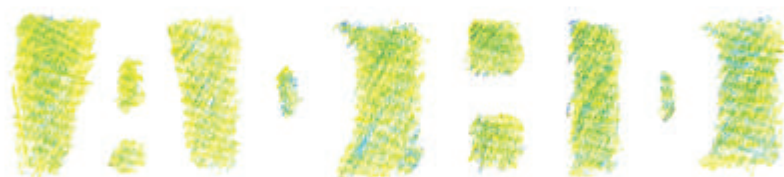


高等学校における 特別支援教育ガイドブック

～実践編～



平成24年3月
長崎県教育委員会

刊行にあたって

平成19年4月、学校教育法の改正に伴い、「特別支援教育」が新たな制度として位置づけられ5年が経過しようとしています。その間、特別支援教育についての理解が進むとともに、小学校、中学校では通級による指導を受ける児童生徒が急増するなど、通常の学級における特別な教育的支援の必要性が認識されてきました。平成21年に文部科学省は高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の割合は約2.2%であることを示しており、高等学校においても、中学校からの支援の継続が喫緊の課題となっています。

県内の高等学校においては、校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の教育支援計画の作成など特別支援教育の校内の支援体制は整いつつあり、特別な教育的支援を必要とする生徒への指導・支援の方法等について、積極的に工夫・改善に取り組んでいる学校があります。今後は、このような先進的な取組を県内すべての高等学校に波及させ、特別支援教育の一層の充実を図っていくことが求められています。

このような状況の中、県教育委員会においては、平成23年10月に今後概ね10年間の特別支援教育の基本指針となる「長崎県特別支援教育推進基本計画」を策定しました。その中で高等学校における特別支援教育の充実については、発達障害を含む特別な教育的支援を必要とする生徒に対応するために、実践研究等を通して一人一人の教育的ニーズに応じた指導・支援の充実を図ることとしております。

高等学校における特別支援教育を推進するため、平成22年3月に「高等学校における特別支援教育ガイドブック～基礎編～」を刊行し、県内すべての高等学校の教員に配付し、活用していただいておりますが、今回の実践編は各学校において、これまで熱心に取り組まれてきた実践事例を取りまとめ、実際に生徒を指導される先生方の手助けになればとの思いで刊行したものです。

内容は、特別支援教育の組織的な取組に関する事例、学習指導の具体的な指導・支援例、生徒指導の具体的な指導・支援例、進路指導の具体的な指導・支援例の4項目で構成しています。生徒の実態を把握したうえで必要な項目をご覧ください、今後の生徒への対応や配慮、授業改善の参考にしてもらいたいと思います。そして、更に改善された事例を各学校で積み上げていただくことによって、特別な教育的支援を必要とする生徒の成長の一助になることを祈念しています。

目 次

刊行にあたって		
事例番号	事例タイトル	ページ
事例の見方について		1
1 特別支援教育の組織的な取組に関する事例		
事例1	中学校からの情報収集と関係教職員への情報提供の方法	5
事例2	支援が必要な生徒の実態把握の方法	7
事例3	教室環境や板書の方法などについて、全教職員に共通理解を図る方法	9
事例4	特別支援教育の視点で取り組む授業研究の方法	11
事例5	保護者に特別支援教育の理解を促す方法	13
2 学習指導の具体的な指導・支援例		
事例6	授業に集中することが難しい生徒への対応 ～教室環境作りの工夫～	17
事例7	板書をノートに写すことが苦手な生徒への対応 ～板書の工夫～	19
事例8	授業中、落ち着きがない生徒への対応 ～座席の位置の工夫～	21
事例9	思い付いたことをすぐに発言してしまう生徒への対応 ～授業中のルールを明確にする工夫～	23
事例10	学習しているところが分からなくなる生徒への対応 ～国語科における補助プリントと板書の工夫～	25
事例11	テストの設問で問われている箇所を探すのに時間がかかる生徒への対応 ～定期テスト（国語科）の工夫～	27
事例12	学習の遅れがある生徒への対応 ～放課後や長期休業中における補習の設定～	29

3 生徒指導の具体的な指導・支援例

事例13	他の生徒とコミュニケーションをとることが苦手な生徒への対応 ～「すごろくトーク」による学級集団での指導～	33
事例14	状況に応じた依頼ができず、相手に不快感を与えてしまう生徒への対応 ～学級で取り組むソーシャルスキルの指導～	35
事例15	支援が必要な生徒に対する「嫌がらせ」への対応 ～支援が必要な生徒と周囲の仲間との関係を改善する指導～	37
事例16	学校生活に強い不安を抱く生徒への対応 ～連絡ノートと予定表の活用～	39
事例17	思い付いたことをすぐに発言（行動）してしまう生徒への対応 ～「振り返りシート（自己評価）」で自分の言動をコントロールさせる指導～	41
事例18	学習（生活）規律に対するこだわりが強い生徒への対応 ～「自分の常識」≠「他者の常識」を理解させる指導～	43
事例19	友人関係をうまく築けない生徒への対応 ～交換ノートを活用したソーシャルスキルの指導～	45
事例20	アルバイトの面接で不採用が続く生徒への対応 ～「振り返りシート」を活用した「自己理解」を促す指導～	47

4 進路指導の具体的な指導・支援例

事例21	不登校から休学することになった生徒への対応 ～関係機関と連携を図った進路支援～	51
事例22	進学を目指す、こだわりが強い生徒への対応 ～見通しを持たせた進路指導～	53
事例23	自己理解や障害受容ができないまま進路選択の時期を迎えた生徒への対応 ～関係機関と連携しながら自己理解、障害受容を促す進路指導～	55
事例24	関係機関の支援を受け、障害の自己理解を深めながら、就労を目指している生徒への対応 ～関係機関と連携しながら進める進路指導～	57

用語解説	59
------	----

資料編

県内の主な相談機関	64
資料・刊行物	69
参考文献	71

事例の見方について

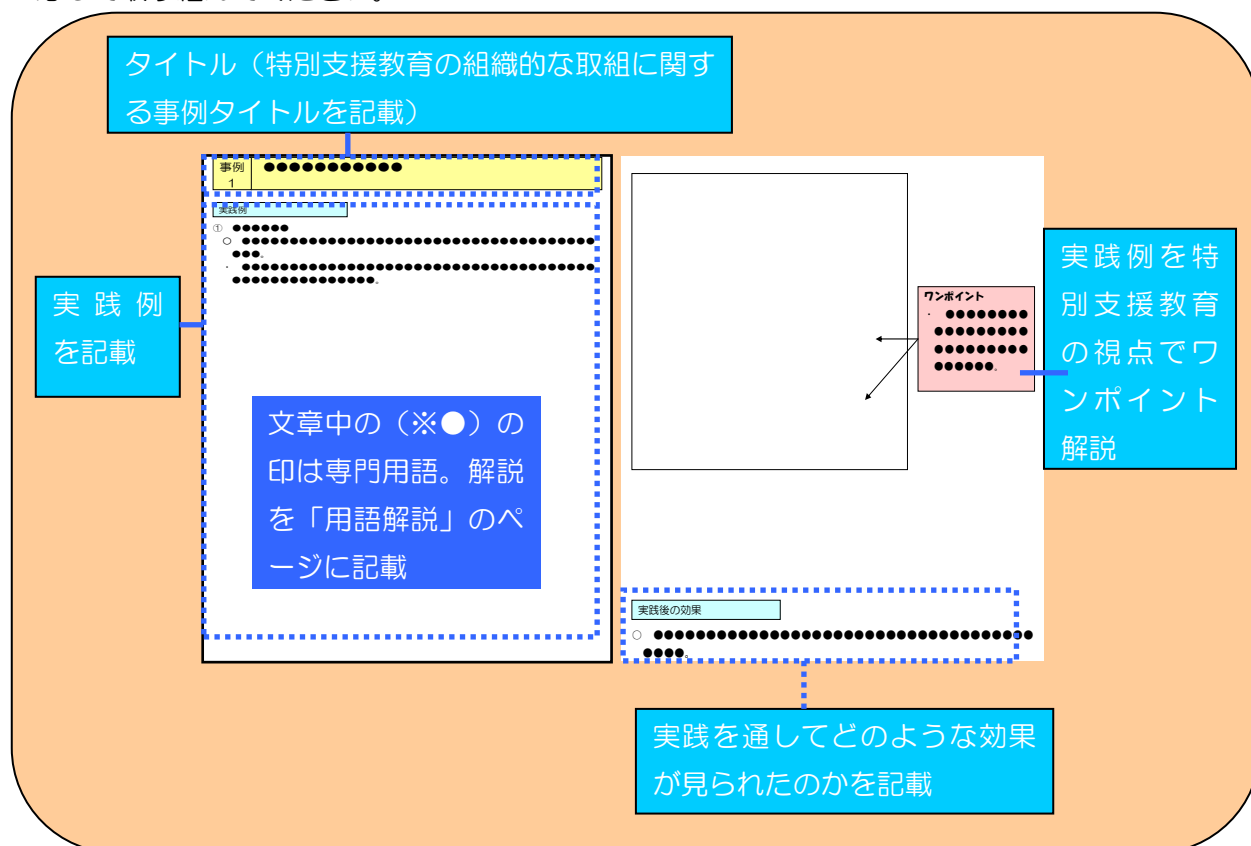
全24の事例は、平成22・23年度、長崎県内8つの高等学校で実践された取組を整理したものです。高等学校における特別支援教育の充実に向けて、生徒一人一人を大切にするという特別支援教育の視点を取り入れながら、学校経営や学級経営、教科指導等の実践に役立ててほしいと考えています。

このようなねらいから、事例は、次に示す4つの観点で整理しました。

- 1 特別支援教育の組織的な取組に関する事例（学校経営の視点）
- 2 学習指導の具体的な指導・支援例（教科指導の視点）
- 3 生徒指導の具体的な指導・支援例（学級経営の視点）
- 4 進路指導の具体的な指導・支援例（学校経営・学級経営の視点）

1 特別支援教育の組織的な取組に関する事例（学校経営の視点）

事例1～5は、高等学校において、特別支援教育を組織的に推進するためのヒントとなる実践事例を掲載しています。見開き2ページには、「事例のタイトル」「実践例」「実践後の効果」を示しています。事例を参考にしながら、特別な教育的支援を必要とする生徒をどのように把握するのか、保護者の理解をどのように促していくのかなど、各校の実情に応じて取り組んでください。

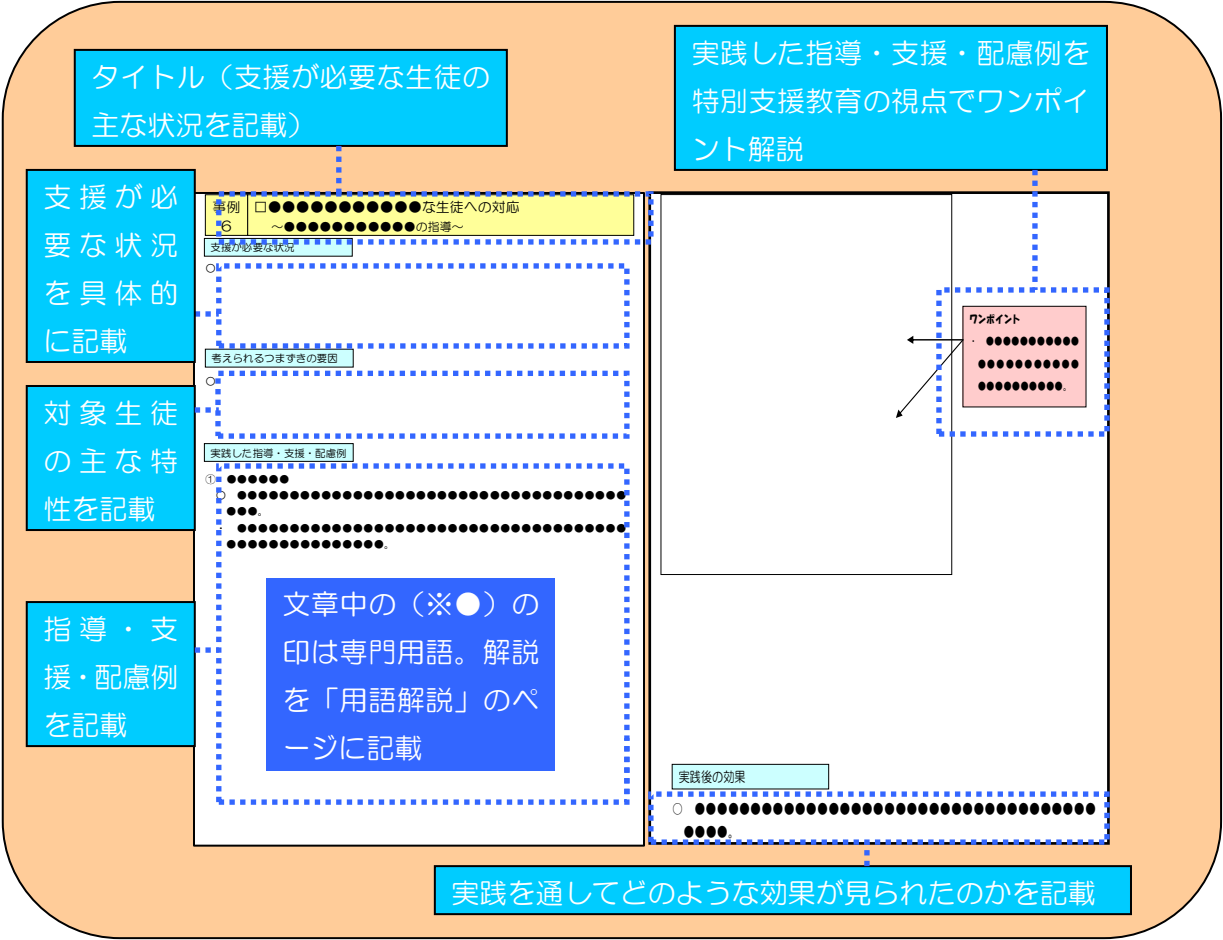


- 2 学習指導の具体的な指導・支援例（教科指導の視点）
- 3 生徒指導の具体的な指導・支援例（学級経営の視点）
- 4 進路指導の具体的な指導・支援例（学校経営・学級経営の視点）

事例6～24は学習指導、生徒指導、進路指導における実践事例を掲載しています。見開き2ページには、「事例のタイトル」「支援が必要な状況」「考えられるつまずきの要因」「実践した指導・支援・配慮例」「実践後の効果」を示しています。

「支援が必要な状況」は、支援が必要な生徒の学習面や行動面での状況を示しています。「考えられるつまずきの要因」は、努力不足やわがままとしてとらえるのではなく、その背景にある、支援が必要な生徒が抱える困難（つまずきの要因）を記載しています。「実践した指導・支援・配慮例」は、支援が必要な生徒に対して、どのように教室環境を整備すればよいのか、どのように板書やプリント教材の工夫をすればよいのかなどを記載しています。

事例を参考にしながら、支援が必要な生徒への指導・支援をより適切なものにしていくと同時に、教科担当や学年担当など、より多くの教職員が、個人の取組で終わらせず、その取組を共有して、組織的な取組へと充実させていってください。



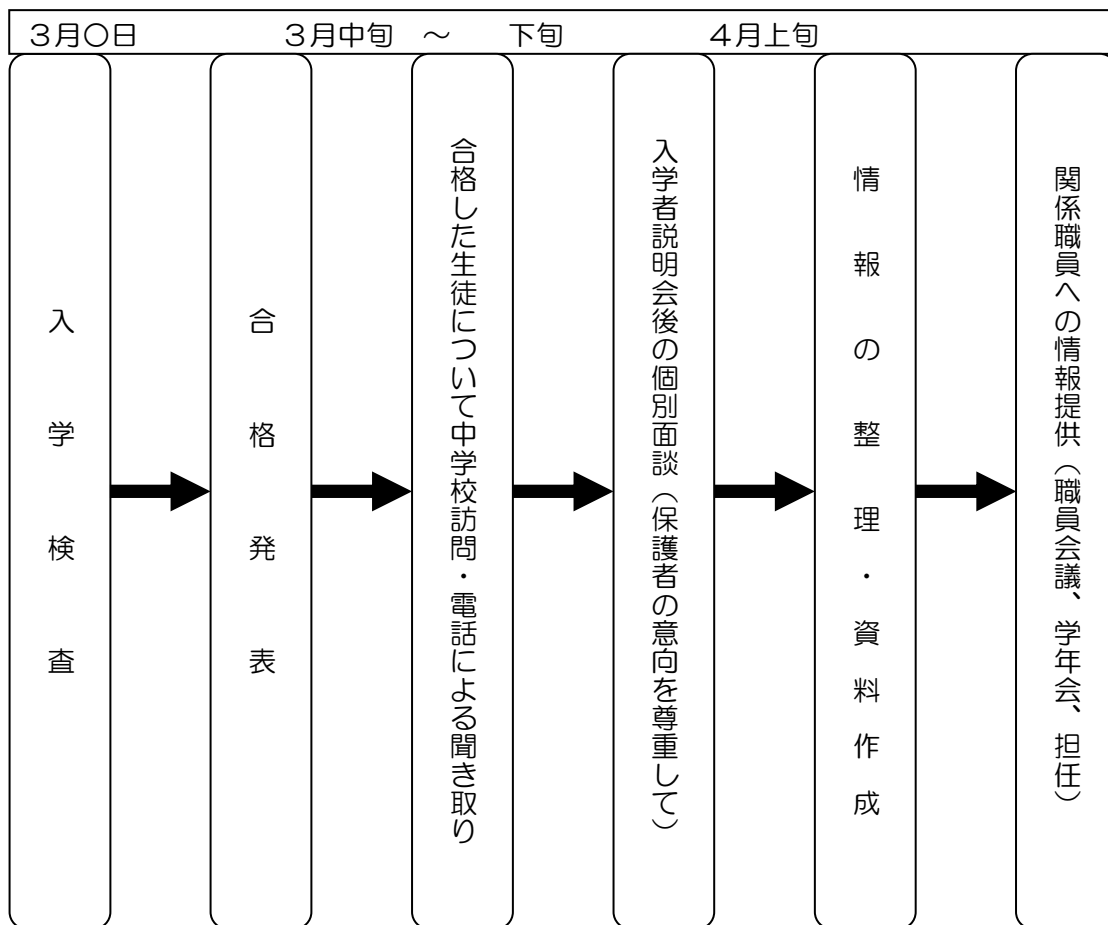
1 特別支援教育の 組織的な取組に関する事例

事例1	中学校からの情報収集と関係教職員への情報提供の方法	5
事例2	支援が必要な生徒の実態把握の方法	7
事例3	教室環境や板書の方法などについて、全教職員に共通理解を図る方法	9
事例4	特別支援教育の視点で取り組む授業研究の方法	11
事例5	保護者に特別支援教育の理解を促す方法	13

事例 1	中学校からの情報収集と関係教職員への情報提供の方法
---------	---------------------------

実践例

① 特別支援教育コーディネーターが中心となって取り組む、中学校からの情報収集の手順



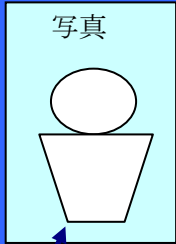
ワンポイント

- ・ 「欠席が多い生徒の状況」「特定の教科で必要な配慮」「その他、日常生活や集団生活に必要な配慮」などを中学校から聴き取る。実際に中学校の教職員と話すことで、支援が必要な生徒の状況や、その背景にある特性など重要な情報が得られることが多い。
- ・ 中学校で「個別の教育支援計画（※1）」「個別の指導計画（※2）」を作成している場合は、保護者の承諾を得てもらい、引継ぎを行う。
- ・ 「個別の教育支援計画（※1）」「個別の指導計画（※2）」の引継ぎを受けた場合は、保護者、本人との面談を実施し、内容を確認する。

② 関係教職員への情報提供の方法と内容

○ 学校教育全般で配慮が必要な生徒

- ・ 全教職員に対して右図のような資料を特別支援教育コーディネーターが作成し、「写真」「特徴」「対応」などについて、プレゼンテーションソフトを活用して、情報を提供する(職員会議)。
- ・ 教職員に資料を配付する。配付資料には、写真を掲載しないようにする。

