



子ども一人ひとりの成長を支える
特別支援学校新担当教員



令和8年度版

神奈川県立総合教育センター

はじめに

このサポートブックは、特別支援学校での教育に携わる教員が、実践を進めるにあたって必要な事柄を知ることを目的に作成しました。

第1章では「特別支援学校の教育」として、特別支援学校での教育活動の概要やその特徴についてまとめました。

第2章では「特別支援学校における授業づくり」として、授業づくりをする上での基本的な考え方や留意点をまとめました。

第3章では「信頼される教員を目指して」として、教員として押さえておくべきポイントについてまとめました。

一つのテーマについて1～4ページで構成されていますので、どのテーマからでも読めるようになっています。

※巻末に単元指導計画の書式例や特別支援教育に関する参考資料等をまとめて掲載していますので御活用ください。

目次

第1章

特別支援学校の教育

- | | | |
|--|---|----|
| 1. 特別支援学校とは | … | 6 |
| (1)特別支援学校に通う子どもたち (2)特別支援学校の教育課程 (3)自立活動 | | |
| 2. 指導や支援を計画する | … | 14 |
| (1)「個別教育計画」について (2)「個別教育計画」作成のポイント | | |
| 3. 子どもを理解する | … | 16 |
| (1)実態把握の方法 (2)行動観察によるアセスメント | | |
| 4. 個に応じた指導・支援 | … | 20 |
| (1)個に応じた指導・支援のポイント (2)具体的な指導・支援の例 | | |
| 5. 将来の姿を考える | … | 22 |

第2章

特別支援学校における授業づくり

- | | | |
|---|---|----|
| 1. 学習指導要領について | … | 27 |
| (1)学習指導要領とは (2)育成すべき資質・能力とは | | |
| 2. 単元(題材)の構想及び授業の展開 | … | 28 |
| (1)授業を考える流れ (2)単元(題材)と授業の関係 | | |
| 3. 授業における学習の評価 | … | 30 |
| (1)3観点による観点別評価 (2)評価規準の設定 (3)指導と評価の計画
(4)指導と評価の一体化 | | |
| 4. 授業づくりのポイント | … | 32 |
| (1)主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 (2)学習環境の設定
(3)チーム・ティーチング (4)教材・教具の開発と活用 (5)ICTの活用 | | |

第3章

信頼される教員を目指して

- 1. 子ども一人ひとりの成長を支える教員になるために …… 44
 - (1) 信頼される教員を目指して (2) 心の柔軟性
 - (3) 三つの「め」(目・眼・芽)の大切さ (4) 三つの配慮(目配り・気配り・心配り)
 - (5) 円滑な業務を推進していくために
- 2. チームによる支援 …… 46
 - (1) 職場でのコミュニケーション (2) ケース会議
 - (3) 自立活動教諭(専門職)との協働 (4) センターの機能
- 3. 保護者との連携 …… 50

巻末資料

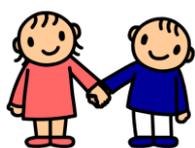
- 単元指導計画書式例 …… 52
- 参考資料等 …… 57
- 関連する資料、ウェブページ等 …… 58

*本冊子では、基本的に「障がい」や「子ども」という表現を使用しています。ただし、教育部門を表す場合や、官公庁等の通知等から引用している場合には、その出典元の表記を使用するため、「障害」や「児童・生徒」としている箇所があります。

**巻末資料の「単元指導計画書式例」は、県の統一書式ではありません。
各学校で日常的に活用できる書式となるよう参考資料として、使用してください。

1章

特別支援学校の教育



1. 特別支援学校とは

✿ 特別支援学校では

- 幼稚部、小学部、中学部、高等部が設置されています。自立と社会参加に向けて、一貫した指導と支援を行います。
- 視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由又は病弱（身体虚弱を含む）の子どもを対象として教育を行います。
- 子どもたちは、個々の障がいの状態により、行動、学習、運動、生活等に困難があります。したがって、一人ひとりに応じた指導・支援を行うことが大切です。個の実態（強み・課題）を把握し、個に即した指導目標を立てます。
- 学級担任は複数の教員で構成されることが基本で、チーム・ティーチングを行います。

✿ まずはここから

- 子どものありのままの姿を見つめましょう。そして、子どもの視点に立って理解することを心掛け、子どもが今何を感じているのかを考えながら関わりましょう。
- 日々の健康観察を丁寧に行いましょう。
- 子どもの人権や、安全面に十分配慮した指導・支援を心掛けましょう。また、子どもの特性を考慮した学習環境の調整を行いましょう。
- 子どもの成長に対する保護者の願いと想いを十分に受け止めましょう。その上で、指導・支援の方向性を考え、共有しましょう。また、保護者とのやり取りの内容は担任間でその都度共有しましょう。



一人で抱え込まず、チームで対応

指導・支援の方向性や、保護者との関係性など、支障が生じ始めたら、一人で抱え込まずに相談し、チームで対応しましょう。
早めのほう（報告）・れん（連絡）・そう（相談）が大切です。

※チームによる支援については、46ページ参照

(1)特別支援学校に通う子どもたち

○ 子どもの障がいは様々であり、複数の障がいを併せ有する場合があります。ここでは、各障がいの種類と配慮すべきことについて紹介します。

視覚障害

視機能の永続的な低下により、学習や生活に支障がある状態

- ・ 聴覚や触覚、保有する視覚等を活用して、的確な概念の形成や言葉の活用を促す
- ・ 視覚障害の状態に応じて、点字又は普通の文字の読み書きを系統的に指導する
- ・ ICT機器や触覚教材、拡大教材、音声教材等を活用し、子どもが情報を収集・整理しやすくする 等

聴覚障害

身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態

- ・ 聴覚障害の状態に応じて、音声や文字、手話、指文字等を活用し、的確なコミュニケーションができるようにする
- ・ 視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具やICT機器等を活用する
- ・ 教員は口形が見える位置で話す 等

知的障害

知的機能の発達に明らかな遅れと、適応行動の困難性を伴う状態が、発達期に起こるもの

- ・ 見通しをもって行動できるよう、日課や学習環境等を分かりやすくする
- ・ 生活に結び付いた具体的な活動を、実際の状況下で指導する
- ・ 一人ひとりの発達の不均衡さや情緒の不安定さ等に応じた指導をする 等

肢体不自由

身体の動きに関する器官が、病気やけがで損なわれ、歩行や筆記等の日常生活動作が困難な状態

- ・ 体験的な活動を通じた言語概念の形成や、障がいの状態や発達段階に応じた指導をする
- ・ 各教科と自立活動の密接な関連を図る
- ・ 身体の動きや意思の表出の状態に応じて、適切な補助具や補助的手段、ICT機器等を活用する 等

病弱・身体虚弱

病弱とは心身の病気のため弱っている状態
身体虚弱とは病気ではないが身体が不調な状態が続く、病気にかかりやすいといった状態が継続又は繰り返し起こる状態

- ・ 病気の状態や認知の特性、学習環境に応じて、間接体験や疑似体験を取り入れたり、ICT機器等を活用したりする
- ・ 病気の状態に応じて姿勢の変換や適切な休養の確保に留意する 等



障がい者手帳について

障がい者手帳は、法令等に基づき、各地方自治体の長が交付します。手帳には障がいの種類や障がいの程度が記されており、障がいのある人が様々なサービスを利用するために必要なものです。

身体障害者：身体障害者手帳

知的障害者：療育手帳（愛の手帳）

精神障害者：精神障害者保健福祉手帳

[参考] 神奈川県福祉子どもみらい局障害福祉課 令和6年「障がい児者のための制度案内」

その他の障がい種については
こちらをCheck！



支援教育リーフレット vol.1
(総合教育センター)

🍀 関わり方のポイント(例) (知的障害、肢体不自由のある子どもの場合)

知的障害のある子どもへの関わり方のポイント

- 話し手に注意を向けたり、長い指示を聞き取ったりすることが苦手な子どももいます。
- 見えたものに興味が移りやすく、急に立ち止まったり、周囲の状況を確認せずに走り出したりすることがあります。
- 運動技能の発達が未熟で、動きがぎこちないことやバランスを崩して転ぶことがあります。
- 力の調整が難しかったり、人から触れられることが苦手だったりする子どももいます。



- 名前を呼んで注意を引き、指示は短く具体的に繰り返し伝える等の工夫が必要です。
- 子どもの興味や日常の行動パターン、運動技能の発達等を把握し、取りうる行動を予測して関わることで事故やけがを未然に防ぐことが大切です。
- 感覚刺激の受け止め方は様々です。子どもの特性を把握し、一人ひとりに合った関わり方をするようにしましょう。
- 学校生活全般で、危険箇所の確認や突発的な事態を想定した緊急体制の確認も必須です。

肢体不自由のある子どもへの関わり方のポイント

- 身体の動きに制限があり、日常の生活動作も含めて、一人ひとりに応じた介助や支援を必要とします。自分で姿勢を変えたり、身体を移動させたりすることが難しい場合があります。
- 予期しない場面で身体に力が入ってしまったり、てんかん発作等で転倒したりする子どももいます。
- 車椅子を急に動かすと驚いたり、不安定な座位姿勢になって苦痛を感じたりします。



- 言葉掛けは子どもから見える位置で、できるだけ正面から視線を合わせて行いましょう。
- 子どもの姿勢を変える場合は、事前に予告し、動く方向や部位を本人に知らせます。無理をせず、複数人で言葉を掛け合いながらタイミングを合わせて行いましょう。
- 車椅子の介助では、停止時に必ずブレーキを掛け、安定した姿勢が取れるよう配慮し、ベルト類を確実に装着します。操作時は、周囲に目を配り、事前に予告した上で、子どもの様子を見ながらゆっくり動かしましょう。

(2)特別支援学校の教育課程

- 特別支援学校の教育課程は、幼稚園に準ずる領域、小学校、中学校及び高等学校に準ずる各教科、特別の教科道徳、特別活動、外国語活動、総合的な学習（探究）の時間のほか、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うための領域である「自立活動」で編成されています。

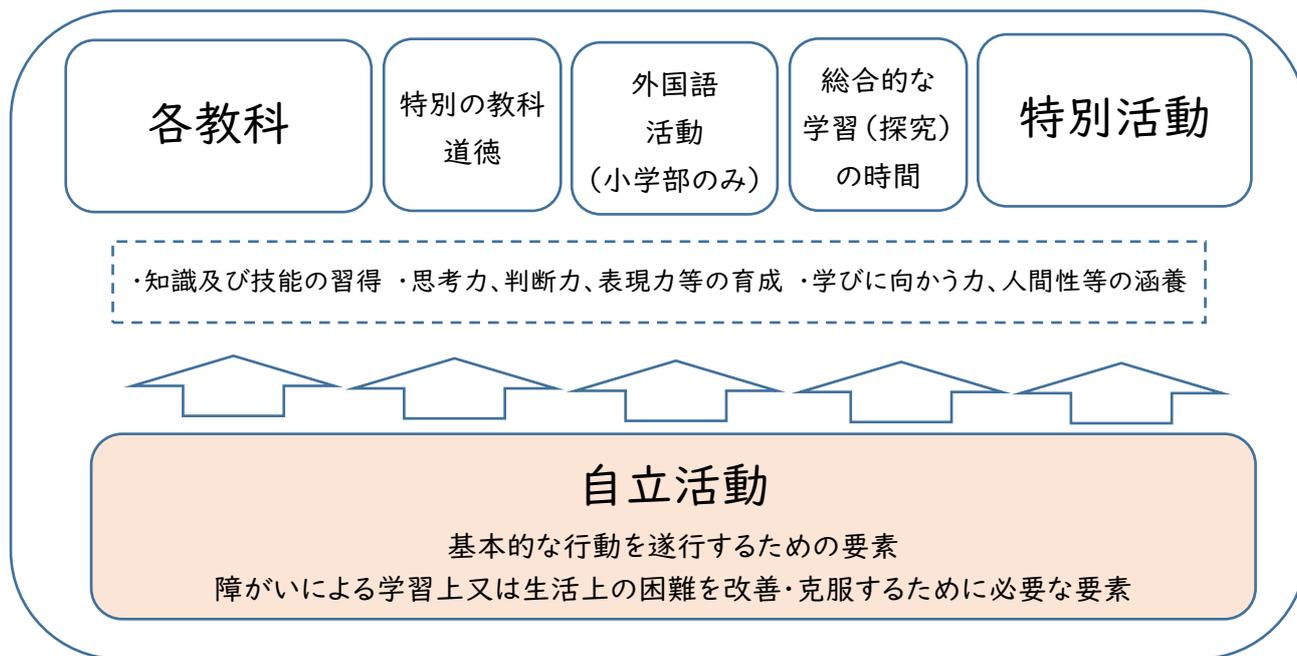
特別支援学校の教育課程

*特別支援学校における教育課程の取扱いは、次のとおりです。

- 1 準ずる教育課程:視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童・生徒に対しては、小・中・高等学校に準ずる(同じ)教育と自立活動による教育を基本とします。
- 2 下学年又は下学部代替の教育課程:障害の状態により特に必要がある場合、各教科の目標・内容の全部又は一部を下の各学年(学部)と替えることができます。
- 3 知的障害に対応した教育課程:知的障害者である児童・生徒に対しては、小・中・高等学校とは別の教科等があります。また特に必要がある場合には、各教科等の一部又は全部を合わせて指導をすることができます。→合わせた指導の位置付けについては、111 ページ「教育課程の例」を参照
- 4 自立活動を主とする教育課程:重複障害者のうち、障がいの状態により特に必要のある場合には、「各教科、特別の教科道徳、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部」又は「各教科、外国語活動若しくは総合的な学習（探究）の時間」に替えて、自立活動を主とした指導をすることができます。

※特別支援学校 学習指導要領より(一部改編)

○ 自立活動は、特別支援教育の教育活動においてベースとなる領域です。



○ 各学校においては、自校の教育課程の編成、実施、評価及び改善に関する課題がどこにあるのかを明確にして教職員間で共有し改善を行うことにより学校教育の質の向上を図り、カリキュラム・マネジメントの充実に努めることが求められます。



カリキュラム・マネジメントについて

カリキュラム・マネジメントとは、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことです。特別支援学校においては、以下の四つの側面を通して取り組みます。

- ①教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てる
- ②教育課程の実施状況を評価してその改善を図る(PDCAサイクル)
- ③教育課程の実施に必要な人的又は物的な資源を活用する
- ④個別教育計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげる

🍀 教育課程の例

[A校小学部]
(準ずる教育課程)

教科等の名称		日課表・時間割上の呼称
各教科	国語	国語
	社会	社会
	(省略)	
	体育	体育
特別の教科道徳		道徳
外国語活動		外国語
総合的な学習の時間		総合
特別活動		朝の会／帰りの会
自立活動		自立／日本語

[B校小学部]
(知的障害に対応した教育課程)

教科等の名称		日課表・時間割上の呼称
教科別の指導	生活	生活
	(省略)	
	体育	体育、朝の運動・体育
(省略)		(省略)
合わせた教科等を指導	生活・音楽・体育	遊び
	国語・算数・自立活動	課題別学習
	生活・音楽・国語・算数・特別の教科道徳	日常生活の指導 給食・準備・片付け 学年・学級活動

[C校小学部]
(自立活動を主とする教育課程)

