

通級指導教室 経営の手引

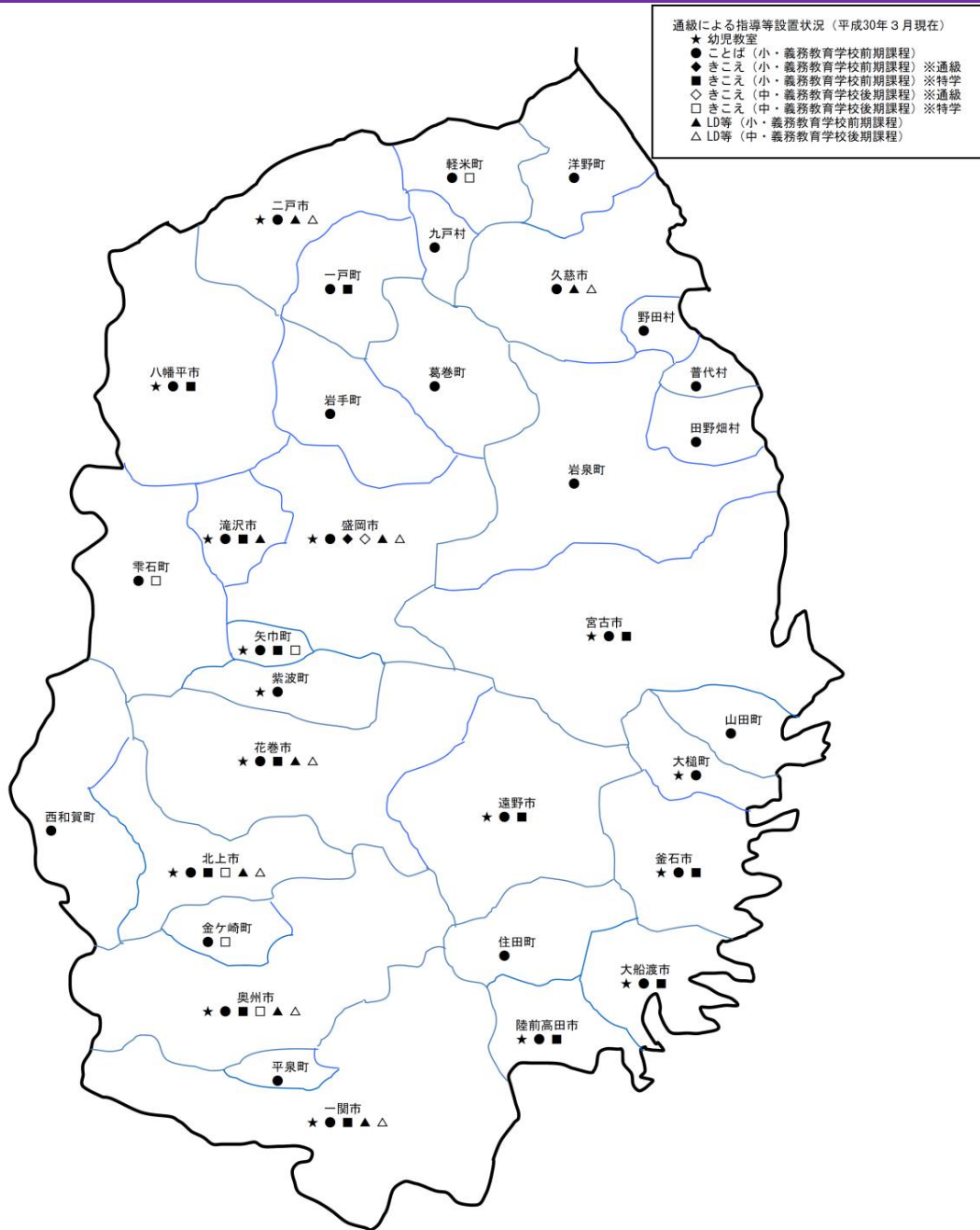


平成 30 年 3 月

岩手県教育委員会



岩手県における「通級による指導」の足跡



昭和40年7月、釜石市の落合新作・ハルさん夫妻の働きかけにより、釜石市の協力のもと仙台市から2名の先生を迎えて「ことばの不自由な子の相談会」が開かれました。60名を超える親子が参加し、同日、「岩手県言語障害児をもつ親の会」が結成されました。ここに本県のことばの教室設置等に向けた取組、すなわち通級による指導推進に向けた取組が始まりました。

昭和42年4月、釜石市立大渡小学校（現、釜石市立釜石小学校）に本県初のことばの教室が開設され（児童数7名、担任：菊池義勝先生）、その後、親の会と教師、教育委員会等が連携をとりながら、子どもたちのためにという思いのもと、ことばの教室設置等に向けた取組を前進させてきました。

本県においては、昭和47年きこえの教室、平成18年LD等通級指導教室が初めて設置され、平成25年5月、すべての市町村にことばの教室が設置されました。そして、平成30年、高等学校において通級による指導を行うことができるようになりました。

子どもたちの教育的ニーズを見取り、その子にとって適切な指導内容や指導時間等を設定し、必要な支援を行っている通級による指導は、本県の特別支援教育を推進してきたものであり、今後も大きな役割を担うものです。

目 次

I 「通級による指導」とは

- 1 連続性のある「多様な学びの場」を支える特別支援教育校内体制----- 1
- 2 「通級による指導」の在り方----- 2
- 3 「通級による指導」の対象----- 9

II 言語障がい・難聴を対象とした「通級による指導」

- 1 実態把握・教育相談・就学事務手続き----- 11
- 2 教育課程の編成----- 33
- 3 実務内容----- 46
- 4 「通級による指導」の実際----- 54

III 学習障がい・注意欠陥多動性障がい等を対象とした「通級による指導」

- 1 実態把握・「通級による指導」実施の判断----- 59
- 2 教育課程の編成----- 67
- 3 実務内容----- 77
- 4 「通級による指導」の実際----- 84

IV 高等学校における「通級による指導」の実施

- 1 「通級による指導」の実施に向けた校内体制づくり----- 89
- 2 高等学校における「通級による指導」の運用----- 94

V 弱視者等を対象とした指導・支援

1 実態把握・教育相談	109
2 校内資源を生かした指導・支援	121
3 特別支援学校等による指導・支援	123
4 指導・支援の実際	124

VI 「通級による指導」に関する事務手続き

1 小・中・義務教育学校における就学事務手続き	129
2 高等学校における特別の教育課程編成等	133

VII その他（様式・資料等）

・様式・資料	140
--------	-----

I 「通級による指導」とは

1 連続性のある「多様な学びの場」を支える特別支援教育校内体制

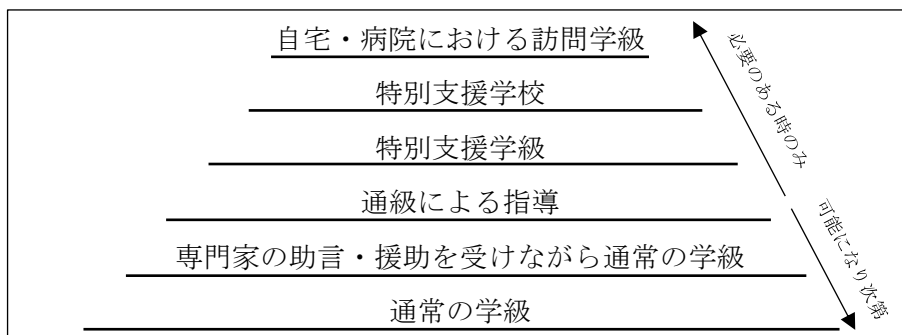
平成18年12月に国連総会において、障がい者に関する初めての国際条約である「障害者の権利に関する条約」が採択されました。以降の特別支援教育に関する主な動向を以下に示します。

平成18年12月	国連総会における「障害者の権利に関する条約」採択 ◇合理的配慮やインクルーシブ教育システム等の理念を提唱
平成19年4月	学校教育法等の一部改正 ◇「特殊教育」から「特別支援教育」へ
平成19年9月	「障害者の権利に関する条約」への署名
平成23年8月	「障害者基本法の一部を改正する法律」施行
平成24年7月	「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」
平成25年9月	学校教育法施行令の一部改正 ◇就学関係
平成26年1月	「障害者の権利に関する条約」批准
平成28年4月	「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」施行 ◇差別の禁止，合理的配慮の法的義務
平成28年12月	学校教育法施行規則の一部改正 ◇高等学校における「通級による指導」

平成24年7月の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」においては、「共生社会の形成に向け、インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追及するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点での教育的ニーズに最も確に答える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。」と記されており、下記の図に示すように、義務教育段階における、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場を用意することの必要性が示されています。

特に、通常の学級に在籍をしながら、様々な困難さを抱える児童生徒にとって、その時点の教育的ニーズをふまえた特別の指導が行われる通級による指導は、今後、重要な役割を果たしていくことが期待されています。

また、高等学校においては、平成30年4月からの高等学校における通級による指導の制度化の開始により、これまで各校で取り組まれてきている通常の授業の充実、個に応じた指導や支援・配慮をさらに進めていくことにつながるとともに、特別支援教育校内体制のさらなる推進にもつながるものと考えられます。



【図】日本の義務教育段階の多様な学びの場の連続性

2 「通級による指導」の在り方

通級による指導とは、小・中・義務教育学校の通常の学級に在籍し、通常の学級での学習に概ね参加でき一部特別な指導を必要とする児童生徒に対して、各教科の指導は通常の学級で行いながら、障がいに応じた特別な指導を行う指導の形態です。

平成 30 年 4 月 1 日からは、高等学校における実施も可能となりました。

(1) 「通級による指導」の変遷

ア 「通級による指導」の制度化（平成 5 年度）

通級による指導は、学校教育法施行規則の一部改正により、平成 5 年 4 月 1 日から施行されました。

通級による指導と同様の形態は、言語障がいのある児童生徒を対象とした教育では、すでに行われていました。このことは、教科等の学習については、通常の学級でも成果があげられるものであり、言語障がいの改善・克服にかかわる指導についてのみを、一人一人に応じた個別に実施することが望ましいと考えられたことによるものです。

その後、通級による指導を受ける場合の教育課程の扱いを明確化するために、平成 5 年の学校教育法施行規則の改正により制度化されました。

この改正の趣旨については、以下のとおりです。

○小学校又は中学校に在学する心身の障害の程度が比較的軽度な児童生徒に対する指導の一層の充実を図る観点から、小学校等の通常の学級に在籍する心身に軽度な障害のある児童生徒に対して心身の障害に応じて特別の指導の場で行われる特別の指導を行う場合に、特別の教育課程によることができる。

イ 発達障がいを含めた指導対象の拡大（平成 18 年度）

通級による指導の制度化から、13 年が経過した平成 18 年には、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」が公布され、同年 4 月 1 日から施行されました。

改正の趣旨の中心は、通級による指導の対象として、発達障がいのある児童生徒を含めた教育の充実を図ることを明示したことがあげられます。

この改正の趣旨については、以下のとおりです。

○平成 14 年に文部科学省が実施した全国実態調査においては、小学校及び中学校の通常の学級において、学習障害（以下「LD」という。）・注意欠陥多動性障害（以下「ADHD」という。）等により学習や行動の面で特別な教育的支援を必要としている児童生徒が約 6 %の割合で在籍している可能性が示されている。こうした状況を踏まえ、小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程の通常の学級に在籍している LD 又は ADHD の児童生徒であって、一部特別な指導を必要とする者については、適切な指導及び支援の充実を図るため、改正規則前の学校教育法施行規則第 73 条の 21 に基づく特別の指導を実施することができることとする必要があること。

○障害のある児童生徒の状態に応じた指導の一層の充実を図り、障害の多様化に適切に対応するため、通級による指導を行う際の授業時数の標準を弾力化するとともに、LD 又は ADHD の児童生徒に対して通級による指導を行う際の授業時数の標準を設定する必要があること。

また、改正の概要については、以下のとおりです。

- 学校教育法施行規則第 73 条の 21 においては、通級による指導の対象となる者について、第 1 号から第 5 号までにおいて、列記しているが、今般、学習障害及び注意欠陥多動性障害の児童生徒を通級による指導対象とするため、それぞれの各号に位置付けることとする。
- 第 2 号において「情緒障害者」と規定し、①自閉症等及び②選択制かん黙等の者を対象としてきたが、これらは障害の原因や指導法が異なることから、「情緒障害者」の分類を整理し、「自閉症等」の者を独立の号として規定することとする。

〈 改正 前 〉

〈 改正 後 〉

対 象

- 第 1 号 言語障害者
- 第 2 号 情緒障害者
自閉症等,
選択性かん黙等
- 第 3 号 弱視者
- 第 4 号 難聴者

- 第 5 号 その他心身に故障のある者
で、本項の規定により特別の教育課程による教育を行うことが
適当な者

対 象

- 第 1 号 言語障害者
- 第 2 号 自閉症者
- 第 3 号 情緒障害者
選択性かん黙等
- 第 4 号 弱視者
- 第 5 号 難聴者
- 第 6 号 学習障害者
- 第 7 号 注意欠陥多動性障害者
- 第 8 号 その他心身に故障のある者
で、本項の規定により特別の教育課程による教育を行うことが
適当な者

さらに、「学校教育法施行規則第 73 条の 21 第 1 項の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する件（平成 18 年文部科学省告示第 54 号）」が平成 18 年 3 月 31 日に公布され、同年 4 月 1 日から施行されました。この改正の趣旨については、以下のとおりです。

また、改正の概要については、以下のとおりです。

- 学校教育法施行規則第 73 条の 21 に基づくいわゆる「通級による指導」について、児童生徒の障害の状態に応じた指導の充実を図るため、指導時数の弾力化を図るとともに、平成 18 年度より新たに対象となる学習障害・注意欠陥多動性障害の児童生徒に対する指導時間数を定める。

- 「自立活動」及び「教科指導の補充」に係る指導時間枠の弾力化

児童生徒の障害の状態に応じたより適切な教育を実施する観点から、「自立活動」及び「教科指導」を併せた指導時間数の標準のみを規定する。

- 学習障害・注意欠陥多動性障害の児童生徒に対する指導時間数の標準の設定

学習障害・注意欠陥多動性障害の児童生徒については、月 1 回単位時間程度でも指導上の効果が期待できる場合があることから、指導時間数の標準を年間 10 単位時間（月 1 単位時間程度）の指導を下限とし、上限は既に通級による指導の対象となっている障害種と同様に年間 280 単位時間（週 8 単位時間程度）とする中で弾力的に設定する。

〈 改 正 前 〉

指導内容	標準年間指導時間
自立活動	年間 35～105 単位時間 (週 1～3 単位時間程度)
教科指導の充実	自立活動と併せておおむね 280 単位時間以内 (週 8 単位時間程度)
計	年間 35～280 単位時間 (週 1～8 単位時間程度)

〈 改 正 後 〉

指導内容	標準年間指導時間
自立活動 及び 教科指導の充実	年間 35～280 単位時間 (週 1～8 単位時間程度) (学習障害等：年間 10～280 単位時間) (月 1～週 8 単位時間程度)

ウ 高等学校における「通級による指導」の実施（平成 30 年）

平成 30 年度からの高等学校における通級による指導の制度化に向けて、平成 28 年 12 月には、「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」及び「学校教育法施行規則第 141 号の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」が公布されました。

改正の趣旨の中心は、高等学校における実施に加えて、通級による指導における指導内容について明確にしたことがあげられます。

この改正の趣旨については、以下のとおりです。

- 小学校、中学校、義務教育学校及び中等教育学校の前期課程において実施されている「通級による指導」を高等学校及び中等教育学校の後期課程においても実施できるようにするものである。
- 具体的には、高等学校又は中等教育学校の後期課程に在籍する生徒のうち、障害に応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、特別の教育課程によることができることとするとともに、その場合には障害に応じた特別の指導を高等学校又は中等教育学校の後期課程の教育課程に加え、又はその一部（必履修教科・科目等を除く。）に替えることができることとし、また、障害に応じた特別の指導に係る修得単位数を、年間 7 単位を超えない範囲で全課程の修了を認めるに必要な単位数に加えることができることとする。
- 小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校における障害に応じた特別の指導の内容について、各教科の内容を取り扱う場合であっても、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導として行うものである。

(2) 「通級による指導」の果たす役割

先に示したように、平成 28 年 12 月に示された「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」及び「学校教育法施行規則第 141 号の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」では、通級による指導として実施される特別の指導の内容が明確になりました。

このことは、これまで示されていた「教科指導の補充」という文言が、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻すための指導など、通級による指導とは異なる目的で指導を行うことができると解釈されることのないよう、規定を改め、その趣旨を明確化したものです。

通級による指導のねらいは、児童生徒の学習上又は生活上の困難を改善・克服することであり、その指導は、特別支援学校学習指導要領第 7 章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものです。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとされています。

通級による指導は、あくまでも個別に設定された時間で行う授業であり、授業全体の一部です。通級による指導での学びを他の授業で生かしたり、他の授業の指導方法を工夫・改善したりすることで、対象児童生徒の学びの充実につながります。そのためには、全教職員の理解を含め、通級による指導を支える校内支援体制の構築が不可欠です。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成 29 年 4 月）に示されている自立活動の目標は、以下のとおりです。

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

ここでいう「自立」とは、個々の児童生徒がそれぞれの障がいの状態や発達の段階等に応じて、主体的に自己の能力を可能な限り発揮し、よりよく生きていくことを意味しています。

「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」とは、児童生徒の実態に応じ、日常生活や学習場面等の諸活動において、その障がいによって生ずるつまずきや困難を軽減しようとしたり、また、障がいがあることを受容したり、つまずきや困難の解消のために努めたりすることを明記したものです。

「改善・克服」については、改善から克服へといった順序性を示しているものではないことに留意する必要があります。

「調和的発達の基盤を培う」とは、一人一人の児童生徒の発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進することを意味しています。

次頁の表は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成 29 年 4 月）に示されている自立活動の内容です。

【表】 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成 29 年 4 月）「自立活動」の内容

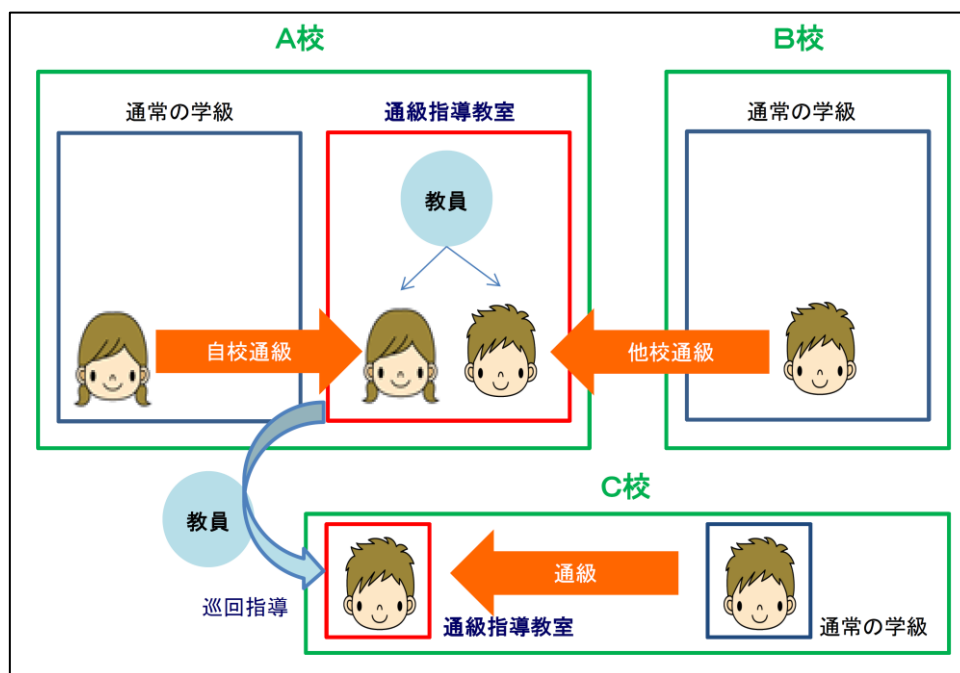
内 容	
1 健康の保持	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること (2) 病気の状態の理解と生活管理に関すること (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること <u>(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること</u> (5) 健康状態の維持・改善に関すること
2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関すること (2) 状況の理解と変化への対応に関すること (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること
3 人間関係の形成	(1) 他者とのかかわりの基礎に関すること (2) 他者の意図や感情の理解に関すること (3) 自己の理解と行動の調整に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること
4 環境の把握	(1) 保有する感覚の活用に関すること <u>(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること</u> (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること <u>(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握と状況に応じた行動に関すること</u> (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
5 身体の動き	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること (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 (4) 身体の移動能力に関すること (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること
6 コミュニケーション	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること (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

※ 傍線部は、平成 29 年 4 月の改訂に伴い、新たに設けた内容

※ 波線部は、平成 29 年 4 月の改訂に伴い、改めた内容

(3) 「通級による指導」の実施形態

通級による指導は、以下の【図】のように、自校通級、他校通級、巡回指導の三つの実施形態に大別されます。



【図】通級による指導の実施形態

ア 自校通級

自校通級は、対象児童生徒が、ほとんどの授業を通常の学級で受け、自校（在籍する学校）に設置されている通級指導教室において、一部特別の指導を受ける実施形態です。

【想定される特徴・留意事項】

○学校・指導者にとっては

- ・対象児童生徒の学級担任や教科担当と、通級による指導担当教員との連携が図られやすいと考えられます。

○対象児童生徒にとっては

- ・自校の中で、一部の時間、特別の指導を受けるものであることから、対象児童生徒の通学、移動の負担が少なくなります。
- ・児童生徒及び保護者が、通級による指導担当者に日常的に相談がしやすいと考えられます。
- ・中・義務教育学校後期課程、高等学校段階になると、通級による指導を受けていることを、自校の生徒に知られたくない生徒にとっては、心理的な抵抗感、負担感への配慮が必要であると考えられます。

イ 他校通級

他校通級は、対象児童生徒が、ほとんどの授業を通常の学級で受け、他校（在籍する学校とは別の学校）に設置されている通級指導教室に定期的に通って、一部特別の指導を受ける実施形態です。

【想定される特徴・留意事項】

○学校・指導者にとっては

- ・対象児童生徒が在籍する学校と、通級による指導担当教員との間での、情報共有が図れるように、連携の工夫が必要になります。

○対象児童生徒にとっては

- ・対象児童生徒が少なく、通級指導教室が設置されていない学校に在籍していても、通級による指導を受けることができます。
- ・移動時間は、通級による指導の時間に含まれないために、他校への移動に要する時間について、過度な負担にならないようにする必要があると考えられます。
- ・他校へ通うことになることから、中・義務教育学校後期課程、高等学校段階では、慣れていない環境であることや、制服が異なることなどによる心理的な抵抗感、負担感への配慮が必要であると考えられます。

ウ 巡回指導

巡回指導は、通級による指導担当教員が、対象児童生徒が在籍する学校を訪問することにより、対象児童生徒が、ほとんどの授業を通常の学級で受け、自校（在籍する学校）において、一部特別の指導を受ける実施形態です。場合によっては、通級による指導担当教員が、複数の学校を巡回して指導を行うこともあります。

【想定される特徴・留意事項】

○学校・指導者にとっては

- ・対象児童生徒が在籍する学校と、通級による指導担当教員との間での、情報共有が図れるように、連携の工夫が必要になります。

○その他

- ・対象児童生徒が少なく、通級による指導担当教員が配置されていない学校に在籍していても、通級による指導を受けることができます。
- ・通級による指導担当教員が、巡回先の学校において通級による指導を行うことについての兼務発令や非常勤講師の任命等の措置、移動手段の確認等が必要であると考えられます。

3 「通級による指導」の対象

通級による指導の対象については、学校教育法施行規則第140条〔障害に応じた特別の教育課程〕において示されているとともに、「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」（平成25年10月4日付文部科学省初等中等局長通知）において、障がいの種類及び程度について、以下のように示されています（高等学校における通級による指導においても、通級による指導の対象は同様です。）。また、「教育支援資料～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～」（平成25年10月文部科学省初等中等教育局特別支援教育課）には、障がい種毎の障がいの把握や具体的な配慮の観点等について詳細に解説されています。

学びの場の選択については、本人の障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制整備の状況、その他の事情を総合的に勘案して決定することが適当であり、市町村教育委員会が、本人・保護者に対し十分情報提供をしつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことが大切です。

(1) 言語障がい者

口蓋裂、構音器官のまひ等器質的又は機能的構音障害のある者、吃音等話し言葉におけるリズムの障害のある者、話す、聞く等言語機能の基礎的事項に発達の遅れがある者、その他これに準ずる者（これらの障害が主として他の障害に起因するものではないものに限る。）で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

通級による指導の対象として適切なものは、構音障がいや話し言葉の流暢性に関わる障がい、話す、聞く等言語機能の基礎的事項の発達の遅れや偏り等があり、一部特別な指導が必要な状態です。言語障がいの特性上、それらの障がいの状態の把握とそれに基づく指導は、一体となって行われる必要があります。

(2) 自閉症者

自閉症又はそれに類するもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

自閉症とは、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする発達の障がいです。通級による指導の対象として適切なものは、対人関係や行動上の問題等の改善のため、一部特別な指導が必要な状態です。

(3) 情緒障がい者

主として心理的な要因による選択性かん黙等があるもので、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの

通級による指導の対象として適切なものは、選択性かん黙等の状態が比較的軽く、通常の学級の授業におおむね参加できるものの、社会適応のため、一部特別な指導が必要な状態です。多動、常同行動、チックなどは、知的障がいや自閉症などのある児童生徒でも現れることも多いので、知的発達の状態や学習能力、情緒の発達状態などを総合的に判断することが必要です。

(4) 弱視者

拡大鏡等の使用によっても通常の文字，図形等の視覚による認識が困難な程度の者で，通常の学級での学習におおむね参加でき，一部特別な指導を必要とするもの

通級による指導の対象として適切なものは，通常の文字や図形等の認識に多少の時間がかかるものの，通常の学級における教科等の学習におおむね参加でき，視覚認知，目と手の協応動作，視覚補助具の活用等，一部特別な指導が必要な状態です。

(5) 難聴者

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で，通常の学級での学習におおむね参加でき，一部特別な指導を必要とするもの

通級による指導の対象として適切なものは，補聴器等を使用した状態で通常の会話における聞き取りが部分的にできにくい状態で，通常の学級での学習におおむね参加でき，聴覚活用に関する事，音声言語（話し言葉）の受容（聞き取り及び読話）と表出（話すこと）に関する事など，一部特別な指導が必要な状態です。

(6) 学習障がい者

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もので，一部特別な指導を必要とする程度のもの

通級による指導の対象として適切なものは，通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは，その障がいの状態の改善・克服が困難であり，その障がいの状態に応じて一部特別な指導が必要な状態です。

(7) 注意欠陥多動性障がい者

年齢又は発達に不釣り合いな注意力，又は衝動性・多動性が認められ，社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもので，一部特別な指導を必要とする程度のもの

通級による指導の対象として適切なものは，通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは，その障がいの状態の改善・克服が困難であり，その障がいの状態に応じて一部特別な指導が必要な状態です。

(8) 肢体不自由者・病弱者及び身体虚弱者

肢体不自由，病弱又は身体虚弱の程度が，通常の学級での学習におおむね参加でき，一部特別な指導を必要とする程度のもの

通級による指導の対象として適切なものは，通常の学級におおむね参加でき，運動・動作の状態や感覚・認知機能の改善・向上を図るための一部特別な指導が必要な肢体不自由がある児童生徒や，健康状態の回復・改善や体力の向上，心理的な課題への対応や学習空白への対応などの一部特別な指導が必要な病弱・身体虚弱のある児童生徒です。

Ⅱ 言語障がい・難聴を対象とした「通級による指導」

1 実態把握・教育相談，就学事務手続き

(1) 実態把握の仕方

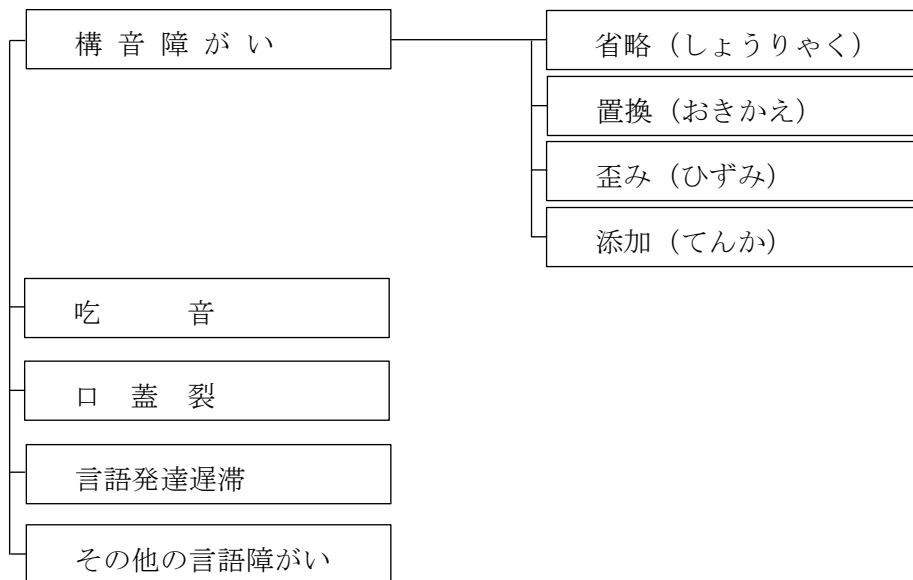
ア 障がいの状態の把握

(ア) 言語障がいの検査

言語障がいの検査は，第一次検査（抽出検査）と第二次検査（吟味検査）の二段階の検査により，言語面に課題のある児童を発見するとともに，教育支援の資料を得ることを目的に行われます。

① 第一次検査

第一次検査は，言語面に課題があり，通級指導の必要がある児童を抽出するための検査です。また，言語面の障がいや異常について，その種類や程度を大まかに調べます。



【図】言語障がいの概要

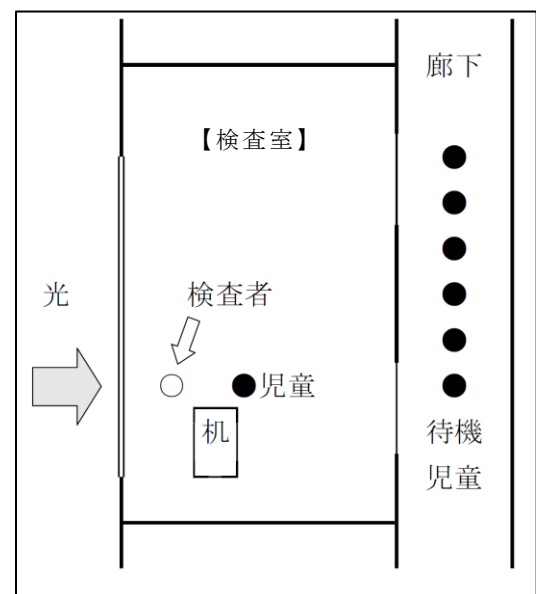
a 配慮事項

(a) 検査場所

明るく落ち着いた静かな場所が望ましいです。児童のプライバシーを守るためにも，右図のように検査を受ける児童1名が検査室に入室し，待機児童は室外で待つ形態の方がよいでしょう。

(b) 個別に検査

児童一人一人に対して単語や音節等を復唱させます。検査者は，不自然な早さやイントネーションとならないようにします。



【図】検査場所の設定

(c) 目と耳で検査

検査者は、構音時の口唇や顎、舌の動き、顔面筋のこわばりやけいれん、口角を片側だけ引くということはないか、視線は定まっているか等、表情も観察します。

(d) 児童の口の高さに目を合わせて検査

児童に光源の方を向けさせます。検査者は、児童の顔面、特に口腔内がよく観察できるようにします。

(e) 検査時間

1～2分を目安とし、異常のある児童に時間をかけすぎないように配慮します。

(f) 検査児童名簿

検査校で用意します。名簿には担任の観察欄を設け、教室等での話しことばの状況や耳鼻咽喉科検診結果、聴力検査結果、集団への適応状況等、日常生活等で気づいた点を簡潔に記入してもらいます。

b 検査の重点

第一次検査で使用する「話しことばの検査票」は、構音面にかかわる異常のある児童を短時間に発見するために考案された検査票です。それ以外の課題についても記入できるようになっています。以下のような項目を検査の視点にしなが行います。

【表】検査における構音面以外の課題に関する視点

言語障がいの種類・程度を目安をつける	構音障がい 言語発達遅滞	口蓋裂による言語障がい その他の障がい	吃音
構音障がいのある児童を発見する	障がいの音の障がい形・数 (どのような障がい形か、いくつの音に障がいが見られるか)		
	誤りの一貫性 (どんな場合に誤りがあるか、誤りに一貫性があるか)		
	被刺激性 (聴覚的刺激を与えると、正しく構音することができるか)		
構音器官の運動の様子を把握する	構音時の口唇、顎、舌等の動き		
言語面以外の課題を発見する	記銘力(知的障がい等) 情緒(選択性かん黙等) 多動・多弁・視線等(LD・ADHD等) その他(マヒ等)		

c 記録の仕方

「話しことばの検査票」に合わせて検査を進めていきます。児童に不安をもたせないよう、記録には時間をかけないようにします。また、児童が用紙を見ることも考えられるので、略記号や発音記号を使用します。

【資料】話しことばの検査票

話しことばの検査票

番号	氏名	性別	男・女
----	----	----	-----

1 構音

図からの事前の情報

(1) 単語による検査 (復唱)	1	osakana	5	onipiti
	2	habaki	6	tampopo
	3	kjafamelu	7	ɸm:kakjo:ti
	4	ɸifimofɸi	8	sense:sajo:nata

(2) 音節や単語による検査 (復唱)

【構音の概要】 i e ki ke kj gi ge gj ɸi ɸe ɸj
 側舌 j ʒ ɸ ni ɲ ɸ mi mj j
 音化 ti tɲ pi pɲ bi bɲ s z tsɯ

*舌の偏位……右へ✓・左へ×

置換	省略
歯間	接歯
前舌	唇歯
口唇	舌口唇

- 【構音の特徴】
- 口蓋裂……裂(口唇, 歯茎, 口蓋(硬・軟), 口蓋垂, 粘膜下) ……右・左・両側
 - 吃音……連発, 難発, 伸発, 吸発, 中阻, 混合
 - 声の異常……暖声, 閉鼻, 開鼻, その他()
 - 言語面以外の課題
 - ・知能(記銘力等)
 - ・LD・ADHD等(多動・多弁・視線等)
 - ・情緒(緘黙等)
 - ・その他(マヒ等)

検査結果	通級が望ましい	観察指導	経過観察	異常なし
------	---------	------	------	------

備考

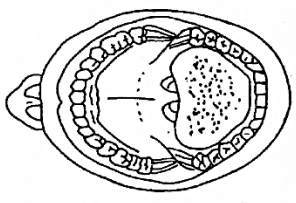
図からの情報

6 構音器官の形態と疾患等

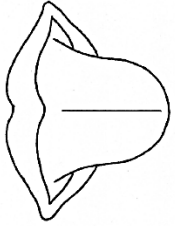
- 咬合 (下顎前突, 開咬, 交叉咬合, 過蓋咬合, 切端咬合)
- 歯 (欠損)
- 舌 (舌小帯癒着) 舌尖を [上前歯裏に付ける・上口唇に付ける・まっすぐに突き出す]
- 外鼻・口唇
- 鼻 (鼻炎等)
- その他



【外鼻・口唇の形状】



【歯・口腔・鼻腔の形状】



【舌の形状】

音節による検査の記録

母音	a	i	w	e	o	n	na	ni	nu	ne	no
子音	α:	i:	w:	e:	o:	ɲ	ɲa	ɲi	ɲw	ɲe	ɲo
k	ka	ki	kw	ke	ko	h	ha		he	ho	
kj	kja	kji	kjw	kje	kjo	ɸ	ɸa	ɸi	ɸw	ɸe	ɸo
g	ga	gi	gw	ge	go	F		Fw			
gj	gja	gji	gjw	gje	gjo	m	ma	mi	mw	me	mo
ɸ	ɸa	ɸi	ɸw	ɸe	ɸo	mj	mja	mji	mjw	mje	mjo
ɸj	ɸja	ɸji	ɸjw	ɸje	ɸjo	j	ja	ji	jw	je	jo
s	sa	si	sw	se	so	t	ta	ti	tw	te	to
z	za	zi	zw	ze	zo	tɲ	tɲa	tɲi	tɲw	tɲe	tɲo
f	fa	fi	fw	fe	fo	w	wa				
ʒ	ʒa	ʒi	ʒw	ʒe	ʒo	ɲ					
t	ta		te	to	p	pa	pi	pw	pe	po	
d	da		de	do	pɲ	pɲa	pɲi	pɲw	pɲe	pɲo	
ts		tsɯ			b	ba	bi	bw	be	bo	
ɸ	ɸa	ɸi	ɸw	ɸe	ɸo	bɲ	bɲa	bɲi	bɲw	bɲe	bɲo

d 検査の実際

検査では、児童を一人ずつ検査者の前に立たせ、次のような手順で検査を行います。

(a) 説明等

開始する前に、検査についてごく簡単に説明します。その後、検査単語を復唱するなどして、雰囲気をはげめるのもよいでしょう。

(b) 会話

学校（園）名や氏名等を尋ねるなどして、児童の確認と発音や発話の状態を観察します。

(c) 8単語の復唱による検査

以下の単語を復唱させ、構音に異常のあった児童には、その音を含む音図表の行や単語を復唱させて調べます。

【表】8単語の復唱による検査

検査単語	構音障がい の 現れ方
osakana (オサカナ)	サ・カ行音の省略・置換・歪み, ナ行音の通鼻音
hagaki (ハガキ)	「キ」音の置換・歪み, カ行の子音の省略・置換, ガ行の通鼻音の置換
kjarameru (キャラメル)	ラ行音の省略・置換, キヤ行音の置換・歪み
çifimofï (ヒシモチ)	「イ」列音の歪み, シャ・チャ行音の置換, ヒヤ行音の子音省略
onigiri (オニギリ)	「イ」列音の歪み, ガ・ナ行の通鼻音の確認
tampopo (タンポポ)	タ・パ行音の置換
fu:kakjo:ri (チューカリー)	ラ・リヤ行音の省略・置換・歪み, チャ行音の省略, カ行音の置換
sense:sajonara (センサーサヨナラ)	サ行音の歯間化・接歯化・唇歯化・置換・歪み, ラ行音の省略・置換・前舌化

(d) 音節による検査（復唱）

- ・ 1音節→8単語による検査で、異常のあった音節について調べます。
- ・ 行ごと→異常のあった音節の行を続けて復唱させ、障がい音の傾向を調べます。
- ・ 関連音→障がい音の関連音について調べます。なお、イ列音のいずれかの音節に異常があった児童については、イ列音全音について復唱させて調べます。

(e) 単語による検査（復唱）

障がい音の含まれた単語（語頭・語尾・語中）をいくつか復唱させて調べます。

(f) 構音器官の検査

障がい音が構音される際の口唇、顎、舌等の動きを簡易的に調べます。

口蓋裂や口唇裂、粘膜下口蓋裂、舌小帯癒着、下顎前突、開咬等による構音障がいについても想定に入れ、構音器官の形態や機能についての観察等を行います。

- ・ 口蓋裂や口唇裂の有無とその状態の観察
- ・ 口唇や舌の動き、舌小帯（舌繫帯）の状態の観察
- ・ 咬合及び歯列の状態の確認

(g) 構音面以外の課題がみられる児童

保護者や担任からの情報や、「話しことばの検査票」による検査において、構音面以外の課題がみられる場合には、次のような観察を行います。

【表】 構音以外の課題がみられた場合の観察方法

課題	観察方法
吃音等 (発語の課題)	例：「ことばのテストえほん」テスト4 (表現能力のテスト)による発語の様子の観察
理解面	例：「ことばのテストえほん」テスト1 (ことばの理解力のテスト)による理解の様子の観察 例：「ことばのテストえほん」テスト2 (ささやき声でことばを聞き分ける力のテスト)による理解の様子の観察

※「ことばのテストえほん」(田口恒夫・小川口宏著 日本文化科学社)

(h) 検査終了後

検査終了後は、学級担任等に対して、簡単な結果報告と助言を行います。

② 第二次検査(吟味検査)

第一次検査で抽出された児童について、さらに検査をし、言語面の状態を確認して、障がいの種別や程度等を判断します。

第二次検査は、一定の期間をおいてから行います。なお、検査項目は、児童の実態に応じて、以下のような内容の全部または一部を行います。

【表】 第二次検査における検査項目

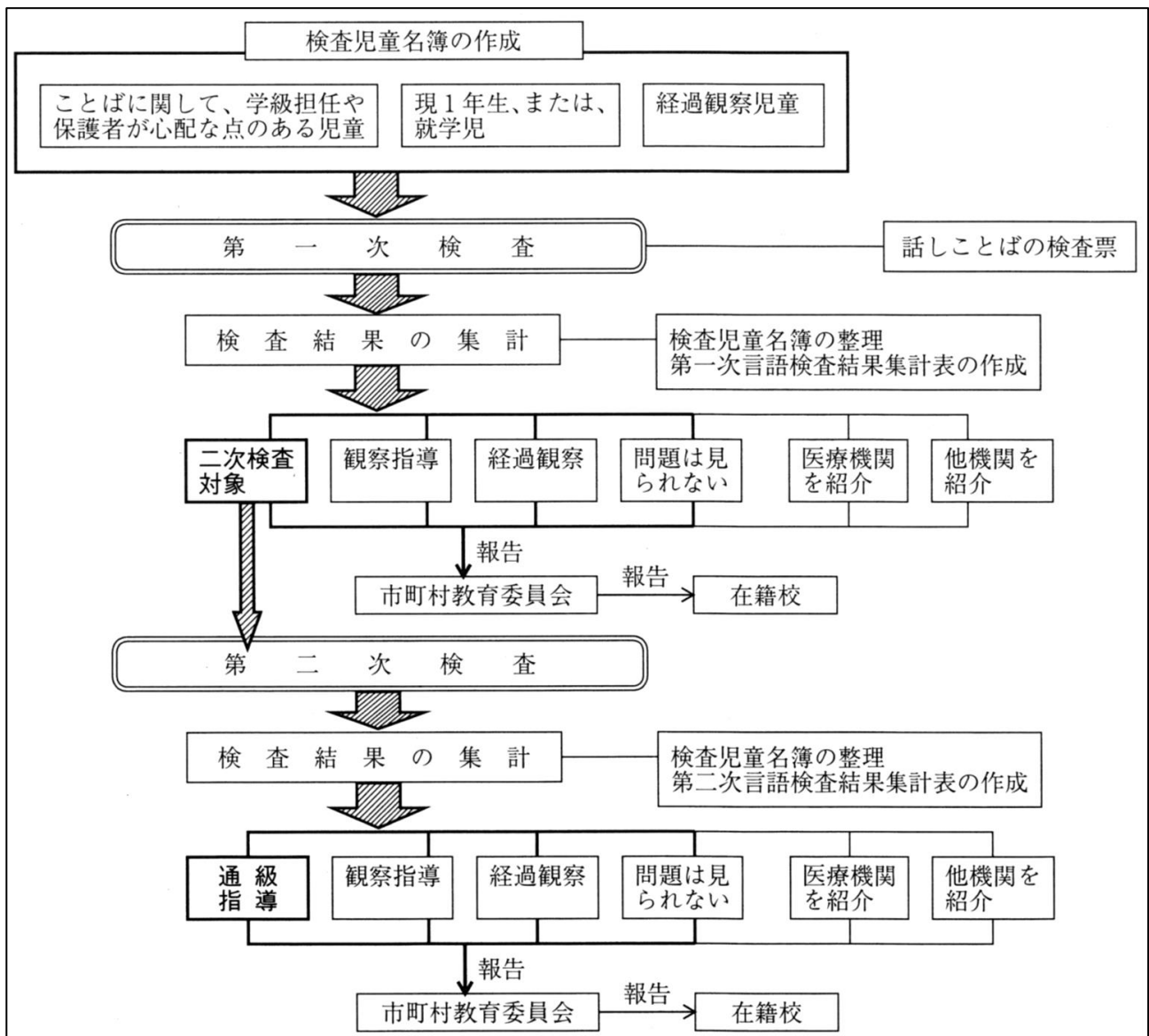
検査項目	検査内容
1 構音器官の形態観察	<ul style="list-style-type: none"> ・咬合，歯列，欠歯，過剰歯等の異常 ・硬口蓋の幅と高さ，軟口蓋の咽頭後壁までの距離 ・舌や唇の変形等 ・下顎，口蓋の動き
2 構音器官の機能観察	<ul style="list-style-type: none"> ・構音に伴う機能等 ※「言語治療用ハンドブック」(田口恒夫・編 日本文化科学社)
3 聴力検査	<ul style="list-style-type: none"> ・純音聴力検査(気道，骨道) ・語音聴力検査
4 構音検査	<ul style="list-style-type: none"> ・8単語の復唱(予備単語) ・音節の復唱 ・単語や文の復唱 ・「ことばのテストえほん」テスト3(発音のテスト)
5 言語発達検査	<ul style="list-style-type: none"> ・〔PVT-R絵画語い発達検査(日本文化科学社)〕 ・〔言語発達診断検査(田研出版)〕 ・「ことばのテストえほん」テスト4(表現能力のテスト)
6 音読検査	<ul style="list-style-type: none"> ・〔吃音検査法第2版(学苑社)〕 ※検査項目 学童版 6. 文章音読 〈低学年用(1～3年生)〉…「ぞうとにじ」 〈高学年用(4～6年生)〉…「ジャックと豆の木」
7 その他の検査	<ul style="list-style-type: none"> ・知能検査等の心理検査の結果 ・運動能力 ・医療機関等からの情報 ・保護者や担任からの情報

