

中学校 特別支援教育

**中学校の通常の学級における生徒のつまずきや困難さに対する教員
の関心の高まりを目指す研究
ーユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりを通してー**

特別支援教育課 研究員 阿部 忍

要 旨

本研究では、中学校におけるユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の共通理解を図る方法を検討するため、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学習指導案及び授業参観シートを活用した授業の提案を行い、協議の柱を明確にした授業検討会を実施したことにより、教員がユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の理解を深める「きっかけ」をつくることができたと考える。

**キーワード：中学校の通常の学級 ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり
教員 つまずきや困難さ 学習指導案 授業検討会**

I 主題設定の理由

文部科学省（2012）によると、通常の学級に在籍する児童生徒のうち、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は、6.5%と報告されている。中学校学習指導要領解説 技術・家庭編（平成29年7月告示）では、「通常の学級においても、発達障害を含む障害のある生徒が在籍している可能性があることを前提に、全ての教科等において、一人一人の教育的ニーズに応じたきめ細かな指導や支援ができるよう、障害種別の指導の工夫のみならず、各教科等の学びの過程において考えられる困難さに対する指導の工夫の意図、手立てを明確にすることが重要である」と述べられている。また、文部科学省（2017）は、通常の学級における授業について、「教育上特別の支援を必要とする児童等だけでなく、全ての児童等にとって『分かる、できる、楽しい授業』」であることを求めている。

このような状況において、近年、ユニバーサルデザイン（以下、「UD」という。）の視点を取り入れた授業づくりが注目され、全国的に実践研究が行われており、そのうち筆者が参考にしたものとして（愛媛県総合教育センター，2015；千葉県総合教育センター，2015；秋田県教育庁南教育事務所，2016；青森県総合学校教育センター，2016；宮城県総合教育センター，2019）が挙げられる。授業のUDについては、研究者等によって様々な定義がなされている。例えば、青森県総合学校教育センター（2016）は、「学力の優劣や障害の有無にかかわらず、全ての子どもが楽しく『わかる・できる』ように工夫や配慮がなされた授業づくり」と定義している。筆者自身のこれまでの授業改善の経験からも、こうした全ての生徒が分かる授業づくりを行うことの大切さを強く感じている。

そこで、中学校を対象としたUDの視点を取り入れた授業づくりの有効性を検証した先行研究を調べたところ、いくつかの教科を対象とした研究論文はあるものの（例えば、小林，2010；京極，2017），小学校と比べると数少ない状況であった。また、UDの視点を取り入れた授業づくりを行うことが教員に与える影響について検討した研究論文は見付けられなかった。

以上のことから、本研究では、中学校において、UDの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の共通理解を図るための効果的な取組について検討することとした。そして、UDの視点を取り入れた授業づくりに関する理解が深まることで、生徒のつまずきや困難さに対する教員の関心を高められるのではないかと考え、本研究主題を設定した。

II 研究目的

中学校におけるUDの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の共通理解を図る方法を明らかにし、理解が深まることで生徒のつまずきや困難さに対する教員の関心が高まるかどうかを検証する。

Ⅲ 研究仮説

中学校におけるUDの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の共通理解を図る方法として、UDの視点を取り入れた学習指導案の工夫や授業の提案等を行うことで、校内の教員の理解が深まり、生徒のつまずきや困難さに対する関心が高まるだろう。

Ⅳ 方法

本研究では、1年次に授業参観をし、2年次には、筆者による授業実践を研究協力校の教員に参観してもらい、授業検討会を行った。

1 授業参観（1年次）

(1) 目的

授業参観を実施し、2年次の授業実践に生かすため、生徒の実態把握をする。

(2) 対象

研究協力校A校（以下、A校とする。）の2年生

(3) 期間

令和2年12月（合計7日間）

(4) 教科等

全教科

(5) 総時間

合計22時間

(6) 授業参観の実際

授業中の気になる生徒の様子について記録した。参観終了後、青森県総合学校教育センターの「気づきのためのチェックリスト（小・中学生用）」（2016）を用いて、つまずきや困難さに対する手立てを考える際の参考にした。

