

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

Expectations of the New Courses of Study as broad standards for special schools

里見達也* 古屋義博**
SATOMI Tatsuya FURUYA Yoshihiro

要約：平成29年4月に文部科学省が告示した改訂『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』について、現行版（平成21年3月告示）と対比しながら、特別支援教育に関する中長期的な展望という立場から、いくつかの観点を設けて考察した。第1の観点としては、軽度知的障害や単一障害（除・知的障害）の子どもの教育が充実するであろう、とした。一方で、中重度知的障害や重複障害の子どもへの教育の後退や、各教科等に分けられない指導および特別支援学校（知的障害）の各教科、自立活動の変質などが心配されると指摘した。第2の観点としては、教師の大量退職と大量採用への対策として、特別支援学校で行われる教育の全国的な一定の水準が維持されやすいであろう、とした。一方で、子どもの実態や経験等に教育課程を合わせるのではなく、教育課程に子どもを合わせるという発想が蔓延することが心配されると指摘した。

キーワード：特別支援学校学習指導要領、各教科、自立活動、中重度知的障害、重複障害

I はじめに

本稿は、平成29年4月に文部科学省が告示した改訂『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下、「平成29年版」とする）』について、特別支援教育に関する中長期的な展望という立場から、現行『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下、「平成21年版」とする）』と対比しながら考察することが目的である。最初に平成29年版が告示された経緯をまとめ、その後、いくつかの観点を設けて考察を行う。

II 平成29年版が告示された経緯

平成28年12月21日に中央教育審議会が『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』を答申した。特別支援学校の学習指導要領に関する見直しの方向性は以下のように示された。

- ・特別支援学校においても、①教育が普遍的に目指す根幹を堅持しつつ、社会の変化に視点を向け、柔軟に受け止めていく「社会に開かれた教育課程」の考え方、②育成を目指す資質・能力についての基本的な考え方、③課題の発見や解決に向けた「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえた指導方法の充実、④カリキュラム・マネジメントなど、初等中等教育全体の改善・充実の方向性を重視する。
- ・視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者に対する教育を行う特別支援学校においては、幼稚園の各領域や小学校等の各教科等の改訂内容を十分に踏まえ、その着実な実施が求められる。
- ・知的障害者である児童生徒のための各教科の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基

* 山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科 ** 教育支援科学講座

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

づき整理する。

- ・各部門での円滑な接続を図るため、段階ごとに目標を示すとともに、各部や各段階の内容のつながりを整理し、中学部に新たに第二段階を設ける。
- ・小学部の教育課程に外国語活動の内容を加えることができるようにする。
- ・障害の程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、当該各部に相当する学校段階までの小学校等の学習指導要領の各教科の目標・内容等を参考に指導できるようにする。
- ・児童生徒一人一人の学習状況を多角的に評価するため、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を導入する。
- ・自立活動について、自己の理解を深め、自己肯定感を高めるなど、発達の段階を踏まえて内容を改善・充実するとともに、実態把握から指導・内容の設定までの各プロセスをつなぐポイントや、自立活動における多様な評価方法について分かりやすく示す。
- ・障害の状態により特に必要がある児童生徒に対して、自立活動を主とした指導を行う場合など、重複障害者等に関する教育課程の取扱いを適用する際の基本的な考え方を分かりやすく示す。
- ・幼稚園、小学部の段階から、学校や社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程であるキャリア発達を促すキャリア教育の視点を示す。

※下線は筆者ら。以下同様。

特別支援学校も小・中学校等に関する改善事項を踏まえるとして、例えば「主体的・対話的で深い学び」や「カリキュラム・マネジメント」などについては、共通した事項である。注目されるのは、特別支援学校（知的障害）の各教科の抜本的な見直しである。

また、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等と特別支援学校との連続性についても言及がなされた。これは、平成24年7月23日に中央教育審議会初等中等教育分科会が報告した『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』がその伏線であったと考えられる。その該当箇所を以下に引用する。

インクルーシブ教育システムにおいては、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る。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。

「連続性のある「多様な学びの場」を用意しておく」ために、各校種間の接続をより円滑にすることが今後の特別支援教育に求められる最重要課題の一つという認識である。平成28年12月21日の中央教育審議会答申で示された特別支援学校に関する箇所を以下に引用する。

- ・子供たちの学びの連続性を確保する観点から、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の考え方や、重複障害者等の教育課程の取扱いを適用する際の留意点について、小・中学校等の各教科の目標・内容との連続性に留意して整理するとともに、小学校等と特別支援学校の間での転校に当たって、継続的な指導や支援が行われるよう、個別の教育支援計画や個別の指導計画の引き継ぎ、活用についての考え方の留意点を示す。

先の特別支援学校学習指導要領の見直しの方向性として強調された知的障害児教育については、各学校間の接続という観点からも再度言及されている。そして、平成29年版が告示され、文部科学省は『特別支援学校学習指導要領等の改訂のポイント』として次（注釈は省略）のように説明している。

学びの連続性を重視した対応

○「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」について、子供たちの学びの連続性を確保する観点から、基本

的な考え方を規定。

- 知的障害者である子供のための各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理。その際、各部や各段階、幼稚園や小・中学校とのつながりに留意し、次の点を充実。
 - ・中学部に二つの段階を新設、小・中学部の各段階に目標を設定、段階ごとの内容を充実。
 - ・小学部の教育課程に外国語活動を設けることができることを規定。
 - ・知的障害の程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、相当する学校段階までの小学校等の学習指導要領の各教科の目標及び内容を参考に指導ができるよう規定。

一人一人に応じた指導の充実

- 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者及び病弱者である子供に対する教育を行う特別支援学校において、子供の障害の状態や特性等を十分考慮し、育成を目指す資質・能力を育むため、障害の特性等に応じた指導上の配慮を充実。
 - 【視覚障害】空間や時間の概念形成の充実
 - 【聴覚障害】音声、文字、手話、指文字等を活用した意思の相互伝達の充実
 - 【肢体不自由】体験的な活動を通じた的確な言語概念等の形成
 - 【病弱】間接体験、疑似体験等を取り入れた指導方法の工夫
- 発達障害を含む多様な障害に応じた指導を充実するため、自立活動の内容として、「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」などを規定。

