

特別支援学校小学部における新学習指導要領の課題

－教育委員会担当者へのアンケート調査から－

杉本 久吉

1 調査の目的及び方法

(1) 目的と背景

特別支援学校小学部では、2017（平成29）年告示の新学習指導要領（以下新課程と表記。旧学習指導要領は、旧課程と表記。）による教育課程が、2018（平成30）年度から移行期間となり2020（令和2）年度に完全実施となった。本調査の目的は、改訂の特色であるカリキュラム・マネジメントの視点から、知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の改訂、個別の指導計画、学びの連続性、重複障害者等の特例の取扱いなどについて、教育委員会担当者の意識調査を通じて、それらの実施上の課題の大きな傾向等を把握することである。

新学習指導要領では、今次の改訂により新たに設けられた「前文」において、「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要」*1と教育課程の意義とその目標達成に向けた「カリキュラム・マネジメント」について示している。

また、今次の改訂の前には、2014年の国連障害者の権利に関する条約の締結に向けた国内法整備の一環として2013年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が制定され、同法に基づく政府の基本方針*2を踏まえ、学習指導要領改訂に向けた2016年の中央教育審議会答申では「子供たちの学びの連続性を確保する観点から、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の考え方や、重複障害者等の教育課程の取扱いを適用する際の留意点等について、小・中学校等の各教科の目標・内容との連続性に留意して整理し、分かりやすく示すこと」*3との方向性を示した。今次の改訂では、この答申のもと、「知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科」（以下、知的教科と表記。一部、別表記）に関して大幅な改訂が行われた。2009（平成21）年告示の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の知的教科の小学部のページ数は、わずか4ページ*4であったが、2017年版では49ページ*5と

12倍超となり、特別支援学校の各段階の分量は、小学校の学年（複数学年の場合もある）の分量に迫るものとなっている。内容に関する記述に限っても小学部国語の1段階の記述分量の比較では、旧課程が105文字^{*6}に対して、新課程では、957文字^{*7}と約10倍の分量となっている。学習指導要領総則には「各教科（中略）の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない」^{*8}との規定があり、新課程の告示以来、各学校においては、旧課程の大綱的であった内容で作成された指導計画が、新課程に対応しているかについての点検に取り組むことが求められてきた。

この知的教科の改訂では、旧課程の知的教科の解説書では2次的な扱いであった教科別・領域別の指導を、新課程の解説書では先に取り上げ、知的障害教育の伝統とも言える教科等を合わせた指導の取扱いを3番目に示しており、通常の学校との連続性を重視したと感じさせる構成となっている。

さらに、重複障害者等に関する教育課程の取扱い（以下、重複特例と記載）の「自立活動を主として指導を行う」^{*9}場合にも変化がある。この規定に関連しては、旧課程の解説書には見られない内容が、新課程の解説では次のように述べられている。「この規定を適用する場合、障害が重複している、あるいはその障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主とした指導を行うようなことのないように留意しなければならない。」^{*10}この記述の前段には、この特例を適用するまでの手順を示すなど、いわゆる「自立活動を主とする教育課程」の教育実践について、可能な限り、知的教科での実施に取り組むことを求めた内容となっている。

新課程の本格実施が始まり、これらの課題を踏まえた上で、求められるカリキュラム・マネジメントについて、学校では、どのような課題があり、どのように対応しているかについて、これから特別支援学校の教員を目指す学生に伝えていくことは、特別支援学校教員の専門性の育成上、必要な項目であろう。この間、筆者も、複数の特別支援学校において、新課程に関する校内研修会等に携わってきているが、学生が卒業後奉職する地域は全国にまたがっていることから、全国的な状況について把握した上で、適切な情報提供ができるようこの調査研究に取り組むこととした。

捉えたい実態は、学校の状況そのものであるが、調査手続き等の観点から、まず、教育委員会に協力を仰ぎ、2020～21（令和2～3）年度の特別支援学校の教育課程の編成に関する教育委員会担当課の課題意識、指導方針等を伺い、新課程に対する課題の大きな傾向等を把握することとした。

（2）方法

①調査対象及び調査手続き

ア 調査対象

学校で編成する教育課程は、地方教育行政の組織及び運営に関する法律により定められた教育委員会規則*11に従って、各校を所管する教育委員会によって管理・指導されていることから、47都道府県及び特別支援学校を設置している15政令指定都市教育委員会の特別支援学校教育の主管課を対象とした。

イ 調査手続き

質問紙及び返送用封筒を送付し、郵送で回答する方法を用いた。

ウ 調査時点

2021年9月から11月時点における状況とした。

エ 調査期間

2021年9月10日から11月30日に実施した。

②調査項目

質問項目は、前述の目的に沿って、以下のとおり設定した。

ア 管下の学校に求める教育課程の届け出の種類（教育課程編成における重複障害者等の特例の取扱い別、個別の指導計画の提出対象）

イ 知的障害校及び知的障害校の各教科を取り入れて編成する教育課程の場合の「各教科等を合わせた指導の形態」（日常生活の指導、あそびの指導、生活単元学習、作業学習等）に含まれる各教科等の時数の表記の有無

