

学習指導要領に基づく「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの要点

田淵 健*, 佐々木 全・東 信之**, 名古屋 恒彦***, 最上 一郎****

(2020年2月14日受付)

(2020年2月14日受理)

Ken TABUCHI, Zen SASAKI, Nobuyuki AZUMA, Tsunehiko NAGOYA, Ichiro MOGAMI

Creating Lessons Based on the Course of Study's "Cross-curricular Instruction"

要 約

学習指導要領改訂に伴い「各教科等を合わせた指導」を計画・実施する場合に、いかに各教科等を踏まえるか、議論が求められている。岩手県においては、1950年代以降、「各教科等を合わせた指導」に相当する実践が展開され、2018年度現在で岩手県内の特別支援学校全16校において知的障害に対応した教育課程が備えられており、「各教科等を合わせた指導」の実践研究は大きな教育課題と言える。そこで、本稿では、課題解決に資すべく学習指導要領に基づき、「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの要点を3つに整理した。すなわち、「実際の生活場면을授業の内容・方法とすること」「各教科の目標や内容に即した目標の設定及び評価の実施」「個別の教育的ニーズに応じた、実際の生活上、必要となる各教科の目標と内容の設定」である。ひいては、これらを特別支援学校や特別支援学級における授業づくりの実際を支える指針としたい。

I 「各教科等を合わせた指導」の現状

2018年3月発行の「特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)」(以下、学習指導要領解説各教科等編と記す)では「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などとして実践されており、各教科等を合わせた指導と呼ばれている」とある。

そもそも「各教科等を合わせた指導」は、学校教育法施行規則130条第2項「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合にお

いて特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と規定されている。

また、特別支援学級においても「各教科等を合わせた指導」は実施されている。その根拠は、学校教育法施行規則第138条における「小学校若しくは中学校又は中等教育学校の前期課程における特別支援学級に係る教育課程については、特に必要がある場合は、第50条第1項、第51条及び第52条の規定並びに第72条から第74条までの規定にかかわらず、特別の教育課程によることができる」との記述である。さらに、中央教育審議会教育課程部会特別支援教育部会第6回資料によると「特

* 岩手大学大学院教育学研究科教職実践専攻, ** 岩手大学大学院教育学研究科

*** 植草学園大学発達教育学部, **** 岩手県立盛岡みたけ支援学校

別支援学級において特別の教育課程を編成する場合には、学級の実態や児童の障害の程度等を考慮の上、特別支援学校小学部学習指導要領を参考とし、例えば、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実情に合った教育課程を編成することができる」とされている。

ところで、全国特別支援学校知的障害教育校長会による全国調査によると、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週当たりの平均時間数が小学部2年生で18.7単位時間、5年生で19.0単位時間、中学部2年生で17.0単位時間、高等部2年生で16.0単位時間であり、各教科等を合わせた指導はそれ以外の授業よりも多い実態が明らかにされた¹⁾。これに比して、第一筆者が実践及び研究のフィールドとする岩手県においては、2019年度の各校の学校要覧や、ホームページによると、特別支援学校全16校（国立1、公立14、私立1校）の全てにおいて、知的障害に対応した教育課程を編成し（知的障害以外の学校種においても重複障害学級においては知的障害教育課程を適用している）、各教科等を合わせた指導を実施していることが明らかであった。このように、各教科等を合わせた指導が知的障害教育において重視されている。

そもそも岩手県においては、1950年に県内最初の知的障害特殊学級を設置した盛岡市立仁王小学校を中心に、今日言われる「各教科等を合わせた指導」に相当する学習を志向し²⁾、1960年代の「領域」か「教科」かの論争を経つつも、県内特殊学級で、さらには養護学校でも、生活に根ざした指導方法が広く実践されてきた³⁾。

Ⅱ 「各教科等を合わせた指導」の授業づくりに関する課題

2017年4月に特別支援学校幼稚部教育要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領が、2019年2月に高等部学習指導要領が公示された。これらの学習指導要領には、「各教科等の内容の

一部又は全部を合わせて指導を行う場合」に、各教科等の内容を基にした指導内容の設定、授業時数を定めることが規定され、「各教科等を合わせた指導」を計画・実施する場合に、いかに各教科等を踏まえるか、議論が求められている。

しかし、「各教科等を合わせた」という場合、歴史的にも多様な解釈が存在している⁴⁾。近年においても、「生活単元学習について明確に説明することが難しい」⁵⁾「各教科等を合わせた指導」において、『教科別の指導』や『合科的な指導』として進めていることが多い「教師間の各教科等を合わせた指導のとらえ方が様々で共通理解が難しい」⁶⁾等の課題が指摘されている。岩手県内においても、学習指導要領が改訂されたこの時期にあって各教科との関係で「各教科等を合わせた指導」をいかに実践するかは、研究主題として取り上げる学校もあり、議論が展開されている状況である。また、知的障害特別支援学校教員の授業づくりに関する意識調査の結果として、「各教科等を合わせた指導」を志向する教員は、自らの志向に対して、確信を持たずに内的な葛藤を有しており、このことは、授業づくりに関する要領の不明瞭や未確立という技術的側面と、「各教科等を合わせた指導」と「教科別指導」の調和的理解の不調という理念的側面の問題を背景とした負の循環にあることが示唆されている⁷⁾。

