

通常学級でのLD、ADHD、高機能自閉症等への

効果的な授業づくりに関する研究

～中学校国語科において～

高知市立介良中学校 教諭 秦泉寺ゆかり
高知県教育センター 指導主事 和田具子

中学校国語科の指導において、「読み」、「書き」等に認知特性がある生徒に、教科書の読み取りや内容の理解につながる教材や指導方法について研究した。教科書の文章を読みやすくした「オリジナルテキスト」、書く量の軽減と視覚的な工夫をした「ワークシート」、小グループでの話し合い活動や友だちの行動から学べるような「グループ学習」を、国語の一斉授業のなかで実施した。これらを仕組むことで、学習への理解につなげたいと考えた。検証授業の有効性については、対象生徒の行動観察、意識調査、テスト結果から変容を比較し、基礎研究で調べたことを基に分析して検証した。

キーワード：認知特性、一斉授業、オリジナルテキスト、ワークシート、グループ学習

1 はじめに

平成19年4月に学校教育法が一部改正され、「小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、及び幼稚園においては、教育上特別の支援を必要とする児童、生徒及び幼児に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする」と法的に義務付けられた。学校でも、発達障害の特性を理解した授業づくりが求められ、「特性のある生徒に分かる授業やより良い支援は、授業改善につながる」という気付きが見られ始めている。

高知県の小中学校では、平成16年度より特別支援教育の体制づくりが始められ、各学校でも支援体制が整いつつある。しかし、中学校では、発達障害の認知特性の理解や支援につながる「教員研修の参加」や個々の特性に応じた支援の実践につながる「個別の指導計画の作成」において遅れがあると指摘されている。そして、中学校の指導者は、教科担任制によることや部活動による時間拘束があることから、配慮を要する生徒の実態や指導法について情報を共有する時間の確保や、生徒一人一人と触れ合う時間の確保が難しい。また、思春期前期の中学生は、自我の目覚めや心と体のアンバランスで揺れ動く時期にあり、大人への反発や仲間意識、集団への所属願望をもちつつ、個を主張する難しい年頃でもある。更に、発達障害の認知特性のある生徒は、自分自身でも違和感を覚えながら、次第に自信や意欲を失い、二次的な障害へと様子や行動が変わってくる。こうした中学校の実態を踏まえて、発達障害の認知特性を理解した効果的な授業づくりを展開することは、高知県の課題でもある学力不振の解消につながるのではないかと考える。

また、平成20年6月18日に公布された「障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律」の第七条に規定されているように、教科学習を行ううえで、障害の特性等に応じた、教科用特定図書等の活用が不可欠であることが示されている。本研究においても、このことを意識した教材づくりに取り組みたいと考える。

2 研究の目的

学校では、「読み」、「書き」が困難な生徒や、ADHD、広汎性発達障害と診断された生徒が少なからず在籍している。指導者は、特性に対する認識不足から、生徒に努力が足りないことや個に応じた支援を行っていないことがある。そこで、発達障害の認知特性を理解し、個々の特性に応じた

指導方法を探り、一斉授業で生徒の理解や意欲につながる授業を仕組みたいと考えた。また、国語科が他教科を学習するうえで基礎となる教科であることや全国学力・学習状況調査の結果から指摘されている読解力不足の解消に向けて、生徒の学力向上につながる実践例を探っていくことにした。

研究仮説

国語科の指導において、「読み」、「書き」等の認知特性がある生徒に応じた教材や指導方法を、一斉授業のなかで実践することで、教科書の読み取りや内容の理解につながり、生徒の学力向上となるのではないかと考えた。

