

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 (石川県教育委員会)

1. 問題意識・提案背景

(1) 前年度事業概要

ア. 高等学校通級による指導の実際

県立金沢中央高等学校(定時制課程総合学科)1校を拠点校として指定し、本事業を実施した。通級による指導では、発達障害の1年生3名を対象に、県立金沢中央高等学校教諭1名、県立いしかわ特別支援学校教員(通級による指導日に1日兼務)の3名による指導を、週1回1単位時間実施した。

高等学校における通級による指導担当教員には、障害特性を把握するアセスメント能力、実態把握に基づく目標設定や目標達成のための指導計画の作成、実施及び評価を行う能力が必要な専門性と捉え、特に通級による指導の導入段階では、特別支援学校の専門性の高い教員と高等学校の教員とが協働した実践、初期段階の高等学校教員の不安軽減とスムーズな実践への移行、協働した取組による高等学校教員の通級による指導の専門性の向上に取り組むことで、高等学校における通級による指導の充実と通級による指導担当教員の専門性向上が図られると考え、事業に取り組んだ。

イ. 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

対象生徒の指導目標に関しては、中学校からの情報、保護者からの聞き取り、行動観察や対話による生徒自身の願いや思いを的確に把握することに加え、生徒の困難さに合わせた諸検査等の結果の分析により設定を行った。目標設定を行う際には、具体的で明瞭な目標と観察可能で妥当性のある評価を行うことができるように取り組んだ。

ウ. 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

発達障害のある生徒については、一般的に他者とのコミュニケーションに課題がある場合が多く、自ら他者に話しかけることが苦手な生徒や適切な距離感を保ちながら会話を進めることにも困難さを有する。さらに、自らの内面を言語化することも苦手な傾向にある。そこで、学級担任及び通級による指導担当教員は、対象生徒との面談の時間をできるだけ設定し、生徒との対話を通して、適切なアドバイスを行った。指導場面での課題解決の結果や自己評価アンケート等を介在させながら対話することに心がけており、生徒がネガティブに感じていることをリフレーミングすることで、生徒の自己理解を図り、新たな自己目標や課題解決に対する意欲の向上や自尊感情を高めることができた。

エ. 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

通級による指導における各教科の内容を取り扱う際の「特別の指導」については、補充学習とは明確に区別されることを通級による指導担当教員のみならず学校全体で共通理解することが必要である。「特別の指導」の内容を各教科担当教員が理解するとともに、授業担当教員は学び方の多様性についての認識を深め、日々の授業の在り方を見直す必要がある。

そのためには、通級による指導の授業参観を行い補充学習との違いを理解してもらうとともに、対象生徒が苦戦している教科については、その教科の担当教員が、通級による指導場面を参観し、実際に生徒の指導に関わることが有効であった。

オ. 通級による指導の担当教員が通常の学級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

対象生徒3名が同じクラスに在籍しているため、対象生徒の実態把握や個別の教育支援計画を作成する学級担任を支援するために、通級による指導担当教員だけでなく特別支援教育コーディネーター、教育相談担当教員、養護教諭など、複数の教員が関わることができた。

来年度より、対象学年を広げるため学級担任も複数となる。通級による指導担当教員と学級担任及び関係する教員との定期的な話し合いの場を設定する必要がある。

カ. 児童生徒の特性把握及び適切な指導のための医療・福祉関係者等外部人材の活用

通級による指導専門性充実検討会議は、医師、大学教授、発達障害者支援センター職員、障害者就労・生活支援センター職員等で構成した。対象生徒に関するアセスメント結果や指導目標と評価、実際の指導場面等の動画等を紹介し、それぞれについて助言を得た。

専門家から、生徒の願いを聞き取っていること、諸検査だけでなく行動観察やエピソードも踏まえて実態把握を行っていること、評価が具体的で妥当性があることなど、高い評価を得た。また、医療機関や福祉機関の関係者に、通級による指導について正しい理解が図られた。

医療や福祉等の専門家の助言は、設置校にとっても実践を継続する上で自信や方向性に関する修正にもつながる。今後、高等学校における通級による指導を拡充していく上で、他職種からの意見や助言を得るためのケース会議や連絡会等を組織することが重要である。

対象生徒は、相談機関や福祉機関からのサービスを利用している場合もあり、必要に応じた支援会議の開催や卒業学年においては、進学や就職に関わらず移行支援会議の開催を行っていくことが必要である。

出席した多くの委員からは、「焦らずゆっくりと体制を整えるよい」と意見が出され、時間をかけながら高等学校における通級による指導の在り方を検討していくことが大切であると共通理解が図られた。

キ. 教育委員会における通級による指導担当教員の研修体制の構築

本県では、平成26年度から小中学校における通級による指導担当教員の研修講座を開設し、現在は、新任担当教員研修と選択研修を合わせて3講座開設している。金沢中央高等学校通級による指導担当教員2名については、全ての講座を受講した。

今後、高等学校における通級による指導を拡充していく際には、既存の研修講座を担当教員の通級による指導における経験年数等の状況に応じて、受講するようにする。また、本県においては、特別支援学校の教員が設置校に兼務し、高等学校教員とともに指導にあたることを基本としている。高等学校における通級による指導を担当する特別支援学校の教員の専門性の向上を図るための研修や協議会の創設も必要と考える。

(2) 背景・問題意識、提案理由

本県では、平成15年度より国の特別支援教育推進体制モデル事業を実施し、県内の小中学校を中心とした体制整備に取り組んできた。また、平成18年度からは、県立金沢中央高等学校を高等学校におけるモデル校として指定し、高等学校における特別支援教育体制の推進に努めてきた。

県立高等学校において、校内委員会の設置及び特別支援教育コーディネーターの指名は、

全ての高等学校で実施されてきたものの、

- ・個別の教育支援計画の作成率は、約68.5%（平成30年度）にとどまっている。
- ・個別の教育支援計画が進学・就労を見据えた支援ツールとして活用が十分でない。
- ・発達障害のある生徒の中には、様々な課題を抱えながらも適切な支援を受けていない生徒もいる。

等が、課題となっている。

また、高等学校では、それまでの義務教育段階とは異なり、単位認定や新たな人間関係を構築すること、履修条件や単位取得条件が定められており、発達障害のある生徒の中には、それらの規則や条件の理解ができず、学校生活に慣れるための支援が必要な生徒がいる。さらに、高等学校には様々な中学校から生徒が進学してくるため、人間関係を上手く構築できずに進路変更を考える生徒の支援も必要である。

そのため、県事業として発達障害のある生徒に不登校を含め生徒指導上の課題が生じた際に、医師・警察・福祉・教育のそれぞれの分野の専門家がチームを編成し支援を行う生徒指導・発達障害サポートチーム派遣事業や臨床心理士などを高等学校に定期的に派遣し発達障害のある生徒の支援を行う高等学校発達障害アドバイザー巡回事業を実施し、高等学校に在籍する発達障害のある生徒の支援を行っているところである。

このような中、平成30年度より、高等学校における通級による指導が制度化されたことを受け、本県では、発達障害を対象とした高等学校における通級による指導を、金沢中央高等学校1校において実施した。

成果としては、次のことが挙げられる。

ア. 個別の教育支援計画及び個別の指導計画の活用

金沢中央高等学校では、予てより、学級担任が気づき票による生徒の実態把握を行っており、発達障害のある生徒や特別な支援を必要とする生徒に個別の教育支援計画等を作成し、その都度更新している。個別の指導計画等は、全ての教員が確認できるようになっており、平成30年度は教員の93%が、関係する生徒の指導計画を確認しながら授業における支援等を行っている。

高等学校における通級による指導の導入により、アセスメントの在り方や指導目標の設定と評価について共通理解が図られ、計画等の活用がなされている。

イ. 生徒の自己評価アンケートの活用による生徒理解の深化

教員による気づき票の実施に加えて、在籍する全ての生徒に対して自らが抱える困難さを自己評価するアンケートを実施した。気づき票からは確認できなかった生徒の困難さを把握することが可能となり、授業改善や生活支援のための資料となった。

ウ. 高等学校における通級による指導導入時の担当教員の安心感

本校に兼務する特別支援学校の教員は、生徒の困難さに応じた適切な諸検査の実施により、的確にアセスメントを行うことができた。これにより、高等学校の通級による指導担当教員や学級担任は、対象生徒の困難さを観念的に捉えることから、背景にある認知特性について理解することができ、指導目標の設定や指導計画を作成し、指導方法を検討する上での見通しと安心感を得ることができた。

