

## 肢体不自由養護学校における「自立活動」の今日的課題

姉 崎 弘

### On Today's Problems of "Learning Activity for Self-Reliance" in School for Children with Physical Disabilities

Hiroshi ANEZAKI

#### 1. はじめに

平成 11 年 3 月に、文部省より盲学校、聾学校及び養護学校の『幼稚部教育要領』、『小学部・中学部学習指導要領』及び『高等部学習指導要領』がそれぞれ告示された。また平成 12 年 3 月には、『総則等編』、『各教科、道徳及び特別活動編』及び『自立活動編』の各解説書がそれぞれ発行された。この改訂において、これまで障害に対応した特別な指導領域として位置づけられてきた「養護・訓練」が、個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服していく学習活動であることを一層明確にするため、その名称を「自立活動」と改称した<sup>1)</sup>。そして名称のみならず、その目標や内容、指導計画の作成に至るまで今日的な状況から見直され、新たに「個別の指導計画」の作成を義務づけた。したがって、今後盲・聾・養護学校をはじめ、特別な教育課程を編成することのできる特殊学級においても、今回の改訂の主旨を生かした新たな創意ある取り組みが期待される。一方、近年特殊教育諸学校においては、特に在籍児童生徒等の障害の重度・重複化、多様化の傾向等を踏まえ、学校の教育課程編成の一層の弾力化をはじめ、教育方法や指導体制などに関しても、これまで以上に一層の創意工夫が必要であり、よりきめの細かな確かな教育の実践が求められている。今回の学習指導要領の改訂は、こうした学校教育現場の教育課題に応えるものとして注目される。特に「自立活動」に関しては、その指導の重要性が一層明確に示された。しかしながら学校教育現場でこの指導を進める際に、教師集団で作成した「個別の指導計画」を日々の授業に生かすことが難しいことやその作成作業の複雑さなどの報告<sup>2)</sup>も見られ、今日なお検討すべき諸課題が指摘される。そこで本稿では、「自立活動」を主とした指導を受けている重度・重複障害児が最も多く在籍する肢体不自由養護学校を取り上げ、「機能訓練」から「自立活動」までの変遷の経緯及び今回の改訂の主旨等を踏まえて、「自立活動」の指導の今日的課題を検討することで今後の取り組みに示唆するものを探りたいと考える。

#### 2. 指導領域「自立活動」の変遷の経緯

最初の養護学校学習指導要領は、盲学校・聾学校のそれに比べて 6 年遅れ、昭和 38 年 2 月に、『養護学校小学部学習指導要領肢体不自由教育編』及び『養護学校小学部学習指導要領病弱教育編』が同時に制定されたことに始まる<sup>3)</sup>。そして昭和 39 年 3 月には『養護学校中学部学習指導要領肢体不自由教育編』及び『養護学校中学部学習指導要領病弱教育編』がそれぞれ

制定された。この時肢体不自由教育については、盲、聾、病弱教育と同様に各教科・領域の目標、内容等は小学校・中学校に準ずることとされたが、一方これまで実践されてきた障害に応じた指導としての「体育・機能訓練」(小学部)、「保健体育・機能訓練」(中学部)はそれぞれ教科の一つとして新たに設定された。「第1章 総則」には「第4 機能訓練」の項が新たに盛り込まれ、「肢体不自由者は訓練することによって、その機能のある程度回復し、障害を軽減することができる。したがって養護学校においては、児童の機能障害の状況を正しくはあくし、その障害を改善するために適切な訓練を行わなければならない。機能訓練の目標は、個々の児童のもっている機能の障害を改善させるとともに、みずから進んで障害を克服しようとする態度を養い、健康な生活ができるようにすることにある。」<sup>4)</sup>と示された。そして「第2章 各教科」の「第9節 体育・機能訓練」は「体育」と「機能訓練」に区分され、「機能訓練」には「目標」、「内容」及び「指導計画作成および指導上の留意事項」がそれぞれ明示された。さらにこの「内容」として、「機能の訓練」・「職能の訓練」・「言語の訓練」の3領域が示された(表1参照)。このように最初の学習指導要領には、肢体不自由者に教科指導の一環として「訓練」による機能の障害の改善や克服のための指導が必要であるという認識がみられる。

「養護・訓練」の名称は、次の養護学校学習指導要領の第1次改訂(昭和46年)において初めて示された(表1参照)。これまで取り組まれてきた盲学校での「点字指導」や「歩行訓練」、聾学校での「聴能訓練」や「発語指導」、肢体不自由養護学校での「体育・機能訓練」、病弱養護学校での「養護・体育」といった教科の中での指導が、この時、精神薄弱養護学校も足並みを揃える形で特殊教育諸学校に共通した指導の一領域として整備され、ここに「養護・訓練」という「領域」を新設した<sup>5)</sup>。したがって、「養護・訓練」誕生の経緯からすると、これは特殊教育諸学校に在籍する児童・生徒の各障害にそれぞれ対応した教育的訓練指導の総称であり、この名称自体折衷的な意味合いが強い。この時の「養護学校(肢体不自由教育)小学部・中学部学習指導要領」の「第1章 総則」の「第1 教育目標」の中に、小学校及び中学校と同じ第1及び第2の教育目標が設定されると共に、「小学部および中学部を通じ、肢体不自由に基づく種々の困難を克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養うこと。」と肢体不自由という障害に応じた第3の教育目標が初めて示された<sup>6)</sup>。またこの「第4 養護・訓練」に「心身の障害に基づく種々の困難を克服させ、社会によりよく適応していく資質を養うため、養護・訓練に関する指導は、養護・訓練の時間はもちろん、学校の教育活動全体を通じて適切に行なうものとする。特に、養護・訓練の時間における指導は、各教科、道徳および特別活動と密接な関連を保ち、個々の児童または生徒の心身の障害の状態や発達段階に即して行なうよう配慮しなければならない。」<sup>7)</sup>と、社会適応を目指した養護・訓練の指導の重視等が示された。しかし「養護・訓練に関する指導」に関しては、「関する指導」の対象が具体化されず、やや不明確な規定に留まった。そして「第5章 養護・訓練」の「第1 目標」には、「児童または生徒の心身の障害の状態を改善し、または克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤をつちかう。」<sup>8)</sup>と示された。この点を前回(昭和38年)のものと比較すると、目標が「機能の障害を改善・克服すること」から「障害の状態を改善・克服すること」に改められ、「もって心身の調和的発達の基盤をつちかう」という教育目標が新たに示されたことから、学校教育においては、指導によって障害の状態を改善・克服するだけではなく、そうした指導を通じて全人的な視点に立った発達の基盤づくりを行なう、という「養護・訓練」本来の教育活動としての目標がこの時初めて明確に示された

