

Instruction of the subject which raises the competency in intellectual disability education : Clarification of the subject of the intellectual disability education from the transition of special needs schools government guideline for teaching

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-12-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 山元, 薫, 笹原, 雄介 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026958

知的障害教育における「資質・能力」を育む教科別の指導

—学習指導要領の変遷から知的障害教育の教科を読み解く—

Instruction of the subject which raises the competency in intellectual disability education.

-Clarification of the subject of the intellectual disability education

from the transition of special needs schools government guideline for teaching -

山元 薫¹, 笹原雄介²

Koru YAMAMOTO and Yusuke SASAHARA

（令和元年 12 月 2 日受理）

ABSTRACT

We investigated the curriculum and subject for intellectual disability from the first government guidelines for teaching in 1963. There is no change in the education that values the life, but the method of teaching for intellectual disability has become clear in subject education. From now on, we need to develop the competency of each subject regardless of the style of instruction in the new study guidance.

I. 問題と目的

1 精神薄弱者・知的障害者を対象とした学習指導要領における教科の成り立ち

日本の知的障害者を対象とした教育については、教科による指導を中心とした枠組みではなく、教育内容を昭和 31 年には 5 領案（「個人」「家庭」「学校」「社会」「自然」）や昭和 34 年には 6 領域案（「生活」「情操」「健康」「生産」「言語」「数量」）として整理した教育課程が試みられてきた（小出、1994）。昭和 35 年 6 月「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱編」の作成委員会が発足して以来、内外で激しい議論を経ながらも、昭和 38 年 3 月に「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編」は、文部事務次官通達で伝達され、昭和 38 年 4 月から一斉に実施された。この学習指導要領の内容は、小中学校と同じ教科等で教育内容を組織しているが、以下の 2 点が強調されている。一つ目は、この教育における各教科は、教科名は同じでも、それぞれの内容は独自のもので、精神薄弱者の教育にふさわしいものである。二つ目に、各教科別に内容を組織したが、指導を各教科別に進めるわけではない。つまり、実際の指導は、各教科等に分けない授業を中心に行うことである。この 2 つの視点は、脈々と現代の学習指導要領まで受け継がれ、知的障害者を教育する特別支援学校では継承されている。

2 精神薄弱・知的障害教育における教育課程の特徴

これまで精神薄弱・知的障害の教育における教育課程は、学習指導要領では教科で内容は

¹ 静岡大学教育学部

² 静岡大学教育実践高度化専攻

示しつつも、実際の教育課程では「各教科等を合わせた指導」の指導形態で指導しているという2重構造になっています。しかしながら、学習指導要領でこの教育課程の2重構造論は示されていない。唯一記載されているのは平成元年度の解説書「指導形態と指導計画」章で、「領域・教科を合わせた指導」を解説する中で、最も明確に教育課程の2重構造論を示している(名古屋, 2002)。「精神薄弱養護学校では、指導内容を選択、組織し、配列する段階では、生活、国語、算数、

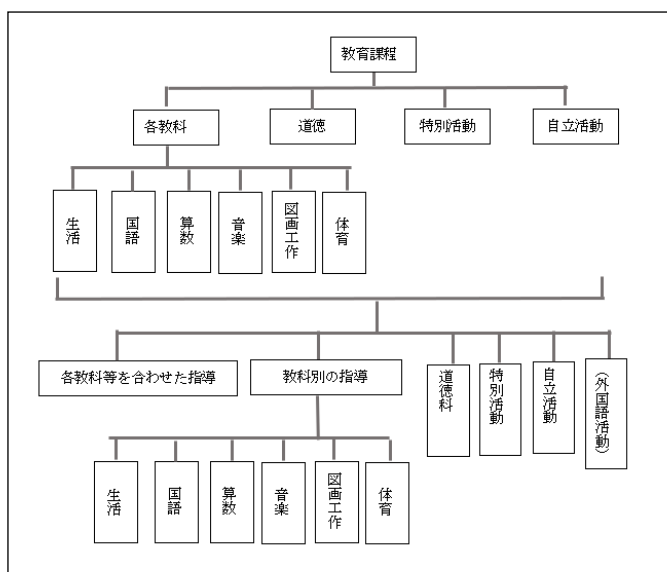


図1 2重構造図 (平成29年度学習指導要領版)

