

特別支援教育時代にふさわしい特別支援学校（肢体不自由）の教育課程（1） －特別支援学校（知的障害）の各教科に替えた教育課程の場合－

河野 一郎*・古屋 義博**

I. はじめに

1. 「準ずる教育を施す」ための特別支援学校の教育課程について

特別支援学校の設置目的は、「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。」と学校教育法第72条に示されたとおりである。

つまり、特別支援学校は障害にかかわる特別な教育を行うものの、基本は小学校や中学校などの教育目標の達成に努める学校である、というのが広く一般の合意事項であろう。

教育課程の基準となる学習指導要領も、知的障害を除く4障害（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）については一貫して「準ずる教育を施す」ための体裁になっている。『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』を例にすれば、「自立活動（第7章）」と「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（第2章/第1節/第2款および第2章/第2節/第2款）を除き、第2章から第6章まで「小学校学習指導要領又は中学校学習指導要領に示すものに準じる」と記されている。よって、教育課程も、その一側面が表現されている週の平均的な各教科等の配置である「週日課表」も、小学校や中学校のようなものがイメージされやすいのかもしれない。

「準ずる教育を施す」の解釈について、鈴木（2011）は次のように解説している。

「準ずる教育を施す」とは、障害のある者に幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教育と全く同一の内容を同一の方法によって教育することはできないので、幼児、児童及び生徒の障害の状態及び能力・適性等を十分考慮して、それぞれ幼稚園、小学校、中学校、高等学校の教育目標の達成に努める教育を行うことをいう。（※下線は筆者ら。以下同様。）

* 山梨県立甲府支援学校

** 山梨大学教育人間科学部障害児教育講座

この解説にある「同一の内容を同一の方法によって教育」できない場合が、現実的には多くある。そこで、「準ずる教育」を徐々に弾力化する仕組みが学校教育法施行規則や学習指導要領に示されている。重複障害の多い（後に詳説）、肢体不自由者である幼児児童生徒に対する教育を行う特別支援学校（以下、特別支援学校（肢体不自由）と記す）では、この弾力化する仕組みを活用した教育課程がより一般的になっている。

2. 特別支援学校制度がめざす方向について

教育基本法や学校教育法などに示された教育目標を各学校で達成するために教育課程が編成される。その基準が学習指導要領に示されている。おおむね10年ごとに改訂が行われる。最新は平成21年3月告示のものである。この改訂の背景として、『特別支援学校学習指導要領解説総則等編（幼稚部・小学部・中学部）』（文部科学省，2009）には次のように記されている。

社会の変化や幼児児童生徒の障害の重度・重複化，多様化などに対応し，障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援を充実する。

近年，時代の進展とともに特別支援学校を取り巻く諸状況は大きく変化してきている。例えば，国内外における障害者施策の進展，幼児児童生徒の障害の重度・重複化，発達障害を含む障害の多様化，教育，医療，福祉，労働等の関係機関が連携した支援の必要性などが挙げられる。

このような状況の変化に適切に対応し，障害のある幼児児童生徒が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし，自立し社会参加するために必要な力を培うためには，一人一人の障害の状態等に応じたきめ細かな指導を一層充実することが重要である。

「自立と社会参加」がキーセンテンスである。その目標を達成するために日々の授業が行われる。日々の授業を支える教育課程をどのような発想で編成して，どのような発想で日課（週日課表）を組むかは各学校（の校長）の創意・工夫に委ねられている（第1章/第2節/第1/1）。

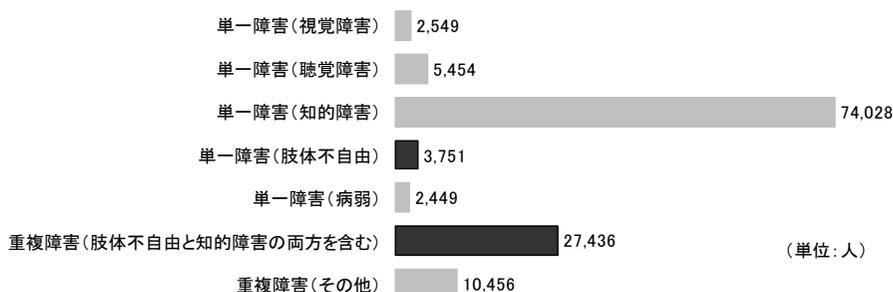
「特殊教育から特別支援教育へ」という大きな教育制度改革にかかわる説明として、『特別支援教育の推進について（通知）19文科初第125号』（平成19年4月1日付け，文部科学省初等中等教育局長発）がある。「特別支援学校制度」については次のように記載されている。

