

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 26 年 6 月 23 日現在

機関番号：17101

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2011～2013

課題番号：23730863

研究課題名(和文) 特別支援学校における重複障害教育のカリキュラム開発

研究課題名(英文) Curriculum development in the education for children with multiple disabilities

研究代表者

一木 薫 (ICHIKI, Kaoru)

福岡教育大学・教育学部・准教授

研究者番号：30509740

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,600,000円、(間接経費) 480,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、特別支援学校(肢体不自由)の卒業生の生活の実態と保護者の学校教育に対する評価、在学時の指導を担当した教師による実施した指導の評価に基づき、在学時の自立活動を中心とした指導の成果と課題を明らかにすることを目的とした。保護者も教師も在学中の身体面に焦点を当てた指導を評価したが、卒業後の生活を見据えた指導が不十分であったことを指摘した。また、外界への関心の向上や人と関わる力については、より意図的な指導が求められた。今後の課題として、自立活動の指導における教師の力量を高めるための校内体制の工夫や、卒業までに必要な教育の内容や方法について各校で検討することの重要性が示唆された。

研究成果の概要(英文)：The purpose of this study was to examine the actual life situation of the graduates who had been educated mainly on JIRITSU-KATSUDOU in Special School for children with Physical Disabilities and evaluations of their school education by parents and teachers who had lessons for them. Teaching that became a focus in a physical aspect was evaluated, but the lack of the viewpoint which thought about life after the graduation was pointed out. The results indicated that parents and teachers recognized the importance of education to bring up of the interest to the outside world and the power that the student associates with a person for these students. Based on results, the following were discussed:(1)it was necessary to place full-time teacher of JIRITSUKATSUDOU who supported the class teacher and planned on-the-job training to set targets and contents of learning. (2)it was important to discuss what/how to teach students at school among teachers.

研究分野：社会科学

科研費の分科・細目：教育学、特別支援教育

キーワード：重複障害 カリキュラム開発 自立活動 教育課程 卒業生 肢体不自由 特別支援学校

1. 研究開始当初の背景

1979年の養護学校教育義務制実施以降、特別支援学校に在籍する子どもの障害の重度・重複化への対応は、「重複障害者等の教育課程の取扱い」を適用する各学校の裁量に委ねられてきた。現在、特別支援学校(肢体不自由)に在籍する重複障害の子どもの多くは、自立活動を中心に学んでいる。

自立活動の指導は、特別支援学校の学習指導要領に示された内容から、個々の実態に応じて必要な項目を選定し、それらを相互に関連づけて具体的な指導内容を設定する。平成11年の盲・聾・養護学校の学習指導要領改訂では、自立活動の指導及び重複障害のある子どもの指導について個別の指導計画の作成が義務づけられ、特別支援学校の教師には、個別の指導計画に基づく長期的な展望にたった系統的な指導が求められてきた。

この個々の子どもの実態を基点にボトムアップの視点で指導計画を立案する自立活動の考え方は、個々の教育的ニーズに対応する点で評価される。一方で、自立活動の指導を担当する教師は「どのような将来像を見通して、いつ、何を指導すべきか」に悩み、指導目標や指導内容の妥当性、系統性、評価の信頼性等が課題となっている。

一木・安藤(2010)では、特別支援学校(肢体不自由)教師が子どもの将来の学習内容について描くことのできる見通しは平均2.90年(SD=1.75)であり、「日々の指導の見通しに対する困難さ」や「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」が指導の見通しに影響を及ぼしていること、障害児教育経験年数の浅い教師ほど「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」が有意に高いことが明らかになった。また、新任期及び安定期にある教師は、自らが設定した指導目標の不確実性から日々の授業やその他の職務に不安を抱き、中堅期及び熟練期の教師は、指導目標に一定の自信を持ちつつも限られた就学期間における指導内容の精選に悩み、組織としての改善策を探る実態にあった(一木・安藤, 2011)。