音楽、図画工作及び体育に、中学部では、国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育及び職業・家庭に分けている。しかし、精神発達の未分化な児童生徒に対しては、総合的な学習活動が、適しやすいため、実際の指導を計画し、展開する段階では、指導内容を教科別又は領域別に分けない指導、すなわち、領域・教科を合わせた指導の形態が大切にされる。以上のような指導内容の分類と指導の形態との関係を構造化してまとめると、次のようになる。」とし、構造図を掲げている。図1は、平成元年度養護学校学習指導要領解説書に示された図を山元と笹原が平成29年度版学習指導要領の内容を踏まえ改訂したものである。

以上のように、教育課程の2重構造論は、平成元年度の解説書のみで具体的に示されているが、示されたものはない。この2重構造は、精神薄弱・知的障害の教育課程の特徴であるとともに、分かりにくさの一因である(山元・水野・野崎, 2018)。

3 精神薄弱・知的障害教育における課題と新学習指導要領の示した「教科別の指導」と「各教科等を合わせた指導」

これまで述べた通り、精神薄弱・知的障害教育においては、小中学校と同様の教科名を使用しつつも指導内容は異なり、あわせて教育課程も2重構造をとるという分かりにくさがある。特に、精神薄弱・知的障害教育における各教科における指導では、指導形態の在り方や教科の目標立案、教材化等、各指導者によってとらえ方が異なる(山元, 2016)。特別支援学校学習指導要領(平成29年度告示)では、知的障害に関する部分で、各教科の内容について、小中学校の各教科の系統性と資質・能力を基本とした目標と同様に限りなく表記をそろえて詳細に示された。また、授業づくりの手順から評価に至るまで解説で述べられた。しかしながら、これまでの精神薄弱・知的障害教育の中では、教科教育について「教科別の指導」として実績を積み重ねが弱く、各教科をどのような教育課程で指導していけばよいのか躊躇している(山元・笹原, 2019)。そこで、本研究においては、これまでの精神薄弱・知的障害の学習指導要領及び学習指導要領解説における記載を基に、精神薄弱・知的障害教育における教科指導の中でも国語科の指導について概観し、平成29年度告示特別支援学校学習指導要領に示された国語科の授業づくりの方向性について検討する。

4 目的

本研究では、これまでの精神薄弱者・知的障害者を教育する学習指導要領及び同解説の中で各教科から「国語科」に焦点化し、どのように教科の意義、目標や指導内容が変遷してきたのか明らかにしつつ、今後の国語科の授業づくりについて検討する。

本研究を進めるにあたり、昭和38年から現在にいたる養護学校（精神薄弱）及び特別支援学校（知的障害）学習指導要領（以下、それぞれの学習指導要領を、昭和38年度版、昭和46年度版、昭和54年度版、平成元年度版、平成21年度版、平成29年度版とする。）と各学習指導要領解説書現物と国立政策研究所学習指導要領データベース及び国立特別支援教育総合研究所データベースよりダウンロードし資料とした。

II. 養護学校（精神薄弱）及び特別支援学校（知的障害）を対象とした学習指導要領における障害の程度の定義

1 学習指導要領解説における小学部国語科の意義の表記に関する変遷

学習指導要領解説の国語科の冒頭に意義が記載されている平成11年度版、平成元年度版、平成29年度版を比べてみると、平成元年度では、「聞く」「話す」「読む」「書く」を重視しつつ、日常生活に必要な国語を理解して表現できることを目指しているのに対し、平成21年度では、加えて、「自分の気持ちを伝えたい」「情報を得たい」「伝え合う力」も示され、生活経験の中でも主体的に豊かに国語を使用する姿が描かれている。平成29年度版では、これまでの目標を踏襲しつつ、「教科の見方・考え方」を意識して、言葉に着目し、すべての学習の基盤となる思考を育てるといった面への広がりを示している（図2）。

