

『就実大学大学院教育学研究科紀要 2018（第3号）』 抜刷

就実大学大学院教育学研究科 2018年3月10日 発行

一般の高等学校とエンカレッジスクール等との 学習における配慮の実態比較

**Investigation of conditions about reasonable accommodation on learning
in normal high school and Encourage school, in Japan.**

岡 田 信 吾

一般の高等学校とエンカレッジスクール等との 学習における配慮の実態比較

岡田 信吾

Investigation of conditions about reasonable accommodation on learning
in normal high school and Encourage school, in Japan.

Shingo OKADA

抄 録

高等学校の授業における配慮の実態を一般の高等学校とエンカレッジスクール等と比較調査した。その結果、「小グループでの話し合い」、「プリント配布物」、「実習・作業的な場面」における差異はほとんど認められなかった。しかし、「講義形式の授業」においては、一般校が説明のわかりやすさを重視したのに対し、エンカレッジスクール等では、個への働きかけをする工夫を取り入れようとしている実態が示された。また、各教科に注目した場合、英語、数学ではグループ活動に対する配慮事項が注目されていることが示された。

キーワード：高等学校、エンカレッジスクール、授業、配慮

I はじめに

2006年に「障害者の権利に関する条約」が採択され、我が国も2007年に署名した。しかし、その批准のための法環境整備には7年間を要した。この中で、大きな争点となったのは同条約第2条に示された「合理的配慮」の取り扱いについてであった。「合理的配慮」とは、障害のある人が障害がない人と同様に人権と基本的自由が享受できるよう変更や調整することであって、過度の負担を課さないものであると定義されている¹⁾。さらに「合理的配慮」の否定を含む、サービスの制限などが「障害に基づく差別」であると明示された。この「合理的配慮」を、国内法として示したものが「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(以下、障害者差別解消法と略記)²⁾である。この法の中で、公立学校を含む公共団体では「合理的配慮」の提供が義務化された。

このような動きに先じて、公立学校は2007年より特殊教育から特別支援教育への転換を図った。従来の特殊教育では、特殊学級および養護学校がそのサービスの対象とされ、高等学校を含む定形発達のための学校では特別な支援の必要はなかった。一方、特別支援教育では、障害のある子ども一人ひとりの教育的ニーズに対応した指導及び支援が求めら

れた。すなわち、どの学校種においても、障害のある子どもが障害のない子どもとともに学ぶことができる条件整備が推進されたのである³⁾。この動きは、すべての学校種において一斉に進んだわけではなく、小学校においていち早く取り入れが行われ、高等学校の動きはこれに遅れた⁴⁾。その後、高等学校の体制整備は早急に進み、制度面での遅れはなくなった。学校における合理的配慮に関する情報を提供する目的で作成されたデータベース「インクルDB」においても、通常の小学校30件、通常の中学校16件、高等学校17件と事例の収集がすすみ、この面でも遅れがあるとはいえない。

ところが、高等学校において養護教諭や特別支援教育コーディネーターは、障害に関わる知識を増加させているが、一般の学級担任の知識の増加は認められていない⁵⁾。肥後らによるこの調査では、どのような支援が実施されているのかということについては確認されておらず、この点の調査が必要である。学校において一般の教員が障害に関する知識と共に支援の在り方を身につけることは「合理的配慮」の提供において大きなポイントとなるのではないかと考えている。そこで、高等学校において教員がどのような支援を実施しているのかを確認することを本研究の目的とした。調査対象とする学校の選定にあたっては、学校をランダムに抽出した場合、支援がほとんど提供されておらず、研究の目的が果たせない場合が予想された。そのため、手厚い支援がなされていると考えられる東京都のエンカレッジスクール及びチャレンジングスクール、文部科学省及び教育委員会等の特別支援教育の研究指定校より選択した高等学校において調査の実施を計画した。併せて、エンカレッジスクール等と一般の高等学校との支援の在り方を比較し、その実態を明らかにしたいと考えた。

