

知的障害のある児童生徒の教科等を合わせた指導に関する一考察

－障害特性の強みを生かした指導の在り方－

Examination of the method of guidance including teaching classes, etc. for children with intellectual disabilities

－How guidance utilizing the advantages of disability characteristics should be－

岡野 由美子

Yumiko OKANO

要旨 (Abstract)

本稿では、知的障害のある児童生徒に対する、効果的な教科等を合わせた指導のあり方について、考察する。新学習指導要領には、各教科等を合わせた指導として、具体的に記述されている。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では、知的障害のある児童生徒への指導は従前から専門的に研究され、各学校で様々な実践が積み重ねられている。また、小学校・中学校の特別支援学級においても、各教科等を合わせた指導が必要である場合には行われている。これらの指導の具体的な内容や、効果的な指導のあり方とはどのようなものか、具体的な指導事例を挙げ、論じることとする。

キーワード カリキュラム・マネジメント、知的障害教育、各教科等を合わせた指導

I. はじめに

現行の特別支援学校学習指導要領では、「領域・教科を合わせた指導」と呼んでいる、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う指導の特徴であるこの指導形態は、新学習指導要領では、「各教科等を合わせた指導」という表記となった。これは、新学習指導要領において、「特別の教科 道徳」として、道徳が教科化されたこと、外国語活動を児童や学校の実態に考慮して設定できるようになったことなどの変更に応じた形である。

知的障害のある児童生徒の学習上の特性として、特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（平成30年3月）には、「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で活かすことが難しい」ことや、「生活経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないこと」などが挙げられている。これらの特性を踏まえ、知的障害のある児童生徒の指導をする際には、実際の生活場面に即した指導や、必要な知識技能を身につけるために継続的で段階的な指導が重要である。また、児童生徒が自信を持ち、主体的に取り組む意欲を育むため、児童生徒の伸びや頑張りを認めたり褒めたりすることなども大切である。

そして、その学びを定着させ、可能性を引き出すためには、学校だけではなく保護者、その児童生徒に関わる支援者などの連携も欠かせない。飯島（2015）は、知的障害のある児童への指導は、家庭と学校で重ねて評価することで児童生徒の意欲を喚起し、より主体的な取組につながるということを提起している。家庭と学校が指導の目標

や評価を共通理解のもとで行うことが児童生徒の学びに良い影響を及ぼしていることがうかがえる。

また、教科等を合わせた指導において、活動から適切に評価をし、次の活動につなぐという、計画 (Plan)・実施 (Do)・評価 (Check)・改善 (Action) という、いわゆるPDCAサイクルの指導計画に基づいた指導も大切である。特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編には、学習評価について次のように明確に記述がなされている。⁽¹⁾

「学習評価は児童生徒にとって、自分の成長を実感し学習に対する意欲を高める上で有効であり、教師にとって、授業計画や単元計画、年間指導計画等を高める上で有効であり、教師にとって、授業計画や単元計画、年間指導計画等を見直し改善する上でも、効果的に活用していくことが重要である。

なお、教科別の指導を行う場合や各教科等を合わせて指導を行う場合においても、各教科の目標に準拠した評価の観点による学習評価を行うことが必要である。」

このように、知的障害のある児童生徒の教育は、各教科を合わせて指導することが効果的な場合がある。実際には、生活場面に近い学習として、例えば「○○パーティーをしよう」「○○タイムを盛り上げよう」「買い物へ行こう」などのような単元構成をすることが多い。単元全体を見通して指導計画を立てる必要がある。一見、児童生徒が意欲的に活動しそうではあるが、それだけでは指導とはいえない。この活動でどのような力をつけたいと考えるか、指導の目標は何なのか、どのように課題を設定し、それをどう評価するのか、ということまでを計画し、実施していくことが大切である。

II. 教科等を合わせた指導とは

各教科、道徳科、特別活動、自立活動および小学部においては外国語活動の一部又は全部を合わせて指導を行うことを「各教科等を合わせた指導」という。主に、学校生活を基盤において、学習や生活の流れの中で行うことが効果的であるとして、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」などとして従前から実践がなされいている。

それぞれの指導の特徴と留意点が、特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編に記述されているが、それらをまとめると表1の通りとなる。

