

教育実習の手引き —特別支援学校—Ver.6



埼玉大学教育学部

目 次

I 教育実習とは

1. 教育実習の位置づけ	1
2. カリキュラムと教育実習	2
3. 教育実習の流れ	4
4. 参観実習について	4
5. 教育実習生活	5
6. 教育実習の評価	9

II 特別支援学校の教育

1. 教育のしくみ	10
2. 特別支援教育のしくみ	10
3. 特別支援学校のしくみ	11
4. 障害のある児童・生徒を理解するために	12
5. 教育課程について	13
6. 指導の形態	17
7. 学級経営	19

III 学習指導案について

1. 学習指導案の作成について	22
2. 学習指導案例	
小学部 3組 教科別の指導「図画工作」 学習指導案	
「『でんしゃでいこう』をつくろう」	28
1組 生活単元学習 学習指導案	
「大きなかぼちゃであそぼう」	34
中学部 2年 生活単元学習 学習指導案	
「にじのおかしやさんをひらこう」	40
2年 生活単元学習 学習指導案	
「宿泊学習をやりきろう」～夕飯を作ろう!～	46
高等部 Bグループ 生活単元学習 学習指導案	
「おいしいドーナツをつくろう」	54
3年 生活単元学習 学習指導案	
「おいしいスイーツを食べよう」	60

IV 参考資料

1. 関係法規	67
2. 附属学校園などの紹介	76
3. 教育実践総合センターの紹介	78
4. 関連資料	79

I 教育実習とは

1 教育実習の位置づけ

教育実習は、みなさんが学生として、教師として、そして人間として、多くのことを学びうる濃密な時間だということができます。それは、大学4年間の教員養成課程における学びのプロセスの中核であるとともに、教師としての長いキャリアにおける実践的な学びの基点として位置づけられるものであり、一人ひとりの自己形成史における重要なターニングポイントとしての意味をもっているからです。

1-1 教育養成課程における“学び”の中核として

教育実習は、第一に、教員養成課程における学びの中核として位置づけることができます。実習の毎日はみなさんにとって新たな経験の連続だといえるでしょう。同じ学校教育の現実でも、教育をする立場であらためてそれを経験してみると、それまでとは違った見方が形成されてくることはいうまでもありません。しかし、そのことはこれまでみなさんが教育を受ける立場で形成してきた見方をすっかり消し去ってしまうことを意味しているわけではありません。むしろそこで大切になることは、教育を受ける側とする側の二つの見方が総合されていくことにあるのであり、その中で、学校とは、教師とは、授業とは何なのかということに対する、みなさんの見方が奥行きをましていくことに意味があるからです。

そのためには、1年次の「教職入門」、2年次の「基礎実習」「教職入門Ⅱ」、3年次に実際に教職体験をする「応用実習Ⅰ」（4週間）、および4年次の「応用実習Ⅱ」（2週間、希望者のみ）の時間が互いに緊密に関連し合うことで、実習以前の学習や実習後の学習とつながっていくことに意味があります。「基礎実習」は参観実習や模擬授業によって実際の教師の仕事への手ほどきを受ける時間であるとともに、実習以前にもすでにさまざまな場面で折りにふれて行ってきた、学校観や教師観や授業観の吟味をあらためて行う時間だといえます。（「応用実習」がⅠ・Ⅱと二つあるのは、異なる学校種で教育実習を体験することとなっているからです。特別支援教育コースの場合、「応用実習Ⅰ」では小学校に行きます。また上記の他に、2年次に特別支援教育基礎実習、3年次に特別支援応用実習があります。）

大学入学時にはそれぞれの被教育体験に即した個々ばらばらなものにすぎなかった教師像も、講義や演習や学生相互のコミュニケーションの中で徐々

にその幅を広げていきます。教育実習の経験は、その教師像の再形成をさらに進めるものになるはずですが、しかし、ちょうどかつての被教育体験が個々ばらばらであったように、みなさん一人ひとりの実習での教育体験もそれぞれに固有なものだといえます。その教師像を確かなものにしていくためには、それらの見方を互いに共有し合う中で経験の意味を掘り下げていく過程が必要です。

もちろん、被教育体験と教育体験、自己の体験と他者の体験、そして大学での学びと現場での経験は、簡単に総合されるものとはいえません。学ぶということの意味は、一つの経験ともう一つの経験を、一人の人間ともう一人の人間を、そして一つの場所ともう一つの場所とを、互いに結びつける接点を見いだしていくことにもあるでしょう。教育実習はそれらの要素がつながりあう有機的連関の中核としての意味をもっているのです。

1-2 教師としての実践の場での“学び”の基点として

教育実習は、第二に、教師としての長いキャリアにおける実践的な学びの基点にあたるものとして位置づけることができます。実際の教育実習の時間は、現実の教育問題の深さを知るうえでも、そこに蓄積された知見の奥深さを捉えるうえでも、また自分自身の教師としての方向性を見直すうえでも、おそらく十分な長さをそなえているとはいえないでしょう。

しかし、実習生が実際に現場に身を置くそのわずかな間にも、子どもや教師や学校はさまざまな出来事を織りなしながら、たえず動いていきます。そして、みなさんの判断や行動や存在自体もまた、確実にそこでの出来事を構成する重要な要素になっていくはずですが、実践の場で学ぶということは、何よりもまず、そのような現在進行中の出来事の中に身をおいて学ぶことを意味しており、みなさんがその渦中で何を体験し、どういう問題に突き当たり、どんな反省（リフレクション）を行っていくのか、その体験と反省の在り方に教育実習における学びの質はかかっているといえます。

教師として必要な人間的な資質や専門的や力量は、実習期間のわずかな間に身につけることができるものではなく、むしろそれらのほとんどはこれから実際に教師として歩む長い道のりの中で学びつづけていくものです。だとすれば、教育実習において問わ

れるべきは、あれこれの技術や知見の何が身についたということ以上に、その人が実践的な場の中で己の経験をたえず更新しつづけていけるような学びのスタイルをどのように形成していくかということにあるはずだ。

教師としての学びの本格的な第一歩が初任教师として学校に赴任したときにはじめて記されるものだとすれば、教育実習における学びはいわばそれに向かって半歩あゆみ出すにすぎないのかもしれない。しかし、その半歩をみなさんがどのように踏み出すかということは、これからのみなさんの教師としてのライフコースの中で重要な意味をもちうるものだといえます。

1-3 教育実習における“学び”の二つの性格

以上のような実践的な場の中での学びは、子どもとのかかわりと教師とのかかわりという二つのかかわりを軸にして展開されるものとして、特徴づけることができます。

(1) 子どもとのかかわりの中での“学び”

第一に、それは子どもたちとのかかわりを軸に展開される学びだといえます。実習校には一般論として子どもや自分の中の子どものイメージではけっしてくれない、さまざまな生活背景や個性をもった生身の子どもたちがいます。教育実習の期間は、その子どもたちや教師や友だちどうしの中で複雑な関係を織りなす特定の世界に参加し、みなさんが一人ひとりの子どもとの間に関係を形成していく過程です。朝の会、授業時間、休み時間、掃除の時間、放課後といったいくつもの場面で、子どもたちはさまざまな表情や行動をみせます。

そこでみなさんは、一人の子どもの授業の中でのこだわりが教室の友人関係や家庭の状況を背景としたものであることを知ったり、自分たちの子どものころでは考えられないような子どもの姿にその地域や現代社会の特質を見いだしていったりするかもしれません。ときには子どもたちの学ぶ力や成長する力の豊かさに驚き、ときには自分が大切にしたいと思うものに逆行する状況にとまどいながらも、その中に何かを見いだしていくかもしれません。教師としての学びを、そのような子どもたちとのコミュニケーションにつなげていくことが、何にもましてこれからみなさんが豊かな教育実践をつくりだしていくうえでの土台となるはずだ。

(2) 教師とのかかわりの中での“学び”

第二に、それは教師とのかかわりを軸にしながら

展開する学びだということが出来ます。教師という専門的な職業集団への参与という点では、教育実習は教師の仕事の中のほんの一部を経験するにすぎません。しかし、みなさんが経験する授業の計画・活動・反省過程という一連の営みは実践のもっとも本質的な部分だといえます。教育実習は、そのプロセスを共有する中で、他の教師たちとさまざまなかかわりをもつ時間でもあります。

教育実習においてみなさんは、授業にむけての子ども理解や教材解釈や授業案の作成の仕方、授業の中での説明や発問や子どもへの対応の仕方とその裏側にある熟慮や判断の在り方、授業後の反省過程における問題の焦点化やそれを乗り越える手だての発見の仕方などについて具体的に学んでいくことになります。実際に自分がその実践過程を経験するだけではなく、その都度の実践の局面で直面する課題や状況の中で、他の教師たちの行動や言葉からみなさんは多くのことを学んでいくはずだ。教師はけっして一人では成長できません。みなさんが自分自身の学びをそのような実践者相互のコミュニケーションに参与し、つなげていくことは、教師として成長しつづけていくために欠くことのできない土台になるはずだ。

これまで述べてきたことは、言い換えれば、結果の善し悪しにではなく、試行錯誤の学びのプロセス自体に教育実習の価値を見いだすことだといえます。結果の成功とか失敗は、多くの場合、一面的なものにすぎません。そつなく体裁をととのえて成功したかに見える授業よりも、自分自身の考えに基づいて行った失敗のうちこそ、むしろゆたかな学びの源泉はあります。誰のものでもない自分自身の歩みを誠実に刻み、それを他者とともに謙虚にふり返ることができたなら、そのこと自体がすでに成功や失敗をはるかに越えた価値をもっているのであり、みなさんのその学びの姿こそが、教師たちにも子どもたちにも何かを伝えていくことになるでしょう。

2 カリキュラムと教育実習

2-1 カリキュラムと教育実習

教育実習は教育養成系学部である本学部のカリキュラムにおいて重要な位置を占めるものです。教育実習はその体験を通して、教育学部学生としての一層の自覚と、将来の教職者として、これからの学生生活をどう過ごしたらよいかを考えるまたとない機会を与えてくれるものです。

教育実習のカリキュラム上の位置づけは以下のようになっています。

1年次	2年次	3年次	4年次
各専修の専門科目	各専修の専門科目	各専修の専門科目	各専修の専門科目
初等教科専門科目	教育方法・課程論	3年次卒業研究	4年次卒業研究
教育学概説A・B	道徳教育論		教職実践演習
特別活動論	生徒・進路指導論		
教育心理学概説	教育相談		
	各教科指導法	各教科指導法	
教職入門Ⅰ	基礎実習、教職入門Ⅱ	応用実習Ⅰ	応用実習Ⅱ
	特別支援教育基礎実習	特別支援教育応用実習	
	介護等体験実地 (特支コース以外)	特別支援教育基礎実習 (副免)(特支コース以外)	特別支援教育応用実習 (副免)(特支コース以外)

カリキュラム全体を概観してみると、1、2年次では、「応用実習」へ向けて、概説や指導法、道徳・特別活動に関する授業が並んでいます。また、教育学部における学生としてこれから何をどのような立場で研究していくべきかについての方向を与えてく

れるものです。

「応用実習Ⅰ」を体験する3年次からは、各専修の専門科目・卒業研究が多く入ってきます。教育実習の体験をふまえて、将来の自分の進路を考え、それにあつた研究を深めていくことになります。

2-2 本学部における特別支援学校での教育実習の履修要件

特別支援教育コースの学生が「特別支援教育応用実習」、特別支援教育コース以外の学生が「特別支援教育応用実習（副免）」を履修するためには、下

記の履修最低要件を履修前年度終了時までまでに満たさなければなりません。

【特別支援教育応用実習履修要件】

《特別支援教育コース》

初等教科専門科目		6単位
教職専門科目	教職入門Ⅰ、教職入門Ⅱ	3単位
	基礎実習	1単位
	教育学概説A(本質)、教育学概説B(制度)、教育方法・課程論、道徳教育論、特別活動論、教育心理学概説、生徒・進路指導論、教育相談、総合的な学習指導法 から	10単位
	初等教科指導法	12単位
特別支援教育専門科目	特別支援教育基礎実習	2単位
	上記以外の特別支援教育専門科目から	6単位
総単位数		62単位

【特別支援教育応用実習（副免）履修要件】

《特別支援教育コース以外》

初等教科専門科目	} ※いずれかから	6単位
中等教科専門科目		
教職専門科目	教職入門Ⅰ、教職入門Ⅱ	3単位
	基礎実習	1単位
	教育学概説A(本質)、教育学概説B(制度)、教育方法・課程論、道徳教育論、特別活動論、教育心理学概説、生徒・進路指導論、教育相談、総合的な学習指導法 から	10単位
	初等教科指導法	12単位
特別支援教育専門科目	特別支援教育基礎実習（副免）	1単位
	上記以外の特別支援教育専門科目から	6単位
総単位数		62単位

3 教育実習の流れ

埼玉大学教育学部では、学生が行う教育実習はすべて大学で準備します。出身校で行う“母校実習”などは実施していません。学生諸君は、大学からの指示に従い、掲示などの連絡事項を見落とさないように注意してください。

また、いったん決定した事項を後から変更するのはとても難しいことですので、よく考えてから決めてください。特に、他コースの学生の教育実習については、変更することのないようあらかじめよく考えて申請してください。

特別支援学校で行う教育実習には、次のものがあります。

【特別支援教育コースの学生の教育実習】

3年次・4週間

【他コースの学生の教育実習】

4年次・2週間

3-1 特別支援教育コースの教育実習の流れ

【1年次】

- * 傷害保険・賠償責任保険加入（入学時）
- * 「教職入門」履修

【2年次】

- * 応用実習希望調査
- * 「基礎実習」履修
- * 「特別支援教育基礎実習」履修
 - ※ 参観実習（附属特別支援学校で実施）
- * 教育実習ガイダンス（後期）
 - ※ 「実習生調書」を作成し提出します。実習の時期・実習校が決定されますが、受入先の都合で、希望通りにならない場合もあります。
- * 「特別支援教育応用実習」履修要件の確認
 - ※ 2年次までに履修した単位が、履修要件を満たしているかどうか確認します。

【3年次】

- * 「応用実習Ⅰ」実施
- * 「特別支援教育応用実習」実施

3-2 他コースの教育実習の流れ

所属コースの主免許取得のための教育実習の流れについては、それぞれ該当する「教育実習の手引き」を参照すること。

【2年次】

- * 特別支援教育応用実習（副免）希望調査

【3年次】

- * 「特別支援教育基礎実習（副免）」履修
- * 教育実習ガイダンス（後期）
 - ※ 「実習生調書」を作成し提出します。実習の時期・実習校が決定されますが、受入先の都合で、希望通りにならない場合もあります。
- * 「特別支援教育応用実習（副免）」履修要件の確認
 - ※ 3年次までに履修した単位が、履修要件を満たしているかどうか確認します。

【4年次】

- * 「特別支援教育応用実習（副免）」の履修

4 参観実習について

4-1 参観実習の意義

参観実習とは、広い意味では、行われている教育の実際を客観的に見、学校生活における児童・生徒の実態や興味関心などの個性を知り、それに対して、いかなる教育的配慮がなされているかを明らかにすることです。さらに加えて、社会生活における児童・生徒を観察して、彼らがいかに社会に順応し、友だち・教師・家族などに対して、いかなる要求をもっているかを明らかにすることでもあります。

附属特別支援学校で実施する授業参観を中心とした参観実習の目的は、教育実習のための準備として、実習への積極的な態度を形成するところにあります。その際、児童・生徒の興味・関心を知り、一人ひとりの実態・個性を理解することや、経験のある教師の学習指導のあり方を理解することが大切です。

また、単に第三者的立場から児童・生徒および教師の諸活動を観察するだけでなく、自己が指導者の立場だったらという視点をもって取り組むこと、つまり教育実習に対する課題意識を明確にすることが大切です。

4-2 参観実習の視点

参観実習に臨んでは、次のような視点から授業を観察することが大切です。

- ① 学習指導の目標は何か。

- ② 学習指導にはいかなる方法が用いられているか。その方法は、学習指導の目標を達成するうえで有効適切であるか。
- ・授業の組み立て方・進め方
 - ・実際の学習活動
 - ・学習指導の目標を達成するために準備された教材・教具
 - ・板書の工夫
 - ・ティーム・ティーチングのあり方
 - ・教師の話し方・言葉遣い
- ③ 児童・生徒一人ひとりの実態や個性が活かされているか。また、配慮されているか。
- ・児童・生徒の興味・関心・意欲を引きだすための準備や工夫
 - ・児童・生徒一人ひとりに対する具体的な支援の仕方
 - ・評価のあり方
- ④ 学級経営は効果的になされているか。

4-3 参観実習にあたっての留意点

参観実習には、次の点に留意して臨むようにしましょう。

- ① あらかじめ自分なりの課題意識をもって臨むこと。
- ② 必要なことを記録しながら参観すること。そのための準備をしておく。
- ③ 授業の始まる前に入室するようにすること。授業の途中の入退室は避ける。やむを得ず入退室をする場合は静かに行うこと。
- ④ 授業の妨げになるようなことはしない。児童・生徒に話しかけることはしない。参観者どうしの私語は厳禁。
- ⑤ 授業のはじめと終わりの挨拶は、参観者も起立をして一緒に行うようにすること。

5 教育実習生活

5-1 教育実習を行うにあたっての留意点

(1) 基本的姿勢

各実習校は、後継者養成のために、多忙な時間を割いて実習生の指導にあってくれています。このことを十分に理解して、謙虚な姿勢で実習に臨むことが望まれています。また、一人ひとりが埼玉大学を代表してきているという自覚をもって行動してください。

(2) 実習校の先生方に対して

実習校の先生方に対しては、自分は指導を受ける立場にあるということを念頭において接します。挙措動作、言葉遣いにも注意しましょう。

(3) 教師としての自覚

教育実習生は、大学においては「学生」であっても、児童・生徒と接する場面においては、「先生」です。教育実習中は「教師」としての自覚をもち、それに見合った責任を果たすことが求められます。体罰が厳禁であること、教師としての「守秘義務」があることなども確認しておきましょう。

(4) 「学ぶもの」としての自覚

(3)にもかかわらず、教育実習生は「学生」でもあります。授業に関することはもちろん、休み時間・給食・清掃や学校行事など、学校にかかわるすべてのことに興味をもち、それらに積極的にかかわって、たくさんのかことを吸収することが大切です。

(5) 教育実習生仲間と代表者

一緒に教育実習を行う仲間は、研鑽を積むうえでのよきライバルであり、相談相手でもあります。「代表者」を中心に、お互い協力し合って、充実した実習が送れるようにしましょう。「代表者」は、各実習校ごとに決定されます。実習生のまとめ役としての挨拶や諸連絡の窓口となります。

(6) 健康

長い教育実習をのりきるためには、なんといっても“健康第一”です。精神的・肉体的の双方で健康を維持するよう努める必要があります。実習開始前から健康を保つように留意しましょう。

5-2 勤務に関する留意点

(1) 勤務時間

出勤時刻は、それぞれの学校により異なりますが、勤務開始の30分程度前に出勤しましょう。勤務時間全般に、時間を守って、ゆとりをもって行動できるようにします。

また、退勤時刻をすぎても、やむを得ず残って仕事をする場合は、指導担当の先生や教育実習担当の先生に申し出るようにしましょう。

(2) 通勤手段

出勤は、徒歩または電車・バス等の公共交通機関を利用します。自動車・自転車・バイクなどによる通勤は、交通安全の観点から原則として認められません。

(3) 所持品

持ち物は、印鑑・筆記用具・「教育実習の手引」・「教育実習の記録」・上履き・運動靴・着替え、その他、実習を行うのに必要なものとします。事前に確認しておきましょう。

(4) 服装

見苦しくない服装を心がけます。指導に際しては、活動にふさわしい服装をします。

(5) 出勤簿

毎朝、出勤時に、出勤簿に捺印します。

(6) 外出

勤務時間内の外出は、原則として認められません。やむを得ない事情により外出する場合は、必ず許可をもらってください。教員採用試験の願書を提出に行くなどの場合が考えられます。

(7) 欠勤・早退・遅刻

欠勤・早退・遅刻はできるだけないように努めるのが当然です。やむを得ない場合は、事前に実習校に連絡をとり、承認を得ておきます。また、所定の欠勤・早退・遅刻届けを、学級担当または教育実習担当を通して、学校長に提出します。

(8) 生活の場

生活の場として、「控え室」が与えられることが多いですが、隣室に迷惑にならないように留意して、研究・討論の場として活用します。

(9) 昼食・間食

昼食・間食などについては、それぞれの学校の指示に従います。また、勤務時間中の喫煙は禁止とします。ここが、学校であるということを忘れないようにしましょう。

(10) 昼食費など

給食費や、遠足などの学校行事へ参加する際にかかる諸費用は、原則として自弁です。金額や支払い方法は、各学校で確認してください。

(11) 実習の記録

「実習の記録」は、放課後または退勤後、メモ等をまとめて記入します(清書)。毎朝、出勤時に担当の先生に提出し、検印等を受けてください。最終的には、実習終了後、指定された日までに提出することになります。記入は、黒のボールペンまたはペンを使用します。

(12) 指導案の提出

指導案は、遅くとも授業実施の前日までに提出し、指導担当の先生の指導を受けておきましょう。

5-3 児童・生徒の指導に関する留意点

(1) 態度・言葉遣い・身だしなみ

児童・生徒との接触にあたっては、教育者としてふさわしい態度・言葉遣い・身だしなみを心がけます。

(2) 生徒との接触

実習校においては、児童・生徒とは、常に明るく、気持ちよい態度で接することが肝要です。また、自分の担当する学級の児童・生徒名を早く覚え、親しみ、かつ親しまれるよう努めます。児童・生徒の個性を理解するとともに、性別や個人による分け隔てが起こらないようにします。

(3) 学校外での接触

自分の配属された実習校の児童・生徒を、許可なく校外に引率したり、呼び出したりしてはいけません。公務以外の電話をかけてはいけませんし、またかけさせてもいけません。実習終了後の接し方にも注意しましょう。

(4) 学校の設備備品

設備備品を使用する場合は、担当の先生の指示に従います。使用後は必ず元にあった場所に返納し、整理整頓を心がけます。

(5) 参観授業

他の学級の授業を参観する場合は、事前に担当の先生と連絡をとり、観点を決めて参観するようにします。挨拶やお礼を忘れないようにしましょう。

(6) 児童・生徒の健康観察

児童・生徒の様子に注意し、健康にも充分留意するように努めましょう。

5-4 実習生活の例（4週間の場合）

実習計画はそれぞれの学校で作成されます。
一例を示しておきます。

第1日 [挨拶と紹介]

- *職員集会での紹介・挨拶
- *講話（学校教育全般・教職員の服務など）
- *学級担任・授業担任との話し合い
- *校内施設見学
- *受け持ち学級での紹介

第1週 [学校・学級・児童生徒を知ることに努める]

- *授業見学・教材研究・授業計画の立案
- *学級活動・生徒指導・学校行事の指導、研修

第2・3週 [授業を実践して指導法を深めるとともに、児童生徒の理解を深める]

- *普通授業の実践
指導案・指導法について、授業の前日までに、指導担当の先生の指導を受けておきます。実施後は、批評と指導をしてもらいましょう。教育実習生どうしの研鑽も大切です。
- *研究授業の準備
研究授業の内容などについて細案をつくりまします。
- *学校行事への積極的な参加

第4週 [研究授業を行い、実習の成果を点検する]

- *研究授業の実施
指導案の細案を作成し、担当指導者の指導を受けたのちに印刷します。実施の前日までに先生方に配布します。
- *研究協議会
研究授業の反省をし、学んだことの確認をします。他の実習生の研究授業からもいろいろ学びましょう。

最終日 [実習のまとめ・実習終了の挨拶]

- *実習のまとめ・反省
- *「教育実習の記録」の提出
- *児童生徒・学級担任や授業担任に実習終了の挨拶とお礼

《後輩へのアドバイス》

はじめの2週間で子どもとたくさんかかわり、その中で授業ではどんな支援が必要か、あるいはどのくらいの課題ならできそうかなどの手がかりを探していくといいと思います。

子どもとのかかわり方には自分らしさがあったとしてもいいと思うのですが、先生方の子どもに対する支援・指導法をよく見ることが大切です。さまざまな支援の仕方から新しく自分なりのかかわり方が見えてくると思います。

（特別支援教育コース T. I.）

不安解消のためには、学部や学級を越えて教育実習生どうしでよく話し合うことが大切です。他の学級の様子を聞くことや、話し合うことで、共通の悩みなどが見つかれば、実習に深まりができます。

（特別支援教育コース S. I.）

「教育実習の記録」記入例

日々の記録

教 官 10月 9日 火曜日 天気(くもり)

始業前
 ○朝の打合せ(欠席生徒の確認・学習の流れの確認)
 ○清掃:教室(床はき・雑巾がけ・机ふき)
 ○朝の会(挨拶・欠席確認・日程確認・先生の話)

学習内容・活動

1	生活	「働くことについて考えよう」……実践授業 ◎身近な仕事について知ること ○高学年1・2年時の現場実習で行った仕事の内容の確認(発表・VTR) ○先輩の進路(どんな仕事をしているか)について知ること(VTR)
2	体育	「風船バレーボール」 ◎試合をするうえでのルールを理解 ○ルール決め(バレーボールと同じルールを適用)と確認 ○色別グループに分かれたバレー練習と試合
3	グループ	Aグループ「お茶を入れて飲もう」……実践授業 ◎日本茶の入れ方ともてなし方 ○順番に日本茶を入れること ○先生をお客様に見立て、お茶を出すこと
4	作業	木工班「ミニデコボックスを作ろう」 ◎ステンシルの手順と注意する点 ○ステンシルの手順を見本を見て確認すること ○塗料の濃度・筆の状態を確認すること
5	作業	○実際の色付け ○シートの固定の仕方・はずタイミングの確認をすること ○片付け ○反省の発表
6		

その他の記録
 ○給食指導……きょうは給食当番の生徒への支援を行った。一人に
 配る数が決まっているものは、生徒に数を示し見本を用意すれば、
 スムーズに配ることができた。スープは見本を示しても分量の調節が難
 しかった。
 ○昼休み……体育館でバスケットボールのシュートゲームを行った。

2	事	欠席	遅刻・早退
		〇〇〇〇 (風邪・発熱)	なし

生徒のようす・感想等

授業を行った。1週間後に始まる現場実習にむけて、
 シメージをむくことで、働くという気持ちを高めてい
 った。しかし、教材の準備不足や疑問のことは選り
 と、課題を多く残したままの消化不足の授業となり
 生徒の一人舞台になってしまう場面が多く、一人ひとりの
 保障することができなかった。担任の先生に指摘

されたチーム・フィニッシュのあり方についても、もう少し話し合ってきた。
 体育の「風船バレーボール」では、はじめにルールを確認した後、色別
 グループ対抗で試合を行った。そして、試合を行う中で反則があったと
 きに、そこでももう一度ルールを確認した。実際に活動する中でルールの
 確認はわかりやすかったようである。また、グループ対抗にすることで
 競い合う楽しさを味わっている生徒もいた。

グループ学習でも授業者であった。実際に行ってみると、参観しているとき
 とは時間感覚が異なり、とても短く感じた。この授業では、指導を加え
 るとき、ほめるときのタイミングをはかることが難しいと思った。少しでも
 上手にできると、すぐ拍手をしていたため、生徒の中には、お茶を出し終わると
 拍手をする人ができてしまった。「しかもお茶を出せた」という実感からくる
 ものならよいが、一連の流れとして拍手が入ってしまうといけないうので、これ
 からは、評価の話をした後で拍手をするようにしていることと考えた。

作業では、ノートの確認も任せられた。生徒の反省と評価を見て、次
 回の意欲につながるようなコメントを考えた。ステンシルは結構難しく、
 細かい作業であるが、生徒が黙って取り組む姿には驚かされる。はじめ
 うまくいかず、少々苛立っていた〇〇君も、授業の終わりのころには、随分
 上達し、とてもうれしそうだった。

反
 省
 1はじめての指導案授業では、打合せ不足と教材の準備不足が浮き
 ぼりになってしまいました。生徒の側から授業を分析し直してみたいと思
 います。生徒が参加し、ともに学びあっていく授業をめざしています。

講
 評

6 教育実習の評価

教育実習の評価は、実習期間を通しての全活動を対象として行われます。研究授業や実際に行った授業のみを対象にしているわけではなく、課外活動や学校行事などの授業以外の教育活動、日々の児童・生徒との接し方など、実習校での全ての活動が評価の対象となります。

評価の観点は、次の8項目です。

- 1 授業参観の姿勢
- 2 指導案の作製
- 3 授業実践
- 4 授業の反省・整理
- 5 特別活動の取り組み
- 6 生徒指導の取り組み
- 7 学級事務
- 8 実習態度



Ⅱ 特別支援学校の教育

1 教育のしくみ

(1) 学校とは

小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校、高等学校、大学・高等専門学校、特別支援学校、幼稚園は学校教育法第1条に規定される「学校」であり、国、地方公共団体、学校法人のみが設置できます（学校教育法；以下、学校法）。

これらの学校のうち小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校、特別支援学校の小学部・中学部は「義務教育諸学校」と呼ばれます。子どもの教育を受ける権利（憲法第26条）を保障するため、保護者は子どもが満6歳になった翌日以降の学年の初めから満15歳になった日の属する学年の終わりまで、義務教育諸学校に子どもを就学させる義務を負っています（学校法）。

