校にいる全ての教職員が
一人一人の子どもを支える大きな力です！**

(3) 教育上特別の支援を必要とする子どもとは

～特別支援教育の理念と気づきの観点～

(a) 特別支援教育の理念

「教育上特別の支援を必要とする子ども」とは誰を対象としているのか、もう一度、特別支援教育の理念を確認する必要があります。

平成19年に出された文部科学省の通知「特別支援教育の推進」の中で次のように述べています。

特別支援教育は、**障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点**に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持つ力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、**特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校**において実施されるものである。

さらに、**特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎**となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

＜太文字、下線は福島県特別支援教育センターで追加＞

(b) 学校教育法に規定されている特別支援教育

特別支援教育については、学校教育法の第8章(第72条から第82条)に規定されており、各学校における特別支援教育は、第81条に規定されています。

学校教育法第81条第1項

幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号*¹のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

第81条の中で、該当以外の教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対しても特別支援教育の対象としています。つまり、通常の学級でも、教育上特別の支援を必要とする児童生徒がいた場合は、特別支援教育の対象となります。

このことについて、平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」では、次のように述べています。

必ずしも、医師による障害の診断がないと特別支援教育を行えないというものではなく、児童等の教育的ニーズを踏まえ、後述の校内支援委員会等により「障害による困難さがある」と判断された児童等に対しては、適切な指導や必要な支援を行う必要があります。

* 1：学校教育法第81条2において、「一 知的障害者 二 肢体不自由者 三 身体虚弱者 四 弱視者 五 難聴者 六 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの」としています。
福島県特別支援教育センター

(c) 通常の学級での気付きと理解

通級による指導を受けている児童生徒、特別支援学級に在籍する児童生徒だけでなく、通常の学級には、学習上又は行動上の困難があり、教育上特別の支援を必要とする児童等が6.5%程度の割合で在籍していることが明らかになっています（平成24年文部科学省調査）。その早期の気付きのために、平成29年3月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」には、「早期の気付きと正しい理解」として次のように述べられています。

発達障害をはじめとする見えにくい障害については、通常の学級に在籍する教育上特別の支援を必要とする児童等のつまずきや困難の状況を早期に発見するため、児童等が示す様々なサイン*²に気付くことや、そのサインを見逃さないことが大切です。

* 2 本ガイドラインの参考資料③としても掲載している平成24年文部科学省調査質問項目にも、気づきのサインや実態把握の観点が掲載されています。児童等の観察する際の参考指標となるため、確認しておくことで早期の発見につながります。

(d) 気付きのサインと実態把握の観点

平成24年文部科学省調査質問項目を参考に、気付きのための大まかな観点について例を挙げていきます。

例

【学習面の困難に関する実態把握の観点】

- 「聞く」こと
- 「話す」こと
- 「読む」こと
- 「書く」こと
- 「計算する」こと
- 「推論する」こと



【行動面の困難に関する実態把握の観点】

- 「不注意」に関すること
- 「衝動性」に関すること
- 「多動性」に関すること
- 「対人関係やこだわり等」に関すること

こうした観点をもとに、ケース会議等で実態把握を行うことで、支援につながりやすくなります。もう少し詳しい実態把握については、☆『気付き、つながりを助けるコーディネートアイデア』にて紹介しています。



