

〈知的障害教育〉

作業学習における教科指導を意識した授業実践について

— 計画・実践・評価の一体化を目指す「単元設定シート」の作成・活用を通して —

沖縄県立島尻特別支援学校教諭 松 本 勝 利

I テーマ設定の理由

新学習指導要領（以下、学習指導要領）では、児童生徒の知・徳・体のバランスのとれた「生きる力」を育むことを目指し、育成すべき資質・能力については「知識及び技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で捉え、各教科等の目標及び内容についても三つの柱に沿って整理された。また、児童生徒の学習状況を多角的に評価することやカリキュラム・マネジメントの実施に向けて学習評価の充実も求められている。学習評価の意義については、中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（平成 28 年 12 月 21 日）で、「学習評価は、学校における教育活動に関し、子供たちの学習状況を評価するものである。『子供たちにどういった力が身に付いたか』という学習の成果を的確に捉え、教員が指導の改善を図るとともに、子供たち自身が自らの学びを振り返って次の学びに向かうことができるようにするためには、この学習評価の在り方は極めて重要である。」と述べられている。このことから、生徒の学習状況を「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三つの観点で多面的に捉えたり、児童生徒自身が自らの学習を振り返る自己評価をしたりする学習評価の充実日々の授業改善や児童生徒が主体的に学ぶことに繋がると考える。

知的障害教育においては、児童生徒の障害の状態などに応じた弾力的な教育課程が編成できるようになっており、「特に必要があるときは、各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」（学校教育法施行規則第 130 条第 2 項）と規定されている。「各教科や領域を合わせること」については、知的障害教育の歴史の過程で発展してきた指導形態の一つであり、学習で得た知識・技能が断片的になりやすいなどの知的障害児の学習上の特性や学級集団における個人差の大きさに対応する必要性などから取り組まれてきた。そのため、知的障害を対象とした特別支援学校では、各教科等を合わせた指導（作業学習、日常生活の指導、生活単元学習、遊びの指導）を教育課程の中心に据え、実生活の流れに即した学習を行なっている。作業学習においては、学校の特色に応じて、木工、窯業、家庭、農業、トータルクリーニングなどの様々な作業学習班を編成し、卒業後の社会生活及び職業生活を見据えた指導に重点をおいて授業が行われている。しかし、中央教育審議会教育課程部会「特別支援教育部会における審議の取りまとめについて（報告）」（平成 28 年 8 月 26 日）では、「各教科等を合わせた指導を行う場合、各教科等の目標・内容を関連付けた指導及び学習評価の在り方が曖昧になりやすく、学習指導の改善に十分に生かしくくいこと」や「各教科等の目標が十分意識されずに指導や評価が行われている場合がある」ということが指摘されている。これまで担当してきた作業学習においても、学習指導要領に示されている各教科や領域、教科の段階目標及び内容を明確にして単元を計画することや合わせて指導する各教科や領域の学習評価を行うことに課題があった。

以上のことから、本研究では、作業学習において教科指導を意識した単元計画と学習評価を行うため、トータルクリーニング班に所属する高等部 2 年生 5 名を対象に進めていく。その過程で、知的障害を対象とした県内特別支援学校高等部における一般学級作業学習担当者を対象に作業学習に対する意識調査を行い、作業学習を計画する際の教科指導の捉え方や学習評価の考え方などの現状や課題を把握する。その結果を踏まえ、「単元設定シート」を作成・活用し、作業学習で取り扱う各教科の段階目標や内容の明確化を図り、学習評価の計画を行うことで教科指導を意識した単元計画や実践、評価

の一体化に繋げていく。

また、本校生徒に対して作業学習に関するアンケート調査を実施し、学習評価への関心や理解しやすい学習評価の表記などを把握することで、生徒と学習評価を共有するための工夫も行う。

〈研究仮説〉

各教科の目標や内容の選定から学習評価までの手順を示した「単元設定シート」を作成・活用することで、各教科等を合わせた指導の一つである作業学習において、教科指導を意識した単元計画や実践、評価の一体化を図ることができるだろう。

Ⅱ 研究内容

1 各教科等を合わせた指導について

(1) 各教科等を合わせた指導の変遷

『生活単元学習を実践する教師のためのガイドブック～「これまで」、そして「これから」～(国立特殊教育総合研究所)』(平成 18 年 3 月発行)によると、戦後の知的障害教育は通常の学級の教育内容や方法に依存する傾向が強く、当該学年の教科内容の進度を遅らせて指導することが多かったとされている。そのため、知的障害のある子どもの教育内容や方法が模索され、昭和 34 年に教育内容を「生活」「情操」「生産」「健康」「言語」「数量」の 6 領域に分類した教育課程編成のための資料(特殊教育指導者養成講座〔文部省主催〕)が作成され、検討を加えられつつ特殊学級を中心に教育課程の編成に活用されてきた。

しかし、昭和 35 年に養護学校(精神薄弱)学習指導要領「暫定案」で示された教育内容が教科で示されたため、制定に当たっては、「第一に、各教科による分類形式を採用しても既存の各教科の概念にとらわれずに、知的障害児の教育にふさわしい教育内容を盛り込むこと、第二に、各教科等で教育内容を分類しても授業は教科別に進める必要はなく、各教科の内容を合わせて行うことができること。」の 2 点の条件が示された。現在でも学校教育法施行規則に規定されており、『特別支援学校学習指導要領解説知的障害者教科等編(上)(平成 31 年 2 月)』(以下、指導要領解説)においても各教科等を合わせた指導の特徴や留意点が記載されている。

(2) 知的障害のある児童生徒の学習上の特性等

指導要領解説では、知的障害のある児童生徒の学習上の特性として「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面の中で生かすことが難しいことが挙げられる。そのため、実際の生活場面に即しながら、繰り返して学習することにより、必要な知識や技能等を身に付けられるようにする継続的、段階的な指導が重要となる。」と示されている。そのことから、知的障害教育は学校生活を基盤として、学習や生活の流れに即して繰り返し学んでいく各教科等を合わせた指導が実践されてきた。また、獲得した知識や技能を日常生活、社会生活及び職業生活の実生活の中でどのように活用し、社会の一員として自立した生活を送っていくかという視点を持つことが大切である。

これらのことから、学習指導要領に示されている各教科の目標・内容を踏まえ、知的障害を有する生徒が獲得した知識や技能を実生活に般化できるよう、教科別指導と各教科等を合わせた指導が関連を持った教育を実践することが重要だと考える。

2 学習評価について

(1) 学習評価の在り方

中央教育審議会「児童生徒の学習評価の在り方について(報告)」(平成 31 年 1 月 21 日)(以下、学習評価の在り方)では、学習評価について基本的な考え方が示されている。障害のある児童生徒に係る学習評価については、一人一人の児童生徒の障害の状態等に応じた指導と配慮及び評価を適切に行うことを前提としつつ、「知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科においても、文章による記述という考え方を維持しつつ、観点別の学習状況を踏まえた評価を取り入れることとする。」とあり、三つの柱に沿った評価を文章で記述

することとなっている。また、『指導と評価の一体化のための学習評価に関する参考資料（技術・家庭）国立教育政策研究所』（令和2年3月）では、「学習評価に関する基本的な考え方は、障害のある児童生徒の学習評価についても変わるものではない。」とあることから、特別支援学校においても観点別学習状況の評価を行うことで生徒の学習状況を多面的に評価する必要がある。

