

特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメント方法の開発と効果

加藤 順也・小島 洋平・井平 緑・前野 景子・澤口 厚平・長瀬 裕明
・北村 博幸*・細谷 一博*

北海道教育大学附属特別支援学校

*北海道教育大学函館校

Development and Effects of Curriculum Management for Special Needs School

KATO Junya, KOJIMA Youhei, IHIRA Midori, MAENO Keiko, SAWAGUCHI Kouhei,
NAGASE Hiroaki, KITAMURA Hiroyuki* and HOSOYA Kazuhiro*

School for Special Needs Education attached to Hokkaido University of Education

*Department of Special Education, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

概 要

本研究では特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメント方法を開発し、その効果について検討することを目的とした。まず、教育課程編成の手順として、手順1から手順7までを考案し、実施した。次に、指導の振り返り及び改善の手順を考案し、実施した。その結果、カリキュラム・マネジメントの方法として全ての教員が教育課程を共有し、教育活動に結びつける仕組みを開発することができた。その効果としては、①日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになること、②組織的にカリキュラム・マネジメントに参画することができること、③児童生徒が効果的に資質・能力を育むことができること、④指導の形態間のつながりを意識することができること、⑤平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）の理解が進むことが考えられた。

I 問題と目的

文部科学省が2017年から順次告示した特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月公示）（2018）（以下、平成29年学習指導要領（小・中））及び特別支援学校高等部学習指導要領（平成31年2月公示）（2019）（以下、平成31年学習指

導要領（高））において、これから先の変化の激しい社会を生きるために、子どもたちにとって必要な資質・能力は何であるのかが、各教科等において明らかにされた。また、それらの資質・能力を育成するためには、学校そのものが社会に開かれた環境となり、教育課程そのものも「社会とのつながり」という視点をもつことの重要性が指摘

された（全国特別支援学校知的障害教育校長会，2020）。

育成を目指す資質・能力については「各学校が編成する教育課程の中で，各学校の教育目標とともに，育成する資質・能力のより具体的な姿を明らかにしていくことが重要」（中央教育審議会，2015）とされている。なお，どのような資質・能力の育成を目指すのかを明確にする際には，児童生徒が「何ができるようになるか」という学習する子供の視点に立つことが重要である（文部科学省，2017；文部科学省，2019）。

また，平成29年学習指導要領（小・中）及び平成31年学習指導要領（高）には「教育課程に基づき組織的かつ計画的に各学校の教育活動の質の向上を図っていくこと（以下『カリキュラム・マネジメント』という。）に務めるものとする」（文部科学省，2017；文部科学省，2019）とある。カリキュラム・マネジメントとは，学校の教育目標をよりよく達成するために，組織としてカリキュラムを創り，動かし，変えていく，継続的かつ発展的な，課題解決の営みである（田村，2011）。特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントについては，4つの側面があり，これまでは「教育内容の質の向上に向けて，子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき，教育課程を編成し，実施し，評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること」が重視され，教育課程の在り方を不断に見直すという側面からの取り組みが重視されてきた（中央教育審議会，2016）。しかし，中央教育審議会（2016）で示されたように，これからの時代に求められる資質・能力を育むためには，各教科等の学習とともに，教科等横断的な視点に立った学習が重要であり，各教科等における学習の充実はもとより，教科等間のつながりを捉えた学習を進めることが重要である。また，そのような教科等間のつながりを捉えた学習を進めるためには，管理職のみならず全ての教員が「カリキュラム・マネジメント」の必要性を理解し，日々の授業等についても，教育課程全体の中での位置付けを意識しながら取り