	<p>特徴</p> <p>人工内耳装着。 人工内耳を装着していることを知られたくない気持ち強い。</p> <p>対応</p> <p>座席を前にする。 口元が見えるように話す。板書しながら説明をしない。</p>
---	--

ワンポイント

- ・ 資料として教職員に配付する場合は、必要最低限の内容とし、個人情報の保護を徹底する。

ワンポイント

- ・ 障害特性にかかわる情報だけでなく、生徒の写真を添えることで、支援が必要な生徒を教職員がイメージしやすくなる。

○ 授業や学年行事を中心に配慮が必要な生徒

- ・ 在籍学年の教職員が特に知っておくべき情報を、学年会にて、特別支援教育コーディネーターが口頭で伝える(生活環境等)。
- ・ 必要に応じて、教科担任や部活動顧問にも口頭で伝える。

○ 病気や同級生との人間関係、生活環境などでやや配慮が必要な生徒

- ・ 担任が特に知っておくべき情報を、特別支援教育コーディネーターが口頭で提供する。

実践後の効果

- 情報を共有したことで、具体的な取組に向けての教職員の積極的な姿勢が見られるようになった。
- 多くの教職員が特別支援教育に取り組む必要性を意識するようになった。
- 入学当初から情報が得られることにより、すぐに注意をするのではなく、生徒の様子を観察したり、意見を聞いたりする教職員が増えてきた。

事例 2	支援が必要な生徒の実態把握の方法
---------	------------------

実践例

- ① 校内委員会用アンケート調査
- 発言や行動が気になる生徒について、支援の必要性を校内委員会で検討するために、教職員へのアンケート調査を実施する。
 - ・ 対象となる生徒は、保護者から申し出があった生徒に加え、学級担任、教科担任、部活動顧問等から申し出があった生徒、中学校から情報提供を受けた生徒とする。
 - ・ 対象となる生徒に対するアンケート調査を実施し、特別支援教育コーディネーターが1週間以内に回収する。
 - ・ アンケート調査は、通し番号を付けて配付し、未記入の欄があってもよいこととする。記入は、パソコンでも入力できるようにする。

ワンポイント

- ・ 気になる発言・行動は、いつも起きているわけではない。「いつごろ」「どこで」「どのように」を記載することで、その原因などが見えてくる場合がある。

ワンポイント

- ・ 気になる発言・行動ばかりでなく、好感的持てる発言・行動について実態を把握する。
- ・ 生徒のマイナス面ばかりでなく、良い面やできている点について把握することが大切である。

秘	NO. ()
先生方各位	平成 年 月 日
	相談部
<p>特別支援教育委員会に提出する資料作成のためのアンケート</p> <p>このアンケートは〇年〇組 〇〇君の特別支援について検討するためのものです。 〇〇君の授業中や部活動等、学校生活のそれぞれの場面において下記の項目に該当する出来事があれば教えてください。</p>	
記	
	記入者氏名()
1 気になる発言	
いつごろ	
どこで	
どのように	
2 気になる行動	
いつごろ	
どこで	
どのように	
3 好感的持てる発言	
いつごろ	
どこで	
どのように	
4 好感的持てる行動	
いつごろ	
どこで	
どのように	
提出は〇月〇日までに、〇〇までお願いいたします。	

アンケート用紙

② 校内委員会用の基礎資料作成

- 校内委員会で支援の必要性を検討するために、特別支援教育コーディネーターは教職員へのアンケート調査をもとに、以下のような「基礎資料」を作成する。
 - ・ 「基礎資料」は、校内委員会時のみ使用する。

ワンポイント

- ・ アンケートを集約することで、生徒の実態を多面的にとらえられるようになり、今後の指導・支援の方向性が見出しやすくなる。

ワンポイント

- ・ 「いつ」「どこで」「だれと」「何を」「どのように」の視点で、生徒の気になる言動（発言・行動）を把握する。このことにより、気になる言動の要因を分析できる。

ワンポイント

- ・ 気になる言動への対応として、好意の持てる言動（発言・行動）を増やす視点で対応することで、気になる言動が減る場合がある。

気になる言動					
No	いつ	どこで	だれと	何を	どのように
1	2校時休み時間	廊下	教科担任	ノート	授業の板書について、図が理解できないと言われた
2	数学授業中	教室	友人と		横向きで喋る。この行為に対して生徒が文句を言う
3	同上		教科担任		小説を机の中に入れて読んでいる。
4	初めての授業	教室	教科担任		クラスで一人だけ教科書・ノートを出さず机の下で本を読んでいた。
5	授業中	教室	教科担任		授業態度を注意(足を組んでいた)したが何を言われているか分からないようであった。
6	4校時	教室	教科担任	宿題	未提出、授業中に寝る
7		教室	教科担任	ノートや忘れ物について	授業中に気になることはないが、考査の作文は全く書けない。
8		教室	担任	授業開始前、よく机に顔を伏せている。	赤点をとらないことが目標なので提出物を気にしていないと答えた
9			担任	板書	これまでの2時間分を全く書いていない
好意の持てる言動					
No	いつ	どこで	だれと	何を	どのように
1	授業中	教室	教科担任	計算問題	すごく積極的
2	授業中	教室	教科担任		指名するときにちゃんと発表ができる。号令や黒板消しもきちんとできる。
3	内科検診時	廊下	教科担任		住んでいるところや通学の不便さについて心やすく話す
4	授業中	教室	教科担任	態度	まじめ
5	授業中	化学室	教科担任		黒板消しを手伝った。
6	HR	教室	担任		自分の行動について色々理由を教えてくれる。

実態把握のための基礎資料

実践後の効果

- アンケート用紙に「いつ」「どこで」「どのように」と具体的に記入することで、教職員が気になる状況や場面を整理することができた。
- 一覧表にまとめた資料を校内委員会で使用することで、教職員が生徒の実態を多面的に把握することができた。
- 生徒の実態を具体的に把握でき、指導・支援について、教職員の共通理解を図りやすくなった。

事例 3 教室環境や板書の方法などについて、全教職員に共通理解を図る方法

実践例

① 年度初めの取組

- プレゼンテーションソフトを活用した資料提示の方法（A高校の場合）
 - ・ 4月の職員会議で、全校的に取り組む内容について、次のような資料をスライドで提示して共通理解を図る。

スライドによる資料と説明

1 黒板の端に、教科書や問題集などのページを書く。

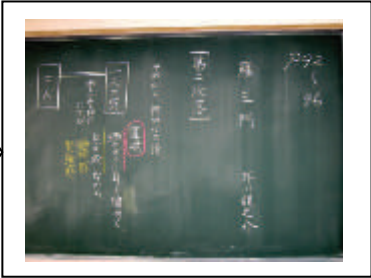
2 チョークは、白色・黄色を主体に使う。赤色は傍線など補助的に使う。

3 板書計画を立て、配列を整えて書く。


4 文字は大きく、行間を空けて書く。

5 前方黒板には、その授業に関係のないものを掲示したり書いたりしない。

例示



例示



- プリント資料配付の方法（B高校の場合）。
 - ・ 4月の職員会議で、全校的に取り組む内容について、次のようなプリント資料を配付して共通理解を図る。

「平成28年10月1日付の大阪府立大学（教育センター）からの依頼書」等、授業計画の作成に際して「黒板」を有効に活用し、15分の職員会議で、下記内容を決定することが協議・決定されました。

この内容は、各クラスの授業計画の作成時、授業支援等を目的として、各学級に、積極的に取り用います。

本席には、「黒板」の有効な活用方法を、黒板と関係のある先生に、必ず伝達していただき、全学級の活用を徹底して、協議・決定が図られていきます。

対策例(環境づくり)

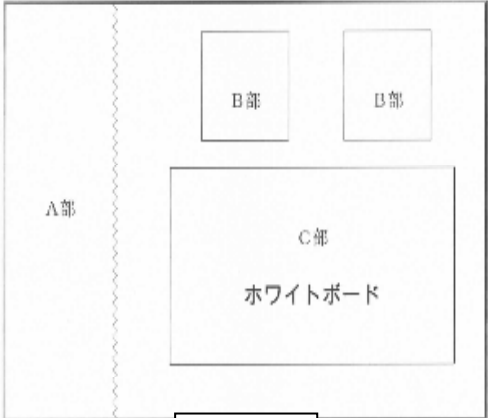
- ・ 授業内容が黒板に書くことが出来る程度の大きさで整理する
- ・ 黒板には授業以外のことは書かない
- ・ 授業準備時にホワイトボード(黒板)の両端に貼る
- ・ ホワイトボードに書く場合は、黄色をメイン
- ・ 各々の掲示物は必ず片付け
- ・ 掲示物は4週間をもちと定める
- ・ 掲示物の掲示計画より掲示の計画を決定

※本席には、黒板の有効な活用方法を、黒板と関係のある先生に、必ず伝達していただき、全学級の活用を徹底して、協議・決定が図られていきます。

対策例(授業)

- ・ チョークは白・黄をメイン、赤を補助的に
- ・ 本席のホワイトボードを授業の準備に確認(板書計画)を
- ・ 教科書・補助教材等はどこを揃えているのか(板書・掲示)
- ・ 「字は大きめ、行間は広め」を意識
- ・ 矢印・囲み線等、記号の多用
- ・ 装飾・掲示は簡潔な言葉、短い文章で
- ・ 板書の量が多い科目・時間は、プリントの併用

1. 教室前方右側



掲示板

①A部：教室窓側の前部の生徒にとって、死角になる。よって、掲示物は掲示しない。

②B部：A3版のプリント2枚まで。時間割・クラス係分限等。ラミネート加工して長時間掲示できるようにすることが望ましい。

③C部：ホワイトボード。原則として横向きに使用。今日・明日の連絡事項等。

② 年度途中の取組


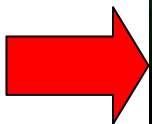

○ アンケート調査（A高校の場合）

- ・ 以下のような特別支援教育に関するアンケートを全教職員に配付して、提案したことを、どの程度実践しているのかを把握したり、今後取り組むべき内容を明確にしたりする。

<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 気になる生徒について、学年会など複数の教職員が集まる場で話題にすることで、組織的な取組につながる。 	<p>Q. 1 職員会議や学年会、担任会などで挙がる生徒の情報について</p> <p>3 十分把握している 2 だいたい把握している 1 不十分である</p> <p>Q. 2 気になる生徒の記録をとることについて</p> <p>3 十分できている 2 だいたいできている 1 不十分である</p>
<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 個人の取組ではなく、全教職員の取組を徹底することで、組織的な取組につながる。 	<p>Q. 3 授業に見通しを持たせるため、その時間に扱うページや問題番号などを黒板に書き示すことについて</p> <p>3 いつもしている 2 だいたいしている 1 不十分である</p> <p>Q. 4 使用するチョークは白色を主体に、要点には黄色を、補助的に赤色を使うことについて</p> <p>3 十分できている 2 だいたいできている 1 不十分である</p>
<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 特別支援教育を組織的に推進するには、様々な教職員の意見やアイデアを取り入れることもポイントとなる。 	<p>Q. 1 掲示板を基本モデルに準じて使うことについて</p> <p>3 十分できている 2 だいたいできている 1 不十分である</p> <p>本校の特別支援教育の体制をよりよいものにするためにはどうしたらよいか、ご意見やご要望、また、困っていることなどをお書きください。</p>

○ 担当者による取組のチェック（B高校の場合）

- ・ 管理職の同意を得て、掲示板などの整備状況を担当者がチェックして、改善点などを担任に伝える。

<p>【チェック前】</p> 		<p>【チェック後】</p> 	<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 改善点を各担任にメモなどでフィードバックすることで、生徒にとって、見やすい、気付きやすい掲示となる。
--	---	---	---

実践後の効果

- アンケート調査や担当者によるチェックの結果を職員会議等で報告したことで、教職員の特別支援教育に対する意識が高まってきた。

事例 4	特別支援教育の視点で取り組む授業研究の方法
---------	-----------------------

実践例

- ① 授業研究会（60分）の進め方（県教育センターとの連携）
 - 担当者から授業研究会の進め方を説明する（3分）。
 - ・ 授業研究会の全体的な流れを確認し、教職員が見通しを持ちながら取り組めるようにする。
 - ・ 意見を出しやすいように、各班4～6名の人数になるように班編制をする。
 - 担当者から支援が必要な生徒について説明する（2分）。
 - ・ 「授業研究のテーマ」を「支援が必要な生徒が在籍する学級の授業」とし、支援が必要な生徒とかわかりが少ない教職員にも、対象生徒の主な特性を知らせておく。
 - 授業ビデオを視聴する（20分）。
 - ・ 事前に撮影し、支援が必要な生徒を中心に編集したビデオを視聴する。
 - 付箋に意見を記入する（5分）。
 - ・ 良かった点は、「黄色の付箋」、改善点は「水色の付箋」とする。
 - ・ 一枚に一項目を横書きで記入する。「板書の工夫」などの単語（キーワード）だけでなく、「板書によって、本時の学習に見通しが持てるようになっている」など具体的に記述する。
 - 班ごとに、一人ずつ付箋に書いた意見を発表し、模造紙に貼っていく（10分）。
 - 似たような内容をまとめ、タイトルを付ける（15分）。
 - 他の班の意見を見て回る（5分）。



ワンポイント

- ・ 「良かった点」「改善点」を付箋で色分けすることで、どのような意見なのか、視覚的に分かりやすくなる。

ワンポイント

- ・ 似たような内容をまとめ、タイトルを付けることで、意見を整理できる。
- ・ 他の班の教職員にとっても、意見が読み取りやすくなる。



実践後の効果

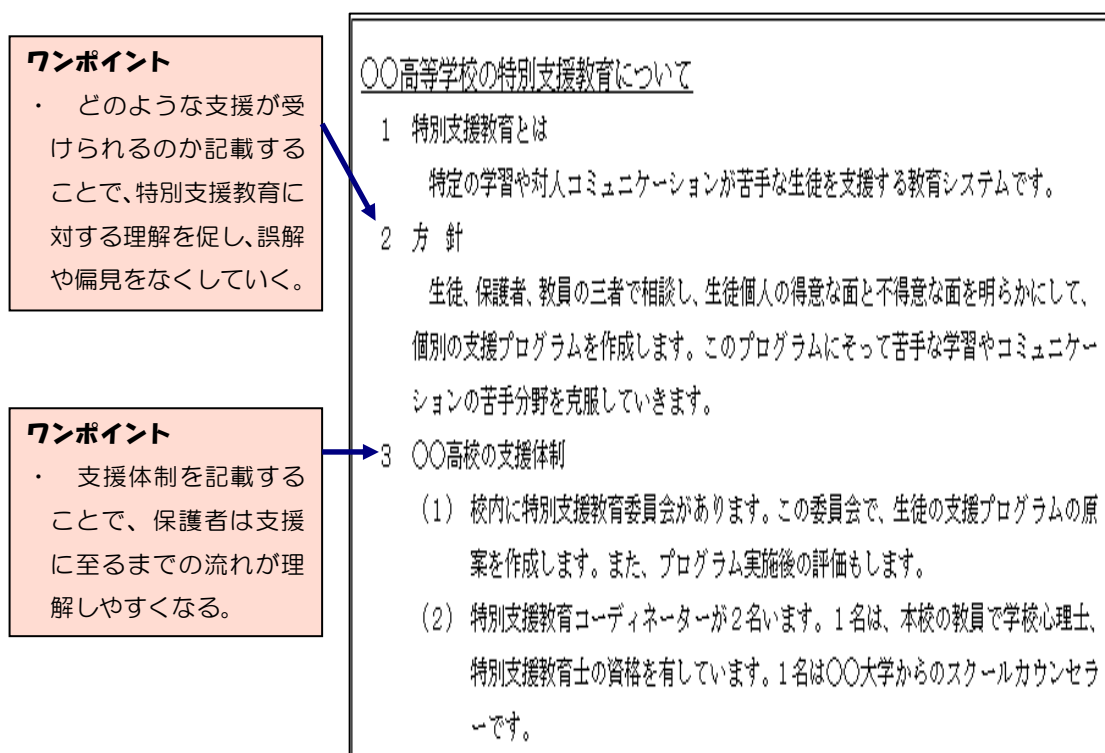
- 授業研究会では以下のような意見（抜粋）が出され、「授業を工夫する必要性を改めて感じた。」といったように、授業改善の視点を得た教職員がいた。
- 支援が必要な生徒に対する、有効な指導・支援の方法について、教科にとらわれずに共通理解を図ることができた。

良かった点	
衝動性が高い生徒への指示の工夫	教師が生徒に「考えさせる時間」をもう少し確保したいとき、挙手している生徒に対して、しばらく待つことをジェスチャーで効果的に伝えていた。
	「考えさせる時間」を与えて、そのとき、発言しようとした生徒をそっと制している。
	口頭による指示には、ジェスチャーを加えると分かりやすい。
	挙手した生徒にすぐに答えさせず、「考えさせる時間」を与えることで落ち着いた雰囲気になっている。
	教師は分かりやすい身振りを用いて、自分の意見を次々と話す生徒の発言を制している。
	勝手にしゃべらないことを指示するジェスチャーがある。
	先走る生徒への指示の出し方（ジェスチャーで）。
	生徒が挙手している場面で、教師が言葉で手を下ろすように指示しなくても、生徒は、「手を下ろす」などの、ジェスチャーの意味が分かっている。
	発表について、まず、黙って考える時間を与えて、一斉に挙手をさせている。
板書	板書がシンプル。
	生徒が見やすいように、大きな字で丁寧に書かれている。ページなども書いて示している。
改善点	
学習活動	前方の席の生徒ばかりが主体的に授業に参加しており、後方の生徒は主体的に授業に参加していない様子だった。後方の生徒にも主体的に授業に参加させる方策はないか。
	特定の生徒のみが挙手しているが、他の生徒がどれくらい理解しているのか、確認はどのようにしていくのか。
	もう少しじっくり考えさせる時間を取っても良いのでは。
	生徒が説明を聞くときには、顔を上げて聞くようにさせると分かりやすくなるのでは。

事例 5	保護者に特別支援教育の理解を促す方法
---------	--------------------

実践例

- ① 保護者への説明
 - 入学前の合格者オリエンテーションや入学式当日の保護者オリエンテーション、PTA総会時に、特別支援教育のとらえ方、本校の方針や支援体制などについて説明する。
- ② プリント配付
 - 年度当初に、保護者にプリントを配付し、特別支援教育について紹介する。



PTA 説明資料（前半部分）

- ③ 保護者との面談
 - 「長崎っ子の心を見つめる」教育週間時に、保護者がスクールカウンセラーと面談できる機会を設定する。
 - 支援が必要な生徒であると教職員が感じ、保護者に面談を勧める場合は、特別支援教育コーディネーターとの面談だけでなく、スクールカウンセラーとの面談も勧める。

ワンポイント

・ 生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な指導及び必要な支援を行うという特別支援教育の理念に基づくと、保護者や本人の依頼の有無にかかわらず、指導・支援を行っていく必要がある。しかし、本事例では、本人と保護者の依頼を原則としている。それは、高等学校卒業後の進路指導に関して、次のような事情からである。進学を希望する生徒の場合、大学入試センター試験の「受験特別措置（※3）」の利用が考えられるが、「受験特別措置（※3）」には「受験特別措置申請書」に加え、医師の「診断書等」の提出が求められる。

また、就労を希望する生徒の場合、障害者手帳（※4）の有無にかかわらず発達障害のある人が利用できる「ジョブコーチ支援（※5）」の利用が考えられるが、本人がその支援を受けることに抵抗がある場合は、利用が難しくなる。このように、高等学校卒業後に必要な支援を受けるためには、本人と保護者が障害を受容し、支援の必要性について理解しておくことが必要となる。障害受容の程度によって、受けられる支援は限定されることになる。

