

2019 年度 発達障害に関する教職員等の理解啓発・専門性向上事業
(発達障害に関する通級による指導担当教員等専門性充実事業)
成果報告書 (I)

実施機関名 (山形県教育委員会)

1. 問題意識・提案背景

(1) 本県のLD、ADHD通級指導教室は言語障害通級指導教室よりも歴史が浅いこともあり、指導経験が豊富な担当教員がまだ少なく、担当教員の専門性の向上が急務である。また、例年研修会で各学校の実践について情報交換は行っているものの、担当教員が指導の参考にできるような資料としてまとめられておらず、そのような資料の作成が急務である。

また、担当教員の平均年齢は、小学校、中学校いずれも高く、経験の継承や後継者の育成についても対策が必要である。

(2) 各市町村教育委員会において、担当教員が必ずしも通級による指導の制度や指導方法について精通しているとは限らないため、適切な指導・助言が不足し、担当教員や設置校が通級指導教室の運営に悩んでいる状況が見受けられる。

また、学校によっては教科の補足的な指導が中心に行われている状況がある。これは教科学習の習得に悩みを抱えている本人や保護者、通常の学級の担任教員等の要望によることが大きな要因と考えられる。

したがって、自立活動を正しく理解してもらい、通級指導教室の運営や通級による指導が適切かつ効果的に行われるために、専門性のある担当教員から通級指導教室の指導内容・方法についての指導・助言が必要である。

(3) 通級による指導の成果が十分に発揮されるには、通級指導教室担当教員以外の通常の学級の担任や教科担任、部活動顧問等が、通級指導教室での指導内容を踏まえて日頃の指導を行うことが最も重要であるが、通級指導教室担当教員以外の教職員の理解や通級指導教室担当教員とその他の教職員の連携が不十分な状況がみられる。

また、小学校、中学校、高等学校それぞれの校種について、相互に理解不足があることも課題である。例えば進学に伴う環境の変化に対して、送り出す側の事前指導が不十分であったり、受け入れる側の配慮が不足していたりする。

(4) 特に高等学校においては、平成30年度から通級による指導が導入されたため、関係教職員の専門性の向上及び通級による指導の理解普及等の取組が必要である。

また、単位制であることや特別支援学級が設置されていないことなど、高等学校は小・中学校と異なる部分があるため、小・中学校の優れた実践を取り入れる他に、高等学校独自の研究が求められる。一方、小・中学校の教員にとっては、高等学校の出欠席の管理や単位認定の手続き、また教職員全員で支援に取り組む姿勢など、小・中学校の実践において参考となる部分も多くあると考えられ、お互いの実践を知る機会の設定が必要である。

(5) LDやADHDの児童生徒は一人一人状態が異なるため、経験のある担当者であっても実態把握や指導内容、指導方法の判断に困る場合がある。そういった際に作業療法士等の外部専門家の活用も一つの有効な手立てであることは、平成27年度～29年度「個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育」の研究で明らかにしてきたところであるが、まだ小・中学校では普及が進んでいないため、小・中学校においても活用が進むような取組が必要である。

2. 目的・目標

(目的)

本県のLD、ADHD通級指導教室担当教員の専門性を充実させるとともに、通級指導教室と通常の学級等との連携及び小・中・高等学校の連携を推進する。

(目標)

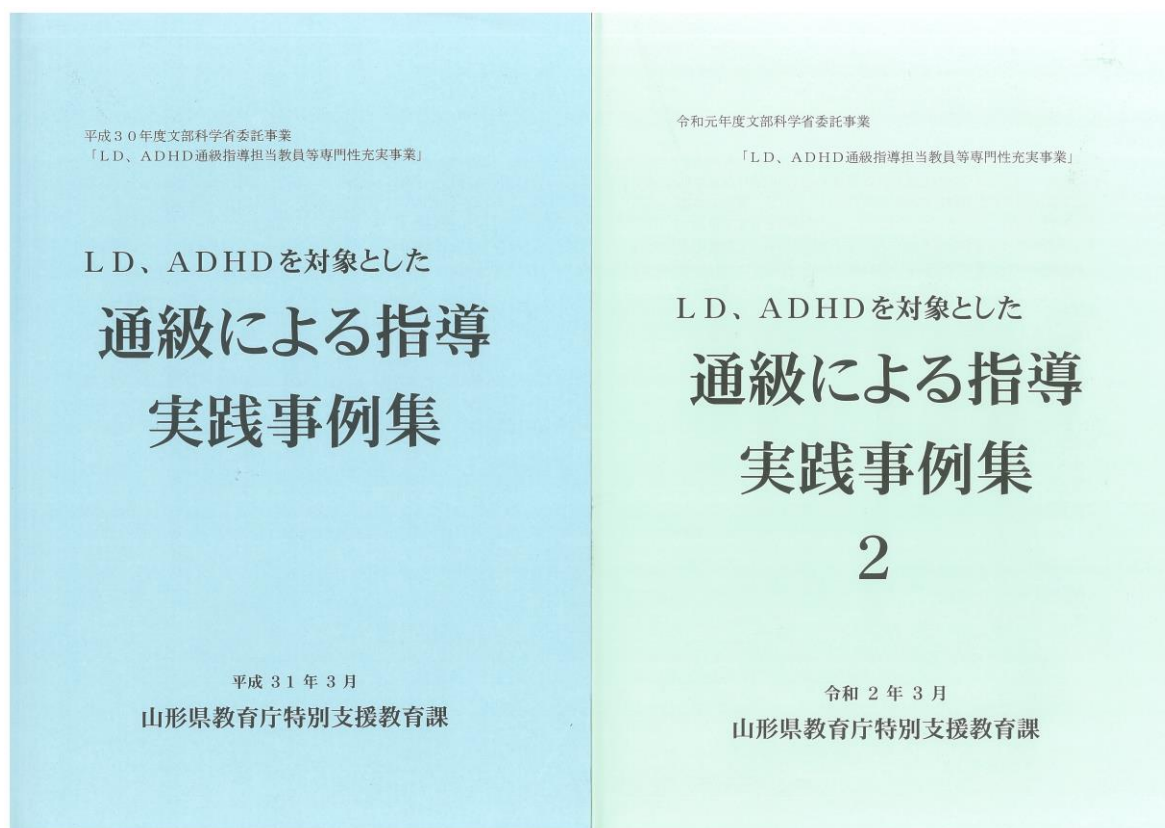
- (1) 学校における通級指導教室の運用、担当教員以外の教職員の理解を推進することで、通級指導教室と通常の学級の連携や将来の生活を見通した計画的な指導が行われる土台をつくる。
- (2) 全ての通級指導教室において適切な自立活動の指導が実施されるように、LD、ADHD通級指導教室の担当教員の専門性を向上させる。
- (3) 実践事例集を継続して作成することにより、優れた実践事例を共有し担当教員全体の専門性の向上を図る。また、今後新たに担当となる教員にも配付することにより、初めて担当する教員も指導の見通しをもつことができるようになる。

3. 主な成果

- (1) 実践事例集の作成・配布

ア. 取組

本事業により、各拠点校の通級指導教室における優れた実践を統一形式にまとめ、事例集を作成した。事業委託を開始した平成30年度と併せて、計2冊を発刊した。通級指導教室設置校や設置者である市町村教育委員会、教育事務所等に配付した。



〈実践事例名〉

学習・生活上の課題への指導

- ☆読み取りプリントを活用した音読・読み取り指導・・・・・・・・・・ 1
- ☆文字を上手に書くための指導・・・・・・・・・・ 3
- ☆楽しく字を書くことができるようになるために・・・・・・・・・・ 5
- ☆漢字の形を正しく認識するための指導・・・・・・・・・・ 7
- ★「文字を書くことが苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 9
- ★「読むことが苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 10
- ☆スマイルかるた神経衰弱ゲーム
 - ～言葉とイメージをつなげて覚えよう～・・・・・・・・・・ 11
- ☆LD、書字障がいのある生徒への学習指導・・・・・・・・・・ 13
- ☆読み書きに困難さをかかえる生徒の進学のための指導・・・・・・・・・・ 17
- ☆かけ算九九名人になろう・・・・・・・・・・ 19
- ☆算数が苦手な子どもへのヒントカードの活用・・・・・・・・・・ 21
- ☆カードとお金の模型を利用した「おつかいゲーム」・・・・・・・・・・ 23
- ☆数概念の形成のためのフラッシュカードの活用・・・・・・・・・・ 25
- ☆算数・数学の学習の困難さを克服するための指導・・・・・・・・・・ 27
- ★「図形のとらえ方が苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 29
- ☆権教員で行うADHDの生徒の指導・・・・・・・・・・ 30
- ☆生徒が社会に出たときに役立つ、
 - 基礎的な知識を身につけることができる学習活動の工夫・・・・・・・・・・ 33
- ★「友だちとのトラブルが多い子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 36
- ☆自分自身を知り、学習上又は生活上の困難を改善・克服する
 - ～意欲向上につなげるために～・・・・・・・・・・ 37
- ☆「落ち着き」を旨として学習・生活に向かうための取組・・・・・・・・・・ 39
- ★「落ち着きなく集中できない子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 42
- ☆自己肯定感を高め苦手な教科にも取り組めるようにするために・・・・・・・・・・ 43
- ☆ワーキングメモリーや理解力が低い傾向の児童への支援・・・・・・・・・・ 45
- ★「会話がつかない子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 48
- ☆「わかった、できた」ことを増やし、
 - 自信を持って学習に取り組むための指導・・・・・・・・・・ 49
- ☆「見る」と「聞く」、
 - 目と頭と動きがつかっていくことを目指して・・・・・・・・・・ 51
- ☆行動をコントロールするための動作法による指導・・・・・・・・・・ 53
- ☆手指や体のコントロールが難しい児童への支援・・・・・・・・・・ 55
- ☆心身の安定や集中力を高めるための支援・・・・・・・・・・ 57
- ★「運動が苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 59

