

# A県内特別支援学校における知的障害者及び知的障害を併せ有する 重複障害者の教育課程編成及び個別の指導計画作成に係る実態調査

## The Actual Conditions Survey About Designing Curriculum and Drafting Individualized Instruction Programs for Children with Intellectual Disabilities and Multiple Disabilities at Schools for Special Needs Education in A Prefecture

天海 丈久<sup>\*1</sup>・高橋 寿<sup>\*2</sup>・岡田 一也<sup>\*3</sup>・飯野 茂八<sup>\*4</sup>  
Takehisa AMAGAI<sup>\*1</sup>, Hisashi TAKAHASHI<sup>\*2</sup>, Kazuya OKADA<sup>\*3</sup>, Shigeya IINO<sup>\*4</sup>

相馬 力<sup>\*5</sup>・工藤 浩<sup>\*6</sup>・石岡 徳人<sup>\*7</sup>・加福千佳子<sup>\*8</sup>  
Chikara SOMA<sup>\*5</sup>, Hiroshi KUDO<sup>\*6</sup>, Norihito ISHIOKA<sup>\*7</sup>, Chikako KAHUKU<sup>\*8</sup>

下山 永子<sup>\*9</sup>・平川夕美子<sup>\*9</sup>  
Nagako SHIMOYAMA<sup>\*9</sup>, Yumiko HIRAKAWA<sup>\*9</sup>

### 要 旨

A県内特別支援学校における知的障害者及び知的障害を併せ有する重複障害者の教育課程編成及び各教科等の目標や内容を踏まえた個別の指導計画作成の現状を把握し、教育課程及び個別の指導計画の実施の問題点と課題を明らかにすることを目的にアンケート調査を実施した。その結果、教育課程編成上の課題としては、知的障害者及び重複障害者の教育課程編成について教員の理解を深めること、新学習指導要領の各教科等の目標と評価及び指導の形態について教員の理解を深めることが必要と考えられた。また個別の指導計画作成上の課題としては、教員一人一人が各教科等の目標及び内容を理解すること、障害の重い重複障害者についても各教科等の指導の可能性を検討する必要性を理解すること等が必要と考えられた。今後各学校においては、教員一人一人が教育課程編成の主体者としての自覚をもち、適切な教育課程へと改善するためのシステムを構築する必要がある。

キーワード：教育課程 個別の指導計画 特別支援学校 知的障害 重複障害

### 1. 問題と目的

特別支援学校（知的障害）の教育課程は、小・中学校等とは別に定められている、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、「各教科（知的障害）」とする。）等を基に編成さ

れる。また、特別支援学校（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱）の教育課程は、当該学年の教科指導を主とした教育課程、下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程、特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程（以下、「知的代替の教育課程」とする。）、自立活動を主とした教育課程で編成される。このう

\*1 弘前大学教育学部 Department of Special Needs Education Course, Faculty of Education, Hirosaki University

\*2 弘前大学教育学部附属特別支援学校（研究時所属）  
School for Special Needs Education Attached to the Faculty of Education, Hirosaki University

\*3 弘前大学教育学部附属特別支援学校  
School for Special Needs Education Attached to the Faculty of Education, Hirosaki University

\*4 青森県立弘前聾学校（研究時所属） Aomori Prefectural School for the Deaf, Hirosaki

\*5 青森県立青森第二高等養護学校（研究時所属）  
Aomori Prefectural High-School Department of School for Special Needs Education, Aomori Second

\*6 青森県立弘前第二養護学校（研究時所属）  
Aomori Prefectural School for Special Needs Education, Hirosaki Second

\*7 青森県立弘前第二養護学校 Aomori Prefectural School for Special Needs Education, Hirosaki Second

\*8 青森県立黒石養護学校 Aomori Prefectural School for Special Needs Education, Kuroishi

\*9 青森県立浪岡養護学校 Aomori Prefectural School for Special Needs Education, Namioka

ち、知的障害を併せ有する者については、知的代替や自立活動を主とした教育課程が編成され、その際、各教科等の目標及び内容については、各教科（知的障害）等の目標及び内容の一部又は全部に替えることができることが特別支援学校学習指導要領の「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」で規定されている。国立特別支援教育総合研究所（2012）の調査では、知的代替及び自立活動を主とした教育課程を編成している学校は約70%にのぼることが報告されており、特別支援学校（知的障害）の在籍者も合わせると、多くの児童生徒について各教科（知的障害）等を基にした教育課程編成が必要であることが確認できる。