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説より抜粋

小学部の国語では、児童が日々の生活において、人の話を聞いたり人と話をしたり、いろいろなものを読んで情報を得たり、必要に応じてものを書いたりすることを重視し、日常生活に必要な国語を理解し、表現する能力と態度を育てることを目標としていることが特徴である。

特別支援学校学習指導要領解説総則編（平成21年6月）より抜粋

小学部の国語では、児童が日々の生活において、人の話を聞いたり、自分の気持ちを伝えて人と話したり、いろいろなものを読んで情報を得たり、必要に応じてものを書いたりすることを重視し、日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てることを目標としている。

特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（平成30年3月）より抜粋

言葉は児童の学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、すべての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。このため、小学部の国語科においては、これまで、「日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する力と態度を育てる」ことを目標としてきたところである。

図2 養護学校（精神薄弱）及び特別支援学校学習指導要領解説各教科等編にある国語科の意義

2 想定している児童生徒の知能程度と段階等の表記の変遷

(1) 想定している児童生徒の障害の程度

精神薄弱・知的障害教育において、初めて出された昭和38年度版は、対象となる児童生徒の知能程度は、およそ知能指数（IQ）50～60位と想定していた。昭和46年度版では、対象となる児童生徒の知能程度（IQ）は、40～50位を標準とした。養護学校が義務化された昭和54年は特殊教育諸学校の学習指導要領を一本化したこともあり、対象児童生徒の知能程度を1歳程度まで下げて考えられている。それ以降の学習指導要領は、昭和54年版の設定を継承している。

（2）各教科の内容に関する段階の表記

各教科等の教育課程編成に参考や児童生徒の実態に即した教科の指導内容が選定できるように、段階性の表記が異なっている。昭和38年度版と昭和46年度版については、低学年、中学年、高学年で示されており、学年によって内容が選定できるようになっている。昭和54年には、重度重複児童の増加から1歳からの内容を示しているものの、小中学校の学習指導要領の改訂の動向に伴って養護学校学習指導要領も内容の削減をし、学習指導要領上では区分けして示されていない。平成元年からは小学部3段階、中学部で1段階の表記となっている（表1）。学年別に示さない理由とすると、精神薄弱・知的障害のある児童生徒の場合は、同一学年であっても、発達の遅滞の状態や経験の程度が様々であり、個人差が大きいためである。あわせて、段階で示すことにより、個々の児童生徒の実態に即し、各教科の内容を選択し、指導しやすくするためである。さらに、この平成元年度版では、「重度」「中度」「軽度」の障害の程度も示されている。「重度」とは、日常生活において、常時多くの援助を必要とする程度のもの、「中度」とは、環境の変化に適応することが困難で、他人の助けにより、ようやく身のことが輪を処理することができる程度のもの、「軽度」とは、日常生活に差し支えの無い程度に身の事柄を処理することはできるが、抽象的な思考は困難であり、社会適応が困難な者と定義している。その上で、小学部1段階は、知的障害者の程度が重度なものから中度のもの、小学2段階は中度のもの、小学部3段階は、中度のものから軽度のもの一部と示し、障害の程度と各教科の指導内容の選定を分かりやすくしている。

表1 段階の表示

		昭和38年度版	昭和46年度版	昭和54年度版	平成元年度版	平成11年度版	平成21年度版	平成29年度版
段階	小学部	3段階表記 低学年・中学年・高学年		表記無	3段階表記 (1段階・2段階・3段階)			
	中学部	中学部全体で1つの表記		表記無	中学部全体で1つの表記			2段階表記

Ⅲ. 養護学校（精神薄弱）および特別支援学校（知的障害）を対象とした学習指導要領における「国語科」の内容表記の変遷

1 小学部国語の内容表記

精神薄弱・知的障害の各教科の表示については、昭和38年度版では、それまで特殊学級が生活指導体系をとっていたこともあり、表記方法は教科の形態をとりつつも、内容は生活経験そのものであった。昭和46年度版では、各教科の内容を極めて総括的に示されており、これまで各教科の目標としていたものを各教科の内容とし、各教科の内容としていた具体的な内容については「資料」とした。昭和54年度版では、基本的には昭和46年度版を踏襲しつつ、

