

特別支援学校新学習指導要領を踏まえた特別支援教育の展望

Perspective of special needs education on the next course of study in Japan

鹿倉 朋宏、川島 眞

TOMOHIRO Shikakura, MAKOTO Kawashima

[Abstract]

In this paper, we outlined the next course of study for special needs schools (to be enforced from 2020) and discussed future prospects for special needs education.

By the revised School Education Act in 2007, conversion from "special education" to "special needs education" was aimed and special needs education was carried out at all schools in Japan. Furthermore, the Convention on the Rights of Persons with Disabilities was ratified in 2014 and the inclusive education system was proposed as an educational system necessary to realize Symbiosis society, where all people mutually recognize and respect each other.

The next course of study will guide steadily advances special needs education and build the inclusive education system.

We think that it is essential for all educators to be aware that all special needs education is an education that plays an important role for all children regardless of disability.

Keywords:

next course of study, special needs education, inclusive education system

[抄録]

本稿では特別支援学校新学習指導要領（2020年から実施）を概観し、今後の特別支援教育の展望について論じた。

2007年の改正学校教育法施行により「特殊教育」から「特別支援教育」への転換が図られ、すべての学校において実施されるものとなった。また、あらゆる障害者の尊厳と権利を保障する「障害者の権利に関する条約」が2014年に批准され、公教育では障害の有無に関わらず、すべての人が相互に尊重し合い認め合える全員参加型社会である共生社会を目指すために必要な教育制度として「インクルーシブ教育システム」が示された。この教育制度を構築していくために、特別支援教育を着実に進め教育現場で具体化していくものが新学習指導要領である。

本稿では学習指導要領改訂の経緯と新学習指導要領の理念を確認した上で、特別支援学校小学部・中学部新学習指導要領について考察した。

今後、加速的に進展する共生社会の中で特別支援教育がすべての教育の質の向上を図る

上で教育界全体においてきわめて重要な役割を担うであろうと考える。そのためには、特別支援教育は障害の有無に関わらずすべての子供にとって重要な役割を果たしていく教育であることをすべての教育者が自覚し実践研究に努めていくことが不可欠である。

キーワード：

新学習指導要領、特別支援教育、インクルーシブ教育システム

はじめに

平成 29 年 3 月末に小中学校新学習指導要領が、同 4 月に特別支援学校新学習指導要領が公示された。今後 3 年間の周知徹底、教科書検定、採択、供給を経て、東京オリンピック・パラリンピックの平成 32 年（2020 年）4 月から完全実施される。この新学習指導要領がさらに 10 年後の 2030 年の社会とその先の未来を担う子供たちの教育を方向づけるものとなる。

今回の改訂は、まず、平成 26 年 11 月の中央教育審議会への諮問において、特別支援教育の改善・充実を図るために、全ての学校に在籍する発達障害を含めた障害のある子供たちに対して特別支援教育を着実に進めていくため必要な見直し、特別支援学校における自立活動の一層の充実、知的障害児童生徒が学ぶ各教科の改善等に係る審議が求められた。

これを受けて、中央教育審議会内の教育課程企画特別部会において、教育課程の総体的な構造の在り方等の改訂について議論が行われ、平成 27 年 8 月に「論点整理」としてまとめられた。この「論点整理」の中の「各学校段階、各教科等における改訂の具体的な方向性」という項目において、特別支援教育について、①全ての学校に発達障害を含めた障害のある児童生徒が在籍する可能性があることを前提として、幼稚園教育要領、小中学校、高等学校の各学習指導要領において特別支援教育に関する内容を更に充実すること ②障害の多様化に対応した特別支援学校学習指導要領等の改善・充実 ③幼稚園、小・中学校、高等学校、特別支援学校等の間での教育課程の円滑な接続等についての検討の必要性が示された。

この「論点整理」を受けて、平成 27 年 11 月より文科省特別支援教育部会が具体的な学習指導要領等の改善・充実について専門的な審議を開始した。そして平成 28 年 12 月に中央教育審議会答申「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」が出され、今回の新学習指導要領はこの答申に基づいて改訂された。この答申については後述する。

本稿は、特別支援教育を推進する動向について並びに特別支援学校新学習指導要領が目指すものについて総則の主要なポイントを中心に考察し、今後の特別支援教育の展望について論じていく。

1. 特別支援教育を推進する動向

平成 19 年 4 月の改正学校教育法施行により、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換が図られ、この年は「特別支援教育元年」と言われた。従来の盲・聾・養護学校、特別

支援学級など障害種や程度等によってそれぞれの場で行われる「特殊教育」から通常学級に在籍し、知的障害のない発達障害児童生徒を含む特別な教育的支援を必要とする幼児児童生徒も対象としてすべての学校で実施される「特別支援教育」となり、障害児教育のパラダイムは大きく拡大・変容した。翌年には従来の「養護学校」も「特別支援学校」と名称変更され、小中学校における特別支援教育を推進するために「特別支援学校」が養護学校時代から培ってきた様々な教育方法等の支援を行ういわゆる「センター的機能」が法的に位置づけられ、文字通りすべての学校で特別支援教育が行われていくことになったのである。

改正学校教育法施行と同日に文部科学省より、「特別支援教育の推進について（通知）」が出され、特別支援教育の理念、校長の責務、学校の体制整備等について示された。この通知の最初に示された特別支援教育の理念を以下に示す。（傍線筆者）

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持つ力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

上記理念における後半において、特別支援教育が特別な支援を必要とする子供たちのみならず、現在および将来の共生社会にとって基礎となる重要な教育であると述べていることはきわめて注目されることである。このような発想は従来の健常児の教育がメジャーで、障害児教育は特定の場のみで行われるマイノリティであるという「分離された教育」においては考えもつかなかったことである。

