

# 知的障害教育における探究的な学びの創造

## － 1 年次 －

### 1. なぜ今、探究的な学びなのか

教室で子供が「見て」「触って」「やってみて」「もう一回」と繰り返すとき、そこには学びの芽がある。知的障害のある子供たちの学びは、身近な経験に根ざして立ち上がり、経験が意味付けられたときに「わかった」「できた」という実感となって残る。しかし、その芽は放っておけば深まらない。経験が点のまま終われば、次の場面で活用できず、学びは蓄積されにくい。知的障害教育では、学習で得た知識・技能が断片化しやすいという特性が指摘されており、学びをつなぐ意図的な設計が必要である。

また、いま子供たちは、正解が一つに定まらない課題と、情報が過剰に流通する環境の中で生活している。検索や生成 AI により答えらしきものは瞬時に得られる一方、誤情報や偏り、価値観の対立にも容易に直面する社会である。このような時代に求められるのは、与えられた知識を覚える力だけではなく、目の前の出来事を自分の問題として捉え、何を確かめ、どのように考えるべきかを自分のことばで表し、他者と協働しながら納得解をつくり出していく力であると言える。我が国の検討においても、初発の好奇心を深掘りし、学びを主体的に調整しながら協働し、教科横断的な課題に取り組む「質の高い探究的な学び」の実現が中核課題として位置付けられている（中央教育審議会教育課程企画特別部会, 2025b）。探究的な学びとは、子供自身が自分で問題を設定し、その問題を解決するために情報を収集・分析し、意見を交換したり協働したりしながら進める学習活動のことである（図 1）。

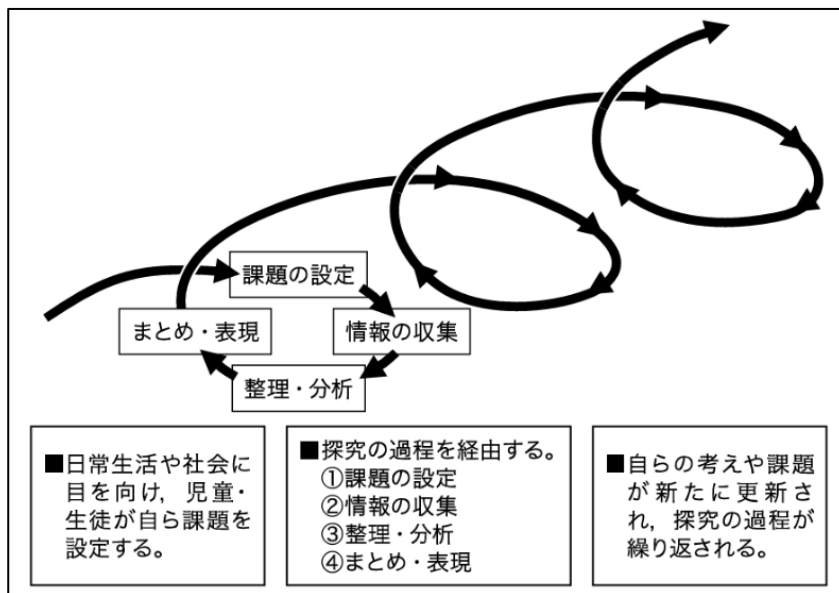


図 1 探究的な学習における児童生徒の姿

探究的な学びは総合的な学習（探究）の時間だけの活動ではなく、各教科等での探究的な学びを支え、駆動させる基盤として情報活用能力を位置付け、教育課程全体で設計されるべきものとして整理されている（中央教育審議会教育課程企画特別部会, 2025a）。したがって、探究的な学びを学校の中核に据えることは、社会の変化に対応するための教育課題であると同時に、子供一人一人が学びを自分の人生と結び付けるための基盤づくりでもある。

## 2. 幼稚部から高等部までを通した学び

本校は、幼稚部・小学部・中学部・高等部を設置する知的障害特別支援学校である。探究的な学びは、単一の学部段階で完結させるのではなく、幼児期から高等部卒業後を見据えた発達の連続性の中で構想する必要があり、各段階の基準に基づきつつ学部間の接続を意識した一貫性ある学びとして整備されるべきである。