ワンポイント

・ 小・中学校で支援を受けてきた生徒の場合、高等学校でも安心して支援が受けられるようにしている。

「用語解説」参照

- ・ LD（学習障害）（※6）
- ・ ADHD（注意欠陥多動性障害）（※7）
- ・ 高機能広汎性発達障害（※8）

4 支援の対象となる生徒

支援は、本人と保護者からの依頼が原則です。

次の（1）、（2）に該当する場合が主な対象となります。

- （1）小学校や中学校等でLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能広汎性発達障害で特別支援を受けており、生徒本人も保護者ともに高等学校での支援を希望する場合。
- （2）これまで、特に支援を受けていないが、気になる傾向があり、支援の検討を希望する場合。

5 支援の決定

本人・保護者からの申し出をもとに、本人の得意な面、不得意な面を多角的に検討し、校内委員会で支援の必要性や支援の方針を決定します。

6 支援の相談

特別支援についての相談は、学級担任にご連絡ください。

PTA 説明資料（後半部分）

実践後の効果

○ 平成19年度から、PTA 総会時など保護者が来校したときに、特別支援教育について説明をするだけでなく、プリントを作成し配付したことで、説明を聞き逃した保護者や、来校できない保護者に向けても情報を提供することができた。その結果、特別支援教育に関する保護者からの相談を受ける機会が増加した。

年度（平成）	相談件数	内 容	備 考
2005（17）	0		
2006（18）	0		
2007（19）	2	学習障害、ADHD	学習障害は過去に受診歴あり
2008（20）	0		
2009（21）	2	アスペルガー症候群、ADHD	受診歴あり（2名）
2010（22）	2	アスペルガー症候群、ADHD	受診歴あり（2名）

「用語解説」参照

- ・ アスペルガー症候群（※9）

生徒の発達に関する相談件数

2 学習指導の具体的な指導・支援例

事例6	授業に集中することが難しい生徒への対応 ～教室環境作りの工夫～	17
事例7	板書をノートに写すことが苦手な生徒への対応 ～板書の工夫～	19
事例8	授業中、落ち着きがない生徒への対応 ～座席の位置の工夫～	21
事例9	思い付いたことをすぐに発言してしまう生徒への対応 ～授業中のルールを明確にする工夫～	23
事例10	学習しているところが分からなくなる生徒への対応 ～国語科における補助プリントと板書の工夫～	25
事例11	テストの設問で問われている箇所を探すのに時間がかかる生徒への対応 ～定期テスト（国語科）の工夫～	27
事例12	学習の遅れがある生徒への対応 ～放課後や長期休業中における補習の設定～	29

事例 6	授業に集中することが難しい生徒への対応 ～教室環境作りの工夫～
---------	------------------------------------

支援が必要な状況

- いろいろな刺激に注意を奪われてしまったり、授業に関係のないことを想像したりして、授業に集中できない生徒がいる。
- ロッカーに私物を押し込んだり、机の周りにバッグなどを置いて通路をふさいでしまったりする生徒がいる。

考えられるつまずきの要因

- 教室が雑然としているため、必要な情報に注意を向けにくい。
- 自分の持ち物を整理する方法が分からない。

実践した指導・支援・配慮例

① 掲示物の整理



ワンポイント

- ・ 連絡事項や予定表など、掲示する情報を精選することで、生徒たちが重要な情報に注意を向けることができるようにする。
- ・ 前面の掲示は授業中に目に入りやすいので、刺激にならないように整然と掲示することが有効。




ワンポイント

- ・ 進路、検定関係、図書などの分野ごとに掲示する場所を決めておき、生徒たちが必要な情報を探しやすくする。

② 座席の周囲やロッカーの整理

1. ロッカーの整理



× → ○

・教科書はカバンに返してあげる。表紙の
 教科書は、裏にする。
 ・夏休みには洋服のシューズを脱ぐ。
 ・カバンにグローブをたためて置く。

2. 机の整理

机…必要なものをだけ机の中に入れる。(教科書、ノート、辞書など)
 椅子…教科書などは机に載る。ただし、机に載りて良いものだけに、
 ロッカーに整理して置く。 → 机の上には何もありません。

3. プリント類の整理

プリントに貼紙する。学習に関するものとは別冊文庫を分ける。
 → 保護者宛書信は4月に面されたアクリルに入れ、
 学習に関するものは袋に詰めアクリルに入れ、

4. 服装チェック

規則…短髪、指、ちび髭、ひげ
 上履…シューズ口、履、グレーン以外の色ではない。
 下着…必ず上げられている。
 髪は洗っていない。

ワンポイント

- ・ 整理整頓の仕方をプリントにして生徒全員に配付することで、ルールを明確にし、生徒が自分で確認できるようにする。



実践後の効果

- 整然とした教室環境になったことで、授業に集中できる生徒が増えた。
- 整理整頓のルールを明確にしたことで、生徒が自分で整理するようになった。

事例 7	板書をノートに写すことが苦手な生徒への対応 ～板書の工夫～
---------	----------------------------------

支援が必要な状況

- 黒板のどこまでノートに写したのかを判断するのに時間がかかり、黒板とノートを何度も見返すことが多い。
- 教員の説明を聞き逃すことが多く、説明の内容を理解できていないことが多い。

考えられるつまずきの要因

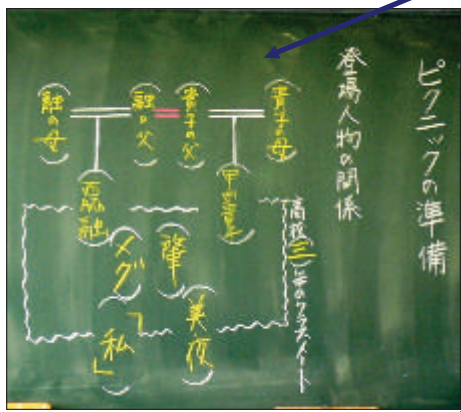
- 一度に見て覚えられる文字の量が少ない。
- 視覚認知（見たものの形を正確にとらえることや空間の位置関係を把握すること）が弱い。
- 教員の説明を聞くことと板書をノートに書き写すことなど、二つの作業を同時に行うことが難しい。

実践した指導・支援・配慮例

① 国語科の板書例（縦書き）

ワンポイント

- ・ 板書と同じ内容の補助プリントを配付しておくことで、生徒が書く量を軽減できる。
- ・ 教員の説明だけで、話の全体的な内容を理解することが難しい生徒の場合、登場人物の関係図を示すことで理解しやすくなる。



ワンポイント

- ・ 教員の説明だけで、授業の重要ポイントの理解が難しい生徒には、ラインや囲み線、文字色を変えるなど強調して板書することで理解しやすくなる。
- ・ 「黄色はキーワード」、「赤は補足」など、校内で共通のルールにしておく、生徒は理解しやすくなる。

ワンポイント

- ・ 行間が詰まっていると読みにくい生徒は、行間を広げること、文字が読みやすくなる。

ワンポイント

- ・ 聞き逃しなどがある生徒には、ページ番号や段落などを明記することで、学習している部分を見つけやすくなる。

ワンポイント

- ・ 教員の長い説明を受けているうちに何を学習しているのか分からなくなる生徒には、決められた場所に主な学習内容を板書するようしておく、何を学習しているのかが分かりやすくなる。

ワンポイント

- ・ 聞き逃しなどがある生徒には、ページを明記することで、学習している部分を見つけやすくなる。

ワンポイント

- ・ 黄色でキーワードを強調すると、授業で覚えるべきポイントが視覚的に理解しやすくなる。

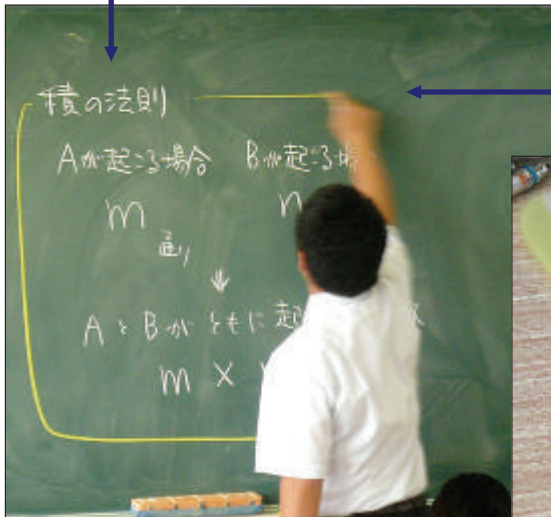


ワンポイント

- ・ ノートに写すことが苦手な生徒には、枠で囲った部分だけをノートに写させるという方法もある。

ワンポイント

- ・ 黄色の囲み線で強調すると、重要語句を意識しやすくなる。



実践後の効果

- 「ページ番号」「主な学習内容」「キーワードなどの強調」をしたことで、教員の説明を聞き逃すことが多かった生徒が、教員の説明内容を理解できるようになった。
- 行間を広げて板書することで、黒板とノートを何度も見返すことが少なくなった。

事例 8	授業中、落ち着きがない生徒への対応 ～座席の位置の工夫～
---------	---------------------------------

支援が必要な状況

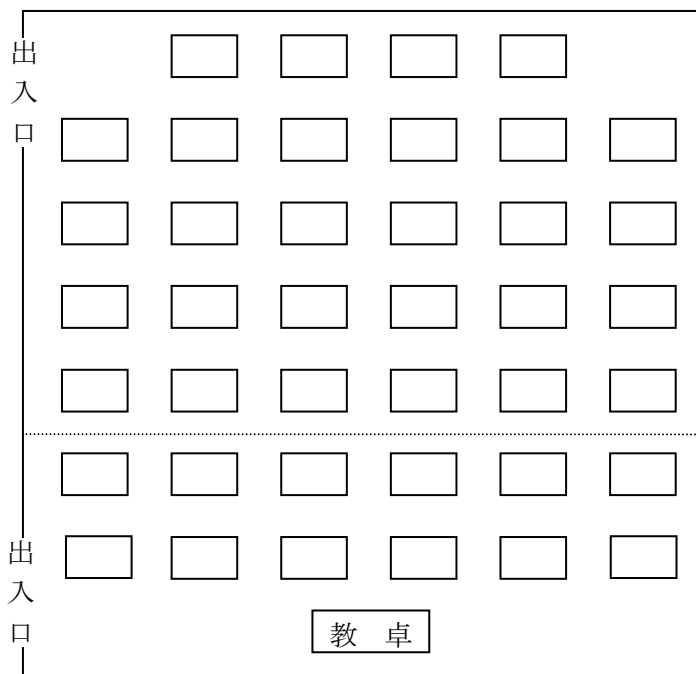
- 授業中に思い付いたことをすぐ口に出してしまう。
- 授業中に関係のないことをする（私語をする、絵を描く、手紙を書くなど）。
- 授業中に注意を受けることが多く、反抗的な態度をとることがある。

考えられるつまずきの要因

- 掲示物や周囲の友達の話し声など、いろいろな刺激に注意を奪われやすい。
- 自分の行動や欲求をコントロールする力が弱い（頭の中で思い付いたことをすぐに口にしたり、行動したりするなど）。
- 集中できる時間が短い。

指導・支援・配慮例

- ① 座席決めのルール
 - だれもが納得できるようなルールにする。
- ② 座席の位置
 - 「板書をノートに写すのに時間がかかる生徒」「教員の話聞き逃すと悩んでいる生徒」「集中することが苦手で、注意を受けることが多い生徒」は、前2列の座席にする。
 - 他の刺激に注意を奪われやすい生徒は、取り組むべき課題に注意を向け、教員から場や状況に応じて支援を受けやすい座席にする。



ワンポイント

- ・ 周囲の刺激に左右されやすいことを本人と個別に話し合って確認する。どの座席にすれば集中しやすくなるのか、実際に生徒に試させて考えさせることも一つの方法である。
- ・ 座席を選ぶ視点として、「教員の支援を受けやすい」「モデルになる生徒が近くにいる」なども考慮する。

③ 具体的な指導・支援

- 授業に関係のない行動（私語をする、絵を描く、手紙を書くなど）が見られた場合は、その場で指導する。
- 指導する際は、他の生徒にも分かるような注意の仕方ではなく、「指差し」「ジェスチャー」など、その生徒のみが気付くような方法で指導する。
- 課題に集中して取り組んでいる場合は、さりげなく褒める。



ワンポイント

- ・ 他の生徒にも分かるような注意が繰り返されると、生徒の自己肯定感が低下したり、注意を受け入れることに抵抗を示したりすることがある。
- ・ 注意がそれた場合には、すべき部分を指差したり、さりげなく声をかけたり、視線で合図を送ったりして、取り組むべきことに注意を向けさせる。
- ・ 集中できているときには、褒めることで、落ち着いて学習することが徐々に増えるようになる。

実践後の効果

- 前方の座席配置にしたことで、「指さし」「ジェスチャー」「視線」などの支援を効果的に行えるようになり、生徒が教員の指摘を素直に受け入れるようになった。
- 集中が続かず、手紙を書いたり、絵を描いたりしたときに、教員は、「〇〇しない」という禁止的な注意をするのではなく、タイミング良く「今は〇〇する」と取り組むべきことを伝えることで、生徒が気持ちを切り替えて課題に取り組むようになった。

事例 9	思い付いたことをすぐに発言してしまう生徒への対応 ～授業中のルールを明確にする工夫～
---------	---

支援が必要な状況

- 授業中、自由奔放に発言する生徒がおり、その発言に冷やかしの声をかけたり、一緒になってしゃべり出したりする生徒がいるため、教員の注意が多くなり、授業が計画的に進まない。
- 目に付いたものや、思い付いたことがあるとすぐに発言したり、近くの生徒と話をしたりする生徒がいるため、周囲も、その影響で騒がしくなる。
- 授業中に騒がしくなったり、授業が中断したりすることに対して、不快感を示す生徒がいる。

考えられるつまずきの要因

- 視覚的、聴覚的な刺激に過敏に反応してしまう。
- 自分の行動や欲求をコントロールする力が弱い。
- 自分の言動が周囲にどのような影響を与えるのか、自分を客観的に振り返る力が弱い。

実践した指導・支援・配慮例

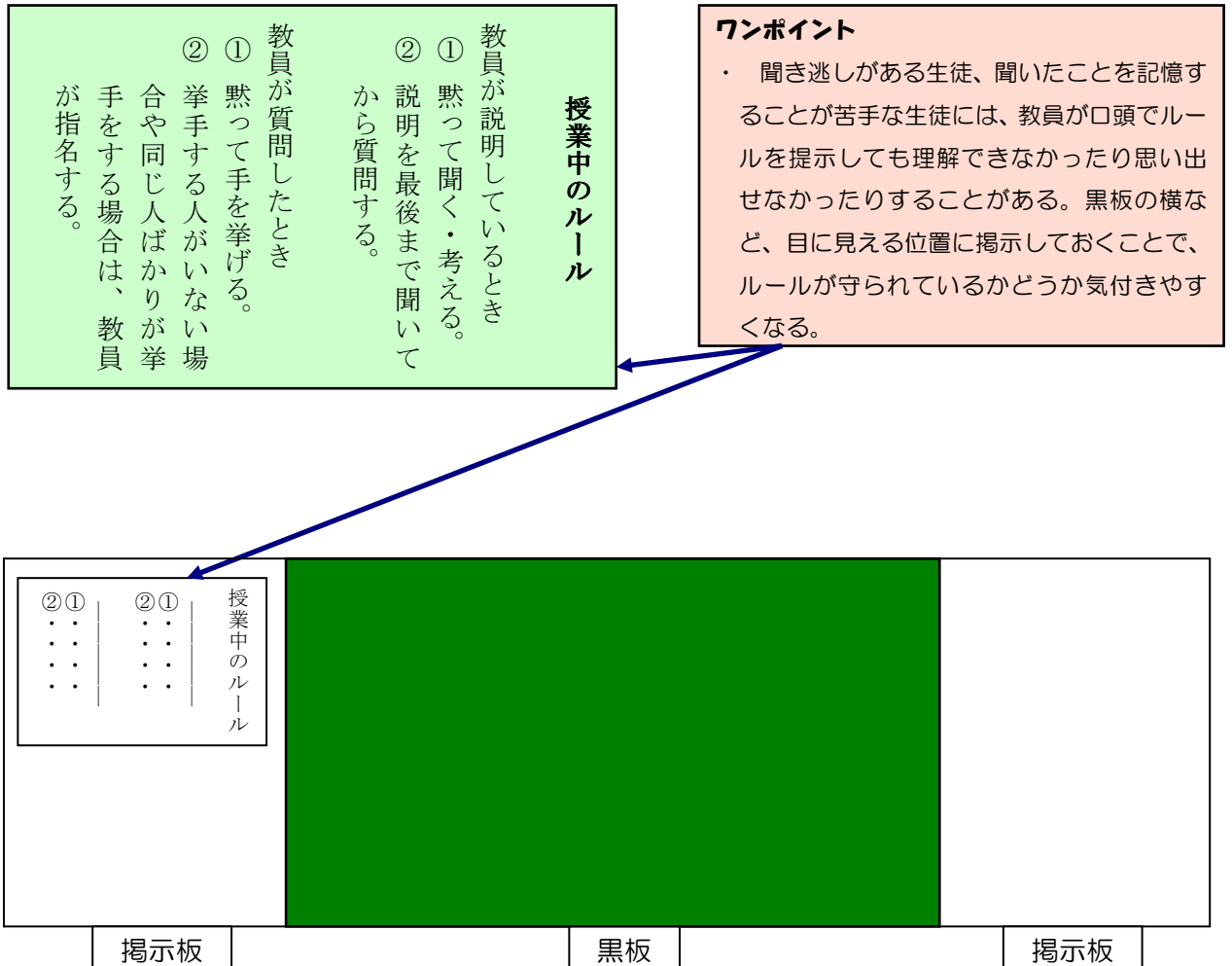
- ① 「授業中のルール」の設定と説明
 - 教員は、なぜこのようなルールを設定するのかについて、生徒全員に説明する。説明の際には、「ルールを設定することで、学級全体が学びやすい環境になる」ということを強調する。また、生徒の意見を取り入れるなどして、主体的に「授業のルール」を守ろうとする意欲をはぐくむ。
- ② 授業中の対応
 - 「授業中のルール」が守られている場合には、褒めたり、点数化したりする。
 - 授業中のルールが守られずに、生徒が衝動的に発言してしまう場合には、「授業中のルール」を提示して、思い出させる。
 - 「授業中のルール」が守られていない生徒には、「注意」「警告」などの段階を踏まえた指導をすることで、生徒自身が自分の行動をコントロールするきっかけを作る。

ワンポイント

- ・ 「授業中のルール」が守られている場合、即座に「褒める」「点数化する」ことにより、その行動を強化することができる。
- ・ 「授業中のルール」は、数多く設ける必要はない。基本的かつ重要な内容についてのみルール化し、そのルールを確実に守らせることが大切である。

③ 「授業中のルール」の内容例と掲示例

- 授業担当者は、生徒が視覚的に見える位置に「授業中のルール」を掲示する。その授業だけで使用する「ルール」の場合は、持ち運びや耐久性などを考慮して、「ラミネート加工」しておく。



実践後の効果

- 教員が「授業中のルール」に気付かせる働きかけをしたことで、自分の言動をコントロールする生徒が増えてきた。
- クラス全体が落ち着いて授業を受けるようになってきた。

事例 10 学習しているところが分からなくなる生徒への対応
～国語科における補助プリントと板書の工夫～

支援が必要な状況

- 板書された内容をノートに書き写すことに時間がかかる。
- 語句調べで、教科書のどこにその語句があるのかを探すのに時間がかかる。
- 教員の長い説明が続くと、どの部分を学習しているのか分からなくなる。

考えられるつまずきの要因

- 見た情報を正確に記憶することや、記憶したことを書くことが苦手である。
- 集中できる時間が短い。
- 聞いたことをしばらく覚えておくことや、いくつかの情報を関連付けて、全体的なまとまりとして理解することが苦手である。
- 書くことと聞くことを同時に行うことが苦手である。

実践した指導・支援・配慮例

① 補助プリント（現代文）の例

「第一段落」
「第二段落」

六十七頁 二行	愚刺！
六十八頁 三行	完膚無きまでに！
六十八頁 五行	注釈！
六十八頁 七行	隠滅！
六十八頁 七行	してしかるべき！
六十九頁 九行	時事！
六十九頁 四行	こともあるるに！
六十九頁 九行	是非もない！
七十頁 十行	学業！
七十頁 十一行	細色！