といえる。今日「機能の障害の改善」は言うまでもなく医療の対象とする問題であり、学校教育の目標としてはそぐわないといえる。また「障害の状態の改善・克服」とは、個人のもつ障害の様相や程度の改善・克服を意味しており、その意味ではあくまでも障害をもつ個人が自分自身の抱える困難な問題を改善・克服することに焦点が当てられている。さらに、「第2 内容」には、新たに「A 心身の適応」、「B 感覚機能の向上」、「C 運動機能の向上」、「D 意思の伝達」の4つの区分が示され、各区分ごとにそれぞれ3つずつ下位項目が示された。これらは特殊教育諸学校の障害種別ごとに指導に必要とされる内容と心身の発達の諸側面を分類・整理するという2つの観点から検討されたものである<sup>9)</sup>。

表1 「自立活動」の目標及び内容の変遷

肢体不自由教育の「教科」		盲学校・聾学校・養護学校教育共通の「領域」		
	昭和38年「機能訓練」	昭和46年改訂 「養護・訓練」 昭和54年改訂 「養護・訓練」	平成元年改訂 「養護・訓練」	平成11年改訂 「自立活動」
第1 目標	・個々の児童・生徒の持っている機能の障害を改善させるとともに、みずから進んで障害を克服しようとする態度を養い、健康な生活ができるようにすることにある。	・児童または生徒の心身の障害の状態を改善し、または克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤をつちかう。	・児童又は生徒の心身の障害の状態を改善し、又は克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。	・個々の児童又は生徒が自立を目指し障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。
第2 内容		A 心身の適応 [3]	1 身体の健康 [3]	1 健康の保持 [4]
			2 心理的適応 [3]	2 心理的な安定 [4]
		B 感覚機能の向上 [3]	3 環境の認知 [3]	3 環境の把握 [4]
	ア 機能の訓練 [3] イ 職能の訓練 [2]	C 運動機能の向上 [3]	4 運動・動作 [5]	4 身体の動き [5]
	ウ 言語の訓練 [1]	D 意思の伝達 [3]	5 意思の伝達 [4]	5 コミュニケーション [5]
	項目数合計 6	12	18	22

※表中、「第2 内容」では内容の柱のみを記した。[ ] の数字は下位項目数を表す。

『養護学校小・中学部学習指導要領肢体不自由教育編』（昭和38年・39年・46年）および

『盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領』（昭和54年・平成元年・11年）より作成

昭和54年4月には、『学校教育法』制定後32年の時を経て養護学校教育の義務制がようやく実現し、この年の7月に最初の『盲学校、聾学校および養護学校学習指導要領』が制定された。しかしこの時の改訂において、「第5章 養護・訓練」に示された目標および内容に関しては昭和46年の改訂と同一のものであった。次の平成元年の改訂では、『幼稚部教育要領』が初めて制定され、幼稚部から高等部までの一貫した教育のあり方が示された。そして幼児児童

生徒の障害の重度化、重複化及び多様化に対応するために、「第1章 総則」に「第4 重複障害者等に関する特例」の項が新設され教育課程編成の弾力化が図られると共に、これまでの「社会適応」の目標に替えて「自立と社会参加」を目指した「個に応じた指導」の工夫が重視された。この時の「養護・訓練」の目標はこれまでと同一であるが、内容等について見直しがなされた。すなわち、これまでの4つの区分を児童生徒の実態の重度・重複化、多様化に応じてさらに5つに増やし、その区分名を「1 身体健康」、「2 心理的適応」、「3 環境の認知」、「4 運動・動作」、「5 意思の伝達」に、それぞれ改めると共に、各下位項目が見直され追加された（表1参照）。また「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」では、「指導の目標を明確にすること」、さらに配慮事項として、「長期的な観点から指導目標を設定し、指導事項を段階的に取り上げること」、「興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができること」、「障害を克服しようとする意欲を喚起できる指導事項を重点的に取り上げること」、「発達の進んでいる側面を更に促進させて、遅れている側面を補う指導事項も取り上げること」及び「重複障害者のうち、養護・訓練を主として指導を行うものについては、全人的な発達を促すために必要な基本的な指導事項を設定し、系統的な指導が展開できるようにすること。」<sup>10)</sup>がそれぞれ新たに示された。さらにこれまで養護・訓練の時間の指導は、専門的な知識・技能を有する教師が行なうことを原則としてきたが、これを「原則として」ではなく、「中心として」<sup>11)</sup>と改め、この指導を各学校の特定の教師に限定するのではなく、その教師を中心に学校全体の教師間の連携を図り、教師一人一人の指導の専門性を高めていく方向性が示された。

### 3. 「自立活動」改訂の要点

肢体不自由養護学校においては、前述のとおり障害に応じた指導の名称を「機能訓練」から「養護・訓練」に改称し、さらに平成11年の改訂ではこれを「自立活動」に再び改称し、この指導の一層の充実を図ってきた（表1参照）。この「自立活動」の主旨は、基本的には従来までの「養護・訓練」と変わらないが、ただし今日的な視点からより強調すべき点や補足事項を追加し、さらに内容を理解しやすく改めた。以下、自立活動の改訂の要点を整理する。

第1に、これまで「養護」と「訓練」の折衷語であった「養護・訓練」に替えて、この学習活動が本来自立を目指して、幼児児童生徒が自ら主体的に取り組む時間であることを明確にするため、今回これを「自立活動」と改称したことである<sup>12)</sup>。また「自立活動」の名称に関しては、平成5年に制定された『障害者基本法』（旧『心身障害者対策基本法』昭和45年制定）において、障害者個人の尊厳が重んぜられ、自立とあらゆる分野の活動への参加が目的として掲げられたこと<sup>13)</sup>も影響していると思われる。これまでの「養護」にしても、「訓練」にしても、その語感からどうしても児童生徒が受け身の立場に立つイメージを抱きやすかったことから、この指導本来の特色が表われるように用語の上で整理した点は今日的な視点から評価される。今後授業の展開に際しては、児童生徒自らの主体的な活動、言い換えれば、児童生徒が興味・関心を持って自ら精一杯取り組む活動を一層重視する観点を強調したといえる。

第2に、昭和46年の「養護・訓練」の新設以来、約30年ぶりにこの目標が見直され、特に新たに強調された点は、「個々の児童又は生徒が自立を目指し」、「障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服するために…（下略）」（傍点筆者）と文言を新たに追加し改めた<sup>14)</sup>ことである。すなわちこの指導の目指すべき「児童生徒一人一人の自立」を明示したこと、さらにこ

