

## 自立活動と各教科との違いを大学生にどう理解させるか —特別支援学校教員養成科目での2つの取り組み—

古屋 義博\*

Yoshihiro FURUYA

### I. はじめに

#### 1. 大学生のこれまでの教育経験

特別支援学校の設置目的は、学校教育法第72条（以下）のとおりである。

学校教育法第72条 特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

（下線は筆者による。）

この後段部分（下線部）が、特別支援学校の独自の指導領域、自立活動（旧、養護・訓練）に相当する。自立活動の意義や特色について、特別支援学校教員養成課程で学ぶ大学生が深く理解することが重要である。その理解こそが、特別支援教育の本質の理解に迫る一つの契機になると考えるからである。

しかし、大学生たちのこれまでの教育経験、とくに各教科の授業の記憶がその理解を妨げるようである。小・中学校、高校生活の主要部分になる各教科の授業では、学校教育法第34条（以下）に基づく教科用図書が標準的に用いられている。

学校教育法第34条 小学校においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用しなければならない。（中学校や高等学校等への準用規定、下線は筆者による。）

その「文部科学大臣の検定」を支える根拠が、大学生たちは自覚していなかったであろう、小学校学習指導要領や中学校学習指導要領等の存在である。日々の授業を支える指導計画、その作成の根拠となる教育課程、国としてのその基準である文部科学大臣の告示（以下）が小学校学習指導要領や中学校学習指導要領等である。

学校教育法施行規則第52条 小学校の教育課程については、この節に定めるもののほか、教育課程の基準として文部科学大臣が別に公示する小学校学習指導要領によるものとする。（下線は筆者による。）

学習指導要領の中に、各教科の「第1目標」や「第2内容」が明記されている。大学生は、「第2章以下に示す各教科」のすべての「内容」（以下）を盛り込んだ授業を長期にわたり経験し続けてきたのである。

第2章以下に示す各教科、道徳科、外国語活動及び特別活動の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない。

（小学校学習指導要領 第1章 第2. 3 (1) アより、各校種共通、下線は筆者による。）

このように、各教科の授業とは、「第1目標」や「第2内容」が予め決まっている、または授業に子どもを適合させるという認識の仕方が刷り込まれてきたと思われる。大学生は過去、小・中学生や高校生時代、

---

\* 山梨大学教育学部障害児教育講座

文部科学大臣が告示した、変更の余地のない各教科の「第1 目標」や「第2 内容」に適合するための努力を続けてきた（強いられてきた）といえる。

特別支援学校教員養成課程で学ぶ大学生たちが自立活動の意義や特色を理解することで、そのように刷り込まれた認識を吟味することにつながる。そのような認識を吟味した大学生が教員になったときに、短期的には、自立活動のみならず各教科の指導計画作成や授業づくりの質向上、とくに一人一人の子どもの実態等に応じた柔軟な対応に寄与できるはずである。中・長期的には、各教科の授業に子どもを適合させるという認識の転換、つまり学校教育の現在の基調<sup>1</sup>を転換する原動力になることも期待できる。

## 2. 各教科と自立活動の違い

各教科の指導計画作成の手順や配慮事項について、『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）』を用いて概観する。『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）』の「第2 章 各教科」の「第3」の章立ては以下のとおりである。

### 第3 指導計画の作成と内容の取扱い

1 指導計画の作成に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

2 第2 の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。

国語： 3 教材については、次の事項に留意するものとする。

算数： 3 数学的活動の取組においては、次の事項に配慮するものとする。

理科： 3 観察、実験などの指導に当たっては、事故防止に十分留意すること。また、環境整備に十分配慮するとともに、使用薬品についても適切な措置をとるよう配慮すること。

図画工作： 3 造形活動で使用する材料や用具、活動場所については、安全な扱い方について指導する、事前に点検するなどして、事故防止に留意するものとする。

図画工作： 4 校内の適切な場所に作品を展示するなどし、平素の学校生活においてそれを鑑賞できるよう配慮するものとする。また、学校や地域の実態に応じて、校外に児童の作品を展示する機会を設けるなどするものとする。

家庭： 3 実習の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。（下線は筆者による。）

「2 第2 の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする」として詳細な説明がなされている。

「2 第2 の内容の取扱い」に続く「3」以降は各教科によって追加的な説明が行われている。「第1 目標」は、各教科で大目標と小目標（各学年用）が具体的に明示されているため、補足的な説明はなされていない。

