

受託機関名：兵庫県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数2年（教員の経験年数18年）

指導例：高等学校1年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1. 専門性のポイント

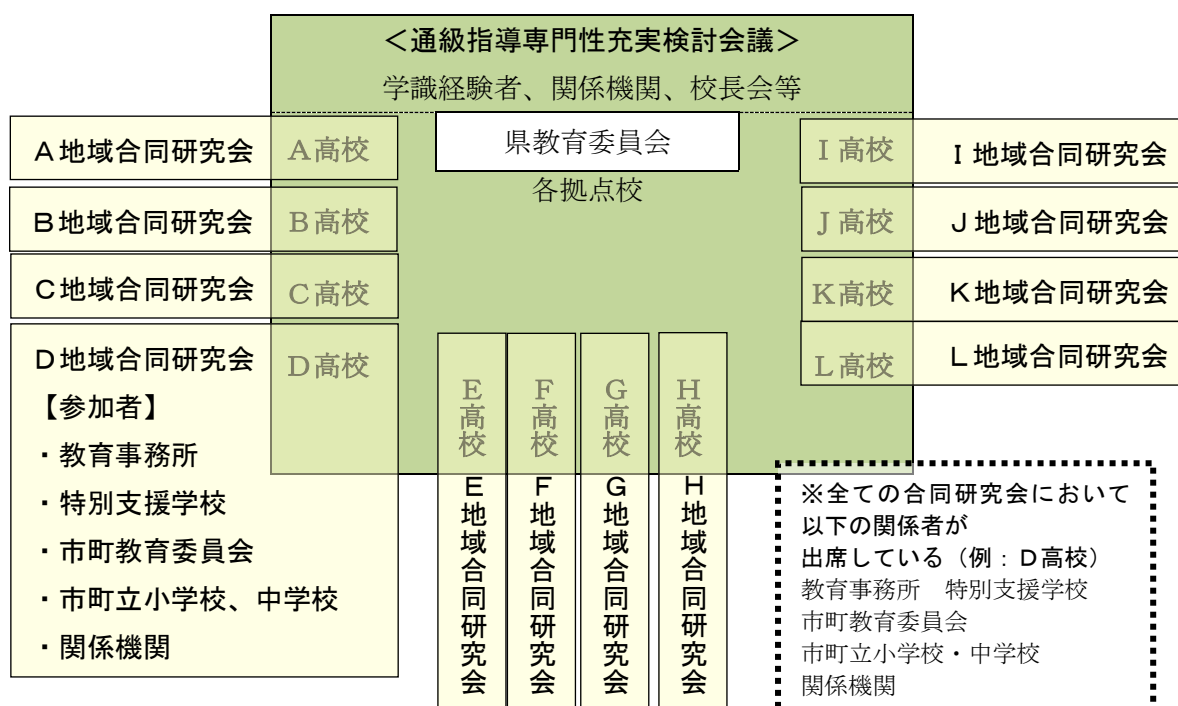
兵庫県では、課程や学科、学校規模、環境、地域等の条件が偏らないよう選定した12の拠点となる高等学校で通級による指導（自校通級）を実施している。

- ・全日制普通科5校、全日制専門学科2校、全日制総合学科2校
- ・定時制普通科3校

こうした状況から、高等学校在籍生徒で、LD、ADHD等により、学習上や生活上のつまずきのある生徒に対して、きめ細かい指導・支援を行うことにより、安定した学校生活や集団活動が行えるように支援するためには、高い専門性が求められる。本事業の取組において、次の4点を専門性のポイントとして捉えた。

- ①生徒との関係を築き、生徒や保護者から丁寧に話を聞いて実態を把握し、将来の生活を見据えた目標設定や指導内容を考えて個別の指導計画を作成する力。
- ②生徒が自己理解を深め、苦手なことは支援を求め、得意なことは伸ばして自己肯定感を高め、自分らしく生きられるよう指導する力。
- ③保護者や担任、教科担当者等校内だけでなく、外部専門家や特別支援学校、福祉等関係機関と連携し、指導の定着と卒業後の社会生活への円滑な移行を支援する力。
- ④地域の小中学校や他の拠点校（高等学校）の通級による指導担当教員と指導法について協議したり、指導上の悩みを相談したりして、専門性向上に向けて学び続ける教育的情熱を持つこと。

1-2. 研修体制について



上図の研修体制組織図に基づいて、通級による指導担当教員の専門性が高まるように事業を実施している。

具体的には次の3つの取組を行っている。

(1) 県教育委員会の取組

ア 通級指導専門性充実検討会議の設置

研究の目的を達成するため、学識経験者、関係機関、特別支援教育課、高校教育課、県立特別支援教育センター、実践研究校の教員等の関係者からなる検討会議を設置する。検討会議は、必要に応じて下記に示す項目について協議を行い、実践研究推進の調整を行う。

- ・ 高等学校における通級による指導に関すること
- ・ 生徒、保護者、教職員の理解啓発に関すること
- ・ 担当教員の専門性向上に関すること など

イ 高等学校における通級による指導研究協議会の開催

実践研究校の実践事例発表や、指導方法や実施上の課題についての協議を通して、実践研究校における指導の改善や高等学校への通級による指導の普及に資する。

ウ 通級担当教員研修会の開催

通級による指導を担当する教員の専門性向上のための研修会を開催する。

(2) 実践研究校の取組

ア 特別の教育課程の編成等の研究

イ 通級による指導の実施（新規校は実施に向けた準備から）

ウ 個別の教育支援計画・個別の指導計画の作成

エ 校内研修の実施

オ 近隣の小・中学校との合同研究会（3回）

カ 近隣の高等学校への理解啓発

(3) 協力する特別支援学校の取組

高等学校への支援

ア 通級による指導の対象となる生徒のアセスメントや、個別の教育支援計画、個別の指導計画作成の助言を行う。

イ 自立活動の指導方法や必要な教材教具の助言を行う。

ウ 特別支援学校の取組を検証し、高等学校における通級による指導支援のガイドラインを作成する。

実施時期については、次のとおりとしている。

時期	実施内容	評価方法
4 月	第1回担当者研修会 ・ 個別の教育支援計画・指導計画の作成について	評価基準に基づく観点別自己評価
5 月	第1回専門性充実検討会議 ・ 今年度の取組について	
5 月	第2回担当者研修会 ・ 通級による指導の評価と単位認定について	評価基準に基づく観点別自己評価

7 月	第2回専門性充実検討会議 ・各校の取組状況について	
7 月	第1回校内研修 ・一学期の成果と今後の取組について	事後アンケート
8 月	第1回小中高合同研究会 ・小学校における通級による指導の実態	研究会の報告書
11 月	第2回小中高合同研究会 ・中学校における通級による指導の実態	研究会の報告書
11 月	研究協議会 ・学校の特色に応じた通級による指導の在り方	事後アンケート
12 月	第3回担当者研修会 ・次年度対象生徒のアセスメントについて	評価基準に基づく観点別自己評価
12 月	第2回校内研修 ・二学期の成果と今後の取組について	事後アンケート
1 月	第3回小中高合同研究会 ・高等学校における通級による指導の実態	研究会の報告書
2 月	第3回専門性充実検討会議 ・次年度の取組について	

こうした取組を進める中で、1－1に示す①～④の専門性が身に付くように取り組んでいる。1・2年目の指導教員については、①④の専門性を重点的に、3・4年目の指導教員については②の専門性を重点的に、5年目以降の指導教員については、③の専門性を重点的に研修等を実施している。

また、評価については、それぞれの実施内容時のアンケートや報告書等によって随時行っているが、それとは別に、研修会等の機会を生かして事例発表や紙面発表等、できるだけ多くの学校が実践報告できるように県教育委員会で調整している。

1－3. 事業で実施した研修例

(1) 通級指導担当教員研修（第1回については事業説明のみのため割愛）

ア 目的：

- ・通級による指導の制度、ねらい、教育課程について理解する。
- ・生徒の実態把握に基づいた目標の設定と、個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成について理解を深める。

イ 内容：

回	内 容
第2回 5月24日	1 講義Ⅰ「通級による指導について」 2 講義Ⅱ「通級による指導に関する県の取組」 3 演習・協議「校内での通級の実践と課題について」 講師：担当指導主事 4 講義Ⅲ「発達障害等の生徒への高等学校で行う自立活動のあり方について」 講師：大谷大学 准教授 井上 和久 5 演習・班別協議「通級による指導で行う自立活動のあり方」 講師：担当指導主事

第3回 12月13日	1 講義「個別の指導計画」 2 協議①「個別の指導計画の作成と指導」 3 実践発表「通級による指導の具体的実践」 発表：拠点校通級指導担当教員 4 協議②「通級による指導の課題と充実」 講師：担当指導主事
---------------	---

ウ 効 果：

＜第2回＞

- ・大学教員からの講義においては、発達障害で見られる生徒の様子や生徒への支援方法が具体的に示され、支援の実際に結びつける内容となった。
- ・班別協議を行うことによって、それぞれの教員が担当する生徒の実態について、見取り方や指導方法等についての情報交換を行うことができた。生徒の実態を的確に把握することが自立活動の指導につながることを学ぶことができた。

＜第3回＞

- ・個別の指導計画の作成については、詳細に協議を行うことで、実態把握、目標や内容設定に至るアセスメントの重要性に気づくことができた。
- ・2校による実践発表を行うことで、具体的な指導方法の工夫についてイメージを持つことができた。また、協力校である特別支援学校との連携についての発表内容もあり、積極的に連携が進んでいない学校にとって刺激となった。

(2) 高等学校における通級による指導研究協議会の開催

ア 目 的：

- ・実践研究校の実践発表・研究協議を通して、高等学校における通級による指導の理解啓発を図り、高等学校における特別支援教育の推進に資することを目的とする。

イ 内 容：

1 月 日	令和元年 11 月 25 日(月)
2 会 場	兵庫県農業会館 大ホール
3 参加者	高等学校・特別支援学校の特別支援教育コーディネーター、 教育事務所特別支援教育担当者・特別支援教育推進員、 市町組合教育委員会特別支援教育担当者等、 通級指導専門性充実検討会議委員、 福祉・就労支援等関係機関担当者、県外希望者 他 計 300 人
4 テーマ	高等学校における通級による指導の実際と巡回による指導の実施に向けて
5 内 容	(1) 実践報告 ①「他者の意図や感情の理解に課題のある生徒の自立活動の指導」 発表：拠点校通級指導担当教員 ②「読み書きに困難を抱える生徒へのタブレット端末を用いた自立活動の指導」 発表：拠点校の通級による指導担当教員

	<p>(2) 体験報告</p> <p>「教育的ニーズに応じた通級による指導の在り方」</p> <p>通級による指導を受けた卒業生と保護者の声</p> <p>「現在の私と通級による指導について思うこと」</p> <p>発表：拠点校卒業生 3名</p> <p>「保護者として、高校通級について思うこと」</p> <p>発表：拠点校卒業生保護者</p> <p>(3) 指導助言</p> <p>神戸大学大学院 教授 鳥居 深雪</p>
--	---

ウ 効 果：

- ・拠点校の通級による指導担当教員からの実践報告を行うことにより、具体的な場面での指導方法を多くの参加者について知ってもらうことができた。また、様々な立場の参加者がいたために、系統性や連携の大切さについて考えてもらうことができた。
- ・通級による指導を受けた生徒やその保護者の立場からの具体的な話を聞くことができ、指導する側と指導を受ける側の両方の視点を生かしながら通級指導の在り方について考えることができた。

1－4. 通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

- 専門性充実検討会議へのオブザーバー参加
- 小中学校の通級による指導担当教員と高等学校の通級による指導担当教員が一堂に会する合同研究会の開催
- 高等学校における通級による指導担当教員向けリーフレットの作成

神戸大学鳥居教授を座長とする専門性充実検討会議を年3回実施し、高等学校における通級による指導や教職員や本人保護者への理解啓発の在り方等について、学識経験者や関係機関、教育関係者からご教示いただき、取組の推進に反映した。本人保護者向け（平成30年度）、通級による指導担当教員等実施校向け（令和元年度）、全高等学校教員向け（令和元年度）リーフレットを作成、配布する他、小中学校の通級による指導担当教員と高等学校の通級による指導担当教員が一堂に会する合同研究会を通じて、担当教員同士が顔の見える関係、指導支援の引継ぎを通して、次第に本人を就学前から小中高と継続して支援していく体制が整いつつある。さらに、高等学校への自立活動への理解を深めるため、近隣の特別支援学校から特別支援教育コーディネーターが日常的に助言できるサポート体制を構築してきた。

1－5. 今後の研修体制

今後は次のような展開を計画している。

2019 年度【実施済】
・高等学校における通級による自校通級の指導方法・支援体制の実践研究 ・高等学校における通級による指導担当教員向けリーフレット作成
令和 2 年度
・高等学校における通級による巡回指導の指導方法・支援体制の実践研究 ・通級による指導を核とした発達障害に関する指導実践事例集の作成
令和 3 年度
・高等学校における通級による巡回指導の拡充と実践の蓄積 ・通級による指導を核とした発達障害に関する指導実践事例集の活用
令和 4 年度
・高等学校における通級による指導の実施校拡充による全県的な実施 ・学校（小・中・高・特別支援学校）及び関係機関が連携した効果的な発達障害に関する専門性向上への取組事例の周知（リーフレット作成）

そのために、令和 2 年度においては、次の内容で年間計画を立てている。特に通級指導担当教員研修会

第 1 回「情報収集と行動観察に基づくアセスメントと目標の設定」（講義・協議等）

第 2 回「自立と社会参加に向けた通級による指導の具体的実践」（実践発表等）

高等学校における通級による指導研究協議会

「通級による巡回指導における指導方法・支援体制の充実（仮）」

においては、教員の専門性を高める重点的な研修と捉えており、積極的な参加を呼びかけていく。

時 期	内 容
4 月下旬	第 1 回通級指導担当者会 ・発達障害の可能性のある生徒への指導・支援について
5 月下旬	第 1 回通級指導担当教員研修会
6 月上旬	第 1 回運営協議会 ・今年度の取組について協議・検討
7 月上旬	第 2 回通級指導担当者会 ・高等学校における授業見学会、事例検討
8 月下旬	第 1 回合同研究会
9 月上旬	第 2 回運営協議会
9 月下旬	第 2 回合同研究会
11 月上旬	研究協議会
11 月下旬	第 3 回通級指導担当者会 ・高等学校における授業見学会、事例検討、実践事例集分担
12 月中旬	第 2 回通級指導担当教員研修会
1 月下旬	第 3 回合同研究会
2 月中旬	第 3 回運営協議会 ・今年度の取組の成果と課題、事例集案の検討
3 月下旬	実践事例集の作成

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数：2年

○教員の経験年数：18年（内8年は特別支援学校勤務）

○事業開始前までに受けた研修内容

- ・県立特別支援教育センターにおける系統的実践的研修
- ・共生社会の実現に向けた国の動向を踏まえ、経験年数や職務等に応じた教員資質向上指標を設定し、発達障害等を含む課題別、ニーズ別研修を受講している。

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

- ・特別支援学校での勤務経験があり、実態把握の方法、個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成、自立活動の指導については一定の知識と経験があった。
- ・特別支援学校での勤務経験はあったが、高等学校での発達障害のある生徒への指導経験がなかったことから、高等学校における発達障害のある生徒を対象とした自立活動の指導についての専門性を身に付けることを目的とした。

○事業実施中に受けた研修内容

- ・県立特別支援教育センターにおける研修講座を受講
- ・「高等学校通級指導担当教員研修」
【内容】発達障害のある児童生徒の障害特性理解と自立活動の適切な指導・支援
※県立特別支援教育センターでは、共生社会の実現に向けた国や県の動向を踏まえ、経験年数や職務等に応じた教員資質向上指標を設定し、発達障害等を含む課題別、ニーズ別研修を実施している。

○教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

- ・AI時代における障害のとらえ方について学んだ研修では、通級による指導の目標を設定する際、生徒の卒業後の姿をより具体的に想定することが重要であること。
- ・小・中・高等学校合同研修会では、各校種による幅広い発達段階に応じた自立活動の指導方法が参考になること。

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

- ・本事業を通じて様々な研修会に参加して得た知識を、指導に生かすことができている。また、校内研修の講師を務めることで、さらに理解を深めることができた。
- ・高校における通級による指導の担当教員だけでなく、小・中学校の担当教員を含めたネットワークを築くことができた。各校での取組を参考にすることで指導の幅が広がり、自らの実践において改題の解決に繋がっている。

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

2-1-1. 実態把握

フォーマルアセスメント

○発達検査、知能検査の結果分析 ※特別支援学校の協力のもと

インフォーマルアセスメント

○中学校からの引継ぎ情報（個別の教育支援計画等）からの把握

○本人、保護者との面談による生育歴の聞き取り

○授業場面の行動観察

○学校が独自に作成したチェックリスト等の活用 等

（高校生には、自尊感情や心理的な抵抗感への配慮も必要である。）

2-1-2. 指導目標の設定

実態把握で得られた障害の状態や特性、発達段階や経験の程度、興味・関心、生活や学習の環境等の情報をもとに、自立活動の各区分及び項目から必要とするものを選び、関連付けて個々の実態に即した指導目標を設定する。

目標の設定にあたっては、本人と課題を共有しながら、本人が納得いく目標を設定する。そうすることで、目標に向かって取り組む意欲につながる。

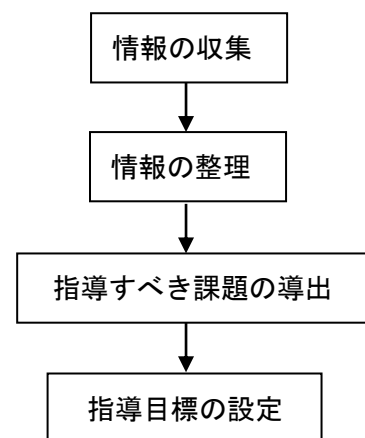


図 指導目標の作成過程

2-1-3. 適切な評価

自立活動の指導の評価については、個別の指導計画の目標設定が達成したかどうかにより行う。数値化でもって判断することは難しいため、日頃の通級による指導での学習記録や行動観察の記録等をもとに評価する。毎回、生徒自身による振り返りを口頭や紙面で毎回実施しており、それも評価の材料の一つとなっている。

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

在籍学級担任及び教科担任が通級による指導での生徒の様子を把握できるように、生徒の授業ファイルと授業内容の記録と通級による指導担当教員が気になったことや生徒の言動や様子を記した報告書を供覧した。

そして、通級による指導で成果があったことについて、在籍学級担任や教科担任が実践できるように共通理解を図ることとした。また、在籍学級担任及び教科担任の通級による指導の授業への参観や、通級による指導担当教員が通常の学級で実施している授業への参観を実施した。

指導例

○対象生徒：高等学校 1 年生

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

(1) 対象生徒

対象生徒は高等学校 1 年生で、読み書きに困難が見られ、学習障害の診断があるが、小・中学校では通級による指導は受けていない。漢字の読み書きや作文がもっと上手にできるようになりたいと願っている。

(2) 自立活動の 6 区分に即した実態把握

- ・ 日常的に使用しない漢字の読みが難しく、黒板を写すことに時間がかかる。

【環境の把握】

- ・ 楽器演奏をし、スマートフォンを用いてイラストを描くことに興味がある。

【身体の動き】

- ・ 日常会話に問題はないが語彙が少ない。相手の心情理解に問題を感じない。

【コミュニケーション】

(3) 指導すべき課題の整理

- ・ 学習用語の漢字が読めず、文の意味理解が難しいため、教科書や資料を読むことが困難で、授業内容が理解できない。
- ・ 漢字の語想起やスピードに問題があるため、ノートをとることに時間を要する。
- ・ 考えをまとめることが苦手で、意思表示までに時間を要する。

(4) 指導目標

長期目標	<ul style="list-style-type: none">・ 漢字の読み書きを向上する。・ 支援機器や得意な絵を手掛かりにして、文章の読み書き能力の向上及び自分の考えを相手に伝えることができるようになる。
短期目標 (前期)	<ul style="list-style-type: none">・ 日常的によく使う漢字の読み方を身につける。・ 説明文の内容を理解し、絵にする。・ 自分の考えをまとめて理由を添えて文章で表記できる。
(後期)	<ul style="list-style-type: none">・ 日常的によく使う地名の漢字の読みを身につける。・ 絵を見てその内容を説明する文章を書くことができる。・ 自分の考えを書き出してまとめ、ワープロアプリを活用して文章を書くことができる。

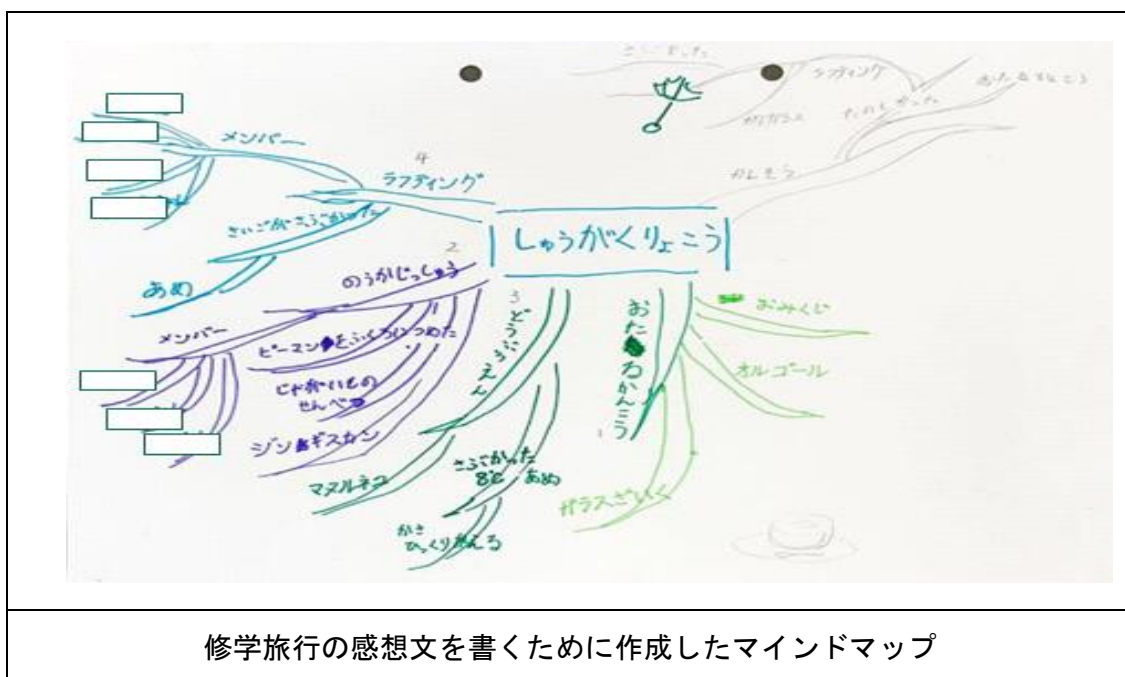
(5) 学習内容

- ・ 言葉によるビンゴゲームを活用し、日常生活でよく使う言葉を学習する。
- ・ ラッシュカードを活用し、漢字の読みを繰り返し学習する。
- ・ 自分の考えを表出し、考えをまとめるためのマインドマップを作成する。

- ・穴埋め式の作文ドリルを活用し、文章を作成する力を向上させるための学習を行なう。
- ・イラストを手掛かりとして、出来事や体験を文章で説明する練習を続ける。
- ・ワープロアプリの使用方法を学習する。

(6) 指導の成果と生徒の変容

- ・マインドマップを作成して、自分の考えをまとめることができた。
- ・自分でひらがなの文章を書き、ワープロアプリを活用して漢字に変換することができた。
- ・自立活動の学習を通して、作文に自信がついてきた。



2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

(1) 具体的な指導

最初に、何かを説明する文章を書くために、「いつ、どこで、だれが、何を、なぜ、どのように」を書く。概要を説明した後に詳細を書く、時系列で書く等の基本的な方法をワークシートで学習した。同時に得意なイラスト作成を活用するため、文章を読んでその通りにイラストを描いたり、イラストを見て文章で説明したりする練習を繰り返した。また、自分の考えをまとめて図にできるよう、マインドマップを用いて日記のように事実を書き出す練習をした。漢字を書きながら文章を書くときスムーズに書けないため、初めはひらがなで作文し、その後、タブレット端末のワープロアプリを用いて漢字変換する練習をした。また、地名や身近なものの漢字を読む練習を、タブレット端末を用いて練習した。

(2) 指導の成果

はじめは100文字程度の作文が書ける程度であったが、支援を受けながらであれ

ば 1000 文字程度の作文が書けるようになった。漢字については、自分で書くことは難しいが、タブレット端末のワープロアプリを用いることで、漢字にすることができ、出来上がった作文を見て自信をつけることができた。通常の学級での様子についても、笑顔が多くなっている。今後は、面接練習を題材として、質問に対する自分の考えを話せるようになる学習を提案していきたい。

受託機関名：和歌山県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数３年（教員の経験年数１７年）

指導例：高等学校２年生

１．通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

１－１．専門性のポイント

- ・在籍学級における生徒の様子、学び方を把握する。
- ・認知に応じた生徒のつまづきを的確に分析し、具体的な支援内容を計画する。
- ・生徒の実態把握から、指導の重要度・実現度を加味して優先順位をつけ指導目標・指導内容を選定する。
- ・高校生の発達段階や、生徒個人の心理面を理解した関わりができる。
- ・通級による指導を学校の教育活動全般（教科指導や特別活動など）と結びつけた支援・指導を行う。

１－２．研修体制について

- ・事業を推進するため、元特別支援学校長を「通級による指導のアドバイザー（以下アドバイザーと表記。）」として配置し、定期的な訪問による指導・助言を実施
 - 適切なアセスメントに基づく目標設定
 - 具体的な指導内容の選定及び指導の工夫
 - 評価方法
 - 通常の学級との連携について
- ・発達障害者支援センターや特別支援学校等、外部機関との連携をもとに、発達段階等を踏まえた通級による指導の在り方等についての協議会等の実施
- ・先進地の視察及び、視察後の共有機会の設定