なお、障害者差別解消法において「合理的配慮」とは、障害のある本人からの訴えによって提供される場合に限定して使用されている。また、文部科学省は、提供される配慮のうちすべての子どもにとって役立つ支援を「基礎的環境整備」と呼ぶとしている。本稿においては、研究の目的から、すべて「支援」と呼ぶこととする。

II 方法

調査対象は、一般的な教育課程をもつ高等学校3校（以下、「通常の高等学校」と記述する）と、東京都のエンカレッジスクール及びチャレンジングスクール（以下「エンカレッジ等」と記述する）4校の合計7校の教科を担当する教員であった。一般校は、文部科学省の「高等学校における発達障害のある生徒への支援」の研究指定校（全日制普通科単位制）1校と、A県教育委員会「高等学校発達症が支援実践モデル事業」の研究指定校（全日制総合学科）1校、筆者と協力関係にあつて支援の実際を知る高等学校（全日制職業学科）1校を選択した。それぞれの高等学校において、授業見学をするとともに、学校長に許可を得た上で、授業を担当する教員に調査用紙の配布と記入を依頼し、後日郵送で回収した。この調査用紙の記入協力は任意によるとし、それぞれの学校の職員の母数は求めなかった。また、調査への協力意思の確認を紙面にておこなった。

調査用紙は、「あなたが授業中に実施している、生徒の学習参加や内容の理解を促進するための工夫を教えてください」と質問文を記述し、「一般的な講義形式の授業」、「小グループでの話し合い」、「プリント、配布物」、「実習・作業的な場面」、「その他実施していること（評価の工夫を含む）」の5場面について回答するようにした。次に、「特別な配慮の必要な授業参加や学習理解を促進するために、特に工夫したり気をつけたりしていることを具体的にご回答下さい。」と設定した。回答は、すべて自由記述とした。これらに加え、それぞれの教師が担当する教科を尋ねた。記入された回答用紙は郵送により回収した。

分析は、KH Coder 2.00f⁶⁾ を利用したテキストマイニングを行った。テキストマイニングとは、自由記述されたテキストを形態素に分割し、それらの出現頻度や共起関係など統計的な指標を目安に、テキストの群分けや関係性について分析する方法である。分析を開始するにあたって、テキストを読み込みおおまかな内容の把握をするとともに、「○○な子ども」、「○○な子」、「○○な生徒」といったように意味の上では同一であるが他の語で表現される言葉を統一した。

Ⅲ 結果

表1 各学校種ごとの項目別／各教科別の書き込み件数の一覧

校種／項目	／教科名 英語 家庭 芸術 国語 社会 商業 情報 数学 体育 保健 理科 総計													
通常の高等学校	(小計)	40	39	14	32	20	35	5	27	22		25	259	
その他実践していること、評価の工夫		2	3	1	3	1	2	1	4	2		2	21	
プリントの工夫		8	7	2	7	5	6	1	5	4		5	50	
実習・作業		6	8	4	4	3	8	1	4	5		5	48	
小グループ・話し合い		8	8	1	6	3	6	1	5	4		5	47	
説明・講義		11	8	4	7	6	8	1	6	4		5	60	
特別な生徒に対する支援		5	5	2	5	2	5		3	3		3	33	
エンカレッジなど	(小計)	53	37	28	60	38		15	53	40		5	18	347
その他実践していること、評価の工夫		4	4	2	3	3		1	6	4		2	29	
プリントの工夫		9	8	6	13	9		4	11	8	1	3	72	
実習・作業		9	8	4	8	4		4	6	8	1	4	56	
小グループ・話し合い		12	4	5	10	4		1	8	4	1	3	52	
説明・講義		12	8	6	15	11		4	12	7	1	4	80	
特別な生徒に対する支援		7	5	5	11	7		1	10	9	1	2	58	
総計		93	76	42	92	58	35	20	80	62		5	43	606

(書き込み件数)

表1に回収された調査用紙の書き込み数を示す。教科の集計については、古文、漢文、現代文を国語とし、生物、物理、科学、地学を理科とし、世界史、日本史、地理、公民を社会とした。また、音楽、美術、書道を芸術とした。これらの教科のうち、書き込み数が1以下の項目が複数ある教科については、比較検討が難しいため分析対象から外した。