国際社会においては、昭和 56 年（1981）に制定された国際障害者年における「完全参加と平等」、平成 6 年（1994）のサラマンカ宣言における「万人のための教育（Education for All）」、平成 18 年（2006）に国連総会において採択された「障害者の権利に関する条約」等による共生社会への実現に向けた歩みが着々と進んでおり、先進国であるわが国もその流れに乗りながら教育の拡大・発展を進めてきている。

「障害者の権利に関する条約」はわが国においても平成 19 年（2007）の署名後、障害者基本法の改正（2011）、障害者総合支援法（2012）及び障害者差別解消法（2013）制定、障害者雇用促進法改正（2013）等の法的整備を経て、平成 26 年（2014）に批准された。

この「障害者の権利に関する条約」は、あらゆる障害者（身体障害、知的障害及び精神障害等）の、尊厳と権利を保障するための人権条約である。同 24 条に、教育に関する条文があるので以下に抜粋を示す。（傍線、丸数字は筆者）

第 24 条 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とする①あらゆる段階における障害者を包容する教育制度 (an inclusive education system) 及び生涯学習を確保する。(後略)

2 締約国は、1 の権利の実現に当たり、次のことを確保する。② (a) 障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと (not excluded from the general education system) 及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

③ (c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。

上記条文においては、①あらゆる段階における障害者を包容する教育制度 (an inclusive education system) ~において「インクルーシブ教育システム」という名称が出てくる。②障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと~における「教育制度一般」とは、教育行政において提供される公教育であり、特別支援学校等での教育も含まれる。健常児も障害児も教育内容はとにかく同じ教室で学べということを意味しているのではない。③個人に必要とされる合理的配慮の提供における「合理的配慮」とは障害者一人ひとりの特性や場面に応じて発生する障害・困難さを取り除くための必要かつ適当な変更及び調整であり、例えば、弱視児童への拡大教科書や自閉症児童への視覚的支援等があげられ、昨年 4 月に施行された障害者差別解消法の中核となるものであり、教育現場における合理的配慮をどう進めていくかが今後の教育の質的向上の鍵となるものである。

さらに、この条約の批准に向けて、平成 24 年 7 月に中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」が示された。この中では、共生社会の定義、インクルーシブ教育システム構築に向けての様々な環境整備等が示されている。まず、あらためて「共生社会」というのはどのような社会であるのかを確認しておく(傍線筆者)。

「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。

共生社会の目指すところは、障害者も社会に参加・貢献するというだけでなく、障害の有無に関わらず、すべての人が相互に尊重し合い、認め合える全員参加型社会という社会に生きるすべての人に対する在り方と言える。この目標を目指すため必要な教育が「インクルーシブ教育システム」であるということである。

次に、障害者の権利に関する条約第 24 条による「インクルーシブ教育システム」については以下のように示されている。

人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり～

ここで大切なことは、インクルーシブ教育システムの対象は、障害児だけではなく、すべての子供たちということである。障害者にとっては社会において自分の能力を最大限に発揮することを目指し、同時にすべての人にとってお互いの多様性の尊重を強化するというすべての人が共に学ぶ仕組みであるということである。

このインクルーシブ教育システムを構築していくために、特別支援教育を着実に進めていくことが重要となるのである。そのためには、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要であると示された。先に述べた改正学校教育法に伴い規定された特別支援教育の理念が着実に進んでいることが確信できるといえる。

次に注目すべきことは、平成 28 年 5 月の教育再生実行会議第 9 次提言「全ての子供たちの能力を伸ばし可能性を開花させる教育へ」である。本会議は、日本の将来を担う子供たちの教育の再生を国の最重要課題として様々な提言を行ってきたが、今次提言においては、今日までのわが国の義務教育の果たした大きな成果が国際的にも高く評価されていることを述べつつも、これまでの教育で十分に力を伸ばし切れていない子どもたちに対して、一人一人の状況に応じてその力を最大限伸ばすために必要な教育を提供するという視点に立つことが重要であるとしている。

～これらの子供たちの多様な個性や能力を十分に開花させ、社会の中で活躍できる可能性を広げられるよう、これまで以上に学校が地域や社会と連携しながら、これまでよりも包容力を高め、懐深い教育を展開していくことや、ICT 等を活用して一人一人の特性に応じた適切な配慮や支援を充実し、世界で最も進んだ教育を実現していくことが必要です。

上記提言の「包容力を高め、懐深い教育を展開」はまさにインクルーシブ教育（inclusive = 包み込む education）の意味そのものである。

さらに、多様な個性が生かされる教育の実現として①発達障害など障害のある子供たちへの教育、②不登校等の子供たちへの教育、③学力差に応じたきめ細かい教育、④特に優れた能力を更に伸ばす教育、リーダーシップ教育、⑤日本語能力が十分でない子供たちへの教育、⑥家庭の経済状況に左右されない教育機会の保障、⑦これらの取組を効果的に推進するための体制の整備と 7 つの項目があげられ、そのトップに特別支援教育の充実を掲げており、特別支援教育の推進が教育全体の再生発展にとって最重要課題であることを示していることはまさに「慧眼」といえる。

最後に、直近の出来事として、平成 29 年 4 月 7 日に文部科学大臣が「特別支援教育の生涯学習化に向けて」というメッセージを出した。この中で、障害のある人たちが学校卒業後も生涯を通じて教育や文化、スポーツなどの様々な機会に親しむことができるよう様々な施策を連動させながら支援していくことの重要性が述べられている。筆者（鹿倉）は特別支援学校現場で長年様々な生徒たちの卒業後を見てきたが、最も不足しているのは卒業後の生きがいや楽しみを実現させてくれる場であることを痛感していたのでとても心強く感じたと同時に、今日までの特別支援教育の取組がようやく日の目を見ることになったとも感じた。

