

鹿児島県総合教育センター

令和2年度長期研修研究報告書

研 究 主 題

「できることが増えた。」を実感する
重度・重複障害児の教科指導

県立皆与志養護学校
教諭 前岡 圭太

目次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究の仮説	2
2	研究のねらい	2
3	研究の内容	2
III	研究の実際	
1	研究主題についての基本的な考え方	
(1)	「できることが増えた。」とは	3
(2)	重度・重複障害児とは	3
(3)	特別支援学校の教育課程	3
(4)	自活代替の児童生徒の教科指導	4
2	自活代替の児童生徒の教科指導に関する実態調査Ⅰ	
(1)	実態調査の概要	8
(2)	実態調査の実施方法	8
(3)	実態調査の結果	8
(4)	実態調査の分析及び調査結果を基にした研究の方向性	11
3	「重度・重複障害児の教科内容表(試案)」について	
(1)	「重度・重複障害児の教科内容表」とは	11
(2)	教科内容表作成の経緯	12
(3)	教科内容表の使い方	14
(4)	教科内容表の活用方法	16
(5)	小学部「生活科」と中学部、高等部の教科との関連	16
4	検証授業Ⅰ・Ⅱの実施と考察	
(1)	検証授業の内容	17
(2)	検証授業の視点	17
(3)	児童生徒の実態	17
(4)	期待する児童生徒の具体的な姿	17
(5)	検証授業Ⅰ	18
(6)	検証授業Ⅱ	21
5	自活代替の児童生徒の教科指導に関する実態調査Ⅱ	
(1)	実態調査の概要	24
(2)	実態調査の実施方法	24
(3)	実態調査の結果	24
(4)	実態調査の分析と教科内容表の改善	25
IV	研究のまとめ	
1	研究の内容について	26
2	研究全体のまとめ	26

※ 引用・参考文献

※ 参考資料「重度・重複障害児の教科内容表」(試案)

I 研究主題設定の理由

本校は、重度・重複障害児が多く在籍する特別支援学校であるため、「特別支援学校 小学部・中学部学習指導要領 平成29年4月 告示」（文部科学省^{*1}，2017）の示す、「知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の小学部1段階」（以下，知的教科小1段階）の適用ではなく、「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」（第1章第8節4）による「自立活動を主とした教育課程」（以下，自活代替の教育課程）をすべての児童生徒に適用している。そのため，通学生は各教科の内容の一部を，訪問教育学級の児童生徒は各教科の内容の全てを自立活動に替えて学んでいる（図1）。しかし，重度・重複障害児の自立活動の指導を行う中で，繰り返し同じ課題に取り組む児童生徒の姿から，児童生徒は「できることが増えた。」と実感できていないのではないかと感じ，学習成果の積み上げに課題があると考えた。

また，「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）」（文部科学省^{*2}，2016）で，各教科等の内容を学ぶ意義が改めて明確に示され，さらに「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚園・小学部・中学部）平成30年3月」（文部科学省^{*3}，2018）には，「各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま，安易に自立活動を主とした指導を行うことがないように留意しなければならない。」（第2章第8節3（2））と示された。このように改訂された理由やその内容を踏まえ，重度・重複障害児の各教科の学びを改めて検討し，取扱いが可能な内容を把握し，授業に反映することが求められる。

知的教科小1段階の内容を改めて丁寧に見ていくと，例えば，ペグさしや型はめ，マッチングなどの課題は知的教科小1段階の算数「A数量の基礎」の「ものともとの対応」の内容に当たり，常時人工呼吸器を付け，心電図モニターで心拍数や血中酸素濃度を管理されている訪問教育の児童生徒が，教師の働き掛けに気付き，心拍数の変化で応答していることは，算数「A数量の基礎」の「諸感覚を協応させながら捉えること」や国語の「A聞くこと・話すこと」と捉えることができる。このように，知的教科小1段階の教科の内容には重度・重複障害児に取扱うことができそうな教科の内容が含まれていることが分かり，教科指導により，学習指導要領に基づいた系統的な指導ができるようになるのではないかと考える。

そこで，本研究では，自活代替の教育課程で学ぶ児童生徒（以下，自活代替の児童生徒）への教科指導により，児童生徒が「できることが増えた。」と実感できる授業が行えることを明らかにする研究を行う。

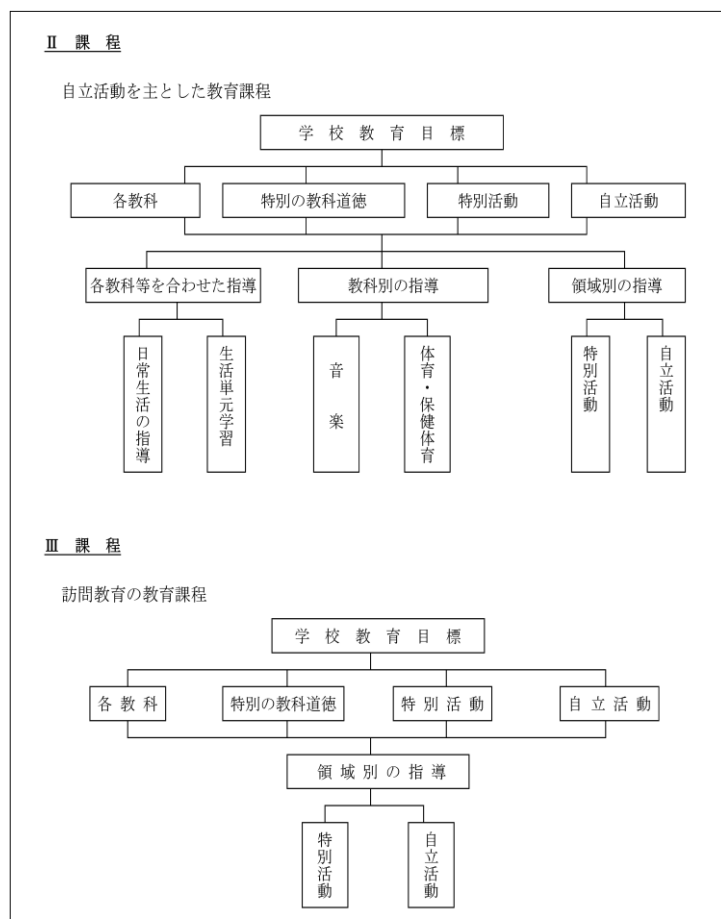


図1 自活代替の教育課程の構造図
（県立皆与志養護学校^{*4}学校要覧（2020）より）

^{*1} 文部科学省『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4月 告示』2017年 文部科学省

^{*2} 文部科学省『幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』2016年 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm（2021年3月1日確認）

^{*3} 文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚園・小学部・中学部）平成30年3月』2018年 開隆堂

^{*4} 鹿児島県立皆与志養護学校『令和2年度学校要覧』2020年 鹿児島県立皆与志養護学校

Ⅱ 研究の構想

1 研究の仮説

知的教科小1段階の具体的な内容について、重度・重複障害児の主な学習活動を整理した表を作成し、それを基にして各教科の内容を明確に位置付けた教科指導を行うことで、児童生徒が「できることが増えた。」と実感できる授業が行えるのではないかと。

2 研究のねらい

- (1) 自活代替の教育課程における教科指導についての現状と課題を明らかにするために実態調査Ⅰを実施し、県内の重度・重複障害児が、どのようなカリキュラムで、どのような学びをしているかを把握し、教育課程の学習指導要領への対応状況など学習状況の全体像を捉える。
- (2) 知的教科小1段階の具体的な内容について、自活代替の児童生徒の主な学習活動を整理した「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）（以下、「教科内容表」）を作成する。
- (3) 「教科内容表」を基に学習のねらいを焦点化した検証授業Ⅰ・Ⅱを行い、教科内容表の有効性を検証するとともに、教科の内容の位置付けを明確化した授業づくりを行うことが児童生徒の「できた」、「分かった」が増えることにつながることを明らかにする。
- (4) 自活代替の教育課程の学級担任等を対象とした実態調査Ⅱを行い、作成した「教科内容表」の内容が適切であるか、また、実際の指導に活用できるか等について検証する。

3 研究の内容

1, 2により、図2のように研究を進める。

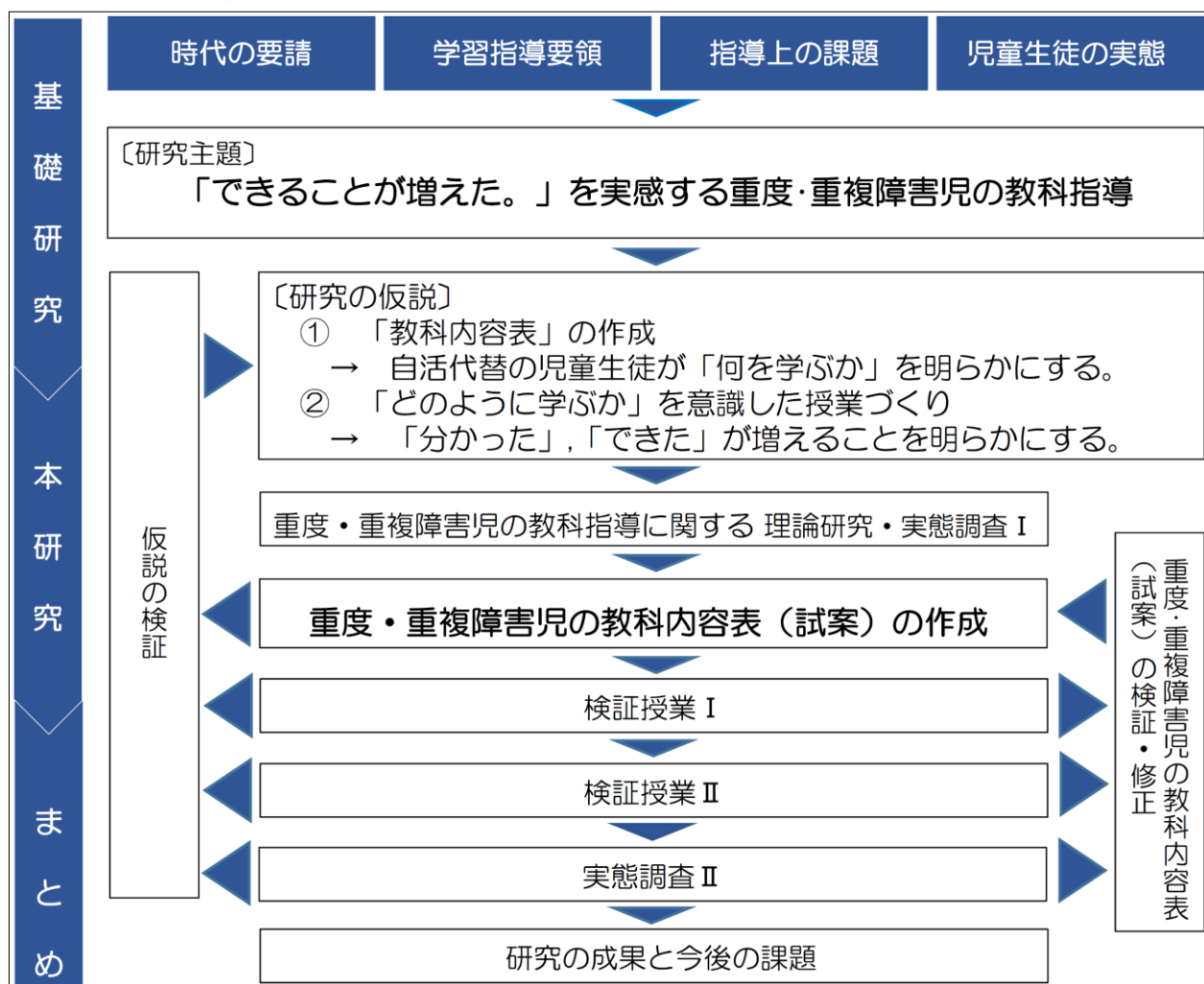


図2 研究の内容

Ⅲ 研究の実際

1 研究主題についての基本的な考え方

(1) 「できることが増えた。」とは

重度・重複障害児の多くは言語による意思疎通が難しい状態にある。さらに、反応が微細であったり、体調や感情が不安定であったりすることも多いため、教師は授業に臨む際に、評価の観点を明確にしておかなければ、児童生徒の反応を見落としてしまう可能性が高くなる。

本研究では、児童生徒の反応を観点別評価の視点で表1のように設定し、「分かった」、「できた」姿とした。また、「分かった」、「できた」姿が複数見られることを「できることが増えた」姿と位置付けた。

表1 本研究の児童生徒が「分かった」、「できた」姿

知 識 ・ 技 能	・ 課題の意味を理解して取り組む姿 ・ 課題に繰り返し取り組む中で、速さや正確さが見られる姿
思考・判断・表現	・ 課題に試行錯誤をして取り組む姿 ・ 課題ができたことを実感している姿 (表情や反応、教員等を教師に手渡す姿)
主体的に学習に取り組む態度	・ 主体的に、繰り返し課題に取り組もうとする姿 ・ 身に付けた力を活用し、類似する課題に取り組む姿 ・ 身に付けた力を活用し、次の段階の課題に取り組む姿

(2) 重度・重複障害児とは

重度・重複障害児の定義として、文部省^{*5)}(1975)「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について(報告)」は、「学校教育法施行令第22条の2(現在では第22条の3に該当する)に規定する障害を二つ以上併せ有するものの他、発達の側面から見て、精神発達の遅れが著しく、自他の意志の交換及び環境への適応が著しく困難な者。行動的側面からみて、多動的傾向等問題行動が著しい者で、常時介護を必要とする程度の者を加える」としている。

(3) 特別支援学校の教育課程

ア 特別支援学校の教育目標

特別支援学校の教育目標として、学校教育法第72条に定める目的実現のために、以下の達成に努めることとしている。

- | |
|--|
| 1 小学部においては、学校教育法第30条第1項に規定する小学校教育の目標 |
| 2 中学部においては、学校教育法第46条に規定する中学校教育の目標 |
| 3 小学部、中学部を通じ、児童及び生徒の障害上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと |

イ 特別支援学校の教育課程

特別支援学校では、学習指導要領(文部科学省^{*1)}, 2017)の第1章第8節「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」を適用し、児童生徒の実態に応じて教育課程を編成している。それらは概ね4ページの図3のように類型化される。

ウ 知的障害の教科と段階の考え方

「令和元年度特別支援教育資料」(文部科学省^{*6)}, 2020)によると、特別支援学校に通う児童生徒の約8割に知的障害がある。知的障害の各教科の内容は、それぞれの学部で定められ、児童生徒の実態によって段階ごとに分類される(4ページ, 表2)。発達期における知的機能の障害が同一学年であっても、個人差が大きく学力や学習状況が異なるため、同じ学年の児童生徒でも、その実態に応じて取り扱う内容が異なるという特徴がある。

エ 合わせた指導

合わせた指導は、学校教育法施行規則により規定された指導の形態の一つであり、各教科(4ページ, 表3)、道徳科、特別活動、自立活動等の一部または全部を合わせて指導を行うことをいう。

^{*5)} 文部省『重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について(報告)』1975年 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/003/gijiroku/05062201/001.pdf (2021年3月現在)

^{*6)} 文部科学省『令和元年度特別支援教育資料』2020年 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00008.htm (2021年3月現在)

重複障害者等に関する教育課程の取扱い

児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程を編成できるよう、教育課程の取扱いを規定。

[小学部・中学部 第1章総則 第8節]

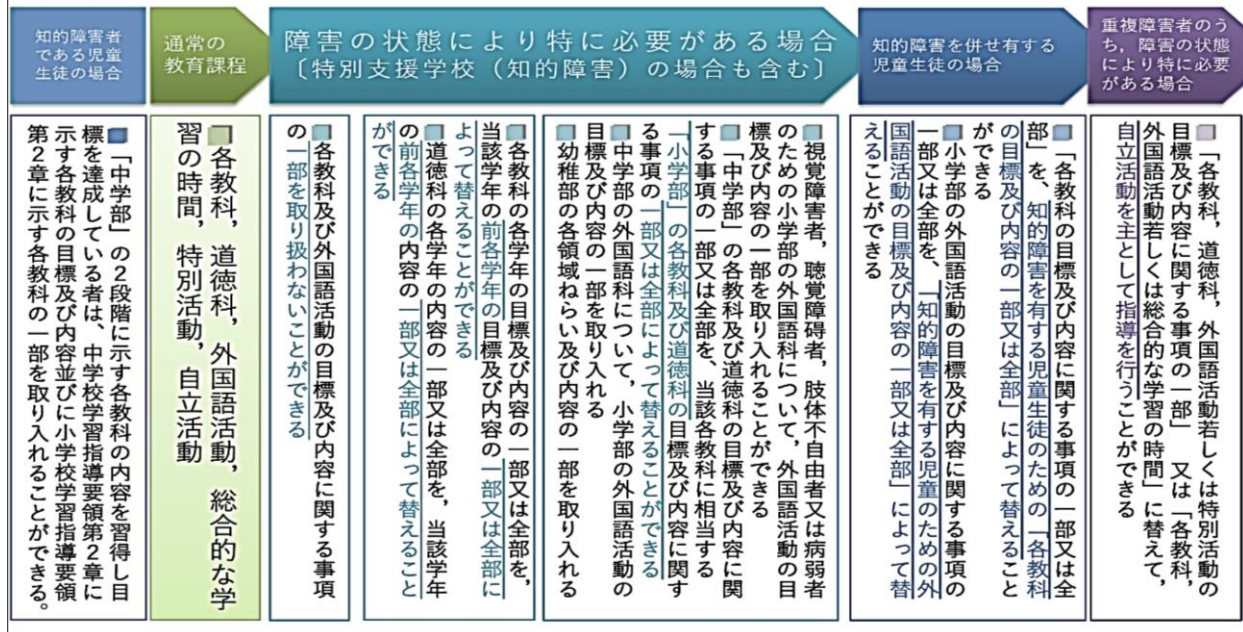


図3 重複障害者等に関する教育課程の取扱い（文部科学省^{*7)}，2017)