表1 各教科等を合わせた指導の特徴と留意点

	指導の特徴	留意点
日常生活の指導	児童生徒の日常生活が充実し、高まるように知的障害の状態、生活年齢、学習状況や経験等を踏まえ、計画的に指導するもの。 日常生活や社会生活において習慣的に繰り返される、必要で基本的な内容。	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活や学習の自然な流れに沿い、その活動を実際的でひつ先生のある状況下で取り組む。 毎日反復して行い、繰り返しながら習慣化し、発展的な内容を取り扱う。 できつつあることや意欲的な面を考慮して、適切な支援を行うとともに、課題を細分化して段階的な指導を行う。 指導場面や集団の大きさなどを考慮し、効果的に指導が行えるよう計画する。 学校と家庭等が連携を図り、双方向で学習状況等を共有し、指導の充実を図る。
遊びの指導	遊びを学習の中心にし、①身体活動を活発にし、②仲間との関わりと促し、③意欲的な活動を育み、④心身の発達を促	<ul style="list-style-type: none"> 児童が、意欲的、主体的に遊ぼうとする環境の設定。 教師と児童、児童同士の関わりを促すことができるよう、場の設定、教師の対応、遊具等を工夫し、計画的に実施す

	<p>していくもの。場や遊具等が限定されず自由に取り組むものから、機関や時間設定、題材や集団構成などに一定の条件を設定する、比較的制約性が高い遊びまで連続的に設定される。</p> <p>遊びの指導の成果を各教科別の指導につなげたり、学習面、生活面の基盤となるよう計画的に指導する。</p>	<p>る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 身体活動が活発に展開できる遊びや室内での遊びなど、児童の興味関心に合わせて適切に環境を設定する。 ・ 遊びをできる限り制限することなく、児童の健康面や衛生面に配慮しつつ、安全に遊べる場や遊具を設定する。 ・ 自ら遊びに取り組むことが難しい児童には、遊びを促したり誘ったりして、遊びの楽しさを味わえるようにする。
<p>生活単元学習</p>	<p>児童生徒が生活上の目標を設定したり、課題を解決したりするために、一連の活動を組織的・体系的に経験することによって、自立と社会参加のために必要な事柄を実践的・総合的に学習するもの。</p> <p>実際の生活上の目標や課題に沿って指導目標や指導内容を組織する。</p> <p>広範囲に各教科等の目標や内容が扱われる。</p> <p>1単元が2、3日で終了する場合も1学期間など長期にわたる場合もある。年間計画による実施と、評価・改善が不可欠。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 実際の生活から発展し、児童生徒の知的障害の状態や生活年齢、興味・関心を踏まえたもので、個人差の大きい集団にも適合するものとする。 ・ 必要な知識や技能の習得、思考力・判断力・表現力などの学びに向かう力、人間性等の育成を図るもので、望ましい態度や習慣が形成され、身につけた内容が現在や将来の生活に生かされるものとする。 ・ 児童生徒が目標意識や期待を持ち、見通しを持って意欲的に取り組むものであり、目標意識や課題意識、課題解決への意欲等を育む活動を含むものとする。 ・ 児童生徒が力を発揮し、主体的に取り組む、様々な役割を担い、集団全体で協働して取り組めるものとする。 ・ 各単元における児童生徒の指導目標を達成するための課題の解決に必要なかつ十分な活動で組織され、児童生徒の自然な生活としてのまとまりのあるものとする。 ・ 各教科等に係る見方・考え方を活かすことのできる内容を含み、多種多様な意義のある経験ができるよう計画されている。
<p>作業学習</p>	<p>作業活動を学習活動の中心にし、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するもの。</p> <p>働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するもの。</p> <p>中学部の職業・家庭科の目標と内容、高等部の職業科、家庭科、情報科の目標や内容または専門学科における目標や内容を中心とする。</p> <p>農耕、園芸、紙工、木工、縫製、織物、金工、窯業、セメント加工、印刷、調理、食品加工、クリーニング、事務、販売、清掃、接客など多種多様である。社会の動向などを踏まえ、地域や産業界との連</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 児童生徒にとって教育的価値の高い作業活動を含み、意義や価値に触れ、喜びや完成の成就感が味わえるものとする。 ・ 地域性に立脚した特色を持ち、社会の変化やニーズに対応した持続性や教育的価値のある作業種を選定すること。 ・ 児童生徒の実態に応じ、段階的な指導ができるものとする。 ・ 児童生徒が、相互の役割等を意識しながら協働して取り組めるものとする。 ・ 作業内容や作業場所が安全で衛生的、健康的であり、作業量や作業の形態、実習時間及び機関などに適切な配慮がなされているものとする。 ・ 作業製品の利用価値が高く、生産から消費への流れと社会的貢献などが理解されやすいものであること。

