

4 実態把握から

「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」へ

「個別の指導計画」は、特別な支援が必要な子どもの指導にとって、とても大切なものです。学校全体で、共通理解をもって指導に当たることが必要です。特別支援教育コーディネーターが中心となり、校内委員会において、それぞれの子どもの特性や行動の様子、適切な指導などについて、多くの視点から十分に検討をします。

※平成 25 年 5 月に DSM-V（精神障害の診断と統計の手引き第 5 版：アメリカ精神医学会が定めたもの。世界保健機関による疾病及び関連保健問題の国際統計分類（ICD）と共に世界各国で用いられている。）が出され、診断基準が変更され、高機能自閉症やアスペルガー症候群等は、「自閉症スペクトラム」とまとめられました。しかし、まだ日本語版が確定していないことから、手引き I（パンフレット）と合わせて、DSM-IV の診断基準で記述してあります。

確かめてみよう！

- ★実態把握をする際に、自閉症の特性について考慮している・・・・・・・・・・
- ★自閉症の特性を踏まえて、目標や指導内容、方法を設定している・・・・・・・・・・
- ★校内で支援が必要な児童生徒についての共通理解ができている・・・・・・・・・・
- ★児童生徒の行動の理由について考えている・・・・・・・・
- ★「個別の指導計画」が活用されている・・・・・・・・

(1) 基本的な考え方

子どもの特性を踏まえた実態把握を行い、適切な指導目標や指導計画を立てて、指導を行っていくことが大切です。そのためには、自閉症の特性をよく理解し、課題となる行動や認知の状態が自閉症の特性によるものか、その他の要因からくるものかを見極めていく必要があります。

実態に応じた適切な指導や支援ができるように、横浜市では平成22年3月に「個別の教育支援計画・個別の指導計画 作成の手引き」を発行しました。特別な支援が必要な子どもに「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」を適切に作成した上で、日々の学校生活の中で活用していくことを進めています。

そのために、特別支援学校のセンター的機能や通級指導教室の支援センター機能等を活用することも効果的です。(Q&A 10. 11 参照) 具体的な特性や適切な支援の在り方等について、専門的な立場からの助言を受け、校内で理解を深めたり、支援の在り方を検討したりすることが望まれます。

【個別の教育支援計画・個別の指導計画の対象】(○必ず作成 ▲作成することが望ましい)

	横浜市の書式	特別支援学校	個別支援学級	通級指導教室利用者※		特別支援教室利用者	TTの支援在り
				在籍校	通級		
個別の教育支援計画	あり	○	○			○	▲
				○			
個別の指導計画	なし	○	○	○	○	○	○

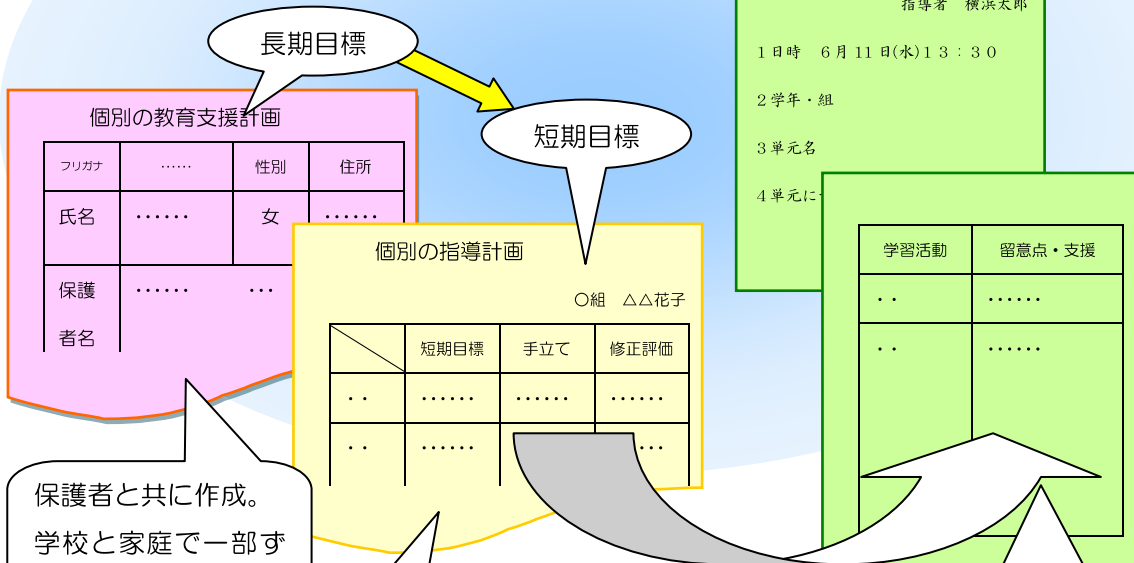
<通級指導教室利用者※>

- 通級指導教室は通級指導教室での指導内容、在籍校は在籍校での指導内容について「個別の指導計画」を作成します。
- 在籍校で「個別の教育支援計画」を作成していますので、通級指導教室での指導内容についても保護者と十分に共通理解を図れるように、「個別の指導計画」の内容について保護者に確認してもらいます。
- 通級指導教室での指導内容を生かしながら、在籍校での支援を広く考えていくことが可能になります。

