

幼稚園の実践モデル

1 校内委員会とコーディネーターの機能化

幼稚園では、毎日の活動や園児の様子等について、全職員で確認する場が設けられており、その際、発達や行動面で気になる園児について報告し合うなどの取組もなされている場合が多い。

園内の特別支援教育を一層推進していくために、現在全職員で取り組んでいる検討・共通理解の場に、右図で示した校内委員会の機能の視点を組み込むとともに、中心的に推進していくためのコーディネーターを指名し、全職員で推進していく。

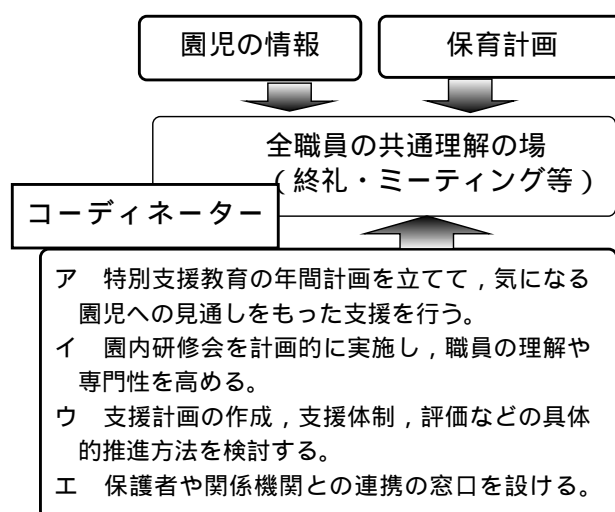


図1 校内委員会の機能化

2 気になる園児への気付き

日々の保育実践から、障害のある園児を始めとして、発達や行動、対人関係面等で気になる園児への指導、支援の在り方を全職員で協議していく。その際、客観的に理解・把握していくために、次のようなチェックリストを活用し、どのような領域で支援を要するのかを把握する。

チェックリストの項目

聞く

- 教師の話を理解することができる
- 一斉の指示を聞いて理解することができる
- 友達の話聞いて理解することができる

話す

- 自分の意思を伝えることができる
- 昨日の出来事を話すことができる
- 友達と会話をすることができる
- 自分の名前を言うことができる

推論

- 大きさ比べや長さ比べができる
- なぜかを理解し答えることができる
- 常識的な行動の判断ができる
- 言葉だけの説明で理解することができる

微細運動

- 折り紙を折ることができる
- はさみで形の切り抜きができる
- 粘土で形を作ることができる
- スプーンやフォーク（箸）を使うことができる

注意

- 作品を最後まで作り上げることができる
- 身の回りの整理整頓ができる
- 細かな点に注意して行動できる
- 持ち物をなくしたりしないで管理ができる
- 他のことに気をとられずに集中することができる
- 人の話を落ち着いて聞くことができる
- 毎日の決まった仕事ができる

多動

- お話や行事等の際、席に座ることができる
- 落ち着いて行動することができる
- 一定時間身体を静止することができる
- 部屋から飛び出さずに我慢することができる
- 手いらずに等しないで過ごすことができる

衝動性

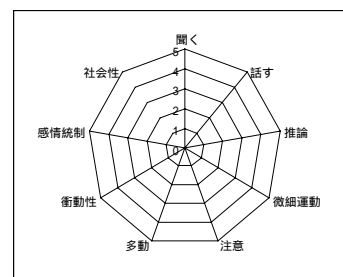
- 順番を待つことができる
- ルールを守って行動することができる
- 自己主張を我慢して抑えることができる
- 最後まで人の話を聞くことができる
- 感情を抑えて行動することができる

感情統制

- 予定変更に合わせて行動の変更ができる
- 新しい場所でも落ち着いて行動ができる
- 我慢して感情を抑えることができる
- 何かに固執しないで行動することができる
- 相手の気持ちを理解することができる

社会性

- 決まりを守った行動ができる
- みんなと一緒に行動（集団行動）ができる
- 友達と協力した行動ができる
- 友達と一緒に遊ぶことができる
- あいさつや返事ができる
- 場所をわきまえた行動ができる
- 相手に合わせた言葉遣いができる
- 人に対して愛着をもった行動ができる
- 状況や立場の判断ができる
- 最後まで責任をもって行動ができる



