特別支援学校学習指導要領活用の手引

～一人一人の教育の充実と学校の活性化を目指して～

令和2年11月

福岡県教育委員会

＜表記について＞

※　障がいの表記について、学習指導要領等からの引用の箇所は、出典と同じ表記に従い、それ以外の個所は原則「障がい」と表記しています。

※　幼児、児童、生徒について表記する場合、原則として「児童生徒」と表記しています（引用の箇所は、出典のまま）。内容によって、厳密には幼児が含まれている場合や児童又は生徒が含まれていない場合がありますが、記述の根拠となる学習指導要領等から判断して下さい。

※　教員や職員について表記する場合、原則として「教員」と表記しています（引用の箇所は、出典のまま）。内容によって、厳密には教員でない職員が含まれる場合もありますが、記述の根拠となる学習指導要領等から判断して下さい。

※　学習指導要領解説等の出典は、次のように略して表記しています。

・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
　→　小・中学部学習指導要領

・特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）
　→　幼・小・中学部解説総則編

・特別支援学校学習指導要領解説総則等編（高等部）
　→　高等部解説総則等編

・特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）
　→　小・中学部解説各教科等編

・特別支援学校学習指導要領解説視覚（聴覚）障害者専門教科編（高等部）
　→　視覚（聴覚）高等部解説専門教科編

・特別支援学校学習指導要領解説知的障害者教科等編（上・下）（高等部）
　→　知的高等部解説教科等編（上・下）

・特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）　→　幼・小・中学部解説自立活動編

・小（中・高等）学校学習指導要領解説総則（〇〇※教科等）編
　→　小（中・高等）学校解説総則（〇〇）編

はじめに

why　この手引が作られた目的は何ですか。

平成 29 年４月に小・中学部、平成 31 年２月に高等部の学習指導要領が改訂され、特別支援学校における教育の在り方が示されました。

福岡県では、これまでも児童生徒一人一人を大切にした特別支援教育に取り組んできましたが、時代の変化や社会の要請に応えるため、学習指導要領の趣旨を正しく理解し、より一層の教育活動の質的向上に取り組むことが求められています。

この手引は、教員が日々の取組の意味を改めて確認するとともに、その取組を「何のためにするのか」という目的意識を共有し、より価値ある取組へと更新するために、そして組織として課題を発見・解決しながら学校の教育目標の達成を目指すために作成されました。

who　主にどのような教員を対象としたものですか。

この手引は、特別支援学校に勤務する全ての教員を対象として作成されていますが、特に採用から６年目程度まで（基礎・向上の段階）の先生方に読んでいただきたいと考えています。

今、特別支援学校は大量採用の時代を迎えています。新しく教壇に立たれた先生に、大事なスタートの時だからこそ、自分の仕事の意義について根拠と自信を持って取り組んでほしい。この手引はその指針となることを願って作成されたものです。

先生方一人一人の力が大きな推進力となって学校を支え、子供の未来を創ることにつながります。

how　どのように活用するのですか。

この手引は、例えば次のような場面で活用できます。

・新教育課程説明会の研修資料と併せて活用する。
・若年教員研修などの際に、指導教員の参考資料とする。
・転任者や講師の研修会等で、資料として活用する。
・学年会や部会等で学習指導要領の趣旨等について確認する。
・グランドデザインの作成や教育課程編成の際の参考にする。

などですが、いつでも近くに置いて、日常的にすぐ確認ができるようにしてほしいと思います。

what　この手引には、どんな内容が書かれていますか

本手引は、今回の学習指導要領改訂に伴い、特に大きく見直された事項や新しく追加された事項、さらには趣旨を正しく確認する必要がある事項や運営上又は指導上の課題となっている事項など 15 のポイントに絞って、学習指導要領等を根拠に解説しています。

学習指導要領の全ての内容を網羅しているわけではありません。しかし、これだけは十分に理解しておきたいという内容ばかりですので、まずは、どの項目も一読していただくことをお勧めします。

また、各項目はＱ＆Ａの形式となっており、先生方の疑問に答える形で示していますので、知りたい内容に関連しそうなページを参照してください。

目　次

ページ

Ｑ１　カリキュラム・マネジメントとは何ですか。
また、その意義や考え方、手順等について教えてください。　4

Ｑ２　特別支援学校における主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善とは、どのようなことをいうのですか。　8

Ｑ３　教育課程と時間割の違いは何ですか。また、知的障がいの特別支援学校で教育課程を編成する際の留意点は何ですか。　12

Ｑ４　重複障がい者等に関する教育課程の取扱いの改訂のポイントを教えてください。　18

Ｑ５　障がいのある児童生徒の学習評価について教えてください。　22

Ｑ６　学びの連続性を重視する上で、私たちがすべきことは何ですか。 30

Ｑ７　特別支援学校においてＩＣＴを活用する際の意義や留意点は何ですか。 35

Ｑ８　キャリア教育を充実させるために、どのようなことに留意すればよいですか。 40

Ｑ９　自立活動の指導計画は、どのように作成したらよいですか。 44

Q10　特別支援学校において、道徳教育や特別の教科である道徳の指導は、どのように実施すればよいですか。 48

Q11　知的障がいのある児童における外国語活動の指導上の留意点は何ですか。 52

Q12　高等部における総合的な学習の時間が総合的な探究の時間に改められた趣旨や改訂の要点について教えてください。 56

Q13　発達障がいの可能性がある児童生徒に指導・支援する際、どのようなことに留意すればよいですか。 60

Q14　障がいのある児童生徒の生涯学習について、私たちができることは、どのようなことがありますか。 64

Q15　特別支援教育に関するセンターとしての役割とは何ですか。 68

Q1 カリキュラム・マネジメントとは何ですか。また、その意義や考え方、手順等について教えてください。

A　カリキュラム・マネジメントは、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に据えながら組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことを表します。

【幼・小・中学部解説総則編 p. 194～202】【高等部解説総則等編 p. 64～73】

先生方はカリキュラム・マネジメントという言葉にどのようなイメージを持っていますか。学校教育目標の達成に向けたカリキュラム・マネジメントの重要性を理解するため、その意義や基本的な考え方等と合わせて、カリキュラム・マネジメントの推進に欠かせないグランドデザインの活用について解説します。

1　なぜカリキュラム・マネジメントが必要なのか。

今回の学習指導要領では、変化の激しいこれからの時代を見据えて、児童生徒に必要な資質・能力が次の三つの柱で示されました。

○　実際の社会や生活で生きて働く知識及び技能
○　未知の状況にも対応できる思考力、判断力、表現力等
○　学んだことを人生や社会に生かそうとする学びに向かう力、人間性等

これらの資質・能力をしっかりと身に付けるためには、学校の教育目標や目指す児童生徒像などを地域社会と共有しながら連携・協働を進めることが大切です。この社会に開かれた教育課程の理念の実現に向けて、学校教育に関わる様々な取組を教育課程を中心に据えながら、組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくことが求められています。

2　基本的な考え方

カリキュラム・マネジメントのねらい(目的)は、児童生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、編成した教育課程に基づき、組織的・計画的に教育活動（授業）の質の向上を図ることです。

また、右のとおりカリキュラム・マネジメントの側面として示された四つの事項は、ねらい(目的)に迫る手段と捉えることができます。カリキュラム・マネジメントの推進に当たっては、教育活動の質の向上を図るという目的を常に意識し、決して手段を目的化しないよう留意することが大切です。

① 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。
② 教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと。
③ 教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくこと。
④ 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。

なお、④は特別支援学校にのみ示された項目であることにも留意が必要です。

３　カリキュラム・マネジメントの手順

教育課程の編成や改善の手順は必ずしも一律ではありません。各学校が学習指導要領等の規定を踏まえ、学校の実態に即して具体的な手順を定めるべきものです。

ここでは、幼・小・中学部解説総則編で参考として示された手順の一例をもとに各手順における留意事項を示します。

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。

教育課程の編成に対する学校の姿勢や作業計画の大綱を明らかにするとともに、それらについて全教員の共通理解を図ることが大切です。

２　教育課程の編成・実施のための組織と日程を決める。

教育課程の編成・実施を担当する組織を確立し、校務分掌に明確に位置付けます。各学部等において実施された教育課程の実施状況を集約・評価し、改善のための基本方針や具体的取組の方向性を示す組織として、多くの学校には「教育課程検討委員会」が設けられていますが、当該委員だけでなく各学部、学年、教科等の教員からの意見等が適切に反映されるような仕組みを含めて計画することが必要です。併せて、教育課程の評価・改善のスケジュールを全教員に示すとともに既存の組織や各種会議の在り方を見直し、精選を図るなど業務改善の視点を常に意識することが大切です。

３　教育課程の編成のための事前の研究や調査をする。

教育活動の質の向上には、教育課程の編成に係る法令や学習指導要領の規定、教育委員会規則等の理解が不可欠です。その上で、児童生徒の実態（障がいの状態や特性、学習や生活の状況等）、保護者や地域の実情や意向を的確に捉え、教育課程の編成に関わる学校の実態や諸条件を整理します。

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。

学校が直面している教育課題を明確にし、学校教育の目的や目標とその達成に向けた重点的な取組など、教育課程の編成の基本となる事項を設定します。この段階で、各学部や学年で育てたい児童生徒像を具体化し、教員間で共通理解を図っておくことが大切です。

５　教育課程を編成する。

ア　各教科等の教育の内容を選択します。その際、基礎的・基本的な内容、重点を置くべき内容を明確にするとともに、教科等横断的な視点で育成を目指す資質・能力や教育活動全体を通じて行う道徳教育や体育・健康に関する指導、自立活動の指導について適切な指導がなされるよう配慮します。

イ　アで定めた教育内容を踏まえて各教科等の年間授業時数を定めます。特に、各教科等の内容の一部又は全部を合わせて指導を行う場合は、合わせる各教科等の内容を十分に検討して適切に授業時数を定めることが大切です。

ウ　ア、イを踏まえ指導内容を組織します。特に、系統性や発展性、各教科等の教育の内容相互の関連が図られるよう指導の時期を検討するとともに、効果

的な指導ができるよう単元や題材のまとめ方や重点の置き方を工夫します。

６　教育課程を実施、評価、改善する。

実施中又は実施した教育課程を評価して、その改善を図ります。あらかじめ、何をどのように評価するのかを明確にしておくことで効率的な評価を行うことが大切です。

また、評価によって明らかとなった課題（問題点）の原因や背景を踏まえ、改善案を作成します。その際、課題（問題点）には、比較的速やかに改善できるものもあれば、中・長期的な視点で検討が必要なものもあるということを踏まえ、改善の優先順位を明確にすることも必要です。残された課題は、確実に次年度以降の検討組織に引き継いでいきます。

【ここがポイント！】

カリキュラム･マネジメントは学校に新たな取組を追加することではありません。育成を目指す資質・能力を教員が共有すること、教育課程の編成、実施、評価、改善に関する組織や日程を定めること、保護者や地域社会の協力を得ることなどを通じて、これまでの取組を見直し・整理することによって、業務全体の効率化を図る意識が重要です。

４　グランドデザインを活用したカリキュラム・マネジメント

(1) グランドデザインの目的と意義

県立特別支援学校では､｢福岡県特別支援教育推進プラン｣(福岡県教育委員会　平成 29 年４月）の具現化に向けて、各学校が組織的・計画的に教育活動に取り組む体制を構築するため、平成 30 年度からグランドデザインを作成しています。

グランドデザインには、校長が示す学校運営方針の下、教育活動の改善・充実のための重点目標とその具体的取組を示すこととしています。

グランドデザインの作成には、学校の内外に対し次のような利点があります。

学校内	○　学校教育目標の達成に向けた教員の意識の統合を図る。 ○　教員の判断・行動のよりどころとなる。 ○　教員の業務の意味を明らかにし、意欲を高める。
学校外	○　保護者、学校関係者に対する説明責任を果たす。 ○　保護者、学校関係者からの協力を得る。

カリキュラム・マネジメントの中心となる教育課程の編成は、３の手順でも述べたとおり、単に各教科等の時数の配当表を作ることだけではありません。学校の教育目標とその実現に向けた児童生徒の実態への配慮や主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の取組等を通じて、全教員が一丸となって魅力のある学校づくりに取り組むことを学校内外に示し、保護者や地域社会の理解と協力を得るツールとしてグランドデザインを活用することが重要です。

一方、先生方の中には「グランドデザインは管理職がつくるもの」、「年度初めに説明を受けたが、自分の仕事とは関係ない」と考える方がいるかもしれません。このことを児童生徒や保護者の立場から考えてみましょう。

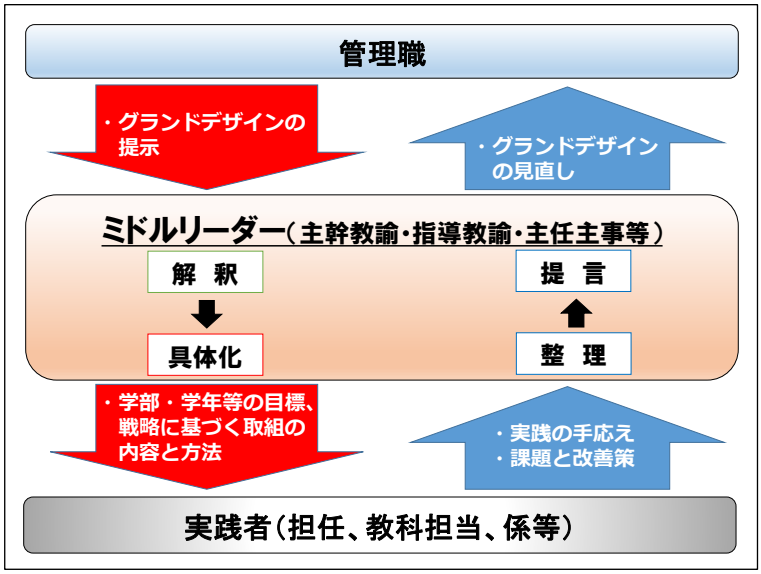
教員の経験や指導力は一人一人異なっており、多様な資質・能力を有する教員が学校で勤務しています。どんなに実践経験が豊富で、優れた専門性を有していても、その指導がグランドデザインに即したものでなければ、個々にバラバラの方向性を持ったものとなり、指導の成果が蓄積されず、学校として目指す児童生徒像に必要な資質・能力の育成が困難となります。また、経験が浅い教員であっても、グランドデザインに示された理念を具現化する実践者の一人として児童生徒の教育的ニーズや保護者の期待に応えるため、真摯に実践に取り組みながら自己の専門性を高める必要があります。

つまり、グランドデザインは児童生徒や保護者、学校関係者に対する「約束」と考えることができます。

(2) グランドデザインを活用したカリキュラム・マネジメントとは

グランドデザインを「絵に描いた餅」に終わらせないためには、全教員が個々の経験や立場・役割に応じて、グランドデザインと各教室（児童生徒）をつなぐマネジメントを学校に位置付けることが重要です。

主幹教諭や指導教諭、主任･主事等のいわゆるミドルリーダーと呼ばれる教員は、校長が示した運営方針等を担当する分掌等の実情に照らして、解釈･具体化して学級担任や係等に明確に示すとともに、実践の効果と課題を整理してグランドデザインの見直しを管理職に提言する役割を担うことが求められます。



また、各学級担任や教科指導に携わる教員は、ミドルリーダーが示した具体的なビジョンの実現に向けて自己の役割を明確に持ち、実践を通じての手応えと課題解決の具体策をミドルリーダーに提言することが必要です。

このようにして、全教員が自分の専門性や経験を生かして互いに連携し、全教員が、自校の教育課程を語れる学校づくりを目指すのがカリキュラム・マネジメントであり、そのツールがグランドデザインなのです。

Q2　特別支援学校における主体的･対話的で深い学びの視点からの授業改善とは、どのようなことをいうのですか。

Ａ　児童生徒に求められる資質・能力を育むため、児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階や学校の実態、指導の内容等に応じ、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の三つの視点から単元や題材などの内容や時間のまとまりをどのように構成するかというデザインを考え、実践することです。

【幼・小・中学部解説総則編 p. 250～254】

先生方は、これまでも児童生徒の障がいの状態や特性、興味・関心等を捉え、主体性を引き出し、対話的な学習を取り入れた指導をしてきたことと思います。しかし、主体的・対話的で深い学びの視点に立った授業改善が求められたことで、何か新しいことに取り組まなければならないのか、といった疑問を持つ先生も少なからずいることと思います。

そのことについて、学習指導要領にはどのように述べられているのでしょうか。

１　主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善の考え方

幼・小・中学部解説総則編 p. ７には、次のように述べられています。

ア　児童生徒に求められる資質･能力を育成することを目指した授業改善の取組は、既に小･中学校や特別支援学校を中心に多くの実践が積み重ねられており、特に義務教育段階はこれまで地道に取り組まれ蓄積されてきた実践を否定し、全く異なる指導方法を導入しなければならないと捉える必要はないこと。

主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を推進することとは、これまで取り組まれてきた実践を否定するものではありません。また、全く異なる指導方法を導入しなければならないということではなく、授業の方法や技術の改善のみを意図するものではないことが示されています。

ただし、児童生徒に目指す資質･能力を育むために主体的な学び、対話的な学び、深い学びの三つの視点に立った授業改善を図ることが重要と言われています。

この三つの視点とは、どのようなことをいうのでしょうか。

２　「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」の三つの視点とは

「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）補足資料」に示された「主体的・対話的で深い学びの実現（「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）」では、三つの視点について、授業を構成していく際の具体例と共に示されています。

【主体的な学び】の視点

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。

（例）・　学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる。

・　「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見直したり、振り返ったりする。

【対話的な学び】の視点

子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手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」が実現できているかという視点。

（例）・　実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすることで自らの考えを広める。

・　あらかじめ個人で考えたことを意見交換したり、議論したりすることで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする。

・　子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る。

【深い学び】の視点

習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、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。

（例）・　事象の中から自ら問いを見い出し、課題の追求、課題の解決を行う探求の過程に取り組む。

・　精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に応じて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく。

・　感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく。

特に「深い学び」の視点に示されている各教科等の特質に応じた「見方・考え方」について、教員がよく理解しておく必要があります。各教科等の「見方・考え方」とは、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方です。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会をつなぐものであることから、児童生徒が学習や人生において「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることにこそ、教師の専門性が求められます。

この「見方・考え方」については、小・中学部解説各教科等編の各教科の目標の箇所に説明されています。

例えば、知的障がい特別支援学校小学部の生活科では次のように示されています。

「生活に関わる見方・考え方を生かし」とは、身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとすることである。生活に関わる見方は、生活を捉える視点であり、生活における人々、社会及び自然などの対象と自分がどのように関わっているのかという視点である。また、生活に関わる考え方とは、自分の生活において思いや願いを実現していくという学習過程の中にある思考であり、自分自身や自分の生活について考えることやそのための方法である。具体的な活動を行う中で、生活を自分との関わりで捉え、よりよい生活に向けて思いや願いを実現しようとするようになり、そこでは、「思考」や「表現」が繰り返し行われ、自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が育成される。　※下線部加筆

３　特別支援学校における主体的な学び、対話的な学び、深い学びが実現するための手立てと配慮

特別支援学校に在籍する障がいのある児童生徒について「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」が実現できるようにするためには、どのような配慮が必要でしょうか。

○　主体的な学びの実現に向けて

授業における学習対象に興味・関心を持つことができるように単元・題材等を工夫すると同時に、活動に見通しを持って取り組むことができるように計画や流れ、手順などを示す。

○　対話的な学びの実現に向けて

障がいのある児童生徒の中には話合い等が難しい場合があるが、自分が話す代わりにＩＣＴを活用したり、または相手の話にうなずいたり、聞き入ったりする姿等も対話的な学びの姿と捉え、そうした場面を意図的に位置づける。

