

平成 30 年度 ・ 令和元年度研究

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改善に関する研究

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】



はじめに

平成 29 年告示の特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領、平成 31 年告示の特別支援学校高等部学習指導要領では、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことが示されました。

特別支援学校においては、障害の状態等に留意して、主体的・対話的で深い学びを実現することを目指し、これらの困難さに対応しながら、学びの過程の質的改善を行うことが求められています。

これらのことを踏まえて、神奈川県立総合教育センターでは平成 30 年度から 2 年間、県立特別支援学校 5 校の協力のもと「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改善に関する研究」として、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のポイントや、目指す資質・能力とその達成状況を関連付けることができるような単元計画について実践研究に取り組みました。

この冊子は、調査研究の成果を広く普及し、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改善の推進に寄与することを目的として作成したものです。

各学校においては、ぜひこの冊子を御活用いただき、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善に役立てていただくことを願っております。

令和 2 年 3 月

神奈川県立総合教育センター

所 長 田中 俊穂

目 次

第1章 基礎編

1. 学習指導要領改訂のポイント
 - 学習指導要領改訂の方向性 2
 - 「社会に開かれた教育課程」の実現 3
 - 学習指導要領等の枠組みの改善 3
 - 育成を目指す資質・能力の明確化 4
 - カリキュラム・マネジメントの実現 6

2. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善
 - 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは 8
 - 「主体的・対話的で深い学び」の視点とは 9
 - 特別支援学校における「主体的な学び」の視点について 10
 - 特別支援学校における「対話的な学び」の視点について 12
 - 特別支援学校における「深い学び」の視点について 14
 - 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のまとめ 16

3. 授業を構想する際の考え方（単元計画作成について）
 - 学習指導要領を踏まえた単元計画の構想・作成 18
 - 単元計画の作成でおさえる項目とその例 20
 - 単元目標の設定と評価の観点 21

第2章 実践事例編

1. 「主体的・対話的で深い学び」の視点から見た授業実践
 - 授業実践例の見方 24
 - 授業実践例A～K 28

2. 単元計画から見る授業づくりの考え方
 - 単元計画例の見方 50
 - 単元計画例A～F 52

本冊子の目的と構成

本冊子は、平成 30 年度から 2 年間取り組んだ「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改善に関する研究」における成果をまとめたものです。

各学校において、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進するために活用できるような授業実践ガイドとして作成してあります。

第 1 章は、基礎編とし、学習指導要領の改訂のポイントをまとめたものとなっています。研究テーマの主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の根拠となる学習指導要領のポイントについて知ることのできる内容になっています。

第 2 章は、実践事例編とし、「主体的・対話的で深い学び」の視点から見た授業実践について、調査研究協力校等での授業実践をもとに、「主体的・対話的で深い学び」の視点についてのポイントをまとめ、紹介しています。

また、単元計画から見る授業づくりの考え方として、学習指導要領を踏まえた単元計画の作成例を紹介しています。単元のまとまりの中で児童・生徒が目指す資質・能力を付けていくための授業計画の一例として参考にしてください。

なお、本研究の詳細については、神奈川県立総合教育センター研究集録第 39 集を御覧ください。神奈川県立総合教育センターホームページ

<https://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

からも閲覧できます。

第1章

基礎編

1. 学習指導要領改訂のポイント . . . 2
 - 学習指導要領改訂の方向性
 - 「社会に開かれた教育課程」の実現
 - 学習指導要領等の枠組みの改善
 - 育成を目指す資質・能力の明確化
 - カリキュラム・マネジメントの実現

2. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善 . . . 8
 - 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは
 - 「主体的・対話的・深い学び」の視点とは
 - 特別支援学校における「主体的な学び」の視点について
 - 特別支援学校における「対話的な学び」の視点について
 - 特別支援学校における「深い学び」の視点について
 - 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のまとめ

3. 授業を構想する際の考え方（単元計画作成について） . . . 18
 - 学習指導要領を踏まえた単元計画の構想・作成
 - 単元計画の作成でおさえる項目とその例
 - 単元目標の設定と評価の観点

1. 学習指導要領改訂のポイント

近年、情報化やグローバル化といった社会的変化が人間の予測を超えて加速度的に進展するようになってきています。この複雑で予測困難と言われるこれからの時代を生きていく子どもたちに、必要な力は何でしょう。

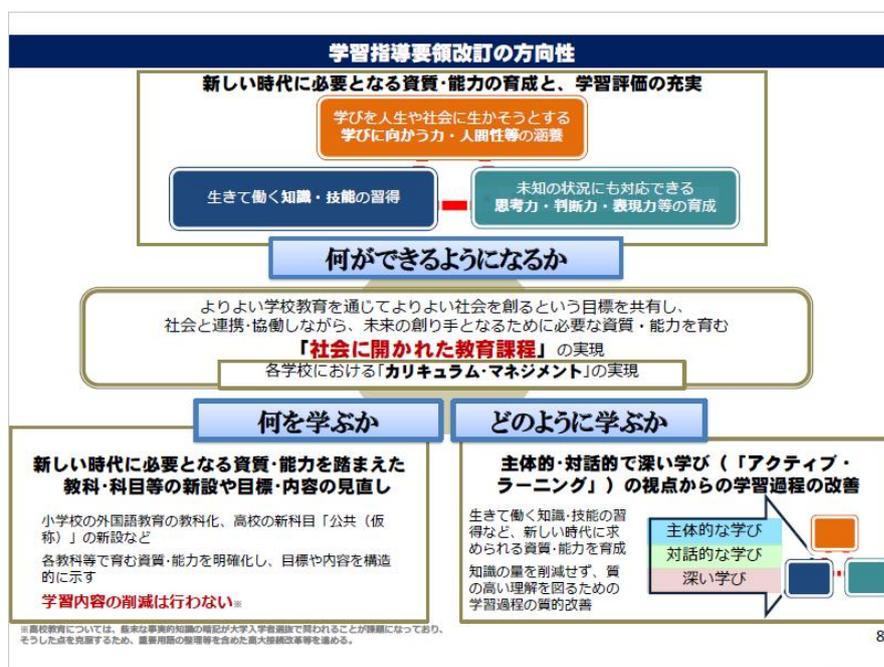
子どもたち一人ひとりが、予測できない変化に受け身で対処するのではなく、主体的に向き合って関わり合い、その過程を通して、自らの可能性を發揮し、よりよい社会と幸福な人生の創り手となる力を身に付けられるようにすることが重要です。

このような子どもたちの現状や課題を踏まえつつ、これからの社会の在り方を見据えながら、学校教育を通じて育てたい姿として、「生きる力」の理念が新学習指導要領で具体化されました。

ここでは、キーワードを挙げながら学習指導要領改訂の基本方針、ポイントについて確認します。

🔍 学習指導要領改訂の方向性

学習指導要領の改訂の基本的な方向性として、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」では以下のように示されました。



（出典）文部科学省 HP

🔍 「社会に開かれた教育課程」の実現

“よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る”という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を育むという「社会に開かれた教育課程」を重視することが、改訂の基本的な考え方の一つとして示されました。

🔍 学習指導要領等の枠組みの改善

学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」として

| | |
|---|--|
| ① 何ができるようになるか 育成を目指す資質・能力 | ② 何を学ぶか 教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成 |
| ③ どのように学ぶか 各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実 | ④ 子ども一人ひとりの発達をどのように支援するか 子どもの発達を踏まえた指導 |
| ⑤ 何が身に付いたか 学習評価の充実 | ⑥ 実施するために何が必要か 学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策 |

さらに、特別支援教育では、これらの教育課程の基準の改善を図ることが示されています。

| |
|-------------------------------|
| ●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 |
| ●子どもの障害の重度・重複化、多様化 |
| ●社会の急速な変化と卒業後を見据えた教育課程の在り方 |

🔍 育成を目指す資質・能力の明確化

○教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力が、次の三つの柱で整理されました。

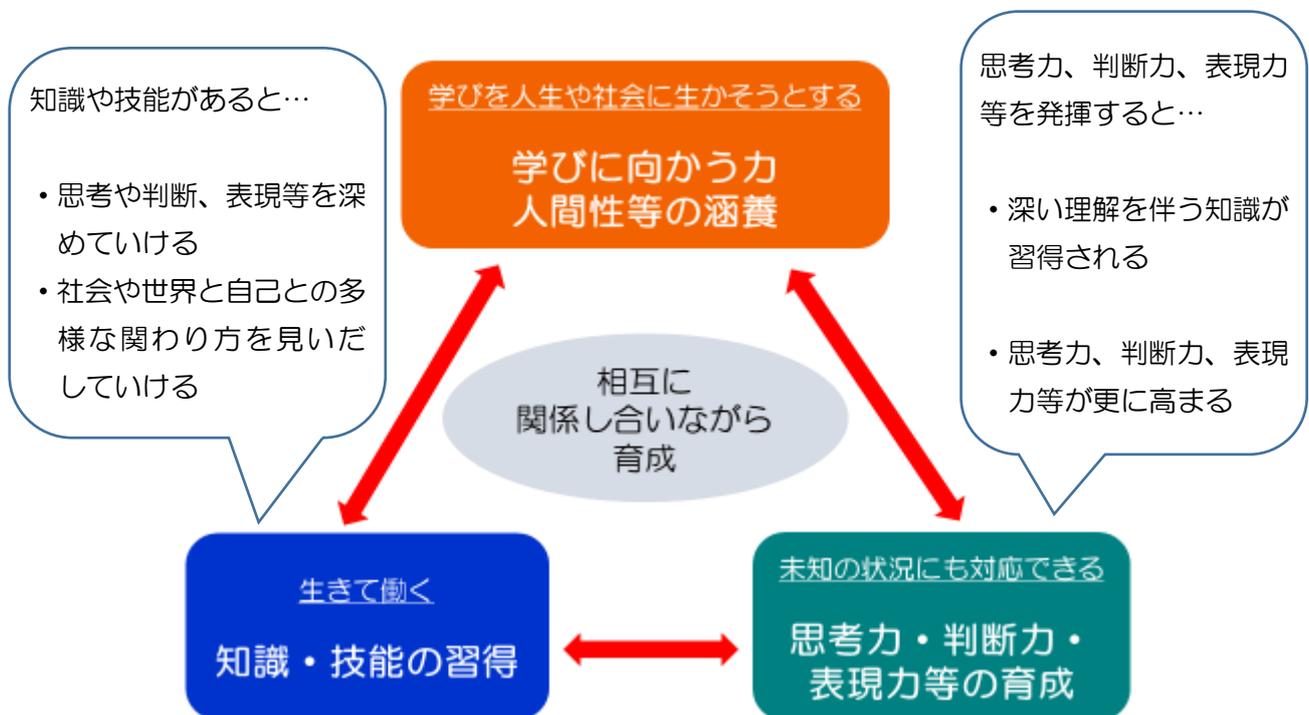
- ①「知識・技能」の習得
- ②「思考力・判断力・表現力等」の育成
- ③「学びに向かう力・人間性等」の涵養

「生きる力」を育むために、三つの柱の育成をバランスよく実現していきます

○各教科等の目標や内容についても、この三つの柱で再整理されました。

三つの柱

○三つの柱は、学習の過程を通して相互に関連し合いながら育成されます。



○それぞれの三つの柱について、見てみましょう。

①「知識・技能」の習得

何を理解しているか、何ができるか

○確かな知識、習熟・熟達した技能として習得されることが重要です！

- *一定の手順や学習の過程を通して個別の知識・技能を身に付ける
- *新たな知識・技能と既得の知識・技能とを関連付ける
- *他の学習や生活場面でも活用できるようにする

②「思考力・判断力 ・表現力等」の育成

理解していること・できることを
どう使うか

○思考力・判断力・表現力等とは、どのような力でしょうか？

「思考力・判断力・表現力等」とは、「知識・技能」を活用して課題を解決するために必要な力です。

○思考・判断・表現の過程には、次の三つがあります。

課題解決の過程
でもあります

- ① 思考 精査した情報を基に自分の考えを形成する → 文章や発話で表現する →
→ 目的や場面、状況等にに応じて、互いの考えを適切に伝え合う →
→ 多様な考えを理解する → 集団としての考えを形成する
- ② 判断 問題を見いだす → 問題を定義し、解決の方向性を決定する →
→ 解決方法を探して計画を立てる → 結果を予測しながら実行する →
→ 振り返りをし、次の問題発見と解決をする
- ③ 表現 思いや考えを基に構想する → 意味や価値を創造する

③「学びに向かう力 ・人間性等」の涵養

どのように社会・世界と関わり、
よりよい人生を送るか

○柱①②を、どのような方向性で働かせるかを決定付ける重要な要素です！

具体的には、次のような情意や態度等が考えられます。

- *主体的に学習に取り組む態度も含めた学びに向かう力
- *自己の感情や行動を統制する力 *よりよい生活や人間関係を自主的に形成する態度
- *多様性を尊重する態度 *互いのよさをいかして協働する力
- *持続可能な社会づくりに向けた態度 *リーダーシップやチームワーク
- *感性、優しさや思いやりなどの人間性

🔍 カリキュラム・マネジメントの実現

○カリキュラム・マネジメントとは？

「社会に開かれた教育課程」の理念の実現に向けて、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。

校長の方針の下に、校務分掌に基づき教職員が適切に役割を分担しつつ、相互に連携しながら、各学校の特色をいかしたカリキュラム・マネジメントを行うよう努めること。

カリキュラム・マネジメントの四つの側面

○改訂された特別支援学校学習指導要領では、四つの側面から整理されました。

① 教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと

●教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成を教育課程の中で適切に位置付けていくことなど、教科等間のつながりを意識して教育課程を編成することが重要です。

●次のようなことから、年間や学期等の授業時数を適切に定めていきます。

- *教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を選択する
- *各教科等の内容相互の関連を図りながら指導計画を作成する
- *児童・生徒の生活時間と教育の内容との効果的な組み合わせを考える

② 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと

- 教育目標の実現状況や教育課程の実施状況を確認し分析して課題となる事項を見だし、改善方針を立案して実施していきます。
- 「児童・生徒の障害の状態や特性及び心身の発達段階」「学校、地域の実態」を定期的に把握し、その結果等から評価・改善を行います。
- 改善の方法は、次のような手順が考えられます。
 - ① 評価の資料を収集し、検討する
 - ② 整理した問題点を検討し、原因と背景を明らかにする
 - ③ 改善案をつくり、実施する

③ 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと

- 教育課程の実施にあたり、人的又は物的な資源（人材や予算、時間、情報）を、教育の内容と効果的に組み合わせることが重要です。
- 「教員の指導力」「教材・教具の整備状況」「地域の教育資源や学習環境（近隣の学校、社会教育施設、児童・生徒の学習に協力できる人材等）」などの人的又は物的な体制の実態を把握し、教育課程の編成にいかすことが必要です。
- 学校の運営組織をいかし、教育課程に関する研究を重ね、創意工夫を加えて編成や改善を図ることや、学校と地域の連携・協働を更に広げ、教育課程を介して地域とともにある学校作りを一層効果的に進めていくことが重要です。

④ 個別の指導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ていくこと

- 個別の指導計画に基づいて、児童・生徒に何が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え、「個別の指導計画の実施状況」と「教育課程」のそれぞれの評価と改善につなげていくよう工夫することが大切です。

2. 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

子どもたちが、学習内容を人生や社会の在り方と結びつけて深く理解し、これからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることができるよう主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善（アクティブ・ラーニングの視点に立った授業改善）に向けた取組を推進することが重要とされています。

ここでは、学習指導要領における主体的・対話的で深い学びについての概要と、特別支援教育における「主体的・対話的で深い学び」の視点について紹介します。

🔍 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善とは

○児童・生徒に必要な資質・能力を育むために「主体的・対話的で深い学び」の視点で授業改善を図ります。各教科等の指導にあたっては、次のような配慮が必要です。

- ①知識及び技能が習得されるようにすること、
- ②思考力、判断力、表現力等を育成すること、
- ③学びに向かう力、人間性等を涵養すること、

①～③は、育成を目指す資質・能力の三つの柱

…が偏りなく実現されるよう、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童・生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うこと。

児童・生徒が各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせ、各教科等の学習の過程を重視して充実を図ること。

「見方・考え方」は、各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方のこと

○主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことは、これまでの実践を否定したり、全く異なる指導方法を導入したりすることではありません。



「主体的・対話的で深い学び」の視点とは

○「主体的・対話的で深い学び」の視点は、次のように示されています。

【主体的な学びの視点】

学ぶことに興味や関心を持ち、
自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、
見通しをもって粘り強く取り組み、
自己の学習活動を振り返って次につなげる
「主体的な学び」が実現できているか

【例】

- 学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しをもって粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめて振り返り、次の学習につなげる
- 自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする

【対話的な学びの視点】

子ども同士の協働、
教職員や地域の人との対話、
先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、
自己の考えを広げ深める
「対話的な学び」が実現できているか

【例】

- 実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広げる
- あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したりすることで、新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする
- 子ども同士の対話に加え、子どもと教員、子どもと地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る

【深い学びの視点】

習得・活用・探究という学びの過程の中で、
各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、
知識を相互に関連付けてより深く理解したり、
情報を精査して考えを形成したり、
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
「深い学び」が実現できているか

【例】

- 事象の中から自ら問いを見だし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組む
- 精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく
- 感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく

🔍 特別支援学校における「主体的な学び」の視点について

学習指導要領では「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる」とされています。

つまり、どういうこと・・・？

- 児童・生徒が授業の内容や活動、授業で扱っている題材に興味や関心を持っていること。
- 学ぶためのベースとして、児童・生徒が理解しやすい題材や授業内容であること。
- 授業で学んでいることが、目の前の課題に対することだけでなく、児童・生徒の将来に結び付くものであり、「自分ごと」として捉えることができること。

工夫例

【児童・生徒の生活経験などから具体的にイメージしやすい題材の例】
小学部：教科等を合わせた指導（自立活動・国語・算数）



教員

箸の練習を行う際に、食事場面が想起できるような、食べ物のレプリカを使用するなどの工夫

【児童・生徒にとって「分かる」「できる」設定の例】
高等部：作業（職業）



教員

実態に応じた一人ひとりの手順書を準備することで、教員に毎回指示されなくても、自信をもって、手順書を基に自分で作業を進められるような工夫

【自己のキャリア形成に向け、学ぶ意義、学ぶ意欲を育てるための例】
高等部：職業（作業学習・実習）



教員

作業で取り組んだ窓拭きや机拭きの仕事を、校外の老人ホームや地域のケアプラザなど、実際の仕事により近い設定で作業を経験できるようにすることで、働くことを自分ごととして捉えられるような工夫



