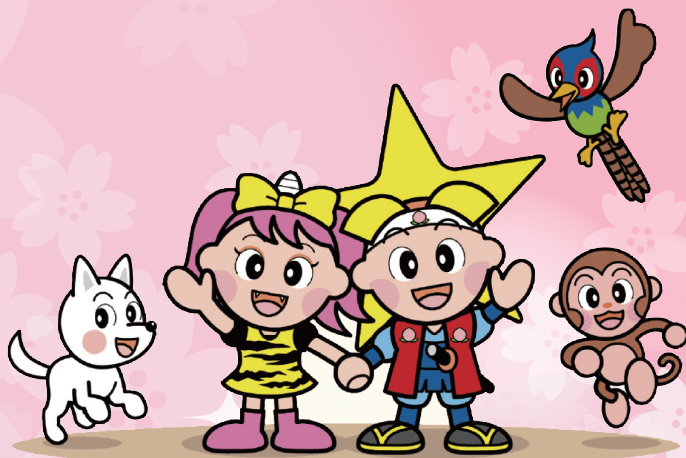


通常学級の 特別支援教育ガイド

通常学級における

特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり

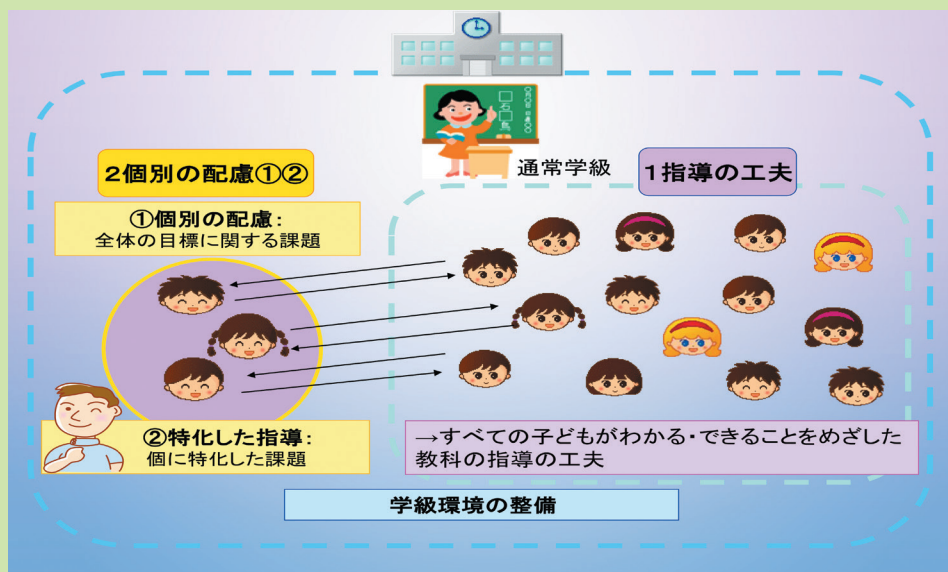


平成27年3月

岡山県教育庁特別支援教育課

通常学級における特別支援教育の 観点を取り入れた授業づくり

「①授業のユニバーサルデザイン」と「②個別の配慮」のダブルスタンダード



特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり

<p>2 指導方法の工夫</p> <p>①時間の構造化、②情報伝達の工夫、③参加の促進 ④授業内容の構造化 「焦点化」・「視覚化」・「共有化」</p>
<p>1 学級環境の整備</p> <p>①場の構造化、②刺激量の調整、③ルールの明確化</p>
<p>実態把握</p> <p>(アセスメントシート、個別の教育支援計画等)</p>

岡山県教育委員会が平成26年6月にまとめた「岡山型学習指導のスタンダード」で、岡山県の授業づくりのポイントを「一単位時間の授業5（ファイブ）」「指導の基礎・基本」「授業を支える学習基盤」として示しました。

「第2次岡山県特別支援教育推進プラン」(平成25年)における「特別支援教育の観点を取り入れた通常学級の授業づくり」は、この「岡山型学習指導のスタンダード」に一層特別支援教育の観点を加え、通常学級における授業のユニバーサルデザイン化を図るために必要なポイントを示しています。

【図1】

本県の考える「特別支援教育の観点を取り入れた通常学級の授業づくり」とは、
「特別支援教育と通常学級の教科教育のアプローチを融合し、
①授業のユニバーサルデザインの考え方をもとに、すべての子どもがわかる・できる喜びを実感できることをめざした教科の指導の工夫と、
②実態把握に基づいた個別の配慮のダブルスタンダード」と考えています。

今後、モデル校を中心に「授業のユニバーサルデザイン」の考え方の「焦点化」・「視覚化」・「共有化」のキーワードを使って研究を進め、通常学級における特別支援教育を推進していきます。

