

学習指導案作成の手引き

大分県教育センター 特別支援教育部

令和6年11月

部 年 科 学習指導案

令和 年 月 日() 校時

場所:

学習グループ

授業者

1 単元(題材)名「 」

【生活単元学習の場合】

- ・「どこで何をするのか」「どのように何をするのか」が分かるように記述
- ・主体的に取り組む姿がうかがえるように記述

【作業学習の場合】

- ・「どんな作り方で」「何を生産するのか」を含めて記述

【遊びの指導の場合】

- ・子どもに投げかける表現で、「どこで何をするのか」「どのように何をするのか」「どんなもので何をするのか」「どんな目的(課題)で何をどのようにするのか」などを記述
- ・主体的に取り組む姿がうかがえるように記述

【記述例】「自分でバス賃を払い、動物園や遊園地にバスに乗って行こう」

「勢いよく水をかけて水車を回したり、的をねらって水を飛ばしたりして遊ぼう」

「製品の出来具合を確かめ、はやい仕方を考えて納期に間に合うように注文を受けた皿を作ろう」

2 単元(題材)設定の立場

(1) 教材について

① 年間指導計画上の位置づけ(系統観)

- ・本題材が、年間を見通して、どのような位置づけになっているのかを説明
- ・子どもの実態、季節、活動の難易、内容の高まりなどの視点からこの時期に設定した妥当性について記述

【記述例】小学部：国語科の例

本グループの子どもたちは、1学期には運動会の写真から伝えたい内容を選び、写真を見せながら自分の知っている言葉で「走る」「速い」などと教師や友だちに伝える学習をした。2学期になって友だちや他の学部の先生に自分の持ち物を指差しながら「(見て)」と伝えようとする姿が増え、自分の思いなどを伝えようとする意欲が高まってきている。また、この時期には、本グループでは「秋みつけ」に学校近くの公園に出かける生活科の学習を計画していることから、落ち葉などの実物や当日の経験を手がかりに「赤い葉っぱ、大きい、いっぱい」など様子を伝える学習に取り組むよう計画した。



ポイント

指導内容の順序性や子どもの興味関心、学校行事との関連などがわかるように記述しましょう。

② 子どもの実態と教材の検討(児童観・生徒観)

- ・教材分析を述べ、子どもの実態や傾向性と照らし合わせて、適切であるかどうかを記述
- ・教材に対する子どもの実態を記述 ※(2) 子どもの実態との違いに留意
- ・子どもの願い、目的や課題意識、活発な活動が期待できるかなど、子どもが主体的に取り組めるものであるかどうかを記述

【記述例】 中学部：体育科の例

本題材で取り上げる「ソフトバレーボール」は、日頃運動をする経験の少ない本グループの子どもたちも安全に取り組み、パスや返球など攻防のためにボールを操作する技能を指導できる競技である。また、チームの人数を増やす、相手のコートに入れるまでにチーム全員がボールに触るというルールにするなど子どもたちの実態に応じてルールを工夫できる競技でもある。さらには、オリンピックでバレーボールの試合を見る機会があったことから休み時間には話題にしたり、体育館でゲームをしようとしたりなどの姿が見られることから、馴染みもあり、ボールを操作する技能が身につけばよりゲームを楽しめるようになると考えた。

ポイント



およそどのような教材なのか、子どもたちの現在の様子や願い、指導内容が身に付くことで子どもたちの生活がどのように変わるのかを記述しましょう。

③ 教材の工夫(指導観)

- ・子どもの実態に応じて、教材を工夫したことを記述
- ・主体的に活動するために、学習の場について工夫したことを記述

【記述例】 高等部：生活単元学習の例

本単元「バスに乗って美術館やコミュニティセンターに行こう」は、数学科で学ぶ時刻・時間の学習を生かして出発時刻や必要な時間を考えて行程を決める、社会科で学ぶ身近な地域や公共施設の役割などを生かして施設の位置を確かめ活動を決める、国語科で学ぶ、行きたい場所やしたい活動やその理由を友だちにわかるように伝えるなど同時期に行われる各教科等の学習と関連した学習を展開できる単元である。本学年の子どもたちは休日に友だちと外出する機会が少なく、休み時間には友だちと「～～に行きたいね」と話している様子が見られることから本単元で外出する計画を立てることができるようになれば、休日や卒業後の生活がより豊かになると考えた。

ポイント



各教科等を合わせた指導の場合、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確にした上で、効果的に実施しましょう。カリキュラム・マネジメントの視点が大切です。

