

教育実践報告

知的障害教育における

トータルな教育力のある教育課程の実現に向けた取り組み

—子供たちの学びの視点から教育課程を見直す—

加茂聡^{*1} 勝又賢一^{*1} 市川夢太^{*1} 望月千穂^{*1} 武井敦史^{*2}

(静岡大学教育学部附属特別支援学校^{*1}) (静岡大学大学院教育学研究科^{*2})

Works to realize a curriculum with comprehensive educational effectiveness for the children with intellectual disabilities:

Reviewing the curriculum from the viewpoint of children's learning

Kamo Satoshi^{*1} Katsumata Kenichi^{*1} Ichikawa Yumeta^{*1} Mochizuki Chiho^{*1} Takei Atsushi^{*2}

要旨

本研究は教育課程を子供の学びの視点から問い直し、本校独自の教育課程の在り方を検討経緯について記述し、知的障害特別支援学校における教育課程編成のあり方に示唆を与えることを目的とする。変化の激しいこれからの時代に求められる学校の在り方や本校が大切にしている理念を整理した上で、教育課程の編成に取り組んだ。子供の学びの視点で取り組んだことで、教員の意識の変化が見られ、本校として目指す児童生徒像を基にして教育課程について検討できたことや子供にとっての「学びの文脈」がある学校生活について検討できたといった成果があった。今後は、こうしたカリキュラム・デザインを教育課程全体で連動させた実施へと繋げていくことが本研究の課題である。

キーワード： 知的障害教育 トータルな教育力のある教育課程 子供の学びの視点

1. 問題の所在及び目的

1. 教育課程をめぐる状況

現行の学習指導要領では、社会に開かれた教育課程の考え方のもと、資質・能力の育成を目指す方向性が示されている。その中で、学校教育に関わる様々な取組を、教育課程を中心に添えて組織的かつ計画的に実施し、教育活動の質の向上につなげていくための中核的概念として「カリキュラム・マネジメント」を位置付けている。具体的には、カリキュラム・マネジメントの3つの側面として「①各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。」、「②教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連の PDCA サイクルを確立すること」、「③教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること」として整理している(中教審, 2016)。また、これらの取組は、各学校の教育目標を明確にして、管理職のみならずすべての教職員が責任をもって関わり、各学校の特色のある教育課程の編成が求められるとされている。

これらの動きを受けて、近年になり、教育課程に関

する教育実践研究は増えている。知的障害教育においても同様であり、カリキュラム・マネジメントや教育課程について実践が多くなされている。なお、知的障害教育の特徴として、小中学校との学びの連続性が強調されたことを受けて、「各教科等を合わせた指導」として指導していた内容を「教科別の指導」へと編成して教育課程を見直す実践(三浦ら, 2021)が多く出てきていることは特記すべきであろう。

これまでの教育実践研究から実践例やカリキュラム・マネジメントの手順等は明らかになっている。しかし、教育現場での課題についての指摘もある。松井(2021)が指摘するように、カリキュラム・マネジメントが、学習指導要領をはじめとする「上から」の側面にとどまっており、学校や教師が主体となって実践されていないという側面は否めない。本来は学校独自の教育課程編成へ向けての議論が重要であるが、学習指導要領で示された資質・能力の枠や手順通りにマネジメントしていくことが優先されていたり、カリキュラム・マネジメントの3つの側面として示された内容を目的化して取り組んだりする等の動きがある。また、知的障害教育で言えば、教育課程全体を捉えた議論ではなく、「教科」か「生活」か、といった議論で進んでいる実践が少なくない。

2. カリキュラムの捉えについて

金馬 (2019) は、カリキュラムを2つの側面で捉えている。一つは、子供の学習経験の総体、学びの履歴というような「学ぶ子供側からの定義」である。もう一つは、「教える側からの定義」であり、学校において望ましい人格の形成を促すために行う、教育的働き掛けの全体計画であり、またそれに基づいて行われた教育実践の足跡を指す。一般的に教育課程と言うと、学習指導要領において示されている教科や特別活動等の教育活動を編成対象として特化して捉えており、「教える側からの定義」の側面が強い。しかし、より広い概念であるカリキュラムという視点で見ると、「学ぶ子供側からの定義」の側面も捉えながら、教育課程編成を進めていく必要があることが分かる。