③ 校内における実態把握

校内における実態把握は、教育活動全般にわたる担任の観察によるものが主となります。授業中の音読や発表の場面、休み時間のかかわりの中で話しことばの様子を観察だけでなく、話しことばにかかわる保護者からの情報や相談等も大切です。

実態を把握する際には、以下の観点を参考にしてください。

- a 同年齢の児童の発音と比較して、その子の発音がどれだけ違っているか、目立っているかということ
- b 児童自身が、自分の発音や話し方を意識しているか、誤った発音や非流暢性のある話し方をするために学校で気まずい思いや嫌な思いをしているかということ



【図】 第一次検査、第二次検査の流れ

(イ) 聴覚障がいの検査

就学時健康診断では、就学時健康診断で選別聴力検査が行われます。また、入学後については、全学年（小学校4，5学年及び中・高等学校2学年は除くことができる）の児童生徒に選別聴力検査が行われます。

① 選別聴力検査における配慮事項

a 検査場所

正常な聴力の人が1000Hz-25dBの音をはっきり聞き取ることができるくらいの静かな場所で行います。

b 個別検査

検査は一人ずつ行うことが望ましいです。周囲の雑音に被検査者が集中できないことが考えられます。また、2個以上の受話器を備えたオーディオメータで二人以上を同時に検査すると、誤った結果が生じやすく、難聴者を見逃してしまうことが考えられるので避けましょう。受話器が2個付属しているオーディオメータでは、検査を行っていない側の耳にはもう1つの受話器をヘッドバンドを用いて覆い、外からの雑音が耳に入らないようにすると、検査の信頼性が高まります。

② 選別聴力検査の実際

a 検査は聞こえない耳から始めます。どちらがよく聞こえるか分からない場合は、右耳から始めます。

b 受話器を被検査者の耳に密着させます。

c まず、1000Hz-30dBの音を聞かせ、聞こえるかどうかを応答させます。応答が不明確な場合は、断続器を用い、音を切ったり出したりして応答を求めます。

d 明確な応答が得られたら、4000Hz-25dBの音を聞かせ、応答を確かめます。

e 応答は、応答ボタンを押すか、手をあげるなどの合図で行わせます。

③ 選別聴力検査終了後

学級担任や保護者に対して検査結果を報告します。検査の結果、難聴の疑いがある児童生徒には、耳鼻咽喉科学校医、もしくは精密検査のできる病院で再検査するよう促します。

(2) 就学事務手続き

ア 教育支援委員会における判断

(ア) 対象となる児童生徒

① 構音障がい

構音障がいは、日本語の話しことばにある特定の語音を、誤って発音することをいいます。構音器官の形態の異常によって生じる「器質的構音障がい」と、構音器官に明らかな原因がなく習慣的に誤った構音の習得をしたままの状態が続いている「機能的構音障がい」があり、次頁の四つに分かれます。

【表】構音障がい

名称	構音の概要	構音の詳細		
省略	構成する音節の子音部分が省略され、その音節の母音だけが構音される	<ul style="list-style-type: none"> ・カメ→アメ([ka me] → [a me]) [k] の省略 ・リョーリ→ヨーイ([ɾjo : ɾi] → [jo: i]) [ɾ] の省略 		
置換	特定の音節の子音部分が、ほかの行の子音(日本語の標準子音)に置き換わって構音される	<ul style="list-style-type: none"> ・サケ→タケ([sa ke] → [ta ke]) [s] が [t] に置換 ・イケ→イテ([i ke] → [i te]) [k] が [t] に置換 		
歪み	ある音を構音する際、構音器官が異常な動きをするために、構音点がずれ、呼気の流れもずれてしまい、日本語の標準音にない独特な音に構音される	<ul style="list-style-type: none"> ・接歯化(サ行, ザ行, シャ行, ジャ行音) <p>舌先を上歯裏に接近させ、摩擦させて構音すべきところ、舌先を上前歯裏に接触させるために接歯音になり、摩擦が弱まり音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・歯間化(サ行, ザ行, シャ行, ジャ行, ツ, ヅ, チャ行, ジャ行音) <p>歯音や歯茎音であるべきところ、構音点更に前に移動させ、上下の歯の間に舌を差し入れて構音するため音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・前舌化(ラ行, リヤ行音) <p>舌先を上奥歯茎の方へそりあげ、声を出しながら上中歯茎を弾いて、下前歯裏の方に舌先を下ろして構音すべきところ、前舌をあげて上前歯裏につけて破裂させるように構音するため音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・側音化—中舌化 <p>(主にイ列音だが、エ列音やサ行, ザ行, ヤ行音にもみられる)</p> <p>舌の中央部を硬く盛りあげて、硬口蓋の中央に擦りつけるようにして構音するので、構音点がずれ、呼気の流れが左右に分けられるために音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・側音化—側舌化 <p>(主にイ列音だが、エ列音やサ行, ザ行, ヤ行音にもみられる)</p> <p>舌が左右いずれか側方に偏って盛り上がり口蓋に接し、呼気が側方から出されるために音が歪む。構音と同時に、口角が側方に引かれたり下顎が側方に寄ったりすることがある。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・唇歯化(サ行, ザ行, ツ, ヅ, ラ行, リヤ行音) <p>上前歯の先と下唇で構音するので音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・口唇化(サ行, ザ行, ツ, ヅ音) <p>両唇をすぼめて構音するので音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・舌口唇化(サ行, ザ行, ツ, ヅ音) <p>上唇と舌先を接触させて構音するので音が歪む。</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> ・タカ→ツァカ([ta ka] → [tsa ka]) [s] が添加 		
		添加	ある音を構音する際、本来入るべきでない余分な音が加わり構音される	<ul style="list-style-type: none"> ・タカ→ツァカ([ta ka] → [tsa ka]) [s] が添加

② 口蓋裂

a 口蓋裂・唇裂とは

口の中の天井を「口蓋」といい、口の中と鼻の中を仕切っている壁のような役目をしています。この口蓋が、生まれつき一部分または全体が、中央で左右の方向に裂けている状態を「口蓋裂」と呼びます。

また、唇だけが割れている「唇裂」や口蓋垂だけが割れている「口蓋垂列」、粘膜がかぶっているが筋肉が裂けている「粘膜下口蓋裂」もあります。

b 構音の特徴

手術前の口蓋裂の子どもは、口蓋が裂けているので、空気が口と鼻の中を自由に吹き抜けることができる状態になっているため、正しい構音をするために必要な口腔内圧(舌や唇を使って呼気をため爆発的に破裂、破擦させて構音することができるよう、蓄えられた口腔内の圧力)をつくることができません。そのため、以下のような構音障がいが見られます。

【表】口蓋裂にみられる構音障がい

せいもんはれつおん 声門破裂音	声門（咽頭）を使ってつくられる破裂音 (カ行, ガ行, タ行, ダ行, バ行, パ行, チャ行, ギャ行, ツ, ラ行音)
いんとうまさつおん 咽頭摩擦音	舌根と咽頭後壁でつくられる摩擦音で「ハー」に似た音 (サ行, シャ行, ヒヤ行音, フ, ツ)
いんとうはれつおん 咽頭破裂音	舌根と咽頭後壁でつくられる破裂音 (カ行, ガ行音)
こうがいかこうおん 口蓋化構音	舌背と口蓋でつくられる破裂音や摩擦音 (サ行, ザ行, シャ行, ジャ行, タ行, ダ行音)
びいんくうこうおん 鼻咽腔構音	舌背と口蓋で呼気を閉鎖したまま鼻腔へ出した音 (主にイ段音, ウ段音にみられるが, サ行音にもみられる)
そくおんかこうおん 側音化構音	構音障がいのページ参照

③ 吃音

a 吃音とは

吃音のために思うように話すことができなかつたり、吃音のことを気に病んで毎日の生活に支障をきたしたりしている児童生徒のもつ症状をいいます。

b 吃音の症状 (主なもの)

【表】外的な吃音の症状

発語面	連発型	最初の音を何度か繰り返す。	「ぼ, ぼ, ぼ, ぼくね…」
	伸発型	最初の音を伸ばす。	「ぼ——くね, き——のうね…」
	難発型	最初の音がなかなか出ない。	「・・・ぼくね, ・・・きのうね…」
	中阻型	途中で間があく。	「ぼ くね, き のうね…」
	吸発型	息を吸いながら最初の音を出す。	「 <u>ぼ</u> くね, <u>き</u> のうね…」
	混合型	連発, 伸発, 難発, 吸発等の症状が二つ以上併せて出る。	
身体面	随伴運動	話す時, 首を前後や左右に動かす, 手足を動かす, まばたきをする等	
	表情の変化	唇を小刻みに震えさせる, 口をゆがめる, 顔面が紅潮(蒼白)する等	
	間投詞の使用	「えーっと」「あの一」などを言ってから話し始める等	

【表】 内的な吃音の症状

欲求不満	客観的な言語能力の不完全さ如何を問わず，本人がそう思い込むだけで，仲間との交渉や言語的達成への欲求等の阻害を経験すること。	
恐れ	特定の音や語に対する恐れ	言いにくいと感じている(思われる)音や語
	特定の場面に対する恐れ	吃音症状が表れ，つらい思いをした(しそうな)場面
	特定の相手に対する恐れ	吃音症状が表れたときに表情に出した(出しそうな)相手
恥の意識	吃音を恥ずかしいこととして，表面化させることを恐れること。本人の不快感から芽生える場合や，環境から芽生える場合が考えられる。	
罪の意識	うまくいかなかったことに対する責任や原因が，自分にあると考えること。	
敵意	うまくいかなかったことに対する責任や原因が，自分ではなく他者にあると考えること。	

c 吃音の進展

吃音の児童生徒は，単に滑らかに話すことができないというだけでなく，そのほかに様々な症状を併せもつようになりがちです。合併症状には個人差がありますが，いろいろな症状が加わって悪化することがあります。その意味で，吃音は進展すると考えられています。

④ 言語発達遅滞

a 言語発達遅滞とは

言語障がいのある児童生徒の中には，話す，聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りのある児童生徒が少なくありません。このような児童生徒の中には，聴覚障がいや知的障がい，肢体不自由，視覚障がいなどが原因と考えられる場合があります。このような児童生徒以外で，言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りがある場合を，言語発達遅滞といいます。

b 言語発達遅滞の特徴

(a) 始語が遅れる

始語の時期に遅れがみられるほか，二語文，三語文も遅れることがあります。また，順調なことばの発達を示していたのに，ある時期から遅れることもあります。

(b) 言語表現力が劣る

身ぶりや独自の発生で意思表示をします。また，ことばは出ているがことば数が少ない，ことばが繋がらない，幼児語が多い，正しい発音ができない等の特徴があります。

(c) 言語理解力が劣る

言語表現力と同程度に言語理解力が劣る場合と，言語表現力に比べて言語理解力が高い場合があります。

⑤ その他

a びいんくうへいききのうふぜん 鼻咽腔閉鎖機能不全

鼻咽腔閉鎖機能不全とは，口蓋裂や唇裂，軟口蓋の短小，萎縮，奇形，機能不全があつて，口腔と鼻腔を隔離する鼻咽腔閉鎖機能が十分働かないため，正常に構音ができない状態をいいます。

⑥ 聴覚障がい

a 聴覚障がいとは

身の回りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいいます。一般的には、外耳から大脳皮質の聴覚野に至る聴覚伝達経路に何らかの損傷があって、聞こえにくくなっているか、聞こえない状態（聴力感度の低下）、または、聞き分けにくくなっている状態（聴覚的弁別力の低下）をいいます。

b 障がいの性質

聴覚障がいは、コミュニケーションの障がいでもあり、知的な発達やパーソナリティ、社会性の発達に大きな影響を与えることについても十分な理解が必要です。

聴覚障がいの第一義的な問題である「音の聞こえ方」については、個々の聴力レベルにもよりますが、全く聞こえないタイプから、ある程度大きな音なら聞こえるというタイプまで様々です。さらに、高い音は聞こえるが低い音は聞こえない、あるいは、その逆というようなタイプもあります。また、音は聞こえるが本来の音ではなく、歪んで聞こえるというタイプもあり、聞こえ方については一様ではないことを理解することが大切です。

聴覚障がいがある場合、補聴器を装用するのが一般的です。しかし、補聴器は、聞きたい音だけでなく、周りの様々な音（雑音）も一緒に増幅して耳に届けるため、装用しさえすれば明瞭に聞こえるというものではありません。そのためには、練習が必要になってきます。最近では、デジタル補聴器や直接聴神経に信号を送る人工内耳などが急速に普及し、各個人の聞きやすい周波数帯に対応して音を増幅したり、雑音をカットしたりすることができるようになったため、聞き取りやすさは向上してきましたが、まだ十分とは言えません。

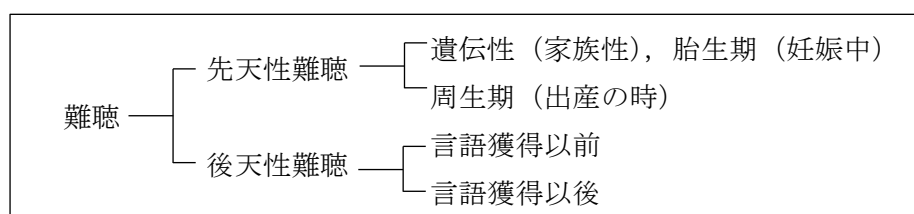
発音の問題については、聴覚障がいになった時期や聞こえ方のタイプによって問題の大きさは異なってきますが、基本的には、外部からの音を正しく捉えにくいほか、自分の発声についても正確に確認（フィードバック）しにくいいため、正しい発音を身につけることが難しいです。

語彙の獲得についても、耳からの情報が入りにくいいため、語彙数が同年齢の児童生徒に比べ少なかったり、不確かな憶え方をしたりするだけでなく、助詞や動詞、形容詞等の使い方にも困難が生じます。そのため、文章の読み取りだけでなく、正しい構文の文章を作成することにも苦手意識をもつことが多いです。

これらの困難さに対して、適切な教育的支援がなされなければ、社会性や情緒面の発達にも支障をきたすこととなります。

c 障がいの現れ方

一般的には、次のような分類がなされていますが、障がいの発生時期を特定できないことが少なくありません。



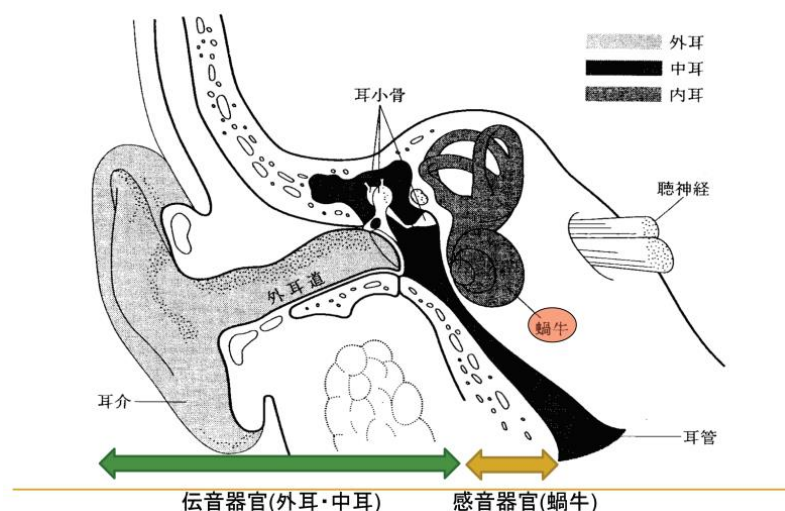
【図】聴覚障がいの分類

教育的には、言語獲得との関連で分類することが重要です。

後天的に難聴を引き起こす代表的なものは、髄膜炎や流行性耳下腺炎などがありますが、発症時期によって、その言語発達や発音の明瞭さは大きく左右されます。

【表】聴覚障がいの種類と特徴

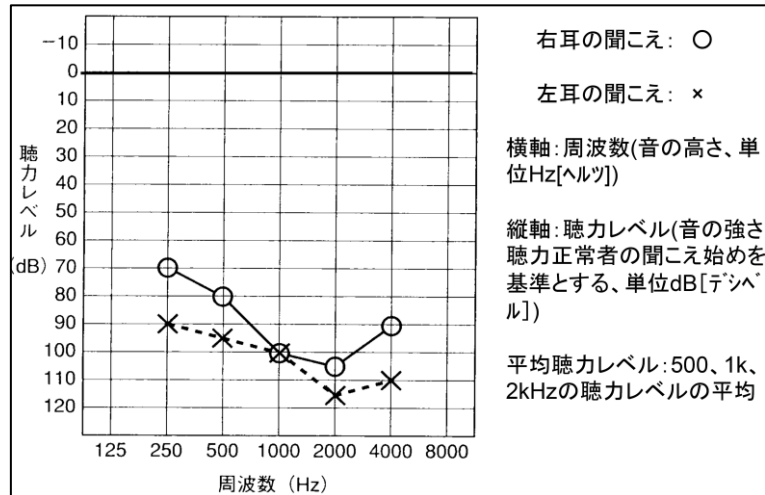
種類	特徴
伝音性難聴	外耳から中耳にかけての伝音系の障がいによる難聴
	外耳道がふさがる、鼓膜に穴が空く、中耳に水がたまる、耳小骨の動きが悪くなるなど、外耳から中耳にかけて障がいがある。耳を手でふさいだような聞こえ方がする。医学的療法により聴力の回復が可能だといわれている。
感音性難聴	内耳から聴神経、脳にかけての感音系の障がいによる難聴
	補聴器を使っても音がゆがんで聞こえる。聞き分けには相当な訓練が必要である。中等度の難聴の場合でも、発音で聞き違いを起こす。重度の難聴では、子音はなかなか聞き分けにくく、母音もよく混同を起こす。発音は不明瞭で、一本調子になりがちである。医学的治療は困難だといわれる。
混合性難聴	伝音性難聴と感音性難聴の両方にまたがる難聴



【図】外耳・中耳・内耳の概略 ※中川辰男先生講演資料から引用

【表】聴覚障がいの程度による分類例

難聴の程度	平均聴力レベル	聴き取りの不自由度
正常	25dB 未満	普通の会話は問題ない 声が小さいと聞き取れないこともある
軽度難聴	25～40dB 未満	声が小さいと聞き取れないことが多い テレビの音を大きくする
中等度難聴	40～70dB 未満	普通の会話が聞きづらい 自動車が近づいて初めて音に気づく
高度難聴	70～90dB 未満	大きな声でも聞きづらい 向かい合っただけの会話も困難である
重度難聴	90dB～	耳元での大声も聞きづらい 日常音はほとんど聞こえない



【図】オーディオグラム（聴力図） ※中川辰男先生講演資料から引用

【表】聴力型による分類

聴力型	状態や原因
正常型	各周波数の聴力消失がだいたい 20dB 以内で、オーディオグラムだけでは障がいの有無を確認することができないもの
d i p 型	限局した周波数帯（特に 4000Hz や 2000Hz）の聴力低下。職業性難聴の初期といわれるもの
高音急墜型	感音性難聴（ストレプトマイシンによる難聴の初期・メニエール病）
高音漸傾型	感音性難聴（老人性難聴に多い）
低音障害型	伝音性難聴（中耳炎・鼓膜穿孔・耳管狭窄）

※オーディオグラムに記入された気道聴力レベル値の曲線の型を聴力型といいます。聴力型は難聴の状態や原因を知るうえで重要です。

d 難聴に伴う言語障がい

難聴に伴う言語障がいは、かなり複雑であり、個人差も大きく、構音障がいやことばの発達の遅れ、声の異常、ことばの理解の障がい、リズムの障がいなどを伴うこともあります。

判断のための基準～聴覚障がい～

通級による指導の対象者は、聴覚障がいの状態が補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加することができ、一部特別な指導を必要とする者です。これは、通常の学級における教科等の学習におおむね参加できることを指すとともに、障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善克服するための特別な指導が、部分的かつ継続的に必要な児童生徒を指します。

(イ) 判断における留意点

① 構音障がい

構音検査結果を「話しことばの検査尺度」により評価し、通級による指導の必要性について判断します。その際、保護者の願いや担任の観察結果により、通級指導にかかわる教育支援を進めていくことが望ましいです。

担任は、授業中の音読や発表、活動の場面、休み時間中の会話の場面等で、学級の児童の中で該当児童の構音がどれだけ目立つか、あるいは、それだけ違っているかということを観点に観察します。また、該当児童自身が、自分の発音を意識しているか、誤った構音をするために学校や学級で気まずいやな思いをしているかということも、観点の一つとして観察します。

② 口蓋裂

口蓋裂のある児童生徒の場合は、医療との連携が不可欠です。通級にかかわっては、できるだけ医師の診断を受けることが望ましいです。

また、口蓋裂のある児童生徒の中には、鼻咽腔閉鎖機能に問題がある場合があります。この場合は、医学的には鼻咽腔閉鎖機能が改善しており、機能訓練によって更に改善するという医師の判断が必要です。

③ 吃音

吃音のある児童生徒は、吃症状の程度に限らず、通級による指導を受けることにより、吃症状を悪化させる可能性があります。この場合、通級による指導を受けるかどうかの判断にあたっては、保護者や担任との協議が必要です。

また、吃音のほかに構音障がいを併せもつ場合は、構音障がいの改善にかかわる指導を行うことによって、吃症状を悪化させる可能性もあります。この場合、通級による指導を行うかどうかの判断は慎重にする必要があります。

④ 言語発達遅滞

言語障がい教育の場における教育が適切と考えられる者は、主たる障がいが聴覚障がいや知的障がい、肢体不自由、視覚障がいなどである者以外で、話す、聞く等の言語機能の基礎的事項に発達の遅れや偏りがある児童生徒です。個別指導が有効であると考えられ、系統的な言語指導等を必要としている場面もあります。

⑤ 聴覚障がい

聴覚に障がいのある児童生徒については、聴力の程度のみで判断するのではなく、話しことばによるコミュニケーションの能力や言語の意味理解の程度をはじめとする全体的な発達の状況等に基づいて、指導内容や指導方法上の必要性を検討したうえで、通級指導が適切かどうかを判断することが大切です。

(ウ) 通級に関する手続と関係文書

各市町村においては、就学時健康診断等において、次年度の対象児（通級児童）の発見のため、聴覚・言語検査を行うことが望ましいです。対象児への指導・支援の充実、次年度の教室設置、教室経営の資料ともなることから、適切な時期に検査を行うことが必要です。検査は、教室設置主体である市町村教育委員会の主催で行います。

① 第一次検査

第一次検査を集計する際には、次年度の通級児童に目安をつけながら集計します。検査結果は、「話しことばの検査尺度」により障がいの程度を定め、「検査児童名簿」(※1)に整理をします。さらに、「第一次聴覚・言語検査結果集計表」(※2)を作成します。また、「検査児童名簿」から、第二次検査の予定児童を抜粋して「検査予定児童名簿」を作成します。

以上の「検査児童名簿」や「第一次聴覚・言語検査結果集計表」等は、検査者であるきこえ・ことばの教室担当者が作成し、市町村教育委員会に報告します。その報告書は、報告文書（添書）と、それに加え資料として「検査児童名簿」と「第一次聴覚・言語検査結果集計表」を添付し、「第一次難聴・言語検査結果報告」(※3)として提出します。

市町村教育委員会は、その報告を受け、該当児童の在籍校または在籍園に知らせます。

※1

難聴・言語検査児童名簿				
〇〇市立△△小学校		年 組	児童数	男 名 女 名 計 名
番号	氏 名	きこえ・ことばの状況	判断	担任観察・その他

③ 難聴・言語障がい児の教育措置についての通知

市町村教育委員会の教育支援委員会の審査結果に基づいて行われます。審査結果を受けて決定された内容について、市町村教育委員会からきこえ・ことばの教室設置学校長（※5）と当該児童が在籍する学校長（※6）に対して、通知されます。

※5

平成 年 月 日

(通級指導実施校宛通知)
 ○○市立□□■学校長 様

(市町村教育委員会)
 教育長

通級指導教室通級児童生徒について（通知）
 平成 年度において、貴校（言語障がい・難聴）通級指導教室に通級して指導を受けることが望ましい児童生徒を下記の通り確認しましたので通知します。
 通級による指導の実施にあたっては、対象児の保護者及び在籍校と、通級に係る必要事項等について協議のうえ、進めてください。

記

(ふりがな) 児童生徒氏名	在籍校	学年	保護者氏名	望ましい就学
		年		
		年		
		年		

※6

平成 年 月 日

(在籍校長宛通知)
 ○○市立△△■学校長 様

(市町村教育委員会)
 教育長

就学児の望ましい就学について（通知）
 標記について○○市教育委員会より答申を得ましたので、下記の通り通知します。
 なお、通級による指導の実施にあたっては、保護者及び通級指導実施校と、通級に係る必要事項等について協議のうえ、進められるようお願いいたします。

記

(ふりがな) 就学予定児童氏名	性別	男・女	学年	年
望ましい就学	通級指導実施校		学校	
保護者氏名	住所			

④ 通級相談会（通級指導説明会）

市町村教育委員会の教育支援委員会の審査結果に基づいて、「通級適（要指導）」とされた者の保護者に対し、通級相談を行います。これにより、通級による指導についての保護者の意思確認がなされます。通級相談会は個別に行いますが、通級指導説明会という形で実施される場合もあります。通級指導説明会では、該当児童すべての保護者に対して通級による指導について説明する場と、個別に相談を行う場を設けます。

保護者に対する通級相談会（通級指導説明会）の案内（※7・8）は、市町村教育委員会教育長名か、設置校長名でなされます。

保護者から通級指導の意思が確認されると、市町村教育委員会から、当該児童が在籍する学校長、きこえ・ことばの設置学校長及び保護者に通級通知（※9）が出されます。これを受け、設置学校長から、通級児童が在籍する学校長と保護者に通級開始日時等が通知（※10）されます。

通級相談、通級相談会（通級指導説明会）の案内等、文書の表題や文面に「障害」、「困難」のように断定的、あるいは、保護者や児童に対して不安・嫌悪感を抱かせるような表現は控えることが望ましいです。

また、文面には、保護者と話し合いを行い、希望を確認したうえで通級となることを書き添えることが望ましいです。

※7

		平成 年 月 日	
(保護者名) 様		〇〇市立△△小学校 校長 印	
「ことばの相談会」のご案内			
過日行いました就学時健診における発音検査で、(児童名)さんの発音のなかに、もう少し様子を見たいところが見受けられました。			
つきましては、下記のように「ことばの相談会」を行いますので、ご都合をつけておいでくださいますようご案内いたします。			
記			
1	日時	平成 年 月 日 ()	時 分～ 時 分
2	場所	△△小学校ことばの教室	
3	内容	(1) お子さんの発音について詳しくみます。 (2) お子さんの発音について説明します。 (3) 家庭で気をつけたり取り組んだりしてほしいことをお伝えします。	
4	お子さんの発音の様子		
<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%; border-bottom: 1px dashed black;"></div>			
5	その他	(1) この相談会は個別に行います。 (2) お子さんをお連れになっておいでください。 (4) 通級指導は、お子さんの発音の様子について話し合い、希望の確認したうえでの実施となります。 (3) 上記の日時でご都合のつかない方は、ご連絡ください。	
		△△小学校 ことばの教室 学校	TEL ●●●●-●●●● TEL ●●●●-●●●●

※8

平成 年 月 日

(保護者名) 様

(市町村教育委員会)
教育長

「通級指導説明会」のご案内
過日行いました就学時健診における発音検査で、(児童名)さんの発音のなかに以下のようなところが見受けられました。

つきましては、下記のように「通級指導説明会」を行いますので、ご都合をつけておいでくださいますようご案内いたします。

記

1 日時 平成 年 月 日 () 時 分～ 時 分

2 場所 △△小学校ことばの教室

3 内容 (1) 通級指導教室(△△小学校ことばの教室)についての説明
(2) お子さんの発音についての説明

- ・個別での相談となります。相談の順番は、受付順とさせていただきますのでご了承ください。
- ・通級指導は、お子さんの発音の様子について話し合い、希望の確認したうえででの実施となります。

4 その他 上記の日時でご都合のつかない方は、ご連絡ください。

△△小学校 ことばの教室 TEL ●●●●-●●●●
学校 TEL ●●●●-●●●●

※9

平成 年 月 日

(在籍校長宛通知)
〇〇市立□□■学校長 様

(市町村教育委員会)
教育長

平成 年度(言語障がい・難聴)通級指導教室通級児童生徒の指導について(通知)標記について、下記の児童生徒は、〇〇市立△△■学校(言語障がい・難聴)通級指導教室への通級が決定しましたので、通知します。

記

学年	(ふりがな) 児童生徒氏名	性別	保護者氏名	生年月日	新規 継続

※10

平成 年 月 日

(在籍校長宛)
〇〇市立〇〇小学校長 様

〇〇市立△△小学校
校長

平成 年度「ことばの教室」通級児童の指導開始について
本校「ことばの教室」通級児童の指導を下記の要領で行いますので、通級にあたっての
ご配慮方よろしくお願いいたします。

記

学年	(ふりがな) 児童生徒氏名	回数	通級する曜日・時間	通級開始日
		週 回	曜日 : ~ :	月 日 ()
			曜日 : ~ :	
			曜日 : ~ :	
		週 回	曜日 : ~ :	月 日 ()
			曜日 : ~ :	

⑤ 診察依頼書 (※11)

言語検査の結果, 専門機関(専門医)の診断を必要とする場合は, 診察を依頼します。
この場合, 該当児童のどこを診てもらいたいかをはっきりさせるため, 言語検査に基づ
く所見を詳しく記載した資料を添付します。保護者, 通級指導教室設置校長, 在籍校長,
通級による指導担当間で, 宛先や差出人を検討したうえで依頼します。

※11

平成 年 月 日

様

〇〇市立△△小学校
校長 印

診 察 依 頼 書

下記の児童について, 当校「ことばの教室」で教育相談を行っておりますが, 下記につ
きまして, 貴殿のご診察をお願い申し上げます。

記

児 童 氏 名	----- 男・女	年 月 日 生
学 校 名 等	学校 年	
住 所		
保 護 者 名	TEL ()	
教育相談状況		
診察して いただきたい事項		

〇〇市立△△小学校
「ことばの教室」
担当 印

2 教育課程の編成

(1) 教育課程の編成

ア 教育課程編成の基本的な考え方

通級による指導とは、通常の学級に在籍している言語障がい、自閉症や情緒障がい、弱視、難聴などの障がいがある児童生徒のうち、比較的軽度の障がいがある児童生徒に対して、各教科等の指導は主として通常の学級で行いつつ、個々の障がいの状態に応じた特別の指導を特別の指導の場で行う教育形態のことです。

通級による指導では、学校教育法施行規則第 140 条の規定により特別の教育課程を編成します。特別の教育課程の編成にあたっては、児童生徒の障がいに応じた特別の指導を、児童生徒が在籍している小・中学校等の教育課程の一部に「替える」又は「加える」ことができます。これは、他校通級や巡回指導の対象となっている児童生徒の場合も同様です。

特別の指導については、年間 35～280 単位時間（週 1～8 単位時間程度）実施します。

特別の指導とは、障がいの状態の改善または克服を目的とする指導と、必要がある時に障がいの状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができる指導のことです。特別の指導の場とは、通級指導教室等のことを示します。

イ 自立活動の内容

通級による指導では、特別支援学校小学部・中学部の学習指導要領に示されている「自立活動」の目標とその内容を参考にして指導を行います。「自立活動」の目標は、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達を基盤を養う」とあります。また、平成 29 年 4 月に示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領より、その内容は 6 区分 27 項目で示されています。難聴・言語通級指導教室においても、障がいの状態や発達の段階等を的確に把握し、具的な指導内容が、6 区分 27 項目のどの区分、どの項目と関連しているかを整理して、指導を行うことが大切です。

ウ 教科等の内容を取り扱った自立活動

各教科等の内容を取り扱う場合には、単なる教科の個別指導を行うのではなく、児童や生徒の学習上又は生活上の困難を改善・克服するという目的で行われなければなりません。また、特定の教科及び指導内容に限定されるものではなく、児童生徒の個々の実態やニーズ等に応じて設定していくことが大切です。言語障がいについては、自分の考えをまとめたり、他人に伝えたりする面で困難なことが多く、難聴については、抽象的な概念の理解という面で困難なことが多いので、その点を踏まえたうえで、教科等の内容を取り扱っていくことが求められます。

以下は、難聴・言語障がい通級指導教室における内容例です。

【表】難聴・言語障がい通級指導教室における内容例

障がい種	教科	内容例	自立活動の区分・項目例
構音障がい	国語	教科書を音読しながら、課題音を見つけ、発音練習をする。	2 心理的な安定 (3)障がい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
口蓋裂	国語	教科書を使って、正しく発音できるようにになった音節を含む単語や文を確認しながら音読をする。	6 コミュニケーション (2)言語の受容と表出に関すること
吃音	社会	授業の中で実際に作業したり、体験したりしたことをまとめて発表する際に、吃音になりそうになったらどうするか対処法を考え、ロールプレイをする。	2 心理的な安定 (2)状況の理解と変化への対応に関すること 3 人間関係の形成 (3)自己の理解と行動の調整に関すること
言語発達遅滞	生活	「いつ」「どこで」「何を」「どうした」「どんな気持ち」等、作文する視点を示しながら、体験した活動を振り返って絵日記を書く。	6 コミュニケーション (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
難聴	国語	文章の読解に関し、生活経験と結び付けたり、事典等を活用したりしながら、言語力に応じた読み取りをする。	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
	算数 数学	用語、記号に関して、その読み方や使い方について、生活との関連を図りながら理解する。	
	音楽	補聴器を活用しながら、歌唱、楽器の演奏をより適切に行う。	2 心理的な安定 (2)状況の理解と変化への対応に関すること 3 人間関係の形成 (3)自己の理解と行動の調整に関すること

エ 教育課程編成上の配慮事項

教育課程は、教育目標を達成するための全体的な教育の計画であり、各校においては、対象児童生徒の実態に合わせて教育目標を設定することが大切です。指導内容とその選択や組織化については、指導の対象となる障がい種ごとに決定し、対象児童生徒個々の実態に合わせた内容を選択し、組み立てて計画していくことが大切です。

【表】教育課程編成上の配慮事項

(1) 児童生徒個々の障がいの性質や程度、生育歴等を的確に把握する。
(2) 児童生徒の実態に即した教育目標を設定する。
(3) 児童生徒の実態に即した指導内容を選択し、組織する。
(4) 児童生徒個々の実態に即した指導計画を立てる。

オ 時間割編成

(ア) 時間割編成の基本的な考え

時間割の編成は、教育課程の実施を図っていくうえで、重要性の高い内容です。通級児童生徒の人数や障がい種別・程度等と指導担当者数など、各校の実情等を考え合わせ、総合的な見地から編成していく必要があります。

【表】時間割編成例

校 時	曜日 時間	月	火	水	木	金
		職員朝会	全校での	職員朝会		
	8:10～	職員朝会	集会等	職員朝会		
	8:25～	打合せ		打合せ		
1	8:40～9:25	(教材準備)	ペア指導	個別指導	個別指導	個別指導
2	9:30～10:15	個別指導	個別指導	教 育 相 談	個別指導	ペア指導
	10:15～10:35	業 間			業 間	
3	10:40～11:25	個別指導	個別指導		ペア指導	個別指導
4	11:30～12:15	ペア指導	(研修会)		個別指導	グループ指導
	12:15～13:45	給 食 ・ 清 掃 等				
5	13:50～14:35	グループ指導	個別指導	個別指導(他校)	アフターケア※	個別指導
6	14:40～15:25	個別指導	ペア指導(他校)	個別指導(他校)	職 員 会 議 研 究 会 等	学団研究会
7	15:30～16:15	個別指導(他校)	個別指導(他校)	個別指導(他校)		記録簿整理
	16:15～16:55	指 導 記 録 簿 整 理				

※アフターケア…発音が改善して指導が終了した児童に対して、その後の様子を見たり、必要に応じて指導を行ったりする予後経過観察時間

構音障がいの指導は、個別指導が基本となりますが、同じ障がい種等で、指導に効果があると思われる場合には、ペア指導やグループ指導を取り入れることもあります。年度当初からペアやグループによる指導を設定するだけでなく、習熟指導など指導過程の終盤に個別指導から移行する場合があります。

吃音や難聴の指導では、個別指導とペアやグループによる指導をそれぞれ1時間ずつ設定するなど、時間割編成の工夫を行う場合もあります。

(イ) 時間割編成上の留意点

- ① 学校の生活時程の時刻に準じて設定します。
- ② 児童生徒それぞれの週指導時数は、通級児童生徒の障がい種別・程度に応じて異なります。
- ③ 通級期間が長くなりそうな児童生徒に対しては、通常の学級での学習が遅れないよう、可能な限り通級日や通級時刻等について配慮します。
- ④ 研究会、研修会、教育相談、指導記録の整理、教材・教具の作成時間等を、週の時間割に設けます。
- ⑤ 研究会・研修会については、校内で唯一の通級指導教室（一人担当）の場合は、校内研究テーマと関連させたり、同一校の特別支援学級との部会としたり、他校の通級指導教室等と一緒に往ったりするなど、地域や学校の実情に合わせて充実した取組とすることが大切です。
- ⑥ 指導が終了した児童のアフターケア（予後経過指導）の時間を確保します。1か月に1回、又は3～6か月に1回等の割合で設定します。
- ⑦ 学校の職員会議や校内研究会も時間割に明記します。
- ⑧ 就学前の幼児や通級を待っている児童（待機児童）の観察指導、保護者からの相談も大切な業務であることから、そのための時間を教育相談などとして設定します。
- ⑨ 保護者による送迎等による他校からの通級児童の場合、時間的配慮も必要になります。

カ 教育課程編成例

(ア) 言語障がい通級指導教室の例

平成〇〇年5月1日現在で記入すること

性別	1年		2年		3年		4年		5年		6年		計
	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	
男	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	計 1名
女	自校 2名	他校 巡回	自校 2名	他校 巡回	自校 2名	他校 巡回	自校 2名	他校 巡回	自校 2名	他校 巡回	自校 2名	他校 巡回	計 2名
小計	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	計 3名
他障 障 が い	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	計 巡回
小計	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	3名	巡回	計 3名
計	6名	巡回	6名	巡回	6名	巡回	6名	巡回	6名	巡回	6名	巡回	計 6名
他障 障 が い	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	計 巡回
小計	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	計 4名

備考1 複数障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種別以外に対応している人数を「他障がいの欄」に記載すること。
備考2 「教育サービス」、「教育相談」の対象児童は含めないこと。

平成〇〇年度通級による指導（言語障がい通級指導教室）教育課程届出書

〇〇市教育委員会教育長 様

学校名 〇〇市立△△小学校

校長氏名 〇〇△△

印

1 教室の沿革及び担当教員

氏名	性別	年齢	職年数	職歴年数	特別支援教育 経験年数	所有免許状の種類	研修歴 (機関) (内容)	その他 (講 師) (産休・育児等)
△△〇〇	男	44	2	2	7	小1普、中1普(国) 高1(国)	H27センター (通級養成)	

(1) 教室の沿革
昭和57年4月1日 言語障害特殊学級開設(2学級2担任)
平成 元年4月1日 言語障害特殊学級1教室増(3学級3担任)
平成 6年4月1日 言語障害通級指導教室(2教室2担当)
平成11年4月1日 言語障害通級指導教室1教室減(1教室1担当)
平成〇〇年4月1日現在 言語障がい通級指導教室(1教室1担当) 通級児童13名

(2) 担当教員氏名等

備考1 複数の括弧内には、障がいの種別を記載すること。(言語、聴覚、LD等)
備考2 教室の沿革の欄には、設置年月日等を記載すること。

平成〇〇年5月1日現在で記入すること

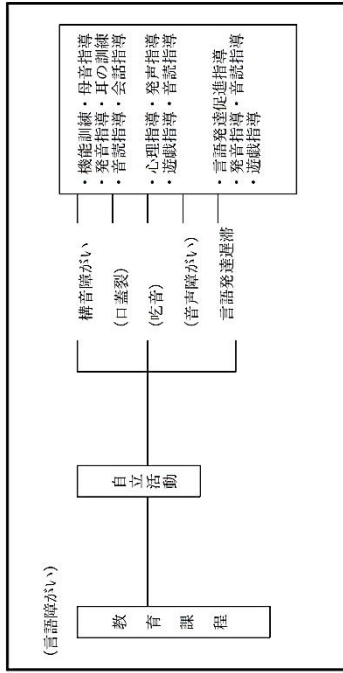
性別	1年		2年		3年		4年		5年		6年		計
	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	自校	他校	
男	自校 2名	他校 巡回	自校 3名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	計 8名
女	自校 4名	他校 巡回	自校 4名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	自校 1名	他校 巡回	計 8名
小計	6名	巡回	7名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	計 16名
他障 障 が い	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	計 巡回
小計	6名	巡回	7名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	計 16名
計	12名	巡回	14名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	4名	巡回	計 32名
他障 障 が い	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	自校 巡回	他校 巡回	計 巡回
小計	6名	巡回	7名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	2名	巡回	計 16名

備考1 複数障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種別以外に対応している人数を「他障がいの欄」に記載すること。
備考2 「教育サービス」、「教育相談」の対象児童は含めないこと。

様式 2-N-02 (通級指導教室用)

4 教育課程の概要

(1) 設置障がい種にかかわる教育課程



備考 教育課程の編成方針、採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

(2) 設置障がい種以外にかかわる教育課程 (※実施していない場合、記入不要)

備考 教育課程の編成方針、採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

様式 2-N-03 (通級指導教室用)

5 授業時間数

教科等	教科・領域別指導											合計			
	国語	社会	算数／数学	理科	生活	音楽	図画工作／美術	体育／保健体育	家庭／探検／家庭	外国語	外国語活動		道徳	特別活動	自立活動
年間時数 教室 担当者名														770	
△△△○														770	

(イ) 難聴通級指導教室の例

平成〇〇年5月1日現在で記入すること

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計
男	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
女	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
総計	名	名	名	名	名	名	名

備考1 横断障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種以外に対応している人数を「他障がい」の欄に記載すること。
備考2 「教育サービス」、「教育相談」の対象児童は意味のないこと。

平成〇〇年度通級による指導（難聴通級指導教室）教育課程届出書

〇〇市教育委員会教育長 様
学校名 〇〇市立△△小学校
校長氏名 〇〇 ☆ ☆ 印

1 教室の沿革及び担当教員

(1) 教室の沿革	昭和52年4月1日 平成 8年4月1日 平成〇〇年4月1日現在	難聴特殊学級開設（1学級1担任） 難聴通級指導教室（1教室1担当） 難聴通級指導教室（1教室1担当）	通級児童4名					
(2) 担当教員氏名等	氏名 △△〇〇	性別 女	年齢 39	年数 27	経歴年数 16	所有免許状の種類 小1普、中1普(理) 高2(理)、養1普	研修歴 (機関) (内容) H12国総研 3ヶ月研修 (聴覚)	その他 (講・ 産休・育休等)

備考1 横断の括弧内には、障がいの種別を記載すること。(言語、難聴、LD等)
備考2 教室の沿革の欄には、設置年月日等を記載すること。

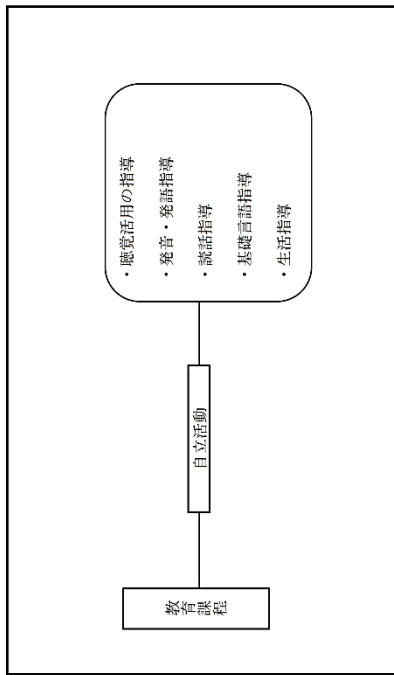
2 指導対象人数

	1年	2年	3年	4年	5年	6年	計
男	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
女	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
他 障 障 が い	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計	自校 他校 巡回 計
小計	名	名	名	名	名	名	名
総計	名	名	名	名	名	名	名

備考1 横断障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種以外に対応している人数を「他障がい」の欄に記載すること。

様式2-N-2 (通級指導教室用)

4 教育課程の概要
 (1) 設置障がい種にかかわる教育課程



備考 教育課程の編成方針、採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

(2) 設置障がい種以外にかかわる教育課程 (※実施していない場合、記入不要)

Blank area for additional course information.