図1に各教科と質問項目との学校種別の多重対応分析結果を示す。図1の項目の配置については、「小グループでの話し合い」、「プリントの工夫」、「実習・作業」、はどちらの学校種も中心から同じ方向に配置されている。そのため、これらの項目は学校間での違いは

少ないと考えた。一方で、「その他実践していること・評価」、「説明・講義」の2項目に関しては中心から見てそれぞれ異なった方向に配置されている。そのため、それぞれの学校種毎に特徴ある内容が記述されていると考えた。そこで、この2項目に関しては、実際の記述内容を詳細に検討することとした。また、「特別な生徒に関する支援」については、研究の目的から詳細な検討の対象に含めた。次に、教科に注目した場合、Y軸方向プラス側に通常の高等学校、マイナス側にエンカレッジなどが付置された。

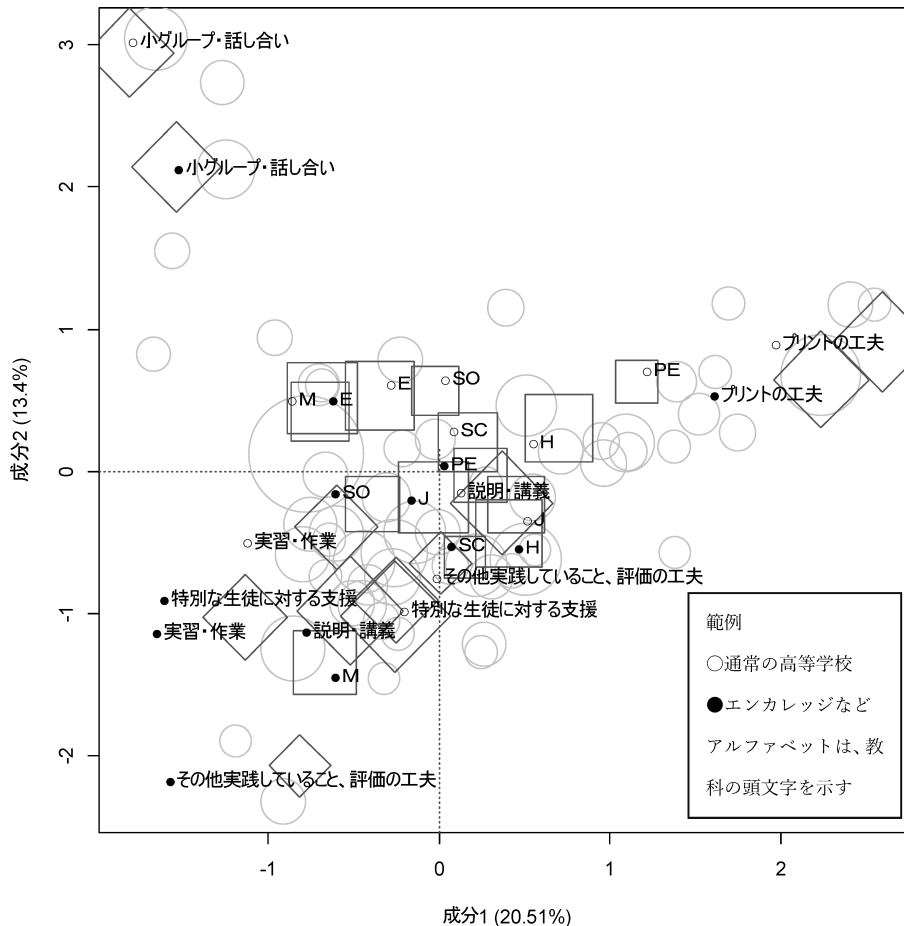


図1 各教科と質問項目との多重対応分析結果

各質問項目に関する記述内容の検討にあたって、Jaccard係数0.05以上の語を含むテキストを検討対象とし語の一覧を表2に示した。さらに、抽出された語を含む代表的なテキストを表3～表5に示した。また、教科に関してはJaccard係数0.05を含む記述を対象とし、それぞれの記述内容と学校種間の関係を確認し、表6に示した。

