

研究主題

特別支援教育に関する研究

- 生活・遊び及び学習に関する幼児・児童の実態把握と教育環境の確認 -

目次

研究の背景とねらい

| | |
|-----------------------------|----|
| 1 小学校就学前からの早期対応の必要性 | 48 |
| 2 新たな障害定義との関連 | 48 |
| 3 特別支援教育への転換に関する各種答申 | 48 |
| 4 5歳から7歳の幼児・児童に対する教育的支援の重要性 | 49 |

研究の方法

| | |
|------------|----|
| 1 基礎研究について | 49 |
| 2 開発研究について | 49 |

研究の内容

| | |
|---|----|
| 1 研究成果の概要 | 50 |
| 2 気付きのシート（試案）について | 51 |
| 3 支援方法確認シート（試案）について | 57 |
| 4 気付きのシート（試案）と支援方法確認シート（試案）の活用 | 61 |
| 5 個別の教育支援計画と個別指導計画等との関連 | 63 |
| 6 気付きのシート（試案）、支援方法確認シート（試案）を活用した想定事例 | 64 |
| 7 気付きのシート（試案）と支援方法確認シート（試案）を活用する際に解決すべき課題 | 65 |

研究の成果と課題

| | |
|---------|----|
| 1 研究の成果 | 65 |
| 2 研究の課題 | 66 |

< 研究の成果と活用 >

1 特別な教育的支援が必要な幼児・児童への早期対応

幼児・児童を対象とした気付きのシート（試案）を活用することで、実態把握を教師が適切に行い、個に応じた支援方法を具体化することができる。

特別な教育的支援が必要な幼児・児童への早期からの対応を促進することができる。

2 個に応じた指導の充実

教師が、支援方法確認シート（試案）を活用することで、自分自身の幼児・児童に対する支援方法や教育環境の整備についての振り返りや確認をすることができる。

教師が、自分自身の支援方法について自己評価することが可能となり、授業改善につながり、特別な教育的支援が必要な幼児・児童への個に応じた指導を充実させることができる。

3 新たな就学相談事業の促進と幼稚園及び保育所と小学校との連携の充実

就学相談事業において、新たに就学支援計画及び就学支援シートの作成がモデル地域を中心に進められている。気付きのシート（試案）や支援方法確認シート（試案）の内容をそれら就学相談関連の書類に反映させ、就学相談の充実を図るとともに、幼稚園及び保育所と小学校との情報交換等に役立てることができる。

研究の背景とねらい

1 小学校就学前からの早期対応の必要性

東京都教育委員会は、特別支援教育推進のための新しい就学相談システムの構築に向けて「就学相談に関する調査研究事業」（平成 16・17 年度：あきる野市、狛江市）や「児童・生徒実態把握表検討委員会」（平成 17 年度）を実施してきた。

これらの事業において、就学前機関と小学校との連携を推進するとともに、幼児・児童の発達状況等の確かな実態把握とその情報の管理・引継ぎが重要な課題として挙げられている。

特別な教育的支援が必要な幼児・児童に対して、ライフステージを通じた一貫した支援を実施する上で、小学校就学前からの早期の対応が求められている。

2 新たな障害定義との関連

ICF（国際生活機能分類）は、人間の生活機能と障害の分類法として、平成 13 年 5 月、世界保健機関（WHO）総会において採択された。この特徴は、これまでの WHO 国際障害分類（ICIDH）が機能不全、能力低下、社会的不利という否定的な印象を与えていることに対し、ICF は、外的な環境や、障害に由来しないその人の特徴等との関連も視野に入れてとらえ、環境整備も含めた幅広い視野で子供たちにかかわっていくことの重要性を示唆していることが特徴である。（図 1）

【定義】 「国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 - 」（日本語版）

健康との関連において

心身機能とは、身体系の生理的機能（心理的機能を含む）である。

身体構造とは、器官・肢体とその構成部分などの、身体の解剖学的部分である。

機能障害（構造障害を含む）とは、著しい変異や喪失などといった、心身機能または身体構造上の問題である。

活動とは、課題や行為の個人による遂行のことである。

参加とは、生活・人生場面へのかかわりのことである。

活動制限とは、個人が活動を行うときに生じる難しさのことである。

参加制約とは、個人が何らかの生活・人生場面にかかわるときに経験する難しさのことである。

環境因子とは、人々が生活し、人生を送っている物的な環境や社会的環境、人々の社会的な態度による環境を構成する因子のことである。

本研究では、特別な教育的支援が必要な幼児・児童に対して、ICF（国際生活機能分類）の新たな考え方を基に、個人因子とともに、環境因子をより重視している。

環境因子として、教室や施設等の物理的環境や教師の態度、指導方法、集団（友達）等の人的な環境があり、それぞれの環境での具体的な改善・工夫例を明確にすることで、特別な教育的支援が必要な幼児・児童の主體的な活動や参加が保障されると考える。

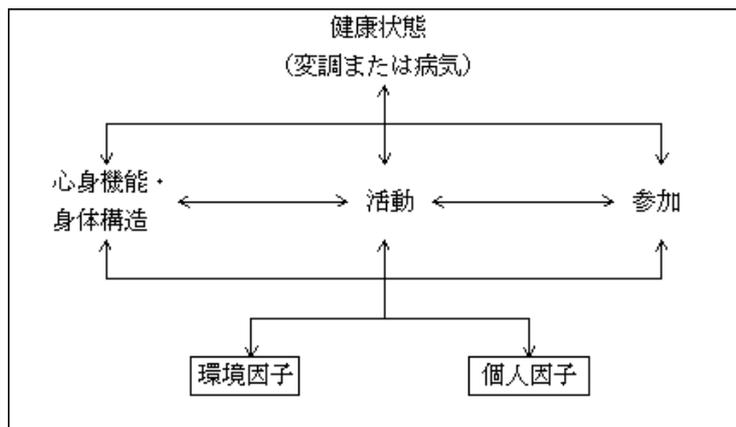


図 1 ICF の構成要素間の相互作用モデル

3 特別支援教育への転換に関する各種答申

特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議は、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成 15 年 3 月）において、「特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかった LD・ADHD・高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克

服するために、適切な教育を通じて必要な支援を行うものと言うことができる。もとより、この特別支援教育は、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するためと位置付けられる。」と示した。

また、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）平成17年12月」（以下「中教審答申」と表記する。）では、「特別支援教育」とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、すでに述べたとおり、現在、小・中学校において通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒に対する指導及び支援が喫緊の課題になっており、「特別支援教育」においては、特殊教育の対象となっている幼児児童生徒に加え、これらの児童生徒に対して適切な指導及び必要な支援を行うものである。」と示されている。

LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた障害のある子供への対応は、幼児段階での早期発見・早期支援が必要であり、幼稚園や保育所等と連携しながら幼児段階における特別支援教育の推進を図る必要があることから、この中教審答申では、幼児が加えられた。

4 5歳から7歳の幼児・児童に対する教育的支援の重要性

特別支援教育の対象であるADHD等の障害については、医学的な診断基準として、症状は7歳までにみられ、発症後の早い段階での対応が重要となっている。（世界保健機関（WHO）が定めたICD-10（精神及び行動の障害）、アメリカ精神医学界の診断基準DSM-より）

さらに、平成17年4月に施行された発達障害者支援法では、早期発見や療育を自治体の責務としており、小学校への接続の時期である5歳から7歳の幼児・児童について、医療的な対応とともに、早期からの個に応じた教育的な支援を行うことが重要であるといえる。

研究の方法

1 基礎研究について

(1) 軽度発達障害についてのアセスメント（実態把握）

軽度発達障害のある児童・生徒への早期発見・対応が重要な課題である中、LD、ADHD、高機能自閉症の実態把握については、文部科学省のガイドラインの中で判断基準が示され、それに準じて、様々なアセスメント（実態把握）の方法が開発されている。

本研究を進めるに当たり、自閉症及びLD、ADHDのアセスメント（実態把握）に関する先行研究及び既存の検査法について調べ、観察の観点や具体的な内容を検討した。

(2) 5歳から7歳の幼児・児童の生活の様子や支援方法に関する分析

軽度発達障害のある幼児・児童の課題への対応については、実態把握による個人因子への対応だけでなく、環境因子（教室や教材・教具等の物理的環境及び担当者の指導方法、友達関係等の人的環境）を考慮して指導することが求められている。そこで、幼児（5・6歳児）及び児童（小学校1年生）の学校（園）生活について、観察を通して分析し、実態把握における具体的な観察場面や課題について整理するとともに、話し合いを通して、支援の方法や課題について、特に環境因子を中心にまとめ、構造化を行った。（p.57 図3参照）