個々の実態を基点として個別の指導計画を立案し系統的な教育実践を重ねてきた重複障害教育において、この教師の実態は、学校教育の総体としてのカリキュラム開発が喫緊の課題となっている現状を示している。特別支援学校がカリキュラム開発に着手するためには、これまで在籍した重複障害のある子どもに対して実施した指導の成果と課題を明らかにすることが重要となる。

2. 研究の目的

そこで、本研究では、これまでに特別支援学校(肢体不自由)で自立活動を中心に学んだ卒業生に対して実施した指導について、卒業後の観点から、保護者(研究1)と在学時の指導を担当した教師自身(研究2)に評価してもらい、指導の成果及び課題を明らかに

することを目的とした。

研究1は、研究1-1と研究1-2から構成した。研究1-1の目的は、卒業生の生活の実態と保護者の学校教育に対する評価を、質問紙調査を通して横断的に明らかにすることであった。研究1-2の目的は、保護者を対象とした面接調査を通して、質問紙調査では把握できない、在学時から卒業後の現在に至る卒業生の生活の実態の変化や、保護者の学校教育に対する評価や我が子に対する思いの経時的变化を明らかにすることであった。

研究2では、特別支援学校(肢体不自由)で自立活動を主とする教育課程を履修した卒業生の指導に携わった教師による自立活動における指導目標・内容設定の実態と在学時の指導の成果及び課題を明らかにすることを目的とした。

なお、本稿では、「学校教育の目的や目標を達成するために、教育の内容を児童生徒の心身の発達に応じ、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画」について述べる際には「教育課程」を用い、研究レビューや子どもの学習経験を踏まえたより広義の概念について議論する際には「カリキュラム」を用いた。

3. 研究の方法

以下、研究1(1-1と1-2)、研究2に分けて記す。

(1) 研究1

1) 研究1-1

対象者: Q県立特別支援学校(肢体不自由)4校(V, W, X, Y校)を平成元年度以降に卒業した生徒のうち、在学中に自立活動(養護・訓練)を主として指導する教育課程で学んだ卒業生153名の保護者を対象とした。

手続きと質問紙の構成:平成23年5、6月に、郵送による質問紙調査を実施した。質問紙は、フェースシート、卒業生のADL、卒業生のQOLの代替としての保護者のQOL、保護者による学校教育の評価に関する項目から構成した。

1) 研究1-2

対象者:保護者4名を対象とした。

対象者選定の手続き:研究1-1の回答者から以下の2点の基準により選定した。研究1-1では卒業生のADLが一様だったのに対し、保護者のOQLにばらつきが示された。介護者のQOLと被介護者のQOLの関連性が指摘されている(大川ら, 1999)ことから、保護者のQOLの合計点が回答者の平均に比して1SD以上離れた4名(「高い」「低い」各2名)を選定することとした。また、学校教育に対する評価について回答を求めることから、個別の指導計画や通知表など在学中の学習の記録が十分に保存されていることを2点目の基準とした。

所要時間は、対象者一人あたり1時間程度であった。面接における回答は、対象者に許可を得た上でICレコーダーに記録した。得

られた音声データは文字化した。なお、対象者には、個人情報保護とインタビュー中断の自由について予め説明を行った。

質問項目：卒業生の在学時から現在に至る生活の実態や、保護者の我が子への思いや学校教育に対する期待が経時的にどのように変化したのか、また卒業後の現在、保護者は在学時の指導を振り返り、何を評価し何を課題として指摘するのかを明らかにするために、次の項目から構成した。「卒業後の生活の変化やその転機となった出来事」「在学中に我が子に抱いていた思いや学校教育に寄せた期待」「卒業後の視点から在学時の指導を振り返り学校教育に対して思うこと」について尋ねた。