そこで、市町村や特別区は、その区域内の学齢児童・生徒を就学させるのに必要な小中学校を設置する義務を負っています（学校法）。

国立大学法人の附属学校は、授業の研究や開発、教育実習の実施を主たる目的として設置されています。

(2) 学校と法

国公私立を問わず、学校の制度や運営の基本的あり方は、教育基本法、学校教育法などの法によって定められています。

例えば、教育基本法第1条では、教育の目的を「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家および社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」としています。

これを踏まえ、学校教育法では、学校の目的や教育の目標、教科用図書、教材の使用、配置すべき教職員などを定めています。

さらに、学校教育法施行規則は、小中学校などの教育課程の編成、授業時数、教育課程の基準、懲戒・体罰などについて規定しています。

(3) 学校と教育委員会

学校の管理は、学校の設置者が行うことになっていますが（学校法第5条）、一般行政から独立した合議制の行政委員会の一種である教育委員会が実際の管理を行います。例えば、都道府県立学校は都道府県教育委員会、市町村立学校は市町村教育委員会が管理します（地方教育行政の組織及び運営に関する法律；以下、地教行法）。

教育委員会の職務権限は、学校の設置、教育財産の管理、教育機関の職員の任免などの人事、児童・生徒の就学、教科書・教材の取り扱い、学校の施設設備、研修など多岐にわたります（地教行法）。ただし、市町村立学校教職員の多くを占める「県費負担教職員」の人事権は都道府県教育委員会が有します。

都道府県教育委員会は5名、市町村教育委員会は5名ないし3名の教育委員により構成され、委員は地方公共団体の長（知事・市長村長）が議会の同意を得て任命します。教育委員のうち1名が「教育委員長」に互選され、教育委員会の会議を主宰します。また教育委員会には、教育長、指導主事、その他の職員が置かれ、教育長は教育委員会の指導監督の下に全ての事務を司り、指導主事は上司の命を受け学校における教育課程、学習指導その他の専門的指導を行います。

2 特別支援教育のしくみ

(1) 特別支援教育とは

子どもたちは、様々な教育的ニーズをもっています。特に、障害があるがゆえの教育的ニーズをもつ子どもたちに対する教育を、特別支援教育と言います。文部科学省は、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの」（文部科学省 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm）としています。

特別支援教育は、学校の種別を問わず、障害のある子どもがいるところ全てで実施されるべきものです。

(2) 特別支援教育の場

特別支援教育は、通常学級でも様々な取り組みがなされていますが、通常学級では十分な教育効果が期待できない場合には、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校と、適切な場が選択される必要があります。それぞれの場で可能な支援や取り組みは異なります。制度的に、特別支援学校は障害や支援の程度が重い子ども、特別支援学級は通常学校内に設置され、障害や必要な支援の程度が比較的軽い子どもが通うことが想定されています。しかし、いずれも子どもたちの障害の多様化・重度化が進んでいると言われます。通級による指導は、普段は通常学級で学びながら、週

に1～8単位時間で特別な支援を受ける制度です。そのような場（通級指導教室）は、通常小中学校に設置されていますが、他の学校に通級して指導を受ける他校通級が大多数です。子どもが自分の能力を最大限引き出し、今と将来の双方を充実させるために、適切な場を選択することが大切です。

(3) 教育の場の選択

就学先の決定や変更は丁寧に進められなければなりません。子どもの障害や教育的ニーズを的確に把握し、保護者と教育関係者で十分に協議することが必要です。都道府県及び市町村では、「就学支援委員会」が設置されており、専門家が障害の状態等の把握や情報提供、保護者との相談に乗るなどの仕組みがあります。各特別支援学校にも、就学に関わる委員会が設置されています。

3 特別支援学校のしくみ

(1) 特別支援学校とは

特別支援教育を実施する場は複数ありますが、特別支援教育の専門性が特に高いとされるのが、盲（視覚障害）・ろう（聴覚障害）・養護学校（肢体不自由・病弱・知的障害）を前身とし、障害のある子どもの教育を専門とした特別支援学校です。特別支援学校は、「視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けること」を目的としています（学校法）。

特別支援学校には、幼稚部、小学部、中学部、高等部、専攻科を設置することができ、そのうち小学部と中学部は義務教育諸学校に相当します。十分に時間をかけて、じっくりと一貫した教育を展開し、社会に巣立っていけるようにと複数の学部を設置する学校が大多数ですが、最近では、職業的自立を特に重視する高等部のみの特別支援学校も設置されるようになってきています。また、寄宿舎を設置している特別支援学校もあります。

特別支援学校では、相対的に障害の重い子どもたちが学んでおり、小・中学部の1学級の子どもたちの人数は6名以内と少数です（高等部は8名以内）。また、さらに障害の重い子どものために、1学級3名以内の重複学級を設置することも可能です。指導体制は、チームティーチングが基本です。

(2) 教職員の組織

学校全体で見ると、校長、教頭、教諭、養護教

諭、非常勤講師、事務職員、学校医、学校歯科医、学校薬剤師などで教職員は構成されています。

学部で見ると、それぞれに学部主事があり、各学級担任や各授業担当者によって教育実践が展開されます。

また、研究推進担当、教育実習担当、教務担当、総務担当、渉外担当などといった、校務分掌があります。

チームティーチングが基本なので、学級担任は複数であることが一般的です。子どもたちの障害や特性、ニーズを十分に考慮すると、複数の教員で指導に当たっていくことは当然であると言えます。

(3) 家庭との連携

特別支援学校でも、子どもについての理解を深めるという意味でも、また、家庭とともに教育の方向性を定めるためにも、家庭との連携は欠かせません。そのため、「連絡帳」や「学部通信」「学級通信」「保健だより」「学校だより」などを使って、家庭とつながる努力がなされています。

また、特別支援学校でもPTAがあり、保護者と教職員が一緒になって、学校づくりをしています。似た境遇や共通した悩みをもつ保護者も少なくないため、比較的活発な活動をしています。

(4) 地域社会との連携

障害のある子どもたちは、就学前から卒業後も、医療、福祉、労働などといった様々な分野の支援を要します。特別支援学校もそのような機関と積極的につながり、必要な手立てを学校として考えることが大切です。具体的には、市町村の福祉課、児童相談所、ハローワーク、警察、病院などです。

また、放課後等デイサービスなどを利用して、学校から家庭に帰るまでの放課後を過ごしているケースも少なくありません。そのような場とも、積極的に情報交換をしていく必要があります。

さらに、特別支援学校には、地域の特別支援教育を推進するためのセンターとしての機能が期待されています。そのため、地域の学校や保護者などの関係者からの相談を受ける、巡回支援に出向く、啓発活動を行うなど、多彩な取り組みをしています。

(5) 埼玉県独自の取り組み「支援籍学習」

埼玉県では、障害のある子どもと障害のない子どもの関わりをより促すために、「支援籍学習」を実施しています。特別支援学校に在籍している子どもが、希望制で、居住する地域の学校に副次的に学籍を有し（支援籍）、個々のペースでその学校の活動に参加するものです。

交流及び共同学習の実施に加え、地域との連携が教育実践レベルでも求められています。

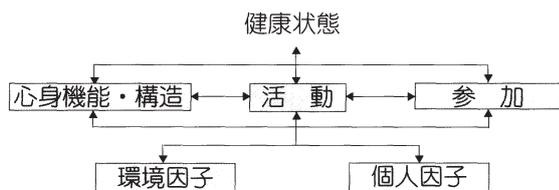
4 障害のある児童・生徒を理解するために

特別支援学校で学ぶ児童・生徒には、視覚障害、聴覚障害、病弱、肢体不自由、そして知的障害等の障害があります。

埼玉県には、視覚障害特別支援学校が1校、聴覚障害特別支援学校が2校、病弱特別支援学校が2校、肢体不自由特別支援学校が8校、知的障害特別支援学校が24校、肢体不自由と知的障害をともに受け入れている複合特別支援学校が3校ありますが、埼玉大学では、知的障害の特別支援学校での教育実習を実施していますので、知的障害のある児童・生徒について説明をします。

4-1 障害とは

世界保健機関（WHO：2001年）は、生きるという行為の中での困難を広く捉えるために、以下のモデルを示しました。



図の一番上「健康状態」は、病気はもちろん妊娠や加齢、ストレスなども含まれます。「人が生きる」ことには生物レベル、活動レベル（生活行為）、参加レベル（役割履行）の3つの側面がありますが、図の真ん中「心身機能・構造」「活動」「参加」がまさにそれで、3つ合わせて「生活機能」と言います。それぞれの段階で「生きることの困難」が生じた場合、「機能障害」、「活動制限」、「参加制約」となります。図の一番下「環境因子」とは、例えば建物や交通などの物理的な環境だけでなく、福祉用具、人間関係、制度・政策なども含まれる広範な概念です。「個人因子」は、年齢や性別、民族、ライフスタイルなど、個人特有のものを指します。

例えば、機能障害ゆえに必ず活動制限があり参加制約を生じる、といった絶対的な一方向性はこのモデルにはありません。機能障害がありながら活動に何の問題も生じない場合でも、就職や結婚の困難など「参加制約」があるかもしれません。また機能障害があっても、適切な道具（物理的な環境因子）や訓練などの支援（制度的な環境因子）があれば、「活動制限」は軽減されるでしょう。このように、図に書かれた要素はケースごとに異なる相互作用の関係にあるのです。教育は「環境因子」と捉えられますが、障害者本人とその家族は、「健康状態」と「心身機能・

構造」以外の部分については特によくわかっている

4-2 知的障害児の特徴

(1) 発達的特徴

知的な発達の遅れがあり、精神年齢が生活年齢より低くなります。

同じ精神年齢であっても、生活年齢が異なる場合には、その姿は大きく異なります。生活体験の積み重ねの違いや、年齢相応の行動をとることが意識化されているからです。

(2) 適応機能の特徴

意思伝達、自己管理、家庭生活、社会生活などに関して適応機能が不足しています。特に、コミュニケーション能力に課題をもつことや、生活体験の不足が傾向としてみられます。

(3) 身体的・運動的特徴

知的障害の状況により異なりますが、一般に身体的・運動的な発達が遅れています。高い所に上っても平気である自閉的傾向を併せもつ子どもがみられる反面、ダウン症の子どものように怖がり高い所へ上れない子どももいます。また全般的に運動の量や経験の不足も指摘されています。

(4) 心理的特徴

事象の認知や理解に具体性を必要とします。言葉・文字での理解や概念化、抽象化が苦手ですので、言語化を求められると、答えられなくなることもあります。抽象的な言語での指示よりも、写真や絵を使うなどより具体的な提示が理解しやすい傾向があります。

指示は具体的で単純に端的に行う方が理解が進みます。丁寧に詳しく説明することにより、混乱してしまう姿が見受けられます。

生活に即したことを繰り返すことや、スモールステップが学習効果を高めます。

見通しをもちにくい傾向があったり、見通しがもてないと安心できない自閉的傾向を併せもつ子どももいます。見通しをもたせてから学習活動に入ることは有効です。

(5) パーソナリティーと社会性の特徴

知的障害児のパーソナリティー構造は一般に分化しておらず、「硬い」とか「柔軟性にかける」といった特徴となります。また、自閉傾向を併せもつ対人関係が希薄だったり、社会性に課題をもつことが多く見られます。

4-3 実態の把握

知的障害児の一般的な特徴を前述しました。しかし、知的障害児は一人ひとりその障害の状況も、発達課題も全く異なり、個人差が大きいという特徴があり、豊かな個性の持ち主と受けとめることが大切です。そこで特別支援学校では、児童・生徒、個々に個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、これに基づいて教育活動を行なっています。なお、個別の教育計画だからといって、個別だけで指導を行なうのではありません。学級集団、グループ集団、学部集団などの集団での学習活動の中で、個別の指導計画に則り個への指導を施しているのです。

(1) 行動観察

子どものありのままの姿を、いろいろな場面で、できるだけ客観的に周りの状況と共に記録を積み重ねることが行動観察です。漠然と子どもの姿を見るのではなく、観察対象を明確にし、課題をもちながら見ることで、実態の把握が進みます。

(2) ラポート

子どもは遊んでくれる先生、理解してくれる先生、認めてくれる先生、共感してくれる先生を求めています。教育実習では教えることに傾注しがちですが、まず子どもと一緒に時を過ごし、ラポートをつけ、信頼関係を築くことを大切にしましょう。実態の把握が進みます。

(3) 諸記録等

標準化された諸テストや、調査記録などは実態の把握に有効ですが、教育実習では担当の教員に質問することで代替とします。子どもについて「なぜこのような行動をするんだろう」「なぜできないんだろう」等、疑問をもてるのが実態の把握のスタートになるのです。

4-4 留意点

(1) 重複障害

知的障害特別支援学校には、麻痺があり転びやすかったり、難聴で補聴器をつけている等、重複障害の子どもも多くいます。配慮が必要ですので、実態把握に努めると共に、担当の教員から情報を得るようにしてください。

(2) 医療との連携

特別支援学校には、心臓疾患による運動制限がある子ども、てんかんによる発作がある子ども、食事制限がある子どもなど、医療的な配慮が必要な子ども

もいます。教員は保護者や主治医と相談したり指示を受けながら教育にあたっています。担当の教員から情報を得るようにしてください。

(3) 家庭との連携

子どもの理解を進めるためにも、教育効果をあげるためにも家庭との連携は不可欠です。実際には学級通信や連絡帳、面談によることが多いですが、必要に応じ登下校引率の折や電話で連絡をとることもあります。教育実習では担当の教員から情報を得るようにしてください。

5 教育課程について

5-1 教育課程とは

教育基本法第1条（教育の目的）や学校教育法72条にある特別支援学校の教育の目的を達成するために、どこの特別支援学校も学校の教育目標を掲げています。特別支援学校の学校教育目標の主な内容として、「社会で生きる力、生活する力をつけること、そして、最大限の自己実現を目指すこと」が含まれています。そして、各学校は、学校の教育目標を達成するために、小学部、中学部、高等部の各学部で、日課表等を決め年間の教育計画や行事の計画を立て、毎日の授業を実践しています。この一連の流れが教育課程に当たります。教育課程をつくる流れを図にすると、図1のようになります。

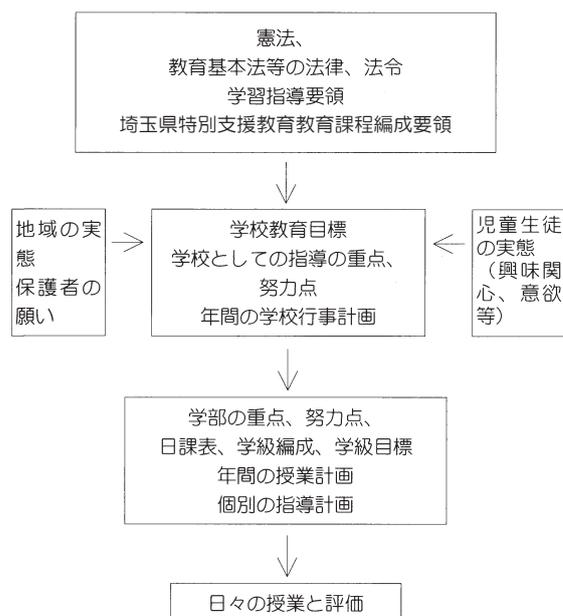


図1 特別支援学校の教育課程編成の流れ

5-2 特別支援学校の教育課程編成の手順

前項の図1で示した特別支援学校の教育課程編成の手順について簡単に説明したいと思います。

それぞれの特別支援学校は、教育基本法第1条(教育の目的)や学校教育法72条にある特別支援学校の教育の目的等を踏まえ、一人ひとりの子どもたちの障害等に関する実態、学校や地域の実態を十分に把握した上で、学校の教育目標を設定します。

次に、各学部は、学部としての指導に関する重点・努力点や学級の目標、個別の目標を設定し、日課表を決めます。それらの目標等を達成するために、年間及び学期ごとの指導計画や行事計画を立てます。ある特別支援学校の行事計画は、表1のようになっています。

5-3 特別支援学校の教育課程の特徴

(1) 一人ひとりの子どもの実態にあった教育課程

知的障害のある子どもたちと一言でいっても自閉的傾向がある子やダウン症候群の子、日常生活のことは一人でしっかりできる子から食事等で支援が必要な子などその実態はさまざまです。そこで、特別支援学校の教育課程は、こうした子どもの多様な実態に応じることができる内容であることが大切です。具体的には、一人ひとりの個別の目標が指導計画の中に取り上げられていて、日々の授業において個別の目標達成に向けて子どもたちが学習に取り組んでいる姿が見られることが大切です。

(2) 学習したことを生活で活かすことができる総合学習

知的障害のある子どもたちは、机の上で学習して得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活に応用されにくいといった特徴をもっています。そこで、各教科や道徳、特別活動を総合、再構成して実際の生活を中心に学習内容を選択し、実際の生活に則した流れの中で必要な生活経験を通して学習していく総合学習が、知的障害のある子どもたちには必要です。

(3) 自立活動

知的障害特別支援学校の指導内容の中には、各教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間の他に自立活動があります。その目標は「自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する」ことです。その内容としては、「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」等の6つがあります。

自立活動は、一人ひとりの子どもたちの実態に応

じて作成した個別の指導計画に基づいてすべての授業を通じて指導します。さらに、子どもの実態によっては、個別または少人数のグループで日課表の中に時間を設定して指導を行います。

(4) 道徳の学習は、すべての学習の中で

特別支援学校では、道徳の時間が日課表にない学校がほとんどです。だからといって道徳の学習をしていないわけではありません。道徳の時間を設定し学習しても、それは断片的な知識にとどまり、ほとんど実際の生活には生かせないのが実状です。そこで、特別支援学校では、すべての学習の中で道徳について指導する機会を積極的に見出し、取り組んでいます。

(5) 子どもの興味関心を大切に学習

一人ひとりの子どもたちの興味関心を把握し、それを大切に指導計画を作成することが必要です。そして、自分から活動に取り組む姿を引き出し、「教師や友だちと一緒に活動できて楽しかった」「苦しかったけど最後までがんばれてよかった」等の体験をたくさんできるように、計画を立てることが大切です。

(6) 授業の時間は弾力的に

法律で小学校の授業の1単位時間は45分、中学校は50分と定められていますが、これは子どもの発達や障害の状況によって各学校で適切に決めてよいことになっています。

特別支援学校の総授業時数は、小学校及び中学校に準ずることになっています。小学部1年生の総授業時数は850単位時間、2年生は910単位時間、3年生は945単位時間、4年生以上は980単位時間、中学部は各学年とも1015単位時間が標準です。年間授業週数は、35週となっています。

(7) 子どもたちがゆとりと見通しをもって学習に取り組める日課

日課表は、教育課程を具体的に実施していく際の学校の1日または1週間のスケジュールです。日課表を決めるときに大切なことは、第一に子どもたちの負担にならないようにゆとりのあるスケジュールになっていることです。第二に子どもたちが見通しをもって学習に取り組める日課表になっていることが大切です。

例としてある特別支援学校の小学部、中学部、高等部の日課表を載せました。小学部は、子どもたちが毎日をだいたい同じ流れで学習に取り組み、繰り返し学習することによって、見通しをもって活動できるように配慮しています。中学部になると、曜日と時間を意識して活動できるようになることを期待

して日課表を作成しています。

て分かりやすいものであることが大切です。

また、日課表にある授業名は、子どもたちにとっ

表 1 特別支援学校の年間行事計画

期・月	学 校 行 事	小 学 部 行 事	中 学 部 行 事	高 等 部 行 事	研 究 関 係	教 育 実 習 関 係	
一 学 期	4	・始業式 ・入学式 ・家庭訪問 ・離任式		・学部交流会 ・体力テスト	・新入生歓迎会	・研究会議	
	5	・運動会	・附属小との交流				
	6	・開校記念日 ・学校公開 ・家族参観	・宿泊学習 ・プール	・宿泊学習	・前期現場実習		・教職入門 ・基礎実習
	7	・終業式	・夏の遠足（プール）	・林間学校（奥日光） ・修学旅行		・研究会議	
	8					・研究会議	
二 学 期	9	・始業式		・中学部校外学習	・宿泊学習		・応用実習Ⅰ ↓
	10		・修学旅行 ・附属小との交流 ・宿泊学習	・宿泊学習 ・修学旅行	・後期現場実習		・介護等体験①
	11	・入学選考（小・中） ・学習発表会	・附属小との交流	・校内実習（中3）	↓		・介護等体験②
	12	・終業式 ・入学選考（高） ・始業式				・研究会議	
三 学 期	1			・宿泊学習		・応用実習Ⅱ ↓	
	2	・学校公開	・附属小との交流 ・小学部遠足	・マラソン記録会	・高3校外学習 ・3年生を送る会	・研究協議会	
	3	・卒業式 ・修了式	・おわかれ会	・3年生を送る会		・研究会議 ・個人研究発表会	

表 2 小学部 1 組の日課表

時限	時間	曜 日	月	火	水	木	金
1	8:50	曜日	登 校				
	9:40		日常生活の指導（荷物整理・着替え・係の仕事・自由遊び・朝の会）				
2	10:10	曜日	全校朝会	リズム運動		合同（体育／音楽）	
	10:30		日常生活の指導（自由遊び）				
3	11:10	曜日	学部朝会	生活／音楽／図工／体育／おべんきょうタイム			
	11:20		日常生活の指導（自由遊び）				
3	12:00	曜日	生活／音楽／図工／体育				
	12:50		給 食				
3	13:45	曜日	日常生活の指導（歯磨き・着替え・帰りの支度・自由遊び・帰りの会）				
			下 校				

【学習集団】

①月曜 1 校時「全校朝会」……全校合同

③月曜 2 校時「学部朝会」……小学部合同

②月曜以外の 1 校時……小学部合同

④ 2・3 校時……学級

表3 小学部2・3組の日課表

時限	曜日		月	火	水	木	金
	時間						
	8:50	登 校					
		日常生活の指導 (荷物整理・着替え・係の仕事・朝の課題・自由遊び・朝の会)					
1	9:40	全 校 朝 会		リズム運動		合同 (体育/音楽)	
	10:10 10:30	日常生活の指導 (自由遊び)					
2	11:10 11:20	学 部 朝 会		生活/音楽/図工/体育			
		日常生活の指導 (自由遊び)					
3	12:00	生活/音楽/図工/体育					
		給 食					
4	12:50	日常生活の指導	日常生活の指導 (歯磨き・清掃・自由遊び)			日常生活の指導	
	13:45	下 校	13:55～ おべんきょうタイム				下 校
	14:30	日常生活の指導 (着替え・帰りの支度・帰りの会)					
	15:00	下 校					

【学習集団】

- ①～④……………1組と同じ
- ⑤4校時「おべんきょうタイム」……課題別グループ

表4 中学部日課表

時限	曜日		月	火	水	木	金
	時間						
	8:50	登 校					
		身辺処理・家事					
1	9:20	朝 の 会					
	9:30	移 動 ・ 準 備					
1	9:40	そ う じ	朝 会				
	9:45	全 校 朝 会	マ ラ ソ ン	サーキット	マ ラ ソ ン	サーキット	
2	10:15	休み時間 (移動、準備)					
	10:20	作 業	がんばりタイム	がんばりタイム	がんばりタイム	作 業	
3	12:00	生 活	生 活	生 活			
		給 食					
4	13:15 13:50	委 員 会	身辺処理・家事・昼休み (13:15～ 移動、準備)				がんばりタイム
		身辺処理・家事	体 育	中学部タイム	音 楽	身辺処理・家事	
	14:05	帰りの会	そ う じ				帰りの会
	14:20	下 校	身辺処理・家事				下 校
	15:15	休 み 時 間					
	15:20	帰 り の 会					
		下 校					

【学習の進め方と学習集団】

- ①全校朝会……………小学部・中学部・高等部合同
 - ②身辺処理・家事……………学年
 - ③がんばりタイム・生活……………学年
 - ④作 業……………紙すき・農園芸の2作業種、縦割りの2作業班
 - ⑤朝会・運動(マラソン・サーキット)……………中学部全学年合同
 - ⑥体育・音楽……………中学部全学年合同
 - ⑦中学部タイム……………5グループにわかれて活動。基本的に生徒が選択
 - ⑧委員会……………中学部・高等部合同で4委員会 (代表、保健、放送、飼育園芸) 中学部のみで1委員会 (集会) を編成
 - ⑨総合的な学習の時間……………学年単位他 日課表に位置付けず、特定期にまとめる。
- *がんばりタイムと生活の休み時間(火～木)は、適宜学級ごとにとる。

表5 高等部日課表

時限	時間	曜日	月	火	水	木	金
	～8:50				登校(着替え)		
	8:55				着替え・係活動		
	9:10				清掃		
	9:15				移動・係活動		
	9:35				ホームルーム		
	9:40				移動		
1			全校朝会 (～10:10)		体	育	
	10:20				移動・休憩		
2	10:30						
	11:10		生	活	グ	ル	ー
	11:20				プ		移動・休憩
3							音
	12:00						楽
	13:15				給食・昼休み		
4			委	員	会		生活(個別)
	13:50						着替え・係活動
	14:05						ホームルーム
	14:15				作	業	
	14:20						移動
5							下
	～14:45						校
	14:45						
	15:05				着替え・係活動		
	15:15				ホームルーム		
					移動		
	15:20				下		
							校

【学習の進め方と学習集団】

- ①全校朝会……………小学部・中学部・高等部合同
- ②ホームルーム、給食、係活動…学年別
- ③生 活……………学年別、全学年合同、個別
- ④グループ……………課題別4グループ(縦割り)
- ⑤作 業……………農園芸・窯芸・手工芸の3作業種(縦割り)
- ⑥体育・音楽……………全学年合同
- ⑦委員会……………中学部・高等部合同で、代表・保健・放送・飼育園芸の4委員会、
高等部のみで整美を編成(行事の際は中学部と合同)

6 指導の形態

6-1 教科・領域等の授業(指導の形態)と教科・領域等を合わせた授業

教育課程の節でふれているように、特別支援学校では、小・中学校にはない授業(指導の形態)があります。知的障害児教育においては、学習指導要領解説に示されている通り、学習指導要領の各教科(国語・算数・理科・社会…)や領域(道徳・特別活動)の内容を、もう一度組織化(総合学習化)し直すことが出来ます。もちろん、各教科・領域・総合的な学習の時間をそのまま学習しても良いのです。しかし、抽象的な概念による学習よりも、具体的な操作や活動の中での学習の方が、知的障害を有する子にとっては、興味や関心をもって、意欲的に取り組めることが多くあります。そして、その活動の中で、教員が教科の内容も部分的に指導していくことで、教科の指導が(総合化してあるいは合わせて)行なえた、と考えるわけです。

6-2 教科・領域を合わせた指導の例

「生活単元学習」という授業を例にとって考えましょう。

給食のない日があったとします。お昼ごはんをどうしようか、と投げかけたらどんな答えが返ってくるでしょうか?子どもたちは、お昼ご飯を作る・食べに行くなどさまざまな意見を出すでしょう。その中で、作ることになったとします。まず第一にメニューの相談、第二に材料の買出し、第三に調理、以下食事、片付けが考えられます。第一では「特別活動」として話し合いの要素があり、話し合いのルールや意見のまとめ方の指導が必要に応じてなされます。買出しでは、「社会科」として買うものを販売しているお店の選択など地域の学習、レジでは「算数・数学」として買ったものの合計金額の理解・支払うお金の金種や金額、おつりの計算などがあります。第三の調理では「家庭科」の内容があります。

6-3 各教科指導の場合

各教科を指導する場合、特別支援学校の児童生徒は、有する障害のために当該学年の学習が困難な場合が多くあります。

そこで、①目標及び内容の一部を取り扱わないことができる、②目標及び内容の全部または一部を該当学年の前各学年のものに替える事ができる、③目標及び内容の一部または全部を、中学部生徒ならば小学部の目標及び内容によって替えることができるなど、児童生徒の実態に即した学習が組めるようになっていきます。

6-4 代表的な教科・領域等を合わせた指導

代表的な指導の形態は、以下の通りです。

(1) 日常生活の指導（学習）

日常生活の指導は、児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものです。日常生活の指導では、生活科の内容だけでなく、いろいろな領域や教科にかかわる広範囲で多様な内容が扱われます。例えば、衣服の着脱・洗面・手洗い・排泄・食事・清潔など基本的な生活習慣やあいさつ・言葉づかい・時間を守るなど、集団生活を行なう上で必要な内容などです。

大事な点は、生活の流れに沿って実際の場面で指導を行なうということです。具体的に考えると、登校・用便・朝の支度（着替え・持ち物整理など）・係りの仕事・朝の会・給食・掃除・帰りの支度・帰りの会・下校の諸活動があります。この中で、毎日反復して行いその指導を通して、望ましい生活習慣の形成を図っていくのです。

(2) 遊びの指導（学習）

遊びの指導は、遊びを学習指導の中心にすえて、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育てていきます。遊びの指導を自由遊びと課題遊びに分けることがあります。自由遊びは場所や遊具等の限定がなく、児童が自由に取り組む遊びです。課題遊びは、砂・水・ダンボール・積み木等で設定した場や遊具などで一定の課題に沿って取り組む遊びです。これらの課題が、音楽・図画工作・体育等の学習の課題へ移行発展してきます。