3. 研究の目的

以上を踏まえると、学ぶ子供側の視点を入れながら教育課程編成を行って行くことで、松井 (2021) が指摘するようなカリキュラム・マネジメントに関わる教育現場の課題を乗り越えながら、学校の特色ある教育課程の実現できるのではないかと考えられる。また、学ぶ子供の側の視点を中心として編成していくことで、一つずつの教科等を見ていくのではなく教育課程全体を捉えながら、トータルな教育力のある教育課程の編成ができるのではないだろうか。

そこで、本研究は子供の学びの視点から教育課程を問い直し、本校独自の教育課程の在り方を検討した取組について報告する。これからの時代における本校の方向性を明確にするため、変化の激しいこれからの時代に求められる学校の在り方や本校として大切にしてきた理念を整理した上で、具体的な取組について報告し、その成果と課題を考察していく。

II 研究の経過

1. これからの時代に求められる学校の在り方

「カリキュラム・マネジメント」、「汎用的能力」、「教科横断的な学び」、「協働」といった近年の教育改革を特徴づけるキーワードに通底するのは、児童生徒の学びを、知識・技能・態度などの、個々の要素の集合としてのみならず、それらのつながりに力点を置いて捉える姿勢である。

今後の急激な変化が想定される社会を生き抜いていくために必要とされる力は、特定の知識・技能・態度を身につけるだけでは十分ではない。むしろそうした個々の要素を必要に応じて組み替えながら、新たな状況に対応していく、より柔軟性のある学力観によって特徴づけられるものと捉えるのが、日本のみならず世界的な動向であるといえる。

このことは特別支援学校についても例外ではない。むしろ、特別支援学校においては児童生徒がそれぞれ固有の発達課題をもっており、学習によって得た知識

や技能が断片的になりやすい分、学習内容に横断的なつながりに力点を置いた、より柔軟な対応の工夫が求められるはずである。

以下に述べるように、本稿においてはこの課題にアプローチするために、特別支援学校のカリキュラム・マネジメントを三層構造で捉え、特にその盲点となりがちな学校と単元配列のレベルで改善を模索した事例として位置づけることができる。

2. 本校の理念「生活をきり開く力」について

本校は昭和 49 年度に養護学校として開校した。その前身は附属小中学校の特殊学級として、それぞれ昭和 37 年、39 年に開設されたものである。

開校当時より大切にしている理念が「生活をきり開く力」である。研究集録第 1 号では、以下のように記載されている。

II 教育目標

1. 目標設定にあたって

…たしかに精神薄弱児は、知的な障害を中心とする発達の遅れがみられ、さらに副次的な障害が出現するとはいえ、一個の人間としての心身の発達の可能性を期待することができる。しかもその可能性の問題はあくまでも子供の自発的・自主的な活動によって調和的、価値的に実現されるものであるから、精薄児にとっても、他律から自律への過程の高まりが大切である。すなわち、情緒の安定を基盤として、物事に対する感受性が育ち、自発心が芽生え、意欲が表出し、自信をもった主的な活動が生起することによって彼等なりの発達が可能となるのである。このような精神発達を基幹として、身辺処理を中心とする個人生活から、家庭生活、職業生活、社会生活へと発達領域は広がっていくのである。

しかしながら社会機能の多様化、複雑化、技能の高度化、情報の錯そう化が進行していく現代社会の中で、人間が自分なりに生きていくことは容易なことではない。ましてや精神発達の遅滞や知的欠陥をもつこの子らにとっては至難である。

こうした社会の情勢を考えた時、単に現在の生活に必要な、固定的な知識、技能を備えているだけでは、社会的変化に対応していくことは、難しく、一層適応困難な状態にさせていくことになってしまう。大切なことは、生活上、様々な形で起こってくる問題場面に会ったとき、適切な行動のし方を自ら求め、創り出していくことのできる積極的意欲をもった子供を育てていくことである。卒業後、職場の働きぶりも、人間関係もよい子供はやはり、ものの考え方のたしかさ、率直さ、情報や知識に対する欲求、社会常識の豊かさ、他人への思いやり等、様々な力を使って自から生活をきり開いていく力をもった子供である。