調査期間：平成 23 年 9 月に、研究者が卒業生の自宅または特別支援学校を訪問して実施した。

(2) 研究 2

1) 対象者：Q 県立特別支援学校(肢体不自由)4校(V~Y校)の卒業生4名(A~D児)の指導を担当した教師7名(学級担任4名、自立活動(養護・訓練)専任3名)を対象に半構造化面接を実施した。研究1-2で対象とした4名の在学時の指導を担当した教師の中から、現在も本人との接点をもち卒業後の生活について把握している学級担任と自立活動(養護・訓練)専任を本研究の対象とした。以下、A児の学級担任を担当A、自立活動(養護・訓練)専任を専任Aと表記する。

2) 手続き：2011年9月上旬~下旬に、次の3に示した調査項目に基づき半構造化面接を実施した。所要時間は、対象者一人あたり1時間程度であった。面接における回答は、対象者に許可を得た上でICレコーダーに記録した。得られた音声データは文字化した。なお、対象者には、個人情報保護とインタビュー中断の自由について予め説明を行った。

3) 質問項目：在学時の卒業生に対してどのような期待や思いを抱き、何を根拠として自立活動(養護・訓練)の指導目標・内容を設定したのかについて、卒業生の指導を担当した当時に立ち返って回答してもらう「指導目標・内容の設定に至るプロセス」と、卒業後の生活を知る現在の視点から在学時の自らの指導を評価してもらう「在学時の指導の評価」から構成した。

4) 分析方法：面接調査で得られた逐語録をグラウンデッド・セオリー・アプローチ(木下, 2007)を参考に以下の手順で分析した。

逐語録の中で「指導目標・内容の設定に至るプロセス」や「在学時の指導の評価」について語られている部分を抜き出し、直接得られる解釈内容としての「概念」を生成し、サブカテゴリーとして命名した。

概念を精緻化し、類似の概念をまとめてカテゴリーを生成した。

概念の生成と精緻化の作業を理論的飽和まで繰り返した。

概念及びカテゴリーの分類及び修正は、大学院生2名と研究者の3名で実施した。評定が一致しなかったデータについては評定者間の協議を重ね、分類した。以下、カテゴリーを【】、サブカテゴリーを[]で表記し、面接データの一部を挿入する際には『』で示した。

4. 研究成果

以下、研究1と研究2にて得られた結果と考察を示した上で、今後の課題を記す。

(1) 研究 1

1) 研究 1-1

卒業生のADLは「全介助」の占める割合を「卒業段階」と「現在」に分けて示す(()内は「現在」のものである)と、食事が63.2%(64.0%)、入浴が82.7%(80.8%)、トイレ動作が73.1%(75.0%)、車椅子の乗降が84.8%(84.8%)、移動が95.5%(97.7%)であった。意思の表出については、親しい相手に対して「全介助(快・不快の表情が見られない)」が25.0%(25.0%)、「部分介助(快・不快を表すことができる)」が50.0%(52.1%)、それ以外の相手に対して「全介助(快・不快の表情が見られない)」が33.3%(35.6%)、「部分介助(快・不快を表すことができる)」が51.1%(48.9%)であった。

保護者のQOLについては、本研究ではWHOQOL-BREFの項目を一部削除し文言の変更を行ったため単純に比較することはできないが、回答者の年代別、性別のQOLの平均値は中根・田崎・宮岡(2000)による調査のいずれの年代の男女と比較しても低い値を示した。学校教育の「成果」については保護者の90.2%が「ある」と回答したのに対し、「課題」については80.6%が「なし」と回答した。保護者が「成果」として最も評価したのは「意思の表出や人との関わり」(48.6%)で、「生活リズムの安定」(29.7%)が続いた。また、「要望又は希望」に「介助時に必要な姿勢保持」があげられた。

これまでの肢体不自由養護学校や特別支援学校(肢体不自由)の自立活動(養護・訓練)の指導では、身体の動きに関する指導が必ず含まれると考えられる。また、「成果」として評価された意思の表出や人と関わる力と姿勢保持や運動・動作の発達は不可分である。身体の動きに関する指導については、「今、この子に、何のためにこの指導を行うのか」、指導の目的を教師どのように理解し保護者と共有していたのか、在学時の指導の実態を明らかにする必要がある。