2 開発研究について

(1) 開発研究のねらい

幼児・児童を対象とした実態把握を教師が適切に行い、個に応じた支援方法を具体化することで、特別な教育的支援が必要な幼児・児童への早期からの対応を促進する。

教師の支援方法や教育環境を確認することで、実際の指導内容・方法が改善され、特別な教育的支援が必要な幼児・児童への個に応じた指導を充実させる。

開発研究を進めるに当たり、「実態把握及び課題の確認」「支援方法」について、具体的な内容項目を設定する上で、以下(2)、(3)の視点をもち開発に取り組んだ。

(2) 実態把握及び課題確認のための内容項目

すべての幼児・児童を対象に活用できる内容項目とする。

学校生活を考慮し、実態把握の結果を日々の具体的な指導に生かせる内容とする。

(3) 支援方法を確認するための内容項目

個々の幼児・児童に対して行う支援と学級・学年及び全校で取り組むべき支援の2つの観点から項目を整理し、具体的な支援方法を示す。

教員が、自分自身の支援方法について確認及び振り返りができるとともに、授業改善が図られる内容とする。

研究の内容

本研究では、気付きのシート（試案）及び支援方法確認シート（試案）の2種類のシートを開発した。

1 研究成果の概要

(1) 気付きのシート（試案）の開発の目的

特別な教育的支援が必要な幼児・児童の生活・学習上の課題（幼児・児童の困っていること）や、その原因及び背景を明らかにし、課題を解決するための有効な支援方法を考え、支援を実施し、適切に評価することを目的とした。

さらに、気付きのシート（試案）を活用することで、小学校1年生の段階から個別指導計画を作成することの促進を図った。

(2) 支援方法確認シート（試案）の開発の目的

軽度発達障害のある幼児・児童については、通常の学級での指導における教師の簡単な工夫や配慮及び指導の基本的事項を徹底することで課題が改善・克服されることも少なくない。

また、軽度発達障害のある幼児・児童にとっての有効な支援は、すべての幼児・児童にとっても有効な支援となると考える。そこで、通常の学級で取り組める支援の工夫例を示し、教師が自らの支援方法を確認するための支援方法確認シート（試案）を開発した。

(3) 気付きのシート（試案）の観察観点と確認方法について

特別な教育的支援が必要な幼児・児童には、社会性に関することが重要な課題となる。

気付きのシート（試案）では、社会性に関する観察の観点について、共通する3項目「言葉で伝えること」「集団に参加すること」「感情をコントロールすること」を既存の検査法を参考にして設定した。

また、場面ごとに「態度・能力に関すること」を設定し、各場面における幼児・児童の実態を具体的に観察し、把握できるようにした。

さらに、支援の確認については、「支援が必要」とした観点について「長所として生かす支援」「困難な面を補う支援」の両面から検討できるようにしたが、特別な教育的支援が必要な幼児・児童の自己肯定感を伸ばす上でも、「長所として生かす支援」を重視することが大切だと考えた。(p.54 資料1、p.55 資料2、p.56 資料3参照)

(4) 活用の際の留意事項

開発した2種類のシートを活用する際は、次の点について特に留意する必要がある。

気付きのシート（試案）は、特別な教育的支援が必要な幼児・児童に対して、課題を把握し、必要な支援方法の確認を行うことを目的に作成する。障害の有無等を検査するためのものではない。

気付きのシート（試案）については、5歳から7歳の幼児・児童を主な対象として開発した。

気付きのシート（試案）や支援方法確認シート（試案）の活用については、PDCAサイクルを取り入れ、校（園）内全体で計画的・組織的に取り組むことが効果的である。(図2)

支援方法確認シート（試案）は、主な確認項目と具体的な支援方法を例示している。幼児・児童の実態によっては、例示した内容以外の支援方法も考えられる。具体的な支援方法の組織的な蓄積を図ることが重要である。

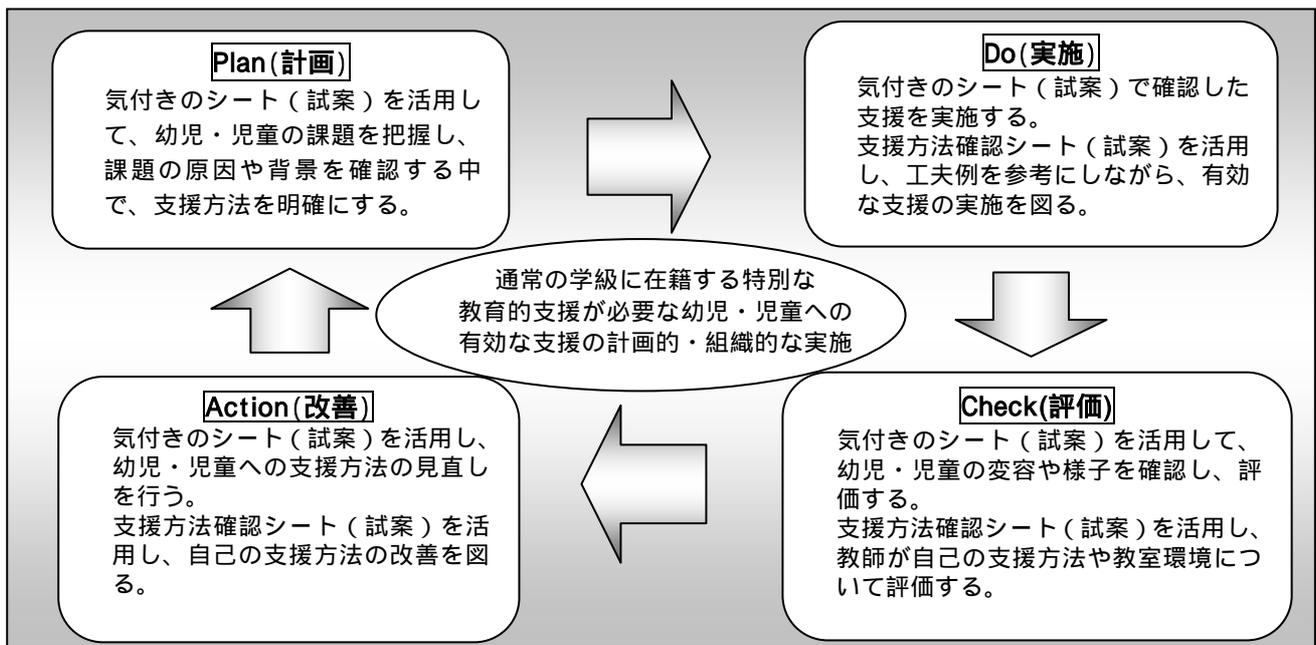


図2 各種シートを活用しての学校全体での計画的・組織的な支援と評価の実施

2 気付きのシート(試案)について

(1) 観察場面と各場面における態度・能力に関すること

特別な教育的支援が必要な幼児・児童が、学校(園)生活の中で、教師や友達とのトラブルや課題解決が困難な様子が見られる3つの場面を観察場面として設定した。

なお、学習の場面については、小学校1年生の児童を観察対象としている。

| | |
|-------|----------------------|
| 観察場面1 | 生活の場面 |
| 観察場面2 | 遊びの場面(遊びを中心とした学習の場面) |
| 観察場面3 | 学習の場面 |

生活の場面

いわゆる「小1プロブレム」でも課題となっている基本的な生活習慣の確立や集団行動を身に付けることは、この時期の幼児・児童にとって重要な課題である。このことから、生活の場面では、特に「所持品の管理に関すること」「食事に関すること」「係活動に関すること」に注目し、観察内容例を示した。

【生活の場面での主な観察内容例】

- ・必要な物を持ってくる。忘れ物をしない。(所持品の管理に関すること)
- ・箸を使って細かな物もつかみ、こぼさないで食べる。(食事に関すること)
- ・係の仕事最後までやり遂げる。(係活動に関すること) 等

遊びの場面

5歳から7歳の幼児・児童にとっては、遊びは学習場面でもあり、対人関係等の観察をする上でも、重要な場面である。このことから遊びの場面では、「場や物のかかわり」「身辺自立に関すること」「言語に関すること」「数量に関すること」「表現すること」「運動遊びに関すること」に注目し、具体的な観察内容例を示した。

【遊びの場面での主な観察内容例】

- ・自分のやりたい遊びを選ぶ。(場や物とのかかわり)
- ・暑くなれば上着を脱ぐなど、衣服の調節をする。(身辺自立に関すること)
- ・数と物を対応させる。遊具を人数分持って来る。(数量に関すること)
- ・音楽を聞いてイメージしながら体を動かしたり、歌ったりする。(表現すること)
- ・縄やボールなどを使い、体を動かす遊びを楽しむ。(運動遊びに関すること) 等

学習の場面

就学前施設（幼稚園・保育所）における遊びを中心とした学習活動から、小学校では、教科・領域における学習活動が中心となり、学習の場面が、特に重要な観察場面となる。このことから、小学校における様々な学習活動の中の基本的なスキルである「話す」・「聞く」・「読む」・「書く」・「数量」・「表現」・「作業」・「運動」に注目し、具体的な観察内容例を示した。

【学習の場面での主な観察内容例】

- ・ 順序を追って話をする。（話す）
- ・ 教師が絵や図を示して説明していることを聞く。（聞く）
- ・ 教科書を読んで内容が分かる。（読む）
- ・ 形や大きさが整った字を書く。（書く）
- ・ 10までの具体物を正しく数える。（数量）
- ・ 曲に合わせて合奏する。（表現）
- ・ はさみで簡単な形を切り抜く。（作業）