ウ 小学校の年間総授業時数に準ずる総授業時数より少ない学校の有無と少ない場合の理由

エ 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱単一障害の教育課程（いわゆる「準ずる」教育課程：小学校の各教科等と自立活動で編成）の場合、各教科等の授業時数について、小学校の標準授業時数と同じ時数を設定する学校の有無とその場合の自立活動の時間の設定

オ カリキュラム・マネジメント関連

(ア) 「教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと」の視点で、貴管下の特別支援学校小学部において重視されているもの

(イ) 大幅な改訂のあった知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の目標・内容の実施に当たって、担当課として認識されている改訂による効果や課題

(ウ) 管下の特別支援学校小学部の教育課程編成・実施に関して、担当課として認識している課題について（障害別）

(エ) 「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくこと」について、担当課として認識している課題

③調査回答数・回収率

18の教育委員会から回答を得た。（回収率29.5%）

2 調査結果

(1) 提出を求める教育課程の種類と個別の指導計画の扱い

表1は、教育委員会が管下の学校に求める教育課程の届け出の種類（教育課程編成における重複特例の取扱い、個別の指導計画による届け出など）についての状況である。回答は県立学校の管理運営規則において教育課程の届出を求める条項がない自治体を除いて、17件あった。

ア 学部・学年の計画の提出

重複障害等の特例を適用する前の基本となる学部・学年の計画については、全ての回答で提出を求めている。（別項の回答で、「肢体不自由校で特例適用のない単一障害課程が編成されていない」との記述があり、この調査回答が、障害別ではないため、実施されていない場合、届出を求めているかどうかは不明。）

特例1の各教科の内容の一部を欠く」「目標・内容の下学部・下学年適用」については、約半数が提出をもとめていた。この特例課程の提出を求めているが、基本の計画に注記しているというケースがあった。

特例2は、新課程で設けられた知的障害校における学びの連続性に関連する改訂で、通常の学校の内容を取り扱う規定であるが、こちらは、約3分の1が求めている。

特例3、4、5については、約3分の2が提出を求めている。ただ、提出があっても、実態がないとする場合や、特例4の自立活動を主とする設定をしないケースがあった。

イ 個別の指導計画の提出

カリキュラム・マネジメントで関連付けを求められている個別の指導計画については、基本の教育課程では、全員分を求めている場合が2件、代表例を求める場合が2件であった。

特例課程では、全ケースを求めている場合、代表例を求める場合が、それぞれ1～3件あった。

回答には、特例課程実施の実態があり、学校から自発的に提出されているが、教育委員会が求めているとしないケースがあった。

表 1 教育委員会が管下の学校に求める教育課程の届け出の種類

適用特例	種 類			
摘要なし	基本的教育課程：小学部の各学年の小学校の各教科（知的障害校は、知的障害者を教育する特別支援学校の各教科）等と自立活動の授業時数等の計画	学部・学年の計画		17
		個別の指導計画	全員	2
			代表例	2
特例 1	教科の内容を一部欠く、下学部・下学年の目標・内容の適用	学部・学年の計画		9
		個別の指導計画	該当者全員	1
			代表例	2
特例 2	知的障害の各教科に、小学校の教科の目標・内容で編成	学部・学年の計画		6
		個別の指導計画	該当者全員	1
			代表例	2
特例 3	小学校の各教科の目標・内容の一部又は全部を知的障害校の各教科の目標・内容の一部又は全部に替えて編成（知的代替）	学部・学年の計画		12
		個別の指導計画	該当者全員	1
			代表例	3
特例 4	自立活動を主として編成（自立主）	学部・学年の計画		13
		個別の指導計画	該当者全員	2
			代表例	3
特例 5	訪問教育	学部・学年の計画		15
		個別の指導計画	該当者全員	1
			代表例	1

補足説明の記載は、以下の 7 件

- ・ 特例 1～3 について、現在、編成している特別支援学校はありません。（2 件）
 - ・ 各校が子どもの障害の状態に合わせて、特例にあるような内容で記入し、提出している。また、自立活動の指導計画に関しては、学校独自の様式（流れ図）で提出することも認めている。
 - ・ 特例 1 については、項目立てせず、いわゆる準ずる課程の授業時数表の備考に記載している学校もある。
 - ・ 上記について教育委員会での取りまとめは行っていません
 - ・ 各学校に個別の指導計画の提出は求めています。
 - ・ 本市立の特別支援学校は知的障害特別支援学校 1 校のみのため、特例 1～3 はない。また、当該校は特例 4 の教育課程を採用していない。
- ② 知的障害校及び知的障害校の各教科を取り入れて編成する教育課程の場合の「教科等を合わせた指導の形態」（日常生活の指導、あそびの指導、生活単元学習、作業学習等）に含まれる各教科等の時数の表記の有無

表 2 は、教育委員会が管下の学校に求める教育課程の届け出において、学校教育法施行規則で認められた各教科等を合わせた指導形態に関する項目において、指導形態ごとの時数に加えて、指導形態に含まれる各教科等の時数の内訳をもとめているかどうかについての結果である。