１－３．事業で実施した研修例

【事業で実施した実践例】

- ・高等学校通級による指導担当者協議会において、発達障害者支援センター長及びアドバイザーの出席のもと、卒業後の生活を踏まえた教育内容等について協議した。
- ・小・中学校及び高等学校の通級による指導担当教員、特別支援学校のコーディネーターが集まる研修会を設定し、講師による講義及び演習、また拠点校による実践報告を実施した。また、小学校から高等学校までの通級による指導担当教員、及び特別支援学校コーディネーターがそれぞれの取組等について情報交換を行い共有する機会を設けた。
- ・経験の浅い教員が通級による指導担当教員になっているという現状から、担当教員を支援していくための地域のネットワークの整備を図り、研修会を実施した。
- ・校内における教職員全体の共通理解を図るため、校内研修を実施した。（外部講師を招いた講演会や通級による指導担当教員が中心になって研修会を実施。）

１－４．通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

- ・アドバイザーが拠点校を訪問し、支援する体制を整えた。
- ・拠点校において、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと連携した体制を構築し、対象となる生徒の実態把握や通級による指導担当教員の授業内容等について協議の機会を設けた。
- ・地域の小学校、中学校、高等学校の通級による指導担当教員と、特別支援学校コーディネーターが集まり、情報交換や指導内容等について協議の機会を設けた。
- ・先進地視察の機会を設け、他県の先進的な取組を学ぶ機会を設けた。
また、高等学校通級による指導担当者協議会の中で、先進地視察で得た情報を踏まえ各校の実践に生かす視点で報告及び協議を行なった。
- ・外部の専門機関である発達障害者支援センター長等の出席のもと協議会を設け、指導内容や指導方法について協議を行った。

1－5. 今後の研修体制

- ・令和元年度に高等学校通級による指導担当者協議会の開催や県内各圏域の通級による指導担当教員のネットワーク構築を進めてきた。今後もこのネットワーク等を活用した協議会や研修機会の充実や、発達障害者支援センターや特別支援学校等、地域の専門機関との連携による包括的なネットワークの充実を図り、通級による指導担当教員の専門性の向上を図る。

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数：3年

○教員の経験年数：17年

①事業開始前までに受けた研修内容

- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
（平成29年度高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会）
- ・通級による指導に関する先進地域調査
（神奈川県立綾瀬西高等学校）

②事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

身に付けていた専門性

- ・特別支援学校における教育の専門性
- ・個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成及び活用

身に付けたかった専門性

- ・LD、ADHD等、発達障害のある児童生徒の自立活動の指導の在り方
（通常の学級等と連携した効果的な指導の在り方）
- ・適切なアセスメント方法及び効果的な活用

③事業実施中に受けた研修内容

- ・平成30年度発達障害教育実践セミナー
（主催：独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所）
- ・平成30年度 高等学校における通級による指導実践研究協議会
（主催：兵庫県教育委員会事務局）
- ・平成30年度国立特別支援教育総合研究所セミナー（シンポジウムに登壇）
（主催：独立行政法人国立特別支援教育総合研究所）
- ・令和元年度 高等学校における通級による指導実践研究協議会
（主催：兵庫県教育委員会事務局課）
- ・効果的な取組及び高等学校における通級による指導に関する先進地域調査
（岡山県教育庁特別支援教育課・岡山県立岡山御津高等学校）

④教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

- ・3年間の限られた期間の中で、高校生という発達段階を踏まえた目標設定や指導内容の選定の重要性
- ・目標設定における適切なアセスメント
- ・具体的な指導内容の選定及び自己選択・自己決定等を生かした指導の工夫
- ・生徒の自己評価を含めた多面的な評価の方法
- ・通常の学級との効果的な連携方法の在り方
- ・校内への情報発信の方法や共有の在り方

⑤事業前後における教員の指導方法の変容や効果

- ・発達障害のある生徒の実態把握について、様々な方法を用いて取り組むことで、実態をより深く把握することができるようになった。

- ・高等学校における通常の学級の教科指導等も踏まえ、学級担任や教科指導担当と連携した指導目標や指導内容の設定が行うことができるようになった。また、多面的な評価ができるようになった。
- ・高等学校における支援の必要な生徒の発達段階や心理面等を踏まえ、適切な指導や支援を行うことができるようになった。

2－1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

2－1－1. 実態把握

- ・4月に全教員が全校生徒を対象に、授業場面等における気になる生徒の行動等についてつまずきチェックシート（資料1－①, 1－②）を行う。

全教員が同じ様式のシートを活用することにより、生徒の困難さを同じ視点で共有し、通級による指導を含む個別の支援を必要とする生徒を抽出することができた。

- ・シートの項目にチェックが入った全生徒については、通級による指導担当教員を含む生徒支援部の教員が中心となり2週間程度の期間を設けて、昼休みや放課後に生徒面談を行う。また、チェックシートを集計したものを全教員に配付し、校内で配慮や支援が必要な生徒について共通理解を図る。
- ・通級による指導に係る校内組織「通級による指導研究・開発プロジェクトチーム（研究PT）」が中心となり、生徒面談を通して担任等とともに、全体指導の中でそれぞれの生徒の課題にアプローチしていく手立てや方向性等を協議する。

生徒の行動観察を通して、通級による指導が必要と考えられる生徒については、再度、生徒面談を行い、通級による指導について説明を行うとともに、通級による指導を受けるかどうかについての希望を本人に確認する。また、保護者に対しても、通級による指導についての説明を行い、生徒がよりよい学校生活を送るための一つの手段であることを伝える。その上で、生徒についての気になる様子等を共有した上で、保護者に対しても通級による指導を受けるかどうかの希望について確認する。

- ・通級担当教員を中心に担任、教科指導担当教員者とともに対象生徒のつまずきチェックシートの結果や、生徒に関する情報（中学校からの引き継ぎ、前年度の学年での様子等）を情報整理シート（資料2）に整理する。それらの情報を関連づけながら生徒のつまずきを分析し、その背景について検討を行う。1 学年については、各考査の答案を綴っていくことを、学年全体で取り組んでいるが、これらの考査の答案も生徒のつまずきについて分析する資料とした。分析は、研究 PT を中心に学級担任が平成 30 年度に検討した分析する視点を用いて分析を行う。

- ・平成 30 年度から導入した自己分析シートを用いる。

指導を開始する前の生徒面談の中で、自己分析シートを使用して本人が自分をどうとらえているか、自分の課題はどこか、何が得意かなどを確認し、生徒の実態把握で得た情報と生徒の想いを関連させる。

2-1-2. 指導目標の設定

つまずきチェックシートを含めた実態把握により、得られた生徒の情報から重点的な課題を見立て、自立活動の指導における目標を設定した。

目標設定に際し、昨年度から導入した自己分析シート（資料3）を用いて、本人が自分をどうとらえているか等、自分の課題や得意なことなどを確認しながら通級による指導における目標設定を行った。

2-1-3. 適切な評価

- ・通級による指導担当教員を中心に担任、教科担当教員からも聞き取り等を行いながら作成した個別の指導計画（資料4）に基づいて評価を行う。
 - ・自立活動の指導内容については、授業後に、通級による指導担当教員が目標に基づいて評価を行う。
 - ・授業後に、生徒自身も自己評価を行うようにした。
 - ・目標設定で用いた自己分析シートについても、指導後に評価し、見直すようにした。
 - ・通級による指導の成果が通常の学級における授業や学校生活に反映されているかどうかを評価するため、各考査終了時に対象生徒に関わる教員（在籍学級担任、教科担当教員）がつまずきチェックシートを再度実施し、4月の時点でのチェックの状況と比較、分析し、その内容も「評価」の一つと位置づけた。
 - ・年間を通じて、適宜、指導目標の再検討、修正を行いながら、3学期の短期目標に対する評価と併せて、通級による指導担当教員と在籍学級担任等で協議を行い、年間を通じた総合評価を行う。その結果は、令和3年度の三者面談で本人、保護者に伝え、通級による指導に対する継続の意思を確認する予定である。
- なお、35 時間を満たした段階で、三者面談の中で本人、保護者に指導の成果、評価について報告することとしている。

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

- ・令和元年度は、通級による指導担当教員が学年主任を兼ねることで、生徒が在籍する学年の会議等において、通級による指導を受ける生徒だけでなくつまずきチェックシートで課題が見られた生徒についても、情報を共有し共通理解を深めた。
- ・個別の指導計画を作成する際に、在籍学級担任及び教科担当教員とも協議し、確認を行うこととした。
- ・在籍学級担任や教科担当教員が時期を定めて、再度つまずきチェックシートを実施し、その結果を集約したものを客観的な資料として学年の教員で共有した。その上で、4月の結果との比較を行い、生徒の変化等を把握することで、効果的な取組等について確認し、通常の授業の取組との連携を図った。
- ・三者面談の機会に通級による指導担当教員も同席し、通級による指導の取組の成果を本人及び保護者とも共有し、学級担任等との連携を図った。

指導例

○対象生徒：高等学校 2 年生

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

①対象生徒

2 学年 広汎性発達障害

②実態把握

通級による指導担当教員を中心に在籍学級担任、教科担当教員とともに対象生徒のつまずきチェックシートの結果や、生徒に関する情報（中学校からの引き継ぎ、前年度の学年での様子等）を情報整理シート（資料 2）に整理する。それらの情報を関連づけながら、生徒のつまずきを分析し、その背景について検討を行う。1 学年については、各考査の答案を綴ることを学年全体で取り組んでいるが、これらの考査の答案も生徒のつまずきについて分析する資料とした。分析は、研究 PT を中心に在籍学級担任と各教科担当教員で、昨年度に検討した視点を用いて分析をすすめた。

	実態把握及び生徒の課題分析の視点
生徒 A (2 年)	<ul style="list-style-type: none">・ 授業での行動観察・ テストの回答傾向の分析 (例：語群や選択肢がある問題においても、無記入の部分が見られる。 解答を書いた上から再度書き加える等、納得できないと次の問題に進めない傾向がうかがえる、等。)・ 書字や視写課題、短期記憶の課題の実施による分析・ 教科での提出物の提出状況からの分析

対象生徒の実態

聞いた情報などを記憶していくことが難しく、忘れ物や紛失物が多い生徒である。平成 30 年度は、メモの取り方などを工夫し、自分で確認する方法を身につけることを重点課題として指導を行った。確認する方法は身につけることができている。

③指導目標・指導項目

指導項目として、心理的な安定、コミュニケーション、環境の把握の各項目を関連させ、指導目標として「学校生活で取り組むことの優先順位をつけて行動することができる」と設定した。

④指導方法

自分でできていること、自分では難しいと考えていることについて整理し、その中で自分では難しいと考えていることについて、どう対応していくことができるのかについて考え、コミュニケーションを図りながら具体的な行動を調整することができるようになる。

- ・ 自分でできていること、自分では難しいと考えていることの整理を行う。



- ・自分にとって難しいと考えていることについて、どのようにすれば改善できるのかを考え、自らの行動の調整を図る。

2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

①実際の指導

具体的な内容の設定として、教科担当教員からの指摘の中で、「授業で板書をノートにとれていない」ことや、そのために「ノート提出ができていない」という話があり、英語のノートの板書に関する内容を、指導内容として扱うこととした。この点については、生徒本人に確認した当初は、「板書はきちんととれている」、「問題無くできてい」という、教科担当教員とは異なる返答であった。このことから、生徒自身は、「できないことを指摘されることや、できないことを認めることが嫌なのではないか」と分析し、通級による指導担当教員から複数の提案を行い、その中から生徒本人が「それならできる」と考える内容を自己選択させるようにして取組を進めることにした。

今回は、英語科のノートの板書を扱い、板書の量の調整や記入方法を生徒と話し合い、具体的な方法等について自ら選択させるようにした。その上で、自らが相手に対して要求を適切に伝え、自己の行動を調整できるようになることが大切と考え、生徒本人が、英語科担当教員と話し合う場を設定した。

英語科担当教員とは、ノートに書く分量を調整する点で、事前に通級による指導担当教員との取組の中でまとめておいた内容をもとに生徒自らが話し合いを行った。このやりとりを通して、英語科担当教員は教科書の本文をプリントにおこしたものを生徒に提示し、生徒はそれをノートに貼った上で、精選した必要事項のみを記入していくことになった。

②生徒の変容

ノートに書く文量を調整することで授業への集中力も上がり、ノートの提出も確実に行うことができるようになった。このことにより、提出に係る評価を高めることができたことで、本人のモチベーションの高まり、授業に向かう態度もよくなってきている。

その後も、英語科担当教員との話し合いを定期的に実施し、担当教員と生徒自身との話し合いの中で自らの行動を調整し、引き続き取組を進めることができている。この取組を通して、生徒自身は具体的な対応を考え、相手とコミュニケーションを図った上で、適切な行動へつなげることができてきている。

学習面

- 『同学年の生徒と比較してどうか』をポイントにチェックしてください。
- 答えられる項目にだけ答えてください。
- 指導者が生徒理解を深め指導の一助とするためのものです。

月	日	限
教員名		

生徒名	年	組	番
-----	---	---	---

項目				とき どき ある	よく ある
聞く	1	個別に言われると聞きとれるが、集団場面では難しい			
	2	二度三度言っても、指示の理解が難しい			
話す	3	言いたいことを一方的に話し、会話にならない			
	4	言葉につまることがある(すらすら話せない)			
	5	音量の調節ができない			
読む	6	読み間違いや、勝手読み(いききました→いました)が多い			
	7	行を抜かしたり、繰り返し読んだりする			
	8	小学校高学年レベルの漢字が読めない			
書く	9	字の形や大きさが整っていない			
	10	マスの中に文字を書くことが出来ない。時間内に書き写せない。			
計算する	11	簡単な計算が暗算できない			
	12	九九や二桁の計算を間違える			

対応のヒント

- ・一時一事の原則(1度に1つの指示だけ与える)・視覚的な情報(写真やイラスト、文字)を付加する。・全体への指示の後、個別指示を加える(確認する)・指示代名詞を出来るだけ使わない。
- ・作業を止めてから指示する。・ゆっくり、短く話す。

- ・その場で指導する場合は、否定的な表現をせず、本人が受け止めやすい表現で、教師が適切な言動のモデルを示す。

- ・指で押さえながら、読んだり、文節ごとにアンダーラインやスラッシュなどの区切りを引いてみる。
- ・1行だけ見えるページカバーを利用し、読む部分のみを目立つようにする。
- ・教師が句読点などを意識して範読する。

- ・マスを大きくする。
- ・書くことに専念する時間を作る
- ・板書はできるだけ整理し、最小限にし、それ以外はプリントにして渡す。
- ・時間内に書き写せない生徒には、板書計画を渡す。

- ・具体物を利用して、生徒がイメージしやすいよう手助けする。
- ・位取りを色別に明示するなど、わかりやすくしたマス目に書かせる。
- ・文章題の内容を図示し「言葉の式」で表す。

資料1ー①

学習面において、項目以外に気になることがあれば記入してください

--

行動面

- ・『同学年の生徒と比較してどうか』をポイントにチェックしてください。
- ・答えられる項目にだけ答えてください。
- ・指導者が生徒理解を深め指導の一助とするためのものです。

教員名	
月	日
限	

生徒名	年	組	番
-----	---	---	---

項目				ときどきある	よくある
多動・衝動性	1	手足をそわそわ動かしたり、着席していても、もじもじしたりする			
	2	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			
	3	過度にしゃべる			
	4	順番を待つのが難しい(質問が終わらない内に出し抜けに答えてしまう)			
	5	他の人がしていることをささげたり、じゃましたりする			
不注意	6	面と向かって話しかけられているのに、聞いていないようにみえる			
	7	学習課題や活動に必要な物をなくしてしまう			
	8	気が散りやすく、集中できない			
対人関係やこだわり	9	「自分だけの知識世界」を持っている			
	10	含みある言葉や嫌みを言われても分からず、言葉通り受けとめてしまう			
	11	会話の仕方が独特である			
	12	周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言ってしまう			
	13	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			
	14	独特な表情や姿勢をしている			

資料1-②

行動面において、項目以外に気になることがあれば記入してください

対応のヒント

- 学習環境を整える。(掲示物の整理、ゴミ等散乱していないか)
- 授業前半は一斉授業、後半は個別に取り組みめるように工夫する。
- 「読む」「操作する」「考える」「書く」などの学習活動を10分程度の短い単位で構成する。
- 「手を挙げて発表する」などの約束ごとの習慣化をはかる。
- 立ち歩きそうな時に、窓を開ける、プリントを配る、黒板を消すなどの活動をさせる。

- 片づける場所を固定化する。
- ロッカーの使い方の模範を示す。

- 不適切な言動をしている場で指導するよりも、機会をつくって、場に応じた適切な話し方や行動について説明する。
- 指導する場合は、否定的な表現をせず、本人が受け止めやすい表現で、教師が適切な言動のモデルを示す。

作成日		再検討日	
対象者 <small>(学年・クラス)</small>		作成者	

本人の 願い	
保護者の願 い	
先生の 願い	

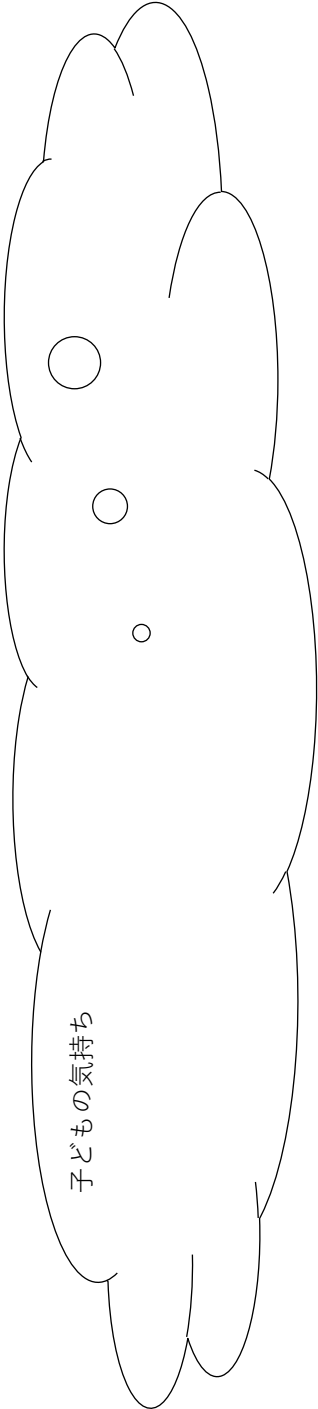
診断名・病気（）

家族構成・生育歴・好きなこと・嫌いなこと等（個人因子）

個人の特性

日常〔学校〕の様子	日常〔地域・家庭〕の様子

配慮・支援等（環境因子）



年 組 番 名 前

資料3

項 目		とき どき ある	よく ある	まった く ない
聞く	1 クラス全体で先生が話している時、聞けていない時がある			
	2 二度三度言われても、指示の内容の理解が難しい			
話す	3 言いたいことを一方的に話してしまうことがある			
	4 言葉につまることがある（すらすら話せない）			
	5 音量の調整ができない（声が大きくなりすぎる）			
読む	6 読み間違いや、勝手読み（いきましました→いました）が多い			
	7 行を抜かしたり、同じところを繰り返し読みだりしてしまう			
	8 読めない漢字が多い			
書く	9 次の形や大きさを整えて書くのが難しい			
	10 マスの中に文字を書くことが出来ない。 時間内に書き写せない			
計算 する	11 簡単な計算が暗算でできない			
	12 九九や二桁の計算を間違える			
行動 ・対人 関係	13 じっとしていられず、着席していても落ち着かない			
	14 しゃべりすぎてしまう			
	15 順番を待つことが難しい			
	16 他の人がしていることをさえぎったり、じゃまをしたりしてしまう			
	17 学習課題や活動に必要なものをなくしてしまう			
	18 気が散りやすく、集中できない			
	19 冗談や嫌みを言われても分からず、言葉通り受けとめてしまう			
	20 会話の中でうまく伝わらなかったりすることがある			
	21 思ったことをつい言ってしまう			
	22 自分なりのやり方や手順があり、変更や変化があると嫌である			

困っていること・こうして欲しいと思うことがあれば書いてください

個別の指導計画

氏名・学年		作成日	平成年月日 平成年月日（再検討）
作成者		評価日	平成 年 月 日 平成 年 月 日

チェックシート集計の結果
◎よくある
○ときどきあるを入力

つまずきチェックシート、実態、重点的な課題からおおよそ1年で達成可能と考えられる目標を設定する

資料4

重点的な課題
聞いたことを記憶しておくことが難しい

項 目		長期目標（ 年 月 ～ 年 月）			
聞く	個別に言われると聞き取れるが集団場面では難しい	◎・○			
	二度三度言っても、指示の理解が難しい	◎			
話す	言いたいことを一方的に話し、会話がならない				
	言葉につまづきことがある（すらすら話せない）				
読む	音読の箇所ができない				
	読み間違いや、勝手読みが多い	◎			
書く	行を抜かしたり、繰り返し読んだりする				
	小学校高学年レベルの漢字が読めない				
計算する	字の形や大きさが整っていない				
	マスの中に文字を書くことが出来ない。時間内に書き写せない。	○			
多動・衝動性	簡単な計算が暗算でできない				
	九九や二桁の計算を間違える				
不注意	手足をさわさわ動かしたり、離席していても、もじもじしたりする				
	じっとしていない。または何かに振り立てられるように活動する	○			
対人関係やこだわり	過度にしゃべる				
	順番を待つのが難しい（順番が終わらないうちに出し掛けに寄ってしまう）				
	他の人がしていることをさざったり、じやましたりする。				
	顔と向かって話しかけられているのに、聞いているように見える	○			
	学習活動や活動に必要なものをなくしてしまう	◎			
	気が散りやすく、集中できない				
	「自分だけの知識世界」を持っている				
	音みのある言葉や嫌みを言われても分からず言葉通り受け止めてしまう				
	会話の仕方が独特である				
	周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言ってしまう				
	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				
	独特な表情や姿勢をしている				

長期目標と関連づけておおよそ各学期で達成可能と考えられる目標を設定する

つまずきチェックシートの項目について考査ごとに担任、教科担当者が評価
◎ よくある
○ ときどきある
空欄 気にならなくなった

月日	指導内容	月日	指導内容	月日	指導内容
7月17日	メモの取り方（教師の話を聞いてメモを取ろう）	/		/	
9月11日	メモの取り方（教師の話を聞いてメモを取ろう）	/		/	
9月18日	メモの取り方（教師の話を聞いてメモを取ろう）	/		/	
/		/		/	
/		/		/	
/		/		/	
/		/		/	
/		/		/	
/		/		/	
総合評価					

「自立活動」における指導計画を作成

受託機関名：島根県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数 1 年（教員の経験年数 25 年）

指導例：高等学校 2 年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1. 専門性のポイント

○個のニーズに応じた支援を適切に実施できる力

「実態把握」「指導目標の設定と指導の工夫」「生徒とのコミュニケーション力」

「評価と見直し」「保護者、関係機関との連携」「特別支援教育についての理解啓発」

○校内で組織的かつ計画的に通級による指導を推進するためのマネジメント力

○高等学校卒業後の社会自立を見据えた支援を実施できる力

1-2. 研修体制について

表 1：令和元年度 本県の高等学校における通級による指導実施状況（いずれも自校通級）

実施高校名		学校の特徴	実施年数 (準備期間 1 年を 含む)	令和元年度 指導担当者数
事業 拠点 校	松江農林高校	全日制 専門科・総合学科	3	2
	宍道高校	定時制 普通科 (通信制は未実施)	2	2
	三刀屋高校掛合分校	全日制 小規模校 (令和 2 年度から実施)	1	2
邇摩高校		全日制 総合学科	6	4

拠点校の通級による指導担当教員（以下「担当教員」とする。）の選定は、高等学校籍の教員を中心に校内で決定している。担当教員は、担当教科の授業と通級による指導（自校通級）の両方を行う。教職経験年数 20 年を超える教員がほとんどで、これまでも特別支援教育コーディネーター等、校内において特別な支援の必要な生徒への関わりや、校内の支援体制推進や関係機関との連携等の経験がある。

しかし、通級による指導経験年数は 1～3 年であるため、障害理解と適切な支援、個別の指導計画の作成等の基礎的内容、生徒個別に対応する力等、様々な角度から育成する必要がある。

担当教員の専門性向上のために教育委員会主催の研修は年 5 回実施した（詳細は 1-3 に示す）。ここでは、障害特性の理解と適切な支援、実態把握の重要性、通級による指導を実施する上での生徒への関わり方の基本、評価の工夫等、実施校間で共通するテーマを取り上げた。

加えて、本事業において、国立特別支援教育総合研究所主催「高等学校における通級による指導に関わる指導者研修協議会」への担当教員の派遣や、担当教員が自身に必要と考える研修の受講、高校通級先進校視察、実施校教職員全体の研修を実施した。

