

論 文

知的障害特別支援学校高等部における道徳の授業実践 - 「ジョハリの窓」を活用した新たな長所の獲得 -

Moral Education in Special Needs School for the Children with Intellectual Disabilities at Upper
Secondary School Department
; Using Johari Window to Gain New Strengths

土居 一平 (高知大学教職大学院)¹

是永 かな子 (高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門・高知ギルバーク発達神経精神医学センター)²

DOI Ippei¹ and KORENAGA Kanako²

*1 Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, Professional Schools for Teacher
Education*

2 Kochi Gillberg Neuropsychiatry Centre

ABSTRACT

The purpose of this paper is to examine the practice of Moral Education in Special Needs School for the Children with Intellectual Disabilities at Upper Secondary School Department. Seven students with varying degrees of disability were included in the intervention class. The aim of this study was to examine the practical aspects of teaching in which students interact with each other. As a result, the classes using " Johari Window " were able to lead to self-understanding, other-understanding, and self-understanding from the viewpoint of others. After the three hours of the unit, the students were asked to reflect on the lesson. Then, with the new strengths in mind, the students were asked to think about which strengths they would value in the future and why. The learning content was linked to the acquisition of life skills after employment.

I. 問題の所在

「特別の教科 道徳」(以下、道徳科)は、平成 30 年度から特別支援学校小学部、平成 31 年度から中学部において実施され、知的障害特別支援学校高等部においては、令和 2 年度から教育課程に位置付けられて、全面実施されている¹⁾。

知的障害のある児童生徒には、適切に指導の重点を定めること、指導内容を具体化すること、体験的な活動を取り入れることが学習指導要領でも示され²⁾、道徳科における授業実践では、知的障害の特性を考慮した展開を考えることが不可欠である。知的障害のある児童生徒にいかにも道徳的価値を教えていくのか、一人ひとりの障害の特性に応じた授業実践の積み上げが必要である。

道徳的価値とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである³⁾とされ、それを表したものが内容項目である。第一著者が所属する知的障害特別支援学校(以下、本校とする)は、令和 2 年度より教育課程上に道徳科の時間を設定しており、また、系統立った道徳の内容を構築することを目的として、本校独自の道徳の内容項目表を作成している⁴⁾。各学部においては、内容項目で示される道徳的価値を参考に授業実践が積み上げられている。

一方、齋藤⁵⁾が行なった全国の知的障害を主たる対象とする国立大学附属特別支援学校を対象とした調査においては、道徳教育実施上の課題として「言語の理解・表出の困難」、「抽象的な内容の扱い」、「考え議論する道徳」といった知的障害の特性に関連する課題が挙げられている。また細川⁶⁾は、道徳科の授業として取り組む場合、教師や仲間との対話により考えを深めていくためには、知的障害の児童生徒が自分の身に引きつけて考えることができ、道徳的価値を実感できるような題材の設定や教材、授業展開の工夫が求められると指摘しており、知的障害のある児童生徒が道徳的価値を理解して学習できる教材の開発、授業の展開の工夫が授業者に求められることは必至である。

本校においても、知的障害の特性を考慮しつつ、障害の程度に配慮した児童生徒同士の交流ある授業実践を目指している。それは、知的障害特別支援学校の学級編成が障害の実態に幅があることが多く、学級単位で授業を進めるにあたり、それぞれの児童生徒の内容理解の程度、授業展開を考えなければならないからである。ただしこの観点は発達段階別のグループ編成を行って授業を行う場合でも重視されなければならないだろう。

以上をふまえて本稿では、知的障害特別支援学校における道徳科の授業で、言語理解や表出に制限がある児童生徒を含めた子どもの障害の程度が多様な学級において、児童生徒同士の交流ある授業について実践的に検討することを目的とする。

II. 研究の方法

本校は、小学部から高等部まで 156 名の児童生徒が在籍し、教職員数は 134 名の県内最大規模の知的障害特別支援学校である。本研究で注目する高等部は生徒数 90 名であり、卒業後には一般就労を目指す生徒や生活介護のサービスを受ける生徒が在籍し、実態は多様である。

実践研究の対象は高等部 3 年生 1 学級 7 名とした。対象学級は一般企業・就労継続支援 A 型もしくは B 型事業所を卒業後の就職先として希望する生徒のみならず、生活介護事業の利用を希望する生徒で編成されている。コミュニケーションについては、言語を介する生徒や発話がない生徒など、学級集団における生徒の実態は多様である。