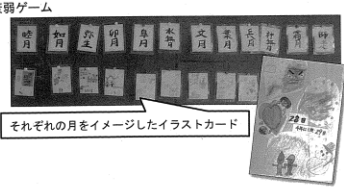
心理的な安定に関する課題への指導

- ☆生徒が気持ちや場面に気づいて行動できるようにするために
 - ～学級担任等との連携を図りながら～・・・・・・・・・・ 61
- ☆連携・協力の中で、主体的な取り組みを引き出す指導
 - ～SSTを中心として～・・・・・・・・・・ 63
- ☆自分の気持ちを伝えられるようになるための指導・・・・・・・・・・ 65
- ☆気持ちを切り替えて、学習活動に参加できるように
 - ～行動をふり返り、めあてを持つことを通して～・・・・・・・・・・ 67
- ★「集団での活動が苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 70
- ☆「通級による指導」を通しての生徒の姿容・・・・・・・・・・ 71
- ★「自分を抑えることが苦手な子ども」への支援のヒント・・・・・・・・・・ 74
- ☆「周囲から好感をもたれる自立した社会人」を目指す取組・・・・・・・・・・ 75
- ☆他者とのコミュニケーション力を高める指導
 - ～友達とのより良いかわりのために～・・・・・・・・・・ 77

*掲載の「★への支援のヒント」は、山形県教育庁義務教育課が平成19年に刊行した「クラスでできる支援ヒント集～通常の学級での配慮ある指導を目指して～」より引用しております。ヒント集も是非ご活用ください。

〈小学校〉スマイルかるた神経衰弱ゲーム
～言葉とイメージをつなげて覚えよう～

- 1 対象児童について
小学校6年生。言語理解が低く、言葉での理解が難しい。また、ワーキングメモリーも低いため、記憶することが苦手。四則計算はほぼできる。医師の診断は無し。
- 2 個別の指導計画の指導方針
 - (1) 児童の実態
通級指導教室への来室状況はとても良い。とても楽しみにして来室している。「わかっていても表現できない」ということもあるようで、「わかっているんだけどうまく話せない。」と話すがある。教室でも固まったり、イライラしてしまったりすることがあると話していた。最近ではあきらめてしまうことも多くなり、質問に答えようとしないうちもある。そういう状態であるため、語彙も増えず、当該学年の友達とのコミュニケーションにも消極的になっている。
漢字の読み書き、計算に関しては努力する事ができ、成果が点数等になって現れることも多い。しかし覚えることへの苦手意識が大きい。昨年、学級で暗唱の課題があった際は不安が大きくなり、「どうせ合格できない」「ビリになって取っかしい」と考えてしまっていた。練習に前向きになれないばかりでなく、教室に行くことにも抵抗を感じてしまうほどだった。
今年度2学期に入って、苦手なことへの抵抗がより大きくなっている。何とか本人に合った課題や目標を見つけて取り組ませていきたいと考えている。
 - (2) 手立て配慮
【自立活動「6 コミュニケーション（3）言語の形成と活用に関すること」】
言語理解の力が弱いので、物事を言葉に置き換えることが苦手。そこで、四季折々の行事や自然の様子を絵カードや図鑑を見ながら、言葉とイメージをつなげる練習をする。
【自立活動「4 環境の把握（2）感覚や認知の特性への理解に関すること」】
トランプの神経衰弱ゲームのような方法で、カードの内容と位置を記憶する練習をする。
- 3 実践事例
 - (1) スマイルかるた神経衰弱ゲーム
 - ア. 準備
旧暦の月の名前前のカード（ピンク色）と月のイラストのカード（緑色）を準備した。「スマイルかるた」と命名した。



- イ. 手順
 - ① 上段に月の名前、下段にイラストカードを並べる。
 - ② 上段の名前カードを1枚選んでめくって読み、何月か言う。
 - ③ 何月か言えたら、下段のイラストカードから一枚めくって上段でめくったカードと同じ月の物が出たら、カードを取ることができる。
 - ④ 上段をめくった段階で、月の名前を言い間違えたり、現在の何月かわからなかったり、上段、下段のペアを作れなかったりしたらカードはもらえない。
- ウ. 取組みの実態
 - ① はじめは写真のように3ペアを覚えることから始めた。回数を重ねるごとに数を増やしていった。
 - ② 慣れてきた頃、並べ方に変化を持たせて取り組んだ。
- ③ 整った並べ方にせず、トランプの神経衰弱のようにランダムにおいてペアを作る遊びも行った。対象児は「きちんと並んでいた方が覚えやすい」という理由から、月の名前とイラストをグループごとに分けて並べ、ゲームを楽しんだ。
- 4 成果
 - カードを取るために、月の旧暦の名前を何とか覚えようとする姿が見られた。シンプルなルールのため、対象児も楽しく活動できた。
 - イラストに出てくる5年生の時の古典の学習で行った暗唱を、通級指導教室でもう一度チャレンジしてみようということになった。学習に少しでも前向きに取り組むきっかけになったのではないかと考えている。
 - カードを元の裏返しに戻す際も、カードの位置と中身を一生懸命に覚えようとしていた。ワーキングメモリーのトレーニングとしても、有効だった。
 - 言語理解の力が低い場合は、絵や写真と言葉を結びつけるトレーニングが有効という指導を受けた（外部専門家指導）。イラストカードに描かれた季節の行事や四季折々の様子について話をし、知らなかったことや何となくイメージしていたものは、一つ一つ図鑑と一緒に調べていくことで、語彙を増やすだけでなく言語理解のトレーニングにもなったのではないかと考えている。
- 5 課題
 - 一度覚えたことも、時間が経つと忘れてしまう。確実に定着させることが難しい。
 - 勝敗にこだわってしまったり、丁寧な取組みができなくなるという対象児の課題が見えてきている。

(小学校) 数概念の形成のためのフラッシュカードの活用

1 対象児童について

小学校1年生 (ADHD傾向) 2年生 (LD傾向・ADHD傾向)
3年生 (LD傾向) 5年生 (LDの診断)

2 個別の指導計画の指導方針

(1) 児童の実態

いずれの児童にも共通して、以下のような数の概念の形成につまずきが見られる。10までの「集合数」を視覚的に捉える力が弱い。ばらばらに置いたおはじきを見て、ぱっと見てその個数をすぐに答えられない。10までの「順序数」は言えるが、逆の順序で言ったり、ある数の前後の数、一つとびの数などを答えたりするときに間違ってしまう。「数の構成」では、5や10を合成・分解し、5や10の補数の組合せがなかなか覚えられない。そのため、足し算や引き算では、繰り上がりや繰り下がりも含め、指を折って数えながら計算していることが多く、時間がかかり、暗算ミスが目立つ。WISC-III知能検査では、聴覚的記憶が弱い、抽象的刺激的視知覚をとらえる力、空間的な位置関係の把握が弱いという結果が出ている児童もいる。

(2) 手立て配慮

【自立活動「4 環境の把握」】

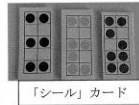
(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

10までの数の教材のフラッシュ提示の工夫により、数の概念の形成を図り、1年の学習で必要となる、足し算や引き算時の念頭イメージの育成を図る。

3 実践事例

(1) 5や10までの個数を、目で見て捉える

机の上に「ブロック」をばらばらに置いた状態や「シール」を貼ったカードをたくさん設定し、フラッシュ提示する。視覚的にそれらの個数を集合数として見て、できるだけ速く捉えて答える活動を繰り返した。その後逆に、数字を見ただけで速くブロックをまとめて取る活動も設定し、数字からも個数を念頭イメージできるようにした。

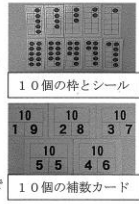


(2) 5を合成分解し、5の補数の個数を、目で見て捉える

いくつかの「ブロック」を、児童に見せなくて両手に分けて持ち、一方の個数は見て捉えさせ、もう片方は隠して個数を当てさせた。フラッシュ提示をだんだん速くして繰り返した。「1・4」「2・3」「3・2」「4・1」の組合せであることを直感的に気付かせた。「1・4」「(いいよ)」「2・3」(兄さん) などと意味付けし、自分で覚えやすく工夫した児童もいた。

(3) 10を合成分解し、10の補数の個数を、目で見て捉える

10個の枠(縦5×横2)の中に、おはじきやシールを入れた具体物や紙ベースの教材を用意し、児童にフラッシュ提示した。5個が2列ある枠の中におはじきやシールが入っている箇所の数と入っていない箇所の数の組合せが、「1・9」「2・8」「3・7」「4・6」「5・5」(10の補数)であることに直感的に見て気付かせ、個数をできるだけ速く捉えて答える活動を繰り返した。子どもに応じて、両手の5本指に置き換えて、指折りのあるなしで提示し、見てすぐに答えられるようにした。「2・8」(にやにや)、「5・5」(ゴーゴー) などと意味付けし、自分で覚えやすく工夫した児童もいた。