特別支援学校制度は，障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育を実施するためのものであり，その趣旨からも，特別支援学校は，これまでの盲学校・聾学校・養護学校における特別支援教育の取組をさらに推進しつつ，様々な障害種に対応することができる体制づくりや，学校間の連携などを一層進めていくことが重要であること。

つまり、障害種別ごとに区切られた、これまでの盲学校・聾学校・養護学校制度での教育という発想ではなく、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育を志向するということである。よって、現在、特別支援教育時代の特別支援学校（肢体不自由）には、従来からの「準ずる教育を施す」あるいは「特に必要がある場合は『準ずる』枠組みを段階的に弾力化する」という志向性と「特別支援学校制度としての障害種別を超えた、幼児児童生徒一人一人の自立と社会参加を促す教育の実現」という志向性との統合が求められていると我々は考える。

3. 特別支援学校に在籍する肢体不自由児の現状について

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課が毎年発行する『特別支援教育資料』に障害種別ごとの在籍者数が示されている。平成23年度統計によると、特別支援学校（全国）に在籍する幼児児童生徒数は126,123人（100%）である。その内訳として、肢体不自由の単一障害は3,751人（3.0%）で、肢体不自由と知的障害との重複する、あるいは肢体不自由と知的障害に加えて他の障害を併せ有する幼児児童生徒数は27,436人（21.8%）である（図1参照）。もちろん、肢体不自由の単一障害の幼児児童生徒への「準ずる教育」のさらなる質的な向上は必要ではある。しかし、このような現状を踏まえれば、特別支援学校制度での肢体不自由教育は知的障害教育が培ってきたノウハウをより積極的に取り込む姿勢が必要との認識をもたざるを得ない。



※文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「特別支援教育資料（平成23年度）」より作成

図1 特別支援学校に在籍する幼児児童生徒数の障害種別の人数

そこで、本研究は、特別支援学校制度での特別支援学校（肢体不自由）の教育課程の在り方について、実際の週日課表を取りあげ、伝統的な「準ずる教育を施す」という志向性と、「特別支援学校制度としての障害種別を超えた、幼児児童生徒一人一人の自立と社会参加を促す教育の実現」という志向性との統合を想定しながら、知的障害教育が培ってきたノウハウ、あるいは新学習指導要領（平成21年3月告示）に新たに加えられた記述など

を手がかりにして、いくつかの観点を設けて検討を行うものである。

Ⅱ. 対象として選定する週日課表とそれを検討するための観点

特別支援学校（肢体不自由）に在籍する幼児児童生徒で、知的障害を併せ有する者に適用できる規定（以下）による教育課程を対象とする。

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又は生徒に対する教育を行う特別支援学校に就学する児童又は生徒のうち、知的障害を併せ有する者については、各教科又は各教科の目標及び内容に関する事項の一部を、当該各教科に相当する第2章第1節第2款若しくは第2節第2款に示す知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科又は各教科の目標及び内容の一部によって、替えることができるものとする。なお、この場合、小学部の児童については、外国語活動及び総合的な学習の時間を設けないことができるものとする。また、中学部の生徒については、外国語科を設けないことができるものとする。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領/第1章/第2節/第5/2

週日課表を検討するための観点については、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成21年3月告示）の中で知的障害教育を特に想定した記述や、改訂や新たに加えられた記述を参考にする。

Ⅲ. 実際の週日課表の検討

ある特別支援学校（肢体不自由）の小学部のある児童（低学年）の週日課表を表1に、同じく高等部のある生徒の週日課表を表2に示す。表中の比の表示は（児童生徒数：担当教師数）を示す。

小学部も高等部も各教科・領域別の指導が中心である。小学校や高等学校の時間割のように、各授業（表1では、「各教科別の指導」および「各領域別指導」、「各教科等を合わせた指導」）が日々の時間帯に応じて規則的に配列されていない、例えば「モザイク状」の週日課表になっている。小学部では各教科等を合わせた指導として「朝の会」4コマと「生活単元学習」2コマ、高等部では「生活単元学習」2コマと「作業」4コマが設けられている。

