

第Ⅷ章 特別支援学校教育実習要項

I	特別支援教育について	169
1	特別支援教育	169
2	障害のある子供の教育支援	169
II	知的障害教育について	172
1	知的障害の特徴	172
2	教育課程の編成	173
3	教育課程の特徴	174
4	授業時数等	175
5	指導の形態と指導計画	176
6	学習上の特性及び指導上の配慮事項	177
7	教育的対応の基本	177
8	実際の学習指導に当たって	177
9	学習指導案例	179
10	資料	188

I 特別支援教育について

1 特別支援教育

さまざまな原因によって、思考、言語、情緒などの面や、手、足、目や耳などに障害のある児童生徒がいる。これらの障害等により、小・中学校等の通常の学級における指導だけではその能力を十分に伸ばすことが困難な児童生徒については、その障害の種類や程度等に応じて、特別な配慮のもとにきめ細やかな教育を行い、一人一人の可能性を最大限に伸ばし、自立と社会参加を目指していく必要がある。

このような障害に配慮した教育は、特別支援学校、小・中学校の特別支援学級や通級指導教室等において行われている。ここでは、個々の児童生徒の障害の状態や発達段階、特性等を考慮し、少人数による学級編制、手厚い教職員配置、障害に配慮した教育課程編成など、様々な工夫と配慮のもとに《生きる力》を育み、自立と社会参加に必要な力を培う指導が展開されている。特に、近年、児童生徒の障害の重度・重複化、多様化が一層進んでいる状況にあり、これまで以上に、一人一人に応じた教育の推進が強く求められている。

(1) 特別支援学校

特別支援学校（以前の盲学校、聾学校、養護学校）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。）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る。

これらの学校では、小学部や中学部のほか、学校によっては幼稚部や高等部も設置されており、それぞれ、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を行うとともに、併せて、幼児児童生徒の障害に基づく学習上又は生活上の困難を克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養うことを目的とした教育が行われている。

また、日常生活において常時介護を必要としていることなどから、通学して教育を受けることが著しく困難な児童生徒については、特別支援学校等から教員を家庭や福祉施設、医療機関などに派遣して教育を行っている。このような教育を「訪問教育」という。

(2) 特別支援学級

特別支援学級は、小・中学校等において、障害のある児童生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するために設置された学級で、次に該当する児童生徒を対象としている。

- 知的障害者 肢体不自由者 身体虚弱者 弱視者
- 難聴者 言語障害者 自閉症・情緒障害者

(3) 通級指導教室

通級による指導は、平成5年度から始まった制度である。小、中学校、高等学校等において通常の学級に在籍し、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とする児童生徒に対して、障害に応じた特別の指導を行う指導形態で、次に該当する児童生徒を対象として行われている。

- 言語障害者 情緒障害者 弱視者 難聴者 自閉症者
- 学習障害者 注意欠陥多動性障害者 肢体不自由者
- 病弱及び身体虚弱者

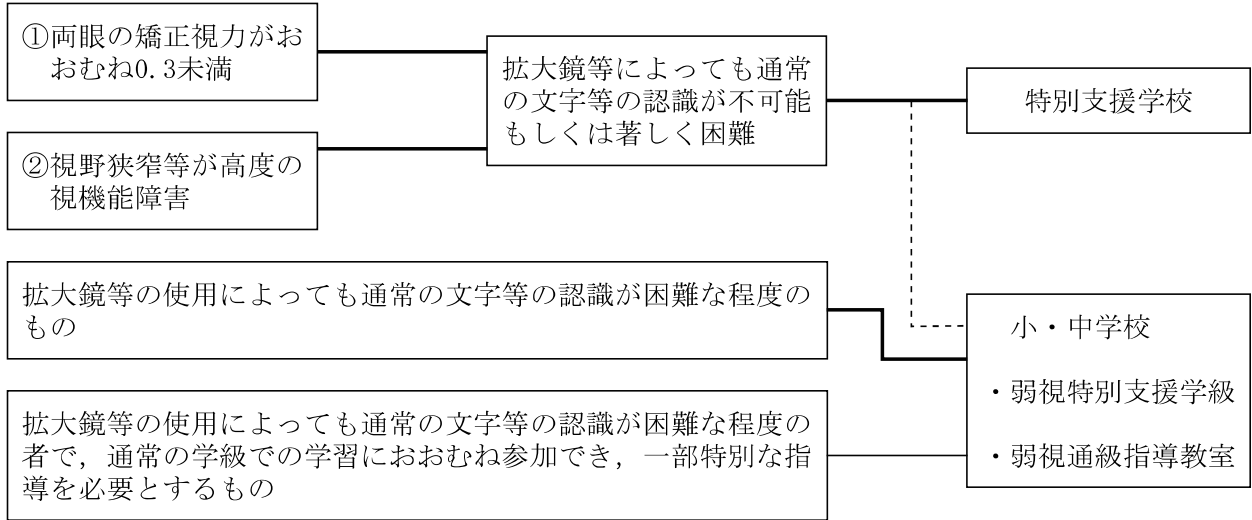
2 障害のある子供の教育支援

令和3年1月の「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」を踏まえ、障害のある子供の就学先となる学校（小中学校等、特別支援学校）や学びの場（通常の学級・通級による指導・特別支援学級）の適切な選択に資するよう、従前の「教育支援資料」の改訂が行われた。また、就学に係る一連のプロセスとそれを構成する一つ一つの取組の趣旨を、就学に関わる関係者の全てに理解してほしいということから、名称も「障害のある子供の教育支援の手引」へと改定された。

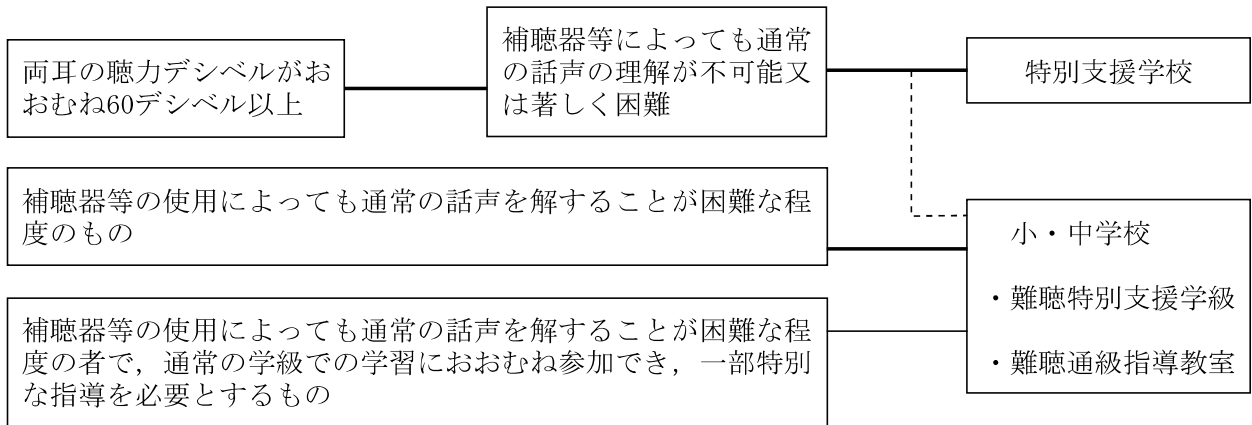
この手引では、障害のある子供の「教育的ニーズ」を整理するための考え方や、就学先の学校や学びの場を判断する際に重視すべき事項等の記載を充実するなど、障害のある子供やその保護者、市区町村教育委員会を始め、多様な関係者が多角的、客観的に参画しながら就学を始めとする必要な支援を行う際の基本的な考え方が示されている。