この生活をきり開く基本的な力は精薄児であるがゆえに特にしっかりと身に付けさせたいと思うのである。…

(研究集録第1号 P9より：下線部は作者が追記)

これらの記述からも分かるように、「適切な行動を求め、創り出していくことのできる積極的意欲」をもって、様々な力を使って自らが「生活をきり開いていく」といった願いが、開校当時より大切にされていたことが分かる。

また、教育課程編成にあたっては、以下のような記述が見られる。

…教育課程は、個々人の成長発達や生活の発展に正しく即するという意味で、客観的であり、組織的であるべきものであろう。しかし、子供の具体的な成長発達や生活を切りはなされたところに教育課程が押しやられるならば、教育課程そのものを形式化するばかりでなく、生氣あふれる教育実践をも形骸化するおそれのあることを銘記しなければならない。

(研究集録第1号 P8より)

教育課程編成上、客観的で組織的なものとして捉えていくが、授業づくりや指導に落としていく際には子供の能力や関心、発達段階や生活の状況に応じて一人一人の「生活をきり開く力」を描きながら進めていくことを大切にしていることが分かる。

以上のように、「生活をきり開く力」に込められた本校の理念を整理した。現在でも、本校は目指す児童生徒像として「生活を切り開く人」を掲げている。この言葉に込められた理念は時代を超えて大切にしていきたいものであり、その時代に合わせて教職員同士で議論をして創り出し、本校独自の教育課程編成を行っていくことが大切だと考える。

3. 今年度の取組

これからの時代に求められる学校の在り方や本校の理念を踏まえながら、子供の学びの視点から教育課程編成に関して取り組んだ実践を報告する。

なお、教育課程として扱う内容が多いので、田村(2019)の「カリキュラム・デザインの3つの階層」を参考に「学校レベル」「単元配列レベル」「授業レベル」と簡易的に整理をして進めている。「学校レベル」とは、学校が育てたい具体的な子供像を描き出し、学校全体でどのような教育課程編成を行うかといった学校全体の方向性や計画を示す段階である。「単元配列レベル」とは、学年ごとの年間の教育活動を俯瞰して見ていく段階である。「授業レベル」とは、一連の学習活動のまとまりとして一つの単元を作り出していく段階である。なお、「授業レベル」では、本校の研究テーマは「自分事として学び、豊かな生活を実現する授業づくり」(令和3年から3カ年計画)として取り組んでおり、ここでの報告は割愛する。

本日のメニュー

1 公教育の目的のシフト

2 「自立」or「健全な相互依存」

3 「フォアキャスト」or「バックキャスト」

4 「自己実現」or「個人内ダイバーシティ」

5 これからに向けて

図1 研修会の骨子



図2 研修会内のグループワークの様子

(1) 学校レベル：ランドデザインの作成

今年度は、目指す児童生徒の姿を具体化し、共有しランドデザインの土台を作り出すことを目指した。

取組としては、全校教員を対象とした令和4年10月に研修会を設定した。研修会は、講義とグループワークで構成した。講義では、「これからの時代に求められる学校の在り方」と題し、本論文の第四著者である武井が講義を行った。図1示した講義の骨子のように、これまでの学校像を念頭に、より広い視野において検討の視点を提示するものであった。

本講義を受けて、小学部・中学部・高等部の教員を縦割りに分けたグループで、本校の目指す児童生徒像の「生活を切り開く人」の具体的な姿を出し合った(図2)。

各グループのワークをまとめた結果、図3のような目指す児童生徒像のイメージ図ができた。

ワークで共通して出てきた姿として、大きく6つのカテゴリーにまとめられた。「健康」「取り組む」「表現」「思考」「関わる」「学ぶ」といった姿である。現在、本校では「生活を切り開く人」の具体目標として、「心身ともに健康な人」、「身の回りのことは自分でする人」、「集団生活に積極的に参加する人」、「意欲的に学習や作業に取り組む人」であるが、これらと非常に重なるところであろう。

