

発達障害と特別支援教育

山下京子*

(2020年1月7日 受理)

Special Education for Students with Development Disabilities

Kyoko YAMASHITA*

The term neurodiversity can be defined as a concept that neurological differences are just like any other human variation, for example race, culture, sexual orientation and so on. Neurodiversity advocates emphasize strengths of students with developmental disabilities. The aim of this article is to discuss about special education and support for college students with developmental disabilities. The subject “special education” gives college students the opportunity to think about a symbiotic society that embraces diversity.

Keywords: developmental disabilities 発達障害, special education 特別支援教育, neurodiversity ニューロダイバーシティ, inclusive education インクルーシブ教育, support for college students with disabilities 障害学生支援

1. はじめに

今日、大学における学生の多様化が指摘されることが多い。少子化に伴い、大学全入時代を迎えつつある今、高等学校卒業後の進路として大学等の高等教育機関への進学率が増えたことや、大学教育改革として3つのポリシー（ディプロマ・ポリシー、カリキュラム・ポリシー、アドミッション・ポリシー）の策定・運用により学士課程教育の充実を図る上で、個々の学生の特性の差異に目を向けることになったことが、その要因であろう。大学における学生の多様化の例として、発達障害のある（またはその特性のある）学生が挙げられることが多い。今日、大学がその教育目標に向けて学生の育成を行うにあたり、個々の学生への対応を丁寧に行う姿勢が要求されることや、学生の教育的ニーズに注目した教授法の工夫や、障害学生のための合理的配慮の提供などが必要とされている。

大学における学生の多様化とそれへの対応については、それまでの初等・中等教育において特別な教育的ニーズを持つ子どもたちの存在が注目され、一人ひとりの発達の特性に合わせた特別支援教育が必要であるという認識が教育現場において共有されたことも大きいと考えられる。平成19年（2007年）4月1日文科科学省初等中等教育局長通知（19文科初第125号）¹⁾により、わが国は特殊教育から特別支援教育へと大きく転換した。その中心となったのは、通常学級に在籍しながらも特別な教育的ニーズを持つ子どもたちの存在への焦点化であろう。通知文にも「特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要

* 広島女学院大学人間生活学部児童教育学科教授

とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」とある。また、文部科学省初等中等教育分科会による「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（平成24年7月23日）²⁾は、「1. 共生社会の形成に向けて」において次のように述べている。『「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。』『障害者の権利に関する条約第24条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system, 署名時仮訳：包容する教育制度)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」(署名時仮訳：教育制度一般)から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。』『共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があると考える。』

初等・中等教育におけるインクルーシブ教育システムの構築は、その後の大学等の高等教育機関や社会での活動へとどのように接続するかを検討する必要があると考えられ、「学びの場の連続性」という観点から、大学においても、学生の多様化とインクルーシブ教育をいかに統合させるかが喫緊の課題である。また、大学において特に注目されている発達障害について、ニューロダイバーシティ neurodiversity（脳多様性）の概念が話題に上ることが多い。ニューロダイバーシティとは、「脳の機能や発達の差異を精神疾患や障害と見るのではなく、人間集団のなかに存在するばらつき的一种として扱おうとする考え方を意味している」（美馬，2017，p. 1644）³⁾。本稿は、ニューロダイバーシティの考え方から、発達障害学生に対する支援の在り方と、特別支援教育との関連について検討することを目的とする。

2. 発達障害とニューロダイバーシティ

Nyhan (2018)⁴⁾は、社会一般でダイバーシティと言う時、神経学的差異のある学生、自閉症やADHDなどの発達障害のある学生は、「障害のある学生」としてダイバーシティから除外されがちであると指摘し、高等教育機関におけるダイバーシティとインクルージョンの増加のために、これらの学生をどのように見て位置づけるかの再構成の時が来たと述べる。Nyhanによると、ニューロダイバーシティというタームは1990年代にさかのぼることができるが、研究者や教育者などによりここ最近注目されているとして、Landmark College⁵⁾のPeter Eden 学長や、American Institute for Learning and Human Development⁶⁾のThomas Armstrong 事務局長の言葉を紹介している。Landmark Collegeは、学習障害（失読症など）、ADHD、自閉症スペクトラム障害（ASD）など、異なる学習をする学生専用の大学で、ニューロダイバーシティを強みとするモデルに基づいた教育を行っている。Nyhanによると、Peter Eden 学長は、「ニューロダイバーシティは、チャレンジよりも強みである。しかし、他のことと同様に、高等教育機関や一般社会において差異を理解し、認め、受け入

