

VI 通級による指導における教育課程の編成

第1章 通級による指導（難聴・言語障害）

第1節 教育課程の編成

1 難聴・言語障害通級指導教室の基本的事項

(1) 難聴・言語障害通級指導教室の概要

難聴・言語障害通級指導教室は、小・中学校の通常の学級に在籍する聴覚や話しことばに障害のある児童生徒が、その障害を改善または克服することを目的として、特別な指導を受けるために設置されている。

聴覚や話しことばに障害のある児童生徒が、その障害を乗り越え充実した生活を学校や家庭、地域社会で送ることができるようにするためには、通級指導教室において特別な指導を受けるだけでは不十分である。そこで、通級による指導の担当教師が中心となり、在籍校や保護者、関係機関と綿密に連携し、通級する児童生徒についての共通理解を図り協力して指導及び支援できるようにすることが、極めて重要である。

また、聴覚や話しことばに障害のある児童生徒を早期に発見し速やかに必要な通級による指導を受けられるようにするために、市町村教育委員会等と連携し啓発活動を行う必要がある。

(2) 対象となる児童生徒

小・中学校の通常の学級に在籍する聴覚や話しことばに障害があり、通常の学級での学習におおむね参加できる児童生徒が対象となる。具体的な障害種として、難聴及び構音障害や吃音の言語障害がある。以下にその概要を示す。

ア 難聴

難聴者とは、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もので、一部特別な指導を必要としているものである。

難聴には主に4種類のタイプがある。それは、①外耳道や鼓膜などに何らかの不具合があるために音が内耳に伝わりにくくなっている伝音性難聴、②内耳や聴神経に何らかの不具合があるために聞こえにくくなっている感音性難聴、③伝音性難聴と感音性難聴の両方を併せ有している混合性難聴、④ストレス等が原因として発症する心因性難聴である。通級による指導の対象となる児童生徒は、主に②の感音性難聴と③の混合性難聴である。

イ 構音障害

構音障害とは、同じ発達年齢の人が正しく発音できる音を誤って発音している状態である。その種類として、①口蓋裂など構音器官の形態に異常がある場合に起こる器質的構音障害、②構音器官の運動機能が十分でないことやその間違った使い方の習慣化等が原因で起こる機能的構音障害、③マヒが原因で起こるマヒ性構音障害などがある。

①の器質的構音障害は、医療機関での診断及び手術等の治療が必要となるケースが多いので、医療機関との連携が必要である。

ウ 吃音

話しことばがスムーズに出てこない発話の状態を、吃音という。主な症状として、語句の一部を繰り返す（連発）、語句を引き延ばす（伸発）、最初の語句が出ない（難発、ブロック）の三つがある。連発、伸発、難発の順に症状が重いとされている。複雑な会話を始める2～5歳頃に発症するケースが多く、男女比は4:1くらいである。その原因として、心理的要因や遺伝的要因などが考えられるが、まだ十分には解明されていない。

エ 難聴、言語障害と発達障害を併せ有する児童生徒

発達障害は、後段にある発達障害・情緒障害通級指導教室の対象となるが、発達障害を併せ有する吃音や構音障害のある児童生徒もいる。こうした児童生徒の指導については、本人がいま最も必要としている指導及び支援の内容は何か、本人の一番困っていることは何か等を見極めるために、校内就学支援委員会で十分協議し、最終的には指導を行う通級指導教室を市町村の就学支援委員会において決定する。

(3) 教室経営の基本方針と教育課程の概要

ア 教室経営案の作成

1の(1)に示した内容を基に、教室の教育目標や経営方針、年間教室経営計画等を決定する。

イ 通級の個別の指導計画の作成

児童生徒の障害の状態は、多様である。そこで、一人一人の障害の状態を的確に把握し、課題を明確にした上で指導目標、指導内容を決定するなどの手順に従って、通級の個別の指導計画を作成する。

ウ 通級の個別の指導計画の評価と改善

指導の効果を高めるために、児童生徒の変容や成長を把握し、P D C Aサイクルに基づき通級の個別の指導計画を改善していかなければならない。そのためには、毎時間、指導の記録をとり、児童生徒の変容等を確認することが大切である。また、通級による指導の担当教師は、児童生徒の変容等を的確に評価できるようにするために、計画的に事例研究等の研修に取り組まなければならない。

エ 在籍校との連携

「通級指導教室で培った力を在籍校でも発揮できるようにする」「在籍学級の児童生徒の、通級による指導を受ける児童生徒への理解を深める」等のために、在籍校との連携を図る。

オ 家庭との連携

通級指導教室での指導を家庭へ般化させるために、家庭と連携を深める。

カ 難聴・言語障害の理解啓発

難聴・言語障害のある児童生徒を早期に発見し必要な指導及び支援を速やかに受けられるようにすることを目的として、市町村の教育委員会と連携し、必要に応じて理解啓発のための取組を計画的に実施する。

2 教育課程編成の基本的な考え方と具体的な作成の手順

(1) 個別の指導目標の設定

一人一人の障害の状態や在籍校での学習の状況等を十分に把握し、課題を明確にした上で、個別の指導目標を決定する。まず、最終目標に当たる長期目標を設定し、それに迫るための段階的な学期毎または毎時間の指導目標を設定する。個別の指導目標を設定する際に、主に次の3点に留意する。

- ・ 障害の改善または克服に関すること。
- ・ コミュニケーション能力に関すること。
- ・ 児童生徒が自己実現を図り自己肯定感を高め、学校や地域で充実した生活を送れるようにするために必要なこと。

(2) 指導内容及び通級の個別の指導計画の決定

指導内容及び通級の個別の指導計画を決定する際に、特別支援学校学習指導要領、小学校・中学校学習指導要領及び「埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(2)特別支援学級・通級による指導編」を踏まえる。特に、特別支援学校学習指導要領解説の自立活動編の内容を押さえる。

(3) 自立活動の内容と難聴・言語障害通級指導教室の指導内容について

特別支援学校学習指導要領解説の自立活動編で示されている内容の中で、難聴・言語障害通級指導教室の指導内容に関わるものを整理し、その主なものを下記に示す。通級指導教室の指導内容を決定する際に極めて重要である。

ア 「1 健康の保持 (2) 病気の状況の理解と生活管理に関すること」から

口蓋裂の既往歴のある児童生徒が滲出性中耳炎や虫歯などにかからないようにするために、「日頃の聞こえの状態の管理」「丁寧な歯磨きの習慣形成」などを通して、病気の管理や健康管理を自らできるようにする。

イ 「1 健康の保持 (3) 身体各部の状態の理解と養護に関すること」から

聴覚障害のある児童生徒が、発達の段階に応じて、耳の構造や自己の障害について理解できるようにする。さらに、補聴器を用いる際の留意点についても理解を促し、自ら適切な聞こえの状態を維持できるように指導する。

ウ 「2 心理的な安定 (1) 情緒の安定に関すること」から

障害のある児童生徒が、環境的な要因から、心理的に緊張したり不安になったりする状態が続き、集団に参加することが難しくなることがある。そこで、体調や家庭生活、交友関係などにある環境的な要因を明らかにし、情緒の安定を図る指導をするとともに、必要に応じて環境の改善を図る。

エ 「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」から

- ・ 自己を肯定的に捉えられる感情を高める指導内容を検討し、実施する。

オ 「3 人間関係の形成 (4) 集団への参加の基礎に関すること」から

- ・ 聴覚障害のある児童生徒が学級やグループで行われている会話等の情報を的確に把握できるようにするための指導内容を検討し、実施する。

カ 「4 環境の把握 (1) 保有する感覚の活用に関すること」から

保有する聴力を十分に活用するために指導内容を検討し、実施する。場所や場面に応じて、FM補聴器等の機器の活用を検討する。

キ 「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」から

構音障害のある場合には、発声・発語器官（口腔器官）の微細な動きや舌の脱力など調節する力を高め、正しい発音を習得できるようにする。また、音を聞いて弁別する力や自分の発音をフィードバックする力を育てることによって、構音運動を調整する力を高める。

ク 「6 コミュニケーション (5) 状況に応じたコミュニケーションに関すること」から

場や相手の気持ち、状況などに応じて、主体的なコミュニケーションが展開できるように指導する。

(4) 指導内容及び通級の個別の指導計画を検討、決定する際の主な留意点

指導内容や通級の個別の指導計画を検討し、決定する際の主な留意点は、下記の通りである。

- ・ 児童生徒が興味・関心をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができるような指導内容を取り上げる。
- ・ 具体的な活動を通して、障害による学習上または生活上の課題を改善・克服しようとする意欲を高められるような指導内容を重点的に取り上げる。
- ・ 一人一人の児童生徒の発達の進んでいる側面をさらに促進させることによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容を取り上げること。

(5) 授業形態

個別指導が基本となる。しかし、指導目標を達成するために、小集団によるグループ指導を行うこともある。

(6) 指導時数の決定と日課表の作成

通級の個別の指導計画を基に特別な指導に必要な時数等を決定する。児童生徒一人当たりの週指導回数は3回程度であり、指導時間は1回当たり1から2単位時間である。指導時間を決定する際に、授業時数が少ない教科等（道徳科や特別活動等）を通級による指導を受ける時間に充てないよう配慮する。そのためには、在籍校の学級担任と通級による指導の担当教師が十分連携を図る必要がある。

(7) 在籍校との連携

限られた時間の中での指導をより効果的にするため、在籍校との連携は極めて重要である。通級による指導の経過報告を連絡帳の交換等を通して適宜行い、児童生徒の変容や在籍校での留意事項などを在籍校の学級担任に伝え共通理解をもって指導及び支援に当たることができるようにする。また、通級による指導の担当教師の在籍校訪問や、在籍校の学級担任による通級指導教室の授業参観等を実施して連携を深める方法もある。

(8) 家庭との連携

児童生徒との望ましい関わり方や支援の仕方などについて、面談や保護者会、勉強会等を通して、家庭と連携し、共通理解を深めることが大切である。その際の留意点は、下記の通りである。

- ・ できたことやあきらめずにチャレンジしたことは、しっかり認め大いに称賛する。
- ・ 話し方にとらわれず、話の内容に耳を傾け、児童生徒から話を引き出すように心掛ける。
- ・ 発音等の家庭での練習に楽しみながら意欲的に取り組めるよう保護者とよく話し合い工夫する。
- ・ 保護者からの様々な相談は、共感的に受け止め、改善策等を共に考えるようにする。

(9) 関係機関との連携

医療機関や市町村教育委員会、教育相談室、福祉の関係機関等と綿密な連携を図り、通級による指導を進めていくことが大切である。特に補聴器の調整や聴力検査の実施、口蓋裂に関しては、耳鼻咽喉科や形成外科の医師の診断と処置を必要とする場合があるので、確かな連携が求められる。また、特別支援学校と積極的に連携し、指導の充実を図ることも必要である。

(10) 理解啓発のための活動

市町村教育委員会等と連携し、必要に応じて巡回相談や小・中学校の教師を対象とした難聴や言語障害に関する研修会の実施等を通して、理解啓発を進め難聴や言語障害のある児童生徒が速やかに必要な指導及び支援や配慮を受けられるようにする。

3 施設・設備

(1) 教室環境

集中して聞く態度を育てる学習や発音の練習等に取り組むことができるように、防音設備の整った教室など雑音の少ない静かで落ち着いた教室環境が望ましい。個別指導が主であることから、個別の指導室を用意したり間仕切りを用いたりして、集中して学習に取り組める環境を整えたりする必要がある。また、グループ指導等を行うために、プレイルームを必要とする場合がある。

(2) 必要な備品, 教材

ア 難聴の児童生徒のために必要な備品, 教材

- ・ 諸検査 ・ オージオメータ ・ 補聴器周波数特性検査装置
- ・ 発音直視装置 ・ 聞き取りの検査や練習のためのオーディオ設備 ・ 騒音計 など

イ 言語障害のある児童生徒のために必要な備品, 教材

- ・ 構音検査や心理検査等の諸検査 ・ 鼻息鏡 ・ ペンライト など

ウ 教室を充実させるための備品

- ・ 指導の様子を観察, 記録するためのVTR設備 ・ 録音機器 ・ ICT 機器
- ・ 個別指導用と面接用の机, いす ・ パーテーション ・ プレイルームの遊具 など

第2節 個別の教育支援計画(教育支援プランA)及び個別の指導計画(教育支援プランB)の作成

1 通常の学級における特別の教育課程

通級指導教室では、児童生徒の発達段階を十分考慮し、系統的・発展的な指導を行っている。通級指導教室で学んだことや指導のポイントを通常の学級の授業に生かすことで、よりよい改善や克服が望める。

児童生徒の指導時間や指導時数については、通常の学級における教育課程の各教科等の時数から自立活動として必要時数を充てる。個々に作成される特別の教育課程は、在籍校が主になって作成するもので、児童生徒の障害の状態、発達段階等を鑑み、通級による指導の担当教師・保護者と相談をしながら指導時数を決定していく。どの学習を自立活動に充てるか、学習内容や本人の思い等も踏まえて考えていく。個別の教育課程を編成する際、障害の状態に応じた指導内容や指導効果を考えた上での指導時間を確保することが大切であるため、通常の学級の教育課程のことも十分考慮していく必要がある。

一般的には、通級による指導の回数は週1～3回程度で、1回について1～2単位時間の個別指導が行われることが多い。指導時間を決める際、授業時数の少ない教科等（道徳科等）の時間を通級による指導の時間として充てることのないよう、配慮しなければならない。

通級による指導の時間に充てられた通常の学級での学習時間や学習内容の保障等を丁寧に説明することで、保護者や本人にも安心感を与えられる。

特別の教育課程は指導開始の日を明確にし、各市町村教育委員会の様式に則った形式で作成し、市町村教育委員会に提出をする。

【小学校1年生A児の例】

○ 時間割表 * 1単位時間：45分

	時刻	月	火	水	木	金
1	8:50	国語	国語	算数	音楽	体育
2	9:45	生活	体育	生活	算数	国語
3	10:50	算数	図工	自立	国語	道徳
4	11:40	国語	図工	活動	生活	算数
5	13:50	音楽	国語	体育	特活	国語
6	(14:50)	*	*	*	*	*

○ 週あたりの時間数 (特別の教育課程)

	国語	算数	生活	音楽	図画工作	体育	道徳科	特活	自立活動	合計
標準時数	9	4	3	2	2	3	1	1	0	25
特別の教育課程	7	4	3	2	2	3	1	1	2	25

* 通常の学級の時間割では、2時間続きの国語の時間となっている。

水曜日3～4校時を、2時間続きの通級による指導を実施。

教育課程では、国語が-2時間、通級による指導（自立活動）2時間、と計算される。

* 放課後において、通級による指導を実施する場合は、25時間+ α （自立活動）となる。

2 通常の学級における個別の教育支援計画及び個別の指導計画作成の基本の手順

(1) 手順

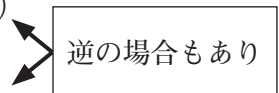
個別の教育支援計画（以下、教育支援プランA）や個別の指導計画（以下、教育支援プランB）の作成に当たっては、保護者・本人との面談や観察等を行う。すでに支援計画（ケアプランや教育支援プランAを含む）を保護者や本人が持っている場合、必要事項を引き継ぎ、新たな情報を追記する。新たに教育支援プランAや教育支援プランBを作成する場合には、本人の特別な教育的ニーズや本人・保護者の願いを受け止め、寄り添いながら共に作成する。

通級による指導を開始することで、障害の改善や克服について本人や保護者は前向きであるが、指導のために通常の学級の時間割から一時的に離れることに対して、第三者の目を気にしたり、学習が遅れるのではないかと不安等を抱えていたりする。一つ一つの疑問や不安にも真摯に向き合い、本人にとって望ましい支援や指導が行われるよう、最大限に努める。

作成に当たっては、各在籍校で責任をもって作成する。通級による指導の担当教師が協力・助言を受けながら作成する場合もある。通級による指導が始まる前までに、可能な限り教育支援プランAを作成し、通級による指導の担当教師に提示する。その手順に係る例を下記に示す。

【手順に係る例】

- ① 在籍校との面談（合理的配慮について確認する。すでに、教育支援プランA（ケアプラン等を含む）を持っているかを確認）する。
- ② 在籍校で教育支援プランAを作成する。（通級による指導の担当教師による協力・助言）
- ③ 通級指導教室に相談を申し込む。（相談申込票・教育支援プランAの提出）
- ④ 通級による指導の決定（市町村就学支援委員会の意見に基づき決定）
- ⑤ 通級による指導の担当教師との面談
- ⑥ 教育支援プランB（在籍校）、通級の個別の指導計画（通級指導教室）の作成
- ⑦ 教育支援プランA、教育支援プランBの内容について、保護者・本人と確認する。
- ⑧ 通級指導教室・在籍校間で、教育支援プランAと教育支援プランBについて情報を共有する。
- ⑨ 市町村教育委員会に提出する。



(2) 教育支援プランA

教育支援プランAは、本人を取り巻く環境を整える、本人にとって必要な支援、なくてはならない支援である。異学年、異校種間、関係諸機関に確実に接続し、支援や指導の連続を保障するものである。本人の特別な教育的ニーズに応え、障害を改善・克服させていくためにも、連携していく上で重要な計画になる。

保護者や本人との面談、通常の学級での観察を通して、特別な教育的ニーズの整理、本人・保護者の願い、生育歴や療育歴などの本人のプロフィールを具体的に明記する。一般的には、3年に一度、改めて教育支援プランAを作成するが、毎年、見直して、必要事項の追記をしていく。

(3) 教育支援プランB

障害の状態は、児童生徒によって様々であり、そのため個別の指導が行われるのが一般的である。通級による指導という教育の形態から、少なくとも在籍学級の担任と通級による指導の担当教師というように、複数の教師が一人の児童生徒の指導にかかわることが一般的である。さらに、保護者や医療機関等を含めた相互の連携も求められる。こうしたことから、教育支援プランBを作成し共通理解を図るとともに、それぞれが分担して関わることによって適切かつ必要な指導を進めていくことになる。

通級指導教室での指導を通常の学級でも生かすことによって、指導の成果は上がる。教育支援プランBの作成をきっかけに、通級指導教室と通常の学級での指導が相互に関わり合って指導の成果を高めていく。

通常の学級では、本人の特性や課題、強みや弱みを把握し、個々の特性を十分把握して障害の改善・克服を目標とした適切な指導内容・方法を検討した上で作成する。教育支援プランA・教育支援プランBともに、在籍学級の担任だけで作成するのではなく、通級による指導の担当教師や校内委員会、特別支援教育コーディネーターも協力・助言して作成する。

教育支援プランBを作成することで、在籍学級である通常の学級の担任も児童生徒の抱える困難さに注目し支援を行うことによって、児童生徒本人の心理的な不安等の解消につながっていく。

3 通級の個別の指導計画作成の基本と手順

(1) 通級の個別の指導計画作成

在籍校で作成する教育支援プランA、教育支援プランBとは別に、通級指導教室においては自立活動の指導計画を個別に作成する。これを本県では「通級の個別の指導計画」と呼ぶ。（※詳細は、V 第2章 第1節を参照）

ア 情報の収集・整理

諸検査、行動観察、撮影した動画、面談による聞き取り、生育歴調査等により情報収集し、児童生徒・保護者・在籍学級である通常の学級担任の教育的ニーズを把握する。それぞれの願いに隔たりがみられることがあるが、通級による指導の担当教師として共感的な態度で受け止め、諸検査の結果や通級による指導の様子を見てもらうこと等を通して啓発することで、その隔たりをなくしていくことが大切である。また、医療機関や福祉機関等の外部機関との情報共有を必要とし、連携を図っていく場合もある。

イ 指導計画の作成

収集した情報をもとに、自立活動の時間の指導を行うための正確な実態把握と明確な課題設定をし、自立活動の指導内容の中から必要なものを精査し、指導を行う指導計画を作成する。その際、保護者や在籍校の協力を得ながら、児童生徒が意欲的に取り組めるようにするために、自己の課題を認識し、目指すゴールが見えるように示す必要がある。

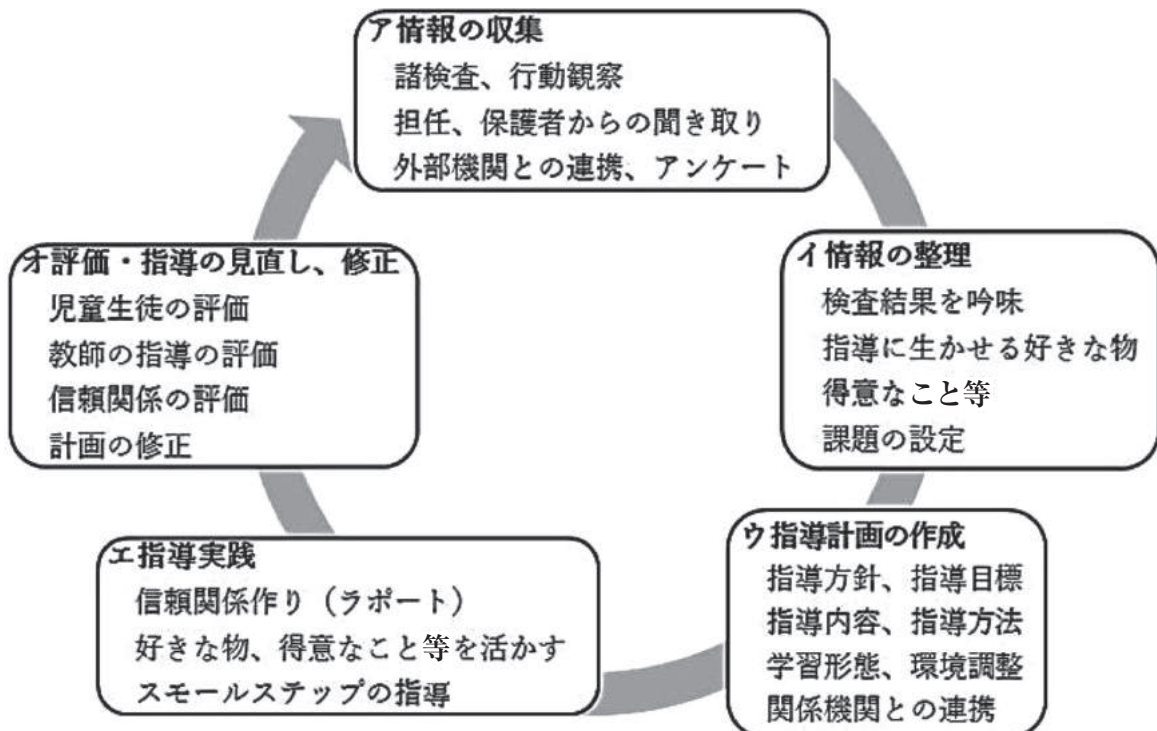
ウ 指導の実践

※第3節の例示参照

エ 通級の個別の指導計画の評価、指導の見直しと、修正

自立活動の指導の評価は、年度末と学期末に行うのが一般的だが、通級指導教室では、入級の時期が一定ではないことなどから、一人一人に応じて評価する必要がある。その際、保護者や在籍校に伝わるように具体的で客観性のある評価を心掛ける。主に、次の観点で評価し、計画を見直す。

- ・ 実態が正しく捉えられているか（何がどの程度できるか）
- ・ 目標の設定と指導の見通しは適切か
- ・ 家庭や在籍学級の協力をどれくらい得られているか



<図1>通級の個別の指導計画作成の手順

(2) 通級の個別の指導計画の評価と改善

指導計画の実施の過程、または実施後において、常に指導計画を評価し、児童生徒の実態の変化に即応するように、指導計画をより良いものに修正していくことが大切である。児童生徒一人一人について行う指導計画の修正作業は、通級指導教室において毎時間の日常業務の一つとして考え、少なくとも学期に一回以上P D C Aサイクルによって評価し、改善を図る。指導の評価については、通級による指導

の中での評価と在籍学級の中での評価、家庭の中での評価があり、それぞれ評価の観点を立てるなどの工夫をし、定期的に評価し、改善の資料とする。このように指導内容はもとより、場合によっては弾力的に時間割の変更を必要とする場合もある。保護者の送迎の負担や移動に費やす時間、在籍学級から通級指導教室へ通う際の状況なども再確認する。

(3) 学期末や年度末の報告書等について

学期末には一人一人の児童生徒についての指導に関する経過報告を文書等で在籍校に行う。直接在籍校へ行き、在籍学級担任や校長に指導の様子を伝えたり、学校での様子を聞いたりするとさらによい。

また、年度内に既に退級した児童生徒も含め、通級による指導を受けた事実を指導要録に記録する必要があることを在籍学級担任と確認する。事前に在籍学級担任に指導要録への記述を依頼する必要がある。なお、次年度にも継続して通級による指導を受ける場合は、時間割の作成の際の配慮等を引き継ぐことが重要である。

(4) 退級の判定についての基本的な考え方

通級指導教室は、市町村教育委員会等と連携を取り、障害の状況が改善した場合など、退級の基準を設けることができる。

- (例)
- ・ 通級による指導の担当教師、本人、保護者、在籍学級担任の四者が安心できるとした時
 - ・ 指導開始時に設定した退級のための目標に達した時
 - ・ 完全に改善していなくても、ある程度日常生活に支障なく適応できると前述の四者が納得できる時

地域によっては、スーパーバイザーの判断で退級か継続か判断する場合がある。その際の留意点は、症状は改善されているが、新年度になり在籍学級が変わるなど本人を取り巻く状況の変化から、指導の継続または経過観察とすることもある。医療的判断及び教育的判断など総合的な視点で判断することが必要である。

市町村教育委員会によっては、退級に当たり、就学支援委員会において退級の承認を行うこともある。

4 難聴のある児童生徒の教育支援プランA・教育支援プランB

(1) 実態把握の方法

教育支援プランA、教育支援プランBの作成に当たり、個々の児童生徒について以下のような情報を収集し、実態を的確に把握する。その際、把握した情報の取扱いについて、すべて個人情報であるため十分留意する。また、関係機関（療育機関、医療機関等）と連絡を取る際には、保護者に了解を得た上で行うことが望ましい。

① 主訴の把握	以下の点について、本人や保護者、在籍学級担任から聴取し、主訴を把握する。 ・ 現在、その児童生徒にとってどのようなことが学校や家庭で課題となっていたり、困っていたりするのかな。 ・ 通級指導教室において、どのような指導を期待しているのかな。	
② 主な生育歴	どのような起因疾患によって、どのような障害があり、どのような経過をたどったか、発達の様子はどうか、家庭環境はどうか等を把握する。以下の観点から情報を収集することが望ましい。	
ア	発達歴	妊娠中、周産期、出産時の様子、身体・運動機能の発達、言語発達、社会性の発達等
イ	既往歴	今までにかかった主な病気について（病名、治療歴や治療機関、現在の状態について）等
ウ	現症歴	聴覚障害の発見時期、補聴器・人工内耳の装着開始時期、手術を受けた場合の手術時期、手術機関、手術内容、集団補聴システムの活用状況（ロジャー、FM補聴器等）
エ	相談歴	過去の相談機関、相談内容、相談期間等
オ	家族構成	家族構成、家族との関係（本人と家族、家族同士）、家族内に聴覚障害のある人の有無等
③ 諸検査	ア 聴力検査	<p>(7) 純音聴力検査 オーディオメータを用いて、純音を検査用ヘッドホン（受話器）から耳に与える。左右耳別に最少可聴閾値を周波数ごとに測定できる。検査音の内耳への伝え方の違いによって、気導検査、骨導検査がある。補聴器等を装着したまま部屋の中で測定する音場検査もある。</p> <p>(4) その他 ・ 語音聴取閾値検査 言語を50%聴取できるレベルを測定する。 ・ 語音明瞭度検査（語音弁別検査）※1 ことばの音をどの程度正確に弁別できるか、語音の受聴明瞭度を測定する。 ・ 聞き取りの程度、聞き漏らしや聞き間違いがないかを本人から聴取することも必要である。</p>

	イ 構音検査	構音障害の「③構音検査」を参照のこと
	ウ 言語能力検査等	構音障害の「④諸検査」を参照のこと
④ 障害の程度	ア 聴力検査等の結果から	<ul style="list-style-type: none"> ・難聴の程度 やや聞きにくい程度からほとんど聞こえない程度まで一人一人の聴力は様々である。聴力検査の結果から平均聴力レベルを4分法（※2）で算出し、その結果から難聴を以下のように分類できる。 正常 : 25dB 未満 軽度難聴 : 25dB 以上 中等度難聴 : 50dB 以上 高度難聴 : 70dB 以上 重度難聴 : 90dB 以上 ・難聴の種類 気導・骨導（※3）の両方の聴力が同様に悪い：感音性難聴 骨導が正常で、気導のみ聴力が悪い : 伝音性難聴 気導・骨導ともに聴力が悪いが、気導よりも骨導の方がよい：混合性難聴 ・オージオグラムの曲線のタイプから、水平型、山型、高音急墜型、低音障害型等に聞こえ方を分類することもできる。
	イ 自由会話や行動の観察の結果から	<ul style="list-style-type: none"> ・自由会話：会話明瞭度から構音の状態や周囲への意識、会話の内容から語彙力、構文力、理解力、周囲への安心感等の様子について把握することができる。 ・行動の観察：指示に対して適切に動いているか、周囲の様子を見ながら行動しているか、分からないことへの対処等について把握することができる。
	ウ 心理面から	<ul style="list-style-type: none"> ・障害への理解や聞こえにくいことによる二次的な問題の有無や、その程度によって障害の程度を判断することもある。 ・難聴についての知識の有無 ・難聴に対する、本人や周囲の人の過剰な意識や障害があることに対するマイナスイメージの有無 ・難聴による情緒的な不安や対人関係における不適応が起きているかどうか
⑤ 適応状況及び環境条件	ア 学校での適応状況を把握するための観点	<ul style="list-style-type: none"> ・友達や在籍学級担任とのコミュニケーションの様子 ・授業、休み時間、行事等への参加の様子 ・難聴を本人や周囲が気にしているかどうか ・友達や在籍学級担任の難聴に対する支援の様子
	イ 家庭での適応状況を把握するための観点	<ul style="list-style-type: none"> ・家族とのコミュニケーションの様子 ・家族の難聴に対する理解や支援の様子
	ウ 児童生徒を取り巻く環境の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・通級指導教室へ通う場合の地理的条件や家庭の状況 ・通常の学級の時間割や日課表 ・生徒会活動や部活動の参加状況（中学生）

※1 語音明瞭度検査（語音弁別検査）… 音声を聞かせて、どのくらい言葉が理解できるのか、また、どのくらい音量を上げたら音声が理解しやすくなるのかを見るものである。

※2 平均聴力レベルの算出方法…500, 1000, 2000, 4000 Hz を単純平均するので4分法という。

※3 伝音難聴と感音難聴を区別するため、気導と骨導という二つの異なる経路で音を聞かせて聴覚閾値を測定し、両者を比較することにより診断を行う。

(2) 通級による指導における指導目標の設定

ア 実態の整理と指導すべき課題の抽出

把握した児童生徒の実態に基づいて、以下の観点から分類・整理することで、一人一人の課題を明らかにして、指導目標を設定する。整理した情報から指導すべき課題を決めていくこととなるが、自立活動の内容やこれまでの学習状況、指導による障害の克服の見通しなどを検討し、指導目標を設定することが大切である。

① 聴力・聴覚活用

- ・聴覚障害の種類と程度
- ・言葉の聞き取りや理解の状況
- ・補聴器・人工内耳、集団補聴システム（ロジャー、FM補聴器等）の活用状況 等

② 言語理解・表出

- ・構音の状況
- ・会話明瞭度
- ・語彙力
- ・発話文の長さや複雑さ
- ・読解力
- ・構文力 等

③ 通常の学級や家庭での適応の問題や心理的な問題

- ・コミュニケーションがうまくいかないために起こる二次的な問題
- ・通常の学級や家庭の理解や協力体制
- ・本人の障害に対する思いや性格・特徴の問題 等

イ 長期的及び短期的な観点からの指導目標の設定

指導目標は、小学校に在籍する間や学年毎等を見据えた長期的な観点に立った指導目標と、学期毎等の短期的な指導目標がある。

次のような内容を含め、個々の児童生徒の実態に即して、指導期間と改善の目安を立てる。

- ・聞こえにくさから派生する諸問題の改善・克服
- ・コミュニケーション能力の向上
- ・難聴理解・自己理解

長期目標で設定したことについて、段階的、系統的に取り上げ、学期ごとや半年単位程度で、どの程度までの改善・達成を図るかを決めて目標を設定する。

ウ 通級による指導目標の設定における留意点

指導の重点は、児童生徒の実態や学年によって異なってくる。学年が進むに従って難聴理解や自己理解、社会適応、対人関係などに重点を置かなければならないケースが多くなる傾向がある。特に中学校では、進路指導や部活動への適応等も重視されてくるので、指導目標の設定においても配慮しなければならない。児童生徒の現在の姿のみにとらわれることなく、そこに至る背景や、学校で指導可能な残りの在学期間、数年後や卒業後までに育みたい力との関係など、児童生徒の中心的な課題を整理する視点を明確にする必要がある。

個々の指導目標を設定する時に常に考えておかなければならない重要な課題は、「聞こえの不確実さ」ということである。それが、乳幼児でも、学齢に達した児童でも、間近に社会に出ようとする生徒においても、この「聞こえの不確実さ」という課題は変わらない。このことを常に念頭におき目標を設定しなければならない。

(3) 指導内容

教育支援プランBの作成においては、個々の児童生徒に長期的及び短期的な観点から指導目標（ねらい）を定め、その達成のために必要な項目を段階的に取り上げることが重要である。

自立活動の指導に当たっては、次表に示す内容の中から必要な項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的な指導内容を設定する。

ア 自立活動における主な指導内容

	区分・項目	主な指導内容
健康の保持	①生活リズムや生活習慣の形成 ②病気の状態の理解と生活管理 ③身体各部の状態の理解と養護 ④障害の特性の理解と生活環境の調整 ⑤健康状態の維持・改善	○耳の構造や自己の障害についての理解 ○補聴器を用いる際の留意点の理解 ○聴覚疾患についての理解と自己管理 ○聞こえの状況や聴覚障害の特性を理解し、他者に伝えられるようにする
心理的な安定	①情緒の安定 ②状況の理解と変化への対応 ③障害による学習上または生活上の困難を改善・克服する意欲	○聴覚活用への関心・意欲の向上 ○社会的自立に向けての自己理解（障害受容）、情報収集、進路選択 ○手帳申請等の福祉制度の理解
人間関係の形成	①他者とのかかわりの基礎 ②他者の意図や感情の理解 ③自己の理解と行動の調整 ④集団への参加の基礎	○健聴者のコミュニケーションの特徴の理解 ○聴覚障害者のコミュニケーションの特徴の把握 ○相手に応じたコミュニケーション手段の選択と的確な会話の内容の把握 ○積極的に関わろうとする姿勢と相手の話を最後まできちんと聞こうとする態度の育成 ○話の内容が分かりにくい場合に質問できる習慣の習得 ○相手の快・不快の表情、言葉、口調等への注意 ○自分の聴力や発音の明瞭度を理解し相手の反応から意図が伝わっているかを考察すること ○集団活動の目的や内容の把握と自己の役割を考察すること ○集団活動への参加の仕方とルールを理解 ○人を仲立ちとした集団への参加意識の喚起すること ○集団の中で自分から話す経験を増やすこと

環境の把握	①保有する感覚の活用 ②感覚や認知の特性についての理解と対応 ③感覚の補助及び代行手段の活用 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 ⑤認知や行動の手掛かりとなる概念の形成	○補聴器・人工内耳の操作と管理 ○補聴器・人工内耳の装用習慣の定着 ○音・音楽の聞き取り ○言葉の聞き取り ○聴力・補聴器等についての知識の習得 ○場所や場面、機器の特徴に応じた集団補聴システムやFM補聴器の選択・活用 ○言語概念の形成（言葉と行動の対応関係）
身体の動き	①姿勢と運動・動作の基本的技能 ②姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用 ③日常生活に必要な基本動作 ④身体の移動能力 ⑤作業に必要な動作と円滑な遂行	○構音器官（舌・あご・口唇等）の機能の向上、呼気や声の出し方の調整
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 ②言語の受容と表出 ③言語の形成と活用 ④コミュニケーション手段の選択と活用 ⑤状況に応じたコミュニケーション	○日本語文法の理解と活用 ○読話、発音・発語、キュード・スピーチ、文字、指文字、手話等の選択や活用 ○ICT機器等の活用 ○要約筆記等の情報保障の理解・活用

なお、具体的な指導内容は、自立活動の六つの区分の下に示された27項目の中から必要とする項目を選定した上で、それらを相互に関連付けて設定することが重要である。

※「学校教育施行規則 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 条）において、それまで「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補充するための特別の指導を含むものとする。」と規定されていた趣旨が、単に各教科の学習の遅れを取り戻すための指導等、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、「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」と改訂された。つまり、通級による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、障害による学習上または生活上の困難の改善又は克服を目的とする指導であるとの位置付けが、明確化された。

イ 指導上の留意点

(ア) 環境調整

通級指導教室における自立活動の指導の効果を上げるためには、在籍学級や家庭での適応の課題や心理的な課題についても、留意し、連携した指導を行っていくことが大切である。難聴により、情緒面や適応面で問題が生じる場合がある。難聴のある児童生徒は、コミュニケーションが円滑にいかない、自分の言いたいことをうまく言葉で表現できない等により情緒的に不安定な状況になりやすい。そのような場合は、児童生徒の話をよく聞き、課題の把握に努め、児童生徒とともに考え解決していく必要がある。

また、授業中の教師の話が十分に理解できないために、学習に遅れが生じたり、意欲をなくしたりする場合もある。在籍学級担任と協力して、環境調整や配慮を行うようにする必要がある。具体的には、次のようなことがある。

- ・ できるだけ板書を多くしたり、掲示物を用意したりするなど視覚的の手がかりを多く準備する。
- ・ 顔や口元が見やすい位置に座席を設定し、的確な音声や身振りなどで説明する。
- ・ 個別的な指導の時間をできるだけ確保する。
- ・ 机間指導の際には、児童生徒の前から話しかけるとともに逆光にならないようにする。
- ・ 発言する児童生徒には、しっかり拳手をさせ、発言者の位置を明確にさせる。発言内容を繰り返したり、板書したりする。
- ・ いすの騒音を減らす工夫をする。
- ・ 校内放送などスピーカーからの音声は聞き取りにくいいため、緊急時の対応や、避難訓練については事前によく確認しておく。

(イ) 連携した指導

a 通級による指導時間の設定

通級指導教室での授業時数や時間帯を設定する際には、次の点に配慮する。

難聴のある児童生徒への指導の効果が十分上がるようにするため、障害の程度や言語力の状態、在籍学級での適応状況を的確に把握し、総合的に判断する必要がある。

さらに、在籍学級の活動に支障なく参加できるように配慮することも大切であり、在籍学級担任や保護者の意見を参考にして、指導時間を決定することも必要である。一人一人の状態に合わせた指導時間を決める際に、具体的には、以下のような配慮事項がある。

- ・ 障害の状態と指導の必要性により、授業時数及び時間帯を決める。
- ・ 指導効果が上がるように、児童生徒にとって疲労の少ない時間帯を選ぶ。
- ・ 在籍学級での授業時間割に配慮し、自立活動に置き換える教科等が偏らないようにする。
- ・ 他校通級の場合は、通級指導教室へ通うための時間を配慮する。
- ・ 在籍学級での行事等と通級による指導を受ける時間が重なる場合には、その都度、考慮する。

b 在籍学級担任との連携

通級による指導の担当教師は、在籍学級担任と難聴のある児童生徒の教室内外での実態についての情報や資料を随時交換し、難聴についての理解を図る。そして、一致した指導方針や指導計画で対応することにより、通級指導教室での指導がより効果的に進むようにする。

- ・ 自立活動と各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導と密接な関連を保つ必要がある。自立活動での指導教材に在籍校での指導を関連付けることは、児童生徒の学習意欲にもつながるため、在籍学級担任と「連絡帳」等を使って学習内容を相互に連絡し合う。
- ・ 児童生徒の実態や通級による指導の内容等の共通理解を図るため、情報交換の場として連絡協議会等を行う。
- ・ 在籍学級担任に、通級指導教室での一人一人の実態に即した指導の参観を依頼する。
- ・ 通級による指導の担当教師が在籍学級での授業の様子を参観し、児童生徒の周囲への注意力や聞き取りの状態などを把握し、指導に生かす。
- ・ 難聴という障害、補聴器や座席の配慮についてなど、在籍学級全体で理解し、ともに生きる意識を育むため、在籍学級等において、理解啓発授業を行う。
- ・ 児童生徒の一人一人の指導内容や課題、今後の指導方針等について、学期末等定期的に「指導報告書」等で報告することが必要である。

c 保護者との連携

指導内容の定着を図り、生活に生かす場として、家庭の果たす役割は大きい。通級による指導の内容や方針、家庭学習での課題の進め方等について、保護者に具体的に説明し、協力を求めることが必要である。

- ・ 児童生徒の学習の様子、家庭での生活の様子について、日々の学習の中で話題にすることで、保護者の思いを確認し、保護者の立場を理解するように努める。
- ・ 必要に応じて、面談を設定し、保護者の支援を行う。

(ウ) 進路指導

進路指導については、小学校、中学校と、それぞれの発達段階に応じて、適切に進めなければならない。特に、通級による指導においては、自分自身の在り方について客観的に見つけ、どのような生き方を目指したらよいかを自主的に判断できる力を育てていくことが大切である。

なお、中学校においては、進路に関する資料を多く整え、活用できるようにしておく。保護者会などを通して、高校受験の対応など、在籍校と相談して進められるようにする。

また、可能な限り「先輩の話や会」等を実施し、進路に関する意識付けを図り、主体的に自分の進路を考える姿勢を養うことが大切である。高校生や学生、社会人となった同障者の話を聞くことは、児童生徒の将来を見通す上で保護者にとっても貴重な機会となる。

ウ 自立活動と合理的配慮との関わり

学校教育における合理的配慮は、障害のある児童生徒が他の児童生徒と平等に教育を受けられるようにするために、障害のある個々の児童生徒に対して、学校が行う必要かつ適当な変更・調整という配慮である。また、一方で、児童生徒が、学習上の困難を主体的に改善・克服できるように知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的に指導するのが自立活動である。

合理的配慮は、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されるものであり、通級による指導の担当教師として、保護者や在籍校の担任との連携の中で、必要に応じて助言する。合理的配慮と自立活動の目的を十分に理解し双方の過度な負担になり過ぎない範囲で、合理的配慮について助言するよう留意する。

(4) 指導評価

通級の個別の指導計画に基づく指導は、計画（Plan）－実践（Do）－評価（Check）－改善（Action）のマネジメントサイクルで進められる。学習の状況や結果を適切に評価し、通級の個別の指導計画や自立活動の指導の改善を図ることが大切である。

計画は当初の仮説に基づいて立てた見通しであり、児童生徒にとって適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになっていく。評価は、児童生徒の目標に照らして、実際の指導がどのように行われ、どのように変容しているかを明らかにするものである。そして、児童生徒の学習状況や指導の結果によって、適宜よりよいものに修正・改善していくことが大切である。

指導と評価は一体であると言われるように、評価は児童生徒の学習評価であるとともに、教師の指導に対する評価でもある。それぞれに評価の観点を立て、意図的に評価の機会を設けて、改善のための資料にすることが望ましい。

① 指導内容及び方法

児童生徒の実態把握に基づいた実際の指導段階でも児童生徒の学習状況や反応によって、指導内容や方法を検討することが必要となる。定期的なケース会議等で児童生徒の行動を多くの視点から分析したり、指導方法を検討したりすることにより、より適切な指導計画に修正していくことが必要である。

② 学習状況の評価

一人一人の実態に応じた目標が達成されたかについて、個人内到達度評価を行う。

学習状況や結果の評価について、計画の評価を適正に行うために、当初に設定した長期目標と短期目標の二つの観点から評価し、改善の資料にすることが望ましい。

なお、学習状況の評価については、通級指導教室における実態だけでなく、家庭での様子、在籍学級での様子等、情報を聴取して把握する必要がある。

（※具体例として例示1, 2「通級の個別の指導計画」表内を参照）

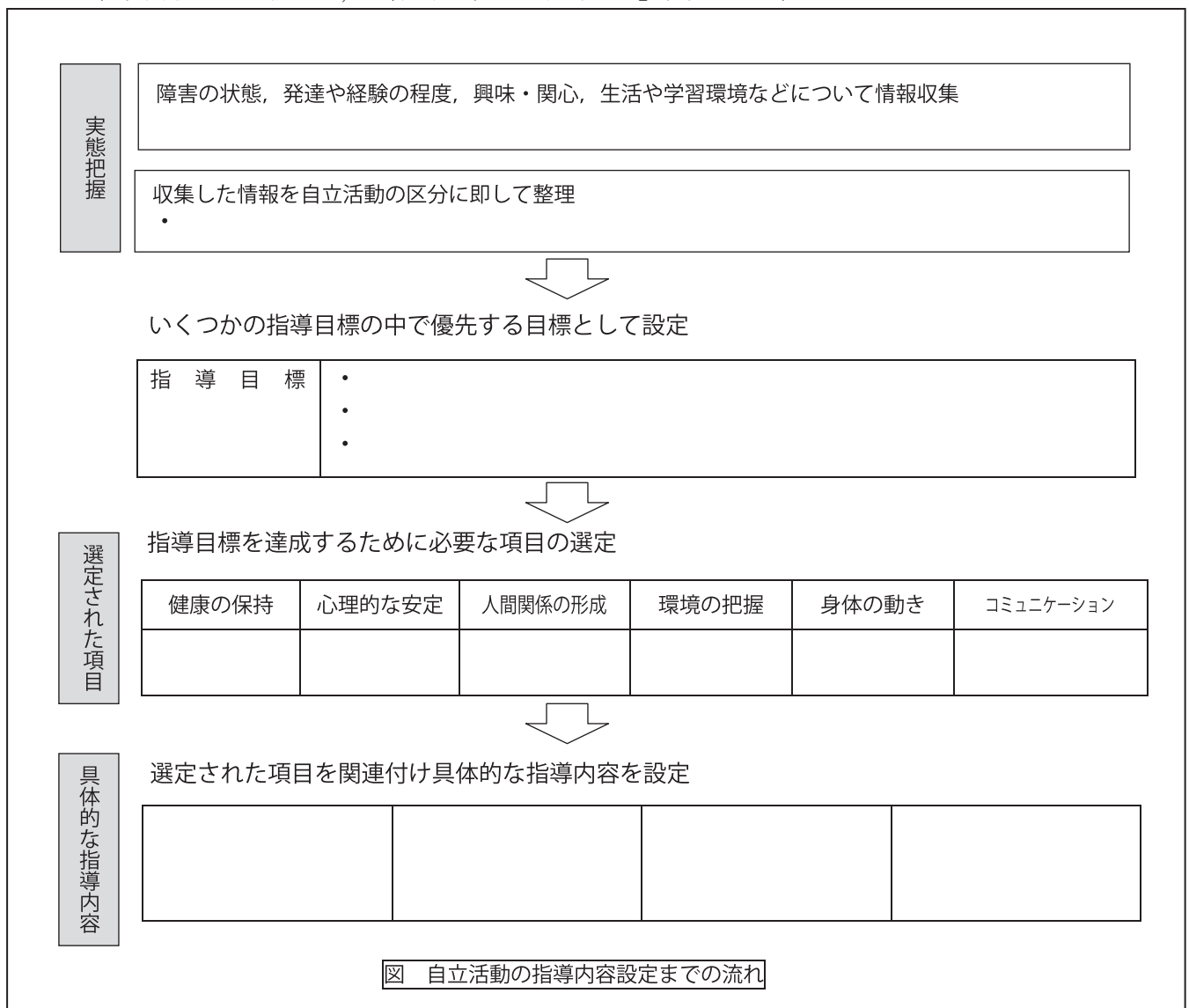


図 自立活動の指導内容設定までの流れ

5 構音障害のある児童生徒における通級の個別の指導計画

(1) 実態把握の方法

通級の個別の指導計画を作成するために、一人一人の児童生徒について以下の表に示したような情報を収集し、実態を的確に把握することが重要である。

実態把握の方法として、主に観察や面接、検査や調査がある。実態把握の際は保護者に十分な説明をし、同意を得ることが重要である。そして、保護者との信頼関係を築きながら行うことに留意する。

収集する情報は通級の個別の指導計画を作成するために必要な内容とし、個人情報の保護にも十分留意する。保護者や在籍学級担任、医療機関等からの情報による実態把握のための調査も行う。収集した情報は整理してまとめ、指導計画作成の基礎資料とする。

実態把握各項目と詳細

(※各項目は、参考)

① 主訴の把握	以下の点について、本人や保護者、在籍学級担任から聴取する。 ・児童生徒にとって、どのようなことが学校や家庭で課題となっているのか。 ・通級指導教室に、どのような指導を期待しているのか。 特に、構音障害のために二次的な障害が現れている場合は、そのことについて詳しい情報を収集する。	
	保護者から、構音獲得の状況に加え、どのような環境で育ち周囲と関わってきたのか、どのような発達を経てきたのか等質問をし、児童生徒の全体像をつかむ。	
② 生育歴調査	ア 発達歴	・妊娠中、周産期、出産時の様子 ・出生後の哺乳の様子、栄養摂取の状態 ・身体・運動機能の発達 ・言語の発達 ・社会性の発達 等
	イ 相談・指導歴	以前に相談や指導を受けた機関について ・名称、内容、期間 等
	ウ 既往歴	・今までに大きな病気や怪我をしたことがあるか (病名、治療の有無、現在の様子について) ・合併症を伴う場合は、病気の種類や経過及び手術の適応について ・耳の病気の場合は、聞こえの状態について
	エ 現症歴	主訴に起因する病歴について ・気付いた時期やきっかけ ・手術機関、手術時期、手術者(手術を受けた場合) ・治療機関での言語治療や矯正治療の有無
	オ 家族構成	家族構成、これまでと現在の言語環境、主たる養育者やその方の言語
③ 構音検査	構音障害の有無、原因や障害の程度を把握するための検査として、以下のものが挙げられる。児童生徒の構音を正確に捉えるため、検査を組み合わせで行う。	
	ア 会話の観察	児童生徒をリラックスさせながら全体的な構音の特徴をみる。 ・声：高さ、大きさ、共鳴(開鼻声・閉鼻声)、嗄声等 ・プロソディー：速さ、抑揚、流暢性 ・明瞭性：5段階程度での評価
	イ 単語検査	単語 50 語(親しみのある単語であり、日本語全ての音素が含まれるよう配慮されている)の絵カードを自発させ、単語段階における習慣性の構音状態をみる。正しく構音できる時はあるか、いつも同じ誤り方か、先行・後続母音との関係により誤り方に違いがないか等に留意しながらみる。
	ウ 音・音節検査	日本語の音や音節を復唱させ、音・音節段階での構音状態、誤り音の構音操作をみる。被刺激性の有無もみる(誤り音について、聴覚刺激や他の手掛かりを与えることにより正しい音に修正できるか。できる場合は、被刺激性がある)。 語音聞き取り検査 語音弁別力検査 誤り音について、正しい音と誤り音との聞き分けができるか検査する。誤り音は児童生徒の誤り方に似せて構音する。
	エ 文章検査	日本語の主な音素が含まれている文章による連続発話からの構音状態をみる。検査は復唱・音読どちらでもよいが、文章として自然さを損なわない程度に区切る。 語音聞き取り検査 聴覚的記憶力検査 耳から聞いた語音を、どの程度記憶しておくことができるか検査する。二音節以上の単語や二語文以上の文章を復唱させる。
	オ 類似運動検査	正しく構音できない場合に、その構音の基本となる動作、類似する構えや動作を行うことができるかどうかをみる。

構音検査(本検査)の結果から、次の点を明らかにする。指導を行う場合にどのように進めていけばよいかを探る大切な情報である。

⑦ 誤りの種類

a 構音の誤り：誤り音がどの構音操作や構音位置に現れているか、誤り方に共通する構音操作の特徴、一貫性をみる。その特徴が正しい音(正音)の中ではどうかもみる。

発達途上にみられる誤り	省略：子音が省略され、母音だけに聞こえる。(例 mikan → μ mikan) 置換：子音が他の子音に置き換わる。(例 re:dzo:ko → \underline{re} : \underline{dzo} :ko) d t
発達途上にみられない誤り	歪(ひず)み：省略、置換のいずれにも分類されない誤り。目標音(目的音)に近い音のようであり、日本語の音にはないような音であるため、仮名表記できない。 (例 kirin → kirin) △△ 歪み音の中には以下のような特異な構音操作による音の誤りがある。