組む必要があるとされる（中央教育審議会，2016）。

しかし，一方でカリキュラム・マネジメントが具体的に何を，どのような手続きで，どの時期に推進するのかが不明であるという課題が指摘されている。徳岡（2018）は，ほとんどの学校では独自にカリキュラムを編成した経験がなく，学校でカリキュラムを編成することに不慣れであることや，カリキュラム・マネジメントを全面的に実施することは時間的にも能力的にも難しいと指摘している。川崎（2017）はカリキュラム・マネジメント推進上の課題点として，編成されたカリキュラムの目標設定の不十分な検討による，評価不可能な目標，実現可能性の少ない目標，あるいは実状に相応しない目標設定がこれまで学校教育の場では多かったことを指摘している。また，目標の不明確さや抽象化されていることが，目標の空洞化・形骸化現象を招き，評価の適正さを欠き，改善に結びつかない結果となることを示唆している。国立特別支援教育総合研究所（2017）は特別支援学校（知的障害）におけるカリキュラム・マネジメントについて，教育課程の編成や改善等に係る全国の状態を調査している。その結果，教育課程の「編成」については，ルールや手引き，スケジュールが明確になっている場合が多かったものの，「改善」に関してはそれらが十分に明らかにされておらず，カリキュラム・マネジメントの中核に位置づくものとして，「教育課程の編成・実施・評価・改善のサイクル」が認識されているものの，実態として「改善」に関わる動きや仕組みは明確になっていなかったり十分に整っていなかったりする状況が明らかになったと述べている。

これらの課題が指摘される中，丹野・武富（2018）は教育課程の編成・実施・管理・評価・改善を学校経営の中核に据えながらマネジメントしていくことが求められているとし，平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）に規定されるカリキュラム・マネジメントの側面から，教育課程を俯瞰的に捉え，全ての

教員が教育課程を共有し、教育活動に結びつけていくことが重要であると主張している。そして、その実現のためには定式化した方法があるわけではないが、教育課程編成の過程に全ての教員が関わることができる仕組みを構築していくことが重要であると述べている。また、丹野・武富(2018)は各教科等の年間指導計画や単元、指導内容、「いつ、どこで、誰が、何を教えるのか、教育課程全体を俯瞰できる視点」を全ての教員が共有できる仕組みを工夫する必要があると述べている。若松・常森(2020)は丹野・武富(2018)の提言を受け、各教科等別に月ごとの単元名等を付箋に記し、一覧にして全教員で共有する方法を提案している。若松・常森(2020)では、教科等横断的な視点での各授業の役割、他の教科等との関連性が明確になり、日常的に教育課程を共有し、全教員の共同により改善・編成することが可能となったと報告している。

そこで、本研究では若松・常森(2020)の方法を参考に、特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメント方法を開発し、その効果について検討することを目的とする。

II 方法

1. 対象

A特別支援学校(知的障害)における小学部(児童数17名)・中学部(生徒数18名)・高等部(生徒数24名)を指導する教員(小学部8名、中学部9名、高等部9名)を対象とする。

2. 教育課程編成の手順と実践

本研究では、手順1から手順7までを設定した。

(1) 手順1「一覧表の作成と指導の核の設定」

縦軸に指導の形態を書き、横軸には月(4月～3月)を記入した一覧表を作成する。例として高等部が作成した一覧表を図1に示す。各学部において学校行事等の年間の位置付けを確認し、一覧表に記入する。時期毎の「指導の核」となるものを決める。指導の核は、教科等横断的な視点で指

導の形態同士をつなげるためのキーワードとして設定するものである。指導の核を決めるにあたって、各学部の教員で話し合い、学部在籍する児童生徒の実態や展開している指導の形態から、複数の指導の形態を関連付けやすく、児童生徒の学習動機が高まると予想できるキーワードを設定する。本研究では、小学部の指導の核は「春」「夏」「秋」「冬」、中学部は「体育祭」「清掃作業及び環境」、高等部は「体育祭」「進路・作業(現場実習関係)」「進級・卒業」とした。いずれの指導の核についても、学部の教員が会議において協議して決定した。

(2) 手順2「具体的指導内容の配置」

昨年度の年間指導計画をもとに、指導の核と関連付けられる指導内容を黄色の付箋に書く。一つの単元・題材で付箋は1枚とし、付箋には単元名と指導内容を分けられる範囲で書く。

(3) 手順3「学習指導要領との整合性の確認」

付箋に記入した各単元で取り扱う内容が、平成29年学習指導要領(小・中)および平成31年学習指導要領(高)のどの内容に該当するか確認する。その際、熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト(2019)の「指導内容確認表」を活用する。「指導内容確認表」は知的障



図1 高等部が作成した一覧表

害特別支援学校の各教科について、小学部・中学部・高等部で取り扱う教科の指導内容を一覧化したもので、教科ごとに1枚にまとめられており、小学部・中学部・高等部のつながりを可視化しているものである。学習内容の付箋への記入には略称を用いる。例えば、「高等部学習指導要領職業A職業生活1段階ア労働の意義」が指導内容に含まれる場合は「高-職-A-1-ア」と記入する。