れるまでには時間がかかる。」と述べている。Armstrong(2017)⁷⁾は、ニューロダイバーシティが特にASDに焦点化されているが、他の障害カテゴリー、学習障害やADD/ADHD、知的障害、社会感情障害にもその概念が適用されてきていると指摘する。そして、特別支援教育も変化する必要性があると主張している。Armstrongによると、現行の特別支援教育と、ニューロダイバーシティに基づいたアプローチとの最大の違いは、障害 deficits を強調するか、強みを強調するかであるという。強みを評価することに焦点を置き、例として、Armstrong(2012)⁸⁾による165項目からなる“Neurodiversity Strengths Checklist”を挙げている。

高等教育機関においてニューロダイバーシティの概念を取り入れる際に、Armstrongの指摘するような、知的障害や社会感情障害にもニューロダイバーシティの概念を適用することに対して、消極的な姿勢にならざるを得ないように思われる。特に知的障害に対して、高等教育機関は、特別な教育的ニーズを持つ学生に、知的障害のある学生は存在しないという暗黙の理解がある。今のところ、ニューロダイバーシティの概念をASDからどこまで拡張するかという事よりも、異なる学習方法を持っている一群の人々がいて、その教育的ニーズに応えるために、「学習のユニバーサルデザイン」(UDL)が必要であると考えるのが妥当であろう。

中井(2014)⁹⁾は、発達障害についてニューロダイバーシティの観点から取り上げ、発達障害を正しく理解し、発達の「凹」「弱み」を認めつつ、「凸」「強み」として活かす支援を推奨している。また、中井は、発達障害の身体性についても言及し、特にASDの独特の感覚の問題に関する当事者研究から、自閉症の本質が身体感覚や視聴覚等の情報統合の困難であるという説を紹介している。

3. 新しい教職課程における「特別支援教育」

文部科学省¹⁰⁾によると、教育職員免許法の改正(平成28年11月)及び同法施行規則の改正(平成29年11月)により、教職課程で履修すべき事項が約20年ぶりに全面的に見直しをされ、平成31年度(2019年度)から新しい教職課程が始まった。教職課程に新たに加えられた内容のひとつに特別支援教育の充実があり、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解(1単位以上修得)」が新たに独立した事項として置かれた。武田・村瀬・池田・北島(2019)¹¹⁾は、この新科目の開講準備のために、現職教員を対象に特別支援教育についてのニーズを調査している。武田らは、小学校教員の研修ニーズについて調査した八木(2014)¹²⁾の調査項目を参考にして、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校に所属する507名を対象として調査を実施し、八木の結果との比較を行った。

八木による調査は、2年にわたり実施されており、研究1で2012年度更新講習に参加した小学校教員132名を対象として特別支援教育の現状と研修ニーズに関して、研究2で2013年度更新講習に参加した小学校教員106名を対象として巡回相談員の活用と研修内容の有用性に関する調査内容であった。八木では、今後希望する研修内容として「発達障害のある子どものいる学級内の他の子どもへの対応方法」(選択率49.2%)「発達障害のある子どもの保護者への対応方法」(44.7%)「発達障害のある子どものいる学級内の保護者への対応方法」(43.2%)が多く、役立った研修内容として「発達障害全般に関する知識」(78.3%)「自閉症・高機能自閉症・アスペルガー症候群に関する知識」(71.7%)「ADHDに関する知識」(67.0%)が多かった。