そこで、本稿では、岩手県における「各教科等を合わせた指導」の授業づくりのあり方の予備的検討として、学習指導要領解説等からの授業づくりの要点整理を行う。ひいては、本稿において整理した要点を、特別支援学校や特別支援学級における授業づくりの実際を支える指針としたい。

このために、2017年4月に公示された特別支援学校幼稚部教育要領及び特別支援学校小学部・中学部学習指導要領、2018年3月に発行された特別支援学校学習指導要領解説総則編及び各教科等編（小学部・中学部）にある、「各教科等を合わせた指導」の記述を従前の指導要領解説にもよりながら比較対照及び、整理する。その上で「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの要点を述べる。

Ⅲ 授業づくりの要点

「各教科等を合わせた指導」が効果的な指導方法として考えられ、実践されているのは、そもそも知的障害者である児童生徒の有する学習上の特性を鑑みたことによる。これは、学習指導要領解説各教科等編に記されており、主に以下3つが要点として考えられた。

1 第一の要点「実際の生活場면을授業の内容・方法とすること」

知的障害者である児童生徒の有する学習上の特性の一つとして、学習内容の実生活への活用の難しさがある。これは「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となる」との記述による。

また、知的障害者である児童生徒の有する学習上の特性の一つとして、意欲の発揮の難しさがある。これは「成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことが多い。そのため、学習の過程では、児童生徒が頑張っているところやできたところを細かく認めたり、称賛したりすることで、児童生徒の自信や主体的に取り組む意欲を育むことが重要となる」との記述による。

さらに、知的障害者である児童生徒の有する学習上の特性の一つとして、抽象的内容の思考の難しさがある。これは「抽象的な内容の指導よりも、実際的な生活場面の中で、具体的に思考や判断、表現できるようにする指導が効果的である」との記述による。

これらの総括として「生活に結びついた具体的な活動を学習活動の中心に据え、実際的な状況下で指導するとともに、できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする」とされている。

学習指導要領解説各教科等編では、このことを

的確に反映し「日常生活の指導」における実施上の留意点として「日常生活や学習の自然な流れに沿い、その活動を実際的で必然性のある状況下で取り組むことにより、生活や学習の文脈に即した学習ができるようにすること」、「遊びの指導」における留意点として「児童の意欲的な活動を育めるようにすること。その際、児童が、主体的に遊ぼうとする環境を設定すること」「遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に遊べる場や遊具を設定すること」、「生活単元学習」における留意点として「児童生徒の学習活動は、実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織されることが大切である」、「作業学習」における留意点として「作業製品等の利用価値が高く、生産から消費への流れと社会的貢献などが理解されやすいものであること」等が挙げられている。

以上のことから、「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの第一の要点として、「実際の生活場면을授業の内容・方法とすること」が挙げられる。

2 第二の要点「各教科の目標や内容に即した目標の設定及び評価の実施」

2017年公示の学習指導要領における、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う、特別支援学校の各教科に関する改訂の要点として、学習指導要領解説総則編では「各教科の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理した。その際、各学部や各段階、幼稚園、小学校、及び中学校とのつながりに留意し、各教科の目標及び内容等の見直しを図った」「小・中学部の各段階に目標を設定した」「中学部に2段階を新設し、段階ごとの内容を充実するとともに、教科ごとの指導計画の作成と内容の取り扱いを新たに示した」とある。そこで、従前とは異なる要点の所在を明らかにするため、学習指導要領解説総則編及び、学習指導要領解説各教科等編について現行のものと2017年公示のものとの比較対照を行なった。その結果、各教科等を合わせた指導に

関する変更点として、次の2点があった。

まず、学習指導要領解説各教科等編における説明の順序である。知的障害のある児童生徒の特性、基本的な教育的対応についての説明に続き、指導の形態についての説明が続いているという点は共通するが、この後に続く指導の形態の説明において、「各教科等を合わせて指導を行う場合」「教科別に指導を行う場合」「領域別に指導を行う場合」という順序が、「教科別に指導を行う場合」「道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合」「各教科等を合わせて指導を行う場合」という順序に改められた。

次に、目標と評価に関する説明の追記である。具体的には「各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる」「各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である」等が追記された。

