

—平成22・23年度調査研究—

研究テーマ

高等学校における特別支援教育の進め方

～学習指導、生徒指導、進路指導の在り方を中心に～

平成24年3月

長崎県教育センター

目次

はじめに・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・	1
I 研究テーマ設定の理由・・・・・・・・・・・・・・・・	2
II 研究の目的・・・・・・・・・・・・・・・・	4
III 研究の方法・・・・・・・・・・・・・・・・	5
IV 研究の結果・・・・・・・・・・・・・・・・	7
※ 事例の見方について・・・・・・・・	7
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・・・・・・・・	11
事例 2 支援が必要な生徒の実態把握の方法・・・・・・・・	13
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・・・	15
事例 4 特別支援教育の視点で取り組む授業研究の方法・・・・・・・・	17
事例 5 保護者に特別支援教育の理解を促す方法・・・・・・・・	19
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 ・・・・・・・・	23
～教室環境作りの工夫～	
事例 7 板書をノートに写すことが苦手な生徒への対応・・・・・・・・	25
～板書の工夫～	
事例 8 授業中、落ち着きがない生徒への対応・・・・・・・・	27
～座席の位置の工夫～	
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・・・・・・・・	29
～授業中のルールを明確にする工夫～	
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・・・・・・・・	31
～国語科における補助プリントと板書の工夫～	
事例 11 テストの設問で問われている箇所を、本文から探すのに時間がかかる生徒への対応・・・	33
～定期テスト（国語科）の工夫～	
事例 12 学習の遅れがある生徒への対応・・・・・・・・	35
～放課後や長期休業中における補習の設定～	
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・・・・・・・・	39
～「すごろくトーク」による学級集団での指導～	
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・・・	41
～学級で取り組むソーシャルスキルの指導～	

事例15	支援が必要な生徒に対する「嫌がらせ」への対応・・・・・・・・・・	43
	～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～	
事例16	学校生活に強い不安を抱く生徒への対応・・・・・・・・・・	45
	～連絡ノートと予定表の活用～	
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・・・・・・・・	47
	～「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～	
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・・・・・・・・	49
	～「自分の常識」≠「他者の常識」を理解させる指導～	
事例19	友人関係をうまく築けない生徒への対応・・・・・・・・・・	51
	～交換ノートを活用したソーシャルスキルの指導～	
事例20	アルバイトの面接で不採用が続く生徒への対応・・・・・・・・・・	53
	～「振り返りシート」を活用した「自己理解」を促す指導～	
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・・・・・・・・・・	57
	～関係機関と連携を図った進路支援～	
事例22	進学を目指す、こだわりが強い生徒への対応・・・・・・・・・・	59
	～見通しを持たせた進路指導～	
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・・	61
	～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～	
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・・	63
	～関係機関と連携しながら進める進路指導～	
V 考察・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・		
65		
VI 今後の課題・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・		
68		
資料・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・		
69		
資料1	高等学校における特別支援教育に関する研修ニーズ調査・・・・・・・・	70
資料2	高等学校への研修等の概要・・・・・・・・・・・・・・・・	72
資料3	出前講座・訪問支援後の教職員への意識調査の結果・・・・・・・・	74
用語解説・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・		
76		
参考文献・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・		
80		

はじめに

当教育センターにおいて、「高等学校における特別支援教育の進め方 ～学習指導、生徒指導、進路指導の在り方を中心に～」という研究主題のもと、2年間の調査研究に取り組んできた。

高等学校における特別支援教育の推進は、特別な教育的支援を必要とする生徒が高等学校に一定の割合で在籍しているという文部科学省の調査結果からも分かるとおり、全国及び本県においても、早急に対応を要する課題となっていた。

高等学校の場合、単位の修得等学力面に困難を抱える生徒は、そこを何とか乗り越えない限り、学校に在籍できない状況（中途退学）や学校に居づらい状況（原級留置）が生じることになる。

また、学校生活を送る上で、本人や本人を取り巻く環境に対する特別な支援や配慮がなければ、本人が抱える「困っている状態」は解消されにくく、結果として、学校に通う意味をも見失ってしまうことになる。登校渋りや不登校になっている生徒、様々な問題行動を示す生徒がこの典型である。

さらに、大学や専門学校等への進学や一般企業への就職等、卒業後の適切な進路保障とともに、フォローアップなどを行いながら支援を継続させていかねば、本人の生きづらさや家族の負担は決して軽減されることはないと思われる。

これらのことを踏まえ、今回、県内の高等学校の協力を得ながら調査研究を行い、高等学校が実際に直面している、特別な教育的支援を必要とする生徒の学習指導、生徒指導、進路指導についての事例を収集し、その整理を試みた。

収集した事例は、ほんの一部であるが、各高等学校においては、類似のケースが多々あるものと推察される。

今回紹介した事例を参考にしながら、各学校が学校としての適切な対応力を磨き、特別支援教育の取組をさらに加速させてほしいと願っている。

そして、生徒の「自立」と「社会参加」を実現させるために、これまで各学校が積み上げてきた、あるいは各教職員が身に付けてきた対応の仕方に、新たな「気づき」や「発見」、「個を生かす」、「個に応じる」という発想を加味することで、高等学校における特別支援教育を一層充実させてほしいと願っている。

最後に、これまでの研究に御協力いただいた県内8校の調査研究協力校に心から感謝の意を表しつつ、各高等学校には本報告書を御一読いただき、今後の活用に向けた有益な御意見、御助言をいただければ幸甚である。

I 研究テーマ設定の理由

1 全国の動向

平成19年4月から「特別支援教育」が学校教育法に位置付けられ、すべての学校において、障害のある幼児児童生徒の支援をさらに充実させていくこととなった。さらに、平成23年7月には「改正障害者基本法」が可決成立し、「障害者がその特性を踏まえた十分な教育を受けられるようにすること」や、「可能な限り障害者である生徒が障害者でない生徒と共に教育を受けられるように配慮すること」、「国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境を促進しなければならない」と規定された。

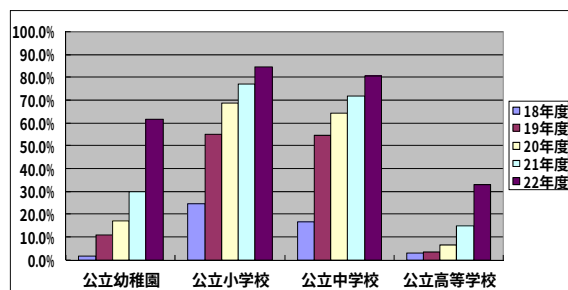
高等学校における特別支援教育については、平成21年3月文部科学省が、発達障害等困難のある生徒（以下「支援が必要な生徒」と記載）の在籍率を示した（次表参照）。

高等学校全体	課程別	全日制	定時制	通信制
		1.8%	14.1%	15.7%
2.2%	学科別	普通科	専門学科	総合学科
		2.0%	2.6%	3.6%

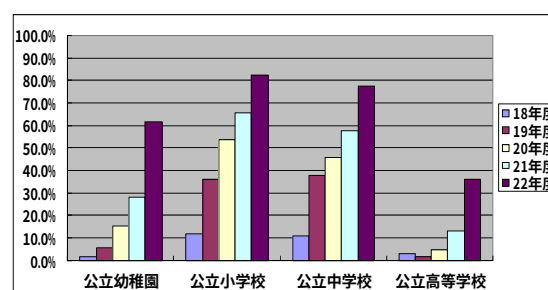
発達障害等困難のある生徒の在籍率（平成21年3月、文部科学省）

平成21年8月、特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議の高等学校ワーキング・グループから出された「高等学校における特別支援教育の推進について」（高等学校ワーキング・グループ報告）では、「高等学校の特別支援教育については取組が始まったばかりであり、～（中略）～各学校における先進的な取組や優れた実践事例について、その成果や課題等の情報の集積及び各地域への発信・普及を進めることが重要である」と述べられている。

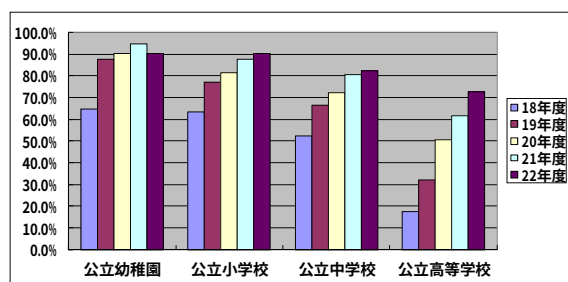
以下に示す全国の高等学校における、「個別の指導計画作成の状況」「個別の教育支援計画作成の状況」「特別支援教育に関する教員研修受講状況」「実態調査の実施状況」は、幼稚園・保育所や小学校、中学校と比較すると低い状況にある。



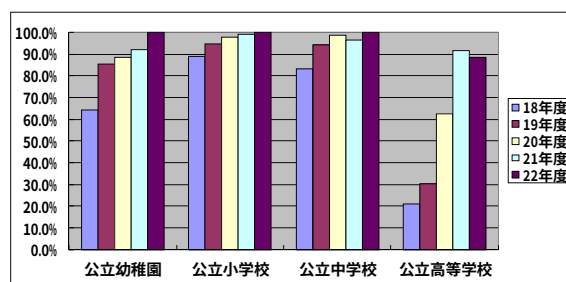
個別の指導計画作成の状況



個別の教育支援計画作成の状況



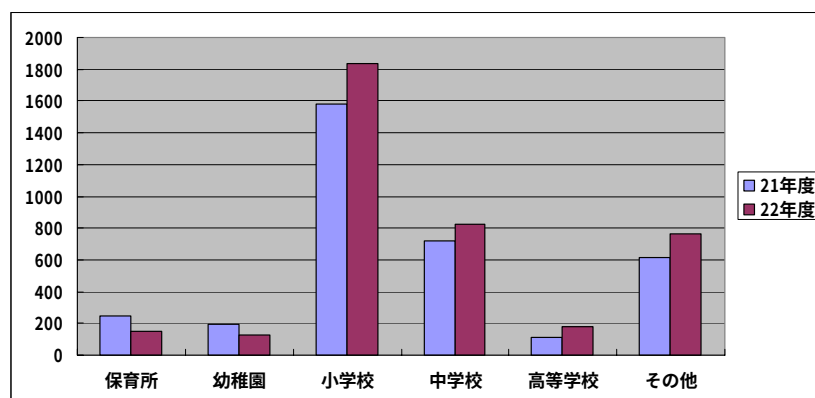
研修受講状況



実態調査の実施状況

2 本県の動向

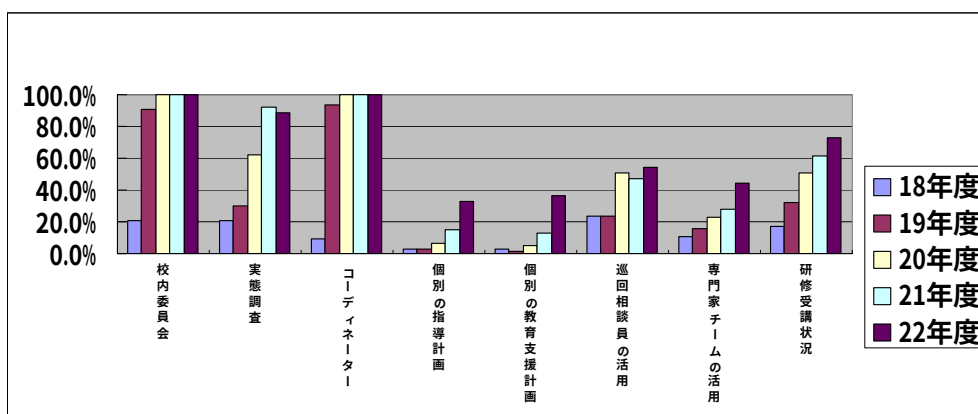
以下に示す「本県における特別支援学校及び県教育センターによる相談・支援活動件数」を見ると、高等学校からの相談件数が増えつつあることが分かる。小学校や中学校等と同様に、外部の専門機関と連携を図りながら指導・支援を行っているケースが増えている状況であると言える。



本県における特別支援学校及び県教育センターによる相談・支援活動件数

「長崎県特別支援教育推進基本計画」（平成23年10月）には、高等学校において、以下のような現状と課題があると述べられている。

- ・ 教職員が早期に気付き、学校組織として対応していくための校内支援体制の整備が重要となっていること。
- ・ 個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成状況は30%台（p4「長崎県公立高等学校における特別支援教育の支援体制の状況」参照）にとどまっており、取組として十分に機能しているとは言えない状況であること。
- ・ 中学校から高等学校へ進学する際、発達障害等に関する情報の共有が重要であり、適切な引継ぎが課題となっていること。



