

## 資 料

## 特別支援学校（肢体不自由）における自立活動を主として 指導する教育課程に関する基礎的研究 —教師の描く指導の展望に着目して—

一木 薫\*・安藤 隆男\*\*

自立活動を主として指導する教育課程については、教育課程編成の柔軟性ゆえにそのあり方が課題視されている。そのような中、特別支援学校（肢体不自由）には、小学部入学時点から個別の教育支援計画や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いる。本研究では、教師が具体的に指導の展望を描くことのできる期間を明らかにし、その背景を探ることを通して、今後の教育課程の検討に必要な基礎資料を得ることを目的とした。結果として、教師の描く指導の展望は約3、4年であり、「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、指導する教育課程による結果には差異がないことが明らかになった。

キー・ワード：特別支援学校（肢体不自由）

自立活動を主として指導する教育課程  
指導の展望

### I. はじめに

教育の場を問わず、個々の障害のある児童生徒の教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行うことを標榜する特別支援教育において、特別支援学校は、地域の特別支援教育のセンター的機能を果たす役割を担う一方、自校に就学する児童生徒の重度・重複化への教育的対応を一層充実させる責務を負う。平成21年3月に告示された特別支援学校学習指導要領（文部科学省，2009）では、外部専門家の活用が改めて強調された。従来の校内連携の充実はもとより、他機関との実質的な連携が求められる。また、「特別支援教育の更なる充実に向けて（審議の中間とりまとめ）～早期からの教育支

援の在り方について～」（特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議，2009）は、個別の教育支援計画を活用した就学指導を提唱している。今後、特別支援学校には、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である教育課程（文部科学省，2009）と、個別の教育支援計画及び個別の指導計画に基づいた確かな実践、さらには自校における教育実績について、他機関や保護者に具体的に明示することが、学校教育としての役割を十二分に果たす前提として求められる。

現在、特別支援学校（肢体不自由）においては、重複障害学級在籍の割合が全体の75%を占める。古川（2004）によると、自立活動を主として指導する教育課程で学ぶ児童生徒は、1987

\*福岡教育大学教育学部

\*\*筑波大学大学院人間総合科学研究科

年度には小学部29.6%、中学部22.8%であったのに対し、2001年度には、各々が50.3%、40.5%に増加している。各学校は、個々の児童生徒の実態に応じた指導を展開するために、昭和54年告示の学習指導要領以降、重複障害者等の特例（新学習指導要領で「重複障害者等の教育課程編成に関する取扱い」と改訂）を適用し、弾力的な教育課程を編成してきた。

この自立活動を主として指導する教育課程における指導については、これまで、実態把握の工夫や指導内容を提案する実践研究が報告されてきた（鹿児島県立皆与志養護学校，2000；鹿児島県立皆与志養護学校，2002；加古川市立加古川養護学校，2001；大阪府立箕面養護学校，1990；東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校，1967.；東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校，1968；東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校，1969）ものの、児童生徒の多様な実態と教育課程の編成の弾力性から、指導にあたる教師は「どのような将来像を見通して、何を指導すべきか」に確信を持たず、指導目標や内容の妥当性、系統性、さらには学校全体としての教育計画である教育課程のあり方が課題となっている（安藤，2004；国立特殊教育総合研究所，2006；齋藤・中澤・大崎・後上，2008；下山，2006；菅井，2004）。このような状況下で、個別の教育支援計画や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る中、果たして教師は、どれほどの期間の指導の展望を描き得るのだろうか。学校現場は担任が1年単位で替わる指導体制にある。各担任教師は新年度のスタートを切るにあたり、引継ぎ資料を手がかりに児童生徒の実態を把握することから始め、長期的な指導の見通しを描きにくい状況にあることが推測される。

特別支援学校（肢体不自由）の自立活動を主として指導する教育課程の指導を担当する教師が、どれくらいの時間的な展望をもって指導に当たっているのかを明らかにすることは、今後の教育課程のあり方を検討する基礎的な資料を提供することになると考える。

## Ⅱ. 目的

特別支援学校（肢体不自由）の自立活動を主として指導する教育課程で学ぶ児童生徒を担当する教師が具体的に指導の展望を描くことのできる期間を明らかにし、その背景を調査項目との関連から探ることを通して、今後の教育課程の検討に必要な基礎資料を得ることを目的とする。