備考 教育課程の編成方針、採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

様式2-N-3 (通級指導教室用)

5 授業時間数

教科等 年間時数 教室 担当者名	教科・領域別指導										合計					
	国語	社会	算数／数学	理科	生活	音楽	図画工作／美術	体育保健体育	家庭／技術・家庭	外国語		外国語活動	道徳	特別活動	自立活動	総合的な学習の時間
△△○○														735		735

(2) 個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成

ア 作成にあたっての基本的な考え

(ア) 個別の指導計画・個別の教育支援計画とは

個別の指導計画とは、一人一人の教育的ニーズに対応した、一貫性のある継続した指導や支援を行うために作成するものです。難聴・言語障がい通級指導教室においても、「自立活動」の指導を行うにあたって作成されます。

また、個別の教育支援計画は、一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、福祉や医療等の様々な関係機関との連携を図りながら、長期的な視点で乳幼児から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行うために作成されるものです。

【表】個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成手順（例）

・個々の児童生徒の実態を的確に把握する
・個々の実態に即した目標を明確に設定する
・個々の指導目標を達成するために必要な内容を段階的に取り上げる
・個々に適した指導方法や支援方法、体制、授業形態等を設定する
・継続的、発展的な指導や支援が展開できるように、個別のファイルを作成します。

(イ) 実態把握からニーズに応じた目標設定へ

個別の指導計画・個別の教育支援計画は、的確な実態把握に基づくものでなければなりません。個々の実態を把握する視点としては、医学的な立場や心理学的な立場、教育的な立場、保護者からの立場など、様々な立場からの情報に基づく把握が考えられます。これらの収集した情報と、担任等の観察や指導の記録等を分析するとともに、それらを総合的に集約し、目標設定や指導内容・支援内容の選定等に結び付けることが大切になります。

実態把握の視点として重要なことは、担任を含めた学校側のニーズだけでなく、学習の主体者である児童生徒のニーズ、指導や支援の協力者としての保護者のニーズも含めて多面的に検討することです。

児童生徒のニーズの把握については、興味・関心がどこにあるか、友達関係はどうなっているか、児童生徒自身の話しことばに対する思いはどうか、毎日の生活スケジュールはどうなっているか等をとらえます。

保護者のニーズについては、生育歴（必要に応じて）や保護者の教育方針、通級指導教室に対する願い、保護者から見た家庭生活での児童生徒の様子、地域での生活ぶり等について情報を集めます。歯科や耳鼻咽喉科などの医療機関にかかわっている場合は、その情報も集め、保護者の意向を確認し、それを通級による指導に生かしていくことが必要です。

在籍学級担任のニーズの把握については、学校生活のあらゆる場面をとらえて、児童生徒の基本的な生活習慣、学習面や健康面での様子、体力、コミュニケーション能力や社会性、作業能力、困り感が見られるときはどんな場面か等について情報を収集します。より詳細に児童生徒の実態を把握することが大切です。

このような総合的な実態把握をもとに、担当者は、専門的な立場から、児童一人一人の目標や指導内容・支援内容を設定していきます。

ことばの教室 個別の指導計画

通級期間	25年 4月 ~ 年 月	記入者	○ ○ △ △	記入日	平成26年6月11日
(ふりがな)	■■■ ★★	性別	生年月日	平成18年5月23日	
児童氏名	□ □ ☆ ☆	男	(歳)	(8 歳)	
学校名	○市立△△小学校		学年	2年	担任名
家族構成	父、母、妹(二人)、祖父、祖母				
障がいの状況	構音障がい(側音化構音:中舌化)				
構音検査・諸検査の結果	構音検査26年4月28日[検査者 : ◎◎] 中舌化 カ・ガ・カ行, キヤ・ギヤ・キヤ行, サ・ザ行, シャ・ジャ行, ツ, チャ行, ニ, ヌ, ニヤ行, ミ, ミヤ行, リ・リヤ行, ピュ, ビュ				
構音器官の運動能力等の状況	特になし。				
行動の様子等	特になし。				
生育歴・特記事項	特になし。				
保護者・本人の願い	保護者 正しく発音することができるようになってほしい。 本人 はっきり発音できるようになりたい。				
学校・担任の願い	学校 誤り音を早く改善できるようにしたい。 担任 正しく発音することができるようになってほしい。				
指導目標(長期目標)	正しい発音の仕方を身につけ、音読や日常会話で正しい発音ができる。				
指導方針	①正しい発音の仕方が定着するために、構音器官の機能訓練を継続的に行う。 ②耳の訓練を行い、正しい発音と誤った発音を聞き分けることができるようにする。 ③母音指導を継続的に行い、正しい発音を視覚的・聴覚的にとらえることができるようにする。 ④構音指導、発音指導、習熟指導では、実態に合わせて教材・教具を工夫し、指導の工夫をしていくようにする。 ⑤指導の各段階で反復練習を行い、正しい発音の仕方が身につくようにする。				

【図】ことばの教室 個別の指導計画例①

	指導目標	指導内容	活動の様子・評価		
			一学期	二学期	三学期
動機づけ機能訓練	舌を随意的に動かすことができる。	舌の機能訓練を行う。	「舌圧子」を使い舌先の強化練習をやった。始めは舌圧子で舌先を押すと、すぐに舌先が折れてしまったが、繰り返し練習していくと、舌圧子を舌先でしっかり押すことができるようになってきた。また、「イ」を発音する時に舌先を噛むことがほとんど無くなっていた。		
耳の訓練	音の正誤を聞き分けることができる。	障がい音の異同弁別や正誤弁別を行う。 構音指導や発音指導、習熟指導の中に、耳の訓練を取り入れた指導を行う。	「カ・ガ・カ行音」の聞き分けを継続して行った。 他者弁別はしっかりとできている。		
母音指導 構音指導 発音指導	音節、無意味語、単語、短文の各段階で、習得した構音操作で発音することができる。	音の指導順序 エーイーヤ行→カ・ガ→カ行→キヤ行 →ギヤ行→ミヤ行→ビヤ行→ビヤ行 →チャ行→シャ行→チャ行→ジャ行→サ行 →ザ行→ツ→ニヤ行→リヤ行 母音の指導を毎回行う 「音節→無意味語→単語→短文」の順に、それぞれの段階で復唱と自発による指導を行う。 指導の順序については、誤りの目立つものを優先して指導を行うようにする。 (「カ・ガ・カ行」、「キヤ・ギヤ・キヤ行」、「サ・ザ行」)	昨年度からの継続で、母音の「イ」「エ」と「カ行音」の練習を行った。「ク」が「キュ」に近い音になっていたため、「ウの口形」を意識させるため、頭に「ウ」をつけて「ウクー」と発音させ、繰り返し練習した。「ク」の音が出るようになったところで、「クイー」から「キ」の音づくりをした。「イの口形」をしっかりと保って発音するときに音が出た。「キヤ・ギヤ行音」については二学期も練習を続けていく。 「サ行音」の口形づくりとして「ストローふき」をしたが、舌に力が入りすぎて歯と歯の間から舌が出てしまうこともあった。繰り返し練習した結果、ストローふきはできるようになり、「スアー」から「サー」の音が少し出るようになってきた。二学期も継続して練習していく。		
習熟指導	正しい構音法を習得し、音読や会話の段階で、正しい発音ができる。	練習文、国語の教科書、会話文等での指導を行う。	「カ行音」は意識して読むと正しく発音できることが多くなったが、速く読むとすると口形がしっかり取れないため、「キーチ」「クーキュ」「クーテ」になることがある。 「サ行→タ行」		
担任との連携	①連絡ファイルを使い、指導中の様子や学級での様子等の情報交換を行う。(学級での会話や音読の様子など) ②授業中に行っているプリント等、学級から持ってきた課題を一緒に行う。		連絡ファイル以外でも、立ち話等で児童のがんばっている様子を話すようにした。担任からも児童のことばの様子や学級での様子等を聞き、情報交換する機会を多く取るように努めた。		

【図】ことばの教室 個別の指導計画例②

きこえの教室 個別の教育支援計画

児童氏名 □ □ ☆ ☆ (男 平成〇〇年〇月〇日生 7歳) 〇〇市立△△小学校 2年

現在の生活・将来の生活についての希望						
本人	保護者	通級指導教室	学級・学校			
・集会で話が聞こえるようになりたい。	・自分のことは自分で行うことができる大人になってほしい。	・誰にでも仲良く、協力して生活を送る力を身につけてほしい。	・聞き取れないときや分からないときには、自分から聞き返す勇気をもってほしい。			
これまでの支援内容						
家庭	医療機関	通級指導教室	在籍学級			
・家庭学習で分からないところを教えている。 ・友達の家に遊びに行くときの送迎をしている。	・〇〇病院で診断、聴力検査を受けている。 ・〇〇病院で補聴器のフィッティングの様子、音の聞き取りについてフォローを受けている。	・話し指導、言語指導、教科の内容を取り扱った指導 ・学校行事などについて、いつ、どこで、何をやるかの確認	・学習のとき、指示が伝わるよう板書に気をつけている。 ・指示を伝えるときには、口元を見せるように気をつけて話をしている。 ・指示を理解したか、その都度確認している。			
教育的ニーズと具体的支援						
教育的ニーズ		通級指導教室	在籍学級	在籍校	家庭	医療機関
・ことばの適切な使い方に関すること		○	○		○	
・状況にあった行動をとること		○	○			
・発音の矯正に関すること		○				
・教科の指導に関すること		○	○		○	
・情報の提供を保障すること		○	○	○	○	○
・難聴に配慮した環境の整備に関すること		○		○		○
・聴覚管理、補聴器管理に関すること		○			○	○

【図】きこえの教室 個別の教育支援計画例①

きこえの教室 個別の教育支援計画

児童氏名 □ □ ☆ ☆ (男 平成〇〇年〇月〇日生 7歳) 〇〇市立△△小学校 2年

通級指導教室の年間指導計画シート

年間指導計画													
今年度のめざす姿 ・相手の話が分からないときや自分の話が伝わらないときは、聞き返したり書いたりして意思表示をすることができる。 ・主語、述語に気をつけて書いたり、話したりすることができる。													
月	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	
行事	始業式	運動会			夏休み	遠足			冬休み			終業式	
聴覚学習	音の聞き取り 傾聴姿勢を身につける		きこえについて 聞き返しをしながら話を聞く					話の内容が分かるまで聞く					
話し指導	その場に適したことば 学校行事にかかわることばを知る		生活・行事・教科にかかわることばの意味 教科に出てくることばを知る					作文 主述に気をつけて文章を書く					
発音指導			機能訓練 カ行 サ行					機能訓練 カ・サ行					
適応指導	新学年として	月行事の確認・その都度あった出来事に対する話し合い											
	学校行事の名前と内容を知る				学級での出来事を、主述に気をつけて話す				大きな声で発表する				
学級連携	児童の様子 の把握					児童の様子 の把握					児童の様子 の把握		
教科の指導			国語／算数							国語／算数			

【図】きこえの教室 個別の教育支援計画例②

3 実務内容

(1) 教室経営案の作成

ア 作成にあたっての基本的な考え

教室経営案は、教室として、学校教育目標をいかに具現化していくかについて、担当者の意図を反映させたものです。一年間どのように教室を運営していくかについての拠り所となるものなので、しっかりと吟味して作成する必要があります。

教室経営案は、以下のことを明確にして作成します。

①経営目標	②経営方針	③経営の重点	④指導方針
⑤指導内容	⑥指導計画	⑦対象児童	⑧通級児童数
⑨教育課程の概要	⑩指導形態	⑪通級開始・修了の手順	
⑫時間割	⑬教室事務分掌	⑭年間行事予定表	
⑮その他			

経営案作成の時期は、年度末に次年度経営案が完成するように計画して作成することが望ましいと考えられます。

イ 作成例（ことばの教室）

以下に、小学校ことばの教室の教室経営案作成にあたっての項目例を示します。

1	教育目標
2	経営方針 (1) 教育相談 (2) 支援・指導 (3) 連携 (4) 研修 (5) 研究 (6) 啓発 (7) 教育支援
3	通級基準 (1) 通級対象児 (2) 障がい種別 (3) 通級方法
4	通級による指導のしくみ (1) 通級による指導とは (2) 指導形態 (3) 指導時間
5	指導内容 (1) 機能訓練 (2) 耳の訓練 (3) 発音指導 (4) 心理指導 (5) 発声指導 (6) 遊戯指導 (7) 言語発達促進指導 (8) 生活面の指導
6	本年度の経営重点 (1) 教室経営の充実 (2) 教育相談事業の充実 (3) 指導の充実 (4) 研究推進・研修の充実 (5) 教育支援の推進 (6) 教材・教具や教材備品の利用 (7) 通常学級担任との連携 (8) 保護者との連携
7	通級児童数 (1) 障がい種別通級児童数 (2) 学校別通級児童数
8	教室事務分掌 (1) 教務 ①経営案の作成 ②学籍 ③学校との連絡調整 ④諸帳簿の記載 ⑤授業や指導の計画 ⑥短期学習会の運営 ⑦会議等の運営 ⑧報告 (2) 研究 ①研究・研修の推進 ②研究物の収集・整理・保管 (3) 教育相談 ①教育相談の運営 ②教育支援 (4) 庶務 ①文書の作成と保管 ②教室日誌 ③教室通信 ④就学奨励費 ⑤消耗品 (5) 管理 ①備品 ②図書 ③消耗品 ④施設 (6) 渉外 ①県難言研 ②市特研 ③親の会
9	年間計画 (1) 経営（行事，研修・研究，親の会）(2) 提出書類 (3) 提出先
10	関係文書綴一覧 (1) 経営関係 (2) 教育相談関係 (3) 研究・研修関係 (4) 指導関係 (5) 親の会関係

(2) 在籍学級との連携

通級児童生徒は、学校生活のほとんどの時間を在籍学級で過ごしています。そういったことから、通級による指導担当者が、在籍学級担任と連携を図り、在籍学級での実態を把握したうえで指導にあたっていくことが大切です。

そのためには、連絡帳を活用し、連携を図っていくことが不可欠です。また、「担任連絡会」を設定し、通級児童生徒の指導について直接話し合う機会をもつことも必要です。その際は通級指導教室における授業参観も同時に設定すると、効果的な連携に結びつくことが多いです。

在籍学級担任に通級指導教室に来てもらうだけでなく、通級による指導担当者が、実際に在籍学級に出向いて、在籍学級での実態を把握することも大切です。

(3) 報告書等の必要な諸帳簿類

ア 指導の記録

(ア) 個人ファイルの作成

個人ファイルは、個人毎にファイル化し、指導のたびにその状況のすべてを記録できるようにしておきます。個別指導が基本となる難聴・言語障がい教育においては、必要不可欠なものです。これは公簿ではなく、特別の様式もありますが、通級による指導の裏付けとして提出を求められる場合があることも予測して作成しておくことが必要です。

個人ファイルの内容としては、以下のようなものが考えられます。

①ことばの検査相談票	
教育記録票	児童氏名・生年月日・学校名・学年・住所・保護者氏名・電話番号 障がい種別・障がい状況・必要とする処置・通級等に関わる処置・主訴・ 関連諸検査の結果
構音検査票	構音検査・構音器官の検査
聴覚検査票	きこえの状況・補聴器装用歴・オーディオグラム
吃音に関する 検査票	吃音歴記録票・吃音に関わる検査票(吃音反応記録票, 音読検査票等)
②言語検査報告書等のコピー	
③個別の指導計画・個別の教育支援計画 作成した個別の指導計画や個別の教育支援計画に基づき、指導や支援を実践します。 なお、これらは不変のものではなく、途中で再度検討を加え、柔軟に活用していくことが重要です。	

イ 日誌

公簿でないことから、特別の様式はありません。しかし、教室経営上大事な経過記録になるので作成しておきます。その様式は、あまり複雑でなく最小限必要なことを短時間で記入できるものが望ましいです。

ウ 聴覚・言語検査結果と関係文書

「検査児童名簿」「話しことばの検査票」「第一次聴覚・言語検査結果報告」 「第二次検査予定児童名簿」「第二次難聴・言語検査結果報告」	等
--	---

エ 難聴・言語障がい児の教育措置についての通知

「在学児の望ましい就学について」「通級指導教室通級児童生徒について」	等
------------------------------------	---

オ 通級相談会（通級指導説明会）、通級決定に関する文書

「ことばの相談会のご案内」「通級指導説明会のご案内」
 「通級指導教室通級児童生徒の指導について」「通級児童の指導開始について」 等

カ 診察依頼書

「診察依頼書」 等

キ 指導経過報告書・実施報告書（※1）

特定の様式はなく、市町村や各教室での創意工夫により様々な様式がとられています。教室によって毎学期末あるいは、年度の前期・後期に作成し、通級児童在籍学校の校長に報告するようにします。

通級した児童の学習指導要録には、通級による指導を受けた学校名、週あたりの通級による指導の授業時数及び指導期間を記録することになりますので、それらの項目を入れて報告するようにします。

※1

整理番号			
平成 年度 「通級による指導（言語障がい・難聴）」 の実施報告書			
通級指導実施校名		〇〇立 学校	
学校長氏名		_____ ㊟	
担当教員氏名		_____ ㊟	
ふりがな		生年月日	平成 年 月 日 歳
児童生徒氏名		保護者氏名	
在籍学校名	〇〇市立 学校	学 年	年 性別 男・女
学級担任氏名		通知年月日	平成 年 月 日 付
【指導内容】			
指 導 期 間	年 月 日 ～ 年 月 日 (年間総指導時数： 時間)		
子 ど も の 様 子			
終了 継続 の別	<ul style="list-style-type: none"> ・ 本年度で指導を終了する。 ・ 来年度も指導を継続する。 		

ク 指導終了の通知

これは通級している児童生徒が、市町村教育委員会の教育支援委員会の審査を受け、指導を終了したときに通知されるものです。通級指導教室は、終了した時点で報告をします。難聴特別支援学級は、在籍との関係があるので、年度末に行うのが一般的です。

- ・通級児童生徒在籍学校の校長宛（※2）
- ・保護者宛（※3）
- ・市町村教育委員会宛

※2

平成 年 月 日			
（在籍校長宛） ○○市立□□小学校長 様			
○○市立△△小学校 校長			
平成 年度「ことばの教室」通級指導終了児童について（通知） 下記の児童は、今年度で「ことばの教室」の通級指導が終了します。 通級指導期間中の貴職をはじめ学級担任の先生には、ご理解とご協力をいただき、まことにありがとうございました。			
記			
ふりがな 児童氏名	男・女	生年月日	平成 年 月 日
年 組	年 組	担 任	
指導開始日	平成 年 月 日	指導最終日	平成 年 月 日

※3

（保護者名） 様 （児童名）さん		平成 年 月 日
		○○市立△△小学校 校長
「ことばの教室」通級指導終了について 平成 年 月 日より、ことばの指導のため本校「ことばの教室」へ通級していただいておりますが、平成 年 月 日をもって通級指導を終了することとしました。 今後は、ご家庭の中でも、たくさん話をしたり教科書の音読をしたりしながら、その成果を完全に定着させるよう努めていただければと思います。その中で、もしお気づきの点等がありましたら、本校「ことばの教室」までお気軽にご連絡ください。 なお、その後の様子を確認させていただくために、本校「ことばの教室」へおいでいただくことがあるかと思えます。その際は、あらためてご連絡をさしあげます。		

ケ 公簿の整備（※4）

指導要録の様式2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導担当教員が作成する内容（通級による指導を受ける学校名、週あたりの通級による指導の授業時数及び指導期間）を、在籍学校の通常の学級の担任が記載します。

※4

平成 年 月 日

（在籍校長宛）
〇〇市立〇〇小学校長 様

〇〇市立△△小学校
校長

平成 年度「ことばの教室」通級児童の指導要録への記載について（依頼）
標記について、指導要録への記載をよろしくお願いいたします。

記

学年	（ふりがな） 児童生徒氏名	担任名	記 載 内 容 （指導要録の様式2の裏面 〔総合所見及び指導上参考となる諸事項〕）
1	（●●●● ■■■■） ○ ○ □ □	□□○○	〇〇市立△△小学校「ことばの教室」に平成29年4月～平成30年3月まで、週2時間通級し、計62時間の指導を受けた。次年度も指導継続。
3	（▲▲▲▲ ★★★★★） △ △ ☆ ☆	☆☆△△	〇〇市立△△小学校「ことばの教室」に平成28年4月～平成30年3月まで、週1時間通級し、今年度は30時間の指導を受けた。誤り音が改善されたので今年度で指導終了。

コ 諸帳簿の整備

言語検査関係綴	校内教育支援委員会綴／市町村教育支援委員会綴
通級児童名簿綴	きこえ・ことばの教室経営関係綴／教室通信綴
指導計画綴／指導記録綴	就学奨励費綴（個人別支給台帳・補助簿）
教育相談受付簿綴／教育相談予定表綴／障がい別一覧綴	
監査関係諸綴（在籍児童生徒名簿・通級児童生徒名簿・時間割等）	
発議文書綴／收受文書綴	きこえ・ことばの教室備品関係綴
きこえ・ことばの教室研究研修関係綴	
全国公立学校難聴言語障害教育研究協議会綴（全難言協綴）	
岩手県難聴言語障がい教育研究会綴（県難言研綴）／地区難言研綴	
岩手県ことばを育む親の会綴／地区親の会綴／学校親の会綴	
市町村特別支援教育研究会関係綴／諸研究会案内綴	

(4) 教材・教具の購入と整備

ア 教材・教具の役割

難聴・言語障がい教育が子どもにとって魅力的なものであり、指導効果をあげるためには、教材・教具の効果的な活用が必要です。難聴・言語障がい教育を進めるうえで、教材・教具の果たす役割は次のことが考えられます。

- ・学習の動機づけに役立つ
- ・児童生徒が主体的に正しい発音，誤った発音を弁別し，繰り返し練習する機会をつくる
- ・学習に変化をもたせ，興味深い反復練習の機会をつくることによって，児童生徒が主体的に音づくりや日常会話への習熟を図る

イ 市販の教材・教具と自作の教材・教具

教材・教具は，難聴・言語障がいを進めるにあたって，必要不可欠なものです。担当者は，対象の児童生徒の障がい種別や指導方法を考慮して，効果的な指導がなされるようにしなければなりません。

(ア) 市販の教材・教具

難聴・言語障がい教育において，教育相談や通級指導で使用する教材備品の主な例を次頁に示します。

遊戯指導用教材・教具について

教育相談は，幼児が対象となる場合も多いので，遊戯指導用教材・教具は，レポートづくりには欠かせません。幼児や児童の観察にも欠かせないものとなります。

また，通級指導を行う対象は，低学年の児童も多く，遊具を通じた関係づくりを図るうえで，遊戯指導用教材・教具は大切です。言語発達の遅れに対する指導においても同様です。

【表】教材備品（例）

No	品名	言語	難聴	備考
1	諸検査 言語障害児の選別検査法 (ことばのテストえほん) I T P A 言語学習能力診断検査 絵画語い発達検査 言語発達診断検査 S-M社会生活能力検査 等	○ ○ ○ ○ ○	○ ○ ○ ○	
2	照明付き移動式言語指導用鏡台	○	○	
3	高低自在椅子(ピアノ椅子)	○	○	照明付き移動式言語指導用鏡台用
4	聴力検査室	○	○	言語の場合録音室兼用
5	オーディオメータ	○	○	
6	遊戯聴力検査装置	○	○	
7	定音圧訓練器	○	○	
8	録画設備一式	○	○	学習記録, 読話訓練
9	ワイヤレス集団補聴設備一式		○	
10	集団補聴器		○	相互通話式訓練
11	個人補聴器		○	
12	フィッティングエイド		○	
13	FMチューナー		○	相互通話式訓練
14	ランゲージマスター	○		プログラムを含む
15	ランゲージラボラトリー	○		
16	発声訓練器具	○		
17	ブリージング	○		機能訓練・ゲーム
18	オーディオセット	○	○	
19	録音機	○	○	高性能タイプ
20	マイクロフォン	○	○	録音用
21	CD	○	○	鑑賞用・お話
22	レベルレコーダ	○	○	発声・発語・吃音分析
23	騒音計	○	○	
24	メトロノーム	○	○	機能訓練, リズム指導
25	言語訓練電話機	○	○	
26	ストップウォッチ	○	○	機能訓練, ゲーム
27	ビデオカメラセット	○	○	記録用
28	タブレット端末	○	○	騒音計やメトロノーム, ランゲージマスター等の代替
29	楽器類 エレクトーン, 大太鼓・小太鼓, 鈴(ベル), カスタネット, タンバリン, シンバル, 木魚, マラカス, 拍子木, 笛, 木琴・鉄琴	○	○	リズム指導用
30	道具類 大型積木, カラーマット, トランポリン, ぬいぐるみ, ままごとセット, 野菜セット, 動物セット, 指人形セット, 家族人形セット, 輪なげ, ボウリング, センサリーボックス, 組み木遊びセット, ピクチャーパズル, ゴム風船, ヘビ笛, ぎおん笛, ミニサッカーボール(布製), ボール類, ピクチャーボード(絵描き板), トランプ, カルタ, すごろく, 卓球台	○	○	呼気訓練用

(イ) 自作の教材・教具

市販のものだけでは、効果的な指導を考える際、不足が出てくるので、担当者が教材・教具を開発したり、作製したりする必要があります。ここで、県内のきこえ・ことばの教室で使われている自作の教材・教具の一部を紹介します。

絵カード、ことばカード	文字カード・単語カード・短文カード・文章カードなど
各種切り抜き絵	マグネットを裏面に付ければ黒板等に貼付できる
ペーパーサート	割り箸を利用し、絵カードや物語の絵を貼る
音読用文章教材	目的音がたくさん出てくる文章・目的音が普通に出てくる文章
各種のピンポン吹きやローソク吹き台などの呼気訓練教具	
各種すごろく遊び	ジャンケンやサイコロを使い、「あがり」までの間に様々な課題を与える
いろいろな音や声のCD	
風車や紙相撲など吹くおもちゃ	
紙芝居	
神経衰弱遊びカード	

(ウ) 岩手県立総合教育センターホームページに掲載されている教材

岩手県立総合教育センターには、きこえ・ことばの教室での活用が可能な教材が掲載されています。

① Web教材…ことばの教室タブレット用Webアプリ「ことたぶ」

きこえとことばの教室で、タブレットを使って指導するためのWebアプリです。活用にあたっては、タブレット端末の活用促進パッケージである「アセスメントツール」を参考にします。

きつ音（きつおん）指導教材	きつ音〇×クイズ
	不安のスケーリング
	こんなとき、どうする？
発音の仕方の理解	発音はかせになろう
耳のトレーニング	音あてクイズ（よく聞く態度の育成）
	聞き分けクイズ（語音の聞き分け）
母音指導「あいうえお」の練習	1音ずつ・2音連結（イラスト付き）・ 2音連結・くちの体操・練習音の入力
発音指導	無意味語練習
	「カ」「キ」「ク」「ケ」「コ」・「ラ」「リ」「ル」「レ」「ロ」 「シ」「チ」「ジ」・「イ」・「ニ」・「ヒ」・「ミ」・「ギ」
学習の記録	学習記録の表示
補助アプリ	メトロノーム

② ダウンロード教材…きこえとことばの教室用教材「絵カード」

きこえとことばの教室の指導用教材で、pdfファイルを印刷して利用します。

発音練習カード	カ行音・サ行音・ラ行音・イ列音
聞き分け単語カード	サ行音とタ行音・シャ行音とチャ行音 カ行音とタ行音・キャ行音とチャ行音
吃音〇×クイズ	
こんなときどうする？	

③ 動画教材

通級指導教室の説明や、難聴児の理解、機能訓練の紹介などの動画があります。

(エ) 教材・教具購入にあたっての一般的注意事項

① 教材備品について

学校に配分されている教材費の中で購入することができます。

② 消耗品について

消耗品の購入については、校内で話し合い、購入の手続きを進めます。

③ 特注の教材・教具

照明付き移動式言語指導用鏡台やピンポン球吹き台、ろうそく吹き台のように、教材カタログにもなく、市販されていない教材・教具については、大きいものであれば家具店等に製作を依頼したり、小さいものであれば自作したりすることが考えられます。教材・教具は、学校配分の教材費により購入するか、市町村教育委員会に依頼して購入するという方法等があります。

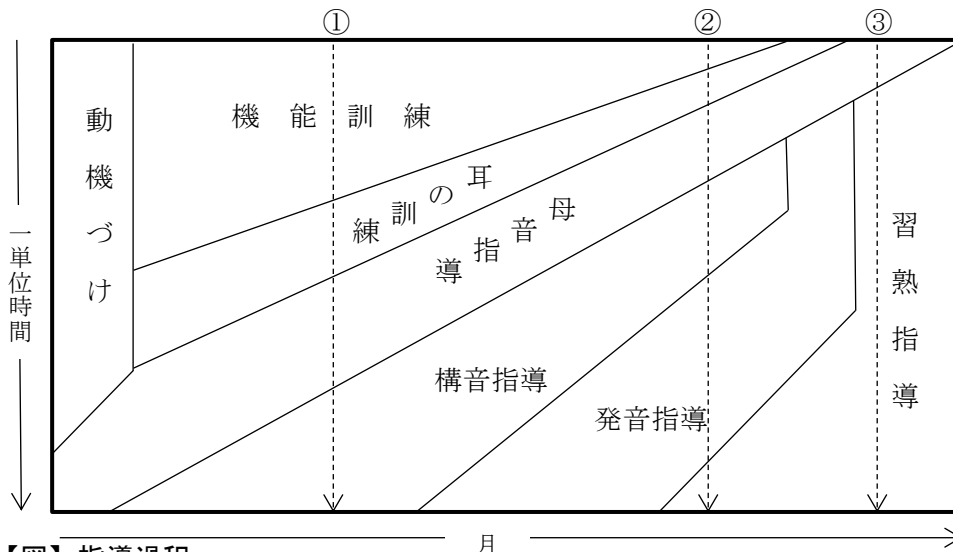
(オ) 教材整備にあたっての一般的注意事項

物品一つ一つに、購入年月日、品目名、備品台帳番号を消えないように記入しておきます。年に一回は、台帳と照合し整理します。物品の状態によっては、修繕したり、廃棄申請手続きをしたりします。

4 「通級による指導」の実際

実際の指導では、1時間目から最後の時間までをどのような順序で、どのくらいの時間配分で指導したらよいかを検討することが大切です。

下図の指導過程は、基本的な流れであり、児童の様子や、構音方法の習得や定着の度合い等によって変更されるものです。



【図】指導過程

<指導過程の解説>

- ◆機能訓練：誤り音の指導が進むにつれて、時間が減っていき、発音指導から習熟指導に移行していくあたりには行われなくなります。
- ◆耳の訓練：指導が進むにつれて、単独で行われる時間が減っていきます。構音指導や発音指導、習熟指導において取り扱われます。
- ◆母音指導：指導が終了するまで継続します。

<【図】指導過程における点線の解説>

- ①機能訓練⇒耳の訓練⇒母音指導⇒構音指導
- ②機能訓練⇒耳の訓練⇒母音指導⇒構音指導⇒発音指導⇒習熟指導
- ③母音指導⇒習熟指導

(1) 構音障がい

ア 対象児童 男児A (△△小3年)

イ 障がい名 構音障がい 側音化構音(中舌化)…シャジャ行 ツ チャ行 ヒヤ行
ニミリピビとそれらの拗音

ウ 題材名 母音やア列音の音節とつなげた「シ」を正しく発音しよう

エ 本時について

(ア) ねらい

子音[ʃ]の音を意識しながら、語頭の「シ」をア列音と連結させて正しく発音することができる。

(2) 展開

領域等	学 習 活 動	支援上の留意点等	準備等
課題把握	1 はじめの挨拶	<ul style="list-style-type: none"> これまでの学習を意識できるようにする。 自分の「シ」の発音を振り返りながら挨拶ができるようにする。 	
	2 本時の流れを確認する。	<ul style="list-style-type: none"> 見通しをもって学習ができるよう、めあてや学習の流れを一緒に確認する。 記録用紙に学習の流れを記入する。 自由会話をしながらレポートをとり、緊張せずに学習が進められるようにする。 	・記録用紙
機能訓練	3 機能訓練をする。 (1)舌ジャンケン ・5回 (2)ストロー吹き ・10回	<ul style="list-style-type: none"> 舌面を正中に沿って丸めたり開いた状態で折りたたんだりすることができているか確認する。 会話中の「シ」の発音を振り返る。 口角を引き、口腔の左右の隙間から呼吸が漏れないように[ʃ:]を吹く。 鼻から息を吸い、ひと息で[ʃ:]と5秒以上吹く。 	<ul style="list-style-type: none"> ストロー コップ
	4 口の体操をする。	<ul style="list-style-type: none"> 口を動かすことや母音口形、できるようになった構音操作に気をつける。 	・口の体操カード
母音指導	5 母音練習をする。 ・1音節ずつ(a: o: u: e: i:) ・2音節ずつ(ai: iu: ue: eo: ou:…) ・4音節ずつ(aiai: iuiu: ueue: eoeo: oooo:…) ・5音節ずつ(aomei: omeia: …)	<ul style="list-style-type: none"> 口唇や顎をしっかりと動かすことや正しい口形を保持することに気をつける。 指導者が即時評価を行うとともに、舌の形を観点とした自己評価が正しくできるように声をかける。 	<ul style="list-style-type: none"> 母音口形カード 舌圧子
発音指導	6 「シ」の発音の復習をする。 (1)連続発音 ・J=120で10回ずつ5セット (2)母音との連結発音 ・「シ」が語頭…5回 ・「シ」が語尾…5回	<ul style="list-style-type: none"> 発音の状態を見極め、必要に応じて1音節で発音する練習や速さを変えたり1音節ずつ区切って連結したりする練習を行う。 自分の発音の正誤弁別をする。 	<ul style="list-style-type: none"> メトロノーム 母音口形カード 平仮名カード
	7 「シ」とア列の連結発音をする。 (1)復唱での練習 ・それぞれ5回ずつ (2)サイコロゲームでの練習	<ul style="list-style-type: none"> 子音[ʃ]の音を意識しながら、復唱で正しく連結発音する。 自分の発音だけでなく、指導者の発音についても正誤弁別を行う。 「シ」とア列音の連結発音(「シ」が語頭)の習熟練習を楽しみながら行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ア列との連結発音練習カード 平仮名カード サイコロ おはじき
習熟指導	8 音読をする。 ・1文ずつ復唱での音読	<ul style="list-style-type: none"> 学級で国語の時間に学習している場面を音読する。 指導者が発した正しい「シ」と歪んだ「シ」の違いを聴覚により聞き分け、文段階で他者の正誤弁別をしながら復唱で音読する。 自分の発音についても振り返る。 音が歪むときは、修正をする。 	・国語の教科書
学習のまとめ	9 次時の予告	<ul style="list-style-type: none"> 次はア列音と「シ」の連結発音(「シ」が語尾)の学習であることを伝える。 	
	10 おわりの挨拶	<ul style="list-style-type: none"> はじめと同じ留意点で挨拶をする。 	

(2) 口蓋裂

ア 対象児童 女児B (□□小1年)

イ 障がい名 口唇口蓋裂 側音化構音…シ シャ行 チ チャ行 ジ ジャ行

ウ 題材名 シャ行音を正しく発音しよう

エ 本時について

(ア) ねらい

「シ」の正しい音と歪み音を聞き分け、「シ」の発音方法が分かる。

(2) 展開

領域等	学 習 活 動	支援上の留意点等	準備等
課題把握	1 はじめの挨拶	・未習音の歪みは指摘しないが、発音を意識した挨拶をすることができるようにする。	
	2 本時の流れを確認する。	・今日の学習の概略を伝え、意欲をもって学習に取り組むことができるようにする。 ・ホワイトボードに学習の流れを記入する。 ・自由会話を楽しみながら楽しく学習が進められるようにする。	・ホワイトボード
耳の訓練	3 音の正誤の違いを知る。	・正誤の音を提示し、音の特徴をイメージする。	・○△カード
	4 「シ」の発音の正誤を弁別する。	・これまで学習してきた国語の教科書の中から「シ」の付くことば探しをする。 ・見つけたことばについて、音節と単語でそれぞれ担当者が発音し、音の正誤を判断する。	・国語の教科書 ・記録用紙 ・文字カード ・○△カード
機能訓練	5 鼻咽腔閉鎖機能を高める機能訓練をする。 (1)発声うがい (2)シャボン玉吹き (3)ストローバスケット (4)ストロー魚釣り	・口形や舌位に気をつける。 ・弱い息で鼻漏れさせないよう気をつける。 ・強い息で鼻漏れさせないよう気をつける。 ・大きい魚を取ることに挑戦し、吸引力を高める。	・コップ ・ストップウォッチ ・シャボン ・鼻測鏡 ・ストローバスケット ・ストロー ・魚の絵
母音指導	6 母音練習をする。 (1)1音節ずつ (2)母音連結	・平らで柔らかい舌を意識する。 ・息漏れに注意する。 ・母音を連結させても口形を崩さないように意識する。	・母音口形カード ・鼻測鏡
発音指導	7 「シ」の発音方法を知る。 (1)正しい「シ」と歪んだ「シ」の舌位の違いを知る。 (2)正しい構音操作の仕方を知る。 ①「口形」 ②「舌位」 ③「息の出し方」	・舌の正中に溝があるときと、舌面を盛りあげたときの違いをつかむことができるようにする。 ・顎の開きと口角の引きを意識する。 ・下歯茎に舌先を付けて溝をつくるように意識する。 ・溝に沿って息を出すように意識する。 ・①②③の点に注意して練習する。	・口形図 ・ウェーフア ・記録用紙
学習のまとめ	8 本時の学習の振り返りと次時の予告	・本時の学習内容を連絡帳に記入し、頑張ったことを自己評価する。 ・次時の学習内容を伝える。	・連絡帳 ・シール
	9 おわりの挨拶	・はじめと同じ留意点で挨拶をする。	

(3) 吃音

ア 対象児童 男児C (〇〇小3年)

イ 障がい名 吃音 (難発を主とした混合型)

ウ 題材名 町の人にインタビューする練習をしよう

エ 本時について

(ア) ねらい

インタビューに対する抵抗感を和らげ、町探検に楽しく参加しようとする。

(2) 展開

	学 習 活 動	支援上の留意点等	準備等
はじめ	1 はじめの挨拶	・吃音を気にせず、大きな声で元気に挨拶ができるような雰囲気を作る。	
	2 自由会話をする。	・連絡帳の記載事項を確認し、それを話題にする。 ・家庭や学級での様子について尋ねる。	・記録用紙 ・連絡帳
	3 本時の流れを確認する。	・本時の学習内容を伝える。 ・記録用紙に記入する	・記録用紙
	4 オセロをする。	・緊張感をほぐすために、自由会話を取り入れながらオセロを一緒にする。	・オセロ
なか	5 呼吸法を練習する。	・体を横にし、腹の動きを意識しながら、体の力を抜いて深呼吸するように声をかける。	
	6 母音発声練習をする。 (1) 1音節ずつ (2) 5音節連結	・腹式呼吸で発声する。 ・吐く息に声をのせるイメージで発声する。	・母音口形カード
	7 インタビューの内容を考える。	・学級担任から事前に町探検の情報を聞いておく。 ・当日の動きについて確認し、安心感をもつことができるようにする。 ・インタビューする場所、相手、目的を確認しながら、一緒に内容を考え、ノートに記入する。	・社会の教科書 ノート
	8 町探検を想定しながら、インタビューの練習やロールプレイをする。	・インタビューをするときに吃音になったらどうするか対処法を一緒に考える。 ・インタビューの文章を読む。 ①同時読み (本児と同じ声量で・担当者の声量を変えて・担当者はほとんど声を出さず口形だけで・最初の1文節のみ一緒に) ②一人読み ・担当者がインタビューを受ける役になる。	・タブレット (ことたぶ「こんなとき、どうする?」)
おわり	9 本時の評価をする。	・本時の感想を簡単に話す。 ・連絡帳に今日の学習の評価を記入する。	・連絡帳
	10 おわりの挨拶	・はじめと同じ留意点で挨拶をする。	

(4) 難聴

ア 対象児童 女児D (〇〇小2年)

イ 障がい名 両耳感音性難聴

ウ 題材名 わたしの家に遊びにおいで

エ 本時について

(ア) ねらい

- ① 向きや位置を表すことばの使い分けが分かり、そのことばを使って作文することができる。
- ② 助詞の使い方について気をつけて作文することができる。

(2) 展開

	学 習 活 動	支援上の留意点等	準備等
は じ め	1 今月の歌を歌う。	・声に出して思いきり歌う。 ・準備と片付けを最後までする。	・CD ・CDラジカセ
	2 前時の学習を想起する。	・家までの地図作り目印となるものを見つけたことを思い出す。	
	3 めあての確認をする。	・地図をもとに目印となる所を分かりやすい文で表すことを理解する。 ・家まで迷わず進むためには、向きや位置を表すことばを使うと分かりやすくなることについて気づく。 ・分からないことばがあったら、その都度聞き返しをすることについて確認をする。	
な か	4 地図を見ながら、目印となる所を確認する。	・家までの道筋の中で目印となるものを確認する。	・地図
	5 向きや位置を表すことばを確認する。	・向きや位置を表すことばを使った簡単な質問をしながら、理解の確認をする。	
	6 目印となるものの向きや位置を表すことばを考えて作文する。	・目印となるものの中で、向きや位置を表すことばを使った方が分かりやすいところをメモしてから文を書く。	・メモ用紙 ・原稿用紙
	7 作文を見直す。	・音読したり話し合ったりしながら、向きや位置を表すことばの使い方について、見直しをする。	・タブレット (ことたぶ「こんなとき、どうする?」)
	8 作文を音読する。	・作文を担当者と順番に音読し、向きや位置を表すことばの使い方について評価する。	
お わ り	9 本時のまとめをする。	・めあてを振り返り、評価する。	
	10 次時の学習内容を知る。	・次時の学習の見通しをもつことにより、意欲づけを図る。	

