

令和 5 年 6 月 12 日現在

機関番号：12102

研究種目：基盤研究(B) (一般)

研究期間：2018～2021

課題番号：18H01037

研究課題名(和文)「知的障害教育教科」によるインクルーシブ教育カリキュラム開発日本モデルの探究

研究課題名(英文) Research for the Japanese model of inclusive education curriculum development with "school subjects for the student with intellectual and developmental disabilities"

研究代表者

米田 宏樹 (Yoneda, Hiroki)

筑波大学・人間系・准教授

研究者番号：50292462

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 13,100,000円

研究成果の概要(和文)：知的障害教育カリキュラム論史と知的障害教育の現状分析から、生活指導などの教科外課程に多くの指導時間を割くカリキュラムバランスが知的障害教育の不変の特徴であることを示し、生活教育の学習過程を成立させるための知的障害教科生活科の位置づけを確認し、小学校生活科や総合的な学習の時間の新設が同様の文脈にあることを指摘した。教育内容の分科による提示は知的障害教育からの通常教育への接近を意味し、教科等横断による児童生徒の主体的な学習過程へのアプローチは通常教育からの知的障害教育への接近を意味することを考察し、知的障害教育と通常教育の方法論の融合によるインクルーシブ教育カリキュラム実現の可能性を示唆した。

研究成果の学術的意義や社会的意義

インクルーシブ教育カリキュラムの議論では、学校で子どもたちが、「何を学ぶか」(共通内容の設定)、「どのように学ぶか」(教育方法の多様化)、「どこまでの理解度を求められるか」(内容水準・達成水準の設定と評価方法の多様化)が、重要な視点である。本研究は、知的障害教育教科によるカリキュラム・モデルが、この3つの視点での議論に適合しており、知的障害のある児童生徒の学習上のニーズに即した教育を体現すると同時に、小中高等学校のカリキュラム・モデルと融合しうる方法論を内包したインクルーシブ教育カリキュラムのベースとなるモデルであることを示したことに学術的・社会的意義がある。

研究成果の概要(英文)：From the history of curriculum theory and analysis of the current state of in Education for Students with Intellectual and Developmental Disabilities(ESIDD), it was shown that the curriculum balance in which much instructional time is devoted to extracurricular courses such as life guidance is an unchanging characteristic of ESIDD. And the significance of the Life Studies subject of ESIDD for establishing the learning process of life education was confirmed, and it was pointed out that the newly established Life Studies subject and the Period of Integrated Study in Regular Education(RE) were in the same context as ESIDD. It was considered that the presentation of educational contents by dividing them into subjects means an approach from ESIDD to RE, while the approach to the students' independent learning process by crossing subjects means an approach from RE to ESIDD. The possibility of an inclusive education curriculum by integrating the methodologies of ESIDD and RE was suggested.

研究分野：特別支援教育

キーワード：知的障害教育カリキュラム インクルージョン

1. 研究開始当初の背景

日本が 2014 年に批准した「障害者の権利に関する条約」(以下、障害者権利条約)では、インクルーシブ教育システムを確保するために、個人に必要な合理的配慮の提供、通常教育の下で効果的な教育を容易にするために必要なサポートの提供、学業的・社会的発達を最大にする環境においてフル・インクルージョンという目的に一致する効果的で個別化されたサポート手段がとられることなどが求められている。

米国においては、すべての障害児が通常教育カリキュラムを学び、学習評価も通常教科内容の達成水準で評価されなければならない。しかしながら、McLaughlin (2010)は、米国における NCLB 法(義務教育改正法)と IDEA(個別障害児教育法)における教育の公正と平等の矛盾を「個々の障害児のユニークなニーズに対応するべきとしながら、スタンダード・ベース・IEP を導入し学年相当の教科内容の指導を提供することは、全ての児童生徒に掲げられた教育の究極な目標をあいまいにしてしまう。」と指摘した。また、米国の専門家の中には、米国型成績責任システムにより、生活スキルの指導や職業教育が希薄になることへの懸念や批判を示すものもいた。野口・米田(2014)は、実際の学校で行われている授業において、通常の学級の 1 日当たりの教科学習時間が 270 分であるのに対して、知的障害学級のそれが 60 分であることを示した。すなわち、米国の成績説明責任システム下でも、知的障害教育実践における「生活」の重要性には変わりがないことがうかがえた。