(2) 観点別学習状況の評価

観点別学習状況の評価（以下、観点別評価）は、昭和55年の指導要録改訂で導入され、小学校や中学校の義務教育段階で実施されていたが、令和4年度から高等学校についても「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の三つの観点で指導要録に記載されることとなった。

観点別評価とは、学習指導要領に示されている目標に照らして、その実現状況を観点ごとに評価し、児童生徒の学習状況を分析的に捉えるものである。児童生徒がそれぞれの教科での学習において、どの観点で望ましい学習状況が認められ、どの観点に課題があるのかを明らかにすることにより具体的な学習や指導の改善に生かすことを可能とする評価方法である。学習評価の在り方では、各観点についても述べられており、三つの柱を図1のように示している。

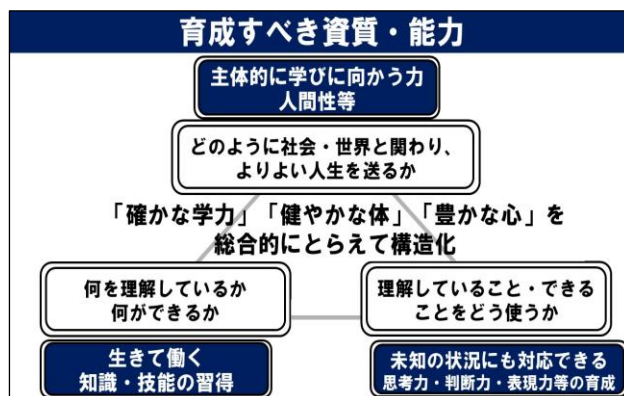


図1 育成すべき資質・能力の三つの柱

(3) 学習評価の方法

学習評価については、『教育評価重要用語辞典（明治図書）』を参考に下記に示す方法で行う。

① ルーブリック評価

ルーブリック（評価指針）は尺度（評価基準を表す数字など）とそれぞれの測定尺度に対応する記述語から構成される。ルーブリックは被評価者にも公開されることによって、子どもたちにとって学習活動や自己評価の指針としての役割を持つ。

② パフォーマンス評価

パフォーマンス評価とは、知識やスキルを使いこなす（活用・応用・総合する）ことを求めるパフォーマンスに基づく評価方法の総称である。パフォーマンス課題による評価は、知識を応用・活用・総合することを要求する課題に挑戦させ、実演などを行わせることによって子どもたちの理解の様相を把握しようとする方法である。そのため、知識やスキルを課題や場面に応じて自分で考えさせて発揮する力（思考力・判断力・表現力等）の評価にはパフォーマンス評価が有効であると言える。

③ eポートフォリオ評価

ポートフォリオとは、生徒の作品や自己評価の記録、教師の指導と評価の記録を系統的に蓄積、整理していくものであり、eポートフォリオはこれらを電子化して行うものである。ポートフォリオを電子化することは、蓄積できる記録の範囲と量を飛躍的に増大させることになる。

3 知的障害を対象とする特別支援学校における段階の考え方

知的障害を教育する特別支援学校では、各教科の目標・内容を学年別に区別せず、小学部3段階、中学部2段階、高等部2段階で示されている。また、小学部の「生活科」や中学部の「職業・家庭科」などのように小学校や中学校とは異なる独自の教科が設定されている。指導要領解説では、段階の考え方として「学年ではなく、段階別に内容を示している理由は、本解説第5章第1節の1に示すとおり、発達期における知的機能の障害が、同一学年であっても、個人差が大きく、

学力や学習状況も異なるからである。そのため、段階を設けて示すことにより、個々の生徒の実態等に即して、各教科の内容を精選して、効果的な指導ができるようにしている。」と示されている。各段階の構成については下記に示す（表１）。

表１ 各段階の構成（特別支援学校学習指導要領解説教科等編）

	1段階	2段階	3段階
小学部	教師の直接的な援助を受けながら、児童が体験し、事物に気付き注意を向けたり、関心や興味を持ったりすることや、基本的な行動の一つ一つを着実に身に付けたりすることをねらいとする内容。	教師からの言葉掛けによる援助を受けながら、教師が示した動作や動きを模倣したりするなどして、目的を持った遊びや行動をとったり、児童が基本的な行動を身に付けることをねらいとする内容。	児童が自ら場面や順序などの様子に気付いたり、主体的に活動に取り組んだりしながら、社会生活につながる行動を身に付けることをねらいとする内容。
中学部	生徒が自ら主体的に活動に取り組み、経験したことを活用したり、順番を考えたりして、日常生活や社会生活の基礎を育てることをねらいとする内容。	生徒自ら主体的に活動に取り組み、目的に応じて選択したり、処理したりするなど工夫し、将来の職業生活を見据えた力を身に付けられるようにしていくことをねらいとする内容。	
高等部	生徒自らが主体的に学び、卒業後の生活を見据えた基本的な生活習慣、社会性及び職業能力等を身に付けられるようにしていくことをねらいとする内容。	生徒自らが主体的に学び、卒業後の実際の生活に必要な生活習慣、社会性及び職業能力等を習得することをねらいとする実用的かつ発展的な内容。	

Ⅲ 研究の実際

1 作業学習における教科指導の教師意識調査アンケートの分析

(1) アンケート調査について

① 調査目的

知的障害を対象とする特別支援学校で実施されている作業学習について、担当者に作業学習における教科指導の意識や各教科の段階目標の設定の有無等に関する調査を行い、作業学習を実践する上での現状と課題を把握する。

② 調査対象

県内特別支援学校高等部（知的障害対象）6校 作業学習を担当する教員（一般学級）

③ 調査期間

令和3年5月17日～令和3年5月28日

④ 調査方法

対象となる学校へ質問紙の郵送。回答は紙面又は Forms から選択

(2) アンケート分析

アンケート回答については、対象校6校、対象人数74名、回収率58.1%であった。その内、「各教科等を合わせた指導である作業学習を教育課程で設定している」と回答した学校は5校あり、「教科別指導で職業科を教育課程に設定している」と回答した学校は1校であった。

① 教科の段階目標を踏まえた計画の有無について

作業学習を計画する際、「教科の段階目標を踏まえていない」と回答した人数が「教科の段階目標を踏まえている」と約半数の教師が回答していることがわかる（図2）。「各教科等の段階目標を踏まえていない」と回答した23名のうち、「教科の段階目標までを調べて授業計画を立てる時間がなかった」という回答が48%あった（図3）。また、「教科の段階目標を踏まえる必要性を知っているが、他