(4) 繰り上がりのない足し算をする。(1)～(3)を活用し、5段階のステップ指導で進める。5や10をイメージの軸にしていく。

- ・1段階 使用する数が1～3で、答えが4まで。答えが5を越えない足し算。目で簡単に捉えやすく、足す数も小さく、念頭でイメージしやすい。
(1+1、1+2、1+3、2+1、2+2) ※ (1) 活用
- ・2段階 使用する数が4まで、答えがすべて5。5の補数の足し算。
(1+4、2+3、3+2、4+1) ※ (2) 活用
- ・3段階 使用する数が5と□。指を使うと、片手に一つずつ足していく足し算。
(5+1、5+2、5+3、5+4、5+5) ※ (2) (3) 活用
- ・4段階 1～6に足す。指を使うと、片手からもう一方の手に渡る足し算。
(1+□、2+□、3+□、4+□、5+□、5+□・□) ※ (2) (3) 活用
- ・5段階 6以上に足す。指を使うと、初めから両手に渡る足し算。
(6+□、7+□、8+□、9+□、9+□、□) ※ (2) (3) 活用

4 成果

- 視覚的に集合数として数秒で捉え、少しずつ速く言えるようになり、指を折って数えなくても、足し算ができる計算式が増えてきた。<1・2年児童>
- 5や10の補数の組合せを直感的に思い浮かべ、2～3桁の引き算の筆算時でも、減加法で解くことができるようになってきた。<3年児童>
- 1年の計算カード(繰り上がり・繰り下がりを含む)をめぐり、1枚1～2秒で答えを言えるようになった。5学年のかけ算やわり算、小数や分数、量と測定の学習でも、足し算と引き算が必要な箇所でも、問題なく回答できている。<5年児童>

5 課題

- 通級による指導では課題の要因となる実態把握が大事である。<通級指導専門指導員>
- 教材のフラッシュ提示では、視覚記憶の前提にならないように留意する。楽しくゲームをする感覚で、児童ももっている念頭イメージを強化した。児童の反応を捉え、つまずきに応じて提示の仕方を変える必要がある。
- 足し算を習得していく上で、指を折って数えることも必要な過程である。そして、両手の指を使う児童、片手の指だけを使う児童がいる。様々な試みを組合せ、ステップ指導を繰り返すことで、児童各々の思考が出来るようになってくると考えられる。今一つ伸び悩んでいる児童もおり、教材の検討が必要である。
- 苦手な部分を伸ばすことに無理をせず、楽しく得意な能力を見い出して活用し、苦手な部分を補助するような支援のアイデアも準備しておく必要もあると考える。

イ. 成果

通級指導教室を現在担当している教員に配布し専門性向上のため活用した。また、今後新しく担当する教員にも配布する予定である。事例集は、他校の優れた指導内容・方法を知る貴重な資料となり、今後の通級指導教室の充実につながるものとなった。通級指導教室を担当する教員同士が知識や情報を交換する機会は限られているため、具体的な事例が豊富に載せられた本書は、今後の授業研究の参考になる。

また、自立活動の指導例は、通常の学級や特別支援学級の指導にも非常に参考になるものである。実際に本事例集を参考に授業改善に取り組んだ通常の学級もあり、通級指導教室以外の特別支援教育においても一助となる資料である。あわせて、教育委員会等の担当者が、学校に指導・助言をする際に、本書を活用することにより、具体例を示しながら説明できる資料ともなった。

(2) 通級指導専門指導員の配置

ア. 取組

通級指導専門指導員(本事業の中で配置した、LD、ADHD通級指導教室の指導経験が豊富な、専門性のある担当者の名称。小学校、中学校、高等学校、特別支援学校教員免許を有し、LD、ADHD通級指導教室指導歴が3年、特別支援学級指導歴が9年ある、小学校教諭を定年退職した教員を任用。)が計画に沿って、拠点校の小学校、中学校通級指導教室を訪問した。令和元年度の実績は各拠点校小学校計59回(1校平均4.9回)、中学校計18回(1校平均3.6回)の訪問であった。各拠点校初回の訪問の際は、教育事務所の担当者も同行し、通級指導教室の実態把握を行った。通常の学級で学ぶべき内容と通級指導教室で学ぶべき内容の区別や、対象生徒の障害による困難さが適切に理解されているか、その困難さに対し適切に指導されているか等、的確な指導・助言を行った。

イ. 成果

拠点校の通級指導教室担当教員は、対象児童生徒の困難さに応じた具体的な指導方法について、通級指導専門指導員の専門的な視点から指導・助言を受けることにより、通級指導教室における指導方法を充実させることができた。

特に、平成30年度からの継続した指導・助言であったため、児童生徒の変容に合わせた指導方法の変化も学ぶことができた。また、校内に1名しかいない通級指導教室の担当教員にとっては、自分の実践に対して相談をしたり、助言をもらえたりすることができる通級指導専門指導員の存在は、授業改善に非常に役立つものであり、また、自分の指導を客観的に捉えられるようになる効果があるとの報告が拠点校からあがってきている。

(3) 校内研修会の実施

ア. 取組

高等学校の拠点校において通級による指導に関する校内研修を実施した。2拠点校において計3回行い、拠点校の通級指導教室担当教員その他、管理職をはじめ全教職員を対象とした専門性向上のための講話等を開催した。また、県内の高等学校や通級指導教室設置校への公開研修会とすることで対象者を幅広に行うことができた。

日	拠点校	講師	内容	外部参加者
5月28日	新庄北高等学校最上校	隣県大学教授 (教育学部)	高等学校における通級による指導での発達障害の生徒への支援	5名
11月14日	新庄北高等学校最上校	隣県大学教授 (特別支援教育講座)	発達障害の生徒の理解と「通級による指導」への期待	10名
12月27日	霞城学園高等学校	隣県大学教授 (教職大学院)	高等学校におけるインクルーシブ教育システムの構築	19名

イ. 成果

高等学校の拠点校は2校であるが、通級指導教室の設置年度が異なることなどから、取組状況や課題はそれぞれ異なっている。拠点校ごとのニーズに合わせた研修会を開催できたことにより、自校の教員の通級による指導の専門性の向上に大きな効果があった。

また、公開研修としたことで、県内の他の学校の教員の参加も多数あった。高等学校における通級による指導が導入されて間もないこの時期に、実際に通級による指導を実践している高等学校で公開研修を行うことにより、その様子を発信することもでき、県内全体への理解・啓発に大いに役立った。

(4) 外部専門家の活用

ア. 取組

作業療法士の国家資格を持ち、一般社団法人山形県作業療法士会から推薦を受けた作業療法士2名を外部専門家として委嘱した。拠点校へ訪問し、実際の通級による指導を観察したうえで、児童生徒への適切な接し方や効果的な支援の方法等を、担当教員や関係教職員等に対し助言した。

イ. 成果

児童生徒の実態把握の仕方、接し方や支援方法などを、作業療法士の視点からアドバイスを受けることにより、通級指導教室担当教員に多角的な視点が備わった。平成30年度から継続した取組であるため、児童生徒の成長に合わせ、適宜適切な助言を受けることができた。そのことは、担当教員にとって児童生徒の実態把握と実態に合わせた指導方法を考える際の基礎的知識の習得につながった。

また、助言を在籍学級担任や学年団の教員と一緒に聞くことにより、対象児童生徒の状況、通級指導教室の自立活動の目的等を共有できたことは、通級指導教室と通常の学級の連携につながった。

外部専門家の拠点校への訪問に際しては、通級による指導の授業前に、外部専門家を交えた児童生徒への支援・指導に対する事前打ち合わせを、また、授業後に、授業の観察を踏まえた支援・指導の検討を行う時間を確保しており、専門性の向上に非常に有意義な時間となっている。

(5) 県教育委員会における通級指導教室担当教員の研修体制の構築

ア. 取組

年2回の専門性充実検討会議を開催した。第1回は本事業の説明を行い、拠点校ごとの研究の取組を確認した後、現状と課題について協議した。

令和元年度第1回専門性充実検討会議			
			5月21日 県教育センター
区分	身分	備考	人数
有識者	本県大学教授		1名
外部専門家	本県大学准教授	作業療法士	1名
拠点校担当者	小・中・高教員		19名
該当市教育委員会担当者	指導主事		5名
通級指導専門指導員	非常勤職員	本事業配置職員	1名
教育事務所担当者	指導主事		1名
教育庁特別支援教育課			4名

第2回は、拠点校ごとの研究報告会を行い、拠点校の取組の成果を共有した。その後、本事業の取組ごとに成果と課題を協議した。

令和元年度第2回専門性充実検討会議			
			1月31日 県教育センター
区分	身分	備考	人数
有識者	本県大学教授		1名
外部専門家	本県大学准教授	作業療法士	1名
拠点校担当者	小・中・高教員		19名
該当市教育委員会担当者	指導主事		4名
通級指導専門指導員	非常勤職員	本事業配置職員	1名
教育事務所担当者	指導主事		1名
教育庁特別支援教育課			4名

また、年に2回通級指導教室担当者連絡協議会を開催した。

	日	場所	内容
第1回	6月7日	中山町中央公民館	説明「通級による指導の実際」 事例検討「事例に基づく適切な指導内容や指導方法の検討」 講演「通級による指導における発達障がいのある児童・生徒への支援」外部専門家
第2回	10月24日	小学校 (酒田市)	授業参観(30日は授業ビデオ) 事後研究
第2回	10月30日	県教育 センター	実践発表 助言「通級による指導について」有識者

この他に、新たに通級指導教室の担当になった教員向けの通級指導教室新担当教員基礎研修を実施した。

	日	場所	内容
	5月22日	県教育 センター	講義「通級による指導について」 講義「発達障がいの理解と対応」
	5月23日		講義・演習「通級指導教室の教室経営と授業実践(中学校)」 講義・演習「通級指導教室の教室経営と授業実践(小学校)(高等学校)」

