

## 知的障害特別支援学校中学部における教科指導の実践研究 —社会科授業の単元ルーブリックを活用した学習評価—

本宮 久仁彦 千葉県立香取特別支援学校  
橋本 創一 東京学芸大学特別支援教育・教育臨床サポートセンター

**要 旨**：本研究では知的障害特別支援学校学習指導要領の中学部社会「ウ 地域の安全」の内容項目に基づき「自然災害(地震)への備え」の単元で授業を実施した。授業計画段階と実践段階からなる単元ルーブリック作成の手順に沿って、知的能力の実態に応じて生徒を3つの評価グループに分けて作成した、単元ルーブリックを用いて学習評価を行った。学習評価結果に基づき単元計画を修正し、その後の生徒の学習評価結果が向上したことで指導と評価の一体化が図られ、単元ルーブリックを用いた評価の有効性を示すことができた。その要因としては、生徒の知的能力の実態に応じて3つの評価グループ別に評価基準を設定し、生徒の知的能力に応じた学習活動を評価対象としたことがあげられる。また絵カードを用いたイメージマップやデータチャートの作成といった学習活動も、知的障害のある生徒の学びを深める上で有効であった。今後の課題としては修正された単元計画を基に、年間指導計画の修正を行うことで、カリキュラムマネジメントの推進を図っていくことが必要であると考えられる。

**Key Words**： 単元ルーブリック、指導と評価の一体化、自然災害への備え

### ● I. はじめに

平成 29 年告示特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(文部科学省, 2017)<sup>1)</sup>において、単元を通した学習評価と、それに基づく授業改善という指導と評価の一体化の重要性が提唱されている。学習評価に基づく授業改善に関する研究として、藤川(2014)<sup>2)</sup>は自立活動の指導において、外部専門家である理学療法士の助言を基に、授業案を改善し個々の生徒の学習活動を修正している。また丹治・三宅・角原・松永(2016)<sup>3)</sup>は、ことば・かずの時間における個別指導において児童一人一人に対して目標を設定し、学習状況に応じて課題の難易度を修正している。授業づくりの視点から指導と評価の枠組みを示した研究として、田村ら(2017)<sup>4)</sup>は日々の授業の改善や単元の改善を目的として、生徒の学習評価に基づき単元の設定、単元の計画、活動内容、学習内容への支援、協働的活動への支援の5つの視点を示した「授業づくりの視点」を示している。また、佐藤・辰巳(2022)<sup>5)</sup>は指導

と評価の一体化を目指した取り組みの中で、授業づくりのプロセスとして授業ごとの学習評価を基にして指導目標、評価基準、単元の計画の見直しを提唱している。これらの先行研究においては授業改善によって学習指導案が修正されており、指導と評価の一体化とは児童生徒の学習評価に基づいた学習指導案の改善であるといえる。

学習状況の評価にあたっては、ルーブリックを用いた評価が多く行われている。ルーブリックとは、成功の度合いを示す数レベル程度の尺度と、それぞれのレベルに対応するパフォーマンスの特徴を記した記述語から成る評価基準表とされている(西岡, 2016)<sup>6)</sup>。明官(2017)<sup>7)</sup>は、特別支援学校高等部作業学習において、4段階の評価尺度から成るルーブリックを作成して学習評価と授業改善を行っており、ルーブリックを用いた評価の有効性が示されている。この研究では本時の目標は生徒集団に共通のものとして設定されているが、ルーブリックを用いて評価の観点を明らかにすることで、一人一人の生徒の達成度を明確化しているところに特

徴がある。尾崎(2015)<sup>8)</sup>は、特別支援学校高等部外国語科(英語)の指導においてクラスで単一のルーブリックを用いており、ルーブリックに基づく自己評価によって学習活動の向上がみられたことを示唆している。しかしルーブリックに定められた基準を活用することが難しい生徒も在籍しており、個々の生徒の実態に応じた評価基準の設定に関する課題があげられている。