エ. 高校生を対象としたアセスメントの在り方

その一方で、青年期にある高校生の相談実績が少ない特別支援学校教員にとって、高等学校の教員の生徒に対する接し方や高等学校の3年間で付けたい力を知ることにより、高校生の支援の在り方や指導の手立てについて学ぶことができた。

何よりも、通級による指導担当教員や学級担任が対象生徒との対話を重ねながら、生徒が自身の内面を言語化する過程で、生徒がなりたい自分を明確に表明し願いとして抱き、その願いに基づいて指導目標を設定し指導計画を立てることができた。指導の効果を上げるには、生徒と通級による指導担当教員が目標を共有し目標達成に向かっていくことが、高等学校における通級による指導には特に必要であると考ええる。

また、課題としては、次のことが挙げられる。

ア. 高等学校における通級による指導に関する生徒や保護者への周知

金沢中央高等学校の教員はもとより、全校生徒や保護者に対して、通級による指導の内容について正しい理解を図ることにより、対象生徒への理解や通級による指導を希望する生徒の増加につなげる必要がある。

そのためには、通級による指導担当教員より、対象生徒に対する指導内容や変容など、定期的に通信等を発行することにより周知を図ったり、特別支援教育コーディネーターとも協力して、特別支援教育をテーマにした学校だより等による広報を実施したりすることが効果的と考える。

イ. 自立活動の単位認定後の対象生徒の支援の継続

金沢中央高等学校の場合、生徒の願いも踏まえながら課題の優先度等を整理して指導目標を設定し、生徒に自らの困難さの自己認識を図り、目標達成に向けて主体的に困難さの改善と克服を目指す態度を育成することを目指し、対象生徒に対する通級による指導は原則1年間として取り組んでいる。しかし、発達障害は関係性の障害と言われており、通級による指導を終了した後も、進級によるクラス替えや授業担当教員が変わるなど、環境の変化に脆弱であり、特性や困難さが顕著となることも危惧される。そこで、通級による指導を終了した生徒に対しては、その後のフォローアップ体制の構築が必要と考える。通級による指導担当教員による定期的な面談の実施や実際の通級による指導の場面にゲストとして招き先輩としての役割を担わせたり、生徒を参加させた支援会議の開催をしたり等、卒業を見据えた支援や働きかけが必要である。

ウ. 個別の教育支援計画を活用した卒業後の進学先または就職先への引き継ぎ

通級による指導で学んだ生徒に対しては、卒業後の引継ぎを行い、切れ目ない支援の実現を図る必要がある。自らの障害や困難さの自己認識のある生徒には、個別の教育支援計画を開示し、目標設定や合理的配慮について学級担任と話し合いながら本人自らが支援に関する評価や意見表明を行うことができるようにし、同時に卒業後を見据え福祉機関等の担当者を交えて、福祉制度や福祉サービスに関する理解と活用方法について話し合うことで、教育から福祉への段階的な移行を図ることにより、切れ目ない支援が実現できると考える。

以上の金沢中央高等学校での成果と課題を踏まえ、2019年度からは新たに定時制高等学校2校を加え実施することとしている。2年間の実践による成果と課題を踏まえて、今後、他の高等学校における通級による指導の実施可能性について検討していきたい。

今後の本県における高等学校における通級による指導については、設置校が置かれていない奥能登地域での実施、他の課程での展開が検討課題となる。巡回による指導の実施や教育課程編成について検討を進めていく必要がある。

2. 目的・目標

(1) 目的

- ア. 金沢中央高等学校での成果について、新規実践校における定着を図るとともに、課題の改善を図る。
- イ. 高等学校に在籍する発達障害のある生徒が、自己理解に基づく通級による指導を受けることにより、困難さを改善・克服し自己肯定感の向上につなげる。
- ウ. 通級による指導担当教員が、特別支援学校教員と連携し、生徒が示す困難さや学び方の特性を適切に把握し、それらに応じた指導・支援に関する知識・理解を深める。
- エ. 対象生徒の特性に応じた支援や生徒なりの学び方について、授業担当教員と共有を図り、授業の場面での具体的支援に生かす。
- オ. 発達障害の専門家からの助言をもとに、高等学校教員の指導力の向上を図り、保護者からの学校に対する信頼の向上にもつなげる。
- カ. 研究で得られた知見を、今後、新たに設置する高等学校の通級による指導に反映させ、また、小中学校における通級による指導の指導方法と指導内容の改善を図る。

(2) 目標

- ア. 金沢中央高等学校での成果が新規実施校に定着し、課題を改善するための取組が実施される。
- イ. 対象生徒と通級による指導担当教員が目標を共有し、対話を通じて生徒の障害の自己認識を深めながら指導を行うことで、困難さが改善・克服される。
- ウ. 通級による指導担当教員が特別支援学校教員と連携し、障害特性に応じた専門的な指導を行うことで、通級による指導担当教員の指導力が向上を図り、併せて生徒のライフキャリアやワークキャリアの発達を促すためのキャリア教育を充実させる。
- エ. 発達障害のある生徒の障害特性に応じた合理的配慮の提供や授業におけるユニバーサルデザインを充実させることで、全ての生徒にわかりやすい授業を行う。
- オ. 発達障害の専門家による助言や研修会を通して、多様な生徒に対応した授業力の向上を図ることで、保護者からの学校への信頼を高める。
- カ. 高等学校における通級による指導の取組を指導事例集にとりまとめ、小中高等学校に配付することで、小中高等学校の通級による指導担当教員が相互に実践の共有を図るための学習会を開催する機会を設けるなどして連携を深め、また障害による教育上・生活上の困難さを改善・克服する指導に係る専門性の向上を図る。

3. 主な成果

(1) 設置又は域内の学校

学校名	在籍者数	通級による指導の実施
石川県立金沢中央高等学校	333名	自校通級（平成30年度より）
石川県立小松北高等学校	169名	自校通級（令和元年度より）
石川県立羽松高等学校	49名	自校指導（令和元年度より）

(2) 教育委員会における取組内容

- ア. 教育委員会内の内部連携
 - ・ 高等学校教育担当と特別支援教育担当の連携による拠点校サポートチームを編成し拠点校への支援体制を整える。
 - ・ 教育課程に「加える」方式や「一部を替える」方式、対象学年を「一部の学年」や「全学年」と拠点校毎にモデルを替えて実施し、それぞれの成果や課題を分析する。

- ・本事業で得られた通級による指導に関する知見及び課題等をふまえ、今後の県内の高等学校への展開を円滑に実施する。

イ. 拠点校へのサポート

- ・通級による指導について、定期的に授業を参観し、対象生徒の特性を踏まえた適切な指導内容や指導方法について通級による指導担当教員らと協議を行い、必要に応じて外部専門家によるアドバイスの機会を設定する。
- ・通常の学級において学びにくさに配慮した授業改善や対象生徒の特性に応じた支援等について、担当教員から実施上の課題等を把握し、研修に関する情報提供や文献等の紹介を行うとともに、OJTを活用した指導力の向上について指導助言を行う。
- ・合理的配慮の提供、ICT機器の効果的な活用、教室の環境整備等の配慮が行われた、わかりやすい授業が実施されているかについて検証する。

ウ. 研修体制

- ・金沢中央高等学校での知見に基づき、高等学校における通級による指導担当教員を対象とした研修を県教員総合研修センターが主催し新規に企画・実施する。
- ・国立特別支援教育総合研修所主催の研修、県教員総合研修センターが主催する通級による指導担当教員や特別支援教育コーディネーター対象の既存の研修会の周知を図り、参加を促す。
- ・拠点校の教員に対する、インクルーシブ教育やユニバーサルデザイン、個別の教育支援計画の活用、卒業後を見据えた関係機関との連携に関する研修会を行う。
- ・通級による指導の対象生徒や通常の学級での気になる生徒の事例検討や、学校におけるユニバーサルデザインの導入等の校内研修について、県教員総合研修センターの校内研修サポートや発達障害アドバイザーを活用する。

エ. 研修内容

本県では、教員の多忙化解消を目指し、H28年度よりこれまで行ってきた集合型研修を見直し、県教員総合研修センターで開講する研修講座を精選してきている。そうした中、通級による指導の基礎定数化が決まり、小中学校の通級指導教室を新設する市町が年々増加しており、小中高等学校における通級による指導担当教員に対する研修の在り方を検討する必要に迫られた。

