

第 1 章

学校研究概要

※令和 8 年 2 月発行の研究紀要(冊子)をもとに最新の内容に修正している箇所があります

本報告書に記載されている内容は、学校教育法施行規則第 132 条の規定に基づき、教育課程の改善のために文部科学大臣の指定を受けて実施した実証的研究です。

したがって、この研究内容のすべてが直ちに一般の学校における教育課程の編成・実施に適用できる性格のものでないことに留意してお読みください。

1. 研究開発の概要

(1) 研究開発課題

知的障害特別支援学校における生活科・理科・社会科のカリキュラムモデルの創造
—横断的で連続性のある学びを目指して—

(2) 研究の概要

① 知的障害特別支援学校における教科別指導に関する現状と本研究の意義

2017年改訂学習指導要領では各教科の目標及び内容について「育成を目指す資質・能力」として「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3つの柱で整理された(内閣府,2020)。これは小学校、中学校、特別支援学校の各学習指導要領に共通している。一方で多くの「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校」(以後、“知的障害特別支援学校”とする)では、学校教育法施行規則第130条第2項で示されている「領域・教科を合わせた指導(各教科等を合わせた指導)」(以後“合わせた指導”とする)が教育課程の中核であり(木村・首藤,2024;全国特別支援学校知的障害教育校長会,2018)、知的障害特別支援学校における教科別の指導実践の蓄積が求められている。

研究1年次目(2022年度)に実施した特別支援学校84校へのアンケート調査(付属資料1)においても、時間割に教科別の指導を位置付けている学校は全体の20%未満であったのに対して、合わせた指導として位置付けている学校は80%以上であることが示された(図1,2)。このような背景について山元ら(2018)は「学校の肥大化、障害の重度化、教育的ニーズの多様化といった課題に対して『領域・教科等を合わせた指導』を教育課程の中核に据えることで、児童生徒の実態に応じて、配当時間数や内容を工夫して対応している」ということを明らかにしている。なおこの調査結果について、公立特別支援学校高等部のみ教科別の指導が、合わせた指導よりも高い結果となった(図3)。これは、菊地(2022)の「高等部単置の特別支援学校の増加やそれに伴う社会的・職業的自立に向けた学科・コース等の設置が進んでおり、これらにおいては教科別の指導を中心とした教育課程が多いことから、いくつかの教育課程のタイプごとの調査及び検討が必要であり、時数把握のみならず、実践を踏まえた検証が求められる」に合致するものであると考えている。このようなことから、知的障害特別支援学校においても多様な学びの場の工夫の一つとして「類型別教育課程」が編成されていることに留意したい。

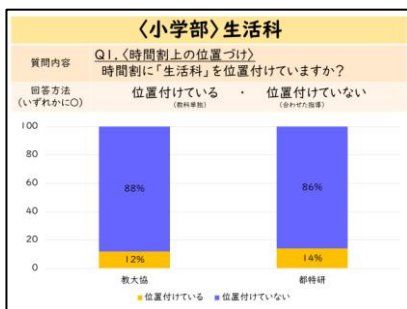


図1 小学部生活科の結果

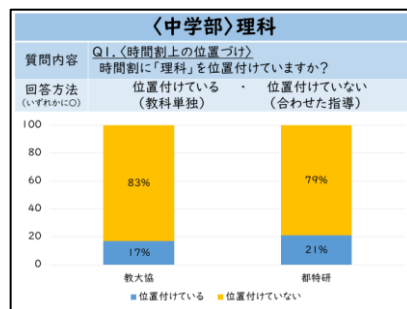


図2 中学部理科の結果

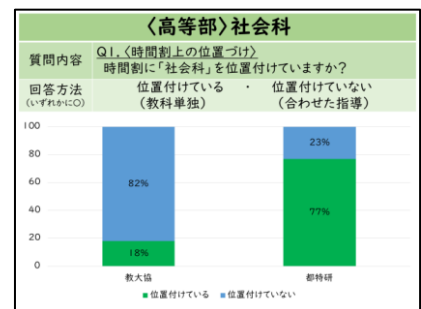


図3 高等部社会科の結果

知的障害特別支援学校において教科別の指導に関するカリキュラム開発に取り組むことは「指導要録や個別の指導計画の運用」(＝指導と評価に関するマネジメント)(遠山,2024)の推進の点でも意義があり、今後の知的障害教育の発展や充実に寄与できるものであると考えている。

カリキュラム開発の対象教科については、先行して教科に関する研究開発に取り組む特別支援学校学校(表1)や先行研究(表2)、そして生活科と他教科のつながりを踏まえ、生活科・理科・社会科を選定した。なお特別支援学校学習指導要領では、生活科は小学部6年間、理科・社会科は小学部ではなく中学部と高等部に位置づけられていることから、本研究においても小学部＝生活科、中学部・高等部＝理科・社会科を対象としている。

表1 先行する文部科学省研究開発学校指定校(特別支援学校)

学校名	研究開発課題	指定期間
熊本県立 ひのくに高等支援学校	小学校等の教科の目標・内容を取り入れた特別支援学校(知的障害)における効果的な指導に関する研究開発	2020年度～ 2024年度
金沢大学人間社会学域 学校教育学類附属 特別支援学校	知的障害のある児童生徒に対する小学校国語科を基にした教育課程の編成、指導方法及び学習評価の在り方について研究する	2021年度～ 2024年度

※上記の研究開発課題は文部科学省「令和6年度研究開発実施報告書(要約)」より引用

表2 教科別の指導の実施率と理科・社会科に関する課題(今枝ら,2020)をもとに作成

項目	調査結果や考察等
小学部 生活科	体育科、音楽科、国語科、算数科といった教科別の指導よりも生活科の実施率が低い。
中学部・高等部 理科・社会科	保健体育科、音楽科、国語科、数学科よりも理科と社会科が外国語科、情報科に次いで低い。
今後の課題	「課題・問題解決活動」が中心となる理科・社会科は「思考力・判断力・表現力等」の育成に必要な教科である一方で、知的障害のある児童・生徒への授業実践の蓄積が今後の課題である。

②本研究の目的・目標

1976(昭和51)年度から開始された研究開発学校制度は、内閣府(2020)において「教育課程の基準の改善に資する実証的資料を得るため、学習指導要領等現行の教育課程の基準によらない教育課程の編成を認め、新しい教育課程、指導方法について研究開発を行う」、また「文部科学省が示す『研究開発課題』や『研究開発の視点の例』に基づき、各学校の創意工夫により研究開発課題を設定」とされている。

本研究は先述した(2)①「教科別の指導(生活科・理科・社会科)」について、研究開発の特例である「新しい教育課程、指導方法の開発」を行う。そして目指すカリキュラム(目的)は「インクルーシブ教育システム」(文部科学省,2012)の推進に寄与するカリキュラムモデルの提案である(表3)。

表3 本研究の取り組み

内容	知的障害特別支援学校「生活科・理科・社会科」の教科別指導に関するカリキュラム開発
目的	インクルーシブ教育システムの推進に寄与するカリキュラムモデルの提案
目標	研究成果物「学習指導要領草案(生活科・理科・社会科)」の作成

ここで我が国が目指すインクルーシブ教育システムの主な流れについて整理する(表4)。特に2022年に行われた国連による対日審査では日本の分離教育に対する改善勧告等が出されたところであるが、永岡文部科学大臣(当時)は「多様な学びの場で行われている特別支援教育の中止は考えていないこと」「我が国のインクルーシブ教育の推進に努めること」を述べている(文部科学省,2022)。

「多様な学びの場」は、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校であり、その連続性の確保に向けた一層の取り組み(交流及び共同学習の充実から個別の教育的ニーズに応じた学びの場の提供まで)が求められている(文部科学省,2021)。

表4 我が国のインクルーシブ教育システムに関する年表(一部)

年	特別支援教育に関わる流れ、法令や資料等
2003(平成15)年	「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」
2006(平成18)年	「障害者の権利に関する条約(障害者権利条約)」が国連総会で採択
2007(平成19)年	特別支援教育の本格的実施(平成18年3月学校教育法等の改正)
2011(平成23)年	「障害者基本法」の改正(交流及び共同学習の積極的推進)
2012(平成24)年	「共生社会に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための特別支援教育の推進」(報告)
2013(平成25)年	「障害者差別解消法」の制定(2016年施行、合理的配慮の提供)
2014(平成26)年	「障害者の権利に関する条約(障害者権利条約)」に批准
2017(平成29)年	特別支援学校学習指導要領等の公示
2022(令和4)年	障害者権利条約に関する国連による初の対日審査

そしてインクルーシブ教育システムの一層の推進のための環境整備の一つが現行学習指導要領であり、学習指導要領の中で小中学校と特別支援学校の各教科について、目標や内容の連続性が図られている。研究1年次目の実践から、特に小学校と特別支援学校に目標や内容の連続性があることを明示でき(図4,5)、この点についてさらに具体的に検討し、カリキュラムモデルを提案することに研究の意義があると考え、小学校との連続性に焦点化した。

なお、本研究は小学校教科と同一の目標・内容を知的障害特別支援学校で実施するというものではない。目標等の連続性を整理・推進するという観点に立ち、先述の「本研究の取り組み」(表3)に基づいて実施した。

特別支援学校 中学部 社会科	特別支援学校 高等部 社会科
<p>社会的な見方・考え方を働かせ、社会的事象について関心をもち、具体的に考えたり、関わりを持つ活動を通して、自立した生活を送る能力を身に付け、平和で民主的な国家及び社会の形成に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを旨とする。</p> <p>(1) 地域や我が国の国土の地理的環境、現代社会の仕組みや働き、地域や我が国の歴史や伝統と文化及び外国の様子について、具体的な活動や体験を通して理解するとともに、経験したことを関連付けて、調べよめる技能を身に付けるようにする。(知識及び技能)</p> <p>(2) 社会的な事象について、自分の生活と結び付けて具体的に考え、社会との関わりの中で、選択・判断したことを適切に表現する力を養う。(思考力、判断力、表現力等)</p> <p>(3) 社会に主体的に関わりようとする態度を養い、地域社会の一員として人々と共に生きていくことの大切さについての自覚を養う。(学びに向かう力、人間性)</p>	<p>社会的な見方・考え方を働かせ、社会的事象について関心をもち、具体的に考えたり、関わりを持つ活動を通して、グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを旨とする。</p> <p>(1) 地域や我が国の国土の地理的環境、現代社会の仕組みや働き、地域や我が国の歴史や伝統と文化及び外国の様子について、様々な資料や具体的な活動や体験を通して理解するとともに、情報を適切に調べよめる技能を身に付けるようにする。(知識及び技能)</p> <p>(2) 社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、自分の生活と結び付けて考えたり、社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う。(思考力、判断力、表現力等)</p> <p>(3) 社会に主体的に関わりようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に活かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚、世界の国々の人々と共に生きていくことの大切さについての自覚などを養う。(学びに向かう力、人間性)</p>
小学校 社会科	
<p>社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会を主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを旨とする。</p> <p>(1) 地域や我が国の国土の地理的環境、現代社会の仕組みや働き、地域や我が国の歴史や伝統と文化を通して社会生活について理解するとともに、様々な資料や読書活動を通して情報を適切に調べよめる技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う。</p> <p>(3) 社会的な事象について、よりよい社会を考え主体的に課題解決しようとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、我が国の将来を担う国民としての自覚、世界の国々の人々と共に生きていくことの大切さについての自覚などを養う。</p>	

図4 社会科(小・特支)の目標





図5 社会科(小学校・特別支援学校)内容

③研究成果物

2022年度の研究開発フォーラムにおける甲南女子大学・村川雅弘先生の講評(「学習指導要領改訂に寄与するための情報提供」や「学習指導要領改訂に寄与できる研究と提案」)を踏まえ、本研究では生活科・理科・社会科の知的障害特別支援学校学習指導要領草案の作成を進めた(表5)。草案は研究成果として提出することを目指したものであるとともに、研究期間中においては検討対象を具体化し、全校で共有することで学校が一体となって進める手立てとして機能した。

表5 研究期間中に作成を進めている草案(一部抜粋)

生活科	理科	社会科																																										
 <p>研究開発課題 知的障害特別支援学校における小中学校教科の授業実践 —生活科・理科・社会科に関する教科等横断的な学びを通して— (草案) 特別支援学校学習指導要領 生活科編 筑波大学附属大塚特別支援学校 ……/……(C) 加筆</p> <p>「研究開発学校制度」 教育実践の中から提起される課題や、学校教育に対する多様な要請に対応した新しい教育課程(カリキュラム)や指導方法を開発するため、学習指導要領等の国の基準によらない教育課程の編成、実施を認める制度。</p> <p>本研究における生活科の内容(案)</p> <table border="1"> <tr> <th>小学校生活科</th> <th>本校小学部生活科の内容</th> <th>特別支援学校生活科</th> </tr> <tr> <td>【学習、実践及び評価の共通する内容】</td> <td>身近な人と関わる活動に関する内容</td> <td>A 基本的な生活習慣</td> </tr> <tr> <td>(1) 学校と生活</td> <td>I 見通し</td> <td>イ 安全</td> </tr> <tr> <td>(2) 家庭と生活</td> <td>II 遊びの広がり</td> <td>ウ 日課・予定</td> </tr> <tr> <td>(3) 地域と生活</td> <td>III 生活や出来事の見え方</td> <td>エ 遊び</td> </tr> <tr> <td>【身近な人と関わりながら自然に学ぶ活動に関する内容】</td> <td>社会及び自然に関する活動に関する内容</td> <td>オ 人との関わり</td> </tr> <tr> <td>(4) 公共物や公共施設の利用</td> <td>IV 地域の関わり</td> <td>カ 役割</td> </tr> <tr> <td>(5) 季節の変化と生活</td> <td>V 公共物や公共施設の利用</td> <td>キ 季節い・仕事</td> </tr> <tr> <td>(6) 自然や物を保った遊び</td> <td>VI 虫の観察</td> <td>ク 金銭の扱い</td> </tr> <tr> <td>(7) 動物の飼育・栽培</td> <td>VII 季節の変化と生活(体育科連携)</td> <td>ク サマシ</td> </tr> <tr> <td>(8) 生活や出来事の見え方</td> <td>VIII 身近なものの不思議</td> <td>コ 社会の仕組みと公共施設</td> </tr> <tr> <td>【自分の身のまわりの生活や成長に関する内容】</td> <td>自分自身の生活や成長に関する内容</td> <td>カ 生命・自然</td> </tr> <tr> <td>(9) 自分の成長</td> <td>IX 自分の成長</td> <td>シ モの仕組みと働き</td> </tr> <tr> <td></td> <td>X 基本的な生活習慣や生活技能</td> <td></td> </tr> </table>	小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科	【学習、実践及び評価の共通する内容】	身近な人と関わる活動に関する内容	A 基本的な生活習慣	(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全	(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定	(3) 地域と生活	III 生活や出来事の見え方	エ 遊び	【身近な人と関わりながら自然に学ぶ活動に関する内容】	社会及び自然に関する活動に関する内容	オ 人との関わり	(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域の関わり	カ 役割	(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 季節い・仕事	(6) 自然や物を保った遊び	VI 虫の観察	ク 金銭の扱い	(7) 動物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(体育科連携)	ク サマシ	(8) 生活や出来事の見え方	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設	【自分の身のまわりの生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	カ 生命・自然	(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ モの仕組みと働き		X 基本的な生活習慣や生活技能		 <p>研究開発課題 知的障害特別支援学校における生活科・理科・社会科のカリキュラムモデルの創造 —横断的で連続性のある学びを目指して— (草案) 特別支援学校学習指導要領 理科編 (中学部・高等部) 筑波大学附属大塚特別支援学校 ……/……(C) 加筆</p> <p>「研究開発学校制度」 教育実践の中から提起される課題や、学校教育に対する多様な要請に対応した新しい教育課程(カリキュラム)や指導方法を開発するため、学習指導要領等の国の基準によらない教育課程の編成、実施を認める制度。</p> <p>草案 中学部 3年 4年 5年 6年</p>	 <p>研究開発課題 知的障害特別支援学校における小中学校教科の授業実践 —生活科・理科・社会科に関する教科等横断的な学びを通して— (草案) 特別支援学校学習指導要領 社会科編 (中学部・高等部) 筑波大学附属大塚特別支援学校 ……/……(C) 加筆</p> <p>「研究開発学校制度」 教育実践の中から提起される課題や、学校教育に対する多様な要請に対応した新しい教育課程(カリキュラム)や指導方法を開発するため、学習指導要領等の国の基準によらない教育課程の編成、実施を認める制度。</p> <p>草案 中学部 3年 4年 5年 6年 高等部 3年 4年 5年 6年</p>
小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科																																										
【学習、実践及び評価の共通する内容】	身近な人と関わる活動に関する内容	A 基本的な生活習慣																																										
(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全																																										
(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定																																										
(3) 地域と生活	III 生活や出来事の見え方	エ 遊び																																										
【身近な人と関わりながら自然に学ぶ活動に関する内容】	社会及び自然に関する活動に関する内容	オ 人との関わり																																										
(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域の関わり	カ 役割																																										
(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 季節い・仕事																																										
(6) 自然や物を保った遊び	VI 虫の観察	ク 金銭の扱い																																										
(7) 動物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(体育科連携)	ク サマシ																																										
(8) 生活や出来事の見え方	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設																																										
【自分の身のまわりの生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	カ 生命・自然																																										
(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ モの仕組みと働き																																										
	X 基本的な生活習慣や生活技能																																											

④カリキュラム開発における原理原則

カリキュラム開発は各教科の授業時数、特に理科・社会科は「週 1 時間、年間 35 時間」をもとに検討を進めた。そのため資質・能力の育成は変わらない一方で、全ての内容を網羅的に扱うのではなく、授業時数を踏まえて内容の精選や創造に取り組むようにした。その際の視点として特別支援学校学習指導要領の「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」や「教科別に指導を行う場合」、また「OECD『カリキュラム開発に関する 5 つの教訓』」(白井,2021)を参考に、「具体的」「体験的」「反復的」「段階的」のキーワードを整理した(表 6)。

表6 本研究におけるカリキュラム開発のキーワード

キーワード	対象の計画や項目	考え方
具体的	学習活動	児童生徒にとって分かりやすく、具体的な活動内容に配慮されていること。
体験的	単元・授業の構成	児童生徒が進んで学習に取り組めるような体験的な活動に配慮されていること。
反復的	単元配列・単元・授業の構成	〈単元配列・各単元〉児童生徒が学習内容を想起したり関連付けたりする単元配列や各単元の内容に配慮されていること。 〈授業〉児童生徒が見通しをもちやすく進んで取り組もうとする流れに工夫されていること。
段階的	単元配列・単元・目標設定	児童生徒の実態に応じて、段階的に学習に取り組めるような段階性に配慮されていること。

⑤本研究における目標設定・評価方法

現行学習指導要領における知的障害特別支援学校の各教科の目標及び内容について表7に示す(文部科学省教育課程部会 WG(川間),2018)。

表7 現行学習指導要領における知的障害特別支援学校の各教科の目標及び内容の概要

方向性	目標や内容について、育成を目指す資質・能力の3つの柱に基づき整理。各部や各段階、幼稚園や小学校、中学校とのつながりに留意し、中学部に2つの段階を新設。小・中学部の各段階に目標を設定し、段階ごとの内容を充実させた。
理由	段階別に内容を示している理由 知的障害児においては知的機能の障害が同一学年でも個人差が大きく、学力や習得状況が異なるため、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、各教科の内容を精選して、効果的な指導ができるようにしている。そして、各段階における育成を目指す資質・能力を明確にすることから、段階ごとの目標を設定し、小学部では3段階、中学部では2段階により目標及び内容を示している。

児童・生徒の目標設定や評価については、学力や習得状況に応じて段階別に目標・内容を分けるのではなく、内容ごとの目標(全体目標)を受けて、個別の指導目標を設定した評価方法について検討した。その際、「『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」(国立教育政策研究所,2020)をもとに手続きを整理し実践を重ねた(教育課程の特例)。

⑥本研究におけるカリキュラム評価

本研究は現行学習指導要領(特別支援学校・小学校)を基にした各教科の資質・能力の育成を目指し、そのために開発したカリキュラムの有用性等について評価を行った(表8)。

表8 本研究におけるカリキュラム評価の目的

本研究におけるカリキュラム評価の考え方	
本研究はインクルーシブ教育システムの推進の一助となることを目指したカリキュラムの開発に取り組んでいる。検討しているカリキュラムが指導者と学習者それぞれにとって、下記の点で有用であることを明らかにするために、その評価を行う。	
指導者における目的	学習者における目的
①授業時数等の教育課程の実情を踏まえたうえで、知的障害のある児童・生徒の資質・能力を段階的に育むことのできるカリキュラムモデルであるか。	①児童・生徒が各教科の見方・考え方に触れたり働かせたりしながら、資質・能力を段階的に育むことのできるカリキュラムモデルであるか。
②児童・生徒の学習の様子をもとに評価改善が循環するカリキュラムであるか。	②児童・生徒が各教科の学習に主体的に取り組み、達成感を感じることができカリキュラムモデルであるか。

2. 研究開発の経緯

本研究は知的障害特別支援学校における教科別の指導について、2022 年度～2025 年度の4年間の指定期間に生活科・理科・社会科のカリキュラム開発を行った。4年間の研究開発の経過を整理するにあたって、図6のタックマンモデルを参考に図7の整理を行った。

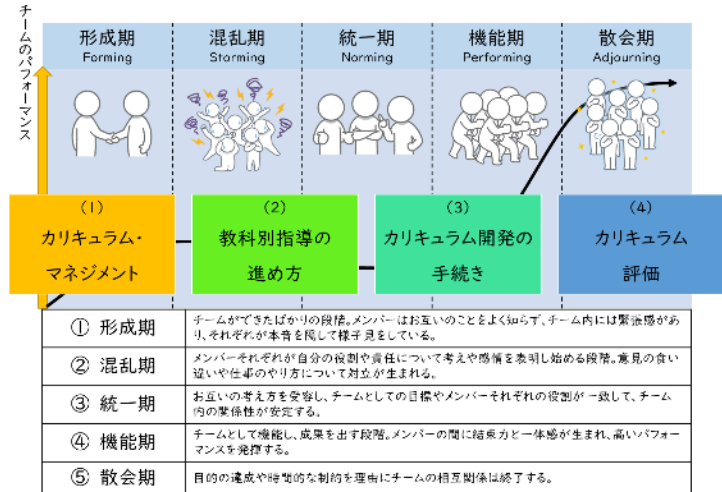


図6 タックマンモデル（文献を参照し作成）

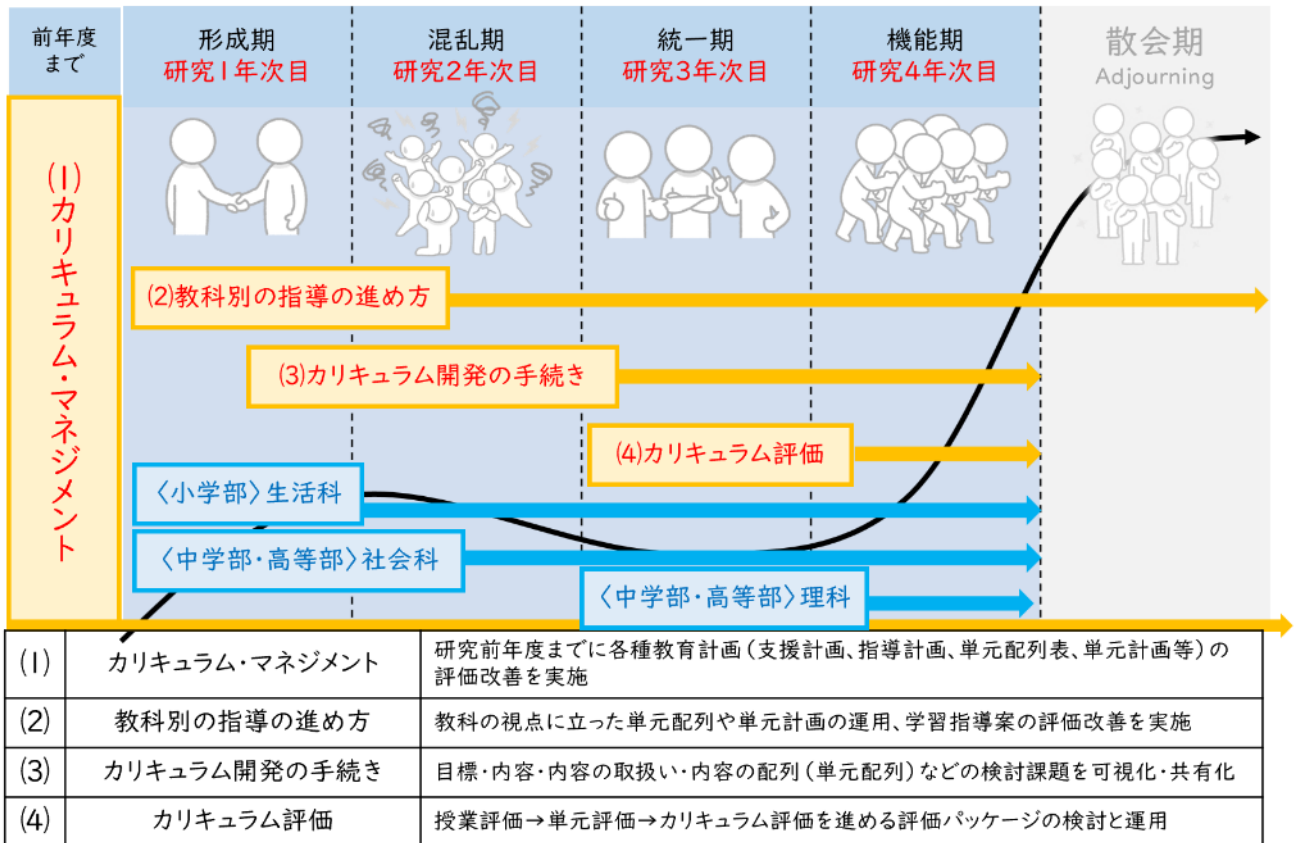


図7 研究経過に関する図

(1) <研究前年度まで・2021年度>カリキュラム・マネジメント


現行指導要領の実現に向けて、アクティブ・ラーニングとともに各学校が主体となって教育計画等を評価改善する「カリキュラム・マネジメント」の重要性が示されている(文部科学省,2015)。そこで、初めに本研究で用いている用語の定義を表9に整理する。

表9 本研究で用いている用語

用語	参照文献等	定義
教育課程	文部科学省(2015)	学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を子供の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画。
カリキュラム	田中・根津(2009)及び 京都大学高等教育研究 開発センターHP	教師集団が開発し提供する児童・生徒の学習経験の総体。 教育課程は、カリキュラムの中でも特に制度化され計画された文書を指す。
カリキュラム・ マネジメント	学習指導要領総則	各学校においては、児童や学校、地域の実態を適切に把握し、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、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、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などを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと。
カリキュラム モデル	評価改善方法も含めた指導のパッケージの例。 なお、本研究ではカリキュラム開発と評価に関する文献※をもとに評価手続きを作成しており、研究全体を通して「カリキュラム」という用語で統一している。 ※根津(2006)、田中・根津(2009)、田中・根津(2021)	

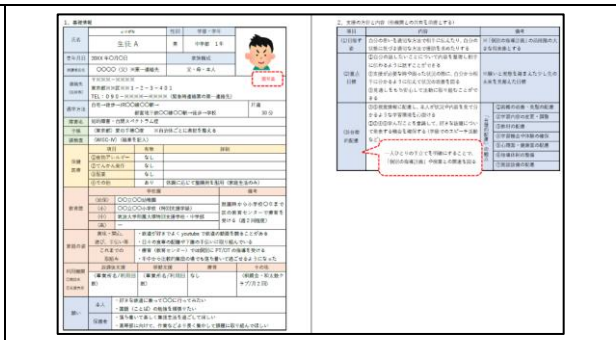
次に、研究指定前年(2021)度までに取り組んだ本校のカリキュラム・マネジメントの概要を示し(表10)、一部説明する。学部ごとで異なっていた各種計画書等について、円滑な学校運営や指導や支援の連続性を推進することを目的に校内全体で検討・整理した。

表10 本校におけるカリキュラム・マネジメントに関する取り組み(一部,研究前年度まで)

対象	内容	参考
時間割	学校全体(幼小中高)の時間割設定(始業・休憩時間等)を整備し、特別教室の調整等の円滑化等を図る。	

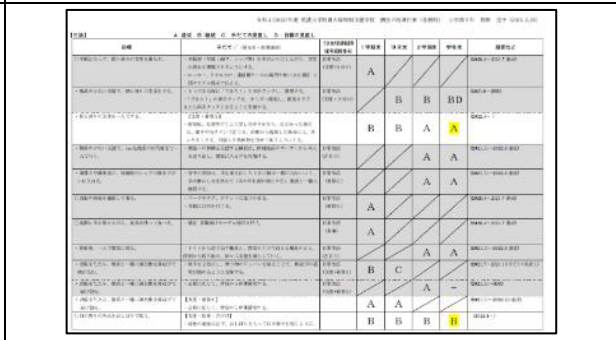
個別の教育支援計画

必要情報の把握や共有を目的に書式を全校共通化し、支援の連続性の充実に向けて合理的配慮の観点を追記。



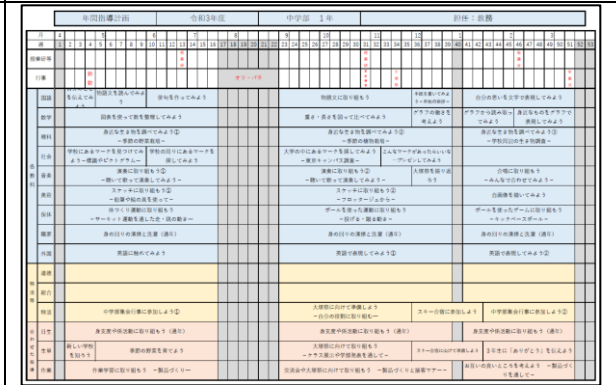
個別の指導計画

個別の教育支援計画同様、先行して取り組んでいた小学部の書式をもとに全校共通化し、個別の目標・手立て及び評価・改善のプロセスを共有。



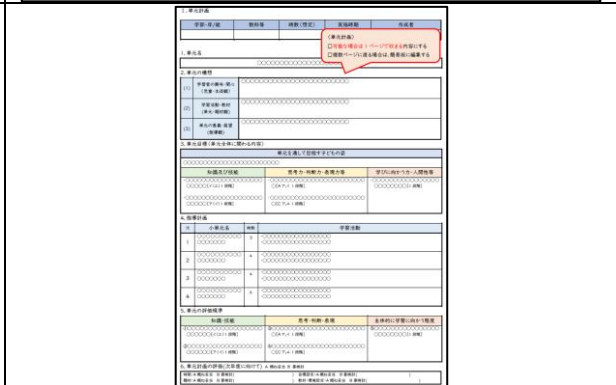
単元配列表

教科等横断的な学びの実践や作成に伴う負担感の軽減等を目的に、教科等ごとの年間指導計画を紙面1枚の書式に変更。



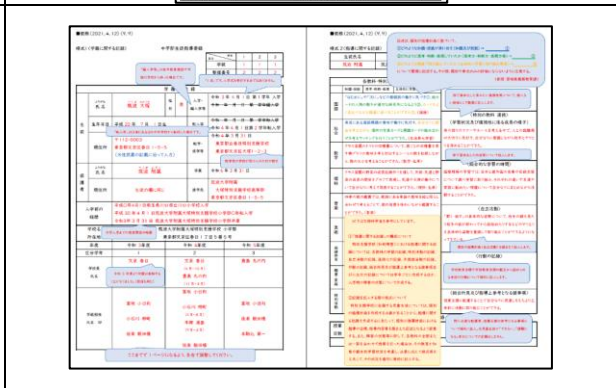
単元計画

学習指導案の一部として付されていたものから、単元全体をより具体的に概観できるように新たに書式を作成。



指導要録

3観点評価への対応、また指導計画との連続性を確保できるよう書式を調整。



①単元配列表

これまで本校では各教科等に分けて年間指導計画を作成しており、記載量に伴う負担感、複数の教員で分担して作成することによる一体的な評価・改善を図ることの困難さ等の課題があった。そのようなことから、年間指導計画から単元配列表※への変更を行い、諸課題の解決を図るようにした。

※単元配列表＝「各教科等の年間指導計画を一本化させ、1年間の学習活動の全体を概観し俯瞰できるようにしたもの」(田村,2017)

また単元配列表は、学習指導要領総則の中で示されている「カリキュラム・マネジメントの三つの側面」(表11)のうち、特に①の具体的な取り組みに繋がる手立てとして機能している。障害の有無にかかわらず教科等を関連付けることで、学習を相互に関連付けたり学んだことを他の場面に活かし上げたりすることが重要であると考え、単元配列表の運用及び評価改善に取り組んでいる。

表11 カリキュラム・マネジメントの三つの側面(学習指導要領総則より)

①	児童や学校、地域の実態を適切に把握し、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进行评估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。

ここで本研究における教科等横断的な学びの考え方を表12にまとめる。校外学習等の体験的活動が教科等横断的な学びの軸となる視点をもつことで、行事等の削減を第一にするのではなく、校外学習の精選や意義づけ、目的の明確化など、カリキュラムを発展的に捉えることに繋げるようにしている。このようなことを通して、児童生徒にとって豊かな学習経験の機会となるカリキュラムモデルの創造に取り組むようにした。

表12 本研究における教科等横断的な学びの考え方

①	学校行事、特別活動、校外学習などの体験的活動が各教科等を繋ぐ軸になること
②	全教科等を横断的に関連付けるのではなく、実施時期や学習活動をもとに可能な範囲で関連付ける柔軟な発想が重要であり、あくまでも児童生徒、学習集団を中心に多様な学びを考えること

②単元計画

2021年度に研究部を中心に学習指導要領に対応した書式の検討がなされ(筑波大学附属大塚特別支援学校,2021)、2022年度より全校で運用を開始した。単元計画はA4/複数枚ではなく、原則1枚に収めることを校内で共通確認し、単元配列表と同様に作成時の負担軽減及びPDCAのサイクルを通して学習活動の充実を図るようにしている(図8)。

学年	単元名	単元活動
1	1. 単元活動	1. 単元活動
2	2. 単元活動	2. 単元活動
3	3. 単元活動	3. 単元活動
4	4. 単元活動	4. 単元活動

◎一番優先したいこと
＝単元計画作成に伴う教員の負担軽減

○その次に大切にしたいこと
＝課題別グループに応じた学習計画の立案

〈本校における単元計画作成の流れ〉

1. 単元配列に基づき、1単元につき1つの単元計画を作成する。
2. 課題別グループに分かれて学習する場合は、単元計画「4.指導計画」のみ各グループに沿った内容を記述する。

上記のような優先順位を踏まえて、単元の個別の目標は設定していません。
【実態に応じた指導に向けて検討すること】

- 指導体制と生徒の実態を踏まえたグループ編成
- グループに応じた指導計画の検討
- 実態に応じた小単元・活動内容の調整

図8 本校の単元計画(左)と考え方(右)

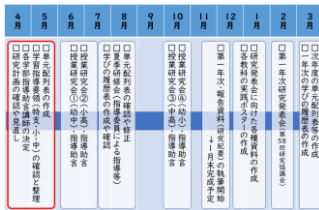
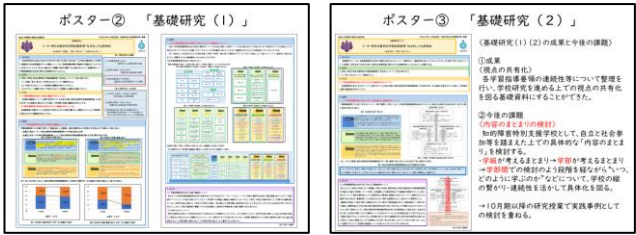
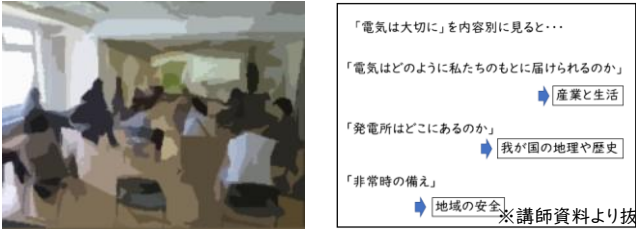
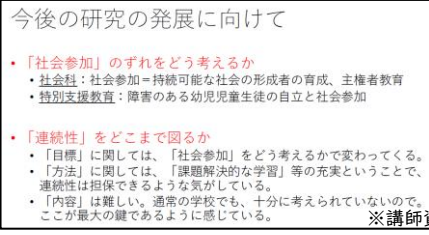
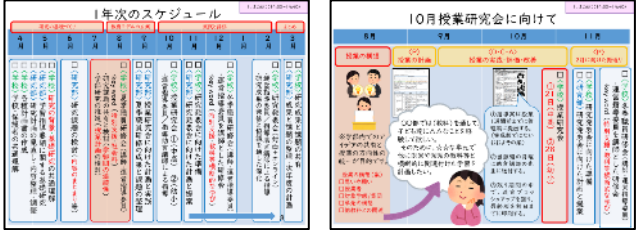
(2)〈研究1年次目・2022年度〉教科別の指導の進め方

I期:2022年4月～8月 研究内容の共通理解と教科別の指導に関する研修

これまで本校では国語科、算数・数学科、生活科を中心に教科別の指導を行ってきた(筑波大学附属大塚特別支援学校研究紀要,2022)。一方で、理科・社会科については各教科等合わせた指導を中心に実施しており、2022年度が教科別の指導への本格的な移行初年度であった。

そのような背景から、副題「学びの連続性」について研究をまとめたり各学習指導要領を比較検討したりするなど、研究部としていくつかの基礎研究を行い、その成果をポスターとしてまとめ、校内に掲示するなどして研究内容の共有を図るようにした。また、運営指導委員等の外部講師の講話や職員同士の意見交換などの場を設定し、教科別の指導に関する理解を深めるとともに、10月に計画している校内授業研究会に向けて、各学部が具体的に検討を重ねることができるようにした(付属資料2・3・4、表13)。

表13 I期の全校に関する取り組み(概要)

実施日	内容	様子等
① 4月8日	【全校研究会(1)】 研究開発学校の目的や取り組みについて先行指定校の取り組みを共有するとともに、本研究の構想を説明した。	
② 5月26日	【全校研究会(2)】 翌日に実施する「研究開発学校連絡協議会」の提示資料をもとに全校で情報共有を図った。	
③ 7月25日	【夏季職員研修会(1)】 ・講師 増田謙太郎先生 (東京学芸大学) ・テーマ「特別支援教育における社会科の授業づくり」	
④ 7月29日	【夏季職員研修会(2)】 ・講師 唐木清志先生 (筑波大学) ・テーマ「子どもの社会参加につながる社会科教育」	
⑤ 8月31日	【全校研究会(3)】 10月の校内授業研究会に向けて、職員研修での指導助言を踏まえ、各学部の単元開発や授業づくりに関する構想を共有した。	

また学校研究を進める上では、教員一人一人が当事者として研究に参画することが重要で、アンケート調査を通して教員の意識の変化を総体的に可視化し、考えられる課題と具体的な改善案等を検討・改善するサイクルで進めるようにした。具体的には毎回(②5/26 除く)の研修会で、参加職員へのアンケートを実施し、その結果を学校研究に関する計画や資料等に活かすことで、学校全体で研究に取り組む風土に繋がるようにした(表14)。

表14の結果から、7月の職員研修(表14③④)における外部講師(運営指導委員)の講義を通して、教科の視点、特に見方・考え方を働かせて資質・能力の育成を図ることがポイントとなることを確認するとともに、カリキュラム開発として、連続性をどのように捉えるか等の課題が改めて明らかとなり、以降8月からの研究活動としてより具体的に検討を重ねることができた。一方で校内研究会(表14①⑤)については、研究内容について引き続き丁寧に説明するとともに、本校にとっては新しい実践である教科別の指導(理科・社会科)に関する課題や悩みが多くあり、2学期の授業研究会に向けて単元配列や単元、そして1 授業時間の課題設定などについて、一つずつ具体的に方向性を提示しながら進めていくことが重要であると考えられた。

表14 I期におけるアンケート結果

No.	観点	質問内容 ※回答は5件法(思う-やや思う-どちらでもない-あまり思わない-思わない)
1	わかりやすさ	研究会は、分かりやすかったと思う。
2	普段の実践との接続	研究会に参加し、自身の実践について改めて考えることができたと思う。
3	課題や悩みの解決	研究会で個人的に疑問や課題に感じていたことが改善されたように思う。
アンケート結果		
① 4月8日 校内研究会		③ 7月25日 夏季職員研修会
<p>〈わかりやすさ〉</p> <p>〈普段の実践との接続〉</p> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>		<p>〈分かりやすさ〉</p> <p>〈普段の実践との接続〉</p> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>
④ 7月28日 夏季職員研修会		⑤ 8月31日 校内研究会
<p>〈分かりやすさ〉</p> <p>〈普段の実践との接続〉</p> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>		<p>〈分かりやすさ〉</p> <p>〈普段の実践との接続〉</p> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>

※②5月26日は実施していない

I期+α:全国知的障害特別支援学校を対象とした生活科・理科・社会科の実施状況調査①

生活科・理科・社会科に関する実態把握を目的に、2022年7月～8月に全国の知的障害特別支援学校(大学附属特別支援学校と都立特別支援学校 計84校)を対象にアンケート調査を実施した(付属資料1)。調査を通して、授業時数を踏まえた時の取り扱いのなどのカリキュラムの難しさ、例えば中学部3年間における系統的な学びの確保などの年間・単元指導計画の課題を明らかにすることができ(図9～14)、本調査研究をまとめたも