れまで「心身の障害の状態を」改善・克服することに主眼が置かれてきたが、この点については「障害に基づく種々の困難を主体的に」改善・克服することに改めた。この文言は、「第1章 総則」の「第1節 教育目標」に示された盲・聾・養護学校の教育目標の第3の一部に該当している<sup>15)</sup>ことから、この指導の目指す目標が学校の教育目標に基づくものであることを明確にし論理的な整合性が図られたといえる。

第3に、「第2 内容」の区分の柱はこれまでと同じく5つであるが、各区分の名称が見直され、「1 健康の保持」、「2 心理的な安定」、「3 環境の把握」、「4 身体の動き」、「5 コミュニケーション」にそれぞれ改称したことである<sup>16)</sup>（表1参照）。また児童生徒の重度・重複化の傾向や社会参加の重視といった今日的な状況の認識からも各下位項目が見直され、必要な項目が新たに追加されて合計22項目に整理され、全体的により平易な表現に改めた。今後児童生徒一人一人について、その教育的ニーズの検討から指導すべき項目を選択し相互の関連を図り、いかに指導を構造化して理解していくかが課題である。今回、特に自立と社会参加を目指して、「4 身体の動き」と「5 コミュニケーション」の基本的技能に関する指導が充実するよう各下位項目を見直した<sup>17)</sup>ことは評価される。肢体不自由児にとって、特に、身体の動作や移動、言葉、表情、身振り、あるいは、さまざまなコミュニケーション機器の操作等を通じて周りの人々等と主体的にコミュニケーションがとれるようになることは、自立と社会参加を図る上で基本的な要件といえるからである。

第4に、「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」が一部見直され、これまでの教育現場での実績を踏まえ、特に、「個別の指導計画」の作成を義務づける内容を新たに明示した<sup>18)</sup>ことは注目に値する。そしてこれまでの「長期的な観点」のみならず、「長期的及び短期的な観点」からも指導の目標を設定すべきことなどの文言を加えたことから、指導の系統性や一貫性を重視することが示された。また「意欲を喚起することができるような指導事項を重点的に取り上げること」を、「意欲を高めることができるような…（下略）」（傍点筆者）と改め<sup>19)</sup>、自立に向けてより高い目標に置き換えられた。従って「個別の指導計画」の作成に関する今回の義務規定は、これまでの「個に応じた指導」の一層の重視・徹底化を図ったものであり、児童生徒一人一人の教育的ニーズを教師集団で共通理解して指導の構造化を図り、組織的な教育活動を志向するものとして受けとめられる。なお、これまでの「指導事項」という用語をすべて「指導内容」と改め、文脈上整理され理解しやすくなった。

第5に、これまでの「養護・訓練に関する指導」を「自立活動の指導」と用語の上で改めた<sup>20)</sup>ことで、自立活動の対象とする指導が明確になり、これまでの、いわゆる「関する指導」の対象の曖昧さを払拭したことで、自立活動の指導の理解を容易にしたことである。

以上より、平成11年の改訂は、平成元年の改訂を基に今日的な状況の変化や認識を踏まえ強調すべき点が明確に示され、また教育現場での理解を促すため一部名称や文言等の見直しや追加がなされたものである。この改訂は従来の「養護・訓練」の基本的な考え方を踏まえ、「個に応じた指導」の一層の充実・徹底を図るため、新たに「個別の指導計画」の作成を義務づけ、自立と社会参加を目指した児童生徒一人一人の主体的な活動の育成を重視したものである。今日、特に児童生徒一人一人の教育的ニーズの検討をもとに自立に向けて指導を構造的にとらえ直して、教科・領域間の密接な関連を図り、信頼性のある「個別の指導計画」を作成し、系統性と一貫性を重視した教師集団による組織的な指導へと、個々の教師の意識の転換を図ることが求められているといえよう。

#### 4. 教師の専門性の向上と「生きる力」を育む指導の一層の充実

これまで国連の世界保健機関（WHO）の「国際障害分類試案（ICIDH-1）」（1980年）が、障害の概念をとらえる際の基本的な考え方とされてきた。しかし近年 WHO で ICIDH-2 改訂草案が検討され、障害を従来までの、Impairment→Disability→Handicap といった、「個人の負う障害」ととらえる考え方を替え、個人と環境との相互交渉における問題としてとらえ直し、新たに個人の「活動（の制約）」（Activity）や「参加（の制限）」（Participation）として、より普遍的にとらえ直そうとする動きがわが国でも報告され、近々その改訂版が公表される予定である<sup>21)</sup>。またわが国で平成5年に制定された『障害者基本法』の第2条には「この法律において『障害者』とは、身体障害、知的障害又は精神障害（中略）があるため、長期にわたり日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける者をいう。」<sup>22)</sup>（傍点筆者）と示されたことから、障害者は「長期的な生活上の制限を受ける者」として福祉的な観点からはとらえられる。近年の学習指導要領の改訂及び国内外のこのような動向から、今日障害をもつ個人がまず人間として尊重され、まわりの人々や社会との相互交渉を通じて必要な支援を受けながら、活動の制約や参加の制限を少しでも軽減・改善し、自ら主体的に生活することのできる知識、技能、及び態度をはぐくみ、それを自分自身の生き方として習慣化するまでに高めていく真の「生きる力」を培うことが期待される。このことは、また「幼児児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達段階等に応じて、主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすること」<sup>23)</sup>という盲・聾・養護学校教育における「自立」の概念に通じるものである。

肢体不自由養護学校には、他の校種に比べてより多くの重度・重複障害児が在籍していることから、学校教育の中でも、特に「健康面」に関する指導が何よりも重視され優先される。この「自立活動」の改訂において、「第2 内容」の項目中「1 健康の保持」の下位項目に「(4) 健康の維持・改善に関すること」が新たに付け加えられた<sup>24)</sup>ことは注目される。重度の障害児・者の場合、特に呼吸器感染や呼吸不全のために死亡する例が最も高く、死亡者全体のおよそ5割を占めるとの報告もみられる<sup>25)</sup>。このことから教師は指導の中でも、特に児童生徒の呼吸器や嚥下の機能等の健康状態に関しては家庭や主治医等の医療サイドと連携しながら日々の確に把握し、健康の維持・改善の指導に努めることが肝要である。たとえば、筋緊張により首が後に引かれ顎が上がり呼吸が苦しそうな場合には、首まわりの筋緊張を緩めて呼吸をより楽にしたり、また食物を口中に摂取した後に「むせ」が何度も起きる時には、誤嚥しないように口唇を閉じさせ十分に咀嚼してからゴクン（嚥下）するように指導したり、さらに体温調節ができないために気温の上昇と共に体温が上昇しけいれん発作を頻発する場合には、教室やマット（ベッド）等の寝床の不快指数の高い体感温度・湿度を冷房等で快適なものに調節するなど、よりきめの細かな指導や配慮が求められる。そしてごくわずかな表情やしぐさなどの変化を児童生徒の意思表示として受けとめられる力量が求められる。このような児童生徒の「生きる力」、言い換えれば、「生命力」を徐々に高め、その人なりの精一杯輝く人生の実現に向けて、注意深い観察力と確かな指導のできる専門性がそれぞれの教師に求められている。したがって、今日障害の重い児童生徒の医学・介護面に関する基礎的な知識や技能を習得するための理論・実技研修の機会が現場の教師に求められていることは緊要な時代のニーズといえる。

