

## 聴覚障がい児の自立活動について考える

— これからの社会で自分らしく変化に対応して生きていくために —

高橋真紀子

### 第1章 研究の背景

#### 第1節 研究の背景

日本は、2014年、障害者の権利に関する条約を批准し、障害者差別解消法(2016)において「合理的配慮」を定めるなど、聴覚障がい者を取り巻く社会も急激に変化してきている(障がいの表記は、法律および直接引用はそのまま引用、それ以外は「障がい」とする)。

また、文字変換アプリケーションや SNS の発展等により、聴覚障がい者にとっても、コミュニケーション手段の選択肢が増え社会参加しやすくなってきた。さらに、理解啓発によって、聴覚障がい者への理解が深まり、様々な職業に就く機会も広がってきている。

#### 第2節 筆者について

筆者は聴覚障がい者である。高等部までろう学校で過ごしたが、支援や対話の必要性を意識することはなかった。大学に入学すると、ろう学校で培ってきた読話等のコミュニケーション手段が全く役に立たず、講義内容が全く理解できないことに衝撃を受けた。周囲に「聞こえない」と言っても伝わりにくいことにもどかしさを感じた。悩みながらも大学の先生に助けを求めることで、情報保障が始まった経緯があり、助けを求める・現状を説明する大切さを学んだ。

聴覚障がい教育を行う特別支援学校(以下、聴覚支援学校と記す)の教員になり、聴覚障がいの当事者教員として自分の経験が生かせると思った。情報保障が充実している環境の中であったが、周囲の教員との関係の構築に不安を抱いて、周囲と距離を置いて消極的になってしまった。

しかし、他の障がい種の支援学校で勤務した際に、自分の障がいについて詳しく説明する、対話を重ねることを意識しないと、教員としての仕事が全うできないと感じた。自分から少しずつ働きかけることの必要性を痛感し、対話を通じてお互いの考えを理解しあうことが必要だと考えるようになった。

かつての私と同じように、生徒は「対話」の重要性を教えようとしても必要感を感じない

と思われ、社会に出て実感することになるのだろう。それを踏まえて、筆者は聴覚支援学校の子どもに支援を求めることや対話する大切さを伝え、社会に出るための基盤となる力を育てたい。

## 第2章 研究の目的と方法

### 第1節 研究の目的

聴覚障がい者を取り巻く時代がどう変わりつつあるのか、どんな背景があるのか等を知るとともに、これからの社会を生きていく子どもに何を身に付けていく必要があるのか、自立活動では何をどう求められているのかということを考えていきたい。自分の経験を踏まえて、「聴覚障がい児が自分らしく変化に対応して生きるには何が必要なのか」を授業実践や先行研究などを通して深めていきたい。

### 第2節 研究の方法

- (1) 先行研究等を通しての聴覚障がい教育の現在の課題、「健康の保持」の視点を知る。
- (2) 自立活動に関する意識調査として、Aろう学校に紙面でのアンケートを実施する。
- (3) 自分史から合理的配慮について考える。
- (4) 自立活動の授業実践を行う。

## 第3章 先行研究の検討

### 第1節 障がい認識について

文部科学省(2021)は「聴覚障害とは、身の回りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態をいう。聴覚障害の状態は、聴覚障害の程度や聞こえ方、言語発達の状態は一人一人異なっている。」と述べている。自分の聞こえは自分にしかわからないため他者と比較しづらかったり、聞こえにくい音があるということを自覚しにくかったり、他者に自らの聞こえ方について説明することが難しい面があるともいえる。

以前から聴覚障がい特別支援教育の場では、自立活動において障がい認識や自己理解を深める教育実践がみられる。加藤(2021)は、「多くの教育実践報告から聴覚障害児者の障害認識の段階を整理すると、図1のようになる」と述べている。