のを翌年 2023 年8月の日本特殊教育学会第61回大会でポスター発表を実施した(付属資料5)。

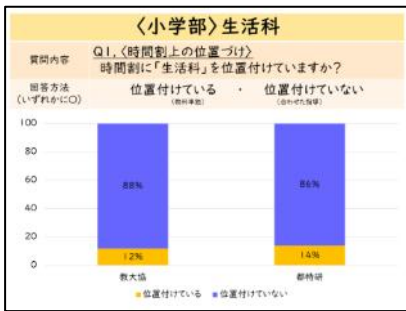


図9 小学部・生活科の結果①

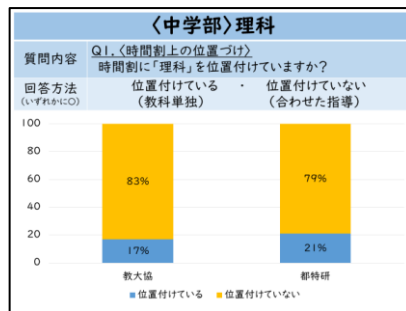


図10 中学部・理科の結果

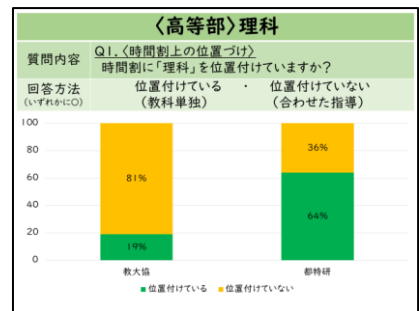


図11 高等部・理科の結果

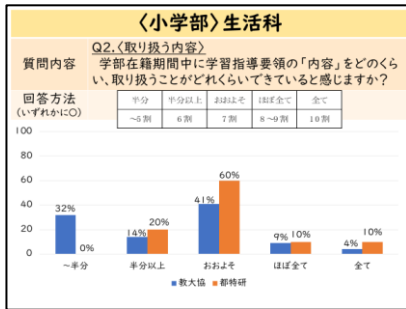


図12 小学部・生活科の結果②

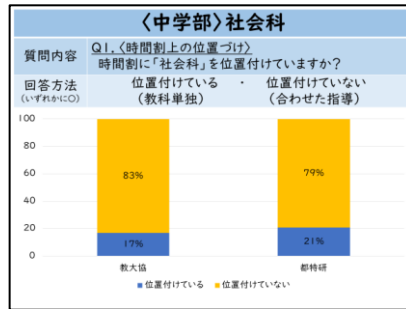


図13 中学部・社会科の結果

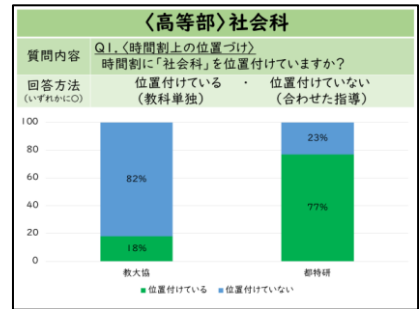


図14 高等部・社会科の結果

Ⅱ期:2022年9月～2022年10月 授業研究会を軸とした実践及びカリキュラム開発の推進

知的障害のある(幼児)児童生徒の教育的対応の基本: 教科別の指導と評価から発する「カリキュラムマネジメント・授業づくり」への示唆
①幼児児童生徒に合っている人材の選択、配置(学級全体/グループ別/個別; 教師/外部講師/幼児児童生徒【組み合わせ・集団編成】/交流相手)
②教師・幼児児童生徒の役割の明確化
③age appropriate(生活年齢に適切)な題材・場面・文脈の設定と発達段階・学習到達段階に応じた教育内容を設定
④誰でも受け入れられることができる環境づくり(他の児童への関わりなど)
学習内容(カリキュラム)修正のステップ: ①同一課題同一教材 ②同一課題同一教材スモールステップ ③同一課題別教材 ④同一テーマ別課題(→発達段階等個々人の差が大きな集団:各教科等を合わせた指導形態が求められる理由の一つ)**教科別の指導でも実現できるんだ!あとは効果的効率的・必要性で指導形態の選択か・・・) ⑤別テーマ別課題

図15 2021年度研究協議会米田先生資料より抜粋

時間(予定)	内容				
9:30 ~ 11:30	分科会(いずれか一つに参加となります) <table border="1"> <tr> <td>〈幼稚園〉 千葉大学 松青洋子先生 筑波大学 岡崎慎治先生</td> <td>〈小学部〉 山梨大学 吉井勲人先生 筑波大学 米田宏樹先生</td> <td>〈中学部〉 東京成徳大学 別府さおり先生 筑波大学 小島進生先生</td> <td>〈高等部〉 ヤマシシステム開発 大形利裕先生 筑波大学 名川勝先生</td> </tr> </table>	〈幼稚園〉 千葉大学 松青洋子先生 筑波大学 岡崎慎治先生	〈小学部〉 山梨大学 吉井勲人先生 筑波大学 米田宏樹先生	〈中学部〉 東京成徳大学 別府さおり先生 筑波大学 小島進生先生	〈高等部〉 ヤマシシステム開発 大形利裕先生 筑波大学 名川勝先生
〈幼稚園〉 千葉大学 松青洋子先生 筑波大学 岡崎慎治先生	〈小学部〉 山梨大学 吉井勲人先生 筑波大学 米田宏樹先生	〈中学部〉 東京成徳大学 別府さおり先生 筑波大学 小島進生先生	〈高等部〉 ヤマシシステム開発 大形利裕先生 筑波大学 名川勝先生		
12:30 前後	全体会用 web ミーティングルームの開設				
13:00 ~ 14:00	全体会(1)本校の教育について(学校長) (2)今年度の学校研究の説明(研究部長)				
14:00 ~ 15:30	講演会「知的障害教育における授業評価とカリキュラムマネジメント」(仮題) 講師:文部科学省 初等中等教育局 特別支援教育課 (収録動画配信) 特別支援教育調査官 加藤昭昭先生				
15:30 ~ 15:50	全校研究講評 質疑応答 筑波大学 米田宏樹先生(全校研究講師)				
15:50 ~ 16:00	閉会のあいさつ				

(参考)2021年度研究協議会・実施内容

カリキュラム開発を進める上では、児童・生徒の実態に応じた学部ごとの柔軟なカリキュラム編成も重要であるが、その前に学校全体の系統性・連続性のある学びの実現に向けて、研究全体の共通となる観点を明確にすることが必要であると考えている。そして本研究では、研究前年度(2021年度)に運営指導委員でもある米田宏樹先生(筑波大学)からいただいた指導助言である「知的障害教育の継承」(図15)を研究推進の中核の一つにしながら進めてきた。そこで、本研究を推進する際の中核となる考え方(図16)について、観点ごとに説明する。

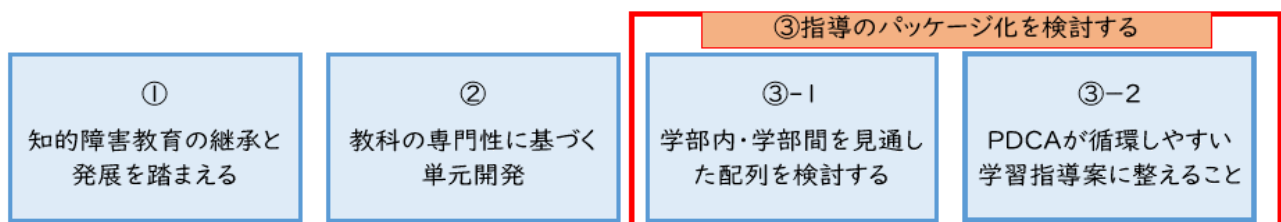


図16 研究推進の中核となる考え方

①知的障害教育の継承と発展を踏まえる

本校では毎年2月に知的障害教育研究協議会（指定期間中は“研究発表会”）を開催し、授業公開や協議会を通して教育活動の発信や改善等に取り組んでいる。2021年度開催の研究協議会・講演会での米田先生より、特別支援学校学習指導要領に示されている「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本（以下、“教育的対応の基本”とする）」を踏まえた実践が重要となることについて指導助言をいただいた。本校ではこれまでの合わせた指導を中心とするカリキュラムから教科別の指導へと大きく転換するにあたって、より教育的対応の基本等、知的障害教育が積み重ねてきた知見を踏まえる必要があると考え、本研究の考え方の一つとして位置づけて繰り返し全校で共有を図るだけでなく、指導計画や指導案等に具体的に反映するようにした（図17, 18, 19）。

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う
特別支援学校における指導の特徴について
「知的障害のある児童生徒の学習上の特性等」

〈特性〉
①学習内容が断片的になりやすく、実生活に活用することが難しい。
②成功経験の不足等から、主体的に活動に取り組む意欲が育っていないことが多い。

教育的対応	学習環境	環境的条件	実態把握
・生活場面に即した学習 ・具体的に思考、判断、表現できる題材 ・繰り返しの学習 ・認めたり称賛したりする関わり	・教材や教具の設定 ・ICT機器の活用	・関わり方の一貫性や継続性の確保 ・周囲の理解	・学校の様子だけでなく、児童生徒の身の回りの生活環境における実態把握 ・児童生徒に関わる人々複数の目でみた実態把握

図17 学習上の特性

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う
特別支援学校における指導の特徴について
「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」

内容

- (1) 児童生徒の知的状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮して教育のペースや内容に配慮し、育成を目指す。能力を伸ばし、指導目標を設定するとともに、指導内容のより一層の具体化を図る。
- (2) 望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に必要で働く知識・技能、習得や学びの方向性を身に付けようとする。
- (3) 職業教育を重視し、将来の職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度及び人間性を身につけようとする。その際、多様な職業や労働形態について関心や理解を促す。
- (4) 生活の課題に応じた多様な生活経験を積んで、目の前の生活の質を高めることにもよって生活を楽しんでいくこととする。指導がより指導する。
- (5) 多様な活動を通じて、主体的な活動を促すようにしながら、課題を解決しようとする思考力、判断力、表現力を育成しようとする。
- (6) 児童生徒が、自ら進んで主体的に活動できるように、学習や学習環境などを分かりやすくし、視覚的で具体的な指導を行う。
- (7) 生活活動について具体的な活動の中心に据え、実際の状況下で指導するとともに、でも児童生徒の成長や発達を促す。
- (8) 児童生徒の興味や関心、得意な活動、教材・教具、補助具やソフト等を生かすとともに、目的が達成しやすいように、段階的な指導を行う。児童生徒の学習活動への意欲を促すよう指導する。
- (9) 児童生徒一人一人の個性や能力に応じた指導や支援を行うとともに、その活動を進行できるようにするとともに、活動後は必要に応じて、自己肯定感が育ちやすいように指導する。
- (10) 児童生徒一人一人の発達段階に留意し、意欲や意図、情緒の不安定などの課題に応じた対応に、児童生徒の生活年齢に応じた指導を行う。

図18 教育的対応の基本

知的障害者である児童生徒に対する教育を行う
特別支援学校における指導の特徴について
「3.指導の形態について（1）教科別に指導を行う場合」

学習の計画	実際の指導	個別の指導計画
<p>〈教科・時数の定め方〉 教科別指導で扱う内容について、一人一人の実態に合わせて、個別的に選択・組織しなければならない。</p> <p>〈方法〉 一人一人の児童生徒の興味や関心、生活年齢、学習状況や経験等を十分に考慮しながら進める。</p>	<p>〈資質・能力の明確化〉 どのような資質・能力の育成を目指すかを明確にしたが、指導を創意工夫する必要がある。</p> <p>〈方法〉 生活に即した活動を十分に取り入れつつ学んでいることの目的や意義が理解できるように段階的に指導する。</p>	<p>〈指導計画作成と評価〉 他の教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間（小学部を除く）、特別活動及び自立活動との関連、また、各教科等を合わせた指導を行う場合との関連を踏まえて、児童生徒が習得したことを適切に評価できるように計画する。</p>

図19 教科別に指導を行う場合

②教科の専門性に基づく単元開発

1期における夏季職員研修等を通して、単元開発や授業の構成については、小学校教科の視点（図20）を参考に知的障害特別支援学校における教科別の指導事例を立案するようにしている。また、教科別の指導においては「各教科の見方・考え方」（図21, 22）をもとに学習計画を立案し、資質・能力の育成を目指す視点が重要であり、より具体的に推進することができるように単元配列や単元計画の各段階においても見方・考え方を明確にしなが立案するようにしている。



図20 各教科の指導の構成

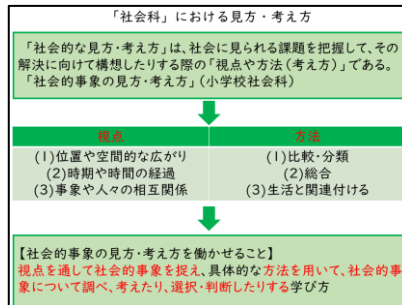


図21 社会科の見方・考え方

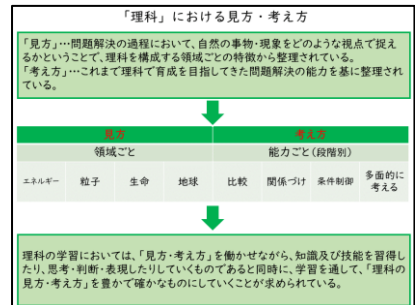


図22 理科の見方・考え方

1期の基礎研究を通して、現行学習指導要領は特に特別支援学校と小学校との連続性が図られていることが明らかになることができた。なお、小学校教科と同一の内容を同一の方法で学習するのではなく、知的障害特別支援学校として「教育的対応の基本」等を抑えた上で、小学校教科の視点を参考にした教科別の指導が重要であり、本研究を進める上ではその視点は変わらない。

菊地（2014）は「知的障害特別支援学校では、小・中学校の各教科とは異なる知的障害教育の教科を取り扱ってきたことや、従前から各教科等を合わせた指導を中心に学習が展開されてきた」と分析し、学習指導要領の実施における課題について表15の通り整理している。

そして「教科の専門性に基づく単元開発」(図16の②)は、特に表15の3「見方・考え方をふまえた教科別の指導への着目」の具体的な実践になると考えており、他の特別支援学校にとっての指導事例として具体的な役割を有することが期待される。

③指導のパッケージ化を検討する

本研究における「指導のパッケージ化」の考え方(表16)を整理し、単元配列表と単元計画を具体的な手立てとして検討を重ねた。

表16 本研究における「指導のパッケージ化」の捉え

1	1年間ではなく学部在籍期間(小学部6年・中学部3年・高等部3年)の構想のもと単元配列を作成する。
2	単元配列表をもとに、各単元計画を作成し指導から単元評価まで一連を行う。
3	単元評価は次単元の構想等に反映し、また次年度に同単元を指導する教員への記録として引き継ぐ。

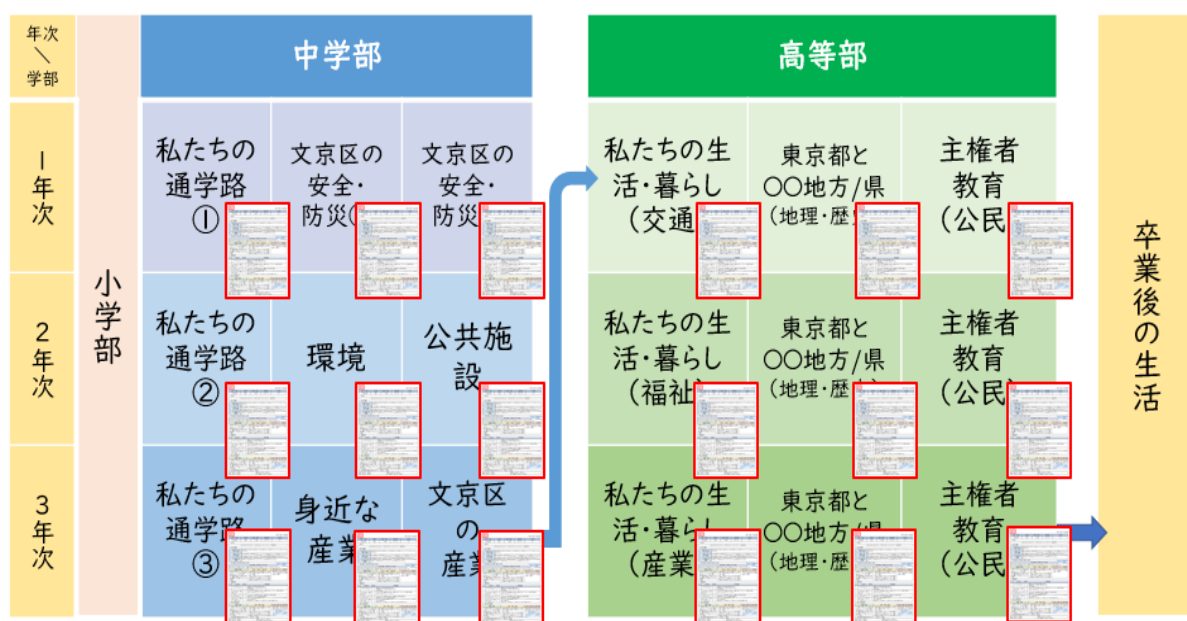




図23 指導のパッケージ化のイメージ

単元配列表を通して、各教科の内容を計画的に取り扱うことができるとともに、単元計画を中心に指導事例が蓄積できることで単元・授業づくりの深化が期待される(園部,2017;山口,2018;園部,2020;竹内・原田,2020)。実際の実践に当たっては学習集団の実態を十分に考慮するが、指導のパッケージ化について考え方を整理し、各学部で単元配列表-単元計画-本時の学習計画について検討を重ねながら、10月期の校内授業研究会を実施した(表17)。なお本校の授業研究会は午前を代表学部による授業公開とし、全校職員で授業を見合い、午後の協議会で研究概要説明、授業者自評、意見交換、指導助言を大まかな流れとしている。

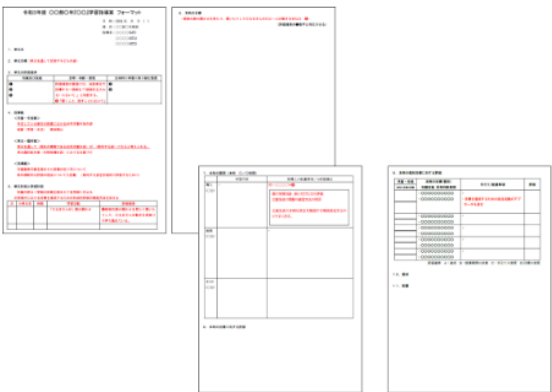
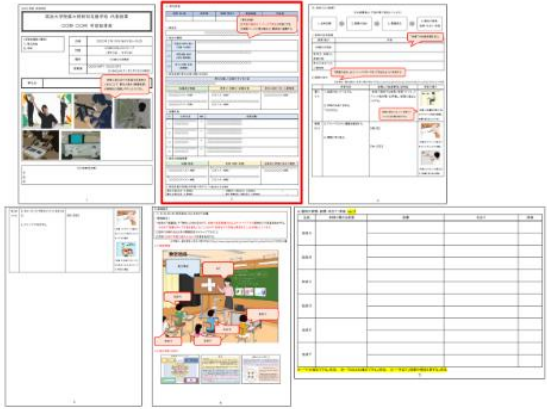
表17 Ⅱ期・授業研究会の概要

実施日	内容	様子等
① 10月21日	<p>【授業研究会(幼稚部・高等部)】</p> <p>高等部 3年 社会科 (MT 山口教諭)</p> <p>「我が国の歴史 明治維新・文明開化と横浜港」</p> <p>指導助言</p> <ul style="list-style-type: none"> ・米田宏樹先生(筑波大学) ・唐木清志先生(筑波大学) ・是枝喜代治先生(東洋大学) 	 <p>※幼稚部・高等部のうち、対象の高等部のみ記載しています</p>
② 10月28日	<p>【授業研究会(小学部・中学部)】</p> <p>・小学部つき組(3・4年)生活科 (TI 森澤教諭)</p> <p>「学校周辺の場所を知ろう!~文京区坂道調査隊~」</p> <p>・中学部社会科(課題別第2班) (MT 菅野教諭)</p> <p>「文京区の安全・防災①-風水害から身を守ろう-」</p> <p>指導助言</p> <ul style="list-style-type: none"> ・米田宏樹先生(筑波大学) ・横倉久先生(国立特別支援教育総合研究所) ・吉井勘人先生(山梨大学) ・小島道生先生(筑波大学) ・石田周子先生(筑波大学附属桐が丘特別支援学校) 	

2学期の授業研究会の評価・改善の具体的な取り組みとして、単元計画を学習指導案の中核に位置付けたフォーマットへの変更を行った(表18)。変更後の学習指導案は作成に伴う負担軽減を念頭に単元計画の挿入や視覚的にイメージしやすいよう随所に写真を活用するようにするなどの工夫を加えた。また個別の指導目標と手立てについては、1グループ A4/1枚を原則とするなどのルールを明確にし、内容を精選して記述することとした。

なお学習指導案の書式変更にあたっては、文献(全国特別支援学校知的障害教育校長会,2020など)や2022年度に開催された複数の特別支援学校の公開研究会に参加した際に配布された学習指導案(福島大学附属特別支援学校,秋田大学附属特別支援学校,群馬大学共同教育学部附属特別支援学校,東京学芸大学附属特別支援学校)を参考に、本研究の考え方を具体的に反映した書式になるように努めた。

表18 学習指導案の新旧表

2021年度まで	2022年度以降
	 <p>(付属資料6 学習指導案フォーマット)</p>

Ⅲ期:2022年11月～2023年2月 授業研究会の振り返りと横断的な学びや学習評価に関する研修

Ⅲ期は学習指導案の全校共有、冬季職員研修、そして2月の研究発表会に向けて各学部で当該年度の研究概要をまとめながら授業実践を積み重ねた(表19)。全校研究会では、全校職員縦割りグループになり、お互いの実践から見られた児童・生徒の学びの姿を共有することで、学部間の連続性のある学びについて語り合う場を設定した。このような場を通して、全校で連続性のある学びについて実践から考えるとともに、カリキュラムとして考えられる工夫などについて意見交換を行うことができた。

表19 Ⅲ期の全校に関する取り組み(概要)

実施日	内容		
12月26日	【冬季職員研修会】		
	・講師 横倉久先生(国立特別支援教育総合研究所) ・テーマ「知的障害教育における授業づくりと学習評価」	・講師 田村学先生(國學院大學) ・テーマ「知識の構造化と教科等横断的な学び」	
1月6日	【全校研究会(5)】 幼稚部・小学部・中学部・高等部の教員が縦割り3グループに分かれて、各実践で見られた幼児・児童・生徒の学びの姿について、資質・能力の点から共有を図った。		
2月10日 研究発表会	講演	・講師 唐木清志先生(筑波大学) ・テーマ「知的障害特別支援学校における社会科教育の可能性と課題」	
	小・生活科	つき組(3・4年) (TI:森澤教諭) 「マナーを守ってB-ぐるバスに乗ろう」	
		講師 横倉久先生(国立特別支援教育総合研究所) 吉井勘人先生(山梨大学)	
	中・社会科	課題別グループ第3班(MT:久野教諭) 「文京区の安全・防災②～地震から身を守ろう～」	
		講師 小島道生先生(筑波大学) 石田周子先生(筑波大附桐が丘特別支援学校)	
	高・社会科	3年(MT:山口教諭) 「我が国の歴史～富岡製糸場と絹産業遺産群」	
講師 唐木清志先生(筑波大学) 是枝喜代治先生(東洋大学)			

Ⅳ期:2023年1月～2023年3月 研究成果物「学習指導要領草案」の作成を開始

2023年1月18日に開催された文部科学省研究開発学校フォーラムの講評の中で、村川雅弘先生(甲南女子大学)が言及された「学習指導要領改訂に寄与するための情報提供」や「学習指導要領改訂に寄与できる研究と提案」等をもとに、本研究で作成を目指す研究成果物とした「学習指導要領草案」の作成を具体的に開始した(表5)。I期の基礎研究等、これまでも現行学習指導要領(小・中・特支)をもとにカリキュラム開発を進めてきたが、学習指導要領草案の作成を明確な課題として位置づけたことで、全校で目標・内容等について児童・生徒の姿を中心に実践に沿って考えることに繋がった。

(3)〈研究2年次目・2023年度〉カリキュラム開発の原理・原則

2年次目は、各実践について「実践Ⅰ：学習指導要領草案の作成」「実践Ⅱ：全校研究会や授業研究会等の取り組み」の2点に分けて報告する。また実践Ⅰについては「3. 研究開発の内容」で詳述する。

実践Ⅰ：学習指導要領草案の作成

研究1年次目から社会科に焦点化し、特別支援学校学習指導要領と小学校学習指導要領の比較検討を行いながら、本研究が目指すカリキュラムモデルの検討を進めてきた。まずは研究主任がたたき台としての学習指導要領草案を作成し、研究部会、学部研究会、そして授業研究会を通して全校で意見交換等を行うような段階的な手続きで取り組みを進めた。運営指導委員の先生から、本校が取り組んでいるカリキュラム開発の原理・原則を明示することが重要であるとの指導をいただき、図24,25のように手続きを整理した(付属資料7~14)。詳細は「3. 研究開発の内容」で報告する。



図24 草案作成における視点
(付属資料7)

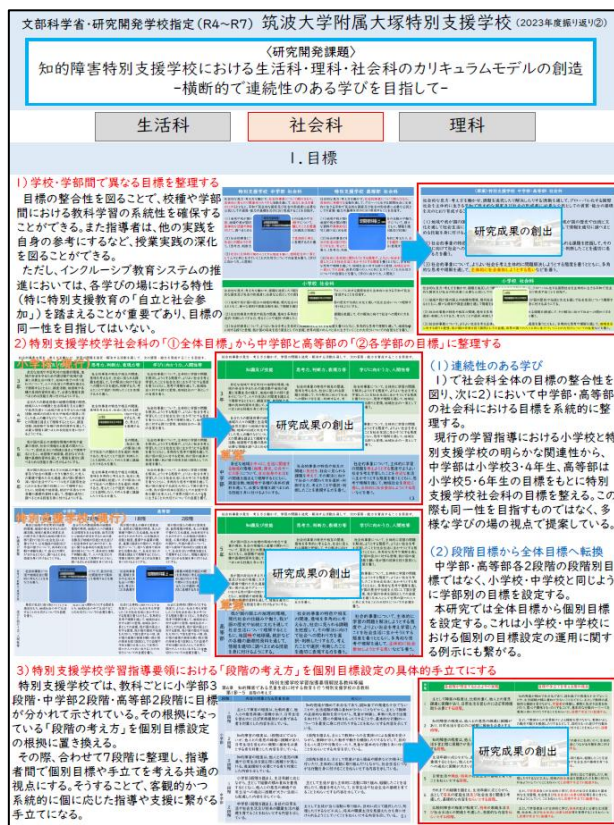


図25 目標検討時の考え方
(付属資料8)

カリキュラム開発の原理・原則に関連し、カリキュラムの内容の見直しについて、白井(2021)は「内容が過剰な場合は、一定のコンテンツを削減するか、あるいはスクラップ・アンド・ビルドしていくことが必要である」と述べ、コンテンツの取捨選択の基準はコンピテンシーとの関連性であることを示唆するとともに、OECDの提言をまとめている(表20)。本研究においても、カリキュラム開発を進めていく際には知的障害教育の視点(図17~19)や普段の実践の振り返りを通して、キーワード4点(「具体的」「反復的」「段階的」「体験的」)を整理して取り組みを進めた。

本研究におけるカリキュラム開発に当たっては、知的障害のある児童生徒の特性や教育的対応の基本、また年間授業時間を踏まえると内容の精選や創造を行い、段階的に深めていく学びが重要である(表20-①②)。また身近な生活題材と関連付けながら、学んだ内容を家庭と往還的に深めることは重要であるが、これまでの実践からも「宿題のオーバーロード」にはならないように留意している(表20-③)。このようなことから、本研究が取り組むカリキュラム開発の教訓にも対応した研究実践であると考えている。


表20 OECD「カリキュラム開発に関する5つの教訓」(白井,2021をもとに作成)

①	学習内容の「広さ」と「深さ」について、適切なバランスをとること
②	カリキュラム・デザインの基本原理として、「焦点化(focus)、厳格性(rigor)、一貫性(coherence)」を組み合わせて用いること
③	カリキュラムが減った一方で、家庭での宿題が増えるなど「宿題のオーバーロード」が生じないようにすること
④	校長や教師が、カリキュラムについて適切に判断できるような工夫・支援をすること
⑤	オーバーロードが、生徒の成功(success)やウェルビーイングを脅かすものであるという認識をもつこと

実践Ⅱ：全校研究会や授業研究会等の取り組み

2年次目も引き続き対象教科を小学部＝生活科、中学部・高等部＝社会科に焦点化し、全校研究会や授業研究会を行いながらカリキュラム開発を進めた。また1年次目同様に、毎回の研究会では参加教員にアンケート調査を実施し、学習指導要領草案の検討と授業実践を中心とした手続きを通して教員全体の意識がどのように変容していったのか振り返り、今後の研究推進に繋げるようにした(表21, 22)。

表21 2年次目の授業研究会に関する取り組み

実施日	内容	様子等
① 6月23日	【授業研究会(小学部・生活科)】(MT 高津教諭) 小学部そら組(5・6年)「富士山のふもとを探検しよう」	
	講師 ・吉井勤人先生(山梨大学) ・(事前指導)横倉久先生(特別支援教育推進連盟)	
② 6月30日	【授業研究会(高等部・社会科)】(MT 田中教諭) 高等部1年「文京区ってどんなところ?～地形・土地利用・産業～」	
	講師 ・唐木清志先生(筑波大学) ・是枝喜代治先生(東洋大学)	
③ 7月7日	【授業研究会(中学部・社会科)】(MT 飛田教諭) 中学部課題別グループ第3班「文京区ってどんなところ?」	
	講師 ・小島道生先生(筑波大学) ・石田周子先生(筑波大附属桐が丘特別支援学校)	





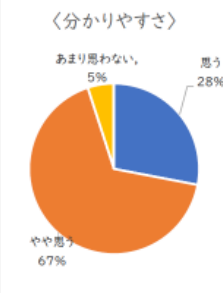
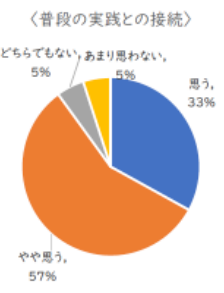
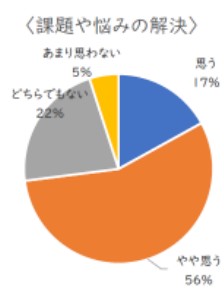

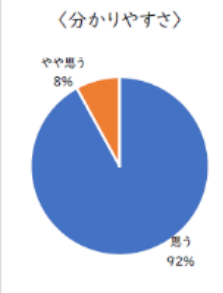
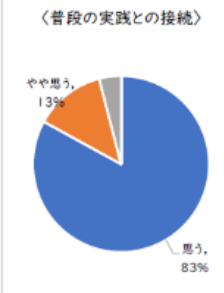
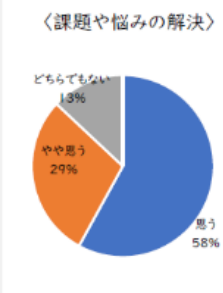

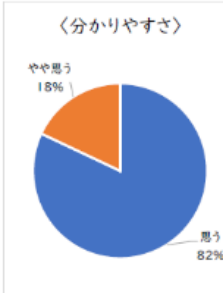
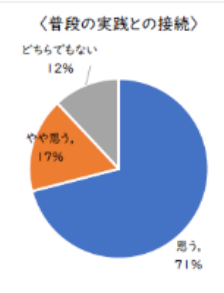
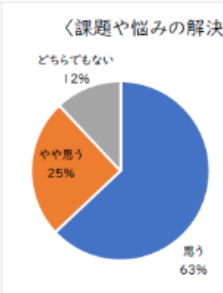


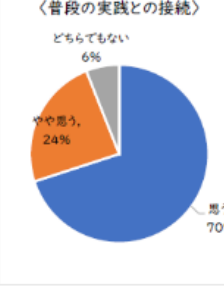
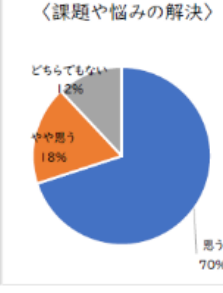
④ 10月20日	【授業研究会(中学部・社会科)】(MT 堀江教諭) 中学部課題別グループ第3班「火災から暮らしを守る」			
	講師	・小島道生先生(筑波大学) ・石田周子先生(筑波大附属桐が丘特別支援学校)		
⑤ 10月27日	【授業研究会(高等部・社会科)】(MT 田中教諭) 高等部1年「文京区の今・昔～観光名所の歴史を知ろう～」			
	講師	・唐木清志先生(筑波大学) ・是枝喜代治先生(東洋大学)		
⑥ 12月15日	【授業研究会(小学部・生活科)】(T1 宇佐美教諭) 小学部はな組(1・2年)「冬のパーティーの準備をしよう」			
	講師	・吉井勘人先生(山梨大学) ・横倉久先生(特別支援教育推進連盟)		
⑤ 2月10日 研究発表会	講演	菊地一文先生(弘前大学) テーマ「主体的・対話的で深い学びを通して-生きる力につながる各教科の指導-」		
	講評	米田宏樹先生(筑波大学)		
	小学部	生活科・つき組(3・4年) (T1:森澤教諭) 「ぱんをつくろう～ふりかえりをしてみよう～」		
		講師	・横倉久 先生(特別支援教育推進連盟) ・吉井勘人 先生(山梨大学)	
	中学部	社会科・課題別グループ第3班 (MT:堀江教諭) 「私たちのくらしとみんなの施設」		
		講師	・小島道生 先生(筑波大学) ・石田周子 先生(筑波大附属桐が丘特支)	
高等部	社会科・社会科 (MT:田中教諭) 「みんながすごしやすいまち～ユニバーサルデザイン～」			
	講師	・唐木清志 先生(筑波大学) ・是枝喜代治 先生(東洋大学)		

表21のアンケート結果から、授業研究会を通して各項目の評価の改善が見られ、質的にも「やや思う」から「思う」へ大幅に変容していることが示された。表22①は年度初めに行う全校研究会であり、これは昨年度1年間の実践を振り返るとともに、2年次目の研究計画等について説明を行った。そこから④⑩⑫と実際の授業研究会を通して学校全体で教科別の指導について単元デザインを中心に内容を深めることができた。

表22 全校研究会・授業研究会等のアンケート結果(一部)

No.	観点	質問内容 ※回答は5件法(思う-やや思う-どちらでもない-あまり思わない-思わない)
1	わかりやすさ	研究会は、分かりやすかったと思う。
2	普段の実践との接続	研究会に参加し、自身の実践について改めて考えることができたと思う。
3	課題や悩みの解決	研究会で個人的に疑問や課題に感じていたことが改善されたように思う。
実施日	内容	結果
① 4月7日	 <p>全校研究会:2年次目の研究計画や学習指導要領草案について説明</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>〈分かりやすさ〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈普段の実践との接続〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>  </div> </div>
④ 6月23日	 <p>授業研究会(小学部):授業では宿泊学習の発表を主な活動に実施</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>〈分かりやすさ〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈普段の実践との接続〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>  </div> </div>
⑩ 10月20日	 <p>授業研究会(中学部):安全を守る仕組みについて調べ学習を実施</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>〈分かりやすさ〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈普段の実践との接続〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>  </div> </div>
⑫ 10月27日	 <p>授業研究会(高等部):文京区の今と昔について実施調査をもとにしたまとめを実施</p>	<div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;"> <p>〈分かりやすさ〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈普段の実践との接続〉</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>〈課題や悩みの解決〉</p>  </div> </div>

(4) <研究3年次目・2024年度>カリキュラム評価の開発

3年次目は、各実践について「実践Ⅰ：カリキュラム評価」「実践Ⅱ：全校研究会や授業研究会等の取り組み」の2点に分けて報告する。また実践Ⅰについては「3. 研究開発の内容」で詳述する。

実践Ⅰ：カリキュラム評価

カリキュラム開発について、田中・根津(2009)は「カリキュラム開発とは、第一に教師集団が開発の主体となって、第二に単元を教科書・教材から児童・生徒の学習経験に移して計画し、そして第三に授業からカリキュラムを改善する活動である。この改善においてカリキュラム評価が大きな役割を果たす。」と述べている(表23)。本研究では2年次目までを通して表23「1」「2」に取り組むことができ、3年次目以降もその取り組みを継続することに加えて、「3」カリキュラム評価について具体的に着手した。また同様に田中・根津(2009)は、カリキュラム評価の目的を明確にすることの重要性を挙げている。そこで最初に、本研究が取り組むカリキュラム評価の目的について表24の通り整理した。

表23 本研究のカリキュラム開発の考え方(参考:根津,2009)

1	教師集団がカリキュラム開発の主体となる
2	児童・生徒の学習経験に基づき単元を計画する
3	授業からカリキュラムを改善する(カリキュラム評価)

表24 カリキュラム評価の目的

本研究におけるカリキュラム評価	
本研究はインクルーシブ教育システムの推進の一助となることを目指したカリキュラムの開発に取り組んでいる。検討しているカリキュラムが指導者と学習者それぞれにとって、下記の点で有用であることを明らかにするために、その評価を行う。	
指導者における目的	学習者における目的
①授業時数等の教育課程の実情を踏まえたうえで、知的障害のある児童・生徒の資質・能力を段階的に育むことのできるカリキュラムモデルであるか。 ②児童・生徒の学習の様子をもとに評価・改善が循環するカリキュラムであるか。	①児童・生徒が各教科の見方・考え方に触れたり働かせたりしながら、資質・能力を段階的に育むことのできるカリキュラムモデルであるか。 ②児童・生徒が各教科の学習に主体的に取り組み、達成感等を得られるカリキュラムモデルであるか。

次に、先行研究を参考に評価方法を具体化し(図26)、2024年度1学期の授業研究会から毎回の授業研究会で実施している(図27)。詳細は「3. 研究開発の内容」で報告する。

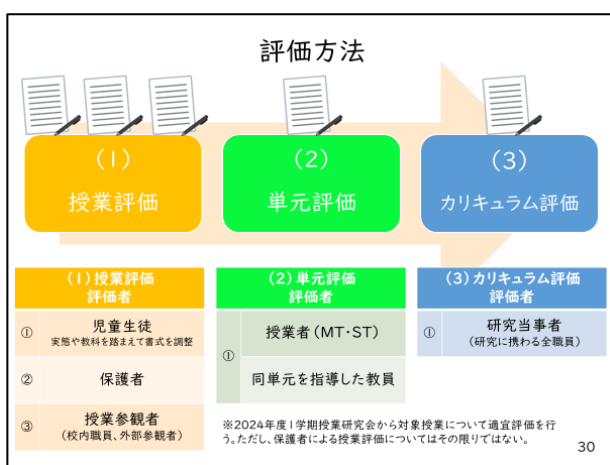


図26 評価方法(付属資料15,16)



図27 評価に関するイメージ










実践Ⅱ：全校研究会や授業研究会等の取り組み

3年次目のカリキュラム開発の対象教科は小学部＝生活科、中学部・高等部＝理科に設定し研究を進めた。中学部・高等部は前年までの社会科から理科に移行したが、2年次目までの視点や手続き(図24, 25)を基に系統的に進めるようにした。なお社会科の実践研究は2学期に授業研究会を実施するなど、継続して検討を進めた。また毎回の授業研究会でのアンケート調査を継続実施しているが、先述の「I.カリキュラム評価」の通り、新たな内容・方法で調査をおこなうことでカリキュラム開発についてより具体的に検討を進めることとした。3年次目の取り組みを表25、そして授業研究会等の評価結果を表26, 27にそれぞれ示す。

また1年次目に実施した特別支援学校へのアンケート調査(対象84校)をもとに、調査対象を都道府県立特別支援学校にも拡大した教科別の指導に関するアンケート調査を実施した(実践Ⅲとして記載)。

表25 3年次目の授業研究会に関する取り組み

実施日	内容	様子等
① 6月21日	【授業研究会(小学部・生活科)】 はな組(1・2年)(MT 宇佐美教諭) 「うかぶかな? しずむかな?」	
	講師 ・吉井勘人 先生(山梨大学) ・横倉久 先生(特別支援教育推進連盟)	
② 6月28日	【授業研究会(中学部・理科)】 中学部課題別グループ第3班(MT 宮林教諭) 「身近な昆虫について知ろう」	
	講師 ・小島道生 先生(筑波大学) ・遠藤優介 先生(筑波大学)	
③ 7月12日	【授業研究会(高等部・理科)】 高等部課題別グループ第3G(MT 河島教諭) 「植物のつくり(1)」	
	講師 ・菊地一文 先生(弘前大学) ・遠藤優介 先生(筑波大学) ・齋藤豊 先生(筑波大附久里浜特支)	
8・2・6	【夏季職員研修会】 小山信博先生(筑波大学附属桐が丘特別支援学校)を講師に理科に関する研修会を実施。	
④ ⑤ 10月25日	【授業研究会(中学部+高等部・理科)】 中学部課題別グループ第3班(MT 堀江教諭) 「太陽の光と地面の様子」 高等部課題別グループ第3G(MT 河島教諭) 「天気の変化」	
	講師 ・山本容子 先生(筑波大学) ・遠藤優介 先生(筑波大学) ・齋藤豊 先生(筑波大附久里浜特支)	

