

各教科等を合わせた指導と教科別の指導、 自立活動などとの関連について

伊藤 甲之介（児童学科）

Relations of Self-reliance Activities with Guidance of Mixed School Subjects and Separated Subjects

Kounosuke Ito

Department of Child Studies, Kamakura Woman's University

Abstract

This paper reviews regulations related to guidance of mixed school subjects, considers guidance of separated subjects and separated class, and describes relation and importance of mixed subjects.

Key words: guidance of mixed subjects, self-reliance activities, guidance of separated subjects, Enforcement Regulations for the School Education Law article 130.

キーワード: 各教科等を合わせた指導、自立活動、教科別の指導、学校教育法施行規則第130条

1 はじめに

各教科等を合わせた指導は、以前は「領域・教科を合わせた指導」と呼ばれていた。知的障害教育を中心として実施している指導の形態である。領域とは、各教科、特別な教科道徳（以下、「道徳科」という。）、特別活動、自立活動のことだが、教科の内容が多いので教科のみ独立させて「領域・教科」といつている。合わせるという視点から考えれば、小学校や特別支援学校の小学部、中学部又は高等部では各教科や科目を合わせて授業を行うことができるので、領域を合わせることで教科を合わせることを分けて「領域・教科を合わせた指導」といつていたと思われる。そして、知的障害のある子どものために全ての領域・教科を有機

的に合わせて効果的な教育を展開するという視点からは「領域・教科を合わせた指導」といつ呼び方は適切であると思う。以前から教科を合わせることを「合科」、領域を合わせることを「統合」といつていたが、昭和37年度版学習指導要領から領域や教科を合わせて指導する指導の形態が位置づけられた。¹⁾これが「領域・教科を合わせた指導」である。平成21年告示の学習指導要領より「外国語活動」といつ教科でもなく領域でもないものが現れたので、「領域・教科」といつ言葉では不都合が生じたため「各教科等」といつ呼び方に変更された。学校教育法施行規則第130条第2項では「特別支援学校の小学部、中学部又は高等部においては、知的障害者である児童若しくは生

徒又は複数の種類の障害を併せ有する児童若しくは生徒を教育する場合において特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる」と規定されている。これは、知的障害の児童生徒と重複障害（学校教育法施行令第22条の3で定める程度の障害を複数併せ有する児童生徒）の児童生徒に対して「各教科等を合わせた指導」を実施することができることを規定したものである。この規定には、合わせられるものに外国語活動が入っている。平成21年度の改訂の時点では外国語活動は知的障害教育では扱わないものであった。しかし、「各教科等を合わせた指導」を実施できる対象は重複障害の児童生徒も含まれる。この重複障害には知的障害ではない重複障害も含まれるので外国語活動も規定に含まれていると考えられる。障害が重度であっても重複していても知的障害がなければ学年相当の教科等の学習は可能である。障害により扱わない内容もあるが、知的障害ではない場合は、準ずる教育（通常校と同じ教育）を実施するのだが、「各教科等を合わせた指導」のようなまとまりのある授業は知的な遅れのない児童生徒にも有効であるということであろう。ここで「特に必要があるときは」ということが重要で、知的障害のない重複障害の児童生徒の教育でも「合わせた」ほうが十分に効果があると考えられる場合にということである。学級は単一障害学級と重複障害学級で別に編制され、教育課程は、単一障害と重複障害別に学年で同一でなければならない。従って、実際の指導の場面での個々に応じた変更調整はあるが、教育課程上は、同じ学級の中で個々の子どもに応じた選択はできない。同じ学級のある子どもは生活単元学習で学習し、別の子どもは社会科で学習をするという教育課程の設定はできない。そのため、知的障害のない重複障害の場合も、その重複障害学級の全員の子どものに「各教科等を合わせた指導」による学習が有効だと考えられるときに適応できるものである。学校教育法施行規則第130条第2項によれば、合わせることができる各教科等は、準ずる教育の各教科等の場合と知的障害教育の各

教科等の場合がある。学校教育法施行規則第130条第1項で、特別支援学校の小学部中学部高等部では、各教科や科目を合わせられることが規定されている。ここでいう各教科とは準ずる教育の各教科と知的障害教育の各教科のことである。そして、第2項で、知的障害又は重複障害の児童生徒の教育では、総合的な学習の時間を除く各教科以外の領域等も合わせられるということが規定されているわけである。

