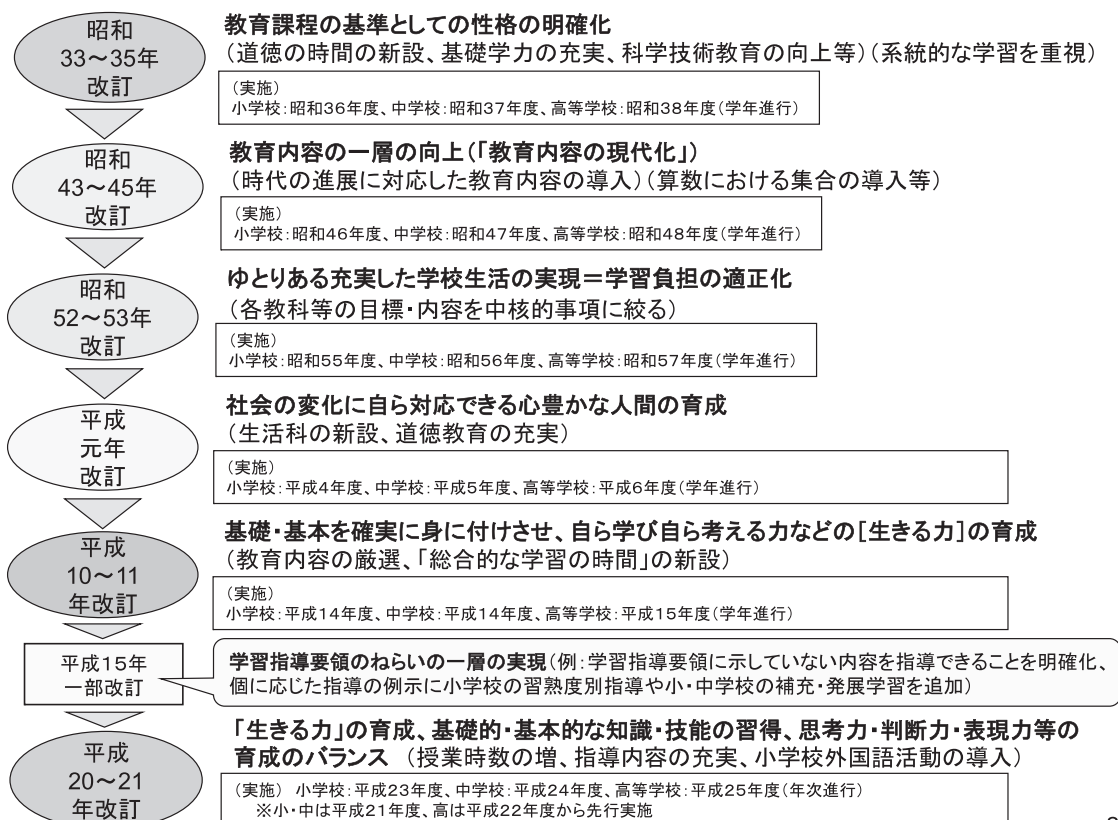


知的障害教育における新学習指導要領

令和元年6月28日
明星大学 明官 茂

学習指導要領の変遷



2030年の社会と子どもたちの未来

- グローバル化、情報化、技術革新は全ての子供たちの生き方に影響
 - 子供たちの65%は将来、今は存在していない職業に就く(キャシー・デビットソン氏(ニューヨーク市立大学大学院センター教授))
 - 今後10年~20年程度で、半数近くの仕事が自動化される可能性が高い(マイケル・オズボーン氏(オックスフォード大学准教授))

教育課程企画特別部会における論点整理について(報告):
文部科学省(2015/08/26)

キャリア教育に対する意見 (中教審特別支援教育部会)

- 障害の重度・軽度に関わらず、就職支援に向けては一生懸命取り組んできているが、自分で意思を決定していくことの積み重ねが非常に少ない人たちが多いと感じる。
- 自分から自分の大変さ、困難さを事業主に伝える、職場の方に伝えることがとても難しい。就労支援の段階でできることではなくて、学校教育の中で蓄積していくことが必要。
- 最終的に社会に参加していく、社会の一員として生きていくことのために必要な様々なスキルは、学校段階だけではなく、その前からある意味では芽生えて、育ててきている。そういう意味でも、幼稚部の段階から子供たちの自己決定、主体性、意思の表明といった力を育むことが必要である。

必要な資質・能力

教育目標・内容の改善

- これからの時代を、自立した^{（個人として）}多様な他者と協働しながら創造的に生きていくために必要な資質・能力の育成に向けた教育目標・内容の改善
- 課題の発見・解決に向けて主体的・協働的に学ぶ学習（いわゆる「アクティブ・ラーニング」）の充実と、そうした学習・指導方法を教育内容と関連付けて示すための在り方
- 育成すべき資質・能力を育む観点からの学習評価の改善

2. 育成すべき資質・能力を踏まえた

学習・指導方法の充実

「主体的・対話的で深い学び」

3. 学習指導要領等の理念を実現

- 改善の一連のカリキュラム・マネジメントの普及
- 学習指導要領等の理念を実現するための各学校におけるカリキュラム・マネジメントの充実

学習評価の改善

育成すべき資質・能力を踏まえた、学習指導要領等の在り方や、教育内容の見直し例（特別支援教育部分）

- 障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、全ての学校において、発達障害を含めた障害のある子供たちに対する特別支援教育を着実に進めていくためには、どのような見直しが必要か。