1-3. 事業で実施した研修例

(1) 研修実施状況

表2：本事業において教育委員会が主催した研修概要

県教委主催研修名 研修対象者	研 修 概 要	
	平成30年度	(1) 目的 (2) 内容 令和元年度
①第1回高校通級担当者 研修会（7月） ・高校通級による指導担当 教員 ・サポート校担当者	(1) 県内先進校の取組を知る。 中学校での通級による指導について 知 る。 (2) ・邇摩高校の実践報告 ・講義「中学校での通級による指導の状 況と高校通級に望むこと」教育事務所 指導主事 ・情報交換	(1) 各校の今年度の取組について情報共 有する (2) ・情報交換と協議「各校の事業の取組計 画と進捗状況、通級による指導の実施 状況について」 ・事例検討・演習「2学期に向けた指導 計画の見直し」
②通級指導教室担当者等 研修（10月） ・小中高特通級による指導 担当教員 ・管理職のうち希望する者	(1) 当事者等の思いを知り、各年代にお ける目標の設定について考える。 (2) ・講義「通級による指導経験者の思い」 ・講義「通級による指導を受けた生徒の 保 護者の思い」 ・講義「職場で支える上司の思い」 ・講義「通級による指導担当者として大 切にしたいこと」世田谷区立駒沢小学 校 通級指導担当教員 吹野佳朗 氏	(1) 実態把握の具体について知る。 (2) ・説明 島根県の特別支援教育の現状 ・グループ協議：「指導の工夫や課題につ いて」 ・講義：「学習に苦手さのある子どもたち の実態把握と支援」 廿日市市教育委員会・大阪府堺市教育 委員会 特別支援教育アドバイザー 山田充 氏
③高等学校特別支援教育 推進研修（12月） ・高校通級による指導担当 教員 ・特別支援教育コーディネ ーター ・特別支援学校センター的 機能担当教員 ・管理職のうち希望する者	(1) 実態把握の力を高める (2) 講義「実態把握の力を高め、適切な 支援や関わりを考える～愛着障害と 発達障害～」和歌山大学教育学部 教 授 米澤好史 氏	(1) 障害特性の理解と支援について考え る (2) 講義「高校生段階の発達障がい理解 と支援」 F R教育臨床研究所 花輪 敏男 氏
④第2回高校通級担当者 研修会（12月） ・高校通級による指導実施 校担当教員 ・サポート校の担当教員	(1) 事業拠点校の取組を共有し指導のヒ ントを得る (2) ・通常の授業参観（宍道高校） ・事業拠点校（宍道高校）の取組発表 ・情報交換と協議 就労に向けた指導内容について 関係機関との連携の進め方	(1) 生徒とのコミュニケーション力を高 める (2) ・各拠点校による先進校視察・研修報告 ・講演「生徒の心をつかむ面談の進め方、 関わり方」島根県東部発達障害者支援 センター センター長 石橋美恵子氏 ・「高等学校における通級による指導に 関わる指導者協議会」について
⑤第3回高校通級担当者 研修会（2～3月） ・高校通級による指導実施 校担当教員 ・サポート校の担当教員	(1) 事業拠点校の取組を共有し指導の ヒントを得る (2) ・松江農林高校の取組発表 ・動画による授業参観と協議 ・情報交換と協議 評価の工夫 学級担任や教科担当との連携	(1) 1年間の取組と成果を共有する (2) ・報告「各校の事業の取組報告、通級に よる指導の実施状況について」 ・情報交換と協議 評価の工夫 (中止)

(2) 研修実施の効果

ア 通級指導教室担当者等研修（表2の②）

これまで、小学校・中学校・義務教育学校・特別支援学校の担当教員を対象としていた研修に、平成30年度より高校の担当教員も加え、小学校・中学校・義務教育学校・高等学校・特別支援学校合同の研修を開始した。

平成30年度は、社会人となった当事者と保護者、雇用主それぞれの立場からの話を聞くことで、現在かわる生徒の将来をイメージすることができた。そして、各年代で押さえるべき指導目標や指導内容について改めて考え、指導に生かすことができた。

令和元年度は学習障害に関する障害理解と指導方法に関する講義に加え、指導経験1～4年目の担当教員を対象にグループ協議を行った。効果のあった指導内容、教材の工夫、また指導上の悩み等情報交換された。協議の中では、高校での実施状況の情報提供と、中学校の取組から指導のヒントを得ることができた。専門性の向上と各学校種の取組を知る貴重な機会となった。

イ 高校通級実施校担当者研修会（表2の①④⑤）

通級による指導の実施校と実施校を支援する特別支援学校（以下「サポート校」とする。）のそれぞれの担当教員（11～12名）が、各学期1回集まり、協議や情報交換を中心とした研修を行った。この研修の主な目的は、他校の取組状況や事例を参考に自校の取組の方向性を確認したり、課題解決や具体的な指導方法についてのヒントを得たりすることである。また、サポート校の役割や具体的な助言の工夫についても情報交換できた。

平成30年度は各回1校が取組を発表した後、参加者間での質疑応答や設定したテーマについての協議を行った。特に通級による指導を開始して6年目となる邇摩高校や特別支援学校の実践が参考になるという意見が多かった。

令和元年度は実施時期に応じて取り上げる内容を工夫することで、即実践と結びつけられることを目指した。

例) 7月 「2学期に向けた指導計画の見直し」

12月 1年生の通級による指導の体験授業実施に向けた「面談の技法や関わり方」

3月 「評価の妥当性と工夫」

1-4. 通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

(1) 高校通級支援体制整備事業（県単独事業）

特別支援教育の専門性を補うために、通級による指導の各実施校に対して、特別支援学校をサポート校として設置し、支援する体制を整えた。

サポート校の主な役割（週1回実施校を訪問）

- ・ 高校の通級による指導担当教員の相談に対応、助言
- ・ 実態把握の方法や個別の指導計画の作成の協力
- ・ 指導内容への助言や教材の紹介
- ・ 校内教職員を対象とした研修の講師 等

表 3 通級による指導実施校とそのサポート校

高校名	サポート校名
松江農林高校	松江養護学校
宍道高校	松江緑が丘養護学校
三刀屋高等学校掛合分校	出雲養護学校雲南分教室
邇摩高校（事業拠点校ではない）	出雲養護学校邇摩分教室

本事業をととして、高校の教育課程の特徴や青年期の生徒の実態、校内の特別支援教育の推進状況等の把握の必要性、高校の担当教員の考える方向性を支える形での助言の在り方、既に高校で実施している取組を特別支援教育の視点で整理し教職員に返していくこと等、サポート校の担当教員の役割や留意点について整理することができた。

また、サポート校の担当教員への研修として、1－3に挙げた教育委員会主催研修の他に、自主研修受講のための予算措置を行った。高校の担当教員が参加する研修や先進校視察に同行し、それぞれの視点から得た情報を共有することで、お互いの視野が広がり、より指導の充実を図ることができた。

（２）研修派遣

ア 国立特別支援教育総合研究所特別支援教育専門研修

（発達障害・情緒障害・言語障害教育コース 平成 30 年度高校担当者 1 名）

イ 高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会 （平成 30 年度高校担当者 2 名、サポート校担当者 1 名、令和元年度高校担当者 1 名、指導主事 1 名）

（３）指導主事による助言

県教育委員会の指導主事が学校訪問し、研究の進捗状況の聞き取りや通級による指導の授業参観（ビデオ視聴含む）により、指導内容等について協議や助言を行った。

1－5. 今後の研修体制

県教育委員会が主催する研修（表 4）は、今年度と同様の回数を計画している。特に高等学校通級指導担当者研修は、指導経験の浅い教員が大半のため、障害特性の理解と適切な指導に関する内容、青年期の共通する課題への指導等を研修テーマとしたい。また、各校とも履修する生徒数がまだ少なく、事例の蓄積も数例であるため、実態把握から指導目標の設定及び個別の指導計画の作成の事例検討を研修内容に取り入れて事例を増やしたい。

表 4 本県教育委員会主催の研修（今後の計画）

研修名	開催時期	受講対象者
高等学校通級指導担当者研修	7・12・2月	高等学校通級指導担当者、サポート校担当者
通級指導教室担当教員等研修	10月	小中高特通級指導担当者、管理職で希望する者
高等学校特別支援教育推進研修	12月	高等学校通級指導担当者、高等学校特別支援教育コーディネーター、特別支援学校センター的機能担当者、管理職で希望する者

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数： 1 年

○教員の経験年数：25 年(特別支援学校 6 年/特別支援教育コーディネーター 6 年)

○事業開始までに受けた主な研修内容

特別支援教育、生徒理解、学習障害、発達障害、愛着障害、障害者就労等に関する研修

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

(1) 身に付けていた専門性

実態把握、個別の教育支援計画、個別の指導計画、評価に関する専門性

知的障害の程度や状態、生育環境なども踏まえた支援と指導に関する専門性

一斉指導中心の普通高校における特別な支援に関する専門性

個別の移行支援計画の作成や外部関係機関や進路先との連携の取り方についての専門性

(2) 身につけたかった専門性

個別の教育支援計画・年間指導計画の作成と評価に関する専門性

高等学校における教育的ニーズに沿った通級による指導のあり方に関する専門性

各教科の内容等の取り扱いによる学習の相乗効果と支援・指導の般化に関する専門性

各外部関係機関との連携と活用に関する専門性

○事業実施中に受けた研修内容

高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会(平成 30 年度 3 回)

特別支援教育、生徒理解、学習障害、発達障害、愛着障害、障害者就労等に関する研修

先進校視察、外部関係機関視察及び研修会

○教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

(1) 高校段階における個別の教育支援計画、年間指導計画の作成と評価

生徒自身の教育的ニーズの把握や評価への関わりの必要性、社会への接続という視点を加えた年間指導計画を作成する必要性を学び、実際の作成と評価に役立った。

(2) 高等学校における教育的ニーズに沿った通級による指導のあり方

生徒が「自己選択・自己決定」する力をつけ、自ら学習に取り組むためには、居心地のよい安心できる学びの場と信頼できる担当教員の存在が必要であることを再確認できた。

(3) 各教科等の内容の取り扱いによる相乗効果と支援・指導の般化

教科を通しての自立活動の指導がベースであるが、「自分で判断ができる道筋」としてのアカデミックスキルの取り扱いは必要であり、生活の中で般化していくことの重要性に気づいた。

(4) 校内連携や各外部関連機関との連携と活用

校内連携、各関係機関との連携、教育機関以外の専門家の活用など連携の輪を広げ、卒業後の生活を包括的に支える体制を作ることが、求められる役割の一つであることが分かった。

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

(1) 高校の段階における個別の教育支援計画、年間指導計画の作成と評価

P A T H(※1)の手法を取り入れ、教育的ニーズの把握や個別の教育支援計画の作成をする際には「生徒の参加」についてより意識して行うようになった。生徒自身の教育的ニ

ズの把握ができ、指導目標の設定や指導内容の検討の際、より生徒のニーズを反映させることができた。そのことが、通級による指導への主体的な参加にも繋がった。

また、学習プリントに自己評価の欄を設けたことでその時間の学習や自分の状態を生徒自身がどのように感じたのか把握できるようになったことは有益であった。進路決定や自立に向けて、教科等の学習内容や時期を考慮して年間指導計画を作成したことで、学習の効果が上がった。

※1：PATH（Planning Alternative Tomorrow with Hope）希望に満ちたもう一つの未来の計画の略称。

関係者が障害のある人の夢や希望に基づくゴールを設定し、その達成のために用いられる方法。

（2）高等学校における教育的ニーズに沿った通級による指導のあり方

「生徒自身が授業に対し意味づけや価値付けをし、目標を理解して参加すること」、「本人の気づき」や「自己選択・自己決定」を重視して教材プリントを作成したり、声掛けをしたりしたところ、主体的に課題に取り組む姿がみられ、生徒の自信や自尊感情の高まりにもつながった。生徒に感覚で関わるのではなく、根拠をもった接し方を実践したり、期を逃さずその生徒が必要としている関わりをしたりすることで信頼関係が深まり、その信頼関係が学習効果を支えるものであると実感した。そして信頼関係を保つためには、校内で共有する情報を担当教員が正しく取捨選択することの重要性も学んだ。

（3）各教科等の内容の取り扱いによる相乗効果と支援・指導の般化

自立活動の指導を行う際に教科の内容やアカデミックスキル（学問をするための技術。例えば情報収集の方法、意見を筋道を立てて伝えること等）を取り扱ったことでコミュニケーション力の向上が見られただけでなく、教科学習の場面でも困難さの改善がみられた。

（4）校内連携や各外部関係機関との連携と活用

有効だった手法や手段を教員間で共有し、協力を得たことで、般化の場面が増えた。実施にあたり各機関の連絡会参加や視察を重ねたことで連携の輪が広がり、今年度卒業予定生の進路決定の際には、連携できる外部関係機関が増え、よりよい進路決定と移行に向けて活用することができた。

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

2-1-1. 実態把握

（1）実態把握の際の留意点

場面や対応する者によって、表出する生徒の様子は異なることをふまえ、可能である限り、複数の視点から観察し、本誌を捉えようとするのが大切である。生徒観察シートを用い、学級担任、教科担任が生徒一人一人の学習面、行動面の様子について質問事項に回答し、生徒の様子を複数の視点から観察することで生徒のさまざまな場面の姿を共有し、指導検討の一資料とする。

（2）実際の指導に役立った実態把握の視点

- ・生徒の抱えている不安や感じている困難さ、解決したい事柄の把握、自己理解の度合い（長所等、自身の課題、学習の様子、将来への見通し）、障害受容と特性への理解、対人関係や

社会性の発達の視点

- ・進路指導やキャリア教育の観点を踏まえた進学、就職といった進路選択への理解や職業への理解、進学先への理解、就労形態等具体的な内容への理解、福祉サービスへの理解等の視点

(3) 実態把握の流れ

- 入学前
- ・保護者、前籍校の「実態把握表」からの情報
 - ・三者面談（本人・保護者との面談、前籍校担当教員との面談）
 - ・入学後提出書類の情報（個別の教育支援計画、個別の指導計画、心理検査結果等）
- 7～11月
- ・「生徒観察シート」実施（Part 1, Part 2）
1年次生徒を対象に担任、各教科担当がPart 1を実施しPC入力する。
この結果から、詳細な観察が必要だと思われる生徒及び通級による指導を希望した生徒に対して、Part 2を実施し、課題や支援内容を整理する。
- 5～12月
- ・通級による指導の体験と面談
 - ・保護者面談
- 5～2月
- ・サポート校の担当教員による観察
- 通年
- ・通級による指導担当教員による観察

実態把握で得た情報は流れ図（特別支援学校学習指導要領自立活動編 p28 実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例）を作成して「障害の種類・程度・状況」「生徒のニーズ」「経験」「興味・関心」「長所」「課題」の観点で整理し、自立活動の区分に即するものへ分類する。「課題」については学习上、生活上の困難さや学習状況の視点も含め整理する。

2-1-2. 指導目標の設定

(1) 指導目標の立て方

実態と予想される卒業後の姿の観点から指導すべき中心課題を挙げた。通級による指導では課題解決への方法を考察するという視点で指導目標を立てた。教科学習等での取組状況、特に実技教科での様子や学校行事への参加の様子、総合的な学習の時間で行った校内作業体験の様子の観察や記録の分析を行い、指導目標設定の資料にする。

(2) 自立活動の区分と項目の設定

実態把握時に整理した自立活動の各区分の内容を参考にして、指導目標を達成するために必要な自立活動の区分と項目を選定する。

(3) 具体的な指導内容の決定

生徒の卒業後の生活（生活の拠点、医療・福祉・支援機関との連携の必要性、進学先・就労先への移行の仕方、将来の具体的な希望内容等）や進路希望（進学先・就労先の希望、雇用形

態・勤務形態の希望等)に留意しながら、生徒にはどのような自立の形を目指すのか問いかけ、意識させたり、生徒・保護者のニーズに指導内容が適当であるか検討したりしながら決定する。

2-1-3. 適切な評価

(1) 支援目標の評価及び支援目標・内容の見直し

設定した支援目標については、指導内容(単元ごと)と指導期間(半期ごと)の節目に生徒の変容と照らし合わせ、その妥当性を評価した。以下は支援目標と内容の見直しの方法である。

- ・面談やアンケートによる生徒の自己評価や、保護者に家庭での様子や変容について聞き取りを行う。
- ・通常の学級等での生徒の行動の変化を、在籍学級担任や教科担任と情報共有する。
- ・授業公開等により、他教員からの指導に関する意見やサポート校の担当教員の助言を受ける。
- ・担当教員間で単元ごと、半期ごとに生徒の変容を見取り、課題や目標について振り返る。

(2) 総合的な事後評価

生徒の実態を鑑み、目標が指導期間中に達成しうる適当なものであったか、指導内容のシラバスが適当なものであったか、生徒を取り巻く環境(学習形態、使用教室、使用教材、学習時間、担当教員、グループ活動の雰囲気等)が適当であったかを、生徒の振り返りワークシートや在籍学級担任等の意見を参考にして担当教員間で評価する。

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

(1) 在籍学級担任や教科担任等と連携した、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成と活用

在籍学級担任及び教科担任からの情報を加えて担当教員が中心となって作成した。作成した内容については、指導目標や配慮事項等を授業公開時の学習指導案に記載したり、授業後の記録を在籍学級担任と共有する際に指導内容や手だてを併せて伝えたりするなど、生徒の学びを見取るのに活用した。

(2) 在籍学級担任の学級経営や教育実践等の日常で抱えている課題等の把握と提案

日常的に該当生徒の通級による指導の場面で気になる姿を、在籍学級担任等と積極的に共有することで、担任等が学級経営や教育実践等で抱えている課題等の相談につなげる。また在籍学級担任や教科担任が気になる生徒の姿については、通級による指導以外の授業を参観し観察することで、集団での活動場面や一斉授業での生徒の課題や変容を捉える。在籍学級担任や教科担任がこういった場面で指導に難しさを感じているかを把握し、環境の具体的な調整内容を提案する。

(3) 在籍学級担任及び教科担任等への指導・支援方法を伝える工夫

ア. 通級による指導の内容を通常の学級において取り入れる方法

担当教員が校内教員向けに発行した便りには、相談を受けた生徒の様子や観察した生徒の姿からテーマを選び、研修報告を兼ねてレポートを作成し、校内で支援が広く共有できるように工夫した。また授業公開時には、学校全体で取り組んでいるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの視点の中から具体的な手だてを提示し、指導のねらいが伝わりやすいように工夫した。

イ. 集団に対する指導において見落とされがちな生徒の困難な状態や特性を、わかりやすく伝えるための工夫

特別支援学校の教員（サポート校の担当教員）の協力を仰いで、生徒観察シートと支援のポイント集を作成し全校内教員へ配付した。支援が必要だと思われる生徒に対しては分析結果の報告と併せて支援のポイントを複数提案し、生徒の困難さや支援の視点を周知、共有できるように工夫した。

指導例

○対象生徒：高等学校定時制課程２年次生（ＡＳＤ、場面緘黙）

1 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

対象生徒の実態把握については、以下のとおり多面的に複数の教員が関わって行った。

- ・入学前の保護者や前籍校からの実態把握用紙による引継ぎと、本人・保護者面談での聞き取り
- ・１年次に実施する生徒観察シート結果の分析
- ・通級による指導の体験時の観察と受講前の本人・保護者面談での聞き取り
- ・特別支援学校教員による観察と在籍学級担任、教科担任からの情報提供

生徒は進路に対して将来へのイメージがもちにくく、気持ちの表出に苦手さを感じていたことがわかった。また、学校では常時マスクを着けている姿が見られた。来年度の卒業に向け、進路についておおよそ見通しをもっておく必要があった。そのため、在籍学級担任と連携を図りながら、総合的な学習の時間で取り組んでいる進路学習やキャリア教育のシラバスを意識して年間計画を策定した。気持ちの表出が難しく、他者とのコミュニケーションに課題をもっている点については、自立活動の区分と項目の一つとして「コミュニケーション」の「状況に応じたコミュニケーションに関すること」を選び、コミュニケーションを実際の生活場面で学べる場として、また進路へ向けて自信をつけ、意欲的に取り組めるようになる機会としてインターンシップを学習活動に設定した。事前に担任等と、一斉指導で取り組む内容やねらいと通級による指導場面で連携して指導する内容やねらい等を共有した。通級による指導の場面では、その事前事後学習を設定して、インターンシップを想定した声の大きさや相手とのやり取り等表現方法の学習を計画した。通級による指導の場面では生徒が安心してインターンシップに臨めること、自ら課題を意識し主体的に活動に取り組もうとすることを指導目標に設定した。

インターンシップ先は図書館で、「自分が勧めたい書籍のPOP（ポップ）を作成してくること」、「乳幼児向けの絵本を複数選び、読み聞かせができるように準備しておくこと」という課題があった。以下は生徒の最も不安が高かった読み聞かせを取り上げて計画した、学習記録である。

表５：第１次（90分） インターンシップ事前学習～「挨拶・相談・報告」の練習をしよう～

指導目標	<ul style="list-style-type: none">・読み聞かせの一通りの流れが分かる。・他者へ声をかけることができる。・活動中はマスクを外し参加できる。
手だて	<ul style="list-style-type: none">・読み聞かせの流れが分かるように一緒に段取りを確認する。・インターンシップ先で求められる事項を提示する。・生徒の安心感につながるように活動は生徒の気持ちを確認しながら行う。・主体的取組につながるように読み聞かせ場面をタブレット型端末で撮影し、客観的に理解させる。・評価表を用いて、自己評価と担当教員による評価を行い振り返る機会をもつ。

生徒の様子	<ul style="list-style-type: none"> ・学校生活への不安感からマスクが外せないでいたが、読み聞かせという課題のために活動中は外すことができた。 ・動画を見たり、評価表に取り組んだりすることで聞こえる程度の声量になった。 ・目的意識が芽生え、進んで入室できなかった図書室へ入室することができた。 ・他者へ話しかける言葉をあらかじめ提示し、繰り返し練習したため、やや時間はかかったが、特定の相手へ声をかけることができた。
生徒の感想	<p>インターンシップ前に挨拶や読み聞かせ練習ができて良かったです。</p>

表6：第2次（90分）インターンシップ事前学習～「読み聞かせ」の練習をしよう～

指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の校内の教員の前で読み聞かせができる。 ・読み聞かせの練習を通して人前でふるまい方が分かり実践できる。 ・インターンシップに安心して臨むことができる。
手だて	<ul style="list-style-type: none"> ・通級による指導担当教員以外の特定の校内教員に協力を仰ぎ、声量や絵本の見せ方、姿勢等について評価を受け、振り返る機会をもつ。 ・読み聞かせのポイントを提示し、見通しをもって取り組めるようにする。
生徒の様子	<ul style="list-style-type: none"> ・読み聞かせ場面の動画を進んで見て振り返り、改善しようとする姿が見られた。 ・声量はやや小さかったが、評価の依頼ができた。 ・自ら進んでマスクを外していた。
生徒の感想	<p>インターンシップ前に読み聞かせをしてもらって良かったです。呼びかけのときは緊張しました。</p>

評価表に記入のあった校内教員から生徒へのコメント	<p>初めて、さんの読み聞かせを見せてもらいましたが、マスクもとって、堂々と読み聞かせをしている姿を見て、驚きました。「よいしゅー」は、もっと大きな声で「よいしゅー！」と読むと7のしいですね。頑張ってます！</p>
--------------------------	---

表7：第3次（90分）インターンシップ事後学習～お礼を伝えよう～

指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・他者を意識し、場に応じた挨拶や礼を言うことができる。
手だて	<ul style="list-style-type: none"> ・インターンシップでの体験が学校生活へつながるように、インターンシップでうまくできた点等を振り返る機会を持つ。 ・事前に生徒とシナリオを確認し、担当教員と練習したものを動画で確認することによって不安感の軽減につなげる。 ・お礼の際に、具体的内容（こういった点が学びになったか）を添えて伝えられるようにワークシートを用いて学んだことを整理させる。

生徒の様子	自分の課題が分かり、顔をあげて視線を聞き手に向けていた。読み聞かせをすることを意識していた様子がうかがえた。	<table><tr><td>うまくできた点</td><td>少しずつスムーズに読めました 子供に視線を向けることができた</td></tr><tr><td>うまくいかなかった点</td><td>課題でいい。 視線があまりできていなかったと思いました</td></tr><tr><td>先生が言われた言葉</td><td>読む時のスピード 大きすぎ あいつにきてくれたこと ようこんでおられましたね!!</td></tr></table>	うまくできた点	少しずつスムーズに読めました 子供に視線を向けることができた	うまくいかなかった点	課題でいい。 視線があまりできていなかったと思いました	先生が言われた言葉	読む時のスピード 大きすぎ あいつにきてくれたこと ようこんでおられましたね!!
うまくできた点	少しずつスムーズに読めました 子供に視線を向けることができた							
うまくいかなかった点	課題でいい。 視線があまりできていなかったと思いました							
先生が言われた言葉	読む時のスピード 大きすぎ あいつにきてくれたこと ようこんでおられましたね!!							
生徒の感想	インターンシップの三日間が充実したと思いました。読みかせのお礼ができて良かったです。 <div>4月の時と比べて、マスクが取れて成長したと思いました。</div>							

以上のように、生徒の様子や感想から、事前学習から目標をもって意欲的に取り組み、インターンシップ後は目標達成に充実感を感じたことが見て取れた。そしてインターンシップでの読み聞かせの練習を機に、マスクが外れたことを自分の成長としてとらえていた。この日以来、通級による指導の場面ではマスクを着用することはなくなった。インターンシップでの読み聞かせができるようになりたいという生徒のニーズに応えるため、在籍学級担任等と密に連携し、それぞれの立場で生徒を支えながら一緒に課題解決を目指し取り組んだことによって、生徒自身が成長を実感できる機会となった。

2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

対象生徒は会話の内容や文脈を読み取ることの難しさや、言葉の理解の弱さから場面に応じた言葉の選択に迷い、伝えられないことから萎縮し話せなくなったり、その場の状況判断のしにくさも影響し、対話が続き、相手の答えに応じられずに戸惑っていたりする姿があった。このことから、生徒が受講していた国語科国語総合（以下「国語総合」とする）の教科担任と連携し、国語総合の内容を年間指導計画に加え、話すことについて高等学校学習指導要領国語科の以下の内容を意識し取り組んだ。

高等学校学習指導要領解説 国語編 平成22年6月 文部科学省より

3 内容 A 話すこと・聞くこと (1) 指導事項

- イ 目的や場に応じて、効果的に話したり的確に聞き取ったりすること。
- ウ 課題を解決したり考えを深めたりするために、相手の立場や考えを尊重し、表現の仕方や進行の仕方などを工夫して話し合うこと。