表2 各教科等を合わせた指導に含まれる各教科等の時数の表記の有無

ア	指導形態ごとの時数のみ	9
イ	各教科等の時数と指導形態の時数の2種類	8

回収した18件中、記載のあった17件の約半数である8件で、含まれる各教科等の時数を求めている実態があった。

回答に合わせて以下の補足説明を付した例があった。

- ・ 教科等を合わせた指導の時数の表記と合わせて、各単元、題材毎に「合わせた指導の基となる各教科等」の時数を記入するようにしている。

③ 小学校の年間総授業時数より少ない学校の有無と少ない場合の理由

小学校の年間総授業時数より少ない学校があるという回答は、2件あった。

その理由は、以下のとおり。

- ・ 医療的ケアが必要な病棟生、床上生の実態に応じて、授業時数を設定している。
- ・ 自立活動を主とした教育課程の場合

④ 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱単一障害の教育課程（いわゆる「準ずる」教育課程：小学校の各教科等と自立活動で編成）の場合、各教科等の授業時数について、小学校の標準授業時数と同じ時数を設定する学校の有無とその場合の自立活動の時間の設定

「ある」との回答は4件で、障害種別では、視覚障害の1・2年生が1件、肢体不自由が2件、病弱が3件であった。（障害種別の回答は、複数回答）

その場合の自立活動の時間の指導の扱いについては、全て、小学校の総授業時数に加えて、自立活動の指導を実施しているという回答であった。

⑤ カリキュラム・マネジメント関連

ア 「教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと」の視点で、貴管下の特別支援学校小学部において重視されているもの

この調査の回答結果は、表3のとおりで、学習指導要領総則にある「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」が示す項目が主であった。

表3 教科等横断的な視点で教育委員会が重視しているもの

選択肢 / 障害種	視覚	聴覚	知的	肢体不自由	病弱
ア 言語能力	9	12	11	9	9
イ 情報活用能力	10	8	9	8	9
ウ 問題発見・解決能力	9	11	12	10	12
エ 豊かな人生の実現	6	7	10	10	9
オ 災害克服	3	3	3	3	3
カ SDGs	1	1	1	1	1
キ その他	1	1	3	1	1

イ 大幅な改訂のあった知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の目標・内容の実施に当たって、担当課として認識されている改訂による効果や課題
 大幅な改訂のあった知的教科についての効果と課題について、自由記述で回答いただいた。内容は、表4のとおりである。この項目の回答は、整理中等の回答を除き「効果」について14件、「課題」については、13件の回答を得られた。

表4 知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の目標・内容の実施に当たって、教育委員会が認識している改訂による効果や課題

効果	課題
学習指導要領の改訂のポイントを管理職や教務主任を対象にした会議や教育課程の研修会において、各教科を合わせた指導形態の確認や見直しが進んだ。	学習指導要領の目標及び内容を踏まえた単元設定及び授業の実施。
これまで活動から指導計画を立てる状況もあったが、各教科等を合わせた指導において各教科等の取り扱いを整理して指導計画を立て、評価していくことで、段階性、系統性をふまえた授業改善ができるようになった。	・教科等を合わせた指導について自立と社会参加の視点と教科の視点から目標と内容の設定をし、評価を行って授業改善をしていくこと。 ・各教科の段階に示された目標と内容にもとづいた6年間又は3年間を見通した指導計画の設定。
・生活単元学習などの各教科等を合わせた指導について、どの教科の目標及び内容を関連付けるかを明確にすること。また、それらの教科の目標を達成しなければならないことを学校現場が再確認できたこと。	・各教科の内容を取り扱うにあたり、これまでの既習事項の確認や指導したが、十分に達成できなかった等の問題について、一人一人の学習状況をどのように把握するか。 ・教科の系統性をもって指導するために、どのような年間指導計画を作成していくか。 ・重度重複障害のある児童については実態が大きく異なるため、どのように学習集団を構成するか、また、どの学部、どの段階の学習内容を選定するかなど、カリキュラム編成上の課題が大きい。
・目標、内容が具体的にになり、評価規準が設定しやすくなった。	学校ごとに作成していた指導内容表との整合性や必要性の検討が必要である。
各教科の目標、内容をより明確にして指導できる。	各教科等合わせた指導の指導形態において、各教科の目標、内容を明確にしていくこと。
当県ではこれまで各教科等を合わせた指導を行う中で、活動が目的化してしまったり、どの授業も自立活動のねらいが中心となってしまっていることがありましたが、教科での「つきたい力」が明確化されたことで、各授業での「つきたい力」を意識しようとする教員の姿勢がみられるようになってきました。	各教科等を合わせた指導を行う際に、どの教科とどの教科を合わせているのか等について、カリキュラム上で整理をして改善を図っていくことが課題です。