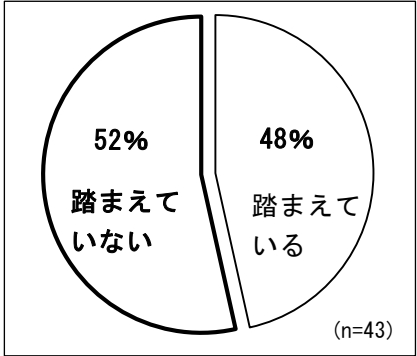


図2 教科段階を踏まえた計画の有無

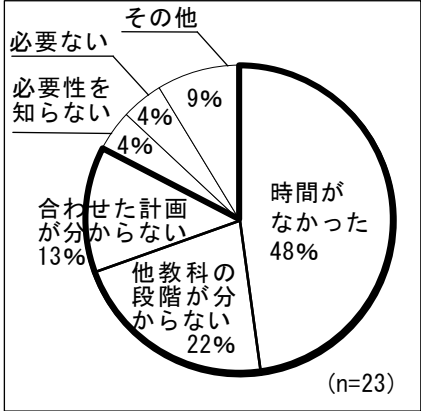


図3 教科の段階目標を踏まえていない理由

教科の段階目標がよく分からない」や「複数の教科を合わせて授業計画を立てる方法が分からない」という回答も 35%いた。

各教科等を合わせた指導は、授業担当者の専門教科以外の各教科も取り扱うことから、他教科の目標や内容を踏まえた指導計画が必要となる。しかし、アンケート結果から作業学習の実践において、各教科の段階目標や内容を踏まえる必要性は理解しているが、限られた業務時間の中、自身の専門教科以外の各教科を調べたり、生徒の学習状況に応じた教科の段階目標や内容の設定、評価の計画を行ったりすることに課題を感じていることがわかった。

② 作業学習で取り扱う教科の数について

授業担当者によって取り扱う教科の数に違いが見られた(図4)。7教科以上を扱って計画している教師は 44.2%おり、3教科以上を取り扱う割合を含めると 79.1%になる。

この結果から、作業学習において多数の教科等を取り扱っていることがわかる。しかし、図2より 53%の教師が「各教科の段階目標を踏まえないで作業学習を計画している」との回答から作業内容に含まれる、数の計算や読み書きなどの各教科の要素を捉えて、各教科等を取り扱っていると回答しているのではないかと推測できる。

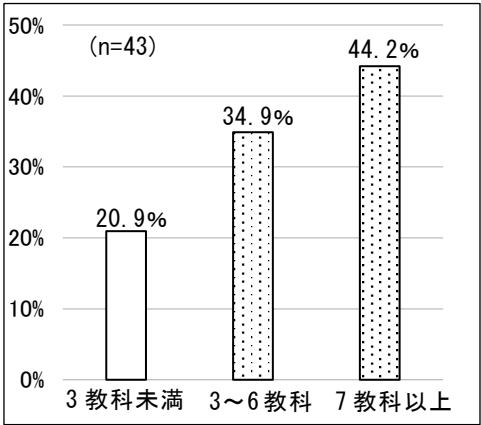


図4 作業学習で取り扱う教科の数

指導要領解説では、「各教科等を合わせた指導を行う場合においても、各教科等の目標を達成していくことになり、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが重要となる。」と明記されている。しかし、時間の制約や専門教科以外の段階目標が分からないなどの理由(図3)から、各教科の目標や内容に沿った計画や学習評価を明確にして指導計画を立てることが難しくなり課題が残ると考える。

表2では、アンケート回答をした作業学習班において、合わせて取り扱っている各教科等の構成を表示した。作業学習の種類は作業活動によって、農園、木工、窯業、清掃など様々な班があるため、作業学習班における各教科等の取り扱い状況については、本研究の対象としているトータルクリーニング班を含め五つの班を抽出して表示した。

対象校の中には作業学習において、「職業、家庭、特別活動、自立活動」を合わせて指導すると学部で共通確認している学校もあった。

表2 アンケート対象校6校の作業学習班における各教科等の取り扱い状況(複数回答)

	窯業班 (n=6)	農業班 (n=11)	トータル班 (n=4)	家庭班 (n=10)	木工班 (n=5)
班共通	職業	職業	職業	職業	職業
	国語	国語	国語	国語	国語
	社会	社会	—	社会	社会
	数学	数学	—	数学	数学
	理科	理科	—	理科	理科
	家庭	家庭	—	家庭	家庭
	情報	情報	情報	情報	情報
	自立活動	自立活動	自立活動	自立活動	自立活動
	特別活動	特別活動	—	特別活動	特別活動
その他	美術 流通・サービス 道徳 外国語	美術 流通・サービス 農業		美術 流通・サービス 道徳 家政	保健体育 工業 道徳

指導要領解説では、「作業学習の指導は、高等部では、職業科、家庭科及び情報科並びに主として専門として専門学科において開設される各教科及び学校設定教科のうち専門教科に関するものの目標及び内容が中心となる。」と示されている。現状の作業の取り組みにおいても、作業学習班の活動内容によって取り扱う教科や教科の数に違いはあるが、どの班も「職業」を中心に作業学習を展開していることがわかる。また、同校の同一班において、教師によって意識して取り扱う教科や教科数が異なっていることがわかった(図5)。各作業学習班によって取り扱う各教科等が違ふことは、所属する作業学習班によって生徒が学ぶ各教科等の内容に偏りが生じることが懸念されることから、取り扱う教科や学習評価について共通確認を行いながら作業学習を進めることが課題である。

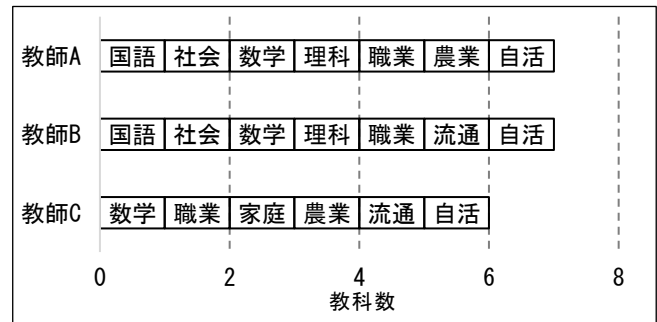


図5 同一校の同班における教師の教科取り扱い状況

さらに、作業学習を計画する中で教育課程に設定していない「家政」や「農業」などの「主として専門学科において開設される各教科」を取り扱っているとの回答もあり、作業学習における教科指導の曖昧さも見られることから、作業学習で取り扱う各教科等を学部や教師間で共通確認する必要があると考える。

③ 「個別の指導計画」を作成する際の指標について

「個別の指導計画」とは、学習指導要領に沿って計画している学校の教育課程を具体化し、障害のある児童生徒一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するものである。各教科等を合わせた指導を行う場合においても、「個別の指導計画」から生徒の各教科目標を把握し、計画を立てる必要がある。

しかし、「個別の指導計画」を作成する際、56%が「発達検査等の客観的な指標によるアセスメント」や「教師の見立てにより生徒の実態を踏まえ、目標や内容を設定している」と回答し、44%の教師が学習指導要領に示されている目標や内容を踏まえて計画を立てていることがわかった(図6)。

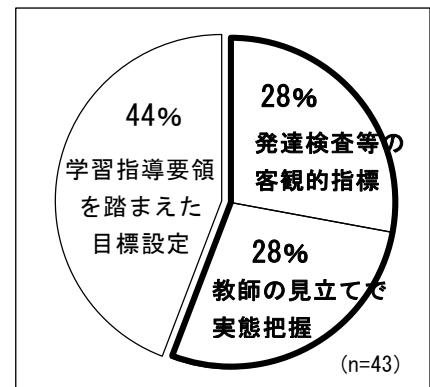


図6 「個別の指導計画」の作成

この結果から、「個別の指導計画」を作成するにあたり、半数以上の教師が客観的な資料等のアセスメントや引き継ぎ資料から目標設定をしており、生徒個々の学習状況(学習指導要領の目標など)の把握を行っていない現状が見られた。