今枝・佐藤・菅野(2021)<sup>9)</sup>の全国の知的障害部門を有する特別支援学校を対象とした調査によると、中学部における社会科の指導の実施率(教科別の指導としての社会科の指導を行っている学校の割合)は16.1%であり、年間授業時間数の割合(年間授業時間数に占める社会科の授業時間数の割合)は0.6%とされている。一方、小学校での社会科の授業時数の割合は第3学年で7%であり、第6学年では10.3%となっている(文部科学省、2017<sup>10)</sup>)。また佐藤ら(2023)<sup>11)</sup>の研究では、大学付属特別支援学校・中学部の50%、公立特別支援学校・中学部の40%で、授業で取り扱われた内容は学習指導要領に示された内容の内、半分未満であったことが明らかにされている。その中でも特別支援学校における防災教育は多くの学校で実施されており、例えば村上(2022)<sup>12)</sup>は知的障害特別支援学校高等部の総合的な探求の時間において、地震発生時の避難行動の練習、校内の防災マップ作り、非常用持ち出し袋の確認、避難所への避難体験等からなる授業を実施している。また堂園(2021)<sup>13)</sup>は特別支援学校知的障害部門小学部6年生の生活単元学習で、地震時の避難姿勢の練習、校内の防災設備についての理解、緊急地震速報の理解等からなる防災教育を実施し、チェックリストを用いて生徒のパフォーマンスを評価している。さらに和田ら(2016)<sup>14)</sup>は、知的障害特別支援学校8校での学校防災に対する取り組みの状況について聞き取り調査を実施し、児童生徒の災害対応力を高めるために情報の収集や支援を求めるとも含めた防災教育を教育課程に位置づけることが必要であるとしている。

知的障害特別支援学校中学部における社会科の指導では授業時間数も極めて少なく、学習指導要領に示された内容の一部しか取り扱っていないという課題がある。防災教育における指導内容と学習指導要領の内容との関連に関して、高野・石倉(2018)<sup>15)</sup>は防災に関する行動を、危険に関する知識、安全対策のための知識、避難行動等の7つに区分している。それによると中学部社会科の指導内容としては、地震災害

の被害を防ぐための備え、避難場所、地域や行政の支援体制、福祉団体についての知識といったように幅広い内容が該当しており、指導内容の整理や生徒の知的能力の実態に応じた学習活動と効果的な評価方法についての研究が必要とされている。そこで本研究では知的能力の実態の幅が広い生徒集団で構成される知的障害特別支援学校中学部において、特別支援学校学習指導要領中学部社会科2段階「ウ 地域の安全」の内容を踏まえ、自然災害(地震)に備えるための仕組みや行政機関の役割についての学習を行う。単元を通して単一の評価基準である単元ルーブリックを作成し、単元の進行に伴い変容する生徒の学習状況を評価し、その結果に基づき指導内容を修正する。学習評価と授業改善からなる指導と評価の一体化を図ることで、実態の幅が広い生徒集団に対する社会科の指導において、単元ルーブリックを用いた評価の有効性の検討を行うことを目的とする。

## ● \_\_\_\_\_ II. 方法

### 1. 研究の対象

X特別支援学校中学部生徒7名に対して、202X年9月～10月まで、4名の教師で7時間の授業を実施した。Table 1に示した対象生徒に関する情報は、特定されることを考慮し、学年、性、発達指数において過去の類似した生徒と組み合わせ、情報に修正を加えていることをあらかじめ記しておく。その理由として、対象生徒そのものの特性などが本研究の焦点とされるものではなく、授業改善と単元ルーブリックの有効性といった教育方法について検討することにある。

### 2. 研究の手続き

田村ら(2017)<sup>4)</sup>や佐藤・辰巳(2022)<sup>6)</sup>を参考にして作成した、単元ルーブリック作成の手順に基づき実施した(Table 2)。具体的な手順としては、①授業を担当する教師4名に対し育成を目指す資質・能力についてのアンケートを実施し、その結果を基に単元の目標を明らかにした。②新版K式発達検査(2001)の結果及び、太田ステージ評価の結果、日々の学習への取り組み状況から、生徒を3つの評価グループ(Aグループ、Bグループ、Cグループ)に分けた。③学習指導要領に基づき、単元の目標と評価規準を設定した。④学習目標、学習活動、評価方法からなる、

