

小学校通常学級における発達障害の特性を生かした授業改善に関する研究 —特別支援教育コーディネーターの行う「校内研修会」からの検討—

Instructional Improvement for Children with Developmental Disabilities in Regular Classrooms of Elementary School — “In-Service Training for Teachers and Consultation to Teachers” by Special Support Education Coordinator—

飯 島 知 子
Tomoko Iijima

（現在、静岡県磐田市立磐田中部小学校）
(*Iwata Chubu Elementary School, Iwata City, Sizuoka Prefecture*)

要旨：特別支援教育が平成19年度にスタートし、小学校の通常学級で学ぶ発達障害の児童に対しての支援・指導の在り方について様々な研究・実践が報告されている。しかし、通常学級の授業を発達障害の特性を生かして改善する研究は少ない。そこで、本研究では、通常学級における授業改善を目的とする。特別支援教育のキーパーソンである特別支援教育コーディネーターの役割の一つ「校内研修会の企画・実施」に着目し、通常学級の授業改善をめざした校内研修会を2校の小学校で実践した。教員の実態に合わせ段階的に研修会を計画したこと、担任自身が“個に応じた指導”を生かして、『考える』ことのできる研修会であったこと、発達障害の特性を生かした授業（研究授業）を参観したことが、通常学級担任の意識を広げ、理解・技能を高めることにつながった。また、校内と校外の特別支援教育コーディネーターの役割を明確にし、学校の実態に合った校内研修会を企画・実施することに効果があった。さらに、この実践の成果と課題から、特別支援教育コーディネーターが実施できる授業改善をめざした「校内研修会」（ISES（アイセス）式研修会）を提案する。

キーワード：小学校通常学級、発達障害、授業改善、特別支援教育コーディネーター、校内研修会

1. 問 題

2004年1月に「LD（学習障害）ADHD（注意欠陥／多動性障害）高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」が公表された。その中で、通常学級に在籍する障害をもつ児童生徒に対する支援の方策と特別支援教育コーディネーターの役割について指針が示された。また、特別支援教育コーディネーターの存在を核に、「通常教育そのものの在り方を問い直すことによって、学校全体での特別なニーズをもつ子供たちへの対応を模索していくことが、インクルージョンにも通底する問題である。」と窪田（2004, 2005）は指摘している。

通常学級の担任自身が発達障害の特性という観点か

ら児童の実態把握の仕方を広げ、その子の特性に合った支援・指導を工夫し、より質の高い授業をすることが望まれる。

小学校では気がかりな子がいたり対応に困ったりすると、どうしてよいのか悩む担任が多く、特別支援教育における教師研修・教師支援と教員養成に関する研究（橋本他、2005）では、現職教員の発達障害に関する研修希望を調査した結果「機会があれば受けたい」が7割程度と顕著に多く、「研修を受けたくない」という回答はなかった。さらに、こうした現職教員の研修意欲に応える研修内容の吟味・検討が必要であると述べられている。また、教員および特別支援教育コーディネーター自身のニーズ調査（畑・小貫、2006）で

は、特別支援教育コーディネーターが教員へ行う支援として必要なこととして小学校では「校内研修会の実施」が72%と多く、全教職員向けの研修や巡回相談員を活用した校内研修会の必要性を述べている。さらに、竹林・別府・宮本（2004）は具体的な事例を提示しながら、その理解と支援の仕方をもとに検討する研修会が、教員自身の力量向上の必要性を自覚させると述べている。従来の研修会の多くが知識を与えることに比重をもって実施されていた傾向があったが、教員が特別支援教育に対して積極的に取り組むために、研修方法について主催者側が研究することも重要であると思われる（畑・小貫，2006）。

このように、児童の教育的ニーズに対する責任を学校全体で受け取るために、発達障害の特性という観点から実態把握の仕方を広げ、教師としての力量を高めていくことが急務であろう。そのために、発達障害のある児童の主たる支援・指導者となる担任の要望を的確に把握し、地域や学校の実態に合わせて学ぶ機会である校内研修会が必要であると考えられる。さらに、児童1人ひとりの必要性に応じた教育オプションの準備はもとより、指導・支援する側の教員もまた支援していく仕組み作りの必要性が言及され（秋元・落合，2007）、このようなことから、特別支援教育コーディネーターの企画・実施する、全教職員に対して特別支援教育の理解推進できる校内研修会の仕組みが必要であるといえる。