Q:「ユニバーサルデザインと、合理的配慮とは関係があるの?」

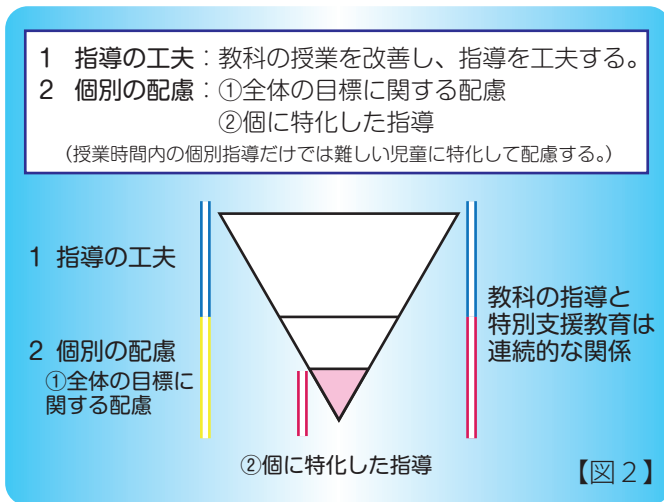


A 「合理的配慮」の考え方については、特別な支援が必要な子どもの中には、必要かつ適当な変更・調整を行わなければ、授業が分からない、学習活動に参加している実感が持てない子どもも見られ、そのような場合に必要とされています。

授業のユニバーサルデザインにより、特別な支援が必要な子どもに焦点を当て、その子どもを包括できる授業を構成し、指導目標を焦点化したり、視覚化により見通しが持てたりするなどの必要に応じた個別の配慮をすることも、「合理的配慮」と考えられます。

1 特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり

【図2】の三角形は、クラス全員の子どもを表しています。



↑授業のユニバーサルデザイン研究会「授業のユニバーサルデザインを目指す国語授業の全時間指導ガイド6年」(東洋館出版 2013)

→授業のユニバーサルデザイン研究会「授業のユニバーサルデザインVOL.7」(東洋館出版 2014)

1 指導の工夫：

一斉授業で学習に困難を抱えた子どもに対して行う工夫が、その子ども以外の子どもにとってもよりよい理解につながります。

「焦点化」・「視覚化」・「共有化」による「指導の工夫」によって授業づくりを行います。

2 個別の配慮

一斉授業で可能な限り指導の工夫を行っても、学習に困難を抱え、授業中に活動ができない子どももいます。

①全体の目標に関する配慮：

全体の目標を達成するために、授業内で個別の指導・支援をしていきます。

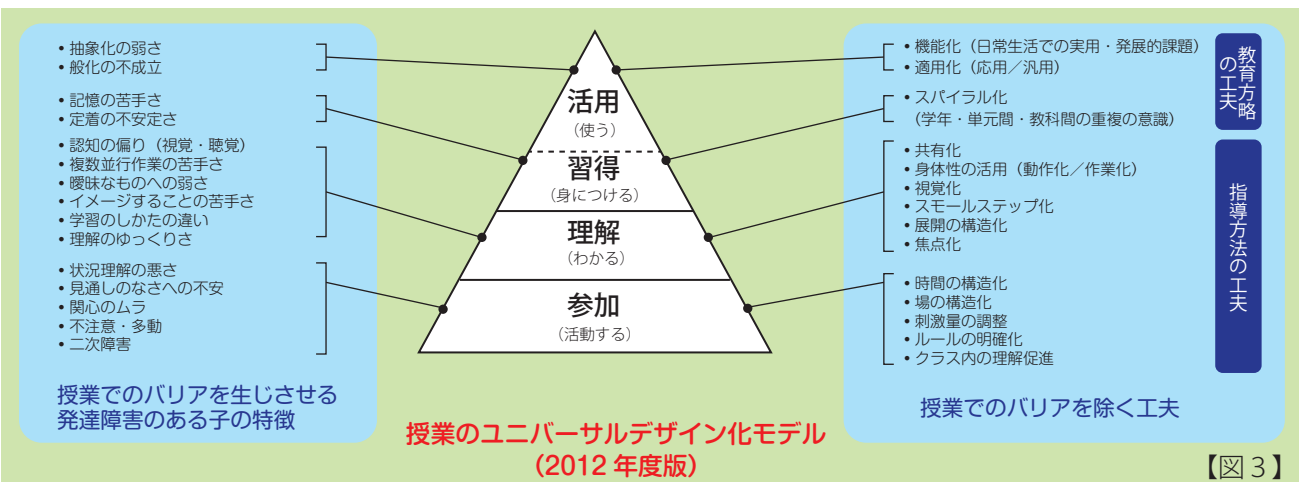
例：役割音読で読む場所が分からない子ども
 →自分の役割を確認し、読む場所を囲む配慮。

例：話すことが難しい子ども
 →つぶやきを取り上げたり、ノートに書いた内容を褒めて意図的に指名したりする配慮。

②個に特化した指導：

指導の工夫・授業時間内の個別の配慮を行っても、やはり学習に困難を抱えた子どもの場合には、個に特化した指導も効果的です。

例：通級による指導や通常学級の授業以外での個別指導等(本県の場合、2に述べる「特別支援教室」も対象)、特性に特化した指導を行うことも効果的です。



【図3】は、「授業のユニバーサルデザイン化モデル (出典「授業のユニバーサルデザイン研究会「授業のユニバーサルデザイン vol.7」(東洋館出版 2014) です。

上図の左側が授業内でつまづきが生じやすい子どもの特徴、右側がそのつまづきへの指導の工夫を示しています。

<参加> 発達障害のある子どもは、この階層でつまづくことも多いため、時間の構造化、場の構造化、刺激量の調整、ルールの明確化等の指導の工夫が必要となります。これらは特別支援教育の視点からの発信です。

