

障害児を含むすべての子どもたちのための  
新しい教育のシステムに関する一考察  
—「特別なニーズ教育」構想を通して—

星野常夫\*

On the New Educational System for All Children  
Including Handicapped  
— Through “Special Needs Education” —

Tsuneo Hoshino

抄録

障害児ばかりでなくさまざまな理由で教育を受けることのできない子どもたちを「特別な教育的なニーズ」を持っているものにとらえ、彼らのための教育を「特別なニーズ教育」とする。彼らを含むすべての子どもを地域の中の学校で教育していくこと、つまり通常の教育の中で「特別なニーズ教育」を行うというインクルージョン教育の考えが宣言された。これが1994年のユネスコ主催の国際会議に置いて採択されたサラマンカ声明である。イギリスでは、その20年前から同じような考えのもと、障害児のための教育システムを改革してきている。このような国際的な流れを受けて各国は障害児教育のシステムを変革しつつある。

日本においても、近年、障害児のための教育についての現状とこれからのシステムに関する検討と提案が公けにされている。

はじめに

ここ数年、諸外国ですでに実施されている障害児を含む子どもたちのための教育の新しい考え方が我が国に紹介され、現行の日本の特殊教育制度を基にしながらも変革させた障害児のための新しい教育システムについての提案がなされている。このような動きは徐々にではあるが、着実に大きくなっているといえるだろう。<sup>1)</sup>

この動きは、けして日本単独のものではな

く、世界的な潮流の中にあるものであり、その大きな動向の中に現在の日本の動きも位置づけられる。

本論は、障害児を含む子どもたちのためのこの新しい教育システムの内容とその成立過程を整理して概観し、日本への適用における提案と課題を考えることを目的とする。

この目的のために以下のような順序で論を進める。

- I サラマンカ声明について
- II 現行の日本の特殊教育制度とその課題
- III 「特別なニーズ教育」という

\*ほしの つねお 文教大学教育学部

## 考え方の成立過程

### IV 「特別なニーズ教育」の日本への適用における提案と課題

## I サラマンカ声明について

障害児を含む子どもたちの新しい教育に関する原則や考え方が国際的なレベルで宣言されたのは、1994年の通称サラマンカ声明によるものとされる。それで、本論ではまず、このサラマンカ声明についてふれる。<sup>2)</sup>

1994年6月にスペインの中央部にあるサラマンカ市でユネスコとスペイン教育・科学省の共催により、特別な教育ニーズに関する世界大会が開かれ、「特別なニーズ教育に関する原則、政策、実践に関するサラマンカ声明」(The Salamanca Statement on Principles, Policy, and Practice in Special Needs Education)が採択された。また同時に、声明の実施にあたって、政府、国際組織などによる政策についての情報を伝え、行動の指針を与えることを目的とした「特別なニーズ教育に関する行動の枠組み」(The Framework for Action on Special Needs Education)も92の政府機関と25の国際機関によって採択された。

サラマンカ会議は1990年のタイのジョムチャンで開催された「万人のための教育に関する世界会議-基本的学習ニーズへの対応-」世界会議に続くものであった。1990年のこの会議では、世界人権宣言の中に「すべての者は、教育を受ける権利を有する」という規定があるにもかかわらず、いまだに多くの子どもたちが、初等教育を受けておらず、識字率も低く、必要不可欠な知識や技能すら身につけることができないままにいるということを確認した。サラマンカ会議は1990年の会議を受け、そのような教育に「アクセス」できない子どもたちのための教育(「特別なニーズ教育」)に関する提言を行ったのである。こ

の声明の中に出てくる「特別なニーズ教育」がこれから本論で述べていく新しい教育システムを示す名称である。この教育については後で詳しく紹介するが、ここでは主な特徴を述べることにとどめる。

まず、第一の特徴は、「特別なニーズ教育」が想定している対象とする子どもたちのことである。その子どもたちとは、

- ・地域の学校に通えないいわゆる障害児たち
- ・学校で困難を経験している子どもたち
- ・留年を繰り返し、1~2年の初等教育しか完了できない子どもたち
- ・働かなければならない子どもたち
- ・ストリート・チルドレン
- ・戦争の犠牲者である子どもたち
- ・虐待を受けている子どもたち
- ・理由のいかんを問わず、単に学校へいけない子どもたち

などである。

これを見れば一目瞭然であるが、「特別なニーズ教育」はこれまでの障害児教育とは異なり、対象児を障害を持つ子どもたちに限定せず、広く教育に「アクセス」できず、学校教育の恩恵を受けることができないすべての子どもたちを対象としている。