教科等の名称		日課表・時間割上の呼称
教科等を合わせた指導	自立活動・特別活動・道徳・音楽・国語・算数	朝の会 帰りの会
	自立活動・国語・算数・生活	課題
	自立活動・体育・生活	運動
	(省略)	
自立活動		個別課題
		学級活動
		プール
		給食

(3) 自立活動

自立活動とは

障がいのある幼児・児童・生徒は、その障がいによって、日常生活や学習場面において様々なつまづきや困難が生じることから、幼・小・中学校等の幼児・児童・生徒と同じように心身の発達の段階等を考慮して教育するだけでは十分とは言えません。そこで、個々の障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導が必要となります。

特別支援学校では、幼児・児童・生徒が障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために、特別の指導領域「自立活動」が設定されています。

- 自立活動の内容は、6区分（健康の保持、心理的な安定、人間関係の形成、環境の把握、身体の動き、コミュニケーション）27項目が示されており、子どもの実態に応じて、相互に関連付けて内容を設定します。
- 自立活動の指導は、自立活動の時間のほか各教科等の指導とも密接に関連付けて行います。

自立活動 =
「各教科等において
育まれる資質・能力
を支える役割」



自立活動の指導例

視覚障害

- ・白杖を使った歩行指導
- ・視覚情報を補うための触覚や聴覚等の活用
- ・弱視レンズ等の活用

聴覚障害

- ・補聴器をつけての発音指導
- ・言語指導、手話や指文字等多様なコミュニケーション手段の指導

病弱・身体虚弱

- ・病気の原因や回復を図るために必要な食事や運動制限の理解
- ・長期入院からくる不安状態の改善

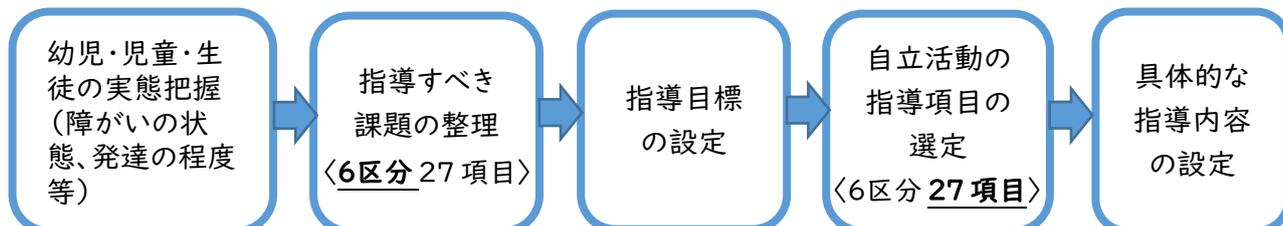
肢体不自由

- ・姿勢保持や移動
- ・食事・排泄・衣服の着脱等の日常生活動作
- ・コミュニケーションの指導

知的障害

- ・知的障害に随伴してみられる表出言語の遅れや強い情緒不安定の改善
- ・行動のコントロール等

自立活動の指導計画の作成



自立活動の内容[6区分27項目]

区分	項目
1 健康の保持	(1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
	(2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
	(3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
	(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
	(5) 健康状態の維持・改善に関する事
2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関する事
	(2) 状況の理解と変化への対応に関する事
	(3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事
3 人間関係の形成	(1) 他者とのかかわりの基礎に関する事
	(2) 他者の意図や感情の理解に関する事
	(3) 自己の理解と行動の調整に関する事
	(4) 集団への参加の基礎に関する事
4 環境の把握	(1) 保有する感覚の活用に関する事
	(2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事
	(3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事
	(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事
	(5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事
5 身体の動き	(1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事
	(2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事
	(3) 日常生活に必要な基本動作に関する事
	(4) 身体の移動能力に関する事
	(5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事
6 コミュニケーション	(1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事
	(2) 言語の受容と表出に関する事
	(3) 言語の形成と活用に関する事
	(4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事
	(5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

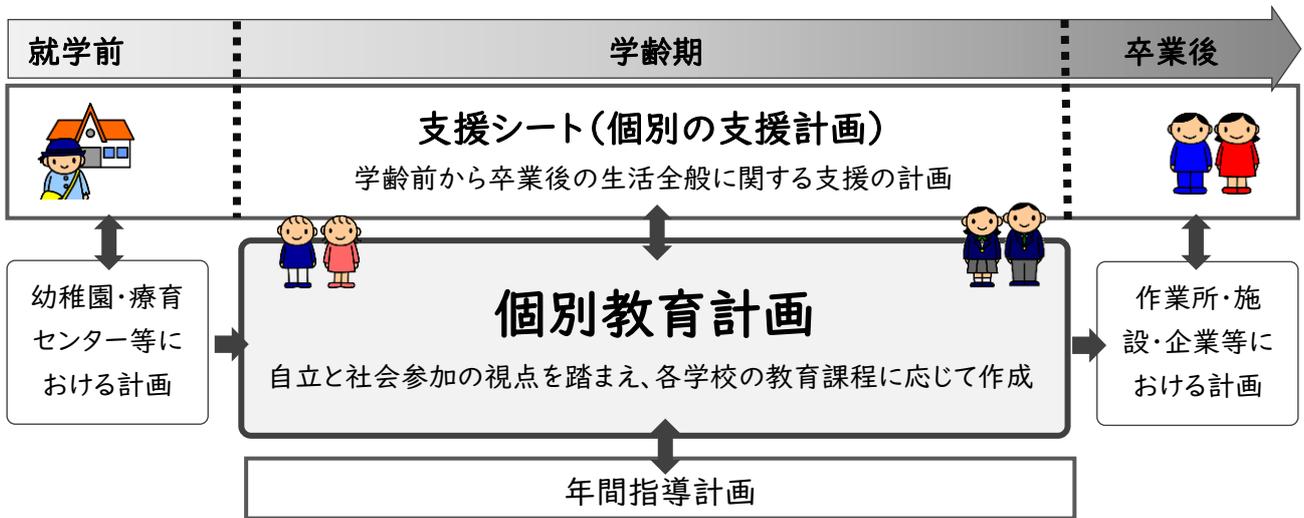


2. 指導や支援を計画する

(1)「個別教育計画」について

「個別教育計画」について

一人ひとりの子どもの実態把握に基づき、教育的ニーズに応じた指導目標、指導内容等を設定し、継続的、発展的な指導を一貫して行うための計画を「個別教育計画」と呼んでいます。
 学校生活や学習における目標、手立て等を具体的に示します。書式は学校や学部ごとに工夫されていて、年度当初（転入生は転入当初）に作成します。



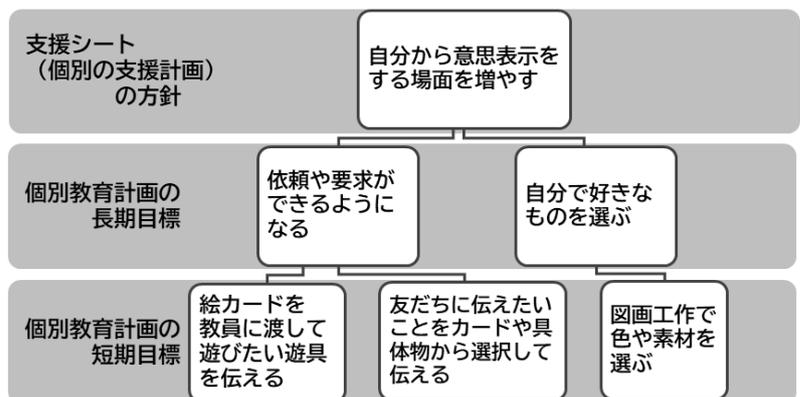
「支援シート」について

「個別の支援計画」を神奈川県では「支援シート」と呼び、支援シートⅠと支援シートⅡがあります。作成にあたっては、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した視点に立つことが求められます。また、3年に一度の見直しを基本とします。

「支援シート」と「個別教育計画」の関連

支援シートは、学齢期から卒業後までの生活全般に関する支援の計画であり、「支援をつなぐ」役割があります。

「個別教育計画」は「支援シート」の方針を達成するために、学校教育の中で目標・内容を具体化したものです。



(2)「個別教育計画」作成のポイント

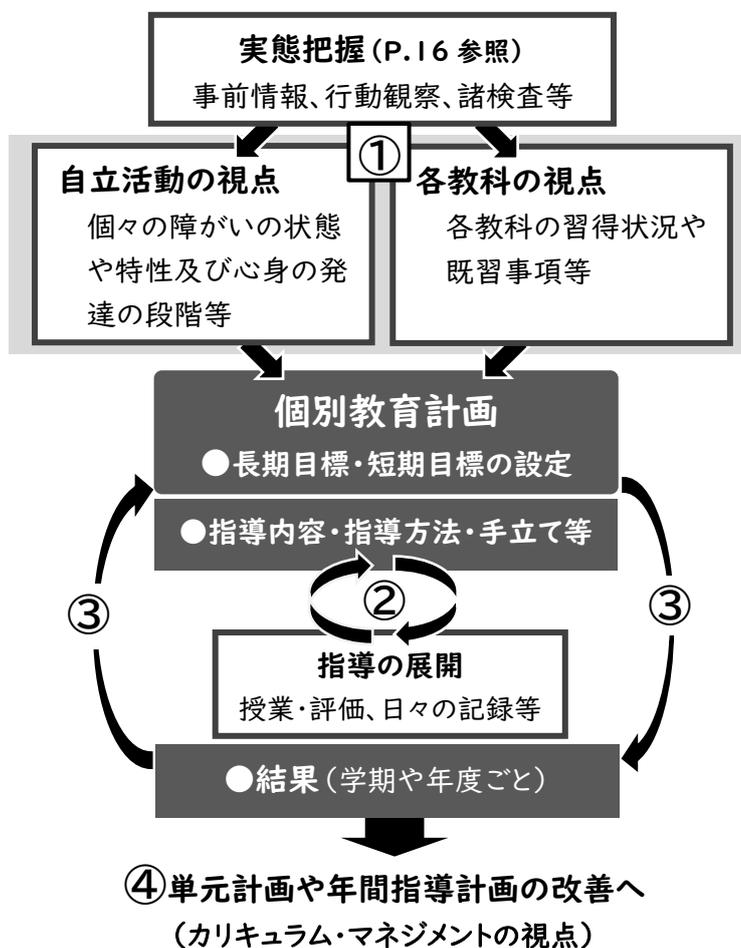
「個別教育計画」は、チームで作成する

将来的な展望*をもち、本人の願いや思いを十分に聞き取り、今日のような力を身に付けるとよいか、保護者・本人と十分話し合しましょう。本人の参画を図る視点が重要です。個別教育計画は、担任だけでなく、子どもに関わるチーム（養護教諭や専門職等も含む）で連携を図り、作成します。



*「将来的な展望」をもつには…地域支援や進路支援の担当教員からの情報収集や、進路見学会を利用した卒業生の進路先訪問等の方法が有効です。地域支援や進路支援の担当教員に聞いてみると良いでしょう。

「個別教育計画」の作成と評価



- ① 実態把握の結果から、次の視点で目標についての方向性を定めます。
→ 自立活動の視点…個々の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等について
→ 各教科の視点…各教科の習得状況や既習事項について
- ② その目標を達成するための具体的な計画を立てます。
その後、この目標や計画を基に、教育実践（日々の授業や指導）を行い、評価・改善を行います（短期的な見直し）。
（第2章 特別支援学校の授業づくり 参照）
- ③ 学期や年度ごとに、子どもの変化や到達度、課題は何かを明らかにし、次の目標設定につなげます（長期的な見直し）。
- ④ ②・③の実施状況の評価を、単元計画や年間指導計画の見直しにつなげます。
（カリキュラム・マネジメントの視点 P.10 参照）



大切なことは…
PDCAサイクル

個別教育計画は、作成すること自体が目的ではありません。計画 (Plan) したことを実践 (Do) し、実践したことを評価 (Check) し、改善 (Action) していくことが大切です。

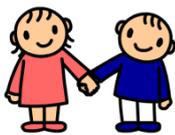
「つなぐ 切れ目ない支援『支援シート』の活用」 神奈川県教育委員会

「支援が必要な子どものための『個別の支援計画』～支援シートを活用した『関係者の連携』の推進～」 神奈川県教育委員会

「個別教育計画活用ケースブック」 神奈川県立総合教育センター

検索してみよう





3. 子どもを理解する

(1) 実態把握の方法

事前 情報

子どもがこれまでの生活の中で、どのような体験をし、成長してきたのかを知ることが重要です。個別教育計画、支援シート等の引継ぎの記録、子どもや保護者との面談や前任者からの聞き取り等で、情報収集します。内容としては、生育歴、療育歴や教育歴、障がい等にかかわる医療歴、福祉機関との関わりの経緯等、子どもにより様々です。

+

行動 観察

子どもの発言や行動を日々観察して記録します。観点としては、人や物との関わり方、ことばへの応答、環境や頻度、周囲との関わりにより変化はあるのか等があります。これらの視点で観察し、記録することで、発言や行動の意図を分析するための手掛かりが得られます。

+

諸検査

標準化された心理検査等による実態把握では、子どもの発達等に関する実態を客観的に把握することができます。検査は実施上の注意点や配慮事項が細かく定められていて、専門性が必要となります。検査の実施を検討する際は、教育相談コーディネーターや自立活動教諭(専門職)※に相談しましょう。

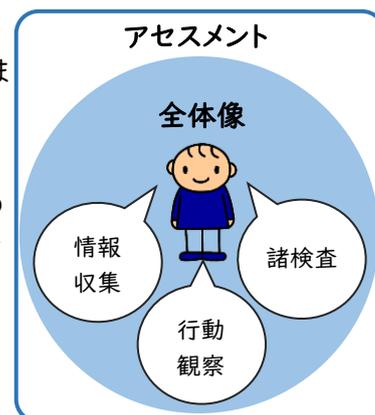
※自立活動教諭については、48 ページを参照

アセスメントとは？

「アセスメント assessment」とは、対象を評価・査定するという意味があります。教育においては「指導・支援を必要としている子供の状態像を理解するため、様々な角度から子供に関する情報を収集し、その結果を総合的に整理・解釈していく過程」と言われており、指導・支援に向けた目標などを設定するための実態把握を意味します。フォーマルアセスメント(諸検査:発達検査、心理検査等)やインフォーマルアセスメント(日常の行動観察等)があります。

大切なことは…

さまざまな情報をもとに子どもの全体像を捉えることです



[参考] 国立特別支援教育総合研究所 2015 「特別支援教育の基礎・基本 改訂版」 ジアース教育新社



実態把握を個別教育計画作成にいかすポイント

個別教育計画作成にあたっては、実態把握で収集した情報を基に、「自立活動の視点」や「各教科の視点」から整理し、目標の設定や計画等にいかすことが大切です。

※個別教育計画については、14 ページを参照

(2)行動観察によるアセスメント

行動観察とは、子どもの活動や行動の状況等を観察・記録・分析し、その要因を明らかにすることで、指導・支援にいかすことです。子どものつまずきや気になることに対し、**さまざまな観点からその要因を推測**することが大切です。