自立と社会参加に向けた教育の充実

- 卒業後の視点を大切にされたカリキュラム・マネジメントを計画的・組織的に行うことを規定。
- 幼稚園、小学部、中学部段階からのキャリア教育の充実を図ることを規定。
- 生涯学習への意欲を高めることや、生涯を通じてスポーツや文化芸術活動に親しみ、幸福で豊かな生活を営むことができるよう配慮することを規定。
- 障害のない子供との交流及び共同学習を充実（心のバリアフリーのための交流及び共同学習）
- 日常生活に必要な国語の特徴や使い方〔国語〕、数学を学習や生活で生かすこと〔算数、数学〕、身近な生活に関する制度〔社会〕、働くことの意義、消費生活と環境〔職業・家庭〕など、知的障害者である子供のための各教科の内容を充実。

Ⅲ 改訂『特別支援学校学習指導要領』に関する考察

文部科学省による『幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント』のとおり、「知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため」あるいは「学習の基盤となる資質・能力（言語能力、情報活用能力、問題発見・解決能力等）や現代的な諸課題に対応して求められる資質・能力の育成のため」に、前述したとおり、「主体的・対話的で深い学びの充実」や「学習の効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメントを確立」などについて強調されているのは、全校種で共通した事項である。

学校が地域社会の教育の発信地であり続けるためには、教育課程そのものが地域社会とより強く関連づけられることが必要である。「社会に開かれた教育課程」の必要性がこれに当たると考える。さらに、保護者との連携のもと、産業現場等における実習などを通じた地域社会と密接に交わる学習活動の展開や、地域社会の人材を積極的に取り入れた教育活動の展開がますます求められる。このような社会的な要請の中で、子ども一人一人のもち得る力が発揮できるような「主体的・対話的で深い学び」の保障や、地域社会の人々の理解啓発の推進、自立と社会参加などの在り方を考える必要がある。

その際、卒業までに身に付けてほしい資質・能力を具体的に教育目標に位置付けていく必要がある。当然のことながら、教育目標に位置付けていくには、指導内容の系統性や精選が不可欠である。学校としては、子どもたちや保護者、学校、地域の関係性を把握しながら、教育内容や時間配分、人的・物的環境の配置などの改善が求められている。個別の指導計画をはじめ個別の教育支援計画

の評価や改善が積極的に行われ、カリキュラム・マネジメントがよりよく機能することが期待されている。

これらの動向を踏まえ、平成29年版について、特別支援教育に関する中長期的な展望という立場から、以下、いくつかの観点ごとに考察を行う。

1. 観点1：軽度知的障害や単一障害（除・知的障害）の子どもの教育の充実

(1) 観点1－1：「社会の創り手」あるいは「次代の社会を形成者」を育成

平成29年版で目を引くのは「前文」が置かれたことであるが、これについては後述する。その前文の中に、以下のとおり、教育基本法がそのまま引かれた「社会の形成者」や、「社会の創り手」という表現が重要語句として用いられている。

平成29年版	平成21年版
<p>前文</p> <p>教育は、教育基本法第1条に定めるとおり、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期すという目的のもと、同法第2条に掲げる次の目標を達成するよう行われなければならない。</p> <p>1 …略…</p> <p>2 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、<u>勤労を重んずる態度</u>を養うこと。</p> <p>3 …略…</p> <p>4 …略…</p> <p>5 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。</p> <p>これからの学校には、こうした教育の目的及び目標の達成を目指しつつ、一人一人の児童又は生徒が、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにすることが求められる。このために必要な教育の在り方を具体化するのが、各学校において教育の内容等を組織的かつ計画的に組み立てた教育課程である。</p>	(新設)

※考察で引いた箇所を下線を付した。

この「社会の創り手」や「勤労を重んじる」という語句の使用は、公共の精神や集団意識を高めるといふねらいであろう。これは、昨今の虐待やいじめに象徴されるように、個と個の関係の歪みのようなものが強くなり、大人が子どもへ、強者が弱者を威嚇する傾向が強くなり、社会集団への帰属意識が弱くなっていることに対する警鐘と考えられる。

一方で、「社会の形成者」として「勤労を重んじる」態度を強く求めている背景には、現在の財政難への一役として勤労意識を高めるねらい、つまり特別支援学校に在籍する子どもを福祉施策の対象者ではなく納税者へという考え方があるように感じる。

さらに今回の改訂で目を引くのは、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を幼稚園教育要領に盛り込むなど、小学校学習指導要領以降の各段階の連続性を、以下のように強調していることである。

平成29年版	平成21年版
<p>「前文」の最終段落</p> <p>児童又は生徒が学ぶことの意義を実感できる環境を整え、一人一人の資質・能力を伸ばせるようにしていくことは、教職員をはじめとする学校関係者はもとより、家庭や地域の人々も含め、様々な立場から児童又は生徒や学校に関わる全ての大人に期待される役割である。<u>幼稚園における教育及び小学部における教育又は小学校教育の基礎の上に、中学部における教育又は中学校教育及び高等部における教育又は高等学校教育以降の生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、児童又は生徒の学習の在り方を展望していくために広く活用されるものとなることを期待して、ここに特別支援学校小学部・中学部学習指導要領を定める。</u></p>	(新設)

※考察で引いた箇所を下線を付した。

この連続性を考慮に入れて、教育活動を展開することはもちろん重要である。しかし、中重度知的障害や重複障害の子どもの中で「義務教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力」に到達しない子どもは「社会の形成者」あるいは「社会の創り手」と認識されないのではないかと危惧する。

(2) 観点1-2：言語活動の位置づけ

総則の部分に目を向けてみると、「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」が強調されている。以下、総則から関連する部分を引用する。