現在の日本の教育はサラマンカ声明の中の該当する対象児に対して十分とは言えないまでも、それなりの対応をしているといえるだろう。障害児の問題に限定しても、1979(昭和54)年の養護学校の義務制実施にともない、すべての障害児に対して教育の場(学校)を提供することができたのである。<sup>3)</sup>そして、いかなる重度重複児に対しても学校で教育を行っているということは世界でも先進的であるだろう。

そして、サラマンカ声明の第二の特徴としては、このような特別な配慮を必要とする子どもたちは、けして特別な場所で教育を受けるのではなく、大多数の子どもたちのために

設けられた学校の中で教育を受けるといふ、インクルージョンInclusionの原則を想定していることである。

現在の日本の障害児教育にとってこのサラマンカ声明が衝撃的なのは、このインクルージョンの原則だろう。後で述べるように、障害をもつ多くの子どもたちにとっては、現在の日本の特殊教育諸学校は通学区域の中にはなく、地域の学校に通うことに比べ通学には多くの時間を要する。子どもたちはスクールバスなどを使って通学せねばならず、特殊教育諸学校は子どもたちにとって地域性は乏しく、位置的にも通常の学校と分離されている状態で教育が行われているのである。

サラマンカ声明で提案された「特別なニーズ教育」の方向は、日本の現行特殊教育にとってどのような意味があり、どのように受け止めればよいのだろうか。

次に、現在の日本の障害児のための教育についてふれる。

## II 現行の日本の特殊教育制度とその課題

### 1 日本の特殊教育制度

日本の障害児のための教育制度「特殊教育」の内容を、学校教育法に見ていく。<sup>4)</sup>

1947(昭和22)年に施行された学校教育法の中で、第1章総則、第2章小学校、第3章中学校、第4章高等学校、第5章大学に続き、第6章特殊教育とある。それまでの章は学校機関の名前であるが、障害児のための教育の規定である第6章だけが教育の内容を表したタイトルである。

「第6章 特殊教育」にでてくる障害児のための教育機関と指導の形態としては、

#### ①特殊教育諸学校

(学校教育法第1条に定められた1条校である以下の三つの学校)

盲学校

聾学校

養護学校

#### ②特殊学級

第75条によれば、小学校、中学校及び高等学校に設置可能である。

#### ③訪問教育

第75条②により、教員が子どもたちのいる場所に向いて教育をする。

#### ④通級による指導

学校教育法施行規則の第73条の21に規定されており、1993(平成5)年から実施された指導の形態である。

以上の4つである。

次に、学校教育法及び関連法規の中に出てくる、特殊教育で対象とする子どもたちについては、

①盲者・弱視者

②聾者・難聴者

③精神薄弱者

④肢体不自由者

⑤病弱者

⑥言語障害者

⑦情緒障害者

⑧その他心身に故障のある者で特殊学級において教育を行うことが適当なもの

以上の8種である。正確には①から⑦の7種である(すべて、1998年10月現在の条文の中の言葉をそのまま列挙した)。

日本の障害児教育は、4つの教育機関などにおいて7種の障害児を対象として教育を行っており、障害の種類や程度によって教育の場は決まってくる。例えば、知的障害の子どもたち(「精神薄弱者」)は養護学校、特殊学級、あるいは訪問教育を受けることはできるが、「通級による指導」については学校教育法施行規則の第73条の21対象から、はずれているために法規上はその指導を受けることはできないことになっている。

## 2 特殊教育制度の課題： 地域性の欠如あるいは通常教育 からの分離の問題

特殊教育諸学校の設置義務者は都道府県とされている。そのため、通学区域は通常の小学校や中学校に比べ広域になっており、既に述べたように、障害の程度が重度の子どもたちでもスクールバスによる遠距離通学をしなければならない。そのため長い通学時間の問題や地域にいる同年代の子どもたちとの交流が乏しくなるなどの問題をもっており、地域性の点からも、特に特殊教育諸学校の教育は通常の教育とは分離されているといえる。これが、第一の問題点であろう。

なお、その通学区域については後期中等教育段階にいる障害をもつ子どもたちには、例えば通学のために公的な交通機関などを積極的に利用させることにより、生活の自立や社会参加の可能性もでてくるのでむしろ広域の方が望ましいとも考えられる。このように地域性の問題は年齢や発達段階によって意味が変化してくると考えられるが、義務教育段階の子どもたちにとっては広すぎる通学区域は問題であろう。