(ア) 通級による指導を初めて担当する者の研修

平成27年度までは、通級による指導を初めて担当する教員を対象とした「新任通級指導教室担当教員研修」は、「新任特別支援学級担当教員研修」と同日開催していた。講義は2部構成としており、講義1では共通の教育課程や自立活動に関する内容、講義2のグループ協議は、通級による指導に合わせた内容として行っていたが、半日の研修の中では、それぞれに必要な内容を十分に扱うには時間が足りないという課題があった。そこで、通級による指導、特別支援学級、それぞれの目的や指導に合わせた講義、協議の充実のため、令和元年度より講座を分けて実施することとした。「新任通級指導教室担当教員研修」では、通級による指導の意義と目的、特に自立活動の指導の理解と指導目標の設定について具体的に示すことが重要と考えている。指導事例を挙げ演習を入れながら通級による指導がイメージできることを目指している。

(イ) 通級による指導担当教員向けの希望研修の充実

新任も含め通級による指導担当教員がスキルアップのために受講できる希望研修

講座としては「通級による指導教室の授業づくり」を2講座、「自立活動の授業づくり」を1講座開設している。これらの講座は令和元年度より対象者を全教職員に拡大し、特別支援教育コーディネーターや通常の学級の学級担任も受講できるようにした。学校全体で通級による指導の理解を促進し、通級指導教室での指導と通常の学級での指導をつなげ、指導の効果を高めることを意図している。

(ウ) 特別支援教育担当指導主事による出前講座

学校からの要請に応じて県教員総合研修センターの指導主事が、依頼のあった学校に出向いて行う「指導主事派遣サポート」では、通級による指導の授業参観、授業整理会を通して実践力を高める取り組みを行っている。

本県においても年々、新たに通級指導教室が設置され、特に、LD・ADHD等を対象とした教室が増加傾向にあり、利用する児童生徒数も増加している。こうした現状を踏まえ、市町教育委員会には、初めて通級による指導を担当する教員や教室を新たに設置する学校に対して、「指導主事派遣サポート」の積極的な活用を図るよう働きかけている。

(エ) 発達障害に対する校内支援体制の充実を図るための研修

発達障害のある児童生徒の多くは、通常の学級に在籍し、各学級担任や教科担任からの支援を受けながら学んでいる。より多くの教員に発達障害の理解と特別支援教育の推進の担い手となることを目的に、若手や中堅教員を対象とした研修や基本研修対象者に対する研修を充実させた。

若手教員を対象とした研修としては、令和元年度は、「発達障害基礎研修」を2講座、中堅教員以上を対象とした「指導力の深化を図る発達障害実践研修」を2講座開設した。令和2年度には、受講者のニーズを踏まえて、「発達障害基礎研修」を1講座、「発達障害応用研修」を1講座の開設を予定している。

また、基本研修（初任者研修、3年目教諭研修、6年目教諭研修、中堅教諭等資質向上研修）においては、必ず特別支援教育の動向や発達障害に関する内容を扱い、全ての教員が特別支援教育の視点をもって指導にあたることのできるよう研修講座を体系的に設定した。

さらに、令和元年度については、全校種の養護教諭を対象とした「養護教諭発達障害対応力向上研修」を行った。特別支援教育に関する近年の動向に加え、校内支援体制の充実や組織的対応における養護教諭の役割について確認することができた。養護教諭という立場上、学校を離れることを避けオンデマンド研修としたことで、視聴しやすかったという感想があった一方、具体的事例や保健室での対応について詳しく知りたかったという意見もあった。

今後、養護教諭がチーム学校の一員としてどのように役割分担して支援にあたるかについて、特別支援教育コーディネーター対象の研修等の中でも伝えていく必要を感じた。

(オ) 高等学校における通級による指導に特化した研修

平成30年度は、高等学校における通級による指導担当教員2名については、小中学校の新任担当教員とともに「新任通級による指導教室担当教員研修」を受講した。

「自立活動の指導」や「通級による指導教室の授業づくり」等、通級による指導教室における基本的な事項については校種の区別がないこと、また、校種別・障害種別のグループ協議を行ったことで、通級による指導対象生徒の決定に関わる情報収集や

校内教職員・保護者への周知の方法等、新設ならではの課題についても検討することができ、一定の成果を上げることができた。

令和元年度からは拠点校が3校に増えることに伴い、新任担当教員と2年目の担当教員が混在することへの対応と、生徒の発達段階やニーズに応じた指導内容の一層の充実を図ることをねらいとした「高等学校通級による指導教室担当教員研修」を新設した。それに伴い「新任通級による指導教室担当教員研修」の対象は小中学校のみとした。高等学校全体の特別支援教育の推進と、通級による指導と対象生徒の在籍学級での指導の連携をねらいとし、特別支援教育コーディネーターも受講対象としたことが特徴である。

以下、高等学校における通級による指導担当教員を対象とした研修の概略とポイントを示す。

○講座名「高等学校通級による指導教室担当教員研修」

- ・目的 生徒の自己理解を深め、将来につながる効果的な指導を行うため、担当教員の指導力を高める。
- ・研修日数 2日間（0.5日×2回）
- ・研修内容 大学教授による講義・演習

【第1日】令和元年5月31日（金）

講義「高等学校における通級による指導の目的と役割」

ポイント ・高等学校における通級による指導の目的と役割

- ・自立活動の捉え方と指導の特徴
- ・自立に向け、ライフステージを意識した支援の在り方

【第2日】令和元年11月8日（金）

講義「高等学校における通級による指導～指導の評価と内外の連携～」

ポイント ・生徒の実態把握の視点とニーズの把握

- ・PDCAサイクルによる評価、指導の段階
- ・共通ツールを使った情報の共有とチームとしての役割分担と校外連携
- ・事例検討

オ. 成果

受講者からは、以下のような感想や意見が聞かれた。

- ・講師より大学生が学生生活を送る上での困難さ、就職を前にした時の課題等についてエピソードを交えて紹介があり、受講者は通級による指導対象の生徒の様子と重ね合わせて今必要な指導は何かについて考えることができた。
- ・講義だけでなく事例検討を行ったことで、情報収集に必要な視点や、指導の優先順位を考慮することなど、支援を検討する際の手順も含めて学ぶことができた。
- ・各高等学校の取組を紹介する中で、対象生徒一人一人のニーズに基づき指導内容を検討すること、特に高等学校段階では「指導目標・指導内容」について対象生徒と教員が共通理解して進めていくことが大切であることが実感できた。

カ. 課題

- ・「指導主事派遣サポート」の活用など、実際の指導をバックアップする体制が必要である。
- ・各校の取組や課題について情報交換を行うことが、実践を深める上で有効であること

がわかった。研修と情報交換のバランスやその方法も含めた検討が必要である。

- ・ 中学校から高等学校への個別の教育支援計画の引継ぎについては、従前より本県の課題である。通級による指導を行う上では、特に、学びの軌跡を知ることが、より早期からの確かな指導を行うことにつながる。「特別支援教育コーディネーター担当教員研修」をはじめとした様々な研修の中で、継続して「個別の教育支援計画」の作成と引継ぎについて周知徹底を図る必要がある。

キ. 高等学校における通級による指導に関するその他の取組

幼稚園から高等学校までの全校種の特別支援教育コーディネーターを対象とした「特別支援教育コーディネーター担当教員研修」において、高等学校における通級による指導担当教員より実践報告を行った。対象生徒の実態把握の方法、本人・保護者の願いの聞き取り、個別の指導計画の目標設定の方法等について、通級による指導の実際を知るきっかけづくりとなった。

また、高等学校における通級の指導の実践に関連させて、個別の教育支援計画の作成と活用についての演習を行った。個別の教育支援計画は作成しても、活用について課題と感じている特別支援教育コーディネーターは多い。個別の教育支援計画を具体的にどのように活用してよいかわからないという声も聞かれた。今後も繰り返し様々な研修の中で伝えていく必要を感じた。

また、令和元年度は他県（京都府）の通級による指導の先進的な取組を行っている高等学校の教諭を招聘した研修を行った。通級による指導の実際だけではなく、高等学校で特別支援教育を進めるための体制づくりやユニバーサルデザインの視点での環境整備・授業の工夫について実践報告を行った。施設・設備の面ではすぐに対応できなくても、全教職員で取り組む校内支援体制の構築とその運用、教員研修の在り方などは、各校で取り組む際のヒントとなった。

