

学校研究

学習に難しさがある肢体不自由児への目標設定と指導の重点化

School Research

For Learning an Important Point of Goal Setting and the Instruction
to a Child with a Physical Disability with the Difficulty

研究概要

目 次

I. 研究概要	2
II. 研究のまとめと今後の展望	10

I. 研究概要

1. はじめに

本研究は、いずれも文部科学省「特別支援教育に関する教育課程の編成等についての実践研究」の指定を受けた取組である、平成23・24年度「学習に遅れがある肢体不自由児に対する各教科の指導内容の精選・重点化，指導の工夫に関する研究」，及び平成26・27年度「学習に遅れがある肢体不自由児に対する各教科の指導内容の精選・重点化，指導の工夫に関する研究」を受けたものである。

平成23・24年度は下学年や下学部の各教科の目標・内容により編成する教育課程で学ぶ児童生徒に対する国語科及び算数・数学科における指導内容の精選・重点化及び指導の在り方について取り組んだ。平成26・27年度はそれらに加え、社会科、理科及び知的障害を併せ有する肢体不自由児に対する国語科、算数科の指導内容の精選・重点化及び指導の在り方についても着手した。

本研究紀要において取り上げる平成28・29年度は、下学年や下学部の各教科の目標・内容により編成する教育課程で学ぶ児童生徒に対する国語科、算数・数学科、社会科、理科に加え、外国語科（英語）及び体育・保健体育科においても扱い、着実に対象教科を増やしている。また、知的障害を併せ有する肢体不自由児の対象を、知的障害が重度であり、自立活動を主として編成する教育課程で学ぶ児童生徒へも広げた。研究対象とする教科及び児童生徒の拡充は、日々の授業改善における喫緊の課題であるだけでなく、次期学習指導要領で求められる「カリキュラム・マネジメントの確立」や「学びの連続性の確保」等の検討及び児童生徒の学びの充実に寄与するものであると考える。

2. 研究の背景

平成29年3月31日に新たな幼稚園教育要領，小学校学習指導要領，中学校学習指導要領が告示された。それに続き，平成29年4月28日に新たな特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下，次期学習指導要領）が告示された。次期学習指導要領では，学校教育が長年その育成を目指してきた「生きる力」をより具体化し，教育課程全体を通して育成を目指す資質・能力を，生きて働く「知識・理解」の習得，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，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3つの柱で再整理された。この資質・能力は，教科等ごとの枠の中だけではなく，すべての教科等に共通した学習の基盤となる資質・能力や，教科等の学習を通じて身に付けた力を統合的に活用して現代的な諸課題に対応していくための資質・能力であり，教育課程全体を見渡した組織的・計画的な育成が必要になるため，各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立等がこれまで以上に求められることになる。つまり，「何ができるようになるか」，そのために「何を学ぶか」，「どのように学ぶか」，「何ができるようになったか」が明確である指導を徹底することが重要となる。

平成28年5月1日現在，特別支援学校や小・中学校等の通常学級，特別支援学級に在籍する肢体不自由のある児童生徒及び通級による指導を受けている肢体不自由のある児童生徒は約4万3千人に上る。これらの児童生徒の中には，障害特性等がもたらす様々な学習上の困難により，学年相応の学習が難しい児童生徒が少なくない。そのため，肢体不自由特別支援学校では在籍者の実態に即し，①当該学年の各教科・科目により編成する教育課程，②下学年や下学部の各教科の目標・内容により編成する教育課程（以下，②教育課程），③知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科（以下，知的教科）を代替するなどして編成する教育課程（以下，③の教育課程），④自立活動を主として編成する教育課程（以下，④の教育課程）など，多様な教育課程において指

導を行っている。これらのうち、②③④の教育課程で学ぶ児童生徒は、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所等の調査結果によると、全在籍者の約9割以上を占める。しかしながら、②③④の教育課程における指導の結果として、系統的・発展的な指導が積み重ならないという課題がある。