平成29年版	平成21年版
第1章 総則	
第2節 小学部及び中学部における教育の基本と教育課程の役割 2 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、 <u>第4節の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、</u> 創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、次の(1)から(4)までに掲げる事項の実現を図り、児童又は生徒に生きる力を育むことを目指すものとする。 (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。その際、児童又は生徒の発達の段階を考慮して、児童又は生徒の言語活動など、 <u>学習の基盤をつくる活動を充実するとともに、</u> 家庭との連携を図りながら、児童又は生徒の学習習慣が確立するよう配慮すること。	第2節 教育課程の編成 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、児童又は生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、 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、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。その際、児童又は生徒の発達の段階を考慮して、児童又は生徒の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、児童又は生徒の学習習慣が確立するよう配慮しなければならない。

※新旧対照で違いのある箇所に下線を付した。

「主体的・対話的で深い学び」につなげるためには、言語活動をコミュニケーションの基盤に置いていることが特徴的である。「言語活動こそが学習の基盤」という発想であり、例えばピアジェのいう感覚運動期に留まるような子どもにはかなり厳しい要求となっている。特に「対話的」の部分には、前述した「集団意識の高まり」を前提に、話し合う必要性を強調していると考えられる。しかし現実的には、重度知的障害や重複障害をはじめとして言語を媒介にコミュニケーションを図ることが難しい、または苦手としている子どもたちがいる。もって生まれた生物学的な特性として一人で黙々と着実に自分の力量を磨くような子どももいる。そのような子どもに対してどのような教育活動を展開すればよいのか。

また、「言語活動こそが学習の基盤」という発想の延長であると考えられるが、特別支援学校（肢体不自由）の各教科の指導上の留意事項について、以下のような改訂が行われている。21年版の「表現する意欲」が、29年版では「言語概念等の形成を的確に図り」となり、話す「意欲」ではなく、言語概念の「的確性」が求められている。特別支援学校（肢体不自由）に多く在籍している中重度知的障害を重複するような子どもには、かなり厳しい要求となっている。

平成29年版	平成21年版
第2章 各教科 第1節 小学部	
第1款 視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者又は病弱者である児童に対する教育を行う特別支援学校 3 肢体不自由者である児童に対する教育を行う特別支援学校	
(1) 体験的な活動を通して言語概念等の形成を <u>的確に図り、</u> 児童の障害の状態や発達の段階に応じた <u>思考力、判断力、表現力等</u> の育成に努めること。	(1) 体験的な活動を通して表現する意欲を高めるとともに、児童の言語発達の程度や身体の動きの状態に応じて、 <u>考えたことや感じたことを表現する力</u> の育成に努めること。

※新旧対照で違いのある箇所に下線を付した。

(3) 観点1-3：特別支援学校（知的障害）の各教科

平成29年版に関する前述した改訂のポイントのとおり、「知的障害者である子供のための各教科等の目標や内容について、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき整理。その際、各部や各段階、幼稚園や小・中学校とのつながりに留意し、…中略…知的障害の程度や学習状況等の個人差が大きいことを踏まえ、特に必要がある場合には、個別の指導計画に基づき、相当する学校段階までの小学校等の学習指導要領の各教科の目標及び内容を参考に指導ができるよう規定。」が新設され、以下のとおり、「接続」という表現が重要語句として用いられている。

平成29年版	平成21年版
<p>4 学段段階間及び学校段階等間の接続 教育課程の編成に当たっては、次の事項に配慮しながら、学段段階間及び学校段階等間の接続を図るものとする。</p> <p>(1) 小学部においては、<u>幼児期の終わりまでに育ってほしい姿</u>を踏まえた指導を工夫することにより、特別支援学校幼稚部教育要領及び幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自己を発揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること。</p> <p>また、低学年における教育全体において、例えば生活科において育成する自立し生活を豊かにしていくための資質・能力が、他教科等の学習においても生かされるようにするなど、教科等間の関連を積極的に図り、幼児期の教育及び中学年以降の教育との円滑な接続が図られるよう工夫すること。特に、小学部入学当初においては、幼児期において自発的な活動としての遊びを通して育まれてきたことが、各教科等における学習に円滑に接続されるよう、生活科を中心に、合科的・関連的な指導や弾力的な時間割の設定など、指導の工夫や指導計画の作成を行うこと。</p> <p>(2) 小学部においては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領又は中学校学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領又は高等学校学習指導要領を踏まえ、中学部における教育又は<u>中学校教育及びその後の教育との円滑な接続</u>が図られるよう工夫すること。</p> <p>(3) 中学部においては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領又は小学校学習指導要領を踏まえ、小学部における教育又は小学校教育までの学習の成果が中学部における教育に円滑に接続され、<u>義務教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力を、生徒が確実に身に付けることができるよう工夫すること。</u></p> <p>(4) 中学部においては、特別支援学校高等部学習指導要領又は高等学校学習指導要領を踏まえ、高等部における教育又は高等学校教育及びその後の教育との円滑な接続が可能となるよう工夫すること。</p>	(新設)

※考察で引いた箇所には下線を付した。

「学校段階等間の接続」を円滑にするために、就学前に目指されてきた「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、小学部教育が展開され、「一部」の児童に対しては特に「中学校教育との円滑な接続」が図られるように工夫される。中学部では「義務教育段階の終わりまでに育成することを目指す資質・能力を、生徒が確実に身に付けることができるよう工夫」して、「一部」の生徒に対しては特に「高等学校教育との円滑な接続が可能」となるように工夫される。「一部」の子どもとは、例えば、学校教育法施行令第22条の3の表「知的障害」の第2号規定に辛うじて該当するような、知的機能に大きな遅れのない子どもや、視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱のいずれかの単一障害の子どもと考えられる。また、特別支援学校学習指導要領を参考にしてよいとされる特別支援学級や通級による指導の対象として急増している発達障害者支援法という発達障害の子どもの教育の質を高めることにもつながる。この見直しによって、特別支援学校と小・中学校等との間の転学がしやすくなることも期待される。

接続や転学のしやすさを保障するための現実的な問題が各教科の扱いである。平成29年版では、特別支援学校（知的障害）の各教科の目標や内容、または教育課程編成上の取扱い方が抜本的に変更された。教育課程編成上の取扱い方を示している「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」は以下のとおりである。