またこれまでの肢体不自由教育における「養護・訓練」の指導は、その経緯からすると、どちらかといえば、個人のもつ肢体不自由や言語障害等の障害の軽減や改善及び克服に関心が寄

せられてきた。このことは、主とした障害そのものへの教育的対応として当然のことであるといえる。しかしながら、これからの自立活動の指導に関しては、これまでのこのような基礎的な指導を重視すると共に、周囲と自分との関わりの中でできるだけ自ら回りの支援を求めながら、社会で自己を表現できる力、すなわち自己選択や自己決定をしながらその人なりに自分の意思や個性を表現できる力をはぐくみ、社会参加を促す指導が特に重要である。この点に関しては、今回の改訂でノーマライゼーションの理念の実現に向けて「交流教育」の指導の一層の充実が強調された<sup>26)</sup>ことは注目される。今後は特に居住地校交流の一層の充実が期待される。たとえば、障害の中・軽度の児童生徒には、母親がいつもそばにいたなくてもできるだけ自分の力で主体的に回りの支援を求めながら、交流をもつ居住地校まで出向くことができるようになったり、そこで友達と一緒に活動を楽しむことを通じて心の通い合う仲間を自分からつくっていったりするなど、生活していく上で必要とされる「真の生きる力」をしっかりと培うように、学習活動及び教育的支援の一層の創意工夫や充実が求められる。この指導で重要な点は、本人に対する回りからの管理的・保護的な支援はできるだけ押さえ、本人が自主的に活動するように暖かく見守ってあげることであり、必要最小限の支援をするだけに留めることである。このように本人が自分の持てる力を最大限に発揮し、よりよく生きていくことのできる、自立を目指した着実な指導の積み重ねが何よりも重要である。こうした取り組みは学校だけではなく、学校と家庭と社会との相互の共通理解と連携が何よりも大切であるが、今回の改訂で、このような「生きる力」の育成を目指し新たに設けられた「総合的な学習の時間」を活用して実施することも有効である。この時間の学習活動として「交流活動」等が例示された<sup>27)</sup>。児童生徒の「個別の指導計画」に、この「総合的な学習の時間」の指導計画も明確に位置づけることで、こうした学習活動を通じて、たとえば、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて、ある期間毎日社会参加の機会を意図的に設定し、これまで体験したことのないさまざまな社会生活の場面や状況の中で、自ら考え判断し身をもって貴重な体験を積み重ねることで、社会の中での行動の仕方を直接的に学習し深め、人の前で自分自身の言動に1つでも自信を付けていく取り組みが期待される。こうした一つ一つの本当に小さな「自信」の積み重ねが、「生きる力」を高め、自分の人生を切り開いていく原動力になるのである。

## 5. 「個別の指導計画」の作成について

平成11年の学習指導要領の改訂に先立ち、平成2年から5年間にわたる安田生命社会事業団による米国のIEP (Individualized Educational Program) の調査研究<sup>28)</sup>、さらに平成6年の東京都による全国に先駆けた「個別指導計画」の研究への取り組み<sup>29)</sup>などにより、全国の養護学校等がこれらの先駆的な試みに啓発され、その重要性を徐々に認識するに至り、それぞれに取り組みがなされてきた。そこには、IEPの長所や考え方を参考としながらも、わが国の実情に応じた独自のよりよい方法を模索しながら追求する姿勢が伺える。しかしながら今回の「個別の指導計画」作成の義務規定は、わが国としての作成基準の規定であることから、米国とわが国との教育制度上の相違も認められ、IEPそのものを取り入れるというよりは、その長所等を積極的に取り入れながらも各学校がその学校なりの方針を定めて、その特色を最大限に生かしながら独自の創意ある取り組みが求められていると考える。

ところで肢体不自由教育においては、前回の平成元年の改訂に先立つ昭和62年にすでに養

護・訓練の手引書の中で、「養護・訓練」の指導に関しては「指導計画の個別化」又は「個別の指導計画を作成する」といった文言が使われており<sup>30)</sup>、このことから「養護・訓練」の指導に関しては、これまで全国の肢体不自由養護学校がそれぞれに「個別の指導計画」を作成してきた経緯がある。たとえば、筑波大学附属桐が丘養護学校では、すでに平成2年度より「個別指導計画の作成と指導実践の研究」に取り組んでいる<sup>31)</sup>。このような肢体不自由養護学校等のこれまでの取り組みの実績並びに近年の動向を踏まえて、今回「個別の指導計画」の作成を特殊教育諸学校全体に義務づける規定が明示された<sup>32)</sup>のである。したがって、この「個別の指導計画」作成の規定は、今回初めて登場した全く新しい考え方ではなく、すでに以前から示されていた事項であり、これを学習指導要領に改めて明示したことで、一層の重視及び定着化を図ったものであるといえる。

今日の肢体不自由養護学校に在籍する児童生徒等の実態をみると、重複障害者が7割以上を占めている現状<sup>33)</sup>があり、中には重度の障害のため「学習が著しく困難な児童生徒」や通学困難等の理由から家庭や病院などで「訪問教育を受けている児童生徒」、さらに近年は経管栄養、吸引、酸素吸入、導尿などを必要とする、いわゆる「医療的ケアを必要とする児童生徒」も在籍するようになった。これらの児童生徒には一人一人の障害の状態に応じたきめ細かな指導計画を立て、それに基づいた指導や配慮が当然必要とされることから、今回の改訂で、「自立活動の指導」と併せて「重複障害者の指導」に関しても「個別の指導計画」を作成すること<sup>34)</sup>が義務づけられたことは首肯される。これまで「自立活動（養護・訓練）の指導」に関しては「個別の指導計画」が各校で作成されてきたが、今後はさらに「重複障害者の指導」に関しても「個別の指導計画」を作成できる力量が教員に求められることになる。しかし、この場合学校全体の取り組みとしては「重複障害者」のみに対象を限定するのではなく、在籍するすべての児童生徒等に対象を拡大して「個別の指導計画」を作成することが課題として当然求められるところである。特に各学校において「自立活動の指導」を核としながら教科・領域間の密接な関連を図り指導を構造化し、教育効果の期待される「個別の指導計画」を個々の教師が作成することができるかどうかが真に問われている。このように今日「個別の指導計画」を作成し、これに基づいた確かな教育実践を推進することは、障害児教育における最も重要な教育課題の一つであるといえる。