また、子どもの行動とともに「環境」の視点(周囲の状況等)も併せて観察・記録し、分析しましょう。

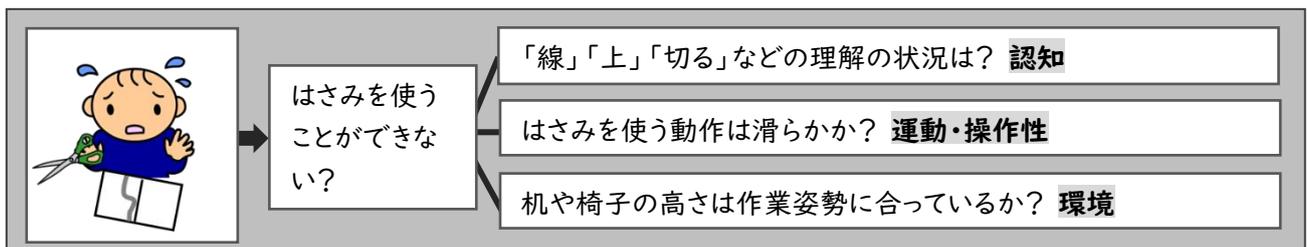
① 行動観察による観点の例

心理	意欲、持続、適応、不安 など
認知	課題理解、言葉の理解、数的処理、理解したことの保持、注意 など
運動・操作性	微細運動(巧緻性)、粗大運動、目の動き、姿勢、目と手の協応、両手の協応 など
社会性 コミュニケーション	挨拶、返事、報告・連絡・相談、非言語表出、言語表出 大人との関わり、他児童・生徒との関わり など
健康	生活リズム、生活習慣、健康状態の維持・改善 など

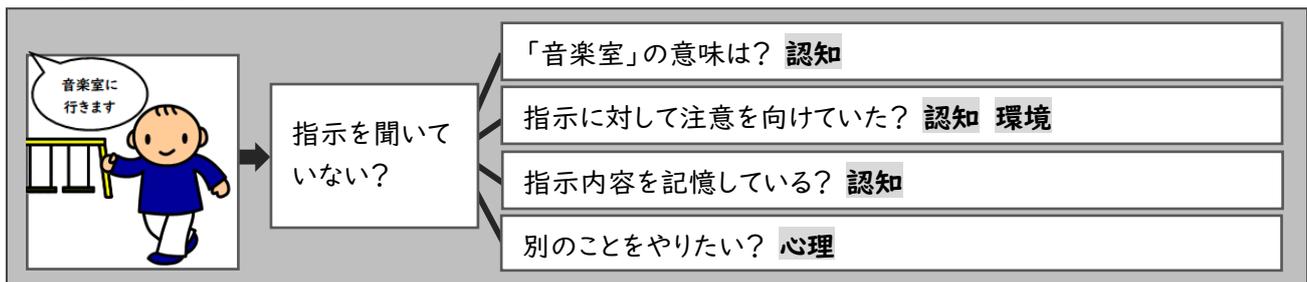


② 例1)～例3)を基に、行動の様子からその要因を考えてみましょう

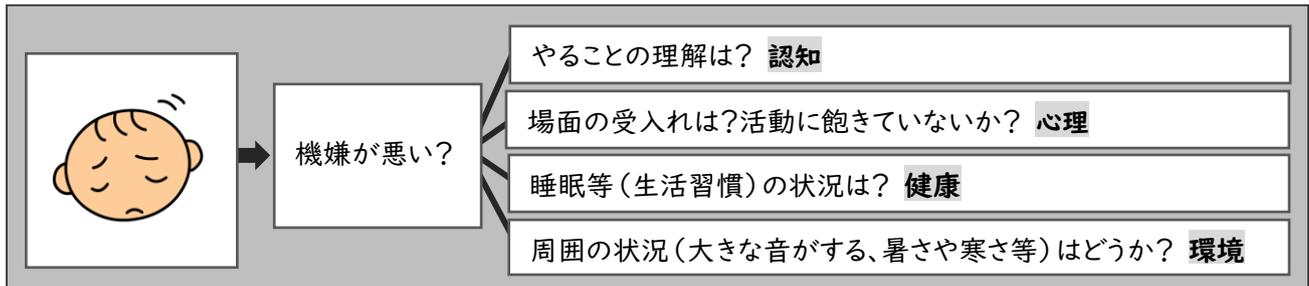
例1)線の上を切りません



例2)指示と違うことをします



例3) 活動に参加しません



③ 「行動」の前後から「行動」の理由や対応策を考えてみましょう

～応用行動分析を参考に～



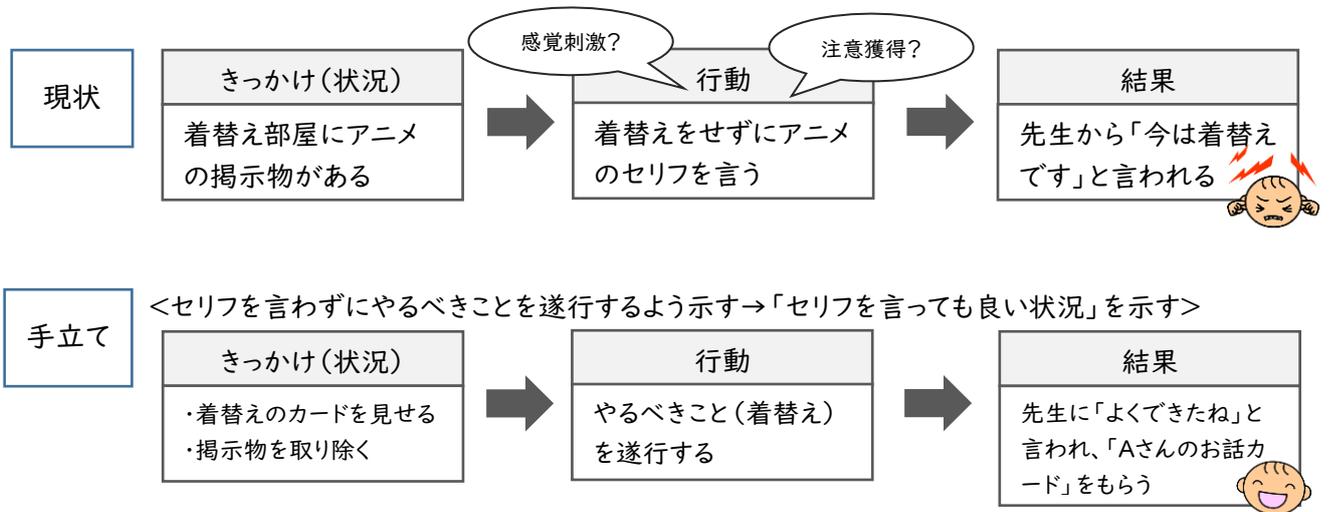
行動が起こるときには、行動の前には起こるきっかけがあり、行動が起こった後には何らかの結果があります。「きっかけ」「行動」「結果」から、なぜそのように行動するのかを考えます。

機能分析:行動の形ではなく、その機能に着目し、行動の理由・原因を探る

機能	理由・原因(例)
注意獲得	周囲の人の注目を得る 特定の人注目を得る
要求獲得	活動に参加したい 休憩を要求する 食べ物を要求する 物を要求する 手助けを求める 興味関心のある場面状況
拒否/逃避	活動に参加したくない 休憩したくない 食べたくない この場に居たくない 手助けがいない 嫌いな場面状況
感覚刺激 その他	自己刺激や常同行動に浸る(刺激を欲している) 周囲にある特定の刺激に対する衝動的な反応 何を期待されているか分からない 指示がない 極度の混乱や不安 不快な刺激や過去の記憶 特定の場面状況とセットになったパターン化された反応

④ 情報を整理して考えてみましょう

例) Aさんは、着替えのときに着替えをしないでアニメのセリフを言っています



[参考]

小笠原恵 2015「発達障害のある子の『行動問題』解決ケーススタディ やさしく学べる応用行動分析」
中央法規出版株式会社



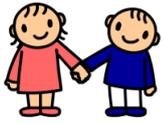
行動観察のポイント

事実を客観的に記録

思い込みや曖昧な解釈ではなく、**事実をありのまま記録**することが重要です。

状況も合わせて記録(どのようにしたら、どうなったか)

その行動の直前の状況や指示内容、指示のタイミング等も合わせて記録します。
日々の行動観察を大切にしましょう。日々の行動観察の蓄積が、子どもたちの「普段と違う様子」や「違和感」への気付きにつながります。



4. 個に応じた指導・支援

🌱 ここからはじめよう ✍️

- 子どもが成功体験を積めるように、
「分かる伝え方」や「できる環境づくり」を工夫・改善する
- 支援の手立ての検討の際は、得意なことやできること、できつつあること（芽生え）に目を向け、大切にしましょう
- 同僚や自立活動教諭（専門職、看護師）と意見を交わし、異なる視点を取り入れる
- 保護者と情報を共有し、子どもの理解を深める

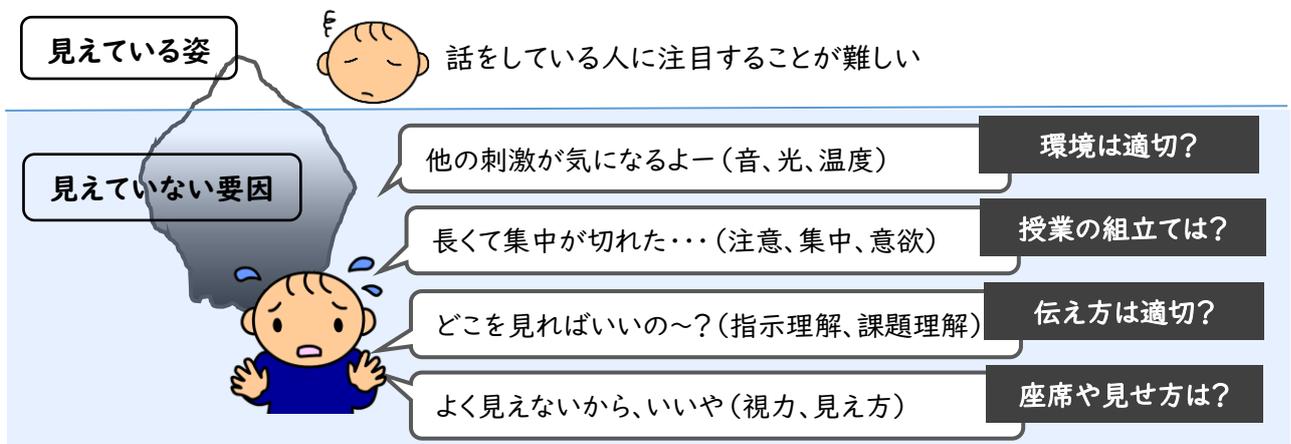


(1) 個に応じた指導・支援のポイント

子どもの困難さを考える

子どもの困難さの要因は、一つではなく、様々な要因が考えられます。特に「冰山モデルの例」にあるように、見えている姿だけに着目するのではなく、見えていない要因を考えることが大切です。

<冰山モデルの例>



基礎的環境整備と合理的配慮

平成 28 年 4 月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、公立学校では合理的配慮の提供が義務づけられました。

学校においては、障がいのある児童・生徒の能力を最大限伸ばさせるために、本人や保護者からの申し出がなくても、適切な配慮を提案したり、そのための建設的な対話を働きかけたりするなど、自主的な取組が求められます。基礎的環境整備は、合理的配慮の基礎となるものです。

詳しくは「文部科学省ウェブページ 基礎的環境整備 合理的配慮」で検索



(2)具体的な指導・支援の例 ～個に応じた指導・支援のヒント～

視覚情報

視覚情報は記憶に残りやすく、見直しが可能で、完成形や終了が明確になります。情報量が過多にならないよう、整理することも必要です。

例) 絵カード、写真カード、スライド、タブレット端末、手順書 等

聴覚情報

子どもの反応により音量の調整が可能です。子どもが理解できる言葉を使って、短い指示を出すことで理解しやすくなります。

例) 短く端的な指示、「今から話します」など聞く準備をする言葉掛け 等

構造化

タイマーの使用や「〇時までやる」等の時間の見通しの提示、場所と活動の一致、活動の流れや手順書の提示等も個に応じた支援の一つです。

例) 予定や活動内容の見える化(時間の構造化)、物の場所が決まっている、動線が分かりやすい(空間の構造化) 等



時間の構造化の例

意欲につなげる

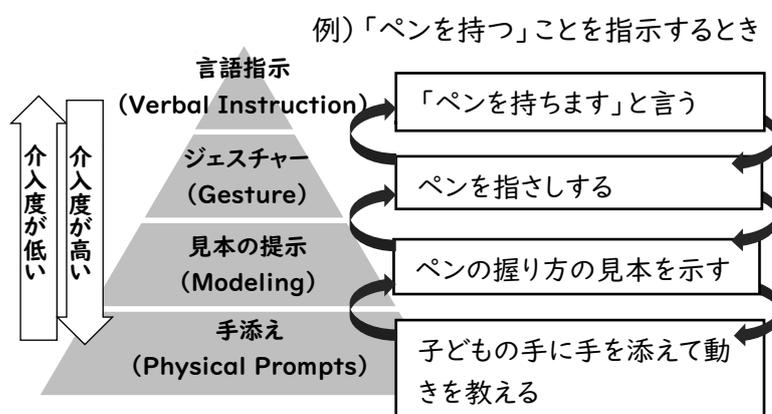
少し頑張ればできるような課題や子どもの興味のある内容を設定しましょう。始めは、複数の課題を短時間ずつ行い、一つの課題の時間を少しずつ延ばすと取り組みやすくなります。できたことが認められる経験を積めるようにしましょう。

例) スモールステップの課題設定、興味関心のある題材設定、達成度の見える化 等



一人ひとりに合った指示を!