イ. 成果

専門性充実検討会議において、通級指導教室担当教員と教育委員会、有識者を交えて協議、情報共有できたことは有意義であった。特に、拠点校の実践内容や、各校の抱える課題を、担当者から直に聞き、整理、把握することで、県や市町村の教育委員会にとって、今後の取組むべき方向性を考えることができた。

4. 通級による指導における専門性のポイント

【高等学校】

- 生徒の実態を的確に把握し、効果的な自立活動を行うためのアセスメント
- 小中高の校種間の連携による指導の継続
- 新設校におけるカリキュラム編制、単位認定の在り方

【小・中学校】

- 児童生徒の実態を的確に把握し、効果的な自立活動を行うためのアセスメント
- 小中高の校種間の連携による指導の継続
- 学校の教職員全体による、自立活動の理解と通級指導教室との連携

5. 拠点校における取組概要

山形県は、拠点校を、村山教育事務所管内の通級指導教室を設置している小中学校と、通級指導教室を設置している高等学校とし、拠点校ごとに研究テーマを設定して県全体として各研究テーマを網羅する形で実践をすすめた。

【学校種：小学校】

①通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方の研究

〈事例1〉

(1) 研究取組

学期ごとの評価記入の時期に、終了目標の達成度の判断をどのように行うか。また、学期ごとの目標が達成されるための手立てを研究する。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

- ・【実態把握】学級集団の中での様子観察、担任からの聞き取り。必要に応じて知能検査の実施。
- ・【児童本人と目標を確認】通級による指導開始時に通級による指導の目的を話し、自分の目標について意識させる。
- ・【個別の指導計画】通級による指導における目標を設定する。
目標設定の時期：1学期…5月、2学期…9月、3学期…1月
- ・【毎時間の記録】時間ごとの目標を明らかにして指導に当たる。
- ・【保護者面談】通級開始時及び、6月と12月に個別の指導計画をもとに話し合う。
- ・【通級指導専門指導員、外部専門家の助言】指導目標と指導内容の見直しをする。



1時間の予定を書くことで見通しやめあてを持って、学習できた。

ふり返り、めあてをもつことで、行動に気を付けるようになってきた。

期	1/4月	1/5火	1/6水	1/7木	1/8金
1					
2					
中間 休み		😊	😊	😊	😊
3					
4					
絵画				😊	😊
休み そうじ		😊	😊	😊	😊
5					
下校		😊	😊	😊	😊

イ. 評価計画

- ・【実態把握】通級指導教室で学習していることが通常の学級での学習に活かされているか、様子観察や担任からの聞き取りを行う。
- ・【児童本人が自己評価】毎時間、指導の最後に自分の行動を振り返って自己評価する。また、学期の終わりにも自己評価する。
- ・【毎時間の記録】時間ごとの評価を行い、次時の目標と指導内容を検討する。
- ・【個別の指導計画】学期ごとの評価時に目標が適切であったか検討する。

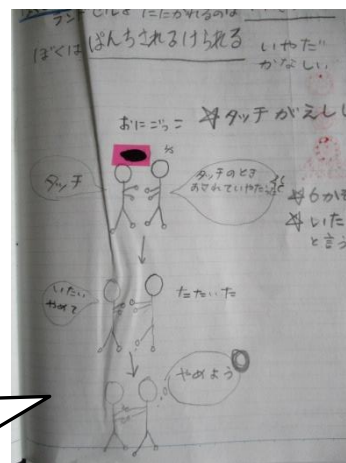
ウ. 研究体制

- ・協議会における研修と情報交換により、実態把握の方法や目標設定、指導内容、評価方法が適切であるか検討する。
- ・通級指導専門指導員、外部専門家による巡回指導で、指導助言をいただき、指導終了目標時の姿（長期目標）が適切か検討する。

(3) 成果

- ・児童とめあてを確認したことで、児童本人が客観的に自分を見て、自己について評価しているかを通級担当教員が知ることができた。また、在籍学級担任や通級担当教員が、児童の行動だけでは見とれていなかったことを、児童本人の評価から気付くことができた。そのことが、目標達成度を測ることに有効であった。
- ・トラブルがあったときにすぐに振り返ったことや毎時間の終わりに学習の振り返りをしたことで、児童が自分のめあてを意識することができた。
- ・通級指導専門指導員、外部専門家の指導助言により目標や指導内容の見直しができる。特に、児童理解に大変役に立った。
- ・児童の通常の学級での様子を定期的に参観することで、指導終了目標を立てることができた。
- ・【毎日の記録】に目標が達成されたかどうかを記入していくことで【個別の指導計画】の目標を見直しながら指導に当たることができた。

トラブルになったことをふり返り、絵や言葉にすることで、どうすればよいか、自分の行動のめあてが分かってきた。



〈事例2〉

(1) 研究取組

校内の気になる児童について、適切なアセスメントを行い、校内教育支援対象児及び通級指導対象児の選定の基準に該当するかどうかを明らかにする。また、適切な目標・指導内容・評価手法を設定し、円滑に通級による指導の開始及び終了の判断を行うことができるようにする。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

＜「校内特別支援教育委員会 支援対象児童生徒 選定基準項目」の活用＞

1 特別支援学級在籍児童 2 昨年度通級児童 3 医療的診断の有無 4 昨年度対象児童
5 発達障がい傾向（県作成のチェックリスト） 6 集団式知能検査結果 7 個別知能検査結果
8 欠席・遅刻児童 9 場面緘黙児童 10 その他問題行動児童 以上10項目

すべての学級担任が、気になる児童一人一人について、該当する項目をチェックし、詳細を記入する。そのシートに基づいて、校内委員会で、校内特別支援対象児を選定し、対応を判断する。このうち、通級指導教室が適当と判断される児童について、保護者との合意形成を経て、通級による指導を決定・開始する。通級による指導の終了の判断も同様。

発達障害の傾向の把握については、選定基準項目のうち、3の医療的診断、5のチェックリスト、7の知能検査結果を参考にする。

<個別知能検査の実施・分析・活用>

気になる児童のほとんどは医療的診断を受けていないので、特に、知能検査結果を、日ごろの生活や学習の様子と照らし合わせて、LD、ADHD、自閉症スペクトラムの児童に見られるような発達的特徴はないかどうかを捉えるようにする。

個別の教育支援計画及び個別の指導計画は、在籍学級担任と通級指導教室担当教員が連携し、通常の学級と通級指導教室で共通してめざす目標・指導内容を設定して評価する。また、別途、通級時の詳細な内容を示した個別の指導計画を作成する。その際、児童に必要な自立活動の内容は、知能検査結果の分析を参考にする。

イ. 評価計画

- ・通級による指導について毎時の指導記録をつけ、通級指導教室担当教員・在籍学級担任等で共有する。学期毎に、通常の学級と通級指導教室それぞれで評価する。検査結果、成果と課題について保護者と合意形成を図る。

ウ. 研究体制

- ・通級による指導の指導記録に在籍学級担任がコメントし、校長や教頭、主幹教諭に回覧して指導・助言を受ける。日ごろから在籍学級担任との情報交換を密にする。
- ・授業研究会等、特別支援学級担任団よりコメントをもらう機会を設ける。
- ・学校訪問時に、通級指導専門指導員より指導・助言をいただく。

(3) 成果

- ・知能検査の結果分析により、認知の特徴を捉え、つまずきの要因を探りながら、通級による指導の開始及び終了の判断の参考にすることができるようになってきた。
- ・個別の指導計画において、より具体的な表現で、目標・指導内容を立案し、できるだけ数値を示し、客観的に評価できるようにすることが今後の課題である。

②通級による指導の担当教員が通常の学級の担任との連携を深化させるための専門性の在り方の研究

(1) 研究取組

年間の学習計画について在籍学級担任と通級指導教室担当教員が相談し、見通しをもって指導にあたることで、在籍学級担任との連携を深化させることができる。

(2) 研究の内容

ア. 取組の具体的な内容

○年間の学習の予定を担任と共有するための取組

通級指導教室における学習について、在籍学級担任と連携を図るために、児童一人一人について、以下のような年間予定を作成した。

<通級指導教室年間予定の例>

(□は時間を多く設定する活動)

月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
主な学習予定			おしゃべりタイム スピーチ				おしゃべりタイム スピーチ		おしゃべりタイム スピーチ
	社会科見学 にむけて 振り返り		マラソン大会 にむけて マラソン大会 振り返り	聞き方トレーニング ワーキングメモリートレーニング					
	SST 基本的な生活習慣に関すること 集団への参加に関すること			SST パワーアップチャレンジ			SST パワーアップチャレンジ		
	音読 漢字 計算	音読 漢字 計算	ビジョント レーニング		形クイズ		かるた遊び	音読 漢字 計算	音読 漢字 計算
					マットあそび・なわとびあそび けんけんばあそび				

イ. 計画の作成にあたって、配慮した事項

在籍学級担任と年間計画について話した際に配慮した事項は以下の通りである。

<学習内容について配慮した主な事項>

- ・在籍学級担任が昨年度から代わった児童は、1学期に「おしゃべりタイム」をたくさん設定し、心理的な安定を保つことができるようにする。
- ・本人が苦手意識のあることについて、スキルアップの練習時間を設ける。
- ・「自己肯定感を高める」「集団への参加」「適切なコミュニケーション」についてのソーシャルスキルトレーニングについては、時間を見つけて適宜実施する。
- ・昨年度楽しめた学習を今年度も取り入れる。
- ・昨年度苦手だった学習について、今年度前向きに学習に参加できるように、支援する時間を設定する。