その際、特別支援学校については、小・中・高等学校等に準じた改善を図るとともに、自立と社会参加を一層推進する観点から、自立活動の充実や知的障害のある児童生徒のための各教科の改善などについて、どのように考えるべきか。

-5-

育成を目指す資質・能力

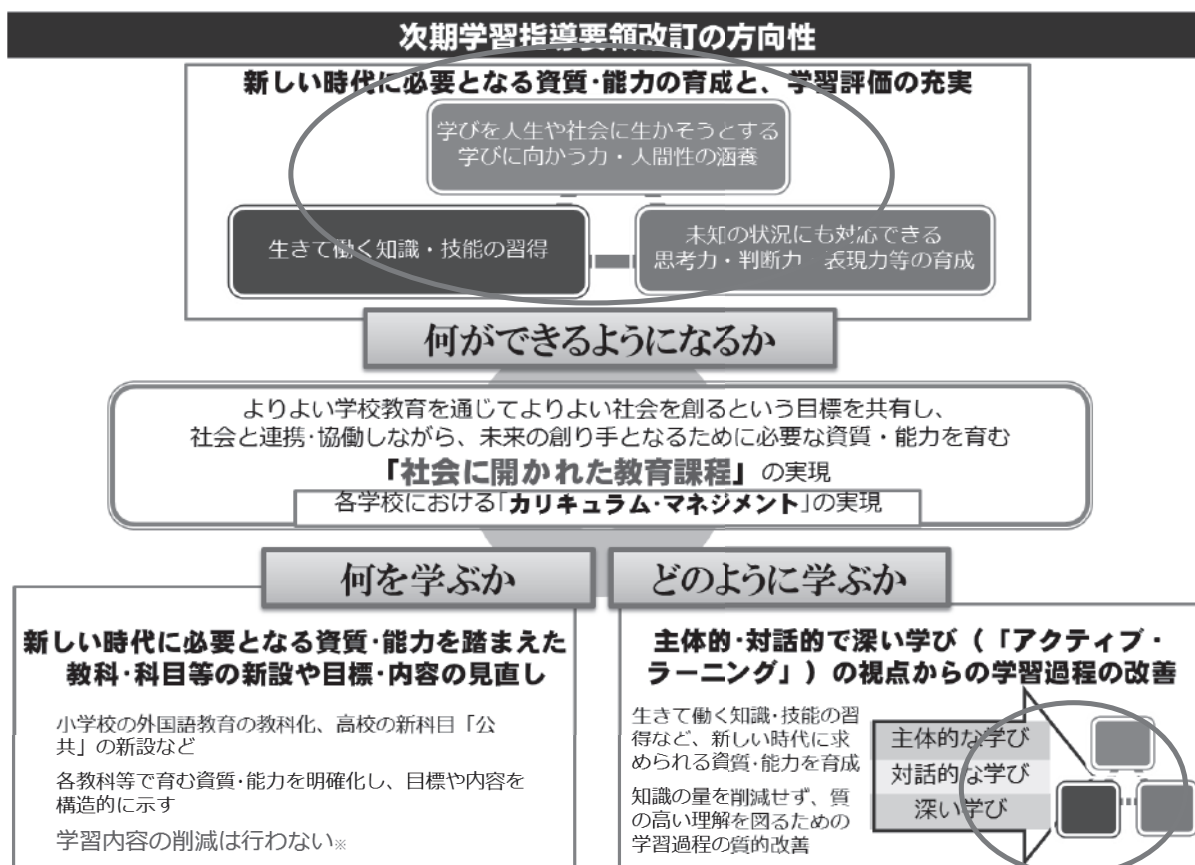
- ・ 従来型の内容中心の教育から、どのような質の学力を育成する必要があるか議論して示されたものである。
- ・ 子供を優れた問題解決者に育てるために、思考力・判断力・表現力等の汎用的認知スキル、感情や行動の自己調整能力や社会的スキルといった非認知的能力をバランスよく位置付ける必要がある。

（奈須正裕 特別支援教育研究より）

非認知能力の重要性

- 目標に向かって頑張る力
- 人とうまくかかわる力
- 感情のコントロール力
- 肯定的な自己概念や自己信頼などの情意的な力

近年の研究では、感情や行動の自己調整能力や社会的スキルは生得的に運命づけられた不変な人格特性ではなく、組織的、計画的な教育によって十分に育成、修正が可能であり、幼児期段階から適切に育てられることが有効であると言われている。



※高校教育については、些末な事実的知識の暗記が大学入学者選抜で問われることが課題になっており、そうした点を克服するため、重要用語の整理等を含めた高大接続改革を進める。

主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

小学部の体育の授業

二人でペアになって、サッカーボールを2本の棒ではさみ、持ち上げて移動したり、移動しながら障害物を越えたり、Uターンして戻ってくる。

もち、自己のキャリア形成の方向性を通しを持って粘り強く取り組み、自分で次につなげる「主体的な学び」の視点

② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を一貫して通し、掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」実現できているかという視点

