

知的障害特別支援学校における 「育成を目指す資質・能力」と「各教科等を合わせた指導」の関連

— 授業づくりの要領の探究として —

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

The Relationship between "Capacity to Strive for Student Development" and
"Instructions that Combine Subjects" at the Special Support School for Intellectual Disabilities :
An Exploration of How to Make Lessons

要 約

「各教科等を合わせた指導」は、知的障害教育における代表的な指導の形態として、子どもの主体性を重視し、実際の生活に即した実践を促進している。一方で、その授業の目標や評価の曖昧さ、各教科との関連の不明瞭さ等の指摘がなされてきた。平成29年の学習指導要領改訂に伴い「育成を目指す資質・能力」を明確にした授業づくりが求められ、「各教科等を合わせた指導」においても「育成を目指す資質・能力」を明確にした実践が求められている。

そこで、本稿では、学習指導要領に基づき、「各教科等を合わせた指導」における「育成を目指す資質・能力」とはそもそも何か、他校種との比較対照並びに文献等から明らかにし、実際の授業づくりにおける「育成を目指す資質・能力」の位置づけを検討した。

その結果、「育成を目指す資質・能力」は、「教科等の枠組みにおいて育成を目指す資質・能力」と「教科等横断的に育成を目指す資質・能力」の2つに分けて捉えられ、校種や障害種によって異なるものではないことが明らかになった。そして、「各教科等を合わせた指導」においても、教科等の枠組みにおいて育成を目指す資質・能力が必然的に育成されるであろうことが指摘された。

I はじめに

知的障害教育において伝統的に実施されてきた「各教科等を合わせた指導」は、学校教育法施行規則第130条第2項を根拠とし、遊びの指導、生活単元学習、作業学習として教育課程の中心に置

かれてきた。しかし、田淵・佐々木・東(2019)によると、知的障害特別支援学校教員は、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課題と、「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課題を感じることもある。端的には「各教科等を合わせた

* 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

指導の授業づくりをどのようにしたらよいか」や「各教科等を合わせた指導と、教科別指導のどちらがよいか」などの葛藤や迷いであることが示唆されている。

平成29年4月告示の「特別支援学校幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領」（以下、特別支援学校学習指導要領と記す）では、「各教科等を合わせた指導」において教科の目標及び内容を取り扱うこと、ならびにその適切かつ明確な説明の必要が強調された。このことは、授業者の葛藤や迷いの解消に寄与する方策となるかもしれない。

そもそも、この背景となった中央教育審議会特別支援教育部会（2016）における課題の指摘と、それを受けた「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」で改訂の方針としての指摘（2016）であり、これらを表1に一覧した。ここでは、両者の指摘について関連内容を併記し、それらをカテゴリー化し、階層的に表記した。これによれば、【「各教科等を合わせた指導」と資質・能力の関連】を整理したうえで、授業者は【指導の形態として「各教科等を合わせた指導」が採択される根拠】を踏まえ、【「各教科等を合わせた指導」における教科の目標と内容】と【「各教科等を合わせた指導」と教科における評価】を明示的に取扱うことが求められているといえる。

これに基づいて、特別支援学校学習指導要領では、知的障害教育における「各教科等を合わせた指導」について、「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」と解説が加えられた。

すなわち、「各教科等を合わせた指導」における授業づくりにおいては、「育成を目指す資質・能力」をどのように育むか、といったこれまでとは異なる視点での授業づくりが求められ、「各教科等を合わせた指導」と教科の関連を明確にする具体的要領を早急に検討する必要があると考えられる。