⑥ 11月5日	【授業研究会(小学部・生活科)】 小学部そら組(5・6年) (TI田中教諭) 「あきのおもちゃでたのしもう」				
	講師	・米田宏樹 先生(筑波大学) ・横倉久 先生(特別支援教育推進連盟)			
⑦ ⑧ 11月22日	【授業研究会(中学部+高等部・社会科)】 中学部課題別グループ第1班 (MT 飛田教諭) 「スーパーマーケットのひみつ」 高等部2年 (MT 田中教諭) 「眼鏡橋と飯田橋～水害を減らす工夫～」				
	講師	・唐木清志 先生(筑波大学) ・是枝喜代治 先生(筑波大学)			
⑨ ⑩ ⑪ 2月7日 研究発表会	講演	米田宏樹先生(筑波大学) 知的障害教育と通常教育の教育方法の融合によるインクルーシブ教育カリキュラム実現の可能性			
	小学部・生活科	つき組(3・4年) (TI:當眞教諭) 「かぜをつかってあそぼう!」			
		講師	・菊地一文 先生(弘前大学) ・吉井勘人 先生(山梨大学)		
	中学部・理科	課題別グループ第3班 (MT:宮林教諭) 「季節と生物～身近な昆虫の様子～」			
		講師	・小島道生 先生(筑波大学) ・遠藤優介 先生(筑波大学)		
	高等部・社会科	課題別グループ第3G (MT:河島教諭) 「植物のつくり(2)」			
講師		・山本容子 先生(筑波大学) ・齋藤豊 先生(筑波大附久里浜特支)			

本研究における3つの評価方法(授業・単元・カリキュラム)のうち「授業評価」は参観者(教員)、学習者(児童生徒)、保護者の3種類を校内に提案している。授業評価(学習者・保護者)は児童・生徒の実態に応じてさらに検討が必要であったため、全校一斉での実施は行わず、単元評価と共に各学部で運用しやすい方法で取り組むようにした。そして本研究では教職員26名(幼稚部2名・小学部10名・中学部7名・高等部7名)を対象に「授業評価(参観者)」と「カリキュラム評価」の結果をまとめている(表26, 27)。


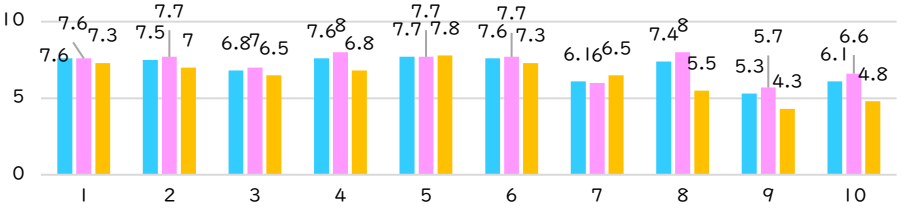

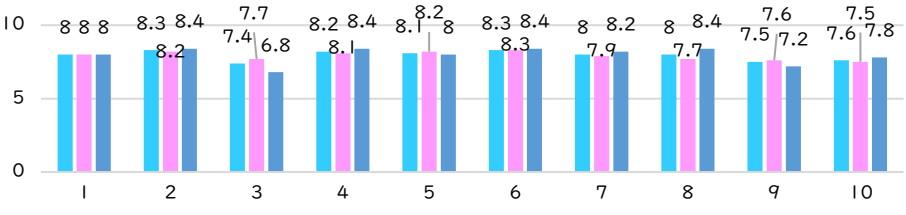

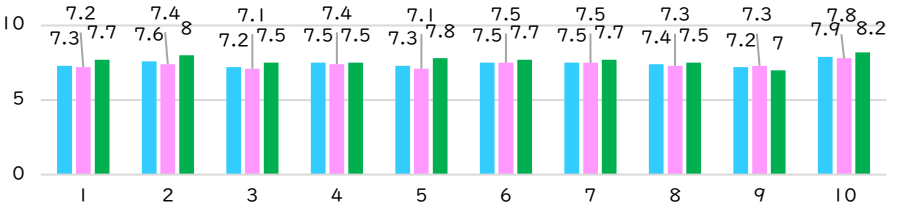

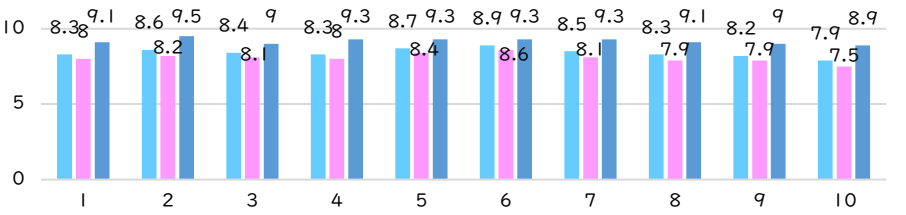

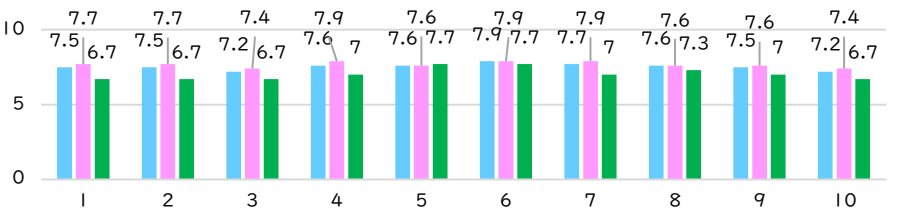

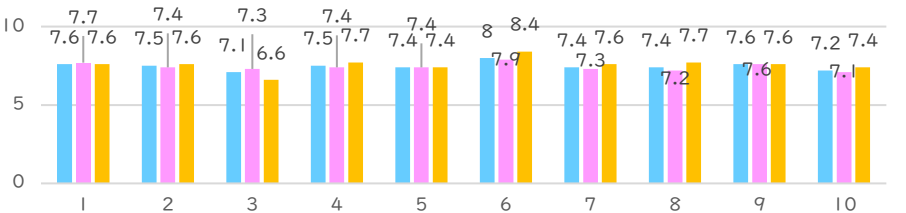

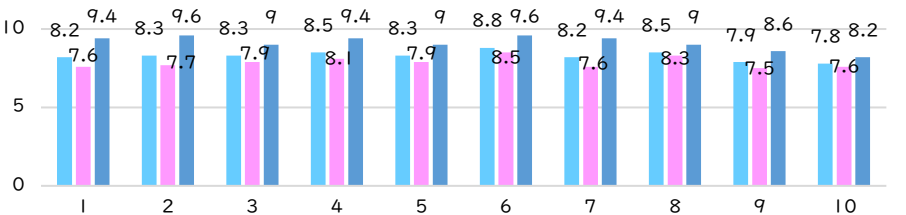
表26 3年次目の授業評価の結果

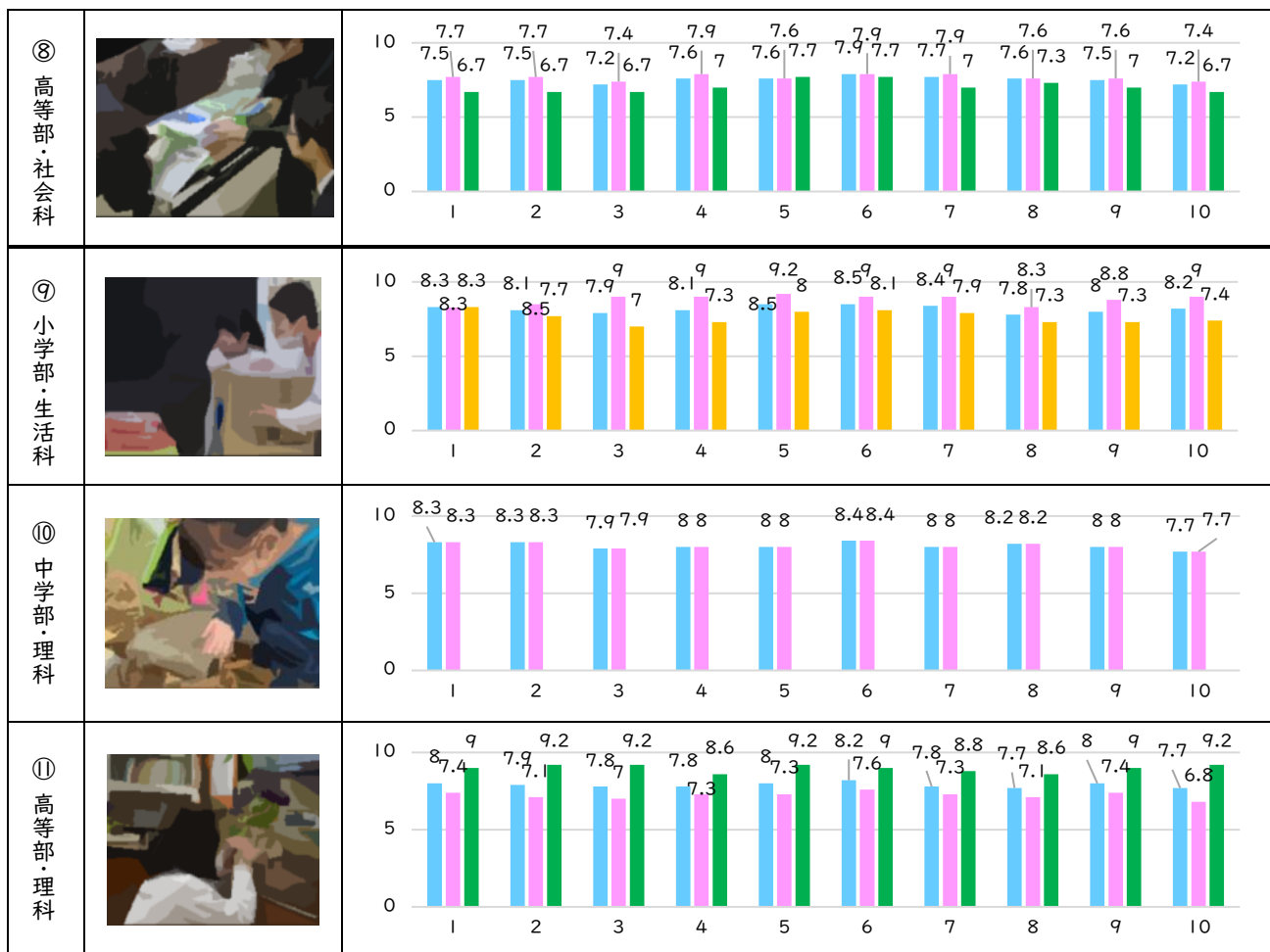
No.	観点	質問内容 ※回答は4件法(とても思う-思う-あまり思わない-思わない)																																	
1	取り組みやすさ・安心感	児童・生徒は学習内容を理解し、進んで取り組む姿が見られていたと思う。																																	
2	学習理解	授業者の説明・教示は、児童・生徒にとって分かりやすかったと思う。																																	
3	達成感・充実感	児童生徒が「わかった」「できた」等を実感できる活動に配慮されていたと思う。																																	
4	学び合い	児童生徒は友だちの考えを聞いたり協力したりしようとする姿が見られていたと思う。																																	
5	次時への意欲、期待	児童生徒が次時へ期待をもち、意欲的に取り組もうとする活動に配慮されていたと思う。																																	
6	教育的対応	学習題材は実態及び生活年齢に適したものであると思う。																																	
7	学習環境	授業は、教材教具に工夫されていたと思う。																																	
8	学習の計画	学習計画(時数設定や授業の構成など)は、授業を実施する観点から妥当であると思う。																																	
9	環境的条件	指導者間で指導支援の連携や一貫性が図られていたと思う。																																	
10	個別の目標設定	本時の目標は、児童生徒の実態から妥当であったと思う。																																	
実施日	様子	結果(4件法をもとに各問を最大4点で評価する) ※平均値																																	
① 小学部・生活科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.5</td><td>3.4</td><td>3.5</td><td>2.5</td><td>3.4</td><td>3.2</td><td>3.5</td><td>3.2</td><td>3.6</td><td>3.3</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.5	3.4	3.5	2.5	3.4	3.2	3.5	3.2	3.6	3.3
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.5	3.4	3.5	2.5	3.4	3.2	3.5	3.2	3.6	3.3																									
② 中学部・理科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.8</td><td>3.7</td><td>3.5</td><td>3.4</td><td>3.7</td><td>3.7</td><td>3.9</td><td>3.5</td><td>3.8</td><td>3.6</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.8	3.7	3.5	3.4	3.7	3.7	3.9	3.5	3.8	3.6
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.8	3.7	3.5	3.4	3.7	3.7	3.9	3.5	3.8	3.6																									
③ 高等部・理科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.7</td><td>3.5</td><td>3.5</td><td>3.5</td><td>3</td><td>3.6</td><td>3.6</td><td>3</td><td>3.9</td><td>3.4</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.7	3.5	3.5	3.5	3	3.6	3.6	3	3.9	3.4
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.7	3.5	3.5	3.5	3	3.6	3.6	3	3.9	3.4																									
④ 中学部・理科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.9</td><td>3.8</td><td>3.8</td><td>3.7</td><td>3.7</td><td>3.8</td><td>3.8</td><td>3.7</td><td>3.7</td><td>3.7</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.9	3.8	3.8	3.7	3.7	3.8	3.8	3.7	3.7	3.7
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.9	3.8	3.8	3.7	3.7	3.8	3.8	3.7	3.7	3.7																									
⑤ 高等部・理科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.7</td><td>3.3</td><td>3.5</td><td>3.7</td><td>3.6</td><td>3.7</td><td>3.5</td><td>3.4</td><td>3.7</td><td>3.3</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.7	3.3	3.5	3.7	3.6	3.7	3.5	3.4	3.7	3.3
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.7	3.3	3.5	3.7	3.6	3.7	3.5	3.4	3.7	3.3																									
⑥ 小学部・生活科		 <table border="1"> <tr><th>質問</th><td>Q1</td><td>Q2</td><td>Q3</td><td>Q4</td><td>Q5</td><td>Q6</td><td>Q7</td><td>Q8</td><td>Q9</td><td>Q10</td></tr> <tr><th>項目</th><td>取り組みやすさ</td><td>学習理解</td><td>達成感</td><td>学び合い</td><td>意欲</td><td>教育的対応</td><td>学習環境</td><td>学習計画</td><td>環境的条件</td><td>個別目標</td></tr> <tr><th>平均値</th><td>3.4</td><td>3.2</td><td>3.3</td><td>2.8</td><td>3.5</td><td>3.2</td><td>3.5</td><td>3</td><td>3.3</td><td>3.3</td></tr> </table>	質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標	平均値	3.4	3.2	3.3	2.8	3.5	3.2	3.5	3	3.3	3.3
質問	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10																									
項目	取り組みやすさ	学習理解	達成感	学び合い	意欲	教育的対応	学習環境	学習計画	環境的条件	個別目標																									
平均値	3.4	3.2	3.3	2.8	3.5	3.2	3.5	3	3.3	3.3																									



表27 3年次目のカリキュラム評価の結果

No.	観点	質問内容 ※回答は各項目を10点満点とし、個人ごとに点数化して回答する
1	カリキュラムの共有	主に授業研究会を通して、検討されたカリキュラムについてどれくらい知ることができたと思いますか？
2	カリキュラムの背景	学部の教育課程や学習集団の実態などを踏まえて、カリキュラムが計画・実践されたことについて、どれくらい分かったと思いますか？
3	カリキュラムの拡がり	(主体的な学びを大切にすることは前提で、) 社会に開かれたカリキュラムという視点では、どれくらい計画・展開されていたと思いますか？
4	展開するための資源	カリキュラムを実施する上で、必要な資源(ひと・もの・こと)について、どれくらい分かりましたか？
5	カリキュラムの構想	カリキュラムが何を目指しているのか、その構想やねらいについて、どれくらい分かりましたか？
6	実現するための工夫	カリキュラムの構想を実現するために様々な工夫がなされていることについて、どれくらい分かりましたか？
7	カリキュラムの結果	カリキュラムの実践を通して考えられた学習の成果や課題(学びの様子や改善点など)について、どれくらい分かりましたか？
8	カリキュラム開発のコスト	カリキュラム開発に要したコスト(お金、時間、人手、場所、手間など)について、どれくらい分かりましたか？
9	他の実践からの学び	カリキュラム開発に当たって、他校種も含めて、どれくらい他の実践を参考にしながら検討し、計画・展開されていたと思いますか？
10	一般化可能性	開発しているカリキュラムが改訂後の指導要領に反映された場合、他の学校でこのカリキュラムを実施できると思いますか？

実施日	様子	結果 (全体 学部外 小学部 中学部 高等部) ※平均値																																																							
① 小学部・生活科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>7.6</td><td>7.3</td><td>7.7</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>2</td><td>7.5</td><td>7.7</td><td>7.7</td><td>7.5</td></tr> <tr><td>3</td><td>6.8</td><td>6.5</td><td>6.8</td><td>6.5</td></tr> <tr><td>4</td><td>7.6</td><td>6.8</td><td>7.6</td><td>6.8</td></tr> <tr><td>5</td><td>7.7</td><td>7.8</td><td>7.7</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>6</td><td>7.6</td><td>7.3</td><td>7.6</td><td>7.3</td></tr> <tr><td>7</td><td>6.1</td><td>6.5</td><td>6.1</td><td>6.5</td></tr> <tr><td>8</td><td>7.4</td><td>5.5</td><td>7.4</td><td>5.5</td></tr> <tr><td>9</td><td>5.3</td><td>4.3</td><td>5.3</td><td>4.3</td></tr> <tr><td>10</td><td>6.1</td><td>4.8</td><td>6.1</td><td>4.8</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	7.6	7.3	7.7	7.6	2	7.5	7.7	7.7	7.5	3	6.8	6.5	6.8	6.5	4	7.6	6.8	7.6	6.8	5	7.7	7.8	7.7	7.7	6	7.6	7.3	7.6	7.3	7	6.1	6.5	6.1	6.5	8	7.4	5.5	7.4	5.5	9	5.3	4.3	5.3	4.3	10	6.1	4.8	6.1	4.8
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	7.6	7.3	7.7	7.6																																																					
2	7.5	7.7	7.7	7.5																																																					
3	6.8	6.5	6.8	6.5																																																					
4	7.6	6.8	7.6	6.8																																																					
5	7.7	7.8	7.7	7.7																																																					
6	7.6	7.3	7.6	7.3																																																					
7	6.1	6.5	6.1	6.5																																																					
8	7.4	5.5	7.4	5.5																																																					
9	5.3	4.3	5.3	4.3																																																					
10	6.1	4.8	6.1	4.8																																																					
② 中学部・理科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>8.3</td><td>8.4</td><td>8.3</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>2</td><td>8.2</td><td>8.4</td><td>8.2</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>3</td><td>7.4</td><td>6.8</td><td>7.4</td><td>6.8</td></tr> <tr><td>4</td><td>8.2</td><td>8.4</td><td>8.2</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>5</td><td>8.1</td><td>8.2</td><td>8.1</td><td>8.2</td></tr> <tr><td>6</td><td>8.3</td><td>8.4</td><td>8.3</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>7</td><td>8.2</td><td>8.2</td><td>8.2</td><td>8.2</td></tr> <tr><td>8</td><td>8.4</td><td>8.4</td><td>8.4</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>9</td><td>7.5</td><td>7.2</td><td>7.5</td><td>7.2</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.6</td><td>7.8</td><td>7.6</td><td>7.8</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	8.3	8.4	8.3	8.4	2	8.2	8.4	8.2	8.4	3	7.4	6.8	7.4	6.8	4	8.2	8.4	8.2	8.4	5	8.1	8.2	8.1	8.2	6	8.3	8.4	8.3	8.4	7	8.2	8.2	8.2	8.2	8	8.4	8.4	8.4	8.4	9	7.5	7.2	7.5	7.2	10	7.6	7.8	7.6	7.8
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	8.3	8.4	8.3	8.4																																																					
2	8.2	8.4	8.2	8.4																																																					
3	7.4	6.8	7.4	6.8																																																					
4	8.2	8.4	8.2	8.4																																																					
5	8.1	8.2	8.1	8.2																																																					
6	8.3	8.4	8.3	8.4																																																					
7	8.2	8.2	8.2	8.2																																																					
8	8.4	8.4	8.4	8.4																																																					
9	7.5	7.2	7.5	7.2																																																					
10	7.6	7.8	7.6	7.8																																																					
③ 高等部・理科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>7.2</td><td>7.7</td><td>7.2</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>2</td><td>7.4</td><td>8.0</td><td>7.4</td><td>8.0</td></tr> <tr><td>3</td><td>7.1</td><td>7.5</td><td>7.1</td><td>7.5</td></tr> <tr><td>4</td><td>7.4</td><td>7.5</td><td>7.4</td><td>7.5</td></tr> <tr><td>5</td><td>7.1</td><td>7.8</td><td>7.1</td><td>7.8</td></tr> <tr><td>6</td><td>7.5</td><td>7.7</td><td>7.5</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>7</td><td>7.5</td><td>7.7</td><td>7.5</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>8</td><td>7.3</td><td>7.5</td><td>7.3</td><td>7.5</td></tr> <tr><td>9</td><td>7.3</td><td>7.7</td><td>7.3</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.8</td><td>8.2</td><td>7.8</td><td>8.2</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	7.2	7.7	7.2	7.7	2	7.4	8.0	7.4	8.0	3	7.1	7.5	7.1	7.5	4	7.4	7.5	7.4	7.5	5	7.1	7.8	7.1	7.8	6	7.5	7.7	7.5	7.7	7	7.5	7.7	7.5	7.7	8	7.3	7.5	7.3	7.5	9	7.3	7.7	7.3	7.7	10	7.8	8.2	7.8	8.2
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	7.2	7.7	7.2	7.7																																																					
2	7.4	8.0	7.4	8.0																																																					
3	7.1	7.5	7.1	7.5																																																					
4	7.4	7.5	7.4	7.5																																																					
5	7.1	7.8	7.1	7.8																																																					
6	7.5	7.7	7.5	7.7																																																					
7	7.5	7.7	7.5	7.7																																																					
8	7.3	7.5	7.3	7.5																																																					
9	7.3	7.7	7.3	7.7																																																					
10	7.8	8.2	7.8	8.2																																																					
④ 中学部・理科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>8.3</td><td>9.1</td><td>8.3</td><td>9.1</td></tr> <tr><td>2</td><td>8.2</td><td>9.5</td><td>8.2</td><td>9.5</td></tr> <tr><td>3</td><td>8.1</td><td>9.0</td><td>8.1</td><td>9.0</td></tr> <tr><td>4</td><td>8.3</td><td>9.3</td><td>8.3</td><td>9.3</td></tr> <tr><td>5</td><td>8.4</td><td>9.3</td><td>8.4</td><td>9.3</td></tr> <tr><td>6</td><td>8.6</td><td>9.3</td><td>8.6</td><td>9.3</td></tr> <tr><td>7</td><td>8.1</td><td>9.3</td><td>8.1</td><td>9.3</td></tr> <tr><td>8</td><td>8.3</td><td>9.1</td><td>8.3</td><td>9.1</td></tr> <tr><td>9</td><td>8.2</td><td>9.0</td><td>8.2</td><td>9.0</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.9</td><td>8.9</td><td>7.9</td><td>8.9</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	8.3	9.1	8.3	9.1	2	8.2	9.5	8.2	9.5	3	8.1	9.0	8.1	9.0	4	8.3	9.3	8.3	9.3	5	8.4	9.3	8.4	9.3	6	8.6	9.3	8.6	9.3	7	8.1	9.3	8.1	9.3	8	8.3	9.1	8.3	9.1	9	8.2	9.0	8.2	9.0	10	7.9	8.9	7.9	8.9
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	8.3	9.1	8.3	9.1																																																					
2	8.2	9.5	8.2	9.5																																																					
3	8.1	9.0	8.1	9.0																																																					
4	8.3	9.3	8.3	9.3																																																					
5	8.4	9.3	8.4	9.3																																																					
6	8.6	9.3	8.6	9.3																																																					
7	8.1	9.3	8.1	9.3																																																					
8	8.3	9.1	8.3	9.1																																																					
9	8.2	9.0	8.2	9.0																																																					
10	7.9	8.9	7.9	8.9																																																					
⑤ 高等部・理科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>7.5</td><td>6.7</td><td>7.5</td><td>6.7</td></tr> <tr><td>2</td><td>7.5</td><td>6.7</td><td>7.5</td><td>6.7</td></tr> <tr><td>3</td><td>7.2</td><td>6.7</td><td>7.2</td><td>6.7</td></tr> <tr><td>4</td><td>7.6</td><td>7.0</td><td>7.6</td><td>7.0</td></tr> <tr><td>5</td><td>7.6</td><td>7.7</td><td>7.6</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>6</td><td>7.9</td><td>7.7</td><td>7.9</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>7</td><td>7.7</td><td>7.0</td><td>7.7</td><td>7.0</td></tr> <tr><td>8</td><td>7.6</td><td>7.3</td><td>7.6</td><td>7.3</td></tr> <tr><td>9</td><td>7.5</td><td>7.0</td><td>7.5</td><td>7.0</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.2</td><td>6.7</td><td>7.2</td><td>6.7</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	7.5	6.7	7.5	6.7	2	7.5	6.7	7.5	6.7	3	7.2	6.7	7.2	6.7	4	7.6	7.0	7.6	7.0	5	7.6	7.7	7.6	7.7	6	7.9	7.7	7.9	7.7	7	7.7	7.0	7.7	7.0	8	7.6	7.3	7.6	7.3	9	7.5	7.0	7.5	7.0	10	7.2	6.7	7.2	6.7
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	7.5	6.7	7.5	6.7																																																					
2	7.5	6.7	7.5	6.7																																																					
3	7.2	6.7	7.2	6.7																																																					
4	7.6	7.0	7.6	7.0																																																					
5	7.6	7.7	7.6	7.7																																																					
6	7.9	7.7	7.9	7.7																																																					
7	7.7	7.0	7.7	7.0																																																					
8	7.6	7.3	7.6	7.3																																																					
9	7.5	7.0	7.5	7.0																																																					
10	7.2	6.7	7.2	6.7																																																					
⑥ 小学部・生活科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>7.6</td><td>7.6</td><td>7.6</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>2</td><td>7.5</td><td>7.6</td><td>7.5</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>3</td><td>7.1</td><td>6.6</td><td>7.1</td><td>6.6</td></tr> <tr><td>4</td><td>7.5</td><td>7.7</td><td>7.5</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>5</td><td>7.4</td><td>7.4</td><td>7.4</td><td>7.4</td></tr> <tr><td>6</td><td>8.0</td><td>8.4</td><td>8.0</td><td>8.4</td></tr> <tr><td>7</td><td>7.4</td><td>7.6</td><td>7.4</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>8</td><td>7.4</td><td>7.7</td><td>7.4</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>9</td><td>7.6</td><td>7.6</td><td>7.6</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.2</td><td>7.4</td><td>7.2</td><td>7.4</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	7.6	7.6	7.6	7.6	2	7.5	7.6	7.5	7.6	3	7.1	6.6	7.1	6.6	4	7.5	7.7	7.5	7.7	5	7.4	7.4	7.4	7.4	6	8.0	8.4	8.0	8.4	7	7.4	7.6	7.4	7.6	8	7.4	7.7	7.4	7.7	9	7.6	7.6	7.6	7.6	10	7.2	7.4	7.2	7.4
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	7.6	7.6	7.6	7.6																																																					
2	7.5	7.6	7.5	7.6																																																					
3	7.1	6.6	7.1	6.6																																																					
4	7.5	7.7	7.5	7.7																																																					
5	7.4	7.4	7.4	7.4																																																					
6	8.0	8.4	8.0	8.4																																																					
7	7.4	7.6	7.4	7.6																																																					
8	7.4	7.7	7.4	7.7																																																					
9	7.6	7.6	7.6	7.6																																																					
10	7.2	7.4	7.2	7.4																																																					
⑦ 中学部・社会科		 <table border="1"> <tr><th>項目</th><th>全体</th><th>学部外</th><th>小学部</th><th>中学部</th></tr> <tr><td>1</td><td>8.2</td><td>7.6</td><td>8.2</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>2</td><td>8.3</td><td>7.7</td><td>8.3</td><td>7.7</td></tr> <tr><td>3</td><td>8.3</td><td>7.9</td><td>8.3</td><td>7.9</td></tr> <tr><td>4</td><td>8.5</td><td>8.1</td><td>8.5</td><td>8.1</td></tr> <tr><td>5</td><td>8.3</td><td>7.9</td><td>8.3</td><td>7.9</td></tr> <tr><td>6</td><td>8.8</td><td>9.6</td><td>8.8</td><td>9.6</td></tr> <tr><td>7</td><td>8.2</td><td>7.6</td><td>8.2</td><td>7.6</td></tr> <tr><td>8</td><td>8.5</td><td>8.3</td><td>8.5</td><td>8.3</td></tr> <tr><td>9</td><td>7.9</td><td>8.6</td><td>7.9</td><td>8.6</td></tr> <tr><td>10</td><td>7.8</td><td>8.2</td><td>7.8</td><td>8.2</td></tr> </table>	項目	全体	学部外	小学部	中学部	1	8.2	7.6	8.2	7.6	2	8.3	7.7	8.3	7.7	3	8.3	7.9	8.3	7.9	4	8.5	8.1	8.5	8.1	5	8.3	7.9	8.3	7.9	6	8.8	9.6	8.8	9.6	7	8.2	7.6	8.2	7.6	8	8.5	8.3	8.5	8.3	9	7.9	8.6	7.9	8.6	10	7.8	8.2	7.8	8.2
項目	全体	学部外	小学部	中学部																																																					
1	8.2	7.6	8.2	7.6																																																					
2	8.3	7.7	8.3	7.7																																																					
3	8.3	7.9	8.3	7.9																																																					
4	8.5	8.1	8.5	8.1																																																					
5	8.3	7.9	8.3	7.9																																																					
6	8.8	9.6	8.8	9.6																																																					
7	8.2	7.6	8.2	7.6																																																					
8	8.5	8.3	8.5	8.3																																																					
9	7.9	8.6	7.9	8.6																																																					
10	7.8	8.2	7.8	8.2																																																					



実践Ⅲ：全国知的障害特別支援学校を対象とした生活科・理科・社会科の実施状況調査②

研究1年次目に実施した生活科・理科・社会科に関するアンケート調査（付属資料1, 5）では、教科別の指導に関する知的障害特別支援学校の状況や課題などを明らかにし、その後の研究活動の大きな参考となった。それから数年の間でも特別支援学校を取り巻く状況は変わっており、研究の進捗とともに改めて教科別の指導に関する全国的な実態を把握すること目的に、質問内容を整理・検討し（表28）、全国知的障害特別支援学校へのアンケート調査を実施した。調査対象とする学校は、全国特別支援学校長会が集約した「令和6年度全国特別支援学校学校情報」をもとに、学校種別として「知的障害」に該当する721校とした。類型別の教育課程が編成されている学校が多いことから、1年次目の調査同様に該当学部のうち特に教科別の指導を行っている学級・集団を想定した回答を依頼した。

表28 全国知的障害特別支援学校へのアンケート調査における主な質問項目

1	各教科の内容の取扱いに関する状況（時間割への位置づけ、授業時数、学習集団編制）
2	取り扱うことが難しい内容やその理由
3	特別支援教育の理念である「自立と社会参加」と教科に示された各内容の関連性に関する捉え
4	教科書等の各種図書の活用状況

※質問紙：付属資料17（小学部生活科）、付属資料18（中学部理科）、付属資料19（高等部社会科）

実践Ⅲ-① 生活科

全国質問紙調査

538校中178校より回答
(回収率33.1%)
所属校において特に教科別の学習を行なっている学級・集団を想定して回答

時間割に「生活科」を位置付けていますか？



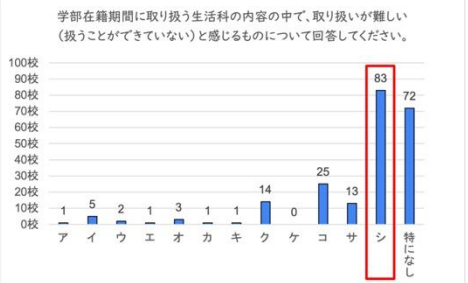
全国質問紙調査(生活科)の学習状況に関する調査結果

学年	1	2	3	4
1年生	1	2	3	4
2年生	1	2	3	4
3年生	1	2	3	4
4年生	1	2	3	4
5年生	1	2	3	4
6年生	1	2	3	4

図28 質問紙調査の分析(生活科①)

全国質問紙調査

学部在籍期間で取り扱う生活科の内容の中で、取り扱うことが難しい(扱うことができていない)と感じるものについて



「シ ものの仕組みと働き」に苦慮する教員が多い

図29 質問紙調査の分析(生活科②)

学部在籍期間で取り扱う生活科の内容の中で、取り扱うことが難しい(扱うことができていない)と感じるものについて【理由】

自由記述抜粋(原文) ※赤字は作成者

【学習内容による難しさ】
 ・もの自体は身近だが、**仕組みを伝えるのは難しい**と感じるため。
 ・目に見えないものを想像すること自体が難しい
 ・学習で扱う回数に限られる。また、**身近な事例の方が理解しやすい**ため、社会を目指したり、仕組みと結果を結びつけるのが難しいと感じる。
 ・具体的な動作や操作を伴わないもの、目に見えないものを理解するのは、難しいと思うから。
 ・普段の生活の中で重さや風を感じることはあっても、学習活動を組み指導して評価する状況までは至っていないと感じる。
 ・遊びの中で風船やビニール袋を使っておもちゃで遊ぶことはあるが、**目に見えないものの仕組みは**、なかなか授業として扱うことは少ない。

【実態による難しさ】
 ・低学年は児童の実態的に難しい
 ・扱うようになっているが、重さの違い、風やゴムの働きなど、**重度の児童には内容が難しいものが多い**と感じるため。
 ・子どもの実態や教師の意識の上で、生活に関わる内容として理科的な内容を取り扱うことが難しい。

【指導計画・単元づくりの難しさ】
 ・生活単元学習等の合わせた指導では、2,3段階の内容について指導者が意図しないと、学習内容に反映させるのが難しい。現状、改善を促している。
 ・日生や生単の合わせた指導の中で、すべてを取り扱うようになっている。ア～サについては、十分に取扱えていると思うが、**シについては、その内容を取り扱うための単元を生単の中で計画する必要があった。**
 ・**取り扱う内容が多く、シまでとりつかない**。また、理解が難しい児童が多い。
 ・実態差の大きい集団で、日常生活の指導や生活単元学習の活動内容として取り扱うことが難しいため
 ・他の内容と比較して、児童の興味関心の程度が大きく関わってくる内容だから
 ・児童の興味関心に基づいた単元作りが難しいから
 ・**繰り返し学習の前段で考えたと学習機会の設定数が十分確保できないため**

図30 質問紙調査の分析(生活科③)

全国質問紙調査

生活科の内容を、どのくらい取り扱うことができていると感じますか？

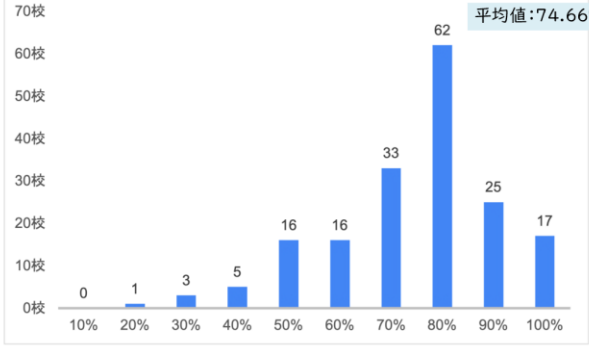


図31 質問紙調査の分析(生活科④)

全国質問紙調査

生活科の内容を、どのくらい取り扱うことができていると感じますか？

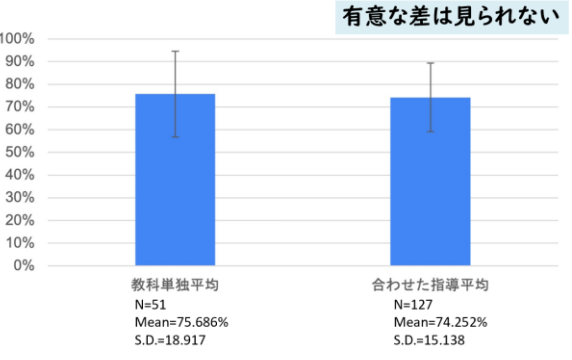
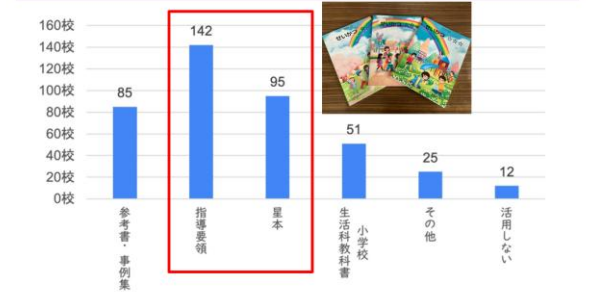


図32 質問紙調査の分析(生活科⑤)

全国質問紙調査

実際の授業で活用しているものはなんですか？



指導要領が大きな役割を果たしているとともに、本年度より採択可能な星本の活用も広がっている

図33 質問紙調査の分析(生活科⑥)

実践Ⅲ-② 理科

中学部・理科

全国質問紙調査

参考資料

知的障害特別支援学校かつ中学部設置学校
513校中172校(回収率33.5%)より回答
うち、知的障害単独の学校を調査対象とし、複数回答した学校については調査対象外とした(最終的な回収率21.2%)
所属校において特に教科別の学習を行っている学級・集団を想定して回答
(実施期間:2024年9月~10月実施)

時間割に「理科」を位置付けていますか？

教育課程上の理科の位置付け

位置付け	割合
位置付けている	67%
位置付けていない	33%

図34 質問紙調査の分析(中学部・理科①)

高等部・理科

全国質問紙調査

参考資料

知的障害特別支援学校かつ高等部設置学校342校より回答。うち、知的障害単独の学校を調査対象とし、複数回答した学校については調査対象外とした(最終的な回収率29.9%)。
所属校において特に教科別の学習を行っている学級・集団を想定して回答
(実施期間:2024年9月~10月実施)

時間割に「理科」を位置付けていますか？(%)

位置付け	割合
位置付けている	40%
位置付けていない	60%

図37 質問紙調査の分析(高等部・理科①)

中学部・理科

合わせた指導と教科別の指導の取り扱いの差

参考資料

合わせた指導で理科を行っている学校N=71

教育課程に理科を位置付けている学校N=36

合わせた指導を行っている学校では、13項目の内容のうち8項目の内容に1/3以上の学校が取り扱いが難しいと回答をしていた。
一方で、教育課程に理科を位置付けている学校では、13項目のうち2項目の内容に1/3以上の学校が難しいと回答をしていた。

図35 質問紙調査の分析(中学部・理科②)

高等部・理科

合わせた指導と教科別指導の取り扱いの差

参考資料

合わせた指導で理科を行っている学校(無回答を除く)N=75校

教育課程に理科を位置付けている学校(無回答を除く)N=107校

合わせた指導を行っている学校では、14項目の内容のうち10項目の内容に1/3以上の学校が取り扱いが難しいと回答していた。
教育課程に理科を位置付けている学校では、14項目の内容のうち1項目の内容に1/3以上の学校が難しいと回答をしていた。

図38 質問紙調査の分析(高等部・理科②)

中学部・理科

合わせた指導と教科別の指導の取り扱いの差

参考資料

Q: 中学部在籍期間に中学部理科の指導要領の「内容」をどのくらい、取り扱うことができていると感じますか？

合わせた指導で理科を行っている学校
N=72 (2025.1.21)
平均値: 33.4%

87.5%の学校が内容を半分以下しか取り扱うことができていないという回答

教育課程に理科を位置付けている学校
N=35 (2025.1.21)
平均値: 64.6%

半数以上の学校が内容を半分以上取り扱うことができていると回答

教育課程に理科を位置付けることにより、内容の取り扱いに大きな差が見られた。

図36 質問紙調査の分析(中学部・理科③)

高等部・理科

合わせた指導と教科別指導の取り扱いの差

参考資料

高等部在籍期間に高等部理科の指導要領の「内容」をどのくらい、取り扱うことができていると感じますか？

合わせた指導で理科を行っている学校(n=121校)

86%の学校が内容を半分以下しか取り扱うことができていないという回答

教育課程に理科を位置付けている学校(n=178校)

半数以上の学校が内容を半分以上取り扱うことができていると回答

教育課程に理科を位置付けることにより、内容の取り扱いに大きな差が見られた。

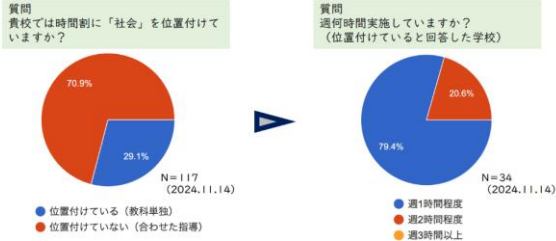
図39 質問紙調査の分析(高等部・理科③)

実践Ⅲ-③ 社会科

中学部・社会科

特別支援学校における社会科の現状

教育課程における位置付け

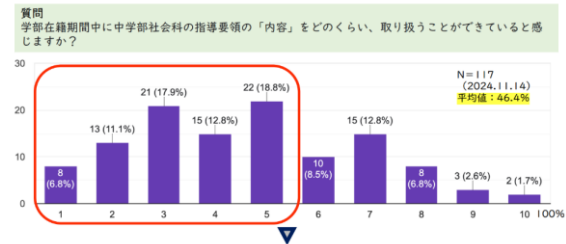


多くの学校で位置付けられていない。位置付けるとしても週に1時間程度の学校が多く、3年間で取り組める時間は小学校と明らかに異なる

図40 質問紙調査の分析 (中学部・社会科①)