○この授業で何を学ぶのかが分かって、取り組むということ。

○1時間の学習の流れが分かるということだけでなく、授業のゴールを理解して授業に参加するという見通し。一つの課題解決に向けた見通しのこと。

○授業の目標を基に振り返りをするすることで、次の学習にいかすことができること。

○活動内容や感想だけでなく、何を学んだか、課題解決に向けてどうすればよいかなど、より具体的な振り返りをしていること。

工夫例

【見通しをもちやすくするための例】

小学部：教科等を合わせた指導（遊びの指導）



教員

決まったセリフが繰り返される大型絵本の読み聞かせを行い、繰り返し登場する場面やセリフに期待感がもてるよう、セリフに動きを付けたり、「せーの」と決まったセリフの前に合図をししたりするなどの工夫

「期待をもつ」ことは、未来のことを考えることであり、思考の基盤につながると言われています。

中学部：教科等を合わせた指導（生活単元学習）



教員

畑のうねづくりの授業の導入段階で、苗を植える活動を想起できるような写真を提示することで、苗を植えるための準備として、うねづくりをするという意識がもてるような工夫

【次につながる振り返りの例】

高等部：職業（作業学習）



教員

作業日誌を書かせる際に「今日は～をやりました」と活動を振り返るだけではなく、目標に照らし合わせて何が分かったのか、今日の反省点を次の授業へどういかすかというように、授業の目標に基づいて生徒が振り返りを行えるような工夫

特別支援学校における「対話的な学び」の視点について

学習指導要領では「子供同士の協働，教職員や地域の人との対話，先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ，自己の考えを広げ深める」とされています。

つまり、どういうこと・・・？

○仲間と協働して問題解決に取り組んだり、クラスメイトの意見を聞いてヒントを得たり、教員の発問に対する答えを考えたりすることなどのやり取りを通して思考を広げていくこと。

○学習活動の中で、対話の場面が設定されていればよいということではなく、対話により、自己の考えを広げたり深めたりできているかが重要です。

工夫例

【仲間や教員とのやり取りの工夫の例】

高等部分教室：情報



教員

実習の報告会の準備段階で、発表練習を聞き合い、互いの良い点や課題点を伝え合うことで、より相手に伝わりやすい発表内容を考えられるような場面の設定の工夫

発表練習を聞く際に、聞き役の生徒がどの点を評価したらよいのか、観点が明確になるようなチェックリストの工夫

中学部：教科等を合わせた指導（生活単元学習）



教員

金槌の持ち方について、「こう持つよ」と持ちやすい持ち方を教えるのではなく、「どこを持つと釘を打ちやすい？」と問うことで、生徒が金槌の持つ位置を考えながら自分にとってやりやすい持ち方に気付けるような言葉掛けの工夫

上手くいく方法を一方的に教えるのではなく、児童・生徒自身が思考することにより、問題解決できるような気付きを与えること

新たな気付きや、選択の幅を広げるための発問

○対話とは、グループディスカッションなどの言葉でのやり取りだけではなく、多様な対話の在り方を考える必要があります。

○書くことや描くこと、絵カード等を使って伝えようとすることや、呼び掛けに振り向くこと、自分への問い掛けや環境との対話、相手の動きや姿勢に合わせるなどの身体を通した対話も含めて、新たな気付きや選択の幅を広げるためのやり取りだけではなくやり取りと捉えられます。

様々な対話の例

【肢体不自由教育部門での工夫の例】

高等部：各教科等を合わせた指導（体育・自立活動）



教員

生徒同士がペアになり、肩に触れたり触れられたりするという活動の中で、どのくらい手を伸ばすと相手に届くか、どのくらいの力で触れると相手に気付いてもらえるかなど、自分の身体の動きを調整しながら相手を意識できるような設定の工夫

小学部：各教科等を合わせた指導（体育・自立活動）



教員

マット上でストレッチを行う際に、どのように身体を動かすと背中が伸びるのか、どこに力を入れるとよいのか、自分の身体を意識できるような言葉掛けの工夫

【教材を介した対話の例】

小学部：音楽



教員

器楽で、自分や友だちが鳴らす音の重なりに気付き、音を出すタイミングや音の出し方を児童が考えられるように、児童の扱いやすい楽器の準備や、音の違いに気付けるような題材の工夫

🔍 特別支援学校における「深い学び」の視点について

学習指導要領では「習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた『見方・考え方』を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に想像したりすることに向かう」とされています。

つまり、どういうこと・・・？

○各教科等での、それぞれの見方・考え方を知り、身に付けること。身に付けた知識・技能を活用したり、相互に関連付けたりして、より深く理解すること。

工夫例

【これまでの知識を活用したり、関連付けたりできるような工夫の例】

中学部：国語



教員

生徒の興味のある食べ物や動物が登場するようなしりとりを設定し、これまで身に付けた知識を活用して、言葉をつなげ、やり取りの中で相手の発言した言葉からこれまで知らなかった新しい言葉に気付いたり、言葉の意味の理解を深めたりするような単元設定の工夫

高等部：各教科等を合わせた指導（体育・自立活動）



教員

ボッチャの授業で、毎回ルールを確認しながら、どのくらいの力で投げると的に近づくか、どこから投げると命中するかについて、前時の学習を想起させながら、繰り返し取り組ませるなど、これまでの経験をもとに生徒自身が課題解決できるような展開の工夫

小学部：図画工作



教員

紙粘土で好きなものを作る授業で、まず絵に描いてみることで、どんな特徴があるか、何色にするかという好きなものについての思いや考えを基に、イメージを膨らませられるような活動の工夫

○学んだことを、様々な課題の対応にいかしていく学びのこと。

○本質的な学びのこと。その場限りの学び（浅い学び）ではなく、他の場面へも汎化できるような学びのこと。

工夫例

【本質的な理解を促すための工夫の例】

小学部：日常生活の指導



教員

意図的に手に汚れを付けて手洗いをさせ、洗う前と後を比較することで、手洗いにより、汚れやバイ菌がきれいになることが分かり、手を洗う必要性に気付けるようにするよう設定の工夫

高等部：職業（作業学習）



教員

「白いクロスは机」「青いクロスは床」とだけ教えるのではなく、なぜ別々のクロスを使うのか、床を拭いたクロスで机を拭くとどうなるかなど、その意味や理由を考えさせるような発問の工夫

児童・生徒がこれまでの知識を基に、思考し、試行錯誤して課題解決へ向かうような時間の設定や、課題解決のための気づきの視点を与えること

障害のある児童・生徒の「深い学び」の捉え方

○学習等を積み重ねることで、適応の場面を広げること。

○これまでの経験や知識等と関連付けて、問題解決ができるような学びも「深い学び」と捉えられます。

【これまでの経験と関連付けて、問題解決のために試行錯誤している例】



生徒

先生に近くに来てほしいな

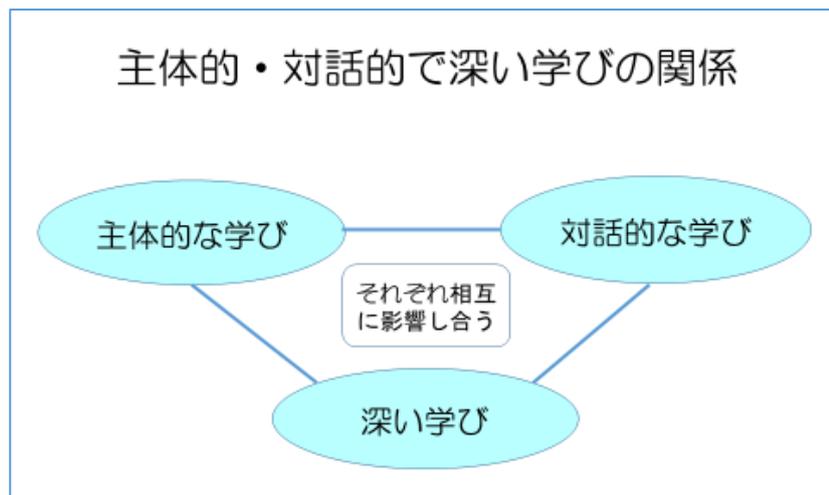
そういえば、前にスイッチ押したときに、先生が近くに来てくれたことがあったな

スイッチを押したら来てくれるかな、押してみようかな

🔍 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善のまとめ

○「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点は、授業改善の視点としてはそれぞれ固有の視点ですが、学びの過程としては、それぞれが相互に関連し合って、一体として実現されるものです。

○興味をもったり、考えたり、伝えたりする段階を経ることで、学びが深まります。



重要!

単元や題材のまとまりの中で、

学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか
グループなどで対話する場面をどこに設定するか
児童・生徒が考える場面と教員が教える場面をどのように組み立てるか

という観点をもって授業改善を進めることが重要となります。

つまり・・・主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を考えることは、

単元や題材など内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考えること!

※授業を構想する際の考え方（単元計画作成について）はp18～を参照してください

○各校での実践研究の成果等から、授業改善のポイントを整理して、チェックリストにしました。

○リストの項目をチェックすることで「主体的・対話的で深い学び」の視点で授業を振り返ることができます。御自身が担当する児童・生徒の実態に照らし合わせ、対象となる学習集団にとっての「主体的・対話的で深い学びとは何か」を考えた上で授業改善に役立ててください。

授業改善のポイント チェックリスト

| |
|--|
| 主体的な学びの視点 |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒が学習活動に興味・関心をもてる題材や教材である |
| <input type="checkbox"/> 学習活動の流れやめあてを提示している |
| <input type="checkbox"/> 次回や他の学習活動につながる振り返りをしている |
| 対話的な学びの視点 |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒が考えたり感じたりする時間を確保している |
| <input type="checkbox"/> 考えを広げたり深めたりするような児童・生徒同士や教員とのやり取りがある |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒が考えたり話し合ったりするために必要な材料を提供している |
| 深い学びの視点 |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒が教科等の要素に気付けるような工夫をしている |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒の既習の知識や経験をいかせる場面がある |
| <input type="checkbox"/> 児童・生徒が自ら課題解決を図る場面がある |
| <input type="checkbox"/> 実際の生活場面での活用を意識した指導である |

重要!

児童・生徒に目指す資質・能力を育むために「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の視点から授業改善を進めます。
児童・生徒が「主体的」「対話的」になることが目的ではありません。

※「主体的・対話的で深い学び」の視点が盛り込まれた授業の実践例については、第2章『「主体的・対話的で深い学び」の視点から見た授業実践』p24～に紹介しています。

3. 授業を構想する際の考え方 (単元計画作成について)

各教科等の指導にあたっては「知識及び技能」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」の涵養の資質・能力の三つの柱の育成がバランスよく実現されるように留意することが大切です。

また、単元や題材などの内容や時間のまとまりを見通しながら、児童・生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことも重要になります。
ここでは、単元で授業を考えていくための考え方や手順について示します。

🔍 学習指導要領を踏まえた単元計画の構想・作成

○単元を構想するにあたっては、まず、教育課程上の位置付けとして、何の教科の授業であるのかを明確に捉える必要があります。その上で、児童・生徒の実態と照らし合わせて、どんな力を身に付けるのか、学習指導要領の各教科の三つの柱に基づいた目標設定や、それに準拠する評価規準を設定します。さらに、目標が達成されるために、どのような内容、手順で進めていくのかを考えます。

単元計画構想の流れ（例）

児童・生徒に身に付けさせたい力を考える

こういう実態の
児童・生徒
だから

- ・児童・生徒の実態を捉える
- ・これまでの学習状況を踏まえる
児童・生徒がこれまでどんな学びを積み重ねてきたのか、学びの過程を把握
- ・実態から、どういった力を身に付ける必要があるのかを考え、学習指導要領の目標、指導内容を確認する

単元（題材）を設定する

この内容を
この単元で

- ・指導内容と一人ひとりの教育的ニーズを関連付ける
- ・日常生活に接点のある教材であるかを考える

単元の目標を設定する

「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」の育成を目指す資質・能力が偏りなく達成されるように、バランスよく設定

- ・単元全体を通しての目標を考える（学習指導要領の各教科の三つの柱に基づいて）
- ・評価の三観点を明確にする（目標に準拠した評価規準）
- ・実態に基づいた一人ひとりの具体的な目標を考える

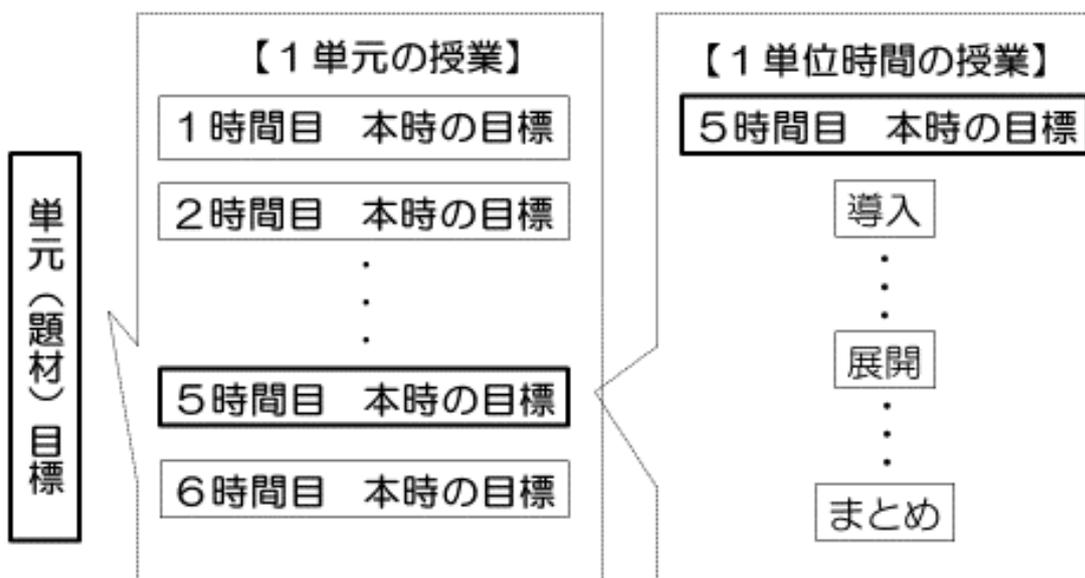
単元の指導計画を立てる

このように指導する

- ・どのように教えると理解できるかを考える（「主体的・対話的で深い学び」の視点から手立てを考える）
- ・何時間の計画にするかを考える
- ・どんな教材・教具を使うと効果的なのかを考える
- ・学習形態はクラスごとか、実態ごとのグループか、個別かについて考える

本時の授業を考える

単元全体の中の、1時間という位置付け



重要!

ティーム・ティーチングによる授業では、授業内容が児童・生徒の実態に合っているか、目標は適切か、時間数や教材は適切か、身に付けさせたい力（育成すべき資質・能力）が身に付くような展開になっているか、評価規準は適切か等の項目について、その授業を行うチームで共有しておく必要があります。

🔍 単元計画の作成でおさえる項目とその例

☑ 単元名

☑ 単元設定の理由

- 児童・生徒観（こういう実態の児童・生徒だから）
- 単元観（この内容で）
- 指導観（このように指導する）

☑ 単元目標：学習指導要領の各教科の三つの柱に基づいた目標

- ・～することができる。【知識及び技能】
- ・～と表現することができる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・～に取り組む。【学びに向かう力・人間性等】

☑ 単元の評価規準：目標に対して、具体的な行動として評価できるような評価規準

- ・～している。【知識・技能】
- ・～している。【思考・判断・表現】
- ・～している。【主体的に学習に取り組む態度】

☑ 単元の指導計画：学習の段階や手順

（項目の例）

| 次・時間 | 学習活動／ 学習内容など | 指導の手立て／ 支援のポイントなど | 育成を目指す資質・能力／ 評価規準など |
|------|-----------------|----------------------|------------------------|
| | | | |

☑ 個別（グループ）の目標や支援の手立て、評価規準など

（項目の例）

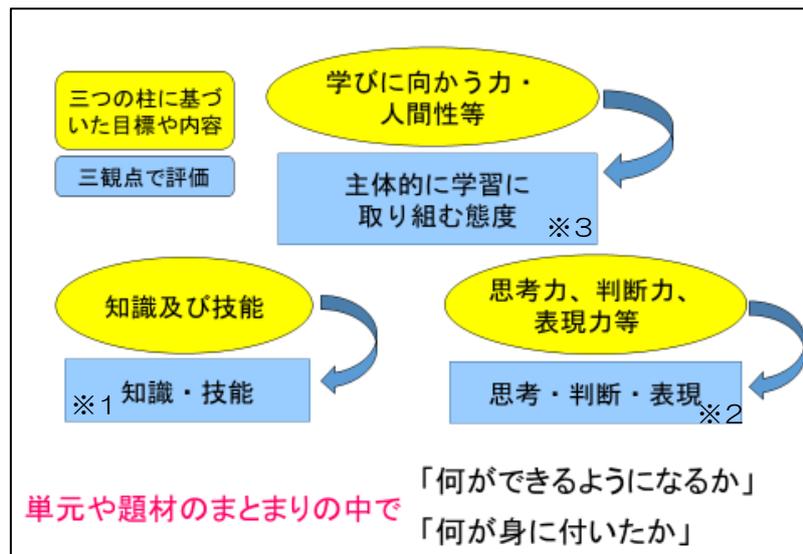
| | 児童・生徒／ グループの実態 | 児童・生徒／ グループの目標 | 指導の手立て | 評価規準 | 達成状況 |
|--|-------------------|-------------------|--------|------|------|
| | | | | | |

1時間ごとの授業の展開は、必要に応じて作成します

※単元計画の作成例については、第2章「単元計画から見る授業づくりの考え方」p50～を参照してください

🔍 単元目標の設定と評価の観点

- 各教科等の指導に当たっては、学習指導要領の三つの柱に基づいた教科の目標を設定します。
- 各教科等の授業における、児童・生徒の学習評価については、三つの柱に基づく目標に準拠した三観点で評価をします。



※1 「知識・技能」は各教科で習得すべき知識や概念等を理解して、実際に活用できる技能として身に付けているかを評価します。

※2 「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を評価します。

※3 「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を評価します。

- 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」「どんな状態を達成と考えるか」などの具体的な児童・生徒の学びの様子、学びの姿を文章で表したものです。

重要!

