

# 知的障害特別支援学校の児童生徒への自立活動の指導に対する教員の捉え方

松山 郁夫\*

## Perceptions of Teachers on the Guidance of Self-reliance Activities for Students in Special Support Schools of Intellectual Disabilities

Ikuo MATSUYAMA

**要旨：**本研究の目的は、知的障害特別支援学校の教員が、児童生徒の自立活動の指導をどのように捉えているのかを、小学部・中学部・高等部の各学部の比較を通して明らかにすることである。知的障害特別支援学校の教員を対象として、児童生徒の自立活動の指導に対して意識する度合いを問う、独自に作成した無記名方式の質問紙調査票を郵送により配布して回収した。45校から得られた912名の有効回答を分析した。その結果、教員は自立活動の指導の全般に関心を向けていること、発達の視点や社会性を高める視点からの自立活動の指導については、高等部よりも小学部の教員の方が関心が高いこと、興味・関心を把握することへの関心の高さは、小学部、中学部、高等部の教員の順で高いこと等が考察された。

**キーワード：**知的障害特別支援学校、教員、児童生徒、自立活動の指導

### I はじめに

文部科学省では、平成29年4月28日に学校教育法施行規則の一部改正と特別支援学校の幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領の改訂を行った。そのなかで、自立活動の内容については、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化に対応し、適切かつ効果的な指導を進めるため、具体的な指導内容を設定する際の観点がより明確になるよう、区分の名称となっている「身体の健康」を「健康の保持」、「心理的適応」を「心理的な安定」、「環境の認知」を「環境の把握」、「運動・動作」を「身体の動き」、「意思の伝達」を「コミュニケーション」に改めた（文部科学省, 2018）。

「特別支援学校教育要領・学習指導要領 自立活動解説編（幼稚部・小学部・中学部）平成30年3月」（文部科学省, 2018）の第7章「自立活動の個別の指導計画の作成と内容の取扱い」、及び平成31年2月告示の特別支援学校高等部学習指導要領（文部科学省, 2019）の第6章「自立活動 第3款 個別の指導計画の作成と内容の取扱い」において、「自立活動の指導にあたっては、個々の児童又は生徒の障害

の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握に基づき、指導すべき課題を明確にすることによって、指導目標及び指導内容を設定し、個別の指導計画を作成するものとする。」と記述されている。

このことを踏まえて、知的障害特別支援学校では、地域社会において自立した生活ができるようになることを念頭において、小学部から高等部までの教育活動が行われている。このため、知的障害特別支援学校の教員の専門性については、「自立活動の研修が必要であることや、自立活動をもっとよく理解し、専門性を高める必要があることが大きな課題となっている。」(今井・生川, 2014)と言及されている。特に、自立活動の指導においては、小学部、中学部、高等部の関連性や一貫性を持った教育が求められる。また、知的障害のある児童生徒に対する自立活動の指導を充実させていくには、「知的障害特別支援学校において、自立活動の指導を実施している教員における自立活動の指導に対する意識を明らかにすることが必要である。」(藤井・窪田・保坂他, 2018)と指摘されている。その際、各学部の教員がどのように自立活動の指導について捉えているのか、また、学部間の教員に捉え方の違いがあるのかを検討することは、自立活動の指導に対する各学部の取り組みをより関連させ、児童生徒が深く学べる取り組みにするための一助になろう。

しかし、知的障害特別支援学校の教員における児童生徒の自立に対する捉え方に関する研究が少ない。そのため、松山 (2020) は、知的障害特別支援学校の教員を対象として、児童生徒の自立を目指した指導・支援に対して意識する度合いを問う、独自に作成した質問紙調査票による調査を無記名方式で実施している。そして、48校から得られた738名の有効回答を分析した結果、小学部の教員は学習上の困難さの改善、姿勢・運動・動作の技能と日常生活動作、言語の受容への関心が高く、中学部の教員は学習上の困難さの改善、高等部の教員は生活管理能力を高め、自己理解を深めることへの関心が高いことを明らかにしている。また、それ以外の自立に関する事項は、学部の違いに関係なく児童生徒の自立を指導・支援する上で共通する視点であることが示された。しかしながら、質問紙調査票を作成する際、知的障害特別支援学校の複数の教員から「環境の把握」に関する項目が理解しにくいとの意見があり、このことに関する質問項目を省いた。そのため、今後「環境の把握」を含めて、児童生徒の自立について検討する必要があると報告されている(松山, 2020)。