④ 教材を通して育てるもの(教材観)

- ・能力や態度として重点をおいて育てようとするものや、題材（単元）の価値などの視点から記述
- ・子どもの主体性をどのように伸ばそうとしているのかを記述

【記述例】小学部：音楽科

本題材では、友だちや教師の鳴らす音を聴く、空き缶をたたいたり箱を振ったりして表現する活動を通して、音のおもしろさに気づき、音楽表現を楽しむ技能を育てたい。空き缶をスティックでたたいたり、ビー玉などの入った箱を振ったりする活動は、友だちや教師の鳴らす音を聴いて、子どもが自分なりのリズムで音を出すことで、音を区切る、つなぐなどの様々な表現をしたり、これまでに経験した「はないちもんめ」のように「よびかけ」「こたえ」になるようなやりとりをしたりして、表現を工夫し、興味を持って音を聴くことができるようにしたい。

ポイント



指導のねらいや教師の意図を記述しましょう。各教科の見方・考え方も踏まえて子どもたちに育てようとするものを検討しましょう。

(2) 子どもの実態と指導の方向

① 子どもの実態(一般的な実態、題材に関わる実態)

氏名	一般的な実態	子どもの実態
	㊦	① ㊦

※外部参観者に配布するなどの場合には、実態の記述について校内で検討すること

㊦一般的な実態

「CA」「IQ」「主な障がい」「家庭環境」「基本的生活習慣」「社会生活能力」「障がいの特徴」などの一般的な実態を記述

【記述例1】

- ・知的障がい
- ・「僕、体育館（に行く）」などの2語文程度なら写真や絵カードで伝えることができる
- ・着替えや歯磨きなどはイラストの手順表を見ることができる

【記述例2】

- ・知的障がい
- ・「保健室に行く」「楽しかった」など言葉で教師や友だちに伝えることができる
- ・着替えや排泄は一人でできるが、シャツの裾が出ていたり、便の拭き残しがあったりする

会話は苦手だが、手がかりがあれば活動できる子どもの例



音声言語でコミュニケーションができるが、細かいことは苦手な子どもの例

ポイント



同じ障がい名でも、一人一人の特性は異なります。子どもの様子がわかるよう簡潔に表しましょう。

④本題材（単元）に関わる実態

題材（単元）目標（到達像・思考すること）を設定する際のポイントとなる実態を”できること” ”できないこと” ”すること” ”しないこと” から記述

【記述例】

- ・おはじきを3個提示し、「1個ちょうだい」と指示すると全て渡す
- ・おはじきを3個提示し、ドット付きの数字カードを見せて「1個ちょうだい」と指示すると1個渡す
- ・おはじきを3個提示し、数字カードを見せて「1個ちょうだい」と指示すると全て渡す

ポイント



解釈を入れずに、客観的な事実を記述しましょう。可能な限り条件を統制し“できる” ”できない”を明確に把握しましょう

⑤指導・支援に関わる実態

学習展開、学習の場や教師の働きかけを設定する際の手がかりとなる子どもの特性（興味・関心、学び取り方など）を記述

【記述例】

- ・新しい活動は、教師や友だちが取り組む様子を見ると取り組みはじめる
- ・作業学習では写真入りの手順表を見ながら作業を進めることができる
- ・慣れると2～3の手順を覚えて作業することができる
- ・「なぜ」「どうして」のように考えを問うと、黙って活動が止まることがある

ポイント



この子どもさんの場合、一次は教師や友だちの活動などを見ることからはじめました。二次は写真カードを手がかりにし、徐々に写真カードをなくしていきました。また、「なぜ」には選択肢を準備して選ぶようにしました。

ポイント



集中時間が短い子どもは活動を複数組み合わせた展開にしたり、初めての活動に戸惑う子どもは一次で教師や友だちの活動を見るようにしたりなど、子どもに応じた指導・支援は、子どもの日頃の様子を把握しておく必要があります。

② 指導の方向

- ・ 題材（単元）の実態を「できない」「しない」ことの原因、解釈をもとに、主体的に活動するための指導の方法、方向を記述
- ・ 個別に、実態を解釈し指導の方向を記述

【記述例 1】

A 男は、運賃表の見方を理解していないため、自分で運賃を判断できず、消極的になるのであろう。

→原因の解釈

そこで、運賃表の見方を理解して自分で運賃を調べて払い、自信を持って活動ができるようにしたい。

→指導の方向

【記述例 2】

B は、扇風機やうちわで風がおき、風の力で髪や風船などが動くことはこれまでの経験から理解しているのだろう。しかし、風の力が強いと遠くまでウインドカーが動き、風の力が弱いとウインドカーは動かないといった風の強さを変えると、ものが動く様子が変わることには気付いていないのだろう。