(4) 手順4「その他の指導内容の配置」

指導の核と関連付けられない指導内容は赤色の付箋に書き、一覧表に貼る。赤色の付箋においても、その学習内容が平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）のどの内容に該当するのかを確認し、付箋に記入する。付箋への記入方法は手順3に前述した方法と同様とする。

(5) 手順5「指導内容と指導時期の調整」

指導の核との関連や指導の形態の内容との相互の関連を図りながら、教科等横断的な視点で指導内容の配列を見直し、指導時期の変更および指導内容の調整を適宜行う。

(6) 手順6「指導内容の補足・修正」

平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）において記載されている指導内容が、年間を通して不足なく指導できる計画になっているのかを確認する。平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）において記載されている指導内容の中で、年間指導計画や単元指導計画に記載されていない内容については、どの指導の形態で取り扱えるかを検討した上で、付箋の追加および付箋の内容の調整を適宜行う。

(7) 手順7「指導の実践および改善」

一覧表に基づき指導を行う。また、指導の過程で生じた変更や修正はその都度、一覧表に反映させる。

3. 指導の振り返り及び改善

単元指導計画に記載された指導が終了したタイミングで単元指導を振り返り、次の単元指導計画を改善する視点で協議を行う。指導を振り返る手順としては次の通りである。①育成を目指す資質・能力と単元のねらいの整合性が図られているかを確認する。②単元における個別の評価及び達成度を確認する。③主体的・対話的で深い学びの視点から授業内で実施した手立てや支援が適切であったかを確認する。④今回の単元の指導上の課題点及び改善へ向けた視点を考える。改善へ向けた視点を、次の単元に取り入れるための具体的な指導内容または方法として単元指導計画に反映させる。

4. 評価方法

(1) 実施方法

カリキュラム・マネジメントの効果を評価するために、対象校の教員を対象にアンケートを実施する。質問項目を表1に示す。アンケートは2021年11月15日～2021年12月3日の期間に行った。対象者数は26名(小学部教諭8名, 中学部教諭9名, 高等部教諭9名)とし、オンライン上に作成したアンケートフォームを使用して回答を回収した。回答方法は各質問に対して4件法により「4当てはまる」「3やや当てはまる」「2やや当てはまらない」「1当てはまらない」の選択肢を設けた。また、各設問に自由記述欄を設けた。

表1 アンケート質問項目

設問数	質問項目
質問①	カリキュラム・マネジメントを行うことで、日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになった。
質問②	本年度、組織的にカリキュラム・マネジメントに参画することができた。
質問③	カリキュラム・マネジメントを行うことで、児童生徒に効果的に資質・能力を育むことができた。
質問④	カリキュラム・マネジメントを行うことで、指導の形態間のつながりを意識することができた。
質問⑤	カリキュラム・マネジメントを行うことで、平成29年学習指導要領(小・中)および平成31年学習指導要領(高)の理解が進んだ。

表2 質問①から質問⑤までの学部別集計結果

質問①	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
小学部	0	1(12%)	1(12%)	6(75%)	3.63(0.70)
中学部	0	0	6(66%)	3(33%)	3.33(0.47)
高等部	0	0	3(33%)	6(66%)	3.66(0.47)
質問②	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
小学部	0	1(12%)	2(25%)	5(62%)	3.5(0.71)
中学部	0	0	6(66%)	3(33%)	3.33(0.47)
高等部	0	1(11%)	4(44%)	4(44%)	3.33(0.67)
質問③	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
小学部	0	1(12%)	4(50%)	3(37%)	3.25(0.66)
中学部	0	2(22%)	6(66%)	1(11%)	2.88(0.57)
高等部	0	0	4(44%)	5(55%)	3.55(0.50)
質問④	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
小学部	0	0	2(25%)	6(75%)	3.75(0.43)
中学部	0	0	4(44%)	5(55%)	3.56(0.50)
高等部	0	1(11%)	3(33%)	5(55%)	3.44(0.68)
質問⑤	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
小学部	0	1(12%)	2(25%)	5(62%)	3.5(0.71)
中学部	0	0	3(33%)	6(66%)	3.67(0.47)
高等部	0	0	5(55%)	4(44%)	3.44(0.50)

