

特別支援教育における 教育課程の在り方に 関する研究

—複数障害種への対応及び幼・小学部から
高等部までの一貫した教育課程の工夫—

平成20～21年度 研究成果報告書 平成22年3月



平成20年・21年度 重点推進研究
「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究
—複数の障害種への対応及び幼・小学部から高等部までの—
貫した教育課程の工夫—」研究成果報告書

目 次

はじめに	1
研究目的	3
研究期間	3
研究体制	3
研究経過	3
第Ⅰ部 総論	
1. 学校教育目標と重点指導目標との関連	7
2. 特別支援学校における教育課程の特徴	9
3. 時間配当	12
4. 個別の指導計画の作成	19
5. 実態把握	21
6. 指導体制	23
7. 道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動、自立活動の立案	25
8. 学部間連携他	29
第Ⅱ部 各論	
複数の障害種に対応する教育課程編成	
第1節 知的障害者と肢体不自由者が共に学び合う教育課程の編成をめざして (鹿児島県立出水養護学校)	33
第2節 学部を基盤として、知的障害、肢体不自由、病弱への教育的支援のための教育課程 (福井県立南越養護学校)	39
第3節 複数の障害種(聴覚障害・知的障害・病弱)に対応した合同学習の試み及び 専門性維持・向上の取組 (山口県立山口南総合支援学校)	45
第4節 4障がい配慮した授業の工夫と専門性向上に資する授業改善の試み (岩手県立一関清明支援学校)	52
第5節 児童生徒の実態に合わせた合同学習の工夫 (徳島県立板野養護学校)	59
第6節 地域制・総合制の特別支援学校における教育課程編成の工夫とそれを支える専門性 (京都市立北総合学校)	66
第Ⅲ部 資料	
第1節 平成20年度中間報告書のまとめ	77

第2節 特別支援教育をめぐる教育課程の諸課題 ～新学習指導要領を視野に入れて～（河合 康氏）	86
第3節 海外調査報告（イギリス）	110
第4節 教育課程編成に関する関連法規	123
引用参考文献	137
おわりに	139
執筆者一覧	141

はじめに

平成 18 年 12 月に約 60 年ぶりに教育基本法が改正されました。これを受けて文部科学省では、これまでに学校教育法の改正や教育振興基本計画の策定などを行い、平成 20 年 3 月の幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領の改訂に加え、平成 21 年 3 月には新しい高等学校学習指導要領および特別支援学校学習指導要領を告示しました。この学校教育法の改正により「特殊教育」から「特別支援教育」へと転換し、平成 19 年 4 月に特別支援教育が本格的に実施されてから 3 年が経過しています。

特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象となっていた盲・聾・養護学校、特殊学級、通級による指導の対象の子どもに加え、発達障害の子どもも含む障害のある全ての子どもたちを対象にしています。

今回の特別支援学校学習指導要領の改訂では、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応した適切な教育や必要な支援を行う観点から、①幼・小・中・高等学校の教育課程の規準の改善に準じた改善、②障害の重度・重複化、多様化に対応し、一人一人に応じた指導を一層充実させること、③自立と社会参加を推進するため、職業教育や進路指導を充実させること、が明記され、加えて、幼・小・中・高等学校等への助言・援助や地域の学校との連携など、特別支援学校のセンター的機能・役割の明確化と、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習の機会を設けることなどが明示されています。

特別支援学校においては、従来からの障害の重度・重複化とともに、発達障害への対応、専門性の維持・継承・発展等が課題となっており、児童生徒個々の教育的ニーズに対応したきめ細やかな指導の充実が求められています。このため、教育課程編成はもとより、全ての幼児児童生徒についての「個別の指導計画」や「個別の教育支援計画」を作成し、幼児児童生徒個々のニーズに対応したきめ細かな指導の充実を図っています。

また、学校教育法の改正に伴い、特別支援学校では、従来からの障害種に対応した教育とともに、複数の異なった障害種や教育的ニーズのある幼児児童生徒に対応することが可能となりました。これに伴い、各都道府県では、複数の障害に総合的に対応すべく特別支援学校の統合化を検討するなどの取組や試みが展開されています。

こうした特別支援教育を取り巻く動向や課題に対応するためには、学校運営上の工夫、教育課程編成の工夫、教育活動の評価等の工夫が必要です。

以上の観点から、前回（平成 18 年度）の「特別支援教育における教育課程の編成・実施の推進に向けた実際研究」を踏まえ、本研究では「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究－複数の障害種への対応及び幼・小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫－」（平成 20 年度～平成 21 年度）として、特別支援学校における教育課程編成の工夫等について実際研究を進めてきました。

本報告書は、Ⅰ部、総論として、教育課程編成に際して考慮すべき観点、Ⅱ部、各論で研究協力機関（6 校）における複数の障害種に関する教育課程の実践例の他、Ⅲ部、平成 20 年度中間報告書のまとめと資料として研究協議会における講演、海外（イギリス）情報、教育課程関連法令をとりまとめたものです。昨年 3 月に特別支援学校学習指導要領が出され、教育現場ではこれからこの学習指導要領に基づき、特別支援教育を進めていくわけですが、本研究は、特別支援教育における実践研究として、今後、更に発展させていきたいと思えます。

各特別支援学校等において、複数の障害種への対応だけではなく、特別支援教育を充実、推進するための教育課程の円滑な編成・実施における参考資料にさせていただければと思います。本報告書をお読みいただき、忌憚のないご意見をお聞かせいただければ幸いです。

平成 22 年 3 月

研究代表者
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
千田 耕基

1. 研究目的

特別支援学校では、従来からの障害の重度・重複化とともに、複数の障害種への対応や、発達障害への対応等が課題となっており、幼児児童生徒個々のニーズに対応したきめ細やかな指導の充実が求められている。このため、複数の障害種に対応した教育課程編成の工夫や幼・小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫について実際的な研究を進めることにより、特別支援学校における特別支援教育の充実に資することを目的とする。

2. 研究期間

平成 20 年 4 月～平成 22 年 3 月（2 年間）

3. 研究体制

研究代表者 千田耕基
副代表 原田公人
研究分担者 長沼俊夫、井上昌士、滝川国芳、菊地一文、
大崎博史（Web 担当）、
猪子秀太郎（平成 21 年度）、
木村宣孝、萩元良二（平成 20 年度）
所内研究協力者 小松幸恵（平成 21 年度）

研究協力機関

- 1) 岩手県立一関清明支援学校
- 2) 福井県立南越養護学校
- 3) 京都市立北総合支援学校
- 4) 山口県立山口南総合支援学校
- 5) 徳島県立板野養護学校
- 6) 鹿児島県立出水養護学校

研究協力者（平成 21 年度）

- 1) 谷村 佳則（岩手大学教育学部附属特別支援学校・平成 20 年度 特別支援教育研究研修員）
- 2) 金澤 聡（青森県立八戸第一養護学校・平成 20 年度 特別支援教育研究研修員）
- 3) 河合 康（上越教育大学）

研究オブザーバー（平成 21 年度）

美濃 亮（文部科学省特別支援教育課）

4. 研究経過（平成 20 年度～平成 21 年度）

平成 20 年度

平成 20 年度は、以下の 4 点について特別支援学校における教育課程編成の実態調査を中心に進めた。

- (1) 「教育課程編成上の課題」について所内ワークショップを実施し、障害種別の現状及び課題等について整理した。
- (2) 複数の障害種に対応した取り組みの現状を把握するために、実際に取り組んでいる教育委員会及び特別支援学校による研究協議会を開催した。

- (3) 特別支援学校における教育課程編成上の基礎的情報及び指導の実際を得るための実地調査を行った。
- (4) 第1年次の研究をまとめ、中間報告書を作成した。

平成21年度

平成21年度は教育課程班を以下の3グループに分け、研究を推進した。

グループ	研究内容
学校グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・研究協力校との共同で教育課程編成の現状と課題を整理し、実践内容を検討する ・個別の教育支援計画の活用状況及び教育課程評価の現状を整理する
法制グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・特別支援教育体制への移行に至る文教施策の変遷をレビューする ・教育課程編成の手順について解説する
海外調査グループ	<ul style="list-style-type: none"> ・子ども・学校・家庭省を中心として、英国における特別支援教育、教育課程編成の動向・現状について調査する

- (1) 実地調査を実施し、研究協力機関との協働で実践内容（特に複数の障害種に対応した教育課程編成の工夫に関する情報）を集約しまとめた。
- (2) 研究協力機関との協働で複数の障害種への対応及び（幼稚部）小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫について検討した。
- (3) 国内調査及び海外調査を実施した。
- (4) 研究協議会（年3回）を開催した。
- (5) 研究成果報告書を刊行した。

第 I 部 総論

1. 学校教育目標と重点指導目標との関連

学校において編成する教育課程は、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画である。これには学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素である。

教育課程編成の手順教育課程の編成の手順は、必ずしも一定したものではないが、地域や学校、幼児児童生徒の実態等を的確に把握・分析し、それを基に、それぞれの学校の教育課題を明確にし、全教職員が一致協力して教育課程の編成と評価に当たることが大切である。

一般的に、教育課程の編成では、以下のような手順となる。

- (1) 教育課程の編成に対する学校の基本方針を明確にする
- (2) 教育課程の編成のための具体的な組織と日程を決める
- (3) 教育課程の編成のための事前の研究や調査をする
- (4) 学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項を定める

学校教育目標は、法律（教育基本法：教育の目的（第1条）及び目標（第2条）や学校教育の基本的役割（第6条第2項、学校教育法：特別支援学校の目的（第72条）に関する規定）において定められている教育の目的や目標などを基盤としながら、地域や学校及び生徒の実態等に即した教育目標を設定するものである。

また、学校教育目標は、学校の教育目標を達成するための基本方針を示すものであり、学校経営上、全職員の共通理解を基で設定することが大切である。そして、学校の教育目標の効果的な達成を図るためには、重点を置くべき事項を明確化し、教育課程の基本的な構造を定めることが大切である。

図1は、学校の教育課程編成に際し、教育計画の全体構造を示したものである。

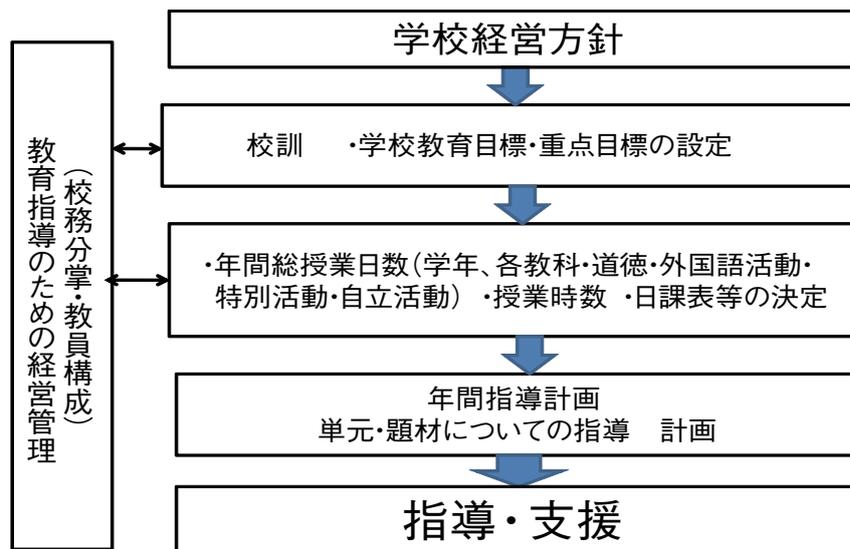


図1 教育計画全体図

図2に、学校教育目標を受けた重点目標及び指導の重点・特色ある教育活動の例を示す。

学校教育目標

人間尊重の精神を基盤として、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動する能力を養い、心豊かな人間性とたくましく生きるための健康と体力の育成を図る。また、社会の変化に自ら対応できる「生きる力」を育成する。

重点目標

- 各教科、道徳、特別活動及、総合的な学習の時間、自立活動、その他の活動の相互の関連を図り、全教育活動を通して、自他の生命を尊び、心豊かで健康で明るく活力のある生徒を育成する。
- 基本的な生活習慣の確立を図り、自主的・自律的に考え行動できる態度を育てる。
- 特別教室やオープン・スペースを積極的に活用し、生徒の個性に応じて自ら学ぶ意欲と態度を育て、生涯学習の基礎を培う。
- 学習形態・指導方法・評価方法の工夫改善を積極的に行い、学ぶ意欲を高めることによって、確かな学力の定着に努める。
- 家庭や地域社会との連携を一層図り、人とのかかわりを大切にするとともに地域の教育資源を積極的に活用して、生徒のボランティア体験をはじめ生活体験を充実させる。

指導の重点・特色ある教育活動

- (1) 各教科・道徳・特別活動・総合的な学習の時間
 - 少人数学級の特性を踏まえ、分かる授業を展開し、生徒一人一人の個性や能力に応じた指導を進めることで、基礎的・基本的内容を確実に身に付けさせる
- (2) 特色ある教育活動
 - 校内外の美化活動を通して、環境の整備を図り、勤労を尊び、奉仕する心を育てる。
- (3) 生活指導・進路指導
 - ア 生活指導
 - 社会の一員としての規範意識を高めるとともに、望ましい人間関係をはぐくむ上での基本的な生活習慣の確立に努める。
 - イ 進路指導
 - 卒業後を見通した進路指導計画に基づいて、教職員の共通理解を深め、生徒の発達段階に即し、系統的・発展的な指導に努め、生徒一人一人の自己実現を図る

図2 学校教育目標・重点目標・指導の重点例

(原田 公人)

2. 特別支援学校における教育課程の特徴

(1) 特別支援学校の教育課程の特徴

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生徒に対する教育を行う特別支援学校の教育課程においては、小学部では小学校の各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動、中学部では中学校の必修教科、選択教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動、高等部では、高等学校の各教科・科目及び総合的な学習の時間、特別活動に、それぞれ自立活動を加えて編成することになっている。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の教育課程においては、小学部、中学部、高等部のいずれにも自立活動が加わるほか、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科を取り扱うことになっている。

小学部では、生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育の各教科と道徳、特別活動で編成されることになっており、総合的な学習の時間を設ける必要はない。

中学部では、必修教科として国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、選択教科として外国語及びその他特に必要な教科、道徳、特別活動、総合的な学習の時間で編成されることとなっている。

高等部では、各学科に共通する各教科として、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、職業及び家庭の各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動、選択教科として外国語、情報で編成される。また、主として専門学科に開設される各教科として、家政、農業、工業、流通・サービス、福祉の5教科、または学校設定教科で編成される。

幼稚部については、いずれの場合も幼稚園教育要領の健康、人間関係、環境、言葉及び表現の5領域に自立活動を加えた6領域で構成されている。自立活動は、障害による学習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・技能を養うことを目標とするものであり、特別支援学校の教育課程上、一番の特徴となっている。

(2) 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

特別支援学校学習指導要領解説では、重複障害者等に関する教育課程の取扱いについて「学校教育法施行規則及び学習指導要領においては、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程を編成することができるよう、教育課程の取扱いに関する各種の規定が設けられている。各学校においては、児童生徒の障害の状態等に応じたより効果的な学習を行うことができるよう、これらの規定を含め、教育課程の編成について工夫することが大切である。」と明記されている。小・中学部学習指導要領では、これらのことについて、障害の状態により特に必要がある場合、以下のように規定している。

- (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全部又は一部を、当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって、替えることができること。
- (3) 中学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部を、当該各教科に相当する小学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部によって、替えることができること。
- (4) 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱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。
- (5) 幼稚部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。

(第1章第2節第5の1(1)～(5))

また、重複障害者の場合、以下のように規定している。

- (1) 知的障害を併せ有する児童生徒の場合（第1章第2節第5の2）
 - 2 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、各教科又は各教科の目標及び内容に関する事項の一部を、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又は各教科の目標及び内容の一部によって、替えることができるものとする。なお、この場合、小学部の児童については、外国語活動及び総合的な学習の時間を設けないことができるものとする。また、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。

- (2) 重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある児童生徒の場合（第1章第2節第5の3）
 - 3 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、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。

これらのことについて特別支援学校学習指導要領解説では、「重複障害者とは、当該学校に就学することになった障害以外に他の障害を併せ有する児童生徒であり、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由及び病弱について、原則的には学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を複数併せ有する者を指している。しかし、教育課程を編成する上で、以下に示す規定を適用するに当たっては、指導上の必要性から、必ずしもこれに限定される必要はなく、言語障害、自閉症、情緒障害等を併せ有する場合も含めて考えてもよい」と示している。

その他、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」では、訪問教育の場合や重複障害者等に係る授業時数についても示している。

学校教育法施行規則では、各教科を合わせて指導を行う場合（学校教育法施行規則130条第1項）や各教科等を合わせて指導を行う場合（学校教育法施行規則130条第2項）、特別の教育課程（学校教育法施行規則131条第1項）の教育課程の取扱いについて規程されているので、詳細についてはこちらを参照されたい。

(3) 類型別編成について

「類型」に関する定義は、特別支援学校学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領解説において特に明示されていないが、従来から特別支援学校における教育課程は、一人一人の障害の程度と発達の程度に応じていくつかの類型別に編成されてきている経緯がある。一般的な類型を大別すると、道徳、特別活動は共通として、取り扱う教科の違いや自立活動の占める割合等によって、①当該学年の各教科を適用した教育課程、②下学年（下学部）の各教科を適用した教育課程、③知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科を適用した（以下、知的代替とする）教育課程、④自立活動を主とした教育課程の4類型が挙げられる。なお、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、③が基本となる。

これらの類型を基本とし、学校によっては在籍する児童生徒の実態や学校の実情に応じて、さらに細かく類型化されている場合もある。例えば知的代替及び知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の教育課程は、教科別の指導を中心とする教育課程、各教科等を合わせた指導を中心とした教育課程等、いくつかの段階に分けられている場合がある。複数の障害種に対応した特別支援学校の場合も基本的に障害種別ごとに類型化された教育課程を編成することが一般的である。特別支援学校における一般的な教育課程編成の類型（例）を表1に示す。

表1 特別支援学校における一般的な教育課程編成の類型（例）

①当該学年に準ずる課程	②学年（下学部）適用の課程	③知的代替の課程※1	④自立活動を主とする課程
当該学年の各教科	下学年（下学部）の各教科	知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科	(知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科) ※4
道徳	道徳	道徳	道徳
外国語活動	外国語活動	(外国語活動) ※2	(外国語活動) ※4
総合的な学習の時間	総合的な学習の時間	総合的な学習の時間 ※3	(総合的な学習の時間) ※4
特別活動	特別活動	特別活動	特別活動
自立活動	自立活動	自立活動	自立活動

※1 特別支援学校（知的障害）においては、知的代替の類型が基本となる。

※2 小学部のみ。知的代替及び特別支援学校（知的障害）においては設けないことができる。

※3 中学部及び高等部のみ必置。知的代替及び特別支援学校（知的障害）小学部においては設けないことができる。

※4 自立活動に置き換えることができる。

(菊地 一文)

3. 時数配当

(1) 特別支援学校幼稚部の場合

特別支援学校幼稚部における「毎学年の教育課程に係る教育週数は、39週を標準とし、幼児の障害の状態を考慮して適切に定めること」とされている（特別支援学校幼稚部教育要領第1章第3の2）。また、幼稚部の「1日の教育課程に係る教育時間は、4時間を標準とすること。ただし、幼児の障害の状態や発達の状態、季節等に適切に配慮すること」とされている（特別支援学校幼稚部教育要領第1章第3の3）。

このように、特別支援学校幼稚部における毎学年の教育課程に係る教育週数は、幼稚園教育要領における「特別の事情のある場合を除き、39週を下ってはならないこと」（幼稚園教育要領第1章第2の3）に比べて、39週を標準としながらも幼児の障害の状態を考慮した教育週数が設定できるようになっている。

(2) 特別支援学校小学部・中学部の場合

(2)-1 年間の総授業時数と授業週数について

特別支援学校小学部および中学部における年間の総授業時数は、基本的に小学校又は中学校の各学年における総授業時数に準ずるものとされている。また、この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、それぞれの年間の授業時数を適切に定めるものとするとしている（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の1）。以下は、小学校及び中学校の年間の総授業時数を示したものである。（表1）

表1 小学校および中学校における総授業時数

小学校		中学校	
○第1学年	850時間	○第1学年	1015時間
○第2学年	910時間	○第2学年	1015時間
○第3学年	945時間	○第3学年	1015時間
○第4学年	980時間		
○第5学年	980時間		
○第6学年	980時間		

また、授業週数については、小学部又は中学部の各教科等の授業は、年間35週（小学部第1学年については34週）以上にわたって行うように計画し、週当たりの授業時数が児童又は生徒の負担過重にならないようにするものとされている。ただし、各教科等（中学部においては、特別活動を除く。）や学習活動の特質に応じ効果的な場合には、夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含め、これらの授業を特定の期間に行うことができるとなっている。なお、給食、休憩などの時間については、学校において工夫を加え、適切に定めるものとなっている（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の4）。

(2)-2 各教科等の授業の1単位時間について

小学部又は中学部の各教科等の授業のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、児童又は生徒の障害の状態や発達の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ものとされている。なお、中学部においては、10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指

導を行う場合において、当該教科を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の年間授業時数に含めることができるとしている(特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の6)。

(2)-3 各教科、自立活動等における授業時数について

各教科等の年間の標準時数については、以下の表2の学校教育法施行規則の別表第一(第51条関係)に示した小学校45分、表3の別表第二(第73条関係)に示した中学校50分をもとに算定され、年間総授業時数を確保する必要があることに留意する。

表2 学校教育法施行規則の別表第1(第51条関係) —小学校の場合—

区 分		第1学年	第2学年	第3学年	第4学年	第5学年	第6学年
各教科の授業時数	国語	360	315	245	245	175	175
	社会			70	90	100	105
	算数	136	175	175	175	175	175
	理科			90	105	105	105
	生活	102	105				
	音楽	68	70	60	60	50	50
	図画工作	68	70	60	60	50	50
	家庭					60	55
	体育	102	105	105	105	90	90
道徳の授業時数		34	35	35	35	35	35
外国語活動の授業時数						35	35
総合的な学習の時間の授業時数		34	35	35	35	35	35
特別活動の授業時数				70	70	70	70
総授業時数		850	910	945	980	980	980
備考							
1 この表の授業時数の1単位時間は45分とする							
2 特別活動の授業時数は、小学校学習指導要領で定める学級活動(学校給食に係るものを除く。)に充てるものとする。							
3 第50条第2項の場合において、道徳のほかに宗教を加えるときは、宗教の授業時数をもってこの表の道徳の授業時数の一部に代えることができる。(別表第2及び別表第4の場合においても同様とする。)							

表3 学校教育法施行規則の別表第2（第73条関係）—中学校の場合—

区 分		第1学年	第2学年	第3学年
各教科の授業時数	国語	140	140	105
	社会	105	105	140
	数学	140	105	140
	理科	105	140	140
	音楽	45	35	35
	美術	45	35	35
	保健体育	105	105	105
	技術・家庭	70	70	35
	外国語	140	140	140
道徳の授業時数		35	35	35
総合的な学習の時間の授業時数		50	70	70
特別活動の授業時数		35	35	35
総授業時数		1015	1015	1015
備考				
1 この表の授業時数の1単位時間は50分とする				
2 特別活動の授業時数は、中学校学習指導要領で定める学級活動（学校給食に係るものを除く。）に充てるものとする。				

このように、特別支援学校の年間の標準時数は、基本的には小学校や中学校に準じて定めることとなっているが、加えて、各特別支援学校においては、以下のような授業時数の取扱いについて学習指導要領で定められている。

①視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校における授業時数等

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校の小学部又は中学部の各学年の総合的な学習の時間に充てる授業時数は、「児童又は生徒の障害の状態や発達の段階等を考慮して、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ついては、小学部第3学年以上及び中学部において、それぞれ適切に定めるものとする」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の2）としている。

また、自立活動の授業時数については、「小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態に応じて、適切に定めるものとする。」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の3）としている。

さらに、特別活動の授業時数については、「特別活動の授業のうち、小学部の児童会活動及びクラブ活動、中学部の生徒会活動並びに学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数を充てるものとする。」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の5）としている。

②知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における授業時数等

知的障害者に対する教育を行う特別支援学校の小学部又は中学部の各学年の総合的な学習の時間に充てる授業時数は、「児童又は生徒の障害の状態や発達の段階等を考慮して、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、中学部において、それぞれ適切に定めるものとする」としている。

また、自立活動の授業時数については、「小学部又は中学部の各学年の自立活動の時間に充てる授業時数は、児童又は生徒の障害の状態に応じて、適切に定めるものとする。」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の3）としている。

さらに、特別活動の授業時数については、「特別活動の授業のうち、小学部の児童会活動及びクラブ活動、中学部の生徒会活動並びに学校行事については、それらの内容に応じ、年間、学期ごと、月ごとなどに適切な授業時数を充てるものとする。」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第3の5）としている。

(3) 特別支援学校高等部の場合

特別支援学校高等部では、授業時数等について（1）視覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校と（2）知的障害者に対する教育を行う特別支援学校の二つに分けて考えられている。

(3)-1 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校における授業時数等

①各教科等の授業の1単位時間について

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校高等部における特別支援学校の授業の1単位時間は50分とし、35単位時間の授業を1単位として計算することを標準としている。（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第1の1）

②年間授業週数

年間授業週数については、「各教科・科目、ホームルーム活動及び自立活動の授業は、年間35週行うことを標準とし、必要がある場合には、各教科・科目及び自立活動の授業を特定の学期又は特定の期間（夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む。）に行うことができる。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第3の1）としている。

③週あたりの授業時数

週あたりの授業時数については、「30単位時間を標準とする。ただし、特に必要がある場合には、これを増加することができる。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第3の2）としている。

④ホームルーム活動の授業時数

ホームルーム活動の授業時数については、「原則として、年間35単位時間以上とするものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第3の3）としている。

⑤生徒会活動及び学校行事の授業時数

生徒会活動及び学校行事については、「学校や生徒の実態に応じて、それぞれ適切な授業時数を充てるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第3の4）としている。

⑥自立活動にあてる授業時数

自立活動の時間に充てる授業時数は、「生徒の障害の状態に応じて、適切に定めるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第2款第3の5）としている。

⑦授業の1単位時間の運用

授業の1単位時間の運用については、「各教科・科目、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動（以下「各教科・科目等」という。）のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、各教科・科目等の授業時数を確保しつつ、生徒の実態及び各教科・科目等の特質を考慮して適切に定めるものとする。なお、10分間程度の短い時間を単位として特定の各教科・科目の指導を行う場合において、当該各教科・科目を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該各教科・科目の授業時数に含めることができる。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2款第3の6）としている。

(3)-2 知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における授業時数等

①年間授業時数等

知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動の総授業時数は、「各学年とも1,050単位時間（1単位時間は、50分として計算するものとする。）を標準とし、特に必要がある場合には、これを増加することができる。この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、各教科及び総合的な学習の時間の配当学年及び当該学年における授業時数、道徳、特別活動及び自立活動の各学年における授業時数を適切に定めるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の1）としている。

②年間授業週数

年間授業週数としては、「各教科、道徳、ホームルーム活動及び自立活動の授業は、年間35週行うことを標準とし、必要がある場合には、各教科、道徳及び自立活動の授業を特定の学期又は特定の期間（夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含む。）に行うことができる。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の2）としている。

③主として専門学科において開設される各教科の授業時数

専門学科においては、「専門教科について、すべての生徒に履修させる授業時数は、875単位時間を下らないものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の3）としている。

④ホームルーム活動の授業時数

ホームルーム活動の授業時数については、「原則として、年間35単位時間以上とするものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の4）としている。

⑤生徒会活動及び学校行事の授業時数

生徒会活動及び学校行事については、「学校や生徒の実態に応じて、それぞれ適切な授業時数を充てるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の5）としている。

⑥総合的な学習の時間に充てる授業時数

総合的な学習の時間に充てる授業時数は、「各学校において、学校や生徒の実態に応じて、適切に定めるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の6）としている。

⑦自立活動に当てる授業時数

各学年における自立活動の時間に充てる授業時数は、「生徒の障害の状態に応じて、適切に定めるものとする。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の7）

⑧授業の1単位時間

各教科等のそれぞれの授業の1単位時間は、「各学校において、生徒の実態及び各教科等の特質を考慮して適切に定めるものとする。なお、10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導を行う場合において、当該教科を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の授業時数に含めることができる。」（特別支援学校高等部学習指導要領第1章第2節第3款第2の8）

（4）視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校と知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における高等部の授業時数等のまとめ

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱者に対する教育を行う特別支援学校と知的障害者に対する教育を行う特別支援学校における高等部の授業時数等のまとめを簡単に表すと以下の通りになる。

○各教科・科目、自立活動、道徳等について

特別支援学校（視覚、聴覚、肢体、病弱）	特別支援学校（知的）
35週を標準とする	35週を標準とする

○週当たりの授業時数について

30単位を標準とする	総授業時数は1,050単位時間
------------	-----------------

○総合的な学習の時間の授業時数について

3～6単位	適切に定めることができる。
-------	---------------

○自立活動の授業時数について

適切に定めることができる	適切に定めることができる
--------------	--------------

（5）重複障害者等に関する教育課程の取扱いにおける授業時数の規定

重複障害等のある児童生徒への授業時数について、学習指導要領では、重複障害者等に関する教育課程の取扱いの中で、「重複障害者、療養中の児童、又は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は、特に必要がある場合は、実情に応じた授業時数を適切に定めるものとする。」（特別支援学校学習指導要領：小・中第1章第2節第5の3、高第1章第2節第6款の3）と定めている。

これは、重複障害者や医療機関に入院している児童生徒の場合又は訪問教育を行う場合、各学年の総授業時数及び各教科等の年間授業時数は、いずれも小学校又は中学校に「準ずる」のではなく、特に必要があれば各学校で適切に定めることができるというものである。

この場合は、児童生徒の実態を的確に把握するとともに、医療上の規制や生活上の規制等も考慮して、どのような教育課程を編成するのが最も望ましいのかについて総合的に検討する必要があることを示している。

（大崎 博史）

4. 個別の指導計画の作成

平成 21 年の特別支援学校学習指導要領の改訂のポイントの主な改善事項として「一人一人に応じた指導の充実」があげられている。ここでは、一人一人の実態に応じた指導を充実するため、すべての幼児児童生徒に「個別の指導計画」を作成することを義務付け、そして、学校、医療、福祉、労働等の関係機関が連携し、一人一人のニーズに応じた支援を行うため、すべての幼児児童生徒に「個別の教育支援計画」を作成することを義務付けるとしている。これら 2 つの計画を作成し、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを的確に把握することによって、より確実に効果のある教育を行うことが可能となる。

個別の教育支援計画は、障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な支援を行うことを目的として策定されるものであり、個別の指導計画の作成の際には、個別の教育支援計画を踏まえることが必要となる。

(1) 個別の指導計画を作成することとなった背景

「個別の指導計画」という用語が初めて学習指導要領に表記されたのは、平成 11 年改訂の盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領である。まず第 1 章第 2 節第 7 の 1 (5) に、重複者の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること、とある。さらに、第 5 章第 3 の 1 に、自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するものとする、とある。

この年の改訂のポイントの一つに「幼・小・中・高等学校に準じた改善を図るとともに、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導が行われるよう改善。」がある。個に応じた指導を行うために、自立活動や重複障害の児童生徒の指導に当たっては、個別の指導計画の作成が定められた。

平成 20 年 1 月の中央教育審議会の答申である「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」の中で、個別の指導計画について

- 「現在、自立活動及び重複障害者の指導に当たっては、個別の指導計画を作成すること」としているが、個々の子どもの多様な実態に応じた適切な指導を一層進めるため、各教科等における配慮事項なども含めた個別の指導計画を作成することを明確にする。
- 「個別の指導計画については、実践を踏まえた評価を行い、指導の改善に生かすこと」を明確にする。

と示された。そこで、今回の学習指導要領改訂においては、さらに推し進めて、各教科等の指導を含め、学校教育活動全体において、個別の指導計画を作成することとなった。

(2) 個別の指導計画作成の手順

特別支援学校学習指導要領解説には、『今回の改訂では、個別の指導計画の作成の手順について分かりやすく示す観点から、従前の「指導内容を設定する際の配慮事項」を含めて、「幼児児童生徒の実態把握」、「指導の目標（ねらい）の設定」、「具体的な指導内容の設定」、「評価」という個別の指導計画に基づく指導の展開に従って配慮事項を示すように改めた。』と記されている。

このように個別の指導計画に基づく指導は、保護者や本人の願いや希望を踏まえつつ、計画

(Plan)－実践 (Do)－評価 (Check)－改善 (Action) の過程で進めなければならない。また個別の指導計画は、作成後、固定的なものではなく、児童生徒の状況に合わせて、柔軟に計画し直されるものである。そのため、実践に対する丁寧な評価を基に、次の実践に繋がる指導計画を作成しなおすことが重要となる。

(3) 各教科における個別の指導計画作成の手順

特別支援学校学習指導要領第1章第2節第4の1(5)に、「各教科等の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること。また、個別の指導計画に基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努めること。」とある。

特別支援学校の教育課程においては、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、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たり、各教科の各学年の目標及び内容の全部又は一部を、当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって、替えることができたりする。

各教科における個別の指導計画の作成にあたっては、小学校、中学校、高等学校それぞれの学習指導要領に準じ、各学年の目標及び内容をふまえることとなる。しかしながら、障害の状況によっては、目標及び内容の取り扱いや指導形態を工夫することによって、効果的な学びにつながるようにしなければならない。そのためには、児童生徒一人一人の実態を的確に把握することが不可欠となる。

また、小集団指導において、児童生徒に共通の指導目標や指導内容を定めて指導が行われる場合には、学習指導案に、児童生徒一人一人に対する指導上の配慮事項、留意点を書き込むなどすることによって、各教科におけるそれぞれの個別の指導計画としてもよい。

(4) 自立活動における個別の指導計画の手順

自立活動の指導は、時間割上の「自立活動」の時間における指導だけではなく、他の領域である各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動の指導においても適切に行われなければならない。

特別支援学校学習指導要領第1章第2節第1の4に、「特に、自立活動の時間における指導は、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保ち、個々の指導又は生徒の障害の状態や発達の段階等を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない。」とある。

個別の指導計画の作成の手順は、次のように考えることができます。

- ①個々の児童の実態を的確に把握する。
- ②個々の児童生徒の実態に即した指導目標を明確に設定する。
- ③学習指導要領に示された「自立活動」の内容の中から、個々の指導の目標を達せさせるために必要な項目を選定する。
- ④選定した項目を相互に関連付けて指導内容を設定する。

(滝川 国芳)

5. 実態把握

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第1の1においては「各学校においては、……児童又は生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、その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ものとし、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うものとする。」と一般方針を示している。それを受けて、特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）（以下、解説）では、教育課程の編成の原則の一つとして「児童生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、その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すること」として示している。これらのことから、教育課程の編成における実態把握の必要性やその意義は重要であり、実態把握の視点として、①児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等、②地域の実態、③学校の実態の3点が示されている。

（1）児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等

各学校において教育課程を編成する場合には、児童生徒の調和のとれた発達を図るという観点から、児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等を十分に把握し、これを教育課程の編成に反映させることが必要である。教育課程の編成において、児童生徒の障害の状態及び発達の段階等を把握しておくことは、単に指導上の留意点を明らかにするだけでなく、教育課程編成において教育課題を明確にする上でも重要である。

特別支援学校に在籍する児童生徒の障害の状態は多様であり、個人差が大きく、また、個々の児童生徒についてみると、心身の発達の諸側面に不均衡がみられることも多い。また、個々の児童生徒の実態を考える場合、障害の状態とそれに起因する発達の遅れのみだけでなく、個々の能力・適性、興味・関心や性格、さらには進路などの違いにも注目していくことも大切である。児童生徒の発達の過程や発達の段階の差異などを的確にとらえるとともに、十分に留意する必要がある。

児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等を把握する際には、行動観察を行うとともに、発達検査などの各種検査等も障害の特性に配慮しながら活用し、総合的に把握することが求められる。また、担任個人の所見でだけでなく、ケース会議など検討の場を設け、教師間で共通理解できるようにすることが大切である。

また、教育課程編成において、発達の段階等を把握することは、その内容によっては教科や領域の種類や範囲、授業時数、集団構成等、教育課程全体の構造の検討が必要になり、重要な位置付けにあるといえる。

各学校においては、児童生徒の発達の過程などを的確に把握し、個々の児童生徒の障害の状態や特性及び課題についても十分配慮して、適切な教育課程を編成することが必要である。

（2）地域の実態

地域には、都市部、農村部など生活条件や環境の違いがあり、また産業、経済、文化等にそれぞれ特色をもっている。教育課程編成においては、このような学校を取り巻く地域社会の実情を十分考慮することが大切である。総合的な学習の時間や交流及び共同学習や産業現場等における実習などの教育活動を展開するに当たって、近隣の学校や社会教育施設、児童生徒の学習に協力することのできる人材等の地域の教育資源や学習環境等の実態を考慮し、それらを踏まえて計

画を立てる必要がある。このような地域社会の現状はもちろんのこと、歴史的な経緯や将来への展望など、広く社会の変化に注目しながら地域社会の実態を十分分析し検討して的確に把握することが必要である。

なお、学校における教育活動が学校の教育目標に沿って一層効果的に展開されるためには、地域の実態を考慮するとともに、家庭や地域社会と学校との連携を密にすることが必要である。すなわち、学校の教育方針や特色ある教育活動の取組、児童生徒の状況などを家庭や地域社会に説明し、理解を求め協力を得ること、学校が家庭や地域社会からの要望に応えることが大切である。このような観点から、例えばコミュニティ・スクールの導入を検討するなど、地域の実態に応じた工夫のもと、その積極的な連携を図り、相互の意思の疎通を図って、それを教育課程の編成とその実施に生かしていくことが大切である。

(3) 学校の実態

学校規模、教職員の状況、施設設備の状況、児童生徒の実態などの人的、物的条件の実態は学校によって異なっている。教育課程編成に際しては、このような学校のもつ条件が密接に関連してくるので、効率的な教育活動を実施するためには、これらの条件を十分考慮することが大切である。そのためには、これらの条件を客観的に把握しなければならないが、特に、児童生徒の特性や教職員の構成、教師の指導力、教材・教具の整備状況、地域住民による協力体制の整備状況などについて分析し、教育課程編成に生かすことが必要である。

これからの学校教育においては、各学校において創意工夫を生かした特色ある教育課程を編成・実施し、特色ある教育活動を進めていくことが求められている。そのための教育課程編成の手順は必ずしも一定ではなく、それぞれの学校がその実態に即して、考えていくものである。そのためには、教育課程の編成において、児童生徒の障害の状態及び発達の段階や特性等、地域や学校の実態を的確に把握・分析し、それを基に、それぞれの学校の教育課題を明確にし、全職員が一致協力して、教育課程の編成に当たることが重要である。

(井上 昌士)

6. 指導体制

(1) 指導体制編制に関する学習指導要領の規定

平成21年3月告示の「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 総則」においては、指導計画の作成等に当たって個別の指導計画に基づき指導方法や指導体制の工夫改善に努めること、その際には「授業形態や集団の構成の工夫」や「それぞれの教師の専門性を生かした協力的な指導」に配慮すべきであることが示されている。ここでいう「授業形態の工夫」とは、例えば、チーム・ティーチングによる個別指導、学級等の枠をはずしたグループ別指導による授業などを指しており、また、「集団の構成の工夫」とは、例えば、習熟度や障害の状態に応じたグループ編制などを指している。指導方法や指導体制の工夫改善に際しては、学校の環境や教職員構成、施設・設備などの実態に応じること、種々の障害に応じた指導についての専門的な知識や技能を有する教師を含めすべての教職員が協力して児童生徒の指導に当たること、校長は指導力を発揮して指導体制の活性化を図るよう努めること、等が大切であると述べられている（参照：特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第1章第2節第4の2(1)、特別支援学校学習指導要領解説 第3編第2部第1章第6節1）。

複数の障害種別に対応する特別支援学校においては、自立活動の指導体制についても工夫が必要である。「特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編」の中では、複数の障害種別に対応する特別支援学校においては、「障害種別に対応した専門知識や技能を有する教師を学校全体で活用」とするとともに、「教師の専門性の向上を図るための研修等の充実」を図ることが大切であると述べられている。また、「他の特別支援学校との連携協力」の上で、必要に応じて「自立活動の指導についての助言を依頼する」ことも考えられることが述べられている（参照：特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編 第7章6）。

(2) 学校が扱う障害種別の明示と学級編制について

改正学校教育法においては盲・聾・養護学校の区分がなくなり、特別支援学校という学校名からは個々の学校がどの障害種別を扱う学校かが明らかでなくなった。障害のある児童生徒等の就学を円滑にする必要性や、設置者が当該学校の教育についての対外的な説明責任を果たす観点から、各特別支援学校の扱う障害種別を明らかにする必要性が生じた。そのため各特別支援学校は、当該学校の施設設備や当該学校所在地域における障害のある児童生徒等の状況等を考慮しつつ、教育の対象とする障害種別を学則等において明らかにし、その情報を積極的に提供すべきこととされている（参照：学校教育法 第73条、学校教育法施行規則 第4条3項及び第119条、学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等の整備について（通知））。

また特別支援学校においては障害の状態に応じた教育活動を確保するため、学習の基本的な単位である学級については障害の種類ごとに編制すること、幼稚部における保育は障害の種類ごとに行うことを基本とすることが定められている（参照：学校教育法施行規則 第121条、学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等の整備について（通知））。

(3) 障害種別ごとの教育部門等について

現在、複数の障害種別に対応する特別支援学校においては、各障害種別ごとの教育部門を設ける例（いわゆる「部門制」）と、固定的組織としての部門を設けることなく柔軟な運営を行っている例（京都市立特別支援学校における「総合制」など）が見られる。現行の法令等や学習指導

要領には、こうした部門制や総合制に関する規定は示されていない。しかし、これらの指導体制に言及したものは、特別支援教育体制の整備途上における調査研究協力者会議や中央教育審議会の会議資料や答申の中に、以下の通り散見される。