携を図り、検討していくことが必要である。	
----------------------	--

その内容から、遊びの指導については主に小学部段階、作業学習については中学部段階で取り入れることが多い。遊びの指導は、特に低学年においては幼稚部等における学習との関連性、発展性を考慮する上でも効果的であるため、義務教育段階を円滑にスタートさせるためにも計画的に位置付けることは意義があると言える。また、作業学習はその内容から、現場実習（職場実習）にも直結する指導となり、現場実習は保護者、事業所、ハローワークなどの関連機関等との連携や綿密な計画が重要となる。

また、各教科等を合わせた指導を実施する場合の授業時数については、適切に定めることが特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示されている。指導内容を設定し、その内容に要する指導時間を配当する。そして、合わせた教科等を教科等別に指導した場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画しておく必要がある。そうして、年間の授業時数が小学校または中学校の各学年における総授業時数に準ずるよう、設定することとなる。生活単元学習については、小学校の特別支援学級ではよく取り入れられている。小学校では、知的障害特別支援学級に限らず、他の障害種の学級に在籍していても、知的障害を併せ有する場合がある。知的障害のある児童にとって、その特性からどのような指導の形態が望ましいのかということは、前述の知的障害の特性を考慮することが重要であり、その児童にとってどのような教育課程を編成することが教育的効果があるのかということを確認して実施することが大切である。そして、特別支援学級には、一人学級である場合もあり、その場合、集団の中で周囲と関わりながら学習するということが難しい。その場合は、どのような指導方法な内容の工夫が考えられるか、検討して指導の計画を立てなければならない。このように、一人一人の知的障害の状態や学習環境などは異なるため、それぞれの場合に対応した指導を取り入れていくことが大切である。

Ⅲ. 具体的指導事例

1 小学校特別支援学級の指導

以上のことを踏まえ、知的障害のある児童の教科等を合わせた指導について、指導事例を挙げて考察する。

小学校 知的特別支援学級 生活単元学習 指導事例

(1) 単元の概要

知的障害特別支援学級在籍の5年生男子児童は、生活の中で自ら考えて行動するというよりは教師や保護者の言葉かけや促しで行動をすることが多い。また、同学年の交流学級の児童にも自分から声をかけることは少ない。交流学級では、教師の指示などは理解が難しく、周囲の行動をモデルにして行動をする。また、作業も丁寧ではあるがゆっくりなため、周囲から遅れがちになる。声を荒げたり乱暴な行動をとることはなく、他の児童も自然に手助けをしたり声をかけたりし、温かなかわりの中で過ごしている。保護者は、中学校でも特別支援学級在籍を望んでいるが、高等学校への進学は難しいと考えている。就労を視野に入れると、特に意思表示をしなくても周囲が助けてくれる、という今の環境はありがたいが、社会に出た時に自らの要求や疑問などを周囲の人に意思表示ができる力をつけてやりたいとの思いがある。

また、自分で工夫したり、自分で決めたりするという経験が少なく、家庭でもほとんど手伝いなどをさせていない。このような実態から、自分でできることを増やし、周囲から感謝されたり、頼りにされたりという経験が

本人の自信となり、将来に向けた意欲的な態度につながるのではないかと考え、以下の単元を構成した。

(2) 単元名 「おそば屋さん〇〇亭をひらこう！」

(3) 単元について

そばは、比較的やせた土地でも育てやすく、病気が少なく、除草の必要がないため育てやすい。また、生育期間も短めで、種まきから収穫、そして料理までを年度内に終わらせることができる。また、そばは、収穫してから粉にしたり、脱穀した殻はそば殻として利用したり、様々な利用ができる。「収穫」「蕎麦作り」「そば屋さんひらき」など、短期の目標も設定しやすく、見通した活動ができる。活動の中に、自らが主体的に取り組める内容が多く設定できる。そば屋さんに取り組み、感謝や賞賛を意欲につなげることができると考えた。また、家庭との連携も図りやすく、発展的な内容も考えられ、効果的な指導につながると考えた。