長崎県公立高等学校における特別支援教育の支援体制の状況

長崎県教育委員会では、小学校や中学校に向けては、「特別支援教育 すぐに使える校内支援のヒント集」（平成 21 年 3 月）を発刊し、支援が必要な児童生徒に配慮した実践例を紹介している。しかし高等学校に向けては、「高等学校における特別支援教育ガイドブック～基礎編～」(平成 22 年 3 月)を発刊したものの、高等学校に在籍する支援が必要な生徒に配慮した実践例を紹介するまでには至っていない。

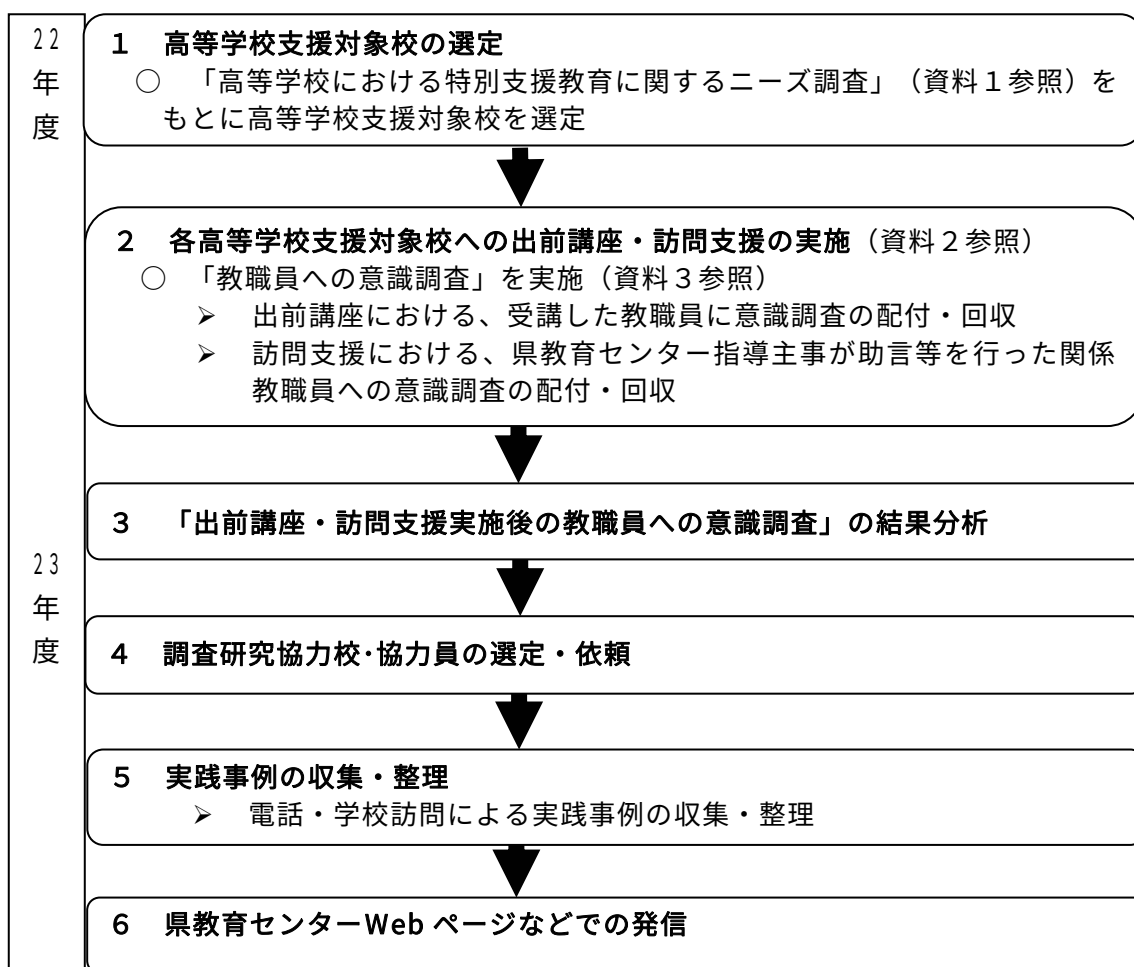
3 調査研究の方向性

全国及び本県の動向を踏まえ、本調査研究においては、調査研究協力校の協力を得ながら調査研究を行い、支援が必要な生徒に対して、高等学校の授業等で実践できる指導・支援・配慮についての実践例を収集・整理し、その結果を県内の高等学校に発信していきたいと考えた。

II 研究の目的

高等学校に在籍する発達障害等のある生徒に対する、学習指導、生徒指導、進路指導の在り方について研究を進めることにより、高等学校における特別支援教育の充実に資する。

III 研究の方法



1 高等学校支援対象校の選定

「高等学校における特別支援教育に関する研修ニーズ調査（以下「ニーズ調査」と記載）【資料1】を実施し、県教育センターによる校内研修支援（講義、演習、事例検討など）（以下「支援」と記載）を希望した学校すべてを対象校とした。なお、「ニーズ調査」の回答では支援を希望していなかったものの、回答後、支援の要望のあった学校についても、同様の扱いとして対象校に含めた。平成22年度の支援対象校は24校であった。

2 各高等学校支援対象校への出前講座・訪問支援の実施

出前講座・訪問支援（※1）の内容については、各高等学校支援対象校と担当指導主事の間で、十分検討した上で実施した。出前講座の内容については、【資料2】に実施した内容例（一部抜粋）を示した。出前講座・訪問支援を実施した学校の教職員には、【資料3】に示す意識調査を実施した。

文章中の（※○）の印は専門用語。解説を「用語解説」のページに記載。

3 出前講座・訪問支援実施後の教職員への意識調査の分析

出前講座・訪問支援実施後に、各担当指導主事が意識調査の結果を分析し、調査研究協力校を選定する際の基礎資料とした。平成22年度に実施した、意識調査の結果を【資料3】に示した。

4 調査研究協力校の選定・依頼

調査研究協力校は、原則として高等学校支援対象校から選定した。

高等学校は、設置されている課程や学科が多様であることから、調査研究協力校を依頼する際には、可能な限り、課程や学科が偏らないように配慮した。

5 実践事例の収集・整理

学校訪問、電話やメールなどを活用して8校の調査研究協力校から実践事例を収集した。

収集した事例は、次に示す4つの観点からまとめた。

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

6 県教育センターWebページなどでの発信

本調査研究の結果は、支援が必要な生徒が充実した高等学校生活を送るなど、本県の特別支援教育の充実に資するため、県教育センターWebページなどで発信する。

IV 研究の結果

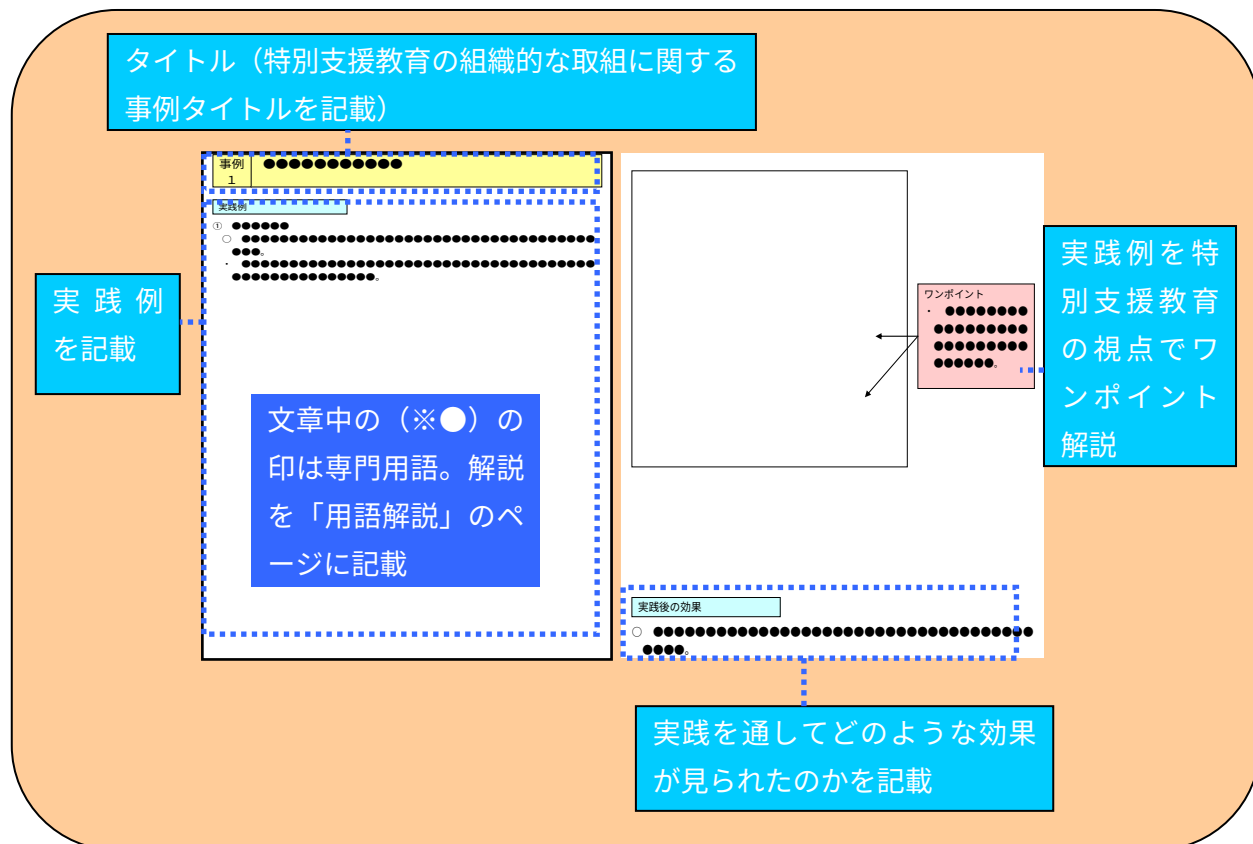
※ 事例の見方について

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ある。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、教科指導の実践に役立ててほしいと考えている。

このようなねらいから、事例は、次に示す4つの観点で整理した。

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

事例1～事例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例である。見開き2ページに、「事例のタイトル」「実践例」「実践後の効果」を示している。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ほしい。



見開き 2 ページに、「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」を示している。

「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）を記載している。

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ほしい。



IV 研究の結果

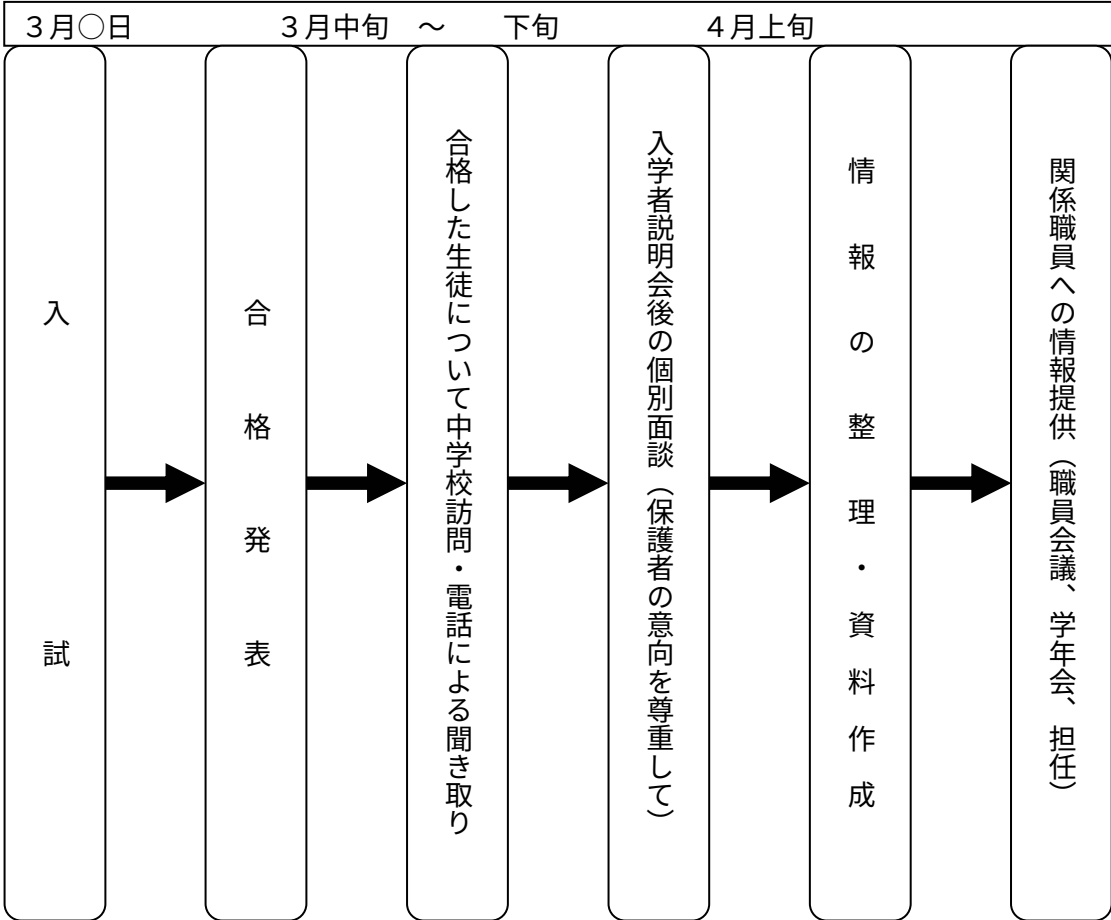
1 特別支援教育の 組織的な取組に関する事例

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
---------	---------------------------