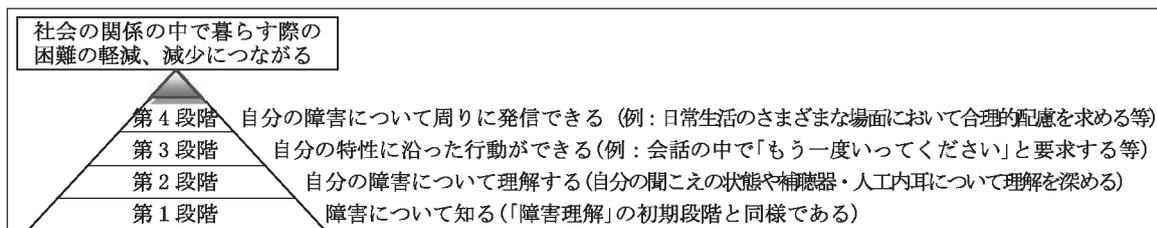


図1 障害認識の段階 ( ) は加藤(2021)による例を筆者が追記

筆者の経験では、第1段階を到達すれば第2段階へと進むのではなく、成長や経験を経ながら段階を行ったり来たりして、障がい認識を深めていくのではないかと考える。

## 第2節 平成30(2018)年改訂学習指導要領自立活動の「1健康の保持」の新設項目について

文部科学省(2018)は、自立活動の項目「1健康の保持(4)障害の特性の理解と生活環境に関すること」を新設し、「自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていくこと」と定義した。また、新設した理由として「発達障害や重複障害を含めた障害のある幼児児童生徒の多様な障害の種類や状態に応じた指導を一層充実するため」「自己の障害の特性の理解を深め、自ら生活環境に主体的に働きかけ、より過ごしやすい生活環境を整えるために必要」と述べている。加藤(2021)は、新設項目は、聴覚支援学校がこれまで行ってきた「障がい認識」の指導を基にした具体的な指導例であるといえようと述べている。

文部科学省(2018)は、ICFの考えを踏まえて、生活機能に支障がある状態が障がいである(社会モデル)と示している。障がい児者だけに目を向けるのではなく、環境(人・物・社会)はどのようにになっているか、どうしたら活動・参加できるのかを考えることで環境を整えたり工夫したりすることも求められている。障がい児者も、自分に原因があるととらえず、どうすれば参加できるのかを考えたり、自分のできることや身に付けたほうが役に立つことに目を向けたりして、力を発揮して前向きにすごせるよう、自立活動の指導内容を考える必要があるということを示しているといえよう。

## 第3節 合理的配慮について

障害者差別解消法の基本方針(2013)によれば、行政機関等及び事業者がその事務・事業を行うに当たり、個々の場面で、障がい者から「社会的障壁を取り除いてほしい」旨の意思の表明があった場合に、その実施に負担が過重でないときは権利侵害にならないよう、社会的障壁を取り除くために必要かつ合理的な配慮を講ずることと述べている。「合理的配慮」「社会的障壁」「建設的対話」の定義については、下記に示す(表1)。

表1 「合理的配慮」「社会的障壁」「建設的対話」の定義

名称	出典先	定義
合理的配慮	障害者の権利に関する条約(2006)	障害者が平等に人権及び基本的自由を享有し又は行使するための必要かつ適切な変更や調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、過度の負担を課さないもの
社会的障壁	障害者基本法(2011)	障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のもの
建設的対話	内閣府(2021)障害者差別解消法パンフレット	合理的配慮の提供で社会的障壁を取り除くために必要な対応について、障害のある人と事業者等が対話を重ね、共に解決策を検討していく双方のやり取り

#### 第4節 聴覚障がい者の「合理的配慮」の提供の特徴及び課題、「意思の表明」の課題

西倉(2016)によれば、配慮提供段階で障がい者が他者に知られたり、注目の的になったりするような配慮提供のされ方は、障がい者が社会関係の多様性に応じてさまざまな自己イメージを使い分ける自由を脅かしているという意味で、プライバシーの侵害にあたる。そのため、配慮提供段階で単に機能的なニーズを充足させるだけでなく、障がい者のプライバシーの考慮が求められていると述べている。有海・羽田野(2022)は、聴覚障がい学生の「意思表示スキル獲得および活用プロセスは、必ずしも直接的かつ一方的なものではなく、循環的に発展していくことが明らかになった」と述べている。

