

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2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初めて携わる教員が、実践をすすめるにあたって必要な事柄を知ることがを目的に作成しました。

第1章では「特別支援学校での教育」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。また、関連事項や授業づくりのヒントも掲載しております。

第3章では「特別支援学校の学級経営のポイント」として、学級を運営するメンバーの一人として、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。

※巻末に各障害種別の研究や関連情報等に関する国や県などの参考資料の一覧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

特別支援学校での教育

1. 特別支援学校に通う子どもたち	・・・	1
2. 特別支援学校の教育課程	・・・	3
3. アセスメント	・・・	7
参考資料：自立活動教諭（専門職）	・・・	9
参考資料：行動観察シート	・・・	10
4. 個に応じた支援	・・・	11
5. 指導や支援を計画する ～個別教育計画について～	・・・	13
6. 将来を見据える、制度を知る	・・・	15

第2章

特別支援学校における授業づくり

1. 授業展開の構想	・・・	17
参考資料：学習指導案作成例	・・・	20
2. 授業における学習の評価	・・・	23
3. 授業における子どもへの支援	・・・	25
4. 学習環境設定のポイント	・・・	27
5. 教材・教具開発のポイント	・・・	29
6. ICTの活用	・・・	31
7. 授業改善の視点	・・・	33

第3章

特別支援学校の学級経営のポイント

1. TT（チーム・ティーチング）の実践	・・・	35
2. 保護者との連携	・・・	36
3. 様々な課題の改善に向けて	・・・	37
【参考資料一覧】	・・・	38

第1章

特別支援学校での教育



1. 特別支援学校に通う子どもたち

特別支援学校は、障害のある子どもを対象とし、子どもの教育的ニーズに応じた、専門性の高い教育を行う学校です。子どもの障害は様々であり、複数の障害を併せ有する場合があります。ここでは、各障害の種類と配慮すべきことについて紹介します。

視覚障害

視力や視野などの視機能が十分でないために、全く見えなかったり、見えにくかったりする状態（文部科学省HP）

- 文字を拡大する
- 図と地のコントラストを付ける
- 識別しにくい色は使わない
- 学習環境を整備する
（机の高さ・書見台の工夫）

聴覚障害

身の回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（文部科学省HP）

- 主語を明確にして話す
- 教員は口形が見える位置で話す
- 座席配置を工夫し、児童・生徒同士がお互いに見えるようにする
- 教科書を拡大して黒板に掲示する

病弱・身体虚弱

病弱とは、慢性疾患等のため継続して医療や生活規制を必要とする状態

身体虚弱とは、病気にかかりやすいため継続して生活規制を必要とする状態（文部科学省HP）

- ICTを活用する
- 好きなこと、得意なことを知り指導にいかす
- 本人の苦しい状況を言葉にするのを手伝う

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、歩行や筆記などの日常生活動作が困難な状態（文部科学省HP）

- その子なりの表現手段を見つけて、表現する機会をつくる
- 補助用具や補助的手段を活用する
- 体験的な活動を取り入れる
- 自立活動との関連を図る

知的障害

記憶、推理、判断などの知的機能の発達に有意な遅れが見られ、社会生活などへの適応が難しい状態（文部科学省HP）

- 分かりやすいコミュニケーションの手段や表現で伝える
- 興味や行動パターンを踏まえて授業計画を立てる
- 活動の見通しを持たせる

✿ 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。比較的障害の重い、視覚障害、聴覚障害、病弱、肢体不自由、知的障害の子どもを対象として教育を行います。
- 子どもたちは、障害の状態により、行動、学習、運動、生活等に困難があります。一人ひとりに応じた指導が大切です。
- 障害の特性を理解することは、その困難さの要因を理解することにつながり、教育実践を進めるために必要不可欠なことです。

✿ かかわり方のポイント（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かかわりのポイント

- 危険に対する判断や回避が難しかったり、突発的な行動を取ったりすることがあります。
- 見えたものに興味に移りやすく、急に立ち止まったり、周囲の状況を確認せずに動き出したりすることがあります。
- バランスの取り方が未熟で、転びやすいことがあります。
- 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。



- 子どもの興味や日常の行動パターンを把握し、取りうる行動を予測してかかわることが大切です。
- 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。
- 感覚刺激の受け止め方は様々です。日頃から、子どもの特性を把握し、事故や怪我を未然に防ぎましょう。

肢体不自由のある子どもへのかかわりのポイント

- 身体の運動に制限があり、日常の生活動作も含め、多くの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。
- 予期しない場面で力が入ってしまったり、発作等で転倒したりする子どももいます。
- 車椅子は、一人ひとりに合わせて様々な種類があり、機能も多様です。



- 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。
- 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、二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かけ、安定した姿勢を取り、ベルト類を確実に装着します。操作時は、周囲に目を配り、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

特別支援学校では、個々の障害の状態に応じて、さまざまな教育課程が編成されています。ここでは、特別支援学校における教育課程について紹介していきます。

- 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、道徳科、特別活動、外国語活動、総合的な学習（探究）の時間のほか、障害に基づく種々の困難の改善・克服を目的とした領域である「自立活動」で編成されています。
- 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各教科は、知的障害の特徴や学習上の特性などを踏まえた独自の教科及びその目標・内容が示されています。

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り扱いは、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子どもに対しては、幼・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 下学年又は下学部適用の教育課程：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：知的障害者である子どもに対しては、幼・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。
- 4 自立活動を主とする教育課程：重複障害者のうち、障害の状態により特に必要のある場合には、「各教科、道徳科、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。

準ずる教育課程

下学年（下学部）代替の教育課程

知的障害教育の教育課程

自立活動を主とする教育課程

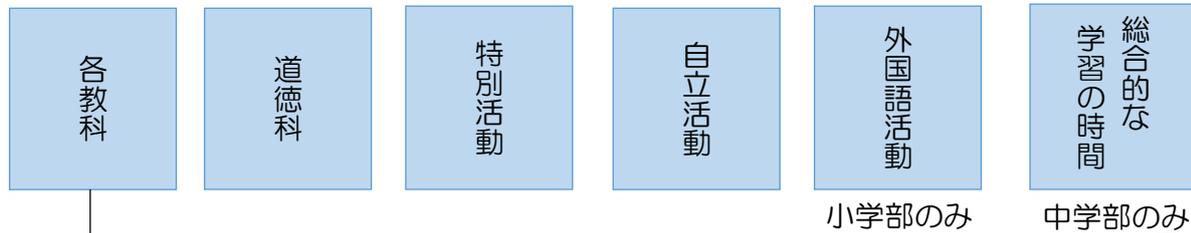
個々の実態に応じた教育課程の編成

知的障害のある児童・生徒に対する教育を行う

特別支援学校の教育課程の構造

※小中学部の場合の例

[教育課程の基本的内容]



【小学部】生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育

必要に応じて

【中学部】国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、(外国語)

[指導の形態]

教科別の指導

道徳科、外国語活動、特別活動、総合的な学習の時間、自立活動の時間を設けて行う指導

各教科等を合わせた指導

各教科等を合わせた指導の形態

知的障害のある児童・生徒の場合、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいなどの特性が挙げられます。また、実際的な生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導がより効果的であると考えられます。

このような特性を踏まえ、知的障害のある児童・生徒に対して効果的な指導を進めるため、各教科等の一部又は全部を合わせて指導を行う指導の形態があります。(※知的障害があることを前提としており、「各教科等」は知的障害特別支援学校の各教科等となります。)

○日常生活の指導

日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導する。

例) 衣服の着脱、荷物整理、食事、着替え、排泄、あいさつ など

○遊びの指導

遊びを学習の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育み、心身の発達を促す。

例) 自由な遊び、設定した遊び など

○生活単元学習

生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立や社会参加のために必要な事柄を実際の・総合的に学習する。

例) 校外学習、宿泊学習、町探検、野菜を育てよう など

○作業学習

作業活動を中心にしながら、児童・生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習する。

例) 木工、農園芸、手工芸、印刷、清掃、食品加工 など

✿ 自立活動

自立活動とは

障害のある子どもたちは、その障害によって、日常生活や学習場面において様々なつまずきや困難が生じることから、小・中学校等の児童・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、個々の障害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、子どもたちが障害による学習上また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）の下に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。
- 自立活動の指導は、学習指導要領の三つの柱に整理された各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っています。

各教科	特別の教科 道徳	特別活動	外国語活動	総合的な 学習の時間	自立活動
-----	-------------	------	-------	---------------	------

※小学部準ずる教育課程中学年の場合

✿ 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、手話や指文字など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

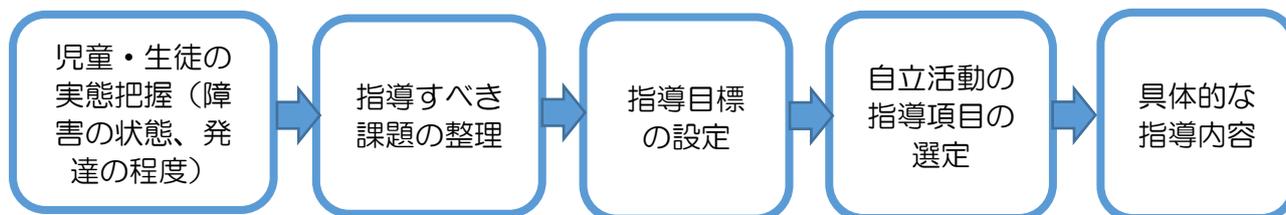
肢体不自由

- 姿勢保持や移動
- 食事・排泄・衣服の着脱などの日常生活動作
- 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
- 行動のコントロールなど