特別支援学校における社会科の現状

取り扱う内容について

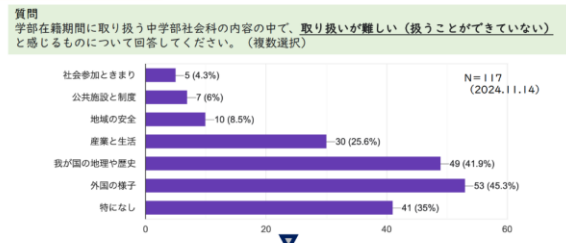


70%近くの学校が現行指導要領の内容を半分以上取り扱っていない。見方・考え方を働かせながら、問題解決型の学習を進めていくためには、現状の特別支援学校で行われている1時間程度の時数だと難しい。(週に2時間以上の学校でも全てを3年間で取り扱うことは難しいとの回答が見られた)

図41 質問紙調査の分析 (中学部・社会科②)

特別支援学校における社会科の現状

取り扱う内容について

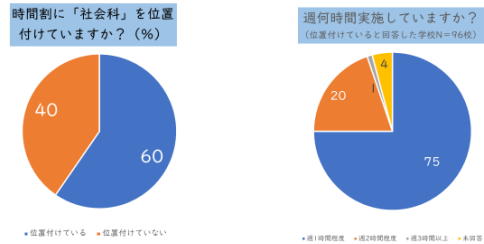


公民的分野と比べて、地理や歴史分野については難しいと感じている教員が多い。また、外国の様子については「生徒が日常生活を送る中で学習したことの実感を得にくく、学習の成果を発揮する場面がなかなか見いだせない」、「我が国のこの学習が難しい生徒に対して実施することはできない」などの自由記述が見られた。

図42 質問紙調査の分析 (中学部・社会科③)

高等部・社会科

特別支援学校における社会科の現状

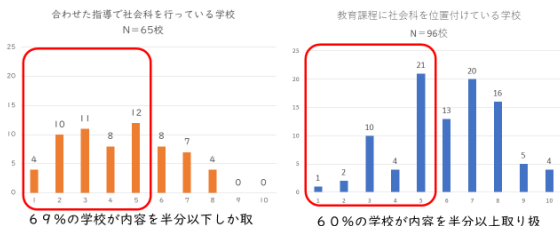


高等部では、60%の学校で社会科を位置付けて指導している。週に1時間程度の学校が75%であり、3年間で取り組める時間は小学校と比べて限りがある。

図43 質問紙調査の分析 (高等部・社会科①)

合わせた指導と教科別指導の取り扱いの差

高等部在籍期間に高等部社会科の指導要領の「内容」をどのくらい、取り扱うことができていると感じますか？



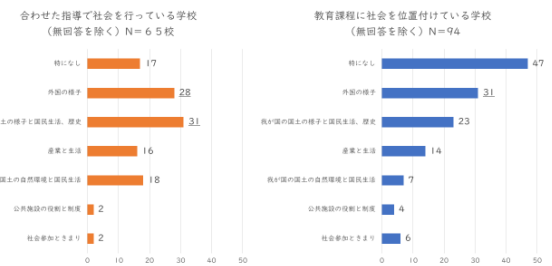
6.9%の学校が内容を半分以上しか取り扱うことができているという回答

6.0%の学校が内容を半分以上取り扱うことができているという回答

教育課程に社会科を位置付けることにより、内容の取り扱いに大きな差が見られた。

図44 質問紙調査の分析 (高等部・社会科②)

合わせた指導と教科別指導の取り扱いの差



合わせた指導を行っている学校、教育課程に社会科を位置付けている学校それぞれで、「外国の様子」は1/3以上の学校が難しいと回答をしていた。自由記述による回答では、「歴史」に関する内容の取り扱いにも困難さを感じている学校が多くあった。

図45 質問紙調査の分析 (高等部・社会科③)

(5) <研究4年次目・2025 年度>カリキュラムの評価・改善

4年次目の授業研究会等の取り組みについては、実施方法や対象教科など3年次目同様とした。主として12月までの内容について「実践Ⅰ」としてまとめる(表29, 30, 31)。また研究成果の発信及び交流を通じた研究内容の拡充を目的に日本特殊教育学会第 63 回大会において、本研究に関連する自主シンポジウムやポスター発表を行った。自主シンポジウムの概要について「実践Ⅱ」としてまとめる(表32)。そして4年次目には学習集団編製の段階表を作成しその概要を「実践Ⅲ」に記述するとともに、詳細は「3. 研究開発の内容」で報告する。

実践Ⅰ：全校研究会や授業研究会等の取り組み

表29 4年次目の授業研究会に関する取り組み

実施日	内容	様子等
① 6月20日	【授業研究会(小学部・生活科)】 小学部つき組(3・4年) (TI 當眞教諭) 「野菜を育てよう!観察しよう!」	
	講師 吉井勘人 先生(山梨大学)	
② 6月27日	【授業研究会(中学部・理科)】 中学部課題別グループ第3班 (MT 宮林教諭) 「物と重さ」	
	講師 遠藤優介 先生(筑波大学)	
③ 7月11日	【授業研究会(高等部・理科)】 高等部課題別グループ第3G (MT 石飛教諭) 「動物の誕生」	
	講師 山本容子 先生(筑波大学)	
④ ⑤ 10月24日	【授業研究会(中学部+高等部・理科)】 中学部課題別グループ第3班 (MT 古江教諭) 「ものの温度と体積(空気、水)」 高等部課題別グループ第3G (MT 石飛教諭) 「土地のつくり」	
	講師 ・山本容子 先生(筑波大学) ・遠藤優介 先生(筑波大学)	
⑥ 10月31日	【授業研究会(小学部・生活科)】 小学部つき組(3・4年) (TI 當眞教諭) 「伝えよう!宿の思い出(大塚祭にむけて)」	
	講師 米田宏樹 先生(筑波大学)	

⑦ ⑧ 11月6日	【授業研究会(中学部+高等部・社会科)】 中学部課題別グループ第2班 (MT 飯島教諭) 「人々の生活環境の変化(水道)」 高等部3年 (MT 田中教諭) 「人々の健康や生活環境を支える事業～水のゆくえ～」		
	講師	唐木清志 先生(筑波大学)	
⑨ ⑩ ⑪ 2月13日 研究発表会	講演	川間健之介 先生(山口学芸大学) 「(仮題)知的障害教育における教科学習の課題と可能性」	 <p>毎年2月に研究発表会を開催し、研究実践の発信を行ってきた。研究指定期間中は、対面・オンライン・見逃し配信の配信形態を整え、参加者との意見交換及び研究内容の拡充に繋げることができた。</p>
	⑨ 小学部・生活科	小学部つき組(3・4年) (TI 當眞教諭) 「おしえよう! きいてみよう! みんなのすきなあそび②」	
	講師	・米田宏樹 先生(筑波大学) ・吉井勘人 先生(山梨大学)	
	⑩ 中学部・理科	課題別グループ第3班 (MT:古江教諭) 「ものの温度と体積(熱の伝わり方)」	
	講師	・遠藤優介 先生(筑波大学) ・齋藤豊 先生(筑波大附久里浜特支)	
⑪ 高等部・社会科	課題別グループ第3G (MT:石飛教諭) 「電気のしくみ」	講師 ・山本容子 先生(筑波大学) ・菊地一文 先生(弘前大学)	

表30 4年次目の授業評価の結果

観点											
1 取り組みやすさ	2 学習理解	3 達成感・充実感	4 学び合い	5 次時への意欲							
6 教育的対応	7 学習環境	8 学習の計画	9 環境的条件	10 個別の目標設定							
実施日	様子	結果(4件法をもとに各問を最大4点で評価する)									
① 小学部・生活科		4	3.7	3.8	3.3	3.8	3.7	3.9	3.8	3.8	3.7
② 中学部・理科		4	3.8	3.8	3.8	3.9	3.5	3.8	3.5	3.9	3.8
③ 高等部・理科		3.6	3.4	3.5	3.2	3.3	3.6	3.8	3.5	3.7	3.2
④ 中学部・理科		3.9	3.9	3.7	3.7	3.9	3.9	3.9	3.9	3.9	3.9
⑤ 高等部・理科		3.5	3.4	3.5	3.4	3.5	3.6	3.7	3.3	3.7	3.5
⑥ 小学部・生活科		4	3.9	3.9	4	3.9	3.8	3.9	3.9	4	4
⑦ 中学部・社会科		3.7	3.5	3.7	3.4	3.5	3.7	3.8	3.6	3.9	3.6
⑧ 高等部・社会科		3.6	3.6	3.5	3.7	3.8	3.5	3.8	3.7	3.7	3.6

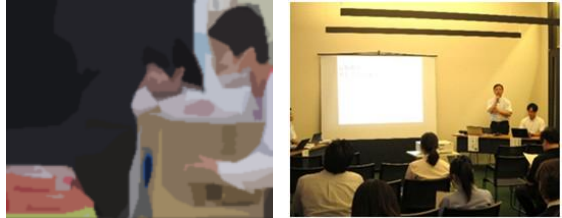
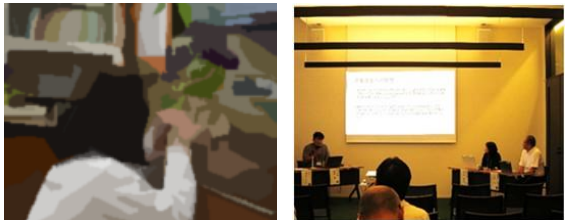
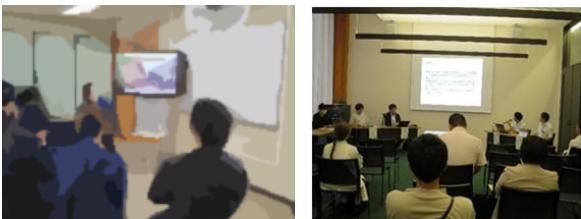
表31 4年次目のカリキュラム評価の結果

観点																														
1 カリキュラムの共有	2 カリキュラムの背景	3 カリキュラムの拡がり	4 展開するための資源	5 カリキュラムの構想																										
6 実現するための工夫	7 カリキュラム結果	8 カリキュラムのコスト	9 実践からの学び	10 一般化可能性																										
実施日	様子	結果 (全体 学部外 小学部 中学部 高等部)																												
① 小学部・生活科		10	9.1	8.1	6	8.8	8.1	6.5	8.9	7.3	7.6	8.6	5.5	9.4	8.6	6.8	9.1	8.3	6.5	8.2	7.6	6	8.4	8.1	6.8	8.7	8.1	8.5	7.3	
② 中学部・理科		10	8.3	8.8	9.8	8.4	9.7	8.1	9	8.1	9.3	8.8	9.7	8.8	9.7	8.4	9.7	8.7	9.7	8.2	9.7	8.2	8.2	8.2	8.3	8.8	9.5	8.1	8.7	7.8
③ 高等部・理科		10	7.8	8.4	7.7	8.4	7.7	8.1	7.7	8.6	7.8	8.6	8.2	8.9	7.9	8.3	7.7	8.4	8	8.4	7.6	7.6	8	8.4	7.6	7.9	7.4	7.4	7.9	
④ 中学部・理科		10	9.1	9.6	9.1	9.6	9	9.1	8.9	9.7	9.1	9.6	9.3	9.7	9.1	9.3	9	9.7	9	9.6	8.9	9.3	9	9.6	8.9	9.3	8.9	8.9	9.3	
⑤ 高等部・理科		10	8.4	9.2	8.5	9	8.3	9	8.3	8.8	8.4	8.8	8.4	8.7	8.4	9	8.3	9	8.4	9.2	8.3	9	8.4	9.2	8.3	9	8.2	8.1	8.1	
⑥ 小学部・生活科		10	9	9	9.1	9.1	8.7	8.3	9	9.1	9.2	9.2	9.2	9.4	9	9.3	8.3	8.1	8.9	8.6	8.6	8.1	8.9	8.6	8.6	8.1	8.9	8.8	8.1	
⑦ 中学部・社会科		10	8.8	9.6	8.9	9.8	8.6	9.6	8.6	9.8	9	9.6	9	9.6	9	9.8	8.5	9.6	8.7	9.6	8.3	9.2	8.7	9.6	8.3	9.2	8.1	8.1	9.2	
⑧ 高等部・社会科		10	8.3	9.3	8.5	9.3	8.3	9.3	8.4	9.3	8.5	9.5	8.7	9.3	8.4	9.2	8.3	9.2	8.3	9.2	8.1	9	8.3	9.2	8.1	9	7.8	7.8	9	

実践Ⅱ：研究内容の発信・拡充に関する取り組み（日本特殊教育学会第63回大会）

各自主シンポジウムは本校が企画・話題提供するとともに、他大学附属特別支援学校にも話題提供として参画していただくことで、自校だけではなく多様な実践から教科の学習の進め方を学び、本校の研究に活かすことも目的の一つとして実施することができた。

表32 実践Ⅱの取り組み

No.	内容	様子等
1	「知的障害特別支援学校における生活科の実践」 ・企画運営：本校 ・話題提供①：本校（小学部 当真教諭） ・話題提供②：宮城教育大学附属特別支援学校 指定討論：米田宏樹 先生（筑波大学）	
2	「知的障害特別支援学校における理科の実践」 ・企画運営：本校 ・話題提供①：福島大学附属特別支援学校 ・話題提供②：本校（高等部 河島教諭） 指定討論：齋藤豊 先生（筑波大学附属久里浜特別支援学校）	
3	「知的障害特別支援学校における社会科の実践」 ・企画運営：本校 ・話題提供①：本校（中学部 堀江教諭） ・話題提供②：金沢大学附属特別支援学校 指定討論：菊地一文 先生（弘前大学）	

実践Ⅲ：学習集団編成の基準となる段階表の作成

中学部・高等部では生徒の知的理解の実態等に応じたグループ編成も学習環境の配慮の一つとして実践を行ってきた。学年に限られない「縦割りグループ」や「実態に応じた班編成」など名称は様々であり、全校で「課題別グループ編成」として用語を整理し、課題別を編成する際の目安としての基準を整理することとした（図46、47）。詳細は「3. 研究開発の内容」で報告する。

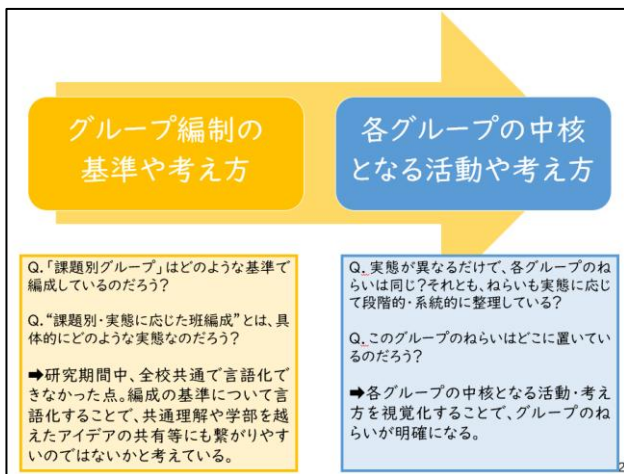


図46 グループ編成の基準を整理する狙い



図47 課題別学習グループを検討する際の流れ

3. 研究開発の内容

(1) 研究仮説

現行学習指導要領(特別支援学校・小学校)では、各教科の目標や内容が系統的に示されたとともに、生活科は「小学部と小学校1・2年」、理科・社会科は「中学部と小学校3・4年」「高等部と小学校 5・6年」に関連性が図られている。これは「多様な学びの場」における「学びの連続性」を推進する一つではないかと考え、カリキュラム開発を進める際の重点として意識している。その一方で、特別支援学校学習指導要領には「自立と社会参加」をキーワードに、知的障害のある児童生徒の特性等を踏まえた目標・内容・内容の取扱いも示されており、教育課程全てを小学校と同一にするのではなく、多様な学びの場ごとに特別支援教育の充実を図ること、いわゆるインクルーシブ教育システムの推進が重要であることが示唆される。

教育課程の運用について、これまでの本校の実践から学習指導要領に示された内容を在籍期間内で網羅することは可能であることを確認している。しかしながら、教科の視点に立った授業計画を立案することの難しさ、年間授業時数が限られていることによる学びの深まりにくさ等の困難や不安を感じることも多い。このことについては自校だけの課題ではなく、窪田・藤井(2020)が明らかにしたように全国の知的障害特別支援学校の教員が同じ悩みを有している(表33)。

表33 知的障害の教科の指導における困難や不安

No.	カテゴリー	サブカテゴリー
①	自分自身の指導に対する不安や自信の低さ	・卒業後の生活に結び付いた指導になるか不安
②	学校や教師の力量・裁量に任せられ、指標がない	・各学校で指導の進め方が異なり、系統性がない
③	個々の実態に合った指導を行うことの難しさ	・実態差が大きく、個々の目標設定等が難しい
④	適切な実態把握及び指導の難しさ	・実態把握、目標設定に繋がる指標が必要
⑤	評価の難しさ	・(実態差があり)観点別評価が難しい
⑥	児童生徒の学習上の特性に関すること	・学習内容の定着が難しい
⑦	自分自身の専門性に関すること	・自身に教科の専門性が確保されているか不安
⑧	教師間の連携に関する課題	・教師間で指導に関する共通理解を図ることの難しさ
⑨	学習グループの編成の困難さ	・実態差が大きく、グループ編成が難しい
⑩	教育課程に関する課題	・教科の時間が少ない
⑪	校内環境に関する課題	・予算、人手、実態差から十分な教材準備が難しい
⑫	保護者との連携	・保護者と実態に合った指導のすり合わせが難しい

※窪田・藤井(2020)をもとに作成

そのようなことから、カリキュラムが児童生徒一人一人の実態にできる限り寄り添うものであること、そして自立と社会参加に繋がる学習経験を積み重ねるものであることが重要であり、このような視点に立ったカリキュラムの編成が資質・能力の一層の育成を図ることができると思われる。

そこで本研究では、先行研究を踏まえ生活科・理科・社会科に焦点化し、知的障害のある児童生徒の資質・能力を段階的に育成できるカリキュラムを例示することに取り組むこととした。なお研究推進に当たっては「カリキュラム開発の考え方」(表34)を整理し、4年間の研究開発を進めた。

表34 本研究におけるカリキュラム開発の考え方

教科	考え方
生活科	授業時数は十分に確保できるため(図48)、児童の実態に応じて段階的に資質・能力を育むことができるカリキュラムを検討する。
理科	授業時間数は限られるため(図48)、内容の精選や創造、そして軽重を検討するとともに、中学部と高等部を連続的に捉えるようにする。中学部と高等部を連続的に捉えることで、授業時間数の確保だけでなく、合計6年間を通して生徒の学びを段階的に深め広げることにつながるカリキュラムを検討する。
社会科	

①生活科に関する補足

特別支援学校と小学校では取り扱う学年に違いがあることから、本校小学部生活科の授業時間数は小学校生活科の標準授業時間数の約2倍となる。そこで本研究における生活科は、学習集団の実態に応じた内容の配列に配慮しながら、小学校生活科との連続性を踏まえた目標と内容を検討した(図49, 50)。

特に現行学習指導要領では特別支援学校と小学校間の目標の関連性が十分に図られたが、内容については異なる点が多く、研究開発学校として検討することに大きな意義があると考えた。

標準授業時間数	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
生活科	102	105					207
理科			90	105	105	105	405
社会科			70	90	100	105	365

授業時間数(本校)	1年	2年	3年	4年	5年	6年	合計
小学部生活科	54	54	82	82	82	82	436

授業時間数(本校)	1年	2年	3年	合計
中学部理科	35	35	35	105
中学部社会科	35	35	35	105

授業時間数(本校)	1年	2年	3年	合計
高等部理科	35	35	35	105
高等部社会科	35	35	35	105

図48 授業時間数(小学校標準授業時間数と本校の各教科)

※本校中学部は合わせた指導(生活単元学習)を一部実施しているため、理科・社会科の総時数は「52時間」になるが、教科別として年間35時間を設定しており、研究対象は教科別の時数とした。

<p>具体的な活動や体験を通して、生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かに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。</p> <p>(1) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。(知識及び技能)</p> <p>(2) 自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて理解し、考えたことを表現することができるようにする。(思考力、判断力、表現力等)</p> <p>(3) 自分のことに取り組み、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとする態度を養う。(学びに向かう力、人間性)</p>
<p>具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かに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。</p> <p>(1) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。(知識及び技能)</p> <p>(2) 身近な人々、社会及び自然を自分と関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。(思考力、判断力、表現力等)</p> <p>(3) 身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしようとする態度を養う。(学びに向かう力、人間性)</p>

図49 生活科の目標(特支一小)

小学校生活科	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	イ 安全
(2) 家庭と生活	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	ク 金銭の取扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	サ 生命・自然
(9) 自分の成長	シ ものの仕組みと働き

図50 生活科の内容(特支一小)

②理科・社会科に関する補足

本校の中学部と高等部の理科・社会科の年間授業時数は各35時間で、各学部3年間で合計105時間であり、小学校理科・社会科の総時数の約1/4程度である。なお学校種で扱う内容が異なるが、本研究の目的「インクルーシブ教育システムの推進に寄与するカリキュラムモデルの提案」から、内容の精選や創造に取り組むこととした。

このような授業時数の課題からも、理科・社会科のカリキュラム開発においては「内容が過剰な場合は、一定のコンテンツを削減するか、あるいはスクラップ・アンド・ビルドしていくことが必要である(白木,2021)」などの示唆をカリキュラム開発に反映していくことが重要であると考えた。また第15回教育課程部会(文部科学省 α,2016)の内容(表35)からも、本研究のカリキュラム開発の考え方をもとに試行することは意義があると考えている。

表35 文部科学省「第15回教育課程部会における主な意見」(議事録をもとに作成)

□資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実
各教科、各領域の充実は、当然のことながら学校のキャパにまた負荷を掛けることになってしまう。 <u>カリキュラムのオーバーロード問題</u> というのが日本ばかりじゃなくて、国際的な問題でもある。これからアクティブ・ラーニングや、プロジェクト学習などかなり柔軟性を要する学習活動を学校の中に入れようとした場合、どうしても余裕がないとできない。その意味での <u>各教科領域の充実と同時に、選択化ということも議論していく必要があるのではないか。</u>
□資質・能力の育成に向けた教育内容の改善・充実
<u>コンテンツが増える傾向にあるので、何らかの形で再整理や、ある種のスクラップ・アンド・ビルド、効率化を図る必要がある。</u> 資質・能力を十全に育成しつつ、内容をどう縮減、再整理、構造化していくかということが一つの課題。各教科の御議論を見ていると、教科が持っている内容を資質・能力の観点から整理をし、どのようなアプローチによって豊かな資質・能力を育成することが可能になるのかがまとめられている。資質・能力の育成という方から各内容に矢印を向けると、例えば複数の個別のコンテンツが似たような資質・能力を同程度に育てられる可能性というのが考えられる。その場合に複数のコンテンツをやる必要があるのか。いずれかだけをやることで代えられないのか。一種のレス・イズ・モア。 <u>現場がゆったりとした時間と精神的余裕を持って、すぐれた実践をむしろ展開できるようなレス・イズ・モアが必要。</u> ただし、そのときにコンテンツの内容で見て、その体系や構造が崩れてしまってはならない。つまり、減らすという時の減らし方の原理が大事。資質・能力の育成の面から考えると、各教科の中で内容を再整理、構造化するような作業が必要。それは一つの資質・能力の側から概念的知識の形成、見方・考え方の育成ということに必要十分であると同時に、各コンテンツから見ても十分なものがどの程度に収まるのかということ。

※下線は筆者が強調のため追記

(2) 教育課程の特例

そこで本研究では研究開発学校指定校に認められている教育課程の特例について、表36の通り設定した。

表36 本研究における教育課程の特例

学部	特例の内容
小学部	特別支援学校生活科の目標及び内容について、小学校生活科の目標及び内容の全部または一部を取り扱うこと。
中学部	特別支援学校理科・社会科の目標及び内容について、小学校理科・小学校社会科の目標及び内容の全部または一部を取り扱うこと及び授業時数の調整。
高等部	

(3) 知的障害特別支援学校における教育課程及び本研究のカリキュラム開発

目標や内容の整理・検討に当たって、初めに特別支援学校における教育課程の取扱いについて文部科学省(2015)等を参考に各教科の構成について整理した(表37)。本研究は知的障害者である児童・生徒を対象とした学校におけるカリキュラム開発を行っており、小学校等に準じた教育課程ではなく、表37(2)に該当する。

本研究は1~2年次目に社会科に焦点化しカリキュラム開発を進めた。2年次までの実践を通して整理した手続きを生活科と理科にも応用することで、研究全体の一貫性を確保できるようにしている。報告書は時系列では

なく、「Ⅰ.生活科」「Ⅱ.理科」「Ⅲ.社会科」「Ⅳ.段階の考え方」の教科等の順に報告する。

表37 特別支援学校の教育課程について(文部科学省教育課程部会資料を参考に作成)

(1) 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童に対する教育を行う特別支援学校 〈各教科の構成等〉 各教科の構成及び目標・内容等は、小・中・高等学校に準じている。											
(2) 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 〈各教科の構成等〉 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は、知的障害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・内容等を示している。											
	各教科の構成										
小学部	生活 (1～6年)		国語		算数		音楽		図画工作		体育
小学校	国語	社会 (3～6年)	算数	理科 (3～6年)	生活 (1・2年)	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語 (5・6年)	
中学部	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業・家庭	外国語 <small>必要がある場合</small>		
中学校	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	技術・家庭	外国語		
高等部 ※	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保健体育	職業	家庭	外国語 <small>必要に応じて</small>	情報 <small>必要に応じて</small>
高等学校 ※	国語	地理歴史	公民	数学	理科	保健体育	芸術	外国語	家庭	情報	

※高等部及び高等学校については、共通教科、専門教科、学校設定教科のうち専門教科のみ記載している。
※外国語については、現行学習指導要領をもとに追記している。

(4) 本研究のカリキュラムモデル

1. 生活科 ※付属資料20 学習指導要領(生活科)草案

(生活科の歴史と本研究で取り組むこと)

特別支援学校生活科は 1971 年学習指導要領(小学部)において、社会科、理科、家庭科を統合し児童の生活と密接に関係する内容の中心教科・中心的内容として新設された。小学校生活科は 1989 年に小学校 1・2 年生を対象として新設された教科である。それぞれの生活科は学習指導要領改訂を通して目標等の見直しが図られており、現行学習指導要領で示された目標は、校種を超えてより一体的に示されたことが分かる(図51,52)。

一方で内容は校種間の相違が見られており、今後の指導要領改訂を通して、生活科の目標・内容がより一体的に示されることで、特別支援学校と小学校の生活科のカリキュラム(指導計画や学習方法等)の充実が図られるのではないかと考える。これは指導者にとっては指導事例が蓄積されることで、児童の実態に応じた指導計画の立案に繋がる可能性が十分にあると考える。そして具体的な活動や体験の充実を通して、児童一人一人に応じた資質・能力の育成に繋がることが期待できる。

そこで本研究では、小学校学習指導要領生活科を土台にしつつ特別支援学校生活科の歴史を踏まえた上で、特別支援学校生活科の目標等を整理し小学部6年間のカリキュラムモデルの事例を示すこととした。

年	目標
1970	日常生活習慣を確立し集団生活への参加に必要な態度や技能を身につけ、社会や自然のしくみやはたらきなどについて理解をもたせ、社会自立のための基礎的能力と態度を養う。
1979	日常生活の基本的な習慣を身につけ、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、家庭・社会の様子や自然の事物・現象について関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。
1989	日常生活の基本的な習慣を身につけ、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。
1998	日常生活の基本的な習慣を身につけ、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。
2003	日常生活の基本的な習慣を身につけ、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。
2008	日常生活の基本的な習慣を身につけ、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる。
2017	<p>具体的な活動や体験を通して、生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かに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。</p> <p>(1) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然と自分との関わりについて理解し、考えたことを表現することができるようにする。</p> <p>(3) 自分のことに取り組んだり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしようとする態度を養う。</p>

図51 特別支援学校生活科の目標の変遷

年	目標
1989	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な社会や自然とのかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上に必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。
1998	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上に必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。
2003	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上に必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。
2007	具体的な活動や体験を通して、自分と身近な人々、社会及び自然とのかわりに関心をもち、自分自身や自分の生活について考えさせるとともに、その過程において生活上に必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う。
2016	<p>具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かに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。</p> <p>(1) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上に必要な習慣や技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 身近な人々、社会及び自然を自分との関わりで捉え、自分自身や自分の生活について考え、表現することができるようにする。</p> <p>(3) 身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。</p>

図52 小学校生活科の目標の変遷

①目標

現行学習指導要領で示されている各学校の生活科の目標を比較し、関連性を明らかにした上で、特別支援学校生活科の目標を検討した(図53)。

(草案)特別支援学校 生活科 目標

具体的な活動や体験を通して、**身近な**生活に関わる見方・考え方を生かし、自立し生活を豊かに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) 活動や体験の過程において、自分自身、身近な人々、社会及び自然の特徴やよさ、それらの関わり等に気付くとともに、生活上必要な習慣や技能を身に付けるようにする。

(2) **自分自身や身の回りの生活のことや、身近な人々、社会及び自然を自分との関りについて捉え、考えたことを表現することができるようにする。**

(3) **自分のことに取り組んだり、身近な人々、社会及び自然に自ら働きかけ、意欲や自信をもって学んだり、生活を豊かにしたりしようとする態度を養う。**

赤字
小学校指導要領の文言を活用

黄色マーカー
特別支援学習指導要領の文言を活用

「具体的な活動や体験」
見る、聞く、触れる、作る、探す、育てる、遊ぶなどして対象に直接働きかける学習活動であり、また、そうした活動の楽しさやそこで気付いたことなどを言葉、絵、動作、劇化などの多様な方法によって表現する学習活動
(小学校学習指導要領解説生活編)

図53 (草案)特別支援学校生活科の目標

②内容

a. 生活科カリキュラムの検討における考え方

従前の内容を継続する視点もあれば、再構築する視点も考えられる。そこで、山元・笹原(2019)の「知的障害教育における教科別の指導においては、普遍である部分と、新しく示された教科の見方・考え方、目標、指導内容、学習評価を授業プロセスに盛り込み、児童生徒の『生活』『障害の状態や程度』『発達段階』『教科の系統性』を踏まえた授業づくりが重要になる」という示唆を踏まえ、知的障害教育の普遍的側面(自立と社会参加、知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本等)を十分に抑えた小学校生活科との連続性について検討を行った。

b. 内容の比較-関連性の検討-精選や創造

これまでの改訂を通して、特別支援学校生活科の内容も様々な変遷を辿っている(表38)。

表38 特別支援学校生活科の内容の変遷

1970年	1979年	1989年	1998年	2003年	2008年	2017年
身辺処理	身辺処理	身辺処理	身辺処理	身辺処理	身辺処理	生活習慣
健康・安全	健康・安全	健康・安全	健康・安全	健康・安全	健康・安全	安全
友だち	友だち	友だち	友だち	友だち	友だち	日課・予定
応対	応対	応対	応対	応対	応対	遊び
役割	役割	役割	役割	役割	役割	関わり
手伝い	手伝い	手伝い	手伝い	手伝い	手伝い	役割
きまり	きまり	きまり	きまり	きまり	きまり	手伝い・仕事
金銭	金銭	金銭	金銭	金銭	見通し	金銭
自然の仕組み	自然の変化	自然の変化	自然の変化	自然の変化	金銭	きまり
社会の仕組み	社会の働き	社会の働き	社会の働き	社会の働き	自然の変化	公共施設
公共施設	公共施設	公共施設	公共施設	公共施設	社会の働き	生命・自然
					公共施設	ものの仕組み

表38から特別支援の理念である「自立と社会参加」の視点に立った検討が繰り返されていることが分かる。本研究でもその視点から小学校との連続性について検討を行うようにした。そこで初めに各生活科の内容を比較検討し目標に関連性があること、一方で内容は相違が見られることを確認した(図54)。次に「小学校生活科の内容構成の具体的な視点(11視点)」が特別支援学校生活科にも十分関連性があることに着目し(図55)、授業研究会等での実践・協議・評価改善等を繰り返しながら本研究の生活科の内容を整理した(図56~59)。



図54 生活科の内容(特支-小学校)

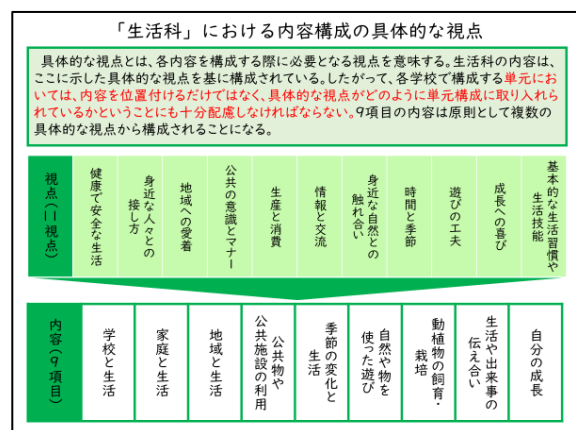


図55 生活科における内容構成の具体的な視点

小学校生活科	生活科の視点	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	健康で安全な生活	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	身近な人々との接し方	イ 安全
(2) 家庭と生活	地域への愛着	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	公共の意識とマナー	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	生産と消費	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	情報と交流	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	身近な自然との触れ合い	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	時間と季節	ク 金銭の扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	遊びの工夫	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	成長への喜び	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	基本的な生活習慣や生活技能	サ 生命・自然
(9) 自分の成長		シ ものの仕組みと働き

図56 生活科の内容と視点

小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	身近な人々と関わる活動に関する内容	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全
(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	III 生活や出来事の伝え合い	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	社会及び自然と関わる活動に関する内容	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域との関わり	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	VI 金銭の扱い	ク 金銭の扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	サ 生命・自然
(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ ものの仕組みと働き
	X 基本的な生活習慣や生活技能	

図57 本研究の生活科の内容(中央)

③内容の関連性や取扱い

本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科	小学校生活科
身近な人々と関わる活動に関する内容		
I 見通し(集団生活における日課・予定)	ウ(日課・予定)から作成	
II 遊びの広がり	エ(遊び)オ(人との関わり)から作成	
III 生活や出来事の伝え合い	オ(人との関わり)カ(役割)	(8)から作成
社会及び自然と関わる活動に関する内容		
IV 地域との関わり	オ(人との関わり)コ(社会の仕組み)	(3)と同様
V 公共物や公共施設の利用	ケ(きまり)コ(社会の仕組み)	(4)と同様
VI 金銭の扱い	ク(金銭の扱い)から作成	
VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	サ(生命・自然)	(5)から作成(7)動植物の飼育・栽培
VIII 身近なものの不思議	シ(もの仕組みと働き)から作成	(6)自然や物を使った遊びから作成
自分自身の生活や成長に関する内容		
IX 自分の成長	カ(役割)キ(手伝い・仕事)	(9)と同様
X 基本的な生活習慣や生活技能	ア(基本的な生活習慣)、イ(安全)から作成 キ(手伝い・仕事)追記	(1)学校と生活(2)家庭と生活

図58 本研究の生活科の内容と現行生活科の関連

本校小学部生活科の内容	内容の取扱い
身近な人々と関わる活動に関する内容	
I 見通し(集団生活における日課・予定)	学校行事や家庭の予定などに関わる学習活動を通して、日課・予定が分かり、およその予定を考えながら、見通しをもって予定して活動に参加しようとする。身近な生活を通して活動する習慣や技能を身に付け、見通しをもって予定して行動したり、主体的に行動したり、生活に活かしたりしようとする。
II 遊びの広がり	生活の中で遊びに関わる学習活動を通して、人と関わりをもち、きまりを守ったり、遊びを工夫し、深堀りして、仲良く遊ぶことができる。きまりのある遊びや仲間と遊ぶ楽しさや活動の身に付け、自分の好きなものやことを見つめて、愛着をもって人と関わろうとする。
III 生活や出来事の伝え合い	自分たちの生活を身近な人と伝え合う活動を通して、相手のことを想像したり伝えたりや伝え方を進めたりすることができ、身近な人と関わるこのよきや楽しさや分かることにも、進んで関わり合い交流しようとする。
社会及び自然と関わる活動に関する内容	
IV 地域との関わり	地域に関わる活動を通して、地域の場所やそこで生活したり働いたりしている人々について考えることができ、自分達の生活はさまざまな人と関わっていることが分かり、それらに感謝しや愛着をもち、適切に関わり合い安全に生活しようとする。
V 公共物や公共施設の利用	公共物や公共施設を利用する活動を通して、それらのよさを感じたり働きを認めたりすることができる。身の回りにはみんなが使うものがあることややれらるを支援している人々がいることが分かることにも、それらを大切に、安全に使うことについて理解しようとする。
VI 金銭の扱い	簡単な買い物や金銭に関わる学習活動を通して、金銭の大切さや必要性、価値について分かり扱うことができ、金銭を扱う習慣や技能を身に付け、必要な物を選択して購入し、活用しようとする。
VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	身近な自然を観察・飼育・栽培したり、季節や地域の行事に関わったりするなどの活動を通して、それらの違いや変化、特徴を見付けたりすることができ、自然の様子や世界の変化、季節による生活の様子や関わり合いについて理解しようとする。
VIII 身近なものの不思議	身近な自然を利用したり、身近にある物を使ったりすることを通して、観察活動を通して、繰り返し取り組んだことについて理解しようとする。その面白さや自然の不思議に気付くことにも、自分なりの考えをもち、生活を豊かにしようとする。
自分自身の生活や成長に関する内容	
IX 自分の成長	自分自身の生活や成長を振り返る活動を通して、自分のことや支えてくれた人々について考えることができ、自分がかきたこと、自分でできることについて、後継が増えたことなどが分かることにも、これまでの生活や成長を支えてくれた人々に感謝の気持ちをもち、これからの成長への願いをもって、意欲的に生活しようとする。
X 基本的な生活習慣や生活技能	基本的な生活習慣や生活に役立つことに関わる学習活動を通して、それらが分かり、生活に役立つようとする。生活に必要な身の回りの整理、掃除、安全に関わる習慣や技能を身に付け、自信をもって自ら取り組もうとしたり、自ら安全に留意したりしようとする。

図59 内容の取扱い

④内容の構造図

現行の小学校学習指導要領では内容の階層性について、【第1階層：児童にとって身近な環境(学校、家庭、地域)】【第2階層：児童が興味関心をもち体験しやすい活動(公共、自然、伝え合い)】【第3階層：自分自身の成長】で説明され、それぞれのまとまりに上下関係があるわけではなく、内容の大きなまとまり同士が分断されているものでもないとされている(図 60)。これを踏まえ、本研究における生活科の内容構造についても検討した(図 61)。検討するにあたり、特別支援学校中学部において生活科とつながる各教科との連続性に着目し、主につなげる教科として理科、社会科、職業・家庭科を挙げた(図 62~64)。

連続性を確認したところ、「社会及び自然と関わる活動に関する内容」と「自分自身の生活や成長に関する内容」には直接的なつながりはあるものの、「身近な人々と関わる活動に関する内容」には直接的なつながりはないことが分かり、特別支援学校での学びを考える上で、「身近な人々と関わる活動に関する内容」である「I 見通し」「II 遊びの広がり」「III 生活や出来事の伝え合い」については、中学部につながる内容の根底に位置することが明らかとなった。また、特別支援教育において大切な学習内容の一つである基本的な生活習慣や生活技能が全ての内容の中心に位置し、全ての内容を貫くように位置づくことで、自分の成長の実感に繋がるよう内容を構成した。

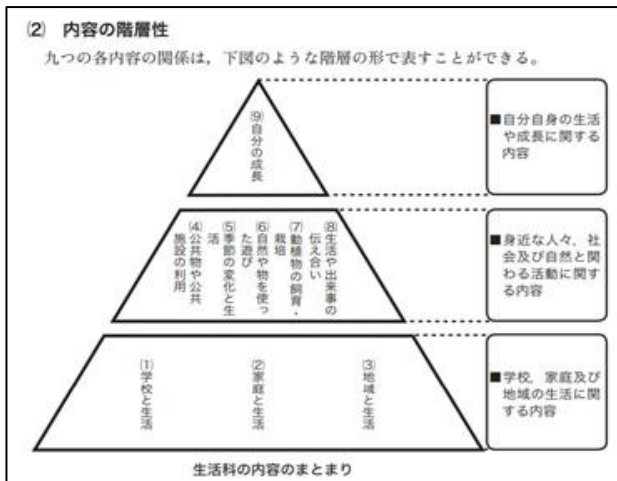


図 60 小学校生活科における内容の階層性

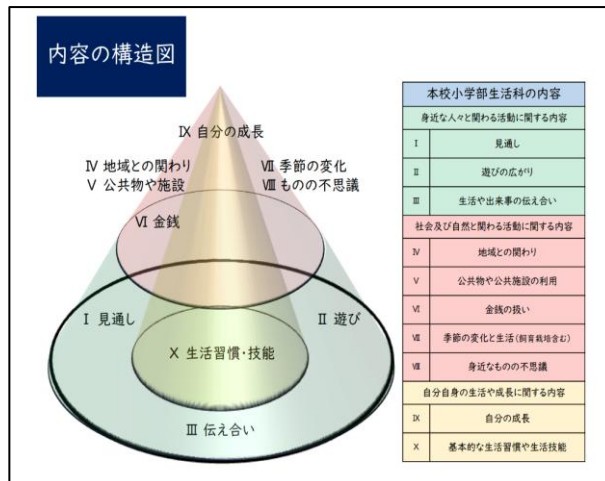


図 61 本校小学部生活科で検討した内容の構造図

小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	身近な人々と関わる活動に関する内容	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全
(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	III 生活や出来事の伝え合い	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	社会及び自然と関わる活動に関する内容	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域との関わり	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	VI 金銭の扱い	ク 金銭の扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	サ 生命・自然
(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ ものの仕組みと働き
	X 基本的な生活習慣や生活技能	