そのことから、合理的配慮を受けるためには「意思の表明」が必要であり、意思の表明の技術は一度身に付ければ解決する問題ではなく、新たな環境や困りごと等に応じて、様々な経験や周りの人からの助けを得ながら、繰り返し試行錯誤しながら身に付けていくものだと考えられる。当事者にとってはプライバシーに関わるナイーブな問題であり、情報の取り扱いに注意しながら説明したり対話したりする必要があるのだろう。

#### 第5節 聴覚障がい者と聴者の歩み寄り

松崎(2023)によれば、聴覚障がい当事者が、音声言語に強く依存した聴者多数社会の構造に置かれることでさまざまな形で生きづらい状況になることもあると述べている。中尾・石井(2023)によれば、聴覚障がい者は配慮や支援がほしいと伝えても聴者の理解が得にくい困りごとがある一方で、聴者は自己理解、障がい認識が難しい聴覚障がい者にアプローチしようとするがうまくいかない。それは、両者の間にお互いの聴こえによって生じる障壁(ズレ)が生じているからだと考えたと述べている。

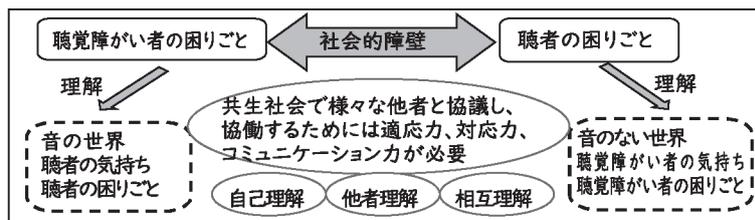


図2 お互いの歩み寄り (中尾・石井(2023)を一部引用)

そのため、聴覚障がい者が聴者の世界を知ることでズレを減らせ、共生社会のもとになるのではないかと述べている。聴覚障がい者、聴者の世界をお互いに想像して歩み寄りながら、社会的障壁を共にのりこえようとする気持ちが大切だと考える。

### 第4章 アンケートの実施について

#### 第1節 アンケートの目的

A ろう学校の教員にとって聴覚障がい児に対する自立活動についての考えや、聴覚障がい児教育の課題との関連や聴覚障がい児が「自分らしく」「変化に対応して」生きるために必

要なことについてどのように考えているのかを知るためにアンケートを行った。

## 第2節 アンケートの調査対象・調査方法

調査対象：2023年度Aろう学校在籍教員42名

調査方法：紙面でのアンケート、8日間(2024年3月21～28日)で実施(回収率：76.2%)

## 第3節 結果

「自立活動の目標を立てる際に工夫している点や、悩んでいる点等あるか。」という質問についての自由記述をそれぞれ、テキストマイニングによる分析を加えたうえで、以下の4点にまとめた(表2)。

表2 自立活動の目標を立てる際に工夫している点や悩んでいる点

工夫している点	悩んでいる点
①既存のものの活用(例：学習指導要領解説自立活動編等) ②幼児児童生徒が主体的に取り組めるように、提示方法の工夫(具体的な目標、スモールステップ等) ③本人の強みや興味・関心のある事柄を意識して積極的に取り入れる ④実態把握、個別のニーズ等に応じて目標を設定する	①聴覚障がい教育や自立活動に対する不安、知識や経験が不足 ②目標設定の難しさ ③実態把握の難しさ ④コミュニケーション能力をどう育てるか

## 第4節 考察

Aろう学校においても、専門性の継承等の一般的に言われている聴覚障がい教育の課題を抱えており、幼児児童生徒の多様化、重複化への対応が必要だと感じている教員が多い。自立活動は目の前の子どもの実態に合わせて指導内容を決定しており、系統的に行うことは難しい状況であること、「コミュニケーション」「心理的な安定」「人間関係の形成」を重視して指導していることがわかった。一方で、「自分らしく」「変化に対応して」生きるための要素についての回答を見てみると、「健康の保持」と関連する内容が多いことがわかった(表3)。