2017（平成29）年に特別支援学校の幼稚園教育要領、小学部・中学部学習指導要領が、2019（平成31）年に特別支援学校の高等部学習指導要領が改訂された。新学習指導要領は、社会に開かれた教育課程の実現、各学校におけるカリキュラム・マネジメントの確立、障害の重度・重複化、多様化への対応等の観点から改善が図られており、各特別支援学校においては、教育課程編成やその核となる個別の指導計画について、法令や学習指導要領等に沿った更なる検討や見直しが求められている。これまで教育課程の編成や個別の指導計画作成等に係る調査研究は、主として独立行政法人国立特別支援教育総合研究所により報告されてきた（文部省、1989；国立特殊教育総合研究所、2004；国立特別支援教育総合研究所、2012）。しかし、知的障害者や知的障害を併せ有する重複障害者の教育においては、通常の教育に比べて教育課程編成の根拠や目標設定と評価が曖昧であることが指摘され続けており（例えば、下山、2016）、学校現場に成果が十分浸透していない可能性が極めて高い。また知的障害者や知的障害を併せ有する重複障害者の教育課程編成や個別の指導計画作成において、各教科（知的障害）等の目標及び内容が適切に検討されているかということや、その方法論についての報告はほとんど見受けられない。

そこで本研究では、A県内の特別支援学校における、主として知的障害者や知的障害を併せ有する重複障害者の教育課程編成及び各教科（知的障害）等の目標や内容を踏まえた個別の指導計画作成の現状を把握し、教育課程編成及び個別の指導計画作成における問題点と課題を明らかにすることを目的とした。

## Ⅱ. 方法

### 1. 対象

A県内特別支援学校21校の校内における教育課程編成の担当者と考えると考えられる教務主任を対象とした。

### 2. 調査方法

質問紙法によるアンケート調査を、郵送により実施した。調査票の作成に当たっては、国立特別支援教育総合研究所（2012）を参考にし、9名の研究協力者が所属する6校に予備調査（2019年6月）を行い、その情報提供も活用した。

### 3. 調査期間

2019年7月26日～8月30日に実施した。

### 4. 調査項目

調査票に記入された質問の大項目は「1. 基本情報」「2. 教育課程について」「3. 個別の指導計画について」の3項目で、「1. 基本情報」は必要事項の記入を、「2. 教育課程について」「3. 個別の指導計画について」の自由記述以外の項目は、選択肢による回答を求めた。質問項目の内容は以下のようなものであった。質問項目1-1「編成している教育課程の類型と児童生徒数、通常の教育の教科等を設けている場合は教科等名（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱の特別支援学校）」、質問項目1-2「編成している教育課程の類型と児童生徒数、通常の教育の教科等を参考にしていない場合は教科等名（知的障害及びその部門のある特別支援学校）」、質問項目2-1「教育課程検討時の内容」、質問項目2-2「教育課程編成の際に重視していること」、質問項目2-3「学部段階間で一貫した指導を行う際の工夫」、質問項目2-4「保護者に対する教育課程の説明の有無」、質問項目2-5「教育課程の評価を行う時期」、質問項目2-6「教育課程の評価で重視していること」、質問項目2-7「教育課程に関する研修会の内容」、質問項目2-8「知的障害及び重複障害教育における教育課程編成上の課題（自由記述）」、質問項目3-1「個別の指導計画の作成形態（各教科等か指導の形態か）」、質問項目3-2「指導の形態等で作成している場合の評価方法（各教科等か指導の形態か）」、質問項目3-3「個別の指導計画は、各教科等の目標や内容に基づき作成されているか」、質問項目3-4「各教科等の目標や内容に基づき

作成されていない場合の理由（自由記述）」、質問項目3-5「個別の指導計画の実態把握や目標設定を行う時期」、質問項目3-6「個別の指導計画の評価の時期」、質問項目3-7「個別の指導計画は、教育課程の改善に活用されているか」、質問項目3-8「活用されていない場合の理由」。

## 5. 分析方法

各質問項目は、選択肢及び自由記述を求めた。

質問項目2-8の自由記述の分析は、「IBM SPSS Text Analytics for Surveys Version 4.0.1」を用いた。分析に当たっては、回答テキストについて原文の意味が損なわれないように主語と述語を明確にする等の修正を行い、一連の自由記述の回答に含まれる主要キーワードを抽出し、適切な個数のカテゴリーに分類した。次に分類されたカテゴリーとその内容（キーワード及び文章）との関係性を検討し、カテゴリーの定義に修正を加える作業を行い、複数のカテゴリー間の関係性について、原文と照らし合わせながら検討した。

質問項目3-4の自由記述の分析は、「トレンドサーチ2015（株）社会情報サービス」のテキストマイニングにより、コンセプトマッピングを用いて行った。コンセプトマッピングは、テキストを形態素解析により品詞分解し抽出された重要キーワードを、キーワード同士の関連が考慮されつつも意味ごとのまとまりとして平面上にマッピングする分析処理法である。分析に当たっては、回答テキストについて原文の意味が損なわれないように主語と述語を明確にする等の修正を行い、一連の自由記述の回答に含まれる重要キーワードのまとまり及びその関係性について、原文と照らし合わせながら検討した。

