

<実践研究>

カリキュラム・マネジメントの教科等横断的な視点に基づく知的障害教育における教育課程編成 —— 組織的かつ各教科等の内容等の取扱いに関する事項を踏まえて ——

若松 亮太*・常森 俊夫*

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領におけるカリキュラム・マネジメントに関する課題意識から、教科等横断的な視点に基づく、教育課程編成の方策を明らかにすることを目的に研究を行った。併せて、全ての教職員により組織的な、そして学習指導要領における各教科等の内容等の取扱いに関する事項を踏まえた、教育課程編成の方法を見出すことも目的とした。教科等横断的な視点で教育内容の配列を考えるためには、担当する教科等の教育内容の検討に終始せず、児童生徒の学習において核となる教科等（以下、「コア教科」）との関連や、当該学年の全教科等の教育内容を俯瞰しながらそれらのつながりを、明示し、作ることが有効であった。また、全教職員の参画による組織的な教育課程編成の実現には、様々な場や集団で多様・多重な協議を重ね、共通理解を図るとともに、少人数での取組により当事者意識を高め、考えや気付き、想いを言える場の設定が重要であった。今後は、取組の評価及び改善のサイクル確立が求められる。

キーワード：カリキュラム・マネジメント 教科等横断的 教育課程編成

I. 問題の所在

1. 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領及び特別支援学校高等部学習指導要領を踏まえた課題意識

(1) カリキュラム・マネジメント

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（文部科学省，2017）（以下、新学習指導要領（小・中））第1章第2節の4及び特別支援学校高等部学習指導要領（文部科学省，2019）（以下、新学習指導要領（高））第1章第2節第1款の5には、「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。」とある。また、カリキュラム・マネジメントには3つ（特別支援学校においては4つ）の側面があり、これまでは「教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。」、すなわち教育課程の在り方を不断に見直すという側面からの取組が重視されてきた（中央教育審議会，2016）。しかし、中央教育審議会（2016）では、資質・能力の育成を目指し、教科等横断的な視点に立った学習や教科等間のつながりを捉えた学習を

重視し、その上で教育課程を編成する必要があるとしている。そのためには、カリキュラム・マネジメントの側面における、「児童又は生徒や学校、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」（文部科学省，2017；文部科学省，2019）を重視し、教育活動の質の向上を図っていく必要があるといえる。

(2) 全ての教職員による組織的取組

中央教育審議会（2016）では、「『カリキュラム・マネジメント』は、全ての教職員が参加することによって、学校の特色を創り上げていく営み」とあり、「学校全体としての取組を通じて、教科等や学年を超えた組織運営の改善」が求められている。そのためには、「全ての教職員が『カリキュラム・マネジメント』の必要性を理解し、日々の授業等についても、教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り組む」ことや、「学習指導要領等の趣旨や枠組みを生かしながら、各学校の地域の実情や子供たちの姿等と指導内容を見比べ、関連付けながら、効果的な年間指導計画等の在り方」について研究を重ねることが必要である（中央教育審議会，2016）。また、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚園部・小学部・中学部）（以下、新学習指導要領解説（小・中））には、「教育課程

* 広島県立三原特別支援学校

の編成や改善の手順は必ずしも一律ではなく、それぞれの学校が学習指導要領等の関連の規定を踏まえつつ、その実態に即して、創意工夫を重ねながら具体的な手順を考えるべきもの」とした上で、教育課程の編成や改善に取り組む際の手順の一例を参考として示している。そこでは、「全教職員が共通理解をもつ」ことや、「組織的」に取り組むことが前提としてあり、全ての教職員による組織的取組を通じた教育課程編成が重要であることが分かる。さらに丹野・武富(2018)は、「教育課程の編成・実施・管理・評価・改善」という一連のサイクルを、教務部を中心とする分掌に係る教職員のみが担うのではなく、全ての教職員が教育課程を共有できる「仕組み」作りが必要であるとしている。

