

特別な支援を必要とする児童生徒への

支援事例集

～一人一人に寄り添いながら～



中学部生徒作品

福島県立あぶくま支援学校

はじめに

特別支援教育につきましては、障がいのある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行い、一人一人の自立と社会参加を目指して、地域社会で豊かに生きる力を高められるようにするとともに、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場の一層の充実が求められております。

本校では、毎年、夏季休業期間に、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた支援の充実が図られるような内容を取り上げ、夏期研修会を実施し、様々な学校種の先生方や関係機関の皆様にも多数参加いただいております。

今年度は、新型コロナウイルス感染拡大防止のため、研修会は中止といたしました。研修会に代わる取り組みについて検討した結果、本校の実践の一部を支援事例集として整理し、発信することといたしました。支援事例集につきましては、昨年の夏期研修会実施の際のアンケートに寄せられたものの中から、特別な支援を必要とする児童生徒への指導や支援を行う際に、特にニーズが多かった教科学習や行動、コミュニケーション等に関する子どもの行動の見方や考え方、支援の仕方等について13の事例を掲載することといたしました。

支援事例集を多くの皆様にご一読いただき、少しでも児童生徒の指導や支援の充実に資することができればと考えております。

令和3年1月

福島県立あぶくま支援学校長
西村 則昌

目 次

はじめに

1 支援の事例・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ P 1～14

- ・ 国語の学習に関する事例
- ・ 数学の学習に関する事例
- ・ 保健指導に関する事例
- ・ 教室からの飛び出しが見られる児童の事例
- ・ 他害行動のある児童の事例
- ・ 自己コントロールに関する事例
- ・ 攻撃的になる生徒の事例
- ・ 教室に入れない児童の事例
- ・ S S Tを活用した事例
- ・ 自己理解・他者理解の事例
- ・ 発語の少ない生徒の事例
- ・ コミュニケーションがとりづらい児童の事例
- ・ 学習活動への参加が難しい児童の事例
- ・ 算数科 学級集団における10までのものの個数の比較（同等・多少）の指導に関する事例

2 参考資料

【1】 適正就学に向けて～学びの連続性～・・・・・・・・・・・・・・・・ P 15～16

【2】 あぶくま支援学校における進路指導について・・・・・・・・ P 17～21

- ・一般就労について

- ・福祉就労について

- ・本校の各学部における進路指導

【3】 地域支援センター「なないろ」について・・・・・・・・ P 22～26

- ・相談支援について

- ・各種手続き（様式）

1 支援の事例

国語の学習に関する事例

事 例	集中力の持続が難しい生徒が国語の学習課題に最後まで取り組めるようにするための手立て	
児 童 生 徒 について	学部等	高等部3学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	生徒の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・授業中、視線が向かいのクラスに行く。 ・間違いを指摘されると冷静に考えることが難しくなる。 ・文字を飛ばして読み書きしたり、平仮名を誤読したりする。 ・音読の際に、読んでいるところが分からなくなる。 ・過去の出来事や好きな歌手など特定の話題を繰り返し話す。
	行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・学習内容や学習課題に注意を向けることが難しい。 ・間違えることはだめなことだと強く感じていることから、指摘されることで気持ちが混乱する。 ・語句や文を見て思い込みで読む傾向がある。 ・一斉指導に対する注意の向け方に課題がある。 ・理解語彙が少ないことで使用できる言葉が少ない。
支援の 実際や 変容など	<p>○一単位時間に提示する文章量を制限する。</p> <p>→情報量が制限され、本時で学習する内容を簡単に把握できるようになる。</p> <p>○漢字には原則振り仮名を振り、段階的になくしていく。</p> <p>→読めない文字をなくすことで、音読中に止まったり、読み方を確認したりすることがなくなり、文の最後まで一人で読み終えることができるようになった。</p> <p>○一文ごとに改行し、文の上部に通し番号をつける。</p> <p>→一文ずつの交代読みの際に、自分の読むところが分かり、自分の番になると自分が読むべき文をスムーズに読みはじめることができるようになった。</p> <p>○ワークシートの問題を解いた後に、本文の内容が簡単にわかるように作成する。答えは空欄補充形式とし、一単語又は一文節にする。</p> <p>→本文をしっかり読んで答えを考えるようになった。</p> <p>また、一度読んで分からないときでも、繰り返し本文を読むなどあきらめず考えるようになった。</p> <p>○答えを間違えても×はつけず、正解するまで考えるようにする。どうしても分からないときは教師に聞く。</p> <p>→最後までやり遂げれば必ず100点がもらえるので、意欲をもって取り組むことができた。</p>	

どうぶつのおせんぼん⑧ 生まれたときの涙をみよう

① ライオンの 赤ちゃんは、生まれたときは、子ねこのいのちの 大きさです。

② 母や、耳は、とじたままです。

③ フライデーは、じつごとの 玉をまき、いわれます。

④ けれど、赤ちゃんは、よわよわして、おかあさんに、あまり、にいて、います。

⑤ しままの 赤ちゃんは、生まれたときにも、もう、おまごいの 大きさが、あります。

⑥ 母は、あいて、いて、耳も、びんと、たつて、います。

⑦ しまの、もうも、ついで、いて、おかあさんに、まごります。

⑧ カンガルーの 赤ちゃんは、生まれたときは、たいん、小さくて、「田舎ごいのめ、おもしろです。

⑨ 耳も、どくに、あなが、また、よわおかあさん。

⑩ はつきり、わかるのは、口と、ままだけです。

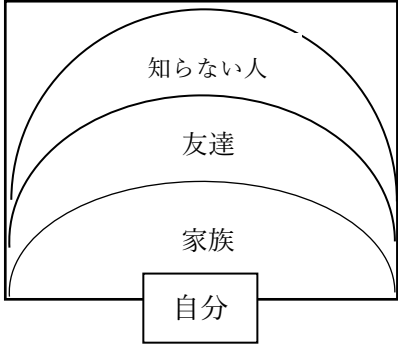
どうぶつのおせんぼん・ワークシート⑧ 生まれたときの涙をみよう

生まれたときの	生まれたときの	生まれたときの	生まれたときの
おまごいの	おまごいの	おまごいの	おまごいの
大きさが	大きさが	大きさが	大きさが
あります。	あります。	あります。	あります。
びんと	びんと	びんと	びんと
たつて	たつて	たつて	たつて
います。	います。	います。	います。
まごり	まごり	まごり	まごり
ます。	ます。	ます。	ます。