表3 「自分らしく」「変化に対応して」生きるための要素と「健康の保持」と関連する内容

「自分らしく」 相手の意図することを理解できる力、コミュニケーション力、様々な人と関わることができる、自己理解を深め自分にあつた支援を自分からきちんと伝えることができる力、自己認識、自己発信、自己表現、自己理解 「変化に対応して」 コミュニケーション(依頼、相談等)、自己表現、自己理解、自己認識、自己を活かす力、情報収集能力・言語力(周囲の状況を把握すること)、人との関わり(協調と共感)
--

「健康の保持」を意識している教員が少ない理由としては、今回新しく追加されたためあまり知られておられず、先行する実践例もまだみられないため、項目を読んでも具体的な指導内容がイメージしにくいこと、聴覚障がい教育といえはコミュニケーションの指導といったイメージの固定化が考えられた。

## 第5章 自分史から考える合理的配慮

これまで、筆者は、合理的配慮は障がいのある人からの申し出のみに対応するものと考えていた。しかし、自分史を振り返る中で、合理的配慮の提供に至るまでには申し出だけではない「何か」があることに気づいた。それは障がいのある人だけでなく、周囲の人の気

づきや一緒にやっという仲間意識だと思ふようになった。瀬戸山(2022)は「制度に乗っ取った合理的配慮だけでは実社会は回らず、ちょっとした助けや調整を必要としている人と、その周囲との相互作用はいくらでも生まれる」と述べている。そのことから、筆者の感じた「何か」とは「相互作用」ではないかと考えた(図3)。

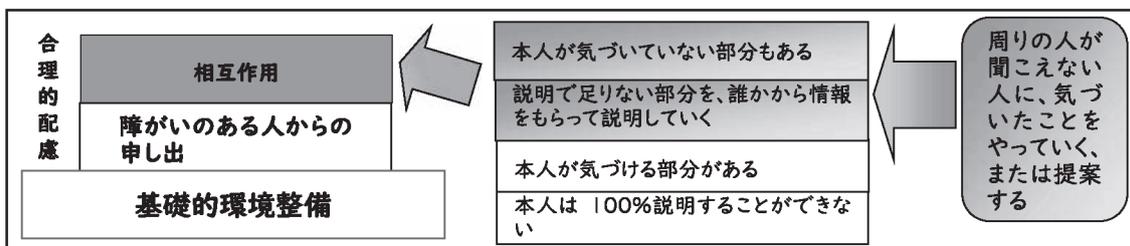


図3 筆者の考える聴覚障がい者の合理的配慮

「障がいのある人からの申し出」では、障がいの特性や困っていること等に当事者が気づいていることが原則であり、あらかじめ対処方法が考えられることを想定して申し出ると考える。一方で、周りの人が、本人が気づいていない部分や本人の説明では十分に伝わらなかった点について、本人とは異なる角度から検討して気づいたことをしたり提案したりすることで、お互いによりよい合理的配慮が実現できるのではないかと考えた。

申し出に対応するだけでなく、周囲からの提案をうけ、よりよい合理的配慮を考えていく過程を通して、障がいのある人が自己理解や他者理解を深め、自分らしく変化に対応していく力が育まれるのではないだろうか。生徒にその力を育てるためには①障がいへの対応として自分の要望を伝える、②対話を通して歩み寄るという2つの力を身に付けさせる必要があると思われる。その力をつけるために、「1 健康の保持(4)障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」を取り入れた自立活動の授業づくりを行い、検証する。

## 第6章 自立活動における授業実践

### 第1節 授業実践にあたって

#### (1) 仮説

実践にあたり、『「健康の保持」を取り入れた自立活動の授業を行えば、自分らしく変化に対応した力をつけることができるのではないかと仮説を立てた。

#### (2) 授業づくり

##### 1) 授業にあたって

研究を行う授業は、生徒1名(生徒A)、担当教員1名(教員B)、筆者の3名で、高等部の自立活動の時間に行った。筆者はCT(チーフティーチャー)として実施した。生徒Aと保護