【学校教育法施行令第22条の3等の図式化】

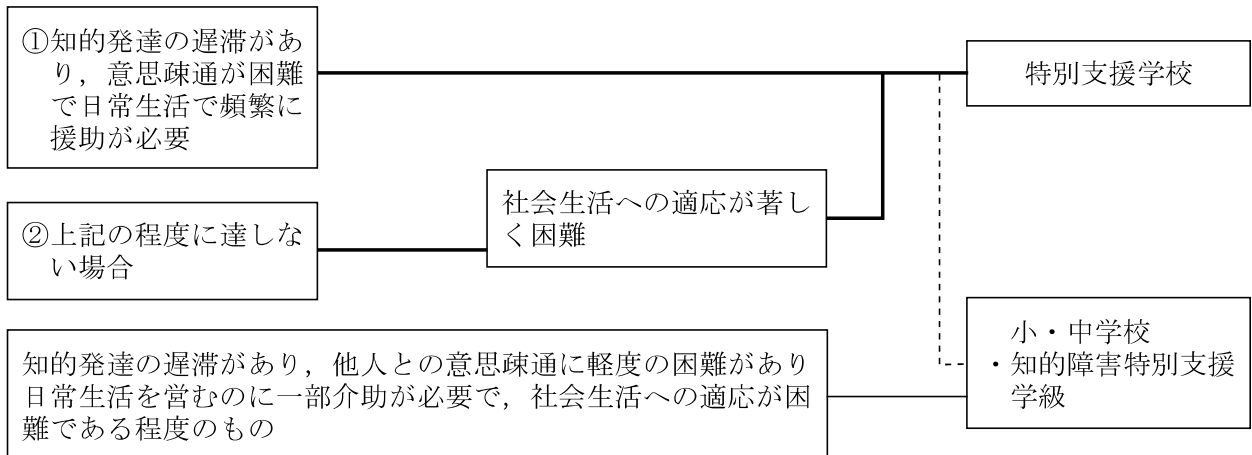
○ 視覚障害



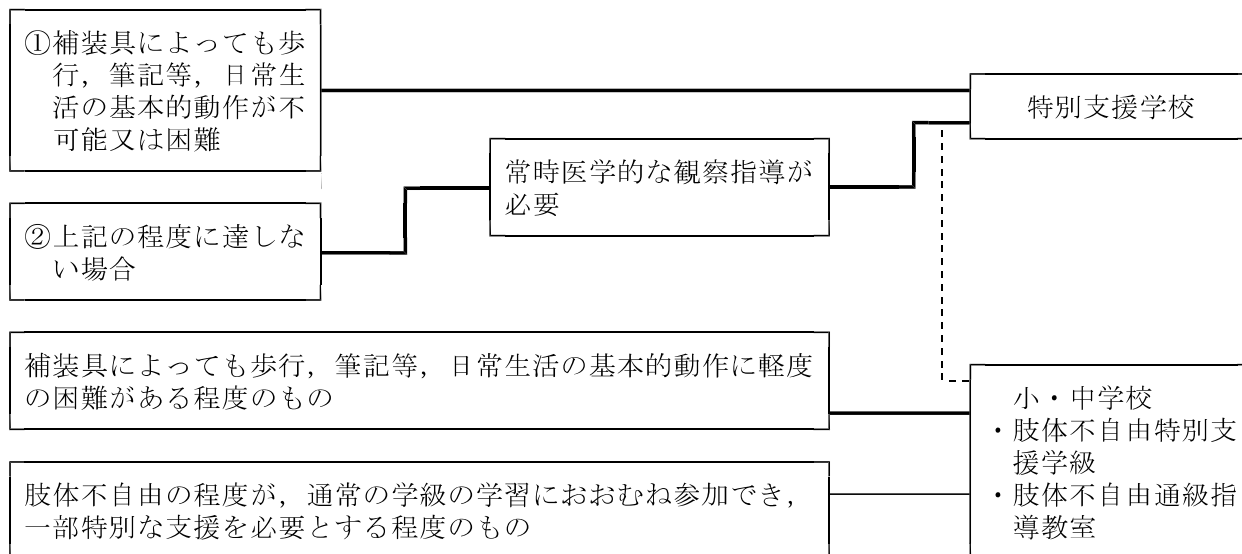
○ 聴覚障害



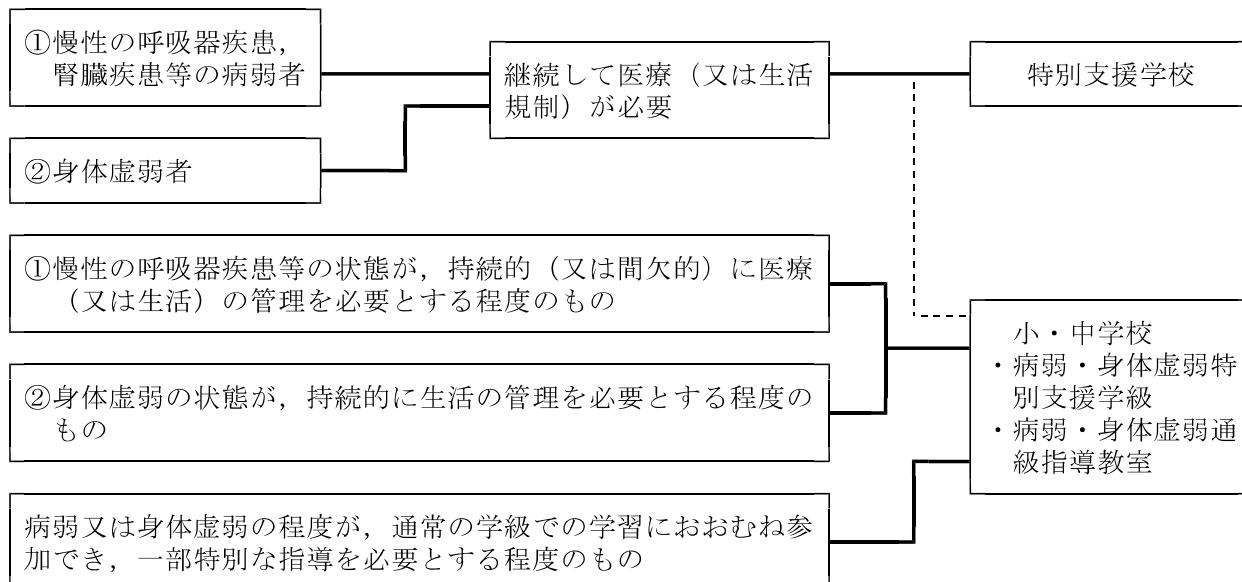
○ 知的障害



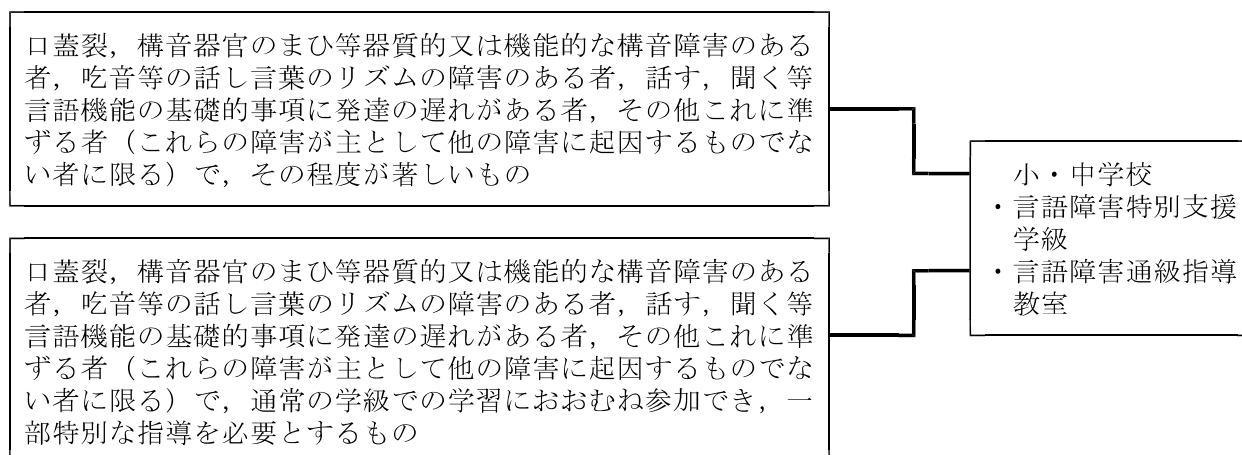
○ 肢体不自由



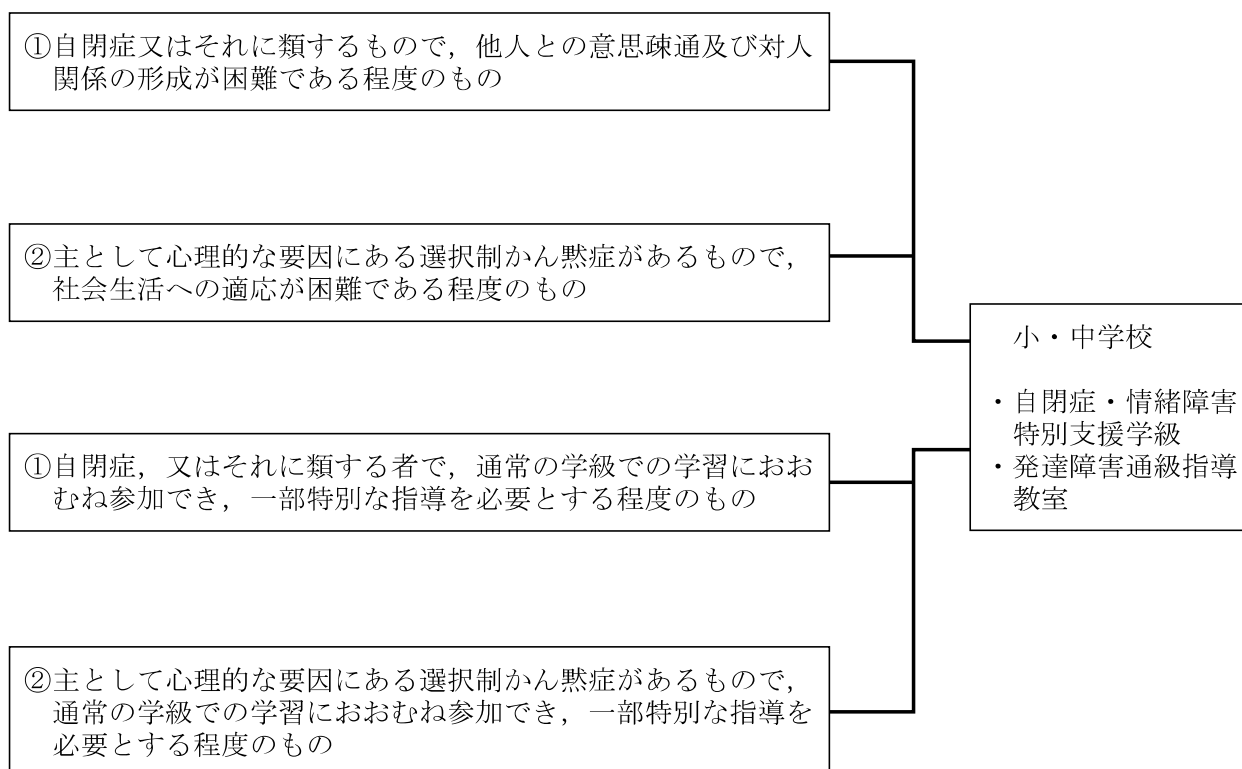
○ 病弱・身体虚弱



○ 言語障害



○ 自閉症・情緒障害



II 知的障害教育について

1 知的障害の特徴

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

「知的機能の発達に明らかな遅れ」がある状態とは、認知や言語などに関わる精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の児童生徒と比較して平均的水準より有意な遅れが明らかな状態である。

「適応行動の困難性」とは、他人との意思の疎通、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについて、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていないことであり、適応行動の習得や習熟に困難があるために、実際の生活において支障をきたしている状態である。

「伴う状態」とは、「知的機能の発達に明らかな遅れ」と「適応行動の困難性」の両方が同時に存在する状態を意味している。知的機能の発達の遅れの原因は、概括的に言えば、中枢神経系の機能障害であり、適応行動の困難性の背景は、周囲の要求水準の問題などの心理的、社会的、環境的要因等が関係している。

「発達期に起こる」とは、この障害の多くは、胎児期、出生時及び出生後の比較的早期に起こることを表している。発達期の規定の仕方は、必ずしも一定しないが、成長期（おおむね 18 歳）までとすることが一般的である。

《参考》—学校教育法第72条（特別支援学校の目的）—

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。）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。

—「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」での教育目標の記載—

小学部及び中学部における教育については、学校教育法第72条に定める目的を実現するために、児童及び生徒の障害の状態及び特性及び心身の発達段階等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。

- 1 小学部においては、学校教育法第30条第1項に規定する小学校教育の目標
- 2 中学部においては、学校教育法第46条に規定する中学校教育の目標
- 3 小学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

2 教育課程の編成

教育課程の編成は、学習指導要領総則第2節第1に述べられているように、各学校においては、法令並びに学習指導要領に示すところに従い、児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、障害の状態及び発達の段階や特性等並びに地域や学校の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成することとなっている。教育課程編成の責任者は学校の長である校長であるが、学校は組織体であり、各教師の協力の下に行わなければならないものである。

(1) 教育内容の分類形式

学校教育法施行規則第126条の2、第127条の2、第128条の2により、知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における教育課程は、以下のように編成している。

① 小学部

- 各教科 —— 生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育
- 道徳科 ○ 外国語活動 ○ 総合的な学習の時間 ○ 特別活動
- 自立活動

② 中学部

- 各教科 —— 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、外国語
- 道徳科 ○ 総合的な学習の時間 ○ 特別活動 ○ 自立活動

③ 高等部

- 各教科 —— 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭
外国語、情報、家政、農業、工業、流通・サービス、福祉
- 道徳科 ○ 総合的な探究の時間 ○ 特別活動 ○ 自立活動