数学の学習に関する事例

事例	一斉指示が通りにくい生徒が、数学の長さに関する学習に取り組むための学習支援	
児童生徒について	学部等	高等部2学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	生徒の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・「長い」「短い」の言葉は理解している。 ・長さについて、2～4つのものを比べることができる。 ・靴のサイズを尋ねると、表示を見て「24.5センチ」と答えられる。 ・「皆さん、△△してください。」という口頭指示で行動に移すことは難しいが、「〇〇さん、△△してください。」と個別に指示をすると行動に移すことができる。
行動の見方・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・授業で、学習活動に注意を向けることが難しい。 ・授業中に、授業に関係のない発言や独り言を言う。 ・一斉指示や一斉指導に注意を向けようとしない。 ・課題プリントを渡されると、すぐに取り組もうとする。 	
支援の実際や変容など	<div style="display: flex;"> <div style="flex: 1;"> <p>○ワークシートの工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一日1枚のプリントを提示し、その中にねらいを盛り込む。 ・文を端的に書き表し、文字からの情報量を調整する。 →本時で学習する内容のポイントを捉えやすくなった。 <p>○ワークシートの進め方</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全く同じ活動が続くと飽きてしまうので、活動に変化をつけるため、長さを測定する練習では、問題練習を一問ずつ取り組ませる。(1)は棒状の画用紙の長さ(9cm)を測る、(2)は3～5つの棒状の画用紙の中から4cmを探す(生徒の実態に応じて選択肢を減らしたり増やしたりする)、(3)と(4)は教師から渡された棒状の画用紙の長さを測る) →取り組む課題の全容がわからず、教師の指示を聞いて取り組もうとする姿が見られた。 →個別に指示を出し直さなくても、自分から「どれだろう?」と指示に注意を向け、取り組む課題に気づくことができた。 <p>☆小集団であっても、生徒たちが、どこまでできていて、どこができていないのか確認しながら学習を進めることができた。</p> <p>○教材(ものさし)の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・対象がよく見えるように、透明で、柄がないものさしを使用する。 ・原点0の位置が分かりにくい生徒には、ものさしの端(原点0の位置)に色テープを貼って目印となるようにする。 →目印を手がかりとして、原点0に対象の端を合わせようとする姿が見られた。 <p>○目標の立て方と学習評価</p> <ul style="list-style-type: none"> ・より具体的な文言で目標を立てる。 「ものさしの原点0を対象の端に合わせて測ることができる。」 →生徒の学習する姿から、評価がよりできるようになる。 </div> <div style="flex: 1; text-align: center;"> </div> </div>	

保健指導に関する事例

事 例	高等部生徒に対する保健指導について	
児 童 生 徒 に つ い て	学部等	高等部
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム ダウン症候群 など
	学習集団の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・性に対する芽生えがある。 ・異性を意識している。 ・好き嫌いの感情をもっている。 ・男女の区別ができる。 ・人との距離感が分からない。 ・異性と付き合いたいと思う。 ・異性に近づいてはいけなくて分かっていても近づいてしまう。 ・自分の気持ちをストレートに言ってしまう。
支援の 実際や 変容など	<p>○パーソナルスペース、人との距離感の理解</p> <p>・人との距離の取り方を、具体的な長さを提示したり、「先生、友達、家族」などの身近な人との距離を提示したりする。</p> <p>・距離感をつかみやすくするためのマットを作成する。 →</p> <div style="text-align: center;">  </div> <p>○思春期、気持ちの伝え方、男女の付き合い方、命の大切さ、男女交際と結婚</p> <p>・写真やイラスト、言葉を選んだパワーポイントを作成し、保健体育の時間や生活単元学習の時間を利用して指導する。</p> <p>・高等学校で使用されている教科書や資料等から抜粋し、内容を精選したり、噛み砕いたりした内容を用いる。</p> <p>・生徒の実態に応じたワークシートを作成する。</p> <p>・性教育に絞らずに、薬物乱用防止やタバコによる健康被害等も含めて、保健指導の一貫した継続的な指導が必要である。</p> <p>・担任、教科担当（保健体育科）、学年主任、養護教諭、家庭（場合によっては、相談支援事業所や利用している日中一時支援事業所等）と連携しながら進めていくことが大切である。</p> <p>・保護者と情報を共有し、指導する内容を精選する。</p> <p>○継続した指導や自分で振り返ることができるワークシートを用いることで、男女との距離やかかわり方を意識した生活を送ることができる。</p>	

教室からの飛び出しが見られる児童の事例

事 例	教室からの飛び出しや友達の玩具を取ることが多い児童への支援	
児 童 生 徒 に つ い て	学部等	小学部1学年
	障がい名等	知的障がい ダウン症候群
	児童の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・行きたい場所ややりたいことを思い付くと、状況に関係なく急に教室から飛び出す。危険回避が難しい。 ・周りの友達や教師の行動や活動に注目することができる。 ・模倣力がある。 ・「あー」「だだだだ。」という発声がある。うれしい、嫌だ等の思いは、表情豊かに発声を添えながら伝えようとする。 ・言葉の意味理解は難しいが、表情や語調で察する。 ・行動の切り替えが難しい場面が多い。「だだだだー。」と教師に向けて大きな声を出し、遊びを継続しようとする。 ・注意獲得行動が見られる。カードを貼る場面で意図的に落とす、歩きながら持っている物を意図的に落とす等。
行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・思いを伝えたいが、思いを伝える手段を獲得していない。 ・周りの状況を把握することが難しい。 ・簡単なきまりやルールの理解が難しい。 	
支援の 実際や 変容など	<p>○教室を飛び出す場面</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「どこに行きたいの？」と言葉をかけ、手をつないで教室まで一緒に戻る。 →行きたい場所をカード（写真やイラスト）で確認する。 →教室入り口で横に並び、「○○に行って来ます。」と、伝達の見本を示す。 →行くまでの途中に、何度かカードで行き先を確認しながら、手をつないでその場所まで行く。 ☆カードの意味が分かるようになり、行きたい場所ややりたい活動を、教師の所にカードを持って来ることで伝えられるようになった。 ☆急な飛び出しが減少した。 <p>○友達が使っている玩具を取る場面</p> <ul style="list-style-type: none"> ・状況を捉え、手を添えながら一緒に、友達にトントンと合図を出してから「貸してください。」の身振りサインを示す。サインは、両手を重ねて手の平を上に向ける身振りとする。 *好ましくない行動は、即時に代替行動の見本を示す。一緒に行く。 ・サインで友達に伝えられたら、即時に「お話、伝わったね。」と笑顔で話しながら称賛する。 ☆それらしい発声を添えながら、場に応じて身振りサインで伝える場面が増えた。 ☆生活全般において、やってほしい（手伝ってほしい）ことがあると、両手を合わせて「やってください。」と身振りサインを示して伝えられるようになった。 	

他害行動のある児童の事例

事 例	他害行動のある児童との信頼関係づくり	
児 童 生 徒 に つ い て	学部等	小学部 6 学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	児童の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・急なスケジュールの変更が苦手。 ・内言語はあるが、言葉は不明瞭のため、自分の思いが相手に伝わらないとイライラして身近な人に他害（嘔む・顔を叩く・蹴る）をする。 ・後ろから手を回される、抱きつき、大きな声や泣き声が苦手で、その本人に他害をする。 ・音楽を聴くのが好きで、首を左右に振りながら聴く。
行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・環境の状況の理解と変化に対応すること。 ・言語獲得とコミュニケーション手段の獲得に課題。 ・情緒の安定を図ること。 ・他者とのかかわりに関すること。 	
支援の 実際や 変容など	<p>○スケジュールの確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・前日に明日のスケジュールの確認を一緒に行う。急な変更の場合、視覚支援カードと一緒に確認をしながら変更の部分を確認・対応する。 <p>○注意は簡単な言葉で</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「やりません。」「たたきません。」と簡単な言葉で伝える。 <p>○信頼される関係づくり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・複数の教師で対応する場合、やりとりや指導の方法を変えずに対応する。 ・言葉だけでなく、活動場所や行先の写真（トイレ、体育館、特別教室、校庭など）が入った視覚支援カードを利用し、繰り返し指導する。 <p>○環境の把握、情緒の安定を図る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情緒の安定を図るため、一人の空間を作りクールダウンさせる。場面によっては教室から出たり、逆に教室に残り他の児童に退出してもらったりして、情緒の安定を図る。 <p>○問題行動の前に対応</p> <ul style="list-style-type: none"> ・他害をする前に未然に防ぐ。「やりません。」と毅然とした態度で対応に当たる。 ・他害をした場合には、相手に「ごめんなさい。」と気持ちを伝えるような場面を作り、他害をしないよう約束をする。根気強く対応に当たる。 ・他害をせずに自分の気持ちを抑えることができた場合、 <p>言葉で称賛する。</p> <p>※必要に応じて、視覚支援カードを活用する。</p>	