等

(2) 社会性に関すること

特別な教育的支援が必要な幼児・児童については、社会性に関することが重要な課題となる。このことから社会性に関する観察観点については、共通する内容である「言葉で伝えること」「集団に参加すること」「感情をコントロールすること」に注目し、各場面における具体的な観察内容例を示した。

【社会性に関する主な観察内容例】

言葉で伝えること

- ・ 時間や場面に応じたあいさつをする。（生活の場面）
- ・ 丁寧な言葉で話をする。乱暴な言葉を使わない。（遊びの場面）
- ・ ルールを守って発言する。（学習の場面）

集団に参加すること

- ・ グループ（2人以上）での活動に友達と一緒に参加する。（生活の場面）
- ・ 決められたルールや役割を守って遊ぶ。（遊びの場面）
- ・ 授業中に自分の意見を発表する。（学習の場面）

感情をコントロールすること

- ・ 活動場所を自分勝手に離れず参加する。（生活の場面）
- ・ 嫌なこと、気になることがあってもこだわらず、気持ちの切り替えができる。（遊びの場面）

- ・ 順番を守って、教材や用具を使う。（学習の場面）

(3) 課題についての背景や原因の特定

本研究では、特別な教育的支援が必要な項目について、具体的な課題を明らかにするとともに、その課題の原因や背景を明確にすることが重要であると考えた。そこで、気付きのシート（試案）には「場面における課題の要因、原因・背景」を確認する欄を設け、個人因子、環境因子の両面から整理できるようにした。個人因子は、本人の性格・技能・能力などとし、環境因子については、教師の支援、教室環境、対人関係ととらえた。

(4) 支援内容・方法の明確化と優先順位の検討

教師は、幼児・児童の実態から、それぞれの課題の原因や背景を明確化する中で、課題解決に向けた具体的な指導方法や教育環境の調整を行うことが重要である。教師相互の話し合いを通じて、様々な工夫・改善例が検討されるが、中心的に取り組む支援を明確にする必要がある。それぞれの課題の重要度や優先順位に基づき、教員が取り組む支援について優先順位を付けることは、幼児・児童及び教師本人に対しての過度な精神的負担を軽減させる意味でも重要である。

(5) 評価

実施した支援の有効性や幼児・児童の変容を定期的に確認することは、継続性のある適切な支援を行う上で重要である。観察機会を年間に複数回計画するとともに、1年間を振り返って、支援方法について確認し、評価を行うことが求められる。支援に対する評価は、「終了」「継続」「見直し」の3種類である。

「終了」は、支援の効果があり、今後、支援を徐々に少なくし、最終的には一人でできることを目指す。本研究では、一人でできるためには、支援を効果的にフェードアウトすることが重要だと考え「終了」と表記した。「継続」は、さらに継続した支援を行うために、担当者間で確実に引継ぎをする。「見直し」は、課題の原因・背景などから振り返り、具体的な手だてを再度検討する。

(6) 気付きのシート(試案)の記入の手順【手順 ~ 手順】

気付きのシート(試案)の遊びの場面を例にし、幼児・児童の実態把握と支援方法を導き出す手順を示した。

【手順】
観察内容例を基に観察し、特に支援が必要と思われる項目についてマークする。

【手順】
課題と感じている内容を記入して、原因・背景となる内容を中心に考える。課題については、現在取り組むべき内容について優先順位を付け、1~2の事項にしばることが有効である。

【手順】
「長所として生かす支援」「困難な面を補う支援」いずれの支援が必要なのかを項目ごとに検討する。

【手順】
課題の原因・背景と思われる要因から項目ごとの具体的な手だてを記入する。

【手順】
実施した支援を評価する。「終了」は、支援の効果があり、今後、支援を徐々に少なくし、最終的には一人でできることを目指す。「継続」は、さらに継続した支援を行うために、担当者間で確実に引継ぎをする。「見直し」は、課題の原因・背景などから振り返り、具体的な手だてを再度検討する。

| 遊びの場面 (幼児・児童共通) | | | | | | |
|--------------------|-------------------------------|--|-----------|-------------------------|----------|-----------------|
| 対象幼児・児童 | 記入者 | 確認実施日 | 平成 年 月 日 | 評価実施日 | 平成 年 月 日 | |
| 観点 | 項目 | 具体的観察内容例 | 支援についての確認 | | 具体的な支援方法 | 支援の評価 |
| | | | 必要性 | 内容 | | |
| 社会性に関すること | 言葉で伝えること | 友達に対して「～を貸して」「～がやりたい」など、自分の要求を伝える。 友達に対して「ありがとう」「ごめんなさい」など、自分の気持ちを伝える。 丁寧な言葉で話をする。(乱暴な言葉を使わない) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 集団に参加すること | 同年齢の友達と一緒に遊ぶ。 決められたルールや役割を守って遊ぶ。 (様々な遊びにおける役割の理解) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 感情をコントロールすること | 嫌なこと、気になることがあってもこだわらず、気持ちの切り替えができる。 順番を守って遊具を使う。 自分の思いどおりにならなくても、自分の気持ちを抑えたり、我慢したりする。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| 遊びにかかわる態度・能力に関すること | 場や物とのかわり(幼・小) | 自分でやりたい遊びを選ぶ。 興味をもった遊びで集中して遊ぶ。 水、砂、土などを嫌がらずに、工夫して遊ぶ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 身辺自立に関すること(幼・小) | 暑くなれば上着を脱ぐなど、衣服の調節をする。 遊ぶ場所(室内、戸外)に応じて、靴を履き替えたり靴箱にしまったりする。 遊びに使った物を片付ける。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 言語に関すること(幼) | 自分が見たことや楽しかったことなどを言葉にして話す。 教師や友達の言っていることをよく聞いてから話す。 絵本や掲示物の文字、数字などの情報に興味をもつ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| 表現すること(幼) | 数量に関すること(幼) | 数と物に対応させる。(遊具を、人数分持ってくるなど) 物・人数等の数や量の多い少ないに興味をもつ 身近な物(積み木等)の大きさや長さなどに興味をもつ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 音楽を聞いてイメージしながら体を動かしたり、歌ったりする。 | 音楽を聞いてイメージしながら体を動かしたり、歌ったりする。 教師が示した題材を理解してかく。(運動会の絵、遠足の絵など) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 運動遊びに関すること(幼) | 目標物に向かって走る。 縄やボールなどを使い、体を動かす遊びを楽しむ。 巧み台 や固定遊具を使って遊びを楽しむ。(はしごを登る、本橋を渡る、ジャンプをするなど) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |

【遊びの場面における課題の要因】

| 課題の内容 | 課題の原因・背景と思われる内容について具体的に記入する。 | |
|-------|------------------------------|----------------------------|
| | 個人因子(本人の性格、技能、能力など) | 環境因子(教師の支援、教室環境、道具、対人関係など) |
| | | |
| | | |

資料1 気付きのシート1 (試案) 生活の場面

| 気付きのシート1 (試案) | | | | | | | |
|------------------------|-------------------------|--|-----------|----------------------------|----------|-------|----|
| 生活の場面 (幼児・児童共通) | | | | | | | |
| 対象幼児・児童 | | 確認実施日 | | 平成 年 月 日 | | | |
| 記入者 | | 評価実施日 | | 平成 年 月 日 | | | |
| 観点 | 項目 | 具体的観察内容例 | 支援についての確認 | | 具体的な支援方法 | 支援の評価 | |
| | | | 必要性 | 内容 | | | |
| 社会性に関する こと | 言葉で伝えること | 時間や場面に応じたあいさつをする。 「はじめます」「おわります」「いただきます」 「ごちそうさま」「ありがとう」「ごめんなさい」など | | | | 終了 | |
| | | 教師に分からないことを尋ねたり、自分の気持ちを伝えたりする。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | 相手の話を最後まで聞いてから話す。 | | | | 見直し | |
| | 集団に参加すること | グループ(2人以上)での活動に友達と一緒に参加する。 | | | | | 終了 |
| | | クラス(組)で移動する際に、集団から外れないで行動する。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | 適切な場面で自分の意見を言う。 | | | | 見直し | |
| | 感情をコントロールすること | 活動場所を自分勝手に離れず参加する。 (食事の席、掃除の場、朝・帰りの会の席など) | | | | | 終了 |
| | | 順番を待つ。(手を洗う、手紙をもらう、ぞうきんを洗う、道具を使う時など) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | やり方にこだわることなく参加する。 (当番の進め方、朝・帰りの支度など) | | | | 見直し | |
| 生活にかかわる態度・能力に関する こと | 所持品を管理すること | 必要な物を持ってくる。(忘れ物をしない) | | | | 終了 | |
| | | 決められた場所に所持品を置いたり、元の場所に戻したりする。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | 自分の物と人の物を区別したり、友達から借りた物を返したりする。 | | | | 見直し | |
| | 食事に 関すること | 給食の前に必ず手を洗う。 | | | | | 終了 |
| | | 箸を使って細かな物もつかみ、こぼさないで食べる。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | 極端な偏食や過食、小食がない。 | | | | 見直し | |
| | 係活動 (掃除等)に 関すること | 係の仕事を最後までやり遂げる。 | | | | | 終了 |
| | | 決められた役割を自分から進んで行う。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 継続 | |
| | | 仕事の手順を覚えて活動する。 | | | | 見直し | |
| | 【生活の場面における課題の要因】 | | | | | | |
| | 課題の内容 | 課題の原因・背景と思われる内容について具体的に記入する。 | | | | | |
| | | 個人因子(本人の性格、技能、能力など) | | 環境因子(教師の支援、教室環境、道具、対人関係など) | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