(3) 生活単元学習

生活単元学習は、児童生徒が実際の生活の中で経験している、あるいは経験するであろう活動を取りあげ、それを教育的に再組織して行なう学習です。生活単元学習では、いろいろな領域や教科の内容が

指導されます。しかし重要なのは、生活単元学習は領域や教科の内容を習得するための手段ではなくて、生活的な目標や課題を達成するための活動が中心であって、結果的にいろいろな教科・領域の内容が習得されるということです。

生活単元学習を行なうにあたって留意すべき点を以下に挙げます。

- ①単元は実際の生活から発展し、児童生徒の興味や関心、発達水準等にあったものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。
- ②単元は、必要な知識・技能の獲得とともに、生活上の望ましい習慣・態度の形成を図るものであり、身に付けた内容が生活に生かされるものであること。
- ③単元は、児童生徒が目標をもち、見通しをもって単元活動に積極的に取り組むものであり、目標意識や課題意識を育てる活動をも含んだものであること。
- ④単元は、一人ひとりの児童生徒が力を発揮し取り組むとともに集団全体が単元の活動に共同して取り組めるものであること。
- ⑤単元は、各単元における児童生徒の目標あるいは課題達成の成就に必要なして十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。
- ⑥単元は、豊かな内容を含む活動で組織され、児童生徒がいろいろな単元活動を通して、多種多様な経験ができるように計画されていること。

(4) 作業学習

作業学習は、職業生活、および家庭生活に必要な基礎的知識・技能と勤労を重んずる態度を養うとともに、進んで社会生活に参加していく実際的な経験を通して、自主的生活に必要な事柄を身につけていく学習です。

6-5 教科別・領域別等の指導

領域・教科を合わせた指導のみで教育課程を構成している学校ももちろんありますが、多くの特別支援学校では、領域・教科を合わせた指導を重視しつつ、教科別・領域別の指導も行なっています。以下に、教科別・領域別の指導を示します。

(1) 教科別の指導（題材学習）

いわゆる教科の指導ですが、6-3で示した通り、子どもたちの実態に合わせて、教育内容を設定することになります。ですから、教科書を教えるのではなく、教科の学習内容を生活上の観点から再構成し

て学んだことを生活の中で生かせるようにしていきます。

(2) 特別活動

特別活動の活動内容は、A 学級活動・B 児童会活動（中・高は生徒会）・C クラブ活動（小学部のみ）・D 学校行事です。この中で A 学級活動・D 学校行事は、生活単元学習の中での取り組みとほぼ同じになることが多いので、実際に特別活動として取り扱う内容は B 児童会活動がほとんどです。

(3) 自立活動

児童生徒は、一人ひとりその障害・発達の違いから、言語・運動・情緒・行動などの面で、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とするさまざまな状態がみられます。これらの点を障害の状態や発達段階をふまえて、指導内容・方法を工夫して指導を行っていくのが、自立活動です。個々の障害に基づいた指導を考えていきますので、個別の指導計画を作成します。

(4) 道徳

道徳では、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習」を行います。この内容は、生活単元学習の指導内容に含まれることが多いので、実際に道徳をとりあげて指導している特別支援学校は少ないようです。

(5) 総合的な学習の時間（中学部・高等部）

これまで培ってきた基礎・基本の力を基に、①自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること、②学び方やものの考え方を身につけ、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすることがねらいです。これまでの生活単元学習以上に、生徒の興味関心を大切に活動の準備・展開の予想（生徒の反応の見取り）・考える調べる等の活動の設定が重要になります。

7 学級経営

児童生徒にとって学級とは、学校生活を送るうえでの基盤であり、基本的な学習の場でもあります。

学級を構成する児童生徒の実態もさまざまです。障害の程度に違いはあっても、そこは子どもと教師、あるいは子ども同士の関係を通して、一人ひと

りの児童生徒が、自分の立場や役割を自覚し、自分自身の可能性に気づく場でもあります。

附属特別支援学校を含めて、一般的に特別支援学校は、小学部、中学部、高等部の3つの学部で構成されています。年度当初に、各学部所属の教員配置が決まったのち、学級担任が決定されます。多くは、複数で担任することになります。担任には、学級経営をいかに上手く行なうことができるかが問われます。そこで、これらのことを前提に、学級担任は、どのように学級経営に取り組んだらよいか、知的障害の特別支援学校を中心に述べていきます。

7-1 学級経営案の作成

学級担任としてはじめにする大切な仕事として、自分の学級の子どもの実態をふまえて、学級教育目標の具現化を目指した、その年度の学級経営案を作成しなければなりません。

書式は学校によってさまざまではありますが、1年間預かった一人ひとりの子どもを、どのように育もうとしているか、指針となるものです。

内容としては、学校教育目標、学部の指導の重点・努力点、学級の児童生徒の実態、学級の集団目標及び個人目標等があります。

7-2 学級集団づくり

知的障害特別支援学校の1学級あたりの児童生徒数は、小学部と中学部は6名、高等部は8名が基準となります。

知的障害を主とする児童生徒の集団であっても、障害の程度は個々に違っています。時には、知的障害以外に、肢体不自由等の異なる障害を併せも子どももいます。このような児童生徒からなる学級集団をまとめていくためには、一人ひとりの障害の実態を正しく理解するための多くの時間と、個々への細やかで適切な配慮が必要です。

例えば、言葉かけ一つにしても、常に禁止用語ばかりを使うことで、その子どもの言動が改善されるものではありません。なぜ、その子はそうした言動をとっているのか、その要因をしっかりと見極めることができ、初めて適切な指導ができるのです。

これらのことを念頭に置きながら、1日も早く一人ひとりの児童生徒と心を通い合わせられる関係を築くことが、担任としてめざしている学級集団づくりへの第1歩となります。

7-3 教室環境の整備

生活の場・学習の場としての教室は、日々、子どもたちにとって、清潔かつ安全で、明るく安心できる場にしておく必要があります。

教室には、児童生徒用の机や椅子、教卓以外に、黒板やロッカー、テレビやビデオ等の教育機器に至るまで、固定して利用する備品や移動可能な備品等さまざまな物があります。

これらを有効に活用するために、次のことに留意することが大切です。

- ①目的に応じて、座席の配置や教室の利用方法を工夫する。
- ②子どもたちの興味関心を引く、わかり易く変化に富んだ掲示や展示の方法を工夫する。
- ③子どもたちが自分で毎日使用するものは、わかり易く使いやすい配置を工夫する。
- ④情緒的に落ち着いて生活や学習ができるように、色彩はあまり刺激的にならないように工夫する。

7-4 家庭との連携

障害児教育においては、子どもに対する指導はもちろん、同時に保護者の理解と協力を得ることが不可欠です。

保護者は、自分の子どもの将来について、常に期待と不安をもっています。そして、どのように接したらよいか悩んでいます。

担任として、まずは、家庭の様子を理解することが大切です。どのような保護者のもと、どのように育まれてきたのかを、一人ひとりの子どもについて知る必要があります。

そのためには、保護者と事務的に接するのではなく、障害のある子をもった親の心情を共感的に理解することに努めなければなりません。そのうえで、個々の児童生徒の可能性に目を向けながら、保護者と共に学び育もうとする姿勢が必要です。

知的障害特別支援学校の場合、子どもを介しての情報交換が難しい状況にあります。そこで、学校と家庭が、常に手を取り合っていくための相互理解の方法として、次のようなことがあげられます。

- ①欠席の連絡 - 朝のうちに必ず連絡するようお願いしています。
- ②学部・学級通信 - 週1回程度は発行したいものです。但し、個人に関する内容の扱いには十分に注意しなければなりません。

③連絡ノート - 学校での子どもの様子や連絡事項を伝え、家庭での様子や疑問・要望を伝えてもらいます。ここでは、主に個人的な内容が中心になります。

④保護者会 - 担任と保護者がお互いに学校や家庭で、どのように子どもを指導したらよいか話し合える雰囲気をつくるよう心がけます。

⑤家庭訪問 - 家庭の様子や地域の状況を、直接、担任として知るとともに、個人的な相談に応じる機会とします。

⑥その他 - その都度、必要に応じて電話連絡や個別の面談等を実施します。

7-5 他機関との連携

校医、教育委員会、児童相談所、福祉事務所、就学前児童施設、公共職業安定所、卒業後の進路先である事業所や作業所など、児童生徒の指導にかかわるさまざまな他機関との連携をとることが大切です。

教師は、学校として取り組める限界を知り、他機関に協力や支援を求める心構えも必要です。

7-6 複数担任

特別支援学校では、複数で担任する場合があります。

その場合、効果的なチームティーチングを行なうため、一人ひとりの障害の様子や指導のあり方等について、教師間で十分に意見を出し合い共通理解を図ることが大切です。特に、それぞれの役割分担を明確にしておくことが必要です。そして、一人ひとりの子どもの個性を伸ばす適切な指導ができるようにしなければなりません。

T・Tは、チームワークがとれて、はじめてその機能を発揮するものです。お互いの教師の経験や持ち味を生かせるよう、常に十分な話し合いをもつことが必要です。

7-7 学級事務（表簿を中心に）

学級担任の仕事には、学級にかかわる表簿の作成や調査等もあります。出席簿、通知票、健康に関する書類、指導要録等への記入、その他諸調査等があります。

その都度、それぞれの表簿の記入方法を確実に学び実行することが求められます。

そのうえで、学級を経営していくために不可欠なたくさんの学級事務を、少しでも早く効率的に処理していく工夫ができるようになることが必要です。

なお、知的障害特別支援学校以外の特別支援学校については、それぞれの障害に対する配慮から、これまで述べてきた学級経営と多少異なる点があることを付記しておきます。

学校は、児童生徒の人格形成を意図的、目的的に行なう組織体です。一人ひとり個性をもった児童生徒及び教職員が、それぞれの持ち味を十分に発揮し、愛情と信頼に基づきながら学び合うことが大切です。

学級担任は、学校の教員です。組織の一員として「ムダなく、ムリなく、ムラなく」活動し、協力して、合理的かつ効率的に職務を遂行していくことが望まれます。

《後輩へのアドバイス》

わたしが、この実習でいちばん驚いたし、感動したことは、子どもたちの日々の成長でした。ちょっとした支援で、できなかったことができた時、わたしも本当にうれしくて、次はどうしたら一人でできるか考えることがとても楽しかったです。このように日を重ねるごとに、子どもたちはわたしのはたらきかけに答えてくれるようになり、やりがいのある仕事だなということを実感しました。

担任の先生がはじめにおっしゃっていた「子どもは、一所懸命にはたらきかければ、はたらきかけた分だけ、素直に返してくれる」という言葉が身にしみました。

とにかく積極的に体当たりで子どもたちにぶつかっていけば、子どもは答えてくれます。このことを心がけていれば、実習の4週間の毎日、子どもたちと共に充実したものになると思います。

(特別支援教育コース M.M.)

Ⅲ 学習指導案について

1. 学習指導案の作成について

学習指導案は、「授業の設計図」といわれています。学校の定めた指導計画に基づき、各教師が担当する学部・学級・学習グループの児童生徒の実態に応じて、その指導目標を達成するために作成する最も具体的な

指導計画が、学習指導案です。特別支援教育の学習指導案の作成に当たっては、児童生徒一人ひとりの実態に即した、個々の目標、個別の手立て、個別の学習課題、個別の評価を具体的に明記することが大切です。

〇〇学部〇年 〇〇〇〇〇 学習指導案

日 時 平成〇年〇月〇日 (曜日)
第〇校時 〇 : 〇〇 ~ 〇 : 〇〇
場 所 〇〇〇〇
授業者 〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
指導者 〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元 (題材) 名 「〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇」

2 単元 (題材) 設定の理由

- ・児童 (生徒) 観
- ・単元 (題材) 観
- ・指導観・教材教具観
- ・展望

※「児童 (生徒) 観」「単元 (題材) 観」「指導観・教材教具観」「展望」の4点を記述する。

————— (ここまでで、できるだけA4 1枚にまとめる) —————

3 指導計画 (総時間数〇時間)

次	主な学習活動・内容	時間
1	・	〇h
2	・	〇h (本時〇/〇)

※具体的な授業を組み立ての計画を記す。

※必要に応じて、上記とは別の形の図や表を用いて、分かりやすく記載する。

《学習指導案作成上のポイント（左頁に対応）》

○ 表題、授業者名、指導者名

①表題（学習指導案名）

「学習集団名＋学習（指導）形態名＋学習指導案」で記述する。

（例） 小学部○組 教科別の指導「音楽」 学習指導案
中学部○年 生活単元学習 学習指導案
高等部○○班 作業学習 学習指導案

②授業者名

授業が複数の教員で行われる場合は、主に授業を展開する教員を（T1）、授業の展開を補助しつつ主に児童生徒の個別の支援を行う教員を（T2）（T3）と記述する。

③指導者名

指導者名は、「○○○○教諭」と記述する。

1 単元（題材）名

活動する事柄の内容が要約され、子どもたちが理解しやすい表現となるように記述する。

日常生活の指導、生活単元学習、作業学習等の領域教科を合わせた指導の形態では「単元名」を用いる。

音楽、体育、図画工作のような教科別の指導では「題材名」を用いる。

道徳や自立活動等の領域別の指導では「主題」を用いる。

2 単元（題材）設定の理由

①児童（生徒）観

学習集団の構成を示す。形式通りに書くのではなく、本単元に関する児童生徒の実態を記述し、課題を記述する。

②単元（題材）観

とり上げた単元が、どのような特徴をもち、児童生徒の課題に向けての意義や価値がどこにあるのかを記述する。単元の「よさ（課題にどれだけ迫れるか）」を十分に伝えることができるように記述する。

③指導観・教材教具観

単元のねらい達成のために必要な具体的な手だてを記述する。その際、導入する教材教具の特徴なども挙げながら、具体的にどのような活動を設定し、児童生徒がどのように課題に迫りながら学んでいくのか等の、展開の仕方や指導上大切にしていこうことを記述する。

④展望

本単元の学習を通して学んだことが、児童生徒の生活の中でどのような姿として現れてほしいか、また、次の段階としてどのような課題や学習内容・学習活動につながっていくのか等、期待される内容について本単元の学習との関連を踏まえて記述する。

3 指導計画

目標達成のために学習活動とその具体的内容がどのように展開されていくか、子どもの立場に立った言葉で記述する。本時の授業が全体の時間配分においてどの時間であるのかを、分数等を用いて記述する。

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
・	・
・	・

※本単元の共通目標にむけて、本時にどのような共通目標とするのか、そのつながりを分かりやすく記述する。

5 児童生徒の実態及び年間指導目標

児童生徒名	単元にかかわる実態	年間指導目標
A	・ ・	・ ・ ・
B	・ ・	・ ・
C	・ ・	・ ・

※単元にかかわる実態は、本単元に関する児童生徒の実態を記入する。

※年間指導目標は、すべての目標を記入することにより、児童生徒の理解を深められるようにする。

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」展開に記載）

児童生徒名	本単元の個人目標
A	・
B	・
C	・

《学習指導案作成上のポイント（左頁に対応）》

4 共通目標

①本単元の共通目標

単元設定の理由で記述した集団の課題（単元観、指導観）を踏まえ、本単元において共通して到達すべき目標を設定する。

②本時の共通目標

単元の共通目標を受け、本時の学習活動を通して集団として到達すべき目標を記述する。

③表記について

子どもの立場に沿った表現で記述する。（例）○「～する」「～できる」 × 「～させる」

5 児童生徒の実態及び年間指導目標

①単元にかかわる実態

授業で設定されている中心的な学習活動から必要であると考えられる実態を記述する。
ここから児童生徒の個々の目標が導かれる。

②年間指導目標

年度当初に各担任が設定してある、年間指導目標を記述する。この年間指導目標の達成に向けて、本単元が行われる。

③表記について

個に応じた指導の手がかりとなるように記述する。「○○（という支援）によって、～できる（する）」
というように、肯定的に記述する。
児童生徒名はアルファベット大文字A、B、C…で表記する。
各学部の名簿番号1番をAとし、通して記す。

6 個人目標

①本単元の個人目標

共通目標を基本にして児童生徒一人一人の実態を踏まえ、本単元において到達すべき目標を設定する。

②表記について

子どもの立場に沿った表現で記述する。（例）○「～する」「～できる」 × 「～させる」

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (○) 支援 (・)																				
○分	○	○ ・																				
	○	○ ・																				
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> ○授業の導入、展開、まとめを、本時の目標に迫る活動を意識しながら、意図的に構成する。 </div>																						
○分	○	○ ・																				
	○	○ ・																				
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 5%; text-align: center;">A</td> <td style="width: 25%;">個人目標 学習活動 支援 評価の観点</td> <td rowspan="4" style="width: 70%; text-align: center; vertical-align: middle;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> ○本時の個人目標を2つずつ設定した場合、2か所にこのような表を設ける。 ○個人目標が1つであっても、児童生徒によって評価場面が異なる場合は、2か所以上に表を設けて記入する。 ○児童生徒によっては目標の数が異なる場合もある。 </div> </td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">B</td> <td>個人目標 学習活動 支援 評価の観点</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">...</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> </tr> </table>			A	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> ○本時の個人目標を2つずつ設定した場合、2か所にこのような表を設ける。 ○個人目標が1つであっても、児童生徒によって評価場面が異なる場合は、2か所以上に表を設けて記入する。 ○児童生徒によっては目標の数が異なる場合もある。 </div>	B	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	...														
A	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	<div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px;"> ○本時の個人目標を2つずつ設定した場合、2か所にこのような表を設ける。 ○個人目標が1つであっても、児童生徒によって評価場面が異なる場合は、2か所以上に表を設けて記入する。 ○児童生徒によっては目標の数が異なる場合もある。 </div>																				
B	個人目標 学習活動 支援 評価の観点																					
...																						
○分	○	○ ・																				
	○	○ ・																				
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td colspan="4" style="text-align: center;">学習活動 ~~~~~。</td> </tr> <tr> <td style="width: 5%;"></td> <td style="width: 35%; text-align: center;">個人目標</td> <td style="width: 30%; text-align: center;">支援</td> <td style="width: 30%; text-align: center;">評価の観点</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">A</td> <td style="text-align: center;">・</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">B</td> <td style="text-align: center;">・</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">...</td> <td style="text-align: center;">・</td> <td></td> <td></td> </tr> </table> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> ○全員の学習活動が同じ場合は、学習活動はまとめて、個人目標・支援・評価の観点を上記の表のようにして記してよい。 2種類の表のどちらを使用するかは、それぞれの授業で使いやすい方を選択してよい。 </div>			学習活動 ~~~~~。					個人目標	支援	評価の観点	A	・			B	・			...	・		
学習活動 ~~~~~。																						
	個人目標	支援	評価の観点																			
A	・																					
B	・																					
...	・																					
○分	○	○ ・																				

8 備考

- ・配置図
- ・教材・教具 等

《学習指導案作成上のポイント（左頁に対応）》

7 本時の展開

①「時間」「学習活動」「教員の動き」「支援」の4点を記述する。

時間	学習活動ごとに目安となる学習時間を記述する。
学習活動	授業全体の流れがわかるように、児童生徒が取り組む学習活動を具体的に記述する。
教員の動き	学習活動を進めるうえで必要な教員の動きを記述する。 (児童生徒の動きは、学習活動の欄に記述する)
支援	○単元及び本時における目標を達成するための個別の手だてを記述する。 ○教員の具体的なはたらきかけ、教材・教具の提示方法等を記述する。 ○個別の手だてや教員の働きかけについては、例えば「○○できるように～～する」というように、ある姿に向けた具体的な手だてが明確になるように記述する。 ○初めて読む人にも内容がよく分かるように、できるだけ具体的に記述する。

②展開内に「(本時の)個人目標」「学習活動」「支援」「評価の観点」の4点を表で記述する。

個人目標	本単元の個人目標と学習内容を基にした本時の個人目標	
	良い例	良くない例
	全ての人に同基準で評価できる 具体的な 目標	人によって評価が変わる 抽象的な 目標
	言葉かけの支援をうけて、○○に取り組むことができる。 (視覚的な支援や手添えの支援を受けずに取り組むことを示しています)	進んで活動に取り組むことができる。
	決められた時間内、動きを止めずに最後まで取り組むことができる。	時間を意識して、最後まで集中して取り組むことができる。
	友だちを自分から誘い、最後まで一緒に○○(具体的な活動名)をすることができる。	友だちと一緒に積極的に活動を楽しむことができる。
	丁寧な言葉遣いで友だちと話しながら、○○の活動を行うことができる	落ち着いて友だちと活動することができる。
	絵本を、読み始めから終わりまで、目を離さずに見続けることができる。	絵本に、最後まで注目することができる。
	2m程度離れた相手に内容が理解できる声の大きさで話することができる。	大きな声ではっきりと話することができる。
学習活動	本時の個人目標の達成に向けて用意した学習活動 ○子どもが活動する内容を具体的に記す。	
支援	個人目標を達成するための個別の手だて ○個別の手だてや教員の働きかけについて、例えば「○○できるように～～する」といったように、ある姿に向けた具体的な手だてが明確になるように記述する。 ○具体的な教員のはたらきかけ、教材・教具の提示方法等を記述する。 ○初めて読む人にも内容がよく分かるように、具体的に記述する。	
評価の観点	本時の個人目標に対する具体的な評価の観点 ○児童生徒のどのような姿をもって目標が達成されたと見なすか、その具体的な表出を「～～することができたか」といったように、具体的に記す。	

8 備考

配置図、教材・教具等を記述する。

2. 学習指導案例

小学部3組 教科別の指導「図画工作」 学習指導案

日 時 平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇)
第2校時 10:20~11:00
場 所 小学部3組 教室
授業者 〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
〇〇〇〇 (T3)
指導者 〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 題材名 「『でんしゃでいこう』をつくろう」

2 題材設定の理由

本学級は男子6名の児童で構成されている。そのうちの3名が自閉症スペクトラム障害であり、他にもダウン症候群、ウイリアムズ症候群の児童が在籍している。活動に見通しがもてると、苦手な活動に対して取り組める児童や、具体物や絵、写真などの視覚的な支援があれば、活動内容がわかり、自ら行動できる児童が多い。また、興味関心の幅が広い児童がいる一方で、興味関心の幅が狭い児童は活動に対して消極的になってしまうことが多い。制作活動においては、作りたいイメージがありながらも思い通りに作ることができず、教員に助けを求める児童もいる。このような実態も踏まえ、活動の見通しをもち、活動内容を理解することで、完成まで主体的に制作する姿を引き出たいと考える。児童が作りたいと思う作品を作ることができるようにするためには、教員が作り方や手順を提案し、自分で作り方を確認しながら作ることで、一人一人がイメージした作品を完成させることができるのではないかと考え、本題材を設定した。

本題材では、電車や風景など電車に関連するものをとりあげる。電車は日々の登下校や校外学習で利用しており、本学級の児童にとって親しみのあるものであるため、活動にも興味関心をもって取り組むことができるのではないかと考えた。また、作品づくりのイメージとして、絵本「でんしゃでいこう でんしゃでかえろう」をとりあげる。トンネルをくぐり、様々な景色の中を電車をはしる場面が描かれているストーリーに沿って制作を進めていくことで、今作るものや今後作っていくものといった、制作活動に対する見通しと、期待感をもつことができるのではないかと考えた。

本題材では、絵本「でんしゃでいこう でんしゃでかえろう」の一場面である、電車を通る景色のジオラマを作成することとした。活動の導入として、多くの児童が好きな電車作りを行い、作った電車にはモーターを取り付けることで、作品が動くことを期待して制作でき、次時からのジオラマ作りに期待できるようにする。次にジオラマ作りでは、制作手順や作成時の留意点を写真や絵で提示しながら説明することで、制作中に自ら手順を確認したり、留意点に気づいて作ることができたりするようにする。土台となる発泡スチロールにボンドを塗る際、塗ったところがわかるように、色付きのボンドを提示する。また、制作の流れを統一化し、素材や色が変わっても経験を積み重ねることで、自ら制作ができるようにしていく。また、ジオラマづくりに使う素材や道具を児童が自ら準備できるように、道具置き場を設置する。道具は、児童の実態に応じて変えているため、一人一人が使う道具を確実にわかって取ることができるように、顔写真付きの台紙の上に道具や素材を置く。使い終わった道具は、「おしまいBOX」に片付けることで、終わりの見通しがもてるようにした。また、表現する楽しさを味わえるようにするために、使う素材や装飾するものを選択する活動も取り入れる。作品が完成した後は、今まで作ってきたジオラマを繋げ、児童が制作した電車を走らせることで、自分や友だちの作品にも目を向けられるようにする。

この授業を通して、作ることへの楽しさを味わい、「やってみたい」という気持ちを様々な形で表現できるようになることを望む。

3 指導計画 (総時間数 15 時間)

次	主な学習活動・内容	時間
1	「でんしゃをつくろう①」 ・電車 (牛乳パック) を作る。	1 h
2	「やまのむらをつくろう」 ・山 (紙粘土) と家 (木) を作る。	1 h

3	「トンネルを つくろう①」 ・雪のトンネル (ダンボール) を作る。	1 h
4	「ゆきののはらを つくろう」 ・雪の木 (ウッドピンチ) を作る。	1 h
5	「トンネルを つくろう②」 ・雪のトンネル (ダンボール) を作る。	1 h
6	「ゆきのやまを つくろう」 ・山 (紙粘土) をつくる。	1 h
7	「でんしゃを つくろう②」 ・電車 (牛乳パック) を作る。	1 h
8	「トンネルを つくろう③」 ・トンネル (ダンボール) を作る。	1 h
9	「てっきょうを つくろう」 ・鉄橋 (発泡スチロール) 川 (綿、紙、ビーズ等) を作る。	1 h
10	「トンネルを つくろう④」 ・トンネル (ダンボール) を作る。	1 h
11	「うみを つくろう」 ・海 (綿、紙、ビーズ等) 木 (爪楊枝、ウッドピンチ等) を作る。	1 h
12	「トンネルを つくろう⑤」 ・トンネル (ダンボール) を作る。	1 h
13	「なのはなばたけを つくろう」 ・菜の花畑 (綿、紙、ビーズ等) を作る。	1 h (本時 13/15)
14	「『でんしゃでいこう』 だいはっぴょうかい」	2 h
15	・今までつくった作品をつなげて、電車を動かす。(鑑賞)	

4 共通目標

本題材の共通目標	本時の共通目標
<ul style="list-style-type: none"> ・電車やジオラマなどの作品づくりが終わるまで主体的に取り組むことができる。 ・表現する楽しさを味わう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分から作品を作ることができる。 ・「菜の花畑」に関するものを選んで装飾することができる。

5 児童の実態及び年間指導目標

児童名	題材にかかわる実態	年間指導目標
M	<ul style="list-style-type: none"> ・活動で使う道具を順番に並べて提示することで、見通しをもち、自分から活動することができる。 ・友だちと一緒に図画工作の活動を楽しむことができる。 ・筆やペンを使って、一点を塗りつぶしたり、なぐり描きをしたりすることができる。 	・活動に集中して取り組むことができる。
N	<ul style="list-style-type: none"> ・具体物や写真を見せる活動内容が分かり、自分から活動することができる。 ・作品の完成に期待して、制作することができる。 ・紙や粘土を細かくちぎり、糊などを使って貼り付けることができる。 	・活動に自信をもって取り組むことができる。
O	<ul style="list-style-type: none"> ・最初に一緒に取り組み、成功経験をすることで、自分から活動することができる。 ・制作に使う素材に関心を持ちながら、作ることができる。 ・手本や、言葉かけなどの支援を受け、簡単な絵や色の塗りつぶしができる。 	・自分から活動に取り組むことができる。

P	<ul style="list-style-type: none"> ・手本を見せ、一緒に取り組むことで活動内容が分かり、自分から活動することができる。 ・制作過程を楽しみながら作ることができる。 ・小さな枠を塗りつぶすなど、細かい作業は苦手である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動に丁寧に取り組むことができる。
Q	<ul style="list-style-type: none"> ・手本や手順を見て同じように活動することができる。 ・絵を描くときに、様々な色のクレヨンを使って塗ることができる。 ・筆やローラーを使って、塗り残しのないように塗ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な活動に取り組み、できることを増やしていく。
R	<ul style="list-style-type: none"> ・手本や写真を見て同じように活動することができる。 ・電車やエスカレーターなど、作りたいものをイメージすることができる。 ・指の力を調整しながら、粘土の形を整えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な活動に自分から取り組むことができる。