○ 転み取り

問一 「それ」(六八・四)の指示内容を答えよ。

問二 「毒を持った」(六七・七)とは、どういうことか。

問三 「それ」(六八・一)の指示内容を答えよ。

問四 「そういう時事的重要性」(六八・二)とは、どういうことか。

問五 「作品の生命は終わる」(六八・一)とは、どういうことか。

問六 「それがそうならなかった」(六八・一四)とは、どういうことか。

外山滋比古

ワンポイント

調べる語句を探すのに時間がかかる生徒には、ページや行を示しておくとしやすくする。

ワンポイント

教員がどの部分を説明しているのかわからなくなる生徒には、手元の補助プリントと板書が対応しているところ、どこを説明されているのかわかりやすくなる。

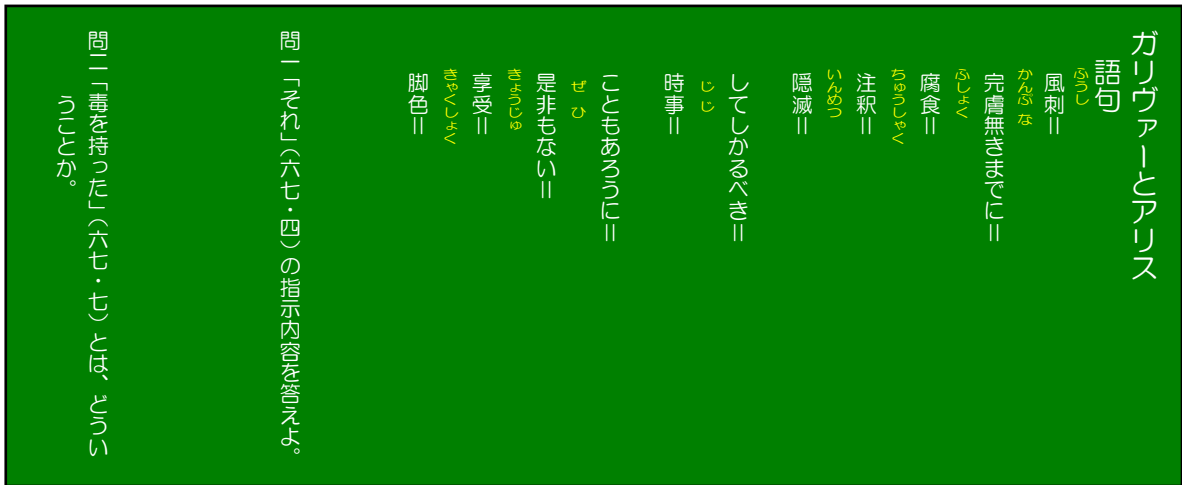
② 補助プリントを紛失しないようにするための方法

- 補助プリントを紛失しないように、右図のようにその場でノートに張らせる。
- B5サイズの補助プリントを、切らずにノートに張ることができるように、A3サイズのノートを使用させる(右図)。



③ 補助プリントに対応した板書（例：現代文）

- 補助プリントと同じように板書する。学習する範囲を先に板書することで、学習の流れや範囲が分かるようにする。



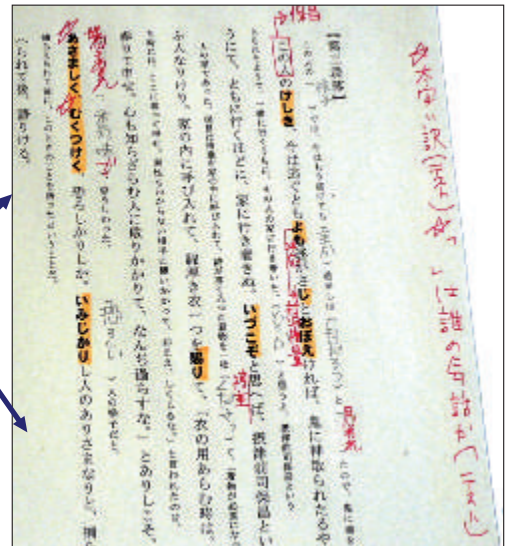
補助プリントに対応した板書例

④ 補助プリントの活用例（例：古文）

- 生徒にマークやアンダーライン、囲い込み線を記入させたり、重要語句を記入させたりする。補助プリントは、生徒の書く量を軽減し、直接記入できる利点がある。

ワンポイント

- ・ 重要語句にマーカーを引かせたり、☆印を記入させたりして、ポイントを強調させることで、家庭での復習がしやすくなる。



補助プリントに生徒が記入した例

実践後の効果

- 本時の授業範囲を板書し、視覚的に見通しを持たせることで、何を学習するのか意識して学習に取り組む生徒が増えた。
- 調べる語句がどこにあるのか分かりやすいように、教科書のページや行などを明記したことで、生徒がスムーズに探すことができるようになった。
- 補助プリントと板書を合わせたことで、教員がどこを説明しているのか、生徒が分かりやすくなり、補助プリントがスムーズに記入できるようになった。
- 補助プリントがあることで、生徒の書く量が軽減され、集中して教員の説明を聞くことができるようになった。

事例 11	テストの設問で問われている箇所を探すのに時間がかかる生徒への対応 ～定期テスト（国語科）の工夫～
----------	---

支援が必要な状況

- 「傍線部ア～ウの語意を答えよ」などの問題で、問われている部分を文中から探すのに時間がかかる。
- テストで問題を読み間違えたり、解答欄を間違えたりする。

考えられるつまずきの要因

- 似たような形を見比べて、違いに気付くことが難しい。
- 形（文字・記号等）を正確に把握することや記憶することが苦手（①と㊦とを混同してしまうなど）。
- 「問」の内容を記憶しながら、読み進めることが苦手。

実践した指導・支援・配慮例

問五 文中の助動詞①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩の文法的意味をそれぞれ次から選んで、符号で答えよ。

ア 完了 ウ 推量 エ 可能 オ 過去 カ 受身 キ 意志

問六 二重傍線部(1) いみじき盗人は、ここでは次のどの意味が適当か。符号で答えよ。

ア とても貧しい盗人 イ とんでもなく悪い盗人 エ たいへん変わった盗人

オ 珍しいほど勇猛な盗人 カ きわめて要領の悪い盗人

ワンプoint

・ 「問」の表記を「助動詞①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩」と省略して表記せず、「①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩」と表記すること、
とで、似たような文字を間違える生徒は文中から該当部分を探しやすくなる。

ワンプoint

・ 「問」の単語を強調すること、
問題文の該当箇所を探しやすくなる。

ワンプoint

・ 問題文の文字と間違えないように、カタカナは○で囲む。

ワンプoint

・ 線の種類や、文字の表記の方法を変えることで、問題文から探しやすくなる。

昔、袴垂とて(1) **いみじき盗人**の大将軍ありけり。①十月ばかりに衣の用なりければ、②**衣かしまうけ**むとて、さるべき所々うかがひありきけるに、夜中ばかりに、人、みな静まり果てて後月のおぼろなるに、衣、あまた着(x)ける主の、③**指貫**の袂はさみて、絹の④**狩衣**めき(y)着て、ただ一人、笛吹きて、行きもやらず**回練り**行けば、⑤**あはれ**、これこそ、(2) **我に衣得させむとて出でたる**⑥なめりと思ひて、走りかかりて、衣を剥が⑦**と**思ふに、あやしきものの恐ろしく**回おぼえ**ければ、添ひて(3) **二、三町**ばかり行けども、我に人こそ付き(z)と思ひたるけしきもなし。いよいよ笛を吹きて行けば、(4) **試みむ**と思ひて、足を高くして走り寄りたるに、笛を吹きながら見返りたるけしき、取りかかる**回べく**もおぼえざりければ、**回走り退**せぬ。

かやうに、③**あまた**たひ、とさまかうさまにするに、④**つゆばかりも騒**ぎたるけしきなし。⑤**希有**の人かなと思ひて、十余町ばかり**回具して行く**。(5) **さりとてあらむ**やはと思ひて、刀を抜き走りかかりたる時に、そのたび、笛を吹きやみて、立ち返りて、「こは何者ぞ。」と問ふに、心も失せて、我にもあらでつい居られぬ。また、「いかなる者ぞ。」と問へば、今は逃ぐともよも逃がさじと**回おぼえ**ければ、「⑥**引刺**に候ふ。」と言へば、「何者ぞ。」と問へば、「㊦字、袴垂となむいはれ候ふ。」と答ふれば、「さいふ者ありと聞くぞ。危ふげに希有のやつかね。」と言ひて、「ともに㊦まうで来。」とばかり言ひかけて、また、同じやうに笛吹きて行く。

ワンポイント

- ・ 区切りを明確にするこ
とで、解答欄の記入ミス
を防ぐ。

ワンポイント

- ・ マスを設け、+マスの
とに実線を入れること
で、字数制限を意識させ
ることが出来る。

ワンポイント

- ・ 「問」を上段にそろえ
ることで、解答欄の記入
ミスを防ぐ。

ワンポイント

- ・ 「問題文」の表記と解
答欄の表記の仕方を統一
することで、記入ミスを
防ぐ。(①と①)など

The image shows a sample answer sheet with 12 questions. The header row is yellow and contains question numbers from 問一 to 問十二, followed by a column labeled '問'. Below the header are columns for answers, each with a grid of boxes. Some boxes contain handwritten answers like 'の方向' and '時計回'. Blue arrows point from the four 'ワンポイント' boxes to specific features on the answer sheet: the first points to the question numbers, the second to the grid boxes, the third to the '問' column, and the fourth to the answer boxes.

解答用紙

実践後の効果

- 問われている部分を文中から探すことに時間がかからなくなった。
- テストで問題を読み間違えたり、解答欄を間違えたりする生徒が減った。

事例 12	学習の遅れがある生徒への対応 ～放課後や長期休業中における補習の設定～
----------	--

支援が必要な状況

- 定期考査で基準の点数（単位の修得に必要な点数）を取ることができない。
- 授業中、集中して学習できない。
- 家庭学習や提出すべき課題をしないまま登校することが多い。

考えられるつまずきの要因

- 基礎的な学力が身に付いていない。
- 様々な刺激に注意を奪われやすく、集中して学習に取り組むことができない。
- 物事の優先順位を考えながら計画を立てたり、立てた計画どおりに実行したりすることが苦手。そのため、計画的に家庭学習を進めることができない。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 放課後の学習会の実施
 <教務担当から全教職員へ配付した実施計画の例>

平成〇年〇月〇日

先生方へ

教務担当

〇学年の2学期期末定期考査対策放課後学習会について

〇年生では、学習に不安を感じている生徒を対象に、期末考査対策放課後学習会を計画しました。部活動等には、御迷惑をおかけしますが、御理解と御協力をお願いします。

記

期 日：平成〇年 11月22日（火）～11月30日（水）

時 間：16：00～17：00

対 象 者：2学期中間考査欠点者（1教科でも欠点があると対象）

場 所：各教室（補講科目を受講するとき以外は、各教室で自習）

ワンポイント

- ・ 担任や関係教職員だけが取り組むのではなく、全教職員で取り組むことにより、生徒理解を深めることができる。

ワンポイント

- ・ 期間中、毎日学習させることにより、学習習慣を付けさせる。（土日を除く）

ワンポイント

- ・ 学習に対する苦手意識が強い生徒も多いため、1時間という短い時間設定にし、集中して取り組ませるようにする。

補	講：多目的教室で実施。教科担当者から指示された者が対象。
	11月22日（火） 英語
	11月24日（木） 数学
	11月25日（金） 国語
	11月28日（月） 英語
	11月29日（火） 数学
	11月30日（水） 国語
監	督：各クラス担任又は副担任（学年係）

ワンポイント

- ・ 自習の時間は、学習の仕方が分からなかったり、計画的に学習することができなかったりする生徒が、教職員の助言を受けながら学習できるようにする。

ワンポイント

- ・ 基礎学力が身に付いていない生徒に、「学び直し」の時間を設定し、基礎学力の定着を図る。

ワンポイント

- ・ 少人数で学習させ、集中しやすい環境になるようにする。

② 長期休業中の個別学習指導

- 学習の遅れはないが、長期休業中の宿題に取り組むことが難しい生徒に対して、個別学習指導を行う。
 - ・ 学習計画を教職員と一緒に立てさせ、計画どおりに課題に取り組むように指導する。
 - ・ 毎日、学校で学習の場と時間を確保する。
 - ・ 教科担任が、毎日、課題の進捗状況を確認し、計画的に学習が進んでいるということを実感させる。
 - ・ 対象生徒の友人と2人組で学習させることにより、学習意欲を持続できるようにする。

実践後の効果

- 教職員の助言を受けながら、計画的に学習する経験をしたことで、これまで「テスト勉強や宿題」をしていなかった生徒が、家庭でも取り組むようになった。
- 学習意欲を持てなかった生徒が、教職員に質問したり、できることから取り組もうとしたりするようになった。
- 長期休業中の個別学習指導をしたことにより、すべての課題を期限内に提出することができ、自信を持つようになった。

3 生徒指導の具体的な指導・支援例

事例13	他の生徒とコミュニケーションをとることが苦手な生徒への対応 ～「すごろくトーク」による学級集団での指導～	33
事例14	状況に応じた依頼ができず、相手に不快感を与えてしまう生徒への対応 ～学級で取り組むソーシャルスキルの指導～	35
事例15	支援が必要な生徒に対する「嫌がらせ」への対応 ～支援が必要な生徒と周囲の仲間との関係を改善する指導～	37
事例16	学校生活に強い不安を抱く生徒への対応 ～連絡ノートと予定表の活用～	39
事例17	思い付いたことをすぐに発言（行動）してしまう生徒への対応 ～「振り返りシート（自己評価）」で自分の言動をコントロールさせる指導～	41
事例18	学習（生活）規律に対するこだわりが強い生徒への対応 ～「自分の常識」≠「他者の常識」を理解させる指導～	43
事例19	友人関係をうまく築けない生徒への対応 ～交換ノートを活用したソーシャルスキルの指導～	45
事例20	アルバイトの面接で不採用が続く生徒への対応 ～「振り返りシート」を活用した「自己理解」を促す指導～	47

事例 13	他の生徒とコミュニケーションをとることが苦手な生徒への対応 ～「すごろくトーク」による学級集団での指導～
----------	---

支援が必要な状況

- 学校生活において、他の生徒とコミュニケーションをとることが苦手で、いつも一人で過ごしている。
- 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。
- 相手が冗談で言ったことを本気に受け取ってしまい、トラブルになることがある。

考えられるつまずきの要因

- 相手に伝わるように言葉を組み立てて話すことが苦手である。
- 騒がしい場所が苦手である。
- 相手が発した「言葉」や「相手の表情」「周囲の状況」「文脈」など複数の情報を関連付けながら真意を理解することが苦手で、一部の情報から判断してしまうことがある。

ワンポイント

- ・ 話すテーマがあることで、普段話すことが苦手な生徒は、何を話すのが明確になり話しやすくなる。
- ・ 話すテーマがあることで、話を聞いている生徒は、どのような内容なのかを把握しやすくなる。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 「すごろくトーク」の実施方法
 - 学級の間人関係を考慮して、5・6名のグループで実施する。
 - 順番にサイコロを振り、止まったマスに書かれているテーマで話をする。
 - 話を聞く人は、「黙って聞く」ことをルールとする。
 - 制限時間は20分とする。

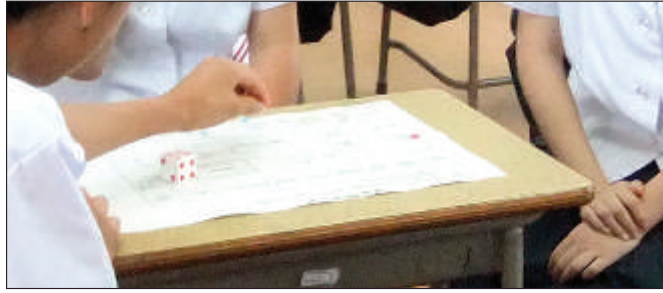
ワンポイント

- ・ 話を聞くルールを明確に提示することで、話すことが苦手な生徒の場合、「話すこと」に集中できる。

ワンポイント

- ・ 教員が提示したテーマだけでなく、空白のマスは、生徒に話すテーマを考えさせることで、話すことが苦手な生徒も主体的な取組が期待できる。

今頑張っていること	高1の思い出	自分の短所	期末考査の感想	行きたいところ	将来の夢	〇〇さんありがとう	嬉しかったこと	自分のいいところ	〇〇さんごめんなさい
楽しかったこと			担任へメッセージ	願いが1つかなうとしたら		GOAL			自分の癖やくちぐせ
最近ハマっていること	学校の思い出								
救い物	もしも百万円を1日で使うとしたら		感動したこと	悲しかったこと		イヤだったこと			聞いたこと
この町のいいところ	趣味特技	好きな事好きな遊び	好きな芸能人	学校までどうやって来ますか	好きなTV	好きな食べ物	今日の朝食は	START	



② 振り返り

- 一人一人、「振り返り」の用紙に記入する。
- グループごとにエクササイズの様子や感想を発表する。
- 教員の話聞く。

ワンポイント

- ・ 選択肢があることで、文章表現に時間がかかる生徒は短時間で答えやすくなる。

<エクササイズのふりかえり>	とても	まあまあ	ふつう	あまり	ぜんぜん
1. このエクササイズは楽しかったですか	5	4	3	2	1
2. このエクササイズは簡単でしたか	5	4	3	2	1
3. エクササイズをして感じたことを書きましょう	<div style="border: 1px solid black; height: 30px; margin-bottom: 5px;"></div> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/>				
4. エクササイズをとおして、自分や友達のこと、気づいたことや新しい発見を書きましょう	<div style="border: 1px solid black; height: 40px; margin-bottom: 5px;"></div> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/> <hr style="border-top: 1px dashed black;"/>				

ワンポイント

- ・ 意図的に気づきを促すことで、自己理解や他者理解を深めるきっかけとなる。

実践後の効果

- 「話すテーマの設定」「少人数グループ」「ルールの設定」など話しやすい環境を整えたことで、話すことが苦手な生徒が友達の前で話すことができた。
- 「すごろくトーク」によりゲーム性を持たせたことで、話すことへの抵抗感が軽減され、日ごろ人前で話をしない生徒が話すことができた。
- 「〇〇さんがたくさん話すことができることに驚いた」など、友達の新たな一面を発見することができ、グループ内での相互理解が深まった。

事例 14	状況に応じた依頼ができず、相手に不快感を与えてしま う生徒への対応 ～学級で取り組むソーシャルスキル（※10）の指導～
----------	---

支援が必要な状況

- 借りたいものがあると、相手に黙って借りてしまい、トラブルになることがある。
- 友達に手伝ってほしいことがあると、相手の都合を考えずに一方的に依頼するので、相手に不快感を与えてしまうことがある。（相手の都合を聞かなくて、いきなり「○○してよ」と言う。）
- 思ったことをストレートに言ってしまう。

考えられるつまずきの要因

- 相手の表情や感情、その場の状況を読み取ることが苦手である。
- 暗黙のルールが分からない。
- 相手に伝わるように言葉を組み立てて話すことが苦手である。

実践した指導・支援・配慮例

① ロールプレイによる「不適切な依頼の仕方」の学習

- 教員が演じる「不適切な依頼の仕方」を見て、どのようなことが良くないのかを考えさせ、プリントに記入させる。

場面1

* 感想・意見を書きましょう

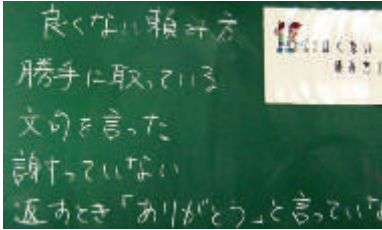
① _____

② _____

ワンポイント

- ・ 「書く」視点を明確にすることで、表現することが苦手な生徒は書きやすくなる。

- 生徒の意見を板書しながら、意見をまとめ、「不適切な依頼」の具体的な様子を確認する。



➡

- ・ いきなり頼む。
- ・ 理由を言わずに頼む。
- ・ 相手の都合を聞かずに頼む。

② ロールプレイによる「適切な依頼の仕方」の学習

- 教員が演じる「適切な依頼の仕方」を見て、どのようなことが良いのかを考えさせて、プリントに記入させる。

場面2

* 感想・意見を書きましょう

① _____

② _____

ワンポイント

- ・ 支援が必要な生徒の中にはセントラルヒーレンス（※11）に課題がある場合がある。書かせることで、生徒が状況を適切に判断できているのか把握する手がかりとなる。