教育課程は、知的障害教育部門の小学部でいえば、各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動で編成をする。総合的な学習の時間は、知的障害教育部門の小学部では扱わない。また、必要があれば外国語活動を加えて教育課程を編成することができる。しかし、実際の指導の形態は、各教科、道徳科、外国語活動、特別活動並びに自立活動を時間を設けて指導する形態と各教科等を合わせて指導する形態に分類される。（図1）各教科、道徳科、特別活動、自立活動という、いわゆる教育課程の編成と、実際の指導においては、教科別の指導、領域別の指導、外国語活動などの時間での指導と各教科等を合わせた指導という指導の形態という二重構造があることも押さえる必要がある。平成29年に新しい指導要領が告示されたことを受け、各教科等を合わせた指導と教科別の指導や領域等について改めて整理をしたいと思う。

2 領域でも教科でもないものについて

さて、領域でも教科でもないものは、平成12年の学習指導要領改訂の時に創設された「総合的な学習の時間」があるが、これは「各教科等を合わせた指導」として合わせることができない。合わせることができるのは、各教科、道徳科、特別活動、自立活動、外国語活動である。外国語活動は、前述したように領域でも教科でもないものであるが、平成29年告示の特別支援学校教育要領学習指導要領（以下、「新指導要領」という。）では「知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の小学部においては一略－外国語活動については、児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる」と規定されている。しかし、

新指導要領では、第4章外国語活動において項を設けて「知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校」の外国語活動について規定されている。このことから「必要に応じて」といいたながらも重要視していることがうかがえる。これからのグローバル社会に向けて自立と社会参加を目指すためには当然といえる。外国語活動も含めて合わせる中で、効果的な学習活動の展開が望まれる。

3 各教科等を合わせた指導

「各教科等を合わせた指導」の形態は、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」である。「各教科等を合わせた指導」は、合わせた指導ではなく「分けない指導」といえる。合わせるのではなく分けないことによって活動にまとまりを持たせることができる。ばらばらになっていない学習内容に対して皆で力を合わせて取り組むことは大切である。が、しかし、「各教科等を合わせた指導」を実施する中でも教師は何を達成させたいかを明確にする必要はある。児童生徒は、充実した活動を経験するわけだが、その中で課題は達成されなければならない。例えば、カレーライス为例にすれば、児童生徒は、おいしいカレーライスを食べるわけだが教師から見ればジャガイモやタマネギ、ニンジン、肉などの栄養素を効果的に摂らせているわけである。しかし、教師は傍観者になってはいけない。ともに活動をする中で喜びも共感し、児童生徒は、次の課題への意欲へとつながるのである。教師が子どもとともにまとまりのある活動をすることは必要であるが、子どもの課題を明確にすることも大切である。子どもに何をさせたいか、できるようになるためには、どのような支援が必要かを明確にして教員どうしが共通理解をしておく必要がある。例えば1対1対応の学習をしている子どもがパンを配っているときに、そこは教員がやってしまうのか、見ているのか、支援をするのかといった違いである。教員がやってしまったのでは、せっかくの課題を横取りしてしまうことになる。例えば、カレーライス作りの場面でも包丁を使わせるのか使わせない

かを子どもの課題により設定する。野菜の皮むきであれば、皮むき器を準備すればすむことである。このことによって、野菜を切る子どもと皮をむく子どもの仕事の分担、共同作業が可能になる。レトルト食品を使う場合は、お湯で温めるものは袋のフチに穴が開いているものが良い。ここをフックのようなもので引っかけて取り出せば、取り出しやすい。これも子どもが自分でできるための工夫である。もっとも今は電子レンジで温めることができるレトルト食品も増えている。子どもの自立と社会参加を考えれば電子レンジを活用した調理も必要である。教師が子どもの活動を取ってしまうのではなく方法や支援を工夫する中で、始めから終わりまで子どもが取り組み、存分に活動をする中で生きる力を身に付けていくことが大切である。余談ではあるが、自立と社会参加を考えるならば、おしゃれな調理メニューも大切ではあるが、その日の朝食から昼食、夕食を作ることができるような調理実習が大切である。家庭科の授業のような調理実習をすることも大切ではあるが、何のために調理をするのか、誕生パーティーなのか、客を招待するのか、夕食を作るのかなどの想定から始まり、買い物の計画やお金の準備、実際の買い物等々のまとまった活動の中で学習することによって見通しを持ち学習した力を活用することによって、学習した内容が生きて働く力となるのである。そして、その力は別の場面でも活用をされることになる。新指導要領解説総則編にも「児童生徒がその内容を既得の知識及び技能と関連づけながら深く理解し、他の学習や生活の場面でも活用できる生きて働く知識となること」という記述がある。これを汎化といい知的障害教育では重要視してきたことの一つである。知識として身につけているだけではなく実際に使ってみることが大切である。また「思考力、判断力、表現力等」とは、「知識及び技能」を活用して課題を解決するために必要な力」とも書かれており、まさに「各教科等を合わせた指導」が目指すところである。

