

# 徳島県の特別支援教育の取り組み



平成 18 年 3 月  
徳 島 県 教 育 委 員 会

## は じ め に

平成17年12月に中央教育審議会により「特別支援教育を推進するための制度のあり方について」の答申が出されました。

現在、国においては、この答申を踏まえ、平成19年度からの新制度の施行を目指して、具体的な制度改正作業を進めております。

本県における特別支援教育の取り組みは、平成13年度に始まり、全国に先駆けて、すべての幼稚園、小・中学校、高等学校及び障害児教育諸学校に、特別支援教育コーディネーターを指名し、学校全体で支援する体制を整備するなど、現行の制度の中で推進できる事項について、年々充実に努めてまいりました。平成17年度は、市町村特別支援連携協議会の設置を積極的に推進し、各学校のある地域で、関係機関との密接な連携の下、支援体制が整いつつあります。この間、特別支援教育に関する理解の促進と教職員の専門性の向上を目ざして、多様な研修会も継続的に実施してまいりました。

今後は、「理解のない支援はいらない」との当事者からのことばを真摯に受け止め、支援の内実を高めていくことが求められております。

一方、学校全体が、一人一人の教育的ニーズに応じた支援を行う特別支援教育を推進することにより、障害の有無にかかわらず、すべての子どもの確かな学力の向上や豊かな心の育成に資することや、いじめ・不登校等を軽減につながることも期待されております。

平成16年3月に、特別な支援を必要とする子どもたちの特性と支援法の解説を中心とした「参考資料」を刊行し、各学校で積極的に御活用いただいております。

今回、平成15年度から3年間における国及び県の特別支援教育の取り組みのまとめ、本冊子を刊行いたしました。先進的に実践された内容が中心となっておりますので、今後、各学校が実態に応じた特別支援教育を推進する上で、大いに参考にしていただけるものと考えます。「参考資料」とともに本冊子を活用して、積極的に特別支援教育を推進していただけますようお願いいたします。

終わりにになりましたが、本冊子作成にあたり、御寄稿・御協力くださった関係各位に対しまして、心から感謝の意を表します。

# 目 次

はじめに

## 第1章 特別支援教育の理念と基本的考え方

|                    |   |
|--------------------|---|
| 1 国内外の動向           |   |
| (1) 国外の動向          | 1 |
| (2) 国内の動向          | 1 |
| 2 特別支援教育の理念と基本的考え方 | 2 |

## 第2章 県・市町村の取り組み

|                 |    |
|-----------------|----|
| 1 県の取り組み        | 3  |
| (1) 広域特別支援連携協議会 | 4  |
| (2) 地域特別支援連携協議会 | 7  |
| 2 市町村の取り組み      |    |
| (1) 鳴門市（東部）     | 11 |
| (2) 吉野川市（西部）    | 15 |
| (3) 海南町（南部）     | 19 |
| (4) 徳島市（東部）     | 23 |
| (5) つるぎ町（西部）    | 27 |
| (6) 牟岐町（南部）     | 31 |

## 第3章 医療の現場からの提言

|                        |    |
|------------------------|----|
| 調査研究運営委員会報告 実態調査による気づき | 35 |
|------------------------|----|

## 第4章 NPOからの提言

|                   |    |
|-------------------|----|
| 1 心理発達検査について      | 42 |
| 2 就学前の保育・教育にあたる方へ | 49 |

## 第5章 保護者の立場からの提言

|        |    |
|--------|----|
| 学校への提言 | 54 |
|--------|----|

## 第6章 研究指定校の取り組み

|          |    |
|----------|----|
| 1 新町小学校  | 57 |
| 2 桑野小学校  | 59 |
| 3 牟岐小学校  | 61 |
| 4 藍住南小学校 | 63 |
| 5 貞光小学校  | 65 |
| 6 美馬中学校  | 67 |

## 第7章 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」

|                 |    |
|-----------------|----|
| 1 個別の教育支援計画     | 69 |
| 2 個別の指導計画       | 69 |
| 3 策定及び取り扱い上の留意点 | 70 |

## 第8章 就学前から高校までの特別支援教育

|                |    |
|----------------|----|
| 1 就学前における支援の実際 | 71 |
| 2 小学校における支援の実際 | 73 |
| 3 中学校における支援の実際 | 75 |
| 4 高校における支援の実際  | 77 |

## 参考資料

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| 1 徳島県の特別支援教育の取り組み(1)(2)(3) | 80  |
| 2 「個別の教育支援計画」              | 83  |
| 3 「個別の指導計画」の様式例・記入例        | 98  |
| 4 障害児教育諸学校センター的機能について      |     |
| 県立盲学校                      | 105 |
| 県立聾学校                      | 106 |
| 県立板野養護学校                   | 107 |
| 県立国府養護学校                   | 108 |
| 県立国府養護学校池田分校               | 109 |
| 県立鴨島養護学校                   | 110 |
| 県立ひのみね養護学校                 | 111 |
| 県立阿南養護学校                   | 112 |
| 県立阿南養護学校ひわさ分校              | 113 |
| 鳴門教育大学附属養護学校               | 114 |
| 5 相談機関一覧                   | 115 |
| 6 広域特別支援連携協議会委員一覧          | 116 |
| 7 執筆者・作成協力者一覧              | 118 |

おわりに

## 第1章 特別支援教育の理念と基本的考え方

### 1 国内外の動向

#### (1) 国外の動向

|             |                                                                       |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------|
| 1993（平成5）年  | 国連総会「障害者の機会均等化に関する標準規則」                                               |
| 1994（平成6）年  | 「サラマンカ宣言」                                                             |
| 2001（平成13）年 | 国連総会「障害者の人権及び尊厳を保護・促進するための包括的・総合的な国際条約」決議案採択<br>条約案策定のための「アドホック委員会」設置 |
| 2002（平成14）年 | 「アジア太平洋障害者の十年」の10年延長                                                  |
| 〃           | 「びわこミレニアムフレームワーク」採択                                                   |

#### (2) 国内の動向

|             |                                                                            |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------|
| 1982（昭和57）年 | 「障害者対策に関する長期計画」                                                            |
| 1992（平成4）年  | 「障害者対策に関する新長期計画（障害者基本計画）」<br>（平成5～14年）                                     |
| 1993（平成5）年  | 「障害者基本法」公布                                                                 |
| 2002（平成14）年 | 「（新しい）障害者基本計画」（平成15～24年）閣議決定<br>「重点施策実施5か年計画（新障害者プラン）」<br>（前期5年間 平成15～19年） |
| 〃           |                                                                            |
| 2003（平成15）年 | 「今後の特別支援教育の在り方について」（最終報告）                                                  |
| 2005（平成17）年 | 「発達障害者支援法」<br>「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」（答申）                               |

平成14年の「（新しい）障害者基本計画」では、「障害者対策に関する新長期計画（障害者基本計画）」（平成4年）の「リハビリテーション」及び「ノーマライゼーション」の理念を継承しつつ、障害のある子ども一人一人のニーズに応じてきめ細かな支援を行うために乳幼児から学校卒業後まで一貫して計画的に教育や療育を行うとともに、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、自閉症等について教育的支援を行うこと等が基本方針に盛り込まれた。さらに、平成17年4月に施行された「発達障害者支援法」では、これまで法的な位置づけがなされていなかったため、支援の対象外となっていた発達障害（児）者に対して、乳幼児期から成人期までの各ライフステージに対応する一貫した支援体制の整備が必要であることを定めた。

このような取り組みと並行して、文部科学省は、平成12年5月に「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」、平成13年10月には「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」（以下、「調査研究協力者会議」という。）が設置され、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）が提出された。ここでは、障害の種類や程度に応じて特別の場で指導を行う「特殊教育」から、通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒も支援の対象とする「特別支援教育」への転換を図ることが提言された。

さらに、平成17年12月には、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」（答申）が出され、盲、聾、養護学校から特別支援学校（仮称）への転換、及び現在の障害児（特殊）学級制度の弾力的運用等を柱とした、特別支援教育制度への転換に向けた検討が、法改正も含めて行われている。

## 2 特別支援教育の理念と基本的考え方

「調査研究協力者会議」の「最終報告」の提言を踏まえ、今回の答申では「特別支援教育」の理念と基本的な考え方について次のように示されている。

「これまでの『特殊教育』では、障害の種類や程度に応じて盲・聾・養護学校や特殊学級といった特別な場で指導を行うことにより、手厚くきめ細かい教育を行うことに重点が置かれてきた。

『特別支援教育』とは、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。

また、すでに述べたとおり、現在、小・中学校において通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題となっており、

『特別支援教育』においては、特殊教育の対象となっている幼児児童生徒に加え、これらの児童生徒に対しても適切な指導及び必要な支援を行うものである。」

また、答申では、平成15年度から開始された全都道府県教育委員会に対する委嘱事業等を通じて、各都道府県において、特別支援教育の実施体制整備が着実に進められおり、従来の特殊教育が果たしてきた役割や実績を継承・発展させ、特別支援教育はこれまで特殊教育の枠組みの下で培われてきた教育水準や教員の専門性が維持・向上できるような方向で推進されることが必要である、としている。

特別支援教育の積極的な意義について、「障害に関する医学的診断の確定にこだわらず、常に教育的ニーズを把握し、それに対応した指導等を行う必要がある」、「特別支援教育の理念と基本的考え方が普及・定着することは、現在の学校教育が抱えている様々な課題の解決や改革に大いに資すると考えられる」としている。

さらに、特別支援教育と社会との関連については次のように述べている。

「我が国が目指すべき社会は、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会である。その実現のため、障害者基本法や障害者基本計画に基づき、ノーマライゼーションの理念に基づく障害者の社会への参加・参画に向けた総合的な施策が政府全体で推進されており、その中で、学校教育は、障害者の自立と社会参加を見通した取組を含め、重要な役割を果たすことが求められている。その意味で、特別支援教育の理念や基本的考え方が、学校教育関係者のみならず国民全体に共有されることを目指すべきである。」

これらのことから、特別支援教育の基本理念とは、LD・ADHD・高機能自閉症等の新たな対象を含み、教育・福祉・医療・労働等が連携した新たな総合的な支援体制下で、専門性豊かな教育を展開することとすることができる。また、この基本理念が浸透することにより、障害の有無にかかわらず、幼児児童生徒等の確かな学力の向上や豊かな心の育成にも資することになるという捉え方が重要である。

## 第2章 県・市町村の取り組み

### 1 県の取り組み

徳島県教育委員会における軽度発達障害児童生徒への取り組みは、平成13年度から始まった。ここでは、鳴門市の桑島小学校、堀江南小学校2校を対象として、LD児に対する校内指導体制の在り方に関する実践的研究が行われた。

平成15年度からは、国の「特別支援教育推進体制モデル事業」で、対象地域を徳島市と鳴門市に拡大し、ADHD、高機能自閉症児にも対象を広げるとともに、関係機関と連携した総合的な支援体制の整備について研究した。

平成16年度は、対象地域が全県に拡大され、広域及び地域特別支援連携協議会が設置され、特別支援教育を推進するにあたって、医療、保健、福祉、教育及び労働等の関係機関が連携していけるような体制を整備してきた。また、幼稚園、小学校、中学校及び障害児教育諸学校に特別支援教育コーディネーターが指名され、加えて、県下の3地域に特別支援教育巡回相談員が各1名配置される等、全県的な取り組みが始まった。

平成17年度は、市町村単位の地域特別支援連携協議会の設置が推進されるとともに、高等学校を含めた全ての学校に特別支援教育コーディネーターが指名され、特別支援教育巡回相談員も各地域2名に増員された。国の事業としての「特別支援教育体制推進事業」、県の事業として「特別支援教育推進プラン」及び「子どもの発達支援ネットワーク事業」の2つの事業があった。「特別支援教育推進プラン」では、特別支援教育巡回相談員・相談員養成研修、特別支援教育コーディネーター養成研修を中心に実施した。一方、「子どもの発達支援ネットワーク事業」では、地域特別支援連携協議会及び、小・中学校の特別支援教育巡回相談員の活動、総合教育センターでの医師、臨床心理士による相談「ほっとアドバイス事業」等を実施した。

また、平成17年4月1日から「発達障害者支援法」が施行されたことに伴い、今後の特別支援教育の体制推進は、厚生労働省の「発達障害者支援体制整備事業」と連携協働して実施していくことが強調されている。県においては、現在行われている「障害児者地域療育等支援事業」等との連携協働をさらに深めることが重要である。

この5年間、特別支援教育に関する理解の促進と教職員の専門性の向上を目ざして、軽度発達障害の基本的理解や指導方法等、多様な研修会を継続的に開催してきた。国における特別支援教育に関する法的整備が明確に示されない中ではあったが、徳島県においては、このように現行の制度の中で推進できる事項について、積極的な取り組みが行われてきた。

## (1) 広域特別支援連携協議会

広域特別支援連携協議会は、「小・中学校におけるLD（学習障害）・ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）平成16年4月」（以下「ガイドライン」という。）に次のように示されている。

「都道府県レベルにおいて障害のある子どもの指導・支援にかかわる教育、福祉、医療、労働等の関係部局の連携協力を円滑にするためのネットワークです。この協議会は、教育委員会、保健福祉部局、衛生部局、労働部局及び大学やNPO等の関係者で構成される組織です。各関係行政部局や大学、NPO等の関係者が、それぞれの専門的な支援内容等の情報を共有することにより、障害のある子どもの多様なニーズに応え、総合的な支援を行うことができます。そして、都道府県レベルでの関係部局・機関との連携が緊密になることにより、地域レベルにおいても、保健所、福祉事務所、公共職業安定所、市町村教育委員会等具体的な支援を行う実施機関が総合的な支援を確実に行うことができるようになります。」

県では、平成16年に設置され、知事部局保健福祉部関係者、医師会学校医部、大学関係者、親の会、NPO、県教育委員会関係者、校長会の24名で構成されている。平成16年度より2年間で通算6回の協議会が開催され、特別支援教育について多くの提言が出されたが、主要な提言と実際の取り組みをまとめた。

### これまでの広域特別支援連携協議会での提言と実際の取り組み

| 提 言                                                                                                                                                                                         | 実 際 の 取 り 組 み                                                                                                                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1 乳幼児健診</b>                                                                                                                                                                              |                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 専門家が関わっての、早期発見、早期対応の必要性</li> <li>○ 保健師との連携の必要性</li> <li>○ 市町村における取り組みの格差是正</li> <li>○ 引き継ぎファイルの必要性、保健福祉から教育への円滑な移行</li> <li>○ 保護者の不安の軽減</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 保健師に対する地域保健関係職員研修事業で発達障害の認知度を高める研修（健康増進課）</li> <li>○ 地域特別支援連携協議会で、先進的な市町村の効果的な取り組みの紹介</li> <li>○ 県の「個別の教育支援計画」（案）の提示</li> <li>○ 巡回相談員による相談の広がり充実</li> </ul> |
| <b>2 就学前教育・保育について</b>                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                      |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 保育士の研修での障害特性の理解と対応の必要性</li> <li>○ 保育士の研修の場の確保</li> <li>○ 医療や心理面の専門家、大学の専門家等関係機関との連携の必要性</li> </ul>                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 県保育事業連合会・県私立保育園連盟での特別支援教育研修の実施（こども未来課）</li> <li>○ 保育士の特別支援教育コーディネーター研修の受け入れ</li> <li>○ 専門家チーム、巡回相談員の活用</li> </ul>                                           |

| 提 言                                                                                                                                                                                                                    | 実 際 の 取 り 組 み                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3 学校での支援体制について                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 学校による取り組みの格差是正</li> <li>○ 必要な支援を受ける児童生徒への配慮</li> <li>○ 医療や心理面の専門家、大学の専門家等関係機関との連携の必要性</li> <li>○ 特別支援教育コーディネーターの複数化</li> <li>○ 特別支援教育コーディネーターの制度上の位置づけ・他の校務に対しての配慮</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 学校での理解が進み、対応が弾力化</li> <li>○ 学校と関係機関との連携の進展</li> <li>○ 専門家チーム、巡回相談員の活用</li> <li>○ 学校の実情に応じた特別支援教育コーディネーターの複数化</li> <li>○ 特別支援教育コーディネーターの重要性を認識しての担任外に指名する等の配慮</li> </ul> |
| 4 研修について                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 管理職研修の充実</li> <li>○ 新担任者への研修や支援</li> <li>○ 特別支援教育コーディネーターの力量の向上</li> <li>○ 研修内容の充実</li> </ul>                                                                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 各研修の充実(管理職、コーディネーター、障害児学級新担任ほか)</li> </ul>                                                                                                                              |
| 5 巡回相談員活動について                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 巡回相談員の専門性の向上</li> <li>○ 学校からの相談要請の増加</li> </ul>                                                                                                                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 巡回相談員の研修の充実</li> <li>○ 巡回相談員の増員</li> </ul>                                                                                                                              |
| 6 家庭との連携について                                                                                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 家庭と学校との子どもの実態や支援についての共通理解</li> <li>○ 周りの人たちへの理解啓発</li> </ul>                                                                                                                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 保護者用パンフレットの作成・配布</li> <li>○ 家庭訪問や個人懇談での話し合い</li> <li>○ PTA対象に広報や研修会の実施</li> </ul>                                                                                       |
| 7 地域における連携について                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 地域における保健・福祉・教育等の連携の在り方</li> </ul>                                                                                                                                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 県発達障害者支援体制整備検討委員会発足(障害福祉課)</li> <li>○ 地域特別支援連携協議会において市町村の取り組みについての情報交換</li> <li>○ 地域特別支援連携協議会を全市町村に拡大</li> </ul>                                                        |

| 提 言                                                                   | 実 際 の 取 り 組 み                     |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 8 医療との連携について                                                          |                                   |
| ○ 学校医との連携の必要性                                                         | ○ 県医師会学校医部会での特別支援教育研修             |
| ○ 継続的な相談支援の必要性                                                        | ○ 学校医部会メンタルヘルス対策委員会との連携           |
| ○ 小児精神科医との効果的な連携の在り方                                                  | ○ ほっとアドバイス事業による相談活動               |
| 9 大学との連携について                                                          |                                   |
| ○ 大学におけるコーディネーターの養成                                                   | ○ 鳴門教育大学における特別支援教育コーディネーター養成分野の開講 |
| ○ 大学の臨床心理相談室の利用                                                       | ○ 保護者啓発パンフレットにおいての臨床心理相談室の紹介      |
| ○ 大学での特別支援教育の必要性                                                      |                                   |
| ○ 大学における長期休業中の公開講座                                                    |                                   |
| 10 障害者雇用について                                                          |                                   |
| ○ 教育から就労への円滑な移行                                                       | ○ 障害者雇用関連の情報収集                    |
| ○ 就職率の向上を                                                             |                                   |
| ○ 関係機関の連携や適切な支援の必要性                                                   | ○ 学校政策課における就職支援対策グループの発足          |
| ○ 県庁の中における特別支援教育についての研修<br>保健福祉部総括課長補佐研修、障害福祉課・教職員課・人権教育課・学校政策課での課内研修 |                                   |

子どもは、伸びる可能性を持っている。障害のあるなしに関わらず、個人の特性に応じた適切な指導がなされるよう、関係機関は連携を図らなくてはならない。その取り組みが、子どもの発達障害の早期発見、早期の発達支援にもつながり、将来の円滑な社会生活が促進されることになるだろう。この広域特別支援連携協議会での提言が、特別支援教育の推進の後押しとなり、徳島の子どもたちによりよい教育がなされることを祈って進めていきたい。(広域特別支援連携協議会 橋本会長談)

今後、広域特別支援連携協議会は、県発達障害者支援体制整備検討委員会(平成17年11月発足)と一本化され、発達障害者の乳幼児から成人期までの各ライフステージに対応する一貫した支援のための体制整備を行う予定である。

## (2) 地域特別支援連携協議会

地域特別支援連携協議会は、「ガイドライン」に次のように示されている。

「障害のある子どものニーズに応じた教育的支援を適切に行うためには、広域特別支援連携協議会とともに、実務担当者レベルのネットワークを構築する必要があります。このため、各支援地域においては、『地域支援における特別支援連携協議会』を設置することが望まれます。」

県においては、平成16年度に設置され、東部、西部、南部の3ブロックで年間2回ずつ開催された。そこでは、地域に対する具体的な支援方策や各ブロックの相談員等から出された事例の検討等について話し合われた。

平成17年度は、より身近な所での支援体制を構築するため、県の取り組みとともに、市町村における地域特別支援連携協議会の取り組みをお願いした。第1回地域特別支援連携協議会については、東部・西部・南部の3ブロックで開催し、それぞれの地域で先進的な取り組みをしている市町村に発表を依頼した。また、第2回目の地域特別支援連携協議会については、第6回の特別支援教育コーディネーター研修と兼ねる形で、各市町村で開催され、より身近なところでのネットワークづくりを進めた。さらに、第3回は、広域特別支援連携協議会と合同開催し、平成17年度に取り組みが進んだ市町村に発表を依頼するとともに、広域特別支援連携協議会の内容について共通理解を図った。

以下、第2回地域特別支援連携協議会について報告する。

### 1) 平成17年度 第2回地域特別支援連携協議会及び第6回特別支援教育コーディネーター養成研修会

- ① 目的 地域特別支援連携協議会と特別支援教育コーディネーター養成研修会を合同開催することにより、特別支援教育コーディネーターの資質向上を図り、県下各地域における特別支援のネットワークを構築する。

#### ② 開催日及び会場

##### 【東部ブロック】

| 開催日       | 市町村名           | 開催会場            |
|-----------|----------------|-----------------|
| 10月18日(火) | 松茂町            | 松茂町総合会館         |
| 10月19日(水) | 板野町            | 徳島県立総合教育センター    |
| 10月20日(木) | 勝浦町・上勝町【勝浦郡合同】 | 勝浦町福祉センター       |
| 10月21日(金) | 上板町            | 上板町役場           |
| 10月21日(金) | 佐那河内村          | 佐那河内村農業総合振興センター |
| 10月28日(金) | 神山町            | 神山町農村環境改善センター   |
| 10月31日(月) | 藍住町            | 藍住町庁舎           |
| 11月4日(金)  | 石井町            | 石井町中央公民館        |
| 11月15日(火) | 徳島市            | 徳島市福島小学校        |
| 11月30日(水) | 北島町            | 北島町庁舎           |
| 12月14日(水) | 鳴門市            | 鳴門市水道会館         |

【西部ブロック】

| 開 催 日     | 市 町 村 名                                                  | 開 催 会 場      |
|-----------|----------------------------------------------------------|--------------|
| 10月12日(水) | つるぎ町                                                     | つるぎ町就業改善センター |
| 10月14日(金) | 吉野川市                                                     | 吉野川市山川庁舎     |
| 11月21日(月) | 阿波市                                                      | 吉野コミュニティセンター |
| 11月29日(火) | 美馬市                                                      | 美馬福祉センター     |
| 11月30日(水) | 井川町・池田町・三加茂町<br>三野町・三好町・山城町・<br>西祖谷山村・東祖谷山村<br>【三好郡合同開催】 | 池田町総合体育館     |

【南部ブロック】

| 開 催 日     | 市 町 村 名                 | 開 催 会 場       |
|-----------|-------------------------|---------------|
| 10月 7日(金) | 宍喰町                     | 宍喰町民センター      |
| 10月11日(火) | 海南町                     | 海南町文化館        |
| 10月24日(月) | 牟岐町                     | 牟岐町海の総合文化センター |
| 10月25日(火) | 阿南市・那賀川町・羽ノ浦町<br>【合同開催】 | 阿南市文化会館       |
| 11月 7日(月) | 那賀町                     | 阿井公民館         |
| 11月16日(水) | 日和佐町                    | 日和佐町役場        |
| 11月24日(木) | 由岐町                     | 由岐町中央公民館      |
| 11月28日(月) | 小松島市                    | ミリカホール        |
| 12月 7日(水) | 海部町                     | 海部町役場         |

③ 参加者

- ・ 開催市町村教育委員会関係者
- ・ 開催市町村管内幼・小・中学校特別支援教育コーディネーター
- ・ 高等学校及び障害児教育諸学校特別支援教育コーディネーター
- ・ 開催市町村障害福祉（保育）担当で出席可能な方
- ・ 開催市町村に関係する保健所・福祉事務所・児童相談所・公共職業安定所担当者、障害児（者）地域療育等支援事業コーディネーターで出席可能な方
- ・ 専門家チームで出席可能な方
- ・ 開催市町村教育委員会が参加を求めたい方
- ・ 徳島県立総合教育センター特別支援課担当者

(4) 日程

- 14:30～14:35 開会、徳島県立総合教育センター特別支援課挨拶
- 14:35～14:40 関係市町村教育委員会挨拶
- 14:40～15:00 出席者自己紹介  
専門家チーム紹介  
関係機関の特別支援に関係した業務について 紹介  
・ 児童相談所・公共職業安定所

- ・保健所・福祉事務所
  - ・障害児(者)地域療育等支援事業を実施している施設
- 協議
- ・各園・学校の校内における取り組みについて
  - ・個別の教育支援計画について
  - ・関係機関との連携について
  - ・その他

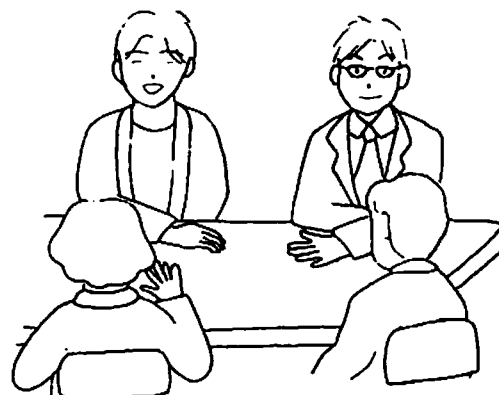
16:25～16:30 閉会

#### (5) 成果

- 1) 市町村において特別支援に関わる諸機関の人たちが集まって協議することにより、新たな取り組みの視点に気づく等、必要性を実感できた。
- 2) 障害のある本人や家族支援のために、地域で活動している方たちが、それぞれの仕事内容を伝え合う機会になった。
- 3) 知りたいことについて、情報提供をし合うことができた。
- 4) 学校での取り組みを他の参加者に知っていただき、支援方法について医療や心理の立場の方から意見を聞くことができた。
- 5) 校種の異なる先生と情報交換できた。
- 6) 市町村によっては、特別支援教育コーディネーター以外の管理職・養護教諭・障害児学級担任等も参加して、校内支援体制構築に繋がった。
- 7) 保育士や保健師の方にも徳島県の特別支援教育の取り組みの概要を伝えることができた。

#### (6) 課題と対応

- 1) 各市町村における特別支援連携協議会が円滑に機能し始めているところと、市町村合併等で協議会の在り方について模索しているところがあるように思われる。今後も研修会や協議会において、一つ一つの連携を意識した研修内容・協議内容の工夫や情報提供に努めたい。
- 2) 子どもや保護者の思いを大切にしながら教育をしている園や学校が、よりよい支援をするために必要としているものは様々である。個別の教育支援計画、及び個別の指導計画の作成や校内支援体制づくり等に役立つ研修、また、相談事業について、さらに充実するよう努めたい。



## 市 町 村 の 取 り 組 み

鳴門市の取り組みについて

鳴門市教育委員会

吉野川市の取り組みについて

吉野川市教育委員会

海南町の取り組みについて

海南町教育委員会

徳島市の取り組みについて

徳島市教育委員会

つるぎ町の取り組みについて

つるぎ町教育委員会

牟岐町の取り組みについて

牟岐町教育委員会



## 2 市町村の取り組み

第1回及び第3回の地域特別支援連携協議会で発表していただいた、鳴門市（東部）、吉野川市（西部）、海南町（南部）、徳島市（東部）、つるぎ町（西部）牟岐町（南部）（発表順）の取り組みを紹介する。

### 鳴門市の取り組みについて

鳴門市教育委員会

## 1 就学指導委員会の活動について

### (1) 鳴門市就学指導委員会設置規則について（昭和50年9月10日 教委規則第6号）

#### 1) 目的

鳴門市教育委員会は、鳴門市内の小学校及び中学校における障害児の適切な就学を図るため、鳴門市障害児就学指導委員会を設置する。

#### 2) 業務（年間2回の就学指導委員会を実施）

- ① 障害の種類及び程度の教育的判断に関すること
- ② 障害児に係る教育相談に関すること
- ③ その他障害児の適正な就学を図るために必要な事業

#### 3) 構成員（12名）

- ① 医師（2）                      ② 教育関係職員（7）      ③ 児童福祉関係職員（1）
- ④ 保健関係職員（1）      ⑤ 学識関係者（1）

### (2) 就学前からのつなぎ

#### 1) 健康企画室

在宅児で、就学指導が必要な幼児については健康企画室の保健師に依頼し、氏名報告をお願いしている。（保護者の理解、協力が得られるよう、働きかけ）

#### 2) 昨年度の事例より

### (3) 保護者の理解

#### 1) 就学指導への氏名報告の段階

- ① 校内就学指導委員会      ② 保護者との話し合い

#### 2) 認定就学者への支援

- ① 保護者、学校との話し合い      ② 県教育委員会からの指導
- ③ 加配教員の配置                      ④ 就学校との連携、情報交換

## 2 1歳半・3歳児健診について

### (1) 発達検査

- 1) 1歳半児・・・鳴門教育大学の先生、大学（院）生が関わる

- 2) 3 歳児・・・四国大学の先生、大学（院）生が関わる

(2) カンファレンス

- 1) 保健師、先生、大学（院）生が関わり、気になる子どもについての話し合い
- 2) 課題の通過率によって4段階で評価
- 3) カンファレンス後は、保健師、児童相談所が指導、支援にあたる。



- 4) 発達検査担当者として、（児童相談所）につなげていくが、その後どういった関わりができるのだろうか

- ① 保護者の相談、悩み
- ② 幼児への関わり方

(3) 気になる幼児の特長（フロアーからの観察を含む）

- 1) 親子での会話がほとんどない
- 2) 他の子どもや親とも会話がな
- 3) コミュニケーション不足、多動（最近多くなっている）



子どもへの愛着が見られない→多動や自傷行為等の現れ

（原因として・・・）

- ① 子どもへの関わり方が分からない
- ② ゆとりがない
- ③ 気づかない

⇒ 子どもが受け入れられていない

(4) 早期発見、早期対応の工夫

- 1) 幼児レベルでの心のケアができる人が必要（病的な面での専門医）
- 2) 「大切にされているんだ」と幼児がわかる関わり方が大切
- 3) 子どもへの支援も大切だが、保護者への支援、指導体制の確立が急務

3 保育所、幼稚園、小学校、中学校との連携

(1) 就学指導が必要な幼児、児童

- 1) 就学指導委員会に氏名報告があった幼児、児童については、検査前から就学指導委員会の判断後も校種間で連携を図る。
- 2) 幼稚園から小学校へのつなぎにおいては、4歳児より気になる幼児について、園長（校長）、副園長を中心に小学校就学に向けた話し合いを進める。
- 3) 在宅児については、健康企画室に氏名報告の依頼。

(2) 桑島小学校の特別支援教育の取り組みについて

1) 保育所との連携

- ① 障害児学級へ入級予定児童の観察。
- ② 言語面で気になる子どもについての把握に努める。

2) 幼稚園との連携

- ① 保育活動で気になる子について、保育者→小学校のコーディネーターに相談。

↓

- ② 一緒に様子を観察したり、保護者への対応を相談。
- ③ P T A家庭教育学級で、小学校のコーディネーターの立場から保護者へ個性を認めることの大切さや小学校での特別支援教育について説明。
- ④ 校長（兼任園長）が、機会あるごとに小学校での取り組みを紹介し、幼稚園の保護者への啓発を行う。

（入学説明会でも、特別支援教育について紹介）

3) 中学校との連携

- ① 個別の相談ファイルをもとに、小学校で実施した個別検査の内容や有効であった支援について、小学校のコーディネーターから中学校のコーディネーターに話す機会を設ける。（新担任も交える）
- ② 入級予定児童に関しては、学校見学を事前に申し出て設定していただく。
- ③ 中学入学後、障害児学級担任より相談があり、前担任が観察に出かけ情報交換に努める。

4 社会福祉協議会や民生委員等地域の関係団体との連携

(1) 鳴門市社会福祉協議会の取り組み

1) 育成会定例会

2) 勉強会（親子）

- 学校、施設設備の活動について    ○ 学校、施設設備の見学
- 就労について

3) 子ども交流会

4) ミニレスパイト（鳴門教育大学生を中心にボランティア）

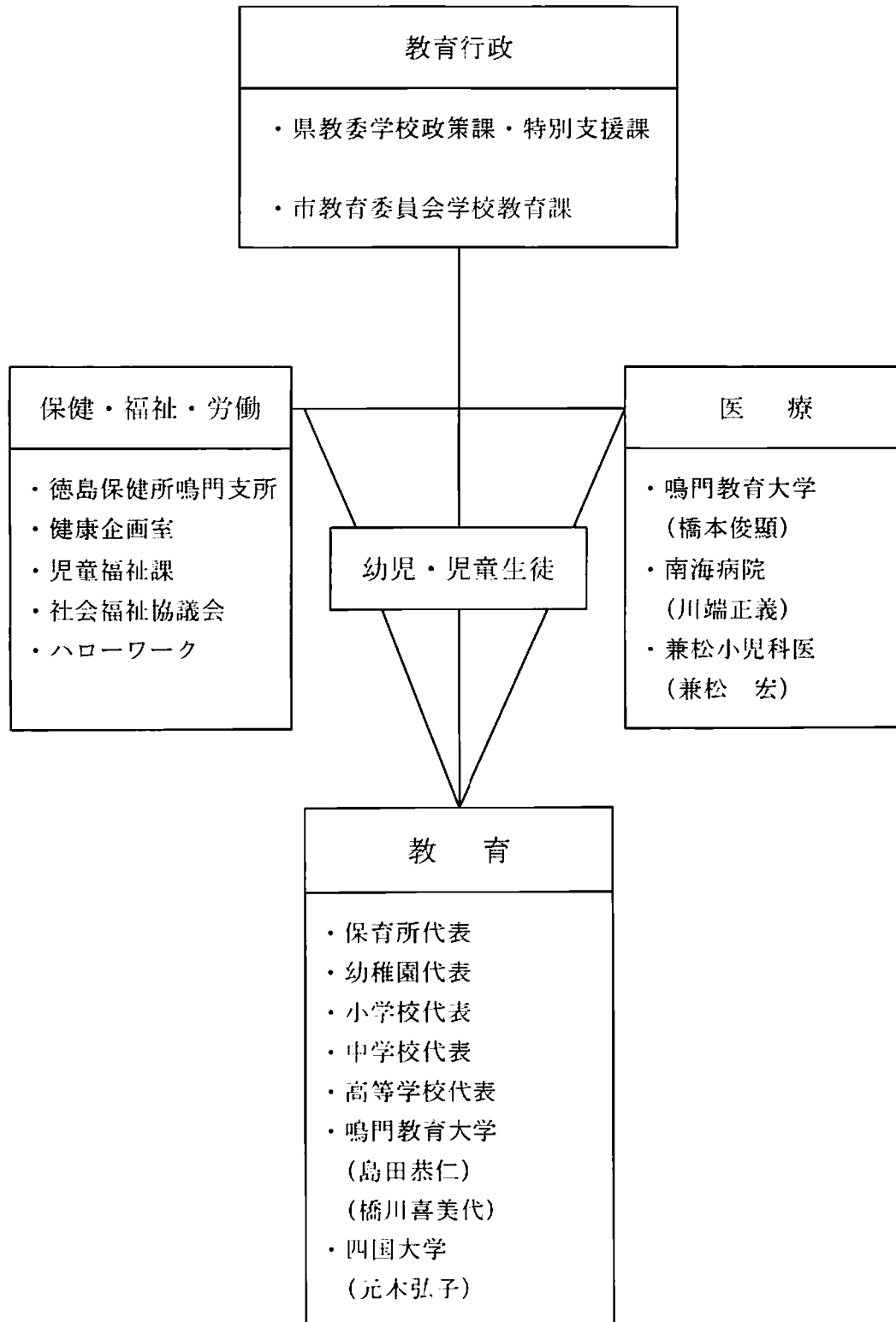
- 映画に行く    ○ 親子で遊ぶ    ○ 保護者の支援    ○ 学生に声かけ
- コーディネーターが調整役

5 課 題

- (1) 特別支援教育における教職員定数の確保
- (2) 保護者への啓発および情報発信
- (3) 各関係機関の連携（相談体制づくり）

「鳴門市地域特別支援連絡協議会」組織編成（案）

教育・保健・福祉・労働・医療の連携



## 1 教育委員会の取り組みについて

### (1) 就学指導委員会

目的 本市在住の幼児・児童生徒で心身に障害がある者について、診断を行い適正な就学指導を行う。

委員構成 小学校長 1 名、中学校長 1 名、学校医 2 名、幼稚園長 1 名

保育所長 1 名、子ども相談室相談員 1 名、保健師 2 名、

専門員 15 名（小・中学校 13 名、養護学校 1 名、経験者 1 名）

計 24 名

#### 事業計画

|             |                             |
|-------------|-----------------------------|
| 5 月 23 日    | 第 1 回就学指導委員会                |
| 5 月下旬～6 月下旬 | 就学指導対象者調査                   |
| 7 月 6 日     | 専門部会（調査担当分け）                |
| 7 月 11 日    | 第 2 回就学指導委員会 研修（分析について）     |
| 夏休み中        | 専門員による調査                    |
| 8 月 25 日    | 第 3 回就学指導委員会 研修（軽度発達障害について） |
| 10 月下旬      | 第 4・5 回就学指導委員会              |