2 生徒の学習評価への関心に関する調査アンケート

(1) アンケート調査について

① 調査目的

授業において、生徒が学習評価にどの程度関心を持っているか、どのような学習評価が理解しやすいかなどの調査を行い、授業における生徒との学習評価を共有するための課題を把握する。

② 調査対象

本校高等部一般学級の生徒

③ 調査期間

令和3年9月10日～令和3年10月8日

④ 調査方法

対象生徒へ紙面又はForms回答(回答は選択式)

(2) アンケート分析

アンケートの対象は、本校一般学級の生徒 101 名、回収率は 68.3%であった。

① 「通知表の評価を読んで『頑張りたい』と思ったことはありますか？」

生徒の 77%は通知表の評価を見て、「頑張りたい」と思っており、通知表の評価を読んで学習意欲が高まる生徒が多いということがわかる（図 7）。また、「作業学習は楽しいですか？」の質問に対して「通知表を読んで頑張りたい」と回答した 8 割の生徒が「作業学習が楽しい」と回答している。そのため、特別支援学校においても学習評価は生徒の学習意欲の向上の要因になるということが考察できる。

しかし、回答者の 23%は「頑張りたいとは思わない」と答えており、そのうち、「評価されても意味がない」「進路に関係がない」「評価の文章がよくわからない」と回答した生徒が多く見られた。教師の学習評価に対して「頑張りたいとは思わない」と回答する原因には、被評価者である生徒に学習評価の意義や内容、活動の目標となる評価基準などが適切に伝わっていないため、活動への意欲を持つことができていないことが要因の一つだと考えられる。

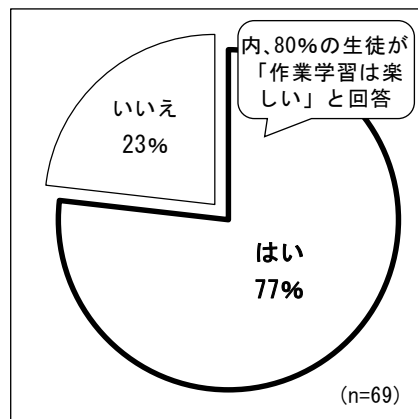


図 7 通知表を読んで「頑張りたい」と思

② 「授業の評価を受けるなら、どのような方法がわかりやすいですか？」

本校では、通知表の評価は文章表記、作業学習内における実習日誌の評価では、文章・記号表記で評価している。しかし、質問に対して、48%の生徒が「A・B・C」や「◎・○・△」等の記号表記がわかりやすいと回答している（図 8）。「通知表を読んで頑張りたいと思う」と 77%の生徒が回答している。この回答結果を合わせると、生徒が文章表記の評価を理解するには、周囲の支援者に内容を教えてもらったり、「できた」「がんばった」という一部の簡単な言葉だけを理解したりしていることが推測される。

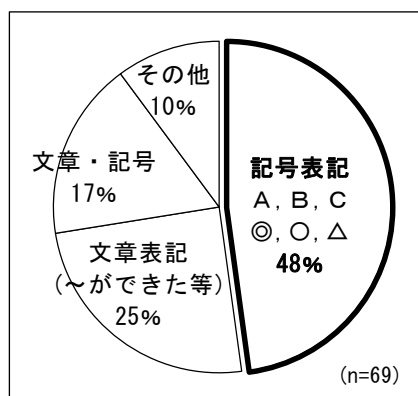


図 8 学習評価の表記理解

このことから、学習評価は生徒の学習への主体性や意欲の向上に繋がるものであるが、その内容に関しては、被評価者である生徒に理解しやすいような言葉や表記など評価の提示を工夫する必要があると考える。

③ 「授業の評価をしてもらうとき、先生がどうやって評価をつけているか知りたいですか？」

生徒の 64%は教師が生徒へ付ける評価方法を知りたいと回答しており、多くの生徒が教師の行う学習評価に関心があることがわかる（図 9）。しかし、文章理解に困難がある生徒などにとっては、教師の文章による評価は気になっても自分自身で学習評価を理解することは難しい。また、「A・B・C」や「◎・○・△」等の記号表記を活用する場合においても、記号の表す意味の理解が十分でないことから、知的障害のある生徒と学習評価を共有するためには、生徒に応じて理解を促す工夫が必要となる。教師が評価基準を設定し、生徒と共有することは、学習活動への見通しが持ちやすくなり、学習意欲の向上や生徒の主体性に繋がるのではないかと考える。

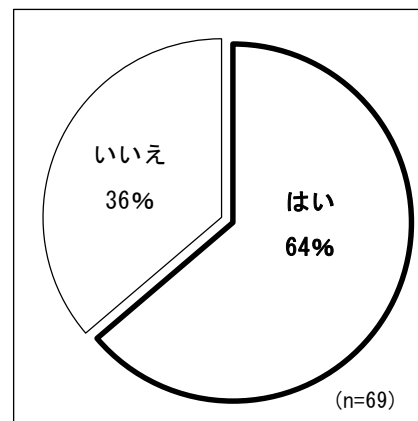


図 9 生徒の学習評価への関心

3 単元設定シートの活用について

(1) 対象生徒

本研究は、トータルクリーニング班に所属している高等部2学年A、Bグループ（主に教科別の指導で学習する課程〔A児～D児〕）4名、Cグループ（教科別の指導と各教科等を合わせた指導で学習する課程〔E児〕）1名を対象に検証授業を行う。

(2) 単元設定シート

「時間の制約」や「専門教科以外の段階目標が分からないこと」「教科の段階が分からないまま多数の教科を合わせて指導を行い、各教科の目標や内容に沿った計画などが明確にできずに指導計画を立てていること」などの課題を踏まえ、各教科等を合わせた指導（作業学習）に取り組む際、「単元計画をするためのシート（単元設定シート1）」「単元の評価をするためのシート（単元設定シート2）」「生徒と共有するためのシート（単元設定シート3）」を作成し、明確に計画から評価までを行うことができるよう単元設定シートを作成した。また、各教科等を合わせた指導を行う際、一つの単元又は題材で多数の教科を扱うことは、各教科の育成を目指す資質・能力を明確にして指導を行うことが難しくなると考え、3教科に焦点を当て計画を立てることができるよう様式の工夫を行った。

① 単元設定シート1（計画シート）

教師意識調査アンケートから、「教科の段階目標を調べる時間がない」ことや「他教科の段階目標が分からない」という結果を踏まえ、教科の目標を一覧で選択できるよう「単元設定シート」を作成した。各教科の段階目標や評価基準、評価基準をフローチャートにすることで、単元で取り扱う教科や学習評価、観点

特別支援学校学習指導要領			
No. () 個別の指導計画			
教科①【中心教科】 中学部 2段階 職業分野A 職業分野B 職業分野C 職業分野D 職業分野E 職業分野F 職業分野G 職業分野H 職業分野I 職業分野J 職業分野K 職業分野L 職業分野M 職業分野N 職業分野O 職業分野P 職業分野Q 職業分野R 職業分野S 職業分野T 職業分野U 職業分野V 職業分野W 職業分野X 職業分野Y 職業分野Z		教科② 中学部 1段階 国語 算数 理科 社会 英語 音楽 美術 体育 保健 家庭 職業 総合	
単元名 モップ清掃			
知識・技能 教科① 自分の役割を考え、責任を持って活動に取り組み、作業手順や道具の使い方を覚える。 教科② 教科③		思考・判断・表現 教科① 覚えた作業手順や正しい道具の使い方を守り、周りの安全に気を付けて作業ができる。 教科② 経験したことや自分の気持ちなどが他者に説明できるよう内容を考えていることができる。 教科③	
評価基準 A (十分満足) B (標準) C (要努力)		評価基準 A (十分満足) B (標準) C (要努力)	