教員が「何を教えるか」ではなく、
児童・生徒が「何を学ぶか」という視点が重要！

第2章 実践事例編

1. 「主体的・対話的で深い学び」の視点から見た授業実践
 - 授業実践例の見方 . . . 24
 - 授業実践例 A～K . . . 28

2. 単元計画から見る授業づくりの考え方
 - 単元計画例の見方 . . . 50
 - 単元計画例 A～F . . . 52

1. 「主体的・対話的で深い学び」の視点から見た授業実践

授業実践例の見方

次のような形で、見開きで一つの授業実践例を掲載しています。

実践事例
教科等
単元名

部門、学部、教科等、単元名を記入しています。

○児童・生徒の実態、グループの実態

対象授業の、児童・生徒の実態について簡潔に記入しています。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

この単元での目標(身に付けさせたい力)について記入しています。

○指導計画

| 時数 | |
|----|--|
| | |
| | |
| | |

単元全体の学習活動や授業時数について記入しています。※通年のものもあります

☆授業づくりのポイント!

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

この単元における授業づくりのポイントが書かれています。
単元の中での、環境設定や教材、教員のかかわり方などについての工夫点や、課題に対する手立てなどをいくつか挙げています。

単元の中の、1 単位時間の授業展開について記入しています。

ここで取り上げている 1 単位時間の授業の中で見られた、児童・生徒の学びの姿について、「主体的・対話的で深い学び」の三つの視点から具体的に記入しています。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|------|-------------|
| 1 | |
| 2 | |
| 3 | |
| 4 | |
| 5 | |

【主体的な学びの視点】

【対話的な学びの視点】

【深い学びの視点】

1 単位時間の授業の中では、「主体的・対話的で深い学び」の視点（三つの視点）が全て含まれなくてもよいとされています。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

「主体的・対話的で深い学び」の視点から、授業改善の工夫をまとめています。

ここで紹介している、「主体的・対話的で深い学び」の視点での授業実践例は次の11事例です。

事例A

肢体不自由教育部門
小学部 6年
生活、自立活動
「卒業アルバムのカバーをつくろう！」
28 ページ～

事例B

肢体不自由教育部門
小学部
体育
「揺れや風を感じながら
身体を動かそう」
30 ページ～

事例C

肢体不自由教育部門
中学部 1年
職業・家庭、自立活動
「マーブリング染めでアクセサリーを
作ろう」
32 ページ～

事例D

肢体不自由教育部門
高等部 1～3年 グループ学習
音楽、自立活動
「好きな楽器やスカーフを選んで曲に
合わせて表現しよう」
34 ページ～

事例E

知的障害教育部門
小学部 1・2年
体育
「サーキット」
36 ページ～

事例F

知的障害教育部門
小学部 3年
図画工作
「版画をしよう」
38 ページ～

事例G

知的障害教育部門
中学部
職業・家庭 手工芸班

40 ページ～

事例H

知的障害・肢体不自由教育部門
高等部
職業、社会

「喫茶班をしよう
～文化祭振り返りから～」

42 ページ～

事例I

知的障害教育部門
高等部
保健体育

「目指せ！ダンスマスター」

44 ページ～

事例J

知的障害教育部門
高等部 3年 グループ学習
国語、数学、職業、自立活動

「職業（しごと）」

46 ページ～

事例K

知的障害教育部門
高等部分教室 1年
音楽

「オリジナルカップスを考えよう」

48 ページ～

事例 A

実践事例 肢体不自由教育部門 小学部 6年
教科等 生活、自立活動
単元名 卒業アルバムのカバーをつくろう！

○児童の実態、グループの実態

- ・自立活動を主とする児童、知的代替の各教科を学習する児童の混成グループ。
- ・手や腕等の動きを意識的に動かせる児童や動きに制限のある児童がいる。
- ・多数の児童は、繰り返しの学習により活動を理解し見通しをもっている。
- ・意思表示は、手を挙げる、首を振る、表情を変えるなどの手段を主に用いている。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・卒業に係る制作を通して卒業を意識し、卒業式までの見通しをもつ。
- ・染色に用いる材料や色を選択する。
- ・アイロンを用いて模様を付け、出来上がりから達成感や喜びなどを味わう。
- ・きまりやルールを守り、安全に活動する。

○指導計画 (5単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|----------------------------------|
| 1(1時間) | 葉っぱで染めてみよう～練習編～ 練習用の布への染色 |
| 2～3(2時間) | 葉っぱで染めてみよう～本番編～ 実際のカバー用布への染色 ※本時 |
| 4(1時間) | 名前を入れよう(文字型を使った染色) |
| 5(1時間) | アルバムにカバーを付けよう 仕上げ・鑑賞 |

☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 毎時間の活動が①材料を選ぶ、②色(染色シート)を選ぶ、③アイロンで染色する、という流れで繰り返されており、児童にとって見通しをもちやすい設定となっている。
- 染色のための素材として、模様が付きやすい葉を用意したり、鮮やかな染色が容易にできる染色シートを用いたりなど、児童自身の動きをいかにさせるように教材を工夫している。
- アイロンは身近な生活道具であるが、対象児童らにとっては触れる機会が少ないものの一つである。教材教具として取り入れることで、そういった道具を扱う機会を設定している。
- アイロンでプレスする間の秒数を統一し、児童と共に声に出して数えることでアイロンを外すタイミングを分かりやすくしている。
- 環境設定では、視野や明るさ等、児童の見え方に配慮した座席配置をしている。また、安全に行うための手立てとして、アイロンを置く位置やアイロンを使う際の教員の動き等が整理されている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|--|--|
| 1 集合・挨拶 | ・活動場所に集まる。 |
| 2 本時の確認 | ・活動の見通しがもてるように、本日の活動内容をイラストで示す。 |
| 3 制作手順の確認 前回の振り返り 染色手順の確認 | ・前回の制作物を各自に手渡すとともに、手本を示す(やって見せる)。 ・卒業アルバムの本体を提示し関連付ける。 |
| 4 布を染色 葉を選ぶ 染色シートを選ぶ アイロンで加圧・加熱 | ・各自のペースで活動する。 ・葉や染色シートを提示し、児童の表出を待つ。 ・アイロンの際には、プレスの目安をカウントで示すとともに、手添えなどの支援を適宜行う。 |
| 5 鑑賞 自分の作品 友だちの作品 | ・じっくり見たり、触ったりしながら自分がどんな作品を作ったか振り返る。 ・一人ひとりの作品を順に提示し、全員で鑑賞できるようにする。 |
| 6 まとめと次時の確認 本時の振り返り 次時の内容の確認 | ・一人ずつ頑張ったことや作品の良い点を発表し、教員からの良い評価も合わせて伝える。 |

【主体的な学びの視点】

単元を通して繰り返し行う設定と、前回の振り返りや手順の確認を丁寧に行うことで、本時の活動の具体的な見通しをもって取り組んでいた。

【主体的な学びの視点】

使いたい葉や色を児童自身が選ぶことで、「やりたい」という気持ちが引き出され、自発的な手の動きや声等の表出が多くなった。

【対話的な学びの視点】

アイロンでプレスする際に、教員と一緒にカウントすることで期待感が膨らみ、待つ間やアイロンを離す時に声を出す様子も見られた。また、前回より力の入りが強くなった児童もいた。

【深い学びの視点】

出来上がった作品の良さ、頑張りの様子等について教員が発表する場面では、うなずいたり、自他の作品に注目したりする様子があった。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・単元計画の段階からも繰り返しの活動が意図的に設定されていることが分かります。児童の実態に合わせた単元構成により、一人ひとりが「分かる」「できる」を積み重ね、学びが深まっていったことが、自発的な動きや声などの表出が増えたことなどから見て取れました。児童の自己選択・自己決定を大切にすることや、身体面への配慮による参加の工夫により、活動への意欲が高まっています。(主・深)
- ・丁寧な教材研究による良い題材設定、学習活動から、「やってみたい」や「工夫してみよう」、「きれいな」といった気持ちが生まれています。言葉以外の対話の視点として、「教材を通した対話的な学び」の工夫がなされていると言えます。(対)
- ・周囲の人から「きれいな形ができているね」「いい場所に葉を置いたね」など評価してもらうことや、発表の場で良さを共有することが、自分や友だちの作品の良さへの気付きや達成感につながりました。(対・深)
- ・目標の一つである「卒業」との関連を深めるための手立てとして、例えば、導入に季節感を感じられる活動を取り入れるなどによって、体験的につながりが感じられやすくなると思います。(深)

事例B

実践事例 肢体不自由教育部門 小学部
教科等 体育
単元名 揺れや風を感じながら身体を動かそう

○児童の実態、グループの実態

- ・床上では、座位や仰臥位など、個々が得意な姿勢で過ごしている。
- ・周囲の様子は、見たり聞いたり、個々が得意な力によって捉えている。
- ・友だちや教員など、身近な人とかかわることが好きな児童が多い。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・シーツぶらんこやシーツそりの揺れや動きに応じて、バランスを取るなどをして、自分の身体を動かす。
- ・シーツぶらんこやシーツそりの揺れや動き、スピード感を感じ取る。
- ・友だちや教員の様子を感じたり意識したりしながら、集団の中で自分の気持ちを表現する。

○指導計画 (4単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|---------------|
| 1～4(4時間) | シーツぶらんこ、シーツそり |

☆授業づくりのポイント!

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど



- 体育の授業ということを意識しやすく、見通しをもって取り組めるように、体育の「はじめの歌」を歌ってから授業を展開している。
- シーツぶらんこの揺らし方はBGMを使うことで統一して、BGMを聞くことで児童が揺れのパターンやBGMなどを覚えて、見通しをもって取り組めるような工夫がされている。
- シーツぶらんこことシーツそりでは揺れや動きが違うため、分かりやすく違いを感じ取れるような活動を組み合わせている。
- 児童の身体の動きや、教員の介助方法など、安全面に十分配慮をして取り組んでいる。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|------------|---|
| 1 集合・挨拶 | ・マット上に集まり、友だちを意識できるように輪になる。 |
| 2 はじめの歌 | ・毎回同じ歌を歌って、見通しをもてるようにする。 |
| 3 準備体操 | ・体操の曲や児童の様子に応じて、触れ方や身体を動かす速さを調節する。 |
| 4 シーツぶらんこ | ・揺れに、大小、縦横と変化を付け、BGMに合わせて動かす。 |
| 5 シーツそり | ・ゴールに暖簾を用意して、「終わり」を分かりやすくする。 |
| 6 リラクゼーション | ・マットに横になった児童の上を、薄い布で優しく触れる。 ・部屋を暗くしてイルミネーションをつけ、静かなBGMを流す。 |
| 7 振り返り | ・児童の頑張った様子などを、一人ずつ評価する。 |
| 8 挨拶 | |

【対話的な学びの視点】

児童が自分の気持ちを教員に伝える場面が設定されていた。ここでは、教員が児童の気持ちを受け止め、評価することで、更に児童が伝えようとする姿が見られた。

【主体的な学びの視点】

シーツぶらんこでは、乗りたい気持ちを自分なりの表現で伝えたり、乗るときの姿勢を自分で整えたりと、主体的に取り組む姿が見られた。

【深い学びの視点】

「シーツぶらんこ」「シーツそり」の名称、具体物、BGMなどの手掛かりを関連付けて活動を予測して、期待している姿が見られた。



★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・活動内容を理解しやすくするための手立て(授業開始の流れを毎回同じにする、個々へのかかわり方を統一する、遊具を見せたり触らせたりするなど)が工夫されており、児童が興味関心と見通しをもって活動に取り組んでいました。(主)
- ・身体の動きは個々に違います。揺れや動きの中で、児童が身体を動かそうと意識をしたり、動かしたりしているかを見取るには、単元の中で、児童の小さな変化を継続的によく見ていくことが大切だと考えられます。身体の動きを見取るために、どのように揺れや動きを起こすかの工夫も必要です。(主)
- ・活動をやりたいという気持ちを教員に伝え、教員が応えるというやり取りにより、児童と教員の対話が多く見られました。児童と教員の対話は、主に言葉と表情で行っていましたが、教員が他にも手立て(児童と教員が握手をする、遊具を乗り物に見立てて切符を作り、切符をやり取りするなど)を考え、児童が理解していることを様々な表現で表出できるようになると、学びの深まりにつながると考えます。(対・深)

事例C

実践事例 肢体不自由教育部門 中学部 1年
教科等 職業・家庭、自立活動
単元名 マーブリング染めでアクセサリーを作ろう

○生徒の実態、グループの実態

- ・指や手で素材を触ることについては、個々に得意・不得意な感触がある。
- ・身体の動き、周囲の状況の把握、興味関心など、生徒によって違いがある。
- ・友だちよりも、教員とのやり取りが好きな生徒が多い。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・好きなものややりたいことなど、物事を自分で選べるようになる。
- ・活動に見通しをもって取り組めるようになる。
- ・様々な素材の感触に慣れる。
- ・自分から教員にかかわることができる。

○指導計画 (10 単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|-----------|-------------------------|
| 1～4(4時間) | 紙粘土を型抜きして、パーツを作る |
| 5～8(4時間) | 紙粘土のパーツを、マーブリングで染める ※本時 |
| 9～10(2時間) | パーツでアクセサリーを作り、販売する |

☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 職業・家庭の教科で進路学習についても取り扱い、教員とのかかわりを通して社会性を育むこともねらうため、挨拶の中で自己表現できるように、教員が丁寧にかかわっている。
- 毎回同じパターンで授業を展開(授業の流れや内容、各活動を始めるときの歌や曲の設定など)することで、活動を理解して、見通しをもてるように工夫がされている。
- 紙粘土パーツと机上の色に差を付けて素材に注目しやすくしたり、作業台を置いて手元を高くして視線を向かいやすくしたりして、見え方などの環境の把握などについて、生徒個々の様子や目標に合わせて配慮をしている。
- できるだけ自分の力で取り組めるように、生徒の身体や気持ちの動きを待ってから、必要最小限のかかわりにより、生徒の力を引き出すようにしている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|-------------|---|
| 1 集合 | ・リーダーの教員に注目しやすいような位置に集合する。 |
| 2 挨拶 | ・自分なりの方法で、教員と挨拶をする。 |
| 3 活動の確認 | ・テレビの映像、歌、ペープサートを用いて、活動内容を理解したり興味をもったりできるようにする。 |
| 4 マーブリングをする | ・2色の絵の具から、使いたい絵の具を1色選ぶ。 ・絵の具や紙粘土のパーツに注目しやすいように、机の上に黒い紙を敷く。 |
| 5 振り返り | ・二つの選択肢から、今日の感想を選ぶ。 |
| 6 挨拶 | |

【対話的な学びの視点】

【主体的な学びの視点】

自分の得意な方法で複数の教員に挨拶をすることで、気持ちが伝わる喜びを繰り返し感じることができ、積極的にやり取りをしようという姿が見られた。

【主体的な学びの視点】

継続した学習の中で活動に見通しをもち、意欲をもって選択をしたり素材を触ったりして、主体的に取り組む姿が見られた。

【対話的な学びの視点】

【深い学びの視点】

自分の活動を振り返り、自分の思いを選択肢と結び付けてから選び、表現する姿が見られた。



★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・生徒が興味関心をもって、マーブリングや選択活動に取り組める工夫がされていました。同じ活動に繰り返し取り組むことで、活動内容を少しずつ理解したり手指の操作性に変化が見られたりしており、生徒の成長に伴って主体性も向上している姿がうかがえました。(主)
- ・挨拶の活動では、笑顔で嬉しそうに自分の気持ちを表現して対話する姿が多く見られました。相手の教員が替わると生徒の表情や表現が変化しており、相手のことを考えて自分の行動を変える姿は、学びが深まった姿とも言えるのではないのでしょうか。(主・対・深)
- ・振り返りの活動では、選択肢を二つにしたり、選択肢の違いをイラストなどで分かりやすくしたりすることで、生徒が積極的に感想を発表できるような工夫がされていました。選択活動により学びの深まりを促していますが、自分の感想を発表して受け入れてもらうこと、友だちの感想を聞いてお互いを理解していくことにより、対話的な学びも促していると考えられます。(主・対・深)

事例D

実践事例 肢体不自由教育部門 高等部 1～3年 グループ学習
教科等 音楽、自立活動
単元名 好きな楽器やスカーフを選んで曲に合わせて表現しよう

○生徒の実態、グループの実態

- ・自立活動を主とする生徒、知的代替の各教科を学習する生徒の縦割りグループ。
- ・意図的に体を動かすことが比較的可能な生徒、覚醒状態の維持が課題である生徒、視線入力装置を使っている生徒など、認知面も含めて実態が様々である。
- ・音に興味をもっている生徒が多く、楽器の音色によって笑顔や発声が見られる。
- ・楽器演奏の際には、一人ひとりに合わせた支援が必要である。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・楽器の鳴らし方が分かり、自分の体を使って鳴らす。
- ・自分が好きな楽器やスカーフを判断し、それぞれの方法で意思を表示し、選択する。
- ・選択した楽器やスカーフを使い、曲を聴きながら鳴らしたり、振ったりして表現する。



○指導計画 (7単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|----------------------------|
| 1～3(3時間) | 好きな楽器とスカーフを選ぼう |
| 4～7(4時間) | 好きな楽器とスカーフを選んで、曲に合わせて表現しよう |

☆授業づくりのポイント!