表3 質問①から質問⑤までの全職員集計結果

	1 当てはまらない	2 やや当てはまらない	3 やや当てはまる	4 当てはまる	平均スコア (SD)
質問①	0	1(4%)	10(38%)	15(58%)	3.54(0.57)
質問②	0	2(8%)	12(46%)	12(46%)	3.38(0.62)
質問③	0	3(11%)	14(54%)	9(35%)	3.23(0.64)
質問④	0	1(4%)	9(35%)	16(61%)	3.58(0.57)
質問⑤	0	1(4%)	10(38%)	15(58%)	3.54(0.57)

(2) 分析方法

学部ごとに回答を集計し、4件法の分類に基づき点数化した上で平均スコアと標準偏差(SD)を算出した。また、学部間の平均スコアの対比較を行い、その差が有意であるか、そうでないかを判定するために一元配置分散分析(5%水準)による検定を行った。

自由記述については、筆者らが記載されている文脈や意味を考慮した上で、類似した用語を集約し、キーワードとして抽出した。

Ⅲ 結果

アンケートの回収率は100%であった。

質問①から質問⑤までの学部別集計結果を表2に示す。質問ごとに各学部を群として扱い、一元配置分散分析を行った結果、いずれの質問においても各群の回答は等分散であり、かつ、学部間の平均スコアに有意差はないと判断された(質問①($F(2, 23) = 0.86, p > .05$), 質問②($F(2, 23) = 0.18, p > .05$), 質問③($F(2, 23) = 2.68, p > .05$), 質問④($F(2, 23) = 0.59, p > .05$), 質問⑤($F(2, 23) = 0.33, p > .05$))。

質問①から質問⑤までの全職員集計結果の比較を表3に示す。質問を群として扱い、一元配置分散分析を行った結果、各群の回答は等分散であり、かつ、学部間の平均スコアに有意差はないと判断された($F(4, 125) = 1.49, p > .05$)。

また、自由記述による回答を質問ごとに集約してキーワードを抽出した結果、質問①では「学校教育目標と授業のつながり」「教師間の連携」「話し合い」が挙げられた。質問②では「研究方法の確立」「共通認識」「組織的な運用」などが挙げられた。質問③では「授業改善」「学習指導要領」「指導のねらいの明確化・共有」などが挙げられた。質問④では「授業者の情報共有」「指導の核」「一覧表の作成と共有」などが挙げられた。質問⑤では「指導内容の精査」「整合性の確認」「指導のねらいの再確認」などが挙げられた。

IV 考察

1. カリキュラム・マネジメントの開発

教育課程編成の手順として手順1から手順7までを設定した。この手順を設定したことにより、全ての教員が教育課程を共有し、教育活動に結びつける仕組みを構築することができた。この仕組みの構築は丹野・武富（2018）が重要であると主張している通り、定式化された方法があるわけではないが、本研究における手順を実行することで教育課程編成の過程にすべての教員が関わることができたと考える。アンケートの質問②においても、多くの教員が肯定的な意見を述べており、組織的なカリキュラム・マネジメントとして機能していたと考えられた。また、指導の振り返り及び改善の手順を経たことで、PDCAサイクルに基づき、単元指導において発生した課題点を次の単元指導計画において具体的な改善策として反映させることができたと考ええる。以上より、特別支援学校におけるカリキュラム・マネジメントを開発することができたと考えられた。

具体的な手順について分析すると、手順1で学部ごとに指導の核を設定したことで、教科等横断的な視点で年間指導計画や単元指導計画を作成することが可能となったと考えられた。村越(2021)は子どもの生活経験や社会科で扱うような課題を「中心課程」として学習の中心に置き、関連教科を周辺課程として実践を進めていこうとする「コ

ア・カリキュラム」について、小学校での指導実践を分析している。その結果、現代の学校教育で求められているカリキュラム・マネジメントの内容的なアプローチとして有効であると述べている。また、中心課程を設定するには既存の指導計画をもとに、学習の広がりや教科の関連が図ることができそうかどうかという見通しを立てることが有効であると述べている。本研究においても指導の核を設定する際に、学部 に在籍する児童生徒の実態や展開している指導の形態から、複数の指導の形態を関連付けやすく、児童生徒の学習動機が高まると予想されるものをキーワードとした。これにより、教師にとっても見通しの立ちやすい取り組みとなったと考えられた。次に、手順3において熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト（2019）の「指導内容確認表」を活用して、年間指導計画や単元指導計画を見直したことによって、平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）への理解の深まりにつながったと考えられた。教師の変容に関するアンケートの質問⑤では、多くの教員が学習指導要領の理解が進んだと回答しており、自由記述では「整合性の確認」「指導のねらいの再確認」が挙げられている。このことから、本研究で開発した手順に従ってカリキュラム・マネジメントを実施したことで、教員一人ひとりが学習指導要領の内容を確認しながら授業づくりを行うことにつながったことが示唆された。