また、児童生徒が一人の学級で対話的な学びがしにくい状況においても、他学年の児童生徒、担任以外の教員等との関わり及びＩＣＴによる遠隔授業による他の学校の児童生徒との交流等、学習場面等の環境の構成を工夫する。

○　深い学びの実現に向けて

児童生徒が各教科等の特質に応じた見方・考え方を働かせるようにするために、対象の提示の仕方や発問を工夫することによって、児童生徒が問題を発見し、解決につなげられるようにする。

なお、障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等によって、基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題が見られる場合には、それを身に付けさせるために、児童生徒の学びを深めたり主体性を引き出したりといった工夫を重ねながら、確実な習得を図ることが求められます。

下の表は、知的障がいのある児童生徒の主体的な学び、対話的な学び、深い学びの実現に向けた具体的な姿の例です。

主体的な学び	・苦手な作業ではなく、得意な作業に取り組めるようにしたことで意欲が高まり、長い時間でも作業に集中して取り組むことができた。 ・今日の授業でできたことをシールを貼って可視化したことで、達成感を味わうことができた。 ・繰り返しの学習を行うことで、見通しを持って活動に参加することができた。 ・自分が好きな素材を選択する場面を設けることで、「もう１回やりたい」と言って、作業を続けることができた。
対話的な学び	・ゲームを始める時に、教師と一緒にカウントダウンの掛け声をすることで、期待感を持って参加することができた。 ・自分の考えを友達等に話し言葉で伝えにくい場合に、ＩＣＴ機器等を使うことで積極的に伝えようとすることができた。 ・自分が作った作品と友達が作った作品を並べて提示することで、何度も見比べて考える様子が見られた。 ・教師が、児童の様子の変化から気持ちを代弁すると、うなずいたり、微笑んだりする様子が見られた。
深い学び	・トイレの後や食べる前だけではなく、汚れたものを触った後にも、ばい菌の学習と関連付けることで、自分から手洗いをしようとする姿が見られた。 ・ボウリングのピン倒しでは、前時の学習を教師と振り返りながら、どこから投げたらたくさん倒せるのか、どれくらいの力で投げたら良いかを考えて活動することができていた。 ・学校に来られたお客様に、自分から「こんにちは」と挨拶し、相手から挨拶を返されると軽く会釈をする姿が見られた。

特別支援学校においても、毎時間の授業で、三つの視点の全ての学びが実現されるものではなく、単元や題材など内容や時間のまとまりの中で、興味関心を持たせる対象との出会いをどう設定するか、学習を見通し振り返る場面をどこに設定するか、グループなどで対話する場面をどこに設定するか、児童生徒が考える場面と教師が教える場面をどのように組み立てるかなどを考え、実現を図っていきます。

その際、児童生徒の三つの視点における具体的な目指す姿を描き、そのことが学習過程の中で実現できているかどうかを評価し、できていなければ授業における手立ての工夫等や児童生徒の目指す姿を再設定するなどのＰＤＣＡサイクルを繰り返しながら授業改善を図っていくことが大切です。

Q3　教育課程と時間割の違いは何ですか。また、知的障がいの特別支援学校で教育課程を編成する際の留意点は何ですか。

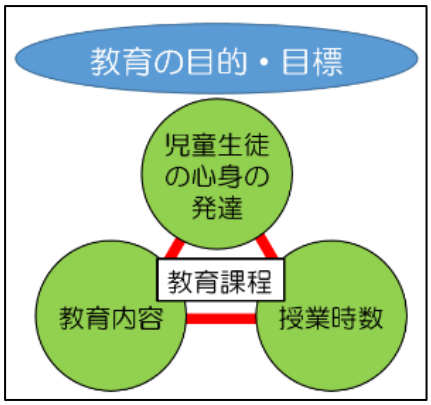
Ａ　教育課程とは、「学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した各学校の教育計画」であり、時間割とイコールではありません。また、教育課程を編成するためには、各種の規定を理解しておく必要があります。

【幼・小・中学部解説総則編 p. 160】、【高等部解説総則等編 p. 24】

先生方は、勤務する学校や学部の教育課程について理解していますか。学級ごとの時間割と捉えていないでしょうか。教育課程を編成する上で必要な規定について、確認していきましょう。

１　教育課程とは

教育課程は、右の図のように「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」です。各学校では、教科等横断的な視点を持ちつつ、学年相互の関連を図りながら、授業時数との関連において総合的に組織していくことが求められます。また、教育課程の編成の主体として、解説総則編には、次のように示されています。



・教育課程の編成作業は、全教員の協力の下に行わなければならないこと
・学級、学年や学部の枠を超えて教員同士が連携協力することが重要であること
・各教員が分担に応じて十分研究を重ねて創意工夫を加えて編成することが大切なこと

教育課程の編成は、教務主任や学部主事等の教員のみで行うものではありません。一人一人が教育課程についてしっかりと理解し、実施状況を評価し改善していくことが求められます。

２　知的障がい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

知的障がい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は、知的障がいの特徴や学習上の特性等を踏まえ、児童生徒が自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度などを身に付けることを重視し、各教科及びその目標・内容等を示しています。知的障がい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については、学習指導要領に示されていますが、次のようにまとめることができます。

① 小学部の教育課程

各教科						特別の教科 道徳	外国語活動 ※	特別活動	自立活動
生活	国語	算数	音楽	図画工作	体育				

② 中学部の教育課程

各教科									特別の教科 道徳	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業・家庭	外国語 ※				

③ 高等部の教育課程

各学科に共通する各教科											特別の教科 道徳	総合的な探究の時間	特別活動	自立活動
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 ※				

主として専門学科において開設される各教科				
家政	農業	工業	流通・サービス	福祉

上記、①～③の表の※を付した小学部の外国語活動（第３学年以降）、中学部の外国語、高等部の外国語及び情報については、児童生徒の実態を考慮して設けることができることにも注意が必要です。

【ここがポイント！】

○ 学習指導要領には、「特に示す場合を除き、全ての児童（生徒）に履修させるものとする」とあります。示されている各教科等については、原則として「全ての児童（生徒）に履修させる」ことが必要です。これは、合わせた指導の場合でも、単に教育課程上に位置付いているだけではなく、基となる各教科等の目標や内容を取り扱わなければならないことを示しています。また、「特に示す場合」とは、「重複障害者等に関する取扱い」を指しています。この「取扱い」については、とても大切なので、本手引（Ｑ４）で説明しています。

３ 各教科等を合わせて指導を行う場合の教育課程

知的障がいの教育課程について説明しましたが、各教科等については、全ての児童（生徒）に履修させるものとすると示されています。先生が所属する学部の教育課程には、全ての教科が位置付いているでしょうか。また、保護者等からの次のような質問に答えられるでしょうか。

○ 学級の時間割に全ての教科がないのはなぜか。
○ 時間割の中にある「日生」や「作業」は、「教科」なのか。

この質問に対する答えとなるものは、学校教育法施行規則や学習指導要領の中にあります。

○　学校教育法施行規則第 130 条第２項

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、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。

「時間割に全ての教科がないのはなぜか」と質問しましたが、教育課程上全ての各教科等を位置付けていても、このように合わせて授業を行う場合は、学級の時間割に全ての教科が現れないことになります。

また、「日生や作業は、教科なのか」という問いに対して、学習指導要領解説では、次のように整理されています（小・中学部解説各教科等編 p.28、知的高等部解説教科等編（上）p.31）。

３　指導の形態について （1）教科別に指導を行う場合 （2）道徳科、外国語活動（小・中学部のみ）、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合 （3）各教科等を合わせて指導を行う場合

日常生活の指導や作業学習は、(3)に当たり、指導の形態の一つで、教科ではありません。しかし、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、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てる必要があります。

【ここがポイント！】
○　第 130 条２項の「合わせて授業を行うことができる」とは、子供たちにとって、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であることから定められています。よって、合わせた指導をしなければならないということではありません。

４　なぜ各教科等を合わせた指導を実施するのか

各教科等を合わせて指導を行うことができることについて、質問です。

○　合わせた指導を教育課程上に位置付けて実施しているのはなぜでしょう。

これには、知的障がいのある児童生徒の学習上の特性が大きく関係しています。知的障がいの特性については、小・中学部解説各教科等編 p.26、知的高等部解説教科等編（上）p.29 に詳細に示されています。また、従前の解説に比べて内容が非常に充実しており、また具体的に示されています。特性としては、次のような例が示されています。

・実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要なこと。
・児童生徒が一度身に付けた知識や技能等は、着実に実行されることが多いこと。
・抽象的な内容の指導よりも実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的であること。

また、その次ページにも知的障がいのある児童生徒の教育的対応の基本が示されています（一部抜粋）。

(4) 生活の課題に沿った多様な生活経験を通して、日々の生活の質が高まるよう指導するとともに、よりよく生活を工夫していこうとする意欲が育つよう指導する。
(7) 生活に結び付いた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする。

そのために、「児童生徒（生徒）の学校での生活を基盤として、学習や生活（将来の生活を見据えた学習を生活）の流れに即して学んでいくことが効果的である」ことから、合わせた指導として実践されてきています。　※（　　）は、高等部

よって、<u>合わせて指導を行うことができるという規定からのみ実施するのではないこと</u>を理解しておく必要があります。

5　各教科等を合わせた指導を実施するに当たって

各教科等を合わせた指導を実施するに当たって、小・中・高等部学習指導要領では、次のように示されています（小・中学部 p.67、高等部 p.48）。

○　小・中学部学習指導要領の例（高等部についても同様）

(ｵ)　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、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の<u>一部又は全部</u>を合わせて指導を行う場合、<u>各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動に示す内容を基に</u>、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、<u>具体的に指導内容を設定するもの</u>とする。また、各教科等の内容の一部又は全部を合わせて指導を行う場合には、授業時数を適切に定めること。

※下線部は加筆

各教科等を合わせた指導を実施する場合には、下線にあるように、各教科等に示す内容を基に具体的に指導する内容を設定することが必要です。合わせた指導ありきではなく、合わせる基となる各教科等の内容を十分に把握して計画する必要があります。幼・小・中学部解説総則編（p.240）では、次の内容が示されています。

各学校においては、各教科等を合わせて指導を行う際には、学年ごとあるいは学級ごとなどに、各教科、道徳科、特別活動のそれぞれの目標及び内容を基にして、それらの目標の系統性や内容の関連性に十分配慮しながら、指導目標、指導内容、指導の順序、指導の時間配当等を十分に明らかにした上で、適切に年間指導計画等を作成する必要がある。その際、個々の児童生徒に必要な自立活動の指導目標及び指導内容との関連性にも十分留意が必要である。

【ここがポイント！】

○　学習指導要領に、一部又は全部という表現があります。従前は、全部又は一部としていたものが改善されています。これは、最初から全部を合わせるのではなく、一部を合わせることから検討を行う必要があることを表しています。

○　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することが必要です。そのためには、各教科等における育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要です。

○　指導内容を設定するときは、障がいの状態や経験等だけでなく、合わせた指導と関連する各教科等の内容を基にする必要があります。

学習評価を行う場合は、関連する各教科等の目標に準拠した評価の観点で行う必要があります。この学習評価はとても大切な内容なので、本手引（Ｑ５）で説明しています。

また、幼・小・中学部解説総則編には、留意点として、次の内容も示されているので注意してください。

・中学部においては、総合的な学習の時間（高等部においては、総合的な探究の時間）を設けて指導することが必要であることに留意する。

・効果的に実施していくことができるように、カリキュラム・マネジメントの視点に基づき、計画(Ｐ)-実施(Ｄ)-評価(Ｃ)-改善(Ａ)していくことが必要である。

６　各教科等を合わせた指導の特徴と留意点

各教科等を合わせた指導を行う際に、具体的にはどの教科を合わせるのでしょうか。小・中学部解説各教科等編には、各教科等を合わせて指導を行う場合の特徴と留意点が示されています。

○　日常生活の指導
　生活科を中心として、特別活動の〔学級活動〕など、広範囲に各教科等の内容が扱われる。

○　遊びの指導
　生活科の内容をはじめ、体育科など各教科等に関わる広範囲の内容が扱われる。

○　生活単元学習
　広範囲に各教科等の目標や内容が扱われる。
○　作業学習
　中学部では職業・家庭科の目標及び内容が中心となるほか、高等部では職業科、家庭科及び情報科の目標及び内容や、主として専門学科において開設される各教科の目標及び内容を中心とした学習へとつながる。

7　合わせた指導の実践上の課題

例えば、生活単元学習を行う上で、次のようなことを課題に感じていることはありませんか。

・生活単元学習について理解しないまま、日々の授業を行っている。
・生活単元学習について明確に説明することが難しい。
・学年が変わっても、毎年同じような単元を行っている。
・子供の主体的な活動ではなく、教師の主導的な指導が行われている。

これは、「生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック」（独立行政法人　国立特殊教育総合研究所　平成 18 年３月）に実践上の課題として示されている内容です。合わせた指導は、学習指導要領に目標や内容が示されていません。つまり、合わせた指導の基となる教科に対する意識があいまいだと、このようなことを課題と感じるのかもしれません。合わせた指導の基となる教科について常に意識しておくことが大切です。

「生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック」には、生活単元学習の特徴と期待される成果として、次のようにも整理されています。

・生活単元学習は教師にとってもおもしろい。
・子供の主体性、自主性をのばすことができる。
・生活に密着した実際的、体験的な活動が大切である。
・繰り返し学習することで、見通しが持てるようになる。

改訂された学習指導要領では、「主体的・対話的で深い学びの実現」が求められています。合わせた指導は、実生活に即した場面で指導することによって、「主体的・対話的で深い学びの実現」を目指す必要があります。実現のためには、教員が、単元を通して子供たちにどのような力を身に付けさせたいのかということを明確にすることが大切です。

合わせた指導は、知的障がいのある子供にとって、効果的な指導の形態の一つであることは間違いありません。学部や学級で、今までの実践を振り返り、合わせた指導の在り方について、改めて検討してみてください。

Q4　重複障がい者等に関する教育課程の取扱いの改訂のポイントを教えてください。

Ａ　児童生徒の学びの連続性を確保する観点から、重複障がい者等に関する教育課程の取扱いを適用する際の留意点を明確にしたことです。
【幼・小・中学部解説総則編 p. 331】、【高等部解説総則等編 p. 245】

この規定は、従前から示されていますが、重複障がいの児童生徒の指導をしている教員だけが理解しておくものでしょうか。それとも、「重複障がい者等」なので重複障がい者ではない児童生徒にも関係あるのでしょうか。

１　重複障がい者等に関する教育課程の取扱い

この取扱いは、幼・小・中学部解説総則編、高等部解説総則等編では、次の項立で解説されています（高等部の例）。

１　障害の状態により特に必要がある場合
２　知的障害者である生徒の場合
３　重複障害者の場合
４　重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合
５　訪問教育の場合
６　療養中及び訪問教育の生徒の通信による教育を行う場合

幼・小・中学部解説総則編では、項立は若干違いますが、１ページを超えて規定を適用する際の考え方が示されています。従前は、数行しか記述がありませんでした。今回の改訂では、それだけ重複障がい者等に関する教育課程の取扱いが重要と考えられているということです。そこでは、次のような内容が示されています。

・教育課程の編成について検討を行う際には、必ず理解しておかなければならない規定であること。
・一人一人の障がいの状態等を考慮することなしに、最初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こと。
・個別の指導計画を基にして、一人一人の学習の習得状況等の把握に努めること。

また、最後の段落では、次のようにまとめています。

なお、「第８節（第８款）重複障害者等に関する教育課程の取扱い」は、重複障害者に限定した教育課程の取扱いではないことに留意する必要がある。
※（　　）は、高等部

初めに「重複障がい者ではない児童生徒にも関係あるのでしょうか」と問い掛けましたが、重複障がい者に限定していないため、重複障がいの児童生徒を指導している教員だけでなく、全ての教員が理解しておかなければならない規定ということになります。

2　改訂された規定、新たに追加された規定

今回の改訂では、「学びの連続性の視点」で従前の内容を改訂した規定や新たに追加された規定があります。ここでは、特に留意してほしい内容を中心に説明します。なお、学びの連続性の詳細については、本手引（Ｑ６）に示しています。

(1) 障がいの状態により特に必要がある場合(高等部は若干異なる。)

> 第８節
> 1　児童又は生徒の障害の状態により特に必要がある場合には、次に示すところによるものとする。その際、各教科、道徳科、外国語活動及び特別活動の当該各学年より後の各学年（知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、各教科の当該各段階より後の各段階）又は当該各学部より後の各学部の目標の系統性や内容の関連に留意しなければならない。　※下線部は加筆（以下同じ）

特に必要がある場合とは、「例えば、障害の状態により学習場面において様々なつまづきや困難が生じているため、当該学年の一部又は全部が困難な状態を指すものである」と幼・小・中学部解説総則編には示されています。

「その際、」から始まる下線部が新たに追加された内容になります。「次に示すところ」というのは、第８節の１の(1)～(6)の６点になります（抜粋）。

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

【ここがポイント！】

○　語尾は全て「できること」になっていることに注意が必要です。これは、従前と変わりませんが、「特に必要な場合」に「できること」なので、例えば、目標達成のためのあらゆる手立てを工夫することなく、安易に「替えてよい」、「取り扱わなくてよい」ということではありません。

各教科等の目標及び内容を取り扱わなかったり、前の学年のものを取り入れたりすることは、「その後の児童生徒の学習の在り方を大きく左右すること」につながることを常に意識する必要があります。また、保護者等へ、その規定を適用した理由についての丁寧な説明も必要になります。第８節の１の下線部分については、高等部では示されていませんが、高等部も同様に、この規定を適用することは、小・中学部と同様に「その後の生徒の学びを大きく左右すること」には変わりありません。高等部は、「次に示すところ」は、(1)～(3)の３点で示されています。また、一部を替えること等から検討するため一部又は全部としていることにも注意が必要です。

(2) 知的障がい者である児童生徒の場合

この規定は、小学校、中学校及び高等学校の各教科（高等学校は各教科・科目）について、目標及び内容の一部を取り入れることができるもので、従前の学習指導要領では示されていない規定です。

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

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

２　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就学する生徒のうち、高等部の２段階に示す各教科の内容を習得し目標を達成している者については、高等学校学習指導要領第２章に示す各教科・科目、中学校学習指導要領第２章に示す各教科又は小学校学習指導要領第２章に示す各教科及び第４章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。また、主として専門学科において開設される各教科の内容を習得し目標を達成している者については、高等学校学習指導要領第３章に示す各教科・科目の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。

この規定は、児童生徒の知的障がいの状態等は多様であり、また、一人一人の学習状況も異なることから新設されました。各教科の目標及び内容のうち、最終段階（小学部の場合３段階、中学部の場合２段階、高等部の場合２段階）を習得し、目標を達成している場合に適用できる規定です。

【ここがポイント！】
○　目標及び内容の一部を取り入れることができますが、教科の名称までを替えることはできません。取り入れることのできる各教科等は、原則として教科の名称が同じものを指します。例えば、中学部の「外国語」に小学校の「外国語活動」の目標・内容の一部を取り入れることは可能ですが、教育課程上の名称を「外国語活動」にすることはできません。

(3) 重複障がい者のうち、障がいの状態により特に必要がある場合

４　重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合には、各教科・道徳科、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。

※小・中学部を例に示しています。

従前から示されている自立活動を主として指導を行うことができる規定です。高等部の規定の示し方は若干異なりますが、内容はほぼ同じです。

留意することとして、次の内容が示されています。

教科・科目又は各教科と自立活動の目標設定に至る手続きの違いを踏まえ、高等部（小・中学部）の在学期間に学校教育として提供すべき教育の内容を卒業後の生活も考慮しながら、障害の状態により特に必要がある場合か否かを検討していくことが必要である。