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 集団での授業であるが、アセスメント情報を基に個別の目標を設定しており、一人ひとりに合わせた目標や手立てに基づいた授業となっている。
- 「音楽」の授業であるが、聴覚刺激を主とした音に関する学習だけでなく、五感に働きかけた学習内容を組み込むことで、様々な実態の生徒の学びを深めている。
- 楽器の使用にあたっては、生徒が自分の動きで楽器を鳴らすことができるよう、近隣の木材店の協力を得て持ち手や音の出方などに細工を施し、生徒が使いやすいよう工夫している。
- 指導にあたっては、自己選択・自己決定を大切にすることが教員間の共通認識となっていて、個別の対応においても同じ方向性で指導が行われている。
- 演奏や機器の活用など、一人ひとりの教員が強みをいかし、チームで授業をつくり上げている。
- メインの授業者だけでなく、サブの教員も明確な役割があり、効果的なティーミングが行われている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|-------------------------------------|--|
| 1 集合・挨拶 | ・活動場所に集まる。 |
| 2 本時の確認 | ・活動の見通しがもてるように、活動内容をイラストで示す。注目させるために周囲を黒布で隠す。 |
| 3 呼名 | ・楽器(カバサ)を使って返事をし、覚醒状態を高められるようにする。 |
| 4 歌唱「あくびの歌」 | ・両腕を上げる動きを取り入れ、体を動かすことにより覚醒を促す。 |
| 5 器楽 合奏「ドレミの歌」 楽器を選択する | ・複数の楽器を試した後、一人ひとりの表出方法で楽器を選択できるよう支援する。 ・楽器は鳴らしやすくするために持ち手などを工夫しておく。 |
| 6 布を用いた身体表現 「ドレミの歌」 スカーフを選択する | ・複数のスカーフを目前に提示し、好きなものをその場で選択させる。 ・各自の動きでスカーフを上下するための身体的支援をする。 |
| 7 鑑賞「展覧会の絵」 デジタル紙芝居 ピアノ連弾 | ・作曲家の生い立ちや曲の説明を、自作映像を用いて説明する。 ・聞こえにくさがある生徒はピアノの胴部に触れて振動を感じられるようにする。 |
| 8 まとめ 感想の発表 挨拶 | ・発表する生徒に合わせ、自由に感想を述べさせたり、二択で質問したりする。 |

【主体的な学びの視点】

授業全体で注目を促すために視覚刺激が整理されている。楽器を提示する場面では、効果的に黒布を外すことで多くの生徒が注目している様子が見られた。

【対話的な学びの視点】

いろいろな楽器を鳴らしてみた後に、選ぶ楽器を生徒自身で思考するよう促していた。選択する際には、指さしや視線入力装置など、一人ひとりに合わせた方法で意思を表示させ、対話の中で意思が丁寧に汲み取られている。

【深い学びの視点】

映像を見ながらピアノ演奏を聴くことで曲の雰囲気を感じ取り、体を揺らしたり、リズムを取ったり、教員に視線を送ったりしながら聴いている様子が見られた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・注目を促し興味を抱かせるような提示の方法、身体状況に配慮した教材の工夫などにより、生徒が意欲的に取り組む様子が見られました。取り組みやすい課題の設定と「できる・分かる」ための工夫がなされています。(主)
- ・教員とのやり取り、様々な楽器、布、身体表現などを通した自分の体、映像等、「多様な対話」の形から、生徒が思考し、自らの考えや好み等と向き合っている姿が見られました。(対)
- ・鑑賞を充実させるために、視覚的な情報と聴覚的な情報を連動させた取組がなされています。曲の背景などを感じ取り、曲の良さを味わうためにICT機器を効果的に取り入れた事例だと言えるでしょう。生徒が各々の方法で楽しみながら鑑賞している様子は、適応の広がり捉えてよいのではないのでしょうか。(深)

事例E

実践事例 知的障害教育部門 小学部1・2年
教科等 体育
単元名 サーキット

○児童の実態、グループの実態

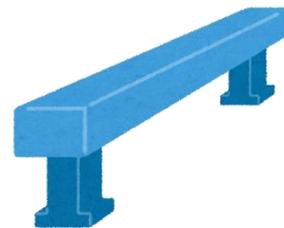
- ・身体を動かすことが好きな児童が多いが、用具を使用する際の身体の使い方には、ややぎこちなさが見られる児童もいる。
- ・簡潔な全体指示で行動できる児童や、一つ一つの行動に個別に働き掛けを必要とする児童など、実態が幅広い。
- ・活動の見通しや集中の持続に課題のある児童がいる。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・用具に応じた動きを理解し、自分から身体を動かすことができる。
- ・スタートとゴールを理解して、一人で課題に取り組むことができる。
- ・順番や簡単なルールが分かり、集団で活動できる。

○指導計画 (14 単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|------------|-------------------------------|
| 1～3(3時間) | コースの確認、各種目のやり方の確認 |
| 4～9(6時間) | 各種目に慣れる |
| 10～12(3時間) | 色々なやり方に挑戦する(フープくぐり、キャスターボード等) |
| 13～14(2時間) | 発表会 |



☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

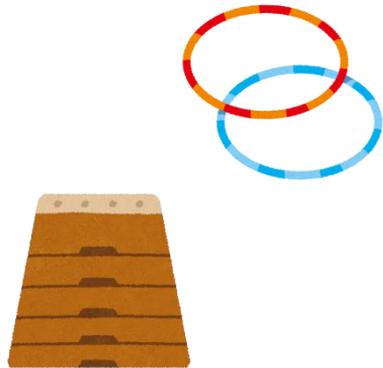
- 児童にとって、少し頑張ればできる課題を設定するために、自立活動教諭(OT)と協力し、身体の動きに関するアセスメントに基づくグルーピングを行っている。
- 児童に対する支援の仕方や教員体制を工夫し、できるだけ児童一人でコースを回れるように促している。
- コースの要所に、児童にとって動機付けとなるような対象物を置き、意欲的に課題に取り組めるよう配慮している。
- 他の児童の取組を見られるよう、待機場所からサーキットのコースを見渡すことができるような座席配置にしている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|---|--|
| 1 リズム体操 | ・手本となる教員はビブスを付け、注目しやすくする。 |
| 2 集合・挨拶 | |
| 3 本時の確認 | ・活動の見通しがもてるよう、めくりの活動内容表を用意する。 |
| 4 サーキット運動 (1G) キャスターボード→ゴムくぐり→跳び箱→平均台→マット越え→ハードル→段ボールまたぎ (2G) 手形ジャンプ→跳び箱→ソフト平均台→箱押し→段ボールまたぎ (3G) 箱いす平均台→トンネル→ハードル→フープくぐり→リトルマック | ・三つのグループを編成し、実態に見合う課題に取り組めるようにする。 (1G) ・一連の動きを手本で提示し、見通しをもたせる。 ・取組状況により、各種目の間隔やコーンの位置等の調節を行う。 (2G) ・獲得させたい動きに近付くように、必要最小限の身体的支援を行う。 (3G) ・必要に応じて、身体の使い方を教えたり、姿勢保持を支援したりする。 ・コースやゴールに注目を促す。 |
| 5 集合 発表 挨拶 | ・発表する児童には、視覚的な手掛かりを用意する。他の児童は、発表する児童に注目させる。 |

【主体的な学びの視点】
グループごとのコース設定により、いきいきとコースを回る児童の姿が多く見られた。

【対話的な学びの視点】
ゴムくぐりで児童が立ち止まった際、すぐに教員が支援するのではなく、教員が再度手本を示したり、友だちの様子に注目させたりすることで、児童自身の思考を促していた。



★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・トンネルくぐりの先にスイッチを置く、箱押しのゴールにかごを置くなど、サーキットの種目を目的的な活動にすることで、児童が意欲的に活動に取り組む様子が見られました。(主)
- ・ゴムの組み方を教員が変えたり、箱押しの高さを児童自身に選ばせたりすることで、児童が思考している姿は教材との対話だと考えられます。(対)
- ・体育の授業で獲得した動きを、遊びの指導や休み時間でも活用しているという報告からは、他の学習や生活場面でいかせる力が付いていることがうかがえ、深い学びが実現していると言えるでしょう。(深)

事例 F

実践事例 知的障害教育部門 小学部 3年
教科等 図画工作
単元名 版画をしよう

○児童の実態、グループの実態

- ・自分の好きな活動になると、手を挙げて主張したり、立ち上がったたり、積極的である。
- ・活動の見通しがもてると、授業へ参加できる児童が多い。
- ・同じ活動の積み重ねで手順や内容を理解できる児童がいる。
- ・ジェスチャーや表情、態度で自分の気持ちを表現している児童が多い。
- ・1対1での支援が必要になる児童がいるなど実態の幅が広い。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・模様を付ける道具を選び、形や線を組み合わせる。
- ・写し取った模様が版と同じことに気付く。
- ・手順や道具の使い方が分かり、進んで取り組む。



○指導計画 (4単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|---------------------------------|
| 1~2(2時間) | 版画について知る フォーク等の道具を使用した版画 ※本時 |
| 3~4(2時間) | フォーク、型抜き、油性ペンを使用した版画 発表 |

☆授業づくりのポイント!

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 導入で、具体物を用いながら、簡潔に手本を示し、見通しをもたせている。
- 具体物や手本を示すなど視覚情報を活用している。口頭指示の際は、端的な言葉で伝えている。
- 同じ内容を繰り返し取り組むことで、自分からの活動を促している。
- 模様を付ける道具を多く用意し、実態に合わせて選択するなど、児童に応じた取組ができるようにしている。
- 習熟度に応じ、道具を変えたり、工程を増やしたり、ステップアップできるような課題設定をしている。
- 児童たちが自ら気付けるような活動や言葉掛けを意識している。
- メインとサブの役割が明確になっていて、有効なチーム・ティーチングが行えている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|---|--|
| 1 挨拶 | |
| 2 本時の確認 | <ul style="list-style-type: none"> ・版画について見通しがもてるように視覚情報を用いて簡潔に説明する。 ・やってみたいと意欲が湧くように模様を付ける用具を紹介したり、手本を示したりする。 |
| 3 版画制作 ①跡をつける(型抜き) ②油性ペンで点や線、絵を描く ①②共通 絵具を塗る 画用紙を版の上に置く・こする 作品を見る | <ul style="list-style-type: none"> ・前回の様子を踏まえて、児童に合った用具を用意する。 ・用具に触らせて違いに気付かせる。 ・自分で工程を進めるよう言葉掛けをする。必要に応じ個別に支援する。 ・写し取った模様が版と同じであることに気付けるように言葉掛けをする。 |
| 4 本時の振り返り | <ul style="list-style-type: none"> ・みんなで作品を見合い、評価する。 ・一人ひとり頑張ったところ、上手にできたところを評価する。 |

【主体的な学びの視点】
笑顔で自分からローラーで色を付ける姿や、「もう一枚やる」と言って作業を続ける姿が見られた。

【主体的な学びの視点】
【深い学びの視点】
型抜き(①)と油性ペン(②)どちらも、後半の工程は同じと気づき、自分から作業を進める姿が見られた。

【対話的な学びの視点】
版に描いた絵と画用紙に写した作品を何度も見比べる様子が見られた。

【対話的な学びの視点】
作品を発表し、みんなで作品を見合いながら、上手にできたところや頑張ったところを共有していた。



★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・版画制作を繰り返し取り組んだことが、自分から「分かる・できる」活動につながっていました。手順を理解した児童は自分から進んで取り組み、次の作品を制作する様子が見られました。(主・深)
- ・同じ手順の中で、使用する道具を変えるなど、学びを深めるための単元構成の工夫が見られました。道具が型抜きから油性ペンに変わっても、活動の意味や工程が分かり作業を進めていたことは、深い学びにつながったと言えます。(深)
- ・児童の表情や言葉をつかみ、気持ちを引き出すような問い掛けをしたり、教員やクラスメイトと共有したりすることは自己の考えを広げるための対話的な学びの手立てと言えます。(対)
- ・道具や作品を見たり触ったりするなど、「気づき」を促す場面を設定して次の活動につなげていました。(対・深)

事例G

実践事例 知的障害教育部門 中学部
教科等 職業・家庭「手工芸班」

○(学部全体の)生徒の実態、グループの実態

- ・自分からの発信(挨拶、報告など)が少ないが、促されると報告することができる。
- ・作業を丁寧にを行う意識が乏しい。
- ・集中して取り組むためには時間設定などの工夫が必要である。
- ・ルールを守って取り組むことよりも、自己流のルールで取り組むことが多い。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・集中して取り組むことができる。
- ・準備・片付け・報告など自分でできることを増やす。

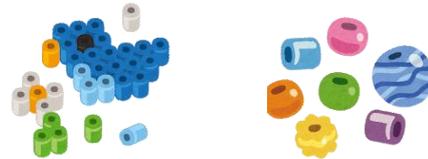
※これは年間目標であり、授業ごとの目標は別途考えられています。

○指導計画

| 時数 | 主な学習活動 |
|----|----------------------------------|
| 通年 | ビーズ製品作り アイロンビーズ製品作り 織物製品作り |

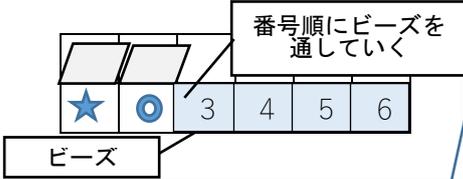
☆授業づくりのポイント!

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど



- 準備・片付けの動線を確保し、一連の動きが分かるように環境設定をしている。また、準備・片付けの手順をイラストで分かりやすく示している。
- 中央で部屋を区切り、作業に集中できる机の配置にしている。
- タイマーを使用し、活動の終わりが分かるように視覚的に示している。
- 作業はビーズ製品、アイロンビーズ製品、織物製品の3種類から自分の得意な作業に取り組むことができるようにしている。
- 生徒が製品の受注に行き、受注した製品の作製に取り組むようにしたことで、作業の目的を生徒が理解できるようにしている。
- 作業開始前には、班全体の目標と個別の目標を提示し、丁寧に確認している。同時に、出来高目標を事前に掲げ、出来高表にシールを貼りながら作業することで、目標を意識して取り組めるようにしている。
- 作業中の様子を動画で撮影し、作業後には全員で映像を見ながら振り返りをしている。振り返りでは、映像を見て各生徒の取組の良かった点を共有している。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|-------------------------------|---|
| 1 出席確認 | ・動線に沿ってイラストを確認することで準備手順を理解できるようにする。 |
| 2 目標の確認 | ・個別の目標を設定し、出来高目標を生徒と事前に確認する。 |
| 3 ラジオ体操 | |
| 4 日誌記入 | |
| 5 製品作り | <p>・ビーズ製品、アイロンビーズ製品、織物製品の3種類から自分で選択して作製させる。</p> <p>・生徒が製品の受注をし、製品づくりの目的を理解できるようにする。</p> <p>・製品作製ごとに出来高表にシールを貼り、目標を意識できるようにする。</p> <p>・生徒が自分で製品づくりを進めることができるよう、教材を工夫する。</p> <p>(ex.)ビーズ製品づくり</p>  |
| 6 日誌記入 振り返り (出来高表・映像確認) | <p>・出来高を発表する。</p> <p>・作業の様子を動画で振り返りながら、各生徒の取組の良かった点を伝える。</p> |

【主体的な学びの視点】

得意な作業に取り組めるようにしたことで、意欲の高まりが見られた。その結果、以前より長時間作業を継続できるようになった。

【主体的な学びの視点】

製品完成ごとにシールを貼りながら目標を意識することで、「頑張った!」「次も頑張る!」といった発言が聞かれた。

【主体的な学びの視点】

生徒が作成手順を理解しやすいよう教材を工夫することで、教員の支援なしでも製品づくりを進めていた。

【対話的な学びの視点】

【深い学びの視点】

教員のフィードバックを聞きながら、じっと映像を見つめる様子や、仲間の様子を見ながら、「頑張ったね」と笑い掛ける様子が見られた。画面を指さしながら「ここを頑張った」と言い、自分の取組の様子を振り返り、気づきを深めている様子も見られた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・生徒が「分かる」「できる」ために、環境設定や教材を工夫することで、生徒の自発的な行動が見られました。また、作業を自分で選んで取り組むなど選択の機会を作ることや、受注書を生徒自身が取りに行き、作業の意味を理解した上で取り組むことで、学ぶ意欲の高まりが見られました。(主)
- ・一つ完成するごとに報告をする流れにしたことで、教員との対話の場面を多く設定することができました。自分で手順を確認できるよう工夫された教材を用いることで、ミスがないか確認をする様子も見られました。教材との対話を通して学びが深まったと言えます。(対・深)
- ・取組の様子を映像で振り返る時間には、教員との対話や友だちとの対話が生まれていました。映像を見ながらのやり取りを通して、次の学習への意欲が生まれると同時に、本時の取組に対する学びが深まった様子でした。(対・深)

事例H

実践事例 知的障害・肢体不自由教育部門 高等部
教科等 職業、社会
単元名 喫茶班をしよう～文化祭振り返りから～

○生徒の実態、グループの実態

- ・真剣に授業に取り組む生徒が多い。
- ・指示を受け入れ行動できる。
- ・喫茶の運営活動にも意欲的に取り組んでいる。
- ・協力して活動に取り組むことができる。
- ・コミュニケーションを取る時、相手のことを考えた正しい言葉遣いや態度が身に付いていない生徒もいる。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・文化祭での自分たちの活動を振り返り、良かった点、改善点を考える。
- ・接客業における衛生面の重要性さ、お客様に喜ばれる営業の方法を学ぶ。
- ・接客業としてのルールやマナーを守り、積極的に営業活動に取り組む。

○指導計画 (9単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|-------------------------|
| 1～3(3時間) | 文化祭での喫茶運営の振り返り |
| 4～6(3時間) | 接客業において大切なこと、ルールやマナーの確認 |
| 7～9(3時間) | 喫茶活動の実践 ※本時 |



☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 教員が、接客の良い例と悪い例のロールプレイを見せ、生徒たちの興味関心を高めている。また、生徒たちがロールプレイすることにより、相手の気持ちを感じさせ、行動の改善につなげている。
- 手順カードとチェック表を作成し、生徒同士で活動できるようにしている。また、生徒がリーダーとなり、接客時の言葉を唱和するなど、生徒中心の活動を促している。
- 写真や動画を撮り、接客時の表情や言葉、声の伝わり方を映像や音声で確認するなど、生徒自身で振り返りがしやすいよう工夫している。
- ICT機器を使用し、分かりやすくしたり、モチベーションを高めたりすることにつなげている。
- 生徒たちができること、得意なことを配慮しながら、仕事を考え、役割分担している。様子を見ながら初めての取組にも挑戦させている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|--|--|
| 1 集合・整列・挨拶 | ・身支度できた生徒から、日誌を記入させる。 |
| 2 始めのミーティング ・挨拶 ・整容チェック ・接客用語の練習 ・接客時の笑顔について | ・全身鏡を用意し、ペアになり整容チェックするよう促す。 ・教員の寸劇により笑顔で接客する意義を示す。 |
| 3 営業準備 ・手洗い ・店内セッティング | ・手洗いの手順をタブレットで確認する。 ・手順カードを生徒同士で確認しながら準備させる。 |
| 4 営業開始 | ・キッチン係には衛生面や安全面に気を付けるよう言葉掛けをする。 ・ホール係がお客様への気遣いや笑顔での接客ができた時に褒める。 ・タブレットで、生徒の様子を撮影し、映像をもとに振り返りができるようにする。 |
| 5 まとめ | ・気遣いができた行動や笑顔で接客できた場面を画像や動画で振り返り、みんなの前で評価する。 |