Ⅲ 学習障がい・注意欠陥多動性障がい等を対象とした「通級による指導」

1 実態把握・「通級による指導」実施の判断

(1) 実態把握の仕方

ア 障がいの状態の把握

学習障がいや注意欠陥多動性障がい、自閉症等の診断や疑いのある児童の状態の把握にあたっては、以下の点に留意しつつ、専門家チーム、巡回相談、エリアコーディネーター、特別支援学校のセンター的機能等の各地域における支援体制や、特別支援教育校内委員会や特別支援教育コーディネーター、スクールカウンセラー等の各学校における支援体制に蓄積されている知見を活用することが重要です。

(ア) 学習障がい

① 学習困難の評価

a. 国語、算数（数学）等の基礎的能力に著しいアンバランスがあること

校内委員会等で収集した資料、標準的な学力検査等から、国語、算数（数学）の基礎的能力（聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する）における著しいアンバランスの有無やその特徴を把握します。

<p>○聞くことが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・集中して話を聞き取れない ・聞いたことが覚えられない ・複数の指示を理解できない ・似ていることばと聞き違える 	<p>○話すことが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「てにおは」がうまく使えない ・単語だけで話す ・質問に対して見当違いの答えをする ・話題がずれていってしまう
<p>○読むことが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文字や行をとばして読んでいるよう ・助詞や文末を読み違える ・形の似た文字の弁別が困難である ・どこまで読んだかわからなくなる 	<p>○書くことが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・黒板の字を書き写すのが困難である ・字形が整わない ・鏡文字を書く ・まとまりのある文章が書けない
<p>○計算することが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・筆算で桁をそろえて計算できない ・繰り上がり、繰り下がりが理解できない ・簡単な計算間違いが多い 	<p>○推論することが苦手</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章題の題意を理解できない ・単文は読めるが、複数の文をまとめて理解できない ・図形をうまく書き写せない

必要に応じて、複数の心理検査等を実施したり、授業態度などの観察や保護者との面談を実施したりして、対象児童生徒の認知能力にアンバランスがあることを確認するとともに、その特徴を把握します。なお、英語については、音韻が複雑である上、不規則な表記が多く、日本語に比べ識字などの基礎的能力に著しいアンバランスが生じやすいとの指摘もなされています。

b. 全般的な知的発達の遅れがないこと

標準化された個別式知能検査の結果等から、全般的な知的発達の遅れがないことを確認します。ただし、小学校高学年以降にあっては、学習障がいや原因となつて、国語、算数（数学）の基礎的能力の遅れが全般的な遅れにつながっていることがあることに留意することが必要です。

c. 手先が不器用な運動能力の困難を示すこと

具体的には、「体全体の運動が苦手（ボール運動が苦手、スキップや縄跳びができないなど）」「手先が不器用（細かい作業が苦手など）」「目と手の協応動作が難しい（なぞり書きができない、枠の中に字が収まらないなど）」があげられます。

② 医学的な評価

学習障がいかどうかの判断にあたっては、必要に応じて、専門の医師（小児精神科医など）、又は医療機関による評価を受けることを検討することが必要です。主治医の診断書や意見書などが提出されている場合には、中枢神経系の機能障がいがあるか確認します。

③ 他の障がいや環境的要因が直接的原因ではないこと

a. 他の障がいや環境的要因が学習困難の直接的原因ではないこと

児童生徒の日常生活における行動の記録や校内委員会等で収集した資料等に基づいて、他の障がいや環境的要因が学習困難の直接的原因ではないことを確認します。

その際、必要に応じて、対象児童生徒が在籍する通常の学級における授業態度の観察や保護者との面談等を実施します。

b. 他の障がいの判断をする場合の留意事項

注意欠陥多動性障がいや自閉症等が学習困難の直接的原因であれば、学習障がいと判断することは適当ではありません。しかし、注意欠陥多動性障がいと学習障がい重複する場合も多いことなどから、注意欠陥多動性障がいなどが推定される場合においても、学習障がいの可能性を否定することなく、慎重に判断することが必要です。

(イ) 注意欠陥多動性障がい

① 不注意、衝動性および多動性の評価

a. 「不注意」「衝動性」「多動性」に関する以下の設問に該当する項目が多く、その状態が少なくとも6か月以上続いていること

「不注意」

- ・学校での勉強で、細かいところまで注意を払わなかったり、不注意な間違いをしたりする
- ・課題や遊びの活動で注意を集中し続けることが難しい
- ・面と向かって話しかけられているのに、聞いていないように見える
- ・指示に従えず、また仕事を最後までやり遂げない
- ・学習などの課題や活動を順序立てて行うことが難しい
- ・気持ちを集中して努力し続けなければならない課題をさける
- ・学習や活動に必要なものをなくしてしまう
- ・気が散りやすい
- ・日々の活動で忘れっぽい

「衝動性」

- ・質問が終わらないうちに出し抜けて答えてしまう
- ・順番を待つのが難しい
- ・他の人がしていることをさえぎったり、じゃまをしたりする

「多動性」

- ・手足をそわそわ動かしたり、着席していて、もじもじしたりする
- ・授業中や座っているべき時に席を離れてしまう
- ・きちんとしていなければならない時に過度に走り回ったりよじ登ったりする
- ・遊びや余暇活動におとなしく参加することが難しい
- ・じっとしていない、又は何かに駆り立てられるように活動する
- ・過度にしゃべる

- b. 「不注意」「衝動性」「多動性」のうちの一つ又は複数が7歳以前に現れ社会生活や学校生活を営む上で支障があること
 - c. 著しい不適応が学校や家庭などの複数の場面で認められること
 - d. 知的障がい（軽度は除く）や自閉症等が認められないこと
- ② 医学的な評価
- 注意欠陥多動性障がいかどうかの判断にあたっては、必要に応じて、専門の医師（小児精神科医など）、医療機関による評価を受けることを検討することが必要です。
- 主治医の診断書や意見書などが提出されている場合には、中枢神経系の機能障がいがあるかを確認します。
- ③ 他の障がいや環境的要因が直接的原因ではないこと
- a. **他の障がいや環境的要因が注意多動性障がいの直接的原因ではないこと**
- 児童生徒の日常生活における行動の記録や校内委員会等で収集した資料等に基づいて、他の障がいや環境的要因が直接的原因ではないことを確認します。その際、必要に応じて、対象児童生徒が在籍する通常の学級における授業態度の観察や保護者との面談等を実施します。
- 児童生徒の日常生活における行動の記録や校内委員会等で収集した資料等に基づいて、他の障がいや環境的要因が直接的原因ではないことを確認します。その際、必要に応じて、対象児童生徒が在籍する通常の学級における授業態度の観察や保護者との面談等を実施します。
- b. **他の障がいの判断をする場合の留意事項**
- 注意欠陥多動性障がいと学習障がい重複する場合が少なくないことや、これらの障がいの近接性を考慮して、学習障がいや自閉症等の存在が推定される場合においても、注意欠陥多動性障がいの可能性を否定することなく、慎重に判断することが必要です。

イ 校内における実態把握

校内においては次のような手順で実態把握を行っていきます。

① 第1ステップ：学級担任（教科担任）の気づき，保護者の申し出

授業の中での困難を示す児童生徒や行動面でうまく適応できない児童生徒等に最初に気づくのは，学級担任，教科担任，保護者です。「ちょっと気になる子」に気づくことが大切な最初のステップです。

第1次スクリーニング：気になる子どもについての抽出

- ・学級担任および教科担任が気になる子どもや，保護者からの申し出のあった子ども
- ・**チェックシートの活用**
- ・校内委員会で，それぞれの児童生徒の確認をする

② 第2ステップ：観察，情報収集，個別の指導計画

第2次スクリーニング：さらに詳しい実態把握

- ・LD児チェックリスト（LDI-R等）の実施
- ・詳しい情報収集
- (ア) 児童生徒の様子（身体発達・言語発達・生活面・欠席状況等）
- (イ) 家庭環境
- (ウ) 諸検査結果（心理検査，学習到達度検査，標準学力検査 等）
- (エ) 児童生徒の主訴，保護者の主訴，学級担任の主訴

※実態把握のために検査を実施する場合には，保護者に説明し，同意を確認します。

校内委員会

- ・個々の児童生徒について支援チーム委員会を開き具体的な支援体制を検討する。
- (ア) 通常の学級での担任の配慮等
- (イ) T.Tでの配慮
- (ウ) 個別指導（通級による指導等）
- (エ) 特別支援学級での指導（通級による指導等）
- ・個に応じた指導形態（個別指導・通級による指導等）を行う場合には，保護者に説明し，特別支援教育への理解を得る。
- ・学級担任および支援にかかわる職員は，指導記録をとる。

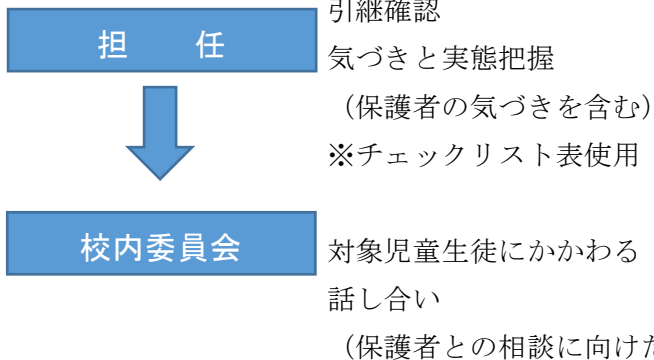
③ 第3ステップ：判断および助言・支援内容の検討

校内委員会

- ・対応を検討し，専門的な判断や指導助言が必要な場合には，保護者の了解を得て，専門家チーム，教育委員会に依頼を行う。依頼の際は指導計画等を資料として添付する。
- ・専門機関と連携し，WISC や K-ABC 等の検査結果の分析および助言をもらい，支援内容を検討する。
- ・必要に応じて，専門家チームへの経過報告をする。

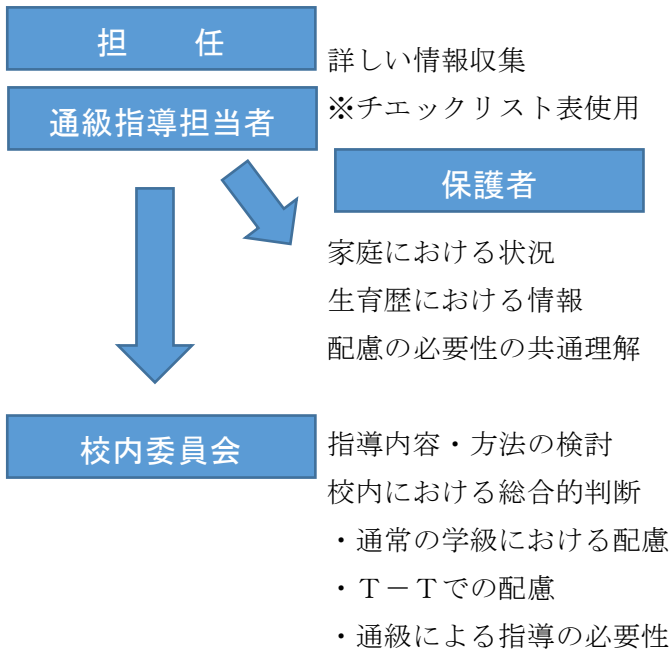
A校の例

第1ステップ〔第1次スクリーニング〕



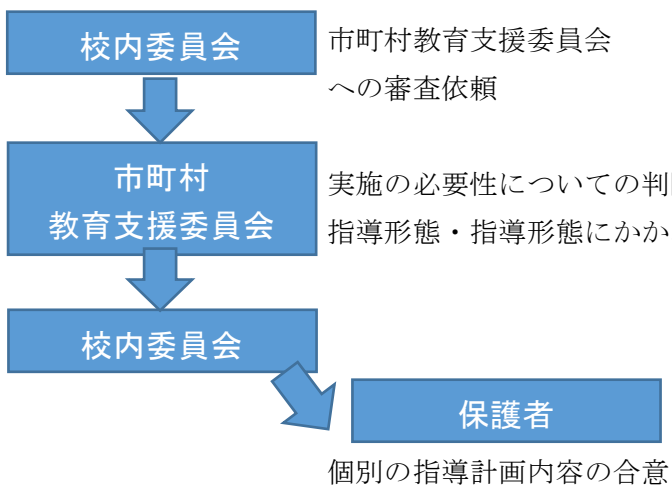
- 学級での実態
- ・ 読み書きの実態
 - ・ 計算の実態
 - ・ 学習意欲・態度の実態
 - ・ 生活習慣の実態
 - ・ 交友関係の実態 等

第2ステップ〔第2次スクリーニング〕



- 第1ステップをふまえた保護者との相談
- ・ 学校生活と家庭生活にかかわる情報交換
 - ・ 検査等実施への承諾
 - ・ 通級による指導実施にかかわる説明

第3ステップ〔判断及び助言・支援内容の検討〕



- 第2ステップをふまえた保護者のりかい
- ・ 教育支援委員会への依頼了承
 - ・ 審査結果の説明

(2) 市町村教育支援委員会における判断

ア 対象となる児童生徒

「通級による指導」の判断については、以下の点について十分検討する必要があります。

(ア) 教育的対応の整理

学習障がい・注意欠陥多動性障がい等のある児童生徒においては、(1)で示しているとおり、個々の実態を把握します。次に、実態把握を通して明らかになった認知特性に応じ、どのような対応が必要であるか整理します。さらにその対応が、通常の学級において行う内容であるか、通級による指導で行う必要があるかについて検討します。

(イ) 通常の学級での適切な指導

学習障がいや注意欠陥多動性障がい等のある児童生徒に対しては、通常の学級において、必要に応じて適切な配慮をしながら指導することが基本です。通級による指導の対象となる児童生徒は、通常の学級における適切な配慮や指導方法の工夫のみでは、その障がいの状態の改善・克服が困難であり、一部特別の指導が必要であると判断される場合です。通常の学級において、上述の手続きによって整理された対応により、適切な配慮のもとに指導が行われる必要があります。該当児童生徒に対して、通常の学級において適切な対応が推進されているかどうかの検討が必要です。

(ウ) 通級による指導における対応の検討

通級による指導は、障がいの状態の改善・克服を図るための、自立活動の内容を参考とした特別の指導を中心としながら、教育的ニーズに配慮することが必要です。

児童生徒の中には、障がい特性に伴って、教科等の学習につまずきが見られる場合もあります。しかしながら、通級による指導の目的に照らし合わせた場合、一般的に行われる個別指導での「補充的な学習」とは異なり、該当児童生徒の認知特性の考慮や、得意な学び方を生かす視点から、教科の内容を取り扱った指導内容を検討する必要があります。

イ 判断のための書類

以下に掲げる項目、内容はあくまでも障がいの程度、状態を正確に把握する上で有益と思われる参考例として示したものです。実際の資料においては、障がいの状態、地域の実情等に応じて適切な事項を選択・追加し、独自の調査事項を定めることが望ましいと考えられます。

観点	項目	内容
教育的観点	これまでに受けた教育等 教育課程 困難を示す特定の能力の 分類	教育相談、生育歴、前籍校等 特別な場での特別な指導の必要性 聞く、話す、読む、書く、計算する又は類推する能力など
医学的観点	障がいの診断	診断名・医学的観点から配慮すべきこと
心理学的観点	障がいの理解	本人・保護者の障がいの理解
併せ有する他の障がいの有無と障がい種		
本人・保護者の 希望	希望する教育の形態	通常の学級における配慮 通級による指導の活用
設置者の 受け入れ体制	支援体制の整備状況	専門家チームや巡回相談員の活用状況 校内委員会を中心とした校内における支援体制 通級指導教室、特別支援学級の設置の有無

(書類様式例)

検査・診断に関する事項		児童生徒名		
	実施検査名	実施年月日	検査結果	検査者
知能検査 (発達検査)	WISC-IV			
	LDI-R			
	S-M 社会生活能力検査			
標準検査 その他	WAVES			
	読み書き スクリーニング			
相談・診断歴				
相談・ 診断歴	年 月 日	相談・受診機関	相談内容・診断名	医師等
服薬	服薬内容：			
<small>※検査については、実施しているもののみを記入し、空欄に記入ください。 ※各検査結果にかかわる報告書等がある場合は、添付してください。</small>				

教 育 個 表		児童生徒名		
児童生徒 の状況		・学習面		
		・生活面		
		・コミュニケーション面		
必要となる 自立活動				
通級 指導 への 希望	本 人			
	保護者			
担 当 者 所 見	担 任			
	通 級 指 導 担 当 者			
	校 内 委 員 会			

ウ 判断における留意点

(ア) 通級による指導の意義と保護者の意思の尊重

通級による指導について保護者との相談を進める上では、必要に応じて専門家の見解を伝えながら、通級による指導の意義・目的、通常の学級での学習との関係等について十分に説明を行い、その必要性について理解を得るように努めることが重要です。また、通級による指導における指導内容・方法、指導計画を保護者に提示したりすることや、保護者がいわゆる通級指導教室を訪問して参観したり、担当者から説明を受けたりすることなどにより、保護者の理解と協力を得るように努めることが大切です。児童生徒の状況によっては、本人の意見も尊重しながら、通級指導教室での学習を体験させるなどして、指導の大切さや楽しさを体感させることも大切です。

(イ) 専門的知識を有するものからの意見

一般に、就学に関する相談は入学時や学年始めに集中しますが、学期の途中から特別な支援の必要性が生じることもあります。校内委員会では、日ごろから気になる児童生徒の実態を把握したり、就学に関する専門的知識を有する者の意見を聞いたりして、通級による指導の対象とすることや、通常の学級における適切な配慮や指導上の工夫などを講ずるなどの対応が行えるようにすることが大切です。通級による指導の対象とするか否かの判断にあたっては、医学的な所見が必要な場合もありますが、診断の有無のみにとらわれることのないよう留意して、教育的ニーズを明らかにしながら、該当児童生徒に必要な支援を総合的な見地から判断することが大切です。

(ウ) 指導の見通しと連携体制

通級による指導を受ける児童生徒に対しては、実態把握に基づき計画的な指導をしていく必要があります。指導を開始する前に、指導目標、指導内容、手立てを明確にするとともに、具体的な達成目標をまとめた個別の指導計画を作成し、通級指導担当者、担任、本人、保護者などが通級による指導に対しての、共通した見通しをもつ必要があります。

また、個別の指導計画の作成にあたっては、長期的な視点での支援にかかわる個別の教育支援計画との関連をふまえながら、通級による指導を通して、児童生徒に育てたい力を明確にしていくことも大切です。

通級による指導で学んだ成果は、特別の指導の場において発揮されるものではなく、日常の様々な学習場面や生活場面においても、発揮されることを目指すものです。通常の学級における指導にかかわる担任や教科担任との情報共有、指導内容の関連付けなどの連携を図りながら、対象児童生徒の目標達成状況を把握していく必要があります。

(エ) 通級による指導の担当者

通級による指導は、実施校の通常の学級に在籍する児童生徒に対して行われるものであることから、実施校に該当する教員免許状を有していることが求められます。

加えて、通級による指導が、対象となる児童生徒にとっての教育効果をあげていくために、指導担当者の特別支援教育に関する専門性が求められます。

特に、通級による指導は、児童生徒の学習上又は生活上の困難の改善・克服を目指し、特別支援学校学習指導要領に示される自立活動の内容を参考にしながら、児童生徒に応じた指導・支援を具体的に行っていくものです。そのことをふまえ、通級による指導担当者には、児童生徒の困難さが、どのような背景や環境に起因するものなのかを見立て、その改善に向けて、具体的な手立てを考えていくことのできる知識・技能をもった教員を充てることが望ましいと考えられます。

同様に、児童生徒一人一人が抱える様々な困難さを見極め、指導計画を作成していく担当者の専門性向上という視点からは、担当者が継続的に研究に取り組むことのできる時間の配慮や、研修に参加できる機会を確保していくことも大切です。

通級指導教室経営、通級による指導の充実のためには、学校長のリーダーシップにより、校内全体で、通級による指導についての正しい認識がなされるとともに、指導担当者を支える校内体制づくりをしていくことが求められます。

2 教育課程の編成

(1) 教育課程編成の基本的な考え方

通級指導教室における教育課程に関する規定は、平成 28 年 12 月に示された「学校教育法施行規則第 141 号の規定による特別の教育課程に定める件の一部を改正する」による特別の教育課程について定める件の一部を改正する件（平成 28 年文部科学省告示第 176 号）」によります。

この告示の趣旨は、下記のように、通級による指導として実施される特別の指導は、児童生徒の障がいによる学習上又は生活上の困難の改善を目的とするものであり、各教科の内容を取り扱う場合においても、同様の目的による指導であることです。

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校における障害に応じた特別の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導とし、特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができるものとすること。 （一部抜粋）

これらのことから、通級による指導を実施する上では、特別支援学校学習指導要領における自立活動の目標及び内容を参考にしながら、児童生徒の一人一人の障がいによる学習場面や生活場面で見受けられる特性や、個別の教育的ニーズをふまえた指導を検討していくことが必要となります。

また、指導形態については、指導の目標や内容・方法等をふまえ、必要に応じて個別指導やグループ指導を適切に組み合わせることで、効果をあげていくことが求められます。

さらに、指導時間についても、画一的な時間設定とすることなく、児童生徒一人一人に期待される成果を想定しながら、適切かつ柔軟な指導時間設定を行っていくことが重要になります。

なお、学習障がいや注意欠陥多動性障がい等のある児童生徒の場合においては、通常の学級での指導経過をふまえながら、学期途中で通級による指導実施の必要性が生じることが考えられます。

したがって、校内委員会においては、特別支援教育コーディネーターを中心としながら、日常的に気になる児童生徒の実態を把握したり、障がいのある児童生徒等の教育支援に関する専門的知識を有すると考えられる特別支援学級担任等の意見を聞いたりしながら、通級による指導の対象としての検討を行っていくことが大切です。

また、指導にあたっては、実態把握に基づき、自立活動の項目を相互に関連付けながら、通級指導教室で取り組んでいく指導内容について明確化し、具体的な手立てを含めまとめた個別の指導計画をもとに、児童生徒の目標達成に向けて計画的に指導を行っていくようにします。

(2) 個別の指導計画の作成

ア 作成にあたっての基本的な考え方

個別の指導計画は、一人一人の児童生徒の実態を正しく把握し、願う姿としての達成可能な目標を設定し、障がいによる学習面や生活面に見受けられる特性や、発達段階をふまえながら、目標達成のための指導内容、支援の手立てを整理したものと言えます。

通級による指導の目的である対象児童生徒一人一人の学習上又は生活上の困難さの改善・克服という視点から、把握される状況の背景や要因等についての確に見立てを行うとともに、できていることや得意なことにも目を向けながら、指導内容や支援の手立てに取り入れていくことが大切と言えます。

次頁に示したものは、個別の指導計画様式の一例です。

作成当初の計画は、完成形や絶対的なものとして扱うのではなく、指導の経過をふまえながら、必要に応じて柔軟に指導内容や手立ての見直しを図り、児童生徒自身が指導を通しての自己の成果を実感していけるようにすることが重要です。

イ 個別の指導計画の作成手順

通級による指導は、特別支援学校学習指導要領に示される自立活動の内容を参考にしながら、一人一人に応じて、具体的に指導内容を整理・計画していきます。

なお、自立活動の項目選定にあたっては、特別支援学校学習指導要領解説自立活動編に基づき、下記の点に留意することが必要です。

自立活動の項目については、児童生徒の困難の改善・克服という視点から、複数の項目を相互に関連付けて、具体的な指導内容として、計画に位置付けることが望ましいです。

なお、特別支援学校学習小学部・中学部学習指導要領（平成 29 年 4 月）では、個別の指導計画の作成と内容の取扱いについて、以下のように示しています。

第 7 章 自立活動 第 3 個別の指導計画の作成と内容の取扱い

- 1 自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、第 2 に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。

ウ 具体的な指導内容の設定

具体的な指導内容を設定する際には、以下の点を考慮することが必要です。

◆主体的に取り組む指導内容

児童又は生徒が、興味をもって主体的に取り組む、成就感を味わうとともに自己を肯定的に捉えることができるような指導内容を取りあげること。

◆改善・克服の意欲を喚起する指導内容

児童又は生徒が、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取りあげること。

◆発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容

個々の児童又は生徒が、発達の遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容を取りあげること。

◆自ら環境を整える指導内容

個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容を計画的に取りあげること。

◆思考・判断・表現する力を高める指導内容

個々の児童又は生徒に対し、自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容を取りあげること。

◆将来の自立や社会参加との関係づけながら取り組める指導内容

個々の児童又は生徒が、自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容を取りあげること。

個別の指導計画作成例

様式2-N01(通級指導教室用)

平成30年度通級による指導(LD等通級指導教室)教育課程届出書

(市町村)教育委員会教育長様

学校名 A 小学校

校長氏名 △ △ △ △ 印

1 教室の沿革及び担当教員

(1) 教室の沿革 平成18年4月1日 LD等通級指導教室開設 平成18年4月27日 通級(自校通級)による指導を開始(通級児童数8名) 平成30年4月1日 現在(自校通級・巡回指導)(通級児童数10名)							
(2) 担当教員氏名等							
氏名	性別	年齢	教職年数	特別支援教育経験年数	所有免許状の種類	研修歴(機関)(内容)	その他(講師)(産休・育休等)
〇〇	女	42	18年	10年	小1種 特支2種		

備考1 標題の括弧内には、障がいの種別を記載すること。(言語、難聴、LD等)

2 教室の沿革の欄には、設置年月日等を記載すること。

2 指導対象人数

平成30年5月1日現在で記入すること

		1年		2年		3年		4年		5年		6年		計	
男	自校		1	自校	1	自校	3	自校		自校		自校		自校	5
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回		巡回		巡回		巡回	1	巡回		巡回	1
	計		1	計	1	計	3	計		計	1	計		計	6
他障がい	自校			自校		自校		自校		自校		自校		自校	
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
	計			計		計		計		計		計		計	
小計	1名		1名		3名		名		1名		名		6名		
女	自校			自校	1	自校		自校	1	自校	1	自校		自校	3
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回	1	巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	1
	計			計	2	計		計	1	計	1	計		計	4
他障がい	自校			自校		自校		自校		自校		自校		自校	
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
	計			計		計		計		計		計		計	
小計	名		2名		名		1名		1名		名		4名		
計	自校			自校	2	自校	3	自校	1	自校	1	自校		自校	
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回	1	巡回		巡回		巡回	1	巡回		巡回	1
	計		1	計	3	計	3	計	1	計	2	計		計	8
他障がい	自校			自校		自校		自校		自校		自校		自校	
	他校			他校		他校		他校		他校		他校		他校	
	巡回			巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
	計			計		計		計		計		計		計	
総計	1名		3名		3名		1名		2名		名		10名		

備考1 複数障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種以外に対応している人数を「他障がい」の欄に記載すること。

2 「教育サービス」、「教育相談」の対象児童は含めないこと。

3 待機人数

平成30年5月1日現在で記入すること

		1年		2年		3年		4年		5年		6年		計	
男	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
小計	名		名		名		名		名		名		名		
女	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
小計	名		名		名		名		名		名		名		
計	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
	他障がい	自校		自校		自校		自校		自校		自校		自校	
		他校		他校		他校		他校		他校		他校		他校	
		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回		巡回	
		計		計		計		計		計		計		計	
総計	名		名		名		名		名		名		名		

備考1 待機人数は、①通級による指導が望ましいと市町村教育委員会が判断し、②保護者・本人ともに通級による指導を望んでいるものの、③時間割上空きがないことにより、指導を開始することができない児童生徒とする。

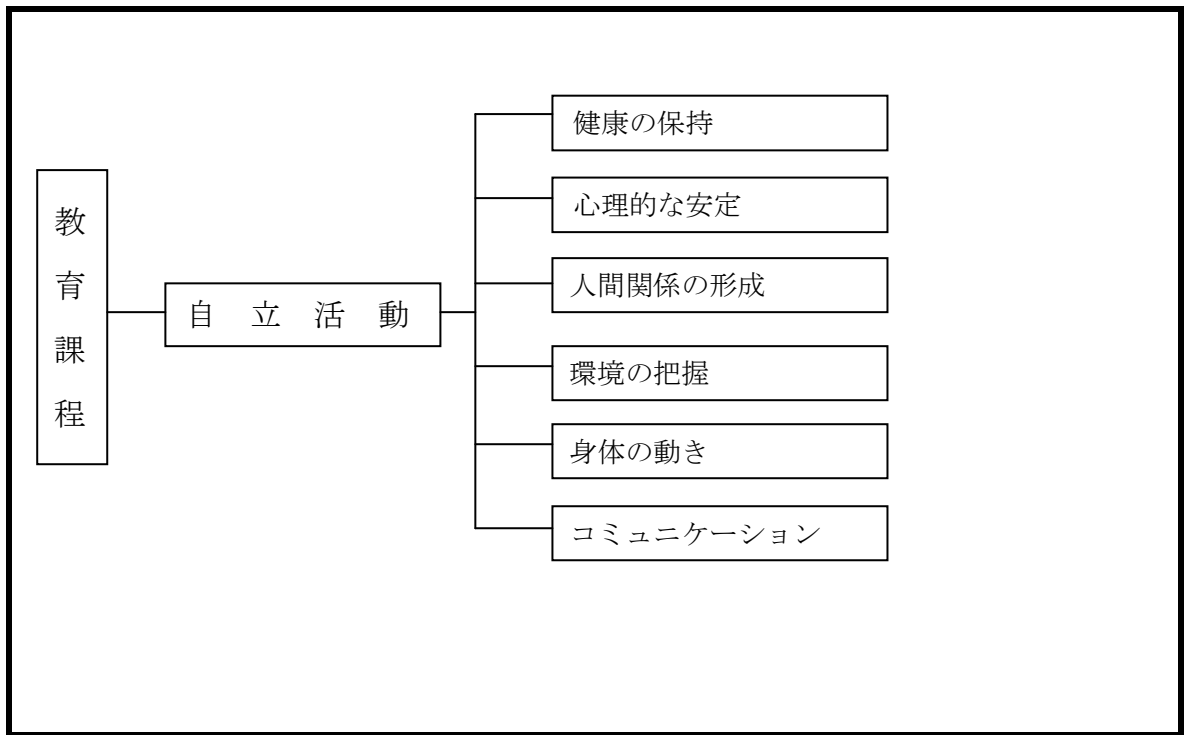
2 複数障がいへの対応を行っている場合には、設置障がい種以外に対応している人数を「他障がい」の欄に記載すること。

3 「教育サービス」、「教育相談」の対象や、通級を希望しない場合は含めないこと。

様式2-N02(通級指導教室用)

4 教育課程の概要

(1) 設置障がい種にかかわる教育課程



備考 教育課程の編成方針，採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

(2) 設置障がい種以外にかかわる教育課程 (※実施していない場合，記入不要)

Blank area for describing education courses not involving students with disabilities.

備考 教育課程の編成方針，採用しようとする教育課程の形態等を記載すること。

様式2-N03(通級指導教室用)

5 授業時間数

教科等 年間時数 教室 担当者名	教科・領域別の指導														総合的な学習の時間	合計
	国語	社会	算数／数学	理科	生活	音楽	図画工作／美術	体育／保健体育	家庭／技術・家庭	外国語	外国語活動	(特別の教科)道徳	特別活動	自立活動		
〇〇〇〇	年間														875	875
	年間															
	年間															

様式2-N04(通級指導教室用)

6 通級児童生徒一覧

番号	氏名 (記号又は イニシャル)	性別	学年	障がいの 状態	通級指導を 行う時間数 ／ 教科等	集団指導 時間 数	通級指導に 替えられる 時間数等 ／ 教科等	自校通級・ 他校通級・ 巡回	通級児童・ 生徒在籍 校名	通級指導 開始年月日
1	A	男	1	アスペルガ ー症候群の 疑い	1／自立活動		1／国語	自校通級	A小学校	H30.4.16
2	B	男	2	ADHDの 疑い	2／自立活動	1	1／国語 1／生活	自校通級	A小学校	H30.4.16
3	C	女	2	ADHD	2／自立活動	1	1／国語 1／生活	自校通級	A小学校	H30.4.16
4	D	男	3	アスペルガ ー症候群の 疑い	2／自立活動	1	1／国語 1／総合	自校通級	A小学校	H30.4.16
5	E	男	3	学習障がい の疑い	1／自立活動		1／国語	自校通級	A小学校	H30.4.16
6	F	男	3	ADHD	1／自立活動		1／国語	自校通級	A小学校	H30.4.16

- 備考
1. 通級による指導を行っている学校(指導校)で作成すること。
 2. 「集団指導時間数」には、指導時数の中でグループ指導や集団指導など、個別指導以外の複数で指導を受ける時間数を内数で記載すること。
 3. 障がいの状態の欄には、次により記載すること。
 - (1) 言語障がい ……口蓋裂、構音障がい、吃音、言語発達遅滞
 - (2) 難聴 ……感音性難聴(聴力 右 dB、左 dB)
伝音性難聴(聴力 右 dB、左 dB)
混合性難聴(聴力 右 dB、左 dB)
 - (3) LD等 ……学習障がい、注意欠陥多動性障がい、高機能自閉症、アスペルガー症候群、その他(障がい名を記入)※診断がない場合には、「疑い」と記入のこと。
 - (4) その他の障がい ……障がいの状態、程度が分かる内容を記入のこと
 4. 「通級指導を行う時間数／教科等の欄」及び「通級指導に替えられる時間数／教科等」の欄には、1週間の時間数／教科等の順に記載すること。
 5. 「自校通級・他校通級・巡回」の欄には、指導を受けている形態についていずれかを記入すること。

「通級による指導」実施状況報告
サービスによる指導状況

『サービスによる指導』とは、各市町村教育委員会で「通級による指導」該当とされていない児童生徒を、諸事情のために特別指導している場合を指す。

学校名	A 小学校
校長氏名	△ △ △ △

番号	氏名 (記号又はイニシャル)	性別	学年	障がいの状況	指導を行う 時間数	集団指導 時間数	指導の時間帯	在籍学校名
					／教科等			
1	I	男	4	ADHDの 疑い	2／自立活動	1	1／国語 1／総合	A小学校
2	J	男	6	学習障がいの 疑い	1／自立活動		1／国語	A小学校

※ 「集団指導時間数」には、指導時数の中でグループ指導や集団指導など、個別指導以外の複数で指導を受ける時間数を内数で記載すること。

個別の指導計画（様式例）

市立 学校 年 組 名前

実態把握 ・パズルが得意 4-(5), 5-(5) ・一斉指導で活動に取り組むことが苦手 3-(3,4)	指 導 目 標			手順 ④ 課題同士からの中心課題の焦点化 ⑤ 指導目標の設定		
	指導すべき課題		支援の手立て（3つの視点）			
	①〇〇に関すること		得意をいかす	苦手を補う	苦手を育てる	
	②〇〇に関すること		具体的な支援の手立ての設定をする上での視点			
手順 ① 実態把握 ② 自立活動の区分項目との関連から整理	③ 指導課題の抽出					
	通級指導教室における指導内容			学級での合理的配慮	医療機関との連携	
	自立活動の項目	指導内容	支援ツール		在籍学級, 医療機関との連携	
	手順 ⑥ 指導目標のための項目選定 ⑦ 項目と項目の関連 ⑧ 具体的な指導内容の設定			在籍学級における評価		
				評 価		
			校長	印		
			副校長	印		
		教務主任	印			
		教育支援担当	印			
		担任	印			
		通級指導教室担当	印			

個別の指導計画（記入例）

市立 学校 年 組 名前

実態把握 ・パズルが得意 4-(5), 5-(5) ・一斉指導で活動に取り組みむことが苦手 3-(3, 4) ・整理整頓が苦手, 持ち物や提出物がそろわない 3-(3), 4-(5) ・漢字を覚えて書くことが苦手 4-(5), 5-(5), 6-(3) ・教師や友達から注意されることが多くやる気やがんばろうとする気持ちをなくしている 2-(3), 3-(3)	指導目標 ・主体的に課題への取組を進めることができる。 ・意味付けを通しての漢字の覚え方を学び、自信をもって学習に取り組むことができる。					
	指導すべき課題	支援の手立て（3つの視点）				
		得意をいかす	苦手を補う	苦手を育てる		
		①意欲・自信に関すること 教師との会話など好きな活動には意欲的であるが、見通しをもって活動をすることが苦手で、自己肯定感が低い。	・会話を楽しむ ・制作活動を取り入れる ・今することだけを明確に指示する。	・授業展開を工夫する ・簡単な言葉で伝える ・キーワードを示す ・時間と量を調整する。	・計画を立てる ・計画を遂行する ・優先順位をつける	
②漢字の学習に関すること 形のとらえ方は得意である一方で、漢字の意味理解や、細部の違いを見極めたり、注意を持続したりすることを苦手としている。	・図形の合成分解	・意味づけ ・イメージ ・記憶したものを引き出す	・ビジョントレーニング ・PUT合格			
WISC-III OS-M 社会生活能力検査 OLDI-R OWAVES	通級指導教室における指導内容			学級での合理的配慮	医療機関との連携	
	自立活動の項目指導	指導内容	支援ツール	・PUT個人合格点の設定 ・PUT事前練習 ・再テストしない	・〇〇病院 △☆Dr ・コンサータ□mg ・受診は母親 3~6か月ごとと本人 ・薬の服用管理は母	
	心理的な安定 2-(3) 人間関係の形成 3-(3) 環境の把握 4-(5) 身体の動き 5-(5) コミュニケーション 6-(3)	①意欲・自信・集中力に関すること ②見通す力をもつこと ③計画を実行すること ④眼球運動に関すること ⑤認知の特性に合わせた指導（漢字を覚えること）	・特別支援机（大） ・テニスボール椅子 ・鉛筆削り3種類 ・持ち方補助グッズ ・学習シート ・タイムタイマー ・数字タッチシート ・パズル教材 ・あかねこドリル ・自作教材 ・気持ちシート ・カレンダー ・おたのしみグッズ	在籍学級における評価 宿題への継続的な取組がなされ、PUTへの自信が見受けられる。		
				評価		
				校長	印	課題に対して、計画的な取組の様子が見られる。経験とつなげた漢字の意味理解にも自信がもてるようになってきており、成果が見られる。 1学期で指導終了とする。
				副校長	印	
				教務主任	印	
				教育支援担当	印	
				担任	印	
				通級指導教室担当	印	

3 実務内容

(1) 教室経営案の作成

ア 作成にあたっての基本的な考え方

教室経営にあたっては、以下の項目等を明確にしながら、経営案作成を行います。

教室経営案 項目例

- ① 経営目標 ② 経営方針 ③ 経営の重点 ④ 指導方針 ⑤ 指導内容
- ⑥ 指導計画 ⑦ 対象児童 ⑧ 通級児童生徒数 ⑨ 教育課程の概要
- ⑩ 指導形態

経営案作成の時期については、年度末に次年度経営案が完成するように、計画的に作成することが望ましいです。

また、経営案の記載事項は、「教育課程の実施方法書」によるものとします。

イ 教室経営案作成例

平成30年度 LD等通級指導教室「〇〇教室」経営計画

1 経営目標

学習面や行動面での困難を抱えている児童（生徒）一人一人のニーズに合わせた支援を行うことで、児童（生徒）の生活を豊かなものにしていく。

2 経営方針

(1) 指導

個々のニーズを的確に把握し、特性に応じた適切な指導を計画的に行う。

(2) 教育相談

困難を抱えている児童への気づきに努め、適切な支援ができるように相談をしていく。

(3) 連携

支援、指導の効果を高めるために、家庭や在籍学級との連携を密にし、総合的な指導を進める。

(4) 研究、研修

文献や先進校等の研究成果に学びながら、実践に役立つ研究を進める。

(5) 啓発

特別支援教育、通級による指導についての、校内及び地域への理解促進・啓発を行う。

3 入級規準

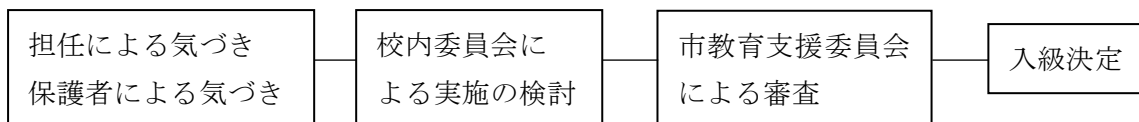
(1) 入級対象児童・・・・・・・・本校児童（生徒）

(2) 障がい種別

① LD ②ADHD ③自閉スペクトラム症 ④その他（①～③に類すると考えられ、通級による指導を通して、困難さの改善・克服に向けた効果があげられると思われる児童（生徒））

※ いずれも、知的発達に遅れのない児童（生徒）を対象とすること。なお、知的に境界域にあるととらえられる児童（生徒）については、十分な検討を行うこと。

(3) 入級手続き



4 指導の仕組み

(1) 通級

指導を受けるために必要な時間（決められた曜日、時間に）だけ、通って指導を受ける。

(2) 指導形態

児童（生徒）一人一人の実態に応じた指導計画に基づいて、個別指導及びグループ指導を行う。

(3) 指導時間

① 一人一人の実態に応じて、週、年間の指導時数を定める（月 1 時間～週 8 時間）
（年間 12 単位時間～280 単位時間）

② 1 回の指導時間は、在籍学級の時間割と合わせて、45 分を原則とするが、個々の特性や問題の程度に応じて指導時間を設定する。

5 指導内容

一人一人のニーズに応じ、具体的な指導内容をまとめた個別の指導計画に基づき指導を行うこととする。具体的な指導内容については、下記に示す自立活動の項目を相互に関連付けながら設定をする。

(1) 健康の保持

- ア 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること
- イ 病気の状態の理解と生活管理に関すること
- ウ 身体各部の状態の理解と養護に関すること
- エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること
- オ 健康状態の維持・改善

(2) 心理的な安定

- ア 情緒の安定に関すること
- イ 状況の理解と変化への対応に関すること
- ウ 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

(3) 人間関係の形成

- ア 他者とのかかわりの基礎に関すること
- イ 他者の意図や感情の理解に関すること
- ウ 自己の理解と行動の調整に関すること
- エ 集団への参加に関すること

(4) 環境の把握

- ア 保有の感覚の活用に関すること
- イ 感覚や認知の特性の理解と対応に関すること
- ウ 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること

- エ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること
- オ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること

(5) 身体の動き

- ア 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること
- イ 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用に関すること
- ウ 日常生活に必要な基本動作に関すること
- エ 身体の移動能力に関すること
- オ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること

(6) コミュニケーション

- ア コミュニケーションの基礎的能力に関すること
- イ 言語の受容と表出に関すること
- ウ 言語の形成と活用に関すること
- エ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること
- オ 状況に応じたコミュニケーションに関すること