(4) 単元構想

そばを育てよう！ そばのタネを見てみよう そばの育て方を教えてもらおう 畑を耕そう タネをまこう	6時間
そばの収穫をしよう！ 水やりをしよう 肥料をしよう 成長の記録をしよう 収穫をしよう そばを粉にしよう	10時間
開店準備をしよう！ 蕎麦の作り方を教えてもらおう 〇〇亭の準備をしよう 材料をそろえよう みんなにお知らせしよう	8時間
そばのお店「〇〇亭」をひらこう！ そばを作ろう 〇〇亭をきりもりしよう まとめをしよう	4時間

(5) 単元の目標

見通しを持って、主体的に活動に取り組むことができる。

人と関わりながら、進んで活動を進めることができる。

(6) 単元構成の重点

ア 見通しをもって活動できること

数ヶ月にわたる長い単元であるが、その中に短い目標を明示し、見通しを持ちやすく工夫をする。その短い目標も、単元名も、児童が言いやすく覚えやすいものとし、授業に楽しく参加できるように工夫をしてい

る。

ゴールのイメージをしやすくするために、そばの成長を早送りして動画を見せたり、そば屋さんの写真を見たりした。さらに、このことを保護者へ伝えていたところ、休日を利用して、家族でそば屋さんに行ってください、その様子を写真に撮ってくださるなどの協力も得られた。具体的なゴールのイメージが、活動への意欲にもつながったようだった。

イ 主体性や積極性などの意欲が育成できること

そば作りを知らないのは、実は担任も同じであった。それほど、農業に長けていたわけではなかったが、友人にそば作りをしたことがある者がおり、その概要を聞いたところ、今の児童の目標としたい内容を取り入れた単元が構成できるとし、計画をした。教材研究は様々に行ったが、専門家ではないことがかえって良い結果ともなったところもある。それは、一緒に考えると、共に育てるという視点である。常に教員がお膳立てをし、前に前に支援をしすぎる状態では、児童は自分でできるとか、一人でやってみるといったことが実感として少なくなってしまう。その点においては、結果として児童の主体性を育てることにつながっていたのかもしれない。

このことは、すべての教育活動において大切な視点を浮き彫りにしている。教師が一つ一つ指示をしなくても、児童が試行錯誤しながらできることがあったり、初めは支援をしても、最後は一人でできるというようなことができるような準備や環境調整をすることが教師の役割である。その場その場で常に言葉かけをしたり手を差し伸べたりすることは、時には必要であるが、それだけが支援ではない。すべての教育活動において、このことを意識して関わる必要がある。

ウ 達成感、成就感を味わえる内容となること

知的障害のある児童は、誰かに何かをしてもらうことが多く、誰かにしてあげたり、頼られたりする経験が少ない。この児童も同様である。交流学級の児童との関係が良好であることもあり、自ら発信しなくても、周囲が気づいてくれたり手間取ってれば手伝ってくれたりすることが日常で、どちらかといえばしてもらうことが多かった。

日々の生活の上では困ることはないのだが、自立と社会参加を目指すという視点に立った時、自らが発信する力や誰かを助けたり、誰かから必要とされたり頼られたり、そんな経験も重要である。それが達成感や成就感となり自己肯定感や自己有用感につながる。

また、活動の随所で、他の先生方や交流学級の児童と関わる活動を仕組んだ。例えば、水やりは交流学級の児童とペアで当番になるように協力してもらい、かならず一緒にするようにした。また、このそば作りの過程は写真などで記録しておき、観察記録を交流学級に掲示するスペースを取ってもらい、掲示しておいた。一人学級だったため、交流学級の担任にも協力してもらい、そば作りの様子を交流学級の児童にも知らせた。

