

特別支援教育指導資料（改訂第2版）

特別な支援を必要とする 子どもへの理解と支援

－ 切れ目ない支援体制の構築に向けて －

令和2年3月

愛媛県教育委員会

はじめに

新元号「令和」に代わり、国においては新しい時代に向けた初等中等教育の在り方について、議論が進められているところです。近年、全国的に特別な支援を必要とする幼児児童生徒は増加の一途をたどっているなか、中央教育審議会が示す「誰一人置き去りにしない教育」を実現するためには、特別支援教育に関する教員の専門性の向上、切れ目ない支援の推進に向けた学校と家庭、関係機関等との連携など、障がいのある幼児児童生徒を取り巻く支援体制を整えていくことが求められます。

新教育要領及び新学習指導要領では、全ての校種において特別支援教育の改善・充実に向けた方向性が示されており、特に、通級による指導を受ける児童生徒や特別支援学級に在籍する児童生徒については、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成が明記されたこと、各教科等の指導においては、困難さに応じた指導内容や方法を工夫することが示されるなど、今まで以上に、管理職を含む全ての教職員が障がいに対する理解や特別支援教育に係る専門性を深めていくことが求められています。

こうした状況を踏まえ、愛媛県教育委員会では、特別支援教育に関する理解や制度等の進展に対応し、さらに地域や学校での支援体制の整備・充実を図るため、平成 21 年に発刊した指導資料『特別な支援を必要とする子どもへの理解と支援』を改訂することといたしました。改訂の大きな特徴として、これまでの個別の教育支援計画や個別の指導計画の様式を、「切れ目ない支援」という観点から整理し、組織的・継続的に機能させていくことをコンセプトに、「えひめ特別支援パッケージ」として新たな支援ツールを開発しました。

この新たな支援ツールも含め、刷新した指導資料では、特別支援教育に関して実効性の高いものとなるよう内容の充実を図っております。各自治体や学校におかれましては、是非とも本書を活用していただき、全ての教職員が特別支援教育に関する知見を高め、地域や校内での支援体制が一層充実すること、そして、何よりも特別な支援を必要とする幼児児童生徒が、一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援を受けながら、自立と社会参加に向け、生き生きと学んでいる姿が見られることを切に願っています。

最後に、本書の作成に当たり、様式の検討や事例の執筆、助言・監修をいただいた関係者の皆様に深く感謝申し上げます。

令和 2 年 3 月

愛媛県教育委員会

指導資料目次

はじめに

第1章 概 論 編

第1節 特別支援教育の動向

- 1 共生社会の実現とインクルーシブ教育システムの推進 1
- 2 合理的配慮の提供と基礎的環境整備 2
- 3 教育要領・学習指導要領の改訂 3

第2節 校内支援体制の整備

- 1 校内支援体制の確立 5
- 2 校内委員会の設置と運営 6
- 3 特別支援教育コーディネーターの役割 7

第3節 切れ目ない支援体制の構築

- 1 個別の教育支援計画と個別の指導計画の位置付け 9
- 2 個別の教育支援計画の作成・活用の流れ 10
- 3 個別の指導計画の作成・活用の流れ 13
- 4 個別の教育支援計画等の引継ぎ 16
- 5 個別の教育支援計画等に関するQ&A 18

第4節 関係者・関係機関等との連携

- 1 保護者との協働 23
- 2 関係機関等との連携 24

第2章 運 用 編

第1節 「えひめ特別支援パッケージ」解説

- 1 パッケージの特徴 29
- 2 パッケージの構成 29
- 3 作成に当たって 31
- 4 パッケージ様式及び記入上の留意点 31

第2節 「えひめ特別支援パッケージ」記入例

- 1 幼稚園 43
- 2 小学校 通常の学級 47
- 3 小学校 特別支援学級 51
- 4 中学校 通常の学級 55
- 5 中学校 特別支援学級 59
- 6 高等学校 63

第3章 事例編

1	「聞く」ことへの指導・支援	67
2	「話す」ことへの指導・支援	69
3	「読む」ことへの指導・支援	71
4	「書く」ことへの指導・支援	73
5	「計算する」ことへの指導・支援	75
6	「推論する」ことへの指導・支援	77
7	「運動」への指導・支援	79
8	「動作」への指導・支援	82
9	「生活スキル」への指導・支援	85
10	「注意・集中」への指導・支援	87
11	「行動の調整」への指導・支援	90
12	「対人関係」への指導・支援	93
13	「コミュニケーション」への指導・支援	95
14	「感覚過敏」への指導・支援	97

第4章 資料編

1	2次チェックシート（小学校用、中学校用、高等学校用）	101
2	愛媛県教育委員会通知「よりよい指導・支援のために」	104
3	文部科学省通知	106

参考・引用文献一覧、資料作成関係者一覧

※ 本書における「障がい」と「障害」の表記について

愛媛県では、県の作成する公文書において、「障害」の「害」の字をひらがな表記としています。ただし、法令・条例等で規定されている用語や医学等の専門用語など、漢字表記であるものは変更しないまま表記しています。

第1章

概論編

「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、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。」

「特別支援教育の推進について」平成19年文部科学省通知

この特別支援教育の理念のもと、障がいのある子どもに対する切れ目ない支援体制を構築するため、全ての教職員が特別支援教育について十分に理解することが必要です。

第 1 節 特別支援教育の動向

1 共生社会の実現とインクルーシブ教育システムの推進

共生社会とは、「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障がい者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会」のことです。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題です。

我が国では、平成 19 年に「障害者の権利に関する条約」に署名し、平成 26 年にこれを批准しました。同条約では、共生社会の形成に向け、障がいのある者と障がいのない者とが共に学ぶ仕組みとしてのインクルーシブ教育システムの理念が提唱されています。これには、障がいのある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な合理的配慮が提供されること等が必要とされています。

また、平成 24 年 7 月の中央教育審議会初等中等教育分科会報告※では、インクルーシブ教育システムを構築するためには、「それぞれの子どもが、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか」が最も本質的な視点であり、障がいのある者とない者と同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒（以下、「児童等」という。）に対し、自立と社会参加を見据え、その時々で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であるとしています。

今後、インクルーシブ教育システムを進めていくためには、障がいのある子どもが自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うことができるよう、一人一人の教育的ニーズに応じた特別支援教育を一層充実させていくことが重要です。

資料／近年の特別支援教育に関する法令改正等

平成 19 年 4 月	特別支援教育の本格的実施（学校教育法等の一部を改正する法律の施行）
23 年 8 月	改正障害者基本法施行（障害者権利条約対応）
25 年 9 月	就学制度改正（平成 25 年 8 月 学校教育法施行令改正）
26 年 1 月	障害者権利条約批准
28 年 4 月	障害者差別解消法施行（平成 25 年 6 月制定）
8 月	改正発達障害者支援法施行（平成 28 年 6 月公布）
30 年 4 月	高校における通級指導の制度化（平成 28 年 12 月学校教育法施行規則等改正）
8 月	個別の教育支援計画を作成することの省令規定（学校教育法施行規則改正）

※インクルーシブ教育システムに関する詳細については、『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）』（平成 24 年 7 月中央教育審議会初等中等教育分科会）を参照→



2 合理的配慮の提供と基礎的環境整備

(1) 合理的配慮について

合理的配慮は、一人一人の障がいの状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものである、設置者・学校と本人・保護者により、発達の段階を考慮しつつ、合理的配慮の観点を踏まえ、合理的配慮について可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供していくようになります。その内容については、個別の教育支援計画に明記するようにします。

合理的配慮の決定に当たっては、各学校の設置者及び学校が体制面、財政面をも勘案し、「均衡を失した」又は「過度の」負担について、個別に判断することとなります。その際、現在必要とされている合理的配慮は何か、何を優先して提供する必要があるかなどについて共通理解を図る必要があります。また、合理的配慮は、その障がいのある児童等が十分な教育が受けられるために提供できているかという観点から評価することが重要であり、その際、個別の教育支援計画に基づき実行した結果を評価して定期的に見直すなど、PDCAサイクルを確立させていくことが重要です。

なお、合理的配慮は、条約や国内法で規定（公立学校は法的義務）されており、その否定は、障がいを理由とする差別に含まれることを理解しておく必要があります。

資料／学校における合理的配慮の観点（3観点11項目）

① 教育内容・方法

- ①－1－1 学习上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮
- ①－1－2 学習内容の変更・調整
- ①－2－1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮
- ①－2－2 学習機会や体験の確保
- ①－2－3 心理面・健康面の配慮

② 支援体制

- ②－1 専門性のある指導体制の整備
- ②－2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮
- ②－3 災害時等の支援体制の整備

③ 施設・整備

- ③－1 校内環境のバリアフリー化
- ③－2 発達、障がいの状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮
- ③－3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

(2) 基礎的環境整備について

基礎的環境整備とは、障がいのある児童等に対する支援について、法令に基づき又は財政措置等により、国や県、市町が行う教育環境の整備のことであり、合理的配慮の基礎となるものです。したがって、合理的配慮は、基礎的環境整備を基に個別に決定されることから、それぞれの学校における基礎的環境整備の状況により、提供される合理的配慮も異なることとなります。また、基礎的環境整備を進めるに当たっては、ユニバーサルデザインの考え方も考慮しつつ進めていくことも重要です。

「合理的配慮」に関する理解啓発や研修をしたい場合、『合理的配慮に関する研修資料』（愛媛県総合教育センター）を参照⇒



3 教育要領・学習指導要領の改訂

「障害者権利条約」に掲げられた理念の実現を目指し、児童等の自立と社会参加を一層推進していくためには、通常の学級や通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において、児童等の十分な学びを確保し、一人一人の障がいの状態等に応じた指導や支援を一層充実させていく必要があります。

(1) 幼稚園教育要領、小・中・高等学校学習指導要領改訂のポイント

教育課程全体を通じたインクルーシブ教育システムの推進を図るため、今回改訂された幼稚園教育要領、小・中学校及び高等学校学習指導要領では、以下のとおり、特別支援教育に関する内容の改善・充実が図られています。

- 個々の児童等の障がいの状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ継続的に行うこと
- 特別支援学級及び通級による指導に関する教育課程編成の基本的な考え方
- 家庭、地域及び医療や福祉、保健、労働等の関係機関との連携を図り、長期的な視点での児童等への教育的支援を行うための個別の教育支援計画や各教科等の指導に当たる際の個別の指導計画の作成・活用に努めること、特別支援学級に在籍する児童生徒及び通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画（以下、「個別の教育支援計画等」という。）を全員作成し、効果的に活用することの規定
- 各教科等の授業における学習上の困難に応じた指導内容や指導方法の工夫（各教科等の解説における手立ての記載）

➤ 集団の中でざわざわした声などを不快に感じ、集団活動に参加することが難しい場合【困難さ】、集団での活動に慣れるよう、最初から全ての時間に参加させるのではなく【指導上の工夫の意図】、短い時間から始め、徐々に時間を延ばして参加させたり、イヤーマフなどで音を遮断して活動に参加させたりするなどの配慮をする【個に応じた様々な手立て】。

幼稚園教育要領解説（第1章 第5節 特別な配慮を必要とする幼児への指導）

➤ 文章を目で追いながら音読することが困難な場合【困難さ】には、自分がどこを読むのかが分かるように【指導上の工夫の意図】、教科書の文を指等でおさえながら読むよう促すこと、行間を空けるために拡大コピーしたものを用意すること、語のまとまりや区切りが分かるように分ち書きされたものを用意すること。読む部分だけが見える自助具（スリット等）を活用するなどの配慮をする【個に応じた様々な手立て】。

小学校学習指導要領解説国語編（第4章 指導計画の作成と内容の取扱い）

※【 】箇所は、本書にて追記した。

- 障がい者理解教育、心のバリアフリーのための交流及び共同学習の推進
- 高等学校における通級による指導の制度化（平成30年度から）に伴う通級による指導における単位の修得の認定等についての規定

(2) 特別支援学校学習指導要領改訂のポイント

特別支援学校学習指導要領では、社会に開かれた教育課程の実現、育成を目指す資質・能力、主体的・対話的で深い学びの視点を踏まえた指導改善、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立等、初等中等教育全体の改善・充実の方向性を重視するとともに、障がいのある児童等の学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視しています。このため、以下の観点から改善を図っています。

ア. 学びの連続性を重視した対応

- 「重複障がい者等に関する教育課程の取扱い」について、児童等の学びの連続性を確保する観点から、基本的な考え方を規定
- 知的障がい者である児童等のための各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理。その際、各部や各段階、幼稚園や小・中・高等学校とのつながりに留意し、次の点を充実

- 中学部に二つの段階を新設、小・中・高等部の各段階に目標を設定、段階ごとの内容を充実
- 小学部の教育課程に外国語活動を設けることができることを規定
- 知的障がいの程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、相当する学校段階までの学習指導要領の各教科の目標及び内容を参考に指導ができるよう規定

イ. 一人一人に応じた指導の充実

- 視覚障がい者、聴覚障がい者、肢体不自由者及び病弱者である児童等に対する教育を行う特別支援学校において、児童等の障がいの状態や特性等を十分考慮し、育成を目指す資質・能力を育むため、障がいの特性等に応じた指導上の配慮を充実するとともに、コンピュータ等の情報機器の活用等について規定
- 発達障がいを含む多様な障がいに応じた指導を充実するため、自立活動の内容として、「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」などを規定

ウ. 自立と社会参加に向けた教育の充実

- 卒業後の視点を大切にしたカリキュラム・マネジメントを計画的・組織的に行うことを規定
- 幼稚部、小学部、中学部段階からのキャリア教育の充実を図ることを規定
- 生涯学習への意欲を高めることや、生涯を通じてスポーツや文化芸術活動に親しみ、豊かな生活を営むことができるよう配慮することを規定
- 障がいのない児童等との交流及び共同学習を充実（心のバリアフリーのための交流及び共同学習）
- 知的障がい者である児童等のための各教科の内容を充実

第2節 校内支援体制の整備

1 校内支援体制の確立

平成19年4月の学校教育法改正により、全ての幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校（以下、「各学校」という。）において、特別支援教育を行うことが規定されました。校内（園内を含む。以下同じ。）の支援体制を確立するに当たっては、校長（園長を含む。以下同じ。）のリーダーシップにより、系統的な支援を行うための組織と仕組みを構築する必要があります。具体的には、次のような体制構築を図ります。

（1）校内体制の構築

- 特別な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、校内委員会を設置する。
- 校内の関係者及び関係機関との連絡調整並びに保護者の連絡窓口となる特別支援教育コーディネーターを指名し、校務分掌に位置付けて特別支援教育を推進する。
- 個別の教育支援計画等を作成し、活用を進めるとともに、適切に保管する。また、支援内容を進学先等に適切に引き継ぐ。

（2）特別支援教育に関する専門性の向上

- 校内での研修を実施したり、学校外での研修に参加したりすることにより全ての教職員の専門性向上に努める。
- 必要に応じて、特別支援教育支援員、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、医療的ケアを行う看護師等の専門スタッフの活用を行い、学校全体としての専門性を確保する。

（3）保護者への理解推進

- 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る。

（4）外部専門機関等との連携

- 愛媛県教育委員会が設置・配置する専門家や特別支援学校のセンター的機能の活用、教育、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連携を推進する。

なお、発達障がい等障がいのある児童等がいじめや虐待の被害を受けている場合や、周囲との人間関係がうまく構築されない、学習のつまずきが克服できないといった状況が進み、不登校に至っている場合においては、例えば、校内の生徒指導体制との連携を図るなど、総合的に児童等への対応が必要な場合もあります。学校の状況により、このような総合的な取組を円滑に行えるような体制を整えておくことが重要です。

2 校内委員会の設置と運営

(1) 校内委員会の役割

特別支援教育を各校で、組織的・計画的に推進していくための組織が**校内委員会**です。校内委員会の基本的な役割としては、次のようなものがあります。

- 支援の必要性に早期に気付くための仕組みづくり
- 障がい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
- 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。)
- 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
- 外部機関等への指導・助言の依頼の検討
- 特別支援教育に関する校内研修計画の企画・立案
- 必要に応じて、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

まず、支援の必要性に早期に気付くための仕組みづくりを行います。児童等が抱える困難さに気付くための教員研修の実施や、実態を把握するためのツール（チェックリスト等）の活用、保護者からの相談体制、前の在籍校からの支援内容の適切な引継ぎ体制等を作ることが重要です。また、特別な支援を必要とする児童等に対する支援内容や方法を検討します。その際、個別の教育支援計画等の作成や合理的配慮の提供等についても検討します。支援内容については、定期的に評価を行い、評価結果や保護者の意見を踏まえて見直すことが重要です。さらに、児童等が抱える困難さやそれに対する支援について助言を得るために、教育委員会が設置・配置する専門家や特別支援学校のセンター的機能等を活用するかどうかを検討します。校内委員会で話し合った内容については、職員会議や校内研修等を通じて全ての教職員の共通理解を図らなければなりません。

なお、障がい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留意する必要があります。

(2) 校内委員会の組織及び構成

校内委員会は、新規に設置する方法と既存の生徒指導部会などの校内組織に校内委員会の機能を持たせるなどの方法があり、各校の実情を踏まえて設置します。定期的に、また必要に応じて開催できる体制を作ります。

- | | |
|------------------|---------------------------------|
| ➤ 校長 | ➤ 養護教諭 |
| ➤ 副校長・教頭 | ➤ 対象児童等の学級担任（ホームルーム担任を含む。以下同じ。） |
| ➤ 特別支援教育コーディネーター | ➤ 特別支援学級担任、通級指導担当者 |
| ➤ 教務主任、学年主任等 | |

各校の規模や実情、児童等の状況に応じて、生徒指導主事、進路指導主事、スクールカウンセラー等を加え、柔軟に構成します。大切なことは、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構成員とすることです。

3 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、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会や校内研修の企画・運営、関係機関・学校との連絡・調整、保護者の相談窓口等の役割を担います。そのため、障がいのある児童等の発達の見極めや障がい全般に関する知識をもち、カウンセリングマインドがあり、地域の関係機関とのネットワークを構築できることが資質として求められます。

(1) 特別支援教育コーディネーターの役割

ア. 校内における特別支援教育の推進役

- 校内委員会の企画、連絡・調整、運営
- 学級担任への支援（学級担任からの相談、ケース会議の企画・運営、個別の教育支援計画等の作成・活用に関する支援、進級・就学・進学時等の引継ぎの確認等）
- 校内研修の企画・交渉・運営

イ. 関係機関との連携

- 関係機関からの情報収集・整理、校内への情報共有
- 関係機関へ相談する際の連絡・調整
- 教育委員会が設置・配置する専門家（巡回相談）や特別支援学校（センター的機能）、その他の教育、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連携

ウ. 保護者に対する相談窓口

- 保護者との信頼関係の構築
- 保護者の心情に十分配慮した上での関係機関との連携による相談の実施
- 合理的配慮の提供に当たっての相談対応

(2) 特別支援教育コーディネーター指名に当たっての配慮事項

- 校長は、上記の役割を担うことができる者を指名し、校務分掌上に位置付けるとともに、保護者に周知する。
- 特別支援教育コーディネーターには、学校全体に目を配るとともに、地域の関係機関等との連携を図ることができ、必要な支援を行うための教職員の力を結集できる力量をもった教員を指名することが望ましい。
- 特別支援教育の充実を図っていく上で、3年以上継続して特別支援教育コーディネーターの任に従事できる教員を指名することが望ましい。
- 特別支援教育を全校体制で推進していくために、各校の規模や実情に応じて特別支援教育コーディネーターを複数指名することが考えられる。

ケース会議は、校内委員会とは異なり、関わりのある人たちで柔軟かつ少人数によるチームを作り、児童等の支援内容について具体的に検討する会議です。

会議の運営に当たっては、参加者全員が会議の目的と到達目標を理解して参加することが大切です。必要な資料等はできるだけ簡素化し、事前に目を通すことができるようにするなど、参加者に負担が少なく、参加しやすいよう工夫することが望めます。

会議の進め方については、特に決まりがあるわけではありませんが、関係者・関係機関が共通認識をもって児童等の指導・支援に当たれるように会議を進行することが大切です。以下に進行例を提示しますので参考にしてください。

1 開会

只今から〇〇さんのケース会議を始めます。この会で話し合われた内容を基に、〇〇さんの個別の教育支援計画を作成します。よろしくお願いします。

2 参加者（関係者・関係機関）の意見交換

これまで行ってきた支援について、それぞれ報告をしていただきます。

3 支援目標の共通理解

皆さんの御報告を基に、目標を設定したいと思います。〇〇さんの目標を次のとおりにしたいと考えますが、いかがでしょうか。

※計画（案）の目標を提案する。

4 支援内容の検討と役割分担

それでは、本日決定した目標を基に必要な支援内容についての話し合いをします。そして、それぞれの機関で具体的な支援内容を考えていただき、支援の役割分担を行います。

（支援内容決定後）では、支援内容に従って具体的な手立てを考え、支援を行っていただけたらと思います。

5 次回のケース会議の見通し

それでは、次回のケース会議についてお願いします。まず、評価についてですが、各機関で次回のケース会議までに支援内容について評価をしていただき、当日、報告をしていただきます。

次に、次回のケース会議開催の時期について確認をします。次回は、〇月に開催したいと考えますが、いかがでしょうか。

6 個人情報の取扱いの確認

最後に、個別の教育支援計画の保管も含めた個人情報の取扱いについて確認します。（個人情報漏えいの防止について）

7 閉会

以上で、ケース会議を終わります。

ケース会議で協議された内容は、校内委員会等で報告し、管理職の承認を得るとともに、関係者で共有することが重要です。このことも含めて、児童等に関する情報を関係機関等から収集したり、情報交換したりする場合は、保護者に説明し承諾を得るなど、個人情報の取扱いに十分留意することが必要です。

また、会議内容の概要を個別の教育支援計画内に記録しておくようにします。

支援体制の整備に関しては、『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』（平成 29 年文部科学省）を参照⇒



第3節 切れ目ない支援体制の構築

障がいのある児童等への切れ目ない支援体制の整備・充実を図るため、教育的支援の中心的なツールとなるのが、**個別の教育支援計画**と**個別の指導計画**です。これらは、一人一人に対するきめ細やかな指導や支援を組織的・継続的かつ計画的に行うために重要な役割を担っています。

1 個別の教育支援計画と個別の指導計画の位置付け

個別の教育支援計画と個別の指導計画は、作成する目的や活用の仕方に違いがあることに留意し、両計画の位置付けや作成の手続きを整理し、共通理解を図ることが必要です。

(1) 個別の教育支援計画とは

個別の教育支援計画とは、障がいのある児童等一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考え方の下に、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との連携を図りつつ、幼児期から学校卒業後までの長期的視点に立って、一貫した的確な教育的支援を行うために、障がいのある児童等一人一人について作成した支援計画のことです。

個別の教育支援計画を作成するメリットは、以下のような点が挙げられます。

- 複数の関係者が話し合うことで、障がいのある児童等の教育的ニーズが把握でき、支援の方向性を明確にできる。
- 教職員や関係者が支援目標や支援内容、手立てについて共通理解し、一貫した指導や支援ができる。
- 関係者の役割分担を明確にし、連携しながら指導や支援を行うことができる。
- 計画の評価・見直しを行い、引継ぎを行うことで、支援が継続される。

(2) 個別の指導計画とは

個別の指導計画とは、児童等一人一人の障がいの状態等に応じたきめ細かい指導が行えるよう、学校における教育課程や指導計画、当該児童等の個別の教育支援計画を踏まえて、より具体的に児童等一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ指導計画のことです。

個別の指導計画を作成するメリットは、以下のような点が挙げられます。

- 児童等の実態を整理でき、指導の方向性や評価の視点がより明確になる。
- 指導の意図を伝えやすくなり、校内の教職員や保護者、その他の関係者と共通理解を図ることにつながる。
- 児童等自身が自分の目標や学習の方向性を理解しやすくなる。
- 児童等のつまずきの要因の分析や個別の指導計画に基づいた授業の工夫を行うことで、教師のスキルアップ（資質向上）につながる。

2 個別の教育支援計画の作成・活用の流れ

個別の教育支援計画の作成及び活用の流れについて、一例を示します。実際の作成に当たっては、例を参考に、校内の実情に応じて柔軟に対応する必要があります。

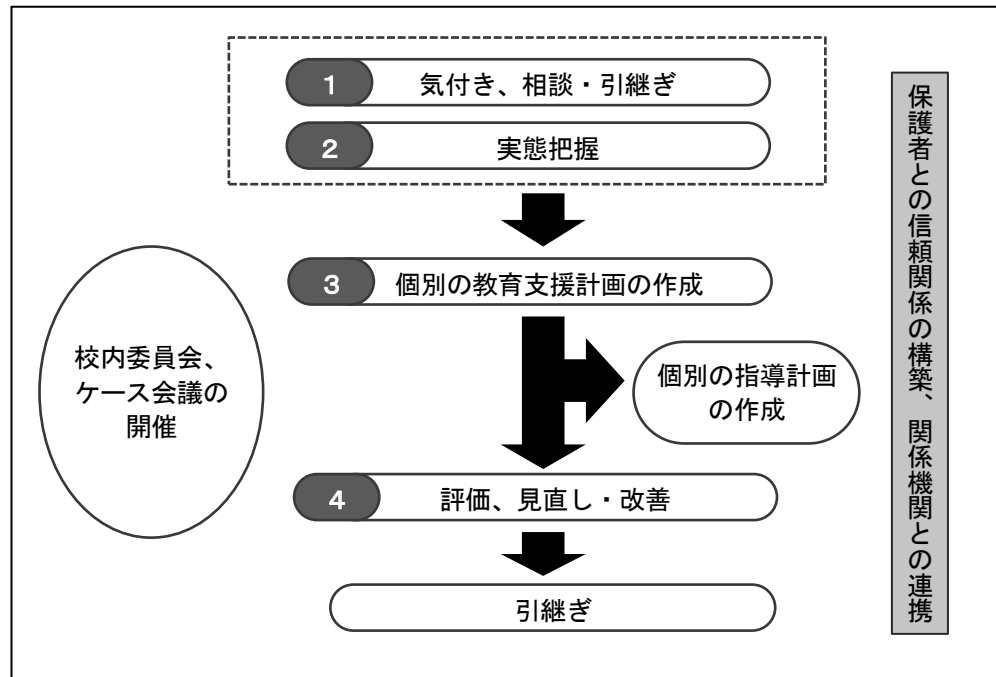


図 「個別の教育支援計画」作成・活用の流れ（例）

（１）気付き、相談・引継ぎ

支援は、児童等が困っている状況への気付きからスタートします。できるだけ早い段階で気付くことがよりよい支援につながります。校内における教職員の気付きの力を高めるためには、普段から研修に努め、児童等の困難さやその背景に気付く視点をもっておくことが大切です。特に発達障がいについての基礎的な知識は、発達障がいの可能性のある児童等の多くが通常の学級に在籍していることから、全ての教職員が身に付けておく必要があります。

関係者の気付きのほかに、本人や保護者からの相談も重要な支援のスタートです。本人からは、教育相談や進路相談等の他に、日常の何気ない会話等からも聞き取ります。保護者と相談するに当たっては、お互いの信頼関係が重要になります。学級担任と保護者との間で、日常的に情報交換する機会を設け、学校や家庭での様子を共有しておきます。入学後に、保護者に対して学校生活の不安や希望する配慮等のアンケートを実施するなどして把握し、相談につなげていくことも有効です。

就学前・進学前の学校等から引き継がれた必要な支援や配慮事項に関する情報は、新学期がスタートする前に学年や校内で共有を図り、早期からの適切な支援につなげます。

（２）実態把握

適切な指導や支援につなげるためには、児童等の状況を的確に把握することが重要です。児童等が抱える困難さに気付いたり、相談を受けたりしたら、速やかに実態把握を行い、児童等の状態をできるだけ具体的につかむようにします。

実態把握の方法としては、観察法、面接法、検査法等の直接的な把握の方法が考えられますが、それぞれの方法の特徴を十分に踏まえながら目的に即した方法を用いることが大切です。また、教育的立場からの実態把握ばかりでなく、心理学的な立場、医学的な立場からの情報を収集したり、児童等が放課後等に支援を受けている福祉施設等からの情報を収集したりして実態把握することも重要です。

【実態把握の方法】

- 本人・保護者、関係機関からの聞き取り
- 行動観察、チェックリストの活用、教員の情報交換
- 学習状況（テストの結果、学習の記録、児童等の提出物やノート、作品等）
- 各種心理検査
- 教育委員会が設置・配置する専門家（巡回相談）や特別支援学校のセンター的機能の活用
- 引継ぎ資料（個別の教育支援計画等、指導要録、各調査票等）による 等

【収集する情報の内容】

- | | |
|----------------|-----------------|
| ➤ 病気等の有無や状態 | ➤ 身体機能、視機能、聴覚機能 |
| ➤ 成育歴 | ➤ 知的発達や身体発育の状態 |
| ➤ 基本的な生活習慣 | ➤ 基本的な生活習慣の定着 |
| ➤ 人やものとのかかわり | ➤ 障がいの理解に関すること |
| ➤ 心理的な安定の状態 | ➤ 学習の配慮事項や学力 |
| ➤ コミュニケーションの状態 | ➤ 特別な施設・設備や補助用具 |
| ➤ 対人関係や社会性の発達 | ➤ 進路 |
| ➤ 興味・関心 | ➤ 得意な分野や長所、よさ 等 |

なお、実態把握をする際、以下のことに留意します。

- 困難なことのみに視点を当てるのではなく、長所や得意としていることに視点を当てることで、有効な指導・支援の手掛りとする。
- 複数の者で実態把握を行い、多面的に理解する。
- 主訴となる障がいや二次的な障がい、生育による問題を区別し、支援の優先度を付けるなどして計画に反映させる。
- 本人や保護者の心情に十分配慮する。

（３）個別の教育支援計画の作成

特別支援学級に在籍となる児童生徒及び通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画の作成は必須です。このほか実態把握により児童等の困難さが推測された場合は、校内委員会において個別の教育支援計画作成の必要性を検討します。

作成に当たっては、通常の学級担任の負担が大きくなるように、特別支援教育コーディネーターを中心に、校内委員会で必要な支援や助言を行うことが大切であり、保護者に対しては、個別の教育支援計画の説明を十分に行い、同意を得るようにします。個別の教育支援計画の作成のポイントは、以下のような点が挙げられます。

- 本人・保護者の参画
本人や保護者の意見を十分に踏まえる。保護者（必要に応じて本人）とともに支

援の方向性（長期の支援目標、合理的配慮の内容）について、合意形成を図る。

- 関係機関との連携
関係機関の専門性と支援の内容を確認し、役割を明確にする。
- 具体的な支援目標及び支援内容の設定
関係機関での支援内容を把握し、長期的な支援目標、合理的配慮等も含めて、一貫した支援を提供できるようにする。可能な限り、保護者と関係機関の参加によるケース会議を開催し、目標や支援内容の共通理解を図る。
- 個別の指導計画への反映
個別の教育支援計画を踏まえた上で、個別の指導計画により指導の具体化を図る。

個別の教育支援計画を作成する上で、項目によっては、空欄となったり記述内容が少なくなったりすることもあります。また、児童等の実態に応じて記述量には差が生じます。まずは、記載できるところから書き込むという意識で作成し始めることです。

なお、作成した時点で、その記載内容については、本人・保護者から同意を得ることが必要です。

（４）評価、見直し・改善

個別の教育支援計画は、あくまで児童等の支援や指導に関する関係機関との連携のためのツールであり、作成することが目的ではありません。実践、評価、改善を繰り返すことが最も重要です。

支援の実施状況については、校内委員会において、定期的に報告を行うとともに、必要に応じて外部の専門家の助言も活用しつつ、評価を行います。そして、児童等の状態や支援内容の評価を踏まえて、必要な見直しを図り、変更がある場合には、随時加筆、修正を行うようにしていきます。その際、記録を基に目標の達成状況につながった支援内容及び妥当性について検証を行い、各機関における具体的な支援内容の改善策を検討します。なお、記載内容の変更を行う場合も、本人・保護者の同意を得ておく必要があります。

