



## Ⅲ

# 特別な支援が必要な児童・生徒への対応

特別な支援が必要な児童・生徒への対応については、校長のリーダーシップの下、  
学校全体で組織的に対応することが大切です。

# 特別な指導が必要な児童・生徒への気付き

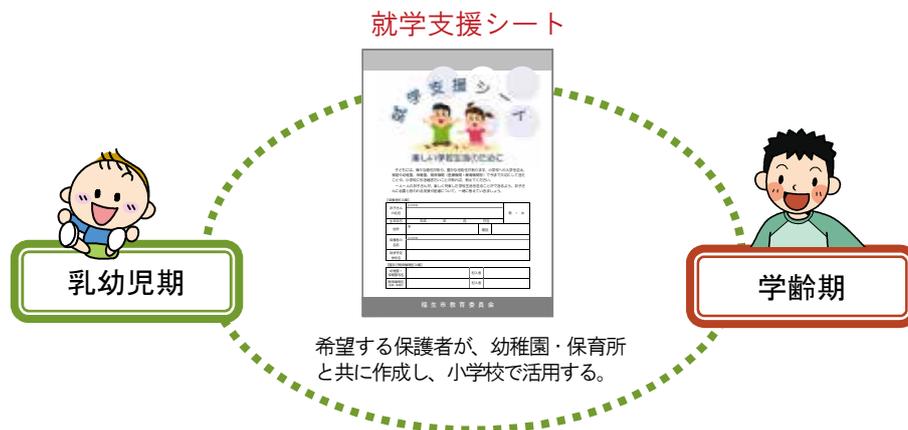
## 就学時における就学前機関等からの情報の活用

### 就学前機関からの支援に関する引継ぎ

発達障害のうち、自閉症や注意欠陥多動性障害については、就学前から既に家庭や地域の生活の中で、あるいは幼稚園や保育所の中で保護者や保育者等が気付いている場合がある。

このため、就学前に療育機関において支援を受けている幼児もおり、これらの幼児が小学校に就学する際の就学相談において、どのような支援を受けてきたのかに関する情報を適切に就学先の小学校に引き継ぐ必要がある。

就学前機関等の情報を、就学先の小学校に引き継ぐためには、保護者の同意が必要であるが、中には支援を受けてきたことを小学校に知られたくない保護者もいる。教育相談室や小学校は、就学前機関等から得た情報を当該の幼児が就学した後に、小学校で適切に支援を行うための準備に活用することを明確に保護者に伝え、理解を得る必要がある。



### 小学校で行う指導・支援の検討

実際に就学前機関等から得られた支援に関する情報は、必ずしもそのまま小学校で活用できるとは限らない。そこで、就学前機関で受けていた支援の内容を踏まえて、小学校で行う特別な指導や支援の内容を検討し、保護者に説明して、合意形成を図ることが大切である。



## 在籍学級における生徒への気付き

### 在籍学級担任、教科担任の気付き

小学校では、在籍学級担任が児童に発達障害があることに気付くのは、児童が授業中に立ち歩く、学習に関係のない話を始めるなど、授業の進行の妨げとなるような目立った行動をすることによる場合が多い。

また、文字の読みや書きに課題が生じ、練習を積み重ねても成果が得られないなど、学習上の困難さが目立つ場合もある。

中学校では、友人関係や授業における態度等に表面上問題が生じていなくても、思春期となり、友人との円滑なコミュニケーションが取れず孤立していることがある。

また、障害特性上の困難さに起因する学習の積み上げができていないことから、中学校での学習に対応できず、学習への意欲が低下していたりすることが見受けられる。

これらの児童・生徒の行動の変化に気付いたときには、「学習と行動のチェックリスト」（右図）等で児童・生徒の実態について把握し、その内容を基に、特別支援教育コーディネーターや巡回指導教員、巡回相談心理士等に相談することが大切である。

### 保護者からの相談等による気付き

保護者が家庭における児童・生徒の様子の変化等に気付き、在籍学級担任等に相談してくることがある。

これをきっかけに、児童・生徒の発達障害に気付くことがある。学校の相談窓口を保護者に知らせるとともに、在籍学級担任等は、家庭での児童・生徒の様子に関する保護者からの情報に敏感でいる必要がある。