<理解> 参加しても授業がわからなければ、学習活動に参加している実感が持てないことになり、この階層から上の階層の視点は、教科教育の発信が主になり、必要な手立てが、合理的配慮となります。

このことから、「特別支援教育と教科教育の融合」の必要性が求められるのです。

そのためには、まずは、モデル校での様々な実践をもとに冒頭で述べた【図1】の学級環境の整備→指導の工夫の順に整理してみましょう。







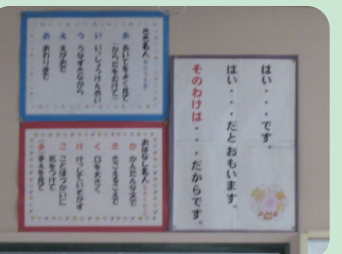



モデル校	25年度	高梁市 矢掛町	川面小学校・中井小学校・宇治小学校・高梁北中学校 矢掛小学校・美川小学校・三谷小学校・川面小学校・中川小学校・小田小学校 山田小学校・矢掛中学校
	26年度	赤磐市 倉敷市 美咲町	桜が丘小学校 葦高小学校 (多様な学びの場：特別支援教室) 加美小学校 (多様な学びの場：特別支援教室)

(1) 学級環境の整備

1 観点と内容

①場の構造化	<ul style="list-style-type: none"> ○学習環境をわかりやすく整理する。 ○教室の物の置く位置を決める。 ○教材の置き場所が一目で分かるように整理する。 ○座席の位置は個々の特徴に合わせる。
②刺激量の調整	<ul style="list-style-type: none"> ○教室の掲示物によって注意が逸れないよう配慮する。 ○教室前面の掲示物は最小限なものに絞る。 ○教室の棚等の目隠しなど、余計な刺激を抑制する。 ○児童生徒の座席の位置を配慮する。
③ルールの明確化	<ul style="list-style-type: none"> ○クラス内のルールはシンプルで誰もが実行できるものに設定する。 ○クラスの役割（当番、係等）の行動の手順・仕方をわかりやすくする。 ○担任がクラス内のルールについて確認・評価をする。

2 支援の実践例

① 場の構造化	 <p>座席の配慮</p>	 <p>整頓された下足箱</p>	 <p>整頓されたロッカー</p>																						
② 刺激量の調整	 <p>前面がすっきりした教室</p>	 <p>戸棚の目隠し</p>	 <p>脚カバーでの防音</p>																						
③ ルールの明確化	 <p>発表のルール</p>	 <p>始業式で学校全体でのルールの再確認</p>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <h3 style="text-align: center;">がくしゅうようぐのきまり</h3> <p style="text-align: center;">名前()</p> <ul style="list-style-type: none"> ○じゅぎょうでこまらぬように、がくしゅうようぐを きちんと そろえましょう。 ○がくしゅうに ひつようなものだけを もってきましょう。 ○はでなものや かざりがついているものは、つかわないようにしましょう。 <p>ふでばこのなか ☆そろったら、口にまるじるしをつけましょう。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td>けずった えんぴつ (2日か日)</td> <td style="text-align: right;">4~5本</td> </tr> <tr> <td>けずった 6B えんぴつ</td> <td style="text-align: right;">1本</td> </tr> <tr> <td>けずった 赤えんぴつ 青えんぴつ</td> <td style="text-align: right;">1本</td> </tr> <tr> <td>けしゴム (色は白 においがなく よくきえるもの)</td> <td style="text-align: right;">1こ</td> </tr> <tr> <td>ものさし (10~15cm程度)</td> <td style="text-align: right;">1本</td> </tr> <tr> <td>※ おりたたみのものや、はでなもの、かざりのついたものはつかないように。</td> <td></td> </tr> <tr> <td>ネームペン</td> <td style="text-align: right;">1本</td> </tr> </table> <p>どうぐばこのなか ☆そろったら、口にOじるしをつけましょう。</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr><td>のり</td></tr> <tr><td>はさみ</td></tr> <tr><td>クーピー (色えんぴつ)</td></tr> <tr><td>クレパス または クレヨン</td></tr> <tr><td>フェルトペン</td></tr> <tr><td>カスタネット (1・2年)</td></tr> <tr><td>30cmものさし (3年)</td></tr> <tr><td>よびのティッシュ</td></tr> </table> <div style="text-align: right;">  </div> <p>★ したじきを かならず つかきましょう。 ★ もちものすべてに きちんと名前を書きましょう。</p> <p style="text-align: center;">学習用具のきまり</p> </div>	けずった えんぴつ (2日か日)	4~5本	けずった 6B えんぴつ	1本	けずった 赤えんぴつ 青えんぴつ	1本	けしゴム (色は白 においがなく よくきえるもの)	1こ	ものさし (10~15cm程度)	1本	※ おりたたみのものや、はでなもの、かざりのついたものはつかないように。		ネームペン	1本	のり	はさみ	クーピー (色えんぴつ)	クレパス または クレヨン	フェルトペン	カスタネット (1・2年)	30cmものさし (3年)	よびのティッシュ
けずった えんぴつ (2日か日)	4~5本																								
けずった 6B えんぴつ	1本																								
けずった 赤えんぴつ 青えんぴつ	1本																								
けしゴム (色は白 においがなく よくきえるもの)	1こ																								
ものさし (10~15cm程度)	1本																								
※ おりたたみのものや、はでなもの、かざりのついたものはつかないように。																									
ネームペン	1本																								
のり																									
はさみ																									
クーピー (色えんぴつ)																									
クレパス または クレヨン																									
フェルトペン																									
カスタネット (1・2年)																									
30cmものさし (3年)																									
よびのティッシュ																									
	 <p>係活動の確認</p>																								