生徒の実態から、どのシチュエーションで、こういった感情の言葉が当てはまるかについて理解の弱さがあることがわかった。人によって場面のとらえ方はさまざまであり、言葉は複数の意味をもつものもあるということの理解へつなげることを目標に、場面と感情を結びつける取組や会話や文章の文脈を可視化する取組を行った。学習場面では教員の考えた感情を表す言葉も共有し、言葉の広がりや、同じ場面でも人によって感情を表す言葉が異なることを理解する教材を使用した。扱った文は生活年齢を意識したものにし、そこから派生した生徒とのやりとりから生活経験の広がりもねらった。

●感情をあらわすことば

■文を3つ選んで、その文にふさわしいことばを（ ）にいれよう。

明日から待ちに待った友だちとの旅行だ。

ワクワクする
楽しい、待ちどおしい

自販機でジュースを買ったら、当たりでもう一本でてきた。

ラッキー
うれしい
ついてる

知り合いでもない人に悪い噂を立てられた。

最悪、おどろかす
ありえない

■例にならって文を1つ選び、作文しよう。

<例>【大好きなローストビーフをおなか一杯食べた】ので（うれしい）です。

【自販機でジュースを買ったら、当たりでもう1本出た】ので（ラッキー）です。

◎今日のことば 「せつない【切ない】」

悲しさ・寂しさ・恋しさなどで胸が締め付けられるようにつらい。

例：「切ない映画でしたね。」

図1：「感情を表すことば」

●会話のやりとりと相手の気持ちを考えてみよう ①

Aさん 明日遊ばうって誘われたけど、
どう思う？やばいかな。

黙、ってる。

Aさん じゃーなんだろ？
明日でなんにも言ってる人から
私のことが嫌いなのかな

誤解

なんて言ったら……か
分かんない

図2：「会話のやりとりと相手の気持ちを考えてみる」

次の表は、生徒の変容を国語総合の取組と通級による指導の取組とを対比できるようにしたものである。4月当初、生徒は国語総合の評論文の授業において、色に共通のイメージがあることを知ったが、自分自身は同じイメージを抱いていなかった、ということを振り返りで書いていた。学習を重ねるにつれて言葉への理解が深まり、国語総合では筆者の考えを文脈から捉えようとしていると教科担任から評価があった。また通級による指導の場面で、当初表出できるのは「楽しい」「うれしい」「悲しい」といった言葉だけだったが、自分が答えた言葉を指して「今日は今まで出てきていないような感情がありました。」と述べるなど、学習を通して言葉の広がりや意識の高まりが生徒の変容から見て取れ、学習そのものを楽しんでいるような振り返りの言葉があった。

表 8 : 国語科 国語総合と通級による指導での取組等 (時系列)

国語総合 (新編国語総合 (東京書籍))		通級による指導	
題材	生徒の振り返り	ワークシート	生徒の振り返り
(4 月) 評論 「無彩の色」 港 千尋	「1 つの色に対して人にはいろんな感情であまり他の人とは一致しないと思いました。」	<p>箱を落しそうで (ひやひや) する。</p> <p>(ぼろぼろ) しながら助けを待った。</p> <p>夏休みが始まって (うきうき) している。</p> <p>自慢話ばかりで (めそめそ) する。</p> <p>(いろいろ) して友達とけんかをした。</p> <p>おじさんは、(ぶんぶん) 怒っている。</p> <p>バイトでミスをして叱られた。</p> <p>(がっかり、心配 (また同じことを) するかも)</p>	<p>「様々な立場で人が思っていることが人それぞれだと思いました。」</p> <p>「1 つの場面でも様々な感情を表すことができると思いました。」</p>
(10 月) 小説 「羅生門」 芥川龍之介	「勇気という言葉がたくさん出てきた。中でもそれぞれ意味が違うことがわかりました。」	<p>大切にしている本を、捨てないでと言っていたのに捨てられた。</p> <p>「 悲 し い 」</p> <p>卓球の大会でまさかの優勝！そのうえに、全国大会の費用を全額出してもらえることになった。</p>	<p>「大切にしているものは人それぞれ違って自分も何か大切なものを見つけたいなと思いました。」</p>
(1 月) 評論 「真の自立とは」 鷲田 清一	「リーダーにも支えとなってくれているフォロワーがいて成り立っていることがわかりました。」	<p>「 うれ し い う ゝ キ ー 」</p> <p>朝起きたら布団の中にトカゲがたくさん入っていた。</p> <p>「 が っ か り す る ひ ゝ く り 気 持 ち 悪 い 」</p> <p>家の人に高校を卒業したら就職するように言われている。</p> <p>「 が っ か り す る 」</p>	<p>「今日は自分で感情をあらわすことばを入れることができて良かったです。」</p> <p>「何も見ずに表すことができました。」</p> <p>「最後になってしまったなあと思いました。」</p>

受託機関名：山口県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数3年（教員の経験年数18年）

指導例：高等学校2年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1. 専門性のポイント

- 対象生徒の特性理解と課題の焦点化
 - ・生徒の的確な実態把握や生徒理解に基づく校内支援体制を作るための調整（コーディネート）
 - ・人間関係の形成やコミュニケーション能力の育成など、自立活動の指導
 - ・行動観察・適切な実態把握に基づく、個別の教育支援計画の作成・活用
- 適切な指導・支援
 - ・社会に出る直前の段階である生徒を意識した実態把握と将来像を想像した目標設定
 - ・教職員で情報を共有しながら各教科でできる授業の工夫や生徒の変容に応じた指導の改善、評価（指導と評価の一体化）についての指導助言
- 思春期・青年期の困難さへの対応
 - ・失敗経験の多さや他者との違いにより自己肯定感が低下している生徒に対する、思春期や青年期の自尊感情等に配慮しながら自己への自信と意欲を高めることができる教育相談
- 担任等との連携・調整
 - ・必要な支援を行うにあたって情報を収集し、生徒の実態について担任等と連携・共通理解を図るなどの企画・調整
 - ・保護者や関係機関等との連携・協力・調整
- 進路指導に関する専門性
 - ・特別な教育的支援を必要とする生徒が、卒業後に進学先や就職先へ円滑に適應できるよう進学先や就職先、外部の専門機関等との連携・調整

1-2. 研修体制について

- 先進校視察や国立特別支援教育総合研究所指導者研修会等への派遣や、その復伝研修等の実施
- 学識経験者等の講師を招聘した通級による指導の担当教員向けの研修会の実施
- 通級指導担当者連絡会議等における実践事例の共有やケース検討の実施
- 県教委作成リーフレット、ガイドブック等を活用した特別支援教育推進に係る校内研修の実施

1-3. 事業で実施した研修例

【事業で実施した実践例】

＜主な研修内容＞

- ・的確な実態把握に基づく目標設定、見直しについて（実態把握の方法や時期等）

- ・ 個別の教育支援計画の長期目標を活用した指導・支援終了目標の設定について
- ・ 通常の学級における、担当教職員との連携について
- ・ ＳＣ等専門家を活用した実態把握及び指導方法の検討について
- ・ 心理発達検査やカウンセリング、コンサルテーションについて
- ・ 発達障害の特性に応じた自立活動の指導内容（６区分２７項目）について
- ・ 自立活動の指導区分と項目を踏まえた指導の在り方について
- ・ 合理的配慮の提供や授業のユニバーサルデザイン化について
- ・ 関係機関と連携した支援について

１－４．通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

- 県教育委員会、やまぐち総合教育支援センターによる特別支援教育の研修の機会の提供および各学校や教員の実践の参考となる資料等の作成
- 特別支援教育コーディネーターの助言を生かした校内研修や事例検討会の充実
- 特別支援教育の視点を取り入れたすべての児童生徒が「分かる」「できる」を実感することができる授業づくりセミナーの開催
- 特別支援教育の専門性の確保をめざした特別支援学校教諭免許状の取得認定講習の開催
- 特別支援学校において授業等に参加する実地研修や小・中学校及び高等学校等と特別支援学校の研修交流の実施
- 高等学校等における「通級による指導」ガイドブック作成

１－５．今後の研修体制

- 特別支援教育に関する管理職研修
- 通級による指導担当者の専門性向上研修
- 地域及び各学校の特別支援教育の中核となる教員育成研修
- 授業研究等を通じた障害のある児童生徒の教育に関する専門性向上研修
- 医療・福祉、関係機関等との連携した児童生徒支援に関する研修
- 高大連携に関する研修

２．拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数： ３年

○教員の経験年数： １８年

○事業開始前までに受けた研修内容： 特になし

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

- ・ 身に付けていた専門性

特別支援学校勤務による特別支援教育の経験と指導・支援についての知識・技能

- ・ 身に付けたかった専門性

小中学校における通級による指導について

高等学校における特別支援教育について

○事業実施中に受けた研修内容

- ・「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会（国立特別支援教育総合研究所）」
- ・関係機関等（行政・福祉・大学）との連携について（県高等学校特別支援教育推進協議会）
- ・「高等学校における特別支援教育推進セミナー」（県教委）
- ・「多様な生徒の実態と教育的ニーズについて」（校内研修）
- ・先進校への学事訪問

○教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

- ・特に役立った研修会
「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会（国立特別支援教育総合研究所）」
- ・研修内容等
国の動向や特総研での研究内容、他県の取組など、本県の高等学校における通級による指導の推進に参考となる情報を多く得ることができた。
班別協議を中心に、各班の研究テーマに沿った内容について熟議を行い、課題を共有するとともに、次年度以降の課題解決に向けた取組について意見交換ができた。
また、他県の通級による指導の担当者同士で熟議を行うことにより、研修後も現場担当者同士の連携・情報交換を取り合うなど、つながりができた。

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

- ＜対象生徒の特性理解と課題の焦点化＞
 - ・チェックシート等の活用や行動観察による的確な実態把握
 - ・実態把握に基づく、個別の教育支援計画の作成・活用
- ＜適切な指導支援・教職員間連携＞
 - ・生徒の将来像を想像した目標設定
 - ・生徒理解に基づく校内支援・指導体制づくりに向けた調整（コーディネート）
 - ・各教科でできる授業の工夫や生徒の変容に合わせた指導の改善、評価（指導と評価の一体化）についての教職員への指導助言
 - ・実態把握、目標設定、評価までつながりのある指導の実践
- ＜思春期・青年期の困難さへの対応＞
 - ・生徒との距離感を大切にした指導の実施
 - ・自己肯定感が低下している生徒に対する、思春期や青年期の自尊感情等に配慮した教育相談
- ＜進路指導に関する専門性＞
 - ・卒業後に進学先や就職先へ円滑に適応できるよう進学先や就職先、外部の専門機関等との連携・調整、生徒自身の強みや長所を生かした通級による指導の実施
 - ・生徒との距離感を大切にした指導など、生徒との人間関係構築スキルの向上

- ・通級による指導を他教員と役割分担を行うなど、学校全体での取組への移行
- ・保護者との細密な連絡による情報共有と家庭との役割分担

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

- 個別の教育支援計画や個別の指導計画の作成および効果的な活用
 - ・実態把握から指導内容までのつながりを意識した計画の作成
 - ・目標の設定から評価までの一連の流れの明確化、共有化
 - ・自立活動の指導を基本とした障害の状態の改善・克服をめざした指導目標、指導内容の設定
 - ・評価表を活用した客観的で明確な評価

2-1-1. 実態把握

- チェックシートの活用
 - ・チェックシート（生徒用、教員・保護者用）の活用による、生徒の的確かつ多面的できめ細かな実態把握
- 自立活動の6区分27項目及びの流れ図の活用
 - ・個々の生徒の障害の状態や発達の程度等に応じて必要とする項目を選定

2-1-2. 指導目標の設定

- 目標の設定から評価までの一連の流れの明確化、共有化
- 実態把握から指導内容までのつながり（この生徒は、こういう困難さがあるので、こういう意図をもって、このような内容を指導する）を意識した計画の作成
- 生徒の実態に応じた自立活動の指導内容の設定および障害による学習上又は生活上の困難さの改善・克服をめざした指導目標の設定
- きめ細かな実態把握に基づく課題の選定および、優先度や実践の難易度等を踏まえた指導目標の整理

2-1-3. 適切な評価

- 指導と評価の一体化（指導と評価の改善のPDCAサイクル）
（実態把握 ⇒ 目標設定 ⇒ 自立活動項目の設定 ⇒ 指導計画の作成 ⇒ 指導 ⇒ 評価）
- 個別に設定した目標や学習内容に基づいて、評価項目、観点を設けた評価表の活用
- 担当者による行動観察・記録、複数の教員等による評価、生徒による自己評価等複数の視点を踏まえた総合的な評価の実施
- 本人・保護者と面談、チェックシートの活用等により、指導前と指導後の変容や評価について比較

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

- 校内委員会の定期的な開催

校内委員会を年間計画に位置付けるとともに、校内の支援体制として、学年会等を日常的な情報交換の場として位置付

- きめ細かな実態把握
 - ・ 各学級担任や、教科担当者の気付きが共有できる場（情報交換会）の設定
 - ・ 校内委員会や事例検討会等の場で、特別な教育的支援が必要な生徒一人ひとりの実態を関係教職員で把握
 - ・ 通級による指導担当者や校内の特別支援教育コーディネーターを中心として、いつ、だれが、どのような方法で把握するか等、役割分担の明確化
- 教職員研修
 - ・ 事例検討会や特別支援教育の視点に立った授業研究会を企画、開催
 - ・ 通級による指導担当者や研修主任の役割分担の明確化
- 個別の教育支援計画・個別の指導計画の評価、改善、引継ぎ
 - ・ 年度末から年度初めにかけて、校内委員会等により、個別の教育支援計画や個別の指導計画の評価、改善及び中学校・特別支援学校中学部からの引継ぎの確実な実施
 - ・ 作成から評価までの手順やスケジュールを明確にし、校内全体で共有
- 保護者との連携
 - ・ 保護者からの相談への対応について、全教職員による共通理解
 - ・ 必要に応じて校内委員会で協議
 - ・ 通級による指導担当者に、保護者相談の窓口となる学級担任や校内の特別支援教育コーディネーターを補助する役割を付与

指導例

○対象生徒：高等学校2年生 自閉スペクトラム症

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

○実態把握のためのチェックリストの活用

<生徒用>自立のためのチェックシート①

1～4の各項目を見て、自分にできる程度を、4つの段階に分けて考えてみましょう。
それぞれの項目に当てはまる番号を書き入れてください。

「できる」……………4 「ほとんどの場面でできる」…3
「できないことが多い」…2 「できない」……………1

1. 生活面

	項 目	1 回 目	2 回 目	3 回 目
		/	/	/
(1)	周りの人に対して、印象の良い服装や髪型、清潔さなどを整えることができる			
(2)	1日の「やるべきこと」の優先順位(順番)を考え、時間通りに活動することができる			
(3)	1週間や1か月など、スケジュールを立てることができる			
(4)	関わりのある人に対して、自分から挨拶ができる			
(5)	相手や場面に合わせた言葉づかいができる			
(6)	健康管理(食事や睡眠、体調の把握など)ができる			
(7)	困ったとき、解決策を考えたり相談したりすることができる			
(8)	ストレスを解消するため、自分なりに余暇(休みの日など)を過ごすことができる			

2. 対人・社会面

	項 目	1 回 目	2 回 目	3 回 目
		/	/	/
(1)	自分の長所と短所を知っている			
(2)	人と接するとき、その人の気持ちに寄り添いながら接することができる			
(3)	どんな場所でも、その場にいる人と上手にコミュニケーションを図ることができる			
(4)	自分の考えや意見を、人に分かりやすく伝えることができる			
(5)	時と場所の状況を判断して、適切な行動(ルールやマナーを守るなど)をとることができる			
(6)	いろいろな場面で、その場にいる人と協力して行動することができる			
(7)	イライラしても、自分で気持ちをコントロールして落ち着くことができる			
(8)	自分の行動を振り返り、次に生かすことができる			

3. 学習・作業面

	項 目	1 回 目 /	2 回 目 /	3 回 目 /
(1)	学習や活動に対して、意欲的に取り組む（計画を立てる、自分から進んで行うなど）ことができる			
(2)	授業中、姿勢良く（周囲が驚くようなあくびをする、机に伏せるなどをしないで）取り組むことができる			
(3)	作業や活動に、最後まで取り組むことができる体力がある			
(4)	指示を聞いて理解し、行動することができる			
(5)	授業時間（1時間程度）、集中することができる			
(6)	「始め」から「終わり」まで、丁寧に取り組むことができる			
(7)	活動に取り組むとき、人からのアドバイスを生かして活動することができる			
(8)	指示を受けて活動したとき、終了したことを自分から報告することができる			

■総 計

	1 回 目	2 回 目	3 回 目
生活面			
対人・社会面			
学習・作業面			
総 計			

「満点」を取ることが目的ではありません。「得意な面・苦手な面」を知ること、活動を重ねた結果の「自分の変化」への気づきなど、生徒自身の「自己理解」を深めたり、活動の内容の検討や、活動を通して解決の手段を教員と一緒に検討したりするなどの資料として活用するとよいでしょう。

■このシートに取り組んで、自分で気付いたこと

1 回 目	2 回 目	3 回 目

<教員・保護者用>

各項目についてA～Dのうち該当するものを選択する。

自立のためのチェックシート②< 教員・保護者等用 >例

実施者

実施日 月 日

教員()/ 保護者 / その他()

【 年 組 氏名 ○○ ○○ 】

	評価	A	B	C	D	自立活動関連項目
生活面（「自己理解」含む）	1 身だしなみ	清潔感があり、整っている	言葉掛けにより改善できる	自ら整えることが難しい	言葉掛けをしても整えることが難しい	1－(1)
	2 時間(1日)	優先順位を考えて、時間とおりに活動することができる	優先順位を考えることができるが、時間を守れないことがある	予定の確認をしても、時間を守れないことが多い	優先順位を考えにくく、時間を守ることが難しい	1－(1) 4－(5)
	3 スケジュール(中・長期)	1週間、1か月など中長期的なスケジュールを自分で立てることができる	助言があれば、中長期的なスケジュールを自分で立てることができる	スケジュールを立てるときは、必ず誰かの助けが必要である	助言があっても、スケジュールを自分で立てることが難しい	1－(1) 3－(3)
	4 挨拶	自分から挨拶ができる	環境に慣れると自分から挨拶ができる	相手から挨拶をもらうことで、挨拶を返すことができる	どんな環境でも自分から挨拶することが難しい	3－(1) 6－(1)
	5 会話・言葉づかい	相手や場面に応じた会話・言葉づかいができる	経験を重ねると場面に応じた会話・言葉づかいができる	助言によって場面に応じた会話・言葉づかいに直すことができる	会話・言葉づかいを適切に行うことが難しい	3－(1) 6－(1)
	6 健康管理	自分で健康管理(睡眠、食事、運動・体調管理等)ができる	周囲(家族等)の力を借りて、健康管理を維持することができる	言葉掛けをしても、生活リズムが崩れやすく、体調を崩しやすい	健康管理に対する概念がなく、注意が向かない	1－(1) 3－(3)
	7 困った場面への対処	困ったとき、適切な方法を自分で考え対処することができる	困ったとき、自分でヘルプを出して対処することができる	自分でヘルプを出すことができず、対処方法が分らない	困ったとき、自ら対処方法を考えることができず、情緒が不安定になる	2－(1) 6－(2)
	8 余暇(休み時間を含む)の過ごし方	適切な自分なりの方法で余暇を過ごし、リフレッシュを図ることができる	周囲の働き掛けがあれば、安心して余暇を過ごすことができる	自分なりに余暇を過ごすのが、次の日に疲れを残すなど、方法が適切ではない	余暇の過ごし方が分からず、苦痛に感じている	1－(1) 2－(1)
対人・社会面（人間関係・コミュニケーション等）	1 自己理解	自分の得意なことと不得意なことを的確に理解することができる	自分の得意なことと不得意なことを概ね理解することができる	自分の得意なことと不得意なことを理解し始めている	自分の得意なことと不得意なことを理解することが難しい	1－(4) 3－(3)
	2 他者理解	相手の気持ちを理解することができる	相手の気持ちを理解しようとする	相手の気持ちを考えようとするが、理解に至らない	相手の気持ちを理解することが難しい	3－(1) 3－(2)
	3 コミュニケーション	場面や相手に応じて円滑なコミュニケーションを図ることができる	相手によって、コミュニケーションを図ることができる	コミュニケーションを図ろうとする様子が見られる	コミュニケーションを図ることが難しい	6－(1) 6－(5)
	4 意見の表出	自分の考えを、相手に分かりやすく伝えることができる	自分の考えを、相手に伝えることができる	他者の働き掛けによって、自分の考えを相手に伝えることができる	自分の考えを伝えることが難しい	6－(2)
	5 ルール、マナー	場面にあった適切な言動ができる	言葉掛けにより場面に応じた言動ができる	絶えず言葉掛けすることにより状況に応じた言動ができる	場面にそぐわない言動が多い	3－(4) 6－(2)
	6 協力・協調性	場面に応じて、他者と協力・協調することができる	場面によっては、他者と協力・協調することができる	他者と協力・協調することが難しい	協力・協調が必要な場面でも、他者と関わらない	4－(4) 6－(5)
	7 感情のコントロール	日ごろから、落ち着いて過ごすことができる	感情が不安定になっても、自分なりの方法で落ち着きを取り戻すことができる	他者の言動等で、すぐに感情が不安定になる	常に感情が不安定である	2－(1) 3－(2)
	8 振り返り	自分で言動を客観的に振り返り、次の行動に生かすことができる	時間を設定することで、自分の言動を客観的に振り返ることができる	時間を設定することで振り返りはするが、自分の都合よく振り返る	どのような場面でも、自分の言動の振り返りが難しい	1－(2) 6－(3)
学習・作業面（遂行能力・意欲等）	1 作業(学習)意欲	偏りなく意欲がある	内容によって取り組む姿勢が異なる	意欲的に取り組む場面に限られる	全般的に意欲がない	2－(3)
	2 姿勢	どの活動でも、よい姿勢を維持できる	場面や内容によっては、崩れることがある	場面や内容によって、崩れることが多い	終始、崩れている	5－(1) 5－(2)
	3 体力	最後まで取り組む体力がある	時に疲れた様子は見えるが、継続できる	時に疲れるが、休憩することで続けることができる	すぐに疲れて休んでしまう	1－(5)
	4 指示の理解	1回の指示で理解できる	数回の指示で理解できる	その都度の指示で理解できる	指示理解が難しい	4－(5) 6－(1)
	5 集中力	1時間程度、集中できる	集中が途切れることがある	集中が頻繁に途切れる、または過度に集中し終了時刻になっても終了できない	集中することが難しい	2－(1) 4－(2)
	6 丁寧さ、注意の継続	終始、丁寧にに取り組むことができる	条件によって注意を持続し、丁寧にに取り組むことができる	休憩を入れると、ある程度丁寧さを維持することができる	丁寧にに取り組むことが難しい	5－(5)
	7 アドバイスの聞き入れ	アドバイスを参考にして試行錯誤し、完成度を上げることができる	アドバイスを聞いて、失敗の数を減らすことができる	アドバイスを聞いてもあまり参考にせず、自分本位で行い失敗が多い	アドバイスを聞き入れることが難しい	5－(5) 6－(2)
	8 報告	指示を受けたことに対して、自分から報告できる	経験を重ねることで自分から報告ができる	言葉掛けにより自分から報告することができる	自分から報告することが難しい	6－(1) 6－(5)

○チェックリスト及び行動観察等による課題の整理及び目標の設定

生徒の実態とニーズの把握	診断名	・自閉スペクトラム症（20●●年●月・○○クリニックにて）
	心理・医療との関わり	・WISC-IVの結果（20●●年●月・○○クリニックにて） ・○○クリニックにて月1回カウンセリングを受けている。
	行 動 面	○生活態度はまじめで、何事にも誠実に取り組む。 ▲慣れない場面では、どう行動したらよいかわからなくて不安になる。 ▲不安が強いと体調を崩すことがある。
	対 人 面	○クラスメートとは、比較的にリラックスして会話することができる。 ○教師に対して、必要なことを聞いたり、自分の思いを伝えたりすることができる。 ▲コミュニケーションに苦手意識をもつ。 ▲他学年の生徒と一緒に過ごす場面では、緊張したり不安になったりする。
	学 習 面	○理論的に理解できると、やる気になる。 ▲分からない教科は、やる気がおこらない。 ▲授業中、ぼーっとしていることがある。
	本人・保護者の願い	・他の人とたくさん話せるようになりたい。（本人） ・高校在学中に自ら他者との関わりをもてるようになり、卒業後に自信をもって社会に出ていけるようになってほしい。（保護者）
	進路希望等	・就職希望（職種は未定）。（本人） ・進路については本人の意思を尊重する。（保護者）

○ 生徒の良さ ▲ 困難さ

支援が必要な状況	・新しいことや慣れない場面では、強い不安を感じる。 ・強い不安を感じた場合、活動に参加できないことがある。
----------	--

課題の整理	自立活動の区分に即して整理					
	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	・不安から体調不良になることがある。	・慣れない場面では、どう行動したらよいか分からなくて不安になる。	・他学年の生徒と関わる場面では緊張・不安がある。	・慣れない場面では、どう行動したらよいか分からなくて不安になる。		・コミュニケーションに苦手意識がある。

中心的な課題	学習・生活上の困難から	・不安を感じる場面において、他の人に相談したり、気持ちを切り換えて対処したりすることが難しい。
	卒業後の将来像から	・働く上で必要なコミュニケーション力が不足している。

自立活動の指導について	目標	・不安を感じる場面について、多様な捉え方をすることができる。	・不安を感じる場面での適切な対処方法を知り、実行することができる。	・自分に合ったストレスの対処方法を知り、実践することができる。
	指導内容手立て	・自分の認知（物事の捉え方）の特徴に気付かせる。 ・認知（物事の捉え方）を変えることで感情（感じ方）が変わることに気付かせる。	・実際に不安を感じた場面と一緒に振り返る。 ・人との関わり方に関するSST（ロールプレイ）を行い、実行可能かどうかを確認する。	・多様なストレスの対処方法を体験させ、自分に合った対処方法に気付かせる。 ・生活の中で実践した結果について一緒に振り返る。

