

琉球大学学術リポジトリ

インクルーシブ教育評価指標を用いた知的障害教育の教育課程の分析と考察

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部 公開日: 2015-09-14 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 小原, 愛子, 矢野, 夏樹, 韓, 昌完, Kohara, Aiko, Yano, Natsuki, Han, Changwan メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/31975

インクルーシブ教育評価指標を用いた 知的障害教育の教育課程の分析と考察

小原愛子¹⁾, 矢野夏樹²⁾, 韓 昌完^{2)*}

Analysis of Intellectually Disabilities Education Curriculum
using by Inclusive Education Assessment Index

Aiko KOHARA¹⁾, Natsuki YANO²⁾, Changwan HAN^{2)*}

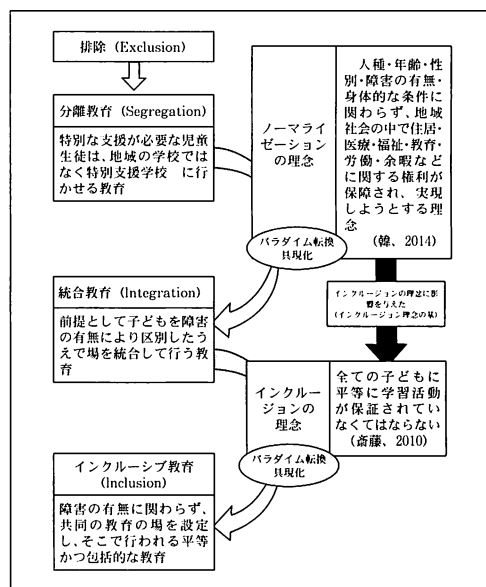
ABSTRACT

近年、特別支援教育を取り巻く状況はインクルーシブ教育の理念の導入等、短期間で新しい理念が次々と取り入れられているが、それに伴った教育体制が十分整わず、教育現場においても混乱が生じている。さらに、インクルーシブ教育の理念等が教育現場にどのように反映されているか検証した研究はほとんど行われていない。そこで本研究では、インクルーシブ教育の理念の観点から作成されたインクルーシブ教育評価指標を用いることで、現在行われている知的障害教育における教育課程（学習指導要領を中心に）を分析し、インクルーシブ教育を推進する上での教育課程の課題を明らかにすることを目的とした。分析の結果、インクルーシブ教育を推進するためには、①学習環境の改善、②多職種との連携、③共に学ぶ場の設定、④公平性の確保（機会の平等）、⑤インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成の内容を学習指導要領で明確に示すことが重要であるという課題が明らかとなった。

I. 研究背景と目的

1. インクルーシブ教育の導入における課題

インクルーシブ教育は、障害者の権利に関する条約の中でその重要性が謳われており、それを受け、各国でインクルーシブ教育システム構築に向けた取り組みを行う等、国際的に重要な教育システムとなっている。しかし、国際的な共通定義がなく、日本においても曖昧なまま使用されている。そこで韓・小原ら（2013）は、インクルーシブ教育に関する現状と今後の在り方について現状分析と国際比較分析を行った。その中で、インクルーシブ教育という概念に至るまでの変遷をまとめ（図1）、インクルーシブ教育は、ノーマライゼーションの理念の延長線上にあるとし、「障害の有無によらず、共に学びあう場を設定し、その中で健常児も障害児も平等かつ包括的に教育を行うことである」と再定義した。



出典：韓・小原ら（2013）「日本の特別支援教育におけるインクルーシブ教育の現状と今後の在り方に関する文献的考察—現状分析と国際比較分析を通して—」を改編

図1 インクルーシブ教育の変遷

¹⁾ 東北大学大学院医学系研究科障害科学専攻

²⁾ 琉球大学教育学部特別支援教育専修 *研究責任者 Correspondance : hancw917@gmail.com

現在、日本の特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、インクルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものである（中教審、2012）。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（2012）では、表1の考え方にに基づき、特別支援教育を発展させていくことが必要であると述べた。

しかし、日本におけるインクルーシブ教育はいくつかの課題が挙げられる。韓・小原ら（2013）は、その課題について、制度・政策、教育体制、教育現場の3つの視点からそれらの問題を明らかにした。制度・政策面の課題として、「学校教育法施行令第5条」¹に見られるように、法律上は分離教育を示唆する文言が含まれるということが挙げられた。教育体制面の課題として、人的・物的な環境整備が行われないままインクルーシブ教育を進める危険性が挙げられた。また、教育現場では、インクルーシブ教育を行うことにより教師の専門性がより求められること、そして理念先行の性急な導入に対する反対等、現場を取り巻く多くの混乱と課題が挙げられた。

2. 知的障害教育の教育課程における課題

知的障害は、一般に全般的な知能脳力の遅れが特徴であると言われ、第一に全体的な知的発達の水準に合わせた支援、次に、高い能力を生かし、低い能力に配慮した支援をするという考え方が重

要であり（長野県教育委員会、2010）、そのような特徴に合わせた教育課程の編成及び指導が必要である（図2）。

しかし、知的障害児教育では教育課程の面で様々な課題が出されている。教育課程に位置づけられる重要な指導の一つとして、交流及び共同学習が挙げられる。学習交流及び共同学習とは、「小学校学習指導要領」及び「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」においてその意義が示されている。そこでは交流及び共同学習が、障害のある子どももない子ども、双方の子どもたちの社会性や豊かな人間性を育成する上で重要な役割を果たしていると考えられ、活動を共にする機会を積極的に設けるよう示されている。しかし、障害者権利条約批准・インクルーシブ教育推進ネットワーク（2010）は、交流及び共同学習の意義に関するアンケート調査結果²より、年に数回の交流学习では障害のある子とない子が接することは日常的ではないことを子どもたちに教えてしまうことである危険性を指摘した。