平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」において初めて「複数の障害の各々に対応して専門の教育部門を有する学校」としての「特別支援学校（仮称）」が提言された。その後、中央教育審議会における審議を経て、平成17年12月の答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」においては、「各障害種別ごとの指導の専門性を確保する観点」から「特別支援学校（仮称）において、例えば、「視覚障害部門」、「知的障害部門」等の「教育部門」を設ける」ことの有効性が提言された。その一方で、「複数の障害に対応した併設型養護学校の中には、固定的組織としての部門を設けることなく柔軟な運営を行っている例がある」と述べられ、幼児児童生徒の障害の状態に応じた弾力的な教育課程や指導方法による教育の実施に向けて「できる限り設置者等に委ねるような形で制度的位置付けを検討すべき」と提言されている（参照：今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）、特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申））。

（猪子 秀太郎）

7. 道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動、自立活動の立案

(1) 道徳

特別支援学校の小学部・中学部における道徳の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、各特別支援学校を通じて、小・中学校に準ずること、つまり原則として同一であるとしている。しかしながら、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校・中学校の学習指導要領に準ずるのみならず、特別支援学校においては次の三つの事項について十分配慮することが必要である。

第一は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高めることにより、明るい生活態度を養うとともに、健全な人生観の育成を図る必要性である。道徳の時間を含め、学校の教育活動全体を通じ、日常の様々な機会を通して、児童生徒が自己の障害についての認識を深め、自ら進んで学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高めるよう留意して指導する必要がある。

第二は、経験の拡充を図ることによって、豊かな道徳的心情を育て、広い視野に立って道徳的判断力や道徳的実践力が身に付くように指導することの必要性である。道徳の時間における指導においても、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動の指導との関連を密にしながら、経験の拡充を図ることについて、特に留意する必要がある。

第三は、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ける配慮である。道徳の内容の指導においても、児童生徒一人一人の知的障害の状態や経験等に応じた指導の重点を明確にし、具体的なねらいや指導内容を設定することが重要である。その際、児童生徒の学習上の特性から、生活に結び付いた内容を具体的な活動を通して指導することが効果的であることから、実際的な体験を重視することが必要である。このことについては、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生徒に対する教育を行う特別支援学校において、知的障害を併せ有する児童生徒に対して指導を行う場合も、同様に配慮することが大切である。(特別支援学校学習指導要領解説総則等編幼稚園部・小学部・中学部第3編第2部第4章)

視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者及び病弱者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の高等部においては、道徳の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、高等学校に準ずる。小・中学部と異なり道徳の時間が設けられないこともあり、生徒の発達の段階に対応した指導の工夫や学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の指導のための配慮が特に必要である。このため、高等部における道徳教育の考え方として示されているのが、人間としての在り方生き方に関する教育であり、公民科やホームルーム活動を中心に各教科・科目等の特質に応じ学校の教育活動全体を通じて、生徒が人間としての在り方生き方を主体的に探求し豊かな自己形成ができるよう、適切な指導を行うものとしている。(特別支援学校学習指導要領解説総則等編高等第2編第2部第1章)

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高等部においては、独自に道徳の目標及び内容が設けられており、道徳の目標及び内容については、「小学部及び中学部における目標及び内容を基盤とし、さらに、青年期の特性を考慮して、健全な社会生活を営む上で必要な道徳性を一層高めることに努めるものとする」(特別支援学校高等部学習指導要領第3章第1款)と示されている。

(2) 外国語活動

今回の学習指導要領改訂により、視覚障害、聴覚障害、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第5学年及び第6学年に外国語活動が新設された。

外国語活動の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校に準ずること、つまり原則として同一である。しかしながら、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校学習指導要領に準ずるのみならず、特別支援学校においては次の二つの事項について十分配慮することが必要である。

第一は、指導内容の精選等に関する配慮事項である。外国語活動の指導に当たっては、最も重視すべき点は、個々の児童の障害の状態や興味・関心等を考慮して、適切な指導内容の精選に努めたり、重点の置き方等を工夫したりすることである。

第二は、自立活動の指導との関連に留意することである。外国語活動の目標の一つは、児童が外国語を用いたコミュニケーションにおいても、様々な困難が生じる場合がある。そこで、障害による学習上又は生活上の困難の改善・克服にかかわる指導を行う自立活動との関連を図った指導が重要になる。特に、自立活動の時間における指導との関連を重視する必要がある。

(3) 総合的な学習の時間

総合的な学習の時間については、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生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、小学部第3学年以上及び中学部・高等部において、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においては、中学部及び高等部において、それぞれ適切な授業時数(高等部においては単位数)を定めることとされている。

総合的な学習の時間の目標、各学校において定める目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、いずれの障害のある児童生徒に対する特別支援学校においても、小・中学校及び高等学校に準ずること、つまり原則として同一であるとしている。しかしながら、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校・中学校又は高等学校の学習指導要領に準ずるのみならず、特別支援学校においては次の二つの事項について十分配慮することが必要である。

第一は、学習活動が効果的に行われるための配慮事項である。特別支援学校に在籍する児童生徒の障害の種類や程度、発達の段階や特性等は多様であることから、個々の児童生徒の実態に応じ、補助具や補助的手段、コンピュータ等の情報機器を適切に活用することなど、学習活動が効果的に行われるように配慮することが大切である。

第二は、体験活動に当たっての配慮事項である。体験活動としては、例えば、自然にかかわる体験活動、ボランティア活動など社会とかかわる体験活動、ものづくりや生産、文化や芸術にかかわる体験活動、交流及び共同学習などが考えられるが、これらの体験活動を展開するに当たっては、児童生徒をはじめ教職員や外部の協力者などの安全確保、健康や衛生等の管理に十分配慮することが求められる。(特別支援学校学習指導要領解説総則等編幼稚園部・小学部・中学部第3編第2部第6章)

(4) 特別活動

特別活動の目標、内容及び指導計画の作成と取扱いについては、いずれの障害のある児童生徒に対する特別支援学校においても、小・中学校及び高等学校に準ずること、つまり原則として同一であるとしている。しかしながら、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校・中学

校又は高等学校の学習指導要領に準ずるのみならず、特別支援学校においては次の三つの事項について十分配慮することが必要である。

第一は、指導計画の作成に当たっての配慮である。特別活動の実施に当たって最も重要な点は、望ましい集団の構成と活発な活動にあるが、特別支援学校における一学級当たりの児童生徒数は、小・中学校及び高等学校に比較するとかなり少なくなっており、学級を単位として行われる学級活動・ホームルーム活動を実施する上で、集団の構成上創意工夫が必要となることが多い。このため、他の学級や学年と合併することなどによって、少人数からくる制約を解消するように努めることが重要になる。

第二は、「交流及び共同学習」や「活動を共に」する際の配慮事項である。特別支援学校学習指導要領では、総則の中で「家庭や地域社会との連携並びに学校相互の連携や交流及び共同学習」や総合的な学習の時間においても示されているが、特別活動においてより成果が期待できる。実施に当たっては、活動の種類や時期、実施方法等を適切に定めることが必要である。

第三は、知的障害である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校における配慮事項である。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、特別活動の内容を指導する場合においても、他の教科等の内容の指導と同様に、個々の児童生徒の知的障害の状態や経験等を考慮することが重要である。特別活動の指導においても、児童生徒一人一人の知的障害の状態や経験等に応じた指導の重点を明確にし、具体的なねらいや指導内容を設定することが重要である。その際、特に、生活に結びついて内容を実際的な場面で具体的な活動を通して指導することが必要である。なお、児童生徒の興味・関心や生活に結び付いた題材について、視聴覚教材や教育機器、コンピュータ等の情報機器を活用するなどの工夫をすることが大切である。(特別支援学校学習指導要領解説総則等編幼稚園部・小学部・中学部第3編第2部第7章)

(5) 自立活動の指導

自立活動の指導に当たっては、個々の幼児児童生徒の障害の状態や発達の程度等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するものとされている。国立特別支援教育総合研究所(2009)が示す、自立活動の指導に際して個別の指導計画を作成する際の手順の一例は以下の通りである。

(実態把握は、別の項で既に記述)

①目標設定

本人や保護者の意見を参考にしつつ、実態把握に基づき、自立活動の指導において達成を目指す目標を設定する。その際、他の領域・教科等では取組が難しく、かつ自立活動の目標に沿ったものを取り上げる。1～3年程度の中長期的な観点に立った目標及び1学期程度の短期的な観点に立った目標を設定する。

②目標を達成するために必要な項目の選定と指導内容の設定

設定された目標を実現するために、どのような具体的な内容を指導する必要があるかを検討する。6区分26項目に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連づけ、具体的に指導内容を設定する必要がある。例えば「遊びたいおもちゃをカードで選ぶことができる」という目標については、カードの違いが分かるかなどの「環境の把握」の内容、選ぶために手を伸ばすなどの「身体の動き」の内容、求められることを理解して応答するなどの「コミュニケーション」の内容が含まれることとなる。

また、指導内容を設定する際には、次の三点を考慮する必要がある。

第一は、幼児児童生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができる内容を取り上げること。解決可能で、取り組みやすい適切な内容を設定し、達成できたという満足感や成就感は、自身を高め次の活動への意欲につながる。

第二は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができる内容を取り上げること。そのためには、実際的な経験等の具体的な学習活動を通して指導することが効果的である。

第三は、個々の幼児児童生徒の発達の進んでいる側面を伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。発達の遅れている側面や改善の必要な障害の状態のみに着目しがちだが、発達の諸々の側面が有機的に関連し合っていることを踏まえ、発達の進んでいる側面をさらに伸ばすことで、幼児児童生徒の学習の意欲や自信を喚起し、遅れている側面の改善に有効に作用することも少なくない。その意味で、発達の進んでいる側面に注目する必要がある。

③評価と指導計画の改善

上述の個別の指導計画の作成の手順に加えて、指導の評価や指導計画の改善が重要である。自立活動の指導計画において、学期の評価、計画の見直しを繰り返し、年間の評価及び次年度の計画を検討することが必要である。自立活動の評価は、個別に設定した目標に照らして、それがどれだけ実現できたかを評価することとなる。設定された目標があいまいであるところの評価が難しくなるので目標設定の段階で評価の仕方を検討しておくことが重要である。

(長沼 俊夫)

8. 学部間連携

(1) 教育課程の編成における学部間連携

特別支援学校の多くは、小学部、中学部、高等部と複数の学部が設置されており、学部間連携を図ることは、一貫性・系統性のある教育課程の基に教育活動を展開していく上で重要である。しかしながら、現状として各学部間の接続が円滑に行われなかったり、関連性が希薄であったりすることは少なくない。児童生徒の社会参加と自立をめざしていく上でも、学部間連携に基づいた一貫性・系統性のある教育課程編成は重要である。

(2) 学部間連携の基本的な考え方

各学校は全体として、組織的、計画的に児童生徒の教育に当たるもので、教育課程の編成において、例えば小学部における外国語活動、中学部における選択教科の授業時数の取扱いなどに関し、全教職員の共通理解の下、学校全体として一つの教育課程を編成していくという過程が不可欠となる。そして、このような過程を経て編成された教育課程は、学校全体として責任をもって教育活動を進めていくことが大切である。

さらに、児童生徒に対する教育については、各部間の接続を重視することなどが必要である。例えば中学部の教育課程を編成するに当たっては、小学部における児童の実態や指導の在り方について理解を深めるとともに、中学部卒業後や高等部卒業後の進路を見据え、それを教育課程の編成、実施に反映させていくことが大切である。

上述したように、教育課程の編成において学部間連携を図っていくためには、学校としての教育課程の意義、教育課程編成の原則など編成に対する基本的な考え方を明確にし、全教職員が共通理解をもつことが求められる。また、編成を担当する組織を確立するとともに、学校組織の中に明確に位置付け、教育課程の編成における実態把握の内容や各学部の状況及び課題等の情報を共有し、さらにそれらを全教職員に発信し共通理解を促すなど、組織編成やその役割等に工夫を行う必要がある。

また、文部科学省では平成20年1月31日に「学校評価ガイドライン〔改訂〕」を作成した。その中では、具体的な評価項目・指標等の設定について検討する際の視点となる例が示されており、「教育課程・学習指導」の中で、学部間連携に関する例として、次のような例が示されている。

○ 教育課程等の状況

- ・ 学校の教育課程の編成・実施の考え方についての教職員間の共通理解の状況
- ・ 幼小連携、小中連携、中高連携など学校間の円滑な接続に関する工夫の状況

これらのことから、教育課程の編成における学部間連携の状況は重要な評価対象であることがわかる。各学校では、これらの内容を評価しうる組織やシステムを構築し、教育課程を絶えず改善する基本的態度をもつことが必要である。

(3) 一貫性・系統性を図る工夫

学部間の連携を図る上で、各学部の教育課程の位置付けを共通理解しておくことも大切である。伊勢田(1999)は、各学部間の教育課程の関連を表1のように示した。

表 1 各学部間の教育課程の連携

学部		位置付け	内 容
小学部	低	入門期	生活基盤づくり 学校生活や家庭生活でリズムの確立 教科学習の基礎づくり
	中	基礎づくり期	教科的活動による感覚、人・物とのかかわり 基礎学力の形成
	高	基礎の拡大期	基礎学力の拡大 自治的活動の基礎づくり
中学部		充実期	基礎学力の充実 労働する力の形成 文化活動や自治的活動の発展
高等部		発展期	各自の専門的なことをのぼす 労働する力の発展 社会へ出る準備教育

現在取り組んでいる教育活動の位置付けを明確にすることで、各学部で担う役割や次に取り組むべき活動及びそのために必要な課題等が明らかになり、一貫性・系統性を図る上で効果があると思われる。また、例えば「キャリア教育」のような、働くことを中心とした「生き方」「在り方」といった価値観の形成を促し、教育活動全体を通じて組織的に取り組む必要がある視点を取り入れるなど、各学部間をつなぎ、一貫性・系統性を図る上で有効であり、なおかつ教職員間で共有できるような工夫を学校として取り組んでいく必要がある。また、特別支援学級から転入学してきた児童生徒については、各学校や地域の実態に応じて、小・中学校との連携を図りながら具体的に配慮する必要がある。

(井上 昌士)

第II部 各論

知的障害者と肢体不自由者が共に学び合える 教育課程の編成をめざして

鹿児島県立出水養護学校

1 基本情報

所在地 鹿児島県出水市文化町 966 番地 Tel. 0996-63-3400 Fax. 0996-63-3422

ホームページアドレス <http://www.edu.pref.kagoshima.jp/ss/Izumi-H/top.html>

沿革 平成 12 年 4 に、九州では初めての知的障害者と肢体不自由者が共に学ぶ学校として開校した。それまで、県北部には盲・聾・養護学校はなく、この地域の児童生徒は親元から離れて寄宿舎等に入所したり、保護者が自家用車で停留所まで送迎し、バスと併せて 2 時間以上かけて登下校したりしていた。本校の開校により、県北部の児童生徒の通学困難が解消された。



創立十周年を記念して校舎を背景に児童生徒と職員

- 特色
- ・知的障害者と肢体不自由者が共に学び、それぞれの障害種別あるいは合同による小学部・中学部・高等部の一貫した教育を行う（相互関与型の教育課程）。
 - ・多様な教育課程を編成し、一人一人の障害の状態や発達段階に応じた教育を行う。
 - ・学校・家庭・地域及び医療・福祉施設等の関係機関との連携を密に図り、地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たす開かれた学校を目指す。
 - ・県総合教育センターの研究提携校として、教育実践及び教育上の諸問題の解決に資する研究開発を行う。

その他 開校当初児童生徒数 99 人、職員数 78 人であったが、今年度は児童生徒数 207 人、職員数 121 人を擁する。知的障害のある児童生徒が多数を占める一方、障害の重度・重複化、多様化も顕著である。また近年は、高等部に軽度の知的障害の生徒の入学が増えてきている（表 1・2）。

表 1 各教育課程に在籍する児童生徒及び職員の人数（平 21. 5. 1 現在）

	小学部		中学部			高等部		合計
	児童生徒	職員	児童生徒	職員※2	その他2	児童生徒	職員※2	児童生徒
知的障害	34	14	40	15		その 他 6 2 7	80	22
肢体不自由	4	3	2	2	2		2	8
重複障害	19	14	10	8	14		10	43
訪問教育	1	1	1	(1)	0		0	2
合計	58	38	53	27		96	41	207
医ケア対象※1	6（肢1・重5）		3（重3）			2（重1）		11

※1 看護師が行う医療的ケア対象児童生徒（看護師2人常駐）

※2 中・高等部肢体不自由学級は教科担任制なので、知的・重複の教員が教科担任として指導する。

※ その他の職員：自立活動専任5人 支援部専任1人 進路専任2人 実習助手2人等

表2 本校の子どもたちの様子

有する障害(再掲あり)		コミュニケーション			
知的障害	193	簡単な会話可能かそれ以上		125	
肢体不自由	43	単語の発声による意思表示可能		28	
視覚障害	15	指さし, 身振り等での意思表示可能		24	
聴覚障害	7	上記いずれも困難		30	
病弱	8				

特徴的な状態像	情緒行動		補装具		医療的ケア	
	多動	21	車いす等	33	与薬	22
	自傷行為	11	歩行器	4	経管栄養	6
	パニック等	15	その他	3	吸入	4
	その他	2			吸引	7

2 複数の障害種に対応した教育課程

(1) 教育課程編成のための学校組織の活用

本校の教育目標は、開校当時から一貫して「児童生徒一人一人の障害の状態及び発達段階や特性を十分考慮し、教育的ニーズに応じた教育を行うとともに、互いに励まし合いながら、社会参加・自立に向けて主体的に精いっぱい生きる児童生徒を育成する」である。この学校教育目標の達成に向けた教育活動の全体計画を教育課程と捉え、また一人一人の教育的ニーズに応じた多様な教育課程を編成している。そのために、以下のように学校組織を活用している。

① 学校教育目標と具体的教育内容との関連

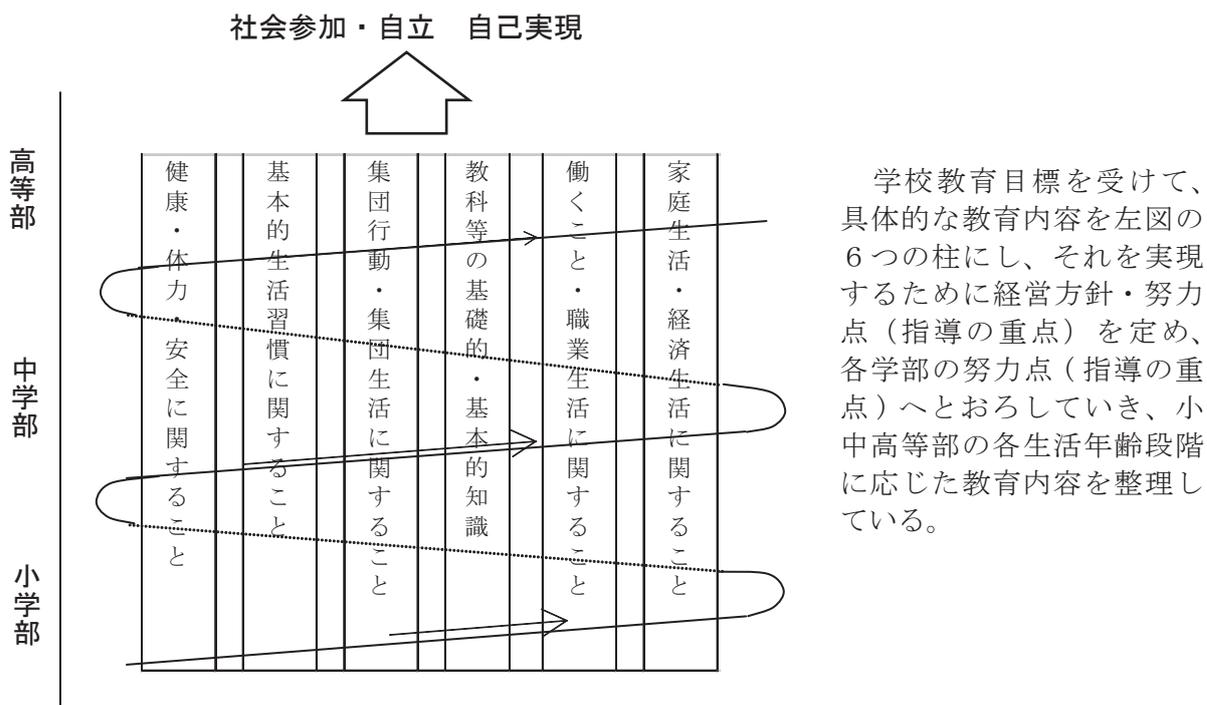


図1 学校教育目標の達成に向けての具体的教育内容

②教科等部会の活用

教科等部会では学部を超えた教科等ごとのグループを組織し、学部の目標・努力点（指導の重点）を横軸にし、教科等での小中高の一貫性からくる縦の視点での「教科等の基本的な考え方」「年間指導計画」等の検討を行っている。

③指導体制の工夫（柔軟な指導体制）

中高等部の主たる障害が肢体不自由である生徒の学級（以下、肢体不自由学級とする）は教科担任制であるため、主たる障害が知的障害である生徒の学級（以下、知的障害学級とする）や複数の障害を併せ有する生徒の学級（以下、重複障害学級とする）の教師が教科の専門性を活かし教科担当として授業をしたり、肢体不自由学級の担任が重複障害学級の授業に入ったりして、教育課程の類型にこだわらず柔軟に対応することで、よりニーズに応じた指導ができるように指導体制と時間割を工夫している。

（２）教育課程の基本類型

教育課程の基本類型については何度か見直しがなされているが、今回の学習指導要領の改訂を受けて今年度は以下の４つを基本の類型として整理した（表３）。

表３ 教育課程の基本類型

	実態の概要及び教育課程編成上の留意事項
知的障害学級	*主たる障害が知的障害である児童生徒により編制する学級。 『特別支援学校学習指導要領』の「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校」の内容による教育を行う。 来年度、高等部では従来のものに加え、企業就労を目指す生徒に対応した教育課程を設ける予定。
肢体不自由学級	*主たる障害が肢体不自由である児童生徒により編制する学級。 『特別支援学校学習指導要領』の「肢体不自由者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校」の内容により当該学年の教科学習中心に教育を行う。また、「重複障害者等に関する教育課程の取り扱い」により児童生徒の実態に応じて下学年・下学部代替の教育も行う。 児童生徒の実態に応じて「合科的な学習」を実施。
重複障害学級	*複数の障害を併せ有する児童生徒により編制する学級。 『特別支援学校学習指導要領』の「重複障害者等に関する教育課程の取り扱い」の内容による教育を行う。 児童生徒の実態に応じて、小グループでの学習や個別学習を設ける。
訪問教育学級	*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より編制する学級。 個々の実態に応じて授業時数を適切に定め、『特別支援学校学習指導要領』の「重複障害者等に関する教育課程の取り扱い」の内容による教育を行う。

(3) 共に学ぶ教育課程編成上の工夫

①場の共有

教育課程ごとの活動を基本にするが、共に学習する「場」を学校全体の教育計画の中で明確に位置づけている。また食堂での全校児童生徒による給食、全校朝会、昼休みの体育館開放など授業以外での交流の「時」「場」を意図的に設け、豊かな人間関係の形成につなげている。

②「個別の教育支援計画・指導計画」の活用

本校では、個別の教育支援計画と個別の指導計画の内容を合わせた「ライフサポートプランつばさ」を作成し、計画・指導・評価を行っている。教科等ごとに全体の年間指導計画をもとに一人一人「学習内容」「目標」「指導の手だて」を作成し、学期末に評価を行っている。評価については通知表とリンクさせる形をとっている。

指導計画が活用され、機能を発揮するためには、情報が教職員の間で十分に共有できることが大切である。そのため、本校では校内LANを活用している。

③肢体不自由学級における「合科的な学習」の活用

本校の肢体不自由学級では、本来は時間ごとに単一で学習する各教科の内容を総合的にとらえる「合科的な学習」を設けている。これは、平成14年度出水養護学校研究のまとめで、より一層の学習効果を得るための学習として定義づけられた。児童生徒の実態に応じて行事的な内容や他の教育課程との学習等にも活用している。

3 専門性を活かす工夫

開校当初から全校でひとつのテーマを掲げ、研修を行っている（表4）。その方法として一貫して、授業実践の中から研究成果を導きだすことにこだわり、研究授業の実施、授業研究・指導案の工夫、単元題材配列一覧表の作成、チーム・ティーチングなどに取り組んできた。特に第1回の研究は、「知的障害者と肢体不自由者が共に学び合える教育課程の編成」と題して、相互関与型の教育課程についての研究を行い現在の本校の教育課程の礎となっている。

また、2～3年に1回公開研究会を実施し、教師一人一人の資質の向上を目指すとともに、九州内の特別支援学校や近隣の小中高等学校の先生方に毎回多数参加していただき研究の成果を発表し、情報交換の場としている。

表4 これまで取り組んできた研究テーマ

期 間	研 究 テ ー マ
H 12 ～ 14	「知的障害者と肢体不自由者が共に学び合える教育課程の編成」
H 15 ～ 17	「つながりを生かした授業をめざして」 ～ 人・時・場に視点を当てた個別の指導計画の活用 ～
H 18 ～ 19	「一人一人のニーズに応じた授業づくり」 ～ 年間指導計画の再編成を通して ～
H 20 ～ 21	「一人一人のニーズに応える授業づくり」 ～ 授業が変わる！ 子供が主体的に活動するためのチームティーチングを目指して ～

4 教育課程の類型をこえた合同学習の具体例

本校では年に数回の学校行事と一緒にするというだけでなく、学部によって取組に多少の差はあるが、「音楽」「美術」「体育・保健体育」などの日常の授業においても積極的に教育課程の異なる学級の児童生徒が合同で学習する場を設けている。特徴的なものを以下にあげる。

(1) 特別活動・総合的な学習の時間での取組「全校ふれあいタイム」

全校ふれあいタイムは、年2回行っている。学部や教育課程の異なる児童生徒・教師がレクリエーションでふれあいながら楽しい時間を過ごす。他校の児童生徒と同年代同士の交流及び共同学習も各学部で盛んに行っているが、校内における交流も互いの障害の相互理解や異年齢集団の中での助け合いや思いやり、協力といった教育的効果が大であると考えている。実施に際しては、小学部は特別活動（児童会活動）、中高等部は総合的な学習として行っている。



4月の全校ふれあいタイム
体育館で学校〇×クイズなどレクリエーションを楽しむ子どもたち

(2) 小学部の知的障害学級の「生活単元学習」（遊びの指導）に 肢体不自由学級の児童が「生活科」で参加する授業の取組

肢体不自由学級の児童が、生活科の目標「身近な自然や人との関わりに関心をもち、楽しく学習や生活をしようとする。」等に基づき、知的障害学級・重複障害学級の児童と一緒に歌遊び、シャボン玉、水遊びなどの遊びの活動に参加している。



常設「水遊び」（7月）で友達や先生と水遊びを楽しむ子どもたち

(3) 中学部の知的障害学級の「作業学習」に肢体不自由学級の 生徒が「技術・家庭」で参加する学習の取組

知的障害学級の生徒は、作業学習において働く意欲を培い将来の生活に必要な事柄を総合的に学習することをねらうが、肢体不自由学級の生徒は「技術・家庭」（選択）で参加するので、より技術的な面での向上をねらい共に学習している。



作業学習「家庭班」で、ミシンを操作する肢体不自由学級の生徒

(4) 高等部の「学習発表会」の取組

学習発表会の舞台発表の練習は知的障害学級の生活単元学習において、これまでの学習の成果を生かし、自己の役割を果たしたり、友達と協力したりして達成感を味わうことのできる重要な単元である。高等部では学年ごとに全課程の生徒で「身体表現」「音楽」「劇」に取り組んでいる。肢体不自由学級の生徒にとっても、同様の効果を期待できるが教科学習が中心の教育課程であるため「合科的な学習」として取り組んでいる。



高等部3年生の劇の練習風景知的障害学級・肢体不自由学級・重複障害学級の生徒が一緒にステージに立つ

5 複数の障害種へ対応した教育課程編成上の課題と現状

本校の児童生徒数は、10年間で倍以上に増えているが、肢体不自由学級の児童生徒は例年各学年に1人在籍する程度であり今年度の在籍も全校で8人である。肢体不自由学級の児童生徒の授業はほとんどが1人での学習を余儀なくされている。そのため、肢体不自由学級の教育課程単独での学習では、友達との関わりや競い合いなどの経験が不足し、集団生活の中で養われる社会性や協調性も育ちにくい状況にある。自分とは異なる障害の児童生徒と共に学ぶ相互関与型の教育課程は、肢体不自由学級の児童生徒のこのような点を解消すると共に、知的障害、肢体不自由どちらの児童生徒にとっても自分の障害の改善克服に対しての意欲や自己の役割意識や自己有用感を一層高めることができると思われる。また、重複障害学級の児童生徒にとっても、バスの中で、食堂での食事など学校生活の様々な場面で、車いすをおしてくれたり、名前を呼んで話しかけてくれたり、手をつないでくれたりする仲間の存在は大きな刺激になっていると考える。

しかし、相互関与型の教育課程の運用には次にあげるような課題もあり、本校でも学習指導要領改訂を機に、その改善に向けて全校で取り組んでいるところである。

(1) 肢体不自由学級の教育課程での時数確保

高等部肢体不自由学級は単位制であるが、校時表を知的障害学級と肢体不自由学級で共有していることと、通学バスの登下校の時間が動かせないため、学習指導要領にある「1単位時間を50分とし35単位時間の授業を1単位として計算することを標準とする」をどのように工夫し達成させるか検討している。

(2) 教育課程間の児童生徒数の差が大きいこと

肢体不自由学級の教育課程に在籍する児童生徒が少数であるため、教師の配置、行事、時間割等において、人数の多い知的障害学級の都合に合わせざるを得ない面があり、活動が制限されることがある。

(3) 多様な障害に対応するための教師の専門性

表2の「本校の子どもたちの様子」にあるように、障害の様相は多岐にわたっている。年間を通じて、一般研修・テーマ研修を計画的に実施し、研究授業を行うなどして授業力の向上を目指しているが、本校の職員の構成をみると経験年数の浅い教員の割合も多く、障害に関する知識や指導法に関する更なる研修の必要性を感じる。

(4) 高等部の知的障害学級に在籍する軽度の生徒に対応した教育課程の必要性

ここ数年、中学校からの知的に軽度の生徒の高等部への入学が増えてきている。しかし、現行の知的障害学級の教育課程では、対応できない部分もあり、来年度に向けて、企業就労を目指す生徒に対応した教育課程の編成を検討している。

(5) 障害の重度化・多様化による共に学ぶ場での活動の制限

重複障害学級には全体の約2割を占める児童生徒が在籍しており、医療的ケアを受けながら通学する児童生徒もいる。通常の授業では障害に応じた個別の学習を行っているが、運動会や学習発表会などの学校行事を学校全体で実施するにあたっては、互いに活動が制限されることを懸念する声もきかれる。

以上のような現状で、課題も多く抱えているが、共に学び合う児童生徒一人一人が「互いにはげましあいながら、社会参加・自立に向けて主体的に精いっぱい生きる」ことができるよう、教育目標の実現を目指して今後も教育課程の編成に取り組んでいきたい。

第2節 学部を基盤として、知的障害、肢体不自由、病弱への教育支援のための教育課程

福井県立南越養護学校

1 基本情報

所在地：福井県越前市上大坪町 35 - 1 - 1 Tel. 0778-27-6600 Fax. 0778-27-6601

ホームページアドレス <http://www.pref.fukui.lg.jp/doc/nanetsu-yogo/index.html>

沿革：平成7～8年度に開催された「福井県特殊教育問題懇談会」、平成10年度に開催された「福井県特殊教育問題研究会」において本県の特別支援教育が抱えている様々な問題についての改善策が提言され、その中で示された「養護学校の適正配置」や「地域の養護学校とする」を受けて、平成17年度に福井県越前市に開校。



福井県立南越養護学校全景

特色：県内3番目の総合養護学校として、知的障害、病弱、肢体不自由の複数の障害種に対応し、幼稚部も設置されている。また、「子どもたち一人一人の障害やニーズに応じた特別支援教育」と「地域と密接に連携した学校」という2つの教育理念の下、一人一人に応じた適切な指導や支援、地域におけるセンター的役割を研究の柱として取り組んでいる。

その他：平成21年度在籍幼児児童生徒数は、幼稚部1名、小学部35名、中学部22名、高等部46名の計104名。単一知的障害が約50%を占める一方で、重複障害が約37%、医療的ケアを受けている児童生徒の増加など、障害の重度・重複化、多様化が進んでいる。

2 学部を単位とした教育活動

本校は知的障害、肢体不自由、病弱の障害種に対応する総合的な特別支援学校として平成17年に開校した。校舎の造りは学部単位となっており、知的障害児が大半を占めている。日々の学習は障害種別ではなく、学部単位で多様な障害の幼児児童生徒（以下、児童生徒とする）が共に学習している。そこで、各学部では様々な学習形態を工夫し、一人一人のねらいが達成できるようにしている。

(1) 学級編成

小・中学部では児童生徒の知的発達段階と一人一人の特性を考慮して学級を編成している。そのため、学年や障害が異なる児童生徒が同じ学級に在籍している場合もある。肢体不自由（下学年適用または、知的代替）のある児童生徒は両学部とも1名ずつなので、知的障害のある児童生徒と同じ教室で合同学級として学習している。なお、小・中学部には病弱の児童生徒は在籍しない。

高等部では学年別、障害種別の学級編制だが、肢体不自由（知的代替）のある生徒1名は知的障害のある生徒と合同学級として学習している。

(2) 学習形態

小学部では学級単位での学習が主となっているが、児童同士の関わりを育てるためにグループ学習の時間も設けている。グループは児童の知的発達段階や教科により様々である。例えば肢体不自由（下学年適用）のある児童Aは、知的障害のある児童（B～E）と同じ教室で学習しているが、5教科と自立活動、道徳は個別で学習し、それ以外は、図1、表1の*1～*3の3つのグループで集団の大きさを変えて学習している。

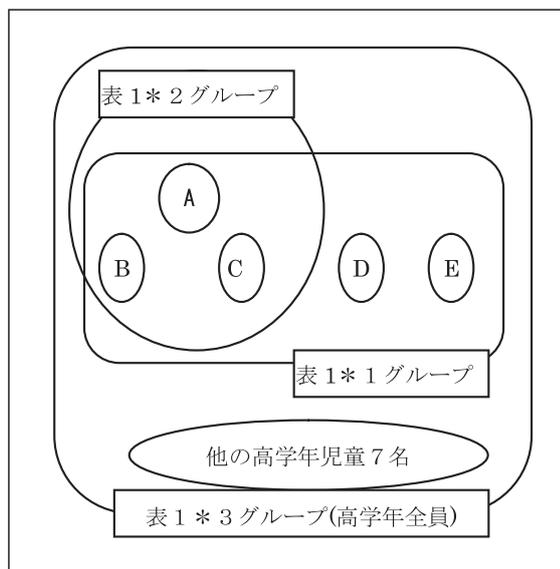


図1 A児が参加するグループ構成

表1 小学部週時程表（肢体不自由A児用）

	月	火	水	木	金
	*朝の会・着替え・係活動				
1	算数	算数	算数	算数	算数
2	国語	国語	国語	国語	*1図工
3	*1総合	*1読	理科	*3体育	
4	*1総合	自立	自立	自立	理科
	*給食・着替え・掃除				
5	自立	社会	*1読	社会	*2自立
6		*3特活	*2家庭	道徳	

*は知的障害の児童と一緒に

中学部でも、グループ数や構成メンバーを教科ごとに変えて構成している。また、より大きな集団での学習を経験するために、学部全体での学習も頻繁に行っている。

そのときには、個々のグループでの活動が絡み合い学部全体の活動につながるように単元構成を工夫し、計画的に実施している。

高等部では、知的障害・肢体不自由・病弱の生徒が在籍している。卒業後の社会参加という大きな課題がある高等部では、生徒の学力と進路希望状況に合わせて、学習形態を編成している。

病弱の生徒は、学級での教科学習が基本であるが、生徒一人一人の適応能力により、一部の授業を知的障害のある生徒と一緒に学習している。また、卒業後就労を目指す生徒は、自立活動に位置づけて作業学習の時間に参加し学習している（表2）。肢体不自由のある生徒2名は、学力と進路希望状況に合わせて、病弱の授業と知的障害の授業に分かれて参加している。

知的障害のある生徒も学力と進路希望状況により3つのグループに分かれ、ホー

表2 高等部週時程表（病弱3年A君）

	月	火	水	木	金
1	就労	*体育	就労	国語	*体育
2	国語	世界史	数学	自立	
3					就労
4	*自立（作業）	*自立（作業）	*自立（作業）	*自立（作業）	自立
	給食・掃除				
5	世界史			LH	数学
6	自立	*家庭	総合	自立	自立
		*部活		*部活	

*は知的障害のある生徒と一緒に

ムルームと委員会活動以外はそれぞれのグループで学習している。

3 障害の生徒が在籍する高等部では、半数以上の教員が知的障害の授業と病弱・肢体の授業双方を担当している。授業担当教員を決める際には、教員の取得免許以外にも、各授業の生徒の障害状況や特性を考慮している。例えば、重度重複障害のある生徒や人間関係に問題があり個別対応が必要な生徒には、担当教諭を2～3名に固定するなど、一人一人の生徒が落ち着いて学習できるように配慮している。

このように、本校では、多様な障害のある児童生徒と一緒に学習することがごく自然に行われている。その中で、知的障害のある児童生徒が病弱や肢体不自由のある児童生徒を手本にしたり、人間関係を築くことが難しい病弱の児童生徒が、知的障害の児童生徒と同じグループで学習することで人との関わり方を学ぶ機会になっていたり、互いに刺激し合ったり、自然に助け合っていたりする姿が見られている。

3 複数の障害種に対応する教育課程の変遷

本校では開校以来、表3に示すように毎年、知的障害、病弱・肢体不自由の教育課程の各コースを実態に合わせて細かく分け、障害の多様化・重度化に対応するようになってきた。

最初は表3*1のように知的障害、病弱・肢体不自由、小中高それぞれ3つのコースからスタートした。その後、高等部の病弱で集団参加が難しい生徒の学習状態に合わせてたり(*2)、知的障害のある児童生徒の国語、算数(数学)の学習に対応したり(*3)、年々細分化していった。しかし、実際は知的障害の普通(単一の知的障害を表す)と重複の児童生徒が同じ学級、時間割で学習する場合もあった。そこで、知的障害の普通と重複の区別をやめてどちらのコースも選べるようにした(*4)。また、高等部病弱の生徒で卒業後の就労に向けた教育課程(*5)も開設した。

表3 教育課程類型の変遷

H 17 年 度	小・中学部			高等部			
	知的障害		病弱・肢体	知的障害		病弱・肢体	
	普通	重複 (合わせた指導・自立活動主体)	準ずる	普通	重複 (合わせた指導・自立活動主体)	準ずる	
*1 知的障害と病弱・肢体不自由の教育課程を設定し、知的障害は、普通と重複に分けた。							
H 18 年 度	小・中学部			高等部			
	知的障害		病弱・肢体	知的障害		病弱・肢体	
	普通	重複 (合わせた指導・自立活動主体)	準ずる	普通	重複 (合わせた指導・自立活動主体)	I (準ずる)	II (自立活動主体)
*2 児童生徒の実情に合うように授業時数を修正した。高等部病弱・肢体の教育課程に、II(自立活動主体)を設定し、個別対応が必要な生徒に対応できるようにした。							

H 19 年 度	小・中学部					高等部							
	知的障害			病弱・肢体		知的障害			病弱・肢体				
	普通	重複 (含わせた指導・自立活動主体) I II (国算有り) (自立活動主体)		I (順ずる)	I-Ⅱ (下学年適用)	普通	重複 (含わせた指導・自立活動主体) I 1-Ⅱ II (順ずる) (下学年適用) (自立活動主体)						
* 3 児童生徒の障害の多様化・重度化が進み、小・中学部の知的障害（重複）を重複 I（国算有り）・重複 II（自立活動主体）に分けたり、高等部病弱・肢体を I・I-Ⅱ（下学年適用）II（自立活動主体）に分けたりした。													
H 20 年 度	小・中学部					高等部							
	知的障害			病弱・肢体		知的障害			病弱・肢体				
	A (教科別指導) B (国算有り)	C (含わせた指導・自立活動主体) (自立活動主体)		D (順ずる)	E (下学年適用)	F (知的代替)	A (教科別指導)	B (含わせた指導・自立活動主体)	C (順ずる)	D (下学年適用)	E (自主活動主体)	F (知的代替)	
* 4 知的障害の普通・重複の区別を取りA、B、C（高等部はA、B）の教育課程を設定した。病弱・肢体において、F（肢体・知的代替）を設定し、肢体不自由で知的に遅れのある生徒に対応できるようにした。小・中・高の教育課程がほぼ一貫したものになるように、授業時数や取り扱う教科等を学部間で調整した。													
H 21 年 度	小・中学部					高等部							
	知的障害			病弱・肢体		知的障害			病弱・肢体				
	A (教科別指導)	B (含わせた指導・自立活動主体) C (国算有り) (自立活動主体)		D (順ずる)	E (下学年適用)	F (知的代替)	A (教科別指導)	B (含わせた指導・自立活動主体) C (国算有り) (自立活動主体)		D (順ずる)	E (下学年適用)	F (自主活動主体)	G (就労)
* 5 高等部知的障害にC（自立活動主体）を設定し、重度化に対応した。さらに、病弱で就労を目指す生徒のために学校設定教科「就労」を開設するG（就労）を設定した。													

4 専門性確保のための研修

本校では、一人の教師に対し、幅広い障害特性の理解と対応が求められる。

それぞれの学部内で様々な障害種の児童生徒が共に活動している本校において、一人一人の障害特性に応じた教育が行われるよう、教師はその専門性をどのように獲得し高めていくか。この課題に対し本校では、横断的、縦断的な切り口から取り組んでいる。

