

<実践報告>

特別支援教育（主に知的障害）における教科の「見方・考え方」の追求
—教職大学院学生を対象とした教科分野研究者との連携授業から—

宮地弘一郎¹・下山真衣¹・永松裕希¹・上村恵津子¹・奥村真衣子¹・原 洋平¹・
桐原 礼¹・志村佳名子¹・伊藤冬樹¹・間島秀徳²・松澤泰道¹・藤田育郎¹・
杉山俊一郎¹・八木雄一郎¹・小松孝太郎³

¹信州大学学術研究院教育学系, ²武蔵野美術大学日本画学科, ³筑波大学人間系

An Examination of Discipline-Based Epistemological Approaches in
Special Needs Education (for Children with Intellectual Disabilities):
From Graduate School Classes in Collaboration with Experts in Various
Subject Fields

MIYAJI Koichiro¹, SHIMOYAMA Mae¹, NAGAMATSU Yuki¹, KAMIMURA Etsuko¹,
OKUMURA Maiko¹, HARA Yohei¹, KIRIHARA Aya¹, SHIMURA Kanako¹,
ITO Fuyuki¹, MAJIMA Hidenori², MATSUZAWA Yasumichi¹, FUJITA Ikuro¹,
SUGIYAMA Shunichiro¹, YAGI Yuichiro¹, KOMATSU Kotaro³:

¹Institute of Education, Shinshu University,

²Department of Japanese Painting, Musashino Art University

³Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

研究の目的	主に知的障害のある児童生徒の教科の「見方・考え方」の育成について、特別支援教育分野と教科分野の大学教員による教職大学院科目「特別なニーズのある子どもの教科研究」を通して考察するとともに、教職大学院における本科目の意義を考察することを目的とした。
キーワード	特別支援教育 知的障害 教科 教育内容 多分野連携
実践の目的	特別支援教育（主に知的障害）における教科の「見方・考え方」の追求
実践者名	執筆者と同じ
対象者	教職大学院科目「特別なニーズのある子どもの教科研究」受講生
実践期間	2020年4月～12月
実践研究の方法と経過	①特別支援教育の動向や目標に関する討論, ②教科分野研究者による話題提供と討論, ③教科の「見方・考え方」を育成する授業検討を行った。
実践から得られた知見・提言	授業を通して、各教科の「見方・考え方」の基盤形成が図られた。また、現職教員院生の経験も含めた討論が活発に行われ、知的障害児等の教育現場での具体的な展望や課題が示された、意義の高い授業となった。

1. はじめに

平成 29, 30, 31 年に改訂された学習指導要領では、学校教育の目指す育成の資質・能力が「生きる力」であることをあらためて捉え直し、「知・徳・体にわたる「生きる力」を子ども達に育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の改善を引き出していくことができるようにするため、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理した」としている（文部科学省 2018）。

さらに本改訂では、各教科等ならではの物事を捉える視点や考え方、すなわち教科的なものの「見方・考え方」を働かせることが、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つなぐものである、と述べている。この教科の学びに関する提言は、特別支援教育の再考においても重要な意味を持つ。特別支援教育では、様々な障害や特別なニーズのある児童生徒の社会的自立を目指した教育として、生活単元学習、作業学習、自立活動といった独自の教育課程が設定されてきた。生活単元学習や作業学習は、主に知的障害教育において、子どもの主体性や文脈を第一にしつつ、教科等を合わせた単元として工夫されたものである。また自立活動についても、教科との連関が重要とされている。しかしながら実際の学校教育では、小・中・高等学校における教科教育と、これら特別支援教育の教育課程とが、ある意味独立した異なる教育として扱われるきらいがあった。本改訂は、教育の方法に関わらず、あらためて全ての児童生徒の教育内容を、発達の観点からの共通する内容として捉え直そうとするものといえ、個が多様化する現代社会の学校教育において、教師一人ひとりが普遍的な視点を持つ重要性を示唆している。

このような背景のもと、信州大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻（以下、教職大学院と称す）では、教科分野の研究者と連携し、特別支援教育、特に知的障害教育における教科の学びを追求する演習科目を開設した。本報告では、令和 2 年度に実施した授業の概要と成果を報告し、本科目の今後の展望や課題について考察することを目的とした。