小学部の場合、学習活動のための基礎的な集団であろう児童4人での授業を主として、一部他の児童との合同の授業が設けられている。

高等部の場合、授業の集団規模は大小さまざまに配置されている。

表1 小学部のある児童の週日課表

	月	火	水	木	金
9:00-	ホームルーム				
1校時 9:10-	朝の会 (4:3)	朝の会 (4:3)	朝の会 (4:3)	朝の会 (4:3)	道徳 (4:3)
2校時 10:00-	算数 (4:3)	図工 (4:4)	合同音楽 (6:5)	合同体育 (6:5)	生活単元学習 (4:4)
3校時 10:50-	自立活動 (1:1)	図工 (4:4)	自立活動 (1:1)	音楽 (4:3)	生活単元学習 (4:4)
4校時 11:40-	国語 (4:3)	算数 (4:3)	国語 (4:3)	算数 (4:3)	国語 (4:3)
12:25-	給食および日常生活の指導				
5校時 13:25-		国語 (4:3)	特別活動 (4:3)	国語 (3:2)	算数 (4:3)
6校時 14:15-		音楽 (4:4)	算数 (4:3)		

表2 高等部のある生徒の週日課表

	月	火	水	木	金
9:00-	ホームルーム				
1校時 9:10-	朝の会 (5:3)	朝の会 (5:3)	朝の会 (5:3)	数学 (3:2)	朝の会 (5:3)
2校時 10:00-	自立活動 (1:1)	生活単元学習 (9:8)	自立活動 (1:1)	創造 (16:15)	体育 (9:7)
3校時 10:50-	数学 (3:3)	生活単元学習 (9:8)	数学 (3:3)	創造 (16:15)	体育 (9:7)
4校時 11:40-	国語 (3:2)	国語 (3:2)	国語 (3:2)	国語 (3:2)	英語 (5:2)
12:25-	給食および日常生活の指導				
5校時 13:25-	作業 (9:8)	音楽 (5:3)	特別活動 (8:7)	美術 (5:5)	作業 (6:5)
6校時 14:15-	作業 (9:8)	音楽 (5:4)	数学 (2:1)	美術 (5:5)	作業 (6:5)
15:00-	ホームルーム				

※「創造」は「総合的な学習の時間」の授業名称である。

【観点1】「見通し」がもてる学校生活を保障しているか

個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって、意欲的に学習活動に取り組むことができるよう配慮するものとする。

第2章/第1節/第2款/第2/2

知的障害の各教科の指導計画作成にかかわり、このような記述（後段は新設）がある。知的障害教育では、ここに記述されたとおり、幼児児童生徒が日々の学校生活に見通しをもてるように、日々の流れのフォーマットをおおむね同じする、つまり時間帯に応じて同一の授業あるいは類似した特性の授業を配置するという工夫が従来からなされている。いわゆる「带状」の週日課表というものである。

対象の週日課表は「モザイク状」であり、従来からの「準ずる教育」という志向性がより強く表現されている。児童生徒が、あるいは担当教師（もである）が、曜日ごとに異なる日課を無理なく見通しをもって、活動できているかの点検が必要である。

さらに「モザイク状」の週日課表では、児童生徒にとって、「がんばりどころの学習活動の場面」と「くつろいだ気分になれる学習活動の場面」とが不明瞭になる危険性がある。一日の流れの中の各学習活動のめりはりについて、検討する必要がある。

【観点2】「体験的な活動」を保障しているか

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、考えたことや感じたことを表現する力の育成に努めること。

第2章/第1節/第1款/4

特別支援学校（肢体不自由）の各教科の指導にかかわり、このような記述が新設された。対象の週日課表で学ぶ児童生徒は知的障害を併せ有し、特別支援学校（知的障害）の各教科で学んでいる。特別支援学校（知的障害）の各教科では、日常生活との強い関連づけや具体的な操作などが強調されている。

各教科の授業について、「体験的」であるかどうか、あるいは「個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導（第2章/第1節/第2款/第2/2）」になっているか、さらに「家庭等との連携を図り、児童が学習の成果を実際の生活に生かす（第2章/第1節/第2款/第2/4）」ことができるような授業になっているかの点検が必要である。

【観点3】児童生徒の「経験等」の把握を踏まえた指導計画になっているか

知的障害者である児童又は生徒に対する教育を行う特別支援学校において、各教科の指導に当

たつては、各教科（小学部においては各教科の各段階。以下この項において同じ。）に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。また、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の全部又は一部を合わせて指導を行う場合には、各教科、道徳、特別活動及び自立活動に示す内容を基に、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するものとする。

第1章/第2節/第2/7

いわゆる「各教科等を合わせた指導」にかかわり、このような記述（後段部分が新設）がある。

かつては学習指導要領の「解説」で説明されていたが、今回の学習指導要領改訂に伴い、総則部に新設された。その意図について、文部科学省（2009）は、「より一層、個々の児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じた指導がなされる」ために、と述べている。