日本における知的障害教育教科は、この「生活」の重要性を踏まえ、小学校から高校までの 12 年間で知的障害児が習得すべき学習内容が、発達段階 1 歳程度から通常の小学校高学年・中学校段階までのアカデミックな学習内容として概括的に示され、かつ、生活年齢に即した生活スキルの学習内容も系統的に示されているという特徴をもって展開してきた。日本の平成 29 年 4 月の特別支援学校小学部・中学部学習指導要領の改訂(以下、新学習指導要領)では、通常学校の教育課程と知的障害教育教科による教育課程等との連続性の可視化が重要ポイントの一つとされた。新学習指導要領では、知的障害教育各教科の目標や内容が、小学校等通常の各教科と同じく、「育成を目指す資質・能力の三つの柱(知識及び技能、思考力・判断力・表現力等、主体的に学習に取り組む態度)」で整理された。ここでは、知的障害教育各教科の各段階の内容が、通常の各教科の学年段階のいずれの段階に相当する内容までを含んでいるかが精査され、教科の系統性が重視された形で整理された。このような改訂の動向は、「学びの場」の連続性・就学先の柔軟な変更を担保するためのものでもある。実際に、知的障害児やその周辺児の教育課程の修正や変更においては通常学校・特別支援学校ともに困難に直面しており、今次の改訂が、この困難の解消につながるか否かの吟味が必要である。

2. 研究の目的

本研究では、通常教科水準の学習が困難な学習者である知的障害者及び知的を伴う重複障害者のソーシャル・インクルージョンを実現するインクルーシブ教育カリキュラムに含まれるべき学習内容と「学びの場」の連続性を担保する教育課程の編成・運用方法を明らかにすることを目的とした。

3. 研究の方法

具体的には、主として以下の 2 つの課題を検討し、対照することで、「知的障害教育教科」をベースにした日本型カリキュラム開発モデルの有用性を考察した。なお、必要に応じて他国の知的障害教育カリキュラム研究の動向も踏まえた。文献研究、参観・聞き取り等実地調査、質問紙調査により明らかにした。

- (1) 米国型シングルトラック・カリキュラムにおける知的障害教育論及び学校教育実践における教育課程の編成・運用方法の実態の究明。
- (2) 通常の各教科・知的障害教育各教科・自立活動の 3 類型による日本型マルチトラック・カリキュラムにおける知的障害教育論及び学校教育実践における教育課程の編成・運用方法の実態の究明。

4. 研究成果

(1) 米国の教育水準に基づく教育改革下の知的障害教育の教育課程の編成と実施方法

米国では、知的障害のある児童生徒を含む全ての児童生徒に対し、教育水準に基づくカリキュラムを導入することが義務付けられている。1997 年個別障害者教育改正法(Individuals with Disabilities Education Act of 1997, 以下 IDEA 1997)では、障害のある児童生徒も他の児童生徒同様、州や学区で定められている教育水準に沿った通常教育カリキュラムを学ぶべきことが明記され、また、障害のある児童生徒に対して、通常教育と同様の学力試験への参加が義務付けられた。さらに、通常教育カリキュラムを学ぶことが困難である児童生徒については、その理由が個別教育プログラム(IEP)に記述されなければならないとされた。2001 年に制定された初等中等教育改正法(No Child Left Behind Act, 以下 NCLB 法)では、各州が一定の教育水準を設定

し、全ての児童生徒がその水準を達成するために、成績説明責任システムを構築することが義務付けられ、特別なニーズのある児童生徒に対しても、州が設定する一定の水準に基づいたカリキュラムと、教育評価の導入が必要とされた。なお、知的障害のような重度の認知機能障害により学習が困難な児童生徒に対しては、通常スタンダードの試験による評価が困難なため、代替達成スタンダードに基づく評価が認められている。しかしながら、この代替達成スタンダードの適用は、連邦教育省のガイドラインでは、全児童生徒の1%、障害のある児童生徒の10%までに制限されている(Center on Education Policy, 2013)。これは、公立学校が、成績の芳しくない児童生徒を、過剰に代替達成スタンダード適用者に位置づけることを防ぐための制限である。米国の代替達成スタンダードによる指導・評価に即したモディフィケーション・カリキュラムの一つであるユニーク・ラーニング・システム(Unique Learning System: ULS)では、通常教育達成スタンダードと代替達成スタンダードに基づく教育内容が、就学前~12学年及び社会移行期を学年で6つの指導グループ学年帯(保育:就学前,小学校初級:K~2年,小学校中級:3~5年,中学校:6~8年,高校:9~12学年,移行:12学年以上)に区分して配列されていた。教材は、この指導グループ学年帯ごとに3つのレベル(レベル1:広汎なサポートのもと学習への参加を増大させることが主な目的の児童生徒,レベル2:学習理解に際してシンボルの使用や直接的支援が必要な児童生徒,レベル3:簡単な読み書き計算が可能な児童生徒)の別に準備されていた。教材は単元学習教材(スタンダードに準拠した各教科の教材)と社会移行のための中心教材とから構成されており、中心教材は、教室における日常的な活動の基盤すなわち、生活指導を提供するものであった。中心教材による活動では、1)コミュニケーション,2)作業・職業能力,3)セルフ・アドボカシーの三つが、社会への移行に必要なスキル学習として、重視されていた。これらの3つのスキル獲得目標を達成するために、次の6つの中心教材の課題が設定されていた。個人バインダー(スケジュールなど)。日常生活(身だしなみチェック)。職業(仕事リスト)。集会(出席,天気予報,昼食メニュー報告など)。おやつ時間。レクリエーションとゲーム(活動の選択とルール)(米田,2018)。