1 観点と内容

<p>①時間の構造化</p>	<p>○予定を「見える化」する。(今行われていることがわかる工夫をする。) ○授業の始めに、授業の流れとめあてを示す。 ○作業などの時間の区切りが分かる工夫を行う。</p>
<p>②情報伝達の工夫 「視覚化」 (ビジュアル化)</p>	<p>○「視覚化」：視覚的な手がかりを効果的に活用すること。 ・視覚・感覚・動作を入り口にして思考につなげる工夫 ・挿絵・写真・動画による理解 (ICT 機器の活用等) ・センテンスカード・図・色などで文章の構造を理解 ・整理された板書など</p>
<p>③参加の促進 「共有化」 (シェア)</p>	<p>○「共有化」：一人の考えを他の子どもに伝え、理解や指導を深める工夫をしたり、話し合い活動を組織化すること。 ・ペア学習による思考の深まり ・グループ活動での思考の深まり ・意見の再現・解釈 ・意見の比較検討 ・子どもの意見の板書など</p>
<p>④授業内容の構造化 「焦点化」 (シンプル化)</p>	<p>○「焦点化」：授業のねらい(教えたいたいこと)を焦点化して、指導計画や一時間の学習の進め方を工夫すること。 →説明内容の理解から論理に深まるようにする工夫 ・1時間の授業展開の構造化 ・発問の焦点化 ・活動の焦点化 ・教材の焦点化など</p>

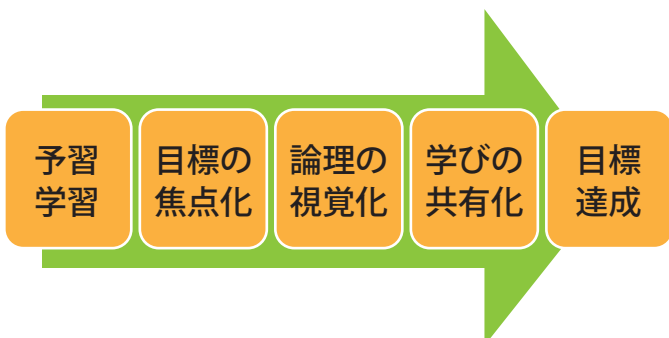
2 支援の実践例

<p>①時間の構造化</p>	 <p>学習の流れ</p>	 <p>学習の見通し</p>	 <p>個別に学習の展開を説明</p>	
<p>②情報伝達の工夫</p>	 <p>物語の進み方</p>	 <p>どんな気持ちかな?</p>	 <p>ICTの活用</p>	
<p>③参加の促進</p>	 <p>ペア学習</p>	 <p>グループ学習</p>	 <p>ヒントカード</p>	 <p>習熟度の高い 児童チャレンジ問題</p>

④ 授業内容の構造化



授業づくり（個別の支援）



とすることができる。	
動	教師の支援【焦・視・共・個】
読む	<ul style="list-style-type: none"> ○ 単元の前で、学習計画を確認することで、本時では資料を読み、もっと知りたいと思うことを見つける活動を行うという見通しを持つことができるようにする。【焦】 ○ 写真資料を提示することで、活動への意欲を高めることができるようにする。【視】
と心で読む	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「先生・子ども読み」を行うことで、一文ごとと書かれている内容を正しく理解することができるようにする。【焦】
写真資料を替	

学習指導案

(3) 「授業のユニバーサルデザインによる特別支援教育の観点を取り入れた授業づくり」教師の感想



- 視覚化の有効性を感じ、音声言語のみに頼らない授業づくりを心掛けるようになった。ねらいを絞り、シンプルな授業づくりを心掛けるようになった。
- ペアトーク、グループ学習、ギャラリーウォーク（教室を歩きながら友達の意見を聞いたり、自分の考えを言ったりする）、復唱等を取り入れ、学びの共有化を心掛けるようになった。
- 何をしていたか分からず困っている姿が見られなくなった。
- ノートをきちんと書くことができるようになった。
- ペアトーク、グループ学習、ギャラリーウォークに慣れ、活発に活動できるようになった。

児童間の人間関係の向上



ペアトーク



グループ学習



ギャラリーウォーク

こんな変容も



(4) 学習指導案

第5学年国語科 「大造じいさんとガン」(光村図書5年下) (第二次 第3時)