総合的な学習の時間は「各教科等で身につけられた知識や技能を相互に関連づけ、総合的に働く

ようにすることを目指すものといえる。このようなこの時間の活動を通して、学校で学ぶ知識と生活との結びつき、知の総合化の視点を重視し、各教科等で得た知識や技能等が生活において生かされ総合的に働くようにすることが大切である」²⁾と述べられている。総合的な学習の時間は、「各教科等を合わせた指導」では合わせられないものであるが、各教科等で身につけた知識や技能を総合的に働かせることや知識と生活との結びつきを重視することなどは「各教科等を合わせた指導」に通じるものがある。

4 教科指導と教科別の指導

教科との関連では、まずは教科指導と教科別の指導を始めとした指導の形態について確認をしておく必要がある。「教科ごとの時間を設けて、各教科等を合わせないで指導を行う場合もあり、それは『教科別の指導』と呼ばれている」³⁾。教科別の指導が準ずる教育の教科指導と大きく異なる点は、教科別の指導の各教科が6歳以前の発達段階にまで適用できる内容になっていることである。昭和58年の学習指導要領解説書には「精神発達段階1、2歳の児童生徒にも適用できる各教科の内容を具体化している」¹⁾と書かれている。また、「小学校第一学年より前の各教科の内容を養護・訓練（現在の自立活動）の内容として把握しようとする考え方も、ときにはみられるが、精神薄弱養護学校（現在の特別支援学校：知的障害教育）においては、それを各教科の内容としてとらえることとした」¹⁾とも書かれている。このことは後述するが、6歳以前の発達段階の児童生徒に対して安易に自立活動で対応をするのではなく教科で対応をしようとする精神が昭和58年以前からあったということがうかがえる。例えば新指導要領の国語1段階の「C読むこと」の内容には「教師と一緒に絵本などを見て、示された身近な事物や生き物などに気づき、注目すること」と書かれている。このように名称は同じ国語であっても、知的障害教育では、知的な障害が重度な児童生徒にも国語で対応できる内容になっている。

準ずる教育における教科指導は、全員が同じ内

容を学習し学年終了時には、その学年で学習する内容を修了していることが原則である。教科別の指導は「扱う内容について、一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別に選択組織しなければならないことが多い。」⁴⁾ということで、各段階の内容から当該児童生徒の実態に合う内容を選択して組織するために、全ての教科の1段階が終われば2段階というようにはならず、児童生徒によって、ある教科は1段階だが別の教科は2段階の内容を学習するというようなことがある。小学校1年生以前の知的実態の児童生徒にも教科で対応できる内容になっていることと、児童生徒の実態に合わせて教育内容を選択組織できるところが、教科別の指導が教科指導と大きく違うところである。したがって、新指導要領では、小学部の3段階の内容を習得し目標を達成している児童は小学校の各教科等の目標及び内容を取り入れることができ、中学部の2段階の内容を習得し目標を達成している生徒は小学校及び中学校の目標及び内容を取り入れることができるようになったが、通常校の教科指導と知的障害教育の教科別の指導は、教科名は同じでも、扱い方は違っていることに留意する必要がある。

また、教科別の指導は小学校1年生未満の知的実態の児童生徒にも対応できる内容になっているので、知的な遅れもある肢体不自由などの児童生徒についても知的障害の教育課程を活用することが望ましい。

5 教科別の指導と各教科等を合わせた指導

特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領解説－養護学校（精神薄弱教育）編－（平成3年）には、「反復練習する必要のある内容等については、『教科別の指導』の形態で指導すること」という文面が見られる。教科別の指導で扱う内容と「各教科等を合わせた指導」で扱う内容の違いが述べられている。それは、個々の児童生徒が段階を追って学習をしなければならない内容は教科別の指導で扱い、集団での活動の中で学習した方が効果がある内容を「各教科等を合わせた指導」で扱うことが望ましい。教科別の指導で学習した内