表1 「各教科等を合わせた指導」における教科の目標及び内容の取扱いの背景

カテゴリー	改訂の方針	課題の指摘
【「各教科等を合わせた指導」と資質・能力の関連】	・小学校等の学習指導要領等の改訂において、各学校段階の全ての教科等において育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、各教科等の目標や内容が整理されたことを踏まえ、知的障害者である児童生徒のための各教科の目標や内容について小学校等の各教科の目標や内容の連続性・関連性を整理することが必要である。 ^{注)}	・小学校等の各教科等の改善・充実や教育課程の改訂の動向を踏まえ、知的障害教育の全ての教科で育成すべき資質・能力を、3つの柱に沿って、各教科の目標・内容を検討するということが必要である。
		・小学校等の各教科等を通して育成される資質・能力と知的障害教育の各教科を通して育成される資質・能力については、同じものであると考えられる。
		・各教科等を合わせた指導の形態である日常生活の指導や生活単元学習、作業学習等においても、各教科等で求められる資質・能力を育成できることを明確に示す必要がある。
【「各教科等を合わせた指導」における教科の目標と内容】	・各教科については、小学校等の各教科の内容の改善を参考に、社会の変化に対応した各教科の内容や構成の充実を図ることが必要である。	・教育課程を可視化する視点から、教科間相互の関連を図る教育課程にするためにも、学習指導要領に、各教科等を合わせた指導である日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習を、教科間相互の関連を図って展開するに当たっての留意事項などについて記述することが必要である。
	・各部の各段階において育成を目指す資質・能力を明確にすることで計画的な指導が行われるよう、各段階共通に示している目標を、段階ごとに示すことが必要である。	
【「各教科等を合わせた指導」と教科における評価】	・児童生徒一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を導入し、学習評価を基に授業評価や指導評価を行い、教育課程編成の改	・各教科等を合わせた指導において、各教科間の関連を重視した上で、合わせた指導と各教科で示された目標や内容との関連を示す方法や、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った学習評価の在り方についても検討する必要がある。

	<p>善・充実に生かすことのできるPDCA サイクルを確立することが必要である。</p>	<p>・ 今後は、知的障害教育においても、育成すべき資質・能力の3つの柱に沿って、各教科における子供の学習状況を分析的に捉える評価の観点に沿った学習評価を検討する必要がある。</p> <p>・ 小学校等の各教科の目標と評価基準の関係からみると、知的障害のある児童生徒のための各教科は、評価基準が明確ではない。</p> <p>・ 現在、国が知的障害の特別支援学校に定めているのは、知的障害の各教科の内容をしっかりと子供に提供して目標を達成させてくださいというという1点になろうかと思う。それをどのように指導するかということは、各学校の裁量である。単元開発を教師に委ねるときに、教師にその力が十分にあるとはいにくい状況があり、合わせた指導、単元開発を教師が担うことなど、これまでの実践の総括を行うことが必要である。</p>
<p>【指導の形態として「各教科等を合わせた指導」が採択される根拠】</p>	<p>・教科別や領域別に指導を行う場合の基本的な考え方を十分に理解した上で、各教科等を合わせた指導が行われるよう、学習指導要領等における示し方を工夫することが重要である。</p>	<p>・ 知的障害の特別支援学校によっては、特別支援学校用教科書（知的障害用）を十分に活用していなかったり、「各教科等を合わせた指導」を行う理由が不明確であったりする学校がある。</p> <p>・ 現在の学習指導要領では、「特に必要があるときは」としか記述しておらず、どのような場合に合わせるができるかということについて示していない。</p> <p>・ 「合わせた指導を行った方が効果的なことも多い」という記述もあるが、何をもって効果があったと判断するかというと、現行の児童生徒指導要録の様式では、教科等の教育内容が十分に定着したかどうかを記載することを教師が自覚しにくいような側面もある。</p> <p>・ 知的障害の特別支援学級の教育課程編成について、若手教員が増えて、合わせた指導の意味を十分に理解していない現状がある。</p>

Ⅱ 「各教科等を合わせた指導」と 「育成を目指す資質・能力」の関連

1 学習指導要領が示す「育成を目指す資質・能力」とは

情報化、グローバル化といった変化の激しい時代において、単に知識を覚えていることより、調べたことを使って考え、情報や知識をまとめて新しい考えを生み出す力や、多様性を生かして、問題を解き、新しい考えを創造できる力が重要になってきている（国立教育政策研究所, 2016）。奈須（2017）によると、こうした視点は諸外国においても、OECDによるキーコンピテンシーの提起、PISAによる学力調査、北米を中心とした21世紀型スキル等、先進的に取り組まれてきている。このように、学校教育が子供にトータルで育成すべき「資質・能力」を明確化し、それを基盤にカリキュラムを編成し授業を生み出そうとの動きが、近年、世界的に活況を呈しているとされている。

我が国においても今後、育成が求められる資質・能力を洗い出し、可視化するとともに、それらと各教科等における具体的な教育目標・内容との関係等について学習指導要領に示すことにより、各教員が学習指導要領や学校の教育課程全体のねらいを適切に理解・実践し、児童生徒に求められる資質・能力を日々の授業において計画的かつ効果的に育成することができるようにすることが求められている（中央教育審議会, 2014）とされ、資質・能力の育成を踏まえた教育が指向された。