## Ⅲ. 方法

### 1. 対象

A県立特別支援学校（肢体不自由）4校の教師163名

### 2. 調査方法

郵送法による質問紙調査

### 3. 調査項目

調査項目（Table 1）は、フェースシート、日々の指導で困難に感じていること、将来の見通し、自立活動の指導において困難に感じていることに関する項目から構成した。なお、項目の選定においては、安藤（2000）、国立特殊教育総合研究所（2003）を参考にした。特別支援学校（肢体不自由）の教師5名を対象に予備調査を実施し、修正を加えた。回答者は、指導において困難に感じていることについて、「非常にそう思う」「どちらかと言えばそう思う」「あまりそう思わない」「全くそう思わない」から一つを選択することが求められた。

### 4. 調査期間

2009年7月下旬

## Ⅳ. 結果

発送部数4校、163部、回収部数4校、148部（回収率 90.8%）であった。以下、回答を調査項目にしたがって記載する。

### 1. フェースシートの内容

(1) 対象者の性別、年齢、経験年数：性別では、男性が49名（33.1%）、女性が98名（66.2%）、無回答が1名（0.7%）であった。全教職経験年数、障害児教育経験年数、特別支援学校（肢体不自由）勤務年数、重複学級担任経験年数の

## 特別支援学校（肢体不自由）における自立活動を主として指導する教育課程に関する基礎的研究

Table 1 調査項目

## 「指導目標設定の実際と指導の展望に関する調査」

## 1. ご自身についてお答えください。

- ①性別
- ②教職経験年数 ※平成21年3月末現在。1年未満の方は「0」とご記入ください。  
障害児教育教職経験年数  
視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱教育のそれぞれの経験年数
- ③重複学級担任経験年数
- ④現在の所属学部（小学部・中学部・高等部・訪問）
- ⑤現在担任する学年
- ⑥現在担任する学級の教育課程の類型（自立活動を主とする・知的代替・準ずる）

## 2. 日々の指導において感じていることについてお答えください。

- ①どのような内容を指導したらよいか悩むことがしばしばある。
- ②前年度の指導についての引継ぎ資料は、参考になる。
- ③それまでの指導について資料がなくても、これからの指導を考えることに問題はない。
- ④学習指導要領は、子どもの指導を見通す上で、有効である。
- ⑤子どもが将来どのような内容の学習をしているのか見通すのは難しい。
- ⑥前年度の指導の踏襲は、いま何を指導するか悩まずに済む。
- ⑦担任する子どもの高等部卒業後の社会生活に必要な力を意識した指導を現在、行っている。
- ⑧子どもの社会生活上必要な生きる力を意識した指導を考えることはそう難しいことではない。
- ⑨子どもの実態に応じた指導を行っているが、同じ指導内容の繰り返しに疑問を感じている。

## 3. 将来の見通しについてお答えください。

- ①子どもが将来どのような内容の学習をしているのか（子どもの成長や変化）について、何年先なら明確に思い浮かべることができますか。
- ②子どもが将来どのような生活をしているのかについて、何年先なら明確に思い浮かべることができますか。

## 4. 自立活動の指導の目標及び内容の設定において、普段、感じていることについてお答えください。

- ①子どもの実態把握が難しい。
- ②子どもの実態を正確に把握できたかどうか不安である。
- ③子どもの実態を多面的に把握できたかどうか不安である。
- ④何を基準に目標を設定すべきなのかわからない。
- ⑤設定した指導目標がこれでよいか不安である。
- ⑥長期的な成長の見通しが難しい。
- ⑦長期的な成長の見通しが適切かどうか不安である。

平均は、それぞれ14.32年（SD=8.706）、12.63年（SD=8.694）、6.00年（SD=5.410）、6.40年（SD=6.816）であった。なお、以下の「結果」において、障害児教育経験年数については「5年以下」（37名）、「6～11年」（36名）、「12～17年」（29名）、「18年以上」（39名）の4群に分けて分析を行った。

(2) 所属学部：回答者の所属学部は、小学部59名（39.9%）、中学部46名（31.1%）、高等部37名（25.0%）、訪問部6名（4.1%）であった。

(3) 担任する学級の教育課程の類型：自立活動を主として指導する教育課程が74名（50.0%）で全体の半数を占め、知的代替の教育課程が25名（16.9%）、準ずる教育課程が24名（16.2%）、その他（自立活動部、支援部、学部主事等）が25名（16.9%）であった。

