

知的障害のある高等部生徒への社会科教育の在り方

— 自分の思いや考えを表現できる主体の育成を目指して—

森田 綾子

金沢大学大学院教職実践研究科

【概要】軽度知的障害がある高等部の生徒を対象に行った授業アンケートから、生徒たちは、社会科の授業で「知らなかったことを知りたい」「世界で起こっている出来事について知りたい」と願っていることがわかった。しかし、現在の特別支援教育の社会科は、生徒たちの知的好奇心に十分に応えるには至っていない。

本研究は、インフォームドコオペレーションによる授業を行い、生徒と教師が相互主体的な関係で授業を企画・実践・評価・省察することで、軽度知的障害のある生徒たちが自らの目標実現に向けて思考し、表現できる社会科授業の在り方を検討した。その結果、「周りの出来事に影響を受けるだけの客体ではなく、知ること、自ら考え、行動する主体として社会と関わりたい」という目標志向的行動を引き出すことができた。これより、インフォームドコオペレーションによる社会科授業には、主体の育成に寄与しうる可能性があることを示した。

I 問題と目的

1. 問題

1) 社会科授業に生徒が求めるもの

2025年2月に行った予備調査により、軽度知的障害のある生徒たちは、社会科を学んで「知らなかったことを知りたい」「世界で起こっている出来事について知りたい」と願っていることが明らかになった（図1）。

知らなかったことを知りたいという知的好奇心は人間誰もが生まれながらにもつ欲求である。信田（2024）が指摘するよう、知的障害者児にも知的好奇心があり、物事を知り・考え・判断する能力がある。しかし、現在の知的障害に対する特別支援教育の社会科授業は、生徒たちの知的好奇心に十分に応えるには至っていないのではないかと考えられた。

あなたは、社会科を学んでどのようにになりたいですか？（3つまで選んでください。）

15件の回答

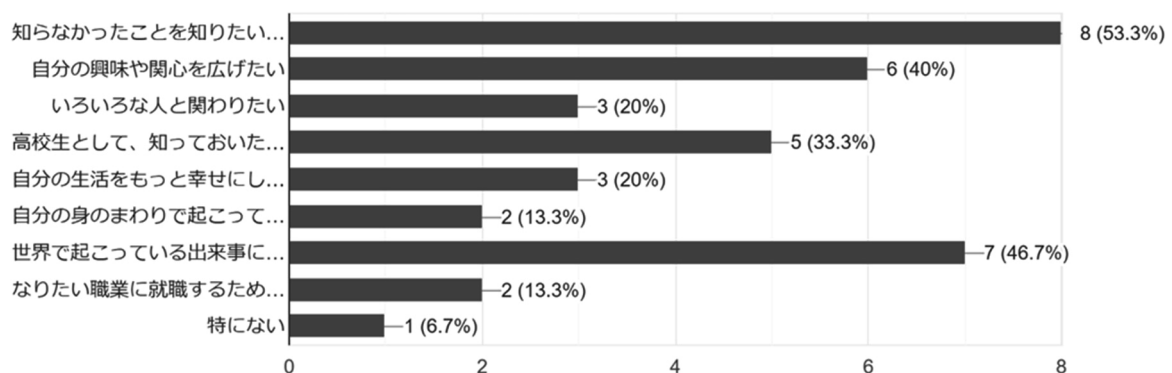


図1 生徒が社会科教育に望むことの結果

2) 社会科授業の実施状況

2019年に告示された特別支援学校学習指導要領の改訂により、特別支援教育は教科学習の重視へと大きく舵を切った。しかし、依然として特別支援学校の社会科実施率は低い。全国特別支援学校知的障害教育校長会(2024)の調べでは、小学部での生活科の実施率は、38.6%、中学部での社会科の実施率は、31.1%、高等部での実施率は、48.9%に留まっている。また、筑波大学附属大塚特別支援学校(2023)の調査によると、高等部在籍中に学習指導要領の内容を半分も取り扱えていないと、半数以上の学校が回答している(図2)。

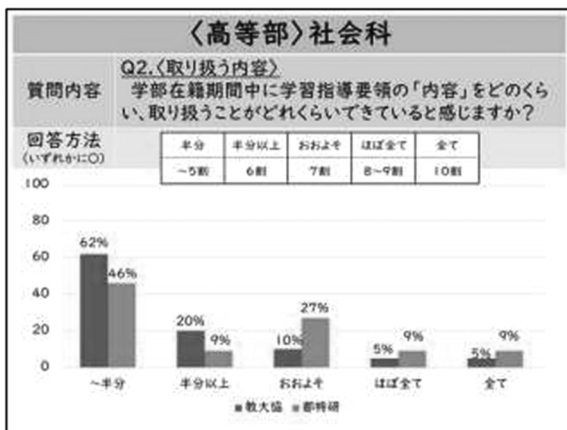


図2 学習指導要領の内容の履修状況

さらに、教科書の未活用、あまり活用しないと回答した学校が6割を超えている(図3)。

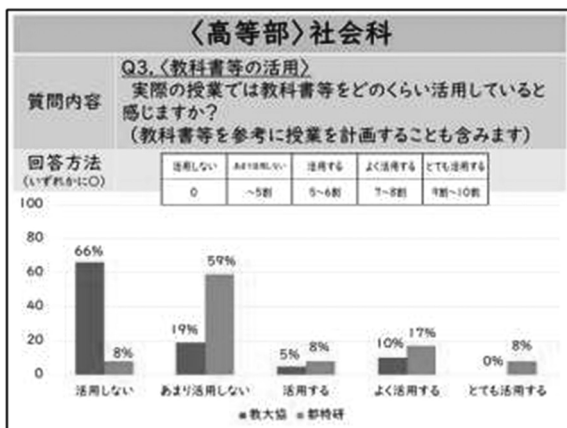


図3 授業での教科書活用状況

3) 授業内容選定の問題

丸山(2022)によれば、特別支援学校の高等部生徒は卒業後に「社会人」になる者が多い。加えて、政府・文部科学省の政策などを背景に、就労に向けての準備など卒業後の生

活に直接的に役に立つと考えられる内容が優先して取り上げられる。このように、教師は学習指導要領を手がかりに、生徒の社会生活に役に立つことを目指して内容を選定し、授業を行ってきた。しかし、本研究の予備調査結果を踏まえると、教師と生徒が相互に求める授業内容には不一致が生じており、現状の授業は生徒の求めに応えるには至っていない。この原因は「知的障害者には理解できない」「町の発展を考えるより、公共施設の適切な利用の仕方を知る事の方が知的障害者の役に立つ」など、教師による生徒の力量の過小評価や有用性の観点から、教師が一方的に指導内容を選択したことにより生じたと思われる。

4) 生徒の主体性を尊重した学習

従来、学習活動における生徒の主体性については、これを尊重して涵養することが目指されてきた。二宮(2021)は、子どもの主体性を尊重することとは「子どもたちの願いや欲求を単に満たすことではなく、子ども自身に自らの願いや欲求を自覚させ、それを実現するための力を獲得させること」に意義を見出している。教科学習の有効性検討においては、特に知的障害がある生徒の学習活動評価には、二宮(2021)の考えを踏まえ、生徒の潜在能力開発のための方法論の検討を前提として、学習可能性との関係から教科学習の意義を追求することが不可欠である。

5) 学習指導要領における主体形成の取扱

小学校学習指導要領は、「社会的事象を主体的に問題解決しようとする態度」の涵養を目標に取り入れた。一方、特別支援学校学習指導要領(知的障害)の目標には「社会に主体的に関わろうとする態度を養うこと」ととどまっている。つまり、障害のない子どもには、社会課題の解決を求め、よりよい社会をつくる形成者(主体)になることを求めているのに対し、知的障害のある人たちには、障害のない人たちがつくった社会に参加するだけの利用者(客体)と捉えられている。特別支援