4. 通級による指導における専門性のポイント

(1) 指導における専門性

- ・ 対象児童生徒の障害による困難さの把握に関して、行動観察、自己評価、関係者の評価等を多面的に捉え、諸検査等の結果も参考に、総合的に把握することができる。
- ・ 児童生徒の実態把握に基づき、本人の願いを踏まえながら、自立活動における個別の指導計画を立案し、本人を含め他者が評価可能な指導目標を設定し、妥当性のある評価を行うことができる。
- ・ 児童生徒の興味・関心や強みを生かし、主体的に取り組むことができる題材等を取り入れた単元開発と授業づくりができる。
- ・ 評価に基づいて、実態把握を捉え直すとともに、指導目標や指導の手立てについての検討と修正を行うことができる。

(2) 学級担任等や保護者との連携に関する専門性

- ・ 学級担任とともに、児童生徒が何に困っているかについて共通理解を図り、通級による指導での指導目標の達成に向けて、協働して指導・支援を行うために連携することができる。
- ・ 学級担任や教科担任に対して、学級経営や授業において実践できる具体的な支援策や指導方法の工夫等について提案することができる。
- ・ 特別支援教育コーディネーターと連携し、障害のある児童生徒に対する指導方法の工

夫や合理的配慮の決定等に関する校内支援体制の推進を図ることができる。

- ・保護者に対して、学級担任と協働しながら、通級による指導の目的と自立活動における指導目標及び指導の手立て、評価について説明できる。

5. 拠点校における取組概要

【学校種：高等学校（拠点校3校が同様の実践を行う）】

(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

ア. 目標設定のための実態把握

通級による指導開始時における目標の設定にあたり、3校とも利用を希望する生徒及び保護者に、質問紙及び面談による聞き取りを行った。例えば、生徒自身に対しては、授業中における自らの聞く・書く・読む・話す・計算する・推論する感じ方等の困難さに関する質問（資料1）を実施し、同様に保護者に対しては、生徒に関する学習面・行動面・対人面・コミュニケーション面・生活面等の学校生活に関する調査（資料2）と小中学校での学校生活状況を確認するための調査（資料3）を行った。

また、本人・保護者のニーズに加え、中学校訪問や個別の教育支援計画の引継事項で得た情報、本校職員による授業・行動観察等による気づき票（生徒実態把握のための観察票・資料4）による情報、必要に応じて、知能検査やその他の諸検査（読み書きに関する検査、語彙や言葉の理解力に関する検査も参考にしながら、自立活動の6区分に即して通級による指導担当教員が整理し、目標を設定した。

なお、実際の指導にあたり、特に役に立った実態把握の視点は次のとおりである。

(ア) 本人、保護者からの聞き取り

生徒のセルフエンパワメント（通級による指導の講座名）に対して「どのような力を付けたい」「どんなことに取り組んでみたい」という生徒自身の希望が大切であると考え、利用決定前と決定後の2回面談を実施し、希望を確認するようにしていた。

利用決定前の生徒に対する面談では、通級による指導担当教員よりセルフエンパワメントの意義や内容を伝えた上で、「この時間にどのような力を付けたいのか」、「どのような活動に取り組みたいか」について丁寧に聞き取りを行うように心がけた。生徒から聞き取った内容や面談時の様子は、指導目標の決定や指導内容を考えるために貴重な情報の一つになった。また、利用決定前の面談で、生徒の中でセルフエンパワメントに対するイメージがある程度明らかになっているため、利用決定後の面談では、生徒自身がセルフエンパワメントの時間に取り組みたいことを通級による指導担当教員のみならず、学級担任や保護者に対しても明確に伝えられるようになった。

(イ) 通級による指導担当教員による情報収集（学級担任、教科担任）

通級による指導担当教員は、様々な時間を利用しながら積極的に対象生徒の学級担任や教科学級担任から情報を得る機会をもつようにした。関係する教員から得た対象生徒の学校生活でのエピソードに関しては、それぞれの担当教員間で共有することで、検査結果などと照らし合わせ、よりの確な実態把握につながるように心がけた。

(ウ) 実態把握の実施例

実態把握の実施例として、羽松高等学校の流れを例として挙げる。

- ・4月10日 個別の教育支援計画、前年度からの申し送り、学級担任の意見等を

もとに通級による指導担当教員（教頭含む）が対象となる生徒の選定を行う。

- ・ 4月17日 受講対象生徒を中心に、通級による指導担当教員（特別支援学校からの兼務）が授業参観を実施する。
- ・ 4月24日 通級による指導の利用を希望する全ての生徒及びその保護者に行ったアンケート結果を、第1回通級による指導推進プロジェクト委員会（参加者：校長、教頭、総務主任、教務主任、指導課長、厚生相談課長、対象生徒学級担任、通級による指導担当教員）に提出する。
- ・ 5月10日 通級による指導の利用希望があった本人・保護者全員と面談し、生徒には「質問のプリント」、保護者には、学校生活に関する調査（学習面・行動面・対人面・コミュニケーション面・生活面）と小中学校での学校生活状況について、直接聞き取りを行い、本人のニーズを把握する。
- ・ 5月中旬 校内全生徒を対象に気づき票による生徒の実態把握を全職員で1週間実施。
- ・ 5月22日 第2回通級による指導推進プロジェクト委員会において利用生徒の選定会議を行い、決定者を職員会議で報告する。
- ・ 5月30日 県事業である発達障害アドバイザー巡回事業を活用し、本校担当の発達障害アドバイザーが対象生徒の授業参観を実施する。
- ・ 6月中旬 中学校訪問を実施。中学校訪問表（資料5）を作成し、個別の教育支援計画の作成等に活用する。次年度以降は、通級による指導の開始前に、保護者の了承を得て、対象生徒が卒業した中学校訪問を実施し学級担任等から聞き取りを実施する予定としている。

以上のような流れで、実態把握を行った。通級による指導の導入をきっかけに、入学する生徒に対して、どのような視点で情報収集を行うかが学校全体で明確になった。

イ. 指導目標の設定

セルエンパワメントを受講する生徒全員に自立活動に関するアンケートを行っている。京都清明高等学校の自立活動アンケートの様式を参考にした。このアンケートは、自立活動の指導内容である6区分27項目に沿って項目が構成されており、指導目標や指導内容を組み立てる際に参考になっている。「苦手と感ずること」と「改善したいこと」を生徒自身が点数化するため、本人の願いを焦点化することにも役立っている。

次に、アンケート結果を含めた実態把握をもとに、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編にある作成手順に沿って、各生徒の短期目標・長期目標を設定し、指導目標を立案している。障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよさ、課題といった情報を収集し、自立活動の区分に即して整理している。その上でセルフエンパワメントの時間における個別の指導が適切と考えられる内容を選ぶようにしている。個別の指導内容については、通級による指導推進プロジェクト委員会を経て、職員会議に提案し、指導内容が決定とされる。（資料6）

ウ. 適切な評価

通級による指導の時間毎に、各対象生徒の目標に対するそれぞれの評価規準を設けて3段階で評価を行っている（資料7）。拠点校（金沢中央高等学校）は、昼間制において午前部

と午後部で学ぶ生徒の中に、それぞれ通級による指導を利用する生徒がおり、令和元年度は午前部1名が5限目に、午後部4名が7限目に通級による指導を利用している。午後部の複数の生徒については、小集団活動の場面がほとんどであったが、同じ活動であってもそれぞれの指導目標が異なるため、評価規準を個別で設けている。通級による指導の授業終了後には、毎回、振り返りシートに生徒が自己評価を記入する時間を設けている。生徒の評価が概ね教師の評価と一致している場合は、生徒がより一層自信をもてるように、意識してその場でそのことを伝えるようにしている。教師から見て、十分目標に達していたにもかかわらず、生徒自身の評価が低い場合には、できたこと、努力していたことを口頭、またはコメントとして振り返りシートに記載して、生徒に返すようにしている。自由記述欄での生徒からの率直な感想に対しては、通級による担当教員が肯定的な見方でコメントを記述するように心がけている。学年末にも一年間の活動について自己評価を行う時間を設けている。

個別の教育支援計画における支援目標、支援内容の見直しは随時行っている。通級による指導担当教員3名が、毎回の授業の前後に、生徒に関する学校生活全体に関する情報共有や活動内容に関する話し合いを行っているが、この話し合いが、通級による指導の担当教員間の深い理解や、指導や支援の見直しにつながることが多い。また、通級による指導担当教員が学級担任と保護者との面談に参加して得た情報や、職員会議、通級による指導推進プロジェクト委員会等で学級担任や授業担当教員から聞き取ったエピソードなども、通級による指導における効果が日常生活や学校生活で般化されているかどうかを確認する上で大変参考となっている。