武田らの調査対象者の内訳は、小学校260名、中学校115名、高等学校91名、特別支援学校41名であった。武田らによると、特別支援教育について課題と感じられているものとして、「学校の組織体

制の不明確さ」「保護者関係の問題」「教職員の連携不足」があげられた。研修ニーズについては、「発達障害」に関する「支援方法」「知識」があげられ、八木の結果と変わらなかったと報告している。両者の調査結果から、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得）」において、発達障害を中心に上げる必要があると考えられる。特に小学校教員養成課程においては、八木らの結果に示されたように、「発達障害のある子ども」やその保護者だけでなく、同じクラスの子どもとその保護者への対応方法が挙げられており、現職教員が学級経営や保護者対応の必要性を感じていることから、授業で取り扱うべき項目であろう。「多様性」や「共生」を意識した授業内容が期待される。

研修ニーズに関しては、左藤・池田・山中・四日市(2016)¹³⁾も、全国の特別支援学校278校、1158名の教員を対象に調査を行っており、役に立った研修内容として「障害の理解・発達の理解」(59.6%)「自立活動の指導法」(40.6%)「教科の指導法」(30.6%)が多かった。左藤らの結果のうち「自立活動の指導法」が挙げられていることは、特別支援学校の教員を調査対象とした特徴が出ていえる。ニューロダイバーシティの観点から、通常学級の担任教諭であっても、異なる学習方法を持つ子どもがいることを意識し、「教科の指導法」についての研修が必要であると考えられる。また、発達障害の身体性の問題を意識した環境構成や配慮は、ハード、ソフトの両面でますます重要となると思われ、当事者研究の推進が待たれる。

本学には小学校教員養成課程があり、授業科目「特別支援教育」を開講予定である。筆者が授業担当者であり、表1にシラバス(案)を示した。表1には入れていないが、ニューロダイバーシティの概念や、発達障害のある子どもの身体感覚や視聴覚等の独自性についても解説を加える予定である。

4. 高等学校における通級指導

平成28年3月高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議において「高等学校における通級による指導の制度化及び充実方策について(報告)」がまとめられた。それを受け、平成28年12月に「学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布」¹⁴⁾(施行は平成30年4月1日)がされ、高等学校における通級による指導が制度化された。国立特別支援教育総合研究所¹⁵⁾は、高等学校における通級による指導の制度化に向けて、各都道府県における準備状況と、導入に当たっての課題を検討すること目的として、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課と共同して、第1回目(平成28年6月)第2回目(平成29年1月)に、高等学校を設置する47都道府県教育委員会(モデル事業を受託した新潟市教育委員会を含め48教育委員会)を対象とした調査を行った。また平成29年度には研究協力機関とした9つの都道府県教育委員会及び管下の16校の高等学校を対象として、高等学校の教育現場における具体的な課題とその方策について検討することを目的として、訪問による聞き取り調査、研究協議会等を通して情報収集を行っている。その結果、都道府県等教育委員会アンケートから、導入にあたっての課題で特に重要と思われるものとして、「必要な教員数の確保」「教員の専門性の向上」「特別的教育課程の編成」「学習評価、単位認定」「対象となる生徒の自尊感情や心理的な抵抗」が挙げられた。一方、研究協力機関、文科省モデル事業校等の取り組みから、「通級による指導の位置づけについては、通級による指導の成果は集団での指導場面に生かされることが前提であり、生徒理解に基づき、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた学級づくり・学校づくりや指導の工夫につなげる必要がある、対象生徒の指導は担任のみならず、教科担当者や