(3) 各教科等の内容等の取扱い

新学習指導要領(小・中)及び新学習指導要領(高)の前文には、「学習指導要領とは、こうした理念の実現に向けて必要となる教育課程の基準を大綱的に定めるものである。学習指導要領が果たす役割の一つは、公の性質を有する学校における教育水準を全国的に確保することである。」とある。また、新学習指導要領(小・中)第1章第3節の3の(1)のイには、「第2章以下に示す各教科、道徳科、外国語活動、特別活動及び自立活動の内容に関する事項は、特に示す場合を除き、いずれの学校においても取り扱わなければならない。」とある。同様に、新学習指導要領(高)第1章第2節第2款の3の(2)のイの⑦には、「各教科、道徳科、総合的な探究の時間、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての生徒に履修させるものとする。」とある。さらに、新学習指導要領(小・中)第1章第3節の3の(1)のクには、「各教科の指導に当たっては、各教科の段階に示す内容を基に、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。」とあり、新学習指導要領(高)第1章第2節第2款の3の(4)のオにも同様の規定がある。中村(2019)は、新学習指導要領(小・中)の第1章第8節並びに新学習指導要領(高)の第1章第2節第8款の「重複障害者等に関する教育課程の取扱い」を適用しない限り、「新学習指導要領に示す内容に関する事項を全て取り扱うものとしていること」、並びに具体的な指導内容の設定の際は、「新学習指導要領に示す各教科の段階に示す内容を基として、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて設定すること」に留意しなければならないとしている。

2. 目的

新学習指導要領を踏まえた課題意識から、広島県立三原特別支援学校(以下、本校)の年間指導計画の作成を含む教育課程編成においては、次の3点について課題があると考えられる。1つ目は、各種指導計画の作成や授業の実施等において、各教科等の枠を超えた横のつながりの視点(各教科等間での関連性)を持つという認識を、全教職員で共有するという点である。本校で従前行ってきた、各教科等の担当教職員が、学部内ないしは学部を越えて集まり、担当の各教科等についてのみ検討するという方法では、小中高12年間の縦のつながりの視点(各教科等内での系統性)を持つという認識に終始してしまうのではないかと考える。2つ目は、その多くが教務担当の教職員によって進められている学部もあり、教務担当以外の教職員も含めた、全教職員による組織的な取組が不十分な点である。新学習指導要領を踏まえた課題意識を共有し、全教職員が教育課程編成に関わる必然性を持った上で、組織的に取り組むための仕組みがなければならないと考える。そして3つ目は、新学習指導要領(小・中)第1章第3節の3の(1)のイ並びに新学習指導要領(高)第1章第2節第2款の3の(2)のイの⑦に示されている、各教科等の内容等の取扱いに関する規定を確実に踏まえることができていない点である。現行の学習指導要領から新学習指導要領への移行に際して、新学習指導要領の理解、とりわけ各教科の段階に示す内容の理解については、全教職員がその充実を図る必要があると考える。

以上を踏まえ、本研究の目的は、カリキュラム・マネジメントの側面における教科等横断的な視点で、教育課程編成に取り組むための方策を明らかにすることである。併せて、全ての教職員により組織的に、並びに学習指導要領における各教科等の内容等の取扱いに関する事項を確実に踏まえた上で、教育課程編成に取り組むための方策を明らかにすることである。

II. 方法

1. 教育課程編成の手順

丹野・武富(2018)は、各教科等の年間指導計画や単元、指導内容、「いつ、どこで、誰が、何を教えるのか、教育課程全体を俯瞰できる視点」を、各教科等の担当者だけでなく、全ての教職員が共有できる仕組みを工夫する必要があるとしている。また、各教科等別に月ごとの単元名等を付箋に記し、一覧にして全教職員で共有することで、教科等横断的な視点での各授

業の役割、他の教科等との関連性が明確になるとした。一覧表により俯瞰できる仕組みが、学習内容を相互に関連付けるための工夫としてだけでなく、教育課程を共有し、全教職員の協働により改善・編成するという学校文化の育成にもつながると指摘している。

新学習指導要領や先行研究を踏まえて行った、本校

の教育課程編成における手順や担当者等について、その意味や進める際に留意した点も含め次に記す。

(1) 手順1

行事や校外学習等の決まった時期に行うもの(以下、「行事」と、「コア教科」を指導内容配列表に並べる。

<教育企画部>

例	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
行事	遠足	運動会		校外学習		修学旅行	学校祭				
コア教科	■	■	■		■	■		■	■	■	
教科											

Fig.1 手順1 (行事とコア教科を指導内容配列表に並べる)