一方、特別支援学校の独自の指導領域である自立活動の「第1 目標（以下）」は、各教科とは異なり、抽象的に表現されている。

第1 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。

「第2 内容」は、6 区分 27 項目として示されているが、情報量は各教科に比べれば格段に少ない。「第3（以下）」に示されているとおり、各教科とは異なり「必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定」することになっている。

各教科の場合は、「第2 内容」はすべて扱うことが原則である。また、相互に関連性はあるものの、内容の項目は単独でも扱える。自立活動の場合には「選定し、それらを相互に関連付け」るので、内容の項目を単独して扱うことを想定していない。

第3 自立活動の指導に当たっては、個々の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の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、第2に示す内容の中からそれぞれに必要とする項目を選定し、それらを相互に関連付け、具体的に指導内容を設定するものとする。 (下線は筆者による。)

以上のように、各教科と自立活動の意義や指導計画作成上の違いについて、大学生が自身のこれまでの教育経験の中で刷り込まれた認識を吟味しながら、理解することが重要になる。

### 3. 養護・訓練（現、自立活動）が創設された理由

各教科と自立活動のこのような違いが生じている理由を概観する。

自立活動の前身は1971（昭和46）年の創設の養護・訓練である。創設に携わった一人、加藤（1973）は次のように述べている。個々の児童生徒の実態は多様である。そのため、「領域のわくを乗り越えて、再組織して効果的な指導ができるようにする」ために養護・訓練（現、自立活動）が創設されたとのことである。

ひとりひとりの児童生徒の指導計画の作成に当たっては、内容に示されているもののうちから、本人の指導にとって必要とするものだけを選定し個別に指導の方法を定めることとしている。この場合、各教科、道徳、特別活動と密接な関連を保って、組織的、計画的な指導ができるようにする必要がある。すなわち従来しばしば犯してきた教科のための教科指導や領域のための領域指導にならぬようにして全人教育を行なうようにするためには、各教科や養護・訓練等の領域でくられた内容を、領域のわくを乗り越えて、再組織して効果的な指導ができるようにすることがたいせつである。 (加藤[1973]68, すべて原文ママ, 下線は筆者による。)

養護・訓練の創設に同じく携わった一人である辻村（1971）も同様の指摘（以下）をしている。多様な実態の児童生徒に向きあうには、「通常の教育課程の基準の拘束性」から教師を解放するためと捉えられる。そして「しかしどうしても（著者註：教育課程の基準という枠を）作らなければならないのなら、有って無きがごときものを作ることが望ましい。」と、小・中学校等と同じ公教育であることと、「基準の拘束性」からの解放との間の均衡を図るために、養護・訓練が創設されたとのことである。

このように考えてくると、特殊教育の対象になるかならないかは「通常の教育」の枠が固いか柔らかいかですっかり変わってしまう。ことに通常の教育課程の基準の拘束性をいかに解釈して運用するかで著しくちがってくる。

最近特殊教育における分離主義が批判され、統合主義の呼び声が高いが、統合主義というものが、特殊学校、特殊学級の即時解体のみによって直ちに実現できると考えるのは、ずいぶん単純な考えである。実は、「通常の教育」という枠を改変することこそが問題なのである。

また、特殊教育は、「通常の教育」の基準からはみ出た者の教育であり、そもそも基準に合わなかった者たちを引きうける仕事である。

その特殊教育が発展するために、今度は自らが教育課程の基準という枠を作ったり、改訂したりするというのは本当は自己矛盾なのである。

しかしどうしても作らなければならないのなら、有って無きがごときものを作ることが望ましい。

(辻村 [1971] 6, 下線は筆者による。)

養護・訓練の指導計画作成の特色について、当時の文部省（1974）が次のように「訓練即実態は握であり、実態は握即訓練」と記している。子どもに教師が向き合いながら、実態把握と訓練は同時進行する。各教科の指導計画作成の手順とは明らかに異なる。

特に脳性まひの児童、生徒の場合には、障害の現われの原因は不明である。したがって、実態がは握されたとしても絶対的な治療法は決定できない。

そのために、実態に応じてある訓練を実施し、その結果により次の訓練法を工夫していくことの繰り返しにならざるを得ない。したがって、実態は握には、は握のための特別な方法を用いるよりも、むしろ訓練中の行動の記録が実態は握の資料となり、実態は握のための資料を取る手続きが訓練になるといえる。すなわち、訓練即実態は握であり、実態は握即訓練ということができよう。（文部省[1974]220, すべて原文ママ, 下線は筆者による。）