表3に「その他実践していること、評価の工夫」についてから、通常の高等学校において特徴語（太字）の含まれるテキストの一覧を示す。一般校では、ノートや提出物などテ

スト以外の評価の方法に関することや、授業の分かりやすさについて記述されている。また、エンカレッジなどにおいては、個別の対応として、授業時間外に日常的に会話する中で実態把握することや、授業時間内・外に指導する配慮が記述されていた。

表2 各項目、教科毎の特徴語

項目における特徴語(Jaccard係数0.05以上)						
通常の高等学校						
その他工夫していること、評価の工夫	授業	考える	評価	学校		
プリントの工夫	プリント	書く	内容	作成		
作業・実習	作業	指示	実習			
小グループ・話し合い	グループ	活動	役割	生徒	話し合い	
説明・講義	板書	電子黒板	説明	発問	生徒	授業
特別な生徒に対する支援	生徒	個別	確認	授業	説明	指示
エンカレッジなど						
その他工夫していること、評価の工夫	時間	個別				
プリントの工夫	プリント	作成				
作業・実習	作業	指導				
小グループ・話し合い	話し合い	生徒	グループ	参加		
説明・講義	板書					
特別な生徒に対する支援	生徒					
教科における特徴語(Jaccard係数0.05以上)						
通常の高等学校						
教科	特徴語					
英語	生徒					
家庭科	プリント	授業	実習			
国語	内容					
理科	書く	グループ	指示	実験	生徒	電子黒板
数学	説明					
体育	生徒					
社会科	発問	行う	入れる			
エンカレッジなど						
教科	特徴語					
英語	生徒					
家庭科	見せる					
国語	該当なし					
理科	心掛ける					
数学	生徒	個別	指導	演習		
体育	該当なし					
社会科	生徒					

表3 その他実践していること、評価の工夫

通常の高等学校

授業への参加状態、提出物での**評価**に重きをおいている（数学科として）（数学）。

ノートの**評価**の基準をあらかじめ生徒に伝えておく（理科）。

なるべく急な変更をしなくて済むように、前もって予定を**考える**（理科）。

パワーポイントを活用し、板書と併用することでわかりやすい**授業**を工夫する。UD支援の視点から**授業を考える**ようにする（家庭科）。

事前授業での理解（**授業**のシュミレーション）示範の**授業**（デモンストレーションや電子黒板を使っての模擬**授業**）（家庭科）。

演習においてできた生徒には周りに教えさせる場面を作り自分の**考え**を表現する機会を用意している（数学）。

学校の事情で2時間続きの**授業**をせざるおえないが、意欲が低下することに困っている（英語）。

エンカレッジなど

休み**時間**など**個別**に話しかけ、調子をみたり、理解度を確認したりする（理科、英語、社会）。

演習時やテスト前に**時間**を作り、授業時間内や放課後などに**個別**指導をおこなう（数学、体育）。

毎**時間**生徒を呼名する（国語）。

生徒が発語する**時間**を長くとれるよう努めている（英語）。

表4 説明・講義

通常の高等学校（抜粋）

事前に**授業**内容やテーマ/目的、本時の**授業**の流れなどを**板書**する（国語、社会、体育、英語、家庭科）
説明する時間とノートをとる時間を分けてそれぞれの学習活動に集中できるようにしている。（社会、数学、英語）