また、個別の教育支援計画を次の進路先に引き継ぎ、支援をつないでいくためには、目標に対して「できた」「できない」の評価だけでなく、「どうすればできたのか」という有効であった手立てや「どのような力をどこまで身に付け、次に目指すものは何か」という次の目標につながる内容を記入しておくことが大切です。

（５）本人・保護者の参画と関係機関等との連携

これまでも述べてきたように、個別の教育支援計画の作成に当たっては、保護者と十分相談し、支援に関する本人及び保護者の意向や将来の希望、その他支援内容を検討する上で、必要な情報等を詳細かつ正確に把握し、整理していきます。その際、学校と保護者や関係機関等とが一層連携を深め、切れ目ない支援を行うため、本人や保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該児童等の支援に関する必要な情報の共有を図ることが大切です。

なお、個別の教育支援計画には個人情報が含まれることから、関係機関等との情報共有に当たっては、本人や保護者の同意が必要である点に留意してください。

3 個別の指導計画の作成・活用の流れ

個別の指導計画を作成する場合、個別の教育支援計画を基に、指導計画を立て、実践し、評価（児童等の変容や指導目標・手立ての妥当性）を行い、見直し、改善するというP.D.C.Aサイクルを展開していく必要があります。

また、日々の指導の実践が効果的に行われるように、指導に携わる全ての教員が情報を共有し、指導の一貫性や統一性を図るとともに、学級担任が替わっても継続的な指導ができるように引き継ぎます。

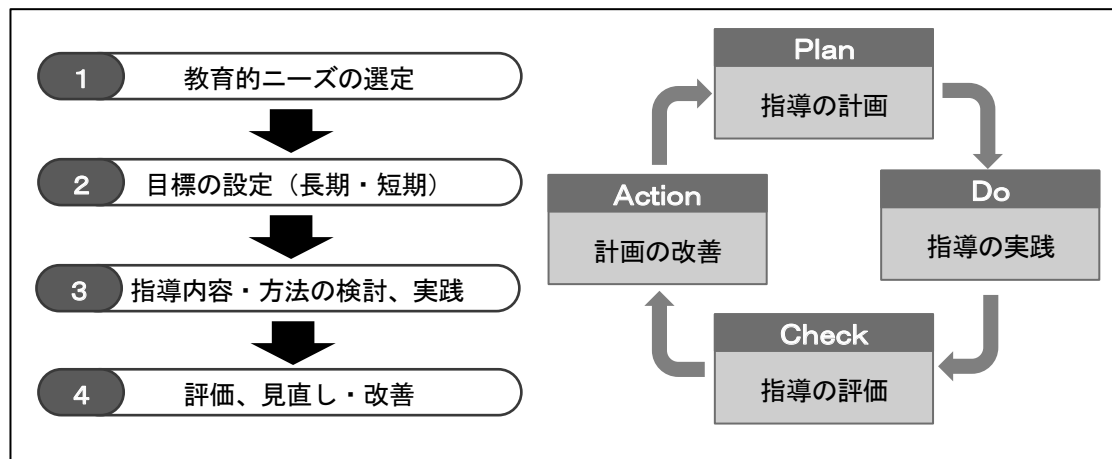


図 「個別の指導計画」作成・活用の流れ（例）

個別の指導計画の作成のポイントは、以下のような点が挙げられます。

- 個別の教育支援計画の本人・保護者の願い、将来的な目標等を踏まえ、学校における指導の具体化を図るために作成する。
- 目標の設定に当たっては、1年後の姿を見据えて、段階的で具体的なものにする。その際、観察が可能で複数の者が見ても同じような観点で評価ができる目標にする。
- 教育課程を具体化し、一人一人の指導目標や指導内容、指導方法を明確にする。
- 個別の指導計画に基づいて指導した結果、児童等がどのように変わったか、目標や指導の内容・手立てが適切であったかを定期的にその妥当性を評価し、指導の改善を具体的に図る。

（１）教育的ニーズの選定

個別の教育支援計画の作成に当たって収集した情報や、個別の教育支援計画で本人・保護者と合意形成を図った長期の支援目標及び合理的配慮の内容を踏まえて、指導の方向性を定めます。実態把握を行うと、学校生活における課題がたくさん出てくることが考えられますが、児童等の将来の可能性を広い視野から見通した上で、現在の発達の段階において育成すべき力を見極め、本人や保護者のニーズを大切にしながら検討していきます。

（２）目標の設定（長期・短期）

個別の指導計画の目標は、個別の教育支援計画の将来的な支援目標を達成するために、学校で取り組む内容を検討して設定します。学年等の長期的な指導目標とともに、

学期等の短期的な指導目標を定めます。長期的な観点に立った指導目標を達成するためには、児童等の実態に即して必要な指導内容を段階的、系統的に取り上げることが大切です。段階的に短期の指導目標が達成され、それが長期の指導目標の達成につながるという展望が必要です。

資料／目標設定の仕方

● 長期目標設定のポイント

- ① 目標の優先順位を決める。(本人が困っていることの解決を優先)
- ② 基本的なつまずきからアプローチする。
- ③ 他の領域や課題への影響を考慮する。
- ④ 次(将来)につながるような目標を設定する。
- ⑤ 日常生活、社会自立を考慮する。
- ⑥ 本人・保護者のニーズを考慮する。

● 短期目標設定のポイント

- ① つまずきや困難さの実態把握に基づいて立てる。
- ② 期間内に達成可能な目標を立てる。
- ③ 達成が観察できる具体的な表現を行う。

△「意識する」「楽しむ」「考える」「分かる」「興味をもつ」「慣れる」
⇒ 抽象的で達成したかどうか客観的に分かりにくい。
○「書く」「計算する」「着る」「片付ける」「話す」「選ぶ」
⇒ 子どもの具体的な行動を示しており、達成したかどうか評価しやすい。

- ④ 肯定的な表現にする。
- ⑤ 複数の目標を一つにしない。
- ⑥ 目標達成の評価の基準を明確にする。

「条件」と「基準」を設定する。
条件：「～したとき」「～の支援があるとき」「～の場面で」「手順を視覚的に提示して」「指導者と一緒に」「手本をやってみせて」
基準：「8割以上」「～分間」「10問中7問」

- ⑦ 段階的になるよう工夫する。
- ⑧ 教師の手立てではなく子どもができることを目標にする。

※国立特別支援教育総合研究所による研究報告より引用

(3) 指導内容・指導方法の検討

指導に当たっては、本人への課題設定等の個別的な対応（指導内容の個別化）と、学級集団の中での個別的な対応（指導方法の個別化）の両面から考えていきます。

学習面のつまずきの状態から、つまずきに対する指導のみを考えるのではなく、つまずきの原因をよく分析して、一人一人の特性に応じた支援の手立てを考えていく必要があります。支援の手立ては、次のようなことがポイントとなります。

- | | | |
|------------|------------|------------|
| ➤ 教材・教具の工夫 | ➤ 手順や計画の工夫 | ➤ 支援の方法の工夫 |
| ➤ 学習場面の工夫 | ➤ 指示・教示の工夫 | ➤ 指導体制の工夫 |
| ➤ 活動内容の工夫 | ➤ 集団編製の工夫 | |

また、指導を有効なものにするため考慮すべきこととしては、次のようなものが挙げられます。

- 能動的な学習／児童等が自分から積極的に関わっていくことができるような課題を取り入れる。児童等が選択できる機会を課題の中で作る。
- スモールステップ／課題を細分化し、着実にクリアできるようにする。
- 即時フィードバック／児童等が行ったことに対し、即座に評価を返す。褒められることで、取り組む意欲、動機付けが高まる。
- 行動の見通し／その時間内にどういうことをするのか、最初の段階で流れを説明する。自分が今何をしているのかを確認しながら課題に取り組むことができる。

このほか、周囲から認められることで自己評価を高め、自己有能感を得ていくことを念頭に置くことも大切です。困難さに対する個別的な指導を行うだけでなく、集団の中で評価される場面をできるだけ設定していくようにします。そのためには、学級の児童等がお互いを認め合える集団を作っていくことが重要です。

(4) 評価、見直し・改善

作成後には、定期的に評価を行い、達成できた場合は次の目標にステップアップし、達成できない場合は目標や支援の手立てを再検討するなど、適宜、見直しと改善を図り、より効果的な指導を行うことが重要です。評価には、目標に対する児童等の評価（変容）と指導した側の目標設定や手立てに対する評価（妥当性）が考えられます。

児童等の評価は、できるだけ基準を明確にし、客観的な評価を行います。「かなりできる」「だいたいできる」等のあいまいな表現は避け、達成が観察できる具体的な頻度や回数等の表現を使うようにします。目標としたスキルの獲得は実現されたか、どこまで達成したか、残された課題は何かなどを明確にします。評価を的確に行うには、目標を具体的に立て、日々の指導の評価を積み重ねていくことが重要です。

指導した側の評価としては、支援の手立てとして効果のあった点や課題点を明確にします。特に、有効であった手立てについては、個別の教育支援計画にも明記し、関係機関と共有したり、確実に引き継いだりしていく必要があります。

また、学期末や年度末には、保護者への報告・説明を行います。また、個別の指導計画の主体は児童等であることを踏まえ、児童等と共に振り返り、どこまで達成できたか、次の目標は何かについて話し合うことも大切です。

4 個別の教育支援計画等の引継ぎ

障がいのある児童等については、学校生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って、幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要です。

(1) 進級時の学校内の引継ぎ

学校内の進級であっても、個別の教育支援計画等により支援を確実に引き継ぐことが必要です。学級担任が異動する場合には、特別支援教育コーディネーター等を通じて、口頭での引継ぎも併せてしっかり行う必要がありますが、年度末に引継ぎをしようとすると、異動事務に追われて十分にできないこともあります。一年間の支援の状況や成果、次年度の方向性について保護者と確認をすることも必要なことから、3月上旬までには個別の教育支援計画等の評価を終えることが望ましいと考えられます。

また、保護者と話し合い、次年度の個別の教育支援計画等の具体的な目標や支援内容等を記入しておくことで、学級担任が替わっても、年度当初から計画に沿って支援を実施することが可能となり、支援の空白期間がなくなります。新担任の新たな視点でも実態把握を進め、必要に応じて加筆・修正を行うことで、さらに支援を充実させることができます。

(2) 就学、進学及び転学における引継ぎ

就学、進学及び転学の際には、児童等の環境の変化に伴う混乱を最小限にするためにも、個別の教育支援計画等による引継ぎが非常に重要です。引継ぎが十分に行われない場合は、就学、進学及び転学先で何も情報がないまま実態把握、関係機関との連携づくり等を進めなければならず、支援の開始が遅れることになります。また、本人が抱える困難さや支援の必要性に気付かず、十分な学びの保障がなされないことになります。

支援内容を就学、進学及び転学先に確実に引継ぎ、支援を積み重ねていくことで、一人一人のニーズに応じた一貫した支援の実施が可能となります。

(3) 高等学校から大学へ進学又は企業に就職する際の引継ぎ

特別な支援を必要とする生徒が、進学先や就職先でも適切な支援を受けながら、力を十分に発揮できるようにするためには、大学又は企業に対し、個別の教育支援計画を活用するなどし、個々の生徒が必要とする支援に関する情報をしっかりと伝えることが効果的です。大学における障がいのある学生に対する支援の取組は、年々充実してきており、独立行政法人日本学生支援機構（JASSO）において「障害学生就学支援情報」として整理されています。

また、企業への就職に向けての支援や引継ぎにおいては、特別支援学校高等部が蓄積してきた知見及び企業、公共職業安定所（ハローワーク）、地域障害者職業センター、障害者就業・生活支援センター等の関係機関とのネットワークを活用することも有効です。

(4) 本人や保護者の同意

個別の教育支援計画等は、本人・保護者の同意を得て、進学・転学先に適切に引き継ぎます。そのため、個別の教育支援計画等を作成する際に、本人・保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についても予め引継ぎ先や

内容などの範囲を明確にした上で、同意を得る必要があります。引継ぎは、書類を送付するだけでなく、双方の担当者等が時間を取って話し合いをもつなど、適切な指導・支援が一貫して切れ目なく行われることが望まれます。

参 考

個別の教育支援計画等の作成と活用の促進

学習指導要領では、前述のとおり、障がいのある児童等について、個別の教育支援計画等を作成し活用することに努めるとともに、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒に対しては、両計画を作成し活用することが明記されています。

また、平成 30 年 8 月の学校教育法施行規則の一部改正では、特別支援学校に在学する児童等について、個別の教育支援計画を作成することとし、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童生徒及び小・中学校、高等学校において通級による指導を受けている児童生徒についても準用することが規定されました。

学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について (平成 30 年 8 月 27 日付 30 文科初等 756 号通知)

第 2 改正の概要

- 1 特別支援学校に在学する幼児児童生徒について、個別の教育支援計画（学校と関係機関等との連携の下に行う当該幼児児童生徒に対する長期的な支援に関する計画をいう。）を作成することとし、当該計画の作成に当たっては、当該幼児児童生徒の支援に関する必要な情報の共有を図ることとすること。

（新第 134 条の 2 関係）

- 2 1 の規定について、小・中学校の特別支援学級の児童生徒、小・中学校及び高等学校において通級による指導が行われている児童生徒に準用すること。

（新第 139 条の 2、新第 141 条の 2 関係）

愛媛県教育委員会では、特別な支援を必要とする生徒に関して、進学先での指導・支援の充実を図るため、中学校と高等学校の間において、個別の教育支援計画等を活用し、十分な情報連携を行うことを示した「特別な支援を必要とする生徒に関する中学校・高等学校間の情報連携の推進について」（平成 30 年 1 月）を通知しています（第 4 章 資料編参照）。

以上のことを踏まえ、学校や家庭、関係機関等が連携した早期からの切れ目ない支援体制を整え、一人一人の障がいの状態や発達の段階等に応じた指導・支援の充実が図られるよう、以下に示す成果目標を設定し、県全体で達成を目指す水準として位置付けています。

成果指標

公立学校において、個別の教育支援計画の作成を必要とする幼児児童生徒のうち、実際に作成されている幼児児童生徒の割合



愛媛県目標値

100%

5 個別の教育支援計画等に関するQ & A

Q 1 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の関連は。

A 個別の教育支援計画は、関係機関との連携を図りつつ、幼児期から学校卒業後までの長期的な視点に立って、一貫して的確な教育的支援を行うために、学校が中心となって、保護者と共に作成していく支援計画であり、個別の指導計画は、児童等一人一人の障がいの状態等に応じたきめ細かな指導が行えるよう、学校における教育課程や当該児童等の個別の教育支援計画を踏まえて、より具体的に一人一人の教育的ニーズに対応して、指導目標や指導内容・方法等を盛り込んだ計画です。

したがって、個別の教育支援計画作成後に、その趣旨を踏まえて、学校での具体的な指導のため個別の指導計画が作成されると考えることができます。この場合、個別の教育支援計画で明記された合理的配慮の内容を個別の指導計画の目標や手立て等に反映させることが望まれます。

Q 2 「個別の教育支援計画等」を作成するのに診断は必要ですか。

A 個別の教育支援計画等を作成するに当たって、必ずしも医師等の診断は必要ありません。特別支援教育は、通常の学級に在籍する児童等を含む全ての教育上特別の支援を必要とする児童等に対し、障がい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です。校内委員会等において、学習上又は生活上の困難があり、個別に支援をする必要があると判断された児童等に対しては、個別の教育支援計画等を作成し、的確な支援を行うことが望まれます。

Q 3 「個別の教育支援計画」は誰が作成するのですか。

A 学校教育法施行規則一部改正（平成 30 年 8 月）では、特別支援学校、特別支援学級に在籍する児童生徒及び通級による指導を受けている児童生徒に対して、校長の責務として個別の教育支援計画を作成しなければならないことが示されました。

上記の児童生徒を含め、作成の対象となる児童等においては、主に学級担任が、特別支援教育コーディネーター等と連携を図りながら作成を担うようになります。その際、作成を担当のみに任せるのではなく、校長のリーダーシップの下、作成の中心となる教員や作成に関わる校内委員会の構成員の役割を明確にしておくことが重要です。

Q 4

「個別の教育支援計画」を作成する過程で、関係機関が行っている支援をどのような方法で把握すればよいですか。

A 医療、保健、福祉、労働等の関係機関が行っている支援の内容を学校が把握する方法としては、本人・保護者の同意を得た上で、以下の方法が考えられます。

- 本人・保護者と一緒に学級担任等が関係機関に出向き、懇談や見学等をさせてもらうことで支援の内容を把握する。
- 関係機関から受けている支援の内容等について保護者から情報を得る。
- 学級担任等が保護者の承諾を得て、関係機関の担当者から支援の内容等について聞き取る。
- 必要に応じてケース会議等を持ち、情報交換等を行う。

Q 5

校内での「個別の教育支援計画等」の管理や個人情報の保護は、どうしたらよいですか。

A 個別の教育支援計画等の書面の作成や保存を、校務用端末や統合型校務支援システムの情報通信技術を用いて行うことは、事務処理の改善を図る上で重要なことです。その際、各学校においては、個人情報保護に関する条例等に則り、個人情報の保護を徹底する必要がある、あらかじめセキュリティーポリシーに必要な事項を定め、教職員間で共有しておくなど、体制を整えることが重要です。

紙媒体でファイリングする場合も含めて、校内で保管場所、保管責任者を決めるなど、記載された個人情報が漏えいしたり、紛失したりすることのないよう、個人情報の管理の責任者である校長が適切かつ厳正に保存・管理する必要があります。

Q 6

「個別の教育支援計画等」の引継ぎと校内での保存期間は。

A 個別の教育支援計画は、本人の卒業や転学時に、保護者の同意を得て原本（保護者の押印があるもの）を進学先や転学先に引き継ぎます。保護者の意向により進路先へ引き継がない場合は、卒業時に原本を保護者に渡します。その際、大切に保管し、必要に応じて進路先へ引き継ぐなどして、活用するよう伝えます。

個別の指導計画についても、同様に本人の卒業や転学時に、保護者の同意を得て進学先や転学先に引き継ぎます。

当該児童等が在籍した学校は、個別の教育支援計画等の写しを予後指導や進学・転学先からの問い合わせに考慮し、指導要録の指導に関する記録の保存期間を参考として5年間の保存とします。なお、保存期間を経過したものは、適切に破棄等の措置を行います。

Q 7

特別支援学級及び通級による指導での「個別の指導計画」で留意すべきことは。

A 個別の指導計画についても主に対象児童等の学級担任が作成しますが、記載する内容については対象となる児童等によって異なります。

通級による指導においては、在籍学級の担任と通級による指導担当教員が連携を図りながら、在籍学級での個別の指導計画と通級による指導での個別の指導計画を作成します。その際、在籍学級における学習上又は生活上の困難の改善・克服を目指して、通級による指導で行う「自立活動」と在籍学級における「個別の指導や配慮」を整理し、役割を分担して指導を進められるよう計画することが重要です。なお、在籍学級と通級による指導のそれぞれの指導内容を明らかにした上で、それらを合わせて個別の指導計画を作成するなど、作成に労力を費やすことがないよう工夫することも考えられます。

特別支援学級においては、各教科等及び自立活動の指導に当たり、適切かつ具体的な個別の指導計画を作成するものとします。特に、各教科の一部又は全部を知的障がい特別支援学校の各教科に替えた教育課程を編成した場合、知的障がい特別支援学校の各教科の各段階の目標及び内容を基にして、一人一人の実態等に応じた具体的な指導目標及び指導内容を設定することが必要です。

通級による指導の個別の指導計画作成については、『「チーム学校」として取り組むための通級による指導ガイドブック』（愛媛県教育委員会）を参照⇒



Q 8

保護者の参画をどのように進めればよいですか。

A 保護者は重要な支援者の一人であり、個別の教育支援計画等の作成、活用、評価、改善の全ての過程に参画する必要があります。

そのため、学校だよりやPTA総会、研修会等の機会を通じて、障がいのある児童等への理解、協力を求めることが大切です。そして、対象になる児童等の保護者には、個別の教育支援計画等の作成の意義や活用の目的について丁寧に説明する必要があるります。特に、子どもの障がいについて受け止めることが難しかったり、個人情報の取扱いに敏感であったりする保護者に対しては、より丁寧な配慮が必要です。

個別の教育支援計画は、本人・保護者の参画により作成するものですが、保護者から同意が得られない場合は、校内での支援目標の設定や合理的配慮の提供など、児童等へのよりよい支援体制を整えるための資料として作成し、活用することが望まれます。ただし、関係機関との情報共有や引継ぎに関して、保護者の了解がない資料は、公的な場所で活用したり、引継ぎ資料として提供したりすることはできないことに留意する必要があります。

「作成に同意が得られないから支援ができない」「保護者の気持ちが変わるまで見守る」ということで支援をしないのではなく、保護者の理解を得る取組とともに、可能な支援を行いながら、保護者と学級担任、特別支援教育コーディネーター等がコミュニケーションを密にし、信頼関係を築くことが大切です。

Q 9

保護者は、「個別の教育支援計画等」をどのように活用するのですか。

A 保護者と共に作成した個別の教育支援計画等は、その写しを保護者に渡し、家庭でも活用できるようにします。そのことで関係機関に同じ説明を繰り返すことがなくなり、保護者の負担を軽減することができます。

乳幼児期の段階に市町で作成した「相談支援ファイル」等がある場合は、同ファイル内に綴じておくことが考えられます。

Q10

「個別の教育支援計画等」を引き継ぐことに保護者の理解が得られない場合は、どうしたらいいですか。

A 引継ぎを望まない場合、その理由を聞きつつ、引き継ぐことの利点や、どの程度の内容であれば引き継ぐことが可能かについて話し合うなど、丁寧に対応することが重要です。個別の教育支援計画等が児童等の人物評価に利用されるものではないことや、学校における守秘義務等について十分に説明し、不安感を解消するとともに、個別の教育支援計画等を活用することで、組織的・計画的な支援が可能となり、結果として児童等の生活を豊かにすることにつながることの理解を得ます。同意を得る努力をしないまま引き継がないことは、適切ではありません。

Q11

県立高等学校を受検する際に、障がいがあることを伝えても構いませんか。

A 県立高等学校（中等教育学校を含む）を受検する際に、特別な支援が必要であることを伝えても入学者選抜で不利な扱いを受けることはありません。また、高等学校では生徒の教育的ニーズに応じた合理的配慮について検討し、提供するようになります。（公立学校は法的義務、私立学校は努力義務）

生徒の障がいの状態や支援内容等について、伝える時期については、次の2つの場合が考えられます。

- 受検前

入学者選抜の受検における特別措置についての相談等

- 受検後、進学する学校が決定してから入学前

生徒の特性や中学校における支援内容・方法についての情報交換

いずれの場合も個別の教育支援計画等を作成・活用しておくことで、切れ目ない支援が可能となります。

県立学校入学者選抜における特別措置に関しては、愛媛県教育委員会
高校教育課ホームページを参照⇒



不登校の児童等や日本語指導が必要な外国人児童等に対する支援計画に、個別の教育支援計画等の様式を活用することは可能ですか。

A 障がいの有無にかかわらず、様々な支援が必要な児童等については、個別に支援計画を作成することを義務付けているものや、作成を促しているもの※があります。

支援が必要な児童等が抱える課題には様々な要因・背景があり、教育のみならず、福祉、医療等の関係機関が相互に連携協力して支援を行うことが必要であり、中長期的な視点で一貫した支援を行うことが求められます。また、支援が必要な児童等に関する必要な情報を集約し、支援の計画を学校内や関係機関で共通理解を図るとともに、さらに、そのシートを進学先・転学先に適切に引き継ぐことによって、多角的な視野に立った支援体制を構築することが可能となります。

したがって、支援が必要な児童等の基本的情報や支援計画など、共通した内容もありますので、個別の教育支援計画等の様式を適用させていくことで、効率的に作成ができ、業務の適正化も図ることができます。作成に当たっては、各学校や児童等の状況に応じて記入することが適切であり、全ての欄を記入することが求められているわけではないことに留意しながら、実践的に使用することが望まれます。

※ 日本語指導が必要な外国人児童等の在籍学級以外の教室で行われる指導について特別の教育課程を編成・実施する場合については、文部科学省通知（平成 26 年 1 月 14 日付け初等中等教育局長通知）において指導計画を作成することを求めている。

不登校児童生徒については、文部科学省通知（平成 28 年 9 月 14 日付け初等中等教育局長通知）において組織的・計画的な支援を行うための資料を作成することが望ましいことを示している。

第4節 関係者・関係機関等との連携

児童等の能力や可能性を最大限に伸ばしていくためには、一人一人の障がいの状態や特性及び心身の発達段階等の専門的な判断、個々の障がいの特性に基づく適切な支援が必要です。そのため、支援に当たっては、当該児童等の重要な支援者である保護者や、教育、医療、保健、福祉、労働等の関係機関との緊密な連携が求められます。

1 保護者との協働

学習指導要領の重要なキーワードの一つに「社会に開かれた教育課程」があります。これを実現するためには、保護者に対し、学校はどのような子どもを育てようとしているのか、授業で何を身に付けてほしいと考えているのかなど、教育課程や教育活動の意味を伝えていく必要があります。

また、保護者は、重要な支援者の一人であり、児童等への支援を行う場合に、極めて大切な役割を担っています。そのため、保護者の意見を十分に聞くとともに、保護者が置かれている状況を十分に把握しつつ、共通認識を醸成していくことが重要です。

(1) 保護者との関係づくり

- 個別の教育支援計画の作成・活用・評価・改善の全てに保護者の参画を得て、その意向を十分に反映させる。
- 障がいのある児童等の保護者のみならず、障がいのない児童等の保護者への理解を進める。
- 個人情報の保護の観点から情報の管理を慎重にし、誤解や学校への不信感が生じないように配慮する。
- 学校だよりやPTA活動、教育相談等の機会を活用して理解啓発を図る。

(2) 保護者に対する支援

ア. 保護者の気持ちの受け止め

- 受容と共感を大切にしながら信頼関係が築けるように配慮する。
- 保護者の児童等への願いや、困難を感じているところなどを丁寧に聞く。
- 必要に応じて家庭の様子、生育歴、療育や医療等の情報を把握する。

イ. 保護者とともに考える支援方法

- 話合いの中から状況を整理し、答えを早急に求めない。
- 家庭、学校、関係者が共通理解をしながら、それぞれの立場でできることを考え、一貫性のある支援方法が導き出せるようにする。

ウ. 保護者への支援体制

- 担任と特別支援教育コーディネーターが連携することを保護者に説明し、担任とともに組織的・継続的に支援することへの理解を得る。
- 保護者の心情に十分配慮し、必要に応じて、関係機関との連携による相談を実施する。

2 関係機関等との連携

障がいのある児童等やその保護者が地域で切れ目なく支援が受けられるよう、文部科学省と厚生労働省では、家庭と教育と福祉の一層の連携を推進する方策について検討（家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト）を行い、平成30年5月に両省連名により通知しています。これを受け、文部科学省では、平成30年8月に「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」を施行しています。

「関係機関等」としては、当該児童等が利用する医療機関、児童発達支援や放課後等デイサービス事業所（以下、「障がい児通所支援事業者等」という。）、保健所、就労支援機関等の支援機関が考えられます。

（１）医療・保健との連携

児童等の障がいや病気の状態、発達の経緯、服薬、発作時の対応など、基本的な情報や関係機関を把握しておくことは、支援体制を整える上で有効な情報になるとともに、児童等が安全に充実した学校生活を送る上でとても重要になります。

例えば、乳児期では、市町が定めた方法で健康診査を受けることができ、必要に応じて精密検査も行われています。幼児期では、1歳6か月健康診査と3歳児健康診査の実施が市町に義務付けられています。これらの健康診査では、所見のあった（気になった）子どもの保護者には、その特性を伝え、家庭生活を円滑に過ごせるような支援を行っていくようになります。こうした乳幼児期の発達の様子について、保護者から情報を収集しておくことも必要です。

また、薬物療法や精神療法が必要な児童等については、心療内科や精神科などと連携し、学校生活における心理的な配慮事項等を確認し、スクールカウンセラー等と協力しながら支援体制を整えることが大切です。さらに、児童等の中には、月に数回、作業療法や理学療法などを受けている場合があります。どのような内容の療育を受けているかを知り、連携を図ることで、教育活動をさらに充実させることができます。

資料／リハビリ専門職及び心理学専門家と教育との連携

言語聴覚士（ＳＴ） (Speech-language -hearing therapist)	言葉の発声・発音の評価、摂食機能の評価・改善、人工内耳を装着した児童等の聞こえの評価・改善を行う。
作業療法士（ＯＴ） (Occupational therapist)	着替え、排せつ、食事、道具の操作等の日常生活動作の評価及びこれらの日常生活動作を獲得するための補助具等の制作・必要性の評価等を行う。
理学療法士（ＰＴ） (Physical therapist)	呼吸状態や姿勢等に関する身体機能面からの評価、学校生活で可能な運動機能の改善・向上についての指導、障がいの状態に応じた椅子や机など機具の評価・改善を行う。
臨床心理士（ＣＰ） (Clinical psychologist)	種々の心理テストや観察、面接を通じて、個々の問題点を明らかにし、どのような方法で援助するかを検討するなど、心の問題の改善をサポートする。

このほか、重度・重複障がいの児童等においては、てんかん発作や呼吸管理、過剰な筋緊張など、突発的な事故に対する配慮が必要なことも多く、日常的に**医療的ケア**を必

要とする児童等もいるため、担当する教員は疾病の状態や緊急時の対応など、医療機関と連携を図っておく必要があります。

資料／学校における医療的ケア

「医療的ケア」とは、一般的に学校や在宅等で日常的に行われている、たんの吸引・経管栄養・気管切開部の衛生管理等の医行為を指す。

平成 24 年度の制度改正により、看護師等の免許状を有しない教職員も医行為のうち特定行為に限り、研修を終了し、都道府県知事に認定された場合には、「認定特定行為業務従事者」として、登録特定行為事業者（学校）において、看護師等が常駐するなどの一定の条件のもとで制度上実施できることとなった。

【特定行為】

- ①口腔内の喀痰吸引 ②鼻腔内の喀痰吸引 ③気管カニューレ内の喀痰吸引
- ④胃ろう又は腸ろうによる経管栄養 ⑤経鼻経管栄養

（２）福祉との連携

障がいのある児童等は、学校以外にも教育委員会や福祉部局といった自治体が所管する関係機関や障がい児通所支援事業所等など、複数の機関と関わっていることがあります。

個々の障がいのある児童等に対する支援のための計画については、各学校において個別の教育支援計画を、障がい児通所支援事業所等において個別支援計画等を作成しています。そこで、次のことに留意しながら学校と関係機関等間の連携の仕組みを構築していくことが考えられます。

- 個別の教育支援計画の作成時のみならず、当該計画を活用しながら、日常的に学校と保護者、関係機関等とが連携を図る。
- 児童等が利用する障がい児通所支援事業所等においては、本人や保護者の意向、本人の適性、障がいの特性等を踏まえた個別支援計画を作成していることから、本人や保護者の同意を得た上で、校内委員会等で共有することも考えられる。
- 地域においては、相談支援専門員等が、障がいのある児童等の意向を踏まえ、必要な支援を受けることができるよう関係機関と調整する役割を担っている場合があり、関係機関等との調整に当たっては、そのような人材を活用することも有効である。
- 障がい児通所支援事業所等を含む障がいのある児童等に係る福祉制度に関する研修を実施し、教職員の理解を深める。