③ 習得・活用・探究という学びの質に応じた「見方・考え方」を関連付けてより深く理解したり

高等部の進路の授業

先輩の現場実習のビデオをみて、課題を見つけ、自分の実習で注意する点を考える。

したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

作業学習における「買い手への意識」の視点から (山形大附属支援学校・実践障害児教育2月号)

《「木工班」の授業改善のポイント》

1. 主体的な学びの視点

- ・生徒たち自身による製品の決定

2. 対話的な学びの視点

- ・班の中で仕上がりを確認しあう
- ・買い手へのアンケートなどの実施

3. 深い学びの視点

- ・「工夫のしかた」記入用紙の活用
- ・地域社会の人々とのやりとり

以前は、新製品の開発で、調べたり試作するのは教師、生徒は用意された工程をこなすことに専念

地域の人とのやり取りから、自分の成長や得意なことに気付く、より良い製品づくりで、自分なりに施行錯誤して、課題を解決

千葉県 高等特別支援学校の事例 (特総研の研究協力校)

- 高等部の社会科
- 社会における課題やルールに対する生徒の興味関心の実態に基づき、生徒が話し合い等を通して自ら校内の課題を見つけ、改善を陳述書にまとめるといった、単元の目標や内容を構成した。
- 目標を基に、生徒による自己評価を中心に学習評価を行った。授業では話し合い活動により改善点を導き出した

育てたい力

- この学校の「育てたい力」は「社会自立・職業自立に必要な基礎基本の定着」と「生きる力」である。
- 年間指導計画の目標と指導内容について全職員からアンケートをとり、専門教科と教科・領域間の連携を図るため3つの研究部会を編成した。
- 校内研究会での検討を踏まえ、社会科の教科部会で指導内容を「社会自立・職業自立」「生きる力」の観点で見直した。

学習評価とその活用

毎時間生徒本人の自己評価と教員評価を付き合わせた振り返りの時間を設けている。

【授業づくりの視点】

1. 授業の目標が、学習指導要領の教科の目標や単元計画に基づいているか。
2. 学習内容が学び続けたいという意欲をかきたてる内容になっているか。
3. 学習方法が目標を達成するための方法となっているか。
4. 学習評価が授業で設定した目標の客観的な評価となっているか。

自己評価の評価項目と評価の段階づけ (ルーブリック)

評価項目	◎よくできた	○できた	△課題が残った
1. 学校内の課題について自分なりに考えたことを、グループ内で発表することができたか。	課題について複数の回答を発表できた。	課題について1回、回答することができた。	発表することが難しかった。
2. グループ内で出た意見を、協力しながら一つにまとめようとしたか。	グループ内で出た意見を取捨選択して一つにまとめることができた。	良いと思う意見について意見を述べることができた。	意見をいうことや協力することが難しかった。
3. 身近な課題を陳情書にまとめるまでの手順を知ることができたか。	陳情書にまとめる手順を簡単に説明できる程度に知ることができた。	陳情書をまとめる手順が少しわかった。	陳情書についてよくわからない。

課題の評価が低い理由

目標を達成できなかった要因は、陳情書に関する指導が十分でなかったことである。

陳情書は「誰が」「誰に対して」「何を」陳情するのか押さえることである。特に「誰に対して」陳情するのかが授業の中で曖昧だった。

生徒に陳情相手について考える時間を設定することが大切であった。

生徒の学習評価を授業に生かす

- 授業の中で、生徒は学校の課題を陳情書にまとめたが、そこでとどまらず「私たちの意見はこの先どうなりますか？」と授業者に質問をした。授業者はその質問から、実際に課題に関係する教員に陳情書を届けるという活動に発展させた。
- 課題を陳情書に書く課題が興味を引いたのか、陳情書を二枚書きたいと申し出る生徒が現れた。
- 授業の外での生徒の変化は、社会科の研究授業を是非見に来てほしいと生徒指導の教員に生徒が呼び掛けたことである。今まで、生徒から教員に対して授業の参観を申し出ることはほとんど聞いた事がない。それだけ、生徒の強い意欲を生んだ授業だった。

授業評価に基づいた授業改善

- 「主体的な学び」や「深い学び」の視点から、授業をふりかえると、学校内の課題を見つけ、改善の提案を考えるという題材は、生徒にとって身近で、主体性を持たせやすい題材設定の工夫や、一部の生徒は授業でまとめた意見を実際に課題に関係する教員へ陳情書を届けるという活動に発展させることができるなど、実生活への展開があり、ある程度「深い学び」へ近づけたのではないかと考えられる。
- 授業のねらいに対する生徒の自己評価の結果と対照してみると、授業改善の課題が見えてきたのは、生徒の自己評価という活動を通じて、学習評価の結果の把握を随時行っていたからでもある。

授業づくりをどう考えるか

「主体的・対話的で深い学び」が実現するための授業改善の視点

- 授業改善を進めるためには、児童生徒が学校における教育活動から実際に、どういった力が身についたかという学習の成果をとらえるための、学習評価を充実させることが不可欠となる。