電子黒板の使用：写真や図、イラスト等を用いた教材を目で見て理解。（理科、英語）

説明を簡潔に行う。（英語、数学、理科、社会）

発問を多めに入れ、**生徒**の発表場面を増やす（理科、英語、社会、数学）。

エンカレッジなど

少ない言葉で指示を出す。（数学）

板書に限らず、コンピューター視聴覚教材を使用。（体育、家庭科）

授業の目標を**板書**する。**板書**事項にルビをふる。板書を少なくする（4行×2行程度）繰り返し説明する。指示を板書するなど。（社会、数学、国語、英語）

単純作業（**板書**写し）の導入。発問による「考える時間」の設定。（国語）

机間指導を増やす（数学、理科、国語）。

表4に説明・講義の特徴的な語の含まれるテキストを抜粋する。記述された内容を見ると、通常の高등학교においては、授業の目標や流れといった、1単位時間のアウトラインを示すことや授業時間内にノート整理の時間を作るなど、学習活動のマネジメントをすることが示されていた。また、説明を簡潔にするよう心がけることと、発問・発表を中心とした生徒を受け身にしない授業の工夫が示された。さらに、電子黒板を含めたICTの活用も多く示された。一方、エンカレッジなどにおいては板書を簡潔にすることを含めた板書の工夫と、ICTの活用が示され、音声言語のみに偏らない情報提示を工夫している様子が伺えた。

表5 特別な支援の必要な生徒に対する支援

<p>通常の高等学校</p> <p>板書が遅い<u>生徒</u>へはその時間に取れなかった分のノートのコピーを配布し、後でうつすように伝える。</p> <p>指示が通りにくい<u>生徒</u>や、理解が遅い<u>生徒</u>には一斉説明後必ずそばまで行き、理解の確認をする。(理科)</p> <p><u>生徒</u>同士に確認させる。<u>生徒</u>自身の言葉で再度説明させる。(英語)</p> <p><u>生徒</u>に答えさせる(机間指導をし、<u>生徒</u>が答を書いているかどうかを確認し、できている<u>生徒</u>を探す)。(国語)</p> <p>こまめに声をかけ、ノートをチェックしたり、困っていることはないか授業後に<u>生徒</u>本人に尋ねたりする。(英語)</p> <p>プリント記入が間に合わない<u>生徒</u>がいないよう、常に机間巡視しながら授業を進めている(プレゼンテーションマウスを活用)。(体育)</p> <p>聞くことが苦手な<u>生徒</u>：指示を黒板に書く。電子黒板の利用。文字を読む・書くことが苦手な<u>生徒</u>：イラストや写真等を用いて教材。板書量を減らす。(理科)</p> <p>吃音の<u>生徒</u>にはできるだけ短い言葉で答えられるような質問にする。(国語)</p> <p>まだ特別な配慮が必要な<u>生徒</u>を発表させていない。一人での発表が困難な<u>生徒</u>の場合グループ発表させようと考えている。(数学)</p> <p>机間指導の際に進度を確認し、遅れていたら助言又は、授業の終わったときに個別に指導している。(家庭科)</p> <p>学習方法の個別指導(授業の中で)。(社会) 個別に声をかけて、質問を受け付けるようにしています。(英語)</p> <p>個別対応として、補習を放課後行い、作品を完成させる。(家庭科)</p> <p>こまめにノートを検査して、書いていなかった場合は個別に対応する。(国語)</p> <p>全員に確認の質問を出す。(体育)</p> <p>一方的な講義でなく相方向的な授業をする。飽きさせないように楽しい授業にする。(国語)</p> <p>間違った解答や突拍子もない発表を否定しない。「(「おしい!」「なるほど!○○さんはそう思ったんだ。ありがとう」などと受け止めた後で正答を説明する)。(英語)</p> <p>発問を板書・電子黒板に投影する。反復して説明する。(国語)</p> <p>(次ページに続く)</p>

(前ページから続く)

説明するときには、視覚的な教材の提示と、口頭での**説明**の両方を行う。(数学)

TT、実習助手、支援員の先生方の連携をとり、声かけや**指示**を補助的に行う。(家庭科)

指示はできるだけ具体的にを行うとともに、一つ一つ**指示**をしている。(社会、数学)

エンカレッジなど

活動に入る前など、「今から何をするのか」と**生徒**に発言させ、全体に周知している。(英語)

個別の支援計画や**生徒**概要を実態把握したり、教員間での綿密な情報共有を行う。(英語)

読めない**生徒**にはフリガナをふる。机間指導中または別の機会を使って個別指導する。(英語)

発表できる**生徒**であれば発問をする。強いこだわりが時に専門的知識を引き出すきっかけにもなるので、クラスの雰囲気を手く使って皆で授業をつくっているということを全員が感じられるよう、話を聞く姿勢をしっかりとらせる。(家庭科)