「第2 内容」について、当時の文部省（1983）は次のように、あくまでも「操作的にその内容を分節化しないと混乱する」ために示したとしている。「心身障害児に限らず、人間の実際の行動を心身の適応機能、感覚機能、意思の伝達機能というような要素にばらばらに分解してしまうことは不可能」とあるように、子どもの実態を要素還元主義的に把握することに否定的な立場をとっている。要は、「訓練即実態は握であり、実態は握即訓練（文部省、1974）」という考え方である。

このように心身障害児に限らず、人間の実際の行動を心身の適応機能、感覚機能、意思の伝達機能というような要素にばらばらに分解してしまうことは不可能と言ってよい。しかし、実際の行動を記述する際には、操作的にその内容を分節化しないと混乱するのみでなく、行動改善のための具体的な指導法を探り出すことが困難となろう。

このような意味から、養護・訓練の内容として、「A 心身の適応」、「B 感覚機能の向上」、「C 運動機能の向上」、「D 意思の伝達」の四つに分類して掲げられている事項は、障害を有するがゆえに心身の発達の面において歪みや困難を示すと思われる人間の行動に関係のある技能、能力、機能等を分節化して示したに過ぎない、と考える必要がある。したがって、実際の指導の内容を具体化するためには、特定の分野の内容に関する事項だけに着目するだけでは不十分である。（文部省[1983]149-150, 下線は筆者による。）

指導の手かかりとして、様々な理論が存在する。これについて、文部科学省（2018）は「例えば、心理療法、感覚訓練、動作の訓練、運動療法、理学療法、作業療法、言語治療等」を「そのまま自立活動の指導に適用しようとすると、当然無理を生じる」と指摘している。ある特定の単一の理論から子どもと向きあうことのないようにとの注意喚起である。これも、「訓練即実態は握であり、実態は握即訓練（文部省、1974）」という考え方に通じている。

自立活動の指導に適用できると思われる方法又は方法の裏付けとなっている理論が幾つか想定される。それらには、例えば、心理療法、感覚訓練、動作の訓練、運動療法、理学療法、作業療法、言語治療等があるが、これらの理論・方法は、いずれも自立活動の指導という観点から成り立っているわけではない。これらについては、実際の臨床においてそれなりの効果があると評価されていても、それらは、それぞれの理論的な立場からの問題の把握及びその解決を追求しているものであることを忘れてはならない。したがって、その方法がどのように優れていたとしても、それをそのまま自立活動の指導に適用しようとすると、当然無理を生じることをあらかじめ知っておくことが必要である。（文部科学省[2018]121, 下線は筆者による。）

## II. 特別支援学校教員養成科目での取り組み

### 1. 特別支援学校教員養成科目の本稿で検討する授業

自立活動（旧、養護・訓練）の指導計画作成の手順の特色について、受講者の理解を促すための2つの取り組み、「具体的な指導目標の検討」と「指導計画の模擬的な作成」を検討する。いずれも、子どもの実態

から具体的な指導目標や指導内容を設定することの演習である。その2つの取り組みは、特別支援学校教員養成科目の授業「肢体不自由児教育課程論(2単位)」の一単元「自立活動の意義やその実際」で行われている。その概要を以下に示す。

(1) 教育職員免許法上の位置づけ

教育職員免許法施行規則第7条の第2欄「心身に障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目(肢体不自由教育領域)」である。

(2) 当該単元の構造

全15回の授業の計画上、全5回(1回は90分間)を配当している。

- ① その単元の冒頭(授業の運営上、前単元の最終授業の最後の約10分間)、本稿で検討する取り組みの一つ「具体的な指導目標の検討」に関して、質問形式で実施する。
- ② その後、以下に示す、自立活動に関する基本的な事項を講義形式で取りあげて、基礎的な知識の一定程度の定着を図る。その際、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」の活用の仕方と実践事例の検討を行う。
  - ・自立活動と各教科との違い
  - ・自立活動(旧、養護・訓練)の歴史
  - ・自立活動の「第1目標」と「第2内容」の特色
  - ・自立活動の指導計画作成の手順や配慮事項
- ③ この単元のまとめとして、次に検討する取り組みの一つ「指導計画の模擬的な作成」を発表形式で実施する。