単元計画を作成した。⑤単元を通して目指す生徒の姿と生徒の具体的な言動、授業中の言動例を定めた単元ルーブリックを作成した。

実践段階では、①授業場面の録画映像から、生徒の発言の逐語録を作成した。②単元ルーブリックに基づき、授業中の生徒の発言や制作物等から生徒の学習状況を評価し授業改善を行った。逐語録は第1著者が作成し、学習評価と授業改善は第1著者を含む4名の教師で単元の1次、3次、4次が終了した時に1回ずつ計3回、各1時間ほど実施した。

### 3. 単元指導計画

#### (1) 単元の目標

【知識及び技能】自然災害によって生じる生活上の困難に対して、私たちや町役場の備えについて理解することができる。【思考力、判断力、表現力】自然災害(地震)に対する、私たちの備えと町役場の備えを比較し関連づけることで、

生活上の困難に協力して対処していることを考え、表現することができる。【学びに向かう力、人間性等】地域住民として、学習したことを日常生活に生かそうとしている。

#### (2) 単元計画

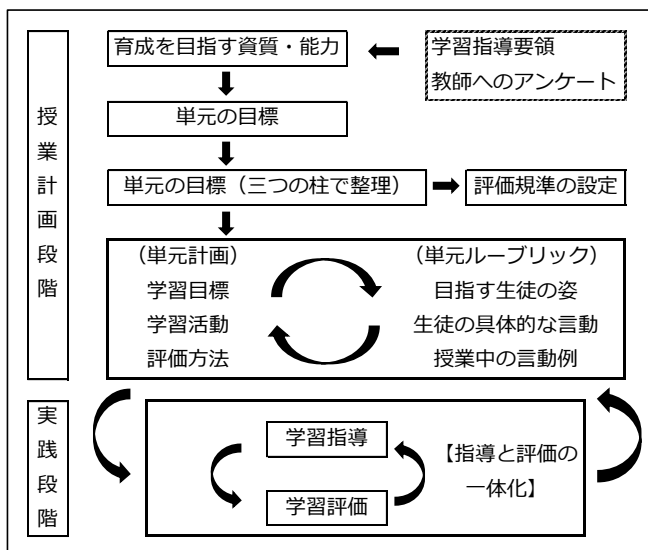
1次では、自然災害の種類とその被害を理解することと、自然災害に対する備えの仕組みや役割を理解することを目的とし、「ハザードマップ」「緊急地震速報」「避難場所」「避難所」の絵カードと、それに対応するテレビや食料等の絵カードを組み合わせてイメージマップの作成に取り組んだ。2次では、避難所の仕組みや役割を理解することを目的として、自治体の協力を得て避難所で使用される段ボールベットやパーティションを体験した。

3次では、私たちの備えと町役場の備えの共通点や、差異点を理解することを目的として、災害時に必要となる物品の絵カードを、防災リュックに関連するものと避難所に関連するものに

Table 1 対象生徒に関する情報

生徒	学年・性別	障害名	新版K式発達検査結果	太田ステージ評価の結果
A	中1・男	知的障害 自閉スペクトラム	DQ55	Stage IV後期
B	中1・女	知的障害	DQ40	Stage IV前期
C	中1・男	知的障害、てんかん	DQ50	Stage IV後期
D	中1・男	知的障害	DQ49	Stage IV後期
E	中1・男	知的障害	DQ46	Stage IV前期
F	中1・男	知的障害	DQ38	Stage III
G	中1・男	知的障害	DQ54	Stage IV後期

Table 2 単元ルーブリック作成の手順



分類するイメージマップの作成に取り組んだ。非常食、水、ティッシュ等の誰もが必要となる物、簡易トイレといった個人では用意できない物、薬といった個人的に必要な物等の絵カードを用意した。非常食や水等は、多い・少ないといった分量も示した。さらに「どこにあるか」、「だれが準備するか」「いつ準備するか」、「食べ物や水の量」の4つの観点から、防災リュックと避難所とを比較できるようにデータチャートを作成した。4次では避難所の準備の流れを理解すること、町役場の人と私たちは協力して自然災害に備えていることを理解することを目的とした。避難所を運営する町役場の人の役割と避難者の両者の体験ができるように、ミニ避難所を開設した(Table 3)。なお生徒の学習内容に対する理解度を明らかにするために、単元の実施前と実施後にアンケートを実施した。