以上より、本研究では、環境の把握に関する質問項目も含めた自立活動の指導に対する知的障害特別支援学校教員の意識についての質問紙調査を実施し、知的障害特別支援学校の教員が、児童生徒の自立活動の指導をどのように捉えているのかを、小学部・中学部・高等部の各学部の比較を通して明らかにすることを目的とする。

## II 方法

### 1. 調査対象

本研究では、知的障害特別支援学校において知的障害児を指導・支援する教員を対象として、知的障害児の自立を目指した指導・支援に対して意識する度合いを問う、独自の質問を記載した質問紙調査票による調査を実施した。調査にあたっては、回答者の性別、年代、学部に関する回答を求めた。

分析対象者912名のプロフィールは表1の通り、男性339名(37.2%)、女性573名(62.8%)、年代は20代171名(18.8%)、30代256名(28.1%)、40代230名(25.2%)、50代225名(24.7%)、60代30名(3.3%)、学部は小学部316名(34.6%)、中学部279名(30.6%)、高等部317名(34.8%)であ

った。

表1 各学部の年代と性別の内訳 (単位:人)

区分	20代	30代	40代	50代	60代	合計	
小学部	男性	21 (6.6%)	21 (6.6%)	15 (4.7%)	15 (4.7%)	5 (1.6%)	77 (24.4%)
	女性	58 (18.4%)	66 (20.7%)	61 (19.3%)	48 (15.2%)	6 (1.9%)	239 (75.6%)
中学部	男性	23 (8.2%)	40 (14.3%)	25 (9.0%)	25 (9.0%)	3 (2.6%)	116 (41.6%)
	女性	32 (11.5%)	40 (14.3%)	40 (14.3%)	45 (16.1%)	6 (2.2%)	163 (58.4%)
高等部	男性	22 (6.9%)	42 (13.2%)	34 (10.7%)	41 (12.9%)	7 (2.2%)	146 (46.1%)
	女性	15 (4.7%)	47 (14.8%)	55 (17.4%)	51 (16.1%)	3 (0.9%)	171 (53.9%)
合計	男性	66 (7.2%)	103 (11.3%)	74 (8.1%)	81 (8.9%)	15 (1.6%)	339 (37.2%)
	女性	105 (11.5%)	153 (16.8%)	156 (27.2%)	144 (15.8%)	15 (1.6%)	573 (62.8%)
	総数	171 (18.8%)	256 (28.1%)	230 (25.2%)	225 (24.7%)	30 (3.3%)	912 (100.0%)

※ ( ) 内は各学部の総和、及び全体の総和のパーセンテージを示している。

## 2. 調査期間と調査方法

調査期間は、令和3年10月1日より11月30日までの2か月間とした。

調査方法は、94か所の知的障害特別支援学校に、本研究に使用する無記名方式の質問紙調査票を郵送で、1校につき各学部に10部、計30部配布し回収する方法にて実施した。45か所(送付した学校の47.9%)から合計947名の回答が回収され、そのうち全質問項目に記入がなされている912名の回答を有効回答とした(有効回答率32.3%)。

標本となる知的障害を対象とする特別支援学校は、無作為抽出により抽出した。具体的には系統抽出により、令和3年10月1日現在の各都道府県の知的障害特別支援学校の名簿の最初からA番目とB番目に記載されてある2か所の知的障害特別支援学校、計94か所を抽出した。

## 3. 質問項目の作成手順

本研究で使用する質問項目の作成にあたっては、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領「第7章 自立活動 第3 個別の指導計画の作成と内容の取扱い」(文部科学省, 2018)の記述を使用した。その際、1つの質問項目に複数の要素を含まないように、また意味内容を大きく括らないように注意しながら質問項目を作成した。

その後、知的障害特別支援学校の小学部、中学部、高等部の教員各2名、計6名に対して、作成した37項目の質問項目について、知的障害特別支援学校の教員への調査で使うことが可能かどうかを個別に質問した。その結果、全37項目に関しては6名全員から全て使用できるとの回答が得られた。そのため、これら37項目全てを質問項目として使用することにした。なお、小学部、中学部、高等部の各教員に質問したのは、小学部児童の自立活動の指導を踏まえて、中学部生徒、高等部生徒の自立活動の指導を行うという連続性があるからである。