## 6. 倫理的配慮

調査の実施に当たっては、弘前大学教育学部研究倫理委員会の承認を得るとともに、回答の際、校長から文書による同意を得た。また研究に当たって利益相反関係はない。

## Ⅲ. 結果

対象とした特別支援学校21校のうち、有効回答校は20校、回収率は95%であった。有効回答校のうち、視覚障害は2校、聴覚障害は3校、知的障害は6校（うち、高等支援学校2校）、肢体不自由3校、病弱2校、複数の障害種を対象とする特別支援学校（知的障害と

肢体不自由）4校（うち、高等支援学校1校）であった。

### 1. 基本情報

#### 1) 編成している教育課程の種類の状況（視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱の小・中学部、高等部）

回答は、小学部は10校で児童数125名、中学部は10校で生徒数88名、高等部は7校で生徒数118名であった。

(1) 当該学年の教科指導を主とした教育課程及び下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程

当該学年の教科指導を主とした教育課程及び下学年・下学部の教科指導を主とした教育課程といった、いわゆる準ずる教育課程は、小学部30.4%、中学部30.6%、高等部34.7%であり、割合は約3割であった。

(2) 特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程

特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程は、小学部26.4%、中学部42%、高等部36.4%であった。そのうち、全ての教科等を特別支援学校（知的障害）の教科等に替えているのは、小学部24%、中学部40.9%、高等部27.1%であり、小・中・高等学校の教科等を一部設けているのは、小学部2.4%（視覚障害）、中学部1.1%（視覚障害）、高等部9.3%（肢体不自由）であった。

(3) 自立活動を主とした教育課程

自立活動を主とした教育課程は、小学部39.2%、中学部23.9%、高等部25.4%であった。そのうち、特別支援学校（知的障害）の教科等を一部設けているのは、小学部25.6%、中学部21.6%、高等部11%、小・中・高等学校の教科等を一部設けているのは、小学部0.8%（視覚障害）、中学部0%、高等部0%、道徳科（高等部においては道徳）、特別活動、自立活動で教育課程を編成しているのは、小学部12.8%、中学部2.3%、高等部14.4%であった。

(4) 訪問による教育課程

訪問による教育課程は、小学部4%、中学部3.4%、高等部3.3%であった。そのうち、自立活動を主とした教育課程で特別支援学校（知的障害）の教科等を一部設けているのは、小学部3.2%、中学部0%、高等部0.8%、道徳科（高等部においては道徳）、特別活動、自立活動で教育課程を編成しているのは、小学部0%、中学部3.4%、高等部2.5%（ただし道徳は設定



なし)であった。その他として「道徳科を指導するため、各教科等を合わせた指導を一部設けている」が、小学部0.8%であった。

## 2) 編成している教育課程の種類の状況(特別支援学校(知的障害)の小・中学部, 高等部, 専門学科)

回答は、小学部は7校で児童数325名, 中学部は7校で生徒数229名, 高等部は8校で生徒数470名, 高等部専門学科は2校で生徒数140名であった。

### (1) 特別支援学校(知的障害)の教育課程

特別支援学校(知的障害)の教育課程は、小学部86.2%, 中学部80.8%, 高等部71.3%, 高等部(専門学科)48.6%であった。また、特別支援学校(知的障害)の教育課程で小・中・高等学校の教科等の目標及び内容を一部参考にしているものは、小学部7.4%, 中学部14.8%, 高等部27.7%, 高等部(専門学科)51.4%であった。

### (2) 自立活動を主とした教育課程

自立活動を主とした教育課程は、小学部6.4%, 中学部4.3%, 高等部0.8%, 高等部(専門学科)0%であった。そのうち、特別支援学校(知的障害)の教科等を一部設けているのは、小学部5.8%, 中学部3.9%, 高等部0.2%, 道徳科(高等部においては道徳), 特別活動, 自立活動で教育課程を編成しているのは、小学部0.6%, 中学部0.4%, 高等部0.6%であった。

### (3) 訪問による教育課程

訪問による教育課程は、小学部0%, 中学部0%, 高等部0.2%, 高等部(専門学科)0%であった。

## 2. 教育課程について

### 1) 教育課程検討時の内容(複数回答可 $n=20$ )

教育課程の検討内容については、高いものは「授業時数の検討と評価」が100%, 「学校行事の検討と評価」が95%, 「時程の検討と評価」が85%, 「教育目標(学校, 学部)の検討と評価」が80%, 「指導内容表の作成」が70%, 「教育課程の種類(基準等)に係る検討と評価」が65%であった。また低いものは「各教科等における目標の検討と評価」が20%, 「学校評価等, アンケートの検討」が30%, 「個別の指導計画と個別の教育支援計画の整合性と関連付け」が40%であった。