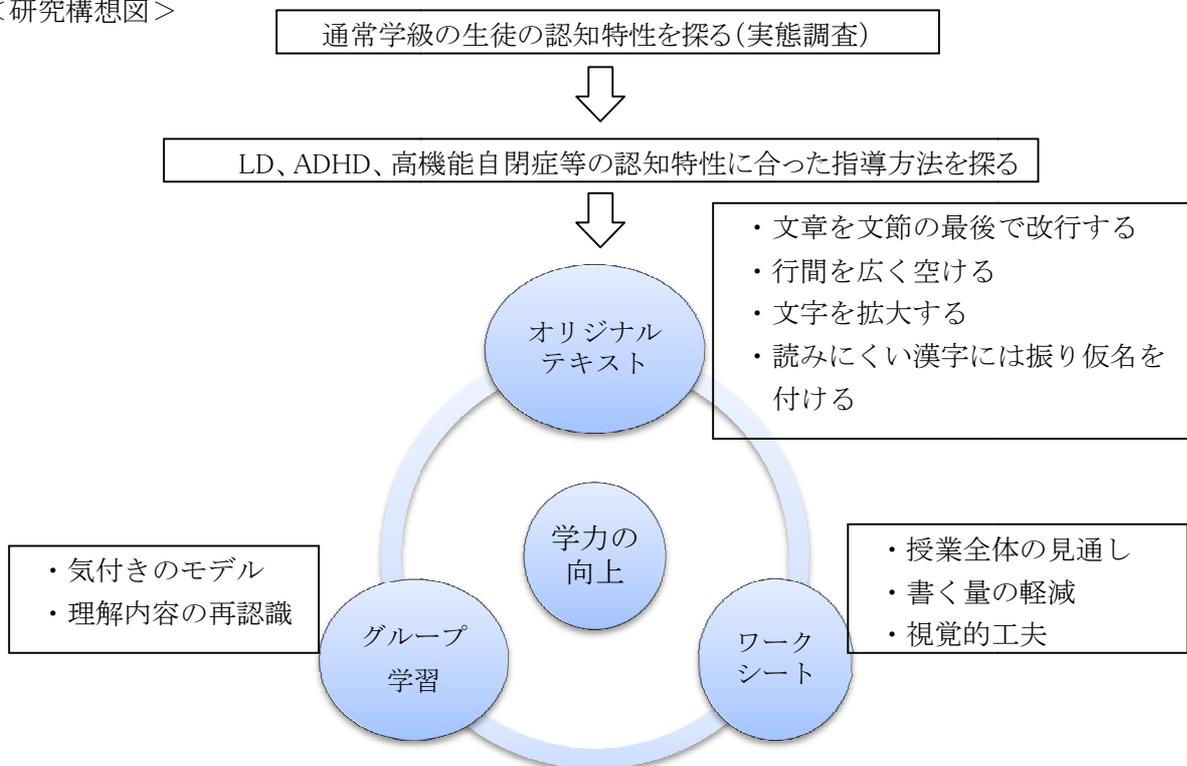
3 研究の内容

基礎研究として、認知特性に応じた教材研究をするために、これまでの研究論文、文献や研修会への参加を通して、発達障害の認知特性について学習を深めた。

そのうえで、「読み」につまずきのある対象生徒には、教科書の文章が読みやすくなるように表記を工夫した「オリジナルテキスト」を作成した。これは、光元（2006）による日本語指導の「リライト教材」を参考にした。「書き」に困難がある対象生徒には、書く量を軽減し、視覚的な理解ができるような「ワークシート」を作成した。これは、「指導法のユニバーサルデザイン」（佐藤暁 2004）につながると考えている。そして、生徒同士がかかわりあい、お互いが聴きあうことで聴覚的に記憶を刺激し、読み取りを深めさせるために、授業の場面によって「グループ学習」を取り入れることにした。これは、「他人の読みに耳を傾ける（かかわる）ことによって、自分の読みが深まる。」（佐藤雅彰 2003）からヒントを得た。私は、これら「オリジナルテキスト」、「ワークシート」、「グループ学習」を「三つの柱」として、一斉授業のなかに組み込み、学力向上につなげたいと考えた。

検証授業の対象校で、対象生徒や対象学級の情報を担任から聞き、国語科の授業での対象生徒の行動観察を行った。併せて、対象学級に国語の教科に対する意識調査も実施した。

<研究構想図>



4 実践研究

対象生徒 a は、ADHD、対象生徒 b は、広汎性発達障害と診断されている。担任との情報交換や対象生徒の行動観察から、一斉授業のなかでも、個々に対する行動面での支援が必要であると判断した。A 中学校の2年生2クラスに、説明文「考えるイルカ」の単元4時間で検証授業を実施した。検証授業後は、対象生徒の行動観察と意識調査、テスト結果で生徒がどのように変容したかを検証授業前と比較して検証した。

(1) 「三つの柱」の考察

ア 「オリジナルテキスト」

「オリジナルテキスト」は、文節の最後で改行する、行間を空ける、文字を拡大する、読みにくい漢字には振り仮名を振る。以上のような4つのポイントを工夫して作成した。

このテキストを作成するにあたりヒントとなった「リライト教材」とは、光元氏が外国人児童生徒のために日本語指導の教材として、内容を分かりやすくするため、教科書の中身を要約して作った教材である。これが発達障害の生徒に役立つのではないかという思いから、「オリジナルテキスト」を、対象クラスの実態に合わせて作成した。「リライト教材」は原文の表現を書き換えるのであるが、本研究では表現を変えずに上記に挙げた4つのポイントで作成し、読みやすくするだけでも生徒にとっては十分理解しやすいと考えた。また、この方法であれば、どの指導者でも同じ基準でできると考えた。

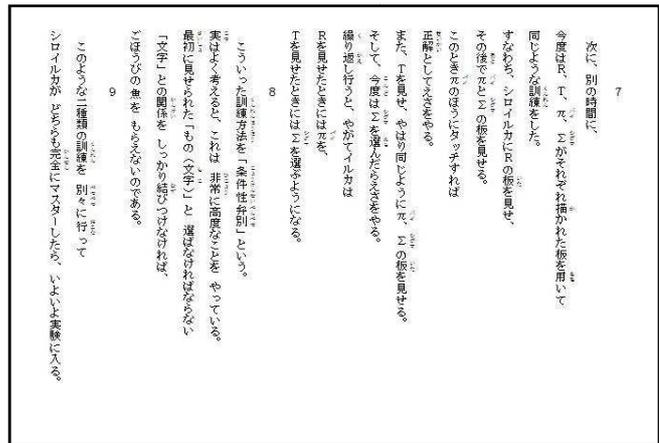


図1 オリジナルテキスト抜粋

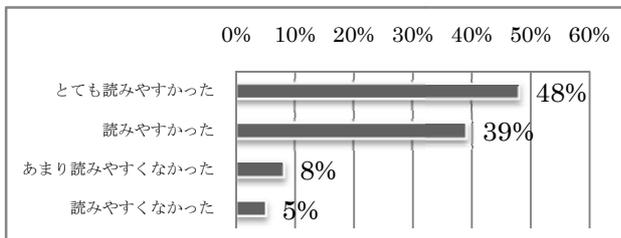


図2 オリジナルテキストは読みやすかったか

このオリジナルテキストの良かった点は、対象生徒には読みやすく、内容理解の補助となったことはもちろんのこと、理解力がある生徒からも、「読みやすい、内容が分かりやすい」との感想があったことである。

図3、図4のグラフから、教科書を使った場合とオリジナルテキストを使った場合とでは、後者の方が、肯定的な回答が増えていることがうかがえる。文節で改行したり、行間をとったりしたことなどが、全体の生徒にとって内容理解の補助となったと言えるのではないか。