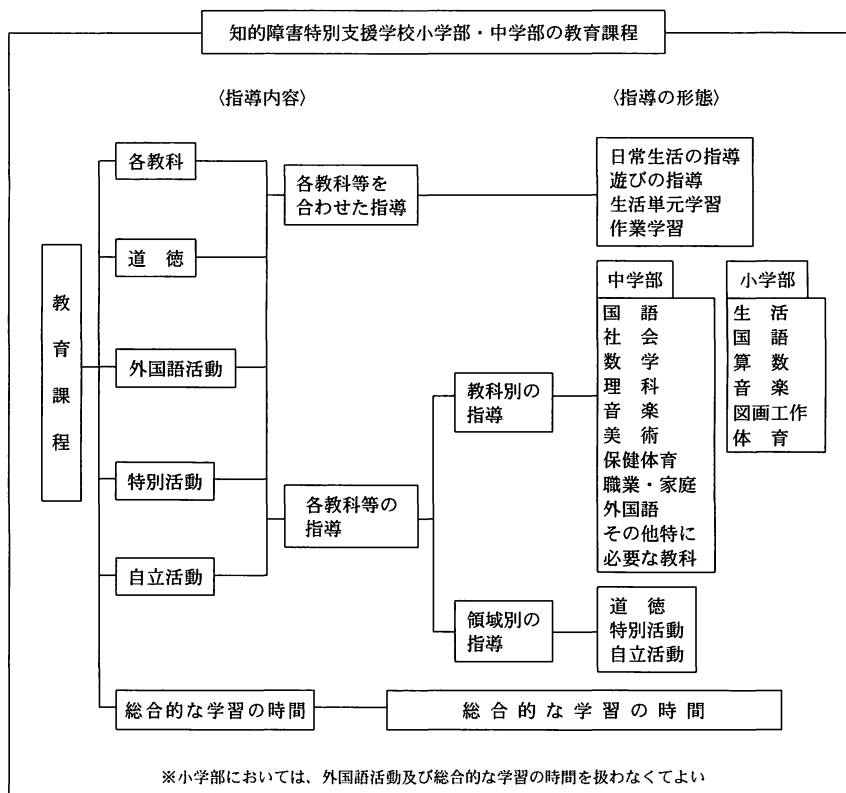
教科の一つとして重要な位置づけである職業教育の課題も挙げられる。藤井・川合ら（2012）は、キャリア教育や就労支援を担当する特別支援学校教員の専門性の低さを指摘した。また、厚生労働省の「平成23年度障害者の就業実態把握のための調査」によると、知的障害者の就業状況は、「就業者」が51.9%、「不就業者」は47.0%であり、「就業

表1 特別支援教育発展のための基本的な考え方

1	障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。
2	障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子どもや人々の交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。
3	特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

¹ 市町村の教育委員会は、就学予定者のうち、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、「第22条の3の表に規定する程度のもの（以下「視覚障害者等」という。）以外の者」について、その保護者に対し、翌学年の初めから二ヶ月前までに、小学校又は中学校の入学期日を通知しなければならないとされている。

² インクルネットにより、交流及び共同学習の意義に関するアンケート調査を行った。アンケートはインターネット及びインクルネットの賛同団体を通じて配布・回収（2010年8月15日～9月15日）したものである（障害者権利条約批准・インクルーシブ教育推進ネットワーク、2010）。



引用：長野県教育委員会（2010）特別支援教育教育課程学習指導手引書

図2 知的障害特別支援学校小学部・中学部の教育課程

者」の中でも「常用雇用」されている割合は20.1%と、知的障害者の就業は深刻な課題である。

今井・生川（2013）は、特別支援教育の教育課程に位置づけられている自立活動の課題を明らかにした。知的障害特別支援学校の自立活動については、そのとらえ方や教育課程上の位置づけが他の障害種の特別支援学校とは異なるという現状にも関わらず、学習指導要領の改訂以降、それらの研究が進展していないことを指摘した。

3. 研究目的

近年、特別支援教育を取り巻く状況は法的整備面や教育行政面、教育現場の環境面等で大きく変化している。特別支援教育への転換（2007年）及びそれによる学習指導要領の改訂（2008年）、障害者の権利に関する条約（2008年）を受けたことによるインクルーシブ教育推進、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（2013）の制定等、短期間で従来とは全く異なる新しい理念が次々

と取り入れられている。しかし、新しい理念の導入により、教育体制が十分整わず、教育現場においても前述したような多くの混乱が生じている。本来、インクルーシブ教育等の教育理念に沿った教育課程であることが望ましいが、それらを検証した研究はほとんど行われていない。

そこで、本研究では、インクルーシブ教育の理念の観点から作成されたインクルーシブ教育評価指標を用いることで、現在行われている知的障害教育における教育課程を分析し、インクルーシブ教育を推進する上での教育課程の課題を明らかにすることを目的とする。

II. 方法

「特別支援学校学習指導要領（平成21年3月告示）」の教育課程に関する内容と「Inclusive Education Assessment Index（インクルーシブ教育評価指標）（試案）」（表2）の12項目の内容

表2 Inclusive Education Assessment Index (インクルーシブ教育評価指標) (試案)