### 2) 教育課程編成の際に重視していること(3つ選択 $n=20$ )

教育課程を編成するに当たって、特に重視していることについては、高いものは「学部段階間の系統的な指導」が85%, 「発達の段階に応じた指導内容の検討」が70%であった。また低いものは「自閉症の児童生徒に対応した教育課程の編成」, 「学力伸長を促進する教育課程の編成」が0%, 「(病弱教育を主とする特別支援学校での)単位認定」, 「校内におけるPDCAサイクルの実施」が5%, 「少人数化に対応した教育課程の編成」, 「教育課程の評価の内容」が10%, 「複数の障害種に対応した教育課程の編成」が15%, 「個の教育的ニーズに応じた指導内容」が25%, 「重複障害のある児童生徒に対応した教育課程の編成」が30%, 「卒業後の生活を見据えた教育課程の編成」が40%であった。「その他」としては、「学年段階間の系統的な指導」が挙げられていた。

### 3) 学部段階間で一貫した指導を行う際の工夫(複数回答可 $n=20$ )

学部段階間での一貫した指導を行うための工夫については、高いものは「個別の指導計画の活用(引き継ぎ等)」が85%, 「教育課程検討委員会, 職員会議等, 会議の設定」が75%であった。低いものは「教科・領域会での検討」が30%, 「分掌, 学部, 担当者の連携」, 「校内研究や校内研修会の活用」が35%, 「校内で作成した指導内容表やチェックリストの活用」が45%, 「学習指導要領に示されている各教科等の目標及び内容による指導内容表の活用」が50%であった。

### 4) 保護者に対する教育課程の説明の有無( $n=20$ )

保護者に対して、個別の教育支援計画や個別の指導計画とは別に、教育課程について説明を行っているかの有無については、「行っている」が60%, 「行っていない」が40%であった。

### 5) 教育課程の評価を行う時期(複数回答可 $n=20$ )

教育課程の評価はいつ行っているかについては、高いものは「次の教育課程編成検討時期に実施する」が80%, 「年度末」が60%であった。低いものは「学期末」, 「目的に応じ, 単元ごと, 時間ごと等」が5%, 「学校評価の実施に合わせて実施する」が25%であった。「その他」としては、「入学時, 転入時」が挙げられていた。

### 6) 教育課程の評価で重視していること(3つ選択 $n=20$ )

教育課程の評価の観点として、特に重視しているも

のについては、高いものは「指導目標の達成状況」、「授業時数」が65%、「指導計画」、「個別の指導計画」が50%であった。低いものは「一単位授業時間」が0%、「学校教育目標」、「学部目標」、「教育課程編成の手順」が15%、「指導方法」が20%であった。「その他」としては、「幼児児童生徒の負担等」、「学校生活全体のバランス」が挙げられていた。

### 7) 教育課程に関する研修会の内容（複数回答可 n=20)

校内でどのような教育課程に関する研修会を実施しているかについては、「学習指導要領、学習指導要領解説」、「児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階」、「実施していない」が30%、「学校課題に基づいた研究協議」が20%、「学校としての教育課程の編成に対する基本的な考え方」、「教育課程の編成の手続き（組織や役割分担等を含む）」、「学習評価」が15%、「教育課程についての国や教育委員会の基準や趣旨」が10%、「教育課程に関する法令」、「学校や地域の実態」が0%であった。「その他」としては、「諸計画作成時に、学習指導要領の変更点等を説明している」が挙げられていた。

### 8) 知的障害及び重複障害教育における教育課程編成上の課題（自由記述 n=19)

Table 1, Fig.1は、質問項目2-8の自由記述による分析結果である。

教育課程編成上の課題としては、教育課程の複雑性と理解の困難性が挙げられた。その背景や要因としては、①「特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程」、「特別支援学校（知的障害）の教育課程」、「自立活動を主とした教育課程」についての基準が曖昧であること、②各教科等と指導の形態の関連性の理解や指導内容表の整備が不十分であること、③教育課程の共通理解が不十分であり、教員の教育課程編成への参画についての意識が薄いこと等が推察された。また、在籍者数が少なく集団の確保が困難なこと、登下校の制約といった特別支援学校ならではの物理的制約も遠因となっていることが推察された。

## 3. 個別の指導計画について

### 1) 個別の指導計画の作成形態（各教科等か指導の形態か）

(1) 特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程 (n=11)

「各教科等で作成」が3校で27.3%、「指導の形態で作成」が6校で54.5%であった。「その他」としては、「各教科等中心だが、生活単元学習もある。」（特別支援学校（聴覚障害）1校）、「どちらでも作成」（特別支援学校（肢体不自由）1校）が挙げられていた。

(2) 特別支援学校（知的障害）の教育課程 (n=10)

「各教科等で作成」が2校で20%、「指導の形態で作成」が7校で70%であった。「その他」としては、「個別の教育支援計画（3年毎の作成）での学校での指導（中心課題）から、その年度の目標を基に作成。」（1校）が挙げられていた。