	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
行事											
自立活動											
道徳											
国語											
社会											

年間指導計画に基づいた学習計画。学級のねらい、個のねらいを具体的に指導案に明記。

支援・指導の継続性



保護者と共に作成。学校と家庭で一部ずつ保管。

- 学校が主体となって作成。
- 「個別の教育支援計画」を作成している場合は、「個別の指導計画」も保護者と共有し、指導に役立てる。

全体の計画の中で「個別の指導計画」を活用していただけますね！



「個別の指導計画」に記されている配慮や指導方法、手立て等を指導案に盛り込むと、授業の中で反映されやすい。

(例)

「個別の指導計画」の手立て
・聞き逃しが多いので、一斉指示の前に注意を喚起したり、一斉指示の後に内容の確認をしたりする。

「学習指導案」の配慮事項
・めあてと課題を視写する時間内に、個別に課題の確認を行う。

(6 指導方法の工夫 参照)

(2) 実態把握～特性を踏まえて～

起因すると思われる自閉症の特性について示しています。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【学習面】 グループ学習に 参加することが 難しい。	【仮説A】 何をしたらよいか、 分からないのでは ないか。	社会性	○役割分担や作業手順を子どもが分かるように明確に示す。 ○自分がやったことを記入したり、チェックしたりするシートを用意する。 ○様子を見ながら、シートに記入するよう、声をかける。
	【仮説B】 グループで活動する ことの意義が、分 からないのでは ないか。	社会性	○「グループで力を合わせる学習をしている」ということを説明する。 ○人の動きやことばなどから、自分では気付かなかった点をメモさせることで、グループ活動のよさを確認する。 ○グループでよい活動ができたときは具体的にほめる。
	【仮説C】 グループで話す声 が、聞き取れない のではないか。	感覚	○グループの活動場所を他のグループから離し、一人ひとりが順番に話すように進める。 ○話しているキーワードをホワイトボードなどに書くようにする。 ○マスコットなどを話者が持ち、だれに集中すればよいか分かるようにする。