	Index	説明
1	学習環境の改善を図っているのか	ノーマライゼーションの理念を基に、学校現場においては子どもの学習環境の適切な人的・物的整備がされなければならない。
2	学習権を保障しているのか	いかなる場合であっても、教科学習及び自立活動等の学習時間と機会が保障されなければならない。
3	教科外活動を保障しているのか	障害を理由に学校教育における各教科の指導以外の教科外活動の機会を妨げてはならない。
4	多職種との連携(医療・保健・福祉・労働)を図っているのか	医療・保健・福祉・労働との連携を密にし、教育の充実を図らなければならない。
5	自立性の向上を図っているのか	障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立性を高められるようにしなければならない。
6	社会参加の促進を図っているのか	障害のある子どもが将来社会に参加していくために必要な能力を育成しなければならない。
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	教育課程において地域学習を明確に位置づけ、積極的に取り組まなければならない。
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	地域社会の中での人間関係を形成する上で、社会生活に必要な能力を育成しなければならない。
9	共に学ぶ場が設定されているのか	インクルーシブ教育を推進していく上で重要な基盤となる教育の場を積極的に設計・構築していかななければならない。
10	障害理解の促進を図っているのか	障害の有無にかかわらず、個々の障害について正しく理解することで、共に生きる社会の構成員としての資質を養わなければならない。
11	公平性の確保(機会の平等)がされているのか	障害の有無にかかわらず、学習及び学校生活における諸活動の機会が平等に与えられなければならない。
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	インクルーシブ社会が構築されていくためにはそれを率いるリーダーの存在が必要であり、特別支援教育においても育成していかななければならない。

引用：韓昌完 (2014) 第2回 Asian Society of Human Services 研究者養成研修会資料

と照らし合わせながら分析することとする。

本研究では、義務教育段階にある小学部及び中学部の知的障害教育の教育課程に限定するため、「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領(以下、特別支援学校学習指導要領とする。)」の内容を用い分析することとする。本研究では、特別支援学校学習指導要領の第2章「各教科」、第3章「道徳」、第5章「総合的な学習の時間」(中学部のみ)、第6章「特別活動」、第7章「自立活動」の5項目の分析を行う。ただし説明が不十分である場合は、小学校学習指導要領や中学校学習指導要領を用いながら随時解釈を補うこととする。

インクルーシブ教育の評価に関しては、現在、日本で信頼性・妥当性を検証した評価ツールは開発されていない。日本の社会体制や文化への適合性を学術的に検証することが重要であるため(韓・小原ら, 2013)、開発段階にある「Inclusive

Education Assessment Index (インクルーシブ教育評価指標) (試案)」(韓, 2014) (以下、IEAI (試案) とする。)を用いることとする。また、IEAI (試案) については、特別支援学校の教師15名と、特別支援教育専門家4名に項目の文言を検討してもらい、内容的妥当性の検討及び修正を行ったものを用いることとする。

III. インクルーシブ教育に基づいた知的障害教育の教育課程の分析

1. 学習指導要領の「各教科」に関する分析

「各教科」については、小学部・中学部が教科毎に指導目標及び内容を示しているため、それぞれ分析することとする。また、IEAI (試案) に基づき「各教科」を対応させた分析結果は表3に示す。「1. 学習環境の改善を図っているのか」、

「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「4. 多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」の7項目に該当した。

(1) 小学部における各教科の目標及び内容

小学部の各教科は、「生活」「国語」「算数」「音楽」「図画工作」「体育」について示されており、それに加え「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い」が示されている。ここでは、これらをIEAI（試案）と照らし合わせて分析することとする。

① 生活

「生活」は、「日常生活の基本的な習慣を身に付け、集団生活への参加に必要な態度や技能を養うとともに、自分と身近な社会や自然とのかかわりについて関心を深め、自立的な生活をするための基礎的能力と態度を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、「(1)日常生活に必要な身辺処理を自分でする」ことや「(6)日常生活で簡単な手伝いや仕事を進んでする」といった自立性の向上に関する内容があった。また、「(7)日常生活に必要な簡単なきまりやマナーが分かり、それらを守って行動する」ことや、「(4)身近な人と自分とのかかわりが分かり、簡単な応対などをする」といった社会参加の促進を図る内容があった。さらに、「(10)身近な公共施設や公共物などを利用し、その働きを知る」といった地域社会での積極的な活動を図る内容があった。

以上のことより、「生活」では、IEAI（試案）の「2. 学習権の保障をしているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」という4項目に該当すると考えられる。

② 国語

「国語」は、「日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、読み書き等の国語教育に必要な基本的な能力向上を図るといった学習権の保障に関する内容があった。また、「(2)見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどを教師や友達と話す」といった自立性の向上と社会参加に関する内容があった。

以上のことより「国語」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」という3項目に該当すると考えられる。

③ 算数

「算数」は、「具体的な操作などの活動を通して、数量や図形などに関する初歩的なことを理解し、それらを扱う能力と態度を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、数の概念の理解や、数量・図形に関する計算や比較等、算数の基本的な能力向上を図るといった学習権の保障に関する内容があった。また、2段階「(4)一日の時の移り変わりに気付く」ことや、3段階「(4)時計や暦に関心をもつ」といった自立性の向上に関する内容があった。

以上のことより「算数」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」という2項目に該当すると考えられる。

④ 音楽

「音楽」は「表現及び鑑賞の活動を通して、音楽についての興味や関心をもち、その美しさや楽しさを味わうようにする」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、音楽科に関する基本的な能力の向上といった学習権の保障に関する内容があった。また、「(4)やさしい歌を伴奏

に合わせながら、教師や友達などと一緒に歌ったり、一人で歌ったりする」といった社会参加の促進に関する内容があった。

以上のことより「音楽」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」という2項目に該当すると考えられる。