学校の生徒も社会の利用者（客体）であり、形成者（主体）である。以上により、「社会的事象について、主体的に問題解決しようとする態度」を養う内容は、主体の育成を目指す上で、欠かせない内容である。

6) 学習活動へのインフォームドコオペレーション概念の導入

インフォームドコオペレーションとは、患者と医療者が「対等なパートナー」として治療に協力・協働していく考え方である。従来のインフォームド・コンセント（説明と同意）から一歩進んだ概念として、特にリハビリテーション医療などの分野で提唱された。「インフォームド・コンセント」は、医師の提案に対して患者が「同意（納得）」する側面が強いのにに対し、コオペレーションは患者自身が治療の主体となり、医療者と共に目標へ向かう姿勢を重視する。つまり、医療者が情報を提供し、患者がそれを理解した上で、自身の価値観や生活背景に基づき最適な治療法を医療者と一緒に創り上げるプロセスを指す。そこには、患者の自己決定権をさらに発展させ、患者が単なる「受け手」ではなく、治療の「協働作業員」として参画することを求めている。この関係は、授業における教師と生徒の役割と関与の在り方を示唆する。これにより、自分の考えや望みを自覚して要求をもち、その実現に向けて自己決定し、実行・努力する主体的態度を涵養できる有効な方法と考えた。

2. 本研究の目的

知的障害特別支援学校の高等部社会科授業をインフォームドコオペレーションによる方法で行い、生徒が知的好奇心を満たし、自らが自己実現の目標を創造して、実現に向けて思考・判断・行動（表現）する社会科授業の在り方と指導法の検討を目的とした。

II 研究方法

1. 研究対象

県立特別支援学校・高等部に在籍する軽度

知的障害のある3年生9名を対象とした。全員、令和3年～6年の間に知能検査（WISC-IV）を受け、FSIQは59～78の範囲にあり、平均は69であった。高等部段階で通常教育の中学校から入学してきた生徒が多く、身のまわりのことに対処する技能（BADL）は一定程度自立しているが、社会的な生活経験は乏しい。卒業後は、一般就労を目指す生徒が多いことから、社会生活に向けた手段の日常生活技能（IADL）の自立が求められる。

2. 授業実施の手続き

インフォームドコオペレーションにより教師と生徒が協働で授業を企画・実践・評価・省察する活動を循環させた。その原型として、教師は「授業テーマに即して、生徒は何を知りたいのか、なぜ知りたいと考えたのか」を一連の授業過程（企画・実践・評価・省察）を協働して探った。その際に、適時的に生徒の判断や考えを具体化してより多く引き出す発問に努めた。以下の手続きで実践を進めた。

1) 授業テーマ選定のための情報収集過程

まず、授業において、生徒は何を知りたいと望んでいるのかを探るため、「知りたい・考えたい社会の課題」は何かを生徒に尋ねた。

2) 実践の協働企画過程

1) を受けて、「知りたい・考えたい社会の課題」について各自が発表した後、全員で協議して学期の学習テーマを決定した。

次に、テーマに関する生徒の既有知識を調べるため、テーマに関して知ることを自由に語らせた。その際、常に教師は生徒から具体的知識内容を引き出すよう追加の質問をした。教師はテーマに関する生徒の既有知識を分類整理して、既有知識の範囲（どのような内容を知っているのか）、誤った知識や不足する知識を把握した。これを踏まえ生徒が知識を修正・更新し、不足する知識に気づいて獲得するための授業素材と活動、進め方を企画した。

3) 実施過程（協働）

教師は、生徒が社会科の見方・考え方を働

かせ、テーマとした具体的な「社会課題」の起こり（原因）と成り立ち（経過）、到達点（結果）を理解して、改善が必要なら何をするか（改善の行動・努力内容）を見出すことを求めた。教材（考えるための知識）を提示して生徒間や教師と意見を交流させた。その際に、生徒の感情や直感を大切にしながらも流されず、物事を筋道立てて体系的に整理し、客観的な事実や根拠に基づいて矛盾なく結論を導き出すように、教師は肯定・同意、追加質問や反論などの方法で意見交流に介入した。特に内容を知って抱く「感情」の表出は、生徒自身の価値判断を知る機会になると思われる。このため、教師は生徒の感情を手がかりに価値判断を探り、生徒には自身の感情を手がかりに自らの価値判断に気づかせる介入を大切にした。いずれの場合も、即時的に考えの訂正を求めず、自身の理解に基づき、自身の価値判断と向き合い、意見を創り出すことを尊重する態度で臨んだ。

4）評価過程（協働）

教師は、授業における生徒の言動（VTR 記録を含む）から、知識の修正・更新・獲得と判断の変更、これによる到達点の予測と改善のための行動・努力に至る思考過程の変容を評価した。他方、生徒には毎時間の最後に省察を求め、この時間に至った自らの結論とそれに至る判断の過程を振り返り、次の時間に自分は何を知ることが必要かを記述させた。

5）改善策定過程（教師の活動）

教師は、授業中のトランスクリプション・生徒の言動を記録した VTR・ロイロノートなどの成果物（客観的資料）と生徒の省察（主観的資料）から、次の授業で取り扱う内容と進め方を策定した。

Ⅲ 実践

1. 実践Ⅰ「戦争から平和を考える」

1）実践の協働企画

第1時の授業（4月17日）で、「あなたが

解決したい、しなければいけないと考える社会の課題は何か？」を問うた。生徒たちからは、「130万円の壁」「（地震などの）災害」「闇バイト」などの意見が出たが、協議の結果、「戦争」に決まった。この結果からも、予備調査通り、生徒たちは「知らなかったことを知りたい」「自分の身のまわりで起こっていることよりも、世界で起こっている出来事について知りたい」と願っていることが、垣間見えた。この単位では、当時ニュース等によく扱われていたロシアとウクライナの戦争を取り上げ、なぜ戦争しているのか、社会科の見方・考え方を働かせて原因を探り、解決方法を考える計画（表1）を立てた。

2）社会科の見方・考え方による授業実践

第2時の授業（4月24日）からは、「ロシアとウクライナはなぜ戦争をするのか？」の学習課題を設定して、戦争の原因の理解に接近する実践を積み重ねた。教師は、社会科の見方・考え方を働かせて戦争の原因を考える材料（考えるための知識）を提示した。具体的には、地理的見方ができるよう地理の知識を加えて戦争の原因を考えた。初めに地球儀や地図でロシアとウクライナの位置を確認し、生徒たちは両国の「位置」に着目して隣り合っていること、陸続きであることを理解した。その上で、NATO への加盟順に従い、地図上の加盟国位置に戦車のスタンプを押しながら、生徒は NATO の勢力拡大を実感した。

第3時の授業（5月8日）では、歴史の知識を加えて戦争の原因を考えた。ロシアが参加した戦争と領土の変化に着目して、ロシアの歴史を学んだ。生徒たちは、ロシアは大きな戦争を何度も経験していること、そのたびに領土が広がったり縮小したりしていること、1991年にソ連が崩壊するまでウクライナと同じ国であったこと、勝った戦争でも多くの犠牲者を出したことに気づいた。