各項目を5段階（5：よくできる，4：できる，3：ふつう，2：できない，1：まったくできない）でチェックして各領域の平均をレーダーチャートに表し、個人内・個人間で相対的な苦手な領域を把握する。

3 個別の指導計画の作成

毎日の保育実践やチェックリスト等により把握した実態を基に、全職員で検討した支援の方向性や支援内容・方法を個別の指導計画（表1）として整理する。その上で、指導計画に沿った取組内容とともに、取組に対する園児の様子を簡単に記録（表2）し、全職員による協議で、園児理解の深化や指導内容・方法の評価・改善，保護者との教育相談による連携を築くための資料として活用する。

表1 個別の指導計画（A票）

観 点	現状と気付き		指導・支援計画	
健康・身体				
生活・行動				
対人・交友関係				
食事（食生活）				
コミュニケーション				
本人・保護者の願い				
その他				
諸 検 査	検査・医師の診断	実施日	結 果	備 考
指導目標				
園児の変容 支援の結果と評価				
次年度への課題・引 継ぎ				

表2 指導・支援の記録（B票）

月 日	観察，支援の内容	園児の様子

4 園全体による支援体制の構築

幼稚園には発達障害の診断を受けている園児のほか、言葉の発達の遅れや行動面で気になるなど多様な実態の園児が在籍している。そのため、園児の利用している療育機関や医療機関，保健師など他機関との連携が重要になる。保護者の了解を得た上で，入園前からの情報を収集したり，研修の機会を設定したりして，障害の理解や支援方法等について学習する。

また，特別な教育的ニーズのある園児の実態や支援については，全職員が共通の認識をもつことが大切である。したがって，支援方針の確認や個別の指導計画などについては全体での検討の場を設け，全職員による共通した支援を基本にする。さらに，園児の実態によっては，補助職員やボランティアを活用してチーム保育や個別指導の場を設け，支援の充実が図られるようにする。

園児の様子の報告や支援に関する評価は，毎日のミーティング等を活用し，職員で随時検討できるようにするとともに，成長の様子や課題，配慮点など具体的に把握した上で，保護者にも説明し，相互に確認できるようにする。

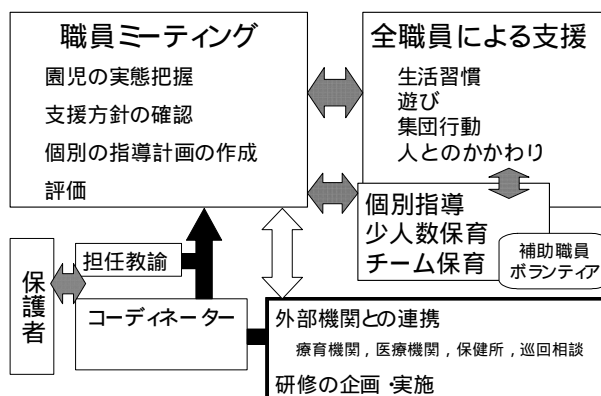


図2 園内の支援体制

小学校の実践モデル

学級数，児童数の多い小学校を想定してモデルを示す。

1 校内の支援体制

(1) 校内委員会

校内での特別支援教育の体制を充実させるために，従来の就学指導委員会や心の教育委員会など，児童生徒理解に関連する委員会を整理統合し，校内委員会を設置する。また，大規模校の場合，特別な教育的ニーズのある児童数も多いと考えられるため，学年会を中心に児童の実態把握や支援の必要性を検討する組織を設ける（図1）。

校内委員会は月1回程度開催し，各学年から該当児童の状況を報告し合い，指導の成果について確認し合う。

校内委員会の構成員は，右のようにし，話し合いの内容によっては，該当学級担任やスクールカウンセラーの参加も依頼する。また，特別支援教育の推進については，学校運営計画を基に，表1のような特別支援教育年間計画を立て，実施していく。

