

# 発達障害のある児童生徒の二次障害に関する研究

## —— 通級指導教室の教師への聞き取りを通じた質的分析 ——

A study on secondary disability with students who has developmental disabilities

: Qualitative Analysis through interviews with the resource room teachers

杉 浦 菜 実

Nami SUGIURA

(和歌山県立はまゆう支援学校)

武 田 鉄 郎

Tetsuro TAKEDA

(和歌山大学)

尾 崎 由 美 子

Yumiko OZAKI

(和歌山市立木本小学校)

増 田 伸 江

Nobue MASUDA

(和歌山市立河西中学校)

2018年10月17日受理

### 要約

本研究の目的は、通級指導教室の教師への聞き取りを通して、発達障害のある児童生徒の二次障害に対して、教師がどのような支援を行うべきかを検討し、考察することである。学校現場における二次障害に対しては対症療法的な対応を行うことが多いが、本研究でのインタビューから、二次障害の兆候に教師が気付くことや、広い範囲で連携し、社会全体で児童生徒の二次障害を予防するために動くことが重要であることが明らかにされた。

**キーワード：**特別支援教育、発達障害、二次障害、通級指導教室、通級による指導

### I. 問題と目的

近年、学校の環境になじめず不登校や周囲に対して反抗したり、万引きや暴力などの反社会的行動に走ったり、といった発達障害からくる二次障害と考えられる行動をとる児童生徒が在籍し、教育現場ではその対応が教育課題となっている。

また、特別支援学校や特別支援学級に在籍している幼児児童生徒が増加する傾向にあり、学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、高機能自閉症等、学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒数について、文部科学省が平成24年に実施した「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」の結果では、約6.5パーセント程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示している。

発達障害は程度によっては周りから見えにくく、定型発達とのラインが引きにくい障害であるために、本人も周囲の人も困っているながら障害の存在に気づかないことが多い。理解や支援の得られない状況に長年置かれていることによって、深刻な二次障害を起こすことも報告されている(上野,2010)。

二次障害とは、「発達障害と関連した心理的ストレス状況を背景として生じている心身の不安定な状態」を

意味しているのが一般的であり(宮本,2011)、思春期年代から顕著になりやすいという特徴がある。宮本は、定型発達の児童生徒以上に、発達障害のある児童生徒たちは、思春期に心理面が不安定になりやすくなっており、それまで我慢してきたストレス状況に対する耐性も揺らぐため、二次障害が思春期に生じやすくなると述べている。二次障害の状態像は様々で、早期発見と予防的対応が重要といわれているが、学校現場における行動問題や不登校等の二次障害に対しては、例えば、児童生徒が不登校に陥ってからその児童生徒が登校できるように支援する、などの対症療法的な対応をしていることが多く、予防的対応という視点での支援が十分とはいえない。しかし、通常の学級に在籍している発達障害のある児童生徒の一部は、通級による指導を個別に受けることで二次障害を予防する可能性が高いと考えられる。

これらから発達障害の児童生徒の二次障害への対応に関して、どのような支援が効果的なのかを考えるには、通級指導教室の教師に聞くことが有効であるのではないかと考えた。

そこで、本研究は、通級指導教室の教師への聞き取りを通して、発達障害のある児童生徒の二次障害に対して、教師がどのような支援を行うべきかを検討し、

考察することを目的とする。

## II. 研究方法

### 1. 対象者

発達障害の児童生徒、もしくは発達障害の可能性のある児童生徒を担当している通級指導教室の教師2名を対象とする。教師Aは小学校の通級指導教室の教師であり、教師経験は36年で、そのうち通級指導教室の教師になって現在11年目である。教師Bは中学校の通級指導教室の教師である。教師経験34年で、そのうち通級指導教室の教師になって現在5年目である。

### 2. 調査方法

対象者へ、発達障害の児童生徒、もしくは発達障害の可能性のある児童生徒を担当しているときの困り感や良い支援に繋がった事例について半構造化面接によるインタビューを行う。インタビュアーは本研究者である。インタビュー時間は1時間から1時間半程度を予定している。