当日のそば屋さんでは、多くのお客さんに来てもらえた。先生方や保護者から褒めてもらったり、美味しいと言ってもらえたことが喜びとなっていた。

エ 家庭や地域との連携ができること

学校の畑で作業をしていると、近所に住んでおられるお年寄りが声をかけてくださるような地域である。

よく、気軽に話しかけてくださり、そばのことを教えてくださったり、児童にもよく話しかけてくださった。そして、そばを粉にするにはどうすれば良いか？などの相談をしたところ、石臼の手配だけではなく、粉挽きの時に来ていただいた。児童がおぼつかない手つきで石臼を動かしている様子を温かく見守りながら、褒めたり助言したりしてもらった。このような地域の方々の関わりは、児童にとって大きな意味となっていた。普段あまり関わりのない人と関わった経験もさることながら、お年寄りから褒めてもらい、認めてもらえたことは、大きな自信にもつながった。

また、保護者も、そば屋さんに連れて行っていただいただけではなく、当日も食べに来てくれたり家でも色々調べたりと協力を得られた。学校で収穫したり、粉挽きをしたりしたことについて、その都度話を聞いて褒めてくれたようである。また、学校で水やりや追肥をしたことを家の菜園でもさせてくださるなど、家庭でもできることをさせてくれた。

このような関わりが、児童の意欲や自信に繋がっていたと思われる。

(7) 単元の評価

ア 目標

単元の目標である、見通しを持って主体的に活動するということは、この単元では大いに達成できていた。児童は、単元を通して意欲的に活動し、時には「〇〇先生、草がたくさん生えているから、ぬいて来たよ。」「昨日、テレビで蕎麦を作っている人がいたよ。」などと報告することがあり、授業時間以外でも、意識していたり、自分で良いと思うことを行ったりできた。このことは、単元が終了しても次につながる行動と考えられる。

人との関わりについては、担任、交流学級の担任や児童、保護者、地域の人々と、多くの関わりが期待できる単元であった。普段の水やりや観察の段階では周囲との関わりを求めなくても過ぎていくことが多いと考え、ペアを組んだり掲示物を用意したり、関わりが生じる環境になるように仕組んだ。そうすることで、日常的な関わりができたと考えられる。

困った時に依頼したり、自分の要求を伝えたりするという場面が常にあったわけではなく、そのようなスキルの習得は本単元のみでは不十分であった。自立活動等と関連させながら指導していくことで効果が上がると考えられた。

イ 他教科との関連

生活単元学習は、各教科等を合わせた指導の一つの指導形態である。各教科の内容を寄せ集めただけの指導ではなく、一連の活動を組織的に経験することによって、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習するものである。

このような観点から、本単元の学習を通して、自立活動や国語、算数、理科、家庭科などの様々な学習内容と関連した事項について習得している。これについては、教科別の指導の中で学習した内容と重複する部分があるかなどについて、当初の計画について点検し、指導内容や計画について修正しつつ今後の指導につなげていく。

IV. 指導の充実に向けて

(1) 評価について

年度当初に教育課程を決定し、具体的な年間指導計画を立てる時には、丁寧に実態把握を行い、その上で指導内容やその授業時数を計画をする。週時程を決め、各教科等を合わせた指導を行う時間枠が決まる。その枠の中でどのような学習をするか年間の指導計画を立て、授業を進めることとなる。各教科等を合わせた指導を無計画に行い長期にわたることも、目標が達成できていないまま終了することも望ましい指導だとは言えない。しかし、綿密に計画を立てて実施したつもりでも、その通りにいかないことも少なくはないであろう。計画よりも早い段階で目標としていた内容が達成できることもあれば、その逆も考えられる。

しかし、それは計画を立てていたからこそ、評価ができるとも言えるのではないか。指導時間が当初の計画より短くてすんだ時、児童生徒の学びについての評価や、教師自身の指導・支援についての評価をし、新たな次の目標が設定できるだろう。逆の場合は、その時間内で達成できなかったことやその要因などを分析、評価し、評価基準を設定し直したり、授業時数を調整したりするなど、計画を修正し、効果的な指導となるよう取り組むことができる。