6 本年度の経営重点

(1) 一人一人に応じた指導の充実

対象児童（生徒）一人一人の実態を的確に把握し、具体的な指導内容を検討しながら、個別の指導計画に基づく指導の充実を図る。

(2) 研究・研修の充実

先進校の実践視察や研究団体における実践交流などを通して、支援の充実に向けた研究・研修の充実を図る。

(3) 校内及び保護者との連携推進

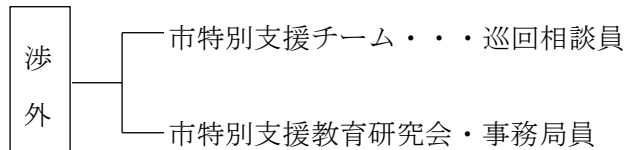
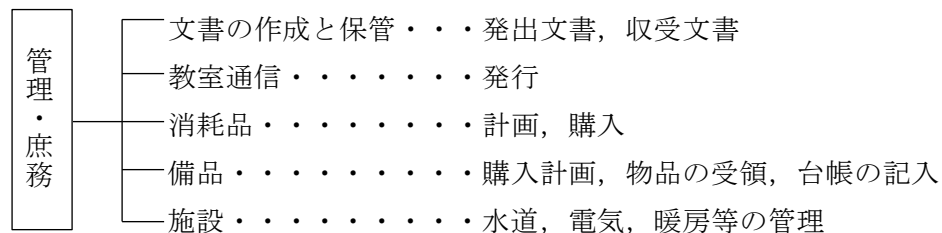
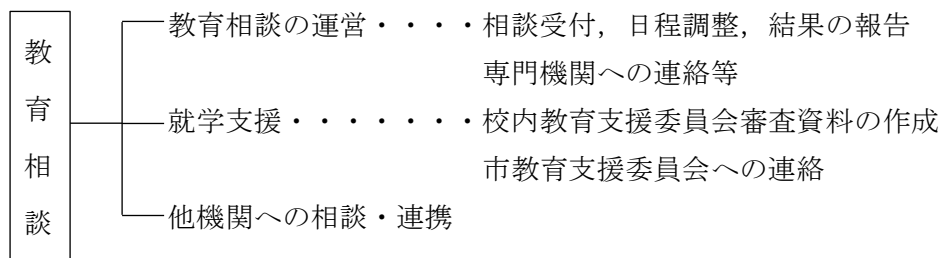
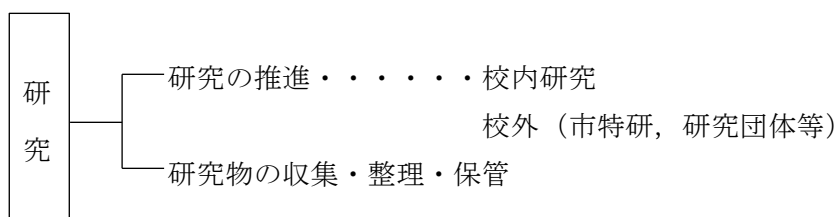
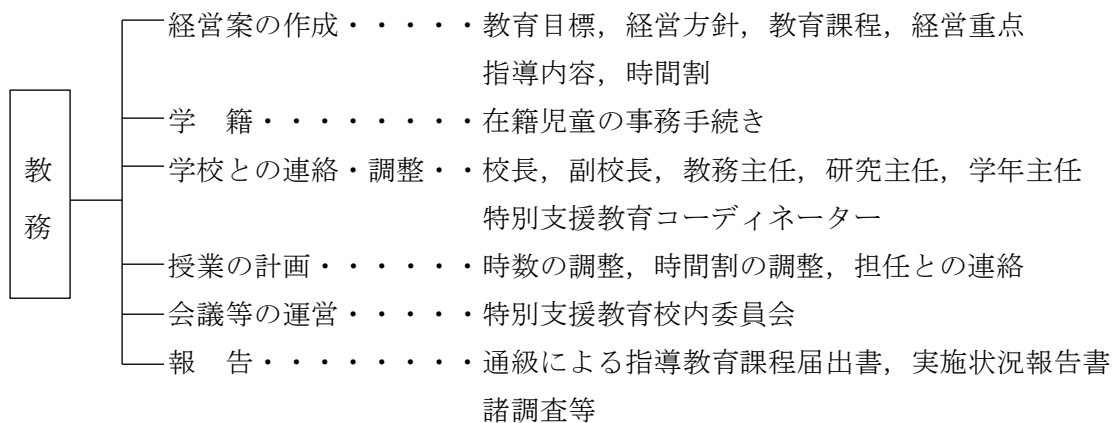
対象児童（生徒）への支援の充実に向け、在籍学級担任との支援内容の共有、保護者との情報共有の機会をもち、連携した取組を進めていく。

7 通級児童（生徒）数 ○名

8 時間割

	月	火	水	木	金
1	個別指導	(教材準備)	個別指導	個別指導	個別指導
2	個別指導	個別指導	教室参観	小集団指導	小集団指導
3	小集団指導	教室参観	小集団指導	個別指導	個別指導
4	個別指導	小集団指導	個別指導	教室参観	個別指導
5	(研修・事例)	個別指導	(教材準備)	個別指導	(教材準備)
6	S S T (高)	(教育相談対応)	(事例研究)	(諸会議・研究会等)	(教育相談対応)
7	(ケース会議)		個別の指導 (校外)		

9 教室事務一覧



10 年間計画

月	教室経営・教室行事	提出書類	提出先	行事・研究会等
4月	★校内教育支援委員会 特別支援教育校内委員会 ☆教室経営案作成 ☆年間研修計画立案 ☆通級児童・担任時程確認 ☆名簿作成 ☆時間割作成 ☆通級カードの作成 ☆個人ファイル，教育相談 ファイル・指導経過表の 作成 ☆教室環境整備 ☆通級説明会 ☆担任との連絡会計画 ☆実態把握表配付 (担任・保護者) ☆家庭訪問	◎通級児童・担任・時程確認 ◎通級児童名簿 ◎指導開始日通知・時間割 ◎通級による指導担当者名簿 ◎特別支援教育担当者調査書 ◎特別支援教育教育課程実施 報告書 (職員会議) ・経営案，指導児童名簿 ・担任との連絡会計画	各校 市教委 校長 保護者 市教委 市教委 市教委	・通級説明会
5月	★校内教育支援委員会 特別支援教育校内委員会 ☆アセスメントシート作成 ☆個別の指導計画立案 ☆教材備品購入計画			
6月	☆教材作成	◎学級担任との連絡会案内 (職員会議) ・担当者・担任連絡会計画 ・学習参観計画	校長 担任	
7月	☆授業参観・個別面談 ☆1学期学習指導報告書 作成 ☆教室経営1学期の反省 ★特別支援教育校内委員会	◎学習指導報告書 ◎教室経営1学期の反省	校長 担任 保護者 教務	
8月	☆個別の指導計画見直し ☆教材作成			・地区研究会
9月	☆特別支援教育校内研修会			・地区研究会
10月				

11 月	☆担任との連絡会計画 ☆特別支援教育校内研修会 ☆就学時健康診断	◎学級担任との連絡会案内 (職員会議) ・担当者・担任連絡会計画 ・学習参観計画	校長 担任	
12 月	★校内教育支援委員会 ☆学習参観・個別面談 ☆担任との連絡会 ☆2学期学習指導報告書 作成 ☆教室経営2学期反省 ★特別支援教育校内委員会	◎2学期学習指導報告書 ◎教室経営2学期の反省	校長 担任 保護者 教務	・地区研究会
1 月	☆個別の指導計画見直し ☆教材作成	(職員会議) ・諸帳簿の記載		
2 月	★校内教育支援委員会	◎次年度通級指導対象児童に ついて	市教委	
3 月	☆3学期学習指導報告書 作成 ☆通級終了児童の名簿作成 ☆次年度通級児童在籍確認 ★特別支援教育校内委員会 ☆個別の指導計画の評価 ☆教室経営1年間の反省	◎3学期学習指導報告書 ◎指導経過表 ◎通級終了児童の報告 ◎通級終了児童名簿 ◎次年度通級児童の通知 ◎教室経営1年間の反省	校長 担任 保護者 校長 校長 市教委 校長 教務	

(2) 通常の学級との連携

通級対象の児童生徒は、学校生活の中のほとんどの時間を、在籍する通常の学級で過ごします。通級による指導における学習内容は、児童生徒が学校生活の大半を過ごす、通常の学級とつなげていくものであることから、児童生徒が通級指導教室で培った力を、通常の学級の中でも発揮していくことができるよう、通級指導教室と通常の学級とは、日常的に連携を図ることが必要です。

以下に、連携にあたっての視点を示します。

通級指導教室と通常の学級との連携の視点

- ・ 個別の指導計画の作成
- ・ 在籍学級における対象児童生徒への合理的配慮
- ・ 授業参観による対象児童生徒の状況の共通理解
(在籍学級における学習・生活の様子、通級指導教室における学習・生活の様子)
- ・ 在籍学級や、学年行事における通級指導担当者の参加、支援
- ・ 児童生徒の様子についての情報交換（支援チーム会議）
- ・ 保護者や関係機関との話し合いにかかわる情報共有、役割分担

(3) 必要な諸帳簿類

ア 指導の記録

(ア) 個人ファイル

毎回の指導のたびに、その指導内容や活動の様子を記録できるようにする個人ファイルを準備します。

① 実態把握表

学級担任や保護者等からの聞き取り内容、または調査した通級による指導を開始する前の児童生徒の学習・生活の様子についてまとめたもの（アセスメントシート）

② 諸検査結果及び相談機関等の訪問経過

心理検査（発達検査）等の結果や、相談機関訪問の時期及び経過等の記録

③ 個別の指導計画

④ 指導時間の記録

一人一人の児童生徒について、毎回の指導内容や支援の手立て、指導時の児童の様子や経過をふまえた変容の記録

イ 教育相談記録

通級指導教室は、対象児童生徒の学級担任や保護者だけではなく、通級をしていない児童生徒や保護者等に対する教育相談窓口でもあります。相談内容については、確実に記録を取っていくことが必要です。

記録内容については、相談日や相談者、相談対応者、相談の主訴などの項目に沿って、記録を整理します。

ウ LD等通級指導教室関係綴

通級指導教室経営に関わり、関係機関からの文書や報告文書などを年度毎に簿冊にまとめます。担当者の異動等による引継ぎ、手続き等の経過確認の把握のためにも、文書保管は適切に行わなければなりません。

4 通級による指導の実際（指導案） ※個別の目標については割愛

(1) 実践例1 人との望ましいかかわり方への気づき，学びを目指した指導

(人とのかかわりにおける困難さの改善・克服)

ア 題材名 「伝える・聞く・話し合う」 ～先生ばかりが住むマンション～

イ 自立活動区分 「心理的な安定」, 「人間関係の形成」, 「環境の把握」, 「コミュニケーション」

ウ 対象 小学校集団指導（4年女子 1名 / 5年女子 2名）

エ 本時の目標 体験を通して，よりよいメンバーシップや望ましいかかわり方を理解する。

オ 本時の展開

学習活動	・教師の支援 ★評価 【】 自立活動の項目	支援ツール
■見通すくプランニングカ> 【環境の把握】【人間関係の形成】		
○あいさつをする	・学級と同じあいさつの仕方です授業を始める。	特別支援机(大)
○学習計画を立てる	・計画の立て方について学ぶ経験を通し，生活リズムや行動スケジュールを自分で考えることができる力を育てる。 ・現在困っていることやこれからのことで心配なことはないか聴取する。 ★教師と一緒に計画を立てることができたか。	テニスボール椅子 学習シート
■まなぶくコミュニケーションを育む指導> 【コミュニケーション】【環境の把握】		
○GWT「先生ばかりが住むマンション」を実施する。	・取り組みの様子を見ながら，望ましいかかわり方について黒板に書きだしていく。今回，新たな姿が見られた時には追加して書きだしていく。 ・活動が停滞したり望ましくないかかわり方が見られたりした時には即時介入し，教師が軌道修正する。 ・完全にできたことがよいことではなく，取り組み方が学習につながることを伝える。 ★よりよいメンバーシップや望ましいかかわり方について話すことができたか。	場所を変える GWT財 タイムタイマー 移動黒板 ふりかえり用紙
■ふりかえるく自己肯定感を高める工夫> 【心理的な安定】【人間関係の形成】		
○学習感想を書く	・子どものことばで，本時の学習についてふりかえる。 ・学級での生活に取り入れられそうなことがあればどんな場面か児童と話題にする。	場所を変える 学習シート 連絡帳
○連絡帳にシールを貼る	・連絡帳で担任と保護者に学習の様子を伝える。 ・シールで自分の頑張りを視覚的に確認できるようにする。	シール カレンダー
○次の通級時間の確認		おたのしみグッズ
○おたのしみ	・おたのしみタイムは授業の最後に位置づけ，意欲を喚起し，学習への取り組みを持続できるようにする。 ・プランニング/記憶/処理に関する遊びを準備する	
○あいさつをする	・学級と同じあいさつの仕方です授業を終える。	

(2) 実践例2 読むことの楽しさ、正しい読みの力を育てていくことを目指した指導
(読むことの困難さの改善・克服)

- ア 題材名 話す、聞く、読む「文を正しく読もう」
 イ 自立活動区分 「心理的な安定」、「人間関係の形成」、「環境の把握」、「コミュニケーション」
 ウ 対象 小学校集団指導（3年女子 2名）
 エ 本時の目標 文を正しく読むことができる。
 適切な言葉で話すことができる。
 オ 本時の展開

学習活動	教師の支援 ○研究内容とのかかわり<評価>	教材・教具
<ul style="list-style-type: none"> ・ あいさつ ・ 学習の流れを確認する 1 今日のめあて <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;">文を正しく読もう</div>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習の準備ができるまで温かく見守る。 ・ 学級と同じあいさつの仕方で授業を始める。 ・ 活動の見通しを短い文で話す。 <p>○やるべきことが分かるように、板書による視覚支援を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ タイムタイマー
<ul style="list-style-type: none"> 2 ビジョントレーニング 3 読む活動 ・ デイジー教科書を用いて音読 ・ 読みやすくするシートを使って教科書の音読 ・ 好きな物語の音読練習 ・ 発表 4 読み取って書く活動 5 SST（ソーシャルスキルトレーニング） ・ よいことカルタ 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 認知機能や眼球運動を高める指導をする。 ・ ペア学習に合った座席配置にする。 ・ 一人はタイム係にする。 <p>○相手の話を聞く態度を身に付けるために、ペアで聞き合うようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 音読に対する苦手意識を減らすために、デイジー教科書で字を170%に拡大しておく。 ・ 自信をもって声が出せるよう、ペアで音読するようにする。 ・ 教科書へスムーズに移行できるよう、本人に合った色や形のシートを用意する。 <p>○適切に関われるよう、選択や相談をする様子を見守る。</p> <p>○友達の音読を聞き、よかったところを引き出す。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <評価> 文を正しく読むことができたか 適切な言葉で話すことができたか </div> <ul style="list-style-type: none"> ・ 集中できるよう静かに話す。 <p>○準備や片付けを児童が行えるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ルールを確認する。 ・ よいことカルタの内容をいくつか実演してもらう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ トレーニングシート ・ ストップウォッチ ・ パソコン ・ 砂時計 ・ リーディングトラッカー等 ・ 数種類の物語 ・ プリント ・ よいことカルタ
<ul style="list-style-type: none"> 5 活動を振り返る ・ 振り返る ・ あいさつ 	<p>○「自分ががんばったこと・友達のよかったこと」という視点を与える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 児童の言葉で、本時の学習について振り返る。 	

(3) 実践例3 形のとらえ方を学び、主体的に漢字の学習に取り組むことを目指した指導
(形のとらえ方、漢字の覚え方にかかわる困難さの改善・克服)

- ア 題材名 「漢字に親しみながら、主体的に漢字の練習をしよう」
 イ 自立活動区分 「心理的な安定」、「環境の把握」、「身体の動き」
 ウ 対象 小学校個別指導（3年男子 1名）
 エ 本時の目標 教師と一緒に、主体的に漢字の学習に取り組むことができる。
 オ 本時の展開

段階	学習活動	指導上の留意点	自立活動の項目
導入	1 あいさつをする。 2 学習道具を整える。	<ul style="list-style-type: none"> ・学級と同じあいさつの仕方です授業を始める。 ・学習に必要な道具を整え、学習を行うことができる環境や状況を整える。 	【学習活動参加への土台作り】 心理的な安定 (1) (3)
展開	3 学習計画を立てる。 4 ビジョントレーニングをする。 5 漢字の学習をする。	<ul style="list-style-type: none"> ・45分間の学習計画を立てる経験を毎時間繰り返すことで、自分で見通しをもって学習の進め方を考えることができる力を育てる。 ・形と位置・方向をとらえるためのトレーニング ・視線をすばやく動かすためのトレーニング ・漢字の意味や使い方を辞書で調べる。 ・筆順動画で筆順を確かめる。 ・漢字を分解合成しながら、覚え方を学ぶ。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> 教師と一緒に、主体的に漢字の学習に取り組むことができたか。 </div>	【特性に合わせた指導】 身体の動き(5) 環境の把握(2)(5)
終末	6 ふりかえりを書く。 7 おたのしみをする。 8 あいさつをする。	<ul style="list-style-type: none"> ・したことやできたことに注目し、がんばっている自分を認識したり、これまでと比較して成長を実感したりできるような、自己を肯定的にとらえる場として位置付ける。 ・通級の目的を明確にできる時間でもあるので、自分の得意・苦手に関する自己理解を促す場として位置付ける。 ・記憶を引き出すトレーニング ・学級と同じあいさつの仕方です授業を終える。 	【自己肯定感を高める工夫】 心理的な安定 (1) (3) 【特性に合わせた指導】 環境の把握(2)

(4) 実践例4 丁寧に、バランスよく文字を書くことができることを目指した指導
(目と手の協応、書くことの困難さの改善・克服)

- ア 題材名 「ミルミルとスイスイ」
 イ 自立活動区分 「環境の把握」, 「身体の動き」
 ウ 対象 中学校個別指導 (男子 1名)
 エ 本時の目標 「よく見る」を意識し、書き出しから最後まで丁寧に書くことができる。
 オ 本時の展開

段階	学習活動	指導上の留意点	◆評価◇教具
導入 10分	1 あいさつ 2 テストの振り返り 3 今日の調子は? ・選択したカードの質問に答える	・姿勢や声の大きさを意識できるように声がけをする ・生徒が自分の言葉で表現できるように話すきっかけを作る	◆一人でも学級でやる時と同じようにできたか ◇用紙の準備
展開 25分	4 学習課題の確認 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">よく見てスムーズに書こう!</div> ・課題を復唱し、学習記録用紙に記入する 5 学習内容 自立活動, 取り入れる教科 (英語) ①コグトレ ・見る力 ②書くこと ・なぞり書き ・英単語 ・英文	・丁寧に書くことができるように促す ・集中して取り組めるよう, かける声の大きさに留意する ・ノートの書き方を意識できるようにする (鉛筆の持ち方, ゆっくり) ・書くごとにチェックし丸を付けたり, ポイントを声がけする ※集中の妨げにならないように声がけの声の大きさを調節する	◇学習の流れの提示 ◇学習記録用紙 ◆集中して取り組めたか ◇ノートの体裁を整える ◆丁寧に書くことを意識しながら書くことができたか ◆あきらめず取り組むことができているか
終末 15分	6 まとめ 手本を見ながら書く 7 ふり返り 本時の学習をもとに, 学級で試すことを考える 8 あいさつ	・座る姿勢に気を付けさせながら書くことができるように声がけをする ・授業全体をふり返り, 学級で試すことを具体的に考え, 意欲を持てるよう, ノートにメモをするように促す ・姿勢や声の大きさを意識できるように声がけをする	◆単語の間を空けて書いているか (バランス)

(5) 実践例5 得意なこと、苦手なことの自己理解を図ることを目指した指導
 (自己理解に基づいて、適切に行動することの困難さの改善・克服)

ア 題材名 「自分のこと」

イ 自立活動区分 「心理的な安定」、「人間関係の形成」

ウ 対象 中学校個別指導 (男子 1名)

エ 本時の目標 自分の特徴について、長所・短所や得意・不得意などをじっくり考えることができる。

オ 本時の展開

段階	学習活動	指導上の留意点	◆評価◇教具
導入 15分	1 あいさつ 2 オリエンテーション 3 ビジョントレーニング	<ul style="list-style-type: none"> 姿勢や声の大きさを意識できるように声がけをする 学習の仕方や自立活動について説明する 視線を素早く正確に動かすトレーニングであることを予告する 	<ul style="list-style-type: none"> ◆一人でも学級でやる時と同じようにできたか ◆姿勢の保持ができたか
展開 25分	4 学習課題の確認 自分について考えてみよう 課題を復唱し、学習記録用紙に記入する 5 自立活動 ①自分のよいところチェック ・結果を自分なりに分析する ②自己理解チェック ・苦手に注目し、解決法を考え、考えたことを発表する	<ul style="list-style-type: none"> 丁寧に書くことができるように促す 指導者も一緒に行う 取り組む時間を始めに予告し、落ち着いて取り組めるようする 予告した時間になったら、途中でもやめるよう促す 考えがまとまらず、困難さが見られた場合は、きっかけになるヒントを提示する 	<ul style="list-style-type: none"> ◇学習の流れの提示 ◇学習記録用紙 ◇チェック用紙 ◆1つ1つの項目を考えながらチェックすることができたか ◆自分の考えを発表することができたか
終末 10分	6 まとめ 自分について考えてみての感想を書く 7 ふり返り 8 あいさつ	<ul style="list-style-type: none"> 何を書くか項目を提示する 授業全体をふり返り、次回に見通しを持つことができるようにする 姿勢や声の大きさを意識できるように声がけをする 	<ul style="list-style-type: none"> ◇感想用紙 ◆自分についてじっくり考えることができたか

IV 高等学校における「通級による指導」の実施

1 「通級による指導」の実施に向けた校内体制づくり

(1) 「通級による指導」の実施に向けた組織

学校教育法施行規則の改正により、平成 30 年 4 月より、高等学校における通級による指導の運用が開始となりました。

高等学校においては、初めて実施されるものであることから、実施校では、教職員全体での共通理解のもとに、特別支援教育校内体制が構築され、取組が推進されることが望まれます。

「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」（平成 28 年 3 月高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議報告）では、通級による指導の実施における国、教育委員会、学校それぞれの役割が示されています。また、学校の役割については、「何よりも、まずは特別支援教育の推進のための校内体制整備、すなわち障害のある生徒への支援を特定の教員任せにしない組織的な体制づくりが求められる」と明確に方向性を示しています。

通級による指導は、教育課程に明確に位置付けられた指導であり、対象生徒等との合意形成のプロセスも含め、直接的に指導を担当する教員のみでの努力でなされるものではありません。実施に向けた校内体制づくりと役割の明確化が重要になります。

校内体制づくりとしては、実施のために、どのような準備及び整備が必要であるかを明らかにしていくために、校内の様々な人材で構成された校内委員会などの組織が重要になります。すでに組織している特別支援教育校内委員会を活用することや、必要に応じて人材を加えることなどの方法が考えられます。

具体的な構成メンバーとして、特別の教育課程を編成していくという点では、学校長には、教育課程編成権者の役割があります。教務主任には、教育課程への具体的な位置付けに係る役割があります。また、学年主任や生徒指導主事等には、生徒の授業や生活状況等をふまえた「通級による指導」として実施される自立活動に相当する指導の在り方を検討していく役割が考えられます。

以下の表は、通級による指導の実施に向けた校内委員会の構成例を示したものです。

【表】「通級による指導」校内委員会の構成例

担 当	役 割
学校長	校内における特別支援教育の推進 通級による指導の実施者 教育課程の編成者 通級による指導担当教員の指名
副校長	通級による指導の実施に関わる校内の調整
教務主任	教育課程編成の主務者 (検討に基づく実施名, 実施年次, 単位数, 評価システム等の提案)
生徒指導主事	生徒指導の視点からの校内ニーズの集約, 情報提供
学年主任	各学年, 教科・科目におけるニーズの集約, 情報提供
特別支援教育 コーディネーター 教育相談担当	通級による指導校内委員会の主務者 特別支援教育推進, 通級による指導への理解に係る校内研修会の設定 通級による指導として実施される自立活動に相当する指導についての 研修 実施内容の検討

校内委員会のメンバーは、構成例に示したメンバー以外にも、通級による指導として実施する特別の指導の内容に応じて、教科主任や、進路指導主事、保健主事などが考えられます。

高等学校において、教科等の内容を取り入れた指導を想定する場合には、教科等におけるニーズを把握していくために教科主任を加えることや、卒業後の進路に向けインターンシップに関連した指導を想定する場合には、進路指導主事を加えるなどの工夫が必要になるものと考えられます。

(2) 通級による指導の実施における業務内容

通級による指導が実施された後も、指導を担当する教員のみ任せられた取組となることがないように、学校全体で通級による指導を支えていくための特別支援教育校内体制が、求められることは言うまでもありません。

以下の表は、通級による指導の実施後の校内体制として、各分掌や人材に想定される業務内容における役割例を示したものです。

【表】「通級による指導」実施における業務内容役割例

主 な 業 務	担 当
通級による指導における指導内容の検討・実施・評価	通級による指導担当
教育課程編成	教務課
評価方法・単位認定	教務課
教育課程届，教育指導計画等	教務課
通常の学級における教科指導の改善方策	教務課，教科主任，教科担当
個別の指導計画・個別の教育支援計画	特別支援教育コーディネーター 教育相談課
大学等の進路先との引継ぎの流れ・内容	進路指導課，教育相談課
通級による指導に関する手続きの流れ	校内委員会
対象生徒の判断，実施の検討	教科主任，教科担任，担任， 学年主任，学年会， 特別支援教育コーディネーター 通級による指導担当
保護者・本人との合意形成	担任，学年主任， 教育相談課 通級による指導担当
担任，学年との連携項目，連携方法 (担任・保護者・本人との連絡調整)	特別支援教育コーディネーター 教育相談課 通級による指導担当
中学校との引き継ぎの流れ・内容	学年主任 特別支援教育コーディネーター 教務課，教育相談課
中学校等，外部への説明（パンフレット作成）	教務課
校内特別支援教育体制（内容・分担）	校内委員会 教育相談課
教職員対象の特別支援教育等の研修会 (教育委員会，総合教育センターとの連携)	校内委員会 教育相談課

(3) 「通級による指導」実施のための年間スケジュール

ア 高等学校における「通級による指導」の導入準備

高等学校における通級による指導は、平成 30 年 4 月から運用することが可能となります。実施校においては、先に示した校内体制づくりとともに、体制面や運用面などから様々な準備及び整備が必要となります。

「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について」の概要において、通級による指導の制度設計の在り方を、以下の表のように示しています。

具体的にどのような困難さを抱える生徒に対する指導として実施するのかといった指導対象の明確化、対象生徒に対する通級による指導を教育課程上にどのように位置付けるのかといった制度設計が必要となります。

【表】 制度設計の在り方

教育課程上の位置付け	通常の教育課程に障がいに応じた特別の指導を加えることができるようにする必要がある。(学習指導要領への位置付け, 単位認定・学習評価の在り方, 高等学校教育の共通性と多様性のバランスをふまえた単位数の在り方(必修教科・科目との関係, 卒業要件単位数との関係, 標準となる単位数等)といった論点について, 中央教育審議会における学習指導要領改訂の議論の中で検討する必要)
指導の対象	対象となる障がい種は, 小中学校等における通級による指導の対象(※1)と同一とすることが適当。 (※1) 言語障がい, 自閉症, 情緒障がい, 弱視, 難聴, LD(学習障がい), ADHD(注意欠陥多動性障がい), 肢体不自由, 病弱及び身体虚弱
指導内容	指導の内容は, 障がいのある生徒が自立と社会参加を目指し, 障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するための指導(特別支援学校の自立活動に相当)とする。
実施形態	自校通級(通学の負担がない, 担当教員に相談しやすい, 他教員との連携が取りやすい), 他校通級(グループ指導が実施しやすい, 心理的な抵抗感に配慮しやすい), それぞれのメリットや学校・地域の実情をふまえ, 効果的な実施形態を選択。
判断手続き等	①学校説明会等での説明, ②生徒に関する情報収集・行動場面の観察, ③生徒・保護者へのガイダンス, ④校内委員会等での検討, ⑤教育委員会による支援, ⑥生徒・保護者との合意形成のプロセス等を参考に, 学校・地域の実態もふまえ実施。
担当教員に必要な資格等	高等学校教諭免許状を有することに加えて, 特別支援教育に関する知識を有し, 障がいによる学習上又は生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導に, 意欲があり, 専門性や経験を有する教員であることが不可欠(特定の教科の免許状を保有する必要はない)。

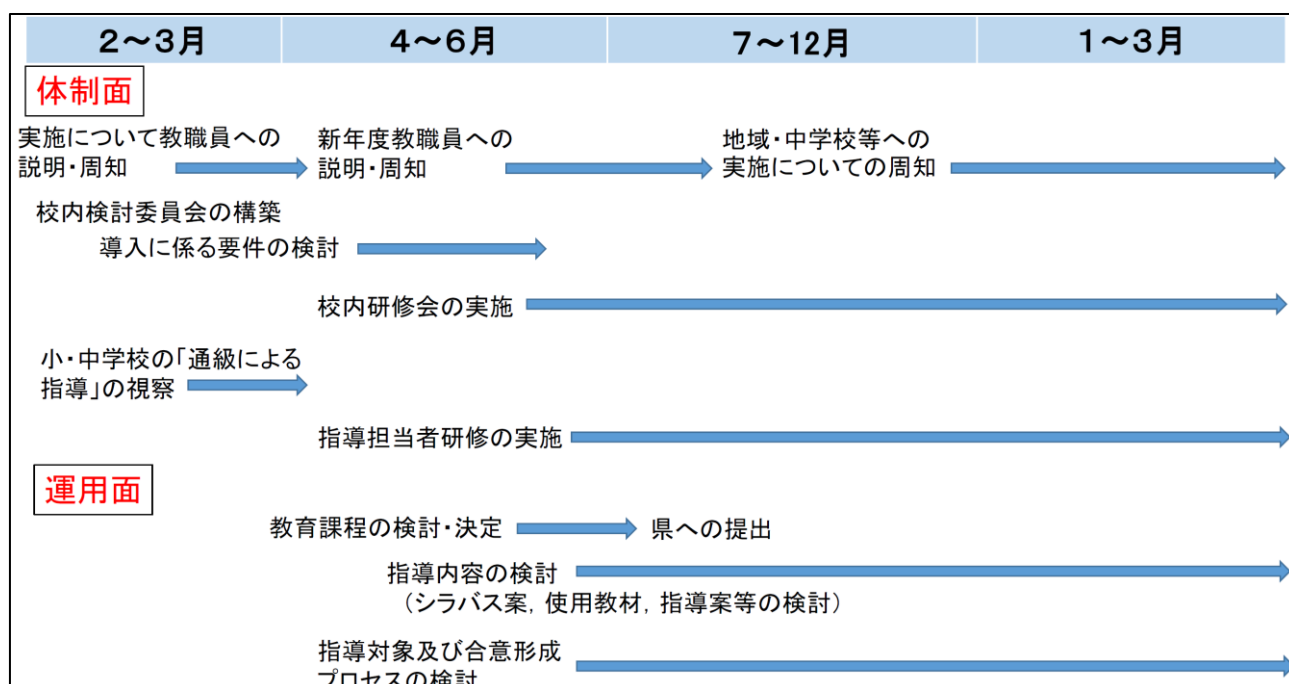
通級による指導の実施にあたっては, 上記の事項を中心とした要件の検討, 具体的な準備・整備を想定すると, 実施の1年程度前から, 先にも述べた通級による指導検討委員会を組織し, 必要な準備を進めていくことが大切です。

以下の図は、通級による指導の導入に係る校内準備スケジュールの一例を示したものです。

想定される準備内容として、体制面については、早期から通級による指導の実施について、教職員全体で確認し、そのねらいや指導内容などを確認すること、また、指導担当者を予定する教員については、小・中・義務教育学校の通級指導教室の視察や、専門性向上の視点からの研修の機会を設定していくことが大切です。

また、運営面からは、教育課程への位置付けに関わり、通級による指導（自立活動）の教育課程上における科目の名称や単位数を検討していくこと、対象生徒の判断に係るプロセスの検討していくことなどが考えられます。

特に、校外との調整が必要な内容や、教育委員会への次年度教育課程の提出などについては、早期に検討し、具体的な準備・整備を進めていくことが必要です。



【図】「通級による指導」の導入に係る校内準備スケジュール例

イ 通級による指導の改善に向けた取組

通級による指導の開始後は、対象生徒への指導の充実を図りながら、通級による指導の成果について、校内全体で共有していくことはもちろん、体制面及び運用面から学校全体としての取組の見直し、改善を図っていくことが大切です。

通級による指導を通しての対象生徒の状況については、通常の授業での学習の様子や学校生活全般にかかわる様子も含めた経過確認を行っていくことが大切です。

通級による指導実施後においても、担当教員にすべてが任されてしまうといったことがないように、全校をあげた体制での指導・支援が展開されるようにすることが大切です。

(4) 「通級による指導」の担当教員

ア 高等学校における通級による指導担当教員

通級による指導は、教育課程において、特別の指導という位置付けで実施されます。そのため、担当教員は、高等学校教諭免許状を有する者である必要があります。

また、指導内容、指導計画の作成・評価の観点からは、特別支援教育に関する意欲や知識を有し、障がい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に専門性や経験を有する教員であることが必要です。

通級による指導を複数の教員が担当する場合にも、一人一人の教員に同様のことが求められます。ただし、担当教員に加えて、外部専門家の参画も得て授業を実施する場合には、当該専門家等については、必ずしも高等学校教諭免許状を有していないこともあり得るとされています。

さらに、通級による指導を継続的に実施していく上では、特定の教員のみに任せておくことは望ましいものではありません。担当教員の異動等により、通級による指導の継続が困難になることのように、加えて、校内における人材育成という観点からも、複数の教員で通級による指導を担当するなどして、指導内容の充実や計画作成の手順等について、継承が求められます。

イ 「通級による指導」の充実に向けた担当教員研修

担当教員には、その指導を通しての十分な教育的効果をあげていくために、特別支援教育に関する実践意欲、専門的な知識及び技能を生かした指導力、個々の生徒の障がいの状態を的確に把握できる力、分掌間や保護者との連絡調整力などが求められます。実施校における体制面の整備という観点からも、担当教員の研修の時間や機会を保障することが必要です。

担当教員の研修としては、具体的に、次のような方法が考えられます。

◆文献や先行実施校の取組事例の活用

通級による指導については、様々な文献や書籍が発行されています。また、文部科学省指定による高等学校における通級による指導実践校の事例も web ページからダウンロードすることができます。校内において、担当教員が自己研修を進めていく上での活用が考えられます。

◆小・中・義務教育学校通級指導教室の視察

小・中学校等では、これまでも通級による指導が実施されてきており、実施校においては、対象児童生徒を判断していくプロセスや、指導計画の作成手順などが整備されています。また、通常の学級の担任や保護者との連携などについての実践の蓄積もあります。

◆教育委員会、総合教育センターによる研修講座の活用

教育委員会や教育センターでは、通級による指導に関する研修講座を開設しています。9～11月に実施している「通級による指導担当教員養成講座」では、市町村教育委員会等から派遣された教員以外でも聴講できる講座があります。研修ニーズに合わせて積極的に活用することが有効です。

2 高等学校における「通級による指導」の運用

(1) 特別の教育課程の編成

通級による指導は、障がいに応じた特別の指導を通常の教育課程に加え、又はその一部に替えて行うものです。そのため、通級による指導の実施校では、特別の教育課程を編成する必要があります。

ア 指導対象の検討

通級による指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服する目的で行われるものです。通級による指導の対象となる障がい種は、以下のとおりであり、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度であることがポイントです。

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">① 言語障がい者② 自閉症者③ 情緒障がい者④ 弱視者⑤ 難聴者⑥ 学習障がい者⑦ 注意欠陥多動性障がい者⑧ その他の障害のある者で、この条の規定により特別の教育課程による教育を行うことが適当な者 <p style="text-align: center;">※ 肢体不自由者、病弱者及び身体虚弱者が該当するとされています。</p> |
|---|

通級による指導の対象となる生徒の判断については、医学的な診断の有無のみにとらわれることのないように留意し、総合的な見地から判断することが必要です。つまり、診断名があるから通級による指導を実施するといったものではなく、あるいは、診断名がないから通級による指導を実施できないといったものではありません。特別支援教育は、児童生徒の教育的ニーズに応じた適切な指導と必要な支援を行うことです。通級による指導においては、生徒や保護者の援助希求などの総合的な見地から判断することが必要です。

なお、知的障がいについては、障がいの特性や発達段階に応じた指導内容や指導法による指導が効果的であり、ほとんどの時間、通常の学級で授業を受けながら通級するという教育形態は効果的ではないなどの理由から、現行の法令上、通級による指導の対象とはなりません。ただし、文部科学省においては、平成30年度から、知的障がいのある児童生徒に対する通級による指導の有効性について検証するため、特定の学校を研究開発学校に指定し、知的障がいのある児童生徒に対する通級による指導についての研究を行うこととしています。

(2) 実施形態

通級による指導の実施形態は、第 I 章でも示したように、自校通級、他校通級、巡回指導の三つの形態に大別されます。

それぞれの実施形態のイメージや、想定される特徴・留意事項については、第 I 章に記載しています。各校の実情をふまえながら、他校の実践やノウハウ等を参考に創意工夫・改善を加え、学校独自の指導体制を構築していくことが大切です。

(3) 教育課程上の位置付け

ア 特別な教育課程

高等学校における特別の教育課程編成にかかわる内容について、「学校教育法施行規則第 140 条の規定による特別の教育課程について定める件の一部を改正する告示」（平成 28 年文部科学省告示第 176 号）によると、以下のように整理することができます。

◆特別の教育課程の編成

小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校において、学校教育法施行規則（以下「規則」という。）第四百十条各号の一に該当する児童又は生徒（特別支援学級の児童及び生徒を除く。以下同じ。）に対し、同条の規定による特別の教育課程を編成するにあたっては、次に定めるところにより、当該児童又は生徒の障がいに応じた特別の指導（以下「障がいに応じた特別の指導」という。）を小学校、中学校、義務教育学校、高等学校又は中等教育学校の教育課程に加え、又は一部に替えることができるものとする。

◆高等学校における特別の教育課程編成上の留意点

ただし、高等学校又は中等教育学校の後期課程においては、障がいに応じた特別の指導を、高等学校学習指導要領（平成二十一年文部科学省告示第三十四号）第一章第三款の 1 に規定する必修教科・科目及び総合的な学習の時間、同款的 2 に規定する専門学科において、すべての生徒に履修させる専門教科・科目、同款的 3 に規定する総合学科における「産業社会と人間」並びに同章第四款的 4、5 及び 6 並びに同章第七款的 5 の規定により行う特別活動に替えることはできないものとする。

◆特別の指導の目的

障がいに応じた特別の指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導とし、特に必要があるときは、障がいの状態に応じて各教科の内容を取り扱うことができる。

◆特別の指導に係る修得単位数

高等学校又は中等教育学校の後期課程における障がいに応じた特別の指導に係る修得単位数は、年間七単位を超えない範囲で当該高等学校又は中等教育学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数のうちに加えることができるものとする。

高等学校（全日制・普通科）における教育課程例を以下に示します。

各学科に共通する必履修教科・科目													総合的な学習の時間	選択教科・科目		特別活動（ホームルーム活動）
国語総合	世界史 A	日本史 A 地理 A	現代社会	数学 I	科学 と人間生活	物理基礎 化学基礎 生物基礎 地学基礎	体育	保健	音楽 I 美術 I 工芸 I 書道 I	コミュニケーション英語 I	家庭基礎	社会と情報 情報の科学		必履修教科・科目を増単位、 選択科目、学校設定教科・科目 を履修	41単位	
31単位													2単位			

【図】高等学校（全日制・普通科）における通常の教育課程例

※ 国語総合，数学 I，コミュニケーション英語 I 及び総合的な学習の時間を 2 単位として履修した場合

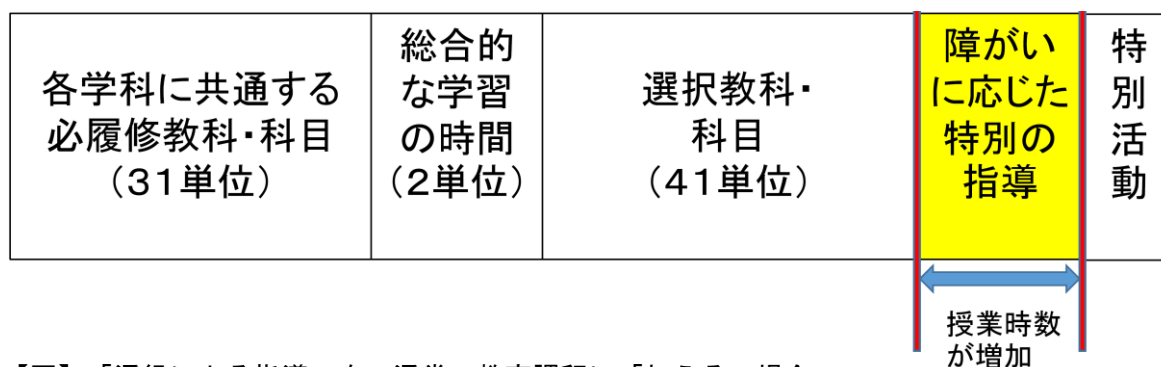
各高等学校においては，学校の特質に応じた教育課程が編成されますが，便宜上，必履修教科・科目，総合的な学習の時間，選択教科・科目，特別活動に特別の指導を「加える」場合と，「替える」場合の位置付けについて以下に示します。

① 教育課程に「加える」場合

「加える」とは，生徒全員に適用されるものとして配当された教科・科目等以外に，一部の生徒について，通級による指導を実施する（このため，全体の修得単位数は通級による指導を受けない生徒と比べて増加する）ことを意味します。

教育課程編成上の留意点は，以下のとおりです。

- ◆ 通常の教育課程に加えることになるため，指導の時間帯について，時間割上に位置付けるだけではなく，放課後や長期休業中に実施するなどの工夫が必要です。
- ◆ 実施する場合の科目の名称や指導内容等について，対象生徒の心理的な抵抗感が生じないような工夫が必要です。
- ◆ 指導を実施することにより，修得単位に認められる一方で，授業時間が増えることになるため，履修にあたって，生徒の負担感を考慮することが必要です。



【図】「通級による指導」を，通常の教育課程に「加える」場合

② 教育課程に「替える」場合

「替える」とは、生徒全員に適用されるものとして配当された自由選択教科・科目の一部を、通級による指導の対象となる生徒については実施せず、その時間帯で通級による指導を実施する（このため、全体の修得単位数は通級による指導を受けない生徒と比べて変わらない）ことを意味します。

教育課程編成上の留意点は、以下のとおりです。

- ◆他の生徒が選択教科・科目を実施している同時時間帯に、特別の指導を実施することになるために、実施する場合の科目の名称や指導内容等について、対象生徒の心理的な抵抗感が生じないような工夫が必要です。

各学科に共通する 必履修教科・科目 (31単位)	総合的な学習 の時間 (2単位)	選択教科・科目 (41単位) 障がいに応じた 特別の指導	特別 活動
--------------------------------	------------------------	---	----------

【図】「通級による指導」を、教育課程の一部に「替える」場合

通級による指導を、教育課程の一部に「替える」場合の教育課程を編成するにあたっては、総合的な学習の時間や、各教科に共通する必履修教科・科目等に替えて実施することができない点にも留意することが必要です。また、学科によって、「替える」ことができない教科・科目等が異なることにも留意することが必要です。

【表】「通級による指導」を、教育課程の一部に「替える」ことができない教科・科目等

学 科	教科・科目等
普通科	<ul style="list-style-type: none"> ・必履修教科・科目 ・総合的な学習の時間
専門学科	<ul style="list-style-type: none"> ・必履修教科・科目 ・総合的な学習の時間 ・すべての生徒が履修する専門教科・科目 (原則 25 単位以上、20 単位までは減じることが可能)
総合学科	<ul style="list-style-type: none"> ・必履修教科・科目 ・総合的な学習の時間 ・「産業社会と人間」

イ 指導内容等

通級による指導として実施される特別の指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導です。指導内容については、第Ⅰ章に示した特別支援学校学習指導要領「自立活動」の内容を参考にして、対象生徒に応じて設定し、個別の指導計画としてまとめていくことになります。

具体的には、対象生徒の学校生活の状況を確認するとともに、対象生徒に関する情報を整理し、抱えている困難さの要因や背景を整理します。そのうえで、優先的に取り組んでいくべき内容を明らかにしながら、具体的な目標を焦点化していきます。これら、困難さの要因や背景の整理、目標の設定等の際に、特別支援学校学習指導要領「自立活動」（解説には詳細にわたって説明されています）の区分・項目が参考となります。このように、対象生徒の見取りから目標設定、支援方法をまとめていくためのツールが個別の指導計画です。本人・保護者との合意形成の際には、個別の指導計画を活用し、教育的ニーズや目標、支援方法、今後の方向性等について確認することが大切です。個別の指導計画の作成にあたっては、次の事項に配慮します。