代表的な歪み音(特異な誤り)のパターン

側音化構音	母音[i], イ列音や拗音に多く, [ke, ge], [s, ts, dz]にもみられる。構音時に下顎や唇が側方に移動し、舌も側方に移動・口蓋のほぼ全面に接するため、呼気が側方から出ることによって音が歪む。鼻息鏡で呼気流出の観察ができる。構音時、舌は全体に丸くなり舌先に力が入った様子、音が出ている側の舌縁が波打つ様子・口角を引く様子や下顎の偏位が見られることがある。LAの記号で表記する。	聴覚印象例(歪み音のため、近い音で表記) シ・ヒ音 → ヒ音 キ・チ音 → キ音 ギ・ジ・リ・ニ音 → ギ音 サ行音 → ヒヤ行音 ザ行音 → ギヤ行音
口蓋化構音	舌先と歯茎部でつくられる音[t, d, n, r, s, ts, dz, e, te, dz]の音にみられる。舌の中央を持ち上げ硬口蓋から軟口蓋に接したり近付けたりしてつくるため、カ・ガ行音に近い歪み音として聞こえるが、構音位置がやや前方の場合はタ・ダ行音に近い歪み音に聞こえることもある。舌を前方に挺出させると、舌全体が緊張により棒のように丸くなる(円柱状)傾向がある。PAの記号で表記する。	聴覚印象例(歪み音のため、近い音で表記) サ行音 → シャ行, ヒヤ行音 タ・ダ, ナ, ラ行音 → カ・ガ行音
鼻咽腔構音	母音[i], イ列音, 母音[u], ウ列音に多く, [s, ts, dz]にみられることが多いが、稀にエ列音, オ列音にみられることもある。発話全体が鼻音化して聞こえるため、鼻咽腔閉鎖機能不全と誤ることがあるので留意する。舌が口蓋に接したまま軟口蓋と咽頭壁で音がつくられ、呼気は鼻腔から出る。NAの記号で表記する。	聴覚印象例(歪み音のため、近い音で表記) 母音 → ン 破裂音, 破擦音 → クン
声門破裂音	咳払いをする前のように、声帯と仮声帯を強く閉じて急速に開くことでつくられる音。軽い咳払いのような音のように聞こえる。[p, t, k]や[ts, te]に多いが、[s, e]にもみられる。?の記号で表記する。	

③ 構音検査

b 語の音・音節の配列の誤り：単語を構成している音・音節の配列の誤り、隣接する音に影響された誤りがみられることがある。これらは音韻発達(構音発達)の未熟な状態でみられることが多く、構音の誤りとは異なる。言語発達に伴い、自然に改善していくことが多い。

音節脱落(倒置)	単語内の音節が脱落し、語全体が縮小される(例 terebi → tebi)
音位転換	二つの音・音節の位置が入れ替わる(例 terebi → tebire)
同音反復	音節または音節の一部が繰り返される(例 terebi → bibi)
同化	目標音(目的音)が隣接する音に影響され、類似音や同一音になる(例 koppu → poppu)
付加	余分な音、音節が挿入される(例 denwa → denwan)

① 発声発語器官の形態・機能検査

構音の誤りが、発語器官の構造あるいは機能の欠陥によるものかを判断(審議)する。

鼻咽腔閉鎖機能不全等が疑われる場合は、医療機関の診断を受ける。

(構音器官)

器官	形態面	機能面
口唇	接触, 対称性, 不随意運動の有無	開閉, 突出, 口角を引く
歯	欠損・過剰, 歯列, 咬合	
舌	大きさ, 対称性, 舌小帯	挺出・後退, その反復, 舌先の動き(左右, 挙上, 下降, 反転)
硬口蓋	対称性, 高さ	
軟口蓋	対称性, 長さ	「アー」発声時の動き

④ その他の検査	構音検査の他に、必要に応じ以下のような検査を実施、または専門機関(医療機関等)に依頼する。その際は本人や保護者に十分な説明をし、同意を得る必要がある。	
	言語に関する検査 聴力に関する検査 発達・知能に関する検査 運動機能に関する検査 社会性に関する検査 視知覚に関する検査	
⑤ 障害の程度	構音障害はその原因や種類により、現れ方は様々である。同じ構音障害でも、児童生徒の構音操作や弁別能力の違いによって指導期間が異なる。したがって、構音障害の程度を判断する際は、児童生徒一人一人の課題に即し、慎重に行う。	
	ア 構音検査の結果から	構音の誤りが改善しやすいかどうかにより、障害の程度を判断することができる。次のような場合は、改善しやすい(改善が早い)。 ・誤りの一貫性が少ない ・誤りの種類が発達の順序に沿っている ・省略 > 置換 > 歪み ・被刺激性が高い
	イ 会話明瞭度から	会話明瞭度により、障害の程度を判断することができる。 ・誤り音がどのくらい目立つか ・聞き手にとってどの程度気になるか
	ウ 心理面から	構音障害による二次的な障害の有無やその程度によって、障害の程度を判断することもある。次のような場合は、改善しやすい(改善が早い)。 ・構音障害に対し、本人や周りの人の過剰な意識や偏見が強くない ・構音障害による情緒不安や対人関係における不適応が起こっていない
⑥ 適応状況の把握	保護者や在籍学級担任との細やかな情報交換により、家庭や学校における適応状況を把握する。児童生徒の発音(構音)の状態が、学校生活や本人の行動にどのような影響を与えているかを中心に把握する。	
	ア 児童生徒の適応状態を把握するための観点	・対人関係：友達や教師(在籍学級担任)とのコミュニケーションの様子 ・学習：授業への参加の様子(音読、発表等) ・その他：発音(構音)の誤りを気にしているか 等
	イ 学校での適応状況を把握するための観点	・友達や教師(在籍学級担任)とのコミュニケーションの様子 ・休み時間等遊びへの参加の様子 ・その他：発音(構音)の誤りに気付いた時の教師(在籍学級担任)や友達への接し方、学習や行事等学校生活への参加の様子
	ウ 家庭での適応状況を把握するための観点	・家族とのコミュニケーションの様子 ・発音(構音)の誤りに気付いた時の接し方 ・その他：通級による指導に対しての取り組み、協力等

実態把握から指導までの流れ

- 1 本人・保護者や学校側から、児童生徒のことばの面(発音等)についての相談・心配なことを聴取し、主訴を把握する。
- 2 生育歴について調査し、児童生徒の全体像をつかむ。
- 3 児童生徒の構音を正確に捉えるため、構音検査を行う。
- 4 構音検査の他に必要な検査がある場合は実施、または専門機関(医療機関等)に依頼する。
- 5 構音障害の有無、種類、程度、適応、他の障害の関係で構音にも課題が出ているのか等を、上記1～4の情報を基に、通級による指導についての判断(評価・審議)をする。
- 6 保護者や学校側に検査結果を伝え、通級による指導の必要性の有無、必要有りの場合の指導方法(学習方法)や期間、改善(・軽減)の見通し等について説明をする。
- 7 指導が必要な場合、本人・保護者、学校側の同意を得て(市町村によっては審議等を経て)指導を開始する。
 - ・指導をしなくても自然に改善される可能性が高い場合は、その説明(理由)、期間の目安を伝える。
 - ・いずれは指導の必要有りと予想されるが、現段階では少し全体の発達を待った方がよい場合は、家庭でできる取組の情報提供をする。さらに、経過をみるため次回の相談時期を伝える。

※ 鼻咽腔閉鎖機能不全とは、話をするとき口の中に空気を保つことができず、鼻に漏れる状態を言う。

(2) 指導目標の設定

個々の実態把握に基づき、一人一人の障害の状態や児童生徒・保護者・在籍学級担任それぞれのニーズに応じて指導目標を設定する。

学年単位や指導終了時の改善の状況などを示す長期的な目標と共に、当面の対応に即した短期的な目標を立てることが指導の効果を高めるために必要である。段階的に短期目標が達成されることにより、長期目標が達成できるようにしていく。

目標や指導の方針については、正確に分かりやすく児童生徒と保護者両方に伝える。改善の見通しについては、個人差や様々な要因によって変わるので、児童生徒や保護者の願いと一致しない場合は、十分に説明をして理解を図る必要がある。

(3) 指導内容

ア 指導内容設定と指導上の留意点

- ・ 解決可能で取り組みやすい内容
課題音は一つに絞る、系統的段階的に指導する。各段階で十分に練習してから次の段階へ進むようにする。障害の程度や発達段階に応じた指導を行うために、個別指導を行う。
- ・ 興味・関心をもって取り組める内容
単調な反復練習にならないように、指導内容や方法を創意工夫する。いくつかある課題音をどの順番で指導していくかについては、児童生徒が気にしている音から、使用頻度が高く目立つ音から、比較的短期間で改善が期待できる音からなどの考えがあるので、個々の実態に基づき判断する。
- ・ 目標を自覚し成就感を味わえる内容
自己評価が的確にできるよう課題の細分化や達成度の明示をし、できる喜びを味わわせる。

イ 音の聞き取り

聞き取りの学習は指導が終了するまで続けて行い、各指導段階での正しい音と誤り音を確実に聞き分けることができるようにする。ゲーム的要素を取り入れて楽しみながら行う。

(ア) 誤り音の自覚

どの音がどのように誤っているかを理解するために、通級による指導の担当教師が見本を示したり、録音された自分の誤り音を聞いたりする。

(イ) 目的音の聞き出し

連続的に一つのつながりとして聞こえてくる言葉の中から、目的音を聞き出す。

(ウ) 比較・弁別

単音、単音節、無意味音節、単語、文、会話の中で、通級による指導の担当教師が意図的に誤って構音した音を聞いて誤りを指摘したり、自分が誤って構音した音を確認したりする。

ウ 発語器官の機能向上

発語器官の運動機能に遅れが見られる場合は、運動機能訓練を取り入れる必要がある。

(※「例示5 機能性構音障害のある児童(置換)」の通級の個別の指導計画及び学習指導案を参照)

エ 課題音の改善

構音操作(口唇、舌、顎等の動き)がよく見える位置で指導を行う。

(ア) 単音の練習

- ・ 聴覚刺激法(正しい音を聞き、真似させることを繰り返す)
- ・ 鍵になる単語を利用する方法(正しい音が出せている単語を利用する)
- ・ 他の音を変える方法(正しく出せている音を組み合わせる)
例:「く」「え」が正しく発音できている場合「け」の誘導として「くえ」を利用する。
- ・ 新しく音を作る方法(正しい構音点や構音操作を覚え直す)
どの方法を用いるかは児童生徒の実態によるが、上記の方法を組み合わせる。

(イ) 無意味音節の練習

学習した直後の正しい音を意味のある単語の中で使おうとすると誤り音になりやすい。そのため、新しく学習した正しい音と他の音(母音や正しく出せる子音)を組み合わせ、無意味な音節の中で練習する。語頭に課題音をつけた音節(例:スあ、スイ…)から、語尾(例:あス、いス…), 語中(例:あスあ、いスイ…)にある音節へと練習を進める。

(ウ) 単語の練習

課題音が語頭の位置にある単語から、語尾、語中にある単語へと指導を進める。(語尾単語から始める場合もある)その際、課題音以外は誤っていても指摘しない。なるべく日常生活で使う可能性が高い単語を20~30個くらい、練習帳を作るなどして繰り返し練習する。

(エ) 短文の練習

すでに練習した単語を使って2～3語文を作り、課題音を正しく出す練習をする。ほかに指導する音がある場合は、課題音の指導が短文練習まで進んでから練習を始める。

(オ) 文章の練習

国語の教科書等の文章を音読する。長文が苦手な場合は復唱させる。

オ 課題音の日常化

(ア) 初めは、詩や絵本のような短いものから取り組み、教科書教材の音読へと進む。ことわざカード、四字熟語カード、カルタ、百人一首カードなど、楽しく学べる教材を利用する。

(イ) 教科書教材の音読で誤り音が出なくなったら、おしゃべりを中心とした練習を行う。手本となる文章がない状態で、絵本などの内容を説明したり、質問に答えたりする。また、正しい発音で歌う練習も有効である。全ての指導段階でゆっくり言う練習から始めて、徐々に早くても正しく言えるように練習する。(1秒間に5音節が目安)

(ウ) 「通級指導教室や家庭で5～10分間」など特定の場所や時間内で、全ての会話に気を付けて話すようにする。誤り音が出たらすぐに言い直させ、どの音が誤りであったかを自分で気付かせる。時間を徐々に延ばしていき、日常のおしゃべりに移行していく。

(エ) 意識しなくても課題音を正しく使いこなせることが指導終了の目安である。終了する場合は、在籍学級担任や保護者に、在籍学級や家庭で誤り音がないかを観察してもらい、その後終了検査を行う。誤り音に戻る気配が認められなければ指導を終了とする。

カ 家庭や在籍学級担任、他機関との連携

(ア) 家庭との連携

構音の誤りを早期に改善するには、家庭でも毎日根気強く練習に取り組む必要がある。そのためには、児童生徒はもとより、指導における意図に対する保護者の理解と協力が必要である。保護者には現在の言葉の状態、課題や原因、今後の指導や改善の目安等を分かりやすく説明する。また、実際の指導を参観しながら、指導段階別の正しい音と誤り音の聞き分けや、誤り音を使ったときの適切な対応の仕方などについて、保護者が理解できるようにする。

(イ) 在籍学級担任との連携

- ・ 教室要覧や教室案内のパンフレット、教室だより等で通級指導教室への理解を図る。
- ・ 連絡帳や定期的な連絡会、通級による指導の参観等で、日々の指導の様子や音の改善の状態、指導効果等の情報交換を行い、共通理解の下、日常生活での定着を目指す。
- ・ 通級による指導を受ける児童生徒を、学級全体で受け入れる気持ちを育てるための指導を在籍学級担任や通級による指導の担当教師が行う。その際、児童生徒と保護者の意向が十分反映されるように留意する。
- ・ 指導内容や指導の経過について、児童生徒が在籍する学校に文書等で定期的に報告し、在籍学級担任以外の教師にも理解を図ることが大切である。

(ウ) 他機関との連携

身体的、環境的、情緒的な面に課題がある場合や、指導の過程で医学的な検査等が必要になった場合は、専門機関と連携・協力を図り、効果的に指導を進める。

- ・ 乳幼児期に通っていた医療機関や福祉機関があれば、指導経過等の情報を得て、一貫した指導を行う。
- ・ 構音障害の中には医学的治療や手術後の医学的管理、定期的な医学検査等、医療機関との連携が必要な場合がある。報告書や依頼状を通し、または、訪問して連携、協力を図る。

キ 適応面への働き掛け

構音障害によって、二次的に生じる生活上または学習上の困難を改善・克服するための働き掛けを常時行う。

- ・ 何度も聞き返される等コミュニケーションが円滑にいかないことにより、情緒的に不安定になることがある。児童生徒の話をよく聞き課題の把握に努め、解決していくことが大切である。
- ・ 会話明瞭度の低い児童生徒の場合には、発音だけではなく、話の内容に関心をもって聞くような接し方をするよう、保護者や在籍学級担任にも協力を求める。
- ・ 話すことに関して消極的な児童生徒の場合には、話すこと以外の学習や生活場面での非言語活動の時間を確保する等の配慮をする。

ク 効果的な指導のために

苦手なことの練習に自ら立ち向かっていこうとする意欲をもたせ、その気持ちを持続させるためには、「楽しさ」と「自信」が不可欠である。

例 1時間の指導の流れ
1.自由会話・・・既習音の定着を確認
2.宿題の確認・・・目的音の定着を確認
3.今日の課題・・・新しい課題で反復練習
4.課題の応用・・・気分を変えて反復練習
5.振り返り・・・振り返りと次の宿題
6.保護者への説明・・・指導内容の説明

- ・ 「自由会話」では、自分の言いたいことを自由に話させ、肯定的に受け止めるようにする。発音の誤りを気にしないで、自分の話を最後まで聞いてもらえる楽しさ、話が伝わる喜びを味わわせ、自信をもたせる。
- ・ 学習した音を使ってカード遊びをしたり、クイズを出し合ったり、児童生徒主体の言葉遊びをしながら、日常化を図る。

- ・ どんな小さな変化でも、できるようになったことを見付けて称賛することで、家庭でも練習を頑張ろうとする意欲につながる。
- ・ 折に触れて発音の状態をVTRに録画したものを確認し合い、改善している実感をもたせる。

(4) 指導評価と通級の個別の指導計画の改善

通級の個別の指導計画に基づき一定期間続けた指導について、指導目標や指導内容・方法の評価を行う。児童生徒の実態の変容に対応して指導計画を修正し改善に務めることが大切である。評価を行うに当たっては、定期的にケース会議を開いたり、指導計画を検討したりする。通級による指導の担当教師が一人の場合は、他校の通級指導教室や専門機関と連携するなどの工夫が大切である。

ア 児童生徒の変容

児童生徒の変容を捉えるためには、通級の個別の指導計画作成時に、把握した実態をもとに評価の観点を作成しておくことが必要である。また、在籍学級担任から情報を得て、在籍学級での変容をとらえたり、児童生徒本人や保護者から家庭の様子を聞いたりして、適宜、評価を行い、通級の個別の指導計画の修正に役立てるようにする。

イ 指導の内容及び方法

一定期間の指導を行った後、構音検査を必ず実施し、日々の指導の経過記録も判断の材料に加えて、目標や指導内容、方法について再評価を行う。指導計画を修正・改善した場合は、定期的にケース会議等で、より効果的な指導方法について検討することが大切である。

ウ 指導結果の評価

通級の個別の指導計画の長期目標（最終目標）が達成できたかどうかによって、指導計画や結果の評価をする。構音障害の改善及び構音障害に起因すると思われる二次的な障害の軽減について評価を行う。

6 吃音のある児童生徒の指導

(1) 実態把握の方法

実態把握をする際には、初回面談の際に児童生徒を取り巻くさまざまな環境を理解しながら、吃音の症状との関わりについて把握するようにする。また、保護者と面談を行い、今できる支援について話し合うことで、合意形成を図りながら通級の個別の指導計画を作成することが大切である。

1 主訴の把握	<ul style="list-style-type: none"> ・ 保護者や児童生徒が強く訴える症状や状態は何か。 ・ どのようなことで困っているのか。 ・ 吃音をどのように捉えているのか。 ・ 通級指導教室にどのような指導を期待しているのか。 	
2 生育歴調査 ・ 家庭環境とその変遷	《調査方法》	<ul style="list-style-type: none"> ・ 基本的な項目については質問紙で収集する。 ・ 質問紙の情報をもとに面接で補足的な内容や情報の確認をする。
	ア 発達面	<ul style="list-style-type: none"> ・ 発育状況（特徴的な発育の状況について） ・ 運動発達（手足の器用さ、バランス感覚など） ・ 言語発達（構音障害を併発しているか、言葉の遅れは、など） ・ 社会性の発達、友人関係や集団生活での様子 ・ 基本的な生活習慣（生活リズム、食生活、余暇の過ごし方など） ・ 学習面（得意・不得意な学習、習い事など）
	イ 既往歴	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今までにかかった主な病気、検査結果、現在の健康状態
	ウ 環境面	<ul style="list-style-type: none"> ・ 家族構成（〇人家族） ・ 家族の関係（何世帯か、祖父母との関係はどうか） ・ 言語環境（話し掛けの量と速さ、話し掛けのレベル、児童生徒の話し掛けの受容、言語能力への要求水準など）
	エ 養育態度	<ul style="list-style-type: none"> ・ 養育に関する要求水準、褒め方、叱り方など

3 吃音に 関する 情報	ア 時期	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音が始まったのは何歳か。(2～5歳までが一般的) ・本人の様子や症状について(繰り返す, 伸ばす, つまるなど) 	
	イ 吃音の 状態, 変化	<ul style="list-style-type: none"> ・現在の吃音の状態, 吃音の波の様子(言葉が出にくい, または出やすいなど)について 	
4 現在の 吃音 症状	ア 吃音症状	<ul style="list-style-type: none"> ・言語症状(連発, 伸発, 難発(ブロック)) ・随伴症状(手をたたく, 首を振る, 体のどこかを叩くなど) ・工夫(言いやすい言葉に言い換える, 「えーと」を入れるなど) 	
	イ コミュニ ケーション 態度	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音に対する本人の自覚や態度 ・本人の吃音に対する周囲の反応や態度(ジョンソンの立方体モデル) ※ ・母子分離・注意の持続 ・対人的緊張・積極性 ・発話量 ・応答内容の適切さ など 	
	ウ 言語の 状態	<ul style="list-style-type: none"> ・理解力 ・表現力 ・プロソディー(速さ, リズム, 声の大きさ) ・構音 など 	
5 諸 検査	ア 検査の 枠組み 1 自由会話 2 課題場面 3 被刺激場面 に分けられる	(1) 自由会話場面	日常のコミュニケーション場面に近い状態を設定し, 症状を観察する。幼児と学童に対しては, 「検査者と児童生徒」の遊びを中心としたコミュニケーション場面に加え, 「家族と児童生徒」の遊び場面での自由会話からも採取する。
		(2) 課題場面	刺激様式(呼称・説明・創話・応答・音読等の場面), 発話の長さや複雑さ, 感情移入の状況などによって吃音症状が変動する可能性を考慮し, 複数の課題を設定する。 ① 基本検査 ② 掘り下げ検査
		(3) 被刺激場面	吃音症状がどの程度変化するかを探索し, 指導方策の立案の参考にするものである。学童, 中学生以上は同じ文章音読を2回行い, 一貫性効果と適応性効果を観察し, 症状可変性の探策を行う。
	イ 単語呼称 検査	<ul style="list-style-type: none"> ・目的 音の種類による吃音生起の特徴を知る。 ・方法 絵単語カードを1枚ずつ提示し呼称させる。児童は, 絵単カードを30枚程度, 使用頻度の高いものから, 語頭音に同種の音素が出さそうような絵カードを選ぶ。 	
	ウ 音読検査	<p>(ア) 単語</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目的 単語音読時における語頭音の種類による吃音生起の特徴を調べる単語呼称検査の結果と比較し, 音読と自発話の差を調べる。 ・方法 語頭に各種の音素が出さそうように15語程度を選び, 一つずつ提示して音読を促す。 <p>(ア) 文, 文章</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目的 非流暢性の種類と頻度。予期(ある音や語, 場面で吃音の状態が出るかもしれないという予感)有無。話速度と間の取り方などを知る。 ・方法 ②文節文から10文節以上の長さの異なる文が段階的に含まれるカードを10枚用意し, 「ふつうに」などと教示しながら1枚ずつ読ませる。文章カード(低学年「ぞうとにじ」55文節, 高学年「ジャックと豆の木」82文節)を提示し, 黙読させて内容の理解を図った後に「いつものように」などと教示して音読させる。2回音読させ, 所要時間を測る。 	
	エ 自己評定・吃 音への態度検査	<ul style="list-style-type: none"> ・目的 吃音をどのように意味付け, それに対してどう対応しているかを調べる。 ・方法 話し方についての質問紙を作成し, 不明な点は面接して確認する。 	
<p>以上のような検査(吃音検査法(試案1・2013年版))を用い, 実施中に現れた吃音症状を場面別に以下のような側面から評価する。また, 吃音生起ごとにその単位・回数・持続性・緊張性の程度を調べ, 実態把握のための資料とする。</p>			

6 言語症状（音声言語上に現れる症状のうち特徴的なもの） 表①	ア 表面に現れる主な症状	<ul style="list-style-type: none"> ・連発（語音の繰り返し） ・伸発（語音を引き伸ばす） ・難発（ブロック） ・異常呼吸（発話直前の急な呼吸） ・語句の繰り返し ・挿入 <p>○吃音の出る頻度（総文節中何回吃音が出たか）をみることも大切である。</p> <p>【例】</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; display: inline-block;"> ききのう/ぼくは/ががっこうに/いった。 </div> <p>総文節数 4文節 吃回数2回 吃音の頻度 $1/2=50\%$</p>
	イ 随伴症状（困難な話を引き出すために起こす身体の緊張や運動）	<ul style="list-style-type: none"> ・手足を振る，手で顔や体を叩く，足で床をける，拳を握る ・首を前後に動かす，ジャンプする ・あえぎ，舌打ち，開口 ・まばたき，目を閉じる，洗面 ・前屈，のけぞる <p>○児童生徒によって症状は様々である。</p>
	ウ 吃音が出ることを避けるために行う工夫	<ul style="list-style-type: none"> ・解除反応（力を強めたり，拍子をつける） ・助走（挿入，速さやプロソディを変化させる） ・延期（考えているふりをする，間を空ける） ・回避（発話を放棄する，「分からない」と答える）
	エ 情緒性反応（吃音が出ることに對する情緒が表現される）	<ul style="list-style-type: none"> ・表情（赤面，顔をこわばらせる） ・視線（視線をそらす，目を見開く） ・態度（平静を装う，虚勢を張る，おどけた態度，攻撃的態度） ・行動（笑う，いらつく，咳払い，手足を不必要に動かす） ・話し方（先を急ぐ，発話量が急に変わる，小声になる）
	オ 一貫性効果 適応性効果	<p>同じ位置にある同じ語音で吃音があったのか，繰り返すごとに吃音頻度が減るのかなどを知ることで，特定語音に対する困難さや恐れを発見し，その語音に焦点を当てた指導の参考となる。</p> <p>〈一貫性効果〉</p> $\frac{1 \text{ 回目にも } 2 \text{ 回目にも吃音のあった語音の数}}{2 \text{ 回目に吃音のあった語音の数}} \times 100$ <p>〈適応性効果〉</p> $\frac{1 \text{ 回目に吃音のあった語音の数} - 2 \text{ 回目に吃音のあった語音の数}}{1 \text{ 回目に吃音のあった語音の数}} \times 100$ <p>これらの検査結果を整理し，吃音頻度，持続時間，緊張性，随伴症状，吃音の話し方を軽くする工夫，情緒性反応等の側面から吃音症状のプロフィールを設定し，吃音症状を把握しやすくする。以上のような資料をもとに，吃音症状，変動性，困難な場面，困難な語音，自覚及び情緒性の反応の五つの項目について1層から4層までのいずれかに評価し，指導の直接性の度合いや心理面への働き掛けの必要性の度合いを知る。</p>

7 吃音の進展段階 (吃音検査法小委員会・1981改)		吃音症状	認知及び感情	本人の 悩み	周りの 心配度
	第1層	・連発（繰り返し） ・伸発（引き伸ばし）	・すべての場面で自由に話す ・吃音の自覚（－） ・まれに瞬間的なもがき	↓ 小 大	中
	第2層	・難発（ブロック） ・随伴症状が加わる ・連発・伸発もある	・自由に話す ・吃音の自覚（＋） ・困難な瞬間は「話せない」など言う。		大
	第3層	・回避以外の症状あり ・緊張性にふるえ ・語の言い換え	・発話前の予期不安（＋）・恐怖（－） ・吃音を隠す工夫を始める ・吃音を嫌い、恥ずかしく思う		↓ 大 小
第4層	・回避が加わる ・一見、どもって いない ・連発、伸発は減少	・吃音に恐怖（＋） ・話す場面を回避し周りの人に誤解される ・一人で吃音の悩みを抱える			

(2) 指導目標の設定

吃音の問題の解決には、次の三つの要素が大きく関係していると言われている。

- ① 吃音症状そのものの軽減（吃音症状に対する働き掛け）
- ② 聞き手の反応の改善（環境調整）
- ③ 聞き手の反応に対する吃音のある児童生徒への態度の改善（心理面への働き掛け）

個々の児童生徒の非流暢性の症状や関連領域の発達の状態を詳しく調べることにより、問題の促進要因を推定し、指導の重点を明らかにしていく。

(3) 指導内容

吃音の指導内容を検討する際には、実態把握を丁寧に行い、本人の吃音受容の程度や発達段階を考慮した上で行う必要がある。特に、次の3点には留意する。一人一人指導法が異なる上に、環境の変化や場面によって吃音の症状が変動する可能性もあり、指導が計画通りに進まないことも考えられる。そのため、臨機応変に指導方法を変えていく柔軟さも大切になる。

- ① 吃音症状を持続させ悪化させているであろう環境
安心して声が出せる環境づくり
- ② 児童生徒に直接的言語指導を行い、流暢性を促進し定着させる指導
- ③ 本人の心理的な面への指導

吃音に対する不安（予期不安）、罪の意識、恐れなどを軽減または解消することなどの指導を相互にあるいは同時に進行させていかなければならない。また、それらは、児童生徒の自覚やニーズ、発達段階によっても異なってくる。

第1段階 (主に小学校低学年)	<p>幼児期から小学校低学年にかけては、環境に強く依存している時期である。また、言語、発話、構音も発達する時期である。児童の自己肯定感を下げることがないような関わり方が重要となる。</p> <p>ア 環境調整</p> <p>吃音についての意識が明確でない児童には、環境調整が大切であり、家庭や学校での接し方の改善が必要になってくる。そこで、保護者や在籍学級担任に吃音に対する正しい知識を提供するとともに、保護者の動揺や不安を受け止め、その都度具体的に望ましい接し方について、ともに考えていくという姿勢で指導に当たることが求められる。さらに、在籍学級の中でも生き生きと自分の思いを出せるように、在籍学級担任との連携を密にしていくことが大切である。</p> <p>(ア) 吃音についての知識を提供する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・吃音の症状を改善する要因、悪化させる要因は何か。 ・吃音の原因は解明されていない。 ・吃音には波がある。 ・完全には治らないかもしれない。向き合い方を学習するものである。 ・治療ではなく、改善を目指すこと。長く付き合うものである。 <p>(イ) 望ましい接し方について話し合う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・吃音を悪いものとして深刻に捉えることがないようにする。 ・言葉の様子だけでなく、児童の発達全体をみる。
--------------------	--

<p>第1段階（主に小学校低学年）</p>	<p>(ウ) 家族関係の調整を図る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・吃音の問題は家庭での育て方が問題であると決め付けない。 ・両親の精神的な安定を図る。（近所付き合い、家族間の関係なども要因となり得る） ・きょうだい関係を調整する。（きょうだいの無神経な言葉のやりとりが心の傷になる場合も） ・家族でオープンに吃音の話ができるようにする。 <p>イ 心理面への働き掛け</p> <p>言葉を表現手段として自在に使えない場合、人と人との関係を構築することが困難になる場合が多い。そこで、まず通級による指導の担当教師との信頼関係を深め、通級指導教室が自分の好きなこと・得意なことができ、さらに伸び伸びと自分を表現できる場となることが大切である。また、ペア学習、グループ学習などを通して円滑な人間関係が保てるような情緒の安定も図っていくことも大切である。</p> <p>(ア) 心理的な解放</p> <p>言葉を使わない活動、児童の得意な活動、やりたい活動を自ら選択させる。</p> <p>これらの活動を通し、児童の緊張をほぐし、信頼関係を深め、自由に自分を表出させるよう働き掛ける。さらに、吃音をイラストや俳句、ジェスチャーで表すなど、吃音を「見える化」する活動を取り入れる方法もある。</p> <p>(イ) 情緒の安定</p> <p>気持ちが発散できる活動や児童が主導権を握れる活動から、徐々に勝敗を楽しめる活動や協力し合える活動へ移行していく。また、意思表示してよかったと思わせる経験を多く積ませ、感情の共有化、言語化を図っていく。</p> <p>(ウ) 言葉についての間接的な指導</p> <p>発話の状態が音や語を繰り返したり、引き伸ばしたりする程度にとどまっている場合や、吃音への自覚がない場合は、好きなキャラクターやぬいぐるみなどを使って自分の声ではない声で読ませる方法（劇）・遊戯療法などを通し、吃音には直接触れずに流暢な会話を多く経験させ、日常生活での流暢な発話を増やしていく。また、独り言や、ペットなどの動物、ぬいぐるみなどに話し掛ける時には比較的语言がスムーズに出ることを意識させることも有効である。</p>
<p>第2段階（小学校中・高学年）</p>	<p>中学年になりコミュニケーションにおける言語の役割の増大に伴い、吃音は進展し、本人も吃音を自覚し始める。また、予期不安が始まるのもこの時期である。</p> <p>発話の困難度は増し、フラストレーションも増大してくるため、この段階では環境調整だけでは不十分であり、直接的な言語指導が必要となる。高学年ではさらに進行し、予期不安の恐れとともに場面回避が出現してくる場合が多い。直接的な言語指導と心理面への働き掛けが必要である。</p> <p>ア 直接的な言語指導</p> <p>読み方や話し方に対する自覚が比較的高い場合は、楽な発話を多く経験させることを中心に置き、児童生徒の自覚やニーズに応じ、話し方に対する直接的な指導を段階的に行っていく。言語教材を扱う場合、本人の興味、言語発達の程度を考慮しながら、個々の実態に合わせたものを使うようにする。</p> <p>(ア) 様式</p> <p>文字刺激、絵刺激、発話</p> <p>(イ) 長さ</p> <p>単音節、無意味音節、単語、句、文、詩・文章</p> <p>(ウ) 場面</p> <p>劇、発話、1分間スピーチ、自己紹介、質疑応答、電話、報告・伝達</p> <p>(エ) 技法</p> <p>音読・追読・交互読み、速度を変えて、楽に伸ばす、柔らかく音を出す（軟起声）</p> <p>(オ) プロソディ</p> <p>リズム、イントネーション、アクセント、速さを変えて</p> <p>イ 環境調整</p> <p>この時期の環境調整は、家庭環境や保護者との関係だけではなく、学校における関連要因の調整が必要であり、在籍学級担任の理解ある態度が重要である。そこで、在籍学級担任と学級内外での本人の行動や態度、吃音の状態について情報交換するとともに、吃音についての正しい知識を提供し、吃音に対する理解を図っていくことが大切である。また、吃音のある児童が在籍学級の中で生き生きと活動できるように、本人への支援の在り方を在籍学級担任と一緒に考え、取り組んでいくことが必要となる。たとえば、本人と在籍学級担任だけの合図（言葉が詰まりそうなとき、助けてほしい時に出すサインの確認）を作る、在籍学級担任と発話に対する干渉や話すことを強制しないこと、話している様子よりも話の内容、話している児童を受け止め、予期不安を与えないような接し方についてのアドバイス、また学級経営上の注意などの配慮が必要である。</p>

<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">第2段階（小学校中・高学年）</p>	<p>高学年では、吃音があることを隠そうとして、周囲の児童との触れ合いを避け、消極的になっている場合がある。そこで、冷やかされたり、からかわれたりすることのないように、在籍学級担任は児童が安心して生活できる学級経営に努めるとともに、人間関係づくりへの配慮が必要である。また、本人の得意なものに注目し、伸ばすように心掛け、励ますことも大切である。委員会やクラブ活動、運動会や卒業式などの学校行事で声を出す場面が幾度も想定されるので、その都度、一緒に困っていることや練習したいことを確認しながら、自分らしく学校生活を送れるように支援していくことが大切である。6年生の児童の場合は、中学に進学する準備として、「中学生になる君へ」（中学校説明会資料）のテキストを通級による指導の担当教師とともに読み進め、中学校生活についての具体的なイメージ（教科担当、部活、友達、自己紹介についてなど）をもてるように支援していく。</p> <p>これらのことを通し、児童自身が自信をもち、自分のよさを認め、在籍学級の中で生き生きと活動することができるようになることが期待される。</p> <p>ウ 心理面への働き掛け</p> <p>吃音に対してマイナスのイメージを抱いていることが多いので、まず信頼関係を築く中で吃音に向かい合い、吃音について自ら話ができるようにしていく。</p> <p>(ア) 吃音の言語化・表出活動</p> <p>吃音に対して本人の自覚がある場合は、話す困難を語らせたり、吃音経験を表現させたりしながら、発声時に何が起きているのか、どんな時に吃音が出るのかを通級による指導の担当教師と児童本人と一緒に探っていく。また、吃音を言語以外の表現方法（色やイラストで表す、カルタにする、俳句、短歌にする）で表す活動も取り入れることで、自分の吃音を客観的にみられる手助けをする。</p> <p>(イ) 吃音に慣れる</p> <p>吃音が出た瞬間を捉えて話題にする。それはどの言葉（音）の時か、どのような場面かなども考えさせる。また、吃音の症状が出ることは隠すことではないということを話題にししながら、少しずつ自分の吃音の状態に慣れさせる。このことが、後々自分の吃音を受け入れ、向き合い、「これが私」と思えるようになる。</p> <p>(ウ) 吃音の客観化</p> <p>自分の話し方、周囲の人の話し方、吃音が生じている時の話し方等を観察し、吃音が生じたときの状況を自分なりに表現させる。ペア学習・グループ学習などで自分以外の吃音のある友達についても話題に出し、他の人の吃音の状態はあまり気にならないことに気付かせ、自分の吃音の状態を客観的に捉えられるように支援していく。また、吃音についてばかりでなく、話すこと全体の過程について基本的な情報を提供する。</p> <p>(エ) 吃音の受容</p> <p>コミュニケーションの目的は意思の共有であり、流暢に話せたかどうかではないことに気付かせる。どんな場面でも楽に自覚的に話すことができることを経験させ、話し方や精神面での強化を図る。吃音との付き合い方を知り、吃音を深刻に捉えないように働き掛けるとともに、自分のよさを見付けられるようにすることも大切である。</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; text-orientation: upright;">第3段階（中学生）</p>	<p>この段階では、「吃音」「心理面」「行動面」のそれぞれの問題が複雑化してくる。吃音に対する「恐れや不安」「回避」が加わり、吃音を回避する行動をとるなどの「工夫」が発達し、明確な吃音の予期がある。この時期は、進路選択に向け、自分自身の在り方を客観的に捉え、主体的に問題を解決しようとする態度を育てていくことが大切である。通級指導教室も小学校で退級となることが多いため、中学校入学に当たり、中学校との連携を慎重に図り、自己肯定感が下がらないように注意したい。困った時に相談できる在籍学級担任以外の存在が鍵となる。養護教諭、スクールカウンセラー、さわやか相談員などとの関わりも考えられる。</p> <p>ア 心理面への指導</p> <p>吃音症状が極めて弱く、随伴症状も見られないが、「心理的な不安や恐れ」により、吃音に対するマイナスなイメージを強くもち、いろいろなことに対して回避傾向を発展させている場合には、カウンセリングが必要である。</p> <p>本人の気持ちや訴えを十分に聞き、本人の立場に立って共感的な理解をする。吃音に対する正しい知識を提供し、本人が自分の感情をコントロールし、深刻に捉えず前向きに考えていけるように対応することが大切である。</p> <p>イ 楽な話し方の習得</p> <p>年少期から吃音が持続している生徒への指導に当たる場合は、発話が非流暢を含む固定化したパターンであることが多い。したがって、習慣化した生徒独自のパターン以外のリズム、または、特別な条件下を導入し、非流暢性を抑制し、流暢なパターンを習得させる手続きが必要になる。</p>

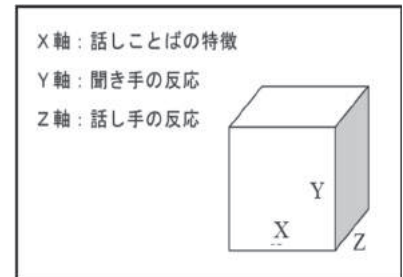
第3段階 (中学生)	<ul style="list-style-type: none"> ・ 楽な状態と力が入った状態の弁別を行わせる。 ・ 自分の吃音行動を振り返り、吃音の症状が出た瞬間に新しい対処の仕方を学ばせる。語中の特定の音を意図的に繰り返させたり、語中の特定の音を意図的に引き伸ばさせたりするなどして、緊張の少ない話し方を指導する。 その他の手法としては、シャドーイング、マスキング、メトロノームなどを使ったリズム発話、聴覚遅延フィードバック等がある。
---------------	---

※ ジョンソンの立方体モデル

ウェンデル・ジョンソンの言語関係図は、吃音の問題を三つの軸（要素）による立体として捉え、出来上がった箱（立体）の大きさや形が問題の大きさや特徴を表すとしている。

- ・ X軸：自分の吃り方
- ・ Y軸：まわりの人が、自分が吃った時に、どんなふうに対応しているか
受け止めているか
- ・ Z軸：自分の吃音とまわりの反応に対して自分がどう考えているか、
悩んでいるか

(独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研究報告書より)



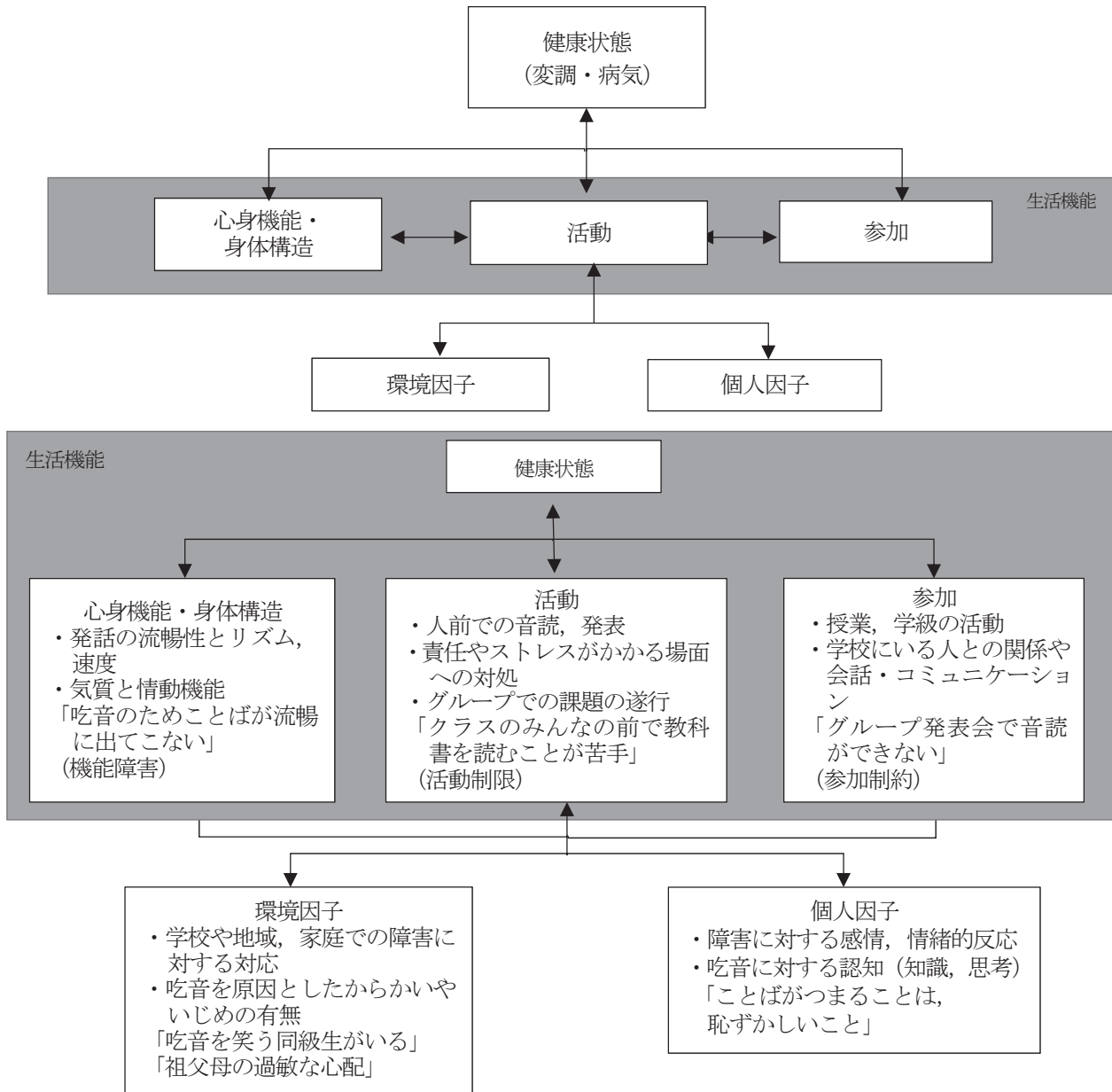
7 指導評価と通級の個別の指導計画の改善

通級の個別の指導計画に基づき指導を実施している過程や実施後においても、児童生徒の実態に応じて常に通級の個別の指導計画を吟味かつ評価しながらよりよいものに修正し改善していくことが大切である。評価を行う際には、通級による指導の担当教師同士で事例会議を開いたり、在籍学級担任とも連携を図ったりしながら通級の個別の指導計画の検討を行う。

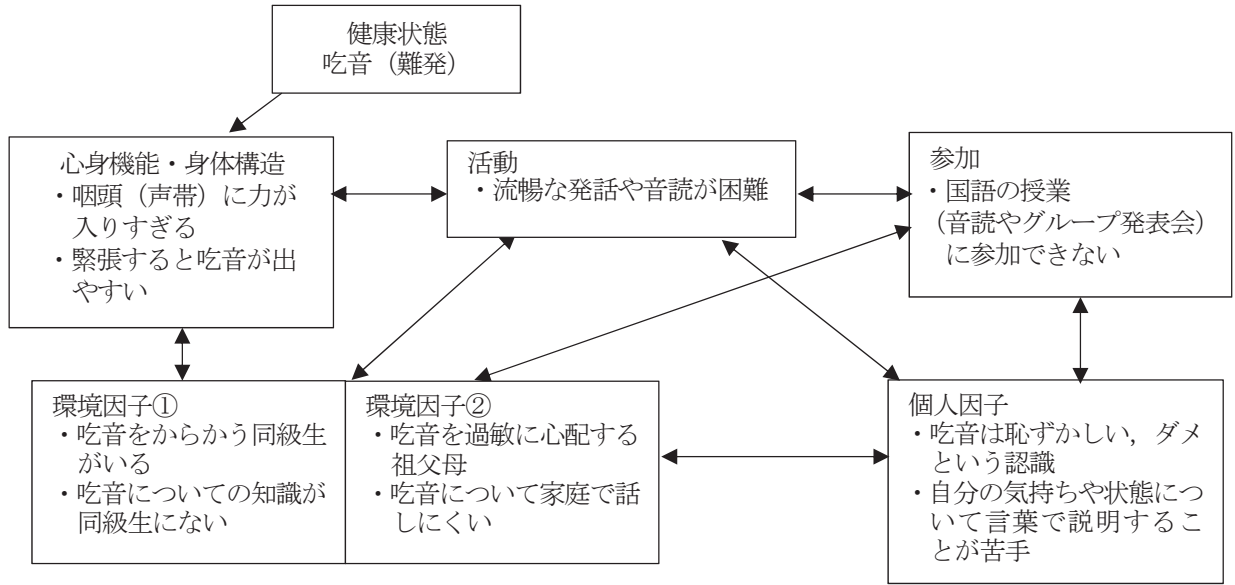
吃音の児童生徒の場合、自分の生き方や吃音との向き合い方を考えることが多いため、具体的なゴールを設定するのは難しいが、目標に対しての評価、また、学期ごとの評価の二つの評価を考える必要がある。

P D C A サイクル（P：通級の個別の指導計画の作成→D：通級の個別の指導計画を踏まえた教育の実施→C：児童生徒の学習状況、通級の個別の指導計画等の評価→A：授業や通級の個別の指導計画等の改善）の実施で指導と評価の一本化を図り、どれだけ目標に近付けたか、またどの部分を改善していけばよいかを検討し、次の指導に生かしていく。

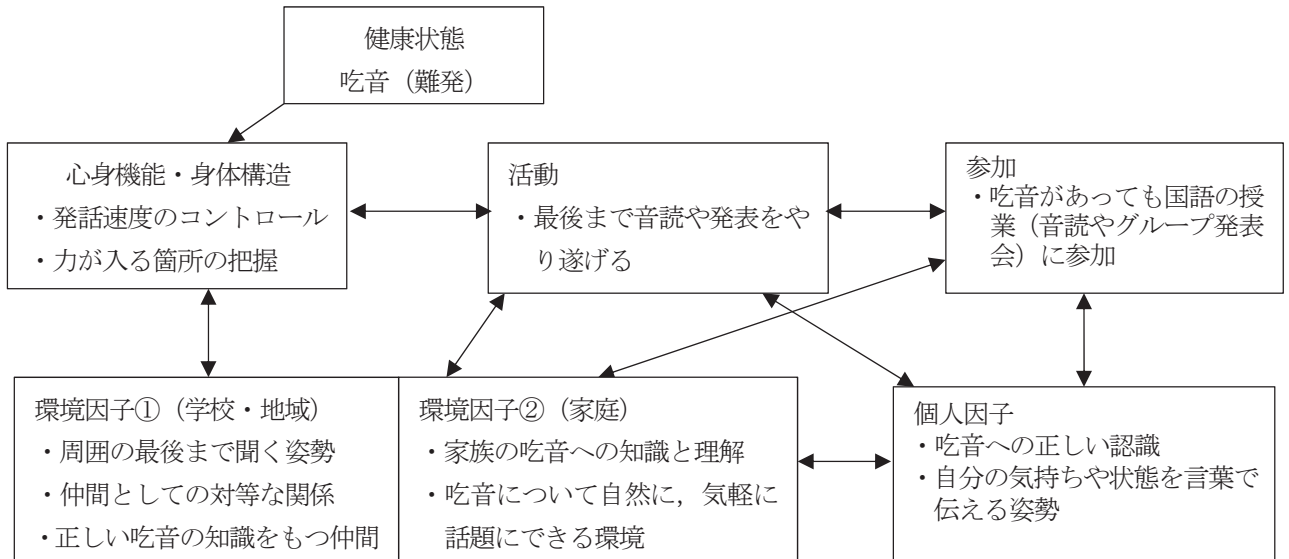
国際生活機能分類（ICF）概念図による吃音のある児童の実態把握



国際生活機能分類（ICF）概念図から見た吃音のある児童



望まれるゴールとそのために考えられる要因



教育支援プランA（個別の教育支援計画）

ふりがな		性別	生年月日	取扱注意
本人氏名				
ふりがな		住所		
保護者氏名		TEL		
対象期間	平成 年 月 日（ ）から平成 年 月 日（ ）まで3年間			
作成年度	学校名	校長名	学部・学年・組	記入者名
1				
2				
3				
特別な教育的ニーズ	①連発と軽い伸発がある。随伴症状は見られないが、学期始めや大きな行事の前など、環境の変化に伴い吃症状が強くなりがちである。また、②健康観察の返事や一人での音読などで吃音が出やすく、③最近不安を訴えるようになってきている。従って、①言葉がどんな時に出にくいか、自身の吃症状についての理解と認識をもち、②対応を話し合い、できることを自己決定していくことで、③予期不安を解消し積極的な活動への参加を促していく。支援に当たっては、①対応が後手にならないよう、行事や学習予定の先を見越して話し合いを重ねていくこと、②本人の意思を十分尊重しつつ在籍学級や保護者と連携して対応すること、③吃音の有無に関わらず、やり遂げたという成功体験を積み重ねることなどの配慮が必要である。			
(追加)				
本人・保護者の願い	・少しでも話しやすくなることができればよい。話すことをやめたり躊躇したりしないでほしい。 ・楽しく多くの友達と関わり、学校生活を送ってほしい。			
合理的配慮の実施内容	・日直は二人体制とし、音読は一斉読みを多く取り入れ、声を出す楽しさを十分味わわせる。 ・吃音ではなく話の内容に注意を向け、最後まで話し終わるのを待つよう周知している。			
(追加)	・吃音へのからかいは決して許さないことを繰り返し伝え、話しやすい環境づくりを行う。			
教育機関の支援	目標・機関名	支援内容		評価
	所属校	①自分の吃音についての理解と認識をもち。 ②自分のことを言葉で伝えられるようにする。 ③積極的に活動に参加する。		①②吃音について自己理解できる教材を活用しながら、自身の吃音についての認識をもち、言葉で説明できるようにする。 ③必要に応じ活動の予行練習を行い、不安感を払拭する。
	(追加)			・自分の今の話しやすさはこれくらい、と先週の状態と比較しながら話せるようになってきたが、他者への自分の吃音についての説明はまだ難しい。(平成〇年〇月〇日)
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市就学支援委員会 平成〇年〇月〇日	難聴・言語障害通級指導教室への入級が望ましい。	
(追加)	支援籍、交流及び共同学習	〇〇市立〇〇小学校難聴・言語障害通級指導教室	平成〇年〇月〇日通級開始 週〇回 〇時間（自立活動）	
(追加)				
関係機関の支援	機関名	支援内容		
	医療・保健	〇〇市保健センター	言語聴覚士によることばの相談会に参加	
	(追加)			
	福祉・労働			
(追加)				
家庭・地域	〇〇学童クラブ	お誕生会などの行事や遊びの中で、少しずつ役割をもたせ、吃音の有無に関わらず最後までやり抜く機会を与えている。		
(追加)				
本人のプロフィール	障害の状況	吃音（連発） やや軽い伸発も見られる。随伴症状はない。		
	これまでの支援内容	生育歴	・3歳頃に発吃。症状の波が大きく、3歳時健診ではほとんど吃音が見られなかった。そのため「様子を見ましょう」と言われた。	
		療育歴	・小学校入学後、通級指導教室に入級	
		教育歴	・4歳時、保育士の勧めもあり、〇〇市の教育相談室（就学やことばについて）に相談。	
相談歴				
諸検査				
その他				

