

13	筑波大学附属大塚特別支援学校	R4～R7
----	----------------	-------

令和7年度研究開発自己評価書

I 研究開発の内容

1 教育課程

(1) 編成した教育課程の特徴

①インクルーシブ教育システムの推進

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。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、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。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1)を整理し、4年間の研究開発を進めた。

表1 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(右図)、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。	<table><tr><th>標準授業時間数</th><th>1年</th><th>2年</th><th>3年</th><th>4年</th><th>5年</th><th>6年</th><th>合計</th></tr><tr><td>生活科</td><td>102</td><td>105</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td>207</td></tr><tr><td>理科</td><td></td><td></td><td>90</td><td>105</td><td>105</td><td>105</td><td>405</td></tr><tr><td>社会科</td><td></td><td></td><td>70</td><td>90</td><td>100</td><td>105</td><td>365</td></tr></table>								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
			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																																			
理科		授業時間数は限られるため(右図)、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。	<table><tr><th>授業時間数(本校)</th><th>1年</th><th>2年</th><th>3年</th><th>4年</th><th>5年</th><th>6年</th><th>合計</th></tr><tr><td>小学部生活科</td><td>54</td><td>54</td><td>82</td><td>82</td><td>82</td><td>82</td><td>436</td></tr></table>								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	4年	5年	6年	合計																																
小学部生活科	54	54	82	82	82	82	436																																			
社会科			<table><tr><th>授業時間数(本校)</th><th>1年</th><th>2年</th><th>3年</th><th></th><th></th><th></th><th>合計</th></tr><tr><td>中学部理科</td><td>35</td><td>35</td><td>35</td><td></td><td></td><td></td><td>105</td></tr><tr><td>中学部社会科</td><td>35</td><td>35</td><td>35</td><td></td><td></td><td></td><td>105</td></tr></table>								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																																
中学部理科	35	35	35				105																																			
中学部社会科	35	35	35				105																																			
			<table><tr><th>授業時間数(本校)</th><th>1年</th><th>2年</th><th>3年</th><th></th><th></th><th></th><th>合計</th></tr><tr><td>高等部理科</td><td>35</td><td>35</td><td>35</td><td></td><td></td><td></td><td>105</td></tr><tr><td>高等部社会科</td><td>35</td><td>35</td><td>35</td><td></td><td></td><td></td><td>105</td></tr></table>								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								
			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																																			
			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。																																							

②知的障害教育の継承と発展


本研究は先述①の通り、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。その際は小学校との同一性を図るのではなく、キーワード(具体的・反復的・段階的・体験的)をもとにこれまでの知的障害教育が積み重ねてきた知見でもある「知的障害のある児童生徒の学習上の特性」や「教育的

この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性について
「**知的障害のある児童生徒の学習上の特性等**」

（特徴）

- ①学習内容が断片的になりやすく、実生活で応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
<ul style="list-style-type: none"> 生活場面に即した学習 具体的・思考的、随時、表現できる機会 繰り返しの学習 認めたり称賛したりする関わり 	<ul style="list-style-type: none"> 教材や教具の設定や活用 ICT機器の活用 	<ul style="list-style-type: none"> 関わり方の一貫性や継続性の確保 周囲の理解 	<ul style="list-style-type: none"> 学校の様子だけでなく、児童生徒の身の回りの生活場面における実態把握 児童生徒に関わる人々（家族）の意見も実態把握

	<p>知の障害者に対する児童生に対する教育を行う 特別な学校における指導の特徴について</p> <p>「知的障害者の児童生に対する教育的対応の基本」</p>
	<p>指導</p>
(1)	<p>児童生に対する指導は、児童生、指導員、学習状況に合った指導を行う。指導員の一人的な対応と、育成員指導員や養育員の協働による指導を行うこと。児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(2)	<p>児童生は社会生活の中で、日本文化や生活などにおける知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。</p>
(3)	<p>児童生は職業生活、将来の生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(4)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(5)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(6)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(7)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(8)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(9)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>
(10)	<p>児童生は職業生活、日常生活などにおける必要の知識や技能、習慣や考えについて学ぶ機会に恵まれる。その際、その児童生が主体的に学習することを目指す。</p>

The diagram illustrates the relationship between three levels of educational planning:

- 学習の計画 (Learning Plan):** This is the top level, representing the National Curriculum Standards. It includes:
 - 「教科・時代の定め方」 (Determination of subjects and era)
 - 「教科内容について」 (About the subject content)
 - 「方法」 (Methods)
 - 「一人一人の児童生徒の興味・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。」 (Proceeding while fully considering the interests, life ages, learning situations, and experiences of each child).
- 実際の指導 (Actual Guidance):** This is the middle level, representing the Guidance of the Course. It includes:
 - 「資質・能力の明確化」 (Clarification of qualities and abilities)
 - 「どのような能力の育成を目指すのかを明確にするが、指導を創造工夫する必要がある。」 (Clarifying what abilities to cultivate, but it is necessary to creatively devise guidance).
 - 「方法」 (Methods)
 - 「生活に関与した活動を十分に取り入れつつめぐることの意味や意義が理解できるよう段階的に指導する。」 (Fully incorporating activities related to life, understanding the meaning and significance of such learning, and guiding step-by-step so that they can understand the meaning and significance of participating in such activities).
- 個別の指導計画 (Individual Guidance Plan):** This is the bottom level, representing the Individual Guidance Plan. It includes:
 - 「指導計画作成と評価」 (Guidance plan creation and evaluation)
 - 「児童・生徒の個性、学習活動、総合的な学習の時間(小・中学)を踏まえ、特別活動及び自立活動との関連、また、生活科等を合わせた指導計画を、児童生徒の関心や意欲を踏まえて、児童生徒が理解できるように計画する。」 (Considering the individuality of children and students, learning activities, integrated learning time (elementary and middle school), extracurricular activities and self-activity, the connection with life studies, etc., create a guidance plan for children and students based on their interests and motivation, so that they can understand it).

Arrows indicate a flow from the top level (National Curriculum Standards) down to the middle level (Guidance of the Course), and then down to the bottom level (Individual Guidance Plan). A feedback arrow points from the bottom level back up to the middle level.

図3 教科別に指導を行う場合

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編		
第4章 知的障害の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		
第1節 1学期の考え方		
段階	内容と対象となる児童生徒	ねらい
1 学期	主として障害の程度は、比較的軽く、他人の意思疎通に困難がなく、日常生活や遊びの場で日常生活技能が定着する者に対しての内容を示している。	知的発達が進んで未必でないが、認知面での発達も十分でないことや、生活技能の積み重ねが少なからずのことから、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、事物に乳食付注意を向けられ、関心や興味が湧いたことから、基本的な行動の一つとして着実に身に付けていくことをめざす内容を示している。
小学部 2 段階	知的障害の程度は、1段階とはではないが、他人の意思の疎通に困難がなく、日常生活や遊びの場に頻りに参加し、日常生活を営むのに頻りに参加することをめざす者に対する内容を示している。	1段階を踏まえ、主として教師からの支援を受けながら援助を受けながら、教師が直接的な援助や支援したことを通じて、目的をもった遊びや行動をとり、児童が基本的な行動を身に付けることをめざす内容を示している。
3 段階	知的障害の程度は、他人の意思の疎通に日常生活を営むのに頻りに参加が困難な者、通達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づき、主体的に活動に取り組む能力を身に付け、社会生活に必要となる行動に身に付けることをめざす内容を示している。
中学部 1 段階	小学部3段階を踏まえ、生活年齢に相当するが、主として経験の積み重ねを必要とするが、他人の意思の疎通に日常生活を営むのに頻りに参加し、日常生活を営むのに頻りに参加することをめざす内容を示している。	主として生徒が自ら主体的に活動に取り組む、経験したことを活用したり、順番を考えた上で、日常生活や社会生活の基礎を育てることをめざす内容を示している。
2 段階	中学部1段階を踏まえ、生活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めざす内容を示している。	主として生徒が自ら活動に取り組む、目的に応じて選択したり、実施したりするなど工夫し、将来の職業生活を就業能力を身に付けるようにしていくことをめざす内容を示している。

特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編（上）（高等部）		
第2編 高等部学習指導要領解説		第2部 第5章第1節
5 段階の考え方		
段階	内容の対象となる児童生徒	ねらい
高等部	1 段階	<p>中学部2段階やそれまでの経験と踏まえ、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。</p> <p>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。</p>
	2 段階	<p>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の関連を考慮した、発展的な内容を示している。</p> <p>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内容を示している。</p>