表2 「学習指導要領における段階」（学習指導要領解説総則編）を基に筆者による段階の整理

		各段階の実態	内 容
小学部	1段階	知的発達極めて未分化であり、認知面での発達が十分でなく、生活経験の積み重ねが少ない段階	教師の直接的な援助を受けながら、児童が体験し、事物に気付き注意を向けたり、関心や興味をもったりして、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付ける内容
	2段階	他人との意思疎通に困難さがあり、日常生活を営むのに頻繁に援助が必要な段階	教師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、目的をもった遊びや行動をとったりして、児童が基本的な行動を身に付ける内容
	3段階	他人との意思の疎通や日常生活に困難さが見られ、適宜援助が必要な段階	主として児童が自ら場面や順序性などの様子に気付いたり、主体的に活動に取り組んだりして、社会生活につながる行動を身に付ける内容
中学部	1段階	生活年齢に応じながら、経験の積み重ねを重視する段階	主として生徒が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身に付ける内容
	2段階	生徒の日常生活や社会生活および将来の職業生活の基礎を育てる段階	主として生徒が自ら主体的に活動に取り組み、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る内容
高等部	1段階	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の基礎的な段階	主として生徒自らが主体的に学び、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る内容
	2段階	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の発展的な段階	主として生徒自らが主体的に学び、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力を身に付ける内容

表3 知的障害である児童生徒の各教科の一覧

小学部	生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育
中学部	国語、数学、社会、理科、音楽、美術、保健体育、職業・家庭、〔必要に応じて〕外国語
高等部*	国語、数学、社会、理科、音楽、美術、保健体育、職業、家庭、〔必要に応じて〕外国語、情報

* 専門学科において開設される各教科を除く

^{*7)} 文部科学省『平成29年度新特別支援学校幼稚園部教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領説明会資料3』2017年
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm（令和3年3月1日確認）

各教科等を合わせた指導について、「学習指導要領解説各教科等編」(文部科学省^{*8)}, 2018)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、児童生徒の学校での生活を基盤として、学習や生活の流れに即して学んでいくことが効果的であるから」とし、指導を行う際には、「各教科等の目標を達成すること」や「育成を目指す資質・能力を明確にすること」と示している。また、代表的な各教科等を合わせた指導の形態として「日常生活の指導」、「遊びの指導」、「生活単元学習」、「作業学習」がある(表4)。

表4 各教科等を合わせた指導の概要(学習指導要領解説各教科等編)を基に筆者による整理)

日常生活の指導	児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導する形態
遊びの指導	遊びを学習活動の中心に据えて取り組み、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動をはぐくみ、心身の発達を促していく指導の形態
生活単元学習	児童生徒が生活上の目標を達成したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習する指導の形態
作業学習	作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習する指導の形態

オ 自立活動

学習指導要領(文部科学省^{*1)}, 2017)では、自立活動の目標を、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。」としている。また、自立活動の内容は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素で構成され、個々の児童生徒の実態に応じて必要な項目を選定して取り扱うとし、表5のように6区分27項目が示されている。それらの項目を基に、教師は、児童生徒の個々の実態に応じた内容を設定する必要がある。

カ 自活代替の教育課程

学習指導要領(文部科学省^{*1)}, 2017)の第1章第8節の4には、「重複障害者のうち、特に必要がある場合には各教科、道徳科、外国語活動若しくは特別活動の目標及び内容に関する事項の一部又は各教科、道徳科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができるものとする。」と示され、それにより、各教科等の内容の一部又は全部を自立活動に替えることができる。一方、学習指導要領解説総則編(文部科学省^{*3)}, 2018)は、「障害が重複している、あるいはそれらの障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主として指導を行うことのないように留意しなければならない。」と示している。このような類型の教育課程は、一般的に「自立活動を主とした教育課程」と呼ばれるが、各教科の目標や内容

表5 自立活動の6区分27項目

1 健康の保持	ア 生活のリズムや生活習慣の形成に関すること。 イ 病気の状態の理解と生活管理に関すること。 ウ 身体各部の状態の理解と養護に関すること。 エ 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。 オ 健康状態の維持・改善に関すること。
2 心理的な安定	ア 情緒の安定に関すること。 イ 状況の理解と変化への対応に関すること。 ウ 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関すること。
3 人間関係の形成	ア 他者とのかかわりの基礎に関すること。 イ 他者の意図や感情の理解に関すること。 ウ 自己の理解と行動の調整に関すること。 エ 集団への参加の基礎に関すること。
4 環境の把握	ア 保有する感覚の活用に関すること。 イ 感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。 ウ 感覚の補助及び代行手段の活用に関すること。 エ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。 オ 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関すること。
5 身体の動き	ア 姿勢と運動・動作の基本的技能に関すること。 イ 姿勢保持と運動・動作の補助手段の活用に関すること。 ウ 日常生活に必要な基本動作に関すること。 エ 身体の移動能力に関すること。 オ 作業に必要な動作と円滑な遂行に関すること。
6 コミュニケーション	ア コミュニケーションの基礎的能力に関すること。 イ 言語の受容と表出に関すること。 ウ 言語の形成と活用に関すること。 エ コミュニケーション手段の選択と活用に関すること。 オ 状況に応じたコミュニケーションに関すること。

^{*8)} 文部科学省『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)平成30年3月』2018年 開隆堂

を自立活動に替えていることを明確にするために、本研究では「自活代替の教育課程」として
いる。

(4) 自活代替の児童生徒の教科指導

ア 重度・重複障害児の教科指導を検討する発達段階について

下山^{*9)} (2020) は、「自立活動を主とした教育課程においては、各教科を指導することを念頭に置くこと」とし、教科の指導が始められる時期について、呼び掛けに安定的に応えたり、絵本の読み聞かせに耳を傾けたりする姿を例に挙げ、外界の環境変化や周囲からの刺激を区別できるようになる段階になると各教科の内容の取扱いの検討をしてもよいのではないかと述べており、この段階は定型発達の新生児期に相当する。

イ 自活代替の教育課程の課題

徳永^{*10)} (2015) は、自立活動では身に付けたい力が明確に想定されておらず、具体的にどのような力を高めるかは、学校や個々の教師に任されていることが課題であり、その結果、授業の枠組みが曖昧になり、目標のつながりや展開が不明確な状況にあること、また、各教科等を自立活動に替える根拠が曖昧なまま、多くの各教科等を自立活動に替えている点を挙げている。

また、一木^{*11)} (2020) は、「重度・重複障害教育におけるカリキュラム評価」の中で、自立活動の指導目標・内容は、指導をする担当教師の判断によるものとした上で、「個別の指導計画に基づく長期的な展望にたった系統的な指導が求められるなか、(中略) 長期的な指導の見通しは描きにくい状況にあると推察される。」としている。

さらに、川間^{*12)} (2017) は、各教科の指導は資質・能力を育成するためにどの児童生徒にも指導しなければならないとした上で、「認知やコミュニケーションに関連する指導内容については、知的障害者である(中略) 特別支援学校の各教科の指導内容であるのか、自立活動の指導の内容なのかを整理せず、漠然と自立活動の指導として行われていた(後略)」と述べている。

ウ 各教科と自立活動の違いと関連

学習指導要領解説各教科等編(文部科学省^{*8)}, 2018) 及び自立活動編(文部科学省^{*13)}, 2019) では、**表 6** のように、各教科と自立活動が密接な関連を保って指導することを求めている。

また、各教科と自立活動の違いを下山^{*9)} (2020) は「各教科等の指導では、『調和的発達』を目指し、自立活動は各教科等を学ぶ基盤を作る。」とし、また、伊藤^{*14)} (2017) は、「知的障害については教科で対応し、自立活動は『偏り』に対応している。」と示している。これらにより、各教科は「調和的発達」を目指し、系統的に学ぶものである一方で、自立活動は「個」の視点で整理して、調和的発達を支える基盤であるといえる。また、井上^{*15)} (2017) は、型はめやマッチングを自立活動として扱うことについて、それらの内容は算数科の知的教科 1 段階「数量の基礎」に当たるとし、教科の内容に自立活動の内容を加えることで教科の目標が達成しやすくなると述べている。

表 6 学習指導要領解説における各教科と自立活動の関連

【学習指導要領解説 各教科等編】 各教科の指導に当たっては、特に自立活動の時間における指導との密接な関連を保ち、学習効果を一層高めるようにすること
【学習指導要領解説 自立活動編】 各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の指導と密接な関連を保つようにし、計画的、組織的に指導が行われるようにするものとする。

*9) 下山直人『肢体不自由のある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の取扱いと授業づくり』2020 年 肢体不自由教育 244 号

*10) 徳永豊「重複障害のある子どもの教育課程と授業、そして課題」『新重複障害教育実践ハンドブック』2015 年 全国心身障害児福祉財団

*11) 一木薫『重度・重複障害教育におけるカリキュラム評価』2020 年 慶應義塾大学出版会

*12) 川間健之介「肢体不自由のある児童生徒の『思考力、判断力、表現力等』を育む特別支援学校の授業」全国特別支援学校肢体不自由校長会『授業力向上シリーズ5 思考力・判断力・表現力を育む授業』2017 年 ジアース教育新社

*13) 文部科学省『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)平成 30 年 3 月』2019 年 開隆堂

*14) 伊藤甲之介『特別支援学校における自立活動と教科別の指導について』2017 年 鎌倉女子大学紀要第 24 巻

*15) 井上昌士『自立活動がより理解されるために』2017 年 特別支援教育研究 721 号

エ 重度・重複障害児への教科指導の必要性

各教科等の内容を学ぶ意義について、文部科学省^{*2)}(2016)は、育成すべき資質・能力を図4のように明記した上で、「各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすのが『見方・考え方』であり、教科等の教育と社会をつなぐものである。」と示している。一方、自立活動は、学習指導要領解説各教科等編(文部科学省^{*8)},2018)で、「各教科等において育まれる資質・能力を支えるもの」として位置付けられている。それらを踏まえ、川間^{*12)}(2017)は、「自立活動を主とした教育課程(本研究では、自活代替の教育課程)で学ぶ児童生徒に、『知識・技能』、『思考力・判断力・表現力等』、『学びに向かう力・人間性等』という資質・能力を育成するために各教科の内容が示されている。」ということを前提に、「児童生徒の各教科の内容の習得の状況を把握し、一人一人に各教科の目標や内容を押さえる。」とした上で、「特に必要がある場合には自立活動に替えていく。」と述べ、重度・重複障害児の教科指導の在り方を説いている。

オ 自活代替の教育課程における教科の内容の再整理について

各教科と自立活動は密接な関連を保つ必要があり、各教科の内容と自立活動の項目を比較すると、表7のように、類似した内容が存在している。

また、徳永^{*16)}(2014)は「乳幼児の発達」と「教科の視点」を基に「学習到達度チェックリスト」を作成している。さらに、広島県立福山特別支援学校^{*17)}(2020)は、「重度・重複障害児のアセスメントチェックリスト」を国語と算数の内容で整理した「重度・重複障害児のアセスメントチェックリスト ver. 7.0 対応学習内容表」を作成している。しかし、いずれもチェックリストであるため、知的教科小1段階の内容を具体的にするという本研究とは異なる。

そこで、自活代替の教育課程において、図5のように、教科の内容として扱うことが望ましいと考えられる内容がないか検証するために、「教科内容表」として整理することとした。

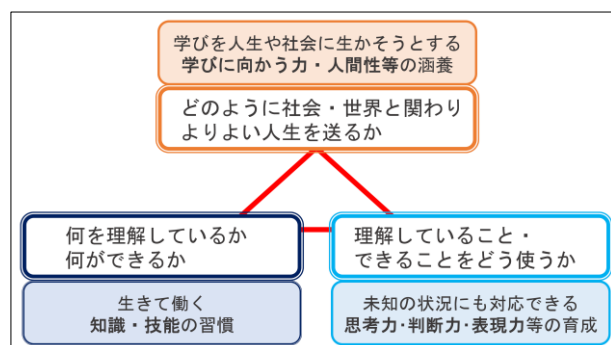


図4 育成すべき資質・能力の3つの柱

(平成28年6月文部科学省教育課程部会小学校部会資料1を基に筆者作成)

表7 各教科の内容と自立活動の項目の比較(一部)

各教科の内容	自立活動の項目と内容
(生活) 人との関わり	(人間関係の形成) 他者との関わり基礎
(生活) 基本的生活習慣	(健康の保持) 生活リズム・生活習慣
(国語) 聞くこと・話すこと	(コミュニケーション) 言語の受容と表出など
(算数) 数量の基礎	(環境の把握) 認知等の概念の形成
(体育) 体づくり運動	(身体の動き) 身体の移動機能など

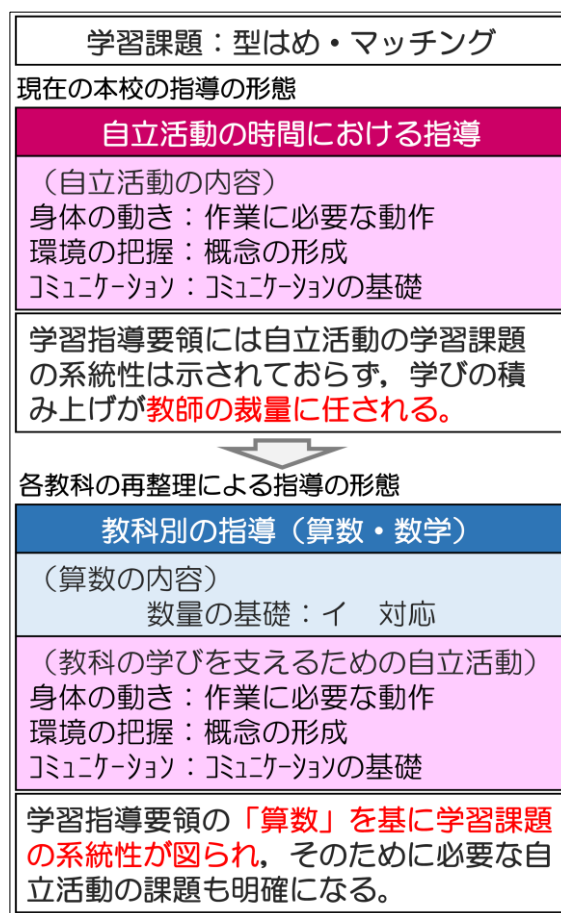


図5 学習内容の「自立活動と各教科の整理」

*16) 徳永豊『障害の重い子どもの目標設定ガイド』2014年 慶應義塾大学出版会

*17) 広島県立福山特別支援学校『令和元年度研究紀要』2020年 広島県立福山特別支援学校

2 自活代替の児童生徒の教科指導に関する実態調査Ⅰ

(1) 実態調査の概要

自活代替の児童生徒への「教科の指導の実態」や自活代替の教育課程の学級担任等を対象とした「教科の指導の実態」や「教職員の意識」に関する調査である。

(2) 実態調査の実施方法

調査の名称	実施時期	対象（回答者／対象者）
「自立活動を主とした教育課程」の教科等の状況に関する調査Ⅰ	令和２年７月	自活代替の児童生徒を担当する県下の教職員（152人／169人）
「自立活動を主とした教育課程」の教科等の状況に関する調査Ⅱ	令和２年７月	自活代替の教育課程の設置がある県下の特別支援学校（13校）の各学部主事（35人／37人）

(3) 実態調査の結果

ア 「自活代替の教育課程」の指導の形態の現状について

本県の特別支援学校の自活代替の教育課程（通学生）の中で、教科別の指導を設けている教科は図6のとおりである。音楽が最も多く、体育・保健体育、図画工作・美術が続く。一方で、生活科など一部の教科は、教科別の指導が設けられていなかった。

教科別の指導が設けられていない各教科の内容について、通学生においては、県内の全ての特別支援学校が日常生活の指導と生活単元学習を設けているため、設定のない各教科の内容の一部は「各教科等を合わせた指導」として実施していると考えられる（9ページ，図7）。

なお、訪問教育においては、指導の形態の基本的な構造図の中に教科の時間は設けられておらず、各教科等を合わせた指導を設けている割合も半分に満たなかった（9ページ，図8）。このように教科別の指導の時間も各教科等を合わせた指導の時間も設けられていない場合、各教科の内容の全てが自立活動に替えられて行われていると考えられる。現在、自活代替の教育課程の在籍者数がないという回答も複数あり、自活代替の児童生徒が非常に少ない学校も複数あった。