# 「学習と行動のチェックリスト」を活用した実態把握

ここでは実態把握のアセスメントとして、「特別支援教室の運営ガイドライン」（令和3年3月 東京都教育委員会）にある「学習と行動のチェックリスト」を掲載する。詳細は、同ガイドライン70ページを参照されたい。

**小学校1, 2学年用の例** 様式1-1

学年・児童名	2年・A	記入者	在籍学級担任	〇〇〇〇
--------	------	-----	--------	------

**学習と行動のチェックリスト（小学校1, 2学年用）**

※評価：できる-A ほぼできる-B あまりできない-C できない-D 未確認-未

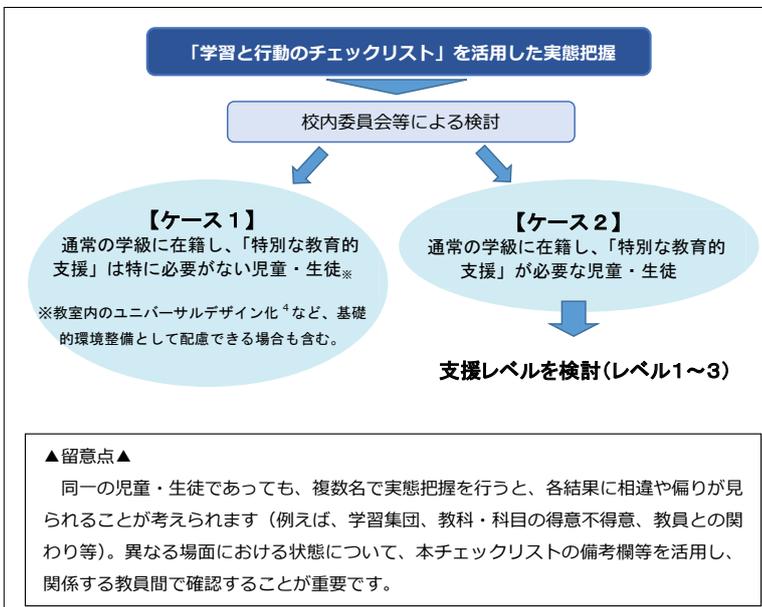
区分	項目	評価					備考
		A	B	C	D	未	
1 聞く	① 個別に出された口頭の指示を聞いて行動できる。						自分のことに夢中になり、一言指示を聞き逃してしまふ。
	② 一斉の指示を聞いて行動できる。						
	③ 聞きまちがいがなく、話の内容を覚えることができる。						
2 話す	① 単語の羅列ではなく、又として話することができる。						トラブルが起きると状況の説明がうまくできない。
	② 自分の意思を教師に伝えることができる。						
	③ 教師に内容をわかりやすく伝えることができる。						
3 読む	① 既習の文字を読むことができる。						文末を読み進めることがある。
	② 学年で使用する教科書の一文を流ちょうに読むことができる。						
	③ 読解文の内容を読み取ることができる。						
4 書く	① 既習の文字を書くことができる。						字形は乱れるが書ける。最後まで集中してできず、板書が途中でなくなってしまうことがある。
	② 字の形や、大きさを整えて書くことができる。						
	③ 決められた時間内で板書を写すことができる。						
5 計算する	① 学年相応に簡単な計算ができる。						「学年相応に…できる。」では、既習内容がどの程度できているかを確かめる。
	② 学年相応に簡単な計算ができる。						
	③ 5、10とまとめて教えることができる。						
6 推論	① 学年相応に図形を描くことができる。						
	② 学年相応に量と比較することや、量を表す単位を理解することができる。						
	③ 手本や例示を基に考え、必要に応じて修正することができる。						
粗大運動	① 全身を使った運動ができる。（スキップ、ボール運動等）						道具の扱いが苦手だが、運動には好んで取り組む。
	② つま先立ちや片足立ちができる。						
	③ スタートの合図で、全力疾走（30m程度）ができる。						
8 細細運動	① 配られたプリント等を角を合わせて半分に折ることができる。						細かいところまで丁寧に意識して取り組むことが難しい。
	② 線に沿って紙をさみで切ることができる。						
	③ 罫を抜くことができる。						
9 注意	① 身の回りの整理整頓や物の管理ができる。						
	② 人の話に注意を向けて聞くことができる。						
	③ 最後まで集中してやり遂げることができる。						