この要因には様々なことが考えられるが、②の教育課程においては、小学部から高等部までの各学年の各教科の指導内容を適切に設定し、重点を置く事項に時間を多く配当するなど計画的な指導がなされていないことが考えられる。例えば、学習上の困難が生じた状況に対し、場面毎の手立て・配慮は的確に講じられても、継続的に補ったり、重点的に指導する事項等を整理したりする手続きに一貫性がなく、結果として系統性のある指導につながりにくくなるものとする。③④の教育課程においては、児童生徒の実態を的確に把握し、それに沿った指導を展開すること自体に難しさがあり、その結果として活動先行型の授業作りがなされ、指導目標や指導内容の分析が不十分な現状が生じていることが考えられる。これは、何を根拠として系統的・発展的な指導を行えばよいのかが不明確なためである。特に、各教科等を合わせた指導や自立活動の指導において多様な内容を系統的に指導するためには、具体的に指導目標・指導内容を設定する手続きが明確でなければならないが、現在は指導者個人の専門性に委ねられている向きがある。

一方、近年、時代の進展に沿ってインクルーシブ教育システムの推進が図られ、障害のある子供達の学びの場が柔軟に選択されるようになっている。そのため、学びの連続性を重視した対応を求める旨が次期学習指導要領の改訂の基本方針において明示された。また、児童生徒の障害の重度・重複化及び多様化に対し、一人一人の障害の状況等に応じたきめ細かな指導及び評価の一層の充実を図ることの重要性が次期学習指導要領において強く求められている。その際、新しい時代に必要となる資質・能力の育成と、学習評価の充実を念頭に置く必要がある。

また、より効果的な指導を行うためにはこれまで以上に学校間の連携が必要になるであろう。多くの事例を蓄積し整理・共有することで、具体的な指導の在り方が明確になっていくと考える。

3. 研究テーマと対象

平成27年度までは②③の教育課程で学ぶ肢体不自由児童生徒を研究対象としてきた。平成28年度からはこれまでの研究成果及び先述の研究の背景を踏まえ、学習に遅れがある肢体不自由児に限らず、障害を起因とする学習に難しさを有する肢体不自由児童生徒に研究対象を広げることとした。

そこで、対象肢体不自由児童生徒に対する目標設定と指導の重点化の在り方を探ることとし、研究テーマを「学習に難しさがある肢体不自由児童生徒への目標設定と指導の重点化」と設定した。

具体的には、今年度は②及び④の教育課程で学ぶ児童生徒を研究対象としており、研究対象教科等を合わせて表1に記す。体育・保健体育科については、肢体に不自由のある児童生徒が学ぶという特質及び特性上、当該学年の各教科・科目により編成する教育課程で学ぶ児童生徒も対象としている。詳しくは教科の実践編に述べる。

表1 平成28・29年度の研究対象及び教科等

研究対象	教科等
下学年や下学部の各教科の目標・内容により編成する教育課程で学ぶ肢体不自由児童生徒	国語科，算数・数学科，社会科，理科，外国語科（英語）
当該学年の各教科・科目により編成する教育課程及び下学年や下学部の各教科の目標・内容により編成する教育課程で学ぶ肢体不自由児童生徒	体育・保健体育科
自立活動を主として編成する教育課程で学ぶ肢体不自由児童生徒	自立活動

4. 研究の目的

本研究は②③④の教育課程において学ぶ学習に難しさのある肢体不自由児童生徒に対し，次期学習指導要領が目指す新しい時代に求められる資質・能力の育成を目指し，その系統性及び個々の児童生徒の学習の習得段階の連続性を踏まえ，適切な指導目標・指導内容を設定する手続きを整備することで指導の重点化を図り，それらを授業において展開するための効果的な指導及び適切な学習評価の在り方を探ることを目的とする。また，その成果については，肢体不自由児が在籍する全国の特別支援学校及び小・中学校等と連携協力して多くの事例検証を重ねて研究の精度を上げるとともに，さらなる成果を発信していくことを目標とする。

5. 研究仮説

②の教育課程においては国語科，算数・数学科，社会科，理科，外国語科（英語），体育・保健体育科において，③の教育課程においては知的教科の国語科，算数・数学科において，指導の重点化を図るために，各教科における対象児童生徒の学習上の困難や特性を踏まえた上で，指導する事項の系統に沿って指導目標・指導内容を導き出すための指標を作成し，それらを用いて指導を展開することで，指導する事項の系統性を踏まえて指導を重点化することができる。また，作成した指標を踏まえた指導の展開は，児童生徒の学習の習得状況を学年間や学校間等において指導を引き継ぐ際に，学びの連続性を担保することに寄与するものとなる。②③の教育課程の国語科，算数・数学科においては，相互の指導内容の繋がりを整理することで，異なる教育課程においても学びの連続性を意識した指導をすることが可能になるであろう。