2. 教職大学院科目「特別なニーズのある子どもの教科研究」について

2.1 科目の到達目標

本学の教職大学院では、令和 2 年度より特別支援教育高度化プログラム（以下、特支 P と称す）がスタートした。本科目はその選択科目の 1 つであり、特支 P 以外のプログラム生も受講可能である。到達目標は、特別なニーズのある子どもの「深い学び」における、教科的なものの見方の実現を目指すことであり、現職の教師も含む教職大学院生と、特別支援教育分野、教科分野の大学教員による討論形式の授業を通して、各教科の「見方・考え方」と、これを育成する教育実践について考察・提案することを目的としている。

2.2 科目の構成

令和 2 年度における各授業回のテーマおよび参加教員、また各教員の専門分野について表 1 に示した。授業内容は、大きく分けて①知的障害教育を主とした特別支援教育の動向

表 1 各授業回のテーマと参加教員

回	テーマ(シラバスに対応)	参加教員
1	ガイダンス～発達と教科について～	宮地*, 下山, 上村, 奥村・原
2	特別支援教育(知的障害児教育)の動向と課題	永松*
3	障害のある子ども(主に知的障害)のキャリア発達と教育	上村*, 宮地, 原
4	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科①音楽	桐原*, 宮地, 奥村, 原
5	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科②社会	志村*, 宮地, 奥村, 原
6	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科③理科	伊藤*, 宮地, 奥村, 原
7	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科④図工・美術	間島*, 宮地, 下山, 奥村, 原
8	深い学びの実現を考える…授業デザイン演習①	下山*, 奥村*, 宮地*, 原*
9	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科⑤算数・数学	松澤*, 宮地, 奥村, 原
10	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科⑥体育	藤田*, 宮地, 原
11	概念的・社会的・実用的スキルの困難性と関連教科⑦国語	杉山*, 宮地, 原
12	深い学びの実現を考える…授業デザイン演習②	下山*, 奥村*, 宮地*, 原*
13	深い学びの実現を考える…実践事例紹介①	八木*, 宮地, 小松, 下山, 奥村, 原
14	深い学びの実現を考える…実践事例紹介②	小松*, 宮地, 八木, 下山, 奥村, 原

*は、話題提供者(第8,12回は企画者)。第13,14回については、受講者(現職教員院生)も話題提供者を担当した。専門分野…宮地・下山・永松・上村・奥村・原:特別支援教育,桐原:音楽教育学,志村:日本史学,伊藤:化学,間島:日本画,松澤:解析学,藤田:体育科教育学,杉山:日本語学,八木:国語科教育学,小松:数学教育学

や目標,②教科分野の研究者による話題提供,③教科の「見方・考え方」を育成する授業の検討,であった。いずれも,話題提供(または受講生発表)と討論とで構成された。

2.3 令和2年度における実施状況

令和2年度の受講生は5名であった。3名は現職教員院生,1名は学部進学 of 院生,1名は教育委員会から研究生派遣された特別支援学校教員だった。授業は不定期集中として平日6限または土曜日に行った。COVID-19対策のため,全授業をweb会議方式とした。

3. 各授業回の概要

3.1 ガイダンス～発達と教科について～

初回授業では,令和2年度の授業についてガイダンスと,教科の発達の意義についての講義を行った。例えば,道路信号の理解においてもその方略は変化する。感覚運動期にある幼児であれば,色=視覚情報に対応した身体運動感覚の記憶等に基づいて弁別するが,語彙や文法を獲得することで,言語的に道路信号の意味を説明=理解し行動調整するようになる。また,数概念や観察・実験的思考の発達は,信号の変化の法則に対し予測的であり効率のよい行動調整を可能にする。このような学習は,特別支援教育においては自立活動の「環境の把握」に該当するが,同時に各教科に通じた知識や技能を基盤としている。授業を通して,特別支援教育の教育課程と教科の「見方・考え方」の育成との接続について考察する手掛かりを得ることができたと共に,本科目の学習動機の向上が図られた。