図10 単元設定シート1（計画シート）

別評価の全体計画が見やすく、評価基準までの手順がわかりやすいように工夫した（図10）。また、日常的な業務の中でも各教科の段階目標を手軽に調べられるようプルタブ式で各学部の教科及び教科の段階目標を確認し、選択できるようにした。さらに、本単元設定シートでは、取り扱う教科を3教科に絞って表示しているが、必要に応じて1教科でも3教科以上でも使用できるように汎用性を持たせる工夫をした。

② 単元設定シート2（評価シート）

単元設定シート1（計画シート）で設定した評価基準を踏まえ観点別評価を単元内で複数回行えるようにした。初期の評価では、生徒がどの程度、学習内容を理解して

観点	評価基準		教科①		教科②		教科③	
	知識・技能	思考・判断・表現	A評価	B評価	A評価	B評価	A評価	B評価
教科①	自分の役割を考え、責任を持って活動に取り組み、作業手順や道具の使い方を覚える。	覚えた作業手順や正しい道具の使い方を守り、周りの安全に気を付けて作業ができる。	モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにしながら、友達の協力を覚える。	モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにしながら、友達の協力を覚える。	先生の指示を聞いて、モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにしながら、友達の協力を覚える。	先生の指示を聞いて、モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにしながら、友達の協力を覚える。	作業で自分が「できたこと」「できなかったこと」が相手にわかるように発表をする。	作業で自分が「できたこと」「できなかったこと」が相手にわかるように発表をする。
教科②								
教科③								
教科④								
教科⑤								
教科⑥								
教科⑦								
教科⑧								
教科⑨								
教科⑩								
教科⑪								
教科⑫								
教科⑬								
教科⑭								
教科⑮								
教科⑯								
教科⑰								
教科⑱								
教科⑲								
教科⑳								
教科㉑								
教科㉒								
教科㉓								
教科㉔								
教科㉕								
教科㉖								
教科㉗								
教科㉘								
教科㉙								
教科㉚								
教科㉛								
教科㉜								
教科㉝								
教科㉞								
教科㉟								
教科㊱								
教科㊲								
教科㊳								
教科㊴								
教科㊵								
教科㊶								
教科㊷								
教科㊸								
教科㊹								
教科㊺								
教科㊻								
教科㊼								
教科㊽								
教科㊾								
教科㊿								
教科1								
教科2								
教科3								
教科4								
教科5								
教科6								
教科7								
教科8								
教科9								
教科10								
教科11								
教科12								
教科13								
教科14								
教科15								
教科16								
教科17								
教科18								
教科19								
教科20								
教科21								
教科22								
教科23								
教科24								
教科25								
教科26								
教科27								
教科28								
教科29								
教科30								
教科31								
教科32								
教科33								
教科34								
教科35								
教科36								
教科37								
教科38								
教科39								
教科40								
教科41								
教科42								
教科43								
教科44								
教科45								
教科46								
教科47								
教科48								
教科49								
教科50								
教科51								
教科52								
教科53								
教科54								
教科55								
教科56								
教科57								
教科58								
教科59								
教科60								
教科61								
教科62								
教科63								
教科64								
教科65								
教科66								
教科67								
教科68								
教科69								
教科70								
教科71								
教科72								
教科73								
教科74								
教科75								
教科76								
教科77								
教科78								
教科79								
教科80								
教科81								
教科82								
教科83								
教科84								
教科85								
教科86								
教科87								
教科88								
教科89								
教科90								
教科91								
教科92								
教科93								
教科94								
教科95								
教科96								
教科97								
教科98								
教科99								
教科100								

図11 単元設定シート2（評価シート）

いるか確認し、中間の評価では、指導過程で生徒の定着度合いを把握し、指導方法の修正を行えるように工夫した（図 11）。そのことにより、教師の学習評価を積み重ねることで生徒の変容をより具体的に捉えることができると考える。

③ 単元設定シート 3（配布シート）

単元を通して行った評価（評価シート）の記録を基に、単元全体の評価（配布シート）を行い、学習目標がどの程度達成されたか把握し、生徒へ配布できるようにしている（図 12）。単元毎に学習評価を行い生徒へ配布することで、生徒自身が学びを振り返って次の活動の目標に繋がったりすることができると考える。

生徒名：島特 太郎										
職業		評価の観点		評価	国語		評価の観点		評価	
		知識・技能					知識・技能			
A	モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにしながら、友達の協力をする。			B	A					
B	モップがけの手順やモップの使い方を覚え、自分の清掃場所をきれいにする。				B					
C	先生の指示を聞いて、モップがけの手順やモップの使い方を意識して、掃除をする。				C					
		思考・判断・表現		評価	思考・判断・表現				評価	
A	モップを机やかべに当てないように机を動かしたりしながらモップがけの手順で清掃をする。			C	A	作業で自分が「できたこと」「できなかったこと」に理由を付けて発表をする。				B
B	モップを机やかべに当てないように気を付けて、モップがけの手順で清掃をする。				B	作業で自分が「できたこと」「できなかったこと」が相手に伝わるように発表をする。				
C	モップを机などに当てることもあるけど、モップがけをする。				C	作業で自分が「できたこと」「できなかったこと」を先生と振り返って日誌に書く。				
		主体的に学習に取り組む		評価	主体的に学習に取り組む				評価	
A	自分の清掃場所を掃除したり、友達の協力をしたりしながら、最後まで作業をする。			B	A					
B	自分の清掃場所を掃除したり、友達の手伝いをしたりしながら、最後まで作業をする。				B					

図 12 単元設定シート 3（配布シート）

4 検証授業の実施

(1) 指導計画

次	日付	内 容	時間
1	9/24 第1回 研究授業	(1) 働くことについて知るⅠ ① 職業とは何か知る。 ② 自立とは何か考える。 (2) 技能検定について学ぶ ① 昨年度の動画を見て体験する。	3 時間
	9/28 第1回 検証授業	(1) 働くことについて知るⅡ ① 働くことの大切さを知る。 ② 仕事のために必要な力に気付く。 (2) 技能検定競技に挑戦！	3 時間
	10/5 第2回 研究授業	(1) 働くことについて知るⅢ ① 小テスト (2) 技能検定に向けた振り返り ② 教室掃除（実技テスト）	3 時間
2	11/9 第2回 検証授業	(1) 現場実習の振り返り ① 実習先の名前 ② 実習で頑張ったこと ③ 実習で難しかったこと ④ みんなに伝えたい仕事のポイント (2) 将来の夢を考えよう ① キャリアマップ作りⅠ 自分の夢や就きたい仕事を考える (3) モップ掃除を覚える。 ① モップの使い方 ② モップがけの手順	3 時間
	11/19 第3回 研究授業	(1) 将来の夢を考えよう ① キャリアマップ作りⅡ 自分の興味のあるもの、好きなことを考えよう (2) 技能検定競技のモップに挑戦 ① モップを正しく使う ② モップがけの手順を意識する。	3 時間
	11/30 第3回 検証授業	(1) 将来の夢を考えよう ① キャリアマップ作りⅢ 好きな仕事を選んでみよう (2) モップがけの振り返り ① 廊下掃除(実技テスト)	3 時間