僕のこと 私のこと
気付いて欲しい 分かって欲しい

☆はじめに！校内把握シートの種類別の活用方法

☆『気づき、つながりを助けるコーディネートアイデア』に、たくさん校内把握シートがありますが、どれを使えばいいの？



まずは、先生が気になっているのが、「学級」なのか？
「個人」なのか？考えてみてください。



校内把握シート活用フローチャート

学級を！

学級全体をまとめて把握したい！

☆②-1
「気になる」児童生徒のための
校内把握シート
～学級用：チェック式～

* チェック式なので、簡単に！

☆②-2
「気になる」児童生徒のための
校内把握シート
～学級用：書き込み式～

* 記述式、そのまま会議の資料に！

さらに、
知りたい

個人を！

気になる児童生徒を、詳しく知りたい。

☆③-1
「気になる」児童生徒のための
校内把握シート
～個人用～

* A4一枚。これを基にケース会ができる！

もっと、困難さを把握して、支援や
指導に生かしたい。

☆③-2
「気になる」児童生徒の
ため気づきシート
～行動面など～

☆③-3・4
「気になる」児童生徒
のため気づきシート
～教科の視点～

* 細かい見取りで本人の困難さに気づくためのシート

やりやすい方を選択

あくまでも子どもの困難さに気づくための参考資料としてご活用ください。

☆『気になる』児童生徒のための校内把握シート

～学級用：チェック式～

年 組	記入者		記入日
*学級の中で、特に気になる児童生徒について名前を書き、下の表に✓してください。			
①	②		
③	④		

	具 体 的 行 動	①	②	③	④
学習面	①聞き漏らしが多い。				
	②何を話したいのか分からないことが多い。				
	③音読で勝手読みが多い。				
	④字形が崩れている。				
	⑤指定された罫線の中に字が書けない。				
	⑥簡単な計算ができない。(現学年から見て2学年下の計算等)				
	⑦活動の時間配分ができない。				
	⑧目と手・脚の協応運動が苦手。				
行動面	①忘れ物が多い。物をなくす。				
	②集中が続かない。気が散りやすい。				
	③じっと立って(座って) いられない。				
	④常に視線がきょろきょろしている。				
	⑤他人の話を遮って話し出すことがある。おしゃべり。				
	⑥順番を守れない。				
	⑦ささいなことですぐ泣く。怒る。				
	⑧他人を妨害したり、邪魔をしたりする。				
対人関係面	①目を合わせて会話をしない。				
	②友だち関係をうまく築けない。				
	③人の気持ちを共感できない。理解できない。				
	④話し方に抑揚がない。表情が乏しい。				
	⑤配慮のない発言が多い。				
こだわり	①強いこだわりがある。興味に偏りがある。				
	②反復的な変わった行動をとる。				
	③視線・動作がぎこちない。				
	④特定の習慣や順序にこだわる。(勝ち負け、一番等)				

校内委員会等で支援策の検討、共通理解等が必要な児童生徒名

☆ 『気になる』 児童生徒のための校内把握シート～学級用：書き込み式～

*学級集団の中で、気になる児童生徒名、様子をお書きください。

気になる様子については、全て記入する必要はありません。特に必要な情報のみ記入してください。

【 年 組 記入者 記入日 年 月 日 】

氏名	学習面	行動・情緒面	コミュニケーション ・人間関係	家庭環境	今後の支援 共通理解	ケース検討 の必要 有・無
						有・無
						有・無
						有・無
						有・無

☆ 『気になる』 児童生徒のための校内把握シート
～個人用～

年 組	記入者		記入日	
児童生徒名				

	具 体 的 行 動	チェック	所 見
学習面	①聞き漏らしが多い。		
	②何を話したいのかわからないことが多い。		
	③音読で勝手読みが多い。		
	④字形が崩れている。		
	⑤指定された罫線の中に字が書けない。		
	⑥簡単な計算ができない。 (学年から見て2学年下の計算等)		
	⑦活動の時間配分ができない。		
	⑧目と手・脚の協応運動が苦手。		
行動面	①忘れ物が多い。物をなくす。		
	②集中が続かない。気が散りやすい。		
	③じっと立って(座って) いられない。		
	④常に視線がきょろきょろしている。		
	⑤他人の話を遮って話し出すことがある。おしゃべり。		
	⑥順番を守れない。		
	⑦ささいなことですぐ泣く。怒る。		
	⑧他人を妨害したり、邪魔をしたりする。		
対人関係面	①目を合わせて会話をしない。		
	②友だち関係をうまく築けない。		
	③人の気持ちを共感できない。理解できない。		
	④話し方に抑揚がない。表情が乏しい。		
	⑤配慮のない発言が多い。		
こだわり等	①強いこだわりがある。興味に偏りがある。		
	②反復的な変わった行動をとる。		
	③視線・動作がぎこちない。		
	④特定の習慣や順序にこだわる。(勝ち負け、一番等)		

【特に考えられる学習上又は生活上の困難さ】

【今後の支援の仕方・計画】

評価・検討日 (月 日)

☆『気になる』児童生徒のための気づきシート～行動面など～

学年・児童生徒名	記入者	記入日
----------	-----	-----

(行動面)