容を「教科等を合わせた指導」で実際に試してみることによって生きて働く力とすることが重要である。例えば、「読む」「書く」などの学習は、実態に合わせて段階を追った教科別の指導で学習を

して、実際に生活単元学習などで学習した内容を活用することによって知識を使える喜びを感じ、自分の力として活用できる知識となるのである。

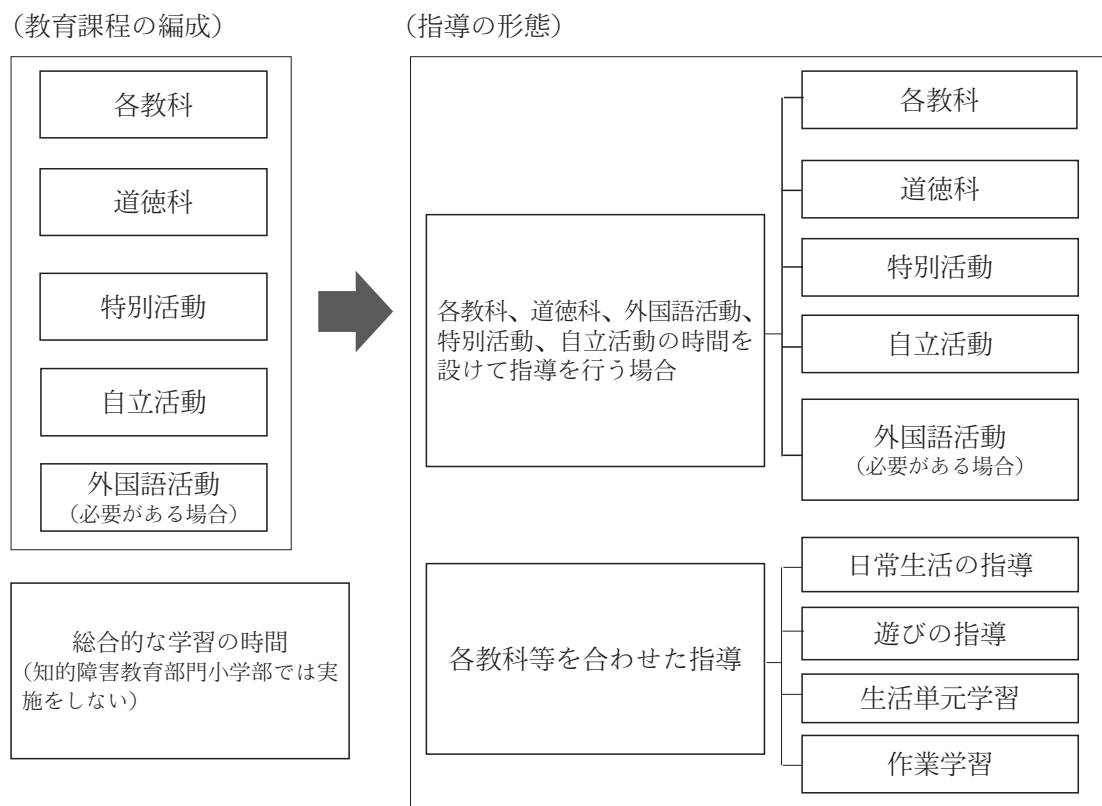


図1 知的障害教育の教育課程の構造（小学部の例）

教育課程の編成は、例えば、知的障害教育部門小学部の場合は、各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動で構成される。総合的な学習の時間は、知的障害教育部門小学部では扱わない。外国語活動は必要に応じて設けることができる。しかし、指導の形態では、各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動、及び、必要がある場合に設ける外国語活動を時間を設けて指導する形態と各教科等を合わせて指導する形態がある。これが知的障害及び重複障害の教育課程の二重構造である。

6 自立活動との関連

自立活動については、拙著（鎌倉女子大学研究紀要第24巻）を参照していただければと思うが、「自立活動の指導は、特設された自立活動の時間はもちろん、各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の時間を通じて適切

に行わなければならない。自立活動の指導は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、自立活動の時間における指導は、その一部である」³⁾ということが重要である。自立活動には学校の教育活動全体を通じて実施するものと自立活動の時間に実施するものがあるが、学校の教育活動全体

を通じて指導することが中心である。この点が『道徳の時間』を要として学校の教育活動全体を通じて行う⁴⁾ 道徳科との違いである。道徳科は、時間での指導が要になるが、自立活動は、時間での指導は学校の教育活動全体を通じて指導することの一部である。