子どもの適切な行動や自発的な行動や表出を促すために、教員は、指示を明確に伝えることが大切です。子どもの理解水準に応じ、伝達手段やことばを吟味して用います。子どもに指示が伝わっているかどうかを確認しながら、一人ひとりに応じた指示の出し方を工夫することが重要です。



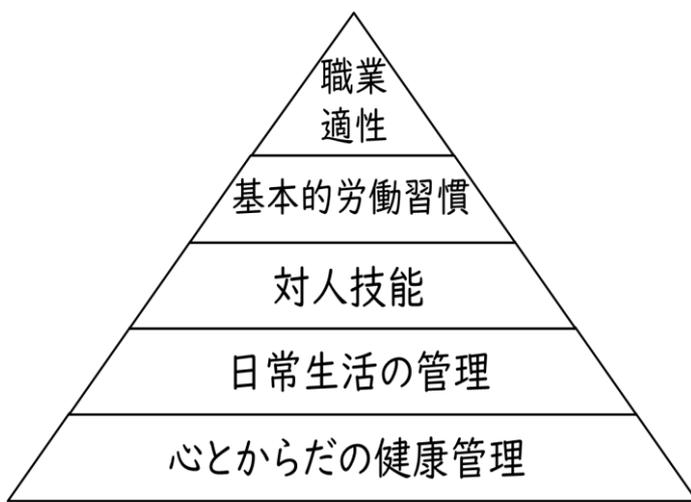
<システムティック・インストラクション、指示の4階層>

[参考] 小川 浩著 2001 「ジョブコーチ入門」エンパワメント研究所



5. 将来の姿を考える

- 社会参加に必要な基礎的な力（例えば、コミュニケーション、日常生活動作、移動等）は、低年齢時から段階的に積み上げていくことが大切です。
- 生活の中で子どもが好きなことや得意とすることに焦点を当てます。そして、今「もう少しでできる」ことが、1年後あるいは2、3年後に「できる」ことになるには、どのような指導と支援が必要か考えましょう。
- 子どもの将来に対する保護者の願いや思い、また不安等を十分に受け止め、家庭生活や地域生活の状況を踏まえて、一緒に子どもの将来像について話し合しましょう。
- 子どもの意思決定を支援することが重要です。子どもが分かる方法で情報を提示し、選択する機会を提供し、意思表示を促しましょう。
- 子どもが豊かな地域生活を送るために、利用できる社会資源や福祉サービスについて関心をもちましょう。
- 進路支援担当や高等部の教員に、進路先の状況や卒業後の生活の様子について話を聞きましょう。また、学校の進路見学会等を利用して卒業生の進路先（企業や福祉事業所等）を訪問し、働きぶりや卒業後の生活状況を知りましょう。



就労準備性ピラミッド

卒業後の進路先（企業や福祉事業所等）で安定して働くために、どのような準備が必要かを示したものです。特に、土台となる部分を家庭と連携して、小学部の段階から日々積み重ねることが大切です。



[参考] 独立行政法人 高齢・障害・求職雇用支援機構 令和5年「就業支援ハンドブック」

🍀 将来の姿(例)

働く

高等部卒業後の主な進路先は、県全体で見るとおおむね次のような傾向にあります。

7割程度が障害福祉サービス事業所等を利用し、介護の支援を受けたり、自立や就労に向けた訓練等の支援を受けたりしています。およそ3割が就労しています。特別支援学校の専攻科や障害者職業訓練校、大学等に進学する人もいます。

【具体例】

<福祉サービス利用>

- ・就労継続支援B型事業所で軽作業(箱折りやボールペン組立等)に取り組んでいます。
- ・生活介護事業所でお菓子や雑貨等の創作活動に取り組んでいます。



<企業就労>

- ・特例子会社に就労し、清掃作業、事務作業、パソコンでのデータ入力等に従事しています。

<職業訓練機関>

- ・神奈川障害者職業能力開発校に1年間通い、就労に必要な基礎的な力を訓練で身に付けます。

暮らす



卒業後も自宅で暮らす人が大半ですが、グループホームに入居して支援を受けながら暮らす人もいます。

【具体例】

<グループホーム利用>

- ・他の利用者と一緒に暮らしています。
- ・食事の準備や金銭管理等は支援者に支援を受けながら行います。

楽しむ



卒業後も日中活動の他に帰宅後や休日に余暇活動を楽しむことが大切です。在学時から余暇の過ごし方を見つけておくといでしょう。

【具体例】

- ・休日は友だちと電車に乗って出掛けます。
- ・地域の水泳サークルで泳ぎ、体を動かしています。

🍀 在学時からできることは？

「いつでも・どこでも・誰とでも」

働く … (例) 毎日の挨拶や報告(できました)を相手に伝えられるようにしましょう。

(例) 学校での係活動や家庭での手伝いの経験をしましょう。

暮らす … (例) 食事や排せつ、着替え等、自分でできることを増やしていきましょう。

(例) 掃除や調理実習等で経験を積み重ねましょう。

楽しむ … (例) 子どもの興味や楽しめることを見付けましょう。(遊びの時間や休み時間を通して)

(例) 校外学習や休日の外出等で色々と経験し、興味の幅を広げましょう。



次の章に入る前に・・・

子どもの実態に幅がある中で、
どういった集団づくりをしたらいいんだろう。



集団に入りづらい子どもがいる。
どうしたら安心して参加できるだろうか。

子どもが安心して過ごすことができる学級・ホームルーム経営とは？

「生徒指導の実践上の4つの視点」をいかした安全・安心な居場所となる学級づくりが児童・生徒の成長・発達を支えます。

①自己存在感の感受

自分も一人の人間として
大切にされている

③自己決定の場の提供

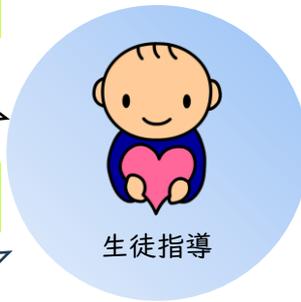
自ら考え、選択し、決定する体験

②共感的な人間関係の育成

失敗や間違いを笑われない

④安心・安全な風土の醸成

教師との信頼関係、
一人一人の心の居場所



この視点を授業づくりにもいかすことが大切です。

具体的な手立てや方法の一部については第2章で扱っています。
確認してみましょう。

生徒指導や学級・ホームルーム経営については「生徒指導提要」
により具体的に掲載されています。確認してみましょう。

文部科学省 令和4年12月「生徒指導提要」

生徒指導提要

令和4年12月
文部科学省

第2章では授業づくりに触れていきます！

学校教育目標

学習評価

「主体的・対話的で深い学び」の
実現に向けた授業改善

※30ページ参照

※33ページ参照



第2章にレッツゴー！

2章

特別支援学校における 授業づくり



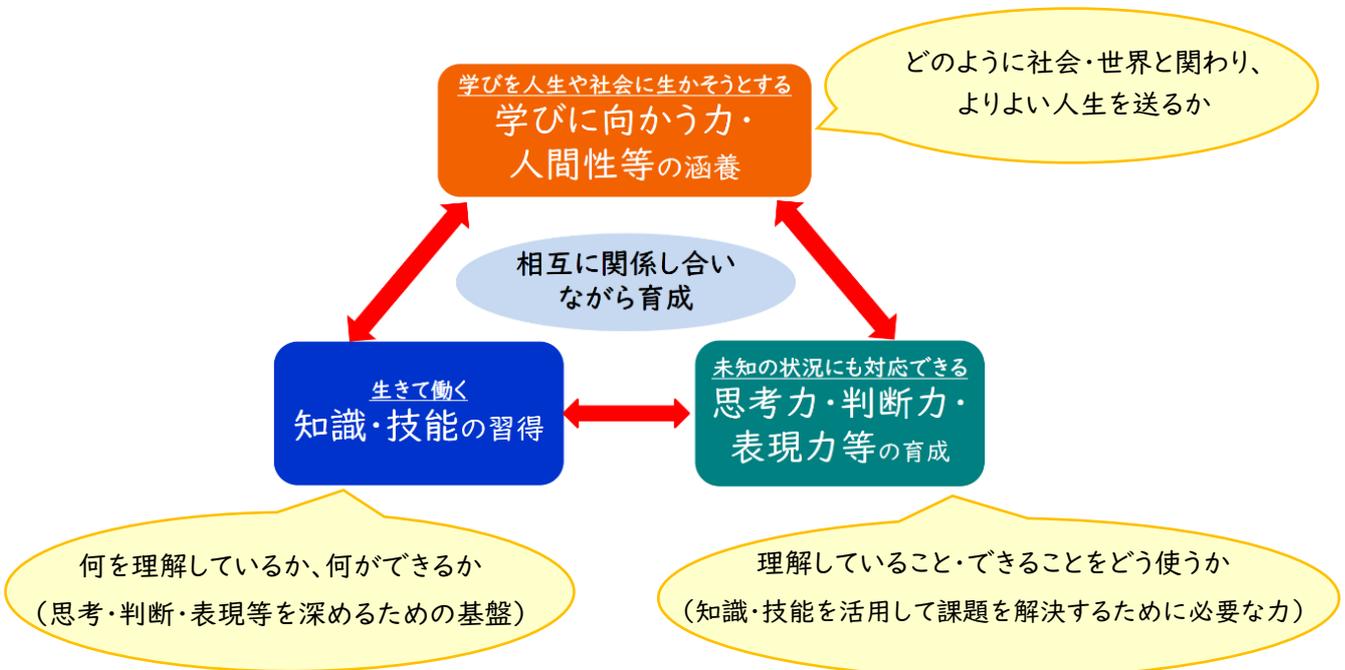
1. 学習指導要領について

(1) 学習指導要領とは

全国どこの学校でも一定の水準が保てるよう、文部科学省が定めている教育課程（カリキュラム）の基準です。およそ10年に1度、改訂されています。子どもたちの教科書や時間割は、これらを基に作られています。

(2) 育成すべき資質・能力とは

平成29年（高等部は平成31年）に改訂された学習指導要領において、育成すべき資質・能力は「知識・技能」の習得、「思考力・判断力・表現力等」の育成、「学びに向かう力・人間性等」の涵養の三つの柱として示されました。併せて、各教科の目標や内容も三つの柱で構造的に示されました。



段階ごとの目標設定

特別支援学校学習指導要領では、知的障害のある児童・生徒に対する教育における各教科の目標・内容が、学年別ではなく段階別に示されています。それは、発達期における知的機能の障がいがあるが、同一学年であっても個人差が大きく、学力や学習状況も異なるためです。

小学部は3段階、中学部・高等部は2段階に分けて目標・内容を示し、段階間の円滑な接続を図れるようになっています。また、各段階の学習内容に加え、段階ごとの目標が示されていることで、各段階における育成を目指す資質・能力が明確になっています。

また、児童・生徒の障がいの程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を当該学年の前学年の教科の目標や内容の一部又は全部を替えることができます。

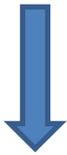
※教育課程については9ページ参照



2. 単元(題材)の構想及び授業の展開

(1) 授業を考える流れ(例)

児童・生徒に身に付けさせたい力を考える



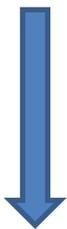
- ・学習指導要領の目標、内容を確認する
- ・児童・生徒の実態を把握する
- ・これまでの学習状況を踏まえる

単元(題材)を設定する



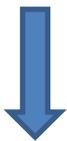
- ・年間指導計画等を踏まえ、扱う単元(題材)を確認する
- ・日常生活に接点のある教材であるかを考える

単元(題材)の目標を設定する



- ・単元(題材)全体を通した目標を考える
- ・資質・能力の三つの柱に基づいて目標を考える
- ・評価規準を設定する
- ・実態に基づいた一人ひとりの具体的な目標を考える

単元(題材)の指導計画を立てる



- ・どのように教えると理解できるかを考える
- ・実態等に即した教材・教具や学習形態(一斉、グループ、個別)について考える

本時の授業を考える

- ・本時の目標を考える
- ・目標を実現するための手立てを考える
- ・目標の実現の状況を判断するための、具体的な評価規準を設定する

こういう実態
の児童・生徒
だから

個別教育計画と
合わせて考えよう



※個別教育計画に
については14ページ参照

この内容を
この単元
(題材)で

このように
指導・支援
する



授業を考える視点

授業では教員が「何を教えるか」ではなく、子どもが「何を学ぶか」が重要です。学習指導要領でも、目標や内容の主体は子どもになっています。なお、実態把握を丁寧に行い、本人の理解力や年齢相応の内容となっているか等の視点を踏まえ、目標の設定や内容の検討を行いましょう。

また教科等横断的な視点を持ち、授業内容を検討する際には、他の教科等との関連も考え、見直すことで、より効果的な学びを提供することにつながります。

(2) 単元(題材)と授業の関係

授業を考える際は、単元(題材)をまとまりとして考えましょう(図1)。その際、育成すべき資質・能力の三つの柱の育成をバランスよく取り入れることが重要です。単元や題材等の内容や時間のまとまりを見通して、三つの柱に基づいた目標や、それに準拠する評価規準を設定し、単元(題材)指導計画を作成することが大切です。単元(題材)の構想が整理できたところで、各時間の具体的な指導内容を指導案にまとめていきましょう(図2)。

授業構想のイメージ

単元(題材)指導計画

1時間目 本時の目標・内容等

2時間目 本時の目標・内容等

7時間目 本時の目標・内容等

8時間目 本時の目標・内容等

◎行事等と関連付けて計画し、より学習効果を高めることも有効な方法です。

※単元指導計画を活用(52ページ参照)

単元や題材の
まとまりで考えよう
(28ページ参照)

図2

7時間目 本時の計画

はじめに 前時の振り返り、本時の目標や内容の説明
授業の見通しや興味をもたせる

学習活動 メインの学習活動
一人ひとりの目標に沿った内容や活動を設定する
内容等に適した教材・教具等を用いる
充実感や達成感を味わえるよう工夫する

振り返り 本時の振り返り、次時の予告
成果を確認させる、次の授業への意欲を高める

※学校ごとの学習指導案を活用

◎少しの支援で「分かる・できる」ことの設定が、子どもの達成感等を高め、学習意欲の向上につながります。

(3) 授業構想を再確認して授業本番へ

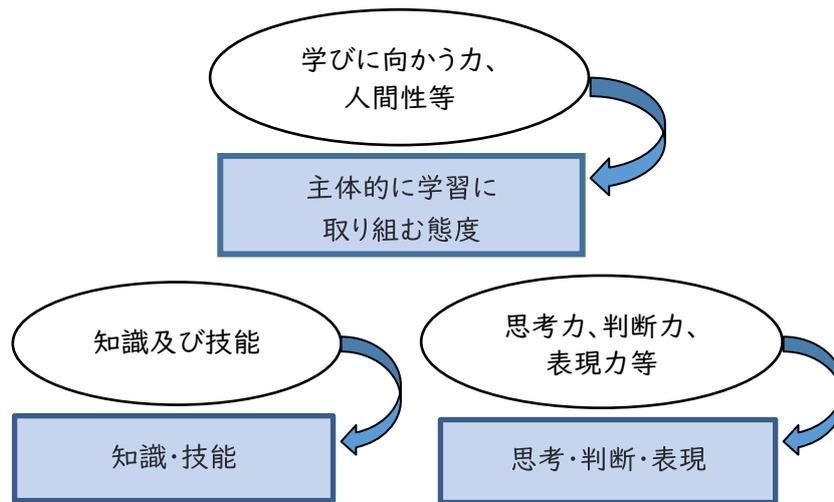
指導案が完成したところで、サブティーチャー(ST)と事前に打合せ等を行い、単元(題材)の構想を今一度確認しましょう。併せて、授業のねらいや、目指す児童・生徒像等を共有することで、効果的な授業を行うことにつながります。



3. 授業における学習の評価

(1) 3観点による観点別評価

学習指導要領では、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点による評価を行うこととなっています。知識や技術の習得だけでなく、様々なことに気付いたり、思考したり判断したり表現したりしているか、主体的に学習に取り組んでいるかも評価します。



(2) 評価規準の設定

目標の実現の状況を把握するには、評価規準を明確にしておくことがポイントです。授業で「身に付けさせたいこと」に焦点を当て、具体的に記述します。その際、子どもの取組の様子に目を向けて評価することが重要です。なお、個別の評価は一人ひとりの目標に応じて評価をします。

例：「基本的生活習慣」(小学部生活科)

文部科学省 令和2年4月 「特別支援学校小中学部学習評価参考資料」より抜粋

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
評価規準	簡単な身辺処理に関する初歩的な知識や技能を身に付けている。	簡単な身辺処理に気が付き、教師と一緒に行動している。	食事や用便等の生活習慣に関わる初歩的な学習活動を通して、自分のことに取り組もうとしたり、生活に生かそうとしたりしている。



評価のポイント①

「知識・技能」は、各教科で習得すべき知識や重要な概念等を理解して、実際に活用できる技能として身に付けているか。

「思考・判断・表現」は、各教科の知識や技能を活用して課題を解決すること等のために必要な思考力・判断力・表現力を身に付けているか。

「主体的に学習に取り組む態度」は、自らの学習活動を振り返って次につなげようとしたり、生活にいかそうとしたりする主体的な学びの実現に向かっているかどうか。

(3)指導と評価の計画

授業計画を立てるとき1コマごとに考えていくのではなく、単元(題材)というまとまりで考えた方がねらいを実現しやすくなります。したがって、1コマの授業ではなく、単元や題材のまとまりの中で「何ができるようになるか」を評価します。