第4時の授業（5月15日）では、公民的見方ができるよう公民の知識を加えて戦争の原

表 1 単元計画

時	ねらい	主な学習活動	学習指導要領	知識	自己認識	要求
1	1学期の学習内容を定める	自分の意見を発表し、話し合って学習内容を定める		○		
2	地図を見て、ロシアとウクライナが隣接していることがわかる 地図を見て、NATO加盟国の広がりを感じる	地図で、ロシアとウクライナの位置を確認する 地図でNATO加盟国の位置を確認する	高2段階オ (ア)イ	○		△
3	戦争を中心にロシアの歴史を学び、領土の変化に気づく	戦争の前後でロシアの領土がどう変わったかを調べる	高2段階オ (イ)イ	○		
4	民族や文化に着目して、ロシアとウクライナの関係性の 変化を捉える	実際の兄弟関係と照らし合わせて、ロシアとウクライナの関係 性の変化を感じる	高1段階カ (ア)ア	○	△	
5	既習の様々な見方から学んでわかった原因にをまとめる	ロイロノートで、意見をまとめカテゴリに分類して仕分けする	高2段階カ (ア)イ	○		△
6	年号や西暦、世紀など表記について知り、年表を読む	日本の歴史年表を見て、時代ごとの特色をつかむ	高1段階オ (イ)イ	○		
	世界から見た日本の地理的位置に着目して、日本が抱える 領土問題について考える	世界地図を見て、日本の周りの国について知り、領土問題につ いて調べる	高2段階オ (ア)イ	○		
7	グローバル化する世界で発生している課題の解決に向けた 連携・協力などに着目して、国際連合が果たしている役 割を考える	ベストとコロナウイルスの流行を比較して、国境を越えた協力 について考える	高2段階カ (ア)イ	○		△
8	ロシアとウクライナの戦争の解決に向けた連携・協力など に着目して、それぞれの国や組織が果たすべき役割を考え、 表現する	学んでわかった原因を知り、自分なりの解決策を考える	小学校学習 指導要領	○		△
9	平和のために活動している団体や人々の貢献を知る	NHK for schoolを視聴して、世界の様々な人々の活動を 知る	高2段階カ (ア)ア	○	△	△
10	戦争の悲惨さを知り、被爆国である日本が果たすべき役割 を考える	広島・長崎の原爆の悲惨さを知る 自分とは、異なる意見をもつ人に伝える言葉を考える	高2段階カ (ア)イ	○	△	△

因を考えさせた。生徒たちは、プーチン大統領が「ロシアとウクライナは兄弟だ」と発言していることに着目して、ロシアとウクライナの関係性の変化について考えた。

3) 目標実現に向けての評価

授業での生徒の発言から、生徒の知識には不足や誤りのあることが判明した。第3時の授業では、生徒Eが「世紀とかがよくわからん。今って21世紀やんな？」と周りの友達に尋ねたが、誰も確かな回答はできなかった。そこで、第6時の授業（6月5日）では、年表を読みとる際に必要な知識を補うため、年号や西暦、世紀、そして時代区分などを学び、日本の歴史の年表を読む授業を追加した。また領土問題についても、実感を伴って理解している生徒が少なかったため、日本周辺の地図を参照しながら日本が抱える領土問題についても考えた。生徒たちは、日本周辺には戦争中の国が複数あること、日本もロシアと隣り合う位置関係にあり北方領土問題を知って、日本にも同様の危機があると知った。

第7時の授業（7月3日）は、解決方法を考えるにあたって、国際協力についての知識が不足していると判断し、知識（情報）を追加した。グローバル化が進む中、世界の国々

の相互依存度は急速に高まっている。もはや一国のみの問題ではなく国際社会全体に関わるものとして、協力して取り組む必要がある課題も少なくない。そこで、14世紀ヨーロッパで流行したペストとコロナウイルスの流行範囲を比較してグローバル化についての理解を促した。コロナウイルスは、生徒もリアルに体験しているため、良い題材だと考えた。

4) 教師の省察

第8時の授業（7月10日）では、「ロシアとウクライナの戦争を終わらせるためには、どうするか？」を主題に解決方法を考えた。既に学んだ原因の内、特に解決が必要と考える事項を選んで解決策を考える生徒や、原因が複数あるならば1つの方法では解決できず、「グローバル化と国際協力」の知識を元に、当事国だけでなく国際連合や日本も協力して解決に向かって行動する必要を主張する生徒もいた。前回、前々回の授業で核兵器についての質問が出たため、第9時授業（7月17日）を加えた。本授業では平和の実現に向かって活動するICANを紹介した。加えて、日本が被爆国として果たすべき役割、日本国憲法の三大原則、非核三原則について公民的見方から日本がどのように関わってきたかを考えた。

5) 改善

ここまでの授業で知識の幅は広がったが、「運動会は、赤組はプーチン、白組はゼレンスキー組にしよう」「ロシアとウクライナのけんか」等、戦争に対する無責任な発言が出た。そこで、社会科学習では触れられなかった戦争の悲惨さ、核兵器の恐ろしさに実感がもてるように、夏休みの登校日に平和学習を行い、戦争や核兵器に関する動画を視聴した（3年生全体で第10時の授業；8月6日）。生徒たちは、社会科で得た知識と戦争の悲惨さを結び付け、改めて戦争は現代社会の課題であり、「平和な世界の実現のために1人1人が真剣に考えなければいけない」と発言していた。

2. 実践結果と考察

1) 協働企画における単元計画の調整

インフォームドコオペレーションによる授業を行ったところ、当初より大幅に授業数が増えた。表1に色付き箇所が追加した授業である。増えた理由は、第5～7時授業のように、生徒の誤った知識や不足する知識を補足するための授業と、第9時のように知識を得て新たな疑問を抱いたためであった。

2) 教師の介入の作用と効果

人は現実の生活で経験した事象の内（授業を含む）、気づけた事実と関連する過去の経験や既有知識を参照して類推し、新規な事態に対処する。この循環により、既有知識は修正・更新され、新たな知識が獲得される。また、生活事象に対処する自らの行動と結果を認識して、自己認識（事態に対する感情と共に能力や要求など）を得る。この視座から、授業での教師の介入により、生徒の知識が変更されて判断や要求の変容を考察する。

①既有知識の修正・更新、獲得と判断の変更

第2時授業（4月24日）では、「NATOがロシアに向かって勢力を伸ばす」知識を得て、生徒は「ロシア、やばい！」「ロシアにどんどん戦車が近づいている！」との発言が出た。その理由は「(砲弾を) 近くから打つ方が当た

る」であった。そこに新たな知識としてNATOが軍事同盟であること、NATO加盟国とロシアの位置関係の知識を加えて関係づけることで、さらにウクライナがNATOに加盟した場合（原因）、ロシアの危機が増す（結果）と考えたことが推測できた。そこで、教師がNATOをLINEグループに見立て「自分が入っていないLINEグループは気になるか？」を尋ねると、生徒Bは「自分が入れてもらっていないLINEグループに（他の人が）いっぱい入ってきていると気になる」、「これはロシア気になるかも」と発言した。ここからロシアが加盟国を増やすNATOを脅威と感じていることを、生徒が実感を伴い理解を深めていたことが伺える。生徒はこれまでの知識を修正更新しながら、新しい知識と結び付け、実感しながら理解を深めることができた。たとえNATOという生活には直接関係の薄いものであっても、生活で得ている知識と結び付けることを支える介入があれば、知識の獲得を関係づけながら理解の対象を広げ、深める（領域の異なる事象間の繋がり）ことが可能であることが示された（図4）。

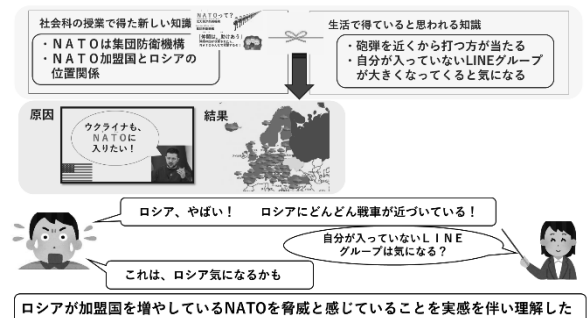


図4 知識変容過程①

同様に、第5時の授業（5月15日）では、生徒たちは、プーチン大統領が「ロシアとウクライナは兄弟」と言っていることに懐疑的だった。教師が「みんなにとって兄弟ってどんな存在？」と尋ねると、生徒Bは、「うち、4人兄弟なんですけど、一緒にゲームできるし、いろいろ話できるし、なんか趣味が合ったりしとったりする。お姉ちゃんは、結婚していなくなったけど、兄弟は兄弟。結婚して