### 3. 倫理的配慮

対象者に対し、事前に研究の目的・方法を十分に説明し、同意のもと実施する。

### 4. 分析方法

分析方法は質的記述的研究法を用いる。インタビューを録音し、面接内容の逐語録を作成し、意味のかたまりごとに要約し、質的帰納的に分類し、意味内容を損なわないように文脈を区切りコード化、カテゴリー

化した。カテゴリー化は大学教員と学生の2名で行った。

## III. 結果

45のサブカテゴリーから、22のカテゴリーが生成された。22のカテゴリーをさらに7つのカテゴリーグループにまとめた。カテゴリーグループの内容は、【I 二次障害の予防】、【II 保護者支援のあり方】、【III 関係機関との連携のあり方】、【IV 通級指導教室の教師の専門性】、【V 児童生徒への支援】、【VI 特別支援教育への理解を広めるために】、【VII 通級による指導の限界】である。上記の結果より、統合したカテゴリーグループ同士の関係性を以下の図に示した(Fig.1)。

記述中の【 】はカテゴリーグループ、〈 〉はカテゴリー、[ ]はサブカテゴリー、「 」は生データ、( )は筆者による補足を示している。

### 【I 二次障害の予防】

通級指導教室の教師として、不登校等の発達障害の二次障害の予防していくことについて実際に行っている指導・支援や、どんな様子を見て二次障害だと思うかを聞き取った。

〈二次障害の兆候の気づき〉としては、[1. 学習意欲の著しい低下]、[2. 対人関係がしんどくなって孤立している状態]、[3. 身体症状が出ている状態]、[4. 家庭内暴力や自傷行為など行動化している状態]、[5. 反社会的行動に走る状態]が挙げられた。また、[二次障害を早期発見し、自尊心を高めるように関わる]ことを〈二次障害の予防のための関わり〉と