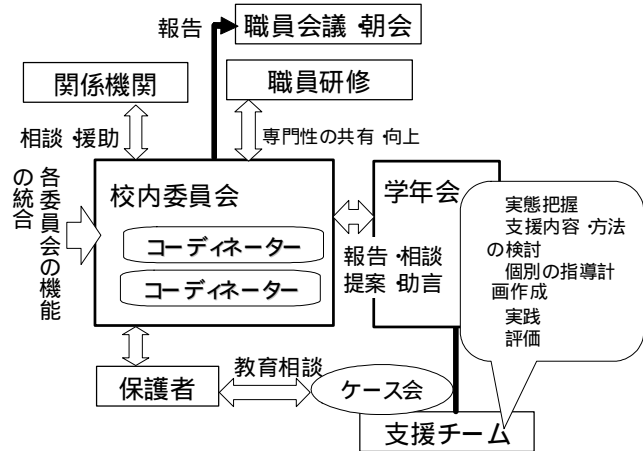


図1 校内委員会の機能分化による校内組織

校内委員会構成メンバー

校長，教頭，教務主任，コーディネーター，保健主任，生徒指導主任，学年主任，養護教諭，特別支援学級担任，通級指導教室担当，（該当学級担任）（スクールカウンセラー）

表1 特別支援教育年間計画例

月	年 間 計 画				
	校内委員会	(就学指導)	学年会	職員研修	巡回相談
4月	実態把握の提案		ケース会		
5月	実態把握報告・確認				支援の助言
6月	支援チーム検討	対象児把握	ケース会		
7月	1学期の反省	実態把握期間		支援の在り方	
8月		保護者との就学	ケース会	事例研究会	
		相談期間		教材教具製作	
9月		対象児確認		成果の確認	支援の助言
10月	支援状況の把握		ケース会		
11月	支援状況の把握		事例研究会		助言
12月	2学期の反省		ケース会	成果の確認	3学期の課題
1~3月	次年度分個別の指導計画	画作成期間			
2月	支援状況の把握		ケース会		
3月	成果と課題の把握			成果と課題	今年度の成果
	幼保小中連絡会				

(2) コーディネーター

児童の指導を継続するに当たって，担任が1年ごとに替わると考えた場合，コーディネーターが児童支援を継続していくためのキーパーソンとなり，内容等について十分把握しておく必要がある。そのため，人事異動等による影響を考慮し，コーディネーターは複数指名し，継続がスムーズにできるようにする。

2 支援の具体的な進め方

(1) 実態把握及び支援のタイプ

校内委員会からの提案を受けて、児童の実態把握を学級担任が行い、その結果を基に児童に必要な支援について学年会で検討する。実態は、家庭からの情報収集や日ごろの行動観察、チェックリスト等を用いて児童の学力の状態、知的発達の状態及び認知能力、行動面の問題などを把握する。また、学級の状態を把握するために、自作のアンケートを行ったり、学級づくりのための『Q-U¹』（河村茂雄1994）などを利用し、学級集団の成熟の状態や児童の満足度を把握し、学級経営に生かすことも考えられる。

学年会では、実態把握を基に次のような支援のタイプを仮決定する。

a 個別指導 b TTによる指導 c 学級内での配慮（教材支援を含む）

校内委員会では、学年会での支援タイプの検討結果を受け、支援タイプが適当であるかどうかを判断する。判断した児童のうち、a、bの支援タイプについては、どのように支援チームを組むかを検討し、職員会議で提案する。支援チームの構成に当たっては、校内の人的資源を把握しておくことが大切である。支援チームは以下のような構成が考えられるが、必要に応じてすぐに話し合いができるように2、3人に留める。

学級担任、専科 学級担任、支援員 学級担任、特別支援学級担任
学級担任、通級指導教室担当 学級担任、養護教諭 学級担任、教頭

支援チームでは、支援の目標や具体的な支援内容・方法を検討し、個別の指導計画を作成するとともに、具体的な実践に当たる。また、その内容や方法について、随時学年会へ報告し、検討するとともに校内委員会へも報告する。また支援チームでの会議には、必要に応じてコーディネーターも参加する。

(2) 共通理解

職員全体で、特別支援教育全般や児童の実態などについて共通理解する。学期ごとに、対象児童への支援が有効であったかどうかについて全員で確認していく。また、職員会議においては、毎回10分間程度、コーディネーターが特別支援教育についての情報提供をする時間を設ける。さらに、児童の支援に当たって共通理解が必要となった事柄については、職員朝会を活用する。