本実践では、A 主として自分自身に関することの「向上心、個性の伸長」を扱うこととし、単元「自分を知ろう」を作成し、3 時間計画で実践した。

本校独自の道徳の内容項目表の構成は、特別支援学校学習指導要領による 7 段階(小学部 3 段階、中学部 2 段階、高等部 3 段階)を設け、12 年間の連続性のある指導や実態に応じた指導の充実を考慮している。対象学級の生徒の実態を考慮し、学級内に A、B、C の 3 つのグループを設け、それに対応するように内容項目の段階も合わせた。A グループ(3 名)は、言語を介してのコミュニケーションができ、自らの考えを具体的に文章化したり、発表ができたりする生徒である。本校独自の内容項目表では、高等部 1 段階の内容にあたることとした。B グループ(2 名)は、言語を介してのコミュニケーションができ、自らの考えを教師の補助のもとに文章化し、発表ができる生徒である。本校独自の内容項目表では、中学部 1 段階の内容にあたることとした。C グループ(2 名)は、経験の中で得られた簡単な二語文を使い感情や要求を伝える生徒と、発話はないがジェスチャーやイラスト、文字を使い、教師の支援を受け学習に取り組んでいる生徒である。本校独自の内容項目表では、小学部 1 段階と 2 段階の内容にあたることとした(表 1)。

教師の補助を特に要する生徒は、主指導を担う MT(Main Teacher)のみならず副指導を担う ST(Sub Teacher)2 名の補助を受けつつ、学級全体で交流のある授業展開を目指した。授業実践者は第一著者であった。

表 1 各グループが目指す道徳的価値

本校の道徳の内容項目「向上心、個性の伸長」	
A	能力・適正・興味・関心・性格など自分の個性を伸ばしてよりよく生きようとする(高等部 1 段階)
B	自分の得意なことや苦手なことを知ること(中学部 1 段階)
C	自分の得意なことを知ること(小学部 2 段階) 自分の好きなことやものを知ること(小学部 1 段階)

出典：本校独自の内容項目を参考に著者が作成。

本単元では、「ジョハリの窓」を教材とした。ジョハリの窓とは、ジョセフ・ルフトとハリー・インガム(Luft, J. & Ingham, H. 1955)が提唱した概念⁷であり、他者との関係から自己への気付きを促し、コミュニケーションの円滑な進め方を考えるために提唱された心理学モデル⁸である。ジョハリの窓では、自己に対する理解を自己と他者の視点による2つの軸、つまり「自分が知っている自分・自分が知らない自分」と「他者が知っている自分・他者が知らない自分」とに分けて考え、それらの軸をもとに、4つの領域(窓)に分け、それぞれを「開放の窓」、「秘密の窓」、「盲点の窓」、「未知の窓」として考える概念である。表2に、単元における教材としてのジョハリの窓を示す。

表2 教材としてのジョハリの窓

	自分が知っている自分 「気づいている」	自分が知らない自分 「気づいていない」
友達 が知 つ	友達も自分も知っている (開放の窓)	友達が知っている (盲点の窓)
友 達 が 知 ら な い	自分だけが知っている (秘密の窓)	自分も友達も知らない (未知の窓)

出典：中島義明(1999)『心理学辞典』を参考に著者作成。

本実践の単元目標は、「自分や友達のいいところを見つけ、自分の新たな長所を知ること」とした。自己と他者に対する理解(いいところを探す)を通し、自分の新たな長所を獲得していくことを目指す。新たな長所は、ジョハリの窓の「盲点の窓」にあたることとした。この領域は、友達は知っているが自分は知らないことである。自分の長所を表現できることを指導するのみならず、友達の良さに気付くこと、相互の意見交換から新しい自分の良い面を新たな長所として意識していくこと、とした。

Ⅲ. 結果と考察

1. 授業実践「自分を知ろう」1時間目

1時間目には「自分が知っている自分」である「開放の窓」と「秘密の窓」の領域を整理した。

単元における導入的展開として「いいところ」の考え、言葉の定義づけをし、生徒が具体的に学習内容をイメージできるようにした。具体的には、「いいところ」を「好きなこと・できること・得意なこと」と定義づけて説明した。自分のいいところを見つけて考えることについて、恥ずかしさや自己肯定感の低さから、その活動に抵抗感を感じてしまうことを考慮し、自分の好きなこと、当たり前に行っていることを考えられるようにした。説明の際には、授業者が具体例の提案をして、考え方を示した。例えば、授業者