自己コントロールに関する事例

事例	集団の中における感情や行動を自分でコントロールする力を高めるための指導	
児童生徒について	学部等	小学部5学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	児童の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・特定の音（泣き声、草刈り機）が苦手で、泣いたり、他害をしようとしたりと過敏に反応する（登下校時イヤーマフ使用）。 ・守るべきルールやするべきことは理解しているが、周囲の状況を判断することなく、興味本位の行動をとってしまう。 ・予定の変更があると混乱して泣いたり、何度も確認したりする。 ・気がかりなことや自分の要求について、一方的に繰り返す話す。 ・「勝負」や「成功・失敗」にこだわることもある。 ・注意がそれやすく、注目すべき箇所を注視し続けることが難しい。 ・興味のあることへの知識が豊富である。 ・活動の取り組みを褒められたりすると熱心に活動する。
行動の見方・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・自己の理解（感覚や認知の特性についての理解）と行動の調整に課題がある。 ・状況に応じたコミュニケーションに課題がある。 ・注意散漫ではあるが、視覚優位、知識が豊富、称賛されると意欲が高まる特性を生かしたい。 ・成功体験よりも叱責や失敗体験が上回ると、自己肯定感が低くなることが考えられる。 	
支援の実際や変容など	<p>○安心して生活できる環境作り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人が安心できるスペースを作り、本人に事前に知らせておく。 ・不安定になった際は、「イヤーマフをしよう。」「この音は苦手だから、〇〇に行こう。」「苦手なので、〇〇に行ってきます。」と言葉をかけながら一緒に回避行動を取り、自己理解を促すとともに対処法を身に付けさせる。 ・音が発生する理由や意図を事前に知らせたりすることで、少しずつ慣れていくよう指導する。 <p>→自己理解、困った場面での対処法の習得</p> <p>○日常生活の場面学習</p> <ul style="list-style-type: none"> ・うれしい、悲しい、楽しい、おいしい等、生活の場面で、今の状況と気持ちの表現をマッチングさせながら、自分の気持ちを言葉で表現する経験を積み重ねる。 <p>→状況に応じたコミュニケーション方法の獲得</p> <p>○自ら行動の調整ができるような工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のいるべき箇所にラバーリングや足跡のマーク、マーカー（図1）等を置く。 ・やるべきことの全体像がみえるように掲示する。今やれていることが分かるように矢印を使ったり、色で囲んだりする。 ・学習の場面では、注目すべき箇所を色分けしたり、手で触れるなどの他の感覚も使ったりさせる。 <p>→集中の持続、全体を把握する力の育成</p> <p>○魔法の言葉で褒められる行動を促す</p> <ul style="list-style-type: none"> ・問題行動が出そうな場面や予想される場面では、「こうすると金メダル。」「2番でも3番でも頑張った人は心の金メダルだよ。」「もう少しで100点。」「今は、99点。あと少し。」などプラスの言葉掛けをする。「できた。」という経験とこれからの自分に自信が持てるような言葉掛けをする。 <p>→自己肯定的を高め、望ましい行動を強化</p>	



【図1 足元の目印で位置を確認】

攻撃的になる生徒の事例

事 例	思いが通らないと気持ちが不安定になり、攻撃的な態度を示す生徒とのかかわり	
児童生徒 について	学部等	高等部1学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	生徒の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉や文字でのやりとりができる。 ・思いが通らないと納得できず、不安定になる。 ・特定の人に固執し、独り占めをしようとする。 ・好みの偏りがある。 ・身辺処理は自立している。 ・愛着障がいの傾向が見られる。
行動の見方・考 え方	<ul style="list-style-type: none"> ・素直に思いを表現することができない。 ・自分を守るために、人に言われたことを自分の都合よく解釈をしてしまう。 ・母親に認めてもらえないという不安が大きく、情緒が安定しない。 ・失敗や嫌な経験が強く残り、成功体験を積み上げることが難しい。 	
支援の 実際や 変容など	<p>○不安な気持ちやイライラしている気持ちを受け止める時間を設ける。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人の気持ちを聞き取り、文字に起こし、気持ちの整理をしていく。気持ちを否定せず、受け止めたうえで、正しい対応（行動）を促していく。 <p>→話を聞いてもらいたいと頻繁に要求するようになってきたため、話を聞くのは休み時間やその他の時間でも10分間など決まりを作って実施した。</p> <p>○約束（目標）を設定し、できたらご褒美（本人が好きなキャラクターを画用紙に描いてあげること）をあげる。がんばりカードの活用（視覚的な支援）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「人前で騒がない」「授業に参加する」などの約束（目標）を設定し、頑張りカードに○（できた）、×（できない）を記入した。1日の中で全て○のときは、頑張ったねシールを貼り、1週間分のシールが集まったら、ご褒美をあげた。 <p>→ご褒美をもらいたいという強い気持ちから、約束（目標）を守ろうとする意識を高めた。事前に約束（目標）とご褒美を確認しておくことは、有効であった。</p> <p>○交換ノート</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もやもやした思いなどを吐き出す手段、教員とのコミュニケーションの場として交換ノートを活用した。帰宅してから一人で過ごす時間の確保にもなった。 <p>○学年の先生方との協力体制</p> <ul style="list-style-type: none"> ・担任への執着心が強くなり、授業や他生徒への影響が出てきてしまった。本人が不安定になった際の個別の対応は、担任ではなく別の学級の教師が担当することにした。時間割で、対応する教師はなるべく固定した。 <p>→担任が個別対応してくれなくなったことに始めは反発をしたが、状況を理解すると、他の教師も頼って行動できるようになった。いろいろな教師が対応することで、担任が変わったとしても、「頼れる先生がいる」という安心感にもつながると考える。</p>	

教室に入れない児童の事例

事 例	教室に入れない児童が授業に参加できるようになるまでの支援	
児 童 生 徒 に つ い て	学部等	小学部 1 学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	児童の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・登校後、一日中校内を散策し、給食は廊下で食べる。 ・自分の行きたい場所、やりたいことへの思いが強く、願いがかなわない時は大声で泣き、力で通そうとする。 ・教師の促しや誘いをほぼ拒否することが多い。 ・人へ関心が向かない。
行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・自閉症スペクトラムの主な特徴をもつ。 ①限定的な興味関心事を強くもち、それを求めて行動する。 ②共同注視（相手と同じように注視すること）が難しいため、人に関心が向かいにくい。 ③物事を視覚的に捉え、理解する。声や音に敏感。 ・教室に行く必要性を感じていない。 ・「何をする」時間なのかが伝わりにくい。 ・思いを伝える、発信するコミュニケーションが難しい。 	
支援の 実際や 変容など	<p>○教室に行く必要性を感じる教室づくり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・一定期間（1学期間ほど）本人の要求を受け入れる。その間、興味関心事を探り、教室へ取り入れていく。 →図書室でいつも手にする絵本、廊下の非常口掲示に注目、ポスターにあるがくとくんへの視線から興味関心事が見えてきた。 <p>○教室にカバンを置いてから遊びに行くようにする方法の検討</p> <ul style="list-style-type: none"> →玄関にカバン置き場（がくとくんマーク付きかご）をつくる。→達成→かごを玄関から徐々に遠くに置く。→達成→教室の中にかごを置く。→達成→好きなものがある教室に入れるようになった。→達成→教室にいる時間が長くなった。 <p>○人に関心を向け、思いを伝える・発信するコミュニケーション手段の検討</p> <ul style="list-style-type: none"> ・興味関心事を一緒に楽しむ関係性を教師と育む。その関係性を土台に教師への関心をひきつけながら、児童が思いを伝えたい対象の人になるようにする。 ・児童の要求が叶う場を作り、カードや手を引く、指差しなど、児童が獲得しやすい思いの伝え方をセットで伝える。 →好きな絵本の読み聞かせを求めに応じ何回も繰り返す。楽しんでいる動きに擬音や「たのしいね。」など言葉をかけ共有する。→教師の受け止めや反応が楽しみになる。→教師への関心が高まる。→カードを見て次の活動を理解し、切り替えが早くなる。→カードから自分の行きたい場所を伝えるようになる。 	