各学部の児童生徒の自立活動の指導に対して、意識する度合いを問う独自の37項目の質問項目における回答は、「まったく気にしていない」(1点)、「あまり気にしていない」(2点)、「どちらとも言えない」(3点)、「ある程度気にしている」(4点)、「かなり気にしている」(5点)までの5段階評価とした。

#### 4. 分析方法

質問項目への回答に対する分析方法として、知的障害特別支援学校における小学部、中学部、高等部の3学部ごとに、各質問項目の平均値と標準偏差を算出した。次に、各質問項目について、各学部間で平均値に差があるかどうかを検討するために、対応がない場合の一元配置分散分析を行った。その後の多重比較については、最小有意差 (LSD) 法を使用した。なお、統計処理には、IBM SPSS Statistics 22を使用した。

#### 5. 倫理的配慮

倫理的配慮として、質問紙調査票を郵送した知的障害特別支援学校に対して、書面にて本研究の目的、内容、結果の公表方法、協力は任意であること、調査は無記名で行うこと、回答は個人を特定できないようにすべて数値化して集計するため、学校名は一切出ないこと等を説明し、同意を得られた場合のみ回答を依頼した。回答をもって承諾が得られたこととした。

### Ⅲ 結果

分散分析によって、各学部の平均値に有意差が認められたのは、「3. 発達段階を把握する」、「5. 興味・関心を把握する」、「7. 支援すべき短期目標を設定する」、「9. 支援すべき指導内容を段階的に取り上げる」、「10. 興味をもって取り組む活動をする」、「12. 自己を肯定的に捉えることができる支援をする」、「13. 生活上の困難を改善する意欲を高める支援をする」、「14. 発達の進んでいる側面を更に伸ばす支援をする」、「16. 周囲に援助を求めることができるような支援をする」、「20. 表現する力を高める支援をする」、「24. 作業能力を評価する」、「26. 日常生活能力に応じた支援をする」、「28. 実態に応じた具体的支援をする」、「29. 意欲的な活動を促す」、「33. 支援をする際には支援者で協力して行う」、「34. 支援をする際には個別支援計画を有効に活用して行う」、「35. 指導する課題を明確にする」、「36. 指導目標を設定する」、「37. 指導内容を設定する」の19項目 (51.4%) であった (表2)。

そこで、LSD法を用いた多重比較を行った結果、次のことが確認された。

「3. 発達段階を把握する」、「10. 興味をもって取り組む活動をする」、「12. 自己を肯定的に捉えることができる支援をする」、「13. 生活上の困難を改善する意欲を高める支援をする」、「14. 発達の進んでいる側面を更に伸ばす支援をする」、「16. 周囲に援助を求めることができるような支援をする」、「20. 表現する力を高める支援をする」、「28. 実態に応じた具体的支援をする」、「35. 指導する課題を明確にする」、「36. 指導目標を設定する」の10項目は、小学部教員が高等部教員よりも平均値が有意に高かった。

「5. 興味・関心を把握する」の項目は、小学部教員 > 中学部教員 > 高等部教員の順で平均値が有意に高かった。

「7. 支援すべき短期目標を設定する」、「33. 支援をする際には支援者で協力して行う」、「34. 支援をする際には個別支援計画を有効に活用して行う」の3項目は、小学部教員が中学部教員と高等部教員よりも平均値が有意に高かった。

「9. 支援すべき指導内容を段階的に取り上げる」、「26. 日常生活能力に応じた支援をする」、「29. 意欲的な活動を促す」、「37. 指導内容を設定する」の4項目は、小学部教員と中学部教員が高等部教員よりも平均値が有意に高かった。

「24. 作業能力を評価する」の項目は、小学部教員よりも、中学部教員と高等部教員の平均値が有意に高かった。

分散分析により、各学部の前平均値に有意差が認められなかった項目は、「1. 障害の状態を把握する」、「2. 障害の特性を把握する」、「4. 経験の程度を把握する」、「6. 生活の実態を把握する」、「8. 支援すべき長期目標を設定する」、「11. 成就感を味わえる活動をする」、「15. 活動しやすいように自らの環境を整える支援をする」、「17. 自己選択ができる機会を設ける」、「18. 自己決定ができる機会を設ける」、「19. 考える力を高める支援をする」、「21. 参加に必要な支援をする」、「22. 自立に必要な支援をする」、「23. 日常生活能力を評価する」、「25. 言語能力を評価する」、「27. 作業能力に応じた支援をする」、「30. 全人的な発達を促す」、「31. 全人的な発達を促すために系統的支援をする」、「32. 人間としての調和のとれた育成を目指す」の18項目（48.6%）であった。