- ◆個々の児童又は生徒について、障がいの状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握すること。
- ◆児童又は生徒の実態把握に基づいて得られた指導すべき課題相互の関連を検討すること。その際、これまでの学習状況や将来の可能性を見通しながら、長期的及び短期的な観点から指導目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取りあげること。
- ◆具体的な指導内容を設定する際には、以下の点を考慮すること。
 - ア 児童又は生徒が、興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取りあげること。
 - イ 児童又は生徒が、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取りあげること。
 - ウ 個々の児童又は生徒が、発達の遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容を取りあげること。
 - エ 個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容を計画的に取りあげること。
 - オ 個々の児童又は生徒に対し、自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めることができるような指導内容を取りあげること。
 - カ 個々の児童又は生徒が、自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容を取りあげること。

自立活動においては、「特に必要があるときは、各教科の内容を取り扱うことができる」と示されていますが、各教科の指導の中でつまずきのある生徒に対して、その内容を個別に重点的に指導したり、かみ砕いて指導したり、習熟度別指導として取り扱ったりするというものではありません。

各教科の内容を取り扱う場合においては、対象生徒の障がいによる学習上の困難さの改善・克服という目的をふまえ、生徒の得意な学習方法を活用したり、自己理解を促したりするといった、「学び方を学ぶ」という視点であるということに留意することが必要です。

ウ 修得単位数

通級による指導として実施する特別の指導に係る修得単位数については、年間7単位（3年間で21単位）を超えない範囲で、学校が定めた全課程の修了を認めるに必要な単位数に加えることができるものとされています。

高等学校では、原則として74単位以上を修得とした者について、校長が全課程の修了を認めるとされており、具体的には各学校において定めています。通級による指導を実施する高等学校においては、卒業時までの最低修得単位数である74単位の中での、必履修教科・科目等や、選択教科・科目の単位数を鑑みながら、特別の指導に係る修得単位数を設定することが必要です。

通級による指導は、あくまでも個別に設定された時間で行う授業であり、授業全体の一部です。通級による指導での学びを他の授業で生かしたり、他の授業の指導方法を工夫・改善したりすることで、対象生徒の学びの充実につながります。通常の授業の改善や、対象生徒への配慮とも照らし合わせながら、通級による指導として必要な時数や単位数についての検討が必要です。

エ 年次における設定

通級による指導として実施する特別の指導については、年間7単位を超えない範囲で、どの年次においても位置付けることができます。

① 1年次からの設定

1年次から位置付けることにより、入学後の生徒の困難な状況に対して指導を開始することができます。また、中学校で通級による指導を受けていた生徒や、特別支援学級に在籍をしていた生徒など、高等学校入学後においても通級による指導が必要である生徒に対して、中学校までの指導をふまえた継続的な指導が行うことが可能となります。

1年次から位置付ける場合には、指導対象の生徒を確認する方法や時期、本人・保護者との合意形成の図り方等について検討しておくことが必要です。また、本人・保護者との合意形成をふまえて年度途中からの実施となる場合、年次をまたがっての履修となることについても想定されます。

以上のことをふまえ、校内委員会で十分に検討し、県教育委員会等と協議しながら、通級による指導の実施に向けた本人・保護者、地域の理解が図られるよう、入学説明会での説明や、文書配布による周知などの丁寧な取組が大切です。

② 2年次以降の設定

2年次以降に、通級による指導を位置付ける場合には、1年次を、対象として想定される生徒の教育的ニーズを明確にする期間ととらえることができます。対象として想定される生徒の学習・生活状況を把握し、継続的な面談機会を設定することで、教育的ニーズを明確にしながら、本人・保護者と合意形成を図り、2年次以降の実施へとつないでいくことができます。2年次以降に、通級による指導を位置付ける場合には、1年次の段階から、指導の必要性が生じたときには、放課後や長期休業中等の教育課程外において指導を行うことは可能ですが、1年次の単位としては認められないことに留意する必要があります。

オ 教育課程の編成（例）

通級による指導は、対象生徒の障がいによる学習上・生活上の困難を改善・克服することを目的とした指導であり、自立活動として取り扱われます。通級による指導においては、対象生

徒の教育的ニーズに応じて目標を設定した指導を行うものであることから、すべての生徒が履修する教科・科目等として位置付けることはできません。

一方で、高等学校は、生徒の卒業後の自立に向け、自己理解を深め、他者との関わりを円滑に進める力や、社会規範を理解して適切な判断・行動につなげていくなどを育てていくことが求められており、教職員もその願いをもって教育活動に取り組んでいます。

各学校では、法令・制度を理解のうえで、生徒の実態、学校の特質等をふまえ、教育課程を適切に編成することが大切です。

① 学校設定教科・科目と「通級による指導」を関連付けた教育課程の編成（例）

以下に示す教育課程は、学校の特質に基づき、総合学科における学校設定教科・科目として、自立活動に相当する通級による指導を関連させながら位置付けたものです。

(自立活動に相当する指導 対象生徒のみ履修) ソーシャルスキルB 2単位	3 年
(自立活動に相当する指導 対象生徒のみ履修) ソーシャルスキルA 2単位	2 年
(学校設定科目 全生徒履修) ソーシャルスキル基礎 1単位	1 年

【図】 学校設定科目と通級による指導を関連付けた教育課程編成例（総合学科）

1年次に学校設定科目「ソーシャルスキル基礎」（1単位）を位置付け、基礎的なコミュニケーションスキルや社会規範の理解についての内容を取り扱います。学校設定科目とし、通常の教育課程に設定し、すべての生徒が履修します。

2年次に自立活動「ソーシャルスキルA」（2単位）、3年次に自立活動「ソーシャルスキルB」（2単位）を位置付けます。「ソーシャルスキルA」、「ソーシャルスキルB」は、自立活動に相当する通級による指導であり、教育課程の一部に「替える」場合であることから、対象生徒のみが選択して履修します。

学校設定科目と自立活動に相当する指導の名称を関連付けることは、「ソーシャルスキルA・B」が、学校設定科目である「ソーシャルスキル基礎」の延長線上にあるものととらえることができ、対象生徒の心理的な負担感の軽減につながるものと考えられます。また、学校設定科目「ソーシャルスキル基礎」における学びの過程をふまえることにより、対象生徒の教育的ニーズをさらに明確にしていくことにつながるものと考えられます。さらには、対象生徒自身が「ソーシャルスキル基礎」における学習内容に取り組むことにより自己理解を深め、2年次以降に「ソーシャルスキルA・B」を履修することの必然性や、円滑な合意形成等につながるものと期待できます。

② 「通級による指導」を2年次以降に位置付けた教育課程の編成（例）とその具体例

1年次における教育課程の工夫は行わずに、通常の教育課程を通して生徒の実態把握を行います。2年次に自立活動「ライフA」（1単位）、3年次に自立活動「ライフB」（1単位）を位置付けます。自立活動に相当する通級による指導であり、教育課程の一部に「替える」場合であることから、対象生徒のみが選択して履修します。2年次のみ「ライフA」を履修することや、3年次のみ「ライフB」を履修することは可能です。

教育課程上への位置付けと重ね合わせ、実施にあたっては、対象生徒の状況を丁寧に把握し、対象生徒に関する情報を整理し、抱えている困難さの要因や背景を整理します。そのうえで、優先的に取り組んでいくべき内容を明らかにしながら、具体的な目標を焦点化し、個別の指導計画にまとめていきます。そして、本人・保護者との合意形成を行います。

【対象生徒の例】

○対象生徒の状況

- ・一日の日課に基づき、生活リズムは整っている。
- ・予想外の出来事や自分のイメージと異なる事態等への受け止めに抵抗感を示す様子が見受けられる。
- ・初めて出会う人や、慣れない人とのやりとりに不安を抱え、かかわりが消極的な様子が見受けられる。
- ・自分の気持ちを書いて示すことはできている。
- ・話して伝えることを苦手としている様子が見受けられる。

○指導を通して、身に付ける力

- ・様々な状況や他者の考えを受け止め、自己の気持ちの落ち着けることができること。
- ・場面に応じた話しかけができること。

なお、実態把握から評価までの流れの一例を以下に示します。

- ① 指導対象としての判断に至った実態把握の内容について、自立活動の区分及び項目に照らし合わせて、整理します。実態把握の内容については、困難さにかかわる実態だけでなく、できていることについても、合わせて整理します
- ② 実態の整理から、自立活動に相当する指導を通じての指導目標を明らかにします。
- ③ 指導目標との関連から、指導を行っていく自立活動の区分及び項目を選定します。
- ④ 選定項目に基づいた具体的な指導内容を明らかにします。
- ⑤ 具体的な指導内容を通しての、対象生徒に願う姿を達成目標として設定します。
- ⑥ 目標達成のための具体的な支援の手立てを立案し、指導を行います。
- ⑦ 指導経過をふまえ、対象生徒の目標達成状況や指導の成果等を記述で評価します。

対象生徒例に基づき、実態把握から評価までの流れをふまえた、対象生徒の個別の指導計画例を次頁に示します。

氏 名

実態把握	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	・一日の生活リズムは、整っており、体調不良による欠席はこれまでない。	・高校生活において、新たに会った人や、慣れていない人とのやりとりにより不安を抱えている。 ・予想していないことや自分のイメージと異なる事態への抵抗感が感じられる。	・自分のイメージで活動する様子があり、他者との共同での活動や、集団での活動参加には消極的な様子が見受けられる。	・話し言葉での説明に比して、順序立てた文字化しての説明や、絵により視覚的な場面説明には理解を示している。	・集団運動での消極さは見られるが、基本的な運動動作は身に付いている。	・自分の気持ちや要望を日記に書いて伝えることができる。 ・話しかけのきっかけをつかむことに苦手な様子が見受けられる。

①実態把握に基づく障がいの状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などについて情報収集し、学習上又は生活上の困難の視点から整理する。(自立活動の6区分27項目を参照のこと)

指導目標
① 場面に応じ、自分の気持ちを言葉で表現することができる ② 様々な状況や事態を受け止め、適切な行動ができる。

②実態把握に基づき、いくつかの指導目標の中から、優先したい内容について目標設定する。

選定項目	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
		(2) 状況の理解と変化への対応に関すること	(2) 他者の意図や感情の理解に関すること	(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること		(5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること

③6区分27項目の中から、指導目標を達成するために必要な項目を選定する。(全区分からの選定ではなく、対象生徒に必要な区分及び項目のみとする。)

具体的な指導内容
様々な場面設定をイラストで提示し、その後の展開を予想しながら、必要な対処について考えることができるようにする。 自分の考えることと、他者が考えることを対比しながら、考え方の多様さについて考えることができるようにする。 状況に応じた話しかけについて学習し、様々な場面で自ら話すことにより、自信がもてるようにする。

④選定した項目を関連付けた具体的な指導内容を設定する。

通年	目標(本人の目指す姿)	手立て	評価
	状況に応じた気持ちの落ち着け方や、話しかけができる。 ⑤具体的な指導内容を通しての、本人の目指す姿を達成目標として、設定する。	・場面展開の予想ができるように、ソーシャル・ストーリーを取り入れる。 ・現況の力を生かし、話かけの文を原稿として書き出す段階から、原稿を基に話す段階、考えて話す段階へとステップで進めていく。 ⑥目標(本人の目指す姿)を達成するための指導者側が講じる手立て(学習方法等)を記入する。	⑦指導の経過をふまえた目標達成の状況を手立てとの関連から、記述により評価する。 →「通級による指導」(自立活動に相当する指導)の評価とする。

【図】対象生徒例の個別の指導計画(例)

以下は、自立活動「ライフA」の年間指導計画の一部を示したものです。個別の指導計画は、学習活動における対象生徒の目標や、目標を達成していくための手立てなどをまとめたものであり、年間指導計画は、対象生徒に対しての指導計画です。つまり、個別の指導計画における目標や手立てをふまえたうえで、年間指導計画を立て、具体的な指導として積み重ねていくことにより、対象生徒の目標達成につながるようになります。

【表】自立活動に相当する指導「ライフA」年間指導計画（例）（一部抜粋）

	月 日	指 導 内 容	使用教材等
1	4月 日	学習のルール確認	
2	4月 日	自己理解に向けて（自分史作成）	自分史ワークシート
3	4月 日	自己理解に向けて（得意なこと、苦手なこと）	ワークシート
4	5月 日	自己理解と目標設定	到達目標表
5	5月 日	場面の理解（場面を想定して考える）①	ソーシャルストーリー
6	5月 日	場面の理解（場面を想定して考える）②	ソーシャルストーリー
7	5月 日	場面の理解（場面を想定して考える）③	ソーシャルストーリー
8	6月 日	言語的コミュニケーション（意図を酌む）①	コミック会話
9	6月 日	言語的コミュニケーション（意図を酌む）②	コミック会話
10	7月 日	非言語的コミュニケーション（表情の理解）	表情イラスト
.....			
31	1月 日	就業・生活支援センター訪問に向けて	ロールプレイ
32	1月 日	就業・生活支援センター訪問	実地体験
33		（相談機関活用のための会話スキル）	
34	2月 日	就業・生活支援センター訪問のまとめ	ワークシート
35	2月 日	1年間の振り返り	到達目標表

(4) 「通級による指導」の評価

高等学校学習指導要領（平成29年度末予定）では、学校が定める指導計画に従って各教科・科目を履修した場合、その成果が教科及び科目の目標から見ると満足できると認められる場合には、各学校においては、その単位の修得を認定しなければならないとされています。

通級による指導の評価については、個別の指導計画に基づき、原則として週1回以上の通級による指導を通して、通級による指導における目標が十分に達成できていると学校長が判断した場合に単位認定されます。

また、指導要録の記載については、指導要録の様式1裏面の「各教科・科目等の修得単位数記録」の「自立活動」の欄に修得単位数の計を記載します。また、様式2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数と指導期間、指導の内容や結果等を記載します。

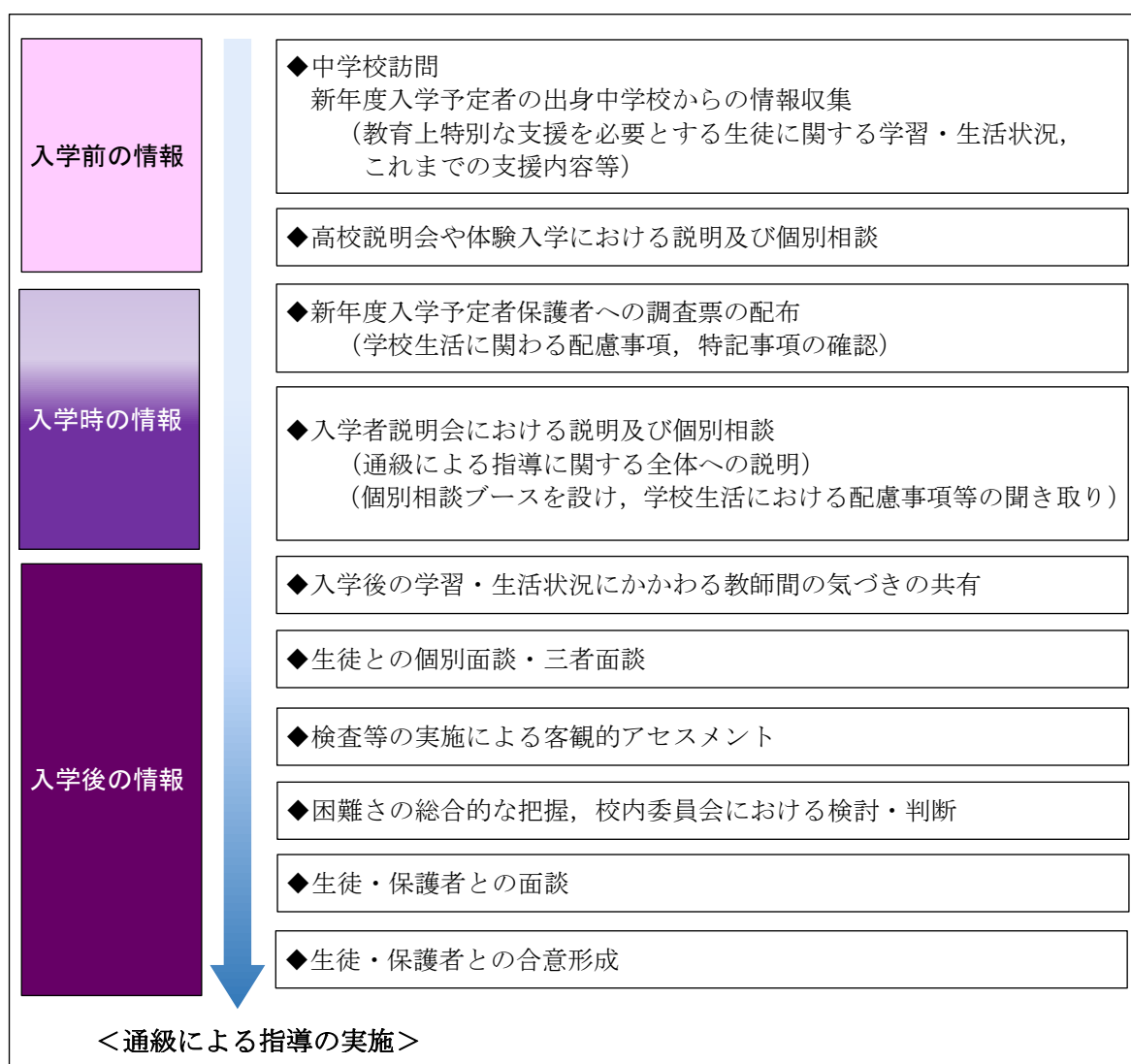
(5) 「通級による指導」実施のための検討・判断

高等学校における通級による指導の実施にあたっては、基本的な考え方は、小・中・義務教育学校と同様ですが、大きな相違点として、対象生徒の検討・判断プロセスがあげられます。

小・中学校等においては、校内等におけるアセスメントを経た上で、学校の設置者である市町村教育委員会が、通級による指導を実施することが望ましいかの審査・判断を行います。

高等学校においては、中学校からの引き継ぎ事項や、入学後の学習・生活の様子などから得られる情報等を基に、校内委員会において、通級による指導が望ましい生徒であるか総合的な観点で検討を行うこととなります。校内委員会において検討が困難な場合には、県教育委員会からの助言・援助や、地域の特別支援学校等を活用することも考えられます。各高等学校においては、対象と想定される生徒の検討・判断のプロセスを明確にすることが必要であり、そのためには、校内委員会が機能するよう、校長のリーダーシップによる特別支援教育の推進が大切となります。適切なプロセスを経ることにより、本人及び保護者との面談や合意形成が円滑に進むとともに、校内教職員の同意・協力を得ることにもつながります。

通級による指導の実施にあたっては、対象となる生徒及び保護者への説明だけに留めるのではなく、すべての生徒や保護者に向けた丁寧な説明の機会を設けることで、理解を図ることが重要です。



【図】 指導対象の検討・判断から合意形成までのプロセス（例）

入学前の情報

◆中学校訪問

生徒の状況を見取る際に大切にしなければならないのは、目の前の様子だけではなく、他の場面での様子や、以前の様子などについても把握することです。そのためにも、中学校から引き継がれる情報には、生徒の状況を見取るための大切な情報が含まれています。対象と想定される生徒がどのような環境で、どのような学校生活を送ってきたのか。学校は、どのような指導・支援を行ってきたのか。あるいは、小学校での成長の様子はどのような状況であったのかなど、通級による指導の実施のための検討・判断のみならず、高校生活における指導・支援の充実につなげるためにも、中学校からの情報は大切なものです。

通級による指導を1年次から位置付ける場合、対象生徒の検討・判断が、高等学校入学後の限られた時間となることも考えられることから、中学校訪問、中学校教員による高等学校訪問、中学校からの引継ぎ資料等を活用し、具体的に進めることが必要です。

入学前の情報

◆高校説明会や体験入学における説明及び個別相談

高校説明会や体験入学において、すべての生徒及び保護者に対して、通級による指導の目的や内容を含む、教育上特別な支援を必要とする生徒への指導・支援体制について説明し、理解を図ることが望まれます。また、希望する生徒や保護者のための個別相談の場を通年で設けたりするなど、入学前から個別に学校生活に関わる不安などの相談対応が大切です。

入学時の情報

◆新年度入学予定者保護者への調査票の配布

多くの高等学校では、入学予定者の保護者へ調査票を配布しています。調査票の中に、学校生活において配慮を希望する内容を書き込む欄や、保護者の願いを書き込む欄などを設けておくことにより、本人・保護者の思いや願い等を含む貴重な情報を得ることにつながります。

入学時の情報

◆入学者説明会における説明及び個別相談

入学者説明会において、すべての生徒及び保護者に対して、通級による指導の目的や内容を含む、教育上特別な支援を必要とする生徒への指導・支援体制について説明し、理解を図ることが望まれます。また、希望する生徒や保護者のための個別相談の場を設けたり、相談担当者を紹介したりするなど、個別に学校生活に関わる不安などの相談対応を丁寧に行い、入学後の安心感につなげることができるようにすることが大切です。

入学後の情報

◆入学後の学習・生活状況にかかわる教師間の気づきの共有

中学校からの引き継ぎ、入学時の情報からは、個別の支援の必要性があまり把握されなかった生徒についても、高校生活がスタートした後で、通学・学習・生活環境、交友関係、学習内容等の変化などから、特別な支援が必要となってくる場合があります。

中学校までは、特別な支援が必要であったものの、これまでの指導・支援の成果や、生徒自身

の高校生活に対する意欲の向上等により、特別な支援が必要でなくなる場合もあります。

生徒一人一人について、高等学校入学後の学習状況や生活状況などについて、複数の教職員間での観察、気づきの共有をしていくとともに、困難を抱えていると考えられる生徒の情報を整理することが大切です。

入学後の情報

◆生徒との個別面談・三者面談

すべての生徒を対象とした定期的な個別面談等については、各高等学校で実施しているところ
です。必要に応じて、生徒の状況をふまえながら個別面談の機会を設け、困難さを抱えていると
考えられる生徒の思いを聞き取ること、いつでも相談しやすい生徒・保護者との関係性の構築が
大切です。

このような取組を通して、高等学校における学びの意味や、卒業後の社会自立について、生徒
や保護者と一緒に目標を確認しながら、生徒にとって身に付けておくことが望ましいことなど
について、三者の思いを重ね合わせることにつながるものと考えられます。

入学後の情報

◆検査等の実施による客観的アセスメント

個別検査等の実施によるアセスメント、チェックシートを用いたスクリーニング等の方法によ
り生徒の状況を把握していくことは、観察等から得ることができなかった生徒の状況や、観察等
から得た生徒の状況を確認するうえで有効な方法です。

通級による指導として実施する具体的指導内容等を基にしながらチェックシートにより確認
することも有効な方法であると考えられます。

気になる児童生徒のチェックシート(第1次チェックシート)	
A【教科指導における気付き】	
チェック欄	項目
	国語・算数(数学)の基礎的な能力(聞く・話す・読む・書く・計算する・推論する)のいずれかに著しい困難(遅れ)がある
	本人の興味のある教科には熱心に参加するが、そうでない教科では退屈そうに見える
	大人の興味ある特定分野の知識は大人顔負けのものがある
	自分の考えや気持ちを、発表や作文で表現することが苦手である
	こだわると本人が納得するまで時間をかけて作業等をすることがある
	教師の話や指示を聞いていないように見える
	学習のルールやその場面だけの約束ごとを理解できない
	一つのことに関心があると、他の事が目に入らないように見える
	場面や状況に関係ない発言をする
	質問の意図とずれている発表(発言)がある
	不注意な間違いをする
	必要な物をよくなくす
B【行動上における気付き】	
チェック欄	項目
	学級の児童生徒全体への一斉の指示だけでは行動に移せないことがある
	離席がある。椅子をガタガタさせる等落ち着きがないように見える
	順番を待つのが難しい
	授業中に友達の邪魔をすることがある
	他の児童生徒の発言や教師の話を通るような発言がある
	体育や図画工作・美術等に関する技能が苦手である
	ルールのある競技やゲームは苦手のように見える
	集団活動やグループでの学習を逃脱することがある
	本人のこだわりのために、他の児童生徒の言動を許せないことがある
	係活動や当番活動は教師や友達に促されてから行うことが多い
	自分の持ち物等の整理整頓が難しく、机の周辺が散らかっている
	準備や後片付けに時間がかかり手順が悪い
	時間内での行動や時間配分が適切にできない
	掃除の仕方、衣服の選択や着脱などの基本的な日常生活の技能を習得していない
C【コミュニケーションや言葉遣いにおける気付き】	
チェック欄	項目
	会話が一方通行であったり、応答にならないことが多い (自分から質問をしても、相手の回答を待たずに次の話題に行くことがある)
	丁寧すぎる言葉遣い(場に合わない、友達どうしでも丁寧すぎる話し方)をする
	周囲に理解できないような言葉の使い方をする
	話し方に抑揚がなく、感情が伝わらないような話し方をする
	場面や相手の感情、状況を理解しないで話さることがある
	共感する動作(「うなづく」「身振り」「微笑む」等のジェスチャー)が少ない
	人に含みのある言葉や嫌味を言われても、気付かないことがある
	場や状況に関係なく、周囲の人が困るようなことを言うことがある
	誰かに何かを伝える目的がなくても、場面に関係なく声を出すことや独り言が多い
D【対人関係における気付き】	
チェック欄	項目
	友達より教師(大人)と関係をとることを好む
	友達との関係の作り方が下手である
	一人で遊ぶことや自分の興味で行動することがあるため、休み時間一緒に遊ぶ友達がいないように見える
	口げんか等、友達とのトラブルが多い
	邪魔をする、相手をけなす等、友達から嫌われてしまうようなことをする
	自分の知識をひけらかすような言動がある
	自分が非難されると過剰に反応する
	いじめを受けやすい

第1次調査「気になる児童生徒のチェックシート」のA～Dで()項目以上該当する児童生徒は、第2次調査の対象となります。 ※1

※1 何項目以上で、第2次調査の対象とするかは、各学校の実態に応じて決めてください。

【図】スクリーニングのためのチェックシート(例)

入学後の情報

◆困難さの総合的な把握，校内委員会における検討・判断

中学校からの情報，入学時の情報，入学後の情報など，様々な情報を基にしなが，生徒との個別面談を通して，通級による指導が必要とであると想定される生徒については，校内委員会において検討・判断を行います。その際には，個別の指導計画を活用することにより，教育的ニーズや目標，支援方法，今後の方向性等について整理しながら確認することが考えられます。

また，その後の生徒・保護者との合意形成に向けた進め方等についても確認しておくことが大切です。

入学後の情報

◆生徒・保護者との面談（支援方針の提案等）

入学後の情報

◆生徒・保護者との合意形成

「通級による指導」の対象生徒は，基本的に生徒本人の支援希望があるかどうかでの判断となります。そのため，生徒・保護者との合意形成に向けた面談については，生徒・保護者の思いや情報提供した内容の理解状況等を勘案しながら，丁寧に進めることが大切です。決して，指導する側の思いや説明だけで進めるのではなく，生徒や保護者の思いを聞き取りながら面談を進めることが大切です。

生徒・保護者に応じて，継続的な面談の機会の設定や，面談時間・場面の調整を行うことも大切なことです。可能な限り生徒・保護者の意向を尊重しながら，通級による指導の実施に向けた話し合いとなりますが，説明の視点として，

- ・対象生徒の能力や可能性を，より発揮されることを目指す指導であること。
- ・卒業後の進路実現や，自立と社会参加を見据えた指導であること。
- ・実施する指導が，修得単位として認められるものであること。

などが考えられます。

通級による指導は，保護者や祖父母等が学生時代にあった制度ではないことから，具体的にイメージすることが困難であるものと想定されます。あるいは，高等学校に特別支援学級ができて，そこへ通うことになるといった誤解を招くことも想定されます。具体的にイメージすることができるような説明の仕方や，説明したことを文字やイラスト等で示しながら伝えていくことなどの工夫が必要です。

生徒・保護者との合意形成の際には，通級による指導の希望の有無にとどまらず，高校生活における配慮事項，学校と家庭との役割分担，本人の学校生活における意思等を確認することが大切です。生徒や保護者からの合理的配慮の提供を求める意思表示がなされた場合には，どのような場面で，どの程度の質や量の配慮が合理的に可能であるのかを話し合い，決定した合理的配慮については，個別の指導計画等に記載し，継続した配慮が実現するようにします。

(6) 中学校等との連携

高等学校における通級による指導の実施にあたっては，中学校において，そのねらいや指導内容についての正しい理解がなされ，生徒のニーズをふまえた適切な進路指導や，支援内容の引継ぎがなされることが重要です。

各高等学校同様に，県教育委員会においても，校長会や市町村教育委員会に対して，「県内の

すべての高等学校においては、支援を必要とする生徒を把握し、相談体制の確立や授業の改善を図るなど、各校や在籍する生徒の実状に応じた特別支援教育の推進に取り組んでいるものであること。通級による指導を実施することとなっても、当該校の単位修得が、卒業要件の教育課程であることに変わらないこと。高等学校における通級による指導は、特別支援学級を設置するものでもなく、当該校のみを障がいのある生徒を受け入れる学校とするものでもないこと。」を繰り返し説明しています。

通級による指導を受けること自体を目的とした進路選択となることがないように、また、通級による指導が、単に特別な手厚い支援を受けることができるかもしれないといった抽象的な理解とならないよう、様々な立場や場面において、中学校等への説明を行うことが必要です。

各高等学校においても、高校説明会や体験入学等の機会を通じて、高等学校における通級による指導の趣旨や、学校としての取組の具体的な計画について説明することが大切です。

(7) 進路先との連携

高等学校における「通級による指導」は、平成30年度から初めて実施されるものであることから、卒業後の進路先にもその理解を図っていく必要があると考えられます。

近年、大学や専門学校等の進学先では、困難さを抱える学生への理解が進み、支援や相談の充実が図られてきている状況にあります。生徒の将来を見越した自立と社会参加をより進めていく視点から、今後、就労先も含めた高等学校卒業後の進路先との支援連携を構築することも重要です。

通級による指導は、対象生徒の単位修得にもつながることから、調査書にも自立活動としての修得単位数を記載することになります。生徒の就労先を含めた進路先へ、ねらいや指導内容、支援方法、成長の様子等の具体について説明ができるよう、個別の指導計画等を活用しながら整理しておくことが必要です。これらのことを進路先に伝えることにより、生徒に対する理解が深まり、その後の進路先での継続した支援にも役立つこととなります。

就労時は、生徒・保護者の同意を得たうえで、就労先への説明とともに、地域の障がい者就業・生活支援センターへの情報提供により、就労上の支援だけでなく、生活上の課題に関する相談等に対して地域で対応可能となる体制づくりにつながります。

大学等への進学の場合には、近年、学生相談・特別支援センター等の相談窓口を設置する学校が増えてきており、生徒・保護者の同意を得たうえで進学先に情報提供を行うことや、生徒が相談できるように、進学先の相談窓口や相談担当スタッフを高等学校在学中に生徒自身に紹介するなどの支援が考えられます。

V 弱視者等を対象とした指導・支援

1 実態把握・教育相談

(1) 実態把握

ア 視覚障がい（弱視）

(ア) 視覚障がい（弱視）の概要

視覚障がいとは、視力障がいだけでなく、視野、色覚、光覚（明順応、暗順応）などの障がいの総称であり、視機能の永続的な低下により、学習や生活に支障がある状態をいいます。

学習では、動作の模倣、文字の読み書き、事物の確認の困難等があります。また、生活では、移動の困難、相手の表情等が分からないことからのコミュニケーションの困難等があります。

(イ) 視覚障がい（弱視）の状態の把握

◆医学的側面からの把握

一般に就学時の健康診断では、左右各別に裸眼視力を検査し、眼鏡を使用している子どもについては、眼鏡を使用している場合の矯正視力についても検査します。就学時の健康診断の結果、視力障がいがあると思われる場合には、眼科医の精密検査を行うことが必要です。眼鏡を所持していない場合は矯正視力が測定できないので、単なる近視や乱視などで裸眼視力が低い場合も眼科医の精密検査の対象となります。

就学相談にあたっては、眼科医のデータを参考にしながら、教育関係者が教育的立場から改めて行動観察等を行い、見え方等を検討しなければならない場合もあります。例えば、離れた場所からおもちゃ等に気づいたことから、距離と対象物の大きさを勘案して視力を推測することもあります。

なお、行動観察の結果ではかなり見えているような場合でも、絵や文字などに興味を示さず、言葉による質問にも答えられないような場合には、知的障がい等の障がい重複していることも考えられます。

視力以外の視機能障がいの場合、視野の検査は視野計を用いて行います。夜盲については暗順応計を用いて検査します。これら視力以外の視機能障がいについての検査は、一般に就学時健康診断では行われておらず、眼科医の精密検査に委ねられるものです。

◆心理学的・教育的側面からの把握

一般的には、視力の程度や眼疾患の状態等が分かれば、必要な特別の指導や教育上の配慮の内容等がある程度明らかになります。例えば、明るさへの配慮や、網膜剥離等による失明を避けるために必要な全身運動の制限などです。また、遠見視力や近見視力の程度によって、教室での座席の適切な位置や拡大教材の必要性などを予測することが可能となります。しかし、具体的に配慮すべき事項については、子ども一人一人の発達段階や視覚障がいの状態などをふまえて検討する必要があります。

教育的観点からの状態の把握には、屋外と屋内での見えやすさの違い、照明の変化での見えやすさの違い、対象物の色やコントラストによる見えやすさの違い等の行動観察等があります。

なお、子どもの様子を把握するための調査書（参考様式）を次ページ以降に示します。

【調査書（参考様式）：弱視（視覚障がい）用①】

視覚障がい調査書		幼児・児童生徒名		〔 歳、男・女〕			
視力	右眼	()		両眼	()		
	左眼	()					
	測定年月日	平成	年	月	日	測定者	
眼疾患	疾患名	右眼			左眼		
	原因				発病年齢	歳	か月
	症状	安定している		加療中	放置している		わからない
	状況	進行性でない		進行性である		わからない	
	治療状況						
その他の視覚障がい		<input type="checkbox"/>	視野障害(視野狭窄)〔約 度〕	<input type="checkbox"/>	光覚障害(夜盲症)		
		<input type="checkbox"/>	白内障	<input type="checkbox"/>	緑内障	<input type="checkbox"/>	色盲
		<input type="checkbox"/>	眼球振盪	<input type="checkbox"/>	その他 ()	<input type="checkbox"/>	屈折異常
眼鏡装用	種類	矯正めがね 色付きめがね () コンタクトレンズ					
	使用状況	常時使用する		学習時等で使用		その他 ()	
生活行動等の特徴	ものの見え方	見えている (ようだ)		見えていない (ようだ)		わからない	
	ものの見方	普通		接近して見る		著しく接近して見る	
	書写	正確 (漢字・ひらがな・カタカナ)			不正確 (漢字・ひらがな・カタカナ)		
	明るさ	敏感		普通		鈍感	
	衣服の着脱	自分でできる		一部介助が必要		全面介助である	
	排泄	自分でできる		一部介助が必要		全面介助である	
	指示理解	理解できる		一部理解する		全く理解できない	
	探索行動	積極的に行動する		興味があると行動する		あまり見られない	
	意思伝達	言葉で表現		身振りサイン等		見られない	
	歩行	自力歩行可能		一部介助歩行		全面介助歩行	
興味関心事							
併せ有する障がい	聴覚障がい、知的障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障がい、情緒障がい (心因性) 自閉症、LD・ADHD、その他 ()						
障がいの様子							

記入年月日	(平成)	年	月	日
記入者	所属	_____		
	職・氏名	_____ 印		

【調査書（参考様式）：弱視（視覚障がい）用②】

専門的診断の記録		幼児・児童生徒名	
病 症 名			
疾 患 原 因			
眼 疾 の 状 況	右 眼		
	左 眼		
	左右同時 に見た場 合		
近 見 視 力	右 眼 ()	遠 見 視 力	右 眼 ()
	左 眼 ()		左 眼 ()
	両 眼 ()		両 眼 ()
視 力 以 外 の 視 機 能 の 障 が い			
予 後 に つ い て			
〔診断者所見〕			

(平成) 年 月 日			
医療機関名 _____			
診断者 職・氏 名 _____ 印			

イ 肢体不自由

(ア) 肢体不自由の概要

肢体不自由とは、身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態をいいます。

医学的には、発生原因のいかんを問わず、四肢体幹に永続的な障がいがあるものを、肢体不自由といいます。

形態的側面からは、先天性のものと、生後、事故などによる四肢切断等があります。また、関節や脊柱が硬くなって拘縮や脱臼・変形を生じているものがあります。

機能的側面からは、中枢神経の損傷による脳性まひを主とした脳原性疾患が多く見られます。この場合、肢体不自由の他に、知能の発達の遅れやてんかん、言語障がいなど、種々の随伴障がいを伴うことがあります。脊髄疾患としては、二分脊椎等があります。二分脊椎は、主として両下肢と体幹の運動と知覚の障がい、直腸・膀胱（ぼうこう）の障がいが見られ、しばしば水頭症を伴います。末梢神経の疾患においては神経性筋萎縮があり、さらに筋疾患として、進行性筋ジストロフィーなどがあります。他に骨・関節の疾患として外傷後遺症や骨形成不全症などがあります。

(イ) 肢体不自由の状態の把握

◆医学的側面からの把握

肢体不自由のある子どもに対して、相談・支援を行う際には、現在の障がいの状態を正確にとらえる必要があることはもちろんのこと、現在の状態をよりの確に把握するために、必要な範囲でその子どもの既往・生育歴及び家庭の状況についても把握することが大切です。

これまでにかかっていた専門の医療機関がある場合には、その間の診断や検査結果、それに基づく治療方法など、医学的所見を把握することが重要です。特に、常時、抗けいれん剤を服用している場合には、入学後、授業中などにけいれん発作が起きた場合や急性疾患などで近くの医療機関にかかる場合が生じたとき、薬剤の処方内容についてあらかじめ保護者を通して主治医から情報を把握し、緊急に対応できるようにしておくことが安全な学校生活を送る上で必要です。

また、肢体不自由のある子どもが使用している補装具には、車いす、歩行器、つえ、短下肢装具又は靴型装具や足底装具等があります。補装具の使用にあたっては、子どもの障がいの状態等の変化に応じた適切な補装具を使用できるように、保護者や医療機関等と連携を図ることが大切です。

◆心理学的・教育的側面からの把握

肢体不自由のある子どもの運動・姿勢の困難の程度は、一人一人異なっているので、状態の評価にあたっては、日常生活や学習上、具体的にどのような困難があるのか、それは補助的手段の活用によってどの程度軽減されるのか、といった観点から把握していくことが必要です。

なお、子どもの様子を把握するための調査書(参考様式)を次ページ以降に示します。

【調査書（参考様式）：肢体不自由用①】

肢体不自由調査書		幼児・児童生徒名	[歳、男・女]
日常生活動作	食事の様子		
	衣服の着脱		
	排泄の様子		
	対人関係や興味関心の様子		
日常生活・学校生活で特に支援が必要なこと			
併せ有する障がい	障がい名	視覚障がい、聴覚障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障がい、情緒障がい（心因性）、自閉症、LD・ADHD、その他（ ）	
	障がいの様子		
その他配慮が必要な様子	<input type="checkbox"/> 視覚 <input type="checkbox"/> 聴覚 <input type="checkbox"/> 知的 <input type="checkbox"/> 身体 <input type="checkbox"/> 病弱 <input type="checkbox"/> 言語 <input type="checkbox"/> 情緒 <input type="checkbox"/> 医療的ケア <input type="checkbox"/> その他〔 【具体的な様子】]		

記入年月日	(平成) 年 月 日
記入者	所属 _____
	職・氏名 _____ 印

【調査書（参考様式）：肢体不自由用②】

専門的診断の記録		幼児・児童生徒名	
診断名	診断医・病院名		
原因			
発症時期	年 月頃（ 歳）		
現在の様子	身体状況	障がい部位	
【補装具の使用】 有 ・ 無 体幹；種類〔 〕 上肢；種類〔 〕 下肢；種類〔 〕 その他；種類〔 〕	<p>(前・後) 向き</p> <p>欠損部位 ○ 機能障がい部位 〰</p> <p>発育不良部位 ● その他の障がい部位 ■</p>		
【健康状況】 安定している ほぼ安定している 安定していない			
てんかん発作 有 ・ 無 頻度〔 〕 服薬 有 ・ 無 服薬名〔 〕 服薬回数等〔 朝 昼 夕 夜 他 〕			
【座位保持】 安定 いす座位 あぐら座位 特殊いす座位〔 〕 その他〔 〕			
【移動手段】 歩行 走る 杖使用 歩行器使用 車いす自走 寝返り 四つ這い その他〔 〕			
【上肢作業】 特に問題なし 両手を合わせる 手を伸ばしておもちゃに触れる 持ち替える 握ったり離したりできる 小さいものをつまむ 本の頁をめくる その他〔 〕			
【コミュニケーション】 会話可 交信機器使用 言葉をまねる 発語により意思を伝える 表情で意思を伝える その他〔 〕 理解〔 〕			
相談・診断歴 主治医〔 〕 病院 医師 〕			
【主治医等の指示】			
【乳幼児検診等】 〔相談機関名； 〕			
【福祉相談】 〔相談機関名； 〕			
【集団生活の経験】 療育教室・保育所・幼稚園〔園名等； 〕 〔様子； 〕			

記入年月日	(平成) 年 月 日
記入者	所属 _____
	職・氏名 _____ 印

ウ 病弱・身体虚弱

(ア) 病弱・身体虚弱の概要

病弱とは心身の病気のため弱っている状態をいいます。また、身体虚弱とは病気ではないものの身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態をいいます。これらの用語は、医学的用語ではなく、このような状態が継続して起こる、又は繰り返して起こる場合に用いられており、例えば風邪のように一時的な場合は該当しません。

(イ) 病弱・身体虚弱の状態の把握

◆医学的側面からの把握

障がいの状態を把握するためには、疾患名を把握することも重要なことですが、例えば同じ心臓疾患であっても、ほとんど健康な子どもと同じ運動ができる状態の子どももいれば、酸素投与を必要とする子どもや、運動上の厳しい制限がある子どももいるため、診断名だけでは、障がいの実態や子どもが必要とする教育的支援の内容がわかりません。そのため、主治医による精密な診断結果を基盤とし、疾患の種類や程度、医療や入院の要・不要、医療又は生活規制（生活管理）を必要とする期間及び健康状態の回復・改善等を図るための特別な指導や支援の必要性などを確認することが必要です。また、指導上の配慮事項を把握するためには、疾患が進行性のものであるかどうか、治療の過程や予後はどうかなどについても把握しておくことが必要です。必要な場合には、本人・保護者の許可を得た上で、主治医等から必要な情報を直接的に得ることも、病弱・身体虚弱のある子どもの具体的な指導・支援につなげるためには大切なことです。

◆心理学的・教育的側面からの把握

心理学的側面からは、子どもの病気の理解の程度や、健康回復への意欲などについて把握しておくことが大切です。

教育的側面からは、学習空白や学習上の配慮事項、許容される活動の種類と程度などについて、本人や保護者の許可を得た上で、就学前の幼稚園等や前籍校から情報を得ておくことが大切です。

なお、子どもの様子を把握するための調査書（参考様式）を次ページ以降に示します。

【調査書（参考様式）：病弱・身体虚弱用①】

病弱・身体虚弱調査書		幼児・児童生徒名	[歳、男・女]
診 断	医師の診断を受けたことがあるか ある（診断名 _____ ） ない		
病 院	病院名		
症 状	病気または身体虚弱による症状		
医療的ケア	必要な医療的ケア		
障がいの 状 況 (生活規制)	学習面	授業時間等の制限	
	運動面	運動制限等	
	食 事	食事制限等	
	外 出	医師の許可が必要か等	
	その他		
併せ有する 他の障がい	視覚障がい、聴覚障がい、知的障がい、肢体不自由、 言語障がい、情緒障がい（心因性）、自閉症、LD・ADHD、その他（ _____ ）		
そ の 他 特 記 事 項	病気の理解と受容 行動上の問題点		