各学部内でいくつかに分かれて行う授業研究グループ、また学部を解いて障害種の特性に応じた支援について学び合う事例研究グループを設けた。研究を行っていくためのチーム化を図ることから始め、校内に専門性を有した教師を育成していくことで、より確かな教育実践を学校全体に広げていこうとしている。

また授業の実践力を高めていくために、日々の実践を明文化し、蓄積していく、「教育実践集」の作成も行っている。

(1) 授業研究会

各学部内の合同学習など、同じ授業に取り組む教師数名で構成するグループに分かれ、月 1

回実施している。児童生徒の実態について共通理解を図り、個別の教育支援計画についても検討を行っている。児童生徒一人一人のねらいに沿った授業が展開されるように授業計画を検討し、また授業を評価していく上での観点についても提示し評価し合うなど授業実践力の向上を目標としている。今年度は授業を校内で公開し、他のグループの授業をできるだけ互いに見合うようにしている。

担当学級の児童生徒を中心に学習指導を行う小中学部とは異なり、高等部は、学級を解いて領域・教科ごとに生徒をグループ編成しているため、学部内での授業担当者の配置は複雑である。一人の教師が「作業学習」、「生活単元学習」、「家庭科」、「音楽」等の授業担当者同士で打ち合わせを行う必要があると共に、病弱生徒の「生物」の授業を受け持つなど、授業研究を深めていくことの難しさがあげられた。今年度、知的障害学級担当者は、卒業後の進路を念頭において編成されたグループで行っている「生活単元学習」に授業研究を絞ることにし、グループ内の生徒の実態と卒業後のことも含めて話し合い、どのような授業を展開していったらよいかを検討している。病弱学級担当者は、生徒の支援の在り方を話し合い、進学や就職に向けての移行支援などの体制を整えている。

このように授業研究会は、授業づくりの力を高め合い、そこでの話し合いをもとに、一人一人の児童生徒への支援を学校教育活動全体の場面へと広げていこうと試みている。

(2) 教育実践・手作り教材の蓄積と共有

各教師が行っている授業の実践を共通の様式を設けて作成し、収集している。学部、障害種、領域・教科、内容、作成年度を明記してデータの整理を行い、校内での共有を図っている。本校の教員には多様な指導場面での対応が求められるが、本校で行われた実践のノウハウを蓄積し、他の教師の授業に生かされるようにしていくことは、効率化が図られるのみでなく、専門性を後継し、より発展させていくために必要であると考えます。単元については、ねらい、計画、展開、支援内容、環境設定、写真等を共通の様式で作成し、授業を行う前の担当者打ち合わせにも活用されている。経験年数が浅い教師が経験年数を積んだ教師と比べて、質の変わらない実践を行うことは難しいが、将来的にはその溝を埋める役割の一端を実践集が担えるのではないかと考えている。

また同じように手作り教材を学校内共有の財産として製作し、蓄積している。指導場面に応じた教材を学校全体で紹介し合い、共有し合い、さらに製作を進めている。地域の小学校へ教育相談に訪れる教員も各校の教師に紹介するなど、広く活用されており、新たな教材づくりのヒントの役割も担っている。

(3) 事例研究会

文部科学省のPT, OT, ST等の外部専門家を活用した指導方法等の改善に関する実践研究事業の実施によって外部講師を招き、専門家の助言を受けながら事例研究会を行っている。今年度は、自閉症、病弱、重度重複障害の事例研究グループを作り、それぞれの障害の児童生徒を担当する教師が集まって事例研究を行った。

今年度は各グループ内で、1～3事例に絞って取り上げていくことにした。児童生徒の行動をどのように解釈し、どのような支援があるとよいのか、そして支援の経過はどうであったか、児童生徒の行動はどのように変容しているのか、これらのことについて、外部講師の力を借りな

がら事例研究を進めている。

1つの事例を丁寧に確認し合う中で、他の児童生徒の支援の在り方を重ねて考えていくことができる力を教師自身が高めていき、障害特性に応じた支援の在り方をグループ内で確立していくことをねらっている。

(4) 全体研究会

各事例研究グループおよび、各授業研究グループでの取り組みについて報告し合い、校内全体で共有する場として、年に2回行っている。それぞれの実践を校内で報告するためにまとめることは、グループ内実践をより確かなものにしていく効果がある。また、その実践の経過や結果を校内すべての教師が共通理解していくことにより、それぞれの児童生徒への支援の在り方が学校全体に行き渡ることをめざしている。

(5) その他の研修

この他、保健部が主催して、医師から指導を受ける医療的ケアや睡眠障害等に関する研修や、進路指導部が主催して、専門機関から説明を受ける各分野の制度等に関する研修など、各校務部の分野から多方面での研修が行われている。

第3節 複数の障害種（聴覚障害・知的障害・病弱）に対応した合同学習の試み及び専門性維持・向上の取組

山口県立山口南総合支援学校

1 基本情報

学校名：山口県立山口南総合支援学校

所在地：〒 747-1221 山口県山口市鑄銭司 2364-6 TEL 083-986-2007 FAX 083-986-3175

URL <http://www.y-minami-s.ysn21.jp>

沿革：明治40年に私立下関博愛盲啞学校

として設立。昭和4年に県に移管され、山口県立下関盲啞学校と改称。

昭和23年に盲啞学校が分離し、山口県立聾学校となる。

昭和60年11月に第19回全日本聾教育研究大会山口大会を本校で開催する。

平成19年9月に創立100周年記念式を挙

行。平成20年4月1日に山口県立山口南総合支援学校と改称し、高

等部の普通科に教科コースと産業科を新設するとともに、特別支援教育センター、聴

覚障害教育センターを設置する。

特 色：聴覚障害教育センターを設置している。また、複数の障害種に対応した総合支援学校として、本昨年度より高等部に病弱と知的障害の生徒が在籍しており学科ごとに教育課程を編成している。

その他：在籍幼児児童生徒数は、本校幼稚部4名、小学部9名、中学部4名、高等部37名の計54名。

高等部における障害種別の内訳は、聴覚障害14、病弱5、知的障害18名。
(幼稚部及び小・中学部は聴覚障害のみ)

分校の在籍幼児児童生徒数は、幼稚部2名、小学部3名、中学部1名の計6名。

※平成21年5月1日現在



2 複数の障害種に対応する学校としての基本的考え方及び教育課程編成

(1) 複数の障害種への対応

- ① 県の方針に従い、5障害種への対応を原則としている（下記「山口県の特別支援教育の方針」参照）。総合支援学校への移行に伴い、高等部に、「産業科（県内4校に設置され、知的障害の生徒を対象に職業教育を実施。）」、「普通科教科コース（県内3校に設置。現在、本校では、高等学校の学習が可能な程度の病弱の生徒が在籍。）」が新設され、現在高等部では聴覚障害、知的障害、病弱の3つの障害種の生徒が在籍している。授業については、一部の教科を除き障害種別に行っている。学校行事や生徒会活動、部活動については複数の障害種の生徒が合同で行っている。対応する教員については、基本的に、すべての教員が複数の障害種に対応している。
- ② 校内の運営組織として、自立活動部の中を、聴覚障害を対象とした「聴覚障害係」と知的

障害及び病弱を対象とした「特別支援係」に分け、それぞれの専門性を生かした活動を行っている。

- ③ 幼稚部、小学部、中学部については、現在、聴覚障害の幼児児童生徒のみが在籍しており、実際に複数の障害種の生徒が在籍しているのは高等部のみである。

山口県の特別支援教育の方針

山口県では、平成18年4月に「特別支援教育ビジョン」を策定するとともに、同年10月に「地域で支え、育ち合う特別支援教育の推進」を中期目標とする実行計画を作成し、平成20年度より本格的に特別支援教育をスタートさせた。特徴として以下の3点が挙げられる。

- 身近な学校への通学を可能とするなどの目的で、原則5障害種に対応する総合支援学校をスタートさせるとともに、幅広い進路希望への対応等を目的に、高等部に産業科等を設置する。
- 一人ひとりを大切にする教育や、全校体制による指導と支援を目指し、全ての学校（幼稚園・小・中・高等学校等）において特別支援教育を実施することで、障害のある全ての幼児児童生徒に対する、きめ細かな相談と支援の充実を図る。
- 専門的・総合的な相談と支援や、身近な地域での相談と支援を目指し、県内7地域の総合支援学校に特別支援教育センターを、小・中学校の通級指導教室等にサブセンターを設置する。

(2) 教育課程編成の方針

- ① 学部ごとに教育課程を編成している。

- ② 高等部の教育課程について

障害種別に教育課程を編成している。重複の生徒については、知的障害の状態に応じて教育課程を編成している。

- 聴覚障害（単一障害）

産業情報科、普通科Ⅰコース：高等学校学習指導要領に準拠した教育課程

- 聴覚障害（重複障害）

普通科Ⅱコース：教科別の指導（国語、社会、数学、理科、保健体育、美術、家庭、外国語または情報）と領域・教科を合わせた指導による教育課程

普通科Ⅲコース：教科別の指導（国語、数学、保健体育、芸術）と領域・教科を合わせた指導による教育課程

普通科Ⅳコース：自立活動を主とした教育課程

- 知的障害（単一障害）

産業科：教科・領域別の指導による教育課程。また、学校設定教科「産業」(※)を設置し、複数の作業種を設定。

※学校設定教科「産業」

1年次…農園芸、木工、情報実務・印刷、インテリア手工芸

2年次…造園、情報実務・印刷、木工またはインテリア手工芸、金工または縫工

3年次…流通サービス、情報実務・印刷、造園または金工または縫工

- 病弱（単一障害）

普通科教科コース：高等学校学習指導要領に準拠した教育課程

- ③ 使用教室（特別教室、実習室など）は、すべての障害種で共有している。

(3) 教育課程の評価・改善等

年度末に行う学校評価の中で、評価する。

3 複数の障害種に対応した合同学習の実際

(1) 合同学習の基本的方針

- ① 授業については、保健体育についてのみ合同で行う。その他の教科は、基本的に障害種別に学習を行っている。
- ② 学校行事（運動会、文化祭、修学旅行）や生徒会活動、部活動については、基本的に合同で行っている。

(2) 授業について

- ① 保健体育のみ合同で実施している。生徒数が増えたことで団体競技が可能となり、チームを作って取り組むことができた。
- ② 合同学習ではないが、作業学習などにおいて、他障害の生徒のことを考えた学習を実践している。

<実践例>

- ・知的障害生徒の情報実務・印刷の授業で、聴覚障害の生徒が見るビデオ教材に、知的障害の生徒がテロップを入れる作業を行う。

(3) 学校行事（運動会、文化祭、修学旅行等）、生徒会活動、部活動について

- ① ほとんどの学校行事は合同で行っている。
 - ・運動会では、生徒数の増加により、活気が出てきた。また、高等部の生徒全員による組み体操「タンブリング」や、中学部・高等部合同による踊り「ソーラン」では、複数の障害種の生徒が気持ちをひとつにまとめ、大いに盛り上がった。
 - ・文化祭では、複数の障害種の生徒がともに手話を交えて歌を披露した。
 - ・生徒会活動では、生徒数が増えたことから、生徒総会などで活発な意見が出るようになった。また、クラスマッチなど生徒会が主催する行事についても、複数の障害種の生徒が合同でチームを作り、楽しく取り組んでいる様子がみられる。
 - ・部活動では、運動部、文化部とも同一部内に複数の障害種の生徒が所属している。とくに、太鼓部については、聾学校時代から伝統がある。これは、聴覚に障害のある生徒達が心を一つにして太鼓の演奏を行うものとして、以前から高い評価を得ていたものである。総合支援学校への移行に伴って、聴覚以外の障害の生徒が太鼓部に入り、聴覚障害の生徒とともに活動している。

(4) 合同学習を行う際の留意事項

- ① 聴覚障害のある生徒に対して、情報保障が確実にできるよう配慮する。

<実践例>

- ・全体に指示を出すときには、手話等を交えて指示をする。
- ・全体で並ぶとき、聴覚障害の生徒は手話通訳やテロップが見やすい位置に並ばせる。

(5) 合同学習を行う上での課題と改善策

- ① 情報保障の在り方について

聾学校の時から、手話やテロップによる「情報保障」を行っている。これは、音声によ

る情報が入りにくい聴覚障害の生徒に対して、手話やテロップなどの視覚情報による情報保障である。総合支援学校への移行に伴い聴覚障害以外の障害の生徒が入学したことで、聴覚障害の生徒の発言を聴覚以外の障害の生徒にどう伝えるかが課題となっている。とくに運動会などグラウンドで行う学校行事の際は、パソコンなどの機材を使用した情報保障が難しい。現在は、聴覚障害の生徒の発言を大きい紙に書いて提示するようにしているが、今後さらに検討していく予定である。

② 施設設備について

基本的に聾学校の時と比べて施設設備が変わっておらず、生徒数の増加及び複数の障害種の生徒への対応という面で遅れている。とくに、産業科については実習を中心とした教育課程を組んでおり、実習関係の教室が大幅に不足しているのが現状である。また、機械の中には旧式のものが多いため、より安全性の高い最新のものへの改善が求められている。現在、総合実習棟（仮称）の建設に向けて計画を進めているところである。同時に、視覚障害や肢体不自由の生徒が入学した場合に備えて、施設設備の改善や教材の準備を進めておく必要がある。

聴覚障害の生徒に目を向けると、集団補聴器についての問題がある。現在、ほとんど使用されていない状況であるが、その理由は、生徒と教師が1対1の授業が多いこと、各教室の集団補聴器は老朽化も進み性能的に十分な効果が得られないこと、また、集団補聴器の必要性を感じている教員が少ないこと等が挙げられる。情報保障というと、とかく視覚による配慮に目が向けられているようであるが、生徒は補聴器をつけて聴覚活用もしている。これらの生徒に対しての音響的な配慮も課題である。ハード的には、すべての教室に集団補聴器が設置されているというのではなく、4月にHR教室が決まった時点で、聴覚障害の生徒が学ぶ教室に集団補聴器を運んで設置している状況である。つまり、障害種に応じて教室が決まっているわけではない。今後の対応として、例えば、集団補聴器を設置する教室を固定しておき、聴覚障害の生徒が学ぶ上で使いやすいフロアとして必要な設備を整えておくなど、構造的に環境整備をしておくことが必要である。

③ 生徒会活動の取り組みについて

総合支援学校へ移行する際、生徒会については、聴覚障害の生徒によるものと聴覚以外の障害の生徒によるものの2つに分けるべきかどうかの議論があった。結果的に、同じ場所で学んでいる者どうしであるのに生徒会を分けるのはおかしいとの結論に達し、現在は1つの生徒会として活動している。今年度は、生徒会の役員4名の内、聴覚障害の生徒が2名、知的障害の生徒が2名だが、聴覚障害の生徒と聴覚以外の障害の生徒との間でコミュニケーションがうまくとれないため、生徒中心の活動が困難な状況である。実際には、生徒会担当教員が間に入る形で行っているが、生徒会活動というのは本来生徒が中心となって行うものであり、これでは真の生徒会活動とはいえない。当面、生徒会を分けるということは考えておらず、コミュニケーションのとり方などを検討していく必要がある。

④ 部活動の取り組みについて

太鼓部については、総合支援学校へ移行する際に、聴覚障害の生徒のみにするか、聴覚以外の障害の生徒の参加も認めるかどうか議論した。聾学校時代の太鼓部は、全員参加を原則としており、他の部活動とは違う意味合いをもっていた。聾学校としての「伝統」を守るべきとの意見も一部にはあったが、障害種によって分けるべきではないとの結論に達

し、他の部活動同様自由参加とし、複数の障害種の生徒が合同で行っている。生徒達は熱心に取り組んでいるが、聴覚以外の障害の生徒数が増えるにつれて、聾学校の「伝統」が薄れていくことも懸念されている。

⑤ 生活指導等について

複数の障害種の生徒が同じ校舎内で学校生活を送る中で、生徒の生活指導について統一性がとれていない。服装を整えるなどといった学校生活を送る上でのルールを守らせるための指導において、教員間での共通理解が図れていないのが現状である。また、聴覚障害の生徒と聴覚以外の障害の生徒との間でコミュニケーションがうまくとれていないこともあり、対応に苦慮している。今後さらに多様な障害のある生徒が入学することも予想されることを考えると、この問題は極めて難しい問題といえる。

4 障害種別及び各障害共通に共有すべき専門性と研修等の工夫

(1) 研修（専門性の共有）の実際

① 新着任者研修

- ・聾学校時代から、新着任者に対する支援の充実を図る目的で新着任者研修を行っている（新着任者以外でも希望すれば研修に参加することが可能）。具体的には、聴覚障害についての理解などである。
- ・総合支援学校へ移行し、知的障害や発達障害のある生徒が入学してきたことで、聴覚以外の障害について理解を深める研修が始まった。聴覚障害の研修と同様、新着任者研修の一環として行われているが、知的障害、発達障害の研修については、新着任者に加えて高等部の教員も参加している。
- ・4月の下旬に、授業参観研修として、「一日授業参観日」を設け、新着任者が所属する学部を参観し、授業における配慮すべき点や指導上の工夫点等について理解を深めるようにしている。
- ・授業実践を通じた教員の専門性の向上を目指すこと、また、指導における共通理解や技術の共有を図ることを目的に、新着任者を対象とした「着任者授業研修」を今年度から実施した。ここでいう新着任者とは、本校着任から3年目までの教員を指している。1、2年目の教員は授業参観を行う形での研修を、3年目の教員は実際に研究授業を行う形での研修を行うことにした。

② 授業参観週間

- ・年に2回、期間を設けて（約2週間程度）、お互いの授業を参観しあうようにしている。それぞれの障害の特性を考慮した上で、教科間・学部間の連携を密にし、幼児児童生徒に対して「分かりやすい授業」を展開するためにどうすればよいか意見交換することで授業改善に役立っている。
- ・期間中に2回ほど「指定授業」を設け、その時間に授業がない教員は原則として授業参観を行う。放課後、授業検討会を開くようにしている。（部活動や会議などで時間がとりにくい、参観に対する意識の温度差があることが課題である）

③ 手話研修

- ・聾学校の時から、すべての教員を対象に、授業の空き時間に手話研修の機会を設けて週1回程度実施している。各自のレベルに応じた講座（着任者、初級、中級、上級）を開設し、

本校教員の中から講師を選出して行っている。

- ・今年度から、ろう講師による手話研修を新しく開設した。これは、ろう者の講師から生きた手話を学ぶことを通して、聴覚障害についての理解を深め、手話によるコミュニケーション能力を高めることにより、幼児児童生徒の言語力や学力の向上へつなげることを目的としたものである。今年度は新着任者を対象に週1回程度実施している。2学期以降は、新着任者以外にも対象を広げている。
- ④ 学部別研修
 - ・学部ごとに幼児児童生徒の実態把握及び課題解決に向けての研修を行っている。幼稚部、小学部、中学部、高等部にそれぞれ分かれて、月1回程度実施している。
- ⑤ テーマ別研修
 - ・いくつかのテーマを設けて、各テーマにおける専門性の深化、学部間をこえた課題の把握と解決に向けてグループに分かれて研修を行っている。今年度は、教科指導、自立活動・コミュニケーション、重複障害児教育、進路・職業のグループに分かれて月1回程度実施している。

(2) 研修を行う上での課題と解決策

- ① 実際に複数の障害種の生徒が在籍しているのは高等部のみである。したがって、テーマ別研修など、学部をこえて教員同士が意見交換をする場合、聴覚障害についての話題が中心になり、聴覚以外の障害の生徒のことが話題になりにくい。
- ② 複数の障害種の生徒に対応するための研修機会が増えたことで、高等部の教員（とくに新着任の教員）にとって、研修の回数が増え、負担が大きくなっている。基本的に一人の教員がすべての障害種の生徒を指導する体制を続ける以上、この状況は変わらない。現在は在籍していないが、視覚障害や肢体不自由の生徒が入学すれば当然研修の必要性が生じ、研修の機会はさらに増えることになり、教員の負担がさらに大きくなる。時間的な関係で、どうしても自己研修として行っていかなければならない部分も生じることから、教員の意識やモチベーション等によって、生徒の障害を理解し、その子にあった授業が展開できる力（いわゆる専門性）のレベルがまちまちになってしまわないか危惧されるところである。障害種別に担当教員を分けることが可能か検討しているが、聴覚障害の生徒の数が減少する一方で知的障害の生徒の数は大幅に増えており、障害種別に適切な教員配置ができるかどうか難しい面がある。
- ③ 校内での手話研修について、教員の数が増えてきたことで、共通の時間を設定して行うことが困難になってきた。また、聴覚以外の障害の生徒が多く在籍するようになったことで、教員一人ひとりの手話に対する意識の持ち方に温度差が生じており、全員が積極的に参加しているという状況ではない。ことばの指導や教科指導をする手段として手話以外の方法があるというのは、その通りであるが、だからといって、自分では手話ができなくても他の方法で教えられるというような考えから手話の学習をおろそかにするようなことがあってはならない。実際、手話の方が通じやすかったり、理解が進む生徒もいる。聴覚障害の生徒でも障害の程度が多様であることから、子どもにあった情報保障、コミュニケーションの手段を教員側が合わせていく発想が必要であるが、実現できているかどうか疑問である。また、仮に手話ができない教員がいるとすれば、その教員は手話をコミュニケーションや

授業の中心とする生徒は指導できない教員になってしまう。例えば、聴覚障害のない生徒から「手話を教えてほしい。」と言われても、教員が手話を知らなければ生徒には教えられない。

こういった事例をもとに、手話は情報保障の手段という狭い意味でとらえるのではなく、言語であるという観点から、手話という言語表現を教員全員に対しての研修として行っている。

<参考> 平成21年度 新着任者研修実施計画

	月 日	研修内容	担当者
①	4月 3日	個人パソコンの設定 (校内LAN、セキュリティ等)	情報部
②	4月 6日	聴覚障害の教育①～コミュニケーション (外部講師による講演)	研修支援部
③	4月 7日	山口県聴覚障害者情報センター見学 聴覚障害の教育②～学校生活や授業における配慮	研修支援部 自立活動部
④	4月14日	卒業生の進路(進路支援・進路状況) 聴覚障害乳幼児の相談・指導の様子	進路支援部 自立活動部
⑤	4月28日	障害のある児童生徒の心理 ～障害のある児童生徒の心の発達とサポート	自立活動部
⑥	5月 2日	知的障害や発達障害のある児童生徒の指導と支援① ～指導や支援に当たって気をつけること	自立活動部
⑦	5月12日	聴覚障害の教育③ ～聴覚障害児心理(聴覚障害者の立場から) 補聴器・人工内耳	研修支援部 自立活動部
⑧	6月 9日	知的障害や発達障害のある児童生徒の指導と支援② ～個別の教育支援計画と個別の指導計画	自立活動部

※ ⑤：全教職員、

⑥、⑧：新着任者、高等部教職員、幼・小・中学部の希望者

第4節 4障がいに対応した授業の工夫と 専門性向上に資する授業改善の試み

岩手県立一関清明支援学校

1 基本情報

所在地：本校舎 〒021-0902 岩手県一関市萩荘字高梨南方 21

TEL0191-24-2030 FAX0191-24-2031

山目校舎・あすなろ分教室 〒021-0056 岩手県一関市山目字泥田山下 48-12

TEL0191-25-3210 FAX0191-25-2770

千厩分教室小学部（千厩小学校内） 〒029-0803 岩手県一関市千厩町千厩字北方 105-1

TEL0191-53-2275 FAX0191-53-2275

千厩分教室中学部（千厩中学校内） 〒029-0803 岩手県一関市千厩町千厩字上駒場 195-5

TEL0191-53-3181 FAX0191-53-3181

URL <http://www2.iwate-ed.jp/ich-r/index.html>

沿革：岩手県立一関清明支援学校は、旧・岩手県立一関聾学校と国立岩手病院に隣接している旧・岩手県立一関養護学校の2校が平成20年4月に統合し、岩手県立一関清明支援学校として開校する。平成21年4月に一ノ関市立千厩中学校内に千厩分教室中学部を開室する。

特色：岩手県立の特別支援学校の中で、県内で最初に「支援学校」という名称を用いるとともに、聴覚・知的・肢体・病弱の4つの障害に対応した併置校として開校している。2校舎3分教室という5つの学舎からなる学校でもある。教育課程については、従来の一関養護学校及び一関聾学校時の内容を引き継ぎつつ、新たに加わった知的部門の教育課程を加え、多様な障がいに対応できる編成となっている。

その他：本校舎幼稚部1名、小学部8名、中学部11名、高等部26名の計46名。山目校舎小学部16名、中学部5名、高等部8名の計29名。あすなろ分教室中学部10名、高等部9名の計19名。千厩分教室小学部10名、中学部2名の計12名。合計106名である。

本校舎



山目校舎



千厩分教室小学部
千厩小学校内



千厩分教室中学部
千厩中学校内



あすなろ分教室
岩手病院隣接

＜各校舎の対応障がいと教育課程の概要＞

障がい種	本校舎（聴覚、病・肢通常）			山目校舎（病・肢特別、知的）			あすなる分教室（病・肢特別）			千厩分教室（知的）	
	幼・小	中	高	小	中	高	小	中	高	小	中
聴覚	準ずる	準ずる	/	/			/			/	
病弱・肢体不自由	準ずる教育	準ずる教育	準ずる教育	知的代替自活中心	知的代替自活中心	知的代替自活中心	自立活動中心			/	
知的	/			合わせた指導	合わせた指導	/	/			合わせた指導	合わせた指導

＊準ずる教育：普通教育に準ずる教育　代替：知的代替　自活中心：自立活動中心

＊合わせた指導：（実態に応じて）教科、領域・教科を合わせた指導

2 教育課程編成にかかわる取り組みと実践

(1) 教育課程編成に関わる組織づくりと手順について

本校では、統合した昨年度より「複数障がいに対応する教育課程」について検討する場が必要ではないかとの意見が多く出され、今年度初めに「教育課程のあり方として」各学部長等にアンケート調査を実施した。その結果、「教育課程を編成・検討する組織や手順のシステムが必要なこと、各校舎・分教室での授業の工夫と課題、4つの障がいに対応するための専門性の研修」等について課題が出された。そこで教務部を中心に検討を進め、次年度からの教育課程編成のための組織、手順を次のように考えた。

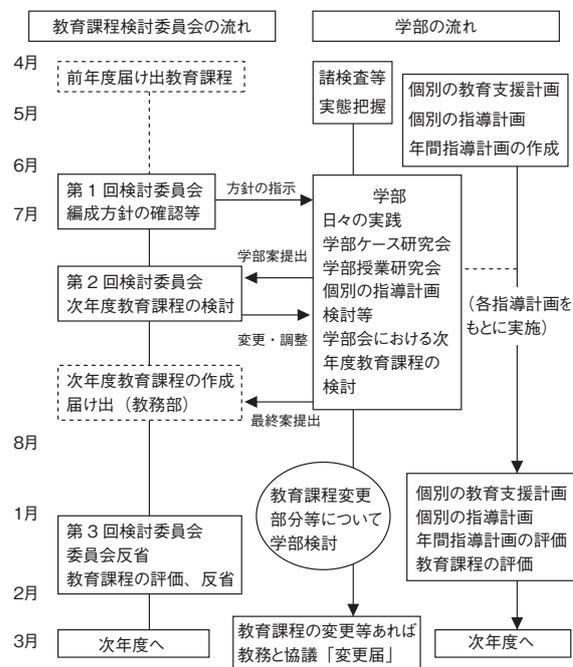
- ・教育課程検討委員会を設置し、年3回の定例開催を行う。
- ・教育課程検討委員会では、編成方針の検討や確認、学部間の調整、次年度教育課程編成案の最終確認等を行なう。手順としては〔図1〕のような流れで教育課程を検討していく。

(2) 教育課程（案）作成について

本校の教育課程は「各障がい部門、学部毎に検討し作成しているが、全体像が見えにくく、教育課程における課題が分かりにくい」という課題が出された。そこで、学部毎に障がい種教育部門別に教育課程一覧を整理し、その後教育課程全体を見直したところ次のような方向性が職員からだされた。

- ① 小、中、高の一貫性については、今後、障がい種教育部門別に一貫性をもって教育課程を編成していく必要性を感じる。また、各障がい種教育部門において教育課程の類型化を試みる。実際の運用面では、多様な児童生徒のニーズにこたえる編成を（障がい種を超えた合同学習を含む）していく。

（図 教育課程編成システム）



〔図1 教育課程編成システム（素案）〕

- ② 学校教育目標と学部目標との関連性について児童生徒の将来像・目指す像がみえるような具体的な表現を検討していく。それにかかわって社会参加や自立等についての視点もより明確に取り入れる方向について職員間の共通理解を図っていききたい。また、教育課程の「基本的な考え方」についても職員間の共通理解をさらに進めていききたい。
- ③ 同じ知的障がい種教育部門において千厩分教室と山目校舎は、独自の教育課程編成となっている。このことについては、本校としての基本的な考えを基に編成をし、山目校舎と千厩分教室の共通点と地域の独自性を確認して編成していく。
- ④ 現行では「病・肢」として病弱教育と肢体不自由教育を合わせた形で表記している。しかし、児童生徒の実態への配慮や教育計画等を考えると病弱と肢体不自由は分けて表記することが適切ではないか。今後、「病弱・肢体不自由」の教育課程のあり方は再検討していくこととする。
- ⑤ 本校では、通常学級、特別学級という表記で学級編成をし、前述のような教育課程を設けているが、その表記などで分かりにくさがあるため職員の捉え方や保護者の理解という側面からも今後、以下のような方向で整理が必要となってきた。

(※通常学級：準ずる教育 特別学級：重複学級 を表している)

【病弱教育・肢体不自由教育・聴覚障がい教育】

I 型	II 型	III 型	IV 型
準ずる教育	教科及び合わせた指導中心	日常生活の指導及び自立活動中心	自立活動中心

【知的障がい教育】

I 型	II 型
教科及び合わせた指導中心	日常生活の指導及び自立活動中心

(3) 4障害に配慮した授業の工夫について

- ① 障害に配慮した「合同学習」の工夫

本校は、基本的に障がい別の教育課程を編成しており、学級編成もほぼそれに沿っている。山目校舎の病弱・肢体不自由学級は、重度重複化の状況にあることから一学級当たりの人数が少ないこと、また、本校舎の聴覚障がいも児童生徒数が多くないことなどから生じる学級数の少人数化や複式学級の現況があり、二校舎とも児童生徒の実態や教育的ニーズに合わせた集団による様々な形の合同学習を試みている。今年度は、実践を通しての合同学習の実態とメリット及びデメリット、そして課題をまとめた。以下の実践例にある聴覚障がい教育部門では、できる限り専門性を重視した指導に当たるが、集団の学習が効果的なものについては合同学習も取り入れ、教科のねらいの達成とよりよいコミュニケーションのあり方について合同学習をとおして探っている。

合同学習について職員によるアンケートから以下のような点があげられた。

表1 合同学習の実践一覧

平成21年度の複数障がいに関わる合同学習の実践から

校舎名		本校舎		山目校舎			あすなろ分教室	千厩教室(小)	千厩教室(中)
		聴覚	病・肢(準)	知的	病・肢(知準)	病・肢(自立中心)	病・肢(自立中心)	知的	知的
学校	入・卒業式	山目校舎体育館に本社児童生徒職員が移動し両校舎合同実施					病院内で実施	千厩小学校と合同	千厩中学校と合同
行事	運動会・文化祭	本校舎のみで実施		山目校舎、あすなろ分教室と合同実施				千厩小学校と合同	千厩中学校と合同
全校集会及び(季節行事)		本校舎のみで実施		山目校舎、あすなろ分教室と合同実施				千厩小学校と合同	千厩中学校と合同
学部行事	小	校外学習等合同実施		「親子ふれあい行事」「修学旅行」両校舎合同実施 校外学習等合同実施				千厩小学校と合同 (※学年行事)	
	中			行事の事前事後指導は合同					千厩中学校と合同
	高			「親子ふれあい行事」の合同実施 「一関第二高等学校との交流学習」の合同実施					
集会	小	合同実施		合同実施				音楽集会	
	中			基本は校舎ごととなるが、年に数回合同実施あり			中・高合同		生徒会集会
	高			合同実施あり					
授業	①児童生徒の実態から教科の合同かつ集団学習の効果を期待	小	4年生のみ「算数」「理科」「社会」「図画工作」を合同授業					特別支援学級との交流及び共同学習	
		中			「国語」「数学」のグループ指導				特別支援学級との交流及び共同学習
		高							
	②個々の実態や目標は異なるが、支援の工夫により同一内容での指導が可能かつ集団学習の効果を期待(複式学級対応)	小	小全体で「体育」「総合的な学習の時間」を合同授業 <u>※実践例の授業</u>		1～6年「知的・体育」と3年「病・肢(知準): 自立活動」の合同 「知準: 音楽」と「自中: 自立活動」の合同 5年「国語」「算数」と小3「自立活動」との合同			特別支援学級及び各学年学級との交流及び共同学習(生活単元学習)(体育)	
		中			「体育」「音楽」「作業学習」の合同 「知準: 美術」と「自中: 自立活動」の合同				特別支援学級との交流及び共同学習
		高			中・高での合同委員会				

【合同学習：実践からのメリット】

- ・個々に目を向けた教材制作に意識の向上が見られ、視覚的教材の有効性が確認された。
- ・場や活動の共有の効果により自他を知り、楽しい時間の共有ができた。
- ・互いを意識し、思いやる気持ちの芽生え、手話を覚える等コミュニケーション力の向上がみられる。
- ・合同学習の効果として、ダイナミックさ、経験の拡大、向上心、意欲、学習の深まり、共感等がある。
- ・千厩分教室では、周囲への理解促進、集団行動の向上、地域の一員ということがある。

【合同学習：実践からのデメリット】

- ・その年毎の児童生徒の実態や個々の目標に合わせた授業づくり、複式学級における生活経験の違いと活動内容を設定、また、学年が異なるため教科等における時数の違いなどによる合同学習の時間割設定の難しさがある。
- ・多様化する児童生徒の実態に応じた教育課程の設定と限られた教職員数での対応、そして授業を進める上で教師間の共通理解のを図る難しさがあげられる。

【課題】

本校は、これまで障がい種別の指導を行ってきたが、少人数の状況や複式学級等の理由等から障がい種別や生活年齢に応じた学級編制が行えない実態もあり、障がい種を超えた合同学習の工夫が試みられている。しかし、複数障がいへの対応を目指す本校においては、多

様化する実態を的確に捉え、さらに個々の障がい特性やニーズに応じた教育課程および授業づくりを、実践の積み上げの中から今後も工夫していかなければならない。

* 聴覚障がいと病弱・肢体不自由障がいの準ずる教育のグルーピングによる合同学習

小学部 体育 学習指導案

対 象：小学部 8名（病・肢 3名、聴覚 5名）

- 1 題材名「機械器具（マットの上・跳び箱）を使つての運動」
- 2 本時のねらい
 - (1) マットの上（跳び箱の上）で、腕で支える運動ができる。
 - (2) 運動の決まりを守り、安全に注意して、進んで運動することができる。
 - (3) 自分のめあてを意識して、楽しく運動することができる。
- 3 本時の展開

時間	学習内容及び学習活動	指導上の留意点及び支援(口肢体 ☆病弱 ▽聴覚)	教材・教具等
13:25	○あいさつ ○準備体操 ○柔軟体操 ○基本の運動をしよう	[授業全体を通じて] ☆体調不良時には看護師に連絡する(T2)。 □転倒しないようにT3と活動する。 ▽説明時には日本語対応手話を使用。 ●横転がり、ゆりかご、かえるの足打ち、かえる倒立などを全員で行う。 ▽T1の説明が見えるようなマット配置にする。 □ゆりかごなど、補助しながら活動する。 ●ゆりかごでは、ひざをかかえることを意識できるように声掛けする。	マット カード
13:45	○グループに分かれて練習しよう。	●運動する場所の安全に気をつけ、順番やきまりを守って運動できるように声掛けする。 ●初めに自分のめあてを振り返り、確認する。 ●下り坂で回ることができた児童は、補助具のないマットで練習する。 ●足を開かないで、回ることを意識できるようにする。 ●足を開かないように補助する。傾斜のあるマットで練習する。 ▽気をつける点をイメージできない場合、模範を示す。 ●回った後に、かかとをおしりにつけ、腕を前方に伸ばすことを意識できるようにする。	マット・補助 マット
14:05	グループ (□1名☆1名▽4名) 「前転の練習をしよう」 ・手を広げて肩幅につく。 ・へそを見ながら、後頭部をマットにつけて回る。	☆始める前に、体調を確認する。 ●できるだけ跳び箱の前方に手を着くことを意識できるように声掛けする。 ●遠くへ飛ぶことを意識できるように声掛けをする。 ▽飛ぶ位置を確認する。	跳び箱・マット ロイター板 滑り止めマット
	グループ (☆1名▽1名) 「とび箱を飛んでみよう」 ・いろいろな方向からとぶ ・またぎ乗りから、またぎ越しへ		

② 心のケアを要する集団参加が難しい生徒の授業内容の工夫

本校舎高等部は、普通教育に準ずる教育課程の生徒が在籍している。しかし、生徒の疾病及び障がいは心身症等の不適応障がいの割合が高く、不登校やあるいは登校はするが集団参加が難しく個別で対応を要する生徒が多く見られる。高等部では、学校設定教科としての科目に「産業社会と人間」を設定し、自己と向き合い自己理解を深める体験的題材（「自己紹介をしよう」「昼食を販売しよう」等）を工夫し、社会性を育むと共に卒業後に社会の一員として就労し、生活する姿を目指した学習を進めてきた。2年目を迎え、集団活動に参加できにくかった生徒が自己表現や人とのやり取りの中での人間関係の広がり等、コミュニケーション面や集団参加において変容がみられてきている。



『昼食を販売しよう』
（「産業社会と人間」の授業）
注文をとる→集団で調理→配膳する→お金を徴収

図2 複数障がい種における合同学習実践例

3 専門性向上に資する授業改善の試み

4障がいへの専門性の向上は、距離が離れた2校舎制、3分教室という立地条件からも厳しいものはあるが、研究部を中心とした企画・運営により前向きに取り組んでいる。ワークショップ型研究会では、本校に在籍する様々な障がいのある幼児・児童・生徒について職員全員で意見交換し、共通理解していくことが重要であると考えた。

(1) ワークショップ型校内授業研究会による授業改善の試み

ワークショップ型授業研究会のは、付箋紙を用い、各自が感じた授業の改善点や良さを枚数制限なく記入し、協議の柱ごとにワークシートに貼り、そのワークシートから要点や考えをまとめるためグループごとの協議を行う。最後は、グループごとに全体に発表していく方法である。

①1年次は、「ワークショップ型授業研究会」の実施方法について学び、その方法が定着した。

4障がい部門ごとの授業を扱った全体授業研究会を実施し、障がいの特性や障がいに応じた指導・支援のあり方を考える機会となった。また、授業者が検討してほしいと考える協議の柱に沿って良かったところや改善点について活発な意見交換が行われ活気のある参加型研究会となった。

②2年次は、更なる授業改善を目指し、全体より小規模な単位である各学部でワークショップ型授業研究会を実施した。授業案を事前に学部単位で読み合わせをし、授業改善の視点をもって研究会にのぞむことができた。この1月には、研究のまとめとして授業改善が具体的にどのようになされたのか、その実践成果を全体場で報告することになっている。

(2) 専門性向上研修の開催



支援部による小・中学校へのセミナーの様子



ワークショップ型授業研究会の様子

①4障がいへの理解について新任研修会と職員研修を兼ねたセミナーを実施し、広汎性発達障がい、重度重複障がい、不登校・適応障がい、聴覚障がいへの理解を深めた。経験豊富な校内講師を有効に生かしつつ、障がいの特性や支援について再認識することができた。

②相談支援部が主催する地域の小・中学校向けのセミナー（検査実習や発達障がい等の内容）に本校職員も参加できる体制づくりをしている。

③年間2回程程度の外部講師による専門的内容の講演会を開催している。

4 これからの方向性と課題

- 研究協力校の機会を生かし、今年度は、2校舎3分教室という厳しい立地条件の中でもお互いの教育課程や教育環境・施設設備等の状況や課題を分かり合うことができた。
- 現在の教育課程を振り返る中で、「編成の基本的考え方、教育課程編成手順など」現在抱えている課題の把握ができた。さらに、教育課程編成システム（案）の提案と教育課程の基本的考え方などの方向性が示され、教育課程見直しの方向性が職員間で共通理解し始めている。学校教育目標から学部目標等への連動と教育課程の基本的な考え方の検討、そして教育課程編成システムの実際の運用と修正をしていくことが必要と考えられる。また、本校舎での普通教育に準ずる児童生徒の学習の遅れや、集団活動への適応困難が難しい児童生徒が増えてきていることから、対応する教育課程のあり方についても検討していきたい。
- 現在、工夫している実践を出し合うことで合同授業、障がい種教育部門別の授業それぞれのメリットやデメリット等の課題が出された。次年度以降、その良さや課題をふまえ、方向性を検討しながら一つ一つ授業実践を積み重ね取り組んでいくことが確認されたので実践を通して4つの障がい種に対する教育課程の検討がこれから必要と考えられる。
- 専門性を深める研修として4障がい種について理解を深めるための教職員研修等は障がいの特性への理解につながってきている。また、ワークショップ型授業研究会は、「成果、課題、改善等の明確化」を図り、授業改善の一つとして有効な手立てであった。それぞれの職員が、担当障がい種や校舎の枠を超えて良かった点・改善点を熟考して、発表するという経験（学習）を全職員が積極的に行った。その2年間の積み重ねは、少なからず教師としての専門性の資質を向上させていると思われるが、専門性の向上と授業改善のためには、さらに一人一人の主体的な取り組みが鍵になると思われる。

次年度以降の進め方について一定の方向性を示すことができた。今後、さらに全校体制で授業実践等を進めながらこれらの課題を共通理解・検討を進めて取り組んでいくことで4障がい種及び個々のニーズに応じた教育課程の編成を目指していきたい。