10 行動	① 出席し、むやみに手足を動かさず、授業を受けることができる。	-	-	-	-	-	-	-	普通しているが、常に手や足が動いている。思い付くとすぐに声に出してしまう。
	② そろそろ姿勢を直して行動することができる。								
	③ 話の途中で割り込まず、最後まで人の話を聞くことができる。								
11 感情のコントロール	① 予定に変更が生じても納得した行動ができる。								
	② 何かに屈しないて行動することができる。								
	③ パニックを起こさず感情をコントロールすることができる。								
12 社会的性（集団行動）	① きまりを守った行動ができる。								きまりを守ることは分かっている。授業中や全校朝会で、衝動的に動いてしまふ。集団から外れてしまふ。
	② みんなと一緒に行動（集団行動）がとれる。								
	③ 場所をわきまえた行動がとれる。								
13 社会的性（コミュニケーション）	① 友達と一緒にトラブルなく遊ぶことができる。								友達の間には、衝動的な言動により、トラブルになることが多い。
	② 人に対して親しみをもった発言や行動をすることができる。								
	③ 相手に合わせた言葉づかいができる。								

児童の得意な点や興味・関心のある事柄  
 ・〇〇に好奇心があり、周りの児童から「〇〇博士」と称されている。  
 ・「先生の面白い」を休く引き受ける。  
 ・絵本や図鑑、間違い探しの本をよく見ている。  
 ・算数の計算問題は得意で、目標に「九九を覚えたい」と書いた。

当該児童の得意な点や、興味・関心のある事柄など、特筆すべきことや、当該児童の支援につながると思われる事項等を記載する。

【学習と行動のチェックリスト】 小学校1・2学年用/小学校3・4・5・6学年用/中学生用  
 ※巻末の【様式1】97ページから102ページまでを参照



「学習と行動のチェックリスト」は、評価にチェックを入れるとレーダーチャートで表される。

このリストは、2回目の実態把握を行うことで、1回目と2回目のレーダーチャートを重ねて表すことができるため、指導期間を経た後の評価との違いを比べやすい。

左図のように、検討委員会において、児童・生徒の実態把握の資料を基に具体的な対応について協議していく。

# 特別支援教育コーディネーターの役割

## 特別支援教育コーディネーターの役割について

特別支援教育コーディネーターは、所属校の特別支援教育を推進することが役目となっている。特別支援教室の運営はもちろんのこと、特別支援教育に関わる教育活動は多岐にわたるが、その各プロセスで、関わり合う人たちをつなぎ、知恵と力を引き出し、児童・生徒への支援に結び付けていく必要がある。

特別支援教育コーディネーターには、次の役割が求められています。

### 1 校内の教員の相談窓口

教員の相談窓口として求められる役割は、児童・生徒に関わっている教員の悩みに耳を傾け、悩みの内容、児童・生徒と教員をめぐる状況などを把握・整理することである。それには、まず困っている教員から話を聴こうとする姿勢が必要である。さらに、話の内容とコーディネーターがもっている障害についての知識などからアセスメントをし、その後の対応を考えていく窓口となる。コーディネーターが窓口となることで、特別支援学級担任や巡回指導教員からアドバイスをもらったり、校内委員会での検討を考えたりと、担任一人でなく、複数の教員で支えていくことを目指す。



### 2 校内外の関係者との連絡・調整

連絡・調整役として求められる役割は、まず、学校内外の関係者とコンタクトを取ることである。そして、情報を集めたり、支援のための知恵や力を引き出し合うことで、チームワークを形成していく。子どもの支援という目的のために、今まで子どもと関わってきた職員（幼稚園や保育園の先生など）やこれからの支援を考える上で求められる専門機関の職員（医療関係者、特別支援学校のコーディネーターなど）と連絡を取り、校内と校外の関係者をつなぎ連絡窓口としての機能が求められる。また、現在そして今後どのように支援をしていけばよいか、複数の教員や機関で方針を共有することを目指す。