特別支援教育元年からこの 10 年間は、国際社会全体における共生社会への加速度的な進展と相まって、特別支援教育が単なる障害児教育ではなく、障害の有無に関わらず、すべての子供たちにとって必要なインクルーシブ教育システムへと大きく発展してきたまさに大改革がスタートした期間であったといえる。そして、その大改革を教育現場でさらに具体化していくものが、新学習指導要領であるという認識に立って以下の論を進めていく。

2. 新学習指導要領がめざすもの

(1) 新学習指導要領改訂の経緯

冒頭でも述べたように新学習指導要領は小中学校においては、東京オリンピック・パラリンピックが開催される 2020 年からその 10 年後の 2030 年までの間の社会とその先の未来を担う子供たちの教育を支える重要な役割を果たしていくことになる。これからの我が国は、少子高齢化による生産年齢人口の減少、情報化やグローバル化の進展、絶え間ない技術革新等により、社会構造や雇用環境は大きくかつ急速に変化しており未来の予測が困難な時代になっている。特に第四次産業革命ともいわれる、人工知能（AI）の飛躍的な進化により、社会生活や雇用形態、子供たちの学びの意味や生き方にも大きな変化や影響が及ぶといえる。

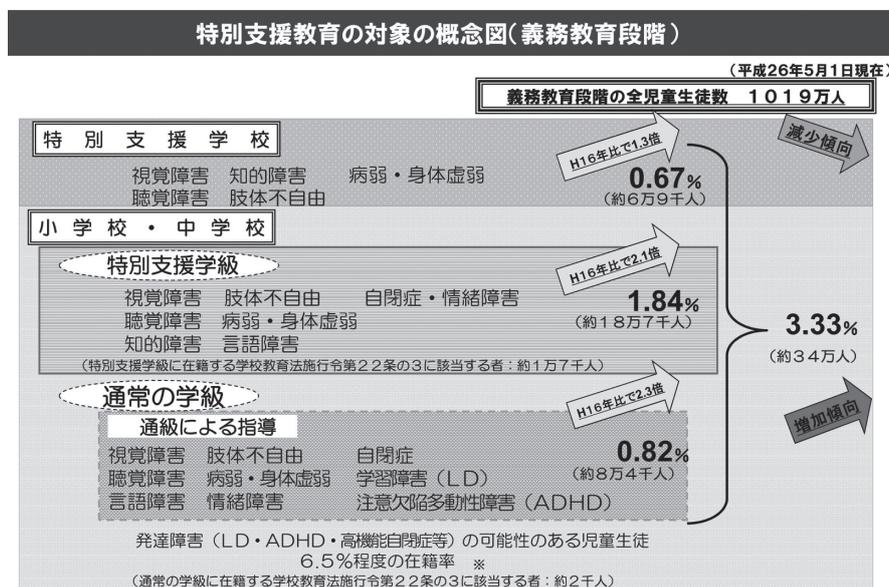
このような時代を迎えるであろう我が国の学校教育に求められるものは、子供たちが予測できない変化に受け身にならず、積極的かつ主体的に関わり合い、他者と協働しながら課題解決に向き合っていくことや、その過程を通して自らの可能性を発見・発揮し、よりよい社会の担い手と幸福な人生を創造できる力であるといえる。

このような力は、今までの我が国の学校教育が「生きる力」として大切にしてきたことであるが、改めて「生きる力」を捉えなおし、着実に発揮できることを目指していく必要がある。そのためにはこれまでのように学校の創意工夫だけに頼ることは困難になってきており、学校と社会が共通認識の下に、相互連携することなくしては実現できない。学校教育が一人一人の可能性を引き出して個々のキャリア形成を促し、社会を大きく支える人材（人材）育成につなげていくことが求められているといえる。

また、障害のある子供たちについては、近年は特別支援学校だけではなく、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校等において発達障害を含めた障害のある子供が学んでおり、特別支援教育の対象となる幼児児童生徒数は増加傾向にある。

図 1 は平成 26 年度の文部科学省データであるが、義務教育段階いわゆる学齢期の児童生徒数は少子化により毎年減少しているにも関わらず、特別支援教育の対象となる学齢期

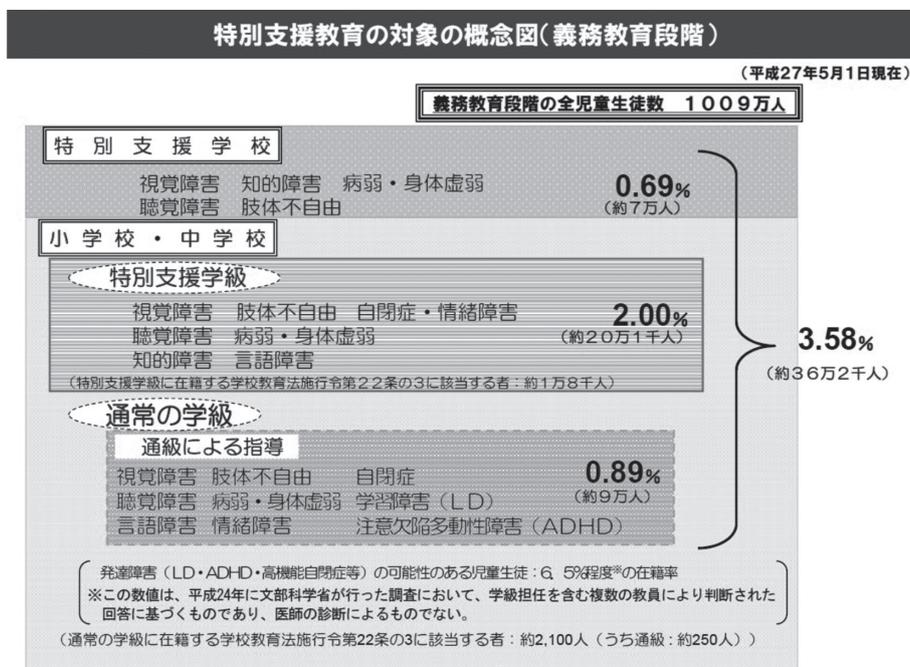
児童生徒数は増加しているのである。翌年度及び翌々年度は図2、図3のように、学齢期児童生徒数はさらに10万人ずつの減少、特別支援教育対象児童生徒数は、さらに増加していることがわかる。