第5節 児童生徒の実態に合わせた合同学習の工夫と 研修会を基盤にした専門性の向上

徳島県立板野養護学校

1 基本情報

学校名：徳島県立板野養護学校

所在地：〒779-0105 徳島県板野郡板野町大寺字大向北1-2

TEL:088-672-3456 FAX:088-672-5610

ホームページアドレス：<http://www10.itayou.tokushima-ec.ed.jp/>

沿革：

〈昭和37年〉徳島県立養護学校（肢体不自由）
設立

ポリオや脳性マヒによる障害のある児童生徒を対象とした徳島県第1号の養護学校（盲学校と聾学校を除く）

〈昭和50年〉ひのみね分校（肢体不自由）設置

〈昭和54年〉板野分校（病弱）設置

養護学校義務制の実施に伴い国立

東徳島病院に入院中の学齢児童生徒を対象に開設（国立東徳島病院に隣接）

〈昭和59年〉県立養護学校が松茂町から板野町（現在の場所）に移転

〈昭和60年〉徳島県立板野養護学校と校名変更

〈 〃 〉ひのみね分校は県立ひのみね養護学校として独立

〈平成 8年〉板野分校を本校に統合

〈平成19年〉知的障害部門を設置（肢体不自由・病弱・知的障害）

特色：近年は知的障害を併せ有する肢体不自由や病弱の児童生徒の受け入れが多くなってきている。平成15年には全学部で病弱部門の位置づけを明確化し、平成19年には知的障害部門を新設するなどして教育課程の整理を行っている。肢体不自由を母体としながらも複数の障害種に対応する教育課程を整えてきた学校である。

その他：平成21年12月1日現在の在籍児童生徒数は、小学部62名、中学部38名、高等部38名、計138名である。



2 児童生徒の実態的特色

児童生徒数は小学部・中学部・高等部ともに増加傾向にあり、ここ数年は教室不足のための増改築が行われている。知的障害部門を設置したことにより、徳島県の東北部及び北部における小学校・中学校の特別支援学級で学習に困難がある児童生徒が板野養護学校を進学先として選択することが多くなってきている傾向がある。

目立って増加してきているのは小学部の知的単一障害（特に知的障害を併せ有する自閉症）である。病弱と知的障害の重複も増加傾向にある。肢体不自由のある児童生徒は減少傾向ではあるが、従前より肢体不自由教育について専門性のある学校であるため、受け入れが無くなることはないと思われる。

〈障害別児童生徒数 平成21年12月1日現在〉

障 害 名		小学部	中学部	高等部
肢体不自由	単一障害	1	0	0
	重複障害	35 ↓	28	22 ↓
病 弱	単一障害	2	1	1
	重複障害	6	5 ↑	5 ↑
知的障害	単一障害	12 ↑	2	5 ↑
	重複障害	5	2	3
訪 問	(重複障害)	1	0	2
人 数 計		62 ↑	38 ↑	38 ↑
		138 ↑ (名)		

※矢印(↑又は↓)は平成20年度と比較して3名以上の増減がある部門

3 学校教育目標と部門別教育課程の概要

【学校教育目標】

児童生徒一人ひとりの人権を尊重し、教育的ニーズに応じた指導をとおして豊かな生活を支援すると共に、積極的に社会に関わり、自己実現をめざす人間を育成する。



【小学部・中学部】			
分 類		主な教育内容	
肢体不自由	単一	準ずる教育	
	重複 類型	I	下学年対応
		II	知的代替
III	自立活動が主体		
病 弱	単一	準ずる教育	
	重複 類型	I	下学年対応
		II	知的代替
III	自立活動が主体		
知的障害	単一	(実態に応じた)教科	
	重複	領域・教科を合わせた指導	
訪 問	(実態に応じて)		

【高等部】			
分 類		主な教育内容	
肢体不自由	単一 コース	A	就職・専門学校進学対応
		B	大学進学対応
	重複 類 型	II	知的代替
III		自立活動が主体	
病 弱	単一 コース	A	就職進学対応
		B	進学対応
	重複 類 型	II	知的代替
III		自立活動が主体	
知的障害	単 一	(実態に応じた)教科	
	重 複	領域・教科を合わせた指導	
訪 問	(実態に応じて)		
〈※ 類型 I (下学年対応)は置かない。〉			

複数障害種の受け入れと児童生徒の実態の多様化に対応するため、本年(平成21年)度より学校教育目標が変更され、特に個々の“教育的ニーズに応じた指導”を重視するようになった。教育課程においてもそれを受け、小学部と中学部には単一と重複を置き、肢体・病弱の重複には類型(I・II・III)を設けた。また、高等部にも単一と重複を置いたが、単一にはコース(A・B)と重複には類型(II・III)を設けた。高等部に類型Iを設置しなかったのは、卒業後の社会

参加を見ずえた指導を行うに当たり、あえて“下 学年対応”の学習は必要でないと判断したためである。小学部から中学部へはボトムアップして系統的な指導が中心となるが、高等部では基礎的知識をもとに社会に出た時に活用できるトップダウン的学習が重要であると考えたからである。

4 教育課程実施における工夫

(1) 児童生徒の教育的ニーズに応じた合同学習の展開

教育課程は障害種別に設定されているが、実際に学習を行う際には障害種別の枠をはずし、児童生徒の実態や一人一人の教育的ニーズに合わせたグループで合同学習を行って効果を上げているケースがいくつかある（下の表参照）。学校教育目標にある“教育的ニーズに応じた指導”を重視したものであり、個別の指導計画に明記された指導内容や指導の手だてを担当する複数の教員が共通理解してで実施している。

教科・領域 等	実施学部	グループの特徴	学習のメリット
音楽	小学部 中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> ・ 肢体・病弱・知的部門の単一及び類型Ⅰ、Ⅱで実施 ・ 小学部では生活年齢も考慮 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実態に合わせて教材曲を選定しやすく、歌唱・演奏・鑑賞等に発展させやすい。 ・ 少人数で行うより学習意欲や達成感が得やすい。
		<ul style="list-style-type: none"> ・ 類型Ⅲだけのグループ ・ 個々の障害の多様化・重度重複化に配慮 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 多くの教員が関われるようにしているため個々に応じた支援の工夫がしやすい。
体育	小学部 中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> ・ 類型Ⅲを除く自力移動が可能な集団 ・ 活動内容によっては少人数グループに再分化 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 少人数ではできないゲーム的な活動がしやすい。 ・ 指導役割分担（リーダーとサブ）がしやすく、個々に応じた支援がしやすい。
集会	小学部 中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> ・ 各学部とも全員参加により週1回実施 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 学部ごとに仲間意識を育て、お互いのことを知ることができる。
作業学習	中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> ・ 類型Ⅰ・Ⅱで実施 ・ 中学部では、生徒の興味関心や作業の実態別集団 ・ 高等部では進路に応じた集団 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 労働の基礎は他人のよいところを見て学べる集団学習の方が効果が上がりやすい。 ・ 高等部では卒業後の進路にあった実際的な指導がしやすい。
国語・数学	中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> ・ 肢体・病弱の類型Ⅱと知的部門で教育的ニーズの似かよった集団 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 2～4人の小集団で行うことが多く、生活実態に応じた教育的ニーズを実現しやすい。

(2) 本校の実態に合わせた新しい指導形態

障害が多岐にわたっており、一般企業への就労を目指す生徒や、隣接する東徳島病院から通って来る児童生徒、重度心身障害の児童生徒たち等と一緒に学んでいる。個々の教育的ニーズに応じるには、従来からある指導形態だけでは対応できにくいため次のような学校独自の教科や、領域・教科を合わせた指導を設定している。

教科・領域 等	実施学部	対象の児童生徒	指導内容
〈学校設定教科〉 産業社会と人間	小学部 中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> 卒業後に就職先や施設での作業に従事する可能性のある生徒 主として肢体・病弱・知的部門の単一障害 	<ul style="list-style-type: none"> 卒業後の仕事に役立つような作業（例：パソコン操作・委託作業等）及びそれに伴う机上学習である。 就職への意識付けを行う。
〈合わせた指導〉 総 合	小学部 中学部 高等部	<ul style="list-style-type: none"> 肢体・病弱・訪問部門の類型Ⅲ 自立活動が主となることが多い児童生徒 	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動と教科（音楽・図工／美術・体育・生活等）を合わせた学習である。 教科的内容を含んだ様々な経験や活動である。

(3) 自立活動の時間における指導の重視

①自立活動の「時間における指導」の重視

本校では全員に「時間における指導」を実施している。従前は肢体不自由養護学校であったため養護・訓練は指導の重点であった。養護・訓練が自立活動に変わった現在も時間を特設することにより、障害特性に焦点をあてた指導の場として位置付けている。障害種別・学部別により多少の差はあるが、児童生徒の発達段階や障害特性・保護者のニーズ等を踏まえ、本校独自の指導内容別に編成された指導パート（以下の表を参照）を各児童生徒ごとに選定して週に1～4時間実施している。

指導パート名	各指導パートのねらい
運動・動作1	日常生活や作業に必要な基本動作を習得し、日常生活に必要な身体の動きを、主体的に習得・改善する。
運動・動作2	種々の遊びや作業を通して日常生活に必要な諸動作を習得し、社会自立の基礎を身につける。
コミュニケーション	適切なコミュニケーション手段を獲得し、それを使って積極的に人と通じ合い関わり合うことによって、生活に豊かさや喜びを感じる。
感 覚	感覚遊びを通して、身体を楽しく円滑に動かしたり、周囲の状況を把握したりしながら、教師や友達などの人、遊具などの具体物へ能動的に関わることができる。
社会へのステップ学習 (高等部のみ)	就労や授産施設を希望する生徒を対象として、卒業後に社会の一員として自立した生活をするために必要な、基本的な社会のルールや日常生活の知識及び技能を身につける。

②学部間の一貫性

学部間（小・中・高）の指導の一貫性を図るために「運動・動作1」の時間には学部を越えて指導にあたる教員を3名配置している。その教員は週1～2時間をSV（スーパーバイザー）として全体の指導を行っている。また「自立活動の個別の指導計画表」を指導パートごとに作成しており、自立活動の内容（6区分26項目）の項目同士をどのように関連させて指導しているかを明示するようにしている。この書式は小学部→中学部→高等部へと引き継がれ、担当が代わっても一貫した指導ができるようにしている。

③専門家の活用

病院勤務のPT・OT・STを社会人講師として月1回3時間ずつ招聘し児童生徒・職員・保護者に助言や指導を受けている。PTからは主として重度重複障害の児童生徒の姿勢や身体面について、STからは摂食・嚥下障害に関することやコミュニケーションについて、OTからは教室での操作面やシーティング・粗大運動の課題選定や自助具について、それぞれ指導助言を受けている。また、整形外科の学校医等から「運動・動作1」を実施している児童生徒の指導内容や方法について指導・助言を受ける“整形検診”も実施している。

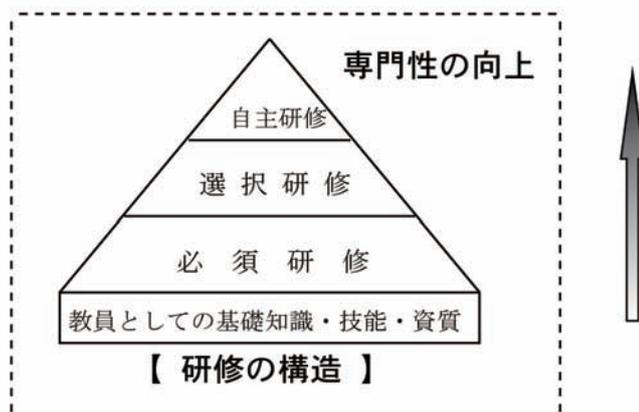
④保護者との連携

時間における指導を担当以外や他学部の教員が指導している場合があり、保護者との連携を円滑に行うため、A6サイズの「自立活動連絡ノート」を準備して活用している。主として指導担当教員がその日の指導内容や学習の状況を記入しているが、生徒によっては自分で記入している場合もあり、学習内容の自己評価をする「振り返り」の場のツールとしても活用している。また、保護者が家庭での様子や取り組み等を記入していただけることもあり、担任以外の児童生徒の授業を受け持つ際には保護者とやりとりができる場として有効に機能している。

5 専門性を高める校内研修

(1) 必須研修と選択研修及び自主研修

児童生徒の障害種や実態が多岐にわたっているため、数々の研修が必要である。しかし、校務運営上、すべての研修をすべての教員が履修することは極めて難しいことである。そこで、右図のように全員が行う必須研修、学部やグループで行う選択研修、重点課題を深く学ぶ自主研修を設け専門性の向上に努めている。研修日として毎週木曜日の放課後を当てるようにしている。各研修の主なものは次のとおりである。



研修名	研修の主旨	主な研修内容
必須研修	<ul style="list-style-type: none"> ・学校全体の運営上重要であるもの ・研究指定を受けているもの 	新転入者研修（本校教育の概要） 個別の指導計画・個別の教育支援計画 情報セキュリティ、ケース会 教育課程（新学習指導要領）、医療的ケア 人権教育（指定研究）等
選択研修	<ul style="list-style-type: none"> ・学部での教育実践上必要であるもの ・障害種別の教育上必要なもの ・学級での指導上必要であるもの 	自閉症教育に関すること パソコンを活用した教材・教具 諸検査の実施と活用法、応用行動分析 自立活動の各指導法（感覚統合、動作法、F BM、SST等）等
自主研修	<ul style="list-style-type: none"> ・各教科・領域における具体的指導法に関すること ・個々の児童生徒に合った指導法 	情報機器の活用法、摂食・嚥下指導 構造化、キャスパーアプローチ ソーシャルストーリーズ 等

(2) 地域のセンター的機能としての役割

本校は徳島県の東北部及び北部の保育園・幼稚園・小学校・中学校・高等学校等から特別な支援を必要とする幼児児童生徒等の具体的指導について助言を求められることが多い。特別支援教育巡回指導員5名を中心に、現場に出向いて指導や助言をすることで対応している。また、本校が従前は肢体不自由教育を行う学校であったため、肢体不自由教育に対する問い合わせや教育相談や指導の要請が、依然として全県下から寄せられている。運動や動作に関する分野、医療機関との連携に関する分野の専門性の高さについては、本校の大きな特徴であると言える。

6. 教育課程編成における課題

(1) 児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導形態の工夫と教育課程の整理

平成19年度から肢体不自由・病弱・知的障害の部門別教育課程を置いているが、実際の教育現場では児童生徒がどの部門に属するかということよりも、児童生徒一人一人の実態やニーズから何を学習すべきかを決定することが重要になってくる。そのため、必要に応じて実態や教育的ニーズが似かよった児童生徒のグループを編成し、指導を進めることがよくある。

しかし、本校が複数の障害種の児童生徒を受け入れている特別支援学校であることから、それぞれの部門の特徴を明確にした教育課程を整える必要がある。「児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導形態の工夫」と「部門別教育課程の整理」の両面から今後の板野養護学校の教育の在り方を考えていく必要があると思われる。

(2) 児童生徒の多様化に伴い求められる専門性と地域のセンター的役割

本校は教員数120名を越える大規模な学校であり、特別支援学校勤務の経験等の違いにより、さまざまな専門的知識や技能を有する教師がいる。木曜日に設定している研修日の確保や研修計画の充実・精選を図り、県北部の複数の障害種に対応する特別支援学校として、地域のセンター的役割を果たしていくことが必要であると考えている。

(3) 複数の障害種の児童生徒がともに学ぶ環境の整備と社会への発信

“養護学校”から“特別支援学校”への変遷の中で、すべての人たちが共に生きるというノーマライゼーションの理念がしだいに浸透し、お互いが尊重しあいながら暮らしていく社会の実現を目指している。そのような中、板野養護学校で実施できることとして、肢体不自由のある児童生徒の安全性の確保（バリアフリー化）や自閉症を含む発達障害のある児童生徒への対応、病弱児に必要な心理的ケアや医療機関との連携等が挙げられる。全教職員の共通理解のもとで、児童生徒の「自立と社会参加」に必要な支援することや情報を社会に向けて発信していくことが私たちの任務である。そのためには児童生徒の人権を尊重し、児童生徒一人一人の教育的ニーズを実現することができる教育課程の改善と工夫、整理が今後の板野養護学校の課題であるとする。

第6節 地域制・総合制の特別支援学校における教育課程編成の工夫とそれを支える専門性

京都市立北総合学校

1 基本情報

所在地 〒 602-0074 京都市上京区堀川通寺之内上る二丁目下天神町 650-1

TEL 075-431-6636 FAX 075-414-1069

ホームページアドレス <http://www.edu.city.kyoto.jp/hp/kita-y/>

沿革 平成 16 年 4 月 全国初の総合制・地域制の養護学校の新設校として開校

文部科学省指定 平成 20 年度コミュニティスクール推進事業

文部科学省委託研究 「平成 20 年度 PT、OT、ST 等の外部専門家を活用した指導方法等の改善に関する実践研究事業」



特色 障害種別を超えて、地域社会で生きる子どものニーズに応えるため「総合制」「地域制」の理念のもと、「個別の包括支援プラン」の運用を核に、教育課程を編成・運用している。校舎は、130 年の歴史を持つ小学校跡地に建設された。地下 1 階地上 5 階建て大型エレベーター 4 基を持つ高層建物で、施設を有効利用し、一人一人の多様なニーズに対応するための多機能な教室や設備を備えている（3 教室分のスペース、キャスター付きのロッカーや間仕切り等）。また、地域の人々の自治活動や文化活動の拠点となる自治会館等が設けられている。

その他 在籍児童生徒数は、小学部 71 名 (7)、中学部 43 名 (5)、高等部 113 名 (7)。計 227 名。() 内は分教室在籍児童生徒数。単一知的障害の児童生徒数が約 50% で、肢体不自由の単一障害は減少傾向にある。知的障害のある自閉症の児童生徒等が増加し、実態の幅が広がってきている。

2 教育課程編成について

(1) 発想の転換と Scrap&Build

京都市では、研究開発学校の取組(平成 12 年度～ 14 年度、平成 15 年度～ 17 年度の 2 期 6 ヶ年)以降、「個別の包括支援プラン(個別の指導計画と個別の教育支援計画を融合したもの)」に基づいた教育課程編成を行っている。その根底には、既成の教科・領域等の枠組みに子どもの課題や保護者の願いを当てはめるのではなく、まずは子どものありのままの姿を肯定し、その子にとって本当に相応しい生き方や学び方を作り上げていきたいという願いやねらいに基づいている。また、学校は「集団教育の場」としての機能を有しているとの認識から、「個」と「集団」の関わり中で「社会化」を目指した教育課程編成を進めており、本校では「地域化」というキーワードを掲げて教育課程の編成・実施において目指すべき方向を示している。

(2) 教育課程編成の方法論と「カリキュラムユニット」の発想

具体的な教育課程編成の手順は、以下の通りである。

1) 個別の包括支援プランの作成

- ①現在及びこれまでの「生活と学習」を時間軸と空間軸の観点から俯瞰した11の視点に基づきアセスメントを行う（現在の姿）。
- ②本人、保護者、指導者の願いを聞き取り（三者の願い）、中・長期的なめざす姿を描き出す（3年後に「なりたい姿」）。
- ③アセスメントの内容や三者の願いをベースに、「なりたい姿」の実現に向けた分析と見通しを持つ中で、4つの生きる力（生命として生きる力、生きて生活する力、生きて働く力、ともに生きる力）の観点から長期（3年後）目標を設定する。
- ④長期目標から導き出される短期（1年後）目標を設定する。

2) カリキュラムベースを活用したカリキュラムユニット編成

- ①縦軸に「4つの生きる力を視座に据えた学習内容の系」、横軸に「発達と学び方の違いを視座に据えた学習内容の系」（図1）をとったカリキュラムベースに、一人一人の児童生徒の短期目標を当てはめていく（図2）。
- ②短期目標の全体的な分散度合いを勘案しながら核（コア）となるまとまりを起点に、その周辺部分も視野に入れながら学習内容のまとまり「カリキュラムユニット」を調整していく。

カリキュラムベース —1		
i) 生きる力について（基礎・基本となるもの → 社会性・生活の幅を広げるもの）		
群	生きる力	含まれる内容
I	生命として生きる力	基礎的機能（運動・感覚の基礎に関するもの、他）、健康・安全（交通等含む）
II	生命として生きる力 ～生きて生活する力	日常生活行動（身辺処理や会話の基礎等）、発達を促す等基礎的機能の伸長をねらいとする遊びの学習（お話、運動、造形、乗り物、関わり、他）
III	生きて生活する力	集団への参加、遊び・余暇利用、自立的な家庭生活、自立的な社会生活、知的障害の各教科
IV	生きて働く力	働く技能の成長、働く姿勢・態度、働く意欲、生活や就労の知識・技等
ii) 発達（「できること」ではなく、生活の中で「その人が使える手段」「やり方」の高次化）		
段階	発達	内容
1	身体の動きと感覚・知覚	重度・重複障害の児童生徒等、刺激の受容等による外界認知
2	身体の動きと感覚・知覚 ～探索行動	自らの行動・行為、経験を内化・イメージ化する段階。指差しやジェスチャー、簡単な話し言葉によって外界を認知・構成
3	探索行動と認知	会話が成立し、シンボルとしての言語で外界を認知・構成
4	活動の把握とルールや法則性の理解	主として高等部生徒。文字や数量の理解等抽象的な概念（萌芽的な段階～）によって外界を認知・構成 ～ 準じる課程まで

図1 カリキュラムベースを構成する軸

以上のような枠組みと方法論をもって教育課程を編成していく。尚、カリキュラムユニットについては「個々の子どもの短期目標を達成するための学習内容を一定の履修期間を定めた上で組み合わせ、共通したニーズの高い学習内容を中心に、1つのまとまりのある学習活動にしたもの」と言い換えることができる。

京都市の総合支援学校の教育課程は、この「カリキュラムユニット」と「特別活動（中でも学校行事）」の二本柱で編成されていると言ってよい。それ故に、一般的な教育課程編成において柱となっている各教科・道徳・総合的な学習の時間・外国語活動・自立活動、また教科・領域を合わせた指導（生活単元学習・遊びの指導・日常生活の指導・作業学習）も、この「カリキュラムユニット」の発想の中に内包されている。

カリキュラムベースⅡ群 日常生活活動				1段階	2段階	3段階	4段階
Ⅱ群	日常生活活動	連絡や報告に関すること	連絡や報告に関すること	学習内容	HRの時間等で連絡帳や伝言カードなどを習慣的に支援者などに渡したり、見せたりする。連絡や報告の手掛かりとなるようなキーワードを話して伝える。	連絡や報告の必要があることについての質問に対して、「はい」「いいえ」やキーワードで回答する。出来事を順番に話したり、家庭等からの伝言を伝言分等に添えて言葉で伝えたりする。相談したいことを伝える。	連絡事項を伝えたり、そのことについて説明を加えたりする。家庭等へ連絡するために手紙やメモ等を作成する。相談したいことについて、主訴をはっきりさせて話をする。
				題材	学級活動の時間における連絡・報告	学級活動の時間等における連絡・報告	学級ア k 津堂の時間や現場実習などにおける連絡・報告
				指導要領との関連		高「国語」1段階(1)話の内容の要点を落とさないように聞き取る。(2)目的や場に応じて要点を落とさないように話す。	高「国語」2段階(1)話し手の意図を考えながら、話の内容を適切に聞き取る。(2)自分の立場や意図をはっきりさせながら、目的や場に応じて話す。
Ⅱ群	日常生活活動	習慣活動	座学系	該当する短期目標を記入	生活リズムを整えたり、情緒を安定させたりすることをねらいとして、時間の節目において、習慣的になぞり描きや、紙切り、ペグさし等をする。	節目の時間において、これだけするといった自分の目当てを持って、習慣的に、音読、書き取り、計算、箱折り、等をする。	節目の時間において、何のためにするのかという課題意識を持って、習慣的に、教科的学習や日記付け等をする。
					日課活動	日課活動	日課活動

図2 カリキュラムベースの具体例

用語の解説

カリキュラムベースとは・・・

「4つの生きる力」を観点とした縦軸と、発達を観点とした横軸で分類され整理された学習内容の要素となる活動の一覧表（データベース）。「個別の包括支援プラン」に基づいて一人一人の教育課程を編成する際の手引きとなるもの。

カリキュラムユニットとは・・・

児童生徒の短期目標を分析して求められた行動目標を達成するために適した学習内容を組み合わせてひとつのまとまりのある学習活動にしたもの。一人一人の児童生徒の目標を達成するために必要な、あるいは適した学習活動を組み合わせたり、まとめたりしたものである。単元や題材が先にあるものではなく、一人一人の児童生徒の目標から導き出された学習内容により成り立っているものである。

(3) 「地域化」に関する北総合モデル

1) 地域にでかける

学校周辺や児童生徒の居住地周辺の公共施設、商店・店舗、公共交通機関等の地域資源を活用して、学校の中だけでなく積極的に地域へでかけていく中でライフステージに応じた社会参加の形を見出し、コミュニケーションや施設活用等のスキルを磨いていく為の教育課程の編成を行う。

2) 地域とつながる

地域でのより快適な生活を実現していく為に、様々な形で様々な人と交流及び共同学習を行

い、地域の学校だけでなく、商店主、駅員等の生活上必要で、かつ身近なパートナーと社会的関係を結ぶ中で、個に応じたネットワークを広げ、環境因子としての「人」とのつながりを生活の中に取り込んでいく。

3) 地域を巻き込む

児童生徒の生活力と学力の更なる向上に必要な外部の関係者（学識経験者、地域住民代表、PTA代表、地域福祉関係者等）を学校運営の中に巻き込み、地域の力を学校の中で活用していくベクトルと学校を拠点とした新たな街づくりを推進していくという2つのベクトルを双方向に機能させながら、地域との密接な連携の中で児童生徒個々の自立と社会参加を促していく教育課程を編成する。

3 複数の障害種に対応した授業について

授業の実施にあたっては、障害種に対応した学習グループ編制ではなく、障害の種別や程度等を越えて、個々の児童生徒のニーズ（短期目標）の達成を念頭に置きながら、適宜組み合わせを工夫した学習グループ編制により授業を行う。元来、児童生徒の目標や課題といったものについては、健康の保持・増進、コミュニケーション、ソーシャルスキル、働くことへの参加、余暇活動など障害種を越えた共通の枠組みで捉えることが可能である。ノーマライゼーション社会の実現とその中でライフスタイルに応じた自立や社会参加をめざしていくという特別支援教育の理念の上からも、必要以上に障害種別やその程度に応じて学習集団編制を行ったり障害種毎の指導・支援を行ったりすることは、学習の効率性（学習設計の柔軟性や多様性、学習能率、学力の定着率）という側面から十分に検討を行う必要があると考える。当然、授業の中で個々の障害の状況や障害特性に配慮した指導・支援を行うことは必要になるケースも考えられる。単一の知的障害や知的障害を伴う肢体不自由の児童生徒等、重複障害のある児童生徒



ライフスタディ「言葉で思いを伝えよう」



ライフスタディ「表現しよう」

が大部分を占める本校の特徴からは、学習の効率性という観点から眺めてみても障害種に分けて指導・支援を行うよりも合同で学習を行うことの方が、より多くの教育的効果が見られる。それらには例えば、ダウン症の児童生徒が肢体不自由の児童生徒の車椅子を丁寧に押したり、音声言語のある知的障害の児童生徒が音声言語を発しない自閉症児童生徒のコミュニケーションモデルとなったり、病弱の児童生徒が聴覚障害のある児童生徒に対して大きな声と身振りやサインを交えながらゆっくりと話し掛けたりするなど、指導者のモデルとなる言葉掛けの質（内容）や量（頻度）の精査・改善、教材の吟味（分かりやすさ、大きさ、数量等の検討）等、指導内容や環境設定を含めた様々な配慮を行うことにより、むしろ複数の障害種が混在することによってもたらされる積極的かつ肯定的な側面を見て取ることができる。その意味

においては通常、社会的ハンディキャップのある人達の生活条件を整え、そうでない人達と同じ水準で自立や社会参加を促していく営みを「ノーマライゼーション」と捉えるのであるが、総合支援学校内において学校生活全般や授業中において、複数の障害種の児童生徒が混在する形で教育・支援を行う形態もノーマライゼーションの一つと位置付けられると考えられる。学級・学年・学部・学校が障害種によって分けられることなく、互いに交流し合い、相互作用を高めながらそれぞれの目標に向かって学び、生活する姿に「生きる力」の根元を見出すことができる。

4 京都市立総合支援学校に必要な専門性について

(1) 専門性の具体的な内容と構造

1) 障害種の枠を越えた「発達」に関する基礎的・専門的知識と指導・支援への応用力

障害種毎の独自性以前に、姿勢・運動、認知、言語、社会性等、人間が成長・発達していく上での道筋についての基礎的・専門的知識を有することと、それらの知識を指導や支援の実践の場で応用していく応用力が必要となる。

2) 多様な障害種の「障害特性」に関する基礎的・専門的知識と指導・支援への応用力

障害の多様性に対応していく為に、それぞれの障害種毎の「障害特性」に関して基礎的及び専門的知識を有することと、それらの知識を指導や支援の場で必要に応じて取捨選択しながら活用していく応用力が必要となる。

3) 「学習」と「生活」のトータルな視点をもったPDCAサイクルの実践力

対象となる児童生徒の発達や障害の状況・生育の過程等を踏まえた上で、「学習」と「生活」について、時間や空間の連続性を考慮に入れながら質の高いライフステージを送り、次のライフステージへとつなげていく俯瞰的な視点を持ったPDCAサイクルの実践力が重要となる。

4) 個人としての専門性と組織としての専門性を調和的に融合させていく「システムファンクション」「コーディネーション能力」「マネジメント能力」

具体的な指導や支援場面においては、個々の児童生徒や保護者等が抱えている様々な課題や問題に対して、主に教職員の個人力で対応していく場合とチームアプローチで対応していく場合とがある。その対応（問題解決）の在り方に関する一定のルールや枠組みが構築され、効率的・効果的に事態の解決や改善が図られていること（システムファンクション＝組織的業務対応機能）も大変重要な専門性の内容である。ここでは学校（組織体）として保証すべき専門性が要求され、個人としては、組織の一員としてポジションワーク（役割分担と機能遂行）を果たすとともに組織の専門性を支えることが必要になる。つまり組織・個人の両方に関わって、他分野・他職種の関係者と協調しながら対応を行っていく「コーディネーション能力（調整力）」が必要であり、それら全体の舵取りを含めて組織機能のパフォーマンスレベルを評価・管理していく「マネジメント能力（管理能力）」が大変重要な要因となる。

(2) 専門性を構成する主要な要因と構造

上述した観点を踏まえると専門性を構成する主要な要因については、3つの軸で捉えることができる。それらは「知識理解・情報分析力」（要因1）、「指導技術・応用力」（要因2）、「システムファンクション・コーディネーション能力・マネジメント能力」（要因3）であり、その一つ一つが独立した専門性として存在していると同時に、相互に関連し合いながら

複雑な専門性の内容を形づくっている。主に要因1と要因2で構成される専門性の内容については、通常、我々が最も必要であると認識しているところの発達や障害特性等に関する知識理解と指導・支援に関する技術力や応用力であり、日々の授業実践・授業改善等と深い関わりを持つ。また、幅広い範囲（領域）で高度に専門的な内容について備えておくことが理想として求められる、「学習」ばかりでなく、生活全般に渡る支援に対応できる応用力を備えることが求められる。主に

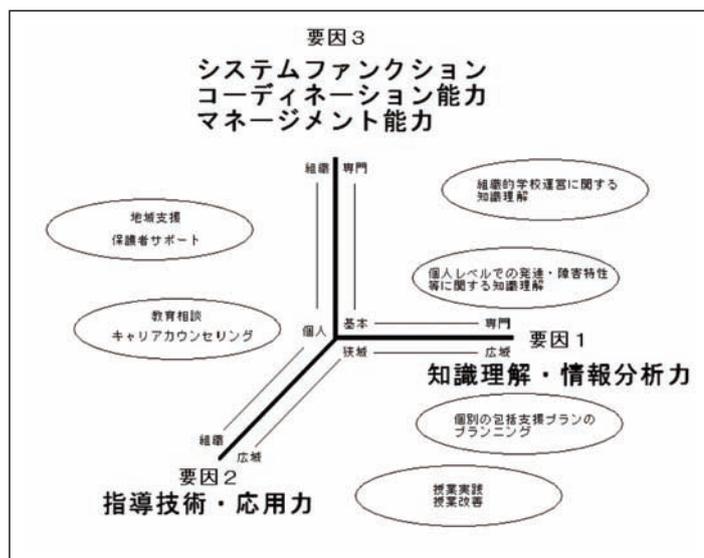


図3 総合支援学校の専門性を構成する要因

要因1と要因3で構成される専門性の内容については、総合支援学校独自のシステムファンクションやカリキュラムの全体的な調整、或いはカリキュラムのマネージメント等を含めた内部の組織機能や組織的マネージメントに関する知識を備えていることであり、組織的な共通の了解のもとに学校運営が行われる際に必要となる。主に要因2と要因3とで構成される専門性の内容とは、体系化された業務遂行システムの中で行われる教育相談やキャリアカウンセリング、個別・具体的な保護者サポート等であり、地域の小・中学校に対するコンサルテーション等のセンター機能等もこの側面から捉えることができる。

上に挙げた専門性の各内容については、要因1、要因2、要因3の合力として捉えられ、3つの軸で構成される空間に位置付くと考えられる。また、外部組織や外部関係機関との部局横断的な連携の枠組みや「個別の支援計画」を策定し、実施していく際に必要なコーディネーション能力、各種支援会議のマネージメント能力、カリキュラム編成能力等は、この合力が最も高度に組合わさった専門性の内容と考えられる。

(3) 専門性を担保するシステム

京都市の総合支援学校は学校機能を、3つの部門、即ち「指導部・支援部・総務部」に分け、3部体制で学校運営を行っている。また、教員については担任、授業専任、コーディネーター、カリキュラムマネージャー等のポジションワークを細分化し、必要な時に必要な支援を内部組織の中から補えるようなシステムを保持している。先に掲げた専門性に関する3つの要因はこれらの機能とも密接な関連を持っている。特に支援部に関しては、対外的な支援（センター機能）の窓口であると同時に、校内的な支援を必要に応じて行い、指導・支援レベルの維持・向上に寄与するシステムを保持している。一方で、平成21年度より総合支援学校教育研究会が立ち上げられ、京都市内総合支援学校7校の教職員が、学校の枠を越えて興味関心や課題意識等に応じて自由に情報交換を行い、共同で研究や研修を行っていくシステムを確保した。この点は今後一層、教職員の専門性を高めていくことに有効に機能するものと期待できる。

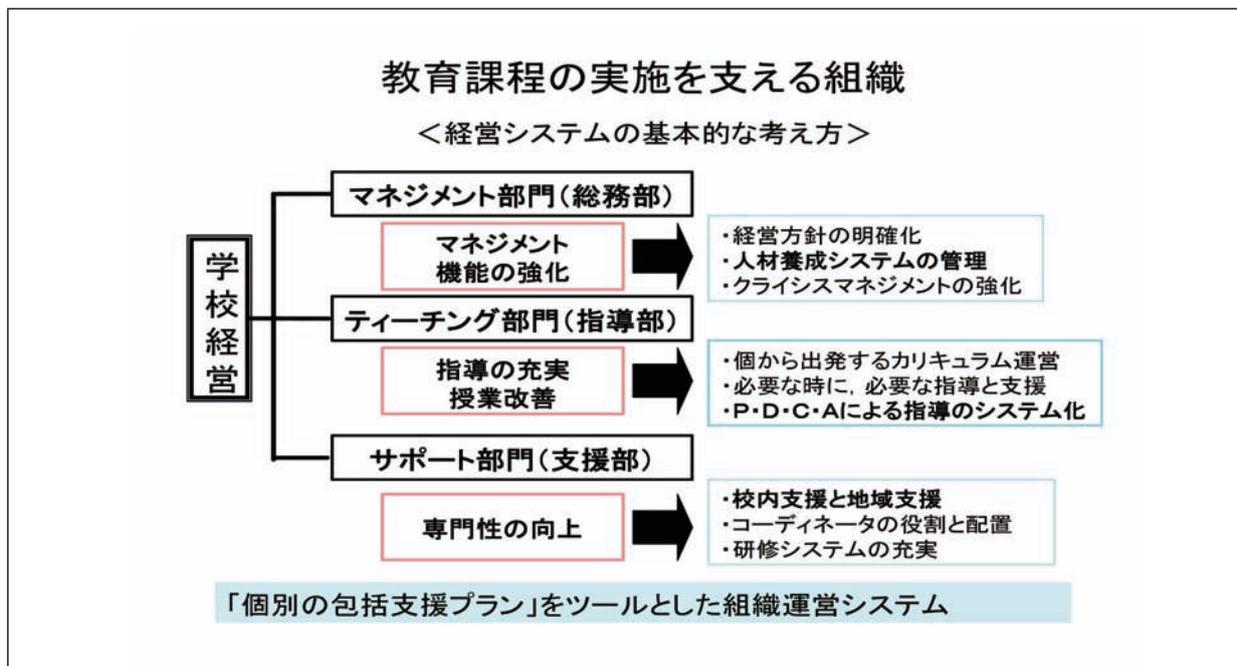


図4 学校経営の基本組織図

5 カリキュラムベースや個別の包括支援プランの今後の課題について

平成12年度より現在のシステムを構築するために理論的側面からの検討と実践レベルでの検証を積み重ね、10年の歳月を経ようとしている。実際に学校運営を行っていく中で様々な課題も見出すことができた。中でも、学校運営の中核となる「個別の包括支援プラン」については「個別の指導計画・個別の移行支援計画・個別の教育支援計画」という3つの計画及び実践の為のツールであり、かつ、連携のためのツールであるという観点から何を情報として蓄積し、将来の支援者へ何を伝えていくべきなのか、書式や媒体を含めて再度検討を行う段階にあると考えている。莫大な情報量を有すれば、日常レベルでの活用には機能的ではない。しかし、情報量が少なすぎでは、これまでの経緯やこれからの方向性が見えてこない。このような中で本人を含めて支援者間で本当に活用されやすいようなプランにしていくことが重要であると考えている。もう一方では、教育課程を編成する際に、カリキュラムベースを京都市独自で編成し、その活用を行ってきた。国が示す学習指導要領との齟齬がないよう、網羅的な編成(図2)を行っているが、具体的な実践の評価が個にかえり、学校の教育課程評価にフィードバックされておらず、この点における検証と新学習指導要領に移行する際、カリキュラムベースの内容の再確認や追加・修正を行うという作業が課題として残されている。

上述した2点の課題については、北総合支援学校独自で解決にあたるというよりも京都市立総合支援学校7校間や京都市教育委員会との入念な意見調整が必要であり、この点においても組織的に取り組んでいく必要性を感じている。総合支援学校校長会や同教頭会、同副教頭会、同学部長会などの各種会議レベルで、または本年度新たに立ち上げられた総合支援学校教育研究会の中に中核的な学校運営に関するワーキンググループを設定するなどの対応によりこれらの問題について取り組んでいかなければならず、学校運営システムのPDCAサイクルに則った教育課程の更なる改善・充実に向け、取り組みを進める必要があると認識している。

複数の障害種に対応した教育課程編成について

第 I 部総論で述べたように、教育課程は、学校の全職員の協働により編成、評価を行うことが大切である。教育課程は、学校の全教育活動の中核をなすものであり、教育課程編成に際しては、特に、学校教育目標の明確な設定、教育内容の配列、授業時数の適切な配当については、それぞれ関連をもたせる必要がある。

特別支援学校における教育課程編成は、小学校・中学校等の教育課程編成の考え方と基本的に同一である。このため、学習指導要領に示されている内容については、小学校・中学校等の学習指導要領をも参考にし、整合性をもたせるよう検討することが大切である。

複数の障害種に対応した盲・聾・養護学校は、平成 19 年度の特別支援教育への移行以前から各地で設置され、教育課程編成について様々な工夫がなされてきた。

本報告書において、研究協力機関（6 校の特別支援学校）の実践を紹介させていただいているが、各学校においては、歴史、地域性あるいは各教育委員会の教育施策等を踏まえ、複数の障害種に対応するため様々な工夫が見られた。具体的には、障害の特性、幼児児童生徒の実態を考慮した教室設計等、ハード面からの検討を行った学校、領域、教科の内容によって学習グループを再構成している学校、個の教育的ニーズに対応した共同の学習を試みている学校等である。

また、いずれの学校においても、指導を支える専門性の維持、継承を課題ととらえ、ワークショップや授業研究会などの専門的研修を組織をあげて、意欲的、計画的に行っている状況があった。

教育課程編成に際しては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領、特別支援学校高等部学習指導要領に示されているように、障害種に対応した教育課程を編成することが基本となる。複数の障害種に対応し、共に同じ教育環境（教室）で学習することを想定した場合、学習集団の構成をどのように行うと良いのか、その根拠は何か、また、共通して行う指導方法を何にするのか、評価をどのように行い妥当性をもたせるか等について、今後、十分検討される必要がある。

更に、複数の障害種に対応した具体的指導に際して、指導目標を達成するため、どのような指導体制を組織するのか（指導者の役割の明確化）、高等部における学校設定教科の設置に際して、総合学科の科目名や他の領域・教科名と同名とする場合、既存の教科科目との違い（教育内容）・特徴がどこにあるのか等についても、十分な検討が求められる。

これらの事項を踏まえ、複数の障害種に対応した教育課程編成におけるメリット、デメリットについて、多角的な視点から議論する必要がある。

今後、複数の障害に対応した特別支援学校が増加することが予想される。教育課程編成は、全職員の協働の基に、PDCA サイクルを重視することが大切である。特に、評価に際しては、学校教育目標に立ち返って考える視点が重要である。複数の障害種に対応するという事は、安易に障害の異なる幼児児童生徒が活動時間や活動空間を共にすることではなく、学校として責任をもって各障害特性に対応した指導内容、方法を明らかにすることを目指し、指導体制の整備・充実を図っていくことであると思われる。