(2) 教育課程編成の実際

- ア 各教科等の教育の内容を選択する
- イ 授業時数を配当する
- ウ 授業内容を組織する

3 教育課程の特徴

(1) 教科等を合わせた指導

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、児童生徒の学校での生活を基礎として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから、各教科等を合わせた指導が従前から実施されている。学校教育法施行規則第130条の2に、「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、特別の教科である道徳（特別支援学校の高等部にあつては、前条に規定する特別支援学校高等部学習指導要領で定める道徳）、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と規定されている。

「日常生活の指導」、「遊びの指導」、「生活単元学習」、「作業学習」は、これを受けて生まれた指導の形態である。

(2) 障害の状態により特に必要がある場合（「学習指導要領」第1章総則第8節第1,2）

1 児童又は生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、次に示すところによるものとする。その際、各教科、道徳科、外国語活動及び特別活動の当該各学年より後の各学年（知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、各教科の当該各段階より後の各段階）又は当該各学部より後の各学部の目標の系統性や内容の関連に留意しなければならない。

(1) 各教科及び外国語活動の目標及び内容に関する事項の一部を取り扱わないことができること。

(2) 各教科の各学年の目標及び内容の一部又は全部を、当該各学年より前の各学年の目標及び内容の一部又は全部によって、替えることができること。また、道徳科の各学年の内容の一部又は全部を、当該学年より前の内容の一部又は全部によって、替えることができること。

(3) 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部の外国語科については、外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができること。

(4) 中学部の各教科及び道徳科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、当該各教科に相当する小学部の各教科及び道徳科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部によって、替えることができること。

(5) 中学部の外国語科については、小学部の外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができること。

(6) 幼稚園教育要領に示す各領域のねらい及び内容の一部を取り入れることができること。

2 知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部に就学する児童のうち、小学部の3段階に示す各教科又は外国語活動の内容を習得し目標を達成している者については、小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。

また、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の中学部の2段階に示す各教科の内容を習得し目標を達成している者については、中学校学習指導要領第2章に示す各教科の目標及び内容並びに小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。

(3) 重複障害者の場合（「学習指導要領」第1章総則第8節第3,4）

3 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校に就学する児童又は生徒のうち、知的障害を併せ有する者については、各教科の目標及び内容に関する事項の一部又は全部を、当該各教科に相当する第2章第1節第2款若しくは第2節第2款に示す知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の目標及び内容の一部又は全部によって、替えることができるものとする。また、小学部の児童については、外国語活動の目標及び内容の一部又は全部を第4章第2款に示す知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の外国語活動の目標及び内容の一部又は全部によって、替えることができるものとする。したがって、この場合、小学部の児童については、外国語科及び総合的な学習の時間を、中学部の生徒については、外国語科を設けないことができるものとする。