※（　　）は、小・中学部

教科・科目又は各教科と自立活動の目標設定に至る手続きの違いについては、幼・小・中学部解説総則編に例示されています。

【ここがポイント！】
○　障がいが重複している、また、障がいが重度であるという理由だけで、安易に自立活動を主とした指導を選択することは避けなければなりません。まずは、各教科等の目標や内容を取り扱うことを検討することが必要です。
○　道徳科及び特別活動については、その目標及び内容の全部を替えることができないことにも留意してください。

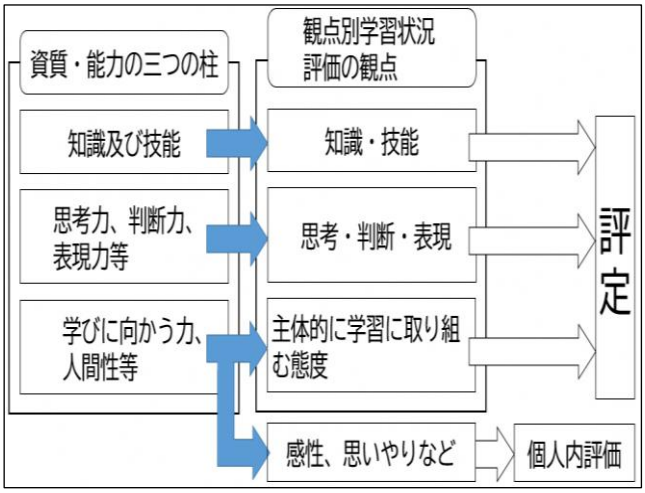
この、重複障がい者等に関する教育課程の取扱いを適用することは、児童生徒の学習の在り方に大きな影響があります。教育課程を編成する際には、この規定を教員で共通理解することだけでなく、適用した理由についても共通理解を図ることが大切です。

Q5　障がいのある児童生徒の学習評価について教えてください。

Ａ　学習評価に関する基本的な考え方は、障がいのある児童生徒についても障がいのない児童生徒と変わりません。
【幼・小・中学部解説総則編 p. 270】、【高等部解説総則等編 p. 174】

先生方は学習評価について、どのように捉えていますか。学習評価とは、学期末や学年末に通知表を作成することでしょうか。また、実際に評価を行う場合、各教科と比べて生活単元学習等の学習評価が難しいと感じることはありませんか。ここでは、評価の考え方について考えていきましょう。

１　各教科における評価の基本構造



今回の改訂では、何ができるようになるのかという視点に立ち、各教科等の目標及び内容が、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の資質・能力の三つの柱で再整理され、観点別学習状況の評価の観点も３観点に整理されました。観点別学習状況の評価については、「学習評価の在り方ハンドブック」（以下「ハンドブック」という。）（文部科学省　国立教育政策研究所教育課程研究センター　令和元年６月）には、次のように示されています。

【知識・技能】
　各教科等における学習の過程を通した知識及び技能の習得状況について評価を行うとともに、それらを既有の知識及び技能と関連付けたり活用したりする中で、他の学習や生活の場面でも活用できる程度に概念等を理解したり、技能を習得したりしているかを評価します。
【思考・判断・表現】
　各教科等の知識及び技能を活用して課題を解決する等のために必要な思考力、判断力、表現力等を身に付けているかどうかを評価します。
【主体的に学習に取り組む態度】
　知識及び技能を獲得したり、思考力、判断力、表現力等を身に付けたりするために、自らの学習状況を把握し、学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしているかどうかという意思的な側面を評価します。

評定については、観点別学習状況の評価の結果を総括するもの、５段階で評価（小学校は３段階、小学校低学年は行わない）とされています。

なお、観点別学習状況の評価や評定では示しきれない一人一人のよい点や可能性、進歩の状況については、個人内評価として実施するものとされています。ハンドブックには次のように示されています。

> 児童生徒が学習したことの意義や価値を実感できるよう、日々の教育、活動等の中で児童生徒に伝えることが重要です。特に、「学びに向かう力、人間性等」のうち「感性や思いやり」など児童生徒一人一人のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価し児童生徒に伝えることが重要です。

２　学習評価の現状と課題

学習評価の現状については、「児童生徒の学習評価の在り方について（報告）」（以下「報告」という。）（中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会　平成 31 年 1 月 21 日）の中で、次のような課題があることが指摘されています。

> ・学期末や学年末などの事後の評価に終始してしまうことが多く、評価の結果が児童生徒の具体的な学習改善につながっていない。
> ・教師によって評価の方針が異なり、学習改善につなげにくい。　　など

また、報告では、学習評価の充実に向けて、次のような方向性を示しています。

○　児童生徒の学習改善につながるものにしていくこと
○　教師の指導改善につながるものにしていくこと
○　これまで慣行として行われてきたことでも、必要性・妥当性が認められないものは見直していくこと

学校では、計画、実践、評価という一連の活動が繰り返されながら、児童生徒のよりよい成長を目指した指導が展開されます。指導と評価とは別物ではなく、評価の結果によって後の指導を改善し、更に新しい指導の成果を再度評価するという、指導に生かす評価を充実させることが重要です。このことを<u>指導と評価の一体化</u>といいます。

３　指導と評価の一体化

学習評価は、学校における学習活動に関し、子供の学習状況を評価するものです。授業を行ったとき、どのような力が身に付いたかを的確に把握することが必要です。そこで、質問です。

○　評価したことを次の指導に生かしていますか。

例えば、日々の記録であったり、単元ごとの記録であったりと、指導した結果を記録することは習慣化していると思いますが、報告では、評価の結果を次の指導の改善に生かすこと、即ち、指導と評価の一体化が重要であると改めて示されています。日々の授業において、子供の学習状況を評価し、その結果を指導の改善に生かすことが大切です。

また、教員が行う評価は、児童生徒の学習状況の評価だけではありません。例えば、個別の指導計画が適切な計画であったかどうかは、実際に指導を行い、評価することで明らかになります。指導と評価の一体化は、改訂のキーワードでもあるカリキュラム・マネジメントでも重要な役割を果たします。次に示すカリキュラム・マネジメントの四つの側面のうち、二つに関係します（Ｑ１参照）。

○　教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと ○　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

４　学習評価の充実

学習評価の充実については、幼・小・中学部解説総則編に、３　学習評価の充実として、次の３点で整理されて解説されています。

①　指導の評価と改善
②　個別の指導計画に基づく評価
③　学習評価に関する工夫

ここでは、個別の指導計画に基づく評価と学習評価に関する工夫について説明します。

(1) 個別の指導計画に基づく評価

個別の指導計画に基づく評価については、学習指導要領では、次のように規定されています。

(2)　各教科（各教科・科目等又は各教科等）の指導に当たっては、個別の指導計画に基づいて行われた学習状況や結果を適切に評価し、指導目標や指導内容、指導方法の改善に努め、より効果的な指導ができるようにすること。 ※下線部は加筆 ※（　　）は、高等部

この規定は、特別支援学校にのみ示されています。小・中・高等学校学習指導要領には示されていません。それだけ特別支援学校にとっては大切な規定になります。

【ここがポイント！】
○　今回の改訂では、従前の「指導の改善に努めること」（従前の高等部の前段部分の示し方は異なります）から、下線部のように「目標→内容→方法」と具体的に改善する流れが示され、課題を明らかにした上で、「より効果的な指導ができるようにすること」とされたことに留意が必要です。

この個別の指導計画に関して、質問があります。

○　学期初めに作成して、学期末までそのままにしていませんか。

個別の指導計画が適切な計画であったかは、実際に指導を行い、評価することで明らかになります。では、この評価は、学期末にのみ行うのでしょうか。小・中学部解説総則編では、次のように示されています。

評価と改善の時期としては、授業ごとに行う場合もあれば、週、月、学期などの期間を設定して行う場合も考えられる。

評価と改善の時期については、明らかになった課題によって異なりますが、学期初めに計画した指導計画のままでよいということではありません。より効果的な指導のために、指導目標や指導内容、指導方法が適切かどうかを見直し、必要であれば学期途中であっても、その都度、改善を図る必要があります。

【ここがポイント！】
○　カリキュラム・マネジメントの四つの側面の一つ、「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」ために、指導目標や指導内容、指導方法を不断に見直すことが大切です。

(2) 学習評価に関する工夫

学習評価に関する工夫は、学習指導要領では、次のように規定されています。

(3) 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、組織的かつ計画的な取組を推進するとともに、学年や学校段階を越えて児童又は生徒の学習の成果が円滑に接続されるよう工夫すること。

この規定では、学習評価の妥当性や信頼性を高めるために組織的かつ計画的に取り組むことと、児童生徒の学習の成果が円滑に接続されるようにすることの２点が示されています。円滑な接続については、学部段階間及び学校段階等間の接続として、幼・小・中学部解説総則編にも示されており、学習評価においても大切な考え方です。

ここでは、妥当性や信頼性を高めることについて説明します。学習評価の実施に当たっては、児童生徒の資質・能力を適切に反映しているという妥当性や信頼性が確保されていることが大切です。では、妥当性や信頼性を確保するためには、どのような取組が必要でしょうか。

幼・小・中学部解説総則編には、次のような工夫が示されていますが、先生の取組はいかがでしょう。

○　評価規準や評価方法等を明確にすること
○　評価結果について、教員同士で検討すること
○　実践事例を蓄積し共有すること
○　授業研究等を通して、評価に係る教師の力量の向上を図ること

などに、学校として組織的かつ計画的に取り組むこと

これらの取組は、学級や学部だけではなく、学校として組織的かつ計画的に取り組むことが大切です。現状として、学習評価については、各担任や教科担当者が中心となって行うことが多いと思います。しかし、校内で学習評価の方針が定まっていないと、教員が評価を行うときに一貫性が保てないことも考えられます。そこで、学校としての評価方針や方法などについて、日ごろから教員同士で共通理解を図った上で、全ての教員が一貫した方針で評価を行うことが大切です。

【ここがポイント！】

○　保護者等へ学習評価を伝えるときは、個人懇談等を通して、「どのような規準で評価したのか」や「どのような方法で評価したのか」ということについても丁寧に伝えることが大切です。このことは、評価への信頼性を高めるだけでなく、学校の教育活動全体への信頼性を高めることへもつながります。

評価方法の種類としては、ペーパーテストの他に、次のものがあります。

○　観察や対話による評価・・・活動の様子の観察などを通して行う
○　作品の評価・・・作品、作文などを通して行う
○　実演（実技）の評価・・・演奏、演技、発表などを通して行う

様々な評価方法を用いて児童生徒の学習状況を多面的・多角的に評価するのは大切なことなのですが、一貫性のある評価のためには、評価の対象となる行動や状態を想定して、評価規準を設定することが重要です。また、そのことを教員で共通理解を図る必要もあります。教員の評価に一貫性がなければ、児童生徒がどのように学習してよいか分からず、混乱する原因ともなってしまいます。

５　評価規準の設定

評価規準については、「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」（文部科学省　令和２年４月）に次のように示されています。

学校において目標に準拠した観点別学習状況の評価を行うに当たっては、観点ごとに評価規準を定める必要がある。評価規準とは、観点別学習状況の評価を的確に行うため、学習指導要領に示す目標の実現の状況を判断するよりどころを表現したものである。

学習評価を適切に実施するためには、各教科等の目標だけでなく、学習指導のねらいが明確になっていることや、そのねらいが実現された子供の姿とはどのような姿かを具体的に想定することが必要です。この「ねらいが実現された姿」を評価規準といい、各学校で明確にしておく必要があります。

実際に評価するときは、評価規準をＡ、Ｂ、Ｃ全てに設定するのではありません。具体的には、評価規準に達している姿であれば「おおむね満足できる」状況（Ｂ）として判断し、評価規準に達していない場合は、「努力を要する」状況（Ｃ）と判断します。また、Ｂのうち、学習の程度について更に質的な高まりや深まりを持っていると判断された場合に「十分満足できる」状況（Ａ）と判断します。

【ここがポイント！】
○　「努力を要する」状況（Ｃ）の児童生徒に対しては、目標が達成できるように、手立てや支援の工夫が必要です。
○　「十分満足できる」状況（Ａ）は、具体的な児童生徒の姿を設定し、規準を明確にしておくことが必要です。

この、学習指導要領の規定から評価規準を作成する際の基本的な手順については、特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料以外にも、次の資料があります。

○　「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（小学校編）
（文部科学省　国立教育政策研究所教育課程研究センター　令和２年３月）
○　「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（中学校編）
（文部科学省　国立教育政策研究所教育課程研究センター　令和２年３月）
※　高等学校の取扱いについては、令和２年度中に確定・公表の予定です。

６　知的障がい者である児童生徒の学習評価について

報告では、次のように示されています。

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においても、文章による記述という考え方を維持しつつ、<u>観点別の学習状況を踏まえた評価を取り入れること</u>とする。　※下線部は加筆

この背景には、今回の改訂のポイントでもある次のことが挙げられます。

① 各教科等の目標や内容について育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理されたこと

② 中学部に二つの段階が新設されたこと

③ 小学部・中学部・高等部の各段階に目標が設定されたこと及び段階ごとの内容を充実させたこと

知的障がい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。）において、各段階に目標が設定されたので、全ての段階で目標に準拠した観点別学習状況の評価が可能になりました。よって、冒頭で示したとおり、知的の各教科を実施する特別支援学校においても、学習評価の考え方は変わりません。

本手引の教育課程の説明（Ｑ３）で、生活単元学習等の各教科等を合わせた指導は、指導の形態の一つと説明しました。合わせた指導は、教科ではないため、学習指導要領に目標や内容が示されていません。ここで、一つの疑問があります。

○ 各教科等を合わせた指導の評価はどうするのか。

小・中学部解説各教科等編（p.35)、知的高等部解説各教科等編（上）（p.37）には、次のように示されています。

各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である。　※下線部は加筆

合わせた指導においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価が求められます。その際に大切なのは、次のことが常に意識されていることです。

○ 自分の学級の生活単元学習は、何の教科を合わせているのか。

合わせる基となる教科が分からない状態では、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価は行うことができません。そこで、次に示すポイントが重要になります。

【ここがポイント！】

○ 合わせる基となる各教科等の目標や内容について、明確にしておくことが、適切な評価につながります。

○ 「各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うこと」から、合わせる基となる各教科等の評価の観点をしっかりと把握する必要があります。

このことは、主として教育課程を編成する教員や担任の教員だけが理解しておくことではありません。学級の生活単元学習の指導に関わる教員が、共通理解をしておく必要があります。指導する教員によって、基となる各教科の目標や内容、評価の観点の捉え方が違っては、一貫した評価にはなりません。

例えば、小学部４年生　生活単元学習「お祭りをしよう」という単元を設定した場合、基となる教科の目標や内容が分からなければ、上手にできましたや、楽しくできましたなど、いわゆるエピソード評価に偏ってしまいます。具体的に、どのような力が身に付いたかが分かりにくい評価だと、評価を次の指導に生かすことができません。基となる教科及びその目標が明確になっていないことが、生活単元学習等の学習評価が難しいことにつながっているのではないでしょうか。合わせる基となる教科を示し、目標や内容を共通理解することで、学習評価にも一貫性が生まれると思います。

【例】

小学部４年生　生活単元学習「買い物に行こう」

単元の目標	取扱う主な内容
○　見通しを持ち、店で買い物ができる。 ○　店員と買い物に必要なやりとりができる。 ○　店で販売している品物や働いている人に関心をもつことができる。	・生活　「ク　金銭の扱い」「ケ　きまり」「コ　社会の仕組みと公共施設」 ・国語　「Ａ　聞くこと・話すこと」「Ｂ　書くこと」「Ｃ　読むこと」 ・算数　「Ａ　数量の基礎」「Ｂ　数と計算」 ・自立活動　「３　人間関係の形成」「６　コミュニケーション」

生活単元学習の実践上の課題に、学年が変わっても、毎年同じような単元を行っているというものがあります。しかし、評価を次の指導に生かすこと、合わせた指導であっても、各教科の目標に準拠した評価の観点による評価を行うことで、同じ単元であっても、単元計画や学習内容、学習方法が変わってきます。

本手引のＱ３の説明でも示しているように、合わせた指導は、知的障がいのある児童生徒にとって、効果的な指導の形態の一つであることは間違いありません。合わせた指導を「児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいく」ことが効果的なものにするためには、学習評価を適切に行うことが必要です。

Q6　学びの連続性を重視する上で、私たちがすべきことは何ですか。

A　インクルーシブ教育システムの推進により、障がいのある子供たちの学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小・中・高等学校の教育課程との連続性を重視することです。

【幼・小・中学部解説総則編 p. 9～10】【高等部解説総則等編 p. 8～10】

児童生徒は様々な学びの過程を経て、今、先生方の目の前にいます。例えば、小学校から特別支援学校小学部に転学した児童、中学校から特別支援学校高等部に進学した生徒など様々です。また、特別支援学校中学部から高等学校に進学する生徒もいることだと思います。さらに、障がいの状態や発達の段階も一人一人異なっているはずです。

このような中、児童生徒が過去に学んできたことや、これから学ぶであろうことについて考慮して教育活動を行わなければ、障がいのある子供の持つ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を身に付けさせることはできません。

それでは、どのように考え、指導を行っていく必要があるのでしょうか。

１　学びの連続性の背景

(1) インクルーシブ教育システムとは

平成 24 年７月の中央教育審議会初等中等教育分科会報告「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」によると、インクルーシブ教育システムについて次のように述べています。

> 障害者の権利に関する条約第 24 条によれば、「インクルーシブ教育システム」（inclusive education system、署名時仮訳：包容する教育制度）とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」（署名時仮訳：教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

また、同報告ではインクルーシブ教育システムを構築するに当たって必要なことを次のように述べています。（※下線部は加筆）

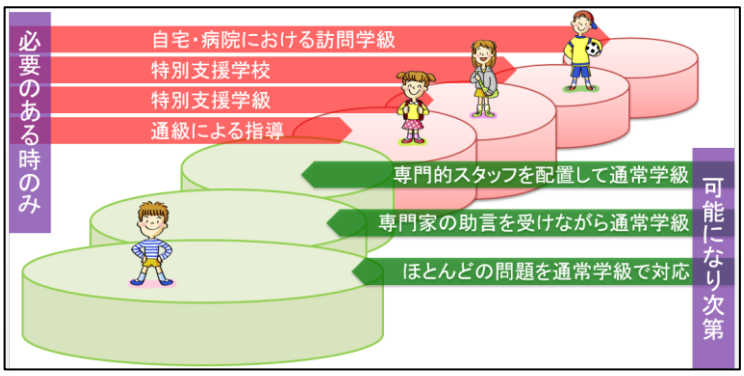
○　共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づく<u>インクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要がある</u>と考える。

○　同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが必要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。

○　障がいのある子供と障がいのない子供が、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子供が、授業内容が分かり学習活動に参加している実感・達成感を持ちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である。

(2) 連続性のある多様な学びの場と特別支援教育の現状

インクルーシブ教育システムの構築に必要な、連続性のある多様な学びの場には、右図のようなものがあります。この学びの場を整備する上で重要なこととして、次の２点が挙げられます。



① 小・中学校と特別支援学校との間での柔軟な転学など、連続性があり柔軟に学びの場を選択・決定できること
② 一人一人の子供の障がいの状態や発達の段階に応じた教育的ニーズに的確に応える場であること

これは、平成 28 年 12 月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等の改善及び必要な方策等について」で述べられているように、特別支援学校に在籍する子供の数は増加傾向にあり、特に、中学校に在籍していた生徒が特別支援学校高等部に入学するケースが増加しているということが背景にあります。

２　小・中・高等学校との目標及び内容の連続性

今回の改訂では、特別支援学校（知的障がい）の各教科の目標及び内容について、小学校、中学校及び高等学校の各教科と同じ視点や手続きで見直し、さらに特別支援学校（知的障がい）と小学校、中学校及び高等学校の双方の各教科の目標及び内容を照らし合わせて、その系統性と関連性が整理されました。これが、小学校、中学校及び高等学校と特別支援学校の「学びの連続性」の確保です。