教育課程編成では縦軸に各教科等、横軸に月(4月～3月。8月を除く。)を並べた表(以下、指導内容配列表とする。)を活用した。その際、縦横が交わる1つのセルには、75×75mmサイズの付箋を貼ることができるようにした。

本校では、儀式的行事(入学式、卒業式等)、文化的行事(学校祭等)、健康安全・体育的行事(運動会等)、旅行・集団宿泊の行事(修学旅行、宿泊学習等)や、各学部・学年で行う校外学習については、毎年度ある程度決まった時期に実施しているものが多くあり、それらを教務担当の教職員(以下、教育企画部とする。)が付箋に書き出して指導内容配列表に並べた。また各学部においては、「コア教科」を設定した。「コア教科」は、複数ある教科等の中でも、特に教科等間の関連やつながりに深く関わるのではないかと考えた。各学部における「コア教科」は、小学部は「生活単元学習」、中学部は「生活単元学習」「総合的な学習の時間」、高等部は「進路」「実習」「作業学習」「職業」「総合的な探究(学習)の時間」「特別活動」とした。手順1の段階で、「コア教科」については後述の手順2から手順5までに当たる部分の編成を教育企画部が行った。教育課程編成において中核を担う教育企画部が、事前に編成の手順を経験し、理解を深めることで、全教職員で行う際にもスムーズに進めることができると考えた。

高等部における「コア教科」は、キャリア教育の視点や進路指導等との関連から、上記のように設定した

が、教育企画部だけでなく、進路指導担当の教職員(以下、進路指導部とする。)をはじめ、高等部全体の教職員により考えていく必要があった。そのため、高等部教職員による自主参加、かつ教育課程編成のための組織である「カリマネ会」を設定し、毎月1～2回程度の頻度で協議を重ねた。そうすることで、高等部における教育企画部以外の教職員が、手順1の段階で「コア教科」についての手順2～5の編成を経験し、その後の教育課程編成の手順を深く理解することにつながり、結果として教育企画部と共に教育課程編成の中核を担うことができるのではないかと考えた。教育企画部や進路指導部を中心として「進路」や「実習」と深く関わる「職業」の指導内容等についての協議、あるいは「総合的な探究(学習)の時間」についての課題意識の共有とその指導内容等についての協議を重ねた。

(2) 手順2

年間指導計画を基に、指導内容を付箋に書き出して、指導内容配列表に貼っていく。(学部内の教科等ごとに集まって行う。) <全教職員>

例	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
行事	遠足	運動会		校外学習		修学旅行	学校祭				
コア教科											
教科											

※一つの単元・題材で付箋は1枚。

※付箋の書き方は右の通り。

上に単元・題材名を書く。

その下に、指導内容を分けられる範囲で書く。

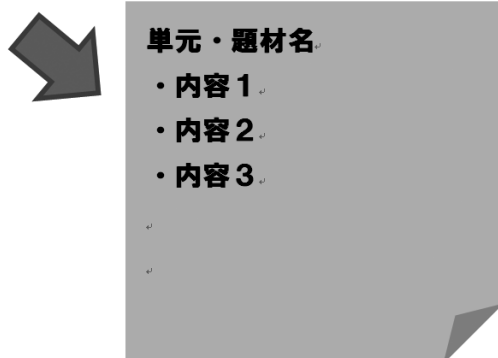


Fig.2 手順2（各教科等の年間指導計画の内容を指導内容配列表に並べる）

全教職員の参画による教育課程編成は、手順2から手順7までである。各学部において、「コア教科」を除く担当の教科等（小学部は「遊びの指導」「音楽」「図画工作」「体育」「特別活動」、中学部は「作業学習」「国語」「数学」「音楽」「美術」「保健体育」「職業・家庭」「特別活動」、高等部は「国語」「数学」「音楽」「美術」「保健体育」「家庭」）に分かれて行った。高等部の場合は各学年の担当者3名と、教育企画部1名の計4名程度で1つの教科等を担当した。教科等別のグループによる教育課程編成は、手順2から手順6までを行った。

内容は、令和元年度の年間指導計画（小学部は単一障害の教育課程、中学部及び高等部は単一障害Ⅰ類型の教育課程。）を基に、指導内容を付箋に書き出し、それを指導内容配列表に貼った。このとき指導内容配列表には、手順1で行った行事や「コア教科」の行の下に、各教科等の1行が並べられており、そのマスを埋めるようにした。このとき留意した点は、その後の手順3とも関わるが、付箋を書く際には指導内容をできるだけ細分化して書くということである。