検証授業後のデータを分析した結果、図2のグラフから全体の約87%の生徒から「とても読みやすかった」「読みやすかった」という肯定的評価を得た。

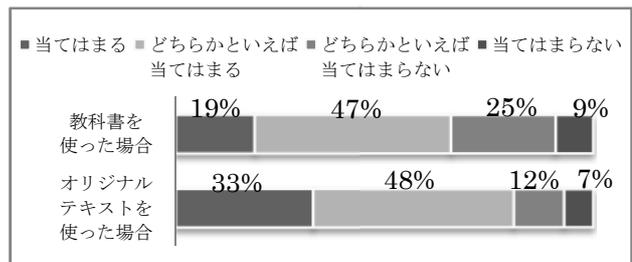


図3 文章を読んで、文節(ことばの区切り)がわかる

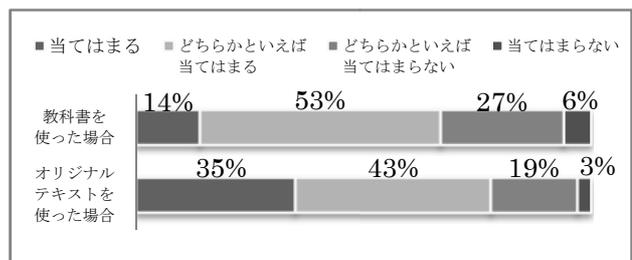


図4 大切な言葉(キーワード)がわかる

あなたは、国語科についてどのように思っていますか、
当てはまるものを右の1から4の中から1つずつ選んで○をつけてください。

1 あてはまる 2 どちらかといえばあてはまる
3 どちらかといえばあてはまらない 4 あてはまらない

①国語の勉強が 好きだ。 1 — 2 — 3 — 4

②国語の勉強は 自分にとって 必要である。 1 — 2 — 3 — 4

③国語の 授業は わかる。 1 — 2 — 3 — 4

④オリジナルテキストの文章を 読んで、 文節(ことばの区切り)が わか る。 1 — 2 — 3 — 4

⑤オリジナルテキストの中で 大切な ことば(キーワード)が わかる。 1 — 2 — 3 — 4

あなたは、国語科についてどのように思っていますか、
当てはまるものを右の1から4の中から1つずつ選んで○をつけてください。

1 あてはまる 2 どちらかといえばあてはまる
3 どちらかといえばあてはまらない 4 あてはまらない

⑥オリジナルテキストの中で、 段落と段落の 関係が わかる。 1 — 2 — 3 — 4

⑦オリジナルテキストを読んで、 要約(内容のまとめ)が できる。 1 — 2 — 3 — 4

⑧授業中の 板書が わかる。 1 2 — 3 — 4

⑨授業中、板書を最後まで ワークシートにうつすことができる。 1 — 2 — 3 — 4

⑩国語でのグループ学習は、 自分に 役立つ。 1 2 3 — 4

図5 国語に関する意識調査

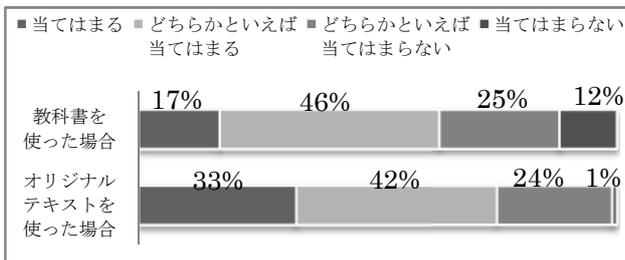


図6 段落と段落の関係がわかる

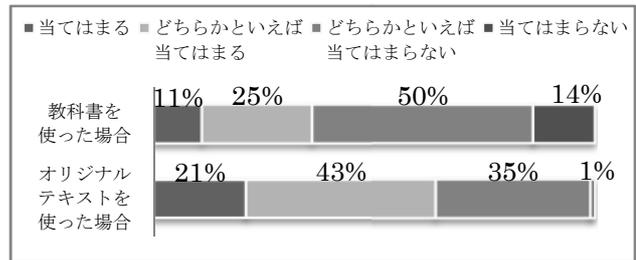


図7 要約(内容のまとめ)ができる

また、図6、図7のグラフからは、「段落と段落の関係が分かる」や、「要約ができる」といった項目で、否定的な回答が減ったことが分かる。このことは文章の内容理解ができることにつながったと考える。

生徒の感想からは、テキストの空きスペースをノート代わりに利用できたとある。このことは「オリジナルテキスト」の利用価値が上がったと考える。このように、同じ文章でも表記の仕方を工夫することで、読みにくさが解消されたり、題材への関心を高めたりすることにつながるのではないかと考える。しかし、2名の生徒は、「オリジナルテキストではなく、教科書の方が良い」と感想に記述していた。1名は、理解力があり、学習の評定も優れている生徒である。そのため、どういった点で教科書が読みやすかったかを聞くと、「オリジナルテキスト」のような配慮がなくても教科書で十分理解ができると答えた。もう1名は、漢字の書き写しに間違いが見られる生徒であるが、この生徒の文字の形を正しくとらえにくいという特性を考えると、「オリジナルテキスト」のなかで、画数が多い漢字については拡大するという配慮が必要であったと考えられる。したがって、生徒がどんなことでつまずきを感じているかを観察し、「オリジナルテキスト」のような生徒の特性に応じた教材を工夫改善して提供していかなければならない。

生徒の感想

- ・テキストはていねいで読みやすかった。(15人)
- ・テキストのほうが教科書より見やすいので分かりやすい。(4人)
- ・形式段落に分かれていて読みやすく、わかりやすい。(2人)
- ・字が大きくて読みやすかった。 ・やる気が出た。
- ・振り仮名があって読みやすかった。 ・工夫されていた。
- ・教科書と比べて段落の番号をふってくれていて、行を変えていたのですごく見やすかった。
- ・考えるのに利用できてよかった。
- ・中に線を引いたことや、書き込むスペースが広くてよかった。
- ・テキストの下が空いていて、そこに直接書き込めたりできたので良かった。
- ・テキストでなく教科書のほうが良い。(2人)

イ 「ワークシート」

「ワークシート」は、授業全体の見直しを立て、書く量の軽減や、視覚的な工夫をして、内容の理解を図るために作成したものである。

「書き」の苦手な生徒は授業中、板書をノートに写すことにとっても時間がかかる。書くことに懸命なために、その間は他の情報も入りにくくなる。そのために、「ワークシート」は、板書を最後まで写すことが苦手な対象生徒の実態を考慮し作成した。