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及び情報提供

○ 手順



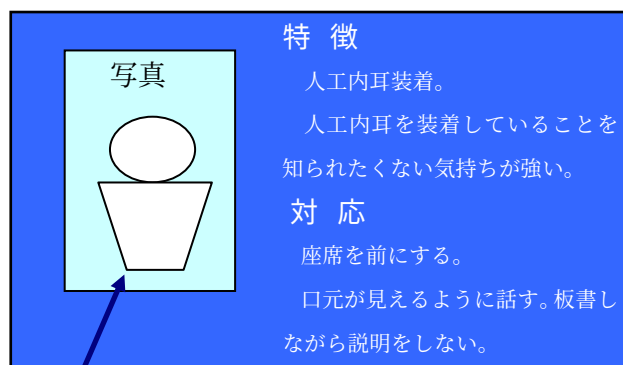
ワンポイント

- ・ 「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で必要な配慮」などを聞き取る。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「個別的教育支援計画（※2）」「個別の指導計画（※3）」を作成している場合は、中学校から、保護者の承諾を得てもらい、引継ぎを行う。
- ・ 「個別的教育支援計画（※2）」「個別の指導計画（※3）」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。



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。

支援が必要な生徒の実態把握の方法

实践例

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る生徒に加え、学級担任、教科担任、部活顧問から申し出がある生徒、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随時実施し、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、好感の持てる発言、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。

		No.()	
		平成 年 月 日	
先生方各位		相談部	
		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	
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。			
記		記入者氏名()	
1. 気になる発言			
いつごろ			
どこで			
どんなふうに			
2. 気になる行動			
いつごろ			
どこで			
どんなふうに			
3. 好感の持てる発言			
いつごろ			
どこで			
どんなふうに			
4. 好感の持てる行動			
いつごろ			
どこで			
どんなふうに			
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・支援の方向性を見出しやすくなる。

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、好感のもてる言動（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・ノートを出さずに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
好感の持てる言動					
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	
	1 掲示板の掲示の仕方は、校内共通のルールに従う。 2 掲示期間が過ぎたものを掲示したままにしない。	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22年10月1日に行われた校内研修（教育センター出前講座）「特別支援教育の在り方について」を有効に生かすため、12月の職員会議で、下記の対策を行うことが提案・了承されました。

このユニバーサルデザインを意識した授業は、特別支援教育を前向きに推進している学校で、積極的に取り組まれています。

本校には、「特別な教育的支援が必要と思われる生徒」が多数在籍しています。全職員が、下記の対策を常に意識して、学級経営・授業に当たってください。

対策例（環境づくり）

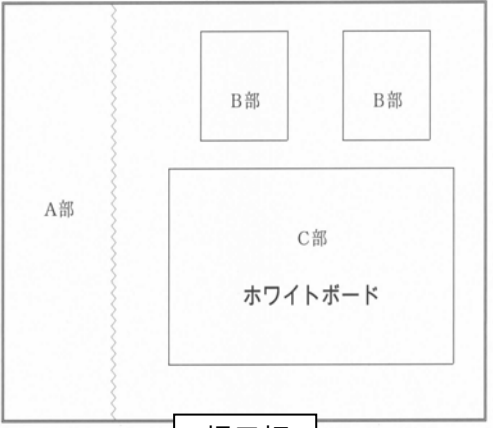
- ・ 不要な情報はシャットアウト（提供する情報の場所を整理する）
- ・ 黒板には授業以外のことは書かない
- ・ 連絡事項はホワイトボード（教室右側に簡易書きで書く）
- ・ ホワイトボードに書く場合は、青色をメイン
- ・ 各種の掲示物は教室後方を利用
- ・ 掲示物は4カ所をきちんと留める
- ・ 掲示物の種類により貼る場所は常に一定

平成22年度特別支援教育スキルアップ研修会でも、「学びやすい環境をつくるためには、教室正面をできるだけ簡素にする」と指導されています。

対策例（授業）

- ・ チョークは白・黄をメイン、赤を補助的に
- ・ 本時のテーマを授業の冒頭に確認→板書（囲み枠づけ）
- ・ 教科書・補助教材等のどこをやっているのか板書・提示
- ・ 「字は大きく、行間は広め」の意識
- ・ 矢印・囲み枠等、記号の多用
- ・ 質問・指示は簡潔な言葉、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



The diagram shows a classroom layout with a large whiteboard (C部) in the center, a bulletin board (B部) to the left, and another bulletin board (B部) to the right. The whiteboard is labeled 'ホワイトボード' and '掲示板'. The bulletin boards are labeled 'B部'. The area to the left of the whiteboard is labeled 'A部'.

① A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。
 ② B部：A3版のプリント2枚まで。時間割・クラス係分担等。ラミネート加工して長期掲示できるようすることが望ましい。
 ③ C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。

ワンポイント ・ 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。	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 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 Q. 2 気になる生徒の記録をとることについて 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
ワンポイント ・ 個人の取組ではなく、全職員の取組を徹底することで、組織的な取組につながる。	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 3 いつもしている 2 だいたいしている 1 不十分である 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 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
ワンポイント ・ 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。	Q. 1 掲示板を基本モデルに準じて使うことについて 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 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。

○ 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、その後の改善点などを担任に伝える。



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・編集したビデオを、20分間視聴する。編集は、支援が必要な生徒に対して有効であると考えられる場面を中心に行う。
- 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、模造紙に張っていく。（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
---------	--------------------

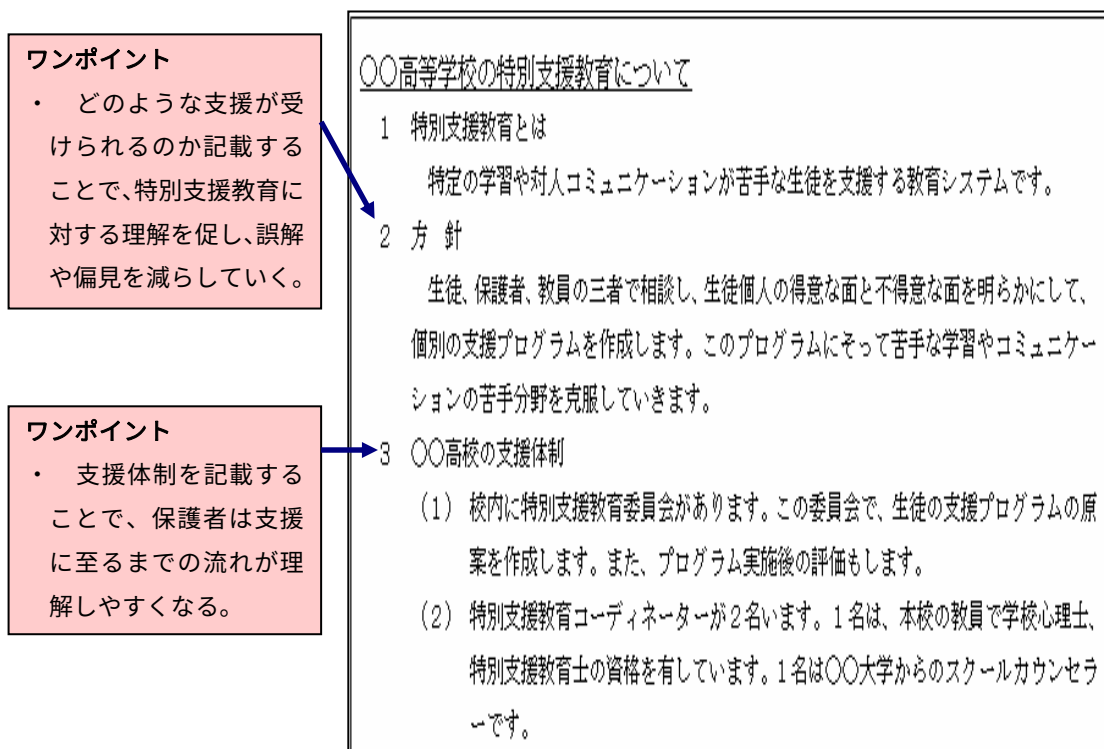
実践例

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、次のような事情があるからである。

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（※４）」の利用が考えられるが、「受験特別措置（※４）」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（※５）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（※６）」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）（※７）
- ・ ADHD（注意欠陥多動性障害）（※８）
- ・ 高機能広汎性発達障害（※９）

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。

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。

「用語解説」参照

- ・ アスペルガー症候群（※１０）

PTA 説明資料（後半部分）

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）

生徒の発達に関する相談件数

IV 研究の結果

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～
---------	------------------------------------

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。

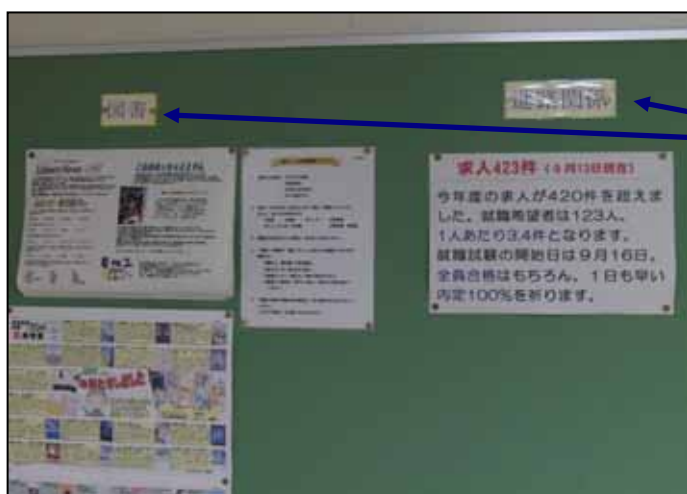
実践した指導・支援・配慮例

① 掲示物の整理



ワンポイント

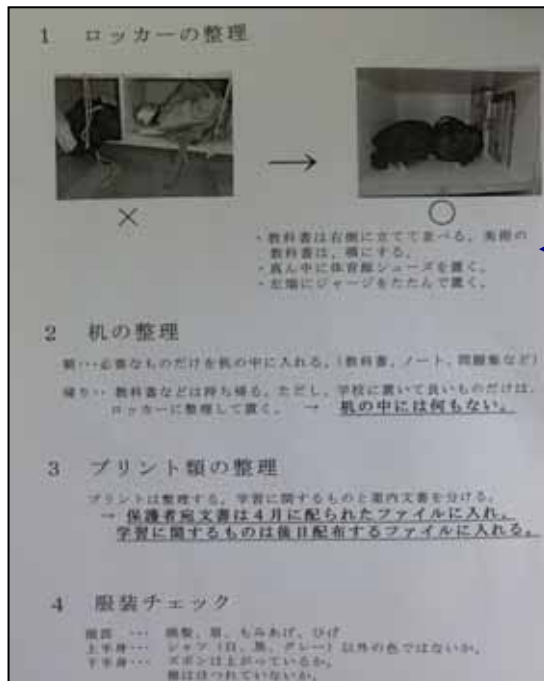
- ・ 連絡事項や予定表など、掲示する情報を精選することで、生徒たちが重要な情報に注意を向けることができるようにする。
- ・ 前面の掲示は授業中に目に入りやすいので、刺激にならないように整然と掲示することが有効。



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



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

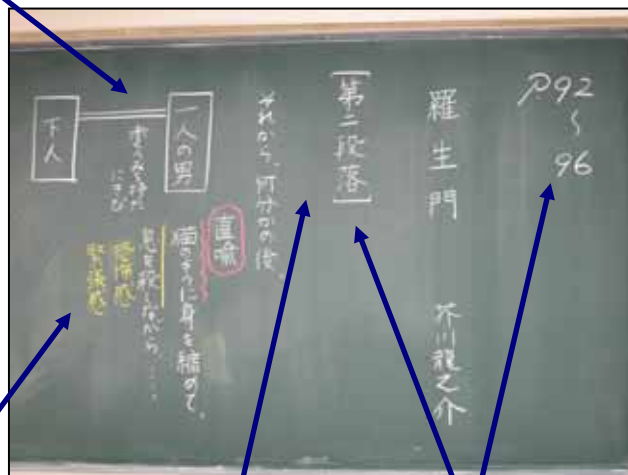
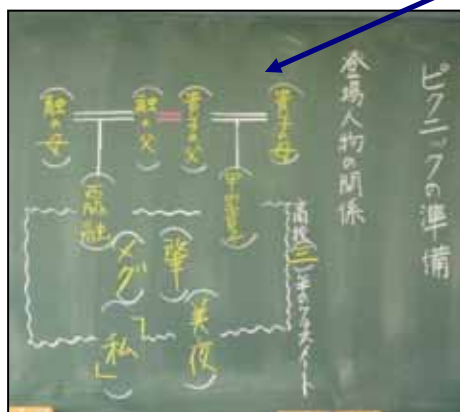
- 一度に見て覚えられる文字の量が少ない。
- 視覚認知（見たものの形を正確にとらえることや空間の位置関係を把握すること）が弱い。
- 教員の説明を聞くことと板書をノートに書き写すことなど、二つの作業を同時に行うことが難しい。