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」展開に記載）

児童名	本題材の個人目標
M	<ul style="list-style-type: none"> ・提示された道具を使って、制作することができる。 ・決められた作品に関連するものを一つ作ることができる。
N	<ul style="list-style-type: none"> ・作り方がわかり、制作することができる。 ・選んだ道具や素材を使い、制作することができる。
O	<ul style="list-style-type: none"> ・作り方がわかり、制作することができる。 ・選んだ道具や素材を使い、最後まで制作することができる。
P	<ul style="list-style-type: none"> ・作り方がわかり、制作することができる。 ・作りたいものを自分で選び、制作することができる。
Q	<ul style="list-style-type: none"> ・完成まで自分から制作をすすめることができる。 ・場面に関連する装飾を選び、制作することができる。
R	<ul style="list-style-type: none"> ・完成まで自分から制作をすすめることができる。 ・作りたいものを選び、作品をつくることができる。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (○) 支援 (・)
5分	<ul style="list-style-type: none"> ○はじまりの挨拶をする。 ○絵本を見て、制作の見通しをもつ。 ○本時のめあてと活動内容を知る。 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; width: fit-content;"> なのはなばたけをつくろう </div>	<ul style="list-style-type: none"> ○T1は、絵本の読み聞かせをする。 ○T1は、絵本を見せながら作るものを伝える。 ○T1は、手順表をホワイトボードに貼りながら説明をする。
25分	<ul style="list-style-type: none"> ○菜の花畑を作る。 1 ボンドを塗る。 2 黄色の紙、綿、ビーズ(おはじき)の中から、選んでつける。 <ul style="list-style-type: none"> ○道具や素材を順番に取りに行く。 ○道具を使い終わったら「おしまいBOX」に入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・必要な道具や素材を自分から取りにいけるように、道具置き場に制作する順に並べておく。 ○T1とT2は、児童が制作している様子を見守り、必要に応じて留意点を伝えるようにする。 ○T3は、Mが自分から制作することができるよう、塗る場所や貼る場所がわかるように指差し等の支援をする。 ・Q、Rには手順表を個別に渡し、確認する。菜の花畑に関連する装飾についても、事前に選ぶよう促し、見通しをもって作成できるようにする。 ・素材を選択できるようにする。素材の性質がわかるように、「ふわふわ」「ひらひら」「キラキラ」などの擬態語を交えながら伝える。

学習活動：菜の花畑を作る。	
M	<p>個人目標：自分から次の道具や素材を取りに行くことができる。</p> <p>支援：必要な道具や素材を箱に入れ、道具置き場に順番に並べる。</p> <p>評価の観点：使用した道具を「おしまいBOX」に入れた後、自分から次の道具や素材を取りに行くことができたか。</p>
N	<p>個人目標：菜の花畑の素材を自分ではがれないようにはり付けることができる。</p> <p>支援：素材を選択した後、留意点を書かれた個別のカードを渡し、カードを見ながらつけるようにする。</p> <p>評価の観点：素材を土台に置いた後、手指で押して付けることができたか。</p>
O	<p>個人目標：自分で線路の両側に菜の花畑を作ることができる。</p> <p>支援：完成形（見本）や手順表を提示する。</p> <p>評価の観点：土台の両側面に素材をはり付けることができたか。</p>
P	<p>個人目標：菜の花畑の素材を自分で少しずつ付けることができる。</p> <p>支援：素材を選択した後、留意点を書かれた個別のカードを渡し、カードを見ながらつけるようにする。</p> <p>評価の観点：素材を指でつまんで土台にはり付けることができたか。</p>
Q	<p>個人目標：自分で素材を2つ土台に付け、作ることができる。</p> <p>支援：手順表を個別に提示する。</p> <p>評価の観点：両方の素材が見えるように菜の花畑を作ることができたか。</p>
R	<p>個人目標：手順が終わるまで一人で作ることができる。</p> <p>支援：手順表を個別に提示する。</p> <p>評価の観点：自分から手順カードを見て、作ることができたか。</p>

○菜の花、家、蝶々、車の中から飾るものを選んで作る。

菜の花の作り方

- 1 ボンドを爪楊枝又はウッドピンチに付ける。
- 2 菜の花（毛糸）を爪楊枝又はウッドピンチに付ける。
- 3 土台に設置する。

蝶々、車、家の作り方

- ・ペーパーサートを土台に設置する。

○完成した作品を指定された場所に置きに行く。

- ・選ぶときに、絵本を手元に提示することで、完成のイメージをもって選べるようにする。
- ・技能面の実態に応じ、爪楊枝かウッドピンチのどちらかを提示する。
- ・Qには、タイマーを提示し、終わりの時間を明確に伝える。

- ・どこに置けば良いかわかるよう、顔写真や置く場所の印を付けておく。

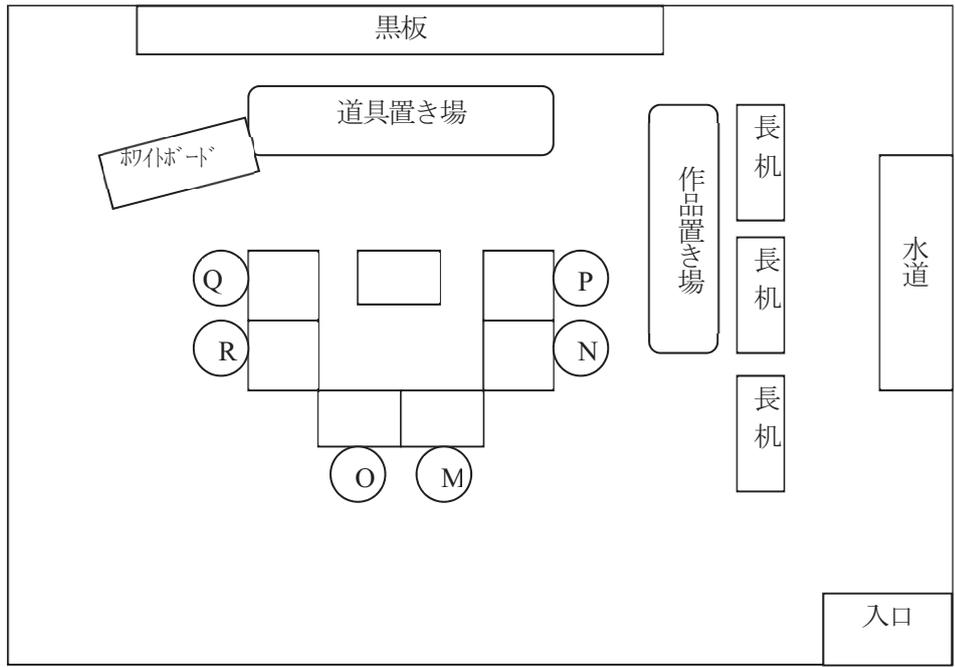
学習活動：「菜の花畑」に関連するものを作る。	
M	<p>個人目標：関連するものを選び、設置することができる。</p> <p>支援：「車」と「蝶々」のペープサートを手元に提示して尋ねる。</p> <p>評価の観点：作りたいものを1種類選んで設置することができたか。</p>
N	<p>個人目標：関連するものを1種類以上選び、設置することができる。</p> <p>支援：絵本を提示し、何が描かれているのかを尋ねる。</p> <p>評価の観点：絵本の中から、ものを選ぶことができたか。</p>
O	<p>個人目標：関連するものを1種類以上選び、設置することができる。</p> <p>支援：絵本を提示し、何が描かれているのかを尋ねる。</p> <p>評価の観点：絵本の中から、ものを選ぶことができたか。</p>
P	<p>個人目標：関連するものを2種類選び、設置することができる。</p> <p>支援：1つ作り終わったら、もう1つの材料を取りに行くように伝える。</p> <p>評価の観点：違う種類のものを選んで、設置することができたか。</p>
Q	<p>個人目標：関連するものを2種類選び、設置することができる。</p> <p>支援：菜の花畑を作る前に、関連するものを選択できるようにする。</p> <p>評価の観点：事前に選んだものを全て作るすることができたか。</p>
R	<p>個人目標：関連するものを1種類以上選び、設置することができる。</p> <p>支援：絵本を提示し、何が描かれているのかを尋ねる。</p> <p>評価の観点：絵本を見て、関連するものを選ぶことができたか。</p>
	<p>○片付ける。</p> <p>○手を洗う。</p> <p>○道具を片付ける。</p>
	<p>○OT2、T3は手洗いをしている児童の対応をする。</p> <p>○OT1は手洗いが終わった児童に対し、片付けをするよう、促す。</p>
10分	<p>○作品を鑑賞する。</p> <p>作品を土台に設置し、一人ずつ電車を動かしながら見る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・つくった作品を発表する。 ・作品を並べ、電車を走らせる。 ・発表者以外の児童は、発表者の作品を見る。 <p>○終わりの挨拶をする。</p>
	<p>○OT1は、手を挙げた児童から指名する。</p> <p>○OT2、T3は、発表する児童の作品を順番に机に並べる。</p> <p>○児童の頑張ったことについて称賛する。</p>

8 備考

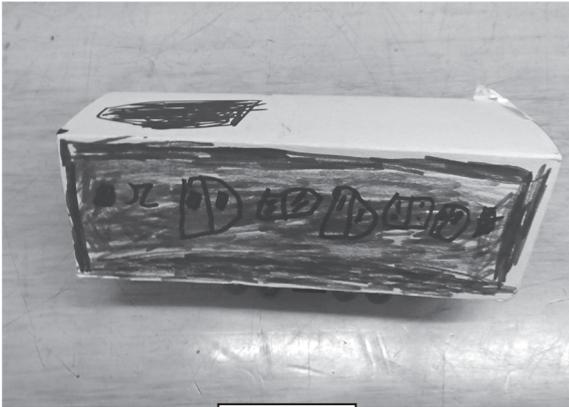
(1) 教材・教具

発砲スチロール、ポスターカラー（黄）、ボンド、綿（黄）、紙パッキン（黄）、ビーズ（黄）
 おはじき、毛糸（黄）、爪楊枝、ウッドピンチ、ボウル小、図工用ボード、作業台（2）、長机
 絵本「でんしゃでいこう／でんしゃでかえろう」、予定カード、工程表、ホワイトボード

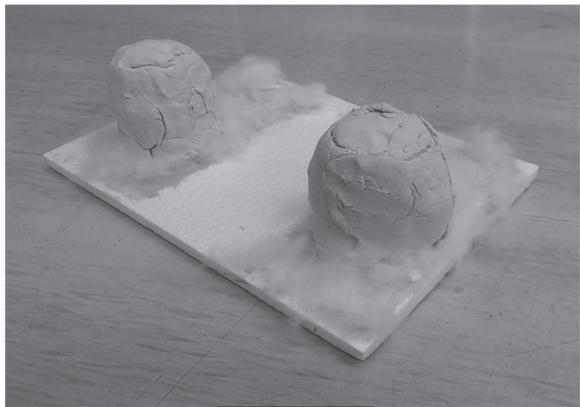
(2) 配置図 (小3組教室)



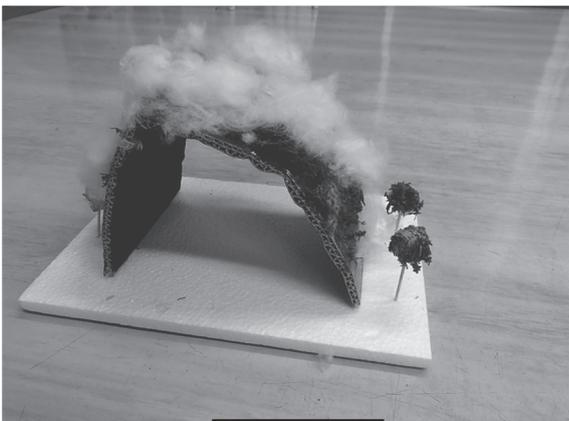
(3) これまで作ってきた作品



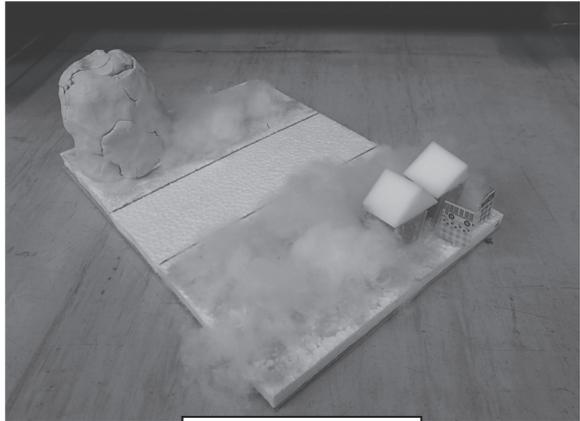
電車



山と雪



トンネル



雪の村

小学部 1 組 生活単元学習 学習指導案

日 時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) 第2校時 10:20~11:00
場 所	1組教室・プレイルーム
授業者	〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2) 〇〇〇〇 (T3)
指導者	〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元名 「大きなかぼちゃであそぼう」

2 単元設定の理由

小学部1組は、1年生3名(男子2名、女子1名)、2年生3名(男子1名、女子2名)の6名で構成されている。ダウン症候群の児童が2名、22q11.2欠失症候群の児童が1名おり、この3名は発音が不明瞭であるが、一語文や二~三語文で要求を伝えようとする事ができる。また、自分の気持ちを調整して集団行動に参加することが難しい一面があるものの、見通しと動機のもてる活動においては、友だちに誘いかけ、一緒に活動に参加する姿が見られるようになってきている。自閉的傾向のある児童は3名で、日常生活行為の順番や日々の係活動等、見通しをもった活動においては自ら取り組むことができ、学級や学習の決まりを守って行動することも得意である。一方、人とのかかわりながら共に行動することは苦手な領域ではあるが、見通しをもった活動の範囲内においては、友だちと一緒に活動に取り組む姿も見られるようになってきている。このように小学部1組の6人の児童たちは、人とかかわり面の実態に差があるものの、「友だちと一緒に活動する」ことは課題であるととともに、今まさに伸び盛りの力であると考えている。

本学級は「自分の役割に積極的に取り組む」「友だちと一緒に活動する」という目標を掲げ、年間を通して「かぼちゃ」をテーマとした生活単元学習に取り組んでいる。かぼちゃは児童の生活に馴染みのある食材であり、プリン、ケーキ、カレーといった児童が好きな料理に繋がる教材でもある。また、種まき、水やり、畑作り、苗植え、収穫といった様々な「栽培」活動を用意することができ、それらの学習では、各児童の実態に応じた役割や活動量(数・量・範囲)を設定することができる。1学期はこれらの「栽培」活動と、観察カレンダーを「制作」する活動を通して、「自分の役割に積極的に取り組む」姿を見ることができた。一方、「友だちと一緒に活動する」目標にせまる取り組みにおいては、「調理」活動で2~3人組になり、役割を分担・交替する中で、友だちとかかわる児童の姿が見られた。このように1学期は、「栽培」「制作」「調理」の3種類の単元を通して、「自分の役割に積極的に取り組む」活動を中心に、「友だちと一緒に活動する」活動にも取り組んできた。

そこで、2学期は「調理」と「制作・遊び」の2種類の単元を設定し、「友だちと一緒に活動する」という目標によりせまる取り組みを目指し、大きなかぼちゃを作って遊ぶ「制作・遊び」の単元を設定した。

本単元で取り組む3種類の遊び活動は、いずれも友だちと一緒にかぼちゃを取りに行き、道具を用いて目的地まで運ぶ遊びとなっており、活動に見通しをもち易くしている。また、本学級の児童は、7月から10月までに計4回かぼちゃの収穫活動を経験しており、かぼちゃを取りに行く本時の活動にも見通しと動機を期待することができる。さらに、遊び活動の始点と終点に目印を設置すること、持つ位置の分かり易い道具を使用すること、道具を持つ場所に印をつけることといった、「見通しのもてる活動には自分から取り組むことができる」という児童のよさが発揮できる工夫をした。これらの工夫に加え、今年度児童が栽培し収穫した実際のかぼちゃや、本単元で制作した大きなかぼちゃを遊びで使用することで、活動への動機をさらに高めながら「友だちと一緒に活動する」というねらいにせまっていきたいと考えている。

本単元でねらう「友だちと一緒に活動する」経験を積み重ねることで、人を求め、一緒に活動することに喜びを感じることができるよう成長して欲しい。そして、現在及び将来の「家庭・学校(職場)・余暇」のあらゆる場において、人と一緒に活動しながら、生き生きと生活して欲しいと願う。

3 指導計画（総時間数 10 時間）

次	○主な学習活動 ☆ねらい	時数
1	<p style="text-align: center;">【制作活動】</p> ○「大きなかぼちゃ」「とても大きなかぼちゃ」を作る。 ☆塗る、剥がす、貼る等の、自分の役割に取り組むようにする。	2 h
2	<p style="text-align: center;">【校外学習】※△△牧場</p> ○△△牧場でかぼちゃの収穫を行う。 ☆大きなかぼちゃの畑を見学し、収穫して持ち帰る経験を通して、今後の大きなかぼちゃの活動への期待感を高める。	4 h
3	<p style="text-align: center;">【遊び活動】</p> ○友だちと2～3人組で、かぼちゃを運んで馬にあげる。 ○6人の友だちみんなで、かぼちゃの馬車に乗る。 ○友だちと2～3人組で、大きなかぼちゃを運ぶ。 ○6人の友だちで動きを合わせて、とても大きなかぼちゃを運ぶ。 ☆友だちに誘いかけたり誘いかけに応じたりしながら一緒に活動する。 ☆一緒にかぼちゃを運ぶ活動を通して、友だちと動きを合わせる。	4 h 本時 4 / 4

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
<ul style="list-style-type: none"> ・友だちや教員と一緒に活動することができる。 ・自分の役割に取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友だちに誘いかけたり、誘いかけに応じたりしながら、一緒に活動する。 ・友だちと動きを合わせて、一緒にかぼちゃを運ぶ。

5 児童の実態及び年間指導目標

児童名	単元にかかわる実態	年間指導目標
A	<ul style="list-style-type: none"> ・興味のもてる活動が多く、大人や友だちと一緒にかわりながら活動を楽しむことができる。 ・繰り返し活動することで、見通しをもって自分の役割に取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大人を支えに、友だちに誘いかけたり、誘いかけに応じたりしながら、一緒に活動できる。 ・身のまわりのことや役割を、自分で取り組もうとすることができる。
B	<ul style="list-style-type: none"> ・興味のもてる活動には、積極的に大人を誘って、活動を一緒に楽しむことができる。 ・興味のもてる役割は、大人の称賛を支えにし、積極的に取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大人を支えに、楽しい集団活動と一緒に参加することができる。 ・自分の気持ち等を、相手に伝えるように表出することができる。
C	<ul style="list-style-type: none"> ・自ら人にはたらきかけることは難しいが、活動に見通しをもつと、友だちと同じ行為をしたり、友だちの誘いかけに応じたりすることができる。 ・大人の手本や友だちの活動を繰り返し見て見通しをもつと、役割に自ら取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分から要求を出すことができる。 ・活動に見通しをもって、自分から取り組めることを増やす。

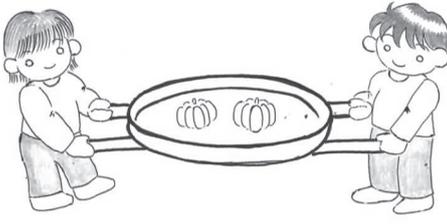
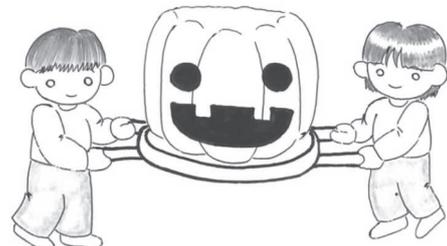
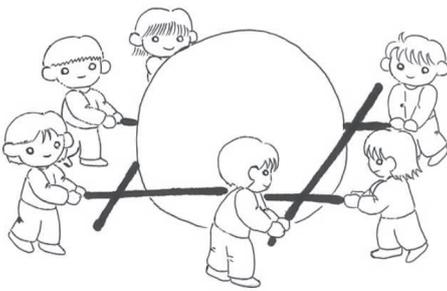
D	<ul style="list-style-type: none"> 興味のもてる活動には、積極的に大人や友だちとかかわりながら一緒に楽しむことができる。 見通しのもった日常の役割に、積極的に取り組むことができる。また、見本をよく見て、同じように制作することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 友だちに誘いかけたり、誘いかけに応じたりしながら、一緒に活動することができる。 意思や気持ち、経験したことを、言葉で相手に伝えることができる。
E	<ul style="list-style-type: none"> 様々な活動に興味をもち、興味のもてる活動には積極的に大人や友だちに誘いかけて、共感しながら活動することができる。 大人の動きを見て、自ら役割（先生役等）を見つけながら活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 大人を支えにしながら、集団の動きに合わせて一緒に参加・活動することができる。 自分の気持ち等を、相手に伝わるように表出することができる。
F	<ul style="list-style-type: none"> 自ら人にはたらしきかけることは限定されているものの、活動に見通しをもつと、友だちと同じ行為をしながらかかわりをもったり、友だちからの誘いかけに応じたりすることができる。 大人や友だち、集団の動きを見て、同じように取り組もうとすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 大人や友だちに、自分の意思や気持ちを言葉で伝えることができる。 自分の見通しと違うことやいらいらすることがあっても、大人を支えに気持ちを調整して活動することができる。

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」展開に記載）

児童名	本単元の個人目標
A	<ul style="list-style-type: none"> 友だちに誘いかけながら、一緒に活動することができる。 与えられた自分の役割に、最後まで取り組むことができる。
B	<ul style="list-style-type: none"> 友だちに誘いかけたり、誘いかけに応じたりしながら、一緒に活動することができる。 自分で選択した役割に取り組むことができる。
C	<ul style="list-style-type: none"> 友だちからの誘いかけに応じながら、一緒に活動することができる。 大人を支えにしながら、自分の役割に取り組むことができる。
D	<ul style="list-style-type: none"> 友だちに誘いかけたり、誘いかけに応じたりしながら、一緒に活動することができる。 与えられた自分の役割に、最後まで取り組むことができる。
E	<ul style="list-style-type: none"> 友だちに誘いかけながら、一緒に活動することができる。 自分で選択した役割に取り組むことができる。
F	<ul style="list-style-type: none"> 友だちと一緒に活動することができる。 大人を支えにしながら、自分の役割に取り組むことができる。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き（○）支援（・）
5分	<ul style="list-style-type: none"> ○日直Bの号令ではじめの挨拶をする ○前時までのかぼちゃの活動を振り返る ○iPadで馬（T3）と遊んだ前時の活動を振り返り、馬に呼びかける 	<ul style="list-style-type: none"> ・iPadの画像で、かぼちゃを収穫した様子を見たり、収穫した実際のかぼちゃ等を見たりして今までの学習を振り返る中で「誰が収穫しているか」「どんなかぼちゃを選んで収穫したか」等を発問しながら、本時のかぼちゃを運ぶ活動への動機づけにする。

<p>10分</p>	<p>かぼちやを運んで馬にあげる</p> <p>1) 指名された児童が友だちを誘い、2～3人組でザルを持ち、かぼちやを取りに行く。</p> <p>2) 取ってきたかぼちやを、お腹のすいた馬にあげる。</p>  <p>○6人の児童全員で馬車に乗って、かぼちや畑（プレイルーム）に行く</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・児童が栽培して収穫したかぼちや等、様々な形や色のかぼちやを並べ、かぼちやを選ぶ楽しさを感じられるようにする。 <p>※以下①②③④は、「かぼちやを運んで馬にあげる」活動と「大きなかぼちやを運ぶ」活動の、共通の支援。</p> <p>①T1が指名する児童は、児童の「やってみたい」という積極性を大切にしながら、「誘いかける・誘いかけに応じる」という個別の目標にせまる取り組みができるように、順番を考慮する。</p> <p>②T1が指名した児童は、集団の前に出て起点となる目印（緑色の丸マーカー）の上に立つようにする。目印の上で友だち全体を見てから誘いかけを行うように言葉かけや指さしによる支援をすることで、誘いかける児童も誘いかけを受ける児童もお互いに友だちを見て意識できるようにする。</p>
<p>20分</p>	<p>大きなかぼちやを運ぶ</p> <p>1) 指名された児童が友だちを誘い、2人組でザルを持ち、大きなかぼちやを取りに行く。</p> <p>2) 大きなかぼちやをザルに乗せ、友だちと一緒に馬車まで運ぶ。</p> 	<p>③ザルを持ち移動する始点・終点に目印（赤色の丸マーカー）を置くことで、どこからどこまで運ぶかという見通しをもたせ、児童が自発的に取り組めるようにすると共に、2人組の友だち同士で目的地まで協力して運ぶことができるようにする。</p> <p>④「友だちを言葉や手つなぎ等で誘えたこと」「友だちと一緒にザルを持って最後まで運べたこと」等、「友だちと一緒に活動する」という目標にせまる姿が見られた場合、即時に言葉かけや児童の動きを示しながら称賛し、活動への動機づけとする。</p>
	<p>とても大きなかぼちやを運ぶ</p> <p>・大人の手本を見て、とても大きなかぼちやを取りに行き、全員で運ぶ。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ・「一緒にやりたい」「手伝ってみたい」という児童の気持ちがふくらみ、自主的な活動につながるように、馬（T3）やT1は「一人や小人数では運ぶことができない」という様子を、言葉かけや動きで提示し続ける。 ・道具を持つ場所や持ち方に戸惑う児童には、持ち手の白い部分を両手または片手で持つように、言葉かけと共に手本を示す。

本時の個人目標達成に向けた学習活動 ⇒「かぼちゃ」「大きなかぼちゃ」「とても大きなかぼちゃ」を友だちと一緒に運ぶ活動 ☆評価の観点に記した「動きを合わせる」とは「歩く速さを友だちと合わせる」「ザルを持つ高さや向きを友だちと合わせる」「ザルを持つ手を離さずに最後まで一緒に運ぶ」「かぼちゃが落ちたら歩く動きを止める」等の、友だちと一緒に活動する姿を表す。			
児童	個人目標	支援	評価の観点
A	友だちを誘い、一緒にかぼちゃを運ぶことができる。	友だちを誘う時や一緒に運んでいる時に「誰かな」「何て言うの」等と質問をして、友だちへの言葉が言えるようにする。	友だちの名前を呼んだり、言葉で誘いかけてたりして、一緒に動きを合わせてかぼちゃを運ぶことができたか。
B	友だちを誘い、一緒に最後まで、かぼちゃを運ぶことができる。	「手を離さないでね」「友だちと一緒にだね」等と言葉かけをし、最後まで運び続ける意欲が継続できるようにする。	友だちに誘い、一緒に動きを合わせながら、最後までかぼちゃを運ぶことができたか。
C	友だちと一緒に、最後までかぼちゃを運ぶことができる。	友だちの動きを見て活動しているときは経過を見守る。見ていないときは、教員と一緒に名前を呼び、友だちが意識できるようにする。	友だちと動きを合わせて、最後まで一緒にかぼちゃを運ぶことができたか。
D	友だちを誘ったり、友だちからの誘いかけに応じたりして、一緒にかぼちゃを運ぶことができる。	誘いかける時に「誰かな」等と質問したり、運ぶ時に友だちの名前を大人と一緒に言うことで、友だちを意識できるようにする。	友だちを言葉で誘ったり、誘いかけに応じたりしながら、動きを合わせて一緒にかぼちゃを運ぶことができたか。
E	友だちを誘って、一緒に最後まで、かぼちゃを運ぶことができる。	「誰を誘うの」と質問をしたり、教員と一緒に「一緒に行こう」と誘ったりして、友だちを意識できるようにする。	「一緒に行こう」等の言葉かけとともに友だちを誘い、動きを合わせて最後までかぼちゃを運ぶことができたか。
F	友だちと一緒に、かぼちゃを運ぶことができる。	「せーの」「よいしょ」等と動きに合った言葉を教員と言いながら、友だちと一緒に動きができるようにする。	友だちと動きを合わせて、一緒にかぼちゃを運ぶことができたか。