文部科学省ホームページより

http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/09/24/1361110_2_2.pdf

図1 特別支援教育の対象の概念図(平成26年度)



文部科学省ホームページより

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/002.htm

図2 特別支援教育の対象の概念図(平成27年度)

特別支援教育の対象の概念図(義務教育段階)



平成 29 年度全国特別支援学校知的障害教育校長会 総会・研究協議会 行政説明・研究協議会資料より
図 3 特別支援教育の対象の概念図 (平成 28 年度)

平成 28 年度にはついに全国の小中学生が 1000 万人を割ってしまった。しかし、特別支援教育対象の児童生徒は増加する一方である。この現実の背景には、「1. 特別支援教育を推進する動向」で述べた特別支援教育の大きな発展がある。あらためて、障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し、特別支援教育を大きく推進していくことが求められている。

(2) 新学習指導要領の理念「社会に開かれた教育課程」

ここまで述べた状況を踏まえ、平成 28 年 12 月に中央教育審議会より、「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)」が出された。

この答申における中核となる理念は、

「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標を学校と社会が共有し、連携・協働しながら、新しい時代に求められる資質・能力を子供たちに育む「社会に開かれた教育課程」の実現を目指し、学習指導要領等が、学校、家庭、地域の関係者が幅広く共有し活用できる「学びの地図」としての役割を果たすこと

である(回答申より)。上記の中の「社会に開かれた教育課程」とは新しい用語であるが、意味するところは学校と地域社会の連携という従来の考えをさらに推し進めたものであるといえる。単に連携を深めるだけではなく、社会において求められる資質・能力とは何かを教育課程において具体化・明確化して育てていくことにより、「よりよい学校教育を通じてよりよい社会を創る」という目標が達成されるのであるということである。

教育課程の実施に当たっては、従来から行われている地域の人的・物的資源を活用した

り、放課後や土曜日等における社会教育との連携を図りながら、学校教育の目指すものを社会と共有・連携しながら進めるために、学習指導要領が「学びの地図」としての役割を果たしていくことになる。学習指導要領は今までは学校内部で活用されることにとどまるものであったが、さらに家庭や地域と広く共有し活用していく「学びの地図」という発想は、今後、教育現場においては「根拠のある授業や指導支援」が一層求められていくことを意味するといえる。同時にこのことは教師自身の指導力向上、学校の教育力向上につながることは明白である。

(3) 新学習指導要領の新たな枠組みとカリキュラム・マネジメント

上記で述べた理念を実現するために、以下に示す6点に沿って枠組みを考え、それらを各学校が組み立て、家庭・地域と連携しながら編成、実施、評価するPDCAサイクルを確立するなどの「カリキュラム・マネジメント」の実現を目指すことが求められていく。

- ①「何ができるようになるか」(育成を目指す資質・能力)
- ②「何を学ぶか」(教科等を学ぶ意義と、教科等間・学校段階間のつながりを踏まえた教育課程の編成)
- ③「どのように学ぶか」(各教科等の指導計画の作成と実施、学習・指導の改善・充実)
- ④「子供一人一人の発達をどのように支援するか」(子供の発達を踏まえた指導)
- ⑤「何が身に付いたか」(学習評価の充実)
- ⑥「実施するために何が必要か」(学習指導要領等の理念を実現するために必要な方策)

これらに加えて、特別支援教育に関しては、

- ① インクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進
- ② 子供の障害の重度・重複化、多様化
- ③ 社会の急速な変化と卒業後を見据えた教育課程の在り方

などに対応し、障害のある子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を通して、自立と社会参加に向けて育成を目指す資質・能力を身に付けていくことができるようにする観点から教育課程の基準の改善を図ることが示されている。

3. 新学習指導要領における「学び」について

前述の中央教育審議会答申を踏まえ、特別支援学校小学部・中学部新学習指導要領が公示された。ここでは、学びの中核ともいえる前文及び学第1章総則の第2節から第4節を考察し、各種用語(太字)にポイントをおきながら述べていく。

(1) 「社会に開かれた教育課程」の実現(前文)

前文においては、教育基本法第1条に定める教育の目的、同第2条に掲げる5つの目標

が示されている。さらにこれからの学校に求められること、それを実現していくための教育課程について述べ、最後に学習指導要領の意義や役割を示しているが、以下に教育課程についての部分を示す。

教育課程を通して、これからの時代に求められる教育を実現していくためには、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有し、それぞれの学校において、必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを教育課程において明確にしながら、社会との連携及び協働によりその実現を図っていくという、社会に開かれた教育課程の実現が重要となる。

前章2(2)で示した中央教育審議会答申の中核理念である「社会に開かれた教育課程」の実現を図るために、まずは、よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会が共有することが示されている。前章で述べたことと若干重複するが、「学校教育を通して社会を創る」という理念は、従来の「社会の形成者を育成するための学校教育」という理念と比べると、学校教育の位置づけが社会に出るためのものだけではなく、学校教育自らがよりよい社会の在り方について、社会とお互いに認識を共有しながら教育を進めていくという双方向の関わり合いが求められてくると考えられる。言い換えれば、学校教育の中に变化する社会の動向という「外の風」を取り入れた教育活動を展開し、より積極的に説明責任を果たせるいわゆる「根拠のある指導」がますます求められていくと言えるであろう。