知的障害教育における学習評価

～2016年特総研の研究紀要(松見主任研究員)から～

知的障害教育における学習評価の現状と課題の整理

(2014. 1～2015. 4までの特総研に所蔵の特別支援学校の研究収録66件中34件(学習評価の記述あり)から分析した。)

学習評価の現状

- 目標に対してその達成状況を文章で記述しているものが多い。
- 学習評価の4観点の設定など、分析的な観点を設定している学校は少ない。
- 学習指導案等に学習評価の計画や方法を記していない学校が多い。

知的障害では、児童生徒の様子を観察して記録することで評価しているが、分析的な評価や多面的な評価につながりにくい。

学習評価の観点の記述

目標に対してその達成状況を文章で記述

中学部1年生活単元学習ペーパーサート発表会の取組の指導案(一部抜粋)

本時の目標

○声を合わせてセリフを言ったり、発声練習のリズムうちなどの新しい動きに応じたりして、活動に取り組む。

本時の評価

生徒側：自分の役割がわかり、声を合わせてセリフを言ったり、新しい動きに応じたりして、活動することができたか。

教師側：自分の役割がわかって、活動に取り組むことができる授業の構成や教材教具であったか。

独自の分析的な観点を設定している

小学部生活単元学習「バスに乗って出かけよう」

(一部抜粋)

単元の目標(=単元の評価規準)

ア<自立につながる知識・技能>

・買い物やバス利用の学習を通して、商品と金銭のやりとりに関する基礎的な知識・技能を身に付ける。

・スーパーやバスでの会話の学習を通して、あいさつやお礼の基本を身に付ける。

イ<主体的な学び>

・体験的な学習を通して、身近な店や交通機関に関心を持つ。

・校外学習の目的・行先・活動内容を知り、目的意識を持って学習に取り組む。

※アイが評価の観点(2観点)

学習評価の方法

① 評価方法が明記されている。

高等部 職業・家庭科「大根を植えよう」(一部抜粋)
目標

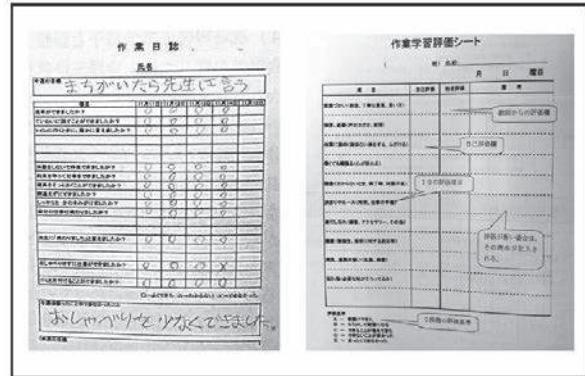
・くわを使って畑を耕したり畝を立てたりすることができる。

・周りに人がいる場合は、作業をやめることができる。

評価
以下の点について観察法で評価する。

・くわの使い方を理解し、指定された部分を耕したり、畝を立てたりすることができる。

・作業中、教師が目の前に現れたとき、作業を止め、「危ないです」と声をかけることができたか



② 評価方法が明記されていない

観察で生徒の学習の様子を記録して評価していると推測される。

学習評価の実際

目標に対して、できたか、できなかったかを文章で記述し目標に対する達成状況を評価するもの。

できたか、できなかったかの結果のみの評価であり、児童生徒が学習の過程で考えたこと等が評価されない。「知識・技能」面のみの評価であり、「意欲」や「思考・判断」など見えにくい評価がしにくい。

目標に対して、その達成状況を評価する際、観察した児童生徒の様子を総合的に記録するもの

活動の様子や個人内の変化の様子を記録しているので、児童生徒一人一人の変容が分かり、成長の様子がうかがえる。内容は分析的ではないが、記述の内容から、「関心・意欲・態度」や「思考・判断・表現」につながる記述を含んでいる。

観察により文章で記録し評価している例①

中学部国語「新聞記者になろう」(一部抜粋)

題材目標

- (1) 自分が経験したことや友達の様子を基本の型に沿って書き表す。「書く」
 (2) 書いたものを基に、自分の経験や思いを友達や教師に話したり質問したりする。「話す・聞く」

評価の観点

- (生徒) 理由を尋ねる質問をしたり、答えたりすることができたか。
 (教師) 生徒同士で質問したりそれに答えたりするための環境設定は有効であったか。

題材の達成状況について

氏名	本題材目標	題材開始時の姿	達成状況
1年S1	・自分の気持ちの理由を書いたり、友達の気持ちの理由を尋ねたりする。	【書く】 ・出来事に対して自分が思ったことを書くことができる。 【聞く・話す】 ・友達の話聞いてメモしたり、「いつですか。」「どこですか。」などと質問したりすることができる。	【書く】 ・自分が思ったことを理由に交えて書くことができるようになってきた。 【聞く・話す】 ・友達の話聞き、「〇〇さんはどう思ったのか」という教師の問い掛けから、「どうして～と思ったのですか。」と質問することができるようになった。

総合的に記述した事例

小学部生活単元学習「宿泊学習に行こう」(生活ノートより一部抜粋、下線は筆者が加筆)

目標

- ① 宿泊学習を楽しみにしながら、毎日の活動に取り組むことができる。
 ② 教師と一緒に自分の役割に取り組むことができる。

学習の様子(評価)