「資料」として示されていた内容が「特殊教育諸学校学習指導要領解説—養護学校（精神薄弱編）」（昭和58年3月）に、「各教科の具体的内容」として示されている。この「各教科の具体的内容」は、Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ、Ⅴと発達段階別に分類・整理をして示している。この昭和54年度版では、養護教育が義務化され重度重複障害児者が在籍するようになり、児童生徒の実態差がこれまで以上に大きくなったことから、発達段階別に分類・整理することはとても意味のあることである。つまり、これまで生活と障害の状態で分・整理していた国語科の内容を、発達段階という視点でも児童生徒の実態を捉え、指導目標や指導内容を選定していくといった視点が盛り込まれたからである。これは平成29年度版の学習指導要領まで、基本的には継承される。しかしながら、平成29年度版では、さらに、目標も資質・能力の育成の観点から、従前、「聞くこと・話すこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域で構成していた内容を、「知識及び技能」「思考力、判断力、表現力等」に構成し直している。構成は、以下の通りである。「知識及び技能」は、言葉の特徴や使い方に関する事項、情報の扱い方に関する事項（小学部3段階から設定）、我が国の言語文化に関する事項、「思考力、判断力、表現力等」は、「A 聞くこと・話すこと」、「B 書くこと」、「C 読むこと」である（表2）。そして、小中学校の国語科の系統性を踏まえつつ、「知識及び技能」については、系統性を示した。例えば、「言葉の特徴や使い方に関する事項」では、「言葉の働き」「話し言葉と書き言葉」「語彙」「文や文章」「言葉遣い」「音読」に関する内容を整理し、系統的に示した。「思考力、判断力、表現力」では、3つの領域「A 聞くこと・話すこと」、「B 書くこと」、「C 読むこと」における学習過程に沿って内容を構成している。

表2 国語科における領域

年度	昭和38年度版	昭和46年度版	昭和54年度版	平成元年度版	平成11年度版	平成21年度版	平成29年度版
領域	日常生活 「話などを楽しむ」「聞くこと、話すこと」	「聞くこと・話すこと」 「読むこと・書くこと」		「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」		「聞く・話す」「読む」「書く」	「聞くこと・話すこと」「書くこと」「読むこと」

2 「国語科」における具体的な指導内容の比較

学習指導要領の指導内容について、昭和38年度版、昭和46年度版から平成21年度版、平成29年度版と、国語科の「聞くこと」に関する一番初歩的な内容について比較した（表3）。

昭和38年度版の内容は、かなり生活場面からの指導内容を具体的に設定していて、行動目標を中心に設定していることが分かる。昭和46年度版から平成21年度版では、昭和38年版に比べると総括的な表記になりつつも、精神薄弱・知的障害の学習上の特性、自閉症の特性を踏まえた「聞く」という具体的な行為が設定されるようになる。平成29年度版では、「聞く」目標にも、資質・能力の3つの柱で示されていると共に、言葉にどのように着目し、気づいて、言葉を獲得して、使用することができるようになるのか、その道筋が明確に示されている。

表3 「聞くこと」に関する内容

	昭和38年度版	昭和46年度版から平成21年度版	平成29年度版
聞くことに関する一番初歩的な内容	ア担任や友達などの話を聞く イ話しかけた人の方を向いて聞く ウ担任などの指図を聞いて、できるだけそのとおりに行動する エ絵本、紙芝居、幻燈などを見ながら話を聞く オ身近な人に、ごく簡単な日常のあいさつをする カ自分の名前、学校や担任の名前などを言う キ名前を呼ばれたときに、はっきりと返事をする	1段階 (1) 教師の話を読んだり、絵本を読んでもらったりする (2) 教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する	【知識・技能】 ア言葉の特徴や使い方に関する次の事項を身に付けることができるようにする (ア) 身近な人に話しかけに慣れ、言葉が事物の内容を表していることを感じること (イ) 言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること (ウ) 言葉で表すことやそのよさを感じるとともに、言葉を使おうとする態度を養う 【思考力、判断力、表現力等】 A 聞くこと・話すこと ア教師の話しや読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること イ身近な人からの話し掛けに注目したり、応じて応えたりすること