表2 知的障害のある児童生徒への自立活動の指導に対して意識する度合いの分散分析

質問項目	小学部	中学部	高等部	分散分析結果 F値
1. 障害の状態を把握する	4.66 (0.53)	4.66 (0.53)	4.59 (0.66)	1.29
2. 障害の特性を把握する	4.66 (0.55)	4.66 (0.53)	4.62 (0.57)	0.37
3. 発達段階を把握する	4.54 (0.57)	4.44 (0.70)	4.39 (0.73)	4.37* 小>高*
4. 経験の程度を把握する	4.07 (0.68)	4.12 (0.82)	4.26 (0.71)	2.43
5. 興味・関心を把握する	4.78 (0.44)	4.62 (0.56)	4.56 (0.60)	14.21*** 小>中>高*
6. 生活の実態を把握する	4.44 (0.61)	4.43 (0.66)	4.38 (0.69)	0.99
7. 支援すべき短期目標を設定する	4.56 (0.58)	4.42 (0.67)	4.32 (0.64)	11.14*** 小>中* 小>高*
8. 支援すべき長期目標を設定する	4.41 (0.66)	4.40 (0.65)	4.32 (0.61)	2.10
9. 支援すべき指導内容を段階的に取り上げる	4.41 (0.63)	4.36 (0.66)	4.20 (0.65)	9.41*** 小>高* 中>高*
10. 興味をもって取り組む活動をする	4.72 (0.49)	4.57 (0.62)	4.48 (0.65)	13.62*** 小>高*
11. 成就感を味わえる活動をする	4.59 (0.55)	4.52 (0.63)	4.48 (0.64)	2.88
12. 自己を肯定的に捉えることができる支援をする	4.57 (0.60)	4.52 (0.60)	4.42 (0.69)	4.48* 小>高*
13. 生活上の困難を改善する意欲を高める支援をする	4.31 (0.66)	4.28 (0.73)	4.16 (0.72)	4.35* 小>高*

14. 発達の進んでいる側面を更に伸ばす支援をする	4.29 (0.63)	4.27 (0.72)	4.16 (0.67)	3.49* 小>高*
15. 活動しやすいように自らの環境を整える支援をする	4.25 (0.74)	4.22 (0.72)	4.18 (0.73)	0.80
16. 周囲に援助を求めることができるような支援をする	4.43 (0.69)	4.36 (0.71)	4.30 (0.69)	3.10* 小>高*
17. 自己選択ができる機会を設ける	4.63 (0.56)	4.55 (0.64)	4.54 (0.59)	2.38
18. 自己決定ができる機会を設ける	4.55 (0.61)	4.48 (0.65)	4.47 (0.64)	1.50
19. 考える力を高める支援をする	4.19 (0.76)	4.23 (0.74)	4.21 (0.71)	0.22
20. 表現する力を高める支援をする	4.33 (0.66)	4.25 (0.74)	4.16 (0.74)	4.40* 小>高*
21. 参加に必要な支援をする	4.27 (0.70)	4.33 (0.76)	4.36 (0.69)	1.22
22. 自立に必要な支援をする	4.51 (0.58)	4.49 (0.65)	4.46 (0.65)	0.50
23. 日常生活能力を評価する	4.25 (0.71)	4.25 (0.73)	4.17 (0.71)	1.25
24. 作業能力を評価する	3.79 (0.80)	4.05 (0.74)	3.98 (0.68)	9.81*** 中>小* 高>小*
25. 言語能力を評価する	3.82 (0.84)	3.88 (0.78)	3.78 (0.76)	1.18
26. 日常生活能力に応じた支援をする	4.49 (0.57)	4.47 (0.59)	4.35 (0.65)	4.81** 小>高* 中>高*
27. 作業能力に応じた支援をする	4.26 (0.70)	4.33 (0.63)	4.28 (0.63)	1.03
28. 実態に応じた具体的支援をする	4.69 (0.51)	4.59 (0.60)	4.51 (0.61)	7.19** 小>高*
29. 意欲的な活動を促す	4.66 (0.49)	4.55 (0.59)	4.33 (0.66)	24.60*** 小>高* 中>高*
30. 全人的な発達を促す	4.00 (0.79)	3.99 (0.80)	3.87 (0.86)	2.28
31. 全人的な発達を促すために系統的支援をする	3.80 (0.78)	3.82 (0.80)	3.77 (0.84)	0.26
32. 人間としての調和のとれた育成を目指す	3.91 (0.81)	3.96 (0.81)	3.84 (0.78)	1.84
33. 支援をする際には支援者で協力して行う	4.61	4.49	4.46	5.13**