は「音楽が好き」、「掃除が好き」、「自転車に乗ることができる」、「字を丁寧に書く」、「負けず嫌い」などについて生徒に伝えた。その後「付箋にひとつずついいところを書く」をルールとして、生徒各自で考えた。活動が進まない時には「黒板の校時表をきれいに書いているね」、「体操服が干されているってことは、誰かが洗濯してくれたんだね」など授業者が生徒の係活動を評価することで、「係活動ができる」という考え方を導き出せるようにするなど、間接的なヒントを出した。そのことで日々当たり前に取り組んでいることを価値づけた。また、Cグループの生徒は、家庭との連絡帳などから得られた好きなものの情報を提示したり、学校での取組をイラストや文字にして提示して選択させたりするなどのようにSTが支援した。

「自分が知っている自分」を考えたあと、自分も友達も知っている(開放の窓)と自分だけが知っている(秘密の窓)の2つの領域に整理した。この展開は、自分で考えるだけでなく、友達の意見を元に整理することを目的とした。付箋に書かれた項目を発表した際に、「知らなかった」、「初めて知った」という感想を求めたり「知らなかったら手を挙げる」という行為を求めたりして、友達や教師との相互的な気付きを共有した。ここでは自分のことを知ってくれているという友達とのつながり、自分だけが知っている情報を発表できたという「自己開示」も併せて評価した。

以下に、1時間目の授業展開を示す。

表3 「自分を知ろう」1時間目の授業展開

導 入	1 今日の学習内容を知る 「自分のいいところ探し」 目標 自分のいいところを考え、整理することができる
展 開	2 「いいところ」とは何か考える ・具体例の提案【教師が自分の好きこと・できること・得意なことを言う】 「自転車の運転が得意、歌が歌える、料理ができる、字が上手、友達がいる、笑うと目が細くなる、大声で笑う・・・」 (具体的に出す)→黒板に掲示する ※当たり前のことで OK、生徒の主観に立つ(車の運転→自転車の運転など) ・教師の具体例の提案を見て、自分の「いいところ」を探す視点を知る ・自分のいいところについて考えを書く ・付箋1枚につき1つ
	3 「自分と友達も知っている」「自分だけが知っている」の2つのグループに分ける ・自分が考えた内容を発表する ・友達の意見を聞く ・ワークシートに貼り替える
	4 自分の考えた内容を発表する

	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で分けた項目から一つずつ発表する ・発表の仕方を参照して発表する
まとめ	<p>5 振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分のいいところを考えたこと ・「ジョハリの窓」をここで初めて示す 「今日は、この部分(解放の窓と秘密の窓)をしたよ」 <p>6 次回の授業内容を知る</p> <p>次の授業は、「自分は知らないけど(気付いてないけど),友達が知っている部分(盲点の窓)を考えるよ」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「友達のいいところを探そう」に取り組むこと

1 時間目には、「自分が知っている自分(解放の窓と秘密の窓)」の項目を整理できた。次時は、「盲点の窓」の領域に取り組む。「自分が知らない自分(友達が知っているいいところ)」は、友達のいいところ探し,他者評価に重きを置いた実践である。1時間目に,自分のことについて考えたため,その内容をまとめた上で,友達に目を向ける活動へとつながりをもたせることを意図した。

2. 授業実践「自分を知ろう」2時間目

2時間目は「友達が知っている自分」である「盲点の窓」の領域を整理した。

「友達のいいところを考える」を学級全ての友達に対して考えて友達の良さに気付くこと,友達の意見をもらうことで,自分でも気付いていない良さをすることをねらいとした。1時間目に自分のいいところを考えているため,友達のいいところを見つける展開はイメージしやすいと考えた。同時に,友達のいいところを「目に見える」,「目に見えない」のように,思考するポイントを絞って具体的に考えられるように段階的に指導した。説明の際には,授業者がSTとペアになって具体例の提案をした。例えば,「目に見えるいいところ」では,STは「髪型が似合っている」,「服装がオシャレ」,「笑顔が素敵」,「足が速い」などであった。「目に見えないいいところ」では,STは「挨拶の声が大きい」,「会うと嬉しくなる」,「優しい」,「頼りがいがある」などであった。これらの項目は,具体的事例として,付箋に書いて黒板に提示した。考える活動が進まないときには,授業中や朝の会,給食時など,具体的に場面設定して考えること,授業者の具体例を参考にすることを伝えた。共有場面では,友達同士で考えた付箋を交換しながら交流した。また,付箋を一読した後,新しい気付きにチェックを入れたり,発表シート(図2)に当てはめて考えたりしながら次時の発表につなげた。