者には、授業実践、VTR撮影の許可を得て、第2次、第3次は公開授業とした。

## 2) 「健康の保持」を取り入れた自立活動の授業とは

相互理解が生まれるような、お互いの立場で考えやすい題材としてUDトーク(文字変換アプリケーション)を取り上げることにした。生徒Aの実態は表4に示す。

表4 生徒Aの実態

・聴力レベル 左右とも 100dB 以上、補聴器を装着しても音の有無がわかる程度。 ・主なコミュニケーション：手話、筆談。口の形を読み取ることは難しい。 ・自分の気持ちを言葉で表現することが難しい。
---

授業を通して生徒の思いを知り、生活環境の調整につなげるために合理的配慮等の知識や、自分の気持ちを伝え相手の話を聞く等の技能を身に付けさせたい。また、聴覚障がい者側と聴者側からの視点が異なるため、生徒の思いを聞くとともに、聴者(教員B)の思いを知ることで、UDトークをどのように活用すればよいのかを考えさせていきたい。

「健康の保持」の視点から3つの点を留意して授業を行う。

- ・授業中にはどんな情報があるのか、情報伝達方法の中で自分には何が合っているのか等を、活動を通して考える機会を設ける。
- ・対話を通して聴者の考えや思いを知り、疑問を抱いたり、聴者との違いを知ったりして他者理解や自己理解を深める。
- ・筆者は、必要に応じて1人の聴覚障がい者としての一例をあげるとともに、生徒Aに障がいの特性の理解を促すようにする。

## 3) 授業づくりで意識したこと

### ①生徒と教員が見通しをもって取り組むこと

生徒Aには、授業の内容・流れ等を示して見通しをもたせるようにした。また、教員Bには、授業の前後に打ち合わせや振り返りの時間を設けて、授業の流れや意図の確認、生徒Aの変容について話し合った。授業中は、生徒Aと教員Bの言ったことを板書したり復唱したりすることでお互いの意見を視覚化するようにした。そうすることで、お互いに見通しをもて、安心して話せる雰囲気を作るように心がけた。

### ②自己理解と他者理解を大切にすること

自己理解を促すためには他者理解が必要だと考える。生徒Aと筆者という聴覚障がい者だけで話し合うと、共感や筆者からの助言で終わってしまい、「建設的対話」につながらない可能性もある。そこで、聴者の教員Bと生徒Aがそれぞれの立場で話しあうことで、違いを知りお互いに理解を深める形式が望ましいと考えた。筆者は2人の話を聞きながら中立的に授業を進めるとともに、生徒Aの思いを受けとめることを大切にした。

## 第2節 授業実践

### (1) 単元目標

認知の特徴や経験をもとにして、自分にとって（情報保障の）よい方法を自分で見つける。  
(1) 色々な種類の情報や自分の受け取ることが難しい情報があること、情報保障について知る（知識・技能）  
(2) ある状況・立場を想像して、自分の考えを理由づけて伝えることができる（思考力・判断力・表現力）  
(3) 情報を「受けとる」「伝える」について、自分にとって必要なことであると認識し、どうしたらよいのかを考えることができる（学びに向かう人間性等）

### (2) 単元計画（3時間）「自分に合った学習や生活の仕方について考えていこう」

授業名	学習内容
① 自分の認知の特徴を知ろう	学習スタイルチェックを通して自分の認知の特徴や他者の認知との類似点・相違点があることを知る（自己理解・他者理解）。
② 情報を得る方法（伝える方法）について考えてみよう	前回の学習スタイルチェックの振り返り。 色々な情報があることを確認し、授業中での情報はどんなのがあるのかを改めて考える。自分にとって聴者の先生との授業で情報伝達方法の必要性の有無について考えたり理由をつけて説明したりする。また、聴者の先生の話の聞いたり、比較したりしたうえで違いを知る。
③ UDトークを使用する授業でのよりよい方法を一緒に考えよう	前回の情報伝達方法の必要の有無を元に、「自分のため」「相手のため」にどうして必要なのかを言語化して、お互いに説明・質問しあう。その過程を通して違いや伝えないとわからないことを知る。そこでUDトークに焦点をあててお互いにどう工夫するとよいのかを考え、情報保障とは何かを知る。