目標①について

しおり作りでは、写真や文字をじっくりと見ながら、楽しみなことを選ぶことができました。食べることや調理の活動が多いことが楽しみにつながったようです。繰り返し行ったカレー作りでは、カレーライスの歌を好み、教師と一緒に歌いながら調理に取り組みました。

継続して調理を行ったことで、期待感をもちながら毎日の学習に向かうことができました。

目標②について

調理では、Aさんと一緒にカレーライスを作りました。昨年度の経験を生かし、玉ねぎの皮むきをスムーズに行うことができました。新しい活動として、玉ねぎをみじん切り器にかけて細かくする係を務めました。力加減が難しく、教師と2人で行いました。それから、Aさんと交代で鍋をかき混ぜたり、協力して盛り付けをすることができました。食べたくなくて活動が中断されることはなく、自分の係を務めきることができました。流れや活動の場を固定したことも分かりやすかったです。

学習評価の現状と課題

- 知的障害教育における学習評価は、児童生徒の授業での様子を細部まで観察して記録するなど詳細に行われているが、分析的な評価は少ない現状がある。
- 「知識・技能」面を評価することは多く実施されているが、学習の過程や思考・判断を含めた多面的な評価は少なく、生徒の学習状況の評価を分析的に捉えることなく、教師の指導方法や教材教具の評価につなげている現状がある。
- 評価の観点は示されているが、評価方法や評価計画については、詳しく記述されていない。

何をどう評価するか、教師間で共通理解があまりされていないことが推測される。授業においても、何をどう評価するかが曖昧になるので、児童生徒の学習状況を適切に把握することができない状況になる。

障害のある児童生徒などの学習評価について

(2018, 12中教審資料より)

- 知的障害者である児童生徒に対する教育課程については、児童生徒の一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改善・充実に生かすことのできるPDCAサイクルを確立することが必要であるとされている。
- 知的障害者である児童生徒に対する教育課程においても、文章による記述という考え方を維持しつつ、観点別の学習状況を踏まえた評価を取り入れることとする。

戦後初期の知的障害教育

- 1959年の六領域案：知的障害者のために教育課程（文部省主催特殊教育指導者養成講座「教育課程編成のための資料」）
「生活、情操、健康、生産、言語、数量」
- 1963年「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編」通達
 1. 小・中学校と同じ教科等で教育内容を組織しているが、知的障害教育における各教科は、教科名は同じでもそれぞれの内容は独自のもので（知的障害教育にふさわしいもの）ある。
 2. 各教科別に内容を組織したが、指導を各教科別に進めなくてもよい。指導は、各教科等に分けない授業を中心に行うことができた。

知的障害教育に関する学習指導要領の変遷

- 昭和38年2～4月：肢体不自由教育編、病弱教育編、精神薄弱教育編と分けて学習指導要領が初めて通達される。
精神薄弱編では、教科の名称は小中学校に準ずることとし、目標・内容を別に定めた。
- 昭和46年3月～昭和47年10月：「養護・訓練」が新設された。
精神薄弱養護学校の小学部の教科の構成、各教科の目標・内容を改める。生活科の新設。☆本の改訂
昭和54年【養護学校の義務化】
- 平成元年10月：精神薄弱養護学校の小学部の教科について、内容を3段階に分けて示した。
- 平成10～11年：「養護・訓練」が「自立活動」に変更。
知的障害高等部に「情報」「流通・サービス」新設
- 平成20～21年：特別支援学校としての初めての学習指導要領
自立活動の改善、個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成規定、自立と社会参加の推進のための、職業教育等の充実を図る規定

最近の学習指導要領改訂の動向と インクルーシブ教育システム構築に関する動き

平成19年9月 障害者の権利に関する条約 署名：特別支援教育への制度が始まる。

平成20～21年 学習指導要領等の改訂

平成24年7月「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」中教審初中分科会「合理的配慮」と「基礎的環境整備」の定義

平成26年1月 障害者権利条約 批准（インクルーシブ教育システムの構築）

平成28年4月「障害者差別解消法」施行（意思の表明・合意形成）

平成29年3月 学習指導要領改訂の公示（幼小中学校）

平成30年3月 高等学校学習指導要領の公示

平成30～34年 小中高で新学習指導要領の実施

-29-

「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」諮問の概要

(平成26年11月20日 中央教育審議会)

審議事項の柱

育成すべき資質・能力を踏まえた、教科・科目等の在り方や、
教育内容の見直し例（特別支援教育部分）

○ 障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの理念を踏まえ、全ての学校において、発達障害を含めた障害のある子供たちに対する特別支援教育を
着実に進めていくためには、どのような見直しが必要か。

その際、特別支援学校については、小・中・高等学校等に準じた改善を図るとともに、自立と社会参加を一層推進する観点から、自立活動の充実や知的障害のある児童生徒のための各教科の改善などについて、どのように考えるべきか。