⑤ 図画工作

「図画工作」は、「初歩的な造形活動によって、造形表現についての興味や関心を持ち、表現の喜びを味わうようにする」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、図画工作に必要な造形表現の能力向上といった学習権の保障に関する内容があった。また、「(2)いろいろな材料や用具を工夫しながら、目的に合わせて使う」といった自立性の向上に関する内容があった。

以上のことより、「図画工作」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」の2項目に該当すると考えられる。

⑥ 体育

「体育」は、「適切な運動の経験を通して、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる」ことを目標としている。IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、体育に必要な基本的な能力の向上といった学習権の保障に関する内容があった。また、「(3)いろいろなきまりを守り友達と協力して安全に運動をする」といった、自立性の向上や社会参加の促進に関する内容があった。

以上のことより、「体育」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」という3項目に該当すると考えられる。

⑦ 指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い

「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の

取扱い」では、指導計画作成にあたっての留意点が5つ示されている。そこでは、「3. 児童の実態に即して学習環境を整えるなど、安全に留意するものとする」や、「5. 児童の知的障害の状態や経験等に依じて、教材・教具や補助用具などを工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにするものとする」と学習環境の改善に関する内容があった。また、「2. 個々の児童の実態に即して、生活に結び付いた効果的な指導を行うとともに、児童が見通しをもって、意欲的に学習活動に取り組むことができるよう配慮するものとする」といった学習権の保障に関する内容があった。

以上のことより、「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い」では、IEAI（試案）の「1. 学習環境の改善を図っているのか」、「2. 学習権の保障をしているのか」という2項目に該当した。

(2) 中学部における各教科の目標及び内容

中学部の各教科は、「国語」「社会」「数学」「理科」「音楽」「美術」「保健体育」「職業・家庭」「外国語」について示されており、それに加え「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い」が示されている。

「国語」「数学」「音楽」「美術」「保健体育」については、小学部の「国語」「算数」「音楽」「図画工作」「体育」と類似した内容であり、各教科に必要な基本的な能力を養うことを図っているため、IEAI（試案）の「2. 学習権の保障をしているか」の項目に該当した。また、「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い」に関しては、小学部と同じ内容であったため、「指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い」では、IEAI（試案）の「1. 学習環境の改善を図っているのか」、「2. 学習権の保障をしているのか」の2項目に該当した。そこで、ここでは小学部の教科にはない「社会」「理科」「職業・家庭」「外国語」について分析することとする。

① 社会

「社会」は、「社会の様子、働きや移り変わりについての関心と理解を深め、社会生活に必要な

基礎的な能力と態度を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、社会生活に必要な基本的な能力を育てるといった学習権の保障に関する内容があった。また、「(1)集団生活の中での役割を理解し、自分の意見を述べたり、相手の立場を考えたりして、互いに協力し合う」ことや「(2)社会生活に必要ないろいろなきまりがあることを知り、それらを守る」といった自立性の向上や社会参加に関する内容があった。さらに、「(3)日常生活に関係の深い公共施設や公共物などの働きが分かり、それらを利用する」や「(5)自分が住む地域を中心に我が国のいろいろな地域の様子や社会の移り変わりに関心をもつ」といった積極的な地域活動の促進に関する内容があった。

以上のことより「社会」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」という4項目に該当すると考えられる。

② 理科

「理科」は、「日常生活に関係の深い自然の仕組みや働きなどに関する初歩的な事柄についての理解を図り、科学的な見方や考え方を養うとともに、自然を大切にすることを育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、自然科学に必要な基礎的な能力向上といった学習権の保障に関する内容があった。「理科」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」という1項目に該当すると考えられる。

③ 職業・家庭

「職業・家庭」は、「明るく豊かな職業生活や家庭生活が大切なことに気付くようにするとともに、職業生活及び家庭生活に必要な基礎的な知識と技能の習得を図り、実践的な態度を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている

指導内容を照らし合わせたところ、職業・家庭に必要な基本的な知識と技能を習得する能力を向上するといった学習権の保障に関する内容があった。また、「(1)働くことに関心を持ち、作業や実習に参加し、働く喜びを味わう」ことや「(5)産業現場等における実習を通していろいろな職業や職業生活、進路に関するために協力する」といった地域の中での活動促進や社会参加の促進、多職種との連携に関する内容があった。さらに、「(3)道具や機械、材料の扱いなどが分かり、安全や衛生に気を付けながら作業や実習をする」ことや「(7)家庭生活に必要な衣服とその着方、食事や調理、住まいや暮らし方などに関する基礎的な知識と技能を身に付ける」といった自立性の向上に関する内容があった。「(9)家庭生活における余暇の過ごし方が分かる」といった教科外活動の保障に関する内容もあった。

以上のことより「職業・家庭」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「4. 多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」、という6項目に該当すると考えられる。

④ 外国語

「外国語」は、「外国語に親しみ、簡単な表現を通して、外国語や外国への関心を育てる」ことを目標としている。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている指導内容を照らし合わせたところ、「(1)身近な生活の中で見聞きする英語に興味や関心をもつ」ことや、「(2)簡単な英語を使って表現する」といった外国語に必要な基本的な知識と技能を習得する能力を向上するといった学習権の保障に関する内容があった。「外国語」では、IEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」という1項目に該当すると考えられる。

(3) IEAI (試案) に基づいた「各教科」の対応
分析結果

IEAI (試案) に基づき「各教科」を対応させた分析結果、「1. 学習環境の改善を図っているのか」、「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「4. 多職種との連携(医療・保健・福祉・労働)を図っているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」の7項目に該当した(表3)。