表1 授業科目「特別支援教育」のシラバス（案）

授業科目名： 特別支援教育		教員の免許状取得のための 必修科目	単位数：2単位	担当教員名：山下 京子 担当形態：単独
科 目		教育の基礎的理解に関する科目		
施行規則に定める 科目区分又は事項等		・特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解		
授業の到達目標及びテーマ				
①特別の支援を必要とする子どもの障害特性や発達に関する基礎的な知識を身に付け、インクルーシブ教育システムを含めた特別支援教育に関する制度や仕組みの必要性を理解できる。				
②特別の支援を必要とする子どもの障害種別や障害の程度による適切な教育課程や支援方法を学び、各関係機関と連携した個別の指導計画及び個別の教育支援計画を立案できる。				
③障害はないが、特別な教育的ニーズを持つ子どもという観点から、気になる子どもを把握し、支援の在り方を提案することができる。				
授業の概要				
特別支援教育とは何かについて学習する。特別支援教育の歴史や基本的理念を学び、障害の種別や特性に関する医学的・心理学的な基礎知識を身につけ、子どもの特別な教育的ニーズに応じた個別支援計画を立てる。授業形態：講義（知識伝達）、演習、ディスカッション・ディベート、グループワーク・発表（プレゼンテーション）有り。				
授業計画				
第1回：特別支援教育の理念と制度（1）特別支援教育とインクルーシブ教育システム				
第2回：特別支援教育の理念と制度（2）特別の指導				
第3回：通常学級担任の気づきとアセスメント				
第4回：発達障害の心理特性（1）LD, ADHD				
第5回：発達障害の心理特性（2）ASD, 軽度知的障害				
第6回：二次障害の理解と対応				
第7回：様々な障害の理解と対応				
第8回：特別な教育的ニーズへの理解と対応				
第9回：特別の指導「自立活動」				
第10回：「通級による指導」での指導の実際				
第11回：特別支援学級での指導の実際				
第12回：ICT 機器の活用と指導の実際				
第13回：個別の教育支援計画と個別の指導計画				
第14回：特別支援教育コーディネーターと校内支援体制、関係機関や保護者との連携				
第15回：まとめ・試験				
定期試験は、第15回の授業時間内に実施する。				
テキスト				
特別支援教育（廣瀬由美子・石塚謙二編著 ミネルヴァ書房）				
参考書・参考資料等				
「小学校学習指導要領解説」（2017年）				
「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編」（2018年）				
学生に対する評価				
提出課題(30%)、授業態度・発表(20%)、試験(50%)				

部活動の顧問等で共有する必要がある、管理職及び特別支援教育コーディネーターを中心とした教員間の連携が重要であるという考え方が多くの教育委員会、高等学校等で共通理解されていた。」(p. 68)ことが報告されている。また、指導内容（自立活動の指導）については、「自己理解、人間関係に関することやコミュニケーションに関する内容、自立に向け必要な社会的スキルなど」(p. 69)が共通に挙げられていた。これらの結果から、国立特別支援教育総合研究所は、高等学校における通級による指導の導入期において検討すべき課題を次の8つにまとめて示している。すなわち「通級による指導の位置づけ」「教育課程の編成と通級による指導の単位認定」「自立活動に相当する指導の指導内容、評価」「対象生徒の教育的ニーズの把握と決定のプロセス」「実施校、実施形態の設定」「担当教員の配置・専門性」「教職員の理解、校内支援体制」「制度に関する説明・周知」であった。

多田・船橋(2019)¹⁶⁾は、平成30年度に高等学校において通級を実施している45都道府県、5政令指定都市の50教育委員会を対象とし、通級初年度における体制整備状況に関する調査を行い、24教育委員会から回答を得ている。多田・船橋によると、24教育委員会下において通級を実施する高校は52校、平均2.17校であった。各教育委員会が高等学校において通級を実施するにあたりどのような専門性を備えた教員が必要であると考えるかについては「発達障害に関する知識・理解・指導力」「特別支援教育に関する知識・指導力」「自立活動における知識・指導力」等が挙げられた。「通級を実施してよかった」と感じることで、「高校教員の意識変容」「対象生徒の変容」「指導・支援の個性性向上」等が挙げられた。また、「現状または今後の課題」として、「通級担当教員の確保・育成・資質向上」などの「教員」に関する事項、「校内体制の構築」「卒業後の進路先との連携」などの「枠組み」に関する事項、「教具・教材・教室整備等の予算措置」に関する事項が挙げられた。