も変わらん。」と発言した。生徒Gは「確かに、一緒に暮らしていて、急にいなくなったら裏切られたと思うかもしれん」「一緒に暮らしていた人から裏切られたら終わりだ」と発言した。生徒Aも「他人より一緒に暮らしてきた人に裏切られる方が辛いと思います」との発言が出た。これらを受けて生徒Gは、「ロシアの気持ちがわからんでもなくなってしまったよ、これじゃ。」と頭を抱えた。この授業でも、教師が生活で得ている生徒の知識を問う介入を行うと、ロシアとウクライナを兄弟（前提）、ウクライナが NATO に入ること（原因）を裏切り行為とみなす（結果）など、過去に自分が経験して得た知識を参照しながら、新たな情報（知識）を理解する思考過程が見られた（図5）。さらに、第7時の授業（7月3日）では、生徒Cが「国際連合って、（平和のために作られたのに、）何してたん？」とつぶやいたので、国際連合のルールを学んだ。



図5 知識の変容過程②

教師が「クラスで何かを決めるとき、どうする？」と問い、多数決と比較しながら、多数の国が賛成しても常任理事国1カ国が反対すれば決議されない国際連合の決め方の違いに気づいて「意味ない」「無能」「ロシアが常任理事国でなかったら…」などの意見が出た。

以上のことより、生徒が知識を獲得し実感をもった理解を促すには、生徒が生活で得た関連する知識と関係付ける問いを出すなど、教師の介入が効果的であることが示唆された。

②既有知識「知識の修正」に対する介入

教師が考えるための知識を提示した後、「事実判断を求める問い」を出すと、誤った知識

を修正して理解することができた。第7時の授業（7月3日）では、グローバル化する世界の課題を考えるため、14世紀に流行したペストとコロナウイルスの流行範囲を地図で比較した。ペストは、ヨーロッパ周辺でしか流行しなかったが、現代のコロナウイルスは全世界に広がっている。拡大範囲の違いが生じた原因について考える課題を出したところ、生徒Gは、ペストとコロナのウイルスの感染力の違いと考えた。そこで、教師をウイルス感染者と仮定したロールプレイを行った。教師は、まず、その場に留まり動かず「先生が家でじっとしていたら、みんなは感染する？」と尋ねると、生徒たちは「しないやろ」と答えた。その後、教師は生徒Bに近づき、「ウイルスにかかっている先生と一緒に遊んだらどうなる？」と尋ねると、Bは「（困ったように笑いながら）感染する」と言った。教師がBに「遊んでおいで」と指示すると、Bは立ち上がり、生徒Iのところへ行った。Iは「うわー、俺もうつた」と言い、周りの生徒たちは笑った。Bはその後、生徒Aや生徒Dのところに行った。すると生徒たちは、「やばい、やばい、みんな感染した」と発言した。その後、教師が、「みんなは、何に乗って学校に来た？」と尋ねると、生徒たちは「スクールバス」と答えた。すると、生徒Gは、「やばい！〇〇（自分の住む町）にウイルスが来る！」と発言した。この発言の影響を受けて、生徒Iは、「現代は飛行機に乗る人もいます」と発言した。生徒Bは、「でも輸入物の箱に菌がついていることもある」と言い、生徒Fは、「蚊とか鳥とかの移動もあります」と発言した。そこで、教師がもう一度生徒Gに、「コロナウイルスは、なんで世界中に広まったと思う？」と尋ねると、「人とか物が移動して、世界中にウイルスがまわっていった」と答えた。これは、新たに得た知識に基づいた判断であり、Gの知識が修正されて判断が変わったと推測できた。さらに「そういや、めっちゃ消毒し

てたな。緊急事態宣言で学校休みやったし。」と自らの経験を思い出した。その後、教科書でグローバル化とは、人だけでなく物や人以外の生物、お金、情報が国境を越えて行き来して、世界の一体化が進むことと確認した。このように生徒に知識が不足しても、教師が知識を補い、事実判断を求める問いを出すことで、知識は広がりをもってより適正に修正されることが示された（図6）。

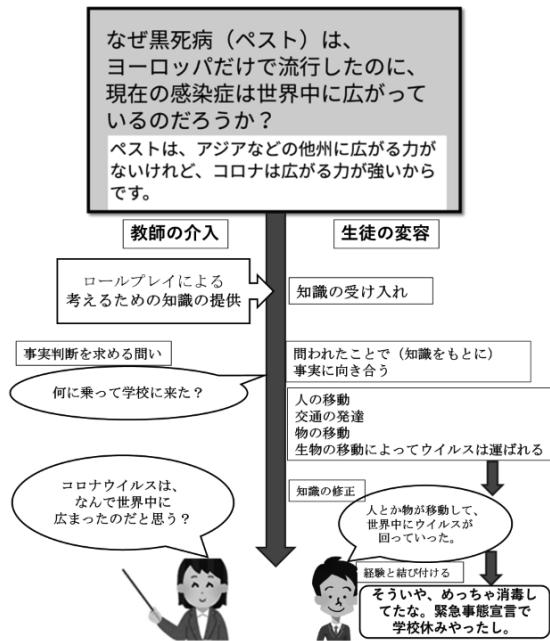


図6 知識の修正過程

③自己認識への介入と変容

6月25日に、自己認識の変容を感じられる生徒の言動が見られた。生徒Gは、教師に「最近、ロシアとウクライナを見ると、『これ、知っているやつや』と思います」と発言した。教師が、「授業でやっているから？」と尋ねると、「そうですね」と答えた。教師が、「授業でやる前と今とでは、ニュースの見方は変わった？」と尋ねると、「あー、そりゃ変わりましたよ。テレビとかでやっていたら、これ、俺、知っているやつやって見れる。」と発言した。その後、Gは自分からロシアとウクライナの戦争に関するニュースを探して見ることはないが、たまたま流れてきたニュースを見たら「これは知っているやつや」と思って続けて見ているとのことだった。Gの表情から

は、自分はこのニュースについて知っているという自信のようなものが感じられた。その要因に、Gの保護者の介入があった。保護者は、授業でロシアとウクライナの戦争について学んでいることを知り、Gに尋ねたところ、「意外にもしっかりと考えて答えてくれました。」と子どもを見直したことを連絡帳で報告してくれた（図7）。

5月8日（木）	
今日のひとこと日記	5月9日（金）の時間割
体育が10分まで前より記録が短くなってたので嬉しかった。	1 授業
	2 作業
	3 作業
学校より	4 作業
最近ではロシアとウクライナの戦争について歴史的な見方から考えました。戦争に月着つとは、どういふことなのか考えています。	5 作業
体育では50m走を走りました。	6 作業
	ご家庭より （お忙しいときはサインだけでも構いません） 家でも同じ事を聞いてみました。意外にもしっかりと考えて答えてくれました。

図7 生徒Gの連絡帳

連絡帳はGも毎日目にする。保護者のコメントを見て、Gは自分が親に認められたことを知り「自分は理解できる」と自己認識を高めたと推察される。

この事例より、自分ができた、できなかったという自己認識を形成する上で、他者の評価が作用すると考えられる。生徒Gは、授業で新たな知識を獲得して理解が進んだが、それを自分はできているという自己認識に結び付けるには、他者から「認められる」ことの有効性が示唆された。保護者の介入であったが、教師にも可能な介入であると思われた。

④要求に対する介入

授業で扱う課題を、生徒と教師が協働で企画すると生徒は興味をもって学習に取り組めた。下記は、第2時の授業（4月24日）の授業で、生徒Hが作成した地図（図8）と、その地図を見て出た生徒Hの発言である。

Hは、ロシアの隣でもNATOに入っていない国を発見し「この国はどんな国だろう？」と興味をもって調べ、新しい疑問をもった。このように、生徒が知りたいと願って学習し、