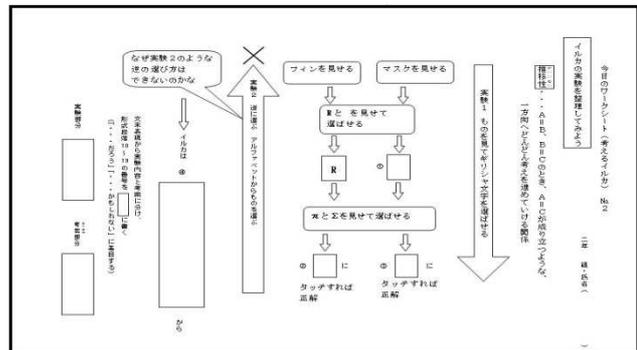


図8 ワークシート例

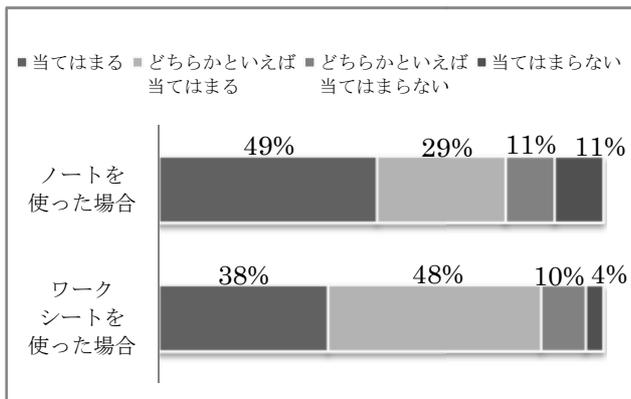


図9 授業中、板書を最後まで写すことができる

が、学習についての意欲や理解につながったのではないかと考えられる。

授業のなかでは、板書を中心に行い、補足教材として「ワークシート」を使用したかったのだが、検証授業では、1時間の板書計画が不十分であったために「ワークシート」の内容も適したものとなっていなかった。

ウ 「グループ学習」

「グループ学習」は、生徒が学習するうえで気付きのモデルとなることや、グループ内でお互いの思考を深めたりする手立てにした。

対象生徒は、注意が散漫だったり、意識が授業から離れていたりする。そのため、何をどう考えるのか、人から聞くことで気付かされることがある。一方、理解ができている生徒も、仲間に聞いてもらうことで、自分の考えたことを再認識し、学びを深めることになる。このように、グループ学習を行うことで、生徒の記憶を刺激して、より確実な学びが得られると考えた。

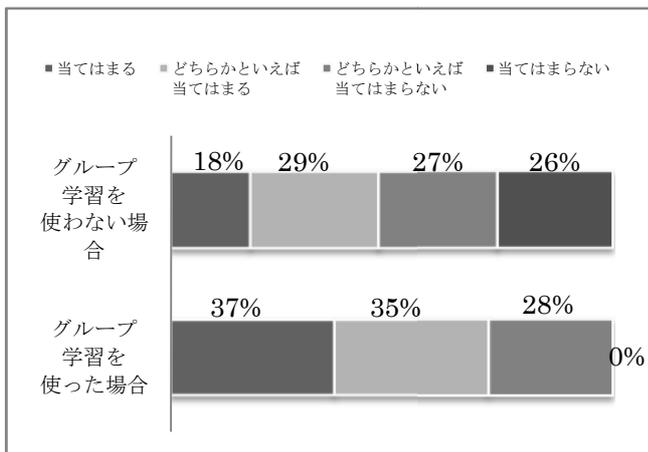


図 10 国語でのグループ学習は、自分に役立つ

図 10 の意識調査の結果では、検証授業後のアンケートで、肯定的評価をした生徒が 25% 増えている。「グループ学習」はお互いが確かめ合っていて、学ぶ意欲を高めるといふ点で効果が見られた。生徒の感想を見ても少数ではあるが、グループの力を借りることで課題の解決につながったと考えている生徒がいた。実際には、思考を深めるところまでいかずに、学習内容の確認をする程度の活動になっていたが、肯定的な評価が増えた。「要約は難しかったが、グループで考えてなんとかできた」といふ感想や、話し合っている様子を見ると、人とかがわりながら学びたいという思いがうかがわれた。

対象生徒 a、b に配慮したグループ学習を設定するためには、グループにおける学習規律を身に付けさせることや特性に応じたグループ構成が必要である。しかし、検証授業において対象校の学級担任との情報共有が不十分で、それらについて伝えきれていなかった。

(2) 対象生徒の考察

ア 対象生徒の国語に関する意識調査から

対象生徒 a は、検証授業前のデータで、「①国語が好きだ」、「⑦要約がわかる」といふ点で否定的な回答であった (図 11)。しかし、検証授業後では、①と⑦は肯定的な意識へと変わった。また、「⑧授業中の板書がわかる」、「⑨板書を最後まで写せる」は検証授業後の方が更に意識が高くなった。

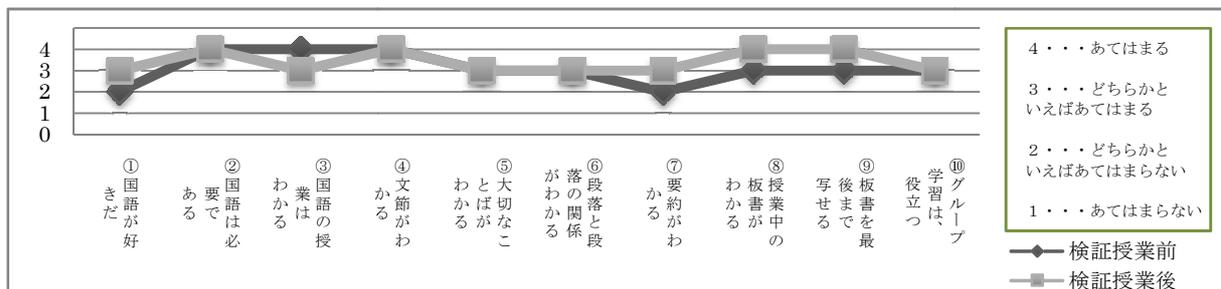


図 11 対象生徒 a の意識調査結果

「読むこと」、「書くこと」が苦手な対象生徒 a にとって、「オリジナルテキスト」を使うことで教科書の内容が読みやすくなったことや、「ワークシート」で書く量の軽減になったことで、「これならできそう」といふ意欲につながったと考えられる。これは、「いつもと違っていて分かりやすかった」といふ生徒の感想からもうかがわれる。しかし、「③国語の授業はわかる」の意識が少し下がったことから、対象生徒 a に対して授業が分かるための手立てがもっと必要であったと思わ