(原田 公人)

第Ⅲ部 資料

第1節 平成20年度中間報告書のまとめ

「研究経過」の項であげた3点について、概要を述べる。

1. 複数の障害種に対応した教育課程編成に関する所内ワークショップ

【目的】

複数の障害種に対応した教育課程編成の在り方について検討し、本研究における課題を焦点化し、研究班の中で共通理解することを目的とした。

【方法と結果（図で示す）】

- ・研究分担者が、約5名ずつ2グループ（A、B）に分かれ、ブレイン・ストーミング法（BS法）を用いて検討した。
- ・「複数の障害種に対応した教育課程編成上のメリットと課題」をカードに書き出した後、各自がコメントを加えながら、共通項をタイトル名とともにカテゴリズすることで図式化した（図1及び図2）。
- ・続いて、2グループにより出された、「複数の障害種に対応した教育課程編成上のメリットと課題」（図1及び図2）を分析し、図式化した（図3）。
- ・これらの結果を踏まえ、複数の障害種に対応した教育課程編成におけるメリットと課題について研究員全員で協議した。

【協議のまとめ】

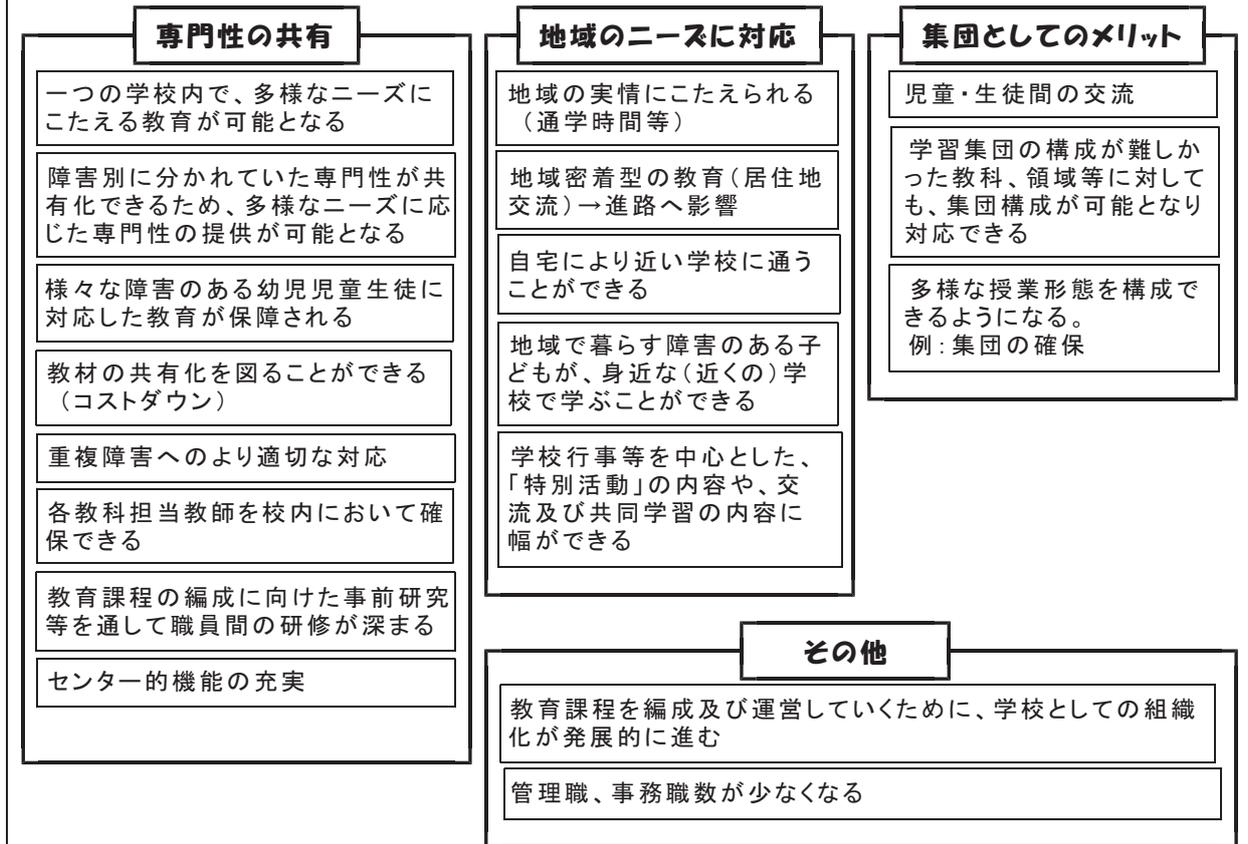
共通項としてカテゴリズした中でも、「複数の障害種の専門性」や「地域のニーズや連携・交流」に関してのメリットと課題が、相対する関係として捉えられた。このことは、特別支援学校を整備するに当たっての、「答申」及び「事務次官通知」事項を受けた大切な課題ともつながっている。つまり、複数の障害種に対応した教育課程を編成していくことは、今後の特別支援教育に向けての期待と展望を示唆することの反面、実際の運営面や学校組織のマネジメントの在り方によっては、様々な課題が出てくることが予想された。

このため、各都道府県の教育行政と一体となった学校現場での教育活動の取組が展開されることが期待されるとともに、教育課程編成の手順と基本に立ち返り、教育課程の編成、実施、評価、改善というマネジメント・サイクルを生かしながら、教育課程編成に上記のメリットを反映させていくことが大切であることが確認された。

（谷村 佳則、金澤 聡）

Aグループ

<メリット>



<課題>

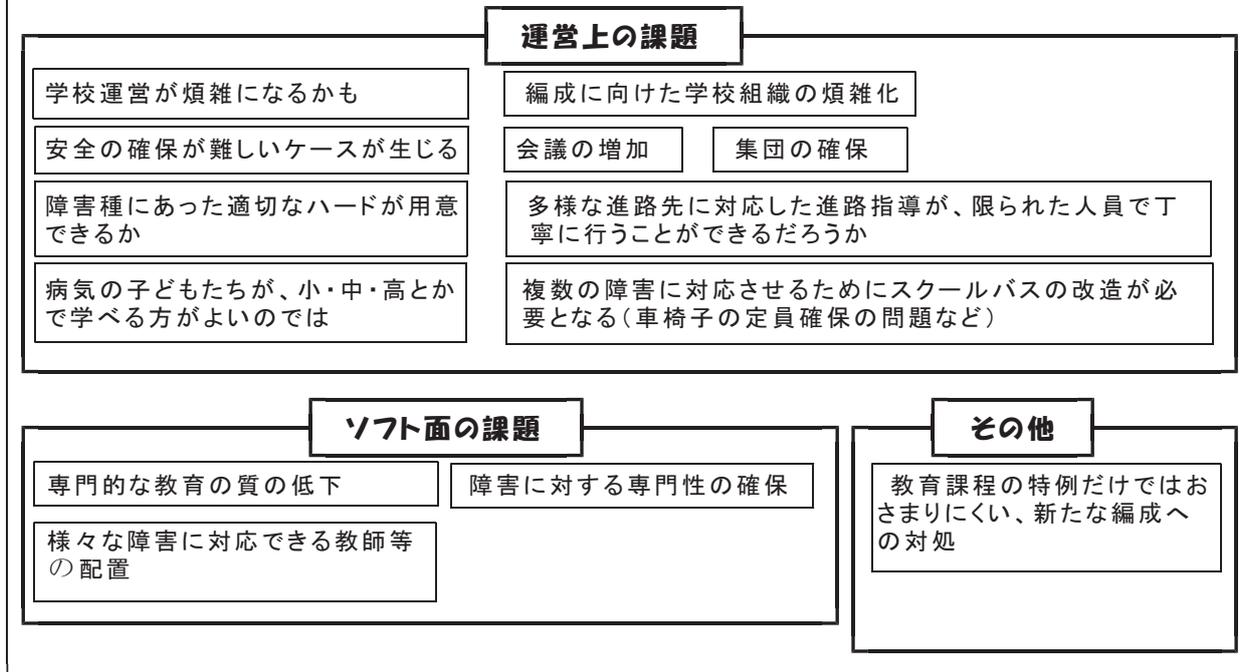
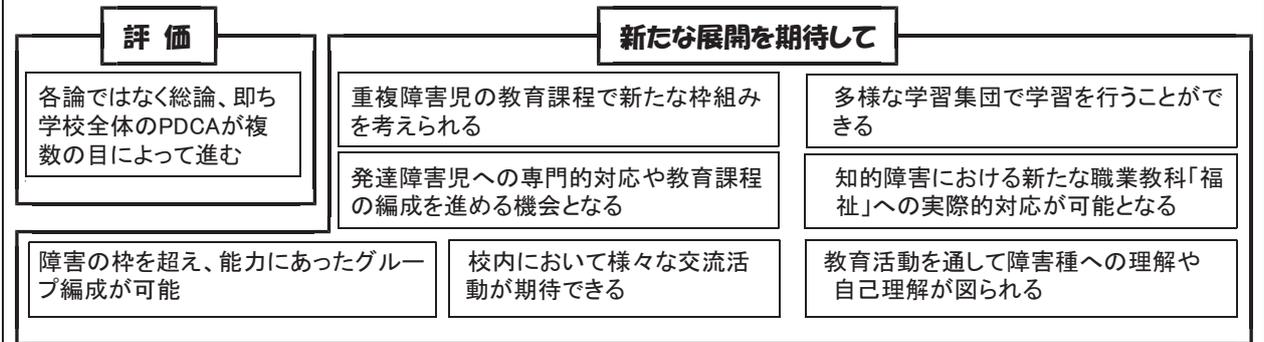
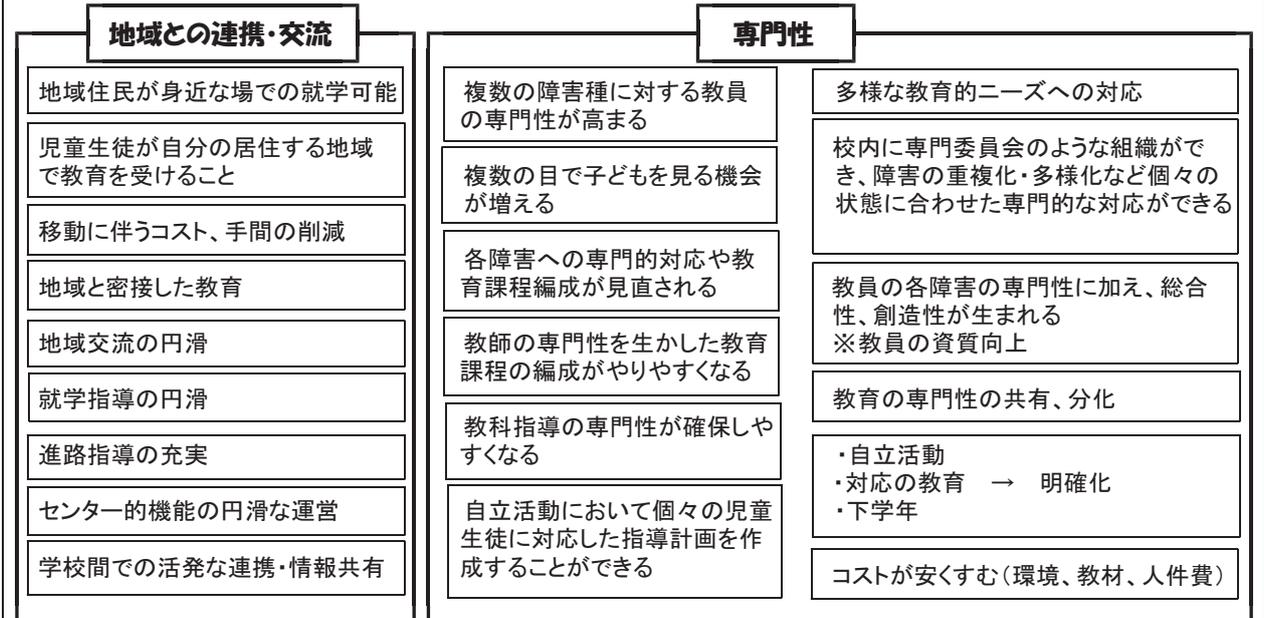


図1 複数の障害種に対応した教育課程編成上のメリットと課題（Aグループ）

Bグループ

<メリット>



<課題>

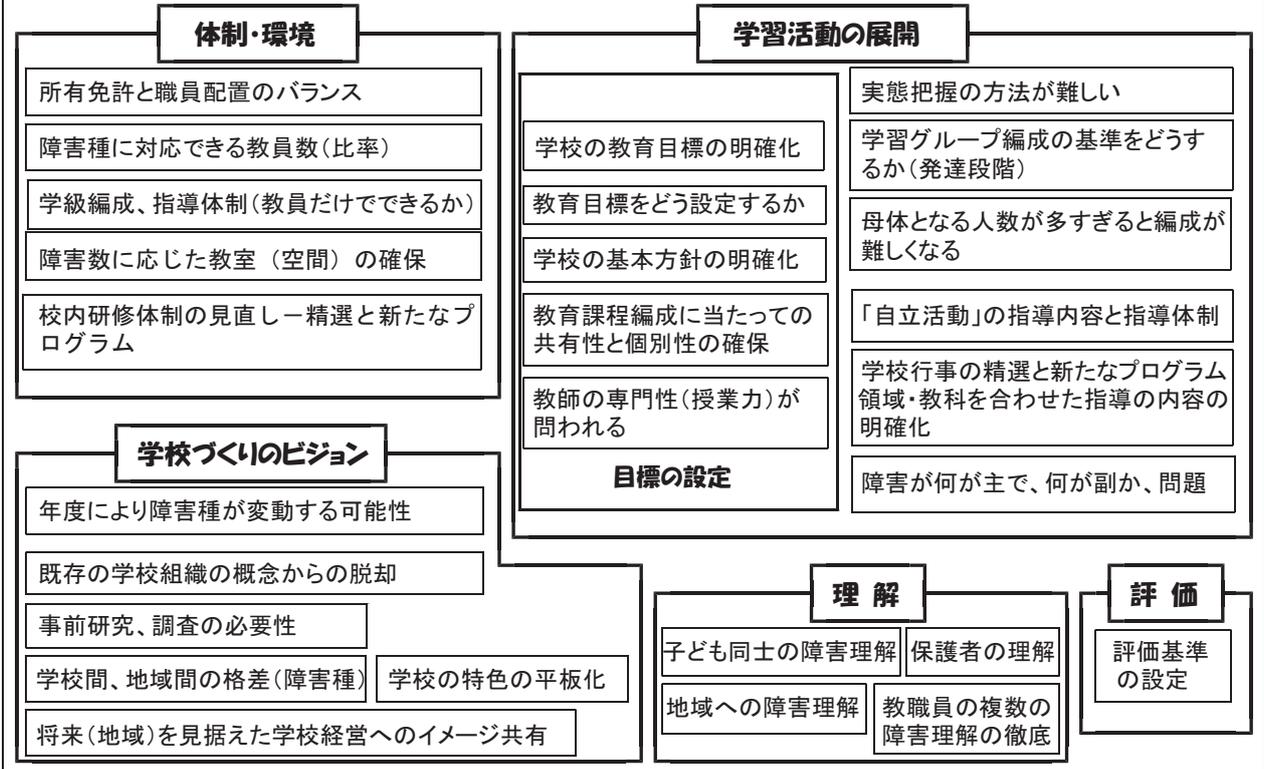


図2 複数の障害種に対応した教育課程編成上のメリットと課題 (Bグループ)

メリット	課題
<p><専門性に関すること></p>	
<ul style="list-style-type: none"> 多様なニーズにこたえる教育が可能。 	<ul style="list-style-type: none"> 障害種には対応できるが、障害の程度にどの位対応できるか疑問。
<ul style="list-style-type: none"> 専門性の共有化と提供、分化。 	<ul style="list-style-type: none"> 専門的な教育の質の低下が懸念。障害に対する専門性の確保。教員の人事配置のバランス。
<ul style="list-style-type: none"> 教師の専門性を生かした教育課程の編成がやりやすくなる。 	<ul style="list-style-type: none"> 母体となる人数が多すぎると教育課程の編成が難しくなる。教育課程編成に当たっての共有性と個別性の確保。
<ul style="list-style-type: none"> 教育課程の編成に向けた事前研究等を通して職員間の研修が深まる。 	<ul style="list-style-type: none"> 事前研究調査の必要性。校内研修体制の見直し（精選と新たなプログラム）。
<ul style="list-style-type: none"> 教育課程を編成及び運営していくために、学校としての組織化が発展的に進む。 	<ul style="list-style-type: none"> 教育課程編成に向けた学校組織の煩雑化。会議の増加。
<p><地域のニーズや連携・交流に関すること></p>	
<ul style="list-style-type: none"> 校内において様々な交流活動が期待できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校行事の精選と新たなプログラムづくり。
<ul style="list-style-type: none"> 就学指導の円滑化。進路指導の充実。 	<ul style="list-style-type: none"> 多様な進路先に対応した進路指導が限られた人員で丁寧に行うことができるか。
<ul style="list-style-type: none"> 教材の共有化を図ることができる（コストダウン）。コストが安くすむ（環境、教材、人件費）。 	<ul style="list-style-type: none"> 障害種に合った適切なハード面が用意できるか。障害に対応できる教員数：比率。
<ul style="list-style-type: none"> 地域と密接した教育、地域交流の円滑化。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校の特色が平板化。学校間、地域間の格差が生じる。
<ul style="list-style-type: none"> 地域で暮らす障害のある子どもが、身近な近くの学校で学ぶことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学級編成、指導体制。複数の障害種に対応させるためにスクールバスの改造が必要となる。
<p><学習集団に関すること></p>	
<ul style="list-style-type: none"> 教育活動を通して障害種への理解や自己理解が図られる。 	<ul style="list-style-type: none"> 子ども同士の障害理解、複数の障害についての保護者や地域の理解と教職員の理解の徹底。
<ul style="list-style-type: none"> 多様な授業形態を構成できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 安全の確保が難しいケースが生じる。障害数に応じた教室（空間）の確保。
<p><評価に関すること></p>	
<ul style="list-style-type: none"> 学校全体の PDCA が複数の目によって進む。 	<ul style="list-style-type: none"> 学校の基本方針の明確化。教育目標の設定。

図3 複数の障害種に対応した教育課程編成上のメリットと課題

2. 研究協議会

研究班では、特別支援学校における教育課程の編成にかかわる現状を把握することを目的として、下記の内容で研究協議会を開催した。

【日時】 平成20年7月14日(月) 10:00～16:30

【場所】 キャンパスイノベーションセンター東京 多目的室3

【協議事項】

- 1) 複数の障害種に対応を受けて、各都県においては特別支援学校をどのように整備(計画)しているか。
- 2) 複数の障害種への対応を受けて、特別支援学校においては教育課程をどのように編成、実施(計画)しているか。
- 3) 一貫した教育課程編成、実施、評価に向けて、特別支援学校において校内体制をどのように組織(計画)しているか。

【出席者(敬称略)】

- ・千葉雅樹(秋田県教育庁特別支援教育課子ども総合支援エリア開設準備班 指導主事)
- ・大山美香(秋田県立大曲養護学校 研究主任)
- ・佐々木徹(岩手県教育委員会事務局学校教育室 主任指導主事)
- ・千田光久(岩手県立一関清明支援学校 校長)
- ・大柏徳行(岩手県立一関清明支援学校 教諭)
- ・太田裕子(東京都教育庁指導部 主任指導主事)
- ・桑山一也(東京都立久我山盲学校 校長)
- ・米原孝志(富山県教育委員会県立学校課 特別支援教育係 研究主事)
- ・深川美穂子(富山県立富山養護学校 教頭)
- ・兒玉達也(岐阜県教育委員会特別支援教育課 指導主事)
- ・日比 暁(岐阜県立岐阜本巣特別支援学校 校長)
- ・山本 朋宏(山口県教育庁特別支援教育推進室 指導主事)
- ・三輪研一郎(山口南総合支援学校 校長)
- ・坂梨修司(長崎県立佐世保養護学校 校長)
- ・堀之内穂瑞美(長崎県立佐世保養護学校小学部部 主事)
- ・国立特別支援教育総合研究所 教育課程研究班

(1) 協議会における意見の概要

協議の中で、複数の障害種に対応する特別支援学校における教育課程の編成にかかわる現状と課題を把握する際に、重要と思われた意見について以下、列挙する。

- ・複数の障害種に対応する特別支援学校としてスタートする段階では、教員及び保護者等に不安感もあったが、3ヶ月が過ぎた時点では特に課題として認識される事項は挙げられない。むしろ、複数の部門をおいたことはよかったという認識が増えつつある。
- ・複数の障害種に対応する特別支援学校のメリットとして挙げられることの一つとして、高等部の生徒が活発に活動する様子がみられるようになった点がある。また、校内授業研究会におい

て、視覚障害教育の視覚教材や授業方法などが、知的障害の生徒にも効果的である、聾教育に携わってきた教員の知的障害のある生徒の理解が深まってきている、などの意見も挙げられている。

- 小学部の聴覚障害の児童や病弱の児童が、行事や体育、掃除の時間などで仲良く活動している様子や、これまで手話を学んだことがなかった生徒たちが、手話を覚えて友達同士で会話するようになった、などの様子がみられる。
- 一方で、(小学部において) 集会活動や昼休みなど一緒には活動していても、必ずしもかかわり合いが展開されているわけではない状況もみられる。今後、いろいろな教育的対応の工夫も考えられるが、重度の子どもにとっての効果なども検討していく必要がある。
- 教育課程編成上の課題として、教科の内容と自立活動の内容の区別には難しい部分がある点が挙げられる(特に知的障害教育における自立活動等)。教育課程編成の一貫性については、単独障害の場合は縦の一貫性が課題として認識されてきた経緯がある。複数の障害に対応する教育課程について考える場合は、対応する障害種の横の一貫性について検討する必要があるのではないか。
- 知的障害教育における各教科の指導においては、指導内容の選択については児童生徒の実態に応じて各学校が行うことになっており、準ずる教育の教科の指導における系統性の確保の仕方と異なっている。特別支援学校(肢体不自由)では、重複障害のある児童生徒の教育課程について、知的障害の各教科の内容に替えて編成する場合があるが、この場合においても内容を選択・組織する際の考え方の整理が必要であろう。
- 知的障害の各教科と自立活動の関係については、小学部の各教科の1段階の内容と自立活動の内容との区別が話題となることが多い。また、近年、特別支援学校(知的障害)において「ことば(国語)・かず(算数)/自立活動」と称される指導の形態を設ける学校がみられるようになってきた。この場合の「/」にはいくつかの意味が考えられる。このような個々の教育的ニーズに対応する時間(指導の形態)を設ける場合の意義を、各学校で明確にすることが大切であると考えられる。
- 視覚障害部門と知的障害部門の学校となることを踏まえ、場を共有するメリットを明確にする必要があると同時に、視覚障害教育、知的障害教育のそれぞれの専門性の確保も大切である。この双方の視点からの教育課程編成を検討することが重要であると考え
- 先の報告に見られるように、自閉症及び視覚障害、肢体不自由、聴覚障害などを併せ有する児童生徒のニーズに対応した自立活動が既に実践されている。このような実践を参考に、他の障害種の専門性の活用方策について共有したり工夫したりすることが大切である。
- 事例として、聴覚障害のある生徒が在籍していることに伴い、教師が手話を使って授業を行うことができるようになってきた。この背景には、聾学校から聴覚障害教育の専門性を有する教師が異動し、この教師を中心にこのような専門性の共有が図られてきた。専門性の共有・維持や指導の一貫性の確保は重要であるが、教師の異動や担任の変更などにより十分に生かされないケースも実状としてはある。このようなことを踏まえ、上記の事例を参考に、現在在籍している聴覚障害のある児童生徒(補聴器を使用)が、学部を超えて給食を交流するなどして、児童生徒同士で手話を学びあう機会を設けるなど、弾力的な教育課程の在り方を検討している。この場合、校内組織としての自立活動部など、教師間の連携が必要になる。
- 各学校の特徴を生かした自立活動の指導は、障害種別の専門性を確保する意味における重要な

方策であると考えられる。

- ・新学習指導要領において自立活動が改訂され、5区分から6区分へと広がる見通しだが、改めて教科との違いを各校で共通理解する必要があると考えられる。自立活動は、児童生徒の発達をきっちりと区分している訳ではなく要素であるということ。料理に喩えると、教科というのは子供の発達に従った形の中で、それぞれいわゆるそのメニューが組み立てられている、レシピが組み立てられているもの、自立活動は、メニューというものを作る材料、素材であり、その素材から子どもに必要なものを取り出して指導する形となる。したがって、自立活動では、その全部の内容を系統立てて、教科のようにやっていくものではないという理解が必要である。教育課程を類型化するに当たっては、このような理解に立つ必要がある。
- ・知的障害教育では歴史的に自立活動の位置づけが曖昧になりやすい部分があったと思われる。肢体不自由の部門が併置されてからは、その専門性を活用した自立活動の指導が明確になる、またはその反対に、知的代替の教育課程については、知的障害教育の専門性が参考になる、などのメリットが共有されるようになったところもあり、複数の障害種に対応する学校のよさがこのようなどころに現れると思われる。
- ・知的障害の教科別の指導と準ずる教育の教科指導は異なるものであり、知的の教科別の指導では自立活動との内容の重なりなどの観点から、先ほどの料理の喩えでは言いにくい部分が存在しているようにも考えられる。例えば、「粘土づくり」の授業において自立活動か生活単元学習か美術か、の論議が行われたことがあり、自立活動の位置づけが曖昧になりがちな傾向がある。また、領域・教科を合わせた指導の理解や評価の在り方、特別支援学校中学部における外国語科の扱いの違い（例えば知的と肢体不自由など）なども課題であると思われる。
- ・京都市における教育課程研究開発の例などを参考に考えると、複数障害に対応した学校の教育課程を現実的に考えていく場合、やはり各障害別の教育部門ごとに教育課程を編成し、そこできちんと個別指導計画等をおさえて授業に取り組んでいくという形が、現場の教師には分かりやすいのではないかと考える。

(2) 協議事項のまとめ

協議された事項から、複数の障害種に対応する教育課程編成に当たっての現状や課題を以下に整理した。

- ・複数の障害種に対応する特別支援学校に転換した段階で予想された課題について、実際には比較的スムーズに移行しているという報告が多かった。また、予想以上に児童生徒に対するメリットと考えられる事項が見られる点についても協議された。一方で、学校経営上新たな課題についても指摘があった。
- ・校内において、複数の障害種の専門性を有する教師が共に研究・研修を行うことをとおして、特に自立活動の指導を中心とした専門性の共有が図られる例が報告された。一方で、そのような知見の共有の難しさについても協議された。複数の障害種が有する専門性の共有・活用は、特別支援学校制度の重要なメリットと考えられることから、指導における効果などを計画的に確かめ、整理していく取組が期待される。また、このための教師間の連携及び外部の専門家等との連携の必要性なども挙げられ、校内の運営組織や経営上の工夫などが必要となるであろう。
- ・障害種の異なる複数部門の教育課程の編成に当たって、各教科と自立活動との関係などのと

らえ方の整理が必要であることが論議された。特に、知的障害のある児童生徒を教育する特別支援学校の教科を指導する際には、自立活動との関係を明確にする課題があるとことが協議された。このような課題については、複数の部門における教育課程編成を進めることによってその課題認識が高まってきていることから、各障害種が有する教育課程編成上の知見の共有によって課題解決の契機としていくことが期待される。

- ・教育課程編成における一貫性の確保に当たっては、縦断的な側面と横断的な側面の両面から検討する必要があることについて協議された。このことについても、各教科と領域の指導計画等の作成において検討していくことが重要であろうと考えられる。

3. 実地調査

研究協議会、研究班内のミーティング（毎月曜日）等の検討を踏まえ、複数の障害種に対応した教育課程を編成・実施、または計画している特別支援学校に対して、実地調査を行った。調査に際しては、以下の共通の事項について実施した。

調査者を原則2人とし、平成20年10月～平成21年1月に実施した。また、訪問時には、記録用録音の許諾を受け実施した。

1、教育課程編成の手順

- 学校教育目標・・経営方針
- 重点指導目標（学部別、部門別）

2、複数の障害種に対応した児童生徒の合同の授業

- 指導科目（目的、趣旨、意義）
- 実施上の工夫点

3、特別活動の内容

- 全校（学部）行事、児童生徒会活動、部活動等

4、自立活動

- 指導内容、目標、評価
- 個別の指導計画

5、その他

- 指導体制（組織、指導時数、教科指導への組み込み）
- 保護者への理解、協力、（対応）
- 研修（専門性の共有）
- センター的機能（相談活動等）
- 一貫した教育（部門別、学部別のつながり）

（補）：訪問校に提供依頼した資料

- 1) 学校要覧
- 2) 教育課程
- 3) その他 関連する資料

表1 調査対象の特別支援学校

学校名	対応する障害種
岩手県立一関清明支援学校	聴覚障害、病弱、肢体不自由、知的障害
宮城県立気仙沼養護学校	知的障害
宮城県立山元養護学校	知的障害、病弱
石川県立総合養護学校	肢体不自由、知的障害
京都市立北総合支援学校	視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱
京都市立呉竹総合支援学校	視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱
山口県立山口南総合支援学校	視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱
山口県立防府総合支援学校	視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱
徳島県立板野養護学校	肢体不自由、病弱、知的障害
鹿児島県立出水養護学校	知的障害、肢体不自由

(長沼 俊夫)

第2節 特別支援教育をめぐる教育課程の諸課題 ～新学習指導要領を視野に入れて～

河合 康氏

(研究協議会 講演記録 平成21年10月1日)

上越教育大学の河合康と申します。先生方とは、1回目の協議会の時にお会いして、少し話をさせていただきましたが、上越教育大学は新潟県にありまして、複数の障害種ということに関しましては、新潟県は今、新潟大学の附属特別支援学校を除いて、まだ盲・聾・養護学校という名称を用いています。ですから、今回は先生方のお話をお聴きして、複数の障害種への対応という点で非常に参考になり、勉強になりました。

今日は、教育課程について先生方にお話をということで、お話をさせていただきます。

教育課程ということですが、多分ここに来られている先生たちは、それぞれの学校でリーダーとして活躍されている先生だと思いますので、どの程度のレベルのお話しをしたらよいかと考えていました。私の上越教育大学も新構想大学ということで、大学院大学でありまして、現職の先生が大学院の3分の2を占めており、いわゆる都道府県から派遣されて来ている先生が3分の2を占めています。このように、将来リーダーとして、管理職としてというような形で、試験を通過してきている院生さんが多いのですが、教育課程の話をして理解が十分であるとは感じられないことが時々あります。先生方は私の大学の院生よりも、多分いろんなことをご存じかとは思いますが、基本的な部分もお話させていただきたいと思います。話の中で一つでも二つでも、先生方が今までご存じでなかったことがありましたら、多少わたしの役目を果たすことができたのかなと考えております。1時間半という時間ですが、お付き合いいただければと思います。

さて、スライド1にあるように、副題には「新学習指導要領」と書かれてあります。新学習指導要領は、特別支援学校だけではなくて、小学校、中学校等の通常学校についても告示されています。本研究の主題は特別支援学校が対象ということになるかと思いますが、教育課程を考えるにあたっては、現在、特殊教育から特別支援教育に変わったという、転換点ではあるんですけども、現時点だけにとらわれていると、何かを見失うところがあるのかもしれないと思います。これまでの盲・聾・養護学校という障害種別の特殊教育の時代で培ってきたものが、どういう形で特別支援教育の教育課程の中に位置づけるのかという縦の軸の視点が必要かと思えます。また、特別支援教育の教育課程、特別支援学校の教育課程であっても、それは学校教育全体の中の教育課程の動きの中に位置づけるものであるという横の軸の視点も必要かと思えます。今後、今回の研究テーマを考えるにあたって、教育課程を点ではなくて、つながりのある線または縦横の軸のある面で捉えていくための視点を、多少でも提供させていただければ幸いです。

それでは、早速本論の方に入らせていただきたいと思います。まず、教育課程の定義ですが、日頃何気なく使っており、なんとなく分かったような感じは、イメージの中ではあるんですけども、文字で書いて下さいということになると、なかなかうまく表せないということがあるような気がします。

教育課程については、特に法令の中で示されていないのですが、学習指導要領の解説書の中でスライド2に示してある形で記述されています。これは、新特別支援学校学習指導要領の解説書の中で示されているものですが、この定義は特別支援学校に限られたものではありません。小

学校も中学校も同じです。どのように書いてあるかという点、「学校において編成する教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画である」となっています。

まず第一に、何のために教育課程を編成するのかということですが、冒頭にあります「学校教育の目的や目標を達成するために」編成するということが重要になってくるといえます。教育現場では授業の目標や個々の児童生徒の目標というのは重視していると思うのですが、一番基になっている教育の目的や目標の部分があまり意識されていないのではないかと危惧することが時々あります。そこで、まず初めに、教育課程のポイントとなる教育の目的や目標という点を最初にお話させていただければと思います。

先ほど、千田先生の方から憲法を頂点にしてというような話はしていただきましたけども、その構造を示したのがこのスライド3です。日本国憲法の第26条に教育を受ける権利等の規定があり、続いて、教育基本法、学校教育法というように、階層的・系統的に規定がなされており、その中に学習指導要領が位置付けられているということを理解する必要があります。これに加えて「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」という法律がありまして、国の基準に基づきながら、地域の教育委員会に教育課程についての方針等が委ねられている部分があります。こうした基準を受けて、各学校が教育課程を編成していくというのが全体的な流れになっています。

日本国憲法は昭和21年に制定されて以降、改正の議論はなされていますが変わっていません。それに対して、昭和22年に制定された教育基本法は、先生方もご存じのように、平成18年の12月に改正されました。最近の教育をめぐる様々な改革や方向性は、この教育基本法の改正が基本にあり、今回の学習指導要領の改訂もその延長線上にあることをおさえておく必要があります。

先ほど、教育課程については教育の目的、目標が重要だという話をしましたけども、教育基本法が改正される前は、「教育の目的」が第一条で、第二条は「教育の方針」でした。それが改正により、第一条は「教育の目的」ですけども、第二条に「教育の目標」が掲げられました。構成から見ても目的、目標が重要だということがわかるかと思います。また、目的の方が大きな枠組みを示しており、目標の方がより具体性があるといえます。例えば、先生方が子どもの指導の計画を立てるときに、「Aさんの指導目的は」というようなことは言わないと思います。「Aさんの指導目標は」という言い方をしていると思います。多分「指導目的は」というと、何かしっくりこないというか、違和感を感じるのだらうと思います。つまり、目的という場合、大きな、言い換えれば理念的な部分が強いといえます。ですから、従来の教育基本法は理念的要素が強かったのですが、改正教育基本法の第2条で「教育の目標」が示されたことにより、非常に具体性を帯びたものになったということがいえると思います。

そうすると、この目標は何なのかということをおさえておくことが、根本的に重要になるわけですけども、この5項目が教育の目標という形で掲げられています。

先ほども言いましたように、教育課程というのは、教育の目的、目標を達成するために編成するものですから、先ほどの法律の階層性を示したスライド3にあるように上位に当たるこの5項目をきちんとおさえておかないといけないということになります。この規定が学習指導要領のそれぞれの内容にすべて浸透してきているという点を認識する必要があると思います。ですから、教育基本法の改正によって目標が明示されたということは、非常に重要なポイントとして、先生方には覚えておいていただければと思います。

さて、教育の目的や目標と少し外れますけれども、この教育基本法の改正について、一言触れておきたいことがあります。それは改正前では、障害に関することが全く触れられてなかったのですが、新学習指導要領の方では、第四条の「教育の機会均等」の中に「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」という規定が加えられたのです。障害のある者に対して、国、地方公共団体が必要な支援を講じるということが明示されたということは、非常に大きな意味があると思いますので、ここのところはぜひおさえておいていただければと思います。

ところで、特殊教育から特別支援教育への転換に関して、よく平成19年が「特別支援教育元年」だといわれますが、現行の学校教育法については、特別支援教育関係の改正とほぼ同時並行で、学校教育法全体の枠組みが大きく変わったことを踏まえないと、学校教育法の新旧の対応がわかりにくくなりますので、お話をさせていただきます。

この学校教育法における特殊教育、特別支援教育の位置付けですが、平成19年4月に第6章「特殊教育」から第6章「特別支援教育」になり、平成19年が「特別支援教育元年」といわれているのですが、実は、その数ヶ月後の平成19年6月に、安倍政権の時に、いわゆる教育関連3法の改正がなされます。これにより大きく学校教育法が変わり、全体の枠組みが大きく変わりました。そのため、第6章「特別支援教育」の時代は短くて、まもなく第8章の「特別支援教育」となりました。

その他の具体的な例を挙げたいと思います。まず、学校教育法の第1条では、この法律で学校とは何をいうのかということが、このように記されています。実は、このようになったのは、平成19年の教育関連3法の改正によってなのです。何が変わったかということ、幼稚園が変わったのです。幼稚園は、その前はどこであったかということ、平成19年4月に、特別支援教育が始まった時点では、幼稚園は特別支援学校の後ろにあったんです。それが、教育関連3法の改正によって、幼稚園が前に出たということです。ここには、幼・小・中という流れを非常に重視するようになってきたことが窺えますし、恐らく、これは幼稚園の教育の義務化への流れも感じられます。今回のテーマでも、幼・少・中・高の一貫したという点がキーワードになっていますが、教育全体としても幼・少・中一貫したという点が重視されているという点をおさえておく必要があるのだらうと思います。

教育課程の編成においては教育の目的、目標が重要だと述べましたが、学校教育法の中で特別支援教育についてはどのように扱われているかをみてみます。第8章の特別支援教育ですが、この最初の条文は第72条ということになり、このように書かれています。「特別支援学校は」、これ主語ですね、少し途中を省略してみると、最後に「目的とする」と書かれています。教育課程においては、目的、目標が重要だという話をしましたけども、特別支援教育の最初の条文でも目的が書かれていることがわかります。

また、この赤（スライド10「障害による～自立を図る」「旧：障害に基づく～克服する」）で書いてある部分は、その特殊教育から特別支援教育への転換により、文言が変わった部分です。「障害に基づく種々の困難を改善・克服する」とあったのが、「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」というような形で、文言が変わってます。先ほど見たように、学校教育法が上ですから、それに基づいて学習指導要領の総則や自立活動などの文言も連動して変わっています。

さて、元に戻って「目的とする」という点ですが、ポイントとなるのは目的はいくつ、どうい

う内容が書かれているのかという点です。特別支援学校の目的は2つ書かれており、「施すとともに」で分かれています。前半は何かというと、幼・小・中・高と「準ずる教育を施す」のが一つの目的です。後半は、「障害による学習……」うんぬんという、これが後半の目的です。ですから、特別支援学校の目的は、2つ書かれているということなんですけども。

ここでポイントになるのは、この「準ずる教育を施す」という前者の目的が、どのような内容を示しているのかということです。この「準」という言葉は、非常に多様な意味を持っているのですね。それで、誤解されている場合も、学生などに聞くとあるんですが、この「準」は「等しい」という意味の「準」なのです。その一方で、この「準」で、例えば準優勝だとか、そういうときに使う「準」があります。この場合、優勝があって、準優勝ですから、「レベルの下の」という意味になりますね。「準」の意味を後者の方に解釈すると間違いということになります。

実はこの意味が、様々な教育の制度、仕組みの中に反映されています。例えば、一番分かりやすいのは、免許制度です。先生方も特別支援学校教諭免許状を持ってると思いますが、特別支援学校の免許だけ持っているという人はいないと思います。幼稚園か、小学校か、中学校か高等学校の免許を持っているはずですよ。それはどうしてかということ、準ずる教育であるからです。同じ教育をするのであるから、まず前提として、幼・小・中・高の免許状を持ってるということが大前提になっているのです。

「準ずる」が同じという意味であるというのは、学習指導要領をみてもわかります。このスライド11は学習指導要領の冒頭の部分ですが、第1章「総則」、第1節「教育目標」となっています。教育課程は、教育の目的や目標を達成するためであると述べましたが、学習指導要領においても目標が最初に示されていることがわかると思います。

では、具体的にどのように記されているかということ、スライド11に示した通りとなっています。「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」であり、中学部においては、「第46条に規定する中学校教育の目標」と書いてあります。小学部の目標は小学校の目標と同じで、中学部の目標は、中学校の目標と同じということですね。「準ずる」とは「同じ」という意味であることがここからもわかります。それに加えて、3には、先ほどの学校教育法第72条の後半の部分の、障害に応じたという部分が入ってきているのです。

ここで、更に重要なポイントがあります。先ほど言った小学校の第30条、中学校の第46条をここに示してありますが、それぞれ目標の前に目的があって、それを受けて目標という形になっています。重要なのは、小学校の第30条は、「目的を実現するために必要な程度において第21条各号に掲げる目標」と書いてあり、第46条の中学校の方を見ても「第21条」と書いてあります。小学校と中学校で、学校種が違うから、これは私のスライド作成のミスかということ、そうではないんです。これで正しいんです。それでは第21条をどのように規定されているかということ、これも先ほど教育関連三法の改正で大きく変わった部分です。何が変わったかということ、義務教育として行われる普通教育の目標が示されているのです。教育関連三法改正の前は、小学校の目標と中学校の目標は別々だったんです。それが、一つの義務教育としての目標という形で10項目挙がってきたということが、非常にこれは大きなポイントになります。

義務教育の部分の小中の目標が、長いスパンで考えるようになったということになってますから、特別支援学校についても、学校教育全体としてこうした流れの中にあるということも、きちんとおさえておく必要があると思います。ですから、学習指導要領は大体10年スパンで改訂されますけれども、おそらく、次の10年後には、今の義務教育の6年3年というシステムは、何

らかの形で変わってくるような気がしています。

次に、教育課程という用語はどこで示されているのかということですが、特別支援教育については、スライド14にあるように学校教育法の第77条で「教育課程」という用語が使われています。実は、このレベルで教育課程という用語が用いられるようになったのは平成19年6月の教育関連三法の改正によってであって、それ以前は学校教育法施行規則でした。