3.2 特別支援教育(知的障害教育)の動向と課題

本科目の開始にあたり,特別支援教育における各教科にかかわる基礎的事項の確認と学習指導要領改訂を含めた現状と課題の理解を目的に,話題提供を行った。具体的には,・特別支援学校(教育)における教育課程編成の特徴と特例的な扱い(教科等合わせた指導等を含む),・知的障害教育における教科の内容と自立活動との関係を解説するとともに,・交

流・共同学習を含めたインクルーシブ教育の進展に伴う教育措置の実態とそれに伴う学習上の課題について討論した。

障害のある児童生徒の教育保障という観点から教科学習の連続性の問題について学校現場の状況について意見交換をする中で、学習内容の問題に加えて学校種間の学習形態の違いに関しての問題を共有した。また、教科についての議論を進める上で必要な教育課程編成に関する知識を共有した。

3.3 障害のある子どものキャリア発達と教育

第3回の授業では、名古屋(2015)による「キャリア教育と特別支援学校で育てたい力」を資料としてキャリア教育についてのディスカッションを行った。

名古屋(2015)は、「自立」に焦点をあてて戦後以降の知的障害教育の歴史を振り返り、我が国の知的障害教育の特徴が「子ども主体の学校生活を実現し、その過程で子ども達が自立的生活力を高め、豊かに育っていく」ことにあるとした。さらには、この特徴をライフキャリアの観点から捉え直すことにより、知的障害教育の実践を優れたキャリア教育として位置づけることが可能になることを示している。

ディスカッションでは、資料に示された視点と自らの実践・考えを照らし合わせ、現在取り組んでいる活動が子どもの将来にどうつながっていくのかをイメージすることが重要であると同時に、学校と社会とのギャップを踏まえ支援の度合いを薄める視点を持つことも重要であるといった意見が交わされた。また、卒業後の人生をより豊かにしていくために子どもの自己理解・自己選択・自己決定を育てる視点が常に求められていることも話題となった。キャリア教育の視点・名古屋(2015)の視点に基づくディスカッションは、特別支援教育で子どもの何を育てているのかを討論することにもなったように感じている。また、現職教員である受講生が日頃感じていることを伝え合う時間は、ディスカッションへのさらなる意欲にもつながった。

3.4 音楽(音楽教育学)～身体表現活動を例として～

音楽的な活動が特別支援教育に寄与できる可能性は非常に高く、肢体不自由児の生活上の自立支援のための活動や、知的障害児および自閉症児などに対する療法セッションなど、音楽療法的な活動に関する研究や実践が発展してきていることを紹介した。例えば、ボディー・パーカッションの活動においては、他者の動きを模倣したりタイミングを合わせたりする交流や協働場面がみられるほか、リズムや動きに対する注意力を高めたり、運動機能を向上させたりする効果があるとされている。また、ろう者など重い聴覚障害があっても、音楽の振動を感じ取って楽しむことができる。身体でリズムを取る活動は、音楽を感じ取りやすく、楽しく活動することができるため、障害児にとっても参加しやすい方法であることを紹介した。

特別支援学校で教員として勤務している受講生からは、音楽発表の場が自閉症児などにとって苦痛になりがちであることが課題として挙げられた。子ども達が日常生活の中で音楽を楽しみ、自然と音楽的な学びにつながるような活動となるよう、子ども達の姿や気持

ちを大切にした実践の必要性について議論した。特に、「遊び」の中から展開されている音楽的な活動が重要であることを提案した。

3.5 社会（日本史学）～歴史を感じる・考える～

社会科からは、歴史分野についての話題を提供した。担当者の専門が日本古代史であることから、「平城宮と宮廷儀礼—日本古代の宮都の一側面—」というテーマで講義を行った。2010年の平城京遷都1300年を契機として大極殿が復元建設されるなど、平城宮では視覚的・体験的に奈良時代を学ぶ素材の整備が進められている。また、宮廷で繰り上げられた節会（宴会）の再現やその場で行われる雅楽演奏は、見る者に「歴史」を体感させる教材となると考え、その一端を紹介した。