2. 目的

発達障害の特性を生かした授業改善につながる「校内研修会」を企画・実施し、これに参加した教員の変容から成果を検証する。そして、「校内研修会」の在り方をプログラム・システム・内容と特別支援教育コーディネーターの役割から明らかにする。尚、この「校内研修会」は“一人一人のニーズを的確に把握し、支援・指導する。”という担任の意識を広げ、発達障害の特性を生かした支援・指導の知識を得て、その知識と通常学級で行われていた“個に応じた指導”を生かし、担任自身が支援・指導する技能が高めることで授業改善につながる「校内研修会」とする。

さらに、以上の実践の成果と課題から、モデルとなる特別支援教育コーディネーターが企画・実施できる校内研修会のプログラムを提案する。

3. 方法

本研究では、筆者を校外の特別支援教育コーディネーターS V（スーパーバイザー）とし、校内の特別支援教育コーディネーターをコンサルテーションしながら、「校内研修会」を企画・実施する。そして、その研修会のプログラム・システム・内容について効果を検証し、小学校通常学級の担任を対象とした、授業改善をめざした研修会のプログラムを提案する。

1) 対象校

(1) A小学校(静岡県)

学校規模：児童数200名程度 教員数16名

内容：平成X年度（校内研修会Ⅰ）

平成X+1年度（校内研修会Ⅱ）を実施

(2) C小学校(兵庫県)