事例研究会は計画的に実施し、教職員全体の理解や専門性の向上を図ることが求められるが、インシデントプロセス法²などを取り入れ、効率的に進めるようにする。

(3) 関係機関等との連携

校内において、特別な教育的ニーズのある児童についての理解や具体的な支援策の見通しが立てにくい場合は、早い段階で関係機関との連携を行う。関係機関には、県の専門家チームや地域の特別支援教育アドバイザー、特別支援学校、発達障害者支援センター、医療機関、福祉施設、総合教育センターなどがある。特に、服薬等をしている児童については、学校での様子を細かく記録しておき、受診の際に、保護者がそれを医療機関に持参してもらうなどの連携を図る。

1 学級生活の満足感や意欲、学級集団の状態を、質問紙によって測定する心理検査

2 資料等を準備せず、参加者が話題提供者に次々と質問することで事例研究をする方法

実態把握から支援へ

行動観察において必要と思われる児童について、学習面、行動面のチェックリストによる実態調査の実施

『Q-U』などで学級全体の状態を把握

学習面や行動面で困難のある児童やその他の児童の支援の在り方について検討

校内研修会の内容例

児童の共通理解

実態把握の方法

発達障害の疑似体験

認知特性に応じた具体的な支援の在り方

事例研究

個別の指導計画の作成

保護者との教育相談

小学校の実践モデル

学級数，児童数の少ない小学校を想定してモデルを示す。

1 校内の支援体制

(1) 校内委員会

小規模校の場合，すべての教職員が，すべての児童の状態について熟知していたり，すべての教職員が会議に出席できたりするというメリットがある。そこで，就学指導委員会や心の教育推進委員会など児童理解のための委員会を，一つに整理し，校内委員会として統合して効率化を図る。構成メンバーは，全教職員とするが，必要に応じて右のように簡略化して実施する場合もある（図1）。

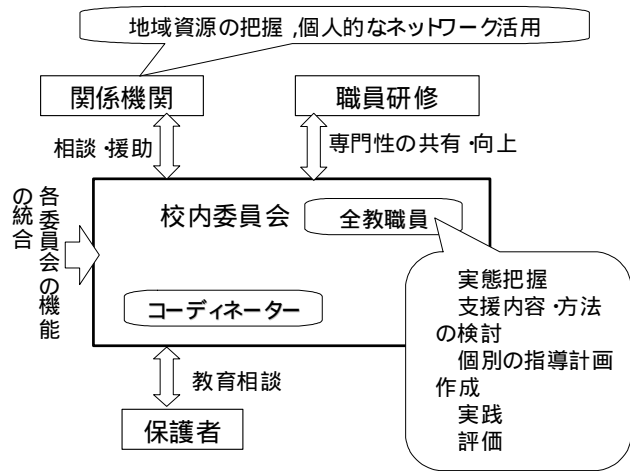


図1 校内委員会を中心とした組織

(2) コーディネーター

コーディネーターは，校内外の資源や特別支援教育に関する情報をつなぐ役割を担う。そこで，コーディネーターに指名された教職員が，校外の特別支援教育の研修会に積極的に参加できるように，学校全体で協力していく体制を整えるとともに，得られた情報は全教職員に提供し，校内で共有できるようにする。

校内委員会構成メンバー
校長，教頭，教務主任，コーディネーター，
養護教諭，（該当学級担任）

表1 特別支援教育年間計画

月	年 間 計 画			
	校内委員会	(就学指導)	職員研修	巡回相談
4月	実態把握の提案	対象児把握 実態把握期間 保護者との就学 相談期間 対象児確認	支援の在り方 教材教具作製 成果の確認	電話，メールなどによる相談 助言 電話，メールなどによる相談
5月	支援タイプの検討			
6月	支援方法の検討			
7月	1学期の反省			
8月				
9月				
10月	支援状況の把握			
11月	支援状況の把握			
12月	2学期の反省	成果と課題		
1~3月	次年度分個別の指導 計画作成期間			
2月	支援状況の把握			
3月	成果と課題の把握 幼保小中連絡会			

2 支援の具体的な進め方

(1) 実態把握及び支援のタイプ

適切な指導を実施するためには，児童に関する詳細な行動観察や客観的なデータも必要である。そこで，困難さが予想される児童については，全教職員により学習面や行動面のチェックリストを活用した実態把握を実施し，どのような支援が必要かについて校内委員会で検討していく。