自立活動の指導計画の作成



指導計画の作成例

	障害が重度で重複している児童	知的障害があり音声言語での意思表示が困難な生徒
児童・生徒の実態把握	脳性まひ 脇腹をさすると笑顔が見られる 教員の声があると視線を向ける 寝た姿勢で過ごすことが多く、身体を起こす際に抵抗を示すことがある	自閉症 身辺処理については自立している 見通しの持てる活動については意欲的に取り組む 音声言語は不明瞭で、身振りや指さして意思表示できることもあるが、意思が伝わらず苛立つことも多い
指導すべき課題	座位姿勢を取るまでに時間を要し、活動時間が制限されること 本人が心理的不安を感じていること	意思表示が十分できないこと 本人が苛立ちを感じていること
指導目標	座位姿勢を取ることを楽しむ	コミュニケーション手段を増やし、自分の意思を伝える
自立活動の指導項目(区分)	環境の把握 身体の動き 心理的な安定	コミュニケーション 人間関係の形成 心理的な安定
指導場面	個別課題学習、日常生活の指導	個別課題学習、日常生活の指導
具体的な指導内容	決まった音楽を流した状態での身体を起こす運動 座位姿勢になってからの本人の好む素材での感触遊び	身振りサインの学習 絵カードを使った活動内容の選択と活動後の感想発表

参考

- 文部科学省「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」平成 29 年 4 月 第 7 章 自立活動
- 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説」(小学部・中学部) 平成 30 年 3 月 自立活動編



3. アセスメント

障害のある子どもは、一人ひとり障害の状態や抱えている困難さが異なります。そのような子どもの発言や行動を、どのように理解するのかは、指導・支援を進める上で基本となる事柄です。

子どもの実態を的確に把握し、適切な指導・支援につなげることをアセスメントといいます。ここでは、アセスメントの基本的な視点について紹介します。

✿ 実態の把握

- 担任や保護者のインフォーマルな気づき、専門職の見立てや標準化された検査等により実態を把握します。
- 客観的で多角的な視点から事実を集めることで、より正確な根拠となり、的確な実態把握につながります。
- 収集した情報や結果を総合的に整理・解釈し、児童・生徒の支援方法を検討します。

情報収集

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※の引継の記録、保護者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、障害等にかかわる医療歴、福祉機関とのかかわりの経緯等、子どもにより様々です。

面接・面談

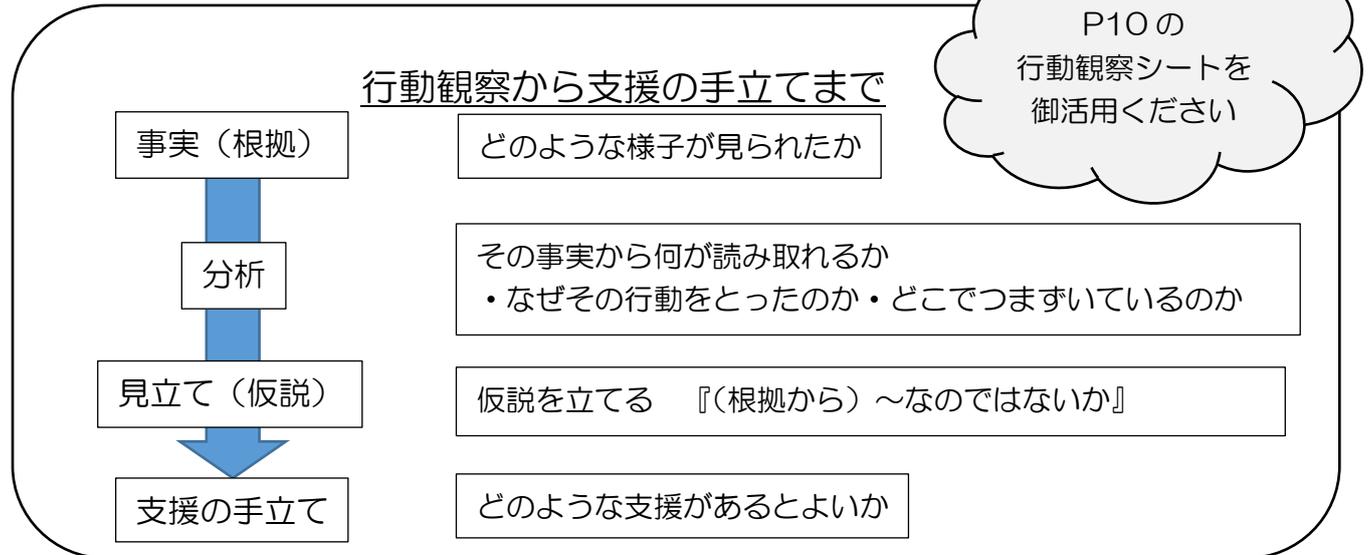
子どもや保護者から話を聞いて、思いや願い等を確認します。直接会って話を聞く方法と、連絡帳やアンケート等で間接的に尋ねる方法があります。また、何気ない会話も、とても貴重な情報交換の機会となります。

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、人や物とのかかわり、ことばへの応答、環境への適応、どのような場面や頻度で生じたか、周囲とのかか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、発言や行動の意図を検討し、成長を追っていきます。

※参照：「5. 指導や支援を計画する～個別教育計画について～」P13

✿ 行動観察から支援の手立てへ



意識して「観る」

ただ、漠然と眺めているということではなく、注意深く、意図や目的をもって観（み）ることが重要です。

事実を客観的に記録

事実をありのまま記録することが重要です。思い込みや曖昧な解釈は、教員間での共有や支援方法の検討に支障をきたします。

状況も合わせて記録

その行動の直前の状況や指示内容、指示のタイミングなども合わせて記録します。「どのようにしたらどうなったか」が重要です。

✿ 行動観察の視点～課題となる行動がある子どもの支援にあたって～

- 授業や生活での小さな変化を見逃さないように、常に意識して子どもとかがわかるようにしましょう。
- 課題と思われる行動がなぜ起こったのか、原因を探しましょう。
- その行動の場面だけでなく、直前の状況やその後の様子も合わせて観（み）ていきましょう。
- 子どもの不得意な部分だけでなく得意なことにも目を向け、「どのようにすればできるようになるか」を考えましょう。

✿ 教育相談コーディネーター・自立活動教諭（専門職）

- ・教育相談コーディネーターや自立活動教諭（専門職）に相談するとよい内容もあります。
- ※自立活動教諭（専門職）については、次ページを参照してください。

参考資料：「自立活動教諭（専門職）リーフレット」（神奈川県教育委員会特別支援教育課）より抜粋

県立特別支援学校では、自立活動教諭（専門職）としてPT、OT、ST、心理職を配置しています

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。

教育相談
コーディネーター

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、友達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、発達全般にかか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。

特別支援学校では、センター的機能として、来校相談や電話相談、幼稚園、小・中学校、高等学校等への巡回相談や研修会への協力等を行っています。

教育相談コーディネーターと共に、自立活動教諭（専門職）も教育相談チームの一員として、地域を支援します。

参考資料：行動観察シート（コピーして御活用ください）

<p>事実 行動の記録（時系列）</p>			
	<p>分析 観察の観点ごとに記録を整理する 意欲・集中</p>	<p>見立て（仮説） 特性を見立てる</p>	<p>支援の手立て どのような支援がよいか</p>
	<p>..... 指示理解・課題理解</p>		
	<p>..... 運動・操作</p>		
	<p>..... 社会性・コミュニケーション</p>		



4. 個に応じた支援

子どもたちは、障害による学習上または生活上の様々な困難があります。その困難さを理解した上で、一人ひとりに応じた指導や支援が大切となります。ここでは、子どもにとって「分かる伝え方」や「できる環境づくり」のポイントを紹介します。

- 「得意なこと」や「できること」をいかしましょう。「できないこと」の要因を検討し、どのように支援すれば子どもが「主体的に取り組めるか」、子どもの負担を軽減できるかを考えましょう。
- 教員によって支援の手立てが異なると、子どもにとっては混乱につながります。行動の要因の分析、支援の手立てについて、子どもにかかわる教員が共通理解して指導にあたること（チームアプローチ）が大切です。
- 子どもについて同僚や自立活動教諭等と意見を交わし、多様な視点を取り入れて、子どもの理解を深めましょう。 参照：「自立活動教諭（専門職）リーフレット」P9

子どもの困難さについて

子どもの困難さに対して、要因が一つとは限らないため、様々な要因を考えることが大切です。

（例）話をする人に注目することが難しい

どのような要因が考えられますか？

- ・他の刺激が気になるのかな？
- ・どこを見ればよいのか分からないのかな？
- ・注目し続けることが難しいのかな？
- ・セルフコントロールが苦手なのかな？
- ・視力や見え方に難しさがあるのかな？ 等