	サービス名称	サービスの内容	対象者
通所サービス	児童発達支援	日常生活における基本的な動作の指導、知識技術の付与、集団生活への適応訓練、その他必要な支援を行う。	療育の観点から集団療育及び個別療育を行う必要があると認められる未就学の障がい児
	放課後等デイサービス	授業の終了後又は学校の休業日に、児童発達支援センター等の施設に通わせ、生活能力向上のために必要な訓練、社会との交流促進、その他必要な支援を行う。	学校教育法第1条に規定している学校（幼稚園及び大学を除く。）に就学しており、授業の終了後又は休日に支援が必要と認められた障がい児
	保育所等訪問支援	保育所等を訪問し、障がい児に対して障がい児以外の児童との集団生活への適応のための専門的な支援その他必要な支援を行う。	保育所、幼稚園、小学校、特別支援学校、認定こども園、乳児院、児童養護施設等の集団生活を営む施設に通所又は入所する障がい児であって、当該施設を訪問し、専門的な支援が必要と認められた障がい児
居宅サービス	居宅介護（ホームヘルプ）	居宅における入浴、排せつ及び食事等の介護や生活等に関する相談及び助言、その他生活全般にわたる援助等。	障害支援区分1以上に相当する障がい児
	同行援護	外出時において、移動に必要な情報の提供（代筆・代読含む）、移動の援護、排せつ及び食事の介護、その他外出に必要な援助等。	視覚障がいにより、移動に著しい困難を有する障がい児
	行動援護	行動する際に生じ得る危険を回避するために必要な援護、外出時における移動中の介護、排せつ及び食事等の介護その他の行動する際に必要な援助等。	知的障がい又は精神障がいにより行動上著しい困難を有する障がい児であって常時介護を要する者
	重度障害者等包括支援	訪問系サービス（居宅介護、重度訪問介護等）や通所サービス（生活介護、短期入所等）等を組み合わせて包括的にサービス提供。	常時介護を要する障がい児であって、その介護の必要の程度が著しく高い者
	短期入所（ショートステイ）	施設等へ入所させ、入浴、排せつ及び食事の介護、その他の必要な支援を行う。	居宅においてその介護を行う者の疾病その他の理由により、障害者支援施設等への短期的な入所が必要な障がい児
	居宅訪問型児童発達支援	障がい児の居宅を訪問し、日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与等の支援を行う。	重症心身障がい児などの重度の障がい児等であって、児童発達支援等の障害児通所支援を受けるために外出することが著しく困難な障がい児
入所サービス	福祉型障害児入所施設	当該施設に入所する障がい児に対して、保護、日常生活の指導及び知識技能の付与を行う。	身体に障がいのある児童、知的障がいのある児童又は精神に障がいのある児童（発達障がい児を含む） ※児童相談所、市町保健センター、医師等により療育が必要であると認められた児童も対象
	医療型障害児入所施設	当該施設等に入所等をする障がい児に対して、保護、日常生活の指導及び知識技能の付与並びに治療を行う。	知的障がい児、自閉症児、肢体不自由児、重症心身障がい児 ※児童相談所、市町保健センター、医師等により療育が必要であると認められた児童も対象

※出典「障がい者福祉のしおり」（令和元年7月 愛媛県保健福祉部局生きがい推進局障がい福祉課）

「障がい者手帳」とは、障がい児・者が公的機関の認定を受け発行される、障がいがあることを証明するための手帳であり、身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳の総称です。各種障がい者手帳を所持し、提示することにより、公的機関等で料金の優遇、医療費の助成、移動支援・同行援護、就労支援サービス等を受けることができます。

- **身体障害者手帳**

身体障害者福祉法に定める身体上の障がいのある者に対して、県知事又は中核市市長が交付します。交付対象者は、視覚障がい、聴覚又は平衡機能の障がい、肢体不自由、心臓や腎臓又は呼吸器の機能の障がい、ぼうこう又は直腸の機能の障がい、小腸の機能の障がい、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫の機能障がい、肝臓の機能の障がいです。

手帳の等級は、1～6級に区分され、数字が小さいほど障がい重いことを表しています。

- **療育手帳**

知的障がいのある者が一貫した療育・援護を受け、様々なサービスや優遇措置を受けやすくすることを目的とするもので、県内では福祉総合支援センター又は東予子ども・女性支援センター並びに南予子ども・女性支援センターで知的障がいであると判定された者に対して、県知事が交付します。

手帳の障がいの程度は、A又はBに区分され、Aの方が障がい重いことを表しています。

- **精神障害者保健福祉手帳**

一定の精神障がいの状態であることを認定して、同手帳を交付することにより、各種の支援策を講じやすくし、社会復帰や自立及び社会参加の促進を図ることを目的として県知事が交付します。対象となる精神疾患は、統合失調症、うつ病、そううつ病などの気分障がい、てんかん、高次脳機能障がい、発達障がい等です。

手帳の等級は、1～3級に区分され、数字が小さいほど障がい重いことを表しています。

※出典「身体障害者手帳の概要」（厚生労働省HP）及び「障がい者福祉のしおり」（令和元年7月 愛媛県保健福祉部局生きがい推進局障がい福祉課）

本県の障がい者福祉に関することは、愛媛県HPから「障がい者福祉のしおり」で検索

（３）労働との連携

卒業は、ゴールではなく社会生活のスタートです。就労先で、それぞれの力を発揮するためには、在学中から様々な関係機関と連携しながら就労に向けて取り組み、卒業後の支援につなげることが大切です。

就労支援においては、本人の自己理解を深め、進路決定を支援することが大切です。関係機関や職場実習先等の紹介や連絡調整については、県立特別支援学校のうち3か所（東予・中予・南予）の特別支援学校に配置している「就労支援コーディネーター」に相談することができます（愛媛県内の県立特別支援学校及び県立高等学校を対象）。

卒業後の充実した生活に向けた関係機関との連携については、愛媛県教育委員会HPからリーフレット『特別な支援を必要とする生徒の自立と社会参加を目指して』を参照⇒



● 就労を支援する関係機関とサポート内容

機関名	サポート内容
公共職業安定所 (ハローワーク)	- 障がい者専門の職業紹介窓口を設置 - コミュニケーション能力や対人関係に困難を抱えている、発達障がいの診断又は疑いがある者で、障がい者向けの専門支援を選択しない場合は、就職ナビゲーターが、カウンセリングや求人開拓、面接等の個別支援を行う。
障害者就業・生活支援センター	- 様々な関係機関との連携による就業面・生活面での支援 - 職場見学、面接への同行や職場実習の調整 - 就職後の必要に応じた職場訪問、職場定着支援 - 就業を継続していくために必要な生活や健康などの相談対応
障害者職業センター	- 相談や職業評価等を通じて、就職のために必要な支援を明らかにし、計画を立てて準備支援や就職に向けての支援を行う。 - 職業上の課題の把握とその改善を図るための職業準備支援や職場に適応するためのジョブコーチ支援の実施 - 障がい者の就職から雇用継続、職場復帰に関する相談・支援
ジョブカフェ 愛 work	15～39歳の方と40歳前半でサポートを希望する者を対象にした職業相談、一人一人に応じた就職・職場定着支援 - 専門のキャリアコンサルタントによる個別相談
産業技術専門校	高等学校を卒業した者、離職して再就職を希望する者のほか、身体、知的又は精神障がい等のある者を対象に、就職のために必要な専門的な知識や技能を身に付ける職業訓練を実施

● 障がいのある生徒の就労先

一般就労	一般企業（一般雇用）	○ ハローワークの求人には、「一般枠」と「障がい者雇用枠」がある。「障がい者雇用枠」で就職する場合、企業に障がいの特性に応じた配慮を求めることができ、様々な就労を支援する制度を利用することができる。 ○ 一般企業には、企業が障がい者の雇用を促進する目的で設立した子会社「特例子会社」もある。 ○ 障がい者雇用枠での就職を希望する場合は、ハローワークの障がい者窓口で求職受理相談・求職登録を行う。 ○ 福祉的就労をしながら、働く力を高め、一般就労を目指すこともできる。
	一般企業（障がい者雇用）	
福祉的就労※	就労移行支援事業所	
	就労継続支援A型事業所	
	就労継続支援B型事業所	

※「就労移行支援」…一般企業等への就労を希望する者に、一定期間就労に必要な知識及び能力の向上に必要な訓練を行う。
「就労継続支援A型」…一般企業等での就労が困難な者に雇用契約に基づく就労の機会を提供するとともに、知識及び能力向上のために必要な訓練を行う。（雇用契約あり）
「就労継続支援B型」…一般企業等での就労が困難な者に就労や生産活動の機会を提供するとともに、知識及び能力向上のために必要な訓練を行う。（雇用契約なし）

第2章

運用編

愛媛県での特別な教育的ニーズのある児童等への切れ目ない支援体制の整備・充実を図るため、教育的支援の中心的ツールとなる個別の教育支援計画や個別の指導計画に関して、必要な情報が集約され、より効率的な作成かつ効果的な活用ができるよう、『えひめ特別支援パッケージ』を開発しました。

本パッケージの活用を通して、担当者間の情報共有を円滑にし、障がいのある子ども一人一人のニーズを把握しながら、長期的な視点による一貫した支援を行っていきます。

第1節 「えひめ特別支援パッケージ」解説

1 パッケージの特徴

このパッケージは、児童等の実態把握から必要な情報の整理、適切な支援プランの設定、そして計画に基づく指導実践と評価・改善までを一連のものとして捉え、これらを一つのパッケージとして構成した支援ツールです。

このパッケージの最大の目的は、「切れ目ない支援」という観点から児童等一人一人に応じた必要な支援や適切な指導を整理し、組織的・継続的に機能させていくことです。そのためには、児童等の実態や本人・保護者の希望等を踏まえ、将来に向けた目標を設定し、具体的にどのような指導・支援をしていくのか、その結果どのような力が身に付いたのか、明記していくことが必要です。そこで、以下の項目を設定した構成としています。

- ① 客観的な実態把握
- ② 基本情報の収集と整理
- ③ 本人・保護者の思いに基づいた将来像の設定
- ④ 支援者、関係機関との連携
- ⑤ 合理的配慮の提供
- ⑥ 身に付けたい力の明確化
- ⑦ 指導の記録と評価
- ⑧ 支援をつなぐための本人・保護者との合意形成

また、長期的な視点で幼児期から学校卒業までを通じて、一貫した的確な指導・支援を行っていくため、学校や障がい種によらず作成・活用できるよう、チェックシート（各学校種に対応）以外は、同一様式としています。

2 パッケージの構成

このパッケージは、6つのシート（確認シート、チェックシート、個別の教育支援計画シート3種、個別の指導計画シート）で構成しています。原則として、本人や保護者が参画しながら作成していきます。

① 学校と保護者（本人）との確認シート

学校と本人・保護者が協力してパッケージを活用していくという観点から、作成した内容や関係機関との情報共有、進級・転出・卒業時の引継ぎに関して、本人・保護者との合意形成を図っていきます。保護者同意となれば押印を得ます。このシートは、合意形成を確立するためのものであり、他のシート（個別の教育支援計画等）とともに引き継ぐこととします。

なお、関係機関との情報共有や引継ぎに関して、保護者の了解が得られない場合は、公的な場所で活用したり、引継ぎ資料として提供したりすることはできません。

② 実態把握2次チェックシート

1次チェック（別表）による気になる児童等（学習面、運動・動作、生活面、行動面、対人関係の各項目のうち、一つでも該当する者）に対して、よりの確に実態把握をするため、2次チェックを行います。

このシートは、「できない」ことをチェックするものではなく、「何がどこまでできるのか、これまでどのような学びを積み重ねてきたのか」などを確認しながら、目標設定や具体的な指導・支援へとつなげるためのものです。さらに、各チェック項目については、構造的なものになるよう各学校の段階に合わせて系統性を持たせています。

また、このシートは、保護者に「個別の教育支援計画等」の作成に関して説明する際の根拠資料として、本人が自己理解を深めるためのセルフチェックとしての活用も考えられます。

③ 個別の教育支援計画 基本情報シート

基本情報シートには、本人や家族に関する情報、これまでの生育歴や経歴、手帳の取得、諸検査の記録等のプロフィールをまとめていきます。学年の進行とともに新たな情報があれば、追記、修正をして更新するようにしてください。

なお、診断はあるものの本人に告知をしていない場合など、記入に当たっては、児童等の心情に十分配慮してください。

④ 個別の教育支援計画 フェイスシート

フェイスシートは、対象児童等の実態をまとめたシートとなります。本人・保護者からの聞き取りや学級担任としての気づきを記入するほか、チェックシートによる入力結果が自動的にレーダーチャートとして反映され、本人の状態を可視化できるようにしています。基本情報シートとともに、長期支援目標や個別の指導計画を作成する際に活用します。

⑤ 個別の教育支援計画 支援シート

支援シートには、本人・保護者の願い、長期支援目標、合理的配慮、支援者・関係機関との連携等を記載することで、今後の指導・支援の方向性を示していきます。このシートでは、次のことに留意して様式を作成していきます。

● 本人・保護者の参画

支援の中心に児童等を据え、その保護者を重要な支援者と位置付けていることから目標の設定や合理的配慮の提供等に関しては、本人・保護者の意見を十分踏まえること。

● 関係機関の横の連携

支援に関して、児童等に関わる各機関がそれぞれどのような役割を果たすのか明示すること。

● 関係機関の縦の連携

将来に向けて、「今、どのような支援を行う必要があるか」が分かるものであること。幼児期から学校卒業まで、共通して使えるフォーマットになっていること。なお、本シートは、毎年更新・作成することを原則とします。

⑥ 個別の指導計画シート

「個別の教育支援計画」の長期支援目標や合理的配慮、教育課程等を踏まえて作成するようになります。このシートは、各学校の段階や当該学級のエ育課程、個々の状況等に応じて、様式を調整できるよう、基本的なレイアウトにしています（必要に応じて加工可）。作成後は、定期的に目標や手立ての妥当性や、児童等の成長について評価を行い、適宜、指導方法や内容を改善していくようになります。

3 作成に当たって

このパッケージの作成に当たっては、保護者と情報を共有しながら書けるところから書き始めます。最初から全てを記入しようとするのではなく、今できる限りの情報の中で実態を把握し、保護者を含め関係者と連携を図りながら進めていくことが大切です。

記入する内容については、本人・保護者の心情に十分配慮してください。そのため、このパッケージでは、障がいの診断や療育手帳等の取得の有無、心理検査等の記録、ケース会議等の記録に関して、当該児童等が目に触れないよう配慮する場合のことも踏まえ、各シートの裏面での表示としています。

また、パッケージの作成に当たり、業務の効率化を図るため、校務用端末又は、統合型校務支援システムを用いて電磁的に作成及び保存、情報共有していくことも可能と考えます。紙媒体でファイリングする場合も含めて、その保管については、情報が流失・紛失しないように万全の注意を払うようにします。各学校においては、個人情報保護に関する条例等に則り、個人情報の管理を徹底する必要があります。

4 パッケージ様式及び記入上の留意点

次頁以降にその様式及び記入上の留意点を示します。様式については、愛媛県教育委員会特別支援教育課ホームページより、幼稚園等、小学校、中学校、高等学校別にダウンロードすることができます。

学校と保護者(本人)の確認シート

学校・園名	〇〇市立〇〇幼稚園
ふりがな	えひめ はなこ
本人氏名	愛媛
保護者氏名	愛媛 太郎

学校名、本人・保護者名を入力すると、他のシートにも自動入力されます。

学年・組等	計画内容の同意	関係機関との情報共有の同意	本計画による引継ぎの同意
	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印
	作成した計画については、本人・保護者とともに内容確認をし、同意を得ます。(同意の押印)	本計画による関係機関等との間での情報を共有することについて、同意を得ます。本人・保護者から同意を得られない場合は、校内のみでの活用となります。	進級、転学、進学、卒業時には、引き継ぐ内容や資料を確認し、同意を得ます。本人・保護者から同意を得られない場合は、本計画を引き継ぐことはできません。
	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印
	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印
	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印	令和 年 月 日 印

年度	令和 年度	令和 年度	令和 年度	令和 年度	令和 年度	令和 年度
所属長印	校(園)長は、「個別の教育支援計画等」作成の責任者として、保護者(本人)と計画内容の合意形成を図る前に、その内容については、確認をしておく必要があります。その上で、年度末にはすべての記載内容を確認し、押印します。					
担任者印						

実態把握2次チェックシート

クラス	ふりがな	えひめ はなこ
	氏 名	愛媛 サマ

該当箇所をチェックすると、支援計画フェイスシートに、項目ごとの平均値がレーダーチャートとなって反映します。

園 名	〇〇市立〇〇幼稚園
記入日	令和 年 月 日
実施者	

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
1 聞く	① 口頭での一つの指示を覚えて行動する。	☐	☐	☐	☒	4
	② 集団場面で、話をしている人に注意を向けて話を聞く。	☐	☒	☐	☐	2
	③ 口頭での二つの指示の内容を理解して行動する。	☐	☒	☐	☐	2

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
2 話す	① 正しい発音で話す。	☐	☐	☒	☐	3
	② 場に応じた声の大きさを意識する。	☐	☐	☒	☐	3
	③ 助詞を正しく使って2語文で話す。	☐	☐	☒	☐	3
	④ 経験した出来事を、順を追って話す。	☐	☐	☒	☐	3
	⑤ 同年齢の子ともと会話をする。	☐	☐	☒	☐	3

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
3 読む	① 平仮名を読む。	☐	☒	☐	☐	2
	② 楽しみながら、絵本を読む。	☐	☒	☐	☐	2

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
4 書く	① フリーハンドでまっすぐの線を引く。(縦、横)	☒	☐	☐	☐	1
	② 簡単な平仮名を書く。	☒	☐	☐	☐	1
	③ 三角形や四角形の模写をする。	☐	☒	☐	☐	2

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
5 計算する	① 5までの数の概念を理解する。	☐	☐	☒	☐	3
	② 自分の年齢を指や言葉で表す。	☐	☐	☒	☐	3
	③ 多い、少ないが分かる。	☐	☐	☒	☐	3

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
6 推論する	① 大きい小さい、長い短いが分かる。	☐	☐	☒	☐	3
	② 「朝」「昼」「夜」を理解する。	☐	☐	☒	☐	3
	③ ○△□を弁別する。	☐	☐	☐	☒	4
	④ 2つの指示を順番に取り組む。	☐	☐	☐	☒	4

		1 難しい	2 できることが少ない	3 できることが多い	4 いつでもできる	値
7 運動	① 簡単なボールのやりとりをする。	☐	☐	☐	☒	4
	② なわとびをする。	☐	☐	☐	☒	4
	③ 片足跳び(ケンケン)をする。	☐	☐	☐	☒	4
	④ かけっこや行進の時に手足のタイミングを合わせて動かす。	☐	☐	☐	☒	4
	⑤ 食事や制作や話を聞く時に、姿勢を保って椅子に座る。	☐	☐	☐	☒	4
	⑥ 体操やダンスをする。	☐	☐	☒	☐	3

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
8 動作	① はさみを使って紙を切る。	☐	☐	☒	☐	3
	② 紙を半分に折る。	☐	☐	☐	☒	4
	③ ひもを結ぶ。	☐	☐	☐	☒	4
	④ スプーンで食べ物をすくう。	☐	☐	☒	☐	3

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
9 生活スキル	① 衣服の着脱、食事、排せつなど自分で行う。	☐	☒	☐	☐	2
	② 体調が悪い時には、訴える。	☐	☐	☒	☐	3
	③ 食事の前や汚れた時に手を洗う。	☐	☐	☒	☐	3
	④ 園内の場所が分かる。	☒	☐	☐	☐	1
	⑤ お金の大切さが分かる。	☒	☐	☐	☐	1
	⑥ 園の日課が分かり、流れを理解して次の行動をとる。	☒	☐	☐	☐	1

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
10 注意・集中	① 好きなことに集中して取り組む。	☒	☐	☐	☐	1
	② 活動を最後までやり遂げる。	☒	☐	☐	☐	1
	③ 道具や用具などを片付ける。	☒	☐	☐	☐	1

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
11 行動の調整	① 椅子に座って活動する。	☒	☐	☐	☐	1
	② 自分の意に沿わないことや苦手なことでも行う。	☐	☒	☐	☐	2
	③ 人の話を聞いてから話す。	☐	☒	☐	☐	2
	④ 順番を待つ。	☒	☐	☐	☐	1
	⑤ 指示されると遊びをやめて次の行動に移る。	☐	☒	☐	☐	2
	⑥ 自分が好きなことや苦手なことが分かる。	☒	☐	☐	☐	1

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
12 対人関係	① ルールを守る。	☐	☒	☐	☐	2
	② 制止されたことをやめる。	☐	☐	☒	☐	3
	③ 他の子どもと仲良く集団遊びをする。	☐	☐	☒	☐	3
	④ 仲のいい友達がいる。	☐	☒	☐	☐	2

		1 難しい	2 できることが が少ない	3 できることが が多い	4 いつでも できる	値
13 コミュニケーション	① 挨拶や返事をする。	☐	☒	☐	☐	2
	② 丁寧な言葉遣いで話す。	☐	☐	☐	☐	0
	③ 質問されたことに答える。	☐	☒	☐	☐	2
	④ 人に話しかける。	☒	☐	☐	☐	1
	⑤ 相手の気持ちや周りの状況を考えて発言する。	☐	☐	☐	☒	4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
聞く	話す	読む	書く	計算する	推論する	運動	動作	生活スキル	注意集中	行動調整	対人関係	コミュニケーション
2.7	3.0	2.0	1.3	3.0	3.5	3.8	3.5	1.8	1.0	1.5	2.5	1.8

個別の教育支援計画 《基本情報シート》

ふりがな	えひめ はなこ	
氏 名	愛媛 花子	
性 別	生年月日	

表

住 所 連絡先	〒			保護者氏名
	TEL			愛媛 太郎
家族構成	続柄	氏 名	備考	特別な支援を受けている兄弟姉妹等、保護者が関係者に知っておいてほしい家族の状況等を記入します。
成育歴	乳幼児期の様子			特記事項 首のすわりやつかまり立ち、始語、指差し、人見知り、排せつの自立等の発達の様子の外、出生後に保護者が気になったことや、医師からの指摘、乳幼児健康診査時での相談内容など、出生時や乳幼児期の様子について、保護者から提供された情報を基に記入します。
	在胎週数・出生体重 (週 g)			
	(歳 か月頃)			
	(歳 か月頃)			
	(歳 か月頃)			
	(歳 か月頃)			
	(歳 か月頃)			
	(歳 か月頃)			
療育・教育歴	段階	学校・機関名	特記事項(学びの場の状況等)	
	就学前		障がい児通所支援事業所、放課後等デイサービス等の利用、特別支援学級や通級による指導を受けた期間や状況等について記入します。	
	小学校			
	中学校			
	高等学校			

裏

医 療	医師の診断	診断名	診断機関／時期
	☐ 無 ☐ 有	診断名がある場合は、診断先の医療機関名や診断を受けた時期を記入します。	
	服 薬	薬名等	主治医
	☐ 無 ☐ 有	服薬がある場合は、薬の名前や服薬を始めた時期、服薬の時間帯等を記入します。	
特記事項			
医師の指示による日常生活上の配慮事項や通院の頻度、アレルギーやてんかんの有無、補装具等の装用など、教育活動上必要とされる情報を記入します。			
手 帳	所持	種 類	最新判定
	☐ 無 ☐ 有	☐ 療育	☐ A ☐ B
		☐ 身体	種 級
		☐ 精神福祉	級
		(年 月)	
本人が所持している療育手帳、身体障害者手帳、精神障害保健福祉手帳の情報を記入します。			
諸検査 の記録	検査名	実施機関／実施時期	主な結果・所見
	知能検査や発達検査等の実施機関、実施時期、結果・所見等を簡潔に記入します。		

【作成】 ○○市立○○幼稚園

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	えひめ はなこ
氏 名	愛媛 花子

希望・願い	本人	[現 在]	
		[将 来] ()年後	本人・保護者の思いや願いを聞き取り、記入します。今できるようになりたいこと(な)ってほしいこと)、卒業までにできるようになりたいこと(な)ってほしいこと)、希望する進路や将来像についても聞き取ります。
	保護者	[現 在]	
		[将 来] ()年後	
本人の様子	家庭・地域生活の状況	生活習慣や睡眠時間など、家庭・地域生活の状況を把握します。	
	好きなこと得意なこと〈強 み〉	興味・関心や得意なこと、頑張っていることなど、本人の強み、生活習慣や睡眠時間などの様子については、指導・支援の有効な手掛かりとなります。本人・保護者からの聞き取り、関係機関の情報、教師の観察等により把握します。	
	苦手なこと〈困難さ〉	[学 習]	本人が困っていることや苦手なこと、支援が必要な点など、つまずきの様子や背景について、本人・保護者からの聞き取り、関係機関の情報、教員の観察等により、記入します。その際、下の実態把握チェックの結果も踏まえ、学習、身体の動き(運動・動作)、基本的生活習慣(生活スキル)、行動(注意・集中・調整)、対人関係・コミュニケーションの各項目にそって整理します。
		[運動・動作]	
		[生活スキル]	
[行 動]			
	[対人関係]		
実態把握チェックの結果			
希望する支援	学校生活や学習をする上で、本人・保護者が希望する配慮や支援を記入します。		

【作成】 ○○市立○○幼稚園

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	えひめ はなこ		
氏 名	愛媛 花子		
学年・組		担任者	

表

将来に向けた 長期支援目標	本人・保護者の思いや願いを踏まえ、将来(入学、進級、進学、就職等の移行期を目安に、概ね3年後の姿を想定)に向けて、「今、どのような支援を行う必要があるか」、「何のためにその力を付けたいのか」を検討し、達成可能な目標を設定します。その際、支援者側の視点での目標(支援目標)となるよう、「～できるようにする」等の表記にします。
------------------	--

	観 点	配慮の内容	所見等
合理的 配慮		支援目標の達成に必要な「合理的配慮」について、第1章第1節2の「資料／学校における合理的配慮の観点」に示す3観点(プルダウンから選択)11項目を踏まえ、本人・保護者と学校が合意形成を図りながら決定し、その内容を記入します。また、年度末には、次年度に向けて、継続、見直し、終了の検討を行い、「所見等」欄にその旨記入します。	
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名	支援の役割・方針	支援の内容
	支援する機関名、連絡先(電話番号等)、担当者名を記入します。また、支援目標の達成に向けた家庭・各機関の役割と支援内容を具体的に記入します。		

本人・保護者 の評価	年度の終わりに支援目標や内容について、保護者(本人)からも評価してもらいます。
---------------	--

次年度への 引継ぎ事項	次年度や進学後において、当初に(支援計画を作成などに)参考となる事項やどのような支援が有効だったのかを記入します。
----------------	--

【作成】 ○○市立○○幼稚園

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

裏

期日	参加者	主な協議・助言内容等
相談・ケース会議等の記録		

当該児童等への教育相談や、ケース会議等の内容を時系列で累積していきます。

個別の指導計画シート

ふりがな	えひめ はなこ		
氏 名	愛媛 花子		
学校・園名	〇〇市立〇〇幼稚園	学年・組	担任者

将来に向けた 長期支援目標	個別の教育支援計画《支援シート》から自動的に反映されます。
------------------	-------------------------------

長期目標(1年間)	長期目標は、概ね1年間で設定します。個別の教育支援計画の支援目標を踏まえながら、本人の教育的ニーズを優先に設定します。本人が主体的に取り組めること、達成可能な内容にすること、複数の目標を一つにまとめず焦点化することに留意します。その際、児童等の視点での目標となるよう、「～する」「～ができる」等の表記にします。
-----------	---

【 期】の取組

教科・領域 等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
教科、領域、 場面等、教育 課程や本人 の実態に合 わせて項目を 立てます。	教科や領域に関し て、学期や半期ご との短期で達成 可能な目標を立て ます。客観的な評 価につながるよう に「～する」「～が できる」等の表記 にします。	短期目標を達成するために、教 師が行う指導を記入します。本 人の得意な面に視点を当てた 内容を考えることも重要です。 また、評価時に、有効であった 手立てには☆印を付けるように します。	目標や手立てが適切であったか振 り返りながら、客観的に評価しま す。「評価」欄は、プルダウンリス トから記号を選びます。 ◎達成 新たな指導目標を設定する。 ○継続 目標達成の見込みがある。 ●見直し 本人の実態に合っていないか ため、目標や指導の手立てを見直 す。	

〈作成日〉

〈評価日〉

〈記入者〉

<参考>

実態把握1次チェックシート

学年組			実施日	令和 年 月 日			
			実施者				

番号	氏 名	特に問題なし	学習面で 気になる	運動・動作 で気になる	生活面 で気になる	行動面で 気になる	対人関係で 気になる
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
31							
32							
33							
34							
35							
36							
37							
38							
39							
40							

※5項目のうち、一つでも該当すれば
2次チェックに進みます。

2次チェックへ

第2節 「えひめ特別支援パッケージ」記入例

様々な校種、学びの場におけるパッケージの記入例を示しました。それぞれの学校の実情、対象となる児童等の実態に合わせて参考にしてください。

なお、本章では、パッケージ内の6シートのうち、個別の教育支援計画フェイスシート、同支援シート、個別の指導計画シートを例示しています。

事例1 幼稚園
年長 幼児A 注意欠陥多動性障害（ADHD）

事例2 小学校 通常の学級 通級による指導
2年生 児童B 言語障害

事例3 小学校 自閉症・情緒障がい特別支援学級
5年生 児童C 自閉症

事例4 中学校 通常の学級 通級による指導
3年生 生徒D 学習障害（LD）

事例5 中学校 知的障がい特別支援学級
1年生 生徒E 知的障害

事例6 高等学校
1年生 生徒F 広汎性発達障害

事例① 幼稚園

年長 幼児 A 注意欠陥多動性障害 (ADHD)

入園時より、興味・関心のある物が目に入ると衝動的に動いてしまい、教師が制止をすると大声で泣き叫ぶことがあった。安全面での配慮が必要であり、支援員が目を離さず見守っている。興味の対象が次々に変わり、一つの活動を最後まですることが難しい。体を動かすことが好きで、公園の遊具やプールでは、何時間でも遊ぶことができる。友達と仲良く遊びたいという気持ちはあるが、友達が使っているおもちゃを取ったり、順番を守らなかつたりしてしまうため、トラブルになることが多い。

実態把握

家庭訪問で、保護者に園での様子を伝えけるとともに、保護者からA児の生育の様子について話を聞いた。3歳児健診で発達に気になるところがあると言われ、病院を受診した。現在も週1回、発達支援センターで療育指導を受けているとのことであった。

発達検査を受け、視覚的な手掛かりが有効であることが分かった。また、2次チェックや園での様子の観察などにより、具体的なつまずきの状況を把握・整理し、支援の方向性を考える資料とした。

個別の教育支援計画の作成

小学校入学に向け、関係者が集まり、本児への具体的な支援について話し合った。本児が苦手なのは、話を最後まで聞くことであり、困っていることは、衝動的に動いてしまうことや、友達とうまく関わらずトラブルになることであった。

そこで、約束を守って行動することや、自分の思いを言葉で適切に表現することを目標として設定した。幼稚園では、約束を守って遊べるように、児童発達支援事業所では、ソーシャルスキルトレーニング (SST) を通して自分の思いが伝えられるように、家庭では、約束を守ることとで楽しい時間がもてるよう支援を行うこととした。

個別の指導計画の作成

「人間関係」「言葉」の領域を中心に、順番を守って友達と遊ぶこと、「貸して。」や「ありがとう。」を言えるようになること、最後まで話を聞くこと、気持ちを適切な言葉で伝えることを短期目標として設定した。本人の思いに寄り添いながら、表情カードを活用したり、教師が仲立ちをしたり、見本を示したりするなど、よりよい自分を意識付ける支援を行うこととした。

評価

終わりの合図まで待ってから話したり、教師と一緒に順番を数えながら待ったりすることができるようになってきた。自分の思いを適切な言葉で表現できることが増え、友達とのトラブルが減ってきている。しかし、自分の思いを言葉で表現することが難しい時があり、自分の思いを適切な言葉で表現できる方法が身に付くよう、指導を継続していく必要がある。