討論では、知的障害を持つ子どもの歴史的事象の認識について考えた。生活場面や行動範囲が限定されることの多い子どもに対し、現在自分を取り巻く環境を越えた過去の事象を認識させるのは困難ではあるが、歴史的な事柄（例：忍者など）が登場する漫画やゲームへの関心から、さらに新しい気づきを広げていくことは可能ではないかとの意見を得た。受講生からは、身近にある歴史的なもの・ことから少しずつでも視野を広げていくことが、特別なニーズのある子どもの社会的な見方・考え方を広げていくことに繋がるのではないかとの感想があり、特別支援教育の場においても歴史的な事象に触れることの意義を考察することができた。これは通常の歴史の授業でも同様で、過去とのつながりを感じにくくなっている現代において、いかにして歴史に親しみを持って社会的な見方・考え方を深めていくかは、社会科としても追及すべき課題である。

3.6 理科（化学）～自然現象を観察する、表現する～

理科では、様々な自然の事物・現象についての問題を科学的に解決するための資質・能力を育成することを目指している。特に、観察、実験などを行い、問題解決の力の育成に重点がおかれている。話題提供者は、「五感をベースとした観察」、「事象の記述」は、科学研究でも必要とされるコンピテンシーであると考えている。そのような観点から、現在進めている「分子集合系の光化学と結晶生成過程の蛍光観察」に関する研究の概要に触れた。興味を中心は、「結晶ができるときの原子や分子の集まり方」を知ることであり、分子の集まり方（集合状態）によって発光する色が変化する特徴を結晶の生成過程の観察に適用した。蛍光色変化は、ブラックライト、LEDさえあれば簡単に観ることができる。また、化学現象を視覚的にとらえることができるので、感性に直接はたらきかけるものと思われる。具体的には、ジベンゾイルメタンフッ化ホウ素錯体と呼ばれる化合物を扱っている。この溶液をガラス板上に滴下すると、溶媒の蒸発とともに、紫色から橙色を経由し、青色へ変化する。これは、溶液に溶けている分子が、乱雑に集合したクラスター的な状態を経由した後に結晶を形成したことを発光色変化で捉えることができたことを意味する。話題提供者の研究を通して、直接目で観ることのできない、原子・分子の世界を考えるためには「分子の気持ちになって考える」ことを心がけていること、またノーベル物理学賞授賞者朝永振一郎先生の名言「ふしぎだと思ふこと　これが科学の芽です。よく観察してたしかめ　そ

して考えること。これが科学の茎です。そして最後になぞがとける。これが科学の花です。」を紹介し、観察することの重要性を説いた。

受講生からは、「物事をいろんな視線で見るとは知識が大切になってくること」「児童の興味関心が向いている先には、各教科で扱う内容がある。」「理科的な事象は、知的障害を持つ子ども達にとっても興味深い物がたくさんある。」等の感想が寄せられた。先述のコンピテンシーを特別支援教育にも波及できればと願っている。

3.7 図画工作・美術（絵画）～コミュニケーション方法として（見て感じて考える）～

担当授業では、自身の作品紹介をオンライン上で行うことで、その作品画像から何を想像することができるのかを提案することから始まった。作品のサイズ、素材から作家の考え方まで、実際の作品を想像してみることが重要であり、美術教育における作品鑑賞においても同様で、想像力を持って見て感じて考えることが様々な感想を導き出すことになる。

自身の経験からは、視覚障害の方に作品を感じ取ってもらう方法としての、絵画を触って鑑賞する方法は、今までNGとされてきた美術概念への挑戦的な実践でもあるが、触察を通しての作品批評は、まさに想像力のたまものであり、新たな認識の方法でもあった。

受講生との質疑応答の際にも、想像しながら見ることについての意見交換が活発に行われた。障害のある子ども達の関心が、同じものを見ても違うことを感じ取り、描いたものがきっかけとなり対話が始まることは、芸術や美術が可能にするコミュニケーションの方法であり、問いに対する答えが1つではない個々の多様性を認め合うことに繋がる。

3.8 算数・数学（解析学）～無限を数える～

「無限を数える」というテーマで話題を提供した。2つの対象の物の個数を比較するというのは、算数・数学的な活動の中でも最も基本的な活動の1つである。その方法は大きく分けて2つ考えられる。1つ目は物に数字を1, 2, 3, …と対応させ、物の個数の比較を数字の比較に置き換える方法である。2つ目の方法は「一対一対応」と呼ばれている方法で、2つの対象から1つずつ物を選んでペアを作っていく、初めに物がなくなった対象の方が個数が少ないと判断する。2つ目の方法は小学校1年生で数字を学ぶ前に習うのであるが、それ以降表立って現れることはあまりなく、少々影が薄いように思う。