3 平成29年度版国語科目標に表記された「言葉による見方・考え方」

平成29年度版国語科の目標では、従前の生活に生きる国語という考えは変わらないものの3つの柱（「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」）で構造的に示されている。目標の冒頭部分では、「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す（中略）。」と明記されている。ここでいう「言葉による見方・考え方」とは、小中学校の国語科で示されている内容と同様で、図3に示した内容である。これは、知的障害があっても、国語科の教科の本質は変わらないということであり、知的障害教育においても、「言葉による見方・考え方」を働かせた授業の重要性と資質・能力を育む必要性が顕示されていると考える。

「言葉による見方・考え方」を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることだと考えられる。様々な事柄の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的としない国語科の指導においては、言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられている言葉そのものを学習対象としている。このため、「言葉による見方・考え方」を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながる事となる。

図3 平成29年度版学習指導要領国語科における言葉による見方・考え方

IV. 学習指導要領における教科別の指導と各教科等を合わせた指導に関する表記

1 教科別の指導を行う場合について

昭和38年度版から、継続して精神薄弱者・知的障害者に教科別の指導をする際には、「一人一人の児童生徒の実態に合わせて、個別的に選択・組織すること」「一人一人の児童生徒の

興味や関心、生活年齢、学習状況や経験等を十分に考慮することが大切である」「授業時数は対象となる児童生徒の実態によって異なる」「生活に即した活動を十分に取り入れる」ことが示されている。平成29年度版では、これらのことに加え、「学んでいることの意味や目的、意義が理解できるようにすること」「学習評価をすること」が加えられ、主体的に学ぶことや、振り返って、自分がどのように学んだのか、何ができるようになったのかが分かるようにすることが示されている。

授業づくりに関する記載の中では、「指導に当たっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第2章第1節第2款及び第2章第2節第2款における各教科の目標及び段階の目標を踏まえ、児童生徒にどのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にしながら、指導を創意工夫する必要がある。その際生活に即した活動を十分に取り入れながら、指導を創意工夫する必要がある」とされ、授業づくりの手順が示された。

2 学習指導要領における「領域・教科等を合わせた指導」・「各教科等を合わせた指導」に関する根拠の記載と特別の教育課程の記載について

教育課程に関する一般方針の中から、精神薄弱者・知的障害者に関する特記事項を見ていくと、各教科等を合わせた指導に関する法規を伴った記載は、昭和38年のみである。前年度の37年度版学習指導要領第1章総則第1教育課程の編成1、一般方針では、「各養護学校においては、必要に応じ全部又は一部の各教科を合わせたり、各教科、特別市活動および学校行事等の内容を統合したりするなどの工夫をして、適切な教育課程を編成するものとする」としている。その際には、指導形態の例として、「生活単元学習」「作業を中心とした学習」（昭和46年度版では、「作業学習」に改められる）および「日常生活の指導」をあげている。その他の学習指導要領では、下学年の内容で編成する教育課程に関する記載と、精神薄弱（知的障害者）のための教科等で編成する教育課程に関する記載、合科指導に関する記載のみがされていた。重度重複者に関する記載は、昭和45年の学習指導要領になるが、「養護・訓練」「自立活動」による「特別の教育課程」の記載がされていた。特に、重度重複者の人数の増加により重度重複者の教育課程のニーズが高まり、学習指導要領の教育課程の編成一般方針に「重複障害者に関する特例」と項を起こし、明記している。

表1 養護学校（精神薄弱）及び特別支援学校（知的障害）の学習指導要領における教育課程の記載について

	昭和38年度版	昭和45年度版	昭和54年度版	平成元年度版	平成11年度版	平成21年度版	平成29年度版
全部又は一部を合わせて授業を行うことができる根拠	規則73条の10第2項の記載	下学年の内容による編成及び、精神薄弱者（知的障害者）の教育課程の代替および合科について記載					
重度障害者に関する記載	記載なし	「養護・訓練」を主とした教育課程の記載			重複障害者に関する特例を記載 自立活動を主とした教育課程の記載		