引継ぎ

園内支援委員会で、小学校入学後に、引き続き意思表示や行動を調整する力を高められるよう、通級による指導を受けるとよいのではないかと話し合い、保護者に伝えた。保護者は、11月に市の就学相談を受けている。3月の幼保小連絡会で、保護者の同意を得て、個別の教育支援計画や個別の指導計画を基に、園での取組状況や有効であった支援等を引き継ぐこととしている。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現 在] 友達といっぱい遊びたい。いろいろなところにお出かけしたい。
		[将 来] (1)年後 サッカークラブに入って、選手になりたい。
	保護者	[現 在] 友達とのトラブルが減ってほしい。 集団の中に入って、みんなと仲良く活動してほしい。
		[将 来] 小学校入学後は、通常の学級でみんなと一緒に学習してほしいが、通級指導教室で (1)年後 個別指導も受けさせたい。
本人の様子	家庭・ 地域生活 の状況	- よく気が付き、進んで手伝いをしてくれる。 - 外出時、自分の興味のあるものを見つけると、飛び出して行く。 - 自宅近くの公園でよく遊ぶ。 - 電車に乗って出かけるのが好き。
	好きなこと 得意なこと (強 み)	- 体を動かすことが好き。特に、遊具遊びと水遊び。 - 自分から友達に声を掛けて、遊ぶことができる。 - 乗り物の絵本や動画を見ることが好き。 - 自動車の車種や電車の車両を覚えることが得意。 - 自分の名前を読んだり書いたりすることができる。 - 興味や関心のあることについては、最後まで集中して活動することができる。
	学 習	絵を描いたり、文字を書いたりするのが苦手。
	運動・動作	姿勢が崩れやすい。手先が不器用。 食物アレルギー(卵)がある。
	生活スキル	夜、遅くまで起きていることが多いため、朝なかなか起きられない。 決まった時間に寝ることができない。
	行 動	順番を待つことができない。話を最後まで聞くことができない。 興味のあるものを見付けると、すぐに行動に移してしまう。
	対人関係	ルールを守って遊ぶことが難しい。 勝ちにこだわり、負けると大泣きする。
実態把握 チェック の結果	2次チェックにより、 自動的に入力	
希望する支援	- ルールを理解して、みんなと行動できるように支援してほしい。 - 友達と上手に関わるができるように、支援してほしい。	

【作成】 〇〇市立〇〇幼稚園

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇		
氏 名	〇〇 〇〇		
年少／年中／年長・こ	担任	〇〇 〇〇	

将来に向けた 長期支援目標	・約束を守って、行動することができるようにする。 ・自分の思いを言葉でうまく表現することができるようにする。
------------------	---

合理的 配慮	観 点	配慮の内容	所見等
	教育内容・方法	約束や手順を絵カード等で視覚的に示す。 成功体験を増やし、周りから認められる機会を増やす。	⇒継続・一部見直し 望ましい行動が増えたが、遊びに熱中してしまうと、守れないことがある。
	支援体制	出口につながるドアや階段を活動場所から外したり、園外での活動の際は、支援員が付いたりして、安全に留意する。	⇒継続 活動前に、危険につながりそうな場所と役割分担等について、支援員と確認する。
	施設・設備	興奮が収まらない場合を想定し、クールダウンのための場所を確保する。	⇒継続 教師と一緒にクールダウンするための場所に移動して、落ち着くことができた。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名		支援の内容
	保護者	家庭生活における支援	約束を決め、守れたら楽しみな時間をもてることを意識付け、習慣化を図る。 自分が行きたい場所を伝えてから動くことを習慣付ける。
	〇〇児童発達支援事業所 担当〇〇〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	特性を踏まえた支援方法や環境整備についての助言 個別指導の実施(毎週水曜日)	自分の思いが伝わる友達とのやり取りの仕方について、ソーシャルスキルトレーニング(SSIT)を取り入れた指導を行う。
	〇〇小児科 主治医:〇〇〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	定期受診(2月に1回) 障がいの状況について	発達検査等の検査結果の提供や具体的な支援内容や方法についての助言を行う。

本人・保護者の 評価	友達とのトラブルが、以前より減ってきた。 自分の思いを言葉で伝えることができるようになってきた。 友達と遊んで楽しかったことについて、家で話すようになった。
---------------	--

次年度への 引継ぎ事項	褒められることが増え、情緒が安定してきて、衝動的な行動が減ってきている。 適切な言葉で伝えることができるようになってきたが、自分の思いを言葉で表現することが難しい場合があるため、継続した指導が必要である。 やるべきことが最後までやれるようになってきているので、継続して支援を行い定着を図る。
----------------	---

【作成】 〇〇市立〇〇幼稚園

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

		ふりがな	〇〇 〇〇		
		氏 名	〇〇 〇〇		
園 名	〇〇市立〇〇幼稚園	年少／年中／年長・超	〇〇	担任	〇〇 〇〇

将来に向けた 長期支援目標	約束を守って行動することができるようにする。 自分の思いを言葉でうまく表現することができるようにする。
------------------	--

長期目標(1年間)	順番を守って行動することができる。 自分の思いを適切な言葉を使って表現することができる。
-----------	---

【5～7月】の取組

教科・領域 等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
人間関係	物を借りる時に、友達に「貸して」や「ありがとう」を言うことができる。	・使いたいおもちゃや物があつた時、誰か使っている友達がいないか、一緒に確かめるようにする。☆ ・教師が言うタイミングを知らせ、見本を示し、一緒に言うように促す。☆ ・「貸して」や「ありがとう」が言えた時には、褒める。	・使いたいおもちゃや物があつた時、周りの友達に使ってもよいかを確かめてから使うようになり、トラブルが減少した。 ・自分から進んで「貸して」や「ありがとう」が言えるようになった。	◎
人間関係	・順番を守って遊ぶことができる。	・遊ぶ前に、順番を守って遊ぶよう、絵カードなどを使って確認する。 ・何人待てば順番が回ってくるかについて伝え、教師と一緒に確認しながら待つ。☆ ・順番が守れた時は、褒める。	・最初は少し待ったら順番が来る位置から始めたことで、順番を守ることができたという経験を積み重ね、落ち着いて自分の番を待つことができるようになってきた。 ・順番は守らなければならないと分かっているが、遊びに夢中になると、順番が守れないことがある。	●
言葉	・最後まで教師の話聞くことができる。	・話し始める前に、「終わり」の合図が出たら話してよいことを確認する。 ・名前を呼ぶ等して、注意を向けたのを確認してから、話し始める。☆ ・短く簡潔に話すとともに、絵カード等を活用して、分かりやすく提示する。 ☆ ・最後まで聞けた時は、褒める。	・「終わり」の合図が出るまで、話さず待つことができるようになってきた。 ・刺激が目に入ると、集中できなくなってしまうため、話をする時は、座席位置等の配慮をして、集中できる環境を整える。	○
言葉	・適切な言葉を使って、気持ちを伝えることができる。	・発した言葉が不適切だった場合、教師が本人の気持ちを代弁して周りの友達に伝え、適切な言葉について意識させる。☆ ・適切な言葉が使えた時は褒め、周りの友達や教師に認められる機会を増やす。☆	・教師が、本人の気持ちを代弁することで、どう伝えれば友達と仲良くやり取りができるか気付くことができるようになってきた。 ・周りの友達や教師から認められることで、進んで適切な言葉を使おうとするようになった。	○
・ ・ ・				

〈作成日〉

〈評価日〉

〈記入者〉

事例② 小学校

通常の学級 通級による指導 2年 児童B 言語障害

入学前から、吃音の症状があったが、学校生活に慣れた後で通級による指導を受けさせたいとの保護者の希望があり、2年生から、通級による指導を開始することとした。

穏やかな性格で、休み時間には、仲の良い友達と本を読んだりイラストを描いたりして過ごしている。言葉が上手く出ないことを気にしており、初めて会った人と話したり、みんなの前で話をしたりすることに苦手意識をもっている。

実態把握

保護者は、言葉話し始めた頃から吃音の症状に気付いていたが、症状が出ないことの方が多かったため、自然に収まると思っていたとのことであった。健診で医療機関の受診をすすめられ、現在も療育を受けている。保護者は、友達から、吃音のことでからかわれたりいじめられたりはしないかと不安を抱いている。学校でも、日によって吃音の症状がよく出る時と出ない時がある。自分から挙手をして発表できることもあるが、話し始めるまでに時間を要する。本人は、言葉が上手く出ないことを気にしており、仲の良い友達以外とのやり取りでは、聞き役になることが多い。

個別の教育支援計画の作成

本人と保護者の希望や願いを聞き取ったり、保護者を通じて医師や言語聴覚士（ST）から提供されたりした情報を基に、校内支援委員会で具体的な支援について協議をした。「自分にとって楽な方法で話すことができるようにする」「積極的に人とコミュニケーションを取ることができるようにする」という長期目標達成のために、担任が配慮することと、通級による指導において対応すること等について検討し、保護者、本人の合意を得た。

個別の指導計画の作成

個別の教育支援計画を基に、関係する教職員により個別の指導計画を作成した。話し言葉の流暢性を改善する指導については、通級による指導で行うこととし、周囲とのコミュニケーション関係をより良いものにするための支援については、在籍学級を中心に支援することとした。話すことへの意欲を高める支援については、通級による指導と在籍学級の両方で行うこととした。それぞれの連携を密にし、目標や手立てを共有しながら、一貫した指導ができるようにした。

評価

学習方法の変更・調整については、本人だけでなく学級の全ての児童を対象としたことで、本人も他の児童の目を気にすることなく自己選択して活動することができた。通級による指導と通常の学級での情報交換を密にし、それぞれの学びをつなぐことにより、自分から進んで発言したり、小集団での発言回数が増えるなど、成果を確認することができた。

引継ぎ

今年度の評価を基に、保護者と相談して、次年度の個別の教育支援計画及び個別の指導計画の案を作成した。本人の意思を尊重しながら、継続して支援を行っていくことを本人・保護者と確認した。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現 在] 友達といっぱい話がしたい。 [将 来] (2)年後 友達ともっと楽しく勉強したり、遊んだりしたい。
	保護者	[現 在] 自信をもって、自分の思いや考えを話せるようになってほしい。 [将 来] (2)年後 仲の良い友達を増やし、みんなと仲良く学校生活を送ってほしい。
	家庭・地域生活の状況	・家では母親とたくさんおしゃべりをする。 ・ピアノを習っている。 ・幼稚園から一緒に仲の良い友達と、家で遊ぶことが多い。家の中では、活発におしゃべりしながら遊んでいる。
	好きなこと 得意なこと (強 み)	・本を読むのが好きで、教室や図書室などでよく本を読んでいる。 ・生き物が好きで、よく生き物のイラストを描いている。 ・仲の良い友達という時は、自分から話し掛けることもあり、表情も生き生きとしている。
本人の様子	学 習	グループでは話せることがあるが、全体での発言はほとんどない。全員で音読する時は、小さな声と一緒に音読する。
	運動・動作	
	生活スキル	
	行 動	初めて会った人や親しくない人から話しかけられた時に、言葉を返すことができない。
	対人関係	仲の良い友達以外と過ごすときは、聞き役になることが多い。
実態把握 チェック の結果	2次チェックにより、自動的に入力	
	希望する支援	自分の思ったことや考えを、もっと話せるように支援してほしい。

【作成】 〇〇市立〇〇小学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇
学年・組	担任

将来に向けた 長期支援目標	自分にとって楽な方法で話することができるようにする。 積極的に人とコミュニケーションを取ることができるようにする。
------------------	--

合理的 配慮	観 点	配慮の内容	所見等
	教育内容・方法	発音のしにくさ等を考慮して、希望者による音読、歌のテストの個別実施等、学習方法の変更・調整を行う。	⇒継続 学習方法の変更や調整を、学級の全児童を対象としたことで、Bの安心感が増し、落ち着いて授業に臨むことができた。
	支援体制	校内の教職員や保護者が、よき理解者となるよう理解啓発に努める。	⇒継続・一部見直し 全教職員がよい聞き手となり、学校全体が受容的な雰囲気になってきた。次年度は、保護者への理解啓発に努める。
	支援体制	医療機関等と連携し、指導の充実を図る。	⇒継続 言語聴覚士(ST)の助言を得ながら、楽な方法で話そうとできるよう、指導を行うことができた。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名		支援の内容
	保護者	情緒の安定	自然な会話から、本人の気持ちや思いを受け止める。
	〇〇病院 主治医: 〇〇 〇〇〇 言語聴覚士(ST): 〇〇 〇〇 Tel 〇〇-〇〇〇〇	定期受診(1月に1回) 障がいの状況について 言語療育	検査の結果や療育の成果の提供、具体的な支援内容や方法についての指導・助言を行う。

本人・保護者の 評価	通級指導教室での勉強が、とても楽しかった。 学級の友達と、あまり緊張せず話せるようになってきた。 学校での出来事を、家でよく話すようになった。
---------------	---

次年度への 引継ぎ事項	年度の変わり目に、不安感が増して吃音の症状が強くなることもあるため、関係機関それぞれが、本人の不安な気持ちに寄り添う支援を行う。本人が楽だと感じる話し方を試しながら、自分なりのペースで話せるよう、引き続き流暢性を高めるための指導を行う。
----------------	--

【作成】 〇〇市立〇〇小学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

		ふりがな	〇〇 〇〇		
		氏 名	〇〇 〇〇		
学校名	〇〇市立〇〇小学校	学年・組		担任	

将来に向けた 長期支援目標	自分にとって楽な方法で話すことができるようにする。 積極的に人とコミュニケーションを取ることができるようにする。
------------------	---

長期目標(1年間)	自分のペースで話すことができる。 自分の状況や気持ちを言葉にして伝えることができる。
-----------	---

【1学期】の取組

教科・領域 等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
自立活動 (通級による 指導)	教師と一緒に、いろいろな方法で音読をすることができる。	・読む速度を変えたり、好きなアニメのキャラクター等になり切ったりするなどして、音読することを楽しむ経験を積ませる。☆ ・腹式呼吸や発声・発音練習等、楽に話せる方法を試しながら、自分に合った方法を見付ける。	・好きなアニメのキャラクター等になり切ることで、抵抗なく音読練習を行うことができた。 ・息を長く吐いてから話し始めると、楽に話せることが分かり、進んで取り入れて話すことができた。	○
自立活動 (通級による 指導)	自分の話したいことを、自分から話すことができる。	・本人の好きな遊びや学習をすることで、話しやすい雰囲気を作る。 ・自分の思いや考えを話すことができるような言葉掛けをする。 ・教師が、本人とのやり取りで感じた楽しい等の気持ちを、積極的に伝える。☆	・最初は短い返答が多かったが、気持ちや考えを問う言葉掛けにより、自分の思いや考えを詳しく話せるようになってきた。 ・教師が、やり取りで感じた気持ちを伝えることで、自信が高まり、会話の時の表情が豊かになってきた。	○
国語 (学級)	自分の思いや考えを話すことができる。 (ペア、小グループ)	・発表や音読については、希望者とするを事前に伝え、心理的な不安を軽減する。☆ ・ペアや小グループなどを活用し、少人数で話し合う場を確保する。☆ ・伝えたいと思う気持ちを受け止め、教師自身がよい聞き手となり、話しやすい雰囲気を作る。	・通級による指導で、事前に音読に取り組んだことにより、自信のある教材の学習では、自分から挙手をして音読をすることができた。 ・ペアや小グループ内での発言回数が増えてきた。	○
⋮				
学級活動 (学級)	話し合いの進め方に沿って、自分の意見を発表することができる。	・発表する時は、自分のペースで話し始めてよいことを事前に伝えておく。 ・全体で話し合う前に、小グループで話し合う場を設け、話すことに対する不安を軽減する。☆ ・話し方ではなく、話しの内容について称揚する。	・話し合いを小グループで行うことによって、意見を述べる回数が増えた。また、自分の意見が友達に受け入れられたり、楽に話すことができたりしたこと自信を付け、挙手をしてみんなの前で発表することができた。	○

〈作成日〉

〈評価日〉

〈記入者〉

事例③ 小学校

自閉症・情緒障がい特別支援学級 5年 児童C 自閉症

5年生進級時に、学級担任が替わった。慣れないことや苦手なことをする時に、不安が高まり情緒が不安定になり、取り掛かりに時間を要する。友達と関わりたいという気持ちはあるが、うまく関わるができなかったり、周りのペースに合わせて行動することができなかったりするため、集団での活動に苦手意識をもっている。学校行事や校外学習等への参加が本人のストレスとなり、学校行事等の前後に欠席が続くことがある。今年度の集団宿泊学習については、家族と離れて過ごすことやみんなと一緒に活動することに対する不安を、強く抱いている。放課後等デイサービスや発達障がい者支援センター等、各関係機関と継続して連携を図りながら、安心して過ごすことのできる環境づくりや段階を踏んだ集団活動への参加などに取り組みたい。

実態把握

保護者の了解を得て、個別の教育支援計画等を基に、前担任から、手先が器用で制作活動を好むこと、聴覚過敏があり大勢の人がいる環境が苦手であること等の強みと困難さ、見通しをもって活動に取り組むための支援や周りの人との関わりの成功事例等の効果があった支援内容・方法について引継ぎを受けた。また、2次チェックや日常的な観察、保護者から提供されたサポートブック等の情報を参考に、収集した情報を整理し、支援の方向性を考える資料とした。

個別の教育支援計画の作成

4月に、保護者、各関係機関が参加してケース会議を実施した。集団宿泊学習で困らないようにしたいという本人や保護者の願いの実現に向け、これまでの支援を生かしながら、段階を踏んで集団活動や体験活動への参加を増やすこと、また、見通しをもたせてから活動に参加させること、本人の意思を伝える力を高めること等、不安軽減のための手立てを講じることとした。聴覚過敏に対しては、本人の申し出により、イヤーマフを使用して、環境を調整することとした。

個別の指導計画の作成

交流及び共同学習は、本人の得意な図画工作科などを中心として複数の教科（家庭科、外国語科）で、計画的・段階的に行うこととした。交流学級の担任と、本人が安心して参加できる座席位置等環境の配慮について話し合った。さらに、見通しをもち主体的に取り組むことのできる支援の手立てとして、学習の流れを示したり、写真や模型、実物等を活用した視覚支援を行ったりすることとした。日常的な交流を図るために、係活動を生かして、休み時間にも交流学級の児童と関わるようにした。

評価

図画工作科では、本人の豊かな発想力を生かした表現が、交流学級の児童から認められたことが自信になり、自分から次の交流予定を確認するようになった。集団宿泊学習では、事前に施設や活動について調べたり体験したりすることによって、日中の活動に全て参加することができた。自分が何をすればよいかという役割が明確な時には、多少不安なことがあっても、活動に参加することができた。関係機関が、同じ目標を共有したことで、一貫した支援を行うことができた。

引継ぎ

今年度の評価を基に、保護者と相談しながら、次年度の個別の教育支援計画及び個別の指導計画の案を作成した。本人の意思を大切にしながら、交流学級との交流及び共同学習の時間を増やしていく。修学旅行では、活動ごとに自分の役割をもたせ、それが果たせるよう、計画的に事前学習等に取り組んでいくことを確認した。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現 在] 交流学級の友達と一緒に勉強したり遊んだりして、もっと仲良くなりたい。困った時にどうしたらよいかを、自分で考えることができるようになりたい。 [将 来] (2)年後 みんなと同じ中学校に進学して、友達と楽しく中学校生活を送りたい。
	保護者	[現 在] みんなと一緒に活動できることを増やし、集団宿泊学習で思い出を作してほしい。子どもの興味のある内容で学習をすすめ、学力を身に付けてほしい。 [将 来] 同学年児童との交流活動を増やしてほしい。 (1～2)年後 みんなと一緒に修学旅行に行してほしい。
	家庭・地域生活の状況	・家で過ごすことが多く、外に出たがらない。 ・不安が強い時には、夜眠れなくなったり食が細くなったりする。 ・気持ちが落ち着かない時は、好きな絵を描いたり工作をしたりして気分転換を図る。 ・兄(2歳違い)と仲が良い。
	好きなこと 得意なこと 〈強 み〉	・絵を描いたり工作をしたりすること等、制作活動全般が得意である。 ・英語への関心が高い。 ・インターネットで検索したり、ユーチューブで動画を見たりするなど、タブレットの操作に慣れている。 ・勝ち負けへのこだわりがあまりなく、素直に相手を称賛することができる。 ・予定変更後の見通しをもつことができれば、時間はかかるが、変更を受け入れて活動することができる。
本人の様子	苦手なこと 〈困難さ〉	[学 習] 漢字の読み書きと算数の計算が苦手。得意な教科と不得意な教科の学力差が激しい。 [運動・動作] 全般的に運動が苦手である。特に体操やダンスが不得意である。授業中に、姿勢よく座っていることができない。 [生活スキル] 偏食があり、苦手な食べ物がある。聴覚が過敏で、我慢ができない時はイヤーマフを使用している。 [行 動] 不安が強くなると、小刻みに足を揺らしたり爪を噛んだりする。自分に自信がもてず、自分を否定するような発言をすることがある。 [対人関係] 自分の興味のあること等を、一方的に話す。いろいろなことに気を遣いすぎて強いストレスを感じ、腹痛を訴えたり体調を崩して欠席したりすることがある。
	実態把握 チェック の結果	
	希望する支援	穏やかに学校生活を送れるように、一日の予定や活動の内容を分かりやすく示してほしい。 興味のあることや好きな活動を取り入れて、本人に分かりやすい方法で、学力をつけてほしい。 みんなと一緒に活動できるよう、支援してほしい。

【作成】 △△市立△△小学校 〈記入日〉 〇〇. 〇〇. 〇〇 〈記入者〉 〇〇 〇〇〇
 〈記入日〉 〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇
学年・組	担任

将来に向けた 長期支援目標	基礎的・基本的な学力を身に付けることができるようにする。 日常生活のスキルを身に付けることができるようにする。 集団参加が円滑にできるようにする。
------------------	---

合理的 配慮	観 点	配慮の内容	所見等
	教育内容・方法	緊張や不安の緩和につながるように、イヤーマフの使用や周囲の環境等に配慮する。 学習活動の順序を、視覚的に分かりやすく示す。	⇒見直し イヤーマフの使用を自分で判断し、担任に申し出ることができるようにする。
	支援体制	本人のよさや困難さ等について、教職員や交流学級の児童への理解啓発に努める。	⇒継続 イヤーマフの使用により、落ち着いて活動する姿から、本人の抱える困難さを理解することができた。
	施設・設備	精神的に不安定になった場合を想定し、クールダウン等の場所を確保する。	⇒継続 教室の一面にクールダウンスペースを設置し、短時間で気持ちを落ち着かせ、活動に戻ることができた。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名		支援の内容
	保護者	日常生活スキルの向上 家庭生活の支援	集団宿泊学習で必要な日常生活のスキルを向上する。 家族のためにできそうなこと（役割）を本人と一緒に考え、実行できるよう援助する。
	放課後等デイサービス〇〇 担当: 〇〇〇〇 Tel 〇〇〇〇-〇〇〇〇	小集団での活動の充実	仲の良い友達との関りや本人の得意なことを生かして、小集団で活動する機会を増やす。
	発達障がい者支援センター 担当: 〇〇 〇〇 Tel 〇〇〇〇-〇〇〇〇	障がいに関する専門的な相談・情報の提供・助言	困った時や苦手なことへの対処の仕方を考え、実践につながる支援をする。
	〇〇病院 主治医: 〇〇 〇〇 Tel 〇〇〇〇-〇〇〇〇	定期受診(3月に1回) 障がいの状況について	診察時の心理状態を言語化させ、自己理解の促進を図る。 発達検査等の検査結果の提供や具体的な支援内容・方法についての助言をする。

本人・保護者の 評価	集団宿泊学習の日中の活動には、全て参加することができた。 困ったことがあった時に、先生に相談することができた。 家庭でも、落ち着いて過ごせることが増えてきた。
---------------	---

次年度への 引継ぎ事項	交流学級の中での居場所を確かなものにする。 修学旅行についての事前学習を計画的に行い、不安の軽減を図る。 自分の苦手なことや困ったことを、担任や周りの友達に伝え、援助を受けられるようにする。
----------------	---

【作成】 △△市立△△小学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

		ふりがな	〇〇 〇〇	
		氏 名	〇〇 〇〇	
学校名	△△市立△△小学校	学年・組		担任

将来に向けた 長期支援目標	基礎的・基本的な学力を身に付けることができるようにする。 日常生活のスキルを身に付けることができるようにする。 集団参加が円滑にできるようにする。
------------------	---

長期目標(1年間)	特性に応じた指導により、基礎的・基本的な学力を身に付けることができる。 集団宿泊学習に必要な日常生活のスキルを身に付けることができる。 集団参加の経験を積み重ね、交流できる行事や学習を増やすことができる。
-----------	--

【1学期】の取組

教科・領域等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
国語	読む力の向上を図ることができる。 (テストの漢字部分正答率 50%以上)	・ワークシート等で、振り仮名を付けてほしい漢字に、自分で印を付けさせ、担任が振り仮名を書く。 ・漢字カルタやアプリを活用して、視覚的な強みを生かした漢字学習を行う。	・振り仮名を付けてほしい漢字に自分で印を付けたことで、読める漢字が多いことに気づき、読むことへの抵抗が軽減した。 ・漢字カルタやアプリの活用により、漢字の習得が進み、テストの漢字部分の正答率が 60% になった。	◎
体育	表現運動 友達や教師の動きを見ながら、練習した動きで踊ることができる。	・教師や友達がしている動きを見て、やってみよう動きを選んで練習する。 ☆ ・練習した一つ一つの動きをつないで踊ると、ひと流れの動きになることを助言する。	・練習した動きを録画し、動きを確かめながら練習できたことで、意欲的に練習することができた。 ・撮りためた動画をつないでひと流れの動きを確かめながら踊ることができた。	○
図画工作 (交流)	主体的に表現する活動に取り組み、つくりだす喜びを味わうことができる。	・新しい単元に入る前に、自学級で、何をどのくらいの時間で制作するのか、取り扱う材料や用具について知らせ、使用に不安を感じている用具については、事前に扱い方を練習できるようにする。 ・集中して制作できる座席位置や道具の配置等、環境を整える。	・制作の見通しがもてたり、用具の扱いを事前に練習したりしたことで、不安が緩和され、交流学級でも落ち着いて制作に取り組むことができた。完成した作品は、交流学級の児童の作品と一緒に展示し、教職員や同学年の児童等、たくさんの人に見てもらうことができた。	○
特別活動	係活動(掲示係) 交流学級のために、季節の掲示物を作ることができる。	・季節ごとの掲示物の見本を用意し、その中から作りたいものを選んで作らせる。 ☆ ・掲示物は、交流学級にプレゼントし、交流学級の児童に飾ってもらうようにする。 ☆	・見本があることで、色や形を自分なりに工夫しながら制作することができた。 ・掲示物を交流学級で掲示してもらうことにより、交流学級に行くことを楽しみにするようになった。	○
自立活動	困っている時に、担任等身近な人に相談することができる。	・写真や場面絵を使って、困っている原因が、「何をすべき」が分からないのか、「やり方」が分からないのか考えさせる。 ・困っていることを、原因も含めて、担任に伝える練習をする。	・本人が実際に困ったことのある場面を取り上げ、2つの原因のどちらであったかを考えさせたことにより、困っている状況を、自分なりに理解し、原因も含めて担任に伝えることができるようになってきた。	○
自立活動	苦手な音について知り、不快感が軽減できることに気付くことができる。	・苦手な音について、児童の様子や聞き取りから把握し、本人と確認する。 ☆ ・苦手な音を取り除いたり、小さくできる方法を伝え、不快感を軽減できることに気付かせる。 ☆	・事前に苦手な音が出ることを予測し、不快感を抑える対応を考え実行することができた。 ・苦手な音を小さくしたり取り除いたりできる方法が分かり、パニックが減ってきた。	○

〈作成日〉

〈評価日〉

〈記入者〉

事例④ 中学校

通常の学級 通級による指導 3年 生徒D 学習障害（LD）

読み書きに困難さがあり、入学時より、振り仮名を付けたり書く量を調整したりするなどの支援を行っている。本人、保護者共に高校進学を希望しており、読み書きの支援に加えて、基礎的・基本的内容の理解につながる支援を望んでいる。また、高校入試においては、特別措置（振り仮名付、別室、時間の延長）による受検を希望している。

毎学期校内支援委員会を開催し、通常の学級と通級による指導における具体的な支援内容や方法について検討、評価を行った。

実態把握

小学校6年生の時に病院を受診し、「発達性読み書き障害」の診断を受けた。現在も週1回、言語聴覚士によるトレーニングを受けている。1年生から通級による指導を受けており、継続した支援により読んだり書いたりすることへの抵抗感は軽減されてきている。自分の困難さについて前向きに受け止めることができるようになり、支援を素直に受け入れて活動することができるようになってきている。

個別的教育支援計画の作成

毎年、言語聴覚士（ST）、保護者、本人、特別支援教育コーディネーター、学級担任、通級による指導担当者等学校関係者で、ケース会議を開催し、個別的教育支援計画の評価と見直し、次年度の計画の作成を行ってきた。

今年度は、読み書きへの支援に加えて、保護者、本人の希望する高校進学に向け、特別措置による受検も視野に入れながら、学習、生活両面において、関係機関で連携して支援していくことを確認した。

個別の指導計画の作成

高校進学を控え、本人、保護者の不安が高まっていることから、基礎的・基本的内容の理解が進むよう、これまでの読み書きへの支援を継続しながら、ICT機器（パソコン、タブレット端末、デジタル教科書等）を活用した支援を加えることとした。通級による指導においては、ICT機器の具体的な活用の仕方が学べるように支援し、そのスキルを生かして、通常の学級での授業や家庭学習で自分に合った方法で学習に取り組めるよう体制を整えた。

評価

読み書きの負担が減り、授業中、集中して話を聞くことができ、内容の理解が深まった。また、読んだり書いたりすることに時間がかかり、テストを最後まで解くことができなかったが、振り仮名付きで、別室、時間延長をすることにより、最後までテストを解くことができ、力を発揮することができた。また、家庭において、内容を絞って学習したり得意な方法を使ったりして、自分なりに工夫をして家庭学習に取り組むことができた。

引継ぎ

高校の合格発表後、保護者の了解を得て、春休みに、学級担任と特別支援教育コーディネーターが進学先の高校と、個別的教育支援計画及び個別の指導計画を基に引継ぎを行った。本人の強みや困難さ、中学校で有効であった支援、本人や保護者が、高校においても希望している読み書きの負担の軽減のための支援等について伝えた。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現 在] 希望する高校に進学したい。高校ではサッカーをしたい。 [将 来] (6)年後 プログラマーなど、パソコンに関係する仕事に就きたい。
	保護者	[現 在] 高校へ進学してほしい。 [将 来] (3)年後 高校を卒業して、就職をしてほしい。
	家庭・地域生活の状況	・仲の良い友達と集まって、サッカーをしたりゲームをしたりして遊んでいる。 ・手伝いをよくしてくれる。
	好きなこと 得意なこと (強 み)	・明るい性格で、クラスではリーダー的存在である。 ・運動が得意で、サッカー部に所属し、活躍している。 ・パソコンの操作が得意である。 ・写真やイラスト等視覚的に手掛かりがある理科や社会の学習は、好きである。
本人の様子	苦手なこと (困難さ)	[学 習] 読み書きができない漢字が多く、音読や板書を写すことに困難さがある。問題文を読むのに時間を要するため、テストを最後まで解けないことがある。 [運動・動作] [生活スキル] [行 動] [対人関係]
	実態把握 チェック の結果	
		2次チェックにより、 自動的に入力
希望する支援	授業の内容が理解できるように、支援をしてほしい。	

【作成】 〇〇市立〇〇中学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇
学年・組	担任

将来に向けた 長期支援目標	自ら必要な配慮を依頼できるようにする。 本人に合った学習方法で、基礎的・基本的な学力を身に付けることができるようにする。
------------------	---

合理的 配慮	観 点	配慮の内容	所見等
	教育内容・方法	ICT 機器を活用して、読み書きの困難さを改善するための指導を行う。	通級による指導で、ICT 機器を活用した学習方法を試し、自分に合った学習方法を習得することができた。
	教育内容・方法	文章の体裁を整えたり、振り仮名を付けたりするなど、特性に応じた情報を提供する。	読みやすい体裁やフォントの使用、振り仮名、問題文の読み上げ等の支援により、学習内容を理解することができた。
	支援体制	通級による指導の有効的な活用や、関係機関からの助言等を生かし、指導の充実を図る。	関係機関等との連携により、テスト時の配慮の体制(振り仮名付き、別室、時間延長)を整えることができた。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名	支援の役割・方針	支援の内容
	保護者	進学先決定に向けての情報収集及び助言	進学先として考えられる学校の支援体制等についての情報を収集し、本人と話し合う場をもつ。
	〇〇病院 主治医: 〇〇 〇〇〇 言語聴覚士: 〇〇 〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	定期受診(週1回) 障がいの状況について 言語療育	検査の結果や療育の成果の提供、具体的な支援内容や方法について指導・助言を行う。