S S T を活用した事例

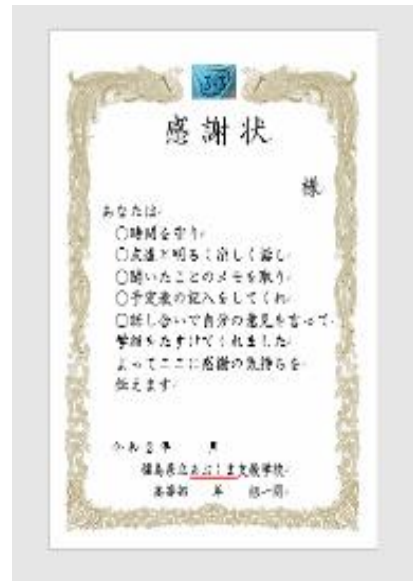
事例	S S T を活用しながら、適切な日常生活の習慣や好ましい対人行動を身に付け、実践できるようにするための指導	
児童生徒について	学部等	小学部 6 学年
	障がい名等	重度精神遅滞 自閉症スペクトラム
	児童の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師や友達とかかわることを好み、相手の名前を呼んでから挨拶をしたり、一緒に遊んだりすることができる。 ・ 落ち着いている時に交わした約束は守ることができる。 ・ カーテンや戸の開閉、物の置き場所などに自分なりのこだわりがある。 ・ 勝敗や間違い、変更を受け入れられず、不安定になることがある。 ・ 興奮してくると、ものにあたったり、周りのものを壊したりする。パニックになると教師の助言や指導を受け入れることが難しい。 ・ 楽しい気持ちが強くなると、相手と適切に関わるのが難しいことがある。
行動の見方・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・ 状況の理解と変化の対応、状況に応じた行動について課題がある。 ・ 物事へのこだわりが強いため活動が滞ることがある。 ・ 落ち着いている時には理解力がある。 ・ 本人の特性を生かして指導することで、プラスの行動を引き出したい。 	
支援の実際や変容など	<p>○活動の前に事前確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 活動の前に、活動の全体、活動内容や約束を知らせ、ていねいに確認する。 ・ 友達に今日の約束やすべきこと、望ましい行動について友達に伝える役割を与える。「『戸は先生が閉めます。』とみんなに伝えてね。」「みんなに『1列に並んでください。』と言ってね。」「○君に『順番が変わることもありますよ。』と教えてね。」等 <p>→落ち着いているときに確認することで、問題行動を抑制</p> <p>○こだわりの行動には、早めの対処が有効</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 本人が意欲的にできそうな活動、褒めることのできる行動、教師と一緒にやる手伝いなど、いくつかの望ましい方法を意図的に提示して、その中から本人が選択できるようにする。 ・ 望ましい行動ができたなら、見逃さずに称賛する。 ・ 言葉かけ（プラスの方向）をしたなら、しばらく静観（自分で考える時間の確保）する。 <p>→本人の視点を変える言葉かけで、望ましい行動へ変換</p> <p>→自分で考えて行動できる力の育成</p> <p>○不安定になってしまったら</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 安全確保、近くに物を置かない。 ・ 暗くてせまい場所を作っておき、本人がいつでも行くことができるようにしておく。 ・ 気持ちの受容と代替をする。 ・ 考え方の提示、代替案を提案する。 <p>→情緒の安定、自己の理解と行動の調整</p> <p>○日常生活の場面学習（S S T）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 自立活動の時間に日常生活での問題場面の振り返りをし、本人と望ましい行動について、ていねいに確認しながら約束をし、その内容をやくそく ・ くの木（図1）に掲示する。 ・ 生活の中で、望ましい行動ができた際は、<u>時機を逃さず</u>言葉をかけ、シール等で称賛する。 <p>→適切な日常生活習慣や対人行動の習熟</p>	





図1【やくそくの木】

自己理解・他者理解の事例

事例	自己理解につながる他者理解	
児童生徒 について	学部等	高等部3学年
	障がい名等	知的障がい
	生徒の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・文字を書いたり読んだりすることが好き。 ・友達と仲良くしたい気持ちもあるが、自分の気持ちを分かってほしいと思うことが強く、その気持ちが伝わらないと疎外感を持つことがある。 ・本人が考えている「できること」「むずかしいこと」と実際に本人が「できること」「むずかしいこと」とに差がある。
	行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・苦手な友達とのやり取りや自分の方が正しいと思った場面では、相手に対して厳しい態度と言葉で接することがある。 ・自己理解に関する授業を何度か受けているので、自分のことは知っていると考えている。
支援の 実際や 変容など	<p>○「学級の友達のいいところを見つけよう」という授業を行った。</p> <p>これまで、自己理解ということで自分の長所や短所をはじめ様々な事柄について学習する経験は積んでいた。しかし、今回の他者理解の授業を通して</p> <ol style="list-style-type: none"> ①友達の良い所に目を向ける経験をすること（他者理解） ②そのことを通して自分にはない良い所に気づくこと（他者理解） ③友達から挙げられた自分の良いところを知ること、新たな自分の良さや他者から見た客観的な自分の良さを再認識すること（自己理解） <p>などの気付きにつながればと考え実施した。</p> <p><授業の様子・まとめ></p> <p>自己理解の授業経験はあるが、友達の良い所を聞かれた経験がほとんどなかったとのことで、生徒たちはかなり時間をかけて考える様子が見られた。なかなか書くことができなかった生徒には、具体的な場面や例を挙げて考えるきっかけづくりをした結果、全員が書くことができた。</p> <p>生徒たちから挙げた「友達の良いところ」については、他者からの評価が卒業後の生徒の自信につながってくれればと思い、学級からの『感謝状』として卒業式に手渡した。</p>	