○指導例 ソーシャルスキル（感情表現の理解と表出）

<支援が必要な状況>

- ・場にそぐわない発言や相手を不快にさせるような言動をしてトラブルになることがある。
- ・衝動の抑制が難しい。
- ・困っていることを適切に伝えることができない。

<考えられる要因>

- ・周囲の状況や相手の気持ちを想像した適切な状況把握と表現方法が身に付いていない。
- ・自己の状態の分析や理解が難しく、自己をコントロールする力や援助を求める方法が身に付いていない。

<在籍学級における配慮や工夫>

○ 安心できる学級づくり

- ・どの生徒からも相談しやすい雰囲気をつくる（定期の面談・教育相談の充実）。
- ・守るべき規則の内容を明確にして、理由と併せて丁寧に説明する。

○ 支え合う学級づくり（個への配慮）

- ・困ったときに自分から依頼しやすいルールや対応策を考えておく。
- ・好ましくない行動をした場合には、行動を振り返り、本人の気持ちを受け止めた上で代替行動（どうすればよかったか）を話し合う。
- ・他者の言動をからかいの対象にすることがないように、学級内でもルールを確認していくようにする。

【学習活動1】

様々な場面を想定し、相手がどういう気持ちでいるのか考え、適切な関わり方を理解できるようにする

1) 相手の表情や言葉などから、相手の立場や相手が考えていることを推測する。

2) 他者との具体的な距離の取り方に関する指導を行う。
例：パーソナルスペースの考え方、相手や状況に応じた適切な距離感など

3) 会話するときのルールやマナーなど人との関わり方に関する指導を行う。
例：状況に応じた声の大きさ、ソーシャルスキルなど

- ・相手の立場や気持ち、状況に応じた適切な言葉づかいや、場に応じた言動を考えさせる。
- ・絵や写真などの視覚的な手掛かりや、タブレット型端末等を有効に活用しながら活動を進めていく。

【学習活動2】

自ら適切な行動を選択し、調整する力を身に付ける

1) 行動を振り返り、出来事の因果関係を考える。

2) 適切な行動と感情をコントロールすることについて考える。

3) 感情をコントロールする力を高める。

- ・ 行動と思考・感情を黒板やホワイトボードに図示しながら整理し、理解を促していく。
- ・ 感情を出すこと自体は悪いことではなく、表現の仕方が問題となることを認識し、自分なりのコントロールの方法を身に付けることができるようにする。
- ・ 実際の場面での望ましい行動や関わり方を、ロールプレイ等を通して身に付けることができるようにする。

○指導案 例

学習内容	ソーシャルスキル (感情表現の理解と表出)	実施場所
		自教室
本時の目標		関連する自立活動の区分・項目
・感情を表す言葉を考え、伝え合おう ・感情を読み取るポイントを理解しよう		3-(2) 他者の意図や感情の理解に関すること 6-(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること 2-(1) 情緒の安定に関すること

活動の流れ

学習活動	指導上の留意点	備考
(導入) ・ 前時の振り返りをする。 ・ 本時の学習内容、ねらいを確認する。	・ 前時からの聞き取りを行う。 ・ 本時の活動内容、目標を提示し、確認させる。	活動シート
(活動) ○感情表現について考える。 ・ 感情には「喜怒哀楽」があることを確認する。 ・ 場面によってどのような気持ちを感じるか、自分の言葉で表現する。 ・ 気持ちを表す言葉について考える。 ○感情を読み取る。 ・ 人の表情が描かれたイラストを見て、どんな気持ちか、何があったのかを記入し、互いに伝え合う。 ・ 感情を読み取るポイントを理解する。	・ 基本の感情表現、四字熟語を確認する。 ・ 個々の経験から、感情の言葉とその時の状態を思い出して発言するよう促す。 ・ 相手に気持ちを適切に伝えるには、たくさんの言葉を知っておくとよいことを伝える。 ・ 想像したことをプリントに記入させる。 ・ 発言しやすい雰囲気をつくる。 ・ 人によって感じ方は様々であることに気付くことができるようにする。 ・ 言葉だけでなく、声のトーンや顔の表情、態度など、非言語的な部分にも注目することを理解できるようにする。	プリント タブレット 型端末 プリント ロールプレイ
(振り返り・まとめ) ・ 学習を通しての気付きや感想をまとめる。 ・ 本時の学習内容を振り返る。	・ 理解したことを確認するとともに、自身の行動をフィードバックできるようにする。 ・ 学んだことを生活場面で意識化できるようにする。	活動シート

2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

○指導例 読み書きが苦手な、学習意欲が低い生徒への指導・支援

＜支援が必要な状況＞

- ・漢字の習得が不十分であるために漢字を読むことができず、文章の内容が理解できない。
- ・板書を書き写すことに時間がかかり、時間内にすべてを書き写すことができない。
- ・思ったように成績が伸びず、無力感をつのらせ学習意欲が高まらない。

＜考えられる要因＞

- ・文字の形と音と意味を結びつける過程のいずれかに困難さがあり、文章を読んで理解することが難しい。
- ・語彙が少ない。
- ・空間認知の弱さから、漢字の正確な形を捉えることが難しい。

＜在籍学級における配慮や工夫＞

- ・座席の配置に配慮することにより、本人の聞きやすさや板書のしやすさを助け、また、教職員が生徒の取組を確認しやすくする。
- ・聞いて理解する活動とノートやプリントに書き写す活動を区別して、書く時間を調整する。
- ・板書の量やレイアウトを工夫する。
- ・文字以外の情報（写真や映像、音源）を有効に使い、文章の理解を助ける。
- ・事前に読むところを伝え、家で練習する。

【学習活動1】

文字を読み上げ、教科書の文章を正しく読むことができる

- ・教科書の文章に文節ごとに補助線（／・ー・＜）を引いたり、言葉のまとまりで囲んだりして読みやすいように工夫する。
- ・行飛ばしなどによって本を読むことが苦手な場合は、リーディングトラッカーを活用する。

【学習活動2】

読み書きの困難さによる特性に応じた支援教材を活用し、自分に合った学習方法を身に付ける

- ・社会生活を視野に入れ、タブレット型端末やパソコンを活用させて、文字に対する苦手意識を軽減できるようにする。
 - 音声による読み上げ機器や音声録音などを利用する。
 - 画面の文字を偏と旁を色分けして示したり、部首の意味を教えたりする。
- ・予習に力を入れる。
 - 理解を促すために、絵、写真、図などを利用する。

○指導案 例

学習内容	教科書の文章を読みやすくする工夫を知る。	実施場所
		自教室
本時の目標	関連する自立活動の区分・項目	
・教科書の文章を読みやすくなるように、自ら工夫することができる。 ・写真やイラストを利用して、言葉を学ぶ方法を理解できる。	2-(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。	

活動の流れ

学習活動	指導上の留意点	備考
(導入) ・前時までに学習した漢字について、ICT を使って振り返る。 ・本時の学習内容、ねらいを確認する。	・漢字の読みの習得に、ICT を使って取り組む。 ・本時の活動内容、目標を提示し、確認する。	タブレット型 端末 活動シート
(活動) ○読みの手掛かりとなる、ふりがなや記号を書く。 ・読むときの区切りとなる箇所に、／・ー・＜などの記号を付ける。 ・難しい漢字にふりがなを付ける。 ○写真やイラストを利用して、言葉の意味を理解する。 ・文章の意味を理解させることで、読みを促進する。	・新しい単元に入る前に、文章の概要を理解し興味をもたせるようにする。 ・ふりがなの付け方は、生徒の状況に応じて工夫する。 ・日常生活で使える漢字単語を増やし、語彙の定着につなげる。 ・文章の意味を理解し、読みの流ちょう性を改善する。	活動シート タブレット型 端末
(振り返り・まとめ) ・学習を通しての気づきや感想をまとめる。 ・次時の予告をする。	・文章を読みやすくするために、何が必要か理解する。 ・学んだことを通常の授業の学習につなげる。	活動シート

○ 生徒の指導前と指導後の変容（1，2 共通）

- ・指示理解が深まり、授業に臨む意欲が向上した。
- ・徐々にではあるが、相手の感情を読み取るポイントを理解できるようになった。
- ・気持ちを表す言葉や感情を伝え合う場面が増えた。
- ・教科書の文章を読みやすくなるように自ら工夫できるようになった。
- ・単語の意味を理解し、文章の読みが改善できた。

受託機関名：香川県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数2年（教員の経験年数21年）

指導例：高等学校3年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1 専門性のポイント

- ①実態把握（アセスメント）から具体的な指導・支援の手立てを考えるスキル
- ②障害特性に応じた指導内容や方法等の知識（「自立活動」の理解と実践力）
- ③学級担任、特別支援教育コーディネーター、保護者等との連携や調整力
- ④児童生徒に必要な支援を行う関係機関と効果的に連携する力

1-2 研修体制について

- ・ 経験年数1年目の担当教員には、障害特性に応じた指導内容（自立活動）や指導方法の知識や技能を習得し、実践力、指導力を身に付けることが求められる。そこで、新任通級による指導担当教員研修会において、「自立活動の指導目標・指導内容シート」を活用した目標や指導内容の設定の仕方を学ぶ研修を実施した。また、通級による指導の公開参観研修において、授業を公開して参観者から指導内容や通常の学級の担任等との連携についての助言を受ける機会や、他の通級指導教室（通級による指導のこと。）の授業を参観して実践から学ぶ機会を設けた。

経験年数2～4年目の担当教員には、対象児童生徒の指導のスキルを向上させることに加えて、特別支援教育コーディネーター、保護者等との連携や調整をする力を身に付けることが求められる。また、対象児童生徒の実態を多角的に把握し、具体的な指導・支援の手立てを考えるスキルも求められる。そこで、通級指導教室担当教員協議会や特別支援教育・通級指導フォーラム等において、それらのスキルを身に付けるための研修の機会を設けた。

経験年数5年目以上の通級による指導担当教員には、上記のスキルを活かして、自ら通常の学級の担任や保護者、他校の教員へ発信し、域内に通級による指導の理解を進めていく力が求められる。そこで、通級による指導の公開参観研修で授業を公開して学びの場を提供することや、通級指導教室担当教員協議会の協議・情報交換でメンバーとして、経験を基に助言する機会を設けた。

- ・ 通級による指導担当教員の専門性については、6～11月に実施の通級による指導の公開参観研修において、個別の指導計画に基づいた学習指導案を作成して指導場면을公開することで、自立活動の理解やスキルの習得度を評価する。また、各校で実施している特別支援教育の研修資料や、実践事例、保護者向けの資料等の作成物を情報交換の資料として提出してもらうことで校内の教員や保護者との連携の深まりを評価する。

通級による指導担当教員の専門性と研修体制

研修名	対象者	研修内容	専門性との関連
通級指導教室 担当教員協議会	通級による指導 担当教員	・グループ協議 ・実践発表(SST) ・外部指導者による講 話	①実態把握から指導 ②指導内容・方法 ③担任等との連携 ④関係機関との連携
新任通級による 指導担当教員研 修会	新任通級による 指導担当教員	・指導内容(自立活動 等) ・教材・教具紹介 ・情報交換	②指導内容・方法(自 立活動等) ③担任等との連携
通級指導公開 参観研修	通級による指導 担当教員	・指導場面参観 ・参加者との情報交換	②指導内容・方法 ③担任等との連携
特別支援教育・ 通級フォーラム	通級による指導 担当教員・全教 員(希望者)	・外部講師による講演 ・実践発表、事例検討	①実態把握から指導 ②指導内容・方法

1-3. 事業で実施した研修例

研修実践Ⅰ 通級指導教室担当教員協議会

- 1 研修対象者：通級による指導担当教員（全員）、市町教育委員会担当者
- 2 研修の目的：
 - ①事例発表を行い具体的な指導・支援の手立てを考えるスキルを身に付ける。
 - ③グループ協議で学級担任、保護者等との連携についての情報交換を行う。
 - ④講話で関係機関の役割や連携の仕方について情報を得る。
- 3 研修の実施者：県教育委員会特別支援教育課
- 4 研修の時期・回数：6月・11月（年2回）
- 5 研修内容・方法：講話、グループ協議、SST実践発表等

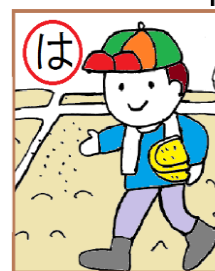
6月の協議会では、授業をはじめ通級指導教室の運営についての情報交換の場としてグループ協議を行っている。経験年数の長短が均等になるようにグループ分けを行い、経験年数の長い教員がメンターになって助言を行うメンター型の協議を実施した。同じ立場の通級による指導担当教員から経験を基にした助言を受けることで、経験年数の短い教員の育成につながっている。11月のグループ協議では、各校のSSTの事例を持ち寄り、実態に応じた指導の内容等を検討することで、授業の実践力を高めた。

また、関係機関の役割や連携の必要性を知り、個別の教育支援計画の作成と活用スキルを高めることを目的とし、外部指導者による「社会参加につながるライフスキル」についての講演を実施した。

研修実践Ⅱ 新任通級による指導担当教員研修会

- 1 研修対象者：通級による指導担当教員（新任）
- 2 研修の目的：
②障害特性に応じた指導内容や方法等の知識を身に付ける
- 3 研修の実施者：県教育センター・県教育委員会特別支援教育課
- 4 研修の時期・回数：5月・6月（年2回）
- 5 研修内容・方法：自立活動の説明、演習、グループ協議等

通級による指導担当1年目の担当教員を対象として、通級による指導の基本的な考え方や、自立活動の指導に関する知識を習得することを目的とした内容の研修を実施した。5月の研修会では現在の課題について情報交換し、自立活動の観点から指導目標を検討する。6月の研修会で、課題の解決に向けての取組を紹介し、指導内容や指導方法について協議したり、実態把握のための検査や、効果のあった教具・教材の紹介をしたりした（図1）。実態把握に基づいた指導目標の設定や指導内容の決定、教材の作成、評価など通級による指導の手順を知ることによって自立活動についての理解を深めた。



〈図1 効果のあった教材
「農業カルタ」〉

研修実践Ⅲ 通級指導公開参観研修

- 1 研修対象者：通級による指導教室担当教員
- 2 研修の目的：
②障害特性に応じた指導内容や方法等の知識を身に付ける
③情報交換を通じて、担任、家庭との連携の在り方等を知る
④児童に必要な支援を行う特別支援学校の教員と情報共有を行う
- 3 研修の実施者：県教育委員会特別支援教育課
- 4 研修の時期・回数：6月～11月
- 5 研修内容・方法：指導場面公開、参加者による情報交換

6月～11月にかけて通級による指導担当教員がお互いの指導場면을参観し合い、意見交換を行う公開参観研修を実施した（表1）。実際に他の教員の指導場면을参観することで、指導方法や指導内容の実践的なスキルを身に付けることができた。また、授業実施校の特別支援教育コーディネーター、在籍学級担任、管理職も参加することで校内の通級による指導の理解も広がった。さらに、地域のセンター的機能を担う特別支援学校の教員も発達障害に関する知見を深めるために参加し、情報共有をすることで地域の相談支援に関する連携を進めた。

実施期間が長期に渡っていることから、通級指導教室の運営上の課題に対する、通級による指導担当教員の相談の場としても、有効に利用でき、実践力の向上につながった。

〈漢字カード〉



〈公開参観の様子〉



(表 1) 通級指導公開参観研修 実施時期・実施回数

	日時・	場所	研修内容	参加人数
第1回	令和元年6月10日	大内小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	5名
第2回	令和元年6月11日	直島小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	2名
第3回	令和元年6月27日	観音寺小学校	①参加者による協議・情報交換 ②授業公開	8名
第4回	令和元年6月28日	池田小学校	①参加者による協議・情報交換 ②授業公開	8名
第5回	令和元年7月3日	宇多津小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	7名
第6回	令和元年9月10日	高松第一小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	17名
第7回	令和元年9月24日	小豆島中学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	11名
第8回	令和元年10月30日	白峰中学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	11名
第9回	令和元年11月13日	聾学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	4名
第10回	令和元年11月21日	城北小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	12名
第11回	令和元年11月29日	一宮小学校	①授業公開 ②参加者による協議・情報交換	6名

研修実践Ⅳ 特別支援教育・通級指導フォーラム

- 1 研修対象者：通級による指導担当教員・特別支援教育に携わる教員（小中高）
- 2 研修の目的
 - ②障害特性に応じた指導内容や方法等の知識を身に付ける
- 3 研修の実施者：県教育委員会特別支援教育課・香川大学
- 4 研修の時期・回数：7月・1月（年2回）
- 5 研修内容・方法：外部講師による講演、実践発表、事例検討

香川大学との連携によるフォーラムを年間2回実施し、外部講師による講演では、発達障害のある児童生徒への学習支援についての講義を実施することで、障害理解や通級による指導の実践につながる知見を深めることができた。また、実践発表ではアセスメントに基づいた適切な指導支援の工夫についてのビデオ研修を行った。授業者が児童への関わり方のポイントを説明しながら、授業のビデオを視聴することで実態把握の仕方、指導目標等の設定についての理解を促すことができた。



〈特別支援教育・通級指導フォーラムでの様子〉

1-4. 通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

(1) 市町教育委員会・教育事務所担当者との連携

小・中学校の通級指導教室の設置者である市町教育委員会や、学校訪問等で指導的立場にある教育事務所の担当者に通級指導教室担当教員協議会や公開参観研修への参加を依頼し、通級による指導の現状を把握した上で、学校訪問等での指導を行っていただくことで通級による指導担当教員の指導力向上を図っている。

(2) 「通級指導実践集」の作成

県教育委員会において、平成 28 年度より、県内すべての通級指導教室の取組をまとめた「香川県における通級指導実践集」を作成している。各教室の S S T 事例集や個別の教育支援計画、個別の指導計画の様式、学習指導案、通信、教材等を 1 冊にまとめた冊子を作成・配付することで、指導方法を考える際の参考となるようにしている。

(3) 「高等学校における通級による指導 Q & A」の作成

平成 30 年度から高等学校における通級による指導が始まり、本県でも 2 校の高等学校で通級による指導が実施されている。学校から多く寄せられた質問についてまとめた Q & A を作成し、配付を行うことで、すべての高等学校教員に通級による指導についての理解啓発を推進し、困難さを抱える生徒への適切な支援につなげていく。



〈香川県における通級指導実践集〉



〈高等学校における「通級による指導」についての Q & A（教員向けリーフレット）〉

1－5. 今後の研修体制

(1) 今後必要と考える研修体制について

本県では通級による指導のニーズの増加に伴い、対象児童生徒数が増えたことで、通級による指導担当教員が関わる子供一人当たりの指導時間は短くなっている。教員が研修で校外に出ると授業時間が削られ、本来充実させたい指導の時間が十分に取れないという現実がある。今後は、そういう実態を踏まえて、地域で行える研修を実施することで移動時間を短縮したり、オンライン研修を取り入れたりして、研修内容は充実させながら、研修方法を見直していきたい。

通級による指導の研修が必要な通級による指導の新任担当者については、4月に市町教育委員会主体で説明を行っていく。「通級指導公開参観研修」については、中学校、高等学校の校種別研修を取り入れ、教科担任制での効果的な通級による指導の在り方を検討していく。「通級指導教室担当教員協議会」では、専門性の高い教員が経験の浅い教員に助言を行う場を設定し指導力を高めるなど、指導的立場の教員の育成も検討する。

(2) 委託事業を踏まえた今後の教育委員会としての考え方

委託事業においては、通級による指導担当教員を対象とした研修を行い、専門性の向上を図った。「通級指導教室担当教員協議会」でのグループ協議や「通級指導公開参観研修」の情報交換の中で、通常の学級の担任との連携についての課題が多く上がり、校内での通級による指導の理解啓発が必要と思われる。

今後は、通常の学級の担任や教科担任との有効な連携の在り方を検討し、校内の特別支援体制の充実を図ることで、通級による指導の効果を高め、困難さのある児童生徒への対応を適宜行えるようにしたい。通級による指導担当教員の専門性を引継ぎ、切れ目ない支援を充実させるために、通級指導教室が複数校ある地域については、市町単位で地域の実情に応じた研修の実施を検討する。さらに、地域のセンター的機能としての役割を担う特別支援学校教員とも連携し通級による指導の理解を広げていく。

(3) 今後必要と考える研修体制について今後の研修の実施者、対象者、時期、回数

新任の通級による指導担当教員に関しては、4月に通級による指導の理解を図るための、「通級による指導担当教員連絡会」を市町教育委員会が実施し、年間のスケジュールや指導内容について説明する。5月と6月に一回ずつ開催される「新任通級による指導担当教員研修会」において、自立活動の内容の説明や、教具・教材の作成、情報交換を行い、指導内容や指導方法についての専門性を高める。

また、6月～12月に県教育委員会が実施し、通級による指導担当教員が対象の「通級指導公開参観研修」では、授業の公開や意見交換を通して授業力を高める。公開参観では授業実施校の教員や、地域のセンター的機能を担う特別支援学校教員にも案内をすることで、通級による指導の理解を広げる。様々な児童生徒の困難さへの対応の研修の場として7月～1月の間に2回、講師を招いての「特別支援教育・通級フォーラム」を実施し専門性を高める。11月には、県で全通級による指導担当教員を対象とした、実践発表やグループ協議を実施する。

(4) 事業で実施した実践例を踏まえた今後の研修内容

研修の実施者	対象者	研修内容
市町教育委員会	市町の通級による指導担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ 通級指導教室のスケジュール ・ 障害に応じた指導内容、指導方法について ・ 事例検討会
県教育委員会 県教育センター	新任通級による指導担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自立活動の説明 ・ 教具、教材の作成 ・ グループ協議（校種別） ・ オンライン研修
	通級による指導担当教員	<ul style="list-style-type: none"> ・ 公開参観研修（校種別） ・ 実践発表 ・ 指導内容や方法に関する講演

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数：2年

○教員の経験年数：21年

○事業開始前までに受けた研修内容

- ・ 中堅教諭等資質向上研修における県内の特別支援学校や福祉施設の視察・実習

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

(1) 身に付けていた専門性

- ・ 通常の学級の担任として、学習困難や不登校、生活面での課題のある生徒に対する指導
- ・ ディスレクシアの生徒に現れる学習活動上の特性理解

(2) 身に付けたかった専門性

- ・ 適切なアセスメントの知識
- ・ 対象生徒の特性を踏まえた活動の組み立て
- ・ 社会性の発達の支援における教材作成の仕方
- ・ 読み書き支援における教材作成の仕方
- ・ 個別の教育支援計画と個別の指導計画の立て方
- ・ ICTの活用方法

○事業実施中に受けた研修内容

- ・ 通級指導教室担当者協議会及び通級指導公開参観研修
- ・ 通級による指導担当教員研修会及び市町連絡協議会
- ・ 高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会
- ・ 発達障害児（者）支援関係職員研修会
- ・ 特別支援教育・通級指導フォーラム

○教員にとって役立つ研修・指導・助言の内容

- ・教材作成の実際
- ・通級による指導における自立活動と個別の教育支援計画と個別の指導計画
- ・発達障害のある子供への社会性を育む支援の在り方
- ・ライフサイクルに沿った発達障害者支援
- ・ワーキングメモリーの視点から考える発達障害のある児童生徒への学習支援
- ・構造化およびICTも活用した環境調整による行動障害へのアプローチ

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

通級指導教室の具体的な運営方法や指導法について知り、指導に役立てることができた。また、対象生徒への支援の在り方に関する研修で身に付けた知識を、他の職員に伝えることで、在籍学級担任や教科担任と協力して支援を行う校内支援体制の強化につながった。

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

2-1-1. 実態把握

(1) 実態把握の手順

〈通級による指導開始までに〉

- ・学校からの聞き取り

合格発表後に、中学校訪問を行い、新入生徒の集団生活での様子や認知、行動の特性、個別の配慮や教室環境整備の様子を聞き取り、入学後に備える。また、その後も中高連絡会などで、これまでの生徒の様子などを聞き取り、実態把握の参考とする。その際、個別の教育支援計画・個別の指導計画を引き継ぎ、成長の様子を確認すると共に、知能検査や発達検査の結果から得意・不得意の傾向を知る。

- ・入学時保護者アンケート

入学前に実施される合格者オリエンテーションにて、家庭での過ごし方や、これまでの配慮事項及び各専門機関との関わりなどを尋ねるアンケートを配布し、入学式で回収する。

- ・在籍学級担任からの情報収集及び特別支援教育コーディネーター・専門指導員による授業参観

在籍学級担任から、生徒の学習面・生活面で気になるところや、集団での対人関係・コミュニケーションの様子を聞き取る。また、特別支援教育コーディネーター（通級による指導の担当を兼ねる）や、週2回、来校する特別支援教育士が対象生徒の授業を参観し、同様の点を観察する。

- ・香川県が作成した「実態把握チェックシート」（資料1）を活用。
- ・関係教職員によるケース会の実施。

〈通級による指導開始時〉

- ・本人・保護者との面談

生徒との面談で、学校や家庭生活で困っていることや、自分が身に付けたい力を聞き取る。保護者からは、家庭での過ごし方や親子の関わり、生育歴の中で感じた子供の困難などを聞き取る。

〈通級による指導の中で〉

指導の中での表情の観察や関わりの中で感じられること、課題の処理の状況などから困難さを把握する。

(2) 実態把握の視点

コミュニケーションスキルの問題、文字の読み書きの問題などの学習上、生活上の困難さを把握するとともに、本人の自己理解と教員や保護者が捉えている様子との違いにも着目する。また、課題となっている場面だけでなく、よい面や指導内容に生かせそうな情報も把握する。

2-1-2. 指導目標の設定

(1) 目標設定

実態把握の結果から考えられる対象生徒のもつ特徴から困難さを割り出し、学習面や生活面での課題を検討する。課題から目標を設定する際には、対象生徒の意見を聞き、本人が見通しや意欲をもって取り組めるもの、学習の成果が出やすく成功体験を積みやすいものから優先的に取り組むようにする。