学びの場の変更があった際の引き継ぎに有効である。	
小学校の各教科を参考にするための、小学校授業研究会への参加等、研修機会の増加。	知的障害教育の教科の目標、内容を十分理解した上での各教科等を合わせた指導における授業づくり
各教科の指導に当たって、各教科の段階に示す内容を基に「何を学ぶか」が明確化されたことにより、目標が設定しやすくなった。	各教科等を合わせた指導を実施する際に、どのような教科が含まれているかを明確にしながら単元構成や評価を行うこと。
担任一人一人が支援、指導の根拠を明確にすること、子どもの育ちを同じ尺度で評価できることなどが考えられる。 (県全体の取組として、個別の指導計画の様式の統一、教科の評価項目を明確にした年間計画(シラバス)の作成を行っている。個別の指導では、学習指導要領の指導内容をデータベース化し、指導内容の選定や組織に反映できるようにした。シラバスは活動内容に対して目標、評価との関連と3観点を示せるようにした。)	難しく、時間を要することを求められているため、理解して活用できるまでに時間がかかること、各教科等の評価に引っ張られてしまうと子ども主体の活動になりにくいなどが考えられる。
・各教科の目標、内容について小学校との系統性が意識されたものとなったため、合わせた指導のなかでも、先生方がより元となる教科を意識するようになった。	・小学校との接続の観点から、特別支援学校小学部3段階の目標を達成している児童については小学校学習指導要領の目標、内容の一部を取り入れてよいことになったり、必要に応じて外国語活動を設けることができるようになったが、本市立特別支援学校の児童には比較的軽度な障害実態の児童が在籍しておらず、適用した例はない。 ・各教科の目標、内容について小学校との系統性が意識されたものに大きく変わったが、以前と比べて内容が全体的に高度になっており、小学部6年感で全ての内容を履修させることが困難になっている。
・各教科の指導目標や指導内容を育成すべき資質、能力の三つの柱で整理することが徐々にでき始めている。	・各教科等を合わせた指導を実施する際に、これまで行ってきた内容ありきで、教科の目標や指導内容が明確でないものが散見される。
・特に知的障害者である子供のための各教科等の目標や内容の表記が、小学校と同様に育成を目指す資質、能力の3つの柱に基づき整理されていることから、小学校とのつながりをより意識できるようになったこと。	・学びの連続性について、どのように確保していくのかということについては、各学校において検討が必要である。
	学びの連続性を重視した対応とあるができていない。
各教科の目標・内容の系統性の整理	

効果については、回答14件中、教育課程の理解や指導計画改善関連で効果があったとするものが11件あった。次いで、学びの場の連続性に関連するものが3件あった。

課題については、13件の回答中、教育課程の理解や根拠の明確化を踏まえ、具体的な授業への反映に関する記述が多くみられている。

ウ 管下の特別支援学校小学部の教育課程編成・実施に関して、担当課として認識している課題について(障害別)(重複再掲等一部省略)

前の項目と重なるところもあるが、障害別に、教育課程編成上の課題について自由記述で回答をいただいたものが、表5である。

表5 特別支援学校小学部の教育課程編成・実施に関して、教育委員会として認識している課題について（障害別）

障害種	課題
視覚	<ul style="list-style-type: none"> ・小学校の各教科の目標及び内容を知的障がい特別支援学校小学部の各教科の目標及び内容に代替する際の学年ごとの整理の仕方について。 ・いわゆる自主の課程の目標設定に至る手続き（教科等の設定の検討） ・いわゆる知的代替の課程は知的の欄と同じ ・重複障害の子どもの教育課程 ・知的障害と重複している児童が多くなる中で知的障害のある視覚障害児の教育課程の充実を図っていくこと。 ・視覚障害教育の専門性を高める基礎的研修に教育課程編成の方針説明を加える等、全職員の共通理解に向けた方策の検討。 ・各教科と自立活動との関連を明確にした授業づくり ・個々の児童生徒に応じた適切な情報提供 ・教科指導における教員の教科指導力の専門性の確保 ・教科横断的な視点を踏まえた教育課程の改善"
聴覚	<ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領の趣旨に沿った授業の実施 ・重複障害の子どもの教育課程 ・聴覚障害の学習上又は生活上の困難に対し、語彙の習得を大切にしつつも、本来の教科のねらいを大切にされた授業計画を実施していくこと。 ・聴覚障害教育の専門性の維持、向上と他障害種等、広範囲な専門性の追究 ・学年間、学部間のつながりを強化し、改善するための教科担当者による検討体制づくり ・各教科と自立活動との関連を明確にした授業づくり ・個々の児童生徒に応じた適切な情報提供 ・教科指導における教員の教科指導力の専門性の確保 ・聴覚障害と知的障害のある児童の教育課程は教科別の指導を中心に構成されており、断片的な指導になりがちである。 ・教科横断的な視点を踏まえた教育課程の改善
知的	<ul style="list-style-type: none"> ・学習評価の実施状況。 ・学習指導要領の趣旨に沿った授業の実施。 ・同学年の児童の障害の程度が様々で、教科別の指導や自立活動の時間の指導体制を組むことが難しい。 ・教科の系統性をもって指導すること。 ・各教科等を合わせた指導で扱う教科等の目標、内容、時数の扱いと評価の在り方 ・6年間を見通した具体的な指導内容の設定： ・教科等を合わせた指導の在り方 ・児童の実態に応じた教育課程 ・各教科等を合わせた指導を教科のつきたい力から再整理し、充実を図っていくこと。 ・各単元（題材）における評価規準の具体化と、児童の実態などに即したより多様な評価基準の設定やその妥当性をより高めるための方法の開発やそのための時間の確保。 ・個の児童生徒の各教科等のねらい、育ちを明確にした授業づくり(単元展開)について学校規模が大きくなっていることから、教育課程の実施の際に、特別教室の調整等に工夫が必要である。 ・各教科等を合わせた指導において、教科の視点にまだ欠ける面がある。 ・児童生徒の障がいの重度重複化や複雑化、多様化への対応 ・障がいの特性に応じた指導力の向上 ・教科別の指導における断片的な学習の積み上がりにくさ ・各教科等を合わせた指導における活動ありきで教科の視点の弱さが課題である。 ・各教科合わせた指導の考え方の整理 ・外国語活動及び外国語科の位置づけの検討