(3) 自立活動を主とした教育課程 (n=11)

「各教科等で作成」が1校で9.1%、「指導の形態で作成」が9校で81.8%であった。「その他」としては、「個別の教育支援計画（3年毎の作成）での学校での指導（中心課題）から、その年度の目標を基に作成」（1校）が挙げられていた。

(4) 訪問による教育課程 (n=4)

「指導の形態で作成」が4校で100%であった。

### 2) 指導の形態等で作成している場合の評価方法（各教科等か指導の形態か）

(1) 特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程 (n=8)

「各教科等で行っている」が2校で25%、「指導の形態で行っている」が6校で75%であった。

(2) 特別支援学校（知的障害）の教育課程 (n=8)

「各教科等で行っている」が0%、「指導の形態で行っている」が7校で87.5%であった。「その他」としては、「目標に対する評価を行う。」（1校）が挙げられていた。

(3) 自立活動を主とした教育課程 (n=9)

「各教科等で行っている」が0%、「指導の形態で行っている」が8校で88.9%であった。「その他」としては、「目標に対する評価を行う。」（1校）が挙げられていた。

(4) 訪問による教育課程 (n=4)

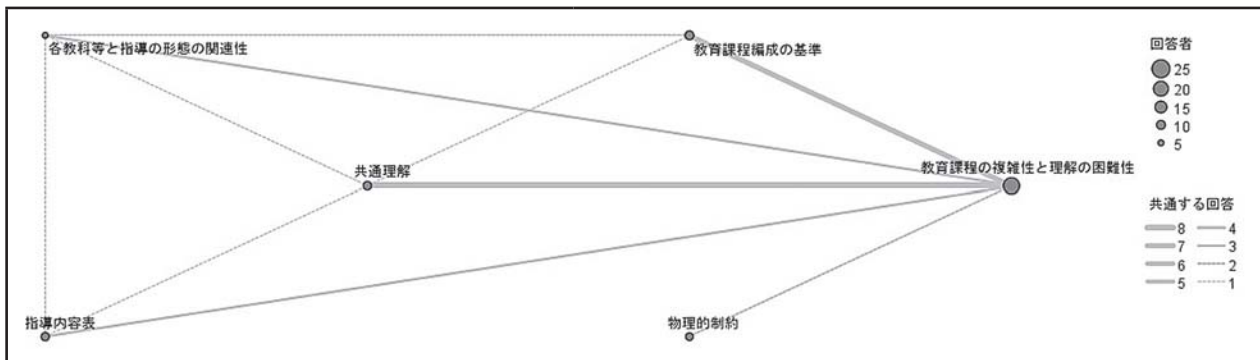
「指導の形態で行っている」が4校で100%であった。

Table 1 教育課程編成上の課題（自由記述）

n=19

カテゴリ（件数）[%]	主なキーワード
教育課程の複雑性と理解の困難性（22）[57.9%]	学習指導要領，教育課程の種類，PDCA，指導内容，指導計画，系統性，重複障害者，実態，境界線
教育課程編成の基準（10）[26.3%]	特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程，自立活動を主とした教育課程，教育課程編成の考え方，類型化の根拠，知・肢併置校
共通理解（9）[23.7%]	校内での共通理解，教員の意識
指導内容表（9）[23.7%]	指導内容表の作成と整理，専門学科において設定する各教科・内容の検討，発達の段階，生活年齢
物理的制約（8）[21.1%]	少人数，転出入，多忙，通学的手段
各教科等と指導の形態の関連性（5）[13.2%]	各教科等と指導の形態との関連性，自立活動を主とした教育課程における各教科（知的障害）の取扱い，道徳科，総合的な学習の時間

注：・カテゴリ及びそのカテゴリに含まれる主なキーワードを示した。  
 ・「n」は，質問に対する全回答校数である。  
 ・カテゴリ後の（ ）は，そのカテゴリの内容を含む回答校数である。  
 ・回答は内容により複数のカテゴリーに分類されたため，各カテゴリの回答校数の合計と「n」は一致しない。



注：・各回答が属するカテゴリ間の関係を示した。  
 ・点の大きさが大きいものほど，回答校（者）数が多いことを意味する。  
 ・2つのカテゴリ間の線の太さは，各カテゴリを共有する回答校（者）数を表している。すなわち，線が太いものほど，回答に2つのカテゴリが含まれているものが多いことを意味する。

Fig.1 教育課程編成上の課題（自由記述）

3) 個別の指導計画は，各教科等の目標や内容に基づき作成されているか

(1) 特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程 (n=11)

「全ての教科，領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が7校で63.6%，「一部の教科，領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が1校で9.1%，「学習指導要領の各教科等の目標や内容が，あまり意識されていない」が3校で27.3%であった。

「一部の教科，領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」と回答があったのは特別支援学校（肢体不自由）で，教科，領域等として，国語，算数・数学，音楽，美術，体育，自立活動が挙げられていた。