次に、平成5（1993）年度から実施された通級による指導によると、子どもたちは学籍を地域の通常学級に置き、必要な時間だけ通級学級で授業を受けるのである。特殊教育諸学校、特殊学級や訪問教育に比べて地域性の欠如あるいは通常教育からの分離という色彩は薄い。「特別なニーズ教育」という視点からもこの通級による指導というのは、積極的な意味をもっているといえるが、子どもの学籍のある通常学級の中での指導については、「特殊教育」の範疇ではないのである。これが第二の問題点であろう。

現行の日本の特殊教育は、通常の教育とは分離した教育の場を設定し、そこで、あらかじめ対象とした障害児を教育している。つまり、特殊教育諸学校、特殊学級、訪問教育、

通級による指導のみを特殊教育と呼ぶのであり、これ以外は、特殊教育ではないのである。つまり通常学級の中にいるいわゆる障害児の教育は、現状では特殊教育の問題ではないことになる。

障害児教育の専門家ではない通常学級の担任の教員が40人学級という条件の中で障害児を教育するような事態が現実には起きている。その担任教員を直接間接にサポートするような体制もないままでは学級の担任教員に大きな負担をかけるだけであろう。保護者たちの通常の教育を志向する傾向が続く限りこの問題は膨れ上がるばかりである。ただ通常の学級に障害児が学籍を置く場合でも、通級による指導を受ければ、特殊教育の専門性に浴することができるとはすでに述べたように、障害の種類によっては（つまり知的障害は）通級の指導の対象になってはいない。

日本の障害児教育は、特殊教育の制度の枠の中にいる子どもたちにはその専門性が十分発揮されるが、その枠の外にいる子どもたちには直接にかかわることがないのである。

このように現在日本の障害児のための教育である特殊教育制度はサラマンカ声明の方針には合致していないように思われる。

## Ⅲ 「特別なニーズ教育」という 考え方の成立過程

現在の日本の障害児教育のこれからのあり方に影響を与えている「特別なニーズ教育」という考え方は、1994年のサラマンカ声明で突然に出現したわけではない。この「特別なニーズ教育」あるいは、この教育を受けるべき子どもたちを指し示す「特別なニーズのある子どもたち」という概念は、サラマンカ声明の20年も前にイギリスで提案されたものであった。ここではイギリスでその考え方が成立し、それがシステムとして機能していく経過を、山口（1996,1997）をもとにたどる。<sup>5)</sup>

## 1 ウォーノック報告

イギリスでは1960年代から1970年代にかけて、特殊教育の改革の動きが高まり、1974年にMary Warnockを委員長とし、教育、医学、社会事業、経済界の関係者と障害者の親を含む「障害児・青少年の教育に関する諮問委員会」が結成された。1978年にこの委員会は、「特別なニーズ教育」(Special Needs Education) 報告書をイギリス議会に提出した。これを通称ウォーノック報告(Warnock Report)という。この報告書の中で「特別なニーズ教育」や「特別な教育的ニーズのある子どもたち」という言葉と概念を用いたのである。ウォーノック報告の主な事項は山口(1997)によると以下のものである。

- ・児童及び青年に対するサービスの計画は、6人に1人あるいは5人に1人の子どもたちが、何らかの特別な教育的取り扱いを必要とするであろうという推定に基づいて行わなければならない。
- ・現行法で規定されている障害児のカテゴリーは廃止されなければならない。
- ・「学習困難児」という術語は、今後は、現在教育遅滞(eduationally sub-normal)と分類されている子どもと、現在しばしば治療的サービスの対象となっている教育上の困難をもつ子どもの両者を記述するために用いられるべきである。
- ・重度、重複および長期にわたる障害をもつ子どものために、多くの分野の専門家チームによって準備された、子どものニーズについての詳細なプロフィールに基づいて、地方教育局が、通常は普通学校で利用することのできない特別な教育的取り扱いが必要であると判断した子どもについて、その特別な教育的取り扱いの必要について記録の方法が体系化されなければならない。

また、徳永(1997)<sup>6)</sup>はこのウォーノック報告の趣旨を次の3点にまとめている。

- ①医学的分類による障害ではなく、「特別なニーズ教育的ニーズ」として障害のある子どもと学習に遅れのある子どもを連続的にとらえた。
- ②特別な教育的ニーズの詳細とその教育的手立てを明記した障害のある子どもの教育手帳であるステートメント制度を導入した。
- ③インテグレーションについては、「教育の場と同様にその教育の質を大切に、分離された形態で教育を受けている子どもが通常の学校で、特別な教育的手立てを受けることが可能になることを望む」としている。