そのような学校教育を進めていくためには、「必要な学習内容をどのように学び、どのような資質・能力を身に付けられるようにするのかを明確にする」と示されている。これまでの学習指導要領においては、各教科等において教師が「何を教えるか」という観点を中心に作られており、それぞれの学ぶ内容が何のためなのか、その学びを通じてどのような力を育むものなのか明確かつ具体的ではなく、そのことが、学んで得た知識等を実際に活用し、社会や生活の課題の解決に生かすという「何ができるようになるか」にまで発展させにくくなっている一因ともいえるであろう。

学習指導要領というものは、公教育の水準を全国的に確保するために定められた大綱的な教育課程の基準であるから、今までは各教科等において「何を教えるか」ということが主眼になっていることは当然であり、これからもその重要性はいささかも失われることはないが、さらに「どのように学ぶか」、「何ができるようになるか」ということまで踏み込んだ内容は今回の改訂が初めてである。実力のある教師にとっては、「教え方まで国が介入するのか」と感じることもあるかもしれないが、これからの予測困難な社会の変化に対応する学校教育は、教師個人の力のみでは到底太刀打ちできないことは言うまでもない。教師個人の資質はもちろんきわめて基本的かつ重要なことであるが、今日の学校教育現場においては、「チーム力」「学校力」「組織としての専門性」などがキーワードとなって進めなければ発展を望めないという現実を考えると、今回の改訂の意義が確信できるともいえる。

(2) 「育成を目指す資質・能力」の明確化(第2節)「何ができるようになるか」

総則第2節「小学部・中学部における教育の基本と教育課程の役割」では、主体的・対話的で深い学び(後述)に向けた授業改善を通して、確かな学力、豊かな心、健やかな体

という知徳体のバランスのとれた「生きる力」の育成に加えて、自立活動の指導を通して、自立し社会参加する資質を養うことをより明確に整理し、以下の4点が示されている。

- ① 基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力等を育むとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かし多様な人々との協働を促す教育の充実に努めること。
- ② 道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実に努めること。
道徳教育は、～ 自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とすること。～
- ③ 学校における体育・健康に関する指導を、児童又は生徒の発達の段階を考慮して、学校の教育活動全体を通じて適切に行うことにより、健康で安全な生活と豊かなスポーツライフの実現を目指した教育の充実に努めること。
- ④ 学校における自立活動の指導は、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質を養うため、自立活動の時間はもとより、学校の教育活動全体を通じて適切に行うものとする。

傍線部分は、平成21年に告示された現行学習指導要領との主な違いである。

①において、個性を生かすということが「多様な人々との協働を促す教育」に結びついていることが共生社会を目指した教育を意識しているといえる。②における道徳教育についても、目標を実現するための基盤として「他者とよりよく生きる」ことが新たに示されている。また、「体験活動、多様な表現や鑑賞活動等」という事項も取り入れて、「豊かな心や創造性」を養うことを目標にしたことで、従来の道徳教育の「教材を読んで考える」授業から、体験活動等なども取り入れ「考え、議論する」という、より多彩で豊かな活動を展開していくことになる。このことは、今回の改訂において、学校における道徳教育の位置づけが、「道徳の時間」から「特別の教科である道徳」といわば“格上げ”されたことと直結しているといえる。③においては、卒業後も生涯にわたってスポーツを楽しめる人生を目指した教育という観点であり、先に述べた文部科学大臣によるメッセージ「特別支援教育の生涯学習化に向けて」における施策の整備も踏まえた内容となっている。④の自立活動については、特に知的障害特別支援学校においては、教育活動全体を通じて指導するという観点のみで、授業時間枠に位置づけて行ういわゆる「時間の指導」が全国的にあまり行われていなかったことが大きな課題であったが、この数年間で例えば埼玉県ではほとんどすべての知的障害特別支援学校で「自立活動」という授業の時間枠が設定され実施されるようになった。自立活動は特別支援教育だけで行われる授業であり、個別指導を基本とした自立活動の「時間の指導」の授業が行われていることが特別支援学校の最低条件でもあることという当然のことがあえて示されたのはこのような背景を踏まえてのことであろう。

さらに、上述の「生きる力」を育むことを目指すためには、学校教育全体及び各教科等の指導を通して、どのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、教育の充実に努めることとしている。

児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等を踏まえつつ、次に掲げることが偏りなく実現できるようにするものとする。

- ① 知識及び技能が習得されるようにすること。
- ② 思考力、判断力、表現力等を育成すること。
- ③ 学びに向かう力、人間性等を涵養すること。

これは、今日までの学校教育が育成を目指してきた「生きる力」をより具体化し、

- ① 「何を理解しているか、何ができるか」……生きて働く「知識技能」の習得
 - ② 「理解していること・できること」をどう使うか……未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成
 - ③ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」……学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養
- の「三つの柱」で再整理したものである。

これに合わせ、各教科等の「目標」や「内容」を、この資質・能力の「三つの柱」に沿って示している。知的障害特別支援学校中学部国語科及び音楽科で例示すると、

国語科

- ① 日常生活や社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。(生きて働く「知識技能」の習得)
- ② 日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)
- ③ 言葉がもつよさに気付くとともに、言語感覚を養い、国語を大切にすることでその能力の向上を図る態度を養う。(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)

音楽科

- ① 曲名や曲想と音楽のつくりについて気付くとともに、感じたことを音楽表現するために必要な技能を身に付けるようにする。(生きて働く「知識技能」の習得)
- ② 感じたことを表現することや、曲や演奏の楽しさを見いだしながら、音や音楽の楽しさを味わって聴くことができるようにする。(未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成)
- ③ 音や音楽に楽しく関わり、協働して音楽活動をする楽しさを感じるとともに、身の回りの様々な音楽に親しむ態度を養い、豊かな情操を培う。(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵養)