本人・保護者の 評価	自分に合った学習方法について具体的に指導してもらい、家庭での学習時間が伸びた。 高校進学に対する不安を軽減することができた。
---------------	---

次年度への 引継ぎ事項	入学前後に進学先の高校と連携を図り、中学校で有効であった支援を高校に引き継ぐなどして、本人が高校生活をスムーズにスタートできるよう支援する。
----------------	--

【作成】 〇〇市立〇〇中学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

		ふりがな	〇〇 〇〇	
		氏 名	〇〇 〇〇	
学校名	〇〇市立〇〇中学校		学年・組	担任

将来に向けた 長期支援目標	自ら必要な配慮を依頼できるようにする。 本人に合った学習方法で、基礎的・基本的な学力を身に付けることができるようにする。
------------------	---

長期目標(1年間)	自分に合った学習方法を工夫し、基礎的・基本的な学力を身に付けることができる。 テストや受検に際し、必要な支援や援助が分かり、配慮を依頼することができる。
-----------	---

【1学期】の取組

教科・領域 等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
自立活動 (通級による 指導)	自分に合った学習方法を工夫することができる。	・ICT機器を使った読み書きの支援アプリ等の情報提供し、本人の希望を聞きながら、それぞれの活用の仕方が学べるようにする。☆ デジタル教科書 データ保存ソフト 読み上げソフト デジタルコンテンツ	・板書の画像の大事なところにアンダーラインを引くなどの編集の仕方を習得し、家庭学習でノートに完成させることができるようになったり、デジタルコンテンツを使って予習復習をしたりして、学習内容を理解することができた。	○
自立活動 (通級による 指導)	自分のよさや苦手なことなど、自分自身を知ろう。	・本人が話せることに集中できるように、通級担当者がワークシートに記録する。 ・他者(保護者、友達、担任、通級担当者など)からの意見も加え、肯定的に自分を捉えられるようにする。 ・苦手なことに対しては、「苦手だからどう対処するか」まで考えさせるようにする。	・記録を通級担当者が行うことで、本人は話すことや考えることに集中することができた。 ・他者からの意見により、本人が気付かなかったよさに気付くことができた。苦しいことに対して対処の方法を考えさせたりしたこと、自分のことを前向きに受け止めることができた。	○
全教科	読み書きの負担を軽減しながら、基礎的・基本的な学力を身に付けさせる。	・必要に応じて、デジタル教科書の使用を認める。 ・穴埋め式のワークシートの使用やICT機器を使った板書の記録等、書く量を調整する。☆ ※板書の記録については、教師が撮影して渡すようにする。☆ ・中間・期末考査では、振り仮名付き、別室、時間延長の配慮をする。	・デジタル教科書を使うことで、読みの負担が軽減されたり、書く量の調整により、話を聞くことに集中できるようになったりして、学習内容を理解することができた。 ・高校受検の際にも、別室で試験を受けることを本人が受け入れられるのか、試験時の配慮について検討していく必要がある。	●
国語	自分の考えを書くことができる。	・作文等の長文を書く時には、パソコン等の機器を活用してもよいこととする。☆ ・自筆にするか、パソコンを使用するかについては、本人の判断に任せる。	・自分の得意なパソコンを使って作文を書くことができるようになり、意欲的に作文等の課題に取り組むようになり、自分の考えを表現できるようになってきている。	
⋮				

〈作成日〉 _____ 〈評価日〉 _____ 〈記入者〉 _____

事例⑤ 中学校

知的障がい特別支援学級 1年 生徒E 知的障害

小学校の6年間、知的障がい特別支援学級に入級していた。

人懐っこく、よく気が付き、面倒見がよい。料理や裁縫に興味があり、簡単なものであれば一人で作ることができる。基本的な生活習慣が身に付いていないため、忘れ物が多く、身だしなみを整えることが難しい。簡単な文章は読むことができるが、不明瞭な音がある。また、字形が整わず、書字に時間を要する。相手の話している内容を理解できず誤解したり、自分の意に沿わないことがあったりした時に、すねて動かなくなることがある。係活動等や学校行事など、いろいろなことにやる気を見せるが、最後までやり遂げることは難しい。

実態把握

入学前に、保護者の了解を得て、個別的教育支援計画を基に、小学校の関係者と引継ぎを行った。また、家庭訪問で、本人と保護者から、中学校で希望する支援や家庭での様子等について、聞き取りを行った。さらに、国語と算数の小学校段階の学力定着度を把握するためのテストを実施したり、実態把握の2次チェックを行ったりして、学習や行動面での強みと困難さを把握した。

個別的教育支援計画の作成

校内支援委員会を開催し、本人と保護者の願いや実態把握を基に、支援の内容や教育課程の編成について協議した。本人と保護者に、個別的教育支援計画及び個別の指導計画について説明し、合意を得た。また、ケース会議を開き、スクールカウンセラーの教育相談が実施できるよう校内体制を整えることや、関係機関が生活スキルや対人関係のスキルの向上に向けて取り組むこと等を確認した。

個別の指導計画の作成

各教科や領域ごとに、本人の強みを生かしながら、生活スキルや対人関係スキルの向上、基礎的な学力を身に付けるために必要な目標や指導の手立てを設定した。話すことが好きだが、発音が不明瞭なため、相手に話している内容が伝わらないことが友達とのトラブルの一つの要因となっていたため、発音練習を行うこととした。生活スキルのさらなる向上を図り、一人で準備から片付けができるよう段階的に指導することとした。交流及び共同学習や、同じ特別支援学級間での交流を通して、コミュニケーションスキルの向上を図ることとした。

評価

視覚支援やタブレット端末等の活用により、意欲的に学習に取り組み、学習内容を理解することができた。不明瞭な発音については改善には至っていないが、それ以外の発音については明瞭さが増し、相手に伝わりやすい話し方ができるようになってきた。交流及び共同学習の話合い活動では、自分の考えや意見を発表することができるようになり、自分の考えを伝えることに自信がついてきている。

引継ぎ

今後も、発音練習を続け、相手に伝わりやすい話し方ができるよう支援していく。交流及び共同学習については、交流学級の担任と事前打合せ等、十分に連携しながら、よりよい学習が展開できるようにする。ケース会議以外での関係機関との連絡を取る方法について、連絡簿を作成する等の工夫をしていく。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現在] ・友達と仲良く楽しく過ごしたい。 ・勉強ができるようになりたい。 [将来] (3)年後 将来何になりたいか、まだ考えていない。
	保護者	[現在] ・基礎的な学力を身に付けてほしい。 ・同級生と仲良く学校生活を送ってほしい。 [将来] (6)年後 ・就職して、自立した生活を送ってほしい。
	家庭・地域生活の状況	・料理や裁縫に興味があり、簡単なものであれば一人で作ることができる。 ・家事の手伝いを進んですることができる。 ・自分の気に入らないことがあると、すねて動かなくなる。
	好きなこと得意なこと(強み)	・人と関わることを好む。よく気が付き、面倒見がよい。 ・話好きで、自分の思いやしたことなどについてよく話す。 ・タブレット端末を使って動画を見たり、アプリで遊んだりすることが好き。 ・作業を好み、意欲的に係活動等に取り組むことができる。
本人の様子	苦手なこと(困難さ)	[学習] 発音が不明瞭である。書いたり読んだりするのに時間を要する。自分の思いやしたことを積極的に話そうとするがまとまらない。 [運動・動作] 手作業を好むが、器用ではないため習得に時間がかかる。体を動かすのは好きだが、器械・器具を使った運動は苦手である。 [生活スキル] 基本的な生活習慣が身に付いておらず、忘れ物が多く、身だしなみを整えることが苦手である。 [行動] 周りの友達の様子を見ながら行動することができる。注意をされたり、自分の意に沿わないことがあると、すねて固まってしまう。 [対人関係] 友達との関わりの中で、相手の意図をくみ取ることができず、誤解をして、すねることがある。
	実態把握チェックの結果	
	希望する支援	・周りの友達と温かい人間関係が築けるように支援してほしい。 ・社会生活に必要な読み書きなど、基礎的な学力を付けてほしい。

【作成】 △△市立△△中学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇
学年・組	担任者

将来に向けた 長期支援目標	・適切なコミュニケーションの取り方を身に付けることができるようにする。 ・読み書き等基礎的な学力を身に付けることができるようにする。
------------------	---

	観 点	配慮の内容	所見等
合理的 配慮	教育内容・方法	視覚的な強みを生かした、分かりやすい指示や教材・教具を提供する。	⇒継続 タブレット端末を使った視覚支援が、特に有効であった。
	支援体制	校内の生徒や教職員の理解促進を図る。	⇒継続 「交流及び共同学習」の目的等について交流学級の生徒や担任に説明し、意義を理解してもらうことができた。
	施設・設備	校内・教室環境の構造化を図る。	⇒継続 特別教室に用途が分かるシンボルマークを貼ったり、校舎全体図を作成したり、教室を活動に合わせて区切ったりした。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名	支援の役割・方針	支援の内容
	保護者	生活スキルの向上 情緒の安定	掃除、洗濯等、できることを増やし生活スキルの向上を図る。 学校生活の様子を聞き、必要に応じて担任に連絡する。
	スクールカウンセラー	月1～2回程度 本人・保護者に対する教育相談	本人や保護者から希望があった時に、教育相談を実施し、悩みを受け止めたりや解決策を一緒に考えたりする。
	発達支援センター 担当: スクールライフアドバイザー 〇〇 〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	定期受診(週1回) 障がいの状況について コミュニケーション力の向上	発達検査や障がいの状態について、指導・助言を行う。 よりよいコミュニケーションの取り方について練習する。
	市特別支援室 担当: 〇〇 〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	月1回 生活スキル、対人関係スキルの向上	社会生活や対人関係スキルの向上を目指した個別指導を実施する。

本人・保護者の 評価	・タブレット端末を使った学習が楽しかった。 ・腹を立てることはあっても、すねて固まることが少なくなってきた。 ・一人でできる家事が、増えてきた。
---------------	--

次年度への 引継ぎ事項	今後も、計画的にタブレット端末を使った学習を取り入れる。 気持ちをコントロールする方法を定着させる。 相手に配慮した言い方で自分の気持ちを伝えることができるようにする。
----------------	--

【作成】 △△市立△△中学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

	ふりがな	〇〇 〇〇		
	氏 名	〇〇 〇〇		
学校名	△△市立△△中学校	学年・組		担任者

将来に向けた 長期支援目標	- 適切なコミュニケーションの取り方を身に付けることができるようにする。 - 読み書き等基礎的な学力を身に付けることができるようにする。
------------------	---

長期目標(1年間)	- 感情が爆発しそうになった時、気持ちをコントロールする方法を考え、実践する。 - 読み書き等基礎的な学力を身に付けることができる。
-----------	---

【1学期】の取組

教科・領域等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
日常生活の指導	登校後、学習道具や体操服を所定の位置に置くことができる。	- 写真等を使った手順表を示したり、片づける場所に印を付ける等の支援をする。 - チェックリストを使って、自分で振り返ることができるようにする。☆	手順表やチェックリストにより、自分で確認しながら、忘れず片付けることができた。2学期は、教科書の向きや道具の置き方に注意しながら片付けられるようにする。	●
生活単元学習	実習に使う道具や器具を自分で準備する。	- 調理や製作等の実習計画を立てる時、実習の手順表の横に準備物の欄を設け、必要な食材や道具、器具等を書き込むようにする。 - 食材や道具等の絵カードを用意し、準備物を視覚的に確かめられるようにする。☆	計画を立てる時に、言葉と絵カードの2段階で、実習に必要なものを確認することができたため、必要なものを確実に準備して、実習を行うことができた。	◎
⋮				
国語	発音や声の大きさに気を付けて話することができる。	- 舌や口等の運動を行う。 - 正しく発音できている音から、少しずつ段階的に練習していくようにする。☆ - 定期的に音読の様子を録音して聞かせる。	- 舌や口の運動を、意欲的に行うことができた。 - 正しく発音できていた音の明瞭さが増して、聞き取りやすい発音で話せるようになってきた。	○
社会	身近な地域や自分たちの市の様子が分かる。	- 視覚的な強みを生かして、立体パズルやかるた、デジタルコンテンツ等を使用して、自分の市の位置関係を理解させる。 - 意欲的に取り組むために、パズル完成までの時間を計測し記録する。☆	目標時間を設定し、タブレット端末を使って時間を計ることで、少しでも早くパズルを完成させようと意欲的に取り組み、自分の住んでいる市が県のどの位置にあるか理解することができた。	○
特別活動(交流)	グループでの話し合い活動に参加する。	- 意見を言いやすいように、二者択一の議題を設定し、意思表示が明確にできるようにする。 - 自学級で、事前に議題の内容に対する自分の考えをまとめておく。	二者択一の議題や自分の考えを準備して話し合いに臨んだことで、自分の考えや意見を発表することができた。発表しようとする意欲が向上し、挙手の回数が増えた。	○
⋮				
自立活動	状況に応じて友達や先生とコミュニケーションを取ることができる。	- 絵カードの場面について話し合い、どのような状況か確認し、絵カードの中から友達や先生に伝えたいカードを選ばせるようにする。☆ - 伝え方の練習をする際にタブレットを使って動画を撮り、画像で自分の伝え方を振り返られるようにする。	選択した絵カードを基に、自分の思いや考えを表現することができた。また、動画を使って自分の伝え方を振り返ったことにより、表情や身振りにも気を遣って伝え方を考えることができるようになってきた。	○

〈作成日〉 _____ 〈評価日〉 _____ 〈記入者〉 _____

事例⑥ 高等学校

1年 生徒F 広汎性発達障害

中学生3年生の時、広汎性発達障害の診断を受ける。地理や歴史が好きで、歴史物のアニメやゲームに対する関心が高い。休み時間は、一人で読書をしたりアニメのキャラクターを描いたりして過ごすことが多かった。話すことが決まっていれば、人前でも落ち着いて話すことができるが、その場の雰囲気に応じた応対やコミュニケーションは苦手である。友達との関係に悩み、登校を渋ることがあった。

高校入学前に、保護者の同意を得て、個別的教育支援計画を基に、中学校と引継ぎを行った。また、保護者や生徒にもアンケートを実施して、困っていることや高校で希望する支援などについての情報を得た。入学後に、学校、保護者、本人で話し合い、必要な支援を協議し、個別的教育支援計画及び個別の指導計画を作成した。本人も保護者も、高校卒業後は就職を希望している。

実態把握

保護者の同意を得て、個別的教育支援計画を基に、中学校との引継ぎを行った。また、保護者には「生活支援シート」を、本人には「困りごとアンケート」を実施し、本人や保護者、学校の三者で面談を行った。

学習面では、社会の地理と歴史、数学（特に計算）が得意であること、漢字はよく書けるが文章をまとめること苦手であること、体を動かすこと（特に球技、ダンス）が苦手であること等を把握した。対人関係では、コミュニケーションが苦手でクラスになじめず、情緒が不安定になり学校を休みがちであったこと、そのことがきっかけで医療機関を受診をしたこと、本人も自分の障がいについて理解していること、高校を卒業できるか不安を感じていること、高校卒業後は地元で就職したいこと等について聞き取った。

個別的教育支援計画の作成

保護者、特別支援学校コーディネーター、教頭、学年主任、ホームルーム担任、高校コーディネーターでケース会議を実施し、必要な支援を検討した。実態把握より、主にコミュニケーション、対人関係についての支援が必要との共通認識をもち、高校卒業後の就労を見据えて、社会人として必要なコミュニケーションスキルを高めるための支援内容や方法を決定し、体制を整えた。

個別の指導計画の作成

特別支援教育コーディネーターやホームルーム担任が協力して、本人と定期的に面談を行い、困りごとについての相談に応じたり、ソーシャルスキルトレーニング（SST）等の支援を行うこととした。グループ活動や学校行事等で、友達との関わり方や自分の気持ちの伝え方など、学んだことが実践されるよう、ホームルーム担任や教科担任で情報を共有しながら連携して支援することとした。

評価

グループ活動では、何か困ったことがおきた時に、友達にしてほしいことを言えるようになり、友達と会話を交わす回数が増えた。ソーシャルスキルトレーニング（SST）等により、自分と相手が同じような考えや感じ方をしているわけではないことに気付くことができたが、対応の仕方については、実践の場でのさらなる練習が必要であり、今後も継続的な支援が必要である。

引継ぎ

来年度も継続してコミュニケーションスキルの向上を図る。就労に向けて、発達支援センターや特別支援学校の就労支援コーディネーター、ハローワーク等の関係機関と連携しながら、インターンシップを実施し、それらの成果や課題を確認しながら、段階的に支援を行う。

個別の教育支援計画 《フェイスシート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇

希望・願い	本人	[現 在] 友達とトラブルを起こさず、穏やかな学校生活を送りたい。 高校卒業のために、各教科の単位を落とさず修得したい。 [将 来] 卒業後 得意な地理・歴史の知識を生かして、地域の観光に携わる仕事がしたい。
	保護者	[現 在] 穏やかな学校生活を送り、高校を卒業してほしい。 [将 来] 卒業後 地元企業へ就職してほしい。できれば、一般就労してほしいが、本人の状況により障がい者枠での就労も考えている。
	家庭・地域生活の状況	・野球やサッカーなどのスポーツ観戦が好き。 ・休日には好きなアニメを見たりゲームをしたりして過ごす。 ・ゲームに夢中になって、夜更かしをすることがある。
	好きなこと 得意なこと (強 み)	・社会の地理歴史が得意で、知識が豊富である。 ・数学の計算が得意である。 ・漢字をよく覚えている。 ・パソコン操作が得意である。
本人の様子	苦手なこと (困難さ)	[学 習] 自分の考えや思いを要点をまとめて文章にすることが苦手である。 [運動・動作] 不器用で、体を動かすことが苦手である。特に球技とダンスが苦手である。 集団のゲームで、ルールや状況に応じた駆け引きの理解が難しい。 [生活スキル] 生活リズムが崩れやすい。 [行 動] 時間や活動の手順にこだわり、柔軟な対応ができにくい。 思いついたことをそのまま口にしてしまい、トラブルになることがある。 [対人関係] 困ったことがあった時に、自分から助けを求めることができず、固まってしまうことがある。
	実態把握 チェック の結果	
	希望する支援	・落ち着いて学校生活が送れるように支援をしてほしい。 ・就労に必要なコミュニケーションスキル(挨拶や応答など)が身に付くよう支援してほしい。

【作成】 愛媛県立口口高等学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の教育支援計画 《支援シート》

ふりがな	〇〇 〇〇
氏 名	〇〇 〇〇
HR	担任

将来に向けた 長期支援目標	・自分の得意、不得意を理解して、困難克服のための工夫をすることができるようにする。 ・社会人として必要なコミュニケーションスキルを身に付けることができるようにする。
------------------	---

	観 点	配慮の内容	所見等
合理的 配慮	教育内容・方法	見通しをもって活動できるよう、テストの日程や範囲などの連絡事項を掲示する。	⇒一部見直し 課題の提出期日を守れないことがあった。定期面談を利用して、メモの確認やスケジュールを立てる等の支援を行う。
	支援体制	特別支援教育コーディネーターが中心になって、生徒の実態に応じたソーシャルスキルトレーニング(SST)を実施する。	⇒継続 面談の曜日と時間を設定しておいたことで、面談を確実に行うことができ、特別支援教育コーディネーターとの関係構築が図れた。
	施設・設備	環境の変化に適応できない心理状態になった時のことを想定し、本人と相談して、クールダウンする場所・人を確保する。	⇒継続 困ったことが起こった時に、自分からホームルーム担任や特別支援教育コーディネーターに相談できるようになってきた。
支援者・ 関係機関との 連携	支援者・機関名	支援の役割・方針	支援の内容
	保護者	家庭生活における支援	生活のリズムを整えるよう言葉掛けをする。 挨拶や食事、言葉遣い等のマナーを徹底する。
	〇〇クリニック 主治医: 〇〇〇〇 Tel 〇〇〇-〇〇〇〇	定期受診(年2～3回) 障がいの状況について	発達検査等の検査結果の提供や具体的な支援内容・方法についての助言を行う。

本人・保護者の 評価	友達ができて、学校で楽しく過ごすことができた。 単位を一つも落とさず修得することができた。 時々忘れ物をしたり課題の提出が遅れたりすることがあった。
---------------	--

次年度への 引継ぎ事項	規則正しい生活や挨拶等のマナーを徹底する。 定期面談を継続して行い、友達とのやりとりの仕方等の指導をする。 テストの日程等の大事な連絡事項については、メモを取らせるだけでなく、当日までのスケジュールを立てさせ、見通しをもって取り組めるようにする。
----------------	---

【作成】 愛媛県立〇〇高等学校

〈記入日〉

〈記入者〉

〈記入日〉

〈記入者〉

個別の指導計画シート

		ふりがな	〇〇 〇〇	
		氏 名	〇〇 〇〇	
学校名	愛媛県立〇〇高等学校	HR		担任

将来に向けた 長期支援目標	・自分の得意、不得意を理解して、困難克服のための工夫をすることができるようにする。 ・社会人として必要なコミュニケーションスキルを身に付けることができるようにする。
------------------	---

長期目標(1年間)	・大事なことを忘れず、実行することができる。 ・ソーシャルスキルトレーニング(SST)等により、コミュニケーション力を高める。
-----------	--

【1学期】の取組

教科・領域等	短期目標	指導の手立て (有効☆)	経過と評価 (達成◎、継続○、見直し●)	評価
国語	自分の思いや考えを明確にして、文章に表すことができる。	・例文を2～3提示し、その中から1つ選択させる。 ・選択した例文を参考に、自分の考えや思いに沿って言葉を入れ替え、文章を完成させるようにする。	・文章を完成させることができるようになり、意欲的に取り組むようになった。完成までの時間が短縮され、文を付け加えるなど工夫をして仕上げるようになった。	○
理科	実習や実験で、友達と協力して取り組むことができる。	・グループ内での手順や役割を事前に決める時間を設定する。 ・実習や実験の進み具合に合わせて、その場で行うことを具体的に伝える。	・教師の言葉掛けを手本にして、周囲の生徒が積極的に本人に関わるようになり、スムーズにグループでの活動ができるようになった。 ・本人からも、してほしいことを伝えられるようになり、会話が増えた。	◎
家庭	実習で、道具を適切に使って作業する。	・道具を扱う前に、口頭での説明のほかに全員に動画を見せる。 ・作業手順を写真やイラストを使って示す。 ・タブレット端末を準備し、作業中に動画を再生できるようにする。	・自分でタブレット端末を操作して、扱い方や作業の進め方を動画で確認しながら、作業をすることができた。 ・友達に聞けばすぐに教えてもらえることについても、動画で確認していたので、友達と関わるような働き掛けが必要である。	●
清掃時	・ホームルーム担任に、最初と最後の報告を行う。	・報告内容のパターンを決めておく。 ・清掃時の様子について尋ねたり、清掃態度について褒めたりして、簡単なやり取りをする。	・適切に報告することができた。特に終わりの報告では、清掃時の様子について詳しく伝えることができるようになった。	○
行事・ 集団行動時	・最後まで落ち着いて活動に取り組むことができる。	・あらかじめスケジュールを知らせ、変更がある場合は、変更理由を説明し、変更したスケジュールを示す。 ・定期面談で、不明な点や不安な点を聞き、どのように周りに関わったらよいのか、対応の仕方について話し合っておく。	・多少の予定変更については、受け入れ活動することができた。 ・事前に対応策を考えたことで、行事等への苦手意識が軽減され、参加時間が伸びたり、参加できる事柄が増えたりした。	○
定期面談	・状況にあった応答の仕方を身に付けることができる。	・いろいろな状況が書かれたカードを見て、対応の仕方について考える。 ・学習や生活面でうまくいっていることについて話す。困っていることについては、解決策や対応策を、教師と一緒に考える。	・状況把握の際に、自分と相手の考えが必ずしも一致しないことがあることに気づき、相手の話を最後まで聞こうとするようになった。 ・困っていることに対して話すことで、不安は軽減されているが、考えた対応策を実行に移すことは難しかった。	●
・ ・ ・				

〈作成日〉

〈評価日〉

〈記入者〉

第3章

事例編

特別な教育的ニーズのある児童等一人一人の学びを充実させるためには、以下に示す3つの視点から捉えることが大事です。

全体への支援（ユニバーサルデザインの視点）

各教科のねらいを達成するための授業改善

全体における個への配慮（合理的配慮の視点）

1時間の授業の目標を達成するための支援

通常の学級に
おける学び

個別の指導（自立活動の視点）

各教科において育む資質・能力を支える基礎的な部分の指導

【合理的配慮と自立活動の関わり】

- 学校教育における自立活動と合理的配慮の関係は、二つの関連で捉える必要がある。

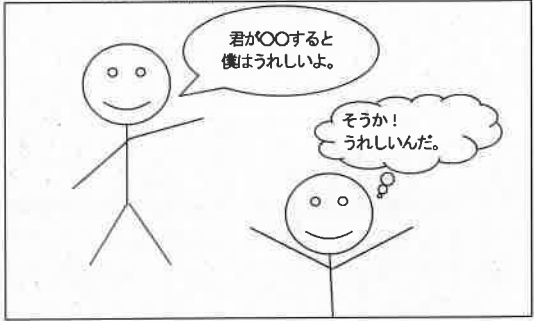
「指導する視点」と「配慮であるという視点」

（例）

- 小さい文字が見えにくい児童が他の児童と平等に授業を受けられるよう、教師が拡大したプリントを用意する。
⇒「合理的配慮」
- プリントの文字が見えにくいという学習上の困難を主体的に改善・克服できるよう、弱視レンズ等を活用するために、知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的に指導する。
⇒「自立活動」

「聞く」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 言葉を聞き間違える。(例:「はな」を「あな」、「はんこ」を「はこ」と間違える。)	○ 似た音を聞き分けることが苦手である。 ○ 聴覚に障がいがある場合がある。	● 話し手(教師等)が、正しい発音ではっきりと話す。 ● 聞き間違いそうな言葉については、文字に書いて示すなどして、確実に聞き取れるようにする。 ● 文字当てごっこや言葉集め、似た音の聞き分けなど、興味をもって聞くことができるゲームなどを行う。 ● 児童等が聞きやすいところに、座席の配置を配慮する。
○ 指示されたことをすぐに忘れてしまう。	○ 情報を記憶しておくことができない。 ○ 一度に複数の情報を処理することが苦手である。	● 伝言ゲーム、スリーヒントクイズなどを行い、聞いて覚える活動に親しむようにする。 ● 必要な情報は、短い言葉で端的に伝える。 ● 話の内容理解につながる具体物や写真等の画像を示したり、指示内容を板書したりするなどして、視覚的に確認できる方法で伝える。 ● 複数の指示がある場合は、一つの指示による行動が終わってから、次の指示を出す。 ● 話を聞きながら、要点や重要なことをメモする習慣を身に付けられるようにする。
○ 集団場面で一斉の指示を聞くことが難しい。	○ 必要な話とそうでない音を区別しにくい。	● 集中して話が聞けるよう、座席の配置を配慮する。 ● 分からないときの聞き返し方や困ったときの援助の求め方などの練習をしておく。 ● 「今から大事なことを言います。」など、前置きをしてから指示をする。 ● ルールを明確にし、話を聞きやすくなるような環境をつくる。 (例) 静かになってから話し始める。 誰かが話しているときは、話し終わるまで黙って聞くようにする。

	○ 自分に関係している話であることに気付いていない。	● 児童等に近づいたり視線を合わせたりして、自分に関係している話であるという意識がもてるようにする。 ● 名前を呼ぶなどして、話し手に注意が向いているのを確認してから話し始める。
○ 口頭での指示内容を理解することが難しい。	○ 話を聞いて、内容を理解したりイメージしたりする力が弱い。	● 抽象的な表現や指示語を使わず、分かりやすい言葉で話す。 ● 短く、ゆっくり、繰り返し話す。 ● しりとり、伝言ゲーム、言葉集め、なぞなぞ等、言葉の遊びを通して、語彙を豊かにする。 ● 話の内容や言葉の意味を、図や絵を使って説明する。 (例：コミック会話)  ● あらかじめ要点を示し、話の見通しがもてるようにする。 ● 一斉指示後に、指示内容が理解できているか、個別に聞いたり言語化させたりして確認する。 ● 聞いたことを書く（聴写）練習をする（聞きながらメモを取る力につなげる）。 ● 指示内容が理解できなかった時に、「もう一度説明をお願いします。」など、聞き返すスキルを身に付けられるよう練習をする。

「話す」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 特定の発音しにくい音がある。 ○ 話し始めの音を繰り返したり、詰まったりする。	○ 似た音を聞き分けることが苦手である。 ○ 舌や唇などを適切に動かすことが苦手である。 ○ 吃音がある。	● 話し手（教師等）が正しい発音ではっきりと話す。 ● 正しく発音ができなくても聞き返しをせず、話そうとする意欲を尊重する。 ● 正しい音と誤っている音、似ている音等を聞き分ける練習をする。 ● 口や舌の体操や呼吸練習教具などを使って、口や舌の運動機能を高める練習をする。 ● 意識すれば発音できる音については、教科書等に印を付け、自分で気を付けて発音できるようにする。 ● 声が詰まって出てこなかった時に、児童等が話しやすい方法で話すことができるようにする。 （例） ・深呼吸をするなどして、口や体の構えを一度解いてから言い直す。 ・最初の音をゆっくりと引き伸ばしてから話す。 ● 児童等が話そうとしている内容に注意を向けてじっくりと聞くなど、安心して話すことができる受容的な雰囲気をつくる。
○ 会話が断片的であり、単語の羅列が多い。	○ 語彙が少ない。 ○ 言葉の想起力が弱い。	● 伝えたいという気持ちを受け止め、共感しながら聞くようにし、児童等の話す意欲を大切にする。 ● 興味・関心に応じた教材を活用し、言葉のやり取りを楽しみながら使える語彙を増やす。 ● あらかじめ話すことを書かせてから、発表するようにする。 ● 児童等の生活や興味・関心のあることなどと結び付けながら、言葉を覚えられるようにする。
○ 内容を順序立てて話すことができない。	○ 文や文章を構成する力が弱い。	● 順序立てて話せるように、5W1H（だれが、いつ、どこで、なにを、どうした等）や順序を表す言葉（まず、次に、最後に等）を示す。 ● メモを作るなどして内容を整理し、見通しをもって話ができるようにする。

	○ 記憶力が弱いため、順序を追って表現することが苦手である。	● 話し終わった後に、教師が質問をして、児童等が話した内容では十分に伝わらなかった部分を補うようにする。 ● 写真、動画などの視覚的手掛かりを用意する。 ● あらかじめ話したい内容をメモさせてから、発表するようにする。 ● 児童等が学校行事など、学校で経験した身近な出来事を取り上げ、時間軸でその状況やその時の気持ちを思い出しながら、話すことができるようにする。
○ グループでの話し合いに参加することができない。	○ 記憶力が弱いため、相手の話を受けたやり取りが苦手である。	● 話し合いの進め方や議題などを示す。 ● 事前に議題に対する自分の考えをまとめておくようにする。 ● 相手の話した内容を忘れないように、ワークシートにメモが取れるスペースを設ける。
	○ 話を聞く習慣やスキルが身に付いていない。	● 話し合いのルールを示し、話している人が話終わるまで待ってから、自分の意見を言うようにする。 ● 分からないことがあったときの質問の仕方や、話の内容の確認の仕方など、話し合いのスキルが獲得できるよう練習を行う。
○ 話す声が大きすぎたり、小さすぎたりする。	○ 行動のコントロールが難しい。	● 教師が、その場に応じた適切な声の大きさと話をする。 ● 声の大きさや声の大きさを測定する機器などの視覚的な支援を活用して、適切な声量を意識しながら話せるようにする。 ● ICT機器を活用し、自分が話している様子を録画し、客観的に自分の話し方を振り返ることができるようにする。