対象となる週日課表には、各教科等を合わせた指導がいくつかある。これらの授業が、一人一人の児童生徒の「経験等」、つまり児童生徒の実生活から立ち上げられた授業であり、その授業の成果が実生活に活かされているのかの点検が必要である。さらにいえば、児童生徒の発達の状態や経験等を十分に踏まえることなく、学習指導要領に示された各教科等の内容をただ程度を下げて教えるという、いわゆる「水増し教育」的な「授業ごっこ」になっていないかの点検は急務であろう。

【観点4】「自ら環境を整える」ような学習活動の場面を提供しているか

個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容も計画的に取り上げること。

第7章/第3/2/（3）/エ

自立活動の指導計画作成にかかわり、このような記述（すべて新設）がある。対象の週日課表に示したとおり、ほとんどがマンツーマンに近い状態で授業がなされている。

特別支援学校（肢体不自由）に在籍する児童生徒は、「肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの（学校教育法施行令第22条の3の表、「肢体不自由」第1号規定）」であり、より濃厚な介助を要する児童生徒もいる。あるいは「肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないもののうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの（学校教育法施行令第22条の3の表、「肢体不自由」第2号規定）」であり、より濃厚な健康観察を要する児童生徒もいる。ただ、その手厚さが、「自ら環境を整える」機会を児童生徒から奪っていないかの点検が必要である。

【観点5】「学習活動の特質」と「時間配分」が適切か

小学部又は中学部の各教科等のそれぞれの授業の1単位時間は、各学校において、児童又は生徒の障害の状態や発達の段階及び各教科等や学習活動の特質を考慮して適切に定めるものとする。なお、中学部においては、10分間程度の短い時間を単位として特定の教科の指導を行う場合において、当該教科を担当する教師がその指導内容の決定や指導の成果の把握と活用等を責任をもって行う体制が整備されているときは、その時間を当該教科の年間授業時数に含めることができる。

第1章/第2節/第3/6

1単位時間の設け方にかかわり、このような記述（後段部分が新設）がある。1単位時間の設け方はかつてから弾力的であった。これは、児童生徒の集中力や持続力などを考慮するため（文部科学省，2009）とされている。それに加えて、日々継続的に反復することでより効果がある学習活動については、例として「10分間」ということも想定してよい（文部科学省，2009）とされている。

対象の週日課表は「モザイク状」の上に、1単位時間、つまり1コマの時間がすべて一律になっている。「学習活動の特質」と「時間配分」が適切か、あるいは短い時間でも日々反復して行すべき学習活動はないのか、という点検が必要である。

【観点6】「各教科・領域」の授業時数の配分は適切か

小学部又は中学部の各学年における第2章以下に示す各教科（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において、外国語科を設ける場合を含む。以下同じ。）、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動（学級活動（学校給食に係るものを除く。）に限る。以下この項、4及び6において同じ。）及び自立活動（以下「各教科等」という。）の総授業時数は、小学校又は中学校の各学年における総授業時数に準ずるものとする。この場合、各教科等の目標及び内容を考慮し、それぞれの年間の授業時数を適切に定めるものとする。

第1章/第2節/第3/1

各教科等の授業時数に関する記述である。基本は「各教科等の総授業時数は、小学校又は中学校の各学年における総授業時数に準ずる」とのことである。

表1に示した児童の各教科等を合わせた指導を除く、つまり各教科別・各領域別の指導の授業時数の比率と、小学校2年生の標準的な授業時数（学校教育法施行規則別表第1（第51条関係））の比率とを比較した結果を図2に示す。なお、小学校の各教科と、特別支援学校（知的障害）の各教科とを単純に比較することには、その両者の目標や内容に関する性格に大きな違いがあることは承知しているが、あくまでも比較の参考として小学校の標準的な授業時数を用いることにした。