(2) 自立活動の項目の設定

指導目標を達成するために必要な項目を6区分27項目の自立活動の指導目標・指導内容シートを用いて選定する。選定した項目の意味することを、通級による指導の目標として分かりやすい文言で設定し、通級による指導に関わる教員、保護者、医療関係者が共通理解をしやすいようにする。

(3) 具体的な指導目標の設定

指導内容の検討に際して、実際の指導時間や指導場所、関わる教員、評価の機会等も検証する。具体的な指導内容が決まったら、対象生徒と試してみて、本人が効果を実感できるように指導内容や指導方法を調整する。

2-1-3. 適切な評価

(1) 支援目標・内容の見直し

- ①対象生徒の通級による指導1時間ごとに日誌を記入するようにし、活動の評価をさせることで、生徒自身が取り組みや成果を把握するように努めている(資料2)。通級による指導担当教員は指導記録に生徒の様子、変容、課題を記録し、評価の指標としている。
- ②毎時の指導と生徒の状況を振り返り、次回の指導内容を検討する。
- ③生徒が目標を達成できたと判断できた場合、次の目標を設定する。
- ④学期末には保護者・本人との面談において、家や学校で現在行っている通級による指導の内容や、その他の支援が適切であるか、また次の課題について話し合いを実施する。
- ⑤学期ごとに目標を達成できたか評価を行い、個別の指導計画に反映させる。

2－2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

(1) 在籍学級担任、教科担任等との連携

- ・ 毎回の通級による指導の記録を取り、通級による指導担当教員のコメントをつけ回覧し在籍学級担任からもコメントを記入してもらうことで情報共有を図っている。
- ・ 在籍学級担任、通級による指導担当教員、特別支援教育コーディネーター、専門指導員でケース会を開き、支援内容について共通理解を図り、支援内容の追加、変更があれば個別の指導計画に反映させる。

(2) 授業参観

- ・ 通級による指導担当教員が対象生徒の教科の授業を参観し、通級による指導の効果を確認したり、通常の学級でのつまづきを把握したりする。その後、対象生徒の学年の担当教員による会議において在籍学級担任、教科担任等との情報共有を行い指導内容や指導方法について検討することで対象生徒の困難さについての理解を促す。

(3) 特別支援教育の理解啓発

- ・ 特別支援教育や発達障害についての理解を深め、関係機関との連携を図るため、外部講師による研修会を開き、「多様性を認める集団づくり」のための指導の在り方を検討することで、通常の学級における特別支援教育についての啓発を行う。

指導例

○対象生徒：高等学校３年生

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

小豆島中央高等学校では通級による指導の時間を「アナザーベーシック」と名付け、個に応じた指導を行っている。通級による指導（以下アナザーベーシックと表記する）の目標を

- ①自分の特性を理解すること
- ②特性を踏まえ、どう行動していくかを考えることができること
- ③必要な支援を自ら求めるなど、特性による影響を回避することができること
- ④得意なことを伸ばし、それを生かそうとする意識をもつこと

と設定して、通級による指導担当教員（T1）と専門指導員（T2）、特別支援教育コーディネーター（T3）が指導に当たっている。

実践事例 〈対象生徒A LD（発達性読み書き障害）〉

対象生徒Aの実態

	学習の様子	特別な支援
中学校からの聞き取り	<ul style="list-style-type: none"> ・耳からの情報は理解しやすい。 ・授業中に教科書を読んだり、板書されたものを書いたりすることが困難であり、学習内容が定着しづらい。 ・特別な支援を行うことで、本人の学習意欲の向上が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書のルビ打ち ・定期テスト ①問題文を拡大コピー（B4版⇒A4版） ②時間延長、別室受験 ③国語の問題の読み上げ
保護者アンケート	<ul style="list-style-type: none"> ・本人の特性に応じ指導・支援を継続して欲しい。 	
観察	<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読むのが遅く、漢字やアルファベットの読み書きが不得意である。 ・自分の意見を上手く表現できず、人と話すのが苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・プリント類の拡大とルビ打ち ・タブレットを活用し板書の記録や音声学習に利用 ・テスト時には1.3倍の時間延長と別室受験
URAWSS	<ul style="list-style-type: none"> ・読むことと書くこと共に課題がある。 ・小学校2年生までの漢字は読める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・行間をあけたり、フォントの大きさを調整したりする。
実態把握チェックシート	<ul style="list-style-type: none"> ・「読む」、「書く」、「計算する」部分の得点が高く、「聞く」、「話す」に関しては得点が低い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚からの情報であれば入りやすいので、読み上げを行う。

Aは、学習障害のある生徒である。中学校で行っていた合理的配慮を高等学校でも実施し、学習の際には教科書のルビ打ちや試験時間の延長、授業ではタブレット使用やフォントの拡大などの配慮を行っている(資料3)。

Aは、農業関係の学校に進学したいという願いをもっており、受験の時は論文の課題があるので「アナザーベーシック」の時間は、パソコンを使って文章表現をしたり、農業に関係した用語等の学習をしたりしている。文章表現を行う時の課題として、考えながら文字を入力すると時間がかかったり、文章の意味を表す漢字の選択ができなかったりする実態があった。

そこで、自分の特性を理解し自分に合った漢字の覚え方を見つけること、支援を求めることを含め、時間内にパソコンを使って文章を打てる方法や環境を見つけることを目標にした。

(アナザーベーシックの目標①②③ 自立活動の内容 環境の把握 (2) (3))

漢字の表す意味を絵カードにしてイメージをもちながら覚える、漢字パズルを使って部首から意味を考え、漢字を覚えるといった何度も書いて覚える方法以外の方法を提案し、経験できるようにした。また、覚える漢字は、日常生活で使うものや、興味のある農業用語を題材にして取り組むようにした。指導を通じて、視覚的に意味を捉えながら覚える方法が自分に合っていること、自分は漢字を覚えられないのではなく、これまでの方法が自分には向いていなかったことに気付き、読める漢字が増えたと同時に自分から文章を読もうとする意欲も増した。

時間内に文章を打つ課題では、指導者が10分間で打つ目標の文字数を伝え、計測することで、Aは、文字入力のスPEEDを視覚的に確認できる具体的な目標をもつことができ、文字入力に集中できるようになった。時間内に、正確に多くの文字を打とうと工夫するなかで、キーボードに置く手の位置で入力スピードが変わることや、間違えやすい字は特に注意して入力することで失敗が減る、といったことに気付き、自分でスムーズに入力できる方法を見つけようという姿が見られるようになった。

6月からは、受験で実施される論文の課題への取組も始めた。Aの方から自分の特性を踏まえて「受験では高校で行っているような配慮をしてほしい。」という要望があったので、希望進路先と連携をとる中で、試験問題のルビ打ちとパソコンを使つての論文作成の合理的配慮が認められた。Aは論文を書くときに、手書きとパソコンという選択肢ができたことで、より安心して学習に取り組めるようになった。

論文を書くときのAの実態として、自分の考えを文章にしてまとめることに苦手意識をもっていた。考えることはできても、文章にする時に適切な漢字が浮かばず時間がかかることが多かった。そこで、文章を書くことに対する苦手意識を軽減すること、自分で論文を書く方法を選べることを目標にした。

(アナザーベーシックの目標①③④ 自立活動の内容 心理的な安定 (3))

表記については漢字が分からないときは平仮名も認めるよう配慮したことで、自信をもって自分の考えを文章にできるようになった。書字は、文字の大きさやバランスが意識しやすい枠のある原稿用紙を使って取り組んだ。練習を通じて、A自身も枠線を意識した方が整った字が書けることに気付くことができた。パソコンと手

書きの両方で学習を進めていたが、Aの方から、「パソコンよりも自分で書く方が早く書けるが、字が読みづらくなり、平仮名が増える。どちらの方法を選べばよいか迷っている。」との質問を受けた。専門指導員は、『自分の得意なこと苦手なことを理解できていること』『相手に意見を求めることができたこと』をしっかりと評価し、その上で「自分の考えを表現しやすい方を選択する」ことを提案した。Aは、自分の字で書くことを選び、平仮名もあるが、決められた時間に既定の文字数の論文を書けるようになった。

アナザーベーシックでの指導内容

指導内容	目的	資料等
論文を書く ・論文の書き方 ・いろいろなグラフの読み取り	<ul style="list-style-type: none"> ・自己表現をする ・考えをまとめ文章にすることができる ・書くことになれる ・文章力を付ける ・漢字を活用できる ・自分で書いた文章を読むことで読みの力をつける 	<ul style="list-style-type: none"> ・高校・大学受験用論文課題等参照
漢字 ・文章の中で漢字の選択 ・漢字パズル ・漢字の連想ゲーム ・漢字の書き取り	<ul style="list-style-type: none"> ・漢字の覚え方を知る ・文脈に添った漢字が分かる ・パソコンで文章を打つときは、正しい漢字を選択できる 	<ul style="list-style-type: none"> ・「聞き取りワークシート③」かもがわ出版 ・「ビジョントレーニング」ナツメ社 ・「読み書きが苦手な子どもへの〈つまずき〉支援シート」明治図書
聞き取り ・文章内容の書き取り ・漢字の書き取り	<ul style="list-style-type: none"> ・漢字の覚え方を知る ・集中力、聞く力を高める ・文章の内容を理解する ・聞くポイントを知る 	<ul style="list-style-type: none"> ・「聞き取りワークシート③」かもがわ出版 ・「読み書きが苦手な子どもへの〈つまずき〉支援シート」明治図書
目と手の協応 ・タイピング ・文字や数字の書き写し	<ul style="list-style-type: none"> ・集中力をつける ・目と手の協調力をつける ・視機能を高める 	<ul style="list-style-type: none"> ・ワープロ検定3級資料

特別支援のための実態把握チェックシート（高等学校用）香川県教育委員会

このチェックシートは「今後の特別支援教育の在り方について」（最終報告）の中の参考資料を基に作成したものです。校内で気になる子どもの細かな実態把握を行うことにより、対応を考えていきます。以下の基準に該当する場合は、特別な教育的支援を必要としていると考えられます。校内委員会で支援策を協議したり、関係機関との連携を図ることが必要です。＊基準に該当しない場合も一人一人のニーズに応じた支援をする必要があります。

- ① ～ ⑥ は、少なくとも一つの領域で得点合計12ポイント以上の場合
 ⑦ と ⑧ は、一つ以上の領域で6ポイント以上の場合
 ⑨ は、全ての項目の合計が22ポイント以上の場合

1 聞く	1	複数の（複雑な）指示が聞き取れず、その都度、迷ったり、混乱したりする。	0	1	2	3
	2	人の話を、しばしば聞きもらすことがある。	0	1	2	3
	3	個別に言われると聞き取れるが、集団場面では難しい。	0	1	2	3
	4	視覚情報なら理解できるが、口頭の指示においては理解が難しい。	0	1	2	3
	5	話し合いの流れが理解できず、話題についていけない。	0	1	2	3
合計ポイント						

（チェック：0＝ない、1＝まれにある、2＝ときどきある、3＝よくある）

2 話す	1	適切な速さで話すことが難しい。（たどたどしく話す。とても早口である）	0	1	2	3
	2	話をするとき、たびたびことばにつまることがある。	0	1	2	3
	3	文法的に誤りの多い、不完全な話し方をする。（単語の羅列など）	0	1	2	3
	4	語彙が少なく、筋道の通った話をするのが難しい。	0	1	2	3
	5	話す内容がバラバラで、まとまりに欠け、相手に分かりやすく伝えることが難しい。	0	1	2	3
合計ポイント						

（チェック：0＝ない、1＝まれにある、2＝ときどきある、3＝よくある）

3 読む	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。	0	1	2	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。	0	1	2	3
	3	音読が遅い。またはたどたどしい。	0	1	2	3
	4	勝手読みがある。	0	1	2	3
	5	文章の要点を正しく読みとることが難しい。	0	1	2	3
合計ポイント						

（チェック：0＝ない、1＝まれにある、2＝ときどきある、3＝よくある）

4 書く	1	読みにくく複雑な字を書く。（字の形や大きさが整っていない。まっすぐに書けない）	0	1	2	3
	2	独特の筆順で書く。	0	1	2	3
	3	漢字の細かい部分を書き間違える。	0	1	2	3
	4	視写が難しい。写すのに時間がかかる	0	1	2	3
	5	話し言葉と書き言葉を使い分け、正しい文法で記述することが難しい。	0	1	2	3
合計ポイント						

（チェック：0＝ない、1＝まれにある、2＝ときどきある、3＝よくある）

5 計算する	1	数と計算について、2学年以上の遅れがある。	0	1	2	3
	2	簡単な計算が暗算で出来ない。	0	1	2	3
	3	計算をするのにとても時間がかかる。	0	1	2	3
	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。	0	1	2	3
	5	文章題を解くのが難しい。	0	1	2	3
合計ポイント						

（チェック：0＝ない、1＝まれにある、2＝ときどきある、3＝よくある）

6 推論する	1	量の比較や量を表す単位の理解が難しい。	0	1	2	3
	2	図形を描くことが難しい。（丸やひし形などの図形の模写。見取り図や展開図）	0	1	2	3
	3	物事の因果関係を理解することが難しい。	0	1	2	3
	4	目的にそって行動を計画し、必要に応じてそれを修正することが難しい。	0	1	2	3
	5	早合点や、飛躍した考えをする。	0	1	2	3
合計ポイント						

資料 2

「アナザー」は通級による指導のこと

年 組 番 氏名

月 日 曜日 天気()

本日の内容	① ② ③
今日の振り返り	①先生や友だちの話をよく聞くことができましたか？ 1 2 3 4 5 ②今日のアナザーの授業は頑張れましたか？ 1 2 3 4 5 ③今日の感想を書いてください。
アナザー担当より	印
クラス担任より	印

ち り
地理Aプリント

NO. 78

い す ら む きょう あ ら び あ ご きょう ち
イスラム教とアラビア語 教 p. 92・93、地 p. 37・38

ひ び せいかつ ね い す ら む きょう
日々の生活に根ざすイスラム教

(1) … 1 日 5 回、聖地である (2)

む いっせい おこな
に向かって一斉に行う

(3) … (4) [断食月] の 1

げつかん よ あ にちぼつ いんしょく た
か月間、夜明けから日没まで飲食を断つ

(5) … 一 生 に 一 度 は、イスラム暦の

(6) 月 に 聖 地 メ ッ カ を 訪 れ る

きんきじこう ぶたにく いんしょくきんし しょくじ
禁忌事項 … (7) や 豚 肉 の 飲 食 禁 止、食 事

ひだりて しょう きんし
での左手の使用を禁止

せいてん
聖典 [(8)]

… 信 者 に と っ て 日 常 生 活 の 規 範 で も あ り、国

ほうりつ やくわり
によっては法律としての役割をもつ

あ ら ぶ しょこく きょうつうせい たようせい
アラブ諸国の共通性と多様性

◇ い す ら む きょう ご きょうつう
イスラム教と (9) 語 が 共 通

→ 「(10) は 一 つ」といわれる

▷ 1945 年 に (11) 連 盟 を 結 成

▷ 1960 年 に (12) [OPEC] を 結 成

受託機関名：宮崎県教育委員会

実践事例：対象教員の通級による指導経験年数2年（教員の経験年数17年）

指導例：高等学校3年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1. 専門性のポイント

(1) 障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とした指導

- ① 生徒の教育的ニーズの把握及び指導の焦点化
- ② 生徒が自己理解を深め、自己肯定感を高める自立活動の指導
- ③ 「個別的教育支援計画」及び「個別の指導計画」を活用した指導と評価
- ④ 関係機関との連携

(2) 指導の効果を通常の学級における授業や生活において生かすための通常の学級担任等との連携

- ① TTによる通級による指導
- ② 基礎的環境整備や合理的配慮の提供に関する助言
- ③ 校内支援体制の構築

1-2. 研修体制について

(1) 通級による指導担当教員に身につけさせる専門性

① 通級による指導が1年目から2年目の教員に身につけさせる専門性

【目標】通級による指導を担当する教員として必要な基礎的知識と技能を習得する。

- 校内支援体制の構築に関する内容
- 特別的教育課程の編成に関する内容
- 生徒の実態把握の在り方と通級による指導を必要とする生徒の選定方法の確立に関する内容
- 「個別的教育支援計画」及び「個別の指導計画」の作成、活用と評価方法の確立に関する内容
- 自立活動に相当する指導に関する内容

② 通級による指導が2年目から3年目の教員に身につけさせる専門性

【目標】これまでの研修及び経験を生かし、関係機関と連携しながら特性に応じた支援に関する知識と技能を習得する。

- 通級による指導を通常の学級における授業や生活に生かす校内体制の検証と改善に関する内容
- 福祉や労働、大学等と連携した個別的教育支援計画の活用に関する内容
- 生徒が自己理解を深め、自己肯定感を高める自立活動に相当する指導に関する内容
- 障害者職業センターや発達障害者支援センター等と連携したアセスメントス

キルの向上と具体的な指導内容および指導方法の充実に関する内容

③通級による指導が4年目以上の教員に身につけさせる専門性

【目標】関係機関と連携した指導の経験を生かし、通常の学級を担当している教員や、他校の通級による指導担当者へのコンサルテーションに関する知識と技能を習得する。

○通常の学級の担任や、他校の通級による指導担当者へのコンサルテーションに関する内容

(2)専門性が身についたことの把握（評価）

①通級による指導の実績による評価

②通級による指導を受けた生徒の変容による評価

③学校訪問における評価（指導場面の参観や校長からのヒアリング）

④研究協議における報告内容の評価

1-3. 事業で実施した研修例

本事業で実施した主な研修の一覧を以下に示す。

	研修名	実施回数等	備 考
①	高校通級拠点校研究協議会	年間5回実施	第2回と第5回は、通級指導専門性充実検討会議を兼ねて実施
②	公開授業研究協議会	年間3回実施	拠点校3校にて実施
③	管理職等研修会	年間1回実施	宮崎大学講師を招いて実施
④	教諭等（通常の学級）研修会	年間1回実施	具体的な支援方法の演習等
⑤	先進事例視察研修	各拠点校 年間1回実施	拠点校9校が他県の高等学校等15校を視察
⑥	外部専門家を招いた研修	拠点校8校において9回実施	国立特別支援教育総合研究所や宮崎大学から講師を招いて実施

表のうち、①「高校通級拠点校研究協議会」、②「公開授業研究協議会」の概要を以下に示す。

(1) 高校通級拠点校研究協議会

① 研修の目的

通級による指導に関する国や他県の動向を知るとともに、拠点校間の情報交換をとおして他校の実践を参考にすることを目的としている。特に令和元年度は、各拠点校の実践事例報告をもとに協議を深めることにより、通級による指導の具体的な指導内容や指導方法に関する専門性を高めることをねらいとした。

また、第2回と第5回は、「通級指導専門性充実検討会議」と兼ねて実施し、学びの連続性や卒業後の生活との接続を重視した指導を行うため、中学校における通級による指導担当者や福祉、労働、大学関係者と協議を深める機会とした。

② 研修の対象者

通級拠点校の通級による指導担当者

③ 研修の実施者

県教育委員会

④ 研修の時期・回数

全5回実施

第1回：令和元年4月15日（月）

第2回：令和元年8月1日（木）

第3回：令和元年10月15日（火）

第4回：令和元年11月20日（水）

第5回：令和2年1月17日（金）

⑤ 研修の内容および方法

回	内容および方法
第1回	<ul style="list-style-type: none"> ・制度および事業概要について【説明】 ・「通級による指導」事務の手引について【説明】 ・令和元年度の取組と課題について【協議】
第2回	<ul style="list-style-type: none"> ・「個別の教育支援計画」および「個別の指導計画」の作成について【説明】 ・「月別報告書」の作成について【説明】 ・具体的な指導における現状と課題について【協議】 ・卒業後を見据えた在学中につけたい力について【協議】 (通級指導専門性充実検討会議として実施)
第3回	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な指導における現状と課題について【協議】 ・通級による指導を希望している1年生への指導の在り方について【協議】
第4回	<ul style="list-style-type: none"> ・具体的な指導における現状と課題について【協議】 ・具体的な指導方法（課題の細分化）について【演習】
第5回	<ul style="list-style-type: none"> ・令和元年度の取組に関する成果と課題【協議】 ・中学校および高等学校の一貫した通級による指導の充実について【協議】 (通級指導専門性充実検討会議として実施)

⑥ 研修の効果

拠点校の通級による指導担当者のほとんどが特別支援学校での勤務経験はないが、定期的な研究協議会の開催により、校内体制や生徒の実態把握、単位認定等に関する情報を共有し実践に生かすことができた。特に、具体的な指導内容や指導方法に関しては、対象生徒の実態や指導計画を報告し、教材等を持ち寄るなど、実践に基づいた協議を深めたことが各拠点校の通級による指導担当者の指導力向上につながった。

また、必修科目が多く設定されており、教科等を替える形で実施することが特に困難とされる1年生への対応について課題を共有し解決策を検討した。検討した解決策は、以下の2点である。

・放課後の時間が確保できない場合には、2，3年生をできるだけ替える形

で行い、放課後の時間を1年生のために確保する。

- ・個別に行う教育相談を充実させ、通級による指導と組み合わせた高等学校ならではの支援体制を構築する。

さらに、先進校視察や外部専門家の活用で得られた情報の共有を図ったことで、多くの情報を得る機会とすることができた。

「通級指導専門性充実検討会議」と兼ねて行った第2回と第5回においては、中学校、労働、福祉、大学等と連携し、高等学校における通級による指導の在り方を協議したことにより、高等学校入学前との学びの連続性を意識した指導について考える機会となったとともに、卒業後、社会人となるために、つけさせたい力について整理することができた。

また、宮崎障害者職業センターで行われているソーシャルスキルトレーニング（SST）には、高等学校卒業生の事例をもとにプログラムされているものもあり、それらの具体的な資料を提供してもらうなど、通級による指導で活用できる情報の収集にも繋がった。

さらに、個別の教育支援計画の重要性についても協議を行い、大学の障害学生支援室においても、今後、個別の教育支援計画を活用していきたいという意見が出された。個別の教育支援計画を小・中学校から高等学校、そして進学先や就労先へと確実に引き継がれるものとしていくことの重要性について共通理解を図ることができた。

（２） 公開授業研究協議会

① 研修の目的

授業を公開し協議を深めることで得られる客観的評価により、授業者の不安を解消するとともに、専門的指導力の向上を図る。

② 研修の対象者

通級による指導拠点校の通級による指導担当者

③ 研修の実施者

通級拠点校

④ 研修の時期・回数

回	期 日	実 施 校
1	令和元年 7 月 11 日	宮崎県立宮崎東高等学校
2	令和元年 9 月 17 日	宮崎県立日南振徳高等学校
3	令和元年 12 月 10 日	宮崎県立高城高等学校

⑤ 研修の内容および方法

通級による指導で行っている自立活動に相当する指導を参観し、指導内容や方法について協議を行う。

⑥ 研修の効果

本事業は令和元年度で終了となるが、高等学校における通級による指導は今後も更なる進展を図っていかなければならない。そのためにも、研修や協議会など、全てが教育委員会主導で行われるのではなく、各拠点校が主体的

に行うものに移行していく必要がある。

そこで、令和元年度は各拠点校に主体的に行う研修を依頼したところ、上記の３校が公開授業研究協議会を開催した。各拠点校の担当者は、通級による指導において自立活動に相当する指導を行っているが、自分の授業に対する客観的評価を得ることができないという不安を抱いている。今回、授業を公開することで多くの客観的評価を得ることができ、担当者の不安を解消することができたとともに、多くの拠点校の通級による指導担当者の指導力向上につながった。

１－４. 通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

(１) 取組内容

【巡回による通級による指導のモデルづくり】

平成３０年度までは、高等学校における通級による指導について自校通級のみに焦点を当てた研究を行ってきた。令和元年度は、拠点校以外の高等学校に在籍している生徒への支援を行うため、巡回による指導に着目し、そのモデルづくりの研究を行うこととした。昨年度作成した『高等学校における「通級による指導」事務の手引き』を活用した具体的な手続きは図１のとおりである。

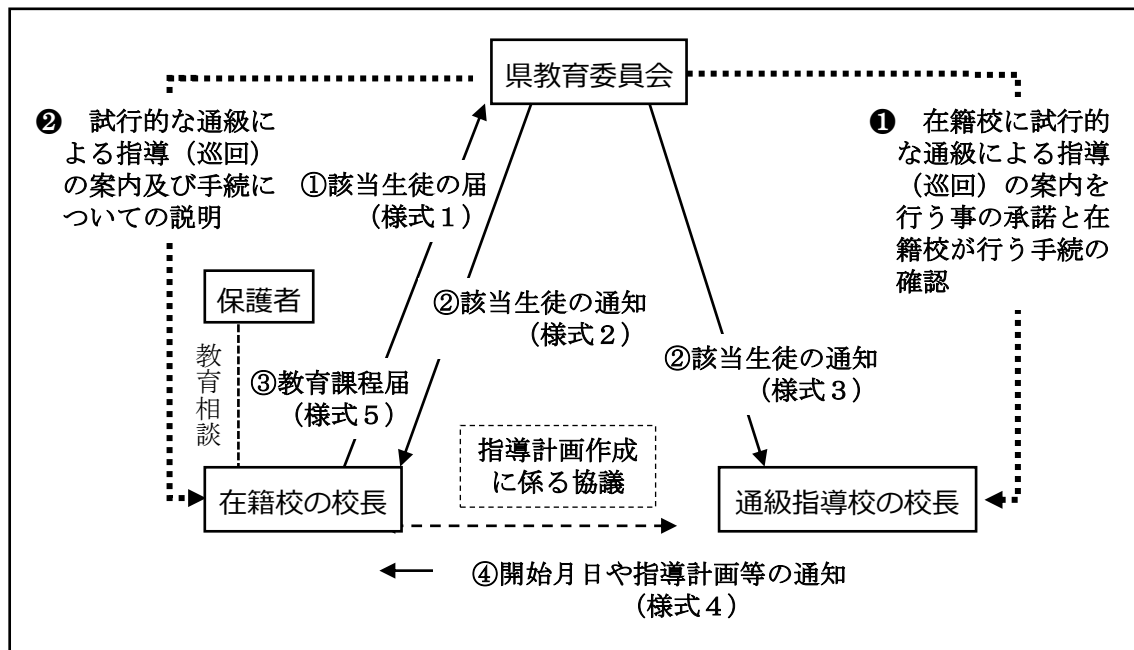


図１ 他校通級や巡回による指導を行う場合の手続

※ ①②はモデルづくりのために、県教育委員会が行った内容であり、手引きには示していない。

(２) 取組の成果

本県において、高等学校における巡回による通級による指導の前例がないため、在籍校と通級による指導拠点校との間を教育委員会が調整しながら、

モデルづくりを行った。

その結果、在籍校のニーズの確認、実施可能な時間の調整、本人や保護者の同意、生徒の実態把握に関するケース会議など、巡回による指導を実施するまでに確認すべき内容や手順が明らかとなった。