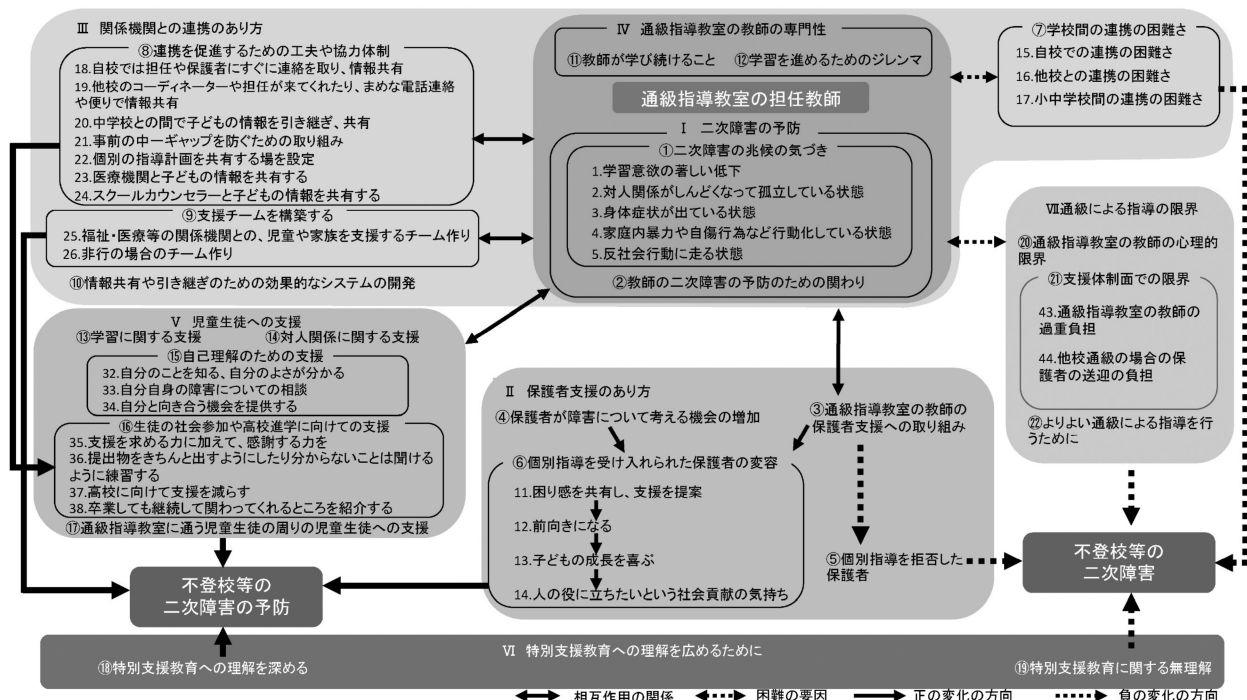


Fig.1 カテゴリー関係図(二次障害の予防のための小中学校の通級指導教室の教師の取り組み)

して意識していた。

## 【II 保護者支援のあり方】

通級指導教室に通う児童生徒の保護者に対して、個別指導を受け入れられるための支援や子どもの障害を受容するための取り組みや、それによって変容した保護者の姿についてである。

〈通級指導教室の教師の保護者支援への取り組み〉を行うことで、保護者が個別指導を受け入れられるまでの変容が見られた。〈個別指導を受け入れられた保護者の変容〉としては、通級指導教室の教師の、[困り感を共有し、支援を提案する]などの取り組みにより、悩みを整理し、母親が[前向きになる]様子がみられた。その後、教師Aの指導支援の中で児童に少しずつ自信がついてきた様子を見て、[子どもの成長を喜ぶ]ようになるほどの母親の成長がみられた。その後、通級指導教室でのソーシャルスキルトレーニングの活動をまとめた新聞を作るなど、[人の役に立ちたいという社会貢献の気持ち]が芽生えてきた。

一方で、最後まで〈個別指導を拒否した保護者〉もあり、通級指導教室に通えなかった児童が二次障害に陥ってしまった事例も語っている。

教師Bは中学校では、保護者の方から子どもが通級指導教室に通った方がいいのか相談に来られるなど、拒否感があまりなかったという。その要因として、[発達障害について知る機会が増えた]こと、中学校に入り、義務教育ではなくなる[子どもの進路を心配する]ようになるため、小学校よりも障害についてこれまで以上に考えるようになったという。このような〈保護者が障害について考える機会の増加〉が外部要因として、医療や個別指導への繋がりやすさに大きな影響を与えていた。

## 【III 関係機関との連携のあり方】

他校や小中学校間、医療機関、福祉、スクールカウンセラー等の関係機関と連携する上での困難や上手く連携するための工夫である。

自校(児童生徒自身が在籍している学校の通級指導教室を利用している場合)、他校(他校から通級指導教室を利用している場合)での連携では情報共有や情報交換をするための時間調整に困難を抱えていた。また、小中学校間の連携では、行事のタイミングが違うことから、中学校側が欲しい情報を引き継ぐのが遅れる困難があった。他校との連携では、指導方針の違いや、立場が違うことにより、指導・支援の助言が難しいという困難があった。このようにさまざまな学校間の連携の難しさを感じており、連携のあり方を考える必要があった。

このような困難を抱える一方で、通級指導教室の教師のさまざまな工夫や互いの協力によって連携が上

手くいく場合もあった。[他校のコーディネーターや担任が来てくれたり、まめな電話連絡や便りで情報共有]を行ったり、[自校では担任や保護者にすぐに連絡を取り、情報共有]、校内全体で[個別の指導計画を共有する場を設定]することで連携を図っていた。小中学校間では、児童向けの説明会や、中学校に対して不安感が強い子どもに対して入学前に来校してもらうなどの[事前の中一ギャップを防ぐための取り組み]を行っていた。関係機関との連携では、[医療機関と子どもの情報を共有]したり、[スクールカウンセラーと子どもの情報を共有する]ことで連携を図っていた。このように、通級指導教室の教師は一人で児童生徒の二次障害を防いでいるのではなく、さまざまな機関・人との〈連携を促進するための工夫や協力体制〉により、児童生徒の二次障害を予防する可能性を高めていた。