資料2 気付きのシート2 (試案) 遊びの場面

| 気付きのシート2 (試案) | | | | | | |
|--|-----------------|--|-----------|-------------------------|----------------------------|-----------------|
| 遊びの場面 (幼児・児童共通) | | | | | | |
| 対象幼児・児童 | | 確認実施日 | | 平成 年 月 日 | | |
| 記入者 | | 評価実施日 | | 平成 年 月 日 | | |
| 観点 | 項目 | 具体的観察内容例 | 支援についての確認 | | 具体的な支援方法 | 支援の評価 |
| | | | 必要性 | 内容 | | |
| 社会性に関すること | 言葉で伝えること | 友達に対して「～を貸して」「～がやりたい」など、自分の要求を伝える。 友達に対して「ありがとう」「ごめんなさい」など、自分の気持ちを伝える。 丁寧な言葉で話をする。(乱暴な言葉を使わない) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 集団に参加すること | 同年齢の友達と一緒に遊ぶ。 決められたルールや役割を守って遊ぶ。(様々な遊びにおける役割の理解) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 感情をコントロールすること | 嫌なこと、気になることがあってもこだわらず、気持ちの切り替えができる。 順番を守って遊具を使う。 自分の思いどおりにならなくても、自分の気持ちを抑えたり、我慢したりする。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| 遊びにかかわる態度・能力に関すること | 場や物とのかわり(幼・小) | 自分でやりたい遊びを選ぶ。 興味をもった遊びで集中して遊ぶ。 水、砂、土などを嫌がらずに、工夫して遊ぶ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 身辺自立に関すること(幼・小) | 暑くなれば上着を脱ぐなど、衣服の調節をする。 遊ぶ場所(室内、戸外)に応じて、靴を履き替えたり靴箱にしまったりする。 遊びに使った物を片付ける。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 言語に関すること(幼) | 自分が見たことや楽しかったことなどを言葉にして話す。 教師や友達の言っていることをよく聞いてから話す。 絵本や掲示物の文字、数字などの情報に興味をもつ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 数量に関すること(幼) | 数と物を対応させる。(遊具を、人数分持ってくるなど) 物・人数等の数や量の多い少ないに興味をもつ。 身近な物(積み木等)の大きさや長さなどに興味をもつ。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 表現すること(幼) | 音楽を聞いてイメージしながら体を動かしたり、歌ったりする。 教師が示した題材を理解してかく。(運動会の絵、遠足の絵など) のりやテープを使って紙を貼る。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 運動遊びに関すること(幼) | 目標物に向かって走る。 縄やボールなどを使い、体を動かす遊びを楽しむ。 巧技台 や固定遊具を使って遊びを楽しむ。(はしごを登る、一本橋を渡る、ジャンプをするなど) | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| 巧技台...大型総合遊具、ステップ台、小枠、大枠、跳び箱、すべり台、鉄棒などからなり、これらを組み合わせて使用する。 | | | | | | |
| 【遊びの場面における課題の要因】 | | | | | | |
| 課題の内容 | | 課題の原因・背景と思われる内容について具体的に記入する。 | | | | |
| | | 個人因子(本人の性格、技能、能力など) | | | 環境因子(教師の支援、教室環境、道具、対人関係など) | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

資料3 気付きのシート3 (試案) 学習の場面

| 気付きのシート3 (試案) | | | | | | |
|--------------------|-------------------------|---|-----------|----------------------------|----------|-----------------|
| 学習の場面 (児童) | | | | | | |
| 対象児童 | | 確認実施日 | | 平成 年 月 日 | | |
| 記入者 | | 評価実施日 | | 平成 年 月 日 | | |
| 観点 | 項目 | 具体的観察内容例 | 支援についての確認 | | 具体的な支援方法 | 支援の評価 |
| | | | 必要性 | 内容 | | |
| 社会性に関すること | 言葉で伝えること | ルールを守って発言する。 教師に分らないことを聞いたり、自分の気持ちを伝えたりする。 友達の嫌がることを言わない。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 集団に参加すること | 授業中に、自分の意見を発表する。 グループ(2人以上)での学習活動に参加する。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 感情をコントロールすること | 勝手に席や列から離れず、授業に参加する。 順番を守って、教材や用具を使う。 自分の思いどおりにならなくても、がまんする。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| 学習にかかわる態度・能力に関すること | 話す | はっきりと発音して、話をする。 順序を追って話をする。 経験した出来事を話す。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 聞く | 教師が絵や図を示して説明していることを聞く。 教師や友達の言葉を間違えることなく聞く。 「はじめます」「～します」など、教師から全体の場で言われたことが分かる。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 読む | 平仮名、片仮名を読む。 教科書を読んで内容が分かる。 「きゅうしょく」「ぎゅうにゅう」「しょくばん」「コップ」「ボール」などの拗音、促音、長音を正しい発音で読む。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 書く | 平仮名、片仮名を正しく書く。 形や大きさが整った字を書く。 簡単な漢字(一、二、川、山)を書き写す。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 数量 | 具体物を使って「大きい、小さい」の比較をする。 10までの具体物を正しく数える。 「1+2」「2+3」など1けたの簡単なたし算が分かる。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 表現 | 音楽に合わせて体を動かす。 曲に合わせて合奏する。 画材にこだわらずに絵をかく。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 作業 | 素材(粘土・土等)に抵抗なく触る。 のりやテープを使って紙を貼る。 はさみで簡単な形を切り抜く。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 運動 | 平均台の上を歩く。 転がってくるボールを捕る。 コースに沿って真っすぐ走る。 | 支援が必要 | 長所として生かす支援 困難な面を補う支援 | | 終了 継続 見直し |
| | 【学習の場面における課題の要因】 | | | | | |
| 課題の内容 | | 課題の原因・背景と思われる内容について具体的に記入する。 | | | | |
| | | 個人因子(本人の性格、技能、能力など) | | 環境因子(教師の支援、教室環境、道具、対人関係など) | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

3 支援方法確認シート（試案）について

支援方法確認シート（試案）では、具体的な支援方法の工夫例を一覧にしている。支援方法を検討する際に参考とするとともに、実践したことを振り返り、その後の支援方法の工夫・改善を行うことが重要である。支援方法については、「一人一人を対象とする支援」と「学級全体を対象とする支援」の2種類に分けて示した。（図3参照）本研究では、「一人一人を対象とする支援」「学級全体を対象とする支援」の両方の観点で支援方法を考えることが重要であると考えた。

(1) 各支援方法について

一人一人を対象とする支援

一人一人を対象とする支援は、特別な教育的支援が必要な幼児・児童一人一人への支援を行うことにより、学級全体への効果も期待できるものであるととらえた。

学級全体を対象とする支援

学級全体を対象とする支援は、学級集団作り等における学級全体への支援を行うことにより、特別な教育的支援が必要な幼児・児童一人一人への効果も期待できるものであるととらえた。

(2) 一人一人を対象とする支援

児童・生徒一人一人を対象とした支援については、「環境作りからできる支援」と「幼児・児童とのかかわりの中でできる支援」及び「幼児・児童の把握」の3観点が重要であると考えた。さらに、「環境作りからできる支援」については、「教材・教具」「教室・保育室内」、「幼児・児童とのかかわりの中でできる支援」については、「表情や態度、言葉遣い」「生活習慣」「課題解決」の下位項目を設定し、具体的な支援方法の工夫例を検討した。

(3) 学級全体を対象とする支援

学級全体を対象とした支援については、「あらかじめ準備できる支援」と「幼児・児童に対して直接できる支援」及び「地域・家庭との協力」の3観点が重要であると考えた。

さらに、「あらかじめ準備できる支援」については、「活動の場・形態」「教室・保育室内」、「幼児・児童に対して直接できる支援」については、「学級の雰囲気」「学級のルール」「指示・声かけ」の下位項目を設定し、具体的な支援方法の工夫例を検討した。