さて、整数の集まりや3の倍数の集まりのように、物の個数が無限にあるような対象の大きさを比較するにはどうしたらよいだろうか。この問題に解答を与えたのはカントールであり、彼は一対一対応を用いて無限の大きさを比較することを提案した。

授業は以上のような流れで進んでいき、最後に質疑応答とディスカッションを行った。受講生からは「定義に戻って考えることの大切さが理解できた」という感想が寄せられた。「定義に戻って考える」というのは数学で最も大切な考え方であるが、学校教育ではその重要性が十分に強調されていないように思う。また、障害を持った児童生徒が「数える」という活動を行う際に直面する困難について意見を交わすことができた。

3.9 国語（日本語学）～コーパスの活用方法を考える～

本授業では、「コーパスの活用方法を考える」というテーマで話題を提供した。コーパス

とは、特定の目的のために構築された言語テキストの集合体のことで、多くは電子化されたテキストの集積を指し、これを活用した言語・文学研究は、近年急速な進展を遂げている。コーパスを活用することで、短時間のうちに、大量の言語データを、統一的な基準で収集でき、隠れた言語事実の発掘や、より精密な辞書・文法書の作成にもつなげることができる。教育分野への応用という観点からは、教師自身の経験則に基づく指導に、データによる裏付けを加えることが容易になった点に意義が見出せる。また、調べ学習にコーパスを導入することで、子ども達自身が言葉を相対化できることも期待できる。

授業内ではいくつかの具体例を取り上げ、指導事項の検討にコーパスがどのような情報を提供するかを示した。受講生からは、実際の学習活動における活用方法について質疑があった。また、特別な支援を必要とする子どもの持つことばの特徴や広がりをおさえる重要性について、およびそれに関わる言語発達の理論・データについて情報提供があった。ことばを「広げる」「深める」ためのコーパス活用の可能性を考えていく中で、個人語をすくい取る言語教育のありよう、子ども達の言語発達を支援するために今後考えるべきことなど、さまざまな角度から意見交換できたことは、言語教育と日本語学の接点を考える上でも有意義な時間であったといえる。

3.10 体育（体育科教育学）～特別支援教育と体育科教育学の接点～

体育科・保健体育科では、運動の多様化（できなかった運動ができるようになること）、運動の洗練化（今までよりももっと上手になること）、このことこそが子どもにとっての喜びや楽しさの源泉であると考えられる。特別支援教育においてもこのことは例外ではなく、大きな課題・関心となっているのではないだろうか。運動の習得、特に新しい動きの発生を考えていく際には、習得を目指す動きに向けた段階的指導を前提としながら、新しい動きを獲得していくための中核となる学習内容を抽出すること、その習得に向けた活動に身体的な面白さが内在していることが重要なポイントとなるであろう。このような視点から担当者がこれまで取り組んできた「野球におけるバッティング動作」や「サッカーにおけるキック動作」の指導について映像を交えながら紹介した。

受講生とのディスカッションからは、身体を思いのままに操ることに困難を抱えている子ども達が運動に取り組む姿からこそ、よりよい指導のヒントを得られるのではないかといったことを改めて認識した。また、受講生からの意見として様々な障害を抱えた児童・生徒達は「できた」という経験が少ないことが挙げられた。子ども達が運動に取り組むプロセスにおいて自己肯定感を高めることの意義、延いてはそれが子ども達の新しい世界を切り開いていくことに貢献するのではないかということを共有した。

3.11 国語（国語科教育学）～「ものがたる」力の育成に向けて～

国語科教育学の回では、まず新学習指導要領における国語科の特徴や動向についての簡単な解説から入った。新学習指導要領は全教科的に「コンピテンシー」という学力概念が基底となっており、国語科においてもそれは例外ではない。国語科では物語や俳句・短歌の創作といった言語活動がこれまで以上に強調されており、いうなれば「ものがたる力」

