

特集：「学習指導要領」改訂～その意義と課題～
特別支援教育における新学習指導要領
—特殊教育から特別支援教育への移行に対応した平成21年改訂—

星野常夫
(文教大学教育学部)

A New Course of Study in the Special Support Education :
2009 Revision Corresponding to Shifts from Education
for the Handicapped to Special Support Education

HOSHINO TSUNEO

(Faculty of Education, Bunkyo University)

要 旨

特別支援教育（特に知的障害対象）における今回の学習指導要領第5次改訂は、2007年の特殊教育から特別支援教育へ移行後初めての改訂である。本論は、まず、特別支援教育（特に知的障害対象）における学習指導要領改訂の特殊性をその変遷史の中から明らかにした。次に今回の改訂のポイントについて「各教科を合わせた指導」、「『個別の指導計画』と『個別の教育支援計画』」、「自立活動」、「特別支援学校高等部における主な改訂」の4点から検討した。

本章では、特別支援教育のうち特に知的障害を対象とする教育に関する学習指導要領の改訂に焦点をあわせ話を進めていく。

もともと、知的障害児対象の教育に関する学習指導要領は通常の学校を対象とした学習指導要領とは少々異なった成立過程を歩んでいる。

通常の教育はもちろんのこと、同じ特別支援教育に含まれる視覚障害児教育や聴覚障害児教育などは明治期からすでにその教育が始まっている。一方、知的障害を対象とする体系的な教育は、戦後になってはじめてスタートしたのである。彼らのための特別な学校（養護学校）も戦後しばらくの間は存在していなかった。知的障害児などを対象とする教育の義務制が成立するのは、1979（昭和54）年になってからなのである。このような、ある意味で特殊な事情をかかえる知的障害児教

育は、教育方法や教育課程に関する実践的な蓄積は他の学校教育と比べ少ないといわざるをえない。さらに、この教育は、時代や社会の要請ばかりではなく、この教育が対象とする障害の程度や障害の範囲が変化すること、つまり、この教育のあり方が変化することによっても教育方法や教育課程が影響を受けてきていたのだ。そして実際にそのような変遷をたどってきたのである。

今回の改訂の内容を理解するためにも、知的障害児を対象とする学習指導要領が1963（昭和38）年にはじめて制定されて以降、どのような経緯で今回の改訂にいたったのかという簡単な歴史を概観する必要があるだろう。

1 学習指導要領の成立と改訂の歴史

- (1) 初めての学習指導要領の作成（昭和37年度）

昭和30年前後、知的障害児教育は彼らのための特別な学校である「養護学校」はまだほとんど存在せず、「特殊学級」がその教育の場として主なものであった。そして、教育課程については、教科で内容を示そうという考え方と「生活」「生産」「健康」「情操」「言語」「数量」の6領域で示そうという考え方の対立があり、結論を出せないままであった。

このような経過をへて昭和37年度学習指導要領が1963(昭和38)年2月「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱編」として文部次官通達という形で示された。法令上は文部大臣が定めることになっているが、ひとまず、次官通達で示し、一定期間の実践を経て文部大臣告示による学習指導要領にしようとしたのである。

特色を以下にあげる。

- ①対象児童・生徒の知能程度をおよそI.Q. 50～60と想定していた。
- ②目標・内容を教科で示す。
- ③教科を合わせ、領域を統合する合科・統合が認められた。その学習形態として生活単元学習、作業、日常の生活指導が示された。

この②と③は、上で述べた教育課程に関する両者の対立の折衷案であることがわかるだろう。

(2) 第一次改訂（昭和45年度）

第一次改訂学習指導要領は昭和45(1970)年度、昭和46年3月に文部大臣告示により示された。この改訂は特殊教育諸学校の学習指導要領について一斉に行われたものである。