#### 4. 単元ルーブリック

単元ルーブリックには、単元を通して目指す生徒の姿と生徒の具体的な言動、授業中の言動例を「十分満足できる」、「おおむね満足できる」、「努力を要する」の3つの評価尺度別に定めた。なお、主体的に学習に取り組む態度については、評価尺度別に分けずに示した。「おおむね満足できる」尺度の授業中の言動例として、Aグループの生徒は『防災リュックには非常食を入れる。』といった発言をしていること、Bグループの生徒は「私たちの備えと町役場の備えについて、イメージマップを作っている。」こととした。このようにAグループの生徒は主に、発言の内容やイメージマップ等の作成状況から学習状況を評価し、Bグループの生徒は主にプリントやイメージマップ等の作成状況から学習状況を評価した。またCグループの生徒は主に、避難姿勢や

Table 3 単元計画

時数		学習活動	
1次	自然災害への対処法	1	緊急地震速報を用いた避難姿勢の練習。
		2	自然災害に対する備えについて線で結ぶ。 自然災害に対する備えについてのイメージマップ作り。
2次	自然災害に対する町役場の備え	3	段ボールベットやパーティションの体験。
		4	町役場の役割について選択する。 防災リュックで備えている物と、避難所に備えてある物を選択する。
3次	私たちの備えと町役場の備え	5	緊急地震速報を用いた避難姿勢の練習。 防災リュックと避難所のイメージマップ作り。
		6	防災リュックと避難所についてのデータチャートの作成。
4次	町役場の人と私たちの協力	6	緊急地震速報を用いた避難姿勢の練習。
		7	避難所の運営についての体験。

Table 4 単元ルーブリック（一部抜粋）

	知識・技能	思考・判断・表現
おおむね満足できる	自然災害に対して、自分たちでできる備えを理解している。自然災害に対する、町役場や行政機関の備えを理解している。	自然災害に対する、自分たちの備えを考え、表現している。 自然災害に対する、町役場等の行政機関の備えを考え、表現している。
	(生徒の具体的な言動) 私たちの備え、町役場の備えについて、理解している。	
	[Aグループ] 「防災リュックには非常食を入れる」 「避難所には発電機がある」	[Bグループ] 私たちの備えと町役場の備えについて、イメージマップを作っている。
努力を要する	避難姿勢や避難場所への避難を理解している。	避難姿勢や避難場所への避難を考え、表現している。
	(生徒の具体的な言動) 避難訓練で学習した行動をとることができる。	
	[Aグループ] 地震が起きた時に、避難姿勢をとれる。 揺れがおさまった後に、避難場所に避難できる。	[Bグループ]

段ボールベットの体験，ミニ避難所の体験などの遂行状況から学習状況を評価した(Table 4).

### 5. 倫理的配慮

本研究に先立ち，研究内容及び研究発表について保護者に口頭で説明した後，文章で同意を得た．また発表にあたっては，所属機関の許可を得ている．

## III. 結果

### 1. 1次「自然災害への対処法」での生徒の様子と学習評価

#### (1) 授業中における生徒の様子

イメージマップの作成でAさんは，パーティションが避難場所と避難所のどちらに関連があるか迷っている様子がみられた．『避難場所は屋根がないからパーティションが必要．』と発言し，パーティションの役割を雨よけだと考えていた．しかし避難所と関連付け直し，『体育館だと人が近いから，パーティションを使う時は着替える時だから．』と，その理由を発言していた．Bさんは避難所で使用するパーティションの役割を考えることが難しく，避難場所と避難所の絵カードを見比べて悩む様子がみられた(Fig.1).