幼稚部段階では、教育は「環境を通して行う」ことを基本とし、幼児の自発的な活動としての遊びを通して発達が促される。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」は、到達目標として一律に指導するものではなく、生活と遊びの積み重ねの中で育まれる姿として位置付けられている（文部科学省, 2017）。

このため探究的な学びの起点は、幼稚部では「気付き」「試す」「関わる」「表す」といった遊びの過程として捉えられ、小学部以降につながる学びの芽として尊重される。小学部・中学部段階では、各教科等の指導において内容や時間のまとまりを見通しつつ「主体的・対話的で深い学び」を実現する授業改善が求められ、探究的な学びを支える基盤として言語活動の充実が位置付けられている（文部科学省, 2017）。

さらに知的障害教育では、学習で得た知識・技能が断片的になりやすい特性を踏まえ、各教科等で培った資質・能力を総合的に関連付けながら具体的に指導内容を設定し、生徒が課題を解決できるよう配慮することが求められている（文部科学省, 2019）。高等部段階では「総合的な探究の時間」が独立して位置付けられ（文部科学省, 2019）、探究を教育課程の中核として、自立と社会参加に向けて統合・深化させることが可能となる。

以上より、探究的な学びは、幼稚部の遊びに根差す気付きから出発し、小・中の教科等と総合的な学習の時間を往還しながら深まり、高等部で総合的な探究の時間を軸に社会生活へ接続される学びとして、制度上も縦断的に構想されるべきものである。

## 3. 「論点整理」からの探究的な学びをどうみるか

探究的な学びが教育の中核に据えられる一方で、国の議論は探究の「質」の保障を重視している。中央教育審議会教育課程企画特別部会が 2025 年 9 月に公表した「論点整理」では、探究が児童生徒任せになり、学びが形骸化することへの懸念が明確に示され、基礎・基本の習得と探究のプロセスが往還して高まる関係を教育課程・授業の両面で分かりやすく設計する必要があるとされている（中央教育審議会教育課程企画特別部会, 2025b）。

また、探究的な学びの質向上と教師負担の軽減を両立するため、実践を参照可能にする仕

組みづくりや、評価の在り方の改善も論点化されている（中央教育審議会教育課程企画特別部会, 2025a）。加えて、汎用的資質・能力は形式的な手続き訓練だけでは育ちにくく、多様な経験を振り返って共通性を整理・統合し、抽象化・概念化・言語化することが望ましいとされる。その際、子供の自発性に委ねるだけでなく、教師が明示的に支えることが有効である（奈須, 2025）。したがって本研究では、探究的な学びの「自由さ」を尊重しつつも、問いの形成、調べ方、整理・分析、表現と省察を支える教師の役割と、記録・評価の仕組みを併せて設計することも大切にしたいと考える。

#### 4. 知的障害教育における探究的な学びの必要性和難しさ

知的障害教育において探究的な学びが必要である理由は、学習が生活や社会参加と結び付くときに意味をもち、学びが「使える形」で残ることが本人の自信や意欲につながるためである。しかし一方で、知的障害のある児童生徒の学習は、得た知識・技能が断片的になりやすく、生活場面で生かすにくい特性が指摘されている（文部科学省, 2018）。

このため、生活に即した繰り返しと継続的・段階的な指導が重要であるが（文部科学省, 2018）、学びが「その時間の活動」に留まれば経験は点のまま終わり、次の場面で活用されにくい。探究的な学びは、この点を線へ、線を面へとつなぎ、経験を意味づけ、般化し、生活へ結び付ける構造を与える学びである。他方、探究的な学びは実施すれば自動的に成立するものではない。探究的な学びの授業が調べ学習で終わる、型にはまる、児童生徒任せになるといった課題が指摘され（文部科学省, 2025）、知的障害教育では興味・関心の喚起、見通しの提示、手段の選択、表現の成立条件がより繊細であるため、同様の問題がより強く現れうる。知的障害特別支援学校教員の調査では、探究の必要性は高く認識されながらも指導への自信が低い傾向が示され、テーマ設定、見通し提示、発語困難な生徒への対応、学習内容の般化、地域資源の活用などの困難が具体的に報告されている（田中・前原, 2025）。したがって本研究が取り組む課題は、探究的な学びの必要性の確認に留まらず、「どの支援を、どの段階で、どのように共有すれば実装できるのか」を具体化し、学校全体で共通基盤として整える点にある。