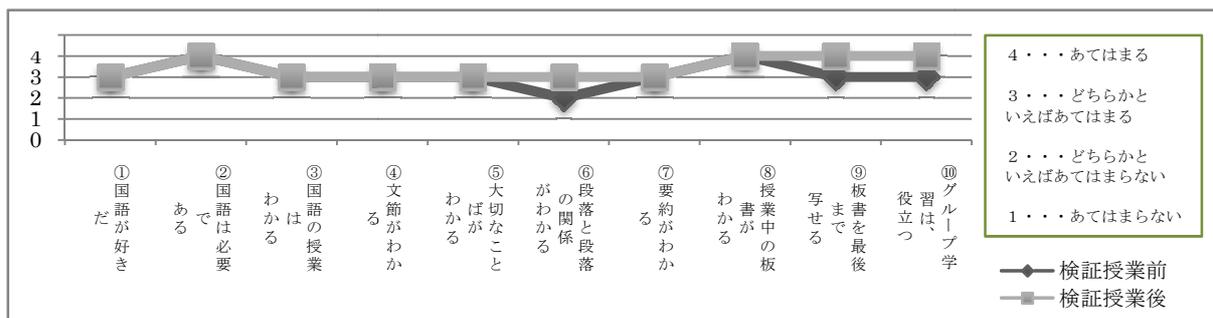


図 12 対象生徒 b の意識調査結果

れる。

対象生徒 b は、検証授業前には、「⑥段落と段落の関係がわかる」が否定的な回答であった（図 12）。しかし、検証授業後の意識調査では肯定的な意識に変わり、「⑨板書を最後まで写せる」、「⑩グループ学習は役立つ」の意識が更に高くなった。「グループ学習」については、コミュニケーションをとることが苦手な対象生徒 b について心配もされたが、友達の方からかかわって、学習できたことへの達成感が現れたものとする。

イ 対象生徒の授業の行動観察から

対象生徒について検証授業前と授業後で行動観察を比較した。

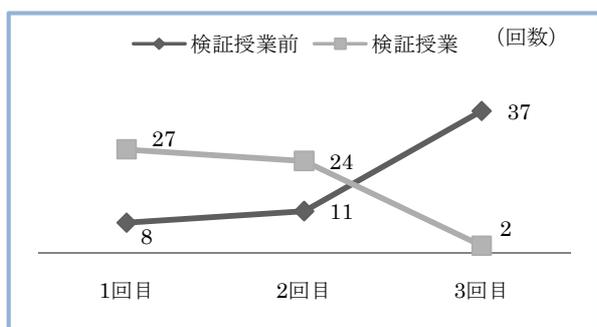


図 13 対象生徒 a の体の動きと手遊び (1分間に1回)

対象生徒 a は、注意が散漫で、周囲の出来事に影響を受けやすく、授業中に何をすることがわからず、集中が途切れて手遊びが始まったりする。体を動かして周囲に話しかけるという行動も見られた。授業中の不適応行動として、体の動きと手遊びについて行動回数を、一分間に一回として記録した。図 13 の検証授業後のデータを見ると、対象生徒 a の行動回数は 1 回目、2 回目とも減少しなかった。そのため、授業の最初に机間指導をして、机の上を整理させた。「すべきこと」の注意喚起を増やしたりしたことで集中につながり、3 回目の行動回数は減少した。これらのことから、特性に応じた「三つの柱」を一斉授業において活用するだけでなく、更に机間指導をして個別の声かけや手助けが必要であることを示唆しているものとする。

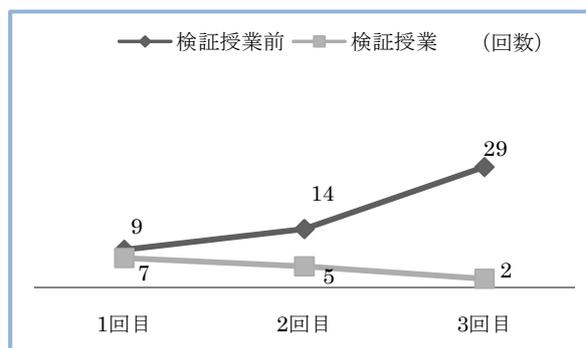


図 14 対象生徒 b の体の動きと手遊び (1分間に1回)

える。小学校からの特性に応じた指導の積み重ねを、中学校でも保障していかなければならないと感じた。

対象生徒 b は、授業中自分の世界に入り、学習に注意が向いていないことが多くある。また、自分自身の安定を図るために手で顔や頭を触ることを繰り返している。授業中の不適応行動としては、図 14 に示すように、検証授業で「三つの柱」を使うことで、対象生徒 b は不適応行動が減少してきたことが分かる。

対象生徒 b にとって「オリジナルテキスト」、「ワークシート」が視覚的な支援になったと思われる。

ウ 対象生徒のテスト比較から

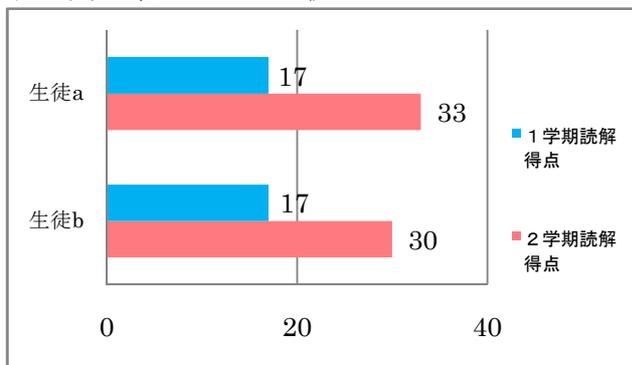


図 15 対象生徒の定期テスト

図 15 のグラフでは、対象生徒の学期ごとの定期テストの得点を比較してみた。読解の部分は 1 学期に比べて 2 学期の方が、2 人とも高くなっている。各部分で本人たちから出てきた感想を振り返ってみても、授業のなかで「三つの柱」を使うことにより、対象生徒 a、b が、「わかる」という学習意欲を高め、力を付けていくきっかけの一つになったと考える。