2. カリキュラム・マネジメントの効果

対象校の教員向けのアンケート結果から、本研究で開発したカリキュラム・マネジメントを実践することによって、①日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになること、②組織的にカリキュラム・マネジメントに参画することができること、③児童生徒が効果的に資質・能力を育むことができること、④指導の形態間のつながりを意識することができること、⑤平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）の理解が進むことが効

果として考えられた。

日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになったという効果については、日常的にカリキュラムや指導内容などについて教員間での情報共有が活性化したことで、学部教育目標や学校教育目標の達成へ向けて、どのような学習が必要であるか組織的に考察できるという有効性が確認できた。中留・曾我(2015)は、「カリキュラム・マネジメントとは、学校の裁量権の拡大を前提として『学校の教育目標を実現するために、教育活動（カリキュラム）と条件整備活動（マネジメント）との対応関係を、組織体制と組織文化を媒介として、PDS（PDCA）サイクルによって、組織的、戦略的に動態化させる営み』のことである。」としている。つまり、カリキュラム・マネジメントの目的は学校の教育目標の実現であり、その目標の実現に向けて、児童生徒や地域の実態を踏まえ、教育課程の編成・実施・評価・改善といった一連のサイクルを計画的・組織的に推進していくことや、そのための条件づくり・整備をすることである。本研究で開発したカリキュラム・マネジメントによって、日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになったという効果は本来のカリキュラム・マネジメントの目的からも重要な成果であると考えられた。

組織的にカリキュラム・マネジメントに参画することができたという効果については、カリキュラム・マネジメントの手順が明確になっていたことと、指導内容について一覧表を作成して全体で共有したことが有効であったと考えられた。対象校の教員の変容の様子からも、教師の連携が強化されたことが確認でき、組織的な取り組みとして展開できたと考えられた。しかし、一方で一覧表の作成に時間がかかり、内容を検討する時間があまり確保できなかったという意見もあった。本研究では一覧表の作成というカリキュラム編成の手順1から実施したが、次年度以降は本研究で作成した一覧表をベースにカリキュラム・マネジメントに取り組むことが可能となることが予想され

る。その場合、本研究で示した手順2、手順3や手順4の作業量が減少し、より教員間で一覧表の内容を検討する時間を確保できると考えられる。

児童生徒が効果的に資質・能力を育むことができたという効果については、指導の核を設定し、教科等横断的な視点で授業を展開できたことで、児童生徒自身も授業とねらいや目的がわかりやすくなったことが有効であったと考えられた。対象校の教員の変容の様子から、環境調整の改善、授業改善、個の支援の改善へとつながる取り組みであったことが確認できた。しかし、一方で育成を目指す資質・能力の評価方法が確立していないため、判断が難しいという意見もあった。文部科学省(2014)は「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」において、各学校が現行の学習評価の取り組みに加え、パフォーマンス評価を重視する必要がある、そのための具体的な方法論について更に検討が必要であると述べている。さらに、具体的な方法としてパフォーマンス評価を挙げ、ルーブリックやポートフォリオ評価について詳説している。しかし、同時にそれらのパフォーマンス評価は往々にして評価負担が大きく、教員に高い評価能力を要求すること、また、事実的知識や個別のスキルの評価には適さない場合もあると指摘されていることなどにも留意する必要があると指摘している。

指導の形態間のつながりを意識することができたという効果については、指導の核を設定したことと一覧表を作成したことが有効であったと考えられた。西東(2018)は学校研究として、本研究で作成した一覧表と同様の単元・題材配列一覧表を作成した実践をまとめて事例として報告している。西東(2018)によると作成した単元・題材配列一覧表を活用することで教育課程の改善のみならず、各授業でのねらいを交流することで担当教科のもつ新たな役割への気付きや複数の教科担当者でねらいを共通理解できたことによるチームティーチングの活性化につながったとまとめている。本研究においても同様の効果を得られたと考