### (2) 問題点と対策

問題点： 市になって規模が大きくなり、直接対象者を知らずに調査員の意見書だけで判断されてしまうおそれがある。また、分析結果と委員の意見が食い違っても、大人数の場で異論を出すことに抵抗がある。

対 策： 意見が出しやすいように分散会形式で運営する。

問題点： 専門員の分析結果が、大きな役割を占めるため責任が重く、新しい専門員を探すのに苦労している。

対 策： ① 専門員を養成するために、県主催の調査員養成講座を計画的に受講してもらうよう市の校長会に依頼する。

② 調査はできても分析が難しいので、専門員の研修として分析に重点をおく。

③ 学校を退職した経験豊かな人にメンバーとなってもらおう。

## 2 健康推進課の取り組みについて

### (1) 乳幼児育成指導事業

国の育児等健康支援事業を受けて、「乳幼児育成指導事業」として平成15・16年度に旧川島町が実施していた事業を現在吉野川市として引き継いで実施している。

目的： 健診等において「要経過観察」と診断された児の保護者や、育児不安を持つ保護者に対し、必要な指導を行うことにより児の健全な発達を促し、保護者の育児不安の軽減を図る。

#### 1) のびのび教室

要経過観察の児と保護者に対して、発達心理の専門家による個別の療育相談や指導を実施する。

- ・ NPOこども発達センターきりん
- ・ 月に3回（5月までは2回）一人1時間で一回3人（延べ72人）
- ・ 継続して相談している人もいるが、該当者が多く年に1回しか受けられない。

#### 2) 発達相談

要経過観察の児と保護者に対して、発達心理の専門医による相談・指導を行う。

- ・ 1歳半～1歳8ヶ月、三歳半健診で問題があった幼児に、鳴門教育大学 橋本先生の相談日をもうけている。
- ・ 2ヶ月に1回4人 1人1時間（延べ24人）
- ・ ほぼ100%で広汎性発達障害の診断結果がくだされている。
- ・ 診断結果に応じてのびのび教室で訓練を行ったり、養護学校等の指導をあおいだりしながら保健師が関わっている。
- ・ 保育所・幼稚園に入る時に問い合わせがあり、保護者の了解を得て連携している。

### (3) 問題点と対策

問題点： 乳幼児健診で気がかりな子どもに相談を受けることを勧めているが、保護者の考え方によって勧めにくい場合がある。

対策： 学校等において、気がかりな子どもに対して直接相談を勧めるのではなく、「軽度発達障害に対して理解を求める」とともに、保護者全員に対して「子どもの状況で気になっていることがあれば相談してください。」とパンフレットを配布する。

こんな子いませんか？

◇幼稚園◇

- ・先生とばかり遊ぶ、又は年下の子と遊ぶ
- ・融通が効かない
- ・癇癪を起こしやすい
- ・話が一方的である
- ・質問に答えられない
- ・初めてすることを躊躇する、やらない
- ・こだわりがある
- ・話し方が大人びている
- ・独り遊びが多い
- ・落ちつきがない
- ・多動である
- ・常識的なことができない
- ・生活習慣が身に付かない
- ・遊戯等不器用である
- ・おとなしすぎる

◇小学校◇

- ・一生懸命読むが、同じ行を読んだり、とぼしたりする
- ・筆算のけたがずれやすい
- ・おしゃべりだが、話しがとんだりずれていく
- ・文字を書くのが苦手  
鏡文字がなかなかおらない
- ・他の子に比べてすごく不器用  
運動すると体の動きがぎこちない
- ・落ちつきがない
- ・ぼんやりすることが多い
- ・1対1で話すとよくわかるのに  
集団の中ではどうも理解が悪い  
一人指示と違う行動をとってしまう
- ・いろいろなことをよく知ってるのに数の理解がすすまない
- ・たずねたことに対して答えがずれていたり関係のないことを言ったりする
- ・強いこだわりがあったり興味のかたよりがある

問題点：① 保育所や幼稚園に「のびのび教室」に通っていることを隠している場合がある。

② 「子どもの発達が遅いだけで、そのうち追いつく」と他から言われると、保護者として良い方の言葉を信じて、せっかくの気づきが先送りになり、手だてが遅れてしまうことがある。

③ 障害児加配の職員（幼稚園）を配置しているが、障害の程度に違いがあり、配置の基準を決めて欲しいという意見がある。

対策：① 子どもの発達についての教員の専門性を高める。

② 夏期休業中に、市教育委員会主催で教員の研修会を行った。

- 1回 7月26日（火） 「幼児教育について」  
四国大学教育心理学研究室 木村 彰 教授
- 2回 8月3日（水） 「幼児期の今 大切にしたいこと」  
吉野川市教育委員会 山尾 雅泰 参事
- 3回 8月25日（木） 「広汎性発達障害の理解と支援の在り方」  
鳴島養護学校 榑 浩一 教諭  
中 香苗 教諭

1・2回目については、講演会の後幼稚園教育の問題点などについて討論することができた。

3回目については、広く小・中学校・保育所職員にも参加していただいた。S－M社会能力検査の検査の仕方を学んだ後、具体的な子どもへの関わり方を、事例を示しながら話していただいた。「障害のある子に分かりやすくすることは、全ての子どもに分かりやすいということ」という言葉を改めて実感した。

### 3 特別支援連携協議会について

私自身今年の4月から就学指導の担当となり、手探りで進めてきた。今回問題提起の機会を与えていただいたことにより、県の方や福祉部門の職員と話す機会ができ、特別支援教育の重要性和責任の重さを痛感している。

現在、就学指導委員会で相談事業も行うことになっているが、相談と判断ということの一つの会で行うことに問題があるので、特別支援連携協議会を設立するようにと指導いただいた。しかし、二つの会には重複する方がおり、会議を多く開催することは、構成員の方々に負担をおかけすることになる。

そこで、会議の回数は少なく充実したものとするため、全体で集まる会議は年度初めと終わりの2回とし、個々の相談は関係者だけが集まり随時開催する形をとりたい。

年度初めの会で関係機関の顔合わせを行い、年度末の会で1年間の相談件数や状況を報告し、次年度へつなげていくかたちである。事務局としては、各関係機関を仲介する役割を果たせたらと考えている。

また、特別支援の必要な児童生徒は、受診先等で何回も検査を行っており、現在はそのデータがばらばらに保管されている状況である。保護者の方の理解をいただいて、個別支援計画を立てていくことは、今後において大きな力になっていくと信じている。

平成18年度に協議会を設立する予定にしているが、今後もいろいろな方々にご意見・ご協力をいただきながら、本市の特別支援の連携を深めていきたい。

## 1 海南町における児童生徒の就学手続き

### (1) 校内就学指導委員会

- 1) 該当者について、保護者の意見を聞いた上で、学校長を中心に校内就学指導委員会において審議する。判断の基準は、学校教育法施行令の基準にもとづく。
- 2) 学校長は、上記の審議結果を海南町教育委員会教育長に文書で報告する。

### (2) 海南町教育委員会

学校長からの報告を受け、さらに専門的な判定を行うために、教育長は海南町就学指導委員会に諮問する。

### (3) 海南町就学指導委員会

- 1) 教育長の諮問を受け、海南町就学指導委員会は、より専門的な見地から、児童生徒の就学についての判定を行う。判断は、学校教育法施行令の基準にもとづくが、別に海南町就学指導委員会の判定基準を、以下のように設ける。
  - A 通常学級での学習が可能と認める児童生徒
  - B 「障害児学級」に在籍し、そこで学習するのが望ましいと思われる児童生徒
  - C 「障害児学級」に在籍するが、特別に担当教師が付き、個別に指導するのが望ましいと思われる児童生徒
  - D 専門的教育を行う学校（盲・聾・養護学校等）での学習が望ましいと思われる児童生徒
- 2) 就学指導委員長は、上記の判定結果を、教育長に答申する。

### (4) 海南町教育委員会

- 1) 答申を受けた教育長は、保護者の意見を聞いた上で、海南町教育委員会に諮り、教育委員会において最終的な就学決定を行う。
- 2) 海南町教育委員会における就学手続き
  - ア 地元の学校に就学可能と認めた場合  
(3)の1)のA～Cのうち、Cは学校教育法施行令にいう「認定就学」なので、教育委員会は当該児童生徒が就学する学校の施設・設備、人的環境等を整備し、「適切な教育」が受けられるよう努力する。
  - イ 専門的教育を行う学校（聾・聾・養護学校）での学習が望ましいと判断した場合  
一般的手続きとして、「盲者等の学齢簿謄本」を徳島県教育委員会へ送付する。

## 2 「障害児教育」への海南町の人的配置

- (1) 国の「標準定数法」に基づく教員配置
- (2) 県の「障害児教育加配」
- (3) 町の「助教員」の配置

### 3 「特別支援教育」に向けての海南町の当面の取り組み

#### (1) 「特別支援教育」の問題点

##### 1) 「軽度の発達障害」の概念のあいまいさ

「軽度の発達障害（LD, ADHD, 高機能自閉症）」に関して医学的、心理学的に確立された病因論的な概念規定はまだないと思われる。概念規定があいまいであり、原因もはっきりしないまま、したがって指導方法も確立されないまま学校現場に降ろされ、その中で「特別支援教育」を行わなければならない不安を現場教師は抱えている。

##### 2) 誰が「軽度の発達障害」を認定するか

市町村の就学指導委員会の委員に専門家を任命することは実際問題としてたいへん難しい。学校の教師には、判定そのものの資格がない。専門家でない者が認定すること自体に矛盾がある。

#### (2) 海南町の当面の取り組み

上記のような問題があるとしても、各種の「障害」や「軽度の発達障害」をかかえて苦しんでいる子どもは、現実には教室の中にいるのである。その子どもたちへの教育を放棄するわけにはいかない。

たとえばADHDの原因が、言われているように微細な「脳障害」にあり、医療の対象になるとしても、医療以外の心理療法やカウンセリングがまったく意味をなさないというわけではない。自閉症の場合も、ADHDの場合も、心理的次元やカウンセリング次元での働きかけはたいへん重要である。

そういう意味もあって、海南町では昨年度から、県の事業である「子どもと親の相談員」制度を活用して、小学校や幼稚園に社会教育指導員（カウンセリングの有資格者）を派遣して、学校カウンセリングをおこなっている（中学校での「心の教室」相談員制度を含めると、4年目）。

また、本年度は、豊学校からの教員派遣を受け、児童1名だが、週1日（15:00~16:30）、学校内で「通級による指導」を受けている。

現在、海南小学校では、特別支援教育コーディネーターを中心に、調査員、学級担任、障害児学級担当者、養護教諭、学校カウンセラー等により校内の「特別支援教育体制」の充実に向けて取り組んでいる。

海南町教育委員会でも、「海南町の教育を考える会」（会長は教育長。学校長やPTA会長、有識者等で組織）において、「特別支援教育」を議題にした研修会を過去に2度ほどもった。

「特別支援教育」に対する認識を深め、組織化を図っていくことに繋がればと考えたわけである。

さらに今回の「連携協議会」での研修を踏まえ、徳島県教育委員会が進めている「地域における特別支援教育ネットワークづくり」と連動し、海南町として可能な範囲でのネットワークづくりに取り組んでいきたいと考えている。そのベースになるのが、現在ある「母子保健連絡会」である。これに学校の「特別支援教育組織」を絡めることで、地域のネットワークとして広がりが増し、深まりが増していくと思う。

このようなネットワークづくりの支えになるのが、私たちがずっと取り組んできた「同和教育」「人権教育」の手法ではなかろうか。同和教育は、「同和教育の解決は、『国民的課題』だ」として、学校だけでなく、行政、社会がいっしょになって取り組んできた。それは組織的な取り組みであり、まさしくネットワークづくりであったわけである。

学校は、すべての教育活動の「中核」に同和教育を位置づけ、同和教育主事を中心に、学習会実践をやり、授業実践を積み重ねてきた。町には「町人協」があり、組織的に人権啓発に取り組んでいる。このような手法を「特別支援教育」も学ぶ必要があると思う。

## 1 海南町の子育てを考える会の流れ

### (1) 母子保健連絡会の発足

1997(平成9)年母子保健事業が県から市町村に移譲され、母子保健計画を迫られた。町の出生数も年間50人ほどに減ってきたが、子どもと接する関係者からは、食の偏り、睡眠不足、遊び等多くの問題や課題が出された。高校、中学、小学校、幼稚園、保育所・・・と話を聞くと、小さい頃からの生活リズムが安定していることの大切さが共通して出されるとともに、母親の育児力の低下が大きな課題となった。しかし、母親や子どもたちに生活リズムの大切さを知ってもらう前に、自分たちがリズムとは何か、睡眠がなぜ必要なのか体のメカニズムと科学的な根拠をしっかりと押さえておく必要があることや、母親の子どもへの気づきをどう支えるか、まず、自分たちのあり方を考えていけるよう、母子保健連絡会を開催するようになった。

### (2) 子育て親の会(一般)の発足

ある研修会で、幼児の生活リズムが高齢者の痴呆症(認知症)にまでつながることを精神科医より学び、母子保健連絡会で話したところ、幼稚園の母親に向けて話してほしいと言われ、保護者にも話をした。「話を聞いて速く寝かせたら、元気になった。」等報告がありこういうことをもっと知りたいという母親がいて、月一回の茶話会に発展した。

### (3) 子育て親の会(障害のある子の母)の発足

一方、障害のある子どもの母親たちにも、思いを話す場を提供し、会を重ねていくうちに、深刻な悩みを打ち明ける雰囲気生まれ、お互いのことを話し合える、子育てを考える会となった。

### (4) 合同の子育て学習会

それぞれの会を重ねていくうち、障害のあるなしに関わらず、子どもを持つ親がともに考えていく必要性を感じ、親が主体的に子育てを考えていける「学習」の場となるよう、長野県松川町の松下弘先生を講師に迎え年3回「子どもの成長と発達を理解する」とテーマに、二つの親の会を合わせた子育て学習会を実施した。

数回の学習会の後、障害のある子どもの母親から「大変さをわかってほしいけど、簡単にはわかってほしくない」と複雑な気持ちを打ち明けられた。そこで、次の学習会の時に、障害のある子どもの母親が、我が子についての悩みを涙ながらにみんなの前で話してくれ、お互いに理解し本音で話し合えるようになった。「障害のある子どもの母親はすごい」と保健師が思っていたら、障害のある子どもの母親に「障害がないのに学習会に来る母親はすごい」と言われ、ハッとしたこともある。お互いに学びあうこと、その学びが人間関係を深め、主体的な組織作りに繋がるのだと思う。このような学習を積み重ねながら障害とは何か、を具体的に考え合い、自分自身も「障害」を作っているのだということへの気づきも深まってきた。

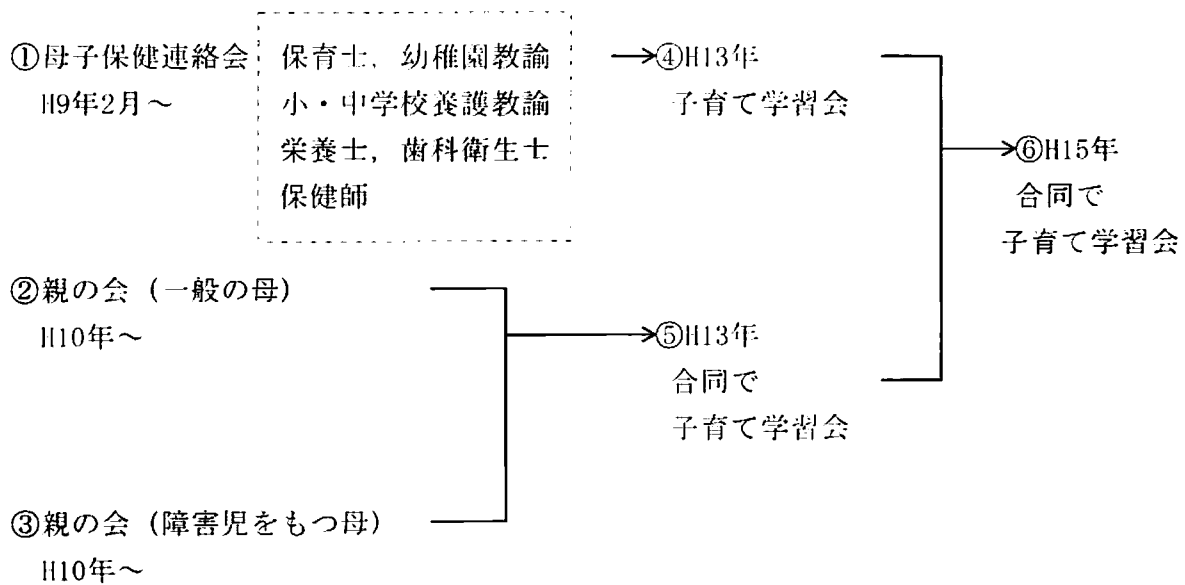
#### (5) 母子保健関係者の子育て学習会

前日の、母親の子育て学習会に出された思いを聞き、自分達の悩みや思いを話し合った。そして母親の思いと同じように、子どもの成長・発達を理解するとともに、母親や子どものその理解をどう支えるか考えていった。

#### (6) それぞれの学習会への参加

「親の学習会への関係者の参加」、「関係者の学習会への親の参加」をすることで、お互いの思いを共有することができた。

### 海南町母子保健事業の取り組み



- ★ H10年～ 教育委員会主催の就学時健診での子育て講演会（全ての親に）
- ★ H13年～ 発達を理解するための研修会の開催と個別相談の実施
- ★ H15年～ 成長・発達を祝う場（乳児健診・1.6歳児健診・3歳児健診）への心理相談員依頼

#### ※ 連携で大切な事

- ・ 親が気軽に話ができる場づくり
- ・ 関係者・専門職同士が気軽に相談しあえる場づくり

## 徳島市の取り組みについて

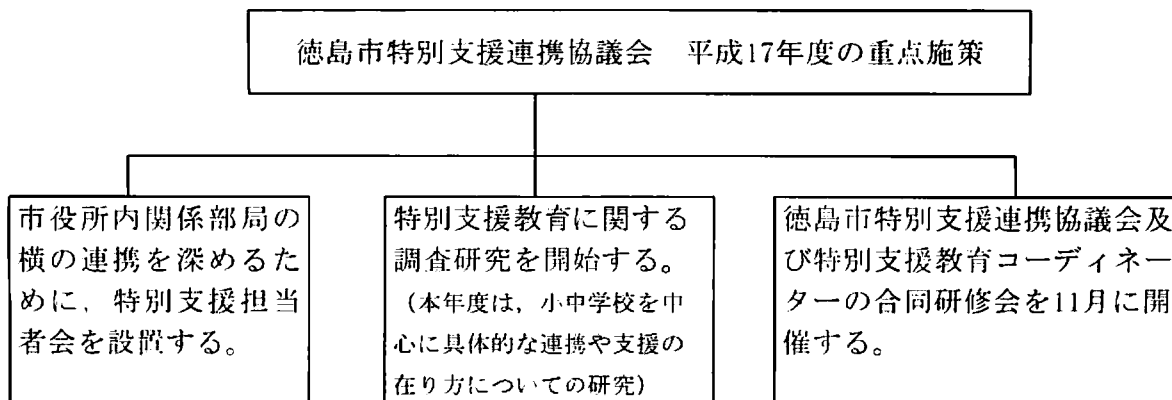
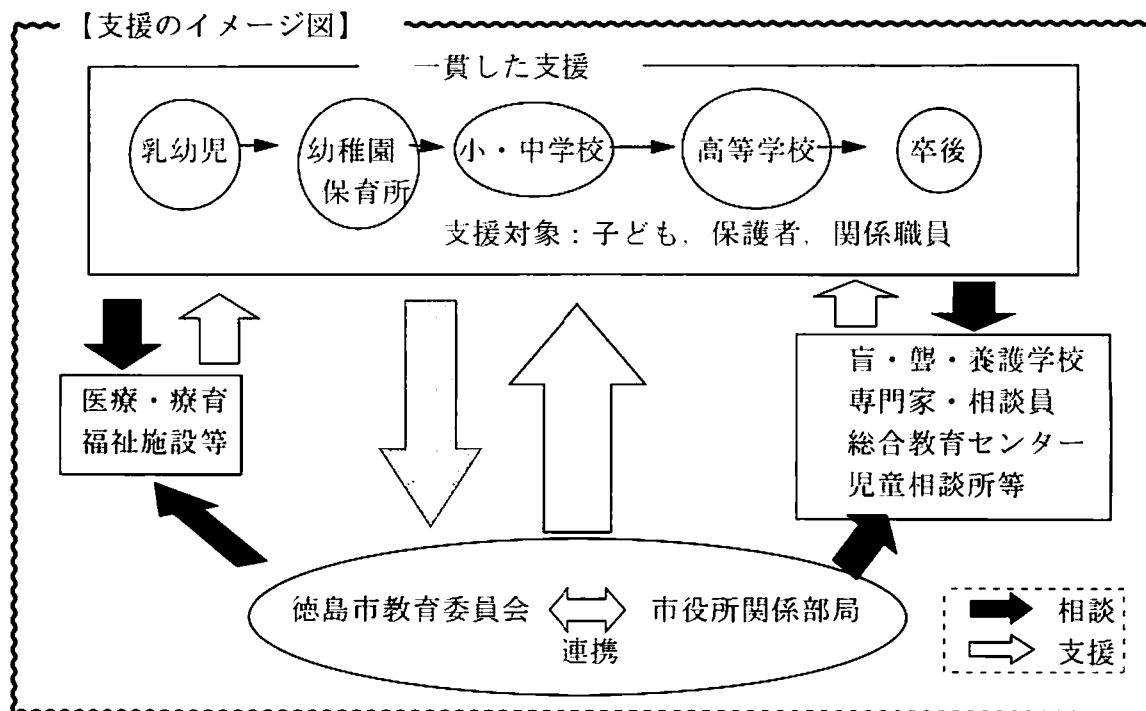
～子ども一人一人の育ちを地域で支援するネットワークづくり～

徳島市教育委員会

### 1 徳島市特別支援連携協議会について

徳島県では、平成16年度より、広域特別支援連携協議会及び県内を3地域に区切り地域特別支援連携協議会を設置し、支援のためのネットワークづくりを進めている。徳島市では、地域の実態に即した、よりきめ細かな相談支援体制を整えるために「徳島市特別支援連携協議会」を平成17年7月に設置した。

この連携協議会では、障害のある子どものライフステージを見通し、乳幼児期から学校卒業まで、保健、医療、福祉、労働、教育などが一体となって支援する体制を整備していくことをめざしている。



## 2 平成17年度の取り組み状況

### (1) 特別支援担当者会の設置

障害のある子ども及びその保護者に対して、乳幼児期から学校卒業後にわたって一貫したきめ細かな相談支援を行うことを目的に、市役所内関係部局の担当者の会を組織し、横の連携を図った。

#### 1) 参加部局

商工労政課、保健センター母子保健係、福祉課障害者福祉係、保育課指導係  
子育て支援課、学校教育課、体育保健課、教育研究所

#### 2) 内容

第1回：特別支援教育について共通理解を図り、今後の取り組みの方向を協議する。

第2回：「個別の教育支援計画」について学習し、関係機関の連携における必要性を確認しあった。

第3回：「徳島市個別の支援計画要綱」（案）及び就学前の「個別の支援計画」様式の検討を行った。

#### 3) 成果と課題

部局を横断した取り組みとして、平成18年度より保健センターと保育課の連携による相談事業が始まる予定である。担当者同士の意思疎通がより図りやすくなったが、部局によっては理解に温度差がある。

### (2) 特別支援教育調査研究ワーキングの実施

今年度は、小・中学校を中心に現在の人的、物的環境の中で取り組める支援の事例や関係機関等との連携のあり方などを調査研究し、連携協議会に報告した。

その結果、学校教育の中に特別支援教育を明確に位置づけている事例や機能する校内組織づくりのあり方、関係機関と連携を図りながら支援の成果を上げている取り組み等を示すことができた。また学校（園）が積極的に相談員や関係機関を活用できるように、巡回相談員の立場から、相談支援活動の事例、実際に相談をする際の手順等を報告することができた。

調査研究の過程において、保護者、教職員、関係機関等が連携協力し、組織的に取り組むことによって、現状の中でも、子どもたちに様々な支援を行うことができることが明らかになってきた。さらに実効性のある支援を行うためには、管理職のリーダーシップのもと、特別支援教育の必要性を全教職員が理解し、障害の特性に応じた対応ができるように教職員一人一人の専門性の向上を図ることが何より重要である。まずは通常の学級でできる支援や環境づくりから、取り組むことをめざしたいと考えている。

### (3) 合同研修会の開催

1) 日時 平成17年11月15日（火）

2) 場所 徳島市福島小学校

3) 参加者 163名

徳島市特別支援連携協議会委員、幼・小・中学校特別支援教育コーディネーター  
高等学校・障害児教育諸学校コーディネーター、保育所関係者  
徳島市に關係する保健所・福祉事務所・児童相談所・公共職業安定所担当者・  
地域コーディネーター等で参加可能な方、専門家チームで出席可能な方等

4) 内容

- 実践報告（福島小学校、城東中学校）
- 医療の立場からの提言 徳島市民病院小児科主任医長 山上貴司先生

(4) 中学校区別連絡会の実施

地域における子どもの育ちを一貫して支援していくために、中学校区ごとに、保育所、幼稚園、小学校、中学校の特別支援教育関係者及び関係機関が集まり、相談する機会を設けた。

1) 第1回連絡会

- 実施日時・場所

11月15日 福島小学校 合同研修会の分科会として実施

- 内容

「連携は、まずお互いの顔の見える関係づくりから」を合い言葉に、自己紹介を兼ねて、各所属の学校（園・保育所）における特別支援教育の取り組みの現状と課題を報告しあった。

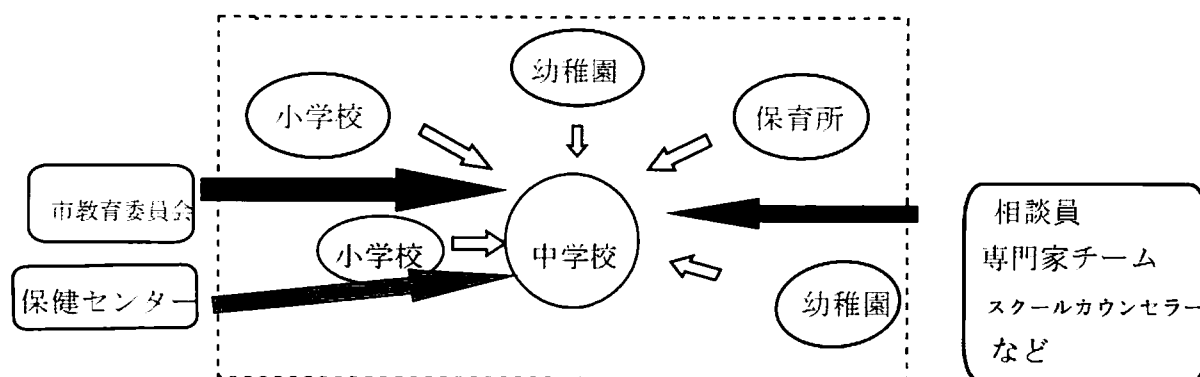
2) 第2回連絡会

- 実施時期・場所

12月から2月に市内15の中学校区ごとに日時、場所を決めて実施

- 内容

第1回連絡会での協議に引き続き、それぞれの中学校区での課題、今後の校種間連携の具体策等が話し合われた。



3) 成果と課題

「同じ中学校区内の保・幼・小・中の連携が取りやすくなった。」「他の校種の取り組み等がわかり、参考になった。」等の感想があった。今後は、ケース会議等を実施し、個々の子どもの支援を考えていきたい。

### 3 平成17年度の課題と次年度の取り組み

#### (1) 推進上の課題

今年度、様々な活動を推進する中で、次のような課題が明らかになってきた。

- 職員間の意識の差（コーディネーターとその他の教職員、市役所内の職員）
- 早期発見・早期療育体制の整備
- 学校間の取り組みの差
- 乳幼児期から中学校後まで支援していく連携体制づくり
- 個別の教育支援計画の策定
- 障害のある子どもやその周りの子どもへの「障害」に対する理解のための教育
- 保護者、地域への「特別支援教育」や「障害」に対する理解啓発
- 支援者の確保（保護者への育児支援、学習面での個別指導、生活行動面での支援等）
- 就労、進学の際の支援
- 就学指導委員会のあり方
- 特別支援担当者会のあり方
- 今後の特別支援教育調査研究ワーキング
- 特別支援連携協議会の運営のあり方

#### (2) 次年度の取り組み

| 活 動 方 針                        | 重 点 目 標                                                                                                                                                                                                                                                   |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 市内すべての学校における校内支援体制整備を支援する。     | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 一般教職員全員に特別支援教育研修を実施（平成18、19年度2か年計画）</li> <li>○ 特別支援教育コーディネーターだよりの発行</li> <li>○ 学習支援ボランティアの活用</li> <li>○ ワーキングの実施</li> </ul>                                                                                      |
| 乳幼児期から中学校卒業までの一貫した相談支援体制を整備する。 | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「徳島市個別の支援計画要綱」の策定</li> <li>○ 「個別の支援計画」作成を周知するためのリーフレット作成</li> <li>○ 中学校区別連絡会の定期的な開催（障害児教育諸学校のセンター機能の活用）</li> <li>○ 地域住民の意識改革<br/>徳島市の広報等の活用<br/>関係部局の窓口での啓発活動</li> <li>○ 特別支援担当者会の定期的な開催（市役所内関係部局の連携）</li> </ul> |

1 つるぎ町の特別支援連携協議会について

(1) 名称及び組織事業等

- 1) 通称名・・・こころ・すてーしょん
- 2) 目的・・・町内乳幼児・児童生徒に係る特別支援教育等を推進することを目的とする。
- 3) 組織・・・目的に賛同する諸機関、諸団体の代表者並びに実務担当者をもって組織する。
- 4) 事業・・・目的を達成するため、次の事業を行う
  - ① 研究会、講演会、施設見学等
  - ② 関係諸機関との連携推進
  - ③ 研究調査及び資料の作成
  - ④ その他必要なる事業
- 5) 構成・・・(平成17年度)

町教育委員会教育長

町社会福祉協議会局長

町福祉課長

町保健センター保健師 2名

町内各学校長10名

〃 特別支援学級担任、通級指導教室担当及びコーディネーター  
町幼稚園副園長

町保育所長

巡回相談員（専門家チーム）

町教委学校教育課長及び事務局

6) 平成17年度第2回広域連携協議会時の参加者〔10月12日（水）開催〕

町特別支援連携協議会構成員（上記参照）

専門家チーム（医療機関含む）

地域の生活支援コーディネーター

高等学校 特別支援教育コーディネーター 出席

(2) 今年度事業の概要（主な取り組み）

1) 企画運営委員会及び役員会

2) 研修会

研修会日時・・・3月1日（水）14:00～16:30

講演・・・宇高耳鼻咽喉科の言語聴覚士 長嶋比奈美先生

演題・・・「言語発達障害児への支援のあり方を共に考える」  
～子どもと家族（親御さん）を支援する～

発達検査（乳幼児健診）１才半と３才健診時に聴覚言語検査を行い、軽度中度の発達障害を早期に発見し、フォロー相談に応じてもらっている。（平成17年度年間９回実施 平成18年度年間10回実施予定）地域の子どもたちにとっても関わりの深い先生である。

参加者－各小中教諭、保育士、社会福祉協議会、保健師、教育委員会

3) 小・中学校 交流学习

小学校・中学校との連携。主に小学６年時、児童が進学先の中学校の授業に参加し生活体験をしている。この時保護者も一緒に授業参観することで、保護者自身が、中学校における指導や生活の実際を事前に把握することができ、具体的な情報提供の場となっている。

また、中学校の教諭が、小学校の授業参観をし、児童の実態把握、小学校での生活の様子を知る機会も設定している。

4) 中学校から養護学校への 体験学習

養護学校における教育課程、生活力の付け方など、保護者や教師も参加し、子どもとともに体験している。

5) 居住地校交流

養護学校より貞光小学校の特別支援学級にて授業参加（学期１～２回程度）

6) 貞光小学校特別支援学級 授業参観

7) 作業所（ハッピースマイル）壁画作成

2 過年度の取り組み

(1) これまでの取り組みから（旧貞光町）

平成13年度

- 池田療育センター施設見学「子どもの発達支援について」講演を実施

参加者－ 教育関係者外、保健センター保健師、保育所保育士、社会福祉協議会職員

（各機関の連携のため、教育関係以外の機関に参加を呼びかけ研修）

平成14年度

- 企画運営委員会、役員会等

学校長、各関係機関の長及び実務担当者による役員会を開催  
特別支援連携協議会の企画運営、事業内容について検討

平成15年度

- 学校施設見学を実施

セブ 箸蔵、箸蔵山荘、国府養護学校池田分校 研修

参加者－各学校長、教諭、町社会福祉協議会

町福祉課、保育所長、教育長、教育委員会担当者、

- 貞光小学校特別支援学級授業参観を実施。

参加者－各学校長、教諭、町社会福祉協議会、町福祉課、保育所長、教育長、教育委員会担当者、池田療育センターの職員、地域生活支援コーディネーター

平成16年度

○ 講演「言語指導について」

講師 元香川小児病院ことばの教室松本先生

発達障害とは、発達障害の分類（LD、ADHD等）について

(2) 地連協の事業活動の成果〈例〉

学級公開授業について概要（前記 貞光小学校授業参観）

1 日中いつでも参加可能な時間に参観。多数の方に参加を募った。  
なお、公開授業にあたっては、学級担任の先生方より保護者の方に、前もって了承を頂き実施した。  
小学校の教室（つくし学級及びさくら学級）において、ひとりひとりに応じた授業の様子を参観。教室の環境など研修及び情報交換を行った。

地域の関係諸機関との連携



特別支援連携協議会主催の研修会での出会い→個々のつながりの支え  
これが発信となって実践に向けての打ち合わせが行われるようになった。  
一つの例として、地域支援コーディネーターさんへの相談から、家庭支援（身支度支援やショートステイ、家庭訪問）といった具体的な支援につながっていった。その後も、ショートステイの担当者の方が、学校での生活の様子を知るため学級訪問されるなど「家庭と福祉」関係だけでなく、学校も入っての支援のかたちとなっている。

3 これまで／これから

(1) ネットワークづくりについて

これまで各機関が単独あるいは、単発的なやりとりに終わりがちだった。子どもの発達段階や、ニーズ、子どもを中心に据えた各機関の総合的な連携へ向けての取り組みを進める必要があるのではないだろうか。

子どもの成長過程において、保護者、学校、関係諸機関が、それぞれの立場でお互いサポートできることを提供しあっている。そういう、ネットワークのひろがりへ向けた取り組みのパイプ役として、連携協議会は、ひとつの役割を担っているのではないか。

(2) 作業所との連携

作業所、通称名（ハッピースマイル）

それぞれの関係諸機関のアドバイスを頂いたり、話し合いを重ね開設へ  
事業の概要・・・在宅の障害者が社会的自立のための事業を実施

開所日時 平日の午前9時から午後4時

作業内容 商品販売 食品（おかし、団子等）

作品販売 農産物

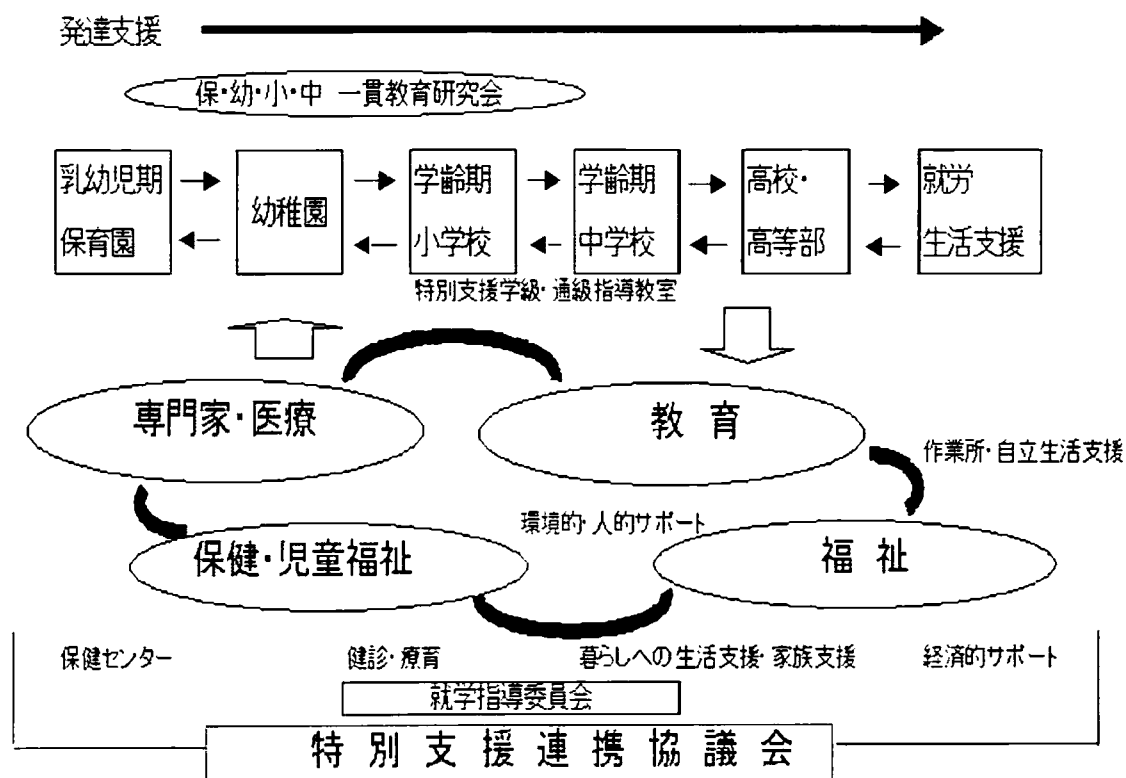
下請け作業 ふし麺の袋詰め作業、半田そうめんの乱尺袋詰め

憩いの場レクリエーション

おやつ作り、地域との交流、話し合い、手芸、園芸等  
小・中の児童生徒との交流を行っている。

## 地域における特別支援のネットワーク

つるぎ町教育委員会



### 4 課題として

#### (1) 関係機関相互の連携のさらなる強化

今後特に中学校と高等学校、養護学校高等部との連携が必要

特別支援の必要な子どもたちについての、高校コーディネーターとの引き継ぎ等

#### (2) 通常学級に在籍する特別支援の必要な子どもの支援

#### (3) 不登校、不登校ぎみの児童生徒への支援

#### (4) 研修会を開催する時間の確保

#### (5) 各組織内の共通理解と研修の推進

#### (6) 保護者の同意と理解



牟岐町の取り組みについて

牟岐町教育委員会

1 牟岐町の現状

人 口

(H17.3.31現在)

|       | 男     | 女     | 計     | 率     |
|-------|-------|-------|-------|-------|
| 総数    | 2,636 | 3,039 | 5,675 |       |
| 18歳未満 | 345   | 371   | 716   | 12.6% |