## 2. 受講者の取り組みの実際

(1) 具体的な指導目標の検討:単元の冒頭(質問形式)

単元「自立活動の意義やその実際」の前単元の最終授業の最後に、授業者が「この48時間以内に感じた幸せ、例えば、生きるって楽しいな、生きててよかったな、すごく嬉しかった、ほっとした気持ちになった、という出来事を教えてください。」と受講者に質問する。受講者は自由記述式(紙媒体)で回答する。なお、本件に関する回答は任意、成績評価には無関係、匿名化および分類した上で公表する旨の説明を行い、同意を得ている。

以上の手続きによって、自立活動の「第1目標」の中の「自立」の以下の概念(文部科学省,2018)を各受講者に自らのこととして考えさせ、各教科のように予め決まっているのではないことを実感させる。

ここでいう「自立」とは、児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達の段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすることを意味している。(文部科学省[2018]49,下線は筆者による。)

収集した回答を授業者の判断で、マズローの欲求階層説に従い分類してその結果(図1参照)を、「第1目標」と関連づけながら紹介する。

これによって、「自立」の一般的な概念「他からの支配や援助を受けず、自分の力だけで物事を行うこと。ひとりだち。(明鏡電子版より)」のような経済的自立や日常生活行為の完全獲得などからいったん離れることを促す。また、「よりよく生きていこうとすること」に関係する出来事は受講者にとっても日常的に多数あることに気づかせる。そして、重複障害や重度障害などを有する子どもに対して、教師がその生理欲求や安全欲求を満たすことそのものを目標として設定して、それに迫るための指導計画もあり得るということ

に受講者が気づくことをねらう。

## (2) 指導計画の模擬的な作成：単元の最終（発表形式）

自立活動に関する一連の知識を，指導計画の模擬的な作成を通して統合させる。

受講者自身を担当する子どもと見立てて，授業者が作成した「個別の指導計画（様式）」（図2参照）を使用して，発表する。それによって，「領域のわくを乗り越えて，再組織して効果的な指導（加藤，1973）」をすることや，「通常の教育課程の基準の拘束性」から解放されて指導計画を創意工夫することの醍醐味に受講者が気づくことをねらう。また，指導計画を作成することが教師としてのやりがいでもあり，その作成が目的（苦役）化しないことにもつながることも期待している。さらに，受講者自身を担当する子どもと見立てることで，自立活動の指導計画作成が自分自身の日常生活や社会生活を見直すきっかけになることも実感させることで，自立活動という指導領域が特殊な存在ではないことへの気づきも促す。

## 3. 2つの取り組みの成果や課題

各教科の指導計画作成や授業づくりについての，刷り込まれた認識を吟味して修正を図るための2つの取り組みの計画的な効果測定は未実施である。しかし，受講者の授業後の感想（記述や口頭）から，現時点では以下のように考察できる。

成果としては，文部科学大臣の告示からではなく，子ども（受講者自身）の実態から直接的に具体的な指導目標や指導内容を導くことを模擬的に体験できることである。また，自立活動の目標を我が事として捉えることで，「第2内容」に拘束されることなく考えることができるようになる。指導計画作成によって，「第2内容」に示された区分や項目を，具体的な指導目標や指導内容の偏りを補正する手段としても活用できるようになる。

一方，「短期目標」が，「長期目標」や「具体的な指導内容」に論理的に整合させることに困難を抱える受講者が多いようである。また，把握（記述）された実態が，「短期目標」や「長期目標」に論理的に整合されないことも多い。各項目の関連づけに困難さを抱える受講者が一定程度，存在するということである。こ