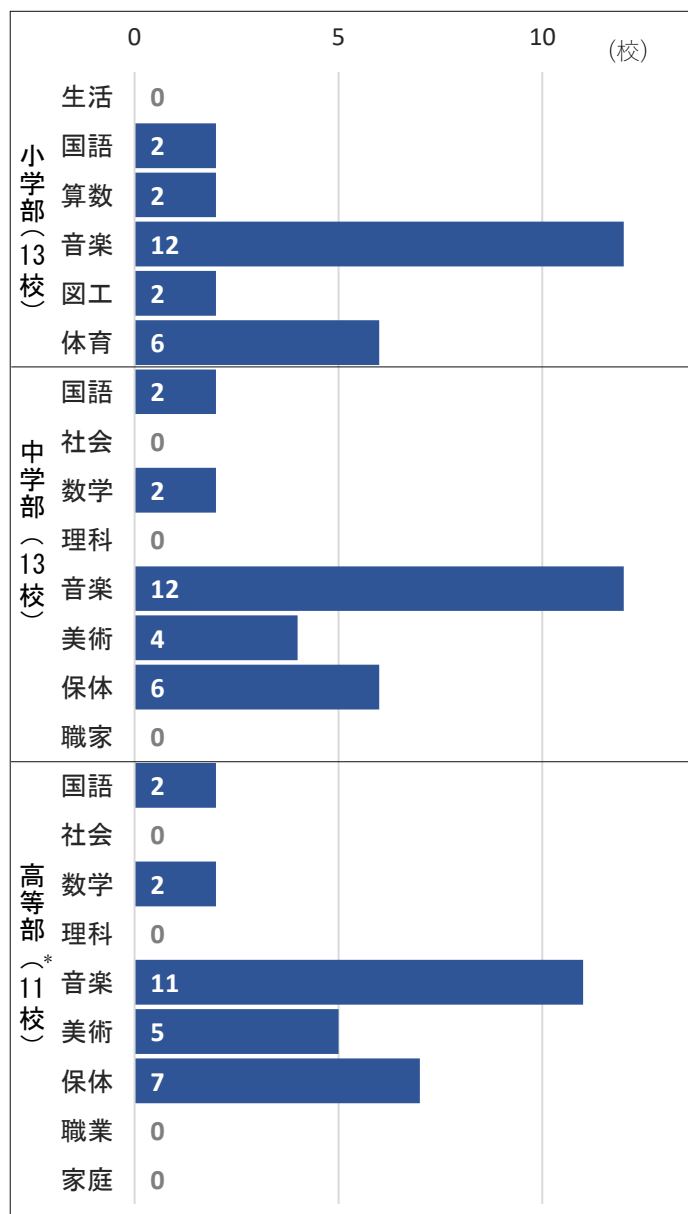


図6 各教科の実施状況（通学生）

* 高等部の設置がない特別支援学校2校が含まれるため数が異なる。

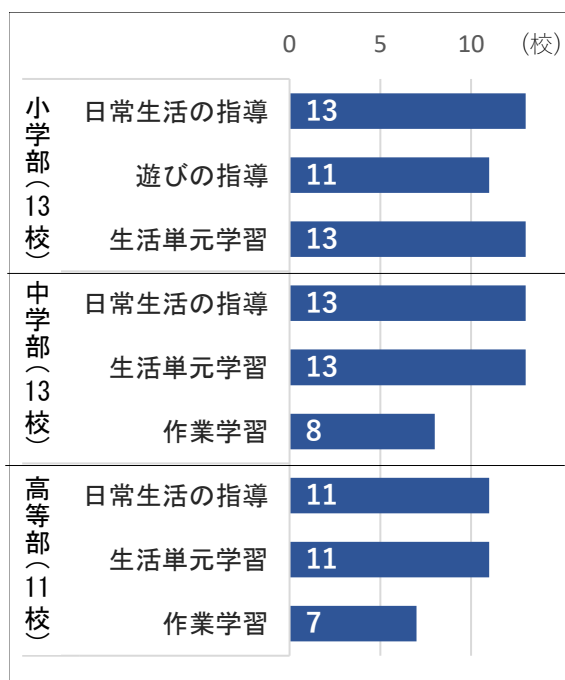


図7 各教科等を合わせた指導の実施状況(通学生)

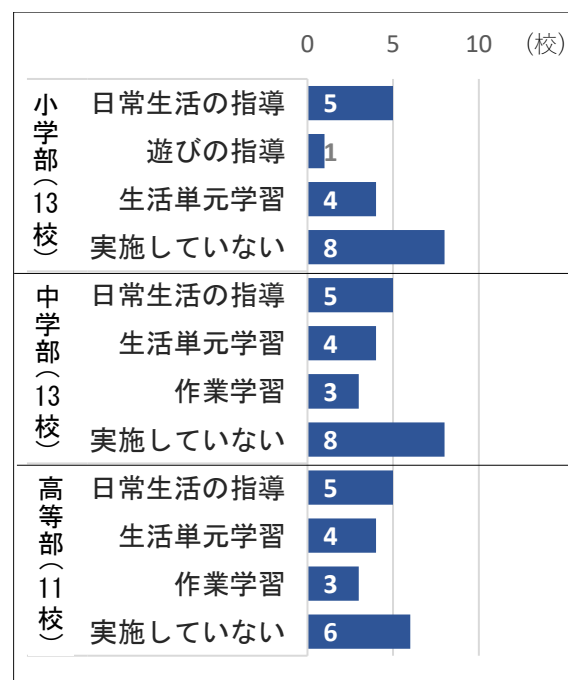


図8 各教科等を合わせた指導の実施状況(訪問教育)

イ 知的教科小1段階の内容に関する意識調査について

「担任する児童生徒の知的教科小1段階の内容の取扱いに関する質問」から、例えば、算数において、5.3%の児童生徒は「全て当てはまらない。」という回答が得られ、94.7%の児童生徒には取り扱うことが可能な内容があることが分かる(図9)。また、他の教科においても同様の傾向が見られ、取り扱うことができる教科の内容が含まれていることが明らかになった(10 ページ, 表8)。

また、「担任教師による、『各教科の内容の学び』の感想等」について、10 ページの表9のような意見や感想があった。これらをテキストマイニングの共起ネットワーク図(KH Coder)を用いて整理したところ、「㊤ 必要性を感じる」、「㊦ できる内容が含まれている」、「㊣ 内容の扱いが困難である」、「㊩ 従来どおり、自立活動で行った方がよい」の大きく四つのまとまりが見いだされた(10 ページ, 図10)。特に、「難しい」という単語が全回答の60%以上に含まれていたことが特徴的であった。

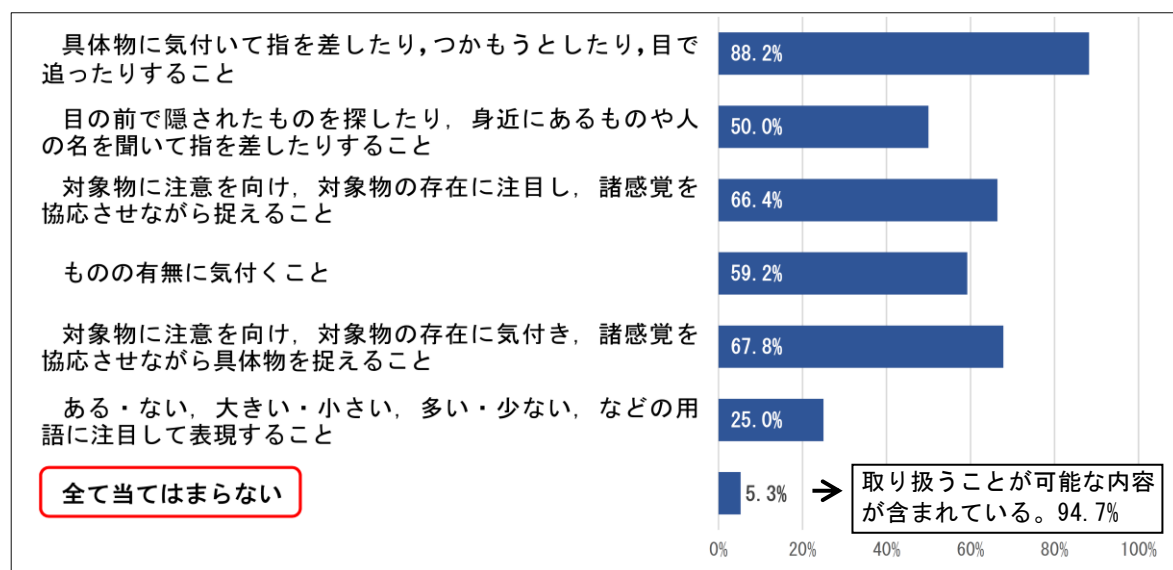


図9 「知的教科小1段階(算数)から取り扱うことが可能であるものを選択してください」(複数回答可)の結果

表 8 「取り扱うことが可能である知的教科小 1 段階の内容が一つ以上該当する」割合

生活	国語	算数	音楽	図画工作	体育
92.8%	98.0%	94.7%	99.3%	92.8%	96.1%

表 9 「重度・重複障害児の各教科等の学び」についての感想や課題（全 73 件）の主な回答

① 必要性を感じる。 - 教科として学習するに当たって、目標や内容を明確にし、系統的・段階的に指導していく必要があると感じる。 - 各教科の内容や目標を実態に合うよう再度検討する必要があると感じる。 - 自立活動の指導は、指導の客観性や妥当性を高めるために教師の専門性が求められる。教科指導の方が教員の専門性や経験に大きく左右されず、どの子供たちに対してもある程度の教育の質を保証できる。 - 障害の重い児童生徒であっても、各教科の内容を「各教科等を合わせた指導」の中で関連させて取り組んで行く必要がある。
② できる内容が含まれている。 - 自立活動に関する指導内容だと思っていたものに、各教科の指導につながるものがたくさんあると気づき、驚いた。 - 各教科の学びとして実践できる内容があると感じる。 - 教科別の指導として実施した方がよいと思われる児童生徒がいることが分かった。 - 各教科等を合わせた指導に含まれる教科の内容を整理する予定である。
③ 知的教科小 1 段階の内容の扱いは困難である。 - 発達段階的に教科学習が難しい。 - 小学部 1 段階の前段階があってもよい。 - 学習指導要領の 1 段階に示されている内容は具体的ではなく、実際の指導や目標を立てる上で使いにくい。 - 各教科の一部は実施できそうだが、具体的にどのように取り扱えばよいかわからない。
④ 自立活動で対応した方がよい 対象児の実態から、図画工作の内容が全く当てはまらないなど偏りがある。自立活動で柔軟に対応した方がよい。

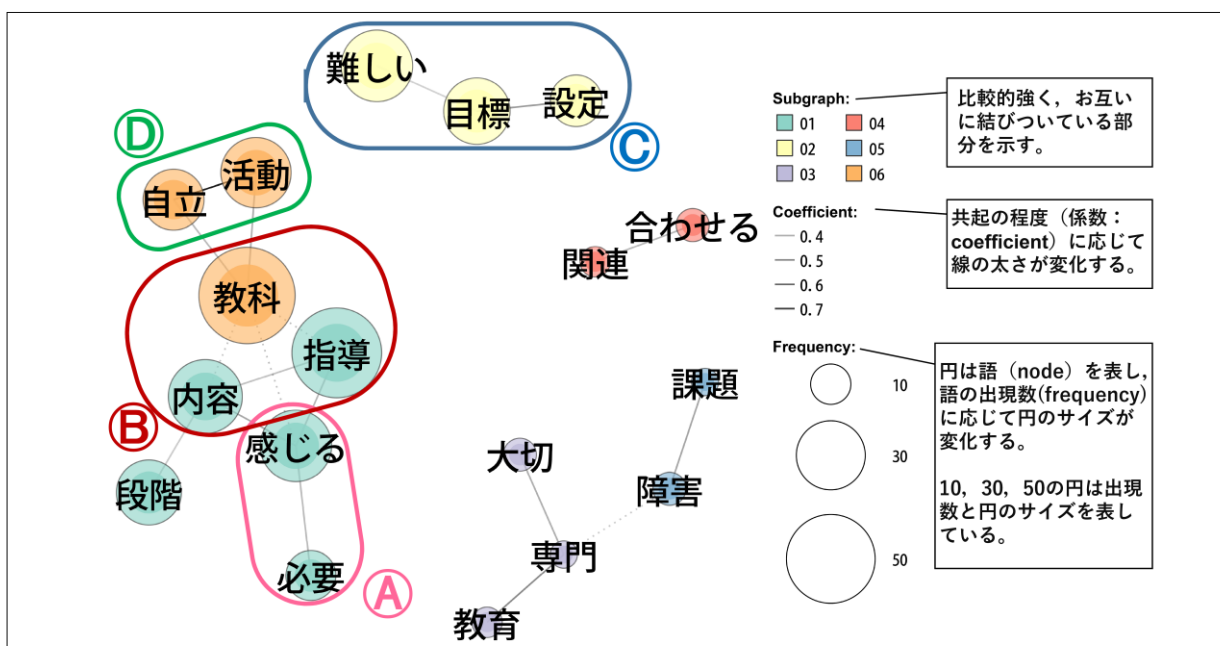


図 10 「共起ネットワーク図」と筆者によるグループ分け①～④

ウ 学習指導要領（平成 29 年告示）への移行における自活代替の教育課程の各教科の対応状況

学習指導要領の改訂を受け、県内の各特別支援学校では、各教科の内容の取扱いについて対応を図っていることが分かった（図 11）。具体的には「各教科等を合わせた指導の内容の整理での対応」という回答が最も多く、「新たな教科別の指導の時間の設定」という回答もあった。「検討中」については令和 3 年度から中学部、令和 4 年度から高等部が本格実施することによると考えられる。

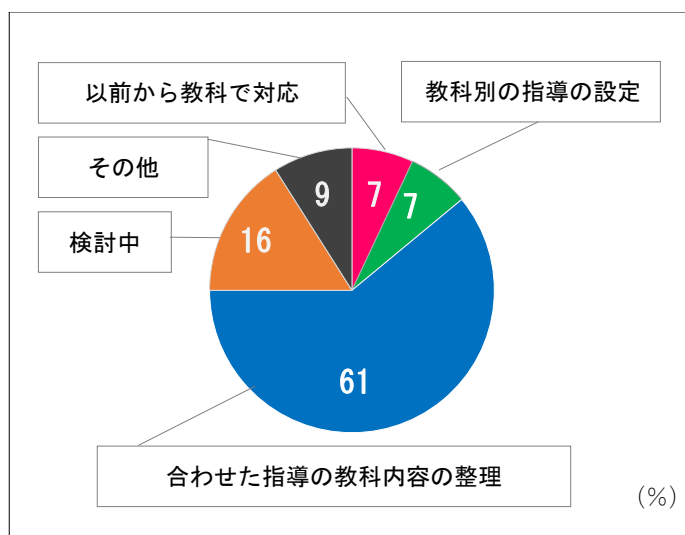


図 11 学習指導要領改訂による自活代替の教育課程の教科への対応状況（n=37：小学部 13 校，中学部 13 校，高等部 11 校）の結果

(4) 実態調査の分析及び調査結果を基にした研究の方向性

ア 調査結果の分析

自活代替の教育課程において、音楽等の一部の教科では、「教科別の指導」として指導を行っていること（8 ページ，図 6）や各教科の内容を「各教科等を合わせた指導」として取り扱っていることが分かった（9 ページ，図 7，8）。さらに，学習指導要領の改訂を受けて，各特別支援学校で教科の内容の再検討が図られていることも分かり，各特別支援学校で各教科の内容を取り扱わなければならないという意識が高まっている（図 11）。

また，知的教科 1 段階の内容に関する調査の結果から，全ての教科で，教科の内容の一部を扱うことが可能であることが分かった（10 ページ，表 8）。一方で，自由記述では，「自活代替の児童生徒への各教科の内容の具体的な取扱いが難しい。」という傾向が見られた（10 ページ，図 10）。

以上の結果は，筆者自身の抱える問題意識と共通しており，本研究の意義付けになった。

イ 研究の方向性

本研究により，「自活代替の児童生徒への各教科の内容の具体的な取扱いが難しい。」という状況が「教科内容表」によって改善できるのではないかと考える。

そして，教科内容表を活用して，重度・重複障害児の学びの積み上げや学びのつながりを意識した授業が可能になり，児童生徒が「できることが増えた。」と実感できることを明らかにしたい。

3 「重度・重複障害児の教科内容表（試案）」について

(1) 「重度・重複障害児の教科内容表」とは

学習指導要領解説総則編（文部科学省^{*3}, 2018）によると，「学習指導要領は，法規としての性格を有するものとして，教育の内容等について必要かつ，合理的な事項を大綱的に示しており，各学校における指導の具体化については，学校や教職員の裁量に基づく多様な創意工夫を前提としている。」とあり，「各教科の指導に当たっては，各教科の段階に示す内容を基に（中略）具体的に指導内容を設定するものとする。」とある。それを基に東京都教育委員会は，教科指導の流れを 12 ページの図 12 のように示した。

一方，学習指導要領が大綱的に示されていることで，重度・重複障害児の学習活動が知的教科小 1 段階の内容に当たるのかの判断が難しく，これまで本校では各教科の具体的な指導内容を設定することなく，自立活動に替えてきたと考えられる。

「教科内容表」を図 12 内の①の各教科の内容例と位置付けると、指導内容の選択や指導の形態の検討などが円滑に行うことができ、授業実践や評価に反映できるようになることが期待できる。

そこで、重度・重複障害児の「具体的に指導内容を設定するもの」として、知的教科小1段階の内容を重度・重複障害児の学習活動で整理した「教科内容表」を作成することとした。

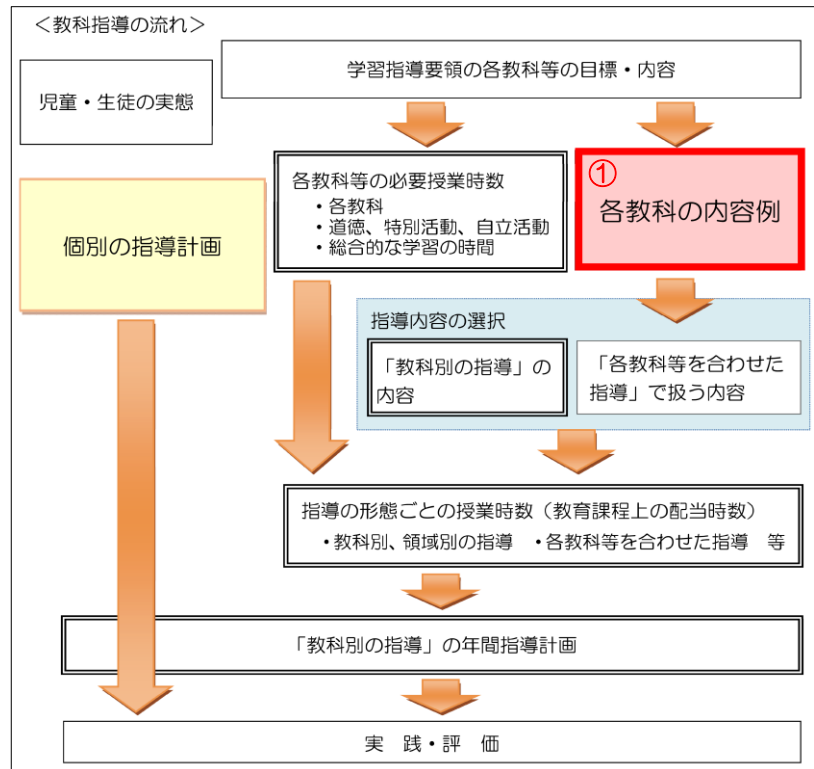


図 12 知的障害のある児童生徒の教科指導の流れ
東京都教育委員会^{*18)}(2017)「都立特別支援学校の教育内容・方法の充実」

(2) 教科内容表作成の経緯

ア 「重度・重複障害児の教科内容表（試案）」(ver1.0)について

「教科内容表（ver1.0）」(13 ページ、図 13) は、皆与志養護学校^{*19)}(2020)がテーマ研究で作成した「自立活動（6 区分 27 項目）から本校で行われる可能性が高い活動例と各教科(小学部 1 段階)との関連表」を基にし、作成した。

ver. 1.0 は、「自立活動として行っている学習活動に知的教科小1段階の内容が含まれているのではないか。」という視点から作成した表であるため、具体的な学習活動から各教科の内容に気付くためのツールとしては有効であったが、表の様式が自立活動の内容から各教科の内容を抽出しているように捉えられかねないことから改善が必要であった。