知識が増え、広がることで「知りたい」要求が広がっていくことが確認された。ただし、その要求は「もっと知りたい」等の学習の範囲に留まり「戦争をやめさせたい」など、生徒自身が「課題をどうしたいのか」という要求までには至らなかった。

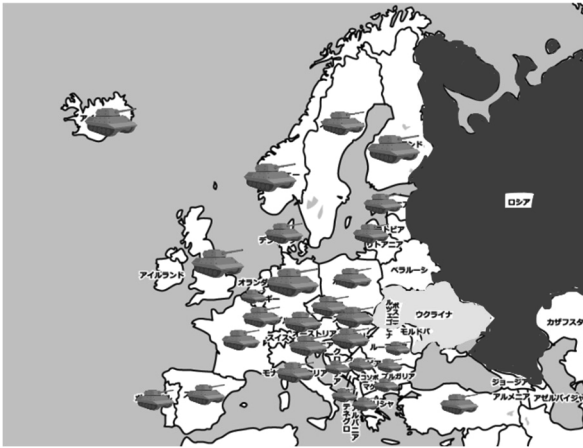


図8 生徒Hが作成した地図

生徒H：「うわー、ロシア、やばいな。ほとんど NATO に入ってるやん。」
 「あれ？ロシアと隣の国やけど、NATO に入っていない国がある。」
 「先生、調べていいですか？」
 T：「もちろん。わかったらみんなに教えてー。」
 生徒H：「ベラルーシやって。聞いたことない、どんな国なんだろう？」
 「（調べて）うわ、やべ、独裁者いる。」

3) 多角的な視点の獲得

平和学習（8月6日）では、「自国を守るために核兵器をもつことは必要」と主張する核保有国の子どもに何と声をかけるか問うと、生徒たちは「あなたの言うことも一理ある。けど・・・」「君の気持ちはわかる。ただ・・・」「君が核を持ちたい理由は、国を守りたい気持ちは、良くわかる。だが・・・」（図9）など、自分とは異なる意見をもつ他者の考えや気持ちを受け止めてから、自分の意見を述べた。これは、社会科の見方・考え方を働かせて学び、多角的な視点を得た成果であると思われた。

4) 生徒たちの真の願いや欲求との遭遇

前述の予備調査より、生徒たちは社会科を学んで「知らなかったことを知りたい」と

君が核を持ちたい理由は国を守りたいという気持ちは良く分かる。
 だが君は核の真の恐ろしさを全く知らない、核兵器が落ちた広島と長崎は火の海と化し、被爆した人の皮膚は爛れ、死んで逝った。
 今でも被爆に苦しんでいる、これでもまだ言える？
 それでもまだ言うのなら、実際に広島の実爆ドームと資料館、長崎の資料館を見に行くと良い。

図9 平和学習での生徒Iの意見

願っていることがわかったが、生徒たちは、なぜ「知りたい」のか理由を考えた。以下は、9月4日の授業での教師との会話である。

T：「なんでニュースを見るのですか？」
 生徒C：「俺は、日本を知るため。今、日本がどういう状況かってこと。」
 生徒G「経済を知るため。物価高。どれくらい値上がりしているのか知りたい。身のためになるのです。」
 生徒H：「ふつうに今何が起きているか情報を知るために見えています。」
 生徒E「ニュースを見るのは、自分のためになるんで。」
 生徒I：「あー、情報収集ですかね。」
 生徒A：「私がニュースとか見るのは、自分の知識を増やすためと、あと今の日本の状況を知ってみたいからです。」
 「知っておくことで自分のためになる。」

生徒たちは、知ることは、自分のためになると考えていることがわかった。自己の成長に寄与し、自分の知識やスキルを向上させることを期待して、「知りたい」と願っている。以下は、続けて出た生徒FとIの発言である。

生徒F：「知るべきことを知らなければどう対策するかっていうことが、できなくなるかもしれない。」
 「（知らないと）自分まで巻き添えになってしまうかもしれないから。」

生徒I：「何も知らないと、何も知らずにわからないと、何も解決策は浮かび上がりませんからね。」
 T：「そっか、じゃあ解決したいの？」
 生徒I「いえ。まあ、解決できる立場じゃありませんけど。それをどうするか考えることはできます。何も知らないと何もわからないです。」

ここでは、知らなければどうなるかが述べられている。知らなければ「対策できなくなるかもしれない」「巻き添えになってしまうかもしれない」「解決策は浮かばない」との危惧もみられる。つまり、生徒たちは知ることによって「対策したい」「巻き添えになりたくない」「解決策を考えたい」「たとえ解決できなくても、どうするか考えたい」との欲求に至ったと考えられる。しかし、出来事に影響を受けるだけの客体ではなく、自分で考えて動く主体として社会に関わりたいとの願いや欲求につながるには、別の要因の関与があると思われた。

2. 実践Ⅱ「税金は、本当に高い？」

1) 実践の協働企画

夏休みの宿題で「あなたが解決しないといけないと考える現代社会の問題は何か？」考えさせ、第 1 時の授業（9 月 11 日）で発表し、どのテーマで学習するか全員で協議した。1 学期の実践を経て、生徒たちは見通しをもてたこともあり、活発な話し合いが展開した。「犯罪」「核兵器」の意見も出たが、2 学期の学習内容は、「税金」に決定した。

2) 社会科の見方・考え方による授業実践

第 2 時の授業（9 月 25 日）では、生徒 A から提出された夏休みの課題(図 10)をもとに、課題「なぜ基本給をそのままもらえない

①何を見て（聞いて）、その問題を知りましたか？

例) テレビのニュース、YouTube、新聞など

親の給料明細を見せてもらった時、税金で引かれている金額がとて多くて驚きました。

図 10 生徒 A のロイロノート

のか」を設定した。公民的見方ができるよう公民の知識を加えて給与明細を理解することから始めた。控除の中の社会保険と税金に着目して、法律（ルール）と照らし合わせた。また生徒の税金についての既有知識を探るために Mentimeter を使って、税金について知

ることを入力させた（図 11）。この結果、「学校の備品にも税金で払われている」「街の工事などに使われている」「変な建物を建てる」、そして「何に使っているのか不明」との意見が出たことから、税金の使われ方についての知識が不十分とわかった。そこで、第 3 時の授業（10 月 30 日）では、税金の使い道を取り上げた。町のイラストを提示し、税金が使われている施設やサービスを探した。その際に、1 年生で学習した公共施設の学習内容を思い出せるよう工夫した。

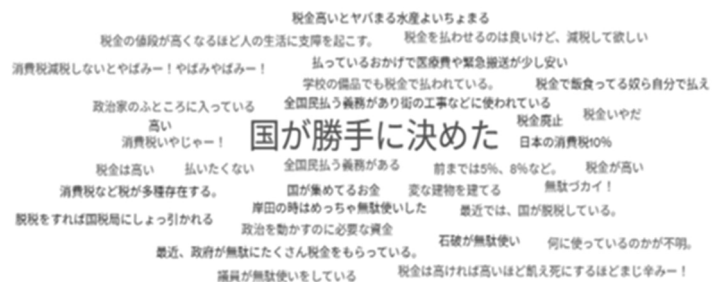


図 11 Mentimeter の結果

その後、公共の施設やサービスがなかったらどうなるかを予想させた。生徒は、「ゴミが処理されず町が汚れ病気が蔓延する」「警察がなくなり犯罪が増える」「全国大会に行くにもお金がかかり、お金がある人しかスポーツをできなくなる」などの意見が出た。

第 4 時の授業（11 月 14 日）からは、消費税について学んだ。Mentimeter の結果からも「消費税」が多く挙げられ、日頃から聞いている言葉と予測されたが、生徒 F は現在の消費税率が 10%であることを答えられなかった。後で確認すると、買い物をしても支払う経験が殆どなく、自動販売機で飲み物を買うぐらいだと言う。1,000 円のシャツを買うには、1,100 円払わなければいけないことに「すごい金額だ！」と驚いていた。このことから、言葉として知っていても、その意味や価値を実感できる社会生活経験が乏しいことが伺えた。この授業では軽減税率を学び、イラスト化した商品を税率（8%か10%か）で仕分けした。そして、軽減税率が導入され