<input type="checkbox"/> 授業中席に座ってはいるが、教師の話や指示を聞いていないように見える。(ぼーっとしている。)
<input type="checkbox"/> 細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする。
<input type="checkbox"/> 指示に従えなかったり、課題を最後までやり遂げられなかったりする。
<input type="checkbox"/> 学級全体への一斉の指示だけでは行動に移せないことがある。
<input type="checkbox"/> 係活動や当番活動は教師や友達に促されてから行うなど、日常やるべきことを忘れることが多い。
<input type="checkbox"/> 気持ちを集中して努力を続けなければならない課題(勉強や宿題など)を嫌がる。
<input type="checkbox"/> 手わずら(手いたずら)をしたり、関係のない遊びをしたりして、授業に集中できていない。
<input type="checkbox"/> 周りのちょっとしたこと(物音、人の動き)に気を取られやすい。
<input type="checkbox"/> 学習や活動に必要な物をよく忘れてたり、なくしたりする。
<input type="checkbox"/> 整理整頓が苦手である。
<input type="checkbox"/> 文字が乱雑、色塗りが雑で、枠からはみ出したり隙間が残ったりしても気にしない。
<input type="checkbox"/> 場にそぐわない行動が見られる。
<input type="checkbox"/> 授業中に席を離れたり、机をガタガタさせたりするなど落ち着きがないように見える。
<input type="checkbox"/> 待つことが苦手である。
<input type="checkbox"/> 過度におしゃべりしすぎる。
<input type="checkbox"/> 結果を考えずに危険な行動をしがちである。(物を振り回す、高いところに上る、飛び降りるなど。)
<input type="checkbox"/> 人の物を勝手に取ったり、壊したりしてしまう。
<input type="checkbox"/> ゲームや遊びのルールや順番などを守ることができない。自分が勝たないと気が済まない。
<input type="checkbox"/> 悪いことを注意されても理解できず、自分が悪いことをしたという意識もあまりない。注意しても、何度も同じことを繰り返す。

(対人関係・コミュニケーション)

<input type="checkbox"/> 友達より教師(大人)と関係を取ることを好む。
<input type="checkbox"/> 休み時間、一人でいることや自分の興味で行動することを好む。
<input type="checkbox"/> 行事などの集団活動が苦手、集団に入ったり共に行動したりすることに強い抵抗を示すことがある。
<input type="checkbox"/> 丁寧すぎる言葉遣いをする。(場に合わない、友達同士でも丁寧すぎる話し方をする。)
<input type="checkbox"/> 含みのあることや嫌みを言われても分からず、言葉通りに受け止めてしまうことがある。
<input type="checkbox"/> 会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある。
<input type="checkbox"/> 誰かに何かを伝えることが目的でなくても、場面に関係なく声を出すこと(唇を鳴らす、咳払い、のどを鳴らす、叫ぶなど)や独り言が多い。
<input type="checkbox"/> 相手の気持ちや場面を理解しないで行動することが多い。(人が嫌がることを言ったり、ちょっかいを出したりする。一方的に話してしまい、会話が成立しにくいなど。)
<input type="checkbox"/> 友達とよくトラブルを起こす。
<input type="checkbox"/> 他の人がしていることを遮ったり、じゃましたりする。(会話や遊びに割りこむ。)
<input type="checkbox"/> 自分がした約束でもすぐに忘れてしまう。
<input type="checkbox"/> 人と接するとき、適切な距離が取れない。(近づきすぎる。)

(情緒、感情のコントロール、こだわり)

<input type="checkbox"/> 本人のこだわりのために、他人の言動を許せないことがある。
<input type="checkbox"/> 自分なりの独特な日課や習慣、手順にこだわりがあり、変更や変化を嫌がる。(急な予定の変更があると、不安定になることがある。)
<input type="checkbox"/> 興味関心の幅が狭く、限られたいくつかの興味に異常なほど熱中する。
<input type="checkbox"/> 新しい環境や初めての体験に対して不安が強く、拒否したり極端に消極的になったりすることがある。
<input type="checkbox"/> 食べ物や衣服などに極端なこだわりがある。(極端な偏食、着慣れない衣服などがある。)
<input type="checkbox"/> ささいなことですぐに泣き出し、なかなか泣きやまない。
<input type="checkbox"/> カットとなって怒り出したり、暴れたりする。

***子どもの困難さに気づき、支援方法を検討するための参考資料としてご活用ください。**

☆『気になる』児童生徒のための気づきシート～教科の視点①～

学年・児童生徒名		記入者		記入日	
----------	--	-----	--	-----	--

言語活動(国語)

聞く

<input type="checkbox"/> 面と向かって話しても聞いていないように見える。
<input type="checkbox"/> 指示された後、まわりの友達をキョロキョロと見渡す。
<input type="checkbox"/> 聞き間違いがある。「しち」を「いち」、「らくだ」を「だくだ」など。
<input type="checkbox"/> 集団の中で言葉の指示や注意が理解できない。
<input type="checkbox"/> 指示されたことを忘れてしまい何度も聞き直す。
<input type="checkbox"/> 友達同士の話の流れについていけない。