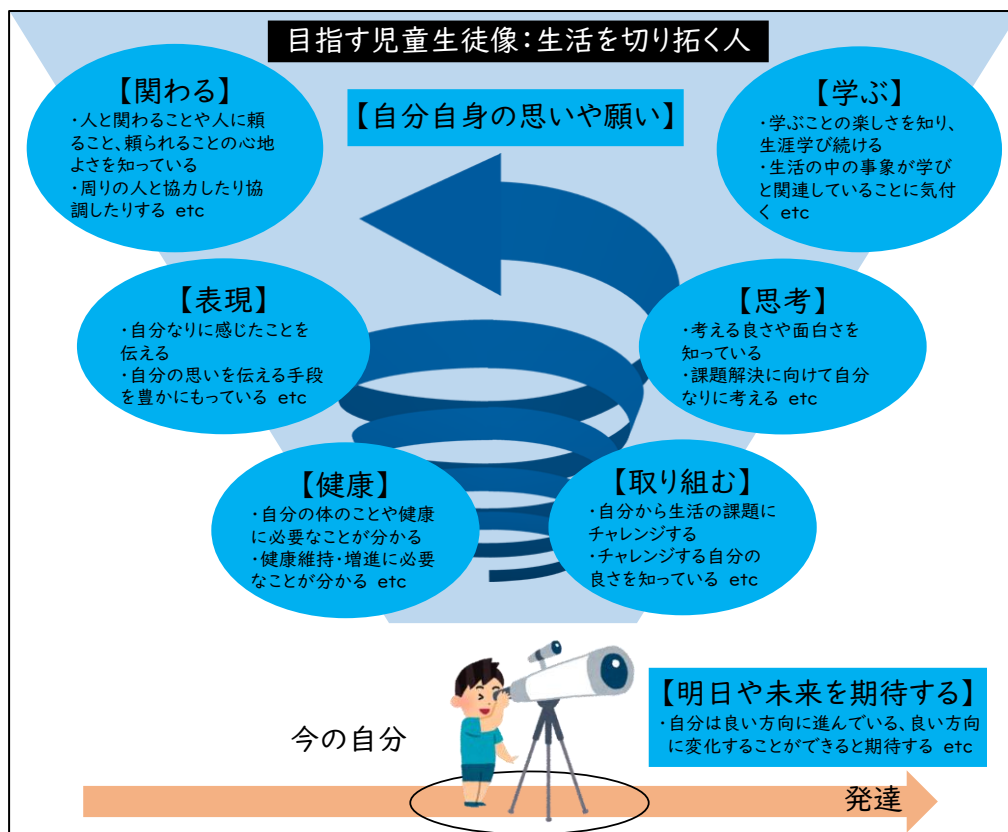


図3 目指す児童生徒像のイメージ図 (R4.12現在)

しかし、子供の学びの視点で考えた場合、これらの姿が固定的でないこと、それぞれ単独で存在しているのではないとの意見が多く出ていた。子供自身が社会参画していく中で、その時々「今」の自分としての思いや願いを基にしながら、自分自身でこれらの姿を創り出していく姿が、まさに「生活を切り開く人」の姿ではないかと整理できた。さらに、創り出す過程で子供たちが揺れ動いている姿も大事であると捉えており、自分なりの「生活を切り開く力」を身に付けていき、「自分の明日や未来を期待する」姿へ結びついてほしいという意見が出てきた。

(2) 単元配列レベル：単元配列表の活用

学校全体の方向性を具体的に教育活動全体や子供たちの学校生活へと落とし込んでいく段階である。これまでの本校の研究でも、生活と教科を相互補完的な関係で捉えていくことで、生活の中で教科の本質や価値や良さに気付き、「力を使って、力を身に付ける」といった知的障害児に合った学びが実現できると考えている(加茂ら, 2022)。そのため、子供の学びの視点で単元配列表を見直し、子供にとって学習の意味がもてるつながりにすることを目的に取り組んだ。

取組としては、令和4年7月に校内学習会を学部会内に設定をして、教務部から意図や手順を伝え、夏休み期間に各学年やクラスで単元配列表の見直しを行った。

単元配列表を見直す手順としては、①学年の付けたい資質・能力を確認する、②各学部の教育課程の柱の指導形態(例えば、小学部では遊びの指導や生活単元学習)や行事等を踏まえて、子供たちの学校生活のテーマを捉える、③その学校生活のテーマに関連する内容を教科等横断的な視点で捉え、教科等の内容の配列を検討するといった流れで見直すこととした(図4)。この手順の意図としては、教員の視点で捉えている身に付けたい資質・能力を、子供の学びの文脈に落とし込んでいくためである。一つずつの教科等を見てだけでなく、学校生活テーマを捉えることを中核に据え、子供の学校生活をトータルに捉えることができるように、単元配列表の見直しや検討に取り組んだ(図5)。