具体的な様子を示しています。

行動観察等から考えます。

一例です。他にもいろいろ考えられます。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【学習面】 質問されると、質問を繰り返したり、関係のないことを答えたりする。	【仮説A】 質問されている状況であることが分からないのではないか。	社会性	○「質問します。」「答えてください。」と具体的に伝える。 ○話しかけるときに、答えを要求するようにする。 ○「あなたの答えは？」と聞く。
	【仮説B】 質問にどう答えたらよいか、分からないのではないか。	コミュニケーション	○答えの選択肢を与える。 ○オープンな質問（あなたはどうしたいの？）よりクローズな質問（あなたはAとB、どちらにしたいの？）を心がける。 ○質問に答えるためのパターンを示す。 ○質問への答え方を知り、「分かりません」も含めて答えられるようにする。
	【仮説C】 質問の意図がつかめないのでないか。	コミュニケーション	○絵カードや文字カードで書いて質問する。 ○質問の意図が分かるように、答えの選択肢を絵カードで示す。 ○短い分かりやすいことばで質問する。 ○「▲▲について質問します。」と初めに伝える。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【学習面】 学習に集中する ことが難しい。	【仮説A】 窓からの光、廊下からの音等、外部からの刺激を受けやすく、注意がそれてしまうのではないか。	感覚	○座席を中央部にし、刺激が入りにくい環境設定をする。 ○掲示物の精選やカーテンの設置など、刺激物が視界に入らない工夫をする。 ○気がそれているときに、そばで名前を呼ぶなどして、すべきことに気付かせる。
	【仮説B】 学習の内容が理解できず、先に進めないために、集中がとぎれるのではないか。	社会性	○学習状況を把握し、どこにつまずいているかを確認する。 ○対処法を示す。 ・教師に質問する。 ・とばして、次の問題に取り組む。 ・友達に聞く。 ※聞き方のルールも伝える。
	【仮説C】 周囲の友達につられてしまうのではないか。	感覚	○周囲の状況に配慮し、学習に集中しやすい友達をまわりに配置したり、座席の位置を工夫したりする。 ○教師の指示が通り、学級全体が集中できるような雰囲気作りをする。 ○自分のことをするときと集団で活動するときの区別を明確に示す。 ○短いスパンでできる課題を与える。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【学習面】 授業中に、黙って 出て行ってしま う。 (例えば行き先 がトイレである と分かった場合)	【仮説A】 許可をもらう必要があることが分からないのではないか。	社会性	○カードを使って許可を取るようにする。 ①トイレにトイレの絵カードを表示する。 ②絵カードとトイレ表示をマッチングさせる。 ③トイレの絵カードを担当に渡してからトイレに行く。 ○担任に声をかけ、行き先を告げるように約束し、できたら認める。
	【仮説B】 許可のもらい方が分からないのではないか。	コミュニケーション	○手を挙げて教師を呼ぶ、あるいは教師のそばに行き、小声で「トイレに行っていていいですか」と聞く等、具体的に教える。 ○自分から進んで言えたときはほめ、許可をする。
	【仮説C】 休み時間に行くことを知らないのではないか。	社会性	○トイレは休憩時間に行くことを教える。 ○休憩時間であることを伝え、トイレに行くように促す。 ○黒板等に明示されているスケジュール表の中に、休み時間の枠とトイレマークを入れる。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【生活面】 学校生活でのル ールやマナーに 従って行動する ことが難しい。	【仮説A】 ルールやマナーが あることを知らな いのではないか。	社会性	○ルールやマナーがあることを説明する。 ○学校では、みんなが気持ちよく過ごすため に、ルールがあり、それを守らなければなら ないことを説明する。
	【仮説B】 どのようなルール があるのかが分か らないのではない か。	社会性	○ルールを明確化して掲示する。 ・文字、絵、記号等、表示の仕方を工夫する。 ○ルールやマナーが守れている時にしっかり ほめて、よい自分を実感させる。 ○ルールを守れなかった時には、再度丁寧に確 認をする。
	【仮説C】 ルールは分かっ ているが、衝動性や多 動性などの理由か らルールに従った 行動が難しいの ではないか。	その他	○刺激となるものを精選する。 ○活動時間を短く区切る。 ○明確な役割をもたせる。 ○活動の目的を明確にする。 ○守るべきルールを意識できるように、こまめ な評価を行う。 ○自分がすべきことに着目できるように、視覚 的な手がかりを身近に用意する。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【生活面】 物事を途中で投げ 出してしまう。	【仮説A】 自分の予測に反し て、うまくいかない のではないか。	社会性	○失敗はないと説明する。 ・コラム (P. 85) エジソンのことば参照。 ○失敗しそうなところをあらかじめ示し、うま くいく方法について例示する。 ○取組を見守り、失敗しそうなときに援助す る。 ○間違えたときの対処法や手助けの求め方を 教える。
	【仮説B】 うまくいかない という結果を予測し てしまったのでは ないか。	社会性	○どうしたらよいか相談するように伝える。 ○うまくいかなかったときの対処法を分かり やすく示す。
	【仮説C】 隣の子が早くでき あがったり、別の子 が褒められたりし たために、自分がダ メだと思い込んだ のではないか。	社会性	○ほめ方を工夫し、具体的にほめる。 ・人ではなく、やり方をほめる。 ・工夫した点をほめる。 ・努力を認める。 ○様々な価値観を教える。 ・自己有用感につなげる。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【生活面】 食べ物の好き嫌いが 多い。	【仮説A】 味覚過敏、嗅覚過敏、 触覚過敏などの様々な 感覚過敏があるのでは ないか。	感覚	○感覚の状況を踏まえながら、 食べられる物をさがす。 ○食べられる物と食べられない 物を分類し、特徴を捉える ○無理強いせず、楽しい食事 の経験を積ませる。 ○家庭と十分に協力をする。
	【仮説B】 経験不足から、色々な 食べ物に慣れていないの ではないか。	社会性	○食べられるものに似た触 感や味付のものをさがす。 ○食べられないものの形状 や味を変えるなどして、 食べることに挑戦する。
	【仮説C】 食器に対して抵抗感がある のではないか。	常同性	○日頃、自分が家で使っ ている食器をもってくる。 ○給食の食器を家でも使っ てみる。 ○少しずつ場に応じた食器 に慣らしていく。