平成29年版	平成21年版
<p>2 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小学部に就学する児童のうち、小学部の3段階に示す各教科又は外国語活動の内容を習得し目標を達成している者については、<u>小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。</u></p>	(新設)

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

また、知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校の中学部の2段階に示す各教科の内容を習得し目標を達成している者については、中学校学習指導要領第2章に示す各教科の目標及び内容並びに小学校学習指導要領第2章に示す各教科及び第4章に示す外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるものとする。

※考察で引いた箇所に下線を付した。

学校間接続を優先させて、出自も性質もまったく異なる、特別支援学校（知的障害）の各教科と小・中学校の各教科との相互乗り入れを可能とした。各教科に関しては紙面の関係で、小学部「国語科」の「第1・3段階」のみを以下に引用する。

平成29年版	平成21年版
【国語】	
<p>1 目標</p> <p>言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し使うことができるようにする。</p> <p>(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。</p> <p>(3) 言葉で伝え合うよさを感じるとともに、言語感覚を養い、国語を大切にしてその能力の向上を図る態度を養う。</p> <p>2 各段階の目標及び内容</p> <p style="text-align: center;">○1段階</p> <p>(1)目標</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>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。</p> <p>(2)内容</p> <p>〔知識及び技能〕</p> <p>ア 言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(ア) 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。</p> <p>(イ) 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。</p> <p>イ 我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>(ア) 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。</p> <p>(イ) 遊びを通して、言葉のもつ楽しさに触れること。</p> <p>(ウ) 書くことに関する次の事項を理解し使うこと。</p> <p>② いろいろな筆記用具に触れ、書くことを知ること。</p> <p>③ 筆記用具の持ち方や、正しい姿勢で書くことを知ること。</p> <p>(I) 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。</p> <p>〔思考力、判断力、表現力等〕</p> <p>A 聞くこと・話すこと</p> <p>聞くこと・話すことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 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。</p> <p>イ 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。</p> <p>ウ 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。</p> <p>B 書くこと</p> <p>書くことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 身近な人との関わりや出来事について、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること。</p> <p>イ 文字に興味をもち、書こうとすること。</p> <p>C 読むこと</p> <p>読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。</p> <p>ア 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。</p> <p>イ 絵本などを見て、知っている事物や出来事などを指さしなどで表現すること。</p>	<p>1 目標</p> <p>日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる。</p> <p>2 内容</p> <p>(4) いろいろな筆記用具を使って書くことに親しむ。</p> <p>(1) 教師の話や聞いた、絵本などを読んでもらったりする。</p> <p>(2) 教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。</p> <p>(3) 教師と一緒に絵本などを<u>楽しむ</u>。</p>

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

<p>ウ 絵や矢印などの記号で表された意味に応じ、行動すること。 エ 絵本などを見て、次の場面を楽しみにしたり、登場人物の動きなどを模倣したりすること。</p>	
<p>○3段階</p>	
<p>(1)目標 ア 日常生活に必要な国語の知識や技能を身に付けるとともに、我が国の言語文化に触れ、親しむことができるようにする。 イ 出来事の順序を思い出す力や感じたり想像したりする力を養い、日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思い付いたり考えたりすることができるようにする。 ウ 言葉がもつよさを感じるとともに、図書に親しみ、思いや考えを伝えたり受け止めたりしようとする態度を養う。</p> <p>(2)内容 〔知識及び技能〕 ア 言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (ア)身近な人との会話や読み聞かせを通して、言葉には物事の内容を表す働きがあることに気付くこと。 (イ)姿勢や口形に気を付けて話すこと。 (ウ)日常生活でよく使う促音、長音などが含まれた語句、平仮名、片仮名、漢字の正しい読み方を知ること。 (エ)言葉には、意味による語句のまとまりがあることに気付くこと。 (オ)文の中における主語と述語との関係や助詞の使い方により、意味が変わることを知ること。 (カ)正しい姿勢で音読すること。 イ 話や文章の中に含まれている情報の扱い方に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (ア)物事の始めと終わりなど、情報と情報との関係について理解すること。 (イ)図書を用いた調べ方を理解し使うこと。 ウ 我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 (ア)昔話や神話・伝承などの読み聞かせを聞き、言葉の響きやリズムに親しむこと。 (イ)出来事や経験したことを伝え合う体験を通して、いろいろな語句や文の表現に触れること。 (ウ)書くことに関する次の事項を理解し使うこと。 ⑦目的に合った筆記用具を選び、書くこと。 ⑧姿勢や筆記用具の持ち方を正しくし、平仮名や片仮名の文字の形に注意しながら丁寧に書くこと。 (エ)読み聞かせなどに親しみ、いろいろな絵本や図鑑があることを知ること。</p> <p>〔思考力、判断力、表現力等〕 A 聞くこと・話すこと 聞くこと・話すことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 絵本の読み聞かせなどを通して、出来事など話の大体を聞き取ること。 イ 経験したことを思い浮かべ、伝えたいことを考えること。 ウ 見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどについて思い付いたり、考えたりすること。 エ 挨拶や電話の受け答えなど、決まった言い方を使うこと。 オ 相手に伝わるよう、発音や声の大きさに気を付けること。 カ 相手の話に関心を持ち、自分の思いや考えを相手に伝えたり、相手の思いや考えを受け止めたりすること。</p> <p>B 書くこと 書くことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 身近で見聞きしたり、経験したりしたことについて書きたいことを見付け、その題材に必要な事柄を集めること。 イ 見聞きしたり、経験したりしたことから、伝えたい事柄の順序を考えること。 ウ 見聞きしたり、経験したりしたことについて、簡単な語句や短い文を書くこと。 エ 書いた語句や文を読み、間違いを正すこと。 オ 文などに対して感じたことを伝えること。</p> <p>C 読むこと 読むことに関する次の事項を身に付けることができるよう指導する。 ア 絵本や易しい読み物などを読み、挿絵と結び付けて登場人物の行動や場面の様子などを想像すること。 イ 絵本や易しい読み物などを読み、時間的な順序など内容の大体を捉えること。 ウ 日常生活に必要な語句や文、看板などを読み、必要な物を選んだり行動したりすること。 エ 登場人物になったつもりで、音読したり演じたりすること。</p>	<p>(1)身近な人の話を聞いて、内容のあらましが分かる。 (2)見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどを教師や友達と話す。 (3)簡単な語句や短い文を平仮名などで書く。 (4)簡単な語句や短い文などを正しく読む</p>