さて、学校教育法では「教育課程」についてこれだけしか書いてなく、「文部科学大臣がこれを定める」となっています。これに該当するのが、学校教育法施行規則で、スライド15にあるように。小学部についてはこのように示されています。ここで、自立活動という領域が示されています。スライドでは示しませんが、同じように、中学部は127条、高等部は128条で、それぞれの教科・領域等が示されています。

基本的な枠組みは、学校教育法施行規則に書いてありますが、これだけでは、例えば、算数は何をやらいいのかといったことが分かりません。そこで、学校教育法施行規則第129条にこのスライド16にあるように、学習指導要領があることが示されています。

さて、ここから学習指導要領についての本論に入りますが、まず、歴史的な流れをおさえていただきたいと思います。

スライド17にあるように、一番最初の学習指導要領は、盲学校と聾学校が、昭和32年に小中学部、昭和35年に高等部について出されています。歴史的背景としては、盲学校と聾学校は、戦前において教育の実績があったこともありまして、昭和23年から学年進行という形で義務教育が実施されていたということがあります。養護学校については、先生方ご存じのように、義務制が54年ですから、かなり遅れるわけですが、遅れたとはいっても、昭和31年に公立養護学校整備特別措置法という法律ができて、30年代に養護学校が設立されてきます。そういう中で、38年から39年にかけて、精神薄弱児、肢体不自由児、病弱児についての学習指導要領も出されます。スライド17にあるように、盲学校と聾学校の方が、先行した分、学習指導要領が1回多いということになっています。

昭和40年代には、盲・聾・養護学校が足並みを揃えて、昭和46年に小学部・中学部で、47年に高等部で学習指導要領が改訂されています。盲・聾は41年に高等部の学習指導要領が出されていますが、養護学校はなかったため、この46年から47年の改訂で、小中高の3学部の学習指導要領が揃うという形になりました。また、この改訂で「養護・訓練」が設けられ、精神薄弱の小学部に生活科が設けられ、教育課程上、大きな転換がなされました。

次の改訂は昭和54年、つまり養護学校教育が義務制になった年ですけれども、この改訂で、それまでは障害種別に学習指導要領が作成されていましたが、盲・聾・養護学校学習指導要領というように一つにまとめられました。平成元年には、幼稚部の学習指導要領も出されました。平成11年には、養護・訓練が自立活動になったり、個別の指導計画の作成が明示されるといった改訂がなされました。そして、今回の学習指導要領の改訂に至ったという流れがあります。

平成21年度学習指導要領の改訂については、このスライド18にある平成20年の中教審の答申で改訂の方向性が示されて、それを受けた内容になっています。冒頭に書いてあるように、教育基本法の改正を踏まえたという点と、「生きる力」の理念を継承するという点が重要かと思えます。その一方で、「確かな学力」が加わっている点も見逃してはならないと思います。

特別支援学校については、改善事項ということでここに示してある12項目が挙げられています。

また、学習指導要領の改訂の理念としては、ここに示されている「知識基盤社会」という言葉がキーワードになっていて、その流れの中で「生きる力」を育むことが重要であるという認識に繋がっています。さらに、先ほど言いました教育基本法の改正によって、理念が明確になり、それを受けて、学校教育法の第30条で、学力の重要な要素が規定されました。具体的には、「基礎的・基本的な知識・技能の習得」、次に「知識・技能を活用して、課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等」、そして「主体的に学習に取り組む態度（学習意欲）」です。

これが全体的な理念ですけども、特別支援学校については、スライド21に示したこの3つが基本的な考え方です。改善事項としては、重度、多様化への対応ということで、自立活動に人間関係の形成が設けられたこと、外部専門家を活用するということが、あとは、今までは、重複障害者の特例といわれていた内容が、特例という言葉ではなく、教育課程の取り扱いと変わっています。この点は後でまたお話しします。

2番目の、一人一人に応じたという点では、「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」が義務づけられたことが挙げられます。そして、3番目の職業教育の充実ということでは、「福祉」が知的障害の高等部に新設されたことや、連携して、職業教育や進路指導を図るということが示されました。最後に、交流及び共同学習の推進ということで、総則に示されました。その他、スライド25に示した通り、総合的な学習の時間や特別活動にも書かれています。このような形で、交流及び共同学習の推進ということがうたわれているということには十分に留意する必要があると思われま

す。ここまでは主要な点ですが、全体的に変った点を少し補足したいと思います。まず学習指導要領の全体的な構成としては、スライド26に示した通りになっています。小中学部の学習指導要領ですが、改訂前は5章でしたが7章になっています。何が2つ増えたかということ、一つは外国語活動で、小学校の5、6年生に設けられたことに準じて一つ章が増えました。もう一つは何かということ、総合的な学習の時間が、改訂前は総則の中で示されていたのですが、今回の改訂で章として独立しました。この総合的な学習の時間は、「生きる力」、つまり、自ら学び、自ら考える力を養うことをねらいとしているものです。総合的な学習の時間の授業時数は減りましたが、章として独立しているところには、今回の改訂における「生きる力」の理念の継承が反映されているように思われます。

第1章の総則はすでにお話ししましたので、第2章に移ります。よく大学の現職教員や認定講習を受講された先生方に、「第2章の教科の第1、2節が、それぞれ第1款と第2款と、2つに分かれているけれども、どういう構成になっていますか」聞くのですが、ほとんどの先生が答えられないのです。私の今年の認定講習の印象では、しっかりと理解されている先生は10人に1人ではないかという感じです。この点が分かっていると、特別支援学校の学習指導要領は何にも分かってないということになると思います。

ここにおられる先生方は、各学校で特別支援教育の分野でリーダーとして活躍されているので、この点は当然と思ってるのかもしれませんが、一般の先生方には、当然が当然になっていないということになります。複数の障害種に対応した教育課程といっても、基本が理解されていなければ意味がありませんので、ぜひ、先生方も、学校に戻られて実践するときには、これから述べる点を他の先生によく理解しておいていただく必要があると思います。

先生方はすでにお分かりかと思いますが、1款の方は視覚、聴覚、肢体不自由、病弱、で、2款の方は知的障害という、2本立てになっています。

視覚・聴覚・肢体・病弱の教科には何が書いてあるかという、教科の目標と内容は、小学部であれば小学校の目標・内容と同じであるので、そちらを参照するように示されており、障害別に配慮すべき事項が書かれています。それに対して、知的障害の場合には、別個に生活、国語、算数など、それぞれ別に目標と内容があります。知的障害以外の場合には、小学部の場合、1款の方は小学校の目標・内容に準ずる、同じ教育ということで、配慮すべき事項が付記されているということです。また、視覚・聴覚・肢体不自由・病弱は、これは小学校・中学校に準ずる、つまり同じですから、学年ごとに、教科によって1年ごと、または2学年まとめるかたちで示してあります。知的障害の場合は、たとえば小学部の場合は3段階というように、年齢ではなくて段階で示してあります。

この点は、後でお話するこれまで特例といわれていた教育課程の編成の理解に不可欠な内容です。

視覚・聴覚・肢体・病弱の場合は、通常の学校と同じ目標・内容ですから、特別支援学校の先生は特別支援学校の学習指導要領だけ持ってても役に立たないこととなります。常に小学校や中学校の学習指導要領の学習指導要領を脇に置いておいて、常に照らし合わせながら考えていかなければならないこととなります。後で話しします道徳や特別活動もみなこのような形式になっています。

さて、全体の構成に戻りますが、総則の構成はスライド28にあるようなかたちになっています。第1節の目標については、既にお話しした通りです。第2節は「教育課程の編成」について示されており、第1には一般方針が書かれています。このスライド29はその冒頭の原則を示したのですが、赤い字で示してある箇所（スライド29の「教育基本法～その他の」「これらに掲げる～ものとする」「その際～しなければならない」）が新しく加わった部分です。教育基本法、学校教育法、その他の法令で、これらに掲げる目標を達成するよう教育を行うということが明示されました。教育基本法、学校教育法の目的や目標が重要であることがここからも窺えると思います。その他、下線が引いてある部分は、文言が変わったという部分です。また、言語活動を重視させるなどの点も示されましたが、これらは特別支援学校だけではなくて、学校全体に当てはまることです。2番目の一般方針としては道徳教育の重視という点が挙げられます。その他、「伝統と文化を……」についての文言も新たに加わったものです。3番目の方針の体育・健康については、「食育の推進」と「安全に関する指導」が新しく加わりました。この点は特別支援学校においても新たに留意しなければならない部分であるといえます。4番目の自立活動については、先に述べた通り、学校教育法における文言の修正に対応するかたちでの変更がなされています。

「教育課程の編成」の第2の内容等の取り扱いに関する事項ということでは、先ほど構成のところでは言いましたが、外国語活動が新設されたということで、それに関わることが記されています。中学部について、全ての生徒に履修させるものと、必要に応じて設けることができるものを明確に示した点が挙げられます。

また、このスライド34にあるように「具体的に指導内容を設定するものとする」という言葉が出てきます。改訂前は、教科については具体的に指導内容という点が示されていましたが、後半の部分、つまり、合わせて指導する場合についてもこの点が明示された点に留意する必要があります。

授業時数等の取り扱いについては、「適切に定めるもの」とされており、柔軟に対応できるようになっています。授業時数等については、平成11年の改訂の時点で、授業の単位時間が45分

や50分というかたちで示されなくなったり、自立活動についても授業時数が示されなくなっていますが、現行も柔軟にというかたちになっています。また、「効果的な場合には」の部分ですが、改訂前は特定の期間に行うことができると書かれていましたけれども、特定の期間はいつなのかという点について示されていませんでした。今回の改訂では、「夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含め」というように特定の期間が明示されています。その他の点としては、中学部について、「10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導を行う場合において」も、「責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の年間授業時数に含めることができる」とされている点が挙げられます。例えば、数学のドリル学習、漢字の書き取り、英語の単語学習のような10分程度の学習でも授業時数に含めることができるということになります。ですから、授業時数の確保という点では、活用していくとよい部分かと思えます。ただし、ここに示されているように「責任をもって行う体制が整備されて」という点には留意しなければならないと思います。その他、総合的な学習の時間ですが、このスライド37に示されているように、特別活動の学校行事で替えることができるとされた点は新たな規定です。

次に第4の「指導計画の作成に当たって配慮すべき事項」ですが、これは先ほどお話しした通り、個別の指導計画についての新たな規定が注目されます。改訂前は、自立活動と重複障害者の場合ということでしたけれども、教科の指導に当たっても個別の指導計画を作成することが義務づけられました。また、評価や指導の改善に努めるという点、つまり、PDCAのサイクルに乗せて考えていくという点が示されているということが非常に重要だと思います。

「交流及び共同学習」については先ほど触れた通りです。

その他では、「それぞれの教師の専門性を生かした」や「協力的」という点も重要であると思えます。各先生が、自分はこの分野が強いんだという力量を有した集団が、協働して取り組むことがポイントとしてあるということです。また、複数の障害については、「外部の専門家」という点が新たに加わりました。

また、配慮すべき事項に加わった文言として、「各教科の指導に当たっては、学習の見通しを立て」という内容があります。この点は、あとで知的障害の教科の部分にも出てきますので、合わせてお話しします。その他、ここに赤（スライド40「可能性」）で示した「可能性」という用語も新たに加わりました。要するに長所やプラスの面をきちんと捉えていくという点が全体的に強調されているといえます。

また、このスライド41にあるように、センターとしての役割が示されたということも重要です。改訂前は相談のセンターだったのですが、より広い意味でのセンター的機能を果たすことが求められているといえます。

次に「重複障害者に関する教育課程の取り扱い」に進みます。改訂前は、「特例」といわれていたものです。ここには、一人一人のニーズに応じるという点からすると、内容的に「特例」というよりも、むしろ当たり前、当然のこととして考えていくという考え方が反映されてるでしょう。具体的な内容は、スライド42に示す通りですが、まず、目標・内容の一部を取り扱わないことができるという点と、下の学年や下の学部の目標・内容によって替えることができるという点です。次の点は、先ほどお話ししました教科の目標・内容の構造が視覚・聴覚・肢体・病弱と知的障害で違うという点と関連してきます。視覚・聴覚・肢体・病弱は通常学校の目標・内容と同じであることが原則ですが、知的障害のある場合には、知的障害の教科の目標・内容に替えることができると示されています。もう一つは、重複障害者の場合「自立活動を主として指

導を行うことができる」という規定があります。「自立活動を主とした」となっていますが、スライド43の「又は」は分けてきちんと読む必要があります。注意しなければならないのは何かというと、この「一部」という言葉です。前半部には「一部」がありますが、後半部にはありません。つまり、後半部は全部自立活動に替えることができますが、前半部は全部を変えることができないということになります。この二つを重ね合わせて考えると、自立活動を主として指導を行ったとしても、必ずやらなければいけないものがあるということになります。それは、道徳と特別活動ということになりますから、自立活動を主とした指導を行う場合も、この点には注意しなければなりません。特に学習指導要領の改訂の方向性として、道徳教育の重視が掲げられていますので、この点をきちんとおさえておいていただければと思います。

今回の改訂で「特例」は用いられなくなりましたが、学習指導要領の他に学校教育法施行規則において、柔軟に教育課程が編成できるようになっています。スライド44にあるように第130条に「合わせて授業を行うことができる」とされています。これについては、先生方ご存じかと思いますが、この規定に基づいて、いろいろな指導形態が工夫されており、代表的なものとして、生活単元学習、作業学習、日常生活の指導、遊びの指導などがあります。時々、特別支援学校の先生方の中に、生活単元学習や作業学習は特別支援学校で行わなければならないと誤解している方がいますが、そうではありません。ですから、学習指導要領のどこを見ても、生活単元学習とか作業学習という言葉はありません。解説書には示されていますが、学習指導要領にはないということです。この部分については、先ほど述べました、合わせて指導を行う場合にも「具体的に指導内容を設定するものとする」という規定が加わったという点が関係していますので、留意して下さい。

さて、教科については、視覚・聴覚・肢体・病弱と知的障害の2つに分かれているとお話ししましたが、例えば、スライド47にあるように、肢体不自由や病弱では新設された項目があります。また、知的障害は目標・内容が別という話をしましたが、生活の中にスライド48にあるような「日課・予定」についての内容が加わりました。先ほど総則のところ、見通しをもってということが加わったという話をしましたが、それとも関係していると思います。その他、高等部については、視覚障害の「調律」を廃止したとか、知的障害に「福祉」を新設したとか、高等学校の改訂を踏まえて改訂した部分もありますけれども、時間がありませんので省略させていただきます。

道徳ですが、学習指導要領に記されているのは、このスライド50ですべてです。しかし、これだけでは指導できません。ここに、小学校・中学校の学習指導要領を見るようにと記されていますから、小中学校の学習指導要領も読まないとならないということになります。また、3が新しく加わって、知的障害の児童生徒を行う場合には、「体験的な活動を取り入れる」、「指導内容を具体化し」といった内容が示されています。

第4章の外国語活動は新しく加わったもので、自立活動と関連を保つようにするといった配慮事項が示されています。

総合的な学習の時間については、先ほども言いましたように、総則から独立して第5章となっていますが、「交流及び共同学習」が明示されたことに留意する必要があります。

また特別活動についても、「交流及び共同学習」が加わったということや、知的障害者の場合について、道徳と同様な点が示されています。

自立活動ですけれども、先ほども述べました通り「人間関係の形成」が加わり、先生方も周知

のことだと思いますが、ここで重要なことは、学習指導要領には区分があって、その後内容が示されている訳ですが、中教審は、まず内容を検討した後に、新たな区分ができたという流れになっています。この点をおさえておくことは重要かと思えます。ですから、スライド54にあるように「人間関係の形成」以外の区分でも、「環境の把握」に認知の特性等に関する内容が加わったり、「心理的な安定」の中からは、全体的な内容の整合性を踏まえて、削除されている内容もあります。

さて、自立活動の指導計画の作成にあたっては、作成の手順が明確にされたということがあります。改訂前ですと「作成すること」に留まっていたのですが、赤字（スライド57「実態を的確に把握すること」「自己を肯定的にとらえること」）にあるように、「実態を把握する」、「自己を肯定的にとらえる」といった文言が入ってきています。さらに「自ら環境を整えたり、周囲の人に支援を求めたりする」といったかたちで環境についてのことが示されるなどICFの考え方が入ってきています。このように、単に計画を作成するだけではなくて、評価し、指導の改善に生かすようにということが記されていることに留意する必要があります。

自立活動については、「自立活動編」ということで、解説書が出ています。この解説書には、スライド58にあるように、「この項目について」、「内容例と留意点」、「その他の項目との関連」といったかたちで、前回の解説書に比べて詳細に記述されていますので、ぜひ、参考にさせていただければというふうに思います。

ここまでの、特別支援学校についての概略ですが、これまでの通常学校の学習指導要領については、障害のある子どもについての記述がわずかでありましたが、今回は大きく変わっています。このスライド59にあるように学習指導要領に「指導についての計画又は家庭や医療、関係機関を個別に作成することなどにより」云々と書かれています。よく見ると、個別に作成するの後に、「指導についての計画」又は「家庭や医療等と連携した」となっていますから、前者は「個別の指導計画」、後者は「個別の教育支援計画」に当たるといえます。そういった内容が、通常学校の学習指導要領に入っているということになります。特別支援学校の学習指導要領の本体自体に「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」という文言はないのですが、内容的に類推すると同義のことが示されているということになると思います。実際、解説書には、この言葉が用いられています。このスライド60にあるように、括弧付きですけども、解説書には「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」が明示されていることをおさえておくことは重要かと思えます。

その他としては「校内委員会を設置し、コーディネーターを指名する」、「特別支援学校等に対し、助言又は援助を要請する」といった点が示されています。センター的機能を活用するようということが、学習指導要領の解説書の中に示されてるということになりますから、複数の障害種に対応するというところで、先生方は一生懸命、学校内で試行錯誤されていると思いますが、通常学校の側からの要請も大きくなっていることも認識していただければと思います。先生方も大変かと思えますけども、そういう状況であること、それだけ先生方への期待が大きいということであると思っています。

最後に、「交流及び共同学習」が通常学校の学習指導要領にも明示されていることは大きな意義があるといえます。この「交流及び共同学習」がいかに今後、効果的に展開していくのかという点は、今後の特別支援教育の行方を左右するのではないかと考えています。

ここまで、国のレベルからみた教育課程の話をしましたけれども、教育課程を編成する主体は学校ですので、この点について、話をさせていただきたいと思えます。

教育課程の基本は何かといえば、今日、何度も繰り返してきたように、教育の目的や目標です。これを学校のレベルで考えたとき何になるのかということ、それは学校の教育目標なんです。学校の教育目標というものが、教育課程の根本、基本になるということがいえるかと思います。学校の教育目標の重要性については、学習指導要領の解説書に書かれています。学校の教育目標という形で数ページを充ててありますから、ぜひ解説書を読んでもらいたいと思いますけども。重要性についてですが、解説書から抜き出してみると、スライド64に示した通り、「学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項は……」とあります。教育課程の編成の基本となる事項は、幾つかあると思いますが、一番最初に例示してあるのは、この学校の教育目標なのです。また、「教育課程は学校の教育目標の実現を目指して……」という文言からもわかると思います。

また、スライド64にあるように「具備すべき要件」も示されています。今まで話してきたような目的、目標を前提とすることが示されていることを確認して下さい。その他、教育委員会の規則、方針等が示されていますが、ここまでは、どちらかというトップダウン的なものであるのですが、その一方で、「地域や学校及び児童生徒の実態に即したものである」という、要するに一人一人のニーズ、父母の願い、教職員の考え方、地域の実態、そういったものを踏まえるという、ボトムアップの部分も示されています。要するに、トップダウンの部分とボトムアップの部分を、いかに効果的に融合させて、学校の教育目標を設定するのかという点が重要となります。また、「教育的価値が高く、継続的な実践が可能であるもの」ということも示されていますので、毎年ころころ変わるようなものでは困るということになります。つまり、ある程度持続性があるということが重要な要件になるといえます。

盲・聾・養護学校から特別支援学校に変わった、つまり、複数の障害種に対応できる学校に変わったという点は、学校の組織上、非常に大きな転換だだと思います。その際には、学校の教育目標をどうやって見直したのかということは、非常に重要なポイントになってくるかと思います。学校の教育目標を何も見直さないで、複数の障害種に移行しましたというのでは大きな問題があるといわざるをえません。検討した結果、これまでと同じで大丈夫ですよという認識で一致していれば、全く問題はないのですが、何にも検討することなく、これまでの学校の教育目標が校長室の飾り物のようにになっているのでは教育課程の基本として機能しないことになります。

ここまで、学校の教育目標について抽象的なことを話しましたが、私自身が学校の教育目標が重要であるという認識に立って、いろいろと集めた事例がありますのでそれを見ていただきたいと思います。ただし、特殊教育の時代に集めたものであって、複数の障害種に対応したというものではありませんが、学校の教育目標を核にした教育課程を考える上では、参考になるかなという部分もありますので、見ていただければと思います。スライド65の内容を覚える必要はありませんが、学校の教育目標を核とした教育課程とはどのようなものかについてのイメージを持っていただければと思います。

スライド65の字が小さくて見えにくいかもしれませんが、教育課程の基本構造はこのようになります。学校の教育目標が基本ということです。学習指導要領のねらいとか、県の目標といったトップダウンの部分に加えて、児童生徒の実態、父母の願い、地域の実態といったボトムアップの部分の両者を基にして、学校の教育目標があります。この学校の教育目標が、幼稚園・小学部・中学部・高等部の目標に下りていき、さらに、その目標が学級の目標に下りていく。そして、この目標が教科、道徳、特別活動、自立活動に反映されていくというのが基本的な教育課程の構造として正しいものです。構造としては正しいんですが、重要なのは、スライド65のこの線が

本当に線で結んでいいのかという点なのです。紙の上だから、太い線で引こう思えば、いくらでもできますけども、実際にそのように機能しているのかということポイントになってきます。先生方が自分の学校の教育目標を問われたときに、即座に答えられるようなものでないと、日々の実践に反映されてこないと私は考えています。

これからお見せるのは、悪い例です。〇〇学校の目標なのですが、このスライド全体が学校の教育目標です。これをすべて覚えてくださいといわれても無理だと思います。このような学校の教育目標は大いに問題があります。

これから良い例を示します。学校の教育目標が7つ示してあり、小・中・高の目標が対応していることが見て取れます。それぞれ一貫していることが、分かるかと思います。

この例もそうです。「健康」、「自主」、「創造」、「協力」となっていますが、この目標であれば、すべての先生が簡単に覚えることができると思います。そして、すべての学部の目標に対応していることがわかります。

次の例も、「こんき」「やるき」「げんき」となっており、それぞれ学校の教育目標に対応して部の目標があるんですね。これもそうですね。

この例の場合の学校の教育目標は「静かに深く考える子」、「みんなと仲良く助け合う子」「素直で明るく生き抜く子」「くじけずねばり強くやりぬく子」の4つが教育目標で、その学校の教育目標のキーワードに対応して、それぞれの部の目標があるという形になっています。この学校の場合、さらに、「静かに深く考える子」については、教科ではこうですよ、道徳ではこうですよ、特別活動ではこうですよ、自立活動ではこうですよというような形で、それぞれ、教科、道徳、特別活動、自立活動でどのように反映させていくのかというようなことが示されてるといふことになります。

これまでの例は、学校の教育目標を幼小中高の学部別であるとか、教科、道徳、特別活動に、こう連動させていったらよいのかというものでしたが、次に複数の障害種という観点から参考になる事例を示してみたいと思います。

私の集めた事例は、特殊教育の時代のもので、5障害ではないのですが、それに類似するような形のものがありましたので、スライドに示させていただきます。これは病弱の養護学校です。病弱養護学校は、非常に障害が多様化しているといえると思います。例えば、比較的障害が軽くて、病弱養護学校に在籍した後、原籍校に戻るといふ子どももいれば、重症心身の子どももいたり、筋ジスで死に直面している子どもや、最近是不登校の子どももいるようですので、多様なお子さんがいるということからすると、参考になるのかなということを示してみます。学校の教育目標は3つあり、「明るくたくましい児童生徒」、「よく考え、自分から行う児童」、「思いやりのある児童」、となっています。それぞれに対して、慢性疾患、慢性疾患重複、筋萎縮症、重症心身障害といったかたちで、それぞれ1段階、2段階、3段階、4段階、5段階に分けて、学校の教育目標に対応した形で、子ども像を描いているということがわかるかと思います。ですから、ここの部分を視覚障害とか、聴覚障害とか、に置き換えて学校の教育目標に対応させて、段階のようなものが作ることができれば、複数の障害種に対応した教育課程の基本ができるのではないかという仮説を持っています。そのためには、一番上位の学校の教育目標がそのような機能を果たせるものになっているかどうかを考える姿勢が重要になるかと思います。そのときには、少なくともトップダウンのものとボトムアップのもの、両方を融合させ、かつ複数の障害種にも該当するような目標になっているのかが、ポイントになるといえます。

ということで、お話をさせていただいた部分をまとめると、前半の部分は部の目標とか学年の目標、学級の目標とか、そういうものがある。あと、最後に見せた病弱の部分は、そういう部とか学年と、そういう年齢との一貫性という部分も含んで、こっちは障害種に対応した、5障害ではないですけども、特性に応じたという部分での目標といったものが、学校の教育目標を核にしてできていく。それをうまく組み合わせていって、それが授業の目標とか一人一人の個別の目標というようなところに反映されていくということが、非常に重要なこととなります。

この最後のスライド65は学校の教育目標を軸とした、今までの話をまとめたものです。一番、最後に「個別」が位置付いていますが、「個別の指導計画」、「個別の教育支援計画」といっても、全体の教育課程に位置付いての個であって初めて生きてくるという視点が重要かと思えます。「木を見て森を見ず」ということにならないように、広い視点から教育課程を考えていくということが重要ではないかということ最後に指摘させていただいて、私の話を終わらせていただきます。ご静聴ありがとうございました。

平成21年度 重点推進研究
 「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究
 一複数の障害種への対応及び幼・小学部から
 高等部までの一貫した教育課程の工夫一」
 (平成21年10月1日)

**特別支援教育をめぐる教育課程の諸課題
 ～新学習指導要領を視野に入れて～**

上越教育大学
 河合 康

1

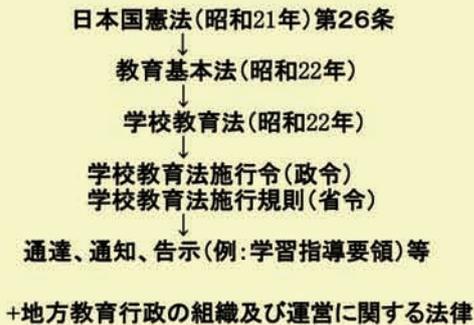
教育課程とは

「学校において編成する教育課程とは、
 学校教育の目的や目標を達成するために、
 教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、
 授業時数との関連において総合的に組織した
 学校の教育計画である」

* 特別支援学校学習指導要領解説一総則等編
 (幼稚園・小学部・中学部) 平成21年6月.p.120 より

2

教育に関する法律の体系



3

改正教育基本法(平成18年12月)

旧	新
(教育の目的) 第一条	(教育の目的) 第一条
(教育の方針) 第二条	(教育の目標) 第二条

4

第一条(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。

5

第二条(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。
- 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。
 - 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律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。
 - 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。
 - 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
 - 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を養うこと。

6

第四条(教育の機会均等)

- 1 すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた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就学が困難な者に対して、奨学の措置を講じなければならない。

7

学校教育法における 「特殊教育」「特別支援教育」の位置づけ

第6章 特殊教育(昭和22年)

↓

第6章 特別支援教育

(平成18年法律第80号:平成19年4月施行)

↓

第8章 特別支援教育

(平成19年法律第98号<教育関連三法の改正>
平成20年4月施行)

8

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。

9

改正学校教育法

第8章 特別支援教育

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。

旧: 障害に基づく種々の困難を改善・克服する
→総則や自立活動の領域においても、同様の文言の改訂を行う

10

特別支援学校学習指導要領 (小・中学部)における教育目標

第1章 総 則 第1節 教育目標

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。

11

学校教育法における 小学校・中学校の目的・目標

【小学校】

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。

第30条 小学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために必要な程度において第21条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

【中学校】

第45条 中学校は、小学校における教育基礎の上に、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。

第46条 中学校における教育は、前条に規定する目的を実現するために、第21条各号に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

12

学校教育法における目標

第21条 義務教育として行われる普通教育は、教育基本法第5条第2項に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

1. 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並び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。
2. 学校内外における自然体験活動を促進し、生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと。
3. 我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、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態度を養うとともに、進んで外国の文化の理解を通じて、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。
4. 家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養うこと。
5. 読書に親しませ、生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養うこと。
6. 生活に必要な数量的な関係を正しく理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。
7. 生活にかかわる自然現象について、観察及び実験を通じて、科学的に理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。
8. 健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うとともに、運動を通じて体力を養い、心身の調和的発達を図ること。
9. 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養うこと。
10. 職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の道路を選択する能力を養うこと。

13

教育課程の規定

学校教育法 第77条

特別支援学校の幼稚部の**教育課程**その他の保育内容、小学部及び中学部の**教育課程**又は高等部の学科及び**教育課程**に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。

*** 平成19年6月の改正学校教育法により、「教育課程」という用語が学校教育法施行規則から移行**

14

学校教育法施行規則における教育課程の規定

[小学部] 第126条

1 特別支援学校の小学部の教育課程は、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、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動によって編成するものとする。

2 前項の規定にかかわらず、知的障害者である児童を教育する場合は、生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳、特別活動並びに自立活動によって編成するものとする。

中学部：第127条 高等部：第128条

15

学校教育法施行規則における学習指導要領に関する規定

第129条

特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容並びに小学部、中学部及び高等部の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程その他の保育内容又は教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領によるものとする。

16

特別支援学校学習指導要領の変遷

盲・聾学校

昭和32年 小学部・中学部 昭和35年 高等部
昭和39年 小学部 昭和40年 中学部 昭和41年 高等部

養護学校

昭和38～39年 小・中学部

盲・聾・養護学校

昭和46年 小学部・中学部 昭和47年 高等部
昭和54年 小学部・中学部・高等部
平成元年 幼稚部・小学部・中学部・高等部
平成11年 幼稚部・小学部・中学部・高等部

特別支援学校

平成21年 幼稚部・小学部・中学部・高等部

17

中央教育審議会(答申)

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」(平成20年1月17日)

<改訂の方向性>

- 改正教育基本法等を踏まえた学習指導要領の改訂
- 現行学習指導要領の理念の継承:「生きる力」をはぐくむ
- 基礎的・基本的な知識・技能の習得
- 思考力・判断力・表現力等の育成
- 確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保
- 学習意欲の向上や学習習慣の確立
- 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実

18

特別支援学校の教育課程の具体的改善

- 1 教育目標
- 2 自立活動
- 3 重複障害等の指導
- 4 知的障害特別支援学校の各教科
- 5 職業に関する教科等
- 6 指導方法の改善
- 7 個別の指導計画
- 8 個別の教育支援計画
- 9 特別支援教育のセンター的機能
- 10 交流及び共同学習
- 11 ICFの視点
- 12 教師の専門性の向上や教育条件の整備

19

学習指導要領改訂の理念

- これまでの学習指導要領の理念の継承
→「生きる力」をはぐくむ
- 「知識基盤社会」の時代において「生きる力」をはぐくむという理念はますます重要
- 教育基本法改正等により、教育の理念が明確になるとともに、改正学校教育法により学力の重要な要素が規定(学校教育法第30条)
 - ①基礎的・基本的な知識・技能の習得
 - ②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等
 - ③主体的に学習に取り組む態度(学習意欲)

20

新特別支援学校学習指導要領の基本的な考え方

- 幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程の改善に準じた改善
- 障害の重度・重複化、多様化に対応し、一人一人に応じた指導を充実
- 自立と社会参加を推進するため、職業教育等を充実

21

新特別支援学校学習指導要領の主な改善事項1

- 1 障害の重度・重複化、多様化への対応
 - 障害の重度・重複化、発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、自立活動の内容として、「他者とのかわりに関すること」を示すなど、新たな内容を追加するとともに、新たな区分として「人間関係の形成」を示した。
 - 重複障害者の指導に当たっては、教師間の協力した指導や外部専門家を活用するなどして、学習効果を高めることを規定
 - 重複障害者等に関する「特例」が「教育課程の取扱い」に改訂

22

新特別支援学校学習指導要領の主な改善事項2

- 2 一人一人に応じた指導の充実
 - すべての幼児児童生徒について、各教科等にわたる「個別の指導計画」を作成することを規定
 - 学校、医療、福祉、労働等の関係機関が連携し、「個別の教育支援計画」を作成することを規定

23

新特別支援学校学習指導要領の主な改善事項3

- 3 自立と社会参加に向けた職業教育の充実
 - 特別支援学校(知的障害)における職業教育を充実するため、高等部の専門教科として「福祉」を新設
 - 地域や産業界と連携を密にし、職業教育や進路指導の充実を図る

24

新特別支援学校学習指導要領の
主な改善事項4

4 交流及び共同学習の推進

- 第1章総則第2節第1の1(6)
学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、学校相互の連携や交流を図ることに努めること。特に、児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐむために、学校の教育活動全体を通じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと**交流及び共同学習**を計画的、組織的に行うとともに、地域の人々などと活動を共にする機会を積極的に設けること。
- 第5章「総合的な学習の時間」の2
体験活動に当たっては、安全と保健に留意するとともに、学習活動に応じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと**交流及び共同学習**を行うよう配慮すること。
- 第6章「特別活動」の2
児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐむために、集団活動を通して小学校の児童又は中学校の生徒などと**交流及び共同学習**を行ったり、地域の人々などと活動を共にしたりする機会を積極的に設ける必要があること。その際、児童又は生徒の障害の状態や特性等を考慮して、活動の種類や時期、実施方法等を適切に定めること。

25

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)の構成

- 第1章 総則
- 第2章 各教科
- 第3章 道徳
- 第4章 外国語活動
- 第5章 総合的な学習の時間
- 第6章 特別活動
- 第7章 自立活動

26

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)の構成

- 第1章 総則
- 第2章 各教科
 - 第1節 小学部
 - 第1款 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱
 - 第2款 知的障害
 - 第2節 中学部
 - 第1款 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱
 - 第2款 知的障害
- 第3章 道徳
- 第4章 外国語活動
- 第5章 総合的な学習の時間
- 第6章 特別活動
- 第7章 自立活動

27

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)における総則

- 第1章 総則
- 第2節 教育課程の編成
 - 第1 一般方針
 - 1 教育課程編成の原則
 - 2 道徳教育
 - 3 体育・健康に関する指導
 - 4 自立活動の指導
 - 第2 内容等の取扱いに関する共通事項
 - 第3 授業時数等の取扱い
 - 第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項
 - 第5 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

28

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)における教育課程編成の方針

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第1 一般方針

1 各学校においては、**教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い**、児童又は生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、その障害の状態及び発達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ものとし、これらに掲げる**目標を達成するよう教育を行うものとする。**

学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、児童又は生徒に生きる力をはぐむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、**基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。**その際、児童又は生徒の発達段階を考慮して、児童又は生徒の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童又は生徒の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。

29

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)における道徳教育の充実1

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第1 一般方針

2 学校における道徳教育は、**道徳の時間を要として**学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間はもとより、各教科、**外国語活動**、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動のそれぞれの特質に応じて、**児童又は生徒の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。**

道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、**人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらをはぐんできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人を育成するため、その基盤としての道徳性を養うことを目標とする。**

30

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)における道徳教育の充実2
第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第1 一般方針

小学部において道徳教育を進めるに当たっては、教師と児童及び児童相互の人間関係を深め児童が自己の生き方についての考えを深め、家庭や地域社会との連携を図りながら、集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない。その際、特に児童が基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身に付け、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにすることなどに配慮しなければならない。

中学部において道徳教育を進めるに当たっては、教師と生徒及び生徒相互の人間関係を深めるとともに、生徒が道徳的価値に基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、家庭や地域社会との連携を図りながら、職場体験活動やボランティア活動、自然体験活動などの豊かな体験を通して生徒の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない。その際、特に生徒が自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画し、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けるようにすることなどに配慮しなければならない。

31

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)における体育・健康に関する指導
第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第1 一般方針

3 学校における体育・健康に関する指導は、児童又は生徒の発達段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。特に、学校における食育の推進並びに体力の向上に関する指導、安全に関する指導及び心身の健康の保持増進に関する指導については、小学部の体育科及び中学部の保健体育科の時間はもとより、小学部の家庭科(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においては生活科)、中学部の技術・家庭科(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おいては職業・家庭科)、特別活動、自立活動などにおいてもそれぞれの特質に応じて適切に行うよう努めることとする。また、それらの指導を通して、家庭や地域社会との連携を図りながら、日常生活において適切な体育・健康に関する活動の実践を促し、生涯を通じて健康・安全で活力ある生活を送るための基礎が培われるよう配慮しなければならない。

4の自立活動については既述の文言の修正+外国語活動との関連を付記

32

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第2 内容等の取り扱いに関する共通事項

●特別支援学校(視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者)の小学部の5・6学年に外国語活動が新設されたことに伴う改訂

6 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においては、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科、道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、すべての生徒に履修させるものとする。また、外国語科については、学校や生徒の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。

33

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第2 内容等の取り扱いに関する共通事項

7 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、各教科の指導に当たっては、各教科(小学部においては各教科の各段階。以下この項において同じ。)に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導を行う場合には、各教科、道徳、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。

旧:前者のみ

34

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第3 授業時数等の取り扱い

1 小学部又は中学部の各学年における第2章以下に示す各教科(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において、外国語科を設ける場合を含む。以下同じ。)、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動(学級活動(学校給食に係るものを除く。))に限る。以下この項、4及び6において同じ。)及び自立活動(以下「各教科等」という。)の総授業時数は、小学校又は中学校の各学年における総授業時数に準ずるものとする。この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、それぞれの年間の授業時数を適切に定めるものとする。

35

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第3 授業時数等の取り扱い

4 小学部又は中学部の各教科等の授業は、年間35週(小学部第1学年については34週)以上にわたって行うように計画し、過当たりの授業時数が児童又は生徒の負担過重にならないようにするものとする。ただし、各教科等(中学部においては、特別活動を除く。)や学習活動の特質に応じ効果的な場合には、夏季、冬季、学年末等の休業日の期間に授業日を設定する場合を含め、これらの授業を特定の期間に行うことができる。

36

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第3 授業時数等の取り扱い

6 小学部又は中学部の各教科等のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、児童又は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ものとする。なお、中学部においては、10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導を行う場合において、当該教科を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の年間授業時数に含めることができる。

8 総合的な学習の時間における学習活動により、特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施と同様の成果が期待できる場合においては、総合的な学習の時間における学習活動をもって相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に替えることができる。

37

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

1(5) 各教科等の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること。また、個別の指導計画に基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努めること。

(6)交流及び共同学習(既述)

38

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

2 (1) 学校の教育活動全体を通じて、個に応じた指導を充実するため、個別の指導計画に基づき指導方法や指導体制の工夫改善に努めること。その際、児童又は生徒の障害の状態や学習の進捗等を考慮して、個別指導を重視するとともに、授業形態や集団の構成の工夫、それぞれの教師の専門性を生かした協力的な指導などにより、学習活動が効果的に行われるようにすること。

(2) 複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒(以下「重複障害者」という。)については、専門的な知識や技能を有する教師間の協力の下に指導を行ったり、必要に応じて専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めたりするなどして、学習効果を一層高めるようにすること。

39

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

(7) 各教科等の指導に当たっては、児童又は生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を計画的に取り入れるよう工夫すること。

(12) 児童又は生徒のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価するとともに、指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにすること。

(14) 家庭及び地域や医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童又は生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成すること。

40

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第4 指導計画の作成に当たって配慮すべき事項

2 (16) 小学校又は中学校等の要請により、障害のある児童、生徒又は当該児童若しくは生徒の教育を担当する教師等に対して必要な助言又は援助を行ったり、地域の実態や家庭の要請等により保護者等に対して教育相談を行ったりするなど、各学校の教師の専門性や施設・設備を生かした地域における特別支援教育のセンターとしての役割を果たすよう努めること。その際、学校として組織的に取り組むことができるよう校内体制を整備するとともに、他の特別支援学校や地域の小学校又は中学校等との連携を図ること。

↓
特別支援学校のセンター的機能
旧:相談のセンター

41

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第5 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

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。

- (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全部又は一部を、当該学年の前各学年の目標及び内容の全部又は一部によって、替えることができること。
- (3) 中学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部を、当該各教科に相当する小学部の各教科の目標及び内容に関する事項の全部又は一部によって、替えることができること。
- (4) 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱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。
- (5) 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。

旧:特例

旧:障害の状態により学習が困難な児童又は生徒について特に必要がある場合

42

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第5 重複障害者等に関する教育課程の取扱い

- 2 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、各教科又は各教科の目標及び内容に関する事項の一部を、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又は各教科の目標及び内容の一部によって、替えることができるものとする。なお、この場合、小学部の児童については、外国語活動及び総合的な学習の時間を設けないことができるものとする。また、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。
- 3 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、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。

43

学校教育法施行規則における規定

- 第130条** 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、特に必要がある場合は、第126条から第128条までに規定する各教科(次項において「各教科」という。)又は別表第3及び別表第5に定める各教科に属する科目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。
- 2 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、道徳、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。

44

特別支援学校学習指導要領
(小・中学部)

第1章 総則 第2節 教育課程の編成
第2 内容等の取扱いに関する共通事項

- 7 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、各教科の指導に当たっては、各教科(小学部においては各教科の各段階。以下この項において同じ。)に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導を行う場合には、各教科、道徳、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。