肢体不自由	<ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領に基づく教育課程の見直し。 ・重度重複障害のある児童の各教科の目標設定や指導、評価が難しい。 ・教育課程の編成については児童一人一人の実態やこれまでの学びの積み上げが異なることから、どこに重点おいて教育課程を見直し、指導していくか。 ・重度重複障害のある子どもの各教科の指導：各教科等を合わせた指導を教科のつけない力から再整理し、充実を図っていくこと。 ・新設した各教科の目標を踏まえた授業づくりの実施（各教科の目標や指導内容の検討と明確化、評価方法の工夫） ・一人ひとりに応じた支援機器を活用した自立活動の授業づくり ・各教科等を合わせた指導において、教科の視点にまだ欠ける面がある。 ・教科指導における教員の教科指導力の専門性の確保 ・実態把握から目標設定までのプロセス
病弱	<ul style="list-style-type: none"> ・学習指導要領の趣旨に沿った授業の実施。 ・体調不良や精神疾患等で、不登校が長い場合、下学年の内容の未履修を補った上で、当該学年の学習を行わなければいけないこと。 ・重複障害の子どもの教育課程：自立活動を中心とした教育課程の中にも教科指導が可能な場合については、教科の視点から教育課程を再整理していくこと。 ・遠隔授業を含めた個々の児童生徒の心身の状態に応じた授業づくり ・各教科等を合わせた指導において、教科の視点にまだ欠ける面がある。 ・教科指導における教員の教科指導力の専門性の確保 ・実態把握から目標設定までのプロセス

エ 「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくこと」について、担当課として認識している課題

回答は、15件あり、内容は以下のとおり。（回答が、複数項目記述されているものは、分けて記載。重複再掲等一部省略）

(7) 個別の指導計画との関連

- ・個別の指導計画の評価等が、必ずしも教育課程の評価等につながっておらず、十分に活用できていない学校もある。
- ・教育課程と個別の指導計画のつながりの明確化。
- ・個別の指導計画の評価と改善を教育課程の評価と改善につなげていくためのシステム作り。
- ・そもそも教育課程の編成と個別の指導計画との関係性について、各学校で明確に整理できていないところもあると感じています。
- ・「個別の指導計画」を基にした、学校、学年、学部、学習グループによる評価を教育課程検討委員会等により、教育課程編成に生かす仕組みや保護者や地域の意見を集約する仕組みはある。それらを総合的に評価しながら教育課程を検討し、適切な編成につなげるための教育課程検討委員会における検討事項の工夫、整理（吟味）。
- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画、成績表といった個人の軸と学校目標、学部目標、年間指導計画、単元計画、日々の指導案という授業づくりの軸の2つの軸を関連させながら、PDCAサイクルを回していくことが大切であると考えているが、校の規模が大きくなるにつれ、話し合いの時間を確保することが難しくなっている。
- ・児童数の多い学校（特に知的）では、個別の指導計画の評価等を教育課程の改善につなげ

ることに難しさがある。

- ・1学年の児童数が20～42名となっており、個別の状況である個別の指導計画の評価と改善を全体のものである教育課程の評価と改善につなげづらい状況がある。

(イ) カリキュラム・マネジメント全般の課題

- ・実施状況の評価と改善をどのように教育課程の評価と改善につなげていくか各学校において教育課程を軸に学校教育の改善、充実の好循環を生み出す「カリキュラム・マネジメント」の実現が図られているか確認すること。
- ・各学部の在籍期間を見通した指導計画がなければ、教育課程の評価と改善につなげられない。今後、その作成と活用が必要である。
- ・カリキュラム・マネジメントの必要性について理解し、教育課程の改善を図ることのできる教師の専門性のさらなる向上。
- ・引き続き授業改善、個別の指導計画の実施状況の評価と改善、教育課程改善について各校で取り組むことが重要である。
- ・教育課程の評価と改善につなげていくためのスケジュールの明確化

(ウ) カリキュラム・マネジメントの前提としての学習評価に関する課題

- ・指導と評価の一体化をより一層進めるための手立てについて。
- ・「指導と評価の一体化」を進める必要がある。評価のための評価になってしまい、指導の改善に生かすことができていないことから、指導に生かす評価を充実させることについての取り組みが必要である。
- ・目標と内容の三つの柱及び観点別学習評価について、教員の理解がまだ不十分な面がある。特に評価規準や基準の作成に不慣れな為、今後も引き続き、指導が必要である。

3 考察

(1) 提出を求める教育課程の種類と個別の指導計画の扱い

学習指導要領の「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」は、1971・2年の盲学校、聾学校、養護学校学習指導要領から見られるもの（訪問教育は、1979年から）^{*12}で、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等、卒業後の進路や生活に必要な資質・能力等に応じて各学校が教育課程を編成することができるように設けられているものである。^{*13}これは本来、個別性の高いものであるが、学習指導要領解説が示す学校における教育課程の意義が「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各学校の教育計画」^{*14}であることから、担当教員の配置との関連などもあり、高等学校に見られる教育課程類型と同様な扱いをされる場合が多い。