※考察で引いた箇所を下線を付した。

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

平成29年版には、平成21年版に記されていた「親しむ」や「楽しむ」、あるいは国語に関する活動そのものを目的にするような授業ではなく、絵本を使うにせよ、「楽しむ」というよりも、〔知識及び技能〕〔思考力、判断力、表現力等〕を高める手段として使うという発想への転換である。

指導計画作成の手順にも大きな見直しがなされた。平成21年版までは、「各教科の相当する段階の内容の中から実際に指導する内容を選定し、配列して、具体的に指導内容を設定」と記され、学習指導要領に示された「内容」は實際上、目安または例示に過ぎなかった。一方、平成29年版では法的拘束力が強まり、学習指導要領で詳細に示された事項を「基（「基」とはデジタル新漢語林によれば「根拠」という意味）」にすることになった。これによって、指導計画は全国のどの学校でもどの教師でもほぼ類似したものができ、質保障につながると考えられる。学校教育法施行令第22条の3の表「知的障害」の第2号規定に該当する「一部」の子ども、さらに特別支援学級（知的障害）に在籍する子どもへの教科指導は、どの学校でも、どの教師でも同じような展開になることが期待される。

平成29年版	平成21年版
第2章 各教科	
第2款 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	
第2 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い	
1 指導計画の作成に当たっては、個々の児童の知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を考慮しながら、第1の各教科の目標及び内容を基に、6年間を見通して、全体的な指導計画に基づき具体的な指導目標や指導内容を設定するものとする。	1 指導計画の作成に当たっては、個々の児童の知的障害の状態や経験等を考慮しながら、各教科の相当する段階の内容の中から実際に指導する内容を選定し、配列して、具体的に指導内容を設定するものとする。

※新旧対照で違いのある箇所に下線を付した。

一方、中重度知的障害や重複障害の子どもの中で、ピアジェのいう感覚運動期に留まるような子どもの場合や、絵本や筆記用具などに「親しむ」や「楽しむ」ことになかなか気づけない子どもの場合について、平成29年版でいう〔知識及び技能〕〔思考力、判断力、表現力等〕を身に付けさせるための指導計画をどのように作成すればよいのか。

さらに、多くの特別支援学校（知的障害）での各教科の指導が「水増し教育」へと傾斜することが懸念される。『養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編（昭和37年度版）』が検討される際に、小・中学校の各教科の名称区分を流用するか否かの論争があり、流用に反対する立場の意見を小出（1979）は次のようにまとめている。

暫定案で教育内容を各教科等による分類形式を用いて組織したことをめぐっての是非論である。当初の段階では圧倒的に強かった否定論では、既存の各教科等による分類形式を用いて教育内容を組織することは、教科主義を排斥し、生活主義に徹してきた精神薄弱教育の在り方と矛盾し、戦後十数年、努力し、築き上げてきた生活主義教育を、知識偏重の「水増し教育」へ逆行させ、崩壊させるものであると主張する。

小出（1979）のいう「知識偏重の「水増し教育」へ逆行」とは、平成29年版の表現を一部用いれば「〔知識及び技能〕〔思考力、判断力、表現力等〕を見かけ上の目標とする「教育的な営みに見える営み（古屋，2011）」という「水増し教育」のすすめ」となるであろう。知的障害の子どもに対する教科指導がそのような方向へと強く傾斜していくことを懸念する。

様々な論争の末に刊行された『養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編（昭和37年度版）』には、「水増し教育」への傾斜を警戒した人々の意見が反映されたのか、その冒頭に以下（特に下線部）のように記されていることが興味深い。

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

第1章 総則

第1 教育課程の編成

1 一般方針

(2) 精神薄弱者を教育する養護学校（以下「養護学校」という。）の教育課程を編成するにあたっては上掲の規定によらなければならないことはもちろんであるが、しかし、精神薄弱者は、肢体不自由者や病弱者とは異なり、次に示すような学習指導上の特性をもっているため、規則第73条の10第2項には「精神薄弱者を教育する養護学校（分校を含む。…）の小学部及び中学部の各学年においては、小学部にあつては第73条の7第1項に規定する教科、中学部にあつては第73条の8第2項に規定する教科の全部又は一部について、これらをあわせて授業を行うことができる。」という特別の規定が設けられている。

精神薄弱者の学習指導上の特性

ア 精神の発育が恒久的に遅滞し、そのため学習能力が著しく劣ること。

イ 精神の構造が未分化であり、応用、総合等の能力に欠けているため、知識・技能等の習得が断片的にとどまりやすいこと。

ウ したがって、具体的な生活の場面において、全部または一部の各教科の内容を統合して与えるのでなければ、生活に役だつ生きた知識・技能として、それを習得していくことが困難であること。

エ なお、同じ精神薄弱者であっても、その個人差がきわめて大きいから、それに応じるためにも全部または一部の各教科の内容を統合する必要があること。

平成29年版では、各教科等を合わせた指導を行う際の留意事項（以下の第2章、第2款、第2、2）が、とってつけた、かのように新設されている。各教科等を合わせた指導とは本来、子どものこれまでの経験や現在の実生活から立ち上げる授業で、「各教科等に分けられない指導」または「結果的に各教科等の目標や内容が反映される指導」のはずである。しかし、この記述からは、各教科がまず先にあり、あくまでも学習指導要領に示された「算数科のこの内容」と「国語科のこの内容」を合わせて指導計画を作成するもの、としか読み取れない。指導計画作成上、そのような煩雑かつ現実的ではない作業を強いられるくらいならば、すべての授業を各教科等別の指導にした方が、子どもにとってどうかは別として、教師の負担は減る。各教科等に分けられない指導が古いやり方として、子どもの必要性からではなく、教育行政上の要請あるいは教師側の都合によって、捨てられてしまうことが懸念される。