学校規模：児童数500名程度 教員数30名

内容：平成X+1年度(校内研修会Ⅰ)を実施

2) 特別支援教育コーディネーターS Vとしての介入方法

(1) 全教員のアンケートを実施

- ・「校内研修会の希望に関するアンケート」（資料1）

- ・「特別支援教育理解度アンケート」（資料2）

(2) 校内の特別支援教育コーディネーターとの企画

- ・校内の児童の実態把握（事例となる児童やその指導の実際について）

- ・教員の実態把握（アンケートや校内のコーディネーターからの聞き取り）

- ・研修会の目的と流れの確認

- ・校内のコーディネーターとS Vの役割の確認

(3) 校内研修会Ⅰ・校内研修会Ⅱの実施

(4) 「評価カード」の記入により校内研修会を評価

3) 介入への評価

(1) 研修会参加教員による事後の「評価カード」

(2) 校内の特別支援教育コーディネーターからの聞き取り

さらに2校の実践から、校内の特別支援教育コーディネーターが企画・実施できる授業改善をめざした「校内研修会」のプログラムを提案する。

3. 研究実践の結果

1) 研究実践の概要

本研究における研究実践の概要を図1に示す。

2) 校内研修会 I 「特別支援教育の理解推進」

A小学校における校内研修会 I の実践事例を表 1 に示す。

C小学校における校内研修会 I の実践事例を表 2

に示す。

特別支援教育の理解と発達障害の特性の理解が推進できる研修会を校内のコーディネーターと共に企画した。プログラムには、インシデント・プロセス

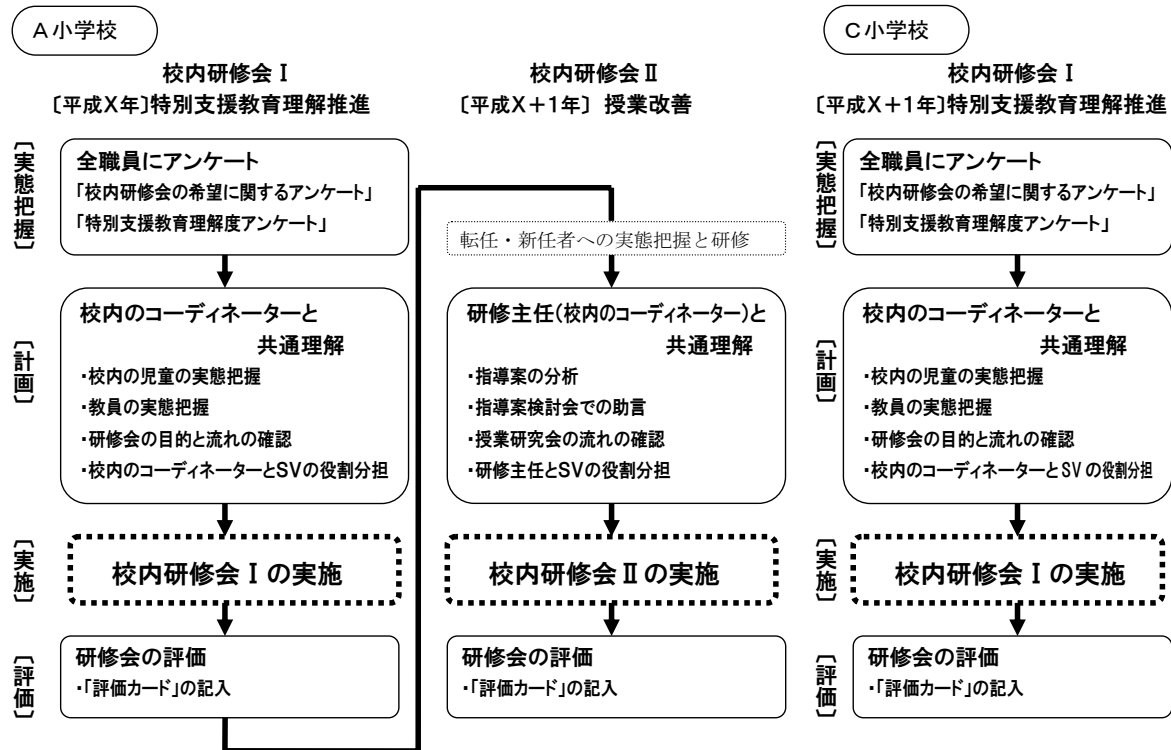


図1 A小学校・C小学校における研究実践の概要

表1 A小学校における校内研修会 I のテーマとねらい

〈平成X年〉 特別支援教育の理解推進 校内研修会 I	
第1回	「軽度発達障害の特性って何？」(90分) ねらい：学級の中にいる気になる子の学習や行動の表れを見つめ直すことから、発達障害の特性について知ることができる。
第2回	「学級で気になる子の指導方法について考えよう！」(90分) ねらい：学級の中にいる気になる子の学習や行動の表れの源となる原因から、その特性を生かした指導について考え、簡単な個別の指導計画を立てることができる。
第3回	「検査の結果を生かした支援を考えよう」(90分) ねらい：K-ABC や WISC-IIIについて理解することができる。 事例児について検査結果から分かった認知の特性を踏まえて、支援の方策を出し合う。

表2 C小学校における校内研修会 I のテーマとねらい

〈平成X+1年〉 特別支援教育の理解推進 校内研修会 I	
第1回	「発達障害の特性と支援・指導について考えよう」(120分) ねらい：学級の中にいる気になる子の学習や行動の表れを見つめ直すことから、発達障害のある子の特性について知ることができ、支援・指導法について考えることができる。

法(事例を挙げ、出来事・背景・原因となる情報を収集し、問題を分析・対策を考える方法)を用いた。

A小学校・C小学校共に、実際の授業を想定し支援策を考えるという演習の方法に成果がみられた。専門的な知識をもつ特別支援教育コーディネーターSVが、「発達障害のある子の認知の特性とそのため起こる困難な状況」(資料3)と教科指導の中での具体的な支援・指導法を整理し、関連付けて話をしたことに対し「分かりやすい」という感想をもつ教員が多かった。さらに、特性についての説明だけでなく、具体的な校内の事例を挙げ、授業の中でできる教育的対応策を『考える』ことに成果がみられた。また、専門的な知識をもつ特別支援教育コーディネーターSVと校内の実情をよく知っている校内の特別支援教育コーディネーターがそれぞれの役割を明確にして、学校や教員の実態に合った研修会であったことにも評価を得た。

「全ての子供を大切に育てるという意識をもつことが必要。」「担任が障害を理解することが大事。」「特別支援教育コーディネーターSVに教えてもらうだけでなく、担任自身が指導法を見つけ出すことも大切。」等の記述が評価カードにみられ、意識の変化がわかる。

3) 校内研修会Ⅱ「特別支援教育の理解推進と授業改善」

通常学級の授業の中で行う、発達障害の特性を生かした支援・指導法についての校内研修会を校内のコーディネーター、研修主任と共に企画した。授業研究会を活用し実際の授業の中でどのような支援・指導ができるか、有効な方法を検討しフィードバ

クできるプログラムを実施した。

A小学校における校内研修会Ⅱの実践事例を表3に示す。

A小学校での授業研究会の流れ(第4回・第6回)