表 2 単元計画

時	ねらい	主な学習活動	学習指導要領	知識	自己認識	要求
1	2学期の学習内容を定める	自分の意見を発表し、話し合って学習内容を定める		○		○
2	社会生活に必要な給与の仕組みについての知識を身に付ける	給与明細書の見方を知る 所得税について知る	高2段階ア(イ)ア	○		
3	地域における公共施設や公共サービスの役割とその必要性を理解する	町のイラストを見て、公共施設を探す もしも公共施設や公共サービスがなかったら、どのような社会になるか考える	高2段階イ(イ)ア	○		
4	消費税の制度について理解する 少子高齢化について理解する	消費税の制度や歴史、使われ方を知る 学校を社会と見立てて、少子高齢化の問題を考える	高2段階イ(イ)ア	○		
5	消費税の高い国と低い国の制度を比較して消費税について理解を深め、自分の生活と関連付けて考える	消費税の高い国と低い国の社会福祉制度や幸福度について調べて、比較する	高2段階イ(イ)イ	○	○	○
6	日本の税制度の歴史に着目して、人々の生活の様子を考え表現する	主な税制度を取り上げて調べ、税金と人々の暮らしの様子の変化をとらえる	高2段階オ(イ)イ	○		
7	税金の仕組みや役割を学んだ上で、これからの税金制度について考える	学んでわかった知識をもとに、税金制度について考える	小学校学習指導要領	○	○	○
8	税金に関するクイズを作り、税金についての知識を深める	学んでわかった知識をもとに、税金に関するクイズを作成する	高2段階イ(ウ)	○		
9	友達が作った税金に関するクイズに答え、税金についての知識を深める	自分が作ったクイズを発表する 友達が作ったクイズに答える	高2段階イ(ウ)	○		

た理由について考えた。

第5時の授業(11月20日)は、「なぜ消費税が上がったか?」の課題を設定した。最初、生徒は物価高や政策変更が原因と考えたが、消費税の用途を知ると「少子高齢化対策」「社会保険」「国債」に言及したが、理解は乏しいと思われた(図12)。

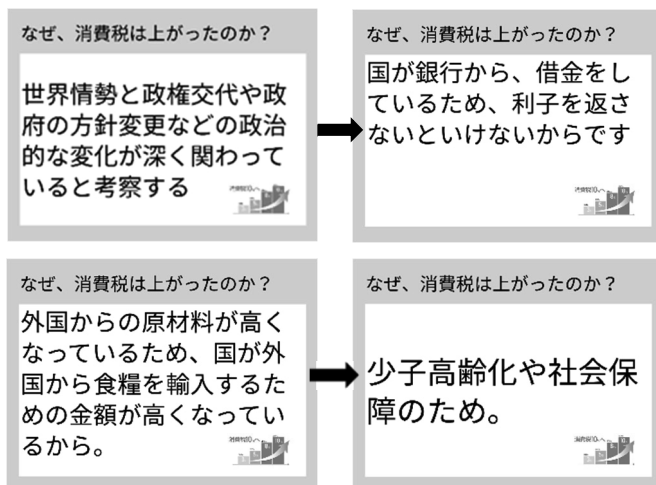


図 12 生徒たちのロイロノートの変容

また消費税率の高い国と低い国の暮らしを比較してどちらに住みたいかを考えた。生徒たちは、今の生活と希望する生活を比較しながら選択した。第6時の授業(11月27日)では、歴史の知識を加えて、日本の税の歴史について学んだ。主な税制度(班田収受法や太

閤検地など)について学び、誰に・何を・何のために税を課したのか調べ、現在の税制度と比較した。生徒たちは、調べるうちに、税を納めるメリット、所得税や法人税の始まり、さらには国債と戦争の関係へと理解を広げた。

3) 目標実現に向けての評価

第7時授業(12月4日)では「どのような税金制度がよいか」を課題とし、ロイロノートで思考を整理して発表した(図13)。

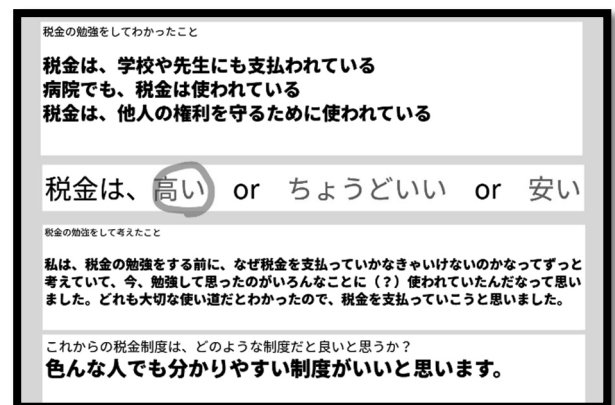


図 13 生徒Bのロイロノート

生徒たちは、このロイロノートをもとに、意見を発表した。生徒Cは、「税金は高いと思うが、税金の使い道を知って、払ったほうがいいと思った。無駄なものに使わずに、借金を返してほしい」と発言した。生徒Eは、

「税金がなかったら治安が悪くなることを知った。税金は高いと思うが、より良い生活をするために必要だとわかった。税金を出してよかったと思う使い方をしてほしい。」と答えた。税金を高いと回答した生徒は7名、ちょうどいいと回答した生徒は2名だった。

4) 教師の省察

第8時授業(12月11日)は、得た知識を元に税金クイズを作った。3択クイズは総合的な探究の時間で作った経験があり、生徒たちには取り組み易い教材である。生徒たちは「現在の消費税は、何%?」「鎌倉時代の人、税を主に何で納めていたか?」「消費税率が上がったのはなぜか?」など、様々なクイズを作成した。クイズを作るために授業で得た知識をタブレット端末で調べて再確認する様子も多く見られた。複数のクイズを作る生徒もいた。第9時授業(12月18日)でクイズを発表し合った。その後、教科書の税金について書かれている箇所を読みながら、知識の確認と定着をはかった。

2. 実践結果と考察

1) 協働企画における単元計画の調整

実践Ⅰと同様、当初の計画より色付き部分の授業が増えた(表2)。第4時の授業は、「少子高齢化」の知識が不足していると判断して追加した。第5時の授業は、生徒Eから「消費税、もっと高い国あるみたいやで」との発言が出たので、日本と比較するために追加した。第8、9時の授業は、生徒Hが生徒Cや生徒Gに雑談で「北朝鮮の消費税は、何%でしょう?」と問題を出していたことからクイズ作成を追加した。実践Ⅱでも、知識が不足しているため追加した授業と生徒が知識を得て新たな疑問を抱いたために追加した授業と2パターンがあった。

2) 課題選定で重視する「身近さ」とは

生徒たちは、なぜ「税金」をテーマに選んだのか。1学期は「身近ではない」戦争を選択し、2学期は「身近」と思われる税金を選

択した。9月11日の授業で、生徒Gが「犯罪とかそういうのは、みんな知っていますけれど、税金いくらなのかはみんな知らないから見通しつかないわけですよ。」と発言したように、Mentimeterの結果(図11)からも、税金の知識の乏しさがわかる。高等部3年生の2学期は、進路決定の時期であり、求人票から基本給等の労働条件を目にする機会が増える。実際に自分が得る給料について考える際、よく耳にする言葉が「税金」である。同日の授業で、生徒たちは「俺たち、税金支払わないといけないことになる」「来年には社会人。もろに税金地獄とかにあうわけですよ」と発言し、給料を得て税金を払うことは理解している。しかし、税金の知識は不足していた。同様に、ロシアとウクライナの戦争をテーマに選んだ頃は、毎日報道されており、頻繁に耳にしたが「知らない」ことであった。つまり、戦争も税金も「よく聞か、よくわからないもの」であり、「知らなかったことを知りたい」との願いが学習活動の動機となり、調べることで知識を得て、自身の意見を創り出したことが重要である。