2) 研究 1-2

保護者が評価した学校教育の成果：4

人の卒業生は、在学中に座位保持や歩行器を利用した歩行にも取組んだが、卒業後の生活では、歩行器の利用はもとより座位の機会も十分に確保できていなかった。しかし、保護者は、卒業後の生活では実用性が低い力に関

する指導についても、我が子が目標の達成に向けて主体的に学習に取り組むプロセスの意義や、本人が得る達成感を評価した。

また、保護者は、在学中の学習の成果として「子ども同士の関わりと集団の中で過ごす力、要求を表出する力」「表情が豊かになり笑顔が増えた」等、豊かな表情や外界への関心の向上、他者の感情理解等の対人関係を築く上で基礎となる力を評価した。

卒業生の一人は、馴染みの入浴サービススタッフの訪問を歓声で迎え、その歓声がスタッフのやりがいにつながっていた。今回の研究で対象とした卒業生の多くは、福祉サービスや医療関係者等、ある程度に特定化された人間関係の中で生活を営む。その中で、「親しい人の声を聞き分ける力」「特定の関わりに対する一貫した反応を示す力」「やりとりを予測する力」を発揮できることが、身近な人との人間関係を構築し、人の力を得ながら自らの生活をより良いものへと築く上で大変重要であることを示している。

保護者が指摘した学校教育の課題：保護者は、我が子の側彎や拘縮の進行を防ぐためにも、在学中に習得した力を維持、発揮させる機会を在宅生活で継続して確保する必要性を示していた。しかし、その機会の確保自体が困難な理由として、教師のような技術を持ち合わせないことや教室と異なる環境の制約、自分の力では我が子を起すことができないことをあげた。また、立位や歩行の指導の必要性を認めながらも、「卒業間際までゲートトレーナーに乗せ、卒業後も家で継続をというのは問題」と語り、指導目標をその時点の実態から設定するボトムアップの視点から、卒業後の生活を具体的に想定して設定するトップダウンの視点への切替が不十分だった点を課題として指摘した。

野田・鎌田(2012)は、思春期以降のQOL向上における側彎の進行防止の重要性や卒業後の生徒と家族の生活を見据え在学時から社会サービスの利用を図ることの必要性を指摘している。学級担任や自立活動専任の教師が中心となって、卒業後の生活で本人の姿勢変換や保持、移動の機会をどのように確保できるとよいか、家族を含む身近な介助者や居住環境等を含めて個別具体的に把握し、保護者と検討することが求められる。

保護者の語りの背景にある課題：4名の保護者は、研究1-1の結果と同様に、我が子の意思の表出や人との関わり、興味関心の拡大等の力を「成果」として評価した。しかし、保護者が在学時の指導との関連で我が子の変容を語ったのは、身体の動きそのものに関する内容に限られた。保護者は、意思の表出等の力を「成果」として評価はしたが、我が子の変容を在学時の指導との関連で言及することはなかった。また、自立活動(養護・訓練)の指導については、「医療福祉センターの専門の先生が学校に来て訓練をしていた」「学校の指導でよかったことは座位の訓

練」「リハビリの先生の所へ担任の先生と一緒に行き訓練についての話し合いをした」と振り返っていた。

昭和46年の創設以来、自立活動(養護・訓練)では、個々に必要な内容を選択し関連づけて指導内容を設定する手続きの重要性が強調されてきた。意思の表出等の力を肢体不自由のある子どもが実際に習得し発揮するためには、その基盤となる自らの身体への気づきや姿勢保持、自体操作等の力が不可欠である。しかし、保護者は、自立活動(養護・訓練)を身体面の課題に焦点化した指導を行う時間として認識していた実態が考えられた。