その後の中央教育審議会（2016）による「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」において、これまでの学校教育において教育の目的とされてきた「生きる力」の育成に関する理念を①「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」②「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現

力」の育成）」③「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養）」という三つの柱として整理し示した。このことは学校教育法第30条第2項が定める学校教育において重視すべき三要素「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」とも共通し、学力の捉え方の拡大といえる。この答申を踏まえて小学校学習指導要領が改訂、告示されたわけだが、この改訂の基本方針として「子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力をいっそう確実に育成することを目指す」ことが挙げられている。それに資するべく、育成を目指す資質・能力は、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理された（文部科学省, 2017）。つまり、この三つの柱に基づいた各教科等の目標・内容に記されているものが育成を目指す資質・能力の具体的内容である。

一方で、小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（文部科学省, 2017）では、「学校教育全体及び各教科等の指導を通してどのような資質・能力の育成を目指すのかを、資質・能力の三つの柱を踏まえながら明確にすることが求められる。」とし、教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成の例を二つ挙げている。その一つが、「学習の基盤となる資質・能力」である。具体的には、言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等である。もう一つが「現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力」である。これは、豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力を指している。いずれも、各教科の枠組みを超えて、教科等横断的な視点に立って育成する旨が規定されている。なお、これは中学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編、高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説総則編においても同様の記述がなされている。

すなわち、資質・能力は、「知識及び技能」、「思

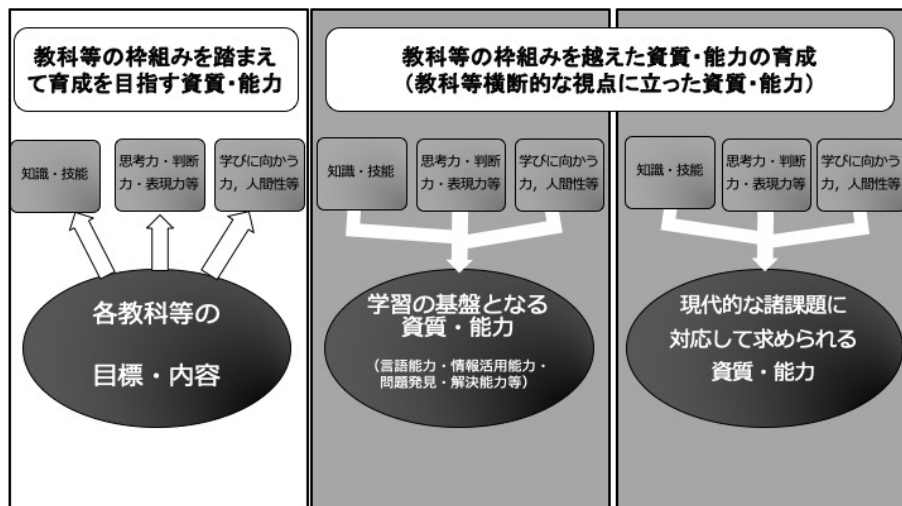


図1 学習指導要領が示す「育成を目指す資質・能力」の構造イメージ

考力・判断力・表現力等]、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱を踏まえつつ、次の2つに大別される。第一に、各教科等の目標・内容に示された「教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力」である。第二に、各教科の枠組みを超えた「教科等横断的な視点に立った資質・能力」である。この構造イメージを図1に示した。

なお、このことは、特別支援学校学習指導要領にも同様に記述されている。唯一の違いは、特別支援学校の学習指導要領解説に「障害の状態や特性」を踏まえることが留意点として示されていることである。

2 知的障害教育における「育成を目指す資質・能力」とは

「特別支援教育部会における審議のまとめ」(中央教育審議会特別支援教育課程部会, 2016)において、「今回の小学校等の学習指導要領の改訂において、各学校段階の全ての教科等において、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、各教科等の目標・内容が整理される方向であることを踏まえ、知的障害者の子供たちのための各教科において育成を目指す資質・能力の三つの柱は小学校等の各教科と同じであることを明確に示すとともに、知的障害者である子供たちのための各教科の目標・内容について小学校等の各教科の目