③ 生徒の意見を板書しながら、意見をまとめ、ポイントを押さえる。

➡

- ① 相手の名前を呼んで、相手が注目してから話す。
- ② 相手の都合を聞く。
- ③ 頼む内容を明確に伝える。
- ④ 頼む理由を明確に伝える。
- ⑤ 引き受けてくれた相手にお礼を言う。

プリントに記入

ワンポイント

- 口頭での説明では十分に理解できなかったり、忘れてしまったりする生徒にとっては、文字で簡潔にポイントなどを整理すると理解しやすくなる。

☆ すてきな頼み方 ☆ 使ってみよう

1年 組 ()

- ①
- ②
- ③
- ④
- ⑤

④ プリントに記載されている設定例から一つを選び、状況に応じた依頼の仕方を考えさせ、プリントに記入させる。

ワンポイント

- 言葉では理解できても実行することが難しい生徒にとっては、このようなプリントでシミュレーションをさせることで、人前での失敗を防ぐことができる。

教員は生徒がどの程度理解できているのかを把握することができる。

(設定例) 消しゴムを忘れたので、隣の席の山本君に貸してほしい。

① 山本君、	② ちょっといいかな？
③ 消しゴムを貸して！	④ 今日、忘れてきてしまったんだ。

設定 1 けいこう 蛍光ペンを忘れてしまったので、木下さんに貸してほしい。

①	②
③	④

設定 2 色ぬりして赤色の絵の具がなくなったので、中村君のを使わせてほしい。

①	②
③	④

設定 3 家の用事で部活動を欠席することを顧問の先生に言いに行くので、同じ部活動の内田君についてきてほしい。

①	②
③	④

実践後の効果

○ 依頼の仕方を文章にして具体的に示したことで、今までの自分の依頼の仕方を振り返るとともに、適切な依頼の仕方に気付くことができるようになった。

事例 15	支援が必要な生徒に対する「嫌がらせ」への対応 ～支援が必要な生徒と周囲の仲間との関係を改善する指導～
----------	---

支援が必要な状況

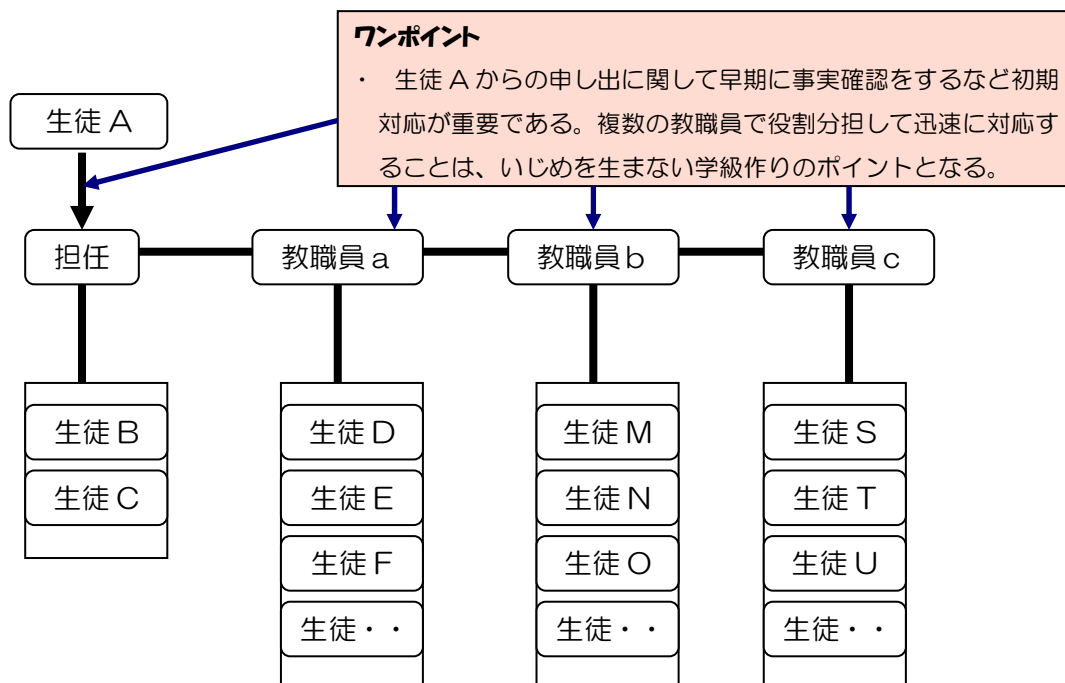
- 「嫌がらせ」を受けた生徒 A は、授業中、思い付いたことを話し、授業を中断させてしまうことがある。
- 生徒 A は、教職員から注意を受けることが多く、素直に受け入れられないことがある。
- 生徒 A の言動に対し、不快感を示す生徒や面白がって騒いだり、あおったりする生徒がいる。特に、生徒 B、C は、顕著である。

考えられるつまずきの要因

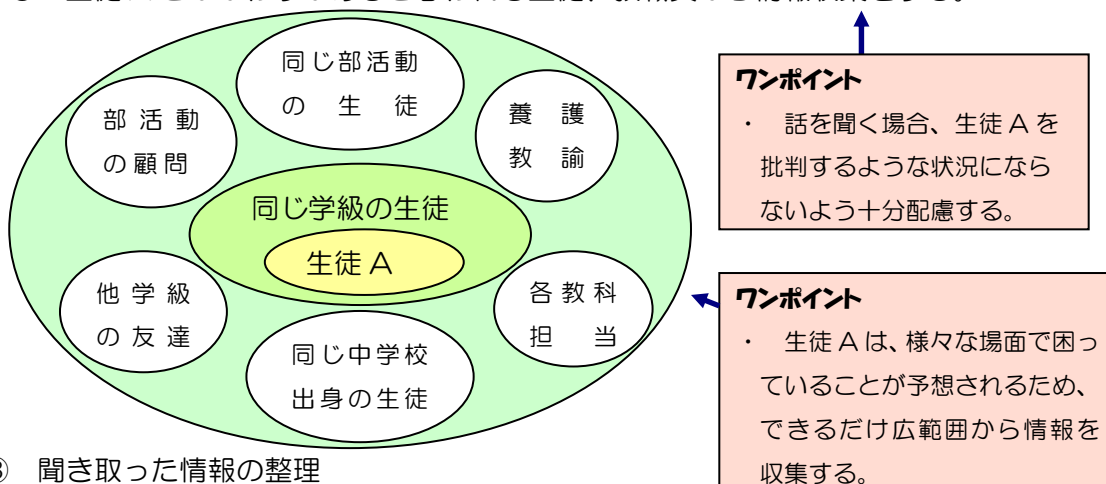
- 学級全体が、互いを尊重し、認め合う意識が低く、人間関係を構築する力が不足している。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 事実確認
 - 生徒 A から「生徒 B、C から嫌がらせを受けている」との申し出を受けて、担任は、生徒 A 及び生徒 B、C から詳しく状況を聞き取った結果、他にも同じような状況があると思われた。
 - 学年会を開き、今後の対応策を検討する。
- ② 情報収集
 - 担任を含む複数の教職員で、学級の生徒全員に対する個別面談を実施する。



- 生徒 A とかかわりがあると思われる生徒、教職員から情報収集をする。



③ 聞き取った情報の整理

- 情報を整理し、事実確認をする。
- 生徒 A がどのような相手、状況で「嫌がらせ」を受けているか関係教職員で共通理解し、生徒 A への具体的な支援策について検討する。
- 生徒 B、C を含む学級全体に対する具体的な指導内容について検討する。

④ 生徒 A に対する指導

- 困ったことが起きた場合は、そのままにしておくのではなく、すぐに教職員に相談することが大切であることを伝える。
- 自分のそれまでの言動を振り返らせ、良いこと、修正すべきことを明確にする。修正すべき言動については、適切な言動を主体的に考えさせたり、教職員が教えたりする。
- 生徒 A が、具体的な対処方法を身に付けることができるように、学校で指導した内容を保護者に伝え、学校と家庭で共通理解を図りながら取り組む。

⑤ 学級への指導

- 生徒 B、C に対しては、生徒 A へのかかわり方が不適切であり、生徒 A を深く傷つけたことを伝え、反省を促すよう指導する。また、生徒 A との適切なかかわり方を理解させる。
- 学級全体へは、「感じ方」「受け止め方」は、人それぞれ違うので、「嫌だな」と思うことがあれば、教職員や友達に相談するように指導する。また、今回のように全員で考えながら解決していくことを共通理解する。

実践後の効果

- 担任を含む複数の教職員が協力して対応したことで、学級を良い方向に改善しようという教職員の思いが生徒に伝わり、生徒の中にも「このままではいけない」「知っていることは先生に話そう」など、学級を良い方向に改善しようとする意識が芽生えた。
- 「嫌がらせを受けている」という訴えに対し、担任や複数の教職員が組織的かつ迅速に対応したことで、生徒 A は、教職員を信頼するようになり、指導を素直に受け入れることが増えてきた。
- 周囲の生徒は、生徒 A へのかかわり方を考える中で、それぞれの個性を認め合う雰囲気芽生え始め、学級全体が落ち着いてきた。

事例 16	学校生活に強い不安を抱く生徒への対応 ～連絡ノートと予定表の活用～
----------	--------------------------------------

支援が必要な状況

- アスペルガー症候群（※9）の診断を受けている。
- 環境の変化や急な予定の変更があると、動けなくなったり、パニックになったりする。
- 場の状況や相手の気持ちなどを考えずに思い付いたことを言ってしまい、トラブルになることがある。

考えられるつまずきの要因

- 他者の感情や意図を理解したり、場の状況を把握したりすることが苦手である。
- 予定の変更に柔軟に対応することが苦手である。
- 自分の感情や行動をコントロールすることが苦手である。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 保護者と担任間の連絡ノートの活用
 - 保護者と担任（担任が不在の際は、学年主任が対応）間で毎日交換する。
 - 現在の対応が適切であるのか、今後の課題をどうするのかなどを、保護者と担任が、お互いに確認しながら書く。

9月3日

・今日から体育祭の学年練習が開始。曇ったことと何をするのかよく分からないまま練習に入ったことが原因なのか、練習中、きつそうな表情を見せていました。明日も、練習があるので、練習メニューを書いたものを持たせるようにしてみます。 担任 ○○

・帰宅後、すぐにシャワーを浴びていました。砂と汗でベタベタしているのが、とても嫌だったようです。「きつかった」「なんで何回も同じことをさせるんだ」と怒っていました。しかし、言葉で自分の気持ちを吐き出せるようになったので、成長したかなと思います。練習メニュー、助かります。 よろしくお願ひします。 母

ワンポイント

・生徒の状態像だけでなく、前後の状況などから考えられる理由や原因についても伝えることで、今後の対応に生かすことができる。

ワンポイント

・生徒の困っている状況に対し、具体的な対応策を伝えることで、保護者に安心感を与え、必要な場合は家庭でも協力してもらうようにする。

② 生徒用予定表の活用

- 全校生徒に配付している週間予定表に、「持ってくるもの」や「具体的な動き」などを担任が書き込んで渡す。予定が変更になった場合、担任ができるだけ早く伝えるようにする。

	25日(月)			26日(火)		
行事	・ スポーツテスト(全学年) ・ 身体測定(全学年) ・ 2次検尿回収			・ 避難訓練 ・ 心臓一次検診欠席者		
	1年	2年	3年	1年	2年	3年
	朝の読書			朝の読書		
SHR						
1	学年集会 体育館 先生の話が終わってから質問	現代文	数学Ⅱ	現代文 教科書 ノート	英語Ⅱ	日世地(選)
2	スポーツテスト 体育館 身体測定	スポーツテスト 身体測定	スポーツテスト 身体測定	数学Ⅰ 教科書 ノート ワークブック	保健	比学
3	保健室			避難訓練		
4	体操服に着替えておく			火事になったときの逃げ方の練習。シューズのまま、外に出る		
昼食	「一緒に食べよう」って、言ってごらん					
清掃	理科室の当番、モップで床をふく			理科室の当番、モップで床をふく		

ワンポイント

- ・ 集会や行事は見通しが持ちにくく戸惑うことが多いため、あらかじめ、約束事や内容等を具体的に提示する。「分かっているだろう」と思われることでも確かめる。

ワンポイント

- ・ 学習道具をきちんとそろえて授業を受けることで、落ち着いて学習できる。

ワンポイント

- ・ 友達とうまくかわることができないことに配慮し、友達とのコミュニケーションのとり方を具体的に提示する。

ワンポイント

- ・ 当番活動は、落ち着いて活動できるようにあらかじめ活動内容を確認しておく。

実践後の効果

- 見通しを持って生活できるようになったことで、パニックはなくなり、情緒が安定した状態での登校が続いている。
- 学習道具や当番活動の内容等の必要な情報は、自分で予定表に書き込むことができるようになった。
- 大学進学へ向けて、意欲的に学習する姿が見られるようになった。

事例 17	思い付いたことをすぐに発言（行動）してしまう生徒への対応 ～「振り返りシート（自己評価）」で自分の言動をコントロールさせる指導～
----------	---

支援が必要な状況

- 授業中に関係のない話をしたり、授業が始まってから、学習に必要な物をロッカーに取りに行ったりすることがある。
- 教職員の注意や指導を受け入れることができず、反抗的な態度を取ったり、教室を飛び出したりすることがある。

考えられるつまずきの要因

- 「目に付いたらすぐに行動してしまう」「気付いたらすぐに発言してしまう」など、自分の行動や欲求をコントロールすることが難しい。
- 自分の言動が、他の人にどのような影響を与えるのか、客観的に分析したり振り返ったりすることが難しい。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 「振り返りシート（1日用）」
 - 「振り返りシート」を活用して、自分の言動を振り返らせることによって、客観的に自分を見詰め、自分が苦手なこと、得意なことを認識できるようにする。

生活や学習の振り返り

月 日 ()

	自己評価 ◎○×	褒められたこと	注意されたこと
1校時			
2校時			
3校時			
4校時			
5校時			
6校時			
放課後			
同じ注意を受けないための対処方法			

保護者 相談部 担任

ワンポイント

- ・ 自己肯定感（※12）が低下しないように、注意されたことだけでなく褒められたことについても振り返らせる。

ワンポイント

- ・ 注意されただけでは改善が難しい場合が多いため、具体的な対処方法を生徒に考えさせたり、教員が教えたりする。

ワンポイント

- ・ 保護者確認の欄を設けることで、保護者と協力しながら取り組むことができるようにする。

振り返りシート（1日用）

② 「振り返りシート（1か月用）」

- 教職員の注意を受けて改善できるようになったり、落ち着いて学校生活を送るようになってきたりするなど、「振り返りシート（1日用）」の取組の成果が出てきたら、振り返らせる期間を1週間、1か月間と延ばしていく。
- 「振り返りシート」に取り組ませる期間や回数は、対象生徒の負担や取組の効果を考慮しながら設定する。

○月 生活や学習の振り返り	
よくできたことや褒められたこと	
注意を受けたこと	
同じ注意を受けないための対処方法	←
○月○日	氏名 保護者 印

ワンポイント

- ・ 今までの振り返りシートから、効果的だった対処法、効果が見られなかった対処方法などを整理しておくことで、生徒自身が同じ注意を受けないための対処方法を考えやすくなる。

振り返りシート（1か月用）

実践後の効果

- 対象生徒には、目に付いたらすぐに行動してしまうという特性があるため、注意や指導を受けることが全くなくなったわけではないが、自分の言動をコントロールすることが少しずつできるようになってきた。
- 保護者は、対象生徒の特性に対する理解を深め、学校と協力する姿勢が見られるようになってきた。
- このような取組について、他の教職員と情報を共有することで、対象生徒の衝動的な言動と、その対処方法について理解を示す教職員が増えてきた。

事例 18	学習（生活）規律に対するこだわりが強い生徒への対応 ～「自分の常識」≠「他者の常識」を理解させる指導～
----------	--

支援が必要な状況

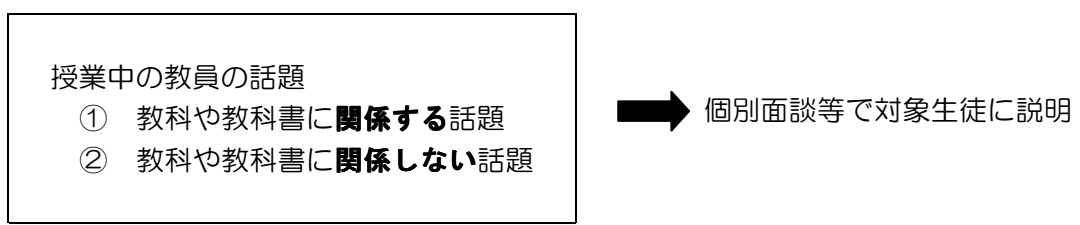
- 教員が、授業中に教科書の内容と直接関係のない話題に移行することに納得がいかない。
 - 授業中に寝ている生徒がいると、その生徒を起こし続けてトラブルになる。また、寝ている生徒を起こそうとしない教員の行動に疑問を抱く。
 - 得意科目の場合、教員の質問にすぐ答えてしまう。教員の参考資料を無断で見ることがある。
- ※ 対象生徒は、中学生のときに、高機能広汎性発達障害（※8）、短期記憶障害（※13）の診断を受けており、診断名は、本人にも伝えられていた。通級指導教室（※14）での指導は嫌がっていた。

考えられるつまずきの要因

- 「自分の常識」＝「他者の常識」と思い込んでいるところがあるため、教員や他の生徒が、自分の常識（例えば：「授業内容（教員の話）」＝「教科書の内容」であるべき）から逸脱する「ルール違反」を許すことができない。
- その場の雰囲気を読み取るのが苦手である。
- あいまいな表現の理解が苦手である。（「さっき言ったでしょ」の「さっき」が分からないなど）
- 完璧でないと許せないところがある。（「教員が板書したとおりに一字一句をノートに写したい」など）

実践した指導・支援・配慮例

- ① 「授業中の教員の話題が2種類あること」を教える指導
 - 授業中の教員の話題は、教科の内容（直接的・間接的に教科書と関連する内容）だけでなく、教科に関連しない内容（ちょっとした冗談など）も、時にはある。このようなことは、本来は、だれもが暗黙のうちに了解していることであるが、対象生徒は、そのようなことに気付くことが苦手であるため、あえて、具体的に教える必要がある。
 - そこで、授業中に教員が話題にすることには、次の二つがあることを改めて教える。



- また、教員が、直接的に教科書の内容とは関連しないが、間接的には関係する内容（教員の体験談など）を話題にする場合は、教科（教科書）とどのように関係しているのかを前置きしてから話すように努める。（このことは、対象生徒の授業を担当する教員間で共通理解しておき、対象生徒にも説明する）

② 「友達が寝ているときの対処法」を教える指導

- 「寝ている生徒を起こす」ことは、対象生徒にとっては親切で正しい行為である。しかし、現実には、寝ている友達を何度もつつくなどして執ように起こし続けることが原因でトラブルに発展してしまうことがある。