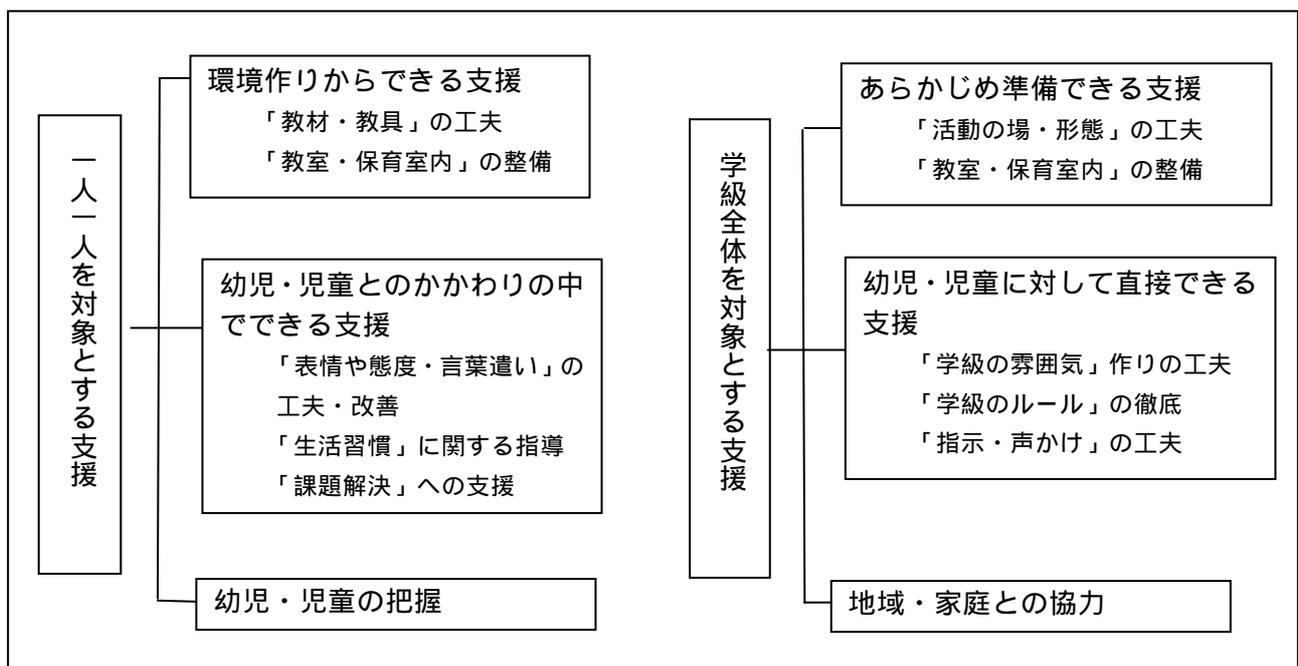


図3 支援方法確認シート（試案）における支援内容

(4) 支援方法確認シート（試案）の記入例

支援方法確認シート（試案）の「一人一人を対象とする支援」を例にし、活用の方法と実際の記入例を紹介する。

【活用のポイント】

- ・ 具体的な支援の工夫例を一覧にしている。
- ・ 「気付きのシート（試案）」の具体的な支援方法を検討する際の参考にする。
- ・ 新たな支援方法については、随時追加し、組織（学校・園）として実践を蓄積し、教師間で情報の共有化を図ることが重要である。

【一人一人を対象とする支援】

| 観点 | 項目 | 具体的な支援方法の工夫例 | |
|--|--|--|---|
| 環境作りからできる支援 | 教材・教具 | 一人一人の実態に合った教材・教具・遊具を用意する。 | |
| | | 活動内容や教材・教具・遊具の正しい使い方を視覚的に確認できるように、絵や図、写真などを表示する。 | |
| | | これから使う物や使い終わった物などが区別できるような箱を用意したり、活動の目標となる場所に表示をしたりする。 | |
| | 教室・保育室内 | 一日の予定を分かりやすく表示する。 | |
| | | 活動を妨げるような音を出さない配慮をする。 | |
| | | 教師の板書や説明、提示が分かりやすくなるように座席を設定する。 | |
| | 幼児・児童とのかわりの中のできる支援 | 表情や態度、言葉遣い | 幼児・児童が落ち着くことができるような場所や自然環境（小動物、花壇、池など）を把握する。 |
| | | | 一度に複数の指示を出さない。 |
| | | | 自分から進んで行動した時や小さな成功を褒める。 |
| | | | うまく表現できないことは教師が代弁したり、共感の言葉かけをしたりして、表現する意欲をもたせる。 |
| 幼児・児童が自分のペースで話ができるように、ゆっくり話したり問い掛けたりする。 | | | |
| 自分勝手な言動や要求をした時は、その場で注意して理由を確認する。 | | | |
| 幼児・児童が指示や注意を受け入れやすいような距離や接し方に対応する。 | | | |
| 手順や活動内容を簡潔な言葉で伝え、表や図、カードを用意したり、動作化を取り入れたりする。 | | | |
| 幼児・児童と一緒に教材・教具を使いながら、正しい使用方法を確認する。 | | | |
| 活動をやり終えるまで見守る。 | | | |
| 生活習慣 | 「はい」「貸して」「ありがとう」など、時と場合に応じた言葉遣いを指導する。 | | |
| | 順番を待ったり、並んだりする活動を繰り返し行う。 | | |
| | 合図や音楽などを活用して、着席のためのきっかけを分かりやすくする。 | | |
| 課題解決 | 遊びや学習の様々な場面で選択肢を用意し、自分に合う課題や手順を選べる機会を設定する。 | | |
| | やり遂げた達成感を味わえるように、課題や役割を段階的に増やしたり、完成までの過程を徐々に長くしたりする。 | | |
| | 活動の間に気分を切り替えられるような時間を設定する。 | | |
| 幼児・児童の把握 | 幼児・児童の下校（降園）後の活動の様子を把握する。 | | |
| | 学年会などで日常的に幼児・児童の様子や指導について教師同士で情報交換をする。 | | |
| | 保護者の話をじっくりと聞き、悩みや希望を受け止め、今後の支援について保護者と一緒に考える。 | | |
| 課題と思われる観点・項目をマークする。 | | 今後、実際に取り組む支援方法の工夫及び改善について具体的に書く。 | |
| レ | 環境作りからできる支援 | 黒板の表示や掲示物を整理し、課題を理解しやすくする。 活動の達成感を味わえるように、課題や手順を複数提示し、選べるようにする。 | |
| | 教材・教具 | | |
| レ | 教室・保育室内 | | |
| レ | 幼児・児童とのかわりの中のできる支援 | | |
| | 表情や態度、言葉遣い | | |
| | 生活習慣 | | |
| レ | 課題解決 | | |
| | 幼児・児童の把握 | | |

【活用のポイント】

- ・ 課題と思われる観点・項目をマークし、支援方法について自己評価する。
- ・ 今後の指導の改善について考える。

資料4 支援方法確認シート（試案）

【一人一人を対象とする支援】

| 観点 | 項目 | 具体的な支援方法の工夫例 | | |
|---|--|--|------------|-------------------------|
| 環境作りからできる支援 | 教材・教具 | 一人一人の実態に合った教材・教具・遊具を用意する。 | | |
| | | 活動内容や教材・教具・遊具の正しい使い方を視覚的に確認できるように、絵や図、写真などを表示する。 | | |
| | | これから使う物や使い終わった物などが区別できるような箱を用意したり、活動の目標となる場所に表示をしたりする。 | | |
| | 教室・保育室内 | 一日の予定を分かりやすく表示する。 | | |
| | | 活動を妨げるような音を出さない配慮をする。 | | |
| | | 教師の板書や説明、提示が分かりやすくなるように座席を設定する。 | | |
| | | 幼児・児童が落ち着くことができるような場所や自然環境（小動物、花壇、池など）を把握する。 | | |
| | | 幼児・児童とのかかわりの中でできる支援 | 表情や態度、言葉遣い | 一度に複数の指示を出さない。 |
| | | | | 自分から進んで行動した時や小さな成功を褒める。 |
| うまく表現できないことは教師が代弁したり、共感の言葉かけをしたりして、表現する意欲をもたせる。 | | | | |
| 幼児・児童が自分のペースで話ができるように、ゆっくり話したり問い掛けたりする。 | | | | |
| 自分勝手な言動や要求をした時は、その場で注意して理由を確認する。 | | | | |
| 幼児・児童が指示や注意を受け入れやすいような距離や接し方で対応する。 | | | | |
| 手順や活動内容を簡潔な言葉で伝え、表や図、カードを用意したり、動作化を取り入れたりする。 | | | | |
| 幼児・児童と一緒に教材・教具を使いながら、正しい使い方を確認する。 | | | | |
| 活動をやり終えるまで見守る。 | | | | |
| 生活習慣 | 「はい」「貸して」「ありがとう」など、時と場合に応じた言葉遣いを指導する。 | | | |
| | 順番を待ったり、並んだりする活動を繰り返し行う。 | | | |
| | 合図や音楽などを活用して、着席のためのきっかけを分かりやすくする。 | | | |
| 課題解決 | 遊びや学習の様々な場面で選択肢を用意し、自分に合う課題や手順を選べる機会を設定する。 | | | |
| | やり遂げた達成感を味わえるように、課題や役割を段階的に増やしたり、完成までの過程を徐々に長くしたりする。 | | | |
| | 活動の間に気分を切り替えられるような時間を設定する。 | | | |
| 幼児の把握・児童 | 幼児・児童の下校（降園）後の活動の様子を把握する。 | | | |
| | 学年会などで日常的に幼児・児童の様子や指導について教師同士で情報交換をする。 | | | |
| | 保護者の話をじっくりと聞き、悩みや希望を受け止め、今後の支援について保護者と一緒に考える。 | | | |
| 課題と思われる観点・項目をマークする。 | | 今後、実際に取り組む支援方法の工夫及び改善について具体的に書く。 | | |
| 環境作りからできる支援 | | | | |
| 教材・教具 | | | | |
| 教室・保育室内 | | | | |
| 幼児・児童とのかかわりの中でできる支援 | | | | |
| 表情や態度、言葉遣い | | | | |
| 生活習慣 | | | | |
| 課題解決 | | | | |
| 幼児・児童の把握 | | | | |