研究1では、卒業生の生活の実態と保護者による学校教育の評価を明らかにした。卒業生の卒業後のADLの変化は、5件法による調査には現れなかったが、面接調査では、身体拘縮や側彎、姿勢保持の困難さや、保護者自身の体力の衰えから姿勢変換の機会が限られADLが低下する実態が報告された。また、保護者は、意思の表出や人と関わる力を学校教育の「成果」として評価した一方で、介助時に必要な姿勢保持を「要望又は希望」にあげ、身体面の指導における卒業後の生活を見据えた視点の不十分さを指摘した。

(2) 研究2

1) 在学時に実施した指導：卒業生4名の通知表に記載された在学時の指導記録に拠れば、在学時の自立活動(養護・訓練)の指導では、定額から座位、立位、歩行に至る運動発達のプロセスに個々の実態を照らし、それぞれの段階から指導が積み重ねられていた。身体の変形・拘縮や側彎の予防への対応も共通して行われた。その他に、感覚刺激の受容や感覚・運動に関する指導や、手指の操作に関する指導が行われていた。また、対人関係を育む指導については、2名に対し小学部の時期に行われていた。

2) 指導目標・内容の設定に至るプロセスと在学時の指導の評価：在学時の指導に対する教師の振り返りを分析した結果、16の概念が生成され、【卒業生に対する当時の思い】【指導目標・内容を設定した根拠】【当時の指導に対する反省】【学校教育の意義の再認識】の4つのカテゴリーに分類された。

【卒業生に対する当時の思い】には、[子どもの成長に対する具体的な期待]と[漠然とした成長の見通しや卒業後の生活のイメージ]が分類された。卒業後の生活については4名の教師が家族や福祉サービスを活用しながら過ごす生活をイメージしていた。

【当時の指導目標を設定した根拠】には、[子どもの実態][子どもの成長の見通しや卒業後の生活][自立活動(養護・訓練)専任や関係機関の助言][自立活動(養護・訓練)専任としての立場や自らが習得した指導法][学校の組織研究]が分類された。[子どもの実態]ではてんかん発作や入退院を繰り返す子どもの切迫した健康状態があげられ

た。[子どもの成長の見通しや卒業後の生活]は、いずれも3年後を見据えたものだった。[自立活動(養護・訓練)専任や関係機関の助言]では、医療機関における訓練を参考する教師もいた。専任を配置していなかったY校では、担任が医療機関を訪問し訓練の実際をビデオで撮影し自立活動の指導の参考としていた経緯があり、V校には隣接する子ども医療福祉センターの理学療法士や作業療法士が来校して行う訓練を授業とみなしていた経緯があった。[自立活動(養護・訓練)専任としての立場や自らが習得した指導法]では、校内の暗黙の了解として専任が身体の動きに関する指導を担当することになっていたことや、専任として研鑽を積み習得した指導法が根拠とされていた。

【当時の指導に対する反省】には、[自身の力量不足による戸惑いや苦痛][子どもの成長を見通すことの難しさ][子どもの成長から学んだこと][指導目標・内容を設定するプロセスの課題や評価][コミュニケーションの指導に対する反省・後悔][卒業後の生活を意識した指導に対する反省や悩み]が分類された。[自身の力量不足による戸惑いや苦痛]では、担任3名が重度・重複障害のある子どもの実態に応じた指導目標・内容を設定することへの戸惑いや、戸惑いを抱えた状態で授業を担うことの苦痛を述べた。[子どもの成長を見通すことの難しさ]と[子どもの成長から学んだこと]は同一の教師の語り分類された。[指導目標・内容を設定するプロセスの課題や評価]については専任3名であった。[コミュニケーションの指導に対する反省・後悔]では当時は意図的な指導を行えていなかったことへの反省や後悔が語られた。[卒業後の生活を意識した指導に対する後悔や悩み]では、一つ一つできることを積み重ねた在学時の実践に卒業後の生活で使える力を育む視点が欠けていたことへの反省や、年齢に応じた指導に関する悩みがあげられた。