### (3) 生徒Aの様子

第2次の授業中での情報伝達方法の必要性の有無について考える活動では、生徒Aは「自分は口の形や音声がいらない（と思う）」と答えていたが、教員Bの「筆者の話が手話だけではわからない時は声や口の形があることで、理解できる」という意見に大変驚く様子があった。筆者と教員Bがそれぞれの立場で声と口の形が必要な理由を説明すると、納得したようにうなづく様子がみられた。

また、生徒Aは聴者の教員の手話の熟練度を考えたうえで「手話ができない先生はUDトークを使ってほしい。手話ができる先生は手話を使ってほしい。」と説明して「手話はどっちでもよい、UDトークは必要」とした。また、ジェスチャー、絵、図を描いてくれたほうがよりわかりやすいと自分の理解について説明する様子があった。見学した教員は、生徒Aの求める支援について考える機会となったと述べている。

教員Bが聴覚支援学校での生徒への情報伝達方法を説明した時、生徒Aは「（聴覚支援学校の教員が）口の形（をととても必要としている）？」とつぶやいた。それを見た筆者は生徒Aに「口の形は必要なのか」と質問するよう促した。教員Bが「生徒の口が動いているのを見て、伝えたいことがある様子がわかる」と答えた。生徒Aは板書をじっと見て確認する様子もみられた。生徒Aは、予想とは違っていたり、自分と比較したりして聴者への意識が変化したのではないかと考えられる。

見学した教員から「いつもよりよく話していた。」と感想が寄せられた。筆者が見通しを持たせるよう意識したことで、生徒Aが何を考えたらいいかのわかり、安心して話せる雰囲気であったこと、生徒Aが具体的に考えられるまで筆者が諦めずに関わったからではな

いかと推察される。

第3次では、「UD トークを使ってよりよい方法を一緒に考える」ことを目的として、「UD トーク、口の形、声」についてそれぞれ「自分のため」「相手のため」という立場で考える学習を行った。生徒 A は一生懸命に考えながらワークシートに書いていた。生徒 A は「自分」の立場に立って考える際に、できないことだけでなく、自分のできることを考えて、他者にわかるように説明する様子がみられた。生徒 A の発言をみると、健康の保持の生活環境の調整を自ら行おうとしている内容が多くあることがわかった(表5)。

また、自分ではできないがこういう方法ならできるのではないかと伝えたり自分の特性を自ら話した

表5 生徒Aの「自分のため、相手のため」という立場で考えたことについての発表内容

生徒Aの発表 (自分のため) 「声を出すと、コミュニケーションがとれない。だからキーボードを使って伝えることができる」 「自分の口(音声)を出してもコミュニケーションができない。UDトークに打って、コミュニケーションができる、どっちでもいい」 (相手のため) 「声を出してUDトークがあって見る」 「口の形見てわからない。だからUDトークがある」「声を聞いてもわからないからUDトーク使う」 「相手は、手話ができない先生。自分は聞いてわからない」
--

りして、前向きに取り組んでいた。生徒 A が安心して話せる、聞ける環境づくりや実態に合った題材を選定したことで、対話しながら一緒に理解や考えを深めることになり、生徒 A の主体的な態度を引き出すことにつながった。

#### (4) 教員 B の様子

教員 B は、第1次に生徒 A が筆者、黒板、教員 B、UD トークとあちこちに視線移動する様子を見て、第2次からイーゼルを用意してどこでも設置できるようにした。そこから UD トークの設置場所について生徒 A と一緒に考える学習に発展した。また、教員 B は UD トークの誤変換を減らす方法を試した結果、単語ではなく文で話した方が減ることがわかり、生徒 A に「文で話した方が、誤変換が減る」と説明していた。