## 2. 日々の指導に関わる主観的評価

各項目について、4段階の評定に対して「非常のそう思う」（4点）、「どちらかと言えばそう思う」（3点）、「あまりそう思わない」（2点）、

Table 2 日々の指導に関わる因子分析結果

番号	項目内容	因子負荷量	共通性
2①	どのような内容を指導したらよいか悩むことがしばしばある。	.507	.257
2⑤	子どもが将来どのような内容の学習をしているのか見通すのは難しい。	.853	.727
2⑧	子どもの社会生活上必要な生きる力を意識した指導を考えることはそう難しいことではない。	.600	.359
		累積寄与率 (%)	44.79

Table 3 自立活動の指導における個別の指導計画作成に関わる因子分析結果

番号	項目内容	因子負荷量	共通性
4①	子どもの実態把握が難しい。	.706	.498
4②	子どもの実態を正確に把握できたかどうか不安である。	.820	.673
4③	子どもの実態を多面的に把握できたかどうか不安である。	.821	.673
4④	何を基準に目標を設定すべきなのかわからない。	.764	.584
4⑤	設定した指導目標がこれでよいか不安である。	.766	.586
4⑥	長期的な成長の見通しが難しい。	.733	.537
4⑦	長期的な成長の見通しが適切かどうか不安である。	.787	.620
		累積寄与率 (%)	59.59

「全くそう思わない」(1点)とした得点を与え、主因子法による因子の回転を行い、さらに単純構造を得るためのバリマックス法を適用した。共通性が低い、あるいは複数の因子に高い負荷量を示す項目を削除しながら因子分析を繰り返したところ、「どのような内容を指導したらよいか悩むことがしばしばある」「子どもが将来どのような内容の学習をしているのか見通すのは難しい」「子どもの社会生活上必要な生きる力を意識した指導を考えることはそう難しいことではない」の3つの項目からなる1因子が抽出され (Table 2)、「日々の指導の見通しに対する困難さ」と命名した。chronbachの $\alpha$ 信頼性係数を算出したところ、0.68であったことから、内的一貫性はほぼ満たされていると判断した。なお、項目①③⑤⑨については、内容を反転させた上で、上記の点数を付加した。

さらに、抽出された因子の因子得点を従属変数として、対象者の所属学部、担当する教育課程、障害児教育経験年数による一変量の分散分析を実施した結果、有意差は認められなかった。

### 3. 自立活動の指導における個別の指導計画作成に関わる主観的評価

これらの項目について、主因子法による因子分析を行ったところ、7つの項目すべてが1因子に高い負荷量を示したので (Table 3)、一因子構造にあると判断した。「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」と命名した。chronbachの $\alpha$ 信頼性係数を算出したところ、0.91であり、内的一貫性が確認された。

抽出された因子の因子得点を従属変数として、対象者の所属学部、担当する教育課程、障害児教育経験年数による一変量の分散分析を実施した結果、障害児教育経験については有意差が認められた ( $F(3,134)=4.057, p<.01$ )。Tukey法による多重比較の結果、「5年以下」群は「11~17年」群に比べて5%水準で、「18年以上」群に比べて1%水準でそれぞれ有意に高いことが認められた。

### 4. 日々の指導及び自立活動の指導における個別の指導計画作成に関わる主観的評価が指導の展望に及ぼす影響について

子どもが将来どのような内容の学習をしているか、またどのような生活をしているか、その見通しについて、年数で回答を求めた。

子どもの将来の学習内容の見通し (以下、「学習の見通し」とする) については、Fig. 1

特別支援学校（肢体不自由）における自立活動を主として指導する教育課程に関する基礎的研究

のような回答を得た。平均2.90年、標準偏差1.75であった。次に子どもの将来の生活の見通し（以下、「生活の見通し」とする）については、Fig. 2のような回答を得た。平均4.01年、標準偏差2.83であった。

先述の、日々の指導及び自立活動の指導における個別の指導計画に関わる主観的評価に関する因子分析で確認された「日々の指導の見通しに対する困難さ」因子、「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」因子を説明変数に、「学習の見通し」「生活の見通し」を従属変数に重回帰分析を行った結果をTable 4、Table 5に示した。

学習の見通しについては、「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」

( $\beta = -.259, p < .01$ ) が、生活の見通しについては、「日々の指導の見通しに対する困難さ」( $\beta = -.228, p < .05$ ) がそれぞれ有意に負の影響を及ぼす傾向が明らかになった。