### 3 地域の関係機関とのネットワーク作り

連絡・調整で顔見知りになった関係者同士が連絡を取り合えるよう、コーディネーターは調整を行い、ネットワークを作っていく役割がある。普段から連絡を取り合える関係を作っておけば、いざ話し合いたいと思ったときに連絡が取りやすくなる。

地域の連絡会、勉強会など様々な機会を上手く活用し、顔をつなぐといったコーディネーターの柔軟性やフットワークの軽さが、結果的に地域との連携になり、ネットワーク作りの基盤になる。はじめから大きなネットワークを作ろうとしてもなかなか難しいものである。一步一步着実に関係をつなげていくことが大切である。

### 4 保護者の相談窓口

ここでコーディネーターに求められる役割は、まず保護者の相談の窓口となり、保護者の心配や学校への要望などをきちんと聴くことである。保護者の希望は様々なので、中には学校での対応が難しいことも想定されるが、最初から“できません”の姿勢ではなく、まずは、“考えてみます”という姿勢で傾聴することが大切である。

また、保護者の協力は、子どもの支援を考えるのあたり、心強いパートナーができたと言える。さらに、保護者の相談から学級担任や校内委員会につないでいくこともある。

コーディネーターは保護者の相談窓口になることで、そうしたエッセンスを汲み上げる役も担っていることを心に留めておくことが大切である。

### 5 指導方法の検討会や校内研修の企画・運営

担任による児童・生徒への支援の仕方や、指導方法を検討したり、研修会を開催したりすることも重要な役割の一つである。特別支援教育や支援の必要な児童・生徒に関する知識、個別の指導計画・個別の教育支援計画（学校生活支援シート）の知識等を知っていると、担任からの相談内容に対し余裕をもって対応することができるとともに、コーディネーターとしての自信にもつながり活動しやすくなる。

研修会の開催を行う場合、管理職や教務主任、巡回指導教員などに協力を依頼するなど、自らが講師となるだけでなく、研修会を企画・運営していく視点をもつとよい。

# 校内委員会の役割

特別な支援等が必要と思われる児童・生徒に関しては、校内委員会の中で実態について多面的に把握し、支援方法について検討する。また、校内委員会における協議、在籍校における保護者との面談を経て支援レベルを検討し、支援レベル3の児童・生徒については、保護者の同意を得てから教育相談室に特別な支援の検討を申請することとする。

## 校内委員会の設置の目的及び委員構成

校内委員会の設置の目的については、「特別支援教育の推進について（通知）」（平成19年4月1日付19文科初第125号）において、「各学校においては、校長のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置すること」と示されている。

校内委員会の委員構成については、「校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、通級指導教室担当教員、特別支援学級教員、養護教諭、対象の幼児児童生徒の在籍学級担任、学年主任、その他必要と思われる者など」としている。

特別支援教室導入後は拠点校のみならず、巡回校でも巡回指導教員を委員とし、学期ごとの指導の振り返りを行いたい。必要に応じて、巡回相談心理士等の出席も検討したい。



「特別支援教育の推進について（通知）」  
（平成19年4月1日付19文科初第125号）

## 校内委員会の設置方法



特別支援教育に関する校内委員会の設置の仕方には、次のような様々な方法がある。それぞれに利点があり、各学校の事情を考えて検討し設置していく必要がある。

- (1) 新規の委員会として新たに設置する。
- (2) 既存の校内組織に校内委員会の機能を付加する。
- (3) 既存のいくつかの校内組織を整理・統合して設置する。

## 校内委員会における役割の明確化

校内委員会の役割を明確にして、効果的に機能させることが重要となる。校内委員会では、他の校内組織や外部の関係機関等の連携・役割分担等を考慮して検討するとともに、全教職員で共通理解を図ることが重要である。