系統性と関連性の具体例として、小・中学部の体育・保健体育科を例として挙げ、考えてみましょう。

教科の目標

【従前の学習指導要領の教科の目標】
（小学部）
適切な運動の経験を通して、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。
（中学部）
適切な運動の経験や健康・安全についての理解を通して、健康の保持増進と体力の向上を図るとともに、明るく豊かな生活を営む態度を育てる。
（小学校）
心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。
（中学校）
心と体を一体としてとらえ、運動や健康・安全についての理解と運動の合理的な実践を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てるとともに健康の保持増進のための実践力の育成と体力の向上を図り、明るく豊かな生活を営む態度を育てる。

【新学習指導要領の教科の目標】
（小学部）
体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題に気付き、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
（中学部）
体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
（小学校）
体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を見付け、その解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。
（中学校）
体育や保健の見方・考え方を働かせ、課題を発見し、合理的な解決に向けた学習過程を通して、心と体を一体として捉え、生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを実現するための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

まずは、従前の小・中学校と小・中学部の目標を比べてみましょう。

従前の小学校の体育科の目標は、中学校の保健体育との関連を、また、従前の中学校の保健体育科の目標は、小学校の体育科及び高等学校の保健体育科との関連を重視して示されてあります。図に示している従前の小学部や中学部の目標と照らし合わせると大きく異なることが分かります。

次に、改訂後の小・中学校と小・中学部の目標を比べてみましょう。

今回の改訂では、小・中学部解説各教科等編の p.217 及び p.436 にあるように、小学部は小学校の目標との、中学部は中学校の目標との連続性を踏まえた上で、育成を目指す資質・能力の三つの柱である「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」を育成することを目標として示しており、小・中学校の教育課程との連続性を重視したものとなっていることが分かります。

また、内容についても、小学部は小学校の内容との、中学部は中学校の内容との連続性を踏まえた上で、複数の運動領域と一つの保健領域を示し、小・中学校の内容と同様に、それぞれの領域において育成を目指す資質・能力を明確にする観点から「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で示しています。

３　具体的に何が変わったか

文部科学省は、各教科等における改訂の要点について、右図のように説明しています。

知的障害のある児童生徒のための各教科等における改訂の要点

1　目標
（1）
（2）
（3）
○小学校等の各教科の目標との連続性を踏まえ、知的障害のある児童生徒の育成を目指す資質・能力との関連等から整理し示した

2　各段階の目標及び内容
（1）目標
ア
イ
ウ
○各段階間、小・中学部間の目標の系統性を充実して示した

（2）内容
ア
イ
ウ
○「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の示し方は小学校等の各教科に基づき示した

3　指導計画の作成と内容の取扱い　○各教科に新設

つまり、各教科等の目標や内容について、小学校、中学校及び高等学校と同様に特別支援学校でも育成を目指す資質・能力の三つの柱によって構造化されたことにより、特別支援学校（知的障がい）小学部、中学部及び高等部と小学校、中学校及び高等学校における学びの連続性が確保できるようになりました。

また、学びの連続性を重視した対応として、段階の考え方や各段階の目標及び内容について、次のように示されています。

○　知的障がいのある児童生徒のための各教科では、学年ではなく、段階別に内容を示している。その理由は、同一学年であっても、個人差が大きく、学力や学習状況も異なるからである。そのため、段階を設けて示すことにより、個々の児童生徒の実態等に即して、各教科の内容を選択して、効果的な指導ができるようにしている。

○　各段階における育成を目指す資質・能力を明確にするため、段階ごとの目標を新たに設定した。

	小学部			中学部		高等部	
従前	１段階	２段階	３段階			１段階	２段階
改訂後	１段階	２段階	３段階	１段階	２段階	１段階	２段階

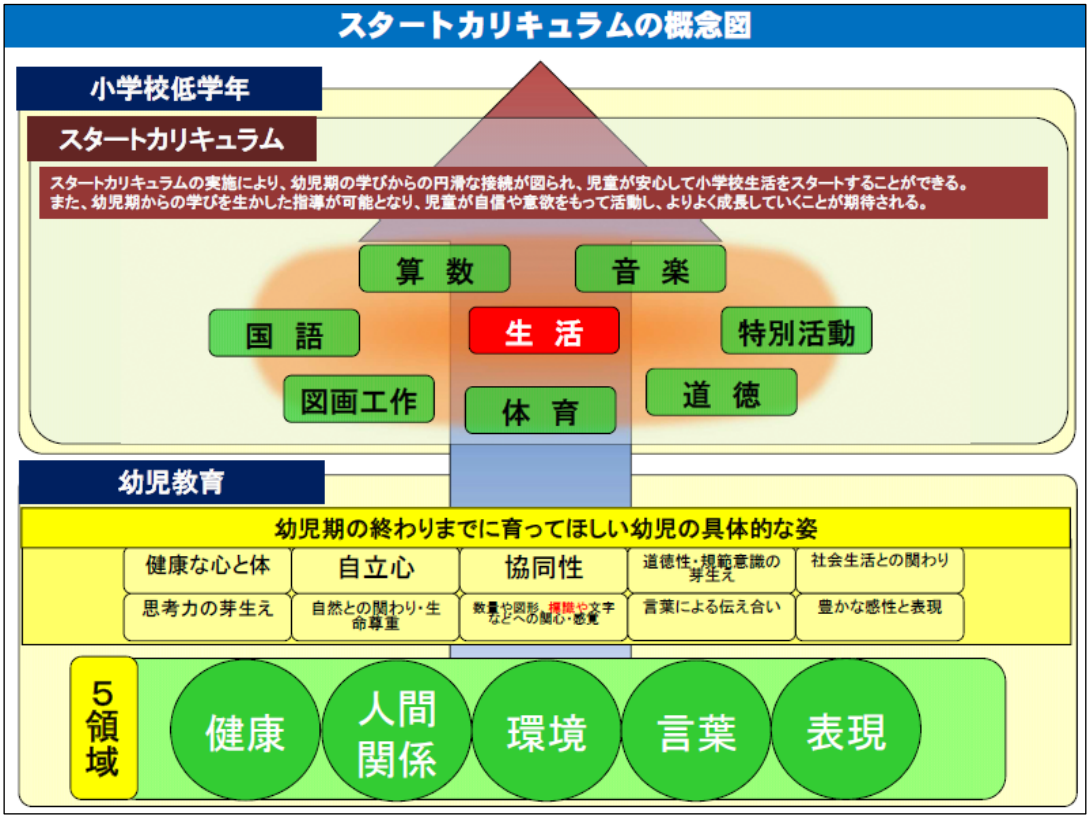
○　小学部の３段階、中学部の２段階（改訂により、２段階となった）及び高等部の２段階の目標に到達した児童生徒については、特に必要のある場合には、小学校、中学校及び高等学校の各教科の内容等を一部取り入れることができるよう規定した。

４　学部間の連続性について

小・中学部（高等部）学習指導要領の p.68（p.50）に「学部段階間及び学校段階等間の接続について」が新たに加えられました。ここでは、幼児期の教育と小学部、中学部と高等部などの接続について示されています。

幼児期の教育と小学部の接続について例を挙げると、幼・小・中学部解説総則編（p.246）では、「幼児期の教育を通して幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を手掛かりに幼稚部等と小学部の教師等と子供の成長を共有することを通して、幼児期

から児童期への発達の流れを理解しておくことが大切である」とあり、具体的には「スタートカリキュラム」を児童や学校、地域の実情を踏まえて編成し、その中で、生活科を中心に、合科的・関連的な指導等や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うことが求められています（下図参照）。



その他の接続では、義務教育段階として、幼・小・中学部解説総則編（p.248～249）に「小学部又は小学校及び中学部又は中学校の接続に際しては、義務教育の９年間を通じて児童生徒に必要な資質・能力を育むことを目指した取組が求められる。」と示されています。

また、高等部においても、高等部解説総則等編（p.156）に高等部卒業以降の教育や職業との円滑な接続を図る工夫として「高等部における教育には、生徒が進もうとしている進路を見据えながら、必要な資質・能力を育成することができるよう、教育課程の改善・充実を図っていくことが求められる。」とあります。

このことから分かるように、接続は、現在目の前にいる児童生徒のみを見るのではなく、どのように学んできたのか、どのように学んでいくのかまで考える必要があります。そのためには、個別の教育支援計画等を活用した就学先等との連携が重要であることは言うまでもありません。

つまり、教育課程の連続性を重視した今回の学習指導要領に基づいて指導することはもとより、児童生徒のそれまでの、そして、これからの学びのために、同じ学校内での進級・進学においても、異なる学校間での転入学においてはことさら、「個別の教育支援計画」及び「個別の指導計画」を活用して指導に生かしていくことが重要です。

Q7　特別支援学校においてICTを活用する際の意義や留意点は何ですか。

Ａ　教科指導の効果を高めたり、情報活用能力の育成を図ったりするといった学校種を超えた共通の視点と、障がいによる学習上又は生活上の困難さを改善・克服するためにという特別な支援が必要な児童生徒に特化した視点の両面からＩＣＴを活用することが重要です。　【幼・小・中学部解説総則編 p. 259～263】

現在、国のＧＩＧＡスクール構想の加速化（文部科学省「ＧＩＧＡスクール構想の実現へ」参照）により、小学部・中学部の児童生徒への１人１台のタブレット端末及び障がいの状態や程度に応じた入出力支援装置の配備等の環境が整えられています。このような中で、特別支援学校では障がいのある児童生徒に対してＩＣＴを活用した授業を展開するに当たり、どのようなことに留意する必要があるのでしょうか。

１　学校におけるＩＣＴ活用が求められている背景

私たちが生きる現代社会では、コンピュータやインターネットなどが日常生活になくてはならないものとなりました。これから児童生徒が生きていく未来社会は、どのように変化していくのでしょうか。幼・小・中学校解説総則編には、次のように言及されています。

> 今日、コンピュータ等の情報技術は急激な進展を遂げ、人々の社会生活や日常生活に浸透し、スマートフォンやタブレットＰＣ等に見られるように情報機器の使いやすさの向上も相まって、子供たちが情報を活用したり発信したりする機会も増大している。将来の予測は困難であるが、情報技術は今後も飛躍的に進展し、常に新たな機器やサービスが生まれ社会に浸透していくこと、人々のあらゆる活動によって極めて膨大な情報（データ）が生み出され蓄積されていくことが予想される。このことにより、職業生活ばかりでなく、学校での学習や生涯学習、家庭生活、余暇生活など人々のあらゆる活動において、さらには自然災害等の非常時においても、そうした機器やサービス、情報を適切に選択・活用していくことが不可欠な社会が到来しつつある。

ここに述べられているような社会を生きていく上で、求められる資質・能力は何でしょうか。それは、情報活用能力です。

情報活用能力とは、「世の中の様々な事象と情報をその結び付きと捉え、情報技術を適切かつ効果的に活用して、問題を発見・解決したり自分の考えを形成したりしていくために必要な資質・能力」と定義されています。関連して、次のような記述もあります。

> ・そうした社会において、児童が情報を主体的に捉えながら、何が重要かを主体的に考え、見いだした情報を活用しながら他者と協働し、新たな価値の創造に挑んでいけるようにするため、情報活用能力の育成が極めて重要。

・情報活用能力は「学習の基盤となる資質・能力」であり、確実に身に付けさせる必要があるとともに、身に付けた情報活用能力を発揮することにより、各教科等における主体的・対話的で深い学びへとつながっていく。
・情報活用能力の育成を図るためには、各学校において、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段及びこれらを日常的･効果的に活用するために必要な環境を整えるとともに、各教科等においてこれらを適切に活用した学習活動の充実を図ることが重要。

障がいのある者も障がいのない者も共に生きていく社会の実現を目指す上で、ＩＣＴの活用を進めることは、特別支援学校で学ぶ児童生徒の自立と社会参加のために必要不可欠となることは想像に難くありません。

２　特別支援教育におけるＩＣＴ活用の視点

(1) 教科指導の効果を高めたり、情報活用能力の育成を図ったりするために、ＩＣＴを活用する視点

特別支援学校においてＩＣＴを活用する際の視点には、障がいの有無や学校種を超えた共通の視点があります。

小学部においては、各教科等の特質に応じて、次の学習活動を計画的に実施することとされています。

ア　児童がコンピュータで文字を入力するなどの学習の基盤として必要となる情報手段の基本的な操作を習得するための学習活動
イ　児童がプログラミングを体験しながら、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力を身に付けるための学習活動

このアの学習活動に当たっては、次のような点に留意する必要があります。

・少なくとも児童生徒が学習活動に支障のない程度に、コンピュータや情報通信ネットワークなどの情報手段の操作を身に付けている必要がある。
・小学部段階においては、それらの情報手段に慣れ親しませることから始め、基本的な操作を確実に身に付けさせるための学習活動を、カリキュラム・マネジメントにより各教科等の特質に応じて計画的に実施していくことが重要。

〔基本的な操作の例〕
○　キーボードなどによる文字の入力　○　電子ファイルの保存・整理
○　インターネット上の情報の閲覧　○　電子的な情報の送受信や共有

〔学習活動の例〕
○　文章を編集したり図表を作成したりする学習活動
○　様々な方法で情報を収集して調べたり比較したりする学習活動
○　情報手段を使った情報の共有や協働的な学習活動
○　情報手段を適切に活用して調べたものをまとめたり発表したりする学習活動　など

・各教科等の指導に当たっては、教師がこれらの情報手段のほか、各種の統計資料や新聞、視聴覚教材や教育機器などの教材・教具の適切な活用を図ることも重要である（主体的・対話的で深い学びへとつながっていくようにするためには、必要な資料の選択が重要であり、とりわけ信頼性が高い情報や整理されている情報、正確な読み取りが必要な情報などの活用が必要なため）。

また、イの学習活動については、次のように述べられています。

子供たちが将来どのような職業に就くとしても時代を越えて普遍的に求められる「プログラミング的思考」（自分が意図する一連の活動を実現するために、どのような動きの組合せが必要であり、一つ一つの動きに対応した記号を、どのように組み合わせたらいいのか、記号の組合せをどのように改善していけば、より意図した活動に近づくのか、といったことを論理的に考えていく力）を育むため、小学部においては、児童がプログラミングを体験しながら、コンピュータに意図した処理を行わせるために必要な論理的思考力を身に付けるための学習活動を計画的に実施することとしている。その際、小学部段階において学習活動としてプログラミングに取り組むねらいは、プログラミング言語を覚えたり、プログラミングの技能を習得したりといったことではなく、論理的思考力を育むとともに、プログラムの働きやよさ、情報社会がコンピュータをはじめとする情報技術によって支えられていることなどに気付き、身近な問題の解決に主体的に取り組む態度やコンピュータ等を上手に活用してよりよい社会を築いていこうとする態度などを育むこと、さらに、教科等で学ぶ知識及び技能等をより確実に身に付けさせることにある。

よって、教科等における学習上の必要性や学習内容と関連付けながら計画的かつ無理なく確実に実施されるよう、学校全体で検討し取り組む必要があります。特に小学部においては、教育課程全体を見渡し、プログラミングを実施する単元を位置付けていく学年や教科を決定することが必要です。

(2) 障がいによる学習上又は生活上の困難さを改善・克服するために、ＩＣＴを活用する視点

ＩＣＴ活用において、特別支援学校を始め、障がいがあり特別な支援が必要な児童生徒に特化した視点もあります。それが「学習上又は生活上の困難さを改善・克服する」という自立活動の視点であり、各教科及び自立活動の授業において、個々の実態において実施していくものです。

障がいの実態や特性、それに伴う学びにくさは多様かつ個人差が大きく、障がいのない児童生徒以上に「個別最適化した学び」（特別な支援）が必要であると言えます。障がいの種類によって、大きく分類すると次の困難さが考えられます。

○　身体の障がいによる学習上の困難
（視覚障がい、聴覚障がい、肢体不自由、病弱）
→　障がいの特性に応じたＩＣＴ機器や補助具の活用が必要

○　知的障がいや発達障がいによる学びにくさやコミュニケーションの困難
（知的障がい、発達障がい〔自閉症・情緒障がい、言語障がい、注意欠陥多動性障がい、学習障害〕）
→　理解や意思表示を支援するためにＩＣＴ機器の活用が有効

小・中学部解説各教科等編では、各教科の指導計画作成に当たっての配慮事項として、各障がい種ごとにコンピュータ等のＩＣＴ活用に関する規定が示されており、指導方法の工夫を行うことや、指導の効果を高めることが求められています。

○　視覚障がい者である児童生徒に対する教育（p.5）

視覚補助具やコンピュータ等の情報機器、触覚教材、拡大教材及び音声教材等各種教材の効果的な活用を通して、児童が容易に情報を収集・整理し、主体的な学習ができるようにするなど、児童の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫すること。

○　聴覚障がい者である児童生徒に対する教育（p.11）

視覚的に情報を獲得しやすい教材･教具やその活用方法等を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

○　肢体不自由者である児童生徒に対する教育（p.14）

児童の身体の動きや意思の表出の状態等に応じて、適切な補助具や補助的手段を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

○　病弱者である児童生徒に対する教育（p.18）

児童の身体活動の制限や認知の特性、学習環境等に応じて、教材・教具や入力支援機器等の補助用具を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

○　知的障がい者である児童生徒に対する教育（p.253）

児童の知的障害の状態や学習状況、経験等に応じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータや情報通信ネットワークを有効に活用し、指導の効果を高めるようにするものとする。

各ページでは、障がい種ごとの活用例や留意点が詳しく説明されていますので、自分の担当障がい種について確認しておきましょう。

３　ＩＣＴ活用を進めるに当たり、特に大切にしたいこと

(1) 情報モラルを身に付けさせること

情報機器を使い、情報に触れる上で情報モラルを身に付けさせる指導は極めて重要です。情報モラルとは、「情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度」であり、具体的には、他者への影響を考え、人権、知的財産権など自他の権利を尊重し情報社会での行動に責任を持つことや、犯罪被害を含む危険の回避など情

報を正しく安全に利用できること、コンピュータなどの情報機器の使用による健康との関わりを理解することなどです。

そのための学習活動として、次のような例が示されています。

○ 情報発信による他人や社会への影響について考えさせる学習活動
○ ネットワーク上のルールやマナーを守ることの意味について考えさせる学習活動
○ 情報には自他の権利があることを考えさせる学習活動
○ 情報には誤ったものや危険なものがあることを考えさせる学習活動
○ 健康を害するような行動について考えさせる学習活動

インターネット上での誹謗中傷やいじめ、インターネット上の犯罪や違法・有害情報の問題の深刻化、インターネット利用の長時間化等を踏まえ、最新の情報を入手しながら実態に応じた適切な指導を行っていくことが極めて重要です。

情報モラルの指導については、幼・小・中学部解説総則編の p.262～263 に詳しく解説されていますので、必ず全員が熟読し、学校全体で共通理解を図りましょう。

(2) ＩＣＴ活用を学校全体で、組織的に推進すること

幼・小・中学部解説総則編(p.245)では、特別支援学校の児童生徒に有効な情報機器の活用の仕方として次のような示唆が記されています。

> 例えば大型提示装置で教師が教材等をわかりやすく示すことは、児童生徒の興味・関心を喚起したり、課題をつかませたりする上で有効である。さらに、学習者用コンピュータによってデジタル教科書やデジタル教材等を活用することにより個に応じた指導を更に充実していくことが可能である。(中略)
>
> なお、コンピュータや大型提示装置等で用いるデジタル教材は教師間での共有が容易であり、教材作成の効率化を図ることができるとともに、教師一人一人の得意分野を生かして教材を作成し共有して、さらにその教材を用いた指導についても教師間で話し合い共有することにより、学校全体の指導の充実を図ることもできることから、こうした取組を積極的に進めることが期待される。

ＩＣＴ活用においては、私たち教員が機器の操作等に習熟するだけではなく、それぞれの教材・教具の特性を理解し、指導の効果を高める方法について絶えず研究することが求められます。また、教科等の本質を見失わず、生きる力を身に付けさせるための情報機器の活用はいかにあるべきかを問い続けることが大切です。