単元のミニテストは、「考えるイルカ」の説明文から、「オリジナルテキスト」の4つのポイントを使って出題した。このミニテストは、すべて記述する問題であったにもかかわらずしっかりと解答できており、対象生徒の国語への関心や意欲を感じた。

対象生徒 a、b は、単元の範囲を区切ってこのミニテストをすることで高い点数をとっている。このことは、単元終了からあまり時間が経過しないうちに実施することや、段階的に範囲を少しずつ区切って出題することが有効ではないかと考えられる。

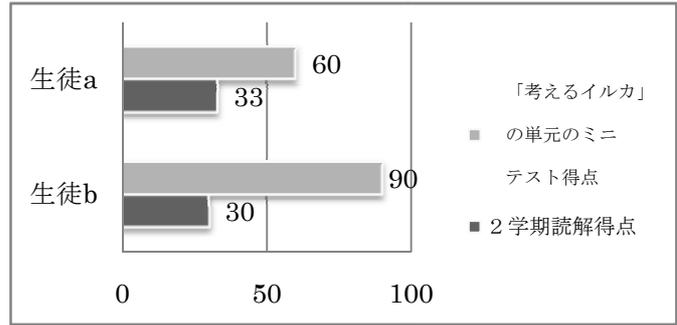


図 16 対象生徒のテスト比較

実際ミニテストは限られた範囲のテストで復習も取り組みやすかったのではないかとと思われる。そうであるとすれば、日々の取組で単元ごとにテストを継続して実施することにより、生徒の意欲を高め、繰り返すことで力を付けていくことにつながるのではないかと考えられる。

(3) 対象クラスの考察

ア 対象クラスの国語に関する意識調査から

「考えるイルカ」の題材は、イルカを扱っているという点で非常に親しみがある。しかし、生徒の感想にもあるように、筆者が文章で使用する言葉のいくつかには、理解が難しい言葉も出てくる。そこで、「オリジナルテキスト」を使って読みやすくしたことで、生徒の関心を引きつけることができたのではないかと考える。「三つの柱」のなかでは、「オリジナルテキスト」が一番有効であったととらえている。

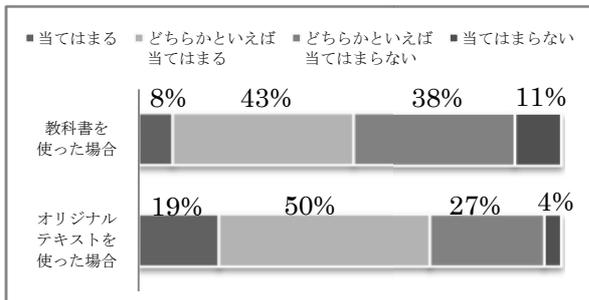


図 17 国語の勉強が好きだ

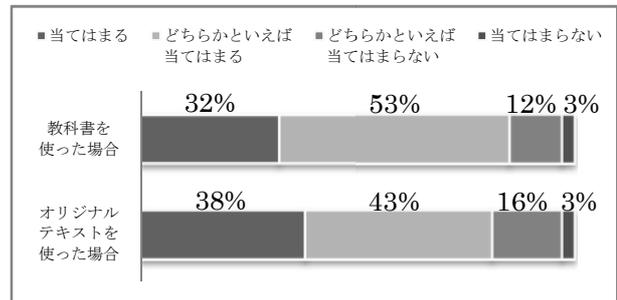


図 18 授業中の板書がわかる

図 17 の対象クラスの国語に関する意識調査の結果から、教科書を使った場合より「オリジナルテキスト」を実施した検証授業後の方が、国語に対する意識は高くなっていることが分かる。図 18 からは、「オリジナルテキスト」を実施したけれども、板書がよく分かることについて大きな変化はなかったことが分かる。

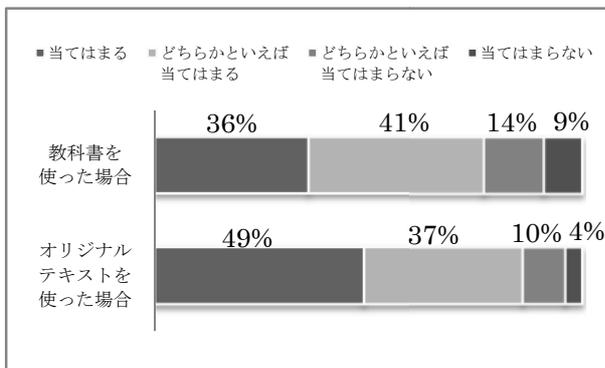


図 19 国語の勉強は自分にとって必要である

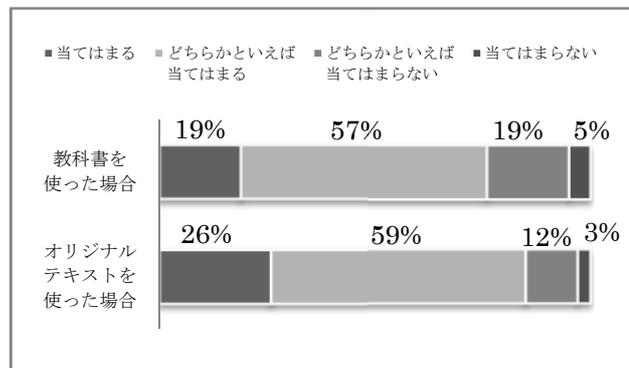


図 20 国語の授業はわかる

「図 19『国語の勉強は自分にとって必要である』」、「図 20『国語の授業はわかる』」で、肯定的な回答が増えていることから「オリジナルテキスト」は「読みやすい、わかりやすい」という点で内容理解につながり、その後の学習意欲の向上にもなったのではないかと考える。