④の教育課程においては，児童生徒の全体的な発達の状況及び課題の関連性を踏まえた上で指導を重点化するシステムを整備することで，指導目標に沿った指導内容を選定する授業作りが可能になる。これは，個々の児童生徒に即したカリキュラムを検討することに繋がるものである。また，システムの整備により指導の根拠及び児童生徒の学習習得状況が明確になり，学びの連続性を保障することができる。

本研究により指導の重点化及び学びの連続性の担保を図るためのモデルを提示することで，全国の②③④の教育課程における指導の在り方，ひいては学習に難しさのある児童生徒への指導の在り方について広く提言できる。

6. 研究内容及び評価計画

(1)研究内容計画

②③④の教育課程で学ぶ，学習に難しさのある肢体不自由児童生徒への指導において，指導する

事項の系統性及び個々の児童生徒の学習の習得段階の連続性を踏まえ、適切な指導目標・指導内容を設定する手続きを明確にするとともに、それに基づいた年間指導計画を作成し、適切な手立て・配慮を設定した指導を展開する。また、複数年に渡り継続して指導・研究を展開し、複数の指導者が共通の基軸を活用することで、児童生徒の学びが系統に沿って連続していくことを担保する指導・評価の在り方を明確化する。

併せて、連携研究連携研究協力校を要請し、連携研究連携研究協力校においても実践事例を通して研究仮説について検証を行う。

(2)評価計画

②③の教育課程で学ぶ対象児童生徒に対しては、各授業・単元等において新しい時代に必要な資質・能力である「生きて働く知識・技能の習得」「未知の状況でも対応できる思考力・判断力・表現力等」「学びを人生に生かそうとする学びに向かう力・人間性の涵養」を観点とし、評価規準及び評価基準に照らして目標到達度あるいは基準満足度を評価する。さらに、②の教育課程においては、学年末に標準化された学力検査も実施し、年間の指導目標の実現状況を確認するための客観的な資料を得る。④の教育課程で学ぶ対象児童生徒に対しては、各授業・単元等において目標到達度を複数の指導者が共通の指標で評価できるよう工夫する。

なお、全対象児童生徒に共通して、個別の指導計画において設定している「指導の方向性・中心課題」「手立て・配慮」等についても適宜評価及び見直しを行っていく。

7. 研究体制

研究部が中心となって運営する研究体制を構築している。図1の通り、研究部の研究企画推進班が校内研究活動の企画・推進を行い、研究部内及び他の校務分掌と調整を行うとともに、研究・研修内容の調整・意見交換を行っている。また、研究計画立案に際しては、肢体不自由児童生徒の教育・研究・医療・行政に関する有識者・専門家による「研究企画委員会」(表2)を設置し、その方向性や研究の手順等について指導を受けた。また、「研究協力委員会」(表3)を設置して計画的に研究授業を行い、委員から指導の実際に対して助言を仰いだ。

このように、各部署との連携、ならびに有識者・専門家からの指導・助言に基づき、研究部が研究実働を担い、「全校研究」の運営方針を決定している。「全校研究」には、全教員が国語科、算数・数学科、社会科、理科、外国語科(英語)、体育・保健体育科のいずれか、または重度・重複障害の分科会に所属し、教員が所属学部を越えて研究できる組織を整備した。分科会によっては研究内容を検証するために、表4に示す特別支援学校を連携研究協力校として研究協力を要請し、研究を深められるようにした。