(7) 結果

A校の対象学級の生徒は、落ち着いた雰囲気の中で授業を受けており、教師の発問に対して、活発な意見が出るなど積極的に取り組んでいた。

一方、一部の生徒に板書を写すことに時間がかかる様子が見られた。また、作業などの活動を伴う授業の場合、教師の口頭による一斉指示の後、作業内容などを周囲に再確認してから取り組んでいる生徒の様子が見られた。

2 授業実践（2年次）

(1) 目的

参観した教員から授業や生徒についての感想を得る。

(2) 期間

令和3年5月～7月（6時間）

(3) 教科等

技術・家庭科 技術分野 D 情報の技術（3年生）

(4) 授業の実際

1～5時間目の授業は、参観を自由とし、6時間目の授業は、全教員に参観の協力をお願いした。

1～6時間目の学習指導案は、教員にUDの視点による手立てに加え、生徒の様子に注目してもらうために、A校の学習指導案様式に「予想される生徒の姿」とそれに対する「UDの視点による手立て」の項目を設け、A校全教員に配付した。

また、学習指導案とともに授業参観シートも配付した。1～5時間目の授業参観シートには、授業の感想、授業中に気付いた生徒の様子、授業で気付いたことを付箋紙に記入してもらい、次時の授業づくりの

参考にした。6時間目の授業参観シートには、「気になる生徒の様子」と「私ならこんな手立て（支援）を考える」という内容について付箋紙に記入してもらい、書き込んだ付箋紙を放課後の授業検討会に持ち寄ってもらうよう依頼した。

(5) 実施内容

ア 1時間目の授業

(ア) 学習内容

「情報通信ネットワークの仕組みを知ろう」

(イ) UDの視点による手立て

1年次の授業参観で、板書を写すことに時間がかかる生徒がいたことから、重要な語句のみを空欄に記入する形式のワークシートを作成した。また、全体に対して行う指示や説明の理解が難しい生徒の様子が予想されたため、ワークシートのどこを説明しているのか一目で分かるように、ワークシートを教師用コンピュータから送信し、生徒用コンピュータのディスプレイに表示した。さらに、生徒がワークシートに記入する際、確認しながら空欄に正しく記入することができるよう、重要語句を赤色で順番に表示した。そして、インターネット上の情報のやり取りを知る学習では、視覚的に捉えることができるようにアニメーションで示した。

イ 2時間目の授業

(ア) 学習内容

「情報通信ネットワークを安全・安心に使える状態に保つためには？」

(イ) UDの視点による手立て

前時は、ワークシートの重要語句を記入できず空欄のまま提出をする生徒や、漢字やアルファベットの書き間違いがある生徒がおり、その人数は学級の約半数であった。また、途中で机に伏せてしまったり、ワークシートに落書きをしたりする生徒の様子も見られた。そこで、本時は重要語句を空欄に記入する箇所を約半数に減らし、重要語句にアンダーラインを引く形式も取り入れた。そして、生徒が迷わずに重要語句にアンダーラインを引くことができるよう、筆者がマーカーでアンダーラインを引く様子を教師用コンピュータから送信し、生徒用コンピュータのディスプレイに表示した。また、学習内容を身近なものとして捉えることができるように演習として、自分でパスワードを作成し、その判定結果を生徒同士で見せ合う場面を設けた。

ウ 3時間目の授業

(ア) 学習内容

「プログラミング教材を作ろう（製作）」

(イ) UDの視点による手立て

本時は、4時間目以降の「プログラミングによる計測・制御」で扱うプログラミング教材の製作に取り組んだ。

前時では、注目を促す際に、筆者の「ここ」や「これ」などといった指示語により、どこを見ていいのか迷っている生徒の様子が見られた。そのため、明確な指示をする必要があると感じ、指示語ではなく、具体的に対象となる物の名前を示して説明するようにした。また、事前に製作が得意か不得意かのアンケートを生徒に対して実施し、その結果を基に座席の配置を変更し、生徒同士が互いに学び合えるようにした。以降6時間目の授業まで、本時の座席配置で授業を行った。さらに、生徒が不安なく作業に取り組めるよう、分からない時は周囲の人に聞くことや、聞かれた時は優しく対応することを授業の導入部分で筆者から全体に伝えた。そして、生徒が完成までの見通しをもつことができるように製作する前に付属の組み立て説明書に沿った動画を全体で視聴した。製作時は、冊子になった付属の組み立て説明書の他、前述の全体で視聴した動画を共有ファイル上に用意して、生徒自身が選択できるようにした。