学校では、ＩＣＴの操作や授業への活用が得意な教員もいれば、そうでない教員もいるでしょう。しかし、ＩＣＴ活用は全ての児童生徒にとって必要な時代がもう来ています。だからこそ、学校全体で協力して全教員の力量を高めていくことが大切です。

一人一人できることから、少しずつ、まずはやってみることが大切です。これまでに蓄積された先生方の素晴らしい実践と、ＩＣＴとがうまくミックスされることで、教員や子供の新たな一面が引き出されると思います。子供たちの笑顔を思い浮かべて、ＩＣＴを活用した授業づくりを楽しんでいきましょう。

Q8　キャリア教育を充実させるために、どのようなことに留意すればよいですか。

A　児童又は生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じてキャリア教育の充実を図ります。【幼・小・中学部解説総則編 p. 280】【高等部解説総則等編 p. 197】

児童生徒が社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくためには、キャリア教育の充実を図ることが必要です。そのために、先生方は、児童生徒の各発達の段階を踏まえた指導計画の作成や評価等を行っていますか。

ここでは、各発達の段階において期待される能力や態度等、評価の視点、キャリア・パスポートの作成・活用について説明します。

1　キャリア教育とは

キャリア教育は、子供・若者がキャリア※1を形成していくために必要な能力や態度の育成を目標とする教育的働き掛けです。そして、キャリア形成にとって重要なのは、自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付けることにあります。したがって、キャリア教育は子供・若者一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な能力や態度を育てることを目指すものです。自分が自分として生きるために、「学び続けたい」「働き続けたい」と強く願い、それを実現させていく姿がキャリア教育の目指す子供・若者の姿です。

これらのことを踏まえ、キャリア教育とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達※2を促す教育」のことと定義されました。

※1「キャリア」とは

人は、他者や社会とのかかわりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら生きています。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものです。また、このような役割の中には、所属する集団や組織から世の中で特に意識せず習慣的に行っているものもありますが、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重ねながら取り組んでいます。

人は、このように自分の役割を果たして活動すること、つまり「働くこと」を通して、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが「自分らしい生き方」となっていくものです。

このように、人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、「キャリア」の意味するところです。

（中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」（平成23年1月31日））

※2「キャリア発達」とは
　社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程を「キャリア発達」といいます。
（中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」（平成23年1月31日）

2　キャリア発達の段階

キャリア教育を体系的、組織的に推進するために、知的障がいのある児童生徒の各発達の段階において期待される能力や態度等については、次のように整理することができます。

○小学部段階：職業及び生活に関わる基礎的な力を獲得する時期
　小学部段階は、発達として未分化な側面を有しますが、職業及び家庭・地域社会に関する基礎的スキルの習得と意欲を育て、後の柔軟性に必要な統合スキル習得の始まりの時期です。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に関連する諸活動のすべてにおいて、遊びから目的が明確な活動へ、扱われる素材が身近なものから地域にある素材へ、援助を受けながらの活動から主体的・自立的活動へと発展しながら全人的発達をとげる時期であり、働くことに対する夢や意欲を育てる時期です。

○中学部段階：職業及び生活に関わる基礎的な力を土台に、それらを統合して働くことに応用する力を獲得する時期
　中学部段階は、小学部段階で積み上げてきた基礎的なスキルを、職場（働くこと）や生活の場において、変化に対応する力として般化できるようにしていく時期です。キャリア発達の視点からは、職業生活に必要な自己及び他者理解（自らのよさや仲間のよさ）を深め、実際的な職業体験を通じて自らの適性に気付き、やりがいや充実感の体感を通して、職業の意義、価値を知ることを学ぶ。また、自己の判断による進路選択を経験する時期でもあります。

○高等部段階：職業及び卒業後の家庭生活に必要な力を実際に働く生活を想定して具体的に適用するための力を獲得する時期
　高等部段階は、中学部段階で培ってきた統合スキルを土台に、実際に企業等で働くことを前提にした継続的な職業体験を通して、職業関連知識・技術を得るとともに、職業選択及び移行準備の時期です。キャリア発達の視点からは、自らの適性の理解ややりがいなどに基づいた意思決定、働くことの知識・技術の獲得と必要な態度の形成、経済生活に必要な知識と余暇の活用等を図る時期です。

※引用：国立特別支援教育総合研究所（2010）「知的障害のある児童生徒の『キャリア発達段階・内容表（試案）』改訂版」

3　キャリア教育の評価について

キャリア教育の評価は、学校・教員の側に関する評価と児童生徒の側に関する評価を具体化し、一体化させて行う必要があり、評価の視点として、児童生徒のキャ

リア発達の評価、学校組織の評価、指導計画・教育課程の評価、家庭、地域、関係機関との連携状況の評価の四つの視点が考えられます。ここでは、児童生徒のキャリア発達の評価、指導計画・教育課程の評価について述べます。

【児童生徒のキャリア発達の評価】

児童生徒のキャリア発達の様相は一人一人異なり、同じ学習や体験をしても、一人一人にとっての価値的な理解は多様です。したがって、児童生徒のキャリア発達はあくまでも個別に行わなければなりません。そこで、個別の指導計画を活用し、個々の目標、指導内容、指導方法の設定、配慮事項の明確化、評価の各段階において、各学部のキャリア教育の目標を踏まえつつ、個々のキャリア発達の様相や変化の把握を行うことが大切です。加えて、個別の教育支援計画を効果的に活用し、児童生徒自らの学習や経験、また、その変化について、長期にわたって把握すること、及び学校生活のみならず家庭・地域生活全体において把握することが必要となります。

【指導計画・教育課程の評価】

教育課程改善の視点として、各指導計画における指導内容・方法の精選、重点化、横断的・系統的関連の明確化を図ることが重要です。その際には個別の指導計画及び個別の教育支援計画による児童生徒のキャリア発達の評価に基づいて行う必要があります。

また、小学部・中学部・高等部それぞれの学部の独自性と一貫性・系統性の明確化を図る観点で、教育課程の評価・改善を行うことが重要です。

4　キャリア・パスポートについて

小学校・中学校・高等学校の学習指導要領では、特別活動の学級活動（高等学校においては、ホームルーム活動）３内容の取扱いにおいて、「児童生徒が活動を記録し蓄積する教材等を活用すること」として、キャリア・パスポートの活用が求められています。特別支援学校においても、小・中・高等学校と同様、学習指導要領に従い、キャリア・パスポートの活用が求められています。

◇　キャリア・パスポートとは、児童生徒が見通しを立てたり振り返ったりするための教材です。

小学校（中学校）学習指導要領第６章（第５章）特別活動　第２〔学級活動〕３内容の取扱い（２）
高等学校学習指導要領第５章　特別活動 第２〔ホームルーム活動〕３内容の取扱い（２）

キャリア・パスポートの目的は次のように整理されています。

◇　小学校（小学部）から高等学校（高等部）を通じて、児童生徒にとっては、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりして、自己評価を行うとともに、主体的に学びに向かう力を育み、自己実現につなぐもの。

教師にとっては、その記述をもとに対話的にかかわることによって、児童生徒の成長を促し、系統的な指導に資するもの。

(1) 各学校におけるキャリア・パスポートの準備について

○　各学校で、すでにキャリア教育に係る教材やノート、ポートフォリオ等を活用している場合、それらをキャリア・パスポートとすることができます。

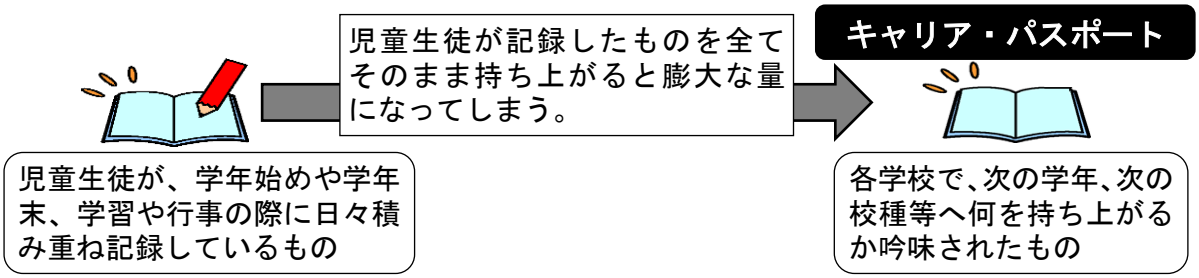
○　児童生徒の障がいの状態や特性等により、児童生徒自らが活動を記録することが困難な場合などにおいては、キャリア・パスポートの目的に迫る観点から、児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた取組や適切な内容を個別の教育支援計画や個別の指導計画に記載することをもってキャリア・パスポートの活用に代えることも可能です。

【ここがポイント！】

○　個別の教育支援計画や個別の指導計画が作成されていることのみをもって、キャリア・パスポートの活用に代えるということではなく、あくまでも、その内容がキャリア・パスポートの目的に沿っているかどうかに留意することが重要です。

(2) キャリア・パスポートの引継ぎについて

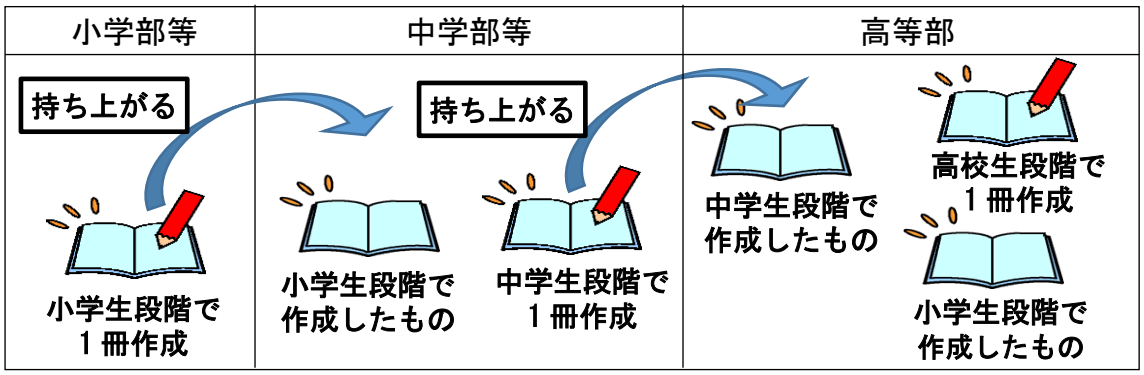
キャリア・パスポートとして残す内容（児童生徒の記録した学習プリント、学期や学年の振り返りを記録したプリント等を含む）を吟味する必要があります。



学年・校種等を越えて持ち上がる内容（項目）等については、令和元年７月 23 日１教特第 551 号「『キャリア・パスポート』例示資料等について」の通知に添付されている例示資料を参照してください。

また、「進路指導・キャリア教育の更なる充実のための実践に役立つ資料」（https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div09-shido.html）のページ内の「キャリア・パスポート特別編２」に実践事例が掲載されています。

〈キャリア・パスポートの校種間等での持ち上がりについてのイメージ〉



※各校種等ごとに、必ず１冊にしなければならないことを示しているものではありません。

Q9　自立活動の指導計画は、どのように作成したらよいですか。

Ａ　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特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成します。その際、第２※1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付け、具体的に指導内容を設定します。

【幼・小・中学部解説自立活動編p. 104】

※１　小・中学部学習指導要領第７章　自立活動　第２内容（p. 199・p. 200）に示されている６区分27項目を指します。

先生方は、児童生徒の自立活動の指導における個別の指導計画を作成する際に、どのような手順で作成すればよいか困った経験はありませんか。今回の改訂では、自立活動の指導の具体的な指導内容を設定するまでの例などが示されました。

１　自立活動の指導とは

個々の児童生徒が自立を目指し、障がいによる学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組を促す教育活動です。

個々の児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等に即して指導を行うことが基本であるため、自立活動の指導に当たっては、個々の児童生徒の的確な実態把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、個別に指導目標（ねらい）や具体的な指導内容を定めた個別の指導計画を作成することが必要です。

また、自立活動の時間における指導は、学校における自立活動の指導のいわば要となる重要な時間ですが、自立活動の時間のみで自立活動の指導が全て行われるものではありません。自立活動の指導は、自立活動の時間における指導はもとより、学校の教育活動全体を通じて行うものです。そのため、自立活動の時間における指導と各教科等における指導とが密接な関連を保つことが必要です。

２　改訂のポイント

自立活動の指導の改訂のポイントとして、次の三つが挙げられます。

①　自立活動の指導の６区分のうち、「１　健康の保持」の区分に「(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」の項目が新たに設けられました（※６区分 26 項目が６区分 27 項目となりました。）。今回の改訂では、自己の障がいの特性の理解を深め、自ら生活環境に主体的に働き掛け、より過ごしやすい生活環境を整える力を身に付けるために必要な項目として新たに示されました。

また、「４　環境の把握」の二つの項目について次のように改められました。

改訂前	改訂後
(2) 感覚や認知の特性への対応に関すること (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること	(2) 感覚や認知の特性**についての理解と**対応に関すること (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況**について**の把握**と状況に応じた行動**に関すること

(2)は、「自分に入ってくる情報を適切に処理すること」に加えて、「自己の感覚の過敏さや認知の偏りなどの特性について理解し、適切に対応できるようにすること」、(4)は、「周囲の状況の把握」にとどまらず、「把握したことも踏まえて、的確な判断や行動ができること」の重要性を明確にしたものです。

② 個別の指導計画の作成と内容の取扱い等に関する手続きを整理する際の配慮事項が充実して示されました。

③ 幼・小・中学部解説自立活動編において、自立活動の指導の具体的な指導内容を設定するまでの例を挙げながら詳述されています。

3 個別の指導計画の作成と内容の取扱いについて

今回の改訂では、次の三つが示されました。

① 個別の実態把握から指導目標（ねらい）や具体的な指導内容の設定までの手続きの中に、「指導すべき課題を明確にすること」と「指導すべき課題相互の関連を検討すること」が加えられています。これは、具体的な指導目標や内容の設定に至るまでの判断の根拠を明確にすることで指導の妥当性や系統性を図ることが目的とされています。

② 「個々の児童又は生徒に対し、自己選択・自己決定する機会を設けることによって、思考・判断・表現する力を高めるような指導内容を取り上げること。」が新たに示されました。児童生徒が学習目標を自覚し、学習方法等について自ら選んだり、物事を決定して実行したりすることが、学びを深め、内容の確実な習得につながることから新設されました。

③ 「個々の児童又は生徒が、自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容を取り上げること。」も新たに示された規定です。自立活動での学習が、将来の自立と社会参加にどのように結び付いていくのか、児童生徒が自らその関係を理解して、学習に取り組めるようにするための指導内容を取り上げていくことが必要と言えます。

4 個別の指導計画の作成の手順について

個別の指導計画の作成の手順や様式は、各学校が児童生徒の障がいの状態や発達の段階等を考慮し、指導上最も効果が上がるように考えるべきものです。作成の手順については、幼・小・中学部解説自立活動編 p.28 から p.31 に、実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例が示されています。また、p.32 から p.39、p.128 から p.171 において、流れ図を踏まえた例示と解説が示されています。

５　自立活動の指導形態（個別で行うべきか。集団で行ってもよいか。）について

個別の指導計画の作成手順に基づいて、指導目標（ねらい）や指導内容を設定しますが、指導の形態は、個別指導か集団指導かで迷ったり、最初から集団で指導することを前提に指導計画を作成したりした経験はありませんか。

自立活動の指導計画は、個別に作成されることが基本であり、指導の形態についても個別の指導形態を基本とし、最初から集団で指導することを前提とするものではない点に十分留意することが重要です。しかし、指導目標（ねらい）を達成する上で効果的である場合には、児童生徒の集団を構成して指導することも考えられます。

６　指導方法の創意工夫の必要性

児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等は多様です。このため、個別の指導計画を立てることが不可欠であると同時に、指導方法も児童生徒一人一人に適したものでなければなりません。したがって、特定の方法をすべての児童生徒に機械的に当てはめるのではなく、個々の児童生徒の実態に適合した方法を創意工夫することが必要です。また、児童生徒の意欲的な活動を促すためには、児童生徒が興味や関心を持って主体的に取り組み、成就感を味わうことのできるような指導方法を工夫することが大切です。

７　評価について

評価については、小・中学部学習指導要領第７章、高等部学習指導要領第６章において「児童又は生徒の学習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。」と示されています。評価には、学習の評価と指導の評価があります。

自立活動における児童生徒の学習の評価は、実際の指導が個々の児童生徒の指導目標（ねらい）に照らしてどのように行われ、児童生徒がその指導目標（ねらい）の実現に向けてどのように変容しているかを明らかにするものです。指導目標（ねらい）を設定する段階において、児童生徒の実態に即し、その到達状況を具体的に捉えておくことが重要です。また、児童生徒の具体的な行動や観察ができる状態として評価が可能になるように具体的な内容を設定するなど工夫することが必要です。

指導の評価は、児童生徒がどのような点でつまずき、それを改善するためにどのような指導をしていけばよいかを明確にしようとするものです。

自立活動の指導は、教員が児童生徒の実態を的確に把握した上で個別の指導計画を作成して行われますが、計画は当初の仮説に基づいて立てた見通しであり、児童生徒にとって適切な計画であるかどうかは、実際の指導を通して明らかになるもので、適宜修正を図らなければなりません。したがって、児童生徒の学習状況や指導の結果に基づいて、教員自身が自分の指導の在り方を見つめ、児童生徒に対する適切な指導内容・方法の改善に結び付けることが求められます。

また、評価は、児童生徒にとっても自らの学習状況や結果に気付き、自分を見つめ直すきっかけとなり、その後の学習への意欲や発達を促す意義があります。したがって、自立活動の時間においても、学習前、学習中、あるいは学習後に、児童生徒の実態に応じて、自己評価を取り入れることが大切です。

参考　＜実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例（流れ図）＞

学部・学年　：
障がいの種類・程度や状態等　：
事例の概要　：

実態把握

①　障がいの状態、発達や経験の程度、生育歴、興味・関心、学習や生活の中で見られる長所やよさ、課題等について情報収集

②－１　収集した情報（①）を自立活動の区分に即して整理する段階					
健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション

②－２　収集した情報（①）を学習上又は生活上の困難、これまでの学習の習得状況の視点から整理する段階

②－３　収集した情報（①）を○○年後の姿の観点から整理する段階

指導すべき課題の整理

③　①をもとに、②－１、②－２、②－３で整理した情報から課題を抽出する段階

④　③で整理した課題同士がどのように関連しているかを整理し、中心的な課題を導き出す段階

⑤　④に基づき、設定した指導目標（ねらい）を記す段階

課題同士の関係を整理する中で今指導すべき指導目標として	

⑥　⑤を達成するために必要な項目を選定する段階

指導目標（ねらい）を達成するために必要な項目の選定	健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション

項目間の関連付け

⑦　項目と項目を関連付ける際のポイント

⑧　具体的な指導内容を設定する段階

選定した項目を関連付けて具体的な指導内容を設定	ア	イ	ウ	…

Q10　特別支援学校において、道徳教育や特別の教科である道徳の指導は、どのように実施すればよいですか。

A　学校における道徳教育は、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）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、道徳科はもとより、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、適切な指導を行うことが大切です。　【小・中学部学習指導要領p.61～62】

道徳が教科になったことは、先生方もよく御存じのことと思います。では、教科になると何が変わるのでしょうか。特別支援学校においては、特別の教科である道徳を含め、どのように道徳教育を進めていかなければいけないのでしょうか。

1　道徳教育の動向　～いま、なぜ道徳は変わらねばならないのか～

まず、現在学校で行われている道徳教育の課題は何でしょう。

例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があることなど、これまで多くの課題が指摘されてきています。（参考：幼・小・中学部解説総則編）