(H18.1.1現在)

|       | 0歳から2歳 | 3歳 | 4歳 | 5歳 | 計  |
|-------|--------|----|----|----|----|
| 西部保育所 | 11     | 23 | 14 | 26 | 74 |
| 東部保育所 | ※ 6    | 9  | 22 | 11 | 48 |

※東部保育所は1歳から2歳

(H17.11.28現在)

|       | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 5年 | 6年 | 計   |
|-------|----|----|----|----|----|----|-----|
| 牟岐小学校 | 31 | 41 | 39 | 32 | 32 | 31 | 206 |
| 河内小学校 | 3  | 3  | 11 | 3  | 8  | 7  | 35  |
| 牟岐中学校 | 56 | 48 | 46 |    |    |    | 150 |

2 学校保健連絡会（牟岐町 保健福祉課）

参加者 保健福祉課課長 保健師 東西部保育所保育士

小中養護教諭 小中保健主事

内容 牟岐町の学校保健や母子保健について

- ・ 学校保健統計調査について
- ・ 母子保健の状況
- ・ 保健事業の情報交換
- ・ 各学校・保育所での問題等気になること

3 地域保健関係職員研修会（日和佐保健所）

参加者 保育士 保健師 小中養護教諭 小中保健主事  
障害児学級担任 特別支援教育コーディネーター

- 内容
- ・ 研修「学習障害児の理解と対応について」
  - ・ グループワーク「支援体制の検討」について
  - ・ 町別での情報交換

#### 4 今年度の地域連携について

##### (1) 第1回地域特別支援連携協議会（南部ブロック）

##### (2) 牟岐町地域特別支援連携協議会

###### ○第1回（H17.10.24）

参加者 専門家チーム 地域療育等支援事業コーディネーター  
南部児童相談所 特別支援教育相談員  
町教育委員会 保健師 住民福祉課主幹  
保育士 小中特別支援教育コーディネーター

内容

- ・ 専門家チーム紹介
- ・ 関係機関の特別支援に関係した業務について紹介
- ・ 各保育所、学校における取り組みについて
- ・ 個別の教育支援計画について
- ・ 関係機関との連携について
- ・ 情報交換について

###### ○第2回（H17.12.8）

参加者 地域療育等支援事業コーディネーター  
特別支援教育相談員  
町教育委員会 保健師 住民福祉課主幹  
保育士 小中特別支援教育コーディネーター

内容

- ・ 保育所、各学校の取り組みについて
- ・ 個別の教育支援計画について
- ・ 情報交換について
- ・ その他

###### ○第3回（H18.2.27）

内容

- ・ 牟岐町特別支援連携協議会要綱について
- ・ 保育所、学校の状況報告について
- ・ 個別の教育支援計画について
- ・ 情報交換について
- ・ その他

##### (3) その他の連携について

###### ○保育所との連携

- ・ 保育所での様子についての観察（長期休業中・運動会・公開保育時 等）
- ・ 保育士との情報交換

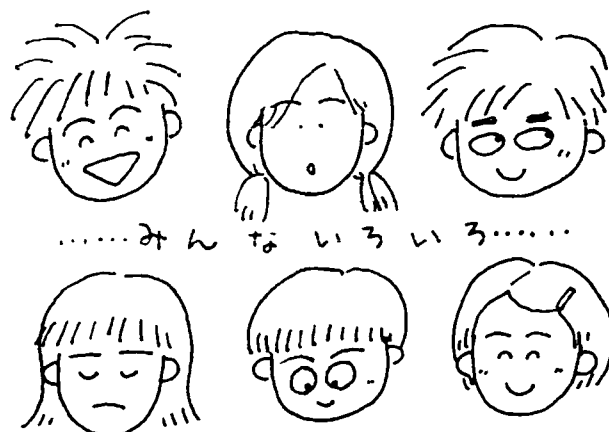
- ・ 新入生体験入学での様子について観察
- ・ 障害児学級での学習体験
- ・ 障害児学級入級予定児保護者との面談
- ・ 入学説明会での特別支援教育についての説明
- ・ 月間指導計画記録（保育所）から個別の指導計画（小学校）へ（資料）
- ・ 入学児童についての引き継ぎ
- ・ 保育士による授業参観

#### ○中学校との連携

- ・ 町教育会として
  - 研修 平成13年度 高機能広汎性発達障害児の理解と支援
  - 平成15年度 特別支援教育について
  - 公開授業の参観
    - 分科会 平成14年度 全体会での情報交換（小中の連携について）
    - 平成15年度 国語・社会・数学（算数）・理科・障害児
    - 平成17年度 教科（特別支援）・人権・総合
- ・ 中学校教員による授業参観 情報交換
- ・ 個別の指導計画等の引き継ぎ
- ・ 障害児学級交流会
- ・ 入学生徒についての引き継ぎ

#### ○その他

- ・ 民生委員との連携
- ・ 家庭相談員との連携
- ・ 養護学校相談員との連携
- ・ 阿南養護学校ひわさ分校との連携



牟岐保育所月間指導計画

資 料

|                  |         |     |    |
|------------------|---------|-----|----|
| ね<br>ら<br>い      |         |     |    |
| 項目               | 子どもの姿   | ねらい | 反省 |
| 身<br>辺<br>処<br>理 | 食事      |     |    |
|                  | 排泄      |     |    |
|                  | 睡眠      |     |    |
|                  | 着脱      |     |    |
|                  | その他     |     |    |
| 言<br>語           | 言語理解    |     |    |
|                  | 言語表出    |     |    |
| 対<br>人<br>関<br>係 | 大人との関係  |     |    |
|                  | 友だちとの関係 |     |    |
| 遊<br>び           | 集団への参加  |     |    |
|                  | その他     |     |    |
| 情緒・行動            |         |     |    |

牟岐小学校個別の指導計画

| 重点目標                                      |                  |  |  | 1 学期目<br>標       | 手だて    | 評価 |
|-------------------------------------------|------------------|--|--|------------------|--------|----|
| コ<br>ミ<br>ュ<br>ニ<br>ケ<br>ー<br>シ<br>ョ<br>ン | 関<br>わ<br>り      |  |  |                  |        |    |
|                                           | 表<br>出           |  |  |                  |        |    |
|                                           | 理<br>解           |  |  |                  |        |    |
| 日<br>常<br>生<br>活<br>の<br>指<br>導           | 集<br>団<br>参<br>加 |  |  | 生<br>活<br>単<br>元 |        |    |
|                                           | 食<br>事           |  |  |                  |        |    |
|                                           | 衣<br>服           |  |  | 自<br>立<br>活<br>動 |        |    |
|                                           | 排<br>泄           |  |  |                  |        |    |
|                                           | 清<br>潔           |  |  | 各<br>教<br>科<br>等 | 国<br>語 |    |
|                                           | 役<br>割           |  |  |                  | 算<br>数 |    |
|                                           | 移<br>動           |  |  |                  | 理<br>科 |    |
|                                           | 遊<br>び           |  |  |                  | 社<br>会 |    |
|                                           |                  |  |  |                  | 音<br>楽 |    |
|                                           |                  |  |  |                  | 図<br>工 |    |
|                                           |                  |  |  |                  | 体<br>育 |    |
|                                           |                  |  |  |                  | 総<br>合 |    |

### 第3章 医療からの提言

---

#### 徳島県における軽度発達障害が疑われる児童生徒の状態像：特に行動の問題について

---

文部科学省は平成15年3月に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を表し、その中に「特別支援教育の在り方の基本的考え方」を記している。

それによると「特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、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に、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」としている。即ち、特別支援教育とは、通常の一般的に行いうる教育的配慮にとどまらず、個々の児童生徒の特別な教育的ニーズの内容を明らかにし、ニーズに応じた特別な教育的対応の内容を明らかにするとともに、教育課程、教材、題材や指導方法等をどうすればよいのかを検討するなど、教育的に支援することを行う。

徳島県においては、平成14年度に「学習障害児(LD)に対する指導体制の充実事業」を国より依頼され、徳島市と鳴門市においてこの事業を行った。更に、平成15年度には特別支援教育推進体制モデル事業として、「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する実態調査」が県下の全小中学校の通常学級児童生徒を対象に行われた。この調査を基に学級経営上適切な配慮が特にもとめられる軽度発達障害の疑われる児童生徒の行動の特徴について分析した。

対象は平成15年度に徳島県の全小中学校の通常学級に在籍する全児童生徒であり、このうちチェックシートⅢに1項目以上のチェックがなされていた者を分析の対象とした。各児童生徒の抱える困難性については、担任の気付きの判断でチェックシートⅠ～Ⅲに記入するように県教育委員会から依頼した。各チェックシートは担任の記入後学校ごとに集積され県教育委員会に返送された。児童生徒の行動特徴の分析はチェックシートⅢの記載された事項について行われた。

チェックシートⅢは学習障害疑い、注意欠陥多動性障害疑い、高機能自閉症疑いを判断する項目が挙げられている。学習障害疑いでは、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「計算する」、「推論する」の6領域、各5項目、注意欠陥多動性障害疑いでは、「不注意」、「多動性・衝動性」の2領域、各9項目、高機能自閉症疑いでは1領域27項目であった。疑い例の判断は、学習障害疑いでは、少なくとも1つの領域で12点以上、注意欠陥多動性障害疑いでは、1つの領域で6項目以上、高機能自閉症疑いでは、22点以上を陽性とした（表1a、b、c）。

徳島県では小中学校の通常の学級に通学中の全児童生徒に対する軽度発達障害が疑われる児童生徒の比率は4.1%であった。人数は男児が6.5%、女児が2.0%であり明らかに男児で高い比率であった。学年別では小学校低学年6.1%、小学校高学年4.2%、中学校3.2%と年齢が進むに従い減少した。

注意欠陥多動性障害疑いを示唆する「不注意」、「多動性・衝動性」を示した児童生徒で

は、不注意型64.4%、多動性・衝動性型13.4%、混合型20.1%で不注意型が最も多く、次いで混合型、多動性・衝動性型の順であった。男女比については、いずれの型も男児で有意に女児より多かった。

年齢変化では、「不注意型」は小学校低学年37.4%で最も頻度が高く、小学校高学年29.6%、中学校33.0%で差が見られなかった。「多動性・衝動性型」は小学校低学年54.8%で最も頻度が高く、その後小学校高学年33.9%、中学校11.3%と加齢とともに頻度が低下した。「混合型」は小学校低学年42.2%で最も頻度が高く、次いで中学校41.2%、小学校高学年16.7%の順であった。

「不注意・多動性・衝動性」の少なくとも1つの領域で6項目以上陽性であった陽性例について、学習面6領域と「対人関係やこだわり等」の領域における項目の得点傾向をみるために、主因子法により1因子構造での因子分析を行った。そして、バリマックス回転を行った結果、学習面6領域では、30項目中不注意型の1項目(4-1)を除き、因子負荷率は0.5以上であった。特に、「計算する」の領域の5項目は「多動性・衝動性型」および「混合型」においては0.8以上と高値であった。注意欠陥多動性障害疑い例では、学習面の問題と関連性が高かった。

「対人関係やこだわり等」の領域においては、因子負荷率が0.5以上であったのは、「不注意型」では27項目中20項目、「多動性・衝動性型」では27項目中18項目、「混合型」では27項目中19項目であった。3つのタイプで共通していた項目は、3-6、10、12、15、19、20、22-24、26であった。即ち、「他の子供は興味を持たないような事に興味があり、」「自分だけの世界」を持っている。」「含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受け止めてしまうことがある。」「特定の分野の知識を蓄えてはいるが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない。」「会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、問合いが取れなかったりすることがある。」「とても得意なことがある一方で、極端に苦手なものがある。」「共感性が乏しい。」「友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係を上手く築けない。」「球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない。」「動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある。」「ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある。」「自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる。」「特定の物に執着がある。」「独特な表情をしていることがある。」の13項目であった。

特に高かったのは、「不注意型」の項目3、19、「多動性・衝動性型」の7、24、「混合型」の22、23、26で、因子負荷率は0.7以上であった。

学習面においては、注意集中を要する項目に高い負荷率があった。「対人関係やこだわり等」の領域では、協調性やコミュニケーション、こだわりに関連する項目に因子負荷率が高い傾向にあった。

注意欠陥多動性障害疑い例において、不注意・多動性・衝動性、学習面のつまずき、対人関係やこだわり等の状態との関係を見ると、「不注意型」では不注意・多動性・衝動性と対人関係やこだわり等の状態との間および学習面のつまずきと対人関係やこだわり等の状態との間に正の相関が見られた。「多動性・衝動性型」では学習面のつまずきと対人関係やこだわり等の状態との間にのみ正の相関が見られた。「混合型」では不注意・多動性

・衝動性と対人関係やこだわり等の状態との間、学習面のつまずきと対人関係やこだわり等の状態との間および不注意・多動性・衝動性と学習面のつまずきの状態との間に正の相関が見られた。

注意欠陥多動性障害疑い例で「対人関係やこだわり等」の領域で22点以上の陽性を示す児童生徒は全体で26.5%であり、各タイプ別に見ると「不注意型」では19.2%、「多動性・衝動性型」では21.0%、「混合型」では51.0%であった。混合型で最も頻度が高かった。

本調査においては、チェックシートⅢに記載のあった児童生徒についての分析結果から男子と女子の分布状況は、男子78%、女子22%であったことから、男子の人数が女子の人数よりも4倍近く多かった。

この結果は、先行研究として文部科学省による「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」の参考資料中にある通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査の結果と同様であった。学習面や行動面におきる障害として、軽度発達障害があり、その中の学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、高機能自閉症についての男女での頻度の違いは、2:1～9:1と一定はしていないが男子が多いことがこれまでの先行研究でもいわれている(原, 1999, 宮本, 2000)。

チェックシートⅢに児童生徒について、分布状況は小学校低学年群42%、小学校高学年群31%、中学校群27%と、学年が上がるに連れて、学習面や行動面で困難やつまずきを示す児童生徒の割合が少なくなっていた。この学年群間での差について、杉山(2000)は軽度発達障害についての論文において、ADHDは小学校中学年、特に小学校4年生頃から、多動が軽減する傾向にあると述べている。これらの障害と、LDとの高い合併は、今までの先行研究などでもいわれており、行動面での問題の軽減などが学習面にも反映していると考えられる。本調査結果において、学年が上がるに連れて、学習面や行動面で困難を示す児童生徒の割合が少なくなったことも、これらの先行研究から考えられる。

本調査結果において、学習面や行動面に困難を示す児童生徒の学年による割合から考えると中学生群の割合は低かったが、不注意による困難を示す傾向は中学生が強いと考えられる。これまで、不注意に関しては、ADHDの研究において、加齢による多動性の減少とともに逆に不注意の問題が顕著となることが言われており、渥美ら(2004)の調査研究においても年齢に関係なく不注意に関する問題が出現することが述べられている。「多動性・衝動性」の領域では、一般に、DSM-IV-TR(2000)などで多動性は小学校4年生頃から落ち着きだすといわれているが、本研究の調査結果でも、年齢が進むとともに減少していた。

対人関係やこだわり等の社会的困難性を示す高機能自閉症についても、その関係性の深さは多く言われている。落合ら(2004)は、ADHDと高機能自閉症の共通性と鑑別の困難について述べており、ADHDと高機能自閉症については、診断年齢によってもADHDから高機能自閉症に診断が変わることもある。一般に診断は高機能自閉症が優先であり、その鑑別の必要性もあるが一方では合併しているという見解もあると述べている。確かに、その行動の問題がどちらに起因しているか分らないが、表面上に出ている問題行動自体が共通している点がみられる。また、ADHDと高機能自閉症の鑑別と共通性に関連して、Gillberg(2002)は、高機能自閉症とADHDの症状が併存しているDAMP(Deficits in attention, motor control and perception)という概念を提唱している。これまで、ADHDと高機能自閉症の症

状の共通性から鑑別が困難であり、どうしても曖昧な部分が存在し対応が遅れたが、ADHDと高機能自閉症を併存するものと捉えて早期から治療的介入を行う有用性があるかもしれない。

さらに詳しく関連性をみるために、「不注意」「多動性－衝動性」の各領域と学習面各6領域、「対人関係やこだわり等」の領域について相関分析を行った。その結果、「多動性－衝動性」と学習面各6領域はほとんど相関なく、「対人関係やこだわり等」とは中程度の正の相関があった。「不注意」と「対人関係やこだわり等」の領域との相関も弱いながら、十分考慮する必要がある。また、「多動性－衝動性」と「対人関係やこだわり等」との得点傾向に、中程度の正相関があったことは、多動性や衝動性における困難が対人関係における困難を引き起こしていることも考えられるが、対人関係における問題が不注意や学習上の問題を伴っていることが考えられる。すなわち、不注意・多動性・衝動性の下に隠れていた高機能自閉症が疑われる児童生徒が相当数居るということを表していると考えられる。

DSM-IV-TR(2000)においては、ADHDと高機能自閉症との併存は認めておらず、ADHDの症状を有する場合でも、高機能自閉症の診断が優先される。しかし、栗田ら(2002)は、小児自閉症評定尺度東京版と東京自閉行動尺度を用い、現在中心的なADHDの症状と高機能自閉症の症状の併存について、可能性を示唆しており、本研究においても、多動や衝動が対人関係の困難を引き起こしているのではなく、これらの困難が併存している可能性が高いと考えられる。

チェックシートⅢに明記のあった学習面や行動面につまずきや困難を示す児童生徒におけるタイプ群の分布状況は、不注意型の割合が一番高く、次いで混合型、多動性／衝動性型の順であった。一般的に先行研究などでは、ADHDのタイプとしては、混合型が一番多く、次いで不注意優勢型、多動性／衝動性優勢型の順であることがいわれており、1999年に平谷(2001)が行ったADHDの病型分類においても同じ傾向であった。しかし、本研究において不注意型の割合が高かった要因としては、学校という学業を行う場面で、教師にとっては注意力や集中力の問題として捉えることが、多動性や衝動性の問題よりも判断しやすかったことが考えられる。このことに関して、是枝ら(2001)による情緒障害通級指導教室におけるADHD児やADHDの疑いはあるが診断されていない児童生徒を対象に行った調査で、同じく教師による回答だったためか、不注意の症状を示す傾向が強かったとある。また、DSM-IV-TR(2000)においても、不注意優勢型が、学業上の障害と学校に関連した問題は一番顕著であることが記されている。

学習面や行動面に困難を有する児童生徒のタイプ群における、学習面6領域と「対人関係やこだわり等」の領域における項目の得点傾向をみるために、主因子法により1因子構造での因子分析を行った。その結果、学習面6各領域の項目で、不注意型は「読む」「推論する」の領域が上位に来ており、特に「読む」領域の(項目5：文章の要点を正しく読みとることが難しい。),「推論する」の領域の(項目3：事物の因果関係を理解することが難しい。)の2項目において高い因子負荷率であった。多動性／衝動性型は、「計算する」と「書く」の領域が全体として上位に来ており、特に「計算する」領域の(項目2：簡単な計算が暗算でできない。),「書く」領域の(項目3：漢字の細かい部分を書き間違える。)で高い因子負荷率であった。混合型は、領域としては「計算する」と「読む」の

領域が上位にきており、特に「計算する」領域の(項目4：答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい。)、(項目5：学年相応の文章題を解くのが難しい。)で高い因子負荷率であった。

不注意型において、「読む」の領域が上位に来ていたことについて、Barkley(1998)は、ADHDと読字障害の併存率は、算数障害、綴り障害とADHDの併存率よりやや高めにあることを述べており、本研究の傾向においてもこれに沿うものであると考えられる。また、ADHDと読字障害の関係についてPennington(1993)は、ADHDは実行機能障害であり、読字障害は音韻過程の障害であるという認知心理学的要素を前提に、共通した遺伝による要因から基本的な認知障害あるいは脳機能障害を有し、読字障害とADHDの症状を示すという表現型模写説を提唱している。このことから、本研究においては、ADHDの症状である視覚的な面で注意が散漫なために読みに困難を示している可能性が考えられる。

「推測する」の領域の因果関係などを正しく理解することができないことについては、佐藤(2001)が挙げるADHDの症状の中に、推理力や因果関係の理解の悪さがあり、本研究の不注意型の学習面での傾向においても先行研究に沿うものであると考えられる。

多動性／衝動性型において、簡単な計算や暗算ができないことに困難を示していることは、Barkley(1997)が提案するADHDの理論的枠組みから考えると、記憶や注意の覚醒における問題が影響していることが考えられる。「書く」において漢字の細かい間違いなどもこの注意の覚醒や認知、記憶が関係している可能性が考えられることから、不注意や多動、衝動の困難から学習面に影響を及ぼしていることが推測される。

また、混合型において、「計算する」領域のいくつか手続きを要する問題を解くことに困難を示していることについては、落合ら(2004)がADHDの一般的症状として挙げている精神的努力の持続が困難であることや順序立てた思考が困難であることが関連している可能性が考えられる。また、本研究における計算など算数能力での困難は、ADHDによる影響として考える一般的な学力や学習障害における可能性や怠惰などの可能性があることも考慮しておく必要があると考えられる。また、「計算する」領域の文章題に困難を示す傾向があったことについて、岡本(1992)は、文章題にはいくつかの認知活動が必要であり、それらを統制する認知能力が必要であり、その認知がBarkley(1997)の提唱するADHDの理論的枠組みの注意の実行機能の中にあることから、ADHDに算数文章題に困難を示しやすい傾向にあることを述べている。

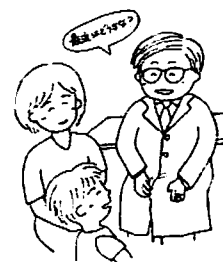
不注意型においては、「対人関係やこだわり等」の領域で、(項目3：他の子どもは興味を持たないようなことに興味があり、「自分だけの世界」を持っている。)、(項目19：球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない。)の項目が高かった。多動性／衝動性型においては、「対人関係やこだわり等」の領域で、(項目7：言葉を組み合わせて、自分だけにしか分からないような造語を作る。)、(項目24：特定の物に執着がある。)の項目で高い傾向にあった。混合型では、「対人関係やこだわり等」の領域において、(項目22：ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある。)、(項目23：自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる。)、(項目26：独特な表情をしていることがある。)の項目で因子負荷率が高かった。これについても、多動性／衝動性型と同じ傾向にあると言える。この結果については、不注意や多動、衝動が影響して、対人関係やこだわり等における困難を示しているのではなく、栗田ら(2002)が述べるADHDと高機能自閉症の症状の併存説から考えると不

注意や多動、衝動に困難を抱えている児童生徒が同時に対人関係やこだわり等の困難を抱えている可能性が考えられる。

このことから、対人関係の問題よりも高機能自閉症の症状である特有のこだわりに関する項目が上位に来ていたことから、栗田ら(2002)のADHDと高機能自閉症の症状の併存や、Gillberg(2002)が述べるDAMPの状態にあることが考えられる。

# 【まとめ】

- ・ 不注意、多動性・衝動性を示す児は高頻度に対人関係やこだわり等に問題を抱えていた。
- ・ 不注意、多動性・衝動性を示す児に見られる不注意、多動性・衝動性及び対人関係やこだわり等の問題は学習面の問題と関連性が見られた。
- ・ ADHDが疑われる児の約1/4に自閉症を疑わせる児が見られた。中でも混合型では半数が自閉症を疑わせる「対人関係やこだわり等」の項目が22点以上であった。
- ・ 小学校高学年から中学校になっても「不注意、多動性・衝動性」を示す児は、ADHDだけでなく高機能自閉症を疑うべきである。



## 表1a:「不注意」、「多動性・衝動性」チェックシート

### (不注意)

1. 学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする。
2. 課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい。
3. 面と向かって話しかけられているのに、聞いていない様に見える。
4. 指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない。
5. 学習課題や活動を順序だてて行うことが難しい。
6. 集中して努力を続けなければならない課題を避ける。
7. 学習課題や活動に必要なものをなくしてしまう。
8. 気が散りやすい。
9. 日々の活動で忘れっぽい。

### (多動性・衝動性)

1. 手足をそわそわ動かしたり、着席しても、もじもじしたりする。
2. 授業中や座っているべきときに席を離れてしまう。
3. きちんとしていなければならない時に、過度に走り回ったりよじ登ったりする。
4. 遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい。
5. じっとしていない。または何かに駆り立てられるように活動する。
6. 過度にしゃべる。
7. 質問が終わらないうちに出しぬけに答えてしまう。
8. 順番を待つのが難しい。
9. 他の人がしていることをさえぎったり、邪魔したりする。

0=ない、1=ときどきある、2=しばしばある、3=非常にしばしばある  
0と1=0点、2と3=1点、陽性:不注意又は多動性・衝動性6点以上

## 表1b:「対人関係やこだわり等」のチェックシート

1. 大人びている。ませている。
2. みんなから「〇〇博士」と思われている。
3. 他の子供は興味を持たないような事に興味があり、「自分だけの世界」を持っている。
4. 特定の分野の知識を蓄えてはいるが、丸暗記であり、意味をきちんとは理解していない。
5. 含みのある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通りに受け止めてしまうことがある。
6. 会話の仕方が形式的であり、抑揚なく話したり、間合いが取れなかったりすることがある。
7. 言葉を組み合わせれ、自分だけしか分からない言葉を作る。
8. 独特な声で話す事がある。
9. 誰かに何かをつたえ目的がなくても場面に関係なく声を出す。
10. とても得意なことがある一方で、極端に苦手なものがある。
11. いろいろな事を話すが、その時の場面や相手の感情や立場を理解しない。
12. 共感性が乏しい。
13. 周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言うてしまう。
14. 独特な目つきをすることがある。
15. 友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係を上手く築けない。
16. 友達のそばにはいるが、一人で遊んでいる。
17. 仲のよい友人がいない。
18. 常識が乏しい。
19. 球技やゲームをする時、仲間と協力することに考えが及ばない。
20. 動作やジェスチャーが不器用で、ぎこちないことがある。
21. 意図的でなく、顔や体を動かすことがある。
22. ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある。
23. 自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる。
24. 特定の物に執着がある。
25. 他の子どもたちから、いじめられることがある。
26. 独特な表情をしていることがある。
27. 独特な姿勢をしていることがある。

点数:いいえ＝0、多少＝1、はい＝2  
陽性:22点以上

## 表1c:学習面のチェックシート

- 1-1. 聞き間違いがある。
- 1-2. 聞きもらしがある。
- 1-3. 個別に言われると聞き取れるが、集団指示では難しい。
- 1-4. 指示の理解が難しい。
- 1-5. 話し合いが難しい。
- 2-1. 適切な速さで話すことが難しい。
- 2-2. 言葉に詰まったりする。
- 2-3. 単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする。
- 2-4. 思いつくまま話すなど、筋道の通った話しをすることが難しい。
- 2-5. 内容を分かりやすく伝えることが難しい。
- 3-1. 初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを読み間違える。
- 3-2. 文中の語句や行を抜かしたり、繰り返し読んだりする。
- 3-3. 音読が遅い。
- 3-4. 勝手読みがある。
- 3-5. 文章の要点を正しく読み取ることが難しい。
- 4-1. 読み難い字を書く。
- 4-2. 独特の筆順で書く。
- 4-3. 漢字の細かい部分を書き間違える。
- 4-4. 句読点が抜けたり、正しく打つことができない。
- 4-5. 限られた量の作文や、決まったパターンの文章しか書かない。
- 5-1. 学年相応の数の意味や表し方についての理解が難しい。
- 5-2. 簡単な計算が暗算でできない。
- 5-3. 計算をするのにとても時間がかかる。
- 5-4. 答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい。
- 5-5. 学年相応の文章題を解くのが難しい。
- 6-1. 学年相応の量を比較することが難しい。
- 6-2. 学年相応の図形を描くことが難しい。
- 6-3. 事物の因果関係を理解することが難しい。
- 6-4. 目的に沿って行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい。
- 6-5. 早合点や、飛躍した考えをする。

点数:0＝ない、1＝まれにある、2＝時々ある、3＝よくある  
陽性:1～6の各領域別6点以上

## 第4章 NPOからの提言

---

### 1 心理検査について－アセスメントの視点から－

---

はじめに

特別支援教育の推進とともに、知能検査や発達検査などの心理検査が教育現場においても身近なものとなりました。各種の心理検査について関心が持たれるようになり、LD（学習障害）やADHD（注意欠陥／多動性障害）・高機能自閉症などの軽度発達障害をもつ子どもたちへの教育的支援を考えるにあたっては、WISC-III知能検査（以下、WISC-III）やK-ABC心理・教育アセスメントバッテリー（以下、K-ABC）などの個別式心理検査の実施が必要不可欠のものとなりつつある状況です。心理的な特性を明らかにしてくれる心理検査は、子どもを正しく理解して指導に結びつけていくうえで役に立つものと言えます。

このように有効な心理検査ですが、正しく使用するためには検査の長所と短所を理解することが大切です。どんなに優れた検査であっても、使う側に十分な知識と技術がなければ役に立つどころかマイナスにさえ働くことも考えられます。結果として数値を出すことはできても解釈に至らなかったり、検査の結果を過信してしまったりでは、せっかくの検査結果が子どもの指導や支援に生かされません。適切に使用されて初めて、心理検査は重要な必須アイテムとなるのです。

このようなことから本章では、いま一度「心理検査」について考えてみたいと思います。心理検査を論じるにあたっては様々な視点があり、各種心理検査の特徴について概観するのも一つでしょう。しかし、それらは各検査マニュアルや心理検査関係図書などに譲ることとして、ここでは「心理検査の意義やその留意点」について簡単に触れたいと思います。心理検査は、あくまで心理アセスメントの一つの方法です。その点を踏まえ、アセスメントという視点から心理検査を考えたいと思います。そして、この「心理検査の光と影」とも言うべきに部分について理解していただき、本当の意味での心理検査を大切にしたアセスメントが行われることを願っております。

#### 第1節 アセスメント

##### 1 アセスメントの必要性

アセスメント（assessment）という用語も最近では随分とポピュラーになり、心理検査と同様、特別支援教育の場などでは頻繁に登場するようになりました。診断（diagnosis）や評価（evaluation）と似ており、「査定」という日本語訳が当てられることがあります。しかし、より広義の診断という意味合いや、必ずしも適訳とは言えないことなどから、そのまま「アセスメント」という原語が用いられている場合が多いようです。

では、アセスメントはなぜ必要なのでしょう。例えば、落ち着きがなく、授業中に離席が多い子どもの場合、注意集中に困難があるのかも知れませんが、指示が理解できない

ために、何をしたらよいのか分からないのかも知れません。また、知的障害や学習障害などのために学習や課題が合っていないことや、日常生活の中で負担が大きいために情緒的に不安定な状態にあること、しつけの問題なども考えられます。自閉症の子どものパニックも同じです。スケジュールへのこだわり、学習課題が難しい、過去の嫌な体験がよみがえるフラッシュバック等、さまざまな原因が考えられます。このように同じ行動であっても、その背景や要因は本当にさまざまであり、それによって具体的な対応の仕方は違ってきます。しかし、子どもに関する情報がないと適切な対応はできません。

離席が多い子どもの場合、注意した時は落ち着いたように見えても、しばらくするとまたソワソワしたり、立ち歩いたりすることがあるのではないのでしょうか。その度に注意はするものの、気がついてみると常に叱責をしているということも多いかも知れません。このような時に大切なことは、その度に注意や叱責をすることではなく、どうして落ち着きがないのかを考えて、その子どもに合った指導のあり方を導き出すことだと考えます。ですから、「子どもについての情報を集めて、子どもを理解する」アセスメントというプロセスが必要となるわけです。

## 2 診断とアセスメント

アセスメントという用語は、第二次世界大戦中、ハーバード大学のマレー (Murray, H. A.) とその同僚が開発した戦略事務局向けのプログラムにおいて初めて用いられたとされています。そこでは、秘密情報に関わる任務に適した人物を心理テストや面接を通じて選抜することが行われましたが、個人の病理的な部分や異常性ではなくて、リーダーシップや勇氣といったパーソナリティの積極的な側面を見出すことが目的でありました。そのため、疾患の有無などを判断する「診断」という用語をあえて用いなかったと言われています。

ところで多くの方が、生活習慣病に代表される健康診査を過去に受けた経験があると思います。結果通知書の中で、さまざまな数値とともに「所見なし」の記述を見たことはないのでしょうか。これは勿論「異常な所見はありません」ということを意味しますが、さまざまな検査を行った結果「所見なし」という表現は少し違和感も覚えたりします。病理を発見して治療する医学においては当然のことなのですが、広い意味での児童生徒の育成を目的とする教育場面では、そのあり方が違ってくるのではないかと思います。すなわち、障害や問題の把握だけではなく、能力や資質・特性などについて健康な面を含めた情報収集が必要となります。これがアセスメントの特徴であり、健康な面も含めて幅広く評価するという点で、病理に限定される診断とは異なる側面を持っています。

## 3 テストバッテリー

さて、いよいよ心理検査によるアセスメントを行うという際には、どの検査を実施するのが重要になります。検査によって、その目的や測定しようとする領域が異なっているからです。そのため、1種類の検査では的確な評価が難しい場合もあります。また測る相手は人間ですから、その時の子どもの体調や精神状態などによって結果が左右されることもあります。検査結果は常に誤差を含んでおり、その点を考慮する必要があります。この

ようなことから、信頼できる情報を集めて総合的に解釈するために、いくつかの心理検査を組み合わせるわけですから、この検査の組合せのことをテストバッテリーと呼びます。

自動車を購入する際のことを考えてみて下さい。カタログには、燃費や排気量・全長・車重・車高・スタイルなど、さまざまなデータが示されています。これらは、言わば色々な「ものさし」で測った結果ですが、一つの理由（例えば、燃費が良い）だけで、そのクルマを選ぶ人は少ないでしょう。車体の大きさや馬力・装備・乗車人数など、いろいろな側面から全体的に判断すると思います。

心理検査も同じです。知能に関するものや性格に関するもの・進路適性に関するもの等、色々な種類の「ものさし」があります。一つの「ものさし」で測っただけで子どもを評価することが危険であるのは、自動車の例から容易に想像できると思います。知能検査だけで、人格評価までするようなものです。ですから子どもの全体像に迫ろうとすると、知的側面と人格特性といったように、複数のアセスメント領域から検査を選ぶ必要があります。そして、例えば知的能力や認知能力のアセスメントであれば、全般的な知能の水準を知るために「田中ビネー知能検査」、知能の個人内差（強い能力や弱い能力といった特徴）も知りたいので「WISC-III」、情報処理の特徴（「知る」という働きにおいて、得意な方法や不得意な方法）を知りたいので「K-ABC」、知的活動の特性をコミュニケーションの側面から検討したいので「ITPA言語学習能力診断検査」、視知覚の発達について見たいので「フロスティグ視知覚発達検査」といった具合に必要なに応じて各領域で検査を選んで組合せていき、多面的な解釈を行います。また、1回だけの測定では評価が難しい場合や経年的な変化を見たい場合などは、同じ検査を一定の間隔において再び実施して解釈することもあります。

ところで、バッテリーを組むテストの数が多くなれば得られる情報量も増えますが、心理検査の実施は子どもや保護者に多かれ少なかれ負担をかけるものです。これらの負担を考慮して、検査時間が長くなりすぎないように計画する必要があります。むやみに多くの種類の検査を行うのではなく、子どもの状態を見ながら必要な検査を厳選して行わなければなりません。

## 第2節 心理検査の活用

### 1 心理検査の意義

アセスメントの必要性については先に述べたとおりですが、「生活習慣が身につかない」「友だち関係で孤立しやすい」「状況の理解が難しい」など、教室の中で気になる子どもがいた場合、まずはその子どもの行動を注意深く観察することから始めると思います。いつ頃からそのような状態が見られ始めたのか、どんな状況の時に起こるのか、逆にどんな場面であれば見られないかなどを把握するはずですが。