4 重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合には、各教科、道徳科、外国語活動

若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科，外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて，自立活動を主として指導を行うことができるものとする。

(4) 訪問教育の場合（「学習指導要領」第1章総則第8節第5）

障害のため通学して教育を受けることが困難な児童生徒に対して，教員を派遣して教育を行う場合については，上記(2)(3)に示すところによることができる。

(5) 特別支援学級

特別支援学級の教育課程については，学校教育法施行規則第138条で「……特別支援学級に係る教育課程については，特に必要がある場合は，……特別の教育課程によることができる。」と規定されており，児童生徒の障害の状態に応じ，特別支援学校の学習指導要領と小学校・中学校の学習指導要領の両方を参考にして編成することになる。

4 授業時数等

(1) 総授業時数

小・中学校及び高等学校の場合，学校教育法施行規則において，授業時数に関する種々の規定が設けられているが，特別支援学校の場合，より一層弾力的に考える必要があるため，授業時数については，特別支援学校学習指導要領で規定している。

すなわち，小学部，中学部の各学年における総授業時数は，小学校，中学校の各学年における総授業時数に準ずることとし，各教科等の目標及び内容を考慮してそれぞれの年間の授業時数を適切に定めることとなっている。

（※ 標準総授業時数…小学校1年 850，2年 910，3年 980，4年～6年 1,015単位時間，中学校1～3年 1,015時間）

重複障害者や訪問教育への就学者については，特に必要がある場合には，実情に応じた授業時数を定めることとなっている。

また，高等部においては，各教科，道徳科，特別活動，自立活動及び総合的な学習の時間の総授業時数は各学年とも1,050単位時間を標準とし，この場合，各教科，道徳科，特別活動及び自立活動の目標及び内容並びに総合的な探究の時間のねらいを考慮し，それぞれの年間の総授業時数を適切に定めることとなっている。

(2) 自立活動の授業時数

自立活動に充てる授業時間数は，児童生徒の障害の状態に応じて，適切に定めることとなっている。

(3) 総合的な学習の時間・総合的な探究の時間の授業時数

児童生徒の障害の状態や発達段階を考慮して，知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校については，中学部，高等部において，それぞれ適切に定めることとなっている。

(4) 年間授業時数の配当

各教科の授業については，年間35週（小学部第1学年については34週）以上に渡って行うよう計画し，児童生徒の負担過重にならないようにすることとなっている。

(5) 授業の1単位時間

各教科のそれぞれの1単位時間は，各学校において，児童生徒の障害の状態や発達段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して，適切に定めることとなっている。

5 指導の形態と指導計画

(1) 指導の形態

知的障害特別支援学校では、指導内容を選択、組織し、配列する段階では、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の各領域に分類し、さらに各教科を生活、国語、算数、音楽等に分けている。しかし、知的発達未分化な児童生徒に対しては総合的に学習することが適しやすいため、実際の指導を計画し、展開する段階では、指導内容を教科別又は領域別に分けない指導、すなわち、「教科等を合わせた指導」の形態が大切にされる。

教科等を合わせた指導とは対照的なものとして、「教科別の指導」「領域別の指導」がある。国語、算数、数学、音楽等の教科別に時間を設けて行うのが「教科別の指導」であり、道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の領域別時間を設けて行うのが「領域別の指導」である。

一般に、領域・教科を合わせた指導を主軸として、教科別、領域別の指導が補足的なものとして位置付けられている。しかし、位置付け方については、対象となる児童生徒の年齢、発達段階、学習集団における個人差の大小等の条件によって異なる。

指導計画の作成に当たっては、指導の形態別に、年間、学期ごと、月ごと又は週ごと、さらに単元ごとあるいは題材ごとの計画を立案することになる。

(2) 教科等を合わせた指導

① 日常生活の指導

児童生徒の日常生活が充実し、高まるように、日常生活に必要な内容を生活の流れに沿って、実情的な状況下で指導を行う。

② 遊びの指導

遊びを学習活動の中心に据えて、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く指導の形態である。

③ 生活単元学習

生活上の課題や問題解決のための一連の目的活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際、総合的に学習する指導の形態である。

④ 作業学習

作業活動を学習活動の中心に据え、総合的に学習するものであり、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立を目指し、生活する力を高めることを意図する指導の形態である。

なお、実際の企業や作業所などで行う現場実習は、作業学習の一部であり、その発展として位置付けられている。

(3) 教科別の指導

教科別の指導では、各教科の時間を設定して各教科の内容を指導する。教科別の指導は、生活単元学習や作業学習の発展あるいは補足として位置付けられることもあるし、それぞれの教科の系統性を重視して、比較的独立した形で進められることもある。いずれの場合においても、学習効果が実際の生活に生かされるよう配慮しなければならない。

(4) 領域別の指導

① 特別活動の指導

特別活動の内容の多くは、日常生活の指導や生活単元学習等の中で効果的に指導できるが、生徒会活動等は、時間を設けて指導するのが一般的である。

② 自立活動の指導

自立活動の指導は、個々の児童生徒が自立を目指し、障害による学习上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって、心身の調和的発達の基盤を培うことを目標としている。

なお、自立活動の内容は、次の6つに大別されている。

- 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

6 学習上の特性及び指導上の配慮事項

- (1) 学習によって得た知識・技能は、断片的になりやすいため、実際の生活の場で弁別したり、判断したりする力を十分発揮することができない場合がある。また、抽象度の高い内容より具体的な内容の方が学習しやすい。したがって、生活に即した活動及び具体的で実際的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導を進める必要がある。
- (2) 成功体験や生活経験が十分でない場合があることから、意欲的に活動に取り組む態度を育成する必要がある。そこで、できる限り成功経験を多くもてるように配慮し、学習活動に取り組むことの楽しさを味わえるようにするとともに、教材・教具等を児童生徒にとって魅力があるように工夫して、学習活動への動機付けを高める必要がある。
- (3) 身体、情緒、社会性の発達や障害の状態等は、学年の差以上に、個々による違いが大きいので、児童生徒の実態把握を十分に行い、個々に合わせた指導に心掛けることが大切である。
- (4) 知的発達の遅滞のほかに、行動や情緒の面でも課題がある者がいるため、仲間や教師の適切な受容に欠けると、不安定な状態になりやすい。個々の児童生徒に適切な役割を用意し、それが遂行できるような支援が必要である。

7 教育的対応の基本

- (1) 児童生徒の実態等に即した指導内容を選択・組織する。
- (2) 児童生徒の実態等に即した規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする。
- (3) 社会生活能力の育成を教育の中心的な目標とし、身近生活、社会生活に必要な知識・技能及び態度が身に付くよう指導する。
- (4) 職業生活を重視し、将来の生活に必要な基礎的な知識や技能が育つようにする。
- (5) 生活に結び付いた実際的で具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導する。
- (6) 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるように指導する。
- (7) 教材・教具等を児童生徒の興味・関心を引くものにし、目的が達成しやすいように段階的な指導を工夫するなどして、学習活動への意欲が育つよう指導する。
- (8) できる限り成功経験を味わわせるとともに、自発的・自主的活動を大切に、主体的活動を促進する。
- (9) 児童生徒一人一人が集団の中で役割をもって、それを遂行できるよう支援するとともに発達の不均衡な面や障害への個別的対応を徹底する。

8 実際の学習指導に当たって

知的障害教育においては、前述の6の学習上の特性等を踏まえるとともに、個々の児童生徒の障害の状態及び能力・適性等をきめ細かくとらえておくことが大切である。その上で、次の(1)～(4)に留意しながら、学習指導に当たっていく必要がある。

(1) 目標について

- ① 具体的で達成しやすいもの
- ② 見通しがもてるもの（何をするかが分かるもの）
- ③ 学習への参加意識がもてるもの

(2) 教材・教具について

- ① 興味・関心を引くもの、具体的で分かりやすいもの、生活経験に結び付くもの
- ② 適度な抵抗をもち、現在の能力で解決が可能なもの
- ③ 具体的な評価ができるもの