支援のタイプとして，次のような例が考えられる。

個別指導 T Tによる指導 学級内での配慮（教材支援を含む）

タイプの では、養護教諭。 では、複式学級支援員や管理職など学校内の人的資源を活用していく。また、 で、担任を学校全体で支援できるよう、学習プリント等の自作教材を共有できるように教材棚を設置するなどの工夫をする。

また、少人数であるため、 の個別指導が必要である場合は、本人や保護者の理解はもちろんのこと、周りの理解を十分に得るようにする。さらに、学期ごとの指導の成果については、確実に把握し、継続・改善を明確にする

(2) 複式学級での指導の工夫

小規模校の中には、複式学級を抱える学校も多い。そこで、特別な教育的支援の必要な児童が在籍している複式学級の場合、これまで研究されている指導の在り方を十分に活用し、直接指導の際に、個別的な配慮の必要なA児に対して「小わたり（他の児童に気を配りながらA児に必要なに応じて直接指導を行うこと）」を随時入れていく（図2）。

また、間接指導の時は、活動手順表や活動チェック表を準備するとともに、実態に応じたスモールステップのワークシート等を用意し、A児自ら課題に取り組みやすい環境づくりに配慮する。

小・中併設の学校においては、小・中の垣根を越えて支援体制を組んだり、校務分掌を考慮したりして、学校一丸となって取り組める体制づくりを行う。

(3) 共通理解

小規模校では、教職員全体で特別支援教育全般や具体的な指導の在り方などについて共通理解することから始める。職員研修では、実態把握の方法や発達障害の疑似体験などを研修するとともに、複式学級の中での支援を必要とする児童への指導の在り方について研修するが、日常的に学級での支援の有効性や改善点などについて情報交換し合うことを大事にする。

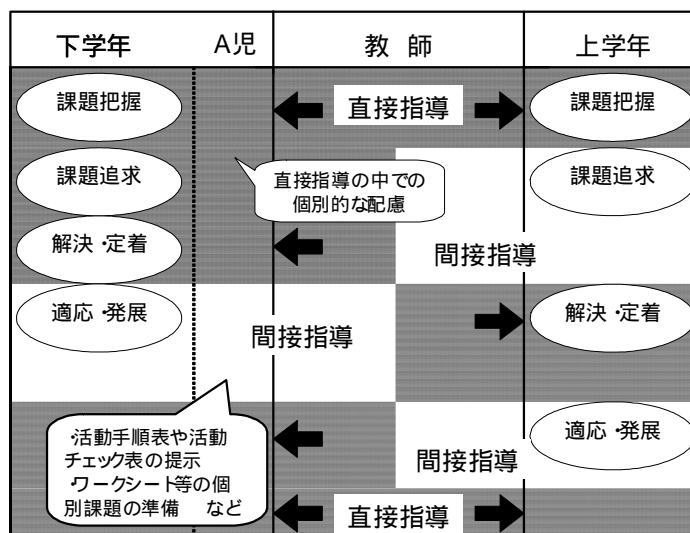


図2 複式学級での特別な教育的支援の必要なA児への支援

校内研修会の内容例

- 実態把握の方法
- 発達障害の疑似体験
- 認知特性に応じた具体的な指導の在り方
- 事例研究
- 個別の指導計画の作成
- 保護者との教育相談
- 複式教育での支援の在り方

3 関係機関との連携

小規模校の場合、近隣に関係機関が少ない場合が多い。島しょ部の場合は、特別支援学校の巡回相談の利用も困難であるため、電話相談やビデオ、電子メールを活用して、情報交換を行っている。最近では、インターネット回線を使ったテレビ電話等で情報交換等も可能となっている。

また、学校生活における児童の支援や教材教具作成などに関するボランティアとして、地域の人材活用も考えられる。図工の時間に地域の人材を活用し、授業に入ってもらっている例等もある。小規模校の場合は、近隣の学校と共同でボランティア募集などを行うと人材の発掘にもつながる。

なお、年次ごとに開催される県教委の巡回相談会や発達障害者支援センターの巡回相談会、総合教育センターの移動講座などが開催されており、これらの機会を大いに利用し連携を図りたい。このような機会に積極的に参加しやすい校内の体制づくりと情報収集への積極性が必要である。