記入年月日	(平成) 年 月 日
記 入 者	所 属 _____
	職・氏名 _____ 印

【調査書（参考様式）：病弱・身体虚弱用②】

専門的診断の記録		幼児・児童生徒名	[歳、男・女]
疾患名			
症状及び程度			
治療を要する期間 (入院期間等)			
必要な医療的ケア			
生活規制の種類、程度			
学校生活での制限 (運動、食物、授業時数、外出等)			
予後について			
特記事項	治療上の注意点		
[診断者所見] _____ _____ _____ _____ (平成) 年 月 日 医療機関名 _____ 診断者 職・氏 名 _____ 印			

(2) 教育相談

小・中・義務教育学校段階の就学や、高等学校段階への進学にあたっては、市町村教育委員会や学校等が、本人の障がいの状態、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制整備の状況等を、本人・保護者に対して十分な情報を提供しつつ、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行いながら進めることが大切です。

本県の小・中・義務教育学校段階の場合、視覚障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱のある子どもの教育は、当該障がい種を対象としている特別支援学校、小・中・義務教育学校に設置されている当該障がい種特別支援学級で行われています。それぞれの障がい種特別支援学校・特別支援学級は、以下の表に示す障がいの程度の子どもの対象に設置されています。また、小・中・義務教育学校の通常の学級においては、教科等の学習が通常の学級でほぼ支障なく行うことができる程度の子どもに対して、合理的配慮を調整・提供しながら教育を行っています。

本県の高等学校段階の場合、視覚障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱のある生徒の教育は、高等学校入学者選抜や特別支援学校高等部入学者選考を経て、それぞれの高等学校又は当該障がい種を対象としている特別支援学校で行われています。各高等学校においては、地域の特別支援学校（次頁参照）の相談支援を活用しながら指導・支援を行うとともに、各校の実情や本人の教育的ニーズを勘案しながら通級による指導の運用についても検討し、必要に応じて実施します。

【表】特別支援学校や小中学校の特別支援学級へ就学する障がいの程度等

※参考：「学校教育法施行令第22条の3」

「障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）」

(H25.10.4付け文科初第756号初等中等教育局長通知)

「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」

(H25.10 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課)

種類	特別支援学校へ就学する障がいの程度	小・中・義務教育学校の特別支援学級へ就学する障がいの程度
視覚障がい	両眼の視力がおおむね〇・三未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの	拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が困難な程度のもの 「視覚による認識が困難な程度のもの」とは、通常の学級に在籍する子どもに比べて通常の文字等の認識に時間を要するとともに、特定の教科等の学習が通常の学級においては支障があり、かつ障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が系統的・継続的に必要な程度
肢体不自由	一 肢体不自由の状態が補装具によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 二 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの	補装具によっても歩行や筆記等日常生活における基本的な動作に軽度の困難がある程度のも 「軽度の困難」とは、例えば、筆記や歩行等の動作が可能であっても、その速度や正確さ又は持続性の点で同年齢の子どもと比べて実用性が低く、学習活動、移動等に多少の困難がみられ、障がい等に十分に配慮した指導を受けることが望ましい程度
病弱・身体虚弱	一 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの	一 慢性の呼吸器疾患その他疾患の状態が持続的又は間欠的に医療又は生活の管理を必要とする程度のもの 二 身体虚弱の状態が持続的に生活の管理を必要とする程度のもの 通常の学級で健康な子どもと一緒に生活をする、健康状態を保てなかったり病状が悪化したりする恐れがあるため、病状に十分に配慮した指導を受けることが望ましい程度

【表】岩手県内特別支援学校一覧（県立） ※平成 30 年 3 月現在

No.	学校名	所在地	電話番号	障がい種別	設置学部等					寄宿舎	備考
					幼	小	中	高	訪問		
1	県立 盛岡視覚支援学校	〒020-0061 盛岡市北山1-10-1	(019) 624-2986	視覚障がい	○	○	○	○		○	専攻科あり
2	県立 盛岡聴覚支援学校	〒020-0403 盛岡市乙部4-78-2	(019) 696-2582	聴覚障がい	○	○	○	○		○	専攻科あり
3	県立 盛岡となん支援学校	〒028-3602 矢巾町大字藤沢2-29-1	(019) 601-2227	肢体不自由		○	○	○	○	○	
4	県立 盛岡みたけ支援学校	(小・中学部) 〒020-0633 滝沢市穴口218-4 (高等部) 〒020-0133 盛岡市青山1-25-29	(019) 641-0789 (019) 645-2188	知的障がい		○	○	○	○		
	同二戸分教室 小学部 中学部 高等部	(小学部) 〒028-6103 二戸市石切所字田尻平4 (中学部) 〒028-6101 二戸市福岡字下川又22-1 (高等部) 〒028-6103 二戸市石切所字火行塚2-1	(0195) 23-9633 (0195) 23-5507 (0195) 23-3722	知的障がい		○	○	○			二戸市立 石切所小学校内 二戸市立 福岡中学校内 県立 福岡工業高校内
5	県立 盛岡みたけ支援学校 奥中山校	〒028-5134 一戸町奥中山字西田子1054-1	(0195) 35-3036	知的障がい 肢体不自由		○	○		○		
6	県立 盛岡峰南高等支援学校	〒020-0853 盛岡市下飯岡11-152	(019) 639-8515	知的障がい				○		○	
7	県立 盛岡青松支援学校	〒020-0102 盛岡市上田字松屋敷11-25	(019) 661-5125	病弱		○	○	○	○		訪問教育 岩手医大 附属病院内
	同もりおかこども 分教室			病弱		○	○	○			もりおかこども病院内
8	県立 花巻清風支援学校	〒025-0037 花巻市太田27-207-4	(0198) 28-2421	知的障がい 肢体不自由		○	○	○	○	○	
	同北上分教室	〒024-8507 北上市村崎野17-10	(0197) 68-2091	病弱		○	○				県立 中部病院内
	同遠野分教室 小学部 中学部	(小学部) 〒028-0515 遠野市東館町11-28 (中学部) 〒028-0541 遠野市松崎町白岩11-30	(0198) 62-3351 (0198) 62-2211	知的障がい		○	○				遠野市立 遠野小学校内 遠野市立 遠野中学校内
9	県立 前沢明峰支援学校	(小学部) 〒024-0051 北上市相去町葛西檀12-2 (中学部) 〒024-0051 北上市相去町滝の沢7-2	(0197) 72-5910 (0197) 72-5920	知的障がい		○	○				北上市立 南小学校内 北上市立 南中学校内
		〒029-4208 奥州市前沢区字田畠18-1	(0197) 56-6707	知的障がい 肢体不自由		○	○	○	○	○	

No.	学校名	所在地	電話番号	障がい種別	設置学部等					寄宿舎	備考
					幼	小	中	高	訪問		
10	県立 一関清明支援学校	(本校舎) 〒021-0041 一関市赤荻字上台96-5 (山目校舎、あすなろ分教室) 〒021-0056 一関市山目字泥田山下48-12	(0191) 33-1600	聴覚障がい 知的障がい 病弱 肢体不自由	○	○	○	○	○		幼稚園は聴覚障がいのみ 高等部は知的障がい、病弱、肢体不自由のみ
	同あすなろ分教室		(0191) 25-3210	病弱		○	○	○			国立病院機構 岩手病院内
	同千厩分教室 小学部 中学部	(小学部) 〒029-0803 一関市千厩町千厩字上駒場10-2 (中学部) 〒029-0803 一関市千厩町千厩字上駒場195-5	(0191) 53-2275 (0191) 53-3181	知的障がい		○	○				一関市立 千厩小学校内 一関市立 千厩中学校内
11	県立 気仙光陵支援学校	〒022-0006 大船渡市立根町字宮田33-3	(0192) 27-8500	知的障がい 肢体不自由		○	○	○	○	○	
12	県立 釜石祥雲支援学校	(小・中学部) 〒026-0053 釜石市定内町4-9-5 (高等部) 〒026-0055 釜石市甲子町10-614-1	(0193) 23-0663 (0193) 25-3030	知的障がい 病弱 肢体不自由		○	○	○	○		高等部 県立釜石高校内
	同しゃくなげ分教室	〒026-0053 釜石市定内町4-9-5	(0193) 23-0663	病弱		○	○	○			国立病院機構 釜石病院内
13	県立 宮古恵風支援学校	〒027-0097 宮古市崎山5-88	(0193) 63-0400	知的障がい 肢体不自由		○	○	○	○		
14	県立 久慈拓陽支援学校	〒028-7801 久慈市侍浜町堀切10-56-46	(0194) 58-3004	知的障がい 肢体不自由		○	○	○	○	○	

※平成31年4月 盛岡市手代森地区に知的障がいを対象とした特別支援学校（小・中学部、高等部）開校予定

【表】岩手県内特別支援学校一覧（国立・私立）

No.	学校名	所在地	電話番号	障がい種別	設置学部等					寄宿舎	備考
					幼	小	中	高	訪問		
1	国立 岩手大学教育学部 附属特別支援学校	〒020-0824 盛岡市東安庭3-4-20	(019) 651-9002	知的障がい		○	○	○			
2	私立 三愛学舎	〒028-5133 一戸町中山字軽井沢49-33	(0195) 35-2231	知的障がい				○			専攻科あり

2 校内資源を生かした指導・支援

小・中・義務教育学校の通常の学級や高等学校では、教科等の学習をほぼ支障なく行うことができる程度の障がいのある子どもに対しての教育を行っています。そのような場合は、校内資源を活用して子どもの教育的ニーズを把握しながら、保護者等と教育相談を進め、チームとして対応していくことが大切です。

以下、それぞれの役割等を例として示します。実際には、子ども等の様子や、学校や地域の実情等に応じながら、以下に示す役割等の全部又は一部を取り入れたり、他の役割を加えたりすることが大切です。

(1) 校長

校長は、学校内の特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障がいに関する認識を深めるとともに、リーダーシップを発揮しつつ、学校経営の柱の一つとして、特別支援教育の充実に向けた学校内での教育支援体制の整備を推進します。

- a リーダーシップと学校経営
 - ・必要な体制の構築
 - ・教員の専門性の向上
 - ・子ども、保護者及び地域への理解啓発
 - ・外部専門機関等との連携推進
- b 教育支援体制の構築・運営
 - ・校内委員会の設置等による子どもの多面的・多角的な実態把握
 - ・校内委員会の設置等による学校全体で支援する体制の整備
 - ・特別支援教育コーディネーターの指名と、校務分掌への明確な位置付け
 - ・個別の教育支援計画等の活用などによる、計画的な指導と記録の管理
 - ・保護者・子どもとの組織的・建設的対話への体制整備
- c 子ども・保護者、地域への周知
 - ・学校経営計画の周知
 - ・全校朝会や儀式的行事における子ども向けの講話
 - ・校報やP T A総会、研修会等での挨拶
 - ・学校評議員・学校運営協議会等における教育方針や教育状況の説明

(2) 校内委員会

校長のリーダーシップの下、全校的な教育支援体制を確立し、教育上特別な支援を必要とする子どもの実態把握や支援内容の検討等を行うため、特別支援教育に関する委員会を設置するなどして、校内における特別支援教育を推進します。

校内委員会を組織するにあたっては、独立した委員会として設置するほかに、既存の組織や会議（生徒指導委員会、職員会議等）に校内委員会の機能をもたせるなどの方法があります。

- a 子どもの障がいによる学習上又は生活上の困難の状態、教育的ニーズの確認
- b 子どもへの指導内容、支援方法の検討・評価
- c 外部機関等への相談検討、相談内容確認
- d 校内研修計画の企画・運営
- e 早期に子どもの様子を把握するための体制整備

(3) 通常の学級担任・教科担任

通常の学級担任・教科担任は、子どもの様子の把握や指導計画の作成、集団の中での個別の指導や配慮、個別に取り出しての指導・支援といった実践、指導の記録・評価、保護者とのやり取りなど、日常的かつ直接的なかかわりといった大きな役割を担います。一方では、担任としての責任感などにより、担任一人で抱え込んだりする場合があります。同じ学年や教科の教員、特別支援教育コーディネーター等に子どもの様子を話したり、実際の子どもの様子を見てもらったりすることなどにより、チームとしての対応が動き出すよう心がけることも大切です。

(4) 特別支援教育コーディネーター

特別支援教育コーディネーターは、学校内の関係者及び関係機関との連絡・調整、保護者の連絡窓口となる役割を担います。

- a 学校内の関係者や関係機関との連絡・調整
 - ・学校内の関係者との連絡・調整
 - ・ケース会議の開催
 - ・個別の教育支援計画等の活用などによる、計画的な指導と記録の確認
 - ・外部の関係機関との連絡・調整
 - ・特別支援学校、当該障がい種特別支援学級設置校との連絡・調整
 - ・保護者に対する相談窓口
- b 学級担任への支援
 - ・担任からの相談、ケースの分析・整理
 - ・子どもの多面的・多角的な実態把握、学校全体で支援する体制の検討
 - ・進級時の相談・協力
- c 市町村教育委員会との連携
 - ・巡回相談員や専門家チームとの連絡・調整
 - ・特別支援教育担当指導主事との連絡・調整
- d 学校内の子どもの実態把握と情報収集の推進
 - ・早期発見・早期支援の体制整備

(5) 特別支援学級担任

小・中・義務教育学校の特別支援学級担任は、担当する障がい種に関する教育についての実践や知識に基づく助言を行います。

また、在籍している子どもや、対象となる子どものお互いの教育効果を勘案しながら、交流及び共同学習を実施したり、特別支援学級の弾力的な運用として指導したりすることも考えられます。

(6) 通級による指導担当

小・中・義務教育学校の通級による指導では、視覚障がい、肢体不自由、病弱・身体虚弱を対象としていませんが、通級による指導担当者は、特別支援学校学習指導要領における自立活動という領域を指導しており、障がいを改善・克服するための特別な指導の考え方や計画作成、記録等についての助言援助を行うことが考えられます。

(7) 養護教諭

養護教諭は、専門的立場から子どもの実態を的確に把握し、保健指導や保健学習、健康相談等について個別又は集団に対して行うとともに、担任等に対して協力する役割を担います。

(8) スクールカウンセラー，スクールソーシャルワーカー

スクールカウンセラーは，カウンセリングを通して，子ども等の抱える心の問題を改善・解決し，学校生活の適応を図る役割を担います。具体的には，その専門性を生かして，対象となる子どもの実態把握や，子どもや保護者への個別の対応，教職員や学校組織，保護者等への援助・啓発について担うことが考えられます。

(9) スクールソーシャルワーカー

スクールソーシャルワーカーは，子どもを取り巻く環境の改善に向けて，福祉機関等とのネットワークを活用して支援を行う役割を担います。具体的には，その専門性を生かして，子どもを取り巻く環境への働きかけ，関係機関とのネットワークの構築や連携・調整，学校内におけるチーム体制の構築・支援，保護者や教職員等に対する支援・相談・情報提供，教職員等への研修活動等について担うことが考えられます。

(10) 特別支援教育支援員

特別支援教育支援員は，食事，排泄，教室移動の補助といった学校における日常生活上の介助や，学習支援，安全確保などの学習活動上のサポートを行います。通常の学級における集団での学習の際や，個別の指導への移動の際において，担任と連携を図りながら支援にあたります。

3 特別支援学校等による指導・支援

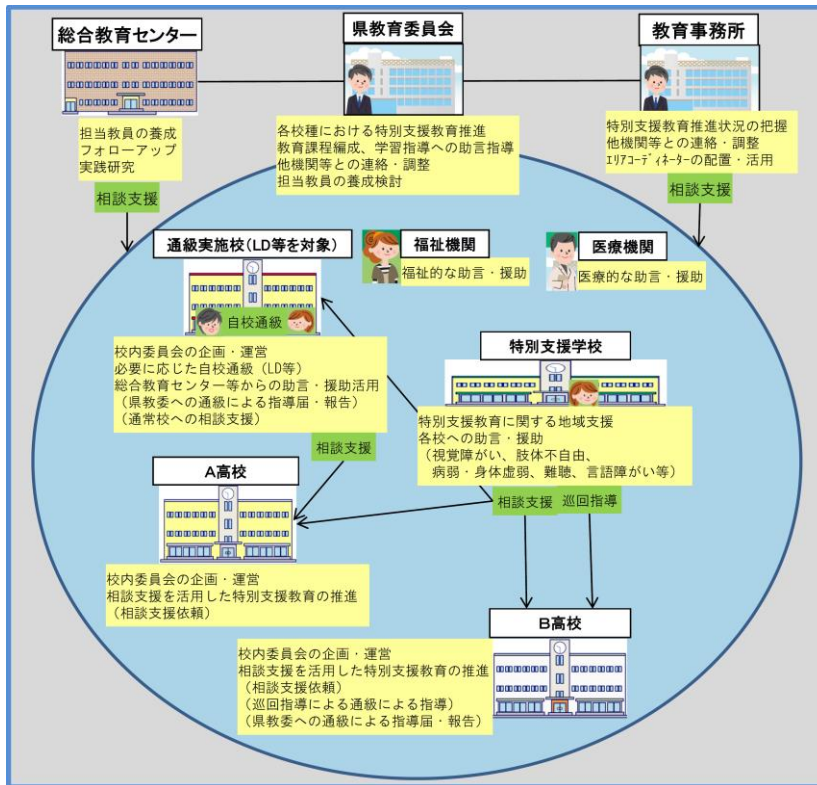
(1) 小・中・義務教育学校

特別支援学校は，地域の学校等への特別支援教育に関する相談支援を行っています。また，各教育事務所には，エリアコーディネーターが配置されています。小・中・義務教育学校については，校内委員会で検討等を行った上で，管理職から所管している市町村教育委員会を通して，相談や助言援助の依頼をすることができます。

(2) 高等学校

小・中・義務教育学校同様に，校内委員会で検討を行った上で，管理職から地域の特別支援学校や教育事務所に配置しているエリアコーディネーターに相談や助言援助の依頼をすることができます。また，視覚障がい，肢体不自由，病弱・身体虚弱のある生徒に加えて，難聴，言語障がいのある生徒については，本人・保護者と高等学校との間での相談や，特別支援学校との相談を積み重ね，対象となる生徒の実態や教育的ニーズ等を勘案しながら，特別支援学校が相談支援を行います。

具体的には，特別支援学校が継続的に高等学校を訪問して，教員への助言援助や教員対象の研修を行ったり，保護者との教育相談を実施したりすることが考えられます。また，必要に応じて，特別支援学校教員が対象となる生徒へ，障がいを改善・克服するための特別な指導として，通級による指導（巡回指導）を行うことも考えられます。その場合は，本人・保護者との合意形成が必要であるとともに，年間7単位をこえない範囲で加える，又は卒業認定単位に替えるなどについての在籍校の教育課程の調整，実際に指導する教員の勤務や所属校内の調整等を行った上での実施となります。



【図】高等学校における通級による指導体制

4 指導・支援の実際

※言語障がい・難聴、学習障がい・注意欠陥多動性障がい等については、本手引きⅡ、Ⅲ参照

(1) 視覚障がい（弱視）

通級による指導の例としては、視覚認知、目と手の協応動作、視覚補助具の活用等の自立活動に関する内容が中心となります。また、自立活動の「心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定することが必要な場合もあります。特に必要があるときは、障がいの状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができます。ただし、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻す指導ではないことに留意することが必要です。

なお、以下に合理的配慮の例（参考：中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告（H24.2.13）—学校における「合理的配慮」の観点一別表1）を示しますが、合理的配慮は、一人一人の障がいの状態や教育的ニーズに応じて決定されるものであり、以下に示す合理的配慮はあくまで一例となります。これらすべてを合理的配慮として提供しなければならないとするものではありません。同様に、これら以外は合理的配慮として提供する必要がないということでもありません。

(1) -1 教育内容

(1) -1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

見えにくさを補うことができるようにするための指導を行う。(弱視レンズ等の効果的な活用，他者へ積極的に関わる意欲や態度の育成，見えやすい環境を知り自ら整えることができるようにする 等)

(1) -1-2 学習内容の変更・調整

視覚による情報が受容しにくいことを考慮した学習内容の変更・調整を行う。(状況等の丁寧な説明，複雑な図の理解や読むことに時間がかかること等をふまえた時間延長，観察では必要に応じて近づくことや触感覚の併用，体育等における安全確保 等)

(1) -2 教育方法

(1) -2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

見えにくさに応じた教材及び情報の提供を行う。(聞くことで内容が理解できる説明や資料, 拡大コピー, 拡大文字を用いた資料, 触ることができないもの(遠くのものや動きの速いもの等)を確認できる模型や写真 等) また, 視覚障がいを補う視覚補助具や ICT を活用した情報の保障を図る。(画面拡大や色の調整, 読み上げソフトウェア 等)

(1) -2-2 学習機会や体験の確保

見えにくさからの概念形成の難しさを補うために, 実物や模型に触る等能動的な学習活動を多く設ける。また, 気づきにくい事柄や理解しにくい事柄(遠かったり大きかったりして触れないもの, 動くものとその動き方等)の状況を説明する。さらに, 学習の予定を事前に知らせ, 学習の過程や状況をその都度説明することで, 主体的に状況の判断ができるように指導を行う。

(1) -2-3 心理面・健康面の配慮

自己の視覚障がいを理解し, 眼疾の進行や事故を防止できるようにするとともに, 身の回りの状況が分かりやすい校内の環境作りを図り, 見えにくい時には自信をもって尋ねられるような雰囲気を作る。また, 視覚に障がいがある子ども等が集まる交流の機会の情報提供を行う。

(2) 支援体制

(2) -1 専門性のある指導体制の整備

特別支援学校(視覚障がい)のセンター的機能及び弱視特別支援学級, 通級による指導等の専門性を積極的に活用する。また, 眼科医からのアドバイスを日常生活で必要な配慮に生かすとともに, 理解啓発に活用する。さらに, 点字図書館等地域資源の活用を図る。

(2) -2 幼児児童生徒, 教職員, 保護者, 地域の理解啓発を図るための配慮

その子特有の見えにくさ, 使用する視覚補助具・教材について周囲の子ども, 教職員, 保護者への理解啓発に努める。

(2) -3 災害時等の支援体制の整備

見えにくさに配慮して災害とその際の対応や避難について理解できるようにするとともに, 緊急時の安全確保ができる校内体制を整備する

(3) 施設・設備

(3) -1 校内環境のバリアフリー化

校内での活動や移動に支障がないように校内環境を整備する。(廊下等も含めて校内の十分な明るさの確保, 分かりやすい目印, 段差等を明確に分かるようにして安全を確保する 等)

(3) -2 発達, 障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

見えやすいように環境を整備する。(眩しさを防ぐために光の調整を可能にする設備(ブラインドやカーテン, スタンド等) 必要に応じて教室に拡大読書器を設置する 等)

(3) -3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

避難経路に明確な目印や照明を設置する。

(2) 肢体不自由

通級による指導の例としては、姿勢保持や運動・動作の改善及び習得、関節の拘縮や変形の予防、筋力の維持・教科を円ることなどの基本的な技能、姿勢保持や基本動作の改善及び習得を促進し、日常生活動作や作業動作の推敲を補うための補助的手段の活用、日常生活に必要な基本動作等の自立活動に関する内容が中心となります。また、自立活動の「心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定することが必要な場合もあります。特に必要があるときは、障がいの状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができます。ただし、単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻す指導ではないことに留意することが必要です。以下に合理的配慮の例を示します。

(1) ー1 教育内容

(1) ー1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

道具の操作の困難や移動上の制約等を改善できるように指導を行う。(片手で使うことができる道具の効果的な活用、校内の移動しにくい場所の移動方法について考えること及び実際の移動の支援 等)

(1) ー1-2 学習内容の変更・調整

上肢の不自由により時間がかかることや活動が困難な場合の学習内容の変更・調整を行う。(書く時間の延長、書いたり計算したりする量の軽減、体育等での運動の内容を変更 等)

(1) ー2 教育方法

(1) ー2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

書字や計算が困難な子どもに対し上肢の機能に応じた教材や機器を提供する。(書字の能力に応じたプリント、計算ドリルの学習にパソコンを使用、話し言葉が不自由な子どもにはコミュニケーションを支援する機器(文字盤や音声出力型の機器等)の活用 等)

(1) ー2-2 学習機会や体験の確保

経験の不足から理解しにくいことや移動の困難さから参加が難しい活動については、一緒に参加することができる手段等を講じる。(新しい単元に入る前に新出の語句や未経験と思われる活動のリストを示し予習できるようにする、車いす使用の子どもが栽培活動に参加できるよう高い位置に花壇を作る 等)

(1) ー2-3 心理面・健康面の配慮

下肢の不自由による転倒のしやすさ、車いす使用に伴う健康上の問題等をふまえた支援を行う。(体育の時間における膝や肘のサポーターの使用、長距離の移動時の介助者の確保、車いす使用時に必要な1日数回の姿勢の変換及びそのためのスペースの確保 等)

(2) 支援体制

(2) ー1 専門性のある指導体制の整備

体育担当教員、養護教諭、栄養職員、学校医を含むサポートチームが教育的ニーズを把握し支援の内容方法を検討する。必要に応じて特別支援学校(肢体不自由、知的障がい)からの支援を受けるとともにPT、OT、ST等の指導助言を活用する。また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図る。

(2) ー2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

移動や日常生活動作に制約があることや、移動しやすさを確保するために協力できることなどについて、周囲の子ども、教職員、保護者への理解啓発に努める。

(2) -3 災害時等の支援体制の整備

移動の困難さをふまえた避難の方法や体制及び避難後に必要となる支援体制を整備する。(車いすでの避難の際の経路や人的体制の確保, 移動が遅れる場合の対応方法の検討, 避難後に必要な支援の一覧表の作成 等)

(3) 施設・設備

(3) -1 校内環境のバリアフリー化

車いすによる移動やつえを用いた歩行ができるように, 教室配置の工夫や施設改修を行う。(段差の解消, スロープ, 手すり, 開き戸, 自動ドア, エレベーター, 障がい者用トイレの設置 等)

(3) -2 発達, 障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

上肢や下肢の動きの制約に対して施設・設備を工夫又は改修するとともに, 車いす等で移動しやすいような空間を確保する。(上下式のレバーの水栓, 教室内を車いすで移動できる空間, 廊下の障がい物除去, 姿勢を変換できる場所, 休憩スペースの設置等)

(3) -3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

移動の困難さに対して避難経路を確保し, 必要な施設・設備の整備を行うとともに, 災害等発生後の必要な物品を準備する。(車いす, 担架, 非常用電源や手動で使える機器 等)

(3) 病弱・身体虚弱

通級による指導の例としては, 健康状態の回復・改善や体力の向上, 心理的な課題への対応等に関する内容が中心となります。具体的には, 気管支ぜんそくの生徒の腹式呼吸法の練習や, 1型糖尿病の生徒の運動量と血糖値の測定等が考えられます。また, 自立活動の「心理的な安定」等の区分に示されている項目の中から必要な項目を選定することが必要な場合もあります。特に必要があるときは, 障がいの状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができます。ただし, 単に各教科・科目の学習の遅れを取り戻す指導ではないことに留意することが必要です。以下に合理的配慮の例を示します。

(1) -1 教育内容

(1) -1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮

服薬管理や環境調整, 病状に応じた対応等ができるよう指導を行う。(服薬の意味と定期的な服薬の必要性の理解, 指示された服薬量の徹底, 眠気を伴い危険性が生じるなどの薬の副作用の理解とその対応, 必要に応じた休憩など病状に応じた対応 等)

(1) -1-2 学習内容の変更・調整

病気により実施が困難な学習内容等について, 主治医からの指導・助言や学校生活管理指導表に基づいた変更・調整を行う。(習熟度に応じた教材の準備, 実技を実施可能なものに変更, 入院等による学習空白を考慮した学習内容に変更・調整, アレルギー等のために使用できない材料を別の材料に変更 等)

(1) -2 教育方法

(1) -2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮

病気のため移動範囲や活動量が制限されている場合に, ICT 等を活用し, 間接的な体験や他の人とのコミュニケーションの機会を提供する。(友達との手紙やメールの交換, テレビ会議システム等を活

用したリアルタイムのコミュニケーション、インターネット等を活用した疑似体験 等)

(1) -2-2 学習機会や体験の確保

入院時の教育の機会や短期間で入退院を繰り返す子どもの教育の機会を確保する。その際、体験的な活動を通して概念形成を図るなど、入院による日常生活や集団活動等の体験不足を補うことができるように指導する。(視聴覚教材等の活用、ビニール手袋を着用して物に直接触れるなど感染症対策を考慮した指導、テレビ会議システム等を活用した遠隔地の友達と協働した取組 等)

(1) -2-3 心理面・健康面の配慮

入院や手術、病気の進行への不安等を理解し、心理状態に応じて弾力的に指導を行う。(治療過程での学習可能な時期を把握し健康状態に応じた指導、アレルギーの原因となる物質の除去や病状に応じた適切な運動等について医療機関と連携した指導 等)

(2) 支援体制

(2) -1 専門性のある指導体制の整備

学校生活を送る上で、病気のために必要な生活規制や必要な支援を明確にするとともに、急な病状の変化に対応できるように校内体制を整備する。(主治医や保護者からの情報に基づく適切な支援、日々の体調把握のための保護者との連携、緊急の対応が予想される場合の全教職員による支援体制の構築) また、医療的ケアが必要な場合には看護師等、医療関係者との連携を図る。

(2) -2 幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮

病状によっては特別な支援を必要とするという理解を広め、病状が急変した場合に緊急な対応ができるよう、子ども、教職員、保護者の理解啓発に努める。(ペースメーカー使用者の運動制限など外部から分かりにくい病気とその病状を維持・改善するために必要な支援に関する理解、心身症や精神疾患等の特性についての理解、心臓発作やてんかん発作等への対応についての理解 等)

(2) -3 災害時等の支援体制の整備

医療機関への搬送や必要とする医療機関からの支援を受けることができるようにするなど、子どもの病気に応じた支援体制を整備する。(病院へ搬送した場合の対応方法、救急隊員等への事前の連絡、急いで避難することが困難な子ども(心臓病等)が逃げ遅れないための支援 等)

(3) 施設・設備

(3) -1 校内環境のバリアフリー化

心臓病等のため階段を使用しての移動が困難な場合や子どもが自ら医療上の処置(二分脊椎症等の自己導尿等)を必要とする場合等に対応できる施設・設備を整備する。

(3) -2 発達、障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮

病気の状態に応じて、健康状態や衛生状態の維持、心理的な安定等を考慮した施設・設備を整備する。(色素性乾皮症の場合の紫外線カットフィルム、相談や箱庭等の心理療法を活用できる施設、落ち着けない時や精神状態が不安定な時の子どもが落ち着ける空間の確保等)

(3) -3 災害時等への対応に必要な施設・設備の配慮

災害等発生時については病気のため迅速に避難できない子どもの避難経路を確保する、災害等発生後については薬や非常用電源を確保するとともに、長期間の停電に備え手動で使える機器等を整備する。

VI 「通級による指導」に関する事務手続き

1 小・中・義務教育学校における就学事務手続き

(1) 校内教育支援委員会の役割

校内教育支援委員会においては、特別支援教育の理念を鑑み、就学後も継続的に教育相談・指導を行うことにより、子ども一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援の方法等を定期的に見直すことが必要です。したがって、校内教育支援委員会では、対象となる子どもの通級による指導の必要性や、市町村教育委員会に提出する審査依頼の確認だけでなく、学校生活での配慮事項や通級による指導担当との連絡方法、通級による指導で学んだことの生かし方などの具体的な話し合いも大切になります。

(2) 市町村教育委員会の役割

市町村教育委員会においては、来年度、小・義務教育学校に入学する子どもにおける就学事務手続きと、学校に在籍している子どもを対象とした就学事務手続きについて整理・検討した上で、市町村教育委員会が設置している教育支援委員会（就学支援委員会、就学指導委員会等）を機能させながら、市町村内の教育支援体制を整備していくことが必要です。また、市町村教育委員会は、「通級による指導」が必要な子どもの人数や通級指導教室の体制等の現状把握に基づき体制整備に努めることが大切です。

市町村によっては、幼児ことばの教室を設置したり保健福祉部局や医療機関等と連携を図ったりするなどして、難聴や言語障がい等のある子どもの早期発見・早期指導、保護者等との継続的な相談等の取組を行っています。各市町村教育委員会では、このような取組を通して切れ目ない支援体制を推進していくことが大切です。

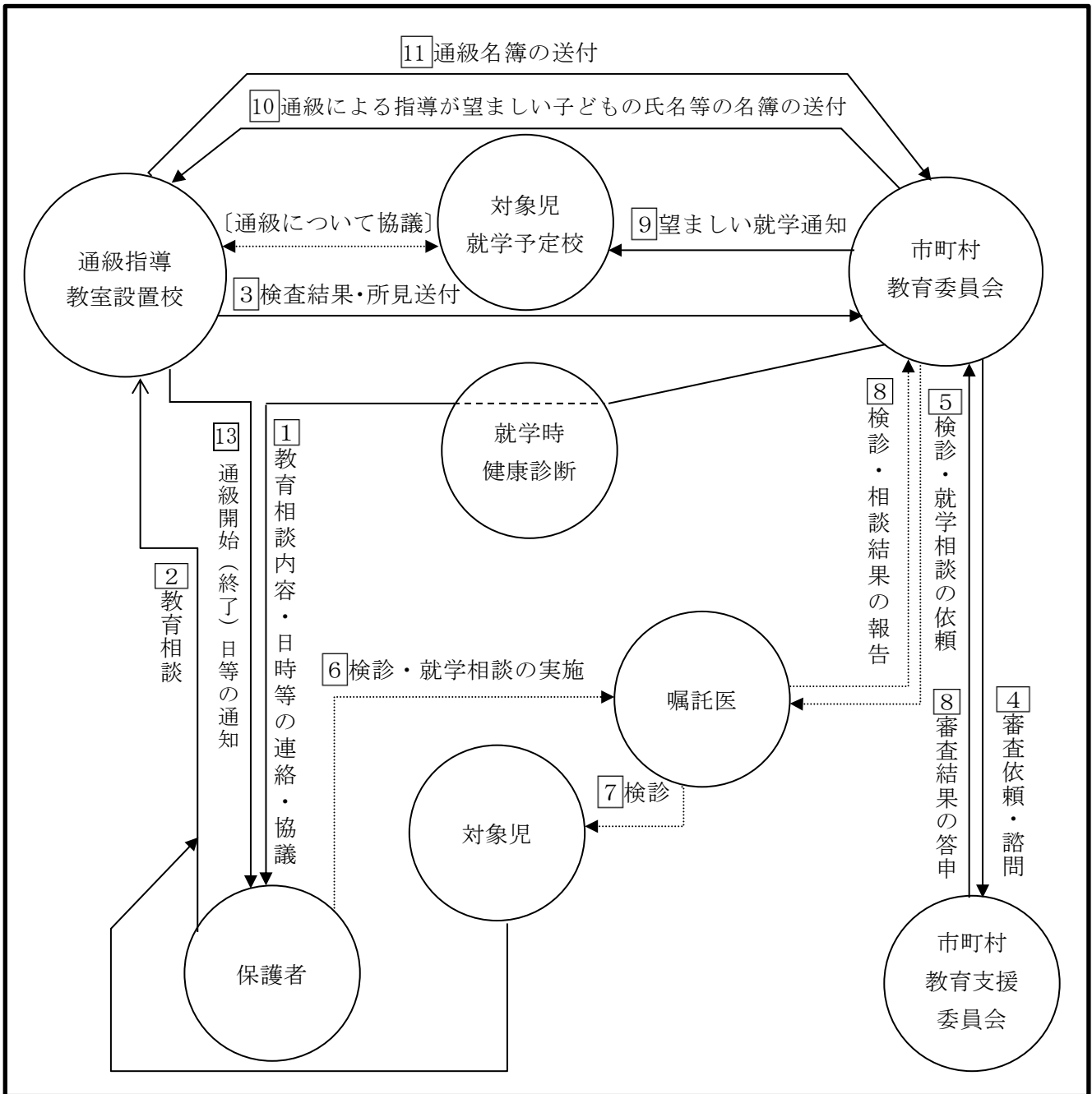
(3) 「通級による指導」に関する就学事務手続き

就学事務手続きの流れを以下に示します。市町村においては、地域の実情や事務手続きの時期等を勘案しながら適切な手続きを検討・実施していくこととなります。

ア 来年度、小・義務教育学校に入学する子どもの場合

- ① 就学時健康診断において、専門的相談の是非を検討します。その必要が認められる場合、市町村教育委員会は、対象となる子どもの保護者及び通級指導教室設置校に教育相談内容や日時等についてお知らせします。（フロー1）
- ② 市町村教育委員会から指示された日時に、保護者・本人が通級指導教室設置校等での教育相談を受けます。（フロー2）
- ③ 上記②により「通級による指導」が必要であると判断された場合、通級指導教室設置校では保護者がそれを希望していることを確認のうえ、「検査結果・所見」に保護者の意向も付記して、市町村教育委員会に送付します。（フロー3）
- ④ 市町村教育委員会は、市町村教育支援委員会（就学支援委員会、就学審議委員会等）に審査を依頼し、その答申を受けて、就学予定校宛に望ましい就学について通知します。（フロー4・8・9）

- ⑤ 上記④と同時に、市町村教育委員会は、通級指導教室設置校に、通級して指導を受けることが望ましいと思われる子どもの氏名等を通知します。（フロー10）
- ⑥ 通級指導教室設置校は、通級が決定した子どもの名簿を、市町村教育委員会へ報告します。（フロー11）
- ⑦ 通級指導教室設置校は、通級開始（終了）日等について、保護者に通知します。（フロー13）



【図】「通級による指導」に関する就学事務手続きフロー
（来年度、小・義務教育学校に入学する子どもの場合）

イ 小・中・義務教育学校に在籍している子どもの場合

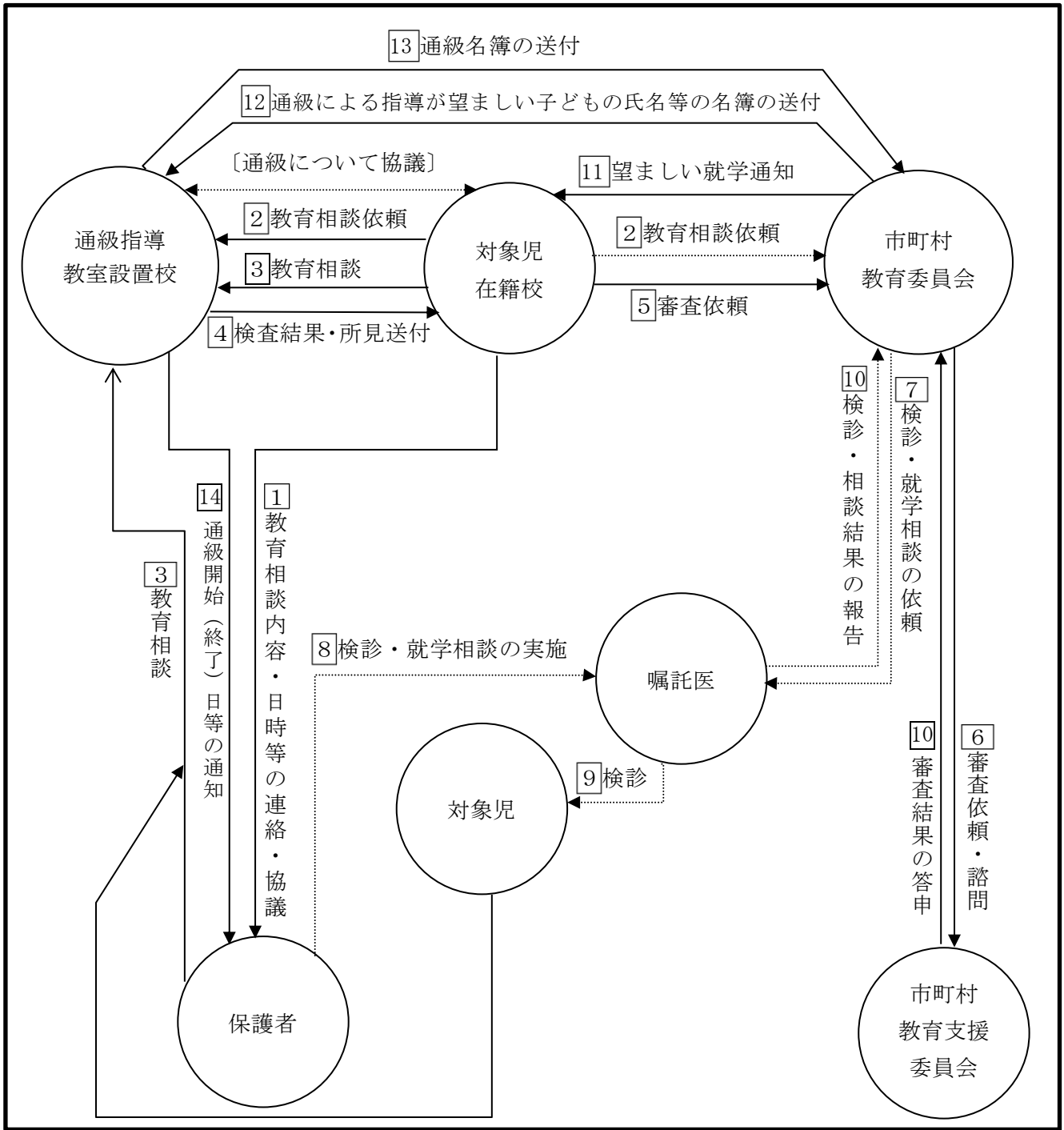
- ① 対象となる子どもについて、校内教育支援委員会において専門的相談の是非を検討します。その必要が認められる場合、対象となる子どもの在籍校では、保護者と教育相談内容や日時等について協議します。（フロー1）
- ② その協議結果を受けて、在籍校は通級指導教室設置校に相談を依頼します。（フロー2）
- ③ 通級指導教室設置校から指示された日時に、保護者・本人・担任等が教育相談を受けます。（フロー3）
- ④ 通級指導教室設置校は、在籍校に、「検査結果・所見」を送付します。（フロー4）
- ⑤ 上記④により「通級による指導」が必要であると判断された場合、在籍校では保護者がそれを希望していることを確認のうえ、教育記録個票に「検査結果所見」を添付して、市町村教育委員会に審査を依頼します。（フロー5）
- ⑥ 市町村教育委員会は、市町村教育支援委員会（就学支援委員会、就学審議委員会等）に審査を依頼し、その答申を受けて在籍校宛に望ましい就学について通知します。（フロー6・10・11）
- ⑦ 上記⑥と同時に、市町村教育委員会は、通級指導教室設置校に、通級して指導を受けることが望ましいと思われる子どもの氏名等を通知します。（フロー12）
- ⑧ 通級指導教室設置校は、通級が決定した子どもの名簿を、市町村教育委員会へ報告します。（フロー13）
- ⑨ 通級指導教室設置校は、通級開始（終了）日等について、保護者に通知します。（フロー14）

【通級による指導実施報告書について】

通級指導教室設置校は、年度末に通級している子どもの在籍校及び市町村教育委員会へ、「通級による指導実施報告書」を送付します。なお、年度途中で指導が終了した場合には、その都度報告します。

【指導終了について】

- ① 指導終了予定の子どもについて、通級指導教室設置校が市町村教育委員会に審査を依頼します。
- ② 市町村教育委員会は、市町村教育支援委員会に審査を依頼し、その答申を受けて、指導が終了した子どもについて、通級指導教室設置校及び在籍校に「通級指導教室の指導終了について」を通知します。



【図】「通級による指導」に関する就学事務手続きフロー
 (小・中・義務教育学校に在籍している子どもの場合)