エ 4時間目の授業

(ア) 学習内容

「プログラミング教材の使い方に慣れよう プログラミング1（順次処理）」

(イ) UDの視点による手立て

前時を参観した教員の感想に、自分から関わりをもつことが難しい生徒が、完成までに時間がかかっていたという内容があったため、全ての生徒が安心して授業に参加できるように授業の導入部分とプログラム作成開始前に、分からない時は周囲の人に聞くことや、聞かれた時は優しく対応すること

を筆者から全体に再度伝えた。さらに、約束事としてホワイトボードにも示し、いつでも確認できるようにした。また、自分から関わりをもつことが難しい生徒には、一人でも作業を進めていくことができるように、作業の取り組み状況を見て助言をするなど個別に対応した。その他、参観した教員から工程を確認しながら作業を区切って全体で進めていけばどうかという提案があったため、作業が遅れがちな生徒が不安にならないようにプログラム作成の作業を区切って全体で進めた。

2時間目の授業では、ワークシートの語句の記入ミスや空欄が少なくなったものの、約4割の生徒に空欄や記入ミスが見られ、本時でも記入ミスのままの語句を覚えてしまうことが予想されたため、全ての生徒が重要語句を正しく理解できるように本時から6時間目の授業までは、重要語句には全てアンダーラインを引く形式を取り入れた。

オ 5時間目の授業

(ア) 学習内容

「プログラミング教材の使い方に慣れよう プログラミング2（反復処理）」

(イ) UDの視点による手立て

前時では、プログラムの実行を例示する時に、筆者が動作しているプログラミング教材を手に持って見せたのと同時に、フローチャートが動く様子を教師用コンピュータから送信し、生徒用コンピュータのディスプレイに表示したため、どちらに注目すればよいのか戸惑う生徒がいた。参観した教員の感想にも、注目すべき物が同時に二つあり、生徒が大変そうだったという内容があった。そのため、生徒が視線を動かす回数をできるだけ少なくなるように、動作しているプログラミング教材を実物投影機で映し、フローチャートが動く様子とともに2画面にしたものを教師用コンピュータから送信し、生徒用コンピュータのディスプレイ上に表示した。また、前時では筆者が説明している最中に、プログラミング教材が気になり、ディスプレイの陰で箱から出してプログラムを実行している生徒の様子が見られたため、説明を聞き逃すことがないように全員が注目したことを確認してから説明を始めることと、プログラミング教材の置き場所をコンピュータ本体の上に統一した。

カ 6時間目の授業

(ア) 学習内容

「プログラミング教材の使い方に慣れよう プログラミング3（分岐処理）」

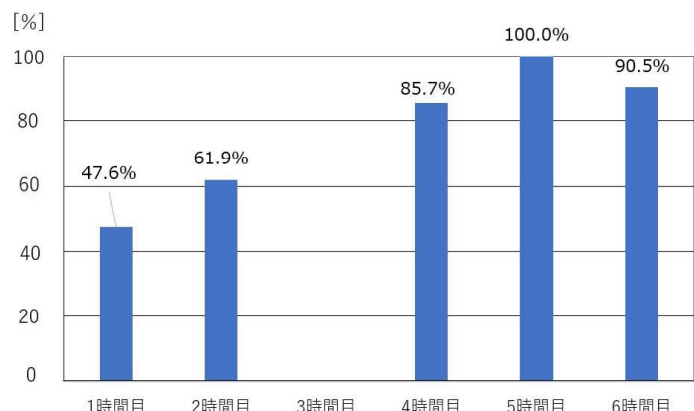
(イ) UDの視点による手立て

前時では、大半の生徒がプログラム作成に慣れてきた様子が見られたため、例題後は、出題された内容のプログラムを最初から自分で考えて完成させる課題に取り組むこととした。その際、プログラムの作成を難しいと感じて作業を進められない生徒がいることを予想し、取組状況を見て、ヒントを段階的に提示した。また、全ての生徒が安心して授業に参加できるようにこれまでと同様、授業の導入部分とプログラム作成を開始する前に、分からない時は周囲の人に聞くことや、聞かれた時は優しく対応することを筆者から全体に伝えるとともに約束事としてホワイトボードにも示した。