校内委員会の役割としては、次の内容が考えられる。各学校の事情を考えて検討していく必要がある。

- (1) 実態把握・・・・・・・・・・児童・生徒の実態を多角的・客観的に把握する。
- (2) 情報共有・共通理解・・・・情報を校内外の関係者全員で共有し、共通理解を図る。
- (3) 支援策の検討・・・・・・・・組織的に多角的・客観的な視点で支援策を検討する。  
必要に応じて、外部の専門家を招聘して支援策の検討を行う。
- (4) 関係機関との連携・・・・当該児童・生徒に関わっている関係機関・関係者と情報を共有し連携を図る。
- (5) 校内研修会の実施・・・・教職員の専門性の向上を図る。
- (6) 相談の窓口・・・・・・・・当該児童・生徒の担任のみで対応せず、組織的に対応する。
- (7) 理解啓発の促進・・・・・・・・教職員、保護者等への理解啓発を推進し、特別支援教育の充実を図る。
- (8) その他

Q：「発達障害のある児童・生徒への支援のレベル」のレベル1及びレベル2に該当する児童・生徒への支援とはどのようなものか。

A：通常の学級には、様々な実態の生徒が在籍している。様々な実態の児童・生徒の特性を踏まえて指導の工夫や配慮を実施していくためには、日々の教育活動にユニバーサルデザインの視点を取り入れた、全ての児童・生徒に分かりやすい授業づくりを行うことが必要である。なお、ユニバーサルデザインの視点を意識するばかりに、教科指導の目標を下げることにないように注意する必要がある。

「分かりやすい授業」は、決して目標を下げることではない。全ての児童・生徒が「できた」、「分かった」、「身に付いた」と実感できる授業をつくることを目指し、授業改善を行うことが大切である。

学校教育におけるユニバーサルデザインの視点は、次のとおりである。

### (1) 学習環境の整備

- ア 場の構造化
- イ 刺激量の調整
- ウ ルールの明確化
- エ お互いを認め合う工夫
- オ 時間の構造化

### (2) 指導方法の工夫

- ア 焦点化
- イ 視覚化・情報伝達の工夫
- ウ 共有化・参加の促進



【参考】ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学校の教育活動の推進について 《小学校及び中学校での取組の事例集》

## 特別支援教育専門員（会計年度任用職員）

特別支援教室専門員は、特別支援教室が設置されている学校1校につき1人配置され、巡回指導教員等と連携して特別支援教室の円滑な運営に必要な業務を行う。

- ①児童・生徒が特別支援教室で指導を受ける時間割と在籍学級の時間割等を調整する。
- ②巡回指導教員及び巡回相談心理士と連絡・調整を行う。
- ③特別支援教室での指導内容に応じて使用する教室や教具を調整する。
- ④巡回指導教員の指示に基づき、個別の課題に応じた教材を作製する。
- ⑤児童・生徒の行動観察及び指導の記録を作成し、巡回指導教員へ報告する。
- ⑥巡回指導教員の指示に基づき、特別支援教室における指導の様子や在籍学級における配慮事項等を在籍学級担任等へ伝達する。その他、巡回指導教員と在籍学級担任等との連絡調整の補助を行う。

巡回指導のない日には、在籍学級を回り、対象児童・生徒の様子を記録し、巡回指導教員に報告する役割や、在籍学級担任等のほか、当該児童・生徒に関する複数の教員との連絡調整を担う。

在籍学級担任等と巡回指導教員など関係教職員の連携における仲介役を果たすため、特別支援教室専門員は、関係教職員の打合せに同席し、常に共通理解を図っておくことが不可欠である。



# IV

## 副籍制度の充実

福生市立学校に通う子どもたちも、特別支援学校に通う子どもたちも、  
福生のまちに住み、福生のまちの将来を担う「ふっさっ子」です。  
副籍制度が目指すものから、学校の役割は何か、考えましょう。

# 副籍制度が目指すもの

## 副籍制度とは

都立特別支援学校の小・中学部に在籍する児童・生徒が、居住する地域の区市町村立小・中学校に副次的な籍をもち直接的な交流や間接的な交流を通じて、居住する地域とのつながりの維持・継続を図る制度である。