目 標	大造じいさんや残雪の行動を、叙述をもとに読み取り、友だちと交流することで、自分の意見を広げたり深めたりすることができる。	
学習活動	教師の支援【焦点化・視覚化・共有化・個別支援】	
	評価・他	
1 めあてをつかむ。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1・2の場面の大造じいさんの気持ちの変化を振り返ることで、本時のめあてにせまれるようにする。【焦点化】 ○ 3年目の戦いの場面を取り上げることを伝え、黒板に貼ってある前時までの学習内容を見ながら、本時の見通しを持つことができるようにする。【焦点化】 ○ 資料を貼ることで、どんな場面かを一目でわかるようにして、3場面のあらすじを確認しやすくする。【視覚化】 	
3年目の「ハヤブサとの戦い」を読み、大造じいさんや残雪のすごさを見つけ、説明しよう。		
2 3段落を読み、自分の意見をまとめる。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 3場面を起立して微読することで、適度な緊張感を保ちながら自分の立場を考えながら読むことができるようにする。 ○ 自分で意見をまとめにくい児童には、大造じいさんや残雪のそれぞれの行動を押さえ、そこからどう思うかを問いながら考えさせる。【個別支援：A児】 ○ 3場面だけのワークシートを用いることで、自分がどんなすごさを感じたのかを書き込みやすくする。【個別支援】 ○ グループを回りながら、自分の意見が持ちにくい児童には、3場面の中のポイントを紹介しながらその時の残雪の行動や大造じいさんの心情変化等を一緒に探していく。【個別支援：B児】 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>期待する児童の反応例</p> <p>(大造じいさん派)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・再びじゅうを下ろしてしまいました。 ・ただの鳥に対してのような気がしませんでした。 <p>(残雪派)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ただ、救わねばならぬ仲間の姿があるだけでした。 ・いかにも頭領らしい、堂々たる態度のようでありました。 </div>	
3 「大造じいさん派」と「残雪派」に分かれて情報交換をする。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 前時までも使った「話し合いの進め方カード」をもとに、全員が発言できるようにする。【個別支援】 ○ 1グループの人数が3～4人になるように調整をし、リーダーを決めて、情報交換がしやすくする。【共有化】 ○ 相手が言った意見を、短い言葉でメモに残しておくとき資料になることを伝える。【個別支援：C・D児】 ○ 班の意見をまとめ、全体紹介に備えるように助言する。 ○ 情報交換の結果をまとめ、どのような意見が出たかをワークシートに書き込み、それぞれのグループの成果を発表しやすくする。【共有化】 	
4 全体で話し合う。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 初めは各グループのリーダーが全体に紹介するようにさせ、付け足しがあれば積極的に発言させるようにする。 ○ 児童の発言を板書に位置づけることにより、大造じいさんの心情の変化に迫ることができるようにする。【視覚化】 ○ 教師があえて片方の派を応援することで、一方のグループにゆさぶりをかけ、積極的に意見が言えるようにしていく。 ○ 大造じいさんの「じゅうをおろした」場面を取り上げることで、なぜ心情の変化が起きたのか考えられるようにする。【共有化】 	
5 まとめ	<ul style="list-style-type: none"> ○ 板書を振り返りながら、ワークシートの最後のまとめを書かせ、発表をする。 <div style="border: 2px solid black; padding: 5px; margin-top: 5px;"> <p>「大造じいさんが、残雪を前にしてじゅうをおろしたところ（狩人の中の狩人、一流の狩人など）と、残雪が～～したところ（がんの頭領らしい、頭領の中の頭領）がすごいと思いました。」</p> </div>	
6 振り返り	<div style="border: 2px solid black; padding: 5px;"> <p>「登場人物の行動の変化に気をつけて読むと、気持ちの変化がわかるということがわかりました。」</p> </div>	

◆＜読む能力＞
登場人物のすごさを見つけることを通して、(登場人物の)行動や心情の変化を読み取ることができる。
【ワークシート・発言】

◆＜関・意・態＞
自分達の見つけた登場人物のすごさを交流し、自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。
【発言・記述】

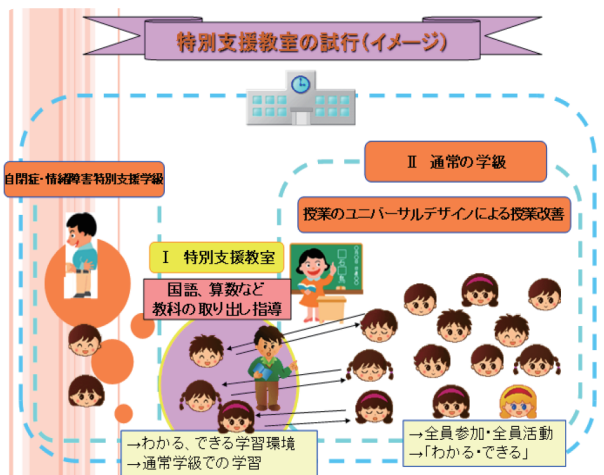
◆評価 B(読) 行動や心情から登場人物のすごさを見つけ、それを生かして交流し、自分の意見を深めようとしている。

(1) 多様な学びの場「特別支援教室」

平成24年国の「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」では、通常学級、通級指導教室、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」の準備の必要性が指摘されています。