「個別の指導計画」を作成する長所として、たとえば、「個々の児童・生徒の指導課題が明確になり共通理解がしやすい」、「指導の経過を継続的に記録でき一貫した指導がしやすい」、「教師相互の教育観や障害観を深められる」及び「保護者との信頼関係が深まり連携がとりやすい」等をあげることができる。このような長所は、より確かな教育実践を支える要ともいえる。特に指導の方針や内容等に関して、保護者への十分な説明と同意を得ること（Informed Consent）、保護者への説明の責任（Accountability）<sup>35)</sup>は今日的な課題である。今日学校は保護者からの確かな信頼を得ていくことが期待されている。「個別の指導計画」を基にした教師と保護者との共通理解及び連携を目指した教育実践はこれからの学校の基本的な姿といえる。

ここで植物に話題を替えるが、花にはそれぞれ一年間の生き方があり、その栽培の仕方がある。たとえば、ランの花が本来もっている命の輝きを家庭栽培で精一杯輝かせるには、それぞれの品種の栽培の仕方を習得することが肝要である。その品種の実態を的確に把握し、季節ごとに必要な手入れ（支援）を行うことで、その命を精一杯輝かせることができる。従って、まず大切なことは、品種ごとの栽培方法が確かに存在するということを知ることである。ここで



は、個々の品種の栽培計画を理解しつかむことで、よりよく栽培することができる。これを障害児教育に置き換えて言うならば、障害をもつ児童生徒一人一人の多様な教育的ニーズを的確にとらえ「個別の指導計画」を作成し、これを教師が理解しつかむことで、よりよく教育することができるのである。そこで、日々の指導のあり方を根拠づけたり、方向づけたり、見直したりする上で不可欠な「個別の指導計画」をいかに作成するか、ということが重要になる。

「個別の指導計画」を作成する際にまず注意すべき点は、その内容を記載する書式が何枚にもなり、完璧なものを追求するあまり、一度にたくさん丁寧に作成しすぎると、作業が複雑化し書き仕事（指導計画の作成や指導評価等）が目的となってしまう、その結果、教師の仕事業務が増えすぎてストレスを高め、そのしわ寄せが日々の授業にまで及んでしまい思わぬ事故につながる、といった危険性である。このような取り組みでは「個別の指導計画」を形の上では作成できても、それを日々の授業に生かすことは難しく、いわば本末転倒であるといわざるをえないのである。ここで特に大切な点は、「個別の指導計画」の完璧さというよりも、日々の実践につながり、実践を方向づけたり、実践を改善したりして、真に実践に生きる、生きた「個別の指導計画」を追求することにあると考える。教師の仕事量として適度であり、実践にまさに生かせるものが求められる。そして肝要なことは、「個別の指導計画」は焦らず何年か時間をかけながら長期的な計画と見通しをもって段階的に形ある質の高いものに創り上げることである。そうすることで、この作業の複雑化を減らすことができる。

特に学校現場での運用といった観点に立つならば、「個別の指導計画」の備えるべき主な要件として、以下の点があげられる。第1に、新しい書式を一から創り出すというよりも、これまで学校で用いてきた指導に関する諸々の書式をまずは見直し、重複箇所をなくし最少限の修正を加えてそれらを統合整理して活用する、といったできるだけ簡便な方法を探ることである。第2に、どの学部においても記載事項が系統的に一貫して理解しやすいように、学部間で書式を統一する部分とその学部独自に必要な部分とを設けると共に、項目数をできるだけ減らし、より客観的な記述法や評価法を工夫して取り入れる必要がある。第3に、記入した書式を1本のファイルに年度ごとに綴じ込むことで児童生徒のこれまでの指導経過に関する情報が一度に入手することができ、担当者間や次年度の引き継ぎも容易になる。第4に、職員室の身近な場所（書棚）を個人ファイルの保管場所に決めることでいつでも教師が手にし見たり記入したりすることが可能になる。第5に、情報開示といった今日的な時代の流れからも保護者からの要望があれば、いつでも開示できるように資料がわかりやすく整理されていて、しかも的確に説明できる力量も求められる。このような「簡便さ」、「理解しやすさ」、「活用しやすさ」、「保管場所の身近さ」、「開示の容易さ」など、といった利便性が求められるといえる。このように学校では、日々の実践をよりスムーズに、しかも効果的に展開するための工夫を十分に検討する必要がある。

障害のある児童生徒は、一人一人障害の種類や程度もさまざまであり、ある領域の発達が特に遅れていたり、発達が領域によって偏っていたり、あるいはいくつかの障害を併せもっていたりするなど、一人一人さまざまな教育的ニーズを抱えている。そこで障害のある児童生徒の教育は、まず何よりも一人一人の教育的ニーズを的確に把握し、一人一人の指導の長期的及び短期的目標が十分に検討されなくてはならない。そして、一人一人の指導目標に応じた教材・教具等の指導内容を工夫して用意したり、より効果的な学習集団の編成や指導方法、指導体制等を工夫したりする必要がある。実際の授業づくりに際しては、たとえば、生活中心コースに

おける生活単元学習などの集団指導では、指導に当たる複数の教師が集団内の児童生徒一人一人の教育的ニーズを基に共通するニーズの吟味・検討から優先される指導目標・内容を抽出し指導構想を十分に練り各単元の単元化を図ると共に、集団での授業を展開するに際しては授業の流れの中に、一人一人の指導目標・内容を個別的かつ具体的に用意し、さらに一人一人に応じた指導方法や配慮事項を検討することが求められる。そこで、このような個に応じた指導を進めるためには「個別の指導計画」を構造化してとらえることが必須の課題となる。