このことは、学習内容選定に学習前から生活上の「身近さ」が重視されることへの注意を喚起する。身近さの判断には「知ること」が前提となる。知識を得て事象の理解が進むことで、自分が生きて暮らすことと事象の関係判断が可能となる。つまり、身近な事象か否かは、生徒自身が知識を得て判断することであり、教師を含めた第三者が、事前に生徒にとっての身近さを判断することには注意を要する。学習課題の選定に重要な示唆が得られた。

3) 教師の介入の作用

生徒たちは、生活世界での経験や授業で知識を得たり修正したりして、内面世界と往還し知識や要求を何度も修正・更新しながら学びを進めた。そこには個人差がみられた。3名の生徒の発言の移り変わりから(図14)、

思考過程と教師による介入の影響について検討し、より良い介入について考察した。

①生徒Gの場合

「来年には社会人。もろに税金地獄とかにあうわけですよ。だから（税金の額を）知っておいたほうがいいわけですよ。」と述べ、自らの生活を考える主体になりたいとの考えが伺える。

第1と2時の授業では「税金は無駄に高

い」と発言しMentimeterでも「変な建物を建てるもの」と回答していた。変な建物とは何か尋ねると、「無駄に高いスカイツリー」と答えた。Gの税金に関する既有知識からの価値判断は「無駄」であると推測できる。税金用途の知識が不足すると考え、税金が「使われている町」と「使われていない町」のイラストを比較させ、災害復興支援の動画を視聴して税金が使われていることを紹介し、新

実践Ⅱ 生徒の知識と要求の変容

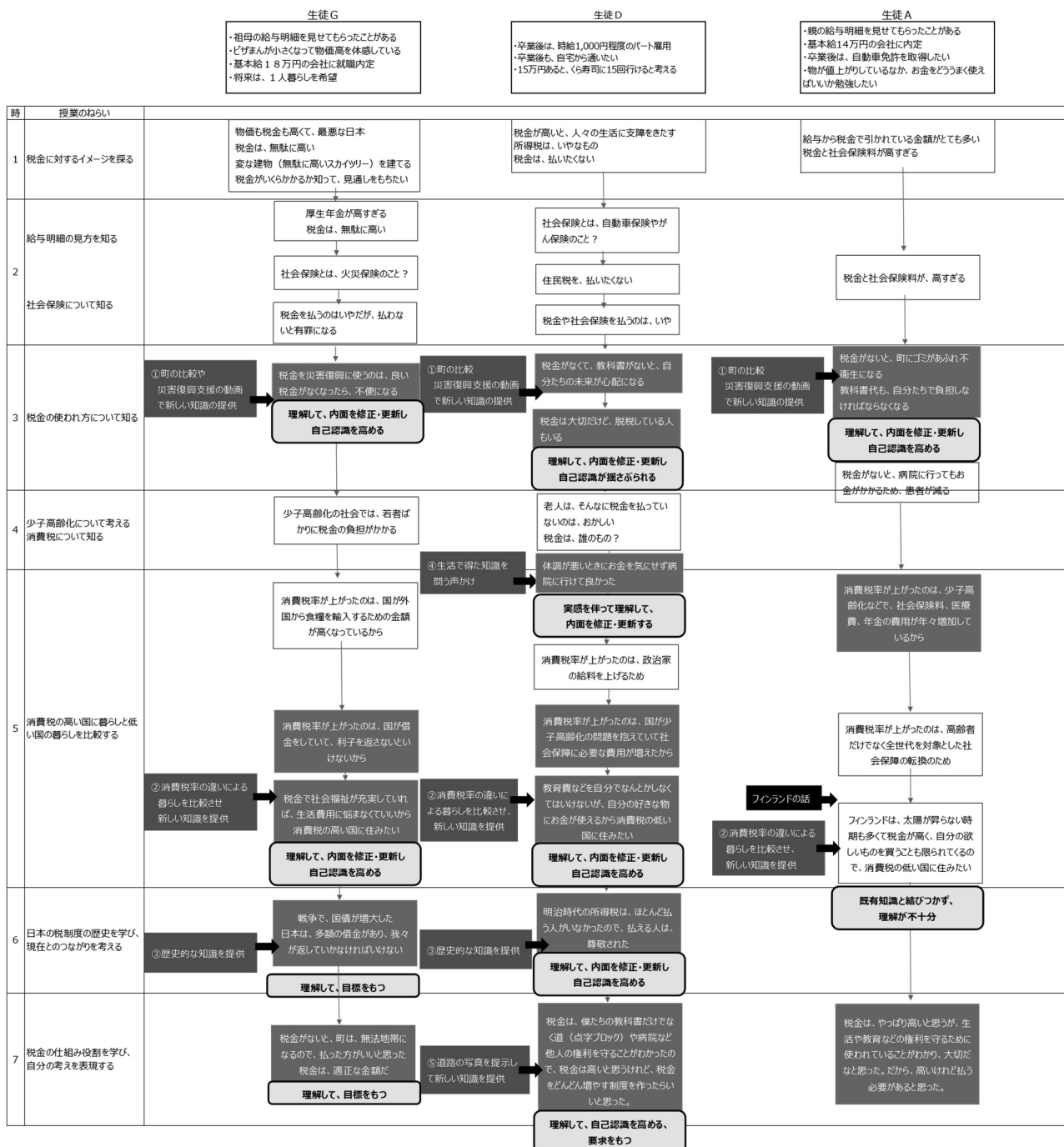


図14 生徒3名（G・D・A）の知識と要求の変容

しい知識を与えた（フローチャート①）。災害復興支援など税金の用途を知ることで、税金に対する価値判断を変容させた。また、消費税率の異なる国の暮らしを比較して（フローチャート②）、税金で社会福祉が充実すれば生活費用に悩まなくて済むので、消費税率の高い国に住みたいとも答えた。さらに歴史的な知識を得て、日本には多額の負債を抱えることを知ると「我々が返していかなければいけない」との考えに至った。このように社会科の見方・考え方を働かせて税金の使われ方を知り知識を修正・更新して判断を変えた。その後、クラスでクリスマスの飾りを作っている時に、美術室から色画用紙をたくさん取ってきた仲間に「この紙（に）も税金が使われているんだぞ。無駄に取ってくるな！」との発言が見られた。Gは得た知識により価値判断し、意見をもって行動する能力を有すると思われた。

②生徒Dの場合

当初、税金に対する価値判断は、「いやなもので、払いたくない」であった。前述の生徒Gと同様、税金の用途についての知識が不足していると推測されたため、知識を加える介入を行った（フローチャート①）。Dは、自分の生活と照らし合わせて発言することが多い。税金の用途を学んだときも、自分の教科書の心配をしていた。ただし、これ以外の用途には言及しなかった。例えば、健康である自分は、健康保険を利用しないことから、「年寄りや、そんなに税金払っていないのに、医療費がかかる」と不満を漏らしていた。しかし、11月中旬ごろ学校でインフルエンザが流行し、D自身が発熱して病院へ行った。後日、教師が「体調が悪いときに、お金を気にせず、病院で診てもらえて良かったね。」と声をかけると（フローチャート内③）、「本当ですよー。税金のおかげです。」と答えた。また、明治時代の所得税は、年間所得300円以上の人のみが対象だったとの