オ. 事例 通級による指導を拒否した1年男子生徒A

通級による指導対象となった生徒については、本人・保護者が自立活動の内容に関する困難さを理解し、その改善や克服を目的とした指導を希望したことを受けて、通級による指導担当教員が、様々な方法による実態把握を行い、個別の指導目標を設定し、指導内容を組み立て、指導を行うことになる。生徒Aについても、同様の手順で、面談や実態把握を行い、指導目標を立て指導を行った。

以下に生徒Aの実態と指導内容及び指導方法の概略を示す。

【生徒Aの実態】

- ・集団の中では友達とかかわる場面はほとんど見られない。対大人であれば、自分のペースではあるが、話すことは可能である。
- ・他者の目が気になり、安心して過ごせる場所がないと感じている。失敗したくないという気持ちが自身の行動を制限している。

【長期目標】

- ・コミュニケーションに必要な基本的スキルを身に付ける
- ・気持ちをコントロールする方法のうち、自分に合ったものを見つけることができる。

【短期目標】

- ・相手に応じた言葉遣いができる。
- ・話す、聞く時の振舞い方を身に付ける。
- ・気持ちが落ち着く方法を知り、自分に合うものを試してみようとする。

【指導内容】

- ・体ほぐし（ソフトヨガ） ・聞く・話すスキル ・会話ルール
- ・説明、報告、質疑応答、相談スキル ・モニタリングスキル
- ・感情と行動のコントロール

【指導の手立てと留意点】

- ・ロールプレイを通じて段階的に練習する。
- ・自信がもてるよう、上手くできている姿を具体的にフィードバックする。
- ・学習の様子をビデオ撮影し、その動画を見返しより良い方法を自分で考えられるようにする。

しかし、生徒Aは、後期が始まってしばらくしてから「通級に来たくない」と訴えるようになった。通級による指導担当教員や学級担任とでその理由について、心当たりがないか話し合いをもったが、原因は見つからなかった。そこで、通級による指導の時間に直接生徒Aに対して理由を聞き取ることにした。生徒Aは、「自分は、クラスの中ではいつも不安な気持ちで過ごしている。なので、通級の授業ではリラックスしたい。自分にとっての通級は、リラックスするための時間で、コミュニケーションには困っていないのに、コミュニケーションの練習をさせられることが苦痛でならない。」と通級による指導を辞める理由を訴えた。

生徒Aに対する指導の経過を示す。生徒Aについても実態把握を行い、個別の指導計画にそって授業を進めた。まず、授業の導入時には、体や心の緊張をほぐすための体ほぐし（ソフトヨガ）を取り入れた。メインの活動は「話す、聞くルールを守ろう」「聞き方上手になろう」「聞き手の気持ちを考えよう」をテーマに、ロールプレイを行った。

設定場面の中で担当教員がいくつかのパターンを行って見せ、生徒により良い方法を考えさせた上で実際に行ってみる取り組みを継続して行った。しかし、11月に生徒Aから「通級に来たくない」という訴えがあった。理由は前述のとおりであった。

そこで、学級担任を含め、通級による指導担当教員による話し合いを持ち、生徒Aに対する指導内容の変更の検討を行った。まず、コミュニケーション場面の設定によるロールプレイから、話し方や聞き方等を学ぶ方法を中止し、自由度の高いゲームを通じて、担当教員と自由会話によるコミュニケーションに関するスキルを高める活動に変更することとした。

この指導内容の変更については、事前に、通級による指導担当者から生徒Aに対して、生徒Aの思いを受けて変更することを提案した。生徒Aは、ゲームを中心に行うことを聞き安心した表情で、通級による指導を継続することに同意した。

さらに、ゲームを中心とした指導内容を継続する中で、生徒Aが学校生活において上手くいったこと、困ったことや嫌な気持ちになったことを言語化することにより自己肯定感を抱いたり心理的な安定を図ったりすることを目的に、授業の導入時に1週間の中で心に残ったことを話す1分間スピーチを取り入れた。この活動に対しては、生徒Aは何の抵抗も示さず、心に残ったことを通級による指導担当教員に話すことができた。生徒Aのスピーチ内容について、上手くいったことや楽しかったことに対しては、通級による指導担当教員が褒めたり評価したりした。嫌な出来事や不安についての内容に対しては、通級による指導教員から対応策等の助言は行わず、常に共感的に受け止めながら聞くことに徹した。

以上の取組の変更により、少しずつ生徒Aに変容がみられた。前期の生徒Aは、教師に対して一方的ではあるがよく話をする姿が見られた。反面、クラスの他の生徒とは話をすることができず集団内で孤立状態が続いていた。後期に入り、通級による指導において、コミュニケーションに関わる様々な方法（話題作り、話しかけるきっかけの作り方、会話のルール、話の広げ方、共通話題等）の学習を行った。途中、生徒Aからの訴えで、自由会話によるコミュニケーションスキルの向上をねらいとした指導に変更したが、通級による指導における自由会話の場面であっても、生徒Aが学ぶことを拒否した前述のコミュニケーションに関する様々な方法を試しながら、話を進めていく様子が見られた。クラスにおいても生徒Aが他の生徒と話す場面が見られた。生徒Aが使った方法は、「～について教えて」である。生徒Aは、この表現方法を友達と話すきっかけとなることに気

付くとともに、実際に友達とコミュニケーションが取れたことで自信を得たようで、固定された生徒ではあるが、他の生徒と会話も少しずつ増えてきている。

本件は、指導内容や指導方法について、対象生徒との共通理解や合意形成が不十分のまま実施された事例であった。周囲の大人が課題と捉えたコミュニケーションスキルについて、本人に課題意識がなかったことにより、指導で扱ったロールプレイによる学習が、本人にとっては押しつけられた学習となってしまった。

実態把握を入念に行ったが、本人がどんな自分になりたいかを明確にするための対話が不十分であったと考える。この事例から、高校生に対する通級による指導では指導目標や指導内容について対象生徒と担当教員が共通理解して進めていくことが大切であることが改めて大切であることが理解できた。

(2) 通級による指導の担当教員が通常の学級の学級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

通級による指導の候補となる生徒の学級担任については、通級による指導担当教員と役割分担と協働を意識しながら連携していくことが大切であると考えられる。

まず、1年生の通級による指導対象生徒を例にした学級担任との連携については、入学時に、学級担任が中心となり、通級による指導対象となった生徒の保護者、通級による指導担当教員との三者懇談を実施した。家庭、学校、通級による指導でのそれぞれの様子から生徒の実情、変化、願いを共有することができた。学級担任と保護者との面談では一般的な学校や家庭での様子が話題の中心であったが、通級による指導担当教員が加わることにより本人の趣味の話や小中学校での様子、これまでの道のりなど多岐にわたる話題に広がった。学級担任にとっても、本人を多面的に知る良い機会となっている。

入学後、通級による指導担当教員が得た生徒の情報について、学級担任や教科担任に随時伝え、情報を共有し、指導にあたっている。また、学級担任や教科担任からの相談にも随時対応している。

月に1回の通級による指導推進プロジェクト会議や職員会議においては、授業の取り組みや生徒の様子、今後の予定等を共有している。

通級による指導担当教員以外の教職員にも声をかけ、就労移行支援施設、発達障害センター等施設の見学をし、卒業後を見据えた指導に活かせるようにした。

各校においては、全ての教職員に通級による指導を理解してもらうために、通級の参観を呼びかけるようにし、金沢中央高等学校では、全ての教員がゲストティーチャーとして1回以上参加する計画を立案、実施した。学級担任や教科担任が普段とは異なる姿を見ることができ、生徒理解の一助となった。

また、羽松高等学校では全生徒を対象に、5月に1週間の期間を設けて、全職員による気づき票を用いた生徒観察を行い、全校生徒分の個別の教育支援計画を全教員で分担して作成することで、生徒を観察する視点の共有化と生徒一人一人の学習面、行動面、対人関係等においてどのような特性があるのかについて共通理解を図った。

個別の教育支援計画の活用については、学級担任や教科担任がその都度追記や見直しができるように、個別の教育支援計画を電子データ化した。また、次年度以降は、追記や見直しを行う日を学期末に設定し、行事予定に予め記載しておくことで、全ての教員が個別の教育支援計画の活用を定期的に意識できるように工夫した。