しかし、行動観察だけでは子どもをよく理解できないこともあります。「個別に説明すれば課題に取り組むことができるのに、学級全体で説明すると難しい」「指示は聞いてい

るようなのに、その通りにできない」「読むことはできるのに、意味理解が難しい」「少人数での活動は参加できるのに、全体行事ではウロウロしてしまう」「内容は豊かなのに、話がまとまらない」などです。つまりきの状況はわかっても、これらの行動がなぜ起っているのかが理解できなければ、効果的な指導や援助のあり方を探り当てることは難しいでしょう。

心理検査は、こういった日頃の様子からは理解しにくい複雑な心理的特性を、目に見える形で表してくれます。直接的には、子どもの発達レベルや発達課題・得意な所・苦手な所といったものを明らかにしてくれます。もっとも、心理検査で全てが解決するわけではありません。しかし、子どものことを正しく理解して、適切な対処の方法を導き出す上ではとても効果的なものと言えます。

図1は、高機能自閉症の男子児童（12歳）のWISC-IIIプロフィールです。WISC-IIIは、個別に実施するタイプの知能検査で、軽度の発達障害が疑われる子どものアセスメントや個別の教育支援計画の作成にあたって多く用いられている検査の一つです。子どもの全体的な知能の水準を測定したり、主として言語性知能と動作性知能の枠組みから能力のバランス具合をみたりすることができます。適用年齢の範囲は、5歳0ヵ月～16歳11ヵ月で、6種類の言語性検査（言語による反応）と7種類の動作性検査（カード・パズルなどの操作や作業による反応）の計13個の下位検査で構成されています。そして、全検査IQ・言語性IQ・動作性IQの3つのIQと、言語理解・知覚統合・注意記憶・処理速度の4つの群指数が結果として得られます。

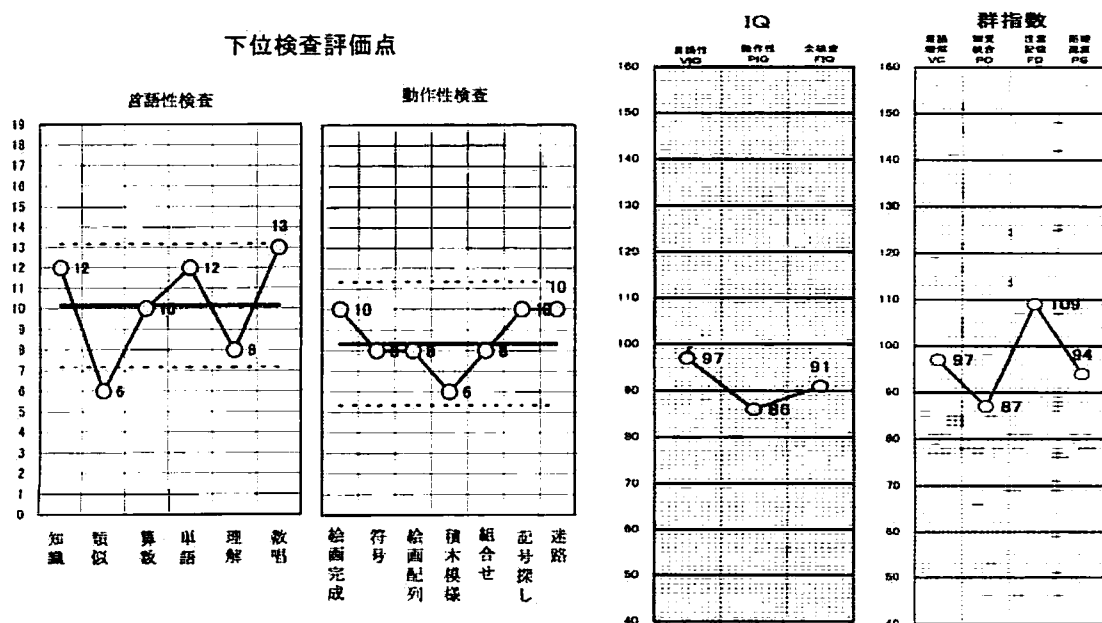


図1 WISC-IIIのプロフィール

IQや群指数・各下位検査の評価点から、この子どもの大まかな特徴を見てみます。全検査IQ=91・言語性IQ=97・動作性IQ=86であることから、全体としては平均レベルの知的

能力ですが、言語性IQが動作性IQに比べて高い傾向にあることが考えられます。群指数では「知覚統合」が低い傾向にあり、物と物の関係をとらえたり、断片を1つにまとめたりする力の弱さが少し伺えます。言語性の下位検査では<知識><単語><数唱>が高い評価点を示しており、言われたことを覚えておく力が優れていることや、パターン化した内容の理解は良好であることが考えられます。一方<類似><理解>は落ち込みが見られますから、持っている知識や経験したことを関連づけたり、それらをもとに結論を導き出す力の弱さが推測されます。動作性の下位検査においては<積木模様>の評価点が少し低くなっていますから、各部分の構成について考え、それらを相互に関連づけて全体としてまとめていくことは苦手であることが考えられます。

では、この子どもの実際はどうでしょう。文章は読めますが、文意を読み取るのは苦手です。そのため、感想などを求められると「知らない」「わからない」といった回答が目立ちます。全般的に理解力はあるのですが、図表などの理解はそれほど良くありません。また、整理整頓は苦手です。細かくみていきますと他にもありますが、これだけでもWISC-IIIから得られた「見て理解するよりも、聞いて理解する方が得意」「いろいろな情報を相互に関連づけて、全体として意味のあるものにまとめるのは苦手」といった特性を如実に反映していると思われます。

紙幅の都合から詳しくは述べられませんが、この子どもの場合、基本的な援助のあり方として「ことばによる手がかりや指示を重視する」「1つ1つ順序だてて説明する」などが考えられます。もし、「自閉症の子どもは、視覚優位である（見て理解するのが得意である）」といったステレオタイプの考えで指導を行えば、不幸な結果につながるのは予想できるでしょう。

この他にも、「授業について行けない」「状況の理解が難しい」「自分の考えや意見をうまく伝えられない」といった日頃の様子などから知的障害を疑ったものの、知能検査の結果から、知的な遅れではなく、能力のアンバランスさが大きく影響していると予想される子供も少なくありません。このように心理検査は、日常の観察とは違った視点から子どもの理解を整理してくれるものです。

## 2 検査データの意味づけ

WISC-IIIのプロフィールを見てもわかりますように、多くの場合、心理検査の結果は数値的なデータで示されます。しかし、得られた数値データは量としての情報であって、言わばグラフ上での位置を表しているに過ぎません。子どもがどういう状態であるかを知るためには、観察や面接によって記述されたデータ・他の検査結果・人や環境との関係などから「意味づけ」していく必要があります。ただし、実際の子どもの様子と数値が矛盾して、得られたデータが必ずしも正しいとも言えないこともあります。そのため、情報を整理しながら進めていくことが必要です。以下、血圧測定を例にとり、この作業を考えてみたいと思います。

家庭用の自動血圧計が普及し、自宅などで血圧を測定する機会も最近では多いかと思

ますが、ここでは診察場面などで血圧を測った場合を思い浮かべてみて下さい。仮に、最高血圧が161mmHg、最低血圧が95mmHgであったとします。このデータは、数値的には高血圧の範疇に入りますが、1回の測定だけで直ちに「高血圧症」の診断には至らないでしょう。白衣(性)高血圧や運動の直後などで、一時的に血圧が上昇しているかも知れないからです。ですから「コーヒーや紅茶を飲んだり、タバコを吸ったりした後ではないか」とか、「これまでに血圧が高いと言われたことはないか」「頭痛や肩こり・動悸といった症状はないか」など、血圧を測定した時の状況や普段の様子などについての問診が行われ、数値データの示す意味が検討されるはずです。

心理検査データの意味づけも同じで、それぞれの有意差や各特性の水準などに着目して解釈していきます。詳細については割愛しますが、図1の子どもの場合であれば「学習場面や生活場面において、聞いての理解は良いが見ての理解は少し苦手のようなので、言語性の方が動作性の力に比べて優れている傾向にあるだろう」とか、「K-ABCの<数唱>も高い得点を示しているの、聞いたことを覚えておく力は優れているだろう」という具合に子どもの実態に照らし合わせながら解釈していきます。しかし、矛盾することも当然あります。この子どもでは、プロフィール分析から「視覚記憶が強い(形や図柄などを覚えるのが得意である)」傾向が示されましたが、このほかの様々なデータを見ても、これを裏づけるものは見あたりませんでした。ですから、「視覚記憶が強い」という解釈は取り入れていません。このように、それぞれの解釈を整理しながらデータの意味づけを行い、子どもの状態像を作り上げていくわけです。

## おわりに

簡単ではありますが、アセスメントの視点から心理検査について考えてきました。統計的な処理に基づいて作成されている心理検査は、ややもすれば主観的になりがちな行動観察や面接(保護者や本人など)とは異なり、客観的に子どもを捉えることができるという特性があります。しかしそのデータも、子どもの指導に役立つように意味づけしたり解釈したりする作業が行われて初めて生かされます。アセスメントとは、この情報収集と解釈という重要な作業を含むものなのです。

ところで通常、アセスメントには「面接」「行動観察」「心理検査」の3つの方法が用いられます。面接には、客観性や信頼性を高めるために、あらかじめ決められた項目に沿って順序どおりに質問していく面接(構造化面接という)もあります。行動観察は、面接や心理検査いずれの場面にも深く関わってくるものです。そして心理検査は、一定の検査用具や実施手続きを用いることによって子どもの反応や回答を得るアセスメントの方法です。

心理検査の場面は、個別式の検査であれば、話しやすい雰囲気づくりや気持ちを通じ合うことなど面接と同じ配慮が必要となり、「構造化面接の特殊な形」とも言うことができます。また、検査中の行動も観察することになりますから、結果的に短い時間で多方面にわたる情報を得ることができます。このように「アセスメントの集約」とも言える心理検

査は、その効用と限界を踏まえて正しく使うことにより、子どもに適した学習スタイルや生活スタイルを見つける「源」となります。

#### < 文献 >

- 1) 栢木隆太郎 (2003) : 心理検査データから子どもをどう理解していくか①-WISC-IIIとK-ABCの検査結果からー、発達の違いと教育No. 548, 日本文化科学社, 34-36
- 2) 栢木隆太郎 (2003) : 心理検査データから子どもをどう理解していくか②-WISC-IIIとK-ABCの検査結果からー、発達の違いと教育No. 549, 日本文化科学社, 36-38
- 3) 河合美子 (2000) : 心理アセスメント, 新看護学4 専門基礎[4] 患者の心理 看護と倫理, 医学書院, 138-143
- 4) 下山晴彦 (2003) : アセスメントとは何か, 下山晴彦編 よくわかる臨床心理学, ミネルヴァ書房, 34-35
- 5) 特別支援教育推進体制モデル事業に係わる調査研究運営会議編 (2004) : 特別な支援を必要とする子どもの参考資料, 徳島県教育委員会
- 6) 上野一彦・海津亜希子・服部美佳子編 (2005) : 軽度発達障害の心理アセスメント-WISC-IIIの上手な利用と事例ー, 日本文化科学社
- 7) 上野一彦・緒方明子・柘植雅義・松村茂治編 (2004) : LD&ADHD No. 10 (特集=今, 指導に役立つアセスメント), 明治図書
- 8) 上野一彦・緒方明子・柘植雅義・松村茂治編 (2005) : 「特別支援教育基本用語100ー解説とここが知りたい・聞きたいQ & Aー」, 明治図書
- 9) 横田圭司 (2003) : 医師から教育に望むこと, 発達の違いと教育No. 550, 日本文化科学社, 36-38



---

## 2 就学前の保育・教育にあたる方へ ―早期発見と療育への足掛かり―

---

### 1 軽度発達障害の早期発見について

障害児の療育に関わるものにとって、早期発見と早期療育は至極当然な課題とされてきました。しかしながら、軽度発達障害（LD、ADHD、高機能自閉症、アスペルガー症候群等）が乳幼児健康診査（以下乳幼児健診とする）においてスクリーニングされ始めたのは、比較的最近のことです。このような概念が認知されるまでは「健常」と捉えられてきたと考えられ、保育・教育の現場においても同様であったと考えられます。

1997年に開催された日本LD学会第6回大会、大会企画シンポジウム「LDと高機能自閉症―概念の混乱をめぐって―」では、却って概念が未確立であることを考えさせられました。この年母子保健法が改正され、1歳6ヶ月健診に加えて3歳児健診も市町村が実施することになりました。このため軽度発達障害の概念と市町村の発達スクリーニングは、図らずもともに歩んできた感があります。

### 2 3歳児健診問診票によるスクリーニング

上述の母子保健事業の移譲に伴い、市町村が乳幼児健診を実施する際の手引き「母子保健マニュアル」が作成されました。ここに記載された3歳児健康診査問診票17項目のうち、9項目が発達に関する評価であると考えられました（Table 1）。3歳児健診は3歳6ヶ月時に実施されますが、項目3～5、7、10は、マニュアルに記載された遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表と、日本版デンバー式発達スクリーニング検査のおよそ3歳までの項目に該当しました。6、11は2歳後半の発達の特徴を捉えたもの、13は3歳児の発達と養育者への助言を目的としたもの、5、10、13は自閉症、12はADHDの鑑別項目と考えられましたが、問診票の記入は母親の主観によるところが大きく、保健師は健診児をよく観察し、更に丁寧に聞き取る必要があります。

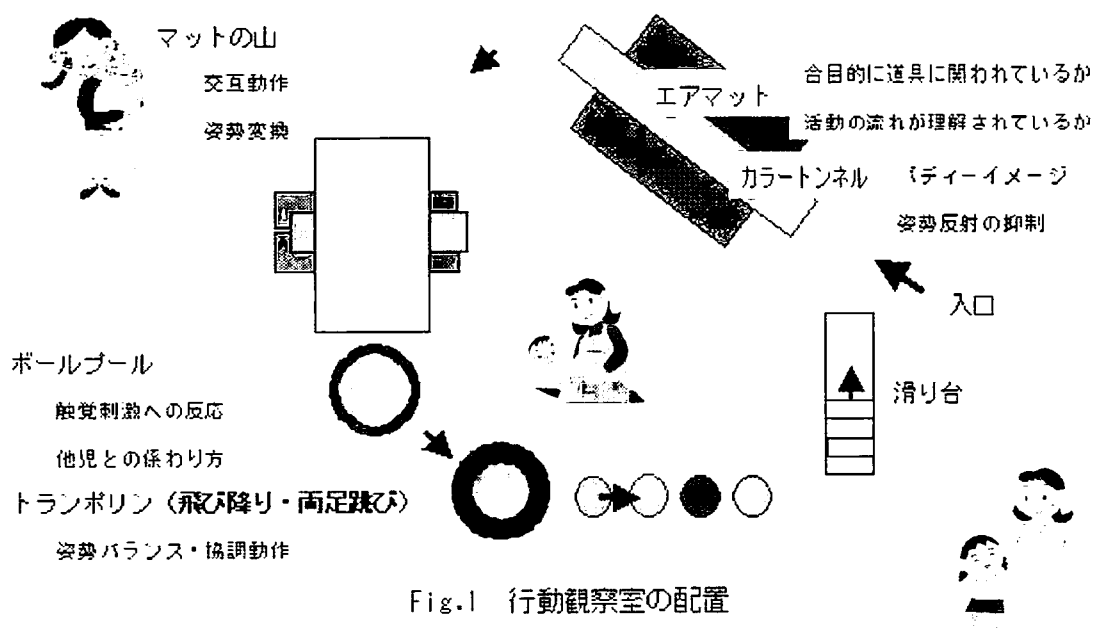
Table 1 3歳児健康診査問診票（抜粋）

- |    |                                           |
|----|-------------------------------------------|
| 3  | 手をつかわずに交互に足を出して階段を4、5段のぼれますか。             |
| 4  | 大きなボタンをかけられますか。                           |
| 5  | ごっこ遊びができますか（電話ごっこ、ままごと等）。                 |
| 6  | ナニ、ダレ、ドコなどを使った質問を盛んにし、良くお話しますか。           |
| 7  | お母さんなど親しい人が近くにいることがわかっていれば、離れて遊ぶことができますか。 |
| 10 | お友達と一緒に遊びますか。                             |
| 11 | うまくできなくても手伝うと怒るなど、何でも自分でやりたがりますか。         |
| 12 | 極端に落ち着かず、注意が集中できないで、困ることがありますか。           |
| 13 | 指しゃぶり、おもらし等のくせ、ひどい人見知り等、困っていることがありますか。    |

### 3 軽度発達障害のスクリーニング・試行

1999年、学習障害に関する調査研究協力者会議から「学習障害児に対する指導について（報告）」されました。同年開催された第7回LD指導者のためのワークショップでは、LD指導の4領域として①アカデミックスキル②ソーシャルスキル③コミュニケーションスキル④モータースキルがあげられました。これら背景の下、同年発達支援を目的に徳島県内

A町の2歳半健診において、問診票とは別に行動観察と新版K式発達検査の簡便な実施による境界児のスクリーニングを試みました（その後、要注意児の診断は、高機能自閉症、アスペルガー症候群へと移って行き、2004年にはLD、ADHD、高機能自閉症のためのガイドライン（試案）が公表されました）。



行動観察は、数種類の遊具を準備して、楽しい活動を提供しながら新版K式発達検査の運動2項目を（Fig.1）、机上検査は、別室において新版K式発達検査1歳9ヶ月～3歳までの4年齢級16項目を簡便性に配慮しながら実施しました（参考、Table3）。この結果、健診児総数137名のうち63名（46%）がカンファレンスで取り上げられ（Table2）、健診児の発達状況に応じて、育児方法の助言、電話による経過確認、家庭・保育所訪問、子育て教室による経過観察、医療機関・児童相談所の紹介等がなされました。軽度発達障害の早期発見には、健診児の半数に注意を向ける必要があることから、健診は広く子どもの発達を支援するものであると考えられました。

Table2 キャッチアップの視点と健診児に占める割合

| N=137 (%) |     |       |      |      |         |       |        |
|-----------|-----|-------|------|------|---------|-------|--------|
| 言語発達      | 聴力  | 注意・多動 | 不器用さ | 触覚防衛 | 乱暴（人、物） | 領域間の差 | 全般的な遅れ |
| 7.2       | 3.6 | 4.4   | 6.6  | 1.5  | 2.9     | 4.4   | 15.3   |

#### 4 乳幼児健診からのフィードバック

発達健診と精密健診の経験から、軽度発達障害の早期発見と適切な支援のために重要な幾つかのポイントがあげられました。

(1) 実施課題を高めに設定する

乳幼児健診における発達課題は、一般的に知的障害との境界（DQ70前後）に設定されていますが、標準的な知能を持ちながら特別な支援を必要とする子どもたちを支援するためには、健診年齢の $-2SD \sim +1SD$ （DQ70～115）の範囲がチェックされる必要があります。

(2) プロフィールを概観する（個人内差に気づく）

検査範囲を広げることで、領域間の差と下位検査に共通する問題等が気づかれます。一般的には認知・適応領域＞言語・社会領域、認知・適応領域＜言語・社会領域の関係が気づかれやすいのですが、プロフィールが複雑なときは各下位検査可否の持つ意味を慎重に検討しながら解釈しなければなりません。（Table 3）健常児も平坦なプロフィールばかりではありませんので、その都度必要なアドバイスをします。

(3) 行動観察から気づかれる

検査結果が良好でも、検査への反応から支援の必要性に気付かされることがあります。笑顔で検査者を見つめ、意欲的に取り組むけれど、子どもの興味は課題（玩具）にしかなかったこともあります。また検査から受ける印象は、設定課題と被験児の発達状態によって変わることもあります。机上課題を難なく通過しても、健診の待ち時間等に見られる行動から問題に気付かれることも多いものです。

(4) 聞き取りにより判断する

検査結果の判断は聴取から詰めていきます。問診票を確認しながら、検査者と保護者の評価をすり合わせ、軽度発達障害に関連するエピソードがないか、一つひとつ丁寧に質問していきます。問診票のところで述べたところですが、保護者は比較対象する子どもがいない場合、客観的な判断を下せていないことがあります。

Table 3 3歳児健診簡易発達チェック表（新版K式発達検査）

| 3歳6か月健診               |   | 記入者                   |            | 健診日                   |              | 年                      | 月          | 日            |  |
|-----------------------|---|-----------------------|------------|-----------------------|--------------|------------------------|------------|--------------|--|
| 誕生日                   |   | 誕生日                   |            | 誕生日                   |              | 年                      | 月          | 日            |  |
| 児童名                   |   | (男・女)                 |            | 暦年齢                   |              | 3年                     | 6月         | 16日          |  |
| (CAは○で囲む/DAは で記入する)   |   |                       |            |                       |              |                        |            |              |  |
| +-を記入(R聴取 MB推定 NR無反応) |   |                       |            |                       |              |                        |            |              |  |
| 2.3                   |   | 2.4                   |            | 2.5                   |              | 2.6                    |            | 2.7          |  |
| 2.8                   |   | 2.9                   |            | 2.10                  |              | 2.11                   |            | 3.0          |  |
| 3.1                   |   | 3.2                   |            | 3.3                   |              | 3.4                    |            | 3.5          |  |
| 3.6                   |   | 3.7                   |            | 3.8                   |              | 3.9                    |            | 3.10         |  |
| 3.11                  |   | 3.12                  |            | 3.13                  |              | 3.14                   |            | 3.15         |  |
| 2.3超 ~ 2.6            |   | 2.6超 ~ 3.0            |            | 3.0超 ~ 3.6            |              | 3.6超 ~ 4.0             |            |              |  |
| 姿勢・運動領域               |   | +                     | 交互に足を出す    | -                     | ケンケン         |                        |            |              |  |
|                       | + | トラックの模倣               | +          | 家の模倣                  | +            | 門の模倣 例後                | -          | 門の模倣 例前      |  |
|                       | - | * 四角構成例後 2/2          |            |                       | -            | * 四角構成例前 2/3           |            |              |  |
| 認知・適応領域               | + | 形の弁別 II 8/10          |            |                       | +            | 形の弁別 II 10/10          |            |              |  |
|                       | + | 折り紙 I                 | +          | 折り紙 II                | -            | 折り紙 III                |            |              |  |
|                       |   | +                     | 円模写 1/3    |                       | -            | 人物完成 3/9               |            |              |  |
|                       | + | 入れ子 5個                | +          | 十字模写例後 1/3            | -            | 十字模写例前 1/3             |            | 正方形模写 1/3    |  |
|                       |   | +                     | * 3数復唱 1/3 | +                     | * 短文復唱 I 1/3 | -                      | * 4数復唱 1/3 |              |  |
| 言語・社会領域               | + | 大小比較 3/3 5/6          | +          | 長短比較 3/3 5/6          | +            | 4つの積み木 1/3             | +          | 13の丸10まで 1/2 |  |
|                       | + | 絵の名称 II 3/6           | +          | 絵の名称 II 5/6           | +            | 数遊び 3                  | +          | 数遊び 4        |  |
|                       |   | +                     | 姓の名称       | +                     | 色の名称 3/4     |                        |            |              |  |
|                       |   | -                     | 性の区別       | -                     | 了解 I 2/3     |                        |            |              |  |
| (5) 84, 199, 64 [347] |   | (5) 84, 224, 74 [382] |            | (5) 84, 249, 99 [437] |              | (5) 94, 279, 129 [502] |            |              |  |

\* 簡易スクリーニング(太字)心理相談実施事由

①トラックの模倣・大小比較のいずれかができない or トラックの模倣・大小比較・円模写・絵の名称 II のうち2つができないとき

②トラックの模倣・大小比較・円模写・絵の名称 II のうち1つができないときは保健師の判断による

③保健師が気になるとき

乳幼児健診におけるチェックポイントは、日常の保育・教育における課題提示、行動観察、保護者面談と何ら変わるところはありません。客観的な基準を日常の課題としてアレンジし、発達とその障害への理解を深めながら子どもを見る目を養い、保護者との話し合いに支援の糸口をつかんでいくことになると思います。

## 5 子どもの行動の解釈

子どもの行動は多様に解釈されます。特別支援教育が始まり心理的、特に認知的側面から捉えられはじめましたが、低年齢では生理的側面からの影響が大きいように思います。最近、LD学会でも「感覚調整障害」という概念が取り上げられるようになりました。

感覚刺激の受け取り方に偏り（感覚調整障害）があると、その傾向が様々な行動に表れてきます。(Fig.2左図) JSI-R (Japanese Sensory Inventory Revised) は、このような行動の出現頻度を調べることで、子どもたちの感覚刺激の受け取り方の傾向を把握しようとしたものです。JSI-Rは前庭感覚、体性感覚、視覚などの感覚機能に関連すると思われる147の行動項目から構成され、結果は3段階評価で解釈されます。この評価尺度は、4～6歳児を対象に保護者が評定したデータをもとに作成され、大まかな目安程度ではありますが子どもの行動を解釈する有用な情報となります (Fig.2)。

|     |          |           |                |         |           |
|-----|----------|-----------|----------------|---------|-----------|
| 記入者 | 0:まったくない | 1:ごくたまにある | 2:時々ある         | 3:頻繁にある | 4:いつもある   |
|     |          |           | X:質問項目にあてはまらない |         | ? : わからない |

| No   | 筋肉・関節の感覚 (固有受容覚)                   |
|------|------------------------------------|
| 1    | 歯ぎしり、爪かみの癖がある。                     |
| 2    | おもちゃなどの物の扱いが非常に雑で、よく壊すこともある。       |
| 3    | 物にぶつかったり、押し倒したりする等、動きが乱暴な傾向がある。    |
| 4    | 風船や動物などを、そっと握ることができず、握り方の加減がわからない。 |
| 5    | 強い力で物をつかんだり投げようとしたりする。             |
| 6    | 固い食物や弾力のある食物を好む。(お煎餅、グミキャンディ)      |
| 7    | 固い物(食物以外)を口に入れ、噛んでいることがある。         |
| 8    | 積み重ねられた布団やマットの間に入りこんでいることがある。      |
| 9    | 他人を強くつねったり、叩いたり、噛んだり、髪の毛を引く。       |
| 10   | 自分を強くつねったり、叩いたり、噛んだり、自分の髪の毛を引く。    |
| 11   | ぶら下がる遊びをよくする。(手すり、人の腕、鉄棒など)        |
| コメント |                                    |

| No   | 聴覚                             |
|------|--------------------------------|
| 1    | 特定の音に非常に過敏な反応をする。 例えは:         |
| 2    | 突然、大きな音がすると怖がる。(風船の割れる音、ピストン音) |
| 3    | 冷蔵庫、換気扇、掃除機などの音によって気が散りやすい。    |
| 4    | 人混みや、うるさい場所を嫌う。                |
| 5    | にぎやかな場所、騒々しい場所では、話が聞き取りにくい。    |
| 6    | 小さな声で話す傾向がある。                  |
| 7    | 普通に話しかけても、聞き直しが多い。             |
| 8    | 人の話に注意を向けない。                   |
| 9    | 呼びかけても、振り向かないことがある。            |
| 10   | 音が聞こえる方向がわからない。または、混乱しやすい。     |
| 11   | テレビの音などを大きな音で聞く傾向がある。          |
| 12   | 音や単語の聞き取りの間違いをしやすい。            |
| 13   | 大きな声で話す傾向がある。                  |
| 14   | とても好きな音がある。 例えは:               |
| 15   | とても嫌いな音がある。 例えは:               |
| コメント |                                |

### JSI-R

Japanese Sensory Inventory Revised

Summary Sheet

姓 氏 名 \_\_\_\_\_ 生 年 月 日 \_\_\_\_\_ ( 才 )

記 入 日 \_\_\_\_\_ 年 \_\_\_\_\_ 月 \_\_\_\_\_ 日

スコア集計表

各感覚領域のスコア合計(Raw Score)を算出します。次に、Raw Scoreの範囲を基に、Raw Scoreの2段階評価を反映します。この結果が、JSI-Rのスコア集計表のデータにも記載されています。各感覚領域のスコア合計(Raw Score)を算出します。次に、Raw Scoreの範囲を基に、Raw Scoreの2段階評価を反映します。この結果が、JSI-Rのスコア集計表のデータにも記載されています。

| Model (1) Sensory | Raw Score | Green   | Yellow | Red |
|-------------------|-----------|---------|--------|-----|
| 前庭覚               | 0-34      | 35      |        |     |
| 聴覚                | 0-30      | 31-40   |        |     |
| 視覚                | 0-10      | 11-20   |        |     |
| 触覚                | 0-9       | 10-19   |        |     |
| 嗅覚                | 0-13      | 14-22   |        |     |
| 味覚                | 0-2       | 3-7     |        |     |
| 痛覚                | 0-1       | 2-3     |        |     |
| 温度覚               | 0-1       | 2-3     |        |     |
| 位置覚               | 0-1       | 2-3     |        |     |
| 総計点               | 0-99      | 100-150 |        |     |

Comments (Threshold etc.)

使用上の注意

1) JSI-Rは、あくまでも行動の傾向を把握するためのツールであり、行動の改善を目的とするものではありません。

2) JSI-Rの結果は、必ずしも、感覚調整障害の診断に代わるものではありません。

3) 感覚調整障害の診断には、JSI-Rの結果のみならず他の検査、観察、面接などによる総合的な判断が必要です。

4) このツールの著作権は、2007/1/1より、今後の研究開発と改良に随時更新される予定です。

下記ホームページより結果を入手し使用されることをお勧めいたします。

JSI-R

JSI研究プロジェクト事務局

ホームページ: <http://www.sensory-integration.org/ja>

連絡先: 広島大学教育学部教育学系 太田 陽子 (〒734-8551 広島市南区西1-2-1)

E-mail: [jsi@sensory-integration.org](mailto:jsi@sensory-integration.org)

Fig.2 Japanese Sensory Inventory Revised

\* 資料は2/7頁

この概念を定義する感覚統合療法は、LD（学習障害）や自閉症などの発達障害児のリハビリテーションとして発展してきました。この療法では、子どもの学習、行動、情緒あるいは社会的発達を脳における感覚間の統合という視点で分析し、治療的介入がなされます。ここで用いられるプロフィールには、WISC-R知能検査、ITPA言語学習能力診断検査等の心理検査の結果がプロットされて総合的な解釈が行なわれてきましたが、日本版K-ABC心理・教育アセスメントバッテリー出版(1993)以降は、この幼児期から測定可能な神経心理学的検査が併用されています。

## 6 “多動な子ども”をどう見るか

それでは、乳幼児の行動を多面的、総合的に解釈するために“多動な子ども”を例にして、「感覚統合Q&A」を参考にしながら幾つかの視点をご紹介します。

目的を持って人や環境にかかわる活発で元気な子どもを“多動”とは言いません。多動といわれる子どもたちの特徴には、多動性、衝動性、注意散漫性、易興奮性があげられ、次のような要因が考えられます。

### (1) 自己刺激行動としての多動

日常的に感覚刺激に対する反応性が低い状態にあると、必要以上に動き回るなどの自己刺激を行ない、覚醒（目覚め）を調整している。

### (2) 刺激に対する選択的抑制障害による多動

視覚、聴覚、触覚などの様々な刺激に反応してしまい、注意散漫になっている。

### (3) 認知障害や運動企画障害による多動

環境の認知、情報の理解が苦手なため、無意味で無目的な行動を続ける。対象への関わり方や自分の体の動かせ方がわからずに失敗を繰り返し、見通しが持てないために対象を次々と移り変わっている。

もう少し枠を広げて“落ち着きのない子”と考えますと、姿勢バランスが悪くて身体が安定していない、身体が分節化しておらず両側の協調もはかられていないなどの理由から、子どもの余計な動作が気になることもあります。

上述した軽度発達障害児のスクリーニングTable 2の“注意散漫・多動、不器用、触覚防衛、乱暴”等は、子どもの様々な偏りに気づきアドバイスした項目でもあります。乳幼児発達健診では、検査室の環境や課題提示時の反応、課題に対する反応を見ながら、子どもの能力と偏りを総合的に解釈し、適切な養育、家庭教育がなされるように支援していきます。

以上、軽度発達障害の早期療育という観点から説明しましたが、もう少し踏み込んだ解釈と指導については下記の文献等をご参考ください。

## < 文献 >

- 1) 生澤雅夫編（1985）：新版K式発達検査法，ナカニシヤ出版
- 2) 永井洋一編（1998）：子どもの理解と援助のためにー感覚統合Q&A，共同医書出版
- 3) 椎野広久（2000）：2歳児健康診査における境界児スクリーニングの試み，日本LD学会第9回大会発表論文集，42-45
- 4) 徳島県母子保健マニュアル作成班（1998）：母子保健マニュアル，徳島県保健福祉部健康増進課

JSI-R、感覚統合療法に関する情報は日本感覚統合学会公式ホームページから引用していますので <http://www.sii-japan.net/> からご参照ください。

## 第5章 保護者の立場から

### 学校への提言

- 1 特別支援教育コーディネーターの専門性の向上
- 2 全教職員の障害特性の理解
- 3 校内委員会の充実

#### 1 特別支援教育コーディネーターの専門性の向上

特別支援教育コーディネーターは、各学校長の判断において、その学校の実状に合った形で教員が配置されていると伺っています。まず、特別支援教育の基本理念を理解しその対象となる障害に対する知識や理解があり、必要な支援を行うために教職員の力を結集できる力量を持った教職員が任命されていると私たち保護者は承知しています。

特別支援教育コーディネーターは、校内支援組織の核となる存在で、その仕事は広範囲にわたると推察されます。障害のひとつひとつに対してどういった特性があり、どんな背景で問題行動がおこるのかを知り、支援のための方法を考え周りにつなげていけるように、コーディネーターの先生方には存分の研修の機会を保障していただきたいと思います。そして、研修され高められた専門性が確実に実施され、成果として子どもたちにかえってくるよう願っています。

特別支援教育コーディネーターは、医療や福祉及び他の関係機関との連絡を取り合い支援が必要な子どもに対して、その時考えられる適切な指導をするという役割も担っています。専門医の診断、各機関の助言などを基に指導することが重要で、独断で判断することのないよう注意が必要な難しい立場です。混乱する児童生徒や保護者にとって、特別支援教育コーディネーターの言葉は重いものなので、総合的な判断で指導するようお願いします。

#### 2 全教職員の障害特性への理解

全児童生徒の6%が特別支援教育が必要な子どもたちといわれています。単純に考えても各クラスに1～2人は在籍していることになります。学習面でも行動面でも「扱いにくい子」として思われ、やる気がない、自分勝手、いい加減などと評価されがちです。障害特性からくる不適応な言動の場合が多いので、そこを「がんばればできる」わけではありません。

ひとくくりに「障害」といっても、障害別に特性は違い、また個々によっても違います。正しい理解の上で、目の前の子どもの問題点を把握し、その子に必要な支援を提供してください。しかし、クラスを担任しながら、その子の支援を一人で考えていくのは

大変なことだと思います。だから、特別支援教育コーディネーターが各学校に配置されているのでしょう。仕組みとしてよく考えてあり、保護者としても心強く思っています。

軽度発達障害児は、知的に遅れがなく行動面でも大きく外れることが少ないので、幼児期や低学年のうちは見過ごされがちです。不安を抱えながらも家庭内や小さな集団の中では、特に困った問題もなく過ごすので専門機関にかかるのが遅れることがあります。周りの子どもたちも幼いので際立って目立つことも少ないのだと思いますが、「10歳の壁」を迎えるころから変化が現れてきます。私たち保護者の話を集約しても中学年（注：学年ともいえる）になった頃から、いろいろ問題が起きているようです。学習でのつまずき、友だち関係などトラブルが起きることが多くなり、幼児期からの失敗体験も重なりストレスを貯め、自信を失っていきます。意欲を失うとともに、さらなる失敗を繰り返し、ますます周囲から叱責や嘲笑をかう…。そんな悪循環に陥る子どももいます。

しかしながら、先生の言葉がけやちょっとした配慮で、クラスから孤立することもなく存在することもできます。この学年になると子どもたちは先生の対応を見ているのでできるところを取り上げてみんなの前でほめてもらったり、適切な対応を見せることで周りの子どもたちの見る目やかかわり方も違ってきます。できることをみんなの前で認めてくれることは大きな自信になります。成功体験の積み重ねは自己肯定感につながり成長に大きく作用します。席をいつも最前列においてもらい、集中がとぎれそうな時は軽く肩に触れたり机をたたいたりすれば、また集中できる子どももいます。注意をするときはきわめて穏やかに、声のトーンを落として、ゆっくり話すことで何について話されているのか理解することが容易になります。

学校は、障害のある子どもたちが世の中と折り合うことを学ぶ唯一無二の場です。家庭内での教育は当然のことですが、人との付き合い方や相手との距離感、場所や時間での相応しい行動など、家から外でなければ学べないことがたくさんあります。社会にでるまでに、学校という保障され安心できる環境の中で学ばせてほしいと願っています。私たち保護者は、先生方に信頼を寄せています。一緒に子どものことを考え行動してくれる身近な人は、先生しかいないと思っています。時には理解の行き違いから関係が良くないときもあるかもしれませんが、それでも私たち保護者は、信頼し期待感を持ち続けています。