以上のことから、米国の各教科の達成スタンダードによる成績説明責任システム下においても、知的障害のような重度認知機能障害のある児童生徒の教育実践における生活指導などの教科外課程の重要性には変わりがないと考えられる。このことは、日本においても、生活教育の考え方にもとづいて設定されてきた知的障害教育教科の特徴である生活とのつながりを失わない教育課程の編成・実施の工夫が必要であることを示唆している。

(2) 日本における知的障害教育カリキュラムの史的展開と各教科等を合わせた授業

1) 教科課程・教科外課程のバランス:日本の知的障害教育においては、具体的生活経験そのものを指導内容に設定し、領域や教科には分けられない指導として取り込まれてきた歴史的経緯がある。東京市が1935年に各地の「補助学級」の教育実践をまとめた『補助学級に関する調査資料』では、教材の進度斟酌の基準が「尋常科第1学年以前の教材を十分に補足すること、6力年間に履修すべき教科課程の標準は大体第3・4学年程度でまとまるように整理すること、児童の能力の実情により教材の進度は適当に斟酌されるべきこと」と示された。さらに教科目取扱いの留意事項は、「小学校令に規定された教科目は一通りは扱うが児童の実情に応じて取捨選択すること、知的教科よりも技能的教科を重んじて将来の職業生活に備えること、児童の生活指導を中心として総合的な取り扱いをすること、体操と唱歌とを連絡して遊戯として指導すること、知的教科は個々の児童の実情に即した学習の手引きを作成して指導すること」とされた(望月,1979,22頁)。このように戦前の知的障害教育では、1年生以前の生活と学習の基礎的内容を指導する必要があるが、かつ、6年間で4年生程度までの教科内容の修得をめざすべきと考えられる児童に、職業・社会生活を見据えた指導を模索した結果、その学習活動が、生活指導を中心とした実際の・総合的な内容で構成されることになった。

戦後の知的障害教育実践研究は、1947年に文部省教育研修所内に、東京都品川区立大崎中学校の分教場を実験学級として設置することから始められた。この実践研究の結果から、知的障害教育は、「いわゆる教科書を使わない教育」であるべきであるとされた。「教育の根本目標は、『生きる力』の付与」であり、そのために、「知能の働きに障害のある子どもたちに適した教育設計を考える」ことが求められた。その教育法が「彼らを取り巻く『自然』や『社会』を『教科書』に盛られた間接的経験の代わりに、じかに経験させていく」生活教育であった。生活教育とは、「体を使って物(自然)と人(社会)とに直接あたって生活の力を得させようという方法」とされた。そして、教育的診断と指導成果の評価指標の一つに社会成熟度検査・社会生活能力検査が用いられた(米田,2009)。教科書による間接経験ではない、現実度の高い直接経験による学習成果は、生活行動によって示される行動的理解で評価された。

以上みてきたように、知的障害教育実践の史的展開からは、学校教育カリキュラムが、「教科教育を中心とする認識能力の形成機能」(教科課程)と「価値観や道徳性,社会性の発達育成機能」(道徳・特別活動などの教科外課程)の大きく2つの機能を有するとすれば、知的障害教育が、「育成機能」を重視して展開されてきたことがわかる。すなわち、通常の学校においては、教科指導の中で、隠れたカリキュラムとして児童生徒に与えられる事柄が取り出され、指導の中心的内容として組織された。この教科課程と教科外課程のバランスが、通常学校教育と知的障害教育とで、実施されるカリキュラムの時間割(週時定)の様相が異なってくるという結果を生じさせると同時に、「知的障害教育教科」という独自の教科設定を生じさせる結果にもなっている。なお、米国の例でも見られたように、アカデミックな教科学習以外の指導内容も重視される点が、