筆者と教員 B とは、授業の打ち合わせや振り返りの時間を設けることで、授業の意図や生徒 A の変容等を共有し、お互いに見通しをもって取り組むことができた。そのことは、筆者にとって次時の授業構成の検討や生徒 A の実態把握に大変役に立った。

教員 B は授業の振り返りで、「今回の授業では手話と筆者の声に加え、板書等の視覚的情報を頼りに情報を得る経験をしたことで、今までより生徒 A の立場を想像できた。教員が伝える方法を工夫するなど努力して、生徒 A に伝える必要があると思った。」と述べていた。筆者や教員 B が社会モデルの視点で授業を考えたことで、生徒 A との相互作用が生まれたのではないかと考えた。

### 第3節 仮説についての考察

「自分らしく、変化に対応した力」については、仮説時点では曖昧な概念であった。授業実践を通して、その力は「自分の思いや考えを伝え、他者の考えも受け入れて相談しながらよりよい方法を共に考えていく力」ではないかと考えた。今回の授業実践では、できるだけ同じ立場で対話する、見通しをもつことを大切に、自己理解や他者理解を深め、お互いの立場から提案し合うという相互作用が生まれた。

生活環境の調整については、他者の話を聞くことで気づく、あるいは対話を通してよりよい調整方法が見つかる可能性が見いだせた。健康の保持の視点を取り入れた自立活動を行うことで、自分らしく変化に対応していく力を育てることができると考える。

### 第7章 本研究の成果と今後の課題

自立活動の「健康の保持」を授業に取り入れる取組を行った。安心して話す雰囲気の中で、対話を通して共によりよい方法を考えるという経験を重ねていくことで、「建設的対話」につながるのだろう。また、小学部段階から、障がい認識にこだわらず身近な事柄を取り上げ、相互作用が生まれるような経験を積み重ねていくことが大切である。その経験により、思春期に自分の中で揺れ動き、自分を見つめ直すことにつながるのではないかと考える。その成長を踏まえ、さらに卒業後を見据えて、自分にできることや支援があればできること、対話することの大切さについて深く理解することにつながると思われる。

今回の授業は筆者が聴覚障がい教員であることを踏まえ、生徒 A の実態に合わせて実施したものであり、他の子どもにもそのまま対応できるとは限らない。また、子どもの聞こえの程度によって生活環境の調整や特性の内容が変わるため、教員が実態把握を丁寧に行ったうえで適切に指導することが求められる。さらに、聴者の教員でもできる授業づくり、「1 健康の保持(4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」の視点を取り入れた自立活動の実践を積み重ね、効果を検証する必要があるのだろう。

#### (引用文献)

- ・有海順子、羽田野真帆(2022)「聴覚障害学生の意味表明スキル獲得および活用プロセスの検討」 障害科学研究、46(1)、13-26 頁
- ・加藤哲則(2021)「特別支援教育免許シリーズ 聴覚障害教育領域 聞こえの困難への対応」 建帛社、129-144 頁
- ・瀬戸山陽子(2022)「障害のある当事者が教育・研究の場にいること—医療者教育・研究を例に考える」 学術の動向 27 (10)、23-27 頁
- ・内閣府(2021)リーフレット「令和6年4月1日から合理的配慮の提供が義務化されました」  
[https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/gouriteki\\_hairyu2/print.pdf](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/gouriteki_hairyu2/print.pdf) (最終確認日: 2025年1月31日)
- ・中尾由紀子・石井裕一郎(2023)「よりよい共生社会に向けて～自己理解、相互理解を深めるための教材作りから繋げる取組～」 聴覚障害 2023 冬号、38-43 頁
- ・西倉実希(2016)「合理的配慮—対話を開く、対話が拓く」 有斐閣、163-180 頁
- ・松崎丈(2023)「障害から始まるイノベーション: ニーズをシーズにとらえ直す障害学入門」 北大路書房、45-52 頁
- ・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(幼稚園・小学部・中学部)」文部科学省
- ・文部科学省(2021)「障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～」令和3年6月、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課