### 3 校内委員会の充実

校内において全体的な支援体制を整備するために、校内委員会は重要な役割を持ちます。しかし、残念なことに校内委員会が活発に行われ、成果をあげているという話をまだ聞くことがありません。始まって間もない特別支援教育ですから、これから充実していくのだと期待を寄せています。

校内委員会は、行動面や学習面で特別な教育的支援が必要な児童生徒を早期に気づき、保護者と話をし、全教職員の共通理解のもと、その子どもたちの能力や可能性を最大限に伸ばしていくため連携を取りながら体制を整えていく組織です。この組織の内容充実

は学校長のリーダーシップに負うところが大きいと聞きます。ぜひ、障害のある子どもたちが学校の中で孤立感を深めることなく、社会に対して後ろ向きな感情を抱き、他者疎んじる事の無いよう育つ手助けをしてください。

また、生育歴から始まる学年ごと、学校ごとのデーターの引き継ぎをお願いします。この子どもたちは、新学期を迎えるたびに変わっていく環境の中で混乱し、不安なまま落ち着かない日々を過ごしています。過ごすというより“やり過ごす”といった方が適当かもしれません。子どもたちにかかわってくださるすべての専門家の方々の情報の共有化は、一貫した指導という面で不可欠なものだと思います。

地域に根ざした特別支援教育が、各学校の校内委員会を中心に展開していくよう、そして支援を必要としている子どもたちが、安心して学べる場、居場所として学校が存在するように、校内委員会には大きな期待を持っています。

#### 4 おわりに

私たち保護者は、親の力だけでは子どもたちが社会で生きてゆけるように育てられないと知っています。保育所、幼稚園、小学校、中学校、専門医や福祉の先生方、教育委員会をはじめとした行政に携わる方々、そして地域、どこが欠けても安定して子どもたちの未来はないと思っています。「障害があっても、未来を担う子どもたちとして大切に育てていきたい」は、私たち保護者の共通した思いです。そのために特別支援教育が充実発展していきますように、私たち保護者も努力していきたいと考えています。



## 第6章 研究指定校の取り組み

### 新町小学校の取り組み

#### 特別支援教育の推進

##### 1 研究主題について

本校は、「特別支援教育の推進」を研究主題にして取り組んだ。本校には難聴学級と通常の学級があるので、難聴学級においては聾学校との連携をさらに深めること、通常の学級においては個別の指導計画の作成をすることを通して特別支援教育を推進することにした。また、学校の取り組みを理解支援してもらうため、保護者への理解啓発も併せて行った。

##### 2 研究の内容

###### (1) 聾学校との連携

難聴学級に在籍する2名の児童は、ともに聾学校の幼稚部で学んできた。そこで引き継ぎや相談活動、またフォローアップの依頼を行うことで、通常の学級で学ぶ難聴児へのよりよい支援のあり方を探っていくことにした。

本年度行った活動としては以下のものが挙げられる。

- 1) 校内研修の講師を聾学校より招き難聴児の理解についての講義を受ける。
- 2) 聾学校で行われる聴力測定や補聴器の調整及びきこえの相談に保護者とともに参加する。
- 3) 徳島県教育委員会の事業である、視覚・聴覚障害児継続相談事業を利用し、本校に相談員の先生においでいただき、指導を受ける。
- 4) 教育相談として、聾学校の特別支援教育相談員の先生においでいただき指導を受ける。
- 5) 聾学校を会場に開催された、四国教育オーディオロジー研究会や地域障害児教育センター機能充実事業における地域交流研修会に参加する。

特に2)の相談活動については、専門的な知識を持つスタッフや機器の揃っている聾学校のフォローアップが、たいへん重要であるとともにありがたいことであった。また、保護者にとっても大きな心の支えとなった。また、徳島県立総合教育センター、愛媛大学、徳島市役所、徳島県障害者更生相談所等、医療や福祉に関する支援もいただいた。これらの支援体制は「個別の教育支援計画」を作成する基盤となった。

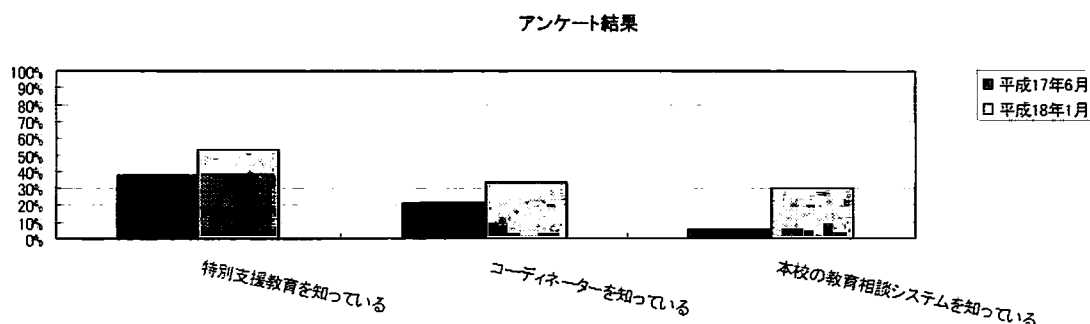
| 個別の指導計画 ( )年 児童氏名( ) |    |            |     |            |            |     |                             |
|----------------------|----|------------|-----|------------|------------|-----|-----------------------------|
| 保護者の願い               |    |            |     |            |            |     | 記入日<br>平成 年 月 日<br>平成 年 月 日 |
| 長期目標                 |    |            |     |            |            |     | 記入者                         |
|                      | 実態 | 前期<br>短期目標 | 手立て | 評価<br>(○△) | 後期<br>短期目標 | 手立て | 評価<br>(○△)                  |
| 行動面                  |    |            |     |            |            |     |                             |
| 学習面                  |    |            |     |            |            |     |                             |

## (2) 個別の指導計画

特別な支援を必要とする児童のニーズを把握し個別の指導計画を作成した。スクリーニングを行った結果、特別な支援が必要と思われる児童については個人懇談や教育相談を行い、個別の指導計画を作成した。作成に当たっては、児童の実態を肯定的な側面からも見ること、目標は達成できそうな具体的なものにすること、評価のしやすいものにすること等に配慮した。

## (3) 保護者への理解啓発

特別な支援を必要とする児童は、周囲の対応や環境に影響を受けやすいため保護者を始めとした周囲の理解が欠かせない。そこで、まず実態把握のため6月に下のグラフの3項目についてアンケートを行った。その後、保護者への理解啓発のためPTAで特別支援教育について研修会を行った。研修会では特別支援教育巡回相談員の先生に講演をしていただくとともに、特別支援教育コーディネーターが本校の教育相談のシステムについて説明した。講演後のアンケートでは「学習障害のある子どもさんや親を支える学校や保護者が増えて欲しい。自分の子どもは優秀だから、自分には関係ないと思えるのは止めて欲しい。支援の大切さを本当に実感する。うまく支援したら良い成長をすると思う」等の感想があった。また講演会を契機として「特別支援教育だより」を毎月発行している。1月に再度アンケートをとったところ7ヶ月間の保護者の意識の変化は、下のグラフの通りである。1月のアンケートには、「もっと詳しく知りたい」「家庭でもできる取り組みを教えて欲しい」というような記述が何名もあり、積極的に考えていこうとしている姿勢が見られた。



## 3 研究成果及び今後の課題

聾学校との連携は、きこえという部分での専門的なフォローアップを通常の学級での支援に生かすことができるという成果があった。しかし、一人の子どものフォローアップを聾学校に依頼する場合、本校職員が同伴する必要があるため、他児への支援が十分に保障できない状態になることがあり、今後の課題である。

個別の指導計画は、目標を考えることにより子どもの課題に優先順位を付けることができ、意識的に指導できるという成果がある。来年度は今年度作成した個別の指導計画の引き継ぎを行い、年度当初からの実践を行うことが課題である。保護者とともに個別の指導計画の作成と評価を行うことも今後の課題である。

保護者の特別支援教育に対する認知は広がってきたと言えるが、まだ十分に理解していない保護者もいる。今後も引き続き入学式、PTA総会、学級懇談、家庭訪問等の機会や「特別支援教育だより」等を通して具体的で分かりやすい取り組みを目指していきたい。また、来年度は地域への理解啓発にも取り組んでいきたい。

## 特別支援教育の校内支援体制づくりと実践

### 1 研究主題について

本校では、「特別支援教育」を軽度発達障害の子どもたちを中核に据えたすべての子どもたちが、より学びやすく、より生活しやすい環境を工夫し、子どもたち一人一人に学ぶことや人と関わることに楽しみや喜びを感じさせることで「自尊感情」を高めていけるよう支援していく教育であると捉え実践してきた。

### 2 研究の内容

#### (1) 校内委員会（子ども支援委員会・子どもケース会議）の設置と開催

校内の教職員全体で支援の必要な児童について話し合う場として、「子ども支援委員会」を設置し、学期に一度開催している。この会では各学級の子どもたちの様子及び個別の支援が必要な子どもたちの現状について情報交換し、共通理解を図っている。また、「子どもケース会議」では、低・中・高学年に分かれ、校長・教頭・特別支援教育コーディネーター・巡回相談員も一緒に今後の支援方針について話し合い、「子ども支援委員会」においてその内容の共通理解を図っている。そしてより小さい単位の「ミニケース会議」では、時間や場所、構成員を設定するのではなく、日常の教育活動の中で必要に応じて教職員が情報交換し、より具体的な支援策を話し合っている。

#### (2) 個別指導計画と個別のファイルの作成

チェックシート（徳島版）によりリストアップされた児童、次年度に引き継ぎの必要な児童について個別のファイルを作成し、短期・長期目標及び具体的な支援の場や方法について記述している。また、成長の過程や残された課題についても記述することで次年度の短期・長期目標が明らかになり、効果的な指導方法の記述は次年度の指導のヒントになると思われる。教育相談を行った児童については、その内容や個別検査の結果も記述している。

#### (3) 保護者への啓発と連携

##### 1) 「くわのは」学校通信

保護者への理解を進め深めるために「子育て支援」という名目で学校だよりを発行している。第1号では軽度発達障害の状態を紹介し、気になる場合は学校へ相談して下さるよう呼びかけたり、個別学習やリソースルームの利用についても呼びかけた。教育相談について

でも定期的にお知らせしている。

主な内容としては、家庭での子どもへの声掛けや受け止め方、言動の理解の仕方子どもが「困っていること」への気づきやサポートの仕方等について記している。

怒りをぶつけることは、子どもを『否定』していることになります



なんで こんなこと するの！  
駄目じゃないの！

子どものことが大事だから、愛しているから厳しく言うのですよね  
確かにそれは分かります。でも、このきつい言い方で愛していることが  
伝わるでしょうか。

ああ、お母さんは逆上するほど  
僕のことを愛してくれているんだ

と理解するのは、子どもたちには無理ですよ。



「くわのは」学校通信（一部抜粋）

軽度発達障害の児童の保護者を中核に据えながら、すべての保護者への子ども理解のヒントになることを願っている。

## 2) PTA人権学習会「くわのはのつどい」

各学年の担任が学級の現状に合わせて学習会のねらいを決め、そのねらいに合わせて講師を依頼している。教育相談員である養護学校の先生、スクールカウンセラーの先生にご講演いただいたときには、保護者の方にも大変好評で、子どもへの関わり方を振り返るよい機会となっていたようだ。

## (4) 指導実践例

### 1) リソースルームでの取り組み

放課後を中心に希望する児童に対してつまづいている面の指導を実施している。個に応じて内容は異なり、基礎学力の定着を図ることに重点をおいたり、1日の終わりに達成感を味わうことで自尊感情を高めることをねらいとしたり、ソーシャルスキルトレーニングを中心に行ったりしている。指導は、コーディネーターを中心に時間に余裕のある教職員が行っている。

### 2) 通常学級での取り組み

こだわりが強く、集団行動に参加することが難しい児童に対して、児童の認知特性や興味関心を生かした右のようなカードを使って指示を出すことで行動を改めることができている。また、感情のコントロール、集中力の回復を図るための静かな場所として養護教諭と連携をとり保健室を利用している。そうすることで再び学級の中で落ち着いて学習することができている。



今は <sup>しず</sup>静かにするときは。

「わあー!」「うきー!!!」なんて  
さけんでいると、だまにめいあてです。  
今のあなたは <sup>しず</sup>修業中の忍者。  
うそくしているヒ……  
てきの <sup>しず</sup>忍者に見つかっちゃあー!!

静かにさせたい時のカードの例

### 3) 異学年集団「つぼみっ子班活動」での取り組み

毎週木曜日の朝の活動時に「ふれあいタイム」と称し、「つぼみっ子班」で楽しく活動をしている。この活動では、同学年ではよさが発揮できにくい児童が生き生きと活動し自己有能感を高めるよい機会となっている。また、つぼみっ子班の個人記録票を作成し、班担当教員と学級担任が情報を交換しながら指導にあたっている。

## 3 研究成果及び今後の課題

校内体制を整え、常に児童の情報交換をすることで自分の学級の児童だけでなく、全校児童の理解を推進することができた。児童への関わり方についても積極的に話し合う機会をもてたことにより、教職員の特別支援教育への意識が高まり、様々な場面で児童も認められ存在感・充実感を味わうことで、集団行動の苦手な児童も落ち着いて学習に取り組めるようになりつつある。

一方、リソースルームの活用については利用児童への一環した指導ができていなかった点が大きな反省点である。指導の効果を上げるためには学級担任及び保護者の教育的ニーズをきちんと把握し、児童のアセスメントを行うことが必要であると思われる。また、今後は児童理解にとどまらず、具体的な事例検討会等により、課題をきちんと検証し、より詳細な支援策を講じていくことが必要である。

## 牟岐小学校の取り組み

### 保育所・中学校との連携について

#### 1 研究主題について

特別支援教育は、一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高めるために教育や指導を通じて適切な支援を行うことである。そのためには、校種間の連携は不可欠である。牟岐町には牟岐東部保育所と牟岐西部保育所があり、ほとんどの児童は河内小学校と牟岐小学校に入学する。そして、ほとんどの卒業生は牟岐中学校へと進学する。そのため牟岐小学校では、保育所・中学校との連携を深め、より適切な特別支援をすすめるための職員間の連携についてまとめてみることにした。

#### 2 研究の内容

- (1) 就学前の保育や小学校教育について保育士と教員が相互に理解し、一人一人の幼児に対する保育士の気付きを大切にした義務教育への引き継ぎについての方策を図る。
- (2) 町教育会での連携を中心とし、それぞれの学校での授業を公開したり情報交換をすることで、個別指導や少人数指導のあり方とともに通常学級の中での支援について考える。また、特別な支援を必要とする児童についての有効な引き継ぎについて考える。

#### 3 研究成果及び今後の課題

##### (1) 保育所との連携について

###### 1) 保育参観

小学校から校長・特別支援教育コーディネーター・障害児学級担任・低学年担任等の教員が保育所に出向き、幼児の生活の様子について保育参観を実施している。保育参観は長期休業中や運動会だけでなく、参観日等の公開保育時にも参加している。幼児の生活を実際に見学することで、その後の情報交換では、特別な支援を要する幼児についての意見交換がスムーズにできる。

###### 2) 新入生体験入学

入学予定の幼児が小学校への体験入学をしている。この時、1年生の担任以外の教員もできるだけ参加をし、慣れない場所での活動の様子について観察をしたり、情報交換をしたりしている。

###### 3) 障害児学級での活動体験等

障害児学級への入級が決まっている幼児は、再度日をあらためてできるだけ障害児学級での活動について体験してもらい、入学後の学習に備えている。また、入学説明会での特別支援教育についての話の中で、障害児学級について説明をしている。また、保育所で毎月作成している月間指導計画を小学校での個別の指導計画に結びつけることができないか検討を加えている。

###### 4) 入学後の引き継ぎ

新入生の担任が決まってから、保育士との引き継ぎをしている。1年生担任だけでなく、障害児学級担任や特別支援教育コーディネーターも参加している。

###### 5) 保育士による授業参観

入学後初めての参観日は日曜参観にしている。保育士の多くの方が来校し、1年生の授業を中心に参観している。

## (2) 中学校との連携について

### 1) 町教育会での情報交換等

町教育会では、特別支援教育についての研修会に加えて、会場校持ちまわりとし授業公開をしている。小中学校の授業をお互いに参観し合うことは、互いの実践力を深めたり相互理解に役立つなど大変良い機会となっている。授業参観後は、いくつかの分科会に分かれて意見交換をしている。特別支援教育をふまえた教科部会においては、小中とも基礎学力の定着や向上、個に応じた指導など共通の悩みや課題があり、それぞれの学校で実践している手だてやこれから必要な支援のあり方についても情報交換をしている。

### 2) 中学校教員による授業参観

町教育会以外でも中学校の校長・特別支援教育コーディネーター・障害児学級担任等が来校し6年生の授業を参観している。そして特別な支援の必要な児童については、授業参観後、児童の実態や支援方法等についての情報交換をしている。

### 3) 障害児学級の交流

小中3校とも障害児学級が設置されており、毎年町内で障害児学級の交流会を3回実施している。担当の学校に集まって開催されることが多く、障害児学級担任だけでなく他の教員の参加もあり、他校の児童生徒の理解を深める良い機会になっている。

また、障害児学級に入級希望の児童は中学校の障害児学級の授業を体験している。

### 4) 新入生体験入学

6年生が中学校へ出向き、入学にあたっての説明を聞くとともに、一番受けてみたい教科を選択し中学校の1・2年生と一緒に授業体験をしている。このような希望する教科に分かれての体験では、多くの中学校の教員が児童の様子について観察できるなど好評である。

### 5) 小中の引き継ぎについて

特別な支援を要する児童について個別の指導計画を作成している。小学校での支援が中学校での支援の参考となるように、保護者の同意が得られた児童については、個別の指導計画をケース会の中で中学校へ引き継ぐことにしている。

## (3) 今後の課題

保育所との連携では、現在のところ小学校の一部の教員と保育士との関わりでしかなく、全校での取り組みとは言い難い。今後は、連携体制をしっかりとものにし、お互いの実践についても相互理解を深める場が必要であると考えます。

中学校との連携においては、現在の取り組みを一步進めて、小中の教員が共通の課題として認識した児童生徒のつまずきや今後の具体的な支援のあり方について、研究を進めていきたいと考えている。

特別な支援を必要とする児童生徒の状態や支援について、これまで保育所と小学校・小学校と中学校といった別々の場で連携をしてきたが、今年度は牟岐町地域特別支援連携協議会が設置され、教育の分野だけでなく保健・福祉といった児童に関わる多方面の分野の方々と一堂に会して連携を深めることができるようになった。今後は、これまでの保育所・中学校それぞれへの連携とともに、個別の教育支援計画の策定も含めた地域特別支援連携協議会としての連携も更に密にしていきたい。

## 藍住南小学校の取り組み

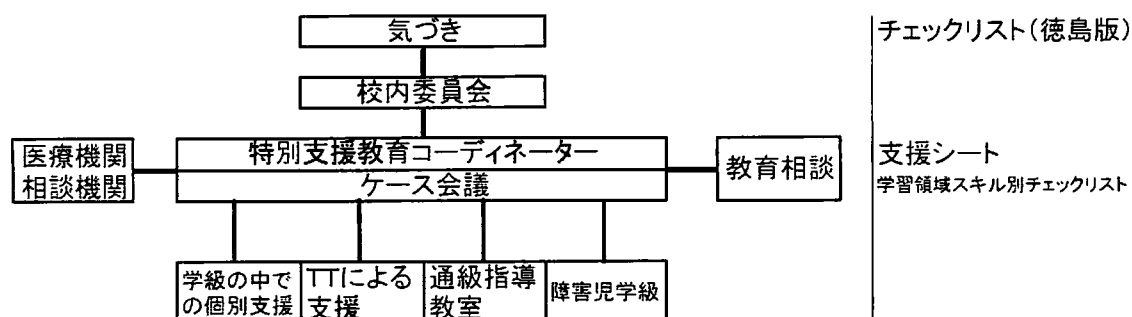
### 学びにくさのある児童への支援のあり方について —支援体制の構築と校内研修の取り組みを中心に—

#### 1 研究主題について

本校では、特別支援教育を「学習や生活において様々な学びにくさのある児童が、持っている力を十分発揮できるよう必要な支援を行うこと」ととらえている。今年度は、校内の支援体制の構築と校内研修の内容の充実を重点目標とし、実践的な取り組みの中でよりよい支援のあり方について検討した。

#### 2 研究の内容

##### (1) 校内の支援体制の構築



##### 1) 校内委員会（特別支援教育推進委員会）

既存の就学指導委員会を基盤に構成した。特別支援教育年間計画を作成し、ケース会議や研修会を行う時期などについて決定した。また、6月に実施したチェックリスト(徳島版)で支援が必要と判断された児童の実態をもとに“いつ、どこで、だれが”支援するのかなど、支援の大枠について検討した。

##### 2) ケース会議

対象の児童に直接関わる機会のある教員を中心に構成した。それぞれの教員から現在の様子について情報収集し、具体的な支援について検討する場とした。個別検査の結果や専門機関からの助言がある場合は、支援方針を決定する際の有効な情報となった。具体的な支援内容は、支援シートにまとめ、共通理解を図るとともに、評価や修正を行った。

また、医療機関や特別支援教育相談員、総合教育センターなど専門機関との連携の必要性や保護者への働きかけについても協議、判断した。

##### 3) 支援シート、チェックリストの活用

支援シートは、ケース会議や教育相談の内容や実践をまとめるとともに、次年度への引継ぎの資料とした。通級指導教室など、個別の学習の時間のある児童は、学

習領域スキル別つまずきチェックリスト（海津亜希子・国立特殊教育総合研究所）を用いてどこにつまずきがあるのかより詳しく把握し、指導内容や課題を設定した。

## (2) 校内研修

今年度は、校内の支援や軽度発達障害についての理解推進と、学びにくさのある児童のための授業づくりの2つの視点から研修会を行った。

| 期 日    | 内 容                    |
|--------|------------------------|
| 5月26日  | 研究授業（特別支援学級）・児童理解(全校)  |
| 6月23日  | 研究授業・児童理解（通級指導教室）      |
| 7月7日   | 講演「軽度発達障害の理解と支援」       |
| 8月6日   | 研修会報告「学びにくさのある子の理解と支援」 |
| 10月13日 | 研究授業・授業研究会（2年生・国語）     |
| 11月17日 | 研究授業・授業研究会（4年生・算数）     |
| 3月9日   | 支援のまとめと引継ぎについて         |

## 3 成果及び今後の課題

- (1) 年間計画を設定していたため、時間確保が容易であるとともに、ある程度見通しを持って取り組むことができた。校内委員会での計画をもとに、ケース会議で個々の児童の支援を具体化するという流れは、校内の体制の中で支援の全体像がつかみやすいという点で有効であった。しかし、途中で支援が必要になった児童や保護者から教育相談の希望があった児童など、迅速な対応が必要な場合は、随時ケース会議を開き、支援の方向性を決定した。支援体制の機能の維持と機動性を両立させるためには、校内委員会だけでなく、共通理解を図る場を既存の職員会や職朝などの中に確保することが必要である。
- (2) 支援シートをもとにケース会議を行うことや、複数の教員でチェックリストを行うことは、児童をより深く理解するとともに、支援の共通理解を図るために有効であった。さらに、チェックリストを含めアセスメントの活用についても検討していきたい。
- (3) 講演や研究授業を通して学びにくさやつまずきやすさのある児童が、学習や生活の中でどのような困難さを示すのか、どのような支援が有効なのか具体的な姿の中でとらえることができた。年度末には、校内における支援の事例を報告し、教師間で学び合う場とした。この機会を就学児童も含めた全体での引継ぎの場とし、次年度の支援体制づくりの第一歩としてつなげていく必要がある。
- (4) 授業研究会では、教材の工夫や提示方法、児童が互いに学び合う場の設定など、全ての児童に分かりやすい授業づくりについて示唆に富む話し合いがもてた。講師の先生からは、それぞれの単元の中で児童がつまずきやすいところやその手立てなどについても具体的に教えていただいた。また、特に支援の必要な児童に対しては、なぞり書き等も用いた学習カードを使用することや授業で使用する教材のあつかい方について事前に説明しておくなどの支援や配慮で、課題の内容を理解し、意欲を持って取り組む姿が見られた。特別支援教育を、全ての児童に分かりやすい授業づくりの一つの視点として、さらに研修を深めたい。

## 貞光小学校の取り組み

### 特別支援教育における連携の実例

#### 1 研究主題について

特別支援教育等を推進する連携のあり方

～各教育機関、関連機関、地域との連携から～

#### 2 研究の内容

##### (1) 各教育機関相互の連携

- 1) 保育所・幼稚園・小学校・中学校間における保育・授業参観
- 2) 各所・園・学校における取り組みと課題についての話し合い  
( 1)2)は、町一貫教育研究会事業として従来より実施 )
- 3) 体験学習
  - ① 在籍校から近隣の養護学校への体験学習
  - ② 小学校から校区内の中学校への体験学習  
(主に、6 学年時中学への進学に向けて中学校の特別支援学級との交流)
- 4) 居住地校交流 (養護学校在籍児童が居住地町内の小学校特別支援学級と交流)
- 5) 中学校特別支援学級担任による入級予定児童の授業参観及び保護者との面談
- 6) 幼稚園との連携

##### (2) 各関連機関・地域との連携

- 1) 小学校特別支援学級授業参観 (地域連携協議会事業)
- 2) 専門・福祉機関との連携
  - ① 定期通院・指導を受けている主治医及び言語聴覚士・臨床心理士等との連携
  - ② 児童が外来相談を受けていた療育センターとの連携
  - ③ 児童が利用している福祉施設との連携
- 3) 町内作業所との連携

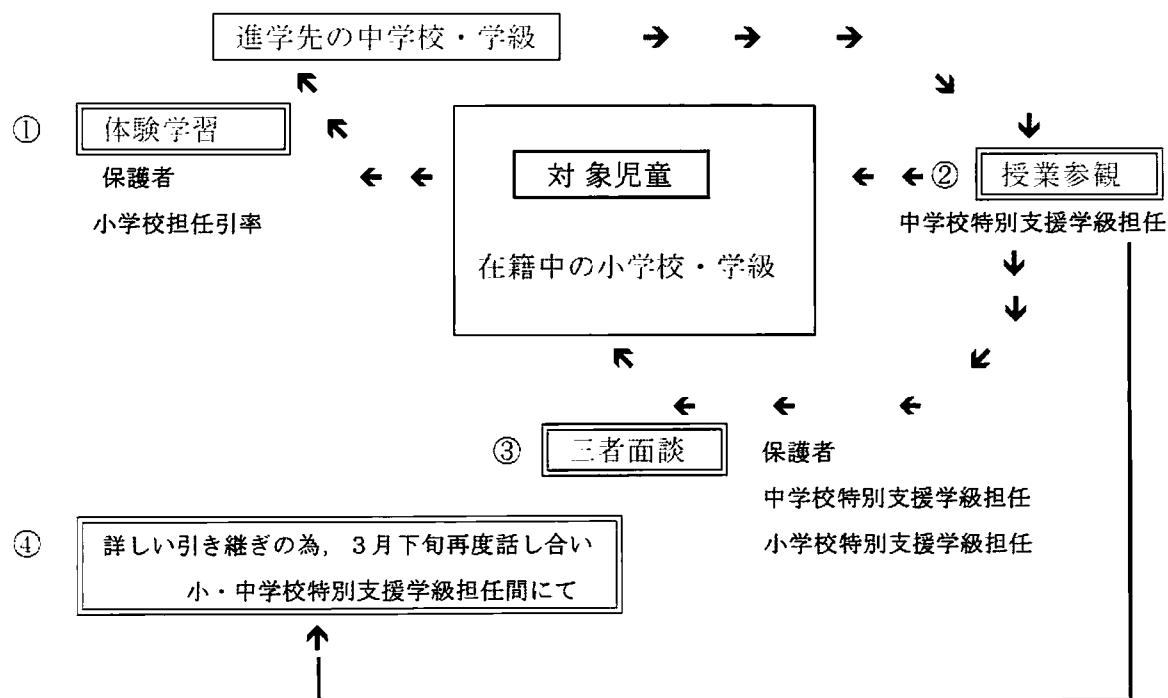
#### 3 研究成果及び今後の課題

##### (1) 各教育機関相互の連携

- 1) 保育所・幼稚園・小学校・中学校の一貫教育研究会事業による相互間交流で、それぞれの発達段階や生活の実態を共通理解する機会が持てた。
- 2) 各体験学習・居住地校交流により・・・
  - ① 児童はいろいろな学習の場面を体験できる。
  - ② 保護者は直接、各学校の参観や各学校の先生方との質疑応答等で、直接情報を入手できるので、自分の持っていた問題点が解明される。また、子どものニーズに対する支援の在り方を具体的にイメージでき、進路決定の際の参考となったそう。
  - ③ 引率教員は相互の学校での教育活動を実際体験することで、相互理解を深めた

り自分たちの学習指導に生かしたりできる。

- 3) 小学校から中学校へ進学する際、各校の連携は欠かせない。



## (2) 各関連機関・地域との連携

- 1) 地域連携協議会事業による小学校特別支援学級公開授業には、『子どもたちの今をしっかりと見て欲しい』『子どもたち一人一人に応じた学習生活場面を知って欲しい』という保護者の方の思いを受け、各関連機関の方が参観。子どもの特性に応じた配慮をしていたこともあり、自然体の子どもたちと出会えた。個別・グループ学習・交流学习の時間と個々のねらいに応じた活動内容に触れたこと、その中で子どもたち一人一人のもののとらえ方や感じ方・理解の仕方があることを共通理解できたように思う。参加者は次の通り。

幼・小・中学校教職員、町教育委員会、町福祉課、地域支援コーディネーター、近隣療育センター職員、社会福祉協議会、町保健師

さらに、乳幼児期から成人期以降にわたる各発達段階で関わっていく機関・人が参集し、個々の役割を提示し『ニーズに応じた支援』を再確認し合うことができた。また、一人一人の子どもについて具体的な支援の在り方を検討していく必要性を問う機会ともなった。

- 2) 子どもたちが個別に療育や指導を受けている専門機関の方に講演（地域連携協議会事業）をしていただいたことは、子どもたちのより正しい理解につながった。

また、保護者や家族の方も参会していたことで、家庭・学校・専門機関・福祉機関といった広範囲に渡る貴重な連携の時間となった。子どもたちが生活する各場所における活動の様子やそれぞれの視点からみた子どもの実態が話し合われ、今後の関わり方や目標設定等にいろいろなヒントを与えてくれた。このような個別の検討会を定期的に関くことができればより充実した支援の輪ができると考える。

## 個別の教育支援計画の策定と実践

### 1 研究主題について

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）の中で「個別の教育支援計画」の作成が提言され、幼小中高等学校に在籍する幼児・児童生徒についても作成の必要性がうたわれている。本年度、本校でも教育ニーズを持ち、個別の支援が必要な生徒に対して適切な教育支援を行い、将来にわたって生徒のためになる「個別の教育支援計画」を作成し、実践することを目標に取り組みを始めた。

### 2 研究内容（実践）

#### (1) 職員間の共通理解

「個別の教育支援計画」を作成、実践するためには職員の特別支援教育に関する理解、認識が必要であるため、職員会、企画委員会（校長、教頭、教務主任、学年主任、生徒指導主事、養護教諭、障害児学級担任、人権教育主事、寮務主任によって構成される会で月に2回ほど開催。これを校内委員会と併用した）や学年部会において、特別支援教育や「個別の教育支援計画」について資料を用いて研修した。

#### (2) 「個別の教育支援計画」の様式

4月末「個別の教育支援計画」の様式を特別支援教育コーディネーター（本年度、2名で担当）で検討した。＜様式1＞同意書、＜＼2＞個人プロフィール表、＜＼3＞個人のニーズ、＜＼4＞「個別の教育支援計画」から構成するようにした。その中で＜様式2＞個人プロフィール表は“通常の学級に在籍する生徒用”と“障害児学級に在籍する生徒用”の2種類を作成した。

#### (3) 「個別の教育支援計画」の策定と実践

本年度「個別の教育支援計画」を作成した生徒は、障害児学級在籍の生徒3名と通常の学級に在籍し、特定の教科を少人数で学習している生徒1名の計4名である。

##### 1) 保護者への説明

「個別の教育支援計画」について、中学校だけでなく、卒業後の進路先において各関係機関が連携して、支援していくために作成するものであることや個人情報に関する取り扱いに配慮することなどの主旨を保護者に説明して同意を得た。

##### 2) 「個別の教育支援計画」様式の記入、作成

保護者に記入してもらう内容の書類は、記入しやすいように学級担任が説明しながら、記入してもらったり、記入例を示すようにした。学級担任が中心になって様式1～3や生徒の様子を参考にして様式4の「個別の教育支援計画」を作成した。

##### 3) 実践

##### ① 「個別の指導計画」の作成

「個別の教育支援計画」にもとづいて、学級担任を中心に特別支援教育コーディネ

ネーターが協力して、学期ごとに「個別の指導計画」を作成した。障害児学級に在籍する生徒には、全教科の目標、指導の手だてを設定した。通常の学級に在籍する生徒には、個別学習を行っている数学と学級担任が学習プリント等を用いて放課後や宿題で支援した国語の2教科について目標、手だてを設定した。そして「個別の指導計画」は、日々の授業を行う中で、目標や手だてを適宜修正していった。また、障害児学級在籍の生徒には通知表の様式を「個別の指導計画」と同じにし、夏季休業中と12月に行う保護者との面談等で説明した。

## ② 外部機関との連携

次の方々、機関と適宜、話し合う機会をもった。

- ・特別支援教育巡回相談員 ・児童相談所 ・地域コーディネーター ・生徒主治医
- ・総合教育センターほっとアドバイス事業教育相談 ・ことばの教室指導員
- ・本校こころの相談員やスクールカウンセラー ・国府養護学校池田分校

## ③ アセスメントの実施と活用

保護者、生徒本人の同意を得て、生徒の心理や行動を理解し支援に生かすために生徒の実態に合わせてWISC-III・K-ABC・SM社会生活能力検査を行った。測定結果の解釈については、必要に応じて外部機関と連携した。また、検査結果は、保護者や生徒本人に説明するとともに、生徒理解のため職員間で共通理解を図った。

## ④ 生徒の支援に関する職員間の共通理解

年度当初、職員会で障害児学級に在籍する生徒の特性について資料等を用いて説明した。また、個別の指導計画の目標や手だて、評価方法について適宜、学級担任が教科担当者と話し合う機会をもった。

# 3 研究成果及び今後の課題

## (1) 成果

- 1) 学級担任をはじめ、生徒に関わる教師が、「個別の教育支援計画」の策定と実践を進める中で、長期的な視点に立って、短期の目標を設定したり、そのためにやるべき、学習活動を考え行うことにつながった。
- 2) 配慮の必要な生徒をリストアップする場合、学年部会を開いて検討する機会を設定したことで、生徒に関する共通理解が深まり、「個別の教育支援計画」を作成する、しないに関わらず配慮が必要な生徒の指導を学年全体で歩調を合わせて行うことができた。
- 3) 3年生は新しい進路先への、他学年生は次年度への引き継ぎ資料として役だった。

## (2) 課題

- 1) 教職員の特別支援教育に関する知識、理解を深めるため、系統立てた研修を行う必要がある。
- 2) 特別支援教育に関する保護者、生徒への啓発、理解をすすめること。特定の教科を個別に学習することなどは、抵抗感を持つ保護者、生徒が多く学校側としてできる環境があっても、実施できないことがあった。
- 3) 支援を中心になって行う担任教師を、他の教師がどのようにサポートしていくべきか、共同サポート体制の確立。
- 4) わかる授業のための教材研究や授業研究を進めること。

## 第7章 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」

### 1 個別の教育支援計画

「個別の教育支援計画」とは、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成15年3月）において策定が提言されたもので、「ガイドライン」では次のように解説されている。

『「個別の教育支援計画」は、障害のある子どもにかかわる様々な関係者（教育、医療、福祉等の関係機関の関係者、保護者など）が子どもの障害の状態等にかかわる情報を共有し、教育的支援の目標や内容、関係者の役割分担などについて計画を策定するものです。』

県においては、平成16年度に特別支援教育相談員・巡回相談員を中心とした「個別の教育支援計画」策定委員会において様式案等を作成した。その後、広域特別支援連携協議会や地域特別支援連携協議会で議論していただき、平成17年度においては、特別支援教育コーディネーター養成研修等でその内容を紹介した。（様式案は、巻末の参考資料参照。また、県立総合教育センター特別支援課のホームページに掲載されている。）

これらは、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めて障害のある幼児児童生徒に対して作成されるものであるが、あくまでも参考のために作成したものであり、各学校（園）で、本案を参考にしつつ、実情に応じたより適切な様式を検討して、取り組みに着手し、計画の策定、実施、評価（「Plan-Do-See」のプロセス）を通して、教育的支援をよりよいものに改善していくことが重要である。

尚、盲・聾・養護学校においては、いわゆる新障害者プラン「重点施策実施5か年計画」で、平成17年度までに「個別の教育支援計画」を策定することとされており、各校の実情に応じた様式が完成している。

### 2 「個別の教育支援計画」の策定及び取り扱い上の留意点

#### (1) 保護者の理解と支援

「個別の教育支援計画」は学校が関係機関と連携して策定するが、保護者は重要な支援者の一人である。「個別の教育支援計画」の活用は、生涯にわたる支援体制の中で、将来の見通しを早期に提示する等、様々な情報を提供することができ、関係機関と連携した支援の見通しをもつことができる。保護者や家族にとっては、障害の受容・理解に対する手助けとなり、心理的な支えにもなるものである。「個別の教育支援計画」の策定に当たっては、保護者の役割や保護者にとってのメリットを十分に説明し、理解や協力を得ることが重要である。