知的障害教育に不変かつ普遍の特徴といえるのではないだろうか。

2)生活科に見る知的障害教科とカリキュラム・マネジメントの特徴:知的障害教科ならびにカリキュラム・マネジメントの性格・特徴を示す象徴的教科である生活科の成立時の他教科等とのかかわりを整理する。知的障害教育の最初の学習指導要領である1962(昭和37)年度版養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編(37年度版指導要領)における各教科は、児童生徒の「学習能力に限界があり、また個人差が大きいので(中略)授けるべき知識・技能の程度は示さず、活動や経験を与えるという形で機能的に示し、できるだけ高いところまで到達させようとした」ものであった。小学部では国・社・算・理・音・図・家・体の8教科が設定されたが、「少なくとも社会・理科・家庭などは具体的生活に即してまとめられなければならない」とされた。なお、小学校では5年生から始まる「家庭科」に対して、精神薄弱教科「家庭科」は、小学部1年から学ぶものとされ、「基本的生活習慣をできるだけ身に付けるようにする」(小学部低学年)から「余暇をできるだけ有効に過ごし、生活にうるおいをもたせるようにする」(中学部「職業・家庭」の家庭分野)までの内容が示されており、「家庭科の教育は精神薄弱教育の中核となるもの」であるとされた。また、「便宜的に家庭科という教科の内容としてあるものを他の教科とくに社会科、理科、体育(保健分野)ならびに特別活動の内容と合わせて、具体的経験を通して指導していかなければならないものである」とされていた。

1970(昭和45)年度版学習指導要領(1971年、以下、45年度版指導要領)において小学部に知的障害教育独自の教科として生活科が新設された。生活科では、37年度版指導要領の社会・理科・家庭の項目を中心に、その他の教科の生活に即した内容も含めて身辺・家庭・学校・社会生活を網羅するように「基本的生活習慣」「健康・安全」「遊び」「交際」「役割」などの内容項目が設定された。学習した教科的な内容を実践する場面は実際の生活場面であったため、指導上の留意点として、生活科の「交際」と国語、「金銭」と算数など生活科とその他教科や領域との関連が示され、「指導を展開する場合には、区分された別々の活動としてではなく、1つの活動として児童に経験させる」ことが挙げられていた。『生活科指導の手引き』では、生活科と小学校学習指導要領で示すものに準ずる道徳、特別活動との密接な関連が説明されている。特に、特別活動は、その構成する各内容が「指導内容というよりは指導内容を体験させる活動であり」、「生活単元学習や日常生活の指導などに近いものといえるかもしれない」とされ、特別活動もまた「『生活』の内容を指導するための活動もしくは形態としての性格」を有すると述べられている。

生活科の新設は、それまでの教育実践の反省を踏まえ、「既存の各教科の内容を単に、並列的、機械的に合わせても、望ましい授業内容の構成はできない」ことから「児童の生活と密接に関係する内容を中心に置かなければならないことが確認され」、「各教科の内容を合わせる際の中心教科とするため」、「各教科に内容を分けない際の中心的内容とするため」にその必要性が認められた。既存の教科による以外の様式で教育内容が組織された画期的なものであった。教育内容が教科別に示された知的障害教育が旧来の系統主義的主知主義的な教科に分ける教育に陥ることを防ぎ、領域・教科に分けて示された分けられない指導内容を合科・統合の生活教育とするための中核教科が生活科なのである。

この生活科の性格・特徴は、現在の特別支援学校の新学習指導要領にも継承されている。指導計画の作成と内容の取扱いについて、他の各教科の目標・内容と関連させて各教科等を合わせた指導を行うなど効果的な指導形態を工夫する必要があることや日々の日課に即して実際の指導をしていくこと、具体的な活動や体験を通して多様な学習活動を行うこと等が示されている(文部科学省,2018)。生活科の内容は、生活の文脈で生じる活動を内容に落とし込んで整理したものであり、実際の学習活動は生活科の各内容をはじめ他教科の内容も特別活動等の領域の内容も相互に関連する。教科課程と教科外課程をつなぎ学校生活文脈での学習活動を成立させるための中核教科としての生活科の成立に見られる知的障害教育の特徴を再確認することは、知的障害教育のカリキュラム・マネジメントにおいて重要である。