そして、平成29年度版では、各教科等合わせた指導に関する表記の中で、「4指導内容の設定と授業時数の配当」では、「各教科等を合わせて指導行う場合には、取り扱われる教科等の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定し、

指導内容に適した授業時数を配当することが大切である。指導に要する授業時数をあらかじめ算定し、関連する教科等を教科別に指導する場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画する必要がある。」と記載している。このことから、どのような指導形態であったとしても、確実に各教科の目標と内容を指導することが示されたといってもいいだろう。

V. 今後の知的障害教育における教科別の指導

1 知的障害教育における「国語」の指導

(1) 知的障害者の認知発達を基礎とした言葉の獲得と国語への発展への理解

昭和 38 年告示の国語の内容は、生活経験を基本的な内容としたものであったが、知的障害者を対象とした国語教育が充実にするにしたがって、小中学校の学習指導要領の動向と共に、目標や指導内容が改善されてきた。

これまで概観してきたように、昭和 38 年度版では、日常生活の中での具体的な国語の姿を目標としていたものが、昭和 54 年には、知的障害や自閉症スペクトラム症の特性を踏まえた障害の程度や状態を考慮した目標や内容表記へと変遷している。さらに、平成 30 年度版では、資質・能力の 3 つの柱に沿って、教科目標や指導内容が分類・整理され、知的障害教育における教科の系統性が明確に示されたと言っていいだろう。

図 4 は、「聞く・話す」における内容を 1 段階の内容を並べたものに、解説の中で示されている言葉による見方・考え方の例示と言語活動を当てはめたものである。このように並べてみると、知的障害のある児童生徒の言葉の獲得と国語として資質・能力の育成にある一定の方向性を見いだすことができる。これまでは、様々な療育プログラムで知的障害の言葉の獲得について示されてきているものの、国語という教科の文脈において言葉の獲得について示されたものはない。これからの知的障害者の国語科の指導においては、これまでの知的障害教育における国語科の授業づくりで大切にされてきたものを踏まえて、「生活」「障害の状態（程度）」「発達段階」「教科の系統性」といった視点で指導目標や内容を捉えていく必要があるだろうと考える。