の育成をより重視する方向に向かっていることを紹介した。次に、そうした創作活動が実際にどのような学びをもたらし得るのかについて、中学生による作品数点を配布し、受講生とともに検討した。なお作品は、授業者が長野県内の中学校で授業実践をした際に作成させた「フィクション日記」(平凡な日記をおもしろおかしく書き換える活動)というものである。検討の中で受講生からは、たとえば特別支援学校で行われている「見立て遊び」などは、実は「ものがたる」言語活動の土台を形成するはたらきを担っているのではないかと、といった意見をいただいた。授業者としては、「ものがたる」ことは人間の普遍的で根源的な営みであると捉えており、テーマやレベルを変えながら全校種(幼・小・中・高・大)で実践されるべきものと考えているため、特別支援教育においても同様の活動や学びが展開されているという指摘を得られたことは成果だったと言える。

3.12 算数・数学(数学教育学)～教材開発・課題設計～

本授業は大学院生を対象としたものであり、さらに受講生のこれまでの発表は教材の開発と実践に関するものが多かったことから、算数・数学科における課題設計に関する研究方法論を中心として授業を展開した。

まず、導入として、「次の図形を4つの同じ部分に分けなさい」(本稿では図は省略)という課題を扱った。この課題は「同じ部分」の意味をどう捉えるかによって正答が異なるものである。小学5年生を対象に行った授業から、この課題を通じて児童が相対的な真理観や前提の明確化の重要性を認識するようになり得ることを検討した。次に、こうした個々の課題を設計するための一般的な原理(例えば、上記の課題では、問題の条件を意図的に曖昧にすることや、異なった前提によって異なった正答が生まれるようにすること)を開発することの重要性について考察した。そして、課題設計原理の開発に関する研究の側面として、学習目標の設定、課題設計原理の設定、課題の設計、課題の実践、実践の分析を挙げ、これらの側面が相互に関連しながら研究が進展することを議論した。

3.13 教科の「見方・考え方」を育成する授業デザインおよび実践の検討

第8回の授業では、知的障害特別支援学校における教科の「見方・考え方」を育成する授業デザインの演習を行った。受講生は2人1組で行った(受講生5名のため、1組には実務家教員の原が加わった)。現職教員院生が関わる実際の児童生徒を対象に、任意の教科について対象に合わせた「見方・考え方」の観点と目標を検討し、授業と教材を構想した。生活単元学習の中での理科的遊び、知的障害児が歴史の概念を理解するための体感的授業などが発表された。この授業デザインについて各教科分野の研究者がコメントを行い、これを基に第12回では教科の「見方・考え方」育成の実践視点や手法を討論した。

第13,14回には、現職教員院生が本科目を活かして実施した教育実践を報告し、受講生、特支P教員、教科分野教員による検討を行った。最終回となる第14回では、筆者(奥村)の指導学生である附属特別支援学校中学部教諭の受講生が実施した、生活単元学習におけるクライミングボード制作の実践を扱った。本単元では、難易度別コースの制作を主な活動とし、生徒達はホルドの形や配置の工夫を通して、目標達成を目指した(図1)。

討論に先立ち行われた、数学教育の小松氏の講義を踏まえ、本時では特に、数学に焦点を当てて検討した。数学的視点として、“みんなが掴みやすい” ホールドの形を追究する場面において、生徒が持ち手の“角度”に着目したことについて、以下のような議論があった。学習指導要領において、算数・数学では思考力・判断力・表現力を重視し、日常生活で使うことを強調しているが、その教材・素材がなかなかない。そのような中で、必要感（みんなが登れるものにしたい）や根拠（前回、45°にしたら浅くて難しかったから60°にする）をもとに、角度に着目している点が興味深い。さらに、クライミングの結果や周りの人の意見をもとに判断するという視点は、統計的な要素も関係するといった、今後の授業デザイン発展への示唆があった。



図1 生徒達により制作されたボードの例。毎時の展開は、前時を踏まえた話し合いと計画（国語，社会，体育），ホールド制作（職業・家庭，数学），クライミング（体育），振り返り（国語，社会，体育）で構成された（（）内は主な該当教科）。

知的障害教育は、児童生徒の興味関心から授業を構想し、自然な文脈を利用して、教科や自立的な力を育成するところに特徴がある。その実現には、授業デザインにおいて、教科の本質的な理解が必要不可欠であり、特別支援教育と教科教育双方の専門性が求められる。本科目を通して、教科の見方・考え方を切り口に知的障害教育を検討する機会を得た。