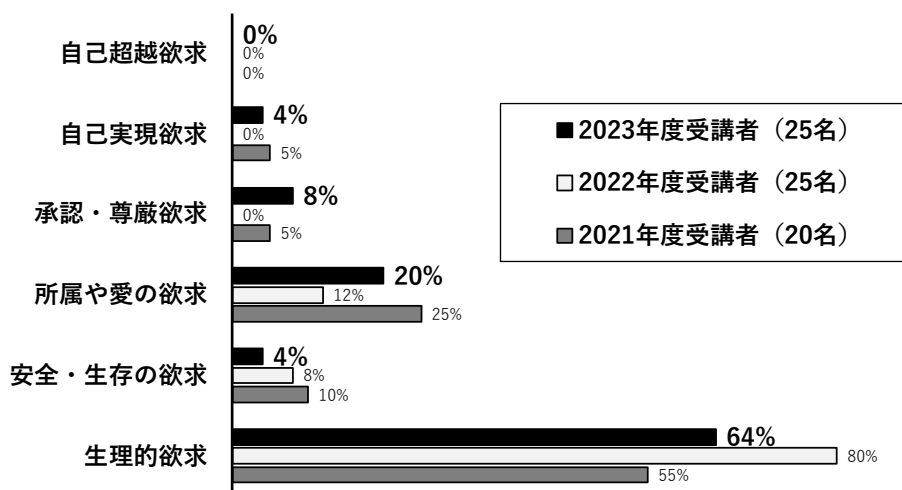


図1 受講者の回答「自立」をマズローの欲求階層説に基づき分類した結果

自立活動と各教科との違いを大学生にどう理解させるか

の困難さへの対応としては、先に引用した「訓練即実態は握であり、実態は握即訓練（文部省、1971）」とあり、各項目をPDCAサイクルではなく、同時進行的に点検させるという活動場面をあらためて設ける必要があると考える。

III. おわりに

自立活動への関心の高まりについて、古川(2023)が次のように指摘している。たしかに「通級による指導を受ける子供や特別支援学級に在籍する子供が増加の一途」であり、自ずと「小・中学校等の先生方も、自立活動の指導の必要性を実感し、大きな関心を抱くことはそのとおりである。

我が国はインクルーシブ教育システムの構築が進む中、通級による指導を受ける子供や特別支援学級に在籍する子供が増加の一途を辿っております。このことは、自立活動の指導が必要な子供が増えていることを意味します。現在、特別支援学校の先生はもとより、小・中学校等の先生方も、自立活動の指導の必要性を実感し、大きな関心を抱いておられます。（古川 [2023] 2, 下線は筆者による。）

ただ、その指摘には不十分さを感じる。教育課程の基準である小学校学習指導要領や中学校学習指導要領が2017（平成29）年に改訂されたのである。それによって、表1（小学校学習指導要領の該当部分の新旧対

個別の指導計画（様式：本質追究版 ver.2022.8） 児童生徒名：

**Let's Enjoy 自立活動 [Lessons for Well-Being] !**

「自立活動（Lessons for Well-Being）」の目標 ……出典 特別支援学校学習指導要領\_第7章\_第1  
 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を基盤を培う。

「自立」の定義 ……出典 学習指導要領解説「自立活動編」, p.49  
 児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達の段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていくこととする。

「自立活動（Lessons for Well-Being）」の指導計画作成の手順 ……出典 第7章\_第3\_1  
 個々の児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の**的確な把握(1)**に基づき、**指導すべき課題(2)**を明確にすることによって、**指導目標(3)**及び**指導内容(4)**を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。その際、第2に示す内容の中からそれぞれに**必要とする項目を選択(5)**し、それらを相互に関連付け、**具体的に指導内容(6)**を設定するものとする。

♥step-1 子どもの現在の実態とは？ ※山梨県版「個別の教育支援計画（B票）」をコピー。

|       |                      |
|-------|----------------------|
| 健康    | <input type="text"/> |
| 心理/情緒 | <input type="text"/> |
| 認知/学習 | <input type="text"/> |
| 身体の動き | <input type="text"/> |
| 対人関係  | <input type="text"/> |
| 長所/強み | <input type="text"/> |