Dさんは，「避難場所」と「避難所」の絵カードに，公園や体育館等の絵カードを組み合わせる際，『体育館，グラウンド，学校，どれですか?』と教師に質問して迷っている様子がみられた．教師が『学校は過ごせる場所ですか?』と質問す

ると，『過ごせる所.』と答え，避難所の絵カードと体育館や学校の絵カードを組み合わせていた．Gさんは，「ハザードマップ」の絵カードに，スマートフォンを関連付けていた．発表時に，『スマートフォンでもハザードマップを見ることができるからです.』とその理由を発言していた．

#### (2) 1次の学習評価と授業改善

Aさんは，パーティションには避難所で目隠しの役割があるといったことを発言しており，災害時に地域住民の避難先になる避難所の役割について理解できていたと評価した．Dさんは，避難場所と避難所の役割の違いを理解することが難しかったと評価した．教師が「過ごせる場所」と「過ごせない場所」といったヒントを出すことで，役割の違いを理解することができていたため，普段の生活に置き換えて考えられるように支援する必要があった．Eさんはパーティションと「避難場所」の絵カードを関連付けており，その理由として外でテントを使用した経験から判断していたと考えられた．そのため，2次では避難所におけるパーティション体験を行うように授業改善を行った(単元計画における学習目標，学習活動の変更，単元ルブリックにおける授業中の言動例の変更)．Gさんは，スマートフォンの絵カードを「ハザードマップ」の絵カードに関連付けていたため，その特徴を理解することができていたと評価した．

### 2. 3次「私たちの備えと町役場の備え」での生徒の様子と学習評価

#### (1) 授業中における生徒の様子

防災リュックと避難所のイメージマップの

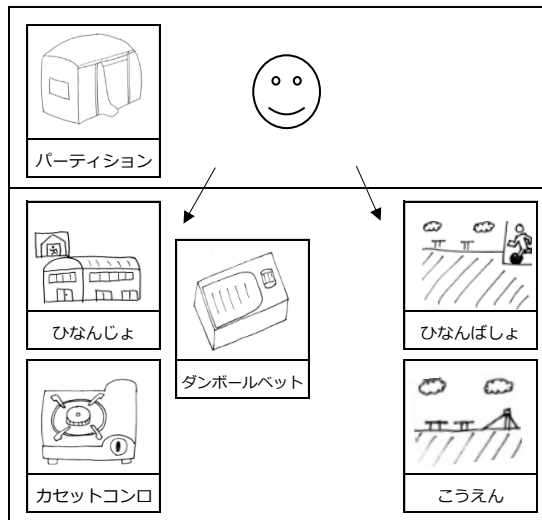


Fig.1 イメージマップ作成時のBさんの様子

作成では、多くの生徒は防災リュックに非常食(少量)や水(少量)、懐中電灯、薬、携帯ラジオ、ポケットティッシュ等を関連付けていた。また避難所には、非常食(多量)、水(多量)、カセットコンロ、段ボールベット、パーティション等を関連付けていた。また1次ではパーティションの役割の理解が難しかったBさんやEさんも、避難所とパーティションカードを関連付けていた。

データチャートの作成において「いつ準備する?」という観点に対しては、防災リュックには「地震の前」の絵カードを関連付けていた。避難所には、CさんとEさんは「地震の前」の絵カードを関連付けており、他の生徒は「地震の後」の絵カードを関連付けていた。作成したデータチャートの発表時に、Cさんは他の生徒の発言を聞いて、『避難所の「いつ準備する」というところですが、地震の前でもいいじゃないかと思えます。』と自らの考えを発表していた。イメージマップとデータチャートの作成にあたっては、1次での授業改善内容に基づきパソコンを使用して行った(Fig.2)。

### (2) 3次の学習評価と授業改善

防災リュックと避難所のイメージマップの作成では、BさんやEさんも、避難所とパーティションカードを関連付けることができていた。2次でパーティションがある避難所の疑似体験をしたため、その役割を理解することができていたと評価した。データチャートの作成では、CさんとEさんは避難所の準備は「地震の前」に行うとしていた。2次で町役場の人から説明を聞いて、自然災害が起きる前に避難所には非常食や水が備蓄してあるということや、町役場の人が準備しているということを理解できていたと評価した。一方他の生徒は、避難所