この「個別の指導計画」作成の方法として以下のようなものが考えられる。たとえば、担任教師が他の教師の協力のもとに、まず学級の児童生徒一人一人の実態や本人及び保護者の希望事項や願い、自立活動担当教師や主治医、現場実習先等の各関係者からの諸々の情報、さらに前年度の引き継ぎ資料や教師集団の願い等を収集整理して、児童生徒一人一人の指導全体における長期目標や短期目標（当面の重点目標）を定め、これをもとに各教科・領域ごとの指導目標や指導内容等を具体的に設定し、それらを相互に関連づけて指導の構造化を図る（原案作成）。次にこれを教師集団で多角的な視点から十分に検討し合うことで、指導の方向の確認や修正を行い、さらに日々の配慮事項などについても意見を出し合う。そしてこのような検討会を何回か実施し児童生徒一人一人の指導の確かな方向づけを図り、これを教師間で共通理解し合うと共に、作成した指導計画の内容を保護者にわかりやすく説明し同意と協力を得ていくことなどが考えられる。このようにして「個別の指導計画」を作成することができる（図1参照）。

## 6. 教師に求められる「生き生きとした教育的活動」

この「個別の指導計画」を作成するに際して、「第5章 自立活動」の「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」には、「実態の的確な把握」、「指導目標及び指導内容の明確化」、「『第2 内容』の中から必要な項目を選定する」及び「それらの項目を相互に関連づけて具体的な指導内容を設定する」<sup>36)</sup>ことなどの基本事項が示された。また指導内容の取り上げ方については、従来までとほとんど同じであり、「興味をもって主体的に取り組み、成就感を味わうことができるような指導内容を取り上げる」、「障害に基づく種々の困難を改善・克服しようとする意欲を高めることができるような指導内容を重点的に取り上げる」及び「発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって、遅れている側面を補うことができるような指導内容も取り上げる」との配慮事項<sup>37)</sup>がそれぞれ示された。従って、これらの内容からいえることは、「個別の指導計画」の作成に関しては、指導目標や指導内容等を設定する際の観点や手順、配慮事項といった、この取り組みの主に形式面に関する基本的な考え方が示されたに過ぎないということである。また解説書も、「個別の指導計画」の作成に関わる基本的な規定に留まっており、この意味ではその本質に関しては十分に述べられていないように思われる。さらに、これまで取り組まれてきた各養護学校の実践をみても、どちらかといえば、「個別の指導計画」作成のための書式や保護者との話し合いのあり方、さらに年間のタイムスケジュールを決めることなどのシステムづくり、いわゆる「方法論の研究」に重点が置かれすぎてきたように思われる。この要因の1つとして、わが国における「システムの不備」に関する指摘<sup>38)</sup>があげられる。確かに、このような取り組みを学校教育の中に明確に位置づけていくに当たって、まずはそのシステムの確立を当面の課題として設定し創り上げることは当然必要とされる事柄である。しかしながら、このシステムの確立が柔軟な取り組みを必要とする日々の指導のパターン化につながってはならず、さらにこうした取り組みがシステム等の方法論のみの、いわば、うわべ

だけの検討に終始してしまい、最も重視すべき教員研修の観点を見失うことがあってはならないと考える。それは、よりよい教育実践を展開するためには、「個別の指導計画」を作成できる力量と併せて、教師自身の臨機応変に柔軟に対応できる力量や日頃のたゆまぬ自己研修に対する姿勢に負うところが大きいと考えるからである。この点に関する考察や議論がこれまで十分にこなされてこなかったように思われる。そして、このことが今日「個別の指導計画」の作成が、実際の日々の授業にはなかなか生かしく、といった「空洞化現象」を生んでいる最大の理由であると考えられる。この点に関する考察がなされなければ、このような取り組みは単にシステムをつくれればよい、というような形式的なものに終始してしまい、よりよい教育実践を推進するために教員の資質をいかに高めていくか、という現実の学校現場が抱える根本的な課題の解決には至らないのではないかと思われる。そこで、次に教員研修の観点から「個別の指導計画」の検討と実践の意義について考察することが課題となる。

教員研修の観点からまず重視すべき点は、児童生徒一人一人の「個別の指導計画」の検討会に、自ら主体的に参加しお互いに忌たんのない意見を出し合うこと、そしてこのような研修を継続的に積み重ねることで、それぞれの教師が「児童生徒をより深く理解する目」や「児童生徒の主体性や個性をはぐくむ授業づくり」などについての専門的力量を高めることにあると考える。ここでは、時に、教師間でお互いの教育観や児童生徒観に相違や対立がみられる場合も少なくない。しかしながら「一貫した指導をするための共同作業としての検討会である」といった共通理解をもつことが重要であり、この機会を通じて個々の教師が児童生徒一人一人に対して日頃から抱いている指導の方針や重点課題等について意見を交換し共通理解を深めたり、教師相互の信頼関係やチーム・ワークをより確かなものにしたり、児童生徒一人一人に応じた教材・教具を工夫・開発するヒントを得たり、さらに教科指導の専門性を高めたりするなど、このような前向きな主体的な研修が目指されなくてはならない。またこうした研修を通じて児童生徒一人一人の発達や成長を確認し評価すると共に、日々の教育実践の中で個々の教師が、児童生徒一人一人の内面の思いに共感することができたかどうか、さらに指導の工夫や改善に取り組むことができたかどうか、その結果、自分自身がどのように変容していったのか、さらに、なおどういった点に指導の改善の余地が残されているのか、といった教師側の取り組みに関する教師及び児童生徒による評価も重要である。このように教師が「個別の指導計画」の検討と実践に取り組むことを通じて、日頃の教育的活動を見直し、自己研修を深めることが大切である。以上のような観点からとらえるならば、「個別の指導計画」の検討に基づいた教育実践は、何よりも指導の基盤をなす教師一人一人の「主体的な研修姿勢」づくりであるともいえるのである。(図1参照)。ここにその意義を見出すことができるのである。

ここで特に強調すべき点をあげるならば、「個別の指導計画」は、日々の実践の隅々に至るまで指導のあり方を具体的に一つ一つ規定することはできないという点である。ここに「個別の指導計画」の限界を指摘することができる。このことはいかなる方法であってもいえることであり、この点を十分に認識する必要がある。「個別の指導計画」は、指導を構造化してとらえることを容易にし、指導を方向づけたり、指導の要所や指導経過を示すものではあるが、日々の実践そのものを直接的に導くものとは必ずしもいえないということである。このことが、学校現場で「個別の指導計画」が授業設計時や評価時以外の日々の授業には活用しにくい<sup>39)</sup>といわれる所以である。日々の教育実践そのものは、この「個別の指導計画」から直接的に導かれるというよりも、教師が「個別の指導計画」から指導すべき要所を理解しつかむことによって、