このことは、現場の教師にとって今まで以上に、指導のねらい、各学部や各段階、幼稚園や小・中学校とのつながりを明確化する手がかりとして活用されやすいといえる。

(3) 教育課程の編成（第3節）「何を学ぶか」

ここでは、各学校がどのように教育課程を編成していくか、つまり児童生徒に「何を学

ばせるか」という指導内容が、授業時数等の取扱いや指導計画作成も踏まえながら示されている。

今回の改訂では教育課程編成の視点として、「教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成」が示されている。内容としては以下の2点である

- 言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力
- 豊かな人生の実現や災害等を乗り越えて次代の社会を形成することに向けた現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力

「教科等横断的」という表現は、前々回（平成11年）の学習指導要領において新たに設定された「総合的な学習の時間」の理念であり、「知の総合化」という視点から教科等のカリキュラムを見直したものである。今回の改訂において上記2点の現代的かつ将来に向けた諸課題に対応して求められる資質を学んでいけるようにするための重要な視点であるといえる。

第3節の3「教育課程の編成における共通的事項」は、現行学習指導要領とほぼ同じであるが、今回の改訂における主なポイントを以下に2点示す。

- ① 小学校の外国語教育の充実を踏まえ、知的障害特別支援学校小学部においては、必要に応じて外国語活動を設けることができること。
- ② 児童生徒が主体的に自己を発揮しながら学びに向かえるように、幼小の接続、義務教育段階における小学部と中学部並びに中学部と高等部、各学校間との円滑な接続を図ること。

①については、小学校において、3、4年生で「外国語活動」、5、6年生で「英語の教科化」が今回の改訂で実施されることを踏まえてである。加速するグローバル化への対応であるが、併せて、共生社会へ向けたインクルーシブ教育の構築という点からも知的障害の児童生徒への外国語活動は重要であると断言できる。何故なら、筆者（鹿倉）は数年前に前任校において、小学部低学年の「英語の歌を楽しもう」というような単元の授業を観察したことがあるが、担当教師の堪能なウクレレの伴奏に乗って、日常の会話や発語も十分でない子供たちが目を輝かせながら英語の発音を模したり、音楽の楽しさを感じているのを見て驚きと同時に、この子供たちも日々の生活の中で社会のグローバル化の流れを感じとり、英語にも興味関心を高めているのだなと感心したことがあるからである。

②については、小学校1学年において、幼児教育からの円滑な接続を図るための「スタートカリキュラム」が現在実施されているが、特別支援学校小学部においても、幼児教育における遊びを通じた総合的な学びから、各教科等における、より自覚的な学びに円滑に移行できるよう、小学部入学当初において「スタートカリキュラム」を行うことを明示している。小学部・中学部及び高等部の接続性については、特に知的障害特別支援学校において、12年間の教育の一貫性を進めるための重要でありながらも困難な課題として留保されてきた。何故、困難であったかという最大の理由は、教育活動の一貫性や連続性とい

っても、その「軸」となる教育内容が定まっていなかったからである。幸いなことに、平成 23 年 1 月中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」により小・中学校及び高等学校においてキャリア教育の実践研究が開始し、知的障害特別支援学校もその流れを踏まえて独自のキャリア教育の概念を策定して実践研究が進められたことにより、小中高それぞれの学部を「キャリア教育」という軸で貫き、一貫性や連続性を図ることができるようになったといえる。現任校（鹿倉）においても、「キャリア教育を踏まえた授業及び教育課程の研究」という主題で、小学部低学年・小学部高学年・中学部・高等部・自立活動部のそれぞれが「つながりのある支援」という連続性を軸に鋭意研究実践に取り組んでいるところである。

(4) 教育課程の実施「どのように学ぶか」学習評価「何が身についたか」（第 4 節）

ア どのように学ぶか（第 1・2 項）

ここでは、各教科等の指導において配慮する事項として、(2) で示された、①知識及び技能が習得されるようにすること、②思考力、判断力、表現力等を育成すること、③学びに向かう力、人間性等を涵養することが偏りなく実現されるように、以下のように示されている。

～単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら、児童又は生徒の**主体的・対話的で深い学び**の実現に向けた授業改善を行うこと。

～各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方（以下「**見方・考え方**」という。）が鍛えられていくことに留意し、児童又は生徒が各教科等の特質に応じた**見方・考え方**を働かせながら、～過程を重視した学習の充実を図ること。

児童生徒の「**主体的・対話的で深い学び**」の実現に向けた授業改善を行うこととしている。さらに、その際、各教科等の「**見方・考え方**」を働かせ、各教科等の学習の過程を重視して充実を図ることを示している。

この「**主体的・対話的で深い学び**」と各教科等の特質に応じた「**見方・考え方**」は、新学習指導要領の核心といえるものであり、(1) で述べたように、従来の「何を教えるか」から「どのように学ぶか」、「何ができるようになるか」を実現するきわめて重要な視点である。

平成 26 年 11 月の中央教育審議会諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」において、いわゆる「**アクティブ・ラーニング**」の語とともに、学びの質や深まりを重視する学習や指導の在り方について諮問がなされた。

「**アクティブ・ラーニング**」とは、もともとは、平成 20 年の大学教育改革の一環における教育方法の改革に関する具体的方策として「学生の**主体的・能動的な学び**を引き出す教授法（**アクティブ・ラーニング**）を重視し、例えば、学生参加型授業、協調・協同学習、課題解決・探究学習、などを取り入れる」と示されたことは周知のとおりである。その後の大学教育の在り方についての様々な議論を経て、「**アクティブ・ラーニング**」は、大学教育のみではなく、義務教育及び高等学校教育を通じて行われることによって真に成立するという考えに至った経緯がある。