の準備は「地震の後」に行うとしており、避難所には自然災害が起きる前に様々な備えが行われていることを理解することが難しかったと評価した。そのため、4次でミニ避難所の運営体験を行うように授業改善を行った(単元計画における学習目標、学習活動、評価方法の変更、単元ルーブリックにおける授業中の言動例の変更)。

### 3. 4次「町役場の人と私たちの協力」での生徒の様子と学習評価

避難所を運営する町役場の人の役割を体験した生徒からは、非常食や水等を準備することが大変だったという感想が多くあげられた。避難者の体験をした生徒からは、非常食が美味しかったという感想や、実際に避難所にいる感覚になったという感想があげられた。このように避難所を運営する町役場の人の役割を体験したことで、避難所には自然災害が起きる前に非常食や水が備蓄されていることを理解できていたと評価した。また自然災害が起きた時に避難者に対して非常食や水を提供することの大変さを表現することができていたため、地域住民のために避難所を運営する町役場の人の気持ちを理解することができていたと評価した。

## IV. 考察

本研究では、実態の幅が広い生徒集団に対する社会科の指導において、単元を通して単一の評価基準である単元ルーブリックを用いて生徒の学習評価と授業改善を行い、その有効性の検討を行った。

単元の1次では避難場所と避難所の違いの


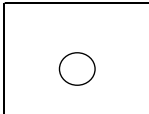

	どこにある?	だれが じゅんびする?	いつ じゅんびする?	たべものやみずの りょう
ぼうさい 防災リュック	 いえ	 おうちの人	 じしんのみえ	 すこし
ひなんじよ 避難所	 たいいくかん	 まちやくぼの人	 じしんのあと	 たくさん

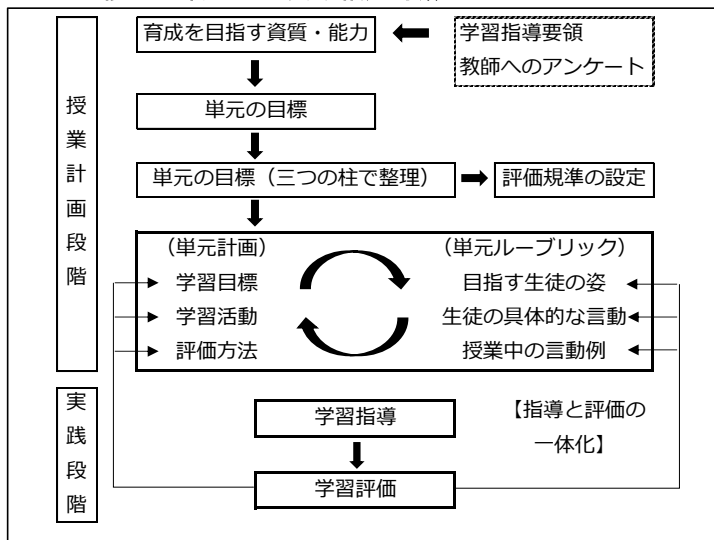
Fig. 2 データチャートの作成例

理解や、避難所に備えられているパーティションの役割の理解が難しかったという学習評価結果に基づき、2次で避難所にある段ボールベッドやパーティションを体験し、避難所には避難者に一時的な生活の場を提供する役割があることを理解できるように単元計画や単元ルーブリックを修正した。その結果3次の避難所のイメージマップの作成では、避難所に備えられているパーティションの役割を理解することができていた。また3次では、自然災害が起きる前に避難所には町役場の人によって、非常食や水等の物資が備蓄されていることについての理解が難しかったという学習評価結果に基づき、4次でミニ避難所開設大作戦を行って避難所を運営する町役場の人の役割を体験し、災害が起きる前に様々な備えが行われていることを理解できるように、単元計画や単元ルーブリックを修正した。その結果、避難者が避難してくる前に非常食や水等が備蓄されていることや、避難所を運営することは大変であることを生徒が理解することができ、単元ルーブリックを用いることで学習評価と授業改善を行うことができていた。尾崎(2015)<sup>8)</sup>は知的障害特別支援学校においてルーブリックを用いた学習評価を行う際に、評価基準のレベルが高すぎたり低すぎたりすると生徒の意欲がそがれる可能性があることを指摘している。しかし渡邊・橋本(2023)<sup>16)</sup>は知的障害特別支援学校2校において質問紙調査を行い、教科指導において多様な実態の集団に対する目標の設定に難しさを感じている教員が多かったことを明らかにしており、生徒の知的能力の実態差は評価基