学年	中学部			
	1学期	2学期	3学期	
1 年次 総評	「単元名」 身近な地域や市区町村の様子 「単元名」	「単元名」 内容(2) 地域の安全を守る働き 「単元名」	「単元名」 内容(3) 地域の伝統や文化、先人の働き 「単元名」	内容(4) 社会参加と仕組み 「単元名」
2 年次 総評	「単元名」 身近な地域や市区町村の様子 「単元名」	「単元名」 内容(2) 地域の安全を守る働き 「単元名」	「単元名」 内容(3) 地域の伝統や文化、先人の働き 「単元名」	内容(4) 社会参加と仕組み 「単元名」
3 年次	「単元名」 身近な地域や市区町村の様子 「単元名」	「単元名」 内容(2) 地域の安全を守る働き 「単元名」	「単元名」 内容(3) 地域の伝統や文化、先人の働き 「単元名」	内容(4) 社会参加と仕組み 「単元名」
総評	公民的分野			
高 等 部				
学年	1学期	2学期	3学期	
1 年次	「日本の地理や歴史と人々の暮らし」 内容(1)地域の歴史や 自然環境と国民生活	「観光名所の今と昔」 内容(2)我が国の歴史と 文化遺産上の主な遺産	「みんながつかないすいもの」 社会参加と役割	
2 年次	「食料の生産と流通、消費」 内容(3)人々の健康や生活環境 を支える事業（産業）	「自然災害から人々を守る」 内容(1)我が国の国土や 自然環境と国民生活	「世界遺産を見に行こう」 内容(2)我が国の歴史と自然 遺産と文化遺産上の主な事業	「選挙のしくみ」 社会参加と役割
3 年次	「世界から見える日本」 内容(1)我が国の国土や 自然環境と国民生活	「経済」 内容(3)人々の健康や生活環境 を支える事業（経済・消費）	「わしと憲法と法律」 内容(4) 社会参加と役割	

2

③教科等横断的な学習の視点

研究1年次目・3年次目に実施した全国知的障害特別支援学校アンケート調査から、生活科・理科・社会科の取扱いについては「教科等合わせた指導」（以降は“合わせた指導”とする）として実践されている割合が高いことが示された（図7, 8）。本校もこれまでは合わせた指導として理科・社会科を取り扱ってきた経緯があり、教科別の授業づくりについては職員研修会や授業研究会を反復的な取り組みを通して内容の充実を図ってきた。4年間の研究を通して、教科別の指導形態にすることで各教科固有の見方・考え方をより明確にした学習を展開できるのではないかと考えている。一方で、教科ごとで学習内容が分断されるのではなく、教科等横断的な視点でカリキュラム全体を工夫することが必要不可欠であることに留意し、単元配列表を中心に学習計画を立案することができた。このような取り組みを通して、児童生徒が学習したことを他の場面で活かす、「知っている」「分かる」を実感できる授業に繋がったと考えている。

（3）授業時間等についての工夫

1授業あたりの時間の変更はなく、小学部は45分、中学部・高等部は50分である（図9～11）。

①時間割の編成・運用

学部によって柔軟な運用を検討することを前提に研究を進め、中学部は生徒の実態を考慮し、理科・社会科のまとめ取りがでる時間割編成を工夫した。これは、他教科等との関連や題材に適した時期等を踏まえ、ある期間は理科/社会科のどちらか一方を2日間続けて学習するよう計画することで、生徒が前時の学習内容を想起したり関連付けたりしながら主体的に学習に参加しやすくすることをねらいとした。高等部は他教科等も含めた教育課程の運用（特に現場実習）を考慮し、中学部のようなまとめ取りは行わず、時間割に基づく指導とした。

（補足）本校高等部では、第一次現場実習（春期）：2年生・3年生が約2週間、第二次現場実習（秋期）：1年生と3年生が約2週間産業現場等において実習を行っている。



	月		火		水		木		金	
1 8:30~ 9:20	朝の活動(身支度・課題学習・朝の会等)									
2 9:25~ 10:15	数学		数学		国語		国語		特別活動	
3 10:20~ 11:10	生活単元学習		作業学習		社会/理科		社会/理科		美術 / 職業・家庭 ※隔週	
4 11:15~ 12:05					生活単元学習		自立活動			
昼食 12:05~ 12:55	給食									
5 13:05~ 13:55	A音楽/ B英語		作業学習		保健体育		A英語/ B音楽		総合的な学習の時間/道徳※隔週	
6 14:00~ 14:50	帰りの活動						掃除		帰りの活動	
7 14:50~ 15:20	/		帰りの活動							
下校時刻	14:20		15:20		15:20		15:20		14:20	