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と、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、行間を広げることで、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付けやすくなる。

② 数学科の板書例（横書き）

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にしておくと、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付けやすくなる。

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。

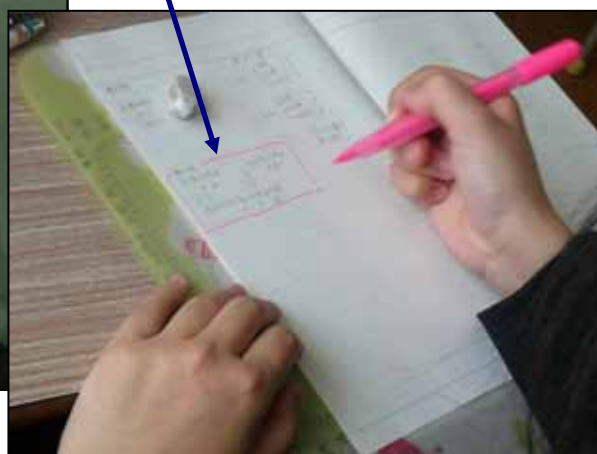


ワンポイント

- ・ 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

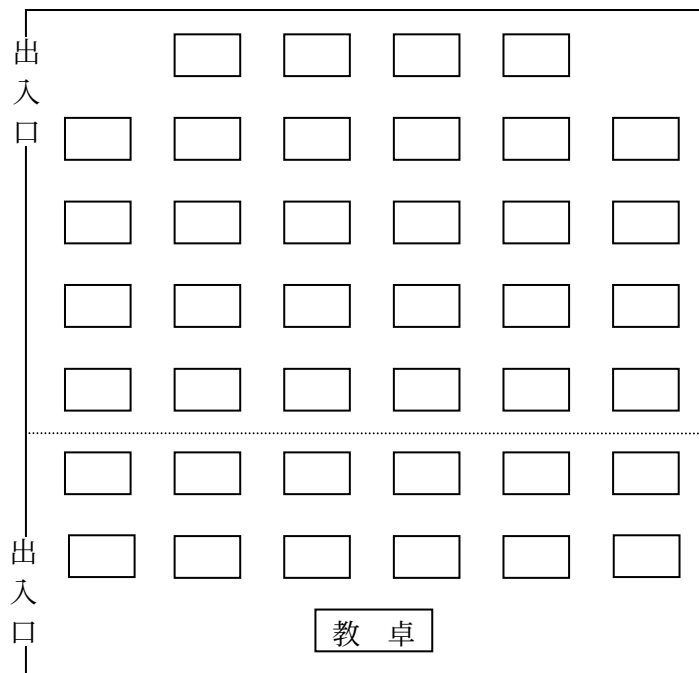
- 授業中に思い付いたことをすぐ口に出してしまう。
- 授業中に関係のないことをする（私語をする、絵を描く、手紙を書くなど）。
- 授業中に注意を受けることが多く、反抗的な態度をとることがある。

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。
- ・ 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、「指差し」「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、「○○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○○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あり、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

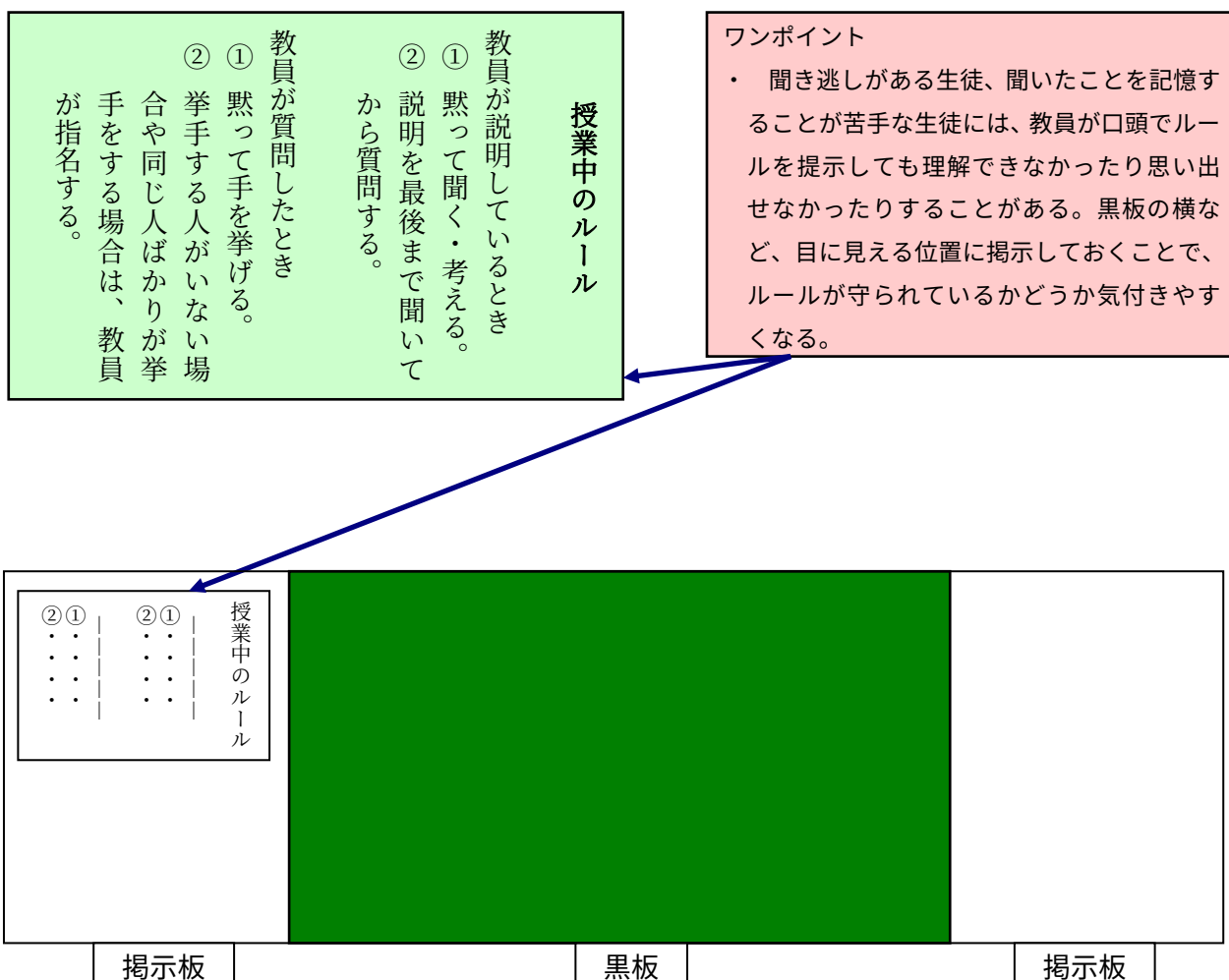
- 「授業中のルール」が守られている場合には、褒めたり、点数化したりする。
- 授業中のルールが守られずに、生徒が衝動的に発言してしまう場合には、「授業中のルール」を提示して、思い出させる。
- 「授業中のルール」が守られていない生徒には、「注意」「警告」などの段階を踏まえた指導をすることで、生徒自身が自分の行動をコントロールするきっかけを作る。

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。
- 語句調べて、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。
- 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。
- 書くことと聞くことを同時に行うことが苦手。

実践した指導・支援・配慮例

① 補助プリント（現代文）の例

《評論》考える楽しさ

ガリヴァーとアリス

〇語句

六十七頁	二行	風刺
六十八頁	三行	完膚無きまでに
五頁	三行	腐食
七行	七行	注釈
七行	七行	隠滅
九行	九行	してしかるべき
九行	九行	時事
六十九頁	四行	こともあろうに
九行	九行	是非もない
十行	十行	享受
十一行	十一行	脚色

〇読み取り

問一 「それ」(六七・四)の指示内容を書えよ。

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・二)の指示内容を書えよ。

問四 「そういう時事的要素」(六八・三)とは、どういうことか。

問五 「作品の生命は終わる」(六八・二)とは、どういうことか。

問六 「それがそうならなかった」(六八・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ことと探しやすい。

ワンポイント

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

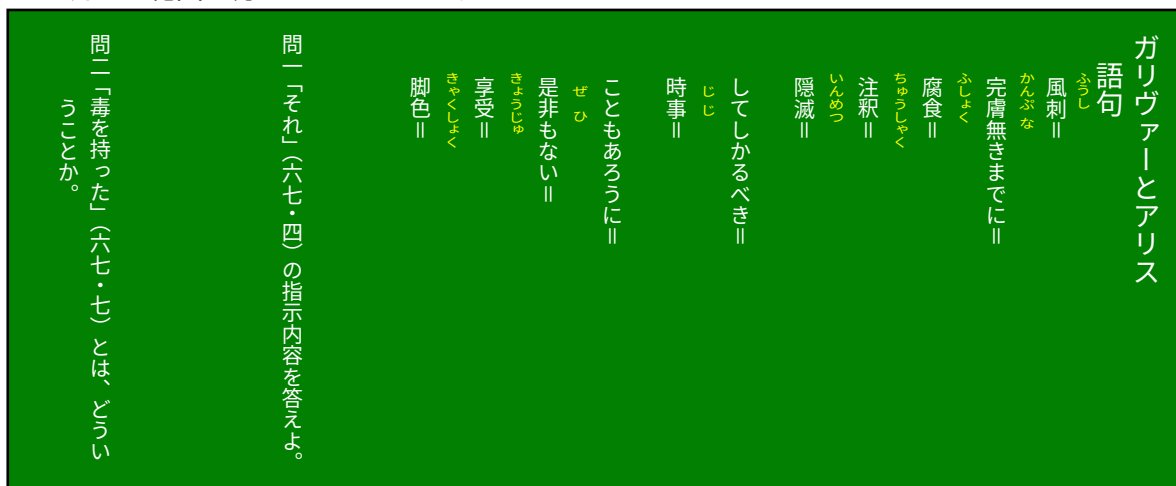
② 補助プリントを紛失しないようにするための方法

- 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、A4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。

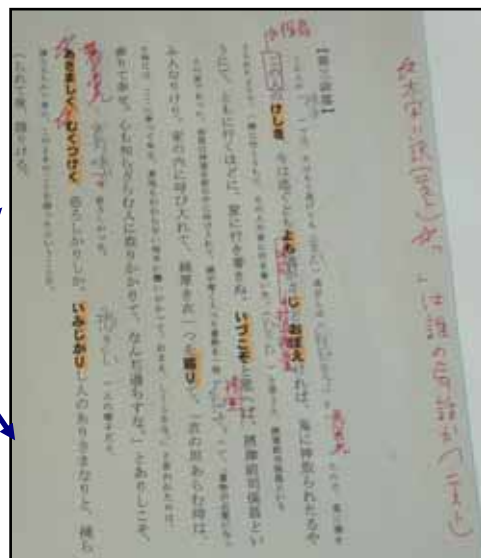


補助プリントに対応した板書例

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 1 1	テストの設問で問われている箇所を、本文から探すのに 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㊶）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①む・②べく・③ぬ・④しか・⑤られの文法的意味をそれぞれ次から選んで、符号で答えよ。
問六	ア 打消 イ 完了 ウ 推量 エ 可能 オ 過去 カ 受身 キ 意志 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

ワンポイント
・「問」の表記を「助動詞①む⑤」と省略して表記せず、「①む」と表記することで、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。

昔、袴垂とて(1) いみじき盗人の大將軍ありけり。十月ばかりに衣の用なりければ、①衣ぬしまうけむとて、さるべき所々うかがひありきけるに、夜中ばかりに人、みな静まり果てて月のおぼろなるに、衣、あまた着(x)ける主の、②指貫の襷はさみて、絹の狩衣めき(y)着て、たゞ一人、笛吹きて、行きもやらず回練り行けば、③あはれ、これこそ、(2) 我に衣ぬさせむとて出でたる④なめりと思ひて、走りかかて、衣を剥が⑤と思ふに、あやしくものの恐ろしく⑥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⑦べくもおぼえざりければ、⑧走り退さぬ。

かやうに、③あまた着、とさまかうざまにするに、④つゆばかりも眠ぎたるけしきなし。⑤希有の人かなと思ひて、十余町ばかり⑤異して行く。(5) さりとてあらむやはと思ひて、刀を抜き走りかかるとる時に、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⑥おぼえければ、「⑥引剌に候ふ。」と言へば、「何者ぞ。」と問へば、「④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な。」と言ひて、「ともに⑦のまうで来。」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
・「問」の単語を強調することで、問題文の該当箇所を探しやすくなる。