えられた。

平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）の理解が進んだという効果については、手順3において各単元で取り扱う内容が、平成29年学習指導要領（小・中）および平成31年学習指導要領（高）のどの内容に当たるか確認したことが有効であったと考えられた。若松・常森（2020）においても同様の結果が得られており、本研究においても同様の効果を得られたと考えられた。

3. 今後の課題と展望

今後の課題として以下の2点が考えられた。

1点目はカリキュラム・マネジメントの効果と学校教育目標の関連性の検討ができていないという点である。本研究におけるカリキュラム・マネジメントにより、日頃の実践が学部教育目標や学校教育目標の達成・実現へ向けた取り組みになることが効果として挙げられたが、学校教育目標および教育方針、重点教育目標、各学部における教育目標、各学部で設定している育成を目指す資質・能力間の関連性を十分に検討できていない。そのため、日頃の授業で児童生徒に身についた学習内容が学校教育目標のどの部分に位置づいているのかが不明確である。今後は、学校教育目標および教育方針、重点教育目標、各学部における教育目標、各学部で設定している育成を目指す資質・能力間の関連性を検討する必要がある。

2点目は知的障害を対象とする特別支援学校における育成を目指す資質・能力の評価方法について確立していないという点である。前述の通り、文部科学省（2014）ではパフォーマンス評価、ルーブリックやポートフォリオ評価などの具体的なキーワードが示されているが、実際にどのように運用していくのか検討する必要がある。

引用文献

- ・中央教育審議会（2015）教育課程企画特別部会における論点整理について（報告）。
- ・中央教育審議会（2016）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/chukyo3/siryo/attach/1364306.htm（2021年12月21日閲覧）。
- ・川崎知己（2017）カリキュラム・マネジメントの実現のための学校管理職としての課題。千葉商大紀要, 55(1), 137-150.
- ・国立特別支援教育総合研究所（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。研究成果報告書。
- ・熊本大学教育学部附属特別支援学校教材掘りおこしプロジェクト（2019）指導内容確認表。熊本大学教育学部附属特別支援学校Webページ。<https://www.educ.kumamoto-u.ac.jp/~futoku/ict2.html>（2021年12月21日閲覧）。
- ・文部科学省（2014）育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—について。https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/07/22/1346335_02.pdf（2021年12月21日閲覧）。
- ・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。
- ・文部科学省（2019）特別支援学校高等部学習指導要領。
- ・村越含博（2021）学習内容からのカリキュラム・マネジメントへのアプローチ—国語科・社会科・総合的な学習の時間を往還する学び—。札幌学院大学人文学会紀要, 110, 101-113.
- ・中留武昭・曾我悦子（2015）カリキュラムマネジメントの新たな挑戦。教育開発研究所。
- ・西東幹子（2018）各教科等を合わせた指導を効果的に取り入れた週時程編成①。丹野哲也・武富博文（編著），知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント。東洋館出版社, 126-129.
- ・田村知子編著（2011）実践カリキュラムマネジメント。ぎょうせい。
- ・丹野哲也・武富博文（編著）（2018）知的障害教育におけるカリキュラム・マネジメント。東洋館出版社。
- ・徳岡慶一（2018）カリキュラムマネジメントの課題—教科等横断的視点を中心にして—。京都教育大学研究実践研究紀要, 18, 133-142.
- ・若松亮太・常森俊夫（2020）カリキュラム・マネジメ

ントの教科等横断的な視点に基づく知的障害教育における教育課程編成：組織的かつ各教科等の内容等の取扱いに関する事項を踏まえて。広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 18, 59-70.

- ・全国特別支援学校知的障害教育校長会編著（2020）学習指導 要領Q&A特別支援教育 [知的障害教育]. 明官茂監修. 東洋館出版社.

（加藤 順也 附属特別支援学校教諭）

（小島 洋平 附属特別支援学校教諭）

（井平 緑 附属特別支援学校教諭）

（前野 景子 附属特別支援学校教諭）

（澤口 厚平 附属特別支援学校教諭）

（長瀬 裕明 附属特別支援学校教諭）

（北村 博幸 函館校教授）

（細谷 一博 函館校教授）