図10 中学部の時間割

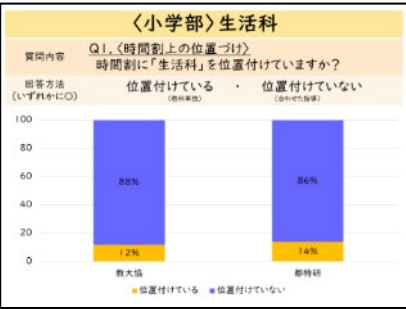


図7 小学部生活科の結果

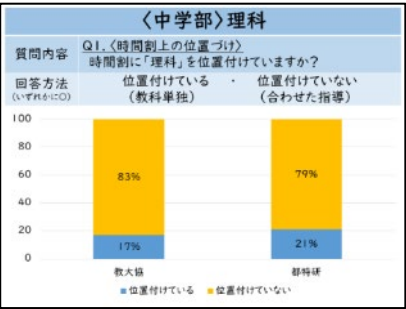


図8 中学部理科の結果

	月	火	水	木	金
8:45～8:55	登校				
8:55～9:40	日常生活の指導（支度・着替え）・朝学習				
2 9:45～10:15	朝の会				
3 10:25～11:10	体育	自立活動	国語	算数	体育
4 11:15～12:00	生活	図工	音楽	体育	生活
昼食 12:00～13:00	日常生活の指導（給食準備・昼食・片付け）				
5 13:10～13:55 （月・火・水）	日常生活の指導 （清掃・支度・着替え・帰りの会）		日常生活の指導 （支度・清掃）		日常生活の指導
6 13:40～14:25 （水・木）	下校 14:00	下校 14:00	算数	国語	下校 14:00
7 14:25～14:55			日常生活の指導 （着替え・支度・帰りの会）		
14:55～15:00			下校 15:00		

図9 小学部（3～6年）の時間割

	月	火	水	木	金
1 8:30～9:20	朝の活動				
2 9:25～10:15	国語（学年別）			数学（課題別）	特別活動
3 10:20～11:10	社会（学年別）	職業	職業	理科（課題別）	家庭（学年別）
4 11:15～12:05	1年職業 2年美術 3年英語			1年美術 2年職業 3年職業	1年英語 2年職業 3年美術
昼食 12:05～12:55	給食				
5 13:05～13:55	情報（課題別） 帰りの活動	職業	職業	保健体育（学部合同）	音楽（学部合同）
6 14:00～14:50					特活/総合
7 14:55～15:20					
下校時刻	14:20	15:20	15:20	15:20	15:20




図11 高等部の時間割

2 指導方法・教材等







(1) 実施した指導方法等の特徴

本研究の指導形態は生活科(低学年のみ合わせた指導)・理科・社会科の全体を通して教科別の指導として実施している。詳細について下記に示す。中学部・高等部の「課題別」については、共通の内容の単元計画をもとに、学習集団の実態に応じて活動計画を調整することで、多様な実態に応じた学習を実施できるようにしている。

①生活科(表2)

学部	集団編成	指導者	学習の様子		
小学部	学級集団 1 学級 8 名	学級担任 1 学級 3 名	1・2年	3・4年	5・6年
					

②理科(表3)

学部	集団編成	指導者	学習の様子		
中学部	課題別 3 班編成 1 班 6 名	学部教員 で分担 1 班 2 名	第 1 班	第 2 班	第 3 班
					
高等部	課題別 3G 編成 1 G 8 名	学部教員 で分担 1 G 2 名	第 1 グループ	第 2 グループ	第 3 グループ
					

※集団編成: 中学部は「班」、高等部は「グループ(G)」として生徒に説明していることに倣い表記

③社会科(表4)

学部	集団編成	指導者	学習の様子		
中学部	課題別 3 班編成 1 班 6 名	学部教員 で分担 1 班 2 名	第 1 班	第 2 班	第 3 班
					
高等部	学級集団 1 学級 8 名 (基準)	学級担任 1 学級 2 名	1 年	2 年	3 年
					

(2) 指導方法等は適切であったか

①課題別グループ編成・個別の指導目標の基準となる段階表の作成

各教科の段階の共通の指針である「段階の考え方」(図4, 5)をベースに検討を行い(図12, 13)、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に、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た(図14)。授業改善による取り組みは引き続き重要になるが、本研究では個別の指導目標と具体的な手立てによる評価、課題別のグループ編成による学習活動の展開を通して、一人一人の実態により沿った指導に繋げることができたのではないかと考えている。

段階	各段階で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	段階	内容の対象となる児童生徒	課題別編成や個別の指導目標を考える際の観点		
					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	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などから、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。	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、日常生活を営むのにはほぼ常時援助が必要であ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、様々な経験をする。	身近な人と関わり深い、愛着や信頼をもつ。
	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り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。	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り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。
	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付いたり、主体的に活動に取り組んだりしながら、社会生活に必要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る相手や伝えようとする相手。
	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見られる段階。	主として学習者が自ら主体的に活動に取り組む。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し目標や手立てに配慮する。	1 中学部	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見られる段階を示している。	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。
	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む。目的に応じて選択したり、整理したりするなど工夫し、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。		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活動に取り組む。	選択したり関連付けたりして問題解決に取り組む。	他者の考えの共通点・差異点を考える。
	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。	主として学習者自らが主体的に学び、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目標や手立てに配慮する。	2 高等部	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む。	多様な考えがある。自分が分かって、それぞの良さを考える。
	比較的重い障害の程度で、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。	主として学習者自らが主体的に学び、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身に付けることをねらいとし目標や手立てに配慮する。		高等部1段階を踏まえ、比較的重い障害の程度が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選択しながら、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定める。