(2) 特別支援学校（知的障害）の教育課程 (n=10)

「全ての教科，領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が7校で70%，「一部の教科，領域等で学習指導要領の各教科等の目



標や内容に基づき作成されている」が2校で20%、「学習指導要領の各教科等の目標や内容が、あまり意識されていない」が1校で10%であった。「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」と回答があった2校では、教科、領域等として、国語、社会、算数・数学、理科、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育、外国語、職業、情報が挙げられていた。

(3) 自立活動を主とした教育課程 (n=11)

「全ての教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が6校で54.5%、「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が1校で9.1%、「学習指導要領の各教科等の目標や内容が、あまり意識されていない」が4校で36.4%であった。「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」と回答があった1校では、教科、領域等として、音楽、自立活動が挙げられていた。

(4) 訪問による教育課程 (n=4)

「全ての教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が2校で50%、「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」が1校で25%、「学習指導要領の各教科等の目標や内容が、あまり意識されていない」が1校で25%であった。「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」と回答があった1校では、教

科、領域等として、自立活動が挙げられていた。

4) 各教科等の目標や内容に基づき作成されていない場合の理由 (自由記述 n=8)

Fig.2は、質問項目3-4、すなわち質問項目3-3で個別の指導計画の作成について「一部の教科、領域等で学習指導要領を踏まえている」、「学習指導要領の各教科等の目標や内容が、あまり意識されていない」と回答があった8校からの自由記述による分析結果である。

個別の指導計画の実態把握、目標設定、評価が、学習指導要領に示されている全ての各教科等の目標や内容に基づき作成されていない理由として、以下の4点が推察された。

- ①指導内容や指導内容表が学習指導要領と合致しておらず、また指導は担当に任されているため、学習指導要領を活用する場面が少ない。
- ②知的障害教育では、指導内容表作成や活用の教員側の意識が低く、また全ての教科等について作成されていない。
- ③障害の重い児童生徒の目標設定や評価は、認知面や行動面に主眼が置かれがちになり、各教科等の意識が薄い。
- ④目標設定や観点別学習状況の評価についての担当者からの連絡・徹底や共通理解の不足。

5) 個別の指導計画の実態把握や目標設定を行う時期 (複数回答可 n=20)

「年度始め」が17校で85%、「年度末(次年度に引き継ぐ)」が8校で40%、「各学期ごと」が4校で20%、

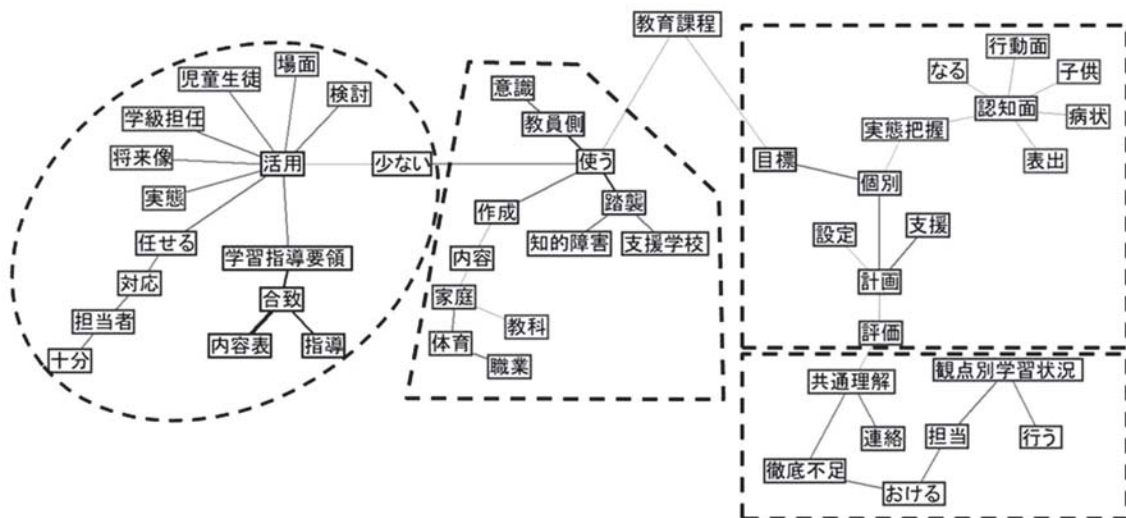


Fig.2 個別の指導計画の実態把握、目標設定、評価が、学習指導要領に示されている全ての各教科等の目標や内容に基づき作成されていない理由 (自由記述 n=8)

「学部が変わるとき」が1校で5%であった。「各学期ごと」では、「1年に3回」が1校、「1年に2回」が3校であった。

#### 6) 個別の指導計画の評価の時期(複数回答可 $n=20$ )

「各学期ごと」が13校で65%、「年度末」が8校で40%、「目的に応じ、単元ごと、時間ごと等」が4校で20%であった。「各学期ごと」では、「1年に3回」が3校、「1年に2回」が10校であった。