発語の少ない生徒の事例

事 例	発語が少なく言葉での表現が難しい生徒の、気持ちや状況の選択	
児 童 生 徒 に つ い て	学部等	中学部 2 学年
	障がい名等	自閉症スペクトラム
	生徒の 主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉での指示を理解し行動できる。 ・要求やコミュニケーションなどは語尾のみ発音したり、動作で伝えたりする。 ・大きな音や苦手な声があり、耳をふさいでうなることがある。 ・教師や友達との距離が近い。 ・気持ちが不安定な状況で他害や物投げがある。
行動の見方・ 考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・不安定な状況での気持ちの把握や伝え方に課題。 ・行動が阻止されたり思い通りにいかなかったりする場面での対応や受け入れが苦手。 ・発語の少なさ、不明瞭による言語の表現に課題。 ・原因がわからない状況で不安定になる。 ・気持ちや状況を伝えられないことで不安定になる。 	
支援の 実際や 変容など	<p>○問題行動の前に気持ちの選択をする。</p> <p>・イライラした状況で、何が原因か選択できるようにイラストカードを提示し、選択できるようにする。</p> <p>→「疲れた。」「眠い。」「イライラ。」「にこにこ。」など自分の状況を伝えられるようになった。</p> <div style="text-align: right;">  </div> <p>○選択した気持ちへの対応を伝える。</p> <p>・それぞれの気持ちや状況に対して、どう対応すると良いのか確認できるようにカードを提示する。すでに自傷や他害が見られた時には、落ち着いて話せる状況や環境を作り、良い方法を確認し行動を促す。</p> <p>→「疲れた。」「眠い。」などの場合、「噛む、投げるは痛いね。」と確認し、落ち着ける場所で「お休み、どうぞ。」「ブロック。」などイラストを見せながら簡潔に伝え、クールダウンできるようにする。</p> <div style="text-align: right;">  </div> <p>○自分の気持ちや要求が伝わる機会を増やす。</p> <p>・普段の学習や休み時間を使って、本人の好きなやり取りの中から言葉の数や伝える方法を増やしていく。言葉の補助として、動作やカードを使えるようにすることで、普段対応している教員以外にも伝わりやすくなる。</p> <p>→相手に要求が伝わり楽しい時間が過ごせることで、伝わる嬉しさを感じることができる。楽しい場面だけでなく本人が苦手な場面でも継続して行うことで、安心して伝えようとする姿が見られる。</p>	

コミュニケーションがとりづらい児童の事例

事例	コミュニケーションがとりづらい児童との信頼関係づくり	
児童生徒について	学部等	小学部2学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	児童の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・音声言語は、「いーよ。」「ななな。」などの喃語。 ・小さくて個数が多いものを投げて遊ぶ一人遊びを好む。 ・1日の流れは理解していて、朝や帰りの支度はスムーズ。 ・初めてのことやいつもと違うことに不安を感じやすく、教室に入らないことがある。 ・活動が始まるタイミングでその場から離れようとする。 ・学年の活動は、教室内の落ち着ける場所で活動している。 ・嫌な時には不快な声や表情で伝えるが、不安が高まったり、要求が通らなかつたりすると泣いて、身近な大人を強く何度もたたく。
行動の見方・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・言語獲得とコミュニケーションに課題。 ・他者との関係がうまくもてない。 ・言い聞かせや注意への意味理解が困難。 	
支援の実際や変容など	<p>○見通しがもてるスケジュールの提示</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今の活動の場所、内容などがわかるように提示する。 ・終わった活動の称賛が見えるようにする。 <p>→活動が始まるタイミングでその場から離れようとするため、すぐに取り組む活動と次の活動の内容の2つを提示し、次の活動への見通しもてるようにする。</p> <p>→音声言語だけで伝えるよりも見通しがもてるようになり、いすに座るように促してもスムーズに応じるようになった。</p> <p>○言葉かけや注意は簡潔な言葉と身振りで</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「かたづけてからいくよ。」「いすをいれて。」など二語文程度の言葉と共に身振りをつけたり、指で指し示したりする。 <p>→場に応じた適切な行動がとれるようにする。</p> <p>○意思を伝えようとする関係づくり</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教師へ伝えることで、好む活動ができる経験を重ねる。また、やりとりをしながらできる活動は、一緒に活動する。 ・自立活動の時間に好む活動・使用する場所などのマッチングを行い、カードの理解を深めて、カードを使用してわかりやすく伝えられるようにする。 <p>→自分から教師に伝えることができるようにする。</p>	



学習活動への参加が難しい児童の事例

事 例	学習活動への参加が難しい児童とのかかわり方について	
児童生徒について	学部等	小学部3学年
	障がい名等	知的障がい 自閉症スペクトラム
	児童の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・ 会話が一方的で自分の興味関心のあることが多く、だしぬけの発言が多い。 ・ 学習変更の受け入れや行事への参加が難しい。強く参加を促そうとすると暴れたり、暴言を吐いたりする。 ・ 気分がむらがあり、友達に一方的に活動を強いてトラブルになることが多い。
行動の見方・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・ 自分の興味関心のあるものに沿って注意が向いている。 ・ 一度に複数のことを考えるのが苦手。 ・ 先のことを見通す力の弱さ、新しいものを具体的にイメージすることが難しい。 ・ 感覚刺激の偏り、特に聴覚刺激に対して過敏に反応する。 ・ やりたくない事を避ける手段として暴れる、大声を出すなどで要求を通してきた。 ・ 相手の気持ちを感じたり、読み取ったりすることが苦手、自分が楽しいことは相手が楽しいと思いがち。 	
支援の実際や変容など	<p>○学校生活のリズム作り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 写真カードを用いて一日の予定を確認する。持ち物の整理や着替えなど行動の確認をする。できた時は大いに称賛する。一日のリズム作り、一週間のリズム作りを行い、部分変更があるときには事前予告をする。 <p>※但し、本人の苦手な保健行事や集会行事などは過剰な予告はしない。不安になりそうときは、友達の見本を見せたり、過去の事例を伝えたりして「～と同じだよ。」と話す。</p> <p>○学習活動</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学習課題は、具体物や写真カードなどで事前に示しておく。本人がやりたくないときでも、その気持ちを受け止めて支援し、課題を終えたら好きな活動や休憩ができるよう習慣づける。 <p>※自分がこだわっている手順やルールをベースにして、その中に学習を少しずつ組み込むようにする。始めは好きなものや興味関心の高いものから行い、徐々に教師の意図に沿った学習に変えていく。学習時間は座って何かをするというイメージをもたせる。環境の配慮も必要。</p> <p>○学校行事への参加</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 学級や個別の単位でやるべきことを一緒に練習する。いきなりの参加ではなく学級での学習の延長で自然な参加ができるようにする。練習への参加の際は、見学や部分参加などを通して自信をもたせるようにする。暴れたり、暴言が出たりした場合は一度様子を見るが、それで要求が通ると思わせないことが大切。 <p>※当日の参加はあまり期待しない。強いることによってかえって頑なになることが多い。</p> <p>○友達とのかかわりについて</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 興味関心が共有できるものについては、できる限り一緒に遊べるように促す。遊びやゲームなどで、勝ち負けに執着しないようにゲームの過程を楽しみ、勝敗でなく「1番、2番」などで伝える。言葉や行動でのトラブルは「～君はこれが嫌だったんだね。～の時と同じだね。」と本人の嫌だった事例など組み合わせて具体的に伝える。 	