(注) 療育手帳 ㊦ の記号については、[挿入] → [記号と特殊文字] で表示される。

※なお、教育支援プランBについては、「通級の個別の指導計画」を参照。

5 教室経営年間計画（例）（小学校）

（中学校）

学期	月	主な行事 その他の内容
1学期	4	<ul style="list-style-type: none"> ・通級指導開始（継続児童） ・難聴・言語障害就学支援委員会① ・時間割調整会（新規児童時間割決定） ・通級指導開始（新規児童）
	5	<ul style="list-style-type: none"> ・「特別の教育課程」の編成 ・「在学児童就学相談」①
	6	<ul style="list-style-type: none"> ・「在籍学級担任との連絡会」① ・「ことばの教室」親の会行事 ・専門家診断研修会（構音年3回）
	7	<ul style="list-style-type: none"> ・難聴・言語障害就学支援委員会② ※指導開始・終了判断会議① ・「ことばの教室」説明会時間割調整会 ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分）作成・写しの発送
	8	<ul style="list-style-type: none"> ・夏季休業中の課題練習
2学期	9	<ul style="list-style-type: none"> ・難聴・言語障害就学支援委員会③ ・「〇〇市立医療保健センター」との交流会 ・「在学児童就学相談」②
	10	<ul style="list-style-type: none"> ・就健「発音・吃音」の検査 ・就健「発音・吃音」の再検査
	11	<ul style="list-style-type: none"> ・専門家診断研修会（難聴） ・難聴・言語障害就学支援委員会④ ※指導開始・終了判断会議②
	12	<ul style="list-style-type: none"> ・「ことばの教室」親の会行事 ・「ことばの教室」説明会時間割調整会 ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分）作成・写しの発送
3学期	1	<ul style="list-style-type: none"> ・「〇〇市立医療保健センター」との交流会 ・難聴・言語障害就学支援委員研修会 ・「担任の先生との連絡会」②
	2	<ul style="list-style-type: none"> ・専門家診断研修会（吃音） ・難聴・言語障害就学支援委員会⑤ ※指導継続・終了判断会議③
	3	<ul style="list-style-type: none"> ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分）作成・写しの発送

学期	月	主な行事 その他の内容
1学期	4	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者会①（一年間の目標、指導内容、通級時間の決定、通級方法の確認等） ・通級指導教室及び通級生徒についての説明（職員会議） ・担任連絡会（市教育委員会主催） ・1学期通級指導開始
	5	<ul style="list-style-type: none"> ・諸検査の実施 ・通級の個別の指導計画、教育課程の作成
	6	<ul style="list-style-type: none"> ・家庭訪問（新入生のみ） ※指導開始・終了判断会議①
	7	<ul style="list-style-type: none"> ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分） ・保護者会②
	8	<ul style="list-style-type: none"> ・夏季休業中の自主学习への対応
2学期	9	<ul style="list-style-type: none"> ・2学期通級指導開始 ・巡回訪問（体育祭、文化祭、授業参観日等に合わせて）
	10	<ul style="list-style-type: none"> ・言語障害指導法研修会 ・難聴指導法研修会
	11	<ul style="list-style-type: none"> ・入試に向けて（面接練習、英語リスニング対策、進学希望校の実態把握等） ・小中交流会 ※指導開始・終了判断会議②
	12	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者会③ ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分）
3学期	1	<ul style="list-style-type: none"> ・3学期通級指導開始 ・通級指導教室参観及び説明会（次年度通級予定者、参加希望者対象） ※指導開始・終了判断会議③
	2	<ul style="list-style-type: none"> ・「学期末報告書の作成及び通級による指導の記録」（終了者分）作成・写しの発送
	3	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者会④ ・小学校との引き継ぎ会議

※〇〇市難聴・言語障害就学支援委員会の構成
 （学識経験者、通級指導教室設置校長、通級による指導の担当教師、小学校代表、担当指導主事等）

6 日課表 【小学校】

	時刻	月	火	水	木	金
1	8:50					
2	9:45					
3	10:50		教室会議		教室研修	教育相談
4	11:40					
5	13:50					
6	14:50	職員会議				
7	15:50					

※ 1 単位時間は 45 分 ※空欄は指導時間

【中学校】

	時刻	月	火	水	木	金
1	8:50					
2	9:45					
3	10:50		教室研修			教育相談
4	11:40					
5	13:50					
6	14:50	職員会議				
7	15:50					

※ 1 単位時間は 50 分 ※空欄は指導時間

- ① 教室会議とは、通級による指導の担当教師が集まり、通級指導教室運営上の情報交換・共有等を行い、通級指導教室運営の共通理解を図る時間である。
- ② 教室研修とは、通級による指導の担当教師が集まり、指導力向上のため計画的に研修を行うための時間である。
- ③ 教育相談対応の時間である。

なお、①・②については、必要に応じて、市町村教育委員会の担当指導主事が対応にあたり、市町村の通級による指導の方針の確認や情報交換共有を図り、通級による指導力の質の向上を図る目的で実施しているところもある。

7 指導記録と学習評価

(1) 日常の指導記録

(ア) 行動観察記録

通級の個別の指導計画に沿って、重点目標として取り組んでいる指導内容について記録用紙に記録する。

また、指導の中で、特徴的な言動や特記事項、授業時間の活動状況や反応等について記録する。

(イ) プリントやノートの活用

通級による指導では、児童生徒の課題に沿って取り組んでいるプリントや連絡ノートの活用等がそのまま記録となる。通級による指導で使用したプリントやノートのコピーを在籍学級担任や保護者に渡し、指導内容を理解してもらうことも大切である。

(ウ) ICT機器の活用

口の開け方、舌の使い方等、発音の仕方等、教師や児童生徒が確認することができるように、タブレット端末やデジタルカメラ・ビデオカメラ等を用いて撮影し、口の形と音とのマッチングの確認などをするとともに記録として残すようにする。

(2) 日常の学習評価（指導記録用紙 例）

通級指導教室の学習評価は、通級の個別の指導計画に設定した指導目標をもとに、どの程度まで達成できたかを振り返り、授業における児童生徒の変容と課題を毎時間評価する。指導者は指導開始時に設定した長期目標や短期目標、指導方針の妥当性、指導方法や使用した教材・教具の有効性について評価を行う。その結果をもとに、指導目標や指導内容、指導方法や使用する教材教具について新たに設定したり、改善したりすることが大切である。

【指導記録用紙例】 きこえとことばの教室の学習の記録

長期目標：正しい構音操作を身に付け、日常生活で生かせるようにする。

短期目標：「サ音」の出し方が分かり正しく出せる。

日にち	学習内容	評価 ◎○△	気付き（指導結果）
6/26 (木)	・「ス」音の会話レベルでの定着	○	自分の思いを伝えることができていた。「ス音」については定着してきた。（10回中8回は発音できていた。）
5回目 1・2 校時	・正しい「サ音」の出し方（課題音につなげる音は、舌の動きのないものから始める。） ・「サ」が語頭、語中、語尾につく言葉（課題音を意識するよう「サ音」に○を付ける）	○ △	舌の使い方ができるようになってきており、正しい「サ音」が出せるようになってきた。（タブレット端末・鏡の活用） 単語や文の中での「サ音」の発音には、まだ課題がある。サ音を意識できていないことがある。

毎時間、評価をすることで本人の課題を的確に捉える。

評価や気付きを次時の目標や学習内容へとつなげる。

指導記録をもとに、実態に応じて新たに目標を設定する。

毎時間の評価や指導記録を積み重ねる。

8 在籍校と保護者との連携

(1) 在籍学級との連携

通級による指導の担当教師は、在籍学級担任と難聴・言語障害の児童生徒の在籍する通常の学級での学習活動や日常生活での実態の把握や情報収集等を随時交換し、障害特性による指導・支援について共通理解を図る。さらに、指導計画や指導方針を確認し合い、対応することにより通級指導教室での指導が通常の学級でより効果的に進むようにする。

通級指導教室での指導が通常の学級での授業に生かされていくことは、児童生徒の学びを支えることになり、学習意欲につながってくる。さらに他教科等と自立活動の内容との連携が大切となる。

また、学校生活や様々な学習活動において、望ましい行動ができるよう支援し、成果に対し、称賛や励ましが必要である。そのためには、在籍学級担任との連携が不可欠である。

- ① 相互の学習内容や支援の状況の共有のため、連絡ノートを活用する。
- ② 在籍学級担任に、通級指導教室での実態に即した個別の指導の状況を参観してもらい、通級指導教室での指導について理解を図る。
- ③ 通級による指導の担当教師が、通常の学級の授業を参観し、難聴のある児童生徒の通常の学級において、指導上の配慮事項等を在籍学級担任と確認し合い、指導に生かす。（安心・安全な場としての学級経営）
- ④ 通級指導教室の理解・啓発のため、管理職、特別支援教育コーディネーター、在籍学級担任等と通級指導教室連絡協議会等を開催する。
- ⑤ 難聴・言語障害のある児童生徒の理解のため、在籍学級や学年で指導し、通級指導教室に通う児童生徒への支援体制づくりを行う。
- ⑥ スモールステップで少しでもできたことに対して、即時に具体的にどこがよかったかを伝えながら称賛し、児童生徒の成功経験を積み上げ、積極的に取り組もうとする意欲を育てる。
- ⑦ 通級指導教室では、一人一人の指導内容や課題、今後の指導予定等について学期末など定期的に報告書を作成する。
- ⑧ 必要に応じて、在籍学級担任に教育支援プランA・Bについて助言を行う。

(2) 家庭との連携

難聴・言語障害のある児童生徒への望ましい接し方について、保護者に障害の特性への理解を進め、指導に対して共通理解をもち、家庭においてもよりよい言語環境づくりを行うため、以下のように取り組んでいくことが望ましい。

- ① 少しでもできたことに対して、即時に具体的にどこがよかったかを伝えながら褒めてもらい、積極的に取り組もうとする家庭環境づくりに努める。
- ② 話し方にとらわれず、話の内容に耳を傾け、児童生徒から自らに話ができるように心掛ける。
- ③ 言葉の発音などは、毎日、保護者と一緒に楽しみながら行えるよう支援を行う。
- ④ 教室経営や指導について、授業参観や説明会などを活用し、保護者の理解・協力を得られるよう保護者に配慮をする。
- ⑤ 保護者からの相談は、共感的、傾聴しながら行うようカウンセリングマインドを心掛ける。
- ⑥ 通級の個別の指導計画作成については、情報収集のため丁寧な面談を心掛け、本人・保護者の願いや合理的配慮などを聞き取り、教育支援プランA・Bに記載する。教育支援プランA・Bを作成した後、保護者に確認し、同意を得ることが必要である。また、教育支援プランA・Bの評価についても、保護者に報告する。それを受け、通級による指導の担当教師は、教育支援プランA・Bの見直し・修正を行っていく。

9 関係機関との連携

(1) 異校種との連携

幼稚園や保育園、特別支援学校幼稚部から小学校への就学時、小学校から中学校への進学、中学校から高等学校への進学については、特に移行支援の引き継ぎを確実に行わなければならない。

教育支援プランA及びサポート手帳、移行支援シートなどの引き継ぎを行うことで、児童生徒の障害の特性の理解や効果的な支援方法について確実に引き継ぐことができる。そのことにより、適切な支援が異校種の学校においても実施され、環境整備や支援体制を進めることができ、切れ目のない支援体制が実現され、児童生徒の確実な学びを支えることができる。

また、市町村教育委員会に聴覚障害等の特別支援学校の「センター的機能の活用」を依頼し、特別支援学校と連携を行うことで、より専門性の高い指導及び支援ができる。さらに、児童生徒の障害の状況により、特別支援学校での教育相談等につながり、より丁寧な支援及び指導ができるようになる。

(2) 他機関連携

① 医療機関との連携

難聴の児童生徒は病院への定期通院をしていることが多い。対象児童生徒の通院により、在籍学級担任が担当医と保護者と連携し、支援方法について相談し合った結果について、通級による指導の担当教師は情報を収集していくことが望ましい。その情報を得て、自立活動の内容の見直しを行うなど、支援について、可能な限り通級指導教室での指導計画・実際の指導に生かしていくことが望ましい。また、通級による指導の状況について、保護者を通して、医療機関と連携することが望ましい。さらに、児童生徒の障害の状況により、補聴器等の調整を行う等の配慮等が必要となる場合がある。

② 福祉関係機関

難聴の児童生徒の障害の状況の変化により、身体障害者手帳の取得など、必要に応じて、市町村障害福祉課などとの連携が必要になる。また、補聴器の購入などの申請等についても通級による指導の担当教師として理解しておく必要がある。

市町村障害福祉課等から障害による様々なサービスを確認しておくことで、保護者に必要な情報提供をすることができる。

③ 教育相談機関との連携

吃音の児童生徒については、教育相談機関（市町村教育センター等）を利用している場合もあるので、在籍学級担任や教育センターとの情報交換も指導及び支援に効果的である。スクールソーシャルワーカー（SSW）やスクールカウンセラー（SC）などの支援の状況も確認しておくことが必要である。その場合は、保護者の同意を得て、信頼関係を崩さないよう、保護者と情報共有することが望ましい。

④ その他関係機関との連携

その他、国立リハビリテーションセンターや県立総合リハビリテーションセンターなどの国公立のリハビリテーションセンターなどとの連携を行うことが可能である。また、大学病院の言語聴覚療法部などとの連携も可能となり、児童生徒へのより適切な指導及び支援に役立てることができる。

第3節 教育課程編成及び指導計画作成のための資料

例示1 難聴のある児童の個別の指導計画及び学習指導案（中学年）

1 通級の個別の指導計画

通級の個別の指導計画

※取扱注意 平成〇〇年〇月作成

本人氏名	〇〇 〇〇 男・女	在籍学校名	〇〇市立〇小学校	難聴
学年・組・担任名	4年〇組 〇〇 〇〇	記入者名	〇〇 〇〇	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション能力を高め、自信をもって生活できるようにする。 ・補聴への意識を高め、自身で適切に判断し、行動できる力を養う。 ・保護者や学校との連携を図り、共通理解のもとの的確な指導を行う。 			
指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・話し手に注目し、最後までしっかり聞いて行動できるようにする。 ・場面や状況を考えて、自信をもって行動できるようにする。 			
指導時数	週2回（3時間）	グループ学習：学期1回（1回2時間程度）		
指導に結びつく実態				
1 主な生育歴・教育歴 諸検査結果等	<ul style="list-style-type: none"> ・幼稚園から聞こえにくさがあるのではないかと話を受ける。 ・4歳〇か月 〇〇市立病院（脳波、CT検査）精密検査（ASSR/ABR） ・4歳〇か月 〇〇医療センター 補聴器装用開始。 ・5歳 〇〇〇〇園にて訓練開始。（月2回） ・小学校入学と同時に通級指導教室に指導開始。 ・〇〇検査：H〇〇年〇月（〇歳〇か月）◀※生活年齢 		<p style="text-align: center;">オージオグラム (平成〇年〇月〇日測定)</p> <p style="text-align: center;">平均聴力レベル 右 83dB 左 84dB</p>	
2 児童の実態	聴力・聴覚活用の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・感音性難聴 ・補聴器両耳装用（WIDEX ME-〇〇） ・在籍学級にてFM補聴器の利用 ・通級指導教室にて対話支援スピーカーの利用 ・障害者手帳 無 有（〇級） ・家庭での補聴器の常時装用が図れていない。 ・聞き分けが困難である。 		
	言語理解・表出	<ul style="list-style-type: none"> ・言語理解の不十分さがある。 ・イ列音がやや不明瞭である。サ・ザ行音ツ音に置換がある。 		
	コミュニケーション・行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・友達との会話は口話で行っている。 ・保護者、通級による指導の担当教師とは会話の中で、時々手話や指文字を使う。 ・場面や状況をよく見て集団行動ができる。 ・友達に囲まれて穏やかな学校生活を送っている。 ・話の聞き取りが不十分な時に、聞き返せることもある。 		
3 適応の状況	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・きょうだいの世話をよくする。 ・家で補聴器を外してしまう。 ・発音の不明瞭さとイントネーションの違いが気になる。 	本人・保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・語彙を増やしたい。 ・自分の気持ちを相手に伝えられるようになってほしい。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・表情や口元を見ながら学習に向かっている。 ・友達と仲良く過ごしている。 ・学習に対して意欲の高まりがみられる。 	学校・担任の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・聞こえについて自身と向き合わせながら、学習や運動を行えるように支援していきたい。

通級の個別の指導計画

※項目によっては学年末に評価を行う。

指 導 目 標

	指導内容等	学習課題・目標	方法（手だて）	評価 ※学期末に評価する
自立活動	健康の保持 (聴覚や器質的障害の状態の理解・管理)	・補聴器やFM補聴器の扱いや管理が自分でできるようにする。	・補聴器の状態に関心をもつように、聞こえ方や電池のチェック等を促す。	・宿泊学習や水泳学習中の補聴器の保管、イヤーマールドの洗浄等、丁寧な管理ができた。
	心理的な安定 (障害の認識・受容)	・自分の聞こえについて理解し、説明したり気持ちを伝えたりできるようにする。	・自分の聞こえ方について知り、生活の中でどんな工夫ができるか確認する。	・聞き取りやすい音や、聞き取りにくい音、間違えやすい音を知り、場面に応じた工夫を考えることができた。
	人間関係の形成 (他者との関わり)	・友達との関わりを増やし、行事等主体的に参加できるようにする。	・内容を事前に指導し、通級による指導の担当教師と話し合う。	・回数を重ねるに連れ、自分の考えを発表することが増えた。 ・司会等の役割を積極的に引き受けるようになった。
	環境の把握 (聴覚学習・聴覚活用)	・補聴器を装用した場合としない場合の聞こえ方の違いについて知る。	・明瞭度検査を使って聞き取りを行い、聞こえ方の違いに気付かせる。	・「補聴器なし、補聴器あり、補聴器あり+口形を見る」ことの順に聞こえにくさが減少することが分かった。
	身体の動き (発声・発語器官の機能向上)	・音読や会話の明瞭度を高める。	・構音・口形・イントネーションの練習をさせる。	・発表場面では、口形や声量に気を付けることが増えた。
	コミュニケーション (言語概念の形成・活用)	・生活語彙を拡大し、活用する。 ・学習を進める上で、必要な言葉の概念を広げ、内容の理解を図る。 ・外国語を使ってコミュニケーションを図る楽しさを体験することができるようにする。	・意図的に難語句を投げかけ、生活に関連する言葉を広げる。 ・教科書の中の分からない言葉探しや文作りをさせる。 ・外国語活動の時間に在籍学級にてノートテイクを行い、日本語と異なる英語の音声の特徴や楽しさを味わわせる。	・新しく学んだ事柄を生活や学習場面で積極的に活用することができた。 ・読み間違いや覚え間違いに気付くだけでなく、説明を聞くことで、学習の理解をより深めることができた。 ・筆談で音声の確認をしたり、実際に声に出したりしながら、友達と楽しく活動することができた。
関係機関等との連携	家庭	・保護者の願いや要望を聞き、通級指導教室での指導について話し合う。 ・通級指導教室での活動に参加し、児童との関わりを学ぶ。		・活動内容の目標、振り返りを確認しながら学習を進めたので、家庭でも協力して毎日の学習に取り組んでいた。
	在籍学級	・在籍学級担任と情報交換・難聴理解研修を行い、児童との関わりを学ぶ。 ・在籍学級児童へ理解学習を行い、難聴について、児童との関わりについて学ぶ。		・児童の様子を知ることで、支援の方法が深まった。 ・正面から口元を見せて話す児童が増えた。
	関係機関	・難聴児童生徒理解研修の講師依頼。 ・難聴児童合同学習への参加。		・支援の方法について具体的な指導をいただき、実施した。

2 指導の実際

通級の個別の指導計画

指導の内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
健康の保持 (聴覚や器質的 障害の状態の 理解・管理)	・補聴器の状態に関 心をもつように、 聞こえ方や電池の チェック等を促す。	・FM補聴器利用時に は、その都度音量や 聞こえ方の確認がで きるようにする。	・電池がなくなった時にはすぐに交換を行 い、丁寧に管理することができた。 ・FM補聴器での聞こえが悪かった時、担 任の忙しそうな様子を見て、自分から申 し出ることができなかつた。
心理的な安定 (障害の認識・ 受容)	・自分の聞こえ方に ついて知り、生活 の中でどんな工 夫ができるか確 認する。	・より安心して生活で きる環境づくりに配 慮するとともに、聞 こえにくさの軽減策 があるかなどを話し 合えるようにする。	・自分の聞き取りやすい音、聞き取りにく い音が何かを知ることができた。知った ことを友達に伝えることもできた。 ・聞き取りにくさがある時に、友達に尋ね る回数が増えた。
人間関係の形成 (他者との関わり)	・行事や活動内容を 事前に指導し、 通級による指導 の担当教師と話 し合う。	・前もって内容を確認 し、見通しをもつて 活動できるようにす る。	・事前学習を生かして積極的に参加するこ とができるようになった。 ・心の準備ができることで、自分の考えを 発表することが増えた。
環境の把握 (聴覚学習・ 聴覚活用)	・明瞭度検査を使っ て聞き取りを行 い、聞こえ方の違 いに気付かせる。	・補聴器を活用する良 さ、視覚情報の必要 性に気付かせるよ うにする。	・補聴器に頼るだけでなく、口形を確認し ながら注意して話を聞くようになった。 ・放送機器を通した音声の聞き取りにくさ を具体的に知り、放送内容を友達に確認 するようになった。
身体の動き (発声・発語器官の 機能向上)	・構音・口形・イン トネーションの 練習をさせる。	・顎模型を活用しなが ら、口形や舌の位置 を確認する。	・発表する時等、相手に伝えたいという思 いが高まり、口形や舌の位置に気を付け ながら話すようになった。
コミュニケー ション (言語概念の形成・ 活用)	・意図的に難語句を 投げ掛け、生活に 関連する言葉を 広げる。 ・文作りや言葉遊び を通して、構文の 正しい使い方を 身に付ける。	・季節や行事に合わせ た内容を盛り込み、 児童の生活に密接し た言葉を取り上げ る。	・誤って覚えていた言葉や意味に気付くこ とができた。 ・言葉に対する関心が高まった。教科書の 漢字に読み仮名をふったり、イントネー ションを確かめたりするようになった。 ・学習した言葉を日記や会話の中で活用す ることが増えた。
他領域・他教科との 関連	・学習を進める上で 必要な言葉の概 念を広げ、内容の 理解を図る。	・教科書本文中の言葉 の読み方、イントネ ーション、意味、活 用の仕方を知る。	・活用の仕方を学ぶうちに、読み方、イン トネーション、意味等、分からないとこ ろを前もって調べたり、尋ねたりするこ とが増え、学習への意欲が高まった。

3 学習指導案

通級指導教室 自立活動学習指導案 —難聴のある児童の指導—

日 時 平成〇〇年〇月〇日 (〇)
第〇校時 〇〇:〇〇~〇〇:〇〇
場 所 ことば・きこえの教室
指 導 者 教諭 〇〇 〇〇

1 児童の実態

- (1) 児童名 〇〇 〇〇 〇〇小学校 4年 性別〇
- (2) 聞こえの状態・言語の症状
 - ・ 感音性難聴 平均聴力レベル 右〇dB 左〇dB
 - ・ 「シ・チ」「ス・ツ」の聞き分けが特に難しい。
 - ・ イ列音がやや不明瞭である。サ・ザ行音やツ音に置換がみとめられる。
- (3) 生育歴
 - ・ 出産時に異常なし。
 - ・ 〇歳〇か月 〇〇市立病院にて難聴と診断される。〇歳より通園施設(〇〇園)にて訓練開始。
 - ・ 小学校入学と同時に通級指導教室にて指導開始。
- (4) 現在の様子
 - ・ 学校生活の中では聴力をよく活用しているが、聞き取りの困難さや語彙の少なさのために、内容を正確に把握できていないことがある。

2 指導目標

- ・ 話し手に注目し、最後までしっかり聞いて行動できるようにする。
- ・ 場面や状況を考えて、自信をもって行動できるようにする。

【心理的な安定、人間関係の形成、コミュニケーション】

3 本時の目標

- (1) 目標
 - ・ 聴覚を活用し、言葉の拡充を図る。
 - ・ 「つ」音を含む単語を、正しい構音で言えるようにする。

(2) 展開

(1 単位時間)

配時	学習活動・内容	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
5分	1 始まりのあいさつ	○在籍学級でも生かせるように、声の大きさ、間の取り方にも注意をさせる。	
5分	2 自由会話・季節の話題	○本時の予定を示し、活動の見通しをもてるようにする。 ○学校や家庭での出来事をテーマに話をさせ、生活状況の観察をする。『(季節の行事、植物等)』について知っていることやエピソードを自由に話させる。 ○語彙や助詞・構文に誤りがある場合、絵や写真・文字で視覚化した情報を提示し、正しい表記を示す。	絵 写真 タブレット 端末
8分	3 発音練習	○「つ」音について、口形・舌の位置や息の出し方に注意をさせながら構音練習を行う。 ○聴覚を使った音の自己弁別は困難なので、音の様子を細かく伝え、正しい音が出た時の感覚をつかませる。	顎模型 単語カード 短冊カード 絵 写真
25分	4 言葉の拡充	★正しい構音で「つ」音の単語が言えているか。 ○「きもちを表す言葉」に親しめるようにする。 写真から分かることや感じたことを、きもちを表す言葉を使って話したり、文にしたりさせる。	
2分	5 終わりのあいさつ	★聴覚を活用しながら、言葉の拡充を図ることができたか。 ○努力したことを称賛し、学習したことを活用する意欲を高める。 ○家庭学習の内容と次時の予定を伝える。	

(3) 評価

- ・ 聴覚を活用し、言葉の拡充を図ることができたか。
- ・ 「つ」音を含む単語を、正しい構音で言うことができたか。

例示2 難聴のある生徒の指導

1 通級の個別の指導計画

通級の個別の指導計画 ※取扱注意 平成〇〇年〇〇月作成

本人氏名	〇〇 〇〇 男・女	在籍学校名	〇〇市立〇〇中学校	難聴
学年・組・担任名	〇年〇組 〇〇 〇〇	記入者名	〇〇 〇〇	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態を把握し、個別の指導計画を作成して、個に応じた指導を行う。 ・家庭や学校、必要に応じて関係機関との連携を図り、共通理解のもと指導を行う。 ・生徒を取り巻く家庭や学校での難聴理解を深められるようにする。 			
指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・聞こえにくさから派生する問題を改善し、難聴理解を深め、家庭や学校でコミュニケーションが円滑にできるようにする。 			
指導時数	週1回 (2時間) グループ学習：月1回 (1回2時間程度)			
指導に結びつく実態				
2 生徒の 実態	1 主な生育歴・教育歴 諸検査結果等	<ul style="list-style-type: none"> ・2歳〇ヶ月 市内の病院で高度難聴と診断される。 ・2歳〇ヶ月 〇〇市総合療育センターに通園開始。(週1回 聴能言語訓練) ・3歳〇ヶ月 補聴器装用開始。 ・小学校入学と同時に通級による指導開始。 ・中学校入学と同時に当教室に通級開始。 〇〇発達検査：H〇年〇月 (〇歳〇ヶ月) 		<p style="text-align: center;">オーディオグラム</p> <p>(平成〇〇年〇〇月〇〇日測定)</p> <p style="text-align: center;">平均聴力レベル 右 83dB 左 69dB</p>
	聴力・聴覚活用 の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・混合性難聴 ・補聴器両耳装用 (HB-〇〇) ・在籍学級にてFM補聴器の使用 ・障害者手帳 無 有 (〇級) ・学校生活や家庭での生活の中では、聞き漏らしや聞き間違いがみられる。 		
	言語理解・表出	<ul style="list-style-type: none"> ・会話時に口形があまり変わらないため、発音に不明瞭さがある。 ・発音はサザ行音、ツが難しく、置換がみられる。 ・サッカー関連以外の新しい情報や言葉を取り入れようとする意欲に乏しい。このため、言語表現の広がりや深まりが少ない。 ・語彙が少ないため、伝える内容や真意が正確に伝わらず、誤解されることも多い。 		
	コミュニケーション・ 行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・解釈が自分本位になりがちであることに加え、思ったことをすぐに口に出してしまうことからトラブルになることもある。 ・正確に聞き取れなかったり、あいまいに聞こえていてよく分からなかったりしていても、聞き返さないことが多い。 		
3 適応の 状況	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・父親を尊敬していて、父親の発言は絶対的な影響力をもっている。 ・同居の祖父母にとっても可愛がられている。 ・弟とはサッカーという共通の趣味があり、コミュニケーションもとることができ、頻繁に二人で練習するなど、とても仲がよい。 	本人・ 保護者の 願い	<ul style="list-style-type: none"> ・聴力変化の早期発見、対応。 ・補聴器の管理の指導。 ・補聴器の最新情報の提供。 ・情緒面の安定への支援、指導。 ・学習面での聞き漏らし、聞き間違いの確認と補充。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・授業は苦手な教科も真面目に取り組もうとする意識が育ってきた。 ・行事の準備や話し合いへの参加は消極的で、友達との行き違いも多い。 ・授業以外 (掃除や係の仕事等) のことについては意欲が低下する。 	学校・ 担任の 願い	<ul style="list-style-type: none"> ・授業への配慮事項、日常生活上の留意点等の指導、助言。 ・学年、学級へ理解啓発のための授業、周囲の生徒へのアドバイス。 ・情緒面の安定への支援及び指導。

指導計画				
指導内容等	学習課題・目標	方法（手だて）	評価（※学期末に評価）	
自立活動	健康の保持 （聴覚や器質的 障害の状態の 理解・管理）	・補聴器やFM補聴器の扱い、聴力管理を自分で行うようにする。	・補聴器の状態に関心をもつよう聞こえ方のチェック等を促す。 ・病院の定期検査の予約・結果報告を自分で行うよう促す。	・補聴器の管理やFM補聴器の送信機の受け渡しは自分で行うことができた。 ・定期検診の結果報告はできるようになったが、予約はまだできない。
	心理的な 安定 （障害の認識・受容）	・自分の聞こえについて理解し、説明したり気持ちを伝えたりできるようにする。	・自分の聞こえの状態から、生活の中で必要な配慮について具体的に確認する。	・聞こえにくいことについて不便さはあるようだが、困ったという意識は薄い。
	人間関係の 形成 （他者との関わり）	・友達との関わりから、社会的スキルを学ぶ。	・行事等の前に内容を事前に指導し、見通しをもって参加できるようにする。	・自分の行動を振り返り、適切であったかどうかを確認することが増えた。
	環境の把握 （聴覚学習・聴覚活用）	・FM補聴器の有無による聞こえ方の違いを知る。	・日常生活の音（自然界の音、ノック等）の聞き取りを行い、聞こえ方の違いに気付かせる。	・FM補聴器有りの方が、FM補聴器無しよりも聞き取りやすいことに気付くことができた。
	身体の動き （発声・発語器 官の機能向上）	・会話の明瞭度をさらに高める。	・授業の始めに発話の速度や抑揚に注意して話すよう意識させる。	・グループ学習で、会話の速度に気を付けながら相手を意識して話すことができた。
	コミュニケーション （言語概念の 形成・活用）	・語彙の獲得と、場に応じた文章の表現、理解の向上を図る。	・国語の教科書を中心にして、分からなかった漢字、熟語の読みや意味を確かめ、語彙を増やす。	・分からない事柄や文言は、すぐに辞書や電子辞書を用いて調べようになってきている。
	他領域・教科等 との関連	・聞き漏らし、聞き間違いがないかを細かく確認し、内容把握の補充に努める。	・授業で受けた説明等の聞き漏らし、聞き間違い、内容や文言を細かく確認する。	・授業の説明でうまく聞き取れなかった言葉や内容を書き留めるなどして、来室したときに質問や確認をするようになってきた。
関係機関等との連携	家庭	・保護者会、面談、電話相談の機会を活用し、家庭での様子等を聞き取り、聴力の変動や精神的な変化等に早期に対応し、助言、支援に努める。 ・「ことばの教室だより」を活用し、通級指導教室での取組を知らせ、補聴器、聴覚活用に関する情報を提供する。	・本生徒の変化をいち早く知らせることができ、的確に対応できた。 ・「ことばの教室だより」を活用し、補聴器の管理について家庭と共通理解できた。	
	在籍学級	・担任担当者連絡会、理解啓発授業、懇談会等を実施し、情報を提供し理解を求める。 ・学校行事や授業の参観を行い、活動の様子を把握し、通級指導教室での指導や、在籍校での支援に生かす。	・理解啓発授業を実施し、本生徒の聞こえの状態の理解を得られた。在籍学級担任からすべての授業、学習活動でFM補聴器を活用したと報告があった。	
	関係機関	・〇〇小学校ことばの教室、〇〇市総合療育センターと情報交換し、今後の指導に生かす。 ・定期的に通院している病院の言語聴覚士（ST）と情報交換をしながら、今後の指導についても助言を仰ぐ。 ・特別支援学校から、今後の課題について助言を得る。	・本生徒や保護者に対応するときの判断基準が複数あることで支援や指導に安心感をもつことができた。	

※目標に対して、どのような生徒の変容が見られたかについて、評価を記入する。
評価のスパンについては、学年ごと等生徒の実態に応じて柔軟に考えるとよい。

2 指導の実際

指導の内容	指導の方法	指導上の留意点	指導所見
健康の保持 (聴覚や器質的障害の状態の理解・管理)	<ul style="list-style-type: none"> 補聴器の状態に関心をもつよう、聞こえ方や電池のチェック等を促す。 病院の定期検査の予約・結果報告を自分で行うよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 補聴器やFM補聴器の管理が他人任せにならないよう、家庭と連携して意識を育てる。 定期検査は自分のこととして意識させ、予約や日程確認の仕方を練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> 汗が聞こえや故障に直結することを意識できるようになり、こまめに点検するようになった。 定期検査の大切さが十分理解できておらず、予約は家族任せになっている。
心理的な安定 (障害の認識・受容)	<ul style="list-style-type: none"> 自分の聞こえの状態から、生活の中で必要な配慮について具体的に確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校生活や将来をイメージさせ、何をどの程度、誰にどのように補ってもらえばよいかを考えさせる。 安心できる環境づくりを主体的に行う意識を育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 日頃の生活から、朝会や学年集会で聞こえにくさがあるため、FM補聴器を活用していくことを確認することができた。
人間関係の形成 (他者との関わり)	<ul style="list-style-type: none"> 行事等の前に内容を事前に指導し、見通しをもって参加できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校からの配付物を用いて、具体的に内容を確認する。 集団の中で自分の果たすべき役割について考えさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 事前学習を生かして、行事への参加態度が積極的になってきた。分からないことを自ら確認することが増えた。
環境の把握 (聴覚学習・聴覚活用)	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活の音(自然界の音、ノック等)の聞き取りを行い、聞こえ方の違いに気付かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> FM補聴器を活用するよさ、視覚情報の必要性に気付けるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 補聴器だけに頼るのではなく、話し手の口形に注目して話を聞けるようになった。 FM補聴器を使用するよさに気付くことができた。
身体の動き (発声・発語器官の機能向上)	<ul style="list-style-type: none"> 授業の始めに発話の速度や抑揚に注意して話すよう意識させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 顔を下に向け、口形をあまり変えずに話をする癖を真似て見せ、聞きにくさを感じることに気付かせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 話す相手、内容によって、気を付け忘れることがあるものの、顔の向きや口形に注意して話をするようになってきている。
コミュニケーション (言語概念の形成・活用)	<ul style="list-style-type: none"> 国語の教科書を中心に、分からなかった漢字、熟語の読みや意味を確かめ、語彙を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> 調べた漢字や熟語は、通級による指導の担当教師とのやり取りでも使い、日常的に使える言葉にしていく。 分からない言葉や事柄を自分で調べる態度を養う。 	<ul style="list-style-type: none"> 分からない漢字、熟語は、すぐに辞書や電子辞書を用いて調べるようになってきた。 聞き手と話し手の意図を確認し合い、解釈の違いがあることに気付くことができた。
他領域・教科との関連	<p>〈国語・英語〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 定期テストのリスニングは別室でCDを用いて実施する。 <p>〈その他の教科〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 授業で受けた説明等の聞き漏らし、聞き間違い、内容や文言を細かく確認する。 	<p>〈国語・英語〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 聞こえの様子を確かめ、リスニング等の配慮事項を在籍校と連絡、確認する。 <p>〈その他の教科〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 授業の進捗を確認し、聞き漏らし、聞き間違いや内容理解の程度等の把握に努め、その補充や改善に努める。 聞こえにくさを改善するための配慮の要望について、自ら学籍学級担任や教科担当の教師に伝えられるよう、その方法などを助言、支援する。 	<p>〈国語・英語〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 定期テストのリスニングは別室でCDを用いて実施した。テロップでの実施も検討が始められている。 <p>〈その他の教科〉</p> <ul style="list-style-type: none"> 単元が新しくなった時に、授業の説明でうまく聞き取れなかった言葉や内容を書き留めるなどして、来室時に質問や確認をするようになってきた。 聞こえにくさを改善するための配慮の要望について、言い方を通級による指導の担当教師と一緒に考えた。

3 学習指導案

難聴・言語障害通級指導教室 自立活動学習指導案 －難聴のある生徒の個別指導－

日 時 平成〇〇年〇月〇日 ()
第〇校時 〇〇：〇〇～〇〇：〇〇
場 所 通級指導教室
指導者 教諭 〇 〇 〇 〇

1 生徒の実態

- (1) 生徒名 A中学校 〇年生 性別
- (2) 聞こえの状態・言葉の症状
混合性難聴 平均聴力レベル 右〇〇dB 左〇〇dB
 - ・ 高度難聴ではあるが、補聴器の装用効果も高い。口形をあまり動かさず、発音に不明瞭さがある。
- (3) 生育歴
 - ・ 2歳〇ヶ月 市内病院で高度難聴と診断される。2歳〇ヶ月 〇〇市総合療育センターに通園開始。
 - ・ 小学校入学と同時に通級による指導開始。
 - ・ 中学校入学と同時に当教室にて通級による指導開始。
- (4) 現在の様子
 - ・ 語彙が少ないため伝える内容や真意が正確に伝わらず、誤解されることも多い。

2 指導目標

- ・ 聞こえにくさから派生する問題を改善し、難聴理解を深め、家庭や学校でコミュニケーションが円滑にできるようにする。 【健康の保持、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】

3 指導計画

- ・ 自分の聞こえの状態を知り、集団生活の中で、自分でできること、やらなければならないことがあることを知る。
- ・ 仲間の援助の大切さを知り、周りの人と協調する意識を育て、その方法を探る。

4 本時の学習

- (1) 目標
 - ・ 行事の目的や内容、係の仕事内容を知り、見通しをもって協力して取り組む意識をもつ。
 - ・ 分からない漢字や語句、内容について、辞書を用いて確認することができる。

(2) 展開

(2単位時間)

配時	学習活動・内容	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
1分 30分	1 始まりのあいさつ 2 自由会話 ・ 身近な話題について話す。	○話し方を意識させ、動作もあいまいにならないようにする。 ○リラックスして話ができるよう緊張感を取り除く。 ○解釈に相違があった時は、ノートに自分の考えと相手の考えの違いを書いて視覚的に分かるように整理し、違いを意識しやすくする。 ★話し手の話の内容を正確に理解しているか。 ★発話の速度や抑揚を考えた話し方ができているか。	ことばのノート
50分	3 行事についての学習 ・ 内容を説明する。 ・ 係の仕事内容の説明をする。 ・ 当日までの準備や取り組む内容、流れの説明をする。	○プリントを読み間違えたと思われた時は、説明し訂正する。 ○短い文章や単語でもよいので、他の人に説明することで、自分の考えが整理できることに気付かせる。 ○どのように取り組んだらみんなのためによいか、一緒に最善の答えを考える。 ★聞き間違いや聞き漏らし、誤解や間違った解釈はないか。 ○自分の取組がクラスにとって大切であることを説明し、見通しをもって仲間と協力して取り組めるようにする。 ★行事に取り組む気持ちに変化がみられたか。	学校だより 学年だより 学級通信 行事予定表
18分	4 学校での学習についての確認	○新しい単元に入った時は、聞き間違いや聞き漏らしがないか、ノートに語句等を書き、視覚的に確認しながら会話を進める。 ○分からない漢字や語句は辞書を用いて調べるよう促す。 ★分からない漢字や語句、内容について確認することができたか。	ことばのノート 辞書
1分	5 終わりのあいさつ	○次回の予定、課題等を確認し、あいさつをする。	

(3) 評価

- ・ 行事の目的や内容、係の仕事内容を知り、見通しをもって協力して取り組む意識をもつことができたか。
- ・ 分からない漢字や語句、内容について、辞書を用いて確認することができたか。

例示3 難聴のある児童のグループによる指導

1 グループ指導の意義

グループ指導は、難聴のある児童が在籍学級で主体的に活動し、友達と協力して学校行事等に取り組むために大切な役割を果たすものである。難聴のある児童は、聞こえにくいために失敗経験を積み重ねることにより受け身になり、学校生活を自主的に参加し活動する機会がないまま過ごしている傾向がみられる。

グループ指導では、同じ障害のある児童との関わりを通して、自分の障害について認識・受容し、自己肯定感をもち、同じ仲間の中で主体的に行動する経験を積むことができる。

また、同じ障害のある児童の中で、安心して成功体験を積み重ね、自信をもつことができるようになれば、学級の中でも自己を主張したり、他者を尊重したりできるようになると考えられる。

さらに、グループ指導（難聴児保護者会も含む）は、同一地域に住む仲間同士及び保護者同士が、将来にわたり交流を図るための土台づくりになることも期待される。

2 グループによる指導の進め方

グループ指導の内容は、児童の実態や障害の状態により異なるため、年度に応じて検討していく必要がある。グループ指導は、二人からでも可能であり、在籍校の教育課程も踏まえた計画を立てて、学習を進めていく必要がある。

活動計画は、個々の児童の集団の中での発達段階や集団に適応する上での課題は、何であるかを把握し、立案することが重要である。グループ指導による活動において、主体性を発揮し他者に対する思いやりが育成できるような内容が求められる。

また、保護者には、グループによる指導の意図や目的について理解を求め、協力を得ることが大切である。

さらに、在籍校での教育課程に関わってくる場合は、在籍校との連携も密にしていかなければならない。その上で、放課後や長期休業前の短縮の日等、高学年の児童も集まりやすい日程を調整すると、グループ指導が進めやすくなる。

3 グループによる指導の実際

(1) 年間活動計画案

月	開始時刻	内 容
5月	15:25～	進級おめでとう会
7月	14:00～（各校3時間短縮）	冷たいスイーツ作り（吃音のグループ学習と合同開催）
9月	15:25～	夏休みの報告会 絵日記やフリップ、パワーポイントでまとめ、発表する。
12月	14:00～（各校3時間短縮）	ミニ運動会（吃音のグループ学習と合同開催）
1月	15:25～	買い物体験と卒業おめでとう会に向けた話し合い活動 （近隣の商店街やスーパーに行き、ペアで買い物をする。）
3月	15:25～	卒業おめでとう会

※グループ学習への保護者の負担軽減のためにも年間6回程度が望ましい。上記のグループ学習以外に、各学期の初めと終わりに保護者会も行っている。

※相互の障害の理解のためにも、年間2回程度、吃音児童との合同グループ学習を取り入れてもよい。

※学年構成やグループの児童の実態に合わせて、リーダー（高学年）のみのグループ学習やペア学習等を組み合わせて計画を立ててもよい。

(2) 指導案

通級指導教室 自立活動学習指導案 —難聴のある児童のグループ指導『夏休みの報告会』—

日 時 ○年9月○日 (○)
○○:○○～○○:○○
場 所 多目的室
指 導 者 ○○ ○○

1 指導グループの実態

(1) グループの構成

- ・ 児童A：G小学校1年 男 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（補聴器両耳装着）
- ・ 児童B：H小学校2年 男 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（補聴器両耳装着）
- ・ 児童C：I小学校3年 男 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（補聴器両耳装着）
- ・ 児童D：J小学校4年 男 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（両耳人工内耳）
- ・ 児童E：K小学校5年 女 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（補聴器両耳装着）
- ・ 児童F：L小学校6年 女 平均聴力レベル 右○dB 左○dB（補聴器両耳装着）

(2) 現在の様子

今年度は、各学年一人ずつ児童がおり、それぞれの学年の実態に合わせて自分の役割分担（司会、手話ソング係、指文字係等）を担い、グループ活動を進んで行っている。高学年の2名の女子は、下級生の男子達の面倒をよく見て、4月に入学した新1年生もグループ活動に楽しく参加している。

2 グループ指導の目標

- ・ 友達との交流を深め、信頼関係を築くことができるようにする。 【人間関係の形成】
- ・ 難聴による聞こえにくさを共有し、障害を認識し、受容すること及び自己肯定感をもつことができるようにする。 【心理的な安定、環境の把握、コミュニケーション】

3 指導計画（前ページを参照）

4 本時の学習

(1) 目標

- ・ 友達と協力しながら自分の役割を意識して、楽しくゲームをすることができる。
- ・ 話す際は、ゆっくりはっきり発表し、聞く際は、話し手に注目して聞くことができる。

(2) 展開

配時	学習活動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
7分	1 はじめの会	○元気にあいさつをして、楽しい雰囲気の手話ソングを歌ったり、指文字を行ったりできるように支援する。 ★自分の担当の役割をしっかりと果たすことができたか。	歌の掲示物 ラジカセ
13分	2 ゲーム 絵カード取り	○意図的に、似ている動作の絵カードや間違えやすい野菜のカードを準備しておき、語彙の拡張を図る。 ★ルールを守り、友達と協力して楽しくゲームができたか。	絵カード
15分	3 夏休みの 報告会	○発表方法は、学年や児童の実態にあわせて、選択させる。 (絵日記、フリップ、パワーポイント等) ○一人での発表が難しい児童には、各担当教師が支援に当たる。 ★読む時と聞く時のめあてを守ることができたか。	発表原稿等
8分	4 感想発表	○できるだけ自分の考えを最後まで言えるように支援する。 ○代表の保護者1名からも感想を言ってもらい、児童の励みにする。	
2分	5 おわりの会	○児童に分かりやすい言葉で学習の振り返りとまとめを行う。	次時の内容

(3) 評価

- ・ 自分の役割を果たし、ルールを守り、楽しい雰囲気を心掛け、ゲームに取り組むことができたか。
- ・ 話す際は、ゆっくりはっきり発表し、聞く際は、話し手に注目して聞くことができたか。

例示4 難聴のある児童への理解啓発のための指導事例

1 理解啓発授業の意義

在籍校がインクルーシブ教育の視点をもって教育活動に当たる上で、難聴のある児童への理解啓発授業は、今後更に、重要な役割を担っていくと考えられる。難聴のある児童が毎日の生活の中で抱えている疎外感や孤独感に気付くことは難しい。「聞こえにくい」ということがどのような状況なのか、また、そのためにどのような心理状況を引き起こすかを、在籍学級の児童、管理職、教職員等が認識しておく必要がある。よりよい生活環境をつくり出し、他者との違いを認め合える土台づくりとなるだけでなく、自己の生活を振り返らせたり、自ら発信する力を身に付けさせたりすることにも有効であると考えられる。

また、難聴のある児童、保護者の教育的ニーズに応えるための方策としても、理解啓発のための授業を行うことは大切である。

2 理解啓発授業の進め方

(1) ねらい

- ・ 在籍校での配慮事項や支援方法を管理職や教職員に伝える。
- ・ 難聴のある児童、保護者の教育的ニーズに応える。
- ・ 「聴覚障害の理解」と「難聴のある児童の理解」の両方を体感できるようにする。
- ・ 聞こえにくいことの体験を通して、難聴のある児童への接し方を考えられるようにする。
- ・ 難聴のある児童が、自分自身の障害について客観的に見つめ、理解できるようにする。
- ・ 難聴のある児童が周囲の配慮に対して感謝の気持ちをもつことができるようにする。

(2) 実施の方法

- ・ 年度の初めに実施
- ・ 児童、保護者のニーズがあった場合に実施
- ・ 在籍学級・在籍する学年で実施（必要に応じて全校朝会で実施）
- ・ 在籍学級担任と通級による指導の担当教師によるT・Tの授業

(3) 内容

難聴のある児童の困っている状況は、一人一人異なる。その状態を解消するために何を伝えるかを相談（児童、保護者、在籍学級担任等）の上、精選して、授業のねらいと学習内容を決める。

- ・ 聞こえにくいという状況とそこから生じる不便さ
- ・ 聞こえにくさを援助するための機器（補聴器・人工内耳・FM補聴器）の取り扱いについて
- ・ 聞こえにくさのある友達との接し方（配慮事項等）
- ・ 在籍校の教職員ができる支援策と配慮事項

(4) 方法

- ・ 補聴器体験 聞こえにくさの疑似体験
- ・ ビデオ教材（個別指導やグループ指導の様子を動画で見せる等）
- ・ 理解啓発用読み物教材、難聴理解カルタ、手話や指文字の紹介
※ 理解啓発用読み物教材は、近隣のろう学園（県立の聴覚障害特別支援学校）に相談すると取り寄せることができる。

(5) 留意点

- ・ 保護者や本人の教育的ニーズや願いを十分に考慮する。
- ・ インクルーシブ教育を進める上でも、理解啓発授業に参加できなかった他の教職員にも内容の伝達を依頼する。
- ・ 授業を行う学級の実態・発達段階に応じて、内容を検討する。
- ・ 難聴のある児童への心理的な配慮を十分に考慮し、計画を立てる。
- ・ 「聴覚障害のある人がみな同じ」というように一般化されないようにする。
- ・ 在籍学級の児童にとっても実際の生活に反映させることができ、学習後の学校生活が改善できる内容を選ぶ。
- ・ 授業については、管理職を通し、在籍校と相談の上、学年・学級の指導計画に応じて行うようにする。
- ・ 在籍校と相談の上、事前準備の時間や駐車場の位置等を確認しておく。

3 啓発授業の指導の流れ

—難聴のある児童への理解—

1 児童の実態

通級児童名 A (右52 dB 左51 dB) (4年△組 担任 □□ □□)
(両耳補聴器着用)

○訪問日
年 月 日 ()
○通報による指導の
担当教師 4名

児童の願い

- ・ 話し掛けられると聞こえないことがあるのでそれを理解してほしい。
- ・ よく聞き取れていない時に、聞き返すことが難しい。恥ずかしい気持ちや怒られるか不安な気持ちがあるのでその点も理解してほしい。

保護者の願い

- ・ 補聴器を付けていても、聞こえないことがある。また、補聴器の電池が切れている時もあるので、その点も理解してほしい。
- ・ 聞こえにくさの影響で間違えて遣っている言葉があるので、その時は本人に伝えてほしい。

ねらい ・※上記を参考

2 本時の学習

(1) 目標

- ・ 聞き取れていないことや聞こえにくいことを知識として知る。
- ・ 聞こえにくい友達への接し方を知る。

(2) 展開

学習活動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
1 めあての確認 (1分)	○明るい表情で元気よく自己紹介と今日のめあてを伝える。 ○「授業者の自己紹介」と「ことばきこえの教室の紹介」も兼ねて行き、通級指導教室でどのような学習をしているか説明する。	・「表題」の掲示物