(6) 結果

ア ワークシートの記入量

1時間目の授業では、漢字やアルファベットの書き間違い、空欄などにより、ワークシートの重要語句を正しく記入できた生徒の割合は、約48%で、50%以上の生徒が正しく記入できていなかった。2時間目の授業では、ワークシート内の重要語句を記入する箇所を減らし、アンダーラインを引く箇所を設定したものの、40%の生徒が正しく記入できていなかった。4時間目以降は、重要語句には全てアンダーラインを引くようにしたところ、約80%以上の生徒が記入をすることができるようになった。（図1）



* 3時間目は記入する必要のないワークシートを使用したため、データなし

図1 ワークシートの記入量の変化

イ 生徒の様子

毎時間授業の最後に、生徒は振り返りシートに感想を記入し、筆者に提出するようにした。その振り返りシートには、授業中のUDの視点による手立てに関連する感想として、「インターネットの複雑な仕組みが映像で分かりやすく知ることができた。」「〇〇君に助けてもらった。感謝!」、 「ヒントを見ながら課題を完成させることができた。」「プログラミングの作成が、これまでよりも難しかったけど、その分とても楽しかった。」という記述があった。その他、深い学びにつながっていると思われるものとして、「音やセンサ、ボタン以外にプログラムを動かせる物はどんなのがあるのだろうか?」という感想もあった。

3 授業検討会（2年次）

(1) 目的

授業検討会における班の発表内容及び授業検討会後の教員個人の感想から、UDの視点による手立てに対する理解の深まりと、生徒のつまずきや困難さに対する教員の関心の高まりを見るための分析材料を得る。

(2) 対象

A校の全教員

(3) 実施内容

班の編成は、5名ずつ三つの班とした。協議の柱を「気になる生徒の姿（様子）」と「教員の手立て」とし、拡大指導案を用いて30分間の協議を行った。その後、各班の代表1名に協議内容を発表してもらった。授業検討会后、6時間目の授業や、気になる生徒の様子、教員の手立て、今後自分の授業などに実践していきたいことを、全教員に記入してもらった。

(4) データ収集方法

事前に、A校の管理職から授業検討会での発表内容の録音許可を得て、ICレコーダーに録音した。また、授業検討会后に、全教員から感想用紙を回収した。

(5) 分析方法

収集したデータは、森山他（2018）が行った方法の一部を参考にして分析した。ICレコーダーに保存した授業検討会での各班からの発表を逐語録に起こした。そして逐語録から、筆者が行った手立てが、生徒がよりよく参加できている姿に影響していると感じ取った内容の感想（成果と思われる感想）と、生徒の姿から必要と思われる手立てについて教員が見取った内容の感想（課題と思われる感想）を抽出し、それぞれ教員が着目した手立てと生徒の姿に分類し、意味内容の似ているものをまとめて見出しを付け、内容ごとの関連性を図った。分析の信頼性を確保するため、筆者の他に当課指導主事2名も加わり、KJ法的手法を用いて見出しを付けた。