(3) 教師について

- ① 児童生徒一人一人のよさをとらえ、認め励ます。
- ② 教師の言葉はできるだけ少なく簡潔にする。待つ姿勢をもつ。

③ 指導者ではなく，支援者の立場に心掛ける。

(4) 子供生徒同士について

- ① 他の児童生徒の様子を見られる態勢づくりを
- ② 分業的な活動，共同的な活動の場を
- ③ 互いのよさを認め励まし合う児童生徒を

9 学習指導案例

小学部 2・3組 生活科 学習指導案

令和 年 月 日 ()
授業時間 第 校時 (~)
授業場所
指導者 ()

1 単元名 「秋だ、さつまいもパーティーを開こう」

2 単元の目標

- ・ さつまいもパーティーに向けて、見通しをもちながら活動する。 [知識・技能]
- ・ 自分の役割が分かり、友達と協力して練習したり、飾りつけを工夫したりできる。 [思考力・判断力・表現力等]
- ・ いろいろな友達や教師とかかわりながら、自分の好きなことや得意なことを生かして取り組むことができる。 [学びに向かう力・人間性等]

3 指導の構想

(1) 児童と単元

① 児童の実態

当グループは、小学部2組（男子3人，女子3人），小学部3組（男子3人，女子3人）の計12人で構成されている。

児童は、調理器具を使っておやつ作りをし、みんなで食べることを大変好んでいる。児童は、目標に向けて活動を繰り返すことで、進んで活動に取り組むことができる。教師と一緒に友達と楽しく過ごしたり、協力して役割を果たしたりすることができる。

② 単元設定の理由

児童は、6月にさつまいもの苗を教室の隣の畑に植え、友達や教師と一緒に水やりや草取りの世話をしてきた。2学期になり、葉が青々と茂った畑を見て、今までの経験からつるを引っ張ったり、「いも掘りがしたい」と言ったりする児童もいることから、さつまいもに対する興味・関心が高いことがうかがわれる。

また、1学期に、校内宿泊学習に行う「デザートパーティー」に向けて、クッキーづくりに取り組んだ経験を生かして、見通しをもって調理活動に取り組むことができると考える。

そこで、本単元では、さつまいもをテーマに取り上げ、「さつまいもパーティー」に向けて、みんなで畑からさつまいもを掘り、スイートポテトづくりに取り組む。自分の好きなことや得意なことを生かして、友達や教師と一緒に楽しく活動に取り組んでほしい。

以上のことから、本単元を設定した。

(2) 指導の構え

- 本単元では、児童が「さつまいもパーティー」に見通しや期待感をもち、自分の好きなことや得意なことを生かして進んで調理活動に取り組んだり、友達や教師と一緒に楽しく食べたりすることをねらっている。
- 本単元では、三つの縦割りグループで活動に取り組む。各グループとも、リーダーとなる児童、友達の活動の様子を見て取り組む児童、学年の人数の割合などを考慮し、各グループの活動性が均等になるようにする。また、友達や教師とのかかわりが育つように、単元を通して同じグループで活動する。
- 教師は各グループの一員として参加し、活動を盛り上げる。友達の良いところを取り上げた言葉掛けをする、手を添えて一緒に活動するなどの支援を行う。
- 第2次の調理活動では、児童が活動に見通しをもち、また、自分たちでスイートポテトを作った満足感をもつことができるように、〔作る→食べる〕のような活動構成にする。

4 指導計画（全17時間）

- 第1次 「さつまいもはおおきくなったかな」 ----- 4時間
- ・グループの友達や教師を知る。
 - ・友達や教師と一緒にさつまいもを掘る。
 - ・掘ったさつまいもの重さを比べたり、紙に写し取ったりして「さつまいもコンテスト」をする。
- 第2次 「さつまいもを食べよう」 ----- 11時間（本時 5/11）
- ・自分の役割を知り、友達や教師と一緒にスイートポテトを作る。
 - ・グループごとに作ったスイートポテトを食べたり、他のグループと交換して食べたりする。
 - ・『さつまいもパーティー』に向けて、看板や飾りを作る。
- 第3次 『さつまいもパーティー』をしよう ----- 2時間
- ・友達や教師と協力して、看板や飾りを飾り付け、スイートポテトを作り、会食をする。

5 本時の計画

(1) ねらい

- ・スイートポテトの作り方が分かり、手順表を見て調理することができる。 [知識・技能]
- ・友達や教師と役割を確認したり、調理方法を相談したりしながら活動に取り組むことができる。 [思考力・判断力・表現力等]
- ・友達や教師と一緒に進んで調理活動に取り組んだり、会食したりする。 [学びに向かう力・人間性等]

(2) 展開の構想

- 本時では、自分の役割や目的意識をもち、友達や教師と一緒に進んで調理活動に取り組んだり、作ったものを楽しく食べたりすることをねらっている。
- これまで、同じグループの友達と活動してきたことで、自分のグループの友達を理解し、名前を呼ばれると自分のカードを手に、色別の大洋紙に正しくカードをはる姿が見られるようになった。

自分の席に名札カードで示したり、スイートポテトの手順表を写真カードで示したりしたことで、自分の役割に見通しをもち、進んで取り組もうとする姿が多く見られるようになった。また、肉切り用のナイフ、柄を太くしたポテトマッシャー、手でさつまいもをつぶすビニール袋など、一人一人に応じた教具を用意したことで、自信をもって調理活動に取り組むことができるようになってきた。

本時では、友達の様子に注目したり、頑張ったことに満足感をもつことができるように、グループ内で教師が、「〇〇さん、上手だね」「頑張っているよ」など積極的に友達の良さを取り上げた言葉掛けをしたり、後半に全員の前で頑張ったことを発表したりする機会を設ける。

(3) 個人目標

名前	実 態	目 標	主な支援
A 男 5 年 生	<ul style="list-style-type: none"> ・ポテトマッシャーを使ってさつまいもをつぶすことに興味・関心がある。 ・調理したスイートポテトを食べることを楽しみにしている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・写真カードを見て、自分の役割が分かり、友達と順番にポテトマッシャーを使うことができる。 ・友達と一緒にスイートポテトを楽しく食べることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・手順表にA男さんと友達の写真をはり、「次は〇〇さんだよ」と言葉掛けをしたり、10まで数えて交代するようにはたりする。 ・手順表に会食の写真カードをはったり、「おいしく作ろうね」と言葉掛けをしたりする。
M 子	<ul style="list-style-type: none"> ・袋に入れたさつまいもを手でつぶしたり、棒でたたいたりすることを楽し 	<ul style="list-style-type: none"> ・力強くさつまいもをつぶすことができる。 ・進んで調理道具の準備を 	<ul style="list-style-type: none"> ・力強く取り組むことができるように「とんとん」「ぎゅっぎゅっ」など、活動をイメー

4 年 生	むことができる。 ・ビニール袋や棒などの道具を自分で準備しようとする姿が見られる。	ジしやすい掛け声を掛ける。 ・同じ物を棚から持ってくるができるように、机に調理道具の写真カードをはる。
-------------	--	--