以下に,2時間目の授業展開及び使用した発表シートを示す。

表4 「自分を知ろう」2時間目の授業展開

導入	<p>1 今日の学習内容を知る 「友達のいいところ探し」</p> <p>目標 友達のいいところを整理して考えることができる</p>
展開	<p>2 友達の「目に見える」いいところについて考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体例の提案【教師が2人組になり,相手の目に見えるいいところを言う】 「服が似合っている,笑顔がいい,髪型がいい,ポケモンに詳しい,本が好き・・・」(具体的に出す)→黒板に掲示 ※素敵やさしい,いいなど主観で書けるものを示す ※比較で褒めないようにする ・教師のロールプレイを見て,友達の「目に見えるいいところ」を探す視点を知る ・付箋1枚につき1つ ・書いた付箋を,ワークシートの友達の欄に貼る <p>3 友達の「目に見えない」いいところについて考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・具体例の提案【教師が2人組になり,相手の目に見えないいいところを言う】 「係活動を忘れずしている,会うと嬉しくなる,挨拶の声が大きい,優しい,行動力がある,何事も一生懸命,体調管理を徹底している・・・」(具体的に出す)→黒板に掲示 ※素敵やさしい,いいなど主観で書けるものを示す ※比較で褒めないようにする ・教師のロールプレイを見て,友達の「目に見えるいいところ」を探す視点を知る ・付箋1枚につき1つ ・書いた付箋を,ワークシートの友達の欄に貼る <p>4 友達と共有する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分が考えた付箋を,友達にわたす ・一読した後,友達が見つけてくれた新しい気付きにチェック(○やレ点)を入れる
まとめ	<p>5 振り返り</p> <ul style="list-style-type: none"> ・友達のいいところを考えたこと ・自分で新たに気付いたこと,再認識したことを知る <p>6 次回の授業内容を知る</p>

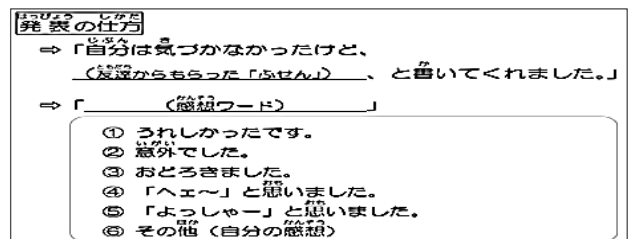


図2 発表シート(2,3時間目に使用)。

2時間目の授業展開において,友達の良さを評価する,友達のがんばりに注目できる,学級の仲間づくりや助け合い,良い雰囲気作りにもつながることを目指し,A,Bグループ

の生徒が支援度の高い C グループの生徒について考えられるように配慮した。

3. 授業実践「自分を知ろう」3 時間目

3 時間目には、2 時間目の活動で得られた「盲点の窓」の領域である「自分は知らないけれど、友達が知っている」という気づきを、他者から評価された自分の長所として獲得できるようにした。そして、自分の長所は「〇〇です」と伝えられるようにすることを目指した。友達からの評価を自分の長所として捉えられるようにした。また、付箋に書かれた友達のメッセージと合わせて、教師の評価も適宜加えていった。長所として位置付ける項目は、「〇〇が好きだ」というより、「〇〇ができる」というものにして、興味関心に偏らないように配慮した。

以下に、3 時間目の授業展開を示す。

表 5 「自分を知ろう」3 時間目の授業展開

導 入	1 今日の学習内容を知る 「自分の新たないいところを知ることができる」 目標 自分のいいところ、友達のいいところに気付くことができる(自分の新たな長所を知ることができる)
展 開	2 新たな自分のいいところを考え、発表する ・発表シート(図 1)をもとに、自分の考えをまとめる ・新たな視点として、友達からもらった「自分のいいところの付箋」をワークシートに貼り付ける ・発表内容をクラス全員で確認し、友達の気づき、新たな発見と驚き、恥ずかしさ、嬉しさなど、いいところの視点を共有する 3 新たな「長所」に変換する ・「長所」の説明をする(長所=すぐれている) ・自分の知らない新たないいところについて、他者から評価された内容は、長所にできることを知る
ま と め	4 振り返り ・友達のいいところに気づき、考えることができたこと ・友達から評価してもらった、自分の知らないいいところが、新たな「長所」としてとらえられたこと