両者も、記述面、内容面から通常の教育における学習指導要領との連続性から担保したものと言える。特に後者については、教育全般を通じて示された「育成を目指す資質・能力の三つの柱」の理念の整合性と一貫性を、特別支援学校の学習指導要領においても担保したものである。

その一方で、知的障害のある児童生徒の特性の理解とそれに基づく基本的な教育的対応については、従前の学習指導要領解説の内容を継承している。このことは、特別支援学校の各教科の目標や内容が極めて実際の生活場面に即した内容であることから明らかである。その上で「各教科等を合わせた指導」の授業においても、各教科の目標や内容を取り扱い、それに準拠した評価の実施が目指されるとの方針が明確化された。

以上のことから、「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの第二の要点として、「各教科の目標や内容に即した目標の設定及び評価の実施」が挙げられる。

3 第三の要点「個別の教育的ニーズに応じた、実際の生活上、必要となる各教科の目標と内容の設定」

1989年の盲聾養護学校学習指導要領解説では、「精神発達の未分化な児童生徒に対しては、総合的な学習活動が、適しやすいため、実際の指導を計画し、展開する段階では、指導内容を教科別又は領域別に分けない指導、すなわち、領域・教科を合わせた指導の形態が大切にされる」とされている。このように、各教科等を合わせた指導は、従前より「分けない指導」として、各教科等の内容を分ちがちがたく含む生活そのものが教育内容として実践されていた。

学校教育法施行規則第130条の第2項において「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と定められている。

このことについて2018年発行の学習指導要領解説総則編(以下、学習指導要領解説総則編)では「これは(1)〈第1項のこと・引用者注〉が各教科を合わせて指導を行うものであるのに対し、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動をも合わせて指導を行うことができるようにしている。つまり、知的障害者である児童若しくは生徒を指導する場合には、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の一部又は全部について合わせて指導を行うことによって、一層効果の上がる授業をすることができる場合も考えられることから、こうした取扱いを設けているのである」としている。

さて、「各教科等を合わせた指導」の授業づくりについては、多様な解釈が存在していることを本稿の冒頭にて記したが、その一つは「各教科等を合わせた指導」を「分けない指導」として理解するか、「合科的な指導」と理解するかによるものである。もとより、両者は二者択一的に議論す

べき性格のものでは必ずしもないが、実践レベルでは、コントラストが明確になる場合がある。

後者では、例えば「国語と算数の目標と内容を組み合わせて生活単元学習とする」ことが授業づくりの要点となる。当然、ここでは教科の目標を系統的に発展させていくことに主眼を置くことになる。系統性をどこに置かかによって、実生活と遊離した知識偏重の指導にならないよう十分留意すべきである。

一方、前者では「実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織した具体的な活動を通して、あるいはその中に必然として含まれた国語や算数等における目標や内容を取り扱う」ことが授業づくりの要点となる。ここでは、実際の生活上、必要となる各教科の内容を扱い、生活の場面で生きる知識や技能を重視するものであり、いわば「教科内容の生活化」である。

教科内容の生活化は、知的障害教育の教科観の伝統である⁸⁾が、2017年の特別支援学校学習指導要領の「育成を目指す資質・能力」を踏まえた教科観に共通する。この教科観に立つことにより、「分けない指導」が優れた教科指導としての意義を有することも明確になる。

以上のことから、「各教科等を合わせた指導」の授業づくりの第三の要点として、「個別の教育的ニーズに応じた、実際の生活上、必要となる各教科の目標と内容の設定」が挙げられる。

なお、「各教科等を合わせた指導」による教科の目標や内容の取扱は、あくまで、個別の教育的ニーズに応じた、実際の生活上、必要となる各教科の目標と内容を設定するべきものであり、このことを裏付ける説明が、各指導の形態ごとに留意点として示されている。例えば、生活単元学習の場合、学習指導要領解説各教科等編には、特徴と留意点として以下の6項目(ア)～(カ)が挙げられている。

(ア) 単元は、実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態や生活年齢等及び興味や関心を踏まえたものであり、個人差の大きい集団にも適合するものであること。

(イ) 単元は、必要な知識や技能の習得とともに、思考力、判断力、表現力等や学びに向かう力、人間性等の育成を図るものであり、生活上の望ましい態度や習慣が形成され、身に付けた指導内容が現在や将来の生活に生かされるようにすること。

(ウ) 単元は、児童生徒が指導目標への意識や期待をもち、見通しをもって、単元の活動に意欲的に取り組むものであり、目標意識や課題意識、課題の解決への意欲等を育む活動をも含んだものであること。

(エ) 単元は、一人一人の児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組むとともに、学習活動の中で様々な役割を担い、集団全体で単元の活動に協働して取り組めるものであること。

(オ) 単元は、各単元における児童生徒の指導目標を達成するための課題の解決に必要なかつ十分な活動で組織され、その一連の単元の活動は、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものであること。