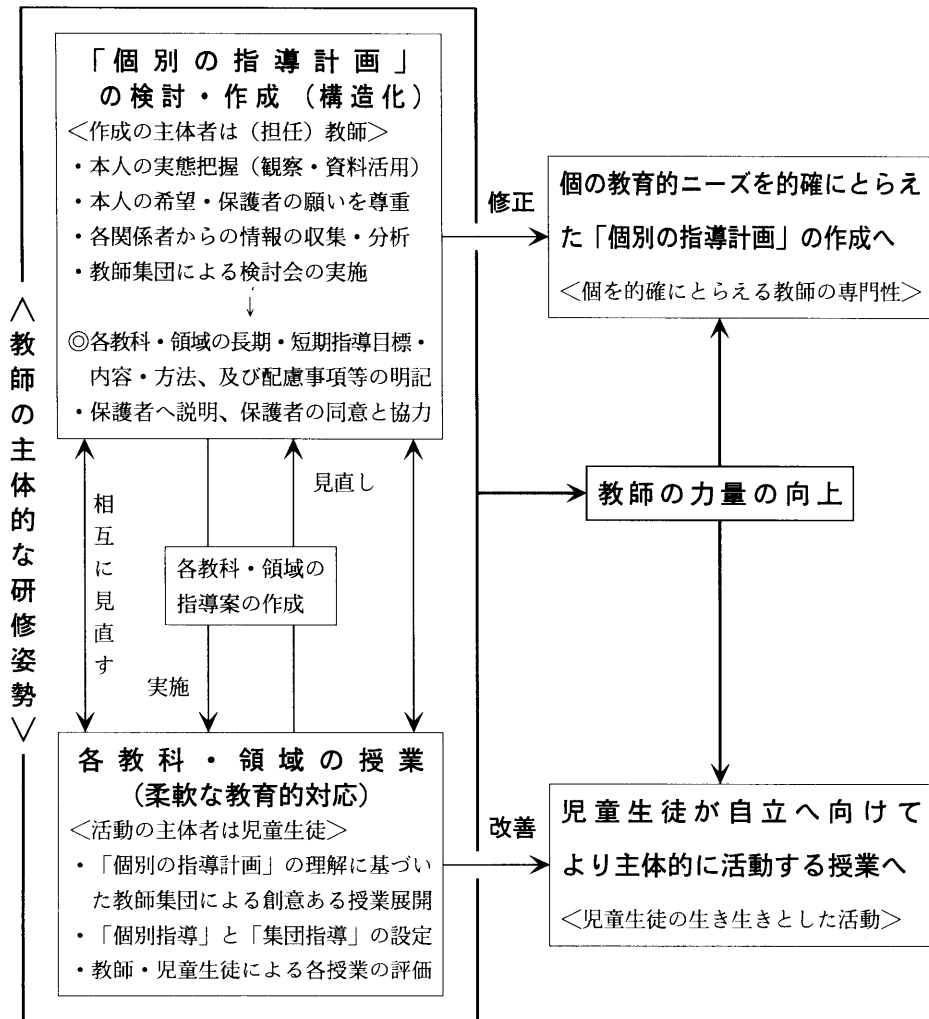


図1 教師に求められる「生き生きとした教育的活動」

実践のさまざまな場面で、たとえ児童生徒の予期せぬ行動に対しても、その場で臨機応変に柔軟に対応できるまでに高められた力量によって推進される必要がある。現実の問題として毎日の一つ一つの授業や指導についてまで、事細かに「個別の指導計画」を作成することは不可能に近い作業である。また作成した「個別の指導計画」に盲目的にただ従うだけの指導では、現実の場面場面に即した生きた指導とはならず、この指導から児童生徒の真に生き生きとした姿や活動を期待することはできない。従って以上の考察から、指導の方向等を示す「個別の指導計画」を自らのものにし、各教師が自分の個性や持ち味を十分に生かし相互に連携し合って授業を展開していく中で、目の前の児童生徒一人一人の活動に柔軟に対応しながら、「創意ある授業」をつくれる力量が個々の教師に求められることになる。この力量こそ、教師が備えるべき真の力量といえる。今日、作成した「個別の指導計画」を日々の教育実践を通じて定期的に見直しを図り、指導目標・内容等に修正を加えることで、自らの力量を高め、児童生徒一人一

人の教育的ニーズを的確にとらえた「個別の指導計画」に高めていくと共に、これを教師が自分のものになるまで主体的に研修を重ね深めて、児童生徒一人一人の自立へ向けた主体的な活動を柔軟に対応しながら育んでいくことが肝要である。このような教師の「生き生きとした教育的活動」が、今日教師に正に求められている（図1参照）。「児童生徒の生き生きとした活動」を育むことのできる「教師の生き生きとした教育的活動」が、その前提として常に求められているのである。

また「個別の指導計画」を基にした児童生徒一人一人に対する教師の理解の深さが、日々の指導のあり方を決定づけるともいえる。従って、多忙な教育現場にあっても教師が「個別の指導計画」を十分な時間を費やして吟味したり、教師集団でお互いに指導や授業について検討し合う、といった普段の研修のあり方そのものが重視される。このことから、今一度教師の仕事内容を見直し、諸々の会議等を精選すると共に、日々の教育活動を方向づける「個別の指導計画」を十分に検討するための時間を確保できる無理のない計画的な学校運営のあり方が、今日問われているといえる。学校における教師の仕事内容を重要度に応じて再整理し、学校としての教育的機能を最大限に発揮することができるように再検討する必要があるといえるのである。

## 7. おわりに

肢体不自由養護学校における「自立活動」の指導の今日的な課題の検討を通じて、今後必要な取り組みとして、特に以下の点が指摘される。

### (1) 指導を構造化した「個別の指導計画」に基づく確かな授業づくりへの教師の意識の転換

個々の児童生徒が自立を目指して主体的に活動するより確かな授業を目指して、児童生徒一人一人の教育的ニーズの検討をもとに、指導を構造化した信頼性のある「個別の指導計画」を作成し、保護者の理解と同意を得て、指導の系統性と一貫性を重視した教師集団による組織的な指導へと、教師それぞれの意識を転換することが今日求められている。

### (2) 重複障害者の指導に関する「個別の指導計画」作成の力量向上と指導の一層の充実

児童生徒の重度・重複化等に対応するためには、今日特に、重複障害者の指導に関して自立活動の指導を核とした「個別の指導計画」を作成できる力量の向上と「健康の維持・改善」に関する指導の専門性が教師に求められている。また「自立と社会参加」に向けてこれまでの養護・訓練の個別的指導を一層重視すると共に、「総合的な学習の時間」等の指導の積み重ねを充実させ、積極的な社会体験学習を通じて真の「生きる力」を育み、自分自身の言動に一つ一つ「自信」をつけていく指導が大切である。