始めに、単元(題材)の評価規準を観点別に設定します。次に、ねらいをどのように実現していくのかを、児童・生徒の学習のプロセスを考え、1コマごとに具体的な評価規準を設定し、単元(題材)の中に適切に配置することが大切です。

(例)

【評価規準】

	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
評価規準			

【指導計画】

時間目	学習活動	知・技	思・判・表	態度
1~3		○		
4~5		○	○	
6~9				○

(4)指導と評価の一体化

学習評価は、児童・生徒の学びの過程を示すものであるとともに、教員が自らの指導について振り返るための、授業改善の視点にもなっています。指導と評価とは別物ではなく、評価の結果によって指導を改善し、さらに新しい指導の成果を再度評価することで「指導にいかす評価」を充実させます。



評価のポイント②

評価規準は、評価の観点別に具体的な場面を想定しながら、「何がどのようにできるようになるとよいか」「目標の実現の状況はどうか」を文章で表したものです。

具体的な「内容のまとまりごとの評価規準」作成の手順については、「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料(文部科学省 令和2年4月)」、「特別支援学校高等部学習評価参考資料(文部科学省 令和4年3月)」に記載があります。



4. 授業づくりのポイント

🍀 子どもの視点に立って支援する

授業では、教員が「何を教えるか」ではなく、子どもが「どのように学ぶか」を考えます。子どもを理解するためには、単元を通してどのように子どもが変化しているかを継続的に見取ったり、子どもの多様な言動をつなげて考えたりすることが大切です。子どもの学ぶ姿から見取ります。その際、教員は「子どもを理解しようとする」「子どもと通じ合おうとする」姿勢を持ち、自己の関わりを振り返ることが大切です。1日5分だけでも授業を振り返り、子どもの様子を記録し、チームで共有するようにしましょう。

🍀 自己選択・自己決定を支援する

誰にとっても「自分で決める」ことはとても重要です。それぞれの方法で選択や決定ができるよう、意図的に機会を設定し、主体性を育てていきましょう。



自己選択・自己決定を支援するためのポイント

- ① 多様な選択肢があること。
- ② どのような選択肢なのかが子どもに分かるようにすること。
- ③ 自分の方法やタイミングで選択できること。
- ④ 選ばないことや決めないことも支援者が尊重すること。

🍀 選択する力を育む

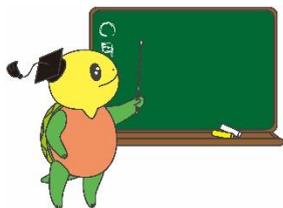
選択する力には段階があります。子どもが分かる方法で選択肢を提示すること、選択したことで生じる結果を分かりやすく伝えることが重要です。

- 選択するためのステップ
- ① 選択することの意味を知る…例 好きなものと苦手なものの二択
 - ② 選択肢を増やす
 - ③ 判断基準を踏まえる…例 「赤いもの」

次ページからの「授業づくりのポイント」を意識して授業づくりや授業改善に取り組みましょう。



(1)主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善



子どもは

- ・授業の内容や活動に興味を持っていたかな？
- ・分かりやすい内容だったかな？
- ・友だちや、教員との関わりを通して考えたり、感じたりできていたかな？
- ・自分なりの方法で伝えられていたかな？
- ・身に付けた知識・技能を他の場面でもいかせるといいな。

✦ 教員はどのような指導、支援をしていたかな？

🍀 資質・能力を育成するための授業改善

授業でどのような力を身に付けさせたいかを意識し、そのために授業者の視点と学習者の視点の双方を往還させ、授業改善を図ることが必要です。

	子どもの学びの姿	教師の働きかけの在り方
	授業改善に向けた『学習者』の視点	授業改善に向けた『授業者』の視点
主体的な学び	<ul style="list-style-type: none"> ・学ぶことに興味や関心を持つ ・自己のキャリア形成の方向性と関連づける ・見通しを持つ ・粘り強く取り組む ・自己の学習を振り返って次につなげる 	<ul style="list-style-type: none"> ・既習事項を振り返る ・具体物を提示して引きつける ・子どもが明らかにしたくなる学習課題を設定する ・子どもが自らめあてをつかむようにする ・学習課題を解決する方向性について見通しを持たせる ・子どもが自分の考えを持つようにする ・子どもの思考を見守る ・子どもの思考に即して授業展開を考える ・子どもの考えをいかしてまとめる ・その日の学びを振り返る ・新たな学びに目を向けさせる
対話的な学び	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども同士の協働を通じ、自己の考えを広げ深める ・教職員の対話を通じ、自己の考えを広げ深める ・地域の人との対話を通じ、自己の考えを広げ深める ・先哲の考え方を手掛かりに考える 	<ul style="list-style-type: none"> ・思考を交流させる ・交流を通じて思考を広げる ・協働して問題解決する ・板書や発問で教師は子どもの学びを引き出す
深い学び	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせる ・知識を相互に関連付けてより深く理解する ・情報を精査して考えを形成する ・問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう 	<ul style="list-style-type: none"> ・資質・能力を焦点化する（付けたい力を明確にする） ・単元や各授業の目標を把握する ・ねらいを達成した子どもの姿を具体化する ・教材の価値を把握する ・単元及び各時間の計画を立てる ・目標の達成状況を評価する

検索してみよう

[参考] 国立教育政策研究所 令和2年6月
「主体的・対話的で深い学びを実現する授業改善の視点について(検討メモ)」

特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた【授業実践ガイド】



(2) 学習環境の設定～子どものニーズに応じた環境づくり～

障がいのある子どもは、環境に存在する様々な要因に対処する上で困難さが生じます。そこで、教員がそれらを分かりやすくしたり、扱いやすくしたりする配慮や工夫を行い、子どもが主体的に活動できる環境を設定することが重要になります。集団全体の環境づくりに加えて、個に応じた環境づくりをすることが大切です。集団と個の両方の側面から環境調整をしましょう。



学習環境とは

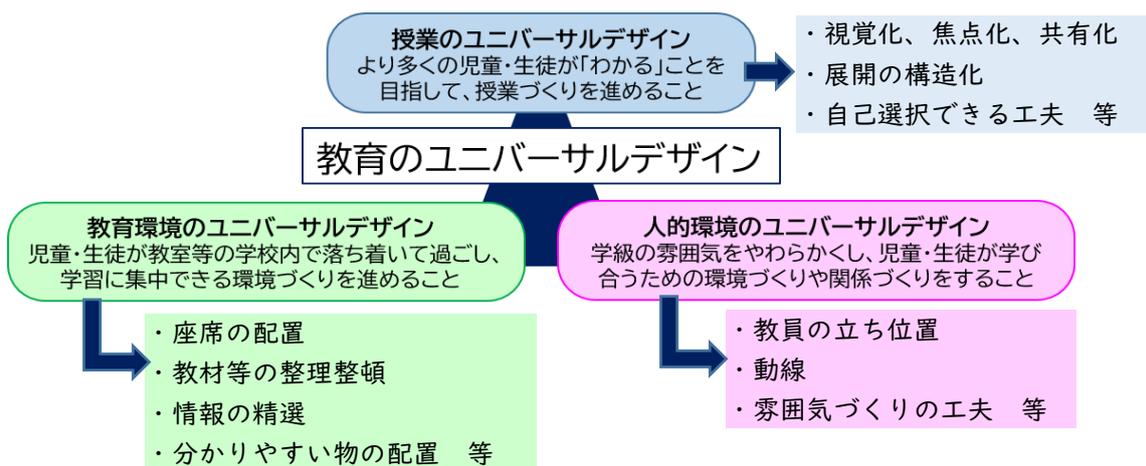
学習環境とは、一人ひとりの子どもを取り囲む外界の全てと言えます。

例えば、教室内の明るさ、温度、耳に入ってくる音、机と椅子の高さ、周りの雰囲気、他の学習者の動き、教員の存在等が挙げられます。

① 環境づくりのポイント

✿ 集団全体の環境づくり(教育のユニバーサルデザインの視点)

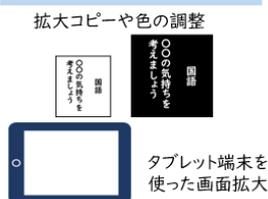
神奈川県立総合教育センター「支援教育リーフレット Vol.3-Ⅰ」より(一部改編)



✿ 個に応じた環境づくり(合理的配慮の視点)

神奈川県立総合教育センター「支援教育リーフレット Vol.3-Ⅱ」より抜粋

見えにくさ等への配慮の例



読み書き計算等の困難さ等への配慮の例



見て分かる工夫

予定の提示方法

形や素材、大きさや色の工夫

感覚過敏への配慮

障がい種に応じた手立て 等

※子どもの理解については、16 ページ参照

※基礎的環境整備と合理的配慮については、20 ページ参照



子どものニーズを的確に捉えるために！

環境づくりには、子どものニーズを的確に捉えることが重要になります。周囲の人が感じていることと、子ども本人の感じていることが同じとは限りません。本人からの聞き取りや保護者からの情報、過去の学習記録等を参考にして、必要な配慮や支援について検討しましょう。

②教員の関わりのポイント

教員自身の存在も、学習環境を構成する重要な要素です。態度、表情、話し方、服装等も子どもに影響を与えます。教員が関わりを工夫しながら、「できる」「分かる」「(人と)つながる」経験を通して、子どもが自己肯定感を持てるよう指導をしていくことが大切です。

①子どもをよく見る

指示を出したら子どもの姿を見守り、指示が理解できているかどうかよく観察します。

指示内容の要素

- ・「いつ」「どこで」「何を」
- ・「いつまで(どのくらいの量)」
- ・「どのようなやり方で」
- ・「終わったら次に何をするのか」

②子どもの反応を待つ

理解することや表出することに時間が掛かる子どももいるので、指示を出した後は、子どもに合わせて「考える間」を取り、じっくりと反応を待つことも大切です。

③適切なフィードバック

子どもの良さががんばりが見られた瞬間を捉え、褒めます。「何が良かったか」「なぜ良かったか」を具体的に伝えましょう。子ども自身の自己評価の仕方を工夫することも大切です。



子どもの反応を指導の改善・充実につなげる！

指示が理解できない
反応がない



できた！わかった！

子どもにとって分かりやすい指示の確認

子どもが受け取ることができる情報量の把握

子どもたちの表出・表現方法の確認

支援機器の導入

子どもの興味・関心



難易度の検討

子どもができない時には、まずは学習環境を見直し、
子どもの理解・表出に合わせた指導・支援に改善しましょう。
それでもうまくいかない場合は、
実態把握や授業のねらいを再検討しましょう。

(3)ティーム・ティーチング

特別支援学校の授業はティーム・ティーチング(T・T)が基本です。子どもの個に応じたきめ細かな指導を行うためには、一人ではなくチームで授業を作り上げる姿勢が大切です。

メインティーチャー (MT) ※下図では T1 と表記しています。

授業全体の計画を立て、授業の進行や全体の把握を行います。

ST にどのように動いてほしいのか役割を明確にし、指示を出しましょう。

サブティーチャー (ST) ※下図では T2 と表記しています。

ST も授業者です。MT の意図を組みながら、一緒に授業を行いましょう。

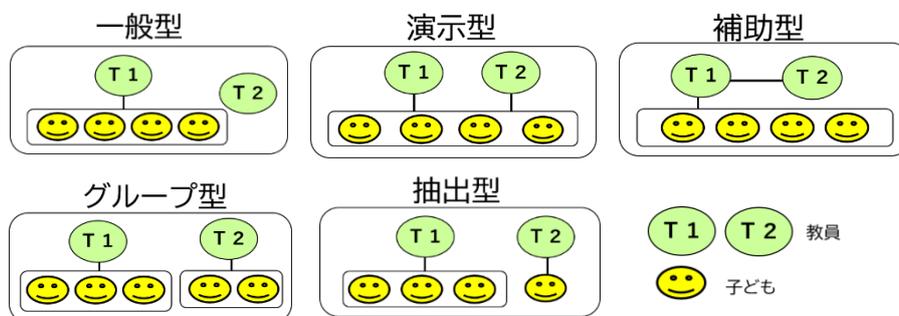
担当の子どもの指導や場面ごとに必要な MT の補助を行います。授業に対する共通理解を図るとともに求められている役割を果たすことが大切です。

T・T を有効に機能させるためには事前・事後の打合せが大切です。

共有すべき内容

- ① 単元目標、本時の目標
- ② 授業展開
- ③ 役割分担
- ④ 個別の目標を踏まえた T・T の指導・支援内容の確認
- ⑤ 評価 (子どもの様子、教員の手立て)

ティーム・ティーチングによる指導形態(例)



気軽な情報共有の方法！

○指導案を活用しましょう。

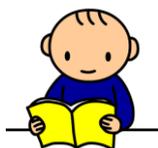
毎時間の指導案にSTの動き方や留意事項を記載したり、授業後に改善点や子どもの様子(評価)を記入する欄を設けて回覧したりする方法もあります。

○立ち話等のオン・ザ・フライ・ミーティングで気軽に情報共有、情報交換をしましょう。

○Teamsなどの連絡ツールを活用してみましょう。

時間やツールを有効に活用しましょう。

※チームによる支援については、46ページ参照



(4)教材・教具の開発と活用

①開発の意義

障がいのある子どもたちの場合、既存の教材・教具をそのまま提示するだけではなかなか自分から意欲的に学習に取り組んだり、必要な知識や技能を習得したりすることが難しい場合があります。

そこで、子どもたちが自発的に学習を展開するために、子どもたちの実態に応じて教材・教具を作製、改良したり、提示方法等を工夫したりして、きめ細かなステップを踏みながら学習を成立させていくことが必要になります。

教材・教具とは



教材とは、教育目標を達成するための教育内容とその内容を学習させるための素材です。

教具とは、学習の展開を補助し、学習を効果的に進めるための道具です。

教材と教具は密接な関係にあり、分かち難い場合も多く、一般的には「教材・教具」と一括して用いられることが多いです。

②開発のポイント

子どもたちにとって有効な教材・教具の開発に向けては、「提示の仕方」「子どもの教材・教具との関わり方」等もあらかじめ考慮して作製することが大切です。

<授業のねらい>

- ・ 授業のねらいを達成するために有効な教材・教具を考える

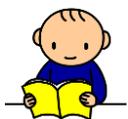
<子どもの実態把握>

- ・ 子どもの興味・関心を踏まえる
例えば「感触が好き」「動きが好き」等の要因を考える
- ・ 子どもの発達段階や学習の順序性を意識する
- ・ 子どもの障がいの状態や認知の特性等を考慮する 等

<教材・教具の使用法>

- ・ どのような提示の仕方をするのか
- ・ どのような環境で使用するのか
- ・ 個人で使用するのか、集団で使用するのか 等
例えば、肢体不自由のある子どもの場合、ポジショニング(姿勢)による見やすさ、使いやすさに合わせた提示方法や手段の検討

子どもの発達段階を知るために



太田ステージ評価や認知・言語促進プログラム（NCプログラム）などを活用し、発達段階や指導の手立てを把握しましょう。系統的な指導のために、学部や部門で活用している検査やチェックリストを活用したり、自立活動教諭と連携したりしましょう。