【学校教育の意義の再認識】には、[心身が成長する時期だからこそ必要な指導][自分の思いを表出し伝える力の育成][学校ならではの体験や学習]が分類された。[心身が成長する時期だからこそ必要な指導]については、卒業後の生活における実用性が低くても必要な指導があるとの認識が示された。[自分の思いを表出し伝える力の育成]は4名の教師があげた。[学校ならではの体験や学習]では、学習の基盤として自立活動の指導で培った力を子どもが発揮して各教科を学ぶ機会を保障することや登校の楽しみを引き出す指導の重要性があげられた。

3)指導目標・内容の設定に至るプロセス:
「指導目標・内容設定に至るプロセス」については、[漠然とした成長の見通しや卒業後の生活のイメージ]のもと、子どもの健康状態を確保しながら([子どもの実態])定額ができれば座位へ、座位が安定すれば立位へ

と、身体面の課題に焦点化した指導を中心にボトムアップの指導を積み重ねてきた指導の実態が明らかになった。自らの指導がその後の子どもの成長や卒業後の生活にどのようにつながるのかについて具体的に捉えきれない中、[自身の力量不足による戸惑いや苦痛]を抱える教師は[自立活動(養護・訓練)専任や関係機関の助言]を指導目標・内容を設定する際の拠り所としていた。一方、専任は[自立活動(養護・訓練)専任としての立場や自らが習得した指導法]を拠り所に実践した指導について、自立活動の内容を十分に関連づけて指導内容を設定できていなかったことを反省した。専任DのみがD児の姿勢や認知、コミュニケーションにおける課題間の関連を振り返りながら、『指導の在り方としては間違っていないと思う』と自身の実践を評価した([指導目標や指導内容を設定するプロセスの課題や評価])。

各教師がA~D児を担当した時点の肢体不自由教育経験年数によると、担任Aは新任期に、専任Dは中堅期に、そして残る5名は安定期に相当する。このような教師の実態は、新任期及び安定期は自らが設定した指導目標の不確実性から日々の授業に不安を抱き、中堅期以降に指導目標に一定の自信を抱くに至る重度・重複障害教育担当教師の成長のプロセス(一木・安藤, 2011)を反映していると考えられる。内容選定の段階から教師の裁量に委ねられる自立活動の指導の質を担保するためには、担任の成長を支える自立活動専任の配置が不可欠であり、また、専任自身の成長のプロセスを保障するための計画的な後任の育成が、各校における自立活動の実践の質を左右するだろう。

4)在学時の指導の評価:「在学時の指導の評価」については、[コミュニケーションの指導に対する反省・後悔]が示され、学校教育として[自分の思いを表出し伝える力の育成]が重要不可欠あることが指摘された。A~D児の指導記録では、姿勢保持や歩行等、運動機能の向上に関する指導の目標や評価は具体的に記載されていたのに対し、外界への気づきや人や物と関わる力を育む指導については活動内容を中心とした記載に限られた。自立活動(養護・訓練)については個々の実態に応じて必要な内容を選定し関連づけることの重要性が強調されてきた。しかし、運動機能の向上をめざす指導を行う中で、その子どもの認知や外界へ関わる力の実態との関連をとらえていたのは専任Dのみであり、それらの力を育む指導が系統的、計画的に積み重ねられてきたとは言い難い。担任は専任や関係機関の助言に頼り、専任Aや専任Bは自身も成長のプロセスの初期にあったことを考慮すれば必然の結果ではないか。

自立活動の指導では、なぜその指導目標・内容を設定したのか、内容の選定から指導目標・内容の設定に至るプロセスについて教師間で共通理解することが何より肝要となる。

子どもの変容や生活年齢を踏まえて指導の継続や目標の切替を判断するためにも不可欠である。自立活動専任が実態把握から指導目標・内容を導き出すプロセスで行う思考や判断に担任が学ぶ研修の機会を確保することが重要と考える。