平成29年版	平成21年版
第2章 各教科	
第2款 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	
第2 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い	
2 個々の児童の実態に即して、教科別の指導を行うほか、必要に応じて各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動を合わせて指導を行うなど、 <u>効果的な指導方法を工夫するものとする。</u> その際、各教科等において育成を目指す資質・能力を明らかにし、各教科等の内容間の関連を十分に図るよう配慮するものとする。	(新設)

※考察で引いた箇所には下線を付した。

(4) 観点1-4：自立活動を支える基本的な考え方

自立活動の見直しもなされて、「目標」と「内容区分」には変更はなされていないものの、発達障害者支援法という発達障害の子どもの指導を想定して、「内容項目」が1つ追加（障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること。）された。一方、「(個別の)指導計画の作成と内容の取扱い」に注意すべき変更が以下のとおりになされている。

平成29年版	平成21年版
第7章 自立活動	
第3 個別の指導計画の作成と内容の取扱い	
2 個別の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。	第3 指導計画の作成と内容の取扱い 2 個別の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。

<p>(3) 具体的な指導内容を設定する際には、以下の点を考慮すること。</p> <p>ウ 個々の児童又は生徒が、<u>発達が遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容を取り上げること。</u></p> <p>カ 個々の児童又は生徒が、<u>自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解し、取り組めるような指導内容を取り上げること。</u></p>	<p>(3) 具体的に指導内容を設定する際には、以下の点を考慮すること。</p> <p>ウ 個々の児童又は生徒が、<u>発達が遅れている側面を補うために、発達の進んでいる側面を更に伸ばすような指導内容を取り上げること。</u></p> <p>(「カ」は新設)</p>
---	---

※新旧対照で違いのある箇所¹に下線を付した。

自立活動の中身を見てみると、自立活動が「養護・訓練」誕生前の障害種別ごとの各教科の発想に回帰したように感じられる。この回帰は軽度障害あるいは単一障害（除・知的障害）の子どもには好都合かもしれない。一方で、重複障害の子どもへの指導は難しくなると考えられる。

従来の「発達の進んでいる面を伸ばすことで結果的に遅れている面を補う」という考え方から、「発達の遅れている側面を補うために発達の進んでいる側面を伸ばす」指導への転換は、目的と手段の逆転であり、かつ以前の「養護・訓練」の大人が子どもの不足している部分を補う指導に似ている。さらにいえば、平成29年版の場合、「発達の遅れている側面」という「障害」を改善・克服すべき対象とみなす、世界保健機関（WHO）が1980年に公表した国際障害分類（ICIDH）に基づく古い障害観が重なってしまおう。

また、「カ」が新設されたが、その意味することは、養護・訓練（現、自立活動）が新設される以前の昭和37年版『養護学校小学部学習指導要領・肢体不自由教育編』の各教科「体育・機能訓練」の目標「イ 機能訓練の意義を理解させ、積極的にこれに参加するとともに、日常生活においてもみずから訓練を行なうような態度を養う。」に酷似している。「自立活動における学習の意味を将来の自立や社会参加に必要な資質・能力との関係において理解」できるように、例えば特別支援学校（肢体不自由）に在籍しているような中重度知的障害を重複する子どもを想定した場合、どのような指導計画を作成すればよいのか。

2. 観点2：特別支援学校で行われる教育の全国的な一定の水準の維持

(1) 背景としての教師の大量退職と大量採用

中央教育審議会が平成27年12月21日に『これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～』を答申した。この中で教師をめぐる現代的な問題として「近年の教員の大量退職、大量採用の影響等により、教員の経験年数の均衡が顕著に崩れ始め、かつてのように先輩教員から若手教員への知識・技能の伝承をうまく図ることのできない状況があり、継続的な研修を充実させていくための環境整備を図るなど、早急な対策が必要である。(p. 3)」と指摘されている。団塊の世代の大量退職によって若い教師が増えている現状がある。小・中学校の統計ではあるが、文部科学省初等中等教育局が実施した「教員勤務実態調査（平成28年度）（抽出調査）」によると、平成25年度（全数調査）との比較で、30歳以下の教師が占める割合が、この3年間で小学校で16.8%から25.9%へ、中学校で14.5%から24.4%と、1.5倍強となっている。このことから若い教師が増え、全国レベルでの教育の質保障に困難が生じやすい状況になっていることは十分に想像できる。そこで、法的な拘束力^{註1}のある学習指導要領のその性質（基準性）を強める改正が、平成29年版の各所で認められる。

(2) 前文の新設

特別支援学校学習指導要領のみならず幼稚園教育要領や小学校学習指導要領などのすべての学習指導要領に日本国憲法や教育基本法などに置かれている「前文^{註2}」が初めて置かれた。「前文」を置

くことによって学習指導要領の法的拘束力あるいは教育課程の編成の基準性を格段に高め、全国的な一定の教育水準の維持を強化したと考えられる。若い教師をはじめとする、教育上の知識や技能が十分ではない教師にとって心強い助けになると考えられる。

平成29年版	平成21年版
<p>前文</p> <p>教育は、教育基本法第1条に定めるとおり、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期すという目的のもと、同法第2条に掲げる次の目標を達成するよう行われなければならない。…中略…</p> <p>学習指導要領とは、こうした理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めるものである。学習指導要領が果たす役割の一つは、公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することである。また、各学校がその特色を生かして創意工夫を重ね、長年にわたり積み重ねられてきた教育実践や学術研究の蓄積を生かしながら、児童又は生徒や地域の現状や課題を捉え、家庭や地域社会と協力して、学習指導要領を踏まえた教育活動の更なる充実を図っていくことも重要である。…後略…</p>	(新設)

※考察で引いた箇所には下線を付した。

ただ団塊の世代の大量退職が一段落すれば、教師の年齢構成の歪みは徐々に解消される。よって、平成29年版はこの時期だけを、つまり教師集団の年齢構成上の歪みによって生じる危機的な状況を一時的にしのごものであると考えたい。