4. 考察

4.1 知的障害教育における教科の「見方・考え方」の育成

これまで知的障害児への教育は、各教科等合わせた指導を中心に生活に密着した内容の授業を展開してきた。これは、知的障害児にとってより理解しやすい具体的な内容であると考えられる一方で、これができるようになったか、ならなかったかという技能的な側面に評価が陥りやすい。加えて、それぞれの教科の本質であるこの教科だからこそ学べること、学んだことから省察し、応用することへの着目が薄れていたとも考えられる。

現在では、知的障害の診断を受ける子どもは年々増えており、従来の重度の知的障害だけでなく、軽度知的障害においてもさらに境界域に近い状況の子どもが多く存在している。そのような状況において、知的障害児だからと特別支援学校の学習指導要領やそれに準じた内容だけでは対応できない。また、普通学校での学習指導要領をそのまま知的障害児に当てはめることにも限界がある。特別支援学校の学習指導要領と普通学校の学習指導要領の教科における解離が現実的な問題となり、その解離を埋めるようなカリキュラムや授業のあり方が求められている。

本科目の内容は、そのような現代的な背景に対応できる授業を開発できる教員を養成するという未来志向の高い授業となった。教科の「見方・考え方」はその教科の本質と関わっており、それぞれの教科を専門とする大学教員から教授されることで、その多様さや階

層性について改めて考える機会となったと考えられる。知的障害教育における教科研究は層が薄く、十分とは言い難い状況である。しかしながら、本科目を通して知的障害児教育の教科の専門性の高い教員が育成されることで、各教科の「見方・考え方」について豊富な観点を持ち、知的障害児の参加する授業の改善が期待できる。

4.2 実践者からみた本科目の意義と展望

本科目を通して、教科的なものの見方・考え方に触れたことにより、これまでに積み重ねてきた実践に、どのような教科の要素が含まれていたのかを振り返るきっかけになった院生が多かったのではないだろうか。筆者自身も、これまで特別支援学校で扱ってきた学習活動に、多くの教科的な要素が含まれていることをあらためて捉え直すことができた。また演習では、学習活動や題材に含まれる教科的な要素の分析にとどまらず、それらを活動や題材の中にどう落とし込み授業を展開するかを構想し、意見交換を行った。実践者にとっては、児童生徒の主体的な姿を大切にしながら、いかに自然な流れで教科的な要素を扱うかが最大の関心事であり、本科目での取り組みは現場で実践をしながら学んでいる院生にとって、有意義であったといえる。

丹野（2017）は「特別支援学校（知的障害）や知的障害特別支援学級で学ぶ児童生徒の実態は多様であり、「学習活動」を成立させることが難しい場合も多い。そのため、学習活動そのものが学習目標となってしまう、学習内容が分かりにくくなっている場合が考えられる」と指摘している。これからの実践者には、学習活動を成立させるための「できる状況づくり」を行う過程で、児童生徒の興味関心を基に設定した活動や題材の中に、どのような教科の要素が含まれるか、教科の「見方・考え方」を働かせながら活動ができそうかなど、教科の「見方・考え方」という視点をもちながら、児童生徒の実態に即して教材研究をする力が求められているといえる。

5. 結論

様々な教科分野に関わる研究者との討論を通じて特別支援教育を深く捉え直す試みの効果は非常に高かった。また受講生が教育現場で関わっている（関わってきた）特別なニーズのある児童生徒の実態や実践を話題とした討論は、教科教育の向上にも資するものであった。一方、特に知的障害教育については、障害の程度の違いを踏まえた授業づくりなどの課題が残されている。今後、これらの課題についても追求してゆきたい。

文献

- 文部科学省，2018，特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編
名古屋恒彦，2015，キャリア教育と特別支援学校で育てたい力。京都府立向日が丘支援学校公開研究誌「向日が丘の教育」，pp.31-43
丹野哲也，2017，知的障害教育と育成を目指す資質・能力，武富博文，松見和樹（編），知的障害教育におけるアクティブ・ラーニング，東洋館出版社，pp.10-17

（2021年9月24日 受付）