#### 5. 本校のこれまでの研究蓄積と探究的な学びへの接続

本校はこれまで、主体的・協働的な学びの実現に向けて、生活経験にそくした教育課程編成、自己選択・自己決定、学習環境の構造化などの工夫を積み重ね、ICTを学びの道具として活用しながら、振り返りや他者理解、次の学びへの動機付けにつながる実践知を蓄積してきた（東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要, 2016～2020）。また、QOL（生活の質）と生涯発達支援の研究では、学校卒業後を見据え、本人の幸福感や自己理解、地域・多職種連携といった観点から教育実践を再整理し、学びを人生の時間軸へ接続する視点を蓄積してきた（東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要, 2021～2023）。さらに、言語コミュニケーション支援の研究では、「ことば」が全ての教科等における学びの基盤であることを踏まえ、

言語活動を通して思考・判断・表現を育む授業づくりを推進し、学部段階を通して「ことばの役割」を整理してきた（東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要，2024～2025）。

本研究は、これら三つの蓄積を「探究的な学び」という核で束ね直すことで、主体性・協働性を探究の推進力として位置付け、言語活動を問いの形成と省察の基盤として強化し、QOLの視点によって探究的な学びの出口を生活・社会参加へ接続する枠組みへと発展させるものである。

表1 本校におけるこれまでの研究テーマ

年 度	研究テーマ
2015年度	主体的・協働的な学びを育む支援—ICTを活用した学習活動の充実—
2016年度	主体的・協働的な学びを育む支援—個別教育計画を活かした授業づくりから—
2017年度	主体的・協働的な学びを育む支援—学ぶ意欲を高め、学習を深める評価場面の工夫—
2018年度	主体的・協働的な学びを育む支援—幼稚部段階から高等部段階までの授業の創造—
2019年度	主体的・協働的な学びを育む支援
2020年度	一人ひとりの未来を支える生涯発達支援学校—健やかな心と体を育む支援をデザインする—
2021年度	一人ひとりの未来を支える生涯発達支援学校—健やかな心と体を育む支援をデザインする—
2022年度	一人ひとりの未来を支える生涯発達支援学校—QOLの視点から各学部における支援を考える—
2023年度	生涯発達を支える言語コミュニケーションの支援—理論と実践をつなぐ言語活動の充実—
2024年度	生涯発達を支える言語コミュニケーションの支援—理論と実践をつなぐ言語活動の充実—

## 6. 探求から探究へ：発達段階に応じた「深まり」のデザイン（図2）

本研究では、知的障害のある幼児児童生徒の学びを、単発の体験の積み重ねに終わらせず、発達段階に応じて「探求」から「探究」へ深めていく学びのデザインにある。具体的には、幼稚部では「これ好き」「おもしろい」といった感覚的反応を起点にし、小学部では「やってみよう」という試行・体験を重ね、中学部では「どうなるかな」「なんでだろう」「調べてみたい」という問いの芽生えを育て、高等部で「なぜ」「どうすれば」という問題意識をもった社会的探究へと発展させる縦断的枠組みである。この枠組みの要点は、探究的な学びの過程（課題設定—情報収集—整理・分析—まとめ・表現）を一律の手続きとして当てはめるのではなく、段階と実態に応じて、問いの形、情報収集の手段、整理の方法、表現の媒体、教師支援（環境設定、構造化、対話設計、記録）を段階化して対応させる点にある。これにより、学びを「残せる」形で蓄積し、断片化を防ぎながら、生活や社会参加に結び付く探究的な学びへと導くことを可能にする。