45

特別支援学校学習指導要領
第2章 各教科

- 特別支援学校(視覚肢体不自由者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者)の場合

児童生徒の障害の種類と程度に応じた指導の一層の充実を図るため、各障害種別に示されている指導上の配慮事項について改善を図る。

- 特別支援学校(知的障害者)の場合

社会の変化や児童生徒の実態の多様化等に応じた指導をより充実する観点から、各教科の目標及び内容等の見直しを行う。

46

特別支援学校学習指導要領
第2章 各教科

【配慮事項として新設】

- 肢体不自由者
 - (1)体験的な活動を通して表現する意欲を高めるとともに、児童の言語発達の程度や身体の動きの状態に応じて、考えたことや感じたことを表現する力の育成に努めること。
 - (3)身体の動きやコミュニケーション等に関する内容の指導に当たっては、特に自立活動における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。
- 病弱者
 - (3)体験的な活動を伴う内容の指導に当たっては、児童の病気の状態や学習環境に応じて指導方法を工夫し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

47

特別支援学校学習指導要領
第2章 各教科

- 知的障害者の小学部の生活の内容に「日課・予定」が加わる

第1段階

- (8) 教師と一緒に日課に沿って行動する。

第2段階

- (8) 教師の援助を受けながら日課に沿って行動する。

第3段階

- (8) 日常生活でのおよその予定が分かり、見通しをもって行動する。

48

特別支援学校学習指導要領
第2章 各教科

【高等部】

- 特別支援学校(視覚障害者)の専門教科「調律」を削除
- 特別支援学校(知的障害者)の専門教科「福祉」の新設
- 特別支援学校(視覚障害者・聴覚障害者)の専門教科について、高等学校の改訂を踏まえた改訂を行った。

49

特別支援学校学習指導要領
第3章 道徳

小学部又は中学部の道徳の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小学校学習指導要領第3章又は中学校学習指導要領第3章に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 児童又は生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高め、明るい生活態度を養うとともに、健全な人生観の育成を図る必要があること。
- 2 各教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動及び自立活動との関連を密にしなが、経験の拡充を図り、豊かな道徳的心情を育て、広い視野に立って道徳的判断や行動ができるように指導する必要があること。
- 3 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、内容の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、適切に指導の重点を定め、指導内容を具体化し、体験的な活動を取り入れるなどの工夫を行うこと。

50

特別支援学校学習指導要領
第4章 外国語活動

小学部における外国語活動の目標、内容及び指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校学習指導要領第4章に示すものに準ずるほか、次の事項に配慮するものとする。

- 1 児童の障害の状態等に応じて、指導内容を適切に精選するとともに、その重点の置き方等を工夫すること。
- 2 指導に当たっては、自立活動における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること。

51

特別支援学校学習指導要領
第5章 総合的な学習の時間

◎総則の一部から第5章として独立

小学部又は中学部における総合的な学習の時間の目標、各学校において定める目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小学校学習指導要領第5章又は中学校学習指導要領第4章に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 児童又は生徒の障害の状態や発達の段階等を十分考慮し、学習活動が効果的に行われるよう配慮すること。
- 2 体験活動に当たっては、安全と保健に留意するとともに、学習活動に応じて、小学校の児童又は中学校の生徒などと**交流及び共同学習**を行うよう配慮すること。

52

特別支援学校学習指導要領
第6章 特別活動

小学部又は中学部の特別活動の目標、各活動・学校行事の目標及び内容並びに指導計画の作成と内容の取扱いについては、それぞれ小学校学習指導要領第6章又は中学校学習指導要領第5章に示すものに準ずるほか、次に示すところによるものとする。

- 1 学級活動においては、適宜他の学級や学年と合併するなどして、少人数からくる種々の制約を解消し、活発な集団活動が行われるようにする必要があること。
- 2 児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性をはぐむために、集団活動を通して小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を行ったり、地域の人々などと活動を共にしたりする機会を積極的に設ける必要があること。その際、児童又は生徒の障害の状態や特性等を考慮して、活動の種類や時期、実方法を適切に定めること。
- 3 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、内容の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、適切に指導の重点を定め、具体的に指導する必要があること。

53

特別支援学校学習指導要領
第7章 自立活動

●これまでの区分の下に設けられていた項目を見直し、具体的な指導内容がイメージしやすくなるような表現の工夫を行い、6区分26項目に整理

<区分>

- 1 健康の保持
- 2 心理的な安定
- 3 人間関係の形成
- 4 環境の把握
- 5 身体の動き
- 6 コミュニケーション

54

中央教育審議会(答申)

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」(平成20年1月17日)

○社会の変化や子どもの障害の重度・重複化、自閉症、LD(学習障害)、ADHD(注意欠陥多動性障害)等も含む多様な障害に応じた適切な指導を一層充実させるため、**他者とのかかわり、他者の意図や感情の理解、自己理解と行動の調整、集団への参加、感覚や認知の特性への対応**などに関する内容を項目に盛り込む

○ 現行の5区分に加え、新たな区分として「**人間関係の形成**」を設け、それぞれの区分と項目の関連を整理する

55

【内容の見直し】

2. 心理的な安定

「対人関係の形成の基礎に関すること」を削除

3. 人間関係の形成(新)

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関すること(新)
- (2) 他者の意図や感情の理解に関すること(新)
- (3) 自己理解と行動の調整に関すること(新)
- (4) 集団への参加の基礎に関すること(新)

4 環境の把握

- (2) 感覚や認知の特性への対応に関すること(新)

56

特別支援学校学習指導要領

第7章 自立活動 2 指導計画の作成と内容の取扱い

2 個別の指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

- (1) 個々の児童又は生徒について、障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、生活や学習環境などの実態を的確に把握すること。
- (2) 実態把握に基づき、長期的及び短期的な観点から指導の目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げること。
- (3) 具体的に指導内容を設定する際には、以下の点を考慮すること。
ア 児童又は生徒が興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうとともに**自己を肯定的にとらえることができるような指導内容を取り上げること。**
イ 児童又は生徒が、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取り上げること。
ウ 個々の児童又は生徒の発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げること。
- エ 個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容も計画的に取り上げること。
- (4) 児童又は生徒の学習の状況や結果を適切に評価し、個別の指導計画や具体的な指導の改善に生かすよう努めること。
→指導計画作成手順の明確化

57

特別支援学校学習指導要領解説
自立活動編

【自立活動の内容の各項目の解説】

- ① この項目について
- ② 具体的指導内容例と留意点
- ③ 他の項目との関連例

58

幼稚園・小学校・中学校の
新学習指導要領における特別支援教育

第1章 総則

第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

2 (7) 障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば**指導についての計画又は家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成すること**などにより、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと。特に、特別支援学級又は通級による指導については、教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと。

59

小学校学習指導要領解説

第3章 教育課程の編成及び実施

第5節 教育課程実施上の配慮事項

7 障害のある児童の指導(第1章第4の2(7))

特別支援学校や医療・福祉などの関係機関と連携を図り、障害のある児童の教育についての専門的な助言や援助を活用しながら、適切な指導を行うことが大切である。指導に当たっては、例えば、障害のある児童一人一人について、指導の目標や内容、配慮事項などを示した計画(**個別の指導計画**)を作成し、教職員の共通理解の下にきめ細かな指導を行うことが考えられる。

60

小学校学習指導要領解説

第3章 教育課程の編成及び実施

第5節 教育課程実施上の配慮事項

7 障害のある児童の指導(第1章第4の2(7))

また、障害のある児童については、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。このため、例えば、家庭や医療機関、福祉施設などの関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した計画(個別的教育支援計画)を作成することなどが考えられる。

61

小学校学習指導要領解説

第3章 教育課程の編成及び実施

第5節 教育課程実施上の配慮事項

7 障害のある児童の指導(第1章第4の2(7))

担任教師だけが指導に当たるのではなく、校内委員会を設置し、特別支援教育コーディネーターを指名するなど学校全体の支援体制を整備するとともに、特別支援学校等に対し助言又は援助を要請するなどして、計画的・組織的に取り組むことが重要である。

62

幼稚園・小学校・中学校の 新学習指導要領における特別支援教育

第1章 総則

第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

2 (12)学校がその目的を達成するため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間、幼稚園や保育所、中学校及び特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習や高齢者などとの交流の機会を設けること。

63

学校の教育目標

<重要性>

- 学校の教育目標など教育課程の編成の基本となる事項は………
- 教育課程は学校の教育目標の実現を目指して………

<具備すべき要件>

- 法律等に定められた特別支援学校の目的や目標を前提とするものであること
- 教育委員会の規則、方針等に従っていること
- 地域や学校及び児童生徒の実態に即したものであること
- 教育的価値が高く、継続的な実践が可能なものであること
- 評価が可能な具体性を有すること

* 文部科学省：特別支援学校学習指導要領解説—総則等編(幼稚園・小学部・中学部) 平成21年6月、128-131頁 より

64

教育課程の基本構造



65

ご静聴ありがとうございました

66

第3節 海外調査報告（イギリス）

1. イギリスにおける特別支援教育（SEN）に関する調査報告

—子ども・学校・家庭省（DCSF）、地方当局（LA）を中心に— はじめに

イギリスにおける教育の今日的課題としては、移民等に伴う文化的背景を異事にした教育、特別支援教育（SEN）、ナショナル・カリキュラム、退職者の増加に伴う校長養成の4点があげられている。

教育課程海外調査班は、特に本邦にも影響を与えている特別支援教育について、近年、組織改編のあった、子ども・学校・家族省（DCSF:Department for Children, Schools and Families）、地方当局（LA:Local Authority）及び特別支援学校2校を訪問し、英国における特別支援教育の実態と課題に関する情報収集を目的として調査を実施した。本稿ではDCSF（子ども・学校・家族省）、地方当局担当者の面接調査を中心に報告する。

2. 調査期間

平成21年11月12日（木）～11月19日（木）

3. 調査機関

子ども・学校・家族省（DCSF:Department for Children, Schools and Families）、Paray house School（ロンドン）、サウサンプトン地方当局（Southampton City Council）、Spring well School（サウサンプトン）

※子ども・学校・家族省においては、Head of SEN and Disability Framework Teamである Nigel Fulton 氏、サウサンプトン地方当局においては、SEN Inspector（視学官）である Julie Wharton 氏に面談し、情報提供を受けた。

4. 中央教育機関の変遷

イギリスの中央政府で教育を担当していた教育機関としては、1992年、それまでの教育科学省（DES:Department for Education and Science）から科学関係部門が離され、教育省（DE:Department for Education）があった。1995年には、教育省と雇用省の一部が合体し、教育雇用省（DfEE:Department for Education and Employment）となった。2001年には、雇用部門が分離し、教育技能省となった。さらに、2004年には、技能省（DfES:Department for Education and Skills）となった。その後も組織の改革が繰り返され、2007年、子ども・学校・家族省（DCSF）となっている。子ども・学校・家族省は、ナショナル・カリキュラムの内容に関する権限、地方当局（LA）を監督する権限等、学校の運営に関しての基準の決定等、多くの権限を有している。他に、地方当局の監査を実施する機関である教育水準局（OfSTED:Office for Standards in Education）、ナショナル・カリキュラム関係の具体的な業務を行う機関（QCA:Qualifications and Curriculum Authority）がある。



子ども・学校・家族省

5. ナショナル・ストラテジー (The National Strategy)

国家戦略としてナショナル・カリキュラムが規定され、子どもを大きく3区分している（表1）。ナショナル・ストラテジーでは、進捗ガイダンス（Progress guidance）はじめDVD等の教材を作成している。特に、2008年2月から2、3年を目途に、約4億6千万円をかけて、学力向上を目指して、achievement for all guidance schoolsを作成し、全ての学校に対し計画作成と達成を求めて、配付する計画がある。これには、学校職員の役割、責任、活動の具体が示されている。また、子どもに対するさまざまなサポートに対する見直しをすること盛り込んだChildren's planを発行している。

表1：ナショナル・ストラテジーによる子どもの区分

区分	内容
WAVE 1	普通
WAVE 2	基準より低いもの Additional：リテラシー、Special board matter（SENが必要でないと思われる子ども）
WAVE 3	SENが必要な子ども

6. ナショナル・カリキュラム

ナショナル・カリキュラムは成長に沿った教育段階と、子どもたちが在学中に教わる必須教科を定めている。義務教育期間中にあたる5歳から16歳までの全ての子どもは、ナショナル・カリキュラムに沿って教育されなければならない。ナショナル・カリキュラムにおいては、各教科で必要とされる知識・技能・理解度、各教科の基準とその到達目標、子どもの進捗の計り方とその報告の仕方が規定されている。ナショナル・カリキュラムの範囲内であれば、子どもたちに最善の結果を与えるように、学校は自由に指導法や学習法を作成して良いことになっている。

(1) キー・ステージ

ナショナル・カリキュラムは、キー・ステージと呼ばれる学年別ブロックによって構成されている（表2）。ナショナル・カリキュラムで制定されている各教科には、学習プログラムがある。その内容は教科内容に関する知識、技能、理解度などが記載されており、子どもはそれぞれのキ

一ステージにおいてこれらをクリアしていく事を目標とする。

また学習プログラムは各教科における到達度の段階を示している。ナショナル・カリキュラムで制定されているレベルは自分の子どもの発達度を同年代の平均発達度と比較するとどうであるかという指針を提供している。

表2：キー・ステージ

	年齢	学年
キー・ステージ1	5～7歳	1, 2学年
キー・ステージ2	7～11歳	3, 4, 5, 6学年
キー・ステージ3	11～14歳	7, 8, 9学年
キー・ステージ4	14～16歳	10, 11学年

(2) Pスケール

Pスケールは、2003年、ナショナル・カリキュラムの Code of practice (実施要項) の見直しがあり、取り入れられた。Pスケールは、過去10年間（インクルージョンが始まる前から）、特別学校の先生たちが、特別支援の対象の子どもにも基準を作ってほしいと訴えがあり、これがOfSTEDの議題となり、ナショナル・カリキュラムに組み込まれたものである。Pスケールでは、SENの対象となる子どもに対する目標や実際の評価等のガイダンスが示されている。

(Web site : QCDA (Quality Curriculum Developmental Agency) に詳細が掲載されている)

7. SENの課題

SENは英国の主要な教育課題である。議会の文教委員会（MP）において、BRIAN LAMB委員が、2006年と2007年、政府に対して、SENの過去10年の取り組みに対して政策の修正（不満足）を迫った。LAMB議員が、委員会において指摘した内容は、「親の意向を反映していない行政が多すぎる」、「ステートメント（判定書）の内容については親の要望をよく反映しているLAもあるが、そうでないところもあり、不釣り合いがある。」、「子どもが受けたお金と内容が本当に効果があったのかという中身の評価ができていない。」といったものであった。

政府は実地調査をし、修正法案を提出する義務があり、政府のMPに対する回答は2006年OfSTEDに見直し作業を指示し、2009年と2010年に見直し結果の報告書を提出することになっている。

また、SENのシステムを利用すべきとされている子どもが20%おり、このうちステートメントが出ている子どもは2.7%となっている。この違いは後述する action school や action school plus で、学習がついて行けない子どものチェックが不十分であったり、LAから資金が出ない等の問題となっているところもある。

8. SENの課題への対応

SENの対象となるのは障害がある子どもに限らない。不登校や虐待、移民等も含まれる。このための予算が必要となり、DCSFではLAにおけるSENに対する予算として約800億円措置する予定がある。

また、保護者支援の立場から、障害のある子どもがいる親を支えるには、休み（Short Break）

をとることが必要であることを重視している。このため、国が何らかの対策をとることが求められている。

次に、LAにおける視学官（Inspector）は、実際に学校視察をし、アクションプランを作り、これをOfSTEDに提出する重要な業務がある。このためLAの視学官（Inspector）が作成した報告内容を監査するOfSTEDの役割があり、LAの視学官（Inspector）の更なる資質向上を図るため研修・訓練が必要であると考えている。

9. インクルージョン

インクルーシブ教育については、ステートメントがある子どもの60%は通常の学校に編入している。残りの40%の子どもは、公立の特別学校（少ないが私立の特別学校）に編入している。国全体としてはメインストリームに向かうことを建前にしているが、政府は特別学校の在籍児が減少傾向にあるものの、特別学校の良さを認めている。その理由として、政府は、保護者は子どもが通常の学級ではできないことを、特別学校でやることの良さを感じている場合があることを、利点として捉えていることがあげられる。

現在、英国の特別学校は、全体の学校の1%強である。サラマンカ宣言の以前の流れとして、特別学校は減少している。しかし、政府は特別学校におけるアウトリーチの取り組みに対する評価、親の希望先として存在意義があること、重複児の積極的な受け入れを行っていることなどを評価し、全部は閉めない方針である。

10. Every Child Matters（まず子どもありき）

Every Child Matters は、虐待で問題となったビクトリア事件やOfSTEDによるロンドン南地区の教育事情審査問題等を背景として、子どもを大切に考えることを趣旨に2006年、政府より公表された。Every Child Mattersでは、「教育は社会的なもの」、「上から授けるのではなく、子どもの必要なものに手をさしのべること」を念頭に置くこと、「それを間近で見守っているのは保護者であること」、LAは、学校と協力しながら、保護者の希望にあわせて適切な学校を探すことが示されている。

11. 地方当局（LA）

地方当局（LA）は、子ども・学校・家族省（DCSF）の施策を受け、各地方の実情に沿った教育施策を策定し、教育機関に推奨、勧告することを主たる業務をしている。

以前は地方教育局（LEA: Local Educational Authority）であったが、「子どもたち・健康を保障する」、「子どもや弱者を保護する」、「すべての子どもに良質の教育を保障する」、「成功への道を導く」、「安全に遊べる場所を提供する」ことを目的として、教育の幅を拡げ、地方当局（LA）となっている。

（1）サウサンプトン

本調査では、ロンドンより列車で東に1時間程度にある、サウサンプトンのLAを訪問した。サウサンプトンでは、37,400人（市の人口17%）が障害あるいは長期の病気になっていると自己申告があり、学校では複数の言語が話されている。また、2,421人は視覚あるいは感覚障害があると認定され、5,000人に学習障害があるとされている。

11-2 サウサンプトンLAの組織

サウサンプトン地方当局組織図

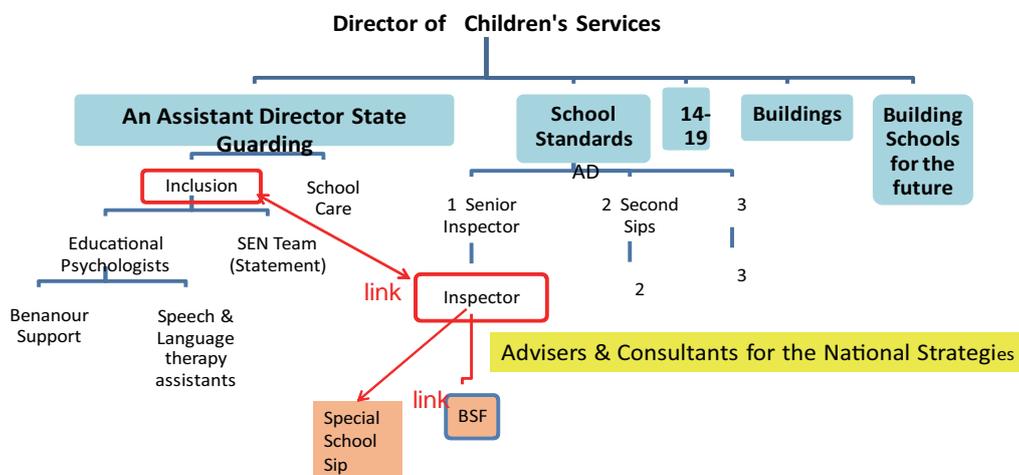


図1 サウサンプトンLAの組織図

サウサンプトン地方当局においては、Children's service という部局を設置し、中を保全課 (State Guarding)、学校課 (School Standards)、14歳－19歳課 (14-19)、建造課 (Buildings)、将来学校建設 (Building Schools for the future) の部門に分けている (図1)。建築に関する課が多い理由は、担当者によると学校の老朽化が著しいとのことであった。

各課は独立しているが、視学官は学校課 (School Standards) に所属し、学校管理 (BSF) 及び学校改善 (SIP) を主たる業務をしているが、インクルージョン担当部がある学校課 (School Standards) とは特に密接な連携を図っている。学校に対しては、設備、教材を充実させ、そのための予算を組むことがLA全体の業務になっている。

子どもの問題としては、英国全体として、非行が大きな社会問題となっており、SENの大半を占めるディスレクシアと併せてHigh incidentと言われている。(感覚障害、身体障害、自閉症、軽度学習障害、ダウン症はLow incident)

表3：サウサンプトンLAが管轄する特別学校及びメインストリーミング校

特別学校

学校	Type of need
Springwell School	学習障害 (初等)
Great Oaks School	学習障害 (中等)
Vermont School	非行 (初等)
The Polygon School	非行 (中等)
Cedar School	身体障害 / 重度重複障害

メインストリーミング校

学校	Type of need
Tanners Brook Infant School	聴覚障害
Tanners Brook Junior School	聴覚障害
Thornhill School	学習障害
Mason Moor School	学習障害
Redbridge Community School	聴覚障害（中等）
Cantell School	学習障害（高学年）

12. School Action / School action plus

(1) School Action

学校が地方政府（LG）から資金提供を受け運営するシステムとして、School Actionがある。LAの視学官は、学校が受け入れる子どもについて、LGが予算の中でカバーできるものであるかを調査する。具体的には、子どもの障害の有無（状態）の調査をし、予算内でおさえられる場合、通常の学校に組み入れなどの検討をする。

(2) School action plus

School action plusでは、子どもの必要に応じて、地方政府が学校に対し特別措置をするものである。具体的には、ST（言語聴覚士）、PT（理学療法士）、OT（作業療法士）等の配置、通級やリソースルームを作るための予算措置、保護者、精神科医、保護者、先生等の合意のもとにステートメント（判定書）を付けることがある。

13. LAの現状と役割

LAは、教育だけでなく、子どもに関わる社会的課題に対応することを趣旨として、4、5年前、それまでのLEAから変わった。LAはOfSTEDよりLAの役割が示されている。

LAでは、子どもがInclusionする前に、子どもに関する資料を準備し、OfSTEDに対する報告資料を準備するが、学校に対して資料提出（SENが必要か等）を求める。また、障害のみならず、大家族など配慮が必要と思われる家庭の子どもに対してもSENの必要性を検討する。

SENについては、学校に対し、進捗ガイダンス（Progress guidance）を発行Pスケールの伸びの期待値を示している。LAの視学官は、もし、期待値よりも子どもの成績がかなり落ちた場合、調査をする。そして、学校の教員に対して何故そのようなことが起きたか説明資料の提出を求め、教員はそれを用意することが義務となっている。

サウサンプトンではPANELと呼ばれるSENの委員会が組織されている。ここでは、SENの予算審議やステートメントを書く際に開催される。委員会では、学校をはじめ保護者も参画する。委員会は学校に対してステートメント作成を求め、実際にステートメントを発行するかを決定する。

特に、保護者がステートメントに対する不満がある場合など、裁判で不服申し立てができる制度がある（Tribunal court）がある。このための費用は、国がお金（Legal aid）を出すことになる。

次に、教員人事であるが、地方政府（LG）は関与しない。教員の採用に際しては、LAの承認を得た形をとるが、実際には校長は運営資金の采配（自主管理）ができるようになっている。し

たがって、校長には学校として教員採用の募集をし、教員を雇用する裁量権を持っている。運営資金（教員給与）は、LAより学校に直接支払われる。このように、地方政府（LG）は教育面、社会面の両方の対応をするが、教員人事をコントロールすることはない。

14. 特別支援コーディネーター (Senco : Special education needs coordinator)

上述した、感覚障害、自閉症、軽度学習障害、ダウン症を対象とした専門職員が必要とされ、特別支援教育の資格として、全国で Senco の養成が始まった。この養成プログラムは、Institute of Education という機関が、研修（1年間）内容を定め、各地の大学に提供し、学士号（MA）を取得する。このように Senco の資質の均等化が図られている。経費は、政府が支出し、無料である。手続きは、校長が LA に申請し、許可を得ると 1 年間大学に通うことになる。Senco は、地域によって特色があり、仮に子どもに問題がおき、支援が必要と判断した場合、アウトリーチ支援するところもある。

おわりに

本調査では、教育課程編成に特化した調査を実施する予定であったが、事前の調査機関の担当者との通信を通して、英国の特別支援教育の現状と課題に関する情報提供を受けることが、重要と判断し、今回報告した内容となった。

英国においては、SEN (Special Educational Needs) の対象範囲が広いことから、本邦の特別支援教育 (Special Needs Education) とは同一ではない。しかし、障害に対するとらえ、インクルージョンを進める国としてシステム作りについては示唆されるものが多かった。また、今回の調査においては DCSF と LA との関係を概ね把握することができた。英国では社会変化や地方分権の進行と共に、今後もおお、組織改編がなされると予想され、動向に注目していく必要がある。

本邦においては、諸外国の教育事情について情報収集を図っていくことは重要であるが、ノーマライゼーションやインクルージョンを考える前提として、子どものニーズとは何かについて、十分な議論が必要であると思われる。

(原田 公人)

1. ナショナル・カリキュラムについて

イギリスでは 1978 年にウォーノック報告を受けて、1981 年教育法により、それまでの Special Education を Special Educational Needs に転換した。従来の診断された障害ではなく、教育的援助の必要性に焦点を当てることを基本的概念とした Special Educational Needs の対象の割合は約 20%とされている。

第二次世界大戦後のイギリスにおける、主な特別な教育的ニーズへの教育的対応の立法、行政及び施策を表 4 に示す。

表 4 第二次世界大戦後のイギリスにおける、主な特別な教育的ニーズへの教育的対応の立法、行政及び施策

1944 年教育法	特別な教育的取り扱い (special educational treatment) を要する子どもの障害を、盲、聾、難聴、虚弱、糖尿、教育遅滞、てんかん、不適応、肢体不自由、言語障害の 11 種に分類
-----------	---

1959年教育法	糖尿が虚弱のカテゴリーに包含され、10種に分類
1970年教育法	重度障害児の措置が地方教育当局に移管、就学免除規定の撤廃により、在籍児童生徒数が飛躍的に増加
1976年教育法	統合教育推進の明確化
1978年教育法 ウォーノック報告	障害カテゴリーを廃止し、その代わりに概念的基盤として Special Educational Needs という概念を公式に採用した。「特別な教育的措置」という用語も使われた。
1981年教育法	障害カテゴリーの撤廃、特別な教育的ニーズ概念の導入、統合教育の原則、保護者の権限の拡大、特別な教育的ニーズの評価手続き
1988年教育法	National Curriculum の導入、学校権限の拡大、国庫補助学校 (grant-maintained school) の設置
1993年教育法	特別な教育的ニーズに関する教育実施規則の制定、小・中学校における特別な教育的ニーズについての方針、特別支援コーディネーター (Special educational needs coordinator) の位置づけ、特別な教育的ニーズ裁定委員会 (SENT : Special Educational Needs Tribunal) の設立
1994年	特別な教育的ニーズに関する実施規則の詳細規定 (教育施行令)
1996年教育法	特別な教育的ニーズのある子どもの教育についての微修正
1997年 グリーン・ペーパー の発行	1996年教育法における特別な教育的ニーズのある子どもを含め全ての子どもに対する教育の質の向上のための具体的方策を提示
1998年 SEN 行動計画	特別な教育的ニーズへの対応のための行動計画 P Scale 教科「英語」「国語」が公開
2001年	2001年特別な教育的ニーズ・障害法、教育実施規則の改訂版 判定書のない児童生徒は通常学校で教育すべきとした
2004年	P Scale 教科「科学」「情報技術」が追加、「聞く」「話す」区分が分かれる
2006・2007年	文教委員会 (MP) SEN の政策調査申請 OfSTED の業務見直し作業指示 (2009年、2010年結果報告提出)

※国立特殊教育総合研究所 (2002) 主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究 研究報告書「イギリスにおける特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査」を改変

イギリスの公立学校の教育課程は、1988年教育改革法によって導入されたナショナル・カリキュラム (National Curriculum) に基づいて編成されている。ナショナル・カリキュラムは日本の学習指導要領にあたり、コアとされる教科 (国語、数学、理科、技術) と他の基礎教科 (歴史、地理、美術、体育、音楽、外国語) で編成されており、児童生徒の教科の到達目標、学習プログラム、そして教育評価の手順が定められ、また、各キー・ステージ (KS) で習得されるべき各教科の知識、技能、および理解力などの到達目標が示されている。

ナショナル・カリキュラムは、特別な教育的ニーズのある子どもにも適応されるが、この場合、児童生徒の特別なニーズに応じて一部を割愛し、修正できる柔軟性が許されている。また、ナシ

ショナル・カリキュラムは包括的なものであるが、特別な教育的にニーズのある子どもには、もちろんそのニーズに応じて特別なカリキュラムも提供される。例えば、視覚障害児の場合、点字指導、歩行訓練、弱視用補助具の活用指導、コンピュータ指導などが、児童生徒のニーズに応じて指導されている。

学校は、学期ごと、学年ごとで、その内容を構成し、各教科を統合して教えることも可能である。ナショナル・カリキュラムは、表2のように、4つのキー・ステージに分けられており、さらに各キー・ステージには児童生徒の到達が期待される遂行水準を8レベルに分けて示されている。キー・ステージは内容を規定するものではなく、大まかな生活年齢による区分であり、内容を習得しなければステージは進まないというわけではない。生活年齢に応じてステージは進むが、学習する内容は、その子どもの実態に合わせて、必要なものを学習することが基本となっている。

表5 ナショナルカリキュラムのキー・ステージ (KS)

年齢	ステージ	学年	アセスメント (到達度評価)
5-6	キー・ステージ 1	1年	
6-7		2年	英語、数学、科学における教員によるアセスメント
7-8	キー・ステージ 2	3年	
8-9		4年	
9-10		5年	
10-11		6年	英語、数学、科学における教員によるアセスメントと全国テスト
11-12	キー・ステージ 3	7年	教員によるアセスメント
12-13		8年	教員によるアセスメント
13-14		9年	英語、数学、科学と他の基礎科目における教員によるアセスメント
14-15	キー・ステージ 4	10年	GCSE (一般中等教育修了証) 取得、個人差がある
15-16		11年	ほぼ全ての生徒が一般中等教育修了証や国が認定する他の教育修了証を取得

ナショナル・カリキュラムは、学習のプログラム (programmes of study) と達成目標 (attainment targets) 及び水準 (level) の2つのエリアから構成される。学習のプログラムとは各キー・ステージの各教科の内容と進め方のことであり、達成目標及び水準とは、達成目標は各キー・ステージにおいて到達すべき目標であり、8水準で記述される。

イギリスでは1991年から段階的に全国規模の学力検査 (全国テスト) が導入されており、第2学年、第6学年、第9学年の全員に対して英語、数学、科学のテストが行われている。Special Educational Needs の対象である児童生徒の多くも全国テストを受けており、その結果が公開されている。しかしながら、障害の状態が学習困難のある子どもにとって、年齢に応じたキー・ステージをそのまま学習することは難しい場合もある。レベル1でも対応が難しい場合は、その内容以前の学習目標が示されている。教育雇用省 (1998) が公開したPスケール (P Scale) と呼ばれる「達成目標を設定する上での支援 (Supporting the Target Setting Process) であり、特別な教育的ニーズのある子どものためのガイドライン」によって教師が行動観察により学習評価を行うこととされている。 (菊地 一文)

2. Pスケール (P scales)

(1) Pスケール

イギリスのナショナル・カリキュラムは、前述したように、キー・ステージを設け、学習のプログラムと達成目標及び水準、すなわち児童生徒の発達段階や到達が期待される遂行水準の学習内容をもとに組み立てられたものであるが、その内容は概念的・抽象的になっており、具体的な指導内容も盛り込まれていない。したがって、教師は授業を実施するとき、自分たちでその内容を構成することになる。

しかし、ナショナル・テストと OfSTED による、しっかりとした評価があるために、教師は、授業の内容の中に、評価に対応できるような達成目標や基準を設けなければならない。

ところで、イギリスでは、ナショナル・カリキュラムの適応が難しい子どもの教育には、Pスケール (P scales) が用意されている。Pスケールは、区分化されたパフォーマンス (遂行・実行) 基準を示したものである。

具体的には、このPスケールとは、障害等の様々な理由による学習困難のため、ナショナル・カリキュラムのレベル1以下で活動している児童生徒のための到達度 (達成目標) を概説しており、児童生徒の学習とナショナル・カリキュラムにつながる重要なスキルや知識、理解の在り方についてのいくつかを解説しているものである。

Pスケールの始まりは、1998年12月の教育雇用省 (当時) が「達成目標を設定する上での支援 (Supporting the Target setting Process: Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs)」のガイドラインを示したことから始まる。

この中で、ナショナル・カリキュラムの各教科のレベル1に到達しない児童生徒にどのように学習内容を準備するのかについての記述がなされ、ここでPスケールの導入が提案されたのである。

さらに、2001年3月には、改訂版が公開された。改訂版ガイドブックの名称は、「改訂版達成目標を設定する上での支援 (Supporting the Target setting Process (re-revised March 2001): Guidance for effective target setting for pupils with special educational needs)」である。この中では、PスケールのP1からP3をさらに二つに分割し、「英語 (国語)」や「算数」だけでなく、「科学」等のそれ以外の教科にもPスケールが導入された。

なお、Pスケールの適用については、5歳から16歳までの児童生徒に使用され、児童生徒の到達度が、ナショナル・カリキュラムのレベル1に到達するまで使用されている。

(2) Pスケールの構成

Pスケールの適用されている教科等については、図2の通りである。このように、これらは、ナショナル・カリキュラムの各々の主題や宗教教育に基づいている。

表6に、Pスケールに適用されている教科等を示す。

表6 Pスケールに適用されている教科等

芸術・デザイン (Art and Design)
デザイン・技術 (Design and Technology)
英語 (English)
地理 (Geography)

歴史 (History)
ICT
現代外国語 (Modern Foreign Languages)
音楽 (Music)
体育 (Physical Education)
市民の権利に関すること (PSHE and Citizenship)
科学 (Science)
<別立てとして> 宗教教育に関すること (Religious Education)

また、Pスケールでは、ナショナル・カリキュラムのレベル1につながるための学習を例示した、P1～P8までの8つパフォーマンスレベル（到達度）が用いられている。各レベルの構成については、レベルP1～P3については、到達すべき最も初期のレベルの達成目標についての記述がなされている。また、レベルP4～P8は、ナショナル・カリキュラムのレベル1につながるための関連する到達目標についての記述がなされている。図3は、英語（国語）、数学、科学におけるPスケールの適用と報告水準についての関係性を表している。

図2に、英語（国語）、数学、科学におけるPスケールの適用と報告水準の関係を示す。

Pスケールの適用教科	報告水準
英語（国語）	P1(i), P1(ii), P2(i), P2(ii), P3(i), P3(ii)
読む、書く、話す、聞く	P4, P5, P6, P7, P8
数学	P1(i), P1(ii), P2(i), P2(ii), P3(i), P3(ii)
数える、簡単な数字を用いる、形、空間、尺度	P4, P5, P6, P7, P8
科学	P1i, P1ii, P2i, P2ii, P3i, P3ii, P4, P5, P6, P7, P8

図2 英語（国語）、数学、科学におけるPスケールの適用と報告水準の関係

※ <http://testsandexams.qcda.gov.uk/19597.aspx> より和訳引用

このように、例えば、英語（国語）については、P1(i)からP3(ii)については、英語（国語）の最も初期的水準についての達成目標、P4からP8については、「読む」、「書く」「話す」、「聞く」に分化され、ナショナル・カリキュラムにつながる達成目標が記述され、児童生徒の到達度がどの水準にあるのかが報告される。

さらに、P1(i)～P3(ii)までの初期的水準については、各教科等も文言が同一のものを使用して共通化されており、初期的水準における達成度は各教科に未分化な状態となっている（表7）。

表7 各教科とPスケールにおける基準の枠組み

	英語（国語）、数学、科学、ICT、地理、市民の権利に関すること等
P1(i)	共通基準
P1(ii)	共通基準
P2(i)	共通基準

P2(ii)	共通基準							
P3(i)	共通基準							
P3(ii)	共通基準							
	英語（国語）				数学			科学他
	読む	書く	話す	聞く	数える	簡単な数字を用いる	形、空間、尺度	
P4	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
P5	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
P6	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
P7	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓
P8	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

※国立特殊教育総合研究所（2002）主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究 研究報告書「イギリスにおける特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査」を改変

（3）Pスケールの実際

Pスケールの使用の実際については、前述したように、例えば、児童が英語（国語）でP1(i)からP3(ii)レベルにいるならば、読むこと、書くこと、話すこと、または聞くレベルは通常適切ではないので、国語の教科的事項に到達するための基礎的な事項についての学習をする。

また、児童が、P3(ii)以上の英語のレベルにいるならば、読む、書く、話す、聞くことに関連した、それぞれのレベルであるP4からP8を適用することとなる。

Pスケールの英語の「読む」における具体的な達成水準の内容は、以下の通りである（表8）。

表8 英語の「読む」におけるPスケールの達成基準の内容

<共通基準>
P1(i) : 活動に出会う : 反応的段階 : 突然の音や動きに驚く
P1(ii) : 活動に気づく : 人や物に短い時間注意を向ける : 人の関わりへの短い参加
P2(i) : 人物に応答し始める : 人物に興味を示す : 注意を向け、微笑む
P2(ii) : 人物に働きかける : 人に手を伸ばす、発声やしぐさで訴える : やりとりの形成
P3(i) : 意図的なやりとりの開始 : 指さし、自分の行為を確かめる、学習したことを繰り返す
P3(ii) : 相互的なやりとりの形成 : うなづく、拒否する : 課題解決的な行動
<各教科の基本的なところに関連した基準>
P4 : 馴染みのあるリズムや物語がある
P5 : 本の中の言葉や絵、シンボルを選択する : 言葉と絵、シンボルのマッチング
P6 : 言葉と発音のつながりを理解して、言葉のまわりを選択して認識する
P7 : 読む活動に興味を持つ : 右、左、最初、終わり、次のページがわかる、いくつかのアルファベットに興味を持つ
P8 : 単語、サイン、シンボル、絵の区別がつく、自分の名前など、好みの単語がわかる、アルファベットの形、名前、音がわかる

※国立特殊教育総合研究所（2002）主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究 研究報告書「イギリスにおける特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査」より抜粋

このように、イギリスでは、障害等の様々な理由による学習困難の児童生徒で、ナショナル・カリキュラムのレベル1以下で活動している児童生徒には到達度（達成目標）が用意されており、その各々が、ナショナル・カリキュラムにおける各教科における指導とつながっている。

では、イギリスと日本のカリキュラムとの相違点はなんだろうか。大きな違いは、特に知的障害のある人の教育課程である。日本では、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科（以下、知的の各教科）というものが存在し、例えば、国語の教科に関して言えば、小学校の第1、2学年について学ぶ教科の目標や内容と知的の各教科の国語の第1段階の目標や内容は異なっている。端的に言えば、児童生徒の知的障害の「ある」、「なし」の障害の状態によって、同じ国語でも最初のスタートからその目標や内容が違ってくる。知的障害のある児童生徒については、段階的な目標や内容が設定され、配慮されているが、小学校の第1、2学年で習得する国語には、必ずしもつながっていないところもある。

逆に、イギリス（地方によって少し違うが、Pスケールとナショナル・カリキュラムのイメージは同じ）では、ナショナル・カリキュラムレベル1に到達していない児童生徒は、Pスケールを使用し、その到達度をクリアしていくことによって、最終的にナショナル・カリキュラムのレベル1に一本化され、統合化されているような仕組みになっている。このような点で、日本とイギリスのカリキュラム編成における考え方が異なっている。

（大崎 博史）

第4節 教育課程編成に関する関連法規

4-1 教育課程関係法令

<日本国憲法>

・国民の権利及び義務

第14条 すべて国民は、法の下に平等であつて、人種、信条、性別、社会的身分又は門地により、政治的、経済的又は社会的関係において、差別されない。

第26条 すべて国民は、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。

2 すべて国民は、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ふ。義務教育は、これを無償とする。

<教育基本法>

・第1章 教育の目的及び理念

(教育の目的)

第1条 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。

(教育の目標)

第2条 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、自主及び自律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、自然を大切にし、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を養うこと。

(教育の機会均等)

第4条 すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた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が困難な者に対して、奨学の措置を講じなければならない。

・第2章 教育の実施に関する基本

(義務教育)

第5条 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、授業料を徴収しない。

(学校教育)

第6条 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。

(学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力)

第13条 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章 総則

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。

・第2章 義務教育

第21条 義務教育として行われる普通教育は、教育基本法（平成18年法律第120号）第5条第2項に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するよう行われるものとする。

1. 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並び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。
2. 学校内外における自然体験活動を促進し、生命及び自然を尊重する精神並びに環境の保全に寄与する態度を養うこと。
3. 我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、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態度を養うとともに、進んで外国の文化の理解を通じて、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。
4. 家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養うこと。
5. 読書に親しませ、生活に必要な国語を正しく理解し、使用する基礎的な能力を養うこと。
6. 生活に必要な数量的な関係を正しく理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。
7. 生活にかかわる自然現象について、観察及び実験を通じて、科学的に理解し、処理する基礎的な能力を養うこと。
8. 健康、安全で幸福な生活のために必要な習慣を養うとともに、運動を通じて体力を養い、

心身の調和的発達を図ること。

9. 生活を明るく豊かにする音楽、美術、文芸その他の芸術について基礎的な理解と技能を養うこと。

10. 職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと。

・第8章 特別支援教育

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。

第77条 特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容、小学部及び中学部の教育課程又は高等部の学科及び教育課程に関する事項は、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準じて、文部科学大臣が定める。

<学校教育法施行令>

・第3章 認可、届出等

(学期及び休業日)

第29条 公立の学校(大学を除く。)の学期及び夏季、冬季、学年末、農繁期等における休業日は、市町村又は都道府県の設置する学校にあつては当該市町村又は都道府県の教育委員会が、公立大学法人の設置する高等専門学校にあつては当該公立大学法人の理事長が定める。