(3)知的障害教育と通常教育の接近とインクルーシブ教育カリキュラム実現可能性

1)学習内容の示し方・学習評価方法の接近:知的障害教育では未分化な指導内容を教科・領域別に整理することよりも、未分化なままの内容でどのように指導するかという指導形態を含む指導方法に重点を置いて指導実践が重ねられてきた。しかし実際にはその各教科の内容は、37年度版学習指導要領で典型発達3~4歳程度の内容以上の設定だったものが、45年度版学習指導要領で2歳程度まで下げられ、現在は8か月程度にまで下げたものが小学部1段階に示されている。この意味では未分化な内容を各教科に分科して示す努力も重ねられてきた。そして新学習指導要領では、知的障害各教科も通常の各教科も育成すべき3つの資質・能力による示し方の構造改革で目標と内容が共通の形で示された。また、知的障害のある児童生徒の場合、知的障害教育教科小学部の3段階に示す各教科又は外国語活動の内容を習得し目標を達成している者については、小学校の各教科及び外国語活動の目標及び内容の一部を、中学部の2段階に示す各教科の内容を習得し目標を達成している者については、中学校の各教科の目標及び内容並びに小学校の各教科及び外国語活動の目標及び内容の一部を取り入れることができるとの規定が設けられた。連続性のある学びを保障する観点から、学習内容について、当該児童生徒の学習修得状況に応じて、通常のカリキュラムと特別支援学校のカリキュラムの双方向の履修が可能になったのである。さらに学習過程を重視したカリキュラム・マネジメント実現のために、学習指導要領に示す目標・内容に準拠した形で学習評価が求められている。

本研究で実施した知的障害特別支援学校への調査では、「次年度以降の教育課程の編成」につ

いて、小学部 140 校中、変更の予定なしが 108 校、低学年 / 1 段階の児童においても各教科等の別の時間増が 21 校、合わせた指導の時間増 2 校であった。教育課程の編成にあたって留意した点については、「必要な教科内容を含む合わせた指導の時間を増やす」「全ての指導の形態で各教科等の内容の取り扱いの確認をした」のように、各教科の内容をいつどのように指導するか、指導形態と内容とを分けて教育課程の検討がなされる傾向が見て取れた。また、小・中学校の各教科の内容を取り入れた児童生徒の有無を問うたところ、小学部では、該当児あり 106 校 / 140 校 (75.7%)、中学部では、該当児あり 110 校 / 131 校 (84.0%) であった。

学習指導要領に評価規準の「もと」が示され、学習評価のあり方も示されたことで、授業づくりにおいても、学校・教師が児童生徒の実態と学習集団全体の状況に応じて設定した題材を通して各段階の内容を学習させる場合のすべての児童生徒の到達目標(単元の評価規準)の設定が容易になった。個に応じた生活に即した実際の指導を大切にしてきた知的障害教育では、指導と支援の方法を含んだ個別の学習目標(評価基準)の設定による学習過程を重視した授業づくりが充実してきた。同学年であっても実態に幅のある学習集団となる知的障害のある児童生徒の学習評価においては、評価規準に対していかに評価基準を設定するのかが肝要である。新学習指導要領に基づく教育実践の改善は、知的障害教育の本質を継承しながら、通常教育と共通の枠組みで説明責任を果たす学習評価のフレームワークを可能にするかもしれない。

2) 学習過程重視の教育方法の接近: 小学校生活科が 1989(平成元年)年の学習指導要領改訂で新設された。児童が自ら身近な事物や現象に働きかけることを尊重し、経験を豊富にするような内容を求める小学校生活科設立も知的障害教科生活科と同様、昭和 40 年代に検討が始まったとされるが、その開設には 20 年以上を要した(寺尾, 2008)。正式に小学校低学年の教科となった生活科の教科目標は「具体的な活動や体験を通して自分と身近な社会や自然とのかかわりに関心をもち、(中略)その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、自立への基礎を養う」とされ、生活科の存在意義を述べたものであった(寺尾, 2008)。また、1998(平成 10)年指導要領改訂時には、他教科等との関連を図り指導効果を高める方策として、「生活科の学習成果を他教科等の学習に生かす」「他教科等の学習成果を生活科に生かす」・・・合科的に扱うことによって指導の効果を高める」という 3 通りの方策が踏み込んで示された(寺尾 2008)。このほか、2002(平成 14)年に導入された「総合的な学習の時間」も地域や学校、児童の実態に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心に基づく学習を、小学校 3 学年以上においても合科的な指導で進めていけるように設定された(高橋, 2020)。このような児童の興味・関心に基づく活動経験を各教科等横断で児童に提供する「生きる力」の育成方法は、知的障害教育の生活教育と同じ文脈で児童の学習過程をとらえているものであると解される。