(4) 展 開

学習活動	教師の働き掛けと予想される児童の反応	主な支援
1 エプロンを付け、手洗いをし て集合する。 2 活動内容とグループを知る。	T 「エプロンを付けましょう」 C エプロンを付ける。 T 「手洗いをしましょう」 C 手洗いをする。 T 「今日もみんなでスイートポテトを作りましょう」 C 歓声があがる。 T グループごとに一人ずつ名前を呼ぶ。	・一人一人の児童に合わせて、言葉掛けをしたり、一緒にエプロン付けや手洗いをしたりする。 ・活動グループのメンバーを明確にするため、色別の大洋紙にネームプレートをはっておく。 ・教師も一緒に前に出て握手をしたり、掛け声を掛けたりする。
3 グループに分かれて、スイートポテトを作る。 ・役割や手順の確認 ・道具の準備 ・切る、つぶす、形を作る、焼く、トッピングをする、食べるなどの活動に取り組む。	T 写真カードを使って、役割や手順、道具を示す。 C 自分のカードを見て、返事をしたり、道具の準備をしたりする。 C 自分の役割に取り組んだり、友達と一緒に役割に取り組んだりする。 T 児童の様子を見て、言葉掛けをしたり、手を添えて一緒に活動したり、友達の様子に注目できるような言葉掛けをしたりする。 C あいさつをして、作ったスイートポテトを食べる。	・写真カードを使って、役割や手順、道具の確認をする。 ・活動のイメージを持ちやすい掛け声を掛けたり、会食を楽しむにできるような言葉掛けをしたりする。 ・ビニール袋やポテトマッシャー等の道具の工夫をしたり、教師が手を添えて一緒に活動したりする。 ・上手にできたことや頑張ったことを称賛する。
3 今日の活動を発表する。	T 「グループごとに頑張ったことを発表してもらいましょう」 C グループの代表が前に出て発表する。	・活動の様子が具体的に伝わるように、グループごとに使った道具を用いて活動紹介をする。
4 あいさつをし、解散する。	T 「終わりのあいさつをしましょう」 C あいさつをする。	・あいさつをする友達に注目できるように、指差しや言葉掛けをする。

(5) 評価の観点

- ・スイートポテトの作り方が分かり、手順表を見て調理することができたか。 [知・技]
- ・友達や教師と役割を確認したり、調理方法を相談したりしながら活動に取り組むことができたか。 [思・判・表]
- ・友達や教師と一緒に進んで調理活動に取り組んだり、会食したりしようとしたか。 [主体的態度]

中学部 作業学習（製作班○） 学習指導案

令和 年 月 日（ ）
授業時間 第 校時（ ～ ）
授業場所
指導者（ ）

1 単元名 「クリップボードを作って、広めよう」

2 単元の目標

- ・クリップボードの作業工程が分かり、自分が担当する作業に取り組むことができる。
[知識・技能]
- ・販売会に向けて、クリップボードの色や形などの出来栄を考えながら作業することができる。
[思考力・判断力・表現力等]
- ・友達と協力して制作活動や販売活動に進んで取り組むことができる。
[学びに向かう力・人間性等]

3 指導の構想

(1) 生徒と単元

① 生徒の実態

当グループは、1年生3人、2年生3人、3年生3人の計9人で構成されている。身の回りのことや係活動など、簡易な動作や手続きのものであれば、毎日繰り返すことで見通しをもって取り組む様子が見られる。一方、新しいことには見通しをもちにくく、不安を感じるなどして、なかなか取り組めずにいるが、周りの人から支援を受けることで、できることが少しずつ増えてきている。

2年生、3年生は、昨年から当グループに所属し、クリップボードの製作に取り組んできている。1年生も1学期に取り組んだボールペン解体・再生の作業の様子から、作業に対して集中して取り組む様子が見られ、手先も器用なので、6月からは、2年生・3年生と同様の作業種に取り組んでいる。どの生徒も繰り返し作業に取り組み、活動への見通しをもつことで、自分から進んで作業に取り組めるようになってきた。特に、昨年度から取り組んでいる2年生・3年生の中には、自分の作業に対して、その仕上がりよさや気を付けるところなどを意識しながら、取り組むことができている。完成した製品を、家族など身近な人へ販売することを励みに、取り組んでいる生徒もいる。他の生徒についても、作業に取り組みたいという気持ちをもっており、作業の内容を分かりやすく説明したり、教師が手を添えて一緒に行ったりすることで、自分から手を動かして取り組もうとすることができる。そして、全員が、作業へ取り組む姿勢や製品の仕上がり具合について、教師を始めとする周囲の人から、褒められたり、認められたりすることで、更なる意欲をもつ傾向が見られる。

② 単元設定の理由

当製作班の単元として、現在取り上げているクリップボードを、完成させるまでの制作活動は、次の通りである。①ステンシルでボードに絵付けをする。②クリップを袋から出し、色別に分ける。③両面テープを切り、マジックテープやクリップに貼る。④工具を使ってマジックテープをボードに留める。⑤説明書をクリップにはさむ。⑥製品を袋に詰める。

このように、作業内容は多いが、それぞれの工程でできあがり状態を一目で確認しやすいので、生徒にとって作業の内容を把握しやすく、見通しやめあてをもちながら取り組んでいくことができる単元であると考えられる。また、難易度や生徒の興味・関心、適性を考慮して、工程を分担し、作業の内容を限定して進めていくことができる。更に、いくつかのグループに分かれて作業を進めることにより、自分に与えられた仕事に対して、責任をもって行おうとする気持ちや同じグループの友達と協力して制作しようとする気持ちを高めていくことができると考える。

また、製品となったクリップボードは、生徒にとって身近な人に使ってもらうことで、製作に対する称賛を受けたり、製品についての意見や要望を製品作りに生かし改善を図ったりすることができる。

以上のような理由から、本単元を設定した。

(2) 指導の構え

クリップボード作りに取り組む生徒が、自分の役割を進んで果たし、作業の基礎的な姿勢や習慣を身に付けていくためには、まず生徒が働くことにかかわる様々な喜びを味わい、活動に取り組みたいという意欲をもつことが大切であると考え。そこで、クリップボードの「製作活動」を軸に、定期的に校外に出掛ける「販売活動」を計画的に実施しながら学習を進める。

「製作活動」では、主にクリップボードの製作を行う。製作に当たっては、生徒の実態と課題を把握し、生徒にとって最適な作業種を提供する。また、作業種は力の伸長に応じて、一つの工程を継続的に担当したり、複数の工程を体験したりするなど、生徒に応じて弾力的に対応する。また、自分の役割に見通しをもって、進んで取り組むことができるように、生徒一人一人に応じた補助具の工夫や特性に応じた活動の提供を行う。この活動を通して、生徒が見通しをもって取り組むと共に、自ら進んで取り組もうとする姿を引き出すことができるように努める。

「販売活動」では、クリップボードを校内・校外で生徒にとって身近な人へ販売する活動を行う。販売対象者とは、活動のねらいや生徒の実態、支援とかかわり方について、十分な共通理解を図った上で展開する。実際の活動では、生徒と販売対象者との直接的なかかわりを重視し、生徒が称賛や感謝の働き掛けを受ける機会を十分に設定する。この活動を通して、活動への期待感をもつと共に、販売活動で受けた称賛や感謝といった働き掛けに喜びを実感し、製作活動への意欲を高めることができるようにする。

4 指導計画（全105時間）

第1次 「クリップボードを作って、身近な人に使ってもらおう」 ----- 4月～7月（36時間）

- ・クリップボード作りの色々な作業を体験し、クリップボード作りに見通しをもちながら自分の仕事に取り組む。
- ・学校の先生や家族にクリップボードを販売する計画を立て、実施する。

第2次 「クリップボードを作って、校外に広めよう」 ----- 9月～12月（45時間）
（本時18／45時間）

- ・クリップボード作りの工程で担当した自分の仕事に見通しをもち、目標として決めた数量や時間に取り組む。
- ・校外に出掛け、クリップボードを販売する計画を立て、実施する。

第3次 「クリップボードを作って、すなやま祭で広めよう」 ----- 1月～3月（24時間）

- ・クリップボード作りの工程で担当した自分の仕事に見通しをもち、目標として決めた数量や時間に最後まで取り組む。
- ・すなやま祭でクリップボードを販売する計画を立て、実施する。

5 本時の計画

(1) ねらい

- ・担当した作業に見通しをもち、時間内に目標数を仕上げることができる。 [知識・技能]
- ・お客さんのことを考えながら、きれいな出来栄を意識して、作業に取り組むことができる。 [思考力・判断力・表現力等]
- ・自分の作業に最後まで取り組むことができる。 [学びに向かう力・人間性等]

(2) 展開の構想

- 生徒が自分から取り組むことができるように、生徒のできることや好きなことを生かして作業内容を設定する。
- 生徒にとって適切な目標数となるように、これまでの作業の様子を踏まえながら、教師と相談しながら目標数を具体化する。
- 生徒が自分の力で作業に取り組む、できた喜びを味わえるように、生徒の作業種に応じた支援具を準備すると共に、言葉での励ましや承認をタイミング良く行う。