生徒の困難の状態や特性をわかりやすく伝えるための工夫としては、県事業である発

達障害アドバイザー巡回事業を活用した。発達障害アドバイザーが、通級による指導や通常の学級の授業を参観して通級による担当教員に指導・助言を行い、その後、通級による指導担当教員から、専門家の見解として、関係する教職員にも指導・助言の内容を共有するようにした。発達障害に関する校内研修会の講師も、巡回のたびに授業参観している発達障害アドバイザーに依頼し、年6回実施した。

発達障害アドバイザーには、県教育委員会から高等学校における通級による指導について概要を説明し、拠点校3校には、発達障害を専門領域とする大学教授が担当するよう配慮した。各拠点校を担当する発達障害アドバイザーについては、特別支援学校での勤務経験や言語聴覚士としての臨床経験があることで、実態把握や自立活動の内容、指導目標の設定等について、通級による指導担当教員に対する効果的アドバイスがなされた。さらに、校内研修会の講師として、学校の課題に応じた研修により、発達障害の理解が深まるとともに、校内支援体制の充実を図る上で大きな効果がみられた。羽松高等学校における研修会実施後の教員アンケートの結果は、以下の通りである。教職員の発達障害に関する専門性の向上につながった。

【校内研修に対する職員アンケート結果】

○研修の内容が学校ニーズにあったか

・ そう思う 70% ・ 概ねそう思う 28% ・ あまりそう思わない 2% ・ 思わない 0%

○研修内容を理解することができたか

・ 分かった 50% ・ 概ね分かった 50% ・ あまり分からなかった 0% ・ 分からなかった 0%

○研修で学んだことは、今後どのような場面で実践できそうか

・ 生徒指導・支援 54% ・ 授業の工夫 46% ・ 保護者への対応 30% ・ その他 0%

○発達障害についての理解や支援は深まったか

・ 深まった 50% ・ やや深まった 40% ・ あまり深まらなかった 10% 全く深まらない 0%

(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

羽松高等学校では、教科指導等における作文や感想など自由記述が苦手な生徒に対して、通級による指導において、ワークシートに自由記述欄があるものと自由記述欄内に選択肢をつけたものを準備しておき、生徒がその時々自由記述に関するテーマや内容によって好きな方を選んで使用できるようにした。通級による指導で、選択肢のある自由記述欄を準備することを続けた結果、対象生徒は、内容を確認し、10月には、書けそうな内容であれば選択肢のないワークシートを選んで記入する姿が見られた。指導も後半となる2月の活動では、選択肢のないワークシートを自ら選んで、自由記述欄に記入することができた。これを通常の学級でも取り組めるように体制を整えていく必要がある。

調べ学習や発表を伴う教科において活動に取り組めない生徒に対しては、通級による指導の「好きなこと、興味のあることを発表しよう」の単元でも、好きなことについて、どうまとめて良いかがわからず取り組めずにいたため、調べるテーマについて通級による指導担当教員が提案をしたり、「これはどうかな？」等、本人の隣でパソコンを使用し、本人に確認しながら資料集めを進めたりした。また、本人の知っていることを聞き取りながら、代わりに文字入力したり、写真を印刷したりして発表に使う資料をそろえた。その中で、本人が取り組むことができた作業は、発表資料の題字をパソコンにより、カラフ

ルな色使いに変えたことであった。また、できあがった資料をどのように並べて貼ればよいのかが決められなかったので、通級による指導担当教員が位置を提案することで、貼ることができ、発表資料を完成することができた。発表には、原稿が必要かを尋ねたところ、「(発表資料を)読み上げればいいんだろ」と、原稿なしで発表することができた。この授業で、他の生徒と同じように発表原稿が作れたことや発表ができたという達成感を味わい、発表後には、「〇〇(テーマに関わること)についてもっと書けばよかった」という感想を述べていた。通級による指導での発表体験が成功体験となり、11月の文化祭では、在籍学級の他の生徒とともに何の抵抗もなくステージ上で「総合的な探究の時間」の成果発表を行うことができた。また通常の学級での授業において、通級による指導で調べた内容について触れた際には、自ら発言をすることができた。

学校の業務の一端を請け負う活動では、「依頼を受ける、メモの取り方、確認する、適切な言葉づかい、相談する、報告する」という卒業後に必要となるスキルを作業の中で経験させ、働いた達成感が得られるように工夫した。文集作成の依頼を受け、生徒がペアになり、協力して活動し、下級生が上級生に対して、自然と敬語を口にする場面も見られ、コミュニケーションの取り方に成長が見られた。

年間の活動を通して、通級による指導が楽しい雰囲気の中で行われるように配慮してきた。全体の変化としては、4月当初は生徒同士の対話が少なかったが、コーヒブレイクやクリスマスパーティの単元がきっかけとなり、生徒同士の自然な関わりが増え、その後は、自作のおはじきゲームや腕相撲、雑談等で、生徒同士で空いた時間を楽しむことができるようになったことが大きな変化であった。

(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

金沢中央高校では、アンケートにより対象生徒が数学に対する苦手意識を改善したいとの訴えを受けて、通級による指導の時間にルート計算を題材に、特別の指導を行った。担当教員の中には、数学の教科担任が含まれており、この担当教員が中心となって指導を行った。苦手意識のある計算に対する心理的負担を軽減するために、指導時間を10分程度に限定して実施した。つまりきを把握するために、素数→素因数分解→有理化→計算の順に、段階を追ってプリントでの学習を進めた。

計算プリントは、見やすく短時間で取り組むことができるように、一枚あたりの問題数を4題に絞り、行間をあけて書き込みやすいレイアウトにした。四則計算は可能であるが、ルートの記号に対する意味づけが苦手であるという仮説を立てて、計算手順を思い出せない時のために、手順を記入したメモを生徒Aの手元に置き、いつでも参照できるようにした。

自分からわからないところを何らかの形で発信できるように、ヒントカードを机上に用意した。質問がある時にカードを指さすように促したが、理解したい気持ちが強かったためか、すぐにカードを使用しなくても自分から質問できるようになった。次第に、自分で解ける問題が増え、解き方を忘れた時にも、メモを見ながら、最後まであきらめずに自分で解こうとする様子がみられた。

生徒Aは、その後、テスト前になると数学の質問がある時には、相談室の担当教員(数学科担当)のところに訪れるようになった。

本件は、発達検査の結果に基づき、生徒Aの認知特性として、視覚面では意味づけしにくい抽象的な情報から推論することに苦手さがみられたこと、視覚的、聴覚的両面で、同時に処理することに苦手さが強い傾向がみられたことを踏まえ、通級による指導におい

て数学の指導を行った事例であった。

小中学校の通級指導教室においては、教科の補充学習を行っている教室も散見される。金沢中央高校の事例では、発達検査を含め総合的な実態把握と生徒Aの願いにより、ルートという抽象的な記号の意味づけを段階的な指導で対応し、課題の量や取り組む時間を限定し、手順メモを用いて自らの力で課題遂行するための支援を行い、わからなかった場合に使用するヒントカードを準備するなどの支援を行った。これらの支援は、発達障害のある児童生徒によく用いられる支援であるが、なぜその支援を行うのかという根拠を示されなければ、単なる補充学習と捉えられてしまう。

この事例は、なぜ教科の指導を通級指導教室において、特別な指導として実施するのか、それぞれの支援を含めて学級担任や保護者、他の教員に対しても明確に説明できる。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」の優れた指導実践として周知していきたい。

6. 今後の課題と対応

○研修体制の整備

- ・通級による指導担当教員を3年間で養成するために、県教員総合研修センターにおける研修講座の体系を通級による指導担当教員に求められる専門性に基づいて再度見直しを図る。

○特別支援学校のセンター的機能の発揮

- ・特別支援学校専門相談員や特別支援教育地域サポート教員のさらなる専門性向上を図るため、通級による指導担当教員を対象とした研修講座を受講し、要請された学校での支援を充実する。
- ・市町教育委員会には、通級による指導担当教員の指導力向上を図るため特別支援学校のセンター的機能の一層の活用を図るよう働きかけるとともに、特別支援学校専門相談員や特別支援教育地域サポート教員は、通級指導教室への支援を重点目標として今後3年間取り組む。

○拠点校における外部専門家の活用

- ・引き続き拠点校に対しては、通級による指導や自立活動、実態把握や指導方法の工夫において専門性を有する発達障害アドバイザーを派遣する。また、今後、通級による指導を受けた生徒が卒業を迎えることから、障害者就労支援の専門家である発達障害アドバイザーを拠点校に固定して巡回させ、労働、福祉等との円滑な接続を行う。