#### 7) 個別の指導計画は、教育課程の改善に活用されているか ( $n=20$ )

「活用されている」が13校で65%、「活用されていない」が7校で35%であった。

#### 8) 活用されていない場合の理由(複数回答可 $n=8$ )

個別の指導計画の評価が、教育課程の改善に活用されていないと回答があった8校の理由(複数回答可)については、「個別の指導計画の評価を、教育課程改善に活かすシステムがない」が7校で87.5%、「児童生徒の重度・重複化、多様化により評価が集約しにくい」が2校で25%、「児童生徒数の増加により、評価が集約しにくい」が0%、「その他」が1校で12.5%であった。「その他」は、「開校から2年で、新規に作成した教育課程を改善しなければならないほどの評価が出ていない」であった。

## IV. 考察と今後の課題

アンケート調査の結果を踏まえ、A県内特別支援学校における教育課程及び個別の指導計画の実施の問題点と課題について考察する。

### 1. 教育課程について

質問項目1からは、特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱)における知的代替の教育課程では、全ての教科等を特別支援学校(知的障害)の教科等に替えている場合が多かったが、今後はさらに小・中学校等の教科等を十分検討する必要があると考えられた。自立活動を主とした教育課程及び訪問による教育課程では、道徳科若しくは道徳、特別活動、自立活動で教育課程を編成する場合、小・中学校等の教科等及び特別支援学校(知的障害)の教科等を十分検討するとともに、この教育課程を編成することが本当

に適切であるかを学校全体で議論していく必要があると考えられた。また、特別支援学校(知的障害)の教育課程では、各学部に小・中学校等の各教科等を参考に教育課程を編成している児童生徒が一定数存在していることから、今後はこれらの児童生徒に対応した教育課程の整備を一層進めていく必要があると考えられた。

質問項目2については、質問項目2-1「教育課程検討時の内容」では、「各教科等における目標の検討と評価」や「個別の指導計画と個別の教育支援計画の整合性と関連付け」といった実質的に教育課程編成の核になる事項の検討の割合が少なかった。質問項目2-2「教育課程編成の際に重視していること」では、「校内におけるPDCAサイクルの実施」、「個の教育的ニーズに応じた指導内容」、「重複障害のある児童生徒に対応した教育課程の編成」等があまり重視されていなかった。質問項目2-3「学部段階間で一貫した指導を行う際の工夫」では、「教科・領域会での検討」「分掌、学部、担当者の連携」等が少なかった。質問項目2-4「保護者に対する教育課程の説明の有無」では、保護者に教育課程について説明を行っていない学校が40%あった。質問項目2-5「教育課程の評価を行う時期」では、「学期末」、「目的に応じ、単元ごと、時間ごと等」の割合が低かった。質問項目2-6「教育課程の評価で重視していること」では、「学校教育目標」、「学部目標」、「教育課程編成の手順」といった、教育課程を編成する主体である学校の教育計画に係る事項については、重視されているとはいえない現状が推察された。質問項目2-7「教育課程に関する研修会の内容」では、多くの学校で研修会があまり実施されていないことが推察され、特に「教育課程に関する法令」等については実施されていなかった。質問項目2-8「知的障害及び重複障害教育における教育課程編成上の課題(自由記述)」では、教育課程編成上の課題として、①「特別支援学校(知的障害)教科代替の教育課程」、「特別支援学校(知的障害)の教育課程」、「自立活動を主とした教育課程」についての基準が曖昧であること、②各教科等と指導の形態の関連性の理解や指導内容表の整備が不十分であること、③教育課程の共通理解が不十分であり、教員の教育課程編成への参画についての意識が薄いこと等が推察された。

質問項目1及び2の結果から、教育課程編成上の課題としては第一に、知的障害の教育課程や、知的代替の教育課程、自立活動を主とした教育課程といった重



重複障害のある児童生徒に対応した教育課程編成については、教員の理解を深めることが必要と考えられた。新学習指導要領では、重複障害者等に関する教育課程の取扱いにおいて、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程が編成できるよう、教育課程の取扱いや留意点（学年又は段階の目標の系統性や内容の関連）が規定された。このため各学校においては、教育課程に関する法令、学習指導要領を踏まえ、学校としての教育課程の編成に対する基本的な考え方を整理し、教育課程編成の手続きについて恒常的に共通理解を図る取組が必要である。第二に、新学習指導要領の各教科等の目標と評価及び指導の形態について、教員の理解を深めることが必要と考えられた。新学習指導要領では、学びの連続性を重視し、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いて整理されるとともに、観点別学習状況の評価を行う必要性が示された。また、各教科等を合わせて指導を行う場合、各教科、道徳科若しくは道徳、外国語活動、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ことも示されている。今後各学校においては、教員一人一人が教育課程編成の主体者としての自覚をもち、新学習指導要領を基盤とした個の教育的ニーズに応じた一貫した指導と、適切な教育課程へと改善するためのPDCAサイクルの方法やシステムを構築していく必要がある。