前回、教育課程の審議が行われた昭和35年ごろには知的障害養護学校は全国にわずか18校にすぎなかったが、昭和44年度の学校数は82校と5倍近くの増加がみられる。そのような背景の変化の中で改訂作業は進められた。改訂の具体的方向をとらえるため、前回昭和37年度学習指導要領の指導上の問題点を明らかにし、あわせて在学児童・生徒の実態の変

化を知るために全国養護学校長協会精神薄弱部会が、知的障害養護学校の現場の意見調査を1969(昭和44)年に行った。その結果、養護学校の子どもの実態が次第に重度・重複化していることなどがわかった。この第1次改訂では、児童生徒の障害の重度・重複化に対応する新しい学習指導要領が示されたのである。

特色としては、

- ①対象児童の知能程度をI.Q.40～50位と考えた。
- ②小学部に生活科が新設された。
- ③領域の一つとして養護・訓練が新設された。
- ④道徳の扱いについて、教科や領域との統合が認められた。
- ⑤各教科の内容の取り扱い、道徳、特別活動、養護・訓練に関する「資料」が作成された。

(3) 第二次改訂（昭和54年度）

第二次改訂学習指導要領は養護学校の義務制が実施されたその年、昭和54(1979)年に告示された。この改訂の基本方針は、「前年度の教育課程審議会の答申を尊重し、小学校・中学校の教育課程の基準改訂に準じ、さらに児童生徒の障害や能力に応じた弾力的な編成を可能にし、養護学校教育の義務制実施との対応を図ることである。」とあるように、養護学校の義務制実施と深く関連している。

特色としては、

- ①特殊教育諸学校の学習指導要領を一本化し、小学部・中学部学習指導要領及び高等学校指導要領として同時に公示したこと。
- ②いわゆる訪問教育の教育課程は、養護・訓練を主とした指導を行うなど弾力的な編成ができるようにした。
- ③小学校・中学校の児童生徒や地域の人々と活動をともにする交流教育の機会を積極的に設けるよう配慮した。
- ④学校は、児童福祉施設との連携を密にし、

指導の効果をあげるよう配慮した。

- ⑤各教科の目標内容は、中度および重度の「精神薄弱者」を対象とし、学部ごとに総括して示した。

(4) 第三次改訂（平成元年度）

第三次改訂学習指導要領は1989(平成元)年10月に告示された。

特色としては、

- ①幼稚園教育要領が初めて制定された。教育内容は、幼稚園教育要領に示す「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域に「養護・訓練」を加えた6領域で示されている。
- ②小学部の各教科の内容は発達段階により三段階に分ける。
- ③養護・訓練の内容等の再編成をした。従来、四分野であったが、それを「身体の健康」「心理的適応」「環境の認知」「運動・動作」「意志の伝達」の五分野に分けた。
- ④高等部における職業教育の充実を図り、「家政」「農業」「工業」を新設した。

(5) 第四次改訂（平成10年度）

第四次改訂学習指導要領は、1999(平成11)年に告示され、移行措置を経て、小・中学部が2002(平成14)年から、高等部は2003(平成12)年から学年進行で実施された。

特色としては、

- ①養護・訓練が「自立活動」に改称された。目標の文言が一部改められ、五分野の名称も次のように変えられた。「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」。
- ②中・高等部の選択教科として「外国語」が新設された。
- ③高等部の専門教育に関する教科として「流通・サービス」が新設された。
- ④「総合的な学習の時間」が新設された。ただし、知的障害養護学校小学部については、「設けないことができる」として

いる。

2 2009(平成21)年学習指導要領の改訂

通算すると今回は第五次改訂ということになる。

今回の改訂のポイントは、2007年4月に「特殊教育」から特別支援教育に移行して初めての学習指導要領の改訂という点である。その特別支援教育とはどのような特徴をもつのか、「今後の特別支援教育のあり方について」（文部科学省平成15年3月）によると「特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである」とされる。さらに、特殊教育時代にはなかった通常教育とのかかわりを目指すインクルーシブな方向性も有している。