今回の結果からも、教育委員会として求める「教育課程」のイメージとしては、時間割編成に伴う教員組織を背景とした学部・学年の教育計画が原則となっていること

が伺われる。

新課程の解説では学びの連続性の観点等から「既存の教育課程の枠組みに児童生徒を当てはめて考えることは避けなければならない。」と示しており、とりわけ、自立活動を主とする特例の適用に当たって丁寧な実態把握等の手続きと小学部の1段階の内容の検討を求めている。^{*15} 回答には、特例4の自立活動主を求めない例が1件あった。小学部は6教科で、生活科は、内容が豊富であるが、6年間かければ、各教科そのものどころか内容の一部を欠くことなく、履修する計画が立案できる可能性がある。中学部、高等部の3年間では困難であっても、小学部においては、自立活動主という特例を適用しないことも考えられる。自立活動を主とする教育課程の指導について、学校では様々な工夫が重ねられているところであるが、谷村^{*16}の報告や筆者がかかわる肢体不自由特別支援学校において知的教科の1段階の研究を通じて、根拠を示し、的確な評価を行う学校も見られている。今後の動向に注目したい点である。

(2) 「各教科等を合わせた指導」に含まれる各教科等の時数の表記の有無

学習指導要領解説各教科等編^{*17}では、「各教科等合わせて指導を行う際には、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確にした上で、(中略)カリキュラム・マネジメントの視点に基づいて計画(Plan)－実施(Do)－評価(Check)－改善(Action)していくことが必要」「各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり」と述べているように、「各教科等を合わせた指導」の計画・実施・評価において、旧課程の解説にはなかった^{*18}各教科等の内容の明確化を求めている。

回答の約半数は、指導形態ごとの時間数だけでなく、その時間に含まれる各教科等別の時間数の提出を求めている。

今枝ら(2021)の2018年の調査^{*19}によれば、小学部の指導計画ごとの年間授業時数における各教科等を合わせた指導の割合は、54.4%を占めており、多くの地域の学校で「各教科等を合わせた指導」に含まれる各教科の内容の抽出、配当時数の設定作業がおこなわれていると推察される。

「各教科等を合わせた指導」は、知的障害の児童の学習特性に応じて、生活の実際の場面そのものを、各教科に分けずに学習する指導の形態である。「合わせた」という表記は、学校教育法施行規則の「合わせて授業を行うことができる」に根拠をもつ用語であって、教育方法を意味するものではなかった。したがって「含まれる各教科等」という考え方で、研究の一環として分析的に捉えることがあっても、指導計画や教育課程届で、「何を合わせて」いるかを問わない自治体もみられているものである。

しかし、学びの連続性の観点から、新学習指導要領が求める資質・能力がどれだけ身に付いたかを的確に評価していくことについて、知的教科の指導に当たっても対応を求める流れがあることが伺われる。

(3) 小学校の年間総授業時数より少ない学校の有無と少ない場合の理由

教育課程編成の土台である総授業時数が計画段階で小学校より少ない例は、重複特例の第6項に該当する例のみであった。2013（平成25）年に埼玉県議会^{*20}で取り上げられるなど、従来特別支援学校の課題とされていた年間総授業時数の不足は、本調査の回答地域の教育委員会からはみられなかった。

(4) 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱単一障害の教育課程（いわゆる「準ずる」教育課程：小学校の各教科等と自立活動で編成）の場合、各教科等の授業時数について、小学校の標準授業時数と同じ時数を設定する学校の有無とその場合の自立活動の時間の設定

この項目は、特別支援学校学習指導要領では総授業時数に自立活動の授業時数を含めて教育課程編成すると示されている^{*21}が、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱単一障害の場合、障害により教科学習の習得に時間がかかる実態があることから、各教科の時間数配当と自立活動の時間の設定について問うものである。回答のほとんどは、自立活動を総授業時数内で実施し、各教科の配当時数について、小学校の標準授業時数から自立活動に時間数を割いているが、一部の学校では総授業時数に加えて自立活動を実施していることが把握された。これは、前の項目で取り上げた年間総授業時数の確保状況の適正化に加え、障害特性（肢体不自由の上肢機能の課題、病弱の場合の学習空白など）に対応し、教科学習時間の確保に取り組むところまで、授業時数の確保に対する取り組みが進んでいることをうかがわせる結果であると考えられる。

(5) カリキュラム・マネジメントに関して

ア 教科横断的な視点の重点

この項目は、学習指導要領総則で示すカリキュラム・マネジメントの第1の観点である「教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科横断的な視点で組み立てていくこと」について、特別支援学校学習指導要領で「教科横断的な視点に立った資質・能力の育成」の項で示す資質・能力^{*22}に加えて、前文で触れている持続可能な社会の創り手^{*23}に関連して「SDGs」の観点を示して、教育委員会が学校に求めている項目を尋ねたものである。回答の半数から3分の2が、学習指導要領の「教科横断的な視点に立った資質・能力の育成」の項で「各教科等の特質を生かす」観点で示す資質・能力であるアからエの視点を選択しており、「各学校の特色を生かす」観点の災害克服は6分の1、前文で触れられたSDGsについては1件にとどまっている。