話す

<input type="checkbox"/> 独特のイントネーションで話す。声のトーンが不自然である。
<input type="checkbox"/> 単語や2語文、3語文の単純な文章だけで話す。
<input type="checkbox"/> 場に合わない言葉を使うことがある。
<input type="checkbox"/> 相手の言った言葉を繰り返すことが多い。
<input type="checkbox"/> 話すときに音の誤りがある。「おとこのこ」を「おとののこ」、「さかな」を「たかな」など
<input type="checkbox"/> 会話が一方的で話題がとびやすい。思いつくままに話す。
<input type="checkbox"/> 自分なりに話していても聞いている相手は何を言いたいのかが分からない。会話がかみ合わない。
<input type="checkbox"/> 「だれが、いつ、どこで、何を、どうした」の基本的な要素が抜ける。
<input type="checkbox"/> 早口だったり、ゆっくりだったり適切な速さで話すことが難しい。

読む

<input type="checkbox"/> 音読が苦手である。
<input type="checkbox"/> 促音や拗音などを含む特殊音節を読み間違える。「ちょうちょ」を「ちようちょ」、「きつと」を「きと」など
<input type="checkbox"/> 「は」と「ほ」、「あ」と「お」など似た文字を読み間違える。
<input type="checkbox"/> 文字や行を飛ばして教科書を読む。
<input type="checkbox"/> 文章は読めるがその内容や理由を問われると答えられない。
<input type="checkbox"/> 読めないひらがな、カタカナがある。
<input type="checkbox"/> 「いきました」を「いました」「だるま」を「だまる」などと読むことがある。

書く

<input type="checkbox"/> 枠の中に文字を書けずにはみ出す。
<input type="checkbox"/> 板書した内容をノートに写すことが難しい。時間がかかる。
<input type="checkbox"/> へんかつくりが逆の文字を書く。「く」と「へ」や「し」と「つ」など間違えて書く。
<input type="checkbox"/> 漢字の細かい部分を書き間違える。
<input type="checkbox"/> 文字のはしを止められない。
<input type="checkbox"/> 作文や日記を極端に嫌がる。
<input type="checkbox"/> 「く」と「へ」「し」と「つ」を間違えて書く。
<input type="checkbox"/> 助詞「は」「を」「へ」など混同して書く。
<input type="checkbox"/> 独特の筆順で書く。
<input type="checkbox"/> 筆圧が弱い、または強くて字が読みにくい。
<input type="checkbox"/> 句読点が抜けたり、正しく打ったりすることができない。
<input type="checkbox"/> 字のバランスが悪く、読みにくい文字を書く。
<input type="checkbox"/> 決まったパターンの文章は書けるが、話したいことや伝えたいことを文章で書くことが苦手で作文や観察記録等を書くことが難しい。