	(0.57)	(0.66)	(0.64)	小>中* 小>高*
34. 支援をする際には個別支援計画を有効に活用して行う	4.34	4.19	4.06	11.61***
	(0.71)	(0.70)	(0.76)	小>中* 小>高*
35. 指導する課題を明確にする	4.57	4.46	4.36	9.26***
	(0.57)	(0.60)	(0.70)	小>高*
36. 指導目標を設定する	4.58	4.54	4.34	13.59***
	(0.57)	(0.59)	(0.67)	小>高*
37. 指導内容を設定する	4.56	4.49	4.33	11.65***
	(0.58)	(0.61)	(0.67)	小>高* 中>高*
カッコ内は標準偏差				* $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

#### IV 考 察

知的障害特別支援学校の教員に対して行った、知的障害のある児童生徒への自立活動の指導に対して意識する度合いを問う独自の37項目の質問項目への回答の平均値については、小学部と中学部は33項目(89.2%)が4点台、4項目(10.8%)が3点台、高等部は32項目(86.5%)が4点台、5項目(13.5%)が3点台であった。「学校の組織体制では、学習指導要領の改訂を踏まえ、自立活動の指導の内容・方法等の充実策の検討をしている学校が6割を超えている。」(大井・中西・日高他, 2020)と報告されていることもあり、知的障害特別支援学校の教員には、知的障害児の自立活動の指導に関して、全般に亘って関心を向けている傾向があるものと推察される。

「知的障害特別支援学校小学部の単一障害の学級(普通学級)において、「自立活動の時間における指導」を週時程に位置づけている学校は、61%であった。」(大井・中西・日高他, 2020)と論及されている。小学部教員が高等部教員よりも関心が高く、小学部と中学部及び中学部と高等部の教員間に関心の差が認められない10項目は、発達段階の把握、興味のある活動、自己肯定感の向上、生活上の困難を改善する意欲の向上、発達の進んでいる側面を伸ばす、周囲に援助を求め、表現する力を高める、実態に応じた具体的支援をする、指導する課題の明確化、指導目標の設定、に関することであった。つまり、発達の視点や社会性を高める視点から自立活動の指導を行うことは、小学部の児童の発達を促すために重視すべきであるため、小学部教員の関心が高いものと判断される。

「学習活動の中で、興味・関心のあるところから他者に要求が伝わる手段を獲得する自立活動が効果的である。」(毛利, 2020)と述べられているように、小学部での自立活動の指導では、意欲的に取り組めるように、児童が興味・関心を示すものを題材にすべきであろう。中学部や高等部になるにしたがって、生徒の興味・関心は広がり、そのことを教員は捉えやすくなっていく。児童生徒の興味・関心を把握するためには、高等部よりも中学部、中学部よりも小学部の方が、児童生徒の興味や関心を把握する努力を要する。そのため、「5. 興味・関心を把握する」の平均値が、小学部>中学部>高等部の教員の順で高くなったと考えられる。

自立活動に対して、教員は「個別の指導計画」、「教員間の共通理解」、「関係者との連携」、「教育課程と学校体制」、「教師の専門性」の5視点から捉えている(今井・生川, 2013)と指摘されている。小学部の児童は中学部や高等部の生徒よりも、学校生活における経験が少ないため、小学部教員は、これら5

視点から自立活動の指導を充実させていくように努める必要がある。それ故、本調査における短期目標の設定、支援時の支援者との協力、個別支援計画の有効活用に関する3項目については、小学部教員の方が中学部と高等部の教員よりも関心が高くなったと推測される。