図12 本研究における段階表のたたき台 ver.1

図13 本研究における段階表のたたき台 ver.2

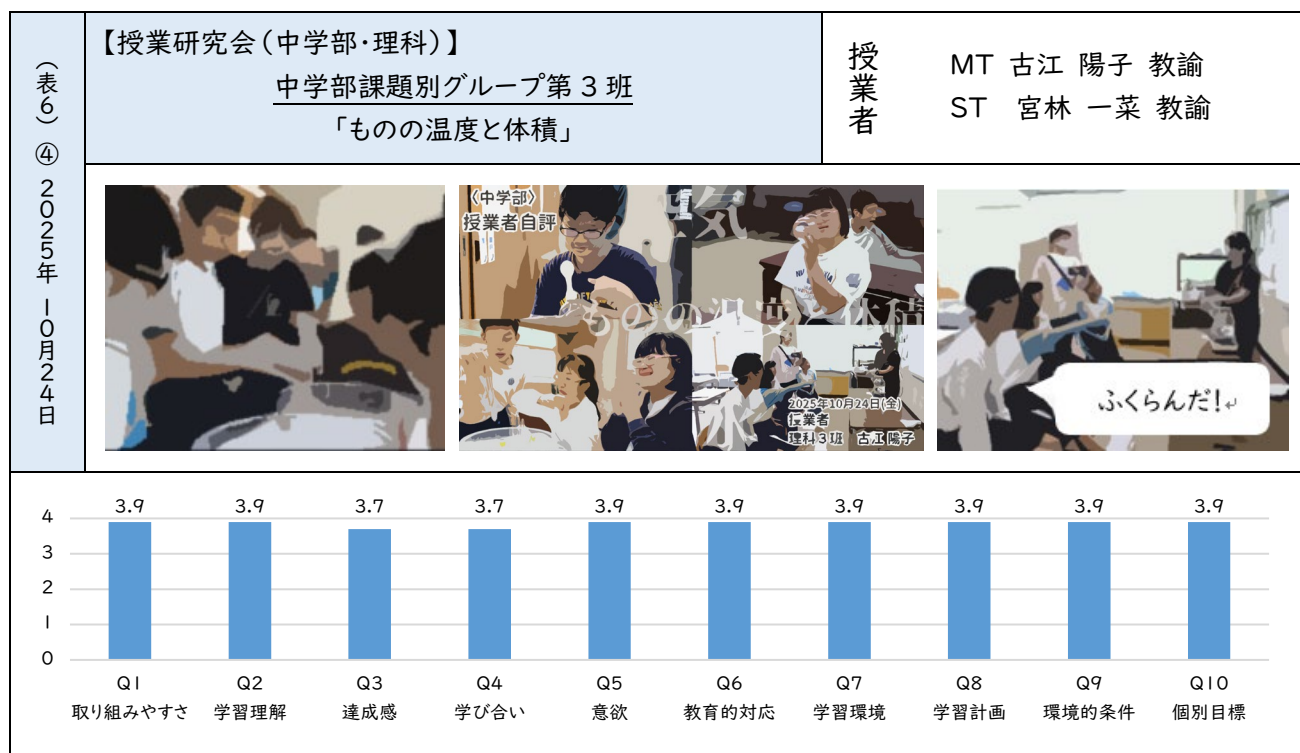
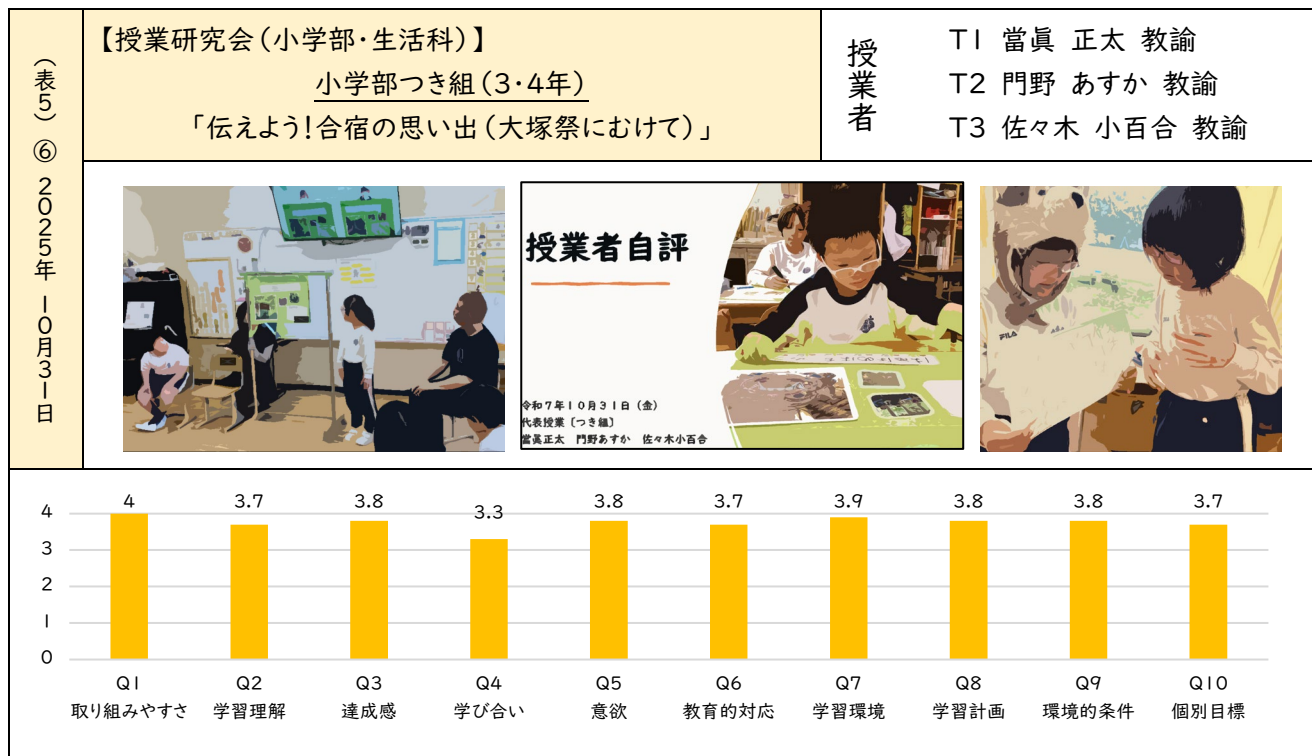
		知識・技能		思考・判断・表現		主体的に学習に取り組む態度
		言語の理解	数量の理解	考える力 (考えるために必要となる力)	表現する力 (他者に伝える力や方法)	活動に向かう力 (集団参加の視点を含む)
1 班	1	・ 身近な人の話し掛けに慣れ、言葉が事柄の内容を表していることが分かる。	・ あるとないがわかる。 ・ 具体物について形、色、大きさで注目する。	・ 自分にとっての好きと嫌いを知る。 ・ 自他の違いに気づいたり、感じたりする。	・ 2つの選択肢から1つを選ぶこととする。 ・ 親しい大人に表情や身振りによる表現をする。	・ 教員と一緒に取り組む。 ・ 興味関心をもつ。
	2	・ 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動きに気づく。	・ 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。
2 班	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。 ・ 簡単なさ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ることができる。 ・ 生活や学習の中で、疑問「なぜ?」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行動する。
3 班	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、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す、自ら問題を見出している。