本県では、平成26年度から、小学校2校をモデル校として、多様な学びの場「特別支援教室」事業を行っています。この事業の目的は、「【P2図2】の①②に示す個別の配慮や個に特化した指導を必要とする児童が、「特別支援教室」という連続性のある多様な学びの場において、発達障害等の教育的ニーズに応じて、「自立活動の視点を持った」教科の取り出し指導を実施することにより、通常学級での授業内容がわかり、学習に参加している実感、満足感を持ちながら、落ち着いた学習に取り組むことができる」ということです。

※自立活動の視点を持ったとは：例：当該児童がコミュニケーションが課題の場合に、例えば「丁寧に話す、他者の意見を聞きながら話す等、適切な話し方をする」ことを課題にしながら取り組むことです。



【図4】特別支援教室のイメージ

1 個別の取り出し指導

例えば、週5時間の国語のうち、週2時間程度国語の時間を特別支援教室で個別に学習します。内容は、通常学級での学習の予習や個別の課題の学習です。

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
1時間目	3年B児 国語	6年D児 国語	5年C児 算数		6年D児 算数
2時間目	5年C児 国語	2年A児 国語	授業支援		2年A児 算数
3時間目	5年打合せ	2年打合せ	授業支援		3年B児 国語
4時間目	6年打合せ	3年打合せ	授業支援		

【図5】時間割

氏名	○ ○ ○ ○
児童のつまずき	(視) ●一定のスピードで文字列を読みながら、意味を理解することが難しい。 ・音読が難しく、拾い読みになることがある。 ・文中の語句・行を抜かしたり、繰り返し読んでしまう。 ・初めて出てきた語や、普段あまり使わない語などを聞き間違えることがある。 ●教科書や資料などから素早く情報を読み取ることが難しい。 ●板書をノートに転記する際に黒板を何度も見るので、時間がかかったり、正確にできなかつたりする。 ・様々な標示やシンボルなどを見て覚えて行動したり、作業したりすることが苦手である。 ・注目すべき写真資料、地図などの視覚情報に着目できず、自分の興味ある部分にのみ注目してしまうことがある。 (聴) ・複雑な音声情報の理解が難しい。 ・言われたことが聞き取れないことがある。 ●話し合う活動の際、流れが理解できず、ついていけないことがある。
手だてのポイント	・語を視覚的なまとまりとして素早く認識できる力 ・見た内容を少しの間記憶しておく力 ・場の状況を理解する力 ・聞いた内容を理解し、記憶しておいて必要とされる情報を取り出す力
学習上の工夫	・読む時間を十分にとる ・読んで理解する時間を確保する。 ・分からないときのルールを決める。聞き取りやすい言葉は板書する。 ・問題の意味を分かりやすく説明する。 ・短い言葉で簡潔に指示する。 ・既習内容を想起させるコーナーを作る。
スタディ教室での配慮・学習の工夫	・学級の学習課題に合わせて細かいステップで学習し、自分で考えたいことができることを増やし、自信をもって答えたり書いたりすることができるようにする。
到達目標	



対応策としては

- ・文字を読むことに興味関心をもたせる。
- ・文字や行をマスキングする。
- ・二音や三音ずつ、区切って読ませる。
- ・日常的な行動と共に、言葉を理解するように促す。
- ・わかりにくい言葉を補足したり、別の言葉に置き換えて示したりする。
- ・漢字には仮名をふる。
- ・視覚的なイメージで捉えやすくする。

2 通常の学級での般化

特別支援教室で学んだことは、通常学級で力を発揮できること(「般化」といいます)で、友達から認められ、自信がつけます。

モデル校では、通常学級での発表の機会や内容等について、事前の打合せをしながら、子どものわかる・できる場を増やしています。

特別支援教室での指導を個別の教育支援計画等に具体的に記入しながら、通常学級での指導に生かしています。

3 児童の変容の様子

2年生A児

- ・毎時間喜んで教室に来る。
- ・集中して取り組む時間が増えた
- ・補充的な学習により、学力の底上げができた。
- ・2年の教室でも取りかかりや作業が早くなった。