今回の担任 D の振り返りの中に、[子どもの成長に対する具体的な期待]を語り、3年後の姿を描いて実践した自らの指導を評価した([子どもの成長の見通しや卒業後の生活][指導目標・内容を設定するプロセスの課題や評価])専任 D が指導目標・内容を導き出したプロセスを理解し共有した事実を確認することはできなかった。D 児が在籍した時期に X 校には各教師が個々の子どもに作成した指導計画は存在したが、学校として共通の実態把握から学習評価に至るプロセスを整備するには至っていない。個別の指導計画の作成は、平成 11 年告示の特別支援学校学習指導要領で義務化され現在に至る。担任が子どもの実態把握から指導目標・内容を設定するプロセスの中で、自立活動専任がどのように関与すると、自立活動の指導における教師の成長を支えることができるのか、この視点から各校の個別の指導計画作成のシステムを見直すことが重要ではないか。

5) カリキュラム研究の必要性:最後に、[子どもの成長を見通すことの難しさ]から子どもの成長を通して指導の考え方や成果を自覚する教師の実態([子どもの成長から学んだこと])や[卒業後の生活を意識した指導に対する反省や悩み]は、重度・重複障害教育におけるカリキュラム研究の必要性を示すものとする。個々の実態を基点として指導を立案する自立活動の指導の考え方を補完する視点として、各校が、自校の子どもに実施した指導と学習評価のデータに基づき、卒業時までをめざす姿を具体化し、そのために必要な教育内容・方法の検討を行うことが求められる。

(3) 今後の課題

本研究では、これまでの重度・重複障害教育における自立活動を中心とした指導の評価と課題を、卒業後の生活を知る保護者及び在学時の指導を担当した教師の視点から、明らかにすることができた。

今後の課題としては以下の3点をあげる。

1 点目は、在学時の教師による指導の意図及び実際と卒業後の保護者による評価の一致や差異、その背景を、教師の描く指導の展望の次たちを踏まえて検討することである。

2 点目は、カリキュラム研究である。先行研究においても、重度・重複障害教育におけるカリキュラムに関する研究は限られる(一木, 2012)。特別支援学校は、個々の子どもたちにこれまで実践してきた指導の成果と課題を明らかにし、学校を基盤としたカリキュラム研究に着手すべき時期にある。

3 点目は、自立活動の指導における教師の力量を高めるための研修内容・方法の検討で

ある。自校が直面する課題や自校の教師の実態を把握し、校内研修の企画及び評価の手続きを構築することが課題である。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文](計3件)

(1) 一木 薫・池田彩乃・青木麻由美・安藤隆男、2014、特別支援学校(肢体不自由)卒業生の生活の実態と保護者の学校教育に対する評価、特殊教育学研究、査読有、採択決定

(2) 一木 薫・安藤隆男、2013、実施した指導の振り返りによる設定された指導目標・内容の妥当性の検討 - 自立活動を主とする教育課程を履修した卒業生の指導について -、障害科学研究、査読有、第37巻、91~102ページ

(3) 一木 薫、2012、重複障害教育におけるカリキュラム研究の到達点と課題、特殊教育学研究、査読有、第50巻、第1号、75~85ページ

[学会発表](計3件)

(1) 古川勝也・一木 薫・宮尾尚樹・亀田雅宏・下山直人、重複障害教育における教育課程の改善 - 学校を基盤としたカリキュラム開発を目指して -、特殊教育学会第51回大会、明星大学、2013年8月31日

(2) 古川勝也・一木 薫・鶴 宣彦・宮尾尚樹・下山直人、重複障害教育における教育課程の改善 - 学校を基盤としたカリキュラム開発を目指して -、特殊教育学会第50回大会、つくば国際会議場、2012年9月29日

(3) 分藤賢之・一木 薫・友永光幸・宮尾尚樹・西川公司、重複障害教育における教育課程の改善 - 学校を基盤としたカリキュラム開発を目指して -、特殊教育学会第49回大会、弘前大学、2011年9月23日

6. 研究組織

(1) 研究代表者

一木 薫 (ICHIKI, Kaoru)

福岡教育大学・教育学部・准教授

研究者番号: 30509740