#### (2) 個人情報の管理について

「個別の教育支援計画」に記載された内容については、学校や関係機関等で共有されるとともに、進学や転学に伴って引き継がれていくことを本人や保護者に確認しておくことが必要である。そのため、各関係機関から情報収集する際には、本人や保護者の同意を得ることが重要となる。本県では、「個別の教育支援計画」の策定に当たっては、本人・保護者にその策定の意義について十分理解を得た上で、情

報収集についての同意書を提出していただくこととしている。

また、「個別の教育支援計画」に関わる者は、個人情報保護法や条例等の内容を理解し、知り得た個人情報に目的外に使用されたり、漏洩されることがないように慎重に取り扱わなければならない。個人情報の保護を念頭におきながら、「個別の教育支援計画」を有効に活用していくことが大切である。

### (3) 支援会議（ケース会議）の必要性について

「個別の教育支援計画」は、障害のある児童生徒に関わる関係者や関係機関による支援の計画であるため、「個別の教育支援計画」の策定に当たっては、関係者や関係機関による支援会議（ケース会議）を実施することが重要である。ただし、このような支援会議（ケース会議）が実施できない場合も考えられるので、一人一人への支援の充実を考え、工夫して計画を策定することが必要である。例として、次のような場合が考えられる。

- 1) 支援会議（ケース会議）に参加できない関係者・関係機関に対して、計画（案）を個別に提示してもち回りによる協議を行う。
- 2) 支援会議（ケース会議）を実施しないで、学校や保護者が中心となって計画（案）を作成した上で、関係者・関係機関をもち回りによる協議を行う。
- 3) 支援の関係者・関係機関の多くが共通するケースについては、複数のケースの支援会議（ケース会議）を同じ日程で実施する。

ケースによって、支援会議（ケース会議）は必要に応じて実施する。児童生徒の実態や学校・地域の実情に合わせて支援会議（ケース会議）の内容を工夫して、「個別の教育支援計画」を策定することが必要である。

## 3 個別の指導計画

「個別の指導計画」とは、「児童一人一人の障害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指導計画、当該児童生徒の個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に児童生徒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ものです。平成11年3月告示の盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領において、重複障害者の指導、自立活動の指導に当たり作成することとされました。小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の児童生徒についても、必要に応じて作成することが望まれます。」（「ガイドライン」）

すなわち、「個別の指導計画」は、日常の授業等における指導に直接関わるものである。担任等の気づきや「チェックシート」（「特別な支援を必要とする子どもの参考資料」平成16年3月 特別支援教育推進体制モデル事業に係る調査研究運営会議、県立総合教育センター特別支援課のホームページに掲載）の視点からの見直し、保護者や関係者からの情報収集等により、学びにくさやつまずきのある児童生徒の実態把握をして、具体的に目標を設定し、手だての工夫を行う。さらに、校内委員会での評価等により目標や手だての見直しを行い、適切な指導が一貫して行われるようにする。また、取り組みの結果を記録した「個別の指導計画」を引き継いでいくことが重要である。（巻末の参考資料「個別の指導計画」様式例等参照）

## 第8章 就学前から高校までの 特別支援教育

### 1 就学前における支援例

#### 1 対象機関

公立保育所

#### 2 対象児のプロフィール

4歳：男児

##### (1) 診断名

医療的な診断名は特に無し。発達遅滞の  
所見も無し。

##### (2) 在籍

3歳児から、公立保育所に通園している。

##### (3) 家庭環境

母親の仕事が忙しく、本児をあまり構うこ  
とができない。祖母が、保育所に送り迎え  
することが多い。

#### 3 主訴

遊びの時間の終了時に、保育士が「片づ  
けましょう」と声かけをすると、奇声を発  
したり遊んでいるブロックの箱をひっくり  
返したりする。保育士がなだめるが、なか  
なかおさまらずエスカレートすることが多  
い。

#### 4 相談員の支援

(1) 保育中の対象児の様子を観察する。

(2) 保育士全体に対して、以下の2点に  
関する研修およびアドバイスをを行う。

- ・問題行動の対応全般に関する研修
- ・本児の問題行動に対する検討とアド  
バイス

#### 5 支援内容

(1) 問題行動の対応全般に関する研修

問題行動に対応する上で、保育士全体が

知っておいた方がよいと思われる、以下の  
内容について、研修を行った。

- ・問題行動の対応には、応用行動分析学の  
手法の1つであるABC分析が、有効であ  
る。

- ・ABC分析によって、問題行動が子どもに  
とってどのような機能を果たしているか  
が明らかになる。

- ・一般的に問題行動には、物や行動の獲得  
・逃避、人の注意の獲得・逃避、感覚の獲  
得・逃避といった機能があることが知ら  
れている。

- ・問題行動にはチーム（すなわち関わる保  
育士）で統一した対応を行うことが大切  
である。どのような行動に対して、どの  
ような対応をするのか、指導はいつから  
いつまで行い、どうなったら指導を終了  
するのか、といったことを共通理解して  
おくことが必要である。また、うまくい  
かなかったからといって、対象児の体調  
や特定の保育士の指導力不足等のせいに  
してしまう（「個人攻撃の罠」と呼ばれ  
る状態）ことは、問題解決につながらな  
い。

- ・問題行動のみに着目せず、対象児の良  
点を認め、それを伸ばすようにする。

- ・対象児の問題行動については、常に最悪  
の事態を想定し、その時どう対応するか  
といった危機管理を行っておく。

(2) 問題行動に対する検討とアドバイス

- ・ABC分析による問題行動の検討

保育中の対象児の観察では、保育上の関  
わりを強く求めるような行動（身体的接触  
を求める、わざと悪いことをする等）が、  
数多く見られた。そうした行動に対して、  
常に多くの保育士が何らかの反応（叱る、  
なだめる等）を対象児に返している様子も  
観察された。

こうした観察結果に加えて、プロフィール

ルにおける「母親が本児をあまり構うことができない」といった情報を考慮し、本児の問題行動の機能を「注目の獲得」にあるのではないかと推定した。

それに基づいて、以下のような「現状の問題行動の機能に関するABC分析」および「問題行動改善のためのABC分析」を保育士に提案した。

#### 現状のABC分析

| A：先行条件                    | B：行動               | C：結果                        |
|---------------------------|--------------------|-----------------------------|
| 給食前<br>保育士が「片づけましょう」と言った時 | 奇声を発する<br>箱をひっくり返す | 保育士に注目される(↑)<br>なだめてもらえる(↓) |

#### 改善のためのABC分析

| A：先行条件                        | B：行動               | C：結果                          |
|-------------------------------|--------------------|-------------------------------|
| 給食前<br>保育士が片づけの箱を出して、片づけてみせる。 | 奇声を発する<br>箱をひっくり返す | 保育士に注目されない(↓)<br>なだめてもらえない(↓) |
| 保育士は、片づけている子をほめる。             | ブロックを片づける          | 保育士に注目される(↑)<br>ほめてもらえる(↑)    |

※表中の「C：行動」欄における矢印(↑)(↓)の意味は、以下の通りである。

- (↑)：結果により直前の行動が増える。
- (↓)：結果により直前の行動が減る。

#### ・対応の決定と共通理解

上記のABC分析について保育士の理解が得られた上で、対象児の問題行動に対して、保育士全員が、次のような統一した対応をとることを共通理解した。

- ・保育士は、「片づけましょう」という声かけをしない。
- ・奇声を上げる、箱をひっくり返すといった行動は、無視する。
- ・保育士は、箱を出して片づけてみせる。
- ・片づけている子どもは、対象児を含めて必ず賞賛する。

さらに、指導期間を2週間程度とし、期間終了時に「改善が見られれば対応を継続すること」、「改善が見られなければ計画を修正すること」の2点を確認した。

また、指導の評価についても主観的に行うのではなく、「問題行動が減ったかどうか」について客観的に評価するべきであることを確認した。

#### ・問題行動以外の事項についての共通理解

ABC分析からもわかるように、本児には基本的に「保育士に構ってもらいたい」という強い愛情欲求があることが推定される。日常の保育を通じて、そうした欲求が満たされることに配慮すべきであることを、保育士全体で共通理解した。

また、問題行動のみに着目せず、本児の良いところを見つけて伸ばしていくと言った保育方針が大切であることも、確認した。

さらに、問題行動がエスカレートした結果として予想される、多児に対する暴力的な行動や器物の破壊等について、そうした行動が起こった時の対応をあらかじめ想定しておく危機管理の重要性についても、共通理解を図った。

## 6 経過

訪問支援終了2ヶ月後、保育士に対する聞き取りによって対象児の経過把握を行った。その結果は、次の通りである。

- ・指導を初めて1週間後には、本児が「片づけ係」に任命されるほど、行動が改善された。しかし、率先した片づけ行動は、さほど長くは継続しなかった。
- ・その他の場面では、興奮して窓ガラスを割ってしまうといった大きな問題行動が、起こっている。

結果からは、本事例に対する対応が一定の効果を上げたと言えるが、対象児の生活全般にわたる問題行動の改善については、保育士だけでなく、家庭の協力を得た上で、継続的な取り組みが必要であることが考えられる。

## 2 小学校における支援例

### 1 対象機関

県内小学校

### 2 対象児のプロフィール

1年生男児 地元の就学前施設より就学

#### (1) 診断名

特に無し。

#### (2) 在籍

通常の学級に在籍。

#### (3) その他

医療機関等への受診歴はない。

特別支援教育相談員以外との連携は行っていない。

### 3 主訴

対象児の所属する特別支援教育コーディネーターより、特別支援教育相談員のもとに相談依頼がくる。

○自分の教室に入ることができない。

○活動に落ち着きが見られない。

○呼名に怯え、名前を呼ばれると逃げる。

○人がいると怯えた様子を見せる。

○初めての場所や活動、診察等に強い抵抗がある。

○コミュニケーションが取りにくい。

○勉強を嫌がり、教室をよく飛び出す。

○友達とあまり遊ばない。

### 4 相談員の支援

(1) 事前の電話にて、特別支援教育コーディネーターと連絡を取り、対象児の大きな様子を聞く。

(2) 小学校を訪問し、対象児の様子を観察する。

(3) 所属校の管理職と面談を行う。

(4) 特別支援教育コーディネーターと連携し、学級担任、支援の教員と面談を行う。

(5) 教員集団向けに特別支援教育体制に関する研修会、発達障害に関する研修

会を実施する。

(6) 特別支援教育コーディネーター、学級担任とともに対象児の保護者と面談を行う。

### 5 具体的支援の実際

特別支援教育相談員より、特別支援教育コーディネーター、学級担任、保護者、また全教員に対して具体的な支援の提案を行う。

#### (1) 対象児に対する支援の実際

教員や級友の呼名に怯え、廊下に逃げる。

↓

○本児に対する呼名の回数を減らす。  
○級友は小さな声で対象児の名前を呼ぶように教室内で支援する。

↓

飛び出す回数は減少してきたが、全く無くなったわけではない。

勉強を嫌がり廊下に飛び出す。

↓

○学習内容に見通しを持たせるように1日の流れを黒板に書き記す。  
(学習場所、時間、担当教員を書き示す。)  
○学習内容の変更を行う。  
(授業の後半に対象児の好むプリントを行う。)

↓

学習内容に見通しが持てるようになり、教室を飛び出す回数は減少してきた。

苦手な学習に集中し難い。

↓

○学習しやすいように机、座席位置のレイアウトを変える。  
(教員、級友の視線が来にくい場所に座席位置を置く。)  
○トークンを導入する。  
(学習の進捗状況を見て毎時間毎に評価をし、その結果にあわせてシールを貼り、最後にご褒美と交換する。)

↓

↓  
少しずつではあるが、机に向かって学習する時間が延びた。

勉強中に『休みたい』の意思が伝えられず泣くことがある。

↓  
○言葉に限らずに意思表出できるようにコミュニケーションカードを準備する。

↓  
機能的には使えておらず、まだ泣くことがある。

## (2) 本児童の保護者に対する支援

子どもの様子について、漠然とした不安を持っている。

↓  
○特別支援教育コーディネーター、学級担任とともに対象児の保護者と面談を行った。

↓  
学校でできる支援、家庭でできる支援の在り方を学校側、保護者側がそれぞれ確認することができた。

## (3) 教員集団に対する支援の実際

本児に対して、どのような学習内容を準備すれば良いのかが分かりにくい。

↓  
○本児が自信を持って取り組めるような教材も授業の中で行っていく。

↓  
個別の指導計画を作成することで、本児の実態に即した学習を提供できるようになった

↓  
発達障害に対する基礎的な情報及び特別支援教育体制に対する情報の不足

↓  
○教員集団に対して発達障害に関する研修会を実施する。  
○教頭、特別支援教育コーディネーターに対して、小学校における特別支援教育

体制の構築について面談する。

↓  
○子どもの特性をふまえて、支援を考えるようになった。  
○支援の在り方について、小学校でも考え実行に移すようになった。

## 6 経過

本児童を含め、対象校とは延べ2年間に渡り継続的に連携を行ってきた。相談を開始した1年目より、学期に2回程度の巡回相談を行い、その都度、特別支援教育コーディネーター、学級担任、関わりのある支援の教員に対しての教育相談を行ってきた。相談開始時に主訴として出されていた点は徐々にではあるが改善されつつある。しかし、進級して学級編成が変わることや学習内容が新しくなる等、それに伴いまた新たな課題が現れてきている。

しかし、連携も2年目の半ばに入り、特別支援教育相談員が継続的に相談に関わっていた時期を終え、以前のように問題があれば即、相談員の派遣という流れではなく、自らの学校で何ができるかを十分に吟味し考え、特別な支援を必要とする児童に対しての支援を自らの学校で自主的に取り組めるようになってきている。

## 7 まとめ

小学校において特別支援教育体制を推進するにあたって外部の専門機関と連携することは、連携の有り様によっては有益である面が多くあるように思われる。

その学校の状態に即した形で、対象となる児童への具体的な支援の在り方についての対象児の保護者との面談、全教員への研修会、医療機関等の専門機関との連携等を取り入れていくことができるからである。

今回のこの事例は、外部の専門機関からの支援を、その学校に適した形で取り入れていくことで、学校全体の特別支援教育に対する取り組みを推進することができた事例である。

### 3 中学校における支援例

#### 1 対象機関

県内中学校

#### 2 対象生徒のプロフィール

1 年生男子生徒、通常学級在籍。

地元の小学校より進学。小学校でも通常学級に在籍。

小学校では、入学時より授業中に席を立つ行動が目立ち、教室を出てしまうこともあったが、学年が進むにつれて席を立つ行動は減ってきていた。知的な遅れは無いと思われるが、小学校6年生時点で、国語、算数の教科で学力的な遅れがあった。

中学校入学当初は、特に他の小学校から入学してきた生徒とのトラブルが続いた。また、教科によって差はあるが、授業中の席立ち（教室を出ることではない）や不必要な発言が目立った。学級担任が担当している教科では、比較的落ち着いて授業に参加している。所属している運動部では、特に問題もなく活動している。

発達検査等は受けていない。他機関での相談歴、医療機関での受診歴も無く、特に診断名も無い。

#### 3 主訴

○クラスメイトに対して衝動的で暴力的な言動が多い。

○授業中に席を立つ。

#### 4 相談員の支援

- (1) 授業時の生徒の様子を観察する。
- (2) 特別支援教育コーディネーター及び学級担任と相談を行い、対応について話し合う。

#### 5 支援の具体例

- (1) 衝動的な行動への対応

- 1) 十分に話を聞く

クラスメイトに対して衝動的に暴力的な言動が出た場合には、精神的に落ち着くまで待ち、学級担任が十分に話を聞く。必要ならば、放課後に残して話を聞く時間を確保する。

#### 2) 共感する姿勢を示す

話を聞く時には、「○○って言われたら、腹が立つよな」等、まず、問題となる行動を起こした時の、その生徒の気持ちを言葉で表現し共感する姿勢を示す。その後、相手の気持ちや状況を説明し、本生徒の気持ちは理解できるが、暴力的な言動は常識的には許されないことを話す。その生徒の行動と気持ち、相手の生徒の行動と気持ちを整理する。

「この先生なら自分の気持ちを分かってもらえる」という信頼関係を築くことが重要。信頼関係が無いのに、問題となった行動についてだけ指導しようとしても上手くいかないと思われる。生徒は、その場では反省しているような態度をとり、相手に対して謝罪するかもしれないが、納得しているわけではないので、同じ行動を繰り返すことが予想される。「気持ちは分かるが、暴力的な言動は許されない」という姿勢を明確に示す。

話をする役割はできれば学級担任が望ましいが、生徒指導担当者や部活動の担当者がその役割を担ってもよい。

#### 3) 目標とされる行動について話す

その場では、どのような行動をとるべきだったのか、求められる行動について話す。

相手の言動に対して衝動的に暴力的な言動を取ってしまう本生徒の場合、「怒りを抑えて適切な言葉で応じる」といった最良の行動を求めても、すぐには達成できそうに思われないので、「言葉は攻撃的でもいいが、手は出さない」「相手を叩かずに、壁を蹴る」等、少しでも社会的に許容される行動を目標とする。目標を本人に意識させるために、紙に書く、毎朝ひと声かけて

おく等の工夫も行う。

また、目標を意識させても評価しなければ効果は半減するので、評価することを忘れないようにする。トラブルがなかった時には評価されないのに、問題が起こった時だけ叱られる、というパターンにならないように留意する。問題となる行動は昼休みの時間に起こることが多いので、何もトラブルがなかった日（相手の言動に対して上手く対応できた時という意味ではなく、文字通り何も無かった日）には、昼休み終了時か放課後に「今日は大丈夫だったな」等の声をかけ、達成感が持てるようにする。

問題が起こった時には対応するが、問題が無い時に評価することは忘れがちになるので、目標だけでなく評価を大切にする。

## （2）授業中に席を立つことへの対応

### 1）席を立ってもよい場面を作る

授業の構成を工夫して、プリントやワークシートを配る、前に出て黒板に書く、（席を離れずに）立つ、机を移動する、隣の生徒と相談する、等の場面を設定する。

### 2）各教科担任で共通理解を図る

教科担任制の中学校では、学級担任だけが生徒の様子を理解して配慮しても、教科によって大きな差ができてはあまり意味がない。本生徒の席を立つ行動をどこまで許容するかについて共通理解を図る。

教室を出ることと、他生徒に話しかける、注意を逸らす等の授業妨害につながる行動は許さない、この点については共通理解し、他生徒に迷惑をかけない数十秒程度の席立ちは許容する。

### 3）求められる行動を示す

授業中の行動として、何が許されない行動なのかを本人にも明確に示す。必要ならば紙に書いて貼っておく。

また「衝動的な行動への対応」と同様に、評価することを忘れないようにする。授業終了時に「今日は席を立ったのは1回だけ

だったな」「全然席を立たなかったな」等の評価をして達成感を持てるようにする。

中学生なので、大げさに声を掛けられるよりも、さりげなく言われる方が効果的と思われるが、生徒によっては、クラスメイトの前で褒められたり、シールを使った評価を好んだりする者もいるので、どの方法が本生徒に適しているか試してみる。

## 6 経過

学級担任が本生徒に対して積極的に適切な関わりを持ち、トラブルが起こる度に本生徒が納得するまで話を聞いたことによって、学年当初に見られた、暴力的な行動は殆ど見られなくなった。相手の言動に対して攻撃的な言葉で応じることはあるが、それ以上に発展して、トラブルに至ることはなくなった。学級担任と信頼関係が持てるようになったことで、行動が少しずつ落ち着き、落ち着いたことによって他の教員の本生徒に対する評価も上がり、信頼関係を持ちやすくなってきたようである。

また、授業中も教科に関係なく、席を立つことは無くなったが、これは席を立つことへの対応の効果と言うよりも、学級担任が十分に話を聞いて、本生徒と信頼関係を築いたことが影響していると思われる。学校生活全般で落ち着いて活動できるようになってきている。

しかし、授業に落ち着いて参加するようになって、これまでは行動面の問題の大きさに隠れていた、読みの困難という学習面の問題が明確になってきた。教科書を音読する場面で、文字の読み間違いや、行を間違えて読むことが分かってきた。本人も上手く読めないことは自覚しているようで、みんなの前で読むことは、できるだけ避けようとしている。それまでは学習への意欲の問題と考えられていたが、今後はこの読みの困難という問題への対応が必要となってきた。

## 4 高校における支援例

### 1 はじめに

平成17年度より、高等学校にも特別支援教育コーディネーターが配置され、特別支援教育の概念の拡がりや深まりがみられてきた。ここでは、ある高校に焦点を絞り、校内で行われた取り組みの一部を紹介することにする。

### 2 事例

#### 1 年生A

〈概要〉片づけやものの管理が苦手、かつ、集団のルールにあった行動が苦手な生徒

#### (小学校時代)

- ・よくいじめられていた。

#### (中学校時代)

- ・英語がノートの線の上に書けなかった。
- ・机の中は乱雑であり、提出物も出せないことが多かった。
- ・人との距離の取り方が下手であった。

#### (高校入学後)

- ・教科書等を読むとき、適度な声の大きさが分からず、大声になることが多い。
- ・自己中心的な行動がみられる。

(例：部活動の大会で、自分の出番が終わると、一人で先に帰ってしまう。)

- ・傘を持参していない日に大雨が降り始めた時、パニックになった。

#### 〈共通理解〉

- ・入学前の様子と現在の様子を勘案した結果、特別な支援が必要であると判断した。
- ・片づけや整理ができないのは、しつけや教育の問題ではなく、苦手である為、場面によって、支援が必要であること。
- ・自己中心的と考えられる行動は、状況

を理解していないことに起因するものであること。ゆえに、厳しく叱責しても意味が無く、具体的に丁寧に論ずる必要があること。

以上について、職員朝礼等で、全職員に連絡し、協力を求めた。

#### 〈具体的な支援〉

- (1)在籍する部活動では、ファイルをすぐに無くしてしまう為、A用のファイル置き場を設けた。
- (2)その日の予定や注意事項を最初に伝えるようにした。

#### 〈評価〉

- (1)ファイル無くさないようになった。
- (2)行動に自信が出てきた。

特筆すべきは、担任や授業担当者の支援だけでなく、部活動顧問のさりげない支援や計画的な指導があったことである。

叱責するのではなく、状況や因果関係等を分析し、かわりを工夫することで、前向きな生活を送れているケースと考える。

Aは、自分の目標に向かって生き生きと頑張っているそうである。

### 3 学校組織としての支援体制

#### (1) 校内委員会

構成 校長、副校長、学年主任、生徒指導課長、人権教育主事、担任、教育相談課

定例会は、年度始めと終わりの2回。

生徒が困難な様子を示した時、担当が対応に苦慮した時に相談する窓口として、教育相談課がある。

#### (2) ケース会議

##### ・教育相談課で

担任等から連絡のあった事例について、情報を収集し、最初に協議する。また、経過をみた後、現状把握と支援の再検討をす

る。

#### ・関係する人間で

コーディネーターの呼びかけで、関係する教員が集まる。支援の必要性の有無から支援の方針の検討を行う。

#### (3) 全教職員への連絡・協議

職員朝礼又は校内職員研修会等で、該当生徒の状況、支援プラン等を伝え、意見を集約する。その上で、支援方法の決定及び共通理解を図る。

### 4 外部機関との連携

地元の養護学校の特別支援教育相談員や専門家チームの医師との連携。

#### (1) 校内研修会

##### 1) 「第1回特別支援教育校内研修会」

テーマ「軽度発達障害の理解と支援について」

講師 特別支援教育相談員

概要 ～資料の目次から～

- I 通常の学校における今日的課題
- II 障害について
- III 具体的な支援方法について
- IV 本人への告知と周囲へのカミングアウトについて

##### 2) 「第2回特別支援教育校内研修会」

テーマ「軽度発達障害やその周辺にある生徒の学びや自立を考える」(ワークショップ)

講師 特別支援教育相談員

概要 30代女性の文章を読んで、高校時代どんな指導又は支援があれば、よかったかを考える。

- 学習指導面
- 生徒・生活指導面
- 進路指導面

##### 3) 「第3回特別支援教育校内研修会」

テーマ「生徒の学びや自立を支える高校教育の在り方について」

講師 特別支援教育相談員

事例検討会「生徒に関する話し合い」

#### (2) 相談活動

##### 1) 特別支援教育相談員との連携

定時に登校しづらく、学校生活適応に困難のある生徒との面談。面談後は毎回特別支援教育相談員、担任、副担任、コーディネーターでケース会議をした。

校外の人間を活用したことで、違った様子がみられ、支援に役立った。

##### 2) 専門家チーム巡回相談との連携

医師との面談を活用。生徒の医師の面談の後、医師、特別支援教育相談員、校長、副校長、担任、副担任、コーディネーターで、ケース会議をした。

専門的な意見を得ると共に、教育活動での支援在り方について考える貴重な機会となった。

### 5 おわりに

しつけや教育、本人の意識や努力の問題でなく、様々な困難がある生徒が高校にもいること、そして、その生徒たちの将来の自立に向けて、何らかの支援が必要であることは確実に浸透している。

生徒指導との兼ね合いに悩む教員もいるが、両者は相反したり、乖離するものではなく、連続性がある、協働するものである。バランスとタイミング、共通理解が重要なのである。

中学校と同様、教科担任同士の連携、学年団の連携、部活動顧問との連携も重要である。教師間が好ましい人間関係にあり、共通理解を持ってあたることが必要不可欠である。

高校生になると、生徒の実態は複雑化している。教員の専門性の枠では捉えきれない生徒も少なからずいる。地元の関係機関との連携も重要である。

最後に、特別支援教育は、特別な特定の人間が行うものではなく、教職員全員が行うものであることを確認しておきたい。

## 参 考 資 料

|   |                            |     |
|---|----------------------------|-----|
| 1 | 徳島県の特別支援教育の取り組み(1)(2)(3)   | 80  |
| 2 | 個別の教育支援計画                  | 83  |
| 3 | 個別の指導計画様式例・記入例             | 98  |
| 4 | 障害児教育諸学校センター的機能について        | 105 |
| 5 | 相談機関一覧                     | 115 |
| 6 | 広域特別支援連携協議会委員一覧(平成16,17年度) | 116 |
| 7 | 執筆者・作成協力者一覧                | 118 |



## 徳島県における特別支援教育の取り組みについて

平成13年度  
14年度

### 学習障害児（LD）に対する指導体制の充実事業（国）

- ※ 対象校：鳴門市の小学校2校
- ※ 対象児：LD
- ※ 校内における指導体制の実践的研究
- ※ 指導資料の作成

平成15年度

### 特別支援教育推進体制モデル事業（国）

- ※ 対象地域：徳島市・鳴門市
- ※ 対象：軽度の発達障害（LD、ADHD、高機能自閉症等）  
：幼稚園、小・中学校
- ※ 調査研究運営会議・専門家チームの設置
- ※ 特別支援教育コーディネーター（幼・小・中：徳島・鳴門市）の指名
- ※ 特別支援教育コーディネーター研修及び巡回相談員研修の実施
- ※ 啓発パンフレット・指導資料の作成・配布

平成16年度

### 特別支援教育推進体制モデル事業（国）

#### 特別支援教育推進プラン（県）

- ※ 対象地域：県下全域
- ・ 対象：軽度の発達障害（LD、ADHD、高機能自閉症等）  
：幼稚園、小・中学校
- ※ 広域及び地域特別支援連携協議会の設置  
（調査研究運営会議は広域特別支援連携協議会に統合）
- ※ 個別の教育支援計画策定委員会の設置
- ※ 特別支援教育コーディネーター（幼・小・中  
及び盲・聾・養護学校：全県）の指名
- ※ 特別支援教育巡回相談員（3地域に各1名）の配置
- ※ 特別支援教育相談員（盲・聾・養護学校に原則各1名）の指名  
・ 特別支援教育コーディネーター研修（7回）  
及び特別支援教育巡回相談員研修（11回）の実施
- ・ 啓発パンフレットの作成・配布

平成17年度

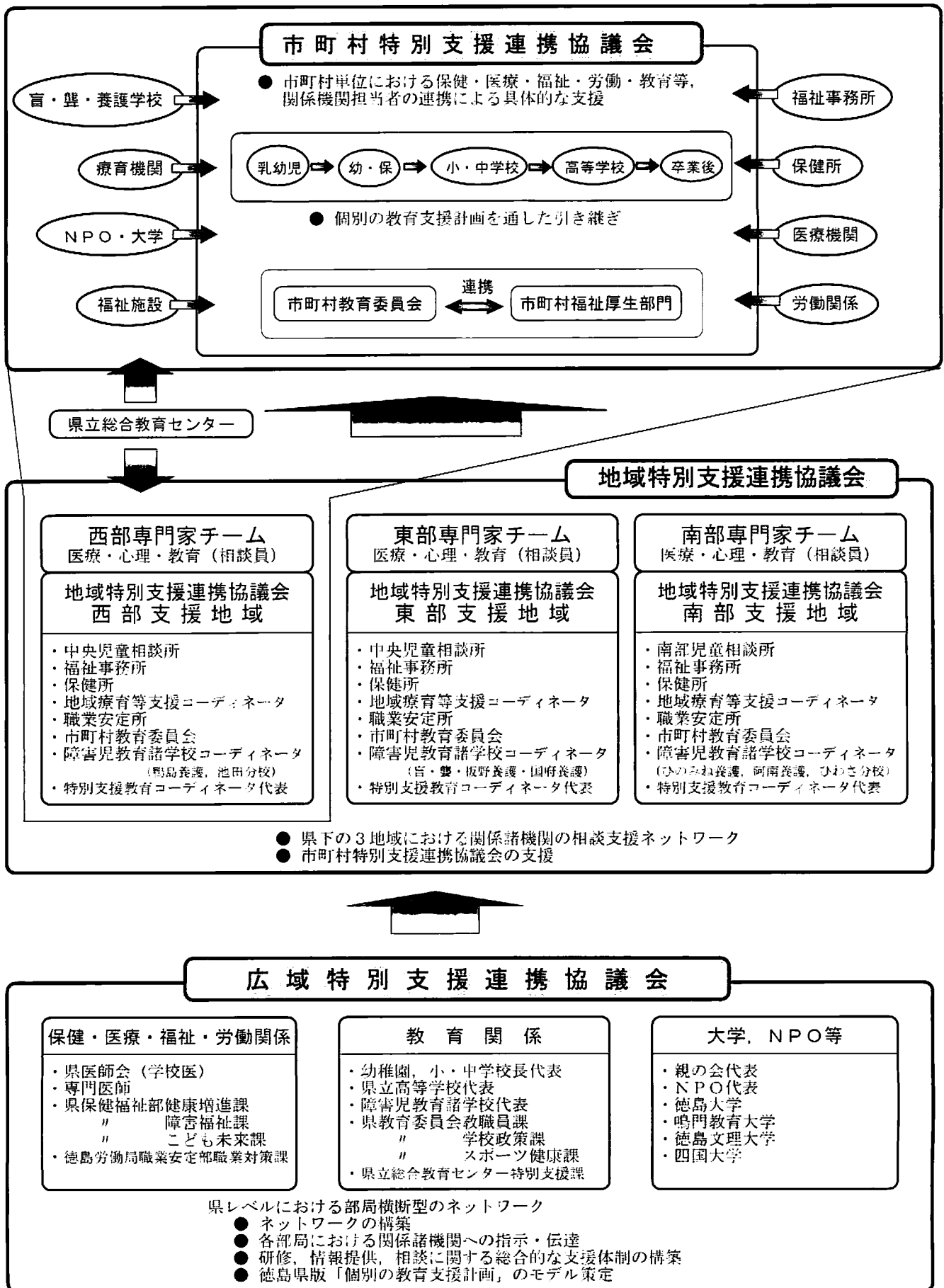
### 特別支援教育体制推進事業（国）

#### 特別支援教育推進プラン（県）

#### 子どもの発達支援ネットワーク事業（県）

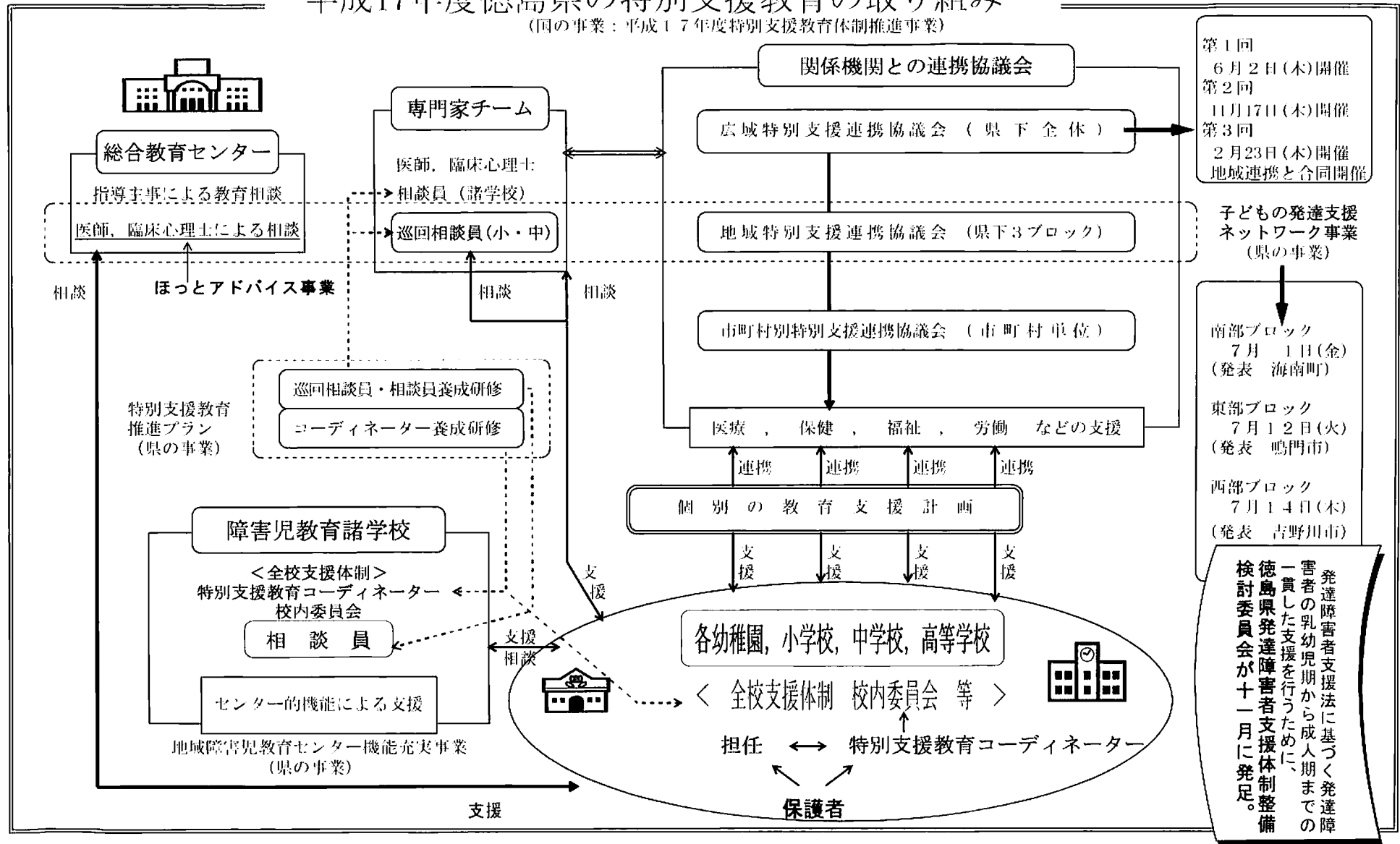
- ・ 対象地域：県下全域
- ※ 対象：軽度の発達障害（LD、ADHD、高機能自閉症等）  
：幼稚園、小・中学校及び高等学校
- ・ 広域及び地域特別支援連携協議会の設置
- ・ 個別の教育支援計画策定委員会の設置
- ※ 市町村別地域特別支援連携協議会（仮称）の開催
- ※ 総合教育センターにおける医師及び臨床心理士による教育相談の実施
- ※ 特別支援教育コーディネーター（幼・小・中・高等学校  
及び盲・聾・養護学校）の指名
- ※ 特別支援教育巡回相談員の増員（3地域に各2名）  
・ 特別支援教育相談員（盲・聾・養護学校に原則各1名）の指名
- ・ 特別支援教育コーディネーター研修及び巡回相談員研修の実施
- ・ 啓発パンフレットの作成・配布