(カ) 単元は、各教科等に係る見方・考え方を生かしたり、働かせたりすることのできる内容を含む活動で組織され、児童生徒がいろいろな単元を通して、多種多様な意義のある経験ができるよう計画されていること。

当然ながら、これら6項目は知的障害者である児童生徒の学習上の特性や、基本的な教育的対応を的確に反映し、かつ、理論面と実践面における整合性と一貫性を有している。

Ⅳ まとめ

学習指導要領に基づく授業づくりの要点として「実際の生活場면을授業の内容・方法とすること」「各教科の目標や内容に即した目標の設定及び評価の実施」「個別の教育的ニーズに応じた、実際の生活上、必要となる各教科の目標と内容の設定」を3要点として挙げたが、これらは今回の学習指導要領の改訂によるものではなく、従前から重視されてきたものであった。新たに加わった「各教

科等を合わせた指導」の授業づくりに関する内容としては、学習指導要領解説各教科等編における次の2点があった。すなわち、①「各教科等を合わせて指導を行う際には、各教科等で育成を目指す資質・能力を明確にした上で、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第4節の1の(1)に留意しながら、効果的に実施していくことができるようにカリキュラム・マネジメントの視点に基づいて計画(Plan)－実施(Do)－評価(Check)－改善(Action)していくことが必要である」、②学習評価に関して「各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である」とされたことである。これらの目標や評価に関する手続きも含め、各教科等を合わせた指導の授業づくりを学習指導要領に則って構想すると、以下の6点が具体的な手続きとして自ずと見出された。

- ① 知的障害のある児童生徒の学習上の特性を踏まえる。
- ② 知的障害者である児童生徒の教育的対応の基本を踏まえる。
- ③ 子どもの生活に即した具体的活動を構想する。
- ④ 各教科等を合わせた指導に関する各留意事項を踏まえ、具体的な活動中にふくまれる各教科等で育成を目指す資質・能力を個別の教育的ニーズに応じて明確にし、単元における個別の指導計画を作成し実践する。
- ⑤ 各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を実施する。
- ⑥ カリキュラム・マネジメントの視点に基づいたPDCAサイクルで授業改善を行う。

これらは、第一の要点に関する①～③と第二と第三の要点に関する④～⑥から構成された。各授業づくりにおける手順であり、学校教育目標の実現という本流に行き着くものであろう。

この一連の手順のなかでは、今後の課題として、各校における育成を目指す資質・能力の明確化、各教科等の目標・内容の設定の在り方の検討

が考えられる。また、これまでの学習指導要領に明記されていなかった学習評価に関する具体的な要領の開発が考えられる。なお、後者については、理論面及び実践面からの検討が開始されている⁹⁾¹⁰⁾。

付記

本稿は、日本発達障害学会第54回研究大会におけるポスター発表内容¹¹⁾をもとに加筆したものである。また、「いわて子ども主体の知的障害教育を学ぶ会」との共同研究による成果物の一つである。

文献

- 1) 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)独立行政法人国立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. (2019.11.25.閲覧)
- 2) 佐藤正忠(1952):特殊教育について. 岩手教育, 27(3), pp.47-56.
- 3) 岩手県障害児教育史研究会(1996):岩手の障害児教育史. 熊谷印刷, pp.93-125.
- 4) 小出進(2014):知的障害教育の本質—本人主体を支える. ジアース教育新社, pp.138-175.
- 5) 国立特殊教育総合研究所(2006):生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック. pp.3.
- 6) 京都府総合教育センター特別支援教育部(2014):「各教科等を合わせた指導」ガイドブック. pp.14.
- 7) 田淵健・佐々木全・東信之(2019):「各教科等を合わせた指導」を志向する知的障害特別支援学校教員の授業づくりに関する意識. 生活中心教育研究, 34, pp.65-74.
- 8) 前掲文献3)
- 9) 田淵健・中軽米璃輝・上川達也・小山聖佳・高橋縁・中村くみ子・阿部大樹・高橋幸・伊藤槇悟・山口美栄子・昆亮仁・名古屋恒彦・坪谷

有也・清水茂幸・池田泰子・鈴木恵太・佐藤信・最上一郎・東信之・佐々木全（2019）：知的障害特別支援学校における観点別評価の具体的要領に関する論考—「主体的な姿」と「育成すべき資質・能力」とのかかわりを前提として—。岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 6, pp.157-162.

10) 岩手大学教育学部附属特別支援学校第22回学校公開研究会全体会・各学部資料集, pp.5-10.

11) 田淵健・佐々木全・名古屋恒彦（2019）：岩手県における「各教科等を合わせた指導の授業づくりのあり方に関する予備的検討」. 日本発達障害学会第54回研究大会プログラム・発表論文集, pp.85.