「副次的な籍」を「副籍」と言い、都立特別支援学校の児童・生徒が副籍を置く小・中学校のことを「地域指定校」と言う。

都立特別支援学校で学ぶ児童・生徒はスクールバス等を利用して、自宅から離れた学校に通うため、居住地域における同世代の子ども同士での交流の機会が少なくなりがちになる。

## 副籍制度が目指すもの

### ①「共生地域」の形成

共生社会の実現に向けて、それぞれの地域において「共生地域」を創り上げることが大切である。

#### 公園では

障害がある子どもと障害のない子どもと一緒に遊んでいる。



#### 職場では

障害がある人と障害のない人が協力し、ともに生き生きと働いている。



#### 公共交通機関では

障害がある人や高齢者等に自然と席をゆずる場面が見られる。



#### 町の中では

障害がある人が気軽に外出でき、人々が気軽に挨拶し合い、声を掛け合い、自然に手を差し伸べる様子が見られる。



#### 学校では

障害のある子どもと障害のない子どもがともに学ぶ場面がある。  
【交流及び共同学習の推進】



#### 地域の行事では

障害がある子どもも、地域の一員として参加でき、障害のない人々とともに楽しむことができる。



#### 家庭（家族）同士では

障害がある子どもを育てる家庭と近隣家庭との日常的な交流があり、必要ときに支援を求める（手助けをする）ことができる。大規模災害の発生時等には、お互いに助け合うことができる。



**共生社会（地域）のイメージ**

## ②「共生地域」の担い手の育成

副籍制度が目指すものの2点目は、「共生地域」の担い手の育成である。「障害のある人たち」という理解を超えて、同じ人間として、「〇〇君、〇〇さん」という理解を深められるようにする。そのためには、交流活動を長く継続し、互いに「慣れる」ことが大切である。



学齢期



成人期

地域指定校の子どもたちに期待される姿

- 副籍制度を通じて知り合った友達と挨拶や言葉を交わし合ったり、遊びや地域活動に誘ったりするなど、日常的な関わりがもてる。
- 交流活動の際には、特別支援学校の友達と積極的に関わることができ、支援を必要としているときには、進んで手助けをすることができる。
- 町の中などで困っている人を見かけたときには、積極的に手助けをすることができる。

- 障害の有無にかかわらず、日常的に挨拶や言葉を交わし合い、障害のある人々が支援を必要としている場面では、すすんで手助けをする。
- 障害の有無に関わらず、全ての住民が参加できる地域活動を積極的に企画・運営するなど、地域の活性化に向けた役割を果たす。
- 自己の職業や所属する組織において、障害のある人々と協力しながら、国民全体の福祉の向上を意識した行動や判断、提案などができる。

相互理解



特別支援学校の子どもたちに期待される姿

- 地域指定校の友達と触れ合い、共に活動することにより社会体験を広げ、積極的に人や物事に関わろうとする。
- 副籍制度を通じて知り合った友達と挨拶や言葉を交わし合ったり、遊びや地域活動に誘ったりするなど、日常的な関わりがもてる。
- 周囲の助けが必要な場面では、自分から支援を求めることができる。（「手伝ってください」が言える。）

支え合い



- 障害があっても、積極的に社会参加、社会貢献していこうとする。
- 障害のない人々と協力し、地域の活性化に向けた役割を果たす。
- 自己の職業や所属する組織において、障害のない人々と協力しながら、国民全体の福祉の向上を意識した行動や判断、提案などができる。