個に応じた支援を考えるヒント（例）

視覚情報・板書などの視覚情報は消えないので見直しが可能です。完成形や終了が明確でゴールが分かりやすいです。情報量が過多にならないよう、整理することも必要です。

聴覚情報・児童・生徒の反応により調整が可能です。分かる言葉を使って、短い指示を出すことで理解しやすくなります。

構造化・タイマーの使用や「〇時までやる」などの時間の見通しの提示、場所と学習内容の一致、内容表や手順書の提示なども個に応じた支援の一つです。

✿ 具体的な支援例

意欲の維持に課題のある

子どもへの支援

- 授業の内容が易しすぎ（難しすぎ）ないか検討する。
- 少しがんばればできるような課題を提示する。
- 取り組む課題がどんな力になるかを本人に説明する。
- 保護者から子どもの好きなことを聞き取って題材を設定する。
- 体調が悪くないか、気になることがないか確認する。

集中力に課題がある

子どもへの支援

- 初めは、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。
- やり取りをしたり作業活動を取り入れたりする。
- グループの授業では、待ち時間が長くないようにする。
- 授業の流れを提示し、子どもに見通しを持たせる。
- 周囲に認められる代替行動を教える。

ことばの理解に課題のある

子どもへの支援

- 名前を呼んでことばに注意を向けさせる。
- 指示は、ゆっくり短く、具体的にする。
- 指示は一度に一つにする。
- 絵や写真を使って説明する。
- モデルや完成品を見せてから課題に取り組ませる。

ことばの表出に課題のある

子どもへの支援

- 口腔器官や聴力を調べてみる。
- 口形や舌の動きを分かりやすく見せる。
- 人に伝えたい気持ちを育てる。
- はい、いいえで答えられる質問から始める。
- 身振り、指さし、絵で表現できるようにする。
- 場面を共有して言い方を伝える。
- 音韻の数が分かっているか確認する。

より良い支援のために

- 知識だけで児童・生徒を理解できるわけではありませんが、知識を深めることが児童・生徒理解を助けることにつながります。
- 特定の指導方法がすべての児童・生徒に有効なわけではありません。
- 支援の手立ての検討の際は、良い行動や強みにも目を向けることが大切です。

※同僚や学部のリーダー、自立活動教諭等にも相談してみましょう。



5. 指導や支援を計画する ～個別教育計画について～

障害のある子どもは、同じ学年でも、発達段階や生活経験が多様です。一人ひとりに応じた指導や支援が必要となります。ここでは、個に応じた指導や支援の計画の仕方について、ポイントを紹介します。

- 子どもの興味・関心や特性等についての適切な実態把握を行いましょ。参照：「第1章 3. アセスメント」P7
- 将来的な展望を持ちながら、今何を身に付けるとよいか、保護者と十分話し合いましょ。参照：「第3章 2. 保護者との連携」P36
- 担当する子どもの「個別の支援計画」と「個別教育計画」のつながりを検討しましょ。
- 子どもの興味・関心や特性、学習面や生活面における実態などから具体的な指導内容を考えましょ。
- 学校卒業後の生活をイメージするため、学校の進路見学会等を利用して卒業生の進路先を訪問したり、地域支援や進路支援担当の教員から卒業生の事例について聞いたりしてみましょ。

「個別の支援計画」とは

障害のある子どもが生活していく上で必要な支援を、教育、保健、福祉、医療、労働等の各機関が連携・協力して策定するものです。その書式を神奈川県では、「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。作成に当たり、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。3年に一度の見直しを基本とします。

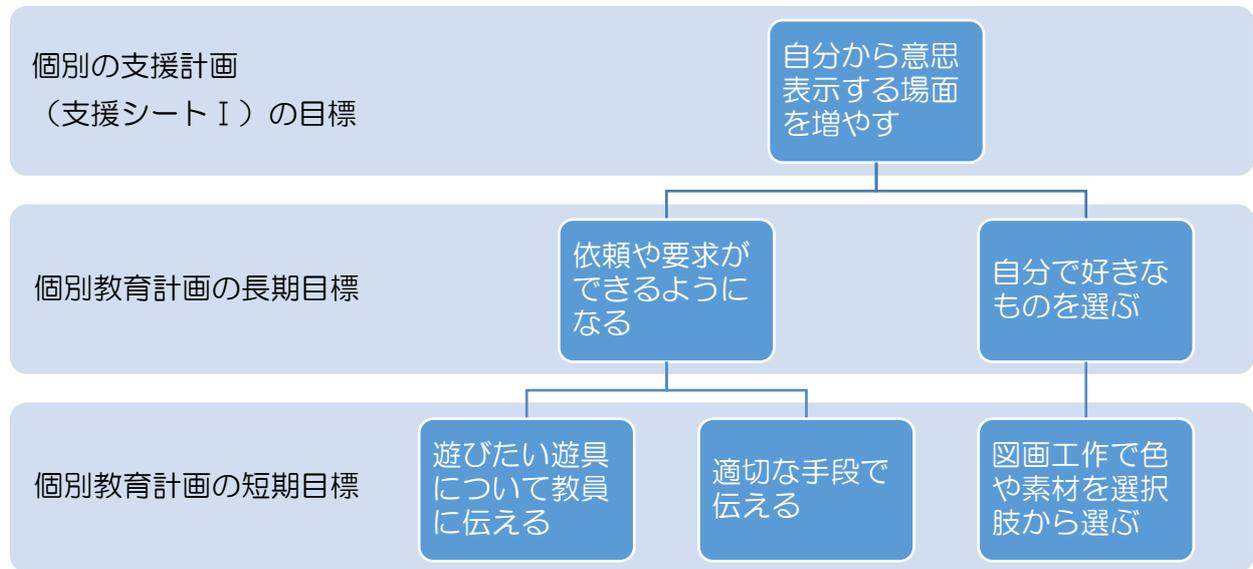
「個別教育計画」とは

神奈川県では、一人ひとりの子どもの確かな実態把握に基づき、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」としています。様式は学校や学部ごとに工夫されていて、年度当初に作成します。学習指導要領の「個別の指導計画」の内容を含みます。

二つの計画の関係性

まず生活全般に関して計画し（個別の支援計画）、次に生活全体の計画に沿って、学校における教育の計画を立てます（個別教育計画）。「個別教育計画」では、一年間での達成を見据えた長期目標や、前期・後期等での指導の目標となる短期目標を設定します。

✿ 具体例として



✿ 大切なことは

計画すること自体が目的ではなく、計画（Plan）したことに取り組み（Do）、取り組んだことを評価し（Check）、計画を実施したものと照らし合わせて改善していくこと（Action）が大切です。

つまり、個に合わせたより良い指導や支援は本人や保護者を主役とした、PDCA サイクルで進められます。

✿ 参考

- ・神奈川県立総合教育センター「個別教育計画活用ケースブック 平成28年8月」
- ・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』」平成18年3月

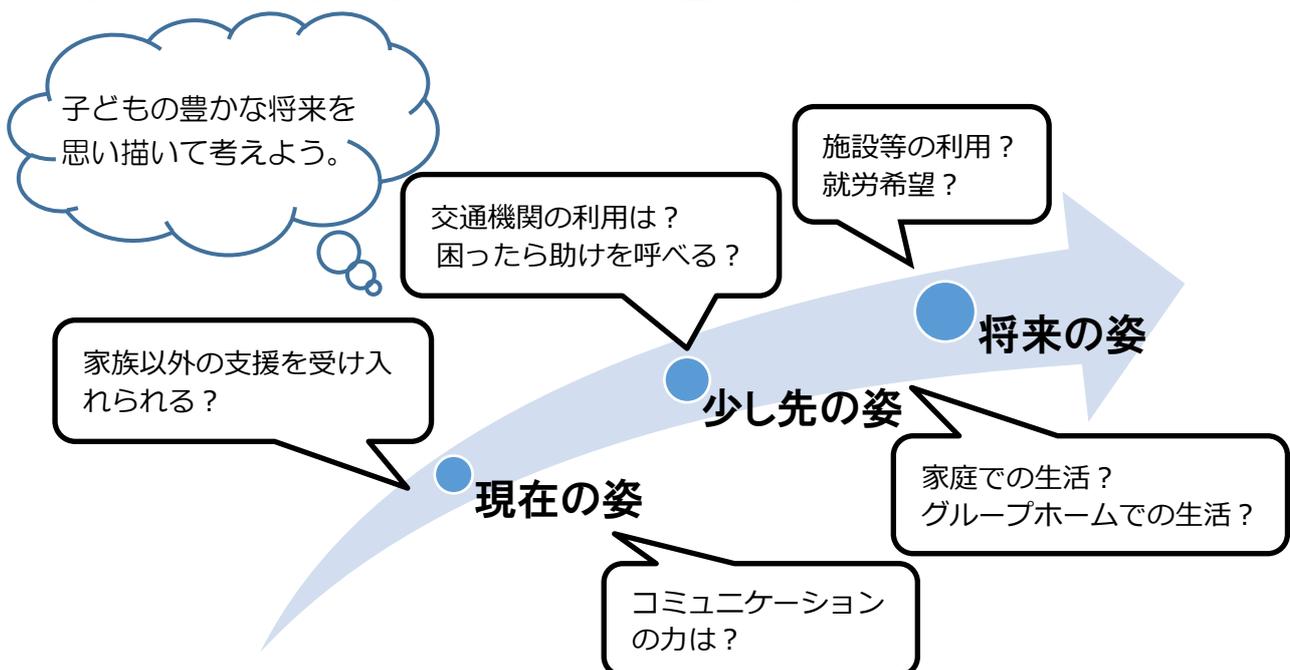


6. 将来を見据える、制度を知る

地域の中で暮らす子どもたち一人ひとりの生活の質を高められるよう、数年後の将来像や学校卒業後の将来像を教員と保護者がともに描き、自立と社会参加を目指して取り組むことが大切です。