## 2 政府白書

### 「教育における特別なニーズ」

1980年8月

ウォーノック報告を受けて1980年8月に政府白書が出された。

それによると、「特別な教育的ニーズ」を「身体、知覚もしくは精神の障害、または情緒もしくは行動の片寄りに起因するニーズで、教育の場、内容、時期もしくは方法といった事項に関して特別な措置を必要とするもの、並びにその効果の点で類似のみられるその他のニーズを含む」と定義し、それに適切に対処するために次のような法改正が必要であると述べている。

- ・現在の法は、心身の特定の障害にあまりにも重点を置き過ぎており、すべての範囲の特別な教育的ニーズに適切に対応できるように法の表現を改正しなければならない。
- ・より重度の障害をもつ児童や青年の利益や適法な親の希望を考慮する必要がある。
- ・ある意味では、一人一人の子どもの教育的ニーズは「特別」なのである。しか

し、一般的な意味での特別なニーズは現行法で対応できるが、より大きな、より持続的な問題をもつ少数の児童および青年については対応できる法的な枠組みが必要である。

### 3 1981年教育法 (Education Act 1981)

1981年教育法が1981年10月30日に制定された。

この法律により、地方教育局は、正式にできる限り通常の学校で特別な教育的ニーズのある子どもの教育を準備するように義務づけられたのである。この法律の要点としては次の4つが挙げられる。

- ①心身の障害の類型に応じた枠組みを替え、「特別な教育的ニーズ」という、障害の種類にとらわれない広い概念を導入することによって、個々の子どもの具体的なニーズに対応した柔軟な措置が講ぜられるようにしたこと。
- ②統合教育の原則を宣言したこと。
- ③親の教育に関与する権利を宣言したこと。
- ④教育的ニーズのアセスメントおよび特別な教育的対応の決定に関する手続きを整備したこと。

このように、1978年のウォーノック報告から数年かけて具体的な法律となった。

## IV 「特別なニーズ教育」の日本への適用における提案と課題

先進諸国の動向がこちらに向いているから我が国もその方向に進むという安易な同調や、いわゆる外圧によって自らの制度を変革するというような主体性を欠いたものでなく、これまで培ってきた障害児に対する専門性を生かしながらかつそれを発展させるような開かれた地域性と統合性を兼ね備えたシステムをめざすこと。これが、これからの

「障害児教育」「通常教育」に共有すべき普遍的な視点であろう。このような基本的な考え方によったところの、これまでなされた構想や提案について、次の二つを取りあげる。

まず、現行の特殊教育制度を基本的な条件として、その中の「地域性」と「統合性」をどのように取り入れるかという構想である。

### 1 宮崎直男の「養護学校児童・生徒の小・中学校特殊学級への転籍」論(1995年)<sup>7)</sup>

この構想は、「特別なニーズ教育」とかインテグレーションというような術語などは使っていないのだが、障害児(知的障害児に限定して)教育を通常の教育との関連で論じており、本論のテーマである「特別なニーズ教育」という視点とは別な立場からなされた構想としてここに取り上げる。この論が刊行された年は、まさに障害児教育と通常の教育の接点となる通級による指導が実施された1995年である。

宮崎は、養護学校の小・中学部は「精神薄弱児の出現率、社会状況の変化、保護者の意識の変化、経済の成長、教育現場の活性化等を考慮すれば」その「役割をはたした」として、養護学校の小・中学部の児童生徒を、地域の小学校・中学校の特殊学級へ転籍することを提案している。事実上の養護学校の小・中学部の廃止であるが、そのメリットとして、宮崎は以下の点を指摘する。

①設置者の違いから養護学校と特殊学級間の移動にはひとつ壁があったが、教員の異動が容易になり、また通常の学級担任経験者が増えることで、教員としての資質の向上がはかれる。

②実質的な交流が自然な形で実施される。

③スクールバス利用などによる遠距離通学がなくなることで地域での仲間づくりでき、学習時間も確保できる。

そして、「通常の教育の中の障害児教育と

いう立場に立ち、養護学校教師も教科指導の力をつける必要がある。教科指導の力をつけることによって生活中心の教育に幅と深みが増し、従来からの「はい回り教育」への批判を払拭し、養護学校教育が見直される機会となる、・・・障害児教育が通常の教育の中に位置づかない限り障害児教育の未来は見えてこない。」としている。