「個別支援計画にも教材等を活用した指導方法を記載し、担任間での連携を取ることで、知的障害のある児童生徒自身が自ら取り組めるような指導を目指していく必要がある。」(今枝・山内, 2022) と主張されている。特に、小学部児童や中学部生徒に対しては、十分な指導内容・方法の具体的検討と教員間の連携が求められる。したがって、自立活動の指導内容・方法を具体的に検討する上で不可欠な、指導内容を段階的に取り上げる、日常生活能力に応じた支援をする、意欲的な活動を促す、指導内容を設定する、の4項目は、小学部教員や中学部教員が高等部教員よりも関心が高くなったと言える。

「自立活動の指導は、個々の児童又は生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等の的確な把握が基本である。」(小倉・平石・小曾根, 2020) と言及されている。分散分析により、質問項目の平均値に有意差が認められなかった18項目(48.6%)は、障害や生活の状態の把握、有意義な活動ができるように環境を整えて成就感を味わえること、自己選択・自己決定・考える力を高めること、参加や自立に必要な支援をすること、日常生活能力や言語能力を評価すること、全人的な発達を促し、調和のとれた育成を目指すことであった。これらは、知的障害特別支援学校の教員にとって、各学部に関係なく、児童生徒の自立活動の指導において共通する事項と考えられる。

## V 結 論

本研究では、知的障害特別支援学校各学部の教員を対象に、児童生徒の自立活動の指導に対して意識する度合いを問う、独自に作成した無記名方式の質問紙調査票を郵送により配布して回収した。912名の有効回答を学部間で分散分析により分析した。その結果、①教員は自立活動の指導の全般に関心を向けている。②発達の視点や社会性を高める視点からの自立活動の指導については、高等部教員よりも小学部教員の関心が高い。③興味・関心を把握することへの関心は、高い方から小学部、中学部、高等部の教員となっている。④短期目標の設定、支援時の支援者との協力、個別支援計画の有効活用に関しては、小学部教員が中学部と高等部の教員よりも関心が高い。⑤指導内容を段階的に取り上げる、日常生活能力に応じた支援、意欲的な活動の促進、指導内容の設定については、小学部教員や中学部教員の方が高等部教員よりも関心が高い。⑥障害や生活の状態の把握、環境を整えて成就感を味わう、自己選択・自己決定・考える力を高める、参加や自立に必要な支援、日常生活能力や言語能力の評価、全人的な発達を促し、調和のとれた育成を目指すは、各学部の教員に共通している。という6点が示唆された。

## 謝 辞

本研究にご協力いただきました知的障害特別支援学校の校長と教員の皆様、本稿を丁寧に査読してくださった方、本論文集編集事務局の方に、心より感謝申し上げます。

## 引用文献

藤井和子・窪田幸子・保坂俊介・佐野耕志(2018) 知的障害のある児童生徒に対する自立活動の指導に関する基礎的研究. 上越教育大学研究紀要, 37(2), 469-478.

- 今枝史雄・山内由稀（2022）知的障害児の「日常生活の指導」における家庭等への般化に向けた支援方法の検討-先行文献の分析を通して-。大阪教育大学障害児教育研究紀要, 44, 1-14.
- 今井善之・生川善雄（2013）知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識。千葉大学教育学部研究紀要, 61, 219-226.
- 今井善之・生川善雄（2014）知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識(2)。千葉大学教育学部研究紀要, 62, 75-83.
- 松山郁夫（2020）知的障害特別支援学校の教員における児童生徒の自立に対する捉え方。九州地区国立大学教育系・文系研究論文集, 7(1), No. 3, 1-11.
- 文部科学省（2018）特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 平成 29 年 4 月告示。海文堂出版。
- 文部科学省（2018）特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)。開隆堂出版。
- 文部科学省（2019）特別支援学校高等部学習指導要領 平成 31 年 2 月告示。海文堂出版。
- 毛利志乃（2020）知的障害児における自立活動の実践研究：実態把握から目標設定までのプロセスを中心に。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, 49-57.
- 小倉靖範・平石 武・小曾根和子(2020)知的障害特別支援学校における自立活動の指導に関する再評価。愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, 10, 45-54.
- 大井 靖・中西 郁・日高浩一・岩井雄一・丹羽 登・濱田豊彦・渡邊健治・蓮香美園・上地ひかり（2020）知的障害特別支援学校を対象にした「自立活動の時間における指導」についての研究。Journal of Inclusive Education, 9, 1-22.