授業検討会後の教員個人の感想についても、授業検討会での各班からの発表と同様に分類し、見出しを付け、内容ごとの関連性を図った。

(6) 結果

授業検討会で出た班の発表及び教員個人の感想を基に、以下のように成果と思われる感想と課題と思われる感想の見出し間の関連性を示した（表1、表2）。

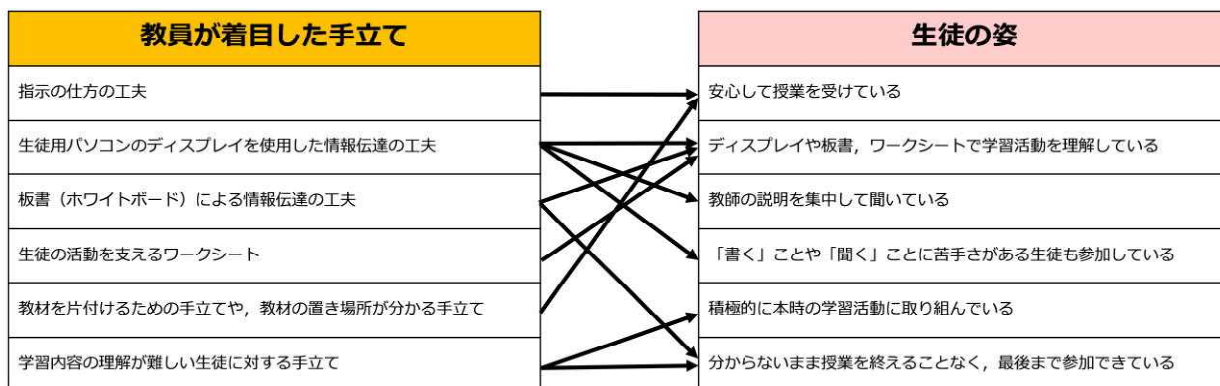
ア 成果と思われる感想の見出し間の関連性について

成果と思われる感想の見出し間の関連性について示したものが表1である。教員が着目した手立てについては、〈指示の仕方の工夫〉〈生徒用パソコンのディスプレイを使用した情報伝達の工夫〉〈板書（ホワイトボード）による情報伝達の工夫〉〈生徒の活動を支えるワークシート〉〈教材を片付けるための手立てや、教材の置き場所が分かる手立て〉〈学習内容の理解が難しい生徒に対する手立て〉の六つの見出しを設定した。また、教員が着目した生徒の姿については、〈安心して授業を受けている〉〈ディスプレイや板書、ワークシートで学習活動を理解している〉〈教師の説明を集中して聞いている〉〈「書く」ことや「聞く」ことに苦しさがある生徒も参加している〉〈積極的に本時の学習活動に取り組んでいる〉〈分からないまま授業を終えることなく、最後まで参加できている〉の六つの見出しを設定した。

また、教員が着目した手立てと生徒の姿の間には、例えば〈指示の仕方の工夫〉によって〈生徒は安心して授業を受けている〉のように、手立てによって、生徒がよりよく授業に参加できている様子があるということを教員が見取っており、見出し間に関連性があると考えられる。手立てによって、生徒がより

よく授業に参加できている様子があるということを教員が見取っている感想を成果と思われる感想とし、見出し間の関連性を示した。

表1 成果と思われる感想の見出し間の関連性

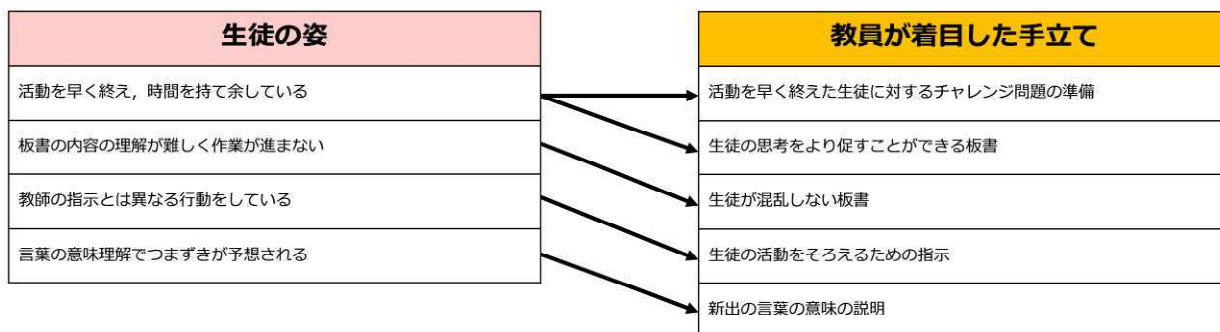


イ 課題と思われる感想の見出し間の関連性について

課題と思われる感想の見出し間の関連性について示したものが表2である。教員が着目した生徒の姿については、〈活動を早く終え、時間を持て余している〉〈板書の内容の理解が難しく作業が進まない〉〈教師の指示とは異なる行動をしている〉〈言葉の意味理解でつまずきが予想される〉の四つの見出しを設定した。また、生徒の姿に対して、必要と思われる手立てについては、〈活動を早く終えた生徒に対するチャレンジ問題の準備〉〈生徒の思考をより促すことができる板書〉〈生徒が混乱しない板書〉〈生徒の活動をそらせるための指示〉〈新出の言葉の意味の説明〉という五つの見出しを設定した。