標・内容との連続性・関連性を整理することが必要である。」と課題が示されている。また、中央教育審議会(2016)においては、「資質・能力の三つの柱など、育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方を、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校において共有することで、子供の障害の状態や発達の段階に応じた組織的、継続的な支援が可能となり、一人一人の子供に応じた指導の一層の充実が促されていくと考えられる。」と記されている。

こうした流れを受け、特別支援学校学習指導要領(文部科学省, 2017)では、知的障害者である児童または生徒を教育する場合の各教科の目標と内容を、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、構造的に示し、かつ、小学校、中学校、高等学校の各教科等の目標や内容等との連続性や関連性を整理している。

このことから、知的障害教育における「育成を目指す資質・能力」は小・中学校等における「育成を目指す資質・能力」と同じであり、障害の有無や種類によって異なるものではないといえる。

3 「各教科等を合わせた指導」における「育成を目指す資質・能力」とは

特別支援学校学習指導要領(文部科学省, 2017)では、知的障害者である児童または生徒を

教育する場合の各教科の目標と内容については、段階を新設し、段階ごとの資質・能力を明確にするなど、従前よりも詳しく説明されている。しかし、「各教科等を合わせた指導」については、指導の形態ごとの目標及び内容は具体的に示されていない。これは、「各教科等を合わせて指導を行う場合、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するもの」（文部科学省, 2017）と規定されているように、「各教科等を合わせた指導」においては、知的障害者である児童・生徒を教育する場合の各教科等の目標・内容を扱うことで資質・能力を育成するものとされていることが根拠として考えられる。つまり、「各教科等を合わせた指導」において「育成を目指す資質・能力」は、知的障害者である児童または生徒を教育する場合の各教科等において「育成を目指す資質・能力」に示されているものと同じである。

4 「各教科等を合わせた指導」の授業づくりにおける「育成を目指す資質・能力」の位置づけとは
特別支援学校学習指導要領（文部科学省, 2017）において、「教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にする」とされている。そして、特別支援学校学習指導要領解説総則編（文部科学省, 2017）では、各学校の教育目標を設定する際の重要事項として、学校として育成を目指す資質・能力が明確であること、学校や地域の実態に即したものであること等が挙げられている。このことは、特定の教科等における資質・能力ではなく、教科等横断的な視点に立ってどのような資質・能力を育成したいと考えているのか、学校独自に定める必要性があることを述べているものと考えられる。

一方、「各教科等の枠組みを踏まえて育成を目指す資質・能力」については、各教科等の章の目標や内容において、それぞれの教科等の特質を踏ま

えて整理されている（文部科学省, 2017）とあるように、三つの柱に基づき整理され、学習指導要領において具体的に明記されたものを指している。

小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編（文部科学省, 2017）において「指導に当たっては、教科等ごとの枠組みの中だけではなく、教育課程全体を通じて目指す学校の教育目標の実現に向けた各教科等の位置付けを踏まえ、教科等横断的な視点をもってねらいを具体化したり、他の教科等における指導との関連付けを図りながら、幅広い学習や生活の場面で活用できる力を育むことを目指したりしていくことも重要となる」とあるように、学校教育目標の実現には、各教科等の枠組みを踏まえて育成する資質・能力と、それらを教科等横断的な視点で捉えて育成する資質・能力という2層の構造が重要であると考えられる。また、学校教育目標で定められた「育成を目指す資質・能力」が教科横断的なマクロの視点に基づいたのだとすれば、各教科等において「育成を目指す資質・能力」はミクロの視点に基づいたものと考えられる。

すなわち、各教科等の内容が広範囲に扱われるとされている「各教科等を合わせた指導」の授業づくりにおいては、学校教育目標で明確化された学校全体で「育成を目指す資質・能力」を育むために、教科横断的視点（マクロの視点）で単元を通してどのような資質・能力を育成したいのかを明らかにし、そのために必要な各教科等で育成される資質・能力が何か（ミクロの視点）を個別に具体化し、実践を行うといった位置づけがなされていることが構想される。最も抽象度が高く示された育成を目指す資質・能力が学校教育目標であり、以下、学部教育目標、各教科等を合わせた指導の目標、各教科等の目標と段階的に抽象度は低くなる。換言すれば、より具体的になる。このイメージを図2に示した。