そこで、対象生徒の気持ちをくみ取った上で、「友達が寝ているときの対処法」を具体的に教えるようにする。

友達が寝ているときの対処法

- ① 寝ている友達を起こすのは、1回だけとする。
- ② 寝ている友達を指導するのは、先生に任せる。

➡ 個別面談等で対象生徒に説明

③ その他配慮すること

- 上記の他、「高校生ならば知っていて当たり前」と思われる学習規律や生活規律についても、「自分の常識」＝「他者の常識」と思い込んでいることがある。そのため、トラブルに発展することが予想される事柄については、対象生徒が分かるような方法で「自分の常識」≠「他者の常識」ということに気付かせ、その上で「どのようなときに、何を、どのようにすれば良いのか」を具体的に教えるようにする。
- 「自分の常識」を他者から注意されることで自信を失う恐れがある。そのため、自分の長所を生かして、よく取り組んでいる部活動や学級内の係活動の様子を他の生徒に紹介する場面を設定し、自信を付けさせるようにする。
- 新たな行動パターンなどを定着させるために、対象生徒が、自分なりに努力している機会をとらえて、励ましの声かけなどを行うようにする。

実践後の効果

- 教員が、教科と直接関係しない内容を話題にしても、対象生徒なりに、徐々に許容できるようになってきた。時には、教員の冗談に笑顔で応じることもある。
 - 寝ている生徒を執ように起こし続ける行動がなくなり、そのことが原因でトラブルになることはなくなった。
 - 対象生徒のクラスで授業を行う教員間で、配慮の仕方が統一された。
 - 課題研究では、同級生にアドバイスをできるようになった。
- ※ 保護者支援による効果
- ・ トラブルが起こりやすかった入学当初は、家庭の事情から、対象生徒の母親自身が心理的に不安定になっていた時期で、我が子の悩みを十分に受け止めるだけの余裕がなかった。そのため、学校としては、対象生徒への指導だけでなく、母親の様々な思いや悩みを十分に聞き、母親の心理的な安定を図るように努めた。母親の気持ちが安定するにつれて、対象生徒への指導・支援の効果も現れてきた経緯があり、家庭における親子関係の改善にも目を向けて保護者を支援したことが、対象生徒の変容につながった。

事例 19	友人関係をうまく築けない生徒への対応 ～交換ノートを活用したソーシャルスキル（※10）の指導～
----------	--

支援が必要な状況

- 対象生徒は、「アスペルガー症候群（※9）」「強迫性障害（※15）」の診断を受けており、精神安定剤を服薬している。
- 対象生徒は、「友人を作りたい」という強い願いを持っているが、良好な友人関係を築くことができずに悩んでいる。

考えられるつまずきの要因

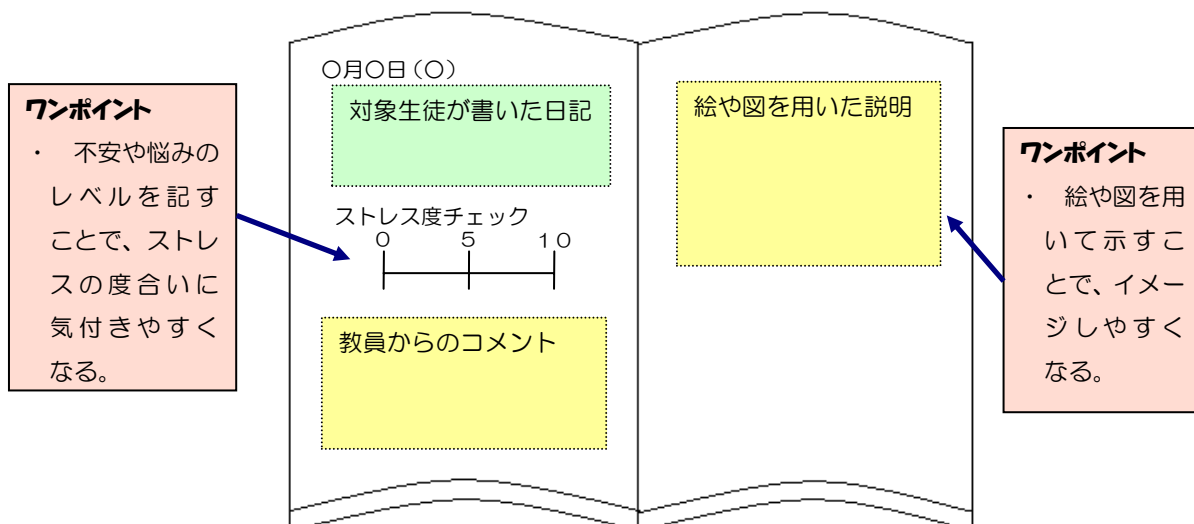
- 相手の感情や意図を理解することが難しく、状況を把握する力が弱い。
- クラスメイトに対して、自分からかかわっていく方法が分からない。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 交換ノートを活用する目的
 - 対象生徒の不安や悩みを軽減する。
 - クラスメイトとのかかわり方を具体的に教える。

- ② 交換ノートの実施
 - 日記形式にし、対象生徒がその日に感じた不安や悩みを自由に記述させる。
 - 対象生徒が希望する教員と交換させる。
 - 不安や悩みのレベルを10段階で示させる。
 - 「望ましい言動」「相手の意図や感情の理解」に関して、教員がコメントを書くとともに、絵や図を加えて具体的に示す。
 - 必要に応じて、面談を実施する。

- ③ 交換ノートの様式



④ 交換ノートの実例

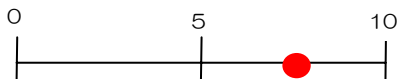
【対象生徒が書いた日記】

5月〇日（月）

連休が終わって、今日は嫌な気分でした。学校に行ったとき、学級のほとんどの人があまり話しかけてくれませんでした。移動のときも、私は一人で移動しましたが、本当は友達と一緒にの方が良かったです。

嫌な顔をされたり、たまに陰口を言われたりして嫌な気分になりますが、今日一日、頑張って何とか授業は最後まで受けました。いつになったら友達ともっと親しくなれるのでしょうか。

ストレス度チェック



【教員からのコメント】

今日も一日、授業を頑張っていたそうですね。〇〇さんの授業態度は、とても素晴らしいですよ。

学級の人と話することができないときは、とても寂しい気持ちになりますよね。でも、待っているだけでは相手は気付いてくれません。だから、自分から声をかけることも必要になってきます。

声をかけるのは勇気がいりますが、「頑張れ」「きょううまくいく」と自分を励ますと勇気が出てきます。

「一緒に行こう」「何しているの？」「次の時間は何するの？」「次の授業はどこであるの？」といったように、明日は、勇気を出して自分から声をかけてみましょう。

【絵や図を用いた説明】

〇仲間に声かけをするときの一言（例）

一緒に行こう

次の時間は何するの？



〇〇さん

何しているの？

次の授業はどこであるの？

実践後の効果

- 〇 対象生徒がその日に起こった出来事やそのときの自分の対応、そのときの気持ちなどを詳しく書いてきたことで、対象生徒がどのような不安や悩みを抱えているのか、また、そのときのストレスの度合いを教員が理解できるようになった。
- 〇 対象生徒のストレス解消の仕方が把握できるようになったことで、ストレスの度合いに応じた対処法を提案できるようになった。
- 〇 交換ノートを始めた当初、対象生徒は、日記に「学校を辞めたい」「死にたい」と自分を否定する内容を書いてくるが多かったが、教員の思いや考えを伝えていくことで、否定的な内容を書くことが減ってきた。

事例 20	アルバイトの面接で不採用が続く生徒への対応 ～「振り返りシート」を活用した「自己理解」を促す指導～
----------	--

支援が必要な状況

- アルバイトの面談を3社受けたが、いずれも不採用だった。しかし、なぜ自分が不採用になったのか、どうすれば合格することができるのかなどについて考えることがない。
- アルバイトのことや将来の就職について、保護者は心配しているが、対象生徒はほとんど関心がない。
- 自分の身なりを気にすることはなく、シャツがズボンからはみ出ていたり、冬でも夏用のYシャツを着たりして登校している。担任は繰り返し指導するが、改善しない。

考えられるつまずきの要因

- 他者の思いや気持ちを察することが難しい。
- 他者の意見や考えを受け入れて、自分の言動を見直すことが難しい。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 対象生徒の実態把握
 - 担任との面談の中で、アルバイトや今後の進路などの話題を通しながら、対象生徒がどの程度自分のことについて振り返りができているのかを把握した。

<質問内容と対象生徒の回答（一部抜粋）>

Q：担任	「在学中にアルバイトをしたいと思いますか？」
A：本生徒	「アルバイトをしたいと思う。1年生のときの3月に、タウン情報誌の求人欄を見て、コンビニの面接を受けたが、だめだった。その後、〇〇（ディスカウントショップ）、△△（レストラン）の面接も受けたが、だめでした。（笑）」
所見	質問には笑顔で答え、アルバイト先が決まらないことへの焦りや、将来への不安は感じられなかった。
Q：担任	「アルバイトで採用されなかった理由は何だと思いますか？」
A：本生徒	「自分ではきちんと面接に応じることはできたという実感がある。服装に関しても悪いところはなかったと思う。（笑）」
所見	自己評価が高く、自分自身を客観的に見る力が弱いと思われる。

② 「振り返りシート」の活用

- 対象生徒に、「自己を振り返る力」がまだ十分に育っていないため、アルバイトの面接に3度も落ちているという現実や、将来の就労に向けての不安などは全く感じていないようだった。また、自己評価も高過ぎていたようだった。

そこで、質問の意味を視覚的にも理解しやすいように、以下のような「振り返りシート」を活用した。

<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none">・ 主語は「一人称」とする。自分が体験した出来事について記述させることで、客観的に振り返ることができ、自分自身の課題としてとらえやすくなる。記述が困難な生徒には、教員が例を挙げながら記述させることも必要である。	<p><振り返りシート（一部抜粋）></p> <p>1 私は、3月にコンビニエンスストアのアルバイトの面接を受けましたが、不採用になりました。 私が面接で合格できるためのアイデアを考えてみたいと思います。</p> <p><u>私のアイデア：服装を見直す。</u></p> <p>2 私は、服装のことについて、担任の〇〇先生からも時々、注意を受けています。 私が注意されないようにするためのアイデアを考えてみたいと思います。</p> <p><u>私のアイデア：鏡で自分の姿を見て、確かめるようにすれば良い。</u></p>
<p>ワンポイント</p> <ul style="list-style-type: none">・ アイディアが出ない生徒には、選択肢を与えて、その中から適切な方法を決定させる。	

ワンポイント

- ・ 自分自身を振り返ることが苦手な生徒に「なぜできないのか」という理由を考えさせることは困難である。しかし「どうすればできるか」について考えさせることは、取り組みやすいと思われる。指導に対する考え方をリフレーミング（※16）することも必要である。

実践後の効果

- 「振り返りシート」の質問内容は、対象生徒が「面接に落ちる」ことの要因について書かせるのではなく、課題に対して、対象生徒自身が「どういう工夫をするか」「どうすればできるようになるか」ということを考えさせることができるようにした。このことにより、対象生徒自身が「自分自身」を振り返り、「どう変わる必要があるのか」について考える一助となったと思われる。
- 対象生徒自身が書いた「振り返りシート」のアイデアを実際に行わせてみることで、行動に変化が見られ始め、服装の乱れを注意される頻度が少なくなった。また、この成功体験が基になり、担任と話し合いをする際に、対象生徒が自ら別のアイデアを出したり、担任の指導を受け入れたりすることが見られるようになった。

4 進路指導の具体的な指導・支援例

事例21	不登校から休学することになった生徒への対応 ～関係機関と連携を図った進路支援～	51
事例22	進学を目指す、こだわりが強い生徒への対応 ～見通しを持たせた進路指導～	53
事例23	自己理解や障害受容ができないまま進路選択の時期を迎えた生徒への対応 ～関係機関と連携しながら自己理解、障害受容を促す進路指導～	55
事例24	関係機関の支援を受け、障害の自己理解を深めながら、就労を目指している生徒への対応 ～関係機関と連携しながら進める進路指導～	57

事例 21	不登校から休学することになった生徒への対応 ～関係機関と連携を図った進路支援～
----------	--

支援が必要な状況

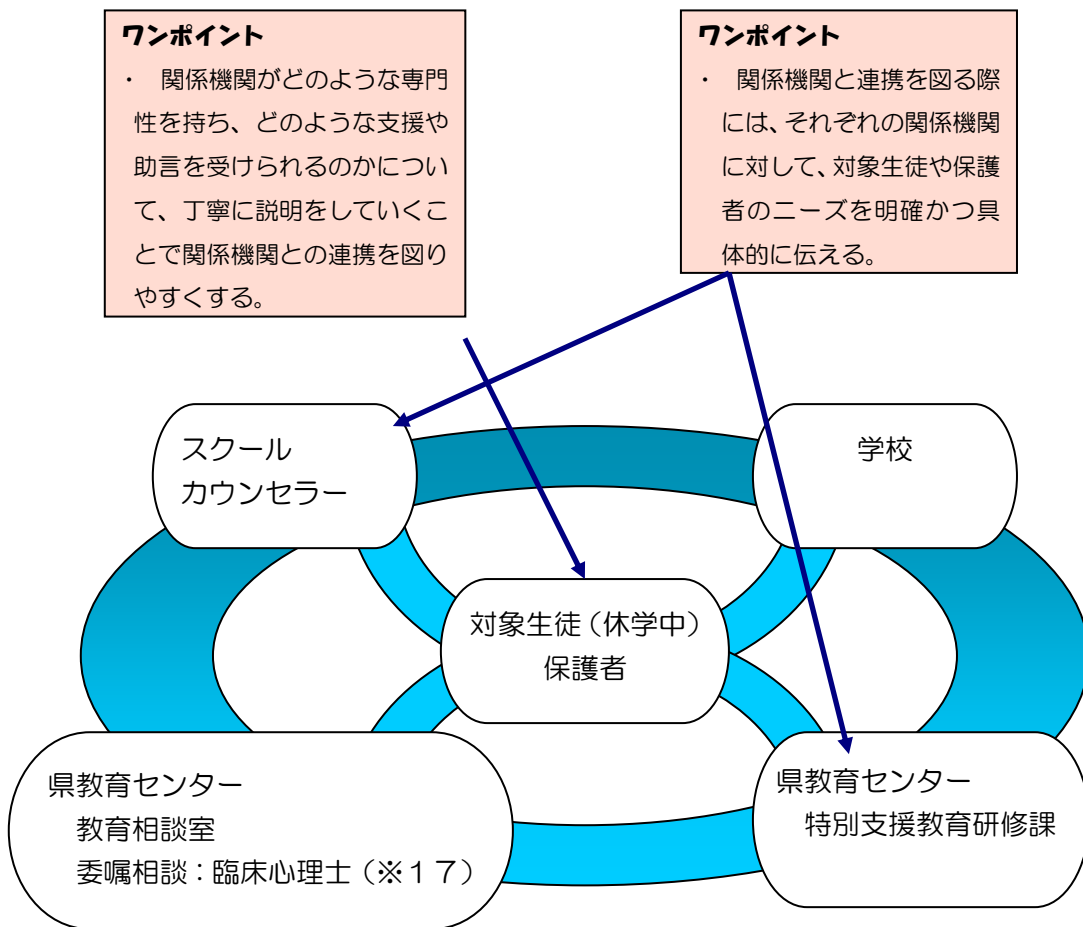
- 学校生活への不適応から、不登校状態になり、その後、休学している。
- 担任及び対象生徒は、入学した高等学校を卒業した方が良いのか、進路変更をした方が良いのか、見通しが持てていない。
- 保護者も子どもの将来に不安を抱え困惑している。

考えられるつまずきの要因

- 発達障害の特性などによる学びづらさや生きづらさを感じている可能性がある。
- 学習面や行動面のつまずきや失敗が繰り返され、学校生活に対する苦手意識や挫折感が高じて精神的に不安定になるなど、二次的な障害として不応状態になった可能性がある。

実践した指導・支援・配慮例

① 関係機関との連携図



- ② 学校と対象生徒（休学中）・保護者との連携
- 休学することになった時期に、保護者には関係機関との連携の必要性について説明し、関係機関との連携を図りながら、今後の学校生活（進路変更を含む）を考えていくことについて理解を促す。
 - スクールカウンセラーなどによるカウンセリング（※18）が受けられるように校内支援体制を整えた上で、対象生徒が休学中も学校での相談を定期的に受けるように勧める。
- ③ スクールカウンセラーと対象生徒（休学中）・保護者との連携
- 月に1～2回のカウンセリングを通して、対象生徒の現在の心理状況を明らかにしたり、自己の特性理解につながるような助言やアドバイスをしたりする。
- ④ 学校と対象生徒（休学中）・保護者と県教育センター特別支援教育研修課・教育相談室との連携
- 休学に至った理由として、対象生徒が発達障害などによる学びづらさや生きづらさを感じている可能性があると思われたことから、学校が県教育センター特別支援教育研修課に教育相談及びWISC-Ⅲ知能検査（※19）の実施を依頼し、以下のような助言、説明を受けた。
 - ・ 保護者と学校は、知能検査の結果から、全般的な知的発達の様相、発達のバランス、本人の特性、指導・支援の手立てなど具体的な説明を受けた。
 - ・ 対象生徒は、「社会的な常識やルール、マナーなどを非常によく知っている」が「目で見て全体的な状況を瞬時に理解することが苦手」など、本人の得意な面と苦手な面について、説明を受けた。
 - ・ 対象生徒と保護者は、不適応状態の改善のために、医療機関の受診や臨床心理士による専門的なカウンセリングを受けることを勧められた。
- ⑤ 対象生徒（休学中）・保護者と県教育センター臨床心理士との連携
- 今後は、休学中の高等学校に復帰するか、もしくは、少人数で学習できる高等学校に進路変更するか、いずれかを考えた方が良いという助言を受けた。
 - 『心のエネルギー』が低下しているときには、学校で学習する時間を短くする方が良いという助言を受けた。
 - 現在の状況から、どのような高等学校が本人に適しているのかなどについて、具体的な説明を受けた。

実践後の効果

- 対象生徒と保護者は、将来に不安を抱えて困惑していたが、専門的なカウンセリング（※18）などを受けることによって、不安や緊張が和らいだ。また、学校とスクールカウンセラー、専門機関との連携が深まり、共通の見通しが持てるようになった。
- 対象生徒や保護者は、関係機関から、いろいろな情報を得ることによって、対象生徒に適した進路先について具体的に考えられるようになった。

事例 22	進学を目指す、こだわりが強い生徒への対応 ～見通しを持たせた進路指導～
----------	--

支援が必要な状況

- アスペルガー症候群（※9）の診断を受けている。
- 学力は高いが、時間割が変わるなど、急な変更に対応することは苦手で、納得できないときは、その場にじっとしたまま動かなくなることがある。
- 自分で適性に合った進路を選択することができず、悩んでいる。