2. 学習指導要領の「道徳」に関する分析

「道徳」は、小学校及び中学校の準ずる教育を行うほか、特別支援学校の学習指導要領に示された教育を行うとされている。そこで、ここでは小学校及び中学校の学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領を分析することとする。

「道徳」は、「道徳教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と

態度などの道徳性を養うこととする。道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、各教科、(小学校のみ外国語活動)、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚及び(中学部のみ、それに基づいた人間としての)自己の生き方についての考えを深め、道徳的実践力を育成するものとする」ことを目標としている。

指導内容は、小学校及び中学校それぞれ「1. 主として自分自身に関すること」、「2. 主として他の人とのかかわりに関すること」、「3. 主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること」、「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」と、「指導計画の作成と内容の取扱い」についての5項目が示されている。さらに道徳教育は特別支援学校指導要領でその発達段階において特に必要とされる内容が指定されているため、ここでは、小学校及び中学校の学習指導要領に加え特別支援学校の学習指導要領も合わせた計6項目を分析することとする。

表3 IEAI (試案) に基づいた「各教科」の対応分析結果

	IEAI (試案)	「各教科」
1	学習環境の改善を図っているのか	指導計画の作成と各教科全体にわたる内容の取扱い：2
2	学習権を保障しているのか	各教科における目標
3	教科外活動を保障しているのか	職業・家庭：(9)
4	多職種との連携(医療・保健・福祉・労働)を図っているのか	該当なし
5	自立性の向上を図っているのか	生活：(1)(6) 国語：(2) 算数：(4) 図工：(2) 体育：(3) 社会：(1)(2) 職業・家庭：(2)(7)
6	社会参加の促進を図っているのか	生活：(4)(7) 国語：(2) 音楽：(4) 体育：(3) 社会：(1)(2) 職業・家庭：(1)(5)
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	生活：(12) 社会：(3)(5) 職業・家庭：(1)(5)
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	該当なし
9	共に学ぶ場が設定されているのか	該当なし
10	障害理解の促進を図っているのか	該当なし
11	公平性の確保(機会の平等)がされているのか	該当なし
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	該当なし

IEAI（試案）と小学校及び中学校の学習指導要領を照らし合わせた結果、表4の結果になった³。「道徳」はIEAI（試案）の「1. 学習環境の改善を図っているのか」、「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」、「8. 地域の同世代の子供や人々との交流を図っているのか」、「10. 障害理解の促進を図っているのか」、「11. 公平性の確保（機会の平等）がされているのか」という9項目に該当すると考えられる。

3. 学習指導要領の「総合的な学習の時間」に関する分析

知的障害教育において「総合的な学習の時間」は、小学部は扱わなくても良いとされているため、ここでは中学部の「統合的な学習の時間」のみ分析することとする。「総合的な学習の時間」は中学校の準ずる教育を行うほか、特別支援学校の学習指導要領に示された教育を行うとされている。そこで、ここでは中学校の学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領を分析することとする。

「総合的な学習の時間」は、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」ことを目標としている。

指導内容は、「各学校においては、第1の目標を踏まえ、各学校の総合的な学習の時間の指導の内容を定める」とし、「指導計画の作成と内容の取扱い」についてその配慮事項が示されている。

IEAI（試案）と小学校及び中学校の学習指導要領を照らし合わせた結果を表5に示す。「道徳」はIEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」、「6. 社

会参加の促進を図っているのか」、「7. 地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか」、「8. 地域の同世代の子供や人々との交流を図っているのか」、「9. 共に学ぶ場が設定されているのか」という7項目に該当すると考えられる。

4. 学習指導要領の「特別活動」に関する分析

「特別活動」は、小学校及び中学校の準ずる教育を行うほか、特別支援学校の学習指導要領に示された教育を行うとされている。「特別活動」は、「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団（中学校のみ、社会）の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、自己（中学校のみ、人間としての）の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う」ことを目標としている。

指導内容は、小学校学習指導要領では「学級活動」、「児童会活動」、「クラブ活動」、「学校行事」について示され、中学校学習指導要領では、「学級活動」、「生徒会活動」、「学校行事」について示されている。それに加えそれぞれ「指導計画の作成と内容の取扱い」に関する配慮事項が示されている。また、特別活動は、特別支援学校指導要領でその発段階において特に必要とされる配慮事項が示されているため、ここでは、小学校及び中学校の学習指導要領に加え特別支援学校の学習指導要領を分析することとする。

IEAI（試案）と学習指導要領を照らし合わせた結果を表6に示す。「特別活動」はIEAI（試案）の「2. 学習権を保障しているのか」、「3. 教科外活動を保障しているのか」、「6. 社会参加の促進を図っているのか」、「9. 共に学ぶ場が設定されているのか」という4項目に該当すると考えられる。

5. 学習指導要領の「自立活動」に関する分析

「自立活動」は、「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の

³ 小学校学習指導要領は「小」、中学校学習指導要領は「中」、特別支援学校学習指導要領は「特」、学習指導要領にある「指導計画の作成と内容の取扱い」は「指導」と表記する。