ここでは、進路指導をする上での基本事項を紹介します。

- 生活の中で子どもが得意とすることやできることに焦点を当て、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。
- 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、自己管理、移動等）は、低年齢時から段階的に積み上げていくことを理解しましょう。
- 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持ちましょう。
- 保護者と一緒に、家庭生活や地域生活の状況を踏まえて子どもの将来像について話し合いましょう。
参照：「第3章 2. 保護者との連携」P36
- 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いたり、学校の進路見学会等を利用して卒業生の進路先を訪問したりしてみましょう。



❀ 例えば

卒業後の主な進路先

高等部卒業後の主な進路先は、県全体で見ると概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、介護支援サービスを受けたり、自立や就労に向けた訓練等を受けたりしています。およそ3割が就職しています。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。

障害福祉制度

国は、「障害者基本法」で障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策に関し、基本的理念を定めています。

この理念に基づき、「障害者総合支援法」が制定されています。身近なところでは、サービスの種類（生活介護事業や就労移行支援事業等）に関することや、利用者負担に関すること、相談支援事業に関すること等が記されています。

障害者手帳

障害者手帳は、法令等に基づき、各地方自治体の長が交付します。手帳には障害の種類や障害の程度が記されており、障害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

- 厚生労働省「障害者福祉」
- 神奈川県「障害児者のための制度案内」平成31年1月
- 神奈川県立総合教育センター「『進路学習の内容一覧 ー社会参加を進める力とその学習シラバス（例）ー』活用ガイド」平成20年3月

第2章

特別支援学校における授業づくり



1. 授業展開の構想

1. 授業を考える上で押さえること

単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、授業を計画していきます。その際、次の要素を念頭に置きながら考えていくことが大切です。

学習指導要領

平成29年に改訂された（高等部は平成31年）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」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。あわせて、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。

◇学習指導要領・学校教育目標

- ・学習指導要領における三つの柱（「知識・技能」、「思考力・判断力・表現力」、「学びに向かう力・人間性等」）に基づいた目標及び内容
- ・学校教育目標に示された「目指すべき児童・生徒像」

◇年間指導計画、支援シート、個別教育計画

- ・年間指導計画における各教科等の教科等横断的な視点
- ・支援シートによる3年サイクルを基本とした教育目標
- ・個別教育計画による個に応じた目標や教育内容、支援の手立て

◇授業計画・準備、教材・教具、環境、チーム

- ・単元目標の達成のための発展的・系統的な学習活動の配列
- ・学習内容の理解を促す教材・教具の工夫と活用
- ・学習内容に合わせた環境設定

◇授業評価・改善

- ・単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら目標に準拠した三観点で評価

行事予定等も

単元計画を立てるとき、時間数や日程、場所等に問題がないか、あらかじめチームの教員に確認します。また、行事等と授業を関連付けてより高い学習効果を得られるように単元計画を立てましょう。

2. 単元計画作成における留意点

授業を行うにあたっては資質・能力の三つの柱の育成をバランスよく実現することが重要です。単元や題材など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、単元計画を作成することが大切です。

3. 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

<児童・生徒観>



- ・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
- ・学習指導要領の目標、指導内容を確認する

こういう実態
の児童・生徒
だから

単元（題材）を設定する

<単元（題材）観>



- ・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



- ・単元全体を通した目標を考える
- ・三つの柱に分けて目標を考える
- ・評価の三観点を明確にする
- ・実態に基づいた一人ひとりの具体的な目標を考える

この内容を
この単元で

単元の指導計画を立てる

<指導観>



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

このように
指導する

本時の授業を考える

- ・本時の目標を考える
- ・目標達成のための手立てを考える
- ・どのような様子から目標達成と判断するか、具体的な評価規準を設定する

明確な目標

授業では教員が「何を教えるか」ではなく、子どもたちが「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。

難易度の調整

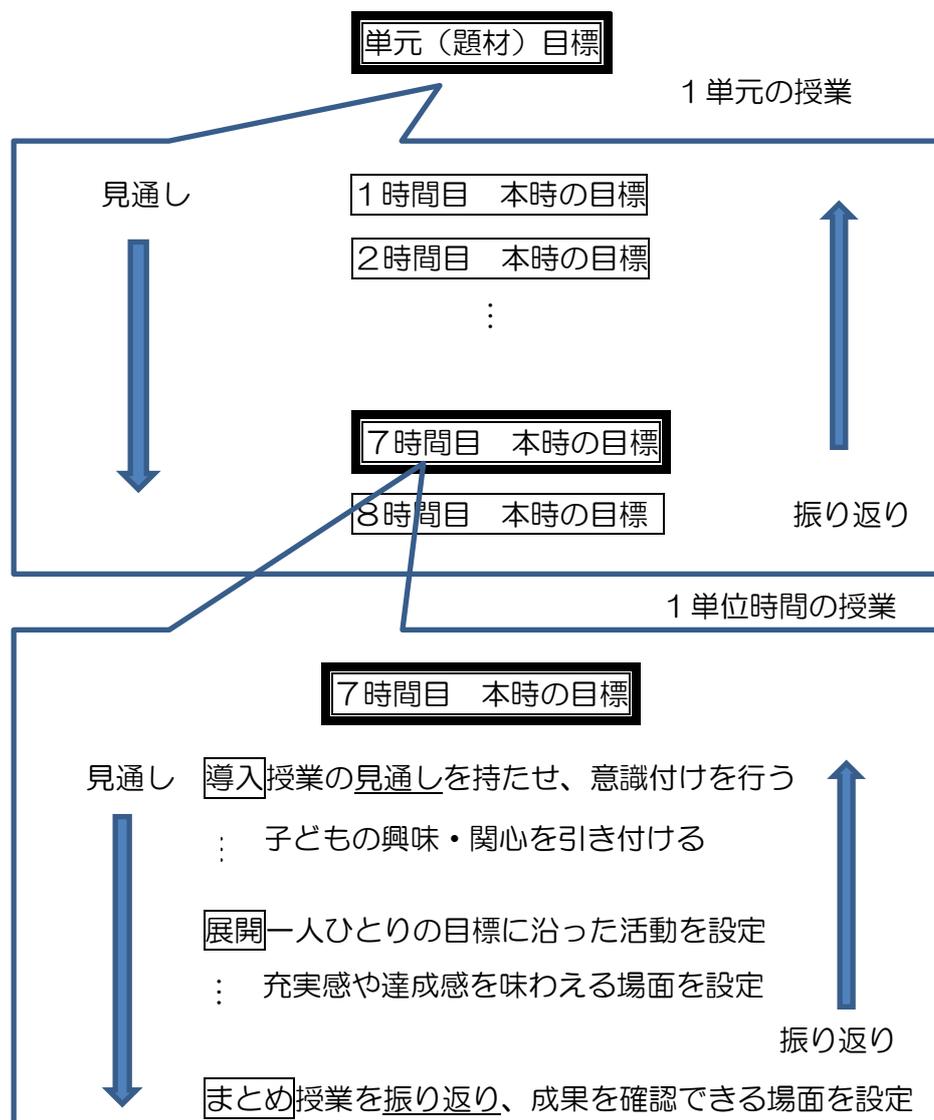
少しの支援で、「分かること・できること」を目標に設定しましょう。難しすぎたり、簡単すぎたりする課題は学習意欲を損なう可能性があります。

4. 本時の授業を考える

○単元全体で、その授業の位置付けを考える視点が重要です。

教材・教具の活用

授業を効果的なものにするために、教材・教具は興味・関心を持てるもの、日常生活とのつながりがあり、活用できるものを取り入れましょう。



生活年齢

単元設定、題材、教材・教具は興味・関心を持たせると同時に、生活年齢相応のものを準備する必要があります。

学習環境の設定

場所や教具等による明確な場面分け、感覚に配慮した情報の提示など、子どもの実態やニーズを的確に捉え、分かりやすい学習環境を作りましょう。

5. 授業構想のチェックポイント

学習指導案が完成したところで、次のチェック項目で授業展開をイメージしながら確認しましょう。

- | |
|---|
| <input type="checkbox"/> 単元目標と本時の授業の目標にずれはないか |
| <input type="checkbox"/> 本時の題材は子どもの実態や興味・関心に合っているか |
| <input type="checkbox"/> 一人ひとりに適切な目標を設定できているか |
| <input type="checkbox"/> 見通しが持ちやすく、分かりやすくする工夫がなされているか |
| <input type="checkbox"/> 教員のかかわり方（支援の程度）は適切か |
| <input type="checkbox"/> 興味を持つことができ、安全で操作しやすい教材・教具か |
| <input type="checkbox"/> 子どもの動線は適切か |