「読む」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 文字を読むことが苦手である。	○ 文字を音声に変換することが難しい。	● 文字からイメージする言葉や意味、イラストなどと結び付けて覚えるようにする。 ● 「へん」や「つくり」を組み合わせさせて漢字を作ったり、漢字の一部が削除されたものを見て、当てはまる部分を探したりするなどして、漢字を覚えるようにする。 ● 板書やテストなどで、読み上げたり振り仮名を付けたりするなどの配慮をする。 ● 声に出して文字を大きくなぞったり、本人の手のひらや背中に文字を書いたりして、触覚や運動感覚を刺激しながら覚えるようにする。
	○ 文字の形を捉える力が弱い。	● 語呂合わせや漢字の成り立ちなど、音声言語化して覚えるようにする。 (例) 木の上に立って見るのは親 三人と二人で演奏する。 ● フォントやサイズ、行間など、児童等が最も読みやすい環境を整える。 ● 音読の量を調整したり、教師が読み聞かせてから音読練習を行ったりするなどして、読むことへの抵抗感を軽減できるようにする。 ● 教師が読み聞かせたりICT機器の読み上げソフトなどを使ったりして、文字だけでなく音声を聞いて意味が理解できるようにする。
○ 形がよく似た平仮名や片仮名、漢字を読み間違える。	○ 注意力が弱い。 ○ 形を見分けることが苦手である。	● 読み間違いやすい字に印を付けて、自分で注意して読むことができるようにする。 ● 形合わせや間違い探しなどを活用して、形を見分ける力を高めるようにする。 ● 形がよく似ている文字の違っている部分に着目しながら、マッチング練習をする。 ● 形が似た漢字の一覧表を作成し、確認できるようにする。

○ 特殊音節のある語を読み間違ふ。	○ 文字と音が結び付きにくい。	● 「ねっこ」の音を「〇〇〇」とシールで表したり、特殊音節ごとに記号を決めて表したりするなどして、音のイメージを視覚的に示す。 ● リズム打ちなどの動作化により、拗音がひとまとまりの音であることや促音や長音を一つの音としてとらえることなどを体得できるようにする。
○ 文字を一つずつ読む。(逐次読み)	○ 文字を音声に変換することが難しい。 ○ どこまでが一つの語のまとまりとして読むのか判断がしにくい。	● 文字からイメージする言葉や意味、イラストなどと結び付けて覚えるようにする。 ● 積み木やかかるたなどを使って、「文字」と「音声」と「単語」を結び付けながら読む練習をする。 ● 文節に線を入れたり単語を○で囲んだり、分かち書きをしたりして、まとまりとして捉えられるようにする。
○ 文字や行を読み飛ばしたり、助詞や文末を読み間違えたりする。	○ 文字を目で追うことが難しい。 ○ まとまりとして捉えにくい。(単語・文節) ○ 注意力が弱い。	● 目の体操(眼球の運動)やまねっこ遊び(目と手の協応)などを行い、見る力を高める。 ● 行間を広げたり、読みやすいフォントやサイズにしたりして、児童等が読みやすい環境を整える。 ● 分かち書きや文節に区切り線を入れるなど、まとまりを意識して読めるようにする。 ● 定規を当てたり、指でガイドしたりしながら読む。 ● 助詞や文末に印を付け、意識して読めるようにする。
○ 文章の内容を理解することが難しい。	○ 読むことに時間がかかり、内容の理解ができない。 ○ 一度に多くのことを処理できない。 ○ 指示語の理解が難しい。	● 事前に文章を読み聞かせたり、挿絵や写真を見せたりして、学習内容のイメージをもって授業に臨めるようにする。 ● 段落ごとに区切り、キーワードを見付けたり、設問に答えたりしながら、学習を進めるようにする。 ● 接続語から、文章や段落ごとの関係を捉えて図に表して理解できるようにする。 ● 指示語が指している言葉をその前の文から探し、あてはめて意味が通るか確認しながら理解するようにする。

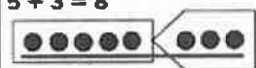
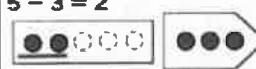
「書く」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 筆圧が弱かったり、芯が折れるほど筆圧が強かったりする。 ○ マスや線からはみ出した字を書く。	○ 指先で物を掴むなど細かい作業が苦手である。 ○ 目と手の協応動作が苦手である。 ○ マスの空間を捉えにくい。	● 手や指を使った遊びやゲームなどを行い、手や指の動きを高める。 ● 下敷きに滑り止めマットを貼ったり、補助具を使ってグリップを太くしたりして、筆圧を調整する。 ● 自分が書きやすい文字のサイズが選択できるよう、ノートのマスを統一しない。 ● 文字の書き始めの箇所印を付けたり、1マスを4つに区切って色分けし、何色の部分に文字のどのパーツがあるか示したりして、文字の形や大きさを捉えられるようにする。
○ 平仮名や片仮名を独特の筆順で書く。 ○ 鏡文字（左右が反転した文字）を書く。	○ 目と手の協応動作が苦手である。 ○ 空間関係を捉える力が弱い。 ○ 左右の認識ができない。	● 点と点をつないだり直線や曲線を正確になぞったりする練習を行う。 ● 五十音表を見ながら文字を書くことを認め、書き順やとめ・はねは厳格にしない。 ● 間違いやすい文字の違う部分に色を付けるなどして強調したり、違いを言葉で伝えたりする。 ● 筆順ごとに色分けをして、どこを続けて書くか、視覚的に分かるようにする。 ● 薄く書かれた見本をなぞる。 ● 「鉛筆を持っている方が右」、「左から右に線を書く」などの声掛けをして、左右の認識ができるようにする。
○ 特殊音節（長音、拗音、促音）を書くことが難しい。	○ 文字と音が結び付きにくい。 ○ 細かな作業が苦手である。	● 「がっこう」の音を「○○○○」とシールで表したりリズム打ちをしたりして、音の数を捉えることができるようにする。 ● 「ちゃ」「ちや」「ち」「や」のように複数のカード提示し、その中から正しい特殊音節のカードを選び、正しい表記の仕方を学べるようにする。 ● 点と点をつないだり直線や曲線を正確になぞったりする練習を行う。 ● 児童等が書きやすいマス目のノートを使用する。 ● 1マスを4つに区切り、促音や拗音の記入部分に色を塗るなどして、文字の大きさを意識して書けるようにする。

○ 板書した文をノートに書き表すことが難しい。	○ 位置関係を捉える力が弱い。 ○ 目と手の協応動作が弱い。 ○ ノートに写し終わるまで記憶しておくことが難しい。	● 板書の文字の大きさや色、行間を工夫する。 ● ノートのマス目の大きさ、罫線の間隔や太さなどに配慮する。 ● 板書の内容を精選したり、穴埋めのワークシートを用意したりして、書く量を調整する。 ● 風船バレーやスーパーボールキャッチなど、目の手の協応動作を高める遊びを行う。 ● 板書と同じ手本を渡し、手元に置いて書けるようにする。 ● 神経衰弱や伝言ゲームなどの遊びを通して、短期記憶を伸ばすようにする。 ● デジタルカメラやタブレット端末での板書の撮影を認める。
○ 漢字をよく書き間違える（似ているが、どこかが足りなかったり多かったりする）。	○ 文字の形を捉えたり記憶したりすることが苦手である。 ○ 文字を分解、合成する力が弱い。 ○ 注意力が弱い。	● 間違いやすい箇所を言葉で表す。（例：日は横1本、目は横2本） ● 間違い漢字探しゲームや漢字学習アプリなどを利用して、正しい漢字を覚えるようにする。 ● 語呂合わせや漢字足し算など、既習漢字を組み合わせ、覚えるようにする。 （例）立+日+心→意 ● 「へん」と「つくり」を分解し、それらを組み合わせながら漢字を作って遊ぶ。 ● 複雑な字は大きく書き示したり、間違いやすい部分については○を付けるなどして強調したりする。
○ 文章を書くのが苦手である（書くことが分からなかったり、順序よく書けなかったりする）。	○ 語彙が少ない。 ○ 助詞の働きが分からない（文の構造）。 ○ 時系列にまとめる力が弱い。 ○ 書くことに意識が集中して、内容を考えることが難しい。	● 文章の量は問わないこととし、児童等が興味・関心がある内容を題材にして、意欲を喚起する。 ● 文章を書く前に、挿絵や写真などを活用して、そこからイメージする言葉を集めておく。 ● 助詞の穴埋めや選択をしながら、挿絵に応じた文を完成させ、助詞の働きを理解できるようにする。 ● 5W1H（だれが、いつ、どこで、なにを、どうした等）や、順序を表す言葉（まず、次に、最後に）を示したワークシートを用意し、構成を考える手掛かりとする。 ● インタビュー形式で聞き取ったことをもとに、支援者が文章化し、それを視写して完成できるようにする。（口答作文） ● パソコン等を活用して文章を書くことを認める。

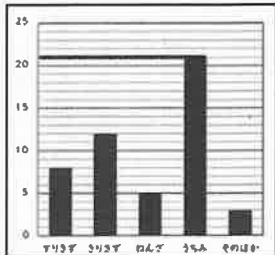
「計算する」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 数を読んだり書いたりすることが苦手である。	○ 数詞と数字と具体物(半具体物)を結び付けることが難しい。 ○ 数が順序や大きさを表すことを理解することが難しい。 ○ 目と手の協応運動が苦手である。	● 具体物や半具体物を、指で押さえながら数えたり、分けたり集めたりして、数に慣れ親しむようにする。 ● 「数詞」、「数字」、「具体物(半具体物)」のマッチングを行い、3つの対応関係を理解できるようにする。 数詞 ご 5 数字 半具体物 ● 数直線や100玉そろばんなどを使って、数量の変化を視覚的に捉え、順に数えたり大小を比べたりすることができるようにする。 ● 薄く書かれた数字の見本をなぞったり、点つなぎなどの練習を行ったりする。
○ 暗算ができない。 ○ 九九が覚えられない。	○ 耳で聞いて覚えることが難しい。 ○ 音を聞き分けることが苦手である。 ○ 九九を唱えることができるが、答えを想起することができない。	● 耳で聞いた式を、紙に書き写してから計算する。 ● 九九表を使って、かける数やかけられる数がどのように変化しているかなど、数字の規則性を手掛かりに視覚的に覚えるようにする。 かけられる数は、変わらない。 $\begin{array}{l} 2 \times 1 = 2 \\ 2 \times 2 = 4 \\ 2 \times 3 = 6 \\ 2 \times 4 = 8 \\ 2 \times 5 = 10 \\ \vdots \end{array}$ 答えは、2ずつ増えている。 かける数は1, 2, 3...と増える。 ● $4 \times 6 = 24$ (しろくにじゅうし) $4 \times 7 = 28$ (ししちにじゅうはち) 「し」と「しち」など、似ている音の聞き分けができず混乱してしまうため、「4」は「よん」、「7」は「なな」などのように読み替えて覚えるようにする。 ● 九九カードなどを使って、九九の唱え方や式、意味と結び付けながら覚えるようにする。 にさんざろく $2 \times 3 = 6$ ☆☆ ☆☆ ☆☆ 2ずつの3こ分

○ 計算に時間がかかる。	○ 視覚認知（空間的な位置関係を把握すること）が弱い。 ○ 記号の意味を理解することが難しい。	● 計算問題の量を調整する。 ● 式と式の間を十分に取る。 ● 式を縦書きにして計算するようにする。 $5 + 3 \Rightarrow \begin{array}{r} 5 \\ + 3 \\ \hline \end{array}$ ● 具体物や絵、図を使って、計算の意味を理解して計算できるようにする。 $5 + 3 = 8$  $5 - 3 = 2$ 
○ たし算・ひき算の繰り上がり、繰り下がりの計算が苦手である。	○ 位の理解ができていない。 ○ 視覚認知（空間的な位置関係を把握すること）が弱い。 ○ 記憶しておくことが難しい。	● 数図ブロックなどの操作を通して、繰り上がりや繰り下がりの意味を理解できるようにする。 ● 位ごとに数字の色を変えて、示すようにする。 ● マス目のあるノートやワークシートを使用し、位取りを分かりやすくする。 ● 繰り上がりや繰り下がりの数を書きこむ場所を決めておく。他の数字と区別するために、○で囲むようにする。
○ かけ算の筆算を解くことが苦手である。	○ 手順を覚えることが難しい。 ○ 記憶しておくことが難しい。	● 手順カードや計算の仕方などを示したカードをみながら計算できるようにする。 かけ算の筆算 ① 1の位の計算をする。 ② 10の位の計算をする。 ③ かけ算の答えどうしをたす。 $\begin{array}{r} 27 \\ \times 36 \\ \hline 162 \\ 810 \\ \hline 972 \end{array}$ ● 繰り上がりや繰り下がりの数を書き込む場所を決めておく。他の数字と区別するために、○で囲むようにする。
○ わり算の筆算を解くことが苦手である。	○ 視覚認知（空間的な位置関係を把握すること）が弱い。 ○ 記憶しておくことが難しい。	● わり算の筆算の計算の仕方を示したカードを見ながら、計算できるようにする。 ① たてる ② かける ③ ひく ④ おろす $\begin{array}{r} 17 \\ 3 \overline{) 51} \\ \underline{3} \\ 21 \\ \underline{21} \\ 0 \end{array}$

「算数（数学）における推論する」ことへの指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て										
○ どのようにして解いたらよいか分からない。	○ 問題を解決する見通しをもつことが難しい。 ○ 注意集中することが難しい。	● 解き方の手順を示し、見通しをもって取り組めるようにする。 解き方の手順 ① 小さな声で、問題を読む。 ② 大事な数字、言葉に○をつける。 ③ 絵や図をかくて、確認する。 ④ +、－、×、÷を決める。 ⑤ 式を立てる。 ⑥ 式を解く。 ⑦ 答えを書く。										
○ 文章題の意味を理解することが難しい。	○ 文章を読む力が弱い。 ○ 文章から場面をイメージすることが難しい。 ○ 数の関係性を理解することが難しい。	● 行間を広げたり、フォントやサイズを工夫したりするなど、児童等が読みやすい環境を整える。 ● 問題を解く前に、問題文を読み聞かせる。 ● 文章の内容を、身近な場面や興味のある題材に変えて提示する。 ● タイルを操作したり、イラストに表したりするなどして、具体的なイメージがもてるようにする。 ● 文章題の中で、要点やキーワードとなる言葉に印を付ける。										
○ 複雑な問題文を読んで解くことが苦手である。	○ 文章の内容を記憶しながら読み進めていくことが難しい。	● 問題文の内容を段階に分けて示したり、絵や図などで表すようにする。 ● 問題文に沿って順に質問し、1段階ずつ答えを求めるようにする。										
○ 立式することが苦手である。	○ 文章の意味から、どの演算を使えばよいか考えることが難しい。	● 問題文でよく使われる言葉と式の関係をまとめた表を作成する。 <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">+ たす</td> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">－ ひく</td> </tr> <tr> <td style="font-size: small;">全額で 増える 長く ～より多く</td> <td style="font-size: small;">みんなで 合わせて 重く ～より多く</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">× かける</td> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">÷ わる</td> </tr> <tr> <td style="font-size: small;">(同じ数)ずつ増える ～こ分</td> <td style="font-size: small;">あまり 残り 違い 減る どちらが おつりは 短く 少なく</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">(同じ数)ずつ増える ～こ分</td> <td style="text-align: center; border: 1px solid black; padding: 2px;">(同じ数)で分ける</td> </tr> </table> ● 絵や図、線分図など視覚的な手掛かりを使って、問題の意味と式をつなぐ。 ● 言葉で式を作った後に、言葉を数字に置き換えるようにする。 (例) (持っているお金) － (代金) = (おつり) 100 － 80 = 20	+ たす	－ ひく	全額で 増える 長く ～より多く	みんなで 合わせて 重く ～より多く	× かける	÷ わる	(同じ数)ずつ増える ～こ分	あまり 残り 違い 減る どちらが おつりは 短く 少なく	(同じ数)ずつ増える ～こ分	(同じ数)で分ける
+ たす	－ ひく											
全額で 増える 長く ～より多く	みんなで 合わせて 重く ～より多く											
× かける	÷ わる											
(同じ数)ずつ増える ～こ分	あまり 残り 違い 減る どちらが おつりは 短く 少なく											
(同じ数)ずつ増える ～こ分	(同じ数)で分ける											

○ 形を見分けることが苦手である。	○ 形の特徴を捉えることが難しい。	● 身近な物や場所などの形に気付かせたり、仲間分けをしたりして、物の形に親しむようにする。 ● 形や位置の弁別を含む遊び「形はめパズル」「同じ・違う形の選択課題」「ペグさし」などを通して、形や位置の学習をする。 ● 棒や粘土を使っていろいろな形を作り、辺の数や長さ、頂点の数などに注目させる。 ● それぞれの形を言葉で説明することで、形を弁別する手掛かりとなるようにする。 ● 回転や反転した図形については、トレーシングペーパーなどを使って形を写しとり、重ね合わせることで、形を見分けるようにする。 ● 重なっている図形については、注目しやすいように色分けをしたり、線を太くしたりして見分けやすくする。												
○ 回転したり反転したりした図形、形や線が重なっている図形を見分けることが苦手である。	○ 空間における位置関係の把握や頭の中で、形を操作することが難しい。													
○ 作図をすることが苦手である。	○ 手先が不器用で、道具をうまく使えない。 ○ 道具の使い方が分からない。 ○ 作図の手順が理解できない。	● すべりにくい定規や、目盛りが見やすい分度器などを試しながら、児童等が一番使いやすい道具を使うようにする。 ● 操作の難しいところは、手を添えるなどして補助する。 ● 定規を使って点つなぎをするなど、作図に必要な道具の使い方の練習を事前に行う。 ● 道具の使い方をイラストや写真、動画などで確認してから、作業に取りかかるようにする。 ● 使うポイントを言葉や図で示した手順書を用意する。												
○ 表やグラフを読み取ることが難しい。	○ 注意力が弱い。 ○ 視覚的な認知(空間の位置関係を把握こと)が弱い。	● 必要のない部分を隠して表やグラフの部分だけが見えるようにしたり、表やグラフを拡大したりして提示する。 ● 立体パズルや迷路など、形や空間に関わる遊びを通して、視覚認知の力を高める。 ● 目盛りを入れたり、補助線を引かせたりして、数値を読み取りやすくする。 <table><caption>Bar Chart Data</caption><thead><tr><th>Category</th><th>Value</th></tr></thead><tbody><tr><td>アリス</td><td>8</td></tr><tr><td>マリコ</td><td>12</td></tr><tr><td>田中</td><td>5</td></tr><tr><td>山田</td><td>21</td></tr><tr><td>その他</td><td>3</td></tr></tbody></table>	Category	Value	アリス	8	マリコ	12	田中	5	山田	21	その他	3
Category	Value													
アリス	8													
マリコ	12													
田中	5													
山田	21													
その他	3													

「運動」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 姿勢が崩れやすい。	○ 筋緊張をコントロールすることが難しい。 ○ ボディイメージがもちにくい（崩れていることに気付いていない）。	● 机や椅子を、姿勢を保ちやすい高さにする。 ● 椅子の座面に滑り止めマットを敷いたり、足置き用の台を置いたりして、足底を床面にしっかりと着け、体を固定しやすくする。 ● 登り棒やトランポリンなど、体の中心軸を作る運動や遊びを行う。 ● バランスボードや片足立ちなど、バランス感覚を高める運動を行う。
○ 動きがぎこちない。	○ 体をうまく使うことが難しい。 ○ ボディイメージがもちにくい。	● 体の感覚に気付いたり、体の使い方を体得したりできるよう、物に触れる、物を操作する、狭い中に入り込む、遊具で遊ぶなど、いろいろな遊びや運動に親しむようにする。 ● 真つすぐ引いたラインの上をはみ出さないように歩いたり、物を持って歩いたりしながら、体の中心軸を作る運動を行う。 ● 体の使い方を段階付け、スモールステップで具体的に指導する。 ● 言葉だけで説明せず、見本を示したり動画を見せたりして、体の使い方のイメージがもてるようにする。
○ じっとしていることが苦手である。	○ 体の緊張が低いため、姿勢を保つことができない。 ○ 注意集中することが難しい。 ○ 刺激に対して過敏に反応してしまう。	● 授業中に、合理的に体を動かすことができる活動を取り入れる。 （例）音読、プリントの提出、グループ学習など ● 掲示物を減らしたり、座席位置の工夫をしたりして、落ち着いて活動できる環境を整える。 ● 学習の流れを示し、今何をすべきか意識しながら活動できるようにする。 ● 嫌な音が聞こえる場合は、イヤーマフの使用を認める。 ● 触覚が過敏な場合は、周りの児童等が必要以上に触れないように気を付けるなど、学級・学校全体で配慮するようにする。

○ 縄跳びが苦手である。	○ 両足ジャンプができない。 ○ 縄を回す動きが難しい。	● 「跳ぶ」課題に、スモールステップで取り組む。 (例) ① 両足ジャンプ 膝を曲げた状態から真上に跳ぶ。教師が両手を持って引き上げ、跳び上がる感覚をつかむ。 ② 両足ジャンプ+障害物 ゴムなどの障害物を、両足ジャンプで跳び越える。 ③ 連続で両足ジャンプ 好きな曲や手拍子に合わせて、連続で両足ジャンプをする。(少しずつテンポを上げる) ● 「縄を回す」課題に、スモールステップで取り組む。 (例) ① 片方ずつタオルを回す。(利き手から) 二の腕を付けて、肘と手首を動かす。教師が手を添えて、肘と手首の動きを補助する。 ② 両手でタオルを回す。 タオルを両手でそれぞれ持ち、タオルで机を打つ。音がそろって聞こえる(=左右同じタイミングで打てる)ようになるまで練習する。 ③ 跳び縄を回す。 腕の動きだけに集中できるように、切った跳び縄を回す。
	○ 両手と足を協調して動かすことが難しい。	● 「両手と足を協調して動かす」課題に、スモールステップで取り組むようにする。 (例) ① 言葉で動きを唱える。 「回す」「跳ぶ」…という言葉を一のリズムで言う練習をする。 ② 跳び縄を使わず跳ぶ。 「回す」「跳ぶ」の言葉に合わせて、縄を回す、跳ぶ動作を行う。最初はゆっくり縄を回し、つま先に縄を当てて、それを合図に跳ぶ。徐々にリズムを上げていく。 ● 持ち手の太さや縄の長さを、児童等が跳びやすいように調節する。 ● 「跳ぶ」→「縄を回す」→「両手と足を協調して回す」の順に練習を行う。 タブレット端末などを使って、動画で動きを確認しながら練習できるようにする。

○ ボールを投げるのが苦手である。	○ ボールを握ることが難しい。 ○ ボールを投げる動きが分からない。	● スポンジボールが小さくなるまで握るなど、指先に力を入れて握る練習を行う。 ● 力が入りやすい大きさのボールを用意する。 ● 振り下ろしの練習をする。 ・ タオル／タオルの片側の端を結ぶ。結んでない方を手に持ち、投げるまねをする。タオルが床につくくらい大きく腕を振る。 ・ 紙鉄砲／しっかり振り下ろすと大きな音が出るため、分かりやすい。慣れてきたら斜め前方に腕を伸ばす。 ● 手首のスナップの練習をする。 ・ 小さなボールを持って仰向けになる。ボールを持った手を顔の位置から真上に投げる。 ● 前足のつま先を投げる方向に真っすぐ向けて投げる練習をする。
○ ボールをとるのが難しい。	○ ボールが怖い。 ○ 目と手の協応動作が苦手である。 ○ ボールの捕り方が分からない。	● 新聞ボールやタオルボールなど、柔らかい素材のものを使用して、ボールに親しむようにする。 ● 転がしたボールを捕る練習を行う。 - ゆっくりボールを転がして、手のひら全体で挟んでとる動きから始める。 - できるようになったら、左右や前後に動きながらとる練習を行う。 ● ボールを捕る準備（胸の高さで、相手に対して指を開いた状態で手のひらを見せる動作）ができているのを確認してから、投げるようにする。 ● スモールステップで捕る練習を行う。 （例） ① 相手が差し出したボールを捕る。 ② 近くから緩やかに投げたボールを捕る。 ③ バウンドさせたボールを捕る。 ④ 少しずつ離れながら、穏やかに投げたボールを捕る。 ⑤ いろいろな高さからのボールを捕る。 ● 大きめのボールから行い、少しずつボールを小さくしていく。

「動作」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 定規を持つ手を移動させたり、コンパスのつまみを指先で回したりするなどの扱いが難しい。	○ 手先に力が入りにくい。	● 手や指を使った遊びやゲームや日常生活動作の練習などを行い、手や指の動きを高める。 ● 滑りにくい定規やねじ部分を太くしたコンパスなど、手先に力が入りやすい道具を使うなどの工夫をする。
○ はさみを使って長いものや大きな円を切ることが難しい。	○ 手先が不器用である。 ○ 視知認知（空間的な位置関係を把握すること）が弱い。 ○ 目と手の協応動作が弱い。 ○ 紙を保持することが苦手である。	● 指遊びやじゃんけんなどの遊びを通して、握って開く動きを高める。 ● はさみの指を入れる部分を本人の指の大きさに合わせて布を巻くなどの調整や、ストッパー付きのはさみの使用など、扱いやすくする工夫をする。 ● はさみを持った方の肘を、机につけて作業することにより、指先に意識を集中できるようにする。 ● ビジョントレーニングなど見る力を高める練習を行う。 (例) 円を描くように指先を動かして、顔を動かさずに目だけで追い掛けたり、腕を前に伸ばして 40～50 cm 程度開き、左右の指先を交互に見たりする。 「ピントをすぐに合わせて注視する」、「動くものを追視する」、「視野を広げる」などを組み合わせると効果的である。 ● 視点が分かりやすいように、切る紙の始点と終点に穴をあけたり切込みを入れたりする。 ● 紙テープなど 1 回で切れる幅の紙を切る練習から徐々に幅を広げ、数回で切る練習を行うようにする。 ● はさみを持っていない方の手がうまく動かせない場合は、紙に手を添えて動きを補助する。 ● 紙を持つ力加減が分からない場合は、積み木をそっと積むなどの遊びを行う。紙を保持し続けることが難しい場合は、お盆で物を運ぶなどの動きの練習を行う。 ● 保持しやすい紙の厚さ、紙を持っている感覚が分かるような紙質のものを使用するなどの工夫をする。

いろいろな道具の使い方の支援例

○ はさみ

〔持ち方〕親指とそれ以外の指を入れる穴が大きい場合は布やテープなどで穴を調整し、刃をコントロールしやすくする。親指以外の穴に人差し指と中指、薬指の3本を入れたり、人差し指と中指の2本を穴に入れたり、中指と薬指を穴に入れて人差し指と小指は穴の外から支えたりするなど本人に合った持ち方で練習する。

〔段階練習〕

- ① はさみを持った方の肘を机に付け、指先の動きに集中できるようにする。1回の刃の開閉で切れる幅の紙テープなどを切る。紙吹雪を作って遊ぶなど、遊び感覚や目的をもって行う。
- ② 視覚的に切るポイントが分かりやすいように穴をあけたり印などを付けたりして、切る始点、終点が分かるようにする。
- ③ 2～3回の刃の開閉で切る練習では、切り取り線を付け、見通しをもたせる。直線が切れるようになったら緩やかなカーブを切る練習を行う。
- ④ 用紙に書いた四角形や丸を切る。用紙の大きさや厚さは、コントロールしやすいものを使う。

○ 定規

・定規を押さえる

滑り止めがついた定規を使うなど道具を工夫したり、指先の力を高める遊びや練習をしたりする。

・線を引く

定規の端を人差し指でなぞって、手首の滑らかな動きの練習をする。横の動きができるようになったら、縦や斜めなど、いろいろな方向に動かす練習をする。定規を持つ動きが上手くできない場合は、定規に手を添えて補助し、線を引くことに集中できるようにする。

・始点と終点の2点に定規を合わせる

印を大きくし、合わせることができるようになったら、徐々に印を小さくする。

○ コンパス

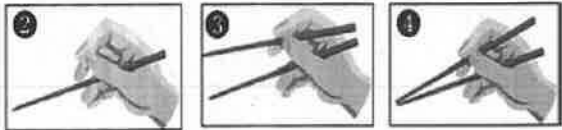
ペットボトルのキャップの開閉をしたり、ペグ指し遊びをしたりするなどして、ねじを回す動きを練習する。

ねじが太く回しやすいコンパスを準備したり、ねじの回りに毛糸などを巻いて凹凸を付け、つまみやすくしたりする。

コンパスの針を刺さずに、空中でねじを回す練習をする。

用紙やノートの下に滑り止めシートを使用したり、下敷きを使用しなかったりして、コンパスの針をしっかりと刺し、滑らないようにする。

※ コンパスを回して作図することが難しい場合は、コンパスを固定して、紙を回しながら作図するなど、児童等の実態に応じて柔軟に対応する。

○ 箸がうまく持てない。	○ 手先が不器用である。 ○ 目と手の協応が難しい。	● 手に会った箸（長さ、太さ）を用意する。 ● スモールステップで練習する。 （例） ① 親指を動かさずに、それ以外の指を曲げ伸ばす動きを練習する。 ② 下の箸をはさんで持ち、親指で押さえる。 ③ 上の箸を鉛筆と同じ持ち方をする。 ④ 上の箸を動かして箸を開けたり閉じたりする練習をする。 ⑤ ティッシュなどを使って、つまむ練習をする。 ※大きなものから小さなものへ、厚いものから薄いものへ段階的に練習する。 
○ 蝶結びが苦手である。かた結びになってしまう。	○ 手先が不器用である。 ○ 見通しをもつことが難しい。 ○ 目と手の協応動作が苦手である。	● 紐通しなど遊びを通して、手指の細かな動きを高める。 ● 細い紐ではなく、面を意識できる扱いやすい素材（リボンなど）を使って練習する。 ● 手順表を作成し、一つ一つの作業を確認しながら取り組めるようにする。 ● 児童等の実態に合った蝶結びの方法を選ぶようにする。 ● スモールステップで練習する。 （例） ① 左右の紐を交差させ、しばる。 ※ 右側と左側のリボンの色を変えることで、作業を確認しやすくする。 ② 下側の紐を輪にする。 ※ 指導の際は、「下側の○色のリボンを」と色で説明する。 ③ 上側の紐を輪にしてくぐらせる。 ④ それぞれの色の輪を引っ張って、形を整える。 ● 児童等と横並びに座り、一つ一つの動きの手本を示しながら練習を行う。難しいところについては、手を添えて補助しながら、徐々に一人で行えるようにする。

「生活スキル」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 特定の色やデザイン、素材の衣服でないと身に着けられない。	○ 強い同一性保持がある。 ※同一性保持…行動、興味及び活動の限定された反復的で常同的な様式のこと。	● TPOに応じた服装など全体的での統一した指導は一貫して行いながらも、個々の事情などは保護者や本人と確認して、必要であれば特例を設けるなどの対応をする。学校の全教職員にも周知する。 ● 「発表会の日には白いシャツと黒いズボンをはく」のように、どのような場でどのような服装をしなければいけないか事前に知らせる。本人が自分で準備したり着用する練習をしたりすることで見通しがもてたり不安が軽減されたりするよう配慮する。 ● TPOに応じた服装について具体的にどうすればよいか理解できるようにする。
○ 身だしなみに無頓着で「だらしない」印象がある。	○ 感覚(触覚)に過敏がある。 ○ スムーズに着替えたり、整えたりするような体の動かし方に困難さがある。	(例) ・ カレンダーに衣替えするべき日を記入したり気温が「〇度以上なら半そでを着る」と指定したりして、具体的にルール決めるをする。 ・ 行事などに適した服装を写真などで例示する。 ● 靴や靴下を履くことが苦手であれば、安全な範囲で、裸足でいろいろな素材の上で遊ぶような経験をして楽しく感覚刺激に慣れるようにする。 ● 鏡を見ながら身だしなみを整える練習をする。「えり」「ぼたん」等の確認の必要がある部分を文字や絵で書いたチェックカードで確認できるようにする。 ● 着替えに必要な動作につながる手足の動かしや手指の操作を遊びや運動で獲得できるようにする。 (例) ・ 人形の服でボタン止めの練習をする。 ・ 立位で体に輪を通す遊びで背中に手を回す練習をする。
○ 金銭管理をしながら買い物をしたり、公共の交通機関を利用したりすることが難しい。	○ 社会的な体験が少ない。 ○ 金銭を扱うための基礎的な概念を身に付けて活用することが困難である。	● 小遣い帳をつける、買い物計画表を作る、買い物学習を行うなど、金銭に関する体験的な学習を多く設定し、金銭の扱い方を身に付けさせる。 ● 目的地への移動方法を学んだり覚えたりする。例えば、継続的な処理が得意ならば、時間系列に沿って整理したものを活用する。同時的な処理が得意ならば、地図に書き込んだものを活用する。