ワンポイント
・問題文の文字と間違えないように、カタカナは○で囲む。

ワンポイント
・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。

- 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
- 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

 - マスを受け、10マスごとに実線を入れることで、字数制限を意識させることができる。
- 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。

二						一											
問六	問五	問四	問三	問二	問一	問十二	問十一	問十	問九	問八	問七	問六	問五	問四	問三	問二	問一
①	①	①	①	①	①								①	②	③	④	⑤
	②				②								②	③	④		⑥
		時ころ	の方角												⑤		⑦
③		②	②	②	③								③	④	⑤		②
																⑦	③
④					④								④	⑤			②
		時ころ	の方角														②
⑤			③	③	⑤								⑤	⑥			②
																③	④
																⑧	⑤
																	③

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 1 2	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

○学年の2学期期末定期考査対策放課後学習会について

○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

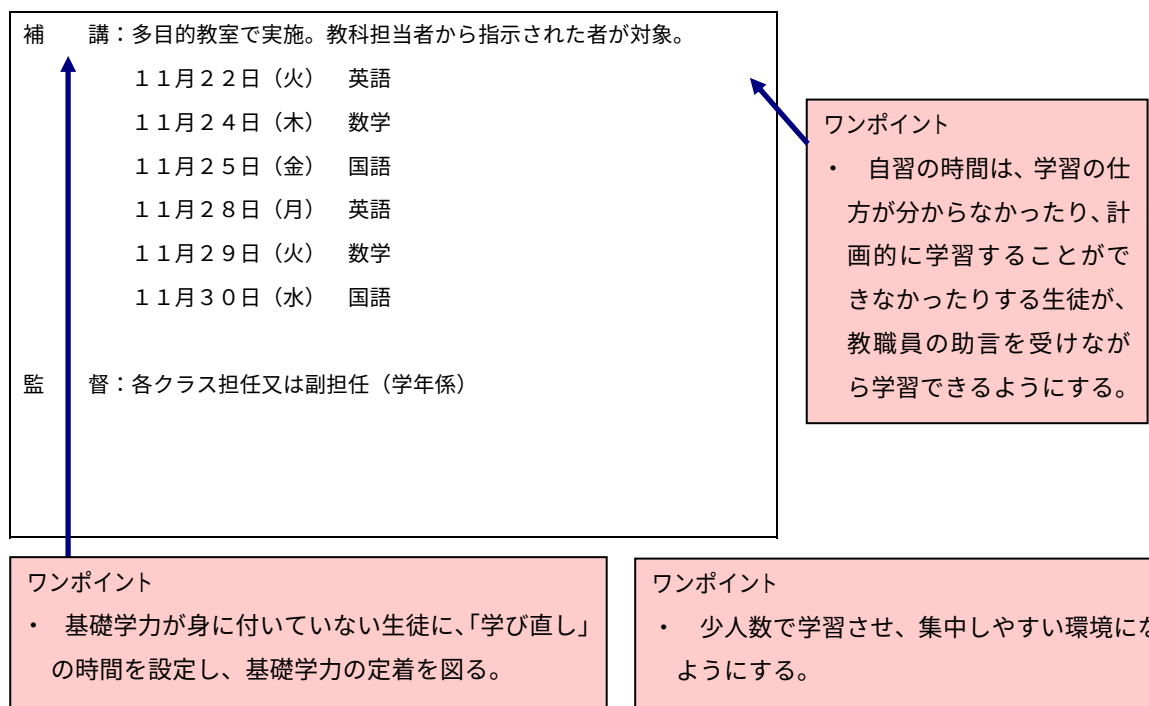
- ・ 担任や関係職員だけが取り組むのではなく、全教職員で取り組むことにより、生徒理解を深めることができる。

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。



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。

IV 研究の結果

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～
----------	---

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。

考えられるつまづきの要因

- 相手に伝わるように言葉を組み立てて話すことが苦手。
- 騒がしい場所が苦手。
- 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。

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。

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							
欲しい物		もしも百万円を1日で使ったら		感動したこと	悲しかったこと		イヤだったこと		驚いたこと
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					
4. エクササイズをとおして、自分や友達のことで、気づいたことや新しい発見を書きましょう					

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（※11）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。（相手の都合を聞かずに、いきなり「○○してよ」と言う。）
- 思ったことをストレートに言うてしまう。

考えられるつまづきの要因

- 相手の表情や感情、その場の状況を読み取ることが苦手。
- 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。

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

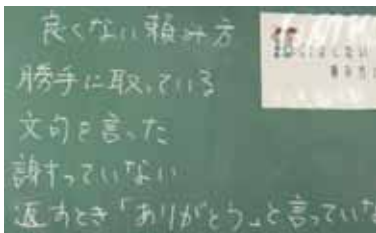
①

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（※12）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を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。

すてきな頼み方

礼儀正しかった
「ありがとう」と言った
2人とも気分がよくなった
言い合いもなかった
最後まできちんと聞いてくれた
お礼をちゃんと言っていた

「ありがとう」
→貸して、お礼もかいた
悪い印象がなかった

➡

- 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☆

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 色め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

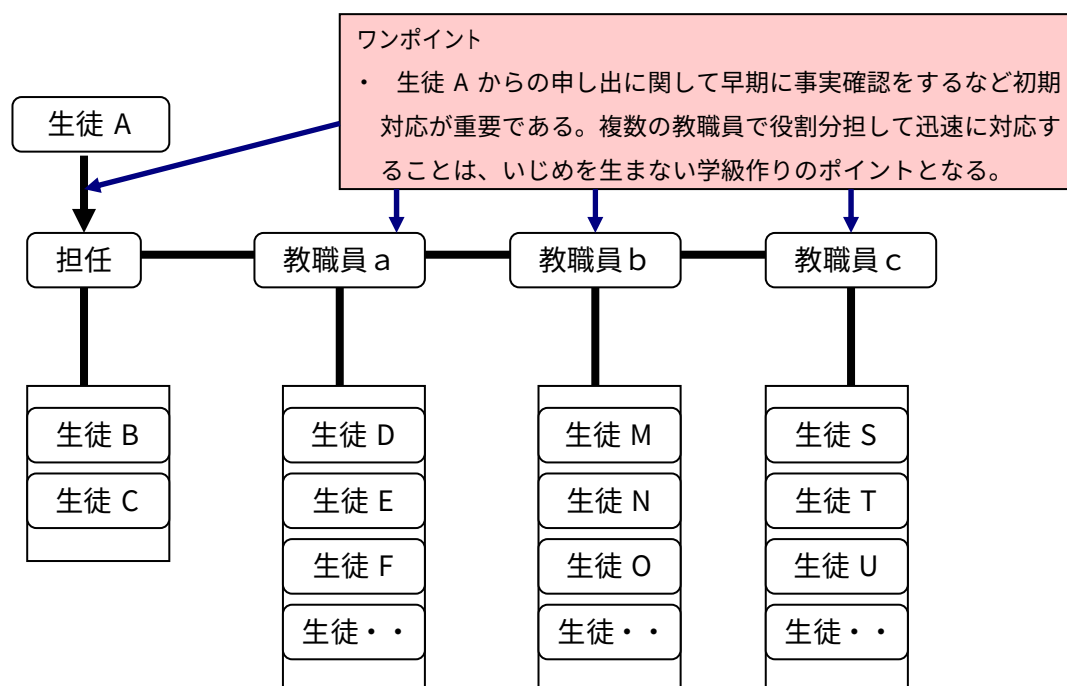
- 「嫌がらせ」を受けた生徒 A は、授業中、思い付いたことを話し、授業を中断させてしまうことがある。
- 生徒 A は、教職員から注意を受けることが多く、素直に受け入れられないことがある。
- 生徒 A の言動に対し、不快感を示す生徒や面白がって騒いだり、あおったりする生徒がいる。特に、生徒 B、C は、顕著である。

考えられるつまずきの要因

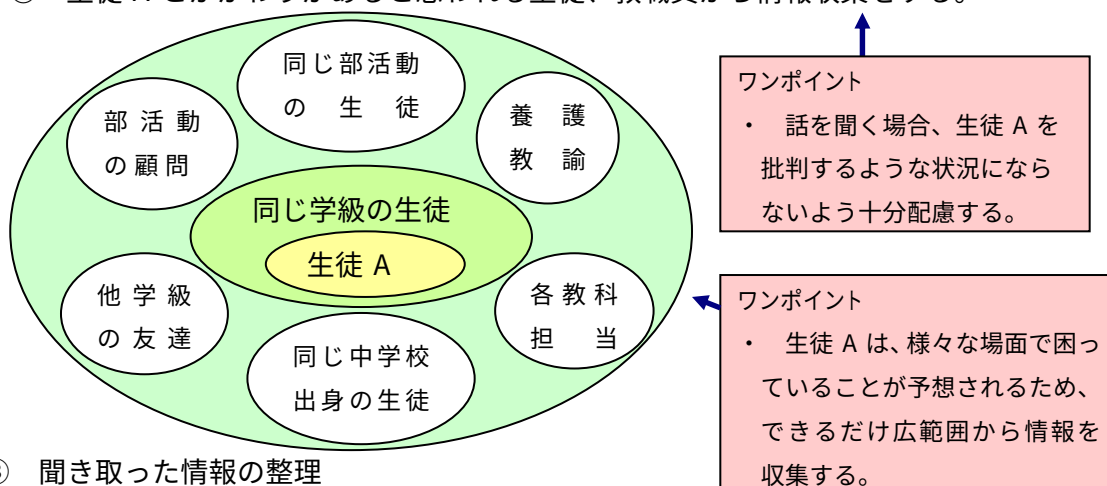
- 学級全体が、互いを尊重し、認め合う意識が低く、人間関係を構築する力が不足している。

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、だれに、どのような状況で「嫌がらせ」を受けているか、関係職員で共通理解し、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」ということがあれば、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（※10）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う、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。
- 予定の変更に柔軟に対応することが苦手。
- 自分の感情や行動をコントロールすることが苦手。

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。暑か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。よろしくお願いします。 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	化学
3	保健室			避難訓練 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		
4	体操服に着替えておく					
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たようになった。
- 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（※13）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（※9）、短期記憶障害（※14）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（※15）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。

授業中の教員の話題

- ① 教科や教科書に**関係する**話題
- ② 教科や教科書に**関係しない**話題

➡ 個別面談等で対象生徒に説明

- 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おそれがある。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（※11）の指導～
----------	--

支援が必要な状況

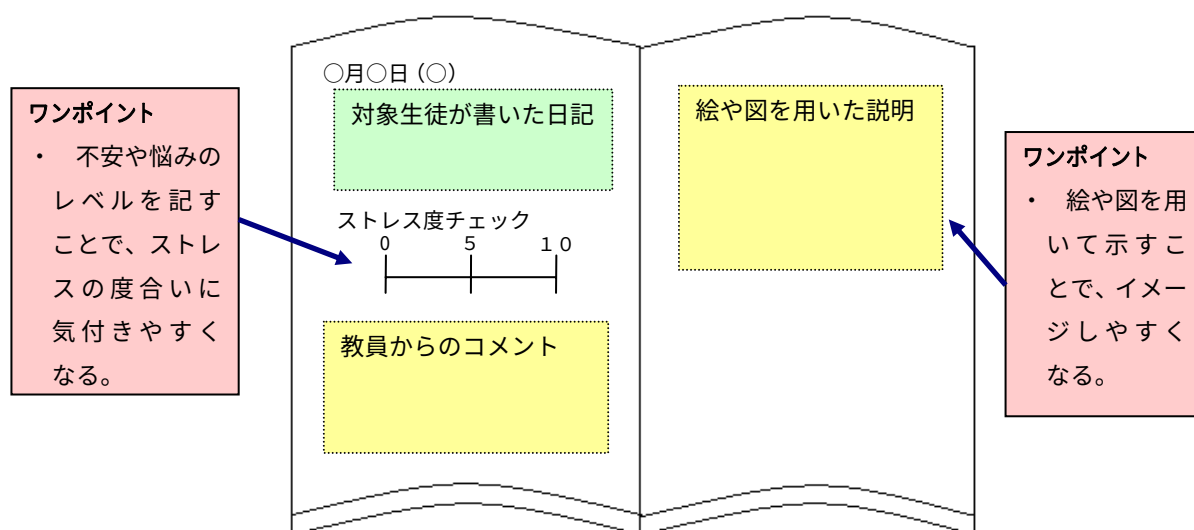
- 対象生徒は、「アスペルガー症候群（※10）」「強迫性障害（※16）」の診断を受けており、精神安定剤を服薬している。
- 対象生徒は、「友人を作りたい」という強い願いを持っているが、良好な友人関係を築くことができずに悩んでいる。