資料5 支援方法確認シート（試案）

【学級全体を対象とする支援】

| 観点 | 項目 | 具体的な支援方法の工夫例 |
|---|------------------------------|---|
| あらかじめ準備できる支援 | 活動の場・形態 | 幼児・児童の人間関係や活動の内容を考慮してグループ作りをする。 |
| | | グループ活動は2・3人組から始め、少しずつ人数を多くしていくなど、構成の工夫をする。 |
| | | 準備、片付けができる時間を設定する。 |
| | | 園庭や校庭で使う用具などは、幼児・児童が活動しやすいように準備する数や場所を工夫する。 |
| | | 行動や学習を振り返り、自分の努力や成長を確認する機会を設定する。 |
| | 教室・保育室内 | 教室・保育室内や教材・教具・遊具などが安全であるか確認する。 |
| | | 教室・保育室の照明の明るさを確認する。 |
| | | 掃除をしたり、窓を開けたりして教室・保育室をきれいに整える。 |
| | | 幼児・児童の作品や学校（園）・学級の便りなど、掲示物を整える。 |
| | | 時計や表示を、幼児・児童が見やすい位置に設置する。 |
| 幼児・児童に対して直接できる支援 | 学級の雰囲気 | 「うなずく」「ほほえむ」「相づちを打つ」などの共感的動作で対応する。 |
| | | 朝は、一人一人に声をかけながら迎える。 |
| | | 休み時間や放課後などには、幼児・児童と一緒に遊ぶ。 |
| | | 望ましい行動が見られた時には、その場で褒めたり全体に紹介したりする。 |
| | | 幼児・児童の言動に対して、一貫した態度で褒めたり注意したり、見守ったりする。 |
| | 学級のルール | 毎日、朝や帰りのあいさつを行う。 |
| | | 朝の会や帰りの会などの進め方を決める。 |
| | | 正しい姿勢で学習するように指導する。 |
| | | お互いに名前を呼び捨てにしないように指導する。 |
| | | 指示・声かけ |
| 集団活動の決まりをあらかじめ明確に伝えてから活動を行う。 | | |
| 集団の課題をあらかじめ把握し、こまめに言葉かけを行う。 | | |
| 授業で答える内容や、やるべきことなどをあらかじめノートに書いておくよう指示する。（小学校） | | |
| 地域・家庭との協力 | 個人面談や家庭訪問、保護者会の進め方を工夫する。 | |
| | 取り組みを、学校（園）・学級の便りなどで保護者に伝える。 | |
| 課題と思われる観点・項目をマークする。 | | 今後、実際に取り組む支援方法の工夫及び改善について具体的に書く。 |
| あらかじめ準備できる支援 | | |
| 活動の場・形態 | | |
| 教室・保育室内 | | |
| 幼児・児童に対して直接できる支援 | | |
| 学級の雰囲気 | | |
| 学級のルール | | |
| 指示・声かけ | | |
| 地域・家庭との協力 | | |

4 気付きのシート（試案）と支援方法確認シート（試案）の活用

(1) 校（園）内における活用と校内委員会

気付きのシート（試案）及び支援方法確認シート（試案）については、特別支援教育コーディネーターが中心になり、校（園）内で、その内容について十分に事前説明を行うことが必要である。

そして、学級担任が、2種類のシートを活用し、幼児・児童の実態把握を行い、具体的な支援方法を検討し、確認する中で、全校（園）で対応が必要なケースについては、校内委員会で支援方法を共通理解し、個別指導計画の作成につなげることが重要である。（図4参照）

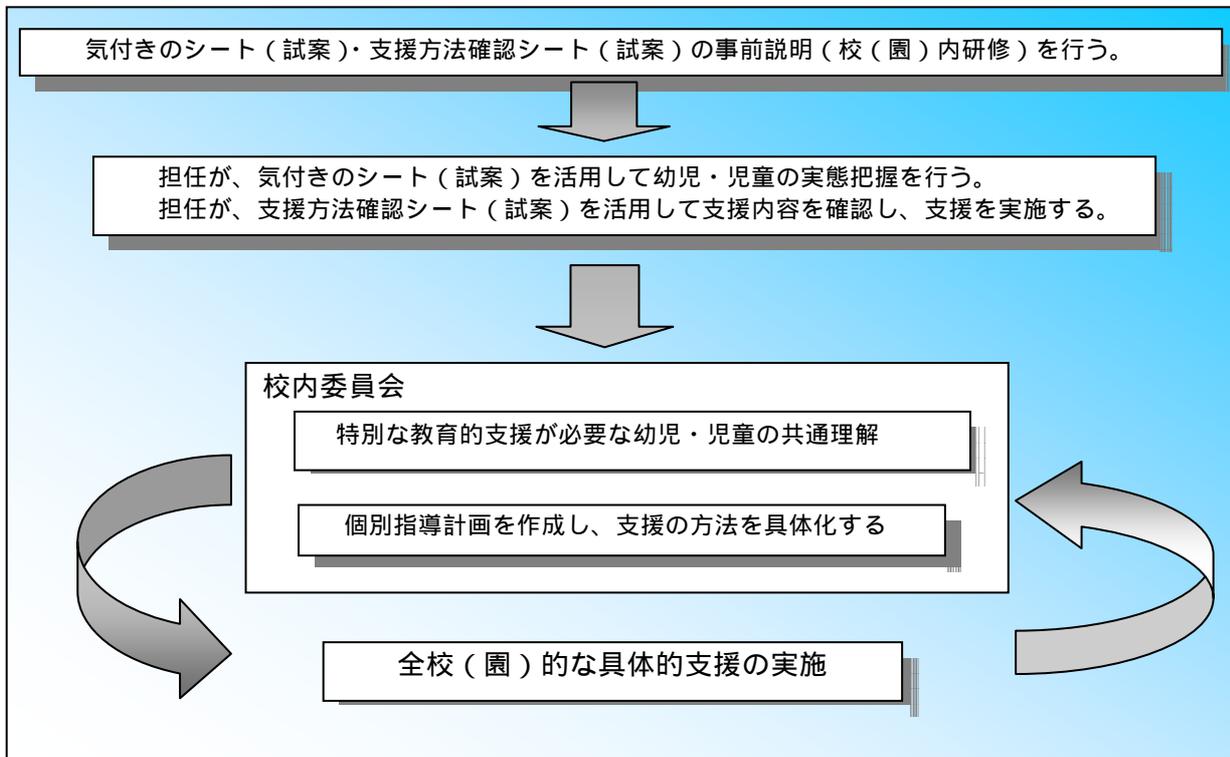


図4 校（園）内における活用の流れ

(2) 特別な教育的支援が必要な幼児・児童に対しての就学前から小学校までの支援の流れ

気付きのシート（試案）と支援方法確認シート（試案）の活用については、就学前から小学校1年生の2年間の流れの中で整理し、計画的・組織的に活用する必要がある。（p.62表1参照）

活用に際しての主な目的や留意点は以下のとおりである。

小学校入学前から、保護者、幼稚園・保育所、小学校の間で、特別な教育的支援が必要な幼児の実態や支援方法について共通理解する。

園内の検討会・校内委員会では、特別な教育的支援が必要な幼児・児童の支援方法等について共通理解を図り、個別指導計画を作成し支援の方法を具体化する。

学校（園）で各種シートを活用するに当たっては、活用方法についての校（園）内研修を行い、全教職員の共通理解を図る。

さらに、就学支援計画（就学支援シート）の作成においては、以下の点についても留意する必要がある。

就学支援計画（就学支援シート）については、区市町村により実施状況や内容が異なるため、区市町村教育委員会及び就学相談委員会等の担当者から十分に情報を収集し、確認しながら取り組む必要がある。