(2) 学習評価の見取り

① ルーブリック評価表

単元ごとに、「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」の3観点で評価基準を設定する。評価基準を事前に生徒へ提示し、生徒の振り返りや活動への見通しを持たせるとともに、評価場面を計画し、適時学習を見取る。

② ワークシート及びテスト

学習指導要領に示されている職業科の「知識・技能」の「知識」にあたる、「働くことについて」の小テストや「現場実習の振り返りやキャリアマップ作り」を通して、職業科に関する知識の定着を見取る。

③ パフォーマンス評価

学習指導要領に示されている職業科の「知識・技能」の特に「技能」について、モップに関する技能がどの程度定着しているか第1次及び第2次における単元の最後で見取る。また、モップがけの際に工夫しようとするなどの行動を「思考・判断・表現」の観点として見取るようにする。

④ eポートフォリオ評価

生徒が毎時間記入している実習日誌(Formsを活用)で、学習活動の振り返りや自己評価、教師の評価を記録し、蓄積・整理していく。自己評価や教師の評価等の蓄積データから生徒の成長した点、課題を分析的に見取るようにする。

⑤ 行動観察

ルーブリック評価表で設定した評価基準を基に、知識や技能の習熟度や既習の知識や技能を活動に生かしているかどうか確認する。また、目標達成のために生徒自身で学びを工夫したり、粘り強く取り組んだりしているかなどの主体的に学習に取り組む態度を見取る。

(3) 授業仮説

学習指導要領に示されている教科目標などを「単元設定シート」を使って明確にすることで、教科指導を意識した指導が行いやすくなるだろう。

(4) 研究対象

① 教科・科目：各教科等を合わせた指導（作業学習〔指導する教科：職業・国語〕）

② 対象クラス：高等部2学年 トータルクリーニング班 5名（男子4名、女子1名）

③ 単 元 名：「技能検定（モップ）に向けて」

(5) 単元目標

① 「働くための力」を知り、作業活動を通して、身なりや挨拶・返事、報告・連絡・相談などの基本的な力を身に付けることができる。

② 自分から友達とコミュニケーションを図り、作業に取り組むことができる。

(6) 検証授業の実施

① 第1回検証授業（9月28日）

ア 各教科等を合わせた指導における教科指導について

「単元設定シート」を活用することで、学習指導要領に示されている各教科等の内容に沿って単元設定を行うことができた。評価規準や評価基準を設定して授業実践を行うことで、各教科等を合わせた指導における教科を意識した授業を計画することができた。

イ ワークシート及びテストの実施について

『楽しい職業科～わたしの夢につながる（開隆堂）』の内容に沿って、「自立と職業の大切さ」についてワークシート及び小テストを実施した。「自分が自立するために必要なことは何ですか？」の質問に対して、「仕事」や「お金」などの知識として知っている範囲で回答することがあり、自分の課題などを関連付けて回答する生徒は少なかった。

ウ 生徒との評価基準の共有について

第1回検証授業では、単元の評価規準（表3）に沿って、教科の段階目標毎にルーブリック評価表（表4）を作成し、生徒と評価の共有を図った。評価基準をA評価（十分満足できる）、B評価（おおむね満足できる）、C評価（努力を要する）の3段階で提示したが、生徒によって評価基準の理解が言葉だけでは難しい生徒もいた。

表3 単元における評価規準

教科	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
【職業】 中学部2 段階	自分の役割を考え、責任を持って活動に取り組み、作業手順や道具の使い方を覚える。	覚えた作業手順や正しい道具の使い方を守り、周りの安全に気を付けて作業ができる。	自分の役割を果たそうとしたり、友達の手伝いをして作業活動を行ったりしながら、最後まで作業活動に取り組むことができる。
【職業】 中学部1 段階	活動の中で自分の役割があることを知り、作業手順や道具の使い方に慣れることができる。	周りの安全に気を付け、作業手順を意識して道具を使うことができる。	自分の役割を知ろうとしたり、作業手順や道具の使い方に慣れようとしたりしながら、作業活動に取り組むことができる。
【生活】 小学部3 段階	簡単な役割の達成や手伝い、作業をするために必要なことを身に付ける。	簡単な役割を果たそうとしたり、手伝いや作業を進んだりしようとする。	役割の達成や手伝い、作業をしようと意欲的に取り組むことができる。
【国語】 中学部2 段階	—	作業で学んだことや自分の気持ちなど、その理由が他者に説明できるよう内容の考えをまとめることができる。	—
【国語】 中学部1 段階	—	作業で学んだことや自分の気持ちなどが友達に説明できるよう内容の考えを持つことができる。	—
【国語】 小学部3 段階	—	作業で学んだことを思い出して、伝えたいことを考えることができる。	—

表4 ルーブリック評価表（改善前）

教科	観点	A評価	B評価	C評価
国語	思・判・表	作業を振り返って、分かりやすくまとめて発表することができた。	作業を振り返って、書いた日誌を発表することができた。	先生と作業を確認して、書いた日誌を発表することができた。
職業	知・技	技能検定の取り組みと「働くこと」の繋がりを考え、清掃技能を2つ以上身に付けた。	技能検定の取り組みと「働くこと」の関係を知り、清掃技能を身に付けた。	先生と技能検定の取り組みと「働くこと」を知り、清掃に取り組んだ。
職業	思・判・表	自分で役割を考えたり、課題を設定したりして、活動の自己評価や発表ができた。	自分の役割・課題を考えて、自己評価や発表ができた。	先生と役割や課題を確認して、清掃に取り組み、振り返りができた。
職業	態度	清掃技能を身に付けるために、自分で工夫しながら継続して作業に取り組んだ。	自分のできる作業を考えて、技能を身に付けようと継続して取り組んだ。	先生と作業の課題を確認しながら、活動に取り組んだ。

第1回検証授業で見た課題を踏まえ、第2回研究授業では、イラストを用いて、評価基準を分かりやすくすることでA評価（十分満足できる）、B評価（おおむね満足できる）、C評価（努力を要する）の評価基準の理解を促すことはできた（図13）。

しかし、単元設定シート1で作成した評価基準が具体的な内容ではなかったため、生徒自身が評価

単元【技能検定】 Aグループ			
国語【思考・判断・表現】			
C評価	B評価	A評価	
先生と作業を確認して、日誌を書くことができた。	作業を振り返って、書いた日誌を発表することができた。	作業を振り返って、分かりやすくまとめて書くことができた。	
職業【知識・技能】			
C評価	B評価	A評価	
先生と技能検定の取り組みと「働くこと」を知り、清掃に取り組んだ。	技能検定の取り組みと「働くこと」の関係を知り、清掃技能を身に付けた。	技能検定の取り組みと「働くこと」が繋がっていることを考え、清掃技能を2つ以上身に付けた。	
職業【思考・判断・表現】			
C評価	B評価	A評価	
先生と役割や課題を確認して、清掃に取り組む、振り返りができた。	自分の役割・課題を考えて、自己評価や発表ができた。	自分で役割を考えたり、課題を設定したりして、活動の自己評価や発表ができた。	

図13 生徒へ共有する評価基準（改善前）

基準に照らし合わせて活動を振り返り、自己評価をすることは難しかった。また、A評価が一番高いという意識から常にA評価の内容を選択し、自分の力以上の目標設定をしている生徒もいた。