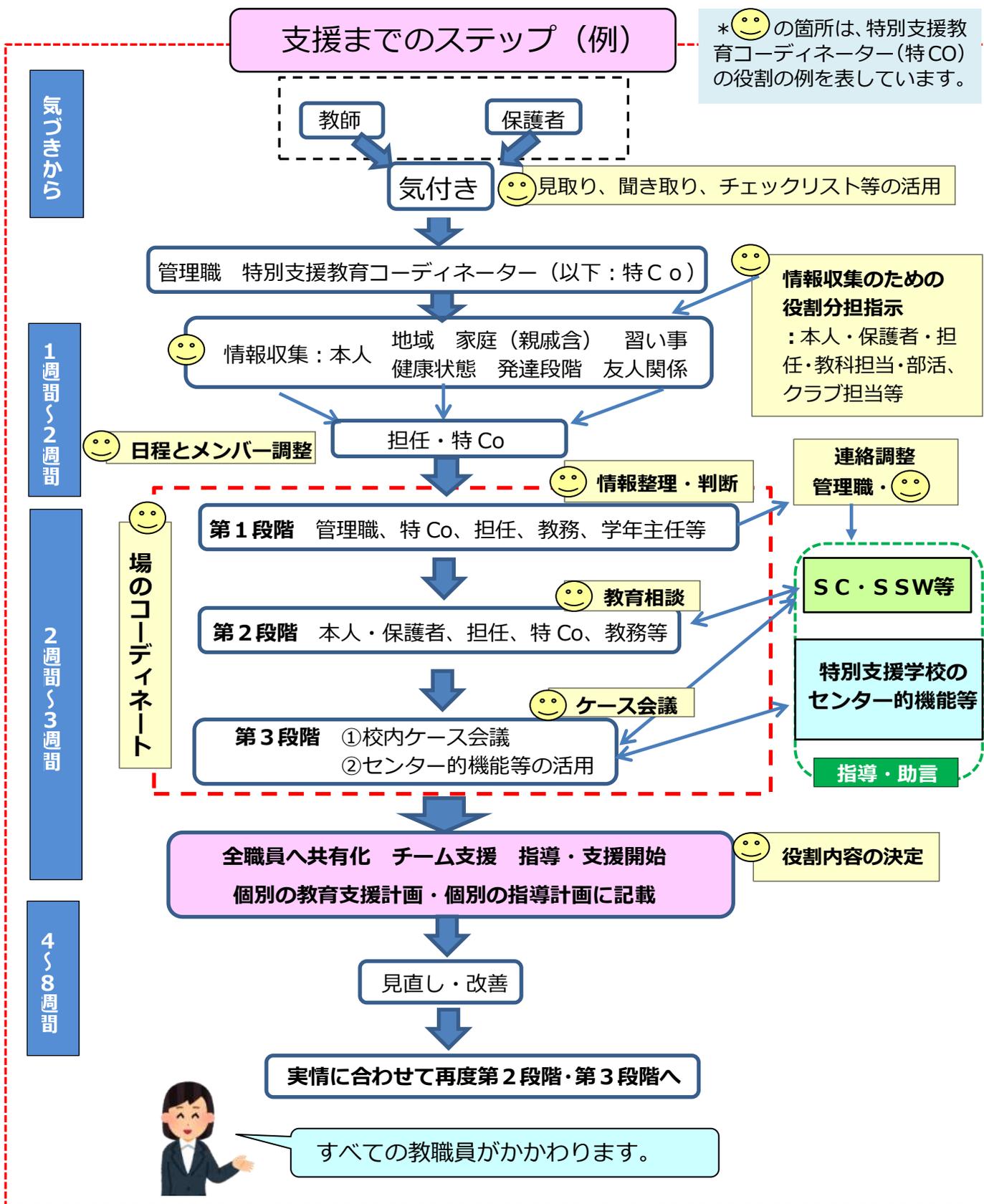
*** 子どもの困難さに気づき、支援方法を検討するための参考資料としてご活用ください。**

☆『気になる』児童生徒のための気付きシート～教科の視点②～

学年・児童生徒名	記入者	記入日
数学的活動 (算数・数学)		
<input type="checkbox"/> 数唱はできるが、1つ1つの数の持つ意味や表し方が理解できていない。または大小関係をとらえることが難しい。		
<input type="checkbox"/> 繰り上がりや繰り下がりのある計算が苦手である。あるいは時間がかかる。		
<input type="checkbox"/> 九九を唱えることはできるが、具体的な計算処理に使うことが難しい。		
<input type="checkbox"/> いくつかの計算を必要とするなど手順を要する問題を解くのが難しい。		
<input type="checkbox"/> 文章題を読んでも題意を的確に捉えられず、立式して考えることが難しい。		
<input type="checkbox"/> 定規を使って線を引いたり、コンパスや分度器を使って図形を描いたりすることが苦手である。		
<input type="checkbox"/> 空間図形(立体)を描くことが苦手である。または展開図から実際の空間図形を想像することが難しい。		
<input type="checkbox"/> 表やグラフを作成したり、表やグラフから必要な情報を読み取ったりすることが難しい。		
<input type="checkbox"/> 長さ、広さ、かさ、重さなどの測定や大小関係をとらえることが難しい。		
<input type="checkbox"/> 長さ、広さ、かさ、重さ、時間、金銭などの単位についてや単位の相互関係の理解が難しい。		
<input type="checkbox"/> 時計が読めない。あるいは時計は読めるがその意味の理解が難しい。		
材料や用具等の取扱い (図工・美術) 音楽活動 (音楽)		
<input type="checkbox"/> 絵画の色塗りが雑であり、線をはみ出したり塗り残しがあったりしても、気に留める様子があまりない。		
<input type="checkbox"/> 感じたこと、想像したことを自由に絵に表すことが難しい。		
<input type="checkbox"/> 工作作業(はさみ、折り紙、のり付け、粘土など)がぎこちなく、苦手である。		
<input type="checkbox"/> のり付けなど、手が汚れる活動を極端に嫌がる。		
<input type="checkbox"/> 同学年の子に比べて、絵が幼く、使う色も少ない。いつも同じような絵を描く。		
<input type="checkbox"/> 好きな色しか使わない。(青やピンク一色で描くなど。)		
<input type="checkbox"/> 同学年の子に比べ、リコーダーや鍵盤ハーモニカなどの楽器の演奏が難しい。		
<input type="checkbox"/> 音楽に合わせて歌ったり、リズムを取ったりすることが苦手である。		
<input type="checkbox"/> 合唱で、みんなと声の大きさや調子を合わせる事が難しい。		
<input type="checkbox"/> 楽器の演奏が一人ではできるが、合奏になると合わせる事が難しい。(周りの音を聞くことができず、自分のペースで演奏してしまう。)		
基本的な動きや技能 (体育・保健体育)		
<input type="checkbox"/> 整列する時に、自分が並び位置がなかなか覚えられない。		
<input type="checkbox"/> 行進など、ある隊形を保ちながら歩くとき、列をはみ出してしまう。		
<input type="checkbox"/> 動作が非常にゆっくりである。(準備、片付け、運動場面と集団から遅れることがある。)		
<input type="checkbox"/> 指示してからの行動が、他の子に比べ遅れがちである。(言葉だけでは指示が通らず、周りの友達の動きを見て行動しているように見える。)		
<input type="checkbox"/> 歩・走・跳の運動などの動きがぎくしゃくして、なめらかさに欠ける。(行進で手と足が一緒に出てしまう、スキップができないなど。)		
<input type="checkbox"/> ボール運動が苦手である。(キャッチボールができない、はずむボールをつかめないなど。)		
<input type="checkbox"/> バランスをとる運動が苦手である。(つま先立ちや片足立ちができない、すぐにフラフラするなど。)		
<input type="checkbox"/> ダンスや体操などを模倣したり覚えたりすることが苦手である。		
<input type="checkbox"/> ゲームや遊びのルールや順番などを守ることができなかつたり、自分が勝たないと気が済まなかつたりする。		