検証授業を終えて、対象生徒 a、b のために考えた「三つの柱」の指導が、周りの生徒にも有効であることが意識調査からうかがわれた。全体的に見て、特に「オリジナルテキスト」は、効果的であったと思われる。また、様々な事情で不安定な状態の生徒に対して、指導者が声かけや注意喚起のようなメッセージを送ることで学習意欲が高められた生徒がいた。生徒の背景に対応できる指導者の支援や配慮が周りの生徒にも必要であることを改めて感じた。

イ テスト結果の比較から

図 21 のグラフ結果は、「考えるイルカ」の授業で「三つの柱」を使った検証の 2 クラスの平均が、実施しなかったクラスより 8 点高くなっている。また、対象クラスで以前白紙答案だった生徒が今回記入し提出していた。問題文に「オリジナルテキスト」の 4 つのポイントを活用して、読みやすく、わかりやすくしたことが、テストを見た時に解いてみようという気持ちにつながり、意欲を高めたと考えられる。

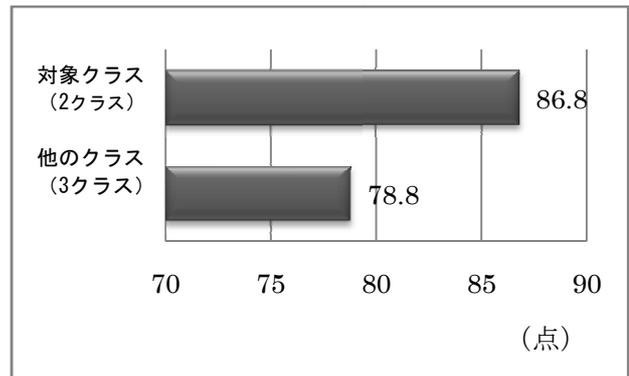


図 21 「考えるイルカ」の単元のミニテスト平均点

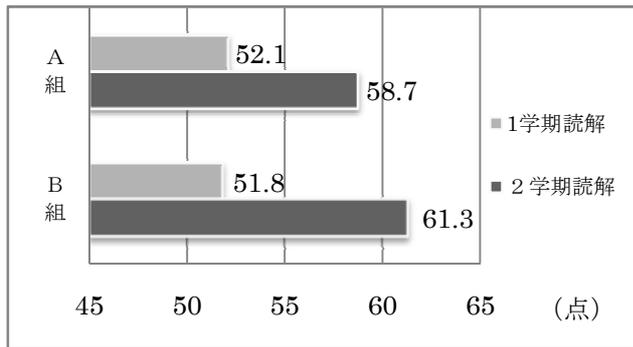


図 22 対象クラスのテスト平均点比較

図 22 のグラフより、対象クラスの定期テストは 2 学期になると A 組は 6.6 点 B 組は 9.5 点高くなった。しかし、定期テストは複数の単元を範囲に含んだテストであるため、必ずしも検証授業の成果が得点結果につながったとは言及できない。

ウ 検証授業の学習内容についての意識調査から

説明文「考えるイルカ」の学習を終え、主題となる「イルカや動物の賢さ」について、授業後に行った図 23 の意識調査を見ると、内容を理解し肯定的な評価をした生徒が 97%であった。

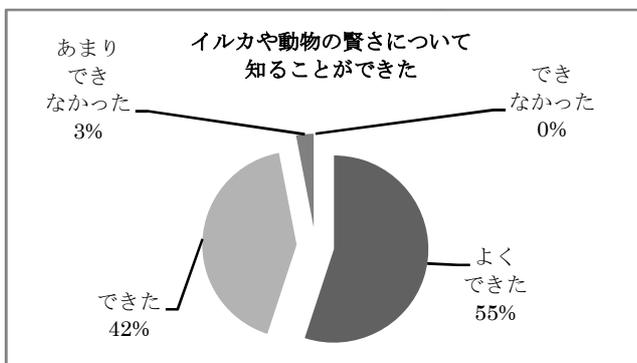


図 23 授業後の学習内容の意識調査

<生徒の感想>

- ・分かりやすい。 8 人
- ・賢さについて分かった。 3 人
- ・賢さを知ることができた。
- ・他にもどんな動物の生態があるのか知りたい。
- ・イルカは賢いとあらためて思った。
- ・賢さは人と比べることはできないということが分かった。
- ・三段論法を用いてもものからものへつなげていることが分かった。
- ・作者の言いたいことが分かった。

図 24 の調査結果は、肯定的な評価が 83%であった。図 25 の調査については若干減り、肯定的な評価が 78%であった。しかし、感想にもあるように、グループの力を借りることで理解につながることができたことがうかがわれる。