③教材・教具を作製する際の留意点

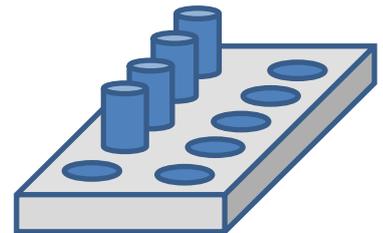
学習を効果的に進めるためには教材・教具の工夫が欠かせません。

シンプルな教材・教具でも使い方次第でいろいろな目的に使用することができます。

◇ 教材・教具の多目的性

(例) 棒さし教材 … 穴に棒をさすシンプルな教具

操作的なねらい	対人関係におけるねらい
棒に注目する	指さされた場所を見る
棒に手を伸ばす・持つ	言われたことを行おうとする
穴に注目する	棒の受け渡しをする 等
穴に棒をさす	
棒を抜く	
棒を放す 等	



[参考]立松英子 2010 「発達支援と教材教具 子どもに学ぶ学習の系統性」 ジアース教育新社

あらかじめ、教材・教具のもつ機能や目的、素材を吟味して、子どもたち一人ひとりに合わせ、何をねらいとして活用するかを押さえておくことが大切です。

◇ 教材・教具作製の視点

- ◇ 子どもの成長を促し、積極的な活動が促進されるもの
- ◇ 注意を引き付け集中させるもの
- ◇ 動機付けとなる条件(興味・フィードバック)を備えているもの
- ◇ 安全性や操作性に配慮され、使いやすいもの
- ◇ 清潔な状態で保存が容易なもの

教科書(絵本等)の活用



教育課程や児童・生徒の実態に応じて、教科用図書(教科書)が選定されています。小学校・中学校・高等学校で使っている教科書ではなく、児童・生徒が興味・関心を持って学習に取り組めるよう絵本なども教科書として選定されています。有効に教科書を活用しましょう。

また、知的障害者である児童・生徒に対する教育を行う特別支援学校の小学部及び中学部用教科書、通称「星本(☆本)」があります。文部科学省著作教科用図書のことで、小学部は国語、算数、音楽、生活、中学部は国語、社会、数学、理科、音楽、職業・家庭があります。教員にとっても、学びの段階や手立てが把握しやすく参考になります。それぞれ解説もあります。

教材・教具を活用して、子どもの学びの姿から
改善する例を紹介するよ

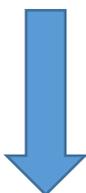
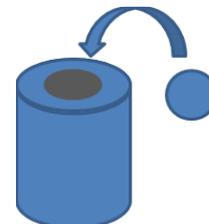


初期学習の一例

〈プットイン(球入れ)〉球を筒の穴に入れる(押し込む)

【子どもの実態】:物を握って放すことができるが、目標の物を握ったり
目標の場所で手を放したりすることが苦手

【ねらい】:球をつかんで穴まで移動し、手指の動きを調整して手を放し、
球を穴に入れる。(目と手の協応動作)



子どもの次の課題を考えてみる

【取組時の様子:親指と人さし指で小さな物をつまむ動きが見られる。物の大小や形を認識することが苦手】

★球と穴を小さくして、大きさに着目できるように取り組んでみる

★球ではなく、立方体、三角柱などにし、入れる物の形に合わせてふたの穴の形を変え、形を意識できるように取り組んでみる

取り組んでいる様子に課題が見取れる場合、
子どもの実態や関わり方を再確認する

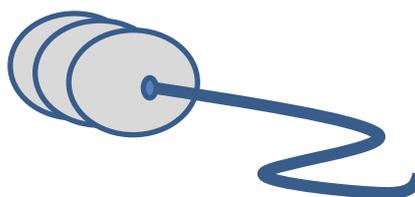
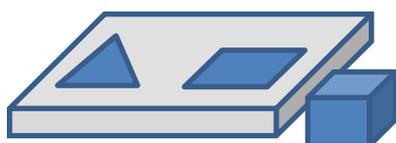
【取組時の様子:物を握ることができるが、放すことが苦手】

★球よりも穴を大きくして、入れやすくして取り組んでみる

★持ったり、触ったり、離したりの遊びを通して取り組んでみる

★筒の底に鈴などを入れ、球を落とすと音が鳴る工夫をする

★姿勢が安定しているか確認をする(手の動きに集中できるような姿勢を工夫する)

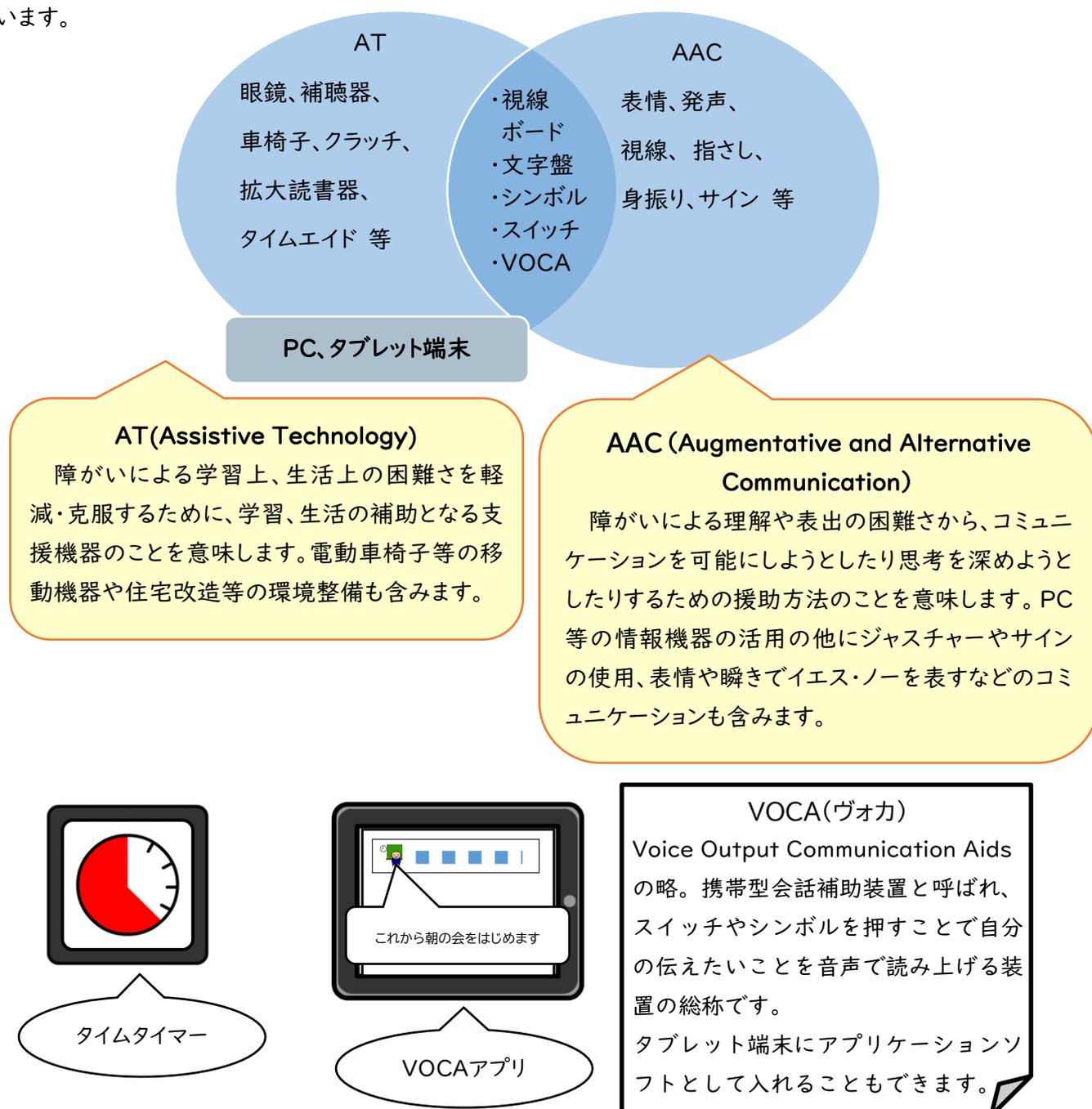


(5)ICTの活用

ICTとは Information and Communication Technology の略です。コンピュータやインターネット等の情報通信技術のことで、文部科学省や教育の分野では「情報コミュニケーション技術」と訳されています。タブレット端末や大型テレビなどの機器を活用して、充実した授業を目指しましょう。ただし、ICT を使うことが目的ではありません。子どもに身に付けさせたい力は何かを考えて、子どもの実態に応じて授業のねらいを達成するために、効果的に活用していきましょう。

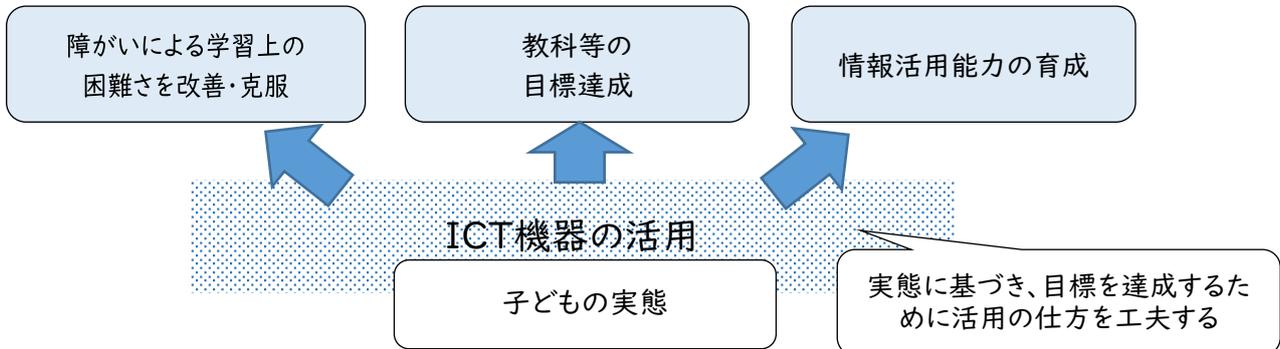
①AAC と AT

特別支援教育では、ICTを活用した方法にAAC（拡大代替コミュニケーション）やAT（技術的支援方策）等があります。どちらも子どもが活動に主体的に関わることができるように支援する視点が共通しています。



②ICT活用の視点

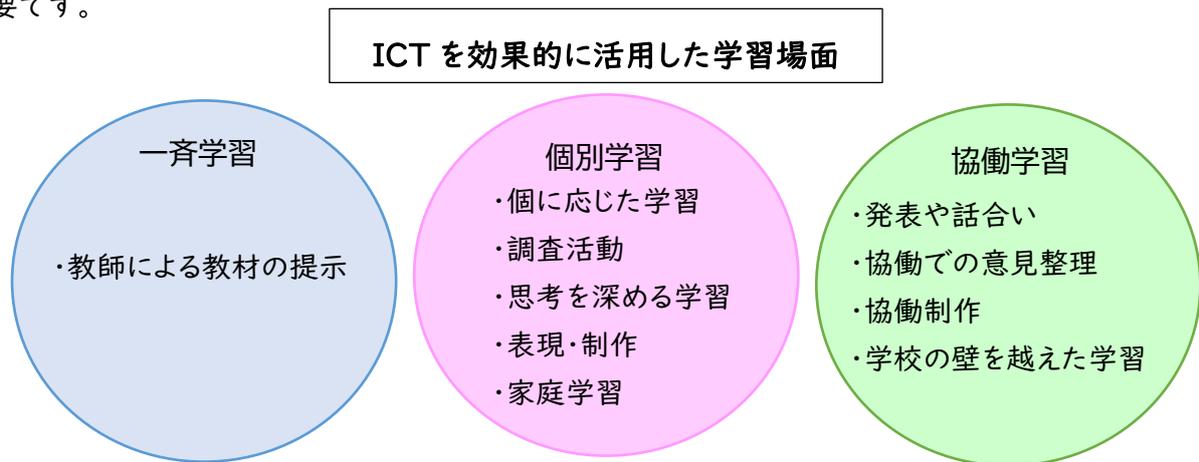
授業において、出発点は子どもの実態です。ICT機器ありきではなく、子どもの実態から、学習場面でICT機器の活用が効果的であると考えられる場合に使用します。また、ICT機器の活用に当たっては子どもの理解や能力に応じて工夫や配慮が必要になります。



[参考] 文部科学省 令和2年「特別支援教育におけるICTの活用について」

✿ 教科指導の効果を高めたり、情報活用能力の育成を図ったりする

各教科において育成すべき資質・能力を見据えた上で、各教科等の特質やICTを活用する利点などを踏まえて、ICTを活用する場面と活用しない場面を効果的に組み合わせることが重要です。



[参考] 文部科学省 令和2年6月「教育の情報化に関する手引-追補版-」

✿ 障がいによる学習上の困難さを改善・克服する

自立活動の視点であり、特別な支援が必要な児童・生徒に特化します。各教科及び自立活動の授業において個々の実態に応じて実施をします。

(例)

- 視覚情報を子どもの見えやすい文字サイズやコントラストに変換したり、音声や点字に変換したりする。
- 周囲の音や音声の聴覚情報とそれが表す意味内容などの情報を視覚化する。



情報モラル

情報機器を活用することにより、子どもたちの学習に対する可能性は広がります。情報モラルや活用する上でのルール等の安全面に留意して機器を導入する必要があります。

ゲームやスマートフォンへの依存やSNSによるトラブル、有害情報へのアクセス等、子どもたちが意図せず危険にさらされてしまうことも考えられます。安全に使う方法を教えることが重要です。

③ICT活用による効果と活用例

I. 学習上の困難を可能にする

- **発信・受信の支援**…言語コミュニケーションや認知等の困難に対する補助・代替機能による支援
(VOCA・読み上げソフト等)
- **児童・生徒が操作する**…運動や手指の動き、機器操作の困難に対する様々な援助(各種スイッチ等)

II. 子どもの興味・関心を高める

- **素材の力で引き付ける**…周りの人の顔、意表を突く映像、実際に見ることができないもの
- **視線を集める**…画面の切り替え、アニメーションの使用
- **心地よい時間を作る**…リラクゼーション音楽、スヌーズレン

III. 子どもに課題を理解させる

- **見るべき部分を示す**…資料の一部分を拡大して提示
- **活動を客観的に示す**…録画した子どもの活動の様子や音声を視聴

IV. 子どもの思考や理解を深める

- **思考の深まり**…アプリによる意見の集約と整理、協同作業
- **同じアングルでモデルを見せる**…子どもの目線で撮影した動画による手本の提示

V. 子どもに見通しをもたせる

- **手順や全体像を示す**…タイムタイマー、手順表
- **疑似体験・体験の想起**…TV 会議システムによる遠隔授業、タッチ画面を利用した模擬券売機の体験等

どのような教材・教具があるか知りたいと思ったら、

県立特別支援学校のウェブページを見てみましょう。

障がい種や学部、発達段階など、様々な教材・教具が紹介されています。

「独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所」のウェブページにも教材が紹介されています。

検索してみよう

県立〇〇支援学校



3章

信頼される教員を
目指して



1. 子ども一人ひとりの成長を支える 教員になるために

(1)信頼される教員を目指して

子どもや保護者との関係を大事にし、声や表情等とともに、聴く耳を持って思いを受け止めることが信頼への第一歩です。また、子どもの力を引き出し、生き生き活動する授業実践で、信頼が発展していきます。

教員としての実践力を高めるために、自分の実践を振り返り、意味付ける‘省察’という営みが重要になります。研究授業等の助言は、実践力を高めるために有益な示唆です。同時に、毎日放課後に、同僚とともに授業実践や子どものことを振り返り、記録に残すこと等も大事にしましょう。