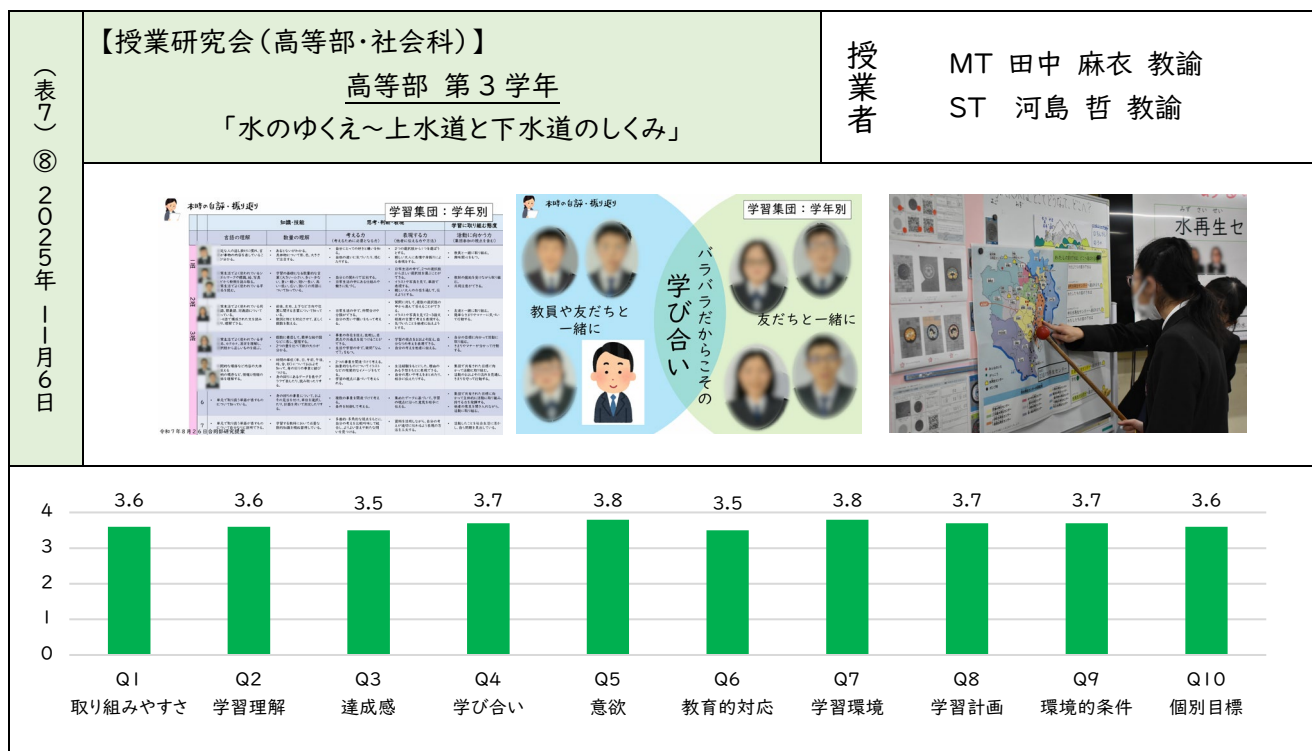
図14 本研究における段階表

Ⅱ 実施の効果

1 児童・生徒への効果

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1学期から評価・改善のサイクルを進めた。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1～3の見方や考え方を評価シートに反映することで、本研究のキーワードである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。毎回の授業研究会での相互評価を通して、児童・生徒の資質・能力の育成、主体的に取り組む姿などに向けた授業改善に取り組むことができた。





2 教師への効果


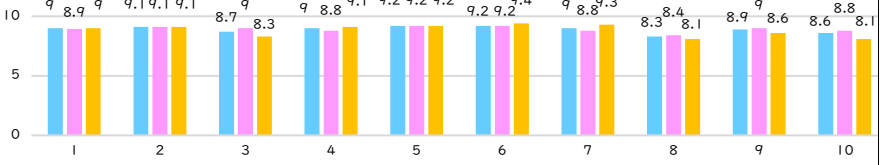

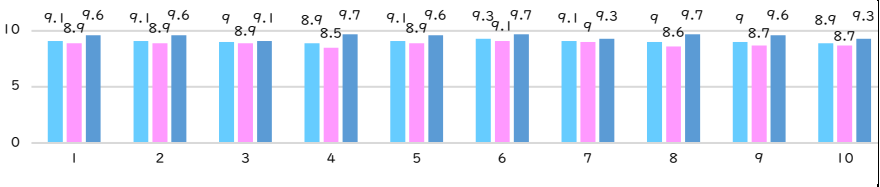
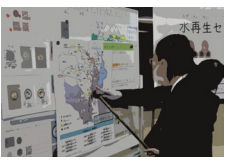
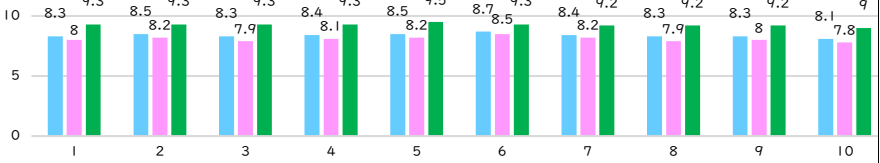
先述「Ⅱ-1」の通り、本研究ではカリキュラムについて評価手続きを整理し、カリキュラム全体の評価・改善にも取り組んできた(表8)。「2. 教師への効果」については「カリキュラム評価」の一部結果を掲載する(表9)。授業研究会において代表学部から当該学部のカリキュラムの概要説明を受けて、教職員全体で共通の観点から評価し合うことで、学校全体でカリキュラムの評価・改善に取り組むことができた。

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	
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。

表9 カリキュラム評価の結果(「Ⅱ-1 児童・生徒への効果に関する実践に関連」)

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標しているのか、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？
日程	様子	結果（全体 学部外 小学部 中学部 高等部）
⑥ 小学部・生活科		
④ 中学部・理科		
⑧ 高等部・社会科		

3 保護者等への効果

各学部で学習内容に関連付けた学校と家庭の往還的な学びの工夫が展開された（表10）。学習後の様子について連絡帳を通して聞き取ることから長期休みの課題の一つとして依頼するものまで、学校と家庭の双方で無理のない範囲で学びを繋げることにより、保護者からも肯定的な声をいただくことができたと考ええる。