ちなみに、所属学部、教育課程、障害児教育経験に着目して展望の差異を検討したところ、所属学部による有意差が認められた（学習の見通し； $F(3,131)=4.20, p < .01$ , 生活の見通し； $F(3,130)=3.66, p < .05$ ）。Tukey法による多重比較の結果、前者で小学部が中学部、高等部に比べ、後者で小学部が高等部に比べて有意に長く展望していた。

V. 考察

1. 指導の展望とその背景要因

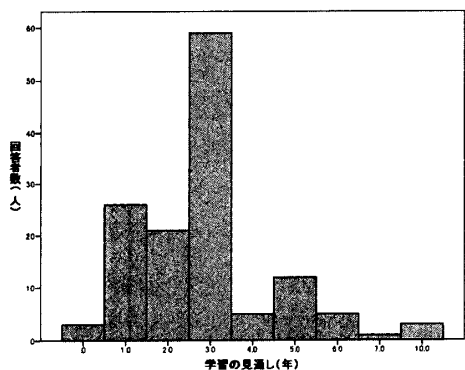


Fig. 1 受け持つ児童生徒の学習内容に関する見通し

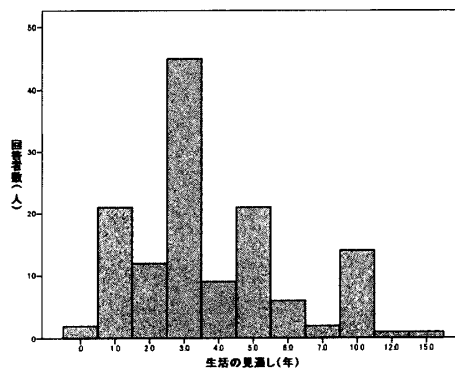


Fig. 2 受け持つ児童生徒の将来の生活に関する見通し

Table 4 「学習の見通し」を従属変数とする重回帰分析結果

	学習の見通し
	$\beta$
自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安	-.259*
日々の指導の見通しに対する困難さ	-.165
	R <sup>2</sup> .142

\*p < .01

Table 5 「生活の見通し」を従属変数とする重回帰分析結果

	生活の見通し
	$\beta$
自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安	-.075*
日々の指導の見通しに対する困難さ	-.228*
	R <sup>2</sup> .077

\*p < .05

特別支援学校では、平成11年学習指導要領改訂以降、自立活動および重複障害者の指導について、個別の指導計画が作成されてきた。また、今日では個別の教育支援計画も作成されている。小学部入学時点から、卒業後を見据えた日々の指導の充実が求められている。個別の教育支援計画で子どもの成長に関する長期的な見通しを描く目的は、ボトムアップを重視する小学部段階においても、トップダウンの視点を含め複眼的に指導の目標、内容を検討し設定することであり、またそれらを実践と評価を通して不断に見直し、修正を図っていくことが重要となる。

今回の指導の展望に関する結果は、「学習の見通し」が約3年、「生活の見通し」が約4年であった。この結果について、児童生徒の個々の実態に着目すれば、障害の状態が重度であり、また多様であることが影響しているのは事実であろう。しかし、回答者が担当する教育課程による差異がなかったことから、重複障害者等の特例を適用し編成した教育課程で学んだ卒業生を送り出してきたこれまでの学校としての実績を生かすための、教育課程の評価が共有されていない現状が、大きな背景要因となっていることは否めない。

本研究では、これらの指導の展望にネガティブに影響する要因が示唆された。

まず、「学習の見通し」については、「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」が影響していた。このことは、個別の指導計画を作成するものの、児童生徒の成長と指導の方向性を具体的に描けないまま、作成の日程に沿って、指導目標・内容を設定せざるを得ない教師の実情を示していると考えられる。実態把握の資料をもとに子どもの成長をどのように描いたらよいかかわからない、前年度の目標と評価の表記が具体性に欠けるために次の目標を設定しにくい、設定された目標と評価は具体的であるが、その目標を導き出した背景や根拠が把握できないために次の目標の方向性が見えない等が背景にあり、その結果、設定した指導目

標・内容に確信を持たず、引継ぎ資料に記された前年度までの指導を踏襲する現状にあるのではないか。

次に、「生活の見通し」には「日々の指導の見通しに対する困難さ」が影響していた。日々の指導を子どもの将来の姿や生活とのつながりで捉えることの難しさ、また捉え切れていない不安を、教師が抱えている結果と考えられる。多くの子どもが小学部から高等部に至るまで同じ学校に在籍するが、指導を担当した子どもの卒業後の実生活について各々の教師が具体的に把握する機会は少ない。学校教育と卒業後の生活の場の指導・支援の方針や体制の違いをふまえた上で、卒業後の生活に必要な力として指導する中身を、学校の教育課程の検討として行うことが課題である。