家庭環境が悪かったり、非行に走ってしまったりする児童生徒に対しての支援としては、民生委員や医療、学校、警察など、さまざまな機関と連携し、〈支援チームを構築する〉ことが大切であることを述べている。このような連携で情報共有を行うには、[情報共有や引き継ぎが上手くいくための連携シートや管理システムの開発]を行う必要を感じており、〈情報共有や引き継ぎのための効果的なシステムの開発〉が進めば、連携での困難さが少しでも解消されると期待できると報告している。

## 【IV 通級指導教室の教師の専門性】

通級指導教室の教師として、専門性を高めるために行っていることや、指導において抱えるジレンマなどである。

教師Aと教師Bは「特別支援教育士(一般社団法人特別支援教育士資格認定協会が認定するLD・ADHD等のアセスメントと指導の専門資格)」の資格を取得しており、[学会に入ったり、資格をとるなど、主体的に学ぶ姿勢]が見られた。〈教師が学び続けること〉は、児童生徒へのよりよい支援に繋がり、二次障害を予防する可能性を高めるといえる。しかし一方で、このように学び続けている教師でも、[学習を無理強いすることと児童生徒の気持ちで葛藤]した経験があり、〈学習を進めるためのジレンマ〉を感じ、悩むことが明らかにされた。

## 【V 児童生徒への支援】

通級指導教室での学習や、児童生徒の対人関係、障害などの自己理解などへの支援である。

通級指導教室では、教科の内容の補充だけでなく、[生徒の実態に合わせた合理的配慮]などの〈学習に関する支援〉も行っている。また、対人関係に困り感を持った児童生徒に対しては、〈対人関係に関する支援〉を通じて[友だちとの会話や対応の仕方を練習して学ぶ]ようにしている。



〈自己理解のための支援〉として、[自分のいいところを知る、自分のよさが分かる]取り組みや、[自分と向き合う機会を提供する]ようにしている。このような支援は、児童が支援を受けることや、今後自尊感情を持てるために必要である。

発達障害のある児童生徒は、一般的に“支援を求める力”をつけることを求められることが多いが、教師Bは[支援を求める力に加えて、感謝する力を]身につけることを大切に考えている。このような〈社会参加や高校進学に向けての支援〉を行うことで、通級指導教室に通う児童生徒が学校に通う間だけでなく、就労等社会参加していくことも見据えて支援を行っていた。

また、〈通級指導教室に通う児童生徒の周りの児童生徒への支援〉が、児童生徒が[通級による指導を受けやすくするための環境整備]となっていた。

#### 【VI 特別支援教育への理解を広めるために】

教師Aは特性に合わせた合理的配慮を行わない、[「みんなと違うことをするのはだめ」という意識を持つ教員たち]の存在を明らかにしている。このような〈特別支援教育に関する無理解〉が、校内での特別支援教育への理解を広める上で障壁となっている。このような障壁に対しては、[障害に関する知識・理解を深める研修]が必要である。

#### 【VII 通級による指導の限界】

通級指導教室の教師が、通級による指導の限界と考えていること、また、どうすればよりよい支援ができるようになるかと考えているかである。

最大45分しか児童生徒と接することができない故の[成果が見えないことによる迷いや限界]があり、このような〈通級指導教室の教師の心理的限界〉が通級による指導の限界の一つと感じていた。また、制度として児童の受け入れ人数に限界があることや、教師の人員配置が十分でないこと、仕事量の増加や人員配置が十分でないことによる[通級指導教室の教師の過重負担]や、通級指導教室が設置されている学校が少ないためにおこる[他校通級の場合の保護者の送迎の負担]などが、通級指導教室の教師がすぐに変えることのできない〈支援体制面での限界〉と感じていた。

このような限界を解決するためには、各校に通級指導教室が設置されていることが重要である。また、[“チーム学校”として機能する]ために、各校に特別支援や生徒指導、病気、カウンセリングなど、さまざまな専門的知識を持った教師がいて、医療や福祉などの関係機関や家庭や地域の人と連携することが〈よりよい通級による指導を行うために〉必要であることが報告された。