- | |
|--|
| 1. 本時の研究授業を実施するまで (15分)
(特別支援教育コーディネーターが指導案の中に書かれている、発達障害の特性を生かした支援・指導を「支援・指導工夫シート」を用いて説明する。) |
| 2. グループ討議 (50分)
①授業構成の工夫
②指示、説明、発問の工夫
③板書の工夫 ④教材、教具の工夫
⑤その他
5つの柱で討議 |
| 3. 授業者から(反省・感想・改善点・今後生かしたい点) (10分)
計 75分間 企画・運営 研修主任 |

校内研修会Ⅱでは、「知識を生かして実践していくことが大切」「指導の中に特別支援教育につながる支援・指導があることが分かった」という評価カードの記述から、実際に発達障害のある児童の在籍する学級の研究授業を参観したことや児童の特性とそれに合った支援・指導についてのグループ討議を授業研究会で取り入れることで、指導案の中にある今まで行ってきた“個に応じた指導”と発達障害の特性を生かした指導について理解につながったことが分かる。さらに、校内研修会Ⅱを受けたT教諭は実際の指導で、「目的のはっきりした」「スモール・ステップの内容で」「考え方を視覚的に残せる」ワークシートを自作し、算数

表3 A小学校における校内研修会Ⅱのテーマとねらい

〈平成X+1年〉 特別支援教育の理解推進と授業改善 校内研修会Ⅱ	
第4回	「特別支援教育の視点での研究授業(第3学年)」 ねらい: 誰もがわかる授業をめざして授業研究を行い、授業改善を図る。 (授業の視点) ①児童の実態に合った指導や支援の仕方であったか。 ②児童の実態に合った教材・教具が、工夫されていたか。
第5回	「特性に合った支援について ~算数科の授業改善~(90分)」 ねらい: 発達障害の特性を生かして、授業の中でどんな支援・指導に工夫ができるか、算数科の実際の授業から考えることができる。
第6回	「特別支援教育の視点での研究授業(第1学年)」 ねらい: 誰もがわかる授業をめざして授業研究を行い、授業改善を図る。 (授業の視点) ①児童の実態に合った指導や支援の仕方であったか。 ②児童の実態に合った教材・教具が、工夫されていたか。

科の授業で活用した。

校内研修会Ⅰと校内研修会Ⅱを実施したA小学校の研修参加者の変容について述べる。平成X年度は、校内研修会Ⅰで特別支援教育の理念、校内体制の必要性、発達障害についての特性を理解することができた。そこで、平成X+1年度は、「校内研修会Ⅰ」によって得た知識を生かして、発達障害の特性を生かした授業を研究授業につなげた。「第5回 校内研修会Ⅱ」は発達障害のある児童の事例を、授業の場面を想定して演習したので、「校内研修会Ⅰ」とは異なった内容で実施できた。その後の「第6回 校内研修会Ⅱ」では、その内容を生かし「特性を生かした授業」である研究授業を参観したことが、特別支援教育の意識を高める場となった。参観者の「言葉としてではなく、実践例として見ることで理解できた。百聞は一見にしかず。」という評価カードの記述からも効果が伺える。また、繰り返し実施することが、全教員にとっての共通理解になったり、疑問が明確になっていたりした。段階的に繰り返し行うプログラムの構造は、発達障害に対する理解が深まり、全員で行うため共通理解できる利点が認められた。授業研究会の討議中に出てくる発達障害の特性とその支援・指導の在り方に対する参加者の発言から、知識が定着してきたことが分かる。さらに、具体的な支援・指導を授業研究会で討議することは、教員のスキルアップにもつながった。

4. 研究実践の考察

2校の実践の成果から、授業改善をめざした「校内研修会」のプログラム・システム・内容と特別支援教育コーディネーターの役割について考察する。

1) プログラム

インシデント・プロセス法は特別支援教育の理解推進の研修会において効果的であった。このプログラムでは研修を受ける側が、主体的に考えることができることが分かる。また、校内の事例を挙げているので、この研修会自体がケース会議になり、通常学級担任の共通理解の場となった。時間的には90分間程度を原則として考え、何回かの段階を考えた内容を計画するとよいことが示唆された。

2) システム

「研修内容が学校の実態に合っている」という点で、学校の実態を把握している校内の特別支援教育コーディネーターと専門的な知識のある特別支援教育コーディネーターS Vと一緒に研修会の内容を考えることに意義があった。