<学校教育法施行規則>

・第8章 特別支援教育

第120条 特別支援学校の幼稚部において、主幹教諭、指導教諭又は教諭（以下「教諭等」という。）一人の保育する幼児数は、八人以下を標準とする。

2 特別支援学校の小学部又は中学部の一学級の児童又は生徒の数は、法令に特別の定めのある場合を除き、視覚障害者又は聴覚障害者である児童又は生徒に対する教育を行う学級にあつては十人以下を、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。）である児童又は生徒に対する教育を行う学級にあつては十五人以下を標準とし、高等部の同時に授業を受ける一学級の生徒数は、十五人以下を標準とする。

第121条 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部の学級は、同学年の児童又は生徒で編制するものとする。ただし、特別の事情がある場合においては、数学年の児童又は生徒を一学級に編制することができる。

2 特別支援学校の幼稚部における保育は、特別の事情のある場合を除いては、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者及び病弱者の別ごとに行うものとする。

3 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部の学級は、特別の事情のある場合を除いては、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の別ごとに編制するものとする。

第122条 特別支援学校の幼稚部においては、同時に保育される幼児数八人につき教諭等を

一人置くことを基準とする。

- 2 特別支援学校の小学部においては、校長のほか、一学級当たり教諭等を一人以上置かなければならない。
- 3 特別支援学校の中学部においては、一学級当たり教諭等を二人置くことを基準とする。
- 4 視覚障害者である生徒及び聴覚障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の高等部においては、自立教科（理療、理学療法、理容その他の職業についての知識技能の修得に関する教科をいう。）を担任するため、必要な数の教員を置かなければならない。
- 5 前4項の場合において、特別の事情があり、かつ、教育上支障がないときは、校長、副校長若しくは教頭が教諭等を兼ね、又は助教諭若しくは講師をもつて教諭等に代えることができる。

第126条 特別支援学校の小学部の教育課程は、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（知的障害者である児童を教育する場合は生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科とする。）、道徳、特別活動、自立活動並びに総合的な学習の時間（知的障害者である児童を教育する場合を除く。）によつて編成するものとする。

第127条 特別支援学校の中学部の教育課程は、必修教科、選択教科、道徳、特別活動、自立活動及び総合的な学習の時間によつ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（次項において「国語等」という。）の各教科（知的障害者である生徒を教育する場合は国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭の各教科とする。）とする。
- 3 選択教科は、国語等の各教科（知的障害者である生徒を教育する場合は外国語とする。）及び第129条に規定する特別支援学校小学部・中学部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。

第128条 特別支援学校の高等部の教育課程は、別表第三及び別表第五に定める各教科に属する科目（知的障害者である生徒を教育する場合は国語、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、工業及び流通・サービスの各教科並びに第129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これら以外の教科とする。）、特別活動（知的障害者である生徒を教育する場合は、道徳及び特別活動とする。）、自立活動及び総合的な学習の時間によつて編成するものとする。

第129条 特別支援学校の幼稚部の教育課程その他の保育内容並びに小学部、中学部及び高等部の教育課程については、この章に定めるもののほか、教育課程その他の保育内容又は教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する特別支援学校幼稚部教育要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領によるものとする。

第130条 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、特に必要がある場合は、第126条から第128条までに規定する各教科（次項において「各教科」という。）又は別表第三及び別表第五に定める各教科に属する科目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。

- 2 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、道徳、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。

第 131 条 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において、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又は教員を派遣して教育を行う場合において、特に必要があるときは、第 126 条から第 129 条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる。

2 前項の規定により特別の教育課程による場合において、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用することが適当でないときは、当該学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。

第 132 条 特別支援学校の小学部、中学部又は高等部の教育課程に関し、その改善に資する研究を行うため特に必要があり、かつ、児童又は生徒の教育上適切な配慮がなされていると文部科学大臣が認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第 126 条から第 129 条までの規定によらないことができる。

第 132 条の 2 文部科学大臣が、特別支援学校の小学部、中学部又は高等部において、当該特別支援学校又は当該特別支援学校が設置されている地域の実態に照らし、より効果的な教育を実施するため、当該特別支援学校又は当該地域の特色を生かした特別の教育課程を編成して教育を実施する必要がある、かつ、当該特別の教育課程について、教育基本法及び学校教育法第 72 条の規定等に照らして適切であり、児童又は生徒の教育上適切な配慮がなされているものとして文部科学大臣が定める基準を満たしていると認める場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより、第 126 条から第 129 条までの規定の一部又は全部によらないことができる。

第 133 条 校長は、生徒の特別支援学校の高等部の全課程の修了を認めるに当たっては、特別支援学校高等部学習指導要領に定めるところにより行うものとする。ただし、前 2 条の規定により、特別支援学校の高等部の教育課程に関し第 128 条及び第 129 条の規定によらない場合においては、文部科学大臣が別に定めるところにより行うものとする。

第 134 条 特別支援学校の高等部における通信教育に関する事項は、別に定める。

第 135 条 第 43 条から第 49 条まで（第 46 条を除く。）、第 54 条、第 59 条から第 63 条まで、第 65 条から第 68 条まで及び第 82 条の規定は、特別支援学校に準用する。

2 第 57 条、第 58 条、第 64 条及び第 89 条の規定は、特別支援学校の小学部、中学部及び高等部に準用する。

3 第 35 条、第 50 条第 2 項及び第 53 条の規定は、特別支援学校の小学部に準用する。

4 第 35 条、第 50 条第 2 項、第 70 条、第 71 条及び第 78 条の規定は、特別支援学校の中学部に準用する。

5 第 70 条、第 71 条、第 81 条、第 90 条第 1 項から第 3 項まで、第 91 条から第 95 条まで、第 97 条第 1 項及び第 2 項、第 98 条から第 100 条まで並びに第 104 条第 3 項の規定は、特別支援学校の高等部に準用する。この場合において、第 97 条第 1 項及び第 2 項中「他の高等学校又は中等教育学校の後期課程」とあるのは「他の特別支援学校の高等部、高等学校又は中等教育学校の後期課程」と、同条第 2 項中「当該他の高等学校又は中等教育学校」とあるのは「当該他の特別支援学校、高等学校又は中等教育学校」と読み替えるものとする。

<地方教育行政の組織及び運営に関する法律>

・第3章 教育委員会及び地方公共団体の長の職務権限

(教育委員会の職務権限)

第23条 教育委員会は、当該地方公共団体が処理する教育に関する事務で、次に掲げるものを管理し、及び執行する。

5 学校の組織編制、教育課程、学習指導、生徒指導及び職業指導に関すること。

・第4章 教育機関

第1節 通則

(学校等の管理)

第33条 教育委員会は、法令又は条例に違反しない限度において、その所管に属する学校その他の教育機関の施設、設備、組織編制、教育課程、教材の取扱その他学校その他の教育機関の管理運営の基本的事項について、必要な教育委員会規則を定めるものとする。この場合において、当該教育委員会規則で定めようとする事項のうち、その実施のためには新たに予算を伴うこととなるものについては、教育委員会は、あらかじめ当該地方公共団体の長に協議しなければならない。

4-2 教育課程の流れ

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領解説では、教育課程について次のように記述されている。「学校において編成する教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画であると言える。学校において編成する教育課程をこのようにとらえた場合、学校の教育目標の設定、指導内容の組織及び授業時数の配当が教育課程の編成の基本的な要素になってくる。」

このように教育課程は、学校の教育目標、教育内容、授業時数の3つを要素とする学校の教育計画として位置づくものであるから、校長等の管理職のリーダーシップのもと、全教職員が持ちうる情報を共有し合うという過程が重要となる。そうすることで学校内の共通理解が深まり、学校の教育目標等を明確化することができる。また、教育課程編成委員会等の組織を校内に位置づけ、教育課程編成の時期だけではなく、年間を通して、次年度の教育課程編成のための情報収集を行うことも有効である。

教育課程編成の過程において、児童生徒の教育ニーズを把握することはもちろんである。そのことを踏まえた上で、学級編制や活動ごとの小集団等の教育集団の編成、教職員の適切な校内配置、安全で実用性のある教室の配置、施設・設備の整備等を行うことが求められる。その際、所轄の教育委員会から提示されている規則や方針に従うようにしなければならない。

図1は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領、特別支援学校高等部学習指導要領と教育課程編成における関連項目との関係を示したものである。

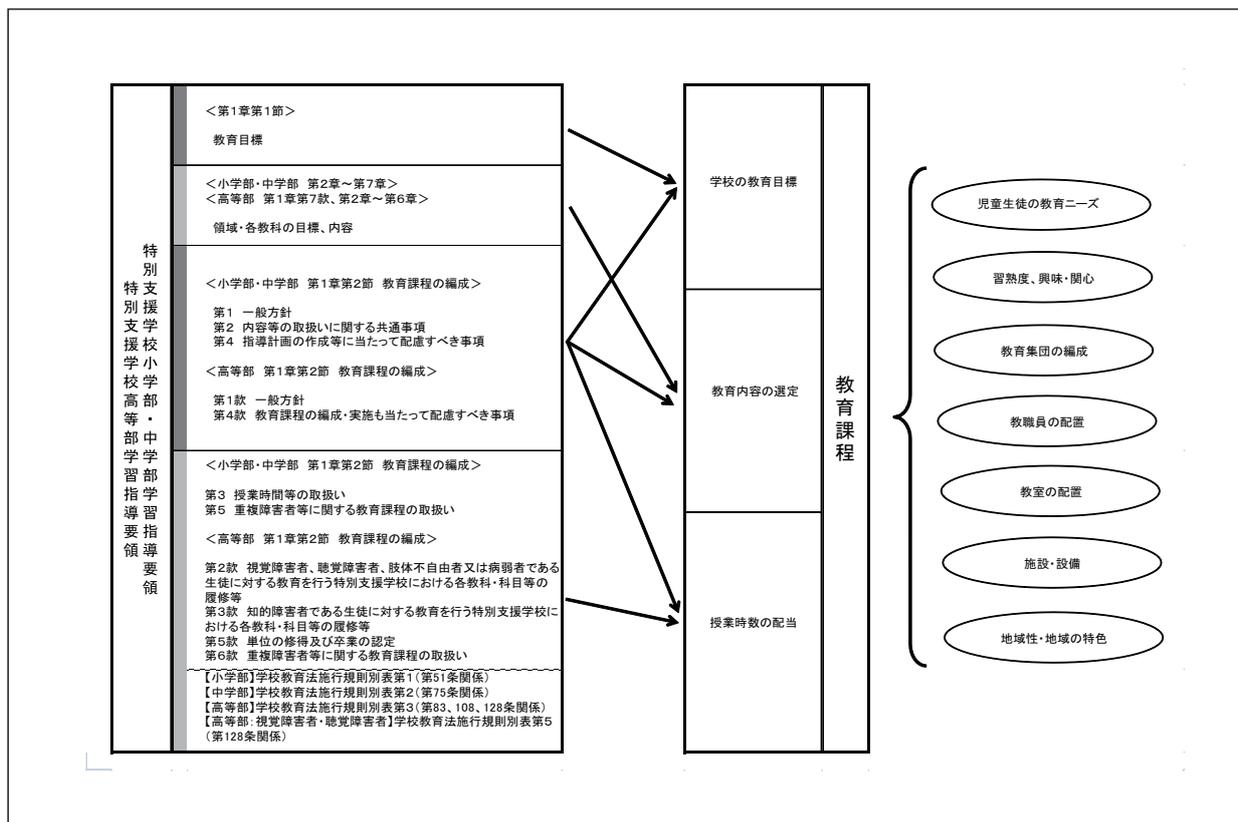


図1 学習指導要領と教育課程との関係図

4-3 昭和54年以降の学習指導要領の変遷

(各学習指導要領解説の「改訂の基本方針」を記述)

改訂年	学習指導要領の名称	<p style="text-align: center;">＜改訂の基本方針＞</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>〔すべての年の改訂の際、「小学校・中学校及び高等学校の教育課程の基準の改訂に準じて改訂を行うこと」については共通〕</p> </div>
1979 (昭和54) 年	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	<ul style="list-style-type: none"> ●児童生徒の心身の障害の状態及び能力・適性等に応じて、教育課程のより一層の弾力的な編成ができるように配慮したこと ・重複障害者に係る教育課程の編成について、小学部、中学部を通じて一層の弾力化を図った。 ●養護学校教育の義務制実施及び特殊教育をめぐる社会情勢の変化との対応を図ったこと ・心身の障害のため通学して教育を受けることが困難児童生徒に対して、教員を派遣して教育を行う場合(いわゆる訪問教育)について、その教育課程編成の特例を示した。 ・特殊教育諸学校は、児童福祉施設等に分校や分教室を併設するなどして、これら施設等との協力のもとに教育を実施している場合が少なくないことにかんがみ、これらの施設等との連携を一層密にして指導の効果を上げるように配慮する必要があることを示した。 ・心身に障害をもつ児童生徒の経験を広め、社会性を養い、好ましい人間関係を育てるため、学校の教育活動全体を通じて、小学校、中学校の児童生徒等と活動を共にする機会を積極的に設けるように配慮する必要があることを示した。 ●学習指導要領の編成の形式を改めたこと ・特殊教育諸学校の学習指導要領は、従来、盲学校、聾学校及び養護学校(精神薄弱、肢体不自由、病弱)の種類ごとに、それぞれ作成されていたが、今回は、特殊教育諸学校共通の学習指導とした。
	盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒の心身の障害の状態及び能力・適性等に応じて、教育課程のより一層の弾力的な編成ができるように配慮したこと ・重複障害者に係る教育課程の編成について一層の弾力化を図った。 ・「養護・訓練」に充てた授業時数を単位に換算して、卒業に必要な単位数に含めることができることとした。 ●生徒の社会自立を目指した職業に係る教育の充実を図ったこと ・肢体不自由養護学校及び病弱養護学校における職業に関する標準的な教科及び科目を新たに示すとともに、盲学校及び聾学校における職業に関する各教科・科目については、免許取得に係る関連法規の改正等に併し所要の改訂を行った。 ●学習指導要領の編成の形式を改めたこと ・特殊教育諸学校の学習指導要領は、従来、盲学校、聾学校及び養護学校(精神薄弱、肢体不自由、病弱)の種類ごとに、それぞれ作成されていたが、今回は、特殊教育諸学校共通の学習指導とした。
1989 (平成元) 年	盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領	<p>障害者を取り巻く社会環境の変化や幼児児童生徒の心身の障害の多様化に対応するため、心身に障害のある幼児児童生徒に対し、障害の状態及び能力・適性等に応じる教育を一層進めて、可能な限り積極的に社会参加・自立する人間の育成を図る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●幼稚部教育要領を作成すること ・幼稚部の教育課程については、従来、幼稚園教育要領を準用することとされていた。しかし、特殊教育諸学校における幼稚部から高等部までの調和と統一のある教育を進めるとともに、特に最近指摘されるようになった早期教育の充実の上で、幼稚部の教育課程の基準を独自に示すことが重要な課題となった。このため、今回の改訂において、幼稚園教育要領の改訂の趣旨を取り入れ、新たに幼稚部教育要領を作成した。 ・幼稚部教育要領の作成に当たっては、幼稚園教育要領を基盤とするとともに、幼児の発達段階や心身の障害の状態に応じた適切な指導が行われるようにすることを基本方針とした。
	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	<ul style="list-style-type: none"> ●児童生徒の心身の障害の状態に応じた指導の一層の充実を図ること ・特殊教育諸学校に在籍する児童生徒については、養護学校教育の義務制実施後10年を経て、障害の重度・重複化等心身の障害の多様化が進んでいる。このような状況に対応するためには、児童生徒の障害の種類と程度に応じた教育の一層の充実を図っていく必要がある。 ・盲学校、聾学校及び肢体不自由者又は病弱者を教育する養護学校の各教科について、指導上の配慮事項を充実するとともに、精神薄弱者を教育する養護学校の小学部の各教科については、内容を発達段階に応じて3段階に分けて示した。また、養護・訓練については、これまで実施の経験を踏まえ、内容の再構成を行った。 ●高等部における職業教育の充実を図ること ・特殊教育諸学校の高等部においては、心身に障害のある生徒の社会参加・自立の推進を図る観点から、職業教育の一層の充実を図っていく必要がある。 ・既存の職業に関する教科について、時代の要請に対応した教育内容の充実を図るとともに、特に、精神薄弱者を教育する養護学校の高等部の教科に家政、農業及び工業を新設し、新たな学科が設置できるようにした。
	盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領	<ul style="list-style-type: none"> ●児童生徒の心身の障害の状態及び能力・適性等に応じて、教育課程のより一層の弾力的な編成ができるように配慮したこと ・重複障害者に係る教育課程の編成について一層の弾力化を図った。 ●養護学校教育の義務制実施及び特殊教育をめぐる社会情勢の変化との対応を図ったこと ・心身の障害のため通学して教育を受けることが困難児童生徒に対して、教員を派遣して教育を行う場合(いわゆる訪問教育)について、その教育課程編成の特例を示した。 ・特殊教育諸学校は、児童福祉施設等に分校や分教室を併設するなどして、これら施設等との協力のもとに教育を実施している場合が少なくないことにかんがみ、これらの施設等との連携を一層密にして指導の効果を上げるように配慮する必要があることを示した。 ・心身に障害をもつ児童生徒の経験を広め、社会性を養い、好ましい人間関係を育てるため、学校の教育活動全体を通じて、小学校、中学校の児童生徒等と活動を共にする機会を積極的に設けるように配慮する必要があることを示した。 ●学習指導要領の編成の形式を改めたこと ・特殊教育諸学校の学習指導要領は、従来、盲学校、聾学校及び養護学校(精神薄弱、肢体不自由、病弱)の種類ごとに、それぞれ作成されていたが、今回は、特殊教育諸学校共通の学習指導とした。

1999 (平成11) 年	盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領	<p>幼児児童生徒の障害の重度・重複化や社会の変化等を踏まえ、一人一人の障害の状態等に応じたきめ細やかな指導を一層充実する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●障害の重度・重複化への対応 ・障害の状態を改善・克服するための指導領域である「養護・訓練」については、自立を目指した主体的な活動を一層推進する観点から、目標にその旨を明記し、内容についても、コミュニケーションや運動・動作の基本的技能に関する指導等が充実されるよう改善するとともに、その名称を「自立活動」に変更。また、障害の状態等に応じた個別の指導計画の作成について規定。 ・高等部の訪問教育にかかる規定を整備 ●早期からの適切な対応 ・幼稚部において、3歳未満の乳児を含む教育相談に関する事項を新たに規定(小・中学部及び高等部においても特殊教育に関する相談のセンターとしての役割について新たに規定。) ・重複障害の幼児について、専門機関との連携に特に配慮することなど、指導上の留意点を新たに示すとともに、障害に応じた適切な配慮がなされるよう指導計画作成上の留意事項を充実。 ●職業的な自立の推進等 ・知的障害者を教育する養護学校において、職業教育を充実する観点などから、高等部に「情報」及び「流通・サービス」を、また、社会の変化等に対応するため、中学部及び高等部に「外国語」をそれぞれ選択教科として新設。 ・盲学校や聾学校の専門教科・科目については、学校が特色ある教育課程を編成できるよう科目構成を大綱化するとともに、内容の範囲等を明確化。 ・交流教育については、その意義を一層明確に規定(幼・小・中・高等学校学習指導要領等においては、盲学校、聾学校及び養護学校などとの連携や交流について新たに規定)。
	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	
	盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領	
2009 (平成21) 年	特別支援学校幼稚部教育要領	<p>社会の変化や幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化などに対応し、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援を充実する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ●障害の重度・重複化、多様化への対応 ・障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導領域である「自立活動」について、障害の重度・重複化、発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、その内容として、「他者とのかかわりの基礎に関すること」を示すなどの改善を図るとともに、指導計画作成の手順等を明確にした。 ・重複障害者や訪問教育に関し、指導計画作成上の配慮事項を規定した。 ●一人一人に応じた指導の充実 ・すべての幼児児童生徒について、各教科等にわたる「個別の指導計画」を作成することを規定した。 ・教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携し、一人一人に応じた支援を行うため、すべての幼児児童生徒に「個別的教育支援計画」を作成することを規定した。 ●自立と社会参加に向けた職業教育の充実 ・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おける職業教育を充実するため、高等部の専門教科として「福祉」を新設した。 ・地域や産業界等と連携し、職業教育や進路指導の充実を図ることを規定した。 ●交流及び共同学習の推進 ・幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等の幼児児童生徒と交流及び共同学習を計画的、組織的に行うことを規定した。
	特別支援学校小学部・中学部学習指導要領	
	特別支援学校高等部学習指導要領	

(滝川 国芳)

学習指導要領及び関連法案に関する年表

1945(昭和20)年～2009(平成21年)

西暦	元号	学習指導要領	法令	報告・答申等
1945	昭和20年			
1946	昭和21年			
1947	昭和22年		教育基本法(旧) (昭和22年3月31日法律第25号) 児童福祉法 (昭和22年12月12日法律第164号)	
1948	昭和23年			
1949	昭和24年			
1950	昭和25年			
1951	昭和26年		児童憲章 (昭和26年5月5日制定)	
1952	昭和27年			
1953	昭和28年			
1954	昭和29年			特殊教育ならびにへき地教育振興に関する答申(答申) (昭和29年12月6日中央教育審議会)
1955	昭和30年			
1956	昭和31年			
1957	昭和32年	○昭和32年3月15日通達 盲学校小学部・中学部学習指導要領 一般編 (昭和32年3月15日文初特第51号(通達)) ろう学校小学部・中学部学習指導要領 一般編 (昭和32年3月15日文初特第51号(通達))		
1958	昭和33年		学校保健法 (昭和33年4月10日法律第56号) 学校保健法施行令 (昭和33年6月10日政令第174号) 学校保健法施行規則 (昭和33年6月13日文部省令第18号)	
1959	昭和34年		児童権利宣言(1959年11月20日 国連第14総会において採 択)	
1960	昭和35年	昭和35年2月20日通達 盲学校高等部学習指導要領 一般編 (昭和35年2月20日文初特第117号(通達)) 聾学校高等部学習指導要領 一般編 (昭和35年2月20日文初特第117号(通達))		
1961	昭和36年			
1962	昭和37年			
1963	昭和38年	昭和38年2月27日通達 養護学校小学部学習指導要領 肢体不自由教育編 (昭和38年2月27日文初特第114号(通達)) 養護学校小学部学習指導要領 病弱教育編 (昭和38年2月27日文初特第114号(通達)) 養護学校小学部・中学部学習指導要領 精神薄弱教育編 (昭和38年2月27日文初特第114号(通達))		
1964	昭和39年	昭和39年3月23日告示 盲学校学習指導要領 小学部編 (昭和39年3月23日文部省告示第70号, 昭和39年4月1日施行) 聾学校学習指導要領 小学部編 (昭和39年3月23日文部省告示第71号, 昭和39年4月1日施行) 昭和39年3月23日告示 養護学校中学部学習指導要領 肢体不自由教育編 (昭和39年3月27日文初特第162号(通達)) 養護学校中学部学習指導要領 病弱教育編 (昭和39年3月27日文初特第162号(通達))		
1965	昭和40年	昭和40年2月27日告示 盲学校学習指導要領 中学部編 (昭和40年2月27日文部省告示第102号, 昭和40年4月1日施行) 聾学校学習指導要領 中学部編 (昭和40年2月27日文部省告示第103号, 昭和40年4月1日施行)		
1966	昭和41年	昭和41年3月5日告示 盲学校学習指導要領 高等部編 (昭和41年3月5日文部省告示第147号, 昭和41年4月1日施行) 聾学校学習指導要領 高等部編 (昭和41年3月5日文部省告示第148号, 昭和41年4月1日施行)		

西暦	元号	学習指導要領	法令	報告・答申等
1967	昭和42年			特殊教育の総合的研究調査の実施について (昭和42年7月3日文部事務次官法裁)
1968	昭和43年			特殊教育総合研究機関の設置について(報告) (昭和43年8月30日特殊教育総合研究調査協力者会議議長)
1969	昭和44年			特殊教育の基本的な施策のあり方について(報告) (昭和44年3月28日特殊教育総合研究調査協力者会議)
1970	昭和45年		心身障害者対策基本法 (昭和45年5月21日法律第84号)	
1971	昭和46年	昭和46年3月13日・昭和47年10月27日告示 盲学校小学部・中学部学習指導要領 (昭和46年3月13日文部省告示第77号, 昭和47年10月27日文部省告示第149号一部改正/昭和46年4月1日施行)		今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本的施策について(答申) 抜粋 (昭和46年6月11日中央教育審議会)
		聾学校小学部・中学部学習指導要領 (昭和46年3月13日文部省告示第78号, 昭和47年10月27日文部省告示第149号一部改正/昭和46年4月1日施行)		
		養護学校小学部・中学部学習指導要領【精神薄弱教育 / 肢体不自由教育 / 病弱教育】 (昭和46年3月13日文部省告示第79号, 昭和47年10月27日文部省告示第149号一部改正/昭和46年4月1日施行)		
		(精神薄弱教育)		
		(肢体不自由教育)		
		(病弱教育)		
1972	昭和47年	昭和47年10月27日告示 盲学校高等部学習指導要領 (昭和47年10月27日文部省告示第150号/昭和48年4月1日施行)		
		聾学校高等部学習指導要領 (昭和47年10月27日文部省告示第151号/昭和48年4月1日施行)		
		養護学校高等部学習指導要領【精神薄弱教育 / 肢体不自由教育 / 病弱教育】 (昭和47年10月27日文部省告示第152号/昭和48年4月1日施行)		
		(精神薄弱教育)		
		(肢体不自由教育)		
		(病弱教育)		
1973	昭和48年			
1974	昭和49年		児童・生徒・学生・幼児及び職員の健康診断の方法及び技術的基準の補足的事項について(通達) (昭和49年3月28日文体保第101号)	
1975	昭和50年			重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について(報告) (昭和50年3月31日特殊教育の改善に関する調査研究会)
1976 1977	昭和51年 昭和52年			
1978	昭和53年			軽度心身障害児に対する学校教育の在り方(報告) (昭和53年8月12日特殊教育に関する研究調査会)
1979	昭和54年	昭和54年7月2日告示 盲学校・聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 (昭和54年7月2日文部省告示第131号/昭和55年4月1日施行)		
		盲学校・聾学校及び養護学校高等部学習指導要領 (昭和54年7月2日文部省告示第132号/昭和57年4月1日施行)		
1980	昭和55年			
1981	昭和56年			
1982	昭和57年			心身障害児に係る早期教育及び後期中等教育の在り方(報告) (昭和57年10月7日特殊教育研究調査協力者会議)
1983	昭和58年			

西暦	元号	学習指導要領	法令	報告・答申等
1984	昭和59年			
1985	昭和60年			
1986	昭和61年			
1987	昭和62年			
1988	昭和63年			
			児童の権利に関する条約 (1989年第44回国連総会において採択、1994年批准)	
1989	平成元年	平成元年10月24日告示 盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 (平成元年10月24日文部省告示第157号/平成2年4月1日施行) 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 (平成元年10月24日文部省告示第158号/平成4年4月1日施行) 盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領 (平成元年10月24日文部省告示第159号/平成6年4月1日施行)		
1990	平成2年			
1991	平成3年			
1992	平成4年			通級による指導に関する充実方策について(審議のまとめ) (平成4年3月30日通級学級に関する調査研究協力者会議) 聴覚障害児のコミュニケーション手段について(報告) (平成5年3月22日聴覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会議) 病気療養児の教育について(審議のまとめ) (平成6年12月14日病気療養児の教育に関する調査研究協力者会議)
1993	平成5年			
1994	平成6年		サラマンカ声明 (「特別なニーズ教育に関する世界会議:アクセスト賢」(1994年、ユネスコ・スペイン政府共催)に於いて採択)	病気療養児の教育について(通知) (平成6年12月21日文初特第294号)
1995	平成7年			
1996	平成8年			盲学校、聾学校及び養護学校の高等部における職業教育等の在り方について(報告) (平成8年3月18日盲学校、聾学校及び養護学校の高等部における職業教育等の在り方に関する調査研究協力者会議) 特殊教育の改善・充実について(第一次報告) (平成9年1月24日特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議) 特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議の第一次報告について(通知) (平成9年2月14日 文初特第422号)
1997	平成9年			特殊教育の改善・充実について(第二次報告) (平成9年9月19日特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議) 特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議の第二次報告について(通知) (平成9年10月21日 文初特第422号)
1998	平成10年			幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(答申) (平成10年7月29日教育過程審議会答申)
1999	平成11年	平成11年3月29日告示 盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 (平成11年3月29日文部省告示第60号/平成12年4月1日施行) 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 (平成11年3月29日文部省告示第61号 平成15年12月26日一部改正) 盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 (平成11年3月29日文部省告示第61号/平成14年4月1日施行) 【参考】 新旧対照表(文部省告示第61号) 盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領 (平成11年3月29日文部省告示第62号 平成15年12月26日一部改正) 盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領 (平成11年3月29日文部省告示第62号/平成15年4月1日施行) 【参考】 新旧対照表(文部省告示第62号)	就学時の健康診断の実施について(通達) (平成11年3月31日文体学第189号)	今後の知的障害者・障害児施策の在り方について(意見具申) (平成11年1月25日中央児童福祉審議会(厚生省)) 学習障害児に対する指導について(報告) (平成11年7月2日学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議)

西暦	元号	学習指導要領	法令	報告・答申等
2000	平成12年			
2001	平成13年			21世紀の特殊教育の在り方について(最終報告) (平成13年1月15日21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議)
2002	平成14年		学校保健法施行規則の一部を改正する省令(平成14年5月29日文科科学省令第12号)	第1章及び第2章～第4章(Summary)の英訳 重点施策実施5か年計画(平成14年12月) (平成14年12月24日障害者施策推進本部決定) 障害者基本計画(平成14年12月) (平成14年12月24日閣議決定)
2003	平成15年		児童福祉法第二十一条の二十七、第五十六条の八第一項及び第五十六条の九第一項に規定する主務省令で定める事業等のうち文部科学大臣の所管するものを定める省令 (平成15年8月22日文科科学省・厚生労働省令第3号)	今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ) (平成14年10月25日特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議)
2004	平成16年		障害者基本法 (昭和四十五年五月二十一日法律第八十四号)	今後の特別支援教育の在り方について(最終報告) (平成15年3月28日特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議)
			障害者基本法の一部を改正する法律案 (平成16年8月)	小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案) (平成16年1月 文部科学省)
			障害者基本法の一部を改正する法律の施行について(通知) (平成16年7月14日 16初特支第13号)	学校施設のバリアフリー化等の推進について(報告) (平成16年3月学校施設のバリアフリー化等に関する調査研究協力者会議)
			発達障害者支援法 (平成十六年十二月十日法律第六十七号)	盲・聾・養護学校におけるたんの吸引等の取扱いについて(通知)盲・聾・養護学校におけるたんの吸引等の取扱いについて(通知) (平成16年10月22日 16国文科初第43号)
2005	平成17年		発達障害者支援法施行令 (平成17年4月1日政令第150号) 発達障害者支援法施行規則 (平成十七年四月二日厚生労働省令第八十一号) 発達障害者支援法の施行について (平成17年4月1日 17文科初第16号/厚生労働省発障第0401008号) 障害者自立支援法 (平成十七年十二月七日法律第百二十三号)	特別支援教育を推進するための制度の在り方について(中間報告) (平成16年12月1日中央教育審議会) 特殊教育免許の総合化について(報告) (平成17年4月22日中央教育審議会教員養成部会) 新しい時代の義務教育を創造する(答申) (平成17年10月26日中央教育審議会)
2006	平成18年		教育基本法 (平成十八年十二月二十二日法律第二十号)	特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申) (平成17年12月8日中央教育審議会)
			(参考)教育基本法について・文部科学省	通級による指導の対象とすることが適当な自閉症患者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当する児童生徒について(通知) <平成18年3月9日付け初等中等教育局長通知> 学校教育法施行規則の一部改正等について(通知) <平成18年3月31日付け初等中等教育局長通知> 特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について(通知) <平成18年7月18日付け文部科学省事務次官通知>
			学校教育法等の一部を改正する法律(平成十八年法律第八十号)	
			学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令の整備等に関する政令(政令第五十五号)	学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等の整備について(通知) <平成19年3月30日付け文部科学省事務次官通知>
			学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う文部科学省関係省令の整備等に関する省令(平成十九年文部科学省令第五号)	特別支援教育の推進について(通知) <平成19年4月1日付け初等中等教育局長通知>
2007	平成19年		あん摩マッサージ指圧師、はり師及びきゅう師に係る学校養成施設認定規則及び柔道整復師学校養成施設指定規則の一部を改正する省令(平成十九年文部科学省厚生労働省令第一号) 学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う文部科学省関係告示の整備に関する告示(平成十九年文部科学省告示第四十六号)	
2008	平成20年			
2009	平成21年	平成21年3月9日告示 特別支援学校幼稚園教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領(本文一括)(PDF:967KB)	学校保健安全法(平成21年4月1日施行)	高等学校における特別支援教育の推進について～高等学校ワーキング・グループ報告～(2009/8/27) 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議 高等学校ワーキング・グループ)
		特別支援学校幼稚園教育要領 (平成21年3月9日文科科学省告示35号 / 平成21年4月1日施行)	学校保健安全法施行令(平成21年4月1日施行)	
		特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 (平成21年3月9日文科科学省告示36号 / 平成23年4月1日施行)	学校保健安全法施行規則(平成21年4月1日施行)	
		特別支援学校高等部学習指導要領 (平成21年3月9日文科科学省告示37号 / 平成25年4月1日施行)		
		【新旧対照表】(PDF:967KB)		

(滝川 国芳 ・ 猪子秀太郎)

引用・参考文献

- (1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2009）自立活動と個別の指導計画の作成、特別支援教育の基礎・基本 P54-56. ジアース教育新社.
- (2) 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議（2003）今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）
- (3) 中央教育審議会（2004）中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育特別委員会（第7回）議事録・配布資料
- (4) 中央教育審議会（2005）特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）
- (5) 文部科学省（2007）学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等の整備について（通知）. 18文科初1290号 平成19年3月30日
- (6) 学校教育法（昭和二十二年三月三十一日法律第二十六号）
- (7) 学校教育法施行規則（昭和二十二年五月二十三日文部省令第十一号）
- (8) 文部科学省（2007）特別支援教育の推進について（通知） 19文科初第125号 平成19年4月1日
- (9) 文部科学省（2009）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第1章 総則
- (10) 文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領解説
- (11) The commitment from The Children's Plan Achievement for All:Guidance for Schools department for children, school and families The National Strategies National College for School Leadership
- (12) Special Educational Needs (SEN) (2009) - A guide for parents and carers 2009 department for children, school and families
- (13) Aiming High for Disabled Children Best practice to common practice (DCSF (department for children, school and families)/DH (Department of Health))
- (14) Special Educational Needs (2001) Code of Practice department for education and skills 2001
- (15) Children with special educational needs (2009): an analysis 8 October 2009 department for children, school and families
- (16) Special Educational Needs Review: Phase 1 Southampton City Council
- (17) QCDA (2009) P scales. <http://www.qcda.gov.uk/8541.aspx>
- (18) 横尾 俊（2008）我が国の特別な支援を必要とする子どものニーズについての考察—英国の教育制度における「特別な教育的ニーズ」の視点から— 国立特別支援教育総合研究所紀要, 35, 123-136
- (19) QCA (2007) Performance-P level-attainment targets, Qualifications and Curriculum Authority
- (20) QCA (2007) P scales consultation report, Qualifications and Curriculum Authority
- (21) 徳永豊・宍戸和成（2004）イギリスにおける特殊教育の教育課程について プロジェクト研究報告書「21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究」（平成13年度～15年度）資料「主要国における特殊教育に対応した教育課程の調査研究」
- (22) 英国教育雇用省（2002）Modern Foreign Languages: The National Curriculum for England, 岡島真一郎・榎本成貴訳, 国際交流基金国際センター

- (23) 河合康 (2007) イギリスにおけるインテグレーション及びインクルージョンをめぐる施策の展開 上越教育大学研究紀要第 26 巻 上越教育大学
- (24) 大城英名 (2002) イギリスにおける特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査 主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究報告書 国立特殊教育総合研究所
- (25) 徳永豊 (2009) イギリスにおける障害のある子どもの学習評価 (1) (2)、教育と医学 No. 674-675 慶應義塾大学出版会
- (26) 国立特別支援教育総合研究所 (2009) 特別支援教育の基礎基本 ジアース教育新社
- (27) 文部科学省 (2009) 特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領 海文堂出版
- (28) 文部科学省 (2009) 特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編 (幼稚部・小学部・中学部・高等部) 海文堂出版
- (29) 文部科学省 (2009) 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 (幼稚部・小学部・中学部) (教育出版)
- (30) 文部科学省 (2009) 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 (高等部) 海文堂出版
- (31) 大南英明 (2009) 特別支援学校新学習指導要領の展開 明治図書
- (32) 大南英明 (2009) 特別支援学校新学習指導要領の基本用語辞典 明治図書

おわりに

研究の概要

本研究は、「特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究」として、特に特別支援学校における複数の障害種への対応に視点を当てまとめたものである。研究に着手した前年度末（平成20年3月）に小・中学校学習指導要領が改訂され、特別支援学校の学習指導要領が平成20年度中に改訂されることを含んで、特別支援学校として、複数の障害種の幼児児童生を受け入れた場合の教育課程の在り方について、2か年の実践的研究を取りまとめた。

平成20年度は、特別支援学校における教育課程編成・実施の取組の現状や課題を把握するために、まず、研究スタッフによる所内ワークショップを実施し、そこで出された教育課程編成上のメリットと課題を整理した。その視点に基づいて、複数の障害種への対応を受けて、各都道府県においてはどのように整備（計画）してきているか、また、特別支援学校においては教育課程をどのように編成、実施（計画）しているかについて、7都県の教育委員会と特別支援学校の参加を下に研究協議会を開催するとともに、複数の障害種に対応している特別支援学校への実地調査を実施し、平成21年3月の中間報告書においてその概要を示した。その中で、研究の方向性として、調査実施地域は都市部に偏ることのないよう、できるだけ地域性を重視し、そして、実地調査に当たっては、できるだけ2人以上の複数の視点で調査し、現状や課題を整理した。

平成21年度は、前年度実地調査校から抽出した特別支援学校6校に研究協力をお願いし、この研究協力機関6校の実践を中心として、複数の障害種に対応した教育課程編成の在り方・教育課程編成の工夫等について、各校の詳しい実地調査を行い、研究協議による情報交換と教育課程編成上の工夫や特色について取りまとめた。また、少ない研究スタッフではあったが、課題整理・情報収集を図るため、学校グループ、法制グループ、海外調査グループの3グループを編成し研究を推進してきた。

本報告書では、第Ⅰ部総論として、教育課程編成の基本的考え方について述べ、第Ⅱ部では、研究協力機関である6校の特別支援学校の取組の実践について紹介し、第Ⅲ部では、研究協議会における講演記録及びイギリスにおける海外調査報告と我が国の関連法規を加え、資料として提示した。

複数の障害種に対応した教育課程の編成、工夫・実践について、6校の研究協力機関の取り組みを紹介したが、各学校においては、それぞれの地域の実情、障害に対する社会観や障害者施策、そして、各教育委員会における教育施策等が背景にあり、校内の教育支援体制や学級編成も様々である。もともと、特別支援学校は、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱等の障害のある幼児児童生徒に対する教育を行う場であり、障害や発達に応じて教育課程が組まれている。各研究協力校においても、児童生徒の実態や学校の状況に応じ、いくつかの典型的な教育課程を編成しており、学校独自の名称で実施されてきている。本報告書では、これらの教育課程編成については、「類型」という表現を用いた。また、教育課程編成や指導の実際における各学校独自の表し方については、共通的に分かる表記や説明を加えてみたが、類型化や表記については、今後検討しなければならない課題でもある。

教育課程研究は終焉のないものであり、今後も、各特別支援学校が取り組んでいる教育課程編成・実施の状況について、一層の情報収集に努めていく必要がある。この中で個々の幼児児童生徒の教育的ニーズを踏まえた教育課程の工夫、教育課程編成・実施・評価の在り方について更な

る研究を推進していくことが重要である。

謝辞

最後に、本研究を進めるに当たって多くの機関、学校、協力者にご協力をいただきました。特に、初年度の7都県の教育委員会と特別支援学校、平成21年度の研究協力機関である6校の特別支援学校の教職員、研究協力者、そして、研究オブザーバーとして協力・助言いただいた文部科学省特別支援教育課の美濃専門官の皆様にあいまして深く感謝申し上げます。（研究代表：千田耕基）

執筆者一覧

《研究分担者》

千田 耕基 (研究代表者)	教育支援部上席総括研究員
原田 公人 (研究副代表)	教育支援部総括研究員
長沼 俊夫	教育支援部総括研究員
井上 昌士	教育支援部総括研究員
滝川 国芳	教育研修情報部総括研究員
菊地 一文	教育支援部主任研究員
猪子 秀太郎	教育支援部主任研究員
大崎 博史	教育研修情報部主任研究員
谷村 佳則	平成 20 年度 特別支援教育研究研修員
金澤 聡	平成 20 年度 特別支援教育教育研修員

《研究協力者》

河合 康	上越教育大学准教授
奥村 さゆり	鹿児島県立出水養護学校
笠島 真須美	福井県立南越養護学校
杉本 則子	岩手県立一関清明支援学校
大柏 徳行	岩手県立一関清明支援学校
末永 明洋	山口県立山口南総合支援学校
林 功	山口県立山口南総合支援学校
宮崎 衣	徳島県立板野養護学校
小谷 慎一	徳島県立板野養護学校
武富 博文	京都市立北総合支援学校

研究成果報告書
平成 20 年度～平成 21 年度 重点推進研究
教育課程班

特別支援教育における教育課程の在り方に関する研究
－複数の障害種への対応及び幼・小学部から高等部までの一貫した教育課程の工夫－
平成 22 年 3 月

発行・編集 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585 神奈川県横須賀市野比5-1-1

TEL : 046-839-6810

FAX : 046-839-6919