○大きなかぼちゃの乗った馬車を教室まで運ぶ

・馬車を引く、押す等、児童がかぼちゃを運ぶ方法を選んで活動できるように、言葉かけと手本を提示する。

○ホールに戻り、とても大きなかぼちゃを全員で教室まで運ぶ

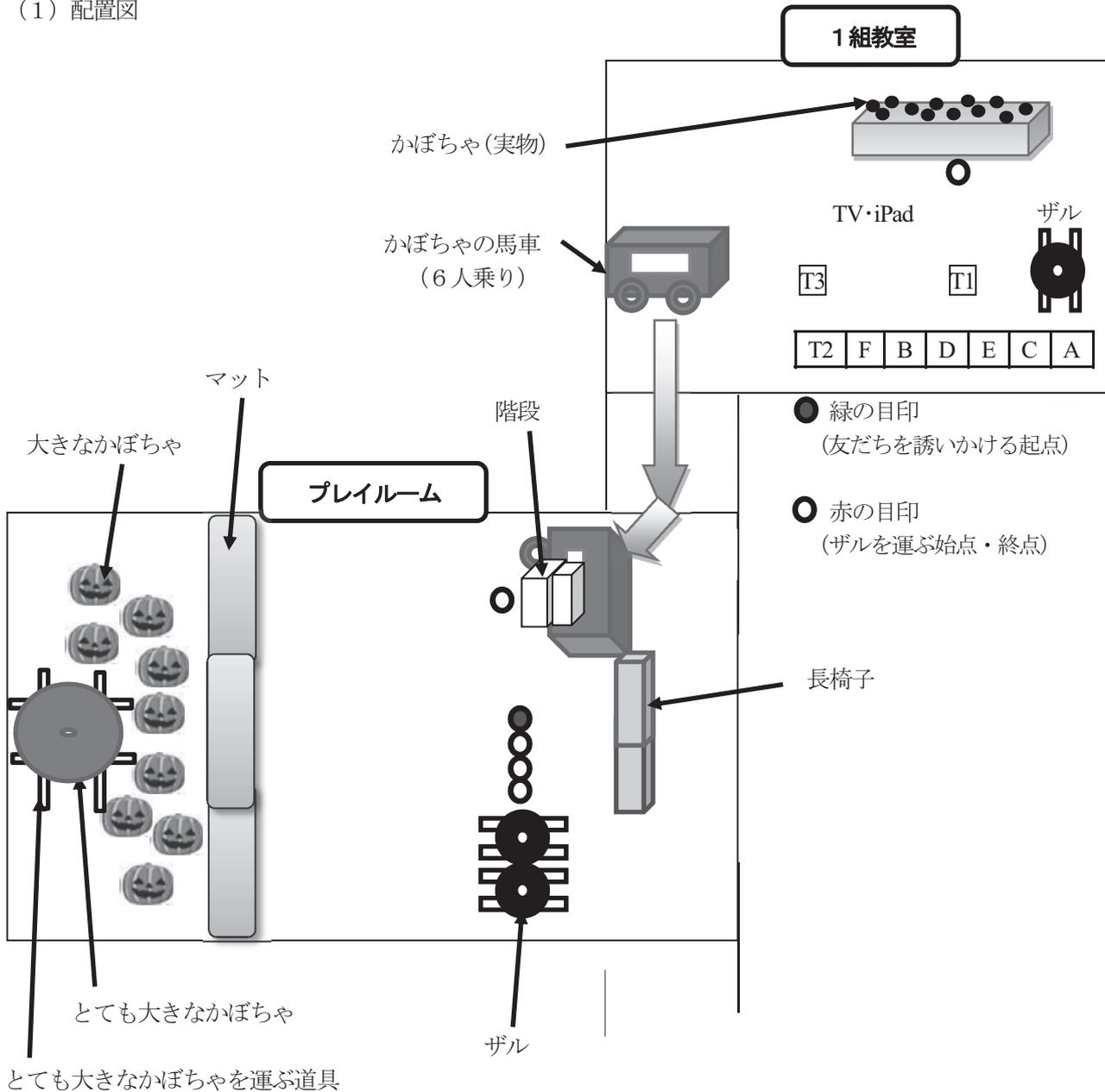
・前頁「とても大きなかぼちゃを運ぶ」活動と同様の支援を行う。

5分
○本時の学習の振り返りをする
○日直Bの号令でおわりの挨拶をする

・教室まで運んだ大きなかぼちゃを並べて、「大きい」「いっぱい」「友だちと一緒に」等と、本時の学習内容を言葉と動作で提示しながら、活動の振り返りができるようにする。

8 備考

(1) 配置図



(2) 教材・教具 等

- ・かぼちゃの実物 12
- ・大きなかぼちゃ 9
- ・とても大きなかぼちゃ
- ・かぼちゃの馬車
- ・かぼちゃを運ぶザル 3
- ・とても大きなかぼちゃを運ぶ道具
- ・馬の衣装
- ・階段
- ・マット
- ・長椅子
- ・iPad
- ・TV モニター
- ・目印の丸いマーカー (緑2 赤6)

中学部2年 生活単元学習 学習指導案

日 時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) 第1・2校時 9:30~11:05
場 所	しいのきハウス ホール
授業者	〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
指導者	〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元名 「にじのおかしやさんをひらこう」

2 単元設定の理由

本学級の生徒は、男子3名、女子3名の計6名で構成されている。障害種は知的障害を主とし、自閉的傾向にある生徒が3名、ADHDの生徒が2名、ダウン症候群の生徒が1名在籍している。言葉でのやりとりが十分にできる生徒から、単語や二語文程度で要求を伝えられる生徒、身振りやサインで意思を伝える生徒まで実態は様々である。認知面においても、言語指示で概ね理解できる生徒から音声言語情報だけでは十分な理解や行動に結びつけることが難しく、視覚支援や活動の演示等の支援を多くの場面で要する生徒まで、実態差が大きく見られる。しかし、これまでの学習において、個々の得意なことを生かしながら活動していくことで、お互いの存在を認めあったり、助け合ったりする姿が見られるようになってきている。また、活動に継続して取り組むことに課題のある生徒も多いが、実態や特性に応じて役割を設定し、何度も繰り返し活動することで、見通しをもって最後まで活動することができるようになってきた。

本学級では、1学期にかぼちゃの栽培や収穫、にわたりの飼育・小屋の制作、かぼちゃや卵を使った調理を行なった。種からかぼちゃへ、雛からニワトリへの成長を見ることで、みんなで協力して取り組んだ成果を感じることができた。2学期は、育てたかぼちゃや卵を使ったお菓子を作って「にじのおかしやさん」を開店するために、高等部の現場実習体験・職場体験・埼玉大学の学園祭で出店という学習に取り組み、「継続して取り組む」「自ら活動に取り組む」「自分で判断する」などの生徒それぞれの伸ばしたい力が発揮されることをめざしてきた。これらの学習の積み重ねを通して、自分から活動に取り組むことができるようになってきたり、活動を長時間続けられるようになってきたり、これまで就業について意識をしていなかった生徒が高等部進学やその先の就職について考えるようになってきたり、めざす姿を期待できる変化が見られてきた。これらの力が今後の主体性の発揮、そしてそれが自信となり、将来の「働く」力につながるよう、継続して積み重ねていくことが大切であると考え。そこで、引き続き「にじのおかしやさん」の学習に取り組み、その中で自分の役割を遂行することで、主体的な姿を引き出し、さらにめざす姿に近づけていきたいと考え本単元を設定した。

本単元では、お菓子作り・ラッピングから開店準備・接客までを行う。クッキー成形、生地作り、手縫い、ミシン、シール貼り、アイロン、清掃、接客等、多くの工程があり、生徒の実態に応じた役割を用意することができる。一人一人が自分の役割を最後までやりきることで、それぞれの力を発揮し、最終的にはみんなで協力してできたという仲間意識ももつことができるようにしたい。そのためには、一人一人が「わかって動ける」ことが大切である。そこで、カードを使った活動の指示、活動場所や物の配置の工夫、判断基準の提示等、実態に応じた支援を行う。また、選択の機会を設けたり、ペアの友だちと相談しながら取り組んだり、必要に応じて自分で判断する場面の設定も行うことで、「自ら判断する力」も引き出していきたい。これらの「わかる」「自分でできる」という経験の積み重ねが自信となり、今後の主体性発揮のきっかけとなると考える。

本単元を通して、自分の役割に最後まで取り組もうとする意欲や、成し遂げる力を培い、今後も「自分でできる」という自信をもって活動に取り組んでほしい。また、自分の活動が、他の人に喜んでもらえることを経験し、働くことの意味や喜びについて考えるためのきっかけにしたい。

3 指導計画（総時間数 18 時間）

次	主な学習活動・内容	時間
1	つくってみよう ・全工程を経験しながらカップシフォン・ワッフルクッキーをつくる。 ・作ったカップシフォン・ワッフルクッキーを食べる。 ・活動内容を知る。	2h
2	にじのおかしやさんをひらこう ・かぼちゃクッキー、かぼちゃカップシフォン作り ・ラッピング（袋作り、カップ装飾、袋づめ、タグ作り） ・開店準備（テーブル・商品のセッティング、清掃） ・模擬販売	14h（2h×7） （本時 13・14/14）
3	ふりかえり ・閉店作業（片付け・そうじ） ・写真を見てこれまでの活動をふりかえる。 ・売上の確認をする。	2h

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
・自分の役割を理解し、自ら活動に取り組むことができる。	・調理時、開店準備時、販売時、それぞれの場面での役割がわかり、自ら取り組むことができる。

5 生徒の実態及び年間指導目標

生徒名	単元に関わる実態	年間指導目標
G	・言語指示での理解の難しさがあるが、道具と動作を経験から結びつけて活動を理解することができる。 ・手先が器用で、手順や終わりが明確な活動には長時間集中して取り組むことができる。	・指示を理解し、活動を継続することができる。 ・周りの人と一緒に行動することができる。
H	・できる自信のあることに対しては進んで取り組むことができるが、初めてのことやわからないことに対してとまどってしまうことが多い。 ・言語指示での理解は不十分で、演示や見本をもとに活動を理解することができる。	・指示を理解して活動を始められる。 ・場に応じた態度で行動することができる。
I	・手順書や判断基準をたよりに自ら進んで活動に取り組むことができる。自分でやりやすい方法を考えて実行することができる。 ・わからないことは教員に相談することができる。自分の仕事はやり遂げようとするが、友だちと相談したり、声をかけたりすることが課題である。	・自分のやるべきことを理解し、最後まで続けることができる。 ・場面や人に応じて、適切なかわりもち、一緒に活動することができる。
J	・活動の順番を明確に示すことで、落ち着いて活動に取り組むことができる。活動が終わりきらないと落ち着かなくなることがある。 ・活動に雑さは見られるが、初めに覚えた手順通りに進めたり、自分のやりやすい方法を見つけたりすることができる。	・友だちにはたらきかけたり、友だちからのはたらきかけを受け入れたりして、一緒に活動することができる。 ・指示を理解し、継続して活動に取り組むことができる。
K	・友だちや教員のはたらきかけを受けて一緒に行動することができる。カードと実物・経験を結びつけて活動の理解をすることができるようになってきた。 ・活動の集中には難しさはあるが、1～3工程程度の簡単な活動であれば、継続して取り組める。	・言葉かけやカードをきっかけとして活動を始めることができる。 ・言葉やサインを使って、教員や友だちのはたらきかけに応えることができる。

L	<ul style="list-style-type: none"> ・手順書や判断基準をたよりに自ら進んで活動に取り組むことができる。 ・周りの様子に気がつき、進んで友だちに声をかけたり、わからないことは教員に相談したりすることができるが、自信のなさから言葉に出したり行動したりすることができないことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で判断して、自ら進んで活動することができる。 ・場面や人に応じて、適切な態度や表現で伝えることができる。
---	---	--

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」の展開に記載）

生徒名	本単元の個人目標
G	自分の活動内容を理解し、自ら活動に取り組むことができる。
H	活動の方法と手順を理解し、自ら取り組むことができる。
I	場面や相手に応じて、適切にかかわりながら活動することができる。
J	活動の方法と順番を理解し、継続して活動に取り組むことができる。
K	友だちや教員からのほたらきかけや写真カードをきっかけに、活動が始められる。
L	場面に依りて適切な態度や表現で伝えたり、相談したりすることができる。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (○) 支援 (・)
始業前	○身支度をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・エプロン、マスク、バンダナをつける。 ・洗面所で手を洗う。 	○手を洗い終えた生徒の手に消毒をする。
5分	○ミーティングをする。 <ul style="list-style-type: none"> ・挨拶をする。(号令G) ・本時の活動内容を知る。 	○T1が目標・役割・本時のお客様を説明する。
40分	<ul style="list-style-type: none"> ・いすを片付ける。 ・手袋をつける。 ○3グループに分かれて、お菓子の制作を行なう。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <u>カボチャ型クッキー (生徒G・J・L)</u> L…生地を7gずつ計量する。最終点検をする。 G・J…丸める、つぶす、模様を描く、種をさす。 </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <u>ワッフルクッキー (生徒I・K)</u> ①生地を5gずつ計量して丸める。(I) ②カボチャの種をワッフルメーカーに置く。(I) ③種を目印に、生地を置く。(K) ④3分間焼く。 待ち時間はI…生地の計量 K…かぼちゃつぶし ⑤焼きあがったクッキーを取り出す。(K) </div> <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <u>メレンゲ作り (生徒H)</u> 泡立て器を使ってメレンゲを作る。 </div> <ul style="list-style-type: none"> ○終わり次第、それぞれ次の活動に移る。 <div style="border: 1px dashed black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <u>シフォンケーキ・クッキー生地作り (I・L)</u> 手順書に沿って進める。 <ol style="list-style-type: none"> ①クッキーを焼く。 ②カップシフォンを作る。 ③クッキー生地を作る、冷蔵庫で寝かす。 <ul style="list-style-type: none"> ・指定された箇所で互いに点検し合う。 </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・適切な点検ができるように、クッキーの形のポイントを提示しておく。 ・T2は指さし、手添えをしてKの活動を促す。 ・IとLがオープンを正しく使用できるように押すボタンをシールで提示しておく。 ・IとLが適切な点検ができるよう、生地の仕上がりのポイントを提示しておく。 ○T1はIとLが作った生地の仕上がりを点検する。

ラッピング (G・H・J)

以下のいずれかの仕事を順番通りに進める。

ミシン・なみぬい・ひも通し・タグづくり
 カップのデコレーション (シール貼り) ・袋詰め

・1つの活動が終わった用具、道具ごとに分けて片づけをする。

ラッピング (K)

以下の活動をカードから選択して始める。

アイロン(ワッペン)・クラフトパンチ・シールはり
 シュレッダー

・数字カードのマッチングで、Gが次の活動に移れるようにする。
 ・HとJの活動の順番がわかりやすいように数字カードを用具・材料と一緒に置いておく。

○T2はワッペン、シール、画用紙の位置や向きの修正をする。

○アイロンはT2が用意する。

・活動の絵カードを選択して道具の前に持っていくことで、活動を始められるようにする。

G	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	自ら次の道具・材料を取りに行き、活動を始めることができる。 かぼちゃクッキー作り、なみぬい、タグ作り、シール貼り ・数字カードで活動の順番を示す。 ・活動場所、道具・材料置き場を一定にする。 自ら道具・用具を持って来て最後まで作り続けることができたか。
H	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	自ら仕事を始め、正しい手順で進めることができる。 メレンゲ作り、なみぬい、シール貼り 活動順に道具を置くおと、手本を示しておくことで、活動順と方法がわかるようにする。 1人で手順通りに活動に取り組むことができたか。
I	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	生徒Iとお互いに相談し合いながら生地作りをすることができる。 ワッフルクッキー作り、シフォン・クッキー生地作り 生地作りの工程を一覧表で示し、必要な役割を視覚化する。 必要に応じて相談したり協力を求めたりしながら手順通りに生地作りを進めることができたか。
J	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	活動内容を理解し、自ら活動に取り組み、最後まで続けることができる。 かぼちゃクッキー作り、ミシン、ひも通し、シール貼り 活動順に道具を置いておくことで、進める順番がわかるようにする。 1人で最後まで活動を続けることができたか。
K	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	写真カードを指さして選び、その活動を始めることができる。 ワッフルクッキー作り、パンチ、アイロン、シール、シュレッダー ・パンチ、アイロン、シールの写真カードを示す。 ・具体物を自分で持って来ることができる位置に置いておく。 選んだカードの仕事に必要な物を取りに行き、始められたか。
L	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	生徒Iとお互いに確認し合いながら生地作りをすることができる。 かぼちゃクッキー作り、シフォン・クッキー生地作り 生地づくりの工程を一覧表で示し、必要な役割を視覚化する。 必要に応じて相談したり協力を求めたりしながら手順通りに生地作りを進めることができたか。

10分

用意した仕事が終わる次第、休憩に入る。

35分

タイムキーパーのLの合図でいすを並べ、着席する。

○ミーティングをする。

- ・挨拶をする。(号令:G)
- ・お菓子作りのふり返りをする。
- ・次の活動を知る。

○開店準備をする。

G・H…床の掃除機かけ・看板設置

J…クイックルワイパー

K…テーブル移動・テーブルふき・商品セッティング

I・L…テーブル移動・商品セッティング

○模擬販売を行なう。

L…商品説明・誘導

G…トレイの準備・トレイ渡し

H…レジ打ち・お金のやりとり

J…袋入れ、商品渡し

I…レジ打ち・お金のやりとり

○T1は、できた商品を紹介し、次の仕事の確認をする。

- ・G、H、Jの仕事の確認ができるように絵カードを掲示しておく。
- ・商品やクロスなど、開店準備時に必要な道具置き場は固定する。
- ・LがGにトレイの絵カードを渡すことで、トレイを取りに行くタイミングがわかるようにする。
- ・正しく勘定できるようにIに電卓とメモを、HにiPadを用意する。

G	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	仕事の手順がわかり、最後まで続けることができる。 そうじきかけ、トレイ渡し、トレイ準備 ・絵カードで活動を示す。 ・商品やトレイの置き場を固定して、流れを一定にする。 そうじきかけ、トレイの仕事の続けることができたか。
H	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	仕事の手順に沿って、正しくレジ係の仕事ができる。 お客さんとお金のやりとりをする。 iPadアプリのレジスタディを使い、イラストを見て正しいお金を選択できるようにする。 商品の受け取りからおつり渡しまでの一連の流れができたか。
I	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	適切な態度で手順通りにレジ係の仕事をするができる。 お客さんとお金のやりとりをする。 接客のポイントを示す。 適切な態度や言葉遣いで応対することができたか。
J	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	仕事の手順と方法を理解し、自ら活動に取り組むことができる。 クイックルワイパー、商品の袋づめ、商品渡し 活動の順番を示す。 開店準備から商品渡しまでの活動に自ら取り組むことができたか。
K	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	教員や友だちからのほたらきかけを受けて活動を続けることができる。 テーブル運び、台拭き、商品をビニール袋に入れる、お客さんに渡す指さし、言葉かけ、物の受け渡しを活動のきっかけにする。 教員や友だちからのほたらきかけを受けて、開店準備や商品渡しを続けることができたか。
L	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	適切な態度や言葉遣いで接客をすることができる。 商品紹介、誘導 商品紹介や誘導の手順やポイントを示す。 進んでお客さんに声をかけ、商品紹介や誘導をすることができたか。

	○活動を終わりにして椅子の準備をする。	
5分	○ふりかえりを行なう。 ・売上金額を知る。 ・次回の活動を知る。 ○終わりの挨拶をする。(号令：G)	・お金シールを貼ることで、売り上げが見えるようにする。

8 備考

(1) 教材教具

[カップシフォン]

卵・薄力粉・砂糖・かぼちゃ・サラダ油・紙コップ・ボウル・電動泡立て器・ゴムべら

[クッキー]

かぼちゃ・かぼちゃパウダー・卵・バター・薄力粉・粉砂糖・かぼちゃの種・ボウル・はかり・まな板用シート・ワッフルメーカー・へら

[ラッピング]

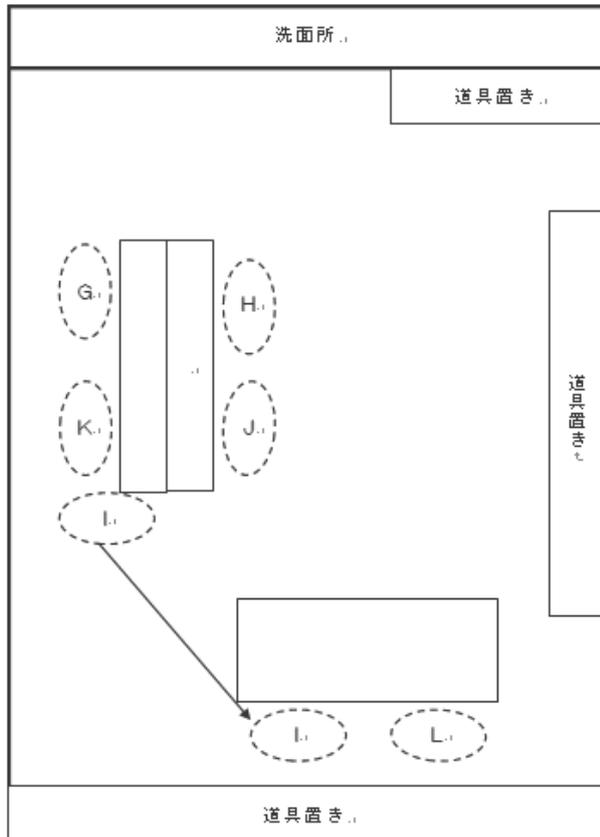
布・ひも・ミシン・針・糸・はさみ・シール(丸・ロゴ)・包装用袋・画用紙・クラフトパンチ・アイロン
・ハンドシュレッダー

[販売]

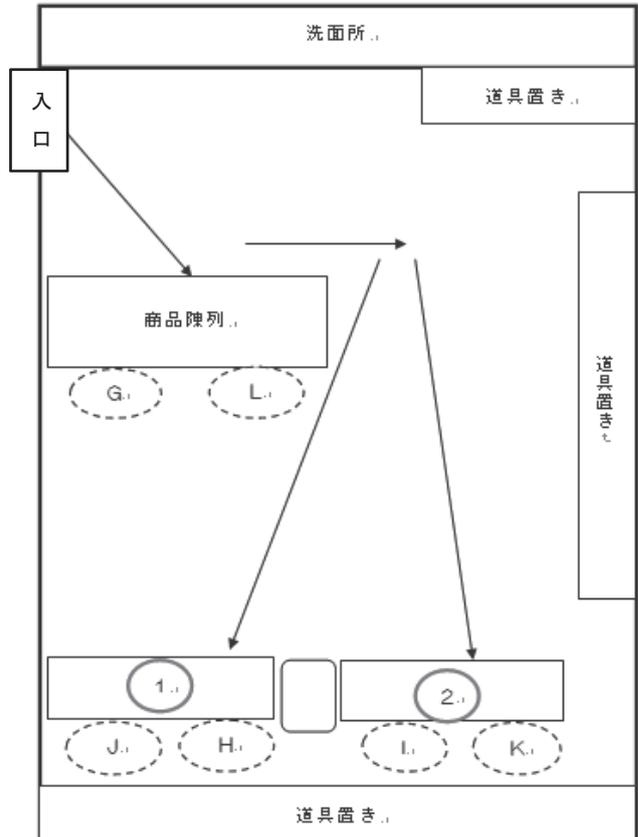
掃除機2台・クイックルワイパー・ぞうきん・看板・テーブル3台・値札・iPad・テレビ・トレイ

(2) 配置図

調理中



接客中 (→…お客様の流れ)



中学部2年 生活単元学習 学習指導案

日 時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) 第2、3校時 10:10~12:00
場 所	調理室
授業者	〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
指導者	〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元名 「宿泊学習をやりきろう」～夕飯を作ろう!～

2 単元設定の理由

本学級は、男子2名、女子4名の計6名で構成されている。障害種は、広汎性発達障害4名、自閉症1名、精神発達遅滞1名で、いずれも知的障害を伴っている。コミュニケーションにおいては、日常会話が成立する生徒、教員からの簡単な質問に答えられる生徒、表出が少なくジェスチャーを交えて伝える生徒まで実態差がある。また、授業や活動では、提示されたものに対して、どんな活動にも前向きに取り組める生徒たちである。一方で、自分のやるべきことに教員からの言葉かけを受けないで取り組み始めること、途中で手を止めずにやるべきことに最後まで取り組むことに課題があり、本学級集団の課題となっている。

本単元の宿泊での活動は、友達や教員と宿泊し、調理、家事、入浴その他身辺処理を体験的に学び、実生活に結びついた学習活動を展開できる貴重な機会である。生徒たちにとってはいつも支援してくれる保護者がおらず、24時間を自分たちの力で過ごさねばならない。生活を見通し、自ら食事や入浴準備をする必然性があり、共同生活を送るうえでの役割分担が必要になるなど、自らやるべきことに最後まで取り組む姿が求められ、本学級の課題達成のための設定を行うには適切な単元であるといえる。生徒たちは1年次に2回の宿泊学習を経験しており、宿泊学習についての大きな見通しをもっている。また、昨年度から様々な活動に取り組み、宿泊学習においても調理活動を行ってきた。一人一人が与えられた役割を果たして調理すること、達成感や感謝・称賛される喜びを学んできたところである。そこで、本単元でも主に調理活動を通して、生徒たちの取り組みの意味理解を深め、「作って食べた」「おいしかった」で終わらない、生徒たちが主体的に活動に取り組む姿をめざして本単元を設定した。

まず、目標の設定・確認を行う機会を設定する。自分で目標を設定・確認することは目的意識の向上につながり、主体的に活動に取り組む姿につながるからである。具体的には、文字の読み書きができる生徒についてはワークシートを使って毎回の授業で自分自身が何を目標に取り組む時間なのかを明確にする。ワークシートの記入が難しい生徒は、教員と一緒に次に行う活動を選択することにより目標を確認する活動を行う。また、活動内容を評価する(される)機会をつくっていく。自己評価や他者評価の機会をつくることは自身の活動を客観的に見つけ直すことや、次の活動への意欲となり活動を最後までやり抜く力になる。具体的には実態に合わせ、タイミングや量を調整していく。文章を使って自己評価する機会、感想交流を行う機会、活動ごとに報告をいれてその都度評価を行う機会などを設定する。後から活動をふり返ることが難しい生徒には映像記録を使って一緒にふり返りを行いたい。そして、生徒の特性やねらいに応じてかかわりの設定をしていく。生徒の個人目標に基づいてペアリングや他の人とかかわりを設定することで、一人でやりきることが課題の生徒も、友達とやりきることが課題の生徒にも適切な環境設定ができるからである。例えば、複数の工程を行う生徒や友達との関わりに課題のある生徒は課題に応じてペア活動を設定し、協力して作業にあたる機会をつくりたい。

このように、調理活動をはじめとした宿泊単元を通し、「なりたい自分」を考え、将来、自ら進んで仕事や生活を見直し、改善していく力につなげていきたい。

3 指導計画（総時間数 17 時間）

次	主な学習活動・内容	時間
1	オリエンテーション ・宿泊学習に向けて（活動内容を知る、調理器具の確認、ねらいの確認、担当ごとに打ち合わせ）	2 h
2	布団敷き、入浴事前学習	1 h
3	朝食を作って食べよう	2 h
4	コーンを使った料理を作って食べよう（本時）	8 h (本時5,6/8)
5	コーンを使った料理を作って保護者に食べてもらおう	2 h

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
<ul style="list-style-type: none"> ・自らやるべきことに最後まで取り組む。 ・友達とのやりとりを通してコミュニケーション能力を高める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・コーンを使った料理で、自分のやるべきことや役割に最後まで取り組む。

5 生徒の実態及び年間指導目標

生徒名	単元にかかわる実態	年間指導目標
G	<ul style="list-style-type: none"> ・計量、混ぜる、食器洗いができる。 ・自分の役割に取り組むことができる。 ・相談や確認をすることはできるが、報告をすることにはやや課題がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・複数の活動を正確に行う。 ・決められた場面で言葉や考えを伝える。
H	<ul style="list-style-type: none"> ・クリームを作る、炒める、テーブル拭き、食器並べ、皮を剥くことができる。 ・任された役割に取り組むことができるが、気が散ったり、短期記憶力が弱さから途中で活動が止まったりすることがあるため言葉かけが必要である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割や活動を継続して行う。 ・場面や人に応じて、適切な言葉や態度でかかわる。
I	<ul style="list-style-type: none"> ・計量、包丁で材料を切る（柔らかい食材のみ）ことができる。 ・役割に取り組むことができる。目標となる姿を伝えるとより活動に進んで取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・決められた手順で正確に取り組む。 ・自ら進んで友達とかかわる。
J	<ul style="list-style-type: none"> ・混ぜる、ちぎる、炒める、食器を運ぶことができる。 ・教員や友達の手本、友達の動きを見て同じように取り組むことができる。 ・教員からの言葉かけや支援で取り組もうとする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の活動を最後まで取り組む。 ・自分の要求を伝える。

K	<ul style="list-style-type: none"> 計量、包丁で材料を切る、混ぜる、炒めることができる。 自分の役割を理解して取り組むことができる。 他のことが気になり、手が止まったり、違う話をしたりすることがあるため、言葉かけが必要である。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分で判断をして役割や活動に進んで取り組む。 場に応じた態度をする。
L	<ul style="list-style-type: none"> 型抜きで型を抜く、炒める、包丁で材料を切ることができる。 教員の手本や簡単な言葉かけ、手順表を見て役割に取り組むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の役割を理解して、自ら取り組む。 決められた場面で言葉や考えを伝える。

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」展開に記載）

生徒名	本単元の個人目標
G	友達と協力してカレーをつくる。
H	最後まで継続してサラダをつくる。
I	決められた手順で正確にコーンライスをつくる。
J	完成するまでサラダづくりに取り組む。
K	友達の様子を判断し協力してカレー作りに進んで取り組む。
L	デザート作りの手順を理解して、一人で調理に取り組む。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (○) 支援 (・)
10分	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;"> 生徒の準備・・・エプロン、三角巾、マスク、手を洗う、手の消毒をする </div> <ul style="list-style-type: none"> ○本時の学習内容を知る。 <ul style="list-style-type: none"> ・挨拶 係・・・生徒I ・本時の活動と役割、目標シートの確認 ① コーンを使っておいしい料理を作ろう ② 自分たちで、協力してやろう ○クラスの合い言葉を言う <ul style="list-style-type: none"> ・係・・・生徒I 	<ul style="list-style-type: none"> ・T1・T2は、身支度を整え、見本となるようにする。 ○身支度が整っているか確認してから挨拶をする。 ・T1は、タイトルカードと役割カード、目標シートを提示することで、全員が活動内容、役割、目標を分かるようにする。 ・声に出して読んで、意識づけられるようにする。 ・T2は、生徒Lが目標カードに注目できていない場合、言葉かけする。 ○生徒Jに今日の活動の選択肢を提示する。(T2) ○生徒たちに調理後にチェックするよう声をかける。