表4 IEAI（試案）に基づいた「道徳」の対応分析結果

	IEAI（試案）	「道徳」
1	学習環境の改善を図っているのか	指導：4. 道徳教育を進めるに当たっては、学校や学級内の人間関係や環境を整えるとともに、学校の道徳教育の指導内容が児童の日常生活に生かされるようにする必要がある。
2	学習権を保障しているのか	「道徳」の教育目標
3	教科外活動を保障しているのか	指導：3-(2)集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動などの体験活動を生かすなど、児童の発達の段階や特性等を考慮した創意工夫ある指導を行うこと。
4	多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか	該当なし
5	自立性の向上を図っているのか	<p>小：「1. 主として自分自身に関すること」</p> <p>(1) 生活習慣の大切さを知り、自分の生活を見直し、節度を守り節制に心掛ける。</p> <p>(3) 自由を大切にし、自律的で責任のある行動をする。</p> <p>中：「1. 主として自分自身に関すること」</p> <p>(1) 望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。</p> <p>(3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。</p> <p>(5) 自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。</p> <p>特：1 児童又は生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して、強く生きようとする意欲を高め、明るい生活態度を養うとともに、健全な人生観の育成を図る必要があること。</p>
6	社会参加の促進を図っているのか	<p>小：「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」</p> <p>(1) 公德心をもって法やきまりを守り、自他の権利を大切にしながら義務を果たす。</p> <p>(3) 身近な集団に進んで参加し、自分の役割を自覚し、協力して主体的に責任を果たす。</p> <p>中：「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」</p> <p>(1) 法やきまりの意義を理解し、遵（じゅん）守るとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。</p> <p>(2) 公德心及び社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。</p> <p>(4) 自己が属する様々な集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し集団生活の向上に努める</p>
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	指導：4. 道徳の時間の授業を公開したり、授業の実施や地域教材の開発や活用などに、保護者や地域の人々の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深め、相互の連携を図るよう配慮する必要がある。
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	指導：4. 同上
9	共に学ぶ場が設定されているのか	該当なし
10	障害理解の促進を図っているのか	<p>小：「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」</p> <p>(2) だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める。</p> <p>中：「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」</p> <p>(3) 正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。</p>
11	公平性の確保（機会の平等）がされているのか	中：「4. 主として集団や社会とのかかわりに関すること」 <p>(3) 正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。</p>
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	該当なし

表5 IEAI（試案）に基づいた「総合的な学習の時間」教育の対応分析結果

	IEAI（試案）	「総合的な学習の時間」
1	学習環境の改善を図っているのか	該当なし
2	学習権を保障しているのか	「総合的な学習の時間」の教育目標
3	教科外活動を保障しているのか	該当なし
4	多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか	指導：2(5) グループ学習や異年齢集団による学習などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制について工夫を行うこと。
5	自立性の向上を図っているのか	「総合的な学習の時間」の教育目標
6	社会参加の促進を図っているのか	指導：1(4) 育てようとする資質や能力及び態度については、例えば、学習方法に関すること、自分自身に関すること、他者や社会とのかかわりに関することなどの視点を踏まえること。 指導：1(5) 学習活動については、学校の実態に応じて、例えば国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動、生徒の興味・関心に基づく課題についての学習活動、地域や学校の特色に応じた課題についての学習活動、職業や自己の将来に関する学習活動などを行うこと。
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	指導：2(6) 学校図書館の活用、他の学校との連携、公民館、図書館、博物館等の社会教育施設や社会教育関係団体等の各種団体との連携、地域の教材や学習環境の積極的な活用などの工夫を行うこと。
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	指導：1(2) 地域や学校、生徒の実態等に応じて、教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習、探究的な学習、生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うこと。 指導：2(3) 自然体験や職場体験活動、ボランティア活動などの社会体験、ものづくり、生産活動などの体験活動、観察・実験、見学や調査、発表や討論などの学習活動を積極的に取り入れること。
9	共に学ぶ場が設定されているのか	特：2 体験活動に当たっては、安全と保健に留意するとともに、学習活動に応じて小学校の児童又は中学校の生徒などと交流及び共同学習を行うよう配慮すること。
10	障害理解の促進を図っているのか	該当なし
11	公平性の確保（機会の平等）がされているのか	該当なし
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	該当なし

表6 IEAI（試案）に基づいた「特別活動」教育の対応分析結果

	IEAI（試案）	「特別活動」
1	学習環境の改善を図っているのか	該当なし
2	学習権を保障しているのか	「特別活動」の教育目標
3	教科外活動を保障しているのか	小：学校行事(1)儀式的行事(2)文化的行事(3)健康安全・体育的行事(4)遠足・集団宿泊的行事(5)勤労生産・奉仕的行事 中：学級活動(2)カ ボランティア活動の意義の理解と参加生徒会活動(5) ボランティア活動などの社会参加 学校行事(1)儀式的行事(2)文化的行事(3)健康安全・体育的行事(4)旅行・ 集団宿泊的行事(5)勤労生産・奉仕的行事
4	多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか	該当なし
5	自立性の向上を図っているのか	該当なし
6	社会参加の促進を図っているのか	小：学級活動、児童会活動、クラブ活動、学校行事 中：学級活動、生徒会活動、学校行事
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	指導：2(4) 学校行事の実施に当たっては、異年齢集団による交流、幼児、高齢者、障害のある人々などとの触れ合い、自然体験や社会体験などの体験活動を充実するとともに、体験活動を通して気付いたことなどを振り返り、まとめたり、発表し合ったりするなどの活動を充実するよう工夫すること。
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	該当なし
9	共に学ぶ場が設定されているのか	該当なし
10	障害理解の促進を図っているのか	該当なし
11	公平性の確保（機会の平等）がされているのか	該当なし
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	該当なし

表7 IEAI（試案）に基づいた「自立活動」教育の対応分析結果

	IEAI（試案）	「自立活動」
1	学習環境の改善を図っているのか	指導：2(3)エ 個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容も計画的に取り上げること。
2	学習権を保障しているのか	「自立活動」の教育目標
3	教科外活動を保障しているのか	該当なし
4	多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか	指導：7 児童又は生徒の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求めするなどして、適切な指導ができるようにするものとする。
5	自立性の向上を図っているのか	「自立活動」の教育目標
6	社会参加の促進を図っているのか	該当なし
7	地域社会の中での積極的な活動促進を図っているのか	該当なし
8	地域の同世代の子どもや人々との交流を図っているのか	該当なし
9	共に学ぶ場が設定されているのか	該当なし
10	障害理解の促進を図っているのか	「1. 健康の保持」
11	公平性の確保（機会の平等）がされているのか	該当なし
12	インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか	該当なし