-30-

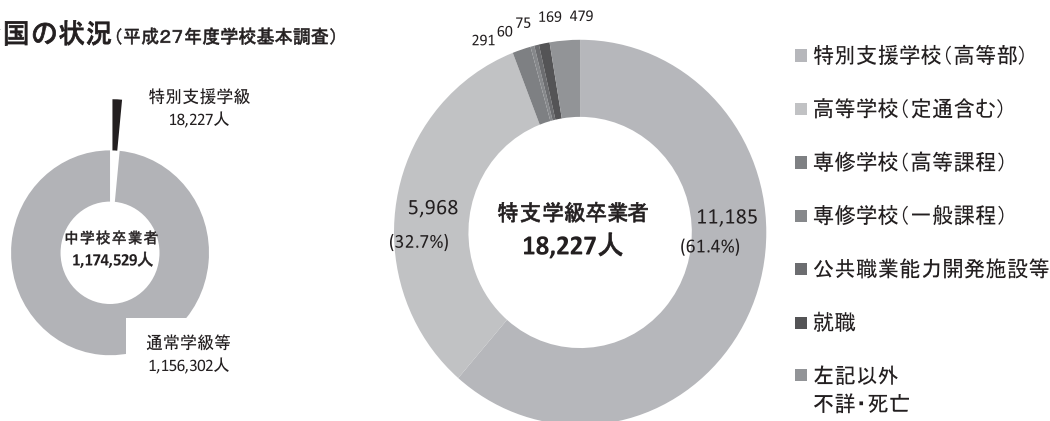
改訂の方向性

自立活動を取り入れる。
 下学年の教科や知的障害の教科に替えて
 実態に応じた教育課程を編成する。

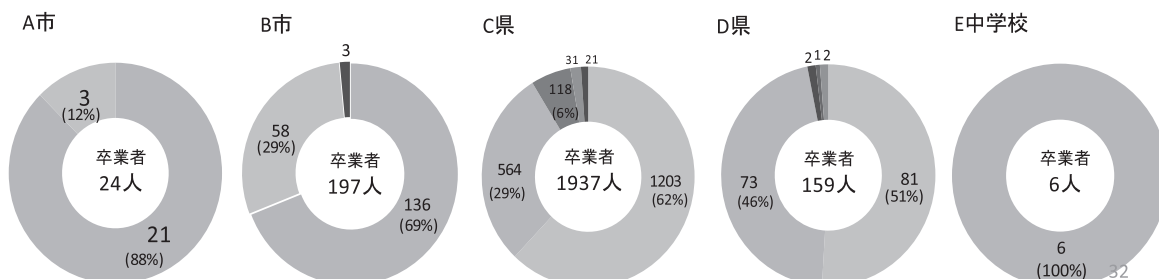
- 通級による指導や特別支援学級における教育課程編成の基本的な考え方を示す。
 各教科の学習指導要領解説にすべて載せた。
- 児童生徒及び特別支援学級に在籍する児童生徒に対する「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」を全て作成。
- 通常の学級においても、すべての教科等の学習過程において想定される困難さに対応した指導の工夫の意図や手立てを具体的に例示。
- 高等学校における通級による指導の制度化にあたり、その単位認定の在り方を示す。
- 多様性を尊重する態度の育成や障害のある子供たちとの交流及び共同学習を重視。

中学校(特別支援学級)卒業後の状況

■ 全国の状況(平成27年度学校基本調査)



■ 個別の状況(平成27年度)



「共通性の確保」と「多様性への対応」

学習指導要領改訂の(答申案)より

学び直しの充実

- 基礎学力の不足や学習意欲の面での課題が指摘されており、小中学校での学習内容を十分に見につけていない生徒が見られるなど、学び直しへのニーズは高い。
- 現行の学習指導要領においては、(略) 生徒の実態等に応じて義務教育段階の学習内容の確実な定着を図るための指導を行うこと、具体的な工夫としては、
 - ア)各教科・科目の学習の中で学び直しの機会を設けること
 - イ)必履修教科・科目について学習指導要領に定める標準単位数より増加して履修させること
 - ウ)学校設定教科・科目として学び直しを行うこと
- 学校設定教科・科目を含めた対応が可能であるという学習指導要領における位置づけをより明確にするとともに、具体的な取組例について周知を図っていくことが求められる。

学習指導要領改訂 (特別支援)

- 知的障害のある児童生徒のための各教科等編のページ数が大幅に増える。
 - ✓ 育成を目指す資質・能力を踏まえ、目標及び内容が小中学校に合わせて大きく変わっている。
 - ✓ 各段階共通している目標を、段階ごとに示す
 - ✓ 小学部、中学部及び高等部の内容のつながりを整理。現行では一段階のみで示されている中学部に新たに第二段階を設ける
 - ✓ 小学校における外国語教育の充実を踏まえ、児童の実態等を考慮の上、教育課程に外国語活動を加えることができるようにする
 - ✓ 各教科について、小学校等の各教科の内容の改善を参考に、社会の変化に対応した各教科の内容や構成の充実を図る など
- 自立活動の改善・充実 **知的障害の自立活動をどう考えるか**
 - ✓ 自己の理解を深め、自己肯定感を高めるとともに、得意不得意等に係る意思を表明する力を育み、主体的に学ぶ意欲を一層伸張する
 - ✓ 実態把握から指導目標・内容の設定までの各プロセスをつなぐポイントをわかりやすく示す など
- 幼稚部、小学部の段階から、キャリア発達を促すキャリア教育の視点を示す