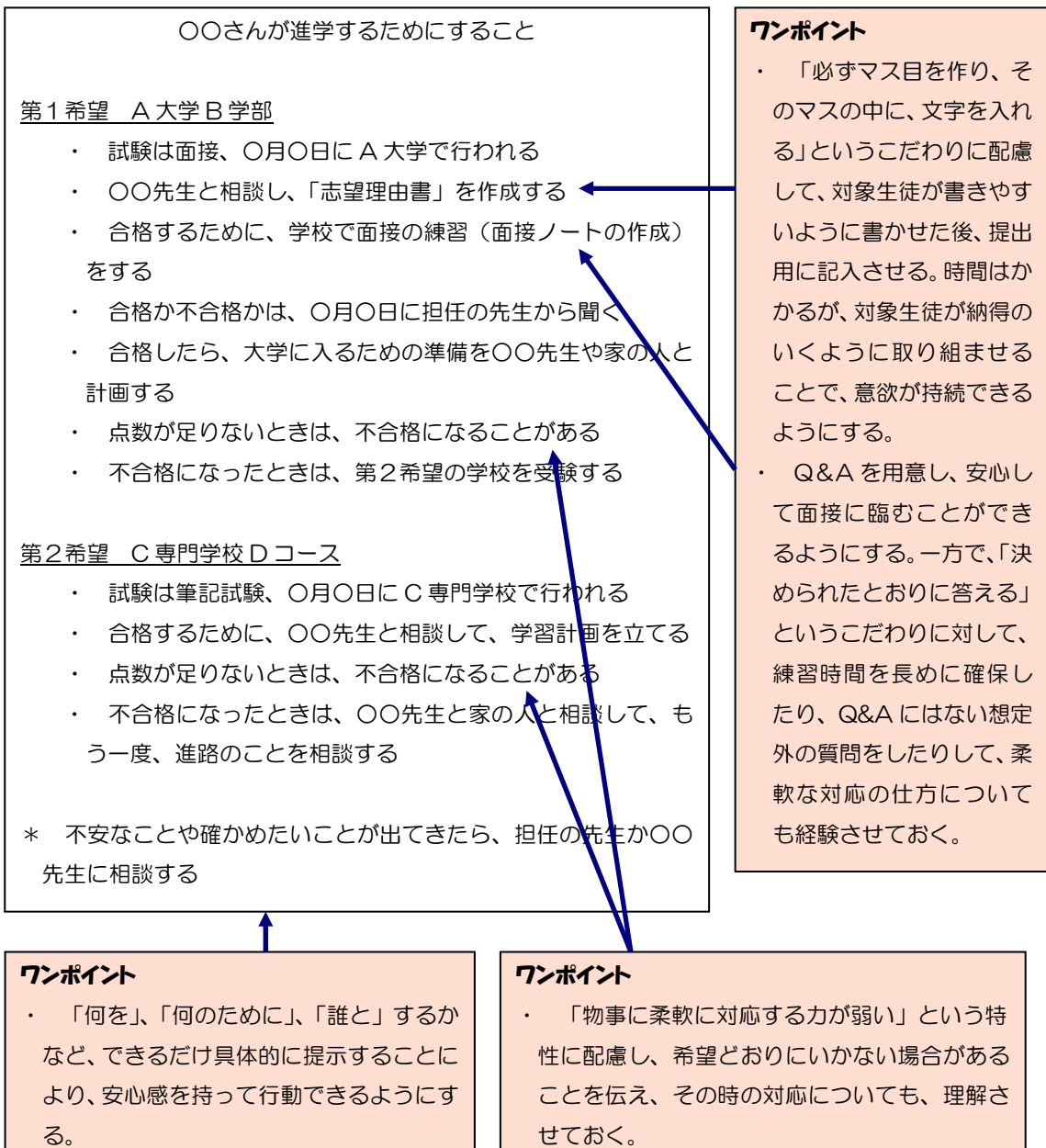
考えられるつまずきの要因

- 人の感情や意図を理解したり、状況を把握したりする力が弱い。
- 物事に柔軟に対応する力が弱い。
- 抽象的な事柄をイメージする力が弱い。
- 自己理解が十分でない。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 将来の職業選択を視野に入れた進路指導
 - 入学後すぐに、保護者や学校が、対象生徒と一緒に本人の長所・短所、得手・不得手を踏まえ、将来、就きたい職業についての話し合いを重ねた。
 - ・ イメージすることが苦手なため、職場体験やインターネットなどを活用し、具体的にどのような仕事をするのか、対象生徒が理解できるようにした。
 - 対象生徒と保護者の希望や障害特性などを考慮し、大学又は専門学校への進学を選択した。
 - ・ 家庭では、オープンキャンパスに複数回参加させたり、進路希望先の学生相談担当者との面談をしたりして、進学に向けて、対象生徒に具体的なイメージを持たせ、不安を取り除くようにした。
 - ・ 学校では、対象生徒の「状況を把握する力が弱いこと」「物事に柔軟に対応する力が弱いこと」を踏まえながら、進学に向けたプランを対象生徒と一緒に立てた。
- ② 複数の進路選択
 - 「状況を把握する力が弱いこと」「物事に柔軟に対応する力が弱いこと」を踏まえ、あらかじめ、複数の進路を想定し、指導を進めた。
 - ・ 進路先を複数選択させた。
 - ・ あらかじめ、受験までにしなければいけないこと、受験後にしなければいけないことを確認し、見通しを持たせた。また、それらを視覚的に提示し、いつでも自分で確認できるようにした。

<視覚的にプランを提示した例>



実践後の効果

- 対象生徒は、第1希望のA大学への進路はかなわなかったものの、あらかじめ「不合格」の場合を想定し、どのように行動すれば良いかを確認していたため、パニックになったり、落ち込んだりすることなく、第2希望の受験に向けて動き出すことができた。
- 学校は、受験する大学や専門学校を選択するまでに、対象生徒や保護者と話し合いを重ねる中で、改めて、対象生徒への理解が深まり、より良い進路指導の在り方を考えることができた。また、他の生徒へ応用できることも多く、今後の、進路指導の充実が期待できる。

事例 23	自己理解や障害受容ができないまま進路選択の時期を迎えた生徒への対応 ～関係機関と連携しながら自己理解、障害受容を促す進路指導～
----------	---

支援が必要な状況

- 中学生のときに長崎県立こども医療福祉センター（※p66参照）を受診し、アスペルガー症候群（※9）の診断を受ける。以後、臨床心理士（※17）による面談・フォローアップのため、数回、長崎県発達障害者支援センター「しおさい」（※p65参照）を利用したことがある。
- 高校3年間で専門の技能資格を複数取得しており、本人はその資格を生かして就職したいという希望を持っているが、具体的な仕事内容や勤務形態、職場の環境等への適性についてあまり重要性を感じていない。
- 高校入学時から、友達や地域の人との間で小さなトラブルが絶えない。協力が必要な場面で友達とペースを合わせたり目的を共有し合ったりすることが難しい。
- 授業中に興味本位に行動することがあり、危険を伴う作業においても教職員の指示を聞き逃したり、重要な約束を忘れてしまったりする。

考えられるつまずきの要因

- 自分の得手・不得手や障害の受容など、自己理解が十分にできていない。そのために、自分の適性を踏まえた就労のイメージを持つことが難しい。
- 人の気持ちや場の雰囲気等を読み取ることが苦手である。
- 特定の物事に強い関心を持つが、その気持ちや、喜び、悲しみなどの感情を他者と共有することがうまくできない。

実践した指導・支援・配慮例

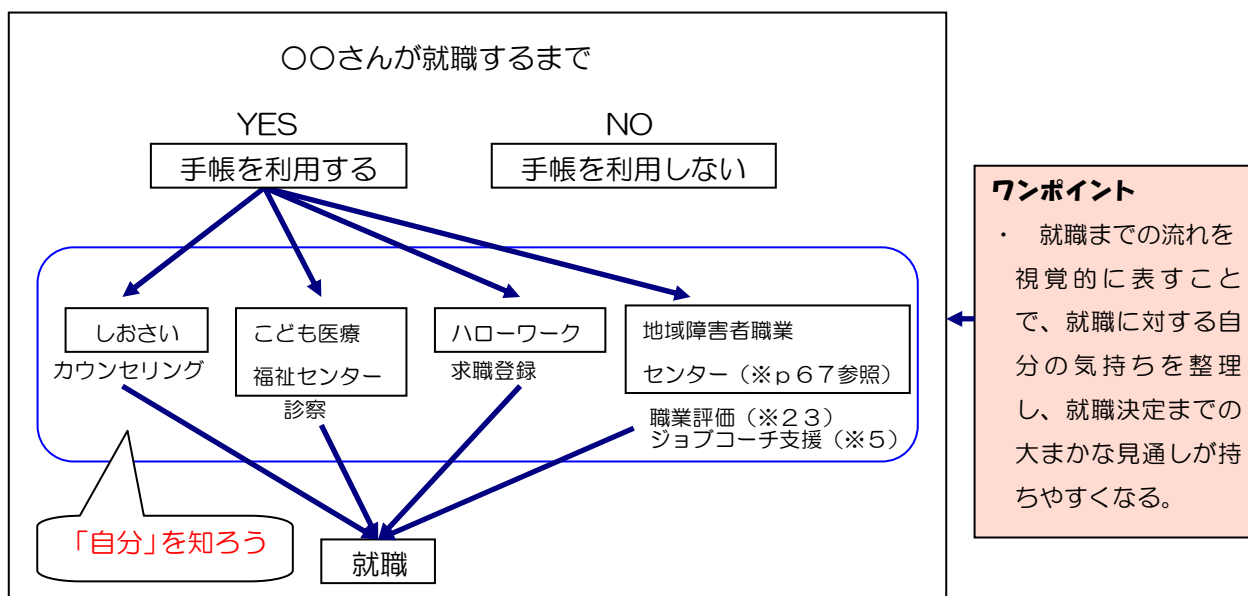
- ① 「しおさい」との連携
 - 特別支援教育コーディネーターが「しおさい」に出向き、臨床心理士と当時の支援内容や現在の学校生活の様子などについて情報交換をした。その中で、臨床心理士から以下のような提案及び助言を受けた。
 - ・ 対象生徒に「しおさい」での定期的なカウンセリング（※18）を勧め、自己理解へつなげる取組を始めてはどうか。
 - ・ 障害受容のためには対象生徒への告知も視野に入れ、今後、長崎県立こども医療福祉センターとの連携も必要ではないか。
 - 上記以外にも、精神障害者保健福祉手帳（※20）の取得と同手帳を利用した進路選択の可能性、心理検査の実施による本人の発達水準や認知特性（※21）の把握、ハローワーク（※p67参照）との連携などについて共通理解を図った。

② 特別支援学校のセンター的機能（※22）の活用

- 地域の特別支援学校に WISC-Ⅲ 知能検査（※19）の実施を依頼し、協力しながら検査結果の分析にあたった。検査結果及び検査の取組の様子から、知的な遅れはないものの、意味が理解できない質問をされたり自分の考えを言葉にしたりすることにストレスを感じやすいことが推測された。また、「一つの問題に対して一つの対処法しか持たない」「一つの方法に固執する」といった、思考の柔軟性に欠けることや、機械的に繰り返される作業を速く正確にやり遂げることが苦手という特徴があることも明らかになった。

③ 関係機関と連携を始めた直後の進路指導

- 対象生徒、保護者、学校の三者面談を実施。面談では対象生徒や保護者の希望もくみ取りつつ、「しおさい」から提供された情報や助言、知能検査の結果を基にして、本人の自己理解、障害受容に働きかけながら適性に見合う進路に向けた話し合いを行った。その中で、選択肢の一つとして精神障害者保健福祉手帳を利用した就労について、フローチャートを見せながら説明を行った。



実践後の効果

- 発達検査の結果をフィードバックすることや「しおさい」でのカウンセリングが、自己理解を深めるきっかけとなった。
- 当初、対象生徒は精神障害者保健福祉手帳を利用した就労には否定的であったが、自分の障害特性と手帳による進路選択の意義やメリット（企業が自分を理解した上での対応や配慮などが望めること）について説明を聞くことによって、安心感を持ち、教職員からの提案を前向きに受け入れるようになった。

事例 24	<p>関係機関の支援を受け、障害の自己理解を深めながら、 就労を目指している生徒への対応</p> <p>～関係機関と連携しながら進める進路指導～</p>
----------	--

支援が必要な状況

- 対象生徒（高校2年生）は、小学生のときに長崎県発達障害者支援センター「しおさい」（※p65参照）の利用ならびに長崎県立こども医療福祉センター（※p66参照）を受診し、発達障害との診断を受けている。
- 大好きなことにのめり込んで過度にはしゃいだり、会話をしているときに急に話題を変えたりすることがある。
- 自分の適性や能力などを踏まえた就労のイメージを持つことがなかなか難しい。

考えられるつまずきの要因

- 状況を把握する力が弱い。
- 特定の刺激に反応しやすく、興奮すると自分の気持ちをコントロールできなくなることがある。
- 自分の得手・不得手や学習面・生活面にわたる困難さに対してまだ自己理解が十分でない。

実践した指導・支援・配慮例

- ① 「特別支援教育推進委員会」の実施
 - 対象生徒の学習面及び行動面の困難さに対する支援の現状の把握や、今後の指導・支援の方向性について検討を進めた。関係する教職員が対象生徒のつまずきの背景について共通理解し、対象生徒の特性などを踏まえた具体的な支援のアイデアを出し合った。
 - 共有した情報の一つに、対象生徒が夏季休業中に「しおさい」が主催する「就労支援セミナー（5日間）」に参加したことがあった。このことを受けて、今後、「しおさい」との連携の充実を図っていくことを確認した。
- ② 「しおさい」との連携
 - 上記セミナーの「しおさい」担当者と、対象生徒について情報交換を行った。
 - ・ 「しおさい」の担当者からは、上記セミナーの様子について伝達がなされた。
 - ・ 学校側は「特別支援教育推進委員会」の中で検討した内容を「しおさい」の担当者に伝え、積極的に助言を受けた。
 - ・ 「しおさい」の担当者からの助言については、後日、特別支援教育コーディネーターが文書にまとめ、管理職を含め関係職員に配付した。
 - 今後、「しおさい」との連携の窓口を特別支援教育コーディネーターとし、定期的な情報交換をすることを確認し合った。

- 「しおさい」との話し合いの中で得られた情報を、「特別支援教育推進委員会」で共有した。

長崎県発達障害者支援センター「しおさい」からの生徒支援報告

1	報告日時	9月12日(月) 11:00~11:50
2	該当生徒	2年O組 ●● ●●
3	報告者	支援センター係長 A氏、相談支援員 B氏
4	内容	<p>(1)「就労支援セミナー」における対象生徒の様子について</p> <p>①開催期間 8月8日(月)~12日(金) 午後の2時から2時間半</p> <p>②セミナーの内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ○自分の理解 ○「長崎県障害者職業センター」(※p67参照)と「ハローワーク長崎」(※p67参照)の見学と実習 ○個人及びグループでの作業体験 ○コミュニケーション訓練 ○講座のまとめと振り返り <p>③対象生徒に関する気付き</p> <ul style="list-style-type: none"> ○気が散ることがある。 <ul style="list-style-type: none"> → 話を聞く際に、相手に誤解されない聞き方を意識させたい。 ○作業を遂行するときに、作業手順やスピードにこだわりを示す。 <ul style="list-style-type: none"> → 事前に作業内容を確認させ、丁寧に作業をすることを意識させる。

ワンポイント

- ・ 関係機関との連携の中で得られた情報を、校内の関係する教職員が共有しておくことが極めて重要である。得られた情報をいち早く指導・支援に生かすために、共有する機会は計画的に設定することが望ましい。

実践後の効果

- 対象生徒は、「しおさい」の「就労支援セミナー」をきっかけに、自分の言動や取組に対する教員や保護者からのアドバイスに耳を傾けることが増えつつある。
- 「しおさい」と連携を図ることにより、関係する教職員が対象生徒の卒業後の就労を見据えた指導・支援の方向性について一定の見通しを持つことができた。同様に、保護者も就労への具体的なイメージを持つことができ、今後も「しおさい」と連携を図っていくことへの意欲が高まった。
- 「しおさい」を単なる専門的な助言をもらえる機関とするのではなく、対象生徒が将来的に自立と社会参加をしていくために「今、何につまずき、どのように支援をする必要があるか」ということを協働して考え合うパートナーとして位置付けることを意識するようになった。「しおさい」との連携は、学校、関係機関、保護者それぞれの役割を明確にすることにもつながった。
- 「特別支援教育推進委員会」で共通理解した具体的な指導・支援については、対象生徒のみならず、他の同じようなつまずきを示す生徒の指導・支援にも生かすことができるという実感を持つ教職員が増えた。

用語解説

(※1) 個別の教育支援計画：「事例1」

乳幼児期から学校卒業後までの長期的な視点に立って、一貫した支援を行うために、子ども一人一人の障害などに応じて作成する長期的な（支援）計画のこと。各学校が保護者をはじめ、医療、福祉、労働等の関係機関と連携しながら作成する。現在、特別支援学校においては、在籍するすべての子どもの作成が義務付けられているが、小学校、中学校、高等学校においては、必要に応じて作成することになっている。

(※2) 個別の指導計画：「事例1」

各学校において、障害のある子ども一人一人の障害の状態や教育的ニーズに応じたきめ細やかな指導を行うために、学校の教育課程などに基づき、子ども一人一人の指導目標や指導内容・方法などを盛り込んだ指導計画のこと。現在、特別支援学校においては、在籍するすべての子どもの作成が義務付けられているが、小学校、中学校、高等学校においては、必要に応じて作成することになっている。

(※3) 受験特別措置：「事例5」

大学入試センター試験の受験に際し、試験時間の延長（1.3倍）、チェック解答、拡大文字問題冊子の配付、別室の設定などの措置がある。ただし、出願前又は出願時に必要な書類（発達障害の場合：受験特別措置申請書、診断書、状況報告・意見書など）を提出して認められた場合に限られる。

(※4) 障害者手帳：「事例5」

身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳といった、障害を有する人に対して発行される手帳の総称。各種障害者手帳を所持し、提示することにより、公共機関などで、料金の優遇などを受けることができる。所有している障害者手帳の種別や等級、各地方自治体により、受けられるサービスに差がある。

(※5) ジョブコーチ支援：「事例5・23」

障害者の職場適応を図るため、ジョブコーチ（障害者が円滑に就労できるように、職場内外の支援環境を整える者）が、事業所に出向きながら、障害者及びその家族、事業主、職場の従業員などに対して、雇用の前後を通じて行う支援や助言のこと。

(※6) 学習障害（LD）：「事例5」

基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を示すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接的な原因となるものではない。

(※7) ADHD (注意欠陥多動性障害) : 「事例5」

年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。7歳以前に現れ、その状態が継続していることが特徴。中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

(※8) 高機能広汎性発達障害 : 「事例5・18」

米国精神医学会から刊行されているDSM-IV (精神疾患の分類と診断・統計マニュアル) では、広汎性発達障害とは、「自閉性障害」「レット障害」「小児期崩壊性障害」「アスペルガー障害」「特定不能の広汎性発達障害 (非定型自閉症を含む)」といった障害の総称といった内容が記載されている。広汎性発達障害は、自閉症の分類の上位概念であると理解すれば分かりやすい。高機能広汎性発達障害は知的障害を伴わない広汎性発達障害のことで、その中には高機能自閉症、アスペルガー症候群、高機能の非定型自閉症が含まれる。

(※9) アスペルガー症候群 : 「事例5・16・19・22・23」

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の遅れを伴わないものを指す。

なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害に分類されるものである。

(※10) ソーシャルスキル : 「事例14・19」

日本語では、「社会技能」と訳される。WHO (世界保健機構) では、「社会技能」を「日常生活の中で出会う様々な問題や課題に、自分で、創造的でしかも効果ある対処ができる能力」と定義している。つまり、対人関係を円滑にし、社会生活をよりスムーズに送るための技能のことであり、学校で、新しい仲間関係を築いたり、その関係を円滑に保ったり、問題が起こったときに解決したりする技能なども含まれる。

(※11) セントラルコヒーレンス : 「事例14」

中心性統合、統合的一貫性ともいわれ、いろいろな情報を総合的に判断して、全体像を把握する力のこと。この力が弱いと、対人関係において、「相手の表情」「周囲の状況」「文脈」など複数の情報を関連付けながら理解することが苦手で、一部の情報から判断してしまうことがある。

(※12) 自己肯定感 : 「事例17」

「ありのままの自分でいいんだ」というように、自分の存在や価値を肯定する感覚や感情のこと。「自己肯定感」が高まると、自分に自信が持てるようになり、自分以外の人を受け入れ、他者と支え合えるようになると言われている。

(※13) 短期記憶障害 : 「事例18」

記憶障害のうち、一時的な、または比較的短期間の記憶障害のこと。一般的には、ものを覚えられないことが短期記憶障害に該当する。長期間にわたる記憶障害を長期記憶障害と言う。

(※14) 通級指導教室：「事例18」

小・中学校において、各教科などの授業は通常の学級で受けつつ、障害の改善・克服に必要な特別の指導を「通級指導教室」という特別の場で受ける教育形態のこと。通級による指導の対象は、言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、学習障害、注意欠陥多動性障害などで、知的障害は含まれない。

(※15) 強迫性障害：「事例19」

不安障害に分類される精神疾患の一つであり、強迫観念や強迫行為といった強迫症状を主症状とする。強迫観念とは、自分の意に反して、不安あるいは不快な考えが浮かんできて、抑えようとしても抑えられなくなることであり、強迫行為とは、強迫観念を打ち消そうとして、無意味な行為を繰り返すことである。