研修会に参加する教員にとって実践(授業改善)に結びつく内容にするために、校内のコーディネーターが学校の課題を把握し主体的に研修会を企画・運営することが必要である。また、研修会の中での、校外の特別支援教育コーディネーター(本研究においては、特別支援教育コーディネーターS Vの筆者)と校内の特

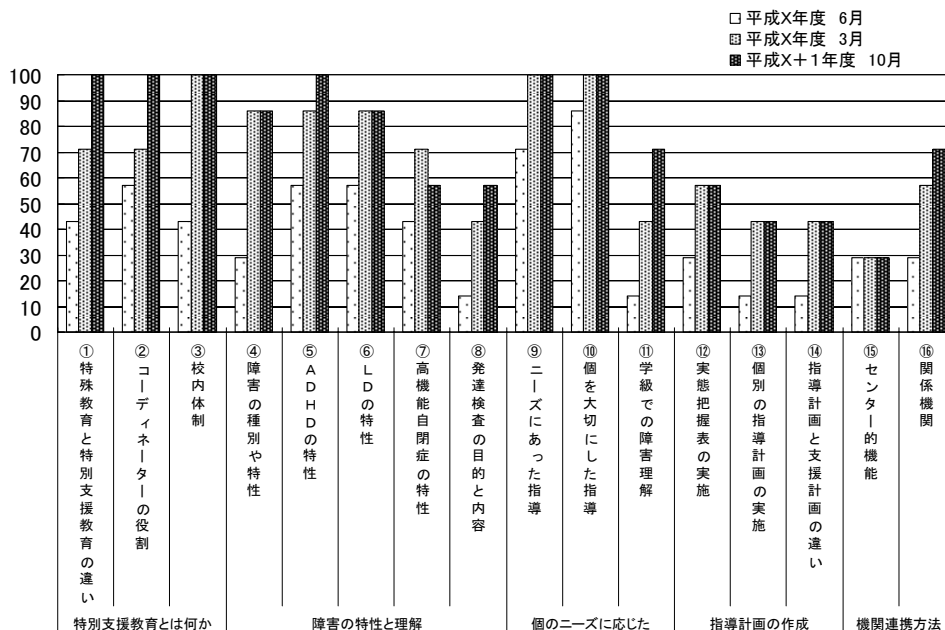


図2 特別支援教育理解度アンケート(教師用)の変容

別支援教育コーディネーターの役割を決めておく必要も示唆された。

さらに、「研修内容が段階を追ってシリーズ化してあったので、よく理解できた。」という記述からも1回だけでなく、全職員で系統付けて繰り返し行う研修会が、理解を深めていくことになったと「特別支援教育理解度アンケートの変容」(図2)から推測できる。

3) 内容

事前に全職員に対してアンケートを実施し、参加者の希望に合った内容を行うことや具体的な手立てを分かりやすく伝えることが担任の理解に結びついた。「発達障害のある子の認知の特性とそのためにかかる困難な状況」は研修会参加者の共通理解になり、その後の指導・支援法を考えるツールとなった。研修会のねらいをはっきりさせ、段階的に繰り返し実施し、実際の支援・指導で活かせる内容であると、今後の指導について参加者自身が『考える』ことができ、効果があることが示唆された。

発達障害の特性とそのためにかかる困難なことを伝えることで、担任が気がかりだと思ふ児童の表れの原因を考えることになり、実態把握の視点が広がった。気がかりだと思ふ表れの原因が分かると、担任自身が支援・指導方法を自ら考えていくようになった。そして、「教授スタイル振り返りシート」(飯島, 2008)を活用することで、実際に通常学級の担任がしている“個に応じた指導”が発達障害のある子の指導にも活かせることが伝わった。このような共通理解できるツールがあると、段階的に行う研修会での理解が深まり、共通理解できることで校内のチーム体制が築きやすくなることが効果として考えられる。

4) 特別支援教育コーディネーターの役割

校外の特別支援教育コーディネーターと校内の特別支援教育コーディネーターの役割をはっきりさせておくと、学校の実態に合った校内研修会を企画・実施できると考える。

校内の特別支援教育コーディネーターは学校・学級・担任・対象児の実態を把握し、課題を的確につかむ。そして、校内の事例を生かして校内研修会を企画することが必要である。また、校外の特別支援教育コーディネーターは、発達障害の認知の特性と教科指導の中での具体的な支援・指導法を整理し関連付けて説明できることが求められる。