2 難聴疑似体験 (12分)	○聞こえにくさの不便さや困難さを、道具を使って実際に体験させる。 ①不明瞭な音声の聞き取り ②騒音の中での聞き取り	・CDラジカセなど
3 難聴の仕組み (5分)	○耳の図を見せながら、聞こえの仕組みについて、4年生の発達段階に合わせた説明をする。(中耳炎との違いを伝える。) ★聞こえにくい仕組みについて知ることができたか。	・耳の図
4 難聴理解カルタ (12分)	○学年の合計児童数を7～8人の班に分けて、それぞれの班が円になり、12枚の絵札を並べる。 ○読み札担当の教師以外(在籍学級担任も含む)は、児童がカルタを取りやすいように支援する。	・難聴理解カルタ
5 難聴児への配慮事項の確認 (10分)	○12枚のカルタを「耳」「目」「周りの配慮」の三つに分類して、1枚ずつ説明していく。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 10px auto;"> (例) ・耳①・・・ひそひそ話は苦手なの、小さい声は聞こえない ・目①・・・すわる席 前寄り、窓寄り、みんなが見える ・周①・・・そばにきて、かたをたたいて教えてね </div> ★聞こえにくい友達への接し方を知ることができたか。	・難聴理解カルタの画像
6 本時のまとめを聞く。(該当児童の困っている状態等を知る。) (5分)	○Aさんを紹介して、難聴ならではの聞こえにくさ、生活の中での困難さを説明する。(聞こえにくさからくる言葉の遣い間違いや発音の誤りなどについても説明する。) ○補聴器が高価で大切であること、補聴器を装着していて聞き取りにくいこともあることを伝える。 ○校内には、聞こえにくいだけでなく、見えにくい人、みんなと一緒に行動するのが苦手な人など、様々な友達が一緒に生活していることを説明する。 ○高学年や中学生になっても温かく見守ってほしいことを伝える。 ★聞こえにくい友達への接し方を知ることができたか。	

3 評価

- ・ 聞こえないことや聞こえにくいことを知識として知ることができたか。
- ・ 聞こえにくい友達への接し方を知ることができたか。

例示5 機能性構音障害のある児童の指導 音の置換の事例

1 通級の個別の指導計画

通級の個別の指導計画

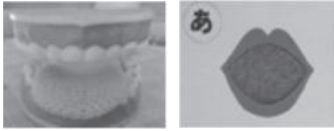
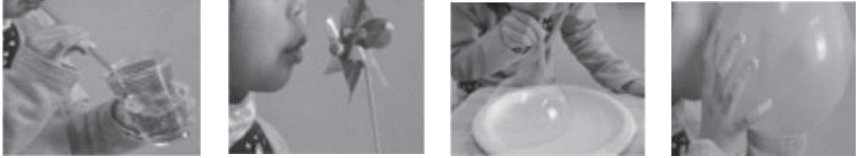

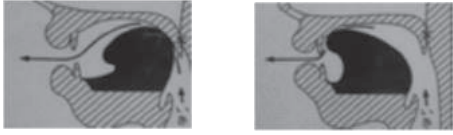
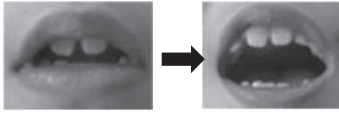
※取扱注意 ○○年○月作成

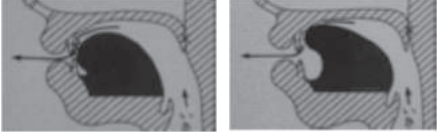

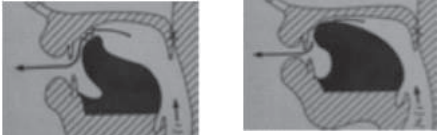
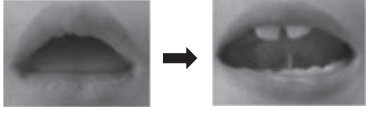
本人氏名	○○ ○○ 男女	学校名	○○小学校	構音障害
学年・組・担任名	○年○組 ○○ ○○	記入者名	○○ ○○	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・児童と信頼関係を築き、構音の改善に向けて意欲付けを図る。 ・正しい構音操作を習得させ、系統的に目的音を改善する。 ・保護者との相談を密にし、共通理解を図る。 ・在籍学級担任との連携を密にし、学校・学級でのよりよい環境を整える。 			
指導目標	正しい構音を習得させ、日常生活の中で生かせるようにする。			
指導時間	週1回 (1時間)			
指導に結びつく実態				
1 主な生育歴・教育歴・諸検査結果等	<ul style="list-style-type: none"> ・出生時は特に問題なし。言語発達は、始語1歳、2語文2歳。 ・幼稚園年中の時に発音の不明瞭さを先生に指摘され、市の保健センターに相談。市内の療育センターで1年間月1回の療育を受けた。 ・就学後、保護者からの相談を受け、検査を経て入級。 			

2 児童の実態	ことばの様子	<ul style="list-style-type: none"> ・カ・ガ行音とサ・ザ行音がタ・ダ行音に置き換わっている。 ・ラ行音がダ行音に置き換わっている。 		
	コミュニケーション・行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・話すことが好きで、家庭や学校での出来事を進んで話すことができる。 ・指示をよく聞き、模倣することができるが、姿勢の保持や注意集中の持続がやや難しい。 		
3 適応の状況	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・話すことが大好きで、家族とは発音を気にせず楽しく話している。 ・友達と遊んでいる時、うまく伝わらずもどかしく感じている様子が見られる。 	本人・保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・友達に分かるように話したい。 ・正しい発音で楽しく話してほしい。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・明るく活発で、友達と仲よく活動している。 ・授業中に挙手して発表するが、うまく伝わらないことがある。 	学校・担任の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい発音を身に付けて、自信をもって発表できるようになってほしい。
指導内容等		学習課題・目標	方法（手だて）	評価
4 自立活動	心理的な安定 （障害の認識・受容）	<ul style="list-style-type: none"> ・信頼関係を築き、意欲的に学習できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自由会話で楽しく話せるようにする。 ・スモールステップでできたことを称賛し、自信をもたせるようにする。 	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> 目標に照らし合わせて評価を記入する。 ※学期末等 </div>
	環境の把握 （聴覚的弁別能力の改善）	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が出した音の正誤が分かり、正しい音へ修正できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい語音を聴覚的に印象付け、他者の音を正誤弁別できるようにする。 ・自分の音声に注意を向けて聞けるよう意識付け、自己弁別できるようにする。 	
	身体の動き （発声発語器官の機能向上）	<ul style="list-style-type: none"> ・口形に気を付けて発声できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・舌や唇を動かさず体操を行い、口腔機能を高める。 ・母音の口形練習を行い、はっきりと声を出せるようにする。 	
	コミュニケーション （正しい構音の獲得と日常化）	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい構音操作を身に付け、日常で生かせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・図や模型を使って視覚的に正しい構音点や構音操作の仕方を説明する。 ・単音、単音節、無意味音節、単語、短文と系統的に練習する。音読やスピーチ、日常会話まで練習し、安定を図る。 	
関係機関等との連携	家庭	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者にも指導の様子の参観を依頼し、改善していく様子を観察してもらう。 ・毎時間の指導内容に合った課題を家庭でも取り組んでもらう。 		
	在籍学級	<ul style="list-style-type: none"> ・在籍校訪問や通級説明会で共通理解を図る。 ・毎時間の指導内容について連絡ファイルで伝える。 ・学期末に指導報告書で指導経過や成果について報告する。 		

2 指導の実際

指導の内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
語音弁別	<ul style="list-style-type: none"> ・他者弁別 絵や単語カードを用いて聞こえた音と対応させて正誤を弁別する。 ・自己弁別 児童の発話を録音し、それを聞かせることで自己音の聞き分けを練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・単音節、単語、短文とステップを踏んで聞き分けられるようにする。 ・○×の札やピンポンプザーで正誤を判定しながら楽しく練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他者音の弁別はすぐできた。 ・自己音についてはまだ弁別が難しいので練習を進めながら行う。

<p>発声・発語 器官の機能 向上練習</p>	<ul style="list-style-type: none"> 舌の体操 舌尖コントロール 舌挙上訓練など 口の体操 母音の口形練習 あいうえおのことば遊びなど 	<ul style="list-style-type: none"> 模型や図などを示し、舌をなめらかに動かし、口形もしっかりと作れるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 舌の動きが弱い ため、体操を十分 行った。 /r/の音作りとし て、舌を反転させ る練習を繰り返 し行った。家庭で の練習でも取り 組んでもらう。
<p>口腔機能を高める練習 口腔機能が未熟なため誤り音が多い児童への練習例</p> <p>[吹く練習]</p>  <p>ストロー、風船等を使って口の周りの力や息をコントロールする力を高める。</p> <p>[舌を動かす練習]</p>  <p>口の周りに貼り付けたせんべいをなめて取る、ポーロをのせて舌を出し入れするなど、舌をよく動かし、舌や口の周りの筋力を高める。</p>			
<p>練習計画</p>	<ul style="list-style-type: none"> 練習計画を立てる。 課題音について 練習の内容・方法 練習の順序と今後の見通し等 めあてを決める。 短期目標 	<ul style="list-style-type: none"> 練習の見通しについて児童、 保護者に知らせ、めあてを一 緒に考える。 練習計画表をファイルに綴じ、 いつでも確認できるようにす る。 	<ul style="list-style-type: none"> 練習の見通しをも つことができ、児 童も保護者も安心 した様子であった。 めあてを自分の言 葉で書けた。
<p>構音の練習 カ行音 /g/</p>	<ul style="list-style-type: none"> 舌を観察し、構音点の違いについて説明 する。  <p style="text-align: center;">/k/ /t/</p> <ul style="list-style-type: none"> 音、音節練習 /p/に母音の/a/を付けて/pa/を導く。 /pa/から/ga/を誘導する。 無意味音節 /ga/の前後に母音を付けて練習する。 単語練習 /ga/のつく単語を語頭、語尾、語中の順 に練習する。 短文練習 /ga/を文中で正しく使う練習をする。 カ行音の練習 	<ul style="list-style-type: none"> /k/ (/g/) と/t/ (/d/) の舌 の位置の違いを図や模型で説 明し、自分の課題を意識させ る。 軽く口を開けた状態で/p/を出 させ、そのまま続けて/a/を言 わせて/pa/を産生する。  <ul style="list-style-type: none"> 単語や短文練習では目標音に 印を付け、意識させる。 録音した自己音を聞かせ、正 誤弁別させる。 /ga/が安定したところで /go//gu//ge//gi/の順で同様 に練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> 鏡で自分の舌を観 察することがで きた。/ka/や/ga/ を発音しようと すると舌が動い てしまっている ことに気付けた。 /pa/の練習を進 めるうちに、自然 に/ga/音になっ てきた。 /ga/を意識すると 誤った舌の癖が 出るので、舌を下 げておくことを 意識させた。 単語練習を重ねる と弁別と修正が できるようにな ってきた。 /ga/が安定する と、課題を次々に 進めることがで きた。
<p>構音の練習 カ行音 /k/</p>	<ul style="list-style-type: none"> 音、音節練習 /ga/の無声音化から/ka/を導く。 無意味音節、単語、短文練習 /g/の練習と同様にして系統的に練習す る。 カ行音の練習 	<ul style="list-style-type: none"> /ga/をささやき声で出させ、 /ka/に近い音を産生する。 聴覚刺激を与えながら繰り返 し練習し、安定させる。 /ka/が安定したら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> /ka/は、すぐに作 ることができた。 意識しないと誤っ てしまうことが あるが、誤りに気 付き、自ら修正で きるようになった。

<p>構音の練習 サ行音 /s/ /ʃ/</p>	<ul style="list-style-type: none"> 舌を観察し、構音点の違いについて説明する。  <p style="text-align: center;">/s/ /t/</p> <ul style="list-style-type: none"> 音、音節練習 舌と上前歯で/θ/の摩擦音を作る。 /θ/+u/で/θu/を導く。 <ul style="list-style-type: none"> 無意味音節、単語、短文練習 系統的に練習する。 サ行音の練習 	<ul style="list-style-type: none"> /s/と/t/の舌の位置や使い方の違いを模型や図を使って説明する。 破裂音と摩擦音の違いを感覚としてつかませる。 /t/→指で机をタッピング /s/→机で指を滑らせる 舌を軽く歯で挟むようにさせ、そっと呼気を出させる。 舌尖と歯の隙間から呼気を持続して出させ、摩擦音の感覚をつかませる。  <ul style="list-style-type: none"> 安定するまで舌を出したまま練習させる。 /su/が安定したら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> 図や模型だけでは違いがつかめないようであった。机を指でタッピングしたり、滑らせたりすることで舌の付き方や呼気の出し方がイメージできた。 舌を引っ込めると/t/になってしまうので、舌を出したまま呼気を出せるよう繰り返し練習した。 舌を少し出した状態であれば、単語や短文でも誤らずに発音できるようになった。
<p>構音の練習 ザ行音 /dz/</p>	<ul style="list-style-type: none"> 音、音節練習 /su/音から聴覚刺激を与えて/dzu/を導く。 無意味音節、単語、短文練習 系統的に練習する。 ザ行音の練習 	<ul style="list-style-type: none"> /su/と同様の舌の形を作らせ、その口形のまま「スと同じようにそっと風の音でズと言ってみよう」と/dzu/を導くようにする。 /dzu/が安定したら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> 聴覚刺激ですぐに/dz/を作ることができた。 ザ行音は比較的早く改善が進んだ。
<p>構音の練習 ラ行音 /r/</p>	<ul style="list-style-type: none"> 舌を観察し、構音点の違いに気付かせる。  <p style="text-align: center;">/r/ /d/</p> <ul style="list-style-type: none"> 音、音節練習 舌尖を上顎前歯の裏に付け、/r/を出させ、母音の/a/を付けて/ra/を産生する。 無意味音節、単語、短文練習を系統的に練習する。 <ul style="list-style-type: none"> ラ行音の練習 	<ul style="list-style-type: none"> /r/と/d/の舌の位置の違いを図で見付けさせ、舌の模型を使って動きの違いを体感できるようにする。 開口したまま舌尖を挙上させるようにする。 徐々に速く言わせ、/ra/を産生できるようにする。  <ul style="list-style-type: none"> 必要以上に巻き舌にならないようにする。 /ra/が安定したら進める。 	<ul style="list-style-type: none"> 自ら違いに気付くことができ、意欲的に取り組む姿が見られた。 /ra/は、すぐに作ることができたが、舌を下げるときに、顎も動いてしまったので、舌の動きだけでできるよう意識させた。

<p>日常化の練習</p>	<ul style="list-style-type: none"> 教科書や絵本の文を音読して課題音を正しく使う練習をする。 誤っていた音と正しい音を混ぜたことば遊び等で正しく発音する練習をする。 かるたやなぞなぞ、しりとりなどのゲームを通して正しく発音する練習をする。 自由会話で正しい発音ができるように練習する。 	<ul style="list-style-type: none"> 文字を見ても正しい音を使えるようにする。 「タカタカ」「カタカタカタ」「サタサタ」「タサタ、サタサ」「ダラダラ」「ダララ、ラダダ」等、混同せずに発音できるようにする。 夢中になって音への意識が低下する場面でも誤りがないか確かめる。 無意識でも正しく発音できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 課題音に印を付けることで意識できた。 復唱ではできたが、文字を見ると間違えることがあった。文字を色分けして意識させると正しくできるようになった。 回数を重ねるうちに正しく使えるようになってきた。 般化のため、家庭でも協力してもらった。
----------------------	---	--	--

3 評価

(1) 構音の改善

舌や口唇の力が弱かったので、口腔機能を向上させる練習を十分行なった。カ・ガ行音、ラ行音の音を作ることは比較的早くできたが、誤らずに使えるようになるまでに時間がかかった。自己弁別ができるようになると、意識して修正できるようになった。

(2) 行動面の変化

注意集中の持続が難しいため、スモールステップでの練習を行い、目標を達成する度に称賛することで意欲的に取り組めた。家族をはじめ、在籍学級担任や周囲の友達からの理解と協力が得られたことで、安心して練習に臨むことができた。改善が進み、自信をもって話せるようになった。

通級指導教室 自立活動学習指導案

一音の置換のある児童の指導

日 時 ○○年○○月○○日 (○)
 場 所 ○○小学校 ことばの教室
 指導者 教諭 ○○ ○○

1 児童の実態

(1) 児童名 ○○小学校 1年 男子

(2) 言葉の状態

カ・ガ行音とサ・ザ行音がタ・ダ行音に、ラ行音がダ行音に置き換わっている。

(3) 生育歴

発達：正常 始語：1歳頃

相談歴：5歳の時、市の保健センターに相談、就学まで市内療育センターで療育を受けた。

(4) 現在の様子

5月から通級による指導を始め、7回が終わったところである。舌の体操や口形練習を重ね、その後、ガ音の構音操作を練習し、単音節練習まで進んでいる。

2 指導目標

- 児童と信頼関係を築き、構音の改善に向けて意欲付けを図る。
- 在籍学級担任との連携を密にし、学校・学級でのよりよい環境を整える。

3 指導計画

(1) 構音の練習

- ・ 音声の弁別と聴取 他者音の弁別と自己音の弁別練習を行う。
- ・ 発声・語器官の機能向上練習 舌の体操、母音の口形練習を行う。
- ・ カ・ガ行音の構音練習 単音、単音節、無意味音節、単語、短文練習を行う。
- ・ サ・ザ行音の構音練習 単音、単音節、無意味音節、単語、短文練習を行う。
- ・ ラ行音の構音練習 単音、単音節、無意味音節、単語、短文練習を行う。

(2) 日常化の練習

- ・ 練習した音を正しく安定して使えるよう音読や会話練習を行う。

4 本時の学習

(1) 目標

- ・ ガ音を単語の中で使うことができる。

(2) 展開

学習活動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
1 あいさつをする。 2 会話をする。(5分)	○あいさつ、会話で和やかな雰囲気をつくり、楽しく練習に取り組めるようにする。 ○課題音の定着を確認する。	
3 ウォーミングアップをする。	○舌の動きをなめらかにする体操と口形練習を行う。 ○無意味音節練習を行い、正しく構音操作できているか確かめる。	・鏡 ・口形図 ・カード
4 前回の復習をする。 (15分)	★ガ音を正しく構音操作できているか。 「が」のつくことばをれんしゅうしよう。	
5 本時のめあてを確認する。	○語頭にガ音が付く単語をゆっくり丁寧に練習する。 ○正しい音でできているか、自分自身でも意識させる。	・カード ・○×札
6 単語練習をする。 (20分)	★自己弁別できているか。 ○様子を見て語尾・語中にも挑戦させる。 ★単語の中でガ音を使えたか。 ○児童に頑張った点やよかった点を伝え、ファイルにも記入する。	・ファイル
7 本時のまとめをする。(5分)	○次時の練習内容とめあてを確認する。	

(3) 評価

- ・ ガ音を単語の中で使うことができたか。


例示6 器質性構音障害のある児童の指導—口蓋化構音の事例—

1 通級の個別の指導計画（指導開始時）

通級の個別の指導計画				○年○月○日作成	※取扱注意
本人氏名(性別)	○○ ○○ ()	学校名	○○小学校	構音	
学年・組・担任名	○年○組 ○○ ○○	記入者名	○○ ○○		
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・ 構音の誤りについて正しい認識をもたせ、改善に向け意欲付けを図る。 ・ 保護者と十分に話し合い、課題について共通認識しながら指導を進めていく。 ・ 在籍学級担任との連携を密にし、学校生活へのよりよい適応ができるようにする。 ・ 専門家との連携を図り(形成外科、耳鼻咽喉科、矯正歯科等の医療機関)、その都度適切な助言を受けながら指導を進めていく。 				
指導目標	<ul style="list-style-type: none"> ・ 正しい構音方法を習得させることにより、コミュニケーション能力を向上させ、よりよい学校・学級適応ができるようにする。 				
指導時間	週1回 (1時間)				

指導に結びつく実態					
1	主な生育歴・相談歴等	<p>生育歴 (出生時) 両側唇顎口蓋裂がみられた。体重2900g (A病院) (手術歴) 口唇鼻形成術：3ヶ月と8ヶ月 口蓋形成術：1歳4ヶ月 舌弁による瘻孔閉鎖術：5歳2ヶ月 *現在、硬口蓋にわずかな瘻孔がみられるが、日常生活に支障がないという状態で経過観察。 今後、歯科矯正の様子を見て、骨移植を実施予定。 (相談歴) A病院にて、4歳2ヶ月より週1回の構音指導を受けてきた。 転居に伴い、7歳からB病院にて形成と歯科矯正の指導、言語の経過観察指導を受ける。紹介状を受け、本市「ことばの教室」の通級開始。 (聴覚管理) A病院にて耳鼻科受診、聴力は正常範囲。</p>			
2	ことばの様子 諸検査結果等	<p>(形態) 両口唇裂痕、右側口唇と鼻孔の変形がみられる。 口腔内の様子として、軟口蓋と咽頭側壁の動きは良好と思われる。 上顎が狭く、過剰歯がみられ、永久歯が歯列に入らずに内側に出ている。 (機能) 鼻咽腔閉鎖機能 /a/ /i/構音時、鼻雑音や鼻渋面はみられないが、軽度の開鼻声がみられ、呼吸鼻漏出が鼻息鏡で1～2メモリ程度あった。ソフトブローイング検査時は、鼻漏れがみられない時とわずかにみられる時(1メモリ程度)があり、一定しない。 (言語) 語彙発達検査を実施、平均より上。問題なし。</p>			
	構音の様子	歪み・・・口蓋化構音(「サ、ザ」行音、「タ、テ、ト」音、「ダ、デ、ド」音)			
	コミュニケーション・行動面の 特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・おしゃべりが大好きで、落ち着いた態度で質問に回答ができる。 ・会話時は、発音が不明瞭なため、友達に聞き返されるという経験を重ねてきた。「上手になりたい」「1回で伝わるようにしたい」という気持ちを強くもっており、発音に対する練習は、意欲をもって取り組んでいる。 			
3	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・発音は不明瞭だが、家族の中では通じるので、本人は気にせずその日の出来事や好きなことを話す。 	本人・保護者の 願い	<ul style="list-style-type: none"> ・もう少し、はっきり話せるようになってほしい。 	
	在籍学級・学校 での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のことは自分でできる。 ・落ち着いた生活態度で、授業中の挙手も多い。 	学校・在籍学 級担任の願 い	<ul style="list-style-type: none"> ・今のまま、自分の意見等は自信をもって発言してほしい。 	
指導内容等		学習課題・目標	方法(手だて)	評価	
4	自立活動	健康の保持 (器質的障害の 状態の理解・ 管理)	<ul style="list-style-type: none"> ・その都度、舌の脱力状態や構音状態についての確に把握する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・定期的に専門家の助言を求め、児童や保護者と共通認識の下で指導を進める。 	目標に照らし合わせて 評価する。
		心理的な安定 (障害の認識・ 受容)	<ul style="list-style-type: none"> ・できることを一つずつ増やし、自信をもって楽しく学習する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・舌に力を入れなくてもつくれる音(摩擦音→破裂音→破擦音)の順で練習する。 	
		環境の把握 (視覚的、聴覚 的能力)	<ul style="list-style-type: none"> ・目的音(正しい音)を出す際は、舌の動きや構音位置がどうなっているのかを知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・手鏡等を用いて、視覚的、聴覚的に他者弁別や自己弁別を行う。 	
		身体の動き (発声発語器官 の機能向上)	<ul style="list-style-type: none"> ・歯音や歯茎音の構音時に、舌の中央の不自然な力(舌背の挙上の動き)が入らないようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・舌の不自然な力を十分に除去した後で、子音成分である単音をつくる。 	
		コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・改善した構音を日常で生かせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自由会話や自由遊び等の観察から、日常会話での定着化を図る。 	
5	関係機関との連携	<p>(保護者) 保護者との相談を実施し、医療機関からの報告を基に長期的な見通しを共有する。 (在籍校) 在籍学級担任との連絡会等の際、児童の内容と指導内容についての共通理解を図る。毎回の指導の様子を連絡ファイルにて伝える。 (関係機関) 形成外科、耳鼻咽喉科、矯正歯科等医療機関への照会や報告を行いながら、今後の方針に向けての連携を図る。</p>			

2 指導の実際

指導内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
◎動機付け ・「構音検査」 ・「指導の見通し」	<ul style="list-style-type: none"> ・「単音」「単語」「短文」「会話の様子」等を観察し、構音の状態を把握する。 ・歪み音は、視覚的、聴覚的に「構音の誤り」について説明し、今後の指導の方向性を示す。初回の発音の様子を録画する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導の方向性を明らかにし、共通認識の下で見通しをもって練習が進められるようにする。 	自分の発音の様子をビデオで確認して意識できた。
◎発声発語器官の機能向上練習 ・舌と口唇の周りの脱力	<ul style="list-style-type: none"> *口腔機能を高める練習として、置換の「指導の実際」を参考にする。 ・舌背が挙上しないように舌の力を抜いて平らな舌をつくる。その際、ふんわりとした厚みのある舌で、両口角まで平らに開くようにさせる。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;">  <p>[口蓋化構音に多くみられる舌の形状「イモ舌」] 舌の延出時、舌の形が丸い棒状(イモ舌)のようになる。舌の脱力は、十分に時間をかけて安定を図ることが大切。</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・舌先が下がると舌背(舌の中央)が挙がりやすいので、舌先が下がらないように注意して進める。 	全体的に力が入りやすく、鼻翼がピクピクしたり上唇をすぼめたりする動きがみられた。
◎構音の練習 ○舌出し対象音の練習 ・摩擦音 /s//ɬ/ ・破裂音 /t//d/ ・破擦音 /dz//ɗ/	<ul style="list-style-type: none"> *「サ、ザ」行音は、置換の「指導の実際」を参考にする。 ・舌を延出させ、舌に力を入れなくてもつくれる音(摩擦音/s//ɬ/→破裂音/t//d/→破擦音/dz//ɗ/)の順で練習する。 ・破裂音は、舌を下口唇にのせたまま、下顎を少し下げるようにして口を軽く開けながら呼気を出す。その際/t:/を少し長めに出し、後続母音をつなげやすいようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・破裂音は、舌背の力が戻りやすいことに注意を払い、脱力が不十分の場合は、再度、舌の脱力を行うようにする。 	破裂音/t/では、口唇の周りに力が入ることが多かった。舌を十分に出せば、歪み音には聞こえずにタ行音が出せた。
◎構音の練習 ○舌入れ練習	<ul style="list-style-type: none"> ・歯間音で、ある程度調子よく言えるようになった後、舌を歯列内の正常な位置に戻して、音節や単語練習で目的音を確認する。歪みが見られる場合は、舌を出す位置を段階的に少しずつ減らしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・反対咬合の場合は、舌の位置が奥になりすぎて、再び力が入ることもある。歯科矯正終了後に舌は見えなくなる為、舌は見えていても「下の歯列まで」の位置にする。 	文字刺激(練習した音に印を付ける等)を与えると確実に目的音が出せるようになった。
◎日常会話の定着化、習慣化練習	<ul style="list-style-type: none"> ・正常音の自然な使いこなしができるように、少しずつ自由会話や自由遊びの時間を増やし、発音の様子を観察する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本児の実態から、正音を意識しやすくするため、正誤音の弁別は曖昧にせず、はっきりと示す。 	誤り音に自ら気付くようになった。
	*「日常化」については、置換の「指導の実際」を参考にする。		

3 評価

- ・舌の余分な力を十分に抜くことができ、正しい発音を意識して練習できたか。

例示7 発達障害のある児童における機能性構音障害の指導－側音化構音の事例－

1 通級の個別の指導計画

通級の個別の指導計画

○年○月○日作成 ※取扱注意

本人氏名	○○ ○○ 男・女	学校名	○○小学校	構音
学年・組・担任名	○年○組 ○○ ○○	記入者名	○○ ○○	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的，聴覚的に構音の誤りを認識し，改善に向けての意欲を高める。 ・特別支援教育コーディネーターや就学支援担当との連携を図り，構音の課題と向き合うには，何を育てることが必要なのか，どの方法を使うことが効果的なのかを十分に検討しながら指導を進める。 ・保護者や本人のニーズを把握し，諸側面の課題には，共通理解に基づき支援する。 ・学校生活へのよりよい適応ができるように在籍学級担任との連携を図る。 			
(追加)	<ul style="list-style-type: none"> ・5歳児検診で地域の医療機関を受診し，自閉症スペクトラム障害と診断された。発音は改善が期待されることから「ことばの教室」で指導を受けながら，「発達障害・情緒障害通級指導教室」でも並行して指導を受ける方向で進める。 			
指導目標	正しい音を身に付け，コミュニケーション能力を向上させることにより，学校や学級生活へのよりよい適応を図る。			
指導時間	週1回(1時間)			
指導に結びつく実態				
1 主な生育歴・相談歴等	<ul style="list-style-type: none"> ・就学時健康診断「発音・吃音」の再検査を受け，入学と同時に通級を開始。 ・入学後，教育センターの心理専門員と月1回の面談を実施(保護者)。就学支援委員会による児童の観察や調査も開始され，「注意の集中」，「衝動性のコントロール」を課題として，発達障害・情緒障害通級指導教室で通級による指導を受けることが望ましいという判断が出た。(教育センター 個別の知能検査実施) 			
2 児童の実態	発音の様子	<ul style="list-style-type: none"> ・歪み・・・側音化構音(イ列音とそれらの拗音，「ケ，グ」音) 		
	コミュニケーション・行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・自己肯定感が低く，苦手なことは「無理」「できない」と諦めることが多い。 ・すぐにかんしゃくを起こすなど，友達とのかかわりに課題がある。 		
3 適応の状況	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・声が大きくよく話す。 ・プライドが高くできないと思う課題には向き合おうとしない。 	本人・保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・苦手なことにも少しずつ向き合いながら，自信をもって話せるようになってほしい。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・心身共に成長が見られ，周囲の動きに合わせた行動がとれるようになってきた。 	学校・在籍学級担任の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・正しい発音を獲得し，友達とのかかわりを楽しんでおしゃべりしてほしい。
指導内容等		学習課題・目標	方法(手だて)	評価
4 自立活動	心理的な安定(障害の認識・受容)	<ul style="list-style-type: none"> ・信頼関係を築き，意欲的に学習ができるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・苦手なことに向き合っているという努力を認め，称賛することを優先し，自信をもたせていく。 	目標に照らして評価する。
	環境の把握(正誤音弁別能力)	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚的，聴覚的に正誤音を弁別できるようにし，常に正しい音を意識する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・手鏡や鼻息鏡等を用いながら，視覚的，聴覚的に，他者弁別や自己弁別を行う。 	
	身体の動き(発声発語器官の機能向上)	<ul style="list-style-type: none"> ・音声や呼気が口腔の中央から出るようにし，構音点を正常の位置に移す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・口唇の周りや舌の脱力を十分に行う。鼻息鏡で呼気を見るなど，その都度視覚的に確認しながら進め自信をもたせていく。 	
	コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> ・改善した構音を日常で生かせるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自由会話や自由遊び等の観察から，日常会話での定着化を図る。 	
関係機関との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・(在籍校)「通級ファイル」や「担任との連絡会」を通して，指導内容の報告や在籍校での課題について，具体的な支援の方法を検討し，共有化を図る。 ・(教育センター)保護者の了解を得て，諸検査等の結果を共有する。どのような項目ができて，どの項目ができていないのか，その時にどのような反応をしたか等の考察について情報を共有し，できる限り具体的な支援を考える。 			

2 指導の実際

指導内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
◎動機付け ・「構音検査」 ・「指導の見通し」	<ul style="list-style-type: none"> 「単音」「単語」「短文」「会話の様子」等を観察し、構音の状態を把握する。 歪み音は、呼気の流れを示しながら、視覚的聴覚的に「構音の誤り」について説明し、今後の指導の方向性を示す。 	<ul style="list-style-type: none"> 単調な練習が続くことから、指導の方向性を明らかにし、共通理解のもと、見通しをもって練習が進められるようにする。 	なぜ練習が必要なのかを理解して「上手になりたい」と話すようになった。
◎脱力の練習 ・口唇の周り ・舌	<ul style="list-style-type: none"> 力の抜けた平らな舌をつくる。(ふんわりべろ) 【イメージ】 ◇ふんわりと厚みのある ◇両口角まで平らに広がる ◇ホットケーキのような舌 <ul style="list-style-type: none"> 誘導の仕方【例】「お口を(ぼけー)として」「舌を(べろーん)と出す」 	<ul style="list-style-type: none"> 口角や下顎が「横に引かれる」という動きの癖が出やすいため、手鏡等を用いて確認していく。 脱力の安定を図るため、○秒間の維持ができるか等確認しながら行う。 	「目標のべろ」を意識できた。
◎構音の練習 ○舌出し対象音の練習 ・「イ」音 ・「シ、ジ、チ、ニ」音	<ul style="list-style-type: none"> イ音は、脱力した平らな舌を使って、少し口を開けた「い」の口形で声を出す。 チ音は、「シ」の口形から、舌を軽く挟んで破裂の音/t/をつくった後、「シ」と同様に呼気を出して破擦音/tʃ/を導く。 ニ音は、平らな舌を軽く挟んだまま「ん」の声を出し、そのまま少し口を開けて後続母音の「い」を出す。 <p>*シ音やジ音は、置換の「サ、ザ」行音の項を参考にする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 舌出しイ音は、舌を出しているので、中間音(「え」に近い「い」の音)でよいことを確認する。 単調で飽きやすい練習が続くため、意欲を高められる教材等を工夫する。 	呼気がまっすぐ出る感覚が少しずつ分かるようになってきた。
◎構音の練習 ○舌入れ練習 ・「イ」音 ・「キ、ギ、リ」音 ・「ヒ、ピ、ビ、ミ」音 ・「ケ、ゲ」音	<ul style="list-style-type: none"> 「キ、ギ、リ、ヒ」音は、構音位置が口腔内の後方へと移ることから、舌を通常的位置に戻す練習をする。その際、舌の位置は、「下歯にのる程度」から徐々に「前歯列内」におさまるように導く。 舌を通常的位置に戻したところで、イ音の正常音を確認する。 イ音の口形を保ったまま、口唇や下顎を動かさずに「キ、ギ、リ」音を誘導する。 「ケ、ゲ」音は、「え」の口形をそのまま動かさずに「かえー」「がえー」を速く言うなどの練習から誘導する。 	<ul style="list-style-type: none"> 舌を通常的位置に戻すと呼気が曲がりやすいので、鼻息鏡で正中から呼気が出ていることを確認しながら進める。 下顎や口唇の余分な動きに注意を払いながら指導者の模倣をさせる。 「ケ、ゲ」音は、イ列音と構音動態が異なるため、脱力練習と並行して行う等、本児の実態に合わせて行うようにする。 	歪み音が分かるようになり、自分から正誤音を意識して、正しく声に出せるようになってきた。
◎日常会話の定着化、習慣化練習	<ul style="list-style-type: none"> 正常音の自然な使いこなしができるように、少しずつ自由会話や自由遊びの時間を増やし、発音の様子を観察する。 <p>*置換「日常化」の項を参考にする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 本児の実態から、正音を意識しやすくするため、正誤音の弁別は曖昧にせず、はっきりと示す。 	誤り音に自ら気付くようになった。

3 評価

指導開始当初、「今の発音がどうなっているのか」「なぜ練習が必要なのか」について詳しく説明をしたところ、誤り音について自覚をもち、自分から気付いて言い直すようになった。通級による指導を受ける際は、在籍学級担任や友達から「いっていらっしゃい」「がんばってね」等の声を掛けられ、楽しく通級指導教室へ行くことができていた。

例示8 吃音のある児童の指導（低学年）

1 個別の指導計画

通級の個別の指導計画

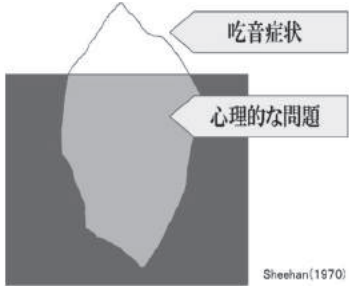
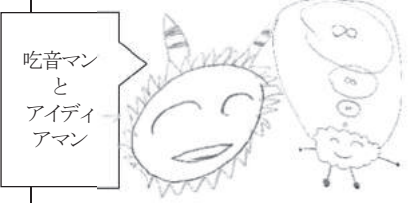
平成〇〇年〇月作成

※取扱注意

本人氏名	〇〇 〇〇 男・女	学校名	〇〇市立〇〇小学校	吃音
学年・組・担任名	2年〇組 〇〇 〇〇	記入者名	〇〇 〇〇	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・共感的関係の中で、自発的な言動を促す。 ・吃音についての正しい知識を学び、吃音に対する罪悪感や不安を解消し、自己肯定感をもたせる。 ・吃音があることによる学校生活の学習上又は生活上の困難の改善や克服を図る。 ・在籍学級担任との連携を密にし、共通理解に基づき支援する。 			
指導目標	吃音に対する正しい知識を学び、自己肯定感を育む。			
指導時間	個別：週1回（1時間） グループ：学期1回（1時間程度）			
指導に結びつく実態				
1 主な生育歴・教育歴・諸検査結果等	<p>（主訴）語頭の言葉が繰り返されたり、軽くつまったりする時がある。 （発吃）3歳頃から吃症状が見られるようになった。 （相談歴）小学校就学前、市の「面接相談室」にて吃音のことを相談。 （入級）平成〇〇年5月（1年生1学期） （家族構成）父、母、姉（小6）、本児の四人家族</p>			
2 児童の実態	吃音の状態・変化 ・吃頻度 ・吃音の種類 ・随伴症状等	<ul style="list-style-type: none"> ・入級当初は、語頭の連発が見られた。難発や随伴症状は見られなかった。 ・吃音に捕らわれず、自分の好きなことを夢中になって話す様子が見られた。 ・学期始めや行事の前など、環境の変化に伴い吃症状が強くなりがちである。 ・会話や音読は早口で、一人で読む際は吃症状が出やすい。 		
	吃音に対する意識	<ul style="list-style-type: none"> ・音読の際「笑われるのでは」と、最近心配するようになってきている。 		
	コミュニケーション ・行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・元気に身体を使って遊ぶ。友達との会話や意思疎通の言葉は単語が多い。 ・吃音を知らない友達に話し方について問われた際、「うるさい」としか返せなかった。 		
3 適応の状態	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・よく話し、姉とも仲がよい。 ・家にじっとしておらず、近所の友達といつも外遊びをしている。 	本人・保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・少しでも話しやすくなればよい。楽しく学校生活を送ってほしい。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> ・低学年らしく、元気に挙手し発言・発表している。司会などの役割にも立候補した。 	学級・担任の願い	<ul style="list-style-type: none"> ・吃症状が軽くなり、悩みや迷いなく積極的に学校生活を送ってほしい。
4 自立活動	指導内容等	学習課題・目標	方法（手だて）	評価
	健康の保持 （障害の特性の理解と生活環境の調整）	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音についての正しい知識を学び、自分の吃症状や体の状態について客観的に把握する。 ・吃音や自分の得意・不得意について知ったことを、在籍学級担任や友達にどう伝え、また、どのような対応を望むかを主体的に考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本やカルタなどの教材を活用し、吃音及び自分自身について学ぶ。 ・遊びや会話の中で、日常生活で起こる様々な出来事や悩みを話し合う。 ・不安なく楽しく過ごすために必要な働き掛けとは何か自分なりに考え、自己決定する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本や吃音理解カルタ、すごろく等の遊びの中で、「（吃音の出やすい場面が）僕も同じだ」などと自分の吃音についての認識ができるようになってきた。
	心理的な安定 （情緒の安定・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）	<ul style="list-style-type: none"> ・自分以外に吃音のある友達がいることを知り、孤立感や孤独感を軽減する。 ・安心できる環境の中で、吃症状に捕らわれることなく、自発的に会話する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ学習で吃音のある友達と遊びや体験を共有し、お互いを知りあう。 ・児童の得意なことや好きなことを話題に、共感的関係の中で楽しく話す体験を積む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達との関わり合いはまだぎこちなさもあるが、安心しリラックスして遊ぶ様子が見られた。
	人間関係の形成 （自己の理解と行動の調整・集団への参加）	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音のある自分への肯定的な見方と、集団活動へ積極的に参加する態度を育てる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・係や当番活動、学校行事等の中で、児童が好きな活動や自信をもっている活動を取り上げ、認め励ましていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・在籍学級担任も働きを称賛する場面が多く、仕事を生き生きとこなしている。
	コミュニケーション （言語の受容と表出・状況に応じたコミュニケーション）	<ul style="list-style-type: none"> ・自分に合った話速度や読速度を身に付けたり、コントロールしたりできる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・速度を変えて音読したり話したりする練習や、教科学習での発表練習などを取り入れ、不安感なく言語が表出できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・遊びの中でゆっくり話す練習ができ、音読にも丁寧さが出てきたため、言葉がつまりにくくなった。

関係機関等との連携	家庭	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者にも同席を依頼し、吃音についての考えや本児への思いを共有させてもらう。共にこれからを考え、話し合うことで、児童の自己肯定感を支えていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・温かく見守り、活動を励まし支えていく。
	在籍学級	<ul style="list-style-type: none"> ・毎時間連絡帳で情報を交換し合い、出来事についてはよいことも悪いこともすぐ共有する。 ・随時電話連絡等で連携を図り、吃音及び児童への理解を促す。 ・年〇回、連絡会を行い、児童の実態と課題、手だてを共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・在籍学級での児童の頑張りを伝えてくれ、指導の助けとなった。

2 指導の実際

指導の内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
自由会話	<ul style="list-style-type: none"> ・生活の中の出来事や興味のある事を中心に、自由に話し合う。 ・通級による指導の担当教師の話の聴く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・肯定的な雰囲気の中で、吃音に捕らわれず自分の話し方で話す楽しさを存分に体験させる。 ・通級による指導の担当教師も自己開示を心掛ける。 ・話す、聴くという双方向のコミュニケーションとなるよう心掛ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・楽しく話をするが、時系列がばらばらで主述の混乱も見られたので、本人の言葉を図にまとめ、視覚的にも分かりやすく整理した。 ・通級による指導の担当教師が話す速度を一定にすることを心掛けたところ、児童の話し方も自然に落ち着いてきた。
話し合い	<ul style="list-style-type: none"> ・学習上又は生活上の困難となっている事柄に対し、どのような対策や方法で向き合うか一緒に考え、実践の手だてを話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・対等な立場で、共に考え向き合うという姿勢で話し合う。 ・児童本人の思いを最優先しつつ、正しい知識や解決のヒントを必要な場面で示しながら、自己決定や改善の道筋づくりを支援する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の冴えない表情から、音読への心配と不安があることが分かり、保護者を交え音読発表会への「対策会議」を行った。本人の希望により、本番を想定した音読練習を行った。
環境調整	<ul style="list-style-type: none"> ・今何に困っているのか、どうすればストレスなく楽しく生活が送れるのか話し合い、改善のための手だてを共に考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の吃音や心の成長に影響を与えている要因を整理し、その改善方法を本人、保護者と共に考え、具体的に検討する。 ・在籍学級担任と連携し、ストレスの少ない楽しい学級づくり・仲間づくりに向け情報や意見を交換し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・安心して話したり読んだりできるように、在籍学級担任からみんなに自分の吃音のことを伝えて欲しいと本人から要望があり、内容や方法等を相談した後、在籍学級担任が実践した。 ・帰宅すると、よく学校の話をするようになった。
吃音の理解学習	<ul style="list-style-type: none"> ・吃音の理解につながる教材（絵本・カルタ・クイズ・すごろく等）を用い、正しい知識を学ぶ。 ・話し方に視点を当てた言葉遊びやゲームに取り組み、自身の吃音や身体の状態についての気づきを促す。 ・吃音冰山や言語関係図、吃音キャラクター作成を通して、自身の吃音と向き合うきっかけをつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・発達段階を考慮し、また児童の実態や吃音の受容の度合いに注意して教材を選択する。 ・教材を十分に楽しみ、遊ぶ中で、必要に応じ自身の吃音とその捉え方に触れていく。 ・吃音冰山や言語関係図、キャラクター作りで、自分の吃音や悩みを視覚化し、客観的に捉えやすくする。 ・吃音のワークシートやコミュニケーション態度自己評価、面談時の質問紙等も話し合いのきっかけとして活用する。 (吃音冰山) 	<ul style="list-style-type: none"> ・「すごく！すごろく」を緑カード（様々な話し方と身体を使った表現）に絞り、楽しんだ。大きな声を出して笑い、「またやりたい。」と弾んだ声で話していた。 ・言語関係図を、立方体の積木で積み上げて表し、前回の大きさと比較した。悩みが減ったことが視覚的にも認知された。 ・吃音をキャラクターとして描き、どんな存在かを話し合った。「僕の中に吃音はずっといる。でも、僕の中に住んでいるのは、吃音だけじゃないよ。」と話した。 

音読・話し練習	<ul style="list-style-type: none"> 速度を変えて読み、楽に音読できる速さを知る。 様々な声(強弱, 柔軟, 大小, 声色等)での音読や話し方を体験する。 司会や発表の言葉の練習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童が話す自信を得ること, 声のコントロールができることを知ること, 少し楽な話し方への脱却をねらいとし, 楽しく遊びながら声が出せるよう工夫をする。 必要に応じて二人読みやリズム読み等を取り入れ, 楽に読めたという経験をもたせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ウサギさん読み, かめさん読みなど, 遊びの要素を取り入れつつ速度を変えて読む活動を行った。 音読では「丁寧に」文を読んでこちらに聞かせてほしいと伝えると, 自然に速度が落ち, 連発もほとんどなくなった。
プレイ(遊戯療法)	<ul style="list-style-type: none"> 自由遊びや, 通級による指導の担当教師が提案した遊びに共に取り組む。 	<ul style="list-style-type: none"> 遊びを通して, 吃音による心理的な緊張感を減少させ, 対人関係の不安を改善する。 	<ul style="list-style-type: none"> 負けそうな時は勝手にルールを変更していたが, 少しずつ受容できるようになってきた。
グループ学習	<ul style="list-style-type: none"> 同じ吃音をもつ仲間と出会い, 遊びや体験を通し, 思いを共有する。 	<ul style="list-style-type: none"> 回数を重ねるごとに少しずつ役割分担を行い, 自分たちで運営に携わっていけるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 緊張が少しずつほぐれ, 遊びを楽しんだ。「楽しかった。みんなとまた会いたい。」と感想を述べた。

3 学習指導案

通級指導教室 自立活動 指導案

日 時 平成〇〇年〇月〇日 (〇)
 第〇校時 〇:〇〇~〇:〇〇
 場 所 〇〇〇〇
 指導者 教諭 〇〇〇〇

1 主題名 「吃音キャラクターをつくらう」

2 主題設定の理由

(1) 児童の実態

- 本児童は, 3歳から吃症状が現れ, 保護者は市の面接相談を利用し相談を行っていた。そのため, 吃音についての一定の知識と理解はあり, 家庭でも「話し方を注意しない。」「最後まで話を聴く。」ことを心掛けている。
- 児童は会話や音読でやや早口になり, 吃症状が出やすい。最近そのことで「笑われるかもしれない」と気にするようになってきた。絵を描くこと, 身体を動かすこと, おしゃべりをするのは好きだが, 他者に自分の吃音のことを言葉で説明するのはまだ難しい。

(2) 主題観

- 自分の吃音をキャラクターで表現し可視化することは, 自分と吃音を一旦切り離し, 客観的に眺め捉え直すことができる。自分の中で吃音という存在が大きくなりつつある2年生の本児童にとって, キャラクターとして吃音を認識し得意な絵で表現させることは, 自身の吃音と前向きな気持ちで向き合うよい機会となり得ると考え, この主題を設定した。

(3) 指導・支援について

- 吃音について自分が知っていることや分かっていることを予め整理しておき, 自分の吃音について対話をしながら, 吃音キャラクターを作成していく。説明は苦手な児童だが, 得意な絵に描くことが表現・表出の助けとなると考える。また, その性格や特徴, そしてその存在について考えることで, 吃音への見方や意識が変わったり, 漠然とした不安が減少したりすることが期待される。学習後も, このキャラクターを適宜用いて, 吃音について話し合う活動を重ねていく。

3 児童の実態

	授業目標	授業時数
1	自分の吃音を客観的にとらえ, 絵や言葉に表すことができる。	5

4 目標

- 自分の吃音を具体として想像し, 絵に描くことができる。
- 自分の吃音の状態をキャラクターに重ねて表したり話したりすることができる。

5 指導計画

過程	学習内容	ねらい	授業時数
I	吃音クイズをしよう	・吃音の一般的な知識を, クイズを通して身に付ける。	1
II	吃音すごろくで遊ぼう	・遊びの中で, 自身の吃音について抵抗なく話す。	1

Ⅲ	吃音をキャラクターにしよう	・吃音を客観的に捉え絵に表現する。 ・吃音キャラクターを使い、自分の吃音について話す。	3
---	---------------	--	---

6 本時の構成

- (1) 本時の目標 自分の吃音をキャラクターにして描き表すことができる。
(2) 展開 (3/5)

配時	学習内容	指導上の留意点 (指導の手だて・評価の観点)	備考
○分	1 はじめのあいさつ 2 自由会話	・ファイルへの記入や先週の活動の振り返りを行う。 ・会話を通して和やかな雰囲気づくりを行いつつ、表情や声の様子にいつもと変わりはないか確認する。	連絡ファイル
○分	2 今日のめあての確認 3 対話を通しての吃音キャラクター作成	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">吃音キャラクターをつくろう。</div> <ul style="list-style-type: none"> ・(質問例) ◇吃音って、もし見るとしたらどんな形かな? ◇手足や目や口はある? ◇怖い顔?優しい顔? ◇あなたの身体のどこに住んでいるの? ◇どんな時に出てくるの?等 ・イメージのヒントとなる言葉かけをし、思いを絵や言葉にさせる。 	紙色鉛筆
○分	4 描いたキャラクターをもとにした話し合い	◇このキャラクターに何て言ってあげたい? ◇このキャラクターにいなくなしてほしい? *吃音を自分なりに捉え、絵に描くことができたか。	

7 本時の評価 自分の吃音をキャラクターにして描くことができたか。

例示9 吃音のある児童の指導

1 個別の指導計画

通級の個別の指導計画

※取扱注意

平成〇〇年〇月〇日

本人氏名	〇 〇 〇 〇 男・女	在籍学校名	〇〇市立〇〇小学校	吃音
学年・組・担任名	6年〇組 〇 〇 〇 〇	記入者名	〇 〇 〇 〇	
指導方針	<ul style="list-style-type: none"> ・共感的関係の中で、自発的な言動を促す。 ・吃音についての認識を深め、吃音に対する不安を解消させ、自己肯定感をもたせる。 ・友達との関わりの中で、安心感を与え、自らの吃音について他者にも話していけるよう支援する。 ・保護者や在籍学級担任と連携を図りながら、よりよい接し方などを共に考えて進めていく。 			
指導目標	・吃音に対する認識を深め、自己肯定感を高める。			
指導時数	個別：週1回(2時間) グループ：学期1, 2回(1回 1時間程度)			
指導に結びつく実態				
1	主な生育歴・教育歴・諸検査結果等	(主訴) 言葉がつまることがある。 (発吃) 2歳半頃から、つまりはじめた。 (相談歴) 特になし (入級) 平成〇〇年5月 (3年1学期) (家族構成) 父, 母, 姉(中2), 弟(小2), 本児 5人家族		