現行の特殊教育制度の一部変更による、専門性と地域性・統合性をめざすという論であるが、通常教育との連携を強く訴え、「特殊教育」という限定された枠に止まってははいない。

## 2 日本特殊教育学会の障害児教育システム研究委員会の提案

本論のテーマ「特別なニーズ教育」という視点をもった提案をとりあげる。

これは、筆者も1993年の設置以来、委員として所属している本研究委員会が、1998年文教大学で開催された第36回日本特殊教育学会のシンポジウムで行った「特別教育」に関する提案<sup>8)</sup>であるが、それを中心にその骨子をここに述べる。

本委員会は、「特別なニーズ教育」という言葉ではなく、「特別教育」という言葉を使っているが主旨は同じである。

### 1) 義務教育段階における特別教育の

#### 基本構想

この「特別教育」構想は、特別な教育的ニーズをもつ子どもたちの教育に「専門性」、及び「統合性」と「地域性」という条件を満たそうとしたものであり、特別教育を「通常学級における特別教育並びに学習支援教室、特別学級、または特別学校における教育」と規定する。

現行制度の特殊教育諸学校は特別学校に一本化し、特殊学級は特別学級に名称を改め、通級指導教室はその対象と機能を拡大し学習

支援教室とする。

義務教育段階では特別教育の対象となるすべての子どもは地域の学校に所属する「学籍一元化」が原則であり、通常学級で何らかの特別な教育を受けることが満たされる子どもから、特別学校で一貫して教育を受けるものまで幅があるが、全員が入学と卒業は学籍のある地域の小・中学校である。

この教育では、個別指導計画に基づく教育を前提とし、地域の医療・療育・福祉機関との連携を深める。

次に、通常学級、学習支援教室、特別学級、特別学校それぞれにおける特別教育について述べる。

#### ①通常学級における特別教育

すべての時間を通常の学級で学ぶ子どもに対しては、学習支援教室や特別学級あるいは特別学校からの巡回指導を行う。通常学級の定員は現行40人よりも少ない30人以下とし、学級に在籍する障害児の数も限定する。指導・支援の内容としては、直接子どもへの指導にかかわったり、担任教師への指導方法に関する助言や教材・教具の提供などが中心となる。運動障害のある子どものための介助員制度、ケースによっては補助教員の採用など補助教員の配置も必要である。

#### ②学習支援教室における特別教育

対象とする子どもは、学習障害児の軽度の知的障害児ばかりでなく学習不振児や不登校児など通常教育において問題をもつ子どもも含む。この教室はすべての小・中学校に設置し、担当教師の人数は学校の児童数をもとに決められる。機能は、通級指導、巡回指導、教育相談などである。「ことばの教室」などは、「地域ブロック」（これについては後で述べる）の中で計画設置し、他校への通級もありうるので、特別学校、特別学級の教員との連携も必要となる。

#### ③特別学級における特別教育

対象とする子どもは、基本的には大半の時

間を特別学級で生活することの必要なものであるが、主として障害に起因する特別な教育のニーズの子どもたちであろう。学級の設置条件は1名からとし、対象児がいれば地域ブロックの学校に設ける。ノンカテゴリー的な受け入れを行うが、障害種が異なる場合には、障害種別に対応する特別学級を複数設置する。重度の障害児が在級する場合は、教師の加配を行うが、特別学校支援部門の教員、スクールカウンセラー、男OT・PT・ST、看護婦などによる巡回指導、教育相談、指導助言の支援体制が必要である。

#### ④特別学校における特別教育

まず特別学校をできるだけ小規模化し分散化を促進すること。

地域性を重視し、制度的に市区町村への移管を行い、複数の特別学級を含んでいる小・中学校へ、あるいは特別学校の分校とするなどの方式も検討する。小・中学校の空き教室の利用可能性などの要因も考慮する。

次に、特別学校はセンター的な役割をはたす。

特別学校は、地域の特別教育のリソースとしてセンター的機能をもつ。それには、重度・重複障害児を対象とした教育部門と巡回指導部門、相談、コーディネート・研修などを行う特別教育支援部門から構成される。

特別教育支援部門の内容としては、保護者や教員の相談、教員研修、教材・教具の貸し出し、地域の特別な教育的ニーズをもつ子供たちの実態把握、地域の教育資源の活用等を通して、各関係機関との連絡調整を含めたコーディネートの機能を果たす。