卒業後の子どもの姿を展望し、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成する手順は、各学校の年間計画に位置づけられている。しかし、それらの計画作成の中核を担う担任教師は1年ごとに替わる指導体制にある。個々の教師は、より長期的な指導の展望を描き、その展望から指導内容を具現化することに困難を抱え、幾年に渡り同じ内容を繰り返す指導に疑問を覚えながらも、消極的選択として前年度の踏襲を行っている現状にあると考える。

## 2. 所属学部・教育課程・障害児教育経験による差異

まず、所属学部による差異について述べる。「学習の見通し」については小学部が中学部、高等部に比べて、「生活の見通し」については小学部が高等部に比べて、見通しを長く展望していた。このことは、小学部の場合、指導担当後の子どもの在学期間が長く、実際に学習している姿を目にすることができる状況にあること、また、卒業を間近に控える学部ほど、卒業後の社会生活に必要な力を具体的に想定した指導を意識する一方、内容の設定に悩む現状を反映しているのではないか。

次に、教育課程による差異について述べる。本研究では、調査結果に教育課程による差が出

## 特別支援学校（肢体不自由）における自立活動を主として指導する教育課程に関する基礎的研究

ることを予想していた。つまり、指導内容について学習指導要領に予め詳細に規定されている教科が大半を占める「準ずる教育課程」を担当する教師の方が、児童生徒の実態に応じて指導目標・内容を設定しなければならない「自立活動を主として指導する教育課程」を担当する教師より、指導の見通しをもちやすいと考えたのである。しかし何れの結果においても、教育課程による有意差は見られなかった。この点については、下学年適用の児童生徒が占める割合が少なくない実態から、教科指導が中心でありながらも、指導の見通しを描きにくい実態が要因の一つに考えられる。また、教師側の要因として、特別支援学校（肢体不自由）では準ずる教育課程で学ぶ児童生徒の割合が少ないために、経年的に教科を指導する機会が少なく、教科の系統性や実際の指導経験をもとに、個々の実態に応じた指導計画（内容精選や目標の重点化を含む）を作成することに難しさを覚えることも考えられる。いずれにしても、川間（2004）が指摘しているように、特別支援学校（肢体不自由）における教師の教科指導力の向上は課題である。

最後に、障害児教育経験年数による差異について述べる。今回の結果では、「自立活動の指導における個別の指導計画作成上の不安」については、「5年以下」群が、「11～17年」群、「18年以上」群に比べてより抱えている実態が示された。一方で、「日々の指導の見通しに対する困難さ」では、障害児教育経験年数による差異は認められなかった。自立活動の指導については、教科指導のような「いつ・何を・どの順序で」指導すべきかの詳細は、学習指導要領に記されていない。よって個々の教師は、必要に応じて、自身の経験を拠り所に過去の指導事例を参考とする。指導を任される期間（1年間）の見通しは実践を重ねるにつれて描きやすくなるが、より長期的な指導の展望となると、先述の通り、経験年数に関係なく困難を感じる現状にあるのだろう。個々の教師が暗黙知として有しているこれまでの指導実績を、個々の児童生

徒の学びの履歴として顕在化し共有すること、そしてそれらを学校教育目標、目指す児童・生徒像の具体像として蓄積することが重要である。

### 3. 今後に向けて

教育課程編成の構成要件の基本要件として、「教育目的・目標」「構造（スコープとシーケンス）」「履修原理」があげられる（田中・水原・三石・西岡：2007）。自立活動を主として指導する教育課程においては、「構造」を検討するにあたり、「何を」指導するのか自体から、個の実態に応じて柔軟に編成することができる。しかしその裁量ゆえに、生活年齢に応じた指導内容の設定や、すべて自立活動に置き換えるのではなく教科としての指導を追究することが課題となっている。

1979年の養護学校義務制実施から30年の歳月が経過した。教師にはカリキュラムづくりの力量が問われる時代である（安彦：1999）。個々の実態に応じて設定する指導目標を、各学校が教育目標のもとにめざす児童生徒像を個々に具現化した姿への一歩として捉えること、その成長を促すための意図的な働きかけとして、日々の指導とその総体としてのカリキュラムを説明できることが求められる。在籍する児童生徒の障害の重度・重複化が進む中、個々の教育的ニーズに対応するために各学校が重複障害者等の教育課程の取扱いの適用を重ねてきた、これまでの「意図したカリキュラム（Intended Curriculum）」（田中ら，2007）を評価すべき時にある。個々の児童生徒に「実施したカリキュラム（Implemented Curriculum）」（田中ら，2007）、個々の児童生徒が「達成したカリキュラム（Attained Curriculum）」（田中ら，2007）をもとに、今後の自立活動を主として指導する教育課程において学校教育として子どもに育む力とそのための「構造」を検討しなければならない