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

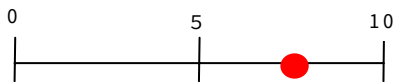
〔対象生徒が書いた日記〕

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〕

○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

- 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いているのか、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。
- 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。
- 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ことが多かったが、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て、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われますか？」
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。

ワンポイント

- ・ 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。

ワンポイント

- ・ 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。

＜振り返りシート（一部抜粋）＞

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ィアを考えてみたいです。

私のアイディア：服装を見直す。

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ィアを考えてみたいです。

私のアイディア： 鏡で自分の姿を見て、確かめるようにすれば良い。

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（※17）することも必要。

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」のアイディ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ィアを出したり、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。

IV 研究の結果

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～
----------	--

支援が必要な状況

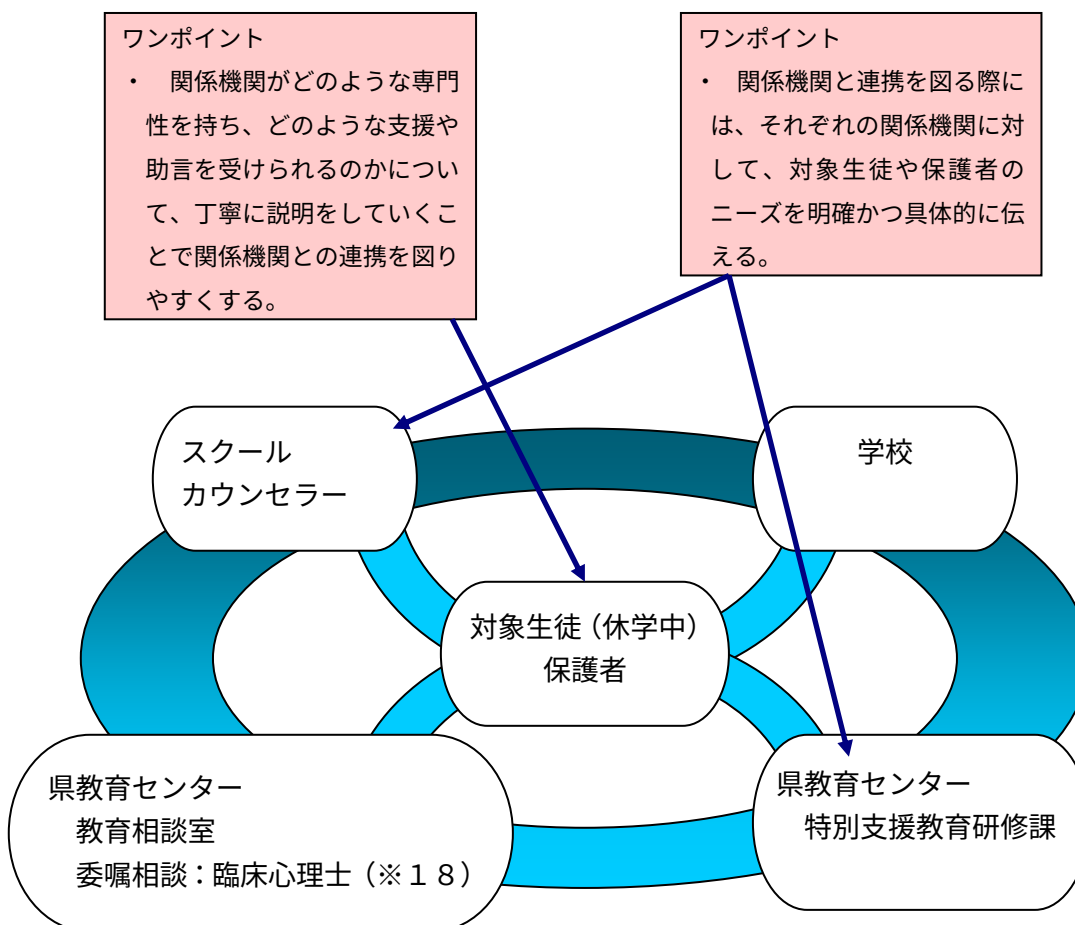
- 学校生活への不適應から、不登校状態になり、その後、休学している。
- 担任及び対象生徒は、入学した高等学校を卒業した方が良いのか、進路変更をした方が良いのか、見通しが持てていない。
- 保護者も子どもの将来に不安を抱え困惑している。

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適應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（※19）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（※20）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（※19）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（※10）の診断を受けている。
- 学力は高いが、時間割が替わるなど、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。

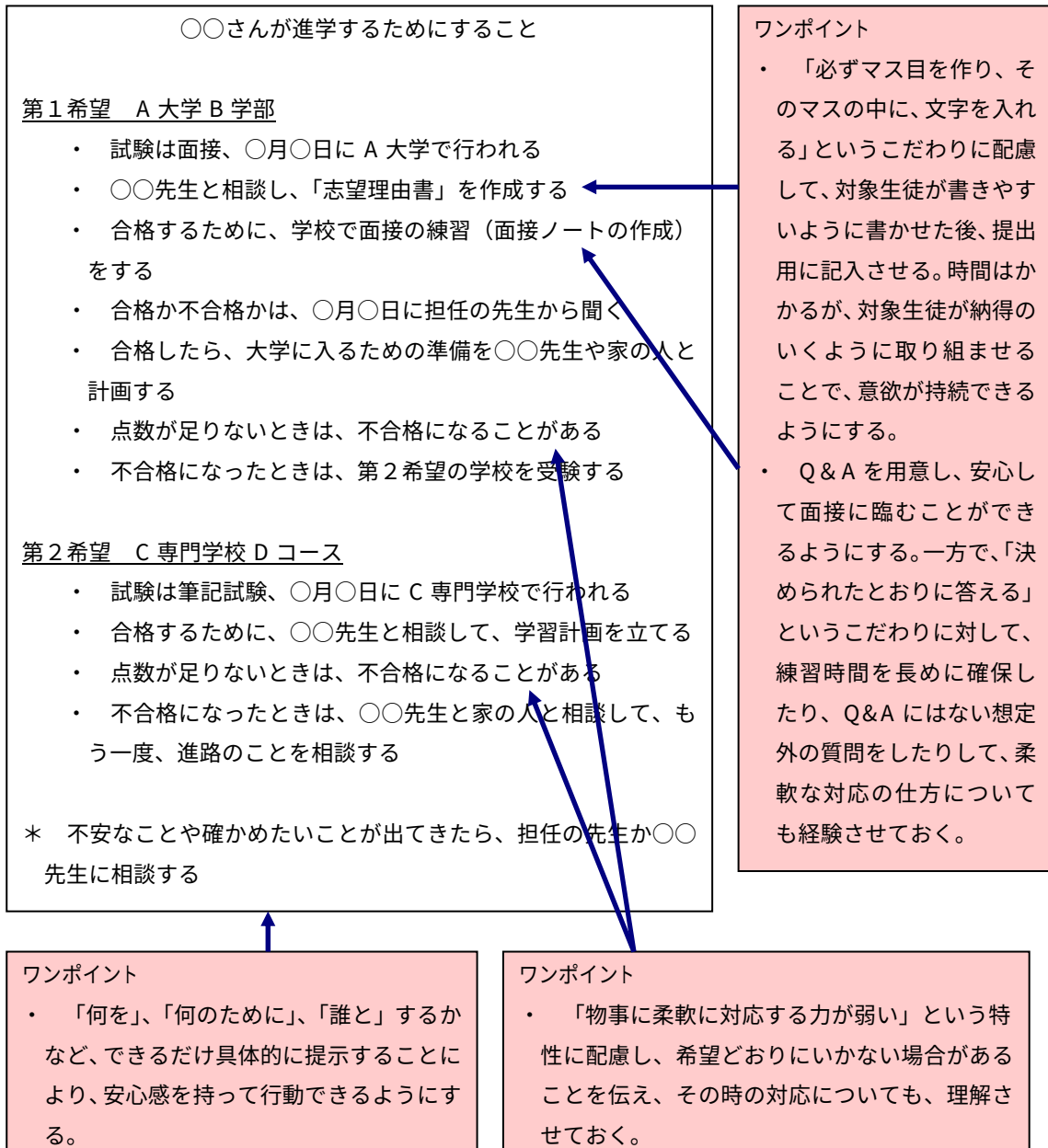
考えられるつまずきの要因

- 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を受診し、アスペルガー症候群（※10）の診断を受ける。以後、臨床心理士（※18）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」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

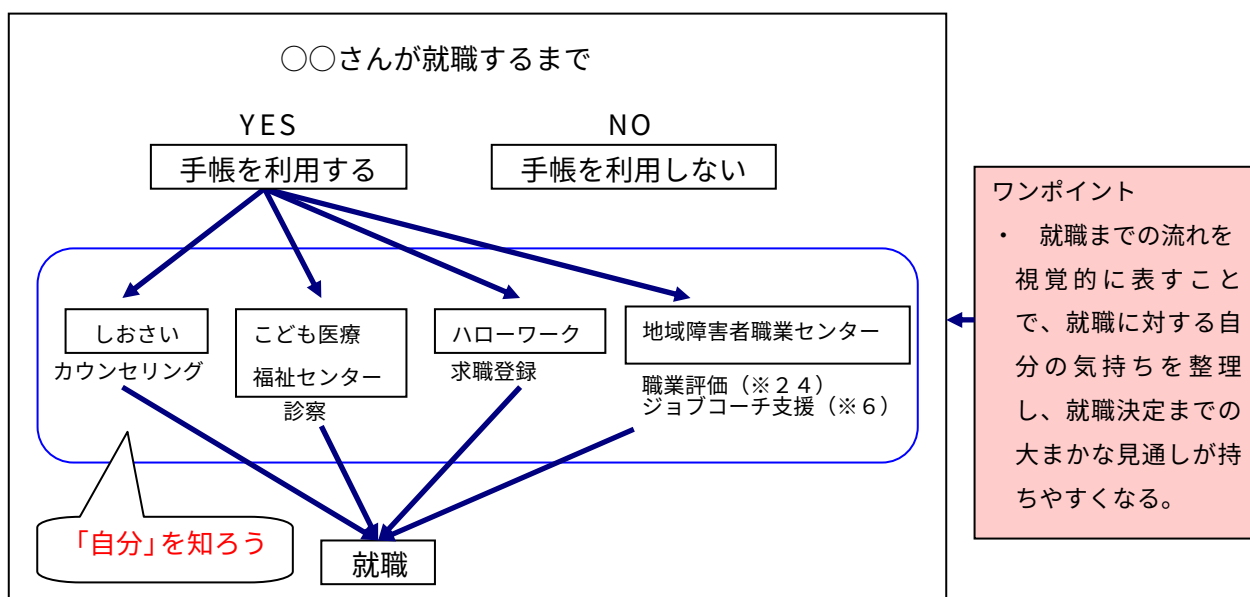
- ① 「しおさい」との連携
 - 特別支援教育コーディネーターが「しおさい」に出向き、臨床心理士と当時の支援内容や現在の学校生活の様子などについて情報交換をした。その中で、臨床心理士から以下のような提案及び助言を受けた。
 - ・ 対象生徒に「しおさい」での定期的なカウンセリング（※19）を勧め、自己理解へつなげる取組を始めてはどうか。
 - ・ 障害受容のためには対象生徒への告知も視野に入れ、今後、長崎県立こども医療福祉センターとの連携も必要ではないか。
 - 上記以外にも、精神障害者保健福祉手帳（※21）の取得と同手帳を利用した進路選択の可能性、心理検査の実施による本人の発達水準や認知特性（※22）の把握、ハローワーク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（※ 2 3）の活用

- 地域の特別支援学校に WISC－III 知能検査（※ 2 0）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	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～
----------	--

支援が必要な状況

- 対象生徒（高校2年生）は、小学生のときに発達障害者支援センター（以下「しおさい」と記す）の利用ならびに長崎県立こども医療福祉センターを受診し、発達障害（※診断名は不明、「しおさい」非開示）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、定期的に情報交換を確認し合った。

- 「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年〇組 ●● ●●
3	報告者 支援センター係長 A氏、相談支援員 B氏
4	内 容
(1)「就労支援セミナー」における対象生徒の様子について	
①開催期間 8月8日(月)~12日(金) 午後の2時から2時間半	
②セミナーの内容	
○自分の理解	
○「長崎県障害者職業センター」と「ハローワーク長崎」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	
③対象生徒に関する気付き	
○気が散ることがある。	
→ 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。	
→ 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、他の同じように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。

V 考察

本調査研究では、多くの高等学校が、参考にして実践できる具体的な実践事例を収集し整理した。

高等学校の特別支援教育が「形」だけの模倣的な取組とならないようにするためには、学年や学級、教科担当、学校単位で基本的なルールを設定するなどの「特別支援教育のミニマムスタンダードを生徒の実態や学校の実情に応じて確立すること」、そして「対応が難しい生徒に対する個に配慮した指導が実践できる支援体制を整えておくこと」が重要ではないかと考えている。