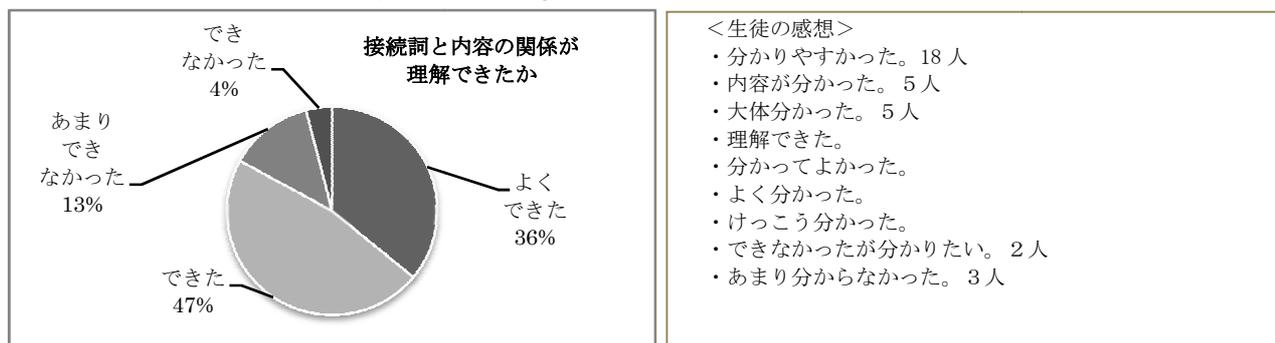


図 24 授業後の学習内容の意識調査

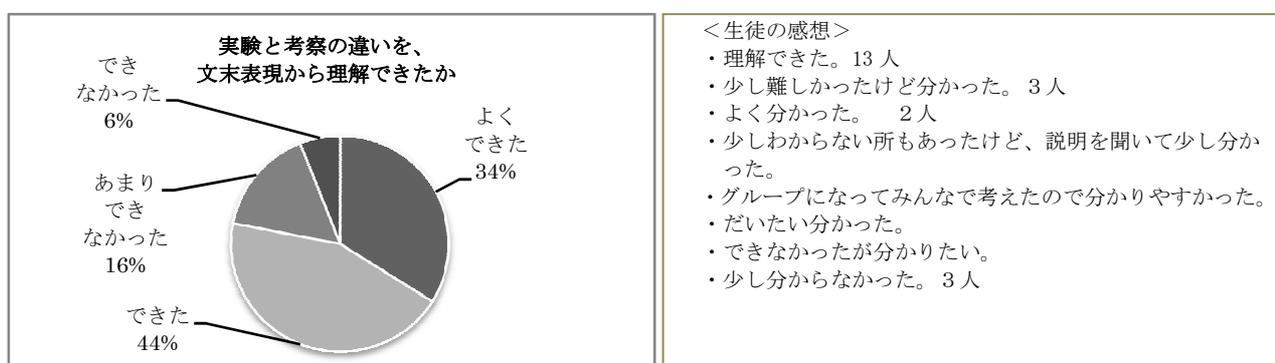


図 25 授業後の学習内容の意識調査

5 今後の課題

検証授業後の課題としては、一斉授業における工夫として特性に応じた教材を使用しても、生徒の個々の特性への配慮が、更に必要であり、小学校からの特性に応じた指導の積み重ねを、中学校でも継続して保障していかなければならないことが明らかになった。本研究の対象生徒は、1クラスに一人であり、検証授業としては不十分であったと言える。しかし、生徒一人一人の行動観察をすることが個々の配慮につながり、ひいては、指導者の気付きの遅れや、固定化した誤解を防ぐ手立てにつながるはずである。また、グループ学習で欠かせないお互いを認め合うこと、特性を受け入れる学級全体の土壌づくりは、学級経営と切り離せない。そのために、学級での日々の取組のなかに、過去に研究されてきたソーシャルスキルを仕組んでいくことで、特性を受容できる学級経営となると考える。

今後、認知の特性について理解することや、生徒の行動観察から個々の特性を理解すること、特性に合った授業の指導方法を考えていくことが必要である。このことが、授業改善につながるのではないかと考える。その一つの方法として提案授業を実施し、職場での理解の輪を広げていきたい。

指導者は、中学生だからという意識にとらわれず、生徒の認知特性や思春期の揺れやすい気持ちを理解し、個々に応じた対応をしていくことが必要である。中学校においては、教科担任と学級担任が情報を共有し、学年・学校で一致したチーム支援を行い、生徒の学力が高められるような教科の授業づくりをしなければならないと考える。

6 終わりに

今後は、ますます通常学級の一斉授業における特別支援教育が重視されると思われる。「オリジナルテキスト」に関する研究は、冒頭で述べた教科用特定図書の普及に関する法律のねらいとすることに合致しているだけでなく、作成方法も分かりやすく誰もが同じ基準で作成できるという点で、今後、学校での活用が期待できる。

研究を振り返ってみると、研究初期の暗中模索していた頃に、「授業で困っている子は、授業で救わなければならない」（佐藤暁 2008）という考えに出合ったことで、研究の進むべき方向が示唆された。そこから本研究の「三つの柱」に至ったのである。初心を忘れることなく、今後、自身の所属する学校において、目の前の生徒に返す研究にしていきたい。

本研究は、検証データに基づく実践的な研究である。私が実践した「三つの柱」を、その一事例として参照していただければ幸いである。

引用・参考文献

- 1) 光元聰江、岡本淑明、湯川順子「外国人児童のためのリライト教材・音読譜による国語科の指導」 岡山大学 2006
- 2) 光元聰江「外国人児童・生徒を教えるためのリライト教材」 ふくろう出版 2006
- 3) 佐藤暁「発達障害のある子の困り感に寄り添う支援」 学研 2004
- 4) 佐藤雅彰・佐藤学「公立中学校の挑戦」授業を変える学校が変わる ぎょうせい 2003
- 5) 「LD・ADHD・高機能自閉症の子ども指導ガイド」 国立特殊教育総合研究所 2005
- 6) 阿部利彦「発達障害を持つ子の『いいところ』応援計画」 ぶどう社 2006
- 7) 全国情緒障害教育研究会編「通常の学級におけるAD/HDの指導」 日本文化科学社
- 8) 月森久江「教室でできる特別支援教育のアイデア中学校編」授業におけるLD,AD/HD、高機能自閉症の支援 図書文化社 2006
- 9) 廣瀬由美子「通常の学級担任がみつける資源・つくるネットワーク」～個別の指導計画や学級経営に活かすために～ 東洋館出版社 2007
- 10) 杉山登志郎「発達障害の子どもたち」 講談社現代新書 2007
- 11) 国分康孝・国分康孝監修「教室で行う特別支援教育」育てるカウンセリングによる教室課題対応全書 9 図書文化 2003
- 12) 高知県教育センター 特別支援担当 ～寄り添いながら見つめながら～
- 13) H17年12月中央教育審議会 特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）
- 14) H20年1月中央教育審議会 学習指導要領の改善（答申）「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査調果」調査研究会 H14
- 15) 「佐賀県教育センター紀要」 教師の困り感について H17 調査
- 16) 「通常学級に在籍する特別な支援を必要とする生徒への教育的支援について」ー機能面に焦点をあてた中学校の校内支援体制づくりー 国立特別支援教育総合研究所 研究紀要第34巻H19・3月

など