***子どもの困難さに気づき、支援方法を検討するための参考資料としてご活用ください。**

☆支援までのステップ（例）



参考：全国特別支援教育推進連盟（H28）「幼稚園・小中高等学校における特別支援教育の進め方②校内支援体制を築くために」 福島県特別支援教育センター

【特別支援学校のセンター的機能等の活用をするまでにしておきたいこと】

指導・支援を開始するまで全ての手順を通る必要はありません。最初の情報収集・情報整理・判断によっては、第１段階の話し合いで方針が決まったり、第２段階の教育相談で方針が決まったりして、全職員へ共有化を図り、指導・支援を開始することもあります。

ただし、特別支援学校のセンター的機能等を活用する時は、学校として十分に情報を集め、教育相談等（第１段階、第２段階）を実施することが大切です。気づきから、すぐにセンター的機能等を活用した場合、十分に話し合いが機能しない場合があったり、対象児童生徒の担任だけが悩んだりして校内で支援体制を構築することが難しい時があります。まず、第１段階、第２段階、第３段階（①校内ケース会議）で、校内の先生方、本人や保護者と十分に話し合うことで、解決することもあります。



それでも、難しい場合は、センター的機能等を活用することで、これまでの校内での取り組みから、さらに発展した指導や助言を得ることができます。

【第２段階・第３段階において注意すべき点：教育相談・ケース会議】

校内で、対象となる児童生徒とかかわっている人たちでチームを組んで話し合っていくことが大切です。そうすることで、本人の気になる行動について、その背景や本人の思いを話し合い、指導や支援策を考えていくことができます。

また、何よりも本人や保護者と十分に対話をしながら、内容を決定していくことが大切です。しっかりと対話をしていくことで、学校も本人・保護者も納得した内容を個別の教育支援計画等に明記することができ、効果的な支援を引き継ぐことができます。



多忙な中での会議です。
5W1Hを明確にした実行力のある会議にしましょう！
 ～誰が、何を、いつまで、どこで、どのように～

児童生徒の困難さに気づいたら、早期的対応が必要です。その場合、実行日を明確に区切り、管理職と連携をとりながら、学校の予定に入れたり、関係者との調整をしたり、動ける体制を作っておくことが大切です。