2 児童の実態	吃音の状態・変化 ・吃頻度 ・吃音の種類 ・随伴症状 等	<ul style="list-style-type: none"> 入級当時はあまり話をしようとしなかった。吃音も特に目立たなかった。 発話意欲の高まりとともに、3年生の2学期より吃音の症状が徐々に目立つようになってきた。 頻度は、音節単語で最大〇.〇〇%であった。(5年1学期) 努力性の難発が中心で、連発、伸発も時々見られ、持続時間が2秒以上のものも多い。 5年生頃から口を歪めるなどの随伴症状が見られ、言いにくい語の回避や話の中継もある。 音読では、斉読法を取り入れゆっくりした速度で楽に読めるようになってきた。 		
	吃音に対する意識	<ul style="list-style-type: none"> 話したいことがうまく相手に伝えることが難しくなってきたため、あまり話をしようとしなくなってきている。 言葉が出にくいことがあることから、学校に行きたくないと言うことがあった。 		
	コミュニケーション・行動面の特徴	<ul style="list-style-type: none"> 入級当初は、聞かれたことに答える程度で、緊張が強かった。 授業を始めた頃は、自分から進んで意思表示することは少なかったが、だんだん慣れてくると自分から進んでやりたいことを伝えられるようになった。 トランプやオセロなど友達と協力して活動に参加することができる。 同学年の児童との活動では、相手の話に耳を傾けてしっかり聞くことができる。 高学年になり、低学年の児童の面倒をよく見て、自分から進んで様々なことに取り組めるようになった。 		
3 適応の状況	家庭での様子	<ul style="list-style-type: none"> 下校すると仲の良い友達と野球をして過ごしていることが多い。 姉や弟とも仲がよく、家庭での手伝いもよくしている。 	者の本人・保護者の願い	<ul style="list-style-type: none"> 楽に話せるようになってほしい。 今まで通り楽しく学校生活を過ごしてほしい。
	在籍学級・学校での様子	<ul style="list-style-type: none"> 授業中、積極的に様々な活動に参加している姿が見られるようになった。 人前で話す時も臆することなく話すようになった。 	担任の学校の願い	<ul style="list-style-type: none"> 最後の小学校生活を充実したものにしてほしい。 話をする時も今まで通り自分から進んで話すようにしてほしい。
指導内容等		学習課題・目標	指導内容・方法(手だて)	評価(*学期末に評価)
自立活動	健康の保持 (障害の特性の理解と生活環境の調整) <ul style="list-style-type: none"> 吃音についての正しい知識を学び、自分の吃症状や体の状態について客観的に把握する。 吃音や自分の得意・不得意について知ったことを、在籍学級担任や友達にどう伝え、また、どのような対応をしたいか主体的に考える。 吃音について書かれたワークブック等を活用して、吃音についての知識を深め、自分を見つめ直す機会を意図的につくる。 日頃の会話や授業の中で、日常生活の中で起こる可能性のある様々な出来事について話し合う。そこであらかじめ対処できる方法について一緒に考え、実際の場面を想定した演習を行う。 吃音について改めて学習することにより、吃音の基本的な内容を相手に説明できるようになった。 日常生活で起こる可能性のある出来事について事前に演習をしていたことで、自分で対処できることが多くなった。また、予期不安をあまり感じなくなった。 			
	心理的な安定 (情緒の安定・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)	<ul style="list-style-type: none"> 認められる経験を通して、自己肯定感を高める。 吃音の孤独感を軽減する。 自分自身や吃音についての科学的認識を深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 本児童の言動に対して肯定的に対応する。 吃音がある仲間と出会う機会をつくる。 吃音理解についての学習をする。 自分を知る学習をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 個別指導では、吃音についての学習を行った。吃音に理解を深めると共に、吃音は、一人だけでなく多くの人が、同じように悩んでいることが分かった。
	人間関係の形成 (自己の理解と行動の調整・集団への参加)	<ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを伝えたり、人の話に耳を傾けられたりする。 かかわりを深める。 	<ul style="list-style-type: none"> 会話では、気持ちを伝え合うことを重視する。 ルールのある遊びやスポーツ等で、徐々に負荷をかける。 グループ活動で、自分の考えや気持ちを話す機会をつくる。 アサーショントレーニングをする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分から気持ちを相手に伝えられるようになってきた場面が、多く見られた。 遊びを通して他の学年の友達とも仲良く遊べるようになってきた。

	コミュニケーション (言語の受容と表出・状況に応じたコミュニケーション)	<ul style="list-style-type: none"> 自分に合った速度の読みや話し方ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 様々な速さで音読をさせ、自分にあった速度をつかませる。 音読の速度を絵や写真の説明、1分間スピーチ、会話等に生かす。 	<ul style="list-style-type: none"> 国語の教科書の音読では、自分に合った速さが徐々に分かってきて、ゆっくり丁寧に音読するようになってきた。 自分から話をする場面については、音読の速さを意識してゆっくり自分のテンポで話をするようになってきた。
関係機関等との連携	家庭	<ul style="list-style-type: none"> 吃音や行動面の理解を深め、本児の言動を肯定的に捉えるなど、本児への接し方を共に考えていく。 吃音についての学習やグループ指導には、保護者にも同席を依頼し、保護者の考えや本児に対する期待についても話してもらおう。 		<ul style="list-style-type: none"> 吃音にこだわらず、本児のよい点を称賛するようになった。
(環境調整)	在籍学級	<ul style="list-style-type: none"> 毎回、連絡帳で連携を図る。 年2回、言葉の授業参観を兼ねた連絡会を実施する。 随時、電話連絡等で連携を図る。 		<ul style="list-style-type: none"> 行事等が事前に分かり、指導に生かすことができた。

2 指導の実際

指導の内容	指導の方法	指導の留意点	指導所見
自由会話	<ul style="list-style-type: none"> 本児の興味を中心にして学校での様子や家庭での様子を話す。 	<ul style="list-style-type: none"> 吃音があっても楽しく会話ができる経験をさせる。 相手の話に耳を傾け、自分の意見を伝えられるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自由会話の中で、言葉がつまってしまう場面があっても、特に気にすることなく、自分の考えを伝えることができた。 学校での様子や家庭での様子を発表することで、友達との関係や両親、兄弟との関係も分かり、指導に結び付けることができた。
音読・話す練習	<ul style="list-style-type: none"> 楽に音読したり話したりできる自分に合った速度を体得させる。 自分に合う速さの音読に慣れる。 絵や写真の説明や1分間スピーチをする。 	<ul style="list-style-type: none"> 斉読法で練習した速さを基本として色々な速度での読み方を試してみる。 自分が話をする速度を理解させるために、音読のときの速さで会話をさせる。 	<ul style="list-style-type: none"> 国語の教科書の音読では、一緒に音読しなくてもほとんど言葉につまることなく読み進めることができた。 劇の中のセリフを使った学習では、役の気持ちになり、セリフを言うことができた。その時は、言葉につまることがなく、スムーズにセリフを言うことができた。 絵や写真について説明をする場面では、相手に分かりやすいように考えながら話をすることができた。会話のときよりもゆっくり話をするのができ、しっかり伝えることができた。
吃音理解の学習	<ul style="list-style-type: none"> 吃音理解の本を使って吃音について考える。 「中学生になって」の期待や不安を話し合う。 	<ul style="list-style-type: none"> 「自分を知る」「吃音を知る」「吃音がある仲間について知る」機会をつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> 吃音理解について書かれた本を使った学習では、自分と同じ経験が書かれていることに気付き、悩んでいるのは自分だけではないことに気付くことができた。 二人組の小グループ活動では、お互いに学校での様子を語り、同じような感情を共有することができた。 「中学生になって」では、学習の面や部活のことなどについて話をした。学習面では、教師が教科ごとに変わることでのどのようなことが起こるのかを一緒に考え、対処法について話し合うことができた。
環境調整	<ul style="list-style-type: none"> 保護者との話し合いを行う。 在籍学級担任との連携を図る。(連絡帳、授業参観、電話等) 	<ul style="list-style-type: none"> 家庭や在籍学級での様子を知る。吃音についての理解を図る。言動に対して肯定的に捉え、支援の仕方を共に考えていく。 	<ul style="list-style-type: none"> 家庭では、言葉がつまることについて、とりたてて指摘することはなく、本人の話したいことをじっくり聞く対応ができるようになってきた。 友達関係では大きなトラブルはないが、高学年になると意見の相違が出てくることを考慮しながら、在籍学級担任と連絡を取り、学校生活をスムーズに進めることができた。 学級での話し合い活動にも特に問題なく参加し、自分の意見も臆することなく発表できるようになった。
プレイ	<ul style="list-style-type: none"> 高学年としての自覚をもたせ、自分から積極的に取り組めるようにする。 スポーツに親しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分がやりたいものを自分から発信できるように配慮する。 体を動かす楽しさやゲームの楽しさを味わわせる。 	<ul style="list-style-type: none"> バドミントンでは、はじめはあまり乗り気ではなかったが、徐々に楽しくなり、自分からバドミントンをやりたいと言えるようになった。 トランプは、自分がやりたいものを伝え活動できた。今まで知らなかった遊びにもチャレンジして最後まであきらめずに取り組めた。 プレイを通して楽しく活動をしている時は、あまり言葉がつまることが見られなかった。

吃音児のグループ指導	<ul style="list-style-type: none"> ・全学年のリーダーとして手本となるように行動する。 ・高学年の話し合いの活動に参加する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他の児童や保護者の前で言葉につまってしまうても安心して話をしたり行動したりできる環境をつくる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・グループ活動では、自分から進んで司会に立候補して一人で会を進めることができた。 ・ゲーム大会では、見本を高学年としてしっかり見せることができた。 ・6年生だけの話し合いでは、自分から決められた内容について発表した。言葉がつまってしまった友達を、いつもと変わりなく待つことができた。 自分の発表では、ゆっくりと分かるように発表できた。少し発表について自信が付いてきている様子が見られた。
-------------------	---	--	--

3 学習指導案

通級指導教室 自立活動学習指導案

－吃音のある児童の指導－

日 時 平成〇〇年〇〇月〇〇日（〇曜日）

第〇校時〇〇：〇〇～〇〇：〇〇

場 所 〇〇小学校 ことばの教室

指導者 〇〇 〇〇

1 主題名 「中学校について知ろう」

2 主題設定の理由

(1) 児童の実態 〇〇小学校 6年 男子

難発が中心で、時々連発もみられる。頻度：文節単位で、会話時8%，音読時20%。

(2) 主題観

中学校への入学は、期待と不安でいっぱいになる。小学校での生活とは違った面も多く、期待よりも不安の方が大きくなってしまふ可能性が大きい。そこで、聞いてはいても実際には詳しく分からないことを一緒に考えて、少しでも不安を軽減し、期待をもって中学校へ入学できるようにしたい。

(3) 指導観

指導に当たって、まず、児童の不安を軽減するために、中学校に入学するに当たり、授業や学校生活、部活等で不安を感じているものを会話の中から引き出し、それぞれの対処法について一緒に考える。その際には、できるだけ自分から意見が出せるように配慮したい。

3 指導目標

- ・ 臆することなく相手に自分の気持ちや考えを伝えられるようにする。
- ・ 楽に話をする経験を積みませ、自分から進んで会話できるようにする。
- ・ 仲間との関わりの中で、安心感をもたせ、自己肯定できるようにする。

4 指導計画

- (1) 中学校での授業や部活動等について知る。
- (2) 不安を感じている内容についての対処法を探る。

5 本日の学習

- (1) 目標 中学校について知り、不安を軽減できるようにする。
- (2) 展開

配時	学 習 活 動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備考
5分	1 自由会話	○話の内容に共感しながら楽しく会話できるように配慮する。 ○吃音のことについても話題にのせて客観的に考えられるようにする。	連絡帳
30分	2 話し合い ・中学校でやってみたいことについて発表する。 ・中学校について不安に思っていることを発表する。	○中学校でやりたいことや頑張りたいことをたくさん思い出せるように配慮して話を進めるようにする。 ○小学校との違いを意識しながら新たに取り組みたい内容を発表できるようにする。 ○中学校では、小学校とはどんな点が違うのかを比較できるように記入用紙に書きながら話を進めるようにする。 ○不安が特に見当たらない場合は、中学校について知っていることを発表させる。 ○知らないことや分からないことなど自分から質問できるように言葉かけに配慮する。	連絡帳

	・不安の対処法について話し合う。	○不安点について具体的に発表させ、自力解決が可能なところは、自分から発言できるように配慮する。 ○対処法が出ない場合は、教師からアドバイスをしたり、保護者の意見を聞いてりして対処法を探る。 ★中学校について知り、不安を軽減することができたか。	
7分	3 プレイ	○好きな遊びを自分で選ばせ、それを使って一緒に活動する。 ○特に勝敗にこだわらせることなく、楽しく活動できるようにする。	
3分	4 保護者との話し合い	○最近の家庭や在籍学級での様子について情報を収集する。本児の友達との関わり方を肯定的に受け止める。吃音については、波があるので、一喜一憂しないように理解を図る。	

6 本時の評価 ・中学校について知り、不安を軽減することができたか。

3 学習指導案

通級指導教室 自立活動学習指導案 ー吃音のある児童のグループ指導ー

日 時 平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇)
第〇校時 〇〇：〇〇～〇〇：〇〇
場 所 〇〇小学校 ことばの教室
指導者 〇〇 〇〇 (T1)
〇〇 〇〇 (T2)

1 主題名 「進級おめでとう会」

2 主題設定の理由

- (1) グループの構成 ・児童A：〇〇小学校 6年 男子 ・児童B：〇〇小学校 4年 男子
・児童C：〇〇小学校 3年 男子 ・児童D：〇〇小学校 2年 女子

(2) 主題観

グループ学習では、児童に吃音があるのは自分だけではない、という孤独感を軽減すると共に、活動を通して、共感できる喜びや安心して自己表現できる楽しさを味わわせることができる。そこで、進級して新たな気持ちに溢れているところで、一年間頑張ろうとする気持ちをもたせると共に、お互いを知る機会を設ける場として活動を行う。

(3) 指導観

活動を通して吃音にとらわれない、肯定的な自己意識をもった、表現力豊かな児童を育成するために、自己紹介の場面では、ことばを発することに臆することなく、堂々と発表できるようにさせたい。また、ゲームを通して相手を意識して、コミュニケーション能力を高めるように積極的に取り組めるようにさせたい。

3 指導目標

- ・ 臆することなく相手に自分の気持ちや考えを伝えられるようにする。
- ・ 楽に話をする経験を積ませ、自分から進んで会話できるようにする。
- ・ 仲間とのかかわりを増やし、安心感をもたせ、自己肯定できるようにする。

4 指導計画 (2時間扱い)

- ・ 自分以外の吃音のある人の思いや考えを知る。
- ・ 吃音に対する自分の思いに気づき、言葉で相手に伝える。
- ・ 吃音にとらわれない生き方のイメージをもつ。

5 本日の学習

- (1) 目標 多くの人と話をしにかかわりを増やす。
(2) 展開

※次頁参照

学 習 活 動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備 考
1 はじめのあいさつをする。 2 体ほぐし体操をする。 3 詩の音読をする。 4 自己紹介をする。 「・・・小学校の・・・です。」 「今年がんばりたいことは・・・です。」 「好きな食べ物は・・・です。」 5 名刺集めゲーム ・二人組になったらお互いに自己紹介をする。 ↓ ・じゃんけんをして勝った人は、負けた人から名刺をもらう。 ・多く集めた人が勝ち。 6 感想を言う。 7 おわりのあいさつをする。	○半円をつくり，なるべくお互いが見えるようにする。 ○音楽に合わせて行進したり走ったり大きく体を動かすように配慮する。 ○みんなで一緒に読むことで吃音の症状を軽減し，リズムに乗って楽に読む感覚をつかませる。 ○決められた話型を提示して，スムーズに自己紹介ができるようにする。 ○緊張して話しはじめがなかなか出せない場合は，本人に確認をして一緒に言うようにする。 ○なるべくたくさんの人と話ができるように，意図的に二人組になるようにする。 ○ことばの通級による指導の担当教師の他に，保護者や校内の教師にも協力を依頼し，吃音以外の人とも話ができるようにする。 ○話すのに躊躇してしまう児童については，通級による指導の担当教師が本人と相談をしながら必要に応じてサポートする。 ★多くの人と話をしてお互いの関わりを増やすことができたか。 ○話をしたときの感想を発表してもらい，自分だけが困っているわけではないことを知るようにする。	プログラム 胸に名札 名刺

(3) 評価

- ・ 多くの人と話をしてお互いの関わりを増やすことができたか。

例示10 グループによる指導の意義

1 グループによる指導の意義

成人になっても吃音が持続する人が人口の1% (100人に1人) の割合で存在していることが分かっている。またインターネットの普及等で吃音に関する情報などが簡単に調べられるが，保護者が児童生徒を心配して調べた結果が，必ずしもよい情報ではないことも多い。途中入級の児童生徒の中には，自己肯定感が下がった状態で通級による指導を始める場合もある。構音障害で通級による指導を始める児童生徒は退級までのゴールが見えるが，吃音の児童生徒はゴールが見えず，孤独感や不安感を抱き，息詰まることがある。そのような児童生徒の支援の一環として，グループ指導を行うことで，児童生徒は「吃音があるのは自分だけじゃない」「自分以外の児童生徒の吃音の状態はあまり気にならない。」と思うことで自分の吃音の状態を客観的に知ることができ，孤独感を軽減できる効果が期待される。また，自分の吃音体験を「どもりながら」オープンに話し合うことで，共感できる喜びや自己表現できる楽しさを味わうことができる。さらに，異学年との交流を通して，吃音のある友達や先輩が生き生きと活動している姿を見ることで，自分なりの吃音との向き合い方を考えられるようになる。そして，朗読や様々な活動を通して，声を揃えて読む心地よさを味わい，どもっても最後まで内容に耳を傾けて話を聞いてもらえるという安心感が，在籍学級に戻った時「これが，私 (僕)」という自信につながり，前向きに学校生活を送れるようになることが多い。グループ指導では，「小集団指導の優れた効能」(小林，2009) によると*

- (1) 孤立からの脱却「一人じゃない，よかった」などの実感。
 - (2) 共感と共鳴，羨望「そう，分かる分かる」「ああ，いいなあ」「うらやましいな」など。
 - (3) コミュニケーションについての洞察「どもっていても伝わるんだ，伝えられるんだ」
 - (4) 表現についての考察「ああ，そんな風に言えばいいんだ」など。
 - (5) 比較による自己省察「私 (僕) より，楽にどもっている。」または，「辛そうだ」など。
- のポイントを押さえ，指導することが効果的である。

2 グループによる指導の進め方

通級による指導を受ける児童生徒の特性を考慮しながら，構成するグループの人数や，性別，学年，区域によりペア学習，グループ学習にするかどうか見極める。同じ児童生徒でも，実態に応じて同学年によるペア学習，グループ学習，個別学習を組み合わせる場合もある。また，難聴のある児童生徒と吃音

のある児童生徒に対して合同でグループ学習を行うこともある。指導回数は月1回、2か月に1回、あるいは学期に1回～2回と各学校の実態に応じて計画する。グループによる指導の計画に当たっては、個々の児童生徒の実態を考慮しつつ、「グループによる指導で児童生徒にどんな力を付けさせたいか」を明確にする必要がある。また、グループ学習のメリット（自分以外に吃音の児童生徒がいるという発見、吃音である自分を隠さずにいられる場所があるという安心感）、デメリット（吃音の軽重を比較する可能性もあること、関わり方によっては自己肯定感を下げってしまう危険性もあること）を通級による指導の担当教師同士で熟考し、慎重に進めていく。その際、個人情報の扱いに留意しながら通信やホームページなどで活動の様子を発信できるように準備しておく、在籍学校や吃音で悩んでいるが相談できずにいる保護者に周知することができる。また、グループ学習で高学年が活躍できるような場の設定を行っていく。さらに保護者の理解、協力を得て保護者にも参観を依頼し、保護者同士で、学習内容や児童生徒の様子について情報共有する機会とする。グループ学習で何より大切なのは、個別指導では見られなかった、吃音のある児童生徒同士が醸し出す「温かく、人への思いやりに満ちた」態度や行動を指導者が察知すること、また、そのような児童同士の「場の雰囲気」づくりができるかどうかが大切である。

3 グループ指導の実際

(1) 年間活動計画案 (2か月に1回のグループ指導の場合)

月	活動名	活動内容
4月	出会いの会	・名刺交換をしながら自己紹介をし、高学年を中心にして6月のグループ学習時にみんなで遊びたい活動計画を立てる。詩の朗読。
6月	レク大会	・4月に決まった活動を行う。決まらなかった場合には、体を動かす活動を行う。
10月	吃音学習会	・吃音〇×クイズや、吃音カルタ、吃音すごろくなどを行い、吃音について学習する。
12月	クリスマス会	・歌、演奏、ビンゴゲーム、プレゼント交換などで交流する。
1月	お正月遊び	・羽子板、かるた、福笑い、コマ回しなどお正月の遊びを保護者にも参加を依頼し、楽しむ。
3月	お別れ会	・今年一年でできるようになったことを発表する。6年生がいる場合、寄せ書きをプレゼントする。6年生からは「みんなへのメッセージ」を発表する。

4 グループ指導案 (小学校)

通級指導教室 自立活動学習指導案
 -吃音のある児童のグループ指導 (3学期)-

日 時 ○年○月 ○日 (○)
 第○校時～第○校時
 場 所 ○小学校 言葉の教室
 指導者 ○○○○

1 指導グループの実態

(1) グループの構成

- ・ 児童A ○○小学校 6年 男子 (1年生から5年半通級)
- ・ 児童B ○○小学校 6年 女子 (4年生から2年半通級)
- ・ 児童C ○○小学校 4年 男子 (2年生から2年半通級)
- ・ 児童D ○○小学校 3年 男子 (1年生から2年半通級)

(2) 現在の様子

今年度は、同じ中学校区の児童で構成する4名でのグループ指導を1学期から進めている。現在、多くの児童はグループ学習を心待ちにしており、積極的に参加している。特に6年生の男女2名は先輩方が低学年の面倒を見たり司会進行をしたりとグループ学習で活躍する姿を見てきているので、自然と中心になって活動する姿が見られる。女子は1名で途中入級のため当初は恥ずかしさから自分を出し切れていない様子も見られたが、ゲームやレクなどを通して周りの児童とも打ち解けて、楽しく活動に参加している。

2 指導目標

吃音にとらわれない、肯定的な自己意識をもった、表現力豊かな児童を育成する。

- ・ グループでの活動を通し、コミュニケーションの楽しさや表現することの喜びを味わう。
- ・ 吃音について当事者同士で話し合うことで、吃音のある自分を肯定的にとらえ、自己理解に役立てる。
- ・ 仲間とともに様々な活動に挑戦することを通し、自分のもつよさに気付く。

3 指導計画（各月のテーマは「年間活動計画案」参照）

1学期は、『児童同士の交流』に重点を置き、自己紹介ゲームやスポーツレク大会など体を使ったり声を出したりして楽しく活動する。

2学期は、『吃音学習』と『クリスマス会』の企画・運営に重点を置き、個別指導と並行しながら吃音についての基礎的な学習と吃音〇×クイズなどを通して、自らの吃音の状態と向き合い、他の吃音のある児童についての相互理解を深める。また、学校行事も多く、吃音の波などに振り回されてしまう時期でもあるので、グループ学習の場が安心できる場、心の痛みに共感できる場として機能できるように環境調整をしておく必要がある。

3学期は、『まとめと来年度に向けての決意表明』『表現活動』に重点を置き、これまで学んできたことを振り返ったり、文章やイラストなど、吃音について学んできたことを表現したりして、来年度や今後の抱負を発表する活動へと発展させていく。6年生に関しては、小学校卒業と同時に言葉の教室も退級になるので、「吃音」について自分なりの考えをまとめたり、下級生に対してのメッセージを作成したりする活動を考えられるようにする。

4 本時の目標

(1) 目標

- ・ 声を揃える活動により、流暢性を獲得する。
- ・ 自分のことばで、最後まで学習発表会で発表することができる。
- ・ 吃音にとらわれない生き方のイメージをもつ。

(2) 展開

学 習 活 動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備 考
1 はじめのあいさつをする	○司会は下級生が行い、卒業生は前に座る。 (恥ずかしがる様子が見られたら、輪になる)	プログラム
2 歌を歌う	○卒業生からみんなで歌いたい歌を聞き、歌詞カードを準備して掲示し、声を揃えて大きな声で歌い、リラックスした雰囲気をつくる。	黒板に歌詞を掲示
3 発表会を行う	例：「ひまわりの歌」「ビリーブ」など。 ★声を揃えて、楽しく歌うことができたか。	
4 卒業生の話を聞く	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> 今年度学習したことを発表しよう。 </div> ○今年度で学習してきたこと、できるようになったことを発表する。発表する内容は勉強のこと、スポーツ、得意技など何でもよいとする。全員が発表する。 ★吃音の状態を気にすることなく、自分の言葉で最後まで発表することができたか。	発表の雛形 発表会の準備
5 通級による指導の担当教師から卒業生へ	○卒業生には、個別指導の際に雛形を渡して文章を作ってくるように話しておく。内容については、①ことばの教室での思い出、②吃音についての自分なりの考え方、③下級生へのメッセージの3点について書くように指導するが、内容に関しては児童の思いを尊重し、自分自身の言葉で話せるよう指導はほとんど行わない。 ★卒業生の話を、自分の体験と照らし合わせて聞くことができたか。 ★自分の言葉で吃音について表現することができたか。	
6 詩の暗唱をする	○「ことばの教室」を卒業する6年生がどのように吃音の波を受け入れて成長していったか、また、これまで「ことばの教室」を卒業していった先輩方が中学校、高校でどのような学校生活を送り、吃音との向き合い方をしているのかも紹介しながら、前向きな思いでこれから生活していけるような内容の話をする。 ○声を揃えて、気持ちを揃えて読むことで、流暢に声を出す心地よさ、一体感などを味わう。 例：相田みつを「ただいるだけで」 例：フライシュレン「心に太陽を持って」 ★自分の声と周りの友達の声を意識しながら、流暢性を高めることができたか。	黒板に詩を掲示
7 終わりのあいさつをする	○卒業生と握手をし、アーチを作って卒業生を見送る。	BGM

(3) 評価

- ・ 自分のことばで、発表会で話し切ることができたか。
- ・ 声を揃えて、流暢に読むことができたか。
- ・ 吃音にとらわれない生き方をイメージすることができたか。

※小林宏明 (2009) 学齢期の吃音の指導・支援 - ICF に基づいた評価プログラム -, 学苑社.

(グループ指導案 小学校)

通級指導教室 自立活動学習指導案
-吃音のある児童のグループ指導 (2学期)-

日 時 ○年○月 ○日 (○)
第○校時～第○校時
場 所 ○小学校 言葉の教室
指導者 ○○○○

1 指導グループの実態

(1) グループの構成

- ・ 児童A ○○小学校 6年 男子 (1年生から6年半通級)
- ・ 児童B ○○小学校 5年 女子 (2年生から3年半通級)
- ・ 児童C ○○小学校 4年 男子 (2年生から2年半通級)
- ・ 児童D ○○小学校 2年 女子 (今年度から通級)

(2) 現在の様子

今年度は継続通級の3名に加え、新入学児童の女子も加わり、男女2名ずつのグループとなった。吃音児の女子は大変少なく、5年生女子にとっては同性で吃音の後輩ができたこと、また、2年女子にとっては、吃音と向き合い、どもりながらも司会をしたりグループの中心となったりして活躍する女子児童に憧れており、お互い刺激を受け合っている。男子同士も仲が良く、良いモデルとして高学年がグループ学習をリードしている。また、気遣いができる児童が多く、毎回温かく、思いやりに満ちた雰囲気の中で、自分の吃音の状態を気にせず話ができたり、思い切り声を出し心と体を解放したりして個別指導では見られなかった伸び伸びとした様子を見ることができている。

2 指導目標

吃音にとらわれない、肯定的な自己意識をもった、表現力豊かな児童を育成する。

- ・ グループでの活動を通し、コミュニケーションの楽しさや表現することの喜びを味わう。
- ・ 吃音について当事者同士で話し合うことで、吃音のある自分を肯定的に捉え、自己理解に役立てる。
- ・ 仲間とともに様々な活動に挑戦することを通し、自分のもつよさに気付く。

3 指導計画 (各月のテーマは「年間活動計画案」参照)

1学期は、『人間関係づくり』に重点を置き、エンカウンターゲームやスポーツ大会など楽しく触れ合う活動をする。活動や自由会話の中でも、吃音が受け入れられる体験を通して、児童が安心感をもち、話すことに抵抗感を抱かないような雰囲気をつくる。

2学期は、『吃音の認識』『表現・創作活動』に重点を置き、個別指導と並行しながら音読練習や吃音についての学習会、吃音の状態をイラストやカルタ作りなどに取り組み、自分の吃音の状態や思いを様々な手段で表現する活動を行う。また、協力したり、話し合ったりしながら手順通りに料理を作る活動を通して、思いやりの心や達成感を味わわせることができる。

3学期は『吃音の自己理解』『今年度のまとめと来年度に向けて』をめあてに、2学期に学習してきた吃音について自分事として今後の生き方の覚悟を表明したり学んできたことを発表したりする活動を行う。

4 本時の目標

(1) 目標

- ・ 協力・分担して、手順通りにホットケーキを作ることができる。
- ・ 吃音の状態を気にせず、感想を述べたり発表を聞いたりすることができる。

(2) 展開

学 習 活 動	○指導上の留意点・支援 ★評価	備 考
1 はじめのあいさつをする。	○大きな声で、声を揃えて挨拶することで、協力してホットケーキを作る意欲を高められるようにする。 ★みんなに顔を向け、元気に挨拶をすることができたか。	

2 グループ学習のめあてを確認する。	○グループのみんなで協力・分担して作ること、吃音の状態を気にせずに会話しながらホットケーキを作ることを話す。めあてをみんなで読む。	めあてが書かれた用紙
3 ホットケーキ作りの説明を聞き、手順を読む。 「協力して作ろう」 「自分の思っていることを話そう」	○黒板掲示のホットケーキの作り方に沿って説明をした後、声を揃えて手順のポイントとなる個所について声を揃えて読み、流暢な会話を体験させるようにする。 ★声を揃えて、ホットケーキ作りの手順を読むことができたか。	ホットケーキの作り方の手順表
4 ホットケーキを作り、食べる。手洗い、うがい、マスク	○衛生面に留意し、また、火の取り扱いに十分注意させながら、男子ペア、女子ペアに分かれてホットケーキを作る。作業の分担、手順については、高学年に任せる。相手の立場を考えたり思いやりのある言動が見られたりした場合は、即座に称賛する。 ○児童の主体的な活動が引き出されるような言葉かけを行う。 ★協力して、ホットケーキを作ることができたか。	ホットケーキの材料
5 片付け、感想発表、振り返りをする。	○片付けをした後、振り返りカードに振り返りを記入し、話し方を気にしないで自分の考えを述べるように支援する。 ★自分の言葉で最後まで話し切ることができたか。	振り返りカード
6 終わりのあいさつをする。	○元気に声を揃えて挨拶をするとともに、次のグループ活動の日時を知らせる。	

- (3) 評価 ・ 協力・分担して、手順通りにホットケーキを作ることができたか。
 ・ ホットケーキ作りを通じて積極的にコミュニケーションを図り、交流を深めることができたか。

例示11 吃音のある児童への理解啓発のための学習指導案

1 理解啓発の意義

吃音のある児童にとって、吃音の問題は、自分の吃音だけでなく、その症状に対しての周囲の理解や反応などの影響も大きくなっている。

児童が生活の大半の時間を過ごす通常の学級が、温かいまなざしにあふれ、誰もが安心して声が出せる場所となるように、教師は吃音への理解を促し周囲の環境調整を行っていく必要がある。

2 理解啓発授業の進め方

(1) ねらい

児童一人一人が吃音についての正しい知識をもち、吃音のある児童の思いやその吃症状について理解することで、互いを認め合い共に生きていこうとする意識をもてるようにする。

(2) 内容

- ・ 吃音について学ぶ（歴史・症状・特徴など）
- ・ 吃音のある児童について理解する（症状の特徴、出やすい場面など）
- ・ 吃音のある児童や保護者の思いを知る
- ・ 友達、仲間としてのかかわり方を考える など

(3) 方法

- ・ 通級による指導の担当教師による説明（吃音について、通級による指導について）
- ・ 吃音の当事者の方（児童本人、卒業生、社会人など）や家族の話を聴く
- ・ 吃音についてのアンケート及びその結果をもとにした情報提供
- ・ 吃音クイズ
- ・ 吃音のある有名人、夢をかなえた社会人の方々の紹介
- ・ 理解を促すための本、リーフレット、講演記録、DVD教材等の紹介 など

(4) 留意点

- ・ 吃音のある児童及び保護者の思いや願いを十分に踏まえて、内容を組み立てる。
- ・ 児童、保護者、在籍学級担任、通級による指導の担当教師で授業への共通理解と意思の疎通を図っておく。
- ・ 学級の実態や児童の発達段階に合わせ内容を工夫する。
- ・ 吃音のある児童の思いが伝わる方法を工夫する。
- ・ 前向きな授業展開を心掛け、授業後の学校生活がより充実したものになるよう十分配慮する。

3 理解啓発のための学習指導案

○年○組 ○○○科 学習指導案

日 時 平成○年○月○日 (○)
第○校時

場 所 ○○学校 ○年○組教室

指導者 通級による指導の担当教師
在籍学級担任

1 理解啓発授業の目的

- ・ クラスの児童一人一人が吃音についての正しい知識を得て、一人一人のもつ個性の違いを互いに認め合い、共に学び生活していこうとする心を育てる。
- ・ 吃音のある児童が、自分自身の思いを他者に伝え理解し認められる経験を通して、吃音と共に生きることを前向きに捉え、自己肯定感をもてるようにする。

2 本時の学習

(1) 目標

- ・ 吃音と吃音のある友達について正しく理解する。
- ・ 吃音のある児童が、自分の吃音について自分らしく表現することができる。

(2) 展開

学習活動	○指導上の留意点 ※支援 *評価	備考
1 全員の自己紹介をする。	○氏名だけでなく、自分の得意なことと苦手なことを一つずつ話し、友達一人一人がもつ個性に気付かせるようにする。	
2 吃音について学習することを知る。	○「言葉がつかえる」とはどういうことか確認し、「吃音」や「どもる」という言葉をおさえる。	
3 クイズ等で、正しい吃音の知識を得る。 ・ 連発・伸発・難発 ・ 世界的な割合 ・ 発吃年齢 ・ 職業 ・ 確たる原因は不明 ・ 吃症状の「波」 ・ 吃音のある有名人	○学年や発達段階に応じ、クイズやワークシート等を用いて抵抗なく吃音について学ぶことができるよう配慮する。 ○吃音の種類、症状、研究の歴史などについて情報を与える。 ○世界中に吃音の人は昔からいて、決して特定の人特有の症状ではないこと、確たる原因が解明されていないが世界中で研究されていること、吃音があっても夢を叶え、様々な分野で活躍する人がいること等を伝える。 ○吃音ではなく、周囲の無理解が課題であることを共通理解させる。 ○同じ吃音でも個人差が大きいことを伝え、同じクラスの吃音のある児童の場合を知ろうとする意欲につなげる。	・ 吃音クイズ (吃音の症状、有症率、特徴等について)
4 吃音のある友達との関わり方について話し合う。	○学年・学級の実態により、個人発表又はグループ討議後、代表が発表することとする。 ○視点がずれた関わり方ここではよし悪しを問わずにおく。	
5 吃音のある友達の思いを知る。 ・ 作文 ・ 手紙	○吃音のある児童に、吃音への思いや友達に分かってほしいことを話してもらおう。場合によっては、保護者の思いが綴られた手紙も紹介する。 (内容例) ・ 吃音が生じやすい場面 (自分の吃音の特徴) ・ その時の身体の状態や感覚 ・ 困ったことや悲しかったこと ・ 嬉しかったことや助かったこと ・ みんなにお願いしたいこと など ※吃音のある児童の思いに共感させながら、吃音のある児童が話しやすい雰囲気づくりをする。	・ 児童作文
6 吃音のある児童の思いを確認する。	○吃音のある児童の思いと、友達としての自分たちが考えた関わり方にずれがないかを確認する。 ・ 言葉がつかえても、途中で遮らないで最後まで聞いてほしい。 ・ 真似をしたり、からかったりしないでほしい。 ・ 言いにくい言葉を、わざと言わせないでほしい。 ・ 私 (僕) は、みんなと同じだということ分かってほしい。 など *友達の吃音の状態や思いについて理解できたか。	
7 まとめをする。	○人は皆得意なことや苦手なことがあるように、吃音があってもなくても人として皆同じであることや、吃音でその児童を追い詰めることは、許されないことを確認する。	
8 授業の感想を書く。	○今日の学習から理解したことや思ったこと、考えたことを書いてまとめ、何人か発表し、共有する。	・ 感想用紙

(3) 評価

- ・ 吃音についての正しい知識や友達の吃音とその状態、思いを理解できたか。
- ・ 吃音のある児童が自分の吃音について自分らしく表現することができたか。
- ・ 吃音を一つの個性として理解し、それぞれの個性を認め合って生きていくことを大切にしながら、関わろうとする心が培われたか。

第2章 通級による指導（発達障害・情緒障害）

第1節 教育課程の編成

1 発達障害・情緒障害通級指導教室の基本的事項

(1) 目的

発達障害・情緒障害通級指導教室（以下、通級指導教室）の目的は、小・中学校の通常の学級に在籍する児童生徒に対する指導の一層の充実を図る観点から、発達障害や情緒障害のある児童生徒に対して、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服することを目的とした特別の指導を特別な場で行うことである。

(2) 特別の教育課程

通級による指導を受ける児童生徒は、障害に応じた特別の指導を小・中学校の通常の教育課程に加え、またはその一部に替えて行うことから、教育課程上の一部を特別の教育課程として編成する必要がある。特別の指導とは、障害による学習上または生活上の困難の改善・克服を目的とする「自立活動」と、必要がある場合に行う、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための指導である。

2 発達障害・情緒障害のある児童生徒の特性と指導の基本

(1) 対象となる児童生徒（学校教育法施行規則第140条）

通常の学級での学習に概ね参加できる発達障害者、情緒障害者を通級による指導の対象とする。知的障害者については、障害の特性や発達の状況に応じた特別の教育課程や指導法が有効であり、特別支援学級等での指導が適切であるため、通級による指導の対象とはならない。

ア 自閉症者

自閉症またはそれに類するもので、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程度のもの。

イ 情緒障害者

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概ね参加でき、一部特別な指導を必要とする程度のもの。

ウ LD（学習障害者）

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」「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。

エ ADHD（注意欠陥多動性障害者）

年齢または発達に不釣り合いな注意力、または衝動性・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。

(2) 指導内容

ア 自閉症者

円滑なコミュニケーションにつながる知識・技能を主な指導内容とし、あわせて日常生活に生かす場面指導も設ける。また、教科におけるつまずきの状況に応じた補充指導、空間認知や運動機能の困難さから生じる楽器の操作や描画等の制作、運動などの補充指導、感覚過敏への対応等、必要となる場合がある。

イ 情緒障害者

緊張を和らげるため、あるいは再発を防ぐための指導やカウンセリングが求められる。また、未学習を補充する指導等、必要となる場合がある。

ウ LD（学習障害者）

「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」能力のうち、児童生徒の個の課題に焦点化した指導を行う。あわせてソーシャルスキルやコミュニケーション能力を高める指導も重要である。各教科の補充に加え、空間認知や運動機能の困難さから生じる楽器の操作や描画等の制作、運動などの補充指導等、必要となる場合がある。

エ ADHD（注意欠陥多動性障害者）

情報を確認しながら理解する方法を学ぶなどの不注意による間違いを少なくする指導や集中力を高める指導、自己の感情をコントロールする指導などの衝動性や多動性を抑える指導を行う。あわせてソーシャルスキルやコミュニケーション能力を高める指導も重要である。各教科の補充に加え、空間認知や運動機能の困難さから生じる楽器の操作や描画等の制作、運動などの補充指導等、必要となる場合がある。

(3) 運営

ア 教育環境の整備

発達障害や情緒障害のある児童生徒は環境に影響されやすいため、落ち着いて学習できる環境を整えることが大切である。掲示物や人の動きが不安な気持ちを助長させてしまう場合もあるため、ユニバーサルデザインの視点での配慮が求められる。また、児童生徒に関わる周囲の人の理解を推進することが重要であり、児童生徒自身の不適応行動の改善と同様に人的環境の整備が必要である。

イ 個に応じた指導

一人一人の障害の特性や程度・状態を把握し、本人や保護者の教育的ニーズを踏まえ、的確に教育目標を設定し、通級による指導を行わなければならない。そのためには、通級指導教室での個別の指導計画（以下、「通級の個別の指導計画」とする）を作成し、合理的配慮の実施内容を明確にしたきめ細かな指導を行うことが重要である。

ウ グループ指導

小集団が個別指導の般化を促す場面として有効な場合やコミュニケーション能力を高めるための実践力を養う場合、グループ指導は有効である。

エ 在籍学級担任との連携

通級による指導は、在籍校での実態に基づき計画される。したがって、指導効果を高めるためには、在籍校における特別な配慮や支援が必要である。特に他校通級の場合は、移動時間を考慮した指導時間の設定、行事計画を踏まえた日程調整、巡回指導の実施等、条件の工夫が求められる。また、児童生徒の変容の様子を伝えたり、在籍学級担任の相談に応じたりすることも必要である。日常的な連携だけでなく、定期的な在籍校への学級訪問や在籍校担任の授業参観・懇談会を開催し、児童生徒理解に努めることも大切である。

オ 教育相談

発達障害や情緒障害のある児童生徒の子育ては、一般的に不安が大きくなる傾向がある。特別支援教育の専門家として、保護者からの教育相談を積極的に受ける必要がある。また、相談内容により、指導方針を修正したり、在籍校における特別な配慮や支援に反映させたりするなど、今後の指導に役立てることが大切である。さらに、家庭でも通級指導教室と同じ課題に取り組むことができるように協力体制を築くことも大切である。

カ 理解の促進

発達障害・情緒障害通級指導教室は歴史が浅く、教育内容について十分周知されているとは言えないため、「教室経営案」や「教室だより」などを作成し、校内・校外へ積極的に発信し、理解が得られるよう努める。

キ 地域との連携

発達障害や情緒障害のある児童生徒の教育活動を充実させるためには、通級指導教室の役割がとても重要である。他地域の通級指導教室、近隣の小・中学校の特別支援学級、特別支援学校、教育支援センター（教育相談室）、教育委員会、医療機関、福祉施設等と積極的に情報交換し、ネットワークを形成し、サポート体制を構築することが必要である。その際、個人情報の管理を徹底すること、保護者の承諾を得ることなどは、必須である。

3 教育課程編成の基本的な考え方

(1) 特別の教育課程

ア 通級による指導の開始

特別な支援が必要と思われる児童生徒について、在籍校の校内委員会において検討する。医学的な診断の有無のみにとらわれることのないよう留意し、総合的な見地から判断する。また、保護者の意思確認をする。

市町村の就学支援委員会の意見を参考に市町村教育委員会が総合的な見地から判断し、市町村教育委員会・在籍校・通級指導校・当該児童生徒の保護者が所定の手続きを経て指導を開始する。

イ 留意事項

児童生徒の心身の障害の状態の変化等に応じて、柔軟に教育形態の変更を行うことができるように配慮する。また、週当たりの授業時数については、当該児童生徒の心身の障害の状態を十分考慮して負担過重とならないように配慮する。指導内容については、PDCAサイクルにより、必要な修正を行う。

ウ 指導の終了

在籍校の校長は、通級による指導を受けている児童生徒について、指導を受けさせる必要がなくなったものと判断するとき、市町村教育委員会へその旨を通知する。市町村教育委員会は、指導を受けさせる必要がないと認めるとき、在籍校及び通級指導校の校長並びに当該児童生徒の保護者に対し、その旨を通知する。

エ 指導の記録

指導要録において、通級による指導を受ける学校名、通級による指導の授業時数、指導期間、指導内容や結果等を記入する。他の学校の児童生徒に対し通級による指導を行う学校においては、適切な指導を行う上で必要な範囲で通級による指導の記録を作成する。

オ 他の市町村での指導

同一市町村に通級指導校が設置されていない場合、その教育委員会は通級指導校を設置する他の教育委員会に通級による指導を依頼することができる。

カ 特別支援学校での指導

通級による指導を実施する県立特別支援学校へ通級することもできる。

(2) 特別的教育課程における特別の指導

発達障害や情緒障害のある児童生徒を対象とする障害に応じた特別の指導とは、学習能力や発達のアンバランス、学習上または生活上の困難、心理的な安定、対人関係・コミュニケーションなどに関する指導で、教育課程上では、障害による学習上または生活上の困難の改善または克服を目的とする「自立活動」として実施される。また、特に必要がある場合には、障害の特性、程度、状況に応じて各教科の内容を補充するための指導を含むことができる。なお、各教科の補充指導で十分に留意すべきなのは、単に教科の遅れを補充することを目的としてはならないことである。

(3) 自立活動

自立活動は、特別支援学校学習指導要領に明示されている領域であり、内容は、①～⑥の6区分27項目からなる。具体的な指導については、児童生徒の実態、特別な教育的ニーズ、本人・保護者の願い、合理的配慮の実施内容等に基づき、6区分27項目からピックアップした内容を指導するものである。

- | | |
|-----------------------------|-----|
| ① 健康の保持（日常生活面、健康面など） | 5項目 |
| ② 心理的な安定（情緒面、状況の理解など） | 3項目 |
| ③ 人間関係の形成（人とのかかわり、集団への参加など） | 4項目 |
| ④ 環境の把握（感覚の活用、認知面、学習面など） | 5項目 |
| ⑤ 身体の動き（運動・動作、作業面など） | 5項目 |
| ⑥ コミュニケーション（意思の伝達、言語の形成など） | 5項目 |

(4) 指導時間

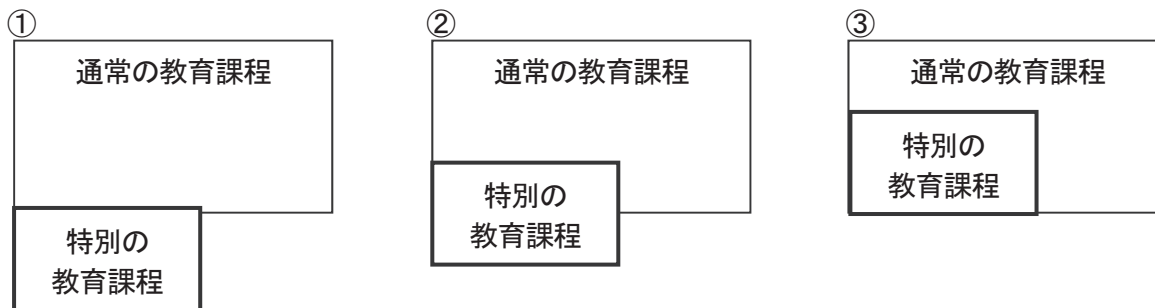
年間35単位時間～概ね280単位時間以内 【週1～8単位時間】
※LD（学習障害）及びADHD（注意欠陥多動性障害）年間10単位時間が下限
【月1単位時間～可】

第2節 個別的教育支援計画(教育支援プランA)及び個別の指導計画(教育支援プランB)作成

1 通常の学級における特別的教育課程

通級による指導は、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対して、各教科等の大部分の授業を通常の学級で行いながら、通常の教育課程に加え、又はその一部を替えて、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の指導の場（通級指導教室）で行う教育形態である。

※次頁を参照



- ・①… 通常の学級の放課後の時間等に、通級による指導を行う場合
- ・②… 通常の学級の授業の一部から放課後の時間等にかけて、通級による指導を行う場合
- ・③… 通常の学級の授業の一部を、通級による指導に替える場合

通級による指導の時間数は、年間35単位時間から280単位時間（週当たり1単位時間から8単位時間相当）を標準としている。ただし、学習障害（限局性学習症，LD）及び注意欠陥・多動性障害（注意欠如多動症，ADHD）のある児童生徒については、月1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、年間10単位時間（月1単位時間程度）を下限としている。

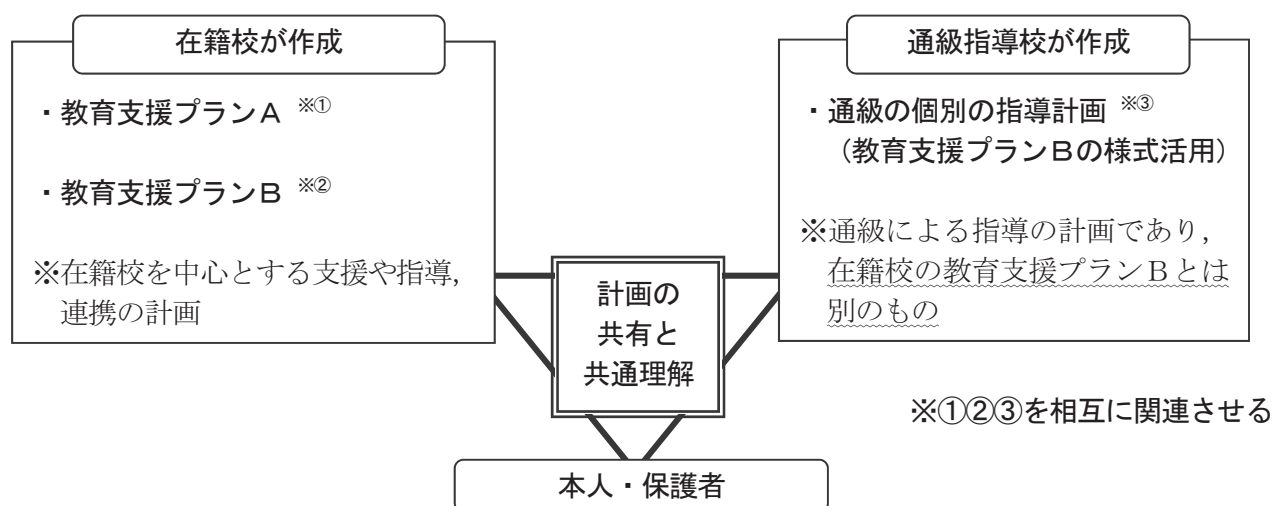
なお、児童生徒が在籍する小・中学校の校長は、児童生徒が他の小・中学校や特別支援学校において特別の指導を受ける場合には、これら他校で受けた指導を自校の特別の教育課程に係る授業とみなし、教育課程を編成することができる（他校通級）。

2 通常の学級における教育支援プランA及び教育支援プランB作成の基本と手順

(1) 作成の主体と計画の共有

今回の学習指導要領の改訂と学校教育法施行規則の一部改正（平成30年8月27日施行）により、通級による指導を受ける全ての児童生徒について、教育支援プランA及び教育支援プランBを作成することが明示された。

これに基づき、児童生徒が在籍する学校（在籍校）は教育支援プランA及び教育支援プランBを作成し、通級による指導を行う学校（通級指導校）は「通級の個別の指導計画」を作成する。



これらの各計画は、学校と保護者が十分相談し、本人及び保護者の意向や障害の状態、これまでの経過等を踏まえて作成するとともに、保護者と共有することが望ましい。また、それぞれの計画は、その目的や活用する方法に違いがあることに留意しつつ、相互の関連性を十分確保し、実際の支援や指導に生かされる必要がある。

(2) 様式（教育支援プランA・教育支援プランB）

本県では、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた総合的な指導計画を作成する意図から、教育支援プランA・教育支援プランBを示している。教育支援プランAは、入学前から卒業後まで一貫したサポートを教育・福祉・医療・労働等が連携して支援するための計画で、個別の教育支援計画に相当する。一方、教育支援プランBは、きめ細かな指導を行うために、指導目標や内容、方法等を盛り込んだ計画で、個別の指導計画に相当する。

計画の様式は、地域の実情に応じて学校の設置者等が定めるとされており、本県では、必要な事項を網羅する様式として教育支援プランA・Bの活用を推奨している。ただし、市町村によっては、地域の実情を踏まえた独自の様式を示している場合もあるため、計画の作成に当たっては、各市町村教育委員会の指示する様式で作成する。

(3) 通常の学級における計画作成の手順

ア 在籍学級担任の気付きと教師間の連携

発達障害や情緒障害のある児童生徒は、周囲の大人から「自分勝手にわがままな子」「指導や対応がうまくいかない困った子」などと捉えられてしまう場合がある。障害の状態によっては、生徒指導上の他の問題として捉えられるケースもあり、正しく理解されなかったり、適切な対応が遅れてしまったりすることも少なくない。日々児童生徒と接する在籍学級担任にとっては、指導がうまくいかず思い悩むことも多い。

特別な配慮を必要とする児童生徒への指導に当たっては、在籍学級担任一人に悩みを抱えさせることのないように、組織的に対応する仕組みや環境をつくることが望ましい。校長は、特別支援教育実施の責任者として、校内委員会を設置するとともに、特別支援教育コーディネーターを指名し校務分掌に明確に位置付ける。学校全体の特別支援教育の体制を充実させ、効果的な学校運営に努める必要がある。

また、学年会や校内委員会、教育相談部会等を活用し、教師間の連携を図ることも重要である。時に在籍学級担任は、指導上の悩みを自らの責任と捉えてしまい相談することをためらったり、経験が浅くどういったケースを報告すべきか判断に迷ったりする場合がある。しかし、在籍学級担任の悩みは、見方を変えれば、その児童生徒が特別な配慮を必要としていることへの気付きにつながることも多い。特別支援教育コーディネーターを中心とする周囲の教師が積極的に声を掛け、在籍学級担任の悩みを引き出し、児童生徒を、「自校の子」として学校全体で支援していくことが大切である。