生徒の姿と教員が着目した手立ての間には、例えば、生徒が〈活動を早く終え、時間を持て余している〉様子から、教員は〈活動を早く終えた生徒に対するチャレンジ問題の準備〉や、〈生徒の思考をより促すことができる板書〉を感じており、見出し間に関連性があると考えられる。生徒の姿から必要と思われる手立てについて教員が見取った内容の感想を課題と思われる感想とし、見出し間の関連性を示した。

表2 課題と思われる感想の見出し間の関連性



V 考察

本研究では、中学校におけるUDの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の共通理解を図る方法を明らかにすることを目的として、UDの視点を取り入れた学習指導案を工夫し、授業の提案をした。そして、授業検討会での協議を通して、UDの視点による工夫・配慮に対する理解を深め、生徒のつまずきや困難さに対する教員の関心が高まるかどうかを検証することを目指して取り組んだ。

授業実践では、自由参観の授業を複数回設定したが、参観者が少なく、全教員が参観した授業及び授業検討会は1回のみの実施であったことから、UDの視点による工夫・配慮に関する理解の深まりを検証することができなかった。そのため、生徒のつまずきや困難さに対する教員の関心の高まりの検証には至らなかった。

た。

しかしながら、授業検討会での発表及び教員個人の感想の分析結果では、成果と思われる感想において、手立てによって、生徒がよりよく授業に参加できている様子が見られた感想があったことから、UDの視点による工夫・配慮の有効性に着目できた可能性があると考えられる。また、課題と思われる感想において、生徒の姿から必要と思われる手立てについて教員が見取った内容の感想があったことから、生徒の姿から手立てを考えるという教員の思考の流れを引き出すことができたと推察され、生徒のつまずきや困難さに対して関心を向けることができたと考えられる。これらは、「予想される生徒の姿」と「UDの視点による手立て」の項目を設定した学習指導案の使用及び参観の観点を示した授業参観シートの配付、そして、授業検討会の協議の柱を「気になる生徒の姿（様子）」と「教師の手立て」にしたことが影響していると推察される。

以上のことを踏まえると、授業の提案の仕方や授業検討会の持ち方を工夫することで、1回の実施であっても、UDの視点を取り入れた授業づくりの考え方や指導の工夫等の理解を深める「きっかけ」をつくることができる可能性が示唆された。

VI おわりに

本研究の授業検討会等の結果から、校内の教員が、生徒の姿について情報を共有し合うことは、生徒を多角的に見る機会を生み、生徒のつまずきや困難さに対する関心を高めることに影響するのではないかと考える。今後、更にそういった関心を高めていくためには、生徒の姿について日常的に情報を共有し合い、生徒が見せたつまずきや困難さに対してどんな手立てを講じるとよいのか、また各教科で取り組んでいる手立てについて情報交換の場を設けることが必要であると感じる。それが教科を越えた一貫した手立てを生み、全ての生徒が分かるように工夫・配慮がなされた授業づくりにつながるのではないかと考える。

本研究を進めるにあたり、御協力くださった研究協力校の校長先生はじめ全ての先生方に感謝申し上げます。

<引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2019 『中学校学習指導要領解説 技術・家庭編（平成29年7月）』, p.125
- 2 文部科学省 2017 『発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～』
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf (2021.12.27)
- 3 青森県総合学校教育センター 2017 『授業のUDの視点を取り入れた授業づくりについて』
http://www.edu-c.pref.aomori.jp/?action=multidatabase_action_main_filedownload&download_flag=1&upload_id=10908&metadata_id=521 (2021.12.27)