この2つの重要性を踏まえた上で、「高等学校における特別支援教育の進め方」について、まず、取り組むべき10のポイントを提案したい。

ポイント① 生徒について教職員間で情報を共有する：「事例1」「事例2」「事例4」

高等学校は、後期中等教育の場として、入学試験が行われ、進級・卒業にも規定が設けられている。入学してくる生徒たちは、入学試験に合格した生徒たちであることから、教職員は、支援が必要な生徒に対する支援の必要性を感じにくいことがある。また、教科担任制であることから、生徒と接する時間が限られているため、学習面、行動面、対人関係などに困難を抱えている生徒を「努力不足」「わがまま」「困った生徒」ととらえてしまうこともある。さらに、高等学校の段階では、様々な精神疾患を発症する生徒もいるため、学習面や行動面、対人関係における困難が、発達障害によるものなのか、精神疾患によるものなのかを把握しにくい。

「事例1」で示した「中学校から情報収集をして教職員へ情報提供をする」といった取組や、「事例2」で示した「支援が必要な生徒の実態を複数の教職員で把握する」といった取組、「事例4」で示した「支援が必要な生徒が在籍する学級の授業を対象に授業研究をする」といった取組は、生徒について、教職員間で情報を共有する際の参考になると考える。

ポイント② 学習環境を整える：「事例3」「事例6」「事例8」

調査研究協力校8校の中にも、学習環境の整備についてその必要性を認識し、学校全体や学級独自での取組を進めている事例があった。これは、平成19・20年度、文部科学省の「高等学校における発達障害支援モデル事業」の指定校である、鹿町工業高等学校における優れた実践事例の普及効果であると思われる。気が散りやすく集中力が持続しないなどの特性がある生徒にとっては、授業に必要な情報が見えにくいなど、雑然とした学習環境である場合は、落ち着いて学習することが困難になる。このような生徒の存在を理解しながら、各学校の実情に応じて、教室環境などを整えることが望まれる。

「事例３」で示した「全教職員へ、教室環境や板書の方法などについて共通理解を図る」取組や、「事例６」で示した「授業に集中しやすい環境づくりの工夫」といった取組、「事例８」で示した「座席の工夫」といった取組は参考になると思われる。

ポイント③ 明確なルールや約束を提示する：「事例６」「事例８」「事例９」「事例１２」「事例１８」

支援が必要な生徒の中には、自己の言動をコントロールすることが苦手な生徒がいる。このような生徒は、「わがまま」や「努力不足」ととらえられることが多く、教職員が「困った生徒」としてとらえてしまうことがある。学校生活や授業中のルールを明確に提示して、生徒や保護者に周知し、自己の言動を振り返らせるなどしながら、ルールを守ることを徹底して指導していくことが必要になる。

「事例６」で示した「座席の周囲やロッカーの整理のルールについてプリントなどで明確なルールを提示する」といった取組や「事例８」で示した「座席決めのルールはだれもが納得できるようにする」といった取組、「事例９」で示した「生徒が守れそうなルールを、教科指導において具体的に視覚的に提示する」や「事例１８」で示した「友達が寝ているときの対処法について具体的なルールを提示する」といった取組は参考になると思われる。

また、高校生という多感な時期は、他の生徒と異なる指導について抵抗を示すことがあるので慎重な対応が必要である。「事例１２」で示した「放課後の補習の対象となる生徒の基準などをプリントで明確に提示する」といった取組は参考になると思われる。

ポイント④ 板書や補助プリントを工夫する：「事例７」「事例１０」

支援が必要な生徒は、見え方に困難を抱えていて、文字や図などの形をとらえることが苦手な場合がある。また、書くことが苦手で、板書をどこまでノートに書き写したのかが分からなくなる場合もある。たくさんの板書内容をノートに書き写すことが求められる授業では、書き写すことが精一杯で何を覚えれば良いのか分からなくなってしまう生徒がいる。

「事例７」で示した「行間を広く取って板書する」取組や、「重要語句を強調して板書する」といった取組、「事例１０」で示した「補助プリントを使用し、板書を補助プリントと同じように書く」といった取組は参考になると思われる。

ポイント⑤ 定期テストを工夫する：「事例１１」

学習した内容を理解しているにもかかわらず、似たような文字を見間違えたり、解答欄を書き間違えたりするなど、通常のテストにおいても様々な困難を示す場合がある。

「事例１１」で示した「テストの設問で問われている箇所を、テストの本文から

探しやすくする工夫」といった取組は参考になると思われる。

ポイント⑥ 学校の特別支援教育の取組を保護者に具体的に提示する：「事例5」

高等学校に在籍する生徒は、入学試験を受けて合格した生徒であることから、生徒も保護者も特別な支援を受けることへの心理的な抵抗が強いことが予想される。また、「特別支援教育」という言葉に対して、マイナスイメージを持つ保護者も少なくない。保護者には、高等学校で取り組む特別支援教育とはどのようなものなのか、学校で受けられる指導・支援について具体的に情報提供していくことが必要である。

「事例5」で示した「保護者にプリント等を配付して、学校が取り組む特別支援教育について説明を行う」といった取組は参考になると思われる。

ポイント⑦ 社会生活上必要なスキル（ソーシャルスキル）を身に付けさせる指導をする：「事例13」「事例14」「事例16」「事例17」「事例18」「事例19」「事例20」

支援が必要な生徒には、自らの心の動きや感情の変化をコントロールするための学習のほか、社会生活上必要とされる様々なスキルを身に付けさせる必要のある生徒がいる。

「事例13」で示した「話しやすい場を整えたすごろくトークによる指導」、「事例14」で示した「社会的なマナーを取り上げた指導」、「事例16」で示した「連絡ノートを活用して見通しを持たせる工夫」、「事例17」で示した「振り返りシートを活用して自分の言動をコントロールさせる指導」、「事例18」で示した「学習規律にこだわりの強い生徒への指導」、「事例19」で示した「交換ノートを活用したソーシャルスキルの指導」、「事例20」で示した「振り返りシートを活用した自己理解を促す指導」といった取組は参考になると思われる。

ポイント⑧ 生徒指導、教育相談などに関連させて指導・支援を行う：

「事例15」「事例21」「事例23」

支援が必要な生徒は、周囲の状況にそぐわない言動によって、周囲を不快にさせてしまうこともあり、いじめの対象となることも有り得る。2010年の「生徒指導提要」（文部科学省）によれば、「いじめを許さない学校づくりのためには、生徒が発する小さなサインを見逃すことのないように日ごろから、ていねいに生徒理解を進め」とあり、「いじめを把握したら、関係者が話し合い、対応チームを組織し、指導方針を共通理解した上で役割分担し迅速な対応を進める。」とある。

「事例15」で示した「担任教職員を含む複数の教職員による迅速かつ組織的な対応」といった取組は参考になると思われる。

また、支援が必要な生徒には、対人関係に困難を抱えていたり、周囲の生徒との違いに疑問を持っていたりして、不安や緊張を抱えやすい生徒がいる。このような

生徒については、生徒の抱える問題・悩みなどに対し、専門的なカウンセリングを行うことによって、自己理解が深まり不安や緊張が和らぐ場合がある。

「事例 2 1」「事例 2 3」に示した「関係機関と連携を図りながら支援を行った」取組は参考になると思われる。

ポイント⑨ 関係機関と連携して指導・支援を行う：「事例 2 1」「事例 2 3」「事例 2 4」

支援が必要な生徒の能力や可能性を最大限に伸ばしていくためには、一人一人の障害特性に基づいた適切な指導・支援が必要であることから、関係機関との連携が求められる場合がある。関係機関と連携を図るには、関係機関がどのような専門性を持ち、どのような助言が得られるのかなどについて学校が把握し、関係機関の役割を明確にした上で連携を図っていくことが必要になる。

「事例 2 1」「事例 2 3」「事例 2 4」で示した「関係機関から得られた助言内容など」が参考になると思われる。

ポイント⑩ 保護者と連携して指導・支援を行う：「事例 1 6」「事例 1 7」「事例 2 2」

支援が必要な生徒の能力や可能性を最大限に伸ばしていくためには、関係機関との連携とともに保護者との連携が求められる場合がある。保護者の理解を得るためには、どのような連携を図るのかについて明確に示していくことが必要になる。

「事例 1 6」で示した「保護者と担任間の連絡ノートの活用」といった取組や、「事例 1 7」で示した「振り返りシートに保護者の確認欄を設定する」といった取組、「事例 2 2」で示した「保護者と連携を図りながら進学への見通しを持たせる」といった取組は参考になると思われる。

VI 今後の課題

次の 2 点を課題としたい。

- 教育センターとして、全 2 4 の事例を参考にしながら、その取組を普及させ、高等学校の特別支援教育の取組を推進すること。
- 2 4 の事例以外に、「単位の修得などにかかわる、多様な評価方法やテストにおける配慮」、「特別の教育課程の編成例」、「大学進学にかかわる指導・支援例」など、高等学校における先導的な取組や優れた実践事例について、その成果や課題等の情報を集積して、今後も高等学校に発信・普及を進めること。

資 料

【資料 1】

高等学校における特別支援教育に関する研修ニーズ調査

長崎県教育委員会

本調査は、貴校が、特別支援教育に関してどのような研修を希望されるかなど、そのニーズを把握するために実施するものです。

調査結果の公表等はいたしませんので、趣旨を御理解のうえ、御協力ください。

※質問に対して、該当する番号等に○又は空欄に必要事項等を御記入願います。

【提出期限】 平成22年4月30日（金）

【提出方法】 郵送

【提出先】 長崎県教育センター 特別支援教育研修課長 あて

〒856-0834

大村市玖島1丁目24-2

電話 0957-53-1130（特別支援教育研修課直通）

■ 学 校 名 (高等学校)
■ 課 程 名 ①全日制 ②定時制・夜 ③定時制・昼 ④通信制

質問1 今年度、貴校において特別支援教育に関する研修会を開催するなど、教育センターによる貴校への支援を希望しますか。下記の①～③から、1つ選んでください。

- ① 希望する (質問3以降に進んでください)
- ② 検討中である (質問4以降に進んでください)
- ③ 今年度は希望しない (質問2に進んでください)

質問2 質問1で「③ 今年度は希望しない」に○を付けられた学校にお尋ねします。教育センターによる特別支援教育に関する貴校への支援を希望されない理由について、お答えください。(複数回答可)

- ① 発達障害の特性及びその対応について研修を行い、すでに必要な対応をとっている。
- ② 他の専門機関と連携し、その機関から必要な支援を受けている。
- ③ 特別な教育的支援を必要とする生徒が在籍していない。
- ④ その他（御自由にお書きください）。

(質問3以降に進む必要はありません。御協力ありがとうございました)

質問3 実施希望時期についてお尋ねします。第3希望までお書きください。

※「平成22年5月～平成23年2月」の範囲でお答えください。

第1希望 平成(22・23)年 ()月ごろ

第2希望 平成(22・23)年 ()月ごろ

第3希望 平成(22・23)年 ()月ごろ

質問4 貴校では、特別支援教育に関するどのような支援を希望されますか。

下記の①～④から、1つ選んでください。

※質問1で②「検討中である」に○を付けられた学校も参考までにお答えください。(仮に「希望する」とした場合、どのような支援を希望されますか。)

① 講義・演習・研究協議を主とする職員研修会を希望する。

② 在籍する生徒についての事例検討会を希望する。

③ 上記①②のいずれも希望する。

④ その他(御自由にお書きください)。

質問5 質問4で①又は③を希望された学校についてお尋ねします。

講義・演習・研究協議の内容として、下記の①～⑥から、第3希望までを選び、番号をお書きください。

第1希望 () 第2希望 () 第3希望 ()

〈希望する研修内容〉

① 発達障害の理解と基本的な対応について(概論)

② 特定の発達障害に特化した障害特性の理解と具体的な指導・支援の在り方について

※発達障害とは、「学習障害(LD)」「注意欠陥多動性障害(ADHD)」「広汎性発達障害(高機能自閉症・アスペルガー症候群等)」を指します。

③ 学級経営、授業づくり(授業改善)、評価、進路指導(進学・就労)等の在り方について

④ 発達障害のある生徒の自己理解・保護者の理解・周囲の理解の進め方、関係機関との連携の在り方について

⑤ 実態把握の方法及び「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の作成・活用について

⑥ その他

御協力ありがとうございました。

【資料2】

高等学校への研修等の概要

22年度は、「高等学校における特別支援教育に関する研修ニーズ調査」をもとに24校の学校に対して、講義を実施した。以下に、講義内容の一部を掲載する。

県内A高等学校（普通科）

テーマ：アスペルガー症候群の特性とその対応

内 容：1 アスペルガー症候群について

2 対応の在り方

3 事例検討会

講義の中から、発達障害のある生徒の障害特性の一つである「セントラルコヒーレンス」（※12）に課題のある生徒に対する指導・支援例について紹介する。



左図の写真を見て「この絵は何の写真でしょう」という問いに対して、多くの先生方は、「講義風景の写真」「研修の様子の写真」と回答すると思われる。

しかし「セントラルコヒーレンス」に課題のある生徒の場合は、例えば、「風邪には注意が必要である。風邪薬には〇〇がよく効くと言われている」と想像したり、「絵が壁に掛かっている。私はゴッホの絵が大好きで、代表的な作品は、〇〇である」などと話したりするかもしれない。