イ 特別支援教育コーディネーターの役割

在籍学級担任から相談を受けた特別支援教育コーディネーターは、在籍学級担任との協議を通して、対象となる児童生徒について、次のことを明らかにする。

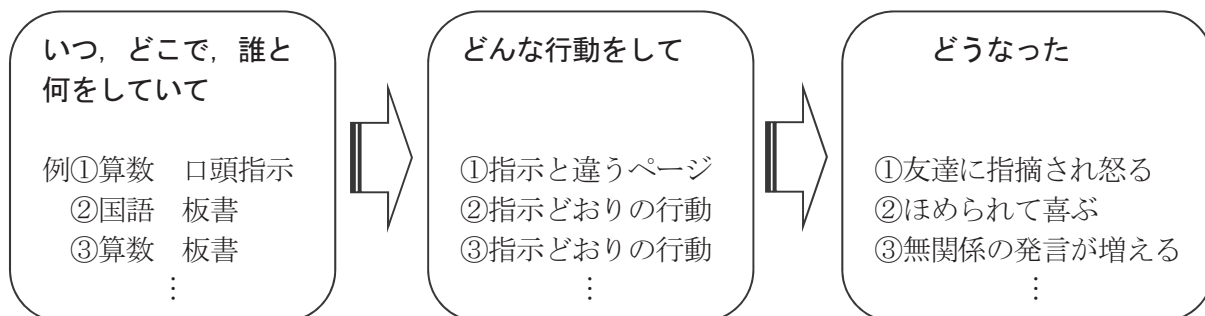
- | |
|---|
| (ア) 困っていることは何か
(イ) 児童生徒の実態把握
(ウ) 支援方法の見通し |
|---|

(ア) 困っていることは何か

本人が困っていること、また、周囲の児童生徒や在籍学級担任が困っていることを明確にする。周囲の児童生徒や在籍学級担任が困ったと感じていることの背景に、本人のどんな困難さや特性があるのかを探ることが大切である。周囲が感じている以上に、本人は、なぜ叱られたり否定されたりするのか分かっていなかったり、どのようにふるまえばよいか分からず混乱したりしている場合がある。それぞれの困っていることを書き出す等、明確に捉え直すことから始めるとよい。

(イ) 児童生徒の実態把握

児童生徒のノートやプリント、図工や美術等の作品、また、日常の観察から得た情報、保護者から得た情報等を基に、学習面・行動面・認知面等、分類して一覧にまとめると参照しやすい。まずは在籍担任が持っている情報を整理することから始め、特別支援教育コーディネーターとの協議や校内委員会での検討を経て、さらに詳細な情報を収集・整理していく。その際、特別支援教育支援員等の協力を得て、複数の目で、複数の場面を観察し記録しておく、新たな気付きを得ることができる。



(ウ) 支援方法の見直し

得られた情報を整理し、校内委員会で校内での配慮や支援を検討する。そして、全教職員で児童生徒の状態像と配慮の必要性、支援方法を共通理解するとともに、役割を分担し、組織として対応できるようにする。

その上で、障害の状態や程度、本人・保護者の教育的ニーズ等を十分に踏まえ、児童生徒の成長を促すためには、①通常の学級の中で配慮や支援をしながら指導を続けていくのがよいか、②通級による指導を取り入れるか、③学習の場を特別支援学級に移すのがよいか等についても、校内委員会に諮り、検討を進めていく。

ウ 校内委員会の活用

校内委員会では、特別支援教育コーディネーターを中心に、出席者がそれぞれの立場から積極的に参加できる雰囲気をつくることができるとよい。また、協議を通して、いつまでに、誰が、何をすべきなのかという行動の見直しを明確にすることも大切である。校内委員会では次のことを協議する。

- | |
|--|
| (ア) 詳細な実態把握
(イ) 校内指導体制の調整
(ウ) 教育支援プランA・Bの作成
(エ) 保護者や関係機関との連携
(オ) 教育支援プランA・Bの評価 |
|--|

(ア) 詳細な実態把握

在籍学級担任と特別支援教育コーディネーターの協議の段階で得られた情報を点検・整理し、不足する情報については、その収集方法を明らかにする。特に、個別式知能検査等の実施や専門的な見立てについては、医師や心理士との連携が必要になる。また、改めて保護者に情報提供を依頼する場合は、保護者の負担感や心情に十分配慮し、学校として既に得ている情報と新たに必要な情報を明確に整理した上で協力を依頼する。

(イ) 校内指導体制の調整

通常の学級で工夫できる少人数指導やT・Tによる指導、支援員の活用、特別支援学級の弾力的運用、放課後の利用、個に応じた柔軟な教育課程の運用等、実施可能な支援について、合理的配慮の観点から協議する。教職員の負担や人的配置のバランスを考慮しつつ、期間を決めて集中的に支援を行うなどの工夫を検討する。

(ウ) 教育支援プランA・Bの作成

※ 詳細は、「V 第2章」を参照のこと。

(エ) 保護者や関係機関との連携

教育支援プランAと教育支援プランBを学校と保護者の連携のツールとして有効に機能させるためには、その作成の段階から、学校と保護者が十分協議し、本人及び保護者の意向や障害の状態、これまでの経過等を踏まえて作成し、保護者と共有することが望ましい。また、保護者の意向を踏まえつつ、医療機関や放課後等デイサービス、保健所、就労支援機関等の関係機関とも必要な情報の共有を図るとされていることから（平成30年8月27日付け文部科学省通知「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について」）、校内委員会では、必要に応じて、学校の個人情報保護方針等に則した関係機関との連携についても協議する。

(オ) 教育支援プランA・教育支援プランBの評価

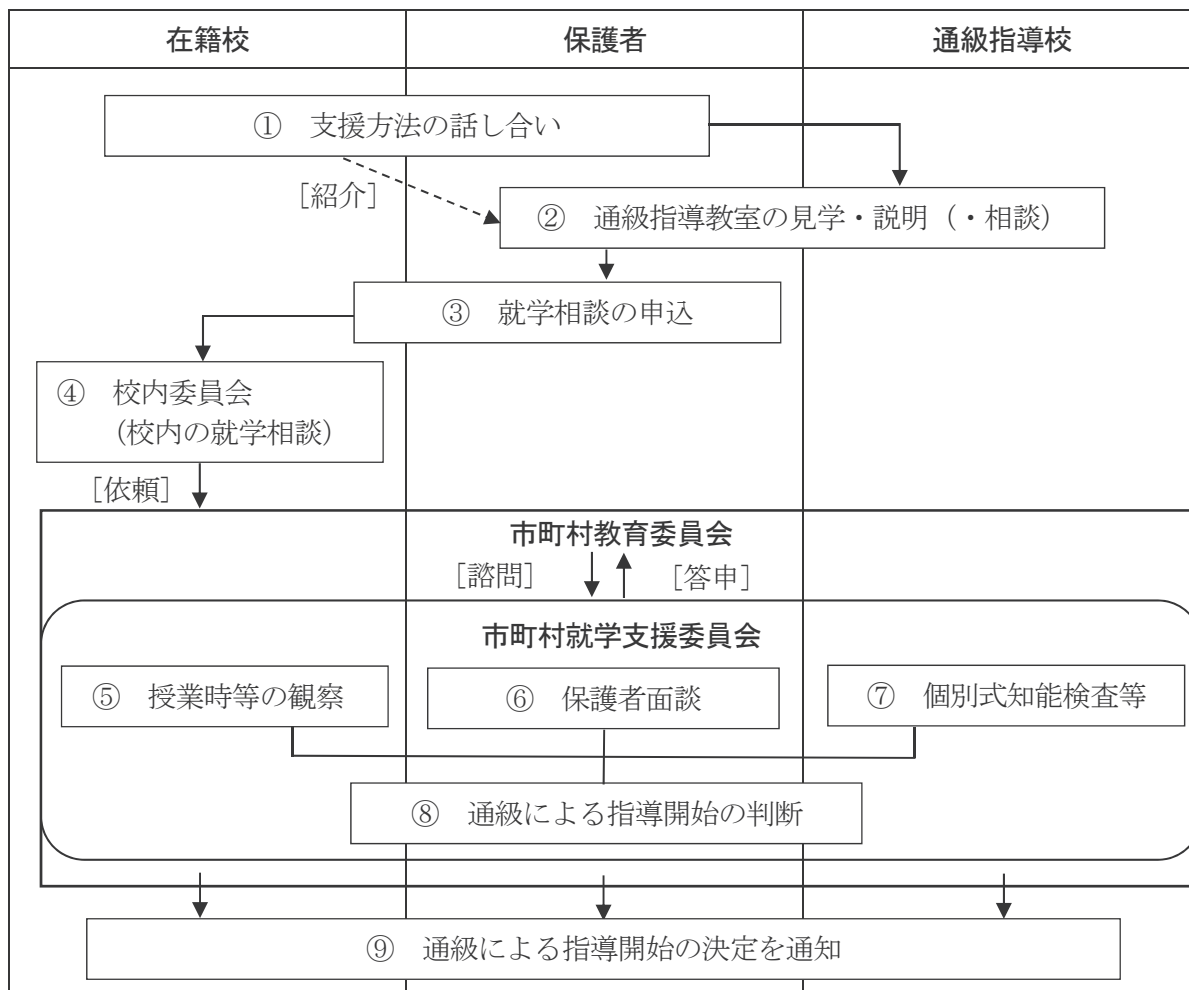
望ましい連携のあり方を検討したり、指導内容や方法の改善を図ったりするために、PDCAサイクルの過程において、校内委員会を定期的に開催し、教育支援プランA・教育支援プランBの評価を行う。評価は、概ね学期ごとに行うことが望ましい。

3 通級による指導を受ける児童生徒の教育支援プランA及び教育支援プランB作成の基本と手順

(1) 通級による指導の開始に至る流れ

通級による指導の開始（入級）に当たっては、在籍校と保護者が話し合いを行い、通級指導教室の説明や見学の機会を設ける。その後、保護者の希望に基づき、校内委員会で協議した上で、在籍校が市町村教育委員会に就学相談の実施を依頼する。

市町村やケースによって多少の差異があるが、以下に代表的な流れを示す。



指導開始に当たって特に大切なことは、「本人・保護者の理解」と「在籍校の支援方針」の2点である。保護者に対しては、教室の説明や就学相談の中で、通級による指導の仕組みやねらい、指導内容、入級基準、指導期間と終了（退級）等について、十分な情報提供を行い、理解を得ておく必要がある。また、在籍校の授業を抜けることや他校に通うことを負担と感じる児童生徒も少なくないことから、それぞれに応じた方法で説明を行い、心理的負担を和らげるとともに、通級指導教室での活動に主体的に取り組めるよう指導を工夫する。

また、在籍校において担任が通級指導教室の利用を進めたいと考えたり、保護者から入級希望の申し出があったりした場合は、速やかに校内委員会で検討を行う。校内委員会では、入級基準に合致しているか、本人・保護者はどの程度、通級による指導について理解しているか等について確認し、主たる支援機関である在籍校の方針として、通級による指導を活用して支援することが望ましいと判断した場合は、市町村教育委員会に就学相談・就学支援の実施を依頼する。

一方、校内支援委員会又は市町村教育委員会就学支援委員会において、児童生徒の状態や教育的ニーズ、入級基準等を精査した結果、児童生徒のさらなる成長を促すためには、通級による指導以外の支援が適切と判断する場合がある。その際は、保護者の心情を踏まえた丁寧な説明を行うとともに、具体的かつ適切な方策を提案し、支援の道すじを明らかにする必要がある。

(2) 在籍校からの情報提供

通級による指導の開始が決定されたら、在籍校は通級指導校に対し、保護者の同意を得た上で、児童生徒の情報を提供する。その際、在籍校は、教育支援プランAと教育支援プランBについても、通級指導校と共有する。

通級指導教室は、二つの計画の内容を理解することで、本人・保護者の教育的ニーズやこれまでの経緯、在籍校での指導方針等、支援計画の全体像を把握することができる。

ア 教育支援プランA

情報提供に際し、在籍校はあらかじめ、教育支援プランAの「教育機関の支援」「相談歴」の欄に、通級による指導の開始に当たって保護者で行った相談の内容や、就学支援委員会の助言内容等を記入しておく。また、入級に係る就学相談（入級審査）の中で、個別式知能検査等を実施した場合は、同じく教育支援プランAの「諸検査」の欄に記載する。

	目標・機関名	支援内容	評価	
教育機関の支援	所属校 (記入済)	(記入済)		
	(追加)			
	就学支援委員会の助言内容	〇〇市教育委員会	通級指導教室で週に2時間程度、主に書くことや、周りの状況を見ることができるような学習が必要である。〇〇年度から通級開始	
	(追加)			
	支援籍、交流及び共同学習			
(追加)				

本人のプロフィール	障害の状況	(記入済)
	これまでの支援内容	(記入済)
	生育歴 療育歴 教育歴	
	相談歴 諸検査	通級による指導を希望する相談があった。(〇〇年〇月) 個別式知能検査を実施(〇〇年〇月) 各指標の数値〇〇, 〇〇, 〇〇, 〇〇
	その他	

(※記入例については、巻末資料 p. 346～349 を参照)

イ 教育支援プランB

今回の学習指導要領の改訂において、通級による指導に当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の6区分27項目の内容を参考とし、児童一人一人に、障害の状態等の的確な把握に基づいた自立活動における個別の指導計画を作成し、具体的な指導目標や指導内容を定め、それに基づいて指導を展開する必要があるとされた。

また、平成28年文部科学省告示第176号においては、通級による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の改善又は克服を目的とする指導であるとの位置付けが明確になった。

すなわち、通級による指導において行われる指導は、それが「自立活動」であっても、いわゆる「教科の補充」指導であっても、全て障害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でなければならない。

教育支援プランBの「指導に結びつく実態」欄は、自立活動の6区分に基づいて設定されている。よって、在籍校が作成する教育支援プランBには、在籍校での児童生徒の障害による学習上又は生活上の困難の実態が記されているとすることができる。さらに、本欄は「ここまではできる」という現状を明確にするという趣旨から、児童生徒のできること(強み・よさ)についても記載することになっているため、そこに記載された児童生徒の実態の強みやよさを伸ばし、苦手さや困難さを和らげることこそが、通級指導教室の役割となる。

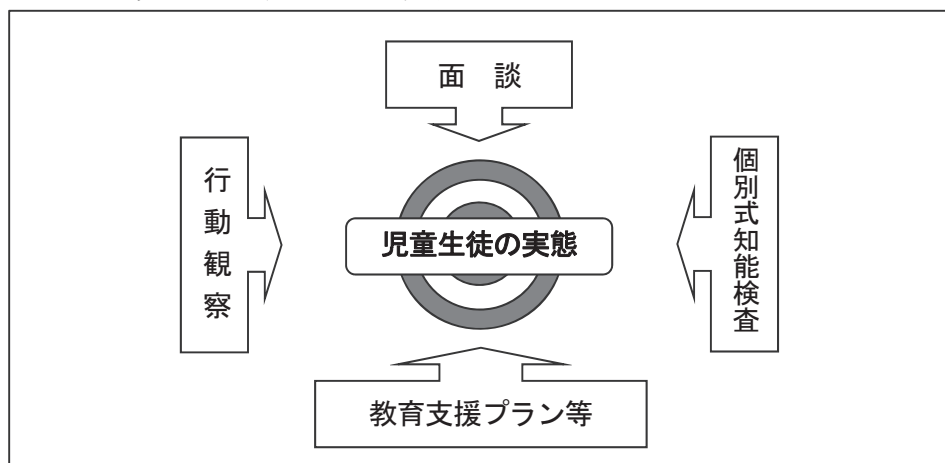
指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面、健康面など)	喘息の傾向があるため、季節の変わり目はやや体調が悪くなる。体育全般、ダンスやキャッチボールは苦手である。身辺自立はできている。着替え等も素早くできる。
2 心理的な安定 (情緒面、状況の理解など)	周りの様子が読み取れず、違うことをしていたり、分からないとじっと立っていたりすることもある。周りの子に優しいため慕われており、声を掛けてもらうことも多い。
3 人間関係の形成 (人とのかかわり、集団への参加など)	男女問わず、周りの子と穏やかに過ごすことができる。集団になるとペースについていけないこともある。

4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	目の動かし方に課題があり, 物の動きを目で追ったり, 周りの様子を俯瞰で見たりすることは苦手である。細かい作業も苦手である。聞く力は高く, 言葉をかけたり説明をしたりすると理解することができる。音読等も耳から覚えていることが多い。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	指先の動かし方にぎこちなさがある。鉛筆を必要以上に力を入れて握っており, すぐ疲れてしまう傾向がある。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	穏やかに過ごしているが, 自分の思いをまとめて伝えることは苦手である。発音に問題はない。兄がいる影響で, 学年にしては難しい言葉を知っていることがある。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	家では, 公園で近所の子と鬼ごっこなどで遊んでいることが多い。異学年の子とも仲良く過ごすことができる。

(※記入例については, 巻末資料 p. 346~349 を参照)

4 児童生徒の実態把握

「通級の個別の指導計画」を作成し指導を進めていくに当たり, 児童生徒の実態を的確に把握することは非常に重要である。実態把握が不十分であったり実態を見誤って捉えてしまったりすると, 適切な指導計画を立案することができず, 指導の効果も期待できない。そうしたことを防ぐためにも, 複数の観点から丁寧に実態に迫ることが大切である。



(1) 教育支援プラン等での実態把握

通級による指導の開始が決定されたら, 通級指導校は, 保護者の同意を得た上で, 在籍校から教育支援プランAと教育支援プランBの情報提供を受ける。二つの計画の内容を理解することで, 本人・保護者の教育的ニーズやこれまでの経緯, 在籍校での指導方針等, 支援計画の全体像を把握することができる。

また, 在籍校が独自に「実態把握票」等を作成している場合は, 児童生徒の行動観察を行う以前に取り寄せることができると円滑で丁寧な実態把握となる。

一方, こうした文書は作成に多くの手間と時間がかかるため, 在籍校や在籍学級担任の負担を考慮し, 知り得たい情報を精選することで, 複数の文書に同じことを記入しないなどの工夫があるとよい。

(2) 面談での実態把握

ア 本人・保護者

本人・保護者が困っていることや何を改善しどのようになりたいか等を話し合い, 本人・保護者の教育的ニーズを把握する。押さえるべきポイントは以下のとおりである。

・主訴	困っていることに順位を付ける等の工夫をし, 主訴を明確にする。
・長期目標, 短期目標	具体的で実現可能な目標となっているか確認し, 方針を共有する。
・生育歴, 家族歴	幼少期の様子や家庭環境について確認する。
・家庭での本人の様子	保護者からのみ得ることのできる貴重な情報である。
・保護者の養育への考え	面談全体を通して, 保護者の考えを理解する。

イ 在籍学級担任

在籍学級担任が困っていること、何を改善しどのようにしたいかを話し合い、在籍学級担任の考えや願いを把握する。押さえるべきポイントは以下のとおりである。

・主訴	困っていることに順位を付ける等の工夫をし、主訴を明確にする。
・長期目標、短期目標	具体的で実現可能な目標となっているか確認し、方針を共有する。
・学校での様子	教育支援プランの内容等について、実際のエピソードを聞き取る。
・物理的、人的な環境	校内の活用できる資源を確認する。
・担任の教育への考え	面談全体を通して、担任が教育上大切にしていることを理解する。

また、特別支援教育コーディネーターや学年主任、支援員、管理職等、在籍学級担任以外の教職員からも話を聞くことができると、より多面的に児童生徒の理解を図ることができる。

(3) 在籍校での行動観察による実態把握

児童生徒がどのような場面や状況で困っているのか、直接観察する。可能な範囲で、複数の場面を観察すると、よりの確に児童生徒の実態を把握することができる。観察するポイントの例を以下に示す。

【授業中】

- | | | |
|--------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 注意の特徴（集中力等） | <input type="checkbox"/> 身体の動き | <input type="checkbox"/> 座位・姿勢 |
| <input type="checkbox"/> 書字のペースや字形 | <input type="checkbox"/> 挙手や発言の様子 | <input type="checkbox"/> 学習の理解 |
| <input type="checkbox"/> 学習全般への意欲 | <input type="checkbox"/> 得意な授業や活動の様子 | <input type="checkbox"/> 苦手な授業や活動の様子 |

【授業以外】

- | | | |
|-------------------------------------|-------------------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 休み時間の様子 | <input type="checkbox"/> 清掃や給食の時の様子 | <input type="checkbox"/> 服装や持ち物 |
| <input type="checkbox"/> 図工（美術）等の作品 | <input type="checkbox"/> 提出物、掲示物の様子 | |

【コミュニケーション】

- | | | |
|-------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 友達との関わりの様子 | <input type="checkbox"/> 教職員との関わりの様子 | <input type="checkbox"/> 話し方の特徴 |
|-------------------------------------|--------------------------------------|---------------------------------|

【課題となる行動】

- | | |
|-------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> 課題となる行動の様子 | <input type="checkbox"/> 課題となる行動の前後の様子 |
|-------------------------------------|--|

(4) 個別式知能検査等による実態把握

※詳細は、「V 第4章第2節2(1)」(p.210, p.211)を参照。

(5) 通級による指導の中での実態把握

通級による指導を開始後も、特に始めの数時間については、児童生徒との信頼関係の構築を図りながら、実態把握を主なねらいとする活動を行う必要がある。その中で、事前の面談や行動観察等で得た情報を補い、計画の細かな修正を行った上で指導を進めていく。

5 通級指導教室での指導

通級指導教室は、刺激を統制した落ち着いた環境の中で心理的な安定を図りながら、児童生徒が本来もっている力を引き出し、様々な場面や状況に対応する力を育てる指導の場である。在籍校における適応状況の改善や本人に合った学び方への気付きなどを短期又は中期の目標としつつ、将来の社会的自立までを見据え、障害による学習上・生活上の困難の改善や克服を長期的な目標としている。

発達障害・情緒障害通級指導教室では、例えば、「ちょっとしたきっかけで注意をそがれやすい」「書きたいのにどうやって形を捉えればよいか分からない」「場の雰囲気や状況に応じた行動がとれない」「困惑すると、つい激しい行動に出てしまう」「特定の場面で緊張して話せなくなる」といった児童生徒に対し、一人一人の状態に応じた「通級の個別の指導計画」に基づいた指導を行う。

【一年間の教室経営(例)】

月	市町村教育委員会	通級指導教室	在籍校
前年度	<ul style="list-style-type: none"> ○通級による指導開始又は終了等の通知を保護者、在籍校、通級指導校に送付 ○第1回通級指導教室担当者会の開催通知を通級指導校に送付 	<ul style="list-style-type: none"> ○保護者会(前期)の案内を保護者に送付 (通級指導教室からの通知や案内は、設置校の校長から行う) 	<ul style="list-style-type: none"> ○保護者の方了承を得た上で、教育支援プランA・教育支援プランBを通級指導校に送付

4 月	<ul style="list-style-type: none"> ○第1回通級指導教室担当者会 <ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会が主催 ・教室目標, 指導内容 ・教室運営全般 ・保護者, 在籍校との連携 	<ul style="list-style-type: none"> ○校長会, 教頭会での説明 ○通級児童生徒名簿作成 ○特別の教育課程の届出に係る文書を在籍校に送付 	<ul style="list-style-type: none"> ○保護者会(前期)の開催 <ul style="list-style-type: none"> ・教室目標, 指導内容 ・指導期間, 休業日 ・在籍校での出席等の扱い ・送迎 ・持ち物 ・連絡体制の確認 ・指導報告書 ・通級の個別の指導計画 ・在籍校との連携 ・家庭へのお願い 等 ○保護者面談 <ul style="list-style-type: none"> ・時間割の確認 ・指導目標等の共有 等 	<ul style="list-style-type: none"> ○情報交換(年間を通して) <ul style="list-style-type: none"> ・在籍校, 保護者, 通級の三者で適宜行う ・学習の様子 ・生活の様子 ・指導記録の活用 ・それぞれの指導, 支援に生かす
	<ul style="list-style-type: none"> ○第1回連携会議 <ul style="list-style-type: none"> ・在籍校担任との連絡調整 ・通級による指導の時間の決定 	<ul style="list-style-type: none"> ○在籍校訪問 <ul style="list-style-type: none"> ・児童生徒の観察 	<ul style="list-style-type: none"> ○通級による指導についての説明会 <ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会が主催 ・特別支援教育コーディネーターや担任が対象 	
月	市町村教育委員会	通級指導教室	在籍校	
5 月	<ul style="list-style-type: none"> ○専門家による指導内容の検証(1回目)の開催通知を通級指導校等に送付 ○特別の教育課程の集約, 点検 	<ul style="list-style-type: none"> ○通級の個別の指導計画作成 <ul style="list-style-type: none"> ・保護者との協議に基づく ・在籍校にも提供 	<ul style="list-style-type: none"> ○教育委員会に特別の教育課程を届出 	
6 月	<ul style="list-style-type: none"> ○専門家(スーパーバイザー)による指導内容の検証(1回目) <ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会が主催 ・専門的な見地からの指導助言を受ける 	<ul style="list-style-type: none"> ○在籍校訪問(適宜) <ul style="list-style-type: none"> ・支援, 連絡 		

7 ・ 8 月	○第2回通級指導教室担当 者の開催通知を通級指導校 に送付	○通級の個別の指導計画の評 価と修正 ○保護者面談 ・指導目標の確認, 見直し	○教育支援プランA・教育支援 プランBの評価と修正
	○第2回通級指導教室担当者 会 ・教育委員会が主催 ・研修 ・周知, 理解啓発資料の作成 等		○第2回連携会議 ・指導経過の説明 ・通級の個別の指導計画等の修正点について
9 月	○就学支援委員会による入退 級の審議と意見 ○通級による指導開始又は終 了等の通知を保護者, 在籍 校, 通級指導校に送付	○指導報告書(前期分)を在籍 校に送付 ○保護者会の案内を保護者に 送付	○通級指導校から送付された 指導報告書(前期分)を確認 し, 必要事項を指導要録及び 教育支援プランA等に記入 ○指導報告書を通級指導校に 返送
10 月	○専門家による指導内容の検 証(2回目)の開催通知を通 級指導校等に送付 ○後期開始児童生徒の特別 の教育課程の集約, 点検	○保護者会(後期)の開催 ・内容は前期同様 ・必要に応じて, 保護者研修 会等 ○保護者面談 (後期開始児童生徒) ・時間割の確認 ・指導目標等の共有 等	○保護者の了承を得た上で, 後 期開始児童生徒の教育支援 プランA・教育支援プランB を通級指導校に送付
		○第3回連携会議(主に後期開始児童生徒について) ・在籍校担任との連絡調整 ・通級による指導の時間の決定	○在籍校訪問 ・児童生徒の観察 ○後期開始児童生徒の特別 の教育課程を教育委員会に届 出
月	市町村教育委員会	通級指導教室	在籍校
11 月	○専門家(スーパーバイザー)による指導内容の検証(2回目) ・教育委員会が主催 ・専門的な見地から指導助言を受ける		○在籍校訪問(適宜) ・支援, 連絡

12月		<ul style="list-style-type: none"> ○通級の個別の指導計画の評価と修正 ○保護者面談 <ul style="list-style-type: none"> ・指導目標の確認，見直し 	<ul style="list-style-type: none"> ○教育支援プランA・教育支援プランBの評価と修正
		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <ul style="list-style-type: none"> ○第4回連携会議 <ul style="list-style-type: none"> ・指導経過の説明 ・通級の個別の指導計画等の修正点について </div>	
1・2月	<ul style="list-style-type: none"> ○就学支援委員会による入退級の審議と判断 ○第3回通級指導教室担当学会の開催通知を通級指導校に送付 	<ul style="list-style-type: none"> ○保護者による教室評価の記入を依頼，集計 	
3月	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> <ul style="list-style-type: none"> ○第3回通級指導教室担当学会 <ul style="list-style-type: none"> ・教育委員会が主催 ・年間の評価と次年度に向けて 等 </div> <ul style="list-style-type: none"> ○通級による指導開始又は終了等の通知を保護者，在籍校，通級指導校に送付 ○次年度第1回通級指導教室担当学会の開催通知を通級指導校に送付 	<ul style="list-style-type: none"> ○通級の個別の指導計画の評価と修正 ○指導報告書（後期分）を在籍校に送付 ○保護者面談 <ul style="list-style-type: none"> ・指導終了に当たって ○保護者会（前期）の案内を保護者に送付 	<ul style="list-style-type: none"> ○教育支援プランA・教育支援プランBの評価と修正 ○通級指導校から送付された指導報告書（後期分）を確認し，必要事項を指導要録及び教育支援プランA等に記入 ○指導報告書を通級指導校に返送 ○保護者の了承を得た上で，次年度通級開始又は継続児童生徒の教育支援プランA・教育支援プランBを通級指導校に送付

6 「通級の個別の指導計画」の実際

※「本章 第3節 教育課程編成及び指導計画作成のための資料（p.294～）」を参照。

7 指導記録と学習評価

(1) 指導記録

多くの通級指導教室では，その日の指導内容や成果と課題，児童生徒や保護者の感想，通級による指導の担当教師の所見等を1～2枚にまとめた記録を作成し，毎回の在籍校や保護者とのやりとりに活用している。また，この他に毎時間の指導計画（指導案）を作成し，保護者と在籍校の担任に対し，前回の指導における児童生徒の様子を踏まえた今回のねらいや通級による指導の担当教師の考えを示している通級指導教室もある。

このように，毎回の指導記録を作成し，在籍校や保護者と連携しながら指導を進めることにより，通級による指導の効果を高めることができる。

(2) 学習評価

ア 短期の評価

毎時間の指導については，「通級の個別の指導計画」（教育支援プランBの様式を活用）の「学習課題・目標」に基づいて設定した短期目標（スモールステップ）に照らして評価を行う。評価項目に関する様子や，その日の指導で特に目立った行動を記録して評価を行うとともに，次回の指導の目標や内容を検討する。

指導の効果が上がらない状態が続く場合は，指導計画の見直しを行う必要がある。実態把握が的確でなかったのか，実態把握に基づく見立てや方針に誤りがあったのか，あるいは教材や指導方法が適していないのかなど，複数の目で再度点検し，早急に修正することが大切である。

イ 学期末の評価

通級の個別の指導計画に基づいて評価を行う。回数や時間を数値で示したり、明らかな成長のエピソードを示したりできるよう、毎回の指導記録を活用する。また、追加する事項があれば加筆し、在籍校と保護者に提供する。

さらに、「指導報告書」を作成し、学期を通じた児童生徒の成長や今後の課題について在籍校に報告を行う。

ウ 長期の評価

主訴について、一定の改善が図れたかを検討する。通級の個別の指導計画に基づいて、総合的な評価を行う。本人・保護者の意向や在籍校の支援体制の変化等も踏まえながら、退級・継続等の判断を就学支援委員会に諮る。

(3) 指導要録の記入

通級による指導を受けている児童生徒については、成長の状況を総合的に捉えるため、指導要録（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、指導期間、指導の内容や結果等を記入する。

通級による指導の担当教師は、毎回の指導記録に基づき、指導要録に記入する内容をまとめ、在籍校に報告する。それを受けて在籍校の担任は指導要録の記入を行う。

指導要録に記入する内容の例

通級による指導 〇〇立〇〇学校 発達障害・情緒障害通級指導教室 週（月）当たり〇時間 〇〇年〇月〇日～〇〇年〇月〇日 自立活動（主にコミュニケーションに係る指導）

第3節 教育課程編成及び指導計画作成のための資料

例示1 状況把握が苦手な児童の指導例（小2・Aさん）

1 通級による指導に至る経緯

学力は年齢相応で向上心が強く、友達と関わりたい気持ちはあるが、小学校入学当初から、「授業中離席してしまう」「最後まで指示を聞けない」「周りを待たずに行動してしまう」「ルールにそった遊びができない」「その場の状況にそぐわない言動をとる」「気持ちが高ぶると大きな声を出してしまう」「相手の意図や気持ちが分からずに周囲とトラブルになる」など、集団参加や行動面、対人関係面での課題がみられた。

保護者は、就学前から友達との関わり方やこだわりの強さ、自分の気持ちを伝えることに課題があることなどを気にはしていたが、乳幼児健診などで特に指摘されなかったこともあり、年齢と共に改善していくと捉えていた。育てにくさを感じてはいたものの、医療機関や相談機関へつながることはなかった。

小1では、学校は、スクールカウンセラーや教育相談室と連携し、保護者を支えながら、Aさんへの理解を図るため、保護者との面談を継続的に行い、教育支援プランBを作成し、共通理解に努めた。Aさんへは、授業規律を図で示したり、Aさんの気持ちや状況を言語化したり、気持ちを落ち着かせる場を設定するなど、Aさんの成長を支えるように支援した。授業への取り組みは徐々によくなってきたが、3学期になっても、相手の気持ちや意図が分からずに、場や状況に合わない言動をとってしまい、「対人関係を築くことの難しさ」や「最後まで指示を聞かずに行動してしまうこと」「気持ちが高揚すると大きな声を出してしまうこと」が、引き続き見受けられた。また、失敗経験から、「僕はダメ」といった自己を否定する様子が見られ、自己肯定感の低下も心配された。

通級指導教室の利用について、保護者の理解が得られ、学校から教育委員会へ申し込みがなされ、市の就学支援委員会において、通級による指導が必要との意見が出された。小2から通級による指導を開始することとなった。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>（在籍校が作成）

特別な教育的ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・気持ちが高揚すると力の加減や声などをコントロールすることができない。無意識に体を揺ることがある。コントロールする力を付けることが必要である。 ・指示を待たずに準備や片付けをしてしまう。今、自分が何をすべきかをしっかり把握してから、状況に応じた行動できる力を付けることが必要である。 ・友達の気持ちが分からずに嫌なことをしてしまうことがある。相手の気持ちを考えた言動ができる力を付けることが必要である。 				
本人・保護者の願い	<table border="1"> <tr> <td data-bbox="422 1444 486 1512">本人</td> <td data-bbox="494 1444 1428 1512"> <ul style="list-style-type: none"> ・みんなと楽しく勉強したり下級生に優しくしたりできる「キラキラした2年生」になりたい。 </td> </tr> <tr> <td data-bbox="422 1523 486 1657">保護者</td> <td data-bbox="494 1523 1428 1657"> <ul style="list-style-type: none"> ・授業中に周囲と違う行動をせず、みんなと一緒に勉強してほしい。 ・友達と楽しく元気に遊ぶことができるようになってほしい。 ・人の話を最後まで聞くことのできる子になってほしい。 ・困ったことを自分から言えるようになってほしい。 </td> </tr> </table>	本人	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなと楽しく勉強したり下級生に優しくしたりできる「キラキラした2年生」になりたい。 	保護者	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中に周囲と違う行動をせず、みんなと一緒に勉強してほしい。 ・友達と楽しく元気に遊ぶことができるようになってほしい。 ・人の話を最後まで聞くことのできる子になってほしい。 ・困ったことを自分から言えるようになってほしい。
本人	<ul style="list-style-type: none"> ・みんなと楽しく勉強したり下級生に優しくしたりできる「キラキラした2年生」になりたい。 				
保護者	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中に周囲と違う行動をせず、みんなと一緒に勉強してほしい。 ・友達と楽しく元気に遊ぶことができるようになってほしい。 ・人の話を最後まで聞くことのできる子になってほしい。 ・困ったことを自分から言えるようになってほしい。 				
合理的配慮の実施内容	<ul style="list-style-type: none"> ・大きな声を出したり、友達に嫌なことをしていたりする場合は言葉をかける。 ・気持ちが落ち着かない時は、しばらく気分転換できる場所を確保する。（教室内…落ち着くまで教師のいすに座る。相談室…支援員とゆっくり話をする。廊下等…水槽の魚を見に行く。） ・場の状況を理解させ、適切な行動の仕方を具体的に示す。 ・気持ちが興奮状態にあること、嫌な気持ちになっていることに気付けるように言葉かけし、適切な対応方法をとるように促す。 ・様子や気持ちを自分の言葉で言えるように促す。 				

本人のプロフィール	障害の状況	状況把握や、相手の気持ちや意図の理解、感情のコントロールに難しさがある。 自閉症スペクトラム
	これまでの支援内容	生育歴 療育歴 教育歴 発育状況は良好である。人見知りをしない、後追いをしない。友達とあまり遊ばない。抱かれることを嫌がり、のけぞることが多かった。 幼稚園。発達障害・情緒障害通級指導教室（小2 2学期～）
	相談歴 諸検査	校内相談：担任、スクールカウンセラー（小1～）。教育相談室（小1～小2） 個別式知能検査（小1 教育相談室） 個別式知能検査（小3 医療機関）検査結果の数値等
	その他	放課後等デイサービス（小3～）

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>（通級指導校が作成・在籍校の個別の指導計画とは別のもの）

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 （日常生活面、健康面など）	<ul style="list-style-type: none"> ・睡眠が乱れやすいが、毎日、時間通りに通学できている。 ・気温や季節に応じた衣服の調整が苦手である。 ・汗が流れてもそのままであったり、指で鼻をほじったりするなど、衛生面で適切に対応できないものがある。
2 心理的な安定 （情緒面、状況の理解など）	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな折り紙などには、根気よく取り組む。 ・新しいこと、見通しがもてないこと、苦手なことへの不安が強い。頭痛や腹痛を訴えることがある。 ・気分が波がある。暑さや疲れ等にも左右されやすい。 ・自分に自信がもてず、自己肯定感が低い。
3 人間関係の形成 （人とのかかわり、集団への参加など）	<ul style="list-style-type: none"> ・周囲と仲良くしたいという思いはあるが、適切に表現できていない。 ・やり方や手順が明確なもの、パターンのことにはよく取り組めるが、状況や意図とずれてしまうことがある。 ・ルールや状況を理解できなかつたり、「勝ちたい」「一番になりたい」という思いが強かつたりして、自分本位に行動してしまうことがある。イラストで示したり、分かりやすく説明したりすることで理解することができる。
4 環境の把握 （感覚の活用、認知面、学習面など）	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな友達の絵をまねて描くことができる。自分でイメージして人物画等、絵を描くことはできない。 ・偏食や洋服の肌触り等、触感覚の過敏さがある。 ・気持ちが高揚してくると声が大きくなつたり、動きに力が入つたりする。 ・空間の把握が苦手で、ぶつかつたり転んだりしやすい。
5 身体の動き （運動・動作、作業面など）	<ul style="list-style-type: none"> ・身体を動かしたり、運動をしたりすることは好きだが、ボディイメージが弱い。 ・手ごたえのある強い刺激のある活動を好む。「静かにそっと」等、コントロールを要する動きは苦手である。 ・折り紙等は好きでよく取り組むが、細かい手指の操作や適度な力の調整が苦手で、積み木を積むことやページをめくるのに手間取るなどの不器用さが見られる。筆圧は強い。
6 コミュニケーション （意思の伝達、言語の形成など）	<ul style="list-style-type: none"> ・人と関わることは好きだが、関わり方に課題がある。 ・自分の気持ちや意見を言葉で伝えたり、状況を伝えたりすることが苦手だが、言い方等を教えると使える。 ・分からない時、困った時、援助を求めることができず、固まつたり、そのまま進めてしまつたりすることがある。
7 その他 （性格、行動特徴、興味・関心など）	<p>好きなことは、折り紙・ゲーム・外遊びである。 知的好奇心が高く、学習に対して意欲的である。友達と仲良くできるようになりたいという願いをもっている。</p>

3 指導の実際

(1) 指導の方針

【本人の思いや願いを基に指導目標を考える】

Aさんは、「学校の約束が分かり、友達と仲良くできるようになりたい」、「友達とけんかをしないようにイライラしない」。保護者は、「相手の気持ちに気付き、最後までみんなと活動に参加できるようにしてほしい」、「自分の気持ちを相手に伝えることができるようになってほしい」、「苦手なことや困っていることが伝えられるようになってほしい」、「姿勢保持、集中力を身に付けてほしい」という願いをもっていることが分かり、これらを基に指導の目標を立てることにした。

【本人の状態等を把握し、要因を見立てる】

Aさんは「なぜ、トラブルが起こるのか、なぜ、注意されてしまうのかが分からない」と訴えていたので、自己認識を育てる必要がある、という指導方針を立てた。

【PDCAサイクルで指導を組み立てていく】

Aさんが、自分の行動や言葉が他者に対して不快感を与えていることに気付いていないことが分かったので、Aさんの好きなカードゲーム等を通級による指導の担当教師と共に楽しむ体験を取り入れることにした。

【在籍校との連携を密にとる】

在籍校訪問を通してAさんへの理解を深めるとともに、通級指導教室での成果を逐次、学校へ伝えるようにした。

【保護者と同じ方向で支援していく】

指導場面を観察していただき、Aさんの困っていることや、その対応を共有していくことにした。

(2) 指導目標

- ・ 学校生活で場に応じた言動が分かり、適切な対応ができるようにする。
(本人の目的：学校の約束が分かり友達と仲良くできるようになる。)
- ・ 上手に人と関わられるようにする。(本人の目的：友達とけんかをしないようにする。)
- ・ ボディイメージを高め、身体を円滑に動かせるようにする。

(3) 指導例 (小2 2学期 個別指導90分 休憩5分間)

① 本時の目標

- ・ ルールやマナーを守って、一緒に活動を楽しむ。
- ・ 負けた時の対応について知り、勝ち負けにこだわらず、一緒に活動を楽しむ。
- ・ 運動遊びに取り組み、コントロールやバランスをとる動きや、やりとりを楽しむ。

② 展開

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
導入 5分	学習準備 活動内容や めあてを知る。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習の準備をする。 ・ 今日の気持ちのカードを選択する。 ・ よい姿勢であいさつする。 ・ 今日の活動について知る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 着席までの手順が分かるように手順表を表示する。 ・ 気持ちを選ぶ活動を通して自己の気持ちの気付きを促す。 ・ よい姿勢のポイントを確認する。 ・ 最後まで話を聞けるよう説明し、質問できることを事前に伝える。
展開 10分	お話タイム	<ul style="list-style-type: none"> ・ 今日の気持ちや出来事について話す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 人に話を聞いてもらうよさ、やりとりするよさを体感できるよう傾聴する。 ・ 話したことが分かるように、マインドマップに示しながらやりとりする。
10分	キラキラ2年生ワーク：「負けた時」どうしたらよい？四つの場面（「イライラして怒る」	<ul style="list-style-type: none"> ・ イラストを見て、起こっていること、気持ちやその後の展開について予想する。 ・ 楽しく遊ぶためにどのやり方 	<ul style="list-style-type: none"> ・ イメージしやすいようにイラストや吹き出しを活用する。 ・ やりとりしながら、一緒に考えたり、予想させたりする。

	「泣く、さわぐ」「ずるをする」「落ち着くようにしている」)	がよいか考える。 ・まとめ：ソーシャルストーリーを聞いたり、やりとりをしたりしながら内容を理解する。	・必要に応じてヒントや選択肢を与え、本人からことばを引き出すようにする。 ・「負けた時、どうすればよいか」ソーシャルストーリーを使って読み聞かせを行う。
10分	「顔じゃんけん、お絵かき合戦」	・ゲーム開始前、合言葉「勝負は時の運、勝っても負けてもだいじょうぶ」を一緒に言う。 ・相手の顔に注目、動きや声を合わせてじゃんけんをする。 ・お互い、顔の絵が完成するまでじゃんけんを行う。	・負けた時の対応について確認し、安心感をもってゲームに取り組めるようにする。 ・負けても続けられていることを評価する。 ・ルールを確認する。 ・楽しい雰囲気をつくる。 ・勝ち負けだけでなく、一緒に遊ぶ楽しさを伝える。
15分	「体のエクササイズ」	(1)「タッチタッチゲーム」 ・指示を聞きとる。「肩」など指示された身体部位にタッチする。 (2)「バランスボール運動」 ・「すわって1分間しりとりゲーム」「うで立て姿勢でお手玉入れゲーム」「バウンドキヤッチゲーム」	・やり方が分かるように、イラストやモデルを示したり、体の動きをことばで伝えたりする。 ・楽しい雰囲気をつくる。 ・目標回数や時間、距離など、本人に聞きながら行う。 ・励みや支えになる言葉かけや、達成感を味わえる言葉かけをする。
15分	「協力まとあてゲーム」	・協力して準備・ゲーム・片付けを行う。 ・役割を決める。(パス役・キヤッチしてまとにあてる役) ・やりたい役を伝える。「～をしたいです。いいですか」 ・「いくよ」「いいよ」を合図にキヤッチボールをして、的当てをする。	・勝ち負けだけではなく、人と目的を共有し合って遊ぶ楽しさを伝える。 ・「ナイス」「ドンマイ」「ファイト」等、励みになる言葉かけをする。 ・適度に「いくよ」「いいよ」のやりとりを入れる。返事がなくても、こだわらず一緒に活動を楽しむようにする。
まとめ 5分	活動を振り返る	・今日の活動についての振り返りをする。 ・よい姿勢であいさつする。	・頑張っていたこと、できていたこと、楽しかったことを一緒に振り返る。

③ 評価

- ・ ルールやマナーに沿って、楽しく活動できたか。
- ・ 負けた時の対応の仕方を理解し、勝ち負けにこだわらず、最後まで活動に取り組めたか。
- ・ 体をコントロールして楽しく運動遊びに取り組むことができたか。

4 連携

(1) 在籍校との連携による支援

- ・ 連絡ノートを活用し、通級指導教室での指導状況を伝えた。
- ・ 通級指導教室で行った指導が、在籍学級での適切な言動やマナースキルの遂行につながるよう、通級指導教室で使用した自作教材を提供し、共有するようにした。
- ・ 日常的な電話などでのやりとりと合わせて、各学期に2～3回、在籍校訪問を行った。在籍校訪問では、授業参観及び放課後の時間に、在籍学級担任や特別支援教育コーディネーター、管理職と情報交換や情報共有を行った。

- ・ 学期ごとに通級指導教室での指導について報告書を作成し、在籍校でも学期ごとの教育支援プランBの評価、次学期の指導目標を添付してもらい、指導目標や手だて等を共有した。
- ・ 実際に在籍校で課題となった出来事や上手にできた出来事を把握し、通級指導教室で取り組むようにした。
- ・ 保護者面談について、保護者の同意のもと、情報を共有するようになった。
- ・ 終了を見据えて、通級による指導と合わせて「巡回指導」を行った。「巡回指導」では、Aさんが苦手としていた「体育」の授業や、「給食の準備の時間」に在籍学級へ入った。状況に応じて適切な行動が見受けられたので、直接的に指導する場面はなかったが、在籍校、保護者とのよりよい連携を図ることができ、Aさんの理解や支援につながることができた。

(2) 保護者との連携による支援

- ・ 連絡ノートを通級指導教室、在籍校、家庭の三者で共有するようになった。連絡ノートは本人の目に触れるものでもあるので、本人のよいところを記入してもらうようにした。対応が必要な出来事や相談については、電話や直接面談等でやりとりするようになった。
- ・ 通級指導教室での指導場면을観察していただいた。指導場면을観察していただくことで、Aさんの課題や支援法の理解、通級指導教室の理解にもつながることができた。
- ・ 通級による指導の時間の他に、定期的に個別面談を設定した。通級による指導の報告や在籍校訪問の報告を行ったり、在籍校や家庭、医療、放課後デイサービスでの様子や取り組みを共有したり、子育ての悩みを相談する機会を設けたりした。
- ・ 保護者からの相談を指導に取り入れた。友達との関わり以外にも、鉄棒やマット運動、なわとび、ボール運動の苦手意識があり「体育」に自信がもてないこと、手先が不器用で定規やコンパス、リコーダーなどがうまくできない、といった相談があった。なわとびや鉄棒につながる動きの練習を行い、使いやすい道具や工夫の仕方を試しながら、実際の授業でできるように、通級による指導において使い方の練習を行った。
- ・ 保護者から、「通級指導教室を利用することで、自分自身が子供の見方や関わり方が変わった。通級指導教室を活用してよかった。」という感想をいただいている。

5 評価と課題

小2から指導を開始し、週1回2単位時間の指導を行った。小3の3学期には終了を見据え、通級による指導の担当教師が通級による指導の時間に在籍校を訪問して指導を行った。小3末に在籍校、保護者と終了について話し合った。「場に応じた言動や適切な対応をとることができるようになる」「上手に関わることが増えている」「コントロールする力もつき、苦手なこともできるようになってきた」「自信や自己肯定感もついてきている」「うまくいかないこともあるが、学校の理解と支援を継続していきながら対応することができている」「家庭でも理解が進み、適切な支援がされている」「年度末終了には不安が残るため、新学年での様子を見て、終了につなげていく」「終了後は、引き続き、必要に応じフォローアップを行う」ということが確認された。

小4のスタート時、心理的に不安な様子が見られたため、すぐには「終了」とせず、在籍校訪問と隔週での通級による指導を継続した。小4の2学期頃には、心理的にも安定してきた。困ったことがあっても、状況や自分の考えを伝えたり、どうしたらよいか援助を求めたりすることができるようになってきた。「勝ち負けより、もっと大事なことがあると思う。人と一緒に力を合わせることもとか。」「自分は同じように言われても何とも思わないけれど、他の子は嫌な気持ちになるよね。だからそれは言わない。」など、他者意識も育ってきた。「約束を守って友達と仲良くできている。」と自信をもって自己評価できていた。本人も「通級指導教室を利用しなくてもやれる」という自信もついてきた。在籍校、保護者と話し合い、通級による指導回数を減らし、本人の状態を確認しながら通級による指導を終了した。終了後も必要に応じて、支援について助言を行うなどのフォローアップを行った。引き続き、校内では本人への必要な理解や支援が継続されるように、教育支援プランA及び教育支援プランBを保護者と共有しながらの取組みがなされている。

例示2-1 コミュニケーションが苦手な児童生徒の指導例（小3・Bさん）

【小学校における指導】

1 通級による指導に至る経緯

(1) 在籍学級担任の気付き

入学当初より「集団での関わりが苦手である」「人の意見を聞くことができずコミュニケーションを上手にとることができない」「友達とのトラブルが絶えずに衝動的に手が出てしまう」「友達がやめてと言っても執拗に追いかけて回し、馬乗りになり笑っている」と特別支援教育コーディネーターに相談があった。市内の専門家による巡回相談において、児童の実態の観察を依頼するため、在籍学級担任が相談シートを作成した。

【専門家による巡回相談シート 1年〇組 記入者（担任 〇〇 〇〇） 〇〇】

対象児	〇〇市立〇〇小学校 1年 〇組 氏名（B） 男 〇月〇日生
主訴	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーションがとれないために、孤立してきている。 ・自分がやりたいことは人を押しのけてでもやってしまう。一番前に並びたいためだけに、どこでも走り回り、人とぶつかって痛い思いをさせてでも一番になろうとする。 ・「やめて」と泣き叫ぶ子に対し、追いかけて回し、足を引っかけて転ばせ、馬乗りになりニコニコしている。 ・固いものを使って、担任や友達に対し、痛がる場所を執拗にねらってくる。
担任として配慮していること	・友達関係が良好に保たれるように、トラブルが起きた際は話し合う場を設定したり、座席の配慮をしたりしている。
家庭環境	父・母・本人・妹
医療機関・検査等	なし（今後、受診を勧めたい）
担任の願い	・コミュニケーション能力を高め、友達の話を素直に受け止めることができるようになってほしい。
アドバイスしてほしいこと	<ul style="list-style-type: none"> ・体が大きく力も強いので、どうしたら他の子に迷惑をかけずに過ごせるか。 ・人と適切なコミュニケーションをとることができるようにするためには、どうしたらよいか。

(2) 校内支援の流れ

- 4月 在籍学級担任の気付きにより、特別支援教育コーディネーターが教室での様子を観察
学習支援員にもBさんの実態を伝え、Bさんの支援の仕方について連携を図る
- 5月 臨床心理士・SSW・特別支援学校の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でBさんの行動観察を行う（専門家の意見から個別式知能検査を実施し、医療機関への受診が望ましいとアドバイスを受ける）
- 6月 保護者面談・個別式知能検査の実施
- 7月 校内就学支援委員会にて通級が望ましいと判断
- 8月 「教育支援プランA」「教育支援プランB」の作成 医療機関の受診（診断名「ADHD」）
↓
市の就学支援委員会にて通級指導教室での教育的支援が望ましいという意見
- 3月 通級指導教室への入級決定
- 4月 通級による指導を開始

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ	人との距離感や接し方が分からずにトラブルになってしまう。 相手の表情が分からず、人とコミュニケーションをとることが難しい。
本人・保護者の願い	急な予定の変更に戸惑いがあるので配慮してほしい。 友達との距離感や相手の表情を読みとることが苦手なので配慮してほしい。
合理的配慮の実施内容	聞き逃しや見逃しが多いため、目を合わせての指示、メモ等を渡す、ユニバーサルデザインを意識した教室環境づくりを行う。