その移行の具体的な変化を学校教育法の条文により示す。

- ①これまで個々の障害に対応した3つの特殊教育諸学校を「特別支援学校」として一本化し、複数の障害に対応する。「学校教育法第72条 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。」
- ②特別支援学校に地域においてセンター的機能をもつことを努力義務として課す。「学校教育法第74条 特別支援学校においては、第72条の目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学

校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する児童、生徒又は幼児の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。」

③通級学級における対象児の障害種を広げる

学校教育法施行規則第140条（通級指導）

特別支援教育のひとつの形態である通級指導においては、対象者として学習障害（LD）児と注意欠陥多動性障害（ADHD）児が新たに加わる。さらに情緒障害者から自閉症者が独立した。

今回の主な改訂点を、次の4点にまとめた。

(1) 各教科等を合わせた指導

総則第2 内容等の取り扱いに関する共通事項の7には、

「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教育において、各教科の指導に当たっては、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。」とある。

これまでは、「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」（これを、以下「領域・教科をあわせた指導」と呼ぶ：著者注）の規定は、学校教育法施行規則にあったのだが、今回学習指導要領の中に明示したのである。この「領域・教科をあわせた指導」は、戦後の知的障害児教育の教育課程の中で、日常生活の指導、遊びの指導、生活単元学習、作業学習という指導形態として発展し、知的障害児を対象とするほとんどの特別支援学校で指導実践され

てきたものである。

ひとりひとりのニーズに応じた適切な教育を行うという特別支援教育の理念を実現するために、これまで長い間実践されてきた「領域・教科をあわせた指導」という指導形態を各学校の教育課程の基準たる学習指導要領の中にはっきりと位置づけたものと思われる。

(2) 「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」

まず、両者の定義をし、その違いを明らかにする。

「個別の指導計画」とは、障害に起因する児童生徒ひとりひとりのニーズに合った適切な指導を行うために、指導目標、指導内容を個別的に設定したものである。

「個別の教育支援計画」の説明を学習指導要領解説総則等編により行うと次のようになる。平成15年度から実施された「障害者基本計画」において教育、医療、福祉、労働等が連携協力を図り、障害のある子どもの生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における子どもの望ましい成長を促すために作成した個別の支援計画のうち、幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを「個別の教育支援計画」というのである。特に高等部卒業後の就労・生活支援については「個別の移行支援計画」というものがある。

「個別の指導計画」については、これまでは、自立活動の領域や重複障害児の指導に当たって作成するという限定があったのだが、今回の改訂では各教科などの領域にも、さらにすべての幼児児童生徒に対して作成することになったのである。

ここでは、新小学部・中学部学習指導要領から関連するところを引用する。

第1章総則 第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の(5)には、

「各教科等の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し、個別の指

導計画を作成すること。また、個別の指導計画に基づいて行われた学習の状況や結果を適切に評価し、指導の改善に努めること。」とある。

「個別の指導計画」とは、まず児童生徒の実態把握→それに基づいて指導計画の作成→実際の指導→その学習の結果の適切な評価→その後の指導の改善に役立たせる、という一連の過程を含める。単に、作成することだけで終わることなく、その後の指導に役立たせるものとしても用いることが強調されている。本来この分野の教育は個別の子どもの配慮なくしては成立できない教育なのであり、優秀な教師たちは、個別の実態把握と個別指導計画の作成という視点は持っていたはずである。単なる個別計画書の作成が強調されると、ペーパーワーク化の過度の促進となり、個別計画書の作成そのものが目的になってしまい、実際に教師が子どもに向き合うことに対してブレーキをかけるようなことがあってはならないだろう。

「個別の教育支援計画」について
第1章総則第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の2、その他の事項(5)には、

「また、中学部においては、生徒が自らの行き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、校内の組織体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと。その際、家庭および地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を充分に図ること。」とある。