しかし、諮問を受けた中央教育審議会では、特定の指導の型を指すのではないかといった誤解も含め、多義的に捉え得る「アクティブ・ラーニング」が、本質的に何を目指すのかが整理され、「主体的・対話的で深い学び」という語で答申され、新学習指導要領に位置づけられたのである。「新学習指導要領＝アクティブ・ラーニング」という概念が最近までは流行語のように教育現場でも飛び交っていたが、告示とともに「主体的・対話的で深い学び」に代わったことは印象的である。

「主体的・対話的で深い学び」とは、今まで教育現場において積み重ねられてきた多くの教育実践を否定して全く異なる新たな指導方法を導入するということではない。児童生徒に求められる資質・能力を育むために、児童生徒や学校の実態、指導の内容に応じ、「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」の視点から授業改善を図るという「授業改善の視点」であることを押さえておく必要がある。

「主体的な学び」、「対話的な学び」、「深い学び」という視点の具体的な内容については、中央教育審議会答申において、以下3つに示されている。

- ① 学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているかという視点。
- ② 子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているかという視点。
- ③ 習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているかという視点。

①、②については、内容的にもわかりやすく、すでに教育現場で取り入れられている視点も含まれているのでここでは省略する。

③の「深い学び」については、習得・活用・探究という学びの過程において、学習の対象となる物事をどのような視点で捉え、どのような考え方で思考していくかが各教科の特質に応じて異なることから、「見方・考え方」を学習の過程で働かせることが「深い学び」の鍵となるといえる。各教科等の「見方・考え方」とは、「どのような視点で物事を捉え、どのような考え方で思考していくのか」というその教科等ならではの物事を捉える視点や考え方である。各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものであり、教科等の学習と社会を繋ぐものであることから、児童生徒が学習や人生において各教科等の「見方・考え方」を自在に働かせることができるようにすることが学習の到達点であり、真の「生きる力」を形成する大きな要素となることを教師は肝に銘じて専門性や指導力の向上に努めるべきである。

新学習指導要領の各教科等の目標にはすべて「～の見方・考え方を働かせ（生かし）～」の文言が明記され、さらに各教科等の「指導計画の作成と内容の取扱い」の指導計画の作成にあたっての配慮事項として、各教科等共通に「単元など内容や時間のまとまりを見通して、その中で育む資質・能力の育成に向けて、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの

実現を図るようにすること」と示し、さらに、その教科の特質に応じて学習活動の充実を図るために「～の見方・考え方を働かせ（生かし）～」が示されている。以下に一覧として示す。

表1 新学習指導要領の各教科等の目標

国語	言葉による見方・考え方を働かせ～
社会	問題解決への見通しをもつこと、社会的事象の見方・考え方を働かせ～
算数	数学的な見方・考え方を働かせながら～
理科	理科の学習過程の特質を踏まえ、理科の見方・考え方を働かせ～
生活	児童が具体的な活動や体験を通して、身近な生活に関わる見方・考え方を生かし～
音楽	音楽的な見方・考え方を働かせ～
図画工作	造形的な見方・考え方を働かせ～
家庭	生活の営みに係る見方・考え方を働かせ～
体育	体育や保健の見方・考え方を働かせ～
外国語	具体的な課題等を設定し、児童が外国語によるコミュニケーションにおける見方・考え方を働かせながら～
総合的な学習の時間	児童や学校、地域の実態等に応じて、児童生徒が探究的な見方・考え方を働かせ～
特別活動	よりよい人間関係の形成、よりよい集団生活の構築や社会への参画及び自己実現に資するよう、児童生徒が集団や社会の形成者としての見方・考え方を働かせ～

改めて、「主体的・対話的で深い学び」は、これまでの各教科等における授業改善を進める中で自ずと充実が図られてきた点も多く、全く新たな指導方法というものではない。現在すでに実践されている教育活動を「主体的・対話的で深い学び」の視点で改善しつつ、指導内容を関連させながら、質を高めていくものである。そして、その際の学びの深まりの鍵となるのが上記「見方・考え方」である。「見方・考え方」を軸としながら、幅広い授業改善の工夫が展開されていくことが求められていく。

実際に授業を行うにあたっては、これまで蓄積されてきた授業改善を踏まえながら、さらなる学習活動の質を改善・充実させていくための視点として活用していくことである。基礎的・基本的な知識及び技能の習得に課題がある場合には、その確実な習得を目指すことを重視することを忘れてはならない。児童生徒の実態や課題を踏まえながら従来の実践の蓄積も生かして多様な学習活動を組み合わせることで授業を進めることが重要である。「主体的・対話的で深い学び」の言葉のイメージから、児童生徒の実態等に合わない高度な学習内容やそのための討論などといったことに走らないようにくれぐれも留意すべきである。

イ 何が身についたか（第3項）

学校において教育課程の編成、実施の後に必要なものが「学習評価」であるが、今回の

改訂において初めて「学習評価の充実」という項で学習評価の実施にあたっての配慮事項が示されている。

(1) 児童又は生徒のよい点や可能性、進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

学習評価は、「学校における教育活動に関し、児童生徒の学習状況を評価するもの」である。「児童生徒にどういった力が身に付いたか」という学習状況や成果を的確に捉えて検証し、教師が指導の改善を図るとともに、児童生徒が自らの学習を振り返って次の学習に意欲的に向かうことができるようになるためにも重要であることから、教育課程や学習・指導方法の改善と一貫性を持った形で改善を進めることが求められる。