図 62 理科との連続性

小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	身近な人々と関わる活動に関する内容	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全
(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	III 生活や出来事の伝え合い	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	社会及び自然と関わる活動に関する内容	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域との関わり	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	VI 金銭の扱い	ク 金銭の扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	サ 生命・自然
(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ ものの仕組みと働き
	X 基本的な生活習慣や生活技能	

図 63 社会科との連続性

小学校生活科	本校小学部生活科の内容	特別支援学校生活科
【学校、家庭及び地域の生活に関する内容】	身近な人々と関わる活動に関する内容	ア 基本的な生活習慣
(1) 学校と生活	I 見通し	イ 安全
(2) 家庭と生活	II 遊びの広がり	ウ 日課・予定
(3) 地域と生活	III 生活や出来事の伝え合い	エ 遊び
【身近な人々、社会及び自然と関わる活動に関する内容】	社会及び自然と関わる活動に関する内容	オ 人との関わり
(4) 公共物や公共施設の利用	IV 地域との関わり	カ 役割
(5) 季節の変化と生活	V 公共物や公共施設の利用	キ 手伝い・仕事
(6) 自然や物を使った遊び	VI 金銭の扱い	ク 金銭の扱い
(7) 動植物の飼育・栽培	VII 季節の変化と生活(飼育栽培含む)	ケ きまり
(8) 生活や出来事の伝え合い	VIII 身近なものの不思議	コ 社会の仕組みと公共施設
【自分自身の生活や成長に関する内容】	自分自身の生活や成長に関する内容	サ 生命・自然
(9) 自分の成長	IX 自分の成長	シ ものの仕組みと働き
	X 基本的な生活習慣や生活技能	

図 64 職業・家庭科との連続性

⑤内容の配列(単元配列)

小学部で検討した生活科の単元配列について図 65~67 に示す。

学級	〈小学部 生活科〉〇〇年度 単元配列					
	1学期		2学期		3学期	
はな組(1・2年)	<p>「友達と仲良くなろう」 (II遊び)</p> 	<p>「水で遊ぼう」 (II遊び VII季節の変化と生活)</p> 	<p>「野菜を育てよう」 (VII季節の変化と生活)</p> 	<p>「大塚祭がんばろう」 (I見通し III伝え合い)</p> 	<p>「動物園(水族館)に行こう」 (II遊び VII季節の変化と生活)</p> 	
つき組(3・4年)	<p>「野菜を育てよう!観察しよう!」 (VII季節の変化と生活)</p> 	<p>「合宿に行こう!」 (I見通し V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い)</p> 	<p>「伝えよう!合宿の思い出!」 (大塚祭にむけて) (I見通し III伝え合い)</p> 	<p>「かぜをつかってあそぼう!」 (VIII身近なものの不思議)</p> 	<p>「おしえよう!きいてみよう!みんなのすきなあそび!」 (II遊びの広がり III生活や出来事の伝え合い)</p> 	<p>「もうすぐ4・5年生」 (I見通し IX自分の成長)</p> 
そら組(5・6年)	<p>「季節の花を育てよう、見つけよう」 (VII季節の変化と生活)</p> 	<p>「富士山の麓を探検しよう」 (V公共物や公共施設の利用)</p> 	<p>「みんなのまちを探検しよう」 (IV地域との関わり)</p> 	<p>「あきのおもちゃでたのしもう」 (VIII身近なものの不思議)</p> 	<p>「できるようになったことを集めよう!」 (IX自分の成長)</p> 	<p>「卒業式をがんばろう!」 (I見通し IX自分の成長)</p> 

図 65 ある年度における単元配列

学級	〈小学部 生活科〉ある学習集団の6年間の単元配列（社会科につながる内容）		
	1学期	2学期	3学期
1・2年次	「おでかけしよう1」 (Ⅱ遊び IV地域との関わり V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い) 	「おでかけしよう2」 (Ⅱ遊び IV地域との関わり V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い) 	「おでかけしよう3」 (Ⅱ遊び IV地域との関わり V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い) 
3・4年次	「合宿に行こう!」 (Ⅰ見通し V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い) 	「図書館に行こう」 「町(学校周辺)をたんけんしよう」 (IV地域との関わり V公共物や公共施設の利用) 	「校外学習(お別れ遠足)」 (V公共物や公共施設の利用 VI金銭の扱い) 
5・6年次	「富士山の麓を探検しよう」 (V公共物や公共施設の利用) 	「みんなのまちを探検しよう」 (IV地域との関わり) 	「みんなのまちを探検しよう」 (IV地域との関わり) 

図 66 ある学習集団の社会科に繋がる単元配列

学級	〈小学部 生活科〉ある学習集団の6年間の単元配列（理科につながる内容）					
	1学期	2学期	3学期			
1・2年次	「いきものを育てよう!」 (Ⅶ季節の変化と生活) 	「うかぶかな? しずむかな?」 「水で動かそう!」 (Ⅶ身近なものの不思議) 	「ふわふわ?ちくちく?」 「動物をさわりに行こう」 (Ⅶ季節の変化と生活) 	「季節のコレクション」 (Ⅶ季節の変化と生活) 	「ビー玉コースターをつくってあそぼう!」 (Ⅱ遊び Ⅷ身近なものの不思議) 	
3・4年次	「野菜を育てよう!観察しよう!」 (Ⅶ季節の変化と生活) 		「月のかんさつ!」 「日なたと日かげ」 (Ⅶ身近なものの不思議) 		「かぜをつかってあそぼう!」 「ゴムをつかってあそぼう!」 (Ⅶ身近なものの不思議) 	
5・6年次	「物と重さ」 (Ⅶ身近なものの不思議) 					
	「あきのおもちゃで たのしもう」 (Ⅶ身近なものの不思議) 					
	「季節の花を育てよう、見つけよう」 (Ⅶ季節の変化と生活) 					

図 67 ある学習集団の理科に繋がる単元配列

II. 理科 ※付属資料21 学習指導要領(理科)草案

①目標

特別支援学校理科は小学部には設けられておらず、中学部と高等部に設定されている。現行学習指導要領には中学部と高等部に分けた形で理科の目標が示されているが、特別支援学校全体の目標は示されていない。そこで、中学部・高等部を連続的に捉え学校全体でカリキュラムを計画・運用・改善できるよう、まずは全体目標を検討し、それを受けて各学部目標を確認、場合によっては文言を調整するよう取り組んだ。このように手続きを整理することで、限られた授業時数でも生徒一人ひとりの資質・能力の育成を段階的に深め、広げることができカリキュラムモデルを開発した。

具体的な手続きとして、初めに現行学習指導要領(特別支援学校と小学校)の理科の目標を比較し(図68)、関連性を明らかにした上で、特別支援学校・理科の全体目標を検討した(図69)。検討の際には、生徒が自然の事物・現象について理解を深め、問題解決の力を養うためには、「教育的対応の基本」等の知的障害教育の視点を踏まえることが重要であると考え、目標に反映するようにした。

特別支援学校 中学部 理科	特別支援学校 高等部 理科
<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、疑問をもつ力や予想や仮説を立てる力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情を養うとともに、学んだことを主体的に日常生活や社会生活などに生かそうとする態度を養う。</p>	<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、解決の方法を考える力やより妥当な考えをつくりだす力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情を養うとともに、学んだことを主体的に生活に生かそうとする態度を養う。</p>
小学校 理科	
<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての理解を図り、観察、実験などに関する基本的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情や主体的に問題解決しようとする態度を養う。</p>	

図 68 理科の目標(特支中-小学校-特支高)

<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての理解を図り、観察、実験などに関する基本的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情や主体的に問題解決しようとする態度を養う。</p>

図 69 (草案)特別支援学校理科の目標

次に、草案としてまとめた特別支援学校理科の全体目標から中学部と高等部の各学部段階の目標を検討した(図70,71)。学習指導要領で示されている目標や内容について、特別支援学校中学部は小学校3・4年、特別支援学校高等部は小学校5・6年にそれぞれ関連性が図られていることから、小学校各学年の目標、特別支援教育の理念(自立と社会参加)、現行の特別支援学校学習指導要領を踏まえながら、中学部と高等部の連続性の確保に繋がるよう、また段階的な目標になるよう検討を行った。

特別支援学校 中学部 理科 (現行)	特別支援学校 中学部理科(研究開発における案)	小学校 理科 (現行)
<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、疑問をもつ力や予想や仮説を立てる力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情を養うとともに、学んだことを主体的に日常生活や社会生活などに生かそうとする態度を養う。</p>	<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情や学んだことを主体的に日常生活や社会生活などに生かそうとする態度を養う。</p> <p>ア(2)問題解決の力は、①差異点や共通点を基に、問題を見出す力、②既習の内容や生活経験を基に、根拠のある予想や仮説を構築する力、③予想や仮説を基に、解決の方法を発想する力、④より妥当な考えをつくりだす力の順に生徒の実態を踏まえた上で、段階的・弾力的に育成するものである。</p>	<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力の育成を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情や主体的に問題解決しようとする態度を養う。</p> <p>内容の取り扱いは、段階的・弾力的に学習を進めていくことを示した。</p>

図 70 (草案)特別支援学校理科の中学部の目標

特別支援学校高等部 理科
<p>自然に親しみ、理科の見方・考え方を働かせ、見通しをもって、観察、実験を行うなどを通して、自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するために必要な資質・能力の育成を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 自然の事物・現象についての基本的な理解を図り、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けるようにする。</p> <p>(2) 観察、実験などを行い、問題解決の力を養う。</p> <p>(3) 自然を愛する心情を養うとともに、学んだことを主体的に生かそうとする態度を養う。</p> <p>ア(2)問題解決の力は、①差異点や共通点を基に、問題を見出す力、②既習の内容や生活経験を基に、根拠のある予想や仮説を構築する力、③予想や仮説を基に、解決の方法を発想する力、④より妥当な考えをつくりだす力の順に生徒の実態や既習事項を踏まえた上で、段階的・弾力的・反復的に育成するものである。</p>

図 71 (草案)特別支援学校理科の高等部の目標

②内容

a. 現行学習指導要領(特別支援学校と小学校)の比較

特別支援学校学習指導要領では区分の整理が図られ、前回改定から大きく変更されている。一方で現行学習指導要領(特別支援学校と小学校)を比較すると、特別支援学校は3区分に対して、小学校は2区分と区分数や内容など、構成には違いが見られている。(表39)。

特別支援学校理科の区分については、知的障害のある生徒の学びやすさに配慮したものであり、抽象的概念の理解に難しさがあるなどの障害特性への対応が内容の構成に具体的に反映されている。研究開発を進めていく際にも、小学校理科との同一性を追求するのではなく、連続性を考慮しつつも知的障害のある生徒の学びを中心にしたカリキュラムを創造することが本研究の根幹である。

表39 特別支援学校と小学校の理科の区分

学習指導要領	区分				
2009(平成21)年 告示 特別支援学校理科	4区分	人体	生物	事物や機械	自然
2017(平成29)年 改訂 特別支援学校理科	3区分	A 生命		B 地球・自然	C 物質・エネルギー
2017(平成29)年 改訂 小学校理科	2区分	A 物質・エネルギー			B 生命・地球
参考 4領域 (理科の見方)	エネルギー (量的・関係的)	粒子 (質的・実体的)	生命 (多様性と共通性)	地球 (時間的・空間的)	

b. 現行学習指導要領における特別支援学校理科の構造

現行学習指導要領(理科)の特別支援学校と小学校の内容について図72の通りまとめた。また特別支援学校理科については、中学部2段階、高等部2段階というように段階別に分けて示すことで、障害の程度に応じて学習内容を選択できるように配慮されている(図73)。

図72は、特別支援学校と小学校の理科内容を学年別(3年、4年、5年、6年)と学段別(中学部、高等部)で整理した表。各学年・学段ごとに、A生命、B地球・自然、C物質・エネルギーの3領域が示され、その下に具体的な学習内容が列挙されている。例として、3年A生命には「(1)身の回りの生物」が、5年B地球・自然には「(1)月の様子」が挙げられている。

図72 現行学習指導要領理科の内容(特支-小)

図73は、特別支援学校理科の内容を学段別(中学部1段階、2段階、高等部1段階、2段階)で整理した表。各学段ごとに、A生命、B地球・自然、C物質・エネルギーの3領域が示され、その下に具体的な学習内容が列挙されている。例として、高等部2段階A生命には「(3)人の体のつくりと働き」が挙げられている。

図73 特別支援学校理科の段階

c. 理科の内容を検討する際の考え方

年間授業時数(35時間)を踏まえた時、全ての内容を網羅するよりも、どのような内容をどのような方法で学ぶことが良いかといった精選や創造の視点が重要になると考えた。そこで内容を検討する際の考え方を整理し、学校全体で共有しながら検討を進めるようにした(表40)。

表40 本研究における理科の内容検討の考え方

- 知的障害があることを理由に、小学校理科2区分4領域のうち草案で取り上げない領域は作らない。
→知的障害特別支援学校でも、単元開発や授業づくりの工夫をすることで生徒が主体的に4領域を学ぶことができるということを示すことが重要であると考えている。
- 現行の指導要領で示されている内容を網羅することはしない。
→4領域(エネルギー、粒子、生命、地球)を全て取り上げるが、学部在籍期間・3年間の指導計画における領域の軽重は工夫が必要であると考えている。これは、知的障害のある生徒が理科の見方・考え方を働かせ、自然の事物・現象に主体的に関わることで、より資質・能力の育成を図ることができると考えているためである。

d. 内容の精選や創造

検討した理科の内容を図 74 に示す。内容の精選や配列の検討を進める上では、「生徒にとって自然の事物・事象が、具体的で身近なものから学習を積み重ねること」が重要であると考えている。例えば区分について、小学校学習指導要領では①「物質・エネルギー」、②「生命・地球」の順で構成されている。特別支援学校学習指導要領では①「生命」、②「地球・自然」、③「物質・エネルギー」の順で構成されている。本研究は「各学部2区分」で検討を進めることにしたが、その順序は、①「生命・地球」、②「物質・エネルギー」とした。

これは、生徒にとって身近で具体的な事物・現象から学習を積み重ねることが重要であると考えているため、「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」を踏まえた結果でもある。例えば「(2) 望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能、習慣や学びに向かう力が身に付くよう指導する。」や「(5) 自発的な活動を大切に、主体的な活動を促すようにしながら、課題を解決しようとする思考力、判断力、表現力等を育むよう指導する。」などを実際のカリキュラム上で実現したものであると考えている。



図 74 本研究で整理した理科の内容

③内容の取扱い

図 74 でまとめた各内容の目標と取扱い(草案より一部抜粋)を表41に示す。

表41 本研究の内容ごとの目標と取扱い(一部)

<p style="text-align: center;">中学部・理科</p>	<p style="text-align: center;">高等部・理科</p>						
<p style="text-align: center;">身の回りの生物(案)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(現行)</th> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(案)</th> <th style="width: 33%;">小学校 理科(現行)</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;"> <p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、生物の姿に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>⑧ 昆虫や植物の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(1) 身の回りの生物について調べる中で、差異点や共通点に気づき、生物の姿についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>(7) の⑦については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>(1) の⑦の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。また、周辺環境に関わって生きていくこと。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。また、成長の過程は、胸及び腹から生きていること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(3) 内容の「生命・地球」の(1)については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p> </td> </tr> </table>	特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)	<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、生物の姿に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>⑧ 昆虫や植物の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(1) 身の回りの生物について調べる中で、差異点や共通点に気づき、生物の姿についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>(7) の⑦については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>(1) の⑦の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>	<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。また、周辺環境に関わって生きていくこと。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。また、成長の過程は、胸及び腹から生きていること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>	<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(3) 内容の「生命・地球」の(1)については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>	<p style="text-align: center;">植物のつくり(案)</p> <p>植物のつくりや働きについて着目して、比較したり、条件を制御したりしながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(ア) 植物は、種子の中の養分を基にして発芽すること。</p> <p>(イ) 植物の発芽には、水、空気及び温度が関係していること。</p> <p>(ウ) 植物の成長には、日光や肥料などが関係していること。</p> <p>(エ) 花にはおしべやめしべなどがあり、花粉がめしべの先に付くとめしべのもとが実になり、実の中に種子ができること。</p> <p>(オ) 植物の葉に日光が当たるとでんぷんができること。</p> <p>(カ) 根、茎及び葉には、水の通り道があり、根から吸い上げられた水は主に葉から蒸散により排出されること。</p> <p>イ 植物の育ち方や体のつくりと働きについて関心をもったり調べたりする中で、予想や仮説を基に、解決の方法を考え、表現すること。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・植物のつくりのアの(ア)～(カ)については、生徒の実態や学習環境等を考慮し、複数選択して取り扱うものとする。 ・植物のつくりの(ア)の「種子の中の養分」については、でんぷんを扱うこと。 ・植物のつくりの(ア)の(エ)については、おしべ、めしべ、がく及び花びらを扱うこと。また、受粉については、風や昆虫などが関係していることにも触れること。 ・単元のまとめとして、生物と環境の関わりについても触れること。
特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)					
<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、生物の姿に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>⑧ 昆虫や植物の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(1) 身の回りの生物について調べる中で、差異点や共通点に気づき、生物の姿についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>(7) の⑦については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>(1) の⑦の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>	<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。また、周辺環境に関わって生きていくこと。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。また、成長の過程は、胸及び腹から生きていること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>「身の回りの生物」については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>	<p>身の回りの生物について、探したり育てたりする中で、それらの様子や周辺環境、成長の過程や姿のつりに着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 生物は、色、形、大きさなど、姿に違いがあること。</p> <p>(1) 昆虫の育ち方には一定の順序があること。</p> <p>(7) 植物の育ち方には一定の順序があること。また、その体は根、茎及び葉から生きていること。</p> <p>イ 身の回りの生物の様子について「鑑賞する中で、差異点や共通点に着目し、身の回りの生物と環境との関わり、昆虫や植物の成長のまじりや体のつくりについての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(3) 内容の「生命・地球」の(1)については、次のとおり取り扱うものとする。</p> <p>ア アの(1)及び(7)については、飼育、栽培を通して行うこと。</p> <p>イ アの(7)の「植物の育ち方」については、夏生・一年生の双子葉植物を扱うこと。</p>					
<p style="text-align: center;">季節と生物(案)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(現行)</th> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(案)</th> <th style="width: 33%;">小学校 理科(現行)</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;"> <p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>⑧ 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「季節と生物」については、1年を通しての動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物や植物について「鑑賞」の中で、既習の内容や生活経験を基に、季節ごとの動物の活動や植物の成長の変化について、根拠のある予想や仮説を提示し、表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p> </td> </tr> </table>	特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)	<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>⑧ 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「季節と生物」については、1年を通しての動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>	<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>	<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物や植物について「鑑賞」の中で、既習の内容や生活経験を基に、季節ごとの動物の活動や植物の成長の変化について、根拠のある予想や仮説を提示し、表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>	<p style="text-align: center;">動物の誕生(案)</p> <p>動物の発生や成長について、魚を育てたり人の発生についての資料を活用したりする中で、卵や胎児の様子に着目して、比較したり時間の経過と関係付けたりして調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(ア) 魚には雌雄があり、生まれた卵は日がたつにつれて中の様子が変化してかえること。</p> <p>(イ) 人は、母体内で成長して生まれること。</p> <p>イ 動物の発生や成長について関心をもったり、調べたりする中で、動物の発生や成長の様子と経過についての予想や仮説を基に、解決の方法を考え、表現すること。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・動物の誕生の(イ)については、比較しやすい動物や体験的に学習ができる教材を扱うこと。 ・単元のまとめとして、生物と環境の関わりについても触れること。
特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)					
<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>⑧ 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(2) の「A生命」の「季節と生物」については、1年を通しての動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>	<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物の活動や植物の成長の変化について「鑑賞」の中で、夏・秋・冬・春の延長について、既習の内容や生活経験を基に「自分の考え」を表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>	<p>身近な動物や植物について、探したり育てたりする中で、動物の活動や植物の成長と季節の変化に着目して、それらを開閉付けて調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 動物の活動は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>(1) 植物の成長は、暖かい季節、寒い季節などによって違いがあること。</p> <p>イ 身近な動物や植物について「鑑賞」の中で、既習の内容や生活経験を基に、季節ごとの動物の活動や植物の成長の変化について、根拠のある予想や仮説を提示し、表現すること。</p> <p>(4) 内容の「生命・地球」の(2)については、1年を通して動物の活動や植物の成長を観察や映像資料などで指導するものとする。</p>					
<p style="text-align: center;">太陽の光と地面の様子(案)</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(現行)</th> <th style="width: 33%;">特別支援学校 中学部 理科(案)</th> <th style="width: 33%;">小学校 理科(現行)</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;"> <p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとできること。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>(1) 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>イ (2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、西、北を調べる向きに調べるものとする。</p> </td> <td style="font-size: small;"> <p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>(1) 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>内容の「生命・地球」の(2)の(7)の「太陽の位置の変化」については、東から南、西へと変化する向きを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、北を扱うものとする。</p> </td> </tr> </table>	特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)	<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとできること。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>(1) 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>イ (2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。</p>	<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、西、北を調べる向きに調べるものとする。</p>	<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>(1) 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>内容の「生命・地球」の(2)の(7)の「太陽の位置の変化」については、東から南、西へと変化する向きを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、北を扱うものとする。</p>	<p style="text-align: center;">土地のつくり(案)</p> <p>流れる水の働きと土地の変化、土地のつくりと変化について、比較したり、条件を制御したりしながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(ア) 流れる水には、土地を侵食したり、石や土などを運搬したり堆積させたりする働きがあること。</p> <p>(イ) 川の上流と下流によって、川原の石の大きさや形に違いがあること。</p> <p>(ウ) 雨の降り方によって、流れる水の速さや量は変わり、増水により土地の様子が大きく変化する場合があること。</p> <p>(エ) 土地は、礫れき、砂、泥、火山灰などからできており、層をつくって広がっているものがあること。また、層には化石が含まれているものがあること。</p> <p>(オ) 地層は、流れる水の働きや火山の噴火によってできること。</p> <p>イ 土地は、火山の噴火や地震によって変化すること。</p> <p>イ 流れる水の働きや土地のつくりと変化について関心をもったり調べたりする中で、予想や仮説を基に、解決の方法を考え、表現すること。</p> <ul style="list-style-type: none"> アの(ア)～(カ)については、生徒の実態や学習環境等を考慮し、複数選択して取り扱うものとする。 (ウ)については、自然災害についても触れること。 (オ)については、流れる水の働きでできた岩石として礫岩、砂岩、泥岩を扱うこと。 (カ)については、自然災害についても触れること。
特別支援学校 中学部 理科(現行)	特別支援学校 中学部 理科(案)	小学校 理科(現行)					
<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(7) 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとできること。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>(1) 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>イ (2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。</p>	<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>⑦ 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>⑧ 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>(2) の「地球・自然」の「太陽と地面の様子」については、太陽の位置は、東から南、西へと変化することを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、西、北を調べる向きに調べるものとする。</p>	<p>太陽と地面の様子との関係について、日なたと日陰の様子に着目して、それらと比較しながら調べる活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 次のことを理解するとともに、観察、実験などに関する初歩的な技能を身に付けること。</p> <p>(7) 日陰は太陽の光を遮るとでき、日陰の位置は太陽の位置の変化によって変化する。</p> <p>(1) 地面は太陽によって暖められ、日なたと日陰では地面の暖かさに違いがあること。</p> <p>イ 日なたと日陰の様子について「鑑賞」の中で、差異点や共通点に着目し、太陽と地面の様子との関係についての疑問をもち、表現すること。</p> <p>内容の「生命・地球」の(2)の(7)の「太陽の位置の変化」については、東から南、西へと変化する向きを取り扱うものとする。また、太陽の位置を調べる向きは、東、南、北を扱うものとする。</p>					

※学習指導要領草案にはすべての内容の目標及び取扱いを整理している。

※草案は付属資料として提出する

④内容の配列(単元配列)

本研究における理科と社会科の授業時間数は各35時間で、1 単元 8~9 時間を想定した時、年間最大4単元(授業日数から1 学期 1 単元、2 学期 2 単元、3 学期 1 単元を想定)で構成することを基準として考えている。年間4単元とした時、学部在籍3年間で合計12単元を扱うことができる計算になるが、本研究では内容を全て網羅することよりも、教育的対応の基本など現行と特別支援学校学習指導要領で示されている内容、そして特別支援教育の理念である「自立と社会参加」を踏まえることが重要であると考えている。また各学部の行事や学習集団編成の工夫、高等部では現場実習などカリキュラム全体との関連も含めて、内容の精選や創造、単元の実施時期(目安)を検討した(図75)。

学部	中学部			
学期	1 学期	2 学期	3 学期	体制
1 年次	太陽の光と地面の様子 【地学領域】	天気の様子 【地学領域】	雨水の行方と地面の様子 【地学領域】	課題別
	身の回りの生物(昆虫)、季節と生物 【生命領域】			クラス
2 年次	物と重さ 【粒子領域】	ものの温度と体積(空気、水) 【粒子領域】	ものの温まり方(金属・水の温度の伝わり方) 【粒子領域】(公開研究会)	課題別
	身の回りの生物(植物)、季節と生物 【生命領域】			クラス
3 年次	風とゴムの力の働き 【エネルギー領域】	電気の通り道 【エネルギー領域】	磁石の性質 【エネルギー領域】	課題別
	身の回りの生物(生物)、季節と生物 【生命領域】			クラス

年	1 学期	2 学期	3 学期
1 年次	植物のつくり		天気の変化
	植物の発芽・成長・結実／植物の養分と水の通り道		天気の変化
2 年次	動物の誕生	土地のつくり	電気のしくみ
	動物の誕生	流れる水の働きと土地の変化 ／土地のつくりと変化	電流の働き(中) ／電気の利用
3 年次	人の体のつくり	燃焼のしくみ	物の溶け方と 水溶液の性質
	人の体のつくりと運動(中) ／人の体のつくりと働き	燃焼のしくみ	物の溶け方 ／水溶液の性質

図75 本研究で検討した理科の内容の配列(中学部と高等部)

Ⅲ. 社会科 ※付属資料22 学習指導要領(社会科)草案

①目標

理科同様に、特別支援学校中学部と小学校3・4年生、高等部と小学校5・6年生の関連性に着目し、中学部と高等部を一体的に捉えた特別支援学校社会科の全体目標の検討を行った(図76)。

多くの特別支援学校では小学部、中学部、高等部が校舎全体を共有し、学校行事等は全学部合同で取り組む機会がある。育成を目指す資質・能力が学部を超えて一体的に示されていることで、より特別支援学校内の連続性のある学びを提案できるのではないかと考え、理科同様に特別支援学校社会科の全体目標を検討した。なおその際は「特別支援教育の理念と基本的な考え方」(文部科学省,2007)を柱とし、知的障害のある生徒が社会科を学ぶ意義を目標からも、より明確に示すことができるようにしたいと考えている。

次に、小学校は全体目標を受けて、学年ごとに目標が設定されている(図77、以降“学年別目標”)。一方で特別支援学校は各学部の全体目標を受けて、段階ごとに目標が設定されている(図78、以降“段階別目標”)。

②内容

a. 現行学習指導要領(特別支援学校と小学校)の比較

現行の特別支援学校学習指導要領では、内容は中学部・高等部で各6項目、計12項目が示されている。目標に加えて内容も小学校との関連が見られ、地理・歴史・公民の3分野から構成されている。一方で、特別支援学校独自の内容として「社会生活ときまり」がある。これは特別支援教育の理念である「自立と社会参加」を具体化したものであり、本研究の研究開発においても引き継ぐ視点であると考えている。

(草案) 特別支援学校 中学部・高等部 社会科		
社会的な見方・考え方を働かせ、課題を追究したり解決したりする活動を通して、グローバル化する国際社会を主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎を次のとおり育成することを目指す。		
(1)	地域や我が国の国土の地理的環境、現代社会の仕組みや働き、地域や我が国の歴史や伝統と文化を通して社会生活について理解するとともに、様々な資料や調査活動を通して情報を適切に調べまどめる技能を身に付けるようにする。	
(2)	社会的事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考えたり、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断したりする力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う。	
(3)	社会的事象について、よりよい社会を考え主体的に問題解決しようとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、 主体的に社会参加しようとする思い などを養う。	

図76 (草案) 特別支援学校社会科の目標

社会的な見方・考え方を働かせ、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の資質・能力を育成することを目指す。			
	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
3年	身近な地域や市区町村の地理的環境、地域の安全を守るための諸活動や地域の産業と消費生活の様子、地域の様子の移り変わりについて、人々の生活との関連を踏まえて理解するとともに、調査活動、地図帳や各種の基礎的資料を通して、必要な情報を調べまどめる技能を身に付けるようにする。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを表現する力を養う。	社会的な事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚を養う。
4年	自分たちの都道府県の地理的環境の特色、地域の人々の健康と生活環境を支える働きや自然災害から地域の安全を守るための諸活動、地域の伝統と文化や地域の発展に尽くした先人の働きなどについて、人々の生活との関連を踏まえて理解するとともに、調査活動、地図帳や各種の基礎的資料を通して、必要な情報を調べまどめる技能を身に付けるようにする。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを表現する力を養う。	社会的な事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚を養う。
5年	我が国の国土の地理的環境の特色や産業の現状、社会の発展に大きく働きかけた先人の業績や優れた文化遺産、我が国と関係の深い生活やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解するとともに、地図帳や地球儀、統計や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまどめる技能を身に付けるようにする。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを説明したり、それらに基づき議論したりする力を養う。	社会的な事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、我が国の国土に対する愛情、我が国の産業の発展を願い我が国の将来を担う国民としての自覚を養う。
6年	我が国の政治の考え方と仕組みや働き、国家及び社会の発展に大きく働きかけた先人の業績や優れた文化遺産、我が国と関係の深い生活やグローバル化する国際社会における我が国の役割について理解するとともに、地図帳や地球儀、統計や年表などの各種の基礎的資料を通して、情報を適切に調べまどめる技能を身に付けるようにする。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、社会に見られる課題を把握して、その解決に向けて社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを説明したり、それらに基づき議論したりする力を養う。	社会的な事象について、主体的に学習の問題を解決しようとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、我が国の歴史や伝統を大切にしている心構え、我が国の将来を国民としての自覚や平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きることの大切さについての自覚を養う。

図77 小学校社会科の学年目標

	中学部		高等部	
	1段階	2段階	1段階	2段階
知識及び技能	身近な地域や市区町村の地理的環境、地域の安全を守るための諸活動、地域の産業と消費生活の様子及び身近な地域の様子の移り変わり並びに社会生活に必要なさまざまな公共施設の役割及び外国の様子について、具体的な活動や体験を通して、自分との関わりがあることと、調べまどめる技能を身に付けるようにする。	自分たちの都道府県の地理的環境の特色、地域の人々の健康と生活環境を支える役割、自然災害から地域の安全を守るための諸活動及び地域の伝統と文化並びに社会参加するための働き、社会に関する基本的な制度及び外国の様子について、具体的な活動や体験を通して、人々の生活との関連を踏まえて理解するとともに、調べまどめる技能を身に付けるようにする。	我が国の国土の様子と国民生活、自然及び環境の特色、先人の業績や優れた文化遺産、社会参加するための働き、公共施設の役割と制度、産業と経済の関わり、外国の様子について、様々な資料や具体的な活動を通して、社会生活との関連を踏まえて理解するとともに、情報を適切に調べまどめる技能を身に付けるようにする。	我が国の国土の様子と国民生活、自然環境の特色、先人の業績や優れた文化遺産、社会参加のための働き、公共施設の役割と制度、工業の現状、産業と情報との関わり、外国の様子について、様々な資料や具体的な活動を通して、社会生活との関連を踏まえて調べまどめる技能を身に付けるようにする。
思考力、判断力、表現力等	社会的な事象について、自分の生活や地域社会と関係付けて具体的に考えたことを表現する基礎的な力を養う。	社会的な事象について、自分の生活や地域社会と関係付けて具体的に考えたことを表現する力を養う。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、自分の生活と結び付けて考える力、社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを表現する力を養う。	社会的な事象の特色や相互の関連、意味を多角的に考える力、自分の生活と結び付けて考える力、社会への関わり方を選択・判断する力、考えたことや選択・判断したことを適切に表現する力を養う。
学びに向かう力、人間性等	身近な社会に自ら関わろうとする意欲をもち、地域社会の中で生活することの大切さについての自覚を養う。	社会に自ら関わろうとする意欲をもち、地域社会の中で生活することの大切さについての自覚を養う。	社会に主体的に関わろうとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚、我が国の国土に対する愛情、我が国の歴史や伝統を大切に国を愛する心構え、我が国の産業の発展を願い我が国の将来を担う国民としての自覚や平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きることの大切さについての自覚を養う。	社会に主体的に関わろうとする態度や、よりよい社会を考え学習したことを社会生活に生かそうとする態度を養うとともに、多角的な思考や理解を通して、地域社会に対する誇りと愛情、地域社会の一員としての自覚、我が国の国土に対する愛情、我が国の歴史や伝統を大切に国を愛する心構え、我が国の産業の発展を願い我が国の将来を担う国民としての自覚や平和を願う日本人として世界の国々の人々と共に生きることの大切さについての自覚を養う。

図78 特別支援学校社会科の学部別・段階別目標

c. 社会科の内容を検討する際の考え方

本校では理科・社会科についてはこれまで「合わせた指導」の中で扱い、2022年度から教科別の指導として位置付け、年間35時間（週1時間程度）を計上している。例えば、中学部3年間で6内容を履修することは教育課程上可能である。一方で、特別支援学校学習指導要領「知的障害のある児童生徒の学習上の特性」で示されている障害特性（図17）に具体的に対応した、一人一人の資質・能力を育むカリキュラムモデルを検討する余地も十分にあり、研究開発として取り組む意義があると考えた。

d. 内容の精選や創造

検討した社会科の内容を図79に示す。内容の検討に当たっては、現行の6項目から4項目に削減しているが、3分野（地理的分野・歴史的分野・公民的分野）全てを取り上げることを前提に、特別支援学校として生徒の社会生活に繋がるような学びができるカリキュラムモデルの創造を行った。



図 79 本研究で整理した社会科の内容

③内容の取扱い

図92でまとめた各内容の目標と取扱い(草案より一部抜粋)を表42に示す。

表42 本研究の内容ごとの目標と取扱い(一部)

<p>中学部・社会科</p>	<p>高等部・社会科</p>
<p>(1) 身近な地域や市区町村、都道府県の様子</p> <p>(1) 身近な地域や市区町村、都道府県の様子について、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識及び技能を身に付けること。 ① 身近な地域や自分たちの市の様子を大まかに理解すること。また、自分たちの都道府県の様子について大まかに知ることを。 ② 観察・調査・体験したり地図などの資料で調べたりして、地図などにまとめること。 イ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 ① 都道府県における市の位置、市や都道府県の地形や土地利用と主要な産業の分布、交通の広がり、市役所など主要な公共施設の場所や主要な都市の位置、古くから残る建造物の分布などに着目して、身近な地域や市の様子を捉え、市や都道府県内の場所による違いを考え、表現すること。</p> <p>(内容の取扱い)</p> <p>(1) 内容の(1)については、次のとおり取り扱うものとする。 ア 学年の導入で扱うこととし、アの①及びイの①の「身近な地域や自分たちの市の様子」については、都道府県における市の位置、市や都道府県の地形や土地利用と主要な産業の分布、交通の広がり、市役所など主要な公共施設の場所や主要な都市の位置、古くから残る建造物の分布などから選択して重点を置くなど効果的な指導を工夫すること。その際、比較対象として自分たちの都道府県の他の市を取り上げること、自分たちの市の特色について理解するとともに、自分たちの都道府県について知る必要があるようにすること。 イ アの②については、「地図などにまとめる」際に、「地図等」を参照し、方位や主な施設等を示す表現(地図記号やピクトグラム、写真等)について扱うこと。 ウ イの①については、自分たちの生活場を踏まえて考えたり、表現したりできるように配慮すること。</p>	<p>内容(1) 我が国の国土や自然環境と国民生活</p> <p>我が国の国土や自然環境と国民生活について、地域の実情や生徒の実態に応じて内容を適宜選択し、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識を身に付けること。 (ア) 世界における我が国の国土の位置、国土の構成、領土の範囲などを大まかに理解すること。 (イ) 我が国の国土の地形や気候の概要を理解するとともに、人々は自然環境に適応して生活していることを理解すること。 (ウ) 自然災害は国土の自然条件などに関連して発生していること、自然災害から国土を保全し国民生活を守るために国や県、市区町村などが様々な対策や事業を進めていることを理解すること。 (エ) 森林は、その育成や保護に従事している人々の様々な工夫と努力により国土の保全など重要な役割を果たしていることを理解すること。 (オ) 関係機関や地域の人々の様々な努力により公害の防止や生活環境の改善が図られてきたことを理解するとともに、公害から国土の環境や国民の健康な生活を守るための大切さを理解すること。 イ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 (ア) 具体的資料(観察・調査、地図等、写真や動画、具体物、地図帳、諸資料等)を通して問題解決に必要な社会的事象に関する情報を集めること。 (イ) 集めた情報を「社会的事象の見方・考え方」に沿って読み取ること。 (ウ) 読み取った情報を問題解決に沿ってまとめること。 ウ 次のような知識を身に付けること。 (ア) 世界の大陸と主要な海、主要な国の位置、海洋に囲まれ多数の島からなる国土の構成などに着目して、我が国の国土の様子を捉え、その特色を考え、表現すること。 (イ) 地形や気候などに着目して、国土の自然条件の様子や自然条件から見て特色ある地域の人々の生活を捉え、国土の自然環境の特色やそれと国民生活との関連を考え、表現すること。 (ウ) 自然災害の種類や発生位置や時期、防災対策などに着目して、国土の自然災害の状況を捉え、自然条件との関連を考え、表現すること。 (エ) 森林資源の分布や働きなどに着目して、国土の環境を捉え、森林資源が果たす役割を考え、表現すること。 (オ) 公害の発生時期や経過、人々の努力などに着目して、公害防止の取組を捉え、その働きを考え、表現すること。</p> <p>内容の(ウ)～(オ)については、次のとおり取り扱うものとする。 (ア) 自然災害については、地震災害、津波災害、風水害、火山災害、雷害の中から具体的事例を選択して取り上げること。 イ 公害については、大気汚染、水質汚濁などの具体的な事例を選択して取り上げること。 ウ 国土の環境保全について、自分たちにできることなどを考えたり選択・判断したりできるように配慮すること。</p>
<p>(3) 人々の生活や身近な地域の移り変わり</p> <p>(3) 人々の生活や身近な地域の移り変わりについて、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識及び技能を身に付けること。 ① 人々の生活や生活環境、身近な地域の様子は時間の経過に伴い、移り変わってきたことを理解すること。 ② 県内の主要な歴史を手掛かりに、先人の働きや出来事、文化遺産などを理解すること。 ③ 聞き取り調査や見学・体験をしたり、地図などの資料で調べたりして、年表などにまとめること。 イ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 ① 人々の生活の道具や生活環境、身近な地域の様子などの時期による違いに着目して、人々の生活や身近な地域の様子を捉え、それらの変化を考え、表現すること。 ② 歴史的背景や現在に至る経緯などに着目し、県内の文化財や年中行事の様子を捉え、人々の願いや努力、特色などを考え、表現すること。</p> <p>(内容の取扱い)</p> <p>(3) 内容の(3)については、生徒の実態や地域の実態を考慮しながら関わりが深い事象を中心に選択し、次のとおり取り扱うものとする。 ア (ア)の①の生活環境については日常生活を送る上で欠かせない飲料水、電気、ガスを提供する事業や、ごみや下水などの廃棄物処理に関する事業の中から選択して取り上げ、現在に至るまでに生活環境や公衆衛生が向上してきたことに触れること。また、節水や節電の必要性を感じ取り組もうとすること。 イ (ア)の①及びイの①の「身近な地域の様子」については、交通や公共施設、土地利用や人口など「(1) 身近な地域や市区町村、都道府県の様子」で学習する内容と関連した内容を取り扱うなど、効果的な指導を工夫すること。 ウ (ア)については、身近な地域の文化財や年中行事について大まかに知る必要があること、(イ)の②については、それらの中から具体的事例を取り上げること。また、地域の伝統や文化の保存や継承に関わって、自分たちにできることなどを考えたり選択・判断したりできるように配慮すること。 エ (ア)の③の「年表などにまとめる」際には、時期の区分について昭和、平成など元号を用いた言い表し方などがあることを取り上げること。</p>	<p>内容(3) 我が国の歴史に関わる人物や文化</p> <p>(3) 我が国の歴史に関わる人物や文化について、地域の実情や生徒の実態に応じて、または学校行事に関連させて内容を適宜選択し、学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識を身に付けること。 (ア) 地域史や関わりが深い歴史に関わる人物や文化、文化遺産を手掛かりに、関連する先人の業績、優れた文化遺産などを理解すること。 イ 次のような技能を身に付けること。 (ア) 具体的資料(観察・調査、地図等、写真や動画、具体物、地図帳、年表、諸資料等)を通して問題解決に必要な社会的事象に関する情報を集めること。 (イ) 集めた情報を「社会的事象の見方・考え方」に沿って読み取ること。 (ウ) 読み取った情報を問題解決に沿ってまとめること。 ウ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 (ア) 世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、我が国の歴史上の主要な事象を捉え、世の中の様子の変化を考え、表現すること。</p> <p>内容の取扱い</p> <p>内容(3)については、地域の実情や生徒の実態に応じて、取り上げる人物や文化の重点の置き方に工夫を加えるなど、精選して具体的に理解できるようにすること。 (ア)の「世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに着目して、我が国の歴史上の主要な事象を捉え、世の中の様子の変化を考え、表現すること」とは、社会的事象の見方・考え方を働かせ、我が国の歴史上の主要な事象について、例えば、世の中の様子、人物の働きや代表的な文化遺産などに関する問いを設けて調べたり、世の中の様子の変化を考えたりして、調べたことや考えたことを表現することである。 ここでは、生徒の興味・関心のある歴史的な事象を取り上げることが望ましい。通史として歴史的な事象を網羅的に取り扱うのではなく、留置する必要がある。 実例の指導に当たっては、人物の肖像画や伝記、エピソード(逸話)などの具体的な資料を用いたり、修学旅行等で実際に訪問した地域の博物館等で見たり聞いたり体験したりして理解した歴史的な事象と関連させながら、考え表現する学習などが考えられる。</p>
<p>(4) 身近な地域への社会参加と仕組み</p> <p>(4) 社会参加に必要なきまりや身近な公共物、公共施設、社会制度について学習の問題を追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるようにする。 ア 次のような知識及び技能を身に付けること。 ① 生活に関係する公共施設や公共物の役割や基本的な制度について理解すること。 ② 身近な地域社会でのきまりは、社会生活を送るために必要であることを理解すること。 ③ 聞き取り調査や見学したり、利用して調べたりして、まとめること。 イ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 ① 利用者の願いや自分や地域の人々の関わりに着目して、公共物や公共施設の役割や基本的な制度の必要性を捉え、自分の生活との関連を考え、表現すること。 ② 自分の生活とのつながりに着目して、社会生活を送るためのきまりの役割や影響を捉え、きまりの必要性や自分の生活との関連を考え、表現すること。</p> <p>(内容の取扱い)</p> <p>(4) 内容の(4)については、次のとおり取り扱うものとする。 ア (ア)の①については、身近な公共施設や公共物、基本的な制度を取り上げ、その役割や利用できる制度を知ること、よりよい社会生活を送ることができるようになること、その際、生活の中で利用の機会を考えたり、利用方法を調べたりすること、利用のための知識や技能を身に付けられるようにすること。 イ (ア)の②については、社会生活を送る上で必要とされる人々の地域の人々との関わりやきまりを守ることについて理解できるようにするとともに、主体的に社会参加するための基礎的な力を養うこと。また、日常生活に関係している制度を取り扱い、それらを利用することで、自分の生活や社会全体が秩序ある快適な生活を送ることにつながるという考えを指導すること。 ウ (イ)の①及び②については、身近な生活の中にある多様性について取り上げ、他者の意見を参考にしながら自分たちの生活場面と比べる活動を通して、考えたり表現したりできるように配慮すること。</p>	<p>内容(4) 社会参加と役割</p> <p>(4) 社会参加と役割について、地域の実情や生徒の実態に応じて内容を適宜選択し、学習の問題を体験的に追究・解決する活動を通して、次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 次のような知識を身に付けること。 (ア) 社会生活を営む上で大切な法やきまりがあることを大まかに理解すること。 (イ) 法やきまりは自分たちの生活や権利を守るためにあることを理解すること。 (ウ) 国民生活における政治の働きを大まかに理解すること。 イ 次のような技能を身に付けること。 (ア) 具体的資料(観察・調査、地図等、写真や動画、具体物、地図帳、年表、諸資料等)を通して問題解決に必要な社会的事象に関する情報を集めること。 (イ) 集めた情報を「社会的事象の見方・考え方」に沿って読み取ること。 (ウ) 読み取った情報を問題解決に沿ってまとめること。 ウ 次のような思考力、判断力、表現力を身に付けること。 (ア) 身近な生活にあるきまりの意味や意義を考え、自分の役割について考え、表現すること。 (イ) 国民生活における政治の働きと自分との関わりについて考え、表現すること。</p> <p>内容の取扱い</p> <p>内容(4)については、次のとおり取り扱うものとする。 ア (ア)については、自分の生活や経験と関連付けて考えることができるようにすること。 イ (イ)及びウの(ア)については、社会生活において他を守るための権利であることと考えたり選択・判断したりできるように配慮すること。</p>