6年生B児

- ・分からないと黙って泣いていたが、泣かずに言葉で尋ねられるようになった。
- ・予習をすることで、安心して6年教室での学習に臨み、学習意欲が高まった。

3 通常学級の特別支援教育チェックリスト①「学校環境」

小学校名 ()		よくても よくなりました	できた	少しできた	できなかった
記入者：職名 [校長・コーディネーター・その他 ()] 氏名 ()					
学 校 環 境	I. 組織作り	チェック項目			
	1 校内委員会は適切に運営できる体制（構成メンバー、頻度等）でしたか	_____	_____	_____	_____
	2 校内委員会の開催間隔は適切であるように設定しましたか	_____	_____	_____	_____
	3 他の部会等との共同開催等で情報共有、整理を行いましたか。また行った場合、どのように行ったか ご記入下さい。 []	_____	_____	_____	_____
	4 校内委員会の構成メンバー以外にその時に必要（有効となる）となる人物（担任、前担任、介助など その子をよく知る人）に校内委員会へ参加してもらいましたか	_____	_____	_____	_____
	5 校内委員会で検討された結果、得られた結論を校内で有効に活用、機能させましたか	_____	_____	_____	_____
	II. 理解・啓発				
	6 校内委員会として発達障害等の理解に必要な資料、文献等を校内の教員に対して紹介をしましたか	_____	_____	_____	_____
	7 校内委員会として専門家等を招いての校内での研修会、あるいは学習の機会を校内の教員に対して設 定しましたか	_____	_____	_____	_____
	8 各担任による個々の児童理解を深める機会（事例検討会等）を作りましたか	_____	_____	_____	_____
	9 校内の教員に対して発達障害等の理解に必要な学校外の研修等の参加を促しましたか	_____	_____	_____	_____
	III. 発見				
	10 気になる児童について校内委員会に各担任から報告される機会を作りましたか	_____	_____	_____	_____
	11 校内委員会の中で気になる児童について専門的視点から検討する機会（巡回相談の利用等）を作り ましたか	_____	_____	_____	_____
	12 気になる児童について校内委員会の把握児童としてリストに載せましたか 昨年度まで継続されてきた把握児童数 () 人 今年度新たに追加された把握児童数 () 人	_____	_____	_____	_____
	13 校内委員会の把握リストに載っている以外の児童についても学習状況等の把握が適切に行われるよう 働きかけをしましたか	_____	_____	_____	_____
	14 昨年度から引き継いだ校内委員会の把握児童の入れ替えを校内委員会で検討しましたか	_____	_____	_____	_____
	IV. 把握・分析				
	15 把握リストに載った児童に対して実態把握票を校内委員会と担任が協力して作成しましたか	_____	_____	_____	_____
	16 実態把握を基に、個別指導計画の作成に結びつけましたか	_____	_____	_____	_____
	17 個別指導計画を作成するにあたって、専門家の活用（巡回相談等）をしましたか	_____	_____	_____	_____
	18 関係する学習の場（通級・療育機関）での指導内容を考慮した個別指導計画が作成できましたか	_____	_____	_____	_____
	V. 配慮・支援				
	19 配慮の具体的な方法について担任を交えて校内委員会で検討する機会を作りましたか	_____	_____	_____	_____
	20 校内委員会が必要に応じて担任の指導について定期的に専門家からのアドバイスが受けられる機会を 設定しましたか	_____	_____	_____	_____
	VI. 評価				
	21 学期終了時点で個別指導計画の評価記載の管理を校内委員会で行っていますか	_____	_____	_____	_____
	22 個別指導計画の評価について保護者と共有しましたか	_____	_____	_____	_____
	23 個別指導計画の評価に基づき、来学期の指導目標を設定しましたか	_____	_____	_____	_____
	24 評価を客観的に行うための工夫（複数名での確認、数値（頻度など）の記録等）をしましたか	_____	_____	_____	_____
	VII. 引き継ぎ				
	25 校内委員会として前年度の担任と今年度の担任との間で適切な引継ぎが行われるような方法を取りま したか	_____	_____	_____	_____
	26 前年度の実態把握票の書き換えを行いましたか	_____	_____	_____	_____
27 前年度の個別指導計画の内容の一貫性を持った新しい個別指導計画を作成しましたか	_____	_____	_____	_____	
VIII. 連携					
28 校内全体で対応方法を決めておいた方が児童について校内全体で情報を共有する機会を設けましたか （全体会の実施）	_____	_____	_____	_____	
29 通級あるいは専門機関を利用している児童について担当者・主治医などとの連絡を行う機会を作りま したか	_____	_____	_____	_____	
30 校内委員会で把握している児童について継続的に情報収集、検討を行う機会を作りましたか	_____	_____	_____	_____	
31 担任のみでなく校内委員会も関わった方がよいと判断される保護者との連携について、適切な対応が できましたか	_____	_____	_____	_____	