さらに、平成 25 年 12 月 26 日の道徳教育の充実に関する懇談会「今後の道徳教育の改善・充実方策について」（報告）では次の点が挙げられています。

- 学校間や教師間の差が大きい
- 各教科等との役割分担や関連を意識した指導が不十分
- 指導方法に不安を抱えている教師が多い
- 学年が上がるにつれて、児童生徒の受け止めがよくない　　等

これらの課題を改善するために、平成 26 年 10 月 12 日中央教育審議会「道徳教育に係る教育課程の改善等について」（答申）では次の方針が示されました。

① 道徳の時間を「特別の教科 道徳」（仮称）として位置付け
② 目標を明確で理解しやすいものに改善
③ 内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものに改善
④ 多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善
⑤ 検定教科書の導入
⑥ 一人一人の良さを多面的、継続的に把握し、総合的に評価

この答申を踏まえ、学校教育法施行規則が改正されるとともに、小学部・中学部の学習指導要領も一部改訂されました。いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点から内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどが示されました。

特に、答申で示された次の考え方が重要です。

> 「特定の価値観を押し付けたり、主体性を持たず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」
> 「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である。」

こうした考え方を背景として、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題と捉えて向き合う、考える道徳、議論する道徳へと転換が図られました。

２　道徳教育と道徳科　～その違いと関係性～

(1) 目標の違い

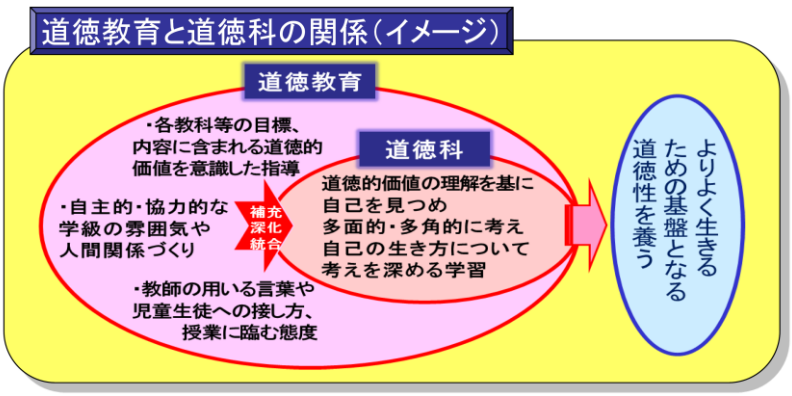
ア．道徳教育の目標

> 「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」
> ※下線部は加筆（以下同じ）

イ．道徳科の目標

> 「道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」

上の二つを比べると分かるように、道徳教育の目標が最終目標としてあり、道徳科はそれに基づいて、道徳教育の目標を達成するために必要な資質・能力を育成することを目標とするという関係にあります（右図参照）。



また、高等部（知的障がい者である生徒）における道徳科の目標は、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に必要な道徳性を一層高めることに努めるものとされています。

準ずる教育課程の高等部には、教科としての道徳科はありませんが、高等学校学習指導要領の第１章総則に、「学校における道徳教育は、学校の教育活動全体を通じてその充実を図る」と示されています。

(2) 指導する時間の違い

ア．道徳教育についての指導

「道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行う」 「道徳科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて行うことを基本とし、あらゆる教育活動を通じて行う。」

各教科等における道徳教育については、幼・小・中学部解説総則編の第２章第７節において、道徳教育推進上の配慮事項が示されています。

【例１】　理科 小学部では、栽培や飼育などの体験活動を通して自然を愛する心情を育てることは、生命を尊重し、自然環境の保全に寄与する態度の育成につながるものである。また、見通しを持って観察、実験を行うことや、問題解決の力を育てることは、道徳的判断力や真理を大切にしようとする態度の育成にも資するものである。
【例２】　保健体育科 体育分野における様々な運動の経験を通して、粘り強くやり遂げる、ルールを守る、集団に参加し協力する、一人一人の違いを大切にするといった態度が養われる。また、健康・安全についての理解は、生活習慣の大切さを知り、自分の生活を見直すことにつながるものである。

イ．道徳科の指導

「道徳科については、特に示す場合を除き、全ての児童（生徒）に履修させるものとする。」（小学部・中学部・知的障がい教育高等部） 「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、道徳科の目標及び内容に関する事項の一部に替えて、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。」　※下線部は加筆

ここに示されているように、基本的には全ての児童生徒に道徳科を時間として設定する必要があります。ただし、知的障がい者又は重複障がい者である児童生徒を教育する場合において、特に必要があるときは、道徳科を含む各教科等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ます。この場合には、いわゆる時間割上に道徳科の時間はないかもしれませんが、教育課程上には位置付けられており、履修していることになります。

ここで特に示す場合を除きとあるのは、重複障がい者について、特に必要がある場合には、道徳科の目標及び内容に関する事項の一部に替えて、自立活動を主として指導を行うことができます。ただし、あくまでも一部であって、その目標及び内容の全部を替えることができないことに留意する必要があります。

(3) 道徳教育の要としての道徳科

前述のように、道徳教育は全教育活動を通じて行われなくてはなりませんが、その中で、道徳科は、各活動における道徳教育の要として、それらを補ったり、深めたりする、又は相互の関連を考えて発展・統合させたりする役割を果たします。

いわば、扇の要のように道徳教育の要所を抑えて中心で留めるような役割を持つと言えます。

したがって、各教育活動での道徳教育がその特質に応じて意図的、計画的に推進され、相互に関連が図られるとともに、道徳科において、各教育活動における道徳教育で養われた道徳性が調和的に生かされ、道徳科の学習が計画的、発展的に行われることによって、児童生徒の道徳性が一層豊かに養われていきます。

道徳科の指導を考える際には、まず小学校・中学校の指導を基本とする必要があります。小・中学校解説特別の教科道徳編を熟読し、教科用図書を参考にして授業づくりを行います。

また、特別支援学校独自の事項を加えて、各教科等との関連、実態に応じた指導の重点化、体験活動の重視などを図りながら推進していくことが重要です。

３　道徳教育推進教師の役割　～組織的・計画的に道徳教育を進めるために～

これまで述べたことを実現するためには、教育課程全体を学校独自で編成し、全教員で道徳科の指導を含む道徳教育に取り組むことが不可欠です。

そのために重要な役割を果たすのが、道徳教育推進教師です。

(1) 道徳教育推進教師の役割

【例】・道徳教育の指導計画の作成に関すること
・全教育活動における道徳教育の推進、充実に関すること
・道徳科の充実と指導体制に関すること
・道徳用教材の整備・充実・活用に関すること
・道徳教育の情報提供や情報交換に関すること
・道徳科の授業公開など家庭や地域社会との連携に関すること
・道徳教育の研修の充実に関すること
・道徳教育における評価に関すること　等

ここに示されているように、道徳教育推進教師の役割は多岐に渡るとともに、校内外の様々な人、地域の関係機関等と連携を図る必要が生じます。よって道徳教育推進教師については、その職務の内容を鑑みて、校長が適切に任ずるとともに、学校の実態に応じて人数等に工夫を加えるなどの対応が求められます。

(2) 道徳教育推進のための協力体制

道徳教育推進教師を中心としながらも、全教師が指導力を発揮し、協力して道徳教育を展開していく協力体制が必要です。

【例】・学校全体の道徳教育を推進するための組織の設置
・家庭や地域社会との連携等の推進上の課題に合わせた組織の設置
・各学年又は各学部段階や校務分掌ごとに推進するための体制の整備　等

これらのように、学校の実情に応じて全教師が積極的に関わることができる機能的な協力体制を構築することが大切です。

Q11　知的障がいのある児童における外国語活動の指導上の留意点は何ですか。

A　小学校中学年へ導入された外国語活動を踏まえながら、知的障害のある児童の実態を考慮し、外国語に親しんだり、外国の言語や文化について体験的に理解や関心を深めたりしながら、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成することが重要です。

【小・中学部解説各教科等編 p. 528】

グローバル化が進展している現在、障がいのある児童生徒を取り巻く生活環境は大きく変化しています。例えば、外国語の歌詞が含まれている歌を聴いたり、外国の生活や様子を紹介した映像を見て楽しんだりするなど、日常生活の中で外国の言語や文化に触れる機会が増えてきています。

そのような中、知的障がいのある児童に対する教育を行う特別支援学校においても、上記Aのとおり児童の実態を考慮した上で、外国語に親しんだり、外国の言語や文化について体験的に理解や関心を深めたりしながら、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成することが重要であるという考え方が示されました。

これらの留意点を踏まえて、どのような指導を行っていく必要があるのか、考えていきましょう。

また、知的障がいのない児童（視覚障がい者、聴覚障がい者、肢体不自由者又は病弱者である児童）の外国語活動についても、指導上の留意点を説明します。

1　知的障がいのある児童に対する外国語活動

(1) 目標及び内容設定における留意点について

前述のとおり、知的障がいのある児童においても、日常生活の中で外国の言語や文化に触れる機会が増えてきていることから、今回の小学校外国語活動の改善を踏まえ、児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて外国語活動を設けることができるとされました。ここでいう「必要に応じて」については、教育課程の役割や編成の原則に基づいて考える必要があります。例えば、外国語活動を加えて教育課程を編成することが、育成を目指す資質・能力や教育目標の達成を実現するかどうかを検討すること、また、児童生徒の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等の実態、地域の環境や特色等の実態を踏まえた検討をすること等が必要になってきます。その際、第４章の第２款「３　指導計画の作成と内容の取扱い」に記載されている配慮事項を踏まえて指導をする必要があります。

また、知的障がいのある児童の学習の特性等を踏まえ、外国語活動の目標及び内容について、次のような配慮が示されています。

○　「聞くこと」「話すこと」の二つの領域の言語活動を設定し、領域別の目標は学習指導要領に示さないこととした。
→　児童の実態や学習の特性に応じて、適切な目標を設定することが必要になります。

○　外国語活動は小学校と同学年となる、小学部第３学年以上の児童を対象とした。
→　国語科の３段階の目標及び内容との関連を図ることが大切です。その際、個々の児童の興味や関心、生活に結び付いた具体的な題材を設定し、児童の発達の段階に考慮した内容を工夫するなどしていくことが必要になります。

○　内容の設定に当たっては、知的障がいのある児童の興味・関心のあるものや日常生活と関わりがあるものなどを重視した。
→　児童がよく知っているものや事柄、人のうち、簡単な単語などで表すことができるもの（身の回りの物、学校や家庭での出来事や身近な日常生活で起こること、学校の友達や先生、家族などコミュニケーションを図っている相手など）を取り上げて内容の設定をすることが必要になります。

以降では、目標と内容改訂の要点と留意点をそれぞれ確認していきましょう。

(2) 目標の改訂の要点と留意点について

今回の改訂では、中学部外国語科及び小学部外国語活動の目標を、「コミュニケーションを図る素地となる資質・能力」を育成することとし、資質・能力の三つの柱から明確にしました。

目標を素地としたのは、高等部の外国語科ではコミュニケーションを図る基礎となる資質・能力の育成を目指しており、それに対しての素地となる資質・能力ということを示すからです。つまり、児童生徒が周囲の人やものなどとの関わりを豊かにすることを重視していると言えます。

また、外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方とは、外国語によるコミュニケーションの中で、どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのかという物事を捉える視点や考え方のことです。知的障がいのある児童生徒の場合、このような見方・考え方を働かせるとは、興味・関心のあること、日常親しんでいる相手、繰り返しの体験を通してすること、目的をすでに理解している場面などを手掛かりにしながら、実感を伴って思いを伝え合うことなどが考えられます。

(3) 内容の改訂の要点と留意点について

内容の改訂に当たっては、知的障がいのある児童生徒の実態や学習上の特性を踏まえ、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力を育成できるよう、興味・関心のあるものや日常生活と関わりがあるものを重視し、次のとおり体系的に構造が整理されています。

	外国語活動	外国語科（中学部）
知識及び技能	（１）英語の特徴等に関する事項	（１）英語の特徴等に関する事項
思考力、判断力、表現力等	（２）自分の考えや気持ちなどを表現したり、伝えたりする力の素地に関する事項 （３）言語の働きに関する事項 ①言語活動に関する事項 ②言語の働きに関する事項	（２）情報を整理しながら考えを形成し、表現したり、伝え合ったりすることに関する事項 （３）言語活動及び言語の働きに関する事項 ①言語活動に関する事項 ②言語の働きに関する事項

内容を設定する際の留意点は次のとおりです。

○　知識及び技能では、具体的な言語の使用場面や具体的な状況における言語活動を通して身に付けるようにしましょう。

○　思考力・判断力・表現力等について

・　外国語活動の（２）では、決められた表現を使った単なる反復練習のようなやり取りではなく、伝え合う目的や必然性のある場面でのコミュニケーションを重視しましょう。

・　外国語科の（２）では、具体的な課題を設定し、相手や目的を意識して簡単な語や基本的な表現を使ってコミュニケーションを行うことができるような内容を設定しましょう。

・　（３）では、遊びや暮らしに関する場面、挨拶や自己紹介など特有の表現が使われる場面、礼を言うなど気持ちを伝える場面を取り上げて内容を設定しましょう。

(4) 指導計画の作成と内容の取扱いの要点について

今回の改訂では、コミュニケーションを図る素地となる資質・能力の育成を目指し、指導計画の作成に当たっての配慮事項や内容の取扱いが新たに示されました。以下、特にポイントとなる点を絞って説明します。

ア　指導計画作成上の配慮事項

○　外国語活動の指導を行う場合は、第３学年以降の児童を対象とし、国語科の３段階の目標及び内容との関連を図ること。

小学校外国語活動と同様に、小学部外国語活動も第３学年以上の児童を対象としています。また、国語３段階との関連を図るとは、国語の目標との関連を考慮したものです(小学部国語第３段階では、言葉の働きに気付いたり、言葉を用いて伝えあったりするなどの内容を扱っています)。

○　知的障がいのある児童の興味や関心を重視した指導内容や活動を設定すること。

児童が進んでコミュニケーションを図りたいと思うような題材や活動を設定しましょう。また、国語科、音楽科、図画工作科などの他教科等で身に付けた知識や体験などを生かして活動を展開することで、児童にとっても分かりやすくコミュニケーションを図る意欲が高まることにもつながります。

イ　内容の取扱いについての配慮事項

○　外国語でのコミュニケーションにおいては、児童の発達の段階を考慮した表現を用い、児童にとって身近なコミュニケーションの場を設定すること。

日常生活でよく使われる外来語など児童に身近な表現や内容を活用し、児童の発達の段階や興味・関心に合ったコミュニケーションの場面で、外国語でのコミュニケーションを体験できるようにすることが大切です。

○　外国語教育の「聞くこと」、「読むこと」、「話すこと[やり取り]」、「話すこと[発表]」、「書くこと」の五つの領域のうち、音声によるコミュニケーションを重視し、「聞くこと」「話すこと」に関する言語活動を中心とすること。

音声に関する指導については、児童の身の回りの物や身近な事柄について、教師が実物などを見せながら簡単な語や表現などを話してみせ、児童が英語の音声やリズムに触れる時間を確保することが大切です。

２　知的障がいのない児童に対する外国語活動の留意点について

知的障がいのない児童（視覚障がい者、聴覚障がい者、肢体不自由者又は病弱者である児童）に対する教育を行う特別支援学校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に準ずることとされています。しかし、次の２点に配慮することが必要となります。

○　児童の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階に応じて、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。

個々の児童の障がいの状態や特性及び心身の発達の段階等を考慮して、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が重視されます。

例）　外国語の音声やリズムなどの聴取が困難な聴覚障がいの児童に対し、視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具を活用するなどの指導方法等の工夫により、外国語を用いてコミュニケーションを図る楽しさを体験するなどの活動に重点を置いて指導を工夫する。

○　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。

外国語活動の目標の一つは、児童が外国語を用いて主体的にコミュニケーションを図ろうとする態度を養うことです。しかし、特別支援学校の児童は、それぞれ障がいを有していることから、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ため、自立活動との関連を図った指導が重要になります。

例）　聴覚障がいのある児童に対して、コミュニケーション手段の選択と活用に関わる指導や、児童の好きなことや得意なことを取り上げ、達成感や成功感をもたせることのできる指導を行う。

Q12 高等部における総合的な学習の時間が総合的な探究の時間に改められた趣旨や改訂の要点について教えてください。

A　平成 28 年 12 月中央教育審議会答申において「高等学校においては、小・中学校における総合的な学習の時間の取組の成果を生かしつつ、より探究的な活動を重視する視点から、位置付けを明確化し直すことが必要」とされたことを受け、高等学校に準じて、特別支援学校高等部も改訂されました。

改訂の要点として「基本的な考え方」「目標の改善」「学習内容、学習指導の改善・充実」等、高等学校に準じた改訂がなされたほか、指導計画の作成と内容の取扱いについては特別支援学校独自に示されたものがあります。

【高等部解説総則等編 p. 282～285】【高等学校解説（総合的な探究の時間編）】

総合的な探究の時間は、令和４年度からの高等部における新学習指導要領の学年進行による実施に先立って、令和元年度から学年進行で移行を開始しました。各学校での実践は、改訂の趣旨を踏まえたものとなっているでしょうか。

ここでは、総合的な探究の時間の実践上の課題を整理した上で、改訂の要点や留意事項を解説します。

１　総合的な探究の時間の実践上の課題

従前の総合的な学習の時間における実践を含め、総合的な探究の時間における実践上の主な課題を下表にまとめてみました。

観点	課題の一例
目標設定	・総合的な探究の時間の目標が不明確である。 ・どのように目標設定するのか分からない。
学習テーマ・学習内容	・生徒の興味関心や課題意識に基づくテーマとなっていない。 ・生徒の実態を踏まえずに、毎年同じ学習内容を設定している。 ・学習が単発的であったり、学校行事の一部に充てられていたりして、テーマに基づく活動間のつながりが不十分である。 ・生活単元学習等の合わせた指導や特別活動との違いが不明確である。
学習活動	・生徒の課題意識や目標が不明確なまま、体験活動に終始しがちであり、いわゆる「活動あって学びなし」。 ・指導する側（教員）があらかじめ設定した結論に生徒を導いてしまうなど、教員主導の展開となりがちである。
評　　価	・評価規準がない又は共通理解されていないため、教員によって評価にばらつきが生じている。 ・身に付けた資質・能力の見取りが難しく、学習中の様相の記録に留まってしまう。

これを踏まえ、総合的な探究の時間の充実を図る上で必要な事柄や留意点について次に解説します。

２　改訂の要点

(1) 改訂の基本的な考え方

・　名称を「総合的な探究の時間」に変更したこと。

・　小・中学部（小・中学校）における総合的な学習の時間の取組を基盤とすること。

・　自己の在り方生き方に照らし、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら「見方・考え方」を組み合わせて統合させ、働かせながら、自ら問いを見いだし探究する力を育成すること。

(2) 目標の改善

・　「探究の見方・考え方」を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成することを目指すものであることを明確化したこと。

・　教科・科目等横断的なカリキュラム・マネジメントの軸となるよう、各学校が総合的な探究の時間の目標を設定するに当たっては、各学校における教育目標を踏まえて設定することを示したこと。

(3) 学習内容、学習指導の改善・充実

・　探究課題の解決を通して育成を目指す具体的な資質・能力を設定すること。

・　課題の解決や探究活動の中で、各教科・科目等で育成する資質・能力を相互に関連付け、実社会・実生活の中で総合的に活用できるものとなるようにすること。

・　他者と協働して課題を解決しようとする学習活動や、言語により分析し、まとめたり表現したりする学習活動、コンピュータや情報通信ネットワークなどを適切かつ効果的に活用して、情報を収集・整理・発信する学習活動が行われるようにすること。