特別支援教育コーディネーターが、担任の授業改善のために研修会を企画・実施する上での専門性として、「障害の特性」と「教科指導」に対する知識がどれくらい必要か明らかにすべきであると考えられる。

5. 授業改善をめざした「校内研修会」のモデルの提案

以上のように、本研究での実践の成果を踏まえ授業改善をめざした「校内研修会」のモデルを提案する。

名称：「^{アイセス} I S E S 式研修会

Iijima Method for In-servise Training System for Special Support Education in School

飯島式特別支援教育（理解と指導の進め方）校内研修システム」

研修計画の概要

- ① 通常学級の担任のアセスメントをする。
 (「特別支援教育理解度アンケート(教師用)」 「教授スタイル振り返りシート」)
- ② 発達障害の特性に合った支援・指導や学校や通常学級の担任の実態に合った(特別支援教育コーディネーターのできる)校内研修会プログラムを立てる。
 - ア) インシデント・プロセス法(校内の事例を挙げ、出来事・背景・原因となる情報を収集し、問題を分析・対策を考える方法)を用いる。
 - イ) 専門的な知識のある特別支援教育コーディネーター(巡回相談員等)と校内の特別支援教育コーディネーターと一緒に研修プログラムを立てる。
 - ウ) 校内の特別支援教育コーディネーターの出番をつくる。
- ③ 特別支援教育コーディネーターが担任を支援し、今までの指導を生かして効果的な支援・指導を取り入れ、通常学級の担任と共に授業を改善する。

研修プログラムの対象と時間 小学校 通常学級の担任 1回を90分程度

プログラムの構造 3段階でプログラムの構造を表4で示す。学校の実態に合わせ、どの段階が必要かを考慮し、研修の回数を決めることができる。

プログラムの特徴

- 〈特徴1〉 段階的にスモールステップで理解推進を図ることができる。
- 〈特徴2〉 第二段階の「発達障害のある子の特性」を知ることで得た知識を、第三段階の「発達障害の特性を生かした支援・指導法(技能)

表4 「ISES式研修会」プログラムの構造

	ね ら い	内 容 例
第一段階	「特別支援教育の理解推進」の研修	「特殊教育から特別支援教育へ」 ○学校の実態に合わせ、校内の事例を挙げて研修会を進める。 ・学校の中の特別支援教育 ・学級の中の特別支援教育
第二段階	発達障害のある子の特性に合った支援・指導についての研修	「自分の教授スタイルを振り返って」 ○個に応じた指導と発達障害のある子の特性に合った指導をつなぎ合わせる。
第三段階	発達障害のある子の特性に合った支援・指導を学ぶ研修(授業研究会)	「特別支援教育の視点を広げた授業改善」 ○授業研修会で実際の授業や研究授業の指導案の中での、特性を異化した支援・指導について協議する。

の研修」につなげることができる。

〈特徴3〉第三段階の実際の支援・指導の場として、研究授業を活用することができる。

※ 特別支援教育の視点を入れた授業研究会を実施する場合、学校の実態に合った内容であることや研修主任との連携が大切。また、計画的に実践するために、年間計画をもつとより効果的である。

※ 第三段階については、「教材教具を作成」「実際の実践報告」というように、その学校に合わせバリエーションを変え考えることができる。

〈通常学級の授業改善という視点から、校内研修と関連づけ特別支援教育推進していくことの利点〉

ア) 特別支援教育の理解推進のために校内研修が設けられているが、今まで行ってきた授業研究を活用することで、教師の負担感を軽減することができる。

イ) 通常学級の担任が今まで、授業の中で行っていた“個に応じた指導”を発達障害の特性を知ること、さらにより質の高い、児童・生徒に合った授業改善ができる。

ウ) 研修主任と校内の特別支援教育コーディネーターが連携をして学校の実態に合わせ校内研修をすすめることで、実際に指導を行う通常学級の担任が、その子の特性を生かした支援・指導法を主体的・具体的に考えることが可能である。

授業研究会の進め方 (校内の特別支援教育コーディネーターの役割)

① 授業を実際に行う通常学級の担任が課題意識を持ち、支援・指導法を主体的に考えることができるよ

うな、校内研修を校内の特別支援教育コーディネーターと共に研修主任が計画する。

② 特別支援教育理解度アンケートを用いて、担任や学校の理解推進度の実態把握をする。(学校アセスメント)