イ 「重度重複障害児の教科内容表（試案）」(ver2.0)について

ver1.0 の課題を受けて、学習活動をベースに再整理した「ver2.0」に改訂した(13 ページ、図 14)。ver2.0 は、学校での活用を想定して、重度・重複障害児が取り組むことが多い学習活動を知的教科小1段階の内容と自立活動の項目とで対比して示すことで、普段、授業で取り組んでいる学習活動に各教科の内容が含まれていることを明らかにするために作成した。しかし、学習活動の分類の区分の根拠が不足していることや、学習活動から教科を取り出す手順になり、学習指導要領が示す手順になっていないことが分かった。さらに、実態調査Ⅰと検証授業Ⅰ・Ⅱを通して、自活代替の児童生徒に知的小1段階の内容が想定していた以上に取り扱える可能性があることが分かり、学習指導要領が示す手順の通りに教科の内容を整理することで、教科の内容をより取り扱いやすくなるのではないかと考え、改訂することとした。

ウ 「重度・重複障害児の教科内容表（試案）」(ver3.0)について

「ver3.0」(14 ページ図 15, 15 ページ図 16, 巻末参考資料) は、小学部の各教科(生活、国語、算数、音楽、図画工作、体育)の知的教科小1段階の目標及び内容を、重度・重複障害児の主な学習活動に関連付ける形で整理し、作成したものである。教科内容表を 12 ページの図 12 の「各教科の『内容例』」と位置付けることで、学習指導要領が示す各教科の目標・内容を実際の授業に反映させるプロセスと同じ手順で教科指導を行うことが可能になる。

^{*18)} 東京都教育委員会『都立特別支援学校の教育内容・方法の充実』2017 年 https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special_needs_education/enrich.html (2021 年 3 月現在)

^{*19)} 県立皆与志養護学校『令和元年度テーマ研究のまとめ』2020 年 県立皆与志養護学校

重度・重複障害児の教科内容表（試案）（ver.1.0）

自 立 活 動	関連する自立活動の項目と具体的な活動	関連する各教科・内容(小1段階)
【健康の保持】 1 生活リズム・生活習慣 2 病気の状態の理解と生活管理 3 身体各部の状態と養護 4 障害特性の理解・生活環境の調整 5 健康状態の維持・改善	1 覚醒と睡眠、呼吸・排泄、食事、排泄、清潔と衛生など 3 変形、拘縮、側湾などを防ぐ	(生活)ア 基本的な生活習慣 (ア・イ) (体育)G 保健 (ア・イ) (体育)A 体づくり運動遊び (ア・イ)
【心理的な安定】 1 情緒の安定 2 状況理解と変化への対応 3 自立活動への意欲	1 情緒の芽生え：快・不快、喜怒哀楽 気持ちの安定：落ち着く、情動行動や固執の抑制、自傷他傷の軽減など 2 状況の理解：活動の順序、日程変更の対応、環境変化への対応など	(生活)オ 人との関わり(ア) 力 役割(ア) ケ きまり(ア) (国語)知識・技能ア(ア) (生活)ウ 日課・予定
【人間関係の形成】 1 他者との関わり方の基礎 2 他者の意図や感情の理解 3 自己理解と行動の調整 4 集団への参加の基礎	1 人への関心：教師や友達との関わり 注意の共有：3項関係など 2 感情の理解 4 集団活動への参加 集団参加への手段やきまり	(生活)オ 人との関わり (国語)思・判・表 A聞くこと話すこと (生活)オ 人との関わり (生活)エ 遊び オ 人との関わり 力 役割 キ 手伝い・仕事 ケ きまり

図 13 「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）（ver1.0）（一部抜粋）

重度・重複障害児の教科内容表（試案）（ver2.0）

1 働き掛け（刺激）に気付く学習（明暗、定位反応、触刺激など）

(1) 共通

【学習内容ベーシック】

- ① 刺激に気付くこと。〔a, b〕
- ② 刺激を受け入れること。〔a〕

具体的な感覚刺激	関連する項目
触覚：触られる、触れる	▷ 2 諸感覚の活用 (1)触覚
前庭覚：揺れる、回る、傾く	▷ 2 諸感覚の活用 (2)前庭覚・固有覚 ▷ 7 粗大運動
固有覚：関節や筋肉の動き	▷ 2 諸感覚の活用 (2)前庭覚・固有覚 ▷ 4 ストレッチ・マッサージなど
視覚：明暗の反応	▷ 2 諸感覚の活用 (3)視覚
聴覚：定位反応、声や音への反応	▷ 2 諸感覚の活用 (4)聴覚

【関連する各教科の内容(小学部 1 段階)と自立活動の項目】

各教科	算 数	a 対象物に注意を向け、対象物の存在に注目し、諸感覚を協応させながら捉えること。 b ものの有無に気付くこと。
自活	環境の把握	・ 保有する感覚の活用に関すること。 ・ 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。

図 14 「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）（ver2.0）より「働き掛け（刺激）に気付く学習」

国語科

小1段階目標	ア 日常生活に必要な身近な言葉が分かり使うようになるとともに、いろいろな言葉や我が国の言語文化に触れることができるようにする。 イ 言葉をイメージしたり、言葉による関わりを受け止めたりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。 ウ 言葉で表すことやそのよさを感じるとともに、言葉を使おうとする態度を養う。
小学部1段階の主な内容	【知識及び技能】 ④ 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を感じることに。 ⑤ 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。 ⑥ 昔話などについて、読み聞かせを聞くなどして親しむこと。 ⑦ 遊びを通して、言葉のもつ楽しさに触れること。 ⑧ いろいろな筆記具に触れ、書くことを知ること。 ⑨ 筆記具の持ち方や、正しい姿勢で書くことを知ること。 ⑩ 読み聞かせに注目し、いろいろな絵本などに興味をもつこと。 【思考力・判断力・表現力】 A 聞くこと・話すこと ⑪ 教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。 ⑫ 身近な人からの話し掛けに注目したり、応じて答えたりすること。 ⑬ 伝えたいことを思い浮かべ、身振りや音声などで表すこと。 B 書くこと ⑭ 文字に興味をもち、書こうとすること。 C 読むこと ⑮ 教師と一緒に絵本などを見て、示された身近な事物や生き物などに気付き、注目すること。

活動内容例【小学部1段階「国語科」の主な内容の関連項目】	他の関連項目
① 聞くこと・話すこと【④,⑤,⑥,⑦,⑧,⑨,⑩】	
・ 声や音がする方向を見たり、耳を傾けたりすること。	算④⑤⑥
・ 身体の一部に何かが触れたことに気付き、反応（心拍数の変化、体動など）で表すこと。	算④⑤⑥
・ 特定の人の声や音、音楽などを聴き、反応や表情で快情動を伝えること。 （苦手又は不慣れな人の声や音、音楽などが分かり、反応や表情で不快情動を伝えること。）	音④⑤⑥
・ 座位保持装置やシーツブランコなどの動きが止まると、要求すること。	算④⑤⑥ 生⑥
・ 自分の名前を呼ばれたことがわかり、振り向いたり、返事をしたりすること。	算④⑤⑥
・ 声を出すこと。	音⑥
・ 教師などの話し掛けに応じ、意図を持って声を出したり、動きを模倣したりすること。	音④⑥
・ スイッチ（VOCA）などを使って、挨拶をしたり、発表をしたりすること。	生⑥⑦ 算④⑤⑥⑦⑧
② 書くこと【④,⑨,⑩】	
・ さまざまな筆記具を使って、（教師と一緒に）線を書くこと。	図④⑤⑥
・ 書いた線に気付き、線を見たり、ペン先を追ったりすること。	算④⑤⑥
③ 読むこと【④,⑩】	
・ 絵本を選んだり、絵本の絵を注視したりすること。	算④⑤⑥⑦⑧
・ 絵本や歌遊び等の繰り返しの表現で流れを理解し、期待すること。	音④⑤⑥

図 15 「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）（ver3.0）「国語」

(3) 教科内容表の使い方

教科内容表は、図 15 の青色の矢印が示すとおり、学習指導要領が示す「知的教科小学部1段階の目標や内容」と活動内容例を関連付けて活用する。活動内容によっては他の教科と合わせて指導をしたり、学習集団によっては、同じような学習内容であっても扱う教科が異なることが考えられたりするため、図 15、16 の桃色の矢印が示すように関連付けた。

「教科内容表」により、青色の矢印のような教科内の系統性（縦のつながり）だけでなく、桃

音 楽

小1 段階の 目標	ア 音や音楽に注意を向けて気付くとともに、関心を向け、音楽表現を楽しむために必要な身体表現、器楽、歌唱、音楽づくりにつながる技能を身に付けるようにする。 イ 音楽的な表現を楽しむことや、音や音楽に気付きながら関心や興味をもって聴くことができるようにする。 ウ 音や音楽に気付いて、教師と一緒に音楽活動をする楽しさを感じるとともに、音楽経験を生かして生活を楽しいものにしようとする態度を養う。
小学部 1段階の 主な 内容	A 表現 ① 音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら、音や音楽を聴いて、自分なりに表そうとすること。 ② 表現する音や音楽に気付くこと。 ③ 音や音楽を感じて体を動かす技能を身に付けること。 ④ 音や音楽を感じて楽器の音を出す技能を身に付けること。 ⑤ 音や音楽を感じて声を出す技能を身に付けること。 B 鑑賞 ⑥ 音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら、音や音楽を聴いて、自分なりの楽しさを見付けようとする。 ⑦ 聴こえてくる音や音楽に気付くこと。

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】		教科の関連
① 聴くこと【①,②,③】	- 声や音に気付いたことを、体の動きや心拍数の変化などの反応で表すこと。 - 声や音に注意を向けること（音の方向を向いたり、体の動きが止めたりすること）。 - タッピングや揺さぶりなどで音楽のリズムを伝えてもらい、その気付きを反応で表すこと。 - 様々な曲想の音楽や音を聴き、その違いを反応で表すこと。	算③④⑤
② 聴いて、応えること【①,②,③】	- 特定の人の声や音、音楽などを聴き、反応や表情で快情動を伝えること。 - 不慣れ、または苦手な音、音楽などが分かり、反応や表情で不快情動を伝えること。 「ふれあいリラックス体操」等の音楽から学習活動に見通しをもち、期待すること。	国①②③④⑤
③ 音や声を出すこと【①,②,③,④,⑤】	- スイッチ入力のフィードバック（音）に気付くこと。 - 振ったり、揺らしたり、握ったり離したりする楽器で音を出し、その音に気付くこと。 - 手で打楽器を叩いたり、鍵盤楽器を自由に押したりして音を出すこと。 - 弦をはじいて音を出すこと。 - ばちやマレットを握り、楽器を叩いて音を出すこと。 - 笛や鍵盤ハーモニカなど、楽器を吹いて音を出すこと。 - 音楽を聞きながら、体を動かしたり、楽器を鳴らしたり、声を出したりすること。 - 曲のタイミングや教師の「せーの」の言葉掛けなどのタイミングに合わせて、体を動かしたり、楽器を鳴らしたり、声を出したりすること。 - キーボードなどの音階のある楽器で、決められた音を曲に合わせて鳴らすこと。	算③④⑤ 算③④⑤ 体①② 体①② 国①② 体③

図 16 「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）（ver3.0）「音楽」

色の矢印の示すような教科間の横断的なつながり（横の広がり）を意識しやすくすることができ、重度・重複障害児の学びのつながりが分かりやすくなるのではないかと考える。

(4) 教科内容表の活用方法

「教科内容表」の活用にあたっては、知的教科小1段階を中心とした学習指導要領が示す教科の内容から扱うことが可能であるものを選定する。または、扱うことが難しいことを明らかにし、自立活動に替えて学ぶ基準としての活用が期待できる。

また、今後の活用方法としては、次の三つが考えられる。

ア 個別の指導計画の作成の場合（図 17 内「教科内容表の活用①」）

学習指導要領の「具体的に指導内容を設定するもの」（12 ページ図 12 では、「各教科の『内容例』」に相当）として、活動内容例を活用し、具体的な学習活動を個々に想定して目標を設定することができる。その際、教科内容表の活動内容例に「いつ」、「どこで」、「だれと」、「どのように」などの条件を加えることで、児童生徒に応じた目標が設定しやすくなると考えられる。

イ 日々の授業づくりでの活用の場合（図 17 内「教科内容表の活用②」）

各教科等を合わせた指導等で学習指導案を作成する際に、指導内容から教科の内容を関連付けることが増えてきている。学習指導要領に示された手順では、各教科の内容を基に単元や題材を構成する必要がある。その参考に活用することができる。また、現状では、題材や単元の計画を先に立てるケースもあると考える。その際は、指導案の指導内容を「教科内容表」から探し、関連付けることで教科の内容に基づいた指導につなげることが可能になる。

ウ 教育課程及び年間指導計画の作成の場合（図 17 内「教科内容表の活用③」）

アやイの積み重ねにより、各特別支援学校の自活代替の教育課程で、取り扱うことが可能である知的教科小1段階の内容が明らかとなると、教育課程の編成の見直しや年間指導計画に反映することが可能となる。

また、学習指導要領の改訂を受け、各教科の内容の取扱いを見直す過程で、これまで自立活動に替えてられていた各教科の内容を取り扱う可能性がある。そこで、活動内容例を基に、各教科の内容の具体的な学習活動のイメージを高めることで、指導の形態の検討や単元や題材を設定する際に活用が期待できる。

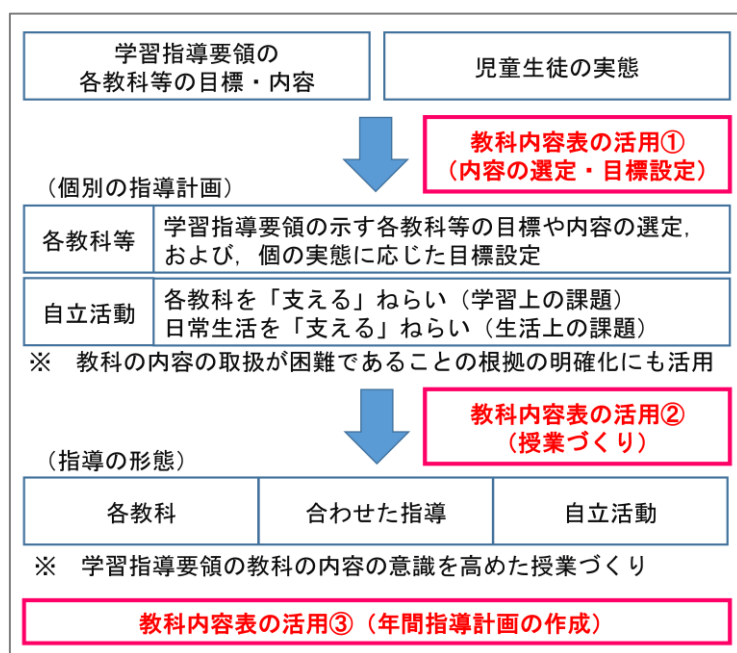


図 17 自活代替の教育課程の「教科内容表」の活用方法

(5) 小学部「生活」と中学部、高等部の教科との関連

学習指導要領解説各教科等編(文部科学省^{*8)}, 2018)によると、小学部の生活科は、中学部の理科、社会科、職業・家庭科と関連付けて指導を行う必要がある。そこで、「小学部（生活科）と中学部（社会、理科、職業・家庭）の関連表」（皆与志養護学校^{*19)}, 2020）及び、学習指導要領解説知的障害者教科等編（下）（高等部）（文部科学省^{*20)}, 2020）の「目標・内容の一覧」を基に「小学部（生活）と中学部、高等部の教科との関連」（巻末参考資料 3 ページ）を作成した。

これにより、中学部や高等部の生徒に理科や社会科などの教科の内容を取り扱う際に、小学部の内容と関連付けを行うことができるようになると思われる。

*20) 文部科学省 『学習指導要領解説知的障害者教科等編（下）（高等部）』 2020 年 ジアース教育新社

4 検証授業Ⅰ・Ⅱの実施と考察

(1) 検証授業の内容

検証授業は、「教科内容表」の活動内容例を基にした「教科別の指導」を実施し、「できることが増えた。」を児童生徒の「分かった」、「できた」姿を基に評価する。なお、検証授業Ⅰでは「算数・数学」、検証授業Ⅱでは、「国語」の授業を行うこととする。

(2) 検証授業の視点

知的教科小1段階の内容に基づいた教科別の指導により、学習課題の系統性を明確化した授業を行い、児童生徒の「できることが増えた。」ことを明らかにする。

(3) 児童生徒の実態

対象の児童生徒の実態は表10のとおりである。

表10 検証授業Ⅰ・Ⅱの対象児童生徒の実態

学 年	児童A 小学部6年	生徒B 中学部3年
主 な 実 態	場の状況等から教師の指示を大まかに理解して行動できる。「お願い。」などいくつかは言葉で伝えることができる。歩行での移動を基本としているが転倒の恐れがあり、保護帽を使用している。	場の状況等から教師の指示を大まかに理解して行動できる。言葉による意思表示は困難だが、簡単な指差し等で意思を伝えようとする。歩行は可能だが車いすの移動を基本としている。
遠 城 寺 式 乳 幼 児 発 達 検 査 (遠城寺宗徳 ^{*21)})	基本的習慣を除く項目は概ね1歳から2歳程度の発達の段階である。	基本的習慣を除く項目は概ね1歳から2歳程度の発達の段階である。
感覚と運動の 高次化理論 チェックリスト (宇佐川浩 ^{*22)})	III (知覚運動) 水準～IV (パターン知覚) 水準	III (知覚運動) 水準～IV (パターン知覚) 水準