準を設定する際に大きな制約となる。本研究において学習評価と授業改善が行えた要因としては、生徒の知的能力の実態に基づいて複数の学習活動を設定し、A, B, Cの3つの評価グループ別に単元ルーブリックの生徒の授業中の言動例を定めたことが有効であったと考えられる。さらに西岡(2016)<sup>6)</sup>は、生徒のパフォーマンスの予想に基づき指導前に予備的なルーブリックを作成する場合、指導後にルーブリックの記述語を練り直すことの必要性を指摘している。本研究では単元の1次と3次での授業改善において、単元計画の修正に伴い単元ルーブリックにおける授業中の言動例が修正されており、学習目標や学習活動を修正すると単元ルーブリックも修正されることを明らかにすることができた。そのため単元計画の各項目の変更に加えて単元ルーブリックの各項目の変更が行われることが明確になるように、単元ルーブリック作成の手順を修正した(Table 5)。

本研究では避難行動の遂行や避難所体験、イメージマップ、データチャート、プリントへの記入といった様々な学習活動への取り組み状況から、生徒の学習評価を実施した。松見(2016)<sup>17)</sup>は知的障害教育における学習評価について、目標に対する達成状況を文章で記しているものが多く、分析的な学習評価の観点の設定例が少ないことを指摘し、学習の結果だけではなく学習の過程も評価することの重要性を述べている。例えば1次のイメージマップの作成では、パーティションの絵カードを「避難場所」の絵カードと関連付けていたが、同時に「避難所」の絵カードと見比べており、パーティションの役割を生徒

Table 5 修正した単元ルーブリック作成の手順



なりに考えていた様子がみられた。またパーティションの役割について自身の考えを何度も反復することでより妥当な考えに至った生徒もあり、学習活動に取り組む際の生徒の表情や視線、手の動き等から自信をもって考えを表現している様子や迷いがある様子、生徒の考えが変化し深まっていく様子を評価したことが、指導と評価の一体化を図るために有効であったと考えられる。また社会科の指導において澤井(2021)<sup>18)</sup>は、水害に対する関係者の取り組みについて関係図を作成し、矢印を用いて相互の関係を整理した上で文章でまとめる学習活動を行っている。知的障害のある生徒の場合、文字を記入したり複数の情報を一度に整理したりすることが難しいため、情報量を整理して絵カードの移動だけですむイメージマップやデータチャートを用いたことは有効であったと考えられる。

本校ではこれまで「防災リュックに必要な物を考えよう」といった内容で授業を行ってきたが、避難場所や避難所の役割を取り上げながら地域住民や町役場の人が協力して自然災害に対処していることを扱ったのは本単元が最初である。そのため授業改善の内容は多岐にわたったが、岡本(2014)<sup>19)</sup>が指摘している授業の振り返りの3つの段階(①単元指導中における指導の振り返り、②単元終了後の単元指導計画の振り返り、③学年末における年間指導計画の振り返り)の内、③の学年末における年間指導計画の振り返りに本単元の修正点を活用することに関しては課題が残った。そのため修正した単元指導計画を、年間指導計画と関連させていくカリキュラムマネジメントの推進を図っていくことが今後の課題である。