		● お金の計算に苦手があれば、電卓を活用できるようにする。
○ 規則正しい生活ができない。 ○ 時間を守って行動ができない。	○ 特定の遊びや活動に強いこだわりがある。 ○ 時間の理解（概念）が身に付いていない。 ○ 物事を順序立てて（継続的に）整理したり考えたりするのが苦手である。	● 児童等のこだわりが強いこと（得意なこと）を生かした係の仕事や教師の手伝いの役割を設定する。 ● 活動終了の時間を板書したり、タイマーを使ったりするなどの視覚情報を提示する。 ● 自分でスケジュール管理ができるようにする。（例）タブレットの「ToDo リスト」などを活用する。 ● 学習や活動の流れを視覚的に示し、見通しがもてるようにする。 ● 周囲と違う行動をしているようなときは、注意の言葉掛けをするのではなく、周囲を見るよう促すなど自分で気付いて行動を調整できるようにする。
○ 体調不良に対処できない。体調不良時に人に報告できない。 ○ 危険意識が低く、よく怪我をしたりさせてしまったりする。	○ 自己管理が難しい。 ○ 自己理解ができていなかったり、それを表現するための言葉が分かっていなかったりする。	● 夜間の睡眠の確認（携帯電話やゲームの管理）や、朝食の摂取など健康的な生活ができるよう家庭と連携して進める。 ● トラブルや事故があったり、授業中に寝てしまったりすることへの対応は、注意をするだけでなく、その時の行動を振り返らせ、どうすればよかったのか伝える。また、児童等が自身の衝動を抑えて適切に行動できるよう、その方法を一緒に考える。 ● 薬を服用にしている者については、医療機関とも連携しながら、なぜ薬を飲むか児童等の納得するように説明したり服用したかどうかや飲んでいるときと飲んでいないときの状態について確認したりすることで本人が服用の必要性について意識するようにする。 ● 自分について表現するような機会や学習を設定する。自己理解・他者理解をするための学級・HR活動を学年で統一して実施する。 ● 自分について（体調や特性）について人に正しく伝えることができるよう自己理解をする学習をする。抽象的で理解できにくいことについてはイラストなどを活用する。

「注意・集中」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 作業や課題を最後まで仕上げるができない。	○ 見通しを立てて行動することが難しい。	● やるべきことは順を追って具体的に伝える。必要に応じて文字や図など、視覚的な情報も用いて伝える。 ● 課題などの始まりと終わりが明確に理解できるように伝える。「どのような内容のものを、どのような方法でどのくらいの時間をかけて、そして終わったらどうなるか」ということを分かって取り組めるように文字や図に示して伝える。 ● 個人の作業や課題の手順表を活用する。 (例) 付箋の1枚にやるべきことを1つずつ書く。バインダーなどに付箋を貼り、終わった項目から外して捨てる。バインダーに付箋がなくなれば「終わり」ということが習慣付くようにする。 ● スモールステップでの課題や達成可能な目標設定をする。課題や役割を達成できたときは称賛し、達成感を感じたり周囲と気持ちを共感できたりする経験を増やせるようにする。 ● 作業や課題が終わったら必ず確認するための時間を設ける。確認は教師や支援員、友達が手伝うようにする。間違いに気付いた場合は、訂正するための時間延長を認める。 ● よじのぼる、しがみつく、踏ん張るといった粗大運動と呼ばれる体を動かす遊びや活動を取り入れ、筋緊張や関節の曲げ伸ばしといった自分自身の体を感じ取る感覚（固有感覚）を高める。
○ 見たものや周囲の音が気になって集中することができない。	○ 指示の内容を具体的に理解していない。 ○ 作業に必要な基本動作や姿勢保持が習得されていない。	● 不必要な刺激（掲示物・騒音など）を取り除いたり、机上の整理を徹底したりして教室環境を整える。 ● 特に大事ことを伝えるときのルールを決める。 (例) 毎回決まった音を出してから話し始める。黒板の決まった位置に書いて示す。口元に注目したり耳を済ませたりするようわざと小さい声で話す。 ● 一つのものに集中できる時間は何分ぐらいか把握する。本人が集中できる時間をベースに、活動を組み立てて、成功する水準からスタートする。 (例) 1時間の授業を、①読む ②操作する ③考える ④書く ⑤見直し→直しという一定の流れにし、一つの工程を10分程度で構成する。

○ 解答欄をずらして解答を書いてしまったり、計算時の符号や単位を書き忘れたりする。	○ 複数のことに注意を払ったり、一時的に記憶したりしておくことが苦手である。 ○ 視覚認知（空間的な位置関係を把握すること）が弱い。	● 課題などの取組の途中や最後にやり方や書き方の間違いがないか、確認する時間を全体で設ける。可能であれば子ども同士で確認をさせる。うっかりミスがあれば「やり直し」を認め時間を与えるなどして、失敗のままで終わらないようにする。 ● 間違ったときに気持ちをリセットしたり、やり直したりする方法を身に付けられるようなソーシャルスキルトレーニングを行う。 ● 計算時の符号や単位などに意識が向くよう、問題に取り組む際の注意やポイントを強調して伝えたり、目に見える形で提示したりする。 ● 問題用紙と回答用紙が別紙のテストなどでは、問題用紙を問題ごとに区切るようにする。一問ずつ解くことに慣れてきたら解いた問題にチェックしていくような方法に切り替える。 (例) 問題文を一問ごとに切り離し、順番に止めておく。終わった問題は外して、問題の番号のところに丸を付け、解答用紙の同じ番号にもチェックする。 → 一問ごとに確認することが習慣付いたら切り離さずにチェックできるようにする。 ● 視覚認知に原因がある場合は、本人のやりやすい方法を認めたり、作業量を減らしたりするなどの配慮をする。 (例) 黒板の板書計画を渡し、手元で見ながら板書できるようにする。
○ 忘れ物が多く、提出物なども期日までに出せないことが多い。 ○ 物をよくなくす。	○ 多くのことを記憶にとどめておくことが難しい。 ○ 整理整頓ができず、自分の持ち物の管理ができない。 ○ 自分で計画帳が正しく書けていなかったり、自分の予定を把握することが難しかったりする。	● 授業ごとの「持ち物チェック表・提出物チェック表」を作り、必要な人は誰でも使っていいようにする。 ● 1日に1回机やロッカーやカバンの中の整理整頓をする時間を全体で設ける。その際に整理整頓ができた状態を写真や絵などを使って視覚的に示す。 ● 計画帳を有効に活用できるように工夫する。 (例) 書くことにこだわらず、教師や友達が書いたものをコピーして持ち帰るのもよいこととする。計画帳にチェック欄を設ける。 ● 「忘れてはいけないこと」の記憶の補助をする手段を確立する。 (例) 常にメモ帳を持ち歩く、タブレット端末に記録する。

○ 人の話を聞き間違っていたり、課題で問題を最後まで読まずに間違ってしまったりする。	○ 衝動性が強く、少しの情報で判断して行動してしまう。 ○ 自分の行動を振り返ることが苦手である。	● 注意が散漫しないよう、教師が話す時間と子どもが発言する時間を明確に分けるなど、学習環境を整える。 ● 問題文を読む際には、大切な言葉に線を引きながら読む、最後まで読んだら印を付けるなど、問題を最後まで読むための手立てを用意し、短い問題文から段階的に練習する。 ● 文章を注視できるよう、半透明のスリット入りシートを活用したり、定規を当てたりしながら一行ずつ確実に読む練習をする。 ● 問題に取り組んでいる時に、気を付ける点について言葉を掛ける。気を付けている様子が見られたら、「〇〇に注意しているね」などと言葉にして伝える。(セルフモニタリング※) ● チェックリストを用い、問題を解いた後に書き忘れないかななどの見直しを習慣化する。
---	---	---

※ セルフモニタリング

行動面につまずきがある子どもの中には、「セルフモニタリングの力」、つまり自分の行動を客観的に見る力が弱い場合、自分の行動を点検したり調整したりしながら行動することが難しい場合がある。この場合、周囲の者が本人の行動を分かりやすく（分かりやすい言葉で伝える、動作を交えて伝える、図や絵をかくて伝える、ビデオ等で見せるなど）伝えることが、援助として必要である。事前に、意識しておくことよい行動（望ましい行動など）を伝えたり、事後に振り返りをしたりすることも大切だが、本人が行動をしているときに、「今、〇〇をしているね。」「そのやり方はいいね。」「〇〇に気を付けてやっているね。」など、子どもの取組の状況を解説（実況）するような言葉掛けを行うことも、子どもが自分の行動を意識したり、知ったりするための手助けになる。

このほか、周囲の状況や相手の気持ちなどについても、分かりやすく伝えたり、何をどうすればよかったか、どうすればよいかなどについて一緒に考えたりしていくことも大切な支援である。

「行動の調整」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 手遊びをしたり、周囲の友達としゃべったりして集中できない。	○ 授業内容が分からない。 ○ 待つことや我慢することが苦手である。 ○ 話を聞く時のルールを知らなかったり、身に付けていなかったりする。	● 「今、何をするか」という情報を視覚情報、聴覚情報で示す。 ● 分かりやすい課題を用意する。 ● タイマーを用いる。 ● 対象児童等に対して、しゃべってもよい時といけない時とをサインやカードで知らせる。 ● 休み時間に「おしゃべりタイム」等の時間を設定し、十分に話す時間を設ける。 ● 授業の様子をビデオに撮り、客観的に自分を見つめる力を養う。 ● 「挙手して指名されてから答える」という話の聞き方のルールを決めておき、児童等が意識できるよう見えるところに貼っておく。
○ 離席をする。	○ 興味があるものへの気持ちを抑えにくい。 ○ 続けて同じことをすることが苦手である。 ○ 状況把握の力が弱い。	● 注意が散漫になる刺激を除くなど、教室内の環境を整える。 ● 配付係など状況によって離席してもよい環境を作る。 ● 席を立つ前に、「手を挙げる」「先生を呼ぶ」等の合図を示すなど、許可を求めるためのルールを決める。 ● 授業内容に「読む」「書く」「聞く」「考える」「話す」などの活動をバランスよく取り入れる。また、長時間、同じ活動をしない。 ● 一つの課題の量（時間）を減らし、「できた」回数を増やす。 （例）「文化祭の作文を書く」を「文化祭を振り返る」「キーワードを書き出す」「書きたいことを選ぶ」「絞った話題に沿って文章を書く」「文章を推敲する」など、活動を細分化して達成感を味わわせる。 ● 危険な場所や入ってはいけない所、触れてはいけないものに、禁止マークを貼っておく。 ● 危険な行動には、毅然とした態度で接するようにし、後から自分の行動を振り返る場面を設定する。

○ 自分に自信がなく、考え方がネガティブで劣等感を抱きやすい。	○ 苦手分野や失敗と向き合うことが難しい。失敗体験が多く、自信喪失や自己否定をしている。	● 評価する言葉（素敵、かっこいい）や失敗の意味を和らげる言葉（ドンマイ、大丈夫）などポジティブな言葉掛けをする。 ● 学級活動で友達のいいところ探しゲームをするなど、学級全体で長所や得意なことを共有する。 ● 得意なことや成功したことを大いに評価し称賛する。 ● 得手・不得手や好き嫌いを整理し、それらを他者に理解してもらえるような伝え方を教師と一緒に考える。 ● 一日の終わりには振り返りの時間を設け、肯定的な評価で終わる。 ● 失敗を恐れないように、苦手分野は他者に頼ってもよいことにする。
○ 我慢ができず、かんしゃくを起こす。	○ 感情をコントロールすることが難しい。 ○ 自分の要求や拒否などの意図や思いをうまく伝えられない。	● 友達関係が築きやすい環境を整える。※1 ● 「良いこと」と「悪いこと」を分かりやすく、表情をつけて伝える。 ● 感情を表現する語彙を伝え、共感する機会を多く設ける。 ● 「ちょっとタイム」カードを持っていき、我慢ができなくなった時に、教師に渡して別室でクールダウンする。 ● トラブルへの対処方法を決めておく。※2 ● ソーシャルスキルトレーニング（SST）やアンガーマネジメントを活用して、適切な人との関わりや気持ちが落ち着く方法を学習する。※3
○ 勝敗に強くこだわる。（自分の意に沿わないと落ち着かない。）	○ 「勝つこと」や「早いこと」がよいことだと強く思っている。負けた時の対応方法が分からない。	● 勝つことがよいという単純な価値観を変えるため、勝ったり負けたりすることがあることや、最後まで楽しく遊ぶことがよい行動だと伝える。 ● 「ルールを守ること」「負けた後、前向きに作戦を立てること」の大切さを伝える。また、作戦を立てる時間をとったり、よい行動を称賛したりする。 ● 「2番の人が勝ち」「最後まで負け続けた人が勝ち」等というルールを取り入れる。（1番でないこと、自分の意に沿わないことに慣れる。） ● 負けた時の対応をソーシャルスキルトレーニング（SST）で学習する。（「特別の教科 道徳」の授業等で全体に指導することもできる。）

○ 急な変更に対応できない。	○ 予定が変更されると活動の見通しがもちにくい。 ○ 言葉による説明だけでは、注意の集中が持続できず、情報を捉えることが難しい。	● 予想できる変更点は、分かりやすく伝える。変更するときは変更内容を伝える前に「変更するよ」など決まった言葉を使い、変更する状況に少しずつ慣れさせる。 ● 変更後の時間割等の情報を視覚的（板書、メモ）に確認できるように明示し、説明する。 ● 児童等にノートに記録させ、いつでも確認できるようにする。
----------------	---	---

※1 友達関係が築きやすい環境

(例)

- ・遊び（追いかっこやルールのある簡単なゲーム）に入れるように支援者から働き掛ける。
- ・遊びを振り返り、楽しかったことや困ったことを振り返る。
- ・グループのメンバー構成や席替えなどに配慮する。
- ・本人の得意な遊びを取り上げる。

※2 トラブルへの対処方法

(例)

- ・困ったときは、大人（保護者や教師）を呼びに来ることを伝えておく。
- ・分からないときは相手に尋ね返すことを教える。
- ・言いたいことを代弁する。
- ・トラブルが起こって本人が落ち着いた後、「どうすればよかったか」を一緒に考える。

※3 ソーシャルスキル

対人関係や集団行動を上手に営んでいくための技能のこと。

挨拶やお礼、謝罪、依頼の仕方、初対面／年上／友達への言葉遣いなど幅広い内容になる。具体的に「友達が鉛筆を落としたらどうするか」など本人に当てはまる状況で考えていくと分かりやすい。

アンガーマネジメント

人が抱える混沌とした怒りや悲しみ、劣等感などを自分の中で整理し、その状況を客観的に見ることで、怒りなどの強い気持ちが生じてもそれを適切にコントロールし、問題解決を図るというスキルのこと。

ソーシャルスキルトレーニング（SST）実践方法

- ① 教示／そのスキルがなぜ必要か、そのスキルが身に付いているとどのような効果があるかを言葉や絵カードなどを用いて説明する。
- ② モデリング／手本となる他者の振る舞い（スキル）を見て学ばせる。または不適切な振る舞いを見せ、どこに間違いがあるかを考える。
- ③ リハーサル／スキルを支援者や友達を相手にして実際に練習する。主にロールプレイングの手法が用いられる。
- ④ フィードバック／行動や反応を振り返り、それが不適切であれば修正を行う。
- ⑤ 般化／教えたスキルが指導場面以外のどのような場面（時、人、場所）にでも発揮できるようにする。

「対人関係」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 一人でいることが多く、友達と過ごすことがほとんどない。	○ 人間関係の築き方に不器用さがある。 ○ 集団行動における失敗経験が多い。	● 仲間意識や帰属意識を養うために、人とのかかわることや一体感が味わえるような全員参加型のレクリエーションをする。 ● 集団をつくるときには、共通の趣味をもつ友達や気の合う友達と意図的に同じグループにする。 ● 自分のことの発表や他者から長時間の注目、身体接触がある活動は、心理的な負担が高いため、最初は様子を見ながら徐々に負荷の高い活動を取り入れる。
○ グループ活動等、他者と協調しながら活動することが苦手である。	○ 他者に合わせるスキルが身に付いていない。人と協力して何かを成し遂げた経験が少ない。	● 班活動の場合では、「〇〇さんは司会、〇〇さんは記録、〇〇さんは発表」など役割を明確にする。 ● 活動を通して、一緒に行動をする、声を合わせる、声を掛ける、相談する、認めるなどいろいろな協力の仕方があることを伝える。 ● 掃除の場面では、「あなたはちりとりを持って、〇〇さんがほうきで集めたゴミを入れてね」と具体的な協力の仕方を伝える。 ● 上手に協力ができている友達を参考にするよう促す。
○ きまりやルール、他者との約束を守れないことが多い。	○ 簡単に説明しただけではきまりやルールの理解が難しい。 ○ 時間の管理や時間の概念を理解することが難しい。 ○ 不注意や衝動性がある。	● 分かりやすくシンプルなきまりやルールにする。 ● きまりやルールを文章とイラストで示す。 ● 様々なルールに対応できる力を身に付けるため、最初は自由度の高い遊びの場面で臨機応変にルール変更をする。 ● 目につく場所にメモを貼ったり、スケジュール帳を活用したりして、約束や時間の管理方法を教える。 ● 時間に遅れるなど、約束が守れそうにない場合は、他者に手伝ってもらったり謝罪したりするスキルを身に付ける。 ● タブレット端末等のリマインダー機能や通知アプリを使う。 ● 衝動性から生じたうっかりミスは寛容に対応しながらも、約束したことについては、その都度確認をする習慣を身に付けさせる。

○ 相手に対する距離間が近い。	○ 他者との関わり方についてマナーがあることを知らない。 ○ 異性への興味が高い。 ○ 相手の表情やしぐさから、気持ちを想像することが苦手である。	● 家族を含めた支援者は、指導内容を共有し、関わり方を統一する。 ● 話をする時は「腕一本分離しましょう」「3歩離れましょう」など目で見て確認できるように具体的な距離を伝える。 ● 臨機応変に関わることは難しいので、「隣に座ったとき」「並んでいるとき」などパターンで繰り返し伝える。 ● 保健の授業や性教育と関連させ、年齢に合わせた関わり方を伝える。 ● 異性と関わる場面でどのように振る舞うか、イラストを示しながらロールプレイをする。 ● 「相手が後ろに下がった時は嫌な合図だよ」など、判断しやすいポイントを伝える。 ● 絵や簡単な物語を使い、その場面での表情や気持ちについて説明したり、実際の場面を想定し相手の気持ちを伝えたりしながら、場面や状況に応じた適切な対応を理解させる。
○ 周りの者が言わないことも遠慮なしに言ってしまう。	○ 暗黙の了解が分かりにくい。 ○ このことを言ったら相手が嫌な気持ちになることが分かりにくい。	● なぞなぞ等の言葉遊びを通して、比喩的表現や語用論的な隠された意味の理解を促し、暗黙の了解※の存在に気付かせる。 ● 形容詞等の中から、感情表現に使われる言葉を意識させる「言葉遊び」や「言葉集め」をさせる。 ● ジェスチャーゲームを通して、身振りや表情から相手の感情や雰囲気を感じ取る練習をさせる。 ● 実際の中では、どのように言うのがよいか考えさせるのではなく、分からない時は望ましい表現を短い言葉ではっきりと教えるようにする。 ※ 言葉にしなくても、皆が了解している関係性のこと。その場の空気を読み、又は意思を察知して誰もが相互理解すること。

「コミュニケーション」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 挨拶や返事をしない、うまく言えない。	○ 挨拶や返事の仕方が分からない。 ○ 挨拶や返事が社会的に必要であることが分かりにくい。	● どのような場面でどんな挨拶や返事をするのかなどをまとめたものを作り、パターンとして提示する。 ● 望ましい行動について、絵などの視覚的情報を言葉とともに示し、イメージとして理解させ実践化できるようにする。 ● 挨拶や返事の意義を伝え、学級全体で共通の意識をもって取り組む。 ● 挨拶や返事の後に好ましいこと（喜ばれる、好きな活動ができるなど）が起こる経験を積めるようにする。
○ 友達と話すことが少ない、友達との会話が続かない。	○ 相手の表情や仕草から、相手がどのように感じているのかを理解することが難しい。 ○ 会話の基本的なスキルを獲得していない。	● 相手を傷つけない話し方など、好ましいふるまいについて学ぶ機会をもつ。 ● 表情カードなどを使い、表情や仕草から相手がどのように感じているのかを考える。 ● 会話の基本的なスキルを教える。 (例)・話し手を見て、相手の話にうなずいたり、相づちを入れたりする。 ・話の内容に合わせて表情を変化させたり、動作を入れたりする。 ・話をさえぎらず、交互に話す。 ● 教師が会話の相手役を担いながら、その役割を学級内の友達に移行できるように支援する。
○ 言いたいことを相手に関係なく、一方的に言う。不適切な言い方をして、トラブルになる。	○ 自分の言葉が相手の気持ちに影響することへの意識が低い。 ○ 相手の表情や場の雰囲気を読み取ることが苦手である。 ○ 行動を調整したり、振り返ったりすることが難しい。	● 会話の基本的なマナーを教える。 (例)・話しかける前や話題を変えるときには、一言確認する。 ・自分の興味のある話だけをしないで、相手の意見を聞くようにする。 ● 相手を傷つけない話し方など、好ましいふるまいについて学ぶ機会をもつ。 ● 吹き出しカード等で相手の発言を振り返ったり相手の気持ちを考えたりする。 ● 生活上の様々な場面を想定し、相手の言葉や表情などから、相手の立場や考えていることなどを推測するような指導を通して、他者とのかかわる際の具体

		的な方法を身に付けたり、周囲の状況や他者の感情に配慮した伝え方ができるようにする。
○ 自分の気持ちを伝えられない。困っていても援助を求めず、作業が中断したままになる。	○ 自分の考えや気持ちを的確に表現できない。 ○ 「分からない＝悪いこと」と思い込んでいる。 ○ どのように質問したり、援助を求めたりしたらよいか分からない。	● 気持ちを表す絵カードを使ったり、簡単なジェスチャーを交えたりして、気持ちを伝える手段を広げる。 ● 協力して遂行するゲームなど、認知の発達や社会性の育成を促す学習などを通して、自分の意図を伝えたり、相手の意図を理解したりして適切な関わりができるようにする。 ● 質問をしたり援助を求めたりする経験を重ね、相談することの良さが実感できるようにする。 ● 援助を求めることを伝えるカードを作ったり、サインを決めたりする。 ● どのような時にどんな話し方をしたらよいかを考え、カードなどにまとめておく。
○ 含みのある言葉を言われても分からず、言葉どおりに受け止めてしまう。	○ 曖昧な言い方が分かりにくい。比喻表現や慣用句の意味理解、言葉の裏の意味を読み取ることが苦手である。 ○ 相手の表情や場の雰囲気を読み取ることが苦手である。	● 抽象的な言い方や曖昧な言い方をしないで、「何をすればいいのか」具体的な行動を伝える。 ● 慣用句などの言葉の意味や状況に応じた使い方を指導するなど、言葉には様々な意味や使い方があることをあらかじめ知らせておく。 ● 伝えたいことは分かりやすく、シンプルに視覚的手掛りを使って話す。 ● 本人が理解しにくい場面については、個別に場の状況や相手との関係を説明するとともに、適切な会話や対応の仕方を教えていく。
○ 相手の話を理解していない。質問に適切に答えることができない。	○ 聞いて理解することが苦手である。認知に偏りが見られ、聴覚的情報処理が弱い。 ○ 質問に対しての答え方が分からない。	● 指示や情報は、視覚的手掛り（絵カード、文字カード等）や身振り・動作を使って分かりやすくシンプルに提示する。 ● 視覚的教材を活用するなど、得意な認知処理能力を生かして、他者の話をしっかり聞く力を育てる。 ● グループ活動の際に、小集団で話を聞く練習をし、徐々に集団の規模を大きくしていく。 ● 要点やキーワードを提示して、質問の要点がはっきり分かるように話す。 ● 聞き手と話し手の役割交代をするなど、話のやり取りの練習をする。

「感覚過敏」への指導・支援

困難例	考えられる背景	支援の手立て
○ 極度の偏食がある。	○ 味覚などの感覚に過敏性がある。 ○ 筋力が弱く姿勢を保持できなかったり、噛みきりができにくかったりする。	● 極度の偏食などについては、原因や対応について保護者とも連携して取り組む。「食」に関する困難が本人にとっての大きな負担にならないように配慮する。改善すべきことの「何を優先するか」を具体的に決め焦らずスモールステップで取り組むようにする。 ● 苦手な食材を自分で調理してみても味付けや切り方などで食べられる方法がないかを模索できるようにする。 ● 姿勢や咀嚼に筋力の弱さが要因である場合は、それを補助する手段を工夫する。姿勢が保持しやすい椅子やクッション、足台を工夫したり、使いやすい食具を使ったりする。 ● 咀嚼の力や姿勢を保持するための筋力トレーニングを遊びなどに取り入れながら取り組めるようにする。 (例) バランスボールに座って静止したり、上半身の運動(踊りなど)をしたりする。あたりめを食べたり、吹き矢で的当てをしたりする。
○ 大きな音や特定の音が怖くて活動に参加できなかったり、耳を手でふさいだりする。	○ 聴覚に過敏がある。	● イヤーマフの使用などについて「視力を補うために眼鏡をかけるのと同じ」であることの例などを示して周囲の理解を促す。 ● 放送機器の音量や運動会でのピストル音の使い方など、可能なことは全体で統一する。 ● 苦手な刺激がある場への参加について無理強いほしくないようにしながら「何がどう嫌か」について本人と確認する。本人の思い込みや分からないことからの不安であれば、正しい情報を分かりやすく伝える。 ● 過敏が原因で我慢できない活動や場があるときは、別の場所で過ごすことや活動から離れることを認めるが、そこでの「いつまでどのように過ごすか」はルールを決めておく。

○ 特定の物を見続けることができない。 ○ 様々なものに次々と目移りしたり、触りに行ったりする。	○ 視覚に過敏がある。 ○ 視覚情報の入力が強すぎる。	● 遮光グラスなどの使用などについて「視力を補うために眼鏡をかけるのと同じ」であることの例などを示して周囲の理解を促す。 ● 見え方についての視覚機能のチェックなどを行い必要があれば専門機関に相談したり、ビジョントレーニングをしたりする。 ● 物の配置や教材の提示の仕方を整理し、必要な情報に注目しやすくする。
○ 糊や土を触るのを嫌がり触れない、触ったらすぐに手を洗う。	○ 触覚などの感覚に過敏がある。	● 手に何かが付いたり汚れたりする制作をする場合は、手袋をすることを認めたりお手拭きを側に置いて拭けるようにしたりする。 ● 本人が苦手な感覚について不快指数を点数化して表現したり、言語化して表現したりする練習をする。このような方法で自己理解した上で、回避する方法を見つけたり、我慢して取り組んでいけることを（スモールステップで）決めて挑戦したりする。
○ 洗髪や顔を洗うことを怖がったり、散髪や爪切りを極端に嫌がったりする。	○ 触覚過敏があり、触ることや触られることに過剰な反応を示す。 ○ 触覚過敏により不快な感覚を他者より強く感じる。	● 衛生面の身辺処理については、学校で配慮することと家庭で取り組むことの役割分担をするなど、家庭と連携して取り組んでいくようにする。 ● 衛生面の身辺処理についてチェックカードなどで確認するようにする。確認は学級などで行わず養護教諭などが行うなどしてプライベートなことである意識ももてるようにする。 ● 衛生面の身辺処理の必要性を分かるように話をしたり、実際に他のモデルとなる者が行っている様子を見たりしながら、自ら選択して行動に替えていくように働きかける。 ● 爪切りならば指先をマッサージしたり擦ったりするなど、感覚過敏に対して軽い刺激を与えながら徐々に慣れさせていく。 ● 低年齢であれば、くすぐりっこなどの遊びを通して、少しずつ身体接触に慣れさせていく。

発達障害者支援法において、「発達障害」は「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害、その他これに類する脳機能障害であつてその症状が通常低年齢において発現するもの」（発達障害者支援法における定義 第二条より）と定義されています。

● LD (学習障害) の定義

基本的には全般的な知的発達に遅れはないものの、聞く、話す、読む、書く、計算する、又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を示すものである。

その原因として、中枢神経系に何らかの機能障がいがあると推定されておりますが、視覚障がい、聴覚障がい、知的障がい、情緒障がいなどの障がいや、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

● ADHD (注意欠陥多動性障害) の定義

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障がい、社会的な活動や学業等に支障をきたすものである。

また、通常7歳前に現れ、その状態が継続するもので、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

● 自閉症の定義

3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを主な特徴とする。このうち、知的発達の遅れを伴わないものを高機能自閉症といい、知的発達の遅れを伴わず、かつ自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものをアスペルガー症候群という。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定されている。

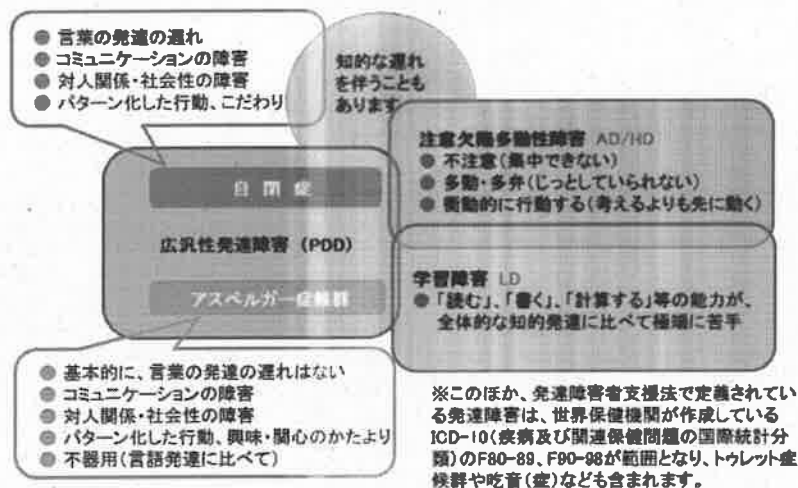


図 それぞれの障がいの特性 (発達障害情報・支援センターHPより)

発達障がいに属すると考えられている種々の障がいは、明確に分けて診断することは大変難しいとされており、臨床的な認知・行動特性からみて、発達障がいは典型的な事例から非定型的な事例までスペクトル（連続体）をなしていると考えられています。そのため、最近では、自閉症スペクトラム障害（ASD）という呼び方もされています。障がいごとの特徴がそれぞれ少しずつ重なり合っている場合も多いからです。

● 発達障がいの基本的な特徴

- ・ 乳幼児期か児童期に発症する。
- ・ 基本的な障がいは脳の障がいによって起きている。
- ・ 基本的な障がいの経過としては、悪くなることもないがよくなることもない。

● 発達障がいのある児童等の特徴

- ・ 「困った子ども」は「困っている子ども」であり、発達障がいの可能性があること。
- ・ 「何度注意しても変わらない」場合には、本人意思では「変わらない」発達障がいの可能性があること。
- ・ 「やる気がない」「努力が足りない」と見える子どもは、「努力してもできない」ために「一層意欲をなくしている」発達障がいの可能性があること。

今後、インクルーシブ教育システムを推進していくためには、全ての教員が、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められます。特に発達障がいに関する一定の知識・技能は、発達障がいの可能性のある児童等の多くが通常の学級に在籍していることから必須と考えられます。