あまりに大きくズレが生じた場合には、そのズレの要因をまずは考える必要があるが、丁寧な実態把握のもとに立てた計画であるなら、計画をもとにした評価、修正ができる。

(2) カリキュラム・マネジメント

改訂された学習指導要領では、カリキュラム・マネジメントの充実が新たに規定されている。

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編（幼稚園・小学部・中学部）には、カリキュラム・マネジメントの充実として、以下のように記述されている。⁽²⁾

カリキュラム・マネジメントの充実（第1章第2節の4）

各学校においては、児童または生徒や学校、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つ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。

特に、特別支援学校学習指導要領においては、「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繋げていくこと」という表記が小学校・中学校の学習指導要領の記述に追加する形で示されている。

これは、特別支援学校に在籍する児童生徒には個別の指導計画の作成がなされており、それに基づいて指導を行い、学習評価を行なっている現状があるためであり、今度、小学校、中学校の特別支援学級についても同様の考え方を取り入れていくことも大切になると考えられる。

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においては、カリキュラム・マネジメントの

考え方は、従前からあり、それを大切にして指導を行なってきたと考えている。何も突然始まった新しい概念ではなく、従前から行なってきた教科等横断的な教育課程の編成に関する考え方をカリキュラム・マネジメントの視点から再度整理し、教科等間のつながりを意識して教育課程を編成するということであると考える。

各教科等を合わせた指導の意義を再度確認し、教科別の指導との違い、知的障害の特性等、総合的に捉え、学校としてどのように教育課程を編成するか、方針を持ち、進めることが重要である。

V. 終わりに

各教科等を合わせた指導は、知的障害のある児童生徒に対する指導形態として効果的であり、自立と社会参加に向けた大切な指導である。しかし、その意義を指導者が理解することや教育課程にどう位置づけるのかを考えるなどのプロセスを踏まず、昨年行われていた指導内容を踏襲するのみでは、指導の効果が見えにくくなってしまふ。保護者から、何年生になっても同じことばかりしている、と苦情が出たりすることもあるのは、こういった指導をしている場合ではないかと思われる。

例えば、遊びの指導の時間は、ただ遊ばせているのではなく、そこには明確な指導目標があるはずである。必ず目標があり、計画があり、支援の手立てがあり、それに基づいて指導を行なっている。吉井ら（2014）は、遊びの指導において、「目標」と「手立て」についてそれぞれ観点別評価を行い、児童の発達的变化を捉えたり、学習活動の妥当性を検証したりし、指導の評価、改善を行うことができると提案している。

知的障害のある児童生徒は、その特性から、一度指導したことがすぐに出来たり、目を見張るほど大きく成長したりすることは稀で、何回も反復したり体験を増やしたりすることで少しずつ力をつけていくことが多い。自発的な表現が少ない児童生徒であっても、教師や保護者が、話しかけたり褒めたり笑ったり、少ない表現を汲み取り、コミュニケーションをとりながら日々の指導にあたっていると、昨日までできなかったことが、今日できるようになる、そんな時、教員として何にも代えがたい喜びを得ることもある。ただ突然に見えるだけで、これは日々の指導があったからこそその成長であり、実は小さな変化は毎日起きているとも考えられる。

それは、やはり実態を把握し、目標を設定し、一人一人に応じた指導を行っていることで見られる成長であると考えられる。教科等を合わせた指導も他の教科等と同様、実態把握に基づいた指導と評価が重要であり、それが次の指導に繋がっていくのである。

【引用文献】

- (1) 文部科学省 2017「特別支援学校学習指導要領解説 各教科等編（平成30年3月）」p26,35
- (2) 文部科学省 2017「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編（幼稚部・小学部・中学部）」p194

【参考文献】

- ・ 飯島啓太 2015「特別支援学校（知的障害）小学部における身体の動きの指導に関する事例研究－家庭との連携を通して－」『特別支援教育研究論文集－平成26年度特別支援教育研究助成事業－』公益財団法人水ほ教育福祉財団 p38
- ・ 文部科学省 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）
- ・ 吉井勘人・上飯屋祐介・福谷憲司・上田みどり・大蔵みどり・高橋幸子・仲野みこ 2014「知的障害幼児にお

ける初期社会性とコミュニケーションの発達支援－「遊びの授業」における評価方法に焦点を当てて－『筑波大学特別支援教育研究第8巻』p2