# 交流活動のポイント



子ども同士の「ふれあい」を大切にした  
**交流活動のポイント**

- 子ども一人一人の「心が育つ」交流
- 無理なく「続けることができる」交流
- お互いの「顔が見える」交流
- 将来への「希望が見える」交流

## 小・中学校（地域指定校）

○どのような交流活動ができるかについて、学級の児童・生徒と一緒に考えることも、子ども同士のふれあいを充実させる一つの方法である。

○交流活動の実施に当たっては、事前に、都立特別支援学校の教員による「出前授業」や、障害のある児童・生徒を育てる保護者の方の「講話」を計画することも効果的である。

都立特別支援学校の児童・生徒が交流する学級の

**担任教諭**



連携

○都立特別支援学校のコーディネーターと連携した「出前授業」の企画や校内委員会を活用した全教職員の意識喚起など、交流活動の充実に向けた取組を進める。

**特別支援教育コーディネーター**



## 都立特別支援学校

○保護者や地域指定校の教員と協力し、創意工夫した交流活動を行う。

○単に対象児童・生徒の障害の状態や配慮事項を伝えるだけでなく、対象児童・生徒の好きなことや得意なこと、できることなど、交流活動を創意工夫するためのヒントを伝えることを重視する。

児童・生徒が所属する学級の

**担任教諭**



連携

○学級担任や地域指定校のコーディネーターと連携して、障害のある児童・生徒の理解推進に向けた取組を進める。

**特別支援教育コーディネーター**



## 保護者

○在籍する都立特別支援学校の学級担任と相談を行い、交流内容や方法に関する希望を伝える。

○直接交流の実施に当たっては、児童・生徒の付き添いについて協力する。

都立特別支援学校の児童・生徒の

**保護者**



将来の「共生地域」の形成に向けて、教育効果の高い交流活動を継続していくためには、小・中学校（地域指定校）、都立特別支援学校、保護者の3者がお互いの立場や思い、学校・学級等の実情等に十分に配慮した特色ある交流活動を創意工夫することが大切である。

### 子ども一人一人の「心が育つ」交流

- 副籍制度に基づく交流は、子どもたちの豊かな心を育む機会となる。
- 副籍制度に基づく交流は、「人権教育」の一環でもある。
- 交流を通じて、相互に助け合う気持ちや思いやりの心が育つよう、創意工夫した交流活動を進めることが大切である。

### 無理なく「続けることができる」交流

- たとえ「細く」でも、「息の長い交流」を続けることが大切である。
- たとえば、地域指定校、都立特別支援学校、保護者のいずれかに負担がかかる交流は長続きしない。

### お互いの「顔が見える」交流

- コミュニケーションを深めるためには、実際にふれあう場面を設定することが不可欠である。
- 子どもたち同士が、「また会いたい」と思えるような交流活動を創意工夫することが大切である。



### 将来への「希望が見える」交流

- 将来の共生地域の担い手は、今を生きる子どもたちである。
- 子ども同士がふれあう姿に、将来の「共生地域」への希望がもてる交流活動を工夫する。
- 充実した交流活動を計画することは、「共生地域」の実現に向けた基盤をつくることである。

## 交流の内容について

### 直接的な交流

教科や特別活動（学級活動、児童会又は生徒会、小学校のクラブ活動、学校行事）、総合的な学習の時間において、交流及び共同学習を行う。



### 間接的な交流

学校だよりや学級だより等の交換を中心とした交流。交換の方法は、地域指定校の児童・生徒が都立特別支援学校の児童・生徒の自宅を訪問して手渡す、都立特別支援学校の児童・生徒が地域指定校に届ける、郵送する等。

## 交流事例

### 事例① 特別支援学校小学部教員による理解促進授業

都立特別支援学校の特別支援教育コーディネーターが地域指定校において、交流する児童に係る「理解促進授業」を行う。

- ・ 交流する児童の紹介（学校生活の様子、好きなことや得意なこと等）
- ・ 障害の理解に係る授業等

#### 【学習を充実させるための工夫】

##### ■ 特別支援学校教員との授業内容の共有

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターから、事前に「理解促進授業」の学習指導案の提供を受け、授業のポイントについて共通理解を図る。

##### ■ 児童の期待感を高める工夫

ゲストティーチャーが来校して、「理解促進授業」を実施することを事前に伝え、児童の授業に対する期待感を高めるようにする。

##### ■ 授業内容の定着

「理解促進授業」実施後に、児童の感想等を聞き取り、その内容を実際の交流場面における支援につなげられるようにする。

副籍制度を活用した交流は、小・中学校の児童・生徒にとっても、都立特別支援学校の児童・生徒にとっても、貴重な学びの機会となる。これらの交流によって、自校の子どもたちに、どんな資質・能力を育むことができるか考えることが重要である。