3 時間目の授業展開において、生徒同士の交流で導き出した盲点の窓の領域を、教師が新たな長所として価値づけをしていくことも重要であった。例えば、『学校を休まない』ことは、健康管理ができ、体調を崩さないということだね』や『きれい好きで片付けができる』ことは、身だしなみに気を遣っているということだね』などであった。

4. 授業実践のその後として

ジョハリの窓をツールとして新たな長所を獲得した「自分を知ろう」の単元実践後、期間を空けて振り返りの意味

を込めて再度授業を実施した(単元実践は 4 月、再実施は 9 月)。授業の目標は「ジョハリの窓のシートを見て、これから自分が大切にしたい、新たな長所を発見しよう」として 3 時間の単元を振り返りつつ、友達との交流で獲得した新たな長所を、より高めていくことを目指した。新たな長所に着目し、新たな長所を大切にしていきたい理由を考えることで、自分の長所や強みに意識を向けることを目指した。このように学習の繰り返しによって、定着を図ること、新たな長所の意識化につなげることを目指した。

IV. 総合考察

本稿では、知的障害特別支援学校における道徳科において障害の程度が多様な学級において、児童生徒同士の交流ある授業について実践的に検討することを目的とした。結果として「ジョハリの窓」は他者を通じて、多面的な自己理解ができるツールであったと考察した。ジョハリの窓のシートを完成させる過程には、自己理解、他者理解、そして他者の視点からの自己理解があった。そのため自己開示や他者評価、そして新たな長所を獲得していくという高次な思考を導くためには本実践の展開は有効であったと考えた。また、他者視点からの自己理解において、友達の客観的な意見として自分を見つめ、「友達からはこのように認められている」という肯定的な「メタ認知」を導くことにもつながったと推察した。

就職の際に多用される「自分の長所は？」という問いかけだけでは、「優しいところ」、「思いやりがある」など、一般的な表現で終わってしまうことと、自分はこのような人間であるという決めつけになることが懸念される。自分の長所を人前で公表する恥ずかしさや「長所などない」という自己肯定感の低い発言も危惧される。本実践では実際のエピソードをもとに友達からの肯定的評価を得ることで、自己肯定感も高くなり、具体的な表現で自分なりの長所を獲得することにつなげることができたと分析した。授業展開においては、生徒が取り組みやすいように、例えば言葉の定義を「いいところ」とは好きなこと、できること、得意なことと言い換えたり、考え方の具体例の提案を行ったりなど、配慮すべき内容も明確になった。抽象的なキーワードを具体的に提示したり定義したりすることで、自分の身近な状況を考えることや当たり前に行っていることに目を向けさせることが重要であった。また授業者の考え方の具体例を通して「こんなふうに考えていいんだ」という意識をもたせた。そして、生徒の言葉や行動を補いながら、価値づけしていくことが肝要であった。例えば、「学校を休まない」ということは「健康管理ができる」、「責任感がある」などへの言い換えである。それらは、「何もないところがない」という発言をする子どもであっても、「授業には出席して、考えているね」、「係活動がみんなと

できているね」という当たり前のことが重要であるという指導者の評価も含まれる。それでもなおネガティブな表現になる生徒に対しては、「リフレーミング」の方法を参考にすることや肯定的なフォローを意識していくことも重要である。

本実践は、生徒の交流を通し、自己理解だけでなく他者理解ができること、友達のいいところを評価する活動に主眼が置かれている。生徒の障害の程度や実態に差がある学級集団においても、支援度の低いA,Bグループの生徒が支援度の高いCグループの生徒のいいところに気付き、交流することで認め合うなど、集団としてお互いを尊重し合う雰囲気づくりにもつなげられた。このような単元の活動は、普段の学級・学校生活における身近な気付き、ごく当たり前のことも評価しあえる関係がある上で授業展開が成り立つ。よって高等部入学やクラス替えの直後などの、集団