(4) 期待する児童生徒の具体的な姿

児童生徒の「分かった」、「できた」姿を表11のように位置付けた。

表11 期待する児童生徒の具体的な姿

知 識 ・ 技 能	- 課題の意味を理解して取り組む姿 - 課題に繰り返し取り組む中で、速さや正確さが見られる姿
思 考 ・ 判 断 ・ 表 現	- 課題に試行錯誤をして取り組む姿 - 課題ができたことを実感している姿 (表情や反応、教具等を教師に手渡す姿)
主 体 的 に 学 習 に 取 り 組 む 態 度	- 主体的に、繰り返し課題に取り組もうとする姿 - 身に付けた力を活用し、類似する課題に取り組む姿 - 身に付けた力を活用し、次の段階の課題に取り組む姿

*21) 遠城寺宗徳『遠城寺式乳幼児発達検査』1968年 慶應義塾大学出版会

*22) 宇佐川浩『感覚と運動の高次化理論Ⅰ』2007年 学苑社

(5) 検証授業Ⅰ

ア 検証授業Ⅰの題材名等

題材名	正しく組み合わせよう（児童A：算数，生徒B：数学）
実施時期	令和2年6月15日，19日，29日
実施数	児童A：3時間，生徒B：3時間

イ 対象児の課題と本時の学習目標

① 「自立活動の個別の指導計画」の目標（本題材に関する目標の抽出）

児童A	生徒B
・ 10分程度集中して、 <u>ものを操作する等の活動に取り組むことができる</u> 。（手元を見る，右手の操作，弁別の学習など）	・ カードのマークや色を覚え、 <u>同じカードとマッチングすることができる</u> 。 ・ 絵カード等を認識し、 <u>手元を見て課題に取り組むことができる</u> 。

② 重度・重複障害児の学習内容表（試案）（ver1.0）による課題の分類

「知覚，弁別，分類，時間など」
（ver3.0では，算数・数学「④ 諸感覚（視覚，聴覚等）と手などを協応させること（ペグさし，型はめ，カード合わせ，仲間集め，輪抜きなどをする）」に相当）

③ 本題材で取り扱う知的教科1段階の算数の指導目標

知識及び技能	・ 対象物に気付き，正しく対応させたり，組み合わせたりすることなどについての技能を身に付けることができる。（数量の基礎）
思考力，判断力，表現力等	・ 提示されたもの同士を対応させたり，組み合わせたりするなど，数量に関心をもって関わる力を養う。（数量の基礎）
学びに向かう力，人間性等	・ 提示されたものの色や形に気付き，算数の学習に関心をもって取り組もうとする態度を養う。（数量の基礎）

④ 本題材の学習目標

知識及び技能	・ 2つのもの（木製玩具・絵カード）を合わせることができる。
思考力，判断力，表現力等	・ 提示された具体物やカードに注意を向け，試行錯誤しながら正しい向きを見つめることができる。
学びに向かう力，人間性等	・ 磁石を手掛かりに具体物や絵カードの絵に方向があることに気付き，向きを意識して組み合わせることができる。

⑤ 本題材の個人目標

児童A	生徒B
・ 1枚の絵カードを右手で支え，その絵カードに左手で持っている絵カードを合わせることができる。	・ 磁石同士が付く感触を手掛かりに，2枚の絵カードを正しく組み合わせることができる。

ウ 検証授業Ⅰの概要（使用教具等）

「感覚と運動高次化発達診断評価法」（宇佐川浩^{*22)}，2007）を用いて，二人の実態を把握したところ，Ⅲ～Ⅳ水準（パターン知覚水準）程度の発達段階であった。そこで，Ⅲ～Ⅳ水準を参照して課題を設定し，提示された「2つの絵カードを組み合わせること」を目標に課題を設定した（19 ページ，表 12）。その際，既習である具体物を合わせる課題（課題①）や型はめ課題（課題②）事項を基に，本時の目標である2枚の絵カードを合わせる課題（課題⑤）の達成に向け，スモールステップの段階ごとの課題（課題③，④）を作成し，児童生徒が学びのつながりの中で，「2つの絵カードを組み合わせること」が流れの中で理解できるようにする。また，弁別課題（図 18）などに関連付けながら概念形成の底上げを図る。

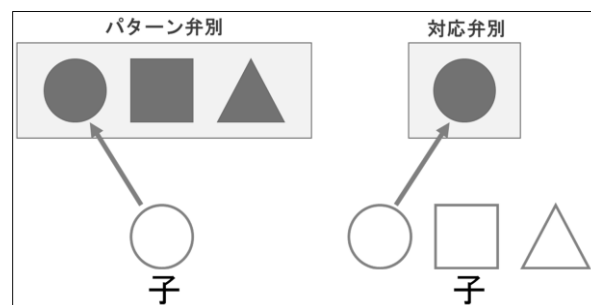


図 18 パターン弁別と対応弁別

「感覚と運動高次化発達診断評価法」（宇佐川浩^{*22)}，2007）を用いて，二人の実態を把握したところ，Ⅲ～Ⅳ水準（パターン知覚水準）程度の発達段階であった。そこで，Ⅲ～Ⅳ水準を参照して課題を設定し，提示された「2つの絵カードを組み合わせること」を目標に課題を設定した（19 ページ，表 12）。その際，既習である具体物を合わせる課題（課題①）や型はめ課題（課題②）事項を基に，本時の目標である2枚の絵カードを合わせる課題（課題⑤）の達成に向け，スモールステップの段階ごとの課題（課題③，④）を作成し，児童生徒が学びのつながりの中で，「2つの絵カードを組み合わせること」が流れの中で理解できるようにする。また，弁別課題（図 18）などに関連付けながら概念形成の底上げを図る。

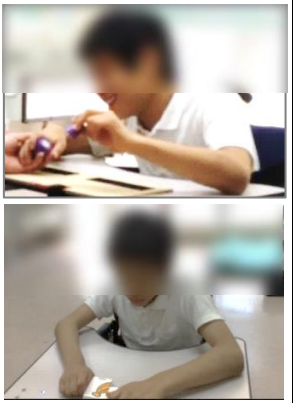
表 12 検証授業 I で使用する課題一覧

	課題① 既習事項を基に行う課題④ 木製の野菜の教具を合わせる課題は、これまでも行ったことがある。ニンジン、ダイコン、リンゴ等の色や形が異なるものを提示して、正しい組み合わせを選択する課題（パターン弁別、対応弁別）を設定する。
	課題② 既習事項を基に行う課題⑤ カードを枠にはめる課題も、これまでも行ったことがある。課題③以下の発展的な課題に円滑につなげるために設定し、学習の見通しや意欲付けにつなげる。
	課題③ 枠を広げた課題 課題①の枠を広げた課題。課題②の「はめる」感覚から「カードとカードを合わせる」感覚へ、既習の課題から自然な流れの中で発展課題の方法を見出すことができるように課題を設定した。
	課題④ 土台に固定されているカードに合わせる課題 課題②の枠を外した課題。ガイドとなる枠がないため、向きを意識しなければならず難易度が大きく上がる。一方、片側のカードが固定したことで、操作するカードを1枚となり、課題⑤に比べると易しい課題となる。
	課題⑤ 2枚のカードを合わせる課題 2枚のカードとも動くため、はじめはカードの向きが揃えてある状態で行い、両手でカードを近付けることができるようにする。次に提示の向きを変え、カードを回転させてカード合わせができるように発展させるようにする。

* 課題②～⑤には、カードの内側にネオジム磁石を付け、磁力でカード同士がくっつく感触を正解の手掛かりにするようにした。また、各カードの磁石の位置や極性を変えることで「パターン弁別」や「対応弁別」などの弁別課題（18 ページ、図 18）での発展課題として使用する際の手掛かりとしての活用が期待できる。

エ 検証授業 I の実際

(ア) 児童 A について

	学習活動/目的（学習内容表の学習内容から導いたもの）	
展 開	1 マッチング課題	
	(1) 木の玩具（野菜）を合わせる（課題①）	
	マジックテープの感触を手掛かりに、具体物（木製玩具）を合わせること。	
	(2) カードの型はめをする（課題②、③）	
	既習の学習を手掛かりにして、2枚のカードを合わせることに繋がること。	
	(3) カードを合わせる（課題④、⑤）	
	課題②、③の学習を課題④で接続することで、円滑に課題⑤に取り組むこと。	

(イ) 生徒 B について

	学習活動/目的（学習内容表の学習内容から導いたもの）	
展 開 I	1 「ある・ない」を見比べる課題	
	① 既習の学習を通して教師とラポートづくりをし、場の状況の理解ができること。	
	② 目の前で隠された玉を覚え、選ぶこと。	

カ 検証授業Ⅱに向けて

教科別の指導の実施により、教科別の内容を基にした目標と、その達成のための自立活動のねらいが明らかになり、その関係性を整理することができた。また、児童生徒に「できた」ことが分かりやすくなるように、「つなぐ課題」を設定するなど教具の工夫をしたことで、児童生徒自身が課題の正解をイメージすることができ、できるまで試行錯誤をしたり、できたことを教師に訴えたり、もう一度したいと訴えたりする姿が見られた。検証授業Ⅱでは、教科内容表を基に「国語」での検証を行う。教科内容表による目標の明確化、つなぐ課題の設定を継続しつつ、1単位時間における「教科別の指導」の運用について検証を行う。

(6) 検証授業Ⅱ

ア 検証授業Ⅱの題材名等

題 材 名	枠の中に書いてみよう（国語）
実施時期	令和2年10月12日、21日、23日、26日
実 施 数	児童A：4時間、生徒B：4時間

イ 対象児の課題と本時の学習目標

① 本題材に関する個別の指導計画の目標

児童A	生徒B
左手で「握る、開く、つまむ、押す、回す」などの動作ができる。また、左右の動きを協調させ、かごを持って移動したり、<u>紙を押さえて鉛筆を動か</u>したりすることができる。	- 机上学習等で、絵カード等を認識し、<u>手元を見て課題に取り組む</u>ことができる。 <u>目印等を頼り</u>にはさみでまっすぐ紙を切ることなどができる。

② 重度・重複障害児の学習内容表（試案）による課題の分類

国語「② 書くこと」
- さまざまな筆記具を使って、（教師と一緒に）線を書くこと。 - 書いた線に気付き、線を見たり、ペン先を追ったりすること。

③ 本題材で取り扱う知的教科1段階の国語の内容

知識及び技能	- いろいろな筆記具に触れ、書くことを知ること。 - 筆記具の持ち方や、正しい姿勢で書くことを知ること。
思考力、判断力、表現力等	文字に興味をもち、書こうとすること。

④ 本題材の学習目標

知識及び技能	教具の方向性や提示された枠の違いに気付き、枠の中に書くための基礎的な力（水平方向の動き等）を高めることができる。
思考力、判断力、表現力等	教具の違いに気付き、その難易度の段階性により、工夫をして課題に取り組むことができる。
学びに向かう力、人間性等	難易度の違う教具の違いに気付き、前の課題のスキルを活用して課題に取り組もうとすることができる。

⑤ 本題材の個人目標

児童A	生徒B
始点や終点、水平方向の動きなどの課題を通して、「書くことにつながる力」を高め、捉えやすい枠の中に鉛筆で線を書くことができる。	捉えやすい枠の中に書く課題を通して、「どこに書けばよいか」が分かり、紙に書かれた直径2cmの円の枠の中や2cm×5mmの枠の中などに線を書くことができる。

ウ 検証授業Ⅱの概要（使用教具等）

本題材はなぐり書きから運筆につなぐ段階として、枠の中に筆記具を走らせ、「書くこと」ができることをねらいとする。そのため、既習である事項を基に、筆記用具で枠内に書くこと

(課題④)の達成に向けて、「始点と終点」、「方向性」などをスモールステップの段階ごとのつなぐ課題(課題②, ③)を設定し、児童生徒が学びのつながりの中で、「書くこと」を理解できるようにする(表 14)。実際に書く課題では、枠の捉えやすさを少しずつ難しくする(課題④, ⑤, ⑥)とともに、手指の巧緻性の難易度を変えた3パターンのシート(表 15)を使用し、それらを組み合わせることで「書く」力を総合的に高められるようにする。

表 14 検証授業Ⅱで使用する課題一覧

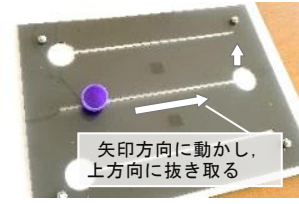
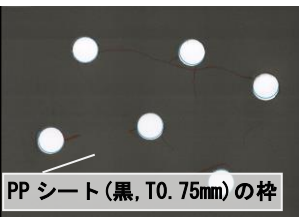
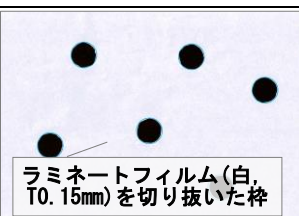
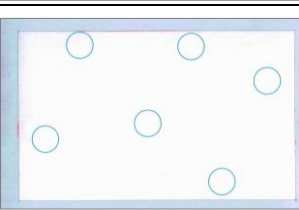
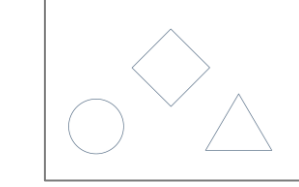
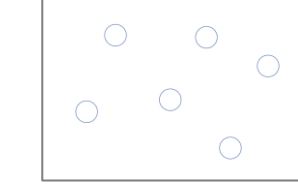
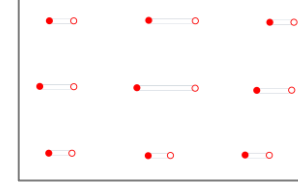
	課題① 既習事項を基に行う課題④ パイプ通しの課題により、始点や終点、目と手の協応、方向性など、書くことの基礎になる学習として行う。
	課題② 「書く」につながる課題⑧ 課題①に加え、指で教具をつまみながら、水平方向に動かして取ることを課題に設定した。特に終点をしっかり合わせないと外れないため、しっかりと「終わり」を意識して取り組めることが期待できる。
	課題③ 「書く」につながる課題⑨ 筆記具を使って書く力を高めることにつなげるため、道具を用いたスライド課題を設定した。課題②により、教具を抜いて取ることを理解しているため、筆記具を用いて書く力の獲得につなげることができる。
	課題④ 「書く」課題④ (黒いプラスチックの板をシートに合わせて切り抜いたもの) 紙からはみ出さずになぐり書きをすることができた生徒Bのために、決められた場所をしっかりと認識する書く動きを引き出すことを目的に設定した。枠の色を比較的是っきりすることで段差の感触を手掛かりに取り組むことができる。
	課題⑤ 「書く」課題⑤ (ラミネート加工したシートの枠を切り抜いたもの) 課題④の枠をラミネートしてくり抜いたもの。課題④と比べ、色の違いが少なく、段差も小さい。ラミネートシートの微妙な色味の違いや段差を手掛かりにして、課題⑥につなげる。
	課題⑥ 「書く」課題⑥ (硬質ハードケースを四角に切り抜いたもの) 紙を動きにくく、また、支えやすくするために、A4のハードケースを枠状に切ったものを作成。カードケースの中に用紙を入れて使用する。

表 15 課題④～⑥で使用するシート

○△◇シート	○シート	線シート
		

エ 検証授業Ⅱの実際

検証授業Ⅱでは、児童生徒の実態に合わせて1単位時間を「机上学習」と「全身を使った学習」の2部に分け、机上学習が可能な時間として0.5時間(約20分)の設定で行った。

(ア) 児童Aについて

	学習活動/ <u>目的</u> (学習内容表の学習内容から導いたもの)	
展開	1 方向や始点・終点の学習 (1) 輪抜き課題 (立体, 左右) (課題①) (2) スライド課題Ⅰ (平面, 左右) (課題②) (3) スライド課題Ⅱ (道具使用, 平面, 左右) (課題③) 既習の輪抜き課題を平面で行えるようになることで、「書く」動きの獲得につなげる。	
	2 ○, △, ◇の枠内に書く (課題④) 筆記具の動きと描線の因果関係に気付くとともに、補助シートを使い、枠を意識して書くことにつなげる。	

(イ) 生徒Bについて

	学習活動/ <u>目的</u> (学習内容表の学習内容から導いたもの)	
展開	1 方向や始点・終点の学習 (1) 輪抜き課題 (立体, 左右) (課題①) (2) スライド課題Ⅰ (平面, 左右) (課題②) (3) スライド課題Ⅱ (道具使用, 平面, 左右) (課題③) 既習の輪抜き課題からスライド課題 (Ⅰ・Ⅱ) につなぐことで「書く」動きの獲得につなげる。	
	2 補助シートを使って紙に書く (課題④, ⑤, ⑥) (1) 円の枠内に鉛筆で書く (2) ○, △, ◇(各約7cm)の枠内に書く (3) 1cm～5cmの線を枠内に書く 補助シートの溝を意識して鉛筆を動かすことで、線の意識を高めることにつなげる。	

オ 検証授業Ⅱの成果と課題

本題材では、知的教科小1段階国語の「書く」ことの内容を基になぐり書きから運筆（線つなぎ）に繋がる動きを取り扱い、書く場所が意識できるように課題を設定した（22 ページ、表 14）。課題④、⑤、⑥を本題材の目標課題とし、課題①、②、③は、目標課題達成のためのつなぐ課題と設定した。同様の学習活動を自立活動の「5 身体の動き (3) 日常生活に必要な基本動作に関すること」として行うことがあるが、国語として「書く」ことで、「どのように書くか」また、「書くために必要な力は何か」ということを分析し、課題を設定することができた。また、「かく」の内容は、図画工作や算数の図形にも含まれており、今回の検証授業の課題①、②、③には算数の図形の要素も多分に含まれていた。授業で行う「かく」がどの教科の目標や内容を扱うかを明らかにし、その意図を授業者が明確にもって授業を行うことが大切である。