○エリア別研究協議会の開催による指導実践の共有

- ・4つの教育事務所管内にある小中高等学校の通級による指導担当教員による研究協議会を開催し、実践の共有や校種間連携の促進、エリア内の地域資源に関する情報共有等を行う。
- ・その際、エリア内の特別支援学校を核として、特別支援学校専門相談員や特別支援教育地域サポート教員が、各エリア内の通級による指導における課題や優れた指導実践等について情報収集し、県教育委員会等と連携して、研修内容の改善や研究協議会での協議事項に反映させることで、小中高等学校における通級による指導担当教員の専門性や指導力の向上を図っていきたい。

7. 拠点校について ※令和2年5月1日時点

(石川県立金沢中央高等学校)

拠点校名：金沢中央高等学校			第1学年		第2学年		第3学年		第4学年			
課程	昼間制・夜間制	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		
定時制	午前部	総合学科	57	3	28	2	36	2	18	1		
	午後部	総合学科	64	3	43	2	38	2	19	1		
	夜間制	総合学科	9	2	10	1	6	1	6	1		
通級による指導 (対象者数昼間制午前部2人・午後部4人)			2		3							
	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	2	0	38	1	0	10	4	0	1	0	57

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1人

※通級による指導の対象としている障害種：発達障害

(小松北高等学校)

拠点校名：石川県立小松北高等学校			第1学年		第2学年		第3学年		第4学年			
課程	昼間制・夜間制	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		
定時制	午前部	普通科	29	2	20	2	16	2	24	2		
	午後部	普通科	12	1	15	1	14	1	14	1		
	夜間制	普通科	9	1	8	1	4	1	4	1		
通級による指導 (対象者数 昼間制午前部2人午後部2人)			5	1	0	0	0	0	0	0		
	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	2	0	21	1	0	10	8	0	0	0	43

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：2人

※通級による指導の対象としている障害種：発達障害

(羽松高等学校)

拠点校名：羽松高等学校			第1学年		第2学年		第3学年		第4学年			
課程	昼間制・夜間制	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		
定時制	午前部	普通科	15	1	11	1	13	1	10	1		
通級による指導 (対象者数 5人)			3	1	1	(1)	1	(1)	0	0		
	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	0	7	1	0	8	5	0	0	0	23

※特別支援教育コーディネーターの配置人数：1人

※通級による指導の対象としている障害種：発達障害

8. 問い合わせ先

組織名：石川県教育委員会事務局

質問のプリント ～授業中を思い出してみよう。あてはまるものはあるかな？

() 年次 番 氏名

きく	自分は「そんなこと聞いてない」と思うのに、相手に「言った」と言われることがある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	「話し合い」って苦手だ	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
かく	句読点（、。など）を どこにうっていいのかわからない	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	漢字のはね や 点のむき とかよくわからない	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	「作文を書く」と言われても 何を書けばいいのかわからない	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
よむ	本や教科書を読むとき、声に出して読むのは嫌いだ	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	どこまで読んだかわからなくなることが多い	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
はなす	何を話しているのか 話している途中で わからなくなることがある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	うまく説明できなかつたり 自分の言いたいことが 言えなかつたりすることがある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	わからない時に、わからないと 言えないことがある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
計算する	数字が嫌いだ	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	計算すると思うと 気分が重くなる	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
推論する (筋道をたてて考える)	国語で「この人は どんな気持ちでしょう」と質問されても よくわからない	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	「こうしたら、こうなる」など 先のことを 予測するのは難しい	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
感じ方	大きな音や 大きな声が 苦手	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	太陽や 蛍光灯の光を まぶしく感じるがよくある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	移動教室や 授業変更は 好きじゃない	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
	知らないうちにけがをしているがよくある	あてはまる	どちらとも言えない	あてはまらない
その他	困っていること、気になっていること、知っておいて欲しいことなどどんなことでもいいので教えてください			

学校生活に関する調査

【 】

記入日 年 月 日 年次 番 生徒氏名

記入者名 続柄 ()

○各項目の該当する番号に○印をつけ、具体的な事例もあればご記入ください。

学習面	3 (大変心配) → 2 (少し心配) → 1 (心配ない)
具体的にどんなところが気になりますか？ (例：黒板の字をノートに写すのが苦手、漢字を書くのが苦手、計算が苦手 等)	
行動面	3 (大変心配) → 2 (少し心配) → 1 (心配ない)
具体的にどんなところが気になりますか？ (例：順番を待てない、時間や期限を守れない、落ち着きがない、急な予定変更に弱い 等)	
対人面 (人間関係)	3 (大変心配) → 2 (少し心配) → 1 (心配ない)
具体的にどんなところが気になりますか？ (例：新しい人や場所が苦手、友人と関係を築きにくい、他者の気持ちを読み取れない 等)	
コミュニケーション面	3 (大変心配) → 2 (少し心配) → 1 (心配ない)
具体的にどんなところが気になりますか？ (例：会話が一方通行、冗談や嫌みが通じない、聞いて理解することが苦手、気持ちの伝達が苦手 等)	
生活面 (生活習慣など)	3 (大変心配) → 2 (少し心配) → 1 (心配ない)
具体的にどんなところが気になりますか？ (例：忘れ物が多い、整理整頓が苦手、昼夜逆転している、排泄に関する心配、強いこだわりがある 等)	

小中学校での学校生活状況（聞き取り）

聞き取り日 年 月 日（ ）

通級指導経験の有無	なし ・ あり（期間： ）	
通級等での配慮の内容	小学校	
（例：ルビふり、 板書プリントの配付、 録音許可、 ノイズキャンセリング イヤホンの使用など）		
保健室や相談室への 登校経験の有無	なし ・ あり（期間： ）	
不登校経験の有無	なし ・ あり（期間： ）	
医療または福祉にかかわる 手帳の有無	なし ・ あり（療育A ・ 療育B ・ 精神 ・ 身体） ※「あり」の場合は種類に○をつける。	
【その他】		

気づき票

記入者 ()

生活面	年次	氏名	特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ・ 整理整頓ができない ・ 提出物を忘れる ・ 時間を守れない ・ 清潔観念が低い <p style="text-align: right;">など</p>			

行動・情緒面	年次	氏名	特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業中の私語が多い ・ 急な予定変更で混乱する ・ 初めての場所や活動に対処できない ・ 多弁、多動、衝動的、不注意 ・ 表情が乏しい ・ 不満や怒りを抑えることが苦手でキレやすい ・ 過度に興奮 ・ 一つの物事に集中しすぎて周囲が見えなくなる ・ よく転んだりして怪我が多い <p style="text-align: right;">など</p>			

コミュニケーション面	年次	氏名	特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ・ 言語の理解・表現（噛み砕いて説明しないと伝わらない、考えや気持ちを言葉にすることが苦手） ・ 冗談や皮肉が通じない ・ 友人やクラスの仲間とトラブルになりやすい ・ 集団活動が苦手 ・ 正義感やルールにこだわる ・ 常識的な礼儀ができない <p style="text-align: right;">など</p>			

学習面	年次	氏名	特記事項
<ul style="list-style-type: none"> ・ 教科書や本の音読が苦手 ・ 漢字にはルビがないと読めない ・ 簡単な計算ができない（二桁の計算、分数など） ・ 字を書くのが苦手、板書に時間がかかる ・ 文章を書くことが苦手（作文や感想文） ・ 英語の読み書きやアルファベットの理解が困難 ・ 電卓やPC キーボードが使いこなせない ・ アナログ時計の時刻が読めない ・ 運動実技では極端に不器用 ・ 基本的な学習態度が身に付いていない ・ 授業に参加せず、ポーっとしている <p style="text-align: right;">など</p>			