## IV. 考察

分析の結果、上記のように7つのカテゴリーグループと22のカテゴリーが生成された。これらの関連を基に、インタビュー対象の小学校教員及び中学校教員が考える二次障害に対する支援を検討し、通級指導教室の教師の役割と専門性について考察する。

### 1. 通級指導教室の教師の抱える困難さ

#### (1) 教師・関係機関との連携に関する困難

清水ら(2017)が通級による指導に関して、全国の市町村教育委員会や通級指導教室の教師を対象に行った調査では、通級指導教室の教師と在籍学級の担任教師との連携の課題として、「十分な時間確保困難・業務多忙」が挙げられている。本研究においても、教師A、教師Bともに連携する上で担任教師や教科担任の教師との情報共有や話し合いをするための時間調整が難しいと語っており、多岐にわたる業務で、一人一人都合のいい時間が異なり、情報共有・交換のための十分な時間を確保することが難しく、通級指導教室の教師が困り感を持っていることが明らかになった。

都築ら(2016)は、日本LD学会のシンポジウム・ポスター発表の内容を分析し、通級指導教室の教師と在籍学級の担任教師の連携方法・内容について、①文書による連携、②直接面談や電話による連携、③個別の指導計画を通しての連携、④通級での指導を在籍学級で生かす連携、⑤教材の共有化による連携、⑥通級指導教室の担当者が通常の学級で授業を実施、⑦在籍学級の授業に合わせた指導や予習による連携、⑧在籍学級の環境整備による連携、⑨学級担任へのアンケートによる連携、の9つにカテゴリー分けしている。また、クラス全員に有意義な授業を実施するための連携や、授業を通しての連携などは、共通理解という基盤が出来上がった上で発展的に形成されてきたと都築らは考察している。教師間で連携を促進するためには、情報共有だけでなく、情報共有によって共通理解の基盤を作り、その上で児童生徒が在籍学級で授業を受ける際にも困難さを感じないためにさらなる連携が必要になると考えられる。

また、教科担任制になる中学校では、情報共有しなければならぬ教師が小学校に比べて多く、どのように情報共有すればいいのかや、特別支援教育に関する理解をどのように進めればいいのか難しいという悩みを教師Bは挙げている。教師Bはスムーズな情報共有ができるシステムがないことを挙げており、そのために次年度への引き継ぎがスムーズに進まないことを明かしており、[情報共有や引き継ぎのための効果的なシステムの開発]が必要であることを述べている。

西川ら(2010)は、「小学校から中学校への進学は、新しい教科や定期テスト、教科担任制などの学習環境の変化、他の小学校出身者との新たな出会いや成長に伴



う友人関係の変化、部活動への参加やその中での人間関係の構築など、教育環境が大きく変化するため、発達障害のある児童生徒にとって難しい時期であるといえる」と述べ、小学校から中学校への移行期に二次障害に陥りやすいことを危惧している。本研究においても、教師A、教師Bともに、小学校から中学校への引き継ぎがされなかったり、遅れてしまったりすると、支援が半年以上遅れ、二次障害に陥る可能性が高まると語っている。本研究においては、教師Aと教師Bが連携してこの課題に取り組んでおり、小学校の授業の参観を教師Bが見に行ったり、中学校教員による6年生向けの出前授業を行ったりするなど、「事前の中一ギャップを防ぐための取り組み」について語っている。また、教師A、教師Bは情報の引き継ぎをできるだけ負担を少なくスムーズに行うために、独自の連携シートを作成し、試験的に実施しており、担任教師の負担感が軽減された、小中学校間で日常的に教師間の交流ができた、などの成果があったことを語っている。

## (2)家庭との連携に関する困難

平子ら(2012)は、「通級指導教室における指導は、通級指導教室を利用する児童への理解や指導・支援だけでなく、その保護者にとっての心理的安定という重要な支援を担っている」と、通級指導教室の教師の保護者支援の重要性について述べている。しかし、特別な支援を拒否する保護者は一定数存在しており、その理由として、中田(2009)は、発達障害がある児童生徒と保護者の間では、子育ての悪循環が生じやすいことを挙げている。本研究においても、教師Aは、「学習意欲の著しい低下」が見られた児童生徒の保護者に通級指導教室に通うことを勧めたものの、頭ごなしに断られ、その児童生徒が中学校に進学後、不登校になってしまったケースから、保護者の理解が得られないと、学校での支援が十分に行えず、二次障害に陥ってしまうことを述べている。

教師Aは保護者が子どもの障害や通級による指導を受け入れられるように、母親の話をひたすら聴くことが大切だと述べており、通級指導教室の教師がカウンセリングマインドをもって接することで保護者が受容し、通級による指導を行うことができた事例を述べていた。原田(2016)は発達障害では児童生徒だけでなく保護者に対しても長期的に継続的な支援が必要となり、支援の開始時点から校内で連携体制が整い、情報共有がされていれば、新学期に担任が変わったとしても他の教師が支援を継続していきやすいと述べている。

上野(2016)は、通級指導教室が母親に与える影響として、第一に、通級指導教室に通うことで相談場の獲得や仲介者の獲得ができ、それらが母親のサポート源になっていること、第二に、通級指導教室は母親の変化を促す可能性があるということを述べている。本研

究においては、教師Aが親同士で繋がる会を設けたことで、子育てに行き詰まりを感じ、通級による指導を受け入れてなかった母親が、悩みを共有したりすることで通級による指導を受け入れられた事例を語っている。一度通級による指導を受けられると、児童生徒がよりよい方向に向かうだけでなく、保護者も心理的な安定を獲得できる可能性があるといえる。

## (3)児童生徒への具体的な支援に関する困難

小池(2006)は、通級指導教室の教師は児童への直接的な指導・支援と間接的な指導・支援の二つの役割を担っており、直接的な指導・支援は、児童の行動や状態を改善することを目的としており、間接的な指導・支援は児童の周りの教師や保護者、他の児童生徒に対しての支援を行うことで、周りの環境を改善することを目的としている、と述べている。本研究において、教師Aや教師Bは、通級指導教室の教師の児童生徒への直接的な指導・支援としては、読み書きに困り感を抱える児童生徒に対し、ジョリーフォニックス(イギリスで考案され、子どもたちの興味や感覚をマルチに刺激し、楽しみながら英語の読み書きの大切な基礎を構築するために研究開発され体系化されたプログラム)の教材を用いて、楽しみながら英単語を読めるようにすることで英語への苦手意識が芽生えないように支援するなどの〈学習に関する支援〉や、友だちとのコミュニケーションに困り感を抱える児童生徒には、ロールプレイングやソーシャルスキルトレーニングを行うなどの〈対人関係に関する支援〉、自尊感情を高め、自分のことを知るために、自分のいいところを周りから聞く活動を行うなどの〈自己理解のための支援〉を行っている。また、他にも〈社会参加や高校進学に向けての支援〉として、自分が何か達成できたときの理由を考えるように促して、周りの支援に気付いたり、自分のよかった行動を振り返られるようにすることで、周りに「支援を求める力に加えて、感謝する力」を身に付け、周りが疲れて支援が途切れてしまうようなことがないようにしたり、高校に進学すると通級指導教室のような場所や支援者はいないかもしれないので、知的な遅れがない生徒に関しては3年生から「高校に向けて支援を減らす」ことを提案したりするなどの取り組みをしている。間接的な指導・支援としては、教師A、教師Bは、字が大きく書けず、視覚認知が弱いために簡単な問題を間違ってしまう生徒のために、数学担当の教師に、テストの際にその生徒には計算用紙を多く渡すように伝えるなどの児童生徒の「実態に合わせた合理的配慮」が行われるようにしたり、児童生徒の困り感や学習のつまづきが分からない教師に、その児童生徒の特性や困り感の見方を伝えるなどして教師への支援、通級指導教室に通うことが心理的な負担とならないよう、通級指導教室とは別の取り出し教室を整備し、授業を抜けて個別

の指導を受けることが特別なことではないようにするなどの「通級による指導を受けやすくするための環境整備」を行っている。

#### (4)児童生徒を取り巻く環境に関する困難

障害者の権利に関する条約「第二十四条 教育」においては、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。」と位置付けられている。しかし、本研究において、教師Aは、児童の困り感に気付かず、「この子怠けてるだけだから」というように考える人の存在を明かしている。また、「みんなと違うことするのおかしい」という意識が強い人も担任教師の中にはいて、「合理的配慮を提案してもなかなか受け入れてくれない」とも語っており、なかなか特別支援教育や合理的配慮が行われていない現状があることが明らかにされた。教師Bは、生徒のことで同僚の教師が相談にきたら、生徒への支援方法や対応の仕方を助言するのではなく、生徒の見方や生徒が困っているかもしれない点を伝えるようにしていると語っていた。このことから、通級指導教室の教師は、合理的配慮の実施や特別支援教育の理解、啓発を図っていることが明らかにされた。

## 2. 二次障害を予防するための通級指導教室の教師の役割と専門性

特別支援学校教員や特別支援学級担任教師の特別支援学校教諭免許状保有率は、文部科学省調査等で報告されており、特別支援学校で70.0%(平成22年度現在)、小中学校の特別支援学級の担任教師で31.3%(平成22年度現在)であると明らかにされている。平成29年度全国特別支援学級設置学校長協会による「通級による指導に関する調査」実態調査によると、正規の教員が1人しか配置されていない学校が、小学校で60.1%、中学校で78.1%であり、教員の専門性の指標として使われる「特別支援学校教諭等免許状の保有」に関しては、正規教員の免許保有率は合計44.8%であることが明らかにされた。

また、通級による指導の実施状況は文部科学省による「平成26年度通級による指導実施状況調査結果につ

いて」において、平成25年度には公立小・中学校の11.6%、平成26年度時点で公立小中学校の12.4%で通級による指導が行われていることが報告されており、年々増加傾向にあるが依然十分な設置状況ではないことが分かる。このような状況から、通級指導教室の設置の推進は早急に行われるべきであり、また、一人一人の通級指導教室の教師が通級による指導を行うための専門性を高めていくことが重要である。

### 【文献】

- 原田宗忠(2015)発達障害の可能性のある児童・生徒の入口支援時における教師の関わりー保護者との関わりに焦点をあてて、愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, 6, 9-17.
- 平子雅張・菊池紀彦(2012)発達障害児に対する通級指導教室の役割とその重要性についての検討, 三重大学教育学部研究紀要, 63, 203-214.
- 小池雄逸(2006)通級指導による通常学級に在籍する軽度発達障害児への支援, 教育科学研究(首都大学東京), 21, 19-30.
- 宮本信也(2011)発達障害医学の進歩, 23, 診断と治療社, 1-8.
- 清水潤・澤田真弓・笹森洋樹・江田良市・海津亜希子・北川貴章・武富博文・村井敬太郎・若林上総(2017)通常の学級と通級による指導の学びの連続性に関する研究, LD研究, 26, 4, 409-415.
- 都築繁幸・長田洋一(2016)小学校通級指導教室と通常の学級の連携に関する一考察ー日本LD学会における研究動向ー, 障害者教育・福祉学研究, 12, 121-129.
- 上野一彦(2010)「発達障害」学生を取り巻く課題と今後の展望について, 大学と学生, 80, 15-21.
- 上野聖人(2016)所沢市の通級指導教室に通う児童をもつ母親に関する記述的検討, 人間科学研究, 29, 60-60.
- 外務省(2014)「障害者の権利に関する条約」  
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000018093.pdf>  
 (2018年10月17日閲覧)
- 文部科学省(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
- 文部科学省(2011)「特別支援教育に係る教育職員免許状について」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1356210.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1356210.htm) (2018年10月17日閲覧)
- 全国特別支援学級設置学校長協会(2018)全国特別支援学級設置学校長協会調査報告書, 全国特別支援学級設置学校長協会調査部