(3) 個人目標

名前	実態	目標	主な支援
A男 3年生	<ul style="list-style-type: none"> 作業に取り組む態度は意欲的であるが、時間が経つと集中力が切れ、周りの友達に話し掛ける。 丁寧に作業を行うことができるが、こだわりが強く、作業がゆっくりなため、目標数に届かないことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> 休憩を除いた作業時間の3分の2時間を、集中して自分の作業に取り組むことができる。 支援具を使いながら、目標に決めた数を、仕上げることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 集中して取り組めるように、パーテーションで座席を区切る。 目標数に近付いている過程が分かるように、目標数と現在数が視覚的に比較できるようにする。 意欲的な態度を持続できるように、励ましや称賛の言葉掛けを行う。

(4) 展開

学習活動	教師の働き掛けと予想される生徒の反応	主な支援
1 始めの会をする。	C 始めのあいさつをする。 T 本時の活動と担当する作業種について話をする。 C 今日の作業で頑張ることを決める。 C 「作業頑張るぞ。えい、えい、おー。」	<ul style="list-style-type: none"> 作業しやすいように、座席配置や道具を置く位置を工夫する。 具体的に作業の目標をもてるように、数値化する。 作業に対する意欲を高められるように、全員でかけ声を合わせてから、個々の作業に移る。
2 製作活動に取り組む。	C 作業に取り組む。 <ul style="list-style-type: none"> ステンシルでボードに絵付けをする。 両面テープを切り、マジックテープやクリップに貼る。 工具を使って、マジックテープをボードに留める。 製品を袋に詰める。 	<ul style="list-style-type: none"> 集中して作業を行うことができるように、作業の進み具合に応じて、仕事ぶりを称賛したり、承認したりする。 作業への取り組み具合が分かるように、残り時間と現在数を視覚的に示す。 自分でできた喜びを味わえるように、個々の特性や作業種に応じて支援具を用意する。
3 終わりの会をする。	T 「今日の作業で、頑張ったことを発表してください。」 C 本時の作業を振り返り、発表する。 C 終わりの挨拶をする。	<ul style="list-style-type: none"> 生徒の頑張りを皆で共有できるように、教師が聞き返したり、別の言葉で分かりやすく言い換えたりする。

(5) 評価の観点

- 担当した作業に見通しをもち、時間内に目標数を仕上げる事ができたか。 [知・技]
- お客さんのことを考えながら、きれいな出来栄を意識して、作業に取り組む事ができたか。 [思・判・表]
- 自分の作業に集中して、最後まで取り組もうとしたか。 [主体的態度]

高等部 社会生活学習（○コース）学習指導案

令和 年 月 日（ ）
授業時間 第 校時（ ～ ）
授業場所
指導者（ ）

1 題材名 「スーパーマーケットで買い物をしよう」

2 題材の目標

- ・消費者生活の仕組みが分かり、計画的な金銭管理の必要性に気づく。 [知識・技能]
- ・予算内で必要な物を購入するために工夫して見積もりを立てたり、消費者生活について考えたりすることができる。 [思考力・判断力・表現力等]
- ・消費者生活に興味関心をもち、よりよい消費者生活に向けて、進んで買い物学習に取り組む。 [学びに向かう力・人間性等]

3 指導の構想

(1) 生徒と題材

① 生徒の実態

当グループは、1年生2人、2年生1人、3年生2人の計5人で構成されている。

2年生、3年生は、昨年から当グループにおいて、「スーパーマーケット」の題材で買い物学習に取り組んできている。1年生の2人も中学部でコンビニエンスストアやスーパーマーケットでおやつなどの買い物を経験してきており、買い物は大好きである。家庭でも家族と買い物に出掛ける機会は多く、かごに自分の好きなおやつを入れたり、レジで家族の代わりに店員にお金を渡したりするなど、家族と一緒に買い物を楽しんでいる。しかし、予め自分で欲しい物を決めたり家族からの依頼に応じたりして店に行き、たくさんの物の中から探し出して買うという経験は少ない。また、言葉だけでは自分の欲しい物を伝えたり家族からの依頼を理解したりすることが困難な場合があり、コミュニケーションの支援が必要である。

② 題材設定の理由

スーパーマーケットは、家庭でもよく利用されており、生徒にとっては身近な店である。品数や量も豊富で、いろいろな買い物場面を想定しやすい。一人一人に応じて繰り返し利用することで、たくさんの物の中から欲しい物を探し出したり、レジで支払いをしたりするなど、買い物に必要な基本的な力を高めることができる。また、言葉だけでなく写真カードも使うことにより、自分の欲しい物を伝えたり家族の依頼を理解したりしやすくなり、自分で欲しい物を選択したり周囲の人との意志交換をしたりする力が高まると考える。このような力の高まりに応じて、自己選択やコミュニケーションの意欲も高まり、生活がより主体的になることも期待し、本題材を設定した。

(2) 指導の構え

本題材では、スーパーマーケットでの買い物に慣れ、見通しを持って積極的に活動に取り組めるように、自分で欲しい物を決めたり家族から依頼を受けたりして買い物に行くという場面設定を中心に、同じスーパーマーケットを繰り返し利用する。また、買う物は、題材の前半で一つ、後半で二つとし、段階的に増やすようにする。

「買い物ブック」の写真カードを使ってコミュニケーションをとりながら、スムーズに買い物ができることをねらっている。生徒の興味・関心を引き、買い物への意欲を高めるために、写真カードは一人一人の生徒の身近な物を鮮明に撮影した写真をラミネートして作成する。写真の選択や周囲の人への提示がしやすいように、写真カードをカードフォルダに入れて「買い物ブック」とし、ページをめくるようにして選んだり周囲の人に見えやすいように提示したりする練習を行う。必要時の「買い物ブック」の活用やお金の出し入れがしやすく安心して買い物に取り組めるように、写真カードが入るサイズのクリアケースを用意して財布として利用する。必要に応じて、「買い物ブック」の活用を促したりレジでの支払いを補助したりしながら練習を続け、買う物の確認やレジでの支払いがスムーズにできるようにしたい。

4 指導計画（全19回）

第1次 自分のおやつを買ってこよう（1回）

- ・飲み物やお菓子の写真カードの中から、自分の好きな物を選択して、500円硬貨で支払う。

第2次 「買い物ブック」を使って、自分の欲しい物や家族に頼まれた物を一つ買ってこよう（9回）

- ・写真カードをラミネートしてカードフォルダに入れ、「買い物ブック」を作る。（4回）
- ・スーパーマーケットへ行き、自分の欲しい物や家族に頼まれた物を写真カードで確認しながら探し出し、500円硬貨で買う。（5回） ※本時9／9回目

第3次 「買い物ブック」を使って、自分の欲しい物や家族に頼まれた物を二つ買ってこよう（9回）

- ・教室で模擬活動を行い、二つ買うことを意識して探したり、見付からないときに店員に尋ねたりする練習を行う。（3回）
- ・スーパーマーケットへ行き、自分の欲しい物と家族に依頼された物、家族に依頼された物を二つなど、いろいろな組み合わせで二つの物を買う。（6回）

5 本時の計画

(1) ねらい

- ・スーパーマーケットの仕組みや買い物の仕方が分かる。 [知識・技能]
- ・「買い物ブック」を使って、友達と相談したり、店員に尋ねたりしながら、必要な物を購入することができる。 [思考力・判断力・表現力等]
- ・スーパーマーケットについて進んで調べたり、店内の表示を見て購入する物を探したりすることができる。 [学びに向かう力・人間性等]

(2) 展開の構想

本時では、「買い物ブック」の写真カードを使って、家族に依頼された物を確認したり店員に提示してどこにあるか尋ねたりしながら探し出して買うことをねらっている。写真カードで買う物をしっかりと確認し、それを店員に指差しながら提示したり教師と一緒に言葉で表現したりしてコミュニケーションをする場面を大切にしていきたい。