### 付 記

本研究は科学研究費補助金による研究成果の一部である。

## 引用文献

- 安彦忠彦編（1999）新版カリキュラム研究入門．勁草書房．
- 安藤隆男（2000）重複障害児の養護・訓練における個別の指導計画作成に関する基礎的研究．科学研究費補助金（基盤研究（C）（2））研究成果報告書．
- 安藤隆男（2004）特別支援教育における評価の在り方について－個別の指導計画作成の現状から個別の教育支援計画を展望して－．肢体不自由教育，167，12-19．
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所（2003）盲・聾・養護学校における新学習指導要領のもとでの教育活動に関する実際研究－自立活動を中心に－．プロジェクト研究報告書（平成14年度）．
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所（2006）研究のまとめ－重複障害のある児童生徒の教育課程の構築に向けた基本方針の提案－．課題別研究報告書（平成16年度～平成17年度）重複障害のある児童生徒のための教育課程の構築に関する実際研究，112-114．
- 古川勝也（2004）肢体不自由養護学校における教育課程の現状と課題．独立行政法人国立特殊教育総合研究所，プロジェクト研究報告書（平成13年度～平成15年度）21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究，49-53．
- 鹿児島県立皆与志養護学校（2000）研究紀要．
- 鹿児島県立皆与志養護学校（2002）研究紀要．
- 加古川市立加古川養護学校（2001）研究紀要，6．
- 川間健之介（2004）肢体不自由教育の重点課題．独立行政法人国立特殊教育総合研究所，プロジェクト研究報告書（平成13年度～平成15年度）21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究，54-57．
- 文部科学省（2009）特別支援学校学習指導要領．特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議（2009）特別支援教育の更なる充実に向けて（審議の中間とりまとめ）－早期からの教育支援の在り方について－．
- 大阪府立箕面養護学校（1990）研究紀要，5．
- 齊藤由美子・中澤恵江・大崎博史・後上鐵夫（2008）重複障害児のアセスメント研究－自立活動の環境の把握とコミュニケーションに焦点をあてて－．国立特別支援教育総合研究所，課題別研究成果報告書（平成18年度～平成19年度），9-17．
- 下山直人（2006）自立活動の現状と課題．肢体不自由教育，173，6-11．
- 菅井裕行（2004）自立活動の目標・内容の選定をめぐって．独立行政法人国立特殊教育総合研究所，プロジェクト研究報告書（平成12年度～平成15年度）盲・聾・養護学校における新学習指導要領のもとでの教育活動に関する実際研究－自立活動を中心に－，194-196．
- 田中耕治・水原克敏・三石初雄・西岡加名恵（2007）新しい時代の教育課程．有斐閣．
- 東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校（1967）研究紀要，3．
- 東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校（1968）研究紀要，4．
- 東京教育大学教育学部附属桐が丘養護学校（1969）研究紀要，5．
- 2009.9.1 受稿、2010.2.2 受理 ——



**A study of the curriculum based on JIRITSUKATSUDOU  
at special support school for students with physical disabled  
– The result of survey on problem of the making practical plans for instruction –**

**Kaoru ICHIKI\* and Takao ANDOU\*\***

It was difficult to determine what to instruct students in the curriculum based on JIRITSUKATSUDOU. But, teachers of special support schools for students with physical disabled had to take more long-term perspective on student's growth and achievement based on Individual Educational Support Plan and Individual Teaching Plan. The purpose of this study was to clarify how long they could have the vision of instruction and difficulties that teachers felt. As a result, they could have vision of instruction just 3 or 4 years, teachers who had 0-5years experience in teaching held more worries, the vision of instruction depended on 'difficulties of making practical plans for instruction' and 'worries of making Individual Teaching Plan for JIRITSUKATSUDOU', and the results of teachers in other curriculum were also same.

**Key Words:** Special support school for students with physical disabled

The curriculum based on JIRITSUKATSUDOU

The vision of instruction

---

\*Department of Special Education, Fukuoka University of Education

\*\*Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba