

ユニバーサルデザインを視点とした授業の現状と課題

—2校の小学校における質問紙調査を通して—

竹内 正裕

The Current State of Classes from the Viewpoint of Universal Design —A Survey of Two Elementary Schools—

Masahiro TAKEUCHI

問題と目的

ユニバーサルデザインを視点とした授業とは、「誰にもわかりやすく、安心して参加できる授業」である。ユニバーサルデザインとは、ノースカロライナ州立大学のRonald Mace (1985) が「できるだけ多くの人利用可能であるようなデザイン」であると提唱した。そして、7つの原則である公平性・柔軟性・単純性・分かりやすさ・安全性・省体力・スペース確保が必要であるとした (Center for Universal Design NCSU)。この考え方を意識して授業づくりに取り入れることが、ユニバーサルデザインを視点とした授業である。文部科学省の調査 (2012) では、通常学級における支援の必要な児童の割合は約6.5%である。同様に、発達障がいのある児童の多くが通常学級に在籍していることが指摘されている (文部科学省、2011)。ユニバーサルデザインを視点とした授業は、支援の必要な児童にとって今後ますます必要性を増すと考えられる。

ユニバーサルデザインを視点とした授業には、2つのアプローチがある。佐藤 (2015) は、「わかる・できる」につながる指導を主体としたタイプと、子どもたちのニーズに応える学習者を主体としたタイプに分けている。前者の例としては、授業を、焦点化・視覚化・共有化をキーワードにして設計している筑波大学附属小学校を中心としたユニバーサルデザイン研究会の取り組みがある (桂聖・廣瀬由美子、2012)。後者の例としては、門倉ら (2012) の特別な支援の必要な児童生徒にとっての支援は、どの子にとっても「あると便利な支援」と捉え、よりわかりやすい授業づくりを目指して「ユニバーサルデザインの授業づくりに関わる研究」の取り組みがある。しかし、どちらのタイプのアプローチでも、学習指導の手立ては同じものになる。例えば、提示物を焦点化する場合、ねらいを絞って簡略化して提示内容を考えることになる。特別支援の立場からすれば、刺激量の調整という観点からのアプローチとなる。2つのタイプが融合され効果的な授業づくりができると考えられる。

ユニバーサルデザインを視点とした授業をおこなう場合には、学級環境と指導法が、ともにユニバーサルデザイン化されなくてはならない。例えば、山形県教育センター (2013) では、以下に示す7つの視点でユニバーサルデザインを取り入れた授業づくりに取り組んでいる。7つの視点とは、学級づくりの3視点 (教室環境、学習や生活のきまり、関係づくり) と授業づくりの4視点 (授業の構成、教師の話し方・発問や指示、板書・ノートやファイル、教材・教具) である。

ユニバーサルデザインを視点とした授業に取り組んだ教師の意識の変化に対して、授業づくりの観点から1. 授業の構造化(7項目)と2. 指導法の工夫(6項目)について年間3回(6月・10月・1月)のアンケートをおこない分析したのがある。例えばアンケート項目の「1. 授業の構造化 ②授業の始めに内容や進め方などを提示して見通しを持たせる工夫をしている」と「2. 指導法の工夫 ①指示・伝達事項は、聴覚的だけでなく視覚的に提示するようにしている」の回答の比較では、3回目で全員が「意識している」と回答した。また、「授業力」の視点からも教師の意識が変化していることも報告している(川崎市特別支援教育体制充実事業調査基礎研究、2016)。また、ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくりに取り組んだ小学校教員に7観点で調査した報告もある。Ⅰ教室環境(7項目)、Ⅱ学習や生活のきまり(5項目)、Ⅲ関係づくり(5項目)、Ⅳ授業の構成(8項目)、Ⅴ教師の話し方、発問や指示(5項目)、Ⅵ板書・ノートやファイル(5項目)、Ⅶ教材・教具(4項目)について取り組み状況を4月と11月から1月の2回のアンケートで調査している。その結果2回目のアンケートでは、ほとんどの項目で90%以上が「よく取り組んでいる」「時々取り組んでいる」という結果を得ている(山形県教育センター、2013)。このようにユニバーサルデザインを視点として授業に取り組むことで「わかる授業」への改善が図られていることがわかる。

しかしながら、「わかる授業」を目指して授業づくりをしてきた教員が、ユニバーサルデザインの視点で授業を再認したら、既にユニバーサルデザイン化された授業の手立てであったという場合もありえる。例えば、ベテラン教師が、音読の際、全体読み、ペア読み、個別読み、黙読の順で指導したとすれば、これはユニバーサルデザインの視点からはsmall stepをおこなっていることになる。そこで本研究では、学校現場でどの程度ユニバーサルデザインを視点とした授業がおこなわれているのか検証することを目的とする。現職教育のテーマの中に「ユニバーサルデザイン」を設定している小学校と「ユニバーサルデザイン」を設定していない小学校について、ユニバーサルデザインを視点とした学級環境と授業の指導法を比較する。

方 法

調査協力者および手続き

愛知県にある公立小学校2校に勤務する教員54名を対象に2017年6月、勤務時間内の時間の取れる時に質問紙に回答してもらった。現職教育のテーマが「わかる授業の構築－ユニバーサルデザインの視点を取り入れて－」のT校と「子どもの未来を視て、今を育てる－基礎・基本の定着と学びの活用－」のテーマで現職教育に取り組んだM校を比較した。T校(29人 教職年数平均13.4年 SD=13.0) M校(25人 教職年数平均13.8年 SD=12.4)

調査内容

(1) ユニバーサルデザインを視点とした学級環境

東京都日野市教育委員会の通常学級での特別支援教育のスタンダード(2010)の小学校用チェックリストを参考に、1. 場の構造化について2項目、2. 刺激量の調整について3項目、3. ルールの明確化について4項目、4. クラス内の相互理解の工夫について3項目を4段階評価した。4段階は「ほとんど意識していない(1点)」から「とても意識している(4点)」である。項目内容については、表1に示す。

(2) ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法

同様に東京都日野市教育委員会の通常学級での特別支援教育のスタンダード(2010)の小学校用チェックリストを参考に、1. 時間の構造化について3項目、2. 情報伝達の工夫について3項目、3. 参加の促進について4項目、4. 内容の構造化について3項目を4段階評価した。4段階は「ほとんど意識していない(1点)」から「とても意識している(4点)」である。項目内容については、表2に示す。

(3) フェイスシート

回答者の性別、教職経験年数、学級種別、現担任学年を尋ねた。

結 果

T校とM校の比較

(1) ユニバーサルデザインを視点とした学級環境

T校とM校の学級環境の12項目の合計と各項目の平均をt検定で比較した(表1)。

学級環境の合計点では、T校がM校よりユニバーサルデザインを視点とした学級環境づくりをしているという現職教育のテーマと一致した($t=3.19, p<0.01$)。

学級環境の12項目において、2. 刺激量の調整の④教室のスチール棚等には目隠しをするなど、余計な刺激にならないよう配慮している($t=2.81, p<0.01$)、3. ルールの明確化の⑥クラスのルールは、禁止ではなく、みんなが気持ちよく過ごすための「決まり」という観点からシンプルな表現で設定している($t=3.04, p<0.01$)、⑦係や当番の仕事は、手順を表にしているいつでも確認できるようにしている($t=2.18, p<0.05$)、⑧係や当番の仕事は、手順を表にしているいつでも確認できるようにしている($t=4.26, p<0.001$)、4. クラス内の相互理解の工夫の⑩日頃から共生・教育プログラムやソーシャルスキルトレーニングなど社会性や集団作りを促進する活動を行っている($t=2.21, p<0.05$)の項目についてT校がM校よりユニバーサルデザインを視点とした学級環境づくりをしているという有為な差を示した。

2. 刺激量の調整の⑤ちょっかいを出す、話しかけるなど刺激し合う子をお互い離れるような座席位置にしているではT校がM校より得点が高い傾向にあった($t=1.91, p<0.10$)

(2) ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法

T校とM校の授業における指導法13項目の合計と各項目の平均をt検定で比較した(表2)。T校とM校の授業における指導法の合計点での比較は差がなかった($t=1.53, n.s$)。授業における指導法13項目においては、1. 時間の構造化の③時間を目に見える形で伝えることで、活動の見通しや時間の区切りを自分でできるようにする($t=1.97, p<0.10$)、4. 内容の構造化の⑩必要があれば、板書やワークシートで学習の進め方や段取りがわかるように工夫している($t=1.72, p<0.10$)、⑬授業がスムーズになるよう、時には、授業の進め方にある程度のパターンを導入しているにおいてT校がM校より得点が高い傾向にあった($t=1.87, p<0.10$)。

表1 ユニバーサルデザインを視点とした学級環境の2校の比較

学級環境 項目	T校(n=29)		M校(n=25)		t値
	M	SD	M	SD	
1. 場の構造化					
① 教室内の整頓を心がけ、必要な物の置き場はできるだけ決めてある	3.66	0.23	3.48	0.26	1.29
② 座席の位置は個々の子の特徴にあわせたものになっている	3.24	0.62	3.24	0.52	0.01
2. 刺激量の調整					
③ 教室の前面の掲示物は必要小限に絞る配慮をしている	3.69	0.22	3.52	0.43	1.08
④ 教室のスチール棚等には目隠しをするなど、余計な刺激にならないよう配慮している	3.24	0.83	2.60	0.58	2.81 **
⑤ ちょっかいを出す、話しかけるなど刺激しあう子をお互いに離れるような座席位置にしている	3.38	0.67	2.96	0.62	1.91 †
3. ルールの明確化					
⑥ クラスのルールは、禁止ではなく、みんなが気持ちよく過ごすための「決まり」という観点からシンプルな表現で設定する	3.28	0.42	2.76	0.36	3.04 **
⑦ 係や当番とその仕事は明確になるように提示している	3.45	0.26	3.08	0.49	2.18 *
⑧ 係や当番の仕事は、手順を表にしていつでも確認できるようにしている	3.03	0.53	2.20	0.50	4.26 ***
⑨ クラスのルールの確認・評価をできるだけこまめに行なっている(守れた子をほめる)	3.24	0.40	3.08	0.33	0.98
4. クラス内の相互理解の工夫					
⑩ 担任として「困ったことがあれば、いつでも誰でも助ける」という気持ちを子どもたちに伝え、その助け方や応援の仕方は一人ひとり違うという方針を伝える	3.21	0.53	3.28	0.63	-0.35
⑪ 日頃から共生・共育プログラムやソーシャルスキルトレーニングなど社会性や集団作りを促進する活動を行なっている	2.72	0.64	2.28	0.46	2.21 *
⑫ 保護者会でクラスの現状とともに、担任の行った手立てとそれによる子どもの変容を必ず伝える	2.79	0.46	2.64	0.66	0.75
合計	38.93	20.42	35.12	17.69	3.19 **

†:p<.10 *:p<.05 **:p<.01 ***:p<.001

表2 ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法の2校の比較

授業における指導法 項目	T校(n=29)		M校(n=25)		t値
	M	SD	M	SD	
1. 時間の構造化					
① 1日の見通しが持てるように、時間割や活動場所やその変更が黒板等でいつでも確認できるようにする	3.52	0.26	3.32	0.64	1.06
② 授業の始めに内容や進め方などの見通しを提示する	3.07	0.42	2.84	0.89	1.02
③ 時間を目に見える形で伝えることで、活動の見通しや時間の区切りを自分で意識できるようにする(タイマーの活用)	3.31	0.29	2.88	0.94	1.97 †
2. 情報伝達の工夫					
④ 指示・伝達事項は聴覚的(言語)だけでなく、視覚的(板書等)に提示するようにしている	3.34	0.23	3.20	0.33	0.99
⑤ 抽象的表現・あいまいな表現をできるだけ避け、具体的な表現に置き換える工夫をする	3.28	0.28	3.16	0.39	0.73
⑥ 大事なことはメモさせる、メモを渡すなど記憶に負担がかからない方法を工夫する	2.72	0.64	2.52	0.84	0.87
3. 参加の促進					
⑦ わからないことがあった子が、担任から助言を受けやすくする工夫を心がけている	2.93	0.28	3.12	0.36	-1.22
⑧ どの子も発表できる機会をもてるよう心がけている	3.07	0.28	3.16	0.31	-0.61
⑨ 課題が終わったら、次にすべきことを用意するよう心がけている	3.31	0.29	3.16	0.31	1.01
⑩ 集中の持続が可能なように、課題の内容や取り組み方に少しずつ変化をもたせるよう心がけている	3.07	0.50	2.96	0.37	0.61
4. 内容の構造化					
⑪ 必要があれば、板書やワークシートで学習の進め方や段取りがわかるように工夫している	3.34	0.31	3.08	0.33	1.72 †
⑫ 子どもがつまづきそうな課題は、学習内容の細分化(スモールステップ化)を行なっている	3.21	0.31	3.16	0.64	0.25
⑬ 授業がスムーズになるよう、時には、授業の進め方にある程度のバターン(例:課題提示→ワークシート記入→グループ討議→話し合い)を導入している	3.28	0.49	2.88	0.69	1.87 †
合計	41.45	20.47	39.44	25.26	1.53

†:p<.10

(3) ユニバーサルデザインを視点とした学級環境と授業における指導法における相関

2校の学級環境と授業における指導法の関連を分析するために、学級環境の12項目の平均値と授業における指導法の13項目の平均値について、Pearsonの相関係数を求めた。T校は、 $r=0.50$ ($n=29$, $p<0.01$)、M校は、 $r=0.56$ ($n=25$, $p<0.01$) で、相関があることを示した(表3)。

表3 学級環境得点と授業における指導法得点の関連

	T校 (n=29)	M校 (n=25)
	授業における指導法	授業における指導法
学習環境	0.50 **	0.56 **

Pearsonの相関係数 **: $p<0.01$

(4) T校とM校の教職経験年数別での比較

教職経験年数が1年から5年までの教員を少経験、6年から10年までを中堅、11年以上をベテランと区分し、各校毎にユニバーサルデザインを視点とした学習環境と授業における指導法の全項目の平均をScheffeの多重比較検定した(表4から表7)。

表4 T校の教職経験年数別 学級環境の比較

水準1	水準2	平均1	平均2	差	標準誤差	統計量	P 値
少経験	中堅	3.31	3.18	0.13	0.10	0.78	0.46
少経験	ベテラン	3.31	3.22	0.09	0.09	0.47	0.62
中堅	ベテラン	3.18	3.22	0.04	0.11	0.07	0.94

少経験:n=12 中堅:n=7 ベテラン:n=10

表5 M校の教職経験年数別 学級環境の比較

水準1	水準2	平均1	平均2	差	標準誤差	統計量	P 値
少経験	中堅	2.80	2.97	0.17	0.12	1.02	0.36
少経験	ベテラン	2.80	2.98	0.19	0.11	1.33	0.27
中堅	ベテラン	2.97	2.98	0.01	0.11	0.01	0.99

少経験:n=7 中堅:n=8 ベテラン:n=10

表6 T校の教職経験年数別 授業における指導法の比較

水準1	水準2	平均1	平均2	差	標準誤差	統計量	P 値
少経験	中堅	3.15	3.32	0.16	0.08	2.06	0.13
少経験	ベテラン	3.15	3.14	0.02	0.07	0.02	0.98
中堅	ベテラン	3.32	3.14	0.18	0.08	2.30	0.10

少経験:n=12 中堅:n=7 ベテラン:n=10

表7 T校の教職経験年数別 授業における指導法の比較

水準1	水準2	平均1	平均2	差	標準誤差	統計量	P 値
少経験	中堅	2.88	2.95	0.07	0.11	0.24	0.79
少経験	ベテラン	2.88	3.21	0.33	0.10	5.29	0.005 **
中堅	ベテラン	2.95	3.21	0.26	0.10	3.46	0.03 *

少経験:n=7 中堅:n=8 ベテラン:n=10 * : $p<0.05$ ** : $p<0.01$

T校の教職経験年数別ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法(表7)においてのみ、教職経験年数の小経験者とベテラン($p<0.01$)、中堅とベテランで有為な差があった($p<0.05$)。

考察と課題

T校の平成26年度から28年度までの現職教育のテーマは「わかる授業の構築－ユニバーサルデザインの視点を取り入れて－」である。M校の平成27年度から28年度までの現職教育のテーマは「子どもの未来を視て、今を育てる－基礎・基本の定着と学びの活用－」である。

このように、T校は、現職教育のテーマに、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研究し、M校は、基礎・基本の定着と学びの活用について授業づくりを研究してきた。

(1) ユニバーサルデザインを視点とした学級環境と授業における指導法の関係

T校もM校も、ユニバーサルデザインを視点とした学級環境と授業における指導法については、比較的強い相関があり、学級環境をユニバーサルデザイン化している教員は、授業の指導法に対してもユニバーサルデザイン化をしていることがわかった。

(2) ユニバーサルデザインを視点とした学級環境の2校の比較

T校がM校よりユニバーサルデザインを視点とした学級環境づくりをしているという結果は、T校が現職教育のテーマとしてユニバーサルデザインの視点とした授業づくりを設定し、全校の教員が共通理解のもと取り組んだ結果だと考えられる。特に、環境面は具体的な共通設定がしやすい。例えば、学級環境の12項目において、2. 刺激量の調整の④教室のスチール棚等には目隠しをするなど、余計な刺激にならないよう配慮している、でT校はM校より意識が高い。T校は全校でこのような手立てをすることを決め実践に移しているためと考えられる。3. ルールの明確化における3項目の⑥クラスのルールは、禁止ではなく、みんなが気持ちよく過ごすための「決まり」という観点からシンプルな表現で設定している、⑦係や当番の仕事は、手順を表にしていいつでも確認できるようにしている、⑧係や当番の仕事は、手順を表にしていいつでも確認できるようにしている、についてもT校がM校より意識が高かった。T校では、平成27・28年度と愛知県特別支援教育推進モデル事業にも取り組み、特別支援学級や通級指導教室の環境や指導法のノウハウを生かす試みを現職教育に連携させている(愛知県特別支援教育推進モデル事業、2015・2016)。例えば、ADHDの児童の支援として子どもが注目できるように、興味もてる活動や内容を準備し、学級環境の中にある子どもの注意を妨げるものを取り去ったり視覚的な手がかりを活用したりする手立てをする(長澤、2014)。アスペルガー症候群の児童の支援には、視覚的補助や見通しをもたせるスケジュールの提示をシンプルに効果的におこなう(Susan Thompson、2005)などの知見を通常学級で支援の必要な児童に活用している。そして、T校は現職教育部会の学習環境部において、右全面提示版の掲示をなくすことや教師用ロッカー内部に黒い紙を貼る等を全校体制で取り組んできた(武豊小現職教育部会、2016)。このこともユニバーサルデザイン化をより意識できた要因と考えられる。

(3) ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法の2校の比較

T校とM校のユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法の合計点の比較では差がなかった。ユニバーサルデザインを視点とした授業は「わかる授業」を目指している。「ユニバーサルデザインを視点とした授業づくり」のT校と「基礎・基本の定着と学びの活用を視

点とした授業づくり」のM校は、ともに「わかる授業」を目指していると考えられる。授業における指導法の項目において、T校がM校よりユニバーサルデザイン化を意識しているということについてやや高い傾向を示したのは1. 時間の構造化の③時間を目に見える形で伝えることで、活動の見通しや時間の区切りを自分でできるようにする、4. 内容の構造化の⑩必要があれば、板書やワークシートで学習の進め方や段取りがわかるように工夫している、⑬授業がスムーズになるよう、時には、授業の進め方にある程度のパターンを導入している、の3項目であった。T校の現職教育の取り組みではユニバーサルデザインの視点として5つのSをキーワードに設定している。Smile（笑顔：明確な学習規律・統一された規範意識・学級への帰属意識）、Select（選択：児童によるコース選択・教師による課題や提示方法選択）、Share（共有化：考えの分かち合い・共通認識や共通理解・思考の深化）、Simple（単純化：パターン化・指示の明確化・教材の提示方法）、Small Step（細分化：段階を踏んだ指導・授業の流れを提示）である（武豊小現職教育部会、2016）。各教員は、授業の指導法を設計するにあたって、学習のねらいに迫るために、どこでどう5つの視点を効果的に使えばよいのか考え実践してきた。このような取り組みが3項目において、意識がやや高いという傾向を生じさせたと考えられる。

逆にM校がT校より得点が高い2項目があった。3.参加の促進の⑦わからないことがあった子が、担任から助言を受けやすくする工夫を心がけていると、⑧どの子も発表できる機会をもてるように心がけている、である。これは、M校の現職教育の基礎・基本の定着と学びの活用における活動の手立てと関連すると考えられる（緑丘小現職教育部会、2015）。M校は、知識・技能を学びの中で活用するための手立てを、「書くこと」「話すこと」「実践」の3つの場面で提案している。具体的例をあげると、書くことに関する手立ては、キーワードをもとに自分の考えをノートに書く、文型をもとにまとめる、である。話すことに関しては、理由（自分の考え）を使って発表する、説明文で「始め・中・終わり」を学び、それをスピーチや他教科でも活用する、である。このことは、どの子も発表の機会がもてることにも繋がる。また、実践に関する手立ては、活用に至るまでのスモールステップを大事にする、1人またはグループで試行錯誤する場の設定をする、である。このような手立ては、様々な場面で児童が担任の助言を受けやすくしていると考えられる。

（4）教職経験年数における学級環境、授業における指導法の各校内の比較

教職経験年数における比較には、T校とM校ともにユニバーサルデザインを視点とした学級環境に対する意識では少経験、中堅、ベテラン間で差は見られなかった。環境面は、具体的で全校体制で共通理解がしやすいものであるため差はでないと考えられる。ユニバーサルデザインを視点とした授業における指導法に対する意識では、T校は、少経験と中堅、少経験とベテラン、中堅とベテランに差はなかった。M校においては少経験とベテラン、中堅とベテランとの比較ではベテランが、より良い指導法をしているということがわかった。このことは、T校のユニバーサルデザインを視点とした授業への取り組みは、指導法においても前述の5つキーワードが学習過程の設計に効果的で、少経験の教員でもベテランと同じ水準まで指導法が高められたと解釈できる。T校は、5つのSをキーワードにした視点について指導案の指導上の留意事項に視点を明文化している。そして、教師が普段から何気なくおこなっている手立てであっても明文化することで、意識化につながり、その手立てが有効であるか検討し合ったり、経験の少ない教師に伝えたりすることができるかと報告している（武豊小現職教育部会(2016)）。M校の結果は、ベテランが少経験の教員より指導力が高いという平均的な学校の状況と考えられる。

本研究は、ユニバーサルデザインを視点とした学級環境や授業における指導法での比較であったので、ユニバーサルデザインを視点とした授業づくりに取り組んだT校がM校に比較して意識の高い項目があるのは妥当といえる。ユニバーサルデザインを視点とした授業づくりに取り組むことは、学校全体の学習環境が整備され、少経験の教員の指導力が向上することがわかった。

(5) 今後の課題

今後の課題として、ユニバーサルデザインを視点とした学級環境が具体的に設計でき共通理解のもと全校体制で取り組めたように、授業における指導法も全校体制で取り組み易くすることである。東京都日野市公立小中学校教師・教育委員会・小貫 悟編著 (2010) では、通常学級での特別支援教育のスタンダードとして、学級環境や指導法を事例でまとめている。このようにユニバーサルデザイン化される授業も、その学校全体及び学年、学級の特徴にあわせて汎用性の高い事例集を蓄積していくことで指導法の共有化を図りたい。T校は、現職教育のテーマを3年間「わかる授業の構築 -ユニバーサルデザインの視点を取り入れて-」で授業研究をおこない、平成29年度よりテーマを「自ら学び、仲間とともに伸びていく子」の育成 -T小スタンダードの構築を通して-とし、よりユニバーサルデザインの授業をシステム化する試みを始めている。今後の成果を期待したい。

本研究の比較は、教える立場の教員に対して質問紙でおこなった。これらは、児童の学習の理解度や定着度、授業への満足度などは測定できていない。児童への質問紙もおこなうことでユニバーサルデザインを視点とした学習環境や授業における指導法の効果がより検証できる。今後は、授業で学ぶ児童の立場からの実態も検討する必要がある。

謝 辞

本調査にあたりご協力いただきました校長先生はじめ教員の方々に感謝申し上げます。

引用文献

- 愛知県特別支援教育推進モデル事業 (平成27・28年度)
<http://www.pref.aichi.jp/uploaded/attachment/235672.pdf> (2017/08/16)
- 伊藤琢也・滝口久奈・徳永由紀・松原晴美・宮川淳子 (2016). 学校の校内授業研究と連携した取組 川崎市特別支援教育体制充実事業調査基礎研究
- 桂聖・廣瀬由美子編著 (2012). 授業のユニバーサルデザインの授業、Vol.5 東洋館出版社
- 門倉恭子・鈴木文江・中里勝也・大谷真信・保延理恵 (2015). ユニバーサルデザインの授業づくりに関わる研究 相模原市教育委員会 教育研究集録 No.229
- 佐藤克敏 (2015). ユニバーサルデザイン教育の目指すもの 教育心理学年報 第54集 175-176
- Susan Thompson Moore, M.Ed. (2002). Asperger Syndrome and Elementary School Experience Practical Solutions for Academic & Social Difficulties Autism Asperger Publishing Company (スーザン, T. テーラー幸恵 (訳) (2005). アスペルガー症候群への支援 小学校編 東京書籍)
- Center for Universal Design NCSU: Principles of Universal Design
https://projects.ncsu.edu/www/ncsu/design/sod5/cud/about_ud/docs/Japanese.pdf (2017/08/10)
- 武豊小現職教育部会 (2016). わかる授業の構築-ユニバーサルデザインの視点を取り入れて- 武豊町教育委員会現職教育発表会 6-13

- 東京都日野市公立小中学校教師・教育委員会・小貫 悟編著 (2010). 通常学級での特別支援教育のスタンダード 東京書籍
- 長澤正樹 (2014). 6章LD ADHDの理解と指導、支援 柘植雅義編 はじめての特別支援教育 有斐閣 97-113
- 緑丘小現職教育部会 (2015). I 現職教育 1 本年度の取組 緑丘小教育研究集録 緑丘 No.37 1-3
- 文部科学省 (2011). 特別支援教育について
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/001.htm (2017/08/16)
- 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
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf (2017/08/16)
- 山形県教育センター (2013). ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり 研究報告書第80号