※学習指導要領草案にはすべての内容の目標及び取扱いを整理している。

④内容の配列(単元配列)

検討した内容の配列について、図17～19及びそれらからキーワードとして整理した表6を根拠に、特に配列を考える際は「反復的」をキーワードに検討を進めた。知的障害教育では、生徒の生活・学習経験をもとに、学習計画を立案することで、児童生徒の主体的な学習活動に繋げることを大切にしている。また一過性の学びよりも、繰り返し(=反復的)のある学びを通して、より資質・能力を育成することができると考える。そこで、まずは1年間のサイクル(1年間で地・歴・公を取り扱う配列)を学部3年間で反復的に学ぶ機会を作ることを通して、生徒が「知っ

ている」「分かった」を実感し、学んだことを次に活かし深めることができるカリキュラムモデルを検討した。さらに、高等部卒業後の就労や社会生活を踏まえた時に、高等部段階で大切にしたい内容を単元配列に反映することで、中学部・高等部の連続性、自立と社会参加に繋がるカリキュラムモデルの創造を行った(図80)。

学部	中学部			
	1学期	2学期		3学期
1年	<u>「文京区について知ろう」</u> ・学校周辺～文京区について地図記号を用いて、地図を読み取ったり、主な公共施設の場所について理解する。	<u>「身近な道具の変化」</u> ・生活に関わる道具の変化に着目して、時間とともに移り変わってきたことを理解する	<u>「火災から暮らしを守ろう」</u> ・地域の安全を守るために関係機関が緊急時に体制をとっていることや火事の防止に努めていることを理解する。	<u>「身の回りの公共施設」</u> ・生活に関係する公共施設や公共物の役割や基本的な制度について、自分の生活と関連させながら理解する。
2年	<u>「身近な地域の交通の様子」</u> ・文京区～東京都について交通の広がりを中心に、場所による違いを理解する。	<u>「文京区の変化」</u> ・文京区の変化や歴史的背景について、人々の思いや行事の様子にふれ、時間と共に移り変わってきたことを理解する	<u>「スーパーマーケットのひみつ」</u> ・販売の仕事は、消費者の願いを考え、工夫して行われていることを理解する。	<u>「生活に関わるサービス」</u> ・生活に関わるサービスは、社会生活を送る上で重要であることを自分の生活と関連させながら理解する。
3年	<u>「東京都の産業」</u> ・文京区や東京都の主な産業の分布や土地の特徴について理解する。	<u>「生活環境の変化」</u> ・現在に至るまでの人々の生活環境の変遷について理解する。	<u>「自然災害から暮らしを守ろう」</u> ・公共施設や地域の人々は過去に発生した地域の自然災害などの防止に努めていることを理解する。	<u>「生活に関わるきまり」</u> ・身近な地域社会でのきまりは、社会生活を送るために必要であることを自分の生活と関連させながら理解する。

学部	高等部			
	1学期	2学期		3学期
1年	内容(1) 我が国の国土や自然環境と国民生活	内容(3) 我が国の歴史に関わる人物や文化		内容(4) 社会参加と役割
2年	内容(2) 人々の健康や生活環境を支える事業(産業)	内容(3) 我が国の歴史に関わる人物や文化	内容(1) 我が国の国土や自然環境と国民生活	内容(4) 社会参加と役割
3年	内容(1) 我が国の国土や自然環境と国民生活	内容(2) 人々の健康や生活環境を支える事業(社会基盤)		内容(4) 社会参加と役割

図80 本研究で検討した社会科の内容の配列(中学部と高等部)

IV. 段階の考え方

①特別支援学校学習指導要領の変遷

本研究では、これまでの知的障害教育の変遷を踏まえたカリキュラム開発を行ってきた。そこで佐藤・辰巳(2022)を参考に、表43の通り特別支援学校学習指導要領の変遷をまとめた。表の通り、様々な視点から改訂が成されてきており、現行学習指導要領における大きな改訂の一つは「段階」の取扱いである。

表43 学習指導要領における知的障害教育の変遷(佐藤・辰巳,2022をもとに作成)

告示年	内容
1963(昭和38)年	□教科と領域の内容を統合できる特例
1971(昭和46)年	□「各教科」「道徳」「特別活動」の三領域の追加 □「養護・訓練」の追加(四領域で目標と内容を設定) □小学部「社会科」「理科」「家庭科」の三教科の廃止し、「生活科」を新設
1979(昭和54)年	□養護学校義務制の実施
1989(平成元年)	□各教科の内容を段階ごとに設定
1999(平成11)年	□「養護・訓練」を「自立活動」に名称変更 □重度重複者の「個別の指導計画」作成の義務化
2007(平成19)年	□特殊教育から特別支援教育への転換 □特別支援学校のセンター的機能の充実 □小中学校における特別支援教育の拡充
2009(平成21)年	□「生きる力」を育成することを明記 □全ての幼児児童生徒に「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」の作成義務化
2018(平成30)年	□各教科の目標を段階ごとに設定 □各教科の内容を三つの柱に基づき配列 □中学部に段階を新設

特別支援学校学習指導要領では知的障害の実態差に対応するため、教科ごとに目標や内容を段階別(小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階)に示されている(表44)。なお、各教科の段階は同じく学習指導要領に示されている「段階の考え方」(図81,82)が各教科共通の指針となっている。

表44 知的障害特別支援学校の各教科が段階別に示されている理由(川間,2018をもとに作成)

知的障害児においては知的機能の障害が同一学年でも個人差が大きく、学力や習得状況が異なるため、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、各教科の内容を精選して、効果的な指導ができるようにしている。そして各段階における育成を目指す資質・能力を明確にすることから、段階ごとの目標を設定し、小学部は3段階、中学部では2段階(、高等部では2段階※)により目標及び内容を示している。※()内は資料作成者が追記

段階	内容の対象となる児童生徒	ねらい
小学部	1段階 主として障害の程度は、比較的重く、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むのにばらばらに援助が必要とする者を対象とした内容を示している。	知的発達極めて未分化であり、認知面での発達も十分でないことや、生活経験の積み重ねが少ないことから、主として教師の直接的な援助を受けながら、児童が体験し、事柄に気付き注意を向けたり、関心や興味をもったりすることや、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付けたりすることをねらいとする内容を示している。
	2段階 知的障害の程度は、1段階ほどではないが、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻りに援助が必要とする者を対象とした内容を示している。	1段階を踏まえ、主として教師からの言葉掛けによる援助を受けながら、教師が示した動作や動きを模倣したりするなどして、目的をもった遊びや行動をとったり、児童が基本的な行動を身に付けることをねらいとする内容を示している。
	3段階 知的障害の程度は、他人との意思疎通や日常生活を営む際に困難が見られる。適宜援助を必要とする者を対象とした内容を示している。	2段階を踏まえ、主として児童が自ら場面や順序などの様子に気付けたり、順番を考えたりして、日常生活や社会生活の基礎を育てる行動を身に付けることをねらいとする内容を示している。
中学部	1段階 小学部3段階を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として経験の積み重ねを重視するとともに、他人との意思疎通や日常生活への適応に困難が大きい生徒にも配慮した内容を示している。	主として生徒が自ら主体的に活動に取り組み、経験したことを活用したり、順番を考えたりして、日常生活や社会生活の基礎を育てることをねらいとする内容を示している。
	2段階 中学部1段階を踏まえ、生徒の日常生活や社会生活及び将来の職業生活の基礎を育てることをねらいとする内容を示している。	主として生徒が自ら活動に取り組み、目的に応じて選択したり、処理したりするなど工夫し、将来の職業生活を見据えた力を身に付けられるようにしていくことをねらいとする内容を示している。

図81 段階の考え方(小学部・中学部)

段階	内容の対象となる児童生徒	ねらい
高等部	1段階 中学部2段階やそれまでの経験を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などに関連を考慮した、基礎的な内容を示している。	主として生徒が主体的に学び、卒業後の生活を見据えた基本的な生活習慣、社会性及び職業能力等を身に付けられるようにしていくことをねらいとする内容を示している。
	2段階 高等部1段階を踏まえ、比較的障害の程度が軽度である生徒を対象として、卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などとの関連を考慮した、発展的な内容を示している。	主として生徒が主体的に学び、卒業後の実際の生活に必要な生活習慣、社会性及び職業能力等を習得することをねらいとする実用的かつ発展的な内容を示している。

図82 段階の考え方(高等部)

②特別支援学校学習指導要領の「段階」に関する本研究の仮説

学習指導要領の変遷、そして段階に関する考え方を踏まえた上で本研究では段階別目標設定について、表45の仮説をもとに検討した。インクルーシブ教育システムの推進の一つとして「多様な学びの場における特別支援教育の充実」が挙げられ、具体的には通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校のそれぞれの学びの場に応じた特別支援教育の取り組みが期待されている。そのうち通常の学級では、全体目標をもとに児童生徒の教育的ニーズに応じて個別の指導目標を設定し、必要な手立てを講じ、学習を評価することが求められている(国立教育政策研究所,2020)。本研究においてもこの考え方をもとに検討を進めた。

表45 段階別目標設定に関する本研究の仮説

<p>児童生徒の評価については現行の特別支援学校学習指導要領で示されている段階別目標設定ではなく、「『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」(国立教育政策研究所,2020)を参考に、全体目標(単元・授業)を受けて個別の指導目標を設定するプロセスにすることも可能であると考えた。</p> <p>個別の指導目標を設定する際には、特別支援学校学習指導要領で示されている「段階の考え方」をもとにすることで、指導者間で児童・生徒の実態・目標・目標達成のための手立てを共通理解し、指導の一貫性を確保できるのではないかと考えた。</p>

③現行学習指導要領における「段階」の課題

段階別目標による実践は「個々の実態に即した指導」の具体的な方法であるが、一方で「各段階の発達年齢の幅が広く、子どもの学年が上がっても、取り扱う段階の目標と内容が変わらないこと」(飛坂ら,2022)等の課題も考えられる。また、窪田・藤井(2020)の質問調査から、教科指導における学級担任の困難さや不安感について明らかにしており、その中には段階に関する課題も複数挙げられている(表33)。

(再掲)表33 知的障害の教科の指導における困難や不安 (窪田・藤井,2020をもとに作成、背景色は資料作成者)

No.	カテゴリー	サブカテゴリー
①	自分自身の指導に対する不安や自信の低さ	・卒業後の生活に結び付いた指導になるか不安
②	学校や教師の力量・裁量に任せられ、指標がない	・各学校で指導の進め方が異なり、系統性がない
③	個々の実態に合った指導を行うことの難しさ	・実態差が大きく、個々の目標設定等が難しい
④	適切な実態把握及び指導の難しさ	・実態把握、目標設定に繋がる指標が必要
⑤	評価の難しさ	・(実態差があり)観点別評価が難しい
⑥	児童生徒の学習上の特性に関すること	・学習内容の定着が難しい
⑦	自分自身の専門性に関すること	・自身に教科の専門性が確保されているか不安
⑧	教師間の連携に関する課題	・教師間で指導に関する共通理解を図ることの難しさ
⑨	学習グループの編成の難しさ	・実態差が大きく、グループ編成が難しい
⑩	教育課程に関する課題	・教科の時間が少ない
⑪	校内環境に関する課題	・予算、人手、実態差から十分な教材準備が難しい
⑫	保護者との連携	・保護者と実態に合った指導のすり合わせが難しい

④本研究における段階の検討プロセス

本研究における段階は指導に関わる教員同士の共通の指標となること(表33では③④⑤⑧に該当)を想定し、現行学習指導要領で示されている「段階の考え方」(図81,82)をもとに全校で協議を重ねた(図83,84)。

まず各教科の段階の共通の指針である「段階の考え方」をベースに検討を行い、本研究では小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階と分けるのではなく、合計7段階として整理した。これは実態差や児童生徒一人一人の

多様な教育的ニーズに応じた柔軟な対応ができるようにするため、個別の指導目標を検討する際の手立て、課題別学習グループを編成する際の基準としてまとめることができた(図85)。

段階	各段階が想定するおおよその実態	目標や手立てを考える際の視点
1	主として障害の程度は、比較的重く、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むにはほぼ常時援助を必要とする段階。	知的発達が進んで未分化であり、認知面の発達も十分でないことや、生活経験の積み重ねが少ないことから、主として教師の直接的な援助を受けながら、学習者が体験し、事柄に気づき注意を向けたり、関心や興味をもつたりすることや、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付けたりすることをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
2	知的障害の程度は、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする段階。	主として教師からの言葉掛けによる援助を受けながら、教師が示した動作や動きを模倣したりするなどして、目的をもった遊びや行動をとったり、学習者が基本的な行動を身に付けることをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
3	知的障害の程度は、他人との意思疎通や日常生活を営む際に困難が見られる。適宜援助を必要とする段階。	主として学習者が自ら場面や順序などの様子に気づいたり、主体的に活動に取り組んだりしながら、社会生活につながる行動を身に付けることをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
4	生活年齢に応じながら、主として経験の積み重ねを重視するとともに、他人との意思疎通や日常生活への適応に困難が大きい段階。	主として学習者が自ら主体的に活動に取り組み、経験したことを活用したり、順番を考慮したりして、日常生活や社会生活の基礎を育てることをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
5	日常生活や現在・将来の社会生活の基礎を育てることをねらいとする段階。	主として学習者が自ら活動に取り組み、目的に応じて選択したり、処理したりするなどして、将来の社会生活を見据えた力を身に付けるようにしていくことをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
6	それまでの経験を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として将来の家庭生活及び社会生活と関連を考慮した、基礎的な内容をねらいとする段階。	主として学習者自身が主体的に学び、将来の生活を見据えた基本的な生活習慣、社会性及び社会生活に必要な技能等を身に付けることをねらいとしていくことをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。
7	比較的障害の程度が軽度で、将来の家庭生活及び社会生活との関連を考慮した、発展的な内容をねらいとする段階。	主として学習者自身が主体的に学び、将来の生活に必要な生活習慣、社会性、及び社会生活に必要な技能等を習得することをねらいとし、 目標や手立てに配慮する 。

図83 本研究における段階表のたたき台 ver.1

段階	内容の対象となる児童生徒	課題別編制や個別の指導目標を考える際の視点			
		活動に向かう力	問題解決する力	関係の形成と集団参加	
小学部	1	主として障害の程度は、比較的重く、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むにはほぼ常時援助を必要とする者を対象とした内容を示している。	身近な人と一緒に活動する中で、活動への興味・関心をもつ。	身近な環境に親しみ、様々な経験を積む。	身近な人と関わりを深め、愛着や信頼をもつ。
	2	知的障害の程度は、1段階ほどではないが、他人との意思疎通に困難があり、日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする者を対象とした内容を示している。	興味関心をもつて活動する。	他者の様子を手掛かりに、自ら活動に取り組む。	他者と一緒に活動に取り組む。
	3	知的障害の程度は、他人との意思疎通や日常生活を営む際に困難が見られる。適宜援助を必要とする者を対象とした内容を示している。	活動内容が分かり、進んで取り組む。	具体的な課題に自ら取り組む。	自分の考えをまとめ、相手に伝えようとする。
中学部	1	小学部3段階を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として経験の積み重ねを重視するとともに、他人との意思疎通や日常生活への適応に困難が大きい生徒にも配慮した内容を示している。	自分の目標に向かって活動に取り組む。	内容を整理したり確認したりしながら活動に取り組む。	自分の考えを伝えたり、相手の考えを聞いたりして活動する。
	2	中学部1段階を踏まえ、生徒の日常生活や社会生活及び将来の職業生活の基礎を育てることをねらいとする内容を示している。	集団で共有された目標に向かって取り組む。	選択したり関連付けたりして問題解決に取り組む。	自他の考えの共通点・差異点を考える。
高等部	1	中学部2段階やそれまでの経験を踏まえ、生活年齢に応じながら、主として卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などに関連を考慮した、基礎的な内容を示している。	より良く活動に取り組もうとする。	学んだことを関連付けながら問題解決に取り組もうとする。	多様な考えがあることが分かり、それぞれの長さを考える。
	2	高等部1段階を踏まえ、比較的障害の程度が軽度である生徒を対象として、卒業後の家庭生活、社会生活及び職業生活などとの関連を考慮した、発展的な内容を示している。	主体的に活動に取り組む。持てる力を発揮する。	自分に合った方法を組み、持てる力を発揮し、問題解決に取り組む。	多様な考えをもとに、自分なりの考えを深める。

図84 本研究における段階表のたたき台 ver.2

	知識・技能		思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度
	言語の理解	数量の理解	考える力 (考えるために必要となる力)	表現する力 (他者に伝える力や方法)	活動に向かう力 (集団参加の視点を含む)
1	身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事物の内容を表していることが分かる。	あるとないがわかる。 具体物について形、色、大きさで注目する。	自分にとっての好きと嫌いを知る。 自他の違いに気づいたり、感じたりする。	2つの選択肢から1つを選ぶようにする。 親しい大人に表情や身振りによる表現をする。	教員と一緒に取り組む。 興味関心をもつ。
2	日常生活でよく使われているシンボルマークや標識、絵、写真などから特徴を読み取る。 日常生活でよく使われている平仮名を読む。	学習の基礎になる数量的な言葉(大きい・小さい、多い・少ない、重い・軽い、短い・長い、高い・低い、広い、狭い)の用語について知っている。	自分との関わりで区別する。 日常生活の中にある仕組みや働きに気づく。	日常生活の中で、2つの選択肢から正しい選択肢を選ぶことができる。 イラストや写真を見て、単語で表現する。 親しい大人の介在を通して、伝えようとする。	教師の援助を受けながら取り組む。 共同注意ができる。
3	日常生活でよく使われている同義語、類義語、対義語について知っている。 3~4語で構成された文を読み取り、理解できる。	前後、左右、上下など方向や位置に関する言葉について知っている。 数詞と物とを対応させて、正しく個数を数える。	日常生活の中で、仲間分けや分類ができる。 自分の思いや願いをもって考える。	質問に対して、複数の選択肢の中から選んで答えることができる。 イラストや写真を見て2~3語文程度の言葉で考えを表現する。 気づいたことを他者に伝えようとする。	友達と一緒に取り組む。 簡単なきまりやマナーに気づいて行動する。
4	日常生活でよく使われている平仮名、カタカナ、漢字を理解し、選択肢から正しいものを選ぶ。	個数に着目して、簡単な絵や図などに表し、整理する。 2つの量を比べて数の大小が分かる。	事象の存在を捉え、比較し、差異点や共通点を見つけられることができる。 生活や学習の中で、疑問「なんで?」をもつ。	学習の視点をおおよそ捉え、自分なりの考えを表現できる。 自分の考えを他者に伝える。	自分の目標に向かって活動に取り組む。 きまりやマナーが分かっている行動する。
5	時間的な順序など内容の大体を捉える。 事柄の順序など、情報と情報の関係を理解する。	時間の単位(年、日、午前、午後、時、分、秒)についておおよそ知って、身の回りの事象と結びつける。 身の回りにあるデータを表やグラフで表したり、読み取ったりする。	2つの事象を関連づけて考える。 抽象的なものについてイラストなどの視覚的なイメージをもてる。 学習の視点に基づいて考えられる。	生活経験をもとにした、理由のある予想をもとに表現できる。 自分の思いや考えをまとめたり、相手に伝えたりする。	集団で共有された目標に向かって活動に取り組む。 活動のおおよその流れを見通し、きまりを守って行動する。
6	単元で取り扱う単語が表すものについて知っている。	身の回りの事象について、おおよその見当を付け、単位を選択したり、計器を用いて測定したりする。	複数の事象を関連づけて考える。 条件を制御して考える。	集めたデータに基づいて、学習の視点に沿った意見を相手に伝える。	集団で共有された目標に向かって主体的に活動に取り組む。持てる力を発揮する。 他者の意見を聞き入れながら、活動に取り組む。
7	単元で取り扱う単語が表すものについて自分なりに説明できる。	学習する教科において必要な数的知識を概ね習得している。	多面的・多角的な視点をもとに、自分の考えを比較吟味して統合し、よりよい答えや新たな問いを見つける。	資料を活用しながら、自分の考えが適切に伝わるよう表現の方法を工夫する。	活動したことを社会生活に活かし、自ら問題を見出している。

図85 本研究における段階表

4. 研究開発の結果及びその分析

(1) 評価方法

本研究におけるカリキュラム評価は、田中・根津(2009)を参考に評価シートを作成し、3年次目から評価に取り組んだ。評価手続きは「授業評価」、「単元評価」、「カリキュラム評価」の3種で、図17~19の見方や考え方を評価シートに反映することで、本研究が目指す知的障害教育の継承と発展に具体的に取り組むようにした。

① 授業評価

表 46 本研究における授業評価の概要

対象	教員	児童生徒	保護者
実施時期	校内授業研究会 (代表授業について記入)	単元のうちいずれかの時間 (指導者任意)	単元終了後 (学部任意)
内容	(右列)①~⑤に下記項目を追加 ⑥教育的対応 ⑦学習環境 ⑧学習の計画 ⑨環境的条件 ⑩個別の目標設定	①学習活動の取り組みさ、安心感 ②学習理解 ③学習を通じた達成感・充実感 ④学び合い、協働的な学び ⑤次時への意欲、期待	
補足	代表授業について記入し、午後の協議会で意見交換に繋げた。	実態に応じてイラストを併用したり選択式にしたりするなど、児童生徒に応じて形式を変更できるようにしている。	

2024年度 学校研究

授業観察の視点

授業日時・学部	教科	授業者(MT-ST)	記入者
○月○日(金)○時○分 ○学部○年	生活科・理科・社会科	MT(T1) ○○○○ ST(T2) ○○○○ (T3) ○○○○	○○○○

□「評価」には1~4の数字を記入してください。(「とても思う」…4、「思う」…3、「あまり思わない」…2、「思わない」…1)

□コメントは、評価の理由、特に優れていた点、気になる点、具体的なアドバイスなどを記入してください。

No.	視点	評価	コメント
1	〈学習活動の取り組みやすさ、安心感〉 児童生徒は、学習内容を理解し、進んで取り組む姿が見られていたと思う。		
2	〈学習理解〉 授業者の説明・指示は、児童生徒にとって分かりやすかったと思う。		
3	〈学習を通じた達成感・充実感〉 児童生徒が、「わかった」「できた」「面白い」などを実感できる活動構成に配慮されていたと思う。		
4	〈学び合い〉 児童生徒は、友達のをえを聞いたり協力したりしようとする姿が見られていたと思う。		
5	〈次時への意欲、期待〉 児童生徒が、次時へ期待をもち、意欲的に取り組もうとする活動に配慮されていたと思う。		
6	〈教育的対応〉 学習題材は実態及び生活年齢に適したものであると思う。		
7	〈学習環境〉 授業は、教材教具に工夫されていたと思う。		
8	〈学習の計画〉 学習計画(時数設定や一授業時間の構成など)は、授業を実施する観点から妥当であると思う。		
9	〈環境的条件〉 指導者間で指導支援の連携や一貫性が図られていたと思う。		
10	〈個別の目標設定〉 本時の目標は、児童生徒の実態から妥当であったと思う。		

授業評価(教員)

2024年度 学校研究

授業についてのアンケート

授業に関する情報(事前に記入し配布)
※学部・教科・授業実施日など管理しやすい形式で記入してください。

アンケートはみなさんからの意見を聞き、授業をより良くしていくためのものです。授業を観察して、自分の思うように答えてください。

下記の「自分の評価」について、必ずはまるところに○をつけてください。

	質問	とても おもしろい	おもしろい	あまり おもしろくない	おもしろくない
1	することが分かり、進んで取り組むことができたと思いませんか?				
2	先生の説明は分かりやすかったと思いませんか?				
3	授業の中で「分かった」「できた」「面白い」など感じましたか?				
4	友達のをえを聞いたり協力したりすることができたと思いませんか?				
5	次の授業も楽しみにしたり、もっと頑張りたいと思ったりしますか?				

授業について「こんなふうにしてほしい」ということや自分が考えたことを書いてください。

授業評価(児童生徒)

2024年度 学校研究

授業についてのアンケート

授業に関する情報(事前に記入し配布)
※学部・教科・授業実施日など管理しやすい形式で記入してください。

アンケートはみなさんからの意見を聞き、授業をより良くしていくためのものです。授業を観察して、自分の思うように答えてください。

下記の「自分の評価」について、必ずはまるところに○をつけてください。

	質問	とても おもしろい	おもしろい	あまり おもしろくない	おもしろくない
1	子どもたちは、することが分かり、進んで取り組むことができたと思いませんか?				
2	子どもたちにとって、先生の説明は分かりやすかったと思いませんか?				
3	子どもたちが授業の中で、「分かった」「できた」「面白い」など感じる場面があったと思いませんか?				
4	子どもたちは、友達のをえを聞いたり協力したりしながら、学習に取り組むことができたと思いませんか?				
5	子どもたちは、次の授業も楽しみにしたり、次も頑張りたいと思ったりするよう授業だっと思いませんか?				

授業について「こんなふうにしてほしい」ということや自分が考えたことを書いてください。

授業評価(保護者)

②単元評価

単元終了後、個人での振り返りを目的に授業者(MT・ST)が評価を行う(図86)。学部内で振り返り、改善事項等について合意形成を図りながら必要な箇所を見直し、パッケージとして次年度以降の単元計画の一次案として残していくことにしている。

③カリキュラム評価

「日本語版カリキュラム評価のためのチェックリスト」(田中・根津,2009)を参考に、本校研究用にチェックリストを作成した(図87)。

評価項目に対する各学部の単元や一授業時間における実践について、他学部の職員も十分に理解した上で相互評価し合うことができるよう、授業研究会の協議会(事後検討会)の流れを整理した(表47)。

2024年度 学校研究				
単元評価シート				
単元の評価改善が目的です。記号評価(○・△)による振り返りと改善が必要な項目に対する考えを整理します。記入に当たっては、枠内全てを埋める必要はありません。簡潔に記入してください。				
学部	○学部	単元名	「〜」	
教科	生活科・理科・社会科	(内容)	(○○)	
実施時期	○学期○月～○月	記入者	○○○	
評価(○:改善の必要なし △:改善の必要あり)				
項目	評価内容		評価	気付いた点及び改善策等
1. 学習状況	(1)	単元の目標を実現できたか?		
	(2)	興味関心をもったり、友達と関わりながら学習できたか?		
2. 指導計画	(1)	小単元の構成や内容、時数配置の改善		
	(2)	教材教具や資料の改善		
3. 形態方法	(1)	集団編成の改善		
	(2)	学習方法の改善		
4. 評価	(1)	評価機会の改善		
	(2)	個別目標の改善		
その他(自由記述)				

図86 単元評価シート

2024年度 学校研究				カリキュラム評価のためのチェックリスト		田中・根津(2009)をもとに、本研究用に改編	
(1)ここでの「カリキュラム」とは当該学部・代表授業教科に関するカリキュラムであり、学習経験の総体として捉えてください。				学部		氏名	
(2)No.1～No.10の各点数は10点満点で、主観で評価をしてください。No.11はNo.10までの点数の合計点を書いてください。							
(3)短文回答欄は、各質問に対する個人の気づきや考え、評価改善のためのアイデアなど自由に書いてください。							
No.	項目	質問内容	点数	短文回答欄			
1	カリキュラムの共有	主に授業研究会を通して、検討されたカリキュラムについてどれくらい知ることができたと思いますか?	/10				
2	カリキュラムの背景	学部の教育課程や学習集団の実態などを踏まえて、カリキュラムが計画・実践されたことについて、どれくらい分かったと思いますか?	/10				
3	カリキュラムの拡がり	(主体的な学びを大切にすることは前提で、)社会に開かれたカリキュラムという視点では、どれくらい計画・展開されていたと思いますか?	/10				
4	展開するための資源	カリキュラムを実施する上で、必要な資源(ひと・もの・こと)について、どれくらい分かりましたか?	/10				
5	カリキュラムの構想	カリキュラムが何を目指しているのか、その構想やねらいについて、どれくらい分かりましたか?	/10				
6	実現するための工夫	カリキュラムの構想を実現するために、様々な工夫がなされていることについて、どれくらい分かりましたか?	/10				
7	カリキュラムの結果	カリキュラムの実践を通して考えられた学習の成果や課題(学びの様子や改善点など)について、どれくらい分かりましたか?	/10				
8	カリキュラム開発のコスト	カリキュラム開発に要したコスト(お金、時間、人手、会議、場所、手間など)について、どれくらい分かりましたか?	/10				
9	他の実践からの学び	カリキュラム開発に当たって、他校種も含めて、どれくらい他の実践を参考にしながら検討し、計画・展開されていたと思いますか?	/10				
10	一般化可能性	開発しているカリキュラムが改訂後の指導要領に反映された場合、他の学校でこのカリキュラムを実施できると思いますか?	/10				
11	意義	以上10項目から、このカリキュラムは100点満点で何点ですか?	/100				
12	改善点	どこをおすともっとよくなると思いますか?					
13	報告の機会	このカリキュラムはどういうやり方で外部に報告されますか?					
14	メタ評価	以上の1～13の評価結果を、他に評価する人は誰か?					

図87 カリキュラム評価シート


表47 授業研究会におけるカリキュラム評価までの流れ

順	内容
1	代表授業を行った学部から全校に向けて、カリキュラム評価の10項目(No.1~10)について1項目につき1スライドを目安に具体的な実践を説明する。
2	代表授業の授業者から、簡潔に授業者自評を行う。
3	意見交換等の協議の場をもつ。
4	外部講師から指導助言をいただく。
5	協議会終了後、職員はカリキュラム評価シートを記入する。

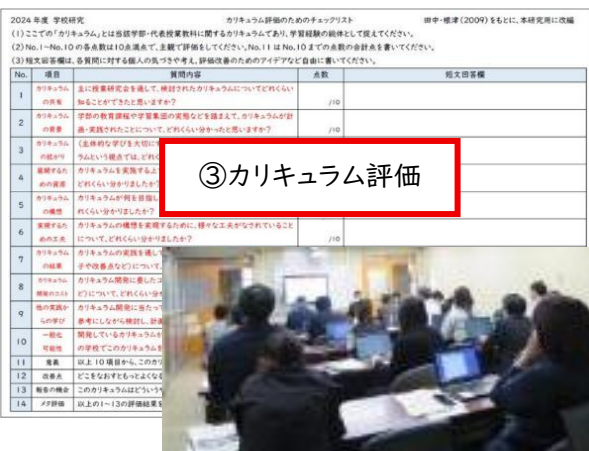
そして特に本報告書では授業評価(教員)とカリキュラム評価のデータ収集及び分析等を実施した(表48)。



表48 本報告書のデータ収集及び分析対象とする評価項目

①授業評価(教員)



③カリキュラム評価



(2) 結果及び分析

評価手続きを整理・運用した時期(2024年度1学期から2025年度2学期まで)の結果についてまとめる。評価対象(代表授業)は教科、学習集団、単元・題材など全てが異なるので、結果から実践の優劣を比較検討することはせず、あくまでも「本研究のカリキュラム開発の考え方」(表23)に基づき評価に取り組むようにした。

①授業評価

先行研究及び特別支援学校学習指導要領「教育的対応の基本」等を参考に、10項目を設定した(表26)。回答も先行研究に基づき4件法による点数評価とし、代表授業参観後に参観した教員が評価するようにした。

「表26」より授業評価の観点を抜粋

No.	観点	質問内容 ※回答は4件法(とても思う-思う-あまり思わない-思わない)
1	取り組みやすさ・安心感	児童・生徒は学習内容を理解し、進んで取り組む姿が見られていたと思う。
2	学習理解	授業者の説明・教示は、児童・生徒にとって分かりやすかったと思う。
3	達成感・充実感	児童生徒が「わかった」「できた」等を実感できる活動に配慮されていたと思う。
4	学び合い	児童生徒は友だちの考えを聞いたり協力したりしようとする姿が見られていたと思う。
5	次時への意欲、期待	児童生徒が次時へ期待をもち、意欲的に取り組もうとする活動に配慮されていたと思う。
6	教育的対応	学習題材は実態及び生活年齢に適したものであると思う。
7	学習環境	授業は、教材教具に工夫されていたと思う。
8	学習の計画	学習計画(時数設定や授業の構成など)は、授業を実施する観点から妥当であると思う。
9	環境的条件	指導者間で指導支援の連携や一貫性が図られていたと思う。
10	個別の目標設定	本時の目標は、児童生徒の実態から妥当であったと思う。

全校分をまとめた結果のうち、年度間を比較したものが図88である。Q9以外の全ての項目で点数が上昇していることから、全校が一体的となって授業のカリキュラム開発を進めることができたと考えている。特に「Q8.学習計画」は最も高い上昇(0.3点)が見られており、限られた時数の中でも体験的な学びを取り入れながら、学習内容の拡充を図る授業づくりが展開されていた。

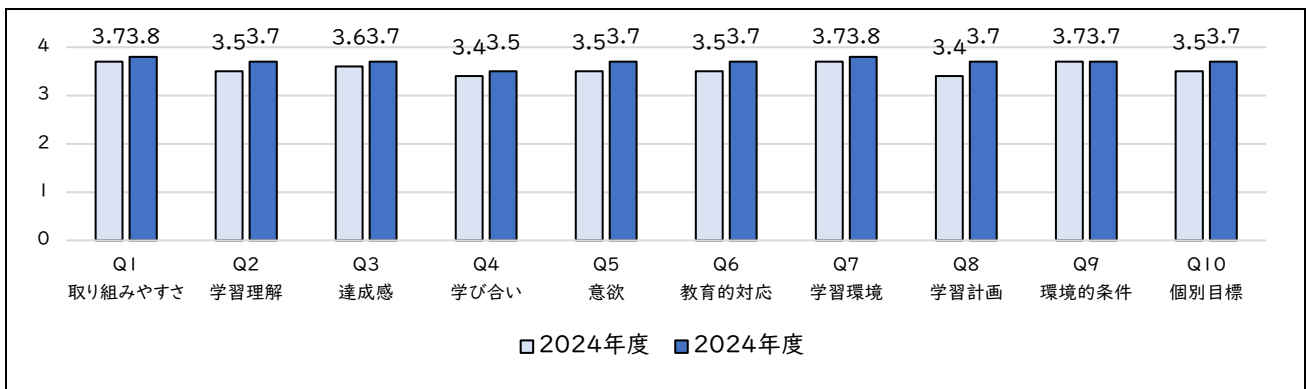


図88 全校・授業評価の平均点

a.小学部

項目ごとの評価と平均点(図89)からはいずれも高い数値が示されており、特に「Q1.取り組みやすさ」の平均点が最も高く示された。また「Q4.学び合い」について改善の幅が高く、授業研究会を積み重ねる中で改善が繰り返されたことが示された。「Q4.学び合い」などのように、当初に他項目と比べて点数が低く示されたものについては、学年・発達段階における学び合いの姿について事前に説明することで、児童の実態に応じた学び合いの視点(【他者に注目する・模倣しようとする】から【具体物の受け渡しをする・言葉でやりとりをする】などの段階性)の共有化に繋がり、そのことが評価結果にも反映されたものと考えている。

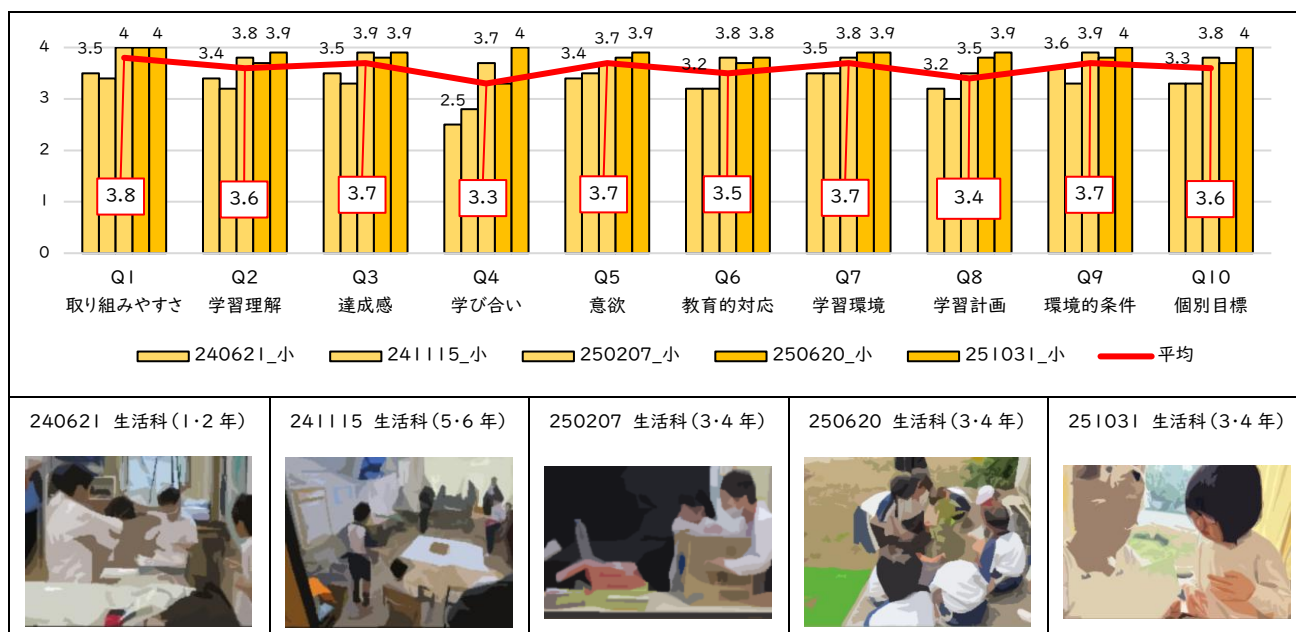


図89 小学部・授業評価の全体結果(平均点)