評価にあたっては、単に「できた」「できない」といった学習の結果のみで評価するいわゆる評価のための評価ではなく、児童生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価することにより、児童生徒が学んだことの意義や価値を実感し、学ぶことそのものに意欲的かつ主体的になるという根本的な視点が重要である。その視点に立って、実際の評価においては、学習の過程の適切な場面での評価、学習の過程を特に重視することが大切である。知的障害児童生徒の「できること」や「困難さ」の実態は、実に多様であり、児童生徒一人一人の行動特性と同様にすべて異なる。ややもすると「できないこと」ばかり目についてしまいがちであるが、障害が重くても「できること」、「よさ」、「可能性」は必ずある。ある学習活動が障害特性による不得手なものであってもできる場面や環境を設定したり、こだわりのある行動特性が生かせる活動内容等を設定する等の合理的配慮を踏まえた指導方法を工夫することで、主体的・意欲的に取り組めるようになることは事実である。そのようなことから、学習の過程を重視するということは教師の指導改善と一体化しているのである。

また、今回の改訂では、各教科等において、教育目標や内容を(2)で示した資質・能力の三つの柱で再整理しているため、目標に準拠した評価を実施するため、「知識・技能」、「思考・判断・表現」、「主体的に学習に取り組む態度」の3つの観点に整理した「観点別評価」を実施していくことが提言されたことから(中央教育審議会答申)、実施においては現行の指導要録の様式も改善していくことになる。

観点別学習評価の導入・活用によって「児童生徒にどういった力が身に付いたか」という学習成果を的確に捉えて学習評価の改善を進め、さらに授業改善、指導方法、教育課程及び学校組織運営に改善に向けた学校教育全体のカリキュラム・マネジメントのサイクルに位置づけていくことが学習評価の充実に必要となってくる。

以上、特別支援学校小学部・中学部新学習指導要領について、前文及び学第1章総則の第2節から第4節に絞って考察してきた。総則ではこの後に、第5節「児童生徒の調和的な発達の支援」(一人一人の発達をどのように支援するか)、第6節「学校運営上の留意事項」(実施するために何が必要か)、第7節「道徳教育に関する留意事項」、第8節「重複

障害者等に関する教育課程の取扱い」が示されているが、今回は、学びの中核といえる部分についてのみ論じた。今後も学習を深めながら考察を進めていきたい。

4. 特別支援教育の今後の展望

「すべての学校で行う」特別支援教育開始から10年が経過し、今後も加速する共生社会への進展の中で、特別支援教育が、インクルーシブ教育システムの構築とともに、すべての教育の質の向上を図る上で、教育界全体においてきわめて重要な役割を担っていくであろう。

本論では特別支援学校学習指導要領について述べてきたが、今回の改訂では、小学校及び中学校の学習指導要領においても、障害のある児童生徒への配慮等について、総則及び各教科等において示されるようになった。現行学習指導要領総則においても障害のある児童生徒への配慮について数行ほど示されてはいるが、新学習指導要領総則においては、現行と比較して質・量ともに格段に充実した内容となった。

具体的には、特別支援学級において、自立活動を取り入れることや必要に応じて特別支援学校の各教科に替えること、通級における指導内容、家庭や地域関係機関等との連携に基づく個別の教育支援計画作成への活用について等示されている。

また、小学校及び中学校の各教科等すべてにおいて、指導計画の作成にあたっての配慮事項として、「障害のある生徒などについては、学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に行うこと」という事項が新設された。具体的な工夫の在り方については、各教科等の「解説」においてそれぞれの各教科の特性を踏まえながら詳しく示されている。

これからは、小中学校の担任や教科指導担当教員においても、特別支援教育で行われているところの一人一人の児童生徒の実態や特性に応じた指導の工夫がさらに求められていく。その際には、従来行われている特別支援学校のセンター的機能がさらに発揮されることで、双方のコミュニケーションを深めていくことが必要になるであろう。そうした取り組みにより、初めて、すべての学校で行われる特別支援教育が実現するのであると考える。

「特別支援教育は教育の原点である」という表現は、今までにもよく使われてきたが、今回の学習指導要領改訂で、それが単なる心情論的なものではなく現実の教育制度全般において、いわば「特別支援教育の見方・考え方」として具体化されてきたといえる。

最後に、改めて強調するが、インクルーシブ教育システムの構築における特別支援教育の推進とは、障害のある子どもたちだけではなく、障害の有無を超えてすべての子供たちの「生きる力」を育むために大切な役割を担っていく教育であるということ、すべての教育者が自覚してそれぞれの実践研究に努めていくことこそ、教育全般の質の向上につながることを確信しつつ、現在およびこれからの教育の大いなる発展を願うばかりである。

引用・参考文献

- 外務省 障害者の権利に関する条約 平成 26 年 1 月
- 全国特別支援学校知的障害教育校長会 総会・研究協議会資料 平成 29 年 6 月
- 武富博文・松見和樹（編著） 知的障害特別支援学校におけるアクティブ・ラーニング 東洋館出版社
平成 29 年 2 月
- 中央教育審議会教育課程企画特別部会 論点整理 平成 27 年 8 月
- 中央教育審議会答申「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」 平成 28 年 12 月
- 中央教育審議会初等中等教育分科会報告「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」 平成 24 年 7 月
- 宮崎英憲（監修） 学習指導要領改訂のポイント（平成 29 年度版）特別支援学校 明治図書 平成 29 年 5 月
- 文部科学省 季刊「特別支援教育」春号 No.65 東洋館出版社 平成 29 年 5 月
- 文部科学省 季刊「特別支援教育」夏号 No.66 東洋館出版社 平成 29 年 6 月
- 文部科学省 小学校、中学校新学習指導要領等 平成 29 年 3 月
- 文部科学省 新特別支援学校幼稚部教育要領、新特別支援学校小学部・中学部学習指導要領説明会資料
平成 29 年 8 月
- 文部科学省 特別支援教育の推進について文部科学省通知 平成 19 年 4 月
- 文部科学省 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 平成 21 年 3 月
- 文部科学省 特別支援学校新学習指導要領等 平成 29 年 4 月