この具体化の過程はまさに授業づくりといえるが、ここでは、各教科等の内容をどのように扱うかが課題となる。このことについて特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（文部科学

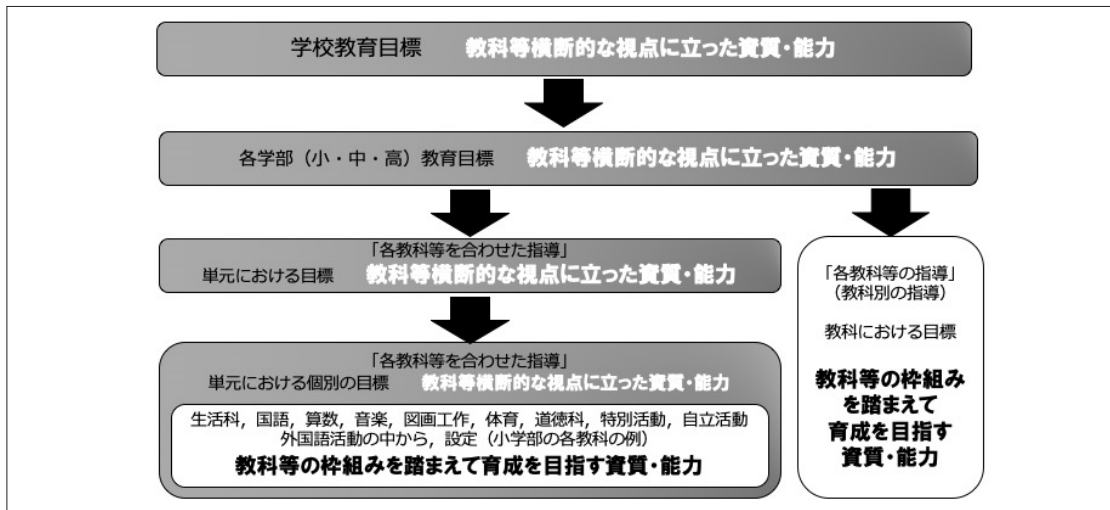


図2 各教科等を合わせた指導における「育成を目指す資質・能力」の位置づけのイメージ

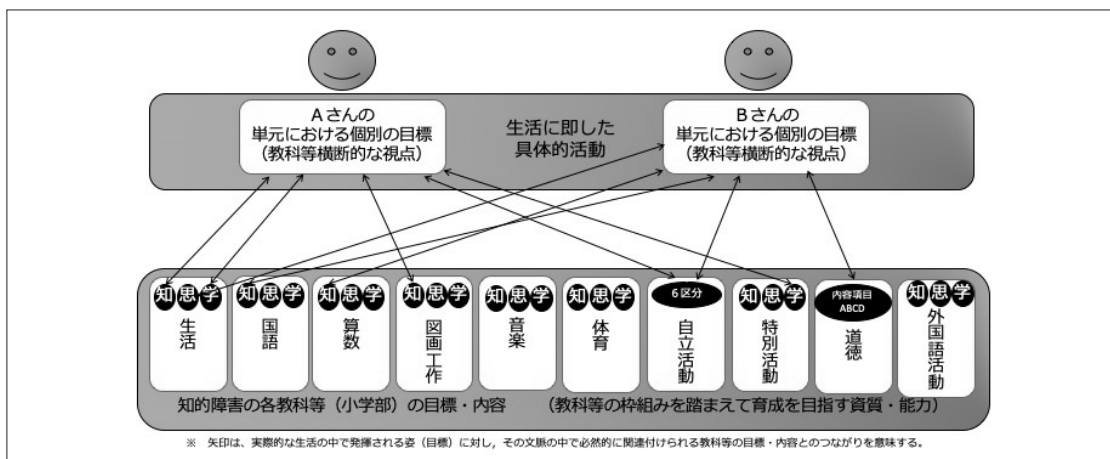


図3 各教科等を合わせた指導における「単元における個別の目標」と「各教科の目標・内容」との関連のイメージ

省, 2017) では, 各教科等を合わせて指導を行う場合, 各教科, 道徳科, 外国語活動, 特別活動及び自立活動の内容を基に, 児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて具体的に指導内容を設定する, と規定している。この「具体的に指導内容を設定する」という一文の意味について, 全日本特別支援教育研究連盟 (2017) では, 新学習指導要領に示される各教科等の内容を基に, 一人一人に応じた指導内容を選択し, 児童生徒が学習しやすいように単元や題材を設定することを意味していると考えられるとしており, 各教科の内容のすべてを「各教科等合わせた指導」の中で扱うことが前提にあるのではなく, 個別のニーズに応じた各教科等の内容を設定すべきであることが指摘されている。また, 「児童生徒が学習しやすいように」