【対話的な学びの視点】

生徒たちが、全身鏡を見ながらお互いの整容チェックをしていた。直すところを指摘し合う姿が見られた。

【主体的な学びの視点】

【対話的な学びの視点】

生徒同士で手順カードを見てチェック表に記入しながら開店準備をしていた。

【深い学びの視点】

取組の様子を映像として記録し、すぐに生徒たちにフィードバックすることで、生徒自身が課題点に気付き、表情や態度を改善しようとする姿が見られた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・手順書やチェック表の利用により、生徒たちが何をすればよいか分かり、自分たちから進んで活動に取り組んでいました。(主)
- ・ペアになり身だしなみを確認したり、リーダーを中心に作業したり、生徒同士で思考して活動する対話的な学びの姿が見られました。(主・対)
- ・映像で自分たちの活動の様子を振り返り、表情や態度等の改善点に気付きました。振り返りにより、改善点を意識しながら接客する様子が見られました。(主・深)
- ・他の授業で学んだことを作業学習で活用したり、作業学習で学んだことを生活の場面で実践したりすることで、さらに深い学びにつながると考えます。(深)

事例Ⅰ

実践事例 知的障害教育部門 高等部
教科等 保健体育
単元名 目指せ！ダンスマスター

○生徒の実態、グループの実態

- ・ルールや勝敗の理解が難しい生徒が多い。
- ・勝敗のある試合などでは、一部の生徒のみが盛り上がっていることがある。
- ・合図に合わせてポーズを取ることは、多くの生徒が積極的に取り組むことができる。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・リズムに乗って体を動かす楽しさを味わう。
- ・ダンスの運動を通して、体力や技能を高める。
- ・きまりやルールを守り、仲間と協力して進んで安全に運動する。

○指導計画 (15 単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|------------|--------------------------|
| 1～3(3時間) | 全体ダンス、決めポーズの確認 |
| 4～6(3時間) | 目指せ！ダンスマスター二人技 二人技の練習、発表 |
| 7～8(2時間) | 全体ダンス(二人技を含む) |
| 9～11(3時間) | 目指せ！ダンスマスター三人技 三人技の練習、発表 |
| 12(1時間) | 全体ダンス(二人技、三人技含む) ※本時 |
| 13～15(3時間) | エンディングを含む全体ダンス |



☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 動くことが苦手な生徒にも取り組みやすいような、ダンスの技を設定している。
- 技表(生徒が技を選択するためのもの)や技カード(完成した技の写真と技の完成までの手順を表裏のカードで示したもの)をグループごとに準備し、生徒が仲間と技を選択したり、技の作り方を仲間と考えたりしやすいようにしている。
- 合図の言葉を決め、技に取り組むタイミングや技を完成させるタイミングを分かりやすくしている。
- 口頭説明だけでなく、大型テレビを用いて、目標の確認やダンスマスターの進め方についての説明を視覚的に分かりやすくしている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|--|--|
| 1 集合・整列・挨拶 | ・ビブスを付けて集合する。 ・出席確認、健康観察を行う。 |
| 2 本時の確認 | ・活動の見通しがもてるように、単元の活動内容を大型テレビに提示する。 |
| 3 準備運動 ジャンプ タッチ 回転 | ・ペアになる相手を確認し、技前にコミュニケーションを取れるようにする。 |
| 4 全体ダンス 二人技の確認 | ・技表や技カードを用いて技の確認をする。 ・教員が間に入って、やり取りを補助する。 |
| 5 三人技の練習 | ・技表や技カードを手掛かりに、生徒同士で技を決め、練習できるようにする。 |
| 6 三人技の発表 | ・この後、発表することを意識させ、活動に取り組ませる。 |
| 7 三人技の振り返り | ・タブレットで、生徒の様子を撮影し、映像をもとに振り返りができるようにする。 |
| 8 まとめと次時の確認 本日のベストダンサーの紹介 次時の内容の確認 | ・生徒を何人かピックアップし良かった点について、みんなの前で評価する。 |

【主体的な学びの視点】
生徒たちが、取り組みそうな技の設定により、「やってみよう」と主体的に取り組む姿が見られた。

【対話的な学びの視点】
生徒同士が技に取り掛かる際に、相手に力を掛けたり相手の力を感じたりすることで、自分はどのくらい力を入れたらいいか、どのくらいならもたれ掛かってもいいかと、思考をしている。

【深い学びの視点】
技に取り組む様子を映像として記録し、すぐに生徒たちにフィードバックすることで、生徒自身が課題点に気付き、「次はもっと手を伸ばしてみる」というように、より技の完成度を目指して、お互いに協力しようとする姿が見られた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・ペアでのパート練習を繰り返してから、全体ダンスのパートへとつなげていくことで、一つ一つのダンスを確実に習得してから、次のパートへ進むことができ、生徒が「分かる・できる」ための単元構成の工夫が見られました。(深)
- ・生徒が「分かる」「できる」ために、取り組みやすい技の設定や、技表や技カードの提示がされており、主体的な学びにつながる手立てと言えます。また、技表を介して生徒同士が技を決めるためのやり取りができるような設定がされており「仲間も取り組みそうな技はどれかな」と、生徒の思考を広げることにつながっていて、対話的な学びのための手立てと言えます。(主・対)
- ・この授業で自信をもった生徒が「もっと難しい技に挑戦したい」「自分たちで技を考えたい」との発言もあり、「できる」という達成感から、次の授業や今後の運動の場面でも生徒が主体的に取り組もうとする姿につながったと言えます。(主・深)

事例 J

実践事例 知的障害教育部門 高等部 3年 グループ学習
教科等 国語、数学、職業、自立活動
単元名 職業（しごと）

○生徒の実態、グループの実態

- ・仕事の内容や手順については繰り返し行うことで教員の支援がなくても一人で進めることができる。
- ・報告について、「できました」と教員に伝えることができる。
- ・授業の流れや手順などは、写真などの視覚支援を用いて提示することが必要である。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・自分で仕事の準備、片付けができる。
- ・手順どおりに進めることができる。

※これは年間目標であり、授業ごとの目標は別途考えられています。



○指導計画（通年を通して週1回）

| 時数 | 主な学習活動 |
|----|--|
| 前期 | 輪ゴムの色分け、割りばし仕分け、割りばし袋詰め、計数 ○「職業」では仕事をするという流れを定着し、手順どおりに行うことを重点的に行う。 |
| 後期 | 配付プリントをクラス分の枚数セット、配付 ・校内の教員から依頼を受け、作業報告する ・依頼された仕事をする中で、仕事に対して責任感をもって行う ・相手から感謝される経験をする ・準備、作業、片付けまで一人で行う ○日頃の学校生活に役立っていると感じる内容にする。 |

☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題に対する手立てなど

- 準備から片付けまで一人で取り組めるように、作業セット(割りばし、割りばしの袋、トレイ、数え台紙)が一人ずつに準備されている。
- 大型テレビに授業の様子の映像を映して振り返りを行うことで、生徒にとって、視覚的に今日の作業内容の振り返りができるような工夫がされている。また、一人ひとりの目標に対する評価が行われていて、全体で共有する場ともなっている。
- 個別対応が必要な生徒も含め、教員同士の役割が明確になっていて、生徒は誰に報告をしたらよいのかが分かりやすく、有効なチーム・ティーチングが行えている。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|---|---|
| 1 あいさつ | |
| 2 本時の流れ | <ul style="list-style-type: none"> ・授業の始まりを意識できるようにする。 ・授業の流れを確認する。 |
| 3 本時の仕事の内容を知る | <ul style="list-style-type: none"> ・目標と手順をホワイトボードに掲示しながら説明する。 |
| 4 道具の準備をする | <ul style="list-style-type: none"> ・教室の真ん中に通路ができるように机を配置する。 ・準備物の手順表を準備し、生徒が一人で準備できるようにする。 |
| 5 割りばしの袋詰め、計数 | <ul style="list-style-type: none"> ・生徒の実態に応じて、内容や量を決める。 |
| 6 片付け | <ul style="list-style-type: none"> ・使った道具を元の場所に戻せるように支援する。 |
| 7 振り返り ・出来高表に、シールを貼る ・自分や友だちの作業の様子を振り返る | <ul style="list-style-type: none"> ・シールを貼ることで達成感をもてるようにする。 ・タブレットで、生徒の様子を撮影し、映像をもとに振り返りができるようにする。 |
| 8 あいさつ | |

【対話的な学びの視点】

【深い学びの視点】

一人では準備が難しい生徒に対して、「このトレイはどこに置いたらいいかな？」と発問することで、準備表を見て、どこにトレイを置くかを思考しながら準備する姿が見られた。

【対話的な学びの視点】

割りばし袋の補充を依頼する際に、教員が「あと何本くらい？」と問うことで、あとどのくらい必要なのかを考える姿が見られ、自身の作業を振り返りながら作業の終わりまでを見通して作業を進めることにつながっていた。

【主体的な学びの視点】

取り組んだ成果を、出来高表にシールを貼り、成果が目に見えるようにすることで、「今日はいっぱいできた」と、達成感を表現する発言があった。

【主体的な学びの視点】

作業の様子を大型テレビに映して、目標に応じた振り返りを一人ひとり行うことで、自己の活動を振り返る機会となっていた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・展開の中で、仕事の準備から片付けまで取り組めるように、手順書や一人ずつの作業セットが準備されていました。生徒が手順書を見て思考しながら、どのように取り組んだらいいか教員とやり取りをしたり、自己との対話を通したりして、考えを広げるような設定の工夫が見られました。(対・深)
- ・報告をした生徒に対して「きれいに(袋に)入れてるね」「完璧だね」と言葉を掛け、フィードバックをしていました。これは、生徒の「できた」という達成感や、自己肯定感、次への意欲を高め、主体的に学んだり、深い学びへつながるかかわりと言えるでしょう。(主・深)
- ・手順書を見て一人で準備を進める際、初めのうちは、道具の置き方などを提示することも必要ですが、生徒の実態に応じて、どこに置いたら作業しやすいか自分で工夫を考えられるような設定の工夫をすることで、他の場面でも自分のやりやすさの工夫を考えられるような深い学びにつながると考えます。(深)

事例K

実践事例 知的障害教育部門 高等部分教室 1年
教科等 音楽
単元名 オリジナルカップスを考えよう

○生徒の実態、グループの実態

- ・多くの生徒が口頭での全体指示を理解することができる。
- ・個別に指示内容の確認が必要な生徒や、視覚的な支援があることで理解が深まる生徒がいる。
- ・リズムを覚えて演奏したり、友だちと合わせて演奏したりすることが難しい生徒がいる。
- ・演奏場面で緊張し、自信のない様子が見られる生徒がいる。

○目標(この単元で身に付けさせたい力)

- ・リズムを組み合わせて、オリジナルのリズムを作曲する。
- ・友だちとリズムを合わせてカップスを演奏する。
- ・友だちや自分の演奏を聴いて、良い点や課題点などの意見を言うことができる。

○指導計画 (9単位時間)

| 時数 | 主な学習活動 |
|----------|----------------------------------|
| 1 | カップスのリズムを考える |
| 2~3(2時間) | 二つのグループに分かれてリズムを決める、リズムを練習する |
| 4(1時間) | グループごとに演奏を発表する、演奏を聴いて感想を記入する ※本時 |
| 5~6(2時間) | グループ発表の反省を踏まえ、課題を意識して練習する |
| 7(1時間) | 宿泊学習での発表 |
| 8(1時間) | 宿泊学習での発表の振り返り、本番に向けて練習する |
| 9(1時間) | 発表会本番 |

☆授業づくりのポイント！

この単元の工夫点、課題点に対する手立てなど

- 自分たちで作曲した曲を演奏することで、意欲が高まるようにしている。
- 作曲の際は、リズムを考えやすいようリズム例を提示し、作曲のヒントにできるようにしている。
- 絵譜を使用し、リズムのパターンを分かりやすく示している。同時に、「ド・ド・パ」などの擬音語も用いることで、どのリズムを演奏しているかを分かるようにしている。
- 絵譜を手掛かりにするなど、生徒が自信をもって取り組むための工夫がされており、苦手感のある生徒であっても前向きに授業に取り組めるようにしている。
- 演奏の様子をタブレットで撮影し、自分たちの演奏を相手のグループの演奏と比較しながら客観的に振り返ることができるようにしている。
- 課題を理解した上で演奏の完成度を高めていけるよう、「発表練習⇒振り返り⇒改善練習」の過程を繰り返している。

○本時の授業

| 学習内容 | 指導方法、支援の手立て |
|---------------------------------------|--|
| 1 前時の振り返り | <ul style="list-style-type: none"> ・カレンダーを提示しながら、発表までのスケジュールを確認する。 ・今回のグループ発表の意味を伝え、目的をもって授業に参加できるようにする。 |
| 2 グループごとの練習 | <ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに課題改善の手立てを考えながら練習するよう促す。 ・生徒が思考を深められるよう、教員が適宜言葉掛けをする。 ・絵譜を参照しながら演奏できるようにする。 |
| 3 グループごとに演奏を発表 相手グループの発表を見てコメントを記入 | <ul style="list-style-type: none"> ・発表時は演奏箇所の絵譜を順に提示し、安心して発表できるようにする。 ・プリントには「良かった所」と「アドバイス」の両方を記入させる。 |
| 4 映像で自分のグループ演奏を振り返り、感想を記入 | <ul style="list-style-type: none"> ・両グループの演奏を映像で客観的に振り返り、良い点や課題点を共有できるようにする。 |
| 5 まとめ 次時の内容の確認 | <ul style="list-style-type: none"> ・両グループ1名ずつピックアップし、感想を発表させる。 |



【対話的な学びの視点】

・話し合いの中で、「声に出してリズムを取ったらどうか」という生徒の発言に対し、周りの生徒が感心して頷く様子が見られた。「始まりのテンポが速いと大変だよ」という助言に対しては、「始めはゆっくり入ろう」と皆で話し合いながら練習中に改善する姿も見られた。

【主体的な学びの視点】

演奏箇所の絵譜を提示したり、教員が擬音語を使ってリズムのヒントを示したりしながら発表したことで、生徒たちは緊張しつつも臆することなく発表に臨んでいた。

【対話的な学びの視点】

【深い学びの視点】

途中でリズムが合わなくなってしまうグループが、相手のグループの演奏の様子を見て、「掛け声でリズムを取る方法が良いね！」と発言し、自分たちの課題を改善するための気付きを得る様子が見られた。

★主体的・対話的で深い学びの視点からの振り返り

- ・本時のねらいや単元全体の計画を授業の冒頭で明確に示すことで、生徒は発表という最終目標に向けての見通しをもつことができ、本時の授業に対する意欲を高めている様子でした。(主)
- ・課題改善のための方法をグループで話し合うことで、友だちの意見や教員の助言から課題改善のための方法について理解を深めることができました。(対・深)
- ・グループ練習では、課題改善のための手立てを生徒たちが相談する時間を設け、話し合いが深まりにくい時には、適宜教員が言葉掛けをしながら思考を深めるようにかかわっていました。(対・深)
- ・自分や他グループの発表の様子を映像で振り返ることで、自分たちの課題点について気付きを深めるだけでなく、これまで気付かなかった演奏上の工夫についても気付きを得ている様子が見られました。教員の直接的な指導や助言がなくとも、振り返りを通して自然と学びを深めることができたとと言えます。(深)

2. 単元計画から見る授業づくりの考え方

単元計画例の見方

ここでは、学習指導要領を踏まえた単元計画について、様々な部門、学部の単元計画例として紹介しています。

これらの項目は事例によって、多少違います。

学習指導要領を踏まえた単元計画とは？

単元を構想するにあたって、何の教科を扱っているかを明確に捉え、学習指導要領の各教科等の目標を踏まえた目標設定や、それに準拠する評価規準が設定されたものです。p18～参照

☑単元名

☑単元設定の理由

児童・生徒観（こういう実態の児童・生徒だから）
単元観（この内容で）
指導観（このように指導する）が書かれています。

☑単元目標

この単元全体を通した、学習指導要領の各教科の三つの柱に基づいた目標

【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】が書かれています。

☑単元の評価規準

目標に対して、具体的な行動として評価できるような評価規準

【知識・技能】

【思考・判断・表現】

【主体的に学習に取り組む態度】が書かれています。

☑単元の指導計画

学習の段階や手順が書かれています。

☑個別（グループ）の目標や支援の手立て、評価規準など

児童・生徒ごとの個別の目標や、指導の手立て、評価規準などが書かれています。（Eの事例）

※1単位時間ごとの授業の展開は、必要に応じて作成します。
ここでは省略しています。

ここで紹介している事例は次の6つ（A～F）です。

事例A 肢体不自由教育部門 小学部
生活、自立活動
「箱根町の観光をしよう」
52 ページ～

大単元と小単元別の指導計画
肢体不自由教育部門での自立活動
を主とした指導

事例B 知的障害教育部門 小学部
音楽
「冬」
57 ページ～

「主体的・対話的で深い学び」の
視点

事例C 知的障害教育部門 中学部
美術
「My Car～自分の車を作ろう2」
61 ページ～

主体的・対話的活動

事例D 知的障害教育部門 高等部
作業
「おいしい冬野菜を作って売ろう」
64 ページ～

教科等を合わせた指導

事例E 知的障害教育部門 高等部分教室
総合的な探究の時間
「公共の場でのマナーについて考えよう」
69 ページ～

グループの目標・支援の手立て
「主体的・対話的で深い学び」の
視点

事例F 知的障害教育部門 高等部分教室
数学
「公共交通機関の利用に伴う時間の計算」
72 ページ～

「主体的・対話的で深い学び」の
視点

それぞれの単元計画例について、キーワードを示しています。
キーワードから事例を探すこともできます。

A～Fの各事例にある  のマークは、それぞれの単元計画のポイント（工夫点を含む）を示しています。

各事例の文尾に、 のポイントをまとめて記載しています。単元計画作成時の参考にしてください。

事例 A

肢体不自由教育部門 小学部（生活）単元計画

1. 対象 肢体不自由教育部門 小学部 3・4年
2. 日時 (省略)
3. 場所 プール棟、小B教室 他
4. 単元名 箱根町の観光をしよう

5. 単元設定の理由

(1) 児童観

- ・学級は3年生3名、4年生4名の7名で構成されている。
- ・意思表示については、発語や発声、手や足などの動きあるいは視線や表情で自分の気持ちを伝えることができる。
- ・身体面では、種々の運動機能の低下や制限などにより、生活動作の困難さがあつたり、医療的な配慮を必要としたりする児童がいる。移動については、日常的に車椅子を使用し、生活の様々な場面で介助を要する児童である。