☆支援までのステップメモ

*該当する部分に、をしましょう。

日時	だれが(関係者)	何を	コーディネーターの役割
気づき ____月 ____日	<input type="checkbox"/> 保護者 <input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> ()	<input type="checkbox"/> 気づきについて関係者に報告 []	<input type="checkbox"/> 聞き取り <input type="checkbox"/> 観察 <input type="checkbox"/> チェックリスト等の活用
1～2週間 ____月 ____日	<input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> コーディネーター <input type="checkbox"/> ()	<input type="checkbox"/> 気づきについて情報共有 []	<input type="checkbox"/> 情報収集のための役割分担を指示
	<input type="checkbox"/> 本人、保護者 <input type="checkbox"/> 担任、教科担当 <input type="checkbox"/> 部活動・クラブ担当等 <input type="checkbox"/> ()	<input type="checkbox"/> 情報収集(本人、地域、家庭(親戚含む)、習い事、健康状態、発達段階、友人関係など)	<input type="checkbox"/> 情報の整理・判断 <input type="checkbox"/> 情報収集の結果を共有するための日程とメンバーを調整
2～3週間 ____月 ____日	<input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> 教務 <input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> コーディネーター <input type="checkbox"/> 学年主任等 <input type="checkbox"/> ()	① 情報整理・判断 []	<input type="checkbox"/> 場の設定 <input type="checkbox"/> 連絡調整 <input type="checkbox"/> 指導・助言の内容を整理
	<input type="checkbox"/> 本人、保護者 <input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> コーディネーター <input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> 学年主任等 <input type="checkbox"/> ()	② 教育相談 []	
	<input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> 学年主任等 <input type="checkbox"/> コーディネーター <input type="checkbox"/> SC、SSW <input type="checkbox"/> センター的機能を担う特別支援学校教員 <input type="checkbox"/> ()	③ ケース会議、センター的機能等の活用 []	
____月 ____日	<input type="checkbox"/> 全職員	<input type="checkbox"/> 情報共有、指導・支援の方向性確認 <input type="checkbox"/> チーム支援、指導・支援の開始 <input type="checkbox"/> 個別の教育支援計画・個別の指導計画への記載	<input type="checkbox"/> 役割分担や内容を決定
4～8週間 ____月 ____日	<input type="checkbox"/> 本人、保護者 <input type="checkbox"/> 担任 <input type="checkbox"/> コーディネーター <input type="checkbox"/> 管理職 <input type="checkbox"/> 学年主任等	<input type="checkbox"/> 見直し・改善 <input type="checkbox"/> 実情に合わせて第2段階、第3段階へ	<input type="checkbox"/> 場の設定 <input type="checkbox"/> 連絡調整 <input type="checkbox"/> 見直し、改善の内容を整理

☆ケース会議の進め方

ケース会議のメリット

- 1 複数の先生方で考えることで、多様な見方、多様な考えから支援策が生まれる。
- 2 子どもの理解と支援策が共有できる。
- 3 チームで対応“一人で頑張らない”雰囲気づくりができる。



ケース会議を進めるポイント

《まず、話し合いのルールを確認する！》

ルール

- ① 取り上げたい行動（事実）を確認しておく。 ※1つに絞る！！
- ② 「ゴールは具体的な支援策を共有すること」を確認する。
- ③ 担任や担当のこれまでの取り組み、質問や考えた支援策に対して、批判的否定的な発言をしない。
- ④ 出された意見は全て取り上げる。
- ⑤ 良い悪いではなく、子どもに合っているかどうかの視点で話し合う。

話し合いは、雰囲気がとても大切です。
発言や考えを否定する雰囲気があると、良い意見が出されにくくなります。組織力を生かし、多角的に子どもを見て、解決策を見いだしていきましょう。