省察的实践者としての教員

基礎的な知識を身に付け、授業に向けて教材研究を行い、実践を振り返るというサイクルこそが省察的实践です。日々の積み重ねを大切に、学び続けましょう。

(2)心の柔軟性

子どもは、教員の情熱や心の状況を感じ取ります。子どもへの情熱あふれる教員は、保護者との信頼関係も良好となります。教員一年目の情熱を大事にし、「なぜ」という探究心を忘れずに、他者から学ぶ吸収力や思考の柔軟性を持ち続けていきましょう。仕事以外にも五感をフルに使い、自らの学びを継続し、長所を伸ばしていきましょう。その継続は、今後の教員としてのキャリアデザインを広げていきます。

(3)三つの「め」(目・眼・芽)の大切さ

①「優しい目」

いつも子どもや保護者の心の声に耳を傾け、相手の立場に立ち、子どもの行動や保護者の気持ちを包み込む優しさと相手を理解しようとする、“優しい目”が大切です。

②「鋭い眼」

独断と偏見から決めつけのレッテルを貼り、実際に現れている行動にしか目が向かない教員は、表面的な指導になりがちです。優しさだけでなく、子どもの実態を深く見つめ、子どもの支援のポイントを明確にする“鋭い眼”が大切です。

③「伸びようとする芽」

子どもの“伸びようとする芽”を育てていきましょう。その子どもから学び、自分の実践を省察し、プラス思考で改善策を見付け出す努力が大切です。プロ意識を持って、自分自身の“伸びようとする芽”も大きく育てていきましょう。

(4) 三つの配慮(目配り・気配り・心配り)

学校現場はありとあらゆる問題に対し、毎日忙しさに追われています。忙しさを理由に、ちょっとでも手を抜いたり、配慮を欠いたりすると、それが思いもよらぬ方向へと発展してしまいます。まず、三つの配慮(目配り・気配り・心配り)についてできる限り意識し、実践することが大切です。

- ① 目配り: 諸方に関心を持ちながら隅々まで見ましょう。
- ② 気配り: 失敗のないようにあれこれ気を付けましょう。
- ③ 心配り: 目配り・気配りをカバーするために、真心と思いやりを込めて、相手に対して気を遣いましょう。

[参考] 辻誠一「特別支援教育のコツと技」

(5) 円滑な業務を推進していくために

① 時間の使い方

業務を効率よく進め、明日の授業に備えるために、「時間をいかに有効に使うか」が大事なポイントになります。これは、自身の働き方改革でもあります。教員間の情報共有ツールとして、ICT も活用しましょう。

- ・ 週の始めに1週間の予定を確認し、見通しを付け、段取りをしましょう。
- ・ 放課後は、スケジュールがタイトです。時間を自分で管理し、区切りをつけ業務を進めていきましょう。
- ・ はじめての業務は、昨年までの担当者や同僚等にポイントを聞き、効率の良い仕事をしましょう。

② 気持ちの切り替え

教育の仕事は、子ども、保護者、同僚等、すべて人とのやりとりで成立します。そのため、日々の多様な情報量とともに、気配りや心配り等が必要になります。また、解決が困難な事案等も抱えることもあります。

- ・ 趣味等を大事にし、心身のリフレッシュに努め、心のエネルギーを豊かにしていきましょう。
- ・ 失敗も、大切な経験です。その時に学んだことは、次の取組への資源に生かしていきましょう。

③ 安全への配慮

毎日の教育実践には、子どもたちの安全を脅かすことが潜んでいます。これは、いつ起きるか予想がつかみません。日頃から起きることを想定し、細心の注意を払いましょう。

○子どもに関わること(例)

- ・ けが(転倒、衝突等)
- ・ 誤飲、誤嚥(洗剤等の飲み込み、固形物の誤嚥等)
- ・ 病気(アレルギー、感染症等)
- ・ 人権(いじめ、セクハラ等)

○自身に関わること(例)

- ・ 健康問題(けが、ストレス等)
- ・ 個人情報(紛失、誤廃棄等)
- ・ 子どもへの人権侵害(強い指導や言動等)



実際に事故事案等が生じたら

- ・ 学校では、危機対応マニュアルが定められ、初期対応がフローチャートで示されています。基本的には、このマニュアルに沿って対応します(例:ケガ、災害等)。
- ・ チームでの対応が基本です。上司、同僚にすぐに報告し、養護教諭等も含め関係職員と役割分担しながら冷静に対処します。
- ・ 保護者に連絡が必要な場合、上司に報告し、指示を受けて対応しましょう。勝手な判断で個人的な考えを伝えること等は、後に事態を重大化させます。厳に慎みましょう。



2. チームによる支援

教育活動を進めていく中では、様々な課題が生じることがあります。それを解決するためには、周囲の様々な人が連携・協働して支援するチームアプローチが有効です。特別支援学校では、日頃からチームで子どもや保護者に対応します。よって、こまめな情報共有や共通理解は必須と言えるでしょう。意識的にコミュニケーションをとり、教員間の連携を深め、円滑なチーム支援につなげていきましょう。

(1) 職場でのコミュニケーション

従来から大切にされている、チームとして仕事をするときのコミュニケーションスキルとして、「あいさつ」「ホウレンソウ=報告+連絡+相談」があります。また、業務に関する「ホウレンソウ」だけでなく、チームとして機能していくためには「ザッソウ=雑談や気軽な相談」が、人間関係の土台となり心理的安全性を高めると言われています。

それぞれのコミュニケーションには三つの表現スタイルがあります。距離感も人それぞれです。そのような中でも、業務に支障がないように対話をするのが社会人です。子どもたちのロールモデルとして、アサーティブコミュニケーションを大切にしていきましょう。

【コミュニケーションの三つの表現スタイル】

- ・消極的/非主張型コミュニケーション：
他者の顔色や気持ちをうかがってしまい、必要な時も自己主張ができない
- ・攻撃的/非主張型コミュニケーション
相手を論破したり、自分の主張を押し通したりしやすい
- ・アサーティブコミュニケーション
相手も自分も尊重する



アサーティブコミュニケーションとは

アサーティブとは、自己主張するという意味です。但し、ここでいう自己主張とは自分の主張を一方的に述べるのではなく、相手を尊重しながら適切な方法で自己表現を行うことを意味します。つまり、アサーティブコミュニケーションとは、お互いを尊重しながら意見を交換するコミュニケーションのことです。

※ティーム・ティーチングについては、36 ページ参照

(2) ケース会議

- 子どもの学習や生活面に関する課題、行動上で気になることがあったら、まずは情報を共有して支援策について検討します。
- 課題によっては、校内の教育相談コーディネーターや自立活動教諭（専門職）の理学療法士・作業療法士・言語聴覚士・心理職等とケース会議を実施することで、子どもの見立てや支援策について深まりが出てくる場合があります。
- 校内での検討の結果、福祉、医療、労働等の関係機関と連携・協働の必要性がある場合には、教育相談コーディネーターを通じて外部機関とのケース会議につながる場合もあります。

ケース会議の前に

- ・対象となる子どもの情報を整理し、まとめる必要があります。
- ・内容としては、「現在の課題に関連する記録（時系列で記述されていること）」「過去の学習や生活状況の記録」「指導・支援の方法とその結果」「子どもが関係・活用している外部の教育・福祉・医療・労働等の機関に関する概要と活用状況」「居住地域の利用資源」等があります。



ケース会議では

- ・話し合う目的、内容を明確にします。
- ・限られた時間、回数で情報を整理し、援助方針の確認や支援策の検討等、解決への手続きを明らかにします。
- ・発言の際は、建設的な意見となるよう心掛け、簡潔にまとめるようにします。
- ・論点や話題がずれないようにします。
- ・他者の意見を尊重して参加します。



ケース会議が終わったら

- ・ケース会議で話し合われた内容や支援について、個別教育計画や個別の支援計画に反映させるようにします。
- ・支援の実践については、記録を取り、ケース会議の参加者に、経過や結果について報告をします。

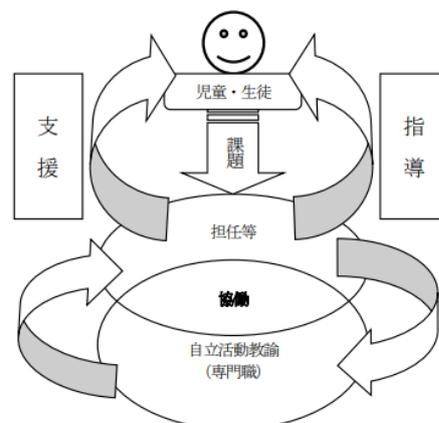
[参考] 神奈川県立総合教育センター 平成21年 「はじめよう ケース会議 Q&A」

(3) 自立活動教諭(専門職)との協働

特別支援学校には、理学療法士(PT)、作業療法士(OT)、言語聴覚士(ST)、心理職(心理)が自立活動教諭(専門職)として配置されています。

*自立活動教諭(専門職)の主な仕事内容

- ① 自立活動の指導への指導・助言
- ② 個別教育計画の作成・評価への参加等
- ③ 地域の小・中学校等への巡回相談等による教育相談への対応



担任等の視点に専門職が加わることで、新たな視点を得られます。多様な視点を得ることは、担任等の視野の広がりにも結び付き、子どもへの支援の可能性を広げるとともに、在籍する子どもの障がいの重度・重複化、多様化へのより適切な対応を可能にします。

理学療法士(PT)

姿勢・動作など身体に関する
支援を行います

身体の特徴をとらえ、補装具(車いすなど)や介助の方法などの環境設定について検討し、総合的に子どもが授業に参加しやすいように一緒に考えます。

作業療法士(OT)

学習や生活、遊びなど、
さまざまな活動に関する支援を行います

その子らしい豊かな生活が送れるよう、食事、着替え、手先の使い方、気になる行動などについて、具体的な支援を一緒に考えます。

言語聴覚士(ST)

ことばやコミュニケーション、
食べる力を育むための支援を行います

ことばを話すことや理解すること、また要求の伝え方などのコミュニケーションに関すること食べることについて、子どもが持っている力を発揮できるように一緒に考えます。

心理職(心理)

子どもの認知発達に関する支援や
メンタルヘルスを行います

学習面や生活面、友だち関係などの社会性も含め、生きる力を育むことを目指して、発達全般に関わる支援を行います。知覚や認知の特性に応じた指導方法や内容を一緒に考えます。

[参考]

神奈川県教育委員会 令和7年「自立活動教諭(専門職)の手引き」

神奈川県教育委員会 令和7年「自立活動教諭(専門職)リーフレット」

(4)センター的機能

特別支援学校は、特別支援学校の児童・生徒だけでなく、地域における特別支援教育のセンターとして、次のような役割が期待されています。

- 各学校の教職員への支援機能
- 各学校の教職員に対する研修協力機能
- 特別支援教育に関する相談・情報提供機能
- 個別の教育支援計画や個別の指導計画等の作成への助言など、児童等への指導・支援機能
- 教育、医療、保健、福祉、労働等の関係機関等との連絡・調整機能
- 児童等への施設設備等の提供機能 等



センター的機能は、子どもたちの「多様な学びの場の連続性」を保障するためにも重要な役割を担っています。

[参考]

文部科学省 平成 29 年3月 「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」

神奈川県教育委員会 令和7年4月 「センター的機能リーフレット」



3. 保護者との連携

特別支援学校の教育は、保護者との良好な関係を築き、協力を得ながら進めていくことが大切です。環境が変わる年度当初は、保護者も子どもも教員も期待と不安でいっぱいです。ここでは、年度当初の心構えや配慮点、やり取りのポイントを紹介します。

- 保護者はこれまでに多くのことを経験し、様々な思いを抱きながら子どもと歩んできたことを十分に尊重し、子どもの成長に対する願いと思いを十分に受け止めましょう。
- 家庭生活や地域生活の状況を踏まえ、尊重すべき点や配慮すべき点を常に考えましょう。
- 自分の考えの正当性を伝えるより、まず保護者の立場に立って気持ちを理解することを心掛けましょう。「何をどのようにしたらいいのか一緒に考えましょう」という姿勢で臨むことが大切です。
- 保護者には、正確な情報提供を心掛けましょう。また、保護者とのやり取りの内容は、担任間での共有に努めましょう。
- 保護者との関係がうまくいっていないのではないかと感じたら、一人で解決しようとせず、すぐに同僚に相談してチームで対応しましょう。何事も早めの対応が大切です。

連絡帳では

連絡帳は、保護者と教員が情報を共有する大切なツールです。

事務的な内容だけではなく、学校での子どもの学習や生活の様子を伝えましょう。

読み手の気持ちを考えて言葉を選び、分かりやすく伝わりやすい表現を心掛けましょう。

また、記載内容については周囲の教員と常に情報共有を行いましょう。

質問を受けたら

保護者からの質問に対し事実に基づかない考えや個人的な見解、曖昧な情報等を話すことは、その後、誤解に発展し、さらには信頼関係を失う危険性もあります。

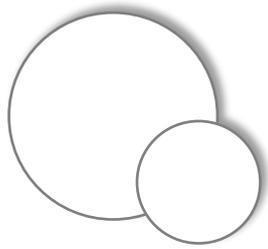
その場ですぐに回答するのではなく、担任同士や学部のリーダーと相談した上で対応することが大切です。

保護者との面談・家庭訪問では

保護者の話を真摯に受け止め、丁寧に話を聞くようにします。その言葉だけでなく背景にある思いや状況等を考慮していく必要もあります。伝える内容は、担任同士で事前に整理しておきましょう。

・面談では、まず来校のねぎらいを伝えます。また、複数の教員で対応しましょう。

・家庭訪問では、社会人としての振る舞いがより大切になります。その上で、家庭環境や地域環境、家族と子どもとの関係、地域との関わり、下校後や休日の過ごし方等、子どもの家庭生活の様子を把握していきましょう。訪問前に、経験のある教員とシミュレーションしておくなど、入念に準備しましょう。



巻末資料

- 単元指導計画書式例
- 参考資料等
- 関連する資料、ウェブページ

単元指導計画書式例

単元(題材)指導計画(例)

日常的に授業を行う際に作成する単元(題材)指導計画の書式例です。表面に単元(題材)指導計画、裏面に1時間ごとの学習指導案を印刷して活用することを想定しています。

学部・学年	指導の形態とは？		場所
教科等の名称 ／指導の形態	<ul style="list-style-type: none"> ・教科別の指導 ・道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けた指導 ・各教科等を合わせた指導 		 <p>担当する授業が、どの教科に該当するかは、学校要覧「教育課程編成表」等を確認しましょう。</p>
単元(題材)名			
重点をおく教科	教科等を合わせた指導の場合、どの教科に重点を置くのか記入します。		
単元(題材)の目標	<ul style="list-style-type: none"> ①知識及び技能 ②思考力、判断力、表現力等 ③学びに向かう力、人間性等 	文末例 ～できる。～わかる。 ～できる。考える。 ～しようとする。	単元の目標、評価規準に応じて、個別の目標を設定しましょう。 設定の際には、個別教育計画を参照しましょう。
単元(題材)の評価規準			
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度	
(文末例)～している。	～している。	～しようとしている。	
目標に応じた評価規準を設定します。評価として見取る具体的な行動を記入します。 自立活動の場合は観点別評価ではないため、ここに記入する必要はありません。			
単元(題材)の指導計画			
時数	主な学習内容・学習活動 (※は重点をおく教科に合わせ、他教科等で育む資質・能力)		評価の観点
			知 思 態
時数	主語は子ども いつ、どのような方法で、児童・生徒を評価するのか、単元や題材のまとまりの中で評価の計画を立てます。		
備考	教科別の指導の場合、教科等横断的な視点で関連する教科の内容や単元等を加えます。		