このように、セントラルコヒーレンスに課題があると思われる生徒は、「物事の全体を総合的に判断して、最も重要な部分」に自然に着目することができず、結果的に「見なくても良いもの、あるいは、注意を向ける必要がない情報に着目」してしまうことがある。

こうした特性が要因となり、学習や生活場面においては、「場違いな言動」や「空気を読むことができない」という状態像を示すことになる。

この場合の指導・支援の方法としては、絵を見せて「何をしている写真ですか?」のような抽象的な質問を避け、まずは「着目すべき（注意を向ける）ポイント」（マイクを持っている人）を見るように生徒に注意を促し、「マイクを持って、話をしている人がいること」を確認させる。次に「他の3人」を見るように注意を促し、「3人が同じ方向を向いて、何かを見ていること」を確認させる。そして最後に、「マイクを持っている人は何をしていますか?」と具体的に質問する。

このように教師には、生徒の特性を理解し、特性に合わせた「分かりやすい指導・支援」を行うことが求められる。

受講者の感想

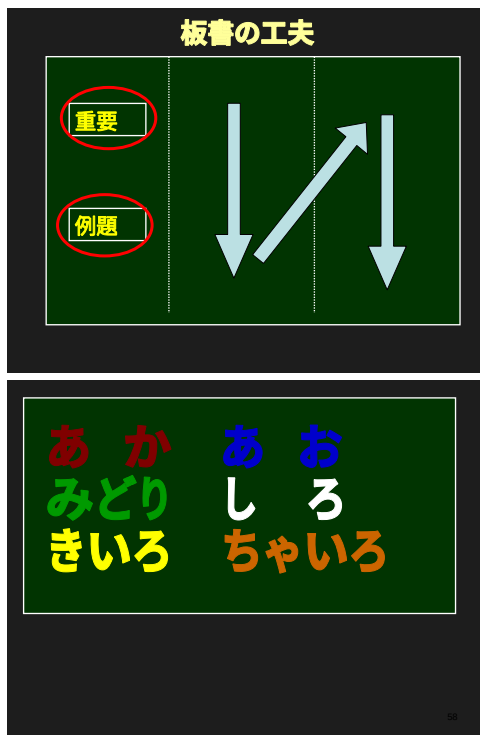
- ・ 発達障害があると思われる生徒を担当しているが、対応や支援が不十分であったと考えさせられました。
- ・ 発達障害のある生徒への対応は、担任一人で考えず、他の職員と連携し、共通理解を図りながら取り組むことが大切であると感じました。
- ・ 講義の内容は理解できましたが、実際の指導場面で今後どのようにすれば良いのか不安になりました。

県内B高等学校（定時制）

テーマ：特別な教育的支援を必要とする生徒への支援の在り方

- 内 容：1 発達障害のある生徒の困難を知る
2 困難の背景にあるもの（発達障害の特性）
3 学習面・行動面での指導・支援
4 支援体制の確立

講義資料の中から「板書の工夫」について紹介する。



（左図上）は、板書の工夫の例を示している。見え方（視知覚）に課題のある生徒の場合、板書された内容を読みとることが難しかったり、どの部分に「着目」すれば良いのかが分かりにくかったりすることがある。また、視線を上下や左右にスムーズに移動することが苦手なため、授業に集中することができなかったり、ノートテイクに時間を要したりする。

このような場合、（左図上）の赤い○印の箇所のように、ポイントとなる部分を罫線で囲い、「見やすさ」を工夫する支援も必要となる。

また、黒板にランダムに板書することは避け、例えば、（左図上）の青い矢印で示すように、黒板の「上から下」、「中央から右側」のように、板書の「方向」や「場所」を定めることも必要となる場合がある。このような支援については、生徒がノートテイクしやすいように校内で統一することも大切である。

さらに、チョークの色に配慮することも大切である。（左図下）を見ると、「赤」「緑」「青」「茶」のチョークの色は見えにくく、「白」「黄」は見えやすい色であることがよく分かる。

その他にも、「文字の大きさに配慮する」「行間を詰め過ぎないようにする」支援も必要になる場合がある。

受講者の感想

- ・ チョークの色や黒板の使い方、プリントの工夫など参考になることが多くありました。
- ・ 発達障害の診断がある・ないにかかわらず、どの生徒にも使えるユニバーサルデザインの授業づくりに興味を持ちました。
- ・ 保護者との連携の仕方や、心理検査を受けた生徒に対する対応の方法など、今後も幅広く特別支援教育に関する研修を受けたいと思いました。

【資料3】

出前講座・訪問支援（※1）後の教職員への意識調査の結果

（1）出前講座・訪問支援後の教職員への意識調査の項目

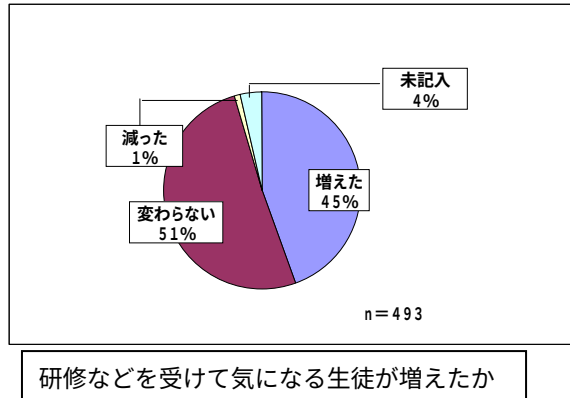
感想用紙（出前講座・研究援助・訪問支援）

教育センターによる高等学校への支援をさらに充実させるための資料にしたいと思います。次のそれぞれの項目について該当する記号に○を付け、率直な御意見をお書きください。

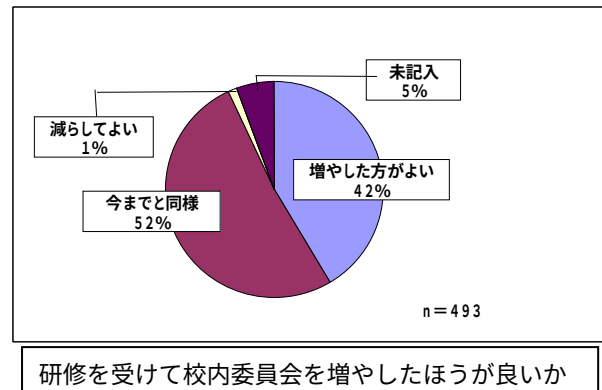
担当教科・科目（ ）	校長 副校長 教頭 教諭 養護教諭 実習教諭
氏名	特別支援教育コーディネーター その他（ ）

項 目	増えた ア	変わらない イ	減った ウ	
本研修を受けたことで、他にも気になる生徒が				
本研修を受けたことで、校内委員会の実施回数を	増やした方がよい ア	今までと同様 イ	減らしてよい ウ	必要ない エ
学習指導面の助言や提案について （例：板書の工夫、プリント教材の工夫など）	実践の必要性を強く感じる ア	実践の必要性を少し感じる イ	実践の必要性をあまり感じない ウ	実践の必要性を感じない エ
意見や感想をお書きください。				
生徒指導面の助言や提案について （例：生徒へのかかわり方、ほめ方など）	実践の必要性を強く感じる ア	実践の必要性を少し感じる イ	実践の必要性をあまり感じない ウ	実践の必要性を感じない エ
意見や感想をお書きください。				
進路指導面の助言や提案について （例：関係機関との連携、進学・就労先との連携など）	実践の必要性を強く感じる ア	実践の必要性を少し感じる イ	実践の必要性をあまり感じない ウ	実践の必要性を感じない エ
意見や感想をお書きください。				

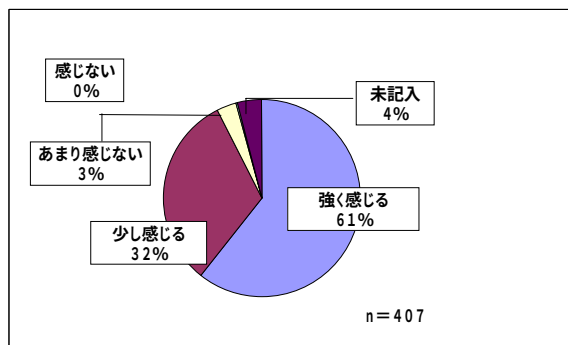
(2) 出前講座・訪問支援後の教職員への意識調査の結果の概要



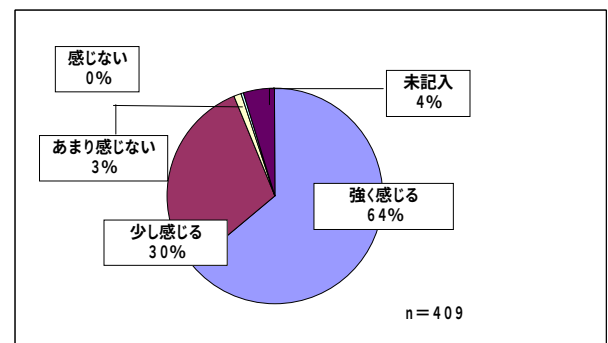
研修などを受けて気になる生徒が増えたか



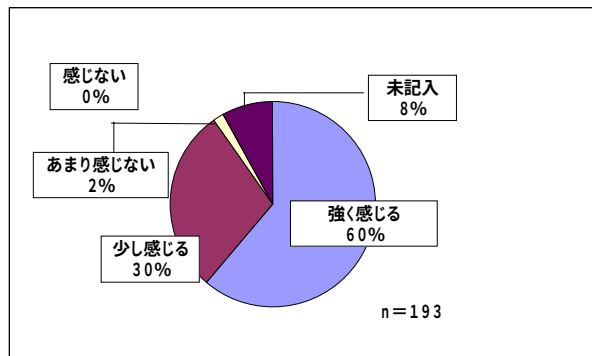
研修を受けて校内委員会を増やしたほうが良いか



学習指導面の助言や提案について実践の必要性を感じるか



生徒指導面の助言や提案について実践の必要性を感じるか



進路指導面の助言や提案について実践の必要性を感じるか

上図より、県教育センター指導主事が直接高等学校を訪問して、講義や事例検討会等を実施した学校において、4 割以上の教職員が「他にも気になる生徒が増えた」「校内委員会を増やした方がよい」と回答していた。特別な教育的支援が必要かどうかという気付きの感度が上がり、発達障害等のある生徒に対する、学校全体での支援が必要であるという意識が高まったと考える。また、県教育センターが提案した、具体的な指導・支援に関する助言や提案については、「実践の必要性を強く感じる」と回答した教職員は全体の 6 割、また、「実践の必要性を少し感じる」と回答した教職員を合わせると、程度の差はあるものの、実践する必要性を感じると回答した者は全体の 9 割を超えていた。多くの教職員の意識が高まったと考える。

用語解説

(※1) 訪問支援：「Ⅲ 研究の方法」「資料3」

長崎県教育センターが発達障害のある子ども等への教育支援の拠点となり、各学校（園）の取組を支えるという視点から、学習や行動上特別な配慮が必要であると思われる幼児児童生徒についての教育相談を受け、どのような指導や支援を行っていけばよいのかについて助言や援助を行う支援のこと。県教育センターの指導主事が、直接、園や学校まで出向いて「巡回支援（訪問支援）」を実施する。

(※2) 個別の教育支援計画：「事例1」

乳幼児期から学校卒業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。

(※3) 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。

(※4) 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。

(※5) 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。

(※6) 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。

(※7) 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。

(※8) ADHD (注意欠陥多動性障害) : 「事例5」

年齢あるいは発達に釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、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。

(※9) 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。

(※10) 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。

(※11) 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。

(※12) セントラルコヒーレンス : 「事例14」「資料2」

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。

(※ 13) 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。

(※ 14) 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。

(※ 15) 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。

(※ 16) 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、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。

(※ 17) 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。

(※ 18) 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。

(※ 19) 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。

(※ 2 0) WISC-III知能検査：「事例 2 1・2 3」

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、個々の知的発達の個人内差（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。

(※ 2 1) 精神障害者保健手帳：「事例 2 3」

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。

(※ 2 2) 認知特性：「事例 2 3」

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、その人特有の発達の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。

(※ 2 3) 特別支援学校のセンター的機能：「事例 2 3」

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」（法律第 80 号）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。

(※ 2 4) 職業評価：「事例 2 3」

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）」が設置）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）を策定する。

<引用文献>

- 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』、12
- 文部科学省 (2010)、『生徒指導提要』、185

<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児はどこでつまずくのか、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 Part2』、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.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.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例』
- 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)』