就学支援シートは、基本的に保護者が中心となって作成する。保護者と協力して作成することが重要になってくる。

表1 幼稚園・保育所から小学校1年生までの2年間の流れ

| 月 | 気付きのシート(試案)・支援方法確認シート(試案)の活用 | 就学支援計画(就学支援シート)個別指導計画との関連 |
|---|---|--|
| 4月 5月 6月 7月 8月 9月 10月 11月 12月 1月 2月 3月 | <p><幼稚園又は保育所の5歳児> 各種シートの活用について園内研修の企画・実施をする。 気付きのシート(試案)を活用し、幼児の実態把握をする。 支援方法確認シート(試案)を活用し、支援方法の確認をする。</p> <p>園内の検討会で支援方法の確認をする。 気付きのシート(試案)を活用し、幼児の変容や支援方法の再検討を行う。</p> <p>支援方法確認シート(試案)を活用し、支援方法について再確認する。</p> <p>園内の検討会で、支援方法について評価等を行う。</p> <p>小学校入学へ向けての引継事項等のまとめをする。</p> <p>小学校との引継ぎを行う。</p> | <p>保護者の希望の確認をする。 目標・支援内容等の確認をする。 (個別面談の実施)</p> <p>必要に応じて、関係者・機関(区市町村教育委員会)等との連絡調整を行う。</p> <div data-bbox="963 680 1406 757" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>就学に向けて、保護者と連携した取組みが重要。</p> </div> <p>就学に向けての希望の確認(個別面談)をする。 小学校との連絡会の計画を立てる。 評価・課題、引継事項等の確認をする。 関係者・機関との連絡調整を行う。 保護者と協力して、就学支援シートの作成を行う。 小学校との連絡会を実施する。</p> |
| 4月 5月 6月 7月 8月 9月 10月 11月 12月 1月 2月 3月 | <p><小学校1年生> 各種シートの活用について校内研修の企画・実施をする。 気付きのシート(試案)を活用し、児童の実態把握をする。 支援方法確認シート(試案)を活用し、支援方法の確認をする。 校内委員会を実施し、支援方法の確認をする。</p> <p>担任及び特別支援教育コーディネーターが個別指導計画を作成する。 校内委員会で、個別指導計画について検討する。</p> <p>9月 10月 11月 12月</p> <div data-bbox="316 1608 801 1751" style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; border-bottom: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto;"> <p>定期的に校内委員会を実施する。</p> </div> <p>校内委員会で、支援方法について評価を行う。 個別指導計画の評価を行う。 次年度へ向けての引継事項等のまとめをする。</p> | <p>保護者からの聞き取りを行う。</p> <div data-bbox="943 1240 1393 1384" style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p>個別指導計画を作成し、個に応じた指導を充実させることが重要。</p> </div> <p>個別指導計画の検討・作成を行う。 目標・支援内容等の確認をする。 関係者・機関との連絡調整を行う。</p> <p>個別指導計画の評価を行う。 課題等の引継事項の確認を行う。 保護者から来年度の希望・目標・支援内容等の聞き取りを行う。 評価・課題、引継事項等のまとめをする。</p> |

注意) 地域事情によって異なります。

5 個別の教育支援計画と個別指導計画等との関連

特別な教育的支援が必要な幼児・児童・生徒に対しては、就学前から将来へわたる一貫した支援の継続が重要である。幼稚園・保育所、小学校、中学校、高等学校の各段階において、特別な教育的支援が必要な幼児・児童・生徒の教育的な配慮事項は、生活支援、学習支援、就労支援などへ変化する。

現在、「個別の教育支援計画」「就学支援計画」「個別指導計画」等、生涯にわたる一貫した支援を行い、個に応じた指導を充実させるための実践が行われている。気付きのシート（試案）支援方法確認シート（試案）は、5歳から7歳の就学期に活用できるものであり、就学支援計画（就学支援シート）の作成に役立てるとともに、個別指導計画や個別の教育支援計画を活用し、中学校、高等学校、そして学校卒業後の支援につなげることが重要である。（図5参照）

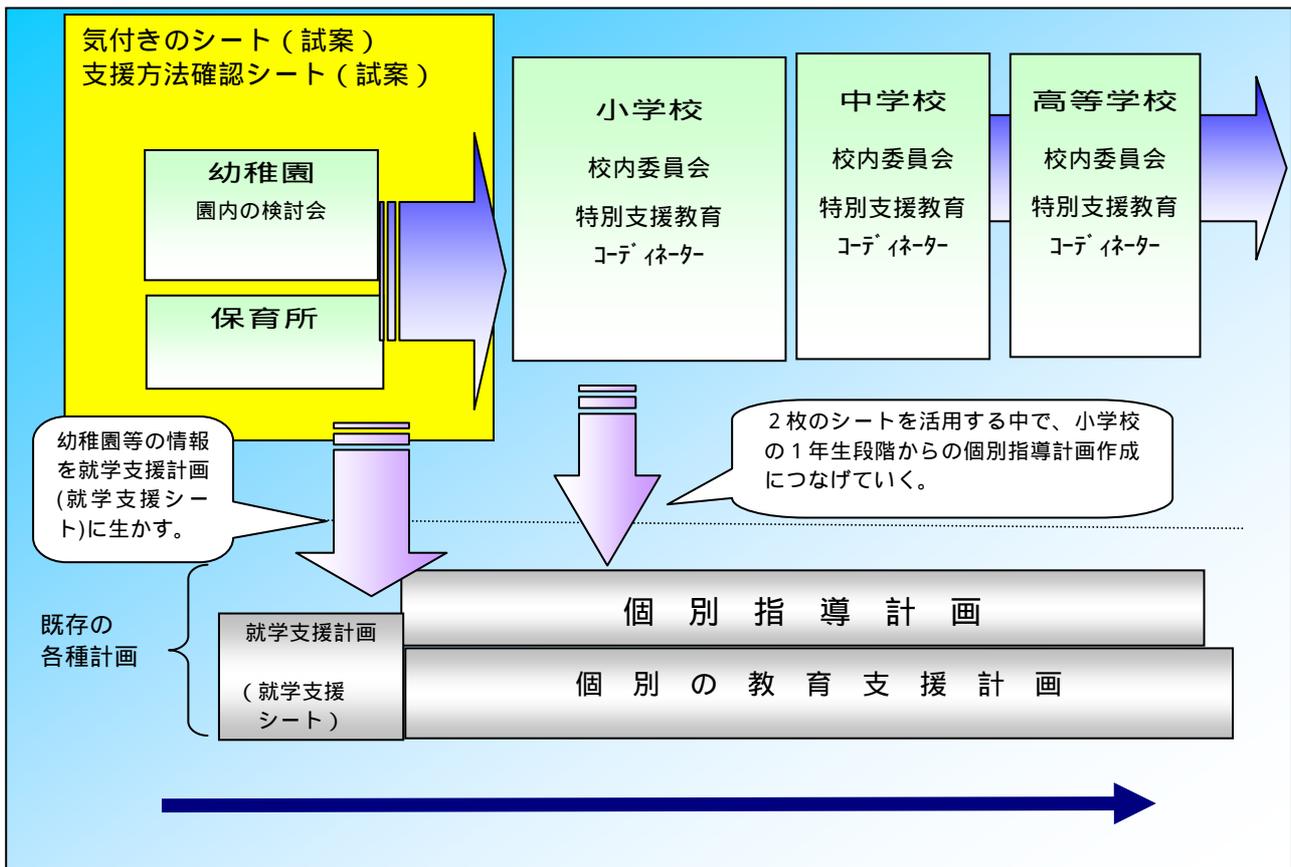


図5 「気付きのシート（試案）」「支援方法確認シート（試案）」の活用と各種支援計画等との関係

【参考】 東京都特別支援教育推進計画（平成16年11月、東京都教育委員会）

心身障害教育通信第54号（平成18年3月、東京都教育庁学務部）

「就学支援計画」は、LD等を含め障害のある幼児・児童・生徒一人一人の適切な就学や就学後の教育内容・方法の充実を図るため、幼稚園、保育所、療育機関等の職員が、保護者と共に作成する計画のことである。

「就学支援シート」は、障害の状態に応じた必要な支援の手だて・配慮など、就学後の教育的支援を考えるに当たっての資料となるものである。

「個別指導計画」は、障害のある児童・生徒一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かい指導を実現するために、学校が保護者からの意見等を参考に作成する児童・生徒一人一人の指導計画のことである。

「個別の教育支援計画」は、教育、保健・医療、福祉、労働等の連携に基づき、乳幼児期から学校卒業後までの一貫性のある支援を行うことを目的として、LD等を含め障害のある児童・生徒一人一人のニーズに応じて作成される計画のことである。

6 気付きのシート（試案） 支援方法確認シート（試案）を活用した想定事例

(1) 事例の概要

A児は、幼稚園に通う5歳の幼児である。保護者は、A児が集団行動ができないことや、すぐにかんしゃくを起こすことに困っている。そのため、保護者は、A児が幼稚園で先生の指示を聞けなかったり、友達と一緒に遊べなかったりするのではないかと心配し担任のB教諭に相談した。B教諭は、保護者の心配を受け止め、A児の実態をより細かく観察しようとした。

そこで保護者に、気付きのシート（試案）を提示し、このシートを活用しA児の支援を一緒に考えることにした。

B教諭は気付きのシート1「生活の場面」とシート2「遊びの場面」を活用することにした。

B教諭は、気付きのシート（試案）の観点を参考にしながら、A児の行動を観察した。すると、集まる時間になっても保育室に戻ってこないことが多くあり、B教諭はまず、初めに取り組むべき課題であり、その原因は、A児は生き物が好きで、集中するあまり、気持ちの切り替えができないことと考えた。

また、B教諭は、支援方法確認シート（試案）を活用し日頃の指導の自己評価を行った。

そして、今後の指導の改善について考えたところ、分かりやすいルールの設定や時間を意識できる工夫をして、A児がみんなと一緒に行動できるように指導した。また、A児が生き物に高い関心をもっていることから、学級で生き物の飼い方について伝える係になってもらうようにした。これらのことから、A児の長所を友達が知り、A児の良さが学級の中で発揮され、友達とかわる機会が増え、A児の気持ちの切り替えができるようになることを期待したからである。