(2) 単元観

- ・児童の多くは、遠足等の特別活動で外へ出掛けることはあるものの、室内で過ごすことの方が多く観光地で遊ぶ経験は少ないと考える。そこで身近な観光地である箱根の観光名所を再現し、地域の文化を体験することで、生活経験を広げることにつながるのではないかと考えこの単元を設定した。
- ・支援を要する場面が多いために、児童はあらゆる場面で受け身の姿勢になることが多いと考える。しかし、児童には「やりたい」「楽しい」「嫌だ」など自分の気持ちを積極的に表出するようになってほしい。1学期の様子から、児童は楽しくて気持ちが高まっているときや誰かに強く伝えたいことがあるときに、表情や発声、身体の動きなどで意思を表出することが多いことが分かった。児童の気持ちを揺さぶり、楽しめる授業を展開することで、児童の意思表示を増やしていきたい。
- ・「うどん打ちをしよう」では、自分たちが作ったうどんを人に贈る活動をする（そばアレルギーを考慮して、本来の「箱根そば」に類似のうどんで代用）。自分が作ったうどんで教員が喜ぶ姿を見たり、お礼を言われたりする等の経験を通して、感謝される心地よさを知るとともに、児童の自己肯定感を育むことにつなげていきたい。
- ・「ボートに乗ろう」では電車ごっこで友だちと列になったり、「温泉につかろう」で友だちと同じ桶で温泉につかったりするなど、友だちと一緒に活動する場面を設定する。友だちを意識するきっかけにするとともに、友だちと一緒に活動する経験を増やしていきたい。

(3) 指導観

- ・児童が気持ちの表出をした際にはできる限り反応し、言葉やふれあいで本人に返すようにする。児童は自分が発した要求が通ったり表出した気持ちを誰かと共有したりすることで、表出をする楽しさを学ぶことができると思う。またこのような経験を繰り返すことで「もっと気持ちを伝えたい」という意欲につなげていきたい。
- ・児童の活動の様子で良かったところを具体的な言葉ではっきりと褒めるようにする。授業への満足感を感じることができるようにするとともに、「もう1回やりたい」「また学校に行きたい」という意欲につなげていきたい。

6. 単元の目標（大単元全体を通して）

- ・地域に関連する観光地について知る。【知識及び技能】
- ・イベント（いろいろな遊び）やうどん打ち、足湯の経験を通して、身の回りの遊びに関心をもつ。【知識及び技能】
- ・教員や友だちとのかかわりや体験から感じたことを、児童なりの方法で表現する。【思考力・判断力・表現力等】
- ・伝えたいことを思い浮かべ、身振りや音声などで表す。【思考力・判断力・表現力等】
- ・教員や友だちとのかかわりや体験を通して自ら働きかけようとしたり、意欲や自信をもって学んだりする。【学びに向かう力・人間性等】
- ・教員や友だちとのかかわりを通して感謝される経験を重ね、日々の生活に意欲的に取り組む。【学びに向かう力・人間性等】

7. 単元の評価規準

※指導計画に含まれる



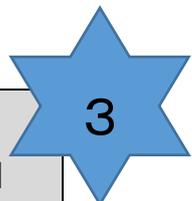
8. 大単元の指導計画（全14時間）

| 次・時間目 | 学習内容 | 学習活動 | 授業づくりの視点 (主)(対)(深)を含む | 評価規準 【評価の観点】 |
|-------|-----------|--|--|--|
| 1 | 箱根観光を知ろう | <ul style="list-style-type: none"> ・箱根観光の映像を見聞きする。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・期待感をもてるよう、実際の箱根観光の様子映像を用いる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・映像を見聞きすることで、箱根の観光名所を知ろうとしている。【知・技】 ・見聞きして感じた気持ちを、児童なりの方法（表情、発声、身体の動き等）で表現している。【思・判・表】 |
| 2～5 | ボートに乗ろう | <ul style="list-style-type: none"> ・電車ごっこでプールに移動をする。 ・ボートに乗って、イベント（いろいろな遊び）を経験する。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・観光地に向かう道中のわくわくした気持ちを体験できるよう、電車ごっこでプールに移動する。(主) ・児童が安全かつ安心してボートに乗れるよう、教員が抱いて一緒にボートに乗る。 ・実際の芦ノ湖を再現し、様々なイベントを設定することで、児童が触れたり、感じたりしながら、「次は何だろう」と期待感をもてるようにする。(主)(対) | <ul style="list-style-type: none"> ・ボートでのイベントに教員と一緒に取り組み、対象物に視線を向けたり自分から手を伸ばしたりしている。【知・技】【態度】 ・電車やボートで感じた気持ちを、児童なりの方法（表情、発声、身体の動き等）で表現している。【思・判・表】【態度】 |
| 6～9 | うどん打ちをしよう | <ul style="list-style-type: none"> ・箱根観光の映像を見聞きする。 | | |

| | | | | |
|-------|------------|--|---|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ・うどん打ち体験をする。(こね、製麺) ・うどんの試食をする。 ・うどんを食べてもらいたい人に渡す。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・うどんの匂いや感触を味わえるよう、粉や水を直接手や足で触るようにする。(対) ・自分の動きでうどんの状態が変化していく面白さを味わえるよう、スイッチ教材を用いて児童が調理しやすくする。(主)(対) ・自分が作ったうどんを食べてもらうことで、感謝の言葉を掛けてもらう経験ができるよう、教員とのやり取りの場を設定する。(主)(対)(深) | <ul style="list-style-type: none"> ・うどんの匂いや感触を味わい、自発的に手を動かして触れたり手元や生地を見たりしている。【知・技】【態度】 ・うどん打ちや試食、自分たちの作ったうどんを食べて喜んでもらった時の気持ちを児童なりの方法(表情、発声、身体の動き等)で表現している【思・判・表】【態度】 |
| 10～13 | 箱根の温泉につかろう | <ul style="list-style-type: none"> ・箱根観光の映像を見聞きする。 ・風呂桶や入浴剤を選択して温泉を作る。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・友だちと一緒に足湯の温かさや匂いなどを味わう。(対) ・選んだ入浴剤で友だちが喜ぶ姿を見たり、教員や友だちから感謝をされたりして嬉しい気持ちになる経験をする。(主)(対)(深) | <ul style="list-style-type: none"> ・足湯の温かさや匂いなどに気付いている。【知・技】 ・数種類の風呂桶と入浴剤から、自分が入りたいものや友だちに入ってほしいものを選択している。【思・判・表】【態度】 ・足湯で感じた気持ちを児童なりの方法(表情、発声、身体の動き等)で表現している。【態度】 |
| 14 | 箱根観光を振り返ろう | <ul style="list-style-type: none"> ・各授業の写真を見る。 ・ボート体験時に使用した鳥居でお参りをする。 ・箱根の神さまから感謝状を受け取る。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りをしやすいよう、以前授業で使った鳥居を使用する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・各授業の写真を見ている。【知・技】 ・写真を見たり神さまと対話をしたりして感じた気持ちを、児童なりの方法(表情、発声、身体の動き等)で表現している。【思・判・表】 |

9. 小単元の指導計画(全4時間)

| 次・時間目 | 学習内容 | 学習活動 | 授業づくりの視点 (主)(対)(深)を含む | 評価規準 【評価の観点】 |
|-------|----------|--|---|---|
| 1 | 芦ノ湖ボート体験 | <ul style="list-style-type: none"> ・電車ごっこで芦ノ湖(プール)に移動をする。 ・ボートに乗る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・プールに水をはってボート体験をすることで、実際のボートの揺れを感じられるようにする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ボートの揺れや音等を味わっている。【知・技】 |



目標 活動
慣れる 見る
↑ ↑

| | | | | |
|---|----------|---|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none"> ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・ボートに乗って、揺れを味わうことに重点を置く。 | |
| 2 | 芦ノ湖ボート体験 | <ul style="list-style-type: none"> ・電車ごっこで芦ノ湖（プール）に移動をする。 ・ボートに乗って、イベント（いろいろな遊び）を経験する。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・実際の芦ノ湖を再現し、様々なイベントを設定することで、児童が触れたり、感じたりしながら、「次は何だろう」と期待感をもてるようにする。（主）（対） ・プールに実際の芦ノ湖を再現することで、ボートに乗りながらイベント（いろいろな遊び）ができるようにする。（対） ・児童が安全かつ安心してボートに乗れるよう、教員が抱いて一緒にボートに乗る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・電車やボートに乗って感じた気持ちを、児童なりの方法（表情、発声、身体の動き等）で表現している。【思・判・表】【態度】 |
| 3 | 芦ノ湖ボート体験 | <ul style="list-style-type: none"> ・ボートに乗って、イベント（いろいろな遊び）を経験する。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・イベント（いろいろな遊び）を見たり、教員と一緒に取り組んだりする中で「〇〇だったね」などと言葉掛けをし、気持ちを表しやすくする。（対）（深） ・児童の様子に合わせて、ボートの動きやかかわりを調整することで、イベントの変化に気付いたり、自分から身体を動かしたりできるようにする。（主）（対）（深） | <ul style="list-style-type: none"> ・教員と一緒にイベントに取り組み、対象物に視線を向けたり自分から身体を動かしたりしている。【思・判・表】【態度】 ・ボート体験をして感じた気持ちを、児童なりの方法（表情、発声、身体の動き等）で表現している。【思・判・表】【態度】 |
| 4 | 芦ノ湖ボート体験 | <ul style="list-style-type: none"> ・ボートに乗って、イベント（いろいろな遊び）を経験する。 ・振り返りをする。 | <ul style="list-style-type: none"> ・イベント（いろいろな遊び）を見たり、教員と一緒に取り組んだりする中で「〇〇だったね」などと言葉掛けをし、気持ちを表しやすくする。（対）（深） ・児童の様子に合わせて、ボートの動きやかかわりを調整することで、イベントの変化に気付いたり、自分から身体を動かしたりできるようにする。（主）（対）（深） ・繰り返し取り組むことで、児童が触れたり、感じたりしながら、「次は何だろう」と期待したり、次の遊びを想像しながら遊べるようにする。（対）（深） | <ul style="list-style-type: none"> ・教員と一緒にイベントに取り組み、対象物に視線を向けたり自分から身体を動かしたりしている。【思・判・表】【態度】 ・ボート体験をして感じた気持ちを、児童なりの方法（表情、発声、身体の動き等）で表現している。【思・判・表】【態度】 |

主体的
やってみる

10. イベントの内容

| | | |
|--|---|---|
| <p>① スワンさんにタッチしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ プールに浮いているスワン浮き輪にタッチする  | <p>② 幸せのオーラを感じよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ オーガンジー布とキラキラテープの下をボートで通過し、風や光を感じられるようにする  | <p>③ 鯉に餌をあげよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 鯉の模型が泳ぐ様子を見る ・ 餌に見立てた積木を、鯉が近くにきたら、水面に落とす  |
| <p>④ 鈴を鳴らしてお参りをしよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 紐を引いて、鈴を鳴らす ・ 手を叩きお参りをする  | <p>⑤ 日本一の山！富士山に向かって</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ ヤッホーと言ってみよう ・ 「ヤッホー」と言ったり、こだまを聞いたりする  | <p>⑥ おやおや雲行きがあやしいぞ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ スモークマシンの霧や匂い（アロマの香り）を味わう  |
| <p>⑦ 大変！雨が降ってきた！</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 青いビニール紐の下をボートで回る  | <p>⑧ 虹が見えたよ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 虹色のパラシュートを見上げる ・ パラシュートの心地よい風を感じる（風多め）  | <p>⑨ 霧を抜けてゴール！みんなた だいま！</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 白いオーガンジー布をくぐる  |

11. 本時の目標（集団） ※省略

12. 個別の実態、本時の目標、指導の手立て、評価規準 ※省略

13. 本時の展開 ※省略

事例 A のポイント

- 1 ★ 指導計画の中で、授業づくりのポイントとして、指導の手立てが書かれています。この指導の手立てには、「主体的・対話的で深い学び」の視点も含まれています。
- 2 ★ 指導計画の中で、どの時間に何を評価するのが明確に分かるように、評価の観点による評価規準が書かれています。
- 3 ★ 児童の目標と学習活動が、小単元のまとまりの中で授業を進めることにより、どのように変化していくのかを表しています。

事例B

知的障害教育部門 小学部（音楽）単元計画

1. 対象 知的障害教育部門 小学部2年
2. 日時 （省略）
3. 場所 音楽室
4. 単元名 冬

5. 単元設定の理由

（1）児童観

本学年は、男子11名、女子1名の計12名の児童で構成されている。全体の簡単な言葉による指示を聞いて行動することができる児童もいれば、個別に言葉掛けや身体的支援が必要な児童もいるなど、実態は幅広い。こだわりが強い児童や見通しがもてないことで情緒が不安定になる児童もいるが、活動の見通しをもたせたり、興味がある活動内容を設定したりすることで、集団での授業にも取り組むことができるようになってきている。

音楽に関しては、音楽が好きな児童や楽器に興味をもっている児童が多い。手拍子をしたり、歌詞の一部分を歌ったりリズムに合わせて身体を動かしたりなど、音楽を受け入れることができている。一方で、大きな音が苦手な児童もいるため、CDの音量を調節したり、楽器選択の際に配慮したりしている。

（2）単元（題材）観

【歌唱】

授業の始めと終わりを意識させるために、始めの歌と終わりの歌は、毎時間同じ曲を扱っている。始まりの歌「さあ、はじめよう」は、楽しい雰囲気です授業が始められるように、明るい曲調で始まる曲を選曲した。呼名の際は、各自にマイクを向けた練習も取り入れている。終わりの歌「お帰りの歌」は、リラックスできるテンポの曲であり、一人でできる手話を取り入れることで、気持ちの安定にもつながる。

歌への関心が高まっているため、歌うことが難しい児童も発声がしやすいフレーズのある「ホ！ホ！ホ！」を選曲した。始めに、児童にとって身近で発声しやすい「ホ」や「ゆ〜れ」をマイクを向けながら練習することで、マイクを通して自分の声を聴く経験を積ませたい。発声が難しい児童もマイクに興味をもっているため、発声のきっかけにつながるよう支援したい。また、リズムに合わせて振付をしたり身体を揺らしたり、児童が楽しく取り組めるように活動を工夫する。

【器楽】

器楽では、1学期は打楽器で自由打ちするなど、音を鳴らす楽しさを感じられる題材に取り組んできた。今回は、曲のリズムに合わせて音を鳴らす楽しさを感じさせるため、リズム譜どおり音を鳴らすことに挑戦させたい。そのため、楽しくて思わず楽器を鳴らしたくなるような「ジングルベル」を選曲した。楽器は、演奏経験があって、親しみやすい木琴と鉄琴を扱う。

【身体表現】

身体表現では、友だちや教員と共に、音楽に合わせて身体を動かすことの楽しさを感じてほしいと考え、ペアで行うフープダンスに取り組むことにした。フープを二人で持ち、上下左右に振ったり歩いたりする構成である。

曲は、4拍子でゆったりとした曲調で、自然と身体を揺らしたくなるような「ジンジンジングルベ

ル」を選曲した。友だちや教員と共に、曲を聴きながら楽しい気持ちで踊れることを大切にしたい。

【鑑賞】

鑑賞では、他の領域と関連させ、「森のクリスマス」を選曲した。授業全体を通して、楽しく盛り上がった気持ちを落ち着けるために、最後はゆったりとした楽曲を設定した。「静」と「動」の両方の活動を取り入れることで、児童に多様な音楽経験を積ませたい。



(3) 指導観（「主体的・対話的で深い学び」の視点含む）

- ・授業の流れを提示したボードを置いたり、歌詞カードを提示したりなど、視覚支援を活用する。
(主)
- ・相手の身体の動きに合わせて、自分の動きも調整できるように、ペアで行う活動を設定する。
(対)
- ・一人ずつ声や音を出す機会を設定し、児童が発表する場面を意図的に設定する。 (深)

6. 単元の目標

- ・歌詞の一部を歌ったり、タイミングを合わせて発声したり息を吐いたりすることができる。【知識及び技能】
- ・木琴・鉄琴の演奏の仕方が分かる。【知識及び技能】
- ・リズムに合わせて音を鳴らすことができる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・音を鳴らすところと、鳴らさないところを区別できる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・リズムに合わせて、自分なりに身体を動かすことができる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・友だちや教員と自分からかかわることができる。【学びに向かう力・人間性等】

7. 単元の評価規準

- ・マイクに向かって、歌詞の一部を歌ったり声を出したり息を吐いたりしている。【知識・技能】
- ・木琴・鉄琴の鍵盤部分をマレットで叩いている。【知識・技能】
- ・木琴・鉄琴をリズム譜どおりに叩いている。【思考・判断・表現】
- ・音を鳴らさないところで、お休みのポーズをとっている。【思考・判断・表現】
- ・歌唱や身体表現で、曲に合わせて自分なりに身体を動かしている。【思考・判断・表現】
- ・ペアの活動で自分から相手に働き掛けている。【主体的に学習に取り組む態度】