### (3) 教員研修の観点に立った「個別の指導計画」の検討と実践の意義に関する考察の必要性

「個別の指導計画」に基づいた教育活動を学校の中に真に位置づけていくためには、まず「個別の指導計画」を長期的な計画と見通しをもって段階的に創り上げていくと共に、「個別の指導計画」に基づく実践をより効果的に展開するための利便性の検討が肝要である。そして最も重要なことは、「個別の指導計画」をシステムづくり等の方法論のみの検討に終わらせず、さらに教員の資質を高める上で不可欠な教員研修の観点から「個別の指導計画」の検討と実践の意義について考察することである。

## (4) 「教師の生き生きとした教育的活動」の重要性と学校運営の見直しの必要性

作成した「個別の指導計画」を教師が自分のものになるまで主体的に研修を重ね深めて自らの力量を高め、児童生徒一人一人の教育的ニーズを的確にとらえた信頼性のある「個別の指導計画」に高めていくと共に、児童生徒の自立へ向かう主体的な活動を臨機応変に柔軟に対応しながら育ていくことのできる、このような「生き生きとした教育的活動」が教師に求められている。そしてこのための条件整備として、今日普段の研修に十分な時間を確保できるように、学校運営のあり方に関する見直しが特に必要である。

本稿では、肢体不自由養護学校を取り上げ考察したが、ここで指摘した今日的課題は、他の盲・聾・養護学校にも同様に言える事柄が多くあると思われる。

なお、医療的ケアを必要とする児童生徒が通う学校では、この「医療的ケア」を自立活動の指導の一環として位置づけ、「個別の指導計画」を作成して取り組んでいる学校もみられる<sup>40)</sup>。この問題については稿を改めて論じることとする。

## [注]

- 1) 文部省『盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説－総則等編－』2000年 p. 6
- 2) 小久保 造 自主シンポジウム「授業と個別指導計画－成長と発達を確実に支援していくために－」日本特殊教育学会第38回大会発表論文集 2000年9月 p. 165
- 3) 盲学校及び聾学校は、昭和30年代にすでに今日とほぼ同数の学校が各都道府県に設置されていたこともありスムーズに義務化が実現したが、養護学校の数も昭和30年代中頃まで50校にも満たず、昭和38年によやうく100校（平成10年の養護学校数のおよそ8分の1に相当する）を越えることができた。（文部省「特殊教育」No. 94 1999年 pp. 7-8）
- 4) 文部省『養護学校小学部学習指導要領肢体不自由教育編』1963年 P. 5
- 5) 文部省『特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領解説－養護学校（精神薄弱教育）編－』1991年 pp. 138-139
- 6) この第3の教育目標は、学校教育法第71条「盲学校、聾学校又は養護学校は、それぞれ盲者（強度の弱視者を含む.）、聾者（強度の難聴者を含む.）、又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者（身体虚弱者を含む.）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施し、あわせてその欠陥を補うために、必要な知識技能を授けることを目的とする。」（傍点著者）に示された後半部分の目的にその根拠をもつ。
- 7) 文部省『養護学校（肢体不自由教育）小学部・中学部学習指導要領』1971年 p. 6
- 8) 同上書 p. 26
- 9) 文部省『盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説－自立活動編－』2000年 p. 6
- 10) 文部省『盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領』1989年 p. 24
- 11) 同上書 p. 24
- 12) 前掲書9) p. 3
- 13) 「障害者基本法」総理府編『平成11年度障害者白書』大蔵省印刷局 1999年 pp. 345-348
- 14) 文部省『盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領』1999年 p. 小・中25
- 15) 同上書 「第1章 総則」の「第1節 教育目標」の第3に、「小学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと」（傍点筆者）と規定されている（p. 小・中1）。
- 16) 同上書 pp. 小・中25-26

- 17) 前掲書 1) p. 6
- 18) 前掲書 14) p. 小・中 26
- 19) 同上書 p. 小・中 26
- 20) 前掲書 14) p. 小・中 2
- 21) 茂木俊彦「障害者の人権保障を考えるための基本的概念」 茂木俊彦・清水貞夫監修『転換期の障害  
児教育⑥＜世界の障害児教育・特別なニーズ教育＞』三友社出版 1999年 pp. 7-8
- 22) 前掲書 13) p. 345
- 23) 前掲書 9) pp. 8-9
- 24) 前掲書 14) p. 小・中 25
- 25) 国立療養所が実施した共同調査によれば、近年における重症児・者の死亡原因の第1位は、年齢に関  
わらず肺炎等の呼吸器感染(40.5%)で、第2位は呼吸不全(10.8%)である。(有馬正高「重症心身障  
害児・者の予後」江草安彦監修『重症心身障害療育マニュアル』医歯薬出版 1999年 pp. 52-56
- 26) 前掲書 14)「第4章 特別活動」に「児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊  
かな人間性をはぐくむために、(下略)」(傍点筆者)と文言が加わり(p. 小・中 24)、前回の改訂に比  
べてより強調された。また今回、幼稚園から高等学校までの各学習指導要領等に、障害のある幼児児童  
生徒等との交流の機会を設けること等の文言が初めて明記された。
- 27) 前掲書 14) pp. 小・中 4-5
- 28) 安田生命社会事業団『個別教育計画の理念と実践 IEP 長期調査研究報告書』1995年 pp. 52-56
- 29) 東京都は「個別指導計画に基づく指導のマニュアル作成」を平成6年度から3年計画で取り組み、平  
成9年に『個別指導計画Q&A』を発刊している。(東京都教育庁指導部心身障害教育指導課『障害の  
ある児童・生徒のための個別指導計画Q&A改訂版』2000年 p. 1)
- 30) 文部省『肢体不自由教育における養護・訓練の手引』1987年 pp. 28-29
- 31) 安藤隆男他「児童の実態に応じた個別指導計画作成と指導実践」筑波大学附属桐が丘養護学校研究  
紀要第27巻 1991年 pp. 157-178
- 32) 前掲書 9) p. 10
- 33) 文部省「特殊教育資料」(1999年)によれば、平成10年度の重複障害学級在籍率は、肢体不自由養護  
学校 73.6%、知的障害養護学校 37.9%、病弱養護学校 31.6%である。
- 34) 前掲書 14) p. 小・中 8
- 35) 前掲書 29) p. 6
- 36) 前掲書 14) p. 小・中 26
- 37) 同上書 p. 小・中 26
- 38) 前掲書 28) pp. 7-8
- 39) 前掲書 2) p. 165
- 40) 泉 慎一「新たな医療と教育の連携を求めて その3 -医療的ケアを必要とする子どもの『教育の  
質』を問う- ～小平養護学校における実践から～」日本特殊教育学会第38回大会自主シンポジウム  
当日発表資料 2000年9月