この手順の意味は、必然的に現状を知ることができることである。各学年における各教科等の担当者は当該学年の指導内容は理解しているが、他学年について

は知らない部分もあるのではないかと推察された。担当者が集まり、年間指導計画に書かれた指導内容を付箋に書き写す単純な作業ではあるが、改めて文字にして、6学年分あるいは3学年分を指導内容配列表に並べ、俯瞰することで、気付くことができる点もあるのではないかと考えた。

(3) 手順3：指導内容確認表（熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト、2019）を見ながら、学習指導要領においてどの内容に当たるか、付箋に項目を書く。また、どこかの付箋に当てはまったものは、指導内容確認表にマーカー等で印を付ける。さらに、書かれた内容のうち、指導内容確認表に当てはまる内容がないものは、二重線を引く。 <全教職員>

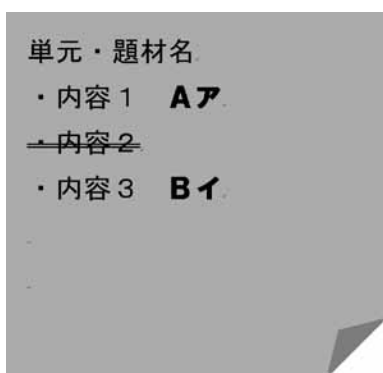


Fig.3 手順3 (年間指導計画の内容と、学習指導要領の各教科の内容との対応を確認する)

先述の通り、この教育課程編成においては教科等横断的な視点を重視して、教科等を越えた関連やつながりに焦点を当てて行うが、その際に関連やつながりが認められればどのような内容を扱ってもよいわけではない。当然ながら学習指導要領という根拠に基づいた、指導内容の精選が求められる。現状の本校における教育内容を、学習指導要領を根拠として説明できるようになるために、加えて新しい学習指導要領の理解を促すために、この手順が必要であると考えた。その際、熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト(2019)による指導内容確認表を活用した。各学部の各教科等担当者が、手順2で書き出した現状の指導内容に対し、学習指導要領のどの内容に当たるか、拡大した指導内容確認表を見ながら、付箋の各指導内容の横にその該当の項目を記した。同時に、付箋の指導内容に当てはまった学習指導要領の項目については、指導内容確認表に印を付けた。また、指導内容確認表と付箋の各指導内容との間に整合性が認められなかった場合、すなわち学習指導要領の内容を基にした指導がされていない場合は、付箋に書かれた指導内容に二重線を引いた。ここでは、「新学習指導要領に示す内容に関する事項を全て取り扱うものとしていること」や「新学習指導要領に示す各教科の段階に示す内容を基として、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて設定すること」(中村, 2019)について、全教職員がより一層の理解を深め、その上で本校の教育活動について根拠を持った説明責任を果たすことができるようになるための、重要な過程の1つであると考えた。

(4) 手順4

指導内容確認表でマーカー等の印が付かなかった内容について、どんなことができそうか、付箋に書き出

す。 <全教職員>

手順3により、指導内容確認表に印が付かない項目が明らかとなり、それらは学習指導要領の各教科の内容のうち、現在取り扱っていないものであるということが分かった。すなわち、上述の各教科等の内容等に関する取扱いに関する事項の基準を満たしていないことになり、いずれかの教科等において取り扱う必要があると考えた。また、新学習指導要領(小・中)及び新学習指導要領(高)には「各教科の指導に当たっては、各教科の段階に示す内容を基に、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。」と示されており、「新学習指導要領に示す各教科の段階に示す内容を基として、児童又は生徒の知的障害の状態や経験等に応じて設定すること」(中村, 2019)を念頭に置いて編成を進めた。一方、この手順で注意が必要であるのは、学校教育法施行規則第130条第2項に、特別支援学校において「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、道徳科、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」ことから、各教科等を合わせて指導を行う場合についても考える必要がある。教科別の指導のみで学習指導要領の各教科の内容を全て取り扱うのではなく、各教科等を合わせた指導における各教科の内容の取扱いも捉える必要があるという点である。本校の高等部における具体例を挙げると、各教科等を合わせた指導として行なっている、日常生活の指導、生活単元学習及び作業学習においても各教科の内容を取り扱っているため、教科別の指導における国語において、学習指導要領の内容を全て取り扱っていない場合も、残りの内容を、各教科等を合わせた指導で取り扱っている可能性があるということである。各教科等を合わせた指導における内容は、学習指導要領の各教科の内容を基にしたものであるため、それらを手順3で明らかにしておくことで、手順4では教科別の指導と各教科等を合わせた指導の双方を俯瞰しながら、各教科等の内容等の取扱いに関する事項を満たすことができているかどうか確認することができる。