本人のプロフィール	障害の状況		<ul style="list-style-type: none"> ・状態：衝動性が高く、感情のコントロールが苦手である。 ・診断：ADHD
	これまでの支援内容	生育歴・療育歴 教育歴	小学校に入学するまでは特になし
		相談歴 諸検査	〇〇病院 発達外来へ定期的に通院中、朝・晩 服薬あり 【個別式知能検査】検査結果数値等

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面、健康面など)	・通級指導教室の連絡帳等を通して、起床時間・食事の有無等について把握し、健康の保持に努める。
2 心理的な安定 (情緒面、状況の理解など)	・リラクゼーションを通して心理的な安定を図る。 ・ゲーム的な活動を通しての勝ち負け体験を重ね、気持ちのコントロールの仕方を身に付ける。
3 人間関係の形成 (人とのかかわり、集団への参加など)	・SST（ソーシャルスキルトレーニング）でその場の状況に応じた適切な行動の仕方を身に付ける。
4 環境の把握 (感覚の活用、認知面、学習面など)	・聞き取りのドリル等を使用し、聞く力を高めるトレーニングをする。 ・視覚記憶トレーニングで、集中力を身に付ける。
5 身体の動き (運動・動作、作業面など)	・ひも通し、ペグボード、折り紙等の微細運動を行い手指の操作性を高める。 ・ストラックアウト、ボウリング、風船バレーなどの粗大運動を行い運動に対する苦手意識を軽減させる。
6 コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)	・SST（ソーシャルスキルトレーニング）を通して、教室（在籍学級）でも適応できるようにする。

3 指導の実際

(1) 指導の方針

- ・得意な認知特性により苦手を補う。
- ・苦手な認知特性を伸ばす。
- ・コミュニケーション能力を高める。
- ・成功体験を積み自己肯定感をもつ。

(2) 指導目標

- ・集中して学習活動に取り組むことができる。
- ・状況や場面に応じたあいさつを行い、自分の気持ちを言葉にして相手に伝えることができる。
- ・安定した気持ちで授業を受けることができる。

指導例（小3・1学期 45分授業）

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
導入 2分	1 始めのあいさつ	・自分で号令をかけ、相手を意識してあいさつをする。	○正しい姿勢で相手を意識してあいさつをさせる。 ○教師の姿勢を見て、自ら姿勢を整え教師と正対できるようにする。
5分	2 予定表記入 ・見る ・聴く	・学習の予定を聞き、見通しをもつ。 ・本時の学習内容の確認をする。 ・学習カードに予定を書く。	○何をどのような順番で行うのか見通しがもてるように話をする。 ○黒板に今日行うことを示し、授業の見通しがもてるようにする。 ○誤字、脱字等がないか確認し、一つ一つの文字を丁寧に書くように意識させる。
5分	3 わたしのこと ・見る ・考える ・表現する	・学校生活、家庭生活で印象に残ったことについて話し、短作文を書く。	○「いつ」「どこで」「だれが」「なにをした」「どう思ったか」を意識して話をし、短作文にも書けるように働き掛ける。

			○「どう思った」のところで感情を表す言葉が浮かばない場合には、表情カードを使用し、気持ちを表現させる。
15分	4 SST 例) 「気持ちのエレベーター」のワークシートを使い、自分の気持ちを整理し、どのように相手に伝えたらよいかを考え、身に付ける。	・自作のワークシートやSSTカード等を使用しSSTを行う。 例) 課題学習 「気持ちのエレベーター」 ・問題の理解 ↓ ・自分の気持ちの確認 ↓ ・自分の気持ちの伝え方	○うれしい気持ちや怒りの気持ちにもいろいろなレベル(強さや弱さ)があることを、場面シートを使って考えられるようにする。 ○本人の言葉を大切にしながら必要に応じてヒントを与える。 評) 自分の気持ちに向き合い、自分の考えをもち、自分の考えを相手に伝えることができたか。
5分	5 絵画配列絵カード ・見る ・考える ・話す	・4～6枚の絵カードを物事が起こった順番に並びかえる。	○物事が起こる順番を時系列に並べることができるようにする。 評) 絵から状況を読み取り、適切に説明することができたか。
10分	6 質問カード ・見る ・考える ・話す	・時間を決め、カードの質問に順番に答えていく。 例) 「あなたの落ち着く場所はどこですか。その理由も教えてください。」	○やり方やルール、時間等を確認する。 評) 質問に対する答えを、自分の考えを整理し伝えることができたか。
3分	7 学習の振り返り	・今日の学習の振り返りをする。(連絡帳の記入) ・終わりのあいさつをする。	○学習したことを振り返り、努力したことや頑張ったことに気付かせ、自信をもたせる。 ○元気にあいさつをさせる。

※コミュニケーションに課題がある児童の場合の一例として以下のようなSSTがある。

「がんばっていることを話してみよう」	○自分の生活を見つめ直し、頑張っていることを友達や家族に伝える。
「敬語を使ってみよう」	○丁寧語・尊敬語・謙譲語について学び、状況に応じて正しく使えるようトレーニングする。
「いろいろな人と話をしよう」	○人と話をするとき、どのようなことに気を付けたらよいかを学び、小集団グループ学習やグループ学習で実践する。
「人の表情から気持ちを想像しよう」	○表情絵カードを使用しながら、人にはいろいろな気持ちがあることを知る。
「言ってよいこと・よくないことを考えよう」	○あたたかい言葉・傷つく言葉について学び、表情や言い方にも気を配る必要があることを学び、コミュニケーションに生かす。
「わかってほしいことを伝えよう」	○自分の個性や、得意なこと・苦手なことについて、友達や教師、家族に分かってほしいことを言葉で伝えることができるようにする。
「あたたかい言葉(あったか言葉)」「傷つく言葉(チクチク言葉)」について考えよう	○言われたらうれしい言葉・傷ついてしまう言葉を考え、状況カード等を使い適切な言葉かけができるようにする。
「イライラ対処法」	○イライラして感情のコントロールができなくなりそうなときに、「深呼吸をして気持ちを落ち着かせる」「心の中で10秒数えて気持ちを落ち着かせる」など、自分なりの対処法を学ぶ。

4 連携

(1) 在籍学級との連携

目の前のことに注意を集中させるためには、不要なものは片付け、視界に入れないことが効果的であったため、在籍学級担任は、机の上を1時間ごとに整理させ、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた教室環境づくりを行った。指示を出すときは、名前を呼んだり、肩にそっと手を触れたりして注意を引き付けてから指示を行った。在籍学級担任も通級による指導の担当教師も「できる・分かる授業」「称賛し、認める指導」を毎時間心掛けた。

(2) 外部専門機関との連携

市内を巡回している臨床心理士に、定期的にBさんの様子の観察を依頼し、在籍学級での配慮事項、通級指導教室での指導内容について助言をいただくことで効果的な指導を行うことができた。また、Bさんが通院している病院に教室での様子、通級指導教室での様子を「医療情報提供書」として伝えている。

(3) 教職員との連携

SSTでロールプレイングを行うときなど、管理職や校内の職員にも協力を依頼し、多くの大人とも関わるができるように場の設定を行っている。

5 評価と課題

学校・外部専門機関・保護者で連携することにより、Bさんの不適切な行動は減少し、教室（在籍学級）でも落ち着いて授業を受けることができるようになってきた。通級指導教室でSSTのロールプレイング等を通して友達とのコミュニケーションの取り方を学んでいるが、般化には時間を要することもある。通級指導教室と在籍校・家庭との連携をとりながら指導することが大切である。様々な機関と連携を図りながら複数の目でBさんを支援していくことが必要である。すべての学校・すべての教師が配慮を要する児童に対する理解を深め、校内全体で支援するという体制づくりが急務である。

SSTの分類

領域	スキル
学習態勢	着席する、見る、聞く、発言する、待つ、並ぶ、移動する、指示やルールを理解する、指示やルールに従う
コミュニケーション	あいさつ、返事、お礼、謝罪、依頼などやりとり、気持ちや考えを表現する、相互性のあるやりとり、報告・連絡・相談する、上手に話し合う、会話、視線やジェスチャーなどの理解と活用
仲間関係	仲間意識、所属感、仲間にかかわる、協調的に遊ぶ、相手に注目する、他者に配慮する、友人関係の形成と維持
情緒・自己	感情の認識、感情のコントロール、情緒の安定、信頼関係の構築、自尊感情を高める、得意・不得意の自己理解、課題の自己理解
生活	身だしなみ、衛生管理、持ち物管理、整理整頓、時間・スケジュールの管理、家庭の手伝い

例示2-2 コミュニケーションが苦手な生徒の指導例（中2・Cさん）

【中学校における指導】

1 通級による指導に至る経緯

Cさんは、6歳のときアスペルガー症候群（自閉スペクトラム症）と診断されており、小学校では会話力の改善をねらいにした通級による指導を受けていた。その後、中学校への移行期における、コミュニケーションの苦手さを背景とした対人不安を主訴に、中学校でも通級による指導を受けることになった。

(1) 在籍学級担任や学年教師の気付き

- ① 自分の感情を言葉で適切に表現することが難しく、トラブルになることが多い。
- ② 過去の嫌な体験を思い出し、当該生徒に不適切な言動で関わることもある。
- ③ 周りの生徒の様子を見てから、行動を始める。

(2) 校内委員会での検討

保護者から「集団生活の中で友達とうまく関わられるようになってほしいので通級指導教室での指導を希望したい」との申し出があった。校内委員会、市の就学支援委員会を経て、中1より週1回2単位時間の個別指導による「通級による指導」を開始した。

2 生徒の実態

(1) 在籍学級担任・保護者との面談

指導開始時に「生徒理解のための資料」の記入を担当・保護者に依頼し、在籍校・保護者・本人から学校での様子・生育歴・相談歴・医療歴・願い等の聞き取りを行い、総合的なアセスメントを基に、教育支援プランBを作成した。

(2) 行動観察

在籍校に伺い、Cさんの様子を逐次記録し、指示後の反応や作業の処理速度、対人コミュニケーションや情動、課題に対する注意など学校生活・授業への適応状況を把握した。

(3) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ	通常の学級で学業を進めていく上での課題は少ないが、言葉で適切に自分の思いを表現することが困難なため、学校生活の中で課題を抱えている。		
本人・保護者の願い	同年代とのコミュニケーションが図れるようになってほしい。(友達と仲良くなりたい。) 適切な援助要求ができるようになってほしい。		
合理的配慮の実施内容	<ul style="list-style-type: none"> ・一斉指示のあと、行動できているか確認し、個別の指示で補う。 ・視覚情報を併用し、見通しをもたせる。 		
本人の プロフィール	障害の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・状態：言語による表出の苦手意識により適切な対人関係の構築が難しい。 ・診断：自閉スペクトラム症（ASD） 	
	これまでの 支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	始歩：0歳11ヶ月 始語：1歳6ヶ月 始語のあと、言葉の広がりはやや遅めであった。保育所では特に登園を嫌がることはなかったが、担当の保育士から母親に、集団の中でかなりマイペースであることと一人遊びが多いことなどの報告があった。
		相談歴 諸検査	〇〇病院 発達外来へ定期的に通院中 個別式知能検査では、言葉で理解し考える力、単語の意味を説明したり日常生活の一般的な常識を説明したりする力、語彙力の弱さが認められた。
		その他	特になし

(4) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面、健康面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・持ち物、提出物の管理は保護者の支援を受けながら行っている。 ・時間の把握はある程度できていて、逆算して行動することができる。
2 心理的な安定 (情緒面、状況の理解など)	<ul style="list-style-type: none"> ・対人不安、緊張が強い。

3 人間関係の形成 (人との関わり, 集団への参加など)	<ul style="list-style-type: none"> ・相手との距離感を理解することが難しい。 ・一斉指示による伝達事項を理解することが難しい。 ・〇〇部に所属し, 活動に興味・関心を示し意欲的に活動している。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・感情を表現する語彙が少なく, 抽象的な表現が苦手である。 ・周囲の刺激に反応しやすく, 集中が続かない。
5 身体の動き (運動, 動作, 作業面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・身体を動かすことは好きであるが, ぎこちない動きになることがある。 ・目と手の協応動作の困難さが見られる。 ・道具と身体の動きを協調させて運動することが難しい。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	<ul style="list-style-type: none"> ・長い文で話せない。1～2文節程度の発話が多い。 ・自分の気持ちや考えを適切に言葉にすることが苦手で, 相手にうまく伝えられない。 ・興味・関心に偏りがあるため話題の選択に課題がある。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	<ul style="list-style-type: none"> ・パターン化された行動や手順(自分なりの決まったやり方や手順など)にこだわり, 臨機応変に行動することが難しい。

3 指導の実際

(1) 指導の方針

- ・できることを増やし, 自信の回復を目指す。
- ・人と関わる心地よい体験を重ねることによってコミュニケーションの楽しさに気付かせる。
- ・日常生活に必要な語彙の獲得を目指し, 指導・支援を行う。

(2) 指導目標

- 長期目標**
- ・自分の感情を適切な言葉で表現することができる。
 - ・日常生活に必要な語彙を獲得し, 人間関係をうまく構築することができる。
- 短期目標**
- ・自分の興味がある事柄について, 言葉で表現することができる。
 - ・困ったときに, 教師や友達に助けを求めることができる。

(3) 指導例

Cさんは言葉の意味や概念を理解する力, 言葉を使って表現したり説明したりする力に課題が見られ, 日常生活の中で自発的な発話が見られず, うなずきや指差して意志表示をしていた。周りの人と関わりたいという気持ちは見受けられるが, 出来事や気持ちを尋ねられても, 限られた単語での返答が多く, さらに関わり方や考え方に偏りがあるため, 対人関係のトラブルも多かった。そのため, 活動の中で語彙を増やし, 気持ちを言語化できるスキル, 援助要請できるスキルにつなげていこうと考えた。通級指導教室の授業では, 通級による指導の担当教師との関係づくりの中で, 会話の心地よさを体感することから自発的に話す意欲を高められるよう, 「趣味で語る」場面を設定した。具体的には「すごろくトーク」「3つ答えよ」(表にイラスト, 裏に話す内容が書かれた手作りカード教材)というコミュニケーションゲームを実施した。アセスメントの中で得られた本人の興味・関心, 体験したことを, それぞれの題材として取り入れ, 活動を行った。

【Cさん指導例(中1・1学期)】

時間	学習活動	学習内容	指導上の留意点(◎)と評価(☆)
5分	①あいさつと活動の説明	あいさつをし, 今日の活動内容を知る。	◎本時の活動に見通しをもたせるとともに活動のねらいも伝える。 ☆教師の話に注意を向け, 説明内容を理解できたか。 ☆学習意欲が保持できたか。
10分	②学校生活の振り返り	○心理的な安定生活振り返りシートに記入し, 学校生活を振り返る。	◎学校生活の現状の自己評価シートを記入できるように支援する。 ☆学校生活で体験したことを言葉で伝えることができたか。 ☆表情カードを使って, 自分の気持ちを教師に伝えることができたか。
10分	③注意機能トレーニング	○環境の把握 ・小さい順に○つけビンゴ(行動調整力) ・記号で足し算(注意)	◎トレーニングのねらいや方法について教示する。 ◎一定時間集中して課題に取り組ませる。 ☆課題に対してモチベーションが保たれていたか。(覚醒) ☆一定時間注意を持続し課題に取り組むことができたか。(注意保持) ☆注意コントロールができたか。(選択・シフト)

25分	④すごくトークン	○心理的な安定・コミュニケーション	◎学習の進め方の教示を行い、学習に対する注意喚起を行う。 ☆意欲的にゲームに参加することができたか。 ☆マスに書かれた質問の内容を理解し、適切に言語化できたか。 ☆教師に質問したり相手からの質問に答えたりすることができたか。
10分	⑤リラックスタイム	○心理的な安定 ・水分補給 ・コミュニケーションゲーム	◎水分補給やリラックスできる活動を行い、気分転換させる。 ☆注意・気持ちの切り替えができたか。
15分	⑥「3つ答えよ」	○心理的な安定・コミュニケーション	◎学習の進め方の教示を行い、学習に対する注意喚起を行う。 ☆問答ゲームに意欲的に参加することができたか。 ☆テーマを理解し、テーマに沿った答えを言語化できたか。 ☆教師の発言に興味・関心をもって聞いたり、質問したりすることができたか。
15分	⑦お楽しみ	○心理的な安定・コミュニケーション ・作品作り	◎自分で取り組みたいことを選択し、活動を楽しむ。 ☆作品作りを通して、気持ちを安定させ、楽しみを広げることができたか。 ☆作品を作りながら、教師との言葉のやり取りを楽しむことができたか。
10分	⑧本時の学習の振り返り		◎授業の振り返り・生活ノートの記入をする。文章表現の部分は必要に応じてサポートする。 ☆今日の授業を振り返り自己評価できたか。 ☆本時に取り組んだこと、感想などを教師に伝えることができたか。

4 連携

(1) 在籍校との連携

Cさんは、言葉の聞き取りや意味の理解に課題があり、言葉を使って表現したり説明したりする力や、注意集中の課題も抱えていたため、その場での適切な応答が難しい状態にある。特に一斉指示での理解に困難を抱えていた。そのため、在籍校の教師には、①視覚情報を併用し見通しをもたせる、②注意が逸れている時は言葉かけ等の注意喚起を行う、③個別指示により理解の確認を行う、④具体的で分かりやすく簡潔に指示を出す、⑤話しやすい環境づくり（本人の言語表出を待つ）を行う等を依頼した。また、通級による指導の担当教師と在籍学級担任は、①指導報告書（年2回提出）、②連携会議（年3回実施）、③連絡ノートのやり取り・電話連絡・面談（随時）等で連携を図り、通級指導教室での様子の報告、在籍校での課題解決のための対処方法の検討などを行った。

(2) 保護者との連携

毎時間の指導後の面談や連絡ノート（通級による指導の担当教師・在籍学級担任・保護者が本人のよいところ、頑張ったこと等を記録）のやり取り、場合によっては電話連絡や個別面談などを実施し、Cさんの頑張りや変容、課題について共有し、足並みを揃えて支援することを心掛けた。また、保護者を通して他機関とも情報を共有し、共通理解のもとに指導及び支援を行った。

5 評価と課題

Cさんは、指導開始時、自分の思いや考えを適切に言葉にすることが苦手で、うなずきや指差しで対応することが多かったが、体験したことや興味・関心があるものをテーマにしたコミュニケーション活動を通して、「自分の感情を言語化する」「相手の言葉に反応して質問する」「相手の話に興味・関心を示し、自発的に応答する」等、言葉のキャッチボールができるようになり、「日常生活に必要な語彙」に広がりが出てきた。在籍校では、視覚化や注意喚起、個別指示等の支援を通して、困ったときや不安なときに、在籍学級担任や学年職員、クラスの仲間に、状況に応じて、言葉を通して適切な援助要請ができるようになってきたとのことである。また、自分の思いを文章で伝えることも増えてきたとの報告を受けている。保護者によると、主治医からも「自発的な対話が増え、表現が豊かになった。」と言われたとのことである。今後はさらに、自発的な感情の言語化を促し、良好な人間関係の構築や会話力の向上につなげる指導及び支援を行っていきたい。

例示3 注意制御に課題がある児童の指導例（小3・Dさん）

1 通級による指導に至る経緯

Dさんは、「一つのことに集中するのが難しい」「すぐに別のことに興味が移ってしまう」「二つのことを同時にできない」など、注意制御に課題があり、学業遂行や日常生活に困難さを示していた。

保護者はDさんについて「こらえ性がない」「飽きっぽい」「要領が悪い」と訴え、小学校入学時から教育相談機関で相談を継続していた。その後、医療機関を受診したDさんは「注意欠陥多動性障害（注意欠如・多動症：ADHD）」の診断を受け、教育機関および医師の勧めにより通級による指導を受けるに至った。

「注意」の基本的な働きは、「多くの感覚情報の中から特定のものを選ぶこと」である。このような働きを「選択的注意」という。選択的注意の働きの上に、情報のAからB、BからAへと選択を移動させることを「転換的注意」、AとBの両方に留意する「分割的注意」が成り立つ。もちろん、注意の機能が働くには、生体としての覚醒レベルが維持（注意の持続）されていることが前提となる。

Dさんの困難さは、一般的には集中力の有無として語られ、その行動特徴から行動抑制の困難として捉えられる。しかし、Dさんの困難さを「注意制御」「行動抑制」という中枢神経系の機能の問題としてとらえることで支援計画を組み立てることができる。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ		・通常の学級で学業を進めていく上での課題は少ないが、注意の持続が困難なため学業や活動から逸脱してしまう。
本人・保護者の願い		・先生の話聞いて行動ができるようになってほしい。 ・集中力や持続力がついて、やるべきことを投げ出したりせず勉強に取り組めるようになってほしい。
合理的配慮の実施内容		・一斉指示の後に行動に移行できるか確認し、必要な場合は個別の指示を与える。 ・やるべきことを小ステップに分けて、その都度遂行の様子を確認・評価する。
本人のプロフィール	障害の状況	・状態：注意集中の困難、衝動性等により学業・生活のルール等を守ることが苦手である。 ・診断：注意欠陥多動性障害（注意欠如・多動症：ADHD）
	生育歴	・通常分娩。「首のすわり」「おすわり」「はいはい」「始歩」「始語」は典型発達の範囲内。2歳頃には2語文を意思伝達で使用。初めて行く場所や見るものに興奮しやすく、気になるものに触ってしまう。制止すると、更に興奮してしまう。
	療育歴 教育歴	・1歳から就学前まで保育園で過ごす。保育園では友達と遊ぶも、自分の思いを伝えられない。一斉指示が理解できないこと、集団の活動からすぐに離れてしまうことを保育士から指摘された。支援員等の配置はなかった。地域の小学校に入学、欠席は少なく健康状態は良好。
	相談歴	・小学校入学後も、全体的な指示の後に個別の指示が必要である。友達とのトラブル後に事実関係をすぐに忘れてしまう。集団行動から逸脱する。これらのことから、市の教育相談センターで相談を開始する。そこで、医療受診を勧められる。小2の秋に医療受診、注意欠陥多動性障害（注意欠如・多動症：ADHD）の診断を受け、服薬開始。医師の勧めにより通級による指導の開始に向けた就学相談を行い、小3より通級による指導を開始する。
	諸検査	・個別式知能検査では、年齢相応の知的発達を遂げているが、注意を向けて話を聞き覚える力が年齢から期待される水準に届かず、個人内でも他の能力と比べ弱い力となっている。（8歳4か月時）
その他	小1時には、在籍学級に特別支援教育支援員を週当たり8時間配置、Dさんは主な支援対象児童であった。	

(2) 教育支援プランBの様式活用<抜粋>

指 導 に 結 び つ く 実 態	
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など)	・日常生活は完全に自立している。体格は, 同年齢の児童の平均程度である。
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など)	・成功すると頑張れるが, 少しでも困難だと感じたり, 失敗したりすると意欲が急に落ち, パフォーマンスも落ちる。
3 人間関係の形成 (人とのかかわり, 集団への参加など)	・人が好きで誰にでもフレンドリーに声をかける。一方で, 友達には, 自分の思い優先で一方向的に関わり, 相手が嫌がっていても止められないところがある。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	・国語の音読, 漢字の書き取りは, できるが好まない。 ・算数は, 好きで理解もよい。筆算は書くことを嫌がる。文章題は読まずに数字だけ見て式を立てる。 ・保護者は, 家庭で宿題をさせるのに苦労している。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	・手指の細やかな動作が苦手である。○が正確に書けない。 △, □, ◇は形が歪み, 頂点が閉じない。箸を使うのが苦手で, スプーンで食べたがる。筆圧は強く運筆も速い。字が枠や行に納まらない。 ・身軽で, ボルダリングや野球を好む。投球は力まかせであり調節が難しい。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	・意思伝達は年齢相応にできる。自分の気持ちを適切に相手に伝えることは苦手である。友達の言葉かけに対して攻撃的でとげとげした言い方で返すこともある。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	・人に興味があり, 他人にプライベートな質問をしてくる。 (「先生の家はどこ?」「そのペンはどこで買ったの?」等) ・オンラインゲームや動画投稿サイトに夢中である。

3 指導の実際

(1) 指導の方針

注意欠陥多動性障害(注意欠如・多動症: ADHD)の基本障害は行動抑制の欠如にあり, 通常ならばこの行動抑制のもとで形成される「実行機能」が形成されないことにあるとされる。「実行機能」とは, 研究者によって着目点の違いはあるが, 「前頭葉の媒介によって思考および行動を管理制御する能力」であって, 自己制御, プランニング, 認知の柔軟性, 抑制制御, エラーの探索と修正やワーキングメモリなどを含む概念, とされる。注意制御機能も含まれて, あるいは実行機能と同義的に考えられている場合もある。そして注意制御や行動抑制に関与する脳領域は, 前頭前野にあり, これらの機能は, 児童期前の前頭前野の発達とともに, 大きく発達することも示されている。前頭前野の成熟は典型発達児に比べて数年の遅れがあることが明らかになっている。

そこで指導では, 注意制御と行動抑制に注目し, その機能を向上させるような認知トレーニングを組み合わせた通級の個別の指導計画を立てた。

(2) 指導目標

ア 長期目標

- ・ 教室で落ち着いて活動することができる。
- ・ ルールに従って行動を調整し, 友達と一緒に学校行事や学級活動に参加できる。

イ 短期目標

- ・ 一定時間(おおむね15分間)課題に集中して取り組む。
- ・ 認知的葛藤課題において拙速な判断による行動を抑え, 行動調整できる。

(3) 指導例（通級による指導開始後6ヶ月目）

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
①はじめのあいさつ			
②からだを使って活動しよう (10分)	ラケットバレーボール ・自分が失敗したら「ごめん」、相手が失敗したら「ドンマイ」といった社会的な言葉かけをする。	○はじめに教示し、できたらその都度称賛する。 *社会的な言葉かけができたか。 *力の調節をしてボールが打てたか。	プレイルーム ビーチボール ラケット
③ティータイム (10分)	お茶を入れる。 ・自分、通級による指導の担当教師、保護者分のお茶を入れる。	○手順と安全に気を付けるよう支援する。 *給仕、あいさつ等の社会的行動ができたか。	個別指導室 茶器セット
④課題に トライ (40分)	(a)「たして10と5をさがせ」 (10分) ・隣どうし足して10になる組み合わせには○を、5になる組み合わせには□を付ける。	○思考を切り替えながら、集中し取り組ませる。 *一定時間集中し、全ての必要な組み合わせに印が付けられるまで考え続けることができたか。	個別指導室 ワークシート
	(b)「正しく答えよう」(15分) ・次々に提示されるカードを条件に従ってそのカードを読み上げる認知的葛藤課題。	○初めにルールを確認する。 *前回よりも記録が伸びているか。	カード
	(c)「じっくり考えよう」(15分) ・自動走行のモデルカーに動作記憶（プログラミング）して問題解決のための手順や方法を考える。	○自分の考えを組み立て、視覚化し確かめてから問題解決を実行する。 *自分の考えを確かめてから実行できたか。	絵地図 モデルカー
⑤お好みに タイム (20分)	児童が活動内容やルールを自分で決定し、教師をリードしてゲーム等を行う。	○ルールを守って活動を楽しむ。 *教師や友達との関わりの中で社会的な言葉かけができたか。	児童が選択
⑥さようなら (5分)	・振り返り ・終わりのあいさつ	○活動の振り返りをし、感想を書かせる。	個別指導室 活動予定表

【課題と教材の意図】

(ア) 教材 (a)「たして10と5をさがせ」(注意集中課題)

本時の学習活動に使用した教材は、数字マトリックス（乱数表）シートを使った問題解決教材である。この課題は、方眼状（およそ15×15）に並んだ数字（0から9までの乱数）の隣どうしの数を足すと10になる組合せを探索して2数を○で囲むものである。Dさんの場合、注意の集中・持続、問題解決の選択・適用についての練習のために採用した。

提示された課題（ここでは数字マトリックスと問題解決指示「隣どうしの二つの数を足し合わせると10になる組み合わせをさがしましょう」）に対して、効果的な解決方法を決定したり、選択したり、使用したりする認知プロセスは、プランニングといわれる能力である。また同時に、一定時間、競合する刺激（妨害刺激：足すと10にならない組合せ）に対する反応を抑え、特定の刺激（1・9、7・3などの組合せ）に選択的に注意を向けることも求められる。このような、提示された情報に対して、不要なものには注意を向けず、必要なものに注意を向ける認知プロセスは、注意といわれる能力の根幹となる要素である。

また、Dさんには、隣どうしを足すと10の組み合わせには○、隣どうしを足すと5の組み合わせは□という別々の印を付ける学習活動も行った（本時）。これは、同時に二つのルールに従いながら適切に注意を切り替える（転換的注意）必要のある問題となる。このように数字探し課題は、続けられる力（一定時間続ける）→見付けられる力（全部で○○組見付ける）→同時に見付けられる力（横隣の組み合わせと縦隣の組み合わせも見付ける）→変えられる力（10

の合成と5の合成を同時に探し、別々の印を付ける)等のバリエーションで実施した。また、足して10の組み合わせだけでは、慣れ(学習)が生じて処理が自動的に becoming。そのため、足すと9や8になるような組み合わせを探すように教示を変え、慣れが生じる前にパターンを変えるよう工夫した。足すと9や8になる組み合わせもそれぞれ五つの組み合わせパターンがあるが、10さがしには存在しない「0」との組み合わせという新しいパターンにも気づき、対応する必要がある。

(イ) 本課題に関する児童の実態把握

この課題に取り組んだ初期に、児童の実態把握として問題解決のベースラインを測定し記録することが大切である。ベースラインの測定には、15×15(225個)の数字表に0～9までの乱数を配したA4大の用紙を使い、隣どうしの2数を足すと10になる組み合わせを探し○印を付ける課題を使用する。ベースライン測定の標的ペアは20組。この課題を3回(3週)行う。標的ペアを探し終えた時間(秒)と児童がこの課題に取り組んだプロセスを記録する。

(ウ) 課題の負荷調整

学年、または能力により児童一人一人の課題解決所要時間は異なる。そこで標的ペア数を加減して、およそ10分間で解決できる量に調整する。

(エ) 課題の効果測定

一定期間(およそ6か月程度)課題継続後、ベースライン測定時に使用したワークシートと同じものに再度取り組む(3回:3週)。ここでは、達成度(T) = 達成時間(秒) / 【回答数(探し出した組数) × 刺激数(総数字数)】、により定式化し数量的に分析し、初期の記録と比較することができる。また、「注意制御能力の向上」と「課題を解く能力の向上(学習効果)」を分けるため、効果測定期には、慣れ親しんだワークシートと新規の教示によるワークシートを連続して行う工夫が必要である。

(オ) Dさんの変化

Dさんは、前述の学習課題に一定時間集中して取り組むことができるようになった。そこで、次の段階では、何枚かのワークシートをまとめて渡して、Dさん自身が自分で取り組む順番などの計画を立て20分間支援者なしで集中して行う、といった自学自習方法に発展させた。その際、支援者は指導室から退出して保護者と様子を観察した。Dさんには、あと1～2分程度で課題が終了しそうだという見通しが立った時点で、「先生、もうすぐ終わりそうです」と告げるように伝えておいた。この手続きにより、時間だけではなく自己の行動や取り組みの成果についても自律的に管理させた。このような、易しすぎず、難しすぎない活動において、自分でバランスをとりながら状況を制御している感覚をDさんがもつことは、自尊感情を高める上でも有効であった。

(カ) 教材 (b) 「正しく答えよう」(認知的葛藤課題)

教具は市販のカードゲームである。カードは数字カードと記号カードからできている。この課題は数字カードのみを使用する。数字カードは赤・青・緑・黄の4色である。各色とも0は1枚、1～9は各2枚ある。4色の数字カードのうち2色(例えば赤と緑)を使う課題から取り組んだ。

(キ) 教材 (b) 課題1—A「数字? 色?」

この課題は、指導者が持った数字カードをDさんの前に1枚ずつ次々に提示して、出たカードの数字をDさんが読むものである。4色のカードのうち2色の数字カードをすべて混ぜ合わせておく。このとき、注意しなければならないのは、数字の「6」と「9」のカードの区別が難しいことである。カードをDさんに提示する際に下側を示す線がDさん側にくるよう、カードの向きを調整しておくことが必要である。

Dさんに、自分の前に1枚ずつ出されたカードを見てできるだけ早く数字を声に出して読ま

せた。1枚につき1秒ほどの間隔で赤・緑のカードでひと通り（38枚）の数字を読ませ、38枚の所要時間をストップウォッチで記録した。

(ク) 教材 (b) 課題1-B

次に、ルールを変え、緑色のカードのときには数字を、赤色のカードのときにはカードの色の名前、「あか」と答えさせた。課題1-Aと同様に所要時間を記録した。さらにルールを変え、今度は緑色のカードのときには色の名前を赤色のカードのときには数字を答えさせた。この課題も所要時間を記録した。この時点で一度学習が成立した行動に新しいルールの変化が加わる。そのためカード読みの構えを変える必要があり、そこに認知的葛藤が生ずる。

この課題は、慣れによる成績向上をできるだけ防ぐために、カードの4色のさまざまな組み合わせ（6通り）を使いながら継続して練習した。

課題1-Aは、示された数字をそのまま読む課題であり、自動化・習慣化された負荷の少ない課題である。しかし、課題1-Bには、次に示す認知的能力を活用しなければならない。これらが、観察・評価ポイントであり、各課題の遂行時間の変化を記録し検討した。

- ・ 目新しく変わったルールを正しく理解・記憶しているか
- ・ 素早く判断し反応しているか
- ・ 不必要な反応を抑制しているか

(ケ) 教材 (c) 「じっくり考えよう」(プログラミング)

教具は市販のプログラム可能な模型自動車である。人間に指示すると多少あいまいな指示でも動くが、プログラムは少しでも文法が間違っていると、思うように動かない。そこで、何度も根気強く修正をくり返す必要がある。そういった意味でプログラミングの学習は、情報技術の考え方の習得だけでなく、上手いかなかったことからの立ち直り（レジリエンス）にも役立つ。プログラミングの中では思うようにいかないことが起こるが「あきらめずに頑張りを続けたから解決できた」という原因帰属をさせ、粘り強く取り組むことを奨励した。

4 連携

通級指導教室での指導経過は、保護者を通じてDさんの在籍学級担任にも毎回確認してもらった。また、おおむね月1回程度在籍校を巡回しDさんの在籍校での行動観察を行った。巡回時には在籍学級担任と十分な情報交換を行う時間が取れないので、長期休業時（夏・冬）に通級指導教室を会場に在籍学級担任と個別の教育課程協議を行い、情報を共有した。

指導の経過報告と指導目標の検討・変更は指導報告書として、在籍校の学校長・在籍学級担任あてに行った。

5 評価と課題

「注意制御」「行動抑制」の困難さを主訴に通級による指導を開始したDさんに対して、その不注意や多動性・衝動性の評価を行動指標（達成度）により行った。そして、評価を一定期間通級による指導を受けた前後で比較し、指標の変化（改善）を可視化した。さらに、可視化された変化を保護者と共有することによって、保護者が子供の成長を確かめられるようにするなど、集中力の向上など当事者でさえ自覚し得ない状態を可視化することができた。こうしたことにより、本人・保護者ともに成長・発達を確かめることができ、通級による指導を終え、通常の学級のみの支援で学校生活を送る自信につながった。

例示4 動きが多く、衝動性が高い児童の指導例（小4・Eさん）

1 通級による指導に至る経緯

通級による指導に至ったのは保護者による気付きから始まり、在籍校へ相談して通級による指導へとつながった。Eさんの場合は、スーパーなどのお店に行くと、気になるところへ危険も顧みず一直線に向かって行ってしまい、保護者も追いかけるのが大変であったということだった。学級の中では動きが多いということもあるが、思ったことをそのまま発言してしまうことが多く、学習を中断してしまうこともあったり、友達とトラブルになったりすることもあった。

校内就学支援委員会、市就学支援委員会、通級入退級判断部会を経て通級による指導となった。市町村によってシステムが異なるが、個別式知能検査が実施されて知的に遅れがなく一部分の支援で効果があるとされる場合に、通級による指導の対象となる。Eさんは知的な課題は平均域内であった。学校生活の中でコミュニケーション能力不足、感情・衝動性のコントロール困難などのためトラブルが絶えない状況であった。本人・保護者のニーズを踏まえ、通級による指導を通してコミュニケーション能力、感情や衝動性のコントロールなど様々なスキルを身に付けさせたいと校内で話し合われた。市で個別式知能検査を実施したところ、下位検査のばらつきがあり、衝動性の高さがベースにあること、耳からの情報は入るが見たことの情報が入りにくいこと、さらに書くことも苦手であることなどの結果が出た。通級指導教室入退級判断部会で、衝動性についてはルールを入れながら少人数で取り組み、より大きな集団でコントロールしていくことが必要であることから、通級による指導が望ましいという判断が出た。保護者も希望したため、通級による指導の開始となった。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的 ニーズ	耳からの情報が入りやすく、一つ一つに反応しやすい課題への対応が必要である。		
本人・保護者の 願い	本人…話を最後までしっかり聞けるようにしたい。友達と仲良く過ごしたい。 保護者…集団の中で落ち着いて生活をしてほしい。善悪の判断をしっかり身に付けてほしい。		
合理的配慮の 実施内容	ルールを作って事前に学級全体で確認する。 学習中、動いてよい時間帯を設定する。		
本人の プロフィール	障害の状況	状態：聞こえたことに対して衝動的に反応してしまう。 診断：ADHD	
	これまでの 支援内容	生育歴	幼少期、親の養育状況に問題が生じた経緯がある。
		教育歴	小3：平成△△年4月より通級による指導を開始した。（通級2年目）
		相談歴	市教育相談センター 平成△△年△月より □□□病院 平成◇◇年◇月より
		諸検査	個別式知能検査（検査結果○○○）
その他	特になし		

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
3 人間関係の形成 (人とのかかわり、集団への参加など)	<ul style="list-style-type: none"> ・教師や友達など誰にでも積極的に自分から関わりをもつことができる。 ・自分の中でのルールと違うことをしている友達に対して、やめるまでしつこく注意してしまうためトラブルにつながることもある。
4 環境の把握 (感覚の活用、認知面、学習面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・図鑑が好きで集中して読んでいる姿が見られた。 ・周りの音に敏感である。
5 身体の動き (運動・動作、作業面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・運動は好きで意欲的に取り組む。 ・細かな作業は苦手である。 ・絵の具を塗ったり、紙を折ったりすることが難しい。
6 コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)	<ul style="list-style-type: none"> ・やるべきことよりも自分のやりたいことを優先させてしまうため、言葉かけが必要である。

7 その他 (性格、行動特徴、興味・関心など)	<ul style="list-style-type: none"> ・どの学習にも意欲的に取り組み、進んで発表する。しかし学習ルールを守ることが苦手で自分勝手な言動やマイペースな行動をとるときがある。 ・最後まで静かに話を聞くことが苦手で、自分の話したいことがあると人の話を遮って発言することが多い。 ・九九が正確に覚えられていない。 ・初めてのことや見通しがもてないことには、なかなか取り組みようとしない。 ・当番活動等は忘れてしまったり、やらずに済ませてしまったりすることもある。 ・忘れ物が多く、整理整頓や自分の物の管理ができず、物を忘れてしまうことやなくしてしまうことが多かった。 ・借りたものを返すことができない。 ・平成△△年度2学期頃から服薬を開始した。
-----------------------------------	---

長期目標		・自己コントロールの向上を図る。	
		前期	後期
指導目標	目標	・話す前、動く前に一思考を入れられるようにする。	・意識して言動に注意する。
	評価	(前期終わりに記入)	(年度末に記入)
指導計画	活動内容	ねらい	
	<ul style="list-style-type: none"> ・コーディネーショントレーニング ・SST ・作文 ・他者と関わったり話し合ったりする取組 	<ul style="list-style-type: none"> ・複数のことを同時に行ったり考えたりする活動を通して、考えることを習慣付ける。また、体をたくさん動かしてうまくエネルギーを発散させる。 ・ルールやマナー、人の気持ちを考える際などの知識を増やし、実際の生活でも自分でその知識を使えるようにする。 ・自分の考えをもち、文で表すことで整理・確認する。 ・他者の様々な意見や考えなどを、きちんと理解した上で受け入れられるようにする。 	
	※在籍校・家庭と、様々な方法(電話連絡・訪問・来校・通級ファイル・面談など)で、定期的かつ必要に応じて情報を交換し、連携した指導をする。		
在籍校での支援	<ul style="list-style-type: none"> ・話を遮ってしまうことが多いため、発言したいときは挙手をする約束をすることで、話を遮らないようにする。 ・善悪の判断については、納得するまで話す。 		
家庭での支援	<ul style="list-style-type: none"> ・トラブルがあったときには、してしまったことに反省を促し、今後は、どうしたらよいかを話し合ったり伝えたりする。 		
年間の総合評価	(年度末に記入)		

3 指導の実際

(1) 指導の方針

◎ 自己コントロールの向上

刺激や欲求があっても、すぐに反応せず少し待つ。聴覚的・視覚的な刺激に対して敏感に反応してしまい、じっくり見て考えるというよりも、さっと見て反応してしまい、結果的に間違っ
て受け止めてしまうことも多い。集団生活をする上で、課題を抱える可能性が考えられるため、
周囲も本人の特徴をしっかりと理解して対応し、過剰な叱責などの悪循環にならないよう心掛ける。

◎ 指示の出し方の工夫

指示を出すときは、本人の名前を呼んだり、視界に入ったりしてしっかりと注意をひき、シン
プルに具体的に伝えたほうが理解しやすい。

◎ 課題や環境の調整

細切れに休憩を入れたり、体を動かす課題を挟んだりなど、スケジュールの工夫があるとよい。また、このスケジュールを予め本人に伝えたり、途中でも冷静に繰り返し伝えたりする配慮があるとよい。環境面では、話をする時は刺激のない場所で向かい合う、学習場面では必要のないものは置かない、今、必要なところだけ見えるようにするなどの工夫があるとよい。

◎ 一貫した対応の必要性和褒める効果

集団生活の場で、日常生活のルールをしっかりと決め、一貫した対応を心掛ける。望ましくない行動をした時には、冷静に指示を繰り返し、しばらく待ち、適切な行動を行うことができた際には必ず称賛するという、よい循環をつくり出すことが大事である。

◎ エネルギーの発散

衝動性の高い児童は、活動するエネルギーがあるので、運動課題を前半に入れていくことでエネルギーを発散させてコントロールしやすくしていく。心身の解放を行った後の方が、集中しやすくなることが多く、過剰な動きが減り、ほどよい動きになってくる。

◎ 無意識から意識化、反射から思考へ変換・置き換え

衝動性の高さが失敗経験などに結び付いてしまうこともあるので対応する必要がある。本人にとっては、無意識に反射的に行動したり、何かをしてしまってから声を掛けられて気付いたりすることが多い場合もあるため、意識化させていくことが必要となる。事前に本人と確認したりルールをつくったりすることで、行動前の一思考となり、行動のコントロールにつながる。

◎ 順序立てること

衝動性の高い児童は、「思わず」「うっかり」「思ったままに」何かしてしまうことが多く見られる。そして順序立てることが苦手なことが多い。この部分は得意としない部分でもあるため、何度も繰り返して取り組む必要はない。しかし、順序立てることであまりうまくいくという経験をさせ、本人が気付いたときに活用したりコントロールしたりできるとよい。

※ 環境調整及びこれらの対応を踏まえてうまくいった経験・体験を通して、外発的に気付かされて修正する段階から、自発的・内発的な行動修正が図られるように指導を行う。

(2) **指導目標**

- ・ 思い付きや無意識で考えたり動いたりするのではなく、ルールに従って取り組むことができる。
- ・ 事前に考えてから取り組んだ方がうまくいくことが多いと実感することができる。

(3) **指導例**

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
導入 5分	あいさつ 本時の予定を視写する 本時の予定を聞く	見て書くこと 話している人に注目すること	見通しをもてるようにする。 時系列で示すことで順序よく進められるようにする。
展開 10分	左右の手で交互にボールを投げる (的当て)	ルールを遵守して取り組んでいくこと	左右を声に出していくことによって自分で気が付いてコントロールできるようにする。
10分	ケンケンパ	決められたルールで取り組むこと 動作前に一思考すること	うまくいかないときには足型を置いて視覚的に左右が分かるようにする。
10分	数字を埋めていく (ナンプレ)	順序立てて考えること	タテとヨコとハコを意識させながら次に埋められそうなところを意識させる。
10分	ふりかえり あいさつ	取り組んだことを思い出し、よかった点と今後の改善点を想起すること	フィードバック、評価したことを示してイメージさせていく見直すことができるように連絡帳に書かせる。

【学習活動に関する補足】

○ 「的当て」

的当ては、何か行動を起こした結果（動作と結果、始点と終点）が分かりやすいので、意欲的に行動しやすい。同じものでは、ボウリングのようなものもある。ここで右手と左手、交互に投げるというルールを設定すると行動前の一思考となり、衝動性のコントロールにつながる。

○ 「ケンケンパ」

ミニフラフープを使う。赤は右足、青は左足で跳ぶというルールをつくる。このルールによって的当てと同様に行動前の一思考となる。また一通り取り組んだ後に赤は左足、青は右足で跳ぶというように変更することで、変化・変更への対応にもなる。動作と思考が近いタイミングになるので、衝動性のコントロールについてのレベルがより上がる。

○ 「ナンプレ」

数独とよばれるものであり、タテとヨコ、ハコに注意を向けながら、数字を埋めていくもの。思い付きではなく、順序立てて思考していくことの学習になる。

4 連携

年度当初に市教育委員会主催の二つの通級による指導説明会が行われている。①教頭対象、②特別支援教育コーディネーターと在籍学級担任対象である。前者は学校間で行われるやりとりや特別の教育課程、年間の予定について等の説明会である。後者は各通級指導教室設置校で行われ、通級による指導についての説明や年間のやりとりなど確認する。実際に通級指導教室を参観し、通級による指導での取組の一部を体験するなどして、通級による指導における学習環境や学習内容等への理解を促す説明会である。

また、夏休みに各校へ赴き、担任面談を行っている。一人当たり15～30分程度である。ここで情報交換を行い、在籍学級での関わりや通級による指導の参考とする。関わり方について悩んでいる在籍学級担任も多いので、様々な視点を踏まえて話し合うことで安心する担任も多い。また、この面談で通級による指導の担当教師と在籍学級担任が連携を密に図っていると安心する保護者も多い。

Eさんについては、学習中に思ったことをそのまま話してしまうことが増えてきており、その都度注意すると気が付くという同じことの繰り返しとなってしまうとのことであった。そこで在籍学級担任に対して、何もない中では同じことを繰り返してしまうので、ルールや約束をつくり、違うことをし始めた時に確認すると叱責にならずに自分で考えて行動していくことにつながることを伝えた。

また、衝動性の高い児童はその特性からトラブルを起こしてしまうことが多く、学校側としては、事実を保護者に報告をしなくてはならない。トラブルの報告が多いと家庭内での雰囲気が悪くなり、家庭での本人への対応が厳しくなってしまうこともある。そこで在籍学級担任には、トラブルの報告だけでなく普段から称賛できるような出来事を保護者に伝え、「家で褒めてあげてください」と働き掛けるように依頼しておくことも大切である。

5 評価と課題

評価については、着目する視点を工夫し、評価する部分が少なくなったり、到達が困難になったりしないようにする。例えば、結果の部分を評価してもよいが、失敗体験を積み重ねてしまうこともあるため、結果だけでなくその過程や瞬間を評価したり、丁寧さよりもスピードを評価したりすれば、評価できる部分が増えてくる。また、間違えたとしてもイライラするのではなく、訂正・修正できたことを評価するという視点もある。

6 その他

(1) 動きを制するよりも代替の方法を考えていく

衝動性の高さから動き出してしまう児童が、教室に留まることを意識するようになると、座席で手や足を動かすなど、代替の動きによってコントロールしようとする様子が見られることがある。

許される範囲の中で、ある程度の動きについては許容するよう、教師や関係者間で共通理解を図っておくことも重要である。動きを止めるとどうしてよいのか分からなくなることもあるので、制するというより放出するというイメージであれば、児童自身も苦しくならない。また、足を動かすことを動きのより小さいものに置き換えていくなど、段階的に取り組んでいくことも必要である。

(2) 児童の思いと教師の思いをできるだけ同じ方向に向けていく

指導に当たっては、児童が「こうなりたい」という思いと、教師が「こうなってほしい」という思いが同じ方向を向いていることが大切である。社会的に望ましい、適切であるとされることであっても、児童にとっては実際に思考したり行動したりすることが難しい場合もある。指導や関わりが、児童に対する押し付けや一方的なものとなってしまうないように、教師の思いを伝えたり、また、児童の視点で、どのような思考でどのような思いをしているのかを探ったりすることで、指導の効果が表れるようになる。

(3) 正しく自己理解をして支援を選択し、受け入れられるようにする

発達障害のある児童は様々な面で能力にアンバランスな面があることが多い。その差が、他の児童よりも大きいことがある。本来、有している特性のアンバランスさからくる、不得意・苦手な部分を克服・改善することを重視するよりも、得意なところや強みを活かした取組をすることで、自信をもつことができる。自信が付けば、色々なことを吸収しやすくなったり失敗を乗り越えられるようになっていく。アンバランスさを受け止めた上で、行動修正を促し、正しい自己理解につなげていくことで、目先のことでなく将来に向けた成長にもつながっていく。

自分の得意・不得意、特性については、努力と根性で克服・改善するというよりも、正しく自己理解し、それらも含めて自分であることを認識し、工夫したり支援を受け入れたりしながら自分自身に向き合っていくことができる。よい。

(4) 教材は「どのような力を身に付けさせたいか」で使い方が変わる

目の前にある教材を目的なく使用するだけでは、学習効果は期待できない。まず、「児童にどのような力を身に付けさせたいのか」、そのためには、「どのような目標で取り組ませたいのか」を考えることにより、指導方針や教材を選択していくことが重要である。

例えば、「風船があるから、風船バレーをしてみよう」と目標設定をすると、単に風船バレーに取り組んだことで終わってしまう。運動が苦手な児童の場合には、成功体験を積み重ねさせたいときには、「連続で打てた・成功した・うまくいった」というようにすれば、学習効果があがる。また衝動性が高く順番がなかなか守れない児童の場合には、順番を意識するという目標で、順に打っていくという設定も可能である。勝ち負けを意識させ、気持ちのコントロールを意識させたいときには、勝敗のつく対戦型で取り組むこともでき、協力して他者意識を育てたい場合は、全員で何回続けられるかという設定をすることもできる。

このように、教材があるから活用するのではなく、「何をしたいのか」「どのような力を身に付けさせたいのか」という意図をもって、教材選択や目標設定を工夫する必要がある。

(5) 通級による指導の担当教師間のネットワークづくり

発達障害・情緒障害の通級による指導の担当教師は、地域によって複数であったり、一人のみの配置であったりする。通級による指導の担当教師が複数いるときには情報交換や相談などを行うことができるが、一人のみ配置の場合には、通級指導教室における指導方針や指導方法が正しいのか不安になることや、指導のパターンを増やすことが難しい場合もある。保護者との連携、在籍校との連携も大切であるが、通級による指導の担当教師同士の連携も重要である。積極的に外へ出てネットワークづくりをしていくことが必要である。それが通級による指導の担当教師としての指導の幅を広げることにもなり、さらに担当している児童生徒にも還元されていくことになる。

例示5-1 読み書きが苦手な児童の指導例

【読みが苦手な児童の指導】(小5・Fさん)

1 通級による指導に至る経緯

小3の時に、在籍学級担任から、Fさんが「文章をすらすら読むことができない」「音読が非常に苦手である」という相談があり、LDの課題が認められたので、調査票を用いて実態の把握を行った。音の聞き間違いや言葉に詰まる等の様子も見られたが、Fさんの中で「聞く」「話す」については保障されている領域であった。

しかし、「読む」「推論する」に著しく困難さが表れていたため、個別式知能検査を実施した。検査結果からは認知のアンバランスが見られ、学習面や生活面においては何らかの困難さを抱えていることが推測された。