教育内容の分科による提示における知的障害教育の通常教育への接近と通常教育の教科等横断による児童生徒の主体的な学習過程へのアプローチという 2 点において、両者の接近が明らかである。特に特別活動等の各領域と各教科を関連付けた活動による学習過程の実現は、知的障害教育と通常教育の方法論の融合によるインクルーシブ教育カリキュラムを生み出すかもしれない。知的障害教育教科によるカリキュラム開発の継承・発展が、能力を身につけ高く伸ばすこと(学習水準の向上)を各個人内の成長としてしっかり評価しさらなる学習につなげること、身につけた力を活用し社会参加していくことを各個人の環境や周囲の人とのかかわりの広がりや深まりとして評価しさらなる学習につなげていくこととの 2 点を確保するカリキュラムの体現につながるものが期待される。

【文献】

- Center on Education Policy (2013) Year 3 of Implementing the Common Core State Standards Transitioning to CCSS-aligned Curriculum and Assessments for Students with Disabilities. Graduate School of Education and Human Development, The George Washington University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555351.pdf>
- McLaughlin, M. J. (2010) Evolving interpretations of educational equity and students with disabilities. *Exceptional Children*, 76, 265-278.
- 望月勝久(1979)『戦後精神薄弱教育方法史』黎明書房。
- 文部省(1966)『養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編解説』教育図書。
- 文部省(1970)『家庭科指導の手びき 養護学校(精薄)小学部用』東京書籍。
- 文部省(1974)『生活科指導の手引』慶応通信。
- 文部科学省(2018)『特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)』開隆堂。
- 野口晃菜・米田宏樹(2014)特別学級・代替学校における障害のある児童生徒の通常教育カリキュラムへのアクセスの現状と課題 米国イリノイ州第 15 学区を中心に。『障害科学研究』38, 117-130。
- 高橋俊二(2020)「学習指導要領の改訂にみる小学校『総合的な学習の時間』の変遷～これからの小学校『総合的な学習の時間』の指導方法の改善へ向けて～」『初等教育：教育と実践』44, 90-97。
- 寺尾慎一(2008)「生活科を巡る研究動向と展望」『日本教科教育学会誌』30(4), 109-118。
- 米田宏樹(2009)「日本における知的障害教育試行の帰結点としての生活教育 戦後初期の教育実践を中心に」『障害科学研究』33, 145-157。
- 米田宏樹(2018)「米国における重度認知機能障害児の通常教育カリキュラムへのアクセスの実際 代替達成スタンダードとそれに基づく教材システム例の検討」『筑波大学特別支援教育研究』12, 9-22。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計13件（うち査読付論文 10件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 5件）

1. 著者名 裴虹・区潔萍・楊鈺倩・宋鷺鷺・米田宏樹	4. 巻 46
2. 論文標題 中国における知的障害教育カリキュラム開発の現状と課題	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 障害科学研究	6. 最初と最後の頁 113-126
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.20847/adsj.46.1_113	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -
1. 著者名 Homma Takako, Yoneda Hiroki	4. 巻 Epub
2. 論文標題 Social inclusivity for children with severe intellectual and developmental disabilities: development of a 1950s school community programme	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 Paedagogica Historica	6. 最初と最後の頁 1~19
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.1080/00309230.2022.2092761	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -
1. 著者名 米田宏樹	4. 巻 2
2. 論文標題 知的障害教育と通常教育の教育方法の融合によるインクルーシブ教育カリキュラム実現の可能性	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 特別支援教育実践研究	6. 最初と最後の頁 16-25
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -
1. 著者名 米田宏樹	4. 巻 44(3)
2. 論文標題 知的障害教育課程論史から見た「各教科等を合わせた授業」の意義	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 発達障害研究	6. 最初と最後の頁 252-259
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 関口朋子・細川かおり	4. 巻 20
2. 論文標題 知的障害児が内面を動かして思考・判断する深い学びの様相の検討：生活単元学習の授業の分析	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 発達障害支援システム学研究	6. 最初と最後の頁 75-82
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 細川 かおり・橋本 創一・李 受眞・山口 遼・渡邊 貴裕・尾高 邦生・熊谷 亮・杉岡 千宏・霜田 浩信	4. 巻 69
2. 論文標題 知的障害特別支援学校のカリキュラムと教科等を合わせた指導に関する調査研究	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 千葉大学教育学部研究紀要 = Bulletin of the Faculty of Education, Chiba University	6. 最初と最後の頁 57-63
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) 10.20776/S13482084-69-P57	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている(また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 Yoneda Hiroki	4. 巻 464
2. 論文標題 Development of the Japanese Inclusive Education System: From Special Schools to Curriculum Modification for Special-Needs Education in Regular Schools	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 Advances in Social Science, Education and Humanities Research	6. 最初と最後の頁 1031-1040
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) 10.2991/assehr.k.200824.228	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている(また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 三木 美晴・米田 宏樹	4. 巻 45
2. 論文標題 米国における重度認知機能障害児のための各州共通代替達成スタンダードと評価システム開発の現状	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 障害科学研究	6. 最初と最後の頁 173 ~ 188
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) 10.20847/adsj.45.1_173	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている(また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 関口朋子・細川かおり	4. 巻 20
2. 論文標題 知的障害児が内面を働かせて思考・判断する深い学びの様相の検討：生活単元学習の授業の分析	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 発達障害支援システム学研究	6. 最初と最後の頁 75-82
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 西川 めぐみ・米田 宏樹	4. 巻 44
2. 論文標題 米国の重度障害のある生徒のためのピア・サポートの配置の実態	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 障害科学研究	6. 最初と最後の頁 123～136
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） 10.20847/adsj.44.1_123	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