机間指導や個別の声かけを多くする。プリント管理が苦手な**生徒**は毎回ファイルにしまわせてファイルごと回収している。(国語)

生徒に分かりやすい言葉で説明をしている。(国語)

なるべく多く発表させる。指名する**生徒**が固定化しないよう注意。(社会)

生徒情報の確認。発問の工夫：答えやすい発問、正解がたくさんある発問。話し合いに抵抗をもつ**生徒**がいるため慎重である。幅広い記入欄、通し番号の記載、作業指示の視覚化。質問や困っていることがないかこちらから聞いて回る。日頃から挨拶する。(社会)

配慮を必要とする**生徒**を受け入れる教室全体の雰囲気づくりが大切だと感じている。(社会)

演習時に授業についていけない**生徒**を実態把握し、その場で個別指導をおこなう。場合によって放課後補習をおこなう。(数学)

机間指導し**生徒**が解けるところまで個別対応する。無理に難しい問題を解かせない。(数学)

座席配置等で**生徒**の不利にならないように配慮している。(数学)

細やかな声かけ、**生徒**同士が助け合える環境(授業作り)をしている。そばに行って内容等を聞く。

例をつけてわかりやすく。できない**生徒**には指示を与える。(数学)

高校は義務教育ではないので教育活動をこなせない**生徒**はいるべき場所ではないと思う。ほとんどの普通校は本校のような**生徒**はいませんが、早く専門の学校を開校すべきだと思う。(体育)

板書等について来られない**生徒**には写メを撮ることも許可。(体育)

表5に特別な支援の必要な生徒に対する支援の特徴語を含むテキストを示す。この項目に関しては、図1から校種間の違いは内容の相違は認められない。個々のテキストからも同様に、どちらの学校種においても、個別の対応がなされていることが示されている。

次に、表6に抽出された各教科の記述内容と学校種間の関連を示す。表6は表1によって選択された書き込みがそれぞれの学校種・教科の何にあったのか、その数を示している。また、それぞれの学校種、双方に共通する内容の記述があった場合を太字で示している。

表6 教科に注目した記述内容

書き込みの要約 / 教科	／ 学校種	の関与	グループワークへの教師	グループの人選の配慮	生徒同士の教え合い	の指示を丁寧に	グループ活動・作業活動	を対応させる	プリントと黒板 / 教科書	確実にする	プリントに書く内容を明	プリント整理の工夫	る、枚数は1枚にするに	シンプルなプリントにす	机間巡視で個別対応	場面を設ける	授業内に生徒と対話する	答えられる質問をする	授業のモジュール化	示範・実演	指示を短く	授業の流れを示す	／ 意欲を喚起する	できた満足感を演出する	ICT機器の活用	授業外の時間の活用	未分類
英語	通常 エンカレ	2	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	0	0	0	0	0	2	1	2
家庭科	通常 エンカレ	1	2	0	0	0	0	2	4	2	4	2	3	3	3	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	4
社会科	通常 エンカレ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
数学	通常 エンカレ	1	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	2	0	1	0	0	0	0	0	1	1	4
理科	通常 エンカレ	0	1	3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	11	3	2	1	0	0	0	0	0	0	0	1	2	1
国語	通常 エンカレ	3	3	1	1	3	0	2	0	2	0	2	0	1	1	0	0	0	0	0	2	1	0	0	5	0	1
体育	通常	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0