そこで、校内委員会でFさんの指導及び支援方法について協議をした結果、「通級による指導」が望ましいのではないかと判断をし、市の就学支援委員会を経て、小4より週1回(1時間)の個別指導での通級による指導が開始された。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ		・音読のみが非常に苦手であるため、読みを伴う学習への参加が消極的である。本児が自信をもって学習に参加できるよう、また、今後苦手意識から学習意欲や自己肯定感の低下が進むことのないよう、本児に合った読みの指導が必要である。	
本人・保護者の願い		・文をすらすらと読めるようになりたい。 ・文章がすらすら読めるようになってほしい。 ・相手に伝わるように整理して話ができるようになってほしい。 ・相手の気持ちを考えて発言することの大切さが分かるようになってほしい。	
合理的配慮の実施内容		・視覚的な資料のみでの情報理解は難しいので、聴覚的な説明を加える。 ・デジタル教科書を使用する等、ICT機器を積極的に活用した指導の工夫を図る。 ・テスト時は、必要に応じて問題文を読み上げる等の個別対応をする。	
本人の プロフィール	障害の状況	・状態：読むことの困難さが著しい。 ・診断：医療機関への受診歴はない。	
	これまでの 支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	・運動や言葉の発達については特に問題は見られなかった。 ・特になし ・生後3ヶ月から保育所に入所 ・発達障害・情緒障害通級指導教室(小3～)
		相談歴 諸検査	・校内教育相談(担任、特別支援教育コーディネーター) ・平成〇〇年△月□日、個別式知能検査実施。(9歳4ヶ月) ・平成〇〇年△月□日、ビジョンアセスメントを実施 ・平成〇〇年△月□日、ひらがな読みの検査を実施
		その他	・特になし

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
心理的な安定 (情緒面・状況の理解等)	・読むことに対する苦手意識から自信がもてない。 ・自分の弱さを見せないようにするため、口調が強くなることもある。
人間関係の形成 (人との関わり、集団への参加など)	・勝ち気な性格で自分の思いを積極的に表し、係活動やグループ学習では常に中心になっている。
環境の把握 (感覚の活用、認知面、学習面など)	・「き」と「さ」のように形の似ている文字の読み間違いがある。また「くに」→「にく」のような読み間違いも見られる。 ・ビジョンアセスメントでは、特に形と位置、方向の捉えに課題が見られた。
コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)	・口調の強さで友達とトラブルになることがある。
教科の補充指導	・2行程度の文章でもたどたどしくやっとなで読んでいる。勝手読みも見られる。 ・算数の計算はよくできるが、文章題の誤りが多く見られる。 ・ひらがな読みの検査では、有意味語や無意味語読みに時間がかかること、読み誤りや勝手読みがある等読みの流暢性や正確性に困難が見られた。
その他 (性格、行動特徴、興味・関心など)	・運動能力が高く、走力では学年トップである。器械運動では高度な技ができる。 ・書くことや作ること等の分野においても作業が早い。

3 指導の実際

(1) 指導方針

心理的な安定 (情緒面・状況の理解等)	・本人が得意なことを生かして課題をやり遂げるように指導をし、成功体験やそれを称賛される経験などを積み重ね自尊感情を高める。
人間関係の形成 (人との関わり、集団への参加など)	・個別のソーシャルスキルトレーニング（SST）により、自己を理解したり、他者の意図や感情を考えたり、様々な場面での対応方法を身に付けさせる指導を行う。
環境の把握 (感覚の活用、認知面、学習面など)	・検査結果から視知覚に弱さが見られたので、図形の捉え方を中心としたビジョントレーニングを行う。
コミュニケーション (意思の伝達、言語の形成など)	・SSTやロールプレイを活用しながら、コミュニケーション指導をする。
教科の補充指導	・単語や文、文章を読むことに困難さが現われているので、本児に合った読みの指導を行い苦手意識の軽減を図る。
その他 (性格、行動特徴、興味・関心など)	・細かい作業や視写等、得意なことに取り組むことで自信をもたせ、自己肯定感の低下を防ぐ。

(2) 1年目の指導（小4）

指導1年目は、ビジョントレーニングや平仮名・片仮名・漢字の読み書き、音読練習に取り組んだ。ビジョントレーニングは、物を目で追う動きや視線をジャンプさせる動きをトレーニングする眼球運動や視覚認知機能のトレーニングを行った。眼球運動では、横の動きにやや苦手さが見られたため、文章を読む際には、定規をあてたり、サイドラインやアンダーラインを引いたり、マーカーで色を付けたりするなどのアドバイスをした。視覚認知機能トレーニングとしては、主に図形を模写する「点つなぎ」に取り組んだ。比較的よくできていたが、情報が多くなったり、複雑になったりすると見落としや誤りが見られたので、情報の入力の方法について指導をした。

平仮名・片仮名・漢字の読み書きについては、絵カードと文字カードをペアにして、絵カードを手掛かりに自力で読ませてから、意味付けをして文字指導を行った。意味が分かりイメージがもてることで読みがスムーズになっていった。文や文章の中から単語を捉えることがスムーズな読みへとつながるため、分からない語句については国語辞典で意味を調べたり、画像で確認をしたりした。

在籍学級担任は、語彙を増やしていくことや音読練習の支援、読み聞かせ等、在籍学級でできる支援の工夫を図った。

(3) 2年目の指導（小5）

指導2年目の前期（5月～10月）は、『大造じいさんとガン』をすらすらと読むことを目標に音読の練習ができる」という指導目標を設定し、音読練習に取り組んだ。Fさんは聴覚的な入力による音読はできる。文字を見て自分の力で読むことができるようにすることで学習への参加意欲がさらに高まることを期待し、視覚的な入力での読み（自力で読むこと）を目的とした。

練習は①読みのウォーミングアップ②本時の音読場面の予習プリント③読みの分析④読みの練習という流れで行った。

『大造じいさんとガン』は、10月の学習単元である。Fさんは、読むことに関しての苦手・困難の意識が強いため、音読練習には時間を要する。十分な時間をかけて練習することで自信をもって授業に参加できることをねらいとして取り組んだ。

後期は、国語のワークテストに出題される分量の文を自力で読むことを目標とし、Fさんの自己肯定感を下げないように、苦手なことを楽しく学習できるような工夫を図りながら次のような指導を行った。

ア 指導目標

(ア) 長期目標

- ・ 学年相応の文や文章を流暢に読むことができるようにする。
- ・ 相手や場に応じた言動を身に付けさせる。

(イ) 短期目標（後期）

- ・ 学年相応の短い文章の初見読みが、正しくできるようにする。
- ・ SSTやロールプレイを通して人とのやりとりについてのスキルを身に付けることができる。

イ 指導例 (小5後期)

(ア) 本時の目標

- ・ 意欲的に音読の練習をし、文章を正しく読むことができる。
- ・ 文の中から単語を抽出したり、文をまとまりに分けたりすることができる。
- ・ 分からない語句の意味調べをすることができる。
- ・ 音読の間違いに気付き、修正することができる。
- ・ 4コマ漫画を読み、感情を表す言葉を選ぶことができる。

(イ) 展開 (個別指導50分で実施)

時間	学習活動	指導上の留意点	評価
2分	○あいさつをする。 ○学習予定を書き、見通しをもつ。	・緊張をほぐす言葉かけをする。 ・教師と正対できるようにする。 ・見通しがもてるよう、一度本時の学習の流れを説明してから板書の視写をさせる。	・学習に臨む姿勢ができたか。 ・丁寧な文字で、正しく板書を写すことができたか。
6分	○読みのウォーミングアップをする。 ・単語の抽出 ・単語、文節区切り	・慣れた活動ではあるが、手が止まってしまった場合は、ヒントを出す。 ・ひらがなの文字列から「た」のつく言葉を探すことを伝える。 ・文節区切りといっても厳密に行うのではなく、意味の通じるまとまりに分けられるように支援する。	・平仮名の文字列からめあての単語を素早く探し出すことができたか。 ・平仮名で連ねて書かれた単語や文を意味の通じるまとまりに区切ることができたか。
32分	○本時の文章「マザー・テレサ」を読む。 ・本時の文の予習プリントに取り組む 漢字の読み 語句の意味調べ 文節区切り ・音読をする	・マザー・テレサの写真を用意し、どんな人かについて簡単に説明する。 ・漢字の読みや語句の意味を確認する。語句のイメージがもてるよう、用意した画像や絵、写真等を必要に応じて提示する。 ・国語辞典で意味を調べる。 ・読みにくそうな文の文節区切りをし、目になじませておくことの支援をする。 ・音読を聞きながら、読みの分析をする。 ・上手に読めている所は、即時評価をする。	・本時の文への興味がもてたか。 ・漢字を読むことができたか。 ・分からない語句の意味調べができたか。 ・文を意味の通じるまとまりに区切ることができたか。 ・集中して読んでいるか。 ・正確に読もうとしているか。
<div style="border: 1px dashed black; padding: 5px;"> <p><記録方法></p> <ul style="list-style-type: none"> ・区切ったところ：/を入れる ・逐次読み：文字の横に・を打つ ・繰り返し読み：線を引いてR ・読み間違い：線を引いて記載 ・読めない漢字：線を引いてK ・読み間違い後自己修正：線を引いてS ・読みとどまって時間がかかる：T ・付加：<を書いて記載 ・読み飛ばし：○をつけて横にX </div>			
	・間違いに気付き修正をする ・音読の練習をする ・音読をする	・本児が間違えたように読み、読みの間違いに気付かせる。意識できるよう間違えたところにマーカーで印を付ける。 ・間違いが少ない場合は、教師が読み、区切ったところに/ (スラッシュ) を書かせる。より流暢な読みへと繋げる。 ・間違いばかりを指摘するのではなく、上手に読めているところについても伝える。 ・読み間違えた箇所を中心に練習をさせる。 ・読み間違えた箇所に意識を向けながら読んでいる様子が見られたときや修正して読めたとき、流暢に読めたときは称賛する。	・間違いに気付くことができたか。 ・教師の読みを聞きながら、区切った所にスラッシュが入られたか。 ・読み間違いを修正しながら読むことができたか。
8分	○SST (気持ちを言語化するトレーニング) ・4コマ漫画を読む ・気持ちを考え、気持ちに合う感情を表す言葉を選ぶ	・自力で読ませた後、どんな内容だったかを聞き、教師がもう一度読んで聞かせる。 ・同じような出来事、または同じような気持ちになったときのエピソード等を聞く。	・4コマ漫画の内容が読み取れたか。 ・内容に合った感情を表す言葉を選ぶことができたか。
2分	○感想発表をする。	・本時の内容を振り返り、次時への意識付けを行う。	・本時の内容の振り返りができたか。

4 連携

保護者と在籍学級担任、通級による指導の担当教師との連携は必要不可欠である。保護者は、Fさんが家庭で音読の練習をする際、読んで聞かせたり間違えて読んでいる箇所を教えたりすることを主に行ってきた。担任は、家庭での音読練習を支援するために音読CDを渡す等、指導支援の工夫を凶っている。このような支援がFさんのやる気や自信、安心感に繋がっている。Fさんの読みの困難さがさらに軽減されることを目指すために、2年目の後期は、次のような連携型個別の指導計画を作成した。

長期目標	
○学年相応の文や文章を流暢に読むことができるようにする。 ○相手や場に応じた言動を身に付けることができる。	
短期目標（後期）	
在籍学級	通級指導教室
○全体読みや一人読みに抵抗なく参加できるようにする。 ○テスト等で問題文を正しく読み取れるようにする。	○学年相応の短い文章の初見読みが、正しくできるようにする。 ○SSTやロールプレイを通して人とのやりとりについてのスキルを身に付けることができる。
指導計画（支援・手だて）	
在籍学級	通級指導教室
○朗読CDを渡し、自宅でも一人で読む練習、CDに合わせて読む練習をできるようにする。 ・聞いて言葉のまとまりをとらえる。 ○詩集に載っている詩を在籍学級担任が読んで聞かせてから、クラス全員で一度声を合わせて読むという流れで毎時間音読することで、文章を目で追い、音声からも捉える機会を増やす。 ○文章の暗唱を推奨することで、声を出して読むことへの抵抗をなくす。 ○テストの問題は、後日自主学习で必ず復習させるようにし、見届ける。	○読みのウォーミングアップとして毎時間次のような内容から選択して取り組む。 ・ビジョントレーニング ※追視等の眼球運動、点つなぎや形写し等の視知覚のトレーニングをする。 ・漢字の読み書き練習をする。・特殊音節読みの練習や文節区切りの練習をする。 ・動画と文が対になっている料理アプリを活用し、短い文を読む練習をする。 ①出てくる単語の練習をする。②動画を見てイメージをもたせる。③音読する。 ○国語のワークテストに出題される程度の文章を用意し、音読の練習をする。 ①読み誤りやすい語句、フレーズをチェックし、予め練習をさせる。 ②分からない語句について意味調べをさせたり、視覚資料を提示してイメージをもたせたりする。 ③音読分析を行い、間違いの修正をする。読み誤った箇所にマーカーで印を付ける。 ○連続絵カードやワークシートを活用して、場の状況を把握したり、相手の気持ちを考えたり、場に応じた対応の仕方について考えさせる。

5 評価と課題

進んで読書をする事のなかったFさんだが、図書室で本を借りたり、プレゼントに「紫式部」の本をお願いしたりするという変容が見られた。また、在籍学級担任からは、「国語の学期末テストで、9割の点数をとることができた。」という報告を受けた。このことからFさんに初見の文章を自力で読む力が付いていることがうかがえた。しかし、小5の3学期に行った読みの検査では、読み誤りや語頭音の繰り返しに改善は見られたものの、流暢性に関わる音読を行う時間に関しては、あまり変化が見られなかった。正確性を重視し、強調したことで一語一句間違えずに読むことに意識が向き過ぎたことが原因であると考えられる。

Fさんは、聞くことで読んだり、内容を理解したりすることができるので、今後はFさんの得意なことを生かした読みの指導から流暢な読みへとつなげていきたい。また、退級に向け、通級による指導での読みの学習を家庭学習において定着させること、退級後の在籍学級での指導・支援方法について引き継ぐことが課題となる。

例示5-2 読み書きが苦手な児童の指導例（小3・Gさん）

【書きが苦手な児童の指導】

1 通級による指導に至る経緯

(1) 在籍学級担任の気付き

Gさんは、小規模校に通う小3の男子児童である。入学当初から、集団不適應の傾向があり、友達とのトラブルも多い。学習面においては、読むことはできても書くことになると時間を要し、板書をノートに写したり、プリントやドリルを在籍学級の児童と同じペースで進めたりすることは困難である。年長の時には個別式知能検査を受けており、保護者もGさんの学校生活・学習面については不安を抱えているため、協力的である。

(2) 校内就学支援委員会にて

校内就学支援委員会が開かれ、職員全体に共通理解が図られた。保護者からも書くことに関して特に苦手意識や困難を抱えているということで、通級指導教室で指導してほしいとの希望があった。小3・2学期より、週1回、2時間の通級による指導を開始した。

(3) アンケートの実施

通級指導教室に入級するにあたり、保護者に「生育歴アンケート」「課題づくりアンケート」への記入を依頼した。アンケートの結果により、Gさんの特性や教育的ニーズ、保護者の願い等を理解することができ、個に応じた指導計画を立てることができた。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

<p>特別な教育的 ニーズ</p>	<p>対象となる児童は現在</p> <p>① 相手の気持ちを考えて行動することが苦手なため、友達関係においてトラブルが生じやすい。</p> <p>② 書くことに時間を要する。また、素早く作業を行う力や集中力が弱いため、板書をノートに写したり、プリントやドリルを他の児童と同じペースですすめたりすることが難しい。</p> <p>従って、</p> <p>① ソーシャルスキルトレーニングを行い、場面の状況に合わせた行動をとることができるように支援する。</p> <p>② 個別指導や、課題・教材の工夫をし、達成感を味わいながら学習させていく。</p> <p>支援に当たっては、</p> <p>① できるだけ個別で対応し、友達との関わりを深められるように、対話やコミュニケーションの場面を多く設定する。</p> <p>② 落ち着いて学習に取り組める環境づくりを行い、目標をスモールステップで設定し、できる喜びを味わわせる。</p> <p>また、認められる言動は、家庭と共有し、双方で認める場面をつくり、自己肯定感を高め自信をもたせるようにしたい。</p>
<p>本人・保護者の 願い</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・人との関わり方などの社会性を伸ばし、友達と良好な人間関係を築いて、楽しい学校生活を送ってほしい。 ・得意分野を伸ばすとともに、基礎・基本的な学力を身に付けてほしい。 ・集中できるように個別・少人数指導などの学習環境を整えて、学習内容の定着を図りたい。 ・書くことに時間を要するため、別ノートを使用したり、連絡帳の記入量を減らしたりしてほしい。
<p>合理的配慮の 実施内容</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚過敏（うるさく感じる等）のため、状況に応じて個別の指示・説明をする。 ・本人に合った、別ノートを使用する。 ・週に1回、通級指導教室において、連携をとりながら個別指導を行う。
<p>障害の状況</p>	<p>状態：相手の気持ちを考えて行動できず、トラブルが多い。空気が読めない。書くことが苦手で、素早く作業を行うことができない。</p> <p>診断名：①自閉症スペクトラム ②発達性協調運動障害 ③LD（学習障害）</p>

本人の プロフィール	これまでの 支援内容	生育歴 療育歴 教育歴	<ul style="list-style-type: none"> ・こだわりが強く、落ち着きがない。爪かみなどの癖やチックがあった。 ・M病院のリハビリ室にて、作業療法を行っている。(月1回程度) ・市の療育センターに、小1・3学期より通所し、作業療法を行っている。(2, 3ヶ月に1回)
		相談歴 諸検査	<ul style="list-style-type: none"> ・個別式知能検査 特別支援学校にて検査 (6歳2ヶ月) (検査結果の数値等を記入する)
		その他	<ul style="list-style-type: none"> ・市外の支援団体にて週1回、ソーシャルスキルアップのサポートを受けている。

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・軽度の色覚異常が疑われている。
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など)	<ul style="list-style-type: none"> ・暗い所, 反響するトンネル, 風のアたる場所, 陽のアたる場所を嫌がる。
3 人間関係の形成 (人とのかわり, 集団への参加など)	<ul style="list-style-type: none"> ・本を読みながら一人であることが多かったが, 人と関わりたい気持ちが強まり, 友達との交流が増えてきている。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・感覚が敏感で, 肩を軽く触れられただけで「たたかれた」と感じる。 ・風が当たると, 夏でも寒がるなど, 気温に対する感覚が過敏である。 ・書くことに時間を要する。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・発達性運動障害のため, イメージしたように手足をバランスよく動かすことや, 力の入れ具合, 調節等が苦手である。 ・素早く作業を行うことが苦手である。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	<ul style="list-style-type: none"> ・思いついたことをすぐに表現することができる。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	<ul style="list-style-type: none"> ・本が大好きで集中して読むことができる。 ・電車, 鉄道が好きで大変詳しい。 ・常用漢字がすべて読める。 ・当番活動や清掃活動等, 丁寧に仕事をすることができる。

3 指導の実際

(1) 指導の方針

通級による指導は、Gさんの苦手なことだけでなく、得意なことも活用し、できる喜びや達成感を味わわせながらすすめていく必要がある。主に、次のような点に考慮し、指導計画を作成した。

- ・アンケートや面談等で、Gさんの思いや願い、困っていることを把握し、在籍学級担任や保護者の願いも理解する。
- ・家庭、在籍学級担任、通級による指導の担当教師との連携を図りながら、ソーシャルスキルトレーニングや日常の支援を通して、社会性を高めていく。
- ・書くことに時間を要するため、集中力が長く続かない等の課題を抱えている。スモールステップでの成功体験を積み重ねることによって、自己肯定感や活動への関心・意欲を高めていく。
- ・「通級ファイル」等で、家庭との連携を密にするとともに、スクールカウンセラーとの情報交換を実施し、より効果的な指導を実施していく。

(2) 指導目標

- ・状況や、人の気持ちを理解し、適切な行動について考えることができる。
- ・課題(学習、運動等)解決に向け、見通しをもってあきらめずに取り組むことができる。
- ・語彙を増やし、簡単な文や計算を、丁寧な字で書くことができる。

(3) 指導例 (小3・2学期 45分授業)

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
5分	1 始めのあいさつ 2 本時の予定確認	・姿勢を正し、あいさつをする。 ・「めあて」と「今日の予定」の確認をする。	・姿勢を正すことで、授業の始まりを意識させる。 ・見通しがもてるよう、「今日の予定」を提示し明確にする。 ・課題をクリアすると、文字カードがもらえることを伝え、意欲をもたせる。
5分	3 パスしりとり	・バランスボールを使用し、バウンドパスをしながら、しりとりをする。	・バウンドパスとしりとり、二つの活動が同時に行えるようにする。 ・言葉が出ないときは、ヒントを与え、答えられるようにする。 ・文字カードを1枚引かせる。(以下、課題ごとに引かせる)
10分	4 ソーシャルスキルトレーニング	・場面絵カードを見て、その時の状況や行動、気持ちについて考える。	・絵の様子や人物の表情について具体的に質問し、視点を明確に捉えることができるようにさせる。 ・役割演技をすることで、共感できるようにさせる。
10分	5 スリーヒントゲーム	・カードに関するヒントを三つ出す。	・相手が答えやすいヒントを三つまで出すよう声を掛ける。 ・ヒントが出ないときは、アドバイスする。 ・ヒント三つで答えが出ない場合は、増やしてよいことを伝える。
10分	6 学習	・鉄道の本を使い、読み書きをする。 ・計算プリントをする。	・興味のある鉄道の本を使うことで、楽しく読み書きができるようにする。(読んでから書かせる) ・マスが大きく色分けしたプリントを使用し、マスの中に丁寧に書くことを意識させる。
2分	7 暗号を解く	・文字カードを並びかえ、暗号を解く。	・文字カードを並びかえ、どんな言葉になるか考えさせる。 ・暗号文は、活動時期に合ったものにする(おまつり)等。
3分	8 まとめ 9 終わりのあいさつ	・振り返りカードに簡単な感想を書かせる。 ・姿勢を正し、あいさつをする。	・「今日の予定」を振り返り、児童の頑張りを称賛し、達成感を味わわせる。 ・姿勢を正し、目を合わせてあいさつをさせることで、授業の終わりを意識させ、けじめを付けさせる。

4 連携

(1) 在籍学級での支援

通級による指導を行う上で、在籍学級担任との連携は特に必要である。通級指導教室での毎時間の様子を「通級ファイル」で伝えるだけでなく、電話連絡や面談などで在籍学級担任と話し合いをもち、在籍学級でもできるようになる支援計画を立てていく必要がある。

Gさんの場合は、小規模校という特性を生かし、課題解決に向けて、在籍学級担任だけでなく、在籍校の全職員とも連携し、より適切な支援や配慮が日常的に組織的に行われるようにした。

(2) 保護者への支援

毎回の指導後、保護者や在籍学級担任へ、学習内容の記録とGさんの感想を書いた「通級ファイル」を通じて連携を図った。「通級ファイル」へは、通級による指導の担当教師と在籍学級担任、保護者が感想を記入し、通級指導教室でできるようになったこと、在籍校での様子、家での様子等などの意見交換を行いながら指導を進めた。また、保護者とは送迎時の面談や電話連絡等で、より深くGさんの様子を聞くことができ、指導に生かすことができた。

5 評価と課題

友達とのトラブルも多いGさんであったが、ソーシャルスキルトレーニングで時と場に応じた行動の仕方を学ぶことで、普段の生活の中でも意識し行動できるようになってきた。その結果、トラブルも減ってきたことが大きな成果である。書くことに対する苦手意識はまだ強いが、通級による指導や在籍校の合理的配慮により、達成感を味わうことができ、少しずつ意欲や自信がもてるようになってきた。しかし、学年が上がることにより学習内容も難しくなり、課題や宿題に対して抵抗感が出てくる可能性がある。今後の課題としては、LD傾向のある児童が、学習への自信をなくし、自己肯定感を失うことのないよう、在籍学級担任・保護者との連携を密にし、個の特性を把握した上で児童に応じた配慮を考えていく必要がある。

※ 「通級ファイル」…在籍校・在籍学級担任をはじめとする関係者間と連携を密にするために必要な資料(例:教育支援プランA・B等)、通級による指導における学習の記録などを綴じたものである。

例示6 選択性かん黙の児童の指導例（小2・Hさん）

1 通級による指導に至る経緯

入学前に保護者は、Hさんが、幼稚園で全く話さないことやこだわりが強いことについて就学支援委員会に相談をしている。就学時健康診断の発達検査を別室で通級による指導の担当教師が行った際には単語で応答することができたが、事前面談で母と来校した際には発話はなかった。就学支援委員会からは、個別の言葉かけなどの支援を行いながら通常の学級で支援していくことが望ましいとの意見があった。

入学後も発話はなく、嫌なことや困ったことがあると泣き出し、意にそぐわないとさらに声を大きくして泣き続けるようになった。夏休みに医療機関を受診し、選択性かん黙、自閉症スペクトラムの診断を受ける。市の巡回相談では、言葉に限らず気持ちを伝えていく経験を積ませることが大切であることを示唆された。

気持ちを伝えることができず泣き続けることは、Hさんにとって不本意であるだけでなく、周囲の友達にとっても対応が難しく負担であることから、在籍学級担任と保護者、特別支援教育コーディネーターで、Hさんの特性に合わせた支援を考え、教育支援プランA・教育支援プランBを作成した。医療からの勧め、保護者・本人の希望を受けて次年度の通級指導教室の利用を校内委員会で検討し、就学支援委員会による審議を経て、小2の1学期より通級による指導が開始された。

2 児童の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ	本人は困ったり嫌なことがあったりすると、伝えることができず泣いてしまう。言葉でコミュニケーションをとることができるようになるのが望ましいが、まずは自分の気持ちを泣くこと以外で表現できるよう、コミュニケーションの幅を広げられるように支援が必要である。	
本人・保護者の願い	本人：泣かずに学校で話せるようになりたい。 保護者：友達と関わっているいろいろな経験をしてほしい。恥ずかしい気持ちが強いので、友達には過剰に反応しないように接してほしい。	
合理的配慮の実施内容	状況の理解が困難なときに自分から働き掛けることが難しいため、内容がイメージしやすいように視覚的に示したり、周囲を見渡せるような座席配置を工夫したりする。他者からの働き掛けを適切に受け止められないことがあることや言葉の理解が十分ではないこと、言葉での表現ができないこと等について、周囲の児童や教職員への理解啓発に努める。	
本人のプロフィール	障害の状況	・状態：家庭以外では話さない。意思が伝わらないと泣き続ける。 ・診断：選択性かん黙、自閉症スペクトラム
	これまでの支援内容	生育歴 療育歴 教育歴 ・人見知りやひどく、大きな声でよく泣き後追いが激しかった。始語は遅く、語彙が少なかった。 ・年少より幼稚園に通うが、一切言葉を話さなかった。生活に支障はなかった。 ・福祉課子育て相談を受ける。(年中)・就学前相談を受ける。(年長) ・小1医療受診。療育センターで2カ月に1度言語聴覚療法(ST)を開始
	相談歴 諸検査	・小1教育支援センター保護者相談・小1で個別式知能検査実施 (検査結果の数値等を記入)
	その他	・特になし

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面、健康面など)	・偏食、少食である。給食では嫌いなものも一口は食べている。 ・登校を渋ることもあったが、母の付添で登校できている。
2 心理的な安定 (情緒面、状況の理解など)	・状況を推測したり、見通しをもったりすることが苦手である。 ・不安が強く、緊張すると体が強張ったり泣き出したりする。 ・家庭では流暢に話し、明るくムードメーカーである。

3 人間関係の形成 (人とかかわり, 集団への参加など)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達や教職員に自分から関わることは, ほとんどない。 ・集団行動はとれるが, 困ったことがあると泣き出す。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・書字や製作活動は, 丁寧で仕上がりもきれいである。 ・繰り返り繰り返り下がりの計算に時間がかかる。 文章題は苦手である。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・鉄棒や縄跳び, ダンスが得意である。 ・手先を使った作業は, 丁寧に行うことができる。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の意思と合致しない状況では, 動かなくなったり, 泣いたりして伝えようとする。動作で伝えることはしない。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	<ul style="list-style-type: none"> ・まじめで負けず嫌いである。 ・絵を描くことが好きで, 一人で絵を描いていることが多い。

3 指導の実際

(1) 指導の方針

- 困ったときに泣くことで感情表現をするHさんが, 泣くこと以外の方法で気持ちや状況を伝えられるようにするため, コミュニケーションの方法を増やしていく。
 - ・指示や状況が理解できずに泣く場合と, 伝え方が分からずに泣く場合があるため, 「周囲の状況, 自分の状態や気持ちを適切に理解する学習」「伝え方の学習」「気持ちや状況を表す語彙を増やす学習」を行う。
 - ・「絵を描いたり見たりする」「手先を使って製作する」「身体を動かす」など, Hさんの好きなことや得意な力を活用することで自信をもたせていく。

(2) 指導目標

- ・状況や感情を表す語彙を増やし, 考えや気持ちを言葉で理解・表現できるようにする。
- ・集団の中で, 考えや気持ちを伝える方法を増やす。

(3) 指導例 (小2・1学期 個別学習45分)

時間	学習活動	学習内容	指導の工夫と留意点
5分	始めのあいさつ <あいさつ・説明> 学習課題を知り, 見通しをもつ	<ul style="list-style-type: none"> ・号令をかける。 ・あいさつの言葉を言う。 ・目を見てあいさつする。 ・学習の流れと内容を理解し, 分からないことは質問する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・児童の表情, 状態を把握する。 ・学習内容を提示し, 活動の見通しをもたせる。 ・不安を解消し, 見通しがもてたことを確認する。
10分	体を使って活動する。 <体を使って活動しよう>	①トランポリン:一緒に数えながら跳ぶ。自分で数えながら跳ぶ。差し出された手にタッチしながら跳ぶ。好きな技を組み立てて跳ぶ。 ②バランスボール:うつ伏せ, 仰向けで揺れてリラックスする。座位をとり, 体幹を鍛える。 ③背中でお話:背中 of 絵を持ち, 背中 of タッチされた部分を指差す。 ④リラックス・呼吸法:椅子に腰かけ, 上半身のストレッチと呼吸法を行う。	<ul style="list-style-type: none"> ・身体の緊張をほぐし, リラックスした状態をつくる。 ・事前に, うまくいかなかったときや困ったときの対処法を知らせておく。 ・肩に力が入っていることが多いので, 肩の力を抜くように意識させる。 ・座位では, 怖がらないように, 足の裏を着いた状態から, 順次行っていく。 ・間違えても深刻にならないよう, 言葉かけをしていく。 ・不安になったときに行うことをイメージさせながら練習する。
20分	課題に取り組む。 <課題に チャレンジ>	①「こんなときどうする?」:3枚の絵カードで, 一場面ずつ状況を読み取り, どうしたらよいか考える。 ②「好きですか?嫌いですか?ゲーム」:単語に書かれた物やことについて, 好きか嫌いか, そ	①状況が適切に捉えられなかったときは説明を加え, 一緒に考えていくことを知らせる。 ②カードは教師と作成し, 安心して答えられるようにする。 ③絵の完成を見通しながら, 時間を計る, 後戻りしないなどの負荷を

		の理由を話す。 ③点つなぎ:数字の通りに点をつなぎ、絵を完成させる。 ④気持ちを表す言葉:絵と気持ちを表す言葉のマッチングをし、自分ならどんな時にその気持ちになるか話し合う。	かけ、最後まで完成させるようにする。できたら称賛する。 ④「言葉の意味」か、伝え方のどちらが分からないのかを教師に伝えられるようにする。自分の気持ちについて話すことは、無理のない範囲にとどめておく。
5分	好きな遊びを考え、楽しむ。 <お好みにタイム>	・教室にあるもので楽しく過ごせるようにする。 ・遊びの提案をする。	・通級による指導の担当教師と一緒に楽しめる遊びを考えて提案するように促す。 ・勝ち負けのある遊びを提案したときは、事前に勝ちも負けもあることを確認して行う。
5分	本時の授業を振り返り、自分の頑張りに気付く。 <振り返り>	・振り返りシートに感想を記入し、自分の頑張りに気付く。	・具体物やキーワードなどを提示し、課題を想起させる。 ・できるようになったことを確認し、充実感を味わわせる。

4 連携

(1) 在籍学級との連携（自校通級）

在籍学級担任には「通級ファイル」で毎時間の学習内容やHさんの様子を知らせ、称賛、励ましを依頼する。週に1回、直接情報交換を行い、在籍学級での様子を聞く。学期に1回程度、在籍学級担任参加の保護者面談日を設定し、共通理解を図る。本人と相談の上、自分では伝えられない気持ちや願いを在籍学級担任に伝え、本人の願いに沿った学級での支援を在籍学級担任と一緒に考えた。

(2) 保護者との連携

毎時間「通級ファイル」に、通級による指導の担当教師と在籍学級担任、保護者が感想を記入し、情報交換、意見の交流を行う。学期に1～2回は必ず参観、面談日を設けて、指導の方向性の確認を行う。Hさんの場合は、家と外との違いが大きいため、在籍学級や通級指導教室での様子をこまめにお知らせするとともに、課題だけでなく成長していることについても積極的に情報交換を行うようにした。

(3) 医療・他機関との連携

ア 教育支援センター：臨床心理士、特別支援教育担当の指導主事による巡回相談、指導を受けた。
 イ 福祉：母の子育て支援。今後必要に応じて、放課後等デイサービス、医療と福祉が連携して訪問看護のケアなどの方法も考えられる。
 ウ 医療：医師の指示、STの情報。教育支援プランA、「通級の個別の指導計画」による情報提供。

5 評価と課題

- ・話し方の型に沿って、ゲーム形式で繰り返し話すことを続けたことで、「困っていることと理由」「困っていることとしたいこと」というように、考える道筋を立てられるようになってきた。これまで書けなかった感想文や作文も書けるようになった。
- ・肩や腕をたたいたり指差ししたりするなど、教師や友達に自分から働き掛ける方法が増え、表情が和らいだ。口元の緊張が緩み、声が出なくても話す真似をしたり単語を口の形で伝えようとしたりするようになった。
- ・在籍学級担任、通級による指導の担当教師以外の教師からの働き掛けやイレギュラーな活動などにはまだ対応できず、固まったり泣いたりすることがあるため、多様な場面を想定した指導をさらに考えていく。
- ・Hさん自身が「在籍学級で話せるようになりたい」という強い希望をもっているため、在籍学級の友達と関わることでできる環境設定を行う必要がある。校内で唯一話ができる、通級指導教室でのペア学習から話せる人数を増やしていきたい。
- ・在籍学級の児童は、気持ちを察し、Hさんが泣かないで過ごせるよう気遣っている。Hさんの特性を正しく理解し、お互いの立場を尊重した関わり合いについて学ぶ機会を設定していきたい。

例示7 通常の学級における理解学習の指導例（小・Iさん）

【小学校における指導】集団へのアプローチ～在籍学級担任による「学級活動(2)における指導」～

1 題材名 『〇組おうえんだん』（望ましい人間関係の育成）（低学年）

2 題材について

(1) 題材について

本学級は、明るく素直で、休み時間に友達と元気に外遊びを楽しむ児童が多い。「みんななかよし」「だれもが大事」を合言葉に、学習等に取り組んでいる。児童の多くは、自分の気持ちを相手にぶつけるが、相手の立場を理解して折り合いをつけるのはまだ難しい発達段階である。集団でのソーシャルスキルトレーニングに取り組み、お互いを理解しあい、励ましあう関係を育てていきたいと考える。

本題材は、通級指導教室（発達障害・情緒障害）に通うIさんが、休み時間クラスの友達とドッジボールで遊んだときの出来事を取り上げ、「もし自分ならどうするか。」「次に同じようなことが起きたらどんなことができそうか。」をみんなで考え、意見を出し合うものである。「Iさんが安心して過ごせる学級をつくる取組」について通級による指導の担当教師と相談し、連携して学級活動での実践を開始した。今後は、朝の学級活動の時間や帰りの会などの短時間の話し合いの中で、「困っている人がいたらみんなで考える」という『〇組おうえんだん』の取組として継続していきたい。

(2) Iさんの実態について

Iさんは、「勝ちたい・一番になりたい・うまくやりたい」という気持ちが強く、自分の間違いを受け入れたりやり直したりすることに抵抗がある。自分から友達に関わろうとする様子は見られ、休み時間には外で元気に遊んでいる。しかし、「自分は悪くないのにみんながいじめる。」と訴えることが多く、思い通りにならず暴言・暴力が見られるときもある。友達から「うそつき」と言われることもあり、集団に受け入れられるための支援が必要な児童である。

今年度から通級指導教室に通い始め、週1回2時間の指導で、自分の気持ちや状況を言葉で説明する課題、勝ち負けの課題、やりとり課題、ソーシャルスキルトレーニング、切り替え課題等に取り組んでいる。通級指導教室では、「うそつきだと言われるのがイヤ。」「カッとなると、頭が真っ白になる。」と話している。「勘違いや思い込みが強い」等のIさんの特性を理解して、話し合いを進めていきたい。

3 活動及び指導の計画 * 今後も学級内でのトラブルについて同様の対応、話し合いを計画する。

	活動内容	○児童	□教師	※支援の手だて
事前	出来事（トラブル）を振り返る。（当事者、見ていた人）			□休み時間や放課後に、当事者の話を聞き取る。 ○時系列に沿って思い出して話す。 ※受けとめる姿勢で聞き取り、ホワイトボード等に図式化する。
本時	『〇組おうえんだん』「怒らない作戦」「怒ったときの作戦」の話し合いをする。	□どんなことができそうか、児童の自己表現を引き出す。 ○相手の立場を考え、よりよい方法を考える。 ※吹き出しに書き込んで状況をつかみやすくする。		
事後	「キラキラコーナー」で応援団の頑張りを認め合う。	○帰りの会で発表したり、「キラキラコーナー」を作ったりする。 □相手のことを考えた行動を認める言葉かけをする。 (困っている様子が見られる児童への今後の対応を考える。)		

4 目標

- (1) 自分ができそうな取組とその方法を考える。
- (2) 友達の考えを理解し、受け入れる。

5 展開

	活動	○児童	□教師	※支援の手だて
	休み時間ドッジボールで遊んでいるとき、Iさんにボールが当たったのに、「当たってない」と言い張ってゲームが中断した。Iさんは暴言、相手を押し倒す等の行動で自分の言い分を主張した。			

事前 (休み時間・放課後)	<振り返り>	○時系列に沿って話す。(個別または当事者全員) ※(当事者) 落ち着いてから聞き取りをする。
	<input type="checkbox"/> 「誰といたの？」 「どうしたかったの？」	「何て言ったの？」 「そのとき何をしたの？」 「どんな気持ちだったの？」
	・出来事を思い出して話す。 ・相手の話を聞く。 ・自分の思いを伝える。	※棒人間、吹き出し等ホワイトボードで図式化する。 ※不適切な言動をした児童の思いを引き出すことが大切。 ※「～だったの」「そうだったんだね」と受けとめる。 *質問に答えたり、選択肢から選んだりして、自分の言動を振り返って話すことができたか。 *相手の立場や気持ちを受け入れようとしたか。

*クラスで話し合いたいことをIさんの家庭に説明し、承諾を得て、次の話し合い活動を実施する。

	学習内容	○児童 □教師 ※支援の手だて *評価の観点	資料等
話し合い	1 今日の応援団の話し合いの内容を知る。(ドッジボールの出来事の共通理解をもつ。)	□事前の聞き取りの内容を伝える。 □Iさんが困っていること、Iさんのためにみんなで考えてほしいことを伝える。 ※一人一人に得意、苦手があることを確かめてから、Iさんの得意なところ、苦手なところを伝える。(勘違いしたり聞き間違えたりすることがある、急に言われるのは苦手である、ゆっくり話すと分かる。) ※やさしい言い方、怒っている言い方、一人が言う、大勢で言う等を対比させて状況理解につなげる。 ※Iさんと一緒に作戦をたてていくこと、仲良く遊べる方法、みんながよい気持ちになれる方法を考えることを伝える。	・棒人間、吹き出しを使った絵 ※応援団の約束カード
	2 話し合い① 「怒らない作戦」	<input type="checkbox"/> 「どうしてカッとなったのかな？」 ○Iさんの話を聞いて、Iさんの気持ちを話し合う。 「当たってないのに当たったって言われた。」 「当たっちゃったら外に出なくちゃいけない。」 「みんなが意地悪な言い方して嫌だった。」 <input type="checkbox"/> 「まわりの友達の気持ちはどうかな？」 ○「いやな気持ち。」「はやく始めたい。」 <input type="checkbox"/> 「どんな風に考えるとカッとしないのかな？」 ○「誰でも当たると嫌。」「でもルールは守る。」 ○「当たってもまた当てれば中に入れる。」 ○「先生に審判をしてもらおう。」「見ていた人に聞く。」	・吹き出しを作って書き込む。
	3 話し合い② 「怒ったときの作戦」	<input type="checkbox"/> 「カッになったらどんなことをするといいかな？」 □「まわりにいるみんなにできることは何かな？」 □「できるだけたくさん考えてね。」 ○自分だったらどうするか考える。 「泣いちゃうかも。」「たたかないで言葉で言う。」 「ちょっと休む。」「休める場所を作っておく。」 「水を飲む。」「10数える。」「校庭を一周走る。」 ○周りにいる人ができることを考える。 「へたくそとか、うそつきとか言わない。」	・吹き出しを作って書き込む。

	4 実際にやってみる。	<p>「やさしく教えてあげる。」</p> <p>※児童の自己表現を引き出す。</p> <p>※考えるヒントとして選択肢を出し、社会的に認められる方法、誰も嫌な気分にならない方法に導く。</p> <p>*「もし自分だったら」と考えることができたか。</p> <p>*相手の立場を考えようとしたか。</p> <p>○深呼吸、10 数える等吹き出しに書いたことから、自分が選んだことを一人一人やってみる。</p> <p>○ロールプレイでやってみる。</p> <p>*自分が考えたことを実際に体験できたか。</p>	
自己選択	5 今度できそうなことを選ぶ。	<p>○今度できそうな方法、やってみたい方法を書く。</p> <p>□「みんな自分だったらどれにするか決めるよ。」</p> <p>○「力水になるように、水を飲んでみる。」</p> <p>□「Iさんはみんなにどの方法をやってほしいかな。」</p> <p>○「話を聞くとか、またみんなで考えとか。」</p> <p>*できそうなこと、やってみたいことを選んだか。</p>	・チャレンジカード (選んだことを書く)
終末	6 「○組おうえんだん」として、話し合えたことを認め合う。	<p>□ Iさんの気持ちを聞いてみんなで作戦を考えたこと、友達の考えを聞いて頑張ろうという気持ちになったことを認める。</p> <p>□「今度からできるといいね。みんなで応援するよ。」</p>	
<p>※「みんなの中の誰かが困っていたら、こんなふうに助けるよ。」とメッセージを伝える。</p>			

6 評価

- (1) 自分ができそうな取組とその方法を考えることができたか。
- (2) 友達の考えを理解し、受け入れることができたか。

7 備考 「キラキラコーナー」を作る。

学習内容	○児童 □教師 ※支援の手だて
<ul style="list-style-type: none"> ・友達の話を聞いて、自分の行動を振り返る。 ・自分が決めた取組を振り返る。 	<p>○友達に応援してもらったこと、友達を応援したことをカードに書いて「キラキラコーナー」に貼る。</p> <p>□「応援できたことはあったかな？」</p> <p>「応援してもらったとき気が付いたかな？」</p> <p>「よい気持ちになるとうれしいね。」</p>
	<p>※取り組もうとしたことや、お互いに応援し合う関係を認める。</p> <p>*自分で決めたこと、話し合ったことを進んで実践しているか。</p>

8 備考 (※通級による指導開始時、保護者・通級による指導の担当教師と相談して、Iさんが通級指導教室で学習する時間に、在籍学級の児童へ説明した。)

- 「どのようなことをする教室ですか？」
 - ・得意なことを伸ばしながら、苦手なことにチャレンジする方法やうまくいく方法を探す教室。
 - ・体を上手に動かす、力を調節する、見る・聞く・話す・書く力を付ける、気持ちを切り替える、人とやりとりする練習など、○年○組の教室とは違う内容や違う方法で学習する教室。
- 「どのように、どのような応援をすればよいのですか？」
 - ・通級指導教室に行っているときの授業や活動について、教えてあげてほしい。
 - ・行くとき、帰ってきたときに、「いっていらっやい」「おかえり」と声を掛けてほしい。
 - ・通級指導教室で見つけた便利な方法を、クラスのみんなも教えてもらえるようにしよう。
 - ・「いいな」と思う方法は、使ってみよう。きっと、みなさんにも便利な方法のはずです。

例示7 通常の学級における理解学習の指導例（中1・Jさん）

【中学校における指導】 ～個から集団へのアプローチ～

1 通級による指導に至る経緯

Jさんは小学校の頃から通級指導教室を利用し、中学校入学後も継続して通級指導教室を利用することになった。特に、コミュニケーションに課題があり、友達とのトラブルは続いていた。入学してすぐに本人、保護者から生徒間のトラブルが起きたと訴えがあり、在籍学級担任と連携し、在籍学級の生徒達へのアプローチを開始することにした。

2 生徒の実態

(1) 教育支援プランA<抜粋>

特別な教育的ニーズ	・友達とコミュニケーションが円滑にとれ、楽しい学校生活を送れるようにする。	
本人・保護者の願い	人間関係で生じる意見の違いを、話し合いを通して友達と折り合いを付けられるようになってほしい。	
合理的配慮の実施内容	<ul style="list-style-type: none"> ・対人トラブルが起こった時にはコミック会話を使用する。 ・予定変更は早めに伝える。 ・ノートテイクが難しいため、授業中のタブレット端末の使用を許可する。 	
本人のプロフィール	障害の状況	<ul style="list-style-type: none"> ・自閉症スペクトラム症 ・知識が豊かで好奇心が旺盛。 ・相手の立場に立ったり、気持ちを考えたりすることは難しい。
	成育歴	・1歳半検診でことばの遅れが心配され、相談を受ける。
	療育歴	・母子健康センターで月1回療育を受けていた。
	教育歴	・平成29年度から〇〇小学校通級指導教室を週2回利用。
これまでの支援内容	相談歴	・〇〇クリニックで月1回カウンセリングを受けている。
	諸検査	・個別式知能検査 検査結果数値等
その他	・特になし	

(2) 通級の個別の指導計画<抜粋>

指導に結びつく実態	
1 健康の保持 (日常生活面, 健康面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・昼夜逆転になっており、生活リズムが崩れがちである。 ・着替えに時間がかかる。
2 心理的な安定 (情緒面, 状況の理解など)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分のこだわっていることが思考の大半を占めて、相手の話が聞き入れられなくなってしまうことが多い。
3 人間関係の形成 (人とのかかわり, 集団への参加など)	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の気持ちを考えたり、相手の立場に立ったりすることが難しい。
4 環境の把握 (感覚の活用, 認知面, 学習面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・全体の指示が聞き取れず、行動が遅れることが多い。 ・板書に時間がかかり、時間内に終わらないことが多い。
5 身体の動き (運動・動作, 作業面など)	<ul style="list-style-type: none"> ・基本的な動き(跳ぶ, 走る, 投げる等)にぎこちなさが残る。 ・道具を使って作業, 作品作りが苦手である。
6 コミュニケーション (意思の伝達, 言語の形成など)	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちを伝えようと強く思うあまり、周囲の様子に関係なく、何度も同じことを繰り返してしまう。 ・出来事を順序良く話すことが難しい。
7 その他 (性格, 行動特徴, 興味・関心など)	<ul style="list-style-type: none"> ・知識が豊かで好奇心が旺盛である。 ・嫌だったことを繰り返し思い出し、精神的に落ち込むことが多い。

3 指導の実際

(1) 在籍学級における理解学習開始までの流れ

- ① 生徒、保護者からの事実関係の聞き取り
- ② 在籍学級担任への報告
- ③ クラスでの人間関係の把握
- ④ 在籍学級担任と通級による指導の担当教師で話し合い、指導計画を立案
- ⑤ 本人、保護者へ指導内容の確認

入学後、できるだけ早い段階で理解学習をする方がよい。
 クラスの生徒たちは、接し方、対応の仕方が分からなくて戸惑っていることが多い。正しい特性の理解があれば、言動を変えることができる。

	通級による指導(通級による指導の担当教師)	通常の学級での指導(在籍学級担任)
理解学習までの準備	<ul style="list-style-type: none"> ・トラブルの実態について本人から聞き取りを行う。コミック会話を使用する。 <p style="text-align: center;">【コミック会話】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・在籍学級担任へ報告をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・通級による指導の担当教師からの報告を基に、関係している生徒から個別に聞き取りをする。 ※目立たないように、放課後等に個別に聞き取りを行う。 ・通級による指導の担当教師と情報共有を行い、指導計画を立案する。 ・本人、保護者に指導内容を確認する。
理解学習 当日	<ul style="list-style-type: none"> ・通級指導教室に J さんを抽出し、個別指導を行う。 ・いじめに対応するための教材を活用して支援チームを作る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【学習内容】</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 『いじめかもしれないこと』にあった時に、考えること ② 『いじめかもしれないこと』にあった時に、言うこと ③ 『いじめかもしれないこと』を報告する方法 ④ いじめに立ち向かうためのまとめ </div> <ul style="list-style-type: none"> ・トラブルがあった時の対応の仕方を具体的に確認しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学活の時間にクラスの生徒たちに通級指導教室で作成した教材を配布し、Jさんの特性を伝え、正しく理解してもらう。 <p style="text-align: center;">【特性を伝える 4コマ漫画教材】</p> <ul style="list-style-type: none"> ※助けて欲しいことや言葉かけの方法などを具体的に指導する。
事後指導	<ul style="list-style-type: none"> ・定期的に通級指導教室で聞き取りを行い、再度トラブルが起きないように早期介入ができるようにしておく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・班活動や座席の配慮をしていきながら、トラブルの起きにくい環境調整を行っていく。

【在籍学級での指導】

1 題材名 「2組の当たり前を考えよう」

2 題材について

学級には様々な生徒が在籍している。多様な価値観、考え方を理解し、同じ学級の仲間として自分以外の他者を受け入れる心情、態度を育てるには、生徒一人一人の特性に対する正しい理解が必要である。発達障害のある生徒の行動の意味を知り、支援の方法を明確に提示することで生徒の理解が深まれば、みんなが安心して生活できるような学級環境をつくり上げることができる。

3 本時の目標

- (1) 多様な価値観、考え方を理解し、自分以外の他者を受け入れる心情、態度を育てる。
- (2) 「2組の当たり前」のルールを共通理解する。

4 展開 ※Jさんは、通級指導教室において個別の学習をしている。

時間	学習内容	○生徒の活動 ◎予想される生徒の反応 □主な指示, 発問 ※支援の手だて *評価の観点	資料等
7分	○ 今日のテーマ・目標・流れ ○ 目指す学級像	○今日の学習内容についての話を聞く。 ※Jさんはこの時間通級指導教室で勉強することを肯定的に伝える。 目指す学級像 ・「今」を一生懸命に頑張る集団 ・相手の気持ちを思いやることのできる集団	目指す学級像を書いた模造紙
25分	○ Jさんの特性についての正しい理解	「Jさんはどんな時に困ってしまうのでしょうか？」 ◎ Jさんに対してネガティブな意見が出る可能性もある。 ※ 出てきた意見は場面毎に板書をして、情報を共有する。 ○ 通級指導教室の資料を読み、場面毎に一つ一つ確認していく。 ※ 4コマ漫画の場面を丁寧に説明する。 「Jさんの困っていることは、誰もが安心して学校生活を送る上でみんなにも必要なことですよね？」 * Jさんの特性からくる行動の意味を理解しようとしている。	通級指導教室作成資料を全員に配布する
18分	○ 今後のクラスの在り方	今日の考え方をもとに 「2組の当たり前」を考えてみましょう。 ○ 班で話し合い、案を出して学級全体で共有する。 ※ 班毎にホワイトボードを配布し、考えをまとめるよう言葉かけをする。 * クラスのみんなが気持ちよく生活できる工夫や方法を考え、提案することができる。 ※ 学級目標と共に「2組の当たり前」をクラスの道標とすることを確認する。	班毎のホワイトボード

5 指導後の生徒の様子

このケースでは、トラブルが発生してからすぐに生徒への聞き取りや指導を始めたので、いじめの被害が大きくなりえずに済んでいる。生徒の特性が分かり、正しい対応方法が理解できれば、生徒たちは行動を変えることができる。クラス全体の居心地の良さを考える取組に繋げることにより安心・安全な学級環境を継続的に保つことができる。この指導は、できるだけ入学直後に行うことが望ましい。