知識を与え、教師が「明治時代は、所得税が名誉税と呼ばれたのはなぜか？」を問うと

（フローチャート④）、当時の300円が現代のいくりに相当するのか調べ「人口の0.3%しかいない！かけー」と、税金を払うことに対するイメージを変更した。

Dは、自分の関心に従った学習をしていたが、新しい知識を得るにつれて自分とは異なる他者の存在に気づいた。税金を使って拡張された道路を人々が利用している写真から教師が「道路が広いと、車椅子の人もベビーカーも通れるね」と発言すると、Dは写っていた点字ブロックに着目し、税金で点字ブロックが作られたことで視覚障害のある方も安全に歩くことができることを類推した。そして、「自分は、税金は高いと思うけれど、税金は自分だけでなく他人の権利も守っていることがわかったので、税金をどんどん増やす制度を作ったらいい」と発言した。これまで自分の関心事に終始していたDには、税金の知識を得て、自分とは異なる他者の状況に価値判断を適用し、類推して他者を尊重する態度がもてることがわかった。

③生徒Aの場合

夏休みの宿題で、親の給与明細を見て税金や社会保険が高すぎると感じて問題意識をもった。しかし、税金が使われている町と使われていない町を比較して、「町にゴミがあふれ不衛生になる」「教科書代が税金で支えられている」ことに気づいて、知識の修正・更新を行った。一方で、税金がないと「病院に行ってもお金がかかるから、患者が減る」との結論を導き出した。生徒Aは、殆ど病院にかかった経験がなく、病院に行けず困るとの判断には結び付かなかった。また消費税率の高い国の暮らしと低い国の暮らしを比較させた際にも、教師が付随して話したフィンランドに関する雑談（緯度が高く夏は白夜があり、冬に太陽が昇らない時期があることなど）に関心をもち、課題の本質とは無関係の

判断をした。Aは、既有知識量が少ないため、新しい知識を得ても類推対象が限定され、直前に得た知識同士を結び付ける傾向がみられた。教師が「これからどのような税制度だと良いと思うか」と尋ねても「まだわかりかねます」と言い、結果、税金と自身の生活の関係判断（事実判断と価値判断）に至らず、課題の本質に向かう意見や要求がもてなかったと思われた。このような生徒には、課題の本質に迫るための提示する知識内容と知識を関係づけるための支援方法の更なる検討が必要であり、教師には課題となった。

IV 総合考察

1. 「問い」の力

インフォームドコオペレーションによる授業は「問い」が重要な役割を果たした。問いは、思考・判断の指針となり、知識の収集、知識の関連付け、意見の生成を導いた。生徒は、問われることで気づき、既有知識と結び付け、比較しながら判断し、これまでの自分の能力や要求などに関する自己認識を高め、その後の行動に影響した。問いを出す際には、常に具体的に表現することを求めて、追加の問いを出すことが重要と思われた。具体化することで、理解のずれや誤りの検出に有効であった。そして、知識の提供内容には、既有知識との関連性が高いものであることが類推を促進させた。また、知識の獲得・修正・更新には、まず事実判断を求め、その後で価値判断させるように、判断を分けることで、確証バイアスを避けて、より適正な知識を得るに至ると思われた。

2. 社会科教育の可能性

1) 多角的な視点からの深い学びへの接近

社会科授業での学びとして社会的な見方・考え方の活用を重視して実践を行った。結果、ロシアとウクライナの戦争の原因が複数あると理解し、各原因に応じた多様な解決方法を考え、提案することができた。

また実践Ⅱ（税金）においても、当初、生徒たちは「税金は高い」「いやだ」「払いたくない」と不満を述べたが、公民や歴史の見方・考え方から学習を進めることで、生徒たちは「税金は高いと思うが、より良い生活をするために必要」「税金がないと町は無法地帯になるので払った方がいい」などと判断を変えた。軽度の知的障害がある生徒であっても、社会科の見方・考え方により、特定の事象を多角的な視点から事実判断に基づいて理解し、その後、価値判断を変えて自身の意見を持ち、生活行動の仕方にも変化が生じた。このように、生徒の潜在能力の開発に新たな可能性を見出すことができた。

2) 社会的な見方・考え方から他者の理解

多角的な視点から社会的な事象を捉えることを学んだ生徒たちには、自分とは異なる意見にも耳を傾ける態度が見られた。

生徒たちは、自分とは異なる意見をもつ他者の存在を認識し、自分とは異なる考えや感情、経験をもつ他者を受容し尊重した。そこには、相手の視点に立って理解しようとする共感が不可欠である。これは、対話を実現する上で欠かせない資質であり、社会の形成者に必要な公民としての資質・能力の基礎である。その育成に寄与しうることが示唆された。

3) 主体育成に対する本研究の寄与

本実践前の生徒たちは、ニュースや周りの人の話などから社会的な事象に関する情報に触れて、不足する理解に基づいて反応していた。とりわけ YouTube の影響が刺激的なワードに強い反応を示した。授業で取り上げたテーマである戦争や税金も「頻繁に耳にするが、わからない」の域を出なかった。しかし、インフォームドコオペレーションによる授業において、教師の問いを手がかりにして、現代社会の課題について「知識を得て」、判断しながら自分なりの対処を模索できた。社会的な事象の起こりと成り立ちに関す

る知識を得て、理解を進めることで、自らの意見を生成し表明できた。従来、軽度の知的障害がある生徒に対しては、客体的存在の印象が強かった。しかし、本研究により、理解・判断して意見をもち、行動できる主体的存在へと変容しうる可能性を十分に示すことができた。インフォームドコオペレーションによる社会科授業には、主体の育成に寄与しうる可能性があると考えられた。

おわりに

実践を通して、生徒たちの「知らなかったことを知りたい」という願いには、周りの出来事に影響を受けるだけの客体ではなく、自分で考えて行動する主体として社会に関わりたいという真の願いや欲求があることがわかった。本研究では、この願いや欲求と生徒が向き合い、これを支えることで、生徒の理解が進み自分の意見をもつことができた。わずかなではあるが、新たに得た意見（考え）に基づいて日常の生活行動も変容した。すなわち、知的障害がある生徒には、社会の出来事について知ることから自分の意見をもち、それに従って行動する態度を形成できる可能性のあることがわかった。ユネスコが1985年に採択した学習権宣言では「人々を、なりゆきまかせの客体から、自らの歴史をつくる主体にかえていくもの」として学習活動が捉えられている。生徒に自らの願いを自覚させ、実現に向けて、知り、実行・努力する態度を育てることが教育の役割であろう。この視座に基づくファシリテートが主体の育成に重要な教師の役割と思われた。インフォームドコオペレーションによる社会科授業には、その可能性が十分にあることが示唆された。社会科教育により、知的障害のある生徒たちが社会に主体として関わる可能性を広げたい。

引用文献・参考文献

1) 厚生労働省(2007)平成17年度知的障

害児(者)基礎調査の結果の概要

- 2) 丸山啓史(2022)障害のある若者と学ぶ「科学」「社会」気候変動、感染症、豪雨災害 株式会社クリエイツかもがわ
- 3) 宮地弘一郎ら(2024)〈実践報告〉特別支援学校教員養成における教科の「見方・考え方」の指導力向上 ―知的障害教育を中心に― 信州大学教育学部研究論集,第18号,296-308
- 4) 文部科学省(2015)資料1 教育課程企画特別部会 論点整理
(https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/attach/1364310.htm 閲覧日 2025.1.17)
- 5) 文部科学省(2018)小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 社会編,17-28
- 6) 文部科学省(2020)特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編(上)(高等部),71-74
- 7) 二宮衆一(2021)今日の子どものための発達保障と学童保育実践 日本学童保育学会編 学童保育研究の課題と展望 日本学童保育学会設立10周年記念誌 明誠書林,202
- 8) 信田敏宏(2024)当事者視点から探る知的障害者の「学び」の本質と知的障害教育の課題 日本特別ニーズ教育学会「SNEジャーナル」編集委員会編 30(1),202-205
- 9) 筑波大学附属大塚特別支援学校(2023)研究報告書―1年次―(研究紀要 第67集)知的障害特別支援学校における小中学校教科の授業実践 ―生活科・理科・社会科に関する教科等横断的な学びを通して―
- 10) 上田敏(2001)科学としてのリハビリテーション医学 医学書院,
- 11) ユネスコ(1985)ユネスコ学習権宣言