→原因の解釈

そこで、扇風機の風力スイッチの数字で風の強さに、ウインドカーの走った距離でもものが動く様子の違いに気付くようにしたい。

→指導の方向

ポイント



子どもの行動を客観的事実から解釈しましょう。できたりできなかったりする子どもの場合には、前後の状況を把握して原因を探りましょう、

3 単元(題材)目標

	知	例 1
	思	
	学	
		例 2

※知…知識及び技能 思…思考力・判断力・表現力等 学…学びに向かう力・人間性等

- ・ 題材（単元）に含まれる各教科等の内容が育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿ってバランスよく含まれていることが望ましい。各教科等における目標の表記は、育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿って三つの目標を設定することが考えられる。
- ・ 一つの目標で示す場合は、育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿った要素を含むものであること。また、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」をどのように働かせるのかを意図した題材目標となるようにすること。
- ・ 到達してほしい子どもの姿が描きやすいように、「教材」「思考すること」「到達像」を含めて記述

- ・子どもが、どのようにして主体的に取り組むのかを「主体的な姿」として記述する（と望ましい）。主体的な姿を到達像の中に含めて記述するのもよい。
- ・層別（対象とする子どもが多い場合は、実態、指導内容が非常に似かよった子どもに同じ題材（単元）目標を設定する。
- ・「教材」は、個々の子どもの指導場面を表すが、対象の子どもすべてに共通で、題材（単元）名でわかる場合は記述しない。
- ・「思考すること」は、「知ること」「目を向けること」「気付くこと」「理解すること」などを記述する。しかし、思考した結果、到達したと判断できにくい場合は記述しない。（重度の子どもの場合など）
- ・「思考すること」は「指導の方向」で記述した「原因の解釈」を基に何がわかるのかを記述

【例 1】資質・能力の三つの柱に沿って示す場合（算数）

〔知識及び技能〕

身近なものの量を重さやかさの視点で調べる方法を知り、2つの量を比較することができる。

〔思考力・判断力・表現力等〕

身の回りにあるものの重さやかさについて、比べる方法を考えて書くことができる。

〔学びに向かう力、人間性等〕

重さやかさに興味を持ち、進んで予想したり、工夫して比べたりしようとする。

【例 2】1文で示す場合（作業学習）

ランチルームの決められた範囲の床をダスタークロスで除塵するとき〔教材〕

隅々まで除塵するためのホルダーの動かし方がわかり〔思考すること〕

ホルダーの動きを確かめながら〔主体的な姿〕

隅々まで除塵してゴミを集めることができる。〔到達像〕

ポイント



障がいの重い子どもの場合、支援入りの到達像で題材を終えることもあります。

一つの題材で複数の内容を身に付けることができる子どももいますが、その場合は複数の題材目標を設定することになります。

4 単元(題材)計画(全 時間)

(1) 学習の組み方

- ・「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえて記述
- ・題材（単元）の全体及び個別について、計画の発展のさせ方を記述
- ・一人一人の実態から、何を視点に、どのように発展させればよいかを記述

【記述例】小学部：図画工作科

C・Dは、仕方がわかると自分から取り組む子どもである。そこで、一次では、さつまいもを使ってスタンプングをし、仕方を知らせるようにする。二次では、レンコンやタマネギ、オクラなどの野菜を準備して触ったり、切ったり（教師が補助）することで形の面白さを味わうようにした後に表現活動に取り組むよう進める。題材の中間（3時間目）には、友だちの作品を鑑賞して、模様の面白さや美しさを味わって自分の作品と比較して再度制作をし、自分の見方や感じ方を広げるよう進めていきたい。三次では、より大きな台紙や、白菜、しいたけなど模様がより楽しめる野菜を準備して豊かな表現へとつなげたい。

ポイント



子どもの特性や、学び取りの傾向から計画の進め方をどのように工夫したのかを記述します。各教科等の「見方・考え方」も踏まえて計画を組みましょう。

主体的・対話的で深い学びの視点から単元や題材など内容や時間のまとまりを見通してどのように構成するかを考えましょう。

(2) 単元(題材)計画

一次	二次	三次
課題や学習に興味関心を持つ 学習内容に課題を持つ 学習内容を知る 活動になれる など	内容を身に付ける段階 ・単元や題材の内容を細分化し、一つずつ内容を学習する ・易から難へと取り組む ・支援を減らしたり、学習の場を変化させたりする ・友だちなどと話し合い、考えをまとめる など	学習したことに繰り返し取り組む 場面や状況を変えて取り組む 学習したことを実際場面で取り組む など