教科別の指導「国語」により、24 ページの表 16 のように二人の「分かった」、「できた」姿が見られた。特に、生徒Bについては、4回の授業で24 ページの図 20 のような変容が見られ、実態把握の時には意識できていなかった枠線（図 20-①）が、教具の工夫により枠内に線を書くことを理解し、支援を減らしても始点を枠内に置いて書けるようになった（図 20-④）ことが分かる。また、どこまで書ければ「できた」とするか、ゴールが曖昧になる教材上の課題があったが、児童生徒自身が「できた」と感じたら、教師を見たり、教具を手渡したりして伝えることができた。

また、検証授業Ⅱでは、机上学習の時間を 20 分と設定し、机上以外で学習を行う時間を設定した。検証授業Ⅰの学習課題と比較し、取り組んだ課題の量に大きな差異はなかったため、児童生徒の実態に応じた時間設定により効果的な指導が行えることが分かった。

表 16 検証授業Ⅱの「分かった」、「できた」姿による評価

		児童 A	生徒 B
知 識 ・ 技 能	- 課題の意味を理解して取り組む姿 - 課題に繰り返し取り組む中で、速さや正確さが見られる姿	◎ △	○ ○
思考・判断・表現	- 課題に試行錯誤をして取り組む姿 - 課題ができたことを実感している姿	○ ◎	◎ ◎
主体的に学習に取り組む態度	- 主体的に、繰り返し課題に取り組もうとする姿 - 身に付けた力を活用し、類似する課題に取り組む姿 - 身に付けた力を活用し、次の段階の課題に取り組む姿	◎ ○ ○	△ ◎ ◎

◎ 複数回見られる, ○ 1回見られる, △ 1回も見られない

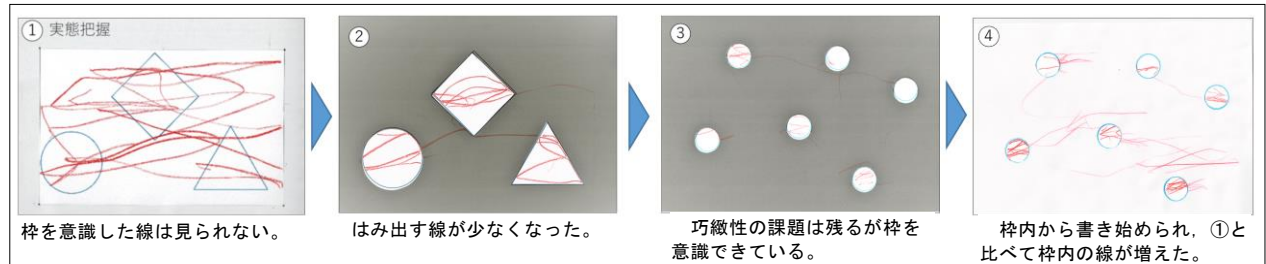


図 20 検証授業Ⅱにおける生徒Bの「書く」の変容

5 自活代替の児童生徒の教科指導に関する実態調査Ⅱ

(1) 実態調査の概要

「教科内容表」が自活代替の児童生徒の教科指導に活用することが可能であるかを検証するため、自活代替の教育課程の児童生徒の在籍率が高い、県内の二つの特別支援学校の学級担任等に「重度・重複障害児の教科内容表（試案）」を配布し、教科内容表の内容や活用に関する調査を行った。

(2) 実態調査の実施方法

調査の名称	実施時期	対象（42 人／59 人）
「自活代替の教育課程」の教科等の状況に関する調査	令和 3 年 1 月	担任教師等

(3) 実態調査の結果

「教科内容表は指導の参考になるか。」の質問に対し、その結果は表 17 のとおりであり、「非常に参考になる」、「参考になる」の回答の合計は全教科平均で 93.6%であった。

また、その活用場面について、「個別の指導計画等の目標設定」による活用などが期待できることが分かり（25 ページ、図 21）、自由記述による感想等（25 ページ、表 18）の項目では、「教科別の指導が行える可能性の高まり」や「各教科等を合わせた指導の充実」などに役立つ可能性があるといった感想が複数あり、中には「『教科内容表』を日々の授業で活用している。」といったものもあった。

表 17 「教科内容表は参考になると感じますか」の結果（実数，%，n=42）

	非常に参考になる	参考になる	あまり参考にならない	全く参考にならない
生 活	8 (19.1%)	31 (73.8%)	3 (7.1%)	0 (0.0%)
国 語	8 (19.1%)	32 (76.1%)	2 (4.8%)	0 (0.0%)
算 数	9 (21.4%)	31 (73.8%)	2 (4.8%)	0 (0.0%)
音 楽	7 (16.7%)	34 (80.9%)	1 (2.4%)	0 (0.0%)
図画工作	6 (14.3%)	30 (71.4%)	5 (11.9%)	1 (2.4%)
体 育	7 (16.7%)	33 (78.5%)	2 (4.8%)	0 (0.0%)
平 均	7.5 (17.9%)	31.8 (75.7%)	2.5 (5.9%)	0.2 (0.5%)

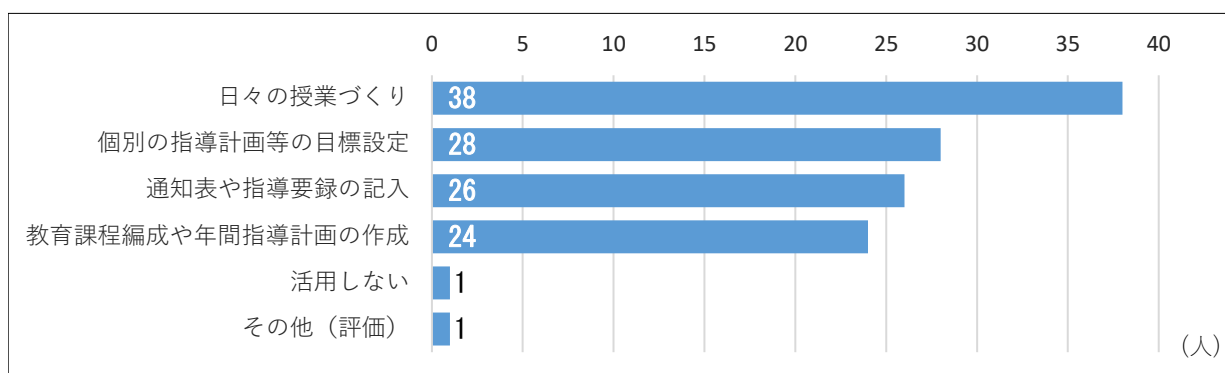


図 21 「教科内容表をどのような場面で活用したいと思いますか」の結果

表 18 教科内容表に関する主な感想等

教科指導の可能性	- 教科内容表を読んで、思っていた以上に児童生徒に各教科の内容ができることに気付くことができた。 - 重度・重複障害児に各教科の内容をどのように適用できるかを考えることが難しかったが、教科内容表を見て理解できた。
教科指導の充実	- 教科の内容が分かることにより、合わせた指導に含まれる各教科の内容が整理しやすくなると感じた。 - 教科の内容にできることがあることに気付き、各教科と自立活動の内容の整理が必要だと感じた。 - 新学習指導要領を読み、各教科等を合わせた指導を教科の視点で整理することは考えていたが、教科別の指導として指導を行うことも可能だと感じた。 「教科内容表」を活用して、授業づくりを行っている。
今後の展望	- 他の段階や学部を広げていけたり、県下で共通して検討していけたりするとよい。 - 今後、活動例を増やし改訂していけば、よりよいものができると思う。
要望	具体的な活用事例が知りたい。(2)

(4) 実態調査の分析と教科内容表の改善

実態調査Ⅱにおいて、教科内容表が、個別の指導計画等の目標設定をはじめ、いろいろな場面で教科の内容を具体的な指導場面をイメージして取り組む際の参考になることが分かった。特に、「学習指導要領の示す各教科の内容が、内容表を読んで理解できた。」という意見は、各学校で「重度・重複障害児の各教科の内容例」を作成する際の指標としての活用が期待でき、教科内容表を作成した大きな意義であると考ええる。また、「各教科等を合わせた指導に含まれる各教科の内容が整理しやすくなる。」や、「教科別の指導が可能ではないか。」という意見もあり、活用の幅は大きいのではないかと考える（表 18）。

一方で、図画工作においては、「役に立たない」、「あまり役に立たない」という回答が 14.3%であった（24 ページ、表 17）。図画工作については、実態調査Ⅰでも「取り扱える内容がない」の割合が 7.4%と高かった教科であり、具体的な活動例でも担任をする児童生徒に実施ができる活動がなかったことが理由だと考えられる。また、生活科については、中学部や高等部で教科が分かれる際にそれぞれの活動例が少なく、当てはまる項目がないという記述があり、改善が必要である。さらに、「県下で共通したもの検討してはどうか。」などの意見もあった。実態調査Ⅰの「重度・重複障害児の在籍数が少なく、指導方法についての情報が少ない。」という課題もあったため、「教科内容表」が本県の「自活代替の教育課程」の教科指導の基礎資料として活用されることで、本県の重度・重複障害児の各教科の学びが明確になり、より充実した指導が行えるようになることが期待できる。

Ⅳ 研究のまとめ

1 研究の内容について

(1) 実態調査Ⅰ

県内の特別支援学校への実態調査により、本県の自活代替の教育課程における教科指導の実態と課題が分かった。中でも、自活代替の教育課程の学級担任が9割を超える重度・重複障害児に知的教科小1段階の内容を扱えると考えていることや、各特別支援学校が学習指導要領の改訂を受けて、各教科の充実を図ろうとしていることなどが分かった。実態調査Ⅰの結果により本研究の意義付けを行うことができた。

(2) 「重度・重複障害児の教科内容表（試案）」の作成

知的教科小1段階の内容を重度・重複障害児の学習活動と関連付けて整理することで、個別の指導計画の作成や日々の授業づくり等で使用できる「教科内容表」を作成することができた。本資料の活用により、重度・重複障害児に教科内の系統性や教科間の横断的なつながりのある授業を行うことができ、学びを積み重ねることが可能になることが期待できる。

(3) 検証授業Ⅰ・Ⅱ

教科内容表を基に「算数・数学」と「国語」の教科別の指導を実施し、重度・重複障害児に教科別の指導ができることが分かった。また、教科の内容を明確に位置付けることで、指導の目的やつながりが明確になり、そのつながりを教具等に生かすことで、児童生徒が「できる」を実感する授業が行えることが分かった。

(4) 実態調査Ⅱ

『教科内容表』が全ての教科において参考になる。」「重度・重複障害児の個別の指導計画の目標設定等に活用できる。」という回答が得られた。また、「この内容が県内で統一されるとよい。」という意見もあった。そこで、県内の特別支援学校にデータを提供し、各特別支援学校の特色に合わせて活動内容例に加除修正を加えて活用してもらいたい。また、それらを共通理解したり、内容の検討をしたりすることができる場を設けることで「教科内容表」がより精度の高い、活用しやすい形にできるのではないかと考える。

2 研究全体のまとめ

1 単位時間の変容が非常に微細で、捉えることが難しい重度・重複障害児の学びの成果を明らかにするためには、教師が明確な意図をもって児童生徒に働き掛ける必要があり、その意図を明確にするために各教科の具体的な内容を学習活動で整理することは重要である。

今回作成した「教科内容表」により、重度・重複障害児教育に携わる先生方が、知的教科小1段階の具体的な内容を考えるきっかけとなり、自活代替の児童生徒が「各教科の内容」を系統的に学ぶことにつながれば幸いである。

「教科内容表」が、重度・重複障害児の各教科の学びを支えるツールとなるように改良を重ねるとともに、児童生徒が「できることが増えた。」と実感し、それを共感できる瞬間（図22）を大切にした授業づくりにこれからも取り組んでいきたい。

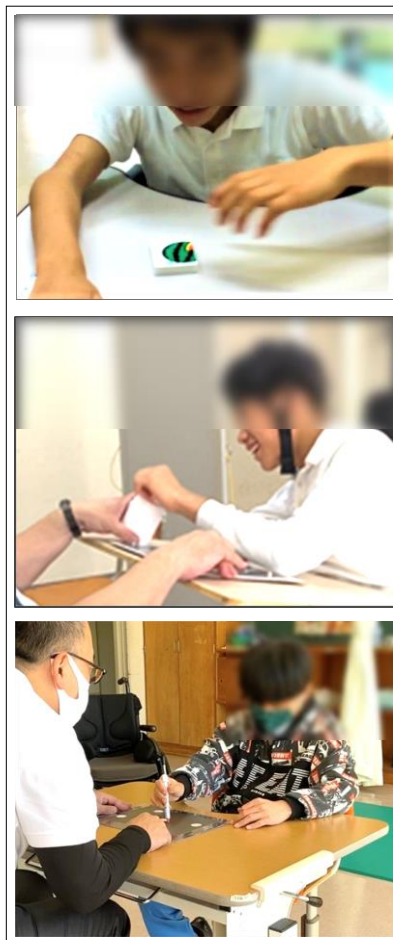


図22 児童生徒が「できた」瞬間

〈引用文献〉

- * 1) 文部科学省『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 4 月 告示』 2017 年 文部科学省
- * 2) 文部科学省『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について(答申)』2016 年 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (2021 年 3 月 1 日確認)
- * 3) 文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部)平成 30 年 4 月』2018 年 開隆堂
- * 4) 年 開隆堂
- * 5) 鹿児島県立皆与志養護学校『令和 2 年度学校要覧』2020 年 鹿児島県立皆与志養護学校
文部省『重度・重複障害児に対する学校教育の在り方について(報告)』1975 年 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/003/gijiroku/05062201/001.pdf (2021 年 3 月現在)
- * 6) 文部科学省『令和元年度特別支援教育資料』2020 年 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00008.htm (2021 年 3 月現在)
- * 7) 文部科学省『平成 29 年度新特別支援学校幼稚園教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領説明会資料 3』2017 年 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1380731.htm (令和 3 年 3 月 1 日確認)
- * 8) 文部科学省『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)平成 30 年 3 月』 2018 年 開隆堂
- * 9) 下山直人『肢体不自由のある児童生徒を教育する特別支援学校における各教科の取扱いと授業づくり』2020 年 肢体不自由教育 244 号
- *10) 徳永豊「重複障害のある子どもの教育課程と授業, そして課題」『新重複障害教育実践ハンドブック』 2015 年 全国心身障害児福祉財団
- *11) 一木薫『重度・重複障害教育におけるカリキュラム評価』 2020 年 慶應義塾大学出版会
- *12) 川間健之介「肢体不自由のある児童生徒の『思考力, 判断力, 表現力等』を育む特別支援学校の授業」全国特別支援学校肢体不自由校長会『授業力向上シリーズ5 思考力・判断力・表現力を育む授業』2017 年 ジアース教育新社
- *13) 文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)平成 30 年 3 月』 2019 年 開隆堂
- *14) 伊藤甲之介『特別支援学校における自立活動と教科別の指導について』 2017 年 鎌倉女子大学紀要第 24 卷
- *15) 井上昌士『自立活動がより理解されるために』 2017 年 特別支援教育研究 721 号
- *16) 徳永豊『障害の重い子どもの目標設定ガイド』2014 年 慶應義塾大学出版会
- *17) 広島県立福山特別支援学校『令和元年度研究紀要』2020 年 広島県立福山特別支援学校
- *18) 東京都教育委員会『都立特別支援学校の教育内容・方法の充実』2017 年 https://www.kyoiku.metro.tokyo.lg.jp/school/document/special_needs_education/enrich.html (2021 年 3 月現在)
- *19) 県立皆与志養護学校『令和元年度テーマ研究のまとめ』2020 年 県立皆与志養護学校
- *20) 文部科学省『学習指導要領解説 知的障害者教科等編(下)(高等部)』 2020 年 ジアース教育新社
- *21) 遠城寺宗徳『遠城寺式乳幼児発達検査』1968 年 慶應義塾大学出版会
- *22) 宇佐川浩『感覚と運動の高次化理論Ⅰ』2007 年 学苑社
- *23) 文部科学省『児童生徒の学習評価の在り方(報告)』2019 年 https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/01/ (2021 年 3 月確認)

〈参考文献〉

- 池畑美恵子「感覚と運動の高次化理論からみた発達支援の展開」 2020 年 学苑社
- 宇佐川浩「感覚と運動の高次化理論Ⅱ」 2007 年 学苑社
- 大城昌平, 儀間裕貴「子どもの感覚運動機能の発達と支援」 2018 年 MEDICALVIEW
- 鹿児島県総合教育センター「特別支援学校(知的障害)における各教科の具体的な内容の例(試案)」 2016 年 国立特別支援教育総合研究所「ぱれっと(PALETTE)」 2016 年 ジアース教育新社
- 全国特別支援学校肢体不自由教育校長会「肢体不自由教育実践授業力向上シリーズ」NO.1~NO.7 ジアース教育新社
- 全国特別支援学校肢体不自由教育校長会「障害の重い子どもの指導Q&A」 2011 年 ジアース教育新社
- 全日本特別支援教育研究連盟「特別支援教育研究」NO.755, 756 2020 年 東洋館出版
- 長崎自立活動研究会「自立活動学習内容要素表」 2019 年 長崎自立活動研究会
- 奈良県立奈良養護学校「誰でも使える教材ボックス」 2017 年 学苑社

長期研修者〔 前岡 圭太 〕

担 当 所 員〔 古村 洋介 〕

【研究の概要】

本研究は、自立活動を主とした教育課程を履修している重度・重複障害児への教科指導に関する研究である。

具体的には、学習指導要領に示された「知的障害者を教育する特別支援学校の各教科の小学部1段階」の各教科の内容を具体的な学習活動で整理した「重度・重複障害児の教科内容表」（試案）を作成した。また、それを基に「教科別の指導」を行い、児童生徒が「できることが増えた。」と実感する姿からその有効性の検証を行った。その結果、各教科の系統性や教科間の横断的な指導を行うために当試案が有効であることが明らかとなった。さらに、当試案の活用により、重度・重複障害児に明確な意図をもった指導が行えることが分かった。