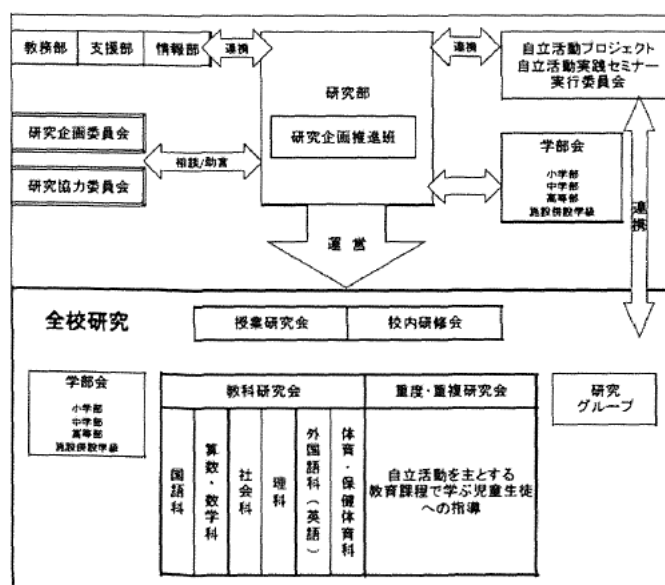


図1 校内研究体制

表2 研究企画委員会

分藤 賢之 氏	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調査官
西川 公司 氏	放送大学 客員教授
安藤 隆男 氏	筑波大学人間系 教授
川間 健之介 氏 平成 29 年度から	筑波大学人間系 教授
岡 典子 氏	筑波大学特別支援教育研究センター センター長
下山 直人 氏	筑波大学人間系 教授 筑波大学附属久里浜特別支援学校 校長
米山 明 氏	心身障害児総合医療療育センター外来療育部 部長 当校校医
吉川 知夫 氏	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研修事業部 主任研究員

表3 研究協力委員会

長沼 俊夫 氏	日本体育大学 教授
長田 友紀 氏	筑波大学人間系 准教授
塚田 泰彦 氏 平成 28 年度まで	関西外国語大学 教授
北川 貴章 氏	独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研修事業部 主任研究員
鈴木 淳一 氏	千葉県立千葉聾学校 教諭
梅澤 真一 氏	筑波大学附属小学校 教諭
間々田 和彦 氏	カンボジア王国王立プノンペン大学 客員教授
卯城 祐司 氏	筑波大学人文社会系 教授
山本 昌邦 氏	横浜国立大学 名誉教授
松原 豊 氏	筑波大学体育系 教授
飯野 順子 氏	特定非営利活動法人地域ケアさぼーと研究所 理事長
川間 健之介 氏 平成 29 年度から	筑波大学人間系 教授

表4 連携研究協力校

国語科	東京都立府中けやきの森学園
算数・数学科	埼玉県立蓮田特別支援学校
理 科	長崎県立諫早特別支援学校 千葉県立桜が丘特別支援学校
重度・重複研究	北海道真駒内養護学校 埼玉県立越谷特別支援学校 東京都立北特別支援学校

8. 研究概要

(1) 指導・研究を行う上での基本的な考え

当校では、すべての指導場面において踏まえている基本的な考え方が2つある。これらは、障害種やその程度によらず、特別な教育的ニーズのある子どもすべてに対する指導を考える際に活用でき得るものであると考えられるだろう。

① 桐が丘L字型構造

右図をアルファベットのLの字に見立て、縦軸と横軸の交わったところに障害特性を踏まえた、子どもの力を適切に育てる指導があると考えている。縦軸とは、指導する事項についての軸であり、その目標や内容、発達の段階性等にどのような系統性があるのかを指導者が踏まえる軸である。また、今指導しようとしている内容が指導する事項の系統においてどの段階に当たるのか、これから先どのような力を身に付けさせたくて現段階の指導をするのか等、指導者が指導する事項の系統性をおさえるという軸である。

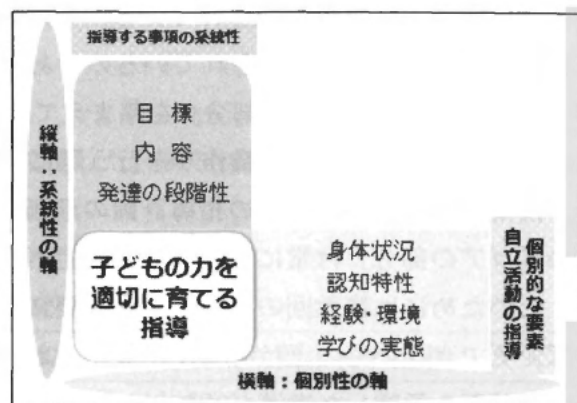


図2 桐が丘L字型構造

一方、横軸とは、児童生徒一人一人の個別的な要素を捉えるという、個別性の軸である。一人一人の身体状況や認知特性、これまでどのような環境で育ち、どのような経験をしてきているのか、また、得意なことや興味関心のあることなどを捉える軸であり、個別の指導計画において捉えた児童生徒の実態の軸とも言えよう。