巡回による指導や他校通級を実施すると、拠点校の担当者任せになってしまう、通級による指導が通常の学級で生かされることにつながらないことが危惧される。そこで、本県における巡回による指導においては、在籍校の教師もT2として通級による指導に参加することを重視した。今回のモデルづくりにおいても、在籍校の配慮によって、学科の教師や学級担任がT2として授業に参加する体制を整えることができた。

1-5. 今後の研修体制

高等学校における通級による指導の全担当教員を対象とした研修予定を表1に示す。

次年度は、通級による指導担当者が自立活動に相当する指導に関して、客観的な評価を得ることを令和元年度以上に重視し、通級による指導担当者のみならず、特別支援学校のチーフコーディネーターや障害者職業センター、地域支援マネージャー等とも連携し、より多角的視点から評価が得られる研修とする。

なお、次年度、教育研修センターや※各エリアで行う研修を国立特別支援教育総合研究所と連携した上で整理し研修体制に組み込む予定である。

※ 本県では、どの地域においても特性に応じた質の高い指導・支援を一貫して受けることができるようにするために、県内を障害・福祉保健圏域で7つに分けたエリアサポート体制を構築している。

表1 研修予定

時期	研修名
4月	・第1回高校通級拠点校研究協議会
5月	・公開授業研究協議会①
6月	・公開授業研究協議会②
7月	・公開授業研究協議会③、④
8月	・第2回高校通級拠点校研究協議会
10月	・第3回高校通級拠点校研究協議会 ・公開授業研究協議会⑤、⑥
11月	・公開授業研究協議会⑦、⑧ ・管理職、教諭等研修
12月	・第4回高校通級拠点校研究協議会
1月	・第5回高校通級拠点校研究協議会 ・公開授業研究協議会⑨

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○通級による指導の経験年数：2年

○教員の経験年数：17年

○事業開始前までに受けた研修内容

- ・平成29年度宮崎県特別支援教育フォーラム（第Ⅰ部）（H29.11.16 新富町文化会館）
- ・高等学校における特別支援教育に関する研修会（H29.11.30 日南振徳高等学校）
- ・都城西中学校通級指導教室視察（H29.12.1 都城市立西中学校）
- ・先進校視察（H29.12.15 千葉県立幕張総合高等学校、H30.3.22 兵庫県立西宮香風高等学校）
- ・平成29年度第2回県立・私立高等学校及び中等教育学校特別支援教育コーディネーター連絡協議会（H30.1.26 宮崎県建設技術センター）
- ・高等学校における通級による指導に関する研究協議会（第13回）（H30.2.16 県庁号館）
- ・高等学校における通級による指導に関わるチーフコーディネーターからの助言・指導（H30.3.14 本校教育相談室）

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

【事業実施前に身に付けていた専門性】

- ・ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業

【身に付けたかった専門性】

- ・障害の特性に関する理解
- ・「自立活動に相当する指導」の指導内容（何を指導すればよいのか）
- ・「自立活動に相当する指導」の指導方法（どうやって指導すればよいのか）
- ・一人一人の教育的ニーズに応じた指導内容の組み立て方
- ・「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」、「自立活動に相当する指導」の指導計画の作成と活用について

○事業実施中に受けた研修内容

【平成30年度】

- ・平成30年度高校通級拠点校研究協議会（全13回）
- ・平成30年度上級特別支援教育コーディネーター養成研修（全3日）
- ・高等学校における通級による指導体制構築事業の講師を招いての研修
国立特別支援教育総合研究所主任研究員若林上総氏（H30.10.4 高城高等学校）
- ・先進事例視察（H30.12.10 神奈川県立綾瀬西高等学校、H30.12.11 神奈川県立横浜修悠館高等学校）

【平成31年度】

- ・平成31年度高校通級拠点校研究協議会（全5回）
- ・都城北諸県エリア校種間連携協議会（全2回）
- ・情報収集のための学校訪問（R1.6.27 宮崎東高等学校）
- ・通級拠点校情報交換会（R1.7.11 宮崎東高等学校、R1.9.17 日南振徳高等学校、

R1. 12. 10 高城高等学校)

- ・令和元年度第 22 回宮崎県特別支援教育研究連合研究大会 (R1. 7. 26 門川町総合文化会館)
- ・2019 年度発達障がい児教育スキルアップ研修 (R1. 8. 28 宮崎市民プラザ)
- ・令和元年度第 2 回特別支援教育エリアサポート推進担当者会 (R1. 10. 9 県庁 7 号館)
- ・令和元年度職能研修「通級による指導担当者等」通級による指導担当者の指導力向上 (R1. 10. 10 宮崎県教育研修センター)
- ・高等学校における通級による指導体制構築事業の講師を招いての研修
国立特別支援教育総合研究所主任研究員井上秀和氏 (R1. 10. 3 高城高等学校)
国立特別支援教育総合研究所主任研究員土屋忠之氏 (R1. 11. 29 宮崎東高等学校)
- ・先進事例視察 (R1. 10. 29 山口県立宇部西高等学校、R1. 10. 30 熊本県立松橋高等学校)
- ・平成 29 年度宮崎県特別支援教育フォーラム (第 I 部) (H29. 11. 16 新富町文化会館)
- ・高等学校における特別支援教育に関する研修会 (H29. 11. 30 日南振徳高等学校)
- ・都城市立西中学校通級指導教室視察 (H29. 12. 1 都城市立西中学校)
- ・先進校視察 (H29. 12. 15 千葉県立幕張総合高等学校、H30. 3. 22 兵庫県立西宮香風高等学校)
- ・平成 29 年度第 2 回県立・私立高等学校及び中等教育学校特別支援教育コーディネーター連絡協議会 (H30. 1. 26 宮崎県建設技術センター)
- ・高等学校における通級による指導に関する研究協議会 (第 13 回) (H30. 2. 16 県庁 7 号館)
- ・高等学校における通級による指導に関わるチーフコーディネーターからの助言・指導 (H30. 3. 14 本校教育相談室)

○教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

- ・拠点校研究協議会における具体的な指導内容及び方法に関する情報交換
- ・拠点校研究協議会における校内支援体制及び取組に関する協議
- ・高鍋東中学校、小林小学校、都城きりしま支援学校を訪問しての授業参観
- ・個別の指導計画の作成についての演習

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

- ・何をどうするのか分からない白紙の状態だったが、本事業を受けて、特別支援教育への理解が深まった。
- ・通級による指導のみでなく、学校全体に生かすための校内支援体制を考えるようになった。
- ・他の教員から授業改善や指導方法について相談をされることが多くなり、答えられるべき所は答えられるようになった。

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

2-1-1. 実態把握

(1) 実態把握の視点

宮崎県教育研修センター「子どもと教師のための実態把握シート」(資料 1)の視点を活用した実態把握を行った。

(2) 実態把握の流れ

- ・ 3 学年団を中心に中学校への聞き取り (合格発表後)
- ・ 配慮を要する生徒の保護者への面談 (入学式当日終礼後)
- ・ 観察、「ハイパー QJ」、「生徒の学校生活チェック表」(資料 2)、教科担任会等で情報収集 (7~9 月)
- ・ 「子どもと教師のための実態把握シート」を 1 年生の教科担任が記入 (9 月)
- ・ 集約後、学年会で次年度の通級による指導候補者を選出 (9 月)
- ・ 外部専門家 (特別支援学校の特別支援教育コーディネーター) へ要請相談 (10 月)
- ・ 通級による指導候補者との面談
- ・ 通級による指導候補者の保護者との面談 (11 月)
- ・ 保護者・担任を交えた 4 者面談 (12 月)

2-1-2. 指導目標の設定

(1) 指導目標を立てる具体的な方法

生徒との面談を通して、「卒業後どうなっていたいのか」について聞き取り、そのニーズに応じた目標を立てる。

(2) 自立活動の 6 区分 27 項目の設定

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説による実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れを参考とし、県教育委員会が提示している様式を活用して設定する。

2-1-3. 適切な評価

(1) 支援目標の評価や評価を踏まえた支援目標・内容の見直し

担任・副担任・学年所属の教員による立てた短期目標の各項目に対する評価を、各学期終了時に学年会において、◎○△×の 4 段階で行い、評価や目標及び内容の見直しにつなげている。

(2) 支援終了後の支援内容や支援時期等の総合的な事後評価

学年終了時に保護者へのアンケート調査を行い、事後評価につなげている。

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

(1) 在籍学級担任及び教科担任等と連携した、「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」の作成と活用の工夫

学級担任等と連携した個別の教育支援計画及び個別の指導計画の作成を行う事が、自立活動に相当する指導を行う際の目標設定や評価、通常の学級における指導での活用につながっている。

(2) 在籍学級担任の学級経営や教育実践等の日常で抱えている課題等の把握に関する工夫

毎時、通級による指導を行った後は実施報告を作成し、担任に確認してもらう。

実践報告書を綴じたファイルは手渡しすることにしており、その際、口頭での情報交換を行って課題等の把握を行っている。

(3) 在籍学級担任及び教科担任等に対して、通級による指導の内容を通常の学級において取り入れる方法や集団に対する指導において見落とされがちな生徒の困難の状態や特性を、わかりやすく伝えるための工夫

- ・通級による指導に、T2として、より多くの教師に関わってもらうなど、チームティーチングでの取組を行うことで、実際の指導内容の周知を図っている。
- ・教務部と連携し、「ユニバーサルデザインの視点を生かした授業の工夫」をテーマとした授業研究を年間2回行うことで、職員への理解・啓発を行っている。
- ・特別支援教育に関する職員研修を企画、実施し周知を図っている。
- ・特別支援教育に関連した書籍を職員室に並べ、誰もが手に取れるような環境設定を行っている。

指導例

○対象生徒：高等学校３年生 広汎性発達障がい

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

(1) 実態把握の方法

- ・「子どもと教師のための実態把握シート①②③」を活用した実態把握
- ・生徒との面談による実態把握
- ・保護者との面談による実態把握
- ・特別支援学校のチーフコーディネーターと連携した授業参観による実態把握

(2) 優先すべき指導目標や指導事項の設定

生徒との面談を通して、「卒業後どうなっていたいのか」について聞き取り、そのニーズに応じた目標を立てた。

(3) 指導目標を達成するための年間指導計画や短期目標、学習内容等の設定

- ・個別の教育支援計画及び個別の指導計画をもとに、自立活動に相当する指導の計画を策定した。また、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説による実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れを参考として学習内容を設定した。
- ・卒業後を見据えた生徒本人のニーズから、2単位のうち、1単位をSST、もう1単位を進路実現のための自己理解の内容として実施した。

(4) 設定した指導内容の実施にあたり、事前に検討した教材等

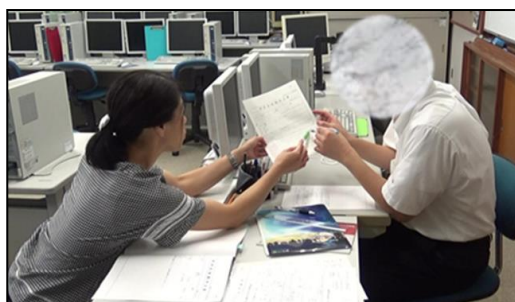
生徒の学習上及び生活上の困難の改善や克服のため以下の書籍等を活用した。

- ・1日5分！教室で使えるコグトレ【東洋館出版社】
- ・イラスト版 子どものアンガーマネジメント【合同出版社】
- ・ソーシャルスキルトレーニング（SST）カード素材集【ナツメ社】
- ・ライフスキルサポートブック【高知県教育委員会 特別支援教育課】
- ・ナビゲーションブック【独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター刊行物】

(5) 指導内容及び変容

- ・指導例①「進学先について調べ、他者に伝えよう」
- ・指導例②「自分を知り、自己推薦書を書こう」
- ・指導例③「相槌の打ち方や質問の仕方を工夫して会話を広げよう」

【授業の様子】



【ワークシート例】

名刺とは？

本人が自らの名前と所属・連絡先等を示すために他人に渡すことを目的としたカード

名刺は、自己紹介の一環として交換されたり、職業上の儀礼のために手渡されたりする。一般的に氏名を最も強調し、所属（いわゆる肩書き）、連絡先（電話番号・所在地など）を記載する。中には顔写真や自分自身あるいは自社の紹介、QR コード[1]、ウェブサイトの URL・メールアドレス、ロゴタイプや宣伝したい商品・施設名などを記載しているものもある。保存性・耐久性の点から厚い紙が用いられ、携帯の利便性から人の手よりも小さいサイズの紙製のものがよく使用される。

質問の練習

自己紹介をする相手の話をメモしてみましょう。

相手の名前

項目（仕事 趣味 その他）



項目（仕事 趣味 その他）



メモをもとに、さらに質問を考えてみましょう。

	項目	
1	いつ	
2	どこで	
3	だれが	
4	何を	
5	どうやって	

【生徒の変容】

- ・指導例①～③のように、生徒にとってハードルの低いものから高いものへステップを踏んで行うことで自信がもてるようになった。
- ・生徒のニーズを把握し、短期目標達成の見える化を図ることで、満足感や自己肯定感をもてるようになった。
- ・コミュニケーションの基礎や相槌の打ち方、質問の仕方を意識しながら会話を行うことができるようになった。
- ・年度当初は、思いつくまま脈絡なく一方的に話す傾向にあったが、3学期になると相手の話を頷きながら黙って聞いたり、相手の意図を汲んで会話を楽しんだりすることができるようになった。

2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

生徒との面談を通して、「卒業後どうなっていたいのか」について聞き取り、そのニーズに応じた目標を立て、指導内容を設定している。生徒本人のニーズが他者とのコミュニケーションに関する内容であったため、障害の状態に応じた各教科の内容は取り扱っていない。

＜実態把握シート①＞ 学習に関する困難を調べる項目

：教科等（ ）記入者氏名（

* 4段階(ない…0点 まれにある…1点 ときどきある…2点 よくある…3点) 12ポイントの領域があれば、その領域のいずれかに著しい困難を示す。

		生徒																							
聞く	1	聞きまちがいがある。(例「知った」を「行った」と聞きまちがえる。)																							
	2	聞きもらしがある。																							
	3	個別に言われると聞き取れるが集団場面では難しい。																							
	4	指示の理解が難しかったため、とまどったり行動が遅れたりする。(例 周囲を見て行動する。)																							
	5	話合いが難しい。(例 話の流れが理解できず、ついていけない。)																							
話す	1	話すときの抑揚や速さ、声の大きさなどが不自然である。																							
	2	適切な言葉を見つけれなかったり言葉に詰まったりする。																							
	3	単語を羅列するなど、短い文で内容的に乏しい話をする。																							
	4	思いつくまま話すなど、筋道を立てて話をするのが難しい。																							
	5	助詞の誤りなど文法上のまちがいが多い。																							
読む	1	似ている形の文字や漢字、定規の目盛りなどを読みまちがえる。 (例 く・つ、テ・チ、開・閉、森・林、6・9)																							
	2	文中の語句や行を読みとばしてしまったり、または繰り返し読んだりする。																							
	3	助詞や文末の読みまちがいをする。(例 「は」を「を」、「は」を「いきました」を「いきました」)																							
	4	英単語を読みまちがえたり、英文をまとまりごとに読みあげることが難しい。																							
	5	文章の要点を正しく読み取ることが難しい。(例 指示語の指す意味がわからない。)																							
書く	1	読みにくい字を書く。(例 字の大きさや形が揃っていない。まっすぐに書けていない。)																							
	2	漢字やアルファベットが正確に書けなかったり、左右反転したりする。																							
	3	板書を写す際に、行をとばして写したり、極端に時間がかったりする。																							
	4	句読点が抜けたり、適切な場所に打つことが難しかったりする。																							
	5	自分の伝えたい内容を文章にすることが苦手である。 (例 作文の量が限られている。パターン化された文章を書く。)																							
計算する	1	分数や小数の操作や計算ができないことが多い。																							
	2	簡単な四則計算の暗算ができず、筆算で解こうとする。																							
	3	関数などの数量関係や法則の理解が難しい。																							
	4	文字式の意味がわからない。																							
推論する	5	文章題を読み取り、論理的に考えることができない。																							
	1	数量を表す単位の理解や単位の変換が難しい。																							
	2	図形の平行移動や回転など空間的な位置関係を把握することが難しい。																							
	3	表やグラフから数量の関係性を理解することが難しい。																							
	4	事物の因果関係を理解することが難しい。																							
5	課題解決のために見通しを立てたり、必要に応じてそれを修正したりすることが難しい。																								
		点数																							

生徒	特記事項											

<実態把握シート③>
 行動面に関する困難を調べる項目(対人関係・コミュニケーション・こだわり)
 :教科等(
)
 記入者氏名(

＊3段階(いいえ…0点 多少…1点 はい…2点)。該当する項目の合計が22ポイント以上であれば、「対人関係」「コミュニケーション」「興味関心・こだわり」等の問題を著しく示すと考えられる。

		生徒																			
対人関係	1	自分が非難されることに対し過剰に反応し、自分の非を認めようとしてない。																			
	2	仲のよい友達が少なく、限られている。																			
	3	友達と仲良くしたいという気持ちはあるが、友人関係をうまく築けない。																			
	4	友達と言い争いをしたり、集団から孤立したりなど学校生活でのトラブルがある。																			
	5	集団での活動の際、友達と協力して活動することが難しい。																			
	6	その場の雰囲気や相手の感情、立場が理解できない。																			
	7	他人と気持ちを共有することや共感することが難しい。																			
	8	視線を合わせない、または視線をどこに向ければよいかわからない様子が見られる。																			
	9	同年齢の友達と過ごすより、大人や自分より年下の生徒と過ごしたがる。																			
	10	場合によって、その場にふさわしい立ち振る舞いがとれない。 (例 教師との面談中に平気であくびや背伸びをする。)																			
コミュニケーション	1	会話の仕方が形式的で、抑揚なく話したり問合いがとれなかったりすることがある。																			
	2	冗談や皮肉が理解できずに字義通りに受けとめてしまう。																			
	3	自分で言葉を組み合わせて、周囲に理解できないような使い方をすることがある。																			
	4	独り言を言ったり、場面に関係なく、突然、声を出したりする。																			
	5	声の高さが高すぎたり、大きすぎたりする。																			
	6	身振りや視線、表情などの非言語的なコミュニケーションのやりとりが苦手である。																			
興味関心・こだわり	1	特定の分野においては非常に精通しており、友達から一目置かれている。																			
	2	空想の世界をイメージして浸ることがあり、現実との切り替えが難しい。																			
	3	知識は豊富だが、丸暗記で意味を正しく理解できていない。																			
	4	興味・関心の幅が狭く、興味の無いものは受け付けない。																			
	5	とても得意なことがある一方で、極端に不得手なものがある。																			
	6	特定の事物やその物の一部分に執着がある。																			
	7	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。																			
	8	特定のことに強くこだわるあまり、簡単な日常の行動がとれなくなることがある。																			
	9	意図的ではなく、同じ行動を反復的に繰り返す。(例 首をひねる。手をヒラヒラさせる。)																			
その他	1	常識的な判断やルールの理解が難しいことがある。																			
	2	手先が不器用であったり、動作が不自然でぎこちなかったりすることがある。																			2

点数 小計		特記事項									
生徒											

1 生徒の学校生活チェック表

No. ()

次にあげた項目のようなことで、気になる生徒がいませんか？ HRや授業でお気づきでしたら、お知らせください。 提出期限： 月 日()まで、教育相談担当の手箱の袋にお入れください。		クラス番号						
①該当する項目に○印を付けてください。 ②思い当たらない場合には、「特になし」と書いてご提出をお願いします。 ()		生徒指名						
先生のお名前()								
読む	読み飛ばしや読み間違いが多い。							
	文に記述してある内容理解が困難である。							
書く	文字の形が上手く取れなかったり、判断が難しい字を書く。							
	板書を写すことができなかったり、写すのに極端に時間がかかる。 文法的に正しい文章で記述することができない。							
聞く	聞き間違いや聞きもらしがある。							
	一度に複数の指示が聞き取れず、混乱する。 書けば覚えられが、口頭の指示は覚えられない。							
話す	たびたび言葉につまり、「その、あの」になる。							
	文法的に誤りの多い不完全な話し方をする。 事実を関連づけて述べるのが困難である。 自分のことや興味のあることを一方的に話すことが多い。							
推論	因果関係の理解が困難で、早合点や飛躍した考えをする。							
	順序立てができず、先の予測が立ちにくい。							
行動	気が散りやすく、集中力を維持することが難しい。							
	人が話していても、割り込んでくる。 注意しても多弁が止まらない。							
社会性	友人関係の持ち方が下手で、孤立しやすい。							
	自分の仕事に対して責任をとることができない。							
	約束事や提出物など注意されてもやり遂げられない。							
	片付けられず、忘れ物や物をなくすことが多い。							
	ニュアンスが分からない。空気が読めない。							
	こだわりが強く、臨機応変にふるまえない。							
	冗談を額面どおりに受け取ってしまう。							
	ストレートな言動により対人的なトラブルにつながりやすい。							
協運動	空想の世界をイメージして浸ることがあり、それが発言のなかに表れることがある。							
	少しのことでかっとなり、自分を抑えられない。							
	全身運動がぎこちない。							
その他	左右や方向の指示を聞いても、的確に行動できない。							
	同じ姿勢を保っていることが難しい。							
	極端に手先が不器用である。 常識的な判断やルールを理解が難しいことがある。							

2 その他の気になる生徒について

HR・番号	生徒氏名	気になることなど

受託機関名：京都市教育委員会

実践事例：高等学校

対象教員の通級による指導経験年数2年（教員の経験年数5年）

指導例：高等学校1年生

1. 通級による指導担当教員の専門性のポイントとそれを身に付けるための研修体制

1-1. 専門性のポイント

- 的確な実態把握と指導・支援
- 障害についての専門的知識
- 学級担任・保護者・関係機関等との連携

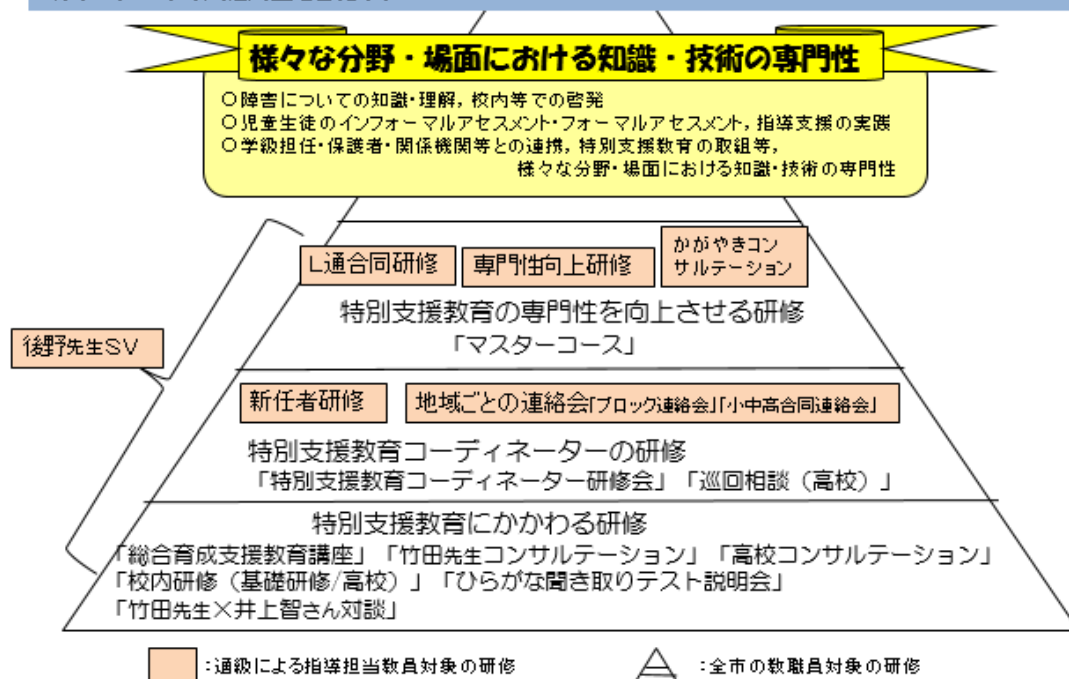
※さらに、高等学校において必要と考える専門性のポイント

- 教科担当教員等との協働性とそのための対話能力や情報発信
- キャリア発達の視点に立った支援と指導

1-2. 研修体制

ねらい

- 関係機関と連携し、京都市全体の専門性向上と、途切れない支援につなげる。
- 段階別の研修体制を構築し、京都市全体のボトムアップと、通級による指導担当者はじめ校内の中核を担うミドルリーダーの専門性向上を目指す。



※L通合同研修：小学校、中学校、高校のLD等通級による指導担当教員の合同研修

1-3. 事業で実施した研修例

京都市においては従前より全体のボトムアップをめざし、1-2の研修体制を準備して通級による指導担当教員を含む全教職員を対象に、基礎、応用、マスターコースと、段階別に研修を設定している。