これまでの取り組みでは、各家庭で必要な日用品等の「買い物ブック」を作ると、写真カードを一枚一枚指差して確認したり、依頼された物のカードを見つけて「あった！」と歓声を上げたりするなど、関心の高さがうかがえた。買い物に行く前に、何を買ってくるのかを「買い物ブック」で確認する際には、進んで写真カードを指差したり教師と一緒に品名を言ったりして表現できるようになってきた。

同じスーパーマーケットを繰り返し利用するうちに、店の様子にも慣れて、写真カードを見ながら積極的に依頼された物を探したり、自分からレジへ向かってスムーズに支払ったりできるようになった。しかし、依頼された物がなかなか見付けられないときは、どうしてよいか分からずに困惑している様子が見られた。そこで、本時では、引き続き写真カードで買う物をしっかりと確認しながら探し出すようにすると共に、見付からない場合は写真カードを店員に提示して尋ねるよう促し、買い物を成し遂げることができるようにしたい。

(3) 個人目標

名前	実態	目標	主な支援
K 男 3 年 生	<ul style="list-style-type: none"> ・一人で店内を回り、写真カードと品物を見比べて依頼された物を探し出そうとする。 ・見付からないときに店員に尋ねようという気持は出てきたが、自分で尋ねる様子はない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・写真カードをよく見て依頼された物を探し、見付からないときは店員に尋ねるなどして、探し出すことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・どの品物か迷っているときは写真カードに注目するよう働き掛ける。 ・品物が見付からないときは、一緒に写真カードを提示して「どこにありますか」と尋ねるようにする。

(4) 展 開

学習活動	教師の働き掛けと予想される生徒の反応	主な支援
1 何を買ってくるのか一人ずつ確認する。	T 「今日は何を買ってくるのかな」 C 写真カードを指差しながら，教師と一緒に品名を言う。	・写真カードを指差すよう言葉掛けをする。 ・はっきりと品名を言ってみせたり，言い出しのきっかけのみを言ったりする。
2 バスに乗ってスーパーマーケットに行く。	T 「バスカードの向きを確認してね」 C バスカードの向きを確認し，リーダーに正しく挿入し，乗降する。	・バスカードの「→」の印を指示したり，持ち方の見本を示したりする。
3 スーパーマーケットで家族に依頼された物を探して買う。	C 写真カードを見ながら依頼された物を探す。 <見つけれない場合> T①「写真カードをよく見てね」 ②「店員さんに尋ねてみよう」 C①写真カードを見て探し直す。 ②店員に，教師と一緒に写真カードを指差しながら提示して「どこにありますか」と尋ねる。	
4 バスに乗って学校に戻る。	T 「バスカードの向きを確認してね」 C バスカードの向きを確認し，リーダーに挿入し，乗降する。	※学習活動2の支援と同じ
5 買ってきた物を一人ずつ確認する。	T 「頼まれた物を買ってきましたか」と言い，写真カードとの比較を促す。 C 写真カードと見比べて確認する。 C 「買ってきました」と教師に報告し，確認を受けて喜ぶ。	・買ってきた物と写真カードを並べるように言葉掛けをする。 ・報告時に「できましたね」「がんばったね」と承認や称賛を十分に行う。

(5) 評価の観点

- ・スーパーマーケットの仕組みや買い物の仕方が理解できたか。 [知・技]
- ・「買い物ブック」を使って、友達と相談したり、店員に尋ねたりしながら、必要な物を購入することができたか。 [思・判・表]
- ・スーパーマーケットについて進んで調べたり、店内の表示を見て購入する物を探したりしようとしたか。 [主体的態度]

10 資料

新潟県内の特別支援学校

設置	障害種	校名	郵便番号	所在地	電話番号	設置学部	備考
立	知的	新潟よつば学園	950-0862	新潟市東区竹尾2-2-1	025-250-0428	幼・小・中・高・専	寄宿舎有
		長岡聾学校	940-0093	長岡市水道町2-1-13	0258-32-1007	幼・小・中・高・専	寄宿舎有
	小出分教室	946-0035	魚沼市十日町1738-2	025-792-5462	幼		
	高田分校	943-0861	上越市大和6-4-37	025-523-3257	幼		
	知的	江南高等特別支援学校	950-0116	新潟市江南区北山1510	025-381-0077	高	寄宿舎有
		川岸分校	951-8133	新潟市中央区川岸町2-4	025-230-5544	高	
		西蒲高等特別支援学校	953-0043	新潟市西蒲区堀山新田51-1	0256-72-2049	高	
		川西高等特別支援学校	948-0131	十日町市伊勢平治711-2	025-768-3325	高	
		吉川高等特別支援学校	949-3445	上越市吉川区原之町1447	025-539-3232	高	
		村上特別支援学校	958-0853	村上市山居町2-16-29	0254-53-0448	小・中・高	寄宿舎有
		新発田竹俣特別支援学校	957-0335	新発田市下楠川702	0254-31-1500	中・高	
		いじみの分校	957-0021	新発田市五十公野4651-1	0254-24-7328	小・中・高	施設隣接
		駒林特別支援学校	959-2101	阿賀野市駒林5050	0250-67-4851	小・中・高	
		五泉特別支援学校	959-1846	五泉市尻上173	0250-43-4370	小・中	施設隣接
		村松分校	959-1704	五泉市村松甲5545	0250-47-3100	高	
		月ヶ岡特別支援学校	955-0803	三条市月岡4935	0256-32-5963	小・中・高	寄宿舎有
		見附分校	954-0051	見附市本所1-20-6	0258-86-7735	高	
		小出特別支援学校	946-0035	魚沼市十日町1738-2	025-792-5412	小・中・高	施設隣接
		はまなす特別支援学校	945-0011	柏崎市松波4-10-1	0257-24-7451	小・中・高	施設隣接
		高田特別支援学校	943-0892	上越市寺町1-15-44	025-524-6538	小・中・高	寄宿舎有
	白嶺分校	941-0063	糸魚川市清崎5-25	025-553-9160	高		
	佐渡特別支援学校	952-0114	佐渡市下新穂88	0259-22-2138	小・中・高	施設隣接	
	肢体不自由	東新潟特別支援学校	950-8677	新潟市東区海老ヶ瀬994	025-274-3261	小・中・高	寄宿舎有
		はまぐみ特別支援学校	951-8121	新潟市中央区水道町1-5932	025-266-7265	小・中・高	療育センター
		上越特別支援学校	943-0861	上越市大和6-4-37	025-522-1441	小・中・高	寄宿舎有
	病弱	吉田特別支援学校	959-0242	燕市吉田大保町32-24	0256-92-5369	小・中・高	病院隣接
		柏崎特別支援学校	945-0847	柏崎市赤坂町3-63	0257-24-7476	小・中・高	病院隣接
		のぎく分校	940-0015	長岡市寿2-4-1	0258-24-4171	小・中	病院隣接

新潟県内の特別支援学校

設置	障害種	校名	郵便番号	所在地	電話番号	設置学部	備考
市立	知的障害	新潟市立東特別支援学校	950-0806	新潟市東区海老ヶ瀬31	025-271-9117	小・中	
		新潟市立西特別支援学校	953-0043	新潟市西蒲区堀山新田88	0256-73-3311	小・中	
		見附市立見附特別支援学校	954-0034	見附市月見台1-10-74	0258-63-2210	小・中・高	施設隣接
		長岡市立総合支援学校	940-2138	長岡市日越1402	0258-47-3352	小・中・高	
		長岡市立高等総合支援学校	940-2138	長岡市大字日越1402	0258-47-3362	高	
		小千谷市立総合支援学校	949-8721	小千谷市大字塩殿甲21-44	0258-82-1878	小・中・高	
		十日町市立ふれあいの丘支援学校	948-0022	十日市辰乙614-32	025-752-7471	小・中	
		南魚沼市立総合支援学校	949-6615	南魚沼市西泉田47-2	025-773-3770	小・中・高	
		妙高市立総合支援学校	944-0072	妙高市大字小丸山新田56-2	0255-72-1926	小・中・高	
		糸魚川市立ひすいの里総合学校	941-0062	糸魚川市中央1-2-1	025-553-1731	小・中	
国		新潟大学附属特別支援学校	951-8535	新潟市中央区西大畑町5214	025-223-8383	小・中・高	