<学習時期について配慮した主な事項>

- ・大きな学校行事への適切な参加は通級による指導を受けている児童の成長のチャンスと捉え、通級指導教室において、事前に取り組み方を確認したり、行事後に振り返りをしたりする時間を設定する。集団の中で適切な行動ができるよう丁寧に指導する。
- ・なわとび遊び・マット遊びは、教科の内容を取り扱う特別な指導として設定。体育の学習と同時期に行い、学級での学習に自信をもって参加できるよう支援する。
- ・算数の図形の学習の前に、形に関するクイズをする活動を設定し、学級での算数の学習に意欲的に参加できるよう支援する。
- ・聞き方トレーニング、ワーキングメモリーのトレーニングなど認知機能を高めるトレーニングは、年間を通して行っていく。

ウ. 評価計画

年度末に、在籍学級担任と年間計画の有効性について検証する。

(3) 成果

- ・在籍学級担任と連携して通級指導教室での学習計画を共通理解していたことで、学校行事・学年行事（社会科見学・遠足等）の前に、それぞれの指導・支援を通級指導教室でできたことは良かった。児童の大きな失敗を未然に防ぎ、不安を軽減した状態で集団での活動に参加させることができたと感じている。
- ・計画を共通理解するために、在籍学級担任と行事への取り組み方、児童に合っためあてについて話をしたことで、通級指導教室で見通しを持って指導を行うことができた。
- ・児童の変容について、在籍学級担任と共通認識を持った上で次のめあてを考えることができた。このことは在籍学級担任との連携でとても大切なことだと感じている。

③発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法の研究

(1) 研究取組

通常の学級の担任は30人前後の学級集団を一人で指導することが多いため、学習や生活に困難さを感じている児童が多数在籍していても、個々の困難さに応じた丁寧な指導をすることは難しい。そこで、通級指導教室担当教員が、通常の学級の担任だけでは手の届きにくい個々の児童のより丁寧な実態把握と、困難さに寄り添うきめ細かな指導を行うことにより、児童の学習上または生活上の困難の改善・克服に資することができ、学校生活やその後の社会生活における不登校やいじめ、問題行動や不適応行動などの二次的障害を予防することができる。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

- ・校内委員会において、対象児童の困難さについての判断や支援方向を検討し、保護者・児童の同意と了解のもと、学校体制の中で通級による指導を開始する。
- ・校内・保護者・外部機関との連携のもと、的確な実態把握を行い、個々の児童の課題に応じた具体的な目標や学習内容を計画し、改善・克服に向けて指導を行う。
- ・当該児童・在籍学級担任・保護者・関係外部機関と常に意思確認・情報交換をしながら、課題を明確にし、児童が意欲的に学習に取り組んだり、集団の中で生活したりできるような指導方法・支援方法を工夫していく。

イ. 評価計画

本校の評価計画（二期制）と合わせ、10月と2月の校内委員会で児童の個別の教育支援計画・個別の指導計画の評価と見直しの時に、通級指導教室における指導の評価と見直しを行う。

ウ. 研究体制

- ・校内：校内研修の実施。教職員がお互いの話を傾聴し理解合う姿勢をつくることで、児童理解のための情報共有の場を設けた。
- ・校外：県教育委員会主催の本事業における研修会への参加・本事業の通級指導専門指導員による巡回指導、外部専門家の派遣事業の活用・近隣通級指導担当教員との情報交換
- ・外部機関との連携：病院・市学習センター・適応指導教室等との連携・情報交換

(3) 成果

- ・校内支援委員会等で個別の教育支援計画・個別の指導計画を作成する際に、定期的な情報交換会の実施や通級による指導の記録の共有により、多様な立場（校内・保護者・当該児童・外部機関）からの情報を得て多面的に児童の個性を理解したことで、より適切に指導・支援する方法につなげることができた。
- ・集中力が短く、ワーキングメモリーが低い児童が多いという通級指導教室の児童の実態に鑑み、「モジュールを活用したスパイラル式指導モデル」を考え、実践した。学習の流れをある程度ルーティン化し、繰り返し指導したことで、児童が学習に見通しをもつことができ、安心し、集中して、意欲的に取り組むことができた。
- ・常に、通級指導教室の児童の思いや困難さに丁寧な耳を傾けて「なりたい自分」「つけたい力」を意識させたことと、少しでも成長や伸びが見られることを見逃さずにフィードバック（言葉がけ・伸びの視覚化・リフレーミング）したことが、児童の自信や自己肯定感につながり、主体的な取り組みや在籍学級での学習、生活場面での問題行動の減少、他者との良いかかわり方の増加など、成果が見られた。
- ・通級による指導は、限られた特別な時間と場所での1対1の指導が中心になることから、大きな学級集団での日常の学習や生活との連続性をもたせるため、通級指導教室の児童同士の小グループでの活動等を通して、人間関係作りと社会適応力の一般化を図り、効果が得られた。
- ・通級指導教室の児童の個別指導と並行して、在籍学級でソーシャルスキルトレーニング等の授業を実施することで、通級指導教室の児童を受け入れやすい学級集団作りを行うことができた。
- ・特別な支援を必要とする児童をもつ保護者にとって、「通級による指導」という選択肢が一つ広がった。また、通級による指導を通して、個々の児童にとってのより良い指導形態（通常の学級・通級による指導・特別支援学級）を適切に判断することができるようになった。
- ・通級指導専門指導員や外部専門家の派遣を活用することにより、通級指導担当教員の指導力の向上と、通級児童に対するより適切な指導につなげることができた。



④発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法の研究 〈事例1〉

(1) 研究取組

読んだり書いたりできなかった平仮名や片仮名、漢字について単元を組み、取り組む。児童の実態に合わせ、指先の微細運動能力を向上させる、正しく読める文字を増やす、集中して聴く力を伸ばすための訓練を行うことで、文字や数字を適切な大きさに書く力の向上、正しく読む力の向上、語彙力を増やすなどが期待できる。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

○フィンガーペイント

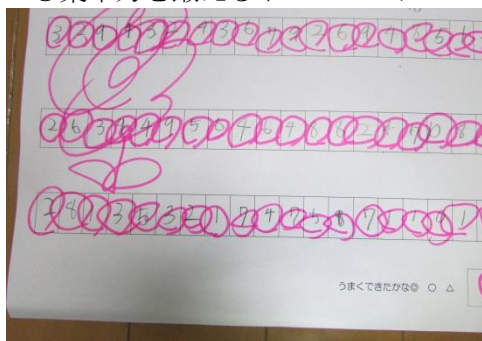
画用紙、絵の具、パレット、クリアカップを準備し、指で画用紙に色を塗っていく。(1)人差し指に絵の具をつける(2)手首を置く(3)人差し指を紙に付ける、の声掛けをし、人差し指をスタンプのようにして塗っていく。時間は、5分間だけ集中して行った。

○迷路

フィンガーペイントの後の運筆練習として取り入れた。鉛筆の持つ位置が意識できるよう、ゴム風船を巻きつけ「2本でつまんで中指まくら」の声掛けを行った。



○集中力を鍛えるトレーニング



数字を聞いて書く（20個）、聞いた数字より1つ大きい数を書く（20個）、聞いた数字より1つ小さい数を書く（20個）。それぞれ、20個書く毎に答えを読み上げ、自分で丸つけを行うようにした。

集中力トレーニングのワークシート

○ビジョントレーニング（スティックパズル）

大・中・小の長さの木の棒で漢字を形作る。漢字ドリルの漢字を見ながら作る。スティックパズルで漢字を作った後に、漢字練習を行った。

スティックパズルによるトレーニング



○ことば絵カード・漢字カード

絵と言葉、絵と漢字を結び付けながら、正しく読む練習を行った。読めない言葉はカードにし、家でも練習できるようにし、次の通級時に読みを確認するようにした。

イ. 評価計画

通級による指導の取り組みの様子をその都度記録し、個人ごとにファリングする。その記録をもとにできるようになったところ、伸びている点を児童と一緒に確認し、苦手なところを克服できるように個々のめあてを決めながら自立活動を行っている。

ウ. 研究体制

年間4回、通級指導専門指導員が、指導の様子を参観し、指導・助言を行った。また、通級による指導の取組内容や児童の様子について、学級担任に報告・相談などを行いながら、指導を進めた。

(3) 成果

- ・書くことが苦手だった児童は「フィンガーペイント」を繰り返し行うことにより、正しい持ち方で適切な大きさの文字や数字を書けるようになっている。
- ・ことば絵カードや漢字カードは、絵と一緒にたくさんの言葉を読むことができた。苦手な言葉をカードに書いて個別に持たせたことで、家でも練習ができ、読める字を増やす効果があった。拗音・長音など読み方に特に苦手意識がある児童には、手を使った動きを取り入れながら読みの指導を行うことで、より正しく読めるようになった。
- ・「迷路」「集中トレーニング」「ことば絵カード」「漢字カード」は、通常の学級でも活用できる教材である。特に、低学年時に「ことば絵カード」「漢字カード」などを活用することで、より正しく平仮名・片仮名・学年相当の漢字を読む力がつくのではないかと期待している。

〈事例2〉

(1) 研究取組

教室では一斉学習が難しく、立ち歩きや自分のしたいことをしているような児童について、何か集中して取り組めるような手立てはないかという考えのもとに、教科外ではあるが「自由研究」という活動を設定する。また、学習の成果を掲示して発表する活動に取り組み、他の児童に認めてもらうことを通して、自己有用感をもたせることができると考える。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