以上の取組を通して、反応が微細で変容を捉えることが難しい重度・重複障害児に「できることが増えた。」と実感できる授業を行うためには、教科指導が有効であることを明らかにすることができた。

【担当所員の所見】

重複障害者のうち、障害の状態により特に必要がある場合は、各教科、外国語活動若しくは総合的な学習の時間に替えて、自立活動を主として指導を行うことができる。しかし、この規定を適用する場合、障害が重複している、あるいはその障害が重度であるという理由だけで、各教科等の目標や内容を取り扱うことを全く検討しないまま、安易に自立活動を主とした指導を行うようなことのないように留意しなければならない。

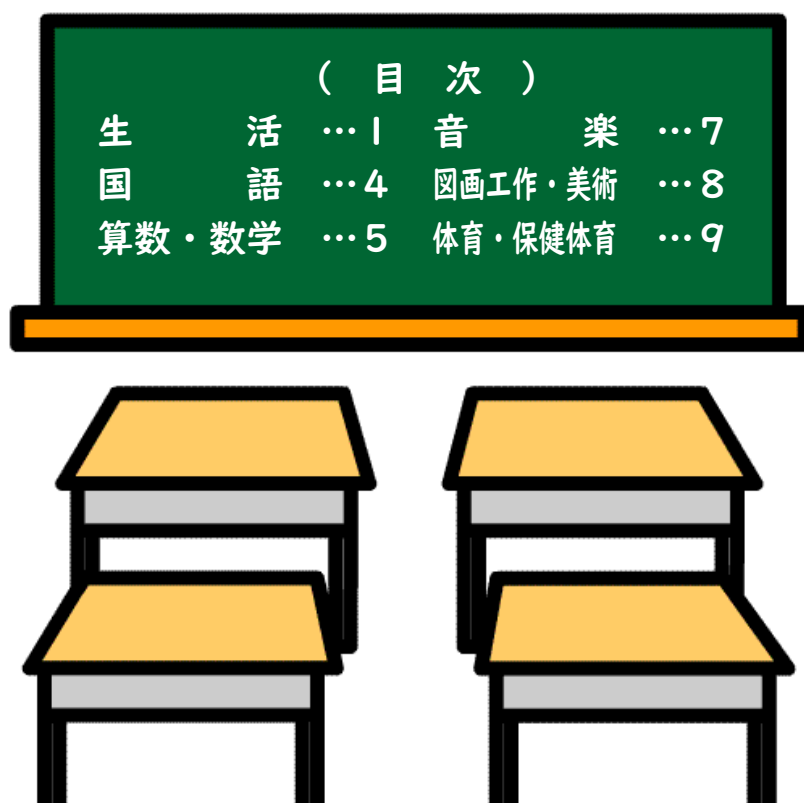
本研究は、重度・重複障害児が「できることが増えた。」を実感できるように、「教科内容表（試案）」を作成し、児童生徒の「分かった」「できた」姿を引き出す教科指導の実践・検証を行ったものである。

「教科内容表（試案）」は、県下の特別支援学校への実態調査の中で明らかになった重度・重複障害児の教科指導の課題を基に、学校現場での使いやすさを念頭に置きながら、学習指導要領に示された各教科の内容を具体化して例示したものである。前岡教諭は、成長や反応が微細で捉えにくい重度・重複障害児の「分かった」「できた」姿を観点別学習状況評価の観点を基に具体的に位置付けたり、「教科内容表（試案）」を基に教科指導の系統性を生かして「既にできる課題」と「目標となる課題」とを『つなぐ課題』を設定したりして「できることが増えた。」を実感できる教科指導の在り方を明らかにした。

今後、更に本研究を発展させるために、「教科内容表（試案）」を県下の特別支援学校で共有し、多くの教員で検討を加えることでブラッシュアップを重ね、重度・重複障害児の教科指導の充実につながっていくことを期待する。

重度・重複障害児の教科内容表（試案）

（ 目 次 ）			
生	活	…1	音 楽 …7
国	語	…4	図画工作・美術 …8
算数・数学	…5	体育・保健体育	…9



※ 本参考資料の概要等については研究報告書 11 ページ～16 ページに，
使い方については研究報告書 14 ページ～16 ページに記載してあります。

生 活

小学部1段階の目標	(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に関心をもつとともに、身の回りの生活において必要な基本的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、社会及び自然と自分との関わりについて関心を持ち、感じたことを伝えようとする。 (3) 自分のことに取り組もうとしたり、身近な人々、社会及び自然に関心を持ち、意欲を持って学んだり、生活に生かそうとしたりする態度を養う。
小学部1段階の主な内容	ア 基本的生活習慣（食事、用便、寝起き、清潔、身の回りの整理、身なりなど） ⑥ 簡単な身辺処理に気付き、教師と一緒に行動しようとする。
	イ 安全（危険防止、交通安全、避難訓練、防災） ⑦ 身の回りの安全に気付き、教師と一緒に安全な生活に取り組もうとする。
	ウ 日課・予定（日課） ⑧ 身の回りの簡単な日課に気付き、教師と一緒に日課に沿って行動しようとする。
	エ 遊び（いろいろな遊び、遊具の後片付け） ⑨ 身の回りの遊びに気付き、教師や友達と同じ場所で遊ぼうとする。
	オ 人との関わり（自分自身と家族、身近な人との関わり、電話や来客の取り次ぎ、気持ちを伝える対応） ⑩ 教師や身の回りの人に気付き、教師と一緒に簡単な挨拶などをしようとする。
	カ 役割（集団の参加や集団内での役割、地域の行事への参加、共同での作業と役割分担） ⑪ 身の回りの集団に気付き、教師と一緒に参加しようとする。
	キ 手伝い・仕事（手伝い、整理整頓、戸締まり、掃除、後片付け） ⑫ 身の回りの簡単な手伝いや仕事を教師と一緒にしようとする。
	ク 金銭の扱い（金銭の扱い、買い物、自動販売機等の利用） ⑬ 身の回りの生活の中で、教師と一緒に金銭を扱おうとする。
	ケ きまり（自分のものと他人のものの区別、学校のきまり、日常生活のきまり） ⑭ 身の回りの簡単なきまりに従って教師と一緒に行動しようとする。
	コ 社会の仕組みと公共施設（家族・親戚・近所の人、学校、いろいろな店、社会の様子、公共施設の利用、交通機関の利用） ⑮ 身の回りにある社会の仕組みや公共施設に気付き、それを教師と一緒にみんなに伝えようとする。
	サ 生命・自然（自然との触れ合い、動物の飼育・植物の栽培、季節の変化と生活） ⑯ 身の回りにある生命や自然に気付き、それを教師と一緒にみんなに伝えようとする。
	シ ものの仕組みと働き（物と重さ、風やゴムの力の働き） ⑰ 身の回りにあるものの仕組みや働きに気付き、それを教師と一緒にみんなに伝えようとする。

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】	教科との関連
① 基本的な生活習慣（排泄，呼吸，排痰，食事，口腔ケアなど）に関すること【㉔】 - 教師が環境（水分摂取や加温，姿勢等）を整えることで，自分の力で痰を出すこと。 - 教師が環境（姿勢など）を整えることで，安定した呼吸や深い呼吸を行うこと。 - 尿意や便意，又は排泄後の不快感が分かり，表情や仕草等で表すこと。 - 定時排泄，排泄の意思表示などで，トイレで排泄をすること。 - 食事前や排泄後に手を洗うこと。 - 衣服や靴の着脱などを身に付ける方法が分かること。 - 食べ物等が口に近づいていることが分かり，口を開けること。 - 口の中への刺激に気づき，口をすぼめるなどの反応を示すこと。	体㉔㉕ 国㉔㉕㉖ 体㉔㉕ 体㉔㉕ 算㉔㉕
② 集団（学級，学年，学部，全校）での学習に参加すること【㉔,㉕,㉖】 - 集団学習等で人が集まっていることが分かること，また，場に適応しようとする。 - 集団学習等でみんなの前で発表をすること。 - 集団での簡単なルールが分かること（順番に対する見通しなど）。 - 事前学習を通して，行事を楽しみにしたり，参加に向けて準備をしたりすること。	算㉔㉕ 国㉔㉕㉖ 生㉔
③ 遊びに関すること【㉔,㉕,㉔,㉕】 - 教師や友達と一緒に遊ぶこと。 - 好きな遊びを選んで要求したり，集中して取り組んだりすること。 - 段差に気を付けたり，細かな玩具等を口に入れないなど，安全に気を付けて遊ぶこと。または，「だめ」などの禁止の言葉が分かり，動きを止めることができること。 - 教師と一緒に準備や片付けをすること。	国㉔㉕㉖ 国㉔㉕ 生㉔
④ 役割や仕事に関すること【㉔,㉕】 - 朝の会等で日課を確認し，見通しをもったり，楽しみにしたりすること。 - 係活動や委員会活動，作業学習などで自分の仕事や目標が分かり，取り組むこと。 - 自分の仕事を評価されたことが分かり，喜んだり，反省したりすること。	
⑤ 社会，公共に関すること【㉔,㉕】 「② 集団での学習」で身に付けた力を校外で発揮できること。 - 初めての場所や初対面の人であることが分かったり，適切に対応したりすること。 - 教師と一緒に信号や横断歩道を渡ったり，エレベータやエスカレーターなどに気を付けて乗ったりすること。 - お金を使って，買物をすること。 - 避難訓練で普段の様子との違いに気付いたり，教師と一緒に避難ができたりすること。	生㉔ 生㉔ 生㉔
⑥ 季節，自然，科学に関すること【㉔,㉕】 自然物（動植物）や自然（太陽光，雨，風），ゴムや光，音，磁石などの性質を生かした学習などを通して，様々な理科学的な刺激に触れ，その刺激に気付いたり，刺激を受け入れたりすること。	算㉔㉕㉖

小学部（生活）と中学部、高等部の教科との関連

小学部（生活）	中学部（理科，社会，職業・家庭）		高等部（理科，社会，職業，家庭）	
ア 基本的生活習慣	職業・家庭（家庭分野）〔B 衣食住の生活〕		家庭〔B 衣食住の生活〕	
	ア 食事の役割 ウ 衣服の着用と手入れ		ア 食事の役割 ウ 衣服の選択	
イ 安全	社 会		社 会	
	ウ 地域の安全		ウ 我が国の国土の自然環境と国民生活	
ウ 日課・予定	職業・家庭（職業分野）〔A 職業生活〕		職 業〔A 職業生活〕	
	ア 働くことの意義		ア 勤労の意義	
エ 遊び	社 会		社 会	
	ア 社会参加ときまり		ア 社会参加ときまり	
	職業・家庭（家庭分野）〔A 家族・家庭生活〕		家庭〔A 家族・家庭生活〕	
	ウ 家庭生活における余暇		ウ 家庭生活における健康管理と余暇	
オ 人との関わり	社 会		社 会	
	ア 社会参加ときまり		ア 社会参加ときまり	
カ 役割	社 会		社 会	
	ア 社会参加ときまり		ア 社会参加ときまり	
	職業・家庭（職業分野）〔A 職業生活〕		職 業〔A 職業生活〕	
	ア 働くことの意義		ア 勤労の意義	
	職業・家庭（家庭分野）〔A 家族・家庭生活〕		家庭〔A 家族・家庭生活〕	
	イ 家庭生活と役割		イ 家庭生活と役割	
キ 手伝い・仕事	社 会		社 会	
	エ 産業と生活		エ 産業と生活	
	職業・家庭（職業分野）〔A 職業生活〕		職 業〔A 職業生活〕	
	ア 働くことの意義		ア 勤労の意義	
ク 金銭の扱い	職業・家庭（職業分野）〔C 産業現場等における実習〕		職 業〔C 産業現場等における実習〕	
	職業・家庭（家庭分野）〔C 消費生活・環境〕		家庭〔C 消費生活・環境〕	
	ア 身近な消費生活		ア 消費生活	
ケ きまり	社 会		社 会	
	ア 社会参加ときまり		ア 社会参加ときまり	
コ 社会の仕組みと公共施設	社 会		社 会	
	イ 公共施設と制度		イ 公共施設と制度	
サ 生命・自然	理科〔A 生命〕		理科〔A 生命〕	
	ア 身の回りの生物	ア 人の体のつくりと運動	ア 植物の発芽，成長，結実	ア 人の体のつくりと働き
	理科〔B 地球・自然〕		理科〔B 地球・自然〕	
	ア 太陽と地面の様子	ア 雨水の行方と地面の様子	ア 流れる水の働きと土地の変化	ア 土地のつくりと変化
	—	イ 天気の様子	イ 天気の変化	イ 月と太陽
	—	ウ 月と星	—	—
シ ものの仕組みと働き	理科〔C 物質・エネルギー〕		理科〔C 物質・エネルギー〕	
	ア 物と重さ	ア 水や空気と温度	ア 物の溶け方	ア 燃焼の仕組み
	イ 風とゴムの力の働き	—	イ 電流の働き	イ 水溶液の性質
	ウ 光や音の性質	—	—	ウ てこの規則性
	エ 磁石の性質	—	—	エ 電気の利用
	小学部1段階	小学部2段階	小学部1段階	小学部2段階

系統的，発展的な指導ができるように関連を示した。

令和元年度県立皆与志養護学校テーマ研究「小学部（生活科）と中学部（社会，理科，職業・家庭）の関連表」及び，学習指導要領解説知的障害者教科等編（下）（高等部）「目標・内容の一覧」を基に作成した。

国語

小学部1段階の主な内容	【知識及び技能】	ア 日常生活に必要な身近な言葉が分かり使うようになるとともに、いろいろな言葉や我が国の言語文化に触れることができるようにする。 イ 言葉をイメージしたり、言葉による関わりを受け止めたりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合い、自分の思いをもつことができるようにする。 ウ 言葉で表すことやそのよさを感じるとともに、言葉を使おうとする態度を養う。
	【思考力・判断力・表現力】	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を感じる。 ② 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。 ③ 昔話などについて、読み聞かせを聞くなどして親しむこと。 ④ 遊びを通して、言葉のもつ楽しさに触れること。 ⑤ いろいろな筆記具に触れ、書くことを知ること。 ⑥ 筆記具の持ち方や、正しい姿勢で書くことを知ること。 ⑦ 読み聞かせに注目し、いろいろな絵本などに興味をもつこと。

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】		教科との関連
① 聞くこと・話すこと【②,③,④,⑤,⑥,⑦,⑧,⑨,⑩,⑪】		
・ 声や音がする方向を見たり、耳を傾けたりすること。		算③④⑤⑥
・ 特定の人の声や音、音楽などを聴き、快の反応や表情で応えること。 (苦手又は不慣れな人の声や音、音楽などが分かり、不快な反応や表情で応えること。)		算③④⑤⑥ 音②③④⑤⑥⑦⑧
・ 座位保持装置やシーツブランコなどの動きが止まると、要求すること。		算③④⑤⑥ 生②
・ 自分の名前を呼ばれたことが分かり、振り向いたり、返事をしたりすること。		算③④⑤⑥
・ 声を出すこと。		音②
・ 教師などの話し掛けに応じ、意図を持って声を出したり、動きを模倣したりすること。		音②③
・ スイッチ（VOCA）などを使って、挨拶をしたり、発表をしたりすること。		生②③④ 算②③④⑤⑥⑦⑧
② 書くこと【②,③,④,⑤,⑥,⑦,⑧,⑨,⑩,⑪】		
・ さまざまな筆記具を使って、(教師と一緒に)線を書くこと。		図②③④⑤
・ 書いた線に気付き、線を見たり、ペン先を追ったりすること。		算②③④⑤
③ 読むこと【②,③,④,⑤,⑥,⑦,⑧,⑨,⑩,⑪】		
・ 絵本を選んだり、絵本の絵を注視したりすること。		算②③④⑤⑥⑦⑧
・ 絵本や歌遊び等の繰り返しの表現で流れを理解し、期待すること。		音②③④⑤⑥⑦⑧

意思の表出の段階

① 心拍の変化 → ② 体の微細な動き → ③ 表情の変化 → ④ 声・ジェスチャー・VOCA → ⑤ 言語

算数・数学

小1段階の目標	A 数量の基礎 ア 身の回りのものに気付き、対応させたり、組み合わせたりすることなどについての技能を身に付けるようにする。 イ 身の回りにあるもの同士を対応させたり、組み合わせたりするなど、数量に関心をもって関わる力を養う。 ウ 数量や図形に気付き、算数の学習に関心をもって取り組もうとする態度を養う。
	B 数と計算 ア ものの有無や3までの数的要素に気付き、身の回りのものの数に関心をもって関わることについての技能を身に付けるようにする。 イ 身の回りのものの有無や数的要素に注目し、数を直感的に捉えたり、数を用いて表現したりする力を養う。 ウ 数量に気付き、算数の学習に関心をもって取り組もうとする態度を養う。
	C 図形 ア 身の回りのものの上下や前後、形の違いに気付き、違いに応じて関わることについての技能を身に付けるようにする。 イ 身の回りのものの形に注目し、同じ形を捉えたり、形の違いを捉えたりする力を養う。 ウ 図形に気付き、算数の学習に関心をもって取り組もうとする態度を養う。
	D 測定 ア 身の回りにあるものの量の大きさに気付き、量の違いについての感覚を養うとともに、量に関わることについての技能を身に付けるようにする。 イ 身の回りにあるものの大きさや長さなどの量の違いに注目し、量の大きさにより区別する力を養う。 ウ 数量や図形に気付き、算数の学習に関心をもって取り組もうとする態度を養う。
小1段階の主な内容	A 数量の基礎 ① 具体物に気付いて指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったりすること。 ② 目の前で隠されたものを探したり、身近にあるものや人の名を聞いて指を差したりすること。 ③ 対象物に注意を向け、対象物の存在に注目し、諸感覚を協応させながら捉えること。
	B 数と計算 ④ ものの有無に気付くこと。
	C 図形 ⑤ 具体物に注目して指を差したり、つかもうとしたり、目で追ったりすること。 ⑥ 対象物に注意を向け、対象物の存在に気付き、諸感覚を協応させながら具体物を捉えること。
	D 測定 ⑦ ある・ない、大きい・小さい、多い・少ない、などの用語に注目して表現すること。