1. 著者名 細川かおり・横山健司・石田祥代・平田省吾・真鍋健・宮寺千恵・北島善夫	4. 巻 68
2. 論文標題 学校教育の各現場で求められている特別支援教育の今日的な課題（その2）	5. 発行年 2020年
3. 雑誌名 千葉大学教育学部研究紀要	6. 最初と最後の頁 133-141
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 米田宏樹・岡崎慎治	4. 巻 33(4)
2. 論文標題 小児期の発達障害に対する援助と指導：海外における初等教育での援助と指導	5. 発行年 2018年
3. 雑誌名 精神科	6. 最初と最後の頁 319-323
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

1. 著者名 本間貴子・稲本純子・田丸秋穂・氣仙有実子・鎌田ルリ子・米田宏樹	4. 巻 41
2. 論文標題 文部科学省中央教育審議会答申・報告にみるインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育教員研修の動向	5. 発行年 2019年
3. 雑誌名 筑波大学学校教育論集	6. 最初と最後の頁 39-50
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 有
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計20件 (うち招待講演 2件 / うち国際学会 0件)

1. 発表者名 田上幸太・高津梓・佐藤知洋・新城理奈・飯島徹・田中翔大・仲野みこ・初村多津子・吉井勘人・川間健之介・米田宏樹
2. 発表標題 特別支援学校小学部における算数科の指導内容の検討 筑波大学附属大塚特別支援学校編「学習内容表」と新学習指導要領・算数科との照合を通して
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 新城理奈・佐藤知洋・飯島徹・田上幸太・高津梓・田中翔大・仲野みこ・初村多津子・吉井勘人・川間健之介・米田宏樹
2. 発表標題 知的障害特別支援学校における協同的な「算数」学習の検討(1) 小学部低学年における体感的な活動を基盤とした「ことば・かず」の授業実践
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 高津梓・田中翔大・仲野みこ・田上幸太・佐藤知洋・新城理奈・飯島徹・初村多津子・吉井勘人・川間健之介・米田宏樹
2. 発表標題 知的障害特別支援学校における協同的な「算数」学習の検討(2) 小学部中学年におけるもの見方・考え方を豊かにするための「ことば・かず」の授業実践
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 初村多津子・田上幸太・佐藤知洋・新城理奈・飯島徹・高津梓・田中翔大・仲野みこ・吉井勘人・川間健之介・米田宏樹
2. 発表標題 知的障害特別支援学校における協同的な「算数」学習の検討(3) 小学部高学年におけるもの見方・考え方を豊かにするための「ことば・かず」の授業実践
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 米田宏樹
2. 発表標題 インクルーシブ教育下の知的障害教育方法の独自性/普遍性(自主シンポジウム:知的障害カリキュラムにおける学習内容と指導の形態に関する討論 知的障害教育の独自性とインクルーシブ教育へのアクセス)
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 細川かおり
2. 発表標題 知的障害教育の指導の形態について(自主シンポジウム:知的障害カリキュラムにおける学習内容と指導の形態に関する討論 知的障害教育の独自性とインクルーシブ教育へのアクセス)
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 米田宏樹
2. 発表標題 「具体的内容設定と指導形態「遊びの指導」の必然性」(指定討論)(自主シンポジウム:知的障害特別支援学校における「遊びの指導」の今(2) 「幼児期から」そして「中学部へ」のつながりも見据えた小学部カリキュラムにおける「遊びの指導」の位置づけの再考)
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 平沼源志・横尾俊・涌井恵・村井敬太郎・神山努
2. 発表標題 知的障害特別支援学級の教育内容・方法等に関する全国調査（1）
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 横尾俊・平沼源志・涌井恵・村井敬太郎・神山努
2. 発表標題 知的障害特別支援学級の教育内容・方法等に関する全国調査（2）
3. 学会等名 日本特殊教育学会第57回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 米田宏樹
2. 発表標題 知的障害教育の「特長」を活かした子どもが「わかる！」教育実践とカリキュラムマネジメント
3. 学会等名 第53回九州地区特別支援教育研究連盟研究大会・第47回九州地区情緒障害教育研究会 鹿児島大会（招待講演）
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 小林秀之・米田宏樹
2. 発表標題 視覚障害特別支援学校（盲学校）における重複障害児童生徒の教育課程の編成に関する現状と課題
3. 学会等名 障害科学学会2019年度大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 左藤敦子・米田宏樹
2. 発表標題 聴覚障害のある重複障害の子どもに対する教育の実態と課題 全国ろう教育研究大会・全日聾教育研究大会における教育実践を基盤とした研究発表の動向に焦点をあてて
3. 学会等名 障害科学学会2019年度大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 小林佳代子・岡崎慎治
2. 発表標題 発達に課題のある児童への授業における認知処理過程を考慮した指導支援の検討 オーセンティック・アセスメントと「パフォーマンス評価を中心に」
3. 学会等名 障害科学学会2019年度大会
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 Hiroki Yoneda
2. 発表標題 Development of the Japanese Inclusive Education System: From Special Schools to Curriculum Modification for Special-Needs Education in Regular Schools
3. 学会等名 International Conference on Special Education In South East Asia Region 10th (招待講演)
4. 発表年 2020年