①全教職員を対象とした特別支援教育に関わる基礎的研修

基礎研修としては、京都市全教職員を対象に、「総合育成支援教育講座」をはじめとする発達障害や言語障害等、特別支援教育に関する概論の講義を行い、毎回、管理職を含む１００名以上の参加が得られている。

②特別支援教育コーディネーターや通級による指導担当教員を対象とした応用研修

応用研修は、全市における特別支援教育コーディネーターを対象として実施しており、令和元年度は「UDチェックリスト」「通級指導教室」等について講義を行った。また、全市８校の特別支援学校において公開講座（２～６回／校）を開き、「発達検査」や「合理的配慮」等、実践的な内容の研修を行っている。

③特別支援教育の専門性を向上させるための研修

マスターコースは、特別支援教育の中核的な職務を担う教員を養成することを目的として、全市で約５０名の教員を対象に、「ソーシャルスキル」「読み・書きの指導」等についてより専門的な内容の研修を行うとともに、受講者本人が研修講師として、校内や支部で特別支援教育に関するテーマを設定し、研修を実施することで、本市教職員全体の専門性のボトムアップを図っている。

④上記①～③に加え、高等学校において実施した研修内容

ア．学校独自の課題やニーズに即した専門家によるコンサルテーションや研修および他校の研修への参加

【６校において年間延べ８回のコンサルテーションの研修内容】

- ・発達障害等のニーズを必要とする生徒へのアセスメント
- ・「生徒の困り」に対する教員の気付きの掘り起こし
- ・学校ごとの課題やニーズの明確化と課題意識の向上
- ・支援の必要な生徒の高大連携の在り方
- ・気付きを支援につなげるための指導體制の在り方
- ・ICT活用のためのワークショップ

（成果）

具体的な生徒事例を取り上げたコンサルテーションや小グループに分かれたワークショップ形式の協議を工夫することで、自校の生徒に対する見方や捉え方が大きく変化した。また、診断のある生徒だけでなく、診断を受けていないが発達特性が見られる生徒やグレーゾーンの生徒への支援の必要性が認識されるようになってきた。

イ．市立高等学校全校の特別支援教育コーディネーターを対象とした研修会の実施

○高等学校における特別支援教育の推進・充実をめざして、令和元年度から年間３回の研修を教育委員会が主催するプログラムと位置付けて実施

- ・校内組織における特別支援教育コーディネーターの役割
- ・各校における発達障害等支援を必要とする生徒への具体的な取組報告
- ・事例をもとにした課題解決型のワークショップ形式による研究協議
- ・高校通級特別支援チームとの連携の在り方について

(成果)

高等学校における特別支援教育の推進・充実のためには、特別支援教育コーディネーターの役割意識とモチベーションの向上を図ることが急務であると考え、校長会の協力のもとに実施計画してきた。3回の研修会では、生徒支援に対する先行事例の発表や各校が共通する課題についてワークショップを行うことで課題や情報の共有が図られ、研修後も各校の主任間の連携・協力が見られるようになりモチベーションの向上に繋がっている。

1－4. 通級による指導担当教員に必要な指導方法を身に付けさせるために教育委員会として行った取組

前項1－3の講義を中心とした①～③の研修以外に、「高校通級特別支援チーム」によるサポートと「高等学校通級指導連絡会における協議」による直接助言やワークショップを行った。また、校内組織の整備に関しては、管理職との懇談や助言、全職員を対象とした専門家による研修と通級による指導の対象生徒を取り上げたコンサルテーションを実施することで通級による指導担当教員への協力体制を深めることとした。

○高校通級特別支援チームによる助言・授業支援・研修企画のサポート

通級による指導の開始前から、高校通級特別支援チーム（特別支援学校内に事務局を設置し教育委員会主事、特別支援学校教諭等による専門家チーム）による助言・授業支援・研修企画等のサポートを行う。

- ・生徒の自立活動の視点による目標設定に関する助言
- ・個別の指導計画作成に関する助言
- ・指導にあたって有効な教材や教具の準備、作成のサポート
- ・授業参観と指導・支援の方法に関する助言
- ・ケース会議への参加と助言
- ・専門家によるコンサルテーションの企画や資料作成支援
- ・評価の内容や方法に関する助言
- ・管理職と特別支援教育コーディネーターに対する聞き取りや校内体制に関する助言

○「高等学校通級指導連絡会」における情報交換と研修

高校通級特別支援チーム及び教育委員会高校担当指導主事も参加した連絡会を毎月実施してきた。一人で指導上の悩みや迷いを抱え込まないで複数で多様な考えや見方を通し課題を解決していくことを繰り返すことで、チームで取り組むことの必要性や他者との対話の重要性を学ぶことが出来た。

- ・毎月1回の実際の事例を取り上げた課題解決型ワークショップを実施し、指導者からの指導上の困りや課題について提案後ワークショップ形式での協議を行った。

1－5. 今後の研修計画

①通級による指導担当教員の専門性の向上（定時制高等学校）

- ・よりの確なアセスメントと目標設定に関すること
- ・学級担任や他の教科担当者と指導・支援の一貫性を図るためのケース会議のさら

なる充実に関すること

- ・発達障害のある不登校生徒への支援の在り方に関すること
- ・男女関係や性についての指導に関すること
- ・就労支援に関すること
- ・単位認定に関する評価の妥当性に関すること
- ・令和3年度に開校する新定時制高校への移行に関わり、今後の高等学校における発達障害等の生徒への支援のセンター的役割を果たしていくための研究

②通級設置校を含む全ての高等学校（全市立高等学校対象）

- ・高校通級特別支援チームによる巡回相談と支援の充実
- ・学校の課題に即した専門家によるコンサルテーションの実施
- ・特別支援教育コーディネーターを要とした校内体制の充実に向け、管理職を対象にした研修の企画
- ・診断のない障害特性のある生徒やグレーゾーンの生徒への支援が可能となるように、授業のユニバーサルデザインのための研修の推進や合理的配慮に関する研修の促進
- ・高大連携や企業との連携を図るためのキャリア発達支援の視点に立った研修の促進
- ・PTAと連携した保護者向けの研修会の推進

2. 拠点校における通級による指導担当教員の取組【実践事例】

○学校種：高等学校

○通級による指導の経験年数：2年

○教員の経験年数：5年

○事業開始前までに受けた研修内容

- ・LD等発達障害の理解に対する研修
- ・個別の指導計画の作成に関する研修
- ・アセスメントに関する研修
- ・WAVESに関する研修
- ・WISC-IVの解釈と事例に関する研修
- ・ワーキングメモリーと学習支援に関する研修
- ・読み書きの苦手な子供の英語指導に関する研修
- ・グラフィック・ファシリテーションに関する研修
- ・読み書き障害のある当事者によるシンポジウム
- ・その他、教育委員会が実施した「総合育成支援教育講座」等

○事業実施前に身に付けていた専門性と身に付けたかった専門性

特別支援学校での勤務経験があり、特別支援教育に対する一定の理解と指導経験があることから個別の指導計画の作成については専門性を有していた。しかし、高等学校での勤務は初めてのことであり、指導体制や組織になじむために高等学校での指導目標や内容についても理解を要した。

＜身に付けておきたかった専門性＞

- ・生徒の実態把握のためのアセスメントの在り方
- ・高校生における自立活動の内容や指導に関する方法
- ・他教科との連携に関する専門性
- ・卒業後の進路指導に関する知識

○事業実施中に受けた研修内容

- ・国立特別支援教育総合研究所「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会」参加
- ・京都市が主催する「総合育成支援教育講座」「通級指導者新任研修」
- ・通級による指導担当者を対象とした「専門性向上研修」
- ・発達障害学会参加
- ・他県の先進校視察（３校：富山県、広島県）

○教員にとって役立った研修・指導・助言の内容

- ①他の高等学校における高校通級特別支援チームが実施した「面接スキルアップ講座」（生徒に対してのソーシャルスキル向上のための演習）の参観と参加

＜演習名＞

京都工学院高等学校３年の希望者を対象とした「面接スキルアップ講座」

＜ねらい＞

- ・生徒が思いや考えを“自分らしく・自分なりに”伝える方法について知る
- ・生徒に“伝わる”話し方や内容の組み立てに関するスキルを１つ以上身に付ける
- ・生徒がコミュニケーション（ソーシャルスキル）面での自己評価を上げる
- ・生徒の活動の様子や指導・支援のあり方について情報共有・協議し理解を深める

＜「面接スキルアップ講座」内容＞

	第Ⅰ部（約 30 分）内容	第Ⅱ部（約 60 分間）内容
第 1 回	・生徒が当該校の 2 名の教員からゲストスピーカーとして「私の面接体験談」を聞く。	・自己理解①「自分アンケート」 ・話すスキル「一文一意味で話す」（ミッションカードを使う） ⇒わかりやすく伝える工夫をする ⇒言葉以外でも伝える方法があることを知る
第 2 回	・体験談を聞いて生徒との意見交換 ⇒事前にゲストスピーカー（若手の教員）に話す内容をアンケート ⇒尋ねたいことを付箋に	・自己理解②「リフレーミング」 ⇒短所を長所に変える表現 ・実践と自己評価「実践！自己 PR」（自分の姿を客観的に捉える） ⇒「面接官，受験生役，撮影役」を順番に回しながら動画を撮り互いにコメント（鳥の目，虫の目，魚の目）

第3回	書いてみる	<ul style="list-style-type: none"> ・グループワーク「面接の要点」（考えたことを言葉にする） ⇒伝えるための工夫（カテゴリー分け） ・振返り「漢字一字」 ⇒面接を迎える自分に送るメッセージ（漢字一字） ・修了式
-----	-------	---

<成果>

- ・直前に控えた「面接」をテーマにした生徒のソーシャルスキル向上のための演習は、通級による指導の対象生徒の指導にとっても有効であり参考となっている。特に、自己理解の進め方やコミュニケーションの取り方、また、複数の生徒で取り組むことを通した指導効果が参考になり、通級による指導に活かされている。

②「高等学校通級指導連絡会」における毎月のワークショップ研修

- ・実際の事例を取り上げた課題解決型のワークショップは、通級による指導担当教員にとって、課題の解決方法の技法とファシリテーションの方法を演習を通して体験することで、コミュニケーション力を引き出すことに繋がっている。そのことで、各教科担当者等との連携を図る上で有効であった。

○事業前後における教員の指導方法の変容や効果

- ・高校通級特別支援チームが毎月2～3回以上サポートする中で、具体的な指導の在り方から通級による指導に必要とされる考え方や担当教員の役割について適時に指導・助言を受けることで、安心して指導に専念できモチベーションに繋がっている。
- ・特に生徒観察の視点が広がったことや、校内での通級による指導担当教員の役割意識の向上が見られる。
- ・通級による指導担当教員は、教員間の関係性や情報の共有の在り方等について学級担任や他の教科担当者との連携に悩むことも多いが、校内向けの通級だよりや職員会議後の取組報告など積極的に情報発信するようになってきている。

2-1. 通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方

(1) 実態把握の視点

- ・中学校からの個別の指導計画や学校間における引き継ぎ
- ・本人・保護者との面談による願いの確認や家庭の様子
- ・発達検査等のフォーマル・アセスメントによる資料
- ・生徒の行動観察等によるインフォーマル・アセスメント
- ・学習時における生徒本人の困りの確認
- ・将来の自立に向けた進路希望

(2) 指導目標の設定

- ・(1)で収集した情報をもとに、本人・保護者・学校の三者の願いを総合し、自立活動の項目を選び出したのちに、具体的な行動目標を設定していく。

- ・関係者によるケース会議の開催と専門家によるコンサルテーションの開催により意見聴取を行う。
- ・障害の特性にだけ焦点を当てた行動目標だけでなく、将来の進路希望を見据えた自立の姿を本人と確認しながら、生徒自身が見つけ出した目標を尊重できるように留意する。
- ・最終的に本人・保護者との合意形成の中で目標の修正と確認を行っている。

(3) 適切な評価

①通級による指導時における生徒による自己評価

- ・個別の指導計画における長期目標をもとに、自己理解を促す指導の中から出てきた生徒自らの行動目標をさらにスモールステップ化し、生徒と共に対話の中で優先順位をつけ、達成を確認していくことを毎時行うことを通して生徒の自己評価を行っている。

②ケース会議における評価の確認

- ・「〇〇の課題に対して〇〇が出来るようになった」というアウトプット評価だけでなく、そのことを通して生徒がどの様に課題に向き合い変容したのかというアウトカム評価を記録を通して確認する。
- ・その際、通級による指導だけでなく各教科や学校内の諸活動における生徒の様子も加味していくためにケース会議等で検討する。

③学期ごとの三者懇談会における確認と目標の修正

- ・学校での様子と家庭生活での様子を一連のものと捉えて情報の共有と課題の再確認や修正をおこなう。

2-2. 通級による指導の担当教員と在籍学級担任及び教科担任との連携

- ・拠点校においては、通級による指導の時間には、主となる通級による指導担当教員の他にサポートする教員として特別支援教育に精通する元教員である非常勤職員の2名で指導にあたっている。この2名の教員が教科の授業やホームルームにTT (Team Teaching) として対象生徒の授業支援に入っている。
- ・その際、通級で指導したことが各授業の中でどの様に活かされているのかを確認したり、生徒からの支援要請の様子などで生徒観察を行ったりし、通級による指導の中にフィードバックしている。
- ・授業における生徒の困りに対する指導における配慮の工夫や教材の工夫等については、教科担当者と日常の打合せと教材準備を連携しながら行っている。

指導例

○対象生徒：高等学校 1 年生

1. 発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法

対象生徒は高等学校 1 年生で、ASD と LD（読み書きの困難さ）の診断を受けている。通級による指導については、小学校、中学校において継続して受けてきており、高等学校においても、入学後すぐ利用希望の意思を伝えられた。

本生徒の実態把握については、小学校高学年時に受検した発達検査の所見や、中学校時に得た医療機関からの助言、引き継がれた「個別の指導計画」等をもとに、通級による指導担当教員や在籍学級担任、各教科担当者が観察法によるアセスメントを行い、ケース会議で情報を持ち寄りながら実施した。

○通級による指導の開始までの流れ

- 中学校訪問・引継
- 入学前学校説明会にて保護者・生徒全員に説明
- 入学時に希望の確認（入学前面談予備調査票）
- 5 月中旬までアセスメント（観察法による）
- 本人および保護者に向けて文書による通級による指導の希望の確認
- 対象生徒および保護者、通級による指導担当、特別支援教育コーディネーターによる面談での希望の確認
- 校内委員会による対象生徒の決定
- 考査終了翌週（6 月末）を目途に通級による指導開始

○通級による指導の対象とする生徒

- 将来、社会で周りとは協調して生活していくためのスキルを身につける必要があり、またその必要性を強く感じている生徒。（教職員の観察により、このようなニーズのある生徒については、面談等において本人の意識を高めながら利用を勧めている）
- 上記に述べられたスキルを、特別に設定された時間において専門的な指導を受けることが適切と考えられる生徒。

※上記に該当しない生徒は、キャリア教育や日頃の生徒指導（全体および個別）のなかで対応することとした。

※本市の高等学校における通級による指導は、自校の生徒を対象として、生徒の学習上や生活上の困りを改善・克服するため、主に授業開始前の時間を活用して行っている。（教育課程上の位置付けは「加える」形式）。

○4 年間の通級による指導の流れ

- 1年・2年「ときめき」
 - ・自分の強み・弱みを認識し、自己理解を深める。また、周囲の人々との関係性に注目しながら他者理解もすすめる。
- 3年「ひらめき」
 - ・学校・家庭外での生活を振り返りながら、自分に適切な進路を考える。また、地域での共生する力をつける。
- 4年「かがやき」
 - ・自立した社会生活にむけて準備を行う。

※伏見工業高等学校では、通級による指導の時間を生徒自身の成長の姿を表すことばで「ときめき」「ひらめき」「かがやき」と講座名を表現している。

○1 年生「ときめき」のこれまでの主な指導内容

- 自己紹介と「コピーロボット」を作ろう
- スモールステップを考えて取り組む
- 考査に向けての計画表を作る
- 本人の願いに寄り添ったトレーニング（漢字・ストレッチ・ビジョントレーニング等）
- テーマに対して自分の意見を話す、他者の意見を聞く

(1) 優先すべき指導目標と指導内容の設定

指導目標については、ケース会議で大体の方向性を定めたのち、本人との面談内容をふまえ設定した。ケース会議で上がった指導の優先目標は「人間関係の形成」に関することと、英語の基礎的内容に関しての特別の指導に関することであった。一方で、本人は通級による指導担当教員との面談で、主にコミュニケーションに関することと、書字への苦手意識について具体的に話した。

ここでの本人との面談とは、実際には通級による指導の授業開始時における「自己理解」をねらいとした授業のことである。この授業では、「自分のコピーロボットを作ろう」という単元を設定し実施した。この単元では、始めに本人が自分自身をどうとらえているかを記述による言語化・客観視を行い、次に、その自分を部分的に変えたとしたらどこをどのように変えたり成長したりしたいと考えているかを話しながら目標を定める、という流れで活動をした。

自分のコピーロボットを考えよう！

表情

髪型

姿勢

服装

名前

(図1)「自分のコピーロボットを作ろう」ワークシート

自分自身の客観視については、ワークシート(図1)への記入を中心に行い、今後の目標を考える活動は、ワークシートを挟んで、教員がヒアリングする形で行った。

その面談の中で、本人は具体的な困りの内容と願いを、日々のエピソードを交えながら教員に伝えた。本人の困りとは、一つは「コミュニケーション」に関する事で、具体的には、「質問したいことがあるときの行動のあり方」や、「初対面の人との会話」、「馴れた人との雑談」等に関する事であった。

また、「環境の把握」に関する事も、困り・願いとして聞きとることができた。具体的には、授業中にノートをとることや定期考査答案への回答記入をよりスムーズにしたいということと、そのために、小・中学校で取り組んできたビジョン・トレーニングの活動を、高校学校でも引続き行いたいということであった。

このように、生徒本人は、教員が想定した目標と、部分的にはあるが異なる目標設定を望み、このことを通して、また高等学校での新たな生活や家業の手伝い等を通して成長して行きたいという願いを述べた。

このように、教員の願いと本人の願い、面談等で聞き取った保護者の願いの三者を総合し、通級による指導担当教員が中心となり、優先すべき指導目標や指導項目の設定を行い、通級による指導の年間計画を策定した。

本生徒への指導計画としては、指導開始から約2か月間(開始期)で「自分のコピーロボットを作ろう」で目標設定を生徒・教員とで行い、その後4か月間(展開Ⅰ期)で、目標達成に向けた活動(『雑談力』を上げよう)『英語の教材を使って』集中力を高めよう』『見る力』を高めようを設定した。また、続く2か月間(展開Ⅱ期)は「スモールステップで課題に取り組む」を設定した。そして、年度末には、ふりかえりと自己評価、次年度の目標設定を行った(まとめ期)(表1)。

(表 1) 指導の年間計画

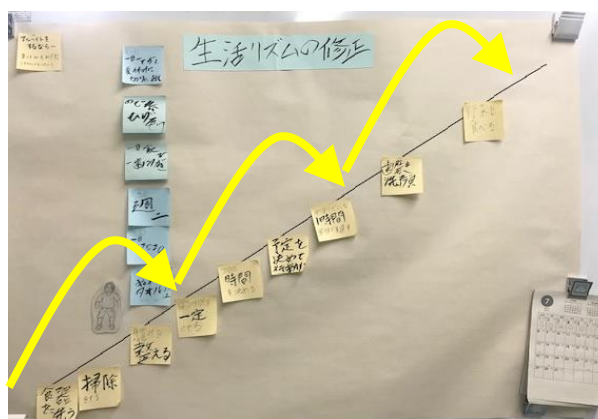
期間	開始期	展開Ⅰ期	展開Ⅱ期	まとめ期
指導する 単元	・自分のコピーロボットを作ろう	・雑談力を高めよう ・集中力を高めよう ・『見る力』を高めよう	・スモールステップで課題に取り組む	・振り返り ・自己評価 ・次年度の目標設定

短期目標については個別の指導計画から転記し設定した。また単元別の学習項目、学習内容については、短期目標の達成に向けてスモールステップ（図 2）を考え、それらを学習項目として設定した。

- 目標の設定と自己評価，修正
- 活動の記録と自己チェック
- 課題に対する優先順位
- 家庭との連携



目標の視覚化と意識化



(図 2) 目標の視覚化とスモールステップの例

通級による指導担当教員は、京都市内の小・中学校の通級担当者連絡会（月に 1 回、市内エリアごとに分かれて開催）と、高等学校における通級による指導を実施する他の市立高校との連絡会（高等学校教員と併せて市教育委員会主事等も参加）に毎回参加し、指導事例等について情報収集を行っている。前者連絡会で蓄積された事例や、後者連絡会で得た助言等をふまえ、本生徒への学習内容・学習活動を設定・実施した。

設定した指導内容の実施にあたっては、事前に TT (Team Teaching) として授業に入る教員や、通級による指導の担当教員、特別支援教育コーディネーターなどからなる「学校生活支援部」で協議を行い、授業の展開等についての検討を行った。使用する教材については、「高等学校における通級による指導に関わる指導者研究協議会」（独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所）での事例や、視覚関連基礎スキルを図る検査の結果を鑑み文献等参考にしながら候補となるものを挙げ、その中から、本生徒がすすんで取り組もうとした教材や、短期目標の達成に最も有効であると思われるものを選定した。

(2) 生徒の変容

生徒の変容としては、次の 3 点が挙げられる。1 点目に、対象生徒と、新たに仲良くなったクラスメートとの間での雑談の機会が増えたことが挙げられる。生徒は、

家庭での余暇の過ごし方について、自身と周囲の生徒との差異を感じており、そのことからコミュニケーションをとることに苦手意識を抱いていた。一方で、通級による指導の授業内で行う「トークコーナー」においては、設定された話題に沿って、他の生徒や教員たちと会話のやりとりを一定時間続けることができていた。また、指導後期には自分から「〇〇の話をしませんか？」と話題を提供する様子も見られた。

学校生活においては徐々に在籍学級のクラスメート等とのやりとりが増えていったが、本人としては「(雑談)できていない」と振り返る機会があった。そのようなときは、担当者が「～の時間に〇〇さんと楽しそうに話していたね」等、在籍学級の授業や休み時間において観察した事実をもとに伝え、「確かに、そうですね」と自己評価を更新する様子が見られた。

2点目には、読み資料への生徒によるルビ打ち方法の幅が広がったことが挙げられる。通級による指導の授業においては、「漢字、ひらがな等の種類にこだわらずに聞いて書く」活動を続けてきた。結果、在籍学級の授業等での英単語へのルビ打ちについて、「カタカナで書く」ことにこだわらず、ルビの書字速度を重視するようになり、状況に応じてひらがなで記入するようになった。学習内容の理解に自ら重きを置き、活動に柔軟さが生まれたと考えられる。

3点目には、本人が当初困りを感じていた、授業中における先生への質問の仕方が変化したことが挙げられる。具体的には、本人の発声は少し大きくなり、話しかけるタイミングについても推し測る姿が見られた。また、質問する相手を授業の主指導教員に限定せず、周囲の生徒や、近くにいる別のT2教員にも話しかけるようになった。

2. 発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法

(1) 苦手とする英語学習に対する取組

対象生徒は、前述の願い、困りとともに、英語への苦手意識を持っている。具体的には、アルファベットの大文字は全て正しく書けるが、単語になると読み方やその意味が分からないということであった。小文字については、書きと読みの正確さは両方とも不確実であった。

生徒はこれまで、教科書等の単語には、教員が発音した音を聞き、カタカナを使って自分でルビ打ちしてきており、そのルビが、これまで英単語の読みへの補助となっていた。また、本人は「英語の理解を深めることは、自分にとっては不可能だ」と強く思っている様子であった。一方で、通級による指導担当教員は、社会生活に関係しそうな英単語が読めるようになってほしいという願いを持っていた。

そこで、英語への苦手意識を減らしながら、基礎的な英単語が読めるようになることを優先的な指導目標とした。指導項目は、①文字と音との結び付け、②小文字の形と読みの理解、③基本的な英単語の読みと意味の理解、とした。各指導においてはゲーム形式で授業を構成し、楽しみながら理解が深まるように工夫した。

指導目標を達成するために、年間を通して①単語の頭文字の意識化、②小文字の理解、③文字と音と単語の結び付け、を学習内容として設定し、実施した。

3つの内容とも、徐々に難易度を上げること等はねらいとせず、1年かけて、同じ形式で（ルーティン化させて）前述の指導項目に取り組んだ。

使用する教材については、基本的な文字と音とが結びつくよう、フォニックスを導入できるカードや、多感覚を活用できるもの、ゲーム感覚で単語が覚えられる教材を中心に検討した。多感覚活用の教材としては、小文字の形の定着のために、小文字アルファベットの立体物（木製）の表面にサンドペーパーを貼り付けたものを採用し、その立体物を布製袋の中に手を入れて（手探りで）触り、なんの小文字であるかを当てるという活動を行った。

(2) 指導による生徒の変化と支援体制

指導前と指導後の生徒の変容としては、まず、英語に対する苦手意識の軽減が挙げられる。具体的には、自分の知っている単語を手掛かりに、新しい語彙を増やす姿も見られ始めていたり、徐々に音素が身についてきたりしている。アルファベットについても概ね書字・記述するなど覚えられている。

通常の学級における指導については、通級による指導担当教員が適宜 TT（Team Teaching）として観察に入り、生徒の実態を把握するようにしている。また、英語の教科担当教員は、通級による指導担当教員との連携により生徒の苦手さへの理解を深めており、本人の頑張りが見られた時にはその都度報告を寄せており、チームで支援していく体制が形成された。

通級による指導においては、アルファベットに馴れること、音素と文字とを結びつけることをねらいとしており、通常の英語の授業での変化が出てくるのはしばらく先になると思われるが、本人の動機づけを高める工夫を継続しながら、「英語は得意とは言えないが、日常生活や学校生活・学習の中で意識することが増えてきた」と思えるよう引き続き指導・支援していきたい。