研究計画に従って活動する。

1) 自分の興味や関心のあることについて話したり聞いたりする。

恐竜や昆虫など自分の興味がある分野について、自由研究のイメージをもたせる。分かったことや気が付いたことなどを他の児童に伝えていくようにすることを確認する。

2) テーマを決めて、準備や必要なものを借りる。

学期のテーマにして、3ヶ月で1つの研究とし、保護者の了解を得る。また、教具等で必要になったものは理科の先生や学校技能員に借りられるように手配しておく。ただし、借りるときに自分の口で説明して借りる。研究テーマは、『ありの巣作りの様子を見る』『〇〇川の生き物を調べる』として活動を始めた。

3) 実際に活動する。

理科の先生のアドバイスを受けながら、ありを捕まえたり、〇〇川に行ったりしながら、研究を進めていった。時々、分かったことや調べたこと、気が付いたことなどを簡単に吹き出しに書いて掲示するようにした。

イ. 評価計画

評価は、通級による指導の時間毎、通級指導担当者が下記の視点に注意して評価する。

- ・ 1時間、落ち着いて自由研究に取り組んでいるか。
- ・ あいさつをしたり、ものを借りたり返したりするときの言葉づかい、言い方がきちんとしているか。

通級指導担当の声かけに対する反応、本人の振り返り、コミュニケーション場面での様子などを中心に記録していく。また、活動の足跡が分かるように写真での記録も残していく。

ウ. 研究体制

通級指導教室担当教員が中心になるが、在籍学級担任や理科の先生、学校技能員、いろいろな方の許可をもらう必要があるため、管理職など全職員に協力をお願いをしながら、児童を見守っていく。

(3) 成果

- ・ 本人の興味があることのため、落ち着いて研究に取り組むことができた。文章を書くことが苦手だが、わかったことを積極的に文章で表現していた。
- ・ 通級指導教室担当教員との話もスムーズに行うことができ、また、ものを借りるときや返すときのあいさつも、次第に身に付いてきている。飼育の仕方等で分からないことがあった

ときは、理科の先生に聞きに行くこともできた。

- 本人の学習時間は、週に2時間であるが、飼育に関しては毎日面倒を見なければならない。特に、水の中の生き物についてはえさをやったり、水を替えたりしなければならない。通級指導教室担当教員とえさ当番を分担して活動したが、しっかり取り組むことができた。また、生き物が死んだ時には「かわいそう。」などという言葉が聞かれるようになった。



アリの飼育の準備



食べ物を調べて、アリにえさをあげる



〇〇川の生き物を飼育して、気付いたことを発表。

【学校種：中学校】

②通級による指導の担当教員が通常の学級の担任との連携を深化させるための専門性の在り方の研究

(1) 研究取組

生徒の学習・生活上の困難さを保護者と学級担任と通級指導教室担当教員で共有し、特別支援教育の方向性を考えるため、保護者と面談・相談を行いやすくするために「相談票」を利用することで円滑な通級による指導に結びつけられると考える。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

- 生徒の学習・生活上の困難さを保護者と在籍学級担任と通級指導教室担当教員とで共有して、「相談票」を活用して実態把握に努める。
- 「相談票」に「自立活動の内容」の区分と項目を提示することにより、保護者との具体的な相談に結びつける。
- 在籍学級担任と情報共有を密にして、適時性のある課題を設定する。

イ. 評価計画

<教師の指導・支援について>

- 個別の目標を達成できているか。(各学期末、通級指導担当教員、校内委員会)
- 在籍学級担任や保護者と連携できたか。(常時、通級指導担当教員、在籍学級担任)
- 生徒が自信をつけられる活動を設定できたか。(授業ごと、通級指導担当教員)
- 生徒の変容について情報交換できたか。(学期ごと、通級指導担当教員、在籍学級担任、教科担任等)

- ・目標や指導内容、指導方法など生徒の実態に応じて設定できたか。また、必要に応じて修正できたか。(各学期末、通級指導担当教員、校内委員会)

<生徒自身について>

- ・自分の良さ、自分の苦手なことなど、自分自身の理解を深めたか。(各学期末)
- ・できた、わかった、参加できたなどの成功体験ができたか。(授業ごと)
- ・困ったときにまわりに助けを求められたか。(授業ごと)

ウ. 研究体制

- ・通常の学級の担任(学年担任団)、教科担任、保護者と学期ごと面談や会議を行い、細かに情報共有を図りながら、今後の指導目標について検討をした。
- ・必要に応じて校内委員会を開催した。校内委員会のメンバーは、校長、教頭、教務主幹、特別支援コーディネーター、学年主任、生徒指導主事、養護教諭、通常の学級担任、担当指導教室担当教員である。

(3) 成果

- ・保護者からの相談を相談票という形で受け入れることにより、円滑な通級指導教室利用に結びつけることができた。また、保護者の中には、通級による指導を、授業の補習を行う場、と捉えている方がいるので、通級指導教室利用における保護者の意向確認に際し、「自立活動の内容」を説明することで、通級による指導について理解いただくことができた。
- ・在籍学級担任との連携で、指導後の行動や面談での内容を聞くと、自立活動の成果が確認できた。

保護者の方へ 教育相談の際の参考とさせていただきます。ご記入をよろしくお願いします。 記入日：平成 〇〇 年 〇 月 〇 日

通級指導教室(LD、ADHD) 相談票

中学校 第 〇 学年 組		記入者： _____ (続柄)	
ふりがな 児童生徒氏名	性別 男・女	ふりがな 保護者氏名	続柄
生年月日 平成 〇 年 〇 月 〇 日生 (才)	電話番号	自宅	印 <small>自治、保護 指導 予約</small>
住所	担任氏名	日中	続柄 <small>自治、保護 指導 予約</small>

◇ 子どもの様子を通して支援を必要とする項目について、あてはまるものに○をお付けください。

Check (1) 健康の保持	①生活のリズムや生活習慣の形成に関すること ☆	②感覚や認知への特性への対応に関すること ☆
	②病気の状態の理解と生活管理に関すること	③感覚の補助及び代行手段の活用に関すること
	③身体各部の状態の理解と養護に関すること	④感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること
	④健康状態の維持・改善に関すること	⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること ☆
Check (2) 心理的な安定	①情緒の安定に関すること ☆	Check (5) 身体の動き
	②状況の理解と変化への対応に関すること	①姿勢と運動・動作の基本的技術に関すること ☆
	③障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること☆	②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関すること
		③日常生活に必要な基本動作に関すること
Check (3) 人間関係の形成	①他者とのかわりの基礎に関すること	④身体の移動能力に関すること
	②他者の意図や感情の理解に関すること	⑤作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること ☆
	③自己の理解と行動の調整に関すること ☆	Check (6) コミュニケーション
	④集団への参加の基礎に関すること ☆	①コミュニケーションの基礎的能力に関すること
Check (4) 環境の把握	①保有する感覚の活用に関すること	②言語の受容と表出に関すること
		③言語の形成と活用に関すること ☆
		④コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
		⑤状況に応じたコミュニケーションに関すること ☆

◇ 子どもの様子や行動などを具体的にご記入ください。

※その他、情報提供いただける資料がありましたら、添付をお願いします。ありがとうございました。

③発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法の研究

(1) 研究取組

生徒一人一人のニーズを踏まえ、通級指導教室において、個に応じたソーシャルスキルトレーニングや自立活動を行うことによって、自分の障害の特性を理解し、学習上又は生活上の困難を改善・克服できる。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

1) 指導方法の適切な選定のための取組み

- ・ 個々の生徒の実態把握・・・在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 生徒の学習、生活上の記録・・・在籍学級担任、通級指導教室担当教員

2) 適切な指導実践、指導方法の工夫・改善のための取組み

- ・ 学習内容の検討・・・学年、学年主任、在籍学級担任、教科担任、通級指導教室担当教員
- ・ 行事等の参加の仕方の検討・・・相談主任、学年、学年主任、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 自立活動・ソーシャルスキルトレーニング・・・通級指導教室担当教員
- ・ 振り返り活動（日・月・行事・目標等）・・・学年、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 文献研究、研修会参加・・・通級指導教室担当教員

3) 生徒の様子、指導方法の共有のための取組み

- ・ 個々の生徒の共通理解・・・全職員
※教育相談委員会、主任会、生徒理解研修会等
- ・ 自己肯定感をはぐくむための声かけ等・・・全職員

イ. 評価計画

生徒一人一人のニーズを踏まえ、自分の障害の特性を理解し、学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導であったかを、通級指導教室担当教員と関係する教員で評価をすすめる。より適切な実態把握ができるように、丁寧な記録と多角的な視点でアセスメントができるような体制を整えた。

- ・ 通級指導教室の記録・・・校長、教頭、相談主任、担任、通級指導教室担当教員
- ・ 生徒の一日の記録・・・在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 県スクールカウンセラーの面談記録・・・県スクールカウンセラー、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 教育相談委員会における生徒の実態報告・・・学年主任、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 指導方法の確認・・・学年、学年主任、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
- ・ 保護者との連携・・・学年主任、在籍学級担任、通級指導教室担当教員
※保護者との面談による授業内容や生徒の様子や変容等についての情報交換
- ・ スクールカウンセラーとの情報交換・・・学年主任、在籍学級担任、相談主任、通級指導教室担当教員