知的障害各教科の目標・内容の整理

現学習指導要領〔国語〕

1 目標

日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる。

新学習指導要領〔国語〕

1 目標

言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し使うことができるようにする。

(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。

(3) 言葉で伝え合うよさを感じるとともに、言語感覚を養い、国語を大切にその能力の向上を図る態度を養う。

2 各段階の目標及び内容

○ 1 段階

(1) 目標

ア日常生活に必要な身近な言葉が分かり使うようになるとともに、いろいろな言葉や我が国の言語文化に触れることができるようにする。

イ言葉をイメージしたり、言葉による関わりを受け止めたりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。

ウ言葉で表すことやそのよさを感じるとともに、言葉を使おうとする態度を養う。

知的障害各教科の目標・内容の整理

現学習指導要領(国語)

2 内容

○1段階

(1) 教師の話や絵本などを読み聞かされたりする。

(2) 教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。

(3) 教師と一緒に絵本などを楽しむ。

(4) いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ。

新学習指導要領(国語)

(2) 内容 (1段階)

〔知識及び技能〕

ア言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(ア) 身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じる。

(イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。

イ我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。

(略)

〔思考力、判断力、表現力等〕

A 聞くこと・話すこと

聞くこと・話すことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。

ア 教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。

(略)

知的障害各教科の内容の整理②

現学習指導要領(中学部数学)

4 内容

(1) 内容構成の考え方

「数と計算」「量と測定」「図形・数量関係」「実務」の4観点から示している。

(2) 内容

- (1) 日常生活における初歩的な数量の計算をする。
- (2) 長さ、重さなどの単位が分かり、測定する。
- (3) 図形の特徴や図表の内容を理解し、作成する。
- (4) 金銭や時計・暦などの使い方に慣れる。

新学習指導要領(中学部数学)

(2) 内容の改訂の要点

小学部算数科や小学校算数科との連続性・関連性を重視し、内容の系統性を見直し、領域を全体的に整理し直した。

結果として、

- 「A 数と計算」
 - 「B 図形」
 - 「C 測定」(1段階)
 - 「C 変化と関係」(2段階)
 - 「D データの活用」
- の5領域とした。

生活科の内容の変更と 新たに加わった「ものの仕組みと働き」

内容構成の基本的な視点

- ① 基本的な生活習慣
- ② ~~健康・安全~~ ③ 遊び
- ④ ~~交際・人との関わり~~ ⑤ 役割
- ⑥ 手伝い仕事 ⑦ きまり
- ⑧ 日課・予定
- ⑨ 金銭の取り扱い
- ⑩ 生命・自然
- ⑪ 社会の仕組みと—⑫ 公共施設
- ⑫ ものの仕組みと働き

「ものの仕組みや働き」とは、物の形や重さといった物の性質に関する内容と、風やゴムの働きといったエネルギーの見方に関わる内容で構成されている。指導に当たっては、ものづくりや体感をもとにした活動を通して、児童が見えないものの仕組みや働きに関心をもてることが大切である。

1段階では、児童が身の回りにあるものの仕組みや働きを感覚的に捉え、見たこと、感じたことなどを教師と一緒に伝える経験を重ねることによって、物の性質やエネルギーなどの見えないものの仕組みや働きについて関心を高めていくことが大切である。

自立活動について

- 知的発達レベルからみて言語、運動、情緒・行動などの面で、顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態に対する指導。
- 学校の教育活動全体を通じて行う自立活動の指導については、自立活動の時間における指導と各教科等の指導との密接な関係を保つことが必要である。
- 自立活動の時間を設けて行う場合は、児童生徒の知的障害の状態等を十分に配慮し、個人または小集団で行うなど、効果的な指導を進める。

時間による自立活動

(昭和30年度全知長情報交換資料より)

小学部における自立活動(普通学級)

a. 自立活動の時間の週時程への位置付状況

位置づけている学校	位置づけていない学校
364校	220校

b. 自立活動の実施状況

週当たりの時間 2時間2分(全国平均) 7時間56分(最大の県)

小学部における自立活動(重度重複学級)

a. 自立活動の時間の週時程への位置付状況

位置づけている学校	位置づけていない学校
469校	77校

b. 自立活動の実施状況

週当たりの時間 4時間42分(全国平均) 8時間45分(最大の県)

自立活動の内容の充実

全知長調査では内容までは調査していない。

- 自立活動の時間の指導では何が行われているか？
- 自立活動の時間で行う指導と、その他の教育活動全体を通して行う指導との関係、特に合わせた指導ではどのように配慮されているか。

各教科等を合わせた指導に関して (特別支援教育部会第6回資料より)

- 各教科等を合わせた指導を行う場合、各教科の目標・内容を関連づけた指導及び評価の存在が曖昧になりやすく、学習指導の改善に十分生かしにくい。

平均授業時間数

(昭和30年度全知長情報交換資料より)

	小2 N=565	小5 N=559	中2 N=562	高2 N=672
日常生活の指導	11.9	11.8	8.9	5.5
遊びの指導	2.3	1.3	0.1	0.1
生活単元学習	3.7	6.1	3.8	2.5
作業学習	0.1	0.1	3.8	7.2
その他の合わせた指導	1.1	1.4	1.2	1.6
合わせた指導の総授業時間数	18.7	19	17	16
合わせた指導以外の総授業時間数	7.8	9.3	10.6	12