(別紙) 学習指導案 (例)

〇〇学部 ◇◇◇◇ 学習指導案

指導者氏名 (MT) 〇〇〇〇

(S T 1) 〇〇〇〇

(S T 2) 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・生徒の障害の状態、学習集団としての実態、興味・関心、できること、長所や課題、など
- ※「～できない」と否定的に書かずに、「～の支援で～できる」などと肯定的に書く
- 本単元に入るまでに、どんな学習をしてきたか
- 本単元でどんな力 (目標) を身に付けたいか など

(2) 単元観・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
- 単元の内容や特徴、設定時期の理由、有効性や期待される学習効果など
- ※年間指導計画に設定されている場合も、特に有効な学習活動を記入する

(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 単元の目標 (本単元の学習を通して身に付けたい力)

教育課程上の位置付け、教科としての指導、各教科等を合わせた指導を明確にするために、学習指導要領の各教科等の「内容」に基づき、児童・生徒の実態に合わせた具体的な表現により、身に付けたい力として記入する。児童・生徒の目標達成について評価できるよう、具体的な行動目標として示す。

7 評価の規準

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

8 指導計画

次・時間目	学習活動	評価の項目		
		知・技	思・判・表	態度
1～3		国語①		国語③
4～5 (本時)	年間指導計画における位置付けや他の単元との関連を考慮し、学習の段階や手順について分かりやすく記入する。	算数①	国語②生活②	
6～9		評価の項目欄は、評価の規準で設定した各教科等の三観点を、単元や題材のまとまりの中で評価するように記入する。		
⋮				

授業後に記入し、協議会の意見を踏まえて改善点を検討する。

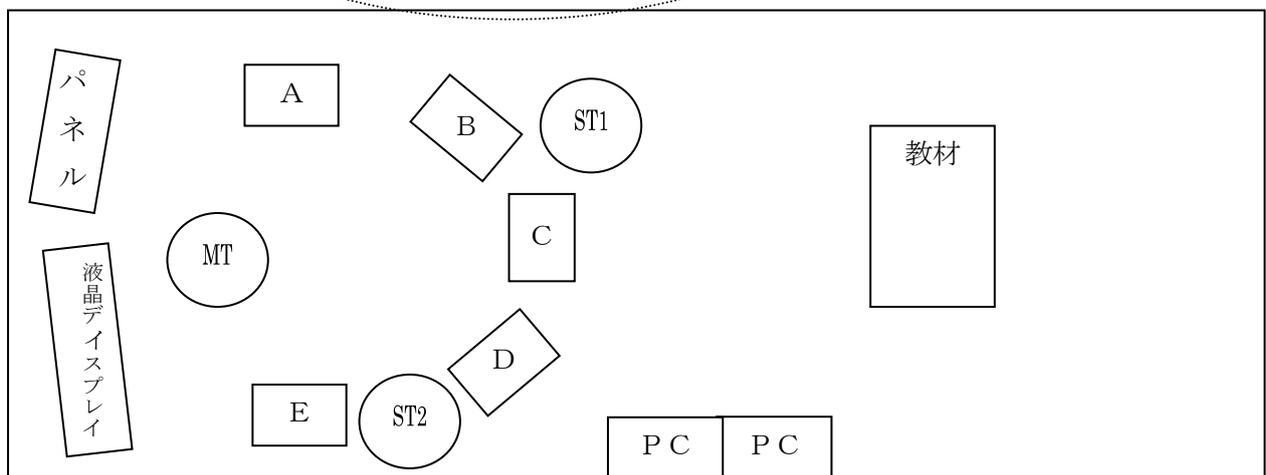
9 児童・生徒の実態、単元の目標（個別）、指導の手立て、評価の規準

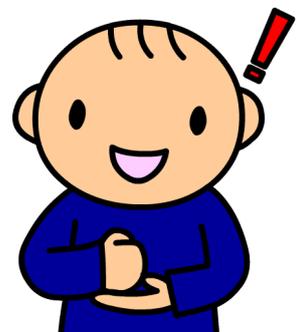
氏名	児童・生徒の実態	個別目標	指導の手立て	評価の規準	達成状況
A	児童・生徒の実態の中で、本単元に関する必要な情報に絞り記入する。 その他の必要情報は別紙で添付してもよい。	個別教育計画の目標と単元の目標に照らして具体的な目標を記入する。	児童・生徒の学習に必要な支援や配慮事項を記入する。	目標達成が判断できる具体的な児童・生徒の表出方法や行動を想定し、記入する。	◎
B					○
C					○
D					△
E					○

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
		A	B	C	D	
	<ul style="list-style-type: none"> 目標を絞る。 手立てと目標を混同しない。 					<ul style="list-style-type: none"> 個別の評価の規準を明確にする。 チーム・ティーチングにおける評価の規準を共有する。
		<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や体勢づくりのために必要な支援や配慮を行う。 				

11 配置図（例）







2. 授業における学習の評価

評価のポイント①

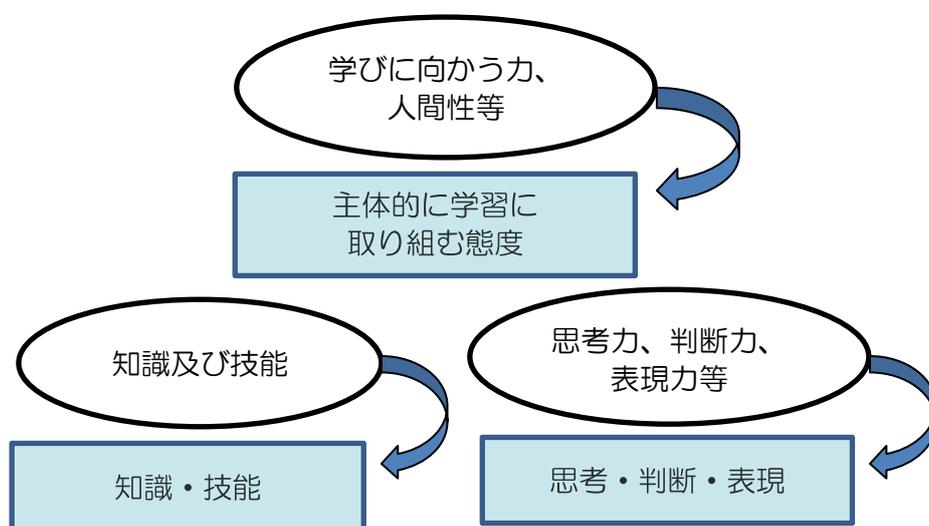
「知識・技能」は、各教科で習得すべき知識や重要な概念等を理解して、実際に活用できる技能として身に付けているか。

「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て生活にいかそうとして主体的な学びの実現に向かっていくかどうかを評価する。

1. 三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」の三観点による評価を行うこととなっています。知識や理解、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. 指導計画と評価

○単元の目標と個別の目標について評価を行います。

○1 単位時間の授業ではなく、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。

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か」「何ができれば達成と考えられるか」を文章で表したものです。

【単元の目標】

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

【単元の指導計画】

	学習活動	評価規準（評価の観点）
一次 ↓ 二次	学習の段階や手順	身に付けさせたい力 (知識・技能) (思考・判断・表現) (主体的に学習に取り組む態度)

三観点

【個別の実態及び目標・手立て・評価規準】(例)

氏名	児童・生徒	個別目標	指導の手立て	評価規準
A	言語指示だと理解が難しい。手本を示すと取り組める。	手順書を見ながら取り組むことができる。	工程ごとに写真と文章で示した手順書を用いる。	手順書を参照しながら工程どおりに取り組んでいる。
B	・・・	・・・	・・・	・・・

3. 評価規準は具体的に

どこまで達成できたかを把握するには、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。

例：「買い物学習」

個別目標：好きな商品の一つを選び千円札で購入できる	
評価 規準	自分で財布を用意している（目的の理解・意欲）
	欲しいもの一つだけ選んでいる（課題理解・選択の理解）
	順番を守ってレジに並んでいる（社会性・ルールの理解）
	釣り銭を受け取り、財布にしまっている（手順の理解）

4. 子どもの学びと教員の支援を評価する

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、教員の授業改善の視点にもなっています。子どもの活動の評価は、TT（Team Teaching）の場合、直接指導に当たるサブ教員にお願いします。あらかじめサブ教員と個別の目標や評価規準を共有し、学習の様子から評価してもらいます。その際、記録用紙を渡して、学習活動中に行った支援等も合わせて記入してもらい、支援内容についても、別に評価するとよいでしょう。（参照：次ページ）

【記録用紙の記入例】

評価規準	評価	課題、支援内容と評価
財布を用意している	◎	
一つだけ選んでいる	○	多いと選べない、三つに絞ると可能
レジに並んでいる	△	割り込みそうになり、手つなぎで可
釣り銭を受け取っている	◎	