各教科等の中での自立活動の扱いについて「配慮して」とか「自立活動の視点を持って」などと表現されることもあるが、学校の教育活動全体を通じて指導するものなので、自立活動は「配慮」とか「視点」ではなく、指導である。そのために個別の指導計画でも課題を明確にして自立活動の学校の教育活動全体での指導内容について記述し評価をしなければならない。例えば、図工で作品を作るときに道具を使えるようにジグを使わせたりすることが指導案の配慮事項に書かれたりすることがあるが、それは配慮ということではなく自立活動としての指導である。「配慮」などというのではなく自立活動の大事な指導も実施しているということが大切である。自立活動は学校の教育活動全体を通じて指導するものなので、「各教科等を合わせた指導」でも扱うものである。自立活動の時間での指導の内容との関連を十分に考慮する必要があり、同時に作業療法士や理学療法士、言語聴覚士、心理職などとの連携も必要となる。

新指導要領によれば、重複障害者で特に必要がある場合は、各教科等に替えて自立活動を主として指導を行うことができると規定されているが、安易にこの規定を使うのではなく、1歳児段階まで適応できるような内容とした教科別の指導を適用することが必要である。また、重度な障害のある児童生徒にも教科の学習を保障するという視点からは「各教科等を合わせた指導」による学習も必要である。拙著（鎌倉女子大学研究紀要第24巻）で述べたような「L字型養訓」のような考え方は避けるべきである。教育課程の構造を縦に自立活動、特別活動、道徳科、各教科など并表示した場合、左側の縦棒に自立活動があり6歳以前の段階に横に帯のように自立活動を主とした指導が表示されるので見た目がアルファベットのLのように見えるもので「L字型養・訓（自立活動）」と呼

ばれていた。児童生徒の実態と課題を見極めながら、できるだけ教科別の指導と「各教科等を合わせた指導」で対応するべきである。

7 まとめ

「各教科等を合わせた指導」と教科別の指導、自立活動などについて関連する規則や関係について考察を試みたが、どのような知識が必要か、それをどのように学習するかと同時に、どのようにして自立と社会参加を目指すために生きて働く力とするかということが重要である。そのためには、学習した内容を実際に試してみる大切である。ここに「各教科等を合わせた指導」の重要性がある。生活単元学習でいえば、集団で力を合わせて、ものに働きかけ、ものを変えて、そのことによって生活が豊かになるような学習が大事である。このような学習に取り組むことによって児童生徒は机上の学習で学んだ内容を生きる力とすることができるのである。教科別の指導や道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合（以下、「時間を設けて指導を行う場合」という。）と「各教科等を合わせた指導」を関連させて学習活動を展開することが大切である。その子どもの実態から将来の姿を描き、必要な課題を設定する。それは、将来必要な能力と今しか学習できない内容、そして生活を豊かにする内容である。将来像とは、ある程度の年齢、例えば25歳頃に、どのような暮らしをしているのかということである。昼間はどのようにしているのか、事業所に通っているのか、会社に通っているのか。そこに必要な能力は何か。住まいは、どのようにしているのか。一人住まいか、家族がいるのか、グループホームかなどの想定によって必要とされる力も違って来る。その必要とされる力を学習するのである。それを学習するのに「各教科等を合わせた指導」と教科別の指導、時間を設けて指導を行う場合の指導と関連づけて指導することが重要である。中でも「各教科等を合わせた指導」は、生活の中で内容がまとまった学習であるので、見通しが持ちやすく現実的な場面で知識や技能を実際に試して見ることで自分自身の能力とするような活動であ

る。この指導の形態を、大きく位置づけることが新指導要領の展開のためにも有効である。

引用文献

- 1) 文部省 1983 特殊教育諸学校学習指導要領
解説－養護学校（精神薄弱教育）編－
- 2) 文部省 2000 盲学校、聾学校及び養護学校
学習指導要領解説－総則等編－（幼稚部・小学部・中学部・高等部）
- 3) 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）
- 4) 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（幼稚部・小学部・
中学部）

参考文献

- 名古屋恒彦 2010 領域・教科を合わせた指導
東洋館出版社
- 伊藤甲之介 2017 鎌倉女子大学紀要第24巻

和文要旨

本稿は、「各教科等を合わせた指導」に関する規則等の分析や教科別の指導や時間を設けて指導を行う場合の指導などの考察をする中で、関連性と「教科等を合わせた指導」の重要性について述べたものである。

（2018年9月7日受稿）