(3) 新規書類の作成という可視化の促進

法的拘束力あるいは教育課程の編成の基準性を格段に高めるための具体的な指示が複数、平成29年版に新設された。これによって、知識や技能の伝承がなされにくい若い教師にとって、または教育課程の編成権限をもち、カリキュラム・マネジメント（総則から該当箇所を以下に引用）をしなければならない校長にとっても好都合である。つまり若い教師は指導計画作成上の留意事項を、校長は教育課程の編成で漏れがないかどうかについての点検事項を、学習指導要領という手引き（「手引き」とはデジタル大辞泉によれば「新たに始める人のために手ほどきをすること」という意味）によって容易に得ることができるからである。その留意事項なり、点検事項なりを可視化された書類を通して活用できる。

平成29年版	平成21年版
<p>第1章 総則</p> <p>第2節 小学部及び中学部における教育の基本と教育課程の役割</p> <p>4 各学校においては、児童又は生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。その際、児童又は生徒に何が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え、第3節の3の(3)のイに示す個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくよう工夫すること。</p>	(新設)

※考察で引いた箇所には下線を付した。

その手引き（学習指導要領）に従い、教師が様々な書類を作成し、その書類をこの手引きに従い校長が点検すれば、大きな遺漏なく指導計画は作成されていくという仕組みである。では、どのような新規書類が作成されるようになるのか、我々が本稿執筆時点で気づいた箇所を平成29年版から引用する。

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

例1：「個別の指導計画」の評価・改善と「教育課程」の評価・改善との関連づける書類

平成29年版	平成21年版
第1章 総則	
第2節 小学部及び中学部における教育の基本と教育課程の役割 4 各学校においては、児童又は生徒や学校、地域の実態を適切に把握し、教育の目的や目標の実現に必要な教育の内容等を教科等横断的な視点で組み立てていくこと、教育課程の実施状況を評価してその改善を図っていくこと、教育課程の実施に必要な人的又は物的な体制を確保するとともにその改善を図っていくことなどを通して、教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下「カリキュラム・マネジメント」という。）に努めるものとする。その際、児童又は生徒に何が身に付いたかという学習の成果を的確に捉え、第3節の3の(3)のイに示す個別の指導計画の実施状況の評価と改善を、教育課程の評価と改善につなげていくよう工夫すること。	(新設)

※考察で引いた箇所の下線を付した。

例2：学部段階間及び学校段階等間の接続をどう図るのかを明示した書類

平成29年版	平成21年版
第1章 総則	
第3節 教育課程の編成 4 学部段階間及び学校段階等間の接続 教育課程の編成に当たっては、次の事項に配慮しながら、 <u>学部段階間及び学校段階等間の接続</u> を図るものとする。	(新設)

※考察で引いた箇所の下線を付した。

例3：教育課程の編成についての基本的な方針を家庭や地域と共有するための書類

平成29年版	平成21年版
第1章 総則	
第3節 教育課程の編成 1 各学校の教育目標と教育課程の編成 教育課程の編成に当たっては、学校教育全体や各教科等における指導を通して育成を目指す資質・能力を踏まえつつ、各学校の教育目標を明確にするとともに、 <u>教育課程の編成についての基本的な方針が家庭や地域とも共有されるよう努めるものとする</u> 。その際、小学部は小学校学習指導要領の第5章総合的な学習の時間の第2の1、中学部は中学校学習指導要領の第4章総合的な学習の時間の第2の1に基づき定められる目標との関連を図るものとする。	(新設)

※考察で引いた箇所の下線を付した。

例4：組織的かつ計画的な学習評価の仕方を明示した書類

平成29年版	平成21年版
第1章 総則	
第4節 教育課程の実施と学習評価 3 学習評価の充実 学習評価の実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (3) 創意工夫の中で学習評価の妥当性や信頼性が高められるよう、 <u>組織的かつ計画的な取組を推進</u> するとともに、学年や学校段階を越えて児童又は生徒の学習の成果が円滑に接続されるよう工夫すること。	(新設)

※考察で引いた箇所の下線を付した。

例5：自立活動の「個別の指導計画」という書類に追加される項目

平成29年版	平成21年版
第7章 自立活動	
第3 個別の指導計画の作成と内容の取扱い (2) 児童又は生徒の実態把握に基づいて得られた指導すべき課題相互の関連を検討すること。その際、これまでの学習状況や将来の可能性を見通しながら、長期的及び短期的な観点から指導目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げる。	第3 指導計画の作成と内容の取扱い (2) 実態把握に基づき、長期的及び短期的な観点から指導の目標を設定し、それらを達成するために必要な指導内容を段階的に取り上げる。

※新旧対照で違いのある箇所に下線を付した。

このように、各学校や各教師の裁量ではなく、可視化された書類を全国一律、どの学校にも、どの教師にも作成させることによって、全国的な教育の質保障を図るという仕組みである。

IV おわりに

軽度知的障害の子どもや、視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱の4障害いずれかの単一障害の子どもの教育を担当する学校や教師にとっては好都合な学習指導要領であると考えられる。さらに特別支援学校学習指導要領を参考にしてよいとされる特別支援学級や通級による指導の対象である子どもの場合も同様である。小・中学校等と特別支援学校との間の接続や柔軟な転学もより円滑になることが期待される。また、団塊の世代の大量退職によって若い教師への指導に関する知識や技術の伝承が困難な状況の中、学習指導要領の法的拘束力を高め、点検すべき事項を国から各学校や教師に詳細に指示した手引きのような体裁にしたことは若い教師にとっても、カリキュラム・マネジメントをしなければならない校長にとっても、好都合であると考えられる。

一方で、「障害」は改善・克服すべき対象であるという「養護・訓練」あるいはその新設以前の発想に戻った面があり、重複障害の子どもには不向きと考察した。また知的障害の子どものための各教科と、小・中学校の各教科との連続性が強調されたため、中重度知的障害の子どもに対する各教科の指導が困難になる懸念を指摘した。さらに、「主体的・対話的で深い学び」が小・中学校教育に準じて強調されたため、もって生まれた生物学的な特性としてそもそもこのことが不得手な子どもにとって不向きであると指摘した。