として学んだ日が浅い学級においては、自己理解を丁寧に促すなどの準備の段階があったほうがよいであろう。また、支援度の高い生徒には、補助者としてのSTが生徒のいいところを把握し、具体的にイラストや文字で示したり、友達の良さをいくつかの選択肢を用いて考えることを促したりなどの配慮が必要であった。

さて、本実践では高等部3年生を対象にした。3時間の単元終了後、授業の振り返りと新たな長所をもとに、これからどの長所を大切にするか、またその理由を考える授業を行った。高等部の生徒にとって、これからとは「社会人として」や「就職先で活かす」といった状況が含まれる。生徒は、「学校を休まないということは仕事を続けるということ」、「きれい好きは健康を守る」、「自分の笑顔でみんなも笑顔になる」というように、就職後の自分を想像することができていた。高等部の道徳科としての学習内容が

資料1 各授業で使用したワークシートとグループごとの記述

	A	B	C
1時間目			
2時間目			
3時間目			
その後	<p>Q.これから自分が大切にしたい、新しい長所は…</p> <p>特に自分は、「学校を休まない」という長所を大切にしたい。理由は、仕事に出ても続けていかないと自分が困るし、人に迷惑をかけることがあるからです。休みぐせをつけないためです。</p>	<p>Q.これから自分が大切にしたい、新しい長所は…</p> <p>きれい好きな所がいい 自分のけんこうを守ってくれると思います</p> <p>きれい好きな所がいい 自分のけんこうを守ってくれると思います</p>	<p>Q.これから自分が大切にしたい、新しい長所は…</p> <p>ニコニコしているところ わたしが笑顔なら、みんなが笑顔になる!</p> <p>いつもニコニコしているところ わたしが笑顔なら、みんなが笑顔になる!</p>

就労後も活かせるのであれば、ライフスキルとも関連して指導できる可能性があろう。梅永⁹は、「ライフスキル」とは、日常生活の技能であり、日々の暮らしに必要な生活実用的な内容であると定義している。梅永が提唱する 10 項目を、暮らし・仕事・余暇の 3 領域に区分した内容¹⁰の対人関係や健康管理にも関係させるなど、卒業後の生活へと

つながる観点も含んで道徳を教示することができれば、より具体的で生活に必要な知識を生徒に身に付けさせることにもつながると再認識した。

謝辞

本研究は科研費(18K02793)の助成を受けたものである。

註・引用文献

¹ 齋藤大地, 水内豊和他(2021)『知的・発達障害のある子の道徳教育実践』ジエース教育新社. p. 10.

² 文部科学省(2020)『特別支援学校学習指導要領解説, 知的障害者教科等編(下)(高等部)』ジエース教育新社, pp. 291-293.

³ 赤堀博行(2021)『道徳的価値の見方・考え方』東洋館出版社, p. 18.

⁴ 土居一平, 古味聡子, 渡邊莉都, 三好喜久, 是永かな子(2021)知的障害のある児童生徒への「特別の教科 道徳」の実践-高知県立山田特別支援学校で作成した道徳の「内容項目表」を活用した系統性のある取組-. 日本特殊教育学会, 第 59 回大会研究発表., 高知県立山田特別支援学校(2021)「特別の教科 道徳」本校独自の内容項目表 <https://www.kochinet.ed.jp/yamada-s/mt/info/post-43.html> (2021年11月16日参照).

⁵ 齋藤大地(2021)知的障害特別支援学校における道徳教育に関する現状と課題-全国立大学附属特別支援学校を対象とした質問し調査から-『宇都宮大学共同教育学部研究紀要』71, pp. 45-54.

⁶ 細川かおり(2021)第2章「知的障害特別支援学校における道徳教育」pp. 19-24. 齋藤大地, 水内豊和他(2021)『知的・発達障害のある子の道徳教育実践』ジエース教育新社.

⁷ 中島義明(1999)『心理学辞典』有斐閣, p. 429.

⁸ 中村友彦(2021)『世界一わかりやすいジョハリの窓の理論と実践』KARIS 翻訳サービス, p. 14.

⁹ 梅永雄二(2015)『15歳までに始めたい! 発達障害の子のライフスキルトレーニング』講談社.

¹⁰ 土居一平, 是永かな子(2021)特別支援学校におけるライフスキルトレーニングの実践と効果-ライフスキルトレーニングの視点に基づく道徳等の授業内容の検討-『高知大学学校教育研究』3, pp. 249-258.