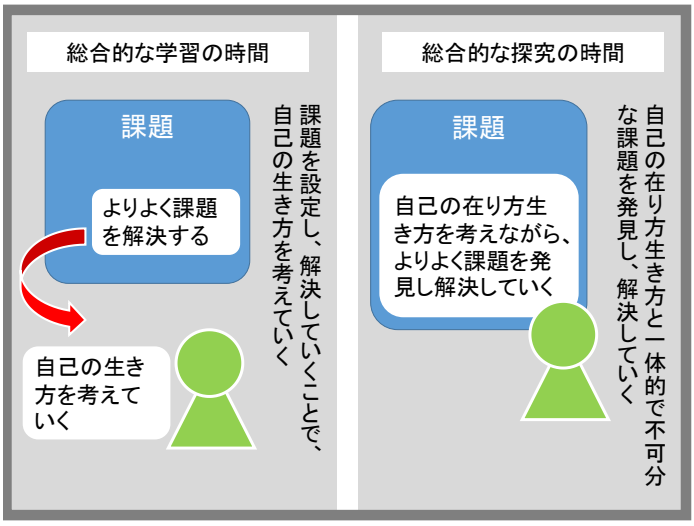
・　自然体験や就業体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験・実習、調査・研究、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること等は引き続き重視すること。

３　総合的な学習の時間との違い

従来から総合的な学習の時間は、小学部第３学年（知的障がい特別支援学校においては中学部）から高等部修了時まで位置付けられていました。今回の改訂で、高等部については名称が変更されましたが、両者には共通性と連続性がある一方で、一部異なる特質があります。

右図は、課題と児童生徒との関係をイメージ化したものです。

総合的な学習の時間では、課題を解決することで自己の生き方を考えていく学びであるのに対し、総合的な探究の時間は、自己の在り方生き方と一体的で不可分な課題を自ら発見し、解決していく学びを展開します。



高等部において、このような生徒の姿を実現していくに当たっては、生徒が取り組む探究がより洗練された質の高いものであることが求められます。質の高い探究とは、①探究の過程が高度化するということ、②探究が自律的に行われるということの二つで考えることができます。

	視点（捉える生徒の姿）
探究の過程が高度化すること	・目的と解決の方法が矛盾しないこと（整合性） ・適切に資質・能力を活用すること（効果性） ・焦点化し深く掘り下げて探究すること（鋭角性） ・幅広い可能性を視野に入れながら探究すること（広角性）など
探究が自律的に行われること	・自分にとって関わりが深い課題になること（自己課題） ・過程を見通しつつ、自分の力で進められること（運用） ・得られた知見を生かして社会に参画しようとすること（社会参画）など

４　他教科・科目における探究との違い

今回の改訂で、総合的な探究の時間だけでなく、古典探究や地理探究など「探究」の名称が付された科目が新設されました。総合的な探究の時間で行われる探究は、次の３点で他教科・科目における探究と異なります。

① 総合的な探究の時間の学習の対象は、特定の教科・科目等に留まらず、横断的・総合的であること。実社会や実生活における複雑な文脈の中に存在する事象を対象とすること。

② 複数の教科・科目等における見方・考え方を総合的・統合的に働かせて探究すること。実社会や実生活における複雑な文脈に存在する問題を様々な角度から俯瞰して捉え、考えていくこと。

③ 総合的な探究の時間における学習活動が、解決の道筋がすぐには明らかにならない課題や、唯一の正解が存在しない課題に対して、最適解や納得解を見いだすことを重視していること。

５　各学校において定める目標

各学校は、総合的な探究の時間の第１の目標を踏まえるとともに、各学校の教育目標を踏まえ、各学校の総合的な探究の時間の目標を定めることとされています。

第１　目標

探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

(1) 探究の過程において、課題の発見と解決に必要な知識及び技能を身に付け、課題に関わる概念を形成し、探究の意義や価値を理解するようにする。

(2) 実社会や実生活と自己との関わりから問いを見いだし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現することができるようにする。

(3) 探究に主体的・協働的に取り組むとともに、互いのよさを生かしながら、新たな価値を創造し、よりよい社会を実現しようとする態度を養う。

まず、第１の目標を踏まえるとは、第１の目標の趣旨を適切に取り込むことです。具体的には次の二つを反映させる必要があります。

① 「探究の見方･考え方を働かせ、横断的･総合的な学習を行うことを通して」、「自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を育成することを目指す」という、目標に示された二つの基本的な考え方を踏まえること。

② 育成を目指す資質・能力については、育成すべき資質・能力の三つの柱である知識及び技能、思考力・判断力・表現力等、学びに向かう力・人間性等の三つのそれぞれについて、第１の目標の趣旨を踏まえること。

次に、学校の教育目標を踏まえるとは、総合的な探究の時間の円滑で効果的な実施のみならず、教育課程全体の円滑で効果的な実施に資するものとなるよう配慮することです。育てたいと願う生徒の姿や育成すべき資質・能力を明確に示すとともに、他教科等で育成を目指す資質・能力との関連や地域との関わりを重視した目標を定めます。

６　指導計画の作成と内容の取扱い

総合的な探究の時間の指導計画の作成と内容の取扱いについては、高等学校学習指導要領第４章に準ずるほか、特別支援学校独自の項目が３点示されています。

第一は、生徒の障がいの状態や心身の発達の段階や特性等は多様であることを踏まえ、個々の生徒の実態に応じて、補助用具や補助的手段、コンピュータ等の情報機器を適切に活用して、学習活動が効果的に行われるように配慮することです。

第二は、様々な体験活動を行うに当たって安全や保健に留意することです。体験活動には、自然体験活動、就業体験活動、ボランティア活動など社会と関わる体験活動、ものづくり、文化や芸術に関わる体験活動、交流及び共同学習などが想定されますが、安全確保、健康や衛生管理に十分な配慮が必要です。また、高等学校生徒等との交流及び共同学習を適切に行うよう配慮することが特別支援学校独自に示されています。

第三に、知的障がいのある生徒への配慮事項です。抽象的な内容が分かりにくいことや知識及び技能が断片的になりやすいことなど、知的障がいのある生徒の学習上の特性を踏まえ、学習の成果が実社会や実生活に関する課題の解決に応用されるためには、具体の場面や物事に即して段階的・継続的な指導が必要です。個別の指導計画に基づき、生徒一人一人に具体的な指導内容を設定するとともに、生徒が自らの課題を解決できるよう配慮することが示されています。

Q13 発達障がいの可能性がある児童生徒に指導・支援する際、どのようなことに留意すればよいですか。

A　発達障がいを併せ有する児童生徒に対しても、自立活動の指導を含む学校の教育活動全体を通じて、人間として調和のとれた育成を目指すことが大切です。
【幼・小・中学部解説自立活動編 p. 21】

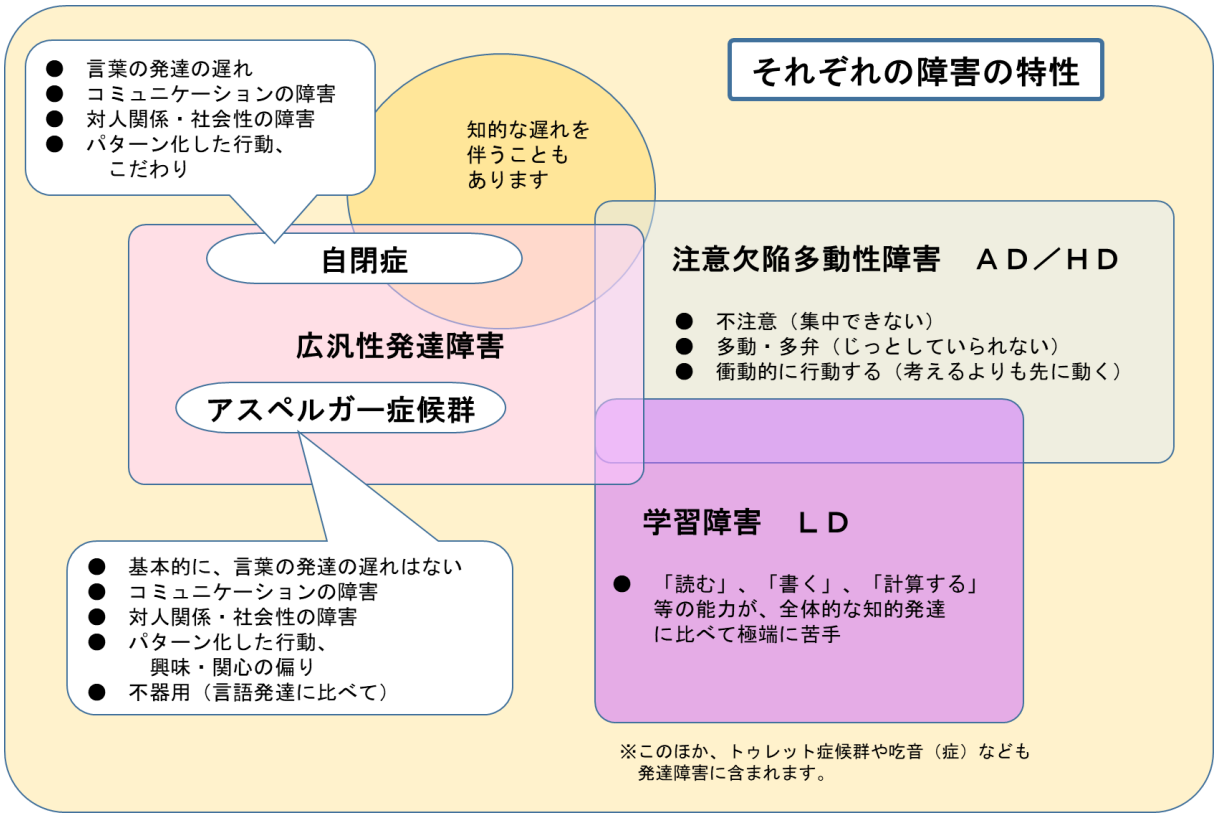
特別支援学校には、原則的には学校教育法施行令第 22 条の３において規定している程度の障がいを有する視覚障がい、聴覚障がい、知的障がい、肢体不自由又は病弱の児童生徒、これらの障がいを複数併せ有する重複障害の児童生徒が在学しています。そして、それらの障がいに言語障がい、情緒障がい、自閉症、ＬＤ、ＡＤＨＤ等を併せ有する児童生徒が在学している場合もあります。

自閉症、ＬＤ、ＡＤＨＤ等は「発達障がい」と呼ばれています。児童生徒に発達障がいの特性がある場合、どのような対応や配慮が必要でしょうか。

１　発達障がいについての理解

（1）発達障がいの種類と特性

発達障がいに含まれる障がいの種類及びそれぞれの障がいの特性については、発達障害者支援法で下図のように規定されています。（参考：厚生労働省 発達障害者支援法ホームページ）



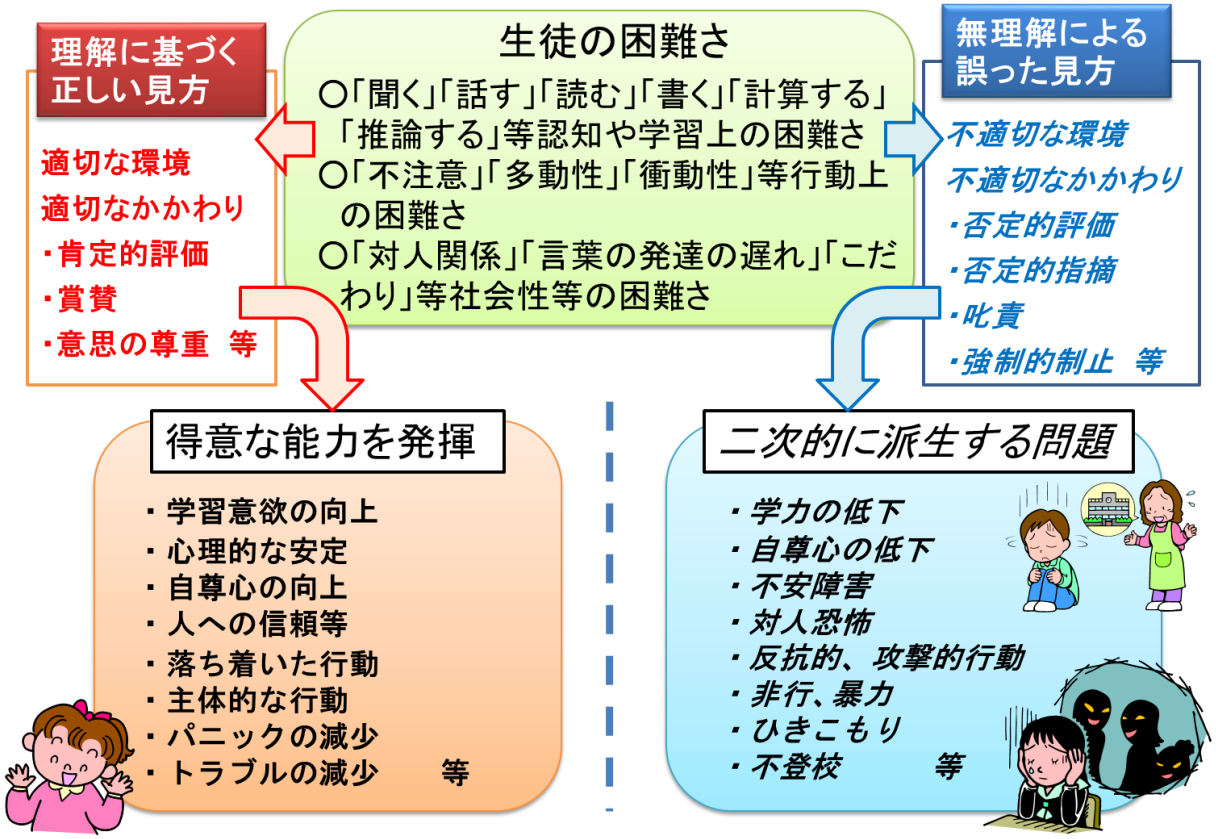
(2) 発達障がいに対する指導・支援で大切にしたいこと

発達障がいの可能性がある児童生徒への支援について、大切にしたい二つの考え方があります。

○　指導を始めるに当たって、必ずしも発達障がいについての医師の診断の有無にこだわる必要はありません。発達障がいによく似た特性が見られる場合に、発達障がいの可能性がある児童生徒として、学習上又は生活上どんなことに困っているか（又は将来困る可能性があるか）を把握し、支援を行います。 ○　発達障がいは単一の障がいのみが現れるとは限らず、複数の障がいの特性が見られる場合がよくあります（前ページの図で、二つ又は三つの障がいが重なり合っている部分）。よって、それぞれの障がいについて理解した上で指導を行うことは大切ですが、児童生徒がどんなことに困っているかを見取り、適切な指導や必要な支援を行うことが重要です。

一言で発達障がいといっても様相はさまざまで、一人一人違います。また、特性上、苦手なこともあれば、得意なこともあります。児童生徒に発達障がいがあるかどうかや何の発達障がいであるかよりも、個性を大切にし、よさを伸ばしながら、苦手さ、困難さを改善・克服できる指導・支援を心掛けることが何より大切です。

こうした考え方は、二次障がいを防ぐという視点からも重要です。下の図にあるように、指導者がその児童生徒の特性をよく理解し、あたたかく、適切な関わり方をすることが、その後の健やかな成長や心理的な安定に大きく影響します。（参考：福岡県教育センター「はじめよう！自閉症のある子どもへの支援」）



２　発達障がいのある児童生徒への指導・支援

発達障がいのある児童生徒への具体的な支援方法については、幼・小・中学部解説自立活動編や、小・中・高等学校解説各教科等編が参考になります。

(1) 自立活動の指導を通して

自立活動編では、６区分 27 項目の内容の解説の中で、発達障がいのある児童生徒に対して、このような場合は、こうすることが大切であるという例示が豊富に掲載されています。(幼・小・中学部解説自立活動編)

ア.【例】自閉症（１健康の保持（4）障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること）

自閉症のある幼児児童生徒で、感覚の過敏さやこだわりがある場合、大きな音がしたり、予定通りに物事が進まなかったりすると、情緒が不安定になることがある。こうした場合、自分から別の場所に移動したり、音量の調整や予定を説明してもらうことを他者に依頼したりするなど、自ら刺激の調整を行い、気持ちを落ち着かせることができるようにすることが大切である。

イ.【例】ＬＤ（４環境の把握（5）認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること）

ＬＤのある児童生徒の場合、左右の概念を理解することが困難な場合があるため、左右の概念を含んだ指示や説明を理解することがうまくできず、学習を進めていくことが難しい場合がある。このような場合には、様々な場合で、見たり触ったりする体験的な活動と「左」や「→」という位置や方向を示す言葉と関連付けながら指導して、基礎的な概念の形成を図ることが重要である。

ウ.【例】ＡＤＨＤ（３人間関係の形成（3）自己の理解と行動の調整に関すること）

ＡＤＨＤのある幼児児童生徒の場合、衝動の抑制が難しかったり、自己の状態の分析や理解が難しかったりするため、同じ失敗を繰り返したり、目的に沿って行動を調整することが苦手だったりすることがある。そこで、自分の行動とできごととの因果関係を図示して理解させたり、実現可能な目当ての立て方や点検表を活用した振り返りの仕方を学んだりして、自ら適切な行動を選択し調整する力を育てていくことが大切である。

また、幼・小・中学部解説自立活動編（p.152～167）には、発達障がいのある児童生徒の実態把握から、具体的な指導内容の設定の例が詳細に紹介されています。自立活動の指導目標（ねらい）を達成するために必要な具体的な指導内容を考える際には、児童生徒の実態を踏まえ、主たる障がいの状態と併せて、幾つかの項目を組み合わせて設定することに十分留意する必要があります。

(2) 各教科の指導における配慮

小・中・高等学校解説では、総則編のほか、各教科等編においても、「指導計画の作成と内容の取扱い」に当該教科等の指導における障がいのある児童生徒などに対する学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫が具体的に例示されました。

ア.【例】小学校解説　国語編

自分の立場以外の視点で考えたり他者の感情を理解したりするのが困難な場合には、児童の日常的な生活経験に関する例文を示し、行動や会話文に気持ちが込められていることに気付かせたり、気持ちの移り変わりが分かる文章の中のキーワードを示したり、気持ちの変化を図や矢印などで視覚的に分かるように示してから言葉で表現させたりするなどの配慮をする。

イ.【例】中学校解説　特別活動編

学校行事における避難訓練等の参加に対し、強い不安を抱いたり戸惑ったりする場合には、見通しが持てるよう、各活動や学校行事のねらいや活動の内容、役割（得意なこと）の分担などについて、視覚化したり、理解しやすい方法を用いたりして事前指導を行うとともに、周囲の生徒に協力を依頼しておく。

ウ.【例】高等学校解説　数学編　理数編

空間図形の持つ性質を理解することが難しい場合、空間における直線や平面の位置関係をイメージできるように、立体模型で特徴のある部分を触らせるなどしながら、言葉でその特徴を説明したり、見取図や投影図と見比べて位置関係を把握したりするなどの工夫を行う。

小・中・高等学校解説の例示は、障がいの種類を特に示さず、学習上こんなことに困っている場合には・・・という示し方で、支援の考え方と具体的な方法が示されています。特別支援学校においても、特に準ずる教育課程の児童生徒についての支援や配慮の参考となります。

地域の小・中学校から特別支援学校へ転学してくる児童生徒や高等部に入学してくる生徒の中には、発達障がいの特性を有している場合があります。そうした児童生徒にとっては環境の変化や学習内容の違いなどから、適応が難しくなる時があります。

Ｑ６に示す学びの連続性を踏まえつつ、一人一人のよさを肯定的に認めながら、適切な環境やかかわり方をすることで心理的な安定を図ることが重要です。また、発達障がいのある子供にとって過ごしやすい環境は、他の多くの子供たちにとっても過ごしやすい環境となります。