(※16) リフレーミング：「事例20」

リフレーミング (reframing) とは、ある枠組み (フレーム) でとらえられている物事の枠組みをはずして、違う枠組みで見ることを意味する。つまり、1つの現象を、色々な角度から見るということ。

例えば、試験で残り時間が15分あった場合、否定的にとらえれば「もう15分しかない」と考えるが、肯定的に考えた場合は「まだ15分もある」と考えることができる。

(※17) 臨床心理士：「事例21・23」

臨床心理学に基づく知識や技術を用いて、人間の“こころ”の問題にアプローチする専門家のこと。臨床心理士は、財団法人日本臨床心理士資格認定協会が認定する法人認定資格であり、1988年に心の問題を扱う専門家の資格として認可された。

(※18) カウンセリング：「事例21・23」

依頼者の抱える問題・悩みなどに対し、専門的な知識や技術を用いて行われる相談援助のことである。カウンセリングを行う者をカウンセラー (counselor)、相談員などと呼び、カウンセリングを受ける者をクライアント (client)、カウンセリー (counselee)、相談者などと呼ぶ。

(※19) WISC-Ⅲ知能検査：「事例21・23」

個別式の知能検査。単に知能水準 (IQ) を測定するだけでなく、個々の知的発達 of 個人内差 (個人の得意な面と苦手な面) を把握することによって、頭の中でどのように情報を処理しているかを知ることができる。WISC-Ⅲの実施の目的は、検査結果を基にして、被験者である幼児児童生徒を正しく理解し、その理解に基づいた適切な指導・支援の方法を見つけ出すことにある。

(※20) 精神障害者保健福祉手帳：「事例23」

1995年(平成7年)に改正された精神保健及び精神障害者福祉に関する法律(精神保健福祉法)に規定された精神障害者に対する手帳制度。一定の精神障害の状態である人が、様々な支援施策を利用するために必要な手帳。精神障害のある人の自立と社会参加の促進を図ることを目的としている。発達障害者に対しても交付される場合がある。

(※21) 認知特性：「事例23」

人が見たり、聞いたり、触ったり、運動をしたりするときに感じる様々な刺激や感覚を受容し、高次脳機能の働きにより外界の事象を把握することを「認知」と言う。認知機能は、外界の情報をどのように取り込み、処理しているかにかかわる働きであるが、その働きに、その人特有の発達的特徴が反映していることを「認知特性」と言う。発達障害のある子どもは認知特性のアンバランスさが大きく、学習面や対人面に支障を来たしてしまうことが多い。

(※22) 特別支援学校のセンター的機能：「事例23」

平成19年4月からの特別支援教育への制度改正に当たって、特別支援学校のセンター的機能は「学校教育法等の一部を改正する法律」において、特別支援学校が担うべき役割として明確に規定されることとなった。特別支援学校がこれまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域の学校(園)の支援を行う特別支援教育のセンターとして、先導的役割を果たすことが期待されている。

(※23) 職業評価：「事例23」

障害のある人や、障害のある人を雇用している事業主などに対して、就職や雇用、職場復帰や職場定着に向けた支援を行っている「地域障害者職業センター(長崎県には「長崎障害者職業センター(長崎市)」がある。)のサービスの一つ。就職の希望などを把握した上で、職業能力などを評価し、それらを基に就職して職場に適應するために必要な支援内容・方法などを含む、個人の状況に応じた支援計画(職業リハビリテーション計画)を作成する。

資料編

県内の主な相談機関	64
資料・刊行物	69
参考文献	71

県内の主な相談機関

1 教育関係

(1) 長崎県教育庁特別支援教育室

- 県立の特別支援学校並びに市町立小中学校の特別支援学級などにおける教育、その他の教育上特別な支援を必要とする児童、生徒等に対する教育の振興に係る総合企画並びに指導、助言及び連絡調整に関する事など、特別支援教育に関する様々な業務を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県教育庁特別支援教育室	〒850-8570 長崎市江戸町 2-13	095-894-3402

(2) 長崎県教育センター

- 幼児児童生徒の実態把握、指導・支援に関する助言、「個別の教育支援計画」に関する助言（教育支援ネットワーク事業）、校内研修に対する講師派遣などを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県教育センター（特別支援教育研修課）	〒856-0834 大村市玖島 1-24-2	0957-53-1130

(3) 特別支援学校

- 幼児児童生徒の実態把握、指導・支援に関する助言、校内研修に関する講師派遣などを行います。

学 校 名	住 所	電話番号
長崎県立盲学校	〒851-2101 西彼杵郡時津町西時津郷 873	095-882-0020
長崎県立ろう学校	〒856-0027 大村市植松 3-160-2	0957-52-2444
長崎県立ろう学校佐世保分校	〒857-0114 佐世保市小舟町 60	0956-46-0881
長崎県立佐世保特別支援学校	〒858-0911 佐世保市竹辺町 810	0956-47-8755
長崎県立佐世保特別支援学校高等部北松分教室	〒859-4824 平戸市田平町小手田免 54-1	0950-26-1130
長崎県立島原特別支援学校	〒855-0043 島原市新田町 562	0957-64-4463
長崎県立島原特別支援学校高等部	〒855-0871 島原市南崩山町丁 2800-3	0957-65-4161
長崎県立島原特別支援学校南串山分教室	〒854-0703 雲仙市南串山町丙 9436-2	0957-76-3025
長崎県立虹の原特別支援学校	〒856-0807 大村市宮小路 3-5-1	0957-55-5157
長崎県立虹の原特別支援学校みさかえ分校	〒859-0167 諫早市小長井町遠竹 2727-20	0957-34-2398

長崎県立虹の原特別支援学校壱岐分教室	〒811-5133 壱岐市郷ノ浦町本村触 589	0920-47-0159
長崎県立虹の原特別支援学校高等部 対馬分教室	〒817-0016 対馬市厳原町東里 120	0920-52-3222
長崎県立鶴南特別支援学校	〒851-0401 長崎市蚊焼町 721	095-892-0258
長崎県立鶴南特別支援学校時津分教室	〒851-2101 西彼杵郡時津町西時津 郷 873	095-886-8270
長崎県立鶴南特別支援学校五島分教室	〒853-0003 五島市錦町 1-1	0959-74-0333
長崎県立鶴南特別支援学校高等部 五島分教室	〒853-0065 五島市坂の上 1-6-1	0959-72-2303
長崎県立希望が丘高等特別支援学校	〒859-0401 諫早市多良見町化屋 986-6	0957-43-5544
長崎県立川棚特別支援学校	〒859-3618 東彼杵郡川棚町小串郷 1600	0956-82-2295
長崎県立長崎特別支援学校	〒850-0835 長崎市桜木町 6-41	095-827-6619
長崎県立諫早特別支援学校	〒854-0084 諫早市真崎町 1670-1	0957-26-1085
長崎県立諫早東特別支援学校	〒854-0071 諫早市永昌東町 24-2	0957-22-1853
長崎県立大村特別支援学校	〒856-0835 大村市久原 2-1418-2	0957-52-6312
長崎県立桜が丘特別支援学校	〒859-3615 東彼杵郡川棚町下組郷 386-2	0956-82-3630
長崎大学教育学部附属特別支援学校	〒852-8046 長崎市柳谷町 42-1	095-845-5646

2 福祉・保健関係

(1) 長崎県子ども・女性・障害者支援センター

- 身体障害者手帳・療育手帳・精神障害者保健福祉手帳に関する相談や発達、子育て、非行、虐待などの相談などを受ける業務を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県子ども・女性・障害者支援センター	〒852-8114 長崎市橋口町 10-22	095-844-5132
佐世保県子ども・女性・障害者支援センター	〒857-0034 佐世保市万徳町 10-3	0956-24-5080

(2) 発達障害者支援センター

- 発達障害のある本人や家族、その方々とかかわりのある関係機関の職員などに対して支援を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県発達障害者支援センター しおさい	〒854-0071 諫早市永昌東町 24-3 長崎県立子ども医療福祉センター内	0957-22-1802

(3) 長崎県高次脳機能障害支援センター

- 高次脳機能障害のある本人や家族、その方とのかかわりのある関係機関の職員などに対して支援を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
高次脳機能障害支援センター	〒852-8114 長崎市橋口町 10-22 内	095-844-5515

(4) 保健所

- 健康相談、健康診断、保健指導、心身に障害のある子どもや長期療養の必要な子どもへの相談・指導を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎市保健所	〒850-0031 長崎市桜町 6-3	095-825-5151
佐世保市保健所	〒857-0042 佐世保市高砂町 5-17	0956-24-1111
長崎県西彼保健所	〒852-8061 長崎市滑石 1-9-5	095-856-0691
長崎県県央保健所	〒854-0081 諫早市栄田町 26-49	0957-26-3304
長崎県県南保健所	〒855-0043 島原市新田町 347-9	0957-62-3287
長崎県県北保健所	〒859-4807 平戸市田平町里免 1126-1	0950-57-3933
長崎県五島保健所	〒853-0007 五島市福江町 7-2	0959-72-3125
長崎県上五島保健所	〒857-4211 南松浦郡新上五島町 有川郷 2254-17	0959-42-1121
長崎県壱岐保健所	〒811-5133 壱岐市郷ノ浦町本村 触 620-5	0920-47-0260
長崎県対馬保健所	〒817-0011 対馬市厳原町宮谷 224	0920-52-0166

3 医療・療育関係

- 発達障害などの診断や相談、療育支援などを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県立子ども医療福祉センター	〒854-0071 長崎県諫早市永昌東 町 24-3	0957-22-1300
長崎市障害福祉センター	〒852-8104 長崎市茂里町 2 番 41 号 長崎市障害福祉センター内	095-842-2525
佐世保市子ども発達センター	〒857-0024 佐世保市花園町 101-1	0956-23-3945

4 労働関係

(1) ハローワーク

○ ケースワーク方式によるきめ細やかな職業相談、職業紹介などを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
ハローワーク長崎	〒852-8522 長崎市宝栄町 4-25	095-862-8609
ハローワーク西海	〒857-2303 西海市大瀬戸町瀬戸 西浜郷 412	0959-22-0033
ハローワーク佐世保	〒857-0851 佐世保市稲荷町 2-30	0956-34-8609
ハローワーク諫早	〒854-0022 諫早市幸町 4-8	0957-21-8609
ハローワーク大村	〒856-8609 大村市松並 1-213-9	0957-52-8609
ハローワーク島原	〒855-0042 島原市片町 633	0957-63-8609
ハローワーク江迎	〒859-6101 佐世保市江迎町長坂 182-4	0956-66-3131
ハローワーク五島	〒853-0007 五島市福江町 7-3	0959-72-3105
ハローワーク対馬	〒817-0013 対馬市厳原町中村 642-2	0920-52-8609
ハローワーク壱岐	〒811-5133 壱岐市郷ノ浦町本村 触 620-4	0920-47-0054
ハローワーク長崎 学生就職支援コーナー	〒850-0877 長崎市築町 3 番 18 号	095-818-2111

(2) 地域障害者職業センター

○ ハローワークと連携して、障害者の就職に向けての相談、職業能力などの評価、就職前の支援から、就職後の職場適応のための援助などを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎障害者職業センター	〒852-8104 長崎市茂里町 3-26	095-844-3431

(3) 障害者就業・生活支援センター

○ 公益法人や社会福祉法人、特定非営利活動法人（NPO）などが運営し、障害者の暮らしや仕事について、総合的な支援を行います。

機 関 名	住 所	電話番号
障害者就業・生活支援センターながさき	〒852-8104 長崎市茂里町3-24 長崎県総合福祉センター3階	095-865-9790
長崎県北地域障害者就業・生活支援センター	〒857-0322 北松浦郡佐々町松瀬 免109-2	0956-62-3844
長崎障害者就業・生活支援センター	〒854-0024 諫早市上町 11-5 わーくかんまち内	0957-35-4887
障害者就業・生活支援センターけんなん	〒855-0045 島原市上の町534-2	0957-65-5002

(4) 地域若者サポートステーション

- ニートや引きこもりなど、働くことに悩みを抱える若者層が就労に向かえるよう、コンサルタントやスキルアッププログラムなどの支援サービスを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎若者サポートステーション	〒850-0057 長崎市大黒町3-1 長崎交通産業ビル5階	095-823-8248
若者サポートステーション佐世保	〒857-0028 佐世保市八幡町6-2 長崎県合同ビル4階	0956-22-5090
長崎若者サポートステーション 五島サテライト ※隔週・月2回開所	〒853-0007 五島市福江町7-1 五島振興局1階 会議室	095-823-8248 (連絡先)

(5) ジョブカフェ

- 地域の実情に合った若者の能力向上と就職促進を図るために、雇用関連サービスを1か所にまとめたワンストップサービスセンターです。

機 関 名	住 所	電話番号
Job Cafe フレッシュワーク長崎 月～金 10:00～18:00	〒852-8108 長崎市川口町13-1 長崎西洋館3F	095-843-6640
Job Cafe フレッシュワーク佐世保 月～金 10:00～18:00	〒857-0052 佐世保市松浦町2-21 九十九島ビル6F	0956-24-7431
Job Cafe フレッシュワーク大村 月水金 9:30～17:30	〒856-0825 大村市西三城町12 大村市高齢者・障害者センター内	0957-54-6828
Job Cafe フレッシュワーク五島 火 9:00～17:00 水 9:00～15:00	〒853-0007 五島市福江町7-1 五島振興局内	0959-74-2510

5 その他の相談機関

(1) 長崎県子ども・若者総合相談センター（ゆめおす）

- 本人やその家族からの相談を専門の相談員が受け付けています。相談の内容によっては各関係機関やNPO法人等の連携を図り、サポートを行います。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県子ども・若者総合相談センター (ゆめおす)	〒850-0031 長崎市桜町4-1	095-824-6325

(2) 親の会

- 障害のある幼児児童生徒とその保護者が所属している下記「親の会」への相談も可能です。

機 関 名	住 所	電話番号
長崎県手をつなぐ育成会	〒852-8104 長崎市茂里町3-24 長崎県総合福祉センター県棟4F	095-846-8730
長崎県自閉症協会 ※金曜日 10:00～16:00 他は留守電対応 で後日連絡	〒852-8104 長崎市茂里町2-41 長崎市障害福祉センター5F	095-849-6322
長崎発達支援親の会「のこのこ」	〒854-0076 諫早市山川町10-2	090-4347-3874

<資料・刊行物>

高等学校の特別支援教育を推進する上で参考となる資料・刊行物を紹介します。



特別支援教育コーディネーターハンドブック

特別支援教育コーディネーターの役割や、校内支援体制づくりのヒント、保護者や関係機関との連携についてなど、特別支援教育コーディネーターの業務を円滑に進めていく上で必要となる情報を掲載しています。



高等学校における特別支援教育ガイドブック

～基礎編～

実態把握のためのチェックリスト、学習面や生活面における配慮、校内支援体制の整備など、高等学校の先生方に知っておいていただきたい基礎的な情報を掲載しています。



「個別の教育支援計画」作成の手引

～気がかりな子どものために～

Q&Aによる構成で、個別の教育支援計画の作成や活用をする際のポイントや留意点について分かりやすく説明しています。個別の教育支援計画の様式例も掲載しています。



気になる子どもを支援する先生方のために

～教育相談Q&A～

Q&Aによる構成で、保護者や外部機関などとの教育相談を実施する上でのノウハウをまとめています。実際の指導に教育相談の結果をどのように生かすか、そのポイントについても分かりやすく解説しています。



特別な教育的支援を必要とする子どものサポート マニュアル

発達障害のある児童生徒への「気付き」「理解」「対応」についてまとめています。具体的な指導を組み立てる上で参考になる「特性に応じた支援ヒント集」も掲載しています。



すぐ使える校内支援のヒント集

一斉指導の中での支援や配慮について参考となる指導事例や学習指導案を掲載しています。また、児童生徒が学びやすく生活しやすい教室環境の工夫の具体例を写真で紹介しています。



見え方に困難のある子どもへの教育的支援の手引 —弱視児の理解と個に応じた指導のためのQ&A—

Q&Aによる構成で、弱視のある児童生徒の見え方の特性、教材教具の工夫、実技教科での配慮等を掲載しています。資料編には、通常の小・中・高等学校で教育を受けた弱視者の体験談も紹介しています。

※紹介した資料・刊行物は、すべて長崎県教育センターのホームページ
(<http://www.edu-c.pref.nagasaki.jp/>) からダウンロードできます。

<参考文献>

- 上野一彦・市川宏伸 (2010)、『図解 よくわかる大人のアスペルガー症候群』、ナツメ社
- 上野一彦・岡田智 (2006)、『特別支援教育[実践]ソーシャルスキル マニュアル』、明治図書
- キャロル・グレイ (2005)、『ソーシャルストーリーブック』、服巻智子 (監) 大阪自閉症研究会 (編)、かもがわ出版
- 小柳憲司 (2009)、『学校に行けない子どもたちへの対応ハンドブック』、新興医学出版社
- 佐々木正美・梅永雄二 (2009)、『アスペルガー症候群 就労支援編』、講談社
- 嶋崎政男 (2009)、『法規+教育で考える生徒指導ケース100』、ぎょうせい
- 関戸英紀 (2010)、『特別でない「特別支援教育」を目指して-クラスワイドな支援から個別支援へ-』、教育デザイン研究会第1回大会シンポジウム講演記録 教育デザイン研究 創刊号、横浜国立大学教育デザインセンター
- 月森久江 (2005)、『シリーズ 教室で行う特別支援教育3 教室でできる特別支援教育のアイデア172 小学校編』、図書文化社
- 関戸英紀・安田知枝子 (2011)、『通常学級に在籍する5名の授業参加に困難を示す児童に対する支援-クラスワイドな支援から個別支援へ-』、特殊教育学研究第49巻第2号
- 高山佳子 (1998)、『LD児の認知発達と教育』、川島書店
- 竹田契一・大田信子・西岡有香・田畑友子 (2000)、『LD児サポートプログラム-LD児はどこでつまづくのか、どう教えるのか-』、日本文化化学社
- 柘植雅義・秋田喜代美・納富恵子・佐藤紘昭 (2007)、『LD・ADHD・高機能自閉症等の指導 自立をめざす生徒の学習・メンタル・進路指導』、東洋館出版
- 月森久江 (2006)、『シリーズ 教室で行う特別支援教育4 教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編』、図書文化社
- 月森久江 (2008)、『シリーズ 教室で行う特別支援教育6 教室でできる特別支援教育のアイデア 小学校編 Part 2』、図書文化社
- 授業のユニバーサルデザイン研究会 桂聖・廣瀬由美子 (2010)、『授業のユニバーサルデザインVol.1、2「全員参加」の国語授業づくり』、東洋館出版社
- 授業のユニバーサルデザイン研究会 桂聖・廣瀬由美子 (2011)、『授業のユニバーサルデザインVol.1、3「全員参加」の国語・算数の授業づくり』、東洋館出版社
- 筑波大学附属桐が丘特別支援学校 (2011)、『「わかる」授業のための手立て 子どもに「できた!」を実感させるための指導の実際』
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 (2005)、『LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド』、東洋館出版
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2010)、『障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究-後期中等教育における発達障害への支援を中心として-』
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2010)、『小・中学校等における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究』
- 文部科学省 (2004)、『小・中学校におけるLD (学習障害)、ADHD (注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン (試案)』
- 文部科学省 特別支援教育の推進に関する調査協力者会議 高等学校ワーキンググループ (2009)、『高等学校における特別支援教育の推進について』
- 文部科学省 (2010)、『生徒指導提要』



美龍（めいろん）
2013しおかぜ総文祭
マスコットキャラクター



がんばくん
長崎がんばらんば国体2014
長崎がんばらんば大会2014
マスコットキャラクター

高等学校における
特別支援教育ガイドブック
～実践編～

発行日 平成24年3月
編集・発行 長崎県教育庁特別支援教育室
(電話) 095-894-3402
長崎県教育センター特別支援教育研修課
(電話) 0957-53-1130