8. 単元の指導計画

| 次・時間 | 学習活動 | 育成を目指す資質・能力 |
|------|---|--|
| 1時 | <ul style="list-style-type: none"> ・歌唱「ホ！ホ！ホ」 曲を聴き、メロディーや歌詞を知る。 ・器楽「ジングルベル」 木琴・鉄琴に触れる。 曲を聴き、全体の流れを知る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・「ホ！ホ！ホ！」のメロディーや歌詞を覚える。 ・曲中の歌う部分分かる。 ・木琴・鉄琴の鳴らし方が分かる。 ・音を鳴らすときと休むときがあることが分かる。 |

| | | |
|------|---|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> ・身体表現「フープダンス」 教員の手本を見て、曲と踊り方の例を知る。 ・鑑賞「サンタクロースの5人の兄弟」 パネルシアターを鑑賞する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・教員の手本を見て踊り方が分かる。 ・曲と物語のつながりを感じることができる。 |
| 2・3時 | <ul style="list-style-type: none"> ・歌唱「ホ！ホ！ホ！」 マイクに向かって、歌詞の一部を歌ったり、声を出したりする。 ・器楽「ジングルベル」 曲に合わせて、鍵盤を横に鳴らしたり、叩いたりする。 ・身体表現「フープダンス」 教員と一緒にフープを持って、曲に合わせて身体を動かす。 ・鑑賞「サンタクロースの5人の兄弟」 パネルシアターを鑑賞する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・教員と一緒に、マイクに向かって、歌詞の一部を歌ったり、発声したり、息を吐いたりできる。 ・木琴の複数の鳴らし方が分かる。 ・教員と一緒に、マレットを持って、音を鳴らすことができる。 ・教員と一緒に、曲に合わせて身体を動かすことができる。 ・教員の手本を模倣したり、言葉掛けによって、身体を動かしたりすることができる。 ・曲調の変化を感じ取ることができる。 |
| 4時 | <ul style="list-style-type: none"> ・歌唱「ホ！ホ！ホ！」 マイクに向かって、歌詞の一部を歌ったり、声を出したりする。 ・器楽「ジングルベル」 曲に合わせて、鍵盤を横に鳴らしたり、叩いたりする。 ・身体表現「フープダンス」 友だちや教員と一緒にフープを持って、曲に合わせて身体を動かす。 ・鑑賞「サンタクロースの5人の兄弟」 パネルシアターを鑑賞する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・マイクに向かって、歌詞の一部を歌ったり、発声したり、息を吐いたりできる。 ・2通りの方法で木琴・鉄琴を演奏できる。 ・演奏する部分で、音を鳴らすことができる。 ・友だちや教員と一緒に、曲に合わせて、身体を動かすことができる。 ・曲調の変化と物語の展開を関連付けることができる。 |

9. 児童の実態、単元目標（個別）、指導の手立て、評価規準 ※省略

10. 授業・単元の振り返り ※省略

事例Bのポイント



指導観には、「主体的・対話的で深い学び」の視点による指導の手立てが含まれています。



指導計画の中で、各時間に児童にどんな資質・能力を身に付けさせるのか、明確に分かるように、育成を目指す資質・能力の項目として書かれています。

事例 C

知的障害教育部門 中学部（美術）単元計画

1. 対象 知的障害教育部門 中学部 2～3年
2. 日時 (省略)
3. 場所 木工室
4. 単元名 My Car～自分の車を作ろう 2

※この単元計画例は、「My Car～自分の車を作ろう 2」の小単元について掲載する。「My Car～自分の車を作ろう」の大単元は、全 18 回で計画している。

5. 単元設定の理由

(1) 生徒観

- ・好みの色や形、手触りで材料を選ぶことができる。
- ・バス、車のイメージをもっている生徒が多い。
- ・基本的な用具の扱いを習得し、見本や印があれば見て形を描く、作る、自分のデザインを加え作品としてまとめられる生徒が多い。
- ・制作しているものを注視することが難しく、教員が注意を喚起したり、一緒に用具や材料を持って制作を促したりする支援を必要とする生徒もいる。

(2) 単元観

- ・車のパーツ（部品）の形の機能美、面白さに触れ、それを自分のデザインで装飾したり、変化させたりする楽しさを味わうことができる。
- ・パーツ作品が増えるにつれて、立体的な全体像＝完成形である車ができるという意識がよりはっきりして、次のパーツを作る発想を膨らませて充実感をもって制作を進められる。

(3) 指導観（「主体的・対話的で深い学び」の視点を含む）

※この単元計画例では、「8. 単元の指導計画」の「支援のポイント」と「計画した『主体的・対話的活動』」に表記している。

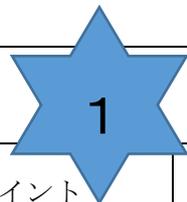
6. 単元の目標

| | |
|--------------|--|
| 知識及び技能 | ①基本的な用具の扱いに加え、厚みのある素材、立体に親しみ、作りたいもの、作り方を発想することができる。 |
| 思考力・判断力・表現力等 | ②作ったパーツが増えるにつれ、完成形である車のイメージを膨らませる（見立て）ことができる。 ③制作している作品を大切に思い、形や素材に合わせた自分らしい表現、デザインを工夫することができる。 |
| 学びに向かう力・人間性等 | ④自分が使える、遊べる、車を作っている楽しさを味わい進んで制作する。 ⑤自他の作品の良さを見付けたり、伝えたりすることで、自分の見方や感じ方を広げることができる。 |

7. 単元の評価規準

| | |
|-------|---|
| 知識・技能 | ①基本的な用具の扱いに加え、厚みのある素材、立体に親しみ、作りたいもの、作り方を発想している。 |
|-------|---|

| | |
|---------------|--|
| 思考・判断・表現 | <p>②作ったパーツが増えるにつれ、完成形である車のイメージを膨らませている（見立てている）。</p> <p>③制作している作品を大切に思い、形や素材に合わせた自分らしい表現、デザインを工夫している。</p> |
| 主体的に学習に取り組む態度 | <p>④自分が見える、遊べる、車を作っている楽しさを味わい進んで制作している。</p> <p>⑤自他の作品のよさを見付けたり、伝えたりすることで、自分の見方や感じ方を広げている。</p> |



8. 単元の指導計画

| 回 | 単元目標 | 主な学習活動 | 支援のポイント | 計画した「主体的・対話的活動」 |
|----|-------------|--|--|---|
| 1回 | ① ② ④ | <p>【メーター・フロントガラス】</p> <ul style="list-style-type: none"> メーターに数字、線を書いて目盛を付ける。 中心の段ボールの枠にセロファン紙を両面テープで貼る。 枠にテープや段ボールをボンドで貼る。 枠を絵の具で白く塗る。 | <ul style="list-style-type: none"> 生徒に合わせて下書きをしておき、数を一緒に数えて、数字や線を書き進められるようにする。 前が透けて見える楽しさを味わわせ、フロントガラスのイメージをもつ助けにする。 ものを貼る始点を確認する。 | <ul style="list-style-type: none"> 窓の形に関心をもって、フロントガラスのイメージを膨らませる。 塗り残しが無いように面に注目して、筆を進めて色を塗る。 |
| 2回 | ① ② ③ | <p>【メーター・フロントガラス】</p> <ul style="list-style-type: none"> メーターを台に糊で貼る。 両側の段ボールの枠にセロファン紙を両面テープで貼る。 枠に合わせて段ボールをボンドで貼る。 | <ul style="list-style-type: none"> 大きくはみ出したり、曲がったりしたとき以外は、自分で前回の学習から要領をつかんで、テープ、ボンドを使って、セロファン、段ボールを貼ろうとするのを見守る。 | <ul style="list-style-type: none"> 前回の学習をいかし、両面テープ、ボンドを使って枠全体にセロファン紙と段ボールを貼る。 直線を意識して、真っ直ぐに段ボールを貼ろうとする。 |
| 3回 | ① ② | <p>【ボディ（リヤカウンター・ボンネット）】</p> <ul style="list-style-type: none"> 直線の糊代をたどって、両面テープ、ボンドで段ボールを貼り、カウンターを組み立てる。 切り込みを入れた側面の糊代一枚ずつに両面テープ、ボンドを付けて前面段ボールの曲線に沿って貼り、ボンネットを組み立てる。 | <ul style="list-style-type: none"> 折り線、テープ位置を付けておく。 曲線に沿いやすいように、段ボールを丸めて癖を付けておく。 大きなものを組み立てるスペースを確保して、貼る部分に手が届くように段ボールの向きを調節する。 | <ul style="list-style-type: none"> 平面で両面テープ、ボンドを使った学習をいかし、立体を組み立てることにチャレンジする。 今までに作ったパーツを大まかに組んで車をイメージする。 |

| | | | | |
|----|--------|---|---|--|
| 4回 | ② ③ | <p>【ボディー（ボンネット、ダッシュボード）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボンネットに好みの絵を描く。 ・ナンバープレート、バンパーを付ける。 | <ul style="list-style-type: none"> ・様子を見て、絵を描く位置、描くことを止めるタイミング等を助言する。 ・パーツを付ける位置、付ける材料が分かるように見本を提示する。 ・部品を付ける位置の目印を材料に付けておく。 ・前に作った部分が汚れたり、壊れたりしないように、部品の取り付け順序を示す。 | <ul style="list-style-type: none"> ・構図、形、色を考えてバンパーを飾る。 ・見本で位置を確かめ、接着材料でパーツを付ける。 ・ハンドルを持ち運転するジェスチャーをして、車のイメージを広げる。 |
| 5回 | ④ ⑤ | <p>【ボディー（お店のリヤカウンター）】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・カウンター天板に紙を貼る。 ・ナンバープレート、バンパーを付ける。 | <ul style="list-style-type: none"> ・各生徒が自分の店のイメージを表す助けとなる絵や写真を提示する。 ・部品を付ける位置の目印を材料に付けておく。 | <ul style="list-style-type: none"> ・自分の店のイメージをもち楽しく看板を描く。 ・手助けが必要な時に周りの人に伝える。 ・自分が見つけた自他の作品の良さを伝えようとする。 |

9. 本時の展開 ※省略

事例Cのポイント



各時間にどのような指導を行うのか明確になるように、単元の指導計画の中で「支援のポイント」が書かれています。また、主体的・対話的な視点として、「計画した主体的・対話的活動」が書かれています。

事例D

知的障害教育部門 高等部 農園芸班

「作業」(職業・国語・数学・社会・理科・家庭・自立活動) 単元計画

1. 対象 知的障害教育部門 高等部 1～3年 農園芸班
2. 日時 (省略)
3. 場所 農園芸室、生徒昇降口、校外施設
4. 単元名 おいしい冬野菜を作って売ろう (全13回)

5. 単元設定の理由

(1) 生徒観

a. 実態

農園芸班は、1年生7名、2年生6名、3年生6名の19名で構成されている。農園芸班では、学年ごとではなく、6から7人の縦割りとしてA班、B班、C班の3グループに分けて、グループごとに作業を行っている。上級生の作業に取り組む姿や態度を下級生に見せることは、よい見本となっているといえる。また、農作業については、小学校や中学校で取り組んでいる生徒も多く、収穫作業は得意な生徒が多い。

自分の意思を伝えることができ、自分の考えや選択を伝えながら、リーダーを中心に話し合いをもつことができるようになってきている。

b. 仮説

4月から野菜を栽培し収穫して販売することを繰り返してきた。自分たちで栽培した野菜を販売することで、働くことの楽しさを味わい働く意欲を高めることができると思われる。また、校外での販売を経験することでお客様を意識して、どうしたら野菜を買っていただけるかについても意識できるようになると思われる。販売の係を明確にしたり、呼びこみの言葉を練習させたりすることで、自信をもって販売することができると思われる。

また、リーダーを中心に生徒たちに考えさせたり、決定させたり、調整させたりすることで、教員からの指示だけに従って作業するのではなく、自分たちで考えたり、行動したりできるようになるのではないかと考えている。

c. 獲得させたい力

リーダーを中心にして、自分たちで選択したり、決めたりする力を付けさせたい。そのこととともに、自分たちで決めた作業に責任をもって活動する意欲や態度を獲得させたい。

販売については、お客様から質問されたことに答えることができる経験を重ねることで、自信をもって販売したり、自分からコミュニケーションを取ろうとしたりする力を獲得させたい。

(2) 単元(題材)観

特別支援学校高等部学習指導要領の第2章 各教科 第2節 知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校 第1款 各学科に共通する各教科の目標及び内容 [職業] 1 目標は、「職業に係る見方・考え方を働かせ、職業など卒業後の進路に関する実践的・体験的な学習活動を通して、よりよい生活の実現に向けて工夫する資質・能力を次の通り育成することを目指す。」として、三つのことを上げている。農園芸班でも、農作業を通して、これらの目標が達成できるように取り組んでいる。

農園芸班では、土や作物、水等に直接触れることにより、自然の力をダイレクトに体感することができる。また、季節に合わせて種をまいたり、苗を植えたり、それらを栽培したりする中で、スーパーや

青果店の店頭で見られる商品化された野菜ではなく、作物本来の生長する過程や姿を見ることが出来る。

本単元である「おいしい冬野菜を作って売ろう」では、冬野菜のダイコン、ホウレンソウ、ブロッコリー等を栽培する。リーダーを中心に役割を分担しながらその役割を果たし、作業に自主的に取り組み、よりよく販売をするためにどのように取り組んでいくのかを考えるための力を養うために必要な題材となっている。

(3) 指導観（指導上の立場）

リーダーを中心に話し合いをもつようにしている。目標を1学期までは、リーダーの教員が仕事内容と一緒に決めていたが、2学期からは、班ごとにリーダーが中心となって、仕事内容から目標を例の中から話し合っ決めてたり、自分たちで目標を考えたりすることができるようになってきた。話し合いをもつことで、作業の時間は短くなるものの、自分たちで考えた目標を意識して活動するようになってきている。

作業としては、収穫や栽培、それらの準備、また、販売等を行っている。なお、収穫については、基本的に、その日に販売を担当するグループが野菜を収穫し、計量や袋詰め等の販売準備を行い、近隣の施設や校内で販売することで、その日に販売する野菜を確認できるようにする。また、見栄えをよくするために、どんなふうに袋詰めをしたり、束ねたりしたらよいかを考えさせてから行うことで、販売やお客様を意識するようにさせたい。

また、今年度は、栄養教諭から発注依頼を受け、給食の食材として、作業日に収穫したタマネギやジャガイモ、ピーマンを納品している。自分たちが育て、収穫した野菜が給食に出てくことや給食だよりに掲載され、朝の会等で紹介されることで、作業に対するモチベーションが上がることを期待している。

農園芸班の作業は屋外の作業が多く、また、天候や栽培の関係で、作業内容が急に変更になることも少なくない。1年間を通して作業をすることで、理解できる技術や知識が多い。見通しがもちにくい作業や、分かりにくい作業については、視覚的な支援を取り入れながら生徒たちの理解を促している。

6. 目標



(1) 農園芸班の年間目標

- ・基本的な働く態度（あいさつ、返事、丁寧な言葉づかい、報告、連絡、相談等）を身に付ける。
- ・基礎的な農作業の仕事や手順、野菜の知識を理解する。
- ・農作業を通して、共同作業を行い、協力する経験を重ねる。
- ・安全に注意して、道具を使うことができる力を養う。
- ・農作物を丁寧に取り扱い、袋詰めや販売を行い、お客様を意識した取り組みをする。

(2) 単元の目標

- ・販売する野菜の名前や特徴を理解して、お客様に伝えることができる。【知識・技能】
- ・班のミーティングの中で、自分から活動を選択したり、自分の意見を言ったりすることができる。
【思考力・判断力・表現力等】
- ・リーダーを中心にグループの友だちと協力して、販売準備と販売をすることができる。【学びに向かう力・人間性等】

7. 評価の観点、評価の規準



| 教科・ 評価の 観点 | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学びに取り組む態度 |
|------------------|--|--|---|
| 職業 | ①安全に道具を扱っている。 | ①時間（作業効率）を意識して活動に取り組んでいる。 ②土を盛る高さや掘るときの深さに注意しながら作業に取り組んでいる。 | ①最後まで活動に取り組み、達成感等の自信を積み重ねている。 ②自分から道具を準備したり、土に手を伸ばしたりして、活動に取り組んでいる。 |
| 国語 | ①丁寧語や敬語が分かっている。 ②野菜の名前と実物がマッチングしている。 ③自分の気持ちや報告等を表現したり理解したりするために必要な語句を知っている。 | ①相手に応じて、丁寧語や敬語を使い分けている。 ②相手に伝わるように、声の大きさや速さに気を付けながら話している。 ③ボードを活用しながら、各野菜のおすすめの調理方法を伝えている。 ④ミーティングの場面で、目標ややりたい作業について伝えている。 ⑤リーダーが司会の役割を果たして、班の意見をまとめたり、意見を調整して仕事の分担をしたりしている。 | ①分からないときは、適宜教員に確認しながら作業に取り組んでいる。 ②リーダーをやりたいと積極的に立候補している。 ③班での話し合いに積極的に参加しようとしている。 |
| 数学 | ①1～30程度の数量や金種が分かっている。 ②重さの比べ方や表し方が分かっている。 | ①決められた場所に穴を掘ったり、穴に複数個ずつ種や苗を入れたりすることができている。 ②野菜の大小を判断して、小さいものを選んで抜いている。 | ①数学で学習したばかりや電卓等の活動を様々な場面にいかしている。 |
| 社会 | ①自分が所属するグループを理解し、グループごとの活動に対し見通しをもっている。 | ①会計や言葉掛け等の自分の役割を理解している。 ②周りのペース（集団）を意識して行動できている。 | ①相手の役割を意識しつつ、協力しながら活動に取り組んでいる。 |
| 理科 | ①野菜の名前と作物がマッチングしている。 ②それぞれの野菜の特徴を理解している。 | ①品種の特徴を相手に伝えることができている。 | ①自ら品種ごとの特徴を友だちやお客様に説明している。 |

| | | | |
|------|---|---|--|
| | | | ②水やりや追肥等の栽培を通して、野菜を積極的に世話する態度が見られる。 |
| 家庭 | ①安全と衛生に留意しながら、調理器具や食材を管理・使用している。 | ①手順書を見たり、指示を聞きながら野菜を切ったり、炒めたりするなどの活動に取り組んでいる。 ②食材に適した加熱調理の仕方について知り、調理することができている。 | ①自ら包丁やまな板等の道具を準備したり、友達や教員と協力しながら作業に取り組んだりしている。 |
| 自立活動 | 【主な区分】 ・人間関係の形成 ・コミュニケーション | | |