教育課程の基準たる指導要領の中に、教育以外の医療、福祉、労働等の分野との連携協力を図るということが明文化されているが、このことはどのような意味があるのだろうか。すでに述べたように、特別支援教育に移行してから、特別支援学校のあり方が、それまでの「特殊教育」時代の盲・聾・養護学校のそ

れとは変化した。在籍する子どもの教育を中心に考えていた「特殊教育」から、地域や関連機関との連携を考慮し、地域における特別支援教育のセンター的役割を果たすという特別支援学校のあり方、広い意味でのノーマライゼーションを意識しているものと思われる。

(3) 自立活動

自立活動に関する改訂は、これまでの指導領域である「健康の保持」、「心理的な安定」、「環境の把握」、「身体の動き」、「コミュニケーション」という5区分に加え、新区分「人間関係の形成」という指導領域が追加された。今までの、5区分22項目(内容)から6区分26項目(内容)になった。

今回の指導領域を前回のものと比較すると以下のようになる。

平成11年度 第4次改訂	平成21年度 第5次改訂
1 健康の保持	1 健康の保持
2 心理的な安定	2 心理的な安定
	3 人間関係の形成
3 環境の把握	4 環境の把握
4 身体の動き	5 身体の動き
5 コミュニケーション	6 コミュニケーション

今回加わった指導項目(内容)は、5項目で、

「他者とのかかわりの基礎に関すること」

「他者の意図や感情の理解に関すること」

「自己の理解と行動の調整に関すること」

「集団への参加の基礎に関すること」

この4項目はすべて新しい指導領域、第3区分「人間関係の形成」の指導項目となった。もう一つの新項目である「感覚や認知の特性への対応に関すること」は、第4区分「環境の把握」に追加された。

新区分である「人間関係の形成」の追加、

新項目の追加の理由は、特別支援教育への移行により対象とする障害の種類が、LD、ADHD、自閉症などいわゆる発達障害を含めることとなり、その対象とする障害の範囲は広がったことにある。いわゆる発達障害の子どもたちは、対人関係に困難をもち、感覚の過敏さや認知の偏りなどがその特性として指摘される。今回の改訂は新たに教育の対象となった子どもたちの特性に対応し指導を充実するための項目の追加と新区分の新設なのである。さらに、以前からの課題である障害の重度・重複化への対応という点ももちろんのこと含めての改訂である。

(4) 特別支援学校高等部における主な改訂

ここでは、特に高等部に関する改訂について次に教科「福祉」とキャリア教育の2点について述べる。

①高等部専門教育に教科「福祉」の新設

高等部の専門学科において新しく教科「福祉」が新設された。この背景には、特別支援学校卒業生の中に福祉施設に就労する生徒が増えており、ヘルパーの資格取得を目指す生徒もいることなどが挙げられる。しかしこの新設は、資格取得を具体的に目的とすることとは別に、福祉を広く「人へのサービス」ととらえ、そのような態度や資質を身につけるための学習を設定したということでも意義はあるだろう。

②キャリア教育

高等部学習指導要領の総則、4 職業教育に関して配慮すべき事項の(3)の中で「キャリア教育」という言葉が、初め

て使われたことが注目される。具体的には、「学校においては、キャリア教育を推進するために、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、地域及び産業界や労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなど就業体験の機会を積極的に設けるとともに、地域や産業界等の人々の協力を積極的に得るように配慮するものとする。」という文言である。

特別支援教育に移行し、その特徴のひとつであるノーマライゼーション、インクルーシブ教育の理念に基づき地域との連携や労働など教育以外の領域との関連を強調していく姿勢をこの記述からもうかがえる。

注記

本論文作成に当たり、参考・引用したものは、以下のとおりである。

星野常夫「養護学校教育」『発達障害白書・戦後50年史』日本文化科学社、1997、pp.103-123

文部科学省『特別支援学校 小学部・中学部学習指導要領 高等部指導要領 平成21年3月告示』海文堂出版、2009

特別支援教育研究『特集 新学習指導要領と今後の特別支援教育』東洋館出版、2009年4月号