出典：通常学級での特別支援教育のスタンダード 東京都日野市 公立小中学校全教師・教育委員会（著）. 小貫 悟（著）2010

通常学級の特別支援教育チェックリスト②「学級環境」

小学校名 ()		よ く と も で き た	で き た	少 し で き た	で き な か つ た
記入者： 年 組 担任氏名 ()					
学級環境	I. 場の構造化	チェック項目			
	1 教室内の物については、一つ一つ置く位置が決まっていますか	_____	_____	_____	_____
	2 教材の場所や置き方などが一目で分かるように整理されていますか	_____	_____	_____	_____
	3 座席の位置は個々の特徴に合わせたものになっていますか	_____	_____	_____	_____
	II. 刺激量の調整				
	4 教室内の掲示物によって気がそれたりしないように配慮がされていますか	_____	_____	_____	_____
	5 教室の前面の壁の掲示物は必要最小限なものに絞られていますか	_____	_____	_____	_____
	6 教室の棚等には目隠しをするなど、余計な刺激にならないような配慮がなされていますか	_____	_____	_____	_____
	7 教室内、教室外から刺激となるような騒音（例 水槽、机、廊下等）が入らないように配慮されていますか	_____	_____	_____	_____
	8 ちょっかいを出す、話しかけるなどの刺激し合う子をお互いに離れるような座席位置にしていますか	_____	_____	_____	_____
	III. ルールの明確化				
	9 クラス内のルールはシンプルで誰もが実行できるものに設定されていますか	_____	_____	_____	_____
	10 クラス内での役割（例 当番、係）について行動の手順・仕方などが分からなくなった時、実際に参照できる工夫（例 手順表・マニュアル）がされていますか	_____	_____	_____	_____
	11 担任からクラス内のルールについての確認、評価を適切なタイミングで行っていますか	_____	_____	_____	_____
IV. クラス内の相互理解の工夫					
12 一人一人の目標について明確にし、本人に伝え、それについて一貫した指導を行っていますか	_____	_____	_____	_____	
13 助け合ったり、協力したりする場面を意図的に設定していますか	_____	_____	_____	_____	
14 クラスの状況や方向性について、保護者会などで理解が得られるような説明をしていますか	_____	_____	_____	_____	
授業における指導方法	I. 時間の構造化				
	15 授業の初めに内容の進め方について全体的な見通しを提示していますか	_____	_____	_____	_____
	16 授業の流れの中で、今、何が行われているかが分かる工夫をしていますか	_____	_____	_____	_____
	17 時間割の変更などについてはできるだけ早く伝える工夫がされていますか	_____	_____	_____	_____
	18 (タイマーなどを活用して) 作業など時間の区切りが分かるように工夫していますか	_____	_____	_____	_____
	II. 情報伝達の工夫				
	19 指示・伝達事項は聴覚的（言語）にだけでなく、視覚的（板書）に提示するようにしていますか	_____	_____	_____	_____
	20 抽象的な表現、あいまいな表現をできるだけ避け、具体的な表現に置き換える工夫をしていますか	_____	_____	_____	_____
	21 大事なことはメモさせる、メモを渡すなど、記憶に負担がかからない方法を工夫していますか	_____	_____	_____	_____
	III. 参加の促進				
	22 分からないことがあった児童が、担任からの助言を受けやすくする工夫をしていますか	_____	_____	_____	_____
	23 どの児童も発表できる機会をもてるよう工夫がされていますか	_____	_____	_____	_____
24 1つの課題が終わったら、次にするべきことが常に用意されていますか	_____	_____	_____	_____	
25 集中の持続が可能なように、課題の内容や取り組み方に少しずつ変化をもたせていますか	_____	_____	_____	_____	
IV. 内容の構造化					
26 (ワークシートなどを活用して) 学習の進め方、段取りが分かりやすくなるよう工夫がされていますか	_____	_____	_____	_____	
27 課題についてできる限り学習内容の細分化（スモールステップ化）を行っていますか	_____	_____	_____	_____	
28 授業がスムーズになるように毎回の進め方にある程度パターンを導入していますか	_____	_____	_____	_____	
個別的配慮（気になる児童に対して）	I. つまずき全般				
	29 個別指導計画に基づいた指導が充分に行えましたか（個別指導計画が作成されている児童に対して）	_____	_____	_____	_____
	II. 学習のつまずき				
	30 教材内容について習得されている学年レベル、ミスの仕方について把握する工夫がされていますか	_____	_____	_____	_____
	31 つまずきが起きはじめている所に戻って学習できる機会を用意していますか（例 下学年対応）	_____	_____	_____	_____
	32 学級以外の指導の場（例 通級）を利用している場合、情報・教材の共有がされていますか	_____	_____	_____	_____
	III. 社会性のつまずき				
	33 その子なりに参加できる集団作り（例 学級、班、小グループ）をしていますか	_____	_____	_____	_____
	34 集団に参加できるための本人に応じたスキル（例 言葉のかけ方、挨拶の仕方）を個別に教える機会を作っていますか	_____	_____	_____	_____
	35 小集団指導の参加機会について検討していますか（例 通級）	_____	_____	_____	_____
	IV. 注意のつまずき				
	36 集中が途切れた時やじっとしていられない時に、どうするかなどの具体的な行動の仕方を本人と約束していますか	_____	_____	_____	_____
	37 授業内容は聞けばかりでなく、具体的な活動を取り入れていますか	_____	_____	_____	_____
	V. 言葉のつまずき				
	38 時々、質問などをして指示内容が理解できているか確認していますか	_____	_____	_____	_____
	39 指示理解の弱い子に対して、個別に説明を加えるようにしていますか	_____	_____	_____	_____
	40 言葉だけの説明で理解できない子には、絵や図などを使って補っていますか	_____	_____	_____	_____
	41 説明することの苦手な子に対して、時々時間をかけてゆっくり聞いてあげることをしていますか	_____	_____	_____	_____
	VI. 運動のつまずき				
42 手先の不器用さ、運動の苦手さから学習参加の拒否などが起こらないように気をつけていますか	_____	_____	_____	_____	
VII. 情緒のつまずき					
43 1日の中でほめられる場面作りをしていますか	_____	_____	_____	_____	
44 得意なことが発揮できる活動を時々入れていますか	_____	_____	_____	_____	
45 本人の成長している点について、時々本人に伝える機会を作っていますか	_____	_____	_____	_____	
46 学校生活の中で苦しんでいることなどについての訴えを聞く機会を作っていますか	_____	_____	_____	_____	
47 学級が好きになることを一緒に探したり、提示したりしていますか	_____	_____	_____	_____	

出典：通常学級での特別支援教育のスタンダード 東京都日野市 公立小中学校全教師・教育委員会（著）. 小貫 悟（著）