この2つ軸を踏まえて指導する考え方は、学校教育においては至極当然であり、改めて述べるまでもないことではあるが、殊に特別な教育的ニーズのある児童生徒への指導を考える際には、両軸を確然たるものとして指導者が押さえておかななくては、指導は成り立たない。さらに、改めて念頭に置くべきこととしては、両軸とも指導者各々が各軸を踏まえておくのではなく、両軸とも学校としてある程度共通なものでなければ、保護者への説明や指導の引継ぎの際に活用できるものにはならない。社会へ開かれた教育課程を作成することが希求させている現在、客観性及び妥当性のある両軸を持って指導に当たらなければならない。

② 個別の指導計画システム

当校では、個別の指導計画を授業に生かすために、個別の指導計画を単なる書式ではなく、システムとして捉えている。一人の児童生徒に複数の教員が関わる特別支援学校において、教員が関わる全ての児童生徒の情報をすべて把握しておくことは現実的ではないことや、多岐にわたる情報の中から必要な情報を選び取るだけでも莫大な時間がかかることを回避するために、関わる児童生徒の情報はコアの部分のみを共有

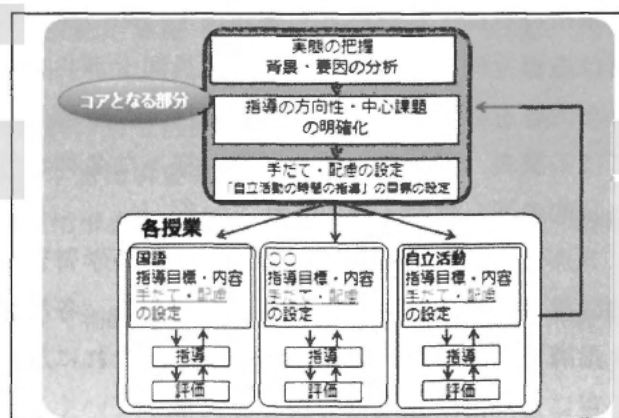


図3 個別の指導計画システム図

し、その情報を基に担当授業を行い、その評価をコアの部分に返していくというシステムを形成し、個別の指導計画のサイクルを回していくようにしている。

「コアの部分」とは、児童生徒の背景・要因を分析した実態、実態を踏まえて導き出した期待する姿に変容した像（「指導の方向性」「中心課題」）、そのための手立て・配慮、及び自立活動の時間の指導の目標である。自立活動の時間の指導は担当者が具体的な指導内容・指導目標を設定するものであるが、自立活動の性質上、どの指導場面にも関わる内容が扱われるものである。したがって、どの授業担当者も個に応じた授業作りを行うためには、一人一人の児童生徒が自立活動においてどのような指導及び学習がなされているかを踏まえておく必要があると考え、自立活動の時間の指導の目標がコアの部分に含められているのである。

各授業担当者は「コアの部分」を踏まえて授業における PDCA を回していくのだが、前授業や単元の評価を基にして新たな授業作りを行う際に、「コアの部分」に当たる内容についても評価することで、授業評価と同時に個別の指導計画の評価を行うことができるのである。つまり、個別の指導計画の「コアの部分」は常に仮説として設定されるものであり、常に修正が加えられていくものである。そのためには複数回のケース会が必要になると考えられるが、決められた時期の会議を経なければ変更できないものとは考えず、日常行われる教員同士の情報交換を意図的に行うことで、個別の指導計画を意識した指導が行われ、個別の指導計画の PDCA サイクルも回していくことができるものとする。