(5) 手順5

手順4で書き出した付箋を指導内容配列表に並べる。 <全教職員>

手順4では、学習指導要領の内容のうち、現在取り扱っていなかったものが明らかになった。それらがど

のような具体的内容として取り扱うことができそうか記入した付箋を、指導内容配列表に貼っていった。ここで留意した点は、ただ単に学習指導要領の各教科の内容に示された事項を年間指導計画に入れるのではなく、単元や題材における学習の流れやつながり等、「学びの文脈」を意識した上で、適切な時期に取り扱うということである。また手順4についての留意事項として記したように、教科別の指導と各教科等を合わせた指導のどちらで取り扱うのが適切かどうかという視点を持った上で、手順5を進める必要がある。

(6) 手順6

「行事」や「コア教科」の内容との相互の関連を図りながら、教科等横断的な視点で、配列を見直し、付箋を移動させる等する。 <全教職員>

教育課程編成において、最も重視した点が教科等横

断的な視点での内容配列であることは先に述べた通りであり、手順6及び手順7がそれに当たる。手順6では、行事やコア教科と、教科等別グループの担当する教科等との、教科等を越えたつながりを見て、関連性を持たせることを意識しながら進めた。教科等横断的な視点で配列を見直す過程で、コア教科とのつながりを考えると、指導する時期を変更した方がよいものや、新たに指導内容に加えた方がよいもの等、これまでにない視点で指導内容の配列を検討することができる。と考える。

(7) 手順7

各教科等の配列をつなぎ合わせる。教科等横断的な視点で、内容の配列を再度見直し、付箋を移動させる等する。 <全教職員>

例	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
行事	遠足	運動会		校外学習		修学旅行	学校祭				
コア教科											
教科											
+											
教科											
+											
教科											
+											
教科											

Fig.4 手順7（当該学年の全教科等の内容の配列を俯瞰する）

教科等横断的な視点に基づく教育課程編成

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
高1行事	入学式 進級式	運動会	オープンスクール	企業等懇話会	校外学習(ブルー・サタケ) 校外学習(企業・事業所等)	宿泊学習	学校祭	芸術祭 駅伝大会	公開研		卒業式
高1進路			外部講師×2 「仕事内容、仕事とは?」	企業等懇話会	校外学習(企業見学×2)	宿泊学習(企業見学×1)		外部講師×2 「仕事内容、仕事とは?」		進路発表会	
高1実習				集団実習(第1ワークキングチャレンジ)		個別実習(1業種目)					
高1職業								第1回プレゼン大会			第2回プレゼン大会
高1探究	探究の「守り方」を学ぶ					校内で働く人インタビュー					学習成果校内発表会(2回)
高1実業	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会	実業体験(2回) 社会人基礎講座 企業見学 企業訪問 企業説明会 企業見学会 企業展示会
高1専門	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)	基礎知識(1) 基礎知識(2) 基礎知識(3) 基礎知識(4) 基礎知識(5) 基礎知識(6) 基礎知識(7) 基礎知識(8) 基礎知識(9) 基礎知識(10)
高1学習											
高1生活											

Fig.5 指導内容配列表(実際に教育課程編成で作成した指導内容配列表の写真)

手順6では、教科等別グループに分かれて行なったが、手順7は各学部全体で行なった。手順6ではコア教科と各グループの担当する教科等との関連を検討したが、手順7では当該学年で学習する全ての教科等を縦に並べて俯瞰し、教科等横断的な視点で指導内容のつながりを見直した。学部会等の場を活用し、高等部の場合であれば3学年分の指導内容配列表を、学部教職員全員が見て回り、意見を出し合った。