5分	○材料・道具の準備をする。	<p>○T1はカレー作り、ご飯、デザート作り (生徒G、I、K、L)</p> <p>○T2はサラダ作り (生徒H、J)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・必要に応じて言葉かけをするが、できるかぎり生徒に任せて見守る。 ・担当ごとに必要な材料や道具を写真にしたものを提示しておき、自分が準備するものが分かるようにしておく。(T1、T2) ・生徒の報告はその場で評価する(T1、T2) 																												
50分	<p>① カレーを作ろう</p> <p>カレー作り・・・生徒G,K</p> <table border="1" data-bbox="252 768 861 2056"> <tr> <td></td> <td>カレー作りの流れ</td> </tr> <tr> <td>①</td> <td>ニンジン、ジャガイモを洗う。</td> </tr> <tr> <td>②</td> <td>ニンジン、ジャガイモの皮をピーラーでむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。「〇〇終わりました」 (報告する。を受けたら)「了解です。次、お願いします。」</td> </tr> <tr> <td>③</td> <td>ジャガイモの芽をとる。芽はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>④</td> <td>ニンジンを切る。イチョウ切り。 ニンジンをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>⑤</td> <td>ジャガイモを切る。乱切り、一口大。 ジャガイモをざるに入れる ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>⑥</td> <td>玉ねぎを洗う。 玉ねぎの皮をむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>⑦</td> <td>玉ねぎを切る。くし形切り 玉ねぎをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる。 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>⑧</td> <td>水を準備する。量は先生に確認。</td> </tr> <tr> <td>⑨</td> <td>鍋を用意する。 サラダ油を少しひく。 底全体になじませる。 互いに報告する。</td> </tr> <tr> <td>⑩</td> <td>豚肉、野菜を炒める。 ※中火で。玉ねぎがしなしなになってきたら⑪へ。</td> </tr> <tr> <td>⑪</td> <td>水を入れる 沸騰したら灰汁をとる。 ※おたまでとる。</td> </tr> <tr> <td>⑫</td> <td>蓋をして煮込む。(10分)</td> </tr> <tr> <td>⑬</td> <td>コーンをざるに入れ、水気を切る。</td> </tr> </table>		カレー作りの流れ	①	ニンジン、ジャガイモを洗う。	②	ニンジン、ジャガイモの皮をピーラーでむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。「〇〇終わりました」 (報告する。を受けたら)「了解です。次、お願いします。」	③	ジャガイモの芽をとる。芽はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。	④	ニンジンを切る。イチョウ切り。 ニンジンをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。	⑤	ジャガイモを切る。乱切り、一口大。 ジャガイモをざるに入れる ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。	⑥	玉ねぎを洗う。 玉ねぎの皮をむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。	⑦	玉ねぎを切る。くし形切り 玉ねぎをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる。 互いに報告する。	⑧	水を準備する。量は先生に確認。	⑨	鍋を用意する。 サラダ油を少しひく。 底全体になじませる。 互いに報告する。	⑩	豚肉、野菜を炒める。 ※中火で。玉ねぎがしなしなになってきたら⑪へ。	⑪	水を入れる 沸騰したら灰汁をとる。 ※おたまでとる。	⑫	蓋をして煮込む。(10分)	⑬	コーンをざるに入れ、水気を切る。	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒同士で相談しあって進行できるようにペアリングする。 ・生徒G・Kには文字スケジュールを用意する。 ・生徒Gはタイマーを使用する。(煮込む時間) ・報告を生徒同士がお互いに向けて行うことで次の活動の判断をできるようにする。 ・生徒Kが生徒Gの進行状況を判断しながら言葉かけをできるようにする。 <p>○困ったときのみ、教員に相談・報告するように指示する。(T1)</p>
	カレー作りの流れ																													
①	ニンジン、ジャガイモを洗う。																													
②	ニンジン、ジャガイモの皮をピーラーでむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。「〇〇終わりました」 (報告する。を受けたら)「了解です。次、お願いします。」																													
③	ジャガイモの芽をとる。芽はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。																													
④	ニンジンを切る。イチョウ切り。 ニンジンをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。																													
⑤	ジャガイモを切る。乱切り、一口大。 ジャガイモをざるに入れる ※材料は半分ずつざるに入れる 互いに報告する。																													
⑥	玉ねぎを洗う。 玉ねぎの皮をむく。皮はゴミ箱へ捨てる。 互いに報告する。																													
⑦	玉ねぎを切る。くし形切り 玉ねぎをざるに入れる。 ※材料は半分ずつざるに入れる。 互いに報告する。																													
⑧	水を準備する。量は先生に確認。																													
⑨	鍋を用意する。 サラダ油を少しひく。 底全体になじませる。 互いに報告する。																													
⑩	豚肉、野菜を炒める。 ※中火で。玉ねぎがしなしなになってきたら⑪へ。																													
⑪	水を入れる 沸騰したら灰汁をとる。 ※おたまでとる。																													
⑫	蓋をして煮込む。(10分)																													
⑬	コーンをざるに入れ、水気を切る。																													

⑭	ふたを開けて、ルー、コーン、隠し味（ソース少し、お酢少し）を入れる。お玉で混ぜる。互いに報告する。
⑮	弱火で5～10分煮込み、具に色がなじんだら火を止める。（完成）
⑯	洗い物をする
⑰	ワークシートに記入
⑱	生徒Iがご飯を盛り付け終わって、声をかけられたら、カレーを盛り付ける

A	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	友達と協力してカレーをつくる。調理の合間に報告を行う。 カレーをつくる 手順表（文字）、タイマー、ワークシート 手順表を見て、友達と役割分担をしてカレーを作れたか
E	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	友達の様子を判断し協力してカレー作りに進んで取り組む。 カレーをつくる 手順表（文字）、ワークシート 友達の進行状況を判断して言葉かけをし役割分担ができたか

サラダ作り・・・生徒H、J

	サラダ作りの流れ
①	道具を準備する。（H、J）
②	野菜を洗う。ボウルに入れる。（H）
③	サニーレタスを手でちぎる。（一口サイズ） （J）
④	キュウリを切る。（輪切り）（H）
⑤	ミニトマトのへたを取る。（J）
⑥	鍋にたまごがかくれるくらいの水を入れて、たまごと塩をひとつまみ入れて火にかける。（H）
⑦	黄身が中央で固まるようにお鍋の中でたまごがぶつからないように気をつけながら菜箸などでゆっくりと転がす。（H）
⑧	沸騰したら中火にして、さらに11～12分（固ゆで）茹でる。
⑨	ボウルに水を入れる。（半分くらい）
⑩	でき上がったら、ざるにあけた後、すぐにボウルに入れたまごの熱を取る。
⑪	たまごの殻をむく。
⑫	たまごを切る。（くし切り）
⑬	洗い物をする。
⑭	サラダを盛り付ける。
⑮	コーンをちらす。

・友達との関わり方に課題のある生徒Hと活動のきっかけが必要な生徒Jをペアリングし、協力して取り組めるようにする。

・生徒Hは文字と写真のスケジュールを用意する。短期記憶が弱く、確実に手順を確認させるため、めくり式のものを用意する。

・ゆで卵をゆでる際はタイマー使用。コーンが生徒Iから届いた時には、生徒Jと協力して盛り付けする。

○困ったときのみ、教員に相談するように指示する（T2）

・生徒Jは次に行くことをカードで選択できるようにする。選択肢の提示は可能であれば生徒Hが行う。

・活動中はカードを机に貼っておき、終わったらフィニッシュボックスへ入れる（振り返りにも使う）

○T2は生徒Jが次に正しい動きができるように見守り、必要に応じて言葉かけを行う。

B	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	最後まで継続してサラダをつくる 野菜を切る。ゆで卵を作って切る。 手順表（文字・写真、めくり）、タイマー、ワークシート 手順表に沿ってサラダを最後まで継続して作れたか。
D	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	完成するまでサラダづくりに取り組む。 葉物野菜をちぎる、コーンをサラダにトッピングする。 絵カード、教員の言葉かけ サラダ作りに教員の言葉かけや指さしを受けて取り組めたか。

デザート作り・・・生徒L

	デザート作りの流れ
①	チョコレートを細かく砕く。
②	チョコレートを鍋に入れる。
③	マシュマロをちぎって鍋に入れる。
④	弱火で火をつける。
⑤	へらで焦げないようにかき混ぜる。
⑥	すべてが溶け、液体になったらフレークを入れる。
⑦	へらで均等になるように素早くかき混ぜる。
⑧	火を止める。
⑨	スプーンを2個使って、トレイに一口サイズでおいていく。
⑩	ラップをかけ、冷蔵庫で冷やす。
⑪	ワークシートに記入する。
⑫	生徒Iに声をかけられたらお皿に盛り付ける。

・生徒Lは文字と写真のスケジュールを用意する。

・かき混ぜる際は素早くできるよう iPGJ で手本動画を再生する。

F	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	デザート作りの手順を理解して、一人で調理に取り組む。 チョコとマシュマロを溶かす。フレークと混ぜる。 手順表（文字・写真） 手順表を見ながら一人で調理に取り組めたか。
---	-----------------------------	--

ご飯作り・・・生徒I

	ご飯作りの流れ
①	道具を準備する。
②	米を3合おかまに入れる。報告する。
③	水で研ぎ、米がこぼれないように水だけ流す。
④	白い濁りがなくなるまで繰り返す。
⑤	ガーリックパウダー 小さじ1 コンソメ 粉末小さじ1 塩コショウ少々 バター 7～10g コーン大匙4 を入れる。それぞれ報告する。
⑥	早炊きでたく。報告する。
⑦	洗い物をする。
⑧	サラダ班とカレー班にコーンをもっていく。

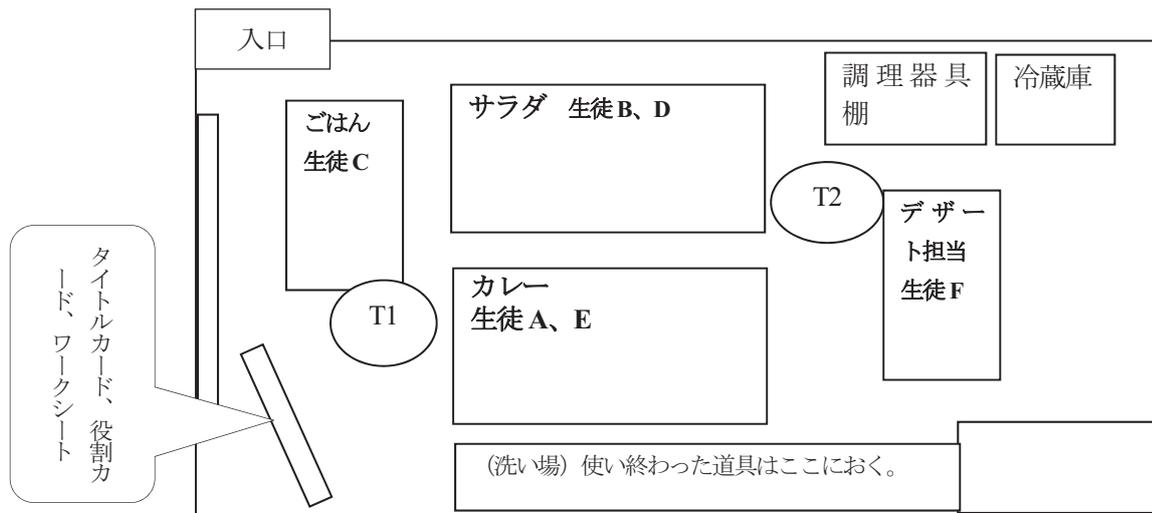
・生徒Iは文字と写真のスケジュールを用意する。

○計量が必要なものはその都度、教員に報告するように指示する。また、コーンを他の生徒に配布するタイミングは良いと思ったときに教員に相談するように伝える。(T1)

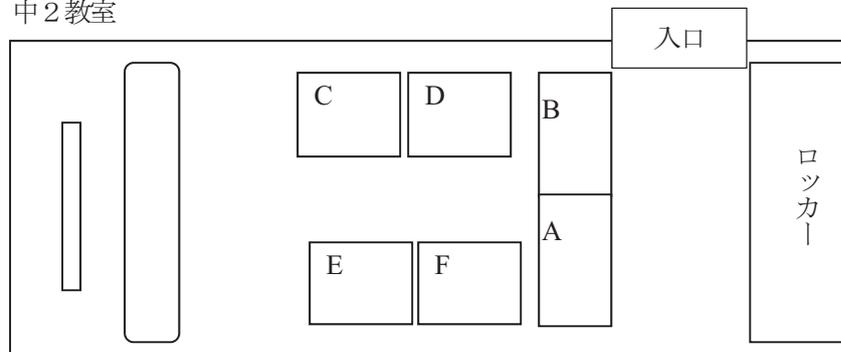
	<p>⑨ ワークシートに記入。炊き上がったら人数分のカレー皿を用意してご飯を盛り付ける。</p> <p>⑩ 盛り付け終わったらカレー班の生徒G, Kに声をかける。</p> <p>⑪ 生徒H, J, Lに盛り付けをするように声をかける。</p>				
	<table border="1"> <tr> <td>C</td> <td>個人目標 学習活動 支援 評価の観点</td> <td>決められた手順で正確にコーンライスをつくる。 コーンライスを作る、コーンを配る。 手順表（文字・写真）、ワークシート 手順表通りに正確にコーンライスをつくれたか。</td> </tr> </table>	C	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	決められた手順で正確にコーンライスをつくる。 コーンライスを作る、コーンを配る。 手順表（文字・写真）、ワークシート 手順表通りに正確にコーンライスをつくれたか。	
C	個人目標 学習活動 支援 評価の観点	決められた手順で正確にコーンライスをつくる。 コーンライスを作る、コーンを配る。 手順表（文字・写真）、ワークシート 手順表通りに正確にコーンライスをつくれたか。			
20分	<p>片付け</p> <ul style="list-style-type: none"> 他の生徒が盛り付けている間、片付けられていない道具を洗う。→時間があったら、拭いて片付けまで行う。ご飯が炊きあがり生徒Iが言葉かけを行ったら、片付けが途中で一端手を止めて、準備をする。 <p>ワークシート 生徒G, H, I, K</p> <ul style="list-style-type: none"> 片づけを行って、なお時間のある生徒は調理室でワークシートの記入をする。 <p>○盛りつけ終了後、準備をして、教室へ移動する。</p>	<p>○生徒I, Kが他の生徒の動きを見て、片付けの指示を出しているかを確認する。(T1, T2)</p> <ul style="list-style-type: none"> 必要に応じて言葉かけを行う。 机間巡視し、必要に応じて言葉かけする。(T1, T2) 			
15分	<p>○教室で全員集合後、試食する。</p> <ul style="list-style-type: none"> 挨拶 係…生徒I <p>○食器を調理室へ持って行き、片付け 生徒G, K→食器・道具洗い (洗い終わっていない道具も) 生徒I, L→洗った食器や道具を拭く。 生徒H, J→食器や道具を元の場所に置く。</p> <p>○ワークシートを書き終わっていない生徒はそちらを優先して行う</p>	<ul style="list-style-type: none"> 必要に応じて生徒IKに周りの生徒の様子を見て判断し、言葉かけをするように指示する。 			
10分	<p>○まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> 活動を映像で振り返る。 発表、交流をする。 挨拶をする。 	<p>○テレビとiPadをつなぎ、映像を流す準備を行う。(T2)</p> <ul style="list-style-type: none"> 発表に対して、頑張った点と、本時の個人目標の到達度に関する評価を、生徒に分かる言葉で行う。(T1) 			

8 備考

(1) 活動場所① 調理室



活動場所② 中2教室



(2) 教材教具 等

電子黒板、iPad

カレー：鍋2、ふた2、お玉2、まな板2、包丁2、ざる2、皮むき2、ゴミ袋1、タイマー
食材：ルー1箱、ジャガイモ2個、ニンジン1本、玉ねぎ2個、豚肉バラ500g、水、1200、コーン

サラダ：まな板1、包丁1、ざる2、鍋、タイマー
食材：サニーレタス3束、キュウリ3本、ミニトマト18個、卵5個、コーン

デザート：鍋1、ゴムべら1、コンロ1、スプーン2、トレイ1
食材：板チョコ(ミルク)100g、マシュマロ110g、コーンフレーク(プレーン)50g

ご飯：炊飯器、大さじ、小さじ
食材：米四合 ガーリックパウダー 大さじ1 コンソメ 粉末大さじ1 塩コショウ少々 バター 10g コーン 大さじ5

その他：ドレッシング、お箸、皿、スプーン、箸

高等部 Bグループ 生活単元学習 学習指導案

日 時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) 第1, 2校時 9:30~11:00
場 所	しいのきハウス食堂
授業者	〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
指導者	〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元名 「おいしいドーナツをつくろう」

2 単元設定の理由

高等部Bグループは、1年生女子1名、2年生男子1名、3年生男子1名の3名で構成されている。すべての生徒が自閉症スペクトラム障害を有しており、日常生活を通して自分の意志・判断を相手に伝えようとするものが多くはないが、興味関心のある活動においては、身振りや指さしによって要求を伝えようとする事ができ、日常生活の中で馴染みのあることに関しては一語文で意志を伝達することができる生徒も1名いる。また、簡単な言葉による指示を理解して行動できることも多いが、指さしやシンボルマークなどの視覚的な支援を受けることで、より理解を深めながら活動することができる。清掃や洗濯など家庭生活の役割に関する活動は、部分的に遂行できることもあるが、支援者による指さしや手添え等の個別の支援を受けながら受動的に行っていることが多い。しかし、食事や調理など興味関心のある活動や、繰り返し取り組み理解を深めている活動であれば、言葉かけなどの少ない支援を受けることで継続的に活動したり、自ら身振り等で「これをやりたい」という意志・判断を伝達したりしながら主体的に活動できることもある。そのため、本グループの生徒にとっては、日常生活において、少ない支援を受けながらも、できるだけ自分の意志・判断で主体的に役割を遂行する力を高めていくことが課題であると考えている。

本単元で扱うドーナツは、本グループの生徒が非常に好む食べ物であり、調理（ドーナツ）に関する活動を展開する上で興味関心を引き出すことが期待できる。また、日常生活に馴染みのある食べ物であり、買い物学習や外食体験で取り扱うことも容易で、このような体験を積み重ねることで、より一層強い興味関心を引き出すこともできる。さらに、ドーナツはとても種類が豊富な食材であり、取り扱うドーナツの色や味、トッピングなどを生徒が選択する活動を通して、興味関心をさらに引き出すとともに、生徒の意志・判断を反映させた活動を展開することができる。ドーナツの調理活動においては、複雑な手順を必要とせず、火を用いないで調理することも可能であり、本グループの生徒にとって理解し易く、家庭の生活に般化していくことも期待できる。また、いくつかの手順を分担することで、その役割を選択する活動を通して、生徒の意志・判断を反映させた活動を展開することもできる。そして、ドーナツに関する一連の活動を行うなかで、調理活動に加え、「布巾を取り込む・たたむ」「布巾でテーブルを拭く」「食器を用意する」「食器を洗う」「食事場所の床を清掃する」といった様々な家庭の役割と合わせて、無理なく取り組むことができると考え、本単元を設定した。

本グループの生徒にとって、自分の意志・判断で主体的に役割を遂行するためには、それぞれの活動の内容及手順を理解していることが非常に大切である。そこでまずは、年度当初に実施した各家庭へのアンケートを参考に、「テーブル拭き」「フローリングワイパーを用いた清掃」など、生徒が理解できる活動を設定した。また、一連の活動を①洗濯に関する活動、②調理に関する活動、③清掃に関する活動の3種に分け、各活動に繰り返し取り組むことによって理解を促し、年間を通して最終的に一連の活動として展開できるようにした。さらに、各活動を行う際は、イラストや写真等の視覚的な支援具を用いて、手順や方法をより理解できるようにした。活動に関する動機づけに関しては、「扱う布巾の色」「扱うドーナツのトッピング」「取り扱う材料」を自己選択・自己決定しながら活動することを通して高めるようにした。そして、本単元を指導するにあたり最も大切にしている考えは、適度な支援・最小限の支援により、生徒ができるだけ自分の意志・判断によって行動できるようにすることである。各生徒は、一つ一つの活動において、①全体言葉かけ、②個別言葉かけ、③指さし、④手添え(手のひら)、⑤手添え(手を取る)、という5つ段階のいずれかの支援を受けることで、役割の遂行が可能となっている。支援を行う際のポイントは、現段階で実施可能となる支援より1つ少ない段階の支援から順に行うことである。このことにより各生徒は、過度な支援を受けずに、一人一人がその時点で必要な最小限の支援を受けながら、主体的に活動できるようになると考えている。

本グループの生徒にとって、家庭生活における自己実現とはいかなるものであろうか。必要な支援を受けながらも、自分の意志・判断に基づき、主体的に家庭の役割を遂行している姿こそ、自己実現している姿であると考えている。社会生活を行う上で、家庭人としても必要とされ、生き生きと自分の役割を遂行しながら生活できるようになって欲しいと願う。

3 指導計画（総時間数 37 時間）

次	○主な学習活動 ☆ねらい	時数
1	<p>【洗濯に関する活動】</p> <p>○自分で扱う布巾の色を選択する。 ○布巾をピンチから取り込み、畳んで、箱の中に入れて整理する。 ○布巾でテーブルを拭く。 ○布巾をピンチに干す。 ☆役割の方法や手順を理解する。 ☆できるだけ少ない支援で役割を行う。</p>	5 h
2	<p>【清掃に関する活動】</p> <p>○フローリングワイパーの使用法を知る。 ○フローリングワイパーでテーブルの周りの床を清掃する。 ☆役割の方法や手順を理解する。 ☆できるだけ少ない支援で役割を行う。</p>	5 h
3	<p>【調理に関する活動】</p> <p>○牛乳・卵・砂糖の役割から、自分の役割を選択して行う。 ○材料をボウルに入れて混ぜる。 ○生地を器に入れ、電子レンジで加熱する。 ○加熱後のドーナツを皿に出し、食卓に運ぶ。 ○調理したドーナツを食べる。 ☆役割の方法や手順を理解する。 ☆できるだけ少ない支援で役割を行う。</p>	8 h
4	<p>【ドーナツに関する校外学習】</p> <p>○ドーナツ専門店に行き、好きなドーナツを選び購入する。 ○スーパーに行き、牛乳や卵等のドーナツの調理に必要な材料を購入する。 ○食材の小売店に行き、ドーナツのトッピング材料を選び購入する。 ☆好きなドーナツを選択して購入したり、材料を購入したりする経験を通して、ドーナツに関する興味関心をさらに高め、ドーナツを調理する活動にさらに主体的に取り組めるようにする。</p>	9 h
5	<p>【洗濯・調理・清掃を合わせた一連の活動】</p> <p>○理解をすすめてきた「洗濯に関する活動」「調理に関する活動」「清掃に関する活動」の各活動を合わせて、一連の活動として行う。 ○基本的な活動の流れは変えずに、生徒の希望を基に調理するドーナツの味（プレーン・チョコ・マーブル）や、選択できるトッピング（チョコチップ・イチゴパウダー・アーモンドクランチ・ブルーベリーチップ・ホワイトチョコ・等）を変えて、学習した内容を活かせる新規要素を加えた調理活動を行う。 ☆必要最小限の支援で、主体的に役割を行うことができる。</p>	10h 本時7・8/10

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
<ul style="list-style-type: none"> ・主体的に、家庭の役割を行うことができる。 ・自分の意志・判断を相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・必要な支援を受け入れながら、洗濯、調理、清掃に関する一連の役割を、主体的に行うことができる。 ・選択した役割を、言葉・指さし・身振りなどで、相手に分かるように伝えることができる。

5 生徒の実態及び年間指導目標

生徒名	単元にかかわる実態	年間指導目標
A	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な言葉による指示を理解して行動することができる。また、ひらがなやカタカナを読んだり、絵カードを見たりして、日常生活で経験している活動を理解することもできる。 ・言葉(主に一語文)や身振り、指さしで、要求や選択したことを相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ①支援を受け、自分の役割を最後まで継続して行うことができる。 ②働きかけに応じ、挨拶や意思表示をすることができる。
L	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な言葉による指示を理解して行動できることもあるが、言葉と共に指さしや絵カードなどの視覚的な支援を受けることで、より理解を深めて行動できることが多い。 ・表出を促されると、発声、両手を合わせる、対象物に手を伸ばすなどによって、要求や選択したことを相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ①集団の中で、支援を受けて仲間といっしょに活動することができる。 ②支援を受けながら、与えられた役割を最後まで行うことができる。 ③自分の思いを、指差しやサインで伝えることができる。
U	<ul style="list-style-type: none"> ・日常生活で馴染みのある簡単な言葉による指示に応じて、行動することができる。また、簡単な言葉による支援を受けながら、15分程度役割を継続できる。 ・発声や身振り、指さしで、要求や選択したことを相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ①言葉かけを受けながら、自分の役割を最後まで継続して行うことができる。 ②仲間や支援者と一緒に、ルール・マナーを守りながら行動することができる。

6 個人目標 (本時の個人目標は、「7」展開に記載)

生徒名	本単元の個人目標
A	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉かけによる支援を受け入れて、家庭の役割を最後まで行うことができる。 ・自分で役割を選択し、選んだ役割を相手に言葉で伝えることができる。
L	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉かけや指さし、手添え等の支援を受け入れて、家庭の役割を最後まで行うことができる。 ・自分で役割を選択し、対象物へ腕を伸ばしたり、指さしをしたりすることで、選んだ役割を相手に伝えることができる。
U	<ul style="list-style-type: none"> ・離れた場所からの言葉かけによる支援を受け入れて、家庭の役割を最後まで行うことができる。 ・自分で役割を選択し、選んだ役割を、相手を見ながら発声や身振りで伝えることができる。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (指導の手立て)
	(授業前の準備) <ul style="list-style-type: none"> ・トイレを済ませる ・エプロン、バンダナ、マスクを着用する 	
5分	<ul style="list-style-type: none"> ・DropTalk (VOCAアプリケーション) を用いて、始めの挨拶をする(号令: U) ・本時の活動を知る ①布巾を取り込む・畳む・しまう ②布巾でテーブルを拭く ③ドーナツをつくる ④ドーナツを食べる ⑤布巾でテーブルを拭く ⑥フローリングワイパーで床を掃除する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ホワイトボードに貼る写真カード、テレビモニターに映す手順写真といった、視覚的な支援具を用いて本時の活動を説明することで、生徒が内容を理解できるようにする。

10分	①布巾を取り込む・畳む・しまう ・ピンチから布巾を取り込む ・テーブルの上で布巾を畳む ・布巾をカゴの中にしまう	・最小限の人的支援を受けながら、できるだけ自分で役割ができるように、「扱う布巾の枚数」「ピンチの形状」「ハンガーの高さ」の3点を、一人一人の実態に応じて設定する。
10分	②布巾でテーブルを拭く ・一人一人が担当する各テーブルを、拭き残しのないように、布巾で拭く	・活動範囲が理解できるように、一人一人が担当するテーブルを示す。また、終点にカゴを置き、活動の終わりが分かるようにする。
30分	③ドーナツをつくる（一人3個程度） (1)手を洗って消毒する (2)牛乳・卵・砂糖準備の役割から、自分の役割を選択して行う (3)各材料をボウルに入れて混ぜる (4)トッピングを選び、器に入れる (チョコチップ・アーモンドダイス・ブルーベリーチップ・イチゴパウダー 等) (5)生地を器に入れる (6)電子レンジで40秒加熱する (7)加熱後のドーナツを電子レンジから取り出し、皿に移す (8)ドーナツの皿を食卓に運ぶ	・必要に応じて、指さしや手本を示して、選択活動の理解を促す。 ・ドーナツをつくる活動中は、その時点で行う左記学習内容の写真をテレビモニターで示しておき、いつでも生徒自身が現在行う活動を確認できるようにする。

学習活動：ドーナツ作りの「卵・牛乳・砂糖の役割を選ぶ活動」及び「トッピングを選ぶ活動」			
生徒	個人目標	支援	評価の観点
A	自分の行いたい役割や選択した物を、相手に言葉で伝えることができる。	・各選択肢を言葉で生徒に伝えてから、選択活動を行う。 ・身振りや指さし等で伝達しようとした時は、「手をひざの上に置きましょう」と伝える。	選択した「調理の役割」「ドーナツのトッピング」を、「卵」「牛乳」「いちご」のように、相手に伝わる声の大きさを言うことができたか。
L	自分の行いたい役割や選択した物を、対象物へ腕を伸ばしたり、指さしをしたりすることで、相手に伝えることができる。	・選択する意欲の高そうなときは最初に選択活動を行い、そうではないときは仲間の活動を見た後に行う。 ・時間を十分保証しても選択活動が見られない場合は、対象を2つに絞り、選びやすくする。	選択した「調理の役割」「ドーナツのトッピング」を、指さしや腕を伸ばす行為などにより対象物を1つだけ示すことで、相手に分かるように伝えることができたか。
U	自分の行いたい役割や選択した物を、相手を見ながら、発声や指さし、身振りで伝えることができる。	・選択活動をする前に「選んだら先生を見て教えてください」と、言葉と身振りで伝える。 ・相手を見ないで選択活動をしたときは反応を示さないようにし、相手を見て選択活動できたときに即時評価をする。	選択した「調理の役割」「ドーナツのトッピング」を、発声や指さし、身振りなどにより、相手の顔を見ながら伝えることができたか。