◎一人で ○言葉掛けで △（どんな）支援を受けて
×できなかった

評価のポイント③

明確で具体的な評価規準を設定しましょう。

評価のポイント④

活動を細分化して評価することで、つまずきに気付きやすく、どんな支援があればできるのか分かりやすくなります。



3. 授業における子どもへの支援

1. 子どもの視点に立って支援する

授業では、教材を媒介にした子どもとのやり取り（コミュニケーション）が大切です。具体的には、教員が「子どもを理解しようとする」「子どもと通じ合おうとする」姿勢が大切です。一方的な「教える—教えられる」の関係では、学びの発展には限界があります。

子どもたちの姿から絶えず自己のかかわりを見つめることが授業力を高める第一歩でもあります。

2. 指示の明確化（子どもの情報の受信）

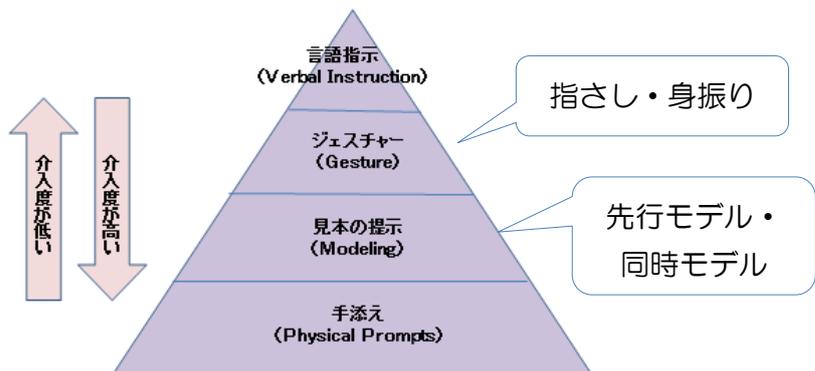
子どもの適切な行動や表出を促し、自発的に活動する授業を展開していくためには、課題や教員の意図といった指示を明確に伝えることが大切です。

子どもの理解水準や分かりやすい手段に応じ、伝達手段やことばを吟味して用います。

指示の段階（例）

<ペンで線を描く>

- 間接指示
「次は何ですか」
- 直接指示
「ペンを持ちます」
- 直接+指さし
「(ペンを指さしながら) ペンを持ちます」
- 直接+指さし+
身体的ガイダンス
「(ペンまで手を持っていき
ペンを指さしながら) ペン
を持ちます」



<システムティック・インストラクション、指示の4階層>

小川 浩著 2001 「ジョブコーチ入門」 エンパワメント研究所

◇指示や介入が多すぎる・・・意欲の低下や指示待ち

◇指示や介入が少なすぎる・・・意欲の低下や自信の喪失

子どもに確実に指示が伝わっているかどうかを確認しながら段階を追った指示の出し方を工夫し、理解度を見定めていきましょう。

さらに、あらかじめ活動量や活動時間等を伝え、子どもたちが見通しを持って行動できるようにすることが大切です。その際、子どもたちが自分自身で目標を決めて行う等、学びを主体的に取り組めるように支援していくことも大切な視点です。

3. 教員のかかわりのポイント

①子どもをよく見る

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

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

子どもの良さや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。
自己評価の仕方を工夫することも大切です。

④指導を改善・充実させる

指示が理解できない、反応がない時には、子どもの状況に合わせて再度指示を繰り返したり、指示の出し方を修正したりします。その際、肯定的に指示することが大切です。
必要に応じて課題自体の難易度を検討し改善していきましょう。

授業は子ども自身の学びを支えるものです。教員のかかわりを工夫しながら「できる」「分かる」「(人と)つながる」等の経験を通し、自己肯定感を持てるよう指導していくことが大切です。

また、実際の指導に当たっては、TT (Team Teaching) を有効に活用していきましょう。

子どもへの指示内容の要素

- ・「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(どこへ行くのか)」

理解・表出に合わせた支援

授業においては、子どもたちが分かりやすい(情報を受信しやすい)指示や量に配慮するとともに、子どもたちの表出・表現方法についてあらかじめ確認しておくことが大切です。

表出に課題のある子どもの場合、例えば支援機器を使うなど工夫していくことが必要です。



4. 学習環境設定のポイント

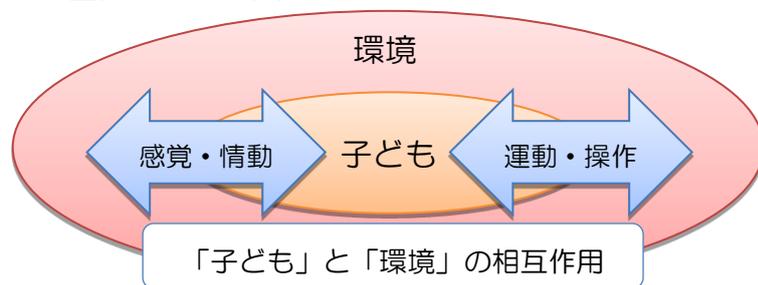
1. 分かりやすい学習環境とは

障害のある子どもは、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。

学習環境とは

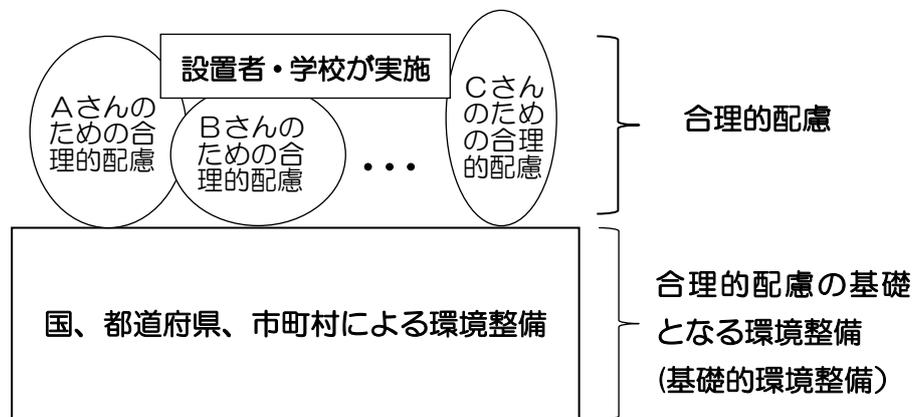
一人ひとりの子どもを取り囲む外界の全てと言えます。

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、ほかの学習者の動き、教員の存在等が挙げられます。



2. 基礎的環境整備と合理的配慮

合理的配慮と基礎的環境整備の関係



合理的配慮の定義

障害者の権利に関する条約（平成26年批准）において「合理的配慮」が示されました。

「障害のある子どもが、他の子どもと平等に『教育を受ける権利』を享受・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」であり、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」とされています。

障害のある子どもに対する支援は、国や都道府県、市町村が「基礎的環境整備」として教育環境の整備をそれぞれ行います。それらを基礎とし、各学校において障害のある子どもの状況に応じた「合理的配慮」を提供します。

合理的配慮は、一人ひとりの障害の状態や教育的ニーズなどに応じて個別に必要とされる配慮であり、学校における合理的配慮の観点としては、(1) 施設・設備、(2) 教育内容・方法・評価、(3) 支援体制の三つが挙げられます。子どもが十分な教育が受けられるようになっているか評価し、柔軟に見直しを図ることも必要です。

3. 子どものニーズに応じた環境づくり ～教室環境の工夫と配慮の視点～

支援を必要とする子どもたちは、情報を適切に選択したり、注意を持続させて学習に取り組んだりすることが苦手です。子どもたちが学びやすい環境にするには、教室内在り整頓されているとともに、示される情報が精選されていることが大切です。

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す。

集団全体の環境づくり

グループ構成
座席の配置
教員の立ち位置
動線
教材等の整理整頓
など



個に応じた環境づくり

分かりやすい物の配置
予定の提示方法
形や大きさ、色の工夫
見て分かる工夫
感覚過敏への配慮
障害種に応じた手立て
など

教員も環境

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。

4. 自己選択が実現できる環境に向けて

特別支援学校に在籍する子どもたちは、日常生活の中で自由な選択や決定をする機会が少なかったり、指示されたことを行うことが多かったりします。しかし、誰にとっても、『自分で決める』ことはとても重要なことです。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。

選択する難しさ

選択する力には段階があります。まずは、好きなものと嫌いなものの二択から選択する課題から始め、「選択することの意味」を学びます。選択肢が増えたり、判断規準（例「赤いもの」）を踏まえたりする課題は、より難しい課題です。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。

自己選択・決定を支援するポイント

- ① 多様な選択肢があること
- ② どん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



5. 教材・教具開発のポイント

1. 教材・教具開発の意義

障害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「理解の仕方」、「操作性」、「興味・関心」等の実態に応じて教材・教具を開発、あるいは工夫し、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。