算数科 学級集団における10までのものの個数の比較（同等・多少）の指導に関する事例

事例	算数科 10までのものの個数の比較（同等・多少）	
学級の児童生徒について	学部等	小学部
	障がい名等	知的障がい、自閉症、ダウン症
	児童の主な実態	<ul style="list-style-type: none"> ・具体物や半具体物を仕切られた容器に入れたり、線で結んだりしながら一対一の対応ができる。 ・10までの数唱ができる。10までの数を正しく数えたり、数に応じて取り出したりする活動については、理解している児童もいるが、教師と一緒に指で指しながら数えたり取り出したりする等の支援が必要な児童もいる。 ・生活の中で、量の大きさについて「多い」「少ない」と自分なりに区別し、表現することができる児童もいるが、「少ない」と表現することが難しい児童もいる。
行動の見方 ・考え方	<ul style="list-style-type: none"> ・生活の中で10までの数や数量、数字に触れる経験が少ない。 ・朝の運動の時間や学級の出席確認等の決まった場面であれば、正しく数を数えたり取り出したりすることができるが、場面や数が変わると般化することが難しい。 	
支援の実 際や変容 な ど	<p>「ボウリングをしよう」～どっちがおおい？～</p> <ol style="list-style-type: none"> ① 1人ずつ順番にボールを投げ、倒れたピンの本数を声に出して数える。 ② ホワイトボードに倒れたピンの本数を書き、隣にそれに応じた数の半具体物を貼っていく。 ③ ホワイトボードに貼ってある、半具体物同士を線で結び、教員と児童や児童同士の倒れたピンの本数について比べて「多い」「少ない」「同じ」のいずれかで表す。 ④ 対象のものや数を変えたプリントに取り組み、本時の学習の振り返りをする。 <p><児童の変容></p> <ul style="list-style-type: none"> ・半具体物同士を線で結んでいき、余っているものを丸で囲むようにすることで、視覚的に分かりやすくなり、どの児童も「多い」と正しく表すことができるようになった。また、「○○はおおい、△△はすくない」等の表現の仕方を教師と声に出したり、文字にして視覚的に示したりしながら繰り返し確認することで、自分から「こっち、すくない。」と表すことができるようになってきた。 ・比較の方法が分かってくると、自分なりに工程を省略したり、線の書き方を工夫したりして取り組む様子が見られるようになった。 <p><今後の課題></p> <ul style="list-style-type: none"> ・「多い」は半具体物やプリント等の平面になっても、正しく表すことができていたが、「少ない」「同じ」については、数や場面が変わると表すことが難しくなる場面もあったため、生活の中で意図的にものの数を数え、比較する場面を設定していくようにする。 	

2 參考資料

【1】適正就学に向けて～学びの場の連続性～



障がいがあるから特別支援学校に就学する？

小学校や中学校に就学するに当たり、「視覚に障がいがあるから～」、「知的に遅れがあるから～」という理由で、地域の小学校、中学校ではなく特別支援学校小学部、中学部に就学するという考えをもっていませんか。

確かに平成25年までは、表1のとおり学校教育法施行令第22条の3に規定されている障がいがあるお子さんの就学先は、基本的に特別支援学校とされていました。そして、本人、保護者も含め関係者の総合的な判断により地域の小学校、中学校で学ぶことが認められたお子さんは「認定就学者」として地域の小・中学校で学んでいました。

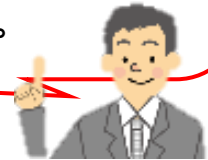
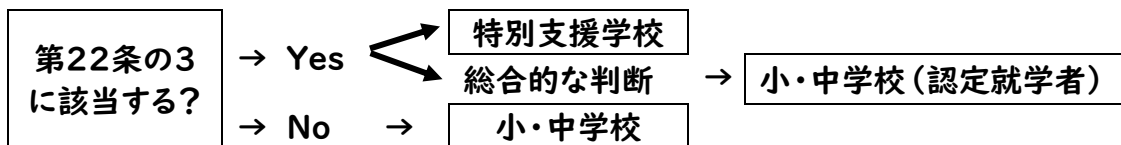


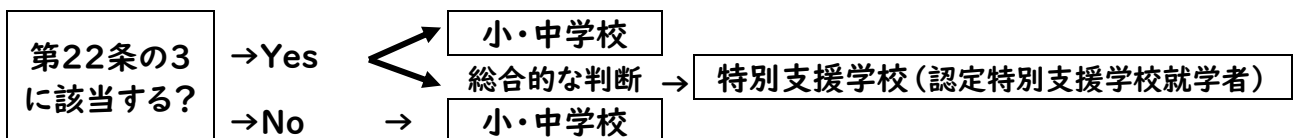
表1 平成25年度までの就学先決定の考え方



重要!

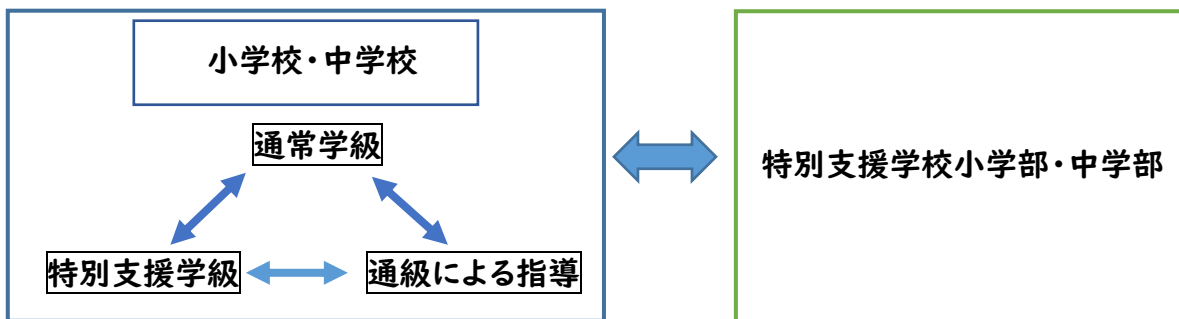
しかし、平成26年度からは、表2のように学校教育法施行令第22条の3に規定されている障がいのあるなしに関わらず、基本的に小学校・中学校で学ぶこととされ、当該市町村の教育委員会が、教育上必要な支援の内容、地域における教育の体制の状況その他の事情を勘案して、その住所の存する都道府県の設置する特別支援学校に就学させることが適当であると認められたお子さんは「認定特別支援学校就学者」として、特別支援学校で学ぶように変更されました。

表2 平成26年度からの就学先決定の考え方



○学びの場の連続性

また、小学校や中学校、特別支援学校小学部や中学部に就学したから卒業までその学校に在籍するという考えではなく、年度ごとに一人一人の状況を把握し、柔軟に学習の場を検討することも大切になります。小・中学校の通常の学級、特別支援学級、通級による指導、特別支援学校から今最適な学習の場はどこかの検討を本人、保護者も含め関係者で合意形成を図りながら進めていくことになります。

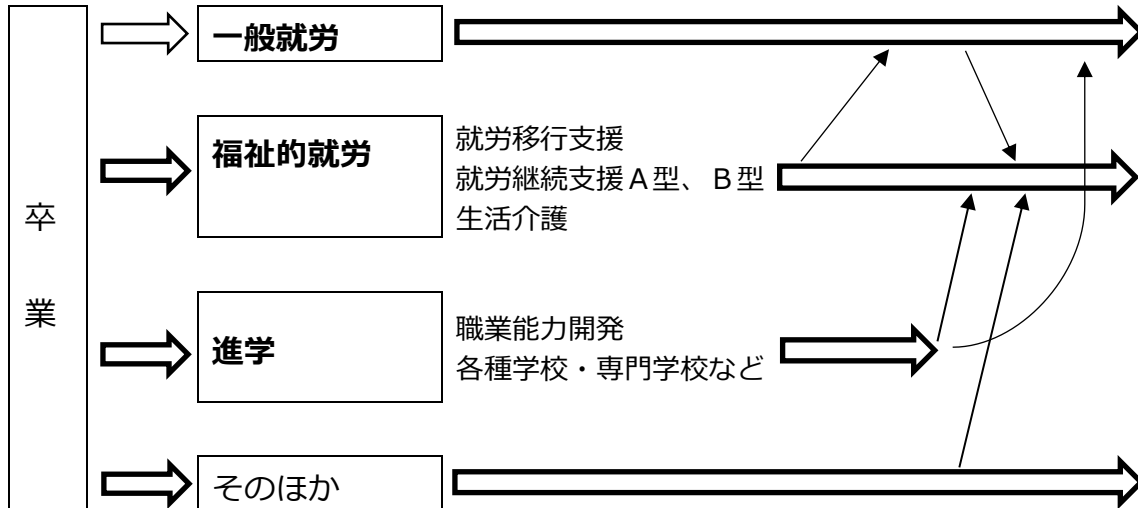


このような連続性を可能にするために、新学習指導要領では、知的障がいのある児童生徒が学ぶ特別支援学校の各教科の目標・内容が詳細に示され、各教科の内容をどこまで学習してきたのかを明らかにし引き継ぐことにより、学ぶ場が変わっても一人一人の学習成果を踏まえた、連続性のある学習の展開が可能になります。