以下、1時間ごとの学習指導案を記載。

- ◇1時間ごとの学習指導案では、T・Tの役割や配慮事項等を記載し、授業の具体的な支援を共有します。
- ◇毎時間の学習指導案については、各学校の書式を活用します。
- ◇個人の単元目標と個別教育計画の整合性を確認しましょう。

単元の目標と毎時間の指導案の目標が一致しているか確認しましょう。



単元(題材)指導計画(教科別の指導)(例)



この単元指導計画(例)の対象とした子どもたちの実態は…

- ・日常的に言語を用いたやり取りを行っている。
- ・敬語の使い方や、相手の気持ちを考えて伝える方法等に課題がある。

学校要覧「教育課程編成表」等を確認しましょう。

単元(題材)指導計画(例)

子どもの実態を踏まえた身に付けさせたい力になっているか確認しましょう。

学部・学年	日時	○月○日(○)～ ○月○日(○)	国語	
教科等の名称/指導の形態	国語/教科別の指導	日課表・時間割表上の名称	国語	
単元(題材)名	相手に伝わる伝え方とは			
重点をおく教科	「教科別の指導」の場合は、記載は不要です。			
単元(題材)の目標	<ul style="list-style-type: none"> ・場面とする。(知・技) ・自分の思いや考えを、どのようにしたら相手に伝わるのかを意識して、ロールプレイを通して表現することができる。(思・判・表) ・実生活において相手を思いやって伝えようとする。(学) 			
単元(題材)の評価規準				
知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度		
場面に適した言葉遣いや、相手に伝えたい内容を整理して伝える方法を理解している。	ロールプレイでは、自分が考えた「相手を思いやった伝え方」を発表したり書き留めたりしている。	自分の姿を映像で確認し、どのような伝え方が相手を思いやった伝え方が考え、これからの生活にいかそうとしている。		
単元(題材)の指導計画				
時数	主な学習内容・学習活動	評価の観点		
		知	思	態
1	【登場人物の気持ちを考えてみよう】 ・ロールプレイを基に教員が演じた登場人物が、各場面にてどのような気持ちになっているかを考え、ワークシートに記入する。 ・ロールプレイを基に、相手に自分の考えや思いを伝える際に、どのような点を意識する必要があると思うか、自身の考えをワークシートに記入する。		○	
2～4	【登場人物がどのような気持ちになるか体験しよう】 ・事例を基に登場人物を演じる。演じた際に、相手から言われた言葉や伝え方によって、どのような気持ちになったかをワークシートに記入する。(嬉しい気持ち、悲しい気持ち等、複数の事例を用意する)		○	
5、6	【どのような伝え方がよいか考えよう】 ・これまでの事例を振り返り、ワークシートを活用しながらどのような伝え方を意識する必要があるか、どのような言葉を使用することが良いか場面ごとに確認する。	○	○	
7	【自分の姿を観てみよう】 ・ある時間の活動中の映像を確認し、気になる伝え方や理想的な伝え方等を考え、発表し合う。 ・これからの日常生活等で意識していくポイントを確認する。 ・これまでに取り組んだロールプレイを、意識して行う。			○
備考	職業(実習に向けた事前・事後学習)	関連する教科の内容や単元等を記入し、教科等横断的な視点を意識しましょう。		

どの場面で何を評価するのか、全ての学習活動(単元のまとまり)の中で考えましょう。毎時間すべての観点を評価する必要はありません。

単元(題材)指導計画(各教科等を合わせた指導)(例)



この単元指導計画(例)の対象とした子どもたちの実態は…

- ・外出経験があまりなく、自然なものに触れ合う機会が少ない。
- ・対大人とのやりとりが中心。人や物への関心が限定的である。

学校要覧「教育課程編成表」等を確認しましょう。

単元(題材)指導計画(例)

子どもの実態を踏まえた身に付けさせたい力になっているか確認しましょう。

学部・学年	小1・2年	日時	毎週火曜日 10:15~11:00
教科等の名称/ 指導の形態	国語・算数・道徳・自立活動 / 教科等を合わせた指導	日課表・時間割 表上の名称	おはなし
単元(題材)名	わたしのかばん～秋のおでかけ～		
重点をおく教科	算数		

今回は重点をおく「算数」で目標を設定。

設定した単元の中で重点となる教科等を記入します。

自立活動の目標については、個別教育計画を参照しましょう。

単元(題材)の目標	<p>具体物に注目して指で差したり、つかもうとしたり、目で追ったりする。(知・技)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・対象物に注意を向け、対象物の存在に気付き、諸感覚を協応させながら具体物を捉える。(思・判・表) ・具体物に気付き、関心を持って自ら具体物にかかわろうとする。(学)
-----------	---

単元(題材)の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
くだもの等の具体物に気付き、指で差したり、つかもうとしたり、目で追ったりしている。	視覚、触覚や嗅覚等を使って、対象物を捉え、快・不快を自分なりに表現しながら、好みの具体物を選択している。	秋に関連する具体物に気付き、関心を持って自らかかわろうとしている。

単元(題材)の指導計画

時数	主な学習内容・学習活動 (※は重点をおく教科に合わせて、他教科等で育む資質・能力)	評価の観点		
		知	思	態
1	<p>○わたしのかばんをつくろう(※国語)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パネルシアター「秋のかばん」をとおして、季節の特徴をつかんだり、かばんの役割を理解したりする。 ・色や形を選択し模様をつけ、自分なりのおでかけかばんを制作する。 	○	○	
2~3	<p>○くだもの狩りにでかけよう(※国語)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・実物のくだものを触ったり、においを感じたりしながら、くだものに注意を向ける。 ・自分の好きなくだものを見つけたり、選択したりしながら自分のおでかけかばんに収集する。 	○	○	
4~5	<p>○秋をみつけよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「とんぼのめがね」に合わせて、赤・青・黄のカラーセロファンを目に当て、普段との見え方の違いに気付く。 ・天井から吊るしたとんぼ(模型等)等の下を通過しながら、気になったものを捕まえ、自分のかばんに収集する。 	○	○	
6	<p>○秋をみつけにおでかけしよう(※道徳)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校周辺を探索し、秋に関連するものや気になったものを自分の 		○	○
7	<p>○秋のかばんの歌に合わせて、自分のおでかけかばんに果物や秋(具体物)を紹介する。</p>			○

教科等を合わせた指導について

知的障害のある児童・生徒や重複障害のある児童・生徒に対しては、必要があるときは、各教科等の内容を合わせて指導することができます。各教科等を合わせて指導を行う場合でも各教科等の目標を達成できるよう、取り扱われる教科等の内容を基に、身に付けさせたい力を明確にして具体的な指導内容を設定します。

単元指導計画(指導案) (例)

〇〇学部 ◇◇◇◇ 単元指導計画 (指導案)

授業者氏名 (MT) 〇〇〇〇
(ST1) 〇〇〇〇
(ST2) 〇〇〇〇

- 1 対 象 ◇学部◇年 ◇名
- 2 日 時 令和◇年◇月◇日 (◇) ◇:◇~◇:◇
- 3 場 所 〇〇〇〇
- 4 単元名 (題材名) 「〇〇〇〇」

5 単元 (題材) 設定の理由
(1) 児童・生徒観

- 対象児童・生徒の人数構成
- 児童・生徒の障がいの状態、学習集団としての実態、興味・関心、できること、長所や課題等
※「~できない」と否定的に書かずに、「~の支援で~できる」等と肯定的に書く
- 本単元 (題材) に入るまでに、どのような学習をしてきたか

(2) 単元 (題材) 観

- 個別教育計画における目標と教科の段階的なねらいや年間指導計画における位置付け
- 単元 (題材) の内容や特徴、設定時期の理由、有効性や期待される学習効果等
- 各教科等を合わせた指導の場合は、なぜ複数の教科等の内容を合わせて指導するのが効果的だと判断したのか

(3) 指導観

- 実態に合わせた課題の提示方法、指導方法の工夫 ○教員の役割分担 ○教材・教具の工夫
- 本単元 (題材) を通して指導するにあたり児童・生徒にとって必要な配慮や支援について

6 単元 (題材) の目標 (本単元 (題材) の学習を通して身に付けさせたい力)

- 学習指導要領の各教科等の「目標」「内容」に基づき、「身に付けさせたい力」を児童・生徒の実態に合わせて考える
- 児童・生徒の目標の実現状況について評価できるよう、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱に沿って、具体的な行動目標として示す

7 評価規準

教科／評価の観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
例) 国語	①~している	②~している	③~しようとしている
算数	①~している	②…	③…
生活			
…			

8 指導計画（※単元指導計画を添付し、「添付資料を参照」としてもよい。）

次・時間目	学習活動	評価の項目		
		知・技	思・判・表	態度
1～3	年間指導計画における位置付けや他の単元(題材)との関連を考慮し、学習の段階や手順について分かりやすく記入する。	国語①		国語③
4～5 (本時)		算数①	国語②生活②	
6～9		評価の項目欄は、評価規準で設定した各教科等の3観点を、単元や題材のまとまりの中で評価するように記入する。		
∴				

授業の振り返りにおける授業者の意見を踏まえて改善点を検討する。

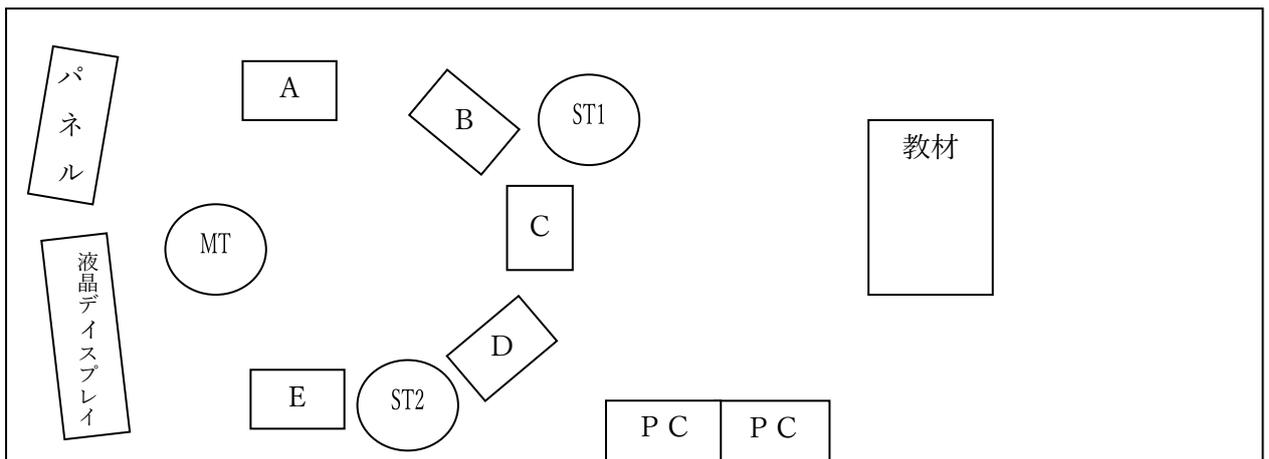
9 児童・生徒の実態、単元(題材)の目標(個別)、指導の手立て

氏名	児童・生徒の実態	個別目標	指導の手立て	達成状況
A	児童・生徒の実態の中で、本単元(題材)に関する必要な情報に絞り記入する。 その他の必要情報は別紙で添付してもよい。	個別教育計画の目標と単元(題材)の目標に照らして具体的な目標を記入する。	児童・生徒の学習に必要な支援や配慮事項を記入する。	◎
B				○
C				○
D				△
E				○

10 本時の展開（児童・生徒の人数が多い場合は別紙としてもよい）

時間	学習内容	指導上の留意点および配慮事項		備考
	<ul style="list-style-type: none"> ・目標は絞る。 ・手立てと目標を混同しない。 ・ティーム・ティーチングにおいて目標や指導の手立てを共有する。 	B	C	<ul style="list-style-type: none"> ・児童・生徒の学習内容理解を促進するために必要な支援や配慮を行う。 ・児童・生徒の学習に向かう姿勢づくりのために必要な支援や配慮を行う。

11 配置図(例)



参考資料等



《文部科学省》

・特別支援学校学習指導要領等、学習評価参考資料等
各種ダウンロードページ(改行のみの修正)



《神奈川県教育委員会》

・神奈川の支援教育関連資料からダウンロードできます。
「かながわ特別支援教育推進指針」(令和4年3月)
「センター的機能リーフレット」(令和5年7月)



《神奈川県立総合教育センター》

・「研究成果物等刊行物」からダウンロードできます。
「個別教育計画活用ケースブック」(平成28年8月)
「特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた【授業実践ガイド】」(令和2年4月)
「支援を必要とする児童・生徒の教育のために」(令和3年3月)
「支援教育リーフレット Vol.1(特別支援教育の対象となる障害種について知る)」(令和4年3月)
「支援教育リーフレット Vol.2(発達障害の理解を深める)」(令和4年12月)
「支援教育リーフレット Vol.3-I(教育のユニバーサルデザインの視点を広げる)」(令和5年4月)
「支援教育リーフレット Vol.3-II(一人ひとりのニーズに応える視点を広げる)」(令和5年4月)



・「教育相談コーディネーターの部屋」からダウンロードできます。
「はじめよう ケース会議 Q&A」(平成21年3月)



検索してみよう



関連する資料等

名称	発行年月	機関
インクルーシブ教育校内支援体制整備ガイドライン	令和2年6月	県教育委員会
インクルーシブな学校づくり Ver.3.0 A School for All	令和2年3月	県立総合教育センター
インクルーシブな学校づくり Ver.2.1 A School for All	平成31年3月	県立総合教育センター
インクルーシブな学校づくり Ver.1.1 A School for All	平成31年3月	県立総合教育センター
カリキュラム・マネジメントで改善・充実の好循環へ チーム学校が、パワーになる!	平成29年7月	県立総合教育センター
明日から使える支援のヒント～教育のユニバーサル デザインをめざして～	平成22年3月	県立総合教育センター
『進路学習の内容一覧-社会参加を進める力とその 学習シラバス(例)』活用ガイド	平成20年3月	県立総合教育センター

参考になるウェブページ等

名称	機関
教育コンテンツ(支援教材ポータル、発達障害 教育推進センター、NISE 学びラボ等)	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
神奈川の特別支援教育資料	県教育委員会
神奈川の支援教育関連資料	県教育委員会
教材作成に役立つリンク集	県立総合教育センター
授業づくり支援のページ(授業研究ライブラリ ー、かながわ授業のタネプチプリント等)	県立総合教育センター
KBL 課題別図書館	神奈川県特別支援学校課題別学習研究会
障害者福祉	厚生労働省
障がい児者のための制度案内	神奈川県

- ・ 神奈川県立総合教育センターのウェブページから関連のリンクにアクセスすることができます。
- ・ 神奈川県立総合教育センターの研究成果物については、教育図書室及び学校支援室で資料を閲覧、貸出することができます。

この「サポートブック」もダウンロードできます

- ・ 神奈川県立総合教育センター
「子ども一人ひとりの成長を支える特別支援学校新担当教員サポートブック」



<問合せ先>

神奈川県立総合教育センター
教育事業部
教育人材育成課 キャリア開発班

〒251-0871 藤沢市善行7-1-1
電話 0466(81)1974(直通)