## 文 献

- 1) 文部科学省(2017)：特別支援学校小学部・中学部学習指導要領。
- 2) 藤川雅人(2014)：特別支援学校における理学療法士の助言を活用した授業改善の検討。発達障害支援システム学研究, 13(2), 69-78.
- 3) 丹治敬之・三宅康勝・角原佳介・松永鈴加(2016)：特別支援学校小学部のことば・かずの授業における継続的な評価に基づく実践—大学との連携を通して—。LD 研究, 25(1), 77-91.
- 4) 田村典子・立原幸枝・山口美栄子・星野英樹・伊藤嘉亮・阿部大樹・清水茂幸(2017)：児童生徒一人一人が今、主体的に活動できる授業づくり—個に応じた適切な目標と支援を目指して—。教育実践研究論文集, 4, 4-9.
- 5) 佐藤貴宣・辰巳大雅(2022)：知的障害特別支援学校における各教科で育成を目指す資質・能力を育むための授業づくり—授業モデル作成を通して—。公益財団法人みずほ教育福祉財団。[https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/research\\_results\\_publications/mizuho/r03](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/mizuho/r03) (2023.4.1 取得)
- 6) 西岡加名恵(2016)：教科と総合学習のカリキュラム設計—パフォーマンス評価をどう活かすか—。図書文化。
- 7) 明官茂(2017)：知的障害教育における「育成すべき資質・能力」を踏まえた教育課程編成の在り方—アクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化—。国立特別支援教育総合研究所。<https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/13543/00zen.pdf>(2023.8.28 取得)
- 8) 尾崎祐三(2015)：知的障害教育における組織的・体系的な学習評価の推進を促す方策に関する研究—特別支援学校(知的障害)の実践事例を踏まえた検討を通じて—。国立特別支援教育総合研究所。<https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/10812/20150915-182930.pdf>(2023.7.1 取得)
- 9) 今枝史雄・佐藤麗奈・菅野敦(2021)：知的障害特別支援学校の教育課程編成に関する今後の課題—指導形態ごとの実施率と年間授業時間数の分析を通して—。大阪教育大学紀要総合教育科学, 69, 63-76.
- 10) 文部科学省(2017)：小学校学習指導要領(平成29年告示)。
- 11) 佐藤義竹・大宮弘恵・佐藤知洋・小笠原志乃・田上幸太・杉田葉子・石飛了一・川間健之介(2023)：知的障害特別支援学校を対象とした教科学習に関する調査。日本特殊教育学会第61回大会発表論文集。
- 12) 村上穂高(2022)：特別支援学校における考える防災教育。総合教育臨床センター研究紀要, 1, 1-12.
- 13) 堂藪恵美(2021)：知的障害特別支援学校における防災教育の在り方について—生活単元学習「グラグラゆれたらどうしよう?」の実践からの検討—。特別支援教育実践センター研究紀要, 19, 53-60.
- 14) 和田充紀・池田弘紀・池崎理恵子・栗林睦美(2016)：知的障害特別支援学校における防災教育のあり方に関する一考察。人間発達科学部紀要, 10(2), 143-153.
- 15) 高野真梨子・石倉健二(2018)：特別支援学校(視覚障害)における防災に関する行動要素及び指導内容一覧の作成。兵庫教育大学学校教育研究, 31, 199-206.



- 16) 渡邊莉都・橋本典子(2023) : 知的障害特別支援学校における教科指導の現状と授業づくりに関する教員の意識調査. 高知大学学校教育研究, 5, 217-225.
- 17) 松見和樹(2016) : 知的障害教育における学習評価の現状と課題－特別支援学校(知的障害)が作成した研究紀要, 実践記録等の検討から－. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 43, 89-98. [https://www.nise.go.jp/nc/report\\_material/research\\_results\\_publications/kiyou\\_jarnal\\_bulletin](https://www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/kiyou_jarnal_bulletin)(2023.9.1 取得)
- 18) 澤井陽介(2021) : 学習評価. 澤井陽介・唐木清志, 「小中社会科の授業づくり－社会科教師はどう学ぶか－」. 東洋館出版社, 93-109.
- 19) 岡本邦広(2014) : 自閉症・情緒障害特別支援学級に在籍する自閉症のある児童生徒の算数科・数学科における学習上の特徴の把握と指導に関する研究. 国立特別支援教育総合研究所. <http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/9718/20140910-133703.pdf>(2023.6.1 取得)

(受稿 2023.9.4, 受理 2023.11.2)