<参考文献・URL >

- 1 青森県総合学校教育センター 2016 『気づきのためのチェックリスト（小・中学生用）』
- 2 秋田県教育庁南教育事務所 2016 『Q&A ユニバーサルデザイン（UD）の視点による授業づくりについて皆さんの疑問にお答えします』
[https://www.pref.akita.lg.jp/uploads/public/archive_0000023300_00/11%20Q%E3%8C%86%E3%83%A6%E3%83%8B%E3%83%90%E3%83%BC%E3%82%B5%E3%83%AB%E3%83%87%E3%82%B6%E3%82%A4%E3%83%B3%E3%8C%88%E3%83%B5%E3%83%A4%E3%83%89%E3%81%AE%E3%81%A6%E3%81%A7%E3%81%A8%E3%81%A9%E3%81%AA%E3%81%AB%E3%81%AC%E3%81%AD%E3%81%AE%E3%81%AF%E3%81%B0%E3%81%B1%E3%81%B2%E3%81%B3%E3%81%B4%E3%81%B5%E3%81%B6%E3%81%B7%E3%81%B8%E3%81%B9%E3%81%BA%E3%81%BB%E3%81%BC%E3%81%BD%E3%81%BE%E3%81%BF.pdf](https://www.pref.akita.lg.jp/uploads/public/archive_0000023300_00/11%20Q%E3%8C%86%E3%83%A6%E3%83%8B%E3%83%90%E3%83%BC%E3%82%B5%E3%83%AB%E3%83%87%E3%82%B6%E3%82%A4%E3%83%B3%E3%8C%88%E3%83%B5%E3%83%A4%E3%83%89%E3%81%AE%E3%81%A6%E3%81%A7%E3%81%A8%E3%81%A9%E3%81%AA%E3%81%AB%E3%81%AC%E3%81%AD%E3%81%AE%E3%81%AF%E3%81%B0%E3%81%B1%E3%81%B2%E3%81%B3%E3%81%B4%E3%81%B5%E3%81%B6%E3%81%B7%E3%81%B8%E3%81%B9%E3%81%BA%E3%81%BB%E3%81%BC%E3%81%BD%E3%81%BE%E3%81%BF%E3%81%B0%E3%81%B1%E3%81%B2%E3%81%B3%E3%81%B4%E3%81%B5%E3%81%B6%E3%81%B7%E3%81%B8%E3%81%B9%E3%81%BA%E3%81%BB%E3%81%BC%E3%81%BD%E3%81%BE%E3%81%BF.pdf) (2021.12.27)
- 3 愛媛県総合教育センター 2013 『一人一人の子どもが持てる力を発揮できる授業づくり』
https://center.esnet.ed.jp/uploads/07shiryo/20tokubetsushien/seika_1H24_tokushiikkatu.pdf (2022.1.27)
- 4 京極澄子 2017 「ユニバーサルデザインの授業作りに単元指導計画が果たす役割」『明星大学発達支援研究センター紀要：MISSION』, pp.39-51, 明星大学発達支援研究センター
- 5 小林浩子 2010 「中学校の通常学級における授業のユニバーサルデザイン化の有効性について」

- セルフマネジメントツールの活用を通してー』『教育実践研究』， pp. 247-252， 上越教育大学学校教育実践研究センター
- 6 千葉県総合教育センター 2015 『どの子ども「わかる」「できる」授業づくり・学級経営の充実をめざして』
https://www.ice.or.jp/nc/index.php?action=pages_view_main&block_id=3233&page_id=49&active_action=announcement_view_main_init#_3233 (2022. 1. 27)
 - 7 宮城県総合教育センター 2019 『ともまなびガイド』
<http://www.edu-c.pref.miyagi.jp/midori/tokushi/tomomanabi/index.html> (2022. 1. 27)
 - 8 森山貴史・佐々木恵・李熙馥・牧野泰美 2018 『地域実践研究 地域におけるインクルーシブ教育システム構築に関する研究 (平成28年度～29年度) 研究成果報告書』， pp. 87-89， 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
 - 9 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2012 『通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について』
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf (2021. 12. 27)