8. 指導計画

(農園芸の作業)

| 月 | 冬野菜の栽培 | 冬野菜の栽培以外の作業 |
|----|---|--|
| 9 | 草取り、土起こし、うね立て、マルチ掛け 冬野菜の苗植えと種まき (ダイコン、ブロッコリー、ホウレンソウ等) | 夏野菜の追肥、水やり、収穫、片付け 販売準備(計量、袋詰め) 販売・軍手洗い・清掃・片付け 試食 |
| 10 | 冬野菜の栽培(間引き、追肥、水まき) ※秋の現場実習 | ※秋の現場実習 |
| 11 | 収穫 販売準備(ダイコン洗い・袋詰め等) 販売 試食(ダイコンの味比べ) 学校祭(作業班販売) 販売予定…ダイコン、サトイモ、ポップコーン等 | 春野菜の種まき (キヌサヤ、スナップエンドウ等) ポップコーン作業 (実を採る、豆の選別、カップ詰め) タマネギの苗植え |
| 12 | 冬野菜の片付け | イチョウの葉の片付け たい肥まき(次の栽培の準備) |

| 次・時間目 | 指導内容、学習活動 | 評価の項目 | | |
|-------|---------------------------------|-------------------|--------------|--------------------|
| | | 知識・技能 | 思考・判断・表現 | 主体的に学びに取り組む態度 |
| 1～2 | 「冬野菜を植える準備をしよう～土起こし、うね立て、マルチ掛け」 | 職業① 国語③ 社会① | 職業①② 自立活動 | 職業①② 国語① 社会① |

| | | | | |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------------|--------------------------------|--------------------------------|
| 4～5 | 「冬野菜を植えよう～種まきや苗植え」 | 職業① 国語②③ 社会① 理科② | 職業① 数学② 自立活動 | 社会① |
| 6～7 | 「冬野菜を育てよう～間引き、追肥、水まき」 | 職業① 国語②③ 数学① 理科① | 職業① 数学①② 自立活動 | 社会① 理科② |
| 8 | 「冬野菜を販売しよう①」 | 国語① 数学② 理科①② 自立活動 | 国語①②③ 社会①② 理科① 自立活動 | 数学① 社会① 理科① 自立活動 |
| 9 | 「冬野菜の食べ比べをしよう」 | 職業① 国語②③ 理科①② 家庭① | 家庭①② 自立活動 | 社会① 家庭① |
| 10 11 12 (本時) 13 | 「冬野菜を販売しよう②」 | 国語①② 数学② 理科①② 自立活動 | 国語①②③④⑤ 社会①② 理科① 自立活動 | 国語②③ 数学① 社会① 理科① 自立活動 |

9. 生徒の実態、単元の目標（個別）、指導の手立て、評価の規準 ※省略

10. 本時の指導 題材名、本時の目標、展開、教材（準備するもの） ※省略

11. 単元評価票 ※省略

事例Dのポイント

- 1 生徒の実態についてアセスメントを行い、仮説を立てることで、獲得させたい力を考えています。
- 2 農園芸班としての年間目標を踏まえて、単元の目標を設定できるように、単元計画の中に、班の年間目標と単元の目標が併記されています。
- 3 評価の観点を、教科ごとに分け詳しく考えられています。

事例 E

知的障害教育部門 高等部分教室（総合的な探究の時間）単元計画

1. 対象 知的障害教育部門 高等部分教室 1年
2. 日時 (省略)
3. 場所 1年生教室
4. 単元名 公共の場でのマナーについて考えよう

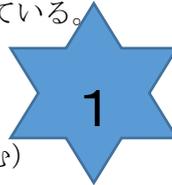
5. 単元設定の理由

(1) 生徒観

- ・授業前には全員が着席し、何事にも一生懸命で前向きに授業に取り組むことができるクラスである。協力的であるが、自分の意見を主張したり、リーダーシップをとる生徒がいないため、話し合いになると皆が黙ってしまったり、まとめることができなかつたりする。また、ロールプレイでテンションが上がってしまい、授業の目的を見失ってしまう生徒が何名かいる。そのため、初回はロールプレイに参加する生徒を教員が選び、授業のねらいをしっかりと伝えたい。
- ・徒歩通学の生徒を除き、ほとんどの生徒が公共交通機関を利用して登下校をしている。(練習中を含む) 本校への登下校時の見守りでは、車内で大きな声で友だちの名前を呼んだり、会話をしたりする場面を目にしたり、校外学習ではリュックを前に抱えずに乗り込む生徒が何名かいたりした。年齢的にも、友だち同士や一人で外出する機会が増え、公共交通機関を利用する経験を積んできているものの、課題は多く、社会人として基本的なマナーを身に付ける必要があると考えた。

(2) 単元観

- ・本単元は遠足に向けた事前学習としても展開している。他者の気持ちを理解することが難しい生徒たちに
 - 「迷惑行為ランキング」についてグループで相談することで、迷惑行為に対する感じ方はそれぞれ違うことを理解し、他者との違いを受け入れさせることができると考えた。
 - 「迷惑行為をされたらどんな気持ちになるのか」をロールプレイを通して体験することで、相手の気持ち、周りの人の気持ちを理解できることを期待している。



(3) 指導観（「主体的・対話的で深い学び」の視点を含む）

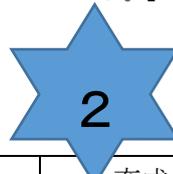
- ・マナー違反であるいくつかの場面を教員と一緒に、生徒も他の利用者として演じることで、周りの人はどう感じるのか、どの行為が迷惑行為になるのかをイメージしやすくする。(主)
- ・駅に貼ってあるポスターなど、身近に目にするものを提示し、そのポスターの意味を考えられるようにする。(主)
- ・自分の考えを述べたり、友だちの話を聞いたりして、メンバーと協調して取り組む場面を設定する。(対)
- ・マナー〇×チェックシートを活用し、定期的に自分でチェックできるようにしたり、グループで作成したものなどを廊下に提示したりすることで、学習後も振り返ることができるようにする。(深)

6. 単元の目標

- ・スライドやロールプレイを見て、「公共の場のマナー」を理解することができる。【知識及び技能】
- ・公共の場の正しい利用の仕方について自ら考え、発言することができる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・公共の場においてマナーを守ろうとする態度を養う。【学びに向かう力・人間性等】

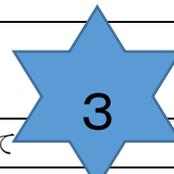
7. 単元の評価規準

- ・「公共の場のマナー」のNGポイントや改善点についてワークシートに記入している。【知識・技能】
- ・ロールプレイでは、正しいマナーでの利用の仕方を演じたり、自分で考えたことを発表したりしている。【思考・判断・表現】
- ・自立した大人を目指し、公共の場でのマナーを守ろうとしたりしている。【主体的に学習に取り組む態度】



8. 単元の指導計画

| | 学習活動 | 育成を目指す資質・能力 |
|-------|---|--|
| 1 時間目 | <ul style="list-style-type: none"> ○公共の場とは <ul style="list-style-type: none"> ・家を出たら全て公共の場であることを知る。 ○マナーを守るとは <ul style="list-style-type: none"> ・「人を嫌な気持ちにさせない」「人に迷惑を掛けない」ことであることを確認する。 ○公共交通機関のマナー <ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイを見ながらグループでNGポイント、改善点を考える。 ・自分の利用方法を振り返る。 | <ul style="list-style-type: none"> ・マナーを守るとはどのようなことか理解することができる。【知】 ・ロールプレイを通じて周囲の人の気持ちを理解し、正しい公共交通機関の利用について考え、発表することができる。【思】 ・周囲の人の気持ちを理解し、行動しようとする。【学】 |
| 2 時間目 | <ul style="list-style-type: none"> ○迷惑行為ランキング <ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに迷惑行為ランキングを作り、模造紙にまとめ、発表する。(ランキングの発表、感想) ○ポスターを見よう <ul style="list-style-type: none"> ・数種類のポスターを用意し、空欄にマナーを書き込み、ポスターが示す意味を考える。 | <ul style="list-style-type: none"> ・人それぞれ迷惑行為に対する感じ方が違うことを知る。【知】 ・ポスターの意味を考え、発表することができる。【思】 |



9. 生徒の実態、単元目標（個別）、指導の手立て、評価規準

| | 生徒の実態 | 個別目標 | 指導の手立て | 評価規準 |
|-------|---|--|---|---|
| Aグループ | <p>全体の教示で指示を理解することができる。教員の促しを受けて、発言したり、まとめたりすることができる。</p> | <ul style="list-style-type: none"> ・マナーを理解し、正しい行動を考え、発表することができる。 ・グループ活動では、話し合いを進めることができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ・スライドやロールプレイを見せ、実際の場面をイメージしやすくする。 ・話合いのルールを決めておく。グループ活動中に助言する。 | <ul style="list-style-type: none"> ・自分のマナーを振り返り、正しい行動を考えている。 ・司会、書記として話し合いを進めている。 |

| | | | | |
|-----------|--|---|--|--|
| B グループ | 説明を聞き、概ね理解することができる。周りの動きを見て行動することができる。 | <ul style="list-style-type: none"> マナーを理解し、正しい行動を考えることができる。 グループ活動では、友だちの意見を聞いたり、発言したりすることができる。 | <ul style="list-style-type: none"> スライドやロールプレイを見せ、実際の場面をイメージしやすくする。 話合いのルールを決めておく。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分のマナーを振り返っている。 自分の番がきたときに発言している。 |
| C グループ | 必要に応じて個別に説明することで指示を理解し、活動に取り組むことができる。 | <ul style="list-style-type: none"> ロールプレイを見たり教員の助言を受けたりして、NGポイントを答えることができる。 | <ul style="list-style-type: none"> スライドやロールプレイを見せ、実際の場面をイメージしやすくする。 話合いのルールを決めておく。 | <ul style="list-style-type: none"> 自分の番がきたときに発言している。 |

10. 本時の展開 ※省略

11. 授業・単元の振り返り ※省略

事例Eのポイント

- 1 指導観には、「主体的・対話的で深い学び」の視点による指導の手立てが含まれています。
- 2 指導計画の中で、各時間に生徒にどんな資質・能力を身に付けさせるのか、明確に分かるように、育成を目指す資質・能力の項目として書かれています。
- 3 クラスの生徒を実態ごとのグループに分け、そのグループ別の実態、目標、指導の手立て、評価規準が書かれています。

事例 F

知的障害教育部門 高等部分教室（数学）単元計画

1. 対象 知的障害教育部門 高等部分教室 2年
2. 日時 (省略)
3. 場所 2年生教室
4. 単元名 公共交通機関の利用に伴う時間の計算（全5時間）

5. 単元設定の理由

(1) 生徒観

- ・授業の中で提示された課題に対しては、意欲的に取り組む生徒が多く、教員からの問い掛けに対して、複数の生徒が積極的に挙手や発言をする様子が見られる。
- ・単純な四則計算などは、電卓を活用することで、概ね正しく解答できるが、情報を整理する必要がある文章問題や、計算を実生活に活用することについては、難しさがある生徒が多い。

(2) 単元観

- ・生徒にとって身近な電車やバスを扱うことで、登下校の場面を想像したり、時刻表を参照したり、生徒が文章問題を考える際のヒントが得やすいと考え、本単元を設定した。また、日常生活の中でも、習得した知識や技能を活用して、教室移動をしたり、待合せ時刻から出発時刻を予測したり、少しずつ学習内容を定着できるとよいと考えている。



(3) 指導観（「主体的・対話的で深い学び」の視点を含む）

- ・実生活で想定される状況にできるだけ近い形の問題を教員が提示することで、生徒が意欲的に学習に参加できるようにする。（主）
- ・生徒が具体的な状況がイメージできるよう、教員の説明の仕方を工夫し、全体での説明で理解が不十分な場合には、教員と個別にやり取りをしながら問題を進めていけるようにする。（対）
- ・練習問題に取り組む中で時刻や時間の求め方を理解させた上で、実生活を想定した問題に取り組み、徐々に経路や具体的な行動と結び付けて考えられるようにする。（深）

6. 単元の目標

- ・日常生活に必要な時刻や時間を求めることができる。【知識及び技能】
- ・時間の単位に着目し、適切な時間の単位を用いて表現できる。【思考力・判断力・表現力等】
- ・時刻や時間の計算にかかわる活動を通して、主体的に行動したり、課題解決に向けて粘り強く取り組んだりすることができる。【学びに向かう力・人間性等】

7. 単元の評価規準

- ・日常生活に必要な時刻や時間を求めている。【知識・技能】
- ・時間の単位に着目し、適切な時間の単位を用いて表現している。【思考・判断・表現】
- ・時刻や時間の計算にかかわる活動を通して、主体的に行動したり、課題解決に向けて粘り強く取り組んだりしている。【主体的に学習に取り組む態度】

8. 単元の指導計画

| | 学習活動 |
|------|---|
| 2 時間 | ○時刻・時間の計算の基本的な考え方 ○乗り換え検索サイト・時刻表の見方 |
| 1 時間 | ○乗り換え検索・時刻表を使った練習問題 ○～分後、～分前の計算 |
| 1 時間 | ○現場実習に向けた乗り換え時間の計算 ○公共交通機関の利用を想定した出発時刻の計算 |
| 1 時間 | ○公共交通機関の利用を想定した出発時刻の計算 (支度の時間、乗り継ぎ時間を含めて考える) |

9. 生徒の実態、単元目標（個別）、指導の手立て、評価規準 ※省略

事例 F のポイント



指導観には、「主体的・対話的で深い学び」の視点による指導の手立てが含まれています。

参考文献

- 中央教育審議会 2016 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2019年3月取得)
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2018 『育成を目指す資質・能力を踏まえた教育課程の編成』 ジアース教育新社
- 文部科学省 2017 『特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領』 海文堂出版
- 文部科学省 2019 『特別支援学校高等部学習指導要領』 海文堂出版
- 神山努 2017 「主体的・対話的で深い学びの実現に向けて授業の工夫と改善を重ねる」(学研プラス『実践障害児教育』通巻530号)
- 神山努 2018 「知的障害教育ならではのアクティブ・ラーニング 能動的に学習する力をつける！」(学研プラス『実践障害児教育』通巻538号)
- 神山努 2019 『知的障害教育ならではの主体的・対話的で深い学びができる本』 学研プラス
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会 2019 『知的障害特別支援学校における深い学びへのアプローチ』 東洋館出版社
- 全日本特別支援教育研究連盟 2018 『平成29年版特別支援学校新学習指導要領ポイント総整理特別支援教育』 東洋館出版社
- 高橋章二 2013 「特別支援学校における学習評価を考える」(岡山県総合教育センター特別支援教育つうしん No.43)
<http://www.edu-ctr.pref.okayama.jp/sougou/koho/tokushi/t-tuusin43.pdf> (2020年1月取得)
- 武富博文 2017 「特別支援学校における学習評価の今後の展開」(東洋館出版社『特別支援教育研究』No.720)
- 丹野哲也 2017 「知的障害教育における主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」(全日本特別支援教育研究連盟『特別支援教育研究』No.724)
- 新潟大学教育学部附属特別支援学校特別支援教育研究会 2018 『子供が学びを深める授業』 ジアース教育新社
- 三浦光哉 2017 『特別支援教育のアクティブ・ラーニング』 ジアース教育新社
- 明官茂 2017 「学習指導要領改訂の方向性とこれからの取り組み」(学研プラス『実践障害児教育』通巻530号)

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】
作成関係者

《調査研究協力校及び調査研究協力員》

| 所 属 | 職 名 | 氏 名 |
|---------|------|--------|
| みどり養護学校 | 総括教諭 | 飯島 和好 |
| 小田原養護学校 | 教諭 | 原口 一郎 |
| 座間養護学校 | 総括教諭 | 松本 澄子 |
| 津久井養護学校 | 総括教諭 | 大久保 慶一 |
| 三ツ境養護学校 | 総括教諭 | 原田 潔美 |

《第2章授業実践例作成協力校》

| 学校名 |
|---------|
| 鶴見養護学校 |
| 瀬谷養護学校 |
| 鎌倉養護学校 |
| 相模原養護学校 |

《神奈川県立総合教育センター》

| 所 属 | 職 名 | 氏 名 |
|-----------|-----------|--------|
| 特別支援教育推進課 | 課長 | 澤田 丈嗣 |
| 特別支援教育推進課 | 主幹兼指導主事 | 杉山 美奈子 |
| 特別支援教育推進課 | 指導主事 | 下村 耕一郎 |
| 特別支援教育推進課 | 指導主事 | 後藤 素代 |
| 特別支援教育推進課 | 指導主事 | 斉藤 佳子 |
| 特別支援教育推進課 | 指導主事 | 安藤 斐香 |
| 特別支援教育推進課 | 担当指導主事 | 村山 温美 |
| 特別支援教育推進課 | 教育指導専門員 | 桐山 直人 |
| 特別支援教育推進課 | 教育心理相談員 | 石田 望 |
| 特別支援教育推進課 | 教育心理相談員 | 神田 達彦 |
| 特別支援教育推進課 | 教育心理相談員 | 網野 智章 |
| 特別支援教育推進課 | 教育心理相談員 | 山内 賢一 |
| みどり養護学校 | 教諭（長期研究員） | 末吉 直美 |

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】

発行 令和2年4月
発行者 田中 俊穂
発行所 神奈川県立総合教育センター 教育相談センター（亀井野庁舎）
〒252-0813 藤沢市亀井野 2547-4
電話 (0466)81-1582（特別支援教育推進課 直通）
ホームページ <https://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

※本冊子については、ホームページで閲覧できます。

再生紙を使用しています



神奈川県立総合教育センター

善行庁舎
〒251-0871 藤沢市善行 7-1-1
TEL (0466) 81-0188
FAX (0466) 84-2040

亀井野庁舎（教育相談センター）
〒252-0813 藤沢市亀井野 2547-4
TEL (0466) 81-8521
FAX (0466) 83-4500

ホームページ <https://www.edu-ctr.pref.kanagawa.jp/>