Ⅲ 成果と今後の課題

取組の成果について、教員の意識の変化から考察していく。

1. 教員の意識の変化

令和4年10月の研修会後、教員を対象としたアンケート実施した。質問項目は、「今日の研修で、強く印象に残っていることは何ですか。」(質問項目①)、「来年度の本校の教育課程を作っていく上で、大切にしたいことは何ですか。」(質問項目②)について、自由記述で回答を求めた。回答は、ユーザーローカル

小学部 1 年 教育活動一覽表

～年度末まで進め、可能な限り達成すること
 学期でつきたい
 ・毎日の生活に励みを通り、意の通ることに、必要事項を準備して取り組むこと
 授業・教材
 ・既習の知識や定着の確実性を、「ついでに、」といふ等を通り、終りにこらえ達成すること
 ・生活習慣、児童や親との関係性、学習、活動、他校との交流を通じて取り組むこと

領域・教科等	1学期	2学期	3学期	4学期	5学期	6学期	7学期	8学期	9学期	10学期	11学期	12学期	13学期	14学期	15学期
国語	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること	1. 国語の基礎を身に付けること 2. 国語の基礎を身に付けること
算数	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること	1. 算数の基礎を身に付けること 2. 算数の基礎を身に付けること
理科	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること	1. 理科の基礎を身に付けること 2. 理科の基礎を身に付けること
社会	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること	1. 社会の基礎を身に付けること 2. 社会の基礎を身に付けること
音楽	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること	1. 音楽の基礎を身に付けること 2. 音楽の基礎を身に付けること
体育	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること	1. 体育の基礎を身に付けること 2. 体育の基礎を身に付けること
外国語	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること	1. 外国語の基礎を身に付けること 2. 外国語の基礎を身に付けること
総合	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること	1. 総合の基礎を身に付けること 2. 総合の基礎を身に付けること
道徳	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること	1. 道徳の基礎を身に付けること 2. 道徳の基礎を身に付けること
特別活動	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること	1. 特別活動の基礎を身に付けること 2. 特別活動の基礎を身に付けること
その他	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること	1. その他の基礎を身に付けること 2. その他の基礎を身に付けること

① つけたい資質・能力を確認する

② 教育課程の柱や行事等を参考に、子供たちの大きな学校生活のテーマとなっているものを捉える

③ 他の各教科等とのつながりを確認する

図4 単元配列表を見直す手順のイメージ



図5 単元配列を検討している様子

AI テキストマイニング (<https://textmining.user.local.jp/>) で分析した。

質問項目①についての結果を、図6に示す。ユーザーローカル AI テキストマイニングでは、頻出頻度の高い言葉が大きく表示される。研修会の内容に関する言葉以外を見ていくと、「切り開く」「相違」「幸福」「変容」「子どもたち」「社会性」等の言葉が多く出た。ここから、参加した教員が、子供自身で生活を切り拓いていく力を身に付けていくためには、子供一人一人違った幸福やその子なりに変容していく姿を捉えることの大切さを感じていることが読み取れた。

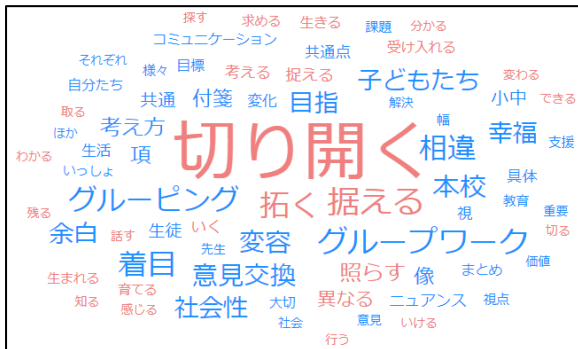


図6 質問項目①の分析結果

質問項目②についての結果を、図7に示す。頻出頻度の高い言葉を見ていくと、「系統的」「共通理解」「教育課程」「児童生徒」「立ち返る」「切り開く」「拓く」等の言葉が挙げられた。ここから、系統性といった側面も外せないが、子供一人一人の切り開く力を育てていくことにも目を向けていることが読み取れた。