※ 「物」と「もの」の違い…「物」は人以外の有体物（具体物）を指し、「もの」は抽象的なものを含む。

自立活動と各教科等の関係性

- 各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校も取り扱わなければならない。（各教科等編2章3節3）
 - 自立活動の時間における指導と各教科等における指導が密接な関連を保つこと。（各教科等編2章2節2（4））
 - 教科別の指導においては、教科の目標を達成するための時間であるため、（中略）時間における指導を参考にして配慮や手立てを行うこと。（各教科等編2章2節2（4））
 - 心身の調和的な発達の基盤に着目して指導するものが自立活動である。（自立活動編第3章1（1））
 - 自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている。（自立活動編第3章1（1））
- 「特別支援学校 小学部・中学部学習指導要領解説（各教科等編、自立活動編）」より

（自立活動と教科の関係性の例）

自立活動（学びの基盤、配慮、手立て）	教科としての学び
座位保持装置上で姿勢を整える（身体の動き）ことで、	具体物を注視、追視すること（算数A 数量の基礎）
具体物を見比べる（保有する感覚の活用）ことで、	同じ色や形をそろえること（算数C 図形）

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】		教科との関連
① 刺激（働きかけ）に気付くこと【㉔,㉕,㉖】		
・ 身体の一部に何かが触れたことに気づき、反応(心拍数の変化、体動など)で表すこと。		
・ (校外散策、水遊びなどで)寒暖差や外気に触れたことに気づき、反応で表すこと。		生㉔
・ 座位保持装置などが動いたことが分かり、反応で表すこと。		体㉕㉖
② 刺激（働きかけ）に気づき、受け入れること【㉔,㉕,㉖】		
・ 明るさや暗さに気づき、目を開閉するなどの反応で表すこと。		生㉔①
・ 自然物(動植物)や自然(太陽光、雨、風)、ゴムや光、音、磁石などの性質を生かした学習などを通して、様々な理科的な刺激に触れ、その刺激に気付いたり、刺激を受け入れたり、要求したりすること。		生㉔①
・ さまざまな素材に触れ、それらの素材で造形遊びや制作活動をする事。		図㉔㉕㉖㉗
・ 他人に触れられたり、関節を曲げたり、伸ばしたりされていることが分かり、表情等で反応を示すこと。		体㉕
・ “揺れ”や“回転”などの刺激を受け入れること。〔※下部、前庭覚参照〕		体㉕㉖
③ 刺激（働きかけ）に気づき、動きで応えること【㉔,㉕,㉖,㉗,㉘,㉙】		
・ 手に物が触れ、握ろうとすること。		
・ 提示された物(光刺激、動画、絵本など)に気づき、見ようとする事。		国㉘①
・ 絵本や画面、光る玩具などを目で追うこと。		国㉘①
・ 話し掛けられる声や音楽などに気づき、反応で表すこと。		音㉔㉕㉖
④ 諸感覚(視覚、聴覚等)と手などを協応させること【㉔,㉕,㉖,㉗,㉘,㉙,㉚】		
・ 食べ物に近付くと口を開けること。		生㉔
・ 手に持った物を見ること。		
・ 目的の物を意識し、触れようと手足を動かすこと。		体㉔㉕
・ 目的の物を捉えて、握る、放す、たたく、押す、投げる、抱えるなどをする事。		体㉔㉕㉖㉗㉘
・ 自分でたたいたり、振ったりして楽器の音を出し、その音に気付くこと。		音㉕
・ スイッチ入力のフィードバック(光、振動、音など)に気付くこと。		
・ スイッチ入力とフィードバックの関係に気づき、自らスイッチを押そうとすること。		国㉔①
・ 「いないいないばあ」や「どーっちだ遊び」などで目の前で隠された物を探すこと。		
・ 大・小や長・短、多い・少ないなどを比較すること。		
・ ベグさし、型はめ、カード合わせ、仲間集め、輪抜きなどをする事。		

感覚機関の受容のしやすさの順序性	
Ⅰ 前庭感覚 = Ⅱ 固有感覚 > Ⅲ 触覚 > Ⅳ 聴覚 > Ⅴ 視覚	
「感覚と運動の高次化から見た子供の理解」(宇佐川浩 学苑社)より	

“① 刺激（働きかけ）に気付くこと”の具体的な感覚刺激と働きかけの活動例		
Ⅰ 前庭覚	動く、傾く	ベッド上での体位変換、座位保持装置で進む・止まる、すべり台など
	揺れる	座位保持装置への移乗動作、布ブランコなど
	跳ねる	座位保持装置でのガタガタ道、トランポリンなど
	回る	座位保持装置での回転、ローリングシーソーなどの回転遊具など
Ⅱ 固有覚	関節の曲げ伸ばし	マッサージ、ストレッチ、ボディイメージの形成(動きの真似)など
Ⅲ 触 覚	触れられる、触れる	教師等に手で触れられる。→手袋(布・ゴムなど)の手で触れられる。 →様々な素材の物に触れる(※ 図画工作の下部「感触遊び」参照)。
Ⅳ 聴 覚	音への反応 →定位反応	声や音、音楽への反応 → 音がどこから聞こえるかの探索行動 (※ 音楽の「聞くこと」参照)
Ⅴ 視 覚	明暗→注視・追視	光遊び(屋外、電飾等)→液晶画面→具体物→絵本・写真 (※ 図画工作・美術の「見ること」参照)

音 楽

小 1 段 階 の 目 標	ア 音や音楽に注意を向けて気付くとともに、関心を向け、音楽表現を楽しむために必要な身体表現、器楽、歌唱、音楽づくりにつながる技能を身に付けるようにする。 イ 音楽的な表現を楽しむことや、音や音楽に気付きながら関心や興味をもって聴くことができるようにする。 ウ 音や音楽に気付いて、教師と一緒に音楽活動をする楽しさを感じるとともに、音楽経験を生かして生活を楽しいものにしようとする態度を養う。
小 学 部 1 段 階 の 主 な 内 容	A 表現 ① 音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら、音や音楽を聴いて、自分なりに表そうとすること。 ② 表現する音や音楽に気付くこと。 ③ 音や音楽を感じて体を動かす技能を身に付けること。 ④ 音や音楽を感じて楽器の音を出す技能を身に付けること。 ⑤ 音や音楽を感じて声を出す技能を身に付けること。 B 鑑賞 ⑥ 音や音楽遊びについての知識や技能を得たり生かしたりしながら、音や音楽を聴いて、自分なりの楽しさを見付けようとする。 ⑦ 聴こえてくる音や音楽に気付くこと。

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】	教科の関連
① 聴くこと【①,⑥,⑦】 - 声や音に気付いたことを、体の動きや心拍数の変化などの反応で表すこと。 - 声や音に注意を向けること（音の方向を向いたり、体の動きが止めたりすること）。 - タッピングや揺さぶりなどで音楽のリズムを伝えてもらい、その気付きを反応で表すこと。 - 様々な曲想の音楽や音を聴き、その違いを反応で表すこと。	算③④⑥
② 聴いて、応えること【①,⑥,⑦】 - 特定の人の声や音、音楽などを聴き、反応や表情で快情動を伝えること。 - 不慣れ、または苦手な音、音楽などが分かり、反応や表情で不快情動を伝えること。 「ふれあいリラックス体操」等の音楽から学習活動に見通しをもち、期待すること。	国①②③④⑤
③ 音や声を出すこと【①,②,③,④,⑤】 - スイッチ入力のフィードバック（音）に気付くこと。 - 振ったり、揺らしたり、握ったり離したりする楽器で音を出し、その音に気付くこと。 - 手で打楽器を叩いたり、鍵盤楽器を自由に押したりして音を出すこと。 - 弦をはじいて音を出すこと。 - ばちやマレットを握り、楽器を叩いて音を出すこと。 - 笛や鍵盤ハーモニカなど、楽器を吹いて音を出すこと。 - 音楽を聞きながら、体を動かしたり、楽器を鳴らしたり、声を出したりすること。 - 曲のタイミングや教師の「せーの」の言葉掛けなどのタイミングに合わせて、体を動かしたり、楽器を鳴らしたり、声を出したりすること。 - キーボードなどの音階のある楽器で、決められた音を曲に合わせて鳴らすこと。	算③④⑥ 算③④⑥ 体①② 体①② 国③④ 体③

※ 集団での学習については、生活の「② 集団学習に参加すること」を参照する。

図画工作・美術

小1段階 の目標	ア 形や色などに気付き、材料や用具を使おうとするようにする。 イ 表したいことを思い付いたり、作品を見たりできるようにする。 ウ 進んで表したり見たりする活動に取り組み、つくりだすことの楽しさに気付くとともに、形や色などに関わることににより楽しい生活を創造しようとする態度を養う。
小1段階 の主な 内容	A 表現 ④ 材料などから、表したいことを思い付くこと。 ⑥ 身の回りの自然物などに触れながら、切る、ぬる、はるなどすること。 B 鑑賞 ④ 身の回りにあるものなどを見ること。 (共通事項) ④ 自分が感じたことや行ったことを通して、形や色などについて気付くこと。 ⑥ 形や色などを基に、自分のイメージをもつこと。

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】	教科との関連
① 様々な素材に触れて、ちぎったり、丸めたりして、表現すること【④,⑥,⑧,⑩】 ・ 砂遊びや小麦粉遊びなどに触れ、それらで自由に遊ぶこと。 ・ 片栗粉や小麦粉などを水に溶いた物やスライムなどをこねたり、くっつけたりすること。 ・ 粘土を伸ばしたり、ちぎったり、丸めたりしながら、簡単な形を作ること。 ・ 積み木などでいろいろな形を作ったり、くずしたりして遊ぶこと。 ・ 色の付いたスライムやカラーフィルムなどを用いて色の違いを楽しむこと。	生④ 算④⑥⑧⑩ 国④④
② 様々な素材を切ったり、ぬったり、はったりして、表現すること【④,⑥,⑧,⑩】 ・ 紙や布などをちぎったり、切ったり、はったり、つないだりして表現すること。 ・ 身近な物を版にするなどして、スタンプで表現すること。 ・ 補助具等を用いて、はさみで切ること。 ・ 造形材料の可塑性に気付き、つぶす、丸める、破る、接合する、積む、崩す、並べる、穴を開けるなどをして、造形の楽しさを味わうこと。	
③ 様々な画材でかいたり、ぬったりして、表現すること【④,⑥,⑧,⑩】 ・ 絵の具を手や足につけ、紙の上で動かして、自由にかくこと。 ・ クレヨン、絵筆、ペンなどを握って、自由にかくこと。 ・ 描いた線に気付き、線を見たり、ペン先を追ったりすること。 ・ 好きな画材（クレヨン、絵の具など）を選ぶこと。 ・ 決められた場所にシールや紙を貼ったり、筆記具でかいたりすること。 ・ カメラやタブレット端末、スイッチ等を使って、写真を撮ること。	体④⑥ 国⑥⑧⑩ 国⑥⑧⑩ 算④⑥⑧⑩ 算④⑥⑧⑩
④ 見ること【④,⑥,⑧】 ・ 明るさや暗さに気付き、目を開閉するなどの反応をすること。 ・ 具体物（光る玩具、ぬいぐるみなど）、画面、絵本、写真などを注視すること。 ・ 具体物（光る玩具、ぬいぐるみなど）、画面、絵本、写真などを目で追うこと。 ・ 特定のもの(玩具、絵本、動画、キャラクター、教師や保護者など)を見て、喜ぶこと。 ・ 自分の作品や友達の作品を大切にすること。	国⑧④ 算④⑥⑧ 国④④ 生活⑥④

感触遊び(素材例)

液体、スライム系：水、お湯、泡、絵の具、粘土、寒天、こんにゃく、糸こんにゃく、高野豆腐など
 粉末系：小麦粉、片栗粉、パン粉など
 紙系：ティッシュ、トイレットペーパー、新聞紙、画用紙、段ボールなど
 自然系：枝葉、木の実、落ち葉、土、砂など

体育・保健体育

小 学 部 1 段 階 の 目 標	ア 教師と一緒に、楽しく体を動かすことができるようにするとともに、健康な生活に必要な事柄ができるようにする。 イ 体を動かすことの楽しさや心地よさを表現できるようにするとともに、健康な生活を営むために必要な事柄について教師に伝えることができるようにする。 ウ 簡単な合図や指示に従って、楽しく運動をしようとしたり、健康に必要な事柄をしようとしたりする態度を養う。
	A 体づくり運動遊び（体づくり運動） ① 教師と一緒に、手足を動かしたり、歩いたりして楽しく体を動かすこと。 ② 手足を動かしたり、歩いたりして体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ③ 簡単な合図や指示に従って、体づくり運動遊びをしようとする事。 B 器械、器具を使つての遊び（器械運動） ④ 教師と一緒に、器械・器具を使って楽しく体を動かすこと。 ⑤ 器械・器具を使って体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ⑥ 簡単な合図や指示に従って、器械・器具を使つての遊びをしようとする事。 C 走・跳の運動遊び（陸上運動） ⑦ 教師と一緒に、走ったり、跳んだりして楽しく体を動かすこと。 ⑧ 走ったり、跳んだりして体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ⑨ 簡単な合図や指示に従って、走・跳の運動遊びをしようとする事。 D 水遊び（水泳運動） ⑩ 教師と一緒に、水の特性を生かした簡単な水遊びを楽しくすること。 ⑪ 水の中で体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ⑫ 簡単な合図や指示に従って、水遊びをしようとする事。 E ボール遊び（ボール運動） ⑬ 教師と一緒に、ボールを使って楽しく体を動かすこと。 ⑭ ボールを使って体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ⑮ 簡単な合図や指示に従って、ボール遊びをしようとする事。 F 表現遊び（表現運動） ⑯ 教師と一緒に、音楽の流れている場所で楽しく体を動かすこと。 ⑰ 音楽の流れている場所で体を動かすことの楽しさや心地よさを表現すること。 ⑱ 簡単な合図や指示に従って、表現遊びをしようとする事。 G 保健 ⑳ 教師と一緒に、うがいなどの健康な生活に必要な事柄をすること。 ㉑ 健康な生活に必要な事柄に気づき、教師に伝えること。

前庭感覚

揺れ



傾き



重力



スピード



主なはたらき

覚醒／抗重力姿勢／バランス
身体の機能の把握／眼球運動

固有感覚

位置



動き



力



主なはたらき

力加減／運動コントロール／抗重力姿勢
バランス／情緒の安定／身体の地図・機能の把握

引用：LITALICO 発達ナビ（監修 高畑修平） https://h-navi.jp/teaching/professional_articles/100004（2021年3月1日閲覧）

活動内容例【関連する小学部1段階の主な内容】	教科との関連
① 前庭感覚の活用に関すること（揺れ、回転、加速度）【㉔,㉕,㉖】 - 身体の動きや遊具等が動いたことが分かり、反応を示すこと。 - 身体や遊具等が動いたことに反応し、徐々に刺激を受け入れること。 - 揺れなどの刺激を一定時間受け、覚醒を高めたり、落ち着いたりすること。 - 特定の遊具（シーツブランコ等）に、他の遊具と異なる反応を示すこと。 - 座位保持装置やシーツブランコなどの動きが止まったことに気づき、心拍数の変化や体の動き、表情等で要求をすること。 - 遊びたい遊具を選び、手引きや指さし等で伝えようとする事。	算㉔㉕㉖ 算㉔㉕㉖ 国㉔㉕ 算㉔㉕㉖ 国㉔㉕ 国㉔㉕
② 固有感覚の活用、ボディイメージの形成に関すること（身体の弛緩）【㉗,㉘,㉙】 - 他人に触れられたり、関節を曲げたり、伸ばしたりされていることが分かり、表情等で反応を示すこと。 - 教師と一緒に、諸関節（体幹、首、上肢、下肢など）の緊張をゆるめること。 - 緊張が緩んだことが分かり、全身の力を抜いたり、表情等で表したりすること。 - 自分の身体に気づき、身体の一部（手や足、頭など）を動かそうとすること。 「ふれあいリラックス体操」などの音楽を聴いて、学習活動に見通しをもち、期待すること。	生㉗ 国㉔㉕ 生㉗ 国㉔㉕ 音㉗㉘㉙
③ 姿勢保持に関すること【㉚,㉛,㉜】 - 姿勢の変化に気づき、表情等で反応を示すこと。 - 姿勢を保持しようとする事。 - 姿勢（腹臥位、側臥位、座位、立位など）を一定時間保持すること。	国㉔㉕
④ 移動動作に関すること【㉝,㉞,㉟】 - 座位保持装置などが動いたことが分かり、表情等で反応を示すこと。 - 移動動作（体位変換、這う動作、歩行など）をすること。 - 段差や壁などに気を付けて、寝返りをしたり、歩行をしたり、車椅子を操作したりすること。 「よいい、どん」などの言葉掛けに合わせて、移動をすること。 - マットの上などで寝返り移動などをすること。	算㉔㉕㉖ 生㉛ 国㉔
⑤ ボールを使った運動に関すること【㊱,㊲,㊳】 - ボールを的に向けて転がしたり、投げたり、打ったりすること。 - 転がってくるボールを目で追ったり、手足を動かして止めようとしたりすること。	
⑥ 水の中での運動に関すること【㊴,㊵,㊶】 - 浮力や水温などで陸上との違いに気づき、表情等で反応を示すこと。 - シャワーを浴びることができること。	 生㉗
⑦ 表現運動に関すること【㊷,㊸,㊹】 音楽が流れている場所で体を動かすこと。	音㉗,㉘,㉙,㉚
⑧ 保健に関すること【㊺,㊻】 - 教師が環境(水分摂取や加温、姿勢等)を整えることで、自分の力で痰を出すこと。 - 教師が環境(姿勢など)を整えることで、安定した呼吸や深い呼吸を行うこと。 - 感染症の対策ができること（マスクがつけられる、うがいができるなど）。 - 尿意や便意、又は排泄後の不快感が分かり、表情や仕草等で表すこと。 - 定時排泄、排泄の意思表示などで、トイレで排泄をすること。 - 食事前や排泄後に手を洗うこと。	生㉗

※ 集団学習については、生活の「② 集団学習に参加すること」を参照する。