基盤を培う」ことを目標としている。

自立活動は、「1. 健康の保持」、「2. 心理的な安定」、「3. 人間関係の形成」、「4. 環境の把握」、「5. 身体の動き」、「6. コミュニケーション」で構成され、その目標からも自立性の向上に関する指導内容である。「指導計画の作成と内容の取扱い」についても示されているため、自立活動の目標及び指導計画の作成と内容の取扱いを分析することとする。

IEAI（試案）と学習指導要領に示されている

指導内容を照らし合わせたところ、表7の結果になった。「自立活動」は、IEAI（試案）の「1. 学習環境の改善を図っているのか」、「2. 学習権の保障をしているのか」、「4. 多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか」、「5. 自立性の向上を図っているのか」「10. 障害理解の促進を図っているのか」という5項目に該当すると考えられる。

Ⅲ. 考察

本研究では、インクルーシブ教育の理念の観点から、現在行われている知的障害教育における教育課程を分析し課題を明らかにすることを目的とした。特別支援学校学習指導要領の教育課程に関する内容と「Inclusive Education Assessment Index（インクルーシブ教育評価指標）（試案）」の内容と照らし合わせながら分析結果、「12. インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか」以外は全て該当した。

「1. 学習環境の改善を図っているのか」という項目には、「各教科」及び「自立活動」が該当したが、学習指導要領に示されている内容は「児童の実態に即して学習環境を整える」や「活動しやすいように自ら環境を整える指導を行う」と曖昧であり、ノーマライゼーションの観点で明記されていないと考えられる。また、具体的に「教材・教具や補助用具を児童・生徒に合わせて工夫する」と物的環境整備に関する記述はあったものの、人的環境整備に関する内容はなかった。「子どもの権利条約第3回総括所見における勧告」（2010）の「59. 委員会は、締約国が以下のように措置をとるよう勧告する」の(d)では、「障害のある子どものためのプログラムおよびサービスに対して十分な人的資源および財源を提供するため、あらゆる努力を行なうこと」（平野訳、2010）とされている。今後、日本がインクルーシブ教育を推進するならば、物的環境整備だけでなく、人的環境整備に関する内容を学習指導要領に取り入れることが必要であろう。

「4. 多職種との連携（医療・保健・福祉・労働）を図っているのか」という項目には「自立活動」のみ該当した。しかし、学習指導要領に示されている内容は、「必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求める」などの適切な指導が必要とされており、医師以外の専門家については具体的に示されていない。また、自立活動でのみ多職種との連携を図っており、その他の教科では「家庭や地域等との連携」として連携に関する重要性は示しているものの、各教科において具体的に示しているものではない。特に、中学部の「職業・家庭」は、高等部からの就労支援

とも関連がある。就労支援における関係機関との連携には、特別支援学校と障害者職業リハビリテーション、障害者福祉領域などの関係機関によって構成される多機関・多職種連携が求められている（藤井・川合、2012）ことから、「職業・家庭」に多職種連携に関する内容を取り入れることが必要であろう。多職種連携に関する内容を特別支援学校学習指導要領に示す際は、「自立活動」だけでなく、その他の教科においても具体的且つ明確に示すことが必要であろう。

「9. 共に学ぶ場が設定されているのか」という項目には、「総合的な学習の時間」のみ該当した。そこでは、交流及び共同学習を行うよう配慮することが示されているが、前述したように交流及び共同学習だけでは、インクルーシブ教育を実現することは難しい。障害者権利条約批准・インクルーシブ教育推進ネットワーク（2010）は、交流及び共同学習ではなく地域の学校で日常的に過ごすことが共生社会につながるとし、交流及び共同学習をインクルーシブ教育へ繋げる実践にすることが必要だとした。「総合的な学習の時間」のみで共に学ぶ場を設定するのではなく、あらゆる教育活動の中でともに学ぶ場を設定することが必要であろう。また、インクルーシブ教育推進にあたっては、共に学ぶ場の設定及びそのための環境整備が最も重要となっている。インクルーシブ教育の理念が、学習指導要領で反映されることも必要だが、教育現場で実践できなければ完全なインクルーシブ教育とは言い難い。これらのことから、共に学ぶ場の設定は教育現場で実践できるよう、人的・物的環境整備面や指導における留意点等、具体的に示されることが必要であると考えられる。

「11. 公平性の確保（機会の平等）がされているのか」という項目は、「道徳」のみ該当した。学習指導要領では、「誰に対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める教育が重要である」と記述されているため、公平性の確保に該当すると考えられるが具体性に欠けている。公平性の確保とは、権利保障を意味すると考える。これまで障害者は、差別され人権が侵害されてきたという歴史的背景がある。1950年代ノーマライゼーションの理念が提唱され、今日に至るまで障

害者の権利保障に関する条約や法律が国内外で整備されているが、武川（2012）は、現実の障害者への権利侵害や差別という実態は依然として解決されていないと述べている。近年の障害者を取り巻く国際的動向（ノーマライゼーションの理念、障害者権利条約、差別禁止法等）をみても、それらは、障害者の権利保障及び公平性（機会の平等）の確保を訴えている。学校教育においては、障害の有無に関わらず全ての児童生徒が社会の構成員としての人権が保障された上で教育等の諸活動の機会が平等に与えられることが公平性の確保であり、必要不可欠であると考えられる。そして、学習指導要領においても障害者の権利を保障するという観点を踏まえた上で記述することが必要であろう。