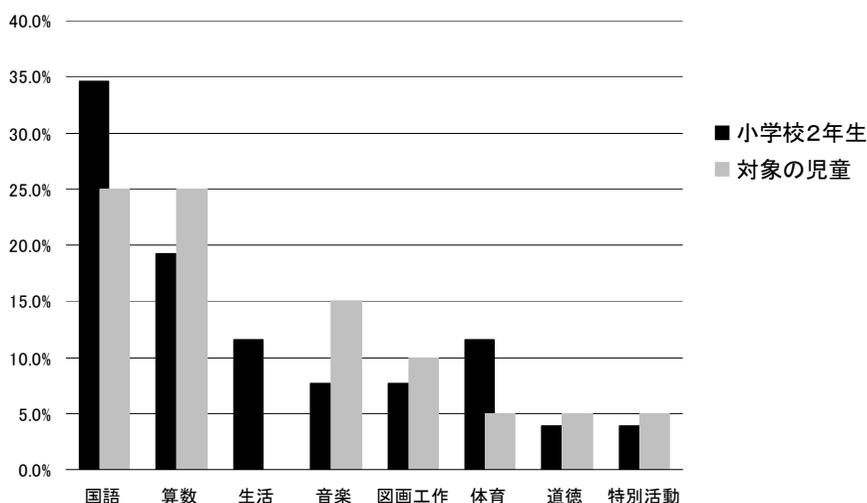


図2 対象の児童と小学校2年生の各教科別・各領域別の指導の授業時数の比較

「生活」がゼロ時間である理由は、各教科等を合わせた指導で重点的に扱われているためと考えられる。算数と音楽の授業時数が相対的に多いことが特徴である。そのような配分にした合理的な説明が教育課程編成者に求められる。

対象の児童の「各教科別の指導」、「各領域別の指導」そして「各教科等を合わせた指導」の比率を図3に示す。授業時数の配分からは、各教科・領域別の指導が主軸となり、補足的に各教科等を合わせた指導が位置づけられていると解釈できる。

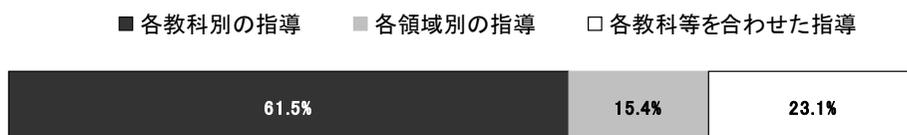


図3 対象の児童の「各教科・領域別の指導」「各教科等を合わせた指導」の比率

各教科等を合わせた指導を重視している知的障害教育では、以下の通り、この「主軸」と「補足」は逆である。

ママ
精神薄弱養護学校における指導の形態は、1. 領域・教科を合わせた指導と、2. 教科別、領域別の指導とに大別される。

指導の全体計画の作成に当たっては、まず、それぞれの指導の形態の位置づけ方、それぞれの指

導の形態に配当する授業時数等について検討する必要がある。

一般に、領域・教科を合わせた指導を主軸として、教科別、領域別の指導を補足的なものとして位置づけられている。しかし、位置づけ方については、対象となる児童生徒の年齢、発達段階及び学習の集団における個人差の大小等の条件によって異なる。

文部省（1991）pp. 154 - 156

対象の児童は「特別支援学校（知的障害）の各教科に替えた教育課程」が適用されている。この「主軸」と「補足」との関係をあえて逆転させている合理的な理由について、先の「【観点2】「体験的な活動」を保障しているか」や「【観点3】児童生徒の「経験等」の把握を踏まえた指導計画になっているか」とも関連づけて、説明できることが教育課程編成者に求められる。

IV. おわりに

以上、特別支援学校制度での肢体不自由教育の在り方について、特別支援学校（知的障害）の各教科に替えた教育課程の一側面が表現されている実際の週日課表を取りあげ、6つの観点から検討を行った。

- 【観点1】「見通し」がもてる学校生活を保障しているか
- 【観点2】「体験的な活動」を保障しているか
- 【観点3】児童生徒の「経験等」の把握を踏まえた指導計画になっているか
- 【観点4】「自ら環境を整える」ような学習活動の場面を提供しているか
- 【観点5】「学習活動の特質」と「時間配分」が適切か
- 【観点6】「各教科・領域」の授業時数の配分は適切か

それ以外にも「キャリア教育の推進」や「道徳教育の推進」、「子ども同士の相互作用による育ちあいの保障」など、検討すべき事項は多い。従来からの「準ずる教育を施す」という志向性と、「特別支援学校制度としての障害種別を超えた、幼児児童生徒一人一人の自立と社会参加を促す教育の実現」という志向性との統合を想定しながら、それらについて検討することを今後の課題とする。

付記

本稿は、河野と古屋とが協議を重ねながら共同で執筆したものである。

文献

- 1) 文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領解説/総則等編（幼稚部・小学部・中

- 学部). 教育出版.
- 2) 文部省 (1991) 特殊教育諸学校小学部・中学部学习指導要領解説－養護学校(精神薄弱教育) 編一. 東洋館出版社.
 - 3) 鈴木勳 (2011) 逐条・学校教育法 (第7次改訂版). 学陽書房.