発達障がいに関する情報は

発達障がいに関する詳細については、国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育推進センターHP又は、国立障害者リハビリテーションセンター 発達障害情報・支援センターHPを参照



発達障害教育推進センター



発達障害情報・支援センター

■ 愛媛県発達障がい者支援センター あい♡ゆう

専門スタッフによる発達障がいに関する相談や情報提供を行っています。必要に応じて、関係機関や支援機関などの紹介もします。

TEL 089-955-5532 FAX 089-955-5547

<http://www.pref.ehime.jp/h20123/kodomo-ryoiku/aiyu/>

※ 発達障害教育推進センターHP、発達障害情報・支援センターHP及び「LD・ADHD・高機能自閉症の子ども指導ガイド（国立特別支援教育総合研究所）」から引用

第4章

資料編

参考1 2次チェックシート

(小学校用、中学校用、高等学校用)

参考2 愛媛県教育委員会通知

「特別な支援を必要とする生徒へのよりよい指導・支援のために ～切れ目ない支援体制の構築に向けた 中学校・高等学校間の連携について～よりよい指導支援のために～」

参考3 文部科学省通知

学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について
(平成30年8月27日付け30文科初第756号)

小学校用 実態把握2次チェックシート

学年・組		ふりがな		氏 名		学校名		令和 年 月 日		実施者				
記入日		氏 名		氏 名		氏 名		氏 名		氏 名				
1	聞	く	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 普通の速さで話した言葉を、正しく聞き分ける。	① 〇	〇	●	4	〇	〇	●	4		
				② 2つ以上の口頭での指示を覚えて行動する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 集団場面で、一斉の指示を聞く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 口頭での指示の内容を理解して行動する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
2	話	す	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 正しい発音で話す。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				② 場に応じた声の大きさや速さで話す。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 相手に分かるように、言葉や助詞を適切に使って話す。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 自分の意図が伝わるように、筋道を立てて話す。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				⑤ グループで、話し合いをする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
3	読	む	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 平仮名や片仮名を正しく読む。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				② 長音、拗音、促音、撥音を含んだ単語をままとまりとして正しく読む。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 既習の漢字を正しく読む。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 語句や行を抜かしたり繰り返したりせず、正しくスムーズに音読する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				⑤ 文章を読んで、内容を理解する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
4	書	く	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 形や大きさを覚えて文字を書く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				② 平仮名や片仮名を正しく書く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 特殊音節（長音、拗音、促音、撥音）を書く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 既習の漢字を正しく書く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				⑤ 時間内に板書を正しく書き写す。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				⑥ つながりのある文や文章を書く。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
5	計	算	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 数の概念を理解する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				② 簡単な計算を暗算でする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 簡単な四則計算をする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 四則計算の決まりや公式を覚えて計算する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
6	推	論	2	3	4	値	1	2	3	4	値			
				できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる		優しい	できること が少ない	いつでも できる	
				① 長さや重さなどの量を比べたり測ったりする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				② 時間や時刻の概念を理解する。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				③ 簡単な文章題の立式をする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				④ 図形を理解したり作図したりする。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
				⑤ 物事に順序立てて取り組む。	〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		
					〇	〇	〇	4	〇	〇	〇	4		

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① ボールを投げたり受けたりする。				
② なわとびをする。				
③ 片足跳び（ケンケン）する。				
④ バランスよく歩いたり走ったりする。				
⑤ 学習中、15分以上座った姿勢を保つ。				
⑥ 体操やダンスをスムーズに行う。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① はさみを使って直線や曲線を線に沿って切る。				
② 定規やコンパスの操作ができる。				
③ 紙の端を揃えて半分に折る。				
④ 糊ひもが結べる。				
⑤ 箸で物をつまむ。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① 基本的な生活習慣が身に付いている。				
② 健康に気を付けて生活する。				
③ 身だしなみや清潔に気を付ける。				
④ 学校に歩いて登下校する。				
⑤ 一人で買い物をする。				
⑥ 見通しをもって行動する。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① 一つの活動に集中して取り組む。				
② 課題や活動を最後までやり遂げる。				
③ 必要なものを忘れずに準備する。				
④ 道具や用具を整理整頓して片付ける。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① 自分の席で落ち着いて授業を受ける。				
② 意に沿わないことや苦手なことでも自ら気持ちを落ち着けて行動する。				
③ 話を最後まで聞いてから自分の意見を言う。				
④ 順番を待つ。				
⑤ 急な予定変更に対応する。				
⑥ 自分の得意なことや苦手なことを自覚する。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① マナーやルールを守って行動する。				
② 指示や注意に話し合いながら従う。				
③ 協調してグループ活動する。				
④ 同年齢の友達関係を作る。				

1	2	3	4	値
		できること が少くない	いつでも できる	
① 自分からあいさつや返事をする。				
② 相手や状況に応じた言葉遣いをする。				
③ 友達と一方的でない会話をする。				
④ 自分の気持ちを伝える。				
⑤ 分からないことを質問したり、困った時に援助を求めたりする。				
⑥ 相手の気持ちや周りの状況を考えて適切な発言をする。				

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
		計算 する	推論 する	運動 する	生活 スキル	注意 集中	対人 関係	行動 力	対人 関係	行動 力	対人 関係	行動 力
		4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0

実態把握2次チェックシート

中学校用

中学校用		学校名		令和 年 月 日	
学年・組	ふりがな	記入日	実施者		
	氏 名				

1	1	2	3	4	値
開く	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 2つ以上の口頭での指示を覚えて行動する。	○	○	○	●	4
② 集団場で、一斉の指示を聞く。	○	○	○	●	4
③ 口頭での指示の内容を理解して行動する。	○	○	○	○	4

2	1	2	3	4	値
話す	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 状況に応じて、話す速度や音量、言葉の調子に注意して話す。	○	○	○	●	4
② 相手に分かるように、言葉や助詞を適切に使って話す。	○	○	○	●	4
③ 自分の考えや根拠が明確になるように、話の構成を考えて話す。	○	○	○	○	4
④ グループで共通の内容について話し合いをする。	○	○	○	○	4

3	1	2	3	4	値
読む	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 長章、拗音、促音、撥音を含んだ単語を、まとまりとして正しく読む。	○	○	○	○	4
② 既習の漢字を正しく読む。	○	○	○	○	4
③ 語句や行を抜かしたり繰り返したりせず、正しくスムーズに音読する。	○	○	○	○	4
④ 文章を読んで、文章の要点を正しく読み取る。	○	○	○	○	4

4	1	2	3	4	値
書く	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 英文の分かち書きができる。	○	○	○	○	4
② 特殊音節（長音、拗音、促音、撥音）を正しく書く。	○	○	○	○	4
③ 既習の漢字を正しく書く。	○	○	○	○	4
④ 時間内に板書を正しく書き写す。	○	○	○	○	4
⑤ 句読点、段落を意識して書く。	○	○	○	○	4

5	1	2	3	4	値
計算する	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 数の概念を理解する。	○	○	○	○	4
② 簡単な計算を暗算する。	○	○	○	○	4
③ 分数、少数の計算をする。	○	○	○	○	4
④ 既習の公式を覚えて計算する。	○	○	○	○	4

6	1	2	3	4	値
推論する	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 長さや重さなどの量を比べたり測ったりする。	○	○	○	○	4
② 時間や時刻の概念を理解する。	○	○	○	○	4
③ 文章題の意図を理解して立式する。	○	○	○	○	4
④ 図形の特徴を理解し、定規やコンパスを使って作図する。	○	○	○	○	4
⑤ 物事に順序立てて取り組む。	○	○	○	○	4

7	1	2	3	4	値
運動	難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	4
① 道具と体の動きを協調させて運動する。（ドリブル、ボール蹴り等）	○	○	○	○	4
② 平均台の上を歩くことができる。	○	○	○	○	4
③ 学習中、15分以上座った姿勢を保つ。	○	○	○	○	4
④ 体操やダンスをスムーズに行う。	○	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① はさみを使って直線や曲線を線に沿って切る。	○	○	○	4
② 定規やコンパスを操作して直線や円を描く。	○	○	○	4
③ 用途に合わせて複数回紙を折る。	○	○	○	4
④ 螺旋ひをする。	○	○	○	4
⑤ 正しい握の握り方で物をつまむ。	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 基本的な生活習慣が身に付いている。	○	○	○	4
② 健康管理を心がける。	○	○	○	4
③ 状況に応じた身だしなみや清潔に気を付ける。	○	○	○	4
④ 公共の交通機関を利用する。	○	○	○	4
⑤ 予算内で計画的に買い物をする。	○	○	○	4
⑥ 見通しをもって行動する。	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 一つの活動に集中して取り組む。	○	○	○	4
② 課題や活動を最後まで責任をもってやり遂げる。	○	○	○	4
③ 必要なものを忘れずに準備する。	○	○	○	4
④ 道具や用具を整理整頓して片付ける。	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 自分の席で落ち着いて授業を受ける。	○	○	○	4
② 意に沿わないことや苦手なことでも自ら気持ちを落ち着けて行動する。	○	○	○	4
③ 話を最後まで聞いてから自分の意見を言う。	○	○	○	4
④ 状況を判断し、順番を待つ。	○	○	○	4
⑤ 急な予定変更に対応する。	○	○	○	4
⑥ 自分の特徴を理解し、状況に応じた行動をする。	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① マナーやルールを守って行動する。	○	○	○	4
② 指示や注意に素直に従う。	○	○	○	4
③ 協調してグループ活動する。	○	○	○	4
④ 同年齢や異年齢の友達関係を作る。	○	○	○	4

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 相手や場面に応じたやりとりをする。	○	○	○	4
② 相手や状況に応じた適切な言葉遣いをする。	○	○	○	4
③ 友達と一方的でない会話をする。	○	○	○	4
④ 自分の気持ちを伝える。	○	○	○	4
⑤ 分からないことを質問したり、困った時に援助を求めたりする。	○	○	○	4
⑥ 相手の気持ちや周りの状況、場に応じた適切な発言をする。	○	○	○	4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
聞く	話す	読む	書く	計算 する	推論 する	運動	生活ス キル	注意 集中	行動調 整	対人関 係	エコー カード	
4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0

実態把握2次チェックシート

高等学校用

学校名	令和 年 月 日
記入日	
実施者	

HR	ふりがな	氏 名

1	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 2つ以上の口頭での指示を覚えて行動する。	○	○	●	4
② 集団場で、一斉の指示を聞く。	○	○	○	4
③ 口頭での指示の内容を理解して行動する。	○	○	○	4

2	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 状況に応じて、話す速度や音量、言葉の調子や間の取り方に注意して話す。	○	○	●	4
② 相手に分かるように、言葉や助詞を適切に使って話す。	○	○	○	4
③ 自分の考えが的確に伝わるように、自分の立場や考えを明確にして話す。	○	○	○	4
④ グループで、共通の内容を話し合いまとめる。	○	○	○	4

3	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 長音、拗音、促音、撥音を含んだ単語を、まともとして正しく読む。	○	○	○	4
② 既習の漢字を正しく読む。	○	○	○	4
③ 語句や行を抜かしたり繰り返したりせず、正しくスムーズに音読する。	○	○	○	4
④ 文章を読んで、文章の要点をまとめる。	○	○	○	4

4	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① アルファベットや長文を正しく書く。	○	○	○	4
② 既習の漢字を正しく書く。	○	○	○	4
③ 時間内に板書を正しく書き写す。	○	○	○	4
④ 句読点、段落を意識して書く。	○	○	○	4

5	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 数の概念を理解する。	○	○	○	4
② 簡単な計算を暗算する。	○	○	○	4
③ 四則の混合や（ ）を用いた式について理解し、正しく計算する。	○	○	○	4
④ 既習の公式を覚えて計算する。	○	○	○	4

6	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 長さや重さなどの量を比べたり測ったりする。	○	○	○	4
② 時間や時刻の概念を理解する。	○	○	○	4
③ 文章題の意図を理解して立式し、説明する。	○	○	○	4
④ 図形の特徴を理解し、定規やコンパスを使って正確に作図する。	○	○	○	4
⑤ 物事を順序立てて取り組む。	○	○	○	4

7	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 道具と体の動きを協調させて集団で運動する。(ドリブル、ボール蹴り等)	○	○	○	4
② バランスをとりながら全身運動(走・跳・投)をする。	○	○	○	4
③ 学習中、15分間以上座った姿勢を保つ。	○	○	○	4
④ 体操やダンスをスムーズに行う。	○	○	○	4

8	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① はさみを使って直線や曲線を線に沿って切る。	○	○	○	4
② 用途に合わせて定規やコンパスを操作する。	○	○	○	4
③ 用途に合わせて作品を折る。	○	○	○	4
④ 蝶結びをする。	○	○	○	4
⑤ 正しい箸の握り方で物をつまむ。	○	○	○	4

9	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 基本的な生活習慣が身に付いている。	○	○	○	4
② 健康管理をする。(病気の予防、通院、服薬等)	○	○	○	4
③ 身だしなみや清潔に気を付け、時と場合に応じた服装をする。	○	○	○	4
④ 公共の交通機関を使って目的地まで移動する。	○	○	○	4
⑤ 金銭管理をする。	○	○	○	4
⑥ スケジュール管理をする。	○	○	○	4

10	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 一つの活動に集中して取り組む。	○	○	○	4
② 課題や活動を最後まで責任をもってやり遂げる。	○	○	○	4
③ 必要なものを忘れずに準備する。	○	○	○	4
④ 道具や用具を整理整頓して片付ける。	○	○	○	4

11	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 自分の席で落ち着いて授業を受ける。	○	○	○	4
② 意に沿わないことや苦手なことでも自ら気持ちを落ち着けて行動する。	○	○	○	4
③ 話を最後まで聞いてから自分の意見を言う。	○	○	○	4
④ 状況を判断し、順番を待つ。	○	○	○	4
⑤ 急な予定変更に対応する。	○	○	○	4
⑥ 自分の特徴を理解し、状況に応じて行動を調整する。	○	○	○	4

12	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① マナーやルールを守って行動する。	○	○	○	4
② 指示通りに作業をしたり、注意を受けて修正したりする。	○	○	○	4
③ 協調してグループ活動をする。	○	○	○	4
④ 同年齢や異年齢の友達関係を作る。	○	○	○	4

13	2	3	4	値
難しい	できること が少ない	できること が多い	いつでも できる	
① 相手や場面に応じたあいさつをする。	○	○	○	4
② 場面や相手の立場(役職)を考慮した言葉遣いをする。	○	○	○	4
③ 友達と一方的でない会話をする。	○	○	○	4
④ 自分の気持ちや考えを相手に分かるように伝える。	○	○	○	4
⑤ 分からないことを質問したり、困った時に援助を求めたりする。	○	○	○	4
⑥ 相手の気持ちや周りの状況を理解し、場に応じた適切な発言をする。	○	○	○	4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
聞く	話す	読む	書く	計算	推論	運動	動作	生活	注意	行動	対人	関
4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0	4.0
関	係	係	係	係	係	係	係	係	係	係	係	係

特別な支援を必要とする生徒へのよりよい指導・支援のために ～切れ目ない支援体制の構築に向けた中学校・高等学校間の連携について～

愛媛県教育委員会

1 趣 旨

特別な支援を必要とする幼児児童生徒については、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。その中で、総務省による「発達障害者支援に関する行政評価・監視の結果に基づく勧告（平成 29 年 1 月）」において、進学の際に個別の教育支援計画や個別の指導計画（以下、「個別の教育支援計画等」という。）が引継ぎに活用されていない例があり、特に、中学校から高等学校への引継ぎについては、その割合が低い傾向にあるとの指摘があった。

また、新幼稚園教育要領及び新小・中学校学習指導要領（中学校は平成 29 年 3 月告示、平成 30 年 4 月 1 日から平成 33 年 3 月 31 日まで移行期間）総則では、障がいのある幼児児童生徒への指導に当たり、個別の教育支援計画等を作成・活用することに努めることとされており、特に、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画等を作成・活用することが明文化された。

本県では、これまでも特別な支援を必要とする幼児児童生徒への切れ目のない指導・支援の充実に向け、個別の教育支援計画等の作成・活用を促してきたところであるが、中学校と高等学校の間においては、これまで以上に、十分に情報連携を行うことが重要であるとの認識に立ち、その推進に取り組むものである。

2 基本方針

特別な支援を必要とする生徒に関して、進学先での指導・支援の充実を図るため、中学校と高等学校の間において、学校訪問や連絡会等により、生徒の状況等について情報交換をする機会を設ける。これについては、進学先が決定した後、できるだけ早い時期に実施することが望ましい。また、必要に応じてその後も継続して状況の確認を行うなど、各学校は、積極的な情報提供、情報収集に努める。

実施に当たっては、次のことに留意する。

(1) 中学校における留意点

- ① 各学校においては、特別な支援を必要とする生徒に関して、個別の教育支援計画等を作成し活用することに努めるとともに、特別支援学級に在籍する生徒や通級による指導を受ける生徒については、新中学校学習指導要領に基づき、個別の教育支援計画等を作成し、効果的に活用しなければならないこと。
- ② 各学校においては、進学先の高等学校に直接出向くなど、高等学校へ情報提供する機会を設け、個別の教育支援計画等（又はそれに準ずるもの※）を適切かつ確実に引き継ぐよう務めること。その際には、本人や保護者に対して、個別の教育支援計画等の引継ぎの趣旨や目的を丁寧に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についても引継ぐ先や内容などの範囲を明確にした上で同意を得ておくこと。

(2) 高等学校における留意点

- ① 各学校においては、中学校に直接出向くなど、中学校から情報収集するための機会を設け、個別の教育支援計画等（又はそれに準ずるもの）を適切に引き継ぐこと。特に、入学者選抜の特別措置を経て入学する生徒については、提供すべき合理的配慮について把握すること。
- ② 各学校においては、中学校又は保護者から引き継がれた個別の教育支援計画等（又はそれに準ずるもの）の情報と、本人・保護者からの聴取内容を基に、新たに個別の教育支援計画等を作成するとともに、関係機関等とも連携し、活用を進めること。これらについては、校内委員会等において、定期的に評価・改善を行うなど、組織的・継続的な取組がなされなければならないことに留意すること。

3 配慮事項

- 校種間の個人情報共有については、生徒の健全育成のため教育上必要なことであるが、生徒の利益を不当に侵害しないよう、取扱いには十分配慮すること。
- 個別の教育支援計画等については、記載された個人情報が漏洩したり、紛失したりすることのないよう、校内における個人情報の保存・管理を適切に行うこと。

※ 各市町教育委員会又は保健福祉部局が作成した特別支援教育に関する「引継ぎシート」を指す。

学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）

平成 30 年 8 月 27 日付け 30 文科初第 756 号

文部科学省初等中等教育局長 高 橋 道 和

この度、学校教育法施行規則の一部を改正する省令（平成30年文部科学省令第27号）が、平成30年 8 月 27日に公布され、同日施行されました。

今回の改正の趣旨、概要及び留意事項は下記のとおりですので、十分に御了知の上、適切に御対応いただくようお願いします。

また、各都道府県教育委員会におかれては所管の学校及び域内の指定都市を除く市町村教育委員会に対して、各指定都市教育委員会におかれては所管の学校に対して、各都道府県知事及び構造改革特別区域法（平成14年法律第189号）第12条第1項の認定を受けた地方公共団体の長におかれては所轄の学校及び学校法人等に対して、附属学校を置く各国公立大学法人の長におかれては管下の学校に対して、このことを十分周知願います。

記

第1 改正の趣旨

「教育と福祉の一層の連携等の推進について」（平成30年 5 月 24 日付け 30 文科初第 357 号・障発 0524 第 2 号文部科学省初等中等教育局長及び厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長連名通知）をもってお知らせしたとおり、文部科学省と厚生労働省による「家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト」において、障害のある子供やその保護者が地域で切れ目なく支援が受けられるよう、家庭と教育と福祉の一層の連携を推進する方策について検討を行い、本年 3 月に同プロジェクトとしての報告を取りまとめたところである。

当該報告では、連携推進方策の一つとして、学校において作成される個別の教育支援計画について、保護者や医療、福祉、保健、労働等の関係機関と連携して作成されるよう、必要な規定を省令に置くこととされた。

これを踏まえ、学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）を改正し、特別支援学校に在学する幼児児童生徒、小・中学校（義務教育学校及び中等教育学校の前期課程を含む。以下同じ。）の特別支援学級の児童生徒、小・中学校及び高等学校（中等教育学校の後期課程を含む。以下同じ。）において学校教育法施行規則第140条に基づき障害に応じた特別の指導である通級による指導（以下単に「通級による指導」という。）が行われている児童生徒について、各学校が個別の教育支援計画を作成するに当たっては、当該児童生徒等又は保護者の意向を踏まえつつ、医療、福祉、保健、労働等の関係機関や民間団体（以下「関係機関等」という。）と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ることとするものである。

第2 改正の概要

1 特別支援学校に在学する幼児児童生徒について、個別の教育支援計画（学校と関係機関等との連携の下に行う当該幼児児童生徒に対する長期的な支援に関する計画をいう。）を作成することとし、当該計画の作成に当たっては、当該幼児児童生徒又は保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該幼児児童生徒の支援に関する必要な情報の共有を図ることとする。 （新第134条の2 関係）

2 1の規定について、小・中学校の特別支援学級の児童生徒、小・中学校及び高等学校において通級

による指導が行われている児童生徒に準用すること。（新第139条の2、新第141条の2関係）

- 3 施行時点において、すでに学習指導要領等に基づき作成されている個別的教育支援計画については、新第134条の2、新第139条の2又は新第141条の2の規定により作成されたものとみなすこと。
（附則第2項関係）

第3 留意事項

1 個別的教育支援計画に関する基本的な考え方

- （1）個別的教育支援計画は、障害のある児童生徒等一人一人に必要とされる教育的ニーズを正確に把握し、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までを通じて、一貫した的確な支援を行うことを目的に作成するものであること。
- （2）個別的教育支援計画の作成を通して、児童生徒等に対する支援の目標を長期的な視点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解すべき重要な情報となるものであること。
- （3）各学校において提供される教育的支援の内容については、教科等横断的な視点から、個々の児童生徒等の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として、学習指導要領等に基づき作成される個別の指導計画に生かしていくことが重要であること。なお、個別的教育支援計画と個別の指導計画は、その目的や活用する方法に違いがあることに留意し、相互の関連性を図ることに配慮する必要があること。

2 個別的教育支援計画の作成

- （1）作成に当たっては、保護者と十分相談し、支援に関する本人及び保護者の意向や将来の希望、現在の障害の状態やこれまでの経過、関係機関等における支援の状況、その他支援内容を検討する上で把握することが適切な情報等を詳細かつ正確に把握し、整理して記載すること。その際、学校と保護者や関係機関等とが一層連携を深め、切れ目ない支援を行うため、本人や保護者の意向を踏まえつつ、関係機関等と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ること。
- （2）学校と保護者との間で当該児童生徒等に対する支援の考え方を共有するため、作成した個別的教育支援計画については、保護者に共有することが望ましいこと。

3 個別的教育支援計画を活用した関係機関等との連携

- （1）「関係機関等」としては、例えば、当該児童生徒等が利用する医療機関、児童発達支援や放課後等デイサービス、保育所等訪問支援等障害児通所支援事業を行う者（指定障害児通所支援事業者等）、保健所、就労支援機関等の支援機関が考えられること。
- （2）各学校においては、本人や保護者の意向を踏まえつつ、効果的かつ効率的に実施することができるよう、情報共有を図る関係機関等やその方法を決定すること。
- （3）個別的教育支援計画には個人情報が含まれることから、関係機関等との情報共有に当たっては、本人や保護者の同意が必要である点に留意すること。
- （4）個別的教育支援計画の作成時のみならず、当該計画を活用しながら、日常的に学校と保護者、関係機関等とが連携を図ることが望ましいこと。なお、放課後等デイサービス事業者との連携に当たっては、「放課後等デイサービスガイドライン」にかかる普及啓発の推進について」（平成27年4月14日付け文部科学省初等中等教育局特別支援教育課及び生涯学習政策局社会教育課連名事務連絡）をもって周知した「放課後等デイサービスガイドライン」（平成27年4月厚生労働省。今後、厚生労働省において放課後等デイサービス事業者と学校との連携方策についてより明確化するなどの改定が行われる予定。）も参考とすること。

- (5) 児童生徒等が利用する指定障害児通所支援事業者においては、本人や保護者の意向、本人の適性、障害の特性等を踏まえた通所支援計画を作成していることから、本人や保護者の同意を得た上で、こうした計画について校内委員会等で共有することも考えられること。その際、平成30年度障害福祉サービス等報酬改定において、障害児通所支援事業所等が学校と連携して個別の支援計画を作成する際の加算（関係機関連携加算）が充実されていることにも留意すること。
- (6) 地域においては、相談支援専門員等が、障害のある児童生徒等の意向を踏まえ、必要な支援を受けることができるよう関係機関と調整する役割を担っている場合があり、関係機関等との調整に当たっては、そのような人材を活用することも有効であると考えられること。なお、「児童福祉法等の改正による教育と福祉の連携の一層の推進について」（平成24年4月18日付け厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課及び文部科学省初等中等教育局特別支援教育課連名事務連絡）にあるとおり、障害児支援利用計画等の作成を担当する相談支援事業所と個別の教育支援計画等の作成を担当する学校等が密接に連絡調整を行い、就学前の福祉サービス利用から就学への移行、学齢期に利用する福祉サービスとの連携、さらには学校卒業に当たって地域生活に向けた福祉サービス利用への移行が円滑に進むよう、保護者の了解を得つつ、特段の配慮をお願いしたいこと。

4 個別の教育支援計画の引継ぎ

障害のある児童生徒等については、学校生活のみならず、家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要であることから、各学校においては、個別の教育支援計画について、本人や保護者の同意を得た上で、進学先等に適切に引き継ぐよう努めること。そのため、個別の教育支援計画を作成する際に、本人や保護者に対し、その趣旨や目的を十分に説明して理解を得、第三者に引き継ぐ旨についてもあらかじめ引継先や内容などの範囲を明確にした上で、同意を得ておくこと。

また、各自治体の関係部局や関係機関等が連携し、就学、進学、就労等の際に円滑に引き継ぐことができる体制の構築に努めること。

5 個別の教育支援計画の保存及び管理

個別の教育支援計画については、記載された個人情報漏えいしたり、紛失したりすることのないよう、学校内における個人情報の管理の責任者である校長が適切に保存・管理すること。

個別の教育支援計画は、条例や法人の各種規程に基づき適切に保存されるものであるが、指導要録の指導に関する記録の保存期間を参考とし、5年間保存されることが文書管理上望ましいと考えられること。

6 個別の教育支援計画の様式

個別の教育支援計画については、引き続き地域の実情に応じて設置者等が定める様式によって作成されたいこと。なお、障害のある児童生徒、不登校児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等についての支援計画をまとめて作成する場合は、「不登校児童生徒、障害のある児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等に対する支援計画を統合した参考様式の送付について」（平成30年4月3日付け29文科初第1779号文部科学省初等中等教育局長通知）において示した参考様式を活用することも有効であること。

参考文献・引用文献

- 幼稚園教育要領解説（平成 30 年 2 月 文部科学省）
- 小学校学習指導要領解説 総則編（平成 29 年 7 月 文部科学省）
- 中学校学習指導要領解説 総則編（平成 29 年 7 月 文部科学省）
- 高等学校学習指導要領解説 総則編（平成 30 年 7 月 文部科学省）
- 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編（平成 30 年 3 月 文部科学省）
- 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（平成 30 年 3 月 文部科学省資料）
- 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（平成 29 年 3 月 文部科学省）
- 教育支援資料（平成 25 年 10 月 文部科学省）
- 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（平成 24 年 7 月 中央教育審議会初等中等教育分科会）
- 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）（平成 30 年 8 月 文部科学省）
- 不登校児童生徒、障害のある児童生徒及び日本語指導が必要な外国人児童生徒等に対する支援計画を統合した参考様式の送付について（通知）
- 教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）（平成 30 年 5 月 文部科学省・厚生労働省）
- 個別の指導計画作成ハンドブック（国立特別支援教育総合研究所 研究代表者：海津亜希子）
- LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド（国立特別支援教育総合研究所）
- 小・中学校に在籍する特別な配慮を必要とする児童生徒の指導に関する研究（国立特別支援教育総合研究所 研究代表者：渥美義賢）
- 青森県教育支援ファイル作成の手引き（平成 29 年 3 月 青森県教育委員会）
- 特別支援教育校内支援体制ガイドライン（三訂版）（平成 31 年 3 月 秋田県教育庁）
- 「個別の教育支援計画」の作成と活用の手引き（平成 30 年 12 月 山梨県教育委員会）
- 特別支援教育推進ガイド（平成 30 年 3 月 福岡県教育委員会）
- 「個別の教育支援計画」の作成Q&A（令和元年 5 月 長崎県教育委員会）
- 障がい者福祉しのしおり（令和元年 7 月 愛媛県）
- 合理的配慮に関する研修資料（平成 29 年度 愛媛県総合教育センター）
- 幼稚園、小・中・高等学校等における「個別の教育支援計画」作成の手引（平成 22 年度 愛媛県総合教育センター）
- 「チーム学校」として取り組むための通級による指導ガイドブック（平成 30 年 3 月 愛媛県教育委員会）
- 特別な支援を必要とする生徒に関する中学校・高等学校間の情報連携の推進について（通知）（平成 30 年 1 月 愛媛県教育委員会）
- 特別な支援を必要とする生徒の自立と社会参加を目指して（平成 29 年 3 月 愛媛県教育委員会）
- 特別な支援を必要とする子どもへの理解と支援一改訂版一（平成 21 年 10 月 愛媛県教育委員会）

指導資料検討委員

品川 千佳	四国中央市三島小学校教諭	二神ゆりか	西条市立壬生川小学校教諭
平川 千恵	松山市立北条小学校教諭	松永小百合	伊予市立郡中小学校教諭
土居 節子	宇和島市立天神小学校教諭	藤川 千早	大洲市立喜多小学校教諭
越智ちえみ	今治市立南中学校教諭	信藤 昭子	松山市立南中学校教諭
宇都宮弘輝	八幡浜市立松柏中学校教諭		
藤田美津子	県立新居浜商業高等学校教諭	山本 三幸	県立上浮穴高等学校教諭
森本 優子	県立松山盲学校教諭	久保久美子	県立松山聾学校教諭
宮内 悠紀	県立しげのぶ特別支援学校教諭	吉川 志保	県立みなら特別支援学校教諭

新上 美穂 新居浜市教育委員会発達支援課指導主幹
山本 栄二 松山市教育委員会学校教育課指導主事
深部寿美江 大洲市教育委員会教育総務課担当係長
高橋 基子 愛媛県総合教育センター指導主事

※ 本書作成に当たり、指導資料検討委員（平成 30 年度のみ）として、上記の先生方及び教育委員会職員の皆様に、内容検討及び原稿執筆に御協力いただきました。なお、所属先及び職名は、平成 30 年度のものです。

監 修

吉松 靖文 愛媛大学教育学部特別支援教育講座 教授
三澤 一登 愛媛十全医療学院 作業療法学科長
渡部 徹 東温市特別支援教育指導員

特別支援教育指導資料（改訂第 2 版）

特別な支援を必要とする子どもへの理解と支援

－ 切れ目ない支援体制の構築に向けて －

編集・発行 愛媛県教育委員会事務局 指導部 特別支援教育課
〒790-8570 愛媛県松山市一番町四丁目 4 番地 2
TEL 089-912-2967 FAX 089-912-2964
E-mail tokubetsushien@pref.ehime.lg.jp



特別支援教育、合理的配慮に関する問い合わせ先

愛媛県教育委員会事務局 指導部 特別支援教育課

〒790-8570 松山市一番町四丁目4番地2

■TEL 089-912-2967 ■FAX 089-912-2964

■E-mail tokubetsushien@pref.ehime.lg.jp

■HP <https://ehime-kyoiku.esnet.ed.jp/shogaiji>

愛媛県総合教育センター 特別支援教育室

〒791-1136 松山市上野町甲650

■TEL 089-909-7424

■HP https://center.esnet.ed.jp/soudan_top/tokubetsushien