手順6及び手順7では、「なぜ・なんのために」この時期にこの内容を学習するのかという、児童生徒の「学びの文脈」を整理し、創ることが重要であると考え。1つの教科等で学びが留まることなく、他の教科等における学習内容と関連性が明確になることで、児童生徒にとっての「学びやすさ」につながると考え

る。また、教職員の年齢や経験等は様々で、教科等を越えた学習内容のつながりを意図することができているかどうかは、個々の教職員によって異なる。一覧にした指導内容配列表を見ながら、教職員各自が有する教科等間の関連性について、多様な視点から意見を出し合うことは、それぞれの視点を共有し、共通理解を図るために必要であると考え。このように暗黙知を言語化し、形式知にすることで、児童生徒の「学びやすさ」を創るための、教職員の「教えやすさ」を整理することにつながると考える。

(8) 手順8

指導内容配列表を基に、単元（題材）構成表を作成する。 <教育企画部>

例	4	5	6	7	9	10	11	12	1	2	3
小1	内容 Aア										
⋮											
高3											

※小1から高3まで、教科で1枚にまとめる。

Fig.6 手順8（各教科等における縦の系統性を俯瞰する）

前述の通り、手順2から手順7までは全教職員の参画により教育課程編成を進め、残りの手順8及び手順9を教育企画部が担当する。本校で作成している単元（題材）構成表とは、各教科等の指導内容について、小学部1年から高等部3年までの12年間を一覧にし、縦の系統性が見える化したものである。これまでは各学部・学年の年間指導計画から転記する方法で単元（題材）構成表を作成していたが、手順7までに全教職員により作成した指導内容配列表を基に、データ化したものを活用して作成することとした。

(9) 手順9

指導内容配列表や単元（題材）構成表を基に、年間指導計画を作成する。 <教育企画部>

全教職員の参画により進める教育課程編成の、1つの区切りが次年度の年間指導計画の作成である。新学習指導要領（小・中）及び新学習指導要領（高）により、育成を目指す資質・能力が「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」及び「学びに向かう力、人

間性等」の3つの柱で整理されたことを踏まえ、本校の年間指導計画における単元（題材）目標についても上記の3つの柱で記載することとした。その際、手順3で行った、指導内容と学習指導要領の各教科の内容との対応を根拠として、教育企画部が各教科等の年間指導計画における単元（題材）目標を設定する。その後、学部内の各教科等担当の教職員から、年間指導計画の単元（題材）目標に関する意見等を踏まえ加筆修正し、作成を完了するようにする。

2. アンケートによる評価

教育課程編成に対する教職員の意識変容等を把握し、成果と課題を明らかにしながら、取組の改善を図るために、全教職員を対象にアンケートを実施することとした。新学習指導要領を踏まえた課題意識から、今年度の教育課程編成を進める上で課題として設定した3点、教科等横断的な視点での内容配列、全ての教職員による組織的取組、並びに各教科等の内容等の取

扱いについて調査を行った。質問項目は、「教科間のつながりを意識しながらできた」「教育課程編成に関わっている実感があった」及び「新しい学習指導要領の中身の理解が進んだ」の3つである。各質問に対して4件法により、「4当てはまる」「3やや当てはまる」「2やや当てはまらない」「1当てはまらない」の選択肢を設けた。また、自由記述による今年度の教育課程編成に対する意見や感想、また成果や課題とその改善策等の記載を求めた。

Ⅲ. 結果

1. 教科等横断的な視点での教育内容の配列とその関連

今年度の教育課程編成に全ての教職員が関わる過程で、様々な視点から各教科等の学習内容や指導内容に

関わる意見が挙げられた。特に手順6や手順7では、担当教科等とコア教科とのつながりや、当該学年で学習する全ての教科等とのつながりを検討する必要があったため、教科等横断的な視点での内容配列に関わる意見が出されただけでなく、その関連についても個々人の暗黙知を言語化し形式知にすることができた。図7は、高等部第1学年の指導内容配列表に、手順6や手順7で出された教科等間の関連に関わる意見を図式化したもの（以下、指導内容関連表とする。）である。この図からも、各教科等を越えた内容の関連が多様に存在することが分かる。また、関連を表す線の始点及び終点は、上から6行に配置されたコア教科の内容である割合が高いことも分かる。