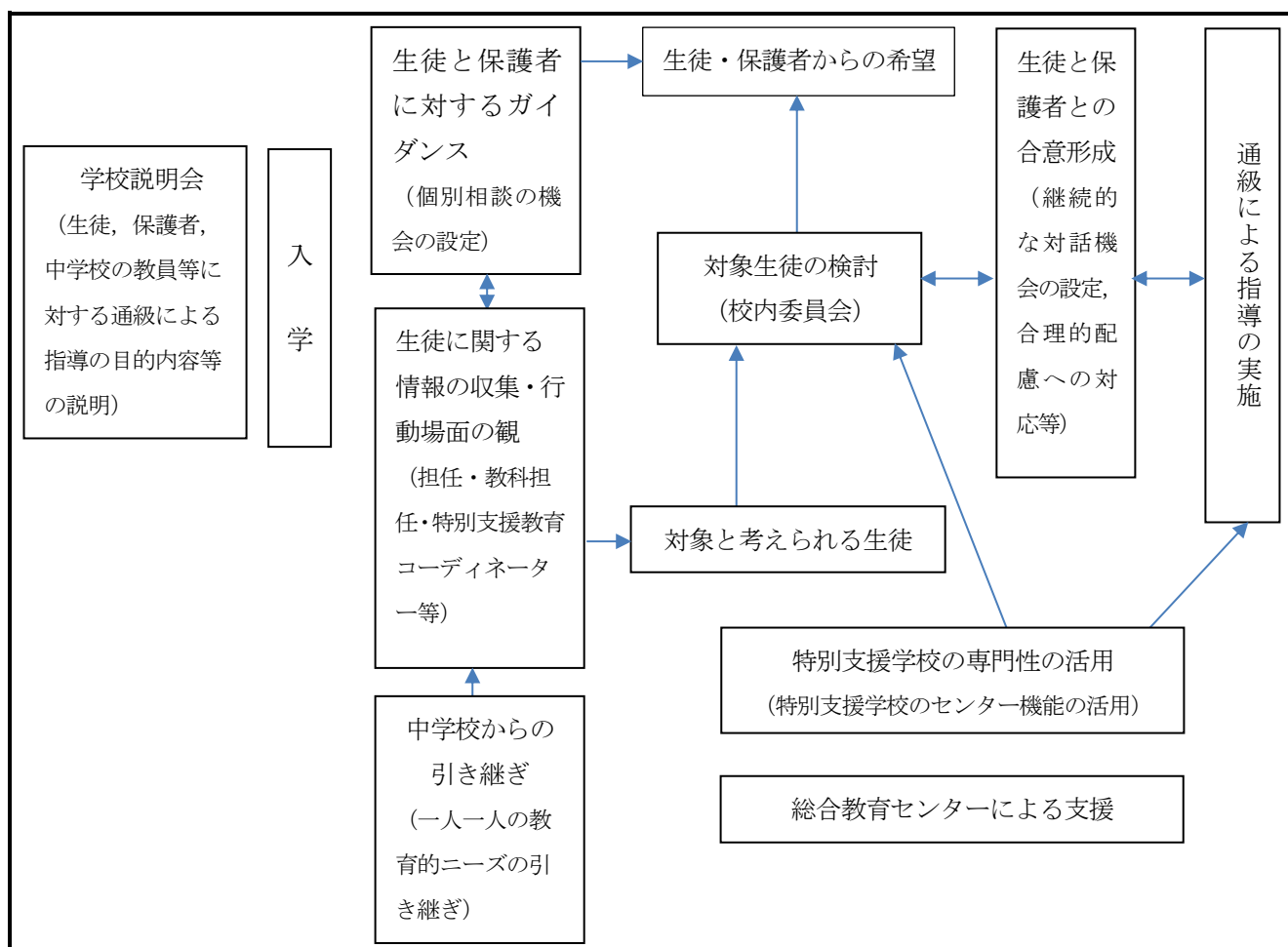
2 高等学校における特別の教育課程編成等

(1) 校内委員会における検討

校内委員会において、特別の教育課程を検討するにあたっては、事前に高等学校における特別支援教育の必要性や、発達障がいのある生徒への対応などに関する教職員全体の理解を深めることが大切です。校内研修の実施や校外研修への積極的参加等により、教員の共通認識を高め、特定の教員任せにしない組織づくりが推進の要です。

校内委員会における検討・確認事項として、実施にあたっての校内手続きや運用面等での技術的な点については、それぞれの高等学校の特質をふまえながら、他校の実践等を参考に創意工夫・改善を加え、自校独自の指導体制を構築していく必要があります。

また、通級による指導を受ける生徒の心理的な抵抗感を可能な限り払拭することができるよう、生徒一人一人が多様な教育的ニーズを有していることをお互いに理解し、個々の取組を認め合えるような学校文化の醸成や学級経営の推進も、校内委員会の大切な役割であると言えます。



【図】「通級による指導」実施にあたっての手続きフロー

(2) 特別支援学校による相談支援

ア 特別支援学校による訪問相談

特別支援教育を推進するうえで、特別支援学校は地域での中核的な役割を担うことが期待されています。高等学校における通級による指導においても、生徒個々の障がい種等に応じ、特別支援学校の教育上の高い専門性を活用することも大切です。

【事例①】 高等学校の教員が、肢体不自由のある生徒に対する教科指導についての支援を求めて、生徒とともに特別支援学校（肢体不自由）を訪問した。特別支援学校では、相談支援担当者、各教科担当者、自立活動担当者がチームを組んで生徒の状態を観察し、学習時の姿勢や学習環境、上肢の困難さを補う教材・教具等についてアドバイスをを行った。その後も高等学校の教員からの要請に応じ、認知の特性に応じた指導方法についてもアドバイスをを行った。

【事例②】 特別支援学校の特別支援教育コーディネーターは、地域の学校の要請に基づき、障がいの理解、校内支援体制の在り方、支援の方法等について、校内研修会における講師として協力している。高等学校の事例検討会では、発達障がいのある生徒等の学校生活に必要な支援内容・方法の検討を行っている。高等学校の教職員にとって、生徒の行動の背景や支援方法を、具体的に検討できるようになった。

イ 特別の教育課程「通級による指導」の根拠

学校教育法施行規則第 140 条では、高等学校において障がいに応じた特別の指導を行う必要があるものを教育する場合には、文部科学大臣が別に定めるところにより、特別の教育課程によることができる旨が定められています。

文部科学省告示では、障がいに応じた特別の指導を、「障害による学習上又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的とする指導」と定め、これを高等学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることができることとされており、これが規則第 140 条に規定する「特別の教育課程」の具体的な内容となります。

「加える」とは、生徒全員に適用されるものとして配当された教科・科目等以外に、一部の生徒について通級による指導を実施する（このため、全体の修得単位数は通級による指導を受けない生徒と比べて増加する）ことを意味します。「替える」とは、生徒全員に適用されるものとして配当された選択教科・科目の一部を、通級による指導の対象となる生徒については実施せず、その時間帯で通級による指導を実施する（このため、全体の修得単位数は通級による指導を受けない生徒と比べて変わらない）ことを意味します。

高等学校においては、通級による指導を「替えて」実施する場合には、高等学校における教育の共通性の確保の観点から、必修教科・科目等とは代替できないこととしていることに留意することが必要です。

(3) 教育課程の編成

ア 校内における検討

「通級による指導」の教育課程の編成は、学校の課題や生徒の実態等をふまえ、校長のリーダーシップの下、どのような生徒をどのように育てるのかというカリキュラム・マネジメントです。

大学において、セルフマネジメントやコミュニケーションなどの問題を抱え、相談センターや支援室等でサポートを受けている学生が多数います。このことは、すべての高等学校に自己の発達特性やコミュニケーションに苦手意識をもつなど、悩みや不安を抱えながら高校生活を送っている生徒が在学していることを意味します。

高校時代に特別な支援を要するにもかかわらず、学業成績が優秀であることなどから、障がいが見落とされていることも考えられます。生徒の将来を見据え、社会への適応や自立、自己実現等の視点からの積極的な支援の在り方を検討することが望まれます。

イ 「通級による指導」実施に係る県教育委員会への提出・報告(フロー 1 2 3 4)

通級による指導を実施する場合、県立高等学校長が県教育委員会に提出する手続きとして、①～⑩があります。

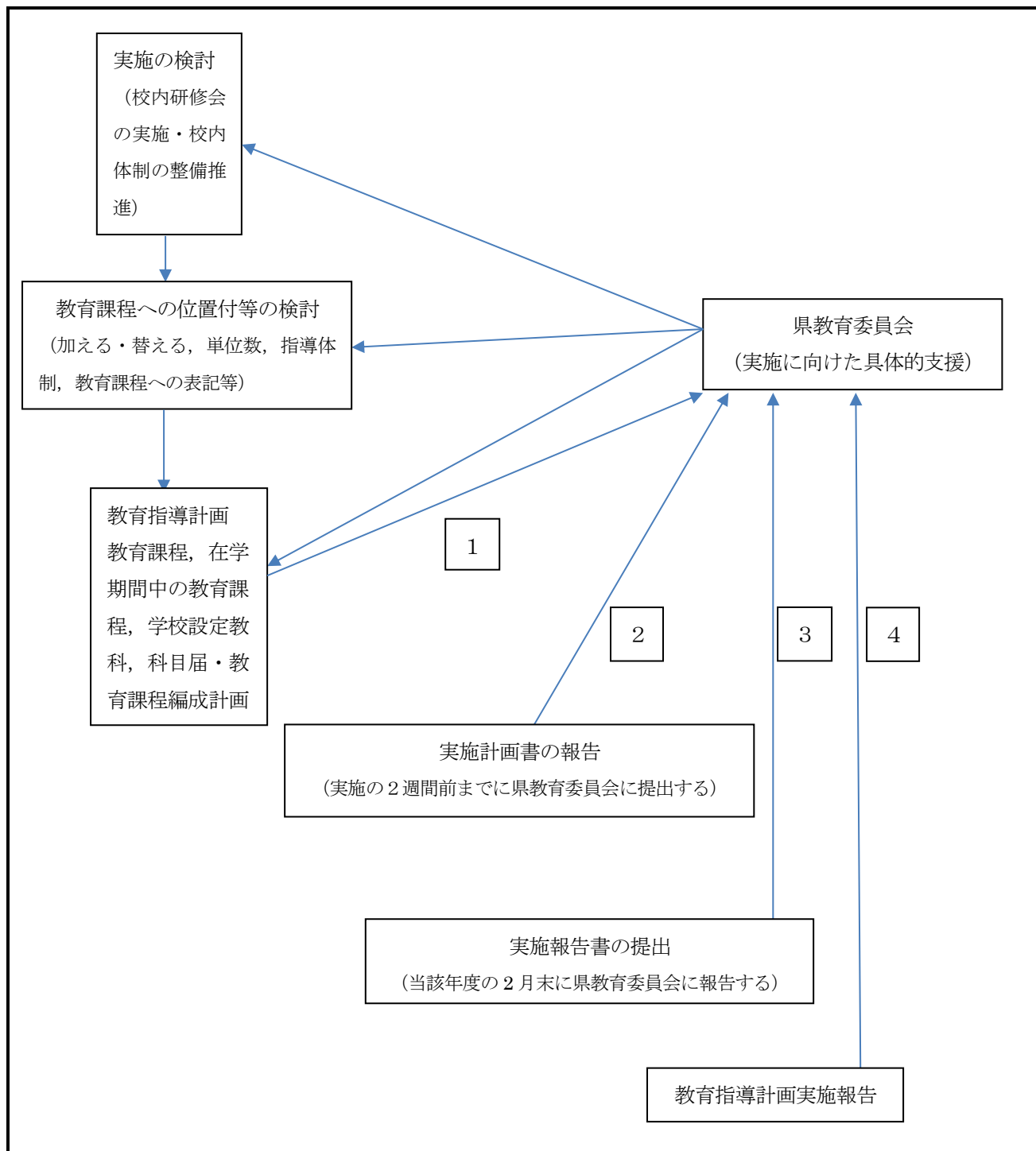
- ① 年度教育課程表（実施前年の7月）
- ② 年度入学者の在学期間中の教育課程表（実施前年の7月）
- ③ 教育課程編成計画表（実施前年の7月）
- ④ 学校設定教科・科目届（実施前年の7月）
 - ※ 自立活動として、教育課程に明示する場合には不要であること。
- ⑤ 通級による指導の計画書（実施の2週間前までに、様式1を郵送で提出）
 - ※ 県立高等学校長は、在学する生徒に通級による指導を行う必要があるときは、県教育委員会に対し、指導開始の2週間前までにその旨を通知する。（様式1）
- ⑥ 通級による指導の報告書（実施年度の2月末に、様式1を郵送で報告）
 - ※ 県立高等学校長は、在学する生徒について、通級による指導を受けている生徒の指導実施状況を、県教育委員会に対し、当該年度の2月末（年度末の見込み）に、その旨を報告する。（様式1）
- ⑦ 教育指導計画（実施年5月末日）
 - ※ 県立高等学校長は、実施次年度の教育指導実施報告（5月末日）において、通級による指導の実施状況を報告する。
- ⑧ 教育指導計画実施報告（実施翌年5月末日）
- ⑨ 通級による指導の巡回指導実施計画書・報告書
（実施の2週間前までに様式2を郵送で提出・実施年度の2月末に様式2を郵送で報告）
 - ※ 県立高等学校長は、在学する生徒に巡回による指導を行う必要があるときは、県教育委員会及び巡回指導担当校の校長に対し、指導開始の2週間前までにその旨を通知する。（様式2を郵送で提出）
 - ※ 県立高等学校長は、巡回による通級による指導を受けている生徒の指導実施状況を、県教育委員会及び巡回指導担当校の校長に対し、当該年度の2月末（年度末の見込み）に、その旨を報告する。通級による指導の報告書（様式2を郵送で報告）
- ⑩ 通級による指導の他校通級実施計画書・報告書
（実施の2週間前までに様式3を郵送で提出・実施年度の2月末に様式3を郵送で報告）
 - ※ 県立高等学校長は、在学する生徒に、他校での通級による指導を行う必要があるときは、県教育委員会及び担当校の校長に対し、指導開始の2週間前までにその旨を通知する。（様式3を郵送で提出）
 - ※ 県立高等学校長は、他校での通級による指導を受けている生徒の指導実施状況を、県教育委員会及び巡回指導担当校の校長に対し、当該年度の2月末（年度末の見込み）に、その旨を報告する。（実施年度の2月末に、様式3を郵送で報告）

ウ 県教育委員会との協議

教育課程の編成、試行的な通級による指導の実施、単位の認定、指導と評価等必要がある場合には、県立高等学校長は県教育委員会と協議するものとします。

エ 教育課程の決定

各提出書類，教育課程審査会等での確認・調整，協議のうえ，教育課程が決定します。



【図】「通級による指導」実施に係る県教育委員会への提出・報告フロー

(4) 指導要録等への記入

ア 単位認定・学習評価と指導要録の記載

① 単位認定の要件

生徒が高等学校の定める「個別の指導計画」に従って通級による指導を履修し、その成果が個別に設定された目標からみて満足できると認められる場合には、当該高等学校の単位を修得したことを認定しなければならないとされています。

他に単位認定の要件は、1単位として計算する標準の単位時間（50分×35コマ）が満たされることとなります。

② 学習評価と指導要録の記載

指導の結果等を文章表記し、評価は行わないこととなります。指導要録への記載にあたっては、通級による指導の担当教員と通常の学級の担任、特別支援教育コーディネーターの関係者が定期的に情報を交換した上で、記載内容を検討することが求められます。

【質問①】 生徒が通級による指導を2以上の年次にわたって履修したときの単位認定はどのようなになるか。

【回答①】 年次ごとに当該特別の指導について履修した単位を修得したことを認定とするを原則とする。年度途中から開始される場合など、特定の年度における授業時数が、1単位として計算する標準の単位時間（35単位時間）に満たなくとも、次年度以降に通級による指導の時間を設定し、2以上の年次にわたる授業時数を合算して単位の認定を行うことも可能とする。単位の修得の認定を学期の区分ごとに行うことも可能とする。

【質問②】 年度途中に通級による指導を開始することとなり、それまで受けていた「現代文A」の授業に替えて通級による指導を受けることになった場合、「現代文A」については単位認定できないのか。

【回答②】 高等学校学習指導要領においては、単位の計算について、1単位時間を50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算することを標準としている。このため、「現代文A」についての履修が上記の単位時間数に満たなければ、単位認定をすることはできない。なお、補講等を行うことにより、当該年次における「現代文A」についての履修が上記の単位時間数を満たせば、単位認定は可能である。

【質問③】 通級による指導の評価はどのようなになるか。

【回答③】 評価については、その成果が個別に設定された目標からみて満足できると認められる場合には、当該高等学校の単位を修得したことを認定しなければならない。

指導要録の記載に関しては、指導要録の様式1（学籍に関する記録）裏面の「各教科・科目等の履修単位数の記録」の総合的な学習の時間の次に自立活動の欄を設けて修得単位数の計を記載するとともに、様式2（指導に関する記録）の「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄に、通級による指導を受けた学校名、通級による指導の授業時数及び指導期間、指導の内容や結果等を記載する。

イ 学科と教育課程別の指導の在り方

① 専門学科

専門学科とは、専門教育を主とする学科であり、職業人としての必要な知識と技術を身に付ける観点から、農業、工業、商業、水産、家庭、看護、情報、福祉、理数、体育、音楽、美術、英語といった教科及びこれに属する科目が開設されています。

通級による指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的と

するものであり、専門学科においてもこれは同様ですが、職業人の育成という専門学科の特色をふまえ、以下のような指導が考えられます。

◆職場で実際に想定される課題や場면을イメージさせながら、必要なソーシャルスキル等を身に付けさせる指導

◆補聴器や拡大鏡等を活用しながら、ポイントを押さえて実際の職業に必要な作業を行うこと等を通じて、障がいによる困難さの改善を目的とした指導

また、専門学科においては、必履修教科・科目等（原則として38単位以上、特に必要がある場合には31単位まで減じることが可能）のほか、すべての生徒に履修させる専門教科・科目が原則として25単位（他の教科・科目の履修で同様の成果が期待できる場合には、5単位までこの単位に含めることが可能）設定されていることから、通級による指導の時間に「替える」ことのできる選択教科・科目数が、普通科や総合学科に比べて少ない点に留意する必要があります。

② 総合学科

総合学科は、普通教育及び専門教育の選択履修を主として総合的に施す学科として、高等学校教育の一層の個性化・多様化を推進するため、普通科・専門学科に並ぶ学科として設けられているものであり、特色としては以下のような点があげられます。

○将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習を重視すること。

○生徒の個性を生かした主体的な学習を通して、学ぶことの楽しさや成就感を体験させる学習を可能にすること。

通級による指導は、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服することを目的とするものであり、総合学科においてもこれは同様ですが、上記のような総合学科の特色をふまえ、以下のような指導が考えられます。

◆職場で実際に想定される課題や場면을イメージさせながら、必要なソーシャルスキル等を身に付けさせる指導

◆実践的・体験的な学習を通じて、自己の抱える課題について理解を深め、それを改善・克服するための意欲を醸成させる指導といった指導

また、専門学科においては、必履修教科・科目等（原則として38単位以上、特に必要がある場合には31単位まで減じることが可能）のほか、すべての生徒に履修させる「産業社会と人間」（標準単位数は2～4単位）についても、通級による指導と替える」ことができないことにも留意する必要があります。

③ 定時制課程

定時制課程とは、夜間その他特別の時間又は時期において授業を行う課程であり、修業年限は3年以上とされています。文部科学省の調査（平成21年）によれば、定時制高等学校に進学する生徒全体に対して、学習上又は生活上の困難のある生徒が占める割合14.1%と推計されており、定時制の課程においても、自校通級、他校通級、巡回指導といった多様な実施形態を活用し、通級による指導の導入を検討することが求められます。

定時制の課程において通級による指導を実施する場合であっても、その取扱いは全日制の課程において実施する場合と基本的に同様ですが、通級による指導を高等学校の教育課程に「加えて」実施する場合においては、対象となる生徒の授業以外の時間の都合等を勘案のうえ、適切な時間帯に設定する必要があります。

④ 通信制課程

通信制課程とは、通信による教育を行う課程であり、その修業年限は3年以上とされています。通信制の課程で行う教育の具体的方法については、添削指導（生徒が学校に提出する文書による報告書（レポート）を教員が添削し、これを生徒に返送することにより指導する方法）、面接指導（スクリーニングと言われているものであり、生徒が学校に登校して直接教員の指導を受けるとともに、集団の中で共同学習する場を提供する指導形態）及び試験によることとされています。

文部科学省の調査（平成21年）によれば、通信制高等学校に進学する生徒全体に対して、学習上又は生活上の困難のある生徒が占める割合は約15.7%と推計されており、通信制の課程においても、自校通級、他校通級、巡回指導といった多様な実施形態を活用し、通級による指導の導入を検討することが求められます。

通信制の課程において通級による指導を実施する場合であっても、その取扱いは全日制の課程において実施する場合と基本的に同様ですが、その添削指導の回数や面接指導の単位時間数については、各学校において、対象とする生徒の障がいの状態や教育上必要な支援等を総合的に勘案し、適切に定められることとなります。

ただし、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するという通級による指導の性質に鑑みれば、添削指導を中心とすることは不適切です。このため、面接指導による指導を中心とし、そこでの学習成果を発揮したり、定着度を確認する手段として添削指導を活用したりすることが適切です。面接指導、添削指導において、ICT機器の活用が進み、何ができる何ができないのかを見極める機会の減少、学校への帰属意識の低下、生徒と教員との関係の希薄化などの問題が指摘されています。

今日の通信制課程の特質として、生徒年齢の低下、就労生徒の減少、スクーリング設定日数や教科の面接回数を少なくする傾向が見られます。スクーリング日以外に生徒が主体的に登校し、学びに向かうことができるような環境の整備、生徒の個々の教育的ニーズに応じた指導などの通信制課程の障壁を越えた、生徒と教師の信頼関係のうえで実現する教育実践が期待されます。

話 語 し と ば の 検 査 尺 度		構 音 障 が い (口蓋裂等の器質的構音障が含む)	吃 音	言 語 発 達 遅 滞
基準 障がい種・項目 自然治癒が困難なため通級指導が必要	置換	・一語音系以上が一貫して他音に置換 ただし、ラ行やリヤ行音は除く 【具体例】 ①1年生 カ行→ガ行 キヤ行→チャ行 キヤ行→チヤ行 ②2年生 サ行→ジャ行 サ行→ジャ行 ツ→チュ キー→チ	・吃頻度が高く、症状が目立つ ・随伴行為がある ・吃意識が高い ・吃症状にあまり変化がない 【具体例】 ①連発、伸発、自覚あり	・語いが少ない ・発音異常が目立つ(幼児音) ・理解力や表現力が劣る(幼児語) ・発語機能が劣る
	省略	・一語音系以上が一貫して省略 ただし、ラ行やリヤ行音は除く 【具体例】 ①1年生 カ行→ガ行、ハ行の子音の省略 側音化：二行音系以上を一貫して側音化 【具体例】 ①キ、キヤ行 シヤ行、ジャ行 ②キ、キヤ行 ゾ、ゾ、リ、リヤ行 ③サ行、ザ行	・吃頻度が中程度 ・随伴行為があまりない ・吃を意識している ・吃症状に波がある 【具体例】 ①連発、自覚あり	
自然治癒の可能性があるが、様子を見なければ通級指導が必要	置換	・ラ行やリヤ行音の置換 【具体例】 ①3年生 キー→ヒョ→シヨ ②3年生 ニー→鼻音キ	・吃頻度が中程度 ・随伴行為があまりない ・吃を意識している ・吃症状に波がある 【具体例】 ①連発、自覚あり	・語いがやや少ない ・発音が、音節ではよいが、会話での異常が目立つ ・理解力や表現力がやや劣る ・発語機能がやや劣る
	省略	・ラ行やリヤ行音の省略 【具体例】 ①1年生 ラ行やリヤ行の子音の省略 ②1年生 リヤ行、リヤ行 ③2年生 ヤ行	・吃頻度が中程度 ・随伴行為があまりない ・吃を意識している ・吃症状に波がある 【具体例】 ①連発、自覚あり	
自然治癒の可能性が高いので、学級で留意して指導	置換	側音化：一音音が側音化 【具体例】 ①1年生 リ、リヤ行 ②1年生 キ、キヤ行 ③2年生 ヤ行	・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・幼児音、幼児語が残っている ・言語表現が全体的にやや幼い
	省略	・歯間化：歯間化する音が非常に多く目立つ(含む接歯化) 【具体例】 ①1年生 ヤ行、ザ行、シヤ行、ジャ行、チャ行、チヤ行、ツ ②2年生 ヤ行	・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・幼児音、幼児語が残っている ・言語表現が全体的にやや幼い
自然治癒の可能性が高いので、学級で留意して指導	置換	前舌化：音の歪みが目立つ 【具体例】 ①1年生 ラ行やリヤ行で舌先のはじき弱い	・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・幼児音、幼児語が残っている ・言語表現が全体的にやや幼い
	省略	・置換が一貫していない ・リヤ行音だけの省略 ・省略が一貫していない 側音化：側音化が一貫していない 歯間化：歯間化する音が比較的少ない(含む接歯化) 【具体例】 ①1・2年生 ヤ行、ザ行のみ ②1・2年生 ザ行、ダ行のみ	・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・幼児音、幼児語が残っている ・言語表現が全体的にやや幼い
問題がほとんどみられない	上記以外で、発音に留意すべきことがある	前舌化：音の歪みがあまり目立たない 【具体例】 ①1年生 リヤ行で舌先のはじき弱い	・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・発音に乱れがある ・幼児語を使うことがある ・ことばの発達に遅れがみられない
異常なし	発音(標音)に異常がみられない 【具体例】 ①鼻音ガ行→チ		・吃症状があまりない ・随伴行為がない ・吃意識がない ・吃症状が消えることが多い 【具体例】 ①連発、ときどきどももる、自覚なし ②今回の検査では吃症状なし	・発音に乱れがある ・幼児語を使うことがある ・ことばの発達に遅れがみられない

話しことばの検査票

番号		氏名		性別	男・女
----	--	----	--	----	-----

1 構音

園からの事前の情報

(1) 単語による検査（復唱）

1	o s a k a n a	5	o n i y i r i
2	h a y a k i	6	t a m p o p o
3	k j a r a m e r u	7	t s u : k a r j o : r i
4	ç i f i m o t s i	8	s e n s e : s a j o : n a r a

(2) 音節や単語による検査（復唱）

【構音の概要】

側音化	側舌
	中舌

i e k i k e k j g i g e g j y i y e y j
 f z t s n i n ç m i m j j
 r i r j p i p j b i b j s z t s u

*舌の偏位…………… 右へ / ・左へ \

置換		省略	
歯間		接歯	
前舌		唇歯	
口唇		舌口唇	

【構音の特徴】

- 2 口蓋裂……裂（口唇，歯茎，口蓋（硬・軟），口蓋垂，粘膜下）……右・左・両側
- 3 吃音……連発，難発，伸発，吸発，中阻，混合
- 4 声の異常……嗄声，閉鼻，開鼻，その他（ ）
- 5 言語面以外の課題
 - ・知能（記銘力等）
 - ・情緒（緘黙等）
 - ・LD・ADHD等（多動・多弁・視線等）
 - ・その他（マヒ等）

検査結果	通級が望ましい	観察指導 経過観察	異常なし
------	---------	--------------	------

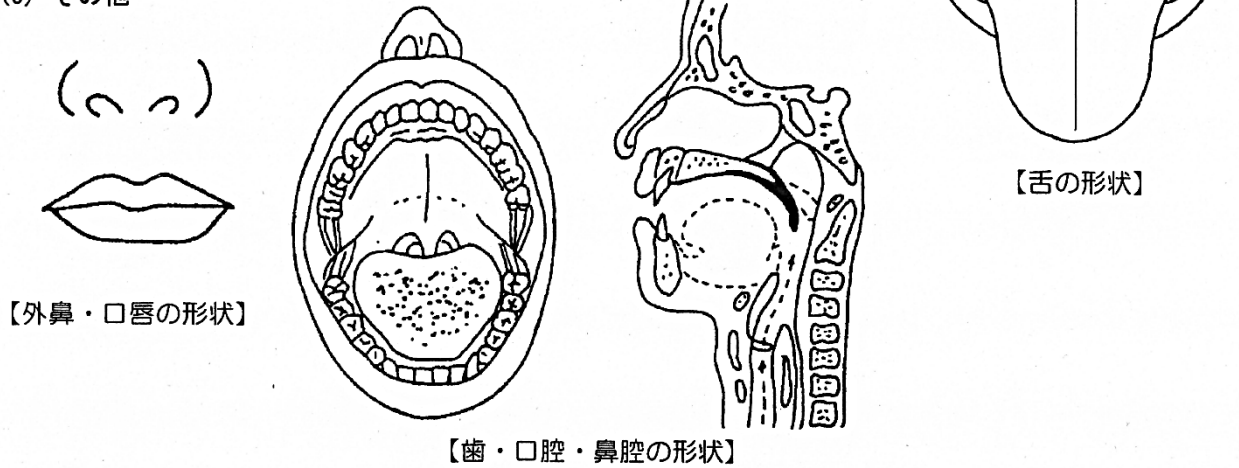
園からの情報

備考

IV その他（様式・資料等）

6 構音器官の形態と疾患等

- (1) 咬合（下顎前突，開咬，交叉咬合，過蓋咬合，切端咬合）
- (2) 歯（欠損）
- (3) 舌（舌小帯癒着） 舌先を〔上前歯裏に付ける・上口唇に付ける・まっすぐに突き出す〕
- (4) 外鼻・口唇
- (5) 鼻（鼻炎等）
- (6) その他



音節による検査の記録											
母 子 音	a	i	u	e	o	n	na	ni	nu	ne	no
	a:	i:	u:	e:	o:	ɲ	ɲa		ɲu		ɲo
k	ka	ki	ku	ke	ko	h	ha			he	ho
kj	kja		kju		kjo	ç	ça	çi	çu		ço
g	ga	gi	gu	ge	go	ʀ			ʀu		
gj	gja		gju		gjo	m	ma	mi	mu	me	mo
ɥ	ɥa	ɥi	ɥu	ɥe	ɥo	mj	mja		mju		mjo
ɥj	ɥja		ɥju		ɥjo	j	ja		ju		jo
s	sa		su	se	so	ʁ	ʁa	ʁi	ʁu	ʁe	ʁo
z	za		zu	ze	zo	ʁj	ʁja		ʁju		ʁjo
f	fa	fi	fu		fo	w	wa				
ʒ	ʒa	ʒi	ʒu		ʒo	v			v		
t	ta			te	to	p	pa	pi	pu	pe	po
d	da			de	do	pj	pja		pju		pjo
ts			tsu			b	ba	bi	bu	be	bo
tʃ	tʃa	tʃi	tʃu		tʃo	bj	bja		bju		bjo

<p style="text-align: center;">高等学校保護者宛文例①</p> <p style="text-align: center;">保 護 者 各 位</p> <p style="text-align: center;">平成〇〇年〇月〇日</p> <p style="text-align: center;">岩手県立〇〇高等学校 校 長 〇 〇 〇 〇</p> <p>〇〇の候 ますますご健勝のこととお喜び申し上げます。 日頃から本校の教育活動にご理解とご協力をいただき、感謝申し上げます。 さて、本校では平成〇年度より、「ソーシャルスキル」(自立活動)という指導を新設し、生徒の社会的自立に向けて、個々の教育的なニーズを確認しながら、生徒が主体的に選択履修できるような教育課程を編成します。</p> <p>実施にあたっては、お子様の意志を確認し、また保護者様との連携を密に進めてまいります。 指導にあたっては、保護者様のご理解とご協力が不可欠であり、目指すゴールをお子様、保護者様、本校教員が共有し、三者の信頼を土台により良い進路実現を目指したいと計画しております。 何卒、趣旨をご理解いただき、ご協力を賜りますようお願い申し上げます。</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <p>【「ソーシャルスキル」(自立活動)について】 学校教育法施行規則の改正により、平成 30 年 4 月から、高等学校において新しい学習形態（通級による指導）が可能となりました。 本校では、社会で生きていくために必要となる力を身につけることを目的に「ソーシャルスキル」(自立活動)という名称において指導を実施することといたしました。 「ソーシャルスキル」(自立活動)は、教科の補習ではなく、学校生活において生徒が改善したいと思うことや、生徒の自尊感情が高まるような多様な活動を通じて、未来を力強く生き抜く力の体得を目的とします。</p> <p>本指導は、生涯に亘って主体的に学び続ける力や対人関係能力など高等学校卒業後の実社会での自立した生活をめざし、「個別の指導計画」に従って履修します。履修にあたっては、生徒、保護者、本校教員との合意形成もと行います。 指導による修得単位数は、年間〇～〇単位（週〇～〇時間）で計画し、「ソーシャルスキル」(自立カッ小準)による指導を受けることで、成績等で不利益となることはありません。</p> <p>【個人情報等の取扱について】 指導にあたっては、映像や写真等の記録を取り、成長等の評価及び報告のために生かしたいと考えております。 また、本校の実践的研究として、特別支援教育推進のために使用することもあります。 情報の保管には万全を期し、教育目的以外に使用することはありません。実践的研究における報告資料等では個人が特定できないように留意します。</p> </div> <p style="text-align: center;">保 護 者 各 位</p> <p style="text-align: center;">平成〇〇年〇月〇日</p> <p style="text-align: center;">岩手県立〇〇高等学校 校 長 〇 〇 〇 〇</p> <p style="text-align: center;">岩手県立〇〇高等学校 副校長 〇 〇 〇 〇</p> <p style="text-align: right;"><問い合わせ先> 岩手県立〇〇高等学校 TEL〇〇〇—〇〇〇〇 副校長 〇 〇 〇 〇</p>
---	--

<p style="text-align: center;">高等学校保護者宛文例②</p> <p style="text-align: center;">保 護 者 各 位</p> <p style="text-align: center;">平成〇〇年〇月〇〇日</p> <p style="text-align: center;">岩手県立〇〇高等学校 校 長 〇 〇 〇 〇</p> <p>平成〇年度からの本校における特別支援教育の推進に向けた取組について 春暖の候、皆様におかれましては益々ご健勝のこととお喜び申し上げます。 また、日頃から本校の教育活動にご理解とご協力をいただき、感謝申し上げます。 さて、本校では、特別支援教育体制の充実を図るため、平成〇年度より新しい教育課程を取り入れます。 下記内容の(1)は平成〇年度1年次の全員履修とし、(2)は2・3年次には選択履修となります。 (2)は1年次の「ソーシャルスキル基礎」の学習をベースに、学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とした内容で、個々の生徒の状態に応じた具体的な目標や内容を定めて学習活動を行います。高校入学時点で受講を申し込んだり、在校生から公募して選択者を決めたりするのではなく、1年次の「ソーシャルスキル基礎」の学習状況から本人と保護者の合意を経て検討していくものです。詳細については現在準備を進めているところです。</p> <p>ご不明な点は副校長までお問い合わせください。 文部科学省 Web ページ (http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm) には、高等学校における通級による指導を含めた特別支援教育に関する内容が掲載されており、併せてご覧ください。</p>	<p style="text-align: center;">記</p> <p>(1) 「ソーシャルスキル基礎」(1単位)(1年次全員履修)</p> <p>目 標 : 「自己理解を深め、他者との関わりを円滑に進める力」や「社会規範を理解して適切な行動へとつなげる力」等の社会生活力を身につける。 内 容 : 自己理解、他者との関わり、社会規範、経済生活、就労について</p> <p>(2) 「ソーシャルスキルA」(2単位)(2年次選択履修)</p> <p>「ソーシャルスキルB」(2単位)(3年次選択履修)</p> <p>目 標 : 「自己理解を深め、他者との関わりを円滑に進める力」や「状況に応じた適切な行動」等の社会生活力を身につけ、自己の適性を理解した進路の実現をめざす。 内 容 : 自己理解、他者との関わり、社会規範、就労について 1年次の「ソーシャルスキル基礎」の学習をベースに、個々の学習上、生活上の困難を改善・克服するための個別の指導内容とする。</p> <p style="text-align: center;"><問い合わせ先> 岩手県立〇〇高等学校 TEL〇〇〇—〇〇〇〇 副校長 〇 〇 〇 〇</p>
--	--

高等学校指導要録の記載要領

◆様式1裏面

<各教科・科目等の修得単位の記録>

自立活動の欄を設けて
修得単位数の計を記載

(様式1裏面)

各教科・科目等の修得単位数の記録

教科	科目	修得単位数の計	教科	科目	修得単位数の計	教科	科目	修得単位数の計
国語	国語表現Ⅰ		家庭	"		情報	"	
	略			"			"	
	"			"			"	
普通教育に 関する 各教科・ 科目	地理歴史		情報	"		福祉	"	
	公民			"			"	
	"			"			"	
専 門 教 育 に 関 す る	理数		学校設定教科	"		理数	"	
	理科			"			"	
	英語			"			"	
外 国 語	英語		農業	"		音楽	"	
	"			"			"	
	"			"			"	
芸術	音楽		工業	"		美術	"	
	"			"			"	
	"			"			"	
外国語	外国語		商業	"		英語	"	
	"			"			"	
	"			"			"	
外国語	外国語		商業	"		学校設定教科	"	
	"			"			"	
	"			"			"	
外国語	外国語		家庭	"		音楽	"	
	"			"			"	
	"			"			"	
外国語	外国語		看護	"		美術	"	
	"			"			"	
	"			"			"	

総合的な学習の時間

自立活動

◆様式3

<指導に関する記録>

「総合所見及び指導上参考となる諸事項」
の欄に以下の内容を記載

- 通級による指導を受けた学校名
- 通級による指導の授業時数及び指導期間
- 指導の内容や結果等

生徒氏名					
総合的な学習の時間の記録					
学習活動					
評価					
特別活動の記録					
	第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	
総合所見及び指導上参考となる諸事項					
	第1学年				
	第2学年				
	第3学年				
	第4学年				
出欠の記録					
区分	授業日数	授業中の 欠席日数	未出席日数	出席日数	備考
1					
2					
3					
4					

【注】「総合所見及び指導上参考となる諸事項」の欄には、以下のような事項などを記録する。
 ①各教科・科目や総合的な学習の時間の学習に関する所見
 ②特別活動に関する所見
 ③進路指導に関する事項
 ④取得資格
 ⑤生徒が就職している場合の事業所
 ⑥生徒の習性・特技、部活動、学校内外におけるボランティア活動、表彰を受けた行為や活動、標準検査に関する記録など指導上参考となる諸事項
 ⑦生徒の成長の状況にかかわる総合的な所見

IV その他（様式・資料等）

高等学校「学校設定教科・科目届」記載例 ※自立活動以外の名称で教育課程に位置付ける場合
 (様式1) (A4判)

「学校設定科目」、「学校設定教科」について(総括表)

学校名 岩手県立〇〇〇 高等学校 課程 〇〇 制

学科名	教科名	科目名	標準 単位数	設置の理由
〇〇科	ソーシャル スキル (自立活動)	ソーシャルスキ ルⅠ	1	学校教育法施行規則第百四十条による特別の教育課程（通級による指導・自立活動）による。
〇〇科	ソーシャル スキル (自立活動)	ソーシャルスキ ルⅡ	1	学校教育法施行規則第百四十条による特別の教育課程（通級による指導・自立活動）による。

(様式3)

(A4判)

「学校設定教科」について

学校名	岩手県立〇〇〇高等学校		
課程	〇〇制課程	対象学科	〇〇科
開始年度	平成〇〇年度		
当該教科の名称	ソーシャルスキル（自立活動）		
設置の理由	学校教育法施行規則第百四十条による特別の教育課程（通級による指導・自立活動）による。		
教科の目標	教育法施行規則第百四十条により、受講生徒個々の「個別の指導計画」に基づく目標とする。		
教科の概要	生徒個々の「個別の指導計画」に基づき、学校教育法施行規則第百四十条による特別の教育課程により、自立活動6区分27項目を参考にした指導を行う。		
	所属する科目の名称	単位数	履修学年（予定）
	ソーシャルスキルⅠ（自立活動）	1	1～3学年
	ソーシャルスキルⅡ（自立活動）	1	1～3学年

IV その他（様式・資料等）

（様式 高通1）

整理番号	
------	--

平成 年度「通級による指導」の実施計画書・報告書

実施校 岩手県立 高等学校

学校長 _____

担当教員 _____

ふりがな		生年月日	平成 年 月 日（ 歳）		
生徒氏名					
保護者氏名		学 年	年	性別	男・女
通知年月日	実施計画 平成 年 月 日付（計画書の通知年月日） *実施報告 平成 年 月 日付（報告書の通知年月日）				
【指導内容】 *指導内容の変更点					
【指導期間】 平成 年 月 日 ~ *平成 年 月 日（*総指導時数： 時間）					
生徒の様子					
*指導の成果					
*継続・終了 の別	・本年度で指導を終了する。 ・来年度も指導を継続する。 ・その他（ ）				

*は報告時に記載すること。

IV その他（様式・資料等）

（様式 高通2 巡回）

整理番号	
------	--

平成 年度「通級による指導」の巡回指導実施計画書・報告書

<p>【巡回指導を受ける高等学校】</p> <p>実施校 岩手県立 _____ 学校</p> <p>学校長 _____ 公印</p> <p>担当教員 _____</p>	<p>【巡回指導担当校】</p> <p>実施校 岩手県立 _____ 学校</p> <p>学校長 _____ 公印</p> <p>担当教員 _____</p>
---	--

ふりがな		生年月日	平成 年 月 日（ 歳）		
生徒氏名					
保護者氏名		学 年	年	性別	男・女
通知年月日	実施計画 平成 年 月 日付（計画書の通知年月日） *実施報告 平成 年 月 日付（報告書の通知年月日）				
<p>【指導内容】</p> <p>*指導内容の変更点</p>					
<p>【指導期間】 平成 年 月 日 ～*平成 年 月 日（*総指導時数： 時間）</p>					
生徒の様子					
*指導の成果					
*継続・終了 の別	・本年度で指導を終了する。 ・来年度も指導を継続する。 ・その他（ _____ ）				

*巡回指導を受ける生徒の在籍する高等学校が作成する。（担当者間での連携のもと）

*県教育委員会及び巡回指導担当校の校長に提出・報告するものとする。

*は報告時に記載すること。

IV その他（様式・資料等）

（様式 高通3 他校）

整理番号	
------	--

平成 年度「通級による指導」の他校通級実施計画書・報告書

<p>【他校指導を受ける高等学校】</p> <p>実施校 岩手県立 _____ 学校</p> <p>学校長 _____ 公印</p> <p>担当教員 _____</p>	<p>【担当校】</p> <p>実施校 岩手県立 _____ 学校</p> <p>学校長 _____ 公印</p> <p>担当教員 _____</p>
---	--

ふりがな		生年月日	平成 年 月 日（ 歳）		
生徒氏名					
保護者氏名		学 年	年	性別	男・女
通知年月日	実施計画 平成 年 月 日付（計画書の通知年月日） *実施報告 平成 年 月 日付（報告書の通知年月日）				
<p>【指導内容】</p> <p>*指導内容の変更点</p>					
<p>【指導期間】 平成 年 月 日 ～*平成 年 月 日（*総指導時数： 時間）</p>					
生徒の様子					
*指導の成果					
*継続・終了 の別	・本年度で指導を終了する。 ・来年度も指導を継続する。 ・その他（ _____ ）				

*他校での指導を受ける生徒の在籍する高等学校が作成する。（担当者間での連携のもと）

*県教育委員会及び担当校の校長に提出・報告するものとする。

*は報告時に記載すること。

特別支援教育指導資料№.45

「通級指導教室経営の手引」

発行日 平成30年3月

発行者 岩手県教育委員会事務局学校教育課

〒020-8570 盛岡市内丸10-1

電話 019-629-6142 (直通) FAX 019-629-6144

編集者 岩手県立総合教育センター教育支援相談担当

〒025-0301 花巻市北湯口2-82-1

電話 0198-27-2821 (直通) FAX 0198-27-3562

編集協力団体 岩手県難聴言語障がい教育研究会

編集協力者 盛岡市立杜陵小学校 指導教諭 森田 巧

盛岡市立厨川小学校 教諭 小野寺 佳織