2024年度と2025年度の比較からも、全ての項目で点数が上昇しており、特に「Q4.学び合い」「Q8.学習計画」は0.7点上昇するなど、高い改善が見られた(図90)。

2024年6月21日生活科(1・2年)がカリキュラム評価として取り組み始めた最初の授業で、評価シートに関する全校への説明も十分実施できなかったが、評価手続き自体も教員一人一人が繰り返し取り組む中で理解を深めることが最適であると考え運用を図ってきた。そしてそのような反復的な取り組みを経て「教師集団が主体となり、授業を通じたカリキュラムの評価・改善」を進めることができたと考えている。

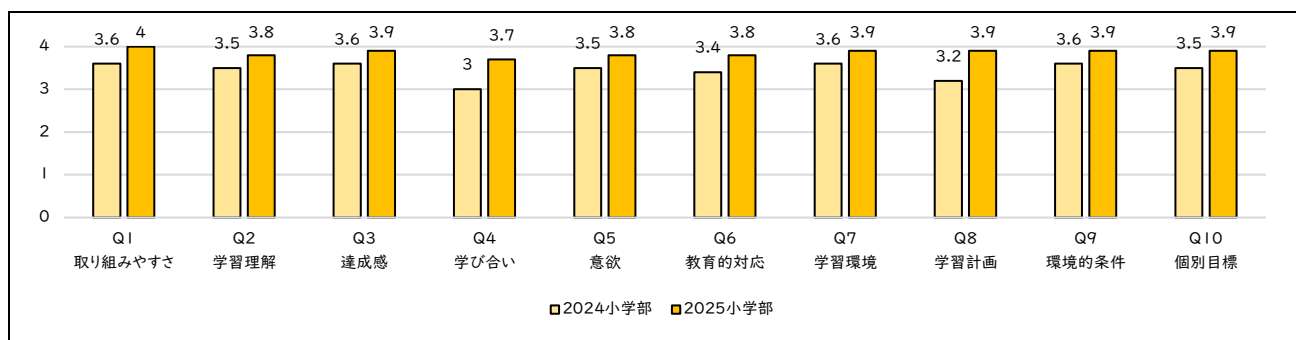


図90 小学部・授業評価の平均点

b. 中学部

中学部では理科・社会科ともに生徒の知的障害の程度等の教育的ニーズに応じた「課題別グループ」(3グループ編成)を学習集団編成の基本に据え、単元計画は共通にしながも、グループの実態に応じて学習活動を調整することで、生徒一人一人の実態に寄り添ったカリキュラムを展開した。

図91の平均点について、「Q1.取り組みやすさ」「Q7.学習環境」「Q9.環境的条件」の3項目が最も高い数値となった。結果から、学部全体として生徒の学びやすさに繋がる工夫が一貫して図られていることが示唆される。

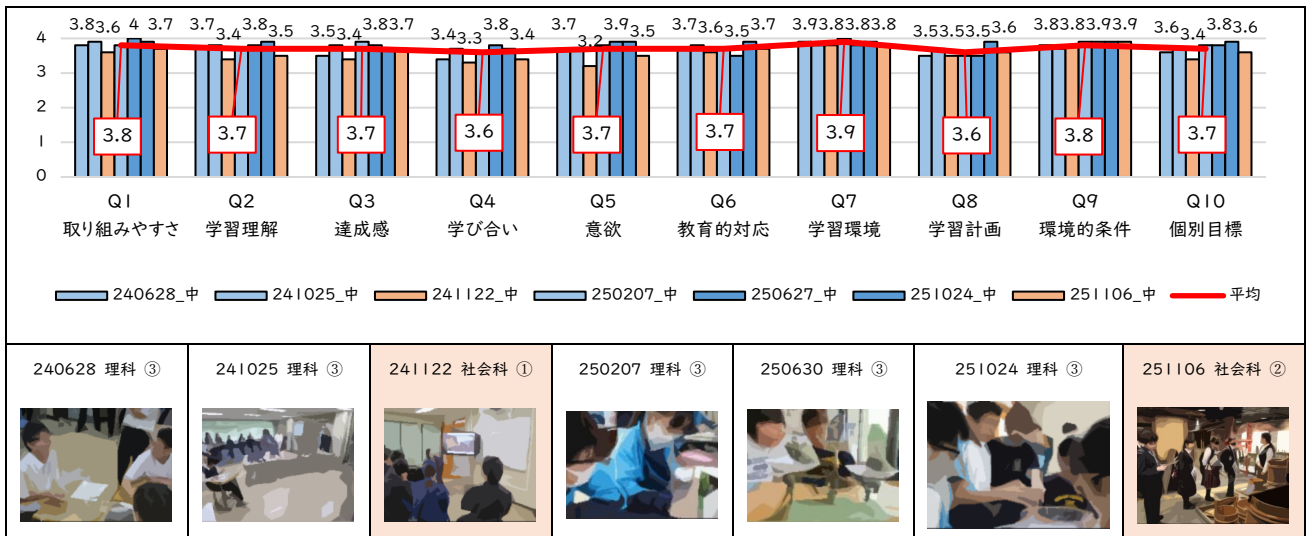


図91 中学部・授業評価の全体結果 ※①や③は課題別グループ名

全体として 2024 年度から高い数値を維持するとともに、「Q1.取り組みやすさ」「Q4.学び合い」「Q5.意欲」「Q8.学習計画」「Q9.環境的条件」「Q10.個別目標」については年度を経てさらに数値が上昇しており、学部として内容を深めながら継続的に授業研究に取り組んだことが分かる(図92)。

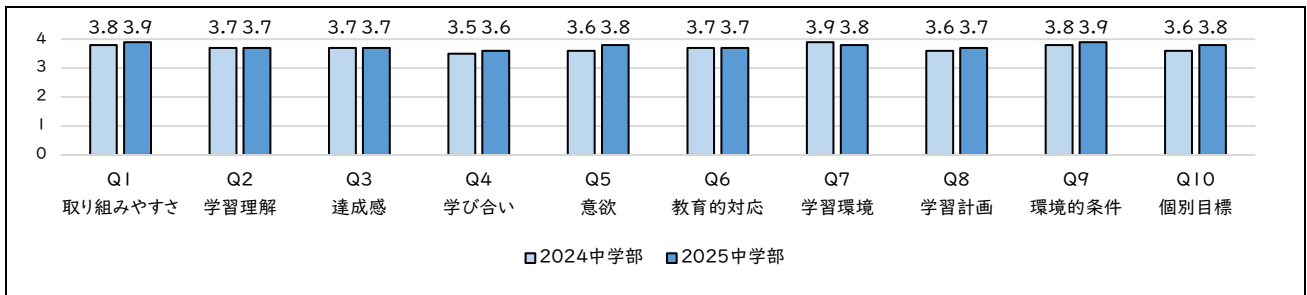


図92 中学部・授業評価(理科及び社会科)の平均点

研究計画により社会科(授業研究会)は各年1回の実施としたが、図93の通り、Q7 以外の数値が上昇している。多様な学習グループにおいても生徒一人一人の実態に応じた学習活動を展開していることが示された。

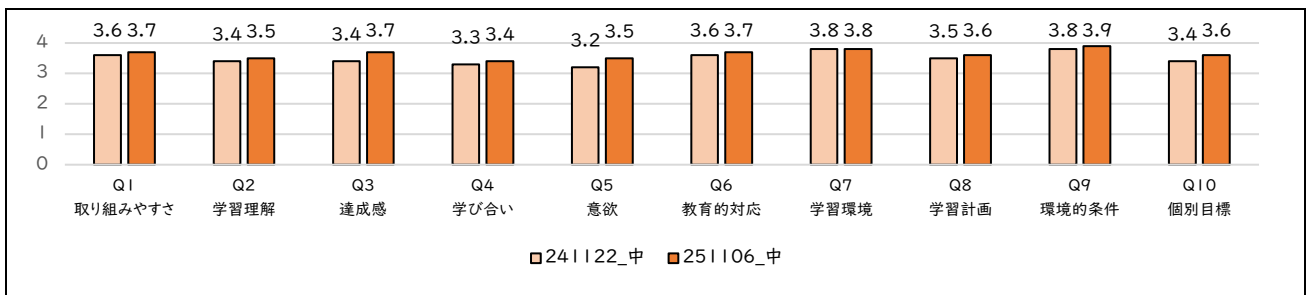


図93 中学部・授業評価(社会科)の平均点

c. 高等部

本研究においては、中学部での学習経験をもとに高等部段階でさらに深めたり広げたりすることを構想している。ただし、研究開発期間においては生徒の学習の履歴を踏まえた際、学習内容の調整が必要であり、内容の取扱いを工夫しながらカリキュラム開発を進めた。

図94の平均点について、「Q7.学習環境」「Q9.環境的条件」が最も高い数値となった。中学部同様に生活年齢と教育的ニーズを踏まえた学習題材の選定と教員間の連携による授業展開が積み重ねられている。

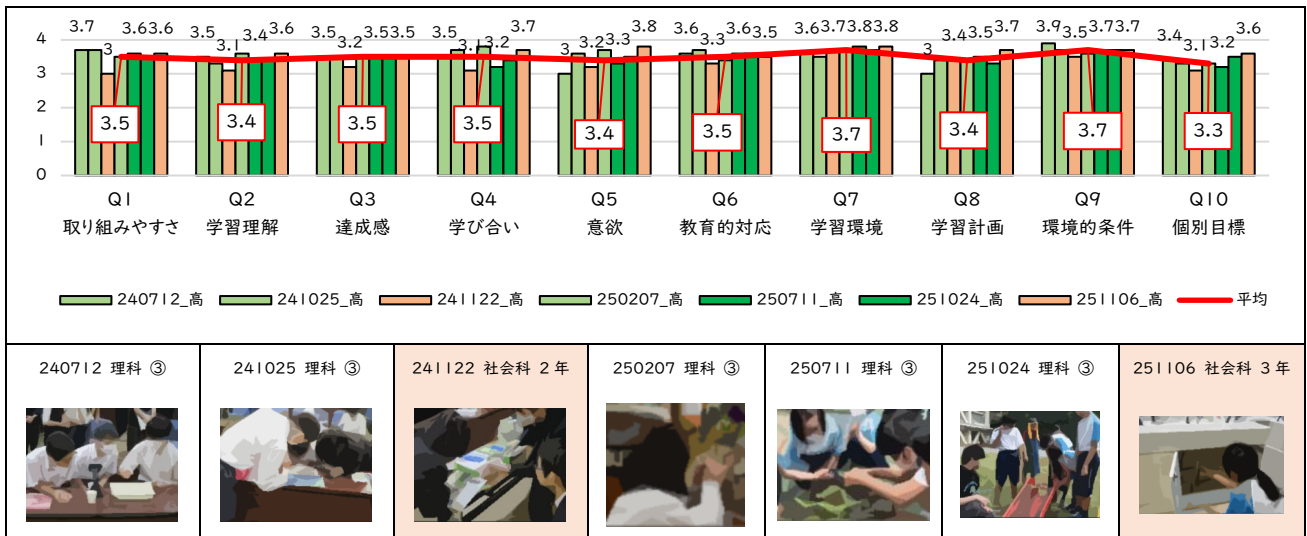


図94 高等部・授業評価の全体結果 ※①や③は課題別グループ名、「2年」や「3年」は学年

「Q4.学び合い」は小学部同様に段階ごとの生徒の姿を整理し、ねらいや教材の工夫などを明示することで、評価も変容できると考えている。また「課題別グループ」と「学年別グループ」の2つの編成も高等部の工夫であり、「Q4」同様に「Q10」についても個別目標を意図的に共有することで改善を図れると考えている(図95)。

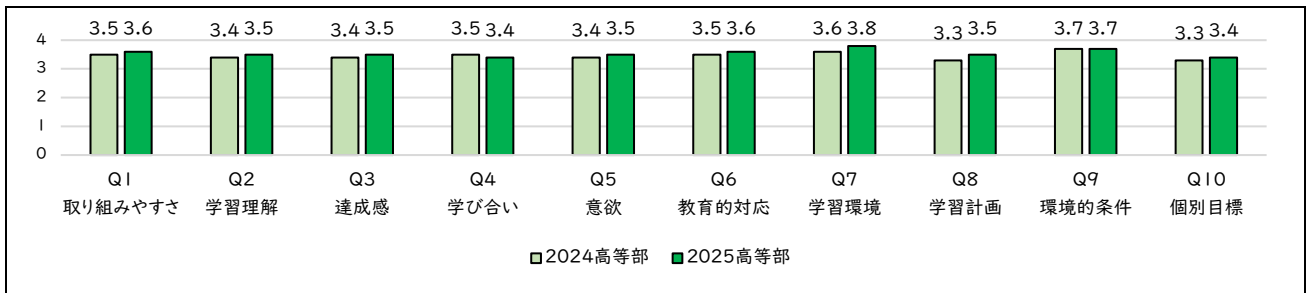


図95 高等部・授業評価(理科及び社会科)の平均点

高等部は社会科を学年別グループで実施しており、実態差のある学習集団における指導の在り方も追及してきた。図96の通り、実践を繰り返す中で授業の改善が図られていることが分かる。

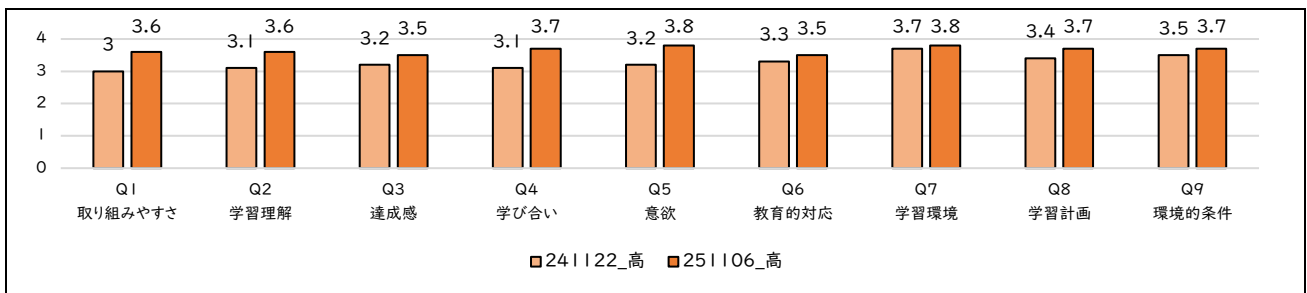


図96 高等部・授業評価(社会科)の平均点

②カリキュラム評価

授業評価同様に、先行研究及び特別支援学校学習指導要領を基に評価シートを作成し、質問 No.1～10までは各項目 10 点、No.11 は No.1～10の合計点(上限 100 点)、No.11 以降は質問に対する自由記述欄を設定した。

「表 27」よりカリキュラム評価の観点を抜粋

No.	観点	質問内容 ※回答は各項目を10点満点とし、個人ごとに点数化して回答する
1	カリキュラムの共有	主に授業研究会を通して、検討されたカリキュラムについてどれくらい知ることができたと思いますか？
2	カリキュラムの背景	学部の教育課程や学習集団の実態などを踏まえて、カリキュラムが計画・実践されたことについて、どれくらい分かったと思いますか？
3	カリキュラムの拡がり	(主体的な学びを大切にすることは前提で、) 社会に開かれたカリキュラムという視点では、どれくらい計画・展開されていたと思いますか？
4	展開するための資源	カリキュラムを実施する上で、必要な資源(ひと・もの・こと)について、どれくらい分かりましたか？
5	カリキュラムの構想	カリキュラムが何を狙っているのか、その構想やねらいについて、どれくらい分かりましたか？
6	実現するための工夫	カリキュラムの構想を実現するために様々な工夫がなされていることについて、どれくらい分かりましたか？
7	カリキュラムの結果	カリキュラムの実践を通して考えられた学習の成果や課題(学びの様子や改善点など)について、どれくらい分かりましたか？
8	カリキュラム開発のコスト	カリキュラム開発に要したコスト(お金、時間、人手、場所、手間など)について、どれくらい分かりましたか？
9	他の実践からの学び	カリキュラム開発に当たって、他校種も含めて、どれくらい他の実践を参考にしながら検討し、計画・展開されていたと思いますか？
10	一般化可能性	開発しているカリキュラムが改訂後の指導要領に反映された場合、他の学校でこのカリキュラムを実施できると思いますか？
11	意義	以上 10 項目から、このカリキュラムは 100 点満点で難点ですか？ (Q1～Q10 の 10 項目に対して回答した点数を合算、上限 100 点)

授業評価と同様に、授業研究会を具体的な機会にカリキュラム評価を繰り返す中で、学校全体でカリキュラムの視点を持ち、知的障害教育における生活科・理科・社会科のカリキュラムモデルについて具体的に検討を重ねてきた(図97)。このような評価・改善の繰り返しを通して作成した研究成果物が「学習指導要領草案(生活科・理科・社会科)」であり、研究目標に対して全校で取り組むことができたのではないかと考えている。

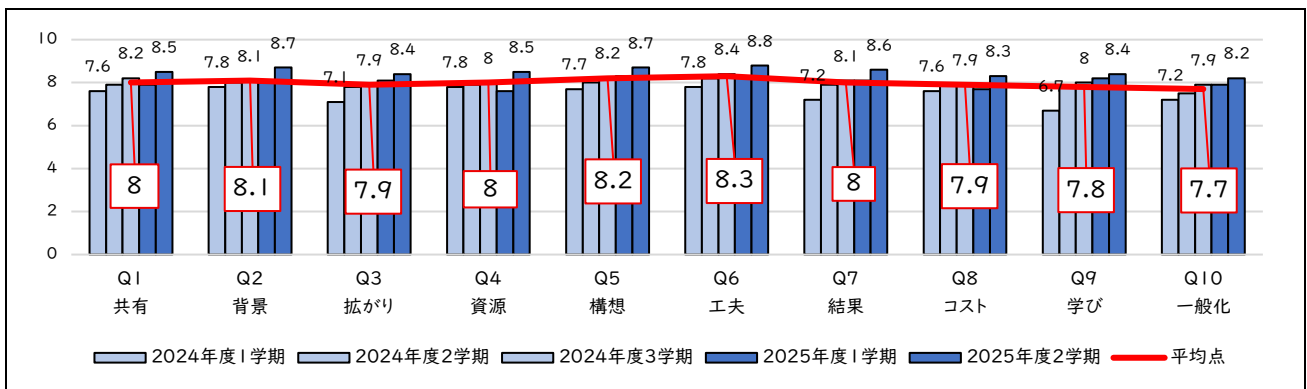


図97 カリキュラム評価の全体結果(平均点)

カリキュラム評価の全体結果(図98)から、全項目で数値の上昇が見られた。その具体的な内容については、「Q4.展開するための資源」「Q8.カリキュラム開発のコスト」が0.2点、「Q1.カリキュラムの共有」「Q2.カリキュラムの背景」が0.3点、「Q5.カリキュラムの構想」「Q6.カリキュラムの工夫」が0.5点、「Q3.カリキュラムの拡がり」「Q7.カリキュラムの結果」が0.7点、そして最も上昇した項目が「Q9.他の実践からの学び」で0.8点だった。

全国の知的障害特別支援学校へのアンケート調査からも、知的障害教育における生活科・理科・社会科の学習について、具体的な指導事例が少なく、学習集団の実態を踏まえながら手探りでカリキュラム開発に取り組む学校が大半である。そのようなことから、Q9の質問内容(“他校種”も含めた実践を参考にしたか)の通り、本研究では文部科学省検定済教科書(☆本)に加えて各出版社の小学校教科用図書も手立てにしながらか研究を進めてきた。さらには、本研究運営指導委員の先生方の専門的な立場からの指導助言をいただくことで、知的障害教育における教科教育の在り方についてエビデンスも踏まえながら、より実践的に深めることができた。

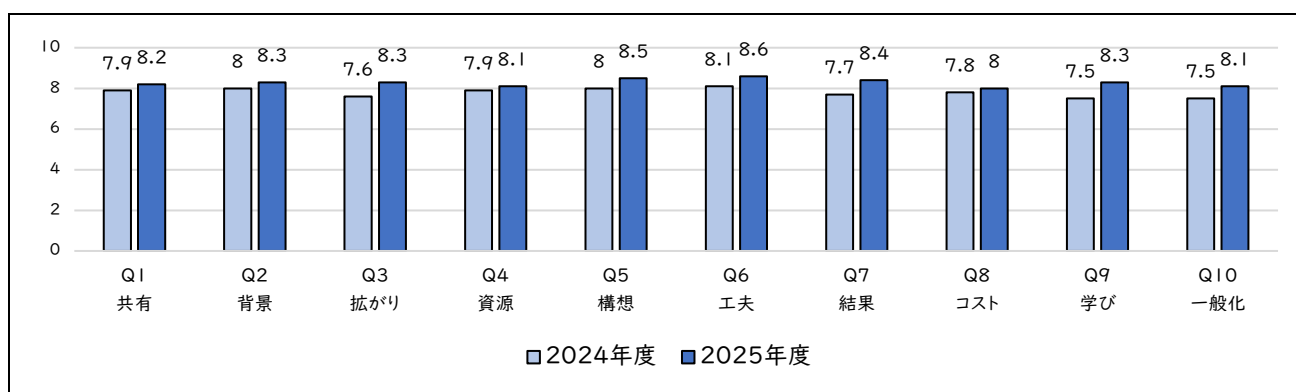


図98 カリキュラム評価の全体結果(平均点)

本研究は研究開発学校指定研究として、次期学習指導要領改訂に資する研究成果の提出が求められている。その課題に直接的に関連する質問項目の一つが「Q10.一般化可能性」、そして特に「Q11.意義(質問内容:以上10項目から、このカリキュラムは100点満点で何点ですか?)」で、その結果を図99にまとめる。2024年度1学期が全体平均74点に対して、2025年度2学期は85点と11点上昇した。

この結果は、検討を進めている生活科・理科・社会科のカリキュラムモデルが本校独自の実践で終結するのではなく、知的障害教育に取り組む学校・学級の参考事例として寄与する内容の構築に向けて、学校全体でより深く協議することに繋がったことを示す数値ではないかと思われた。

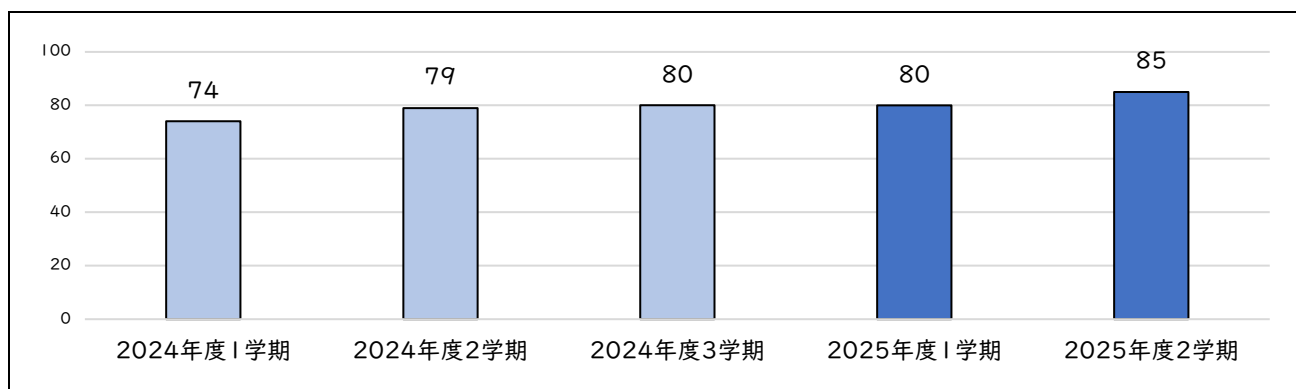


図99 カリキュラム評価「Q11.意義」の全体結果(平均点)の推移

a.小学部

カリキュラム評価に関する結果について複数に分けて記述する。

図100は全教員の平均点で、研究経過とともに各項目で数値が上昇している。そのうち図101は、小学部教員の評価のみ抜き出したもので、いわゆる「自己評価」に位置付けたものである。そして逆に図102は小学部以外の教員の評価のみ抜き出した「他者評価」に位置付けたものである。2025年10月31日の最終評価に至るまで、小学部内でカリキュラム開発に関する様々な課題解決を図りながら、生活科のカリキュラムモデルをまとめた背景が読み取ることができる。

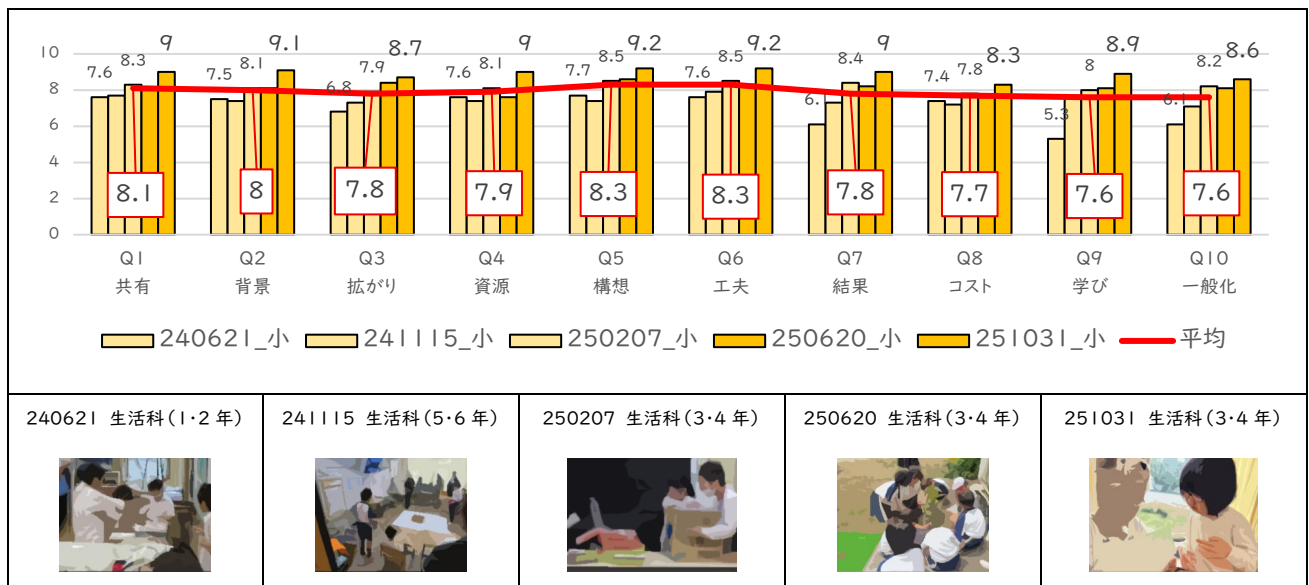


図100 小学部・カリキュラム評価の全体結果(平均点)

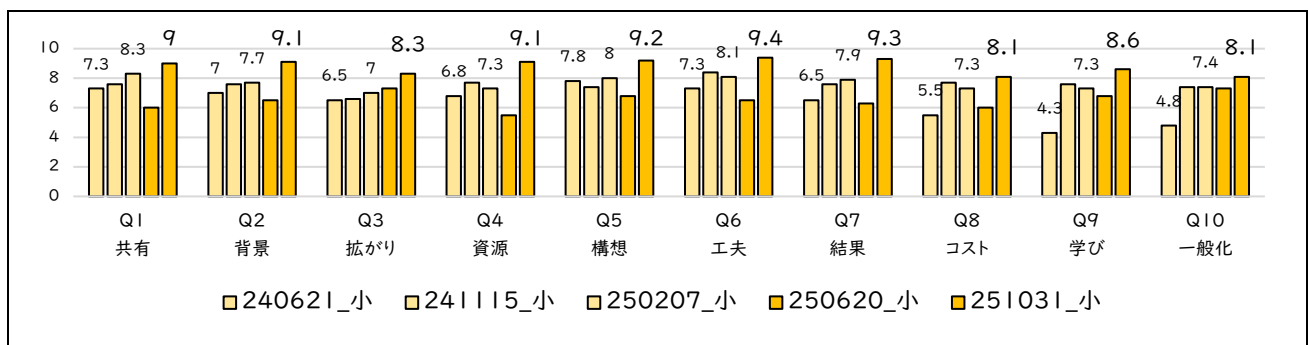


図101 小学部・カリキュラム評価の結果①(小学部教員)

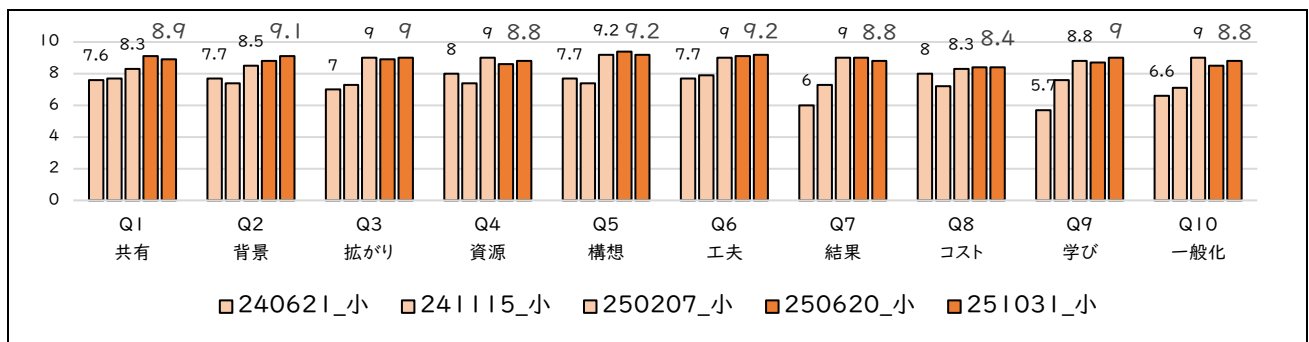


図102 小学部・カリキュラム評価の結果②(他学部教員)

b. 中学部

小学部同様に、図103は全教員の平均点、図104は中学部教員の評価（自己評価）、図105は他学部教員の評価（他者評価）である。授業評価同様に、評価1回目（2024年6月28日）から高い数値が示されており、柔軟な教育課程編成、学習集団編成の工夫、教科の知見を取り入れた単元開発など、様々な視点からカリキュラム開発を行い、生徒の主体的で対話的で深い学びに繋がる実践に繋げていたことが分かる。一方で図104の通り、例えば「Q3.カリキュラムの拡がり（社会に開かれた教育課程）」について、1回目「6.8点」から最終7回目には「9.6点」と2.8点上昇しているように、絶えず評価・改善を図りながらカリキュラム開発を進めたことが分かる。

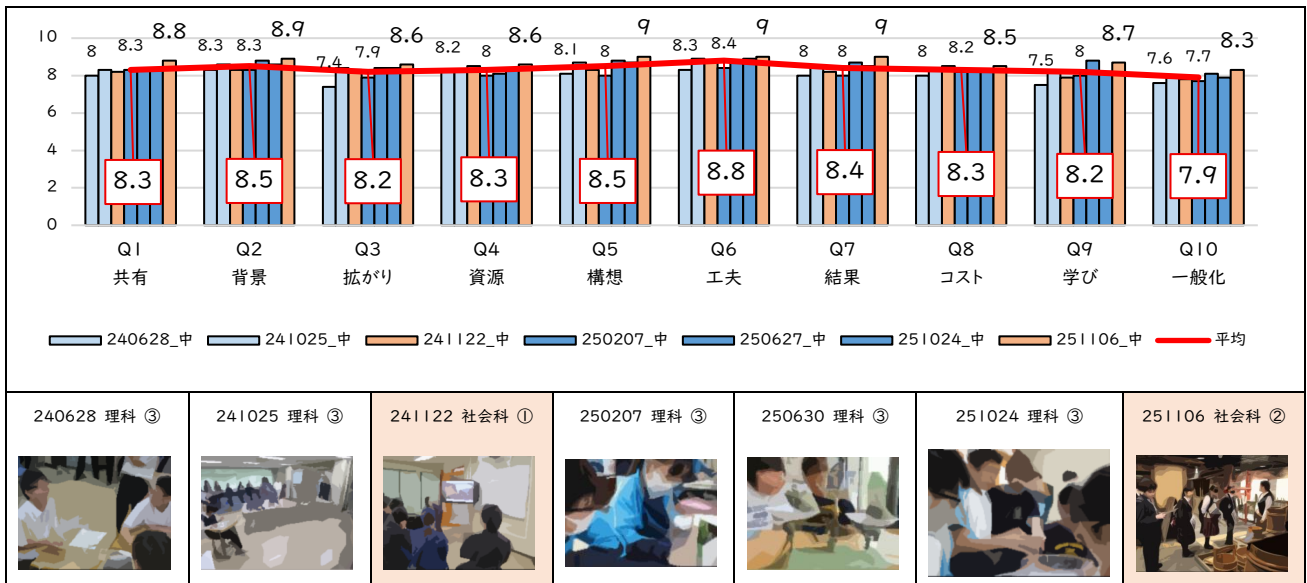


図103 中学部・カリキュラム評価の全体結果

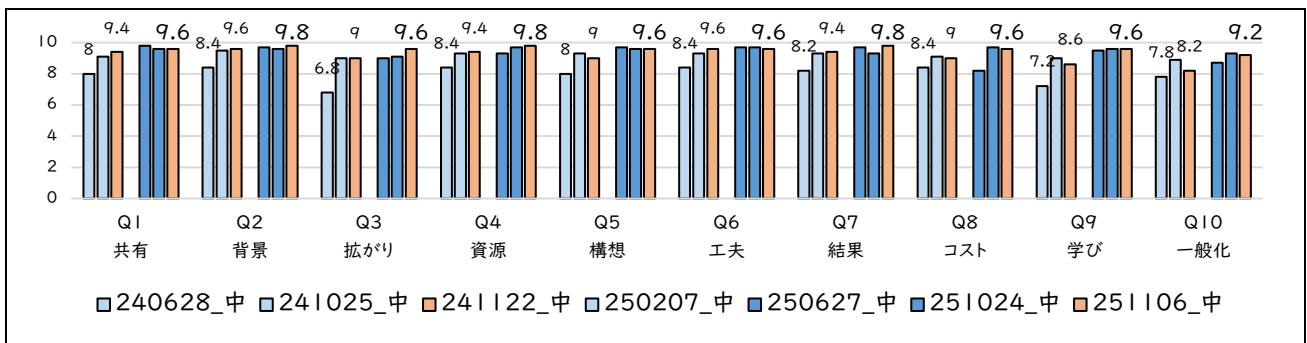


図104 中学部・カリキュラム評価の結果①(中学部教員)

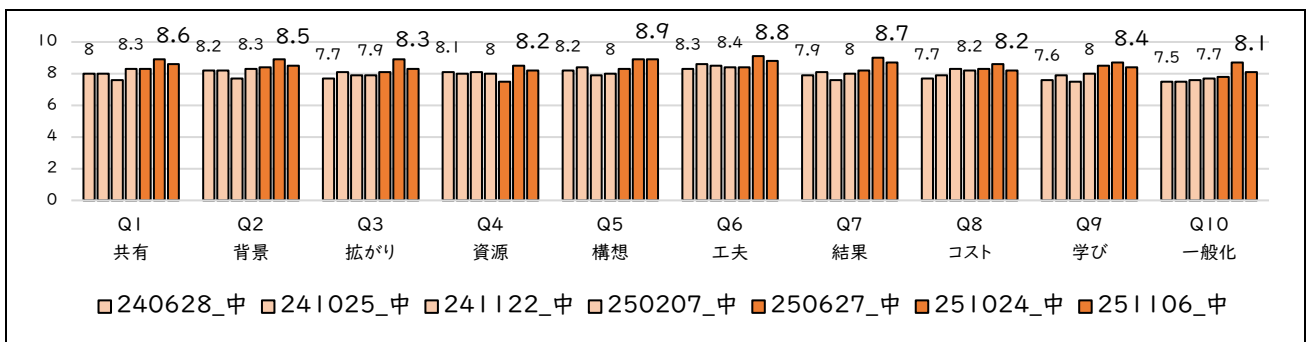


図105 中学部・カリキュラム評価の結果②(他学部教員)

c. 高等部

小学部・中学部と同様に、図106は全教員の平均点、図107は自己評価、図108は他者評価である。

高等部では第1学年から2～3週間の現場実習が始まり、全学年・年間で2期間の実習が計画されている。そこで、中学部との連続性に加えて、卒業後の自立と社会参加の視点をより具体的に反映したカリキュラムモデルの検討を重ねた。例えば図107からは、理科・社会科のカリキュラムの両方で実践を繰り返しながら内容を十分に検討したことが分かる。また社会科については、図107「Q1.カリキュラムの共有」について 2024年11月22日の「6.7点」から2025年11月6日「9.3点」へと「2.6点」も上昇していることが分かる。

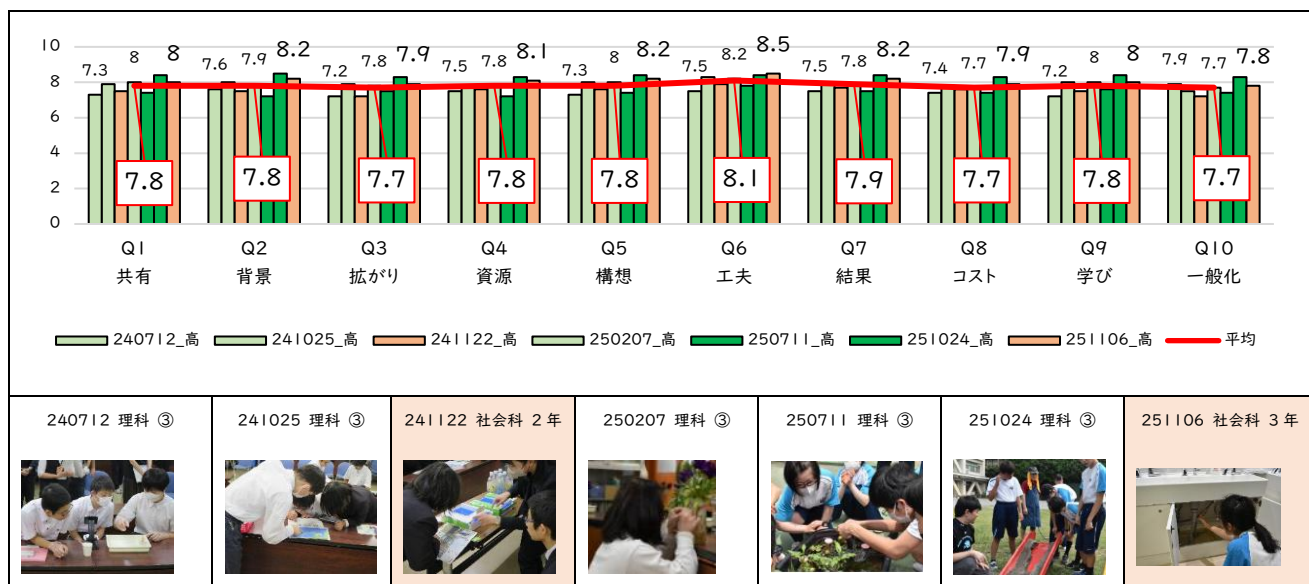


図106 高等部・カリキュラム評価の全体結果

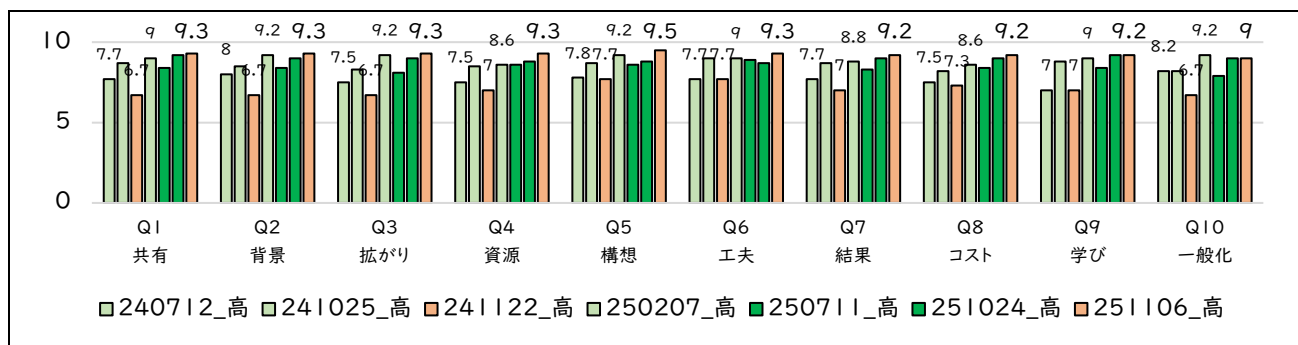


図107 高等部・カリキュラム評価の結果①(高等部教員)