本調査では回答理由を尋ねていないため、推察の範囲であるが、教育委員会としてまず、各教科における資質・能力についての意識があり、さらに、特別支援学校学習

指導要領の第2章各教科の冒頭で、各教科の内容の取扱い・指導計画作成上の留意点を障害別に示されている*²⁴ことを受けた、障害による学習上生活上の困難の改善等にかかわることに重視されていることが考えられる。

このことは、障害の有無にかかわらず持続可能な社会の創り手を目指す教育を考えていくかどうかという障害観にもかかわる視点である。自立・社会参加をイメージしやすい高等部では、この観点も重視されることが考えられるが、今回の小学部を対象にした場合は、イメージしにくいものであるとも考えられる。

通常の学校の動向を踏まえて、特別支援学校の教育課程に向けた指導方針の転換があるのかどうか、今後の動向に注目したいところである。

イ 知的教科改訂の効果と課題

この項目は、今回、大幅な改訂のあった知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に関する設問である。

効果としては、得られた回答の多くが、これまでと比較して「(各教科の*^{筆者注}) 目標、内容が具体的になり、評価規準が設定しやすくなった。」「段階性・系統性を踏まえた授業改善ができるようになった」などの教育課程編成・管理等の改善につながっているとする記述であり、今次の改訂について教育委員会として、前向きに受け止めている状況がうかがわれる。ただ、効果としては、カリキュラム・マネジメントを行っていく条件が整備されたという認識で、効果・課題のいずれにも「各教科等を合わせた指導」に言及している例に表れているように、整った条件を生かして学習指導要領改善の効果が実際に展開するまでには、しばらく時間がかかる見通しをもっている様子が見られる。各学校の知的教科の教育課程の計画・実施・評価において、複数の課題があることを教育委員会が認識している状況があるといえよう。

あわせて学びの場の連続性との関連についてのコメントも、複数の教育委員会から見られている。改訂が対応を想定した小学校との接続については、担当教員の知的教科の再認識につながるというメリット感もあるものの、実際の事例が少ないことや接続を意識した内容構成が、特別支援学校に在籍する児童の実態に合わず「履修」が困難というコメントも見られており、今後の各学校での対応を注目していきたい。

(6) 特別支援学校小学部の教育課程編成・実施に関する担当課として認識している課題について (障害別)

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱の4障害では、それぞれの障害特性に応じた教科指導や自立活動の指導への対応と重複障害への対応があげられている。4障害の重複障害課程と知的障害については、前項で取り上げたものと同様の内容の記述が見られる。

前の項目と内容的に重なるが、大幅な改訂のあった知的教科への対応については、

「聴覚障害と知的障害のある児童の教育課程は教科別の指導を中心に構成されており、断片的な指導になりがちである。」「各教科等を合わせた指導を教科のつきたい力から再整理し、充実を図っていくこと。」と知的障害の学習特性を踏まえ、各教科等を合わせた指導を単に教科別の指導という形態にしていくのではなく、新課程を生かしていく視点のあるコメントが見られている。

前出の今枝ら（2021）の調査^{*25}では、小学部において教科別の指導の時間数は、年間授業時数の32.1%であり、教科別の指導を実施している学校の割合として、国語科83.3%、算数科83.0%、音楽科91.1%、図画工作科63.9%、体育科90.2%、生活科18%となっている。前掲のとおり、年間授業時数の54.4%を教科等を合わせた指導（日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習）が占めている。この指導形態において、生活科の内容が扱われている。細川ら（2021）の2019年の全国の知的障害特別支援学校に対する調査によれば、「教科領域を合わせた指導（各教科等を合わせた指導のこと*筆者注）」「教科領域別の指導」の教育課程における位置づけについて、今後どのようにしていきたいかの質問に対する回答は、「今後とも教科領域を合わせた指導を行っていきたい」が60校（37.5%）、「そうした意見交換はない」が52校（32.5%）、「教科領域別指導を重点化したい」が13校（8.1%）であった。学習指導要領の解説で知的障害のある児童の学習特性とその教育的対応が示される中で、生活の題材を中心に教科別の指導を行う方向性は、継承されていくものと考えられる。したがって、この教育にかかわる専門性として、「教科等を合わせた指導」において、知的教科の段階ごとの内容の系統性等を踏まえた指導を行えることや生活に即した具体的な展開力が求められよう。そうした理想的な在り方が考えられもするが、ここまでの歩みの中で、各教科等を合わせた指導の計画・実施・評価の取り組みの継続が困難になり、教科別の指導の割合が増加してきた状況もある。今後の推移を注目したいところであり、特別支援学校の教員を目指す学生には、押さえてもらいたい学校現場の課題といえよう。

（7）「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくこと」について、担当課として認識している課題

この項目は、学習指導要領の総則に示された^{*27}カリキュラム・マネジメントにおける特別支援学校の特色ともいえるものに関する、教育委員会の課題意識を尋ねたものである。