IV 考察

通常の高等学校とエンカレッジなどの教員に質問紙調査を行い、それぞれの学校種における授業における配慮の実態を確認した。

その結果、調査項目とした6項目の中で、「プリントの工夫」、「小グループ・話し合い」、「作業・実習」については学校種間の配慮の方向性の違いは大きくなかった。また、差異が推定された「一般的な講義形式の授業」、「その他実施していること（評価の工夫を含む）」の2項目に関して、通常の高高等学校は全体を対象とした配慮、エンカレッジなどでは情報伝達の工夫と個に注目した配慮が実施されていることが示された。具体的には、通常の高高等学校ではクラス全体の生徒を念頭に置き「わかりやすく」「簡潔な」説明をし、「ノート整理の時間」を授業内に設けるといった実態があった。また、評価においても、ノートの評価基準を示し評価対象とするといったテストのみに頼らない評価方法の工夫が示された。一方、エンカレッジなどではICTを活用し、従来から言われる音声や文字といった「chalk & talk」に限定されない情報伝達の工夫と、授業時間内に机間巡視を実施する中での個別指導や休憩時間、放課後時間も活用した個別の実態把握に努める様子が示された。一方で、「高等学校は義務教育でないため、特別な配慮を必要とする生徒は在籍すべきではなく、専門の学校を作るべきである」との書き込みもあった。今回、こういった書き込みは一件のみであったが、高等学校の教員から耳にすることのある意見である。この意見がどのような意図で発言されているのか確認は必要である。しかし、「合理的配慮の否定が差別にあたる」という立場から、今後の検討が必要である。

また、教科に注目した分析からは、書き込み数が少なく解釈には注意が必要ではあるが、英語、数学ではグループでの活動に対する配慮事項が目立った。また、グループワークに関しては、どちらかという通常の高高等学校のほうが重視する傾向にあった。これ以外で目立ったのは、数学において机間巡視で個別指導をすることがエンカレッジなどで重視されていることと、ICTの活用が通常の高高等学校の理科において重視されていることであった。

高等学校における授業中の配慮に関しては、コーディネーターを中心とした教員の意識調査（例えば、[矢口, 2017]⁷⁾ など）や事例報告（例えば、[石塚 池本, 2016]⁸⁾ など）はあるものの、授業中に行われる配慮に関する定量的な調査は行われていない。教員の生徒への関わりは授業として提供される場合がほとんどである。そのためには、授業においてどのような配慮を提供しているのか調査の必要がある。今回の調査においては、特別支援教育に関わる知識が一定以上にあると考えられる学校を対象としたことで、細やかな配慮が提供されていることが示された。調査にあたっては、自由記述としたことで様々な内容について配慮されている実態が明らかとなったが、それが高等学校において一般的に実施される配慮であるのか、教員の個人的な努力によって実施されている配慮であるのか明確にはできなかった。文部科学省は、「新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（中間ま

とめ)」の中で、我が国の教員の能力の高さに触れつつも、継続的に超過勤務状態にあることから、質の高い教育的支援の持続可能性の今後についても言及されている⁹⁾。この立場からも、どこまでであれば、当然提供される教育的支援であるのか調査することは必要である。

一方で、今回の調査は調査対象が限定的であるため、広く一般的な実態が示されているとは言い難い。今後の調査の進展を期待する。

謝辞：本研究の実施にあたって、JSPS科研費15K04580の助成を受けた。

引用文献

- (1) 国連. (2006). 障害者の権利に関する条約.
- (2) 内閣府. (2013). 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律.
- (3) 銭谷眞美. (2007). 特別支援教育の推進について (通知). 文部科学省.
- (4) 小木曾誉, 都築繁幸. (2016). 高等学校の特別支援教育の研究動向に関する一考察. 障害者教育・福祉学研究 (3), 165-172.
- (5) 肥後祥治, 熊川理沙. (2013). 特別支援教育導入期の高等学校における特別支援教育の進展に関する研究. 鹿児島大学教育学部研究紀要 人文・社会科学編, 64, 93-106.
- (6) 樋口耕一. (2014). 社会調査のための計量テキスト分析 —内容分析の継承と発展を目指して—. ナカニシヤ出版.
- (7) 矢口暁子. (2017). 高等学校の特色と生徒の実態に応じた特別支援教育体制の在り方. 山形大学大学院教育実践研究科年報 (8), 286-289.
- (8) 石塚陽子, 池本喜代正. (2016). 高等学校における特別支援教育の推進に関する実践. 宇都宮大学教育学部教育実践紀要 (2), 187-190.
- (9) 文部科学省. (2017). 新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について (中間まとめ). 学校における働き方改革特別部会 (ページ: 46). 文部科学省.