内容 ※授業研究会・授業者自評資料より抜粋	
<p><u>保護者の連絡帳の記述より②</u></p> <p>トマトとパプリカの収穫を楽しみにしているようで、トマトソースのハンバーグを希望しているようです。</p> <p>野菜の興味が深くなり、料理に入っている野菜を、「これなに」とよく聞くようになりました。</p> <p>プチトマトと普通のトマトを見比べて、プチトマトを「もっと大きくしたい」と言いました。</p> <p>リビングの観葉植物への毎日の葉水やりに興味をもち、「しゅーしゅー」と言いながら霧吹きて葉水やりをしてくれます。</p>	<p><u>保護者の連絡帳の記述より</u></p> <p>週末は上野動物園に行きました。フラミンゴ、ハシビロコウが見れて嬉しかったと話していました。</p> <p>合宿のときは、パンダを見れたのに「なんでー？」と話していたので、合宿の時はラッキーだったねと話すと、「今日はラッキーじゃない〜」と怒っていました(笑)</p> <p>週末、久しぶりに井の頭動物園に行きました。</p> <p>週末はイベント参加で葛西臨海公園へ行きました。その際、合宿では乗ることができなかったパークトレインに乗って喜んでいました。</p> <p>生活の授業、とても楽しかったようで家でも話してくれています。</p> <p>「がっしゅくいきたいな〜」と言っていました。生活の『伝えよう！合宿の思い出！』で楽しかったことを思い出したのでしょうか。もう早くも次の合宿の日を心待ちにしているようです。</p>



Ⅲ 研究実施上の問題点と今後の課題

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ことが示唆された。以下、今後の課題について記述し報告書のまとめとする。

① 社会参加とカリキュラム

運営指導委員・唐木清志先生（筑波大学）からは4年間、社会科や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（図15）。「社会参加」は特別支援教育全体に共通するものであり、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。一方、本研究はあくまでも一部であり、児童生徒や環境に応じた多様な方法がある。引き続き社会参加とカリキュラムにどのように反映していくことができるか検討を重ねていきたい。

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」

・可能性

- ・小学校・中学校・高等学校の社会科（地理歴史科・公民科）と特別支援学校中学部・高等部の社会科に、大きな違いはなく連続性が担保されているので、前者の社会科の理念なり方法なりを、後者に導入していくことは十分に可能である。
- ・「社会科の役割」は、特別支援学校においてこそ実現すべきである。

・課題

- ・小学部の生活科や生活単元学習と、中学部・高等部の社会科の連続性を実現するためには、さらなる工夫が必要である。
- ・学習指導要領に過度に依存せず、学校（附属大塚特別支援学校）の特性を活かした社会科カリキュラムを開発すべきである。

図15 唐木先生・講演資料
(2022年度 研究発表会・講演会資料より抜粋)

② 知的障害教育における「教育課程研究」

運営指導委員・菊地一文先生（弘前大学）からも4年間ご指導をいただき、研究を推進することができた。そのひとつとして図16-④について、知的障害教育における「教育課程研究」の一つとして、「カリキュラム評価」の手続きを整理することができた。評価パッケージの一事例として他校に寄与できると思われる一方で、評価項目や点数評価の内容等の妥当性についても引き続き検討する余地があると考えている。

研究開発学校としての大塚特別支援学校への期待

- ① 知的障害教育における教育の質向上への提案
→ 多様なニーズに対応した個別最適な学びと協働的な学びの一体化の実現
→ 従前から進めてきた実践の価値の再確認と一層のアップデート
- ② 知的障害のある児童生徒の学びの可能性の追求
→ 確かな「生きる力」の育成と「十分な教育」の実現
- ③ 知的障害教育における「社会科」と「理科」の効果的な取扱いの提案
→ 教育課程編成、年間指導計画、カリキュラム・マネジメント等
- ④ 知的障害教育における「教育課程研究」の方法の提案
- ⑤ 知的障害特別支援学級における教育の充実に向けた提案
- ⑥ 通常の学級における多様なニーズへの対応の参考となる知見の提供
→ 効果的かつ柔軟な指導内容の取扱いと指導方法の工夫
- ⑦ 教育の場を超えた教師の「学び合い」によるノウハウの融合・化合
→ 今後のインクルーシブな教育の実現に向けた教師のマインドセットの変容

図16 菊地先生・講演資料
(2023年度 研究発表会・講演会資料より抜粋)

③ 知的障害教育の継承と発展

運営指導委員・米田宏樹先生（筑波大学）には長年学校研究へのご指導をいただいている。特に研究前年にいただいた内容（図 17）は本研究の土台となるものであり、研究を推進する上では現行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」等をカリキュラム全体に意識しながら取り組んできた。特に開発したカリキュラムで学びを積み重ねた児童・生徒の様子については抽出児童・生徒として、事例研究の視点からさらに深める余地があると考えている。

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、実際の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 17 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）