♥step-2 以下の目標や具体的な指導内容を書く「重要語句」は？ ※「中心的な課題」を示す簡潔な表現（orキャッチフレーズ）。

♥step-3 その子どもにとっての目標「自立/Well-Being」とは？ ※子ども本人や保護者の願いと一致していることが前提。

3～6年後

今日～1週間後

♥step-4 取り組みませたい具体的な活動（指導内容）は？ ※step-6をここstep-4に統合。

♥step-5 念のための点検。含まれるであろう内項項目は？ ※step-4の含まれる「内容項目（6区分27項目）」を■に書き換え。

|  |  |  |  |  |   |
|--|--|--|--|--|---|
| 健康の保持<br><input type="checkbox"/> 生活習慣の形成<br><input type="checkbox"/> 生活管理<br><input type="checkbox"/> 体の状態の理解<br><input type="checkbox"/> 生活環境の調整<br><input type="checkbox"/> 健康の維持改善 | 心理的な安定<br><input type="checkbox"/> 情緒の安定<br><input type="checkbox"/> 状況の理解対応<br><input type="checkbox"/> 困難克服の意欲 | 人間関係の形成<br><input type="checkbox"/> 他者への関与<br><input type="checkbox"/> 他者理解<br><input type="checkbox"/> 自己の理解<br><input type="checkbox"/> 集団への参加 | 環境の把握<br><input type="checkbox"/> 諸感覚の活用<br><input type="checkbox"/> 認知特性の理解<br><input type="checkbox"/> 補助手段の活用<br><input type="checkbox"/> 諸状況への適応<br><input type="checkbox"/> 概念の形成 | 身体の動き<br><input type="checkbox"/> 基本的動作<br><input type="checkbox"/> 補助手段の活用<br><input type="checkbox"/> 日常生活の動作<br><input type="checkbox"/> 移動能力<br><input type="checkbox"/> 作業の遂行 | コミュニケーション<br><input type="checkbox"/> 基礎的能力<br><input type="checkbox"/> 言語の受容表出<br><input type="checkbox"/> 言語の形成活用<br><input type="checkbox"/> 各種手段の活用<br><input type="checkbox"/> 諸状況への対応 |
|--|--|--|--|--|---|

図2 授業者が作成した自立活動の「個別の指導計画（様式）」

表 1 小学校学習指導要領の新旧対照

| 平成29年告示   | 平成20年告示  |
|---|--|
| <p>第4 児童の発達への支援</p> <p>2 特別な配慮を必要とする児童への指導</p> <p>ア 障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。</p> <p>イ <b>特別支援学級</b>において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。</p> <p>(ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、<b>特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れる</b>こと。</p> <p>(イ) 児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。</p> <p>ウ 障害のある児童に対して、<b>通級による指導</b>を行い、特別の教育課程を編成する場合には、<b>特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考</b>とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。</p> | <p>第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項</p> <p>(7) 障害のある児童などについては、特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ、例えば指導についての計画又は家庭や医療、福祉等の業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、個々の児童の障害の状態等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。特に、特別支援学級又はには努め、効果的な指導を行うこと。通級による指導については、教師間の連携通級による指導については、教師間の連携に努め、効果的な指導を行うこと。</p> |

照)に示したとおり、小・中学校の特別支援学級で実施する「特別の教育課程」では、自立活動は必須となった。通級による指導の場合には、自立活動は参考にするということが明記された。よって、「大きな関心」という段階はすでに通過している。よって、小・中学校教員養成課程の科目(に対応する授業)でも、予め決まった目標や内容に子どもを適合させるという認識を吟味させる取り組みの導入が必要と考える。

## 註 釈

註1「学校教育の現在の基調」：文部科学省は、例年実施している「全国学力・学習状況調査」の2023(令和5)年度実施分を公表した(文部科学省, 2023)。それによると、平均正答率は、小学校国語(67.4%), 小学校算数(62.7%), 中学校国語(70.1%), 中学校数学(51.4%)などであった。公表されている得点分布を確認すると、低得点の児童生徒が相当数、存在している。試験問題の難易度やその調整の仕方については把握していない立場の、あくまでも素人の印象であるが、これらの正答率は、義務教育である普通教育の在り方として、違和感を否めない。

## 文 献

- 1) 古川勝也(2023)自立活動の今昔。肢体不自由教育, 260, 2-3.
- 2) 加藤安雄(1973)特殊教育諸学校の教育課程改善の趣旨と性格。鈴木清・加藤安雄(編)心身障害児教育の歴史と現状。明治図書, 47-70.
- 3) 文部科学省(2018)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)。開隆堂.
- 4) 文部科学省(2023)令和5年度全国学力・学習状況調査の報告書・集計結果について。文部科学省, 2023



年7月31日, [https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23summary\\_zentai.pdf](https://www.nier.go.jp/23chousakekkahoukoku/report/data/23summary_zentai.pdf) (2023年8月30日最終閲覧) .

- 5) 文部省 (1974) 養護学校 (肢体不自由教育) 学習指導要領解説. 東洋館出版.
- 6) 文部省 (1983) 特殊教育諸学校学習指導要領解説—養護学校 (肢体不自由教育) 編-. 日本肢体不自由児協会.
- 7) 辻村泰男 (1971) 障害・判別・教育課程の基準. 肢体不自由教育, 6, 4-6.