10分	④ドーナツを食べる	<ul style="list-style-type: none"> ・学習活動②と同様の手だてを行う ・清掃範囲を「机の周回」と設定することで、活動内容が理解できるようにする。 ・清掃時間(5分)のタイムタイマーをテレビモニターで表示し、活動の終わりが分かるようにする。
10分	⑤布巾でテーブルを拭く	
10分	⑥フローリングワイパーで床を掃除する	

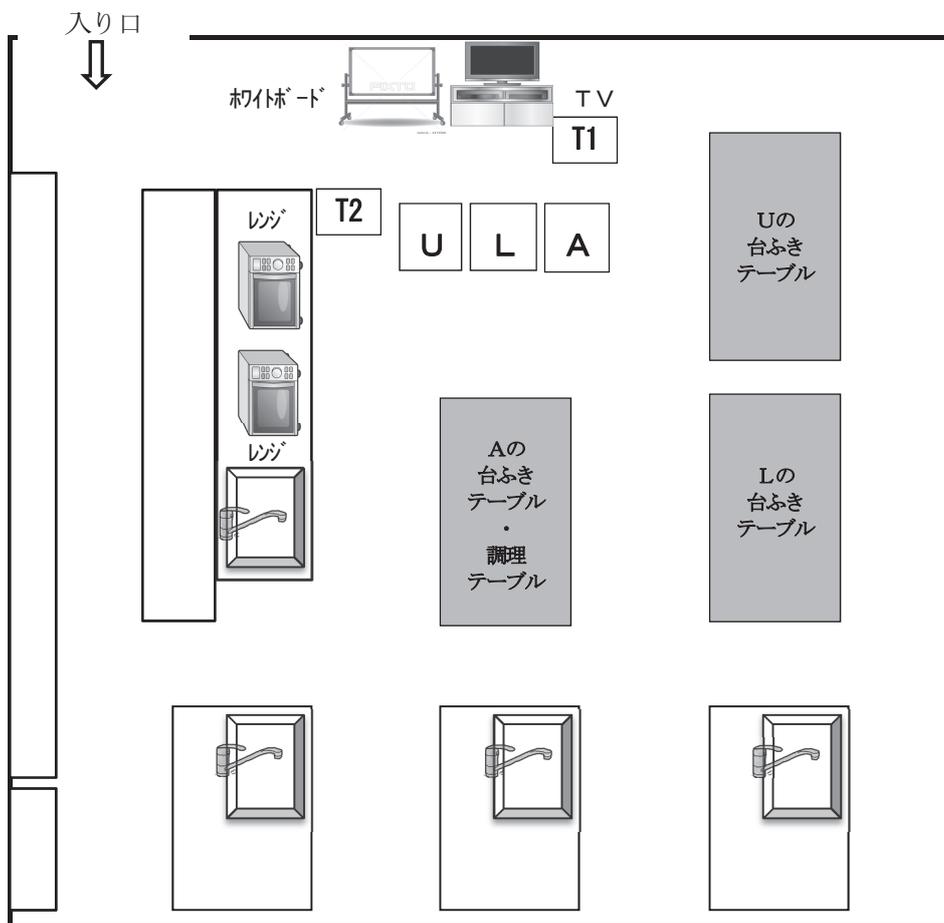
学習活動：「洗濯に関する活動（取り込む・たたむ・干す・拭く）」及び「清掃活動」

生徒	個人目標	支援	評価の観点
A	言葉かけによる支援を受け入れて、洗濯と清掃に関する役割を最後まで行うことができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・言葉かけによる支援を行う際は、名前を呼んだり「こちらを向いてください」などと伝えたりして、視線を合わせてから端的に伝える。 ・言葉かけをした後は、自分で考えて行動に移すまでの時間を十分保証する。 	布巾を取り込む・畳む・しまう・拭く活動と、床清掃の活動を通して、指さしや手本、手添えの支援をしなくても、言葉かけのみの支援で最後まで行うことができたか。
L	言葉かけや指さしの支援を受け入れながら、洗濯と清掃に関する役割を最後まで行うことができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・意欲的に取り組んでいる姿が見られる場合は、多少正確さに課題が見られる場合も、本時では主体性を認め称賛していく。 	布巾を取り込む・畳む・しまう・拭く活動と、床清掃の活動を通して、手本や手添えの支援をしなくても、言葉かけと指さしの支援で最後まで行うことができたか。
U	離れた場所からの言葉かけによる支援を受け入れて、洗濯と清掃に関する役割を最後まで行うことができる。	<ul style="list-style-type: none"> ・離れた場所から言葉かけをして役割を遂行できないときは、一度名前を呼んで注意を促してから、再度言葉かけによる支援を行う。 	布巾を取り込む・畳む・しまう・拭く活動と、床清掃の活動を通して、指さしや手本、手添えの支援をしなくても、2m程度離れた場所からの言葉かけによる支援で最後まで行うことができたか。

5分	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の活動を振り返る ・おわりの挨拶をする(号令：U) 	
----	---	--

8 備考

(1) 配置図 (しいのきハウス 調理室)



(2) 教材教具 等

- ・ホワイトボード・テレビモニター・パソコン・iPad・電子レンジ・フローリングワイパー
- ・シングルハンガー・角形ハンガー・布巾・布巾を入れるカゴ・卓上ゴミ箱・ドーナツメーカー
- ・ボウル・泡立て器・計量カップ・皿・小皿・トッピング器・スプーン・油引き
- ・ホットケーキミックス・牛乳・砂糖・卵・トッピング材料

高等部3年 生活単元学習 学習指導案

日 時	平成〇〇年〇〇月〇〇日 (〇) 第1校時 9:40~10:20
場 所	高等部3年教室
授業者	〇〇〇〇 (T1) 〇〇〇〇 (T2)
指導者	〇〇〇〇教諭 〇〇〇〇教諭

1 単元名 「おいしいスイーツを食べよう」

2 単元設定の理由

本学級は、男子5名、女子3名の計8名で構成されている。知的障害を主障害とし、自閉症的傾向のある生徒が5名、ダウン症候群の生徒が2名いる。認知面に関しては、簡単な言葉による指示を理解し、自分の気持ちや要求をある程度言葉で伝達できる生徒5名の生徒と、言葉に加えて視覚的な支援を受けることで理解が大きく進み、自分の気持ちや要求を発声や指さしで伝えることのできる3名の生徒とで、大きく2極化していることが、本学級の特徴となっている。5名の生徒に関しては、日常的な生活に関する物事に対して自己選択・自己決定することができるが、その理由を他者に理解できるように説明したり、望ましい方法で伝えたりすることは難しい。3名の生徒に関しては、興味関心のあることに関しては自分の意志を表出することができるが、慣れない物事に対して自己選択をしたり、選択したことを相手に伝えようとしたりすることは難しい。社会性に関しては、自閉的傾向のある生徒5名は、自分から仲間に働きかけて共に活動することが困難であるが、仲間の話を聞いたり、誘いかけに応じたりしながら共に活動することができる生徒が多い。しかし、仲間の要求や意見を受け入れることが困難であったり、関わり方が一方的になってしまったり、気持ちを調整して仲間と共に活動に参加することが難しかったりする生徒もいる。上記の実態より、本学級の課題は、「自分の力を発揮して、自己選択・自己決定しながら取り組むこと」「中間と協力しながら、共に集団活動に取り組むこと」であると考え。

本単元では、スイーツを題材として採用し、上記課題に迫る取り組みを行う。本学級の生徒は共通して、食べ物に関して興味関心があり、特にスイーツに対しての関心が高い。また、スイーツは、日常生活を行う上で身近に存在する親しみのある食材であると同時に、多くの店舗や様々な種類が存在し、自己選択・自己決定することを楽しむことができる。そのため、自分で選択して決定したスイーツや店舗を、積極的に仲間に発表しながら活動に取り組むことができると考え、スイーツを題材として取り上げた。また、この単元では、仲間と共に日進町を探索して地域の様々な施設のマップを作成したり、実際にスイーツを食べに地域の施設を利用したりする活動を行う。仲間と一緒に一つのマップを作り上げたり、探索する店を決めたり、共に食事したりする中で、仲間と相談し合ったり協力したりする機会をもつことができる。上記のことから、本学級の課題にせまることができると考え、本単元を設定した。

授業を行う際は、生徒がスイーツを食べたいという動機をより高めることができるように、スイーツの写真をたくさん用意して提示したり、本物のケーキを実際に食べる活動を取り入れたりする工夫を行う。さらに、生徒の課題である「中間と協力」することを意識できるように、店舗を調べる際に分からないときは、「友だちに相談してみよう」と、仲間と協力することを促す場面を設定した。また、一つ一つのケーキの違いが分かるように、それぞれのケーキの拡大写真を提示して、その特徴を説明する。その上で、発語がある生徒には自分の選択したことを具体的に発表できるように言葉かけをし、発語が無い生徒には写真を選択することで自分の意見を発表できるようにする。校外学習では、仲間と共に地域の施設を利用し、一人一人が買い物をしている様子をみんなで見る場面を設定することで、仲間を意識できるようにする。

この単元を通して、仲間と共に地域の施設を利用してスイーツを食べにいくなどの経験を通して、将来自分たちの住んでいる地域の施設を、自分の意志で選択・決定しながら積極的に活用したり、仲間や支援者と共に心地よく利用したりすることができるようになることを期待している。

3 指導計画（総時間数4時間）

次	主な学習活動・内容	時間
1	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の身近な地域資源にはどのようなスイーツがあるのかを知る。 生徒の身近にあるスイーツに関する地域資源を調べ、自分の行きたいと思う店舗を選択する。 	1h（本時1/4）
2	<ul style="list-style-type: none"> 身近な地域資源である△△△の〇〇家について知る。また自分たちの住んでいる地域にもあることを知り、余暇生活で利用できることを知る。 〇〇家のスイーツはどんなものがあるのかを理解し、そのスイーツの中から自分の食べたいと思うスイーツを選択する。 	1h
3	<ul style="list-style-type: none"> 施設の利用方法を学ぶ。 校外学習で実際に自分の選択したスイーツを食べに行く。 	2h

4 共通目標

本単元の共通目標	本時の共通目標
<ul style="list-style-type: none"> 自分の力を発揮しながら、地域の施設を調べたり、利用したりすることができる。 仲間と協力しながら、地域の施設を調べたり、利用したりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> スイーツに興味を持ち、自分の好きなスイーツを選ぶことができる。 スイーツを食べに行くために△△△にある店舗を調べ、仲間と話しあいながら実際に行く店舗を決めることができる。

5 生徒の実態及び年間指導目標

生徒名	単元にかかわる実態	年間指導目標
Q	<ul style="list-style-type: none"> 自分の興味や関心のあるものを指差しなどで選択することができる。 自分の意思を、指差しなどで相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の役割を、止まらずに最後まで行うことができる。 報告・相談や、自分の意思・要求を相手に伝えるように行うことができる。
R	<ul style="list-style-type: none"> 発問に対して沈黙してしまうこともあるが、興味関心のあることに関しては自ら挙手をして、自分の意見とその理由を述べるができる。 周りの人への気遣いをしながら仲間とともに活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 与えられた役割を手早く行うことができる。 周りの人への配慮をしながら役割を行うことができる。 相手の発問に対し、すぐに返答することができる。
S	<ul style="list-style-type: none"> 発問に対して沈黙してしまうこともあるが、自分の興味や関心のあるものに対して、積極的に発言をしたり活動に参加したりすることができる。 周りの人への気遣いをしたり、自分の意見を伝えたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 困ったときに自分から相談して、活動に取り組むことができる。 指示に応じて、集団の中で活動することができる。
T	<ul style="list-style-type: none"> 発言の際に声が大きくなったり、不適切な場面でも意見を言ったりすることがあるが、自分の意見やその理由を発表するなど、積極的に活動に参加することができる。 相手の発言を聞いたり、発表を見たりすることが難しいことも多いが、自分の興味や関心のあることを積極的に相手に伝えることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 適切な「場所」「声の大きさ」「方法」「内容」で相談をし、解決して、自分の役割を最後まで行うことができる。 自分の気持ちを調整して、マナーを守った言動をすることができる。

U	<ul style="list-style-type: none"> 理解できるものに関しては、自分の興味や関心のあるものを指さしなどで選択することができる。 相手を見て関わりを受け入れながら、一緒に活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 言葉がけを受けながら、自分の役割を最後まで継続して行うことができる。 仲間や支援者と一緒に、ルール・マナーを守りながら行動することができる。
V	<ul style="list-style-type: none"> 自分の要求や選択したことを相手に伝えることができ、その理由を説明できることもある。 仲間に誘いかけ、一緒に活動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の役割を最後まで手早く行うことができる。 集団活動の中で、自分の気持ちを調整しながら、相手の要求を受け入れたたり、自分の考えや要求の理由を相手に伝えたりすることができる。
W	<ul style="list-style-type: none"> 自分の要求や選択したことを相手に伝えることは苦手であるが、自分で考える時間を保障することで、「わかりません」などと相手に伝えることができる。 慣れている場面や自信のある場面では、相手の顔を見て話をすることができることもある。 	<ul style="list-style-type: none"> 困ったときに自分から相談して、役割を行うことができる。 相手を最後まで見て話をすることができる。
X	<ul style="list-style-type: none"> ひらがなを読むことができ、選択したことを、単語や二語文で相手に伝えることができる。 写真や動画などの視覚的な情報により理解がすすみ、興味関心のある活動に関しては、集団の活動に合わせて口行動することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 正確な操作をしながら活動に取り組むことができる。 気持ちを調整し、集団の活動に合わせて行動することができる。

6 個人目標（本時の個人目標は、「7」展開に記載）

生徒名	本単元の個人目標
Q	<ul style="list-style-type: none"> 指差しや発声で自分の意思を選択することができる。 自分の意思を相手に伝えながら、仲間と共に活動することができる。
R	<ul style="list-style-type: none"> 相手の発問に対し、自分の意見をすぐに答えることができる。 仲間と協力しながら、地域の施設を利用することができる。
S	<ul style="list-style-type: none"> 困ったときに相談をしながら、調べ学習や発表活動などに取り組むことができる。 仲間と共に協力しながら、一緒に地域の施設を利用することができる。
T	<ul style="list-style-type: none"> 適切な「声の大きさ」と「方法」で相談をしながら、活動に取り組むことができる。 仲間の意見を見て、意見を聞きながら、仲間と共に活動することができる。
U	<ul style="list-style-type: none"> 指差しや単語の頭文字で選択することができる。 自分の意思を、相手の顔を見ながら指差しなどで伝えることができる。
V	<ul style="list-style-type: none"> 自分から意見やその理由を発表することができる。 仲間の意見を聞いて、協力しながら活動することができる。
W	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意見やその理由を発表することができる。 相手の顔を一度は見ながら発表することができる。
X	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意思を選択し、単語や二語文で発表することができる。 仲間と共に活動に参加することができる。

7 本時の展開

時間	学習活動	教員の動き (○) 支援 (・)
15分	<p>○スイーツについて知り、スイーツを食べに行きたいという動機を高める。</p> <p>(1) 画像を見て、スイーツには様々な種類があることを知る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・スイーツを食べに行きたいという動機を高めるため、スイーツには和菓子和洋菓子があり、たくさんの種類から選ぶことができることを伝える。 ・スイーツをより理解できるように、プリン、ドーナツ、クレープ、アイス、団子、ケーキなどの画像を提示する。 ・日進町にはスイーツのお店が色々あることを知るために、上記のスイーツが食べられる日進町のお店を画像と一緒に提示する。
	<p>(2) 日進マップに、スイーツの3つの店舗のシール(赤色)を貼り、スイーツのお店をマップに追加する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・様々な店舗のシールが貼ってある日進マップにおいて、○○屋(だんご)、○○○カフェ(プリン)、○○○(クレープ、ケーキ、アイス、ドーナツ)の三店舗がスイーツの店であることを理解し、期待がもてるように、今まで使用していない赤色のシールを使用するとともに、スイーツは赤色であることを強調して理解できるように伝える。 ・施設を利用する意識を高めるため、生徒が地図上で店舗の位置が分からない場合は、生徒自らその場所にシールを貼るようにする。誰も場所が分からない店舗に関しては、少しずつ手がかりを提示しながら、生徒が貼れるように支援する。
	<p>(3) 実際に修学旅行で食べたケーキについて振り返り、ケーキの実物を提示し、実際に食べる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「スイーツを選択する活動」への意欲や興味関心を高めるため、修学旅行で食べたケーキセットの写真をホワイトボードに提示し、「何を選びましたか」「○○さん(○○先生)は何を食べましたか」などの問いかけをする。 ・スイーツを食べに行きたいという動機をより一層高めるため、実物のケーキを提示し、全員でケーキを食べる。 ・身近にケーキを食べられる施設があることを知るために、食べたケーキは生徒が頻繁に利用している△△△で買ったケーキであることを伝え、本時は△△△についての調べ学習をすることを発表する。

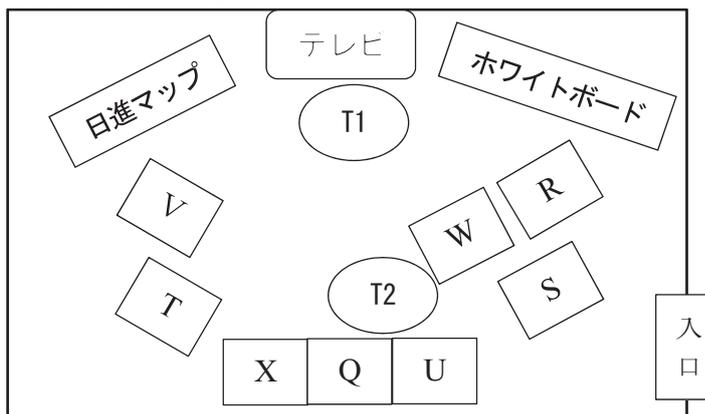
<p>22分</p>	<p>○△△△の店舗を調べ、実際に行くお店を決める。</p> <p>(1) ①～⑧の△△△の店舗を調べ、スイーツが食べられる店を見つける。</p> <p>①○○家 ②○○○ドーナツ ③○○○カフェ ④○○○アイスクリーム ⑤カフェ○○○ ⑥○○寿司 ⑦○○ラーメン ⑧○○○うどん</p>	<ul style="list-style-type: none"> 活用できる△△△の店舗、特にスイーツに関する店舗を知るために、現在及び将来の生徒の生活において利用できると思われる△△△の店舗を8店舗ピックアップして、店舗名と外観のみの画像を実際の店舗の配置に従って黒板に提示する。 画像は一枚目を店舗の外観と店舗名、二枚目にメインメニュー（例：ショートケーキ）の写真を1セットにして透明なケースに入れて貼ることで、生徒がそれぞれの店舗で食べられるものを調べることができるようにする。 一人一人の生徒が選択した店舗について、店舗外観と店舗の食事の二枚の画像を見比べる時間を保障し、各店舗が「スイーツの店」か「スイーツ以外の店」かについて理解できるようにする。 スイーツの店を選択する活動が難しい生徒には、どのような店舗か理解できるように、その店舗の特徴を言葉や身振りなどで伝える。それでも難しい場合は、「みんなと相談してみよう」と促し、友達の見聞きながら選択できるようにする。 <p>○カフェ○○○については、「以前全員で見て調べた店であること」「今回は新しい店で新しいスイーツを調べて欲しいこと」を伝えて、選択肢から外す。</p>
	<p>(2) 自分が一番行きたい店を①～④から選ぶ。</p> <p>①○○家 ②○○○ドーナツ ③○○○カフェ ④○○○アイスクリーム</p>	<ul style="list-style-type: none"> ホワイトボードに貼られた店舗の一覧から、自分が一番行きたいお店を全員が選択できるように、一人ずつ生徒を指名し、発表もしくは指さしで意志を伝えるようにする。また、生徒が自分の仲間の選んだ店舗を振り返ることができるよう、選んだ店舗に生徒の顔写真を貼りつける。 各店舗で食べることのできるスイーツについての理解を促進し、食べることについての動機を高めるために、お店の名前や外観とともに、お店で実際に食べられるスイーツの写真を貼る。 発表ができる生徒には、どうしてそのお店を選んだのか理由を尋ねることで、自分の意見を相手に伝えることができるようにすると共に、仲間と共感しながら活動できるようにする。 発語がない生徒には自分が選択したことを相手に伝えることができるように、前に出て指さしで選ぶようにする。その際、1人2回の選択活動を保障し、2回の選択活動で異なるものを選んだ場合は選択肢を減らし、本人の意志が正確に反映されるようにする。

Q	個人目標	・自分の行きたい店を、指さしなどで伝えることができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動
	支援	・自分の意思を指さしなどで伝えることができるように、ホワイトボードの前に立って、一度全ての選択肢を見てから選択活動を開始する。 ・自分の意思を正確に反映するために、選択活動を2回保障し、異なる物を選択した場合は選択肢を減らして再度選択活動を行う。
	評価の観点	・画像を見ながら指さしなどで選択をして、選択後に相手を見ることができたか。
R	個人目標	・自分の行きたい店とその理由を発表することができる。 ・相手の発問に対し、すぐに返答することができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動 ・△△△の店舗を調べる活動
	支援	・自分の意見を言うことができるように、指名による発表の機会を設定する。 ・自分の行きたい店を選んだ理由を伝えることが難しい場合は、少し考える時間を保障する。それでも難しい場合は、理由を説明する手本を示す。 ・発表の際に沈黙が続いた場合は、指折りカウントを見せることで沈黙している状態であることを気づかせ、自分から「分かりません」などと言えるようにする。
	評価の観点	・選択した理由を、具体的な名称や気持ちなどを用いて発表することができたか。 ・指名されたときに10秒以内に自分の意見を述べたり、「分かりません」と述べたりすることができたか。
S	個人目標	・困ったときに相談しながら、△△△の店舗を調べるなどの活動に取り組むことができる。
	学習活動	・△△△の店舗を調べる活動
	支援	・「栄屋の場所はどこですか」のように少し難しい発問をし、「分かりません、教えてください」や「ヒントをください」と言えるように、言い方の手本を示す。
	評価の観点	・△△△の店舗を調べる活動で発問をされた際に、「分かりません、教えてください」「ヒントをください」などの言葉を相手に言うことができたか。
T	個人目標	・自分の行きたい店とその理由を発表することができる。 ・適切な「声の大きさ」「方法」で相談をし、活動に取り組むことができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動 ・△△△の店舗を調べる活動
	支援	・自分の意見を言うことができるように、指名による発表の機会を設定する。 ・理由を具体的に説明しなかった場合は、発表後言葉かけなどをせず、じっとTの目を見ることで、発表が不十分であることに自分で気付けるようにする。 ・少し難しい発表をし、本人が困っているときに適切な相談ができない場合も、同様の手立てで本人が気づけるように支援し、それでも難しい場合は適切な相談の手本を例示する。
	評価の観点	・選択した理由を、具体的な名称や気持ちなどを用いて発表することができたか。 ・2の声の大きさと、具体的に相談することができたか。
U	個人目標	・自分の行きたい店を指さしで選ぶことができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動
	支援	・自分の意思を指さしなどで伝えることができるように、ホワイトボードの前に立って、一度全ての選択肢を見てから選択活動を開始する。 ・自分の意思を正確に反映するために、選択活動を2回保障し、異なる物を選択した場合は選択肢を減らして再度選択活動を行う。
	評価の観点	・画像を見ながら指さしなどで選択することができたか。

V	個人目標	・自分の行きたい店を選び、その理由を自分から発表することができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動
	支援	・自分の意見を言うことができるように、指名による発表の機会を設定する。 ・自分の発表が難しい場合は、発表後Vの顔を見ながら10秒間時間を保障し、自分から理由を言うことに気づけるようにする。それでも難しい場合は「〇〇さんは選んだ理由が言えましたね」「すごいですね」と仲間の発表を褒め、再びVの顔を見て時間を保障することで、自分から理由を発表できるようにする。
	評価の観点	・選択した店とその理由を、「理由を言ってください」などの直接的な言葉掛けを受けずに、自分から発表することができたか。
W	個人目標	・自分の行きたい店とその理由を発表することができる。 ・相手を一度は見て話しをすることができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動
	支援	・自分の意見を言うことができるように、指名による発表の機会を設定する。 ・理由を言わない場合は、「理由は何ですか」と発問する。 ・Wが相手を見ていない場合は、「話しをするときはどこを見ますか」言葉かけをして、相手の顔を見ることに気づけるようにする。
	評価の観点	・自ら、又は支援を受けて、選択した内容とその理由を発表することができたか。 ・発表の際に、相手の顔を見る場面が一度はあったか。
X	個人目標	・自分の行きたい店を言葉で伝えることができる。 ・集団に合わせて活動することができる。
	学習活動	・行きたい店を選択する活動
	支援	・自分の意見を言葉で伝えることができるように、ホワイトボードの前で一度全ての選択肢を見てから選択活動を開始し、「言葉で教えてください」と伝えたり、言葉で伝える手本を示したりする。 ・自分の意思を正確に反映するために、選択活動を2回保障し、異なる物を選択した場合は選択肢を減らして再度選択活動を行う。 ・集団活動が難しい場合は、視覚的な教具をXの前に提示し、興味関心を引き出すことで、集団活動に参加できるようにする。
	評価の観点	・選択したことを、相手に言葉で伝えることができたか。 ・集団と同じ場で、最後まで活動することができたか。
3分	○本時の活動のまとめをする。 ○次回の活動に期待をもつ。	・次回への期待感がもてるように、全員が選んだ店を振り返り、次回は実際に行く店舗と、そこで食べるメニューを決めることを伝える。

8 備考

(1) 配置図 (高3教室)



(2) 教材教具等

- ・日進マップ
- ・TVモニター
- ・ホワイトボード
- ・写真 (△△△の店舗・食べ物)
- ・顔写真マグネット
- ・〇〇家のケーキ

IV 参 考 資 料

1. 関係法規

1.1 教育の基本

(1) 思想及び良心の自由

憲法第19条 思想及び良心の自由は、これを侵してはならない。

(2) 学問の自由

憲法第23条 学問の自由は、これを保障する。

(3) 教育を受ける権利

子どもの権利条約第28条（教育への権利） 1. 締約国は、子どもの教育への権利を認め、かつ、漸進的におよび平等な機会に基づいてこの権利を達成するために、とくに次のことをする。

- a. 初等教育を義務的なものとし、かつすべての者に対して無償とすること。
- b. 一般教育および職業教育を含む種々の形態の中等教育の発展を奨励し、すべての子どもが利用可能でありかつアクセスできるようにし、ならびに、無償教育の導入および必要な場合には財政的援助の提供などの適当な措置をとること。
- c. 高等教育を、すべての適当な方法により、能力に基づいてすべての者がアクセスできるものとする。
- d. 教育上および職業上の情報ならびに指導を、すべての子どもが利用可能でありかつアクセスできるものとする。
- e. 学校への定期的な出席および中途退学率の減少を奨励するための措置をとること。

2. 締約国は、学校懲戒が子どもの人間の尊厳と一致する方法で、かつこの条約に従って行われることを確保するためにあらゆる適当な措置をとる。

3. 締約国は、とくに、世界中の無知および非識字の根絶に貢献するために、かつ科学的および技術的知識ならびに最新の教育方法へのアクセスを助長するために、教育に関する問題について国際協力を促進しかつ奨励する。この点については、発展途上国のニーズに特別の考慮を払う。

同条約第30条（少数者・先住民の子どもの権利） 民族上、宗教上もしくは言語上の少数者、または先住民が存在する国においては、当該少数者または先住民に属する子どもは、自己の集団の他の構成員とともに、自己の文化を享受し、自己の宗教を信仰しかつ実践し、または自己の言語を使用する権利を否定されない。

憲法第26条 すべての国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。

(4) 教育の機会均等

教育基本法第4条（教育の機会均等） すべての国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならない、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。

2. 国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。

3. 国及び地方公共団体は、能力があるにもかかわらず、経済的理由によって修学困難な者に対して、奨学の措置を講じなければならない。

(5) 男女共同参画と男女共学

男女共同参画社会基本法第1条（目的） この法律は、男女の人権が尊重され、かつ、社会経済情

勢の変化に対応できる豊かで活力ある社会を実現することの緊要性にかんがみ、男女共同参画社会の形成に関し、基本理念を定め、並びに国、地方公共団体及び国民の責務を明らかにするとともに、男女共同参画社会の形成の促進に関する施策の基本となる事項を定めることにより、男女共同参画社会の形成を総合的かつ計画的に推進することを目的とする。

同法第10条（国民の責務） 国民は、職域、学校、地域、家庭その他の社会のあらゆる分野において、基本理念にのっとり、男女共同参画社会の形成に寄与するように努めなければならない。

(6) 国民に対する責任

教育基本法第16条（教育行政） 教育は、不当な支配に服することなく、この法律及び他の法律の定めるところにより行われるべきものであり、教育行政は、国と地方公共団体との適切な役割分担及び相互の協力の下、公正かつ適正に行われなければならない。