《体験した先生方の話から》

様々な先生の気づき、発想がいろいろあるので、どのようなアプローチができるのかを整理できました。

自分が一人じゃない！と嬉しくなりました。

この考え方は、生徒指導の観点にも使えます。生徒指導部会でも使ってみようと思います。

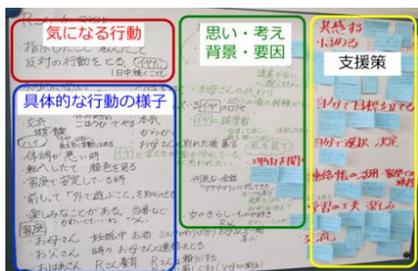
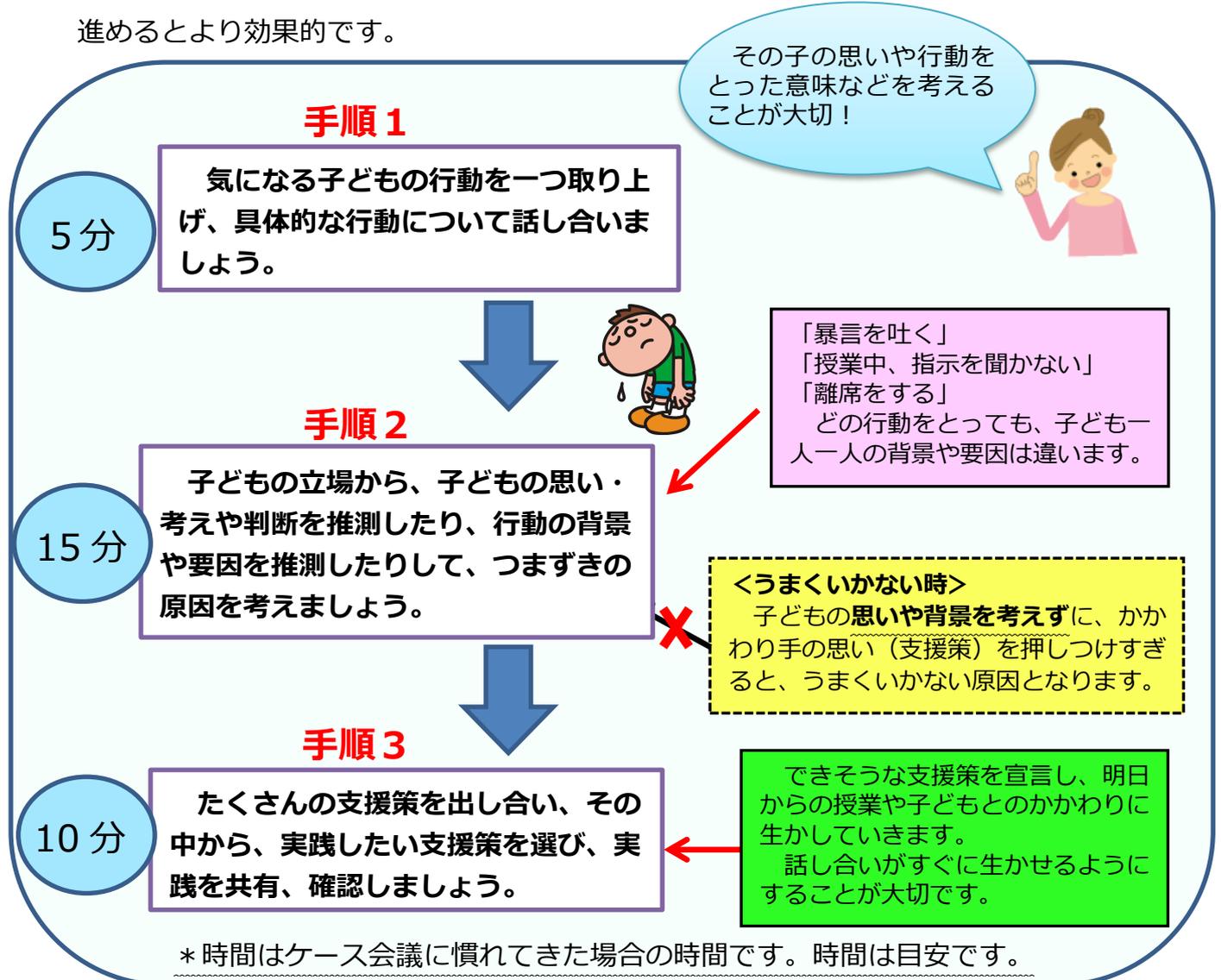


さあ、始めましょう！
具体的な話し合いの進め方は次ページです！！



ケース会議の進め方

* 進行役は、特別支援教育コーディネーター等、事例検討をする子どもの担任以外の先生が進めるとより効果的です。



話し合いには、ホワイトボードや黒板などでの記録がお勧めです。話し合った後は、そのまま、写真に撮り、支援内容としてファイルすると多忙な中でも負担感なく、かつチームで支援ができます。



メンバーの集め方

- 話し合える気軽なメンバー 3～4 人で。
(学年、教科担任、教務担当、養護教諭、研修グループ、特別支援教育コーディネーター等)
- 校内組織（特別支援委員会、生徒指導協議会等）を活用して。

身近なメンバーでケース会議を行い、効果を実感できたら、少しずつメンバーを広めていくことも方法の一つです。



☆ 『ケース会議』 メモ チーム支援シート
 ～指導・支援の方向性と役割分担の明確化～

学年・組	年 組	性別	児童生徒名	記入日	年 月 日 ()
指導・支援 の 方向性	○ ○				
「誰に」	「誰が」	「何を」		「いつ」「どこで」	

見直し日 (年 月 日)