## 知的障害教育における探究のデザイン（案） 「探求」から「探究」へ

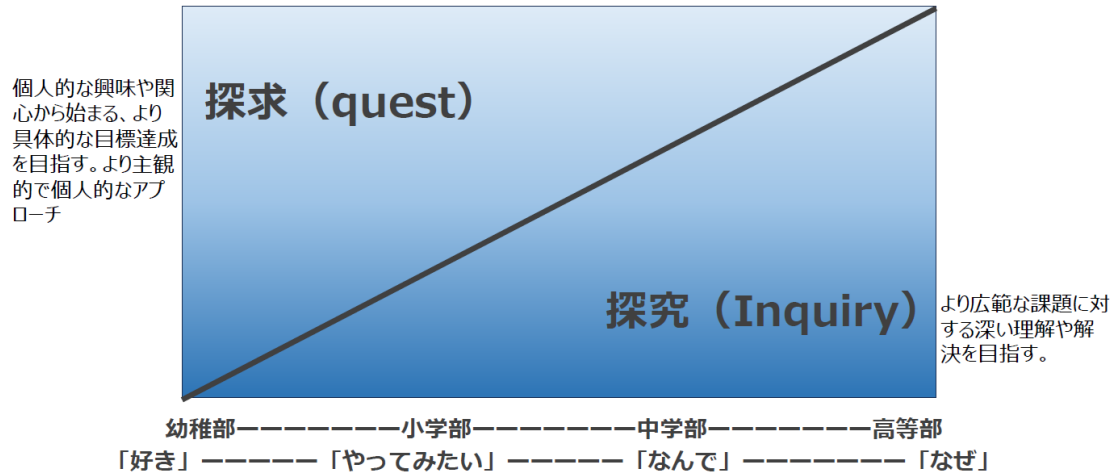


図2 知的障害教育における探究のデザイン（イメージ）

### 7. 研究目的と方法

これらを踏まえて、本研究の目的は、知的障害のある幼児児童生徒が、問いをもち、調べ、他者と関わりながら意味や価値を創り出していく探究的な学びを通して資質・能力を育成する教育実践を、幼稚園部・小学部・中学部・高等部を貫く学校全体の取組として構築し、その知見を理論化（モデル化）することにある。

ここでいう実践モデルとは、特定教員の優れた実践の集積ではなく、学部や学級、担当者が変わっても一定の質で実装できるよう、探究の過程を発達段階に応じて具体化し、教材・支援・評価・記録・研修を一体で整備した学校共通基盤である。方法は、カリキュラム・マネジメントの考え方にに基づき、教育課程の編成、実施状況の評価・改善、体制整備を一体で進め、学校全体で改善循環を回す形で行う。

2か年計画の1年次は土台づくりとして、学部段階ごとの探究的な学びの姿と支援の再整理、探究的な学び整理図の作成、探究的な学びと教育課程の関連整理、教材・支援のパッケージ化、ICT活用検討、探究実践記録（ミニ事例集）等を各学部の実態に合わせつつ作成をする。2年次は発展・深化として、探求から探究への深まりの整理、単元・プロジェクトの開発と改善、実践知の事例化・教材化・ツール化などを行う。

### 8. 今後の展望

本年度は、各学部における探究のプロセスについて検討を進めることができた（学部の研究内容については後述）。2年次に向けては、今年度の成果や課題などを踏まえ、知的障害教育における「探究的な学び」の実践モデルとして、広く教育現場に還元することを目指す。

## 附記

本校のこれまでの研究内容については、「東京学芸大学リポジトリ」に研究紀要が公表されているため、ご参照いただきたい。

## 文献

中央教育審議会教育課程企画特別部会（2025a）論点資料補足資料（探究的な学びの充実に係る関係資料等）．[https://www.mext.go.jp/content/20250522-mxt\\_kyoiku01-000042674\\_08.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250522-mxt_kyoiku01-000042674_08.pdf)

中央教育審議会教育課程企画特別部会（2025b）教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）．[https://www.mext.go.jp/content/20250925-mxt\\_kyoiku02-000045057\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250925-mxt_kyoiku02-000045057_01.pdf)

文部科学省（2017）特別支援学校幼稚部教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領．

文部科学省（2019）特別支援学校高等部学習指導要領．

文部科学省（2018）特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領解説．

文部科学省（2025）総合的な学習（探究）の時間に関する現状と課題（全国調査等）．

[https://www.mext.go.jp/content/20251015-mxt\\_kyoiku02-000045235\\_4.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20251015-mxt_kyoiku02-000045235_4.pdf)

奈須正裕（2025）探究、情報活用能力、総合的な学習（探究）の時間を巡って．

[https://www.mext.go.jp/content/20250522-mxt\\_kyoiku01-000042674\\_10.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20250522-mxt_kyoiku01-000042674_10.pdf)

田中智佳・前原和明（2025）知的障害特別支援学校教員の「探究的な学び」に対する認識と課題．秋田大学教育文化学部研究紀要 教育科学部門，80， 69-73．

東京学芸大学附属特別支援学校（2016～2025）研究紀要，No.60～69