(3) 成果

個に応じた的確な実態把握をし、個に応じたソーシャルスキルトレーニングや自立活動を行い、工夫改善を行ったことで、以下による生徒の姿が見られた。

- ・通級による指導を通して、表情が明るくなり、自分自身のことについて話すことを楽しんでいるように感じられるようになった。
- ・自分自身の困難について、一人で解消しようと抱え込まず、一緒に考えていくことに自然と向き合えるようになってきた。
- ・体調や生活のリズムが崩れるときもあるが、克服していこうとする前向きさや、根気強く物事に取り組もうとする意欲をもてるようになった。
- ・通級による指導を通して、表情が明るくなり、自分自身のことについて話すことを楽しんでいるように感じられるようになった。
- ・自分自身の困難について、一人で解消しようと抱え込まず、一緒に考えていくことに自然と向き合えるようになってきた。
- ・体調や生活のリズムが崩れるときもあるが、克服していこうとする前向きさや、根気強く物事に取り組もうとする意欲をもてるようになった。

④発達障害の状態に応じた各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」方法の研究

(1) 研究取組

読み書き障害の生徒は、空間認知が弱いため、漢字の構成要素を考え、部首を手がかりとして覚えていく方法が有効である。そこで、漢字の全体の形を視覚的にとらえさせることで、部首の一部をより意識しやすくなり、細部まで見る力がつくと考える。

また、タブレット型端末のアプリで筆順を手でなぞる教材を活用することは、視覚だけでなく、手指を動かす経験ができる。プリントをなぞるのと違い、一画なぞると即時に次の筆順を動きで示してくれるので、継次処理が弱い生徒にとって有用である。わかりやすいため、集中が持続するなどの効果もあると考える。

これらのことから、アプリを活用して学習することで、漢字の読み書きの理解が進み、教科の学習に対してもより主体的に取り組めるのではないかと考えられる。さらに、アプリを活用することで漢字が書けるようになったなどの経験を積むことで、教科の学習に限らず、日常の困った場面においてもアプリ等を活用して克服しようとする態度を養えると考えられる。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

読み書き障害の生徒に対して、週あたり2時間、通級による指導を行う。その指導の中で、漢字の読み書きにも取り組む。

まず、指導対象となる生徒が、漢字の読み書きのつまづきがどの学年にあるのかを把握する。次に、実際の指導を通して有効な漢字の覚え方を検証していく。具体的には、つまづきを把握するために市販の問題集を利用する。また、漢字の形を認識させるために漢字を分解して学習することを継続していく。漢字の細部まで意識するために、細部が違っている漢字から正しいものを選んだり、タブレット型端末に指で漢字を入力したり、筆順通りになぞったりする活動を行うことにする。

イ. 評価計画

	評 価
1 学期	・ 生徒の実態をとらえ、個別の指導計画、個別の教育支援計画の見直しを行う。 (通級指導教室担当教員、在籍学級担任、教科担任)
2 学期	・ 研究を通して指導方法の改善を図る。 (通級指導教室担当教員、在籍学級担任、教科担任)
3 学期	・ 研究のまとめを行う。 ・ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の評価、見直しを行う。 (通級指導教室担当教員、在籍学級担任、教科担任)

ウ. 研究体制

必要に応じて校内委員会を実施し、通級による指導の対象の生徒について情報共有し、今後の対応について確認した。校内委員会のメンバーは、校長、教頭、教務主任、特別支援コーディネーター、通常の学級の担任、養護教諭、通級指導教室担当教員。また、通級指導教室担当教員は月 1 回を目安に各教科の担当教員と打ち合わせの時間を設け、情報を共有するようにした。さらに、日常的に、在籍学級の授業に顔を出し、対象生徒の様子や指導上の課題などを確認するようにした。

そのほか、7 月から 11 月にかけて計 4 回の通級指導専門指導員の訪問、10 月に校内授業研究会を実施し、通級による指導について、指導・助言や意見交換を行った。

(3) 成果

タブレット型端末のアプリを利用し、漢字の読み、筆順、意味を理解させたり、グラフの特徴を考えさせたりできた。視覚的にとらえることで、全体的なイメージをつかむことができた。また、学んだ漢字が生活のどの場面でよく見かけるかを話し合うことで、身の回りの漢字により関心を持つようになってきた。

【学校種：高等学校】

①通級による指導開始時における目標の設定及び適切な評価の在り方の研究

(1) 研究取組

自分の将来の目標設定を立てることで自分を見つめ、自己理解につながる。そこで、自分に必要なスキルを理解し、トラブルからの回避または最小限にとどめること、クールダウンの方法や困ったとき周りへの助けを借りる方法を知ることができる。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

対象生徒の実態把握を丁寧に行い、障害や特性について把握し、自立活動の 6 区分 27 項目に即して整理し、優先する指導目標を設定する。そこから、目標達成に必要な区分を選定

して、具体的な指導内容を決めていく。生徒の変化とともに指導内容を改善できるように、計画は学期ごとに行っている。

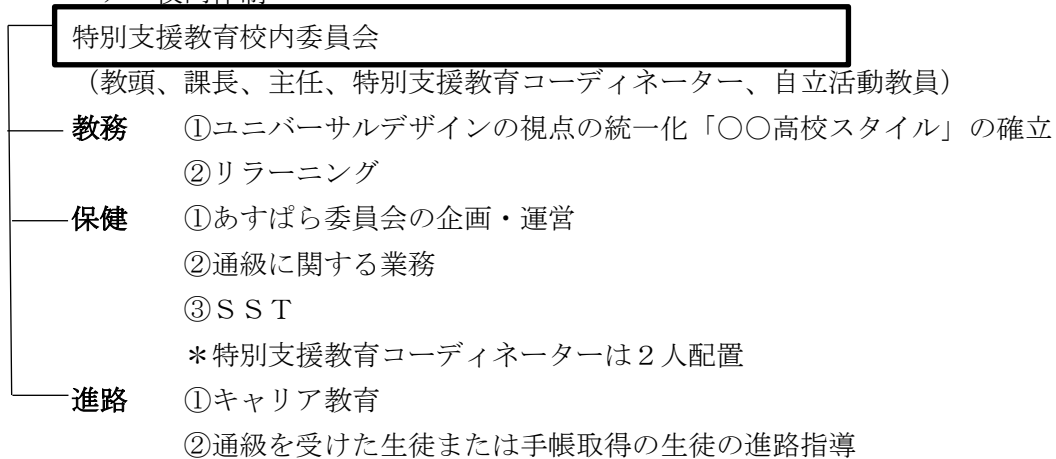
イ. 評価計画

- 4月 個別の指導計画と1学期の単位時間ごとの個々の目標・指導内容を設定。
- 8月 1学期を振り返り、個別の指導計画の目標、6区分の課題と照らし、評価する（毎時間の通級による指導授業時の記録を参照）。
- 12月 1学期同様に2学期を振り返り、評価する。また、3学期に向けて目標・指導内容の計画を立案。
- 3月 今年度の個別の指導計画の目標・6区分の課題を照らし合わせ、できたこと・できなかったことを検討する。次年度に引継ぐ。

*教職員全体からの情報提供や情報共有を大切にし、校内の生活全体から検討していく。

ウ. 研究体制

ア 校内体制



※あすばら委員会とは、生徒の個別を支援するための校内委員会である。養護教諭を中心に運営している。年間6回のあすばら委員会を開催し、全職員で生徒の情報共有を実施している。

イ 校外との連携

- ・大学教授 通級による指導に関しての講演会
- ・大学教授 発達障害の理解と通級への期待についての講演会
- ・外部専門家 作業療法士 生徒と面談から、指導についての指導助言
- ・市町村の福祉課、就労先 通級を受けた生徒の就労に関わっては、福祉課の担当職員と連携。また就労先への説明を丁寧に行うことで、就労時間や仕事上の配慮を、本人も含めた状態で円滑に決定していくことができた。

(3) 成果

通級指導を始める前から、きめ細やかに生徒の情報収集を行ったことで適切な目標を設定することができ、それにより評価についても進めやすかった。

また、指導内容についても校内委員会で定期的に情報交換することにより、全職員で支援目標や授業内容を共有し、生活全般に還元できる体制がとれた。

③発達障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服を目的とする指導方法の研究

(1) 研究取組

本校における通級による指導の目的は、発達障がいがある生徒に「社会において自立する」ために「生活スキル」「コミュニケーションスキル」などが習得できるようにすることである。就労や進学などの進路希望に応じて、社会での自立した生活を意識できることや、個々の進路希望に即した指導内容を生徒と共有することで、学習上または生活上の困難を効果的に改善できるのではないかと考えた。

(2) 研究の内容

ア. 取組内容・計画

1) 授業参観を主とした個々の生徒の実態把握

担任、特別支援教育支援員、通級担当教員、コーディネーターによる授業参観を行う。担任、教科担任が個々の生徒のアセスメントシートを記入し、通級委員会により支援が必要と思われる生徒のリストアップと状況確認を行う。

2) 全職員による通級指導に対する共通理解

通級による指導が必要と思われる候補の生徒から、通級委員会での検討を経て対象生徒を決定した。その後、通級指導の趣旨を説明し全職員からの共通理解を得た。また、通級担当教員から全職員向けに通信を発行し、その都度指導内容等について共有している。

3) 本人・保護者との合意形成と通級による指導内容の検討

個別の指導計画を作成するにあたり、保護者や中学校と連携を図った。その後、コーディネーター、通級担当教員、管理職からの保護者に対する丁寧な説明を行い、通級指導教室の合意形成を得た。