よって、平成29年版は、近年急増しているとされている軽度知的障害や小・中学校等に在籍する発達障害者支援法でいう発達障害の子どもの教育の質を高めるための、そして指導の知識や技術が若い教師に伝承されにくいという喫緊の課題を解決するための、つくりになっていると結論づける。一方で、重複障害や中重度知的障害の子どもへの教育が軽視された。

そう考えるならば、平成29年版はこのような喫緊の課題を一時的にしのぐためのものであると考えたい。学習指導要領（※以下、一部、盲学校・聾学校は除く）は、1962（昭和37）年、1971年（昭和46年）、1979（昭和54年）年、1989（平成元）年、1999年（平成11）年、2009（平成21）年、2015（平成27）年（※一部改訂）、2017（平成29）年、とおおむね10年ごとに改訂がなされてきたが、今回の間隔は狭い。平成29年版には、2020（平成32年）年開催の東京五輪を想定したような以下の記述がある。よって、この年あたりまでが平成29年版の有効期限であり、間もなく、重複障害や中重度知的障害の子どものことも十分に考慮に入れた、かつ各学校や教師の創意工夫の余地を認める（元に戻す）ような、文字通りの「大綱化」が図られるのであらうと期待したい。

改訂特別支援学校学習指導要領への期待

平成29年版	平成21年版
<p style="text-align: center;">第2章 各教科 第1節 小学部 第2款 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 第1 各教科の目標及び内容 [体育]</p> <p>3 指導計画の作成と内容の取扱い (2) 2の各段階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。 オ オリンピック・パラリンピックなどとも関連させ、遊びや運動を「すること」、「知ること」、「見ること」、「応援すること」などにつながるようにすること。</p>	(新設)
<p style="text-align: center;">第2節 中学部 第2款 知的障害者である生徒に対する教育を行う特別支援学校 第1 各教科の目標及び内容 [保健体育]</p> <p>3 指導計画の作成と内容の取扱い (2) 2の各段階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。 キ オリンピック・パラリンピックなどとも関連させ、フェアなプレイを大切にするなど、生徒の発達の段階に応じて、運動やスポーツの大切さや必要性等に触れるようにするとともに、運動やスポーツを「すること」、「知ること」、「見ること」、「応援すること」などの多様な関わり方について取り扱うようにすること。</p>	(新設)

※考察で引いた箇所を下線を付した。

註1) 「学習指導要領の法的拘束力」については鈴木(2009)の「これらの中で、昭和五一年の最高裁判決がそれまでの議論に決着をつけ、現在では判例上も確定したリーディングケースとなっている。すなわち、国は必要かつ相当と認められる範囲において教育内容についても決定する権能を有するとしたうえで、文部大臣は教育における機会均等の確保と全国的な一定の水準の維持という目的のために必要かつ合理的な基準を設定することができる」とともに、学習指導要領は「教師による創造的かつ弾力的な教育の余地や、地方ごとの特殊性を反映した個別化の余地が十分残されており、全体としてはなお全国的な大綱的基準としての性格をもつものと認められる」とし、国側の主張を認め、学習指導要領の基準性、適法性を認めたものである。…略…以上のように、過去様々な論争が行われてきた学習指導要領の基準性、法的拘束力についての議論は、最高裁判決によって終止符が打たれた。(p. 282-283)」に従った。

註2) 「前文が付される意味」については、文部科学省ホームページ「教育基本法資料室へようこそ！」の「憲法には前文があるが、法律には前文を付さないことが通例である。しかし、教育基本法は、①新しい教育理念を宣明する教育宣言であり、その他の教育法令の根拠法となるべき性格をもつこと、また②日本国憲法と関連して教育上の基本原則を明示し、憲法の精神を徹底するとともに、教育本来の目的の達成を期して制定されたことなど、極めて重要な法律であるという認識から、本法制定の由来と目的を明らかにし、法の基調をなしている主義と理想とを宣言するために、特に前文がおかれたものである。」と、吉田(2017)の「前文は法律の一部であり、法律の解釈を行う際の指針となるものです。(p. 163)」に従った。

追記

本稿は里見と古屋で協議をしながら執筆した。主な役割の分担は、里見がⅢ1(1)・(2)・(4)、古屋がⅠ・Ⅱ・Ⅲ1(3)・2・Ⅳ、である。

文献等

- 1) 中央教育審議会初等中等教育分科会（2012年7月23日）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（報告）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321667.htm（2017年7月25日最終確認）
- 2) 中央教育審議会（2015年12月21日）これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い，高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～（答申）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365665.htm（2017年7月20日最終確認）
- 3) 中央教育審議会（2016年12月21日）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）
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（2017年7月20日最終確認）
- 4) 古屋義博（2011）通常の学級や学校における特別支援教育について．山梨大学教育人間科学部紀要，12，154-160.
- 5) 小出進（1979）教育課程・指導法の変遷．全日本特殊教育研究連盟（編）日本の精神薄弱教育－戦後30年－第2巻__教育の方法．日本文化科学社，2-37.
- 6) 文部科学省「幼稚園教育要領，小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afiedfile/2017/06/16/1384662_2.pdf（2017年10月23日最終確認）
- 7) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領等の改訂のポイント」
<http://search.e-gov.go.jp/servlet/PcmFileDownload?seqNo=0000156288>（2017年7月20日最終確認）
- 8) 文部科学省初等中等教育局（平成29年4月28日）教員勤務実態調査（平成28年度）の集計（速報値）について．
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/_icsFiles/afiedfile/2017/04/28/1385174_002.pdf（2017年7月20日最終確認）
- 9) 文部科学省「教育基本法資料室へようこそ！」
http://www.mext.go.jp/b_menu/kihon/about/004/a004_00.htm（2017年7月20日最終確認）
- 10) 鈴木勲（2009）逐条学校教育法<第7次改訂版>．学陽書房．
- 11) 吉田利宏（2017）新法令解釈・作成の常識．日本評論社．