## 2. 個別の指導計画について

質問項目3-1「個別の指導計画の作成形態（各教科等か指導の形態か）」では、個別の指導計画を各教科等で作成している学校が少ないことが、また質問項目3-2「指導の形態等で作成している場合の評価方法（各教科等か指導の形態か）」では、個別の指導計画の評価が各教科等で行われている学校が少ないことが推察された。個別の指導計画の作成を各教科等で行っている場合、評価は当然各教科等で行われているはずである。また、個別の指導計画の作成を「指導の形態」等で行っている場合においても、評価は各教科等で行っている学校も少なからずあった。したがって質問項目3-1と3-2の結果から、個別の指導計画の評価を各教科等で行っていないのは、「特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程」は11校中6校で54.5%、「特別支援学校（知的障害）の教育課程」は10校中8校で80%、「自立活動を主とした教育課程」

は11校中10校で81.8%、「訪問による教育課程」は4校中4校で100%と考えられた。

質問項目3-3「個別の指導計画は、各教科等の目標や内容に基づき作成されているか」では、「一部の教科、領域等で学習指導要領の各教科等の目標や内容に基づき作成されている」、「学習指導要領の各教科等の目標や内容が、あまり意識されていない」と回答があったのは、「特別支援学校（知的障害）教科代替の教育課程」は36.4%、「特別支援学校（知的障害）の教育課程」は30%、「自立活動を主とした教育課程」は45.5%、「訪問による教育課程」では50%であった。またその理由として質問項目3-4「各教科等の目標や内容に基づき作成されていない場合の理由（自由記述）」では、課題として、①学習指導要領と合致した指導内容表の作成、②教員一人一人が、各教科等の目標及び内容を理解すること、③障害の重い重複障害者についても、各教科等の指導の可能性を検討する必要性を理解すること、④観点別学習状況の評価の方法を検討すること、が推察された。

質問項目3-5「個別の指導計画の実態把握や目標設定を行う時期」では、「年度始め」が20校中17校で85%、「年度末（次年度に引き継ぐ）」が20校中8校で40%、質問項目3-6「個別の指導計画の評価の時期」では、「各学期ごと」が20校中13校で65%、「年度末」が20校中8校で40%で、個別の指導計画は年度始めに作成され、各学期ごとに評価する学校が多いことが推察された。また、質問項目3-7「個別の指導計画は、教育課程の改善に活用されているか」では、「活用されていない」学校が20校中7校の35%あり、質問項目3-8「活用されていない場合の理由」としては、「個別の指導計画の評価を、教育課程改善に活かすシステムがない」が8校中7校の87.5%を占め、「児童生徒の重度・重複化、多様化により評価が集約しにくい」が8校中2校の25%であった。このことから、教育課程改善に向けて個別の指導計画をいかに活用していくかは、特別支援学校の直近の課題であることが推察された。

質問項目3の結果から、個別の指導計画作成上の課題としては、第一に学習指導要領と合致した指導内容表を作成すること、第二に教員一人一人が各教科等の目標及び内容を理解すること、第三に障害の重い重複障害者についても各教科等の指導の可能性を検討する必要性を理解すること、第四に観点別学習状況の評価の方法を検討することが必要と考えられた。今後各学校においては、新学習指導要領を踏まえた個別の指導

計画を再検討するとともに、実態把握、目標設定、評価を実施する時期も含めた適切な評価方法を検討し、個別の指導計画の評価を活用した教育課程改善のためのシステムを構築していく必要がある。

## V. 文献

独立行政法人国立特殊教育総合研究所（2004）盲・聾・養護学校教育課程調査資料．プロジェクト研究（平成13年度～平成15年度）21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究．  
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2012）専門研究A 特別支援学校における新学習指導要領に基づいた教育課程編成の在り方に関する実際研究（平成22～23年度）研究成果報告書，44，191-207．  
文部省（1989）盲学校，聾学校及び養護学校教育課程実施状況調査における調査結果について．特殊教育，59，

30-37．

文部科学省（2017）特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領．  
文部科学省（2019）特別支援高等部学習指導要領．  
下山直人（2016）肢体不自由教育における各教科等を合わせた指導．肢体不自由教育，223，12-17．

## 【付記】

本研究は、2019年度～2021年度科学研究費助成事業（基盤研究（C）JP19K02902）「知的障害教育の各教科等の目標を踏まえた特別支援学校の指導計画作成システムの構築」の助成を受けて行った研究成果の一部である。また本研究の一部は、日本特殊教育学会第58回大会において発表した。

（2021.1.7 受理）