(2)指導目標・指導内容の重点化の手続き

系統性及び個々の児童生徒の学習の習得段階の連続性を踏まえ、適切な指導目標・指導内容を設定する手続きを、平成 23 年度からの取組を踏まえて 4 点に整理した。

1 点目は、肢体不自由児にとって、身に付きにくい事項があることを踏まえることである。これは、視知覚認知の困難さを抱える児童生徒が図やグラフを活用することが難しかったり、同時処理能力の低さのある児童生徒が複数の情報を関連付けて捉えることが難しかったりするために、教科の学習において積み重なりにくい傾向の見られる事項を、教科等として整理するということである。教科等の系統性を整理する上でも、目の前の子どもたちの学び方、学び具合が研究の出発点である。また、重度・重複障害児においては、成長の過程において未学習のままである事項が多岐に渡ることが多いが、その偏りを見取ることには工夫が必要である。しかしながら、「身に付きにくい事項」があることを踏まえて指導を行うことが重要である。

2 点目は、各教科等の目標及び内容の系統性や特質の分析及び乳幼児期の発達の系統性等を踏まえた指導目標・指導内容を導き出すために、指導者間で共通に用いる基軸をもつことである。基軸とは指標と同意であり、校内で教員同士が共有・活用できるように各教科等で学習指導要領に示された内容を、系統性の観点から分析及び整理して図表化したものである。教科の特質により、基軸には系統表、系統図、流れ図等、様々な名称が付き、その活用方法や目的は各々であるが、共通した目的の下、検討・作成されている。

3 点目は、基軸及び個々の児童生徒の学習習得状況や障害特性を踏まえ、各教科等において重点的に扱う指導内容を見極めることである。各教科等で指導の重点化を図るために、重点的に扱うべき指導目標・指導内容が示されるが、それに加えて、個々の児童生徒の学習状況を踏まえ、さらに丁寧に重点的に扱う指導内容を見極めていくこととなる。教科等の系統性や段階性のみを考慮するのではなく、桐が丘 L 字型構造の考え方の下、個々の学習状況を踏まえることで、一人一人の児童生

徒の力を適切に伸ばす指導が可能になる。

4点目は、指導計画を検討する際は、在学期間を通して効果的に学ぶための指導内容の配列をおさえることである。一般的に学校教育は学年単位で指導を計画し、指導していくものである。しかしながら、一年間の指導計画に理解を伴わないと考えられる指導内容を含めても児童生徒の学びを保障することにはならない。児童生徒の成長の特性を鑑み、例えば、視知覚認知に困難のある児童については、算数科の図形領域の内容を次年度の指導内容とするなど、柔軟な対応が求められる。その際、在学期間という長いスパンで児童生徒の学びを計画していくこと、その見極めが指導者には求められる。

9. 各分科会の研究テーマ

先述の研究概要を踏まえ、各教科等で研究テーマを設定した。表5に記す。詳細な研究内容については次章以降に記す。

表5 各教科等の研究テーマ

国語科	系統性をふまえ、一人一人の育てたい力を明確にした国語科の指導
算数・数学科	算数・数学科の系統性を踏まえた指導目標・指導内容の重点化ー「考える力」の要素に着目してー
社会科	当該学年の目標・内容、進度での学習が難しい子どもへの社会科の指導
理科	学習活動の段階性を踏まえた「問題解決能力チェックリスト」作成方法の具体化
外国語科（英語）	当校児童生徒の「育てたい力」の検討と系統性に基づいた授業実践
体育・保健体育科	肢体不自由児の体育指導における指導目標・指導内容の設定に向けた取組
重度・重複障害	重度・重複障害児に対する指導の重点化と系統的な指導の在り方の考察 ー発達診断評価及び発達系統表を用いてー

10. 参考文献

- 1) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2016）平成26・27年文部科学省特別支援教育に関する実践研究充実事業研究成果報告書（研究紀要第51巻）
- 2) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2013）平成23・24年度文部科学省特別支援教育推進事業研究成果報告書（研究紀要第48巻）
- 3) 筑波大学附属桐が丘特別支援学校（2011）研究紀要第47巻
- 4) 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
- 5) 文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領解説，自立活動編。海文堂出版
- 6) 文部科学省（2017）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- 7) 文部科学省（2017）特別支援学校教育要領・学習指導要領説明会 配布資料 総則等編（幼稚部・小学部・中学部）平成29年7月
- 8) 分藤賢之・川間健之介・北川貴章（2017）思考力・判断力・表現力を育む授業。ジエース教育新社