ポイント

『次』のおおよその考え方を示しています。主体的・対話的で深い学びの視点から学習活動の充実を図るようにしましょう。

	↑	一次	二次	三次
時数			(本時)	

一つ一つの内容をどのくらいの時間をかけて指導するのかを考えて設定します。知的障がいのある子どもたちの場合、できたりできなかつたりを繰り返したり、主体的に活動に取り組む意欲が育っていないことが多かつたりします。指導のまとまりが「できた」「わかった」などと判断できる子どもの姿を具体的に描いて評価し、次の指導のまとまりへと進むようにしましょう。



ポイント

実態把握の際、これまでの学習内容をどのくらいの時間で身に付けたかという『学び取りの速さ』を把握しておくで参考になります。

- ・ 指導のまとまり（各次、各時）ごとに、「どんな活動をするのか」「どんな事柄を理解するのか」など、子どもの活動で『指導のポイント』を記述
- ・ 目安としての時数を記述
- ・ 個別または、層別に記述



ポイント

1時間ごとに指導のまとまりが移ったり、内容が高まっていったりする単元（題材）計画の場合、各時間のめあてや単元（題材）目標の達成が確実なのか、指導する内容や子どもの実態から十分に検討しましょう。

5 本時案(時間扱いの 時間目)

(1) 題目 「 _____ 」

- ・ 基本的には、題材（単元）名に準じて記述
- ・ 本時にする学習内容がわかるように記述

題材（単元）名に準じて子どもに投げかける表現で記述をします。学習内容によってグループ分けをして指導を進める場合などは、「～～たり、～～たり」と並列に記述します。

【記述例】

- 「友だちと話し合っ、市役所やゴミ処理場の職員さんにインタビューする内容を決めよう」
- 「ペダルを踏み込んでゆったり坂を下ったり、くねくね道にある矢印を手がかりにハンドルを操作して走ったりして三輪車で遊ぼう」
- 「好きな給食調べのアンケートをまとめ、メニュー名のある表に○シールを貼ってグラフを作って比べよう」

(2) 本時のめあて

	知	
	思	
	学	
	知	
	思	
	学	

- ・ 基本的には、題材（単元）目標に準ずるが、到達像の具体化に伴い、思考することも具体化して記述
- ・ 到達像は、本時で子どもがどのようにして主体的に取り組むのかを「主体的な姿」として記述（すると望ましい）

ポイント



めあてを構想する際には、評価の視点も並行して構想しましょう。具体的にどんなことが、どの程度（支援の有無や回数など）できればよいかめあてを具体化しておきましょう。

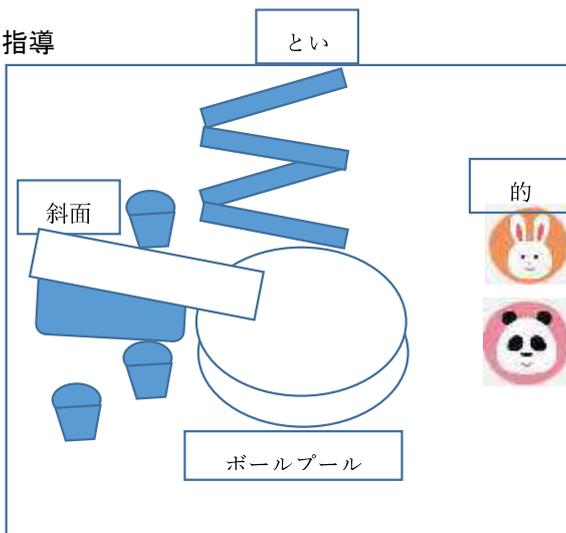
(3) 場面設定と準備物

- ・ 子どもがめあてに到達するため、主体的に活動するための状況作りとして、場面設定や教具、資料、集団の組み方などを図や絵などで示す
- ・ 「～～のために、～～する」と教師の意図を含めて記述
- ・ 個別に関わるものは、誰のための学習の場の説明であるのかがわかるように、「●さんには、～」と記述
- ・ 必要に応じて写真を使用してもよい