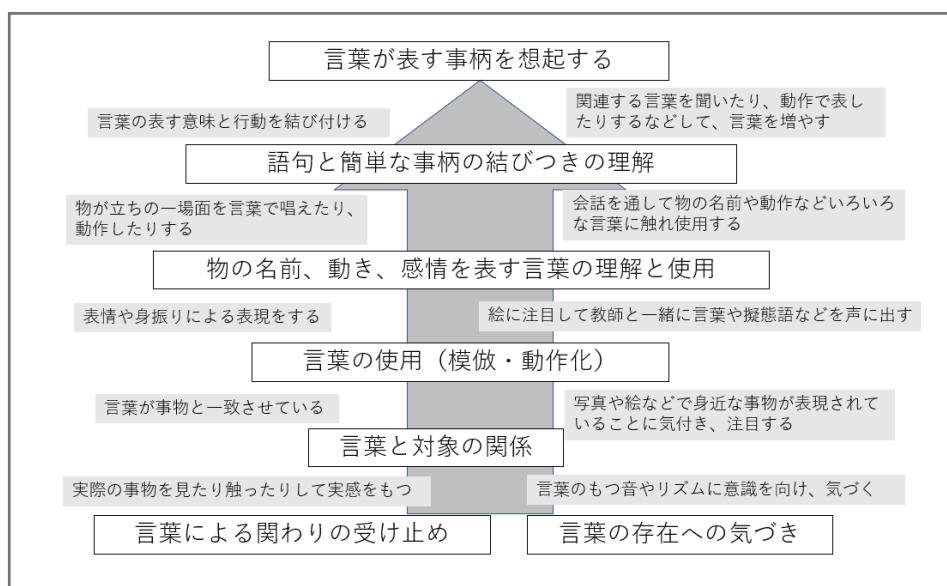


図4 「聞くこと」1段階に関する段階性

(2) これからの「国語科」授業づくりのプロセス

平成30年度版では、各教科等合わせた指導に関する表記の中で、「4指導内容の設定と授業時数の配当」では、各教科等を合わせて指導行う場合には、取り扱われる教科等の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定するとある。これまでの知的障害教育における授業づくりと照らし合わせると、図5になると考える。これからの授業づくりにおいては、1で述べたように、実態から、教科の目標と内容の選定には、学習指導要領を基本とした手続きが必要となり、具体的な活動（言語活動）では、従前と同様に生活から教材化することが大切だと考える。

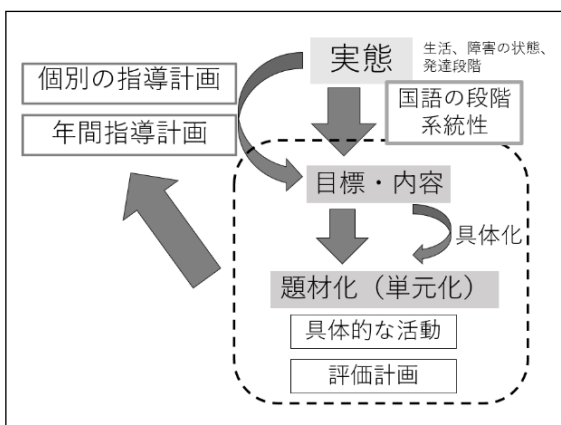


図5 授業づくりプロセス

2 知的障害教育における意識改革

昭和38年度版から概観する中で、知的障害の教育はその学習の特性から、生活の具体的な場面を活用して、教育することが有効であることが検証され、現在も踏襲していることが明らかになった。これまで「生活」に関する内容を扱えば、必然的にその中には、生活に埋め込まれた国語や算数・数学、社会、理解等の教科の内容が組み込まれており、教科の指導はその状況下の方が効果的であるとされてきた経緯がある。しかしながら、時代と共に、知的障害者や自閉症スペクトラム症等の認知特性、学習の仕方等も明らかになり、各教科で何を取り扱うことができるのか、明確になってきた。さらに重度重複化が進む中で、教科として扱える範囲も幅広く設定し、国語では、言葉の存在の気づきから、算数では物の有無への気づきから、扱うことが可能になった。今後、知的障害教育における教科別の指導においては、普遍である部分と、新しく示された教科の見方・考え方、目標、指導内容、学習評価を授業プロセスに盛り込み、児童生徒の「生活」「障害の状態や程度」「発達段階」「教科の系統性」を踏まえた授業づくりが重要になるだろう。従前、知的障害教育の中では、各教科等を合わせた指導の中で各教科の指導内容を指導してきた実践がある。これからは、個々の実態や各学校の教育課程の実情に合わせながら、指導形態に関わらず、学習指導要領に示された各教科の資質・能力を確実に育て評価することが必要だと考える。

引用文献

- 笹原雄介・山元薫（2019）知的障害特別支援学校の校内研究における資質・能力の捉え方と学習評価の実施状況に関する調査. 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 29, 8-15
- 小出進（1994）精神薄弱養護学校学習指導要領制定の胎動, 精神薄弱教育実践講座, 8-13
- 文部省（1963）養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱編
- 文部省（1971）養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱編
- 文部省（1979）養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱編

- 文部省（1989）盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領
- 文部省（1999）盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 高等部学習指導要領
- 文部科学省（2009）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 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 高等部学習指導要領
- 名古屋恒彦（2002）知的障害教育における「教育課程2重構造論」の課題. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 1, 33-42
- 山元薫（2016）県内の知的障害者特別支援学校研修課長が抱く校内研修に関する意識調査. 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 29, 1-7
- 山元薫・水野靖弘・野崎弘之（2018）知的障害特別支援学校における教育課程の実施状況に関する調査—教育課程を編成する各教科等の配当時間数の変化—. 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 27, 1-9