という意味は, 知的障害者である児童生徒の学習上の特性である「実際の生活場面に即しながら」(文部科学省, 2017) を踏まえたものである。つまり, 「実際の生活場面に即しながら」ということと, 「具体的に指導内容を設定する」ということとの両者を踏まえるということは, 実際の生活場面の中で一人一人にどのような指導内容が関連するのかを意図した授業づくりであることが考えられる。

すなわち, 「各教科等を合わせた指導」においては, 実際的な生活場面で発揮される姿を単元における目標とし, その文脈の中で必然的に関連付けられる各教科等の目標・内容を踏まえた授業づくりを行い資質・能力を育成していくという関係である。このイメージを図3に示した。

Ⅲ まとめ

「育成を目指す資質・能力」は、「教科等の枠組みにおいて育成を目指す資質・能力」と「教科等横断的に育成を目指す資質・能力」の2つに分けて捉えられ、校種や障害種によって異なるものではないことが明らかになった。そして、「各教科等を合わせた指導」においても、教科等の枠組みにおいて育成を目指す資質・能力が必然的に育成されるであろうことが指摘された。

令和2年度から、特別支援学校小学部においては特別支援学校学習指導要領が全面実施となる。「育成を目指す資質・能力」を「各教科等を合わせた指導」の実際の授業づくりに反映させるべく、その要領の開発が喫緊の課題である。

注) 平成29年4月に告示された、特別支援学校幼稚園教育要領、小学部・中学部学習指導要領における、総則の構造は、学校種別を超え、①何ができるようになるか（育成を目指す資質・能力）、②何を学ぶか（教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成）、③どのように学ぶか（各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実）、④何が身に付いたか（学習評価の充実）、⑤児童生徒一人一人の発達をどのように支援するか（児童生徒の調和的な発達を支える指導）、⑥実施するために何が必要か（教育課程の実施に必要な方策）、の六つの柱に基づいて構成されている（文部科学省, 2017）とされている。上記①何ができるようになるか（育成を目指す資質・能力）については、「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱が示され、知的障害者である児童生徒に対する各教科等においてもこの三つの柱に沿って整理されるなど、大きく改善及び充実が図られた。また、中学部に2段階が新設され、各段階における育成を目指す資質・能力の明確化を図るなど、知的障害教育にける各教科の示され方は今回の改訂の大きな特徴で

あると言える。その中で、「各教科等を合わせた指導」についても、「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。」との一文が特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（文部科学省, 2017）に新たに加えられるなど、「育成を目指す資質・能力」を踏まえた授業づくりが求められている。

付記

本稿は、「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

- 国立教育政策研究所（2016）国研ライブラリー 資質・能力理論編. 東洋館出版社.
- 全日本特別支援教育研究連盟（2017）平成29年版 特別支援学校学習指導要領 ポイント総整理. 東洋館出版社.
- 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.
- 中央教育審議会（2016）幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）.
- 中央教育審議会（2016）幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）.
- 中央教育審議会育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会（2014）論点整理. www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/057/siryu/_icsFiles/afieldfile/2015/11/26/1364728_02_2.pdf（2018.12.16. 閲覧）.
- 中央教育審議会特別支援教育教育課程部会（2016）特別支援教育部会における審議の取りまとめについて（報告）.
- 奈須正裕（2017）「資質・能力」と学びのメカニ

ズム・東洋館出版社。

文部科学省（2017）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）。

文部科学省（平成28年4月13日特別支援教育部会第7回配布資料）特別支援教育部会（第6回）における主な意見（未定稿）。http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/siryo/attach/1370127.htm（2019.11.25閲覧）。

文部科学省（2017）特別支援学校学習指導要領解説 総則編（小学部・中学部）。

文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年告示）解説総則編。

文部科学省（2017）小学校学習指導要領（平成29年告示）。

文部科学省（2017）特別支援学校幼稚園教育要領 小学部・中学部学習指導要領（平成29年告示）。