平成17年度 徳島県の特別支援教育推進体制

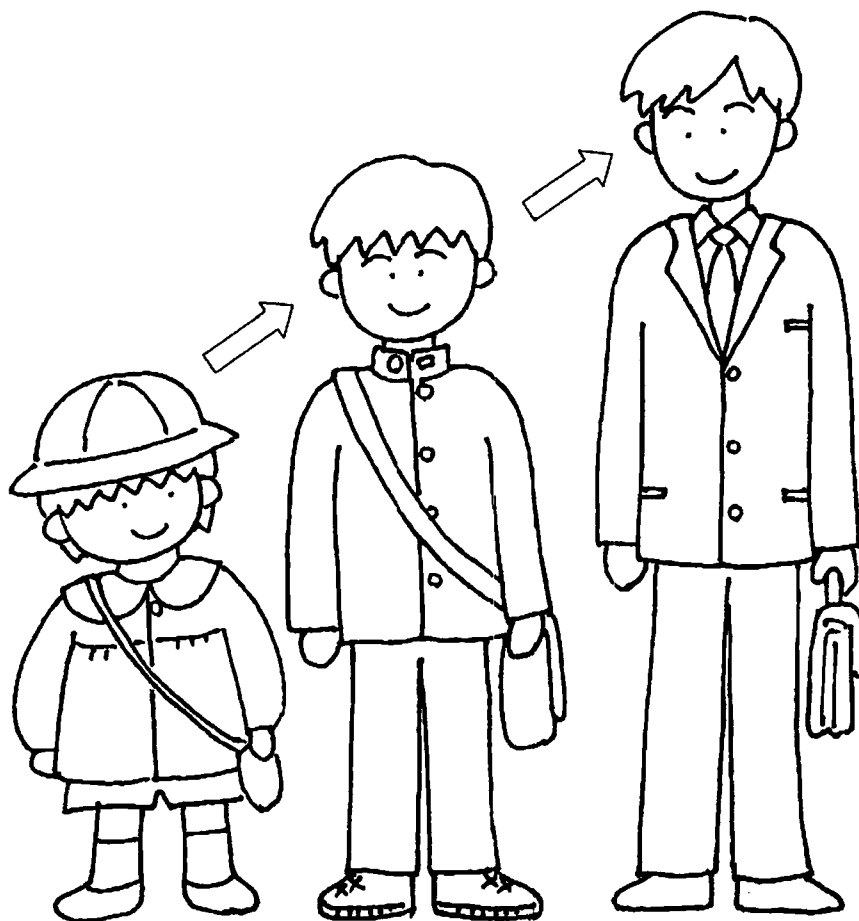


# 平成17年度徳島県の特別支援教育の取り組み

(国の事業：平成17年度特別支援教育体制推進事業)



# 個別の教育支援計画



名 前

## 「個別の教育支援計画」の役割

平成14年12月の「障害者基本計画」の施策の基本的方向の中に、一貫した相談支援体制の整備として、「障害のある子どもの発達段階に応じて、関係機関が適切な役割分担の下に、一人一人のニーズに対応して適切な支援を行う計画（個別の支援計画）を策定して効果的な支援を行う」とともに、「乳幼児期における家庭の役割の重要性を踏まえた早期対応、学校卒業後の自立や社会参加に向けた適切な支援の必要性にかんがみ、これまで進められてきた教育・療育施設を活用しつつ、障害のある子どもやそれを支える保護者に対する乳幼児期から学校卒業後まで一貫した効果的な相談体制の構築を図る」ことが示されました。

また、平成15年3月に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」が出され、「障害のある子どもたち一人一人のニーズに応じて、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を教育、福祉、医療、労働等連携して行うために『個別の教育支援計画』を策定する」ことが提言されました。

幼児児童生徒は、学校だけではなく、家庭や地域などで生活しています。子どもの生活をトータルに捉えて支援するためには、教育、福祉、医療、労働などの様々な機関との連携が必要となります。

また、就学前から学校へ、義務教育から高等学校等へ、学校から社会へと支援内容が変化するとき、適切な支援が継続し、関係機関等との連携により、生涯にわたる支援をより効果的に行うことが大切で、移行期に引継ぎを確実にするとともに、ライフステージに応じた生涯にわたる支援が必要となります。

積極的な社会参加を進めるためには、身体的心理的な困難、生活面での困難、社会参加をする上での困難などに対して、全ての面からの総合的な支援が必要です。

このように、教育、福祉、医療、労働等の機関の連携による「個別の教育支援計画」は、生涯にわたる総合的な支援を継続して行うことを目指して作成するものです。

# 様式案による「個別の教育支援計画」作成の手引き

## 1. 「個別の教育支援計画」作成の目的

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」が平成15年3月に出され、「個別の教育支援計画」を策定することが提言されました。

「個別の教育支援計画」は、障害のある子どもたち一人一人のニーズを正確に把握し、適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な支援を行うことを目的としています。また、この支援は教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取り組みが必要であり、関係機関、関係部局等の密接な連携協力を確保することが不可欠です。

## 2. 対象範囲

特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の中で、校内委員会等で「個別の教育支援計画」の作成が必要と判断され、また、保護者の同意が得られたものを対象とします。

## 3. 同意書について

「個別の教育支援計画」を作成するに当たっては、保護者にその作成の意義について十分な理解を得ることが大切です。記載した内容について、どのような関係機関等と情報を共有することになるのかを明らかにし、保護者から同意を得ることが必要です。

また個人情報取り扱いを慎重に行うとともに、守秘義務を必ず守ることが重要です。

保護者と協力して「個別の教育支援計画」を作成するという認識のもとで進め、記載内容についても保護者と共通理解を図ることが必要です。

## 4. 作成の手順

### (1) 作成者

特別支援教育コーディネーターと連携し、保護者と共通理解を図りつつ、学級担任が中心になって作成します。

### (2) 作成の時期

特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒の中で、校内委員会等で「個別の教育支援計画」の作成が必要と判断され、保護者の同意が得られた時点で作成します。

校種が変わった時や転学した時は、新たに同意書を作成する必要があります。学年が進めば「個別の教育支援計画(2)」だけを追加して綴じ込みます。

### (3) 「個別の教育支援計画」(1)の記入について

① 家族構成、生育歴、身体・健康状況、困っていること等、保護者から聞き取り、了解を得た上で、分かる範囲の内容を記入します。その都度書き加えていきます。

② 医療機関・相談歴・療育歴・心理検査等

これまでに医療機関、保健機関、福祉機関（児童相談所）等で受けてきた療育や相談等があれば記入します。心理検査等についても実施したことがあれば、記入します。その都度書き加えていきます。

③ 作成を開始した際の記入年月日や記入者名を記載します。

#### (4) 「個別の教育支援計画」(2) の記入について

① 本人の希望や保護者の希望

本人や保護者と十分に話し合う機会を持ち、希望や要望等について記入します。

② 目標

当該幼児児童生徒の一年間に達成して欲しい目標を設定します。

③ 教育に関する支援

目標を達成するための教育的な支援や指導内容を記入します。「個別の指導計画」は、これをもとに、指導内容や指導方法をより具体化して作成します。

④ 医療・保健・福祉・労働等に関する支援

当該幼児児童生徒のその学年で関わった関係機関等からの支援を記入します。

⑤ その他の支援

学童保育、民間の療育機関、学習塾、習い事等参考になるものがあれば記入します。

⑥ 評価

評価は、幼児児童生徒の変容に照らして、目標、支援方法、支援内容などについて見直すものです。できるだけ客観的な事実を基に評価し、次年度の計画立案に生かせるような内容を記入します。

⑦ 添付資料

個別の指導計画や個別移行支援計画、心理検査等に関する資料、各関係機関からの資料等があれば添付します。

⑧ 確認印又はサイン

学年末に「個別の教育支援計画(2)」の記述内容について保護者と協議し、最後に記入者・保護者・校長の確認印又はサインをします。

#### 5 保管について

保護者の保管を基本とし、保護者の了解が得られれば、学校(園)でも写しを保管します。

#### 6 様式の検討について

この「個別の教育支援計画」の様式案は参考例です。各学校の実情や幼児児童生徒の実態に応じたより適切な様式を検討してください。

(幼稚園用 案)

## 同 意 書

○ ○ 園長 殿

今後の支援をしていくために必要な情報を関係機関から収集し、  
支援計画書を作成することに同意します。

平成 年 月 日

保護者氏名 印

幼児氏名

### 「個別の教育支援計画」について

- 「個別の教育支援計画」は、お子さんを乳幼児期から学校卒業後まで、教育、福祉、医療、労働等の関係機関が連携して支援していくために作成するものです。
- 家庭と学校とが連携してお子さんの支援を行うために情報を共有しようとするものですので、保護者の同意が得られた内容のみを記入します。
- 記載内容は個人情報ですので、お子さんの支援のために利用し、それ以外の目的に使用することとはなく、情報の管理等その取り扱いには慎重を期します。
- 保護者の申し出により、同意を取り消すこともできます。
- 「個別の教育支援計画」の作成を拒否されても、何ら不利益を被ることはございません。

(小・中・高校用 案)

## 同 意 書

○ ○ 学校長 殿

今後の支援をしていくために必要な情報を関係機関から収集し、  
支援計画書を作成することに同意します。

平成 年 月 日

保護者氏名 印

児童生徒氏名

### 「個別の教育支援計画」について

- 「個別の教育支援計画」は、お子さんを乳幼児期から学校卒業後まで、教育、福祉、医療、労働等の関係機関が連携して支援していくために作成するものです。
- 家庭と学校とが連携してお子さんの支援を行うために情報を共有しようとするものですので、保護者の同意が得られた内容のみを記入します。
- 記載内容は個人情報ですので、お子さんの支援のために利用し、それ以外の目的に使用することではなく、情報の管理等その取り扱いには慎重を期します。
- 保護者の申し出により、同意を取り消すこともできます。
- 「個別の教育支援計画」の作成を拒否されても、何ら不利益を被ることはございません。

(幼稚園用 案)

## 個別の教育支援計画 (1)

記入日( 年 月 日) 記入者( )

|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------|---------------------------------------------------------------------|--------|------|-----|
| 氏名(ふりがな)                                                                                                               |     | 保護者名(ふりがな)      |                                                                     | 本人との続柄 |      |     |
| 〒( )                                                                                                                   |     | 電話(自宅)<br>緊急連絡先 |                                                                     |        |      |     |
| 生 年 月 日 平成 年 月 日生 (歳)                                                                                                  |     |                 |                                                                     |        |      |     |
| 転入園年月日 平成 年 月 日 ( ) 幼稚園入園・転園                                                                                           |     |                 |                                                                     |        |      |     |
| 家<br>族<br>構<br>成                                                                                                       | 続 柄 | 生年月日            | 備 考                                                                 | 続 柄    | 生年月日 | 備 考 |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |      |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |      |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |      |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |      |     |
| <p>〈生育歴〉</p> <p>・首のすわり ( 年 か月頃)</p> <p>・歩き始め ( 年 か月頃)</p> <p>・始語 ( 年 か月頃)</p> <p>・排泄の自立 ( 年 か月頃)</p> <p>・その他</p>       |     |                 | <p>〈身体・健康状況〉</p> <p>医療機関名 ( )</p> <p>主 治 医 ( )</p> <p>投 薬 等 ( )</p> |        |      |     |
| <p>〈心理検査等〉</p> <p>実施した機関 ( )</p> <p>検 査 年 月 日 ( 年 月 日 )</p> <p>検 査 名 ( )</p> <p>検 査 結 果 (発達年齢 歳 か月 )</p> <p>(IQ等 )</p> |     |                 | <p>〈困っていること〉 (生活面・行動面等)</p>                                         |        |      |     |
| <p>〈相談歴・療育歴〉</p>                                                                                                       |     |                 |                                                                     |        |      |     |
| 療育手帳 無・有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                                                            |     |                 |                                                                     |        |      |     |
| 身障手帳 無・有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                                                            |     |                 |                                                                     |        |      |     |

(小・中・高校用 案)

## 個別の教育支援計画 (1)

記入日( 年 月 日) 記入者( )

|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |         |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------|---------------------------------------------------------------------|--------|---------|-----|
| 氏名(ふりがな)                                                                                                               |     | 保護者名(ふりがな)      |                                                                     | 本人との続柄 |         |     |
| 〒( )                                                                                                                   |     | 電話(自宅)<br>緊急連絡先 |                                                                     |        |         |     |
| 生 年 月 日 平成 年 月 日生 (歳)                                                                                                  |     |                 |                                                                     |        |         |     |
| 転入学年月日 平成 年 月 日 ( ) 学校入学・転入                                                                                            |     |                 |                                                                     |        |         |     |
| 家<br>族<br>構<br>成                                                                                                       | 続 柄 | 生 年 月 日         | 備 考                                                                 | 続 柄    | 生 年 月 日 | 備 考 |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |         |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |         |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |         |     |
|                                                                                                                        |     |                 |                                                                     |        |         |     |
| <p>〈生育歴〉</p> <p>・首のすわり ( 年 か月頃)</p> <p>・歩き始め ( 年 か月頃)</p> <p>・始語 ( 年 か月頃)</p> <p>・排泄の自立 ( 年 か月頃)</p> <p>・その他</p>       |     |                 | <p>〈身体・健康状況〉</p> <p>医療機関名 ( )</p> <p>主 治 医 ( )</p> <p>投 薬 等 ( )</p> |        |         |     |
| <p>〈心理検査等〉</p> <p>実施した機関 ( )</p> <p>検 査 年 月 日 ( 年 月 日 )</p> <p>検 査 名 ( )</p> <p>検 査 結 果 (発達年齢 歳 か月 )</p> <p>(IQ等 )</p> |     |                 | <p>〈困っていること〉(生活面・学習面・行動面等)</p>                                      |        |         |     |
| <p>〈相談歴・療育歴〉</p>                                                                                                       |     |                 |                                                                     |        |         |     |
| 療育手帳 無・有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                                                            |     |                 |                                                                     |        |         |     |
| 身障手帳 無・有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                                                            |     |                 |                                                                     |        |         |     |

①・中・高校用 案)

<小学校記載例>

# 個別の教育支援計画 (1)

記入日(平成17年5月10日) 記入者( □□□□ )

|                                                                                                                       |    |                                                     |                                                                                               |                 |      |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|----|
| 氏名(ふりがな)<br><br>○ ○ ○ ○                                                                                               |    | 保護者名(ふりがな)<br><br>◎ ◎ ◎ ◎                           |                                                                                               | 本人との続柄<br><br>父 |      |    |
| 〒(000-0000)<br><br>○○郡○○町○○1-1                                                                                        |    | 電話(自宅) 088-000-0000<br>緊急連絡先<br>090-0000-0000 (母携帯) |                                                                                               |                 |      |    |
| 生年月日 平成 11年 1月 1日生 6(歳)                                                                                               |    |                                                     |                                                                                               |                 |      |    |
| 転入学年月日 平成 17年 4月 1日 ( ○○○○小 ) 学校 <sup>①</sup> ・転入                                                                     |    |                                                     |                                                                                               |                 |      |    |
| 家族構成                                                                                                                  | 続柄 | 生年月日                                                | 備考                                                                                            | 続柄              | 生年月日 | 備考 |
|                                                                                                                       | 父  | 昭和45年3月11日                                          |                                                                                               |                 |      |    |
|                                                                                                                       | 母  | 昭和46年2月22日                                          |                                                                                               |                 |      |    |
|                                                                                                                       | 兄  | 平成6年3月22日                                           | 小5年                                                                                           |                 |      |    |
| 〈生育歴〉<br>・首のすわり ( 3か月頃)<br>・歩き始め ( 1年 0か月頃)<br>・始語 ( 1年 6か月頃)<br>・排泄の自立 ( 3年 6か月頃)<br>・その他                            |    |                                                     | 〈身体・健康状況〉<br><br>良好<br><br>医療機関名 ( ○○病院 )<br>主治医 ( ○○医師 )<br>投薬等 ( ○○を1日2回(朝夕) )              |                 |      |    |
| 〈心理検査等〉<br>実施した機関 ( ○○○○病院 )<br>検査年月日 (平成16年 4月20日)<br>検査名 ( WISC-III )<br>検査結果 (発達年齢 歳 か月)<br>(全検査 92 動作性 87 言語性 94) |    |                                                     | 〈困っていること〉(生活面・学習面・行動面等)<br><br>・友人とのコミュニケーションがとりにくい。<br>・登校時の支度に時間がかかる<br>※本人が困っていることを記入すること。 |                 |      |    |
| 〈相談歴・療育歴〉<br><br>平成12 3歳児健診で医療機関の受診を勧められる<br>平成13 徳大病院で高機能自閉症と診断<br>平成14年 4月 1日 ○○○幼稚園入園<br>平成15年 8月30日 センターで療育開始     |    |                                                     |                                                                                               |                 |      |    |
| 療育手帳 無・ <sup>①</sup> 有 程度( B ) 交付年月日(平成13・ 5 ・ 1)<br>身障手帳 <sup>①</sup> 無・有 程度( ) 交付年月日( ・ ・ )                         |    |                                                     |                                                                                               |                 |      |    |

(小・☒中・高校用 案)

&lt;中学校記載例&gt;

## 個別の教育支援計画 (1)

記入日(平成17年6月4日) 記入者( ☐☐☐☐ )

|                                                                                                                  |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|------|-----|
| 氏名(ふりがな)<br><br>○ ○ ○ ○                                                                                          |     | 保護者名(ふりがな)<br><br>◎ ◎ ◎ ◎                           |                                                                                      | 本人との続柄<br><br>父 |      |     |
| 〒(000-0000)<br><br>○○市○○町○○1-1                                                                                   |     | 電話(自宅) 088-000-0000<br>緊急連絡先<br>090-0000-0000 (母携帯) |                                                                                      |                 |      |     |
| 生年月日 平成 4 年 1 月 1 日生 13(歳)                                                                                       |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
| 転入学年月日 平成16年 4 月 1 日 ( ○○中 ) 学校 <input checked="" type="radio"/> 入学・転入                                           |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
| 家族構成                                                                                                             | 続 柄 | 生年月日                                                | 備 考                                                                                  | 続 柄             | 生年月日 | 備 考 |
|                                                                                                                  | 父   | 昭和32年5月5日                                           |                                                                                      |                 |      |     |
|                                                                                                                  | 母   | 昭和34年6月6日                                           |                                                                                      |                 |      |     |
|                                                                                                                  | 兄   | 昭和61年7月7日                                           |                                                                                      |                 |      |     |
|                                                                                                                  |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
| 〈生育歴〉<br>・首のすわり ( 4 か月頃)<br>・歩き始め ( 1 年 か月頃)<br>・始語 ( 1 年 6 か月頃)<br>・排泄の自立 ( 5 年 2 か月頃)<br>・その他                  |     |                                                     | 〈身体・健康状況〉<br>・やや肥満傾向にある。<br>医療機関名 ( ○○医院 )<br>主 治 医 ( ○○医師 )<br>投 薬 等 (○○を1日2回(朝夕) ) |                 |      |     |
| 〈心理検査等〉<br>実施した機関( 児童相談所 )<br>検査年月日( 平成15年 6 月 6 日)<br>検査名( WISC-III )<br>検査結果(発達年齢 歳 か月)<br>(全検査86 動作性95 言語性78) |     |                                                     | 〈困っていること〉(生活面・学習面・行動面等)<br>・多動で落ち着きがない<br>・学習に集中して取り組めない<br>※本人が困っていることを記入すること。      |                 |      |     |
| 〈相談歴・療育歴〉<br>・平成15年 5 月 1 5 日 児童相談所で相談。<br>・平成16年 6 月 6 日 学校で巡回相談員(○○○○)に相談。                                     |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
| 療育手帳 <input checked="" type="radio"/> 有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                       |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |
| 身障手帳 <input checked="" type="radio"/> 有 程度( ) 交付年月日( . . )                                                       |     |                                                     |                                                                                      |                 |      |     |

## 個別の教育支援計画 ( 2 )

|                |                                                |        |        |
|----------------|------------------------------------------------|--------|--------|
| 学 年            | _____ 小学校 第 _____ 学年 ( _____ 幼稚園 年長・年少)        |        |        |
| 本人・保護者の<br>希 望 |                                                |        |        |
| 目 標            |                                                |        |        |
| 教育に関する<br>支 援  | 学級担任<br>( _____ )<br><br>コーディネーター<br>( _____ ) | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 医療に関する<br>支 援  | 医機関名<br>( _____ )<br><br>主治医<br>( _____ )      | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 保健に関する<br>支 援  | 保健機関名<br>( _____ )<br><br>担当者<br>( _____ )     | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 福祉に関する<br>支 援  | 福祉機関名<br>( _____ )<br><br>担当者<br>( _____ )     | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| その他の支援         |                                                | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 評 価            |                                                |        |        |

確認印  
又は  
サイン

|     |  |     |  |             |  |
|-----|--|-----|--|-------------|--|
| 記入者 |  | 保護者 |  | 校 長<br>(園長) |  |
|-----|--|-----|--|-------------|--|

＜小学校記載例＞  
個別の教育支援計画（２）

|                |                                                                                                                                                             |                                                                                                                                                                            |                                          |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
| 学 年            | 〇〇 小学校 第 1 学年                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                            |                                          |
| 本人・保護者の<br>希 望 | 1 友達と仲良く遊べるようになって欲しい。<br>2 国語・算数は個別指導で、本人に応じた内容の学習をして欲しい。                                                                                                   |                                                                                                                                                                            |                                          |
| 目 標            | 1 友達とのコミュニケーションがうまくとれるようにする。<br>2 国語や算数の学力を育てる。                                                                                                             |                                                                                                                                                                            |                                          |
| 教育に関する<br>支 援  | 学級担任<br>1－1 担任<br>〇〇〇〇教諭<br>コーディネーター<br>障害児学級担任<br>〇〇〇〇教諭                                                                                                   | 〈支援内容〉<br>・国語(7時間/週)、算数(5時間/週)を、障害児学級で実施。体育、図工、音楽の授業ではコーディネーターがT2として支援している。<br>・通常の学級の中では、ソーシャルスキルを身につける学習とともに、仲間作りができるように配慮している。<br>・特別支援教育相談員(〇〇養護学校 〇〇相談員)との教育相談を定期的実施。 | (別添資料)<br>個別の指導計画<br>(国語・算数)<br><br>相談記録 |
| 医療に関する<br>支 援  | 医療機関名<br>徳大病院<br>主治医<br>〇〇先生                                                                                                                                | 〈支援内容〉<br>〇か月に1回の定期受診。<br>1日2回(朝夕)の服薬。                                                                                                                                     | (別添資料)                                   |
| 保健に関する<br>支 援  | 保健機関名<br>( )<br>担当者<br>( )                                                                                                                                  | 〈支援内容〉                                                                                                                                                                     | (別添資料)                                   |
| 福祉に関する<br>支 援  | 福祉機関名<br>更生施設<br>〇〇〇〇園<br>担当者<br>〇〇〇〇                                                                                                                       | 〈支援内容〉<br>地域療育等支援事業コーディネーター 〇〇〇〇さんとの療育相談を定期的実施。                                                                                                                            | (別添資料)<br>相談記録                           |
| その他の支援         | 学童保育<br>〇〇〇センター                                                                                                                                             | 〈支援内容〉<br>週3日(月・水・金)放課後利用。<br>週2日(火・木)放課後利用。                                                                                                                               | (別添資料)<br>連絡ノート                          |
| 評 価            | 個別の指導計画にもとづいた学習をとおして、算数では、計算力が高まってきた。また、国語についても、文字が丁寧に書け、言葉の理解力も向上が見られる。<br>特定の友達と遊べるようになりつつある。時々、友達の嫌がることを言ったり、ルールが守れないことがあるので、ソーシャルスキルトレーニングを継続していく必要がある。 |                                                                                                                                                                            |                                          |

確認印  
又は  
サイン

|     |      |     |      |             |      |
|-----|------|-----|------|-------------|------|
| 記入者 | □□□□ | 保護者 | ◎◎◎◎ | 校 長<br>(園長) | ◇◇◇◇ |
|-----|------|-----|------|-------------|------|

## 個別の教育支援計画 ( 2 )

|                 |                                    |        |        |
|-----------------|------------------------------------|--------|--------|
| 学 年             | _____ 学校 第 _____ 学年                |        |        |
| 本人・保護者の<br>希 望  |                                    |        |        |
| 目 標             |                                    |        |        |
| 教育に関する<br>支 援   | 学級担任<br>( )<br><br>コーディネーター<br>( ) | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 医療・保健に<br>関する支援 | 医療・保健機関名<br>( )<br>主治医又は担当者<br>( ) | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 福祉に関する<br>支 援   | 福祉機関名<br>( )<br>担当者<br>( )         | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 労働に関する<br>支 援   | 労働機関名<br>( )<br>担当者<br>( )         | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| その他の支援          |                                    | 〈支援内容〉 | (別添資料) |
| 評 価             |                                    |        |        |

確認印  
又は  
サイン

|     |  |     |  |     |  |
|-----|--|-----|--|-----|--|
| 記入者 |  | 保護者 |  | 校 長 |  |
|-----|--|-----|--|-----|--|

＜中学校記載例＞  
個別の教育支援計画（２）

|                 |                                                                                                                                                                   |                                                                                                                                                                      |                                              |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------|
| 学 年             | 〇〇中学校 第 2 学年                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                      |                                              |
| 本人・保護者の<br>希 望  | 保護者 落ち着いて学習に取り組み、暴力をふるわないようにする。<br>本人 友だち関係をよくして、勉強できるようになりたい。                                                                                                    |                                                                                                                                                                      |                                              |
| 目 標             | ・高校を受験をめざし、落ち着いて学習できるようにする。（個別学習を取り入れる。）<br>・毎日忘れず、薬を服用する習慣を身につける。<br>・友だちとのトラブルをなくすよう心がける。                                                                       |                                                                                                                                                                      |                                              |
| 教育に関する<br>支 援   | 学級担任<br>(〇〇〇〇 )<br><br>コーディネーター<br>(〇〇〇〇 )                                                                                                                        | 〈支援内容〉<br>担任 ・学校で朝、昼２回薬を服用させる。（チェックカード利用）<br>・本人の得意教科 数学 理科を伸ばす。（個別学習を活用）<br><br>コーディネーター<br>・担任、保護者、巡回相談員、医師との連携を取り、本人の状態を常に把握して、適切な処置をする。<br>・本人と週に１回は、話し合う機会をつくる。 | (別添資料)<br><br>あり<br>(学習進度表)<br>(薬の使用チェックカード) |
| 医療・保健に<br>関する支援 | 医療・保健機関名<br>( 〇〇医院 )<br><br>主治医又は担当者<br>( 〇〇先生 )                                                                                                                  | 〈支援内容〉<br>〇〇を小学６年生より服用する。本人の学校の状態を観察して、保護者医師と連携し投薬量を調節し、徐々に減らすように努める。                                                                                                | (別添資料)<br>あり<br>(〇〇の使用について)                  |
| 福祉に関する<br>支 援   | 福祉機関名<br>(児童相談所 )<br><br>担当者<br>(〇〇〇〇 )                                                                                                                           | 〈支援内容〉<br>必要があれば、連絡を取り合い連携をする。                                                                                                                                       | (別添資料)<br>あり(個別検査)                           |
| 労働に関する<br>支 援   | 労働機関名<br>( )<br><br>担当者<br>( )                                                                                                                                    | 〈支援内容〉                                                                                                                                                               | (別添資料)                                       |
| その他の支援          | 〇〇塾                                                                                                                                                               | 〈支援内容〉<br>数学の基本的な内容の学習。                                                                                                                                              | (別添資料)<br>なし                                 |
| 評 価             | この１年間で、薬の服用は自主的にできるようになった。また、学校生活も落ち着いてきたため、〇〇の服用を１月から、半分に減らす試みも始めた。学習面では、数学の伸びが著しいが、苦手な国語への取り組みは相変わらず弱い。特に書くことが苦手である。友だち関係のトラブルは著しく減り、暴言を吐くことは減ったが、親しい友人はできていない。 |                                                                                                                                                                      |                                              |

確認印  
又は  
サイン

|     |      |     |      |     |      |
|-----|------|-----|------|-----|------|
| 記入者 | □□□□ | 保護者 | ◎◎◎◎ | 校 長 | ◇◇◇◇ |
|-----|------|-----|------|-----|------|

## 個別の教育支援計画



「ガイドライン」参考資料より

## 個別の指導計画の様式例

- <例 1> ・現在の実態を詳しく書き込むようになっている  
 ・長期目標や主な指導の場と学期ごとの取り組みを分けて書き込んでいくようになっている。  
 ・収集した実態を分析し、指導の方向性を検討するようになっている。

(H . . 作成) 担任名

|                       |                    |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
|-----------------------|--------------------|--------|---|---|---|---|---|----|---|--|
| 氏 名                   |                    | 生年月日   | 年 | 月 | 日 | 歳 | 第 | 学年 | 組 |  |
| 諸検査                   |                    |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
| 現<br>在<br>の<br>実<br>態 | 保護者の<br>子どもの<br>願い |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       | 健康面                |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       | 運動手先               |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       | 学習態度               |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       | 学<br>業             | 国語     |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       |                    | 算数・数学  |   |   |   |   |   |    |   |  |
|                       |                    | その他の教科 |   |   |   |   |   |    |   |  |
| 社会性・情緒面等              |                    |        |   |   |   |   |   |    |   |  |
| 実態の分析と<br>指導の方向性      |                    |        |   |   |   |   |   |    |   |  |

(Aタイプ)

| 今年度の目標(長期目標) |  | 主な指導の場 |
|--------------|--|--------|
| 学習面          |  |        |
| 生活面          |  |        |
| 社会性・対人関係     |  |        |

| ( ) 学期の取り組み      |            |      |  |
|------------------|------------|------|--|
| 指導計画             |            | 指導結果 |  |
| 学習面・生活面・社会性・対人関係 | 変容と課題      |      |  |
| 具体的手立て           | 手立てについての評価 |      |  |
| 評価の観点            | 来学期の方向     |      |  |

(Bタイプ)

| 今年度の目標(長期目標) |  | 主な指導の場 |
|--------------|--|--------|
| 学習面          |  |        |
| 生活面          |  |        |
| 社会性・対人関係     |  |        |

| ( ) 学期の取り組み          |  |            |
|----------------------|--|------------|
| 指導目標                 |  | 具体的手立て     |
| 学習面・生活面・社会性・対人関係     |  |            |
| 指導の評価(変容と課題・手立ての有効性) |  | 来学期の指導の方向性 |
|                      |  |            |

作成者(                      )    平成    年度

- 101 -

(参考例)

## 個別の指導計画

|                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|--|-------|--|----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|------------|-------|----------|--|--|
| 5年〇組                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                      | 児 童 |  | 〇〇 〇〇 |  | 男・女      |                                                                                                                                                                       | 担 任 |            | 〇〇 〇〇 |          |  |  |
| 個<br>別<br>検<br>査                     | <WISC-III>                                                                                                                                                                                                                                                           |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
|                                      | 言語性検査                                                                                                                                                                                                                                                                |     |  |       |  |          | 動作性検査                                                                                                                                                                 |     |            |       |          |  |  |
|                                      | 知識 類似 算数 単語 理解 数唱                                                                                                                                                                                                                                                    |     |  |       |  |          | 完成 符号 配列 積木 組合 記号                                                                                                                                                     |     |            |       |          |  |  |
|                                      | 言語性<br>VIQ                                                                                                                                                                                                                                                           |     |  |       |  |          | 動作性<br>PIQ                                                                                                                                                            |     | 全検査<br>FIQ |       |          |  |  |
|                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
| 高↑知能指数↓低                             |                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |  |       |  | 高↑知能指数↓低 |                                                                                                                                                                       |     |            |       | 高↑知能指数↓低 |  |  |
| <学習面>                                |                                                                                                                                                                                                                                                                      |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
| 児<br>童<br>の<br>様<br>子                | <ul style="list-style-type: none"><li>・画数の多い漢字や仮名遣い（促音など）において十分に理解できていない。</li><li>・文字を見て書くことはできているが、雑に書くために小さなミスがめだつ。</li><li>・作文を書くときは、何をどう書き始めようかを考えるのに時間がかかる。短い文を羅列することはできるが、十分に内容を伝えられる文章にはなりにくい。</li></ul>                                                      |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
|                                      | <行動面>                                                                                                                                                                                                                                                                |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
| 国<br>語                               | <ul style="list-style-type: none"><li>・元気で休み時間には、大きな声で気の合う友だちと遊んでいる。しかし、新学期の新しい環境になじめない面があり、体調 がすぐれないことが多い。</li><li>・安全面に対する注意が十分にできなくて、周囲の様子や自分の体調を考えないで行動してけがをすることが多い。</li></ul>                                                                                   |     |  |       |  |          |                                                                                                                                                                       |     |            |       |          |  |  |
|                                      | <ul style="list-style-type: none"><li>・新出漢字の点画の細かい部分を理解する。</li><li>・漢字ノートのマス目の大きい物を使う。</li><li>・板書した内容をノートに正確に書き写す。</li><li>・音読の指導の中で漢字の読みと仮名づかいを繰り返し練習する。（読み仮名や、印を付ける等）</li></ul>                                                                                   |     |  |       |  |          | <ul style="list-style-type: none"><li>・画数の少ない字はできた。</li><li>・読んでから書く習慣を支援してきた。</li><li>・自主的に音読ができるようになってきている。</li></ul>                                               |     |            |       |          |  |  |
| 行<br>動<br>面<br>の<br>配<br>慮<br>事<br>項 | <ul style="list-style-type: none"><li>・目標時間まで、課題に集中できるようにする。</li><li>・生活のリズムを崩し体調の不良に結びついているため、規則正しい生活を保護者にもお願いする。</li><li>・危険な行為を十分に理解できず、行動してしまい、けがをすることも多いので遊びや運動の中で危険な状態を機会を捉えて教えていく。</li><li>・ストレスを発散する自由な時間と場所を確保する。</li><li>・本人の自信の持てる内容を見つけて認めていく。</li></ul> |     |  |       |  |          | <ul style="list-style-type: none"><li>・座席の配慮や興味のある物を準備した環境の中なら話が集中して聞ける。</li><li>・保護者の協力が得られた。</li><li>・危険な行為を教える声かけが継続的に必要。</li><li>・休み時間の遊びで気持ちの切り替えをさせた。</li></ul> |     |            |       |          |  |  |

徳島県「特別な支援を必要とする子どもの参考資料」（平成16年3月特別支援教育推進体制モデル事業に係る調査研究運営会議）より

(参考例)

## 個別の指導計画

(4) 年 児童氏名 ( 00 00 )

|             |                                                                                                                                                                                                                            |                                                                                                                                           |                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                               |      |
|-------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| 記入日         | 2003年 5月12日<br>年 8月 1日<br>年12月15日                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                           | 記入者                                                                                                                                           | 担任 〇〇 〇〇                                                                                                                                                                                                                      |      |
| 児童の実態       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・落ち着いて集団行動に参加できている。</li> <li>・毎日の行動パターンを自分なりに作っていて 変わることを嫌うが、パニックにまではならず、話をすると納得できる。</li> <li>・決められたことは、困惑しても指示があるまで続けてしまう。</li> <li>・声の音量調節がうまくいかない。休み時間に独り言を言っている時もある。</li> </ul> |                                                                                                                                           | 学習面                                                                                                                                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・個別の学習では、学年相当の漢字と計算の一部に取り組めるまでになってきている。</li> <li>・学習への意欲が高いが、無理な内容について自分から分からないと言うことが許せない気持ちがありがんばりすぎてしまう。</li> <li>・交流学級で、教科のワーク等を写すことはできるが、内容理解までは難しい。教科は、個人目標を決めてる必要がある。</li> </ul> |      |
| 医療や教育検査等の記録 | WISC-III 2003年4月実施<br>VIQ62 群指数<br>PIQ70 VC60 FD78<br>FIQ62 PO69 PS80                                                                                                                                                      |                                                                                                                                           | K-ABC 2003年5月実施<br>継次処理尺度 80<br>同時処理尺度 78<br>認知処理過程 76<br>習得度尺度 76                                                                            |                                                                                                                                                                                                                               |      |
| 保護者の願い      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・もう少し何事も丁寧になってほしい。</li> <li>・片づけができるようになってほしい。(必要かどうかの区別ができるように)</li> <li>・忘れ物をチェックできるようにしてほしい。</li> <li>・学習は、できるところまでや興味のあることだけで、ストレスにならない程度でよい。</li> </ul>                        |                                                                                                                                           | 担任の願い                                                                                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・こだわりが和らいだので、自分の思いが言葉でうまく伝えられると楽であろう。</li> <li>・学習内容に得意な分野ができてきた。その内容をのばしたい。</li> <li>・休み時間に多くの子どもと一緒に遊べるようになってほしい。</li> </ul>                                                         |      |
| 長期目標        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・文章を読んで、話の内容をおおよそ理解できる。</li> <li>・簡単な四則計算ができる。</li> <li>・好きなことを見つて、友だちと遊ぶ。</li> <li>・場に応じたマナーを身につける。</li> </ul>                                                                     | 短期目標                                                                                                                                      | 1 学期                                                                                                                                          | 2 学期                                                                                                                                                                                                                          | 3 学期 |
|             |                                                                                                                                                                                                                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>・国語辞典で調べて教科書を読む。</li> <li>・簡単なかけ算の筆算ができる。</li> <li>・休み時間は外に出て遊ぶ。</li> <li>・学用品を机の中に入れる。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・国語辞典で調べて教科書を読む。</li> <li>・簡単な割算の筆算ができる。</li> <li>・休み時間は友だちを遊びに誘う。</li> <li>・ハンカチ・ティッシュを使う。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・簡単な漢字の読みを覚えて教科書を読む。</li> <li>・簡単なかけ算と割算の筆算ができる。</li> <li>・休み時間は、得意な縄跳びに参加する。</li> <li>・場に応じた声の大きさを考えて話す。</li> </ul>                                                                   |      |