③ 学級の中にいる発達障害のある児童を観察、発達検査や個別の指導計画等を参考にし、対象児の実態把握をする。さらに、特に配慮の必要な児童、気がかりな児童、学級全体の実態を踏まえた上で授業参観し、学級の実態把握をする。(児童・学級アセスメント)

④ 担任の行う授業を観察し教授スタイルを把握する。その際、授業を行う担任の教職経験、教職年数や教授スタイルなどを客観的に把握するために「教授スタイル振り返りシート」を用いるとよい。(担任アセスメント)

⑤ 担任自身が今まで授業で行っていた「個に応じた指導」を生かし、発達障害のある子にとっても有効な支援・指導を工夫し、さらに改善できる点にも着目できるよう「支援・指導工夫シート」(飯島, 2008)を用いてアドバイスとして提供する。

⑥ この「支援・指導工夫シート」と指導案を用いて校内研修を進め、共通理解が図れるようにする。

※修士論文のテーマ「小学校通常学級における発達障害の特性を生かした授業改善に関する研究」では、特別支援教育コーディネーターの行う「校内研修会」と「担任への支援」の2つの視点で取り組んだが、ここではその1つ「校内研修会」について記載する。

【参考・引用文献】

- 秋元雅仁・落合俊郎（2007）特別支援学校による『巡回型教育相談』に対する小中学校教員の期待度. LD研究, 16(2), 190-198.
- 荒木紀幸（2007）「自尊感情の育成と学校生活の充実 教育心理学の最先端」あいり出版
- 飯島知子（2008）小学校通常学級における発達障害の特性を生かした授業改善に関する研究（概要）. 特別支援教育コーディネーター研究, 第3号, 13-17.
- 川口恭子・江田裕介（2006）教員の意識調査にみる特別支援教育の現状と課題. 和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要, No.16, 17-25.
- 窪田知子（2004）イギリスのホール・スクール・アプローチに関する一考察—特別な教育的ニーズ・コーディネーターの役割と課題を中心に—. 京都大学大学院教育学研究紀要, 第51号, 275-289.
- 窪田知子（2005）イギリスのホール・スクール・アプローチに関する一考察—1980年代のインテグレーションをめぐる論議に焦点を当てて—. 京都大学大学院教育学研究紀要, 第52号, 321-333.
- 国立特殊教育総合研究所（2006）「小学校・中学校の特別支援教育の推進に関する調査結果：調査報告書—通常の学級で配慮を必要とする子どもたちと配慮の実践に関する調査—」
- 竹林和子・別府哲・宮本正一（2004）教師は軽度発達障害児の問題行動をどのようにとらえているのか. 岐阜大学教育学部研究報告, 53(1), 239-248.
- 中村元信（2007）「特別支援教育に関する意識と理解の向上を図る校内研修の在り方」静岡県特別支援教育課
- 畑譜美・小貫悟（2006）教員および特別支援教育コーディネーター自身のニーズ調査—特別支援教育コーディネーター導入時に求められる支援体制について—. LD研究, 15(1), 118-133.
- 橋本創一・小池敏英・藤野博・松尾直博・出口利定・太田昌孝・渡邊健治・井上一彦（2005）特別支援教育における教師研修・教育支援と教員養成に関する研究—通常学級に在籍する発達障害児の教育支援に求められる教員研修について—. 東京学芸大学紀要1部門, 56, 377-388.
- 室岡徳・恵羅修吉・大庭重治（2005）通常学級に在籍する軽度発達障害のある児童に対応した校内支援体制に関する学級担任の意識. 発達障害研究, 27(4), 316-330.
- 文部科学省（2004）「LD（学習障害）ADHD（注意欠陥／多動性障害）高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」

資料1 校内研修会の希望に関するアンケート

名前（ ）

校内研修で行ってほしい内容について希望を取りたいと思います。率直なご意見をお聞かせ下さい。

以下の項目のうち特に行ってほしい研修内容を3つ選び、希望順に番号をつけてください。また、項目にないものはその他に記入し、その項目も含め番号をつけてください。

- （ ） 特別支援教育とは何か
…特殊教育から特別支援教育に・校内支援体制について等
- （ ） 障害(特に軽度発達障害)の特性と理解
…担任の気付き・実態把握の仕方等
- （ ） 障害に応じた指導方法
…教室内的での指導支援等
- （ ） 個別の指導計画の作成のしかた
…子供の未来へつなぐ・個別の支援計画との違い等
- （ ） 関係機関との連携方法
- （ ）