② 第3回検証授業（11月30日）

ア 生徒との評価基準の共有について

第2回検証授業（11月9日）や各研究授業を踏まえ、生徒がわかりやすい内容で評価基準を共有する工夫を繰り返し行った。そこで、職業科や国語科の目標が踏まえられ、本校において各作業学習班の共有目標として統一されている「作業学習の心得」に沿って、評価基準を設定した（表5）。

表5 ルーブリック評価表（改善後）

教科	評価観点	項目	A評価	B評価	C評価
中学部2段階	知・技	身なり	自分の服装、身なりを整え、友達にも教えながら最後まで作業をする。	最後まで服装、身なりを整えて作業をする。	先生に声かけで促されて服装、身なりを整える。
		挨拶返事	友達へ挨拶や返事の見本を見せるなど、手伝いながら、進んで挨拶・返事をする。	相手に伝わる声の大きさを教えたりしながら、自分から挨拶・返事をする。	声は小さいけど、挨拶・返事をする。
		言葉遣い	相手に丁寧な言葉で話しをしながら、友達へ丁寧な言葉の使い方を教える。	「です」「ます」を使って、相手に丁寧な言葉で話しをする。	話し言葉になるけど、声かけで確認したら丁寧な言葉を意識する。

また、生徒が授業始めに個人目標として設定しやすいよう、作業学習の心得を踏まえた項目を作成し、評価基準を学習の目標として設定できるようにした。その際、評価基準のB評価を生徒へ提示することで、学習目標が選択しやすいようにした（図14）。評価基準を「作業学習の心得」の項目に沿って設定し、標準のB評価に絞って表示することで、「授業中においても評価の観点が見やすく、生徒の行動や変容の視点が持ちやすくなった」と答える教師もいた。評価基準を作成する際には、学習グループごとに設定するのではなく、学習指導要領に示されている教科の段階目標を踏まえて、各教科段階で作成した。生徒にわかりやすいようゲーム的要素を取り入れ、レベル1からレベル7までの段階で提示し、自己のレベルアップを目指して取り組んだ（図15）。生徒自身がレベルアップを目指して、学習の目標を評価基準から選択することで、活動への目標が明確となり、目標達成を目指して、進んで活動に参加する様子が見られた。これは、自己のキャリアの積み重ねにも繋がると考える。

観点	項目	目標	評価
知・技	身なり	最後まで服装、身なりを意識して作業をする。	
	挨拶返事	相手に伝わる声の大きさを教えたりしながら、自分から挨拶・返事をする。	
	言葉遣い	「です」「ます」を使って、相手に丁寧な言葉で話しをする。	
	報道相	作業終わったり自分が体調不良な時などに、自分から先生へ伝える。	
思・判・表	役割	自分の役割を自覚して、見通しや意欲を持って作業に取り組む。	
	安全	周りの状況を見ながら、安全に気を付け、道具を使ったり、準備・片付けをする。	
	時間	時間を見て遅れないよう行動ができ、友達にも時間を伝えて行動する。	
	報道相	自分や友達が困っている時に、先生へ状況を伝えて、課題解決に取り組む。	
	協力	友達の状況を見て、手伝ったり、声をかけたりする。	
態度	工夫・解決	作業の課題達成に向けて、自分で工夫しながら最後まで取り組む。	
	意欲	自分から作業の課題に取り組んだり、友達の手伝いなどをやる。	

図14 生徒へ共有する評価基準（改善後）

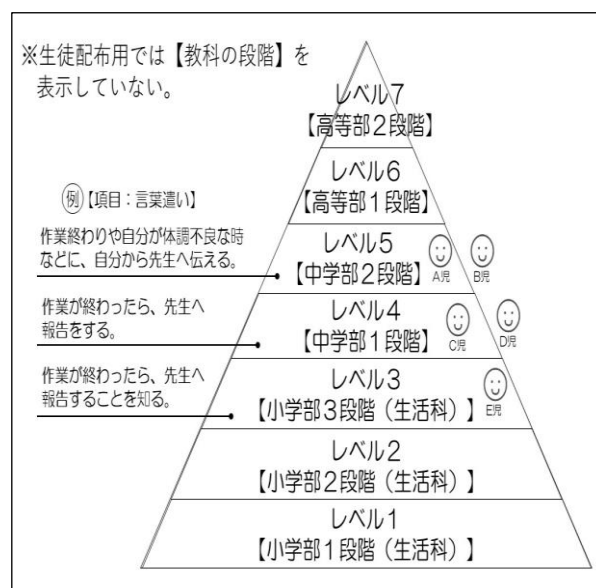


図15 教科段階のレベル表示

イ 検証を踏まえた改善点

- (ア) ルーブリック評価表を「作業学習の心得」に沿って生徒が理解しやすい内容で評価基準を設定することで、生徒自身が評価基準を学習目標として作業活動に取り組むことができた。図 14 のようにルーブリック評価表を活用することで、生徒自身で目標達成への見通しを持つことができ、主体的な態度を育成できることから、今後も継続して取り組んでいきたい。
- (イ) 生徒へ学習評価を共有する際、「評価規準」では評価内容が漠然としてしまうことから、生徒が評価の内容を理解することが難しいため、具体的な内容で提示する評価基準が適切だと考える。
- (ウ) 生徒の学習状況によって同教科においても段階目標が異なる。その際、各教科の段階目標をレベルで示したことで、生徒個々の学習状況や評価基準を共有することができた。
- (エ) 作業学習において、「働くこと」や「自分の将来を考える」などのような職業科の内容を計画的に取り扱うことで校内実習や現場実習と関連を図った実践になることがわかった。関連を図る一つの取り組みとして、「シゴト☆ジブンカード(ハタラク×未来研究所)」を参考に、「自分のやってみたい仕事」や「やりたくない仕事」を選択することから始め、仕事の理解や自己理解を促す活動を行うことができた。
- (オ) 学習評価を行う際、生徒によっては、B 評価の能力があっても、障害に起因する困難などにより C 評価になることも考えられる。そのため、生徒実態に応じて学習支援の段階を検討しながら、生徒の障害特性や障害に起因する困難への配慮を踏まえた評価が必要であると考ええる。

③ 「単元設定シート」の使用に関する調査アンケート結果

図 16 では、教科別指導及び各教科等を合わせた指導の際に「単元設定シート」を使うことで要した時間の合計をまとめた。「単元設定シート」の使用前では、単元計画に 1 時間や 2 時間以上の時間を要することが多く見られた。また、教師によっては、単元計画に 1 日の時間を要する場合もあり、教科別指導及び各教科等を合わせた指導の単元計画は時間が掛かることがわかった。