【2】あぶくま支援学校における進路指導について

1 特別支援学校を卒業すると

支援学校を卒業すると、その後の生活は図のように大きく4つに分けられ、それぞれのペースで経験を積んでいきます。



(1) 一般就労

雇用主との雇用契約が結ばれ、最低賃金法などの労働法規の対象となります。会社の一員としての責任と役割が求められます。

① 一般就労の種別について



	障害者雇用	一般雇用
雇用形態	障がいがあることを前提として、働く雇用形態です。 オープン就労 ですが、すべての従業員に開示しているというわけではありません。	新卒高校生や一般の方と同様の形で働く形態です。 基本的には クローズ就労 になります。
資格	療育手帳または身体障害者手帳、精神保健福祉手帳を有する者	左記の各種手帳を所持していても一般雇用はできません。
採用に向けて	特別実習を行います。 最終的に、特別実習中の様子を踏まえた上で、面接等の採用試験を受けることとなります。	事前に特別実習を行うことはできません。 9月1日以降の新卒求人票を見て、筆記試験や面接などの就職試験を受けることとなります。
採用後のサポート	障害者就労の様々な支援サービスを受けることが可能です。労働条件や労働時間、仕事上でのサポートなど、配慮してもらうことが可能となります。	障害者雇用のサポートは受けられません。※職場の方に障がいの状態を伝えて働いている人もいますが、求人票に提示された条件に沿って働くこととなります。

② あぶくま支援学校の一般就労

本校の一般就労は、ほとんどが障害者雇用での就労です。

○学校以外にハローワークや、**障害者就業・生活支援センター**と相談しながら進めます。

就職希望者は高等部3年生の時にハローワークや就業・生活支援センターと顔合わせをする機会を設定します。

本校では、卒業後2年間は情報の提供や**アフターケア指導**を行います。

○見学や実習等で経験を積みながら就職につなげます。

学校で設定した2週間程度の実習を経て、就労が可能かを学校と企業とで評価します。状況に応じて複数回実習を繰り返すこともあります。

○雇用の際には**障害者トライアル雇用**からスタートするケースが多いです。

○働く上での支援もあります。

障がいのある方が職場に適應できるよう、仕事面、生活面のサポートをしてくれる、**ジョブコーチ支援**があります。

○給料は平均して月8～9万円程度です。(最低賃金800円) R2.10現在

(2) 福祉就労とは

福祉サービス事業主との契約が結ばれ、それぞれの目的に応じた支援を受けながら、働くために必要なことや責任と役割を身につけていきます。利用に際しては、本人、保護者、学校、事業所、支援者等で**移行支援会議**を行い、十分に利用者について理解した上で、契約を結びます。

① 福祉就労事業所の種別について

	就労移行 支援事業所	就労継続支援 A型事業所	就労継続支援 B型事業所	生活介護 事業所
契約	サービス利用契約	雇用契約	サービス利用契約	サービス利用契約
賃金	ありません。	給与 最低賃金800円に よる時給換算です。	工賃 事業所や作業状況に より異なります。	ありません。
期間期限	最大で2年間です。 一般就労に必要な知識、能力が高まった方は、一般就労等への移行に向けて支援します。	上限はありませんが、一般就労に必要な知識、能力が高まった方は、一般就労等への移行に向けて支援します。	上限はありませんが、一般就労に必要な知識、能力が高まった方は、一般就労等への移行に向けて支援します。	上限はありませんが、一般就労に必要な知識、能力が高まった方は、一般就労等への移行に向けて支援します。
内容	職業訓練や職場での実習、就職後の職場定着支援等を行います。活動時間は2～5時間程度です。	働くことを通して、一般就労に必要な知識・能力を身につけます。決まった時間内(1日4～6時間程度)継続して作業する力が必要です。	軽作業で事業所により作業内容が異なります。求められる技能や態度も異なります。働く時間は2～5時間程度です。	午前に簡単な作業、午後に余暇活動を行う事業所が多いです。安定した気持ちで生活が送れるように、日常生活上の支援を行います。
体制	数名の利用者を1名の職業指導員が指導します。	約10人の利用者を1～2名の職業指導員が指導します。	約10人の利用者を1～2名の職業指導員が指導します。	3～5人の利用者を1人の指導者が支援するようになります。
その他	「一般就労を目指したいけど、少し不安・・・。」という方ができる事業所です。	雇用保険への加入、労働基準法など法令が適用されます。社会保険は事業所により異なります。	利用際には、就労アセスメントを事前に受ける必要があります。	障害支援区分3～6 の方が利用の対象となります。

2 本校の各学部における進路指導

(1) 小学部の進路指導

小学部では、基本的な生活習慣の確立、人間関係の成立等この時期の生活を自立的に行うことができる技能を身に付けましょう。

学校での普段の学習や休み時間、家での生活などすべてが進路指導につながります。

<目標>

- ◇日常生活の基本的な習慣や技能を身に付けられる。
- ◇自分と身近な人々、社会、自然とのかかわりに関心を持ち、意欲をもって学ぶことや、生活に生かそうとする。



<家庭でできる進路指導>

子どもができることは、手を出さずに見守ることが大切です。
規則正しい生活リズムは自立に向けた準備です。

(2) 中学部の進路指導

中学部では、小学部で学んだ学習の上に、仕事への興味や自分の将来について考える学習内容や活動を行います。

校内実習もその一つです。



<目標>

- ◇家庭生活や職業生活に必要な知識や技能を身に付ける。
- ◇よりよい家庭生活や職業生活の実現に向けて、生活を工夫し考えようとする実践的な態度を身に付ける。

<家庭でできる進路指導>

自分の部屋の掃除をしたり、使った食器を片づけたりするなど、自分のことは自分でできるようにしましょう。

また、家の手伝いをすることは大切です。家庭内で、自分がその仕事をしないと皆が困ること、仕事することで皆に感謝されることを経験することで、仕事への意欲や態度が身に付きます。

例えば…暗くなったらカーテンを閉める。朝新聞受けから新聞を持ってくる。
洗濯物をたたむ。調理の手伝い等、促さなくてもできるもの。

(3) 高等部の進路指導

高等部では、小学部、中学部で学んだ学習の上に、仕事に必要な実践的な知識、技能を学んだり、体験したりという学習や活動を行います。

産業現場等における実習では企業や福祉サービス事業所など、学校外で学習することもあります。

<目標>

- ◇ 勤労の意義について理解する
- ◇ 職業生活に必要な能力を高める
- ◇ 実践的な態度を育てる



<家庭でできる進路指導>

日常生活の中で、一人でできること、難しいことを確認し把握しましょう。「一人でできること」とは、何も言われなくても（言葉の支援が無くても）できることです。毎朝起こしてもらっている人は、一人で起きることが難しいということになります。

一人では難しいことはどうしたら一人でできるようになるか、家族や学校とも相談し継続して取り組みましょう。

【3】地域支援センター「なないろ」について

ご相談お受けします

どなたでも
 幼児から高校生までのお子さんの保護者、
 幼稚園・保育所、学校の先生方

相談のかたち
 ・電話での相談
 ・来所していただいたの相談
 ・お子さんが所属している幼稚園等へ
 出かける支援

どんな
 ことでも

就学に関する悩み

日常生活での心配事

学校生活での悩み
 学習に関する不安



◆相談は無料です
 ◆秘密厳守 安心してご相談ください

お電話ください
 電話 024-956-1910
 専用携帯 080-7113-3018

(平日 10:00~15:00)

学校見学会 こんな支援も行っています!
 あぶくま支援学校の授業の参観や
 教育内容についてお伝えします。

研修支援
 幼稚園や学校等での特別支援教育に
 関する研修をお手伝いします。

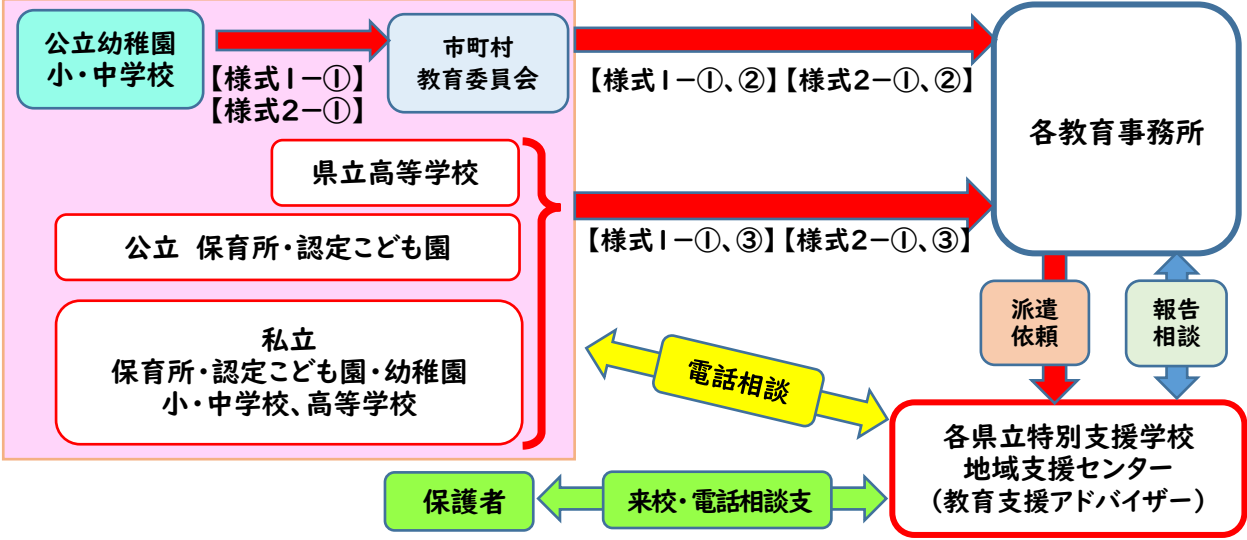


「出かける支援」は、本校職員が幼稚園や学校等に行き実際にお子さんの様子を見た上で、お子さんの言動の背景や支援策を一緒になって考える支援です。相談支援と研修支援ができます。手続きは下記のとおりです。

教育委員会や教育事務所を通すことで一見敷居が高く感じるかもしれませんが、簡単な書類の提出のみであり、それ以外は本校職員とのやり取りになります。提出書類の様式も添付します。詳しくは、上記の番号にお電話いただければご案内いたします。お気軽にお問い合わせください。

令和2年度切れ目のない支援体制整備事業 「幼稚園、小・中学校、高等学校、市町村教育委員会等における相談・研修支援」の依頼手続

◆相談支援【様式1-①、②、③、④】 ◆研修支援【様式2-①、②、③、④】



相談支援依頼用 様式1-① ③

公立、私立にかかわらず、すべての校種で提出が必要。

【様式1-①】※相談支援 様式

学校名	
電話番号	

切れ目のない支援体制整備事業

「幼稚園、小・中学校、高等学校、市町村教育委員会等における相談支援」の活用について

相談内容	(記入例) ○他児と一緒に集団行動をとることが難しく、誘いかけても拒否することや、自分の活動から離れられない幼児への指導や関わり方について ○他児に対して頻繁に攻撃的な言動や暴力をしてしまう幼児に対する指導や関わり方について 等	
これまでの校内での取組	(記入例) ○ケース会の実施(教頭、特支C、学年主任、担任、養護教諭) ⇒朝、スケジュールの確認を交流学級担任に行うようにする。その後、保健室へ行き養護教諭に健康観察をしてもらう。養護教諭不在の際は、教頭の所へ行き自分の状態を話す。【心理的な安定】	
相談対象	学 級 () 年少 () 年中 () 年長 () 通常の学級 () 特別支援学級【※】 () 通級指導教室【※】 学 年 ※障がい種を記入 () 学年	
相談希望日時	第1希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
	第2希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
	第3希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
その他		

相談支援依頼用 様式1-③

【様式1-③】※相談支援 様式

公立の幼稚園・小学校・中学校**以外**の、
幼稚園・保育所・こども園・小・中・高校は提出。

〇〇〇第〇〇〇号

令和〇年〇月〇日

〇〇教育事務所長 様

〇〇高等学校長

切れ目のない支援体制整備事業「幼稚園、小・中学校、高等学校、
市町村教育委員会等における相談支援」の活用について（依頼）
このことについて、別紙様式1-①により依頼します。

（事務担当 〇〇 電話〇〇 ）

研修支援依頼用 様式2-①

公立、私立にかかわらず、すべての校種で提出が必要。

【様式2-①】 ※研修支援 様式

学校名	

切れ目のない支援体制整備事業

「幼稚園、小・中学校、高等学校、市町村教育委員会等における研修支援」の活用について

研 修 内 容	(記入例)	
	<ul style="list-style-type: none"> ○ 特別な支援が必要な子供の行動の見方や考え方、支援の仕方について ○ 教師や他児とうまく関われない子供の見方、考え方について ○ 発達障がいのある幼児に対する指導や関わり方について <p style="text-align: center;">等</p>	
研 修 対 象 及 び 人 数	研修対象	
	研修対象人数	
研修希望日時	第1希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
	第2希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
	第3希望	令和〇〇年〇月〇日 〇時〇分～〇時〇分
研 修 会 場		
そ の 他		

研修支援依頼用 様式2-③

【様式2-③】※研修支援 様式

公立の幼稚園・小学校・中学校以外の、
幼稚園・保育所・こども園・小・中・高校は提出。

〇〇〇第〇〇〇号

令和〇年〇月〇日

〇〇教育事務所長 様

〇〇高等学校長

切れ目のない支援体制整備事業「幼稚園、小・中学校、高等学校、
市町村教育委員会等における研修支援」の活用について（依頼）
このことについて、別紙様式2-①により依頼します。

（事務担当 〇〇 電話〇〇 ）