「12. インクルーシブ社会構築のためのリーダー育成を図っているのか」という項目については、該当するものがなかった。このことから、知的障害教育の教育課程ではリーダー育成のための教育を行っていないことが示唆される。障害者のリーダー育成については、「すべての人々が恩恵を受ける世界を目指して；「障害と開発」への取り組み」（国際協力機構，2013）の中で世界各国のプロジェクトが報告されている。2007年から2012年にコスタリカで行われた「ブルンカ地方における人間の安全保障を重視した地域住民参加の総合リハビリテーション強化プロジェクト」では、障害者リーダー育成や行政官や地域住民に対する啓発運動に取り組んだ。その結果、意識が向上した障害者リーダーは、より積極的にニーズを訴えることができるようになり、行政関係者も障害者の社会参加に関する意識が高まり、行政サービスの状況も変化したと報告している。また、障害者リーダーシップ育成とネットワークの研修員受入事業として、1986年から現在まで JICA が実施している事業では、各国の障害者リーダーに対し日本の多くの障害者リーダーが講師となって自立に向けた実践的な取り組みを伝え、研修を受けた障害者は母国で障害者運動のキーパーソンとして活躍していると報告している。

知的障害はその特性からも、障害者団体等のリー

ダーとして社会で活躍することが難しいとも考えられる。しかし、リーダーとは障害者団体だけではない。芸術面等の知的障害者の才能が活かせる場で活躍することもリーダー的存在となるだろう。渡辺（2009）は、「障害者アート」と呼ばれるジャンルはおもに知的障害者たちの創造物に対して使われると述べた。日本における障害者アートは、2010年パリで開かれた「アール・ブリュット・ジャポネ展」でも高い評価を受けた（岩澤，2012）。しかし、そういった芸術の才能を伸ばしたのは学校教育の力とはいえない。松井（2014）は、「型にはめられるような教育を受けてきた彼ら——健常者の指示をよく聞くよう躰（しつ）けられてきた彼らは、インカブ¹に來た当初1年くらいは、自由に描いていいと言われても当惑して、筆が進まないという。」と述べ、学校教育を批判した。本来ならば、学校教育で子どもの才能を伸ばす教育が行われなければならない。また、芸術等の才能を活かし世界的に活躍するリーダーは、障害児やその保護者等の手本ともなると考えられるため、こうした人材を学校教育で育成することが重要となるはずである。今後、完全インクルーシブ社会を構築するためにも、それを率いるリーダー育成を特別支援教育でも行う必要性があり、学習指導要領の中でリーダー育成について明確に示すことが重要であると考えられる。

引用文献

1. 独立行政法人国際協力機構（2013）すべての人々が恩恵を受ける世界を目指して；「障害と開発」への取り組み
2. 韓昌完（2014）第2回 Asian Society of Human Services 研究者養成研修会資料
3. 韓昌完・小原愛子・矢野夏樹・青木真理恵（2013）日本の特別支援教育におけるインクルーシブ教育の現状と今後の課題に関する文献的考察；現状分析と国際比較分析を通して。琉球大学教育学部紀要，83，113-120.
4. 平野裕二（2010）子どもの権利委員会：総括所見抜粋：子ども・教育関連(1) <http://>

¹ インカブとは、大阪にあるアトリエ インカブのことである。アート・デザイン分野を歩んできたスタッフがたちがアーティスト（知的障害者）26人の支援を行っている。

- www26.atwiki.jp/childrights/pages/224.html
5. 堀川真紀子 (1998) 知的障害者に対する統合教育の到達点と課題, 教育福祉研究, 4, 60-69
 6. 藤井明日香・川合紀宗 (2012) 特別支援学校高等部の就労支援における関係機関との連携; 多機関・多職種連携を困難にする要因の考察から. 特別支援教育実践センター研究紀要, 10, 15-23.
 7. 藤井明日香・川合紀宗・落合俊朗 (2012) 特別支援学校 (知的障害) 高等部の進路指導担当教員に求められる専門性; 職業リハビリテーションに関連した専門性に着目して, 職業リハビリテーション. 25(2), 2-13.
 8. 今井善之・生川善雄 (2013) 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識. 千葉大学教育学部紀要, 61, 219-226.
 9. 岩澤里美 (2012) 欧州で話題をさらう「日本の障害者アート」. Japan Business Press 2012年2月22日記事
 10. 厚生労働省 (2011) 平成23年度障害者の就業実態把握のための調査報告書
 11. 松井彰彦 (2014) 知的障害者ではなく芸術家. 朝日新聞2014年4月9日記事
 12. 長野県教育委員会 (2010) 特別支援教育教育課程学習指導手引書; 特別な支援を必要とする子どもの教育課程編成のために; 特別支援学校編.
 13. 障害者権利条約批准・インクルーシブ教育推進ネットワーク (2010) 「交流及び共同学習」では「インクルーシブ教育」は実現できない. 文部科学省ホームページ http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1298938.htm
 14. 武川員固 (2012) 障害のある人の権利保障と障害差別禁止法の枠組み. 高田短期大学紀要, 30, 25-36.
 15. 中央教育審議会初等中等教育分科会 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)
 16. 渡辺あい子 (2009) なぜ「障害者アート」は知的障害者の作品を想起させるのか; カテゴリー成立をめぐる言説から. アートミーツケア学会2009年大会, 報告要旨 <http://www.arsvi.com/2000/0912wa.htm>