なお、実際の指導にあたり、特に役に立った実態把握の視点は次のとおりである。

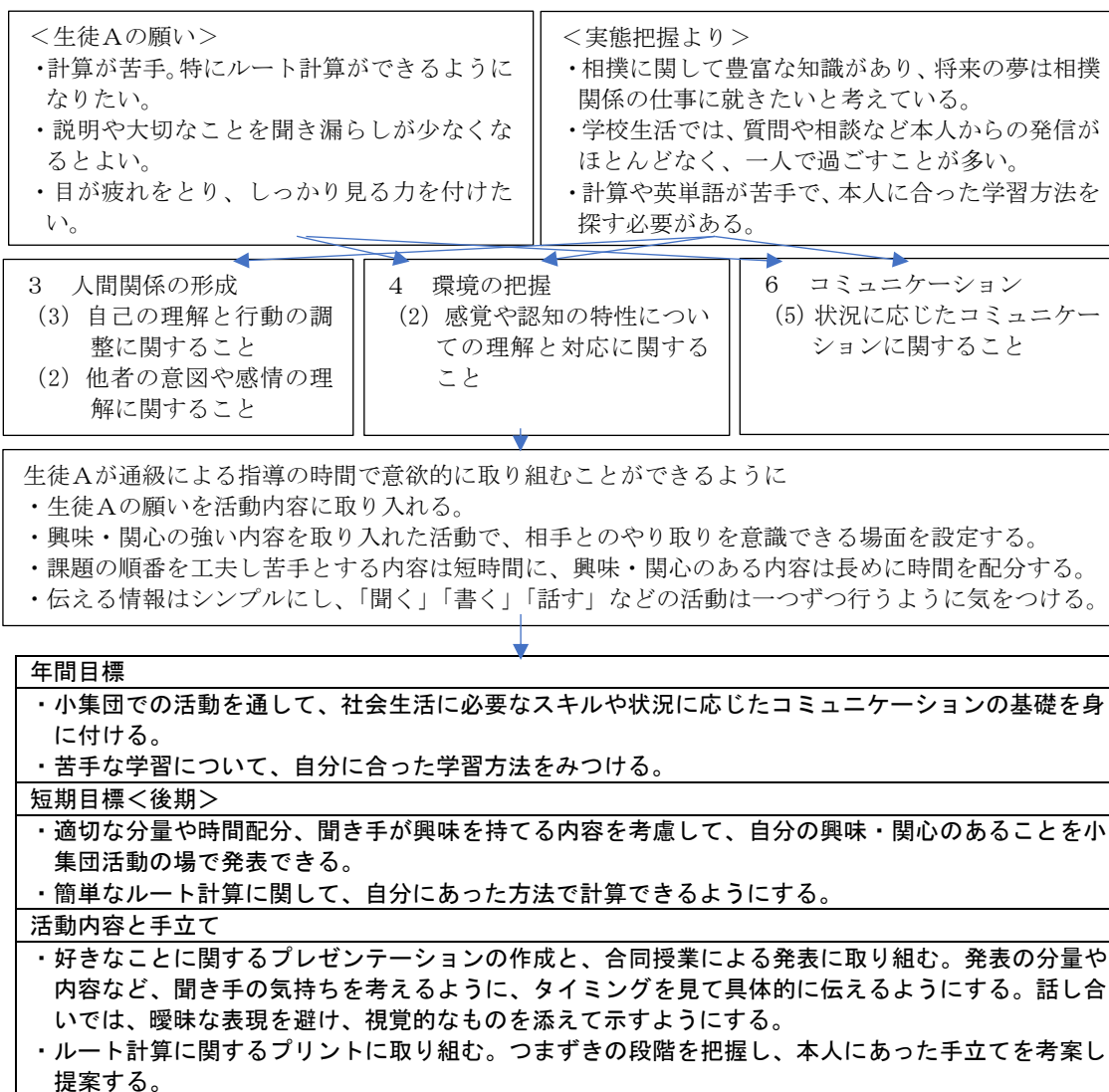
〇〇高等学校
扱い厳重注意

令和 年度入学生中学校訪問報告

No. _____

日時	月 日 () : ~ :	訪問先	中学校
訪問者		応接者	職・氏名
生徒名			
質問項目	1 問（問題行動）・学（学習）・特（特別支援）・他（その他）に○印 ・内容は記述 *特に重大と思ったら○印→◎印とする 2 保護者の様子を聞く 3 個別の教育支援計画の有無を聞く。有の場合は引き継ぎを依頼する 4 診断名・手帳（種別）の有無を聞く 5 特別支援学級の在籍（種別の確認）・通級による指導教室（種別の確認）の利用歴の有無を聞く 6 年間30日以上欠席の有無（不登校傾向）を聞く		
1	問・学・特・他		
2	保護者の様子		
3	個別の教育支援計画（無・有）→有りの場合は引き継ぎの依頼		
4	診断名（無・有）→有りの場合 記載 手帳（無・申請中・有）→【療育手帳 A / B ・身体 級 ・精神 級】 ・障害者福祉サービス受給者証 種類		
5	特別支援学級在籍（無・有） →障害種別 「知的障害」・「自閉症・情緒障害」・「肢体不自由」・「難聴」・「弱視」 通級による指導教室利用歴（無・有） →障害種別 「学習障害」・「言語障害」・「難聴」		
6	不登校傾向（無・有）		

対象生徒に対する指導項目の選定と指導目標設定に関する手順と内容



実施記録

クラス 午後部

実施日時		月		日	木	曜日	7	時間目	担当：東野 前田 嶋	
指導内容	コグトレ（認知トレーニング）、体幹トレーニング、文化祭の話（1分間スピーチ）、オセロ									
教材など	本 オセロ 発表用お助けシート iPad（ストップウォッチ）									
指導のながれと手立て	<p>コグトレ（認知トレーニング）：プリント終了直後に採点し全問正解であればそれを認める。間違いがあれば、補助線を入れるなどして、もう一度考えるように促す。</p> <p>体幹トレーニング：昨年度参加していた生徒による説明の後、参加者から質問を受ける場面を設け、その後、実際にやってみる。</p> <p><インストラクター：体の動かし方をわかるように説明する。他生徒の意見を考慮しながら進行する。他の生徒：わからないことが質問できる。自分ができる運動量を伝えることができる。></p> <p>文化祭の話（1分間スピーチ）：文化祭で取り組んだことを1分間で話すように促し、話が難しい場合は、発表のためのシートを提示する。</p> <p>オセロ：和やかな雰囲気心がける。対戦のコツを伝えあいができるような場面を作ることができるように教師が仲立ちする。</p>									
対象生徒	評価								活動の様子	
1年	A	しっかりと話すことができた。お助けシートは少しだけ見ていたが、ほとんど自分で考えて話していた。								
		＜文化祭の発表＞目標：話し方を工夫して順序立てて話すことができる								
自立活動の内容との対応			3人間②			6コミュ⑤				
評価規準	A	自分で工夫して話すことができた。								
	B	教師の手助けで、順序立てて話すことができた。								
	C	順序立てて話すことができなかつた。								
対象生徒	評価								活動の様子	
2年①	A	久しぶりにインストラクターになって説明したが、周囲の意見を聞きながら、楽しく進めることができた。								
		＜体幹トレーニング＞目標：トレーニングについて説明、質問しようとする								
自立活動の内容との対応			2心理①		3人間②		6コミュ⑤			
評価規準	A	意欲的に説明、質問できた。								
	B	教師に促されたりサポートを受けて、説明、質問できた。								
	C	説明、質問ができなかつた。								
対象生徒	評価								活動の様子	
2年②	A	自分から友達に声をかけ、積極的に対戦できた。								
		＜オセロ＞目標：自分の好きな活動を楽しみリラックスして過ごす								
自立活動の内容との対応			2心理①		3人間④		6コミュ⑤			
評価規準	A	積極的に対戦できた。								
	B	教師に促されたりサポートを受けて対戦した。								
	C	活動に参加できなかつた。								
対象生徒	評価								活動の様子	
2年③	A	負けが続きあまり得意ではない活動だっただろうと思われるが、熱心に取り組んでいた。								
		＜オセロ＞目標：友達と過ごす活動でリラックスして過ごす								
自立活動の内容との対応			2心理①		3人間②		6コミュ⑤			
評価規準	A	積極的に対戦できた。								
	B	教師に促されたりサポートを受けて対戦した。								
	C	活動に参加できなかつた。								
									次時に向けて	
1年：1分間であること、「いつ」「どこで」「だれが」と発表の形を最初に提示することは、順序だてて話すことへの支援として有効だとわかった。今後の予定を自分の携帯電話で撮影していた。このような工夫を活用できるようにしていきたい。										
2年①：出席できる日には穏やかに過ごせるように、活動も本生徒の興味・関心のあるものを中心に選定する。										
2年②：進路について悩み始めているので、終了後1時間話を聞いた。見え方へのサポートを開始する必要がある。										
2年③：ひらがなで振り返りシートに自分の思いを書くようになってきている。いずれ、ワープロ入力にしてみることにする。										