大西(2019)¹⁷⁾は、高等学校においても通級による指導の形態での特別的教育課程の編成が可能となったことは、画期的な出来事であると評価しつつも、高等学校学習指導要領(平成30年)¹⁸⁾で「イ障害のある生徒に対して、学校教育法施行規則第140条の規定に基づき、特別的教育課程を編成し、障害に応じた特別の指導(以下「通級による指導」という。)を行う場合には、学校教育法施行規則第129条の規定により定める現行の特別支援学校等高等部学習指導要領第6章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。」(p. 30)とあり、特別支援学級に関する記述がないことを問題視している。大西は、通級による指導の対象には知的障害が含まれていず、高等学校段階の知的障害がある生徒の学びの場として、特別支援学校高等部か高等学校(全日制・定時制・通信制)のいずれかに限られており、中学校まで特別支援学級で過ごした生徒が特別支援学級で学び続けるという選択肢はないと指摘し、高等学校における特別支援学級の制度化についても検討していく必要があると述べる。また、大西は、高等学校における通級による指導の課題として、それまでに特別的教育課程による指導を受けた経験がなく、生徒自身や保護者が必要性を感じない場合の対応や、周囲の生徒に特別支援教育に関する理解・啓発を行う必要があることなどを挙げている。

高等学校における通級指導は始まったばかりであるが、個々の生徒の特性に着目し、特性に適した指導を行うという点に、多様性への理解と対応を見ることができると考えられる。また、通級による指導の位置づけについて、集団での指導場面に生かされることを前提としていることから、インクルーシブ教育への方向性を示していることがわかる。通級指導の内容が自立活動であり、就労

支援とも大きく関わっている点も評価できるだろう。残された課題としては、異なる学習方法を持つ生徒の存在に焦点を当て、彼らを特別な教育的ニーズを持つ生徒として、教科の指導法を検討することではないかと思われる。大西の指摘する高等学校における特別支援学級の制度化については、インクルーシブ教育の観点からはやや後退するように感じられるが、現実的な問題として検討する必要はあるように感じられる。

5. 大学における発達障害学生支援

本学では2014年「障がい学生高等教育支援室」（以下、支援室と略）開室以来、学修を中心とした障害学生支援を行って来た。支援室で支援を行っている障害学生数は、毎年20名前後であるが、障害種別では、発達障害学生数が特に多いわけではない。これまで支援を行って来た発達障害学生のほとんどが障害者福祉手帳を持っているか、医師による診断を受けていたが、中には未診断の学生もいた。西田・高平(2018)¹⁹⁾は、大学における定型から非定型へのスペクトラム的視点の重要性について論じている。発達障害学生だけでなく、他にも特別な教育的ニーズを持つ学生が存在していることを考慮し、大学は学生の多様性に対応可能な環境を準備すべきであろう。特に授業における教授法や教材の工夫は、学習のユニバーサルデザイン（UDL）を意識したものとなることが望まれる。大学における特別支援教育の在り方として、学生の多様な学習スタイルに合わせた教授法や教材の工夫をFDとして取り組む姿勢を挙げることができると考えられる。

本学の支援室で、発達障害学生の支援のうち、授業支援や授業以外の支援について一定の成果を上げているが、就労支援に関しては課題となっている現状がある。高等学校における通級指導を受けた学生が入学してくるようになれば状況も変化するであろうが、高等学校の通級指導内容である「自立活動」に該当する学習目標が達成できていない学生も多い。大学の就労支援で、就労先で求められることについて、発達障害学生が体験を通して学習することも必要なかもしれない。しかしながら、ニューロダイバーシティの観点からは、一方向的に発達障害学生が既存社会に合わせることを学ぶだけでなく、社会の在り方も多様性を包摂する方向へと変化するべきであろう。発達障害学生の就労支援において、ニューロダイバーシティの強みを評価し、強みを活かした就労の在り方を模索すると同時に、共生社会に向けて多様な社会参画の在り方のモデルを提供することが、今後の課題である。