# 個別の指導計画（学習面の記入例）

|      |                                              |       |                |
|------|----------------------------------------------|-------|----------------|
| 学 年  | 1 年                                          | 児童氏名  | 〇〇 〇〇          |
| 教 科  | 算 数                                          | 指導者氏名 | 〇〇 〇〇（障害児学級担任） |
| 長期目標 | ・個別指導をととして、算数に関する基礎的な理解をはかり、繰り上がりのあるたし算ができる。 |       |                |

| 学期 | 短 期 目 標                                                                                                                                                         | 指 導 の 手 だ て                                                                                                                                                                         | 評 価 及 び 今 後 の 課 題                                                                                                                                                                                                  |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1  | <p>1 学習内容がわかり、落ち着いて学習する</p> <p>2 10までの数の理解およびたし算、ひき算をする。</p> <p>①数のよみ・かき、大小判断、数系列を理解する。</p> <p>②具体物を使って数の合成・分解をする。</p> <p>③たし算・ひき算の記号や式のよみ方、かき方を理解し、計算ができる。</p> | <p>・授業の始めに学習内容を提示し、学習の流れが把握しやすいように支援する。</p> <p>①具体物の1対1対応や、ランプ遊び（7ならべ等）をし、楽しみながら数に親しめるように支援する。</p> <p>②③・教科書の絵やカードを活用し、問題の意味が理解しやすいように配慮する。</p> <p>・数の合成・分解については、具体物、ワークシート、タック</p> | <p>・教室を移動しての学習も段取りよく取りかかれるようになり、学習後教師とするパソコンゲームを楽しみにしている。</p> <p>①「7ならべ」は、始め1のカードからスタートすることで、ゲームを楽しむことができた。7からスタートすると、逆数を並べるときに混乱することがあった。数の大小関係はよく理解できている。</p> <p>②タックシールを使うことを好み、それを使って、意欲的に10までの数の合成・分解をした。</p> |

# 個別の指導計画（生活面の記入例）

2 年 組 〇〇 〇〇

|      |                                                 |
|------|-------------------------------------------------|
| 長期目標 | <p>・薬を忘れずに服用する。</p> <p>・友だちとの適切な関わり方を身につける。</p> |
|------|-------------------------------------------------|

|   | 短 期 目 標                                   | 指 導 の 手 立 て                                                              | 評 価                                                                                    |
|---|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| 前 | <p>・担任と一緒に、朝と昼に薬を飲み、チェックカードに記入する。</p>     | <p>・登校してすぐと、給食後すぐに薬を飲むことにする。服用後カードにチェックをするように声をかけて促す。<br/>（指導者：学級担任）</p> | <p>声をかけることで、服薬からチェックカードへの記入は忘れずにできるようになってきた。今後一人でできるように視覚的な手がかりを工夫して、声かけを減らしていきたい。</p> |
| 期 | <p>・「生活記録」をもとに1週間の行動を振り返り、次週の目あてを立てる。</p> | <p>・毎週金曜日の放課後に個別に話をする。適切な行動の仕方について具体的に考える。<br/>（指導者：コーディネーター）</p>        | <p>自分の行動の良かったこと直すべきところが分かるようになってきた。友だちとのトラブルは減ってきたが、感情のコントロールには課題が残っている。</p>           |

- ※ 幼児児童生徒の特性・ニーズの実態把握 → 指導内容の設定 → 個別の指導計画（通常の学級、通級指導教室、障害児学級等での個別の指導計画 担任・関係者・保護者とともに）→ 評価（校内委員会 保護者等）→ 指導内容の設定 → …
- ※ 中学校・高校等の教科担任制では、関係者が一貫した支援・指導ができるように、「個別の指導計画」を共有する工夫が必要。まず、できるところから。

## お子さまの「眼」についての気になることはありませんか？

- ★ 本やおもちゃなどを目に近づけて見る。目を細めて見る。横目づかいで見る。
- ★ 顔を傾けたり、あごを上げたりして見る。
- ★ 視線がはずれる。ずれる。
- ★ 薄暗くなると見えにくそうにする。
- ★ まぶしがる。片方の目をつぶる。
- ★ 段差のある所でつまづくことが多い。
- ★ 黒目が白くにこっている。目がうるんでいる。
- ★ まぶたが下がっている。目を開けづらそうにする。
- ★ まばたきが多い。目をよくこする。 など。

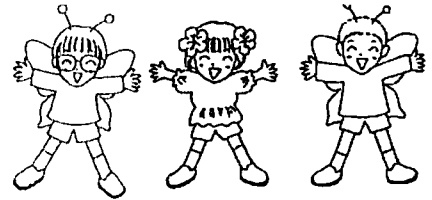
本校では、乳幼児から成人まで、「眼」についての相談をお受けしています。

### 《相談支援活動》

- 見え方についての相談（どのように見えているのでしょうか）
- 見えにくいお子さん、見えないお子さんの育児相談
- 点字指導、視知覚訓練
- 見え方に配慮した教材教具について
- 目の不自由さを補うための手だてについて  
（弱視レンズ、拡大読書器、音声ワープロ 等の紹介）
- 各専門機関への紹介
- 視覚障害についての情報提供 等

### 《研修支援活動》

- 視力検査についての勉強会
- 「見え方」についての研修会 等



### 《視覚補助具や学習支援用具の貸し出し、紹介活動》

- 拡大文字版教科書等の供給・出版に関する情報提供
- 各種のレンズ、拡大音読器等の使用法の指導や体験試用 等

### 《理解啓発活動》

- 相談啓発パンフレット、「眼や見え方についてのQ & A」等の作成・配付
- 小・中、高等学校での「総合的な学習の時間」への講師派遣 等

### 《相談のお申し込み》

- ◇ お申し込みは電話、もしくは相談専用E-mail（下記）でご連絡ください。  
（月曜から金曜の9：00～17：00）
- ◇ 来校相談、出張相談、専門機関への紹介などいろいろな形で対応します。
- ◇ 相談内容については、秘密を厳守いたしますので、お気軽にご相談ください。
- ◇ 相談は無料です。

### 《お問い合わせ先》

徳島県立盲学校 地域支援教育部（視覚障害教育支援センター）

〒770-8063 徳島市南二軒屋町2-4-55

（JR牟岐線「二軒屋駅」下車 徒歩2分）

（徳島市バス「二軒屋駅前」下車 徒歩2分）

TEL 088-622-6255

FAX 088-622-0282

ホームページ <http://www.tokumou.tokusima-ec.ed.jp/>

相談専用E-mail [tokumou-soudan@mt.tokusima-ec.ed.jp](mailto:tokumou-soudan@mt.tokusima-ec.ed.jp)

## 徳島県立聾学校におけるセンター的機能

本校は徳島県内唯一の聴覚障害児のための学校です。

地域の特別支援教育のセンター的機能の充実を図り、聴覚障害児への支援を中心に教育相談活動を実施しています。

～本校独自の活動として～

### ◎ 補聴相談

対象：保育所(園)、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に在籍する聴覚障害児  
及びその保護者・担任

支援内容：聴力測定、補聴器の点検、調整および装用相談  
聴覚障害に関する理解・啓発

### ◎ 聴覚障害乳幼児教育相談

対象：専門医、児童相談所、保健師などから紹介があった聴覚障害児の保護者  
支援内容：母子支援 聴覚管理 家族支援

～教育委員会の事業として～

### ◎ 特別支援教育相談員制度

対象：保育所(園)、幼稚園、小学校、中学校、高等学校の担任・保護者  
相談内容：聴覚に関する相談、及び聴覚以外に関する相談  
相談方法：主に出張相談(原則として水曜日)

### ◎ 徳島県聴覚障害巡回相談活動

対象：高等学校在籍の聴覚障害児  
支援内容：学校生活などに関する相談

### ◎ 通級指導教室(きこえの教室)＜平成17年度から＞

対象：通常の学級に在籍する難聴小学生  
支援内容：補聴器を活用し、聞く力をつける聴覚学習  
発音の明瞭化を図るための構音指導  
読み書きやコミュニケーションの力を高めるための学習

他にも障害者更生相談所や児童相談所の聴力相談にも関わっています。  
また、専門性の向上のための地域交流研修会も開催しています。

## 徳島県立聾学校

〒770-0853

徳島市中徳島町2丁目104

TEL 088-652-8594

FAX 088-655-3497

# 育てよう支援の木

～板野養護学校は、地域の先生方、関係機関の方への特別支援教育に関する

サポートをしています～

## 催し物へのご案内

文化祭や楽しいイベントをご案内します。

## 体験入学

年3回行っています。H17年度の予定は、  
体育祭 10月 9日(日)  
文化祭 11月20日(日)  
学習参加(小・中) 11月25日(金)  
学習参加(高) 9月15日(木) です。  
※学習参加は、次年度入学生に限ります。

## 教材・教具・検査用具の貸し出し

授業に支障のない限り、無料で貸し出しをしています。

## 学校見学

随時行っています。(10:00～11:30)

## 研修会の開催

### ◎研修会

近隣地域の教員に対して本校を会場とした研修会を開いています。

### ◎講師

近隣の各学校や福祉施設等から依頼を受けて、講師として特別支援教育についての話や、実技指導などを行っています。

## 療育・教育・進路相談

◎電話相談や来校相談、出張相談(主に月・水・金)など、いろいろな形で対応します。

◎相談内容については秘密を厳守します。

◎相談は、無料です。

## 徳島県立板野養護学校

〒779-0105

板野郡板野町大寺字大向北1-2

TEL 088-672-3456

FAX 088-672-5610

E-Mail itayou-1@mt.tokushima-ec.ed.jp

《問い合わせ、申し込み窓口》

お電話、メールでご連絡ください。(月曜から金曜の9:00～17:00)

## 徳島県立国府養護学校におけるセンター的機能

徳島県の特別支援教育体制推進事業において本校の支援地域は徳島県東部（徳島市・鳴門市・板野郡・名東郡・名西郡）となっている。東部は人口の多い徳島市を含んでおり学校数も多い。東部の障害児諸教育学校のうち、知的障害養護学校は本校だけであり、特に出張相談と研修協力の要請が顕著で、地域の特別支援教育センターとして求められる役割は大きい。今年12月末までに本校で取り組んだ内容は、以下の通りである。

### 「研修機能」として

- ・徳島市保育所の障害児教育担当者を対象としたADHD、広汎性発達障害の研修会
- ・幼稚園の障害児担当者を対象とした広汎性発達障害の研修会
- ・高等学校の特別支援教育コーディネーターに対する情報交換会
- ・盲学校 早川由美教諭を招いて「聴覚障害のある子の聴こえ」についての研修会
- ・聾学校 立石美佐教諭を招いて「視覚障害のある児童、生徒の支援」についての研修会

### 「情報提供機能」として

- ・本校の教材データベース（現在、1,350事例）の広報
- ・教材・教具の貸し出し

平成17年度から高等学校にも特別支援教育コーディネーターが指名された事を受け、10月に情報交換会をもった。今年度になり高等学校からの研修協力の要請や、教育相談の依頼が数件あり特別支援教育の考えが広がりつつあることを実感している。次年度も、本校がセンター的役割を発揮して、地域の学校とのネットワーク化を図り、継続的な教育相談や研修支援体制ができるようにしていきたいと考えている。幼稚園の障害児担当者を対象とした研修会については、保育所で教育相談を受け、継続相談が必要な幼児について、幼稚園からの相談依頼が少ないことから、障害に関する研修会を実施し、障害児理解と、本校の教育相談システムについての説明を行った。本校の教材データベースの広報では、小学部職員が中心になって、「課題学習やお手伝い学習のアイデアの共有化」や「教材のリサイクル」をねらいとした教材データベースの掲示を行っている。一人ひとりの障害特性や実態に合わせた教材作りに取り組み、現在では、1,350事例を集積している。教材データベースは鳴門教育大学コラボネットホームページにアクセスし、「コラボネット＞国府養護学校」の一覧メニューの中の「教材データベース」をクリックするようになっている。「検索」をクリックすると「ねらい（マッチング等の7項目）」や「技能領域（持つ、入れる等の6項目）」を選択でき、自分の作りたい教材のヒントを探すときや、個別の指導計画の作成時の課題を考えるとときに役立つことができる。障害児を担当している保育士から教材の貸し出しの依頼がある等、現在では障害児を支援している地域の先生方からのアクセスも多くなっている。

次年度においても支援地域の学校への研修支援体制をつくることや、継続的な出張相談の実施、教材・教具に関する情報提供を通して、本校のセンター的機能の充実を図ってきたい。（アクセス方法：[http://abanet.ddo.jp/cgi-bin/k\\_db/s\\_data.cgi](http://abanet.ddo.jp/cgi-bin/k_db/s_data.cgi)）

### 徳島県立国府養護学校

〒779-3126 徳島市国府町矢野字松木348番地

TEL 088-642-4055

FAX 088-642-7130

## ～池田分校が行う4つの事業～

### 「情報提供」

教材や教具、検査器具の  
ご紹介や貸し出しを  
行っています。  
また進路についての情報も  
ご提供いたします。

### 「相談」

#### 来校相談や出張相談

子どもに応じた  
指導について、  
一緒に話し合い、  
考えていきます。  
メールによる相談も  
受け付けています。



### 「研修」

夏季・冬季休業中  
には様々な研修会を行  
います。  
随時ご連絡  
いたします。

※出張相談は、水曜日と  
火・木曜日の午後です。



### 「体験入学」

池田分校の高等部では  
夏季休業中に中学3年生を対象  
とした体験入学を実施します。  
お気軽にご参加ください。



#### ～申し込み方法～

電話で受け付けています。※休日（土・日）、祝祭日以外いつでもかまいません。  
特別支援教育担当者まで、ご連絡ください。

#### 〈お問い合わせ先〉

徳島県立国府養護学校池田分校

〒778-0020

徳島県三好市池田町州津井関1103-3

TEL (0883) 72-5281

FAX (0883) 72-3759

ホームページ <http://www.kokuyouikeda.tokushima-ec.ed.jp>

メール（相談専用） [kokuyouikeda-3@mt.tokushima-ec.ed.jp](mailto:kokuyouikeda-3@mt.tokushima-ec.ed.jp)

## 徳島県立鴨島養護学校におけるセンター的機能

鴨島養護学校では、徳島県の地域障害児教育センター機能充実事業をうけて、地域の障害児教育の核となるように活動しています。本校は徳島県の西部地区に位置しますので、吉野川市・阿波市を中心に連携やサポートを行っています。

### 具体的には

- 授業に集中できない子どもをサポートするには？
- この子にはどんな教え方をすれば効果的なんだろう？
- 体が弱くてうまく勉強ができない？

#### ☆こんなときには

子どもの様子を実際に見て、どのような援助をすればいいか話し合っています。

鴨島養護学校では、月～金曜日に、教育相談を行っています。3名の特別支援教育相談員が、出張相談・電話相談・来校相談等を行い、保護者の方々や、現場の先生方、その他子どもたちの教育に携わっている方々の悩み事について、サポートしていく体制をとっています。

困ったことがあれば、本校の特別支援教育コーディネーターにまず連絡してください。子どもたちが楽しい学校生活を送ることができるよう、一緒に考えていきましょう。

- 子どもの発達や実態を把握したい！

#### ☆こんなときには

検査器具・教材教具(WISC-III, K-ABC等)の貸し出しを行っています。

子どもたちの個々の特性を知ること、持っている力を十分に発揮できるようにしたいですね。

- 特別支援教育って、何から始めればいいのか？
- 学校全体で特別支援教育について勉強したい！

#### ☆こんなときには

地域の研修会の支援を行っています。一緒に研修会に参加させていただき、共に考え、共に学んでいきましょう。

- その他特別支援教育に関する悩みや質問等があれば、お知らせください。

また就学に関することでお悩みの保護者の方については、体験入学も行っています。実際に、鴨島養護学校の学習内容や施設について見学したり、説明を受けたりすることができますので、学校まで電話等で連絡してください。随時ご相談に応じます。

## 徳島県立鴨島養護学校

〒776-0031 吉野川市鴨島町敷地1392番地2

TEL 0883-24-6670

FAX 0883-22-1073

徳島県立ひのみね養護学校におけるセンター的機能

ひのみね養護学校では、地域の特別支援教育のセンター機能を果たすため、次のような取り組みをしています。

地域の保育所，幼稚園，小学校  
中学校，高等学校へ

それぞれの学校などへの研修会の支援

- ・ 特別支援教育全般について
- ・ 軽度発達障害について
- ・ 肢体不自由について
- ・ 個別の教育支援計画や個別の指導計画など

教育相談の実施

- ・ 出張相談（日程調整の上）
- ・ 電話相談（随時）
- ・ 来校相談（予約制）
- ・ メール相談（随時）
- ＊ 個別のケースに応じた具体的なよりよい支援の方法や学習上の手だてをとともに考えていきます。

本校研修会の公開

- ・ 教材・教具について
- ・ 軽度発達障害について
- ・ 自閉症について

など

専門機関の紹介

- ・ ひのみね  
整肢医療センター
- ・ 地域支援  
コーディネーター
- ・ 児童相談所
- ・ 療育施設
- ・ 福祉事務所

など

徳島県立  
ひのみね養護学校

電話 0885-32-7847

FAX 0885-32-5686

メール hinomineyou-3

@mt.tokushima-ec.ed.jp

相談リーフレット

相談リーフレット 教育相談のご案内

徳島県立ひのみね養護学校では、お子さまの発達や学習について気になること、育育や教育について困っていることなど、いろいろな相談を承っております。

＜相談の対象者＞  
幼稚園、小・中・高等学校の教員、各学級の保護者、保護者など、相談を必要とする方とにも関わります。

＜相談の方法＞  
電話相談、来校相談、出張相談、メール相談など、いろいろな形で対応します。

＜相談の申し込み＞  
電話などにてお申し込みください。相談受け付けます。

※ 相談内容や相談者の秘密は完全に守られます。 ※ 相談内容によってはそれぞれの専門機関の紹介をいたします。 ※ 相談は無料です。

徳島県立ひのみね養護学校 教育相談所  
〒772-5606 徳島県徳島市東区  
ひのみね 0885-32-7847  
ファックス 0885-32-5686  
ホームページ hinomineyou-3@mt.tokushima-ec.ed.jp

地域の特別支援の必要な子どもさんや保護者の皆さんへ

教育相談の実施

- ・ 電話相談（随時）
- ・ 来校相談（予約制）
- ・ メール相談（随時）
- ＊ 就学の相談や家庭での子育て、学校での学習など、いっしょに考えていきます。

学校見学 学習体験

- ＊ 実際に学校を見たり感じたりしてみませんか。

# 阿南養護学校

## 県南地域の特別支援教育のための 3つの事業

### 1 相談活動

気になる子どもの教育や育児に悩みのある保護者や  
保育士、教職員のみなさんの相談をお受けします。

来校・出張・電話・電子メールなどで受け付けます。

### 2 研修会

○「特別支援教育研修事業」

夏季休業中に、県南の保育所、幼稚園、小・中・高等  
学校、関係機関のみなさんと研修を深めます。

○「地域交流研修会」

専門家を講師に招き研修するとともに、県南の関係機  
関のみなさんとの情報交換を行います。

○「講師の派遣」

特別支援教育の実践、障害の理解、発達のことなど  
について、学校・地域での研修会・学習会等に本校の教  
職員を派遣します。

### 3 情報提供

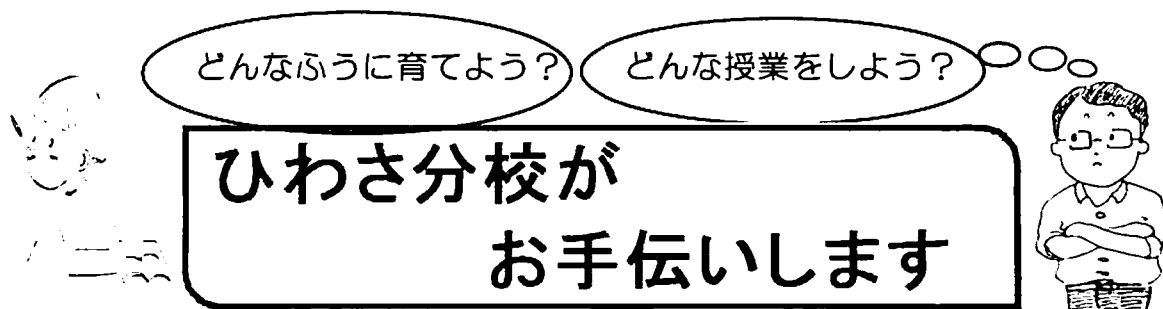
教材教具、関係書籍の紹介、研究会・研修会のご案内  
など情報を提供をします。

担当 特別支援教育課

TEL 0884-22-2010 FAX 0884-22-2293

メール ananyou-soudan@mt.tokushima-ec.ed.jp

所在地 〒774-0049 阿南市上大野町大山田52



### ☆巡回相談／教育相談☆

「どうしたらいいのかわからない」「もっといい方法は?」・・・一人で悩まないで! 相談員が実際に子どもさんの様子を見てみなさんと一緒に考えます  
お電話をいただければ出張・来校どちらでもご相談に応じます

### ☆ひわさ分校特別支援教育リソースバンク☆

相談員に見に来てもらうほどじゃないけど、ちょっと相談してみたい・・・  
そんな先生方のお悩みにばっちりお答えします

例えば・・・トイレトレーニング・スケジュールの作り方・パニック時の対応  
着席行動・友達とのトラブル対応・食事指導etc  
電話、FAX、電子メール等でダイレクトに相談にのります

### ☆連携☆

「みんなが楽しめる遊具はないかな」「養護学校ってどんなところ?」  
いつでもひわさ分校にきてください! 様々な形で地域と連携していきます  
教材・教具の貸し出し (例) ムーブメント遊具や各種検査器具  
学校見学、授業見学 長期休業中などは学校施設の開放も行っています  
(事前にご連絡ください)

### ☆研修会☆

専門的なことを身につけたい・・・まずははじめのいっぽ! みんなで一緒に勉強しませんか? ひわさ分校での各種研修会にご案内します

主に教職員等専門職対象ですが、要望があれば保護者向きの研修会も開催します。また、各種教育機関等での研修会にひわさ分校職員を講師として派遣することもできます

- ① 障害児教育研修 県内専門機関より講師を依頼しています
- ② 自閉症教育基礎 主に自閉症の特徴、支援に焦点をあてた研修会です
- ③ 標準検査研修 8月に各種標準検査についての実習をしています。

**連絡先 徳島県立阿南養護学校ひわさ分校**

**〒779-2302 徳島県海部郡日和佐町北河内字本村360**

**TEL (0884) 77-2181 Fax (0884) 77-1676**

わたしたちは、「地域で暮らしたい」思いを応援しています  
～相談からフォローアップまで～



特別支援教育コーディネーターの仕事について相談したい

研修会を開きたい

ことばや運動面の発達が心配

行動面の支援のしかたを知りたい

就学や進学について相談したい



就労についての情報を知りたい

特別支援教育について深く学びたい

校内委員会でのアドバイスがほしい

学習援助のしかたを知りたい

福祉サービスについて知りたい

「構造化」「スケジュール」「TEACCHプログラム」「トークンエコノミー」「応用行動分析」「個別の指導計画」「SST」「ソーシャルストーリーズ」「サポートブック」など、聞いたことはあるけどよくわからない・・・

ご相談ください

鳴門教育大学との連携により、専門的な支援を提供します。

鳴門教育大学附属養護学校

## 支援部教育相談室

☆徳島市上吉野町2丁目1番地

☆TEL 088(653)0151

☆相談時間 平日 月～金 9:00～17:00

「支援部教育相談室」とお伝え下さい。「支援部教育相談室」のコーディネーターが窓口です。

☆メールでのご相談はここから

<http://www.hansch.naruto-u.ac.jp/ryouiku/index.html>



- コンサルテーション・研修会講師・協同の授業研究や事例研究・教材教具の貸し出し・研修会への資料提供などをします。
- 相談は無料です。
- 相談内容によって、担当者を決定します。
- 担当者が日程を調整します。  
→初回の相談方法 ①来校（本校にきていただく） ②訪問（担当者が出向く）のいずれかを決定します。
- 相談後の経過をおうかがいし、フォローアップに努めます。

## 徳島県での相談機関

### ◆障害児教育諸学校

|              |              |                   |
|--------------|--------------|-------------------|
| 盲学校          | 088-622-6255 | 徳島市南二軒屋町2-4-55    |
| 聾学校          | 088-652-8594 | 徳島市中徳島町2-104      |
| 板野養護学校       | 088-672-3456 | 板野郡板野町大寺字大向北1-2   |
| 国府養護学校       | 088-642-4055 | 徳島市国府町矢野字松木348    |
| 国府養護学校池田分校   | 0883-72-5281 | 三好市池田町字州津井関1103-3 |
| 鴨島養護学校       | 0883-24-6670 | 吉野川市鴨島町敷地1392-2   |
| ひのみね養護学校     | 0885-32-7847 | 小松島市中田町新開4-1      |
| 阿南養護学校       | 0884-22-2010 | 阿南市上大野町大山田52      |
| 阿南養護学校ひわさ分校  | 0884-77-2181 | 海部郡美波町北河内字本村360   |
| 鳴門教育大学附属養護学校 | 088-653-0151 | 徳島市上吉野町2-1        |

### ◆医療機関

|                   |              |                |
|-------------------|--------------|----------------|
| 徳島大学病院小児科         | 088-633-7132 | 徳島市蔵本町2-50-1   |
| 徳島県立中央病院小児科       | 088-631-7151 | 徳島市蔵本町1        |
| 徳島赤十字ひのみね総合療育センター | 0885-32-0903 | 小松島市中田町新開4-1   |
| 徳島県立三好病院小児科       | 0883-72-1131 | 三好市池田町シマ815-2  |
| 麻植協同病院小児科         | 0883-24-2101 | 吉野川市鴨島町鴨島252   |
| 健生小児科クリニック        | 088-625-7773 | 徳島市助任本町5-4-2   |
| 田山チャイルドクリニック      | 088-633-2055 | 徳島市北矢三町3-3-41  |
| すずえこどもクリニック       | 088-668-7676 | 徳島市八万町沖須賀21-1  |
| ひうら小児科            | 088-626-2503 | 徳島市佐古五番町10-7   |
| ふじのクリニック          | 0885-37-0250 | 小松島市坂野町字平田18-4 |
| 宮内クリニック           | 088-633-5535 | 徳島市名東町2-660-1  |
| 徳島大学病院地域医療連携センター  | 088-633-7457 | 徳島市蔵本町2-50-1   |
| 徳島市民病院小児科         | 088-622-5121 | 徳島市北常三島町2-34   |
| 徳島赤十字病院小児科        | 0885-32-2555 | 小松島市中田町新開28-1  |
| 鴨島病院              | 0883-24-6565 | 吉野川市鴨島町内原432   |
| 天満病院              | 088-632-1520 | 徳島市名東町1-91     |

### ◆児童相談所

|            |              |               |
|------------|--------------|---------------|
| 徳島県中央児童相談所 | 088-622-2205 | 徳島市昭和町5-5-1   |
| 徳島県南部児童相談所 | 0884-22-7130 | 阿南市富岡町佃町539-7 |
| 徳島県西部児童相談所 | 0883-55-3323 | 美馬市穴吹町穴吹字明連23 |

### ◆障害児（者）地域療育等支援事業を実施している施設（10月以降は市町村の福祉の窓口でおたずねください。）

|                         |              |                    |
|-------------------------|--------------|--------------------|
| ひのみね療育園                 | 0885-32-0903 | 小松島市中田町新開4-1       |
| 小松島療育センター               | 0885-32-6084 | 小松島市横須町11-7        |
| れもん                     | 088-674-1333 | 名西郡石井町石井字白鳥73-1    |
| ひのみね生活支援センター ばんそう S & S | 0884-77-0439 | 海部郡美波町北河内本村344-1   |
| ねむの木療育園                 | 088-699-2200 | 板野郡松茂町広島嶺の先23-1    |
| 吉野川育成園                  | 088-699-2055 | 板野郡松茂町笹木野八北開拓236   |
| マザーグースの家                | 088-672-3595 | 板野郡板野町川端字落合34-1    |
| 第二あおば学園                 | 088-694-5777 | 板野郡上板町神宅字西金屋36-1   |
| 野菊の里                    | 0883-24-6168 | 吉野川市鴨島町敷地字井堰1463-1 |
| 桜ヶ丘育成園                  | 0883-52-2584 | 美馬市脇町字拝原2853-1     |
| 博愛ウィレッジ                 | 0883-82-2871 | 三好郡東みよし町西庄字浪内49-1  |
| 箸蔵山荘                    | 0883-72-1487 | 三好市池田町字州津井関1121-1  |

### ◆大学等

|                    |                    |                   |
|--------------------|--------------------|-------------------|
| 鳴門教育大学 学校教育実践センター  |                    |                   |
| 心理・教育相談室           | 088-687-6622       | 鳴門市鳴門町高島字中島748    |
| 鳴門教育大学障害児教育講座橋本研究室 | 088-687-6316       | 鳴門市鳴門町高島字中島748    |
| 鳴門教育大学障害児教育講座島田研究室 | 088-687-6311       | 鳴門市鳴門町高島字中島748    |
| 徳島大学大学院臨床心理相談室     | 088-656-9849       | 徳島市南常三島町1-1       |
| 徳島文理大学臨床心理相談室      | 088-622-0072       | 徳島市山城町西浜傍示180     |
| 四国大学児童学科障害児教育研究室   | 088-665-1300(※112) | 徳島市応神町古川字戎子野123-1 |
| NPOこどもの発達センターきりん   | 088-655-3720       | 徳島市末広5丁目1-64      |
| てんま発達支援センター        | 088-632-6826       | 徳島市名東町1-94-1      |

※上記以外の機関（福祉事務所、保健所など）への連絡方法は、下記までお問い合わせください。

◎くわしいお問い合わせ、ご相談は  
 県立総合教育センター 特別支援課 088-672-5200 板野郡板野町犬伏字東谷1-7  
 県教育委員会 特別支援教育課 088-621-3141 徳島市万代町1-1

《平成16年度 広域特別支援連携協議会委員》

| 区分    | 氏名    | 所属・職名              |
|-------|-------|--------------------|
| 医 療   | 川端 正義 | 南海病院理事長            |
|       | 河野 知弘 | 県医師会常任理事（学校医部会）    |
|       | 宮内和瑞子 | 宮内クリニック            |
| 大 学   | 二宮 恒夫 | 徳島大学               |
|       | 橋本 俊顯 | 鳴門教育大学             |
|       | 井村 雄三 | 四国大学               |
|       | 三橋謙一郎 | 徳島文理大学             |
| 親の会   | 浜田 正子 | 日本自閉症協会徳島県支部       |
| NPO   | 椎野 栄  | こどもの発達研究室きりん       |
| 関係機関  | 加村 真蔵 | 徳島労働局職業安定部職業対策課    |
|       | 釜床 育子 | 徳島市教育研究所           |
| 労働部局  | 尾崎 好信 | 徳島労働局職業安定部職業対策課    |
| 学 校   | 加納 正則 | 盲・聾・養護学校校長会代表      |
|       | 渡部カツコ | 小学校長会代表            |
|       | 生駒 元  | 中学校長会代表            |
|       | 河野 善行 | 高等学校代表             |
| 保健福祉  | 多田 升二 | 健康増進課長             |
|       | 浜田 行雄 | 障害福祉課長             |
|       | 西崎 武彦 | こども未来課長            |
| 教育委員会 | 森友 浩史 | 県教育委員会教職員課長        |
|       | 向島 正弘 | 県教育委員会スポーツ健康課健康教育監 |
|       | 福井 清二 | 県教育委員会学校政策課長       |
|       | 阿部 正三 | 県教育委員会学校政策課特別支援教育監 |
|       | 桑原 義則 | 県立総合教育センター特別支援課長   |

|     |       |                          |
|-----|-------|--------------------------|
| 事務局 | 外儀やよひ | 県教育委員会学校政策課特別支援教育担当 班長   |
|     | 山越 明  | 県教育委員会学校政策課特別支援教育担当 指導主事 |
|     | 飯田ひとみ | 県立総合教育センター特別支援課 指導主事     |
|     | 藤永 容  | 県立総合教育センター特別支援課 指導主事     |

《平成17年度 広域特別支援連携協議会委員》

| 区分    | 氏名    | 所属・職名              |
|-------|-------|--------------------|
| 医 療   | 川端 正義 | 南海病院理事長            |
|       | 河野 知弘 | 県医師会常任理事（学校医部会）    |
|       | 宮内和瑞子 | 宮内クリニック            |
| 大 学   | 二宮 恒夫 | 徳島大学               |
|       | 橋本 俊顕 | 鳴門教育大学             |
|       | 井村 雄三 | 四国大学               |
|       | 三橋謙一郎 | 徳島文理大学             |
| 親の会   | 浜田 正子 | 日本自閉症協会徳島県支部       |
| NPO   | 椎野 栄  | 子どもの発達センターきりん      |
| 労働部局  | 尾崎 好信 | 徳島労働局職業安定部職業対策課    |
| 学 校   | 加納 正則 | 盲・聾・養護学校校長会代表      |
|       | 田所美紀子 | 幼稚園長会代表            |
|       | 森野 正治 | 小学校長会代表            |
|       | 生駒 元  | 中学校長会代表            |
|       | 武知 公雄 | 高等学校代表             |
| 保健福祉  | 佐野 雄二 | 健康増進課長             |
|       | 妹尾 英明 | 障害福祉課長             |
|       | 岡 裕二  | こども未来課長            |
| 教育委員会 | 大栗 敏治 | 徳島市教育委員会教育長        |
|       | 森友 浩史 | 県教育委員会教職員課長        |
|       | 向島 正弘 | 県教育委員会スポーツ健康課健康教育監 |
|       | 福井 清二 | 県教育委員会学校政策課長       |
|       | 阿部 正三 | 県教育委員会学校政策課特別支援教育監 |
|       | 桑原 義則 | 県立総合教育センター特別支援課長   |

|     |       |                            |
|-----|-------|----------------------------|
| 事務局 | 外磯やよひ | 県教育委員会学校政策課特別支援教育担当 統括指導主事 |
|     | 濱田 健二 | 県教育委員会学校政策課特別支援教育担当 指導主事   |
|     | 飯田ひとみ | 県立総合教育センター特別支援課 指導主事       |
|     | 長澤 秀美 | 県立総合教育センター特別支援課 指導主事       |

執筆者，作成協力機関・協力者一覧

1 市町村教育委員会関係

徳島市教育委員会  
鳴門市教育委員会  
吉野川市教育委員会  
牟岐町教育委員会  
海南町教育委員会  
つるぎ町教育委員会

2 大学関係

鳴門教育大学 橋本 俊顕 教授  
右川 雅基 宮本 和典（大学院生）

3 NPO関係

NPO こどもの発達研究室きりん 椎野 広久  
" 上岡 義典

4 親の会関係

日本自閉症協会徳島県支部 浜田 正子

5 小中学校関係（特別支援教育巡回相談員等）

角瀬 公子 新町小学校  
井上 智子 桑野小学校  
佐藤 洋子 牟岐小学校  
原田 和子 藍住南小学校  
角野カヅエ 貞光小学校  
宇山 壮史 美馬中学校

6 盲・聾・養護学校関係（特別支援教育相談員・コーディネーター等）

|       |             |                 |
|-------|-------------|-----------------|
| 倉元麻由子 | 大柴 豊        | 徳島県立盲学校         |
| 東川 容子 | 早川 由美 清重 康代 | 徳島県立聾学校         |
| 喜多 恵子 | 藤原 愉麗       | 徳島県立板野養護学校      |
| 名山 優  | 多田 郁子 藤川 明美 | 徳島県立国府養護学校      |
| 吉田 恵美 |             | 徳島県立国府養護学校池田分校  |
| 原口 博文 | 廣島 慎一 中 香苗  | 徳島県立鴨島養護学校      |
| 久樹 磨美 | 森 泰人        | 徳島県立ひのみね養護学校    |
| 三木 和紀 |             | 徳島県立阿南養護学校      |
| 山崎 仁寛 | 池内奈津子       | 徳島県立阿南養護学校ひわさ分校 |
| 猪子秀太郎 | 竹内めぐみ       | 鳴門教育大学附属養護学校    |

○ さし絵

岡谷あかね 桑島小学校  
井上 智子 桑野小学校

徳島県教育委員会学校政策課特別支援教育担当  
徳島県立総合教育センター特別支援課

## お わ り に

これまで、県においては、現行の制度の中で推進できる特別支援教育に関わる事項について、各分野の方々の御協力をいただきながら、積極的に取り組んで参りました。この冊子の内容にありますように、県内では、今すぐできること、工夫すればできることは何かを考えながら、幼稚園から高等学校まですべての学校において、様々な取り組みが展開されてきました。

その取り組みの中で、学習や生活で困難を感じている通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の幼児児童生徒をはじめ、支援を必要とする子どもたちに対する支援体制構築の輪が、学校及び地域で着実に広がりつつあります。

しかし、その中で、より身近なところでの支援ネットワークの構築や、県及び市町村教育委員会における就学指導委員会の在り方等、新たな課題も見えてきました。

現在、法改正にむけて国会で審議がされていますが、法改正に伴い、様々な障害のある子どもたちの教育をより充実させていくための条件がさらに整ってくるものと期待しております。県におきましても、今後とも、軽度発達障害の基本的理解や指導方法等に関する多様な研修会の開催等による教職員の専門性の向上、校内における支援体制の充実、地域での支援体制構築のための関係諸機関の連携等に積極的に取り組んでまいります。

終わりにあたりまして、特別支援教育の推進に御尽力いただいております全ての方々に対し、改めて深く感謝の意を表しますとともに、今後とも子どもたちの未来のために御協力をいただけますようよろしくお願いいたします。