## 2) 重層的な特別教育圏構想

特別教育は重層的な教育圏構想に基づき、地域の関係諸機関との連携を図ることを前提に計画実施される。

特別教育圏は、次の3層からなっている。

### ①中学校区単位の「地域ブロック」(人口

5千人程度の町村レベル)

「特別なニーズ教育」を含めすべての教育は、この「地域ブロック」においておこなわれるが、そこで充足できない専門性の高い教育的ニーズは、より上位の特別教育圏がバックアップの機能を果たす。

### ②複数の地域ブロックからなる「地域特別教育圏」(5万人程度の小規模都市・複数町村レベル)

この教育圏には、その地域の特別な教育的ニーズをもつ子供たちの適切な教育保障のために、各学校の特別学級教員や学習支援教室担当教員、特別学校の支援部門担当者などによる「特別教育協議会」(仮称)を設けて連絡調整と研究のための会議を行う。

### ③都道府県をいくつかに分割した「広域特別教育圏」(人口20万程度の中規模都市・複数市町村レベル)

この教育圏には、特別教育の中核となる特別学校をもうけ、より高度の専門性とセンター機能を有するよう整備する。この特別学校には、教員だけでなくスクールカウンセラーやOT・PT・STなどの専門職員、そして看護婦などのスタッフが配置され、医療的ケアの必要な子どもはたちに対して、病院や医療機関と併設される場合もある。

なお、視覚障害児教育、聴覚障害児教育をもとにする視覚障害児教育センターや聴覚障害児教育センターは、全県を対象として特別教育を担う。

上に述べた教育圏は、地域の格差や特性を考慮に入れ柔軟性をもって設けられる。

## 3) いくつかの課題

「特別なニーズ教育」を日本に適応した場合の課題についていくつかの課題を指摘したい。

・本来、「特別なニーズ教育」とは、既に述べたように対象とする子どもとしては障害児だけではなく、開発途上国における広く教育

に「アクセス」できないようなストリート・チルドレンなどを想定しているのである。「特別なニーズ教育」で対象とする子供たちに対しては、すでに教育・福祉の制度が確立している日本のような国にそのまま適用するには、多くの課題があるだろう。戦後五十年以上にわたり先達が築き上げてきたこれまでの制度を簡単には否定できるわけではない。しかし、現在、実際に運用されている制度の抜本的、総合的な見直しと改革が必要となり、それに費やすエネルギーは莫大なものとなることは容易に推測できる。

・現行の特殊教育が対象とする子どもたちに対しては、長年蓄積してきた教育課程や指導法で対応するとして、これまで対象としてこなかったが、「特別な教育ニーズ」のある子どもたちへの教育課程や指導法についてはどのようにするのか。通常教育の教員の研修の必要性などを始め、これまででない、より一層の通常教育との連携をはからねばならないだろう。

## 注

1. SNE学会「特別なニーズ教育とインテグレーション」学会の設立（1995年11月）と機関誌「SNEジャーナル」の発刊  
・日本特殊教育学会の教育システム委員会の結成（1993年度）と学会シンポジウムにおける「特別教育」に関する連続提案「障害児教育－その将来を拓く」（1994、1995、1996、1997、1998）  
・関連出版物の刊行：①メイヤー，C.ら編 渡辺益男監訳 特別なニーズ教育への転換 川島書店 1997 ②落合俊郎 監修世界の特殊教育の新動向 日本精神薄弱者福祉連盟 1997
- 2 中野善達 国際連合と障害者問題 1997年2月 第2巻による。
- 3 しかし、障害が原因で就学猶予・免除による実就学児童はわずかではあるが、依然存在する。平成9（1997）年度には知的障害による免除者は2名、猶予者は44名である。平成9年度 特殊教育資料 文部省初等中等教育局特殊教育課 1998. 6
- 4 現行の日本における障害児のための教育を法律では「特殊教育」と呼ぶ。
- 5 ①山口薫・清水直治 英国におけるSpecial Needs Education の発展 明治学院論 第596号 心理学紀要 7号 1-13 1997  
②山口薫 障害児教育から特別なニーズ教育へ OTジャーナル 30 260-265 1996
- 6 OECD報告書 徳永豊訳 通常教育への障害のある子どものインテグレーション理想とその理論及び実践 全国心身障害児福祉財団 1997
- 7 宮崎直男 障害児教育改革論 明治図書 1995
- 8 日本特殊教育学会第36回大会準備委員会企画シンポジウム「障害児教育の未来を拓く（V）－特別教育システムの構想」1998・9・14