1. 発表者名 三木美晴・米田宏樹
2. 発表標題 米国における重度認知機能障害児への代替スタンダードの検討 Dynamic Learning Mapsにおける構成とその背景理論に着目して
3. 学会等名 日本特別ニーズ教育(SNE)学会第24回大会
4. 発表年 2018年

1. 発表者名 米田宏樹
2. 発表標題 アクティブ・ラーニングと教科・領域を合わせた指導について(話題提供)
3. 学会等名 自主シンポジウム8-12:「知的障害」にある特性に適した支援方法を考える アクティブ・ラーニングと教科領域を合わせた指導について, 日本特殊教育学会 56回大会
4. 発表年 2018年

1. 発表者名 米田宏樹
2. 発表標題 米田宏樹(2018)重複障害者等に関する教育課程の取扱い運用上の課題 知的障害教育・教科の視点から (指定討論)
3. 学会等名 学会企画シンポジウム:「インクルーシブ教育システム下における学習指導要領の改訂」, 日本特殊教育学会 56回大会
4. 発表年 2018年

1. 発表者名 三木美晴・米田宏樹
2. 発表標題 米国における代替スタンダードの内容と指導形態への示唆 Dynamic Learning Mapsの検討
3. 学会等名 障害科学学会第14回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 宮内久絵・米田宏樹
2. 発表標題 米国における知的障害を併せ有する視覚障害児の指導 - 実態把握と多職種連携に焦点を当てて -
3. 学会等名 障害科学学会第14回大会
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 米田宏樹・野呂文行・原島恒夫・岡崎慎治
2. 発表標題 米国におけるエビデンスベースのインクルーシブ教育の実際 オハイオ州立大学研究連携視察をもとに
3. 学会等名 障害科学学会第14回大会
4. 発表年 2019年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	岡崎 慎治 (Okazaki Shinji) (40334023)	筑波大学・人間系・准教授 (12102)	
研究分担者	宮内 久絵 (Miyachi Hisae) (40530986)	筑波大学・人間系・准教授 (12102)	
研究分担者	細川 かおり (Hosokawa Kaori) (50259199)	千葉大学・教育学部・教授 (12501)	
研究分担者	涌井 恵 (Wakui Megumi) (80332170)	白百合女子大学・人間総合学部・准教授 (32627)	
研究分担者	小林 秀之 (Kobayashi Hideyuki) (90294496)	筑波大学・人間系・准教授 (12102)	

6. 研究組織（つづき）

	氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考
研究分担者	左藤 敦子 (Sato Atsuko) (90503699)	筑波大学・人間系・准教授 (12102)	

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関