そして、B教諭は保護者に支援方法について、気付きのシート（試案）を基に、適切な集団行動ができるようにルールの設定や分かりやすい指示を行うとともに、生き物への興味・関心の高さを長所としてとらえ、支援していくことを説明し、確認した。

この説明を機に、保護者も家庭で生き物を飼い、A児と一緒に世話をするようにした。

このことから、家庭でのコミュニケーションが増えたり、楽しさを共感し合ったりするようになった。

このように、幼稚園と家庭との連携を図りながらA児への支援を進めることで、幼稚園でも落ち着いて遊びや生活を楽しむようになってきた。

(2) 事例のポイント

気付きのシート（試案）を活用して、生活及び遊びの場面を観察し、課題を明らかにするとともに、支援方法を明確にして指導に取り組んだ。以下の表は、その際の確認内容の一部である。

実態の把握と支援方法の明確化

B教諭は、A児は生き物が好きで集中するあまり、気持ちの切り替えができないことから保育室に戻ってこないことがあるという実態を把握し、支援方法を「興味を生かした役割をクラスの中でもたせる」等とした。

表2 事例における気付きのシート（試案）より抜粋し 記入例 上：遊びの場面 下：生活の場面

| | | | | | |
|-----------------------|---|-----------|-------------------------------------|--|-----------------|
| 場と物との かわり (幼・小) | 自分でやりたい遊びを選ぶ。 興味をもった遊びで集中して遊ぶ。 水、砂、土などを嫌がらずに、工夫して遊ぶ。 | 支援が 必要 | 長所として 生かす支援 困難な面を 補う支援 | 興味のあること (生き物のこ と)を友達に伝 えるよう促す。 | 終了 継続 見直し |
| 集団に 参加すること | グループ(2人以上)での活動に友達と一緒に参加する。 クラス(組)で移動する際に、集団から外れないで行動する。 適切な場面で自分の意見を言う。 | 支援が 必要 | 長所として 生かす支援 困難な面を 補う支援 | 興味を生かした 役割をクラス の中でもたせて、友 達とのかかわり を増やす。 | 終了 継続 見直し |

課題とその原因・背景の明確化

課題が明確になる中で、その背景・原因を個人因子及び環境因子の両面から考えることができた。A児の個人要因としては、「気持ちの切り替えができない。」「生き物が好きで集中して遊ぶ。」環境要因としては、「得意な面を生かせる係活動が設定されていない。」と考えた。

なお観察する際、担任の観察だけではなく、保護者からの情報も有効である場合がある。課題の背景・原因を考える際、様々な情報に基づいて考えることが重要である。

表3 事例における気付きのシート（試案）より抜粋

| 課題の内容 | 課題の原因・背景と思われる内容について具体的に記入する。 | |
|---------------|----------------------------------|----------------------------|
| | 個人因子（本人の性格、技能、能力など） | 環境因子（教師の支援、教室環境、道具、対人関係など） |
| 集まるときに戻ってこない。 | 気持ちの切り替えができない。 生き物が好きで集中して遊ぶ。 | 得意な面を生かせる係活動が設定されていない。 |

7 気付きのシート（試案）と支援方法確認シート（試案）を活用する際に解決すべき課題

(1) 保護者との連携

気付きのシート（試案）は、幼稚園・保育所・小学校での個に応じた指導を充実させるために活用できるものである。作成に関しては、保護者の理解を得て、教師と保護者が協力して作成することで、より幼児・児童の詳しい実態把握ができ、学校（園）及び家庭で連携した支援を行うことが可能になる。学校（園）で、実施する際には、十分に保護者の理解・啓発を促進するための説明を行う必要がある。

(2) 個人情報の保護について

気付きのシート（試案）に記載されている内容は、幼児・児童に関する個人情報である。個人情報の取扱いには十分に配慮するとともに、保管に関しても校（園）長の指示に従い、学校（園）でルールを確認し、適切に行う必要がある。

(3) 幼稚園・保育所から小学校への情報提供

幼稚園・保育所から小学校へ就学する際に、気付きのシート（試案）等を活用して、情報提供を行う際には、保護者の了解を必ず得ることが必要である。

研究の成果と課題

1 研究の成果

(1) 軽度発達障害のある児童・生徒の二次障害の予防と長所を伸ばす指導の充実

軽度発達障害のある児童・生徒の課題として、不登校等の二次障害を予防することが挙げられる。

こうした二次障害の要因は様々であるが、肯定的な自己理解の促進がその課題解決の方策として挙げられる。肯定的な自己理解を軽度発達障害のある幼児・児童に促進させるためには、教師が軽度発達障害のある幼児・児童の特徴を肯定的にとらえ、よさを伸ばす指導を行うことが重要となる。

本研究では、気付きのシート（試案）において、幼児・児童の実態を的確にとらえ、支援方法を明確にする中で、支援方法を「長所として伸ばす支援」「困難な面を補う支援」の2面からとらえた。

従来、支援においては、「困難な面を補う支援」を考えてしまいがちであるが、幼児・児童の特徴を「よさ・長所として伸ばすこと」が重要であり、そのことが、自己肯定感を高めることにつながると考え「長所を伸ばす支援」を重視した。教師にとっても、軽度発達障害のある幼児・児童をより肯定的にとらえ、支援を考えることができる。

(2) 軽度発達障害のある幼児・児童への組織的対応の促進

軽度発達障害のある幼児・児童の指導については、組織的に一貫した支援を行うことが重要である。気付きのシート（試案）を校内委員会等で活用することで、対象となる幼児・児童の実態や支援方法について共通理解を図ることができる。

さらに、支援方法確認シート（試案）を活用することで、教師一人一人が自分自身の指導・支援内容について振り返るとともに、全校（園）の教師が軽度発達障害のある幼児・児童への有効な指導・支援方法を確認することができる。特に、支援方法確認シート（試案）の「学級全体を対象とする支

援」については、全校的な取組みにすることで、より一層の効果が期待される。

(3) 教師の「授業力」の向上と個に応じた指導の充実

教師の「授業力」の向上を図ることは、東京都における喫緊の教育課題である。

気付きのシート（試案）を活用し、児童・生徒理解を深め、支援方法を明確にする中で、指導技術を高めることができる。さらに、指導の計画及び評価を計画的に行うことにもつながる。

また、支援方法確認シート（試案）を活用することで、教師が自らの支援方法等を定期的に確認し、自らの課題に向き合うことができるため、指導技術及び教材解釈・教材開発等の力を高めることにもつながる。

教師一人一人の「授業力」の向上を通して、軽度発達障害のある幼児・児童をはじめすべての幼児・児童に対して、個に応じた指導を充実させることができる。

2 研究の課題

本研究は、気付きのシート（試案）及び支援方法確認シート（試案）の開発に取り組んだが、以下の内容について、これらのシートを具体的な実践で活用し、生かすことが課題として挙げられる。

(1) 就学相談における活用

特別支援教育が実施される中、今後、幼稚園や保育所、療育機関等において、早期から保護者と連携し障害のある子供の状態を丁寧に把握することが大切になってくる。特別支援教育体制下における就学相談は、幼児期から学齢期までのスムーズな支援の引継ぎを目指す「場を決定する就学相談」から「支援をつなぐ就学相談」への転換が重要となる。

東京都では、就学支援計画を活用し、様々な機関が連携し、LD等を含め障害のある子供たち一人一人の適切な就学や就学後の教育内容・方法や支援の充実を図ることとしている。

幼稚園及び保育所で、担任及び保護者が、幼児の実態を的確に把握し、支援方法を確認できるとともに、特別な教育的支援が必要な幼児に適切な支援を行うことが求められる。

(2) 個別の教育支援計画の策定と幼児期からの連携した支援の実施

個別の教育支援計画は、障害のある幼児・児童・生徒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、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な支援を行うことを目的として作成される。

この策定には教育のみならず、保健・医療・福祉・労働等の様々な側面からの取組みを含め、関係機関、関係部署の密接な連携・協力を確保することが不可欠である。

就学期に作成される就学支援計画は、乳幼児期の段階の個別の支援計画の一部をなすもので、LD等を含め幼児一人一人の適切な就学や就学後の教育内容・方法の充実を図るため、幼稚園・保育所、療育機関等の職員が、保護者とともに作成する計画である。

特別な教育的支援が必要な幼児に対しての支援方法を保護者及び関係者が共通理解し、幼児期からの連携した支援の実施を図ることが求められる。(図6参照)

(3) 個別指導計画の作成と個に応じた指導の充実

特別な教育的支援が必要な児童・生徒に対して、一人一人の教育ニーズを把握し、目標と指導内容・方法を明確にして、適切な指導・支援と評価を行うためには、個別指導計画の作成は重要な課題である。幼稚園・保育所の幼児期から、個に応じた指導を充実させ、幼稚園・保育所と小学校との連携を図る中で、小学校1年生からの個別指導計画の作成を促進させることが課題として挙げられる。



図6 個別の教育支援計画と生涯にわたる支援
特別支援教育 教育課程研究協議会（平成15年）文部科学省の説明資料より