その他（他に研修したい内容があったお書きください。）

特別支援教育について疑問に思っていること、質問などありましたらご自由にお書き下さい。

御協力ありがとうございました。

資料2 特別支援教育理解度アンケート(教師用)

名前()

「はい」か「いいえ」どちらかに○をつけてください。

特別支援教育とは何か

- | | |
|--------------------------|--------|
| ①特殊教育と特別支援教育の違いについて説明できる | はい・いいえ |
| ②特別支援教育コーディネーターの役割を知っている | はい・いいえ |
| ③校内支援体制について知っている | はい・いいえ |

障害の特性と理解

- | | |
|-------------------------------------|--------|
| ④さまざまな障害の種別や特性を知っている | はい・いいえ |
| ⑤ADHD（注意欠陥／多動性障害）とはどのような特性があるか説明できる | はい・いいえ |
| ⑥LD（学習障害）とはどのような特性があるか説明できる | はい・いいえ |
| ⑦高機能自閉症とはどのような特性があるか説明できる | はい・いいえ |
| ⑧WISC-ⅢやK-ABCの検査の使用目的や内容が分かる | はい・いいえ |

個のニーズに応じた指導方法

- | | |
|--|--------|
| ⑨学級の中に障害のある子がいた時、その子のニーズに応じた指導をするよう心掛けた。 | はい・いいえ |
| ⑩学級指導において個を大切にしたい指導に心掛けている | はい・いいえ |
| ⑪学級経営に障害理解について取り組んだ | はい・いいえ |

個別の指導計画の作成のしかた

- | | |
|--------------------------|--------|
| ⑫実態把握表を書いた | はい・いいえ |
| ⑬個別の指導計画を書いた | はい・いいえ |
| ⑭個別の指導計画と個別の支援計画との違いが分かる | はい・いいえ |

関係機関との連携方法

- | | |
|--------------------------|--------|
| ⑮特別支援学校のセンター的機能について知っている | はい・いいえ |
| ⑯地域にある関係機関を3つ以上知っている | はい・いいえ |

あなたの考える小学校における特別支援教育とは…

御協力ありがとうございました。

資料3 発達障害のある子の認知の特性とそのためにかかる困難な状況

	認知の特性	困難な状況
① 注意の問題	1. 選択的注意	多くの情報から、ある特定の情報を選択して注意を向けることが困難
	2. 注意の持続性	ひとつのことに反応しない ひとつのことに反応してしまう 注意の持続が困難
② 情報入力の問題	1. 視覚情報の入力困難	情報が読み取れない 物の形を捉えるのが苦手 たくさんの情報が処理できない
	2. 聴覚情報の入力困難	情報が聞き取れない 一斉の授業で聞き取れない 指示が分からなくなる 聞き間違いをよくする
	3. 刺激の過剰選択性	限定された部分だけに反応する (全体を見ることができず、一部分にだけ反応する。)
	4. 感覚の過敏性	五感（視覚、聴覚、触覚、嗅覚、味覚）において感覚の過敏性がある
③ 記憶の問題	1. 記憶の困難性	記憶のしかたに違いがある 作動記憶 少し動いただけで忘れてしまう、思い出せない 視覚的記憶 見たことを忘れてしまう、思い出せない 聴覚的記憶 聞いたことを忘れてしまう、思い出せない
④ 行動上の問題	1. 実行機能	計画を立てることが苦手 計画を実行することが苦手
	2. 衝動性 (気持ちを惹きつけるまでの時間が短い)	即時小強化 すぐにやりたいことを満たしてしまう 時間間隔が空くのが待てない
	3. 転動性・多動性	セルフコントロールがとりにくい
⑤ 対人関係等の問題	1. 固執性(こだわり)	同一性保持(同じ状態を保持しておきたい) 儀式的行動(同じことを繰り返す) 予定と違う状況になると不安・パニックを起こす
	2. 心の理論	他者の心を読むことが苦手 他者の心の状態を推測することが苦手
	3. 情動	自分の感情の区別・整理・認識ができない 感情をコントロールすることができない 相手の感情を読み取れない
	4. 自己肯定感	自己肯定感を得にくい ちょっとしたことで落ち込む 逆に気持ちを満たす
	5. 動機づけ	自分の感情を区別・整理・認識できにくい 成果を数やごほうびなどの形にあらわし動機づけをする