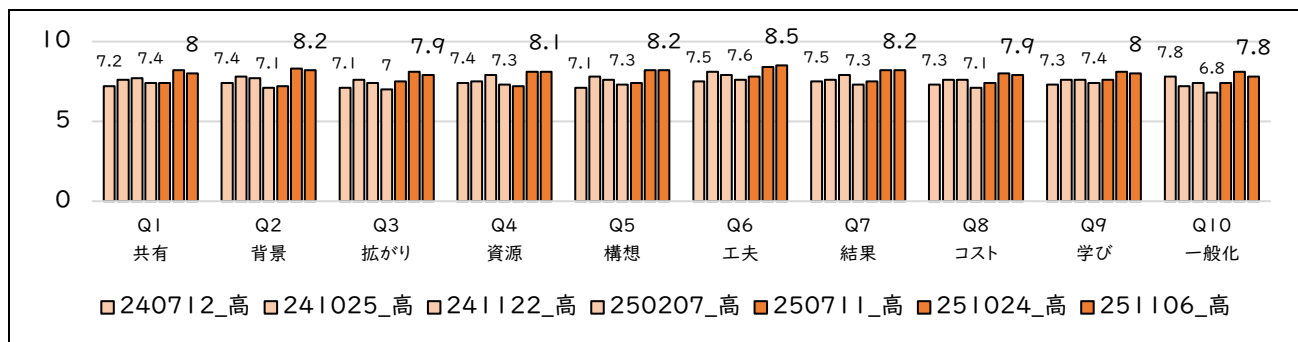


図108 中学部・カリキュラム評価の結果②(他学部教員)

d.カリキュラム評価の比較

本研究のカリキュラム開発の主体は教師集団である(表 23)。ここでの「教師集団」は特に当該学部で教員であり、一人一人が自学部のカリキュラム開発に主体的に参画することで、より実情に応じたカリキュラムが形作られると考えている。

そして図109, 110, 111はカリキュラム評価「Q11.意義(以上10項目から、このカリキュラムは100点満点で何点ですか?)」の平均点について、自学部と他学部で比較したものである。継続的に当該学部教員の評価が上昇を示したケース(図95, 96) 実践の繰り返しを経て最後に評価が上昇したケースもある(図94)。このように学部状況に応じながらも、当該学部教員一人一人が主体的にカリキュラム開発に参画することが重要であり、2024 年度1学期と2025 年度2学期の平均点を比較すると、小学部は24点、中学部は16点、高等部は28点と数値が大きく上昇した。

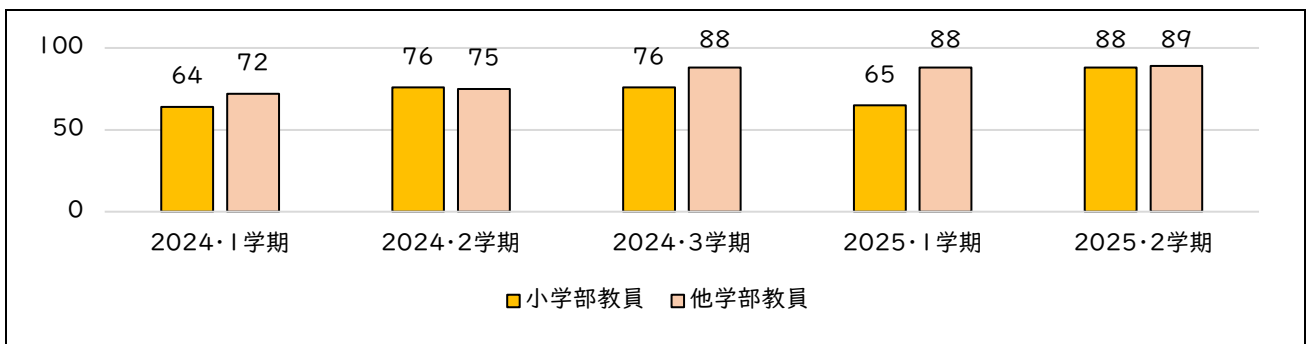


図109 小学部・カリキュラム評価「Q11.一般化可能性」の平均点の比較

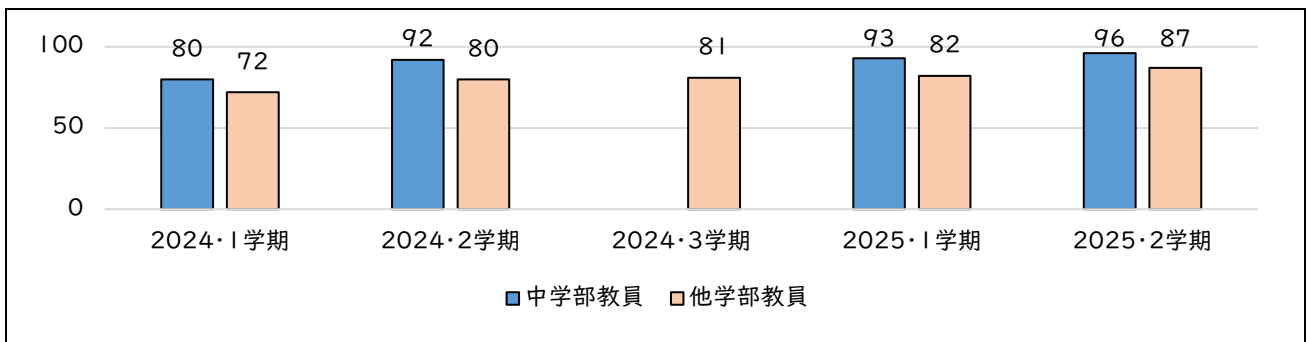


図110 中学部・カリキュラム評価「Q11.一般化可能性」の平均点の比較

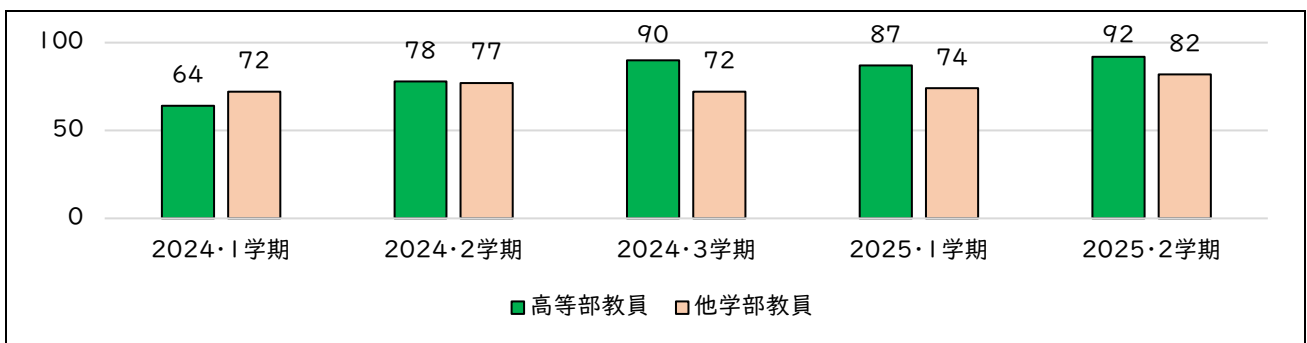


図111 高等部・カリキュラム評価「Q11.一般化可能性」の平均点の比較

③全体

a.授業評価とカリキュラム評価

表49は、2024年度1学期から2025年度2学期までの授業評価とカリキュラム評価について、学期ごとの平均点等をまとめたものである。授業評価とカリキュラム評価の相関係数については $r=0.88$ と強い正の相関が見られている。なお授業評価は4点満点、カリキュラム評価は10点満点のため、カリキュラム評価(10点満点)に0.4を掛けて、4点満点スコアに変換して比較している。

表49 授業評価とカリキュラム評価の乖離分析

実施時期	授業評価平均(A)	カリキュラム評価平均(B)	乖離(A-B)
2024年度1学期	3.48	2.92	+0.56
2024年度2学期	3.46	3.19	+0.27
2024年度3学期	3.70	3.35	+0.35
2025年度1学期	3.66	3.45	+0.21
2025年度2学期	3.70	3.47	+0.23

表49の結果から、全ての時期で授業評価がカリキュラム評価を上回っているが、2025年度になると0.2前後で安定している。このことから、授業研究会を通じた教員相互の反復的な評価を通して、カリキュラムの設計と実際の授業の整合性が高まり、計画・実践・評価・改善のサイクルを通して効果的にカリキュラム開発を進めることができたと考えられる。

b.児童・生徒への効果

カリキュラムの成果を明らかにするため、中学部の事例生徒A(1名)を対象に分析を行った。方法として、理科の授業を開始した時期(2024年6月)と約1年半後(2025年12月)に同一内容の質問項目(自由記述6問、描画2問)によるアンケートを実施し、その結果を比較・分析した(表50)。実施時間は10分である。

表50 質問項目に対する回答結果

質問項目	2024.6.4	2025.12.18
回答数(回答数/問題数)	4/6(自由記述)2/2(描画)	6/6(自由記述)2/2(描画)
総文字	40	229(5.72倍)
語彙数	10	25(2.5倍)
文章(複数の語彙)	1	9(9倍)


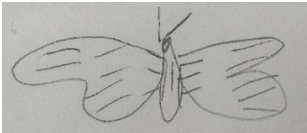
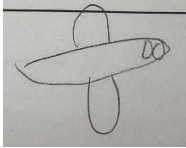
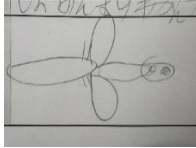
・文字数・語彙数による量的な変化

2024年度では自由記述の6問中4問の設問で「記述なし」であったが、2025年度のアンケートではすべての設問において記述が見られ、文字数は5.7倍、語彙数は2.5倍と増加し、複数の言葉をつないで回答をしている様子が見られた。

・描画に見られる表現の変化(表51)

チョウおよびトンボの描画を比較すると2024年度の描画では、いずれも生き物としての全体的な形は捉えられているものの、体の部位や構造の区別は十分とは言えない。一方、2025年度では、チョウにおいては左右2対の羽や羽の模様、足が描かれ、トンボにおいては頭部・胴体・腹部の区別や、足、羽の位置関係が表現されていた。これらの変容から、生徒が生き物を単なる形としてではなく、部位の「共通点や差異」(見方・考え方)をより詳しく表現できるようになったと考えた。

表 51 事例生徒 A の描画の変容

(チョウ) 2024	→	2025	(トンボ) 2024	→	2025
	→			→	

・問題解決を含んだ文章への質的变化

2024 年時点では知識が断片的な語の羅列にとどまっていたが、2025 年時点では自然事象の語が結びついた文章数が 9 倍と増加した。さらに「卵はすごく小さくて、見えにくくて顕微鏡で見た」「チョウの食べ物は、花の真ん中の黄色い部分を吸う感じだった」等、問題解決の過程の経験や事象を関係付けるような記述が出現した。

・結果

以上より、検討した理科のカリキュラムは知的障害のある生徒に対しても、理科の見方・考え方を働かせたり、その思考・判断・表現の広がりを促したりする上で、一定の成果を示した事例であると考えられる。

c. 保護者への効果

単元実施後、単元を学習したことを踏まえ、保護者自身の意識がどのように変化したのか、Google フォームを使用して、保護者を対象とした質問調査を行った。また、通年を通して、単元を学習したことによる保護者の気づきや保護者自身の変容と考えられる連絡帳の記述について記録した。以下の表52 は、それぞれの学部で得られた単元を実施したことによる保護者からのエピソードを抜粋したものである。

表52 単元を通して保護者から寄せられたエピソード

<p>・大人と一緒にいることを好んでいた子が先輩、後輩とも上手く関わっていたことに驚きました。</p> <p style="text-align: right;">(単元: 大きくなるってことは【小: 生活科】)</p>
<p>・お家で妹とモンシロチョウの成虫と幼虫の食べ物の違いについて議論をする姿が見られた。同じ勉強の話題で知的障害の生徒と小学校の妹が盛り上がる姿を見て、<u>学校での理科の学習の効果を感じ、子どもに対する意識が変化しました</u></p> <p style="text-align: right;">(単元: 身近な昆虫について知ろう【中: 理科】)</p>
<p>・学習した内容に子が興味を持ち、異なる地域の地理や文化に興味を持ったことが嬉しいです。タイミングよく、家庭でも言葉かけ、関わりができたことは、<u>忘れられない経験になると思います。社会科の学習がきっかけで、日本の広さや、色々な文化を知ることになり大変ありがたいです。</u></p> <p style="text-align: right;">(単元: 身近な地域の移り変わり【中: 社会】)</p>
<p>・生活場面での学習、とても勉強になります。家の方でもリサイクルボックスを見つけると<u>一緒に確認するようにし、ぬいぐるみや入れ歯まで回収することを新たに知りました。</u></p> <p style="text-align: right;">(単元: 公害～つくる責任、つかう責任～【高: 社会】)</p> <p style="text-align: right;">(下線は執筆者が付けている。)</p>

以上のように、児童生徒の学習効果を実感する様子や、学習を踏まえて子どもへの関わり方が変化したという記述が見られた。また、子どもの資質・能力の育成に伴い、保護者が新たな気づきを得ていることも読み取ることができる。これらの保護者の反応や変容は、本校のカリキュラム・マネジメントの効果が波及していると考えられる。

5. 考察

(1) カリキュラムのつながり

カリキュラム開発に当たり児童・生徒の学びをつなげるために、学部間のつながりを重視した。

その際の視点として、小学部では中学部の理科・社会科を学ぶ基礎となる「学び方」の経験を大切にしている。特に観察する(対象を自分の中で捉える)ことを学びの起点に、学習活動に取り組むようにした。

中学部は、小学部の生活科等で育まれた学習経験をもとに理科・社会科の見方・考え方はたらかせた問題を解決する学習に初めて取り組む結節点と捉え、高等部までを含めた理科・社会科の学習の土台になるようなカリキュラム開発を推進した。

高等部は、中学部より幅広い題材を通してより幅広い題材を通して、理科・社会科の見方・考え方を働かせて問題を解決したり、学習を深めたりする活動に取り組むようにした。また、高等部段階として卒業後の自立と社会参加をより踏まえたカリキュラム開発を推進した。(図112)。

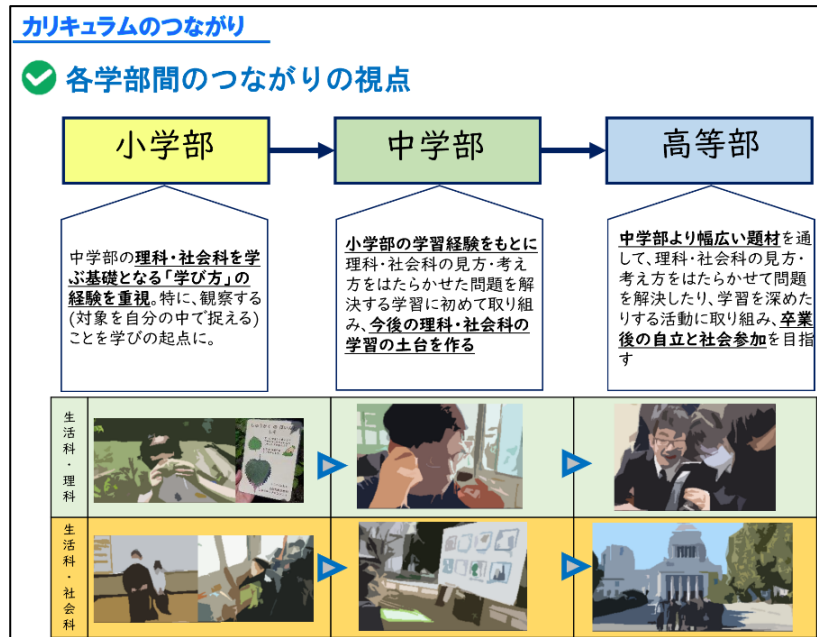


図112 各学部のつながりの視点

① 生活科

生活科から理科につながる学びについて、まずは対象物を見る・触る・体験を大切に、それを基に試そうとする姿を保証するようにした。また、疑問に思ったことを伝えたり振り返ったりする学びを通して、生活と密接に関連付けることで、より具体的に問いについて考えたり試したりすることができるようにした。また社会科につながる学びとしては、興味関心をもって体験することで社会的な気づきに繋げること、そしてそこで学んだ内容を自分たちでまとめて発表することを通して、身近な生活との関連性を持たせられるようにした。このような児童の学びの姿を目指して教員は発問をし、エピソードを見取り、児童の視点や考えの良さ、学習活動の楽しさを全体で共有することで、社会や自然を自分との関わりで捉える見方・考え方が育まれることにより、中学部の学びへとつながる基礎を培うことができると考えている(図113)。

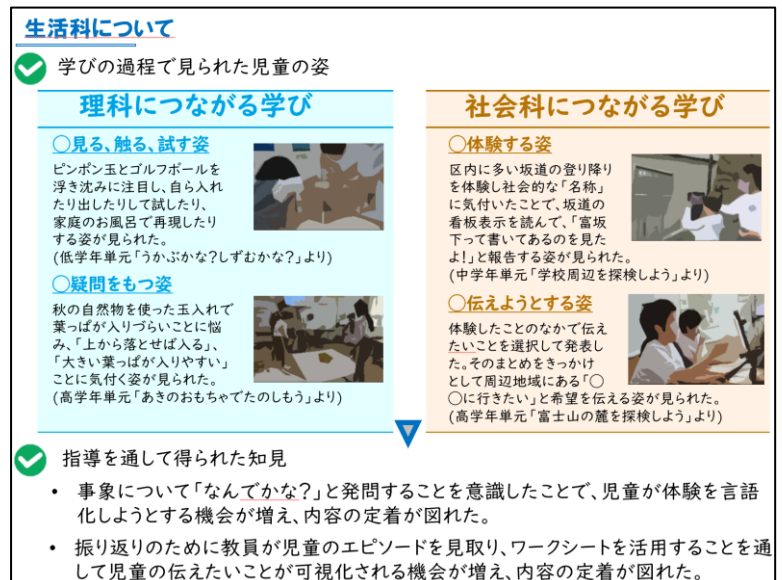


図113 生活科で見られた児童の姿

②理科

中学部では理科の考え方にある「比較」が苦手な生徒が、自ら比べたり細部まで注目しながら観察したりする姿が見られるようになった。繰り返し様々な事象に対する観察に取り組む中で、細かな点に着目する姿や自分なりの言葉で気づいたことを伝えようとする姿なども見られるようになるなど、学習の積み重ねを通じた変容が見られている。

高等部では、様々な実験に取り組むことを通して、「なぜだろう?」の問いに対して粘り強く考える姿や「どうしてだろう?」と事象について疑問に思う姿が見られ、理科を通して思考の深まりが見られるようになった。

合わせた指導ではなく、教科別の指導としての理科に取り組むことを通して、より教科固有の見方・考え方を働かせ、生徒の実態に即した問題解決の学習に取り組む事が可能となると考えられた。そのような姿に繋がる指導の工夫として、生徒や学習集団の実態に応じて実験などの具体的活動や理科の考え方の段階性に配慮することが重要になると考えられた(図114)。

理科

🟢 学びの過程で見られた生徒の姿

中学部	高等部
<p>○自ら比べる</p> <p>最初は比べることが苦手だった生徒が学習を通して、自ら粘土をもって重さを比べる様子が見られた。</p> <p>○観察の視点の細部化</p> <p>大まかな観察の視点を中心だった生徒が、観察の活動を通して、細部まで着目して観察を行うようになった。</p> <p style="font-size: small; color: #00a0e3;">真ん中が白いフサフサ 葉はむらさき、ちよっと芽よりも大きい</p>	<p>○粘り強く取り組む</p> <p>考えることに苦手意識を持つ生徒も、実験を繰り返す中で、「こうしたらどうなるかな?」「確かめてみよう。」と進んで試行錯誤するようになった。</p> <p>○疑問に思う</p> <p>実験の結果を見て「なんてだろう?」「不思議だね。」という発言をする生徒や、自分の考えを友だちに伝えようとする姿が増えた。</p>

🟢 指導を通して得られた知見

- ・ 教科別の指導として位置付けることで合わせた指導では働かせにくかった見方・考え方で自然の事物・事象に触れる機会を設けることができた
- ・ 中心となる問題解決の活動や考え方の段階性を生徒の実態に合わせて、重度の生徒も同じ自然の事物・事象を題材として活動に取り組むことは可能であった

図114 理科で見られた生徒の姿

③社会科

中学部では、例えば学習を通して公園の「利用者」など人と社会の関わりについて興味をもつ姿や、これまで利用経験のなかった公共施設について、学習で取り扱ったことをきっかけに自ら足を運ぶなど、学習を通して社会的事象に興味関心を持つとともに、生徒一人一人に応じて生活につながったり広がったりする様子が見られた。

高等部では「技能」の活用に着目した実践を展開する中で、資料を活用する姿に変容が見られるようになった。例えば初めは情報量を調整した資料を活用した生徒も、徐々に活用の深まりが見られるようになり、目次をみて必要な情報にアクセスしたり問いに対する根拠資料を読み取ろうとしたりするなど、主体的に資料を活用する姿が見られるようにな

社会

🟢 学びの過程で見られた生徒の姿

中学部	高等部
<p>○周囲や他者に対する気づき</p> <p>消防車から「消防士」や公園の「利用者」など学習を通して、人と社会の関わり(相互関係の視点)について興味をもつ姿が見られた</p> <p>○生活への広がり</p> <p>スーパーマーケットで看板を自ら見つける、学習した行なった事がない公共施設に足を運ぶなど学習したことを自身の生活に生かす場面が見られるようになった。</p>	<p>○情報を読み取る力</p> <p>最初は、情報量を調整した資料を一つずつ提示し、読み取る学習を行った。学習を積み重ねたことで、目次を見て必要な情報に自分からアクセスする姿にまで成長した。</p> <p>○生活への深まり</p> <p>学習のまとめとして、下水を汚さないために自分ができていることをそれぞれ考え、伝えた。「牛乳も残さない方がいいね。」という発言がみられた。</p>

🟢 指導を通して得られた知見

- ・ 教科別の指導として位置付けることで、教員が見方・考え方を踏まえた問いを生活の中で意識的に行うようになった
- ・ 抽象的な社会的事象であっても、身近な事例から考えられるよう題材を工夫することで取り扱うことが可能になった

図115 社会科で見られた生徒の姿

ったことが挙げられる。このように情報を読み取る力の向上だけでなく、SDGsに関連した学習を通して自分の行動に責任をもとうとする姿、また生徒の発言等からその芽生えに繋がったのではないかと考えられた。

教科別の指導として位置付けることで、授業を通して経験した見方・考え方について、生徒自ら生活の中で活かそうとしたり学んだことを発展させて考えたりする姿が見られるようになった。そのような姿につながる指導の工夫として、取り扱う社会的事象について生徒の生活との関連性を踏まえることや、調べ学習とまとめまでの一連に関する計画的な学習の積み重ねが重要になると考えられた。(図115)

6. おわりに

本研究は知的障害特別支援学校における生活科・理科・社会科の教科別の指導について、今後のインクルーシブ教育システムの推進の観点から、小学校との学びの連続性を図るカリキュラムモデルの創造に取り組んだ。研究開発を通して知的障害のある児童生徒が各教科の見方・考え方を働かせながら、資質・能力を育成することができるカリキュラムとなるためには、特別支援学校学習指導要領で示されている「知的障害のある児童生徒の教育的対応の基本」等をカリキュラムに反映することが重要であると考えられた。また、教員一人一人がカリキュラム開発に参画するプロセスを通して、学部の実情に応じたカリキュラムの編成に繋がると考える。

(1) 「カリキュラム」の視点と「社会参加」

唐木清志先生(筑波大学)からは4年間にわたり、社会科に加えてカリキュラムの視点からも多岐にわたるご指導をいただいた。社会参加については、社会科だけでなく、理科や生活科など特別支援教育の学習の全てに共通するものであり、学習したことを生活に繋げることだけでなく、児童・生徒の生活から学習内容へと展開し、生活に還元する視点をもつことで、より知的障害教育におけるカリキュラム開発を深めることができた。特に、各学部の学校と家庭の往還的な学びの工夫は、知的障害教育で教科学習を実践する際の重要な視点であると考えている。

研究開発は学校全体でカリキュラムについて具体的に検討し合う機会となったが、カリキュラム開発における原理原則の重要性など、多岐にわたるご助言が指針となり課題を一つ一つ明確になるよう近づけながら研究を推進することができたのではないかと考えている。

(2) 知的障害教育における「教育課程研究」

菊地一文先生(弘前大学)からも4年間にわたり、知的障害のある児童・生徒の学び、そしてカリキュラムについて様々な機会に貴重な指導助言をいただいた。研究発表会(2年次目)の講演会でいただいた「研究開発学校として期待されていること」なども全校で共有し、課題一つ一つについて具体的に考え実践を積み重ねてきた。

本研究で作成した「カリキュラム評価」を通して成果と課題を可視化するなど様々な気づきを得ることができた。評価手続きについても継続して検討する余地は十分あるが、評価パッケージの一事例としても他校の参考になるものではないかと考えている。カリキュラム評価についてもさらなる検討が必要であると考えているので、今後の研究活動でも継続するとともに、より効果的な手立てとして活用できるような内容を検討していきたい。

(3) 知的障害教育の継承と発展

米田宏樹先生(筑波大学)からは長年にわたり本校学校研究へのご指導をいただいている。研究前年(2021年)度の研究協議会(現:研究発表会)では、講演の一部として図116のご指導をいただいた。これまでの知的障

害教育の知見を引き継ぎながら、研究開発学校としてこれからの知的障害教育に寄与できる内容にしたいと考え、本研究の土台である「知的障害教育の継承と発展」を掲げ、実践に臨んだ。その一つが図17～19であり、単元配列（年間指導計画）から授業まで、一つ一つの根拠としながら研究を推進することができたのではないかと考える。

**知的障害のある（幼児）児童生徒の教育的対応の基本：
教科別の指導と評価から発する
「カリキュラムマネジメント・授業づくり」への示唆・検討課題**

- ・ 体験することを通して学ぶこと
 ◦教科別の指導という指導形態をとっても、実際的な状況で体験して学ぶということは必要不可欠である
- ・ 生活に結びついた事柄・将来の生活を豊かにする事柄を中心に据えること
 ◦教科別の指導という指導形態をとっても、生活に結びついた学習活動を通して学ぶということは必要不可欠である

各教科等の別（ごと）に評価規準と評価基準（場面・支援の手段と程度・でき方の程度）が明確になれば、適切な題材と授業形態の見直しも可能になる。教科等横断による学習＝各教科等を合わせた指導と各教科等別の指導の効果的な配置の提案（主体的・対話的で深い学びを体現するカリキュラム・マネジメント）

幼稚園教育要領に基づく内容＋自立活動の教育実践（分けない・分けられない内容・活動）から小学部・小学校の各教科等別の内容＋自立活動の教育実践への移行を支えるPDCAに資する情報の収集・整理・提示方法の提案

知的障害教育の各教科等による教育実践の意義・重要性の継承と発信

図116 米田先生・講演資料
(2021年度・研究協議会・講演会資料より抜粋)

(4) 校内体制の変動を前提にシステムが機能するカリキュラムの構築を目指して

全ての学校に共通して人事異動等で校内体制が変動しながら学校運営、そして学校研究に臨んでいる(図117, 118)。また知的障害特別支援学校は学習計画(どの時期に、何を学習するか)に関しても、児童・生徒の教育的ニーズに柔軟に対応できるように配慮されている。

一方でカリキュラム開発を進める上では、大枠としての考え方(単元配列など)が整理されていることで児童・生徒の学びの系統性が確保できること、前年度以前の単元計画を手立てすることで当該学習集団の実態に応じた学習内容の検討を進めやすいことに有効であると考え、「パッケージ化」もキーワードの一つにした。その上で、教員一人一人の強みを発揮できるようなカリキュラムの構築を目指してきた。この視点は、研究期間だけでなく今後の実践にも十分に応用できると思われるので、継続的に検討していきたいと考えている。

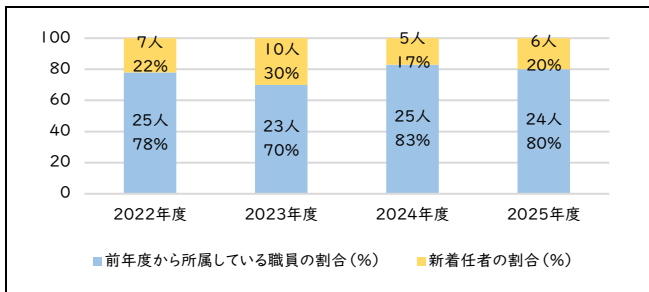


図117 校内職員の動向(継続勤務-新着任)

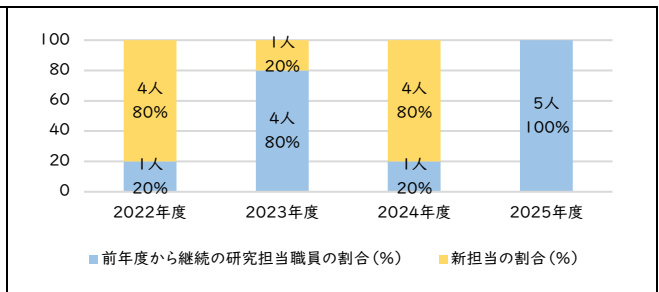


図118 研究担当の動向(継続-新任)

(5) チームとしてのカリキュラム開発

本研究は2022年度から2025年度の4年間にわたり実施した研究である。前述の通り校内体制が変動しながらも、学校全体で推進してきた。

特に、研究担当者を中心に当該学部内で様々な議論を繰り返しながらカリキュラムをデザインし、代表授業者を中心にいくつもの授業実践を重ねることで、研究成果とし

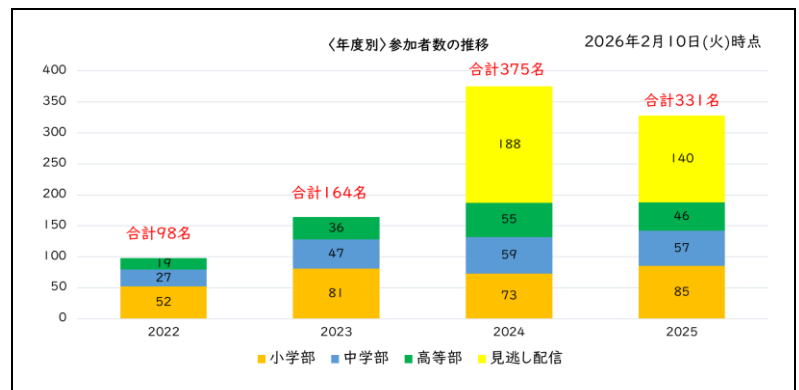


図119 研究発表会・参加者数の推移(3年次目まで)

てまとめることができた。カリキュラムの再現性等についての検証はさらなる継続的な研究が必要であるが、まずは生活科・理科・社会科のカリキュラムモデルとしてまとめることができたことは、本研究の成果であると考えている。なお本研究は図119の通り、毎年2月に研究発表会を開催し参加者との意見交換等も行ってきた。様々な立場・背景から寄せていただく教育関係者の声は、研究を推進する上で貴重な気づきやアイデアへと繋がった。

(6) 今後の課題

本研究では研究期間及び検討課題から、小学部から高等部までの12年間の学びについて抽出児童を挙げた事例研究までを実施することはできなかった。生活科で学んだことが、理科や社会にどのように繋がったり発揮したりできるかなどについては今後の課題として残されている。児童・生徒の変容に関する学部内・学部間での検証など、今後取り組むべき課題の一つである。

〈引用・参考文献〉

- 文部科学省(2018)『特別支援学校学習指導要領各教科等編(小学部・中学部)』
- 文部科学省(2017)『小学校学習指導要領及び解説(総則、生活科、理科、社会科)』
- 内閣府(2020)「新学習指導要領における育成を目指す資質・能力」
<https://www8.cao.go.jp/kisei-kaikaku/kisei/meeting/wg/koyou/20200422/200422koyou01.pdf>(閲覧:2024年12月27日)
- 木村文美江・首藤晃子(2024)知的障害特別支援学校における各教科等を合わせた指導の在り方―「生活単元学習」の授業づくりを通して―,大分大学教職大学院研究報告,7,297-306.
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会(2018)平成30年度情報交換資料全国まとめ(VIIカリキュラム・マネジメントについて),独立行政法人特別支援教育総合研究所研修事業部
http://www.zentoku.jp/dantai/titeki/yamagata_h30_3.pdf(閲覧:2024年12月27日)
- (資料1)佐藤義竹・大宮弘恵・佐藤知洋・小笠原志乃・田上幸太・杉田葉子・石飛了一・川間健之介(2023)知的障害特別支援学校を対象とした教科学習に関する調査―生活科・理科・社会科に関するアンケート調査を通して―,日本特殊教育学会第61回大会ポスター発表.
- 山元薫・水野靖弘・野崎弘之(2018)知的障害特別支援学校における教育課程の実施状況に関する調査:教育課程を編成する各教科等の配当時間数の変化,静岡大学教育実践総合センター紀要,17,1-9.
- 菊地一文(2022)実践誌の分析からとらえた各教科等を合わせた指導の課題と対応方策の検討―全特連機関誌「特別支援教育研究」における20年間の特集企画等をふまえて―,発達障害研究,44,3,215-227.
- 遠山裕一郎(2024)教科の視点を明確にした年間指導計画の作成と指導要録の関連に関する実践的研究,特別支援教育研究論文集―令和5年度特別支援教育研究助成事業―,公益財団法人みずほ教育福祉財団.
- 今枝史雄・佐藤麗奈・菅野敦(2020)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数の分析を通して―,大阪教育大学紀要69,63-76.
- 文部科学省(2012)共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告).
- 内閣府:障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律:
<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html>(閲覧:2024年9月10日)
- 外務省:障害者の権利に関する条約:
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html(閲覧:2024年9月10日)

- 文部科学省:永岡桂子文部科学大臣記者会見録(令和4年9月13日)
https://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/detail/mext_00300.html(閲覧:2024年9月10日)
- NHK 福祉情報サイトハートネット
<https://www.nhk.or.jp/heart-net/article/723/>(閲覧:2024年9月10日)
- 川間健之介(2018)特別支援教育の教育課程と学習評価,文部科学省教育課程部会児童生徒の学習評価に関するワーキンググループ資料1.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/080/siryu/_icsFiles/afieldfile/2018/10/11/1408208_1.pdf(参照:2025年1月12日)
- 文部科学省(2021)「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと協働的な学びの実現～(答申)
https://www.mext.go.jp/content/20210428-mxt_kyoiku01-00014639_10.pdf(閲覧:2024年12月10日)
- 文部科学省(2022)令和4年度第18回研究開発フォーラム,講評資料(村川先生).
https://curriculumdb.mext.go.jp/bc/files/uploads/20230315/20230202-mxt_kyoiku02_000026794_0001.pdf(閲覧:2024年12月10日)
- 国立教育政策研究所教育課程研究センター(2020)「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(生活、理科、社会),東洋館出版社.
- 木村尚敬・柳川範之(2020)『管理職失格—新世代リーダーへの条件—』日本経済新聞出版.
- 文部科学省(2015)中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程企画特別部会論点整理—学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策—.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/attach/1364319.htm(閲覧:2024年12月30日)
- 文部科学省(2024)カリキュラム・マネジメントの手引き活用ガイド
https://www.mext.go.jp/content/20240208-mxt_kouhou1-000033463_02.pdf(閲覧:2024年12月31日).
- 田中統治・根津朋実編著(2009)『カリキュラム評価入門』勁草書房.
- 京都大学高等教育研究開発推進センター カリキュラムのデザイン
<https://www.highedu.kyoto-u.ac.jp/curriculum/>(閲覧:2025年1月1日)
- 根津朋実(2006)『カリキュラム評価の方法—ゴール・フリー評価論の応用—』多賀出版.
- 田中統治・根津朋実(2021)『カリキュラムの理論と実践』放送大学協会振興会.
- 田村知子・本間学・根津朋実・村川雅弘(2017)カリキュラムマネジメントの評価手法の比較検討,カリキュラム研究,26,29-42.
- 根津朋実(2024)「羅生門的評価」の提案—学習評価の実践を参照して—,早稲田大学教育・総合科学学術院学術研究,72,1-13.
- 田村学(2017)『カリキュラム・マネジメント入門』東洋館出版.
- 田村学(2019)『「深い学び」を実現するカリキュラム・マネジメント』文溪堂.
- 筑波大学附属大塚特別支援学校(2021)研究紀要第66集.
- 東京書籍(2023)『小学校社会科教科書 新編新しい社会3』
- 大日本図書(2023)『小学校理科教科書 新版たのしい理科6年』
- 菊地一文(2014)「キャリア発達を支援する教育」の推進による成果と今後の展望,特別支援教育研究,687,2-5.
- 園部友里恵(2017)再任用教員の役割と課題,日本教育学会大会研究発表要項,75,214-215.
- 山口晴敏(2018)先輩教員は初任期の教員をどのようなまなざしで見つめているのか:計量テキスト分析により探索する,北海道大学大学院教育学研究紀要,133,69-89.
- 園部友里恵(2020)小学校における再任用教諭の役割意識に関する探索的検討—同僚教員との関係に着目して—,教育学研

究,87,2,51-60.

- 竹内康裕・原田唯司(2020)若手中学校教員が抱える教職に関する悩みの構造と支援の方向性,静岡大学教育実践総合センター紀要,30,280-292.
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会編著(2020)知的障害特別支援学校における「深い学び」の実現,東洋館出版社.
- 筑波大学附属大塚特別支援学校(2022)研究紀要,第66集.
- 三浦光哉・若松雅文・川村修弘編著(2021)知的障害教育の「教科別の指導」と「合わせた指導」,三浦光哉監修,ジヤース教育新社.
- 筑波大学附属桐が丘特別支援学校編著(2022)障害の重い子供のための各教科の授業づくり,下山直人監修,ジヤース教育新社.
- 奈須正裕編著(2021)『「少ない時数で豊かに学ぶ」授業のつくり方 脱「カリキュラム・オーバーロード」への処方箋』,白井俊,第1章カリキュラム・オーバーロード」をめぐる国際的な動向,ぎょうせい.
- 文部科学省 a(2016)第15回教育課程企画特別部会における主な意見(議事録)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/053/siryo/attach/1370958.htm(閲覧:2024年10月7日)
- 文部科学省 b(2016)社会・地理歴史・公民ワーキンググループにおける審議の取りまとめについて(報告)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/071/sonota/1377052.htm(閲覧:2024年1月11日)
- 文部科学省(2015)特別支援学校の教育課程について(教育課程部会特別支援部会第4回資料)
- 文部科学省(2007)特別支援教育の推進について(通知)
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1300904.htm(閲覧 2026年3月10日)
- 佐藤貴信・辰巳大輔(2022)知的障害特別支援学校における各教科で育成を目指す 資質・能力を育むための授業づくり-授業モデル作成を通して-,特別支援教育研究論文集.
- 窪田幸子・藤井和子(2020)知的障害教育における教科指導の実態と困難に関する調査研究,上越教育大学研究紀要,39(2),447-456.
- 飛坂陽子・勝二博亮・田原敬(2022)知的障害特別支援学校の教科指導における学習指導要領の活用とその課題-若手教員と指導教員への聞き取り調査から-,特殊教育学研究,60(3),147-157.
- 山元薫・笹原雄介(2019)知的障害教育における「資質・能力」を育む教科別の指導-学習指導要領の変遷から知的障害教育の教科を読み解く-,静岡大学教育学部研究報告,51,3-92.
- 平林ルミ(2017)特別支援教育における合理的配慮の動向と課題-学習障害のある子どもにおける ICT 活用の現状に焦点をあてて-,教育心理学年報,56,113-121.
- 松波めぐみ(2024)『社会モデルで考えるためのレッスン 障害者差別解消法と合理的配慮の理解と活用のために』生活書院.
- 松尾彰久(2023)社会モデルから考える障害のある学生支援,作業療法学芸雑誌,1,34-45.
- 小出進(2001)養護学校(知的障害)における教科「生活科」設定の経緯,植草学園短期大学紀要,2,15-29.
- 安藤正紀(1999)養護学校の教育課程における「生活科」の変遷,地理学報告,88,77-85.
- 栗山裕至(2022)小学校生活科の変遷と今日的課題の考察,佐賀大学全学教育機構紀要,10,71-81.
- 米田宏樹(2022)知的障害教育課程論史から見た「各教科等を合わせた授業」の意義,発達障害研究,44(3),252-259.
- 山田康広・米田宏樹(2010)精神薄弱教科「生活科」新設に伴う各教科の内容の変化:昭和38年と昭和46年養護学校(精神薄弱教育)小学部・中学部学習指導要領及び資料の比較,障害科学研究,34,113-127.
- 葛西一馬(2023)戦後の知的障害教育における知的障害観と教科教育との関係性をめぐる研究,共生科学,14(0),48-67.

- 葛西一馬(2022)知的障害教育における生活中心教育の指導原理 “三木安正と小出進”,星槎大学大学院研究紀要,4(1),1-16.
- 佐藤雅子・米田宏樹(2017)知的障害教育における生活経験としての「遊び」の指導の展開,障害科学研究,41,105-119.
- 岩崎優・米田宏樹(2017)戦後の「精神薄弱」に関する三木安正の思想—教育の場と方法に着目して—,障害科学研究,41,135-148.
- 堤英俊(2015)知的障害教育の場の「集団社会」的機能に関する論理構成—三木安正の精神薄弱教育論を手がかりに—,都留文科大学研究紀要,82,29-50.
- 湯浅恭正(2017)障害児の社会参加を支援する教育実践の検討 -生活単元学習の枠組みを中心に—,現代教育学部紀要,9,53-61.
- 名古屋恒彦(2006)戦後知的障害教育における生活中心教育実践の諸相,植草学園短期大学紀要,6,17-30.
- 小畑伸五・井上典子・北岡大輔・久保田真由子・辻岡麻紀子・中筋千晶・西本一史・古井克憲(2019)知的障害特別支援学校の教科指導に関する現状と課題:インタビュー調査より,和歌山大学教育学部紀要,69,7-11.
- 米田宏樹(2022)知的障害教育と通常教育の教育方法の融合によるインクルーシブ教育カリキュラム実現の可能性,特別支援教育実践研究,2,16-25.
- 安彦忠彦(2014)『「コンピテンシー・ベース」を超える授業づくり』図書文化.
- 鹿毛雅治・藤本和久編著(2017)『「授業研究」を創る—教師が学びあう学校を実現するために』教育出版.