## 事例② 交流前における学級での話し合い

交流前に、交流する児童、保護者、特別支援学校小学部教員が地域指定校を訪れ、「事前打合せ会」を実施する。地域指定校の交流学級担任は、事前打合せ会の内容をもとに、学級の児童に、交流する児童の紹介をし、交流内容や交流する児童への関わり方等について話し合う機会を設定する。

### 【学習を充実させるための工夫】

#### ■ 「事前打合せ会」の実施

特別支援学校の特別支援教育コーディネーターから、事前に、情報交換の場として「事前打合せ会」を設定することを保護者や地域指定校に提案する。

#### ■ 「校内探検」の実施

「事前打合せ会」終了後、「校内探検」を設定することにより、特別支援学校小学部在籍児童が安心して交流を行うことができるようにする。

#### ■ 交流前の学級での話し合いの実施

学級活動の時間に、地域指定校教員が児童に、交流する児童のことを説明するとともに、交流内容について話し合う場を設定する。

## 事例③ 障害者スポーツを通じた直接交流

オリンピック・パラリンピック教育の一環として、誰もが楽しめる障害者スポーツを取り入れた交流活動を実施する。

例) 「ボッチャ」：ジャックボールと呼ばれる白的球に、自身のボール（赤または青）をどれだけ近付けられるかを競う。

### 【学習を充実させるための工夫】

#### ■ 特別支援学校教員と連携した指導

障害者スポーツ「ボッチャ」を取り入れた交流活動を行う際には、都立特別支援学校のコーディネーターと連携を図り、初めて「ボッチャ」に取り組む児童・生徒も、そのルールややり方を理解できるようにする。

#### ■ 学級担任による「ボッチャ」の実施

交流時以外でも、「ボッチャ」を行えるように、特別支援学校教員と連携し、その実施の仕方を学ぶことも考えられる。他にはどんな障害者スポーツがあるか、ルールを調べたり、実際に障害者スポーツを体験したりする学習にもつなげることができる。

## 事例④ 学校行事の見学・参加

間接交流から「無理なくできる直接交流」へと、児童・生徒が直接ふれあう機会を少しでも多く設定できるよう、都立特別支援学校及び地域指定校の教員が連携し、保護者に提案する。交流する児童・生徒の体調面や保護者の意向等について配慮の上、学校行事の見学等を行う。

### 【学習を充実させるための工夫】

#### ■ 参加しやすい学校行事の考案

交流する児童・生徒の得意なこと等を踏まえ、特別支援学校の特別支援教育コーディネーターと地域指定校の教員で参加しやすい学校行事を考える。

#### ■ 保護者への呼びかけ

特別支援学校と地域指定校の教員が連携し、保護者に、地域指定校の学校行事の見学や参加について継続して呼びかけを行う。

#### ■ 保護者の不安の解消

直接交流に不安をもっている保護者から相談があった際には、特別支援学校教員と連携して丁寧に対応する。

## 事例⑤ 子ども同士が顔を合わせる間接交流

学校だよりや学級だよりの交換等を中心とした「間接交流」は、直接交流に比べて、子ども同士のふれあいに結び付きにくい場合がある。そこで、特別支援学校児童・生徒と保護者が来校する日時をあらかじめ確認・調整し、子どもたちが直接顔を合わせた上で、おたより交換ができるようにする。

### 【学習を充実させるための工夫】

#### ■ 都立特別支援学校との来校日の日程調整

年度初めに、特別支援学校と地域指定校間で、交流する児童・生徒がおたより交換のために来校する日時を調整してから、間接交流を開始する。

#### ■ 児童・生徒への来校日の周知

事前に、学級の児童・生徒に、交流する児童・生徒が来校する日を伝え、子ども同士がふれあう場面を増やすことができるようにする。

#### ■ おたよりの掲示

おたよりを教室等に掲示し、地域指定校の児童・生徒が普段から見ることができるようになる。