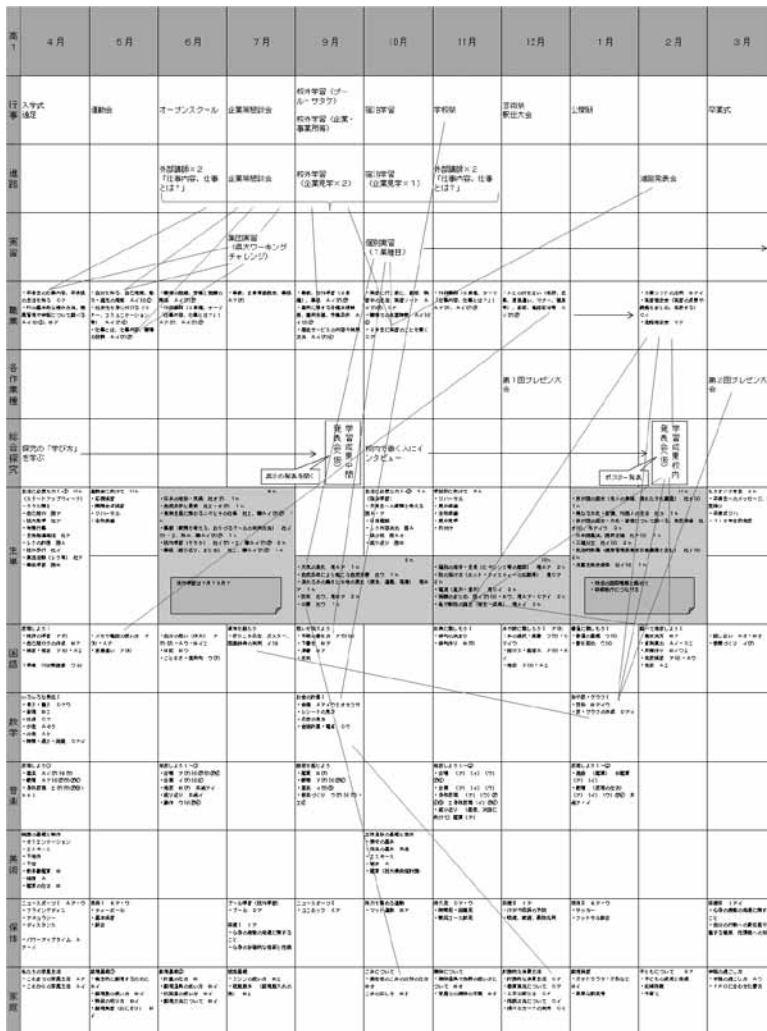


Fig.7 指導内容関連表（教育課程編成の過程で出された教科等横断的な視点での内容の関連についての意見を図式化）

2. アンケートによる評価

令和元年10月31日時点で、教育課程編成における手順7までを終えた高等部にのみ、アンケートによる調査を行った。対象は高等部に所属する常勤の教職員22名で、回収率は77%（17人）であった。三つの質問に対する回答者数や平均値、自由記述による回答は、Table 1の通りである。今年度の教育課程編成において最も重視した、教科等横断的な視点に関しては、半

数以上が「教科間のつながりを意識しながらできた」に当てはまると回答しており、平均値も3.4と最も高い値となった。また、自由記述による回答を、研究目的の3点で分析すると、「教科を越えたつながり」「つながりをつくり、知っておく」「連続性・系統性」「全員で関わる」「全員が意見を出す」「新学習指導要領の内容を知るきっかけ」などがキーワードとして挙げられた。

Table 1 教育課程編成に関するアンケート調査の結果
教育課程編成（＝各教科の単元や指導内容の検討など）について

	4	3	2	1	平均値
	当てはまる	やや当てはまる	やや当てはまらない	当てはまらない	
① 教科間のつながりを意識しながらできた。	10	4	3	0	3.4
② 教育課程編成に関わっている実感があつた。	9	4	3	1	3.2
③ 新しい学習指導要領の中身の理解が進んだ。	6	7	4	0	3.1