2. 取組成果と今後の課題

本実践は、子供の学びの視点から教育課程を捉え直した取組であった。子供の学びの視点で取り組んだことで、目指す児童生徒像を基にして本校独自の教育課程について検討でき、それを踏まえて子供にとっての学びの文脈がある学校生活について検討できた。

また、この取組を進めることができた理由として、アンケートからも分かるように教員の意識の変化が大きいだろう。松井(2021)が指摘するようなカリキュラム・マネジメントが「上から」の側面にとどまっている現状から抜け出すためには、教育課程編成を通して教師同士の子供観や教育観、指導観などを出し合っで新たなものを作り上げていくことが大切になるのではないかと考えられる。そういった点を踏まえても、やはり教育課程を「教える側からの定義」だけでなく、「学ぶ子供側からの定義」の側面も捉え進めていくこ

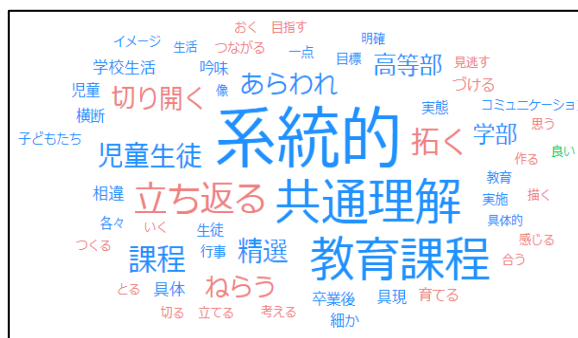


図7 質問項目②の分析結果

とも、学校独自の教育課程の編成のためには大事な視点である。

今後も、子供の学びの視点に立った教育課程編成を継続して取り組んでいきたい。具体的には、教育課程に関する取組を簡易的に3つの段階に分けて捉えてきたが、この3つの段階が連動してこそ資質・能力の育成に向けた教育活動の充実につながると考える。ブランドデザインを整え、目指す児童生徒像に沿って教育課程の重点化を図り、本校の理念である「生活をきり開く力」の実現を目指していきたい。

IV まとめ

本実践を通して改めて強く感じたことは、知的障害教育の教育課程の価値である。これまで知的障害教育では、児童生徒の知的障害の状態をはじめとする実態に即した指導を進めるため、指導内容を再編成して指導形態で表すといった、教育課程の二重構造をとってきた。この構造をとっている理由としては、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で応用されにくいという知的障害児の特性を踏まえて、生活に即して実際の・具体的な活動の中で各教科等の学びを必然的に学ぶためである。「生活中心の教育」ともいわれるが、まさに子供の学びを中心に添えて教育課程編成や授業づくりを大切に行ってきた。

今後も教育課程の価値に再度立ち返りながら、変化の激しい社会の中でも子供自身が「自立」して生きていけるように、子供の学びを中心としながら実践を積み重ねていきたい。

参考文献

- 加茂聡・村松伸哉・若月未来・矢島渚人・稲葉彩里沙・齊藤文孝（2022）自分事として学び、豊かな生活を実現する授業づくり，静岡大学教育実践総合センター紀要，32，298-302.
- 金馬国晴（2019）第1章カリキュラムの主体一何のために学び・教えるかー，金馬国晴（編），カリキュラム・マネジメントと教育課程，学文者，1-23.
- 松井典夫（2021）カリキュラム・マネジメントの今日的課題と成立要件の考察，人間教育=Online Journal of Humanistic Education 4（2），15-21.
- 三浦光哉・岩松雅文・川村修弘（2021）知的障害教育の「教科別の指導」と「合わせた指導」，ジヤース教育新社.
- 田村学（2019）「深い学び」を実現するカリキュラム・マネジメント，文溪堂.
- 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について（答申）.

執筆分担

加茂聡：Ⅰ、Ⅱ－2・3、Ⅲ、Ⅳ

武井敦史：Ⅱ－1