①場面設定

【記述例】小学部：遊びの指導

- ・カラーボールの感触を楽しみ、友だちの遊びにも目が向くように中央にボールプールを設置
- ・たくさんのボールが転がる様子を楽しめるよう斜面を設置



- ・繰り返しボールを転がし、その様子を見ることができるよう半透明のといを設置
- ・的を狙って投げる遊びができるよう動物の的を設置

②準備物

【記述例】高等部：理科

- ・各自がまいた大根が発芽したポット
- ・1週間前の様子を撮影した写真（各自のiPadに保存している）
- ・観察シート…観察する視点がわかるように、苗の大きさ、色の視点を入れた。また、教師の考えた視点以外にも視点を思いつくように空欄を設けた。
- ・リボン …大きさを捉えにくい子どもには使用する。今回の苗の大きさに合わせてカットし、前回の観察時の苗の大きさのリボンと比べるようにする。

かんさつシート	
名前 ()	
かんさつ日 月 日	
大きさ	
色	
【思ったこと】	
※写真をとってほぞんしておきましょう	

ポイント

文字を読むことが苦手な子どもにはふりがなや絵、読み上げ機能の活用を、書くことが苦手な子どもには音声入力やチェックマークで記入するなどシートを使用する場合には、個に応じた工夫をしましょう。

(4)展開

学 習 活 動	指 導 ・ 支 援 と 留 意 点	
1 (分)	A	B
<div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 20px;"> 授業の流れがわかりやすいように、子どもがどんな活動をするのかを全体としてまとめて記述 </div>	<div style="border: 1px solid blue; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 20px;"> ○ 全体あるいは何人か一緒に、子どもがどんな活動をするのか、指導・支援と留意点を含めて記述。留意点には教師の意図も記述 </div>	

<p>2 (分)</p>	<p>個別にあるいは層別に記述</p> <p>○</p> <p>個別の活動とそれに対する教師の指導・支援と留意点を意図も含めて記述</p> <p>・～～の場合は、</p> <p>○</p> <p>予想されるつまずきを記述し、それに対する教師の指導・支援を意図も含めて記述</p>	<p>・～～の場合は、</p> <p>つまずきに対する指導・支援は複数想定するが、記述は最も可能性の高い出方に絞って記述</p>
<p>3 (分)</p>	<p>○</p> <p>・～～の場合は、</p> <p>個別に、めあての指導以外の配慮事項があれば記述</p>	
<p>4 (分)</p>	<p>○</p> <p>・～～の場合は、</p>	

- ・ 題材（単元）計画で設定した「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえ、どの部分を盛り込むのかを記述
- ・ 全体、個別（層別）に学習活動の流れがわかるように記述
- ・ 全体に共通の学習活動、個別の学習活動、教師の支援と留意点、予想される子どもの出方を記述

(5) 評価の視点

知	◎	
	○	
	△	
思	◎	
	○	
	△	

	学	◎	
		○	
		△	
	知	◎	
		○	
		△	
	思	◎	
		○	
		△	
	学	◎	
		○	
		△	

- ・ 観点別学習状況の評価規準を記述（評価規準）
- ・ 思考と到達像について、それぞれなにができればよいのか記述（評価規準）
- ・ 思考と到達像について、どの場面で、どの程度（回数、頻度、○問中△問正答など）できればよいのかを記述（評価基準）

※思考を設定しない場合は、到達像のみの視点を記述

※評価の視点については、展開の右に枠を設け、学習活動ごとに記述すると望ましい。

【記述例】 中学部：数学科 百を単位とした加法・減法（ $400+200$ 、 $400-200$ など）を解く学習

E	知	◎	6問中5問以上、正しく答えることができる
		○	6問中3問～4問を正しく答えることができる
		△	6問中1問～3問を正しく答えることができる
	思	◎	計算の仕方の理由を「合わせる」「とる」などの言葉で答え、硬貨を用いて計算の仕方を正しく答えることができる
		○	教師の「合わせる」「とる」などのキーワードを聞いて、硬貨を用いて正しく計算することができる
		△	教師の「合わせる」「とる」などのキーワードを聞いて、教師の動作を見て硬貨を用いて正しく計算することができる

※本時は、学びに向かう姿・人間性等については評価をしない

ポイント



どのような言葉で、どのような文章でなど、回数以外にも子どもが「できた」「わかった」と判断できる姿を具体的に記述しましょう。

【参考・引用文献】

「学習指導案作成の手引き」（令和4年2月 大分県教育庁特別支援教育課）

「特別支援教育の授業づくり」（2009年4月 明治図書）

「子ども主体の授業のつくり方と学習指導案の書き方」（2016年8月 東洋館出版社）