2. 国は全国的な教育の機会均等と教育水準の維持向上を図るため、教育に関する施策を総合的に策定し、実施しなければならない。

3. 地方公共団体は、その地域における教育の振興を図るため、その実情に応じた教育に関する施策を策定し、実施しなければならない。

4. 国及び地方公共団体は、教育が円滑かつ維持的に実施されるよう、必要な財政上の措置を講じなければならない。

同法第17条（教育振興基本計画） 政府は、教育の振興に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため、教育の振興に関する施策についての基本的な方針及び講ずべき施策その他必要な事項について、基本的な計画を定め、これを国会に報告するとともに、公表しなければならない。

2. 地方公共団体は、前項の計画を参酌し、その地域の実情に応じ、当該地方公共団体における教育の振興のための施策の関する基本的な計画を定めるよう努めなければならない。

1.2 教育の目的・方針

子どもの権利条約第29条（教育の目的） 1. 締約国は、子どもの教育が次の目的で行われることに同意する。

- a. 子どもの人格、才能ならびに精神的および身体的能力を最大限可能なまで発達させること。
- b. 人権および基本的自由の尊重ならびに国際連合憲章に定める諸原則の尊重を発展させること。
- c. 子どもの親、子ども自身の文化的アイデンティティ、言語および価値の尊重、子どもが居住している国および子どもの出身国の国民的価値の尊重、ならびに自己の文明と異なる文明の尊重を発展させること。
- d. すべての諸人民間、民族的、国民的および宗教的集団ならびに先住民間の理解、平和、寛容、性の平等および友好の精神の下で、子どもが自由な社会において責任ある生活を送れるようにすること。
- e. 自然環境の尊重を発展させること。

2. この条または第28条のいかなる規定も、個人および団体が教育機関を設置しかつ管理する自由を妨げるものと解してはならない。ただし、つねに、この条の1に定める原則が遵守されること、および当該教育機関において行われる教育が国によって定められる最低限度の基準に適合することを条件とする。

教育基本法前文 我々日本国民は、たゆまぬ努力によって築いてきた民主的で文化的な国家を更に発展させるとともに、世界の平和と人類の福祉の向上に貢献することを願うものである。

我々は、この理想を実現するため、個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期するとともに、伝統を継承し、新しい文化の創造を目指す教育を推進する。

ここに、我々は、日本国憲法の精神にのっとり、我が国の未来を切り拓く教育の基本を確立し、

その振興を図るため、この法律を制定する。

同法第1条（教育の目的） 教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。

同法第2条（教育の目標） 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

1. 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
2. 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自立の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。
3. 正義と責任、男女の平等、自他の敬愛と協力を重んずるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
4. 生命を尊び、自然と大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
5. 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度で養うこと。

同法第3条（生涯学習の理念） 国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない。

1.3 義務教育

憲法第26条2 すべての国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負う。義務教育は、これを無償とする。

教育基本法第5条（義務教育） 国民は、その保護する子に、別に法律で定めるところにより、普通教育を受けさせる義務を負う。

2. 義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。
3. 国及び地方公共団体は、義務教育の機会を保障し、その水準を確保するため、適切な役割分担及び相互の協力の下、その実施に責任を負う。
4. 国又は地方公共団体の設置する学校における義務教育については、授業料は、これを徴収しない。

学校教育法第16条（就学義務） 保護者（子に対して親権を行う者（親権を行う者のないときは、未成年後見人）をいう。以下同じ。）は、次条に定めるところにより、子に9年の普通教育を受けさせる義務を負う。

同法第17条 保護者は、子女の満6才に達した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満12才に達した日の属する学年の終わりまで、これを小学校又は特別支援学校の小学部に就学させる義務を負う。（以下略）

同法第17条2 保護者は、子女が小学校又は特別支援学校の小学部の課程を修了した日の翌日以後における最初の学年の初めから、満15才に達した日の属する学年の終わりまで、これを中学校、中等教育学校の前期課程又は特別支援学校の中学部に就学させる義務を負う。

1.4 学校教育

教育基本法第6条（学校教育） 法律に定める学校は、公の性質を有するものであって、国、地方公共団体及び法律に定める法人のみが、これを設置することができる。

2. 前項の学校においては、教育の目標が達成されるよう、教育を受ける者の心身の発達に応じて、

体系的な教育が組織的に行われなければならない。この場合において、教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない。

同法第7条（大学） 大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。

2. 大学については、自主性、自律性その他の大学における教育及び研究の特性が尊重されなければならない。

同法第8条（私立学校） 私立学校の有する公の性質及び学校教育において果たす重要な役割にかんがみ、国及び地方公共団体は、その自主性を尊重しつつ、助成その他の適当な方法によって私立学校教育の振興に努めなければならない。

同法第10条（家庭教育） 父母その他の保護者は、子の教育について第一義的責任を有するものであって、生活のために必要な習慣を身に付けさせるとともに、自立心を育成し、心身の調和のとれた発達を図るよう努めるものとする。

2. 国及び地方公共団体は、家庭教育の自主性を尊重しつつ、保護者に対する学習の機会及び情報の提供その他の家庭教育を支援するために必要な施策を講ずるよう努めなければならない。

同法第11条（幼児期の教育） 幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであることにかんがみ、国及び地方公共団体は、幼児の健やかな成長に資する良好な環境の整備その他適当な方法によって、その振興に努めなければならない。

同法第12条（社会教育） 個人の要望や社会の要請にこたえ、社会において行われる教育は、国及び地方公共団体によって奨励されなければならない。

2. 国及び地方公共団体は、図書館、博物館、公民館その他の社会教育施設の設置、学校の施設の利用、学習の機会及び情報の提供その他の適当な方法によって社会教育の振興に努めなければならない。

同法第13条（学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力） 学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする。

学校教育法第1条 この法律で、学校とは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学及び高等専門学校とする。

同法第22条 幼稚園は、義務教育及びその後の教育の基礎を培うものとして、幼児を保育し、幼児の健やかな成長のために適当な環境を与えて、その心身の発達を助長することを目的とする。

同法第26条 幼稚園に入園することのできる者は、満3才から、小学校就学の始期に達するまでの幼児とする。

同法第29条 小学校は、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育のうち基礎的なものを施すことを目的とする。

同法第32条 小学校の修学年限は、6年とする。

同法第45条 中学校は、小学校における教育の基礎の上に、心身の発達に応じて、義務教育として行われる普通教育を施すことを目的とする。

同法第47条 中学校の修学年限は、3年とする。

同法第50条 高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施すことを目的とする。

同法第56条 高等学校の修業年限は、全日制の課程については、3年とし、定時制の課程及び通信制の課程については、3年以上とする。

同法第72条 特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すととも

に、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

同法第81条 2 幼稚園、小学校、中学校及び高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。

- 1 知的障害者
- 2 肢体不自由者
- 3 身体虚弱者
- 4 弱視者
- 5 難聴者
- 6 その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの

1.5 教育内容

(1) 中立性

教育基本法第14条（政治教育） 良識ある公民として必要な政治的教養は、教育上尊重しなければならない。

2. 法律に定める学校は、特定の政党を支持し、又はこれに反対するための政治教育その他政治的活動をしてはならない。

義務教育諸学校における教育の政治的中立の確保に関する臨時措置法第3条 何人も、教育を利用し、特定の政党その他の政治的団体（以下「特定の政党等」という。）の政治的勢力の伸長又は減退に資する目的をもって、学校教育法に規定する学校の職員を主たる構成員とする団体（その団体を主たる構成員とする団体を含む。）の組織又は活動を利用し、義務教育諸学校に勤務する教育職員に対し、これらの者が、義務教育諸学校の児童又は生徒に対して、特定の政党等を支持させ、又はこれに反対させる教育を行うことを教唆し、又はせん動してはならない。

同法第4条 前条の規定に違反した者は、1年以下の懲役又は3万円以下の罰金に処する。

教育基本法第15条（宗教教育） 宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重しなければならない。

2. 国及び地方公共団体が設置する学校は、特定の宗教のための宗教教育その他宗教的活動をしてはならない。

(2) 教育課程

学校教育法施行規則第50条 小学校の教育課程は、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭及び体育の各教科（以下本節中「各教科」という。）、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間並びに特別活動によって編成するものとする。

同規則第52条 小学校の教育課程については、この節に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする。

同規則第54条 児童が心身の状況によって履修することが困難な各教科は、その児童の心身の状況に適合するように課さなければならない。

同規則第72条 中学校の教育課程は、必修教科、選択教科、道徳、特別活動及び総合的な学習の時間によって編成するものとする。

2. 必修教科は、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語（以下この条において「国語等」という。）の各教科とする。

3. 選択教科は、国語等の各教科及び第74条に規定する中学校学習指導要領で定めるその他特に必要な教科とし、これらのうちから、地域及び学校の実態並びに生徒の特性その他の事情を考慮して設けるものとする。

同規則第74条 中学校の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する中学校学習指導要領によるものとする。

同規則第109条 中等教育学校の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程の基準の特例として文部科学大臣が別に定めるところによるものとする。

同規則第115条 併設型中学校及び併設型高等学校においては、こ中学校における教育と高等学校における教育を一貫して施すため、設置者の定めるところにより、教育課程を編成するものとする。

1.6 児童・生徒等懲戒

学校教育法第11条 校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない。

学校教育法施行規則第26条 校長及び教員が児童等に懲罰を加えるに当たっては、児童等の心身の発達に必ず教育上必要な配慮をしなければならない。

2. 懲戒のうち、退学、停学及び訓告の処分は、校長（大学にあつては、学長の委任を受けた学部長を含む。）が行う。

3. 前項の退学は、公立の小学校、中学校（学校教育法第71条の規定により高等学校における教育と一貫した教育を施すもの（以下「併設型中学校」という。）を除く。）又は特別支援学校に在学する学齢児童又は学齢生徒を除き、次の各号の一に該当する児童等に対して行うことができる。

- 1 性行不良で改善の見込がないと認められる者
 - 2 学力劣等で成業の見込がないと認められる者
 - 3 正当の理由がなくて出席常でない者
 - 4 学校の秩序を乱し、その他学生又は生徒としての本分に反した者
4. 第二項の停学は、学齢児童又は学齢生徒に対しては、行うことができない。

1.7 職員

(1) 教職員

教育基本法第9条（教員） 法律に定める学校の教員は、自己の崇高な使命を深く自覚し、絶えず研究と修養に励み、その職責の遂行に努めなければならない。

2. 前項の教員については、その使命と職責の重要性にかんがみ、その身分は尊重され、待遇の適正か期せられるとともに、養成と研修の充実が図られなければならない。

同法第27条 幼稚園には、園長、教頭及び教諭を置かなければならない。

2. 幼稚園には、前項に規定するもののほか、副園長、主幹教諭、指導教諭、養護教諭、栄養教諭、事務職員、養護助教諭その他必要な職員を置くことができる。

3. 第1項の規定にかかわらず、副園長を置くときその他特別の事情のあるときは、教頭を置かないことができる。

4. 園長は、園務をつかさどり、所属職員を監督する。

5. 副園長は、園長を助け、命を受けて園務をつかさどる。

6. 教頭は、園長（副園長を置く幼稚園にあつては、園長及び副園長）を助け、園務を整理し、及び必要に応じ幼児の保育をつかさどる。

7. 主幹教諭は、園長（副園長を置く幼稚園にあつては、園長及び副園長）及び教頭を助け、命を受けて園務の一部を整理し、並びに幼児の保育をつかさどる。

8. 指導教諭は、幼児の保育をつかさどり、並びに教諭その他の職員に対して、保育の改善及び充実のために必要な指導及び助言を行う。

9. 教諭は、幼児の保育をつかさどる。

10. 特別の事情のあるときは、第一項の規定にかかわらず、教諭に代えて助教諭又は講師を置くことができる。

学校教育法第37条 小学校には、校長、教頭、教諭、養護教諭及び事務職員を置かなければならない。

2. 小学校には、前項に規定するもののほか、副校長、主幹教諭、指導教諭、栄養教諭その他必要な職員を置くことができる。

3. 第一項の規定にかかわらず、副校長を置くときその他特別の事情のあるときは教頭を、養護をつかさどる主幹教諭を置くときは養護教諭を、特別の事情のあるときは事務職員を、それぞれ置かないことができる。

4. 校長は、校務をつかさどり、所属職員を監督する。

5. 副校長は、校長を助け、命を受けて校務をつかさどる。

6. 副校長は、校長に事故があるときはその職務を代理し、校長が欠けたときはその職務を行う。この場合において、副校長が2人以上あるときは、あらかじめ校長が定めた順序で、その職務を代理し、又は行う。

7. 教頭は、校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）を助け、校務を整理し、及び必要に応じ児童の教育をつかさどる。

8. 教頭は、校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）に事故があるときはその職務を代理し、校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）が欠けたときはその職務を行なう。この場合において教頭が二人以上あるときは、あらかじめ校長が定めた順序で、その職務を代理し、又は行なう。

9. 主幹教諭は、校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育をつかさどる。

10. 指導教諭は、児童の教育をつかさどり、並びに教諭その他の職員に対して、教育指導の改善及び充実のために必要な指導及び助言を行う。

11. 教諭は、児童の教育をつかさどる。

12. 養護教諭は、児童の養護をつかさどる。

13. 栄養教諭は、児童の栄養の指導及び管理をつかさどる。

14. 事務職員は、事務に従事する。

15. 助教諭は、教諭の職務を助ける。

16. 講師は、教諭又は助教諭に準ずる職務に従事する。

17. 養護助教諭は、養護教諭の職務を助ける。

18. 特別の事情のあるときは、第1項の規定にかかわらず、教諭に代えて助教諭又は講師を、養護教諭に代えて養護助教諭を置くことができる。

同法第60条 高等学校には、校長、教頭、教諭及び事務職員を置かなければならない。

2. 高等学校には、前項に規定するもののほか、副校長、主幹教諭、指導教諭、養護教諭、栄養教諭、養護助教諭、実習助手、技術職員その他必要な職員を置くことができる。

3. 第一項の規定にかかわらず、副校長を置くときは、教頭を置かないことができる。

4. 実習助手は、実験又は実習について、教諭の職務を助ける。

5. 特別の事情のあるときは、第1項の規定にかかわらず、教諭に代えて助教諭又は講師を置くことができる。

6. 技術職員は、技術に従事する。

《教務主任・学年主任》

学校教育法施行規則第44条 小学校には、教務主任及び学年主任を置くものとする。

2. 前項の規定にかかわらず、第四項に規定する教務主任の担当する校務を整理する主幹教諭を置くときその他特別の事情のあるときは教務主任を、第五項に規定する学年主任の担当する校務を整理する主幹教諭を置くときその他特別の事情のあるときは学年主任を、それぞれ置かないことができる。
3. 教務主任及び学年主任は、指導教諭又は教諭をもって、これに充てる。
4. 教務主任は、校長の監督を受け、教育計画の立案その他教務に関する事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。
5. 学年主任は、校長の監督を受け、当該学年の教育活動に関する事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。

《保健主事》

同規則第45条 小学校においては、保健主事を置くものとする。ただし、特別の事情のあるときは、これを置かないことができる。

2. 前項の規定にかかわらず、第四項に規定する保健主事の担当する校務を整理する主幹教諭を置くときその他特別の事情のあるときは、保健主事を置かないことができる。
3. 保健主事は、指導教諭、教諭又は養護教諭をもって、これに充てる。
4. 保健主事は、校長の監督を受け、小学校における保健に関する事項の管理に当たる。

《生徒指導主事》

同規則第69条 中学校には、生徒指導主事を置くものとする。

2. 前項の規定にかかわらず、第四項に規定する生徒指導主事の担当する校務を整理する主幹教諭を置くときその他特別の事情のあるときは、生徒指導主事を置かないことができる。
3. 生徒指導主事は、指導教諭又は教諭をもって、これに充てる。
4. 生徒指導主事は、校長の監督を受け、生徒指導に関する事項をつかさどり、当該事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。

《進路指導主事》

同規則第71条 中学校には、進路指導主事を置くものとする。

2. 前項の規定にかかわらず、大参考に規定する進路指導主事の担当する校務を整理する主幹教諭を置くときは、進路指導主事を置かないことができる。
3. 進路指導主事は、指導教諭又は教諭をもって、これに充てる。校長の監督を受け、生徒の職業選択の指導その他の進路の指導に関する事項をつかさどり、当該事項について連絡調整及び指導、助言に当たる。

(2) 職員としての服務や義務

《教育公務員》

教育公務員特例法第21条 教育公務員は、その職務を遂行するために、絶えず研究と修養に努めなければならない。

同法18条 公立学校の教育公務員の政治的行為の制限については、当分の間、地方公務員法第36条の規定にかかわらず、国家公務員の例による。

2. 前項の規定は、政治的行為の制限に違反した者の処罰につき国家公務員法第110条第1項の例による趣旨を含むものと解してはならない。

国家公務員法第102条 職員は政党又は政治的目的のために、寄附金その他の利益を求め、若しくは受領し、又は何らの方法を以てするを問わず、これらの行為に参与し、あるいは選挙権の行使を除く外、人

事院規則で定める政治的行為をしてはならない。

2. 職員は、公選による公職の候補者となることができない。

3. 職員は、政党その他の政治的団体の役員、政治的顧問、その他これらと同様な役割をもつ構成員となることができない。

《サービスの根本基準》

地方公務員法第30条 すべて職員は、全体の奉仕者として公共の利益のために勤務し、且つ、職務の遂行に当っては、全力を挙げてこれに専念しなければならない。

《法令等及び上司の職務上の命令に従う義務》

同法第32条 職員は、その職務を遂行するに当って、法令、条例、地方公共団体の規則及び地方公共団体の機関の定める規程に従い、且つ、上司の職務上の命令に忠実に従わなければならない。

《信用失墜行為の禁止》

同法第33条 職員は、その職の信用を傷つけ、又は職員の職全体の不名誉となるような行為をしてはならない。

《秘密を守る義務》

同法第34条 職員は、職務上知り得た秘密を漏らしてはならない。その職を退いた後も、また、同様とする。

1.8 発達障害者への教育

(1) 発達障害者支援法の目的

発達障害者支援法第1条（目的） この法律は、発達障害者の心理機能の適正な発達及び円滑な社会生活の促進のために発達障害の症状の発現後できるだけ早期に発達支援を行うことが特に重要であることにかんがみ、発達障害を早期に発見し、発達支援を行うことに関する国及び地方公共団体の責務を明らかにするとともに、学校教育における発達障害者への支援、発達障害者の就労の支援、発達障害者支援センターの指定等について定めることにより、発達障害者の自立及び社会参加に資するようその生活全般にわたる支援を図り、もってその福祉の増進に寄与することを目的とする。

(2) 発達障害者の定義

発達障害者支援法第2条（定義） この法律において「発達障害」とは、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるものをいう。

2. この法律において「発達障害者」とは、発達障害を有するために日常生活又は社会生活に制限を受ける者をいい、「発達障害児」とは、発達障害者のうち十八歳未満のものをいう。

3. この法律において「発達支援」とは、発達障害者に対し、その心理機能の適正な発達を支援し、及び円滑な社会生活を促進するため行う発達障害の特性に対応した医療的、福祉的及び教育的援助をいう。

(3) 発達障害者への教育等

発達障害者支援法第8条（教育） 国及び地方公共団体は、発達障害児（十八歳以上の発達障害者であって高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在学する者を含む。）がその障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるようにするため、適切な教育的支援、支援体制の整備その他必要な措置を講じるものとする。

2. 大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする。

同法第9条（放課後児童健全育成事業の利用） 市町村は、放課後児童健全育成事業について、発達障害児の利用の機会の確保を図るため、適切な配慮をするものとする。

2. 附属学校園などの紹介

2.1 教育学部附属小学校

(1) 基本的性格

附属小学校は、一般の公立小学校と同様、初等普通教育を行う小学校であるとともに、大学教育学部の附属学校として、次のような特色ある性格をもつ教育施設です。

① 教育実習校としての性格

教育学部の学生が教育実習生として来校し、小学校の教師として必要な資質を身につけるため、参観や実習を行う。

② 研究、実験学校としての性格

教育上のさまざまな研究や実験をする学校である。したがって、教育研究の必要上、いろいろな学習指導法が実験されたり、調査研究が進められたりする。

③ 地域の学校教育へ協力する性格

県や市町村教育委員会と緊密な連絡のもとに地域学校の研究や現職教育に協力する。

(2) 教育目標

附属小学校の大きな教育目標は、「勤労をいとわない自主的精神の旺盛な、人間性豊かなよき社会人を育成する。」と定めています。

(3) 所在地

さいたま市浦和区常盤6丁目9番44号（〒330-0061）

電話 (048)833-6291・6292, 832-2101

2.2 教育学部附属中学校

(1) 性 格

附属中学校は、一般の公立中学校と同様の中等普通教育を行う学校であり、加えて埼玉大学教育学部の附属中学校として次のような性格をもっています。

① 教育学部との連携をはかりながら、教育の理論と実際に関する研究並びにその実証をする。

② 教育学部学生の教育実習を担当し、その指導にあたる。

③ 県・市町村教育委員会との連携のもとに、県内教育機関との研究の交流をはかり、教育実践の拡充・発展に努める。

(2) 教育目標

附属中学校の教育目標は、「正しい判断とたくましい実践力を持った自主的人間の形成」です。

(3) 所在地

さいたま市南区別所4丁目2番5号（〒336-0021）

電話 (048)862-2214 FAX (048)865-6484

2.3 教育学部附属特別支援学校

(1) 附属特別支援学校の経営と特色

社会の変化をみきわめながら、21世紀の学校教育の姿を展望しつつ、その対応について考え、実践研究校・教育実習校としての附属特別支援学校のあり方を追求しています。

附属特別支援学校は、小学部・中学部・高等部と三つの学部から成りますが、全校で9学級、児童生徒60名と学校規模は小さい。しかし、「山椒は小粒でもピリリとからい」教育活動をめざし、子どもたちを中心に、教師と保護者が一体となって、みんな仲良く、自らを育てる主体者となる魅力ある学校作りを行っていきたいと考えています。

そのためには、教師は子どもや家庭や地球への奉仕者であり、同時に発達する主体でもあることを念頭に置き、広く情報を収集し、社会の変化や将来の姿を展望しつつ、お互いに協力しあい、自らが高まって行くような学校経営が必要と考えています。

(2) 所在地

さいたま市北区日進町2丁目480番（〒331-0823）

電話 (048)663-6803

2.4 教育学部附属幼稚園

(1) 教育目標

附属幼稚園の教育目標は、「子どもの自らのびる力を育てる」ことです。

(2) 経営の基本

上記の目標達成のために、以下のことを園経営の基本としています。

- ① 登降園は保護者同伴での徒歩によるものとし、登降園時の交通安全・事故防止に努めるとともに園児と家族との直接的な心の交流の場とし、併せて幼稚園と家族との日々の緊密な連携を図る機会として活用している。
- ② 教員個々の自主的自発的研修を重視することにより、教員の個性を尊重し、職務に対する責任感と情熱を主体的に喚起させ、子どもに感動と喜びをもたらす教員の輩出に努めている。
- ③ 調和のとれた教育課程の作成により、子どもに豊かな園生活を体験させる。また、保育実践の結果を綿密に吟味評価し、それらをフィードバックさせることにより教育課程の改善に努めている。
- ④ 施設・設備等の教育環境の保全と改善に努める。
- ⑤ 附属幼稚園の社会に対する任務と役割として課せられている教育研究の成果の公表については、質の高さと正確さを旨としている。

(3) 所在地

さいたま市浦和区常盤8丁目13番1号（〒330-0061）

電話 (048)833-6288, 831-2010

3. 教育実践総合センターの紹介

(1) 教育実践総合センター

本センターは、教育実践に関する理論的、実践的研究を行い、学部や大学院の研究・教育はもとより、広く現場教育の充実に寄与することを目的として、附属小学校と隣接した場所に設置されました。

現在は次の三つの部門があり、それぞれ授業実践や、学校や子どもたちの現状に対応した研究と教育の活動を行っています。

構成部門・活動

1. 教育実践部門 …… 授業実践に関する実証的研究、資料の収集整備、教師教育・教育実習のための基礎研究、現職教員との研究会・ワークショップ等を行っている。
ビデオライブラリーの整備とインターネットによる公開への準備も進めている。
2. 教育相談部門 …… いじめ、不登校等の臨床的・実践的課題に対して学校や家庭・地域をめぐる相談活動を行ったり、またそれらに対応するカウンセラー養成講座、さらに埼玉県、さいたま市と協力しつつ臨床的問題についての実証的研究及び民間団体との連絡を行っている。
附属校園との連携のもとに相談ネットワークの構築も進めている。
3. 教員養成部門 …… 学部の各講座、埼玉県・さいたま市教育委員会、各市町村教育委員会等と連携して、教員養成の充実、教員の資質・能力の向上を目指し、実践的な研究及び活動を行う。

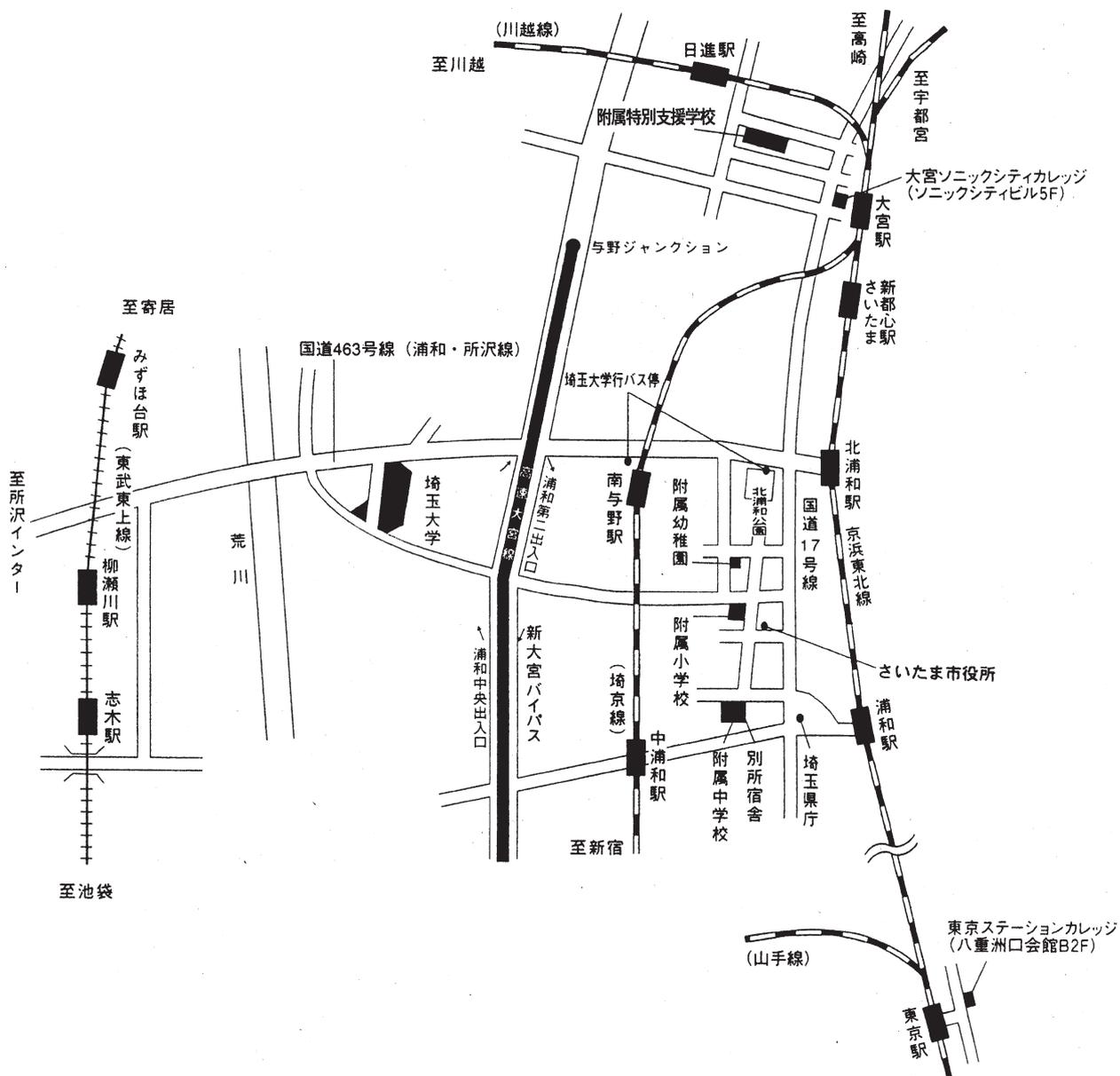
埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター

〒330-0061 さいたま市浦和区常盤6-9-44 (附属小学校敷地内)

電話 (048)832-9866 FAX (048)831-0044

4. 関連資料

埼玉大学教育学部および附属施設配置図



【改訂版作成】

2019年度教育実習委員会 特別支援教育講座

附属特別支援学校

1996年5月25日 印刷
1996年5月31日 発行
2002年4月1日 改訂版発行
2006年4月1日 第三改訂版発行
2007年4月1日 第四改訂版発行
2016年12月26日 第五改訂版発行
2020年4月1日 第六改訂版発行
発行 埼玉大学教育学部
『教育実習の手引き』編集委員会
〒338-8570
埼玉県さいたま市桜区下大久保255
電話：048-858-3144

印刷 株式会社 コームラ
〒501-2517
岐阜県岐阜市三輪ぶりとびあ3
電話：058-229-5858（代）