6. おわりに

初等・中等教育機関で行われる特別支援教育は、将来的に大学等の高等教育機関においても実施されることになるのであろうか。大学等の高等教育機関における障害学生支援で話題として取り上げられることの多い発達障害について、その前提として知的な遅れを伴わないことを想定しているが、実態はどうなのだろう。中井(2014)⁹⁾の指摘するように知能指数も連続するスペクトラムであり、知的障害の有無という判断は暫定的なものであると考えられることから、知的にグレーゾーンと言われる範囲に属する人も大学に進学している現状があるように思う。これらのことを考慮した上で、発達障害についてニューロダイバーシティの観点から強みを評価し活かすことと、インクルーシブな社会の在り方の一つのモデルとして大学を位置付けることが必要であると考えられる。大学の授業科目に「特別支援教育」が教職必修科目として置かれたことは非常に意味があり、将来子ど

もたちに関わる職業に就く学生に、多様性を包摂する共生社会の在り方について考える機会を与えることになると思われる。

文献

- 1) 平成19年(2007年)4月1日 文部科学省初等中等教育局長通知(19文科初第125号) 特別支援教育の推進について (www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf)
- 2) 文部科学省初等中等教育分科会 2012 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告) (www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/houkoku/1321669.htm)
- 3) 美馬達哉 2017 脳多様性論(neurodiversity)と発達障害者支援. 精神科治療学, 32, 12, 1643-1648.
- 4) Nyhan, S. 2018 Disability or divergent characteristic? Inside the neurodiversity movement. Journal of College Admission, Fall, 50-53.
- 5) Landmark College (www.landmark.edu)
- 6) American Institute for Learning and Human Development (www.institute4learning.com)
- 7) Armstrong, T. 2017 Neurodiversity: the future of special education? Educational Leadership, 74, 7, 10-16.
- 8) Armstrong, T. 2012 Neurodiversity in the classroom: strength-based strategies to help students with special needs succeed in school and life. Alexandria, VA: ASCD. (www.montgomeryschoolsmd.org/uploadedFiles/departments/special-education/events/Neurodiversity%20Strengths%20Checklist.pdf)
- 9) 中井昭夫 2014 発達障害の診察室で考えていること. チャイルドサイエンス: 子ども学, 10, 4-9.
- 10) 文部科学省 (www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoin/1414533.htm)
- 11) 武田明典・村瀬公胤・池田政宣・北島喜夫 2019 特別支援教育についての教員ニーズ調査. 神田外語大学紀要, 31, 435-454.
- 12) 八木成和 2014 特別支援教育に関する小学校教員の研修ニーズ. 四天王大学紀要, 58, 273-287.
- 13) 左藤敦子・池田彩乃・山中健二・四日市章 2016 特別支援教育における現職教員の研修ニーズ—特別支援教育制度施行7年後の特別支援学校の現状と展望. 筑波大学特別支援教育研究, 10, 53-63.
- 14) 平成28年(2016年)12月9日 文部科学省初等中等教育局長通知(28文科初第1038号) 学校教育法施行規則の一部を改正する省令等の公布について (www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/1387824.htm)
- 15) 国立特別支援教育総合研究所 2018 発達障害等のある生徒の実態に応じた高等学校における通級による指導の在り方に関する研究—導入段階における課題の検討(平成28年度～29年度) 研究成果報告書. (www.nise.go.jp/nc/report_material/research_results_publications/specialized_research)
- 16) 多田あすか・船橋篤彦 2019 高等学校における特別支援教育の在り方とその課題について—通級による指導の実施体制整備に関する調査. 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, 17, 39-51.
- 17) 大西孝志 2019 通級による指導について—高等学校における特別の教育課程の編成. 東北福祉大学教育・教職センター特別支援教育研究年報, 11, 97-109.
- 18) 文部科学省 2018 高等学校学習指導要領(平成30年告示). (www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)
- 19) 西田麻野・高平小百合 2018 発達障害が疑われる学生の現状と課題—定型から非定型へのスペクトラムの視点の重要性. 玉川大学教育学部紀要, 18, 201-211.