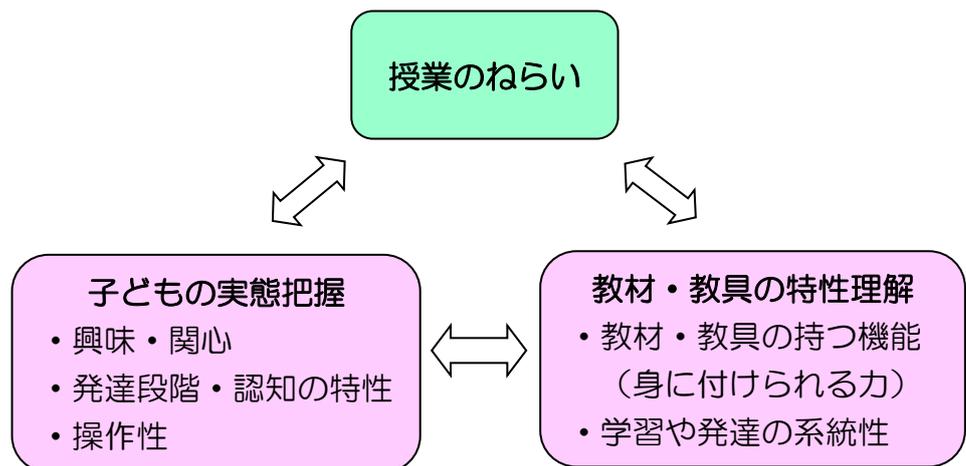
教具とは

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、分かれ難い場合も多く、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. 教材・教具開発のポイント

教材・教具開発のポイントは、「子どもの実態把握」と「教材の特性理解」です。より良い授業づくりに向けて二つの視点から教材・教具研究に取り組み、授業のねらいと照合させながら教材・教具を開発していくことが大切です。



まず子どもありき

子どもに合わせて作った教材・教具で、期待した自発的な活動が見られたり、新たな良さや可能性が発見できたりした時の感動は、何物にも代えがたい喜びです。

日頃から子どもの好きなものや、身の回りの関心のあることについて把握しておくことが大切です。

子どもが今現在、興味を示しているものに対して、なぜ、興味を示しているのか、例えば「感触が好き」「色合いが好き」「動きが好き」「具体物で分かりやすい」等要因を考えてみることで、教材・教具開発のヒントにつながります。

◇ 支援方法の検討

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・教具とのかかわり方」などもあらかじめ視野に入れて作成することが大切です。例えば、肢体不自由のある子どもの場合、見やすさ、使いやすさに合わせたポジショニング（姿勢）の検討も大切です。

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。あらかじめ、教材・教具の持つ特性を吟味して、子どもたち一人ひとりに合わせ、何を目的として利用するかを押さえておくことが大切です。

◇ 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	コミュニケーション的なねらい
棒に注目する	指さしされた場所を見る
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：立松英子著 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

◇ 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
- ◇ あまり高価でなく、子どもが常に使用できるもの

いつも頭の隅に

教材・教具の開発のためには、子どもの興味・関心を引き出せそうな題材について常にアンテナを張っておきましょう。

『働き掛けると何かが起こる!』経験

初期の発達段階にある子どもの場合、「動かすと落ちる」、「落ちたら音が鳴る」等、子どもの働き掛けに対して明快な応答性があるものが興味を引きやすく、その後の学習への発展につながりやすいと考えられます。



6. ICTの活用

1. ICT機器の活用

ICTとはInformation and Communication Technologyの略です。情報や通信に関連する技術一般の総称のことで、一般的には「情報通信技術」と訳されますが、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。



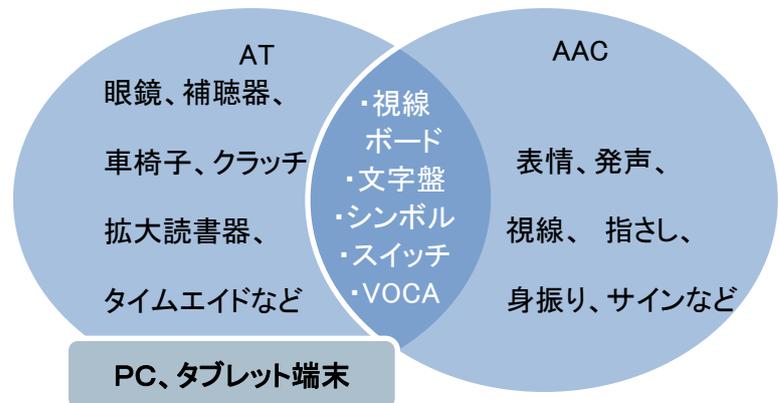
2. AACとAT

AACとAT

AACは、PC等の情報機器の活用の他にジェスチャーやサインの使用、表情や瞬きでイエス・ノーを表す等のコミュニケーションも含まれます。

AACがコミュニケーション主体であるのに対し、ATは住宅改造や電動車椅子等の移動機器も含まれます。

いずれも子どもが活動に主体的にかかわれるように支援する視点が共通しています。



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。

• AAC (Augmentative and Alternative Communication)

中邑賢龍氏は「手段にこだわらず、その人に残された能力とテクノロジーの力で自分の意思を相手に伝える技法のこと（AAC入門）」と説明しています。障害による理解や表出の困難さや、コミュニケーションや思考を深めるための補助代替・軽減をするような援助方法を意味します。

• AT (Assistive Technology)

障害による学習上の困難さを軽減・克服するために、学習の補助となる支援機器のことを意味します。

3. 授業におけるICT機器の活用と効果

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、ICT機器の活用が学習に効果的であると考えられるから使用するのです。また、ICT機器の活用にあ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。



以下は、ICTの活用による効果との活用例です。

(1) 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）

(2) 児童・生徒の興味・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

(3) 児童・生徒に課題を理解させる

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

(4) 児童・生徒の思考や理解を深める

- ・ **モデル化**して提示する
- ・ **同じアングル**で提示する

(5) 児童・生徒に見通しを持たせる

- ・ **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**…テレビ会議システムの使用による遠隔授業、模擬券売機の使用など

教科としての「情報」

教科「情報」では、情報機器等の初歩的な操作の仕方を知ることや、ソフトの使用方法を学ぶことが「身に付けさせたい力」「学習内容」となる場合もあります。

使い方が大切

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。

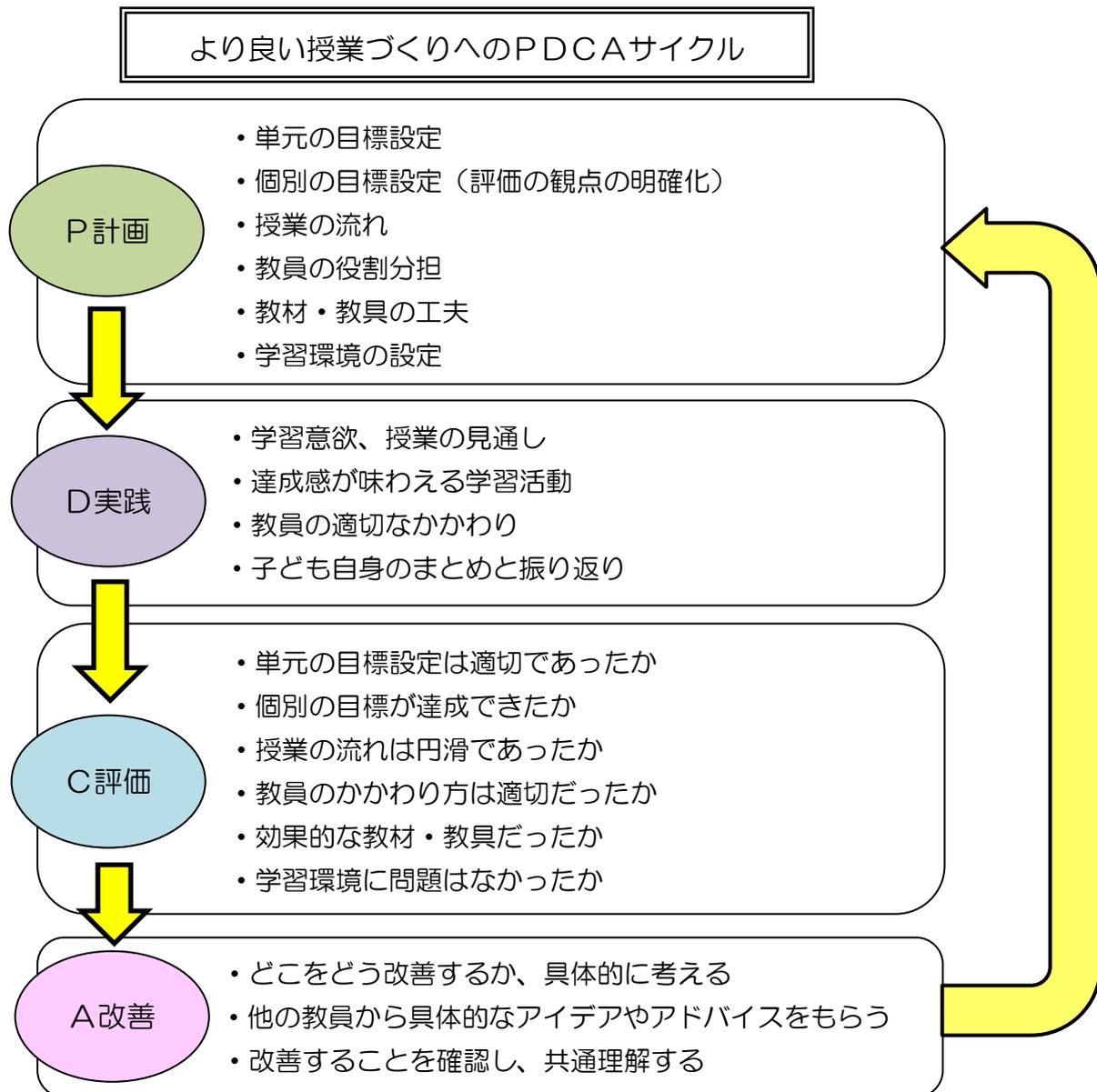
ゲームやスマホへの依存やSNSによるトラブル、有害情報へのアクセス等、子どもたちが意図せず危険にさらされてしまうことも考えられます。安全に使う方法を教えることが重要です。