参考 各教科等を合わせて指導する場合の留意点

○生活単元学習で期待される成果及び実践上の課題

期待される成果	実践上の課題
<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの主体性、自主性を伸ばすことができる。 ・仲間とのかかわりが深まる。 ・生活に密着した実際の、体験的活動の大切さが実感できる。 ・子どもが見通しをもって活動できるようになる。 ・教師にとってやりがいがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・生活単元学習について明確に説明することが難しい。 ・実際の生活に生かされない。 ・教師主導になりがち。 ・指導計画がパターン化しやすい。 ・教育課程の位置づけ。 ・ねらいの明確化と評価の在り方。 ・テーマの設定の在り方。 ・集団活動における個別化の在り方。

国立特殊教育総合研究所(2006):「生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック」より

広島県立庄原特別支援学校の単元系統表(単一学級版)の内、生活単元学習に関わる単元目標と「キー・コンピテンシー(OECD)」の分類対応例(代表例のみ)

表2-3-2 小学部の生活単元学習に関わる単元目標と「キー・コンピテンシー(OECD)」の分類対応代表例
 -広島県立庄原特別支援学校の単元系統表(単一学級版)の分析から-

大カテゴリ		小カテゴリ	左記の説明・定義	単元目標 小学部				
				学校の仕組み	保健体育	進路学習	防災教育	社会の仕組み
(OECDにおいて、単なる知識や技能だけでなく、人が特定の状況の中	社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力	A:言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力	・ 様々な状況において、話したり書いたりする言語のスキルや数学的なスキル等を効果的に活用する力。 【PISA調査・読解力、数学的リテラシー】	・ 簡単な文字を書いたり、なぞったりしてお礼の手紙を作ることができる。(国2(4))【学校の仕組み】	☆身体部位を、指さしや音声、言葉などで伝えることができる。(国1(2))【保健体育】	・ 簡単な語句や短い文を平仮名で書くなどして、メニューなどを作ることができる。(国3(4))【進路学習】		・ 簡単な語句や短い文を書いたり、なぞったりしてお礼の手紙をつくることができる。(国3(4))A
		B:知識や情報を活用する能力	・ 情報それ自体の本質について、例えば、その技術的なよりどころや社会的・文化的な文脈などを考慮して、批判的に深く考えることができる力。【PISA調査・科学的リテラシー】 ・ 他人の意見や選択肢の理解、自らの意見の形成、意思決定、確実な情報に基づいた責任ある行動を可能とする基盤。	☆学校内の教室などに関心をもち、簡単なきまりやマナーに気づき、それらを守って行動することができる。(生2(4)(7)道徳、人権)【学校の仕組み】			☆地震避難訓練や火災避難訓練の流れが分かり、安全に避難することができる。(生3(2))【防災教育】	・ いろいろな材料や用具を工夫しながら、目的に合わせて使うことで、しおりを作ることができる。(国3(2))
		C:テクノロジーを活用する能力	・ 個人が日々の生活においてテクノロジーが新しい方法で活用できることに気付くことが第一。 ・ テクノロジーには、遠隔地間の協働、情報へのアクセス、他人との双方向のやりとりなど新たな可能性。そのためには、E-mailの送信など単なるインターネットの活用スキル以上の力が必要。					

各キー・コンピテンシーの発達レベル分類

原初的なレベル	初歩レベル	高次レベル
当該のキー・コンピテンシーの起源となるような行動や態度や、初歩レベルのキー・コンピテンシーの構成要素の一部分の行動や態度であるもの。	高次レベルに至らない、発達的に初歩的なレベルでキー・コンピテンシーが現れているもの。	当該のキー・コンピテンシーの定義そのものに当てはまるもの。
例:「A:言語、シンボル、テキストを相互作用的に活用する能力」の場合		
相互的に意思伝達ができなくとも指差しができる、など。	指差しによって選択した物を伝えるといった簡単なやりとりが可能である、50音や単語などの簡単な読み書きができる、など。	様々な状況において、話したり書いたりする言語のスキルや数学的なスキル等を効果的に活用できる。

今後の知的障害教育の指導形態 (特総研の研修生の意見から)

- 各教科中心

○今までの合わせた指導では目的や指導内容が明確でなくて何を教えるかが共通理解されていない。

○生活単元学習や作業学習と言われる知的独特の学習が、知的障害の経験が浅い教員や保護者にとって理解しにくい。

- 各教科等を合わせた指導中心

○教科別の指導中心では難しい。

○教科別では子供にとっても教師にとっても楽しい授業ができない。特に、教科別の指導になると、どうしても教える内容に縛られてしまう。

教育課程

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、教育内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関係において総合的に組織した学校の教育計画である。

(学習指導要領解説120p、新160p)

今後の教育課程の課題

- 各教科等の教育内容がきちんと指導されているか、どの時間で行われているかを考えながら教育課程を整理する。
- 知識・技能だけでなく、思考力、判断力、表現力や学びに向かう力をつけるための、「主体的・対話的で深い学び」につながる授業改善を行うこと。