しかし、「単元設定シート」を使用する

ことで、単元計画に要する時間が 1 時間未満の回答が多くなり、単元計画に 2 時間以上の時間を要したとの回答は減少した。

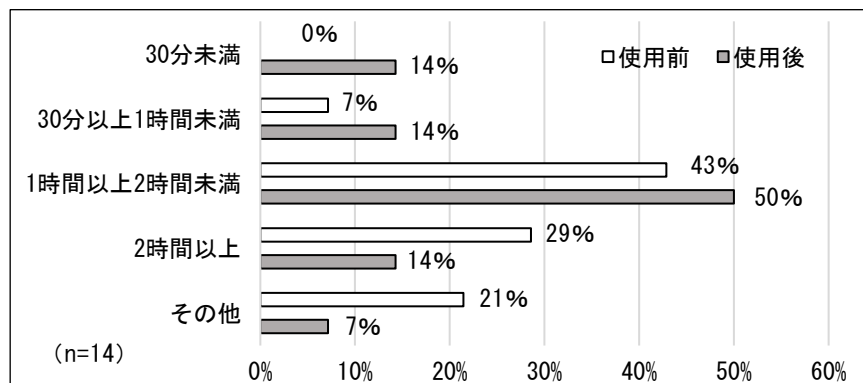


図 16 単元設定に要する時間の比較

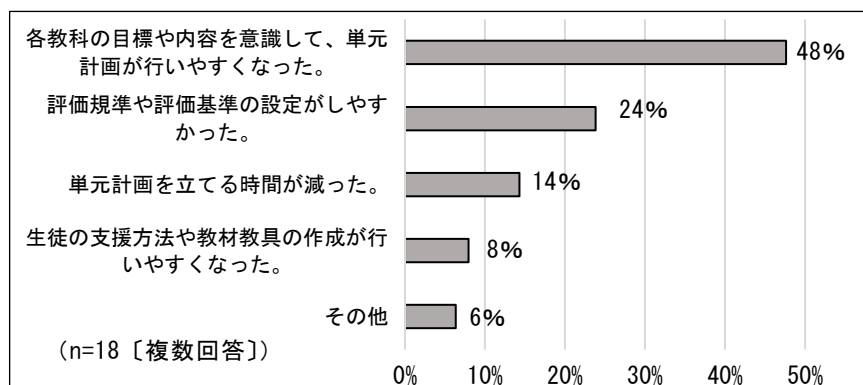


図 17 「単元設定シート」を使うことで改善できた項目

図 17 では、「単元設定シート」を小・中学部の職員にも使用してもらい、改善できた項目を調査した。「単元設定シート」を使うことで、学習指導要領に示されている各教科の目標や内容を意識した単元計画や評価規準・評価基準の設定などが行いやすくなったとの回答が見られた。また、単元の中で達成させたい目標が明確となることで、目標達成に向けた生徒の支援方法や教材作成が行いやすくなったとの回答も見られた。教科によっては、単元を細かく設定していくために、「単元設定シート」の作成に時間を要するとの回答もあるが、教科目標から評価基準の設定まで一連が可視化されていることで全体的に単元における教科の目標や内容、評価規準・評価基準などを整理して計画できたとの回答が多く見られた。さらに、特別支援学校では複数の教師で授業を行うことが多くあるため、『単元設定シート』が教師間で各教科の目標や評価基準などを共有するツールになるだろう」との回答もあった。

IV 仮説の検証

単元設定において、教科の目標や内容の選定から学習評価までの手順を示した「単元設定シート」を作成・活用することで、各教科等を合わせた指導の作業学習で教科指導を意識した単元の計画や実践、評価の一体化を図ることができるだろう。

各教科等を合わせた指導を行う場合、各教科の目標を達成させるため、育成を目指す資質・能力を明確にして指導計画を立てることが指導要領解説に示されている。本研究を通して、「単元設定シート」を活用することで、育成を目指す資質・能力を明確にしながら、学習指導要領に示される各教科の目標や内容を踏まえて単元計画を行うことができた。また、各教科の目標や内容を踏まえた評価基準を学習目標として設定することで、各教科等を合わせた指導の中において、教科指導を意識した取り組みを行うことができた。さらに、合わせて指導する教科の評価規準や評価基準を作成し、評価基準を生徒と共有することで生徒自身が評価基準から学習の目標設定を行うことができ、目標達成に向けて主体的に学習へ取り組もうとする様子が見られた。

以上のことから、「単元設定シート」を使用し、教科の目標や内容、学習評価までを計画して授業実践することで教科指導を意識した作業学習を行うことができ、計画・実践・評価の一体化に繋がったと考える。

V 成果と課題

1 成果

- (1) 教師意識調査アンケートの結果から見えた課題を踏まえ「単元設定シート」を作成することができた。
- (2) 「単元設定シート」を活用し、合わせて指導する教科の目標を踏まえて単元計画を行うことで、各教科等の「知識・技能」「思考・判断・表現」「主体的に学習に取り組む態度」を明確にして指導計画を立てることができた。
- (3) 知的障害を有する生徒においても、具体的な内容で示した評価基準は学習の目標設定や活動への見通しを持つこと、生徒が目標に沿った振り返りを行うことができ、生徒自身のPDCAサイクルに繋がることがわかった。

2 課題

- (1) 各教科等を合わせた指導では、取り扱う教科や各教科担当者が設定した評価基準を教師間や学部で共通確認し、実践する必要がある。
- (2) 学習評価に関する知識や考え方、評価規準を作成する手続きなどを教師間で共有し、学習評価を学校全体で考えていく必要がある。
- (3) 「単元設定シート」を教科指導の明確化だけでなく、教師間の共有ツールとして活用方法を広げていけるようにしていく。

<参考文献>

- 一木 薫 2021 『特別支援教育のカリキュラム・マネジメント 段階ごとに構築する実践ガイド』 慶應義塾大学出版会
- 西岡 加名恵 2021 『教育評価重要用語事典』 明治図書出版
- 国立教育政策研究所 2020 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料（技術・家庭）』 東洋館出版
- 文部科学省 2020 『特別支援学校学習指導要領解説（平成31年2月告示） 知的障害者教科等（上）編（高等部）』 ジーアス教育新社
- 菅 民郎 2018 『アンケート分析入門』 オーム社
- 名古屋恒彦 2018 『アップデート！各教科等を合わせた指導～豊かな生活が切り拓く新しい知的障害教育の授業づくり』 東洋館出版
- 西岡 加名恵 2016 『「資質・能力」を育てるパフォーマンス評価 アクティブラーニングをどう充実させるか』 明治図書出版

<参考 WEB サイト>

- 国立特殊教育総合研究所刊行物 2006年 『生活単元学習を实践する 教師のためのガイドブック～「これまで」、そして「これから」～』
- https://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_b/b-198.html（最終閲覧日 2022年2月）
- 文部科学省 2020 「特別支援学校小学部・中学部学習評価参考資料」
- https://www.mext.go.jp/content/20200515-mxt_tokubetu01-1386427.pdf（最終閲覧日 2022年2月）
- 文部科学省 2019 『小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校等における児童生徒の学習評価及び指導要録の改善等について（通知）』
- https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1415169.htm（最終閲覧日 2022年2月）
- 文部科学省 2018 中央教育審議会 教育課程部会「特別支援教育部会における審議の取りまとめについて（報告）」
- https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/063/sonota/1377132.htm（最終閲覧日 2022年2月）
- 福岡県教育委員会 2020 「特別支援学校学習指導要領活用の手引」
- <https://www.pref.fukuoka.lg.jp/contents/tokubetusien-gakusyusidouyoryotebiki.html>（最終閲覧日 2021年12月）
- 文部科学省 2019 中央教育審議会「初等中等教育分科会教育課程部会 児童生徒の学習評価の在り方（報告）」
- https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf（最終閲覧日 2021年6月）
- 文部科学省 2018 中央教育審議会 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）』
- https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（最終閲覧日 2021年6月）