7. 授業改善の視点

1. 学習状況の評価を次にいかす

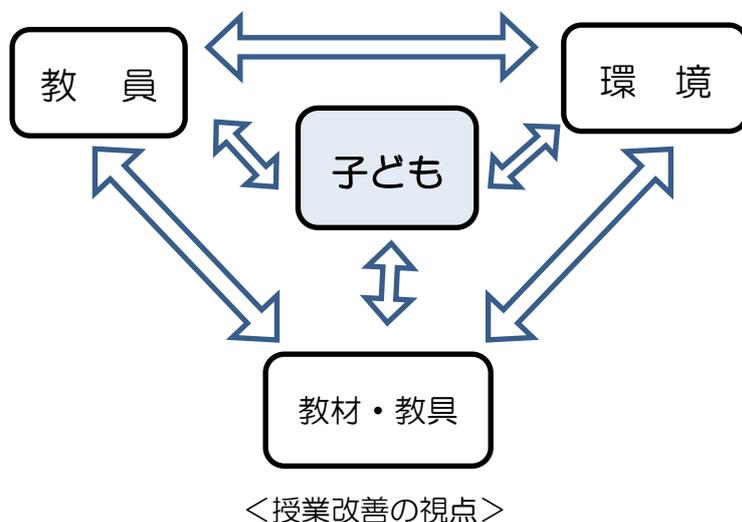
チームの教員と授業や子どもの学習状況について日頃から意見交換しましょう。子どもが課題にどのように取り組み、どの程度目標を達成できたか、どこにつまずきがあったかなどについて、記録を付けることも有効です。こうした評価を基に授業を振り返り、次の授業の構想や準備、より良い授業づくりにつなげましょう。



より良い授業づくりのために、PDCAサイクルの考え方が有効です。学習指導案を作成し（P）授業を行う（D）だけでなく、授業後に振り返り（C）うまくいかなかった点を改善して（A）、次の計画（P）につなげることが大切です。

2. 授業改善の視点

授業改善を検討する視点として、例えば、「教員」「子ども」「教材・教具」「学習環境」の四つの観点とそれらの相互作用から捉える方法が考えられます。



具体的には、

「教員」：基本的な授業のスキル（進行、説明、発問等）

TT（チーム・ティーチング）の在り方、…

「子ども」：学習の状況、既習の知識・技能、興味・関心、…

「教材・教具」：題材（単元）設定、教材・教具の研究、教材・教具の活用、…

「学習環境」：教室整備、机や椅子の配置、動線の配慮、…

等が挙げられます。

さらに、これらの観点の相互作用（矢印の部分）として、教員と子ども（または子ども同士）のコミュニケーション、教員の教材観、子ども観、学習内容に合わせた環境の設定、効果的な学習のための教具の開発、子どもの学習上の教材・教具の効果等の視点が得られます。

授業改善というとき、教員がどんな教材をどう教えるかという「上手な教え方」（how to teach）に関心が集まりがちですが、子ども（たち）がその授業で何をどう学んでいるかという「子ども（たち）の学び方」（how to learn）に着目することで、授業の振り返りが深まると考えられます。言うまでもありませんが、授業は子どもの学習を積み重ねる営みです。学習者中心（learner centered）の授業デザインを心掛けましょう。

教えたこと

≠学んだこと

教員の教える内容を授業で子どもが学ぶ、この当たり前に見えることが、実は疑わしい場合があります。

子どもは一人ひとり、理解の水準や分かり方が違います。例えば、具体的な操作で理解する子どもに、抽象的なことばや関係性を含んだ説明をしても分からない場合があるでしょう。

そのような場合、やや誇張して言えば、子どもは教員の話（分からなくても）一時間座って聞くことを「学ぶ」可能性があります。

理解の水準や分かり方に合わせて説明の仕方を考えることは、授業改善、特に教材研究の大切なポイントです。

学習指導要領では

新学習指導要領では、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、児童又は生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を行うことが示されています。

第3章

特別支援学校の学級経営のポイント



TT（チーム・ティーチング）の 実践

特別支援学校においては、TT（チーム・ティーチング）による指導が多く行われています。チームワークは、日常からの共通理解と意識的な連携により、高められていくものです。ここでは、TTのポイントについて、紹介します。

- 特別支援学校におけるTTとは、多様な教育的ニーズのある子どもたちを、複数の教員で役割を分担するなどして協力しながら教育活動を行うことです。
- クラス担任等（学年、学部、教科担当等）、TTのメンバーにおいて、指導計画だけでなく、児童・生徒の様子や保護者との対応について共通理解を図ることが大切です。
- コミュニケーションの工夫を図り、より良いチームワークにつなげましょう。

TTによる授業では

集団で授業をする場合は、リーダー教員とサブ教員の役割分担があります。リーダー教員とサブ教員との連携が、良い授業の大きなポイントとなります。

リーダー教員は、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。子どもへの全体指示はもちろん、サブ教員への指示も的確に出す必要があります。担当の子どもへの指導は、サブ教員の大きな役割になります。また、場面ごとにリーダー教員の意図する、必要な支援を考えて補助し、授業を共に作り上げる姿勢が大事です。

授業におけるリーダー教員やサブ教員等の役割を知り、自身が行うべきことを把握しましょう。

教員間のコミュニケーションは

意見を聴き合える姿勢、自身の意見が言えること…お互いに話をしやすい関係づくりが大切です。

子どもの下校後、清掃中、スクールバスを待つ間、休憩時間等、日ごろの何気ない会話から大きなヒントを得られることもあります。日常のコミュニケーションを大事にしましょう。

「ほう・れん・そう」

気が付いたことや保護者からの連絡等は、すぐにチーム内で「報告・連絡・相談（ほう・れん・そう）」をしましょう。

教員同士で情報の共有が図られ、子ども理解の深まりや、授業や学級運営等における速やかな意思決定ができ、問題への早期対応が可能となります。



2. 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、保護者も本人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。
- 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、クラス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ことばを選び、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。

その場では回答を保留し、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。

保護者との面談では

伝達する内容は、担任同士で事前に整理してから、面談に臨みましょう。また、面談は、複数の教員で対応することが大切です。

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。そのことば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。

家庭訪問では

家庭環境や地域環境、家族と子どもとの関係、地域とのかかわり、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。

学校では見られない子どもの姿を知ることができるなど、子どもの理解を深めることにつながります。



3. 様々な課題の改善に向けて

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。

ここでは、効果的な支援の検討のための一つの手段として、ケース会議について紹介します。

- 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を感じたら、すぐに同じクラスの教員とケース会議を開き、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、校内にいる教育相談コーディネーターに相談することで、担任以外の校内関係者と連携した支援へつながります。
- 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へ発展する場合があります。

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「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。
- ・発言は建設的な意見を心掛け、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。

🍀 【参考資料一覧】

名称	発行年月	機関
特別支援学校小学部・中学部学習指導要領	平成 29 年4月	文部科学省
支援を必要とする児童・生徒の教育のために	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	県教育委員会 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	県教育委員会 県立総合教育センター
かながわのインクルーシブ教育の推進	平成 27 年 10 月	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～(改訂版)	平成 18 年3月	県教育委員会
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
個別教育計画活用ケースブック	平成 28 年8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
はじめよう ケース会議 Q&A	平成 21 年3月	県立総合教育センター
自立活動教諭(専門職) リーフレット	平成 31 年4月	県教育委員会
自立活動教諭(専門職)とのチームアプローチによる支援が必要な子どもの教育の充実	平成 22 年3月	県教育委員会
高等学校初任者のための授業づくりガイド	平成 31 年4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

🍀 特別支援教育、授業づくり等に関すること

名称	機関
教育コンテンツ	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
支援教材ポータル	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
発達障害教育推進センター	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
授業研究ライブラリー	県立総合教育センター
かながわ授業のタネ	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
障害児者のための制度案内	神奈川県

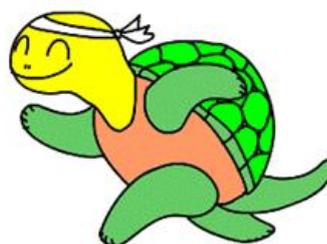
- 神奈川県立総合教育センターのホームページから関連のリンクにアクセスすることができます。
- 支援を必要とする児童・生徒の教育や授業づくりについては、総合教育センターの教育図書室及びカリキュラムセンターで資料を閲覧、貸出することができます。
- 総合教育センターの研究成果物はホームページからダウンロードができます。

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」

令和2年度版



<問合せ先>

神奈川県立総合教育センター 亀井野庁舎

教育相談部 特別支援教育推進課

〒252-0813 藤沢市亀井野 2547-4

電話 0466(81)1582(直通)

FAX 0466(83)4500