課題と 思われること	仮説	特性	手立てや指導の内容例
【生活面】 当番活動をしな い。	【仮説A】 自分が当番であることが 分からないのではないか。	社会性	○当番表等で順番を分かり やすく提示する。 ○当番が使用する物を分か りやすく示す。 ○当番表を見るように促す。 ○当番の机の上に、当番 のマークを貼る。
	【仮説B】 当番活動のやり方が分か らないのではないか。	社会性	○掃除の仕方、給食配膳の やり方など、一定のパタ ーンに統一する。 ○すべき役割を固定して、 やり方が分かるまで繰 り返す。
	【仮説C】 特定の友達との関係等 により、やりたくない気 持ちになっているがそれ を伝えられないのでは ないか。	コミュニケーション	○状況を見て周囲から事 情を聞き取る。 ○本人の気持ちを確認す る。 ○当番の組合せ（グルー プ）を変える。 ○並ぶ順番を離す。

H23.2に全校に配布した【スタディ&ソーシャルスキル集】
の中にも、要因と対応の例が分かりやすく示されています。
ダウンロードができます。

<http://www.city.yokohama.lg.jp/kyoiku/shogaijiky/skill/>



【コラム】 自閉症の特性を有する児童生徒の中には、自閉症以外の障害を併せ有する場合があります。重複した障害の特性も踏まえた支援が必要です。



肢体不自由

- ◆授業では、授業で使うものを児童生徒の手の届く範囲に置きがちですが、授業の進行に合わせて場面ごとに必要なものを出し入れすることで、視覚刺激を整理し、集中させることを目指します。
- ◆視覚情報によって授業の内容や時間等を伝える場合には、体幹の動きや上肢の状態を把握し視界に的確に入っているのかを確認することが重要です。
- ◆体幹の動きや上肢の状態を把握し、必要に応じてコミュニケーション機器を活用するとともに、その際目の線や上肢の動きに注意します。
- ◆集団活動の場面では、様々な刺激が不快な状態であっても、思うように動けず集団から離れることができないために、ストレスをためてしまうこともあります。児童生徒の様子をよく観察し十分な注意と配慮が必要です。

病弱

- ◆ベットサイドで授業を行う場合は、環境は変えられないため、カーテンや布等を活用して必要最小限の医療機器しか見えないようにする等、集中を促す工夫が必要です。
- ◆視覚情報によって授業の内容や時間等を伝える場合には、どの程度まで身体を動かすことができるのか把握し、視界に的確に入っているのかを確認することが重要です。
- ◆病状によりコミュニケーション機器の活用が必要になります。
- ◆院内学級での集団活動の場面などでは、様々な刺激が不快な状態であっても、思うように動けず集団から離れることができないために、ストレスをためてしまうこともあります。児童生徒の様子をよく観察し十分な注意と配慮が必要です。

視覚障害

- ◆見えにくさから、初めての環境や周囲の変化に対して不安を抱くことがあるので、事前に教師が説明したり、あらかじめ新しい環境を確かめたり、徐々に変化に慣れたりといったことで情緒的な安定を図るようにします。
- ◆一人ひとりの視覚障害の程度に応じて教材等を提示する方法を適切に選択することが大切です。
- ◆視覚情報の得にくさから、確かなイメージに裏付けられた言葉の概念の形成が難しい場合があるため、教材・教具を工夫するとともに、触覚や聴覚、あるいは保有する視覚を適切に活用して、言葉の意味を正しく理解し活用することができるよう指導することが大切です。
- ◆聴覚から情報を得ることが多いので、教室での音の刺激をコントロールすることが必要です。また、視覚障害の状況によっては教室全体や手元の明るさをコントロールする必要があります。このような工夫により、授業に集中させることを目指します。

聴覚障害

- ◆聴覚的な情報を入手しにくいことから、視覚的な手掛かりだけで判断しがちな面があるため、順序立てて考えるなど出来事の流れに基づいて総合的に判断する経験を重ねることも必要です。
- ◆視覚的な情報を適切に活用し、言葉と行動の対応関係を生活の様々な機会を通じて繰り返していくことで言葉の概念の形成を図ります。さらに、習得したこれらの概念を用いてより複雑な事柄の認知や作業に取り組むことが可能になります。
- ◆発達の段階等に応じて抽象的な言葉の理解が課題となります。さらに文法等に即した表現など、体系的な言語の習得を図り、適切に活用できるようにすることが大切です。その際には、様々なコミュニケーション手段を適切に用います。
- ◆視覚から情報を得ることが多いので、教室での視覚刺激をコントロールすることが必要です。また、聴覚障害の状況によって教室内の音の刺激をコントロールする必要があります。このような工夫により、授業に集中させることを目指します。