Q14　障がいのある児童生徒の生涯学習について、私たちができることは、どのようなことがありますか。

A　児童生徒の生涯学習への意欲を高めるとともに、様々な学習機会に関する情報の提供を行うことや、地域のスポーツ団体、文化芸術団体及び障がい者福祉団体等と連携し、多様なスポーツや文化芸術活動を体験することができるよう配慮することが求められています。　【小・中学部学習指導要領 p. 71】
※高等部学習指導要領 p. 54 においても同様

先生方は、平成 29 年４月の報道発表「特別支援教育の生涯学習化に向けて」（文部科学大臣メッセージ）を見たことがあるのではないでしょうか。
（http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/__icsFiles/afieldfile/2017/04/07/1384235_01_1.pdf）

そのメッセージの中にあった大臣と出会った保護者の「高等部卒業後の学びや交流の場がなくなるのではないか」という大きな不安は、先生の目の前にいる多くの児童生徒や保護者も抱いているものではないかと思われます。

では、その不安の解消に対してどのようなことができるのでしょうか。

１　障がい者の生涯学習の推進の背景

平成 29 年の「特別支援教育の生涯学習化に向けて」文部科学大臣メッセージのポイントについては次のとおりです。

○　障がいのある方々が、夢や希望を持って活躍できるような社会を目指していく必要があり、その中でも、保護者の方々は、特別支援学校卒業後の学びや交流の場がなくなることに大きな不安を持っていること。

○　今後は、障がいのある方々が生涯を通じて教育、文化、スポーツなどの様々な機会に親しむことができるよう、教育施策とスポーツ施策、福祉施策と労働施策等を連動させながら支援していくことが重要。これを「特別支援教育の生涯学習化」と表現すること。

さらに、平成 30 年の「第３期教育振興基本計画」において、障がい者の生涯学習の推進が教育施策の目標の一つとして挙げられました。これは、障害者の権利に関する条約（障がい者の生涯学習の機会の確保が規定された）の批准や、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」の施行等を踏まえ、障がい者が学校卒業後も含めたその一生を通じて、自らの可能性を追求しつつ、地域の一員として豊かな人生を送ることができるよう、生涯を通じた教育やスポーツ、文化等の様々な学習機会の整備に関する関係施策を横断的かつ総合的に推進するとともに、共生社会の実現を目指すものです。

２　特別支援学校等の学校に期待される取組

令和元年「障害者の生涯学習の推進方策について」において、「文部科学省　障害者の学びに関する当面の強化策 2019－2022」が示され、特別支援学校等の学校に期待される取組について次のようにまとめられました。

１　特別支援学校等の学校に期待される取組 ○　学習指導要領を踏まえた取組の推進 ○　在学中からの能動性・主体性の涵養 ○　交流及び共同学習の推進 ○　学校運営協議会等を活用した地域の学習機会の共有 ○　個別の教育支援計画への「生涯学習」の位置付け ○　個別の教育支援計画の適切な引継ぎ ○　教員と福祉関係職員との連携強化、福祉サービスに係る理解促進 ○　障害者の生涯学習に関する教員の理解促進 ２　特別支援学校に期待される取組 ○　特別支援学校における卒業生のフォローアップ ○　同窓会組織等が主催する学びの場への協力

ここでは、学習指導要領を踏まえた取組の推進について説明していきます。

○　学習指導要領を踏まえた取組の推進

高等学校及び特別支援学校の学習指導要領においては、ともに生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、必要な資質・能力の着実な育成を求めています。

特に、特別支援学校においては、学校教育段階から将来を見据えた教育活動の充実を図ることが求められています。そのため、卒業後の生活において、進路に関する指導だけでなく、スポーツ活動や文化活動などを含め、障がいのある生徒が、自己実現を図るための生涯にわたる学習活動全般を楽しむことができるよう、在学中から地域における活動に参加し、楽しむ態度を養うとともに、そのために必要な行政や民間による支援について学ぶなど、卒業後においても様々な活動に積極的に参加できるよう、各教科等の教育活動全体を通じて生涯学習への意欲を高めることが重要です。

生涯学習に関する主な事項について、高等部解説総則等編では、次のように説明されています。

	解説
学校図書館、地域の公共施設の利活用 (p.171)	主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を進めるに当たっては、学校図書館の活用に加えて、資料調査や本物の芸術に触れる鑑賞の活動等を充実させるため、地域の図書館、博物館、美術館、劇場、音楽堂等の施設を積極的に活用することも重要である。

生涯学習への意欲の向上(p.202)	学校教育においては、卒業後の生活において、進路に関する指導だけではなく、スポーツ活動や文化活動などを含め、障害のある生徒が、自己実現を図るための生涯にわたる学習活動全般を楽しむことができるよう、(中略)、在学中から地域における活動に参加し、楽しむ態度を養うとともに、そのために必要な行政や民間による支援について学ぶなど、卒業後においても様々な活動に積極的に参加できるよう、生涯学習への意欲を高めることが重要である。
教育課程外の学校教育活動と教育課程との関連(p.217)	運動部の活動において保健体育科の指導との関連を図り、競技を「すること」のみならず、「みる、支える、知る」といった視点からスポーツに関する科学的知見やスポーツとの多様な関わり方及びスポーツが持つ様々な良さを実感しながら、自己の適性等に応じて、生涯にわたるスポーツとの豊かな関わり方を学ぶなど、教育課程外で行われる部活動と教育課程内の活動との関連を図る中で、その教育効果が発揮されることが重要である。

また、知的高等部解説各教科等編では、次のように説明されています。

	解説
国語 (上 p.57)	読書の楽しさや自分にとっての有効性を実感しながら、日常生活の中で主体的に読書をする態度を示している。このような態度を育成することは、卒業後の生涯学習への意欲を高めることにもつながるものである。
社会 (上 p.79)	実際に公共施設を見学したり、資料を通したりして、公共施設の役割や機能を知り、現在や将来の自分の生活における適切な利用の仕方について考えることが重要である。
音楽 (上 p.243)	学校外における音楽活動には、生徒が自分たちの演奏を披露するだけではなく、音楽家や地域の人々によるコンサートなどの様々な音楽活動が含まれる。
美術 (下 p.49)	学校や地域の実態に応じて、実物の美術作品を直接鑑賞する機会が得られるようにしたり、作家や学芸員と連携したりして、可能な限り多様な鑑賞体験の場を設定するようにする。
体育 (下 p.58)	見方・考え方を働かせることができるようになる学習過程を工夫することにより、「生涯にわたって心身の健康を保持増進し、豊かなスポーツライフを継続するための資質・能力」の育成につなげようとするものである。
職業 (下 p.122)	休日の計画的な過ごし方を考え、福祉サービスや参加できる生涯学習の活動、地域の施設の活用などを組み合わせて利用するなど、自分の生活やニーズに沿って調整することや、職場のレクリエーションやサークル活動への参加、福利厚生施設の利用を計画することなども考えられる。
家庭 (下 p.134)	「よりよい生活の実現に向けて、生活を工夫し考えようとする実践的な態度」とは、(中略)、一連の学習過程を通して身に付けた力を、生活をよりよくするために生かし、実践しようとする態度について示したものである。このような実践的な態度は、家庭科で身に付けた力を家庭、地域から最終的に社会の中で生かし、社会を生き抜く力としていくために必要である。

外国語 （下 p.193）	卒業後の生活を見通して、さまざまな言語の使用場面において対話的な活動を十分に行い、生涯学習への意欲を高めるようにすることが大切である。
情報 （下 p.223）	卒業後の生活を見通して、様々な情報や情報機器を適切かつ効果的に活用する機会を十分に設け、生涯学習への意欲を高めるようにすることが大切である。

例えば、児童生徒を校外学習に連れていくことが生涯学習につながると考えている先生もいるかもしれません。もちろん、様々な経験をさせることは重要です。

しかし、上の表にあるように、学習指導要領を踏まえ各教科等における授業を工夫することによって、生涯学習への意欲を高めることができるはずです。例えば、保健体育の授業で、将来の余暇活動に結び付く種目として、ボッチャやフライングディスクなどのニュースポーツを取り入れ、児童生徒にその技術を獲得させ、楽しさや喜びを味わわせるだけでなく、学校外でその種目が行われている場所等の情報を広く本人・保護者に伝えることで、豊かなスポーツライフを継続するための資質や能力の育成の一助になると考えます。また、小・中学部解説各教科等編（p.247、p.467）及び知的高等部解説各教科等編（下 p.100）にあるように、オリンピック・パラリンピックなどとも関連させ、運動やスポーツには、「する」「知る」「見る」「応援する」などの多様な関わり方があることを取り扱うことでも、豊かなスポーツライフを継続するための資質や能力の育成の一助になると考えます。

さらに、学校においては、障がいのある児童生徒の個々の状態等に応じて適切な支援を行うとともに、児童生徒が自ら環境を整えたり、必要に応じて支援を求めたりすることや、児童生徒が能動的に自己選択・自己決定することができるよう、計画的に指導していくことも重要です。

つまり、「誰もが、障がいの有無に関わらず共に学び、生きる共生社会」の実現のために、学校教育全体を通して子供たちの将来を見据えた教育活動を充実していくことが求められています。

３　福岡県の取組

福岡県は、県民のスポーツ活動を活性化することにより地域に活力をもたらし、スポーツの力により活性化した地域がさらにスポーツを支援できる力を発揮する、というような好循環が県内各地で生み出され、スポーツの力で県民生活をより豊かに、より元気にする「スポーツ立県福岡」の実現を目指しています。

「スポーツ立県福岡」の実現のために、県が主体的に行う施策の方向性及び具体的な取組を福岡県スポーツ推進計画にて示しています。計画には７つの目標があり、その１つに「人を育み、共生社会が実現する」と掲げています。ホームページには、スポーツ教室、障がい者スポーツ団体、障がい者スポーツ用具の無料貸出についての紹介が掲載されています。

（https://www.pref.fukuoka.lg.jp/contents/sports-rikken.html）

Q15　特別支援教育に関するセンターとしての役割とは何ですか。

A　特別支援学校が小学校又は中学校等の要請により、障がいのある幼児児童生徒又は当該幼児児童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ことです。　【幼・小・中学部解説総則編 p. 302】

先生方は、特別支援教育に関するセンターとしての役割とは、どのような役割があると捉えていますか。小・中学校の教員からの相談を聞くことや支援の仕方についてアドバイスをすることなどをイメージされる方が多いと思いますが、果たしてそれだけでしょうか。まずはインクルーシブ教育システムの構築に向けたセンターとしての役割について考えていきましょう。

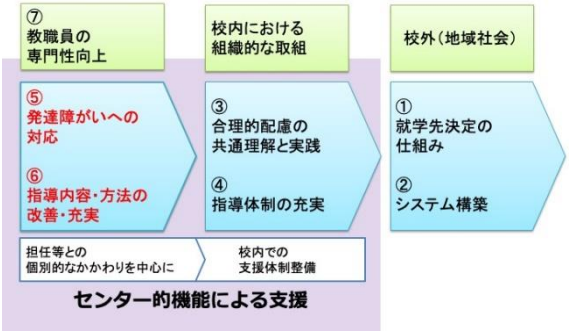
1　インクルーシブ教育システムの構築とセンターとしての役割について

平成 24 年の中央教育審議会報告「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」では、共生社会の形成に向けて、就学相談・就学先決定の在り方、合理的配慮や基礎的環境整備、多様な学びの場の連続性、教員の専門性向上などが提言されました。インクルーシブ教育システムとは、この報告からも明らかなように、理念だけで終わらずに、教育の仕組みを作ることによって共生社会の形成を目指しています。そしてその仕組みの構築によって、同じ場で共に学んでいく共生社会の形成を目指しています。

それでは、インクルーシブ教育システム構築のためにはどのような取組が必要になってくるのでしょうか。以下にその例をまとめてみます。

① 子供の可能性を最大限に伸ばす適切な就学先決定の仕組み
② 可能な限り共に学びつつ十分な教育を受けることのできるシステムの構築
③ 合理的配慮の共通理解と実践
④ 指導体制の充実
⑤ 発達障がいへの対応
⑥ 指導内容・方法の改善・充実
⑦ 教員の専門性の向上

①～⑦の取組をまとめたものが右図です。一人一人の教員の専門性が向上することで、校内における組織的な取組が充実し、更に校外（地域社会）へと成果が広がってくると言えます。



本手引で説明をする特別支援教育に関するセンターとしての役割とは、地域の小・中

学校等を支援することによって、教員の専門性向上や校内における組織的な取組の実現に大きく関わるものです。小・中学校等の特別支援教育を充実させることは、多様な学びの場が連続していくことにつながり、その結果、小・中学校等の子供も特別支援学校の子供も共に学び成長していくことのできる、共生社会の実現につながるものであると言えます。

それでは、具体的にどのように小・中学校等の支援を進めて行けば良いのでしょうか。また、担当者としてセンター的機能の推進のためにどのような力が必要になるでしょうか。以降は、特別支援学校のセンターとしての役割について、また学校支援の際に必要となるコンサルテーションの考え方について説明します。更に、本県における福岡県特別支援教育推進ネットワークの目的等についても説明します。

２　特別支援教育に関するセンターとしての役割について

近年におけるインクルーシブ教育システムの構築に関する動向を踏まえて、特別支援教育を一層推進するという考え方のもと、小・中学校等の特別支援教育の充実のために、特別支援学校のセンター的機能の発揮は、今後ますます重要性が増してくると言えます。次のような役割が今後求められてきます。

①　幼児期からの教育相談・就学支援への一層の取組

就学相談においては、障がいの状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から、本人・保護者に対し十分な情報提供をしつつ、県教育委員会や市町村教育委員会と連携をすることが重要です。

②　幼稚園、小・中学校、高等学校等とのパートナーシップの構築

地域における学校間連携のために、特別支援学校は、積極的に自校の教育内容の周知を図るとともに、幼・小・中・高校の教員向け研修会を計画・実施するなどセンター的機能を発揮することが重要です。

③　交流及び共同学習の推進の役割

交流及び共同学習は、学習指導要領に位置付けられ、その推進を図ることとされています。交流及び共同学習の推進に当たっては、特別支援学校と幼・小・中・高校等との間で、ねらいを明確にし、教育課程に位置付けたり、年間指導計画を作成したりするなど計画的・組織的な取組が必要であると言えます。

④　合理的配慮に関する助言と支援

特別支援学校の合理的配慮に関するセンター的機能の発揮では、学校種により基礎的環境整備（合理的配慮の基礎となる環境整備を指す）が異なることを踏まえた上で、児童生徒の教育的ニーズに合わせて合理的配慮の提供ができるように、特別支援学校が具体的に助言・支援する必要があります。

３　具体的な支援の例

(1) 小・中学校等に対して

○　個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成する際の支援 ○　自立活動の指導に関する支援 ・　難聴の児童生徒の聴力測定の実施や補聴器の調整 ・　弱視の児童生徒に対する教材・教具の提供　　等 ○　授業に集中しにくい児童生徒の理解や対応に関する具体的な支援　等

(2) 保護者等に対して

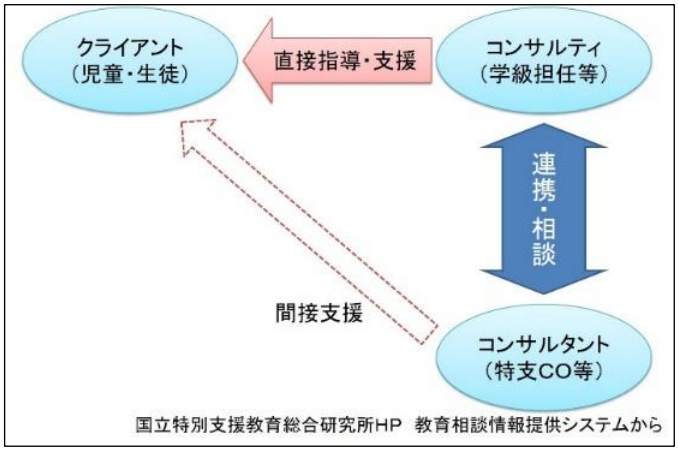
・　将来の自立や社会参加のために必要なことについて情報を提供し、障がいの特性や発達に応じた支援の工夫等を促す。

このように、センターとしての役割による学校支援とは、単に障がいのある児童生徒への指導・支援を実施するだけではなく多岐に渡ったものであり、教員の専門性向上や校内における組織的な取組の実現に大きく関わるものであると言えます。

しかし、特別支援学校としてこれらの支援を単に提供するだけなく、小・中学校等の教員が自分たちの力で特別支援教育を推進していくことが重要です。そのための方途として、次項からはコンサルテーションについて考えていきましょう。

４　センター的機能を推進するためのコンサルテーションについて

学校支援を進めるに当たり、小・中学校等の教員に対してコンサルテーションを進めていくことのできる力を身に付けることを目指すことが特に重要です。

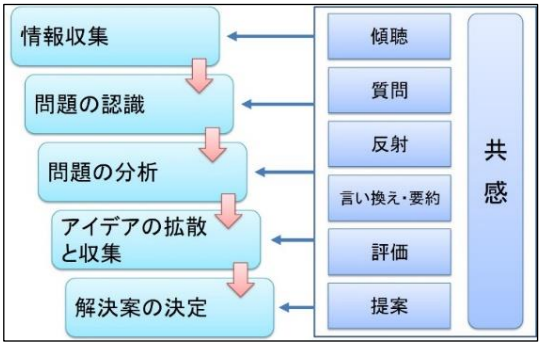


コンサルテーションとは、右図のように、コンサルタント、コンサルティ、クライアントの三者の関係から構成されます。その中で、コンサルタントとコンサルティとの関係性とは対等であり、互いの専門性を尊重することが大切になると言えます。

さらに、コンサルタントとコンサルティとの間によって様々なレベルを用いたコミュニケーションによって進められる共同作業であり、共に問題や課題を解決する過程であるとも言えます。

したがってコンサルテーションにおいては、コンサルタントが一方的に支援方法等を伝えるような関わり方ではなく、日々子供と関わっているコンサルティ自身から、支援方法等を引き出していくような関わり方が必要になってきます。

コンサルタントに求められるコミュニケーションとしては、右図のように、傾聴すること、質問すること、言い換え、要約をすることなど、多岐にわたっていますので、コンサルティの状況からコミュニケーションをとる方法を決定し、コンサルテーションを進めていくことが必要となりますが、共感することはいかなる場合においても基本となる関わり方になってきます。



コンサルテーションの過程を通して、コンサルティが自身の問題解決力を向上させることができるだけでなく、コンサルタント自身においても、支援につながる次のステップに導いていくことのできる力を身に付けることができるようになると言えます。

5　福岡県特別支援教育推進ネットワークについて

最後に、センターとしての役割に係る本県の施策について説明をします。

本県では、県内各地域において県立特別支援学校が相互に連携し、各障がい種別の専門性を補完することにより、障がいのある児童生徒に対し適切な支援を行うことができるようにするため、福岡県特別支援教育推進ネットワーク（以下「ネットワーク」と言う。）を設置しています。

(1) ネットワークの組織

ネットワークは、教育事務所の管轄区域に準じた福岡、北九州、北筑後、南筑後、筑豊、京築の６地域にそれぞれ設置されています。ネットワーク構成校のうち１校は、拠点校に指定されています。

(2) ネットワークの機能

ネットワーク構成校は、教育事務所と連携し、学校や地域等の要請に応じて、次の支援等を行っています。

■　県立特別支援学校に在籍する重複障がいのある児童生徒の指導のための支援
- 児童生徒の指導・支援(教員の派遣等を含む。)、施設整備等の提供等
- 県立特別支援学校の教員に対する研修への協力
- 県立特別支援学校における専門的な指導・支援等に係る情報提供
- 福祉、医療、労働等関係機関との連絡・調整

■　地域や小・中・高等学校等への助言・支援
- 障がいのある児童生徒の相談・支援、施設設備等の提供等
- 小・中・高等学校等の教員への支援、研修への協力等
- 特別支援教育等に関する相談・情報提供
- 福祉、医療、労働等関係機関との連絡・調整