（文責：成田 美恵子）

Ⅱ. 研究のまとめと今後の展望

1. 研究のまとめ

本研究は、学習が難しい肢体不自由児童生徒が着実に学力を積み重ねていくために、指導の重点化を図る手続きを各教科等の特質に沿って明らかにしたものである。特別な教育的ニーズのある児童生徒一人一人の学びを保障することとは、指導者が何を教えたかではなく、児童生徒にどのような力がついたのか、何ができるようになったのかを、桐が丘L字型構造の縦軸と横軸である、教科等の側面と一個人としての側面の双方から丁寧に見取り、それらを踏まえて次の学習を組み立てていくことである。その具体的な取組として、各教科等において、つまずきや学習のしにくさの傾向を踏まえ、教科等において指導する事項の系統の整理、及びつきたい力の明確化を図り、その力を身に付けさせるために指導目標・指導内容を焦点化する手続きを整備した。研究は未だ道半ばではあるが、教科等ごとに基軸を作成・活用できたことは、根拠を明確にして指導の重点化を図ること、及び教科や発達に系統に沿い見通しを持った指導を行うことに大いに寄与したと考える。また、教科等によっては校内の取組に止まらず、連携研究連携研究協力校として複数の特別支援学校において当校の考え方を使用していただき、指導実践に活用するための検証を深めることができた。本研究は多くの事例を積み重ねることで意味を成すものである。今後も当校での実践を着実に積み重ねつつ、他の特別支援学校や普通学校との連携協力を進めていく必要がある。

2. 今後の展望

平成 29 年 4 月に次期学習指導要領が告示されたことにより、本研究の成果を活かして次期学習指導要領に沿った指導を展開するために取り組むべき研究内容が明らかになった。

一点目は、教科横断的な視点を意図的に取り入れることである。次期学習指導要領のポイントとして、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立が謳われており、具体的には、教科等の目標や内容を見渡し、特に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は、教科等横断的な学習を充実する必要があると示されている。本研究は、対象教科及び対象児童生徒を着実に増やしながらか進めてきたものであるが、今後は教科等の枠に留まらず、教科等で身に付けた力を他の場面においてつなげたり活用したりすることのできる学習場面を意図的に設定したり、日常生活において意識的につなげて捉えたりする視点を指導者側がまずは持つことが求められる。教科等ごとに研究に取り組んでいる組織自体を見直す必要もあろう。

二点目は、知的障害を併せ有する肢体不自由児への教科指導を行う際の手続きを再整備することである。次期学習指導要領は知的障害のある児童生徒のための各教科において、各学部や各段階、幼稚園や小学校、中学校とのつながりに留意して中学部に段階が新設され、さらに、各段階に目標が設定され、段階ごとの内容を充実させている。これまで以上に各教科において系統性を踏まえた指導を行うに当たり、下学年適用の児童生徒への教科指導について取り組んできた研究内容について、知的障害のある児童生徒のための各教科とのつながりを整理・検討する取組が求められる。

三点目は、学習評価の充実を図ることである。各教科における児童生徒の学習状況を分析的に捉える観点別学習状況の評価が目標標準評価として実施されるようになって久しい。次期学習指導要領においては、その観点が学力の3要素である「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「主体的に学習に取り組む態度」に改められることとなった。通常学校の取組を参考にしつつ、きめの細かい学習指導の

充実と児童生徒一人一人の学習内容の確実な定着を目指し、肢体不自由児童生徒に対する学習評価の在り方のモデルを示すことが課題となる。知的障害を併せ有する肢体不自由児に対する観点別学習状況の評価の在り方の研究にも当然取り組むこととなる。

これらの課題は校内において検討・整備を進めつつ、研究のまとめにも述べたように、全国の肢体不自由児童生徒の深い学びを保障するためには、他校の特別支援学校等に協力を仰ぎ、肢体不自由教育に関わる指導者が手を取り合って進めていきたいと考える。

(文責:成田 美恵子)