4) 自立活動

生徒の自尊感情に配慮するために、他の生徒から見えにくい教室で個別に週1回（1単位）実施している。（表1）に2名の生徒の課題を示す。

（表1） 自立活動における課題

Aさんの課題	Bさんの課題
<ul style="list-style-type: none">・ 計算に困難がある・ 集中力が持続しない・ 話や指示を聞けない（話し続ける）・ こだわりや思い込みがある・ 時間に遅れる	<ul style="list-style-type: none">・ 人の気持ちを理解できない（周囲への暴言）・ 不衛生な行動がある。・ 持ち物の管理や整理整頓ができない

自立活動例

- (1) リラクゼーション呼吸法：身体の緊張をほぐす
- (2) 衛生面の管理：自己モニターができるようになると改善が見込めるので、授業のはじめに鏡を見て自己点検する。
- (3) 面接練習：生徒本人が自ら強く希望して行った。
- (4) やまがたサポートファイル（山形県で作成した支援引継ぎツール）の記入：自分を知り、自分のことを伝えるツールの一つとして

イ. 研究体制

- ・大学院教授 特別支援教育の研修会
- ・高等養護学校 自立活動の授業参観

(3) 成果

通級による指導で学んだ落ち着くための代替行動や、相手との適切なコミュニケーションのとり方を教科学習や学校生活の場でも行動に移すことができた。また、個々の生徒の実態やニーズに応じた学習内容で実施したため意欲の高まりがみられ、さらにできた場合の一つ一つを瞬時に称賛することで、自尊感情を高めることができた。

6. 今後の課題と対応

(1) 相談支援体制の充実

LD、ADHD通級指導教室担当教員は、校内に1人の場合が多い。そのため、児童生徒へのアセスメントやそれに伴った指導方法等が個人の判断となることが多く、たとえ専門性を有していたとしても自信を持って対応することが難しい。そのため、専門的な知見に基づいた助言や、客観的な視点からもらえるアドバイス等は大変有効であった。したがって、本事業で配置した通級指導専門指導員や外部専門家のような、通級による指導の担当教員が、必要な時に活用できる相談支援体制づくりが必要である。本県で実施している「巡回相談事業」等の充実に図り対応していく。

また、直面する課題として、自立活動の教材費の工面が挙げられる。個に応じた適切な指導を実践するため、拠点校の担当教員は、工夫を重ね教材研究を行っている。しかし、そこに係る費用を予算化できている学校は少ない。本事業を通して研究費の助成はできたが、今後実践していくにあたっては、各教育委員会の理解と工夫が必要である。

(2) 適切な運用

本事業における取組を踏まえた「通級による指導」のリーフレットや実践事例集の作成・周知を通して、全教職員に向けた通級指導教室の理解啓発を図った。一定の効果を示したものの、拠点校の報告からは、「通級指導教室の校内組織の中での位置づけと理解が不十分である」、「いまだに通級指導教室＝個別の取り出し指導をする場所と思い込んでいる教員がいる」等、まだ通級指導教室の校内運営に改善を有する事例も挙げられた。管理職をはじめとして、教職員全体への理解啓発に今後も取り組んでいかなければならない。

(3) 高等学校への普及

「高等学校における通級による指導」は、学校の教育課程や規模で、その学習環境は大きく異なり、運用についても学校ごとの適切な方法を模索していかなければならない。自立活動の指導内容をはじめ、特別の教育課程の編成、単位の修得、進学先への引継ぎ等、今後も高等学校の通級による指導の充実に向けた実践的な研究の継続が必要である。

7. 拠点校について

(小学校)

指定校名：山形市立第三小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	57	2	55	2	72	3	65	2	62	2	70	3
特別支援学級	2		2		3		5		1		3	
通級による指導 (対象者数)			1		2		3		2		6	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		25	1		2	1	1		3	35

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：4

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：言語、LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立第七小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	75	3	50	2	70	3	70	3	79	3	58	2
特別支援学級	2		2				3		1		1	
通級による指導 (対象者数)			2		1		1		2		2	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		18	1		6	1	1		7	36

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：3

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立第九小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	97	3	101	4	111	4	120	4	123	4	101	4
特別支援学級	3		4				2		2		3	
通級による指導 (対象者数)			3				4		5		2	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		30	1		2	1	1		5	42

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：11

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立鈴川小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	96	3	114	4	108	4	96	3	91	3	118	4
特別支援学級	2		3		1		3		3		5	
通級による指導 (対象者数)	2		1		3		2		1		2	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		30	1		3	2	1		2	41

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立高瀬小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	17	1	16	1	18	1	21	1	24	1	25	1
特別支援学級					2				1		1	
通級による指導 (対象者数)			2						1			
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		8	1		2	1	1		3	18

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立滝山小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	102	4	110	4	113	4	131	4	112	4	120	4
特別支援学級	2		3		2		1		4		3	
通級による指導 (対象者数)			3				2		1		1	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	1	29	2		4	2	1		9	50

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：4

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：山形市立南沼原小学校													
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	
通常の学級	145	5	131	4	151	5	148	5	149	5	149	5	
特別支援学級	6		3		6		6		3		2		
通級による指導 (対象者数)	1		1		5		9		5		7		
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計	
教職員数	1	1	1	4	1	2		4	2	1		7	60

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：3

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：天童市立天童南部小学校													
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	
通常の学級	113	4	84	3	105	4	102	4	97	3	106	4	
特別支援学級	3		4		2		3		3		3		
通級による指導 (対象者数)			5		3		3		5		4		
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計	
教職員数	1	1		2	6	1		4	1	3		8	45

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：8

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD、ASD

(小学校)

指定校名：寒河江市立柴橋小学校													
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年		
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	
通常の学級	38	2	49	2	32	1	40	1	45	2	47	2	
特別支援学級	4		1						2		3		
通級による指導 (対象者数)			4						6		1		
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計	
教職員数	1	1		1	3	1		4	1	1		7	29

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒、病弱

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD、ASD

(小学校)

指定校名：村山市立榎岡小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	74	3	92	3	89	3	80	3	94	3	90	3
特別支援学級	3		3		1		5		3		2	
通級による指導 (対象者数)			2		7		1		5		1	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	1	24	1		3	2	2		10	45

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：東根市立大森小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	58	4	58	4	79	4	118	5	104	4	120	4
特別支援学級			2		1		2		1		4	
通級による指導 (対象者数)			2		4		3		1		4	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		33	1		8	3	5	1	6	59

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(小学校)

指定校名：尾花沢市立尾花沢小学校												
	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年		第5学年		第6学年	
	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数	児童数	学級数
通常の学級	61	2	61	2	65	2	66	3	57	2	66	2
特別支援学級			1		1		1		2		3	
通級による指導 (対象者数)			1		5		3		4		5	
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		21	1		2	1	6		3	36

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：3

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒、肢体不自由

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD、ASD

(中学校)

指定校名：山形市立第二中学校												
	第1学年				第2学年				第3学年			
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数	
通常の学級	134		5		126		4		165		5	
特別支援学級	2				1				5			
通級による指導 (対象者数)					1							
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	2		27	1		1	1	1	2	8	

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：ASD

(中学校)

指定校名：山形市立第四中学校												
	第1学年				第2学年				第3学年			
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数	
通常の学級	244		8		226		7		227		7	
特別支援学級	1				5							
通級による指導 (対象者数)	2								2			
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	1	35	2		3	2		2	5	52

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：5

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(中学校)

指定校名：山形市立第六中学校												
	第1学年				第2学年				第3学年			
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数	
通常の学級	238		8		238		8		266		9	
特別支援学級	5				5				3			
通級による指導 (対象者数)	1				2							
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	1	43	2		5	2		3	2	60

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：5

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(中学校)

指定校名：山形市立第十中学校												
	第1学年				第2学年				第3学年			
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数	
通常の学級	228		7		252		8		234		7	
特別支援学級	7				6				4			
通級による指導 (対象者数)	1				1				3			
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1	1	37	2		4	2		2	1	51

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：4

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、自閉・情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(中学校)

指定校名：尾花沢市立尾花沢中学校												
	第1学年				第2学年				第3学年			
	生徒数		学級数		生徒数		学級数		生徒数		学級数	
通常の学級	93		3		94		3		122		4	
特別支援学級	1				3				5			
通級による指導 (対象者数)	1				2				2			
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		20	1		3	1	4	2	3	35

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1

※特別支援学級の対象としている障害種：知的、情緒

※通級による指導の対象としている障害種：LD、ADHD

(高等学校)

拠点校名：県立霞城学園高等学校												
課程	学科	第1学年		第2学年		第3学年		第4学年				
		生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数			
定時制	普通科	67	4	62	4	48	4	26	4			
通級による指導 (対象者数)		1				1						
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養育教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	3		28	2		4	6	1	3	15	63

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※通級による指導の対象としている障害種：言語、自閉、LD、ADHD

(高等学校)

拠点校名：県立新庄北高等学校最上校												
		第1学年		第2学年		第3学年		第4学年				
課程	学科	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数	生徒数	学級数			
全日制	普通科	8	1	21	1	23	1					
通級による指導 (対象者数)				1		1						
	校長	副校長 ・教頭	主幹教諭 指導教諭	教諭	養護教諭	栄養教諭	講師	事務職員	特別支援教育 支援員	スクール カウンセ ラー	その他	計
教職員数	1	1		7	1		2	1	1			14

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2

※通級による指導の対象としている障害種：ADHD、ASD

8. 問い合わせ先

組織名：山形県教育委員会

担当部署：山形県教育庁特別支援教育課