3. 教育課程編成の過程における意見や気付き

教育課程編成の過程において、全ての教職員による多様な視点からの気付きが挙げられたが、主な内容は次の通りである。手順2において、学部内全学年の年間指導計画の内容を書き出した際には、「改めて、どんな学習が、どのように配列されているか確認することができた。」「同じような内容を違う学年でも取り扱っていることに気付いた。」「まとまった人数で、一斉に見ることができる。」「付箋を書いて、貼っていくことで、達成感がある。」等である。手順3から手順5において、本校の指導内容と学習指導要領の内容との対応を確認した際には、「重複する学習内容は変更する必要がある。」「学習指導要領の〇〇の内容が入っていないから取り入れよう。」等である。手順6において、担当の各教科等とコア教科とのつながりを検討した際には、「コア教科との関連を考えると、時期を入れ替えたほうがいい。」「コア教科との関連から、各教科等の年間指導計画に指導内容として具体的に示しておく必要のある内容が見えてきた。」等の課題から、改善案を実行するグループもあった。手順7において、当該学年で学習する全教科等を一覧にして俯瞰した際には、「他教科ではこのような内容を学習しているのか。」等の素直な気付きもあった。

IV. 結論

本研究の目的及び結果から、カリキュラム・マネジメントの側面における教科等横断的な視点で、教育課程編成に取り組むには、上記の方法が有用であったと考える。担当する教科等の教育内容を検討する過程において、核となるコア教科との関連や、当該学年で学習する全教科等とのつながりを見出すことは、児童生徒の学びの文脈を作り、教職員が有する暗黙知を形式知にすることにつながる。その際、担当教科等の教育内容の検討により、各教職員の専門性を生かすだけでなく、全教科等が俯瞰できる仕組みを作り、担当教科等以外についても知る機会が重要であったと考える。また、全教職員の参画による組織的な教育課程編成を実現するためには、様々な場や集団で多様・多重な協議を重ねながら、共通理解を図ること、主に少人数での取組により当事者意識を高めながら、考えや気付き、思いを言える場を設定することが重要であると言える。学習指導要領の理解に関しては、個人によるところが大きいが、教育課程編成の過程において、一人ではなく複数で、その内容について触れる機会は、ある程度有効であり、今後さらに理解を促すためのきっかけとなることが期待される。

一方、今後は、カリキュラム・マネジメントの2つ目の側面である、「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」（文部科学省，2017；文部

科学省, 2019) の視点で考えると、今年度の取組をさらに発展させるために、どのようにPDCAサイクルを確立していくかということが重点課題であると考えられる。

文 献

熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト (2019) 指導内容確認表. 熊本大学教育学部附属特別支援学校 Web ページ, 2019年3月4日他, <https://www.educ.kumamoto-u.ac.jp/~futoku/ict.html> (2019年11月9日).

中央教育審議会 (2016) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申). https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/01/10/1380902_0.pdf.

文部科学省 (2017) 特別支援学校小学部・中学部学習

指導要領. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2019/03/15/1399950_2.pdf.

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 (幼稚園・小学部・中学部). https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2019/02/04/1399950_3.pdf.

文部科学省 (2019) 特別支援学校高等部学習指導要領. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2019/10/03/1399950_11.pdf.

中村大介 (2019) 新学習指導要領と「各教科等を合わせた指導」. 特別支援教育研究, 740, 2-5.

丹野哲也・武富博文 (2018) 知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント. 東洋館出版社.

(2020. 2. 14受理)

**Educational Curriculum Formation in Intellectual Disability Education based on Cross-sectional Perspective in Curriculum Management :
With Cooperative Approach and the Points regarding Treatment of the Contents**

Ryota WAKAMATSU

Hiroshima Prefectural Mihara School for Special Needs Education

Toshio TSUNEMORI

Hiroshima Prefectural Mihara School for Special Needs Education

This study was conducted to examine the ways to formulate education curriculum based on the following three issues in our school under the new course of study; cross-sectional perspective in curriculum management, cooperative approach by all teachers and the points regarding treatment of the contents. When educational contents are established based on cross-sectional perspective, it is effective for teachers not only to consider their subject but also to overlook the contents of each subject, to relate one subject to the other and to create new relations between subjects, especially relating to the core subject in learning. In formulating educational curriculum systematically through cooperation with teachers, a lot of meetings in various scenes by each group are necessary toward a common understanding. Furthermore, creating situations where teachers can share their ideas, awareness and enthusiasm with other teachers so that they can enhance their responsibilities for their teaching is also essential. From now on, it will be necessary to establish the cycle of evaluation and improvement toward our approach.

Keywords: curriculum management, cross-sectional, curriculum formation