個別の指導計画に直接言及した回答は15件中8件見られたが、そのうちの半数超の5件は、教育課程改善との関連付けの課題を述べている。これは、個別の指導計画との関連以前に、特別支援学校の教育課程編成等の実態において、カリキュラム・マネジメントそのものについての対応力に課題があるとのコメントが、8件あったこととの状況ともつながったものであると言えよう。個別の指導計画との関連の記述には、学

校規模の拡大による学校としての業務対応力の限界への言及が3件あり、特別支援学校として求められる、個に応じた指導の実態そのものに課題がある様子がうかがわれる。また、指導と評価の一体化など評価に関するコメントも踏まえると各学校における新学習指導要領を的確に反映した年間の指導・評価計画づくりについて、ほとんどの教育委員会が課題意識をもっていると考えられる。

4 まとめと今後の課題

約3割程度の回収率ではあるが、新学習指導要領による教育課程の実施上の課題について、改訂の特色であるカリキュラム・マネジメントの視点から、知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の改訂、個別の指導計画、学びの連続性、重複障害者等の特例の取扱いなどについての教育委員会担当者の意識調査によって、新学習指導要領において、知的教科の大幅な改善は、指導内容の改善につながる可能性を示すものであるが、カリキュラム・マネジメント、特に、特別支援学校学習指導要領が求める「個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくよう工夫すること」については、各学校における計画や評価の在り方等について種々の課題があると教育委員会が認識していることが把握された。

今後は、各学校の状況について調査の対象を広げ、教員養成課程において新学習指導要領が求める指導力や専門性についての学修の在り方に関する知見を加えていきたい。

謝辞

本研究の調査に対して、ご理解いただき、貴重な情報をご提供くださいました教育委員会の皆様に、心より感謝申し上げます。

引用文献

- 1 文部科学省「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」2017年, pp.58.
- 2 内閣府「障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針」
<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai/kihonhoushin/honbun.html>
2021/12/25閲覧
- 3 文部科学省中央教育審議会「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及び必要な方策等について（答申）」2016年, pp.122.
- 4 文部科学省「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

- 要領特別支援学校高等部学習指導要領（平成21年3月告示）」2009年, pp.小・中
8-14.
- 5 文部科学省2017年, op.cit. ,pp.80-128.
 - 6 文部科学省2009年, op.cit. ,pp.小・中9.
 - 7 文部科学省2017年, op.cit. ,pp.89-90.
 - 8 Ibid,p.64.
 - 9 Ibid,p.76.
 - 10 文部科学省「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解説総則編」2018年, pp.341-343.
 - 11 Ibid,p.165.
 - 12 文部省（文部科学省）「特別支援教育学習指導要領等データベース」独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所、
<https://www.nise.go.jp/cms/7,414,33,143.html>（21/12/25閲覧）
 - 13 文部科学省2018年, op.cit. ,pp.331.
 - 14 Ibid,p.160.
 - 15 Ibid,p.331.
 - 16 谷村佳則「重複障害教育課程における教科別指導の実践例－肢体不自由特別支援学校授業研究会の指導助言を通して－」（秋田大学教育文化学部『教育実践研究紀要』第43号），2021年，pp.75.
 - 17 文部科学省「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解説教科等編」2018, pp.30-31.
 - 18 文部科学省「特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）平成21年6月」2009年, pp.250.
 - 19 今枝文雄・佐藤麗奈・菅野敦「知的障害特別支援学校の教育課程編成に関する今後の課題－指導形態ごとの実施率と年間授業時間数の分析を通して－」（大阪教育大学紀要『総合教育科学』第69巻），2021年，pp.70.
 - 20 埼玉県議会平成25年2月定例会 一般質問 質疑質問・答弁全文（山本正乃議員）
<https://www.pref.saitama.lg.jp/e1601/gikai-gaiyou-h2502-f060.html> 2021/12/25
閲覧
 - 21 文部科学省2017年, op.cit. ,pp.66.
 - 22 Ibid,p.63-64
 - 23 Ibid,p.58.
 - 24 Ibid,p.78-80.
 - 25 今枝文雄ら2021年, op.cit. ,pp.68-70.
 - 26 細川かおり・橋本創一・李受眞・山口遼・渡邊貴裕・尾高邦生・熊谷亮・杉岡千宏・霜田浩信「知的障害特別支援学校のカリキュラムと教科等を合わせた指導に

- 関する調査研究」(千葉大学教育学部研究紀要 第69巻), 2021年, pp.57-63.
- 27 文部科学省2017年, op.cit. ,pp.63.

Challenges for new learning courses in elementary schools for special needs schools

— From a questionnaire survey to the board of education staff —

Hisayoshi SUGIMOTO

At the elementary school of the special needs school, the curriculum based on the new curriculum guidelines announced in 2017 was implemented in 2020. In this study, we investigated the opinions of the Board of Education regarding the subjects of the revised School for Special Needs for Intellectual Disabilities, individual education plans, continuity of learning, and the handling of curriculums for children with multiple disabilities.

As a result, we found the following:

Significant improvements in the subject matter of people with intellectual disabilities in the new learning course indicate that teaching content may be improved.

Each school has a variety of issues regarding how to devise ways to link the assessment and improvement of individual education plans to curriculum assessment and improvement.

.

