

障害理解教育の歴史的変遷

－「障害理解教育」の概念の明確化に向けて－

加藤 映美*

I. はじめに

「共生社会」の実現は我が国の現代的課題の一つである（内閣府，2005）。2012年，中央教育審議会が発表した「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）」もまたそのうちの取り組み一つであり，これは教育界に対し，「共生社会」に向けた具体的な方向性を示した。以下，その一部を引用する。

- 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。（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））

これは，インクルーシブ教育システムの構築，つまり，共生社会の実現には，周囲の人々の「障害者理解」が必要不可欠であることを示しており，それとともに，彼らの「障害者理解」を推進させていくことの重要性を示している。徳田・水野（2005）は，この「障害者理解」を「障害理解」の中に包含されるものと述べ，両者の関係性を示している。その根拠は以下の通りである。

「障害理解」は障害に関わるすべてのことを対象にしています。当然，障害者に直接的に関係した内容も多く，それらは「障害者理解」の内容であると言えます。その意味では，「障害理解」のなかに「障害者理解」の内容が包含されていると考えると良いでしょう。（徳田・水野，2005）

このような「障害者理解」と「障害理解」の関係性を支持し，実際の教育現場では「障害者理解」を図る取り組みを「障害理解教育」という形で積極的に行っている。また，その実践報告も多く出されている。しかし，その実態，目標や内容は様々である。ここに，

* 山梨大学大学院教育学研究科修士課程教育支援科学専攻

「障害理解教育」という概念、それ自体の曖昧さがみられる。

本研究は、障害理解教育の歴史の変遷をたどり、障害理解教育の起源およびその変遷を明らかにし、それを基に「障害理解教育」という概念の明確化を図ろうとするものである。

Ⅱ. 障害理解教育の変遷と理念－障害理解教育に関する政策と障害観の変遷と理念－

1. 交流教育の始まり

金丸・片岡（2016）は障害理解教育の始まりを交流教育の事前・事後指導であったと述べている。これは、障害理解教育の始まりを交流教育にあるとする立場と述べることができる。筆者もこの立場から、独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所のプロジェクト研究成果報告書「交流及び共同学習」の推進に関する実際研究（2008）、八幡（2006）、富永・金澤・西澤・丸山（2011）を基に、我が国における交流教育の歴史を概観する。

交流教育の歴史は1970年代に遡る。前述の金丸ら（2016）は、この源流を1969年に文部省が提出した「特殊教育の基本的な施策のあり方について（報告）」から捉えることができるとしている。以下、報告を抜粋し、すべて原文ママ示す。

わが国の特殊教育は、明治初年少数の先覚者によって開始されて以来しだいに普及し、学校教育としての認識も高まり、戦後の制度的確立とあいまって今日のような拡充発展をみているところである。しかしながら、…略…これまで心身障害児に対する教育は、特殊教育諸学校や特殊学級を中心として、これらの教育機関への就学を奨励し、比較的固定した教育的措置のもとに教育を行うことをたてまえとしてきたことなどから、学校教育において別個の教育分野であるかのように受け取られる傾向もみられ、いまだに学校教育全体の中において心身障害児のさまざまな状況に応じた教育的配慮がじゅうぶんに行われるような態勢が整っているとはいえない。（特殊教育の基本的な施策のあり方について（報告））

文部省（1969）はこのような現状を指摘し、さらに特殊教育の改善のために今後とるべき施策の方向をまとめた。以下、（1）特殊教育の改善充実のための基本的な考え方、（2）特殊教育の改善充実のための施策をすべて原文ママ引用する。

（1）特殊教育の改善充実のための基本的な考え方

- ①心身障害児の能力・特性等に応じ、柔軟で弾力的な教育的取り扱いをすること
- ②普通児とともに教育を受ける機会を多くすること
- ③早期教育および義務教育以後の教育を重視すること
- ④すぐれた教員を養成し、確保すること
- ⑤一般社会に対する啓発活動を徹底すること

（2）特殊教育の改善充実のための施策

①特殊教育機関の拡充整備の方向

- i. 普通学校における指導体制の整備
- ii. 特殊学級の設置促進
- iii. 養護学校の設置促進
- iv. 重複障害児教育の拡充
- v. 早期教育の拡充
- vi. 義務教育以後の教育の拡充

②教職員の養成と資質向上

- i. 教職員の養成と資質向上
- ii. 教職員の構成

③判別と就学指導組織の充実整備

④一般社会の協理解解の促進

引用部分の冒頭の(1)特殊教育の改善充実のための基本的な考え方、の②普通児とともに教育を受ける機会を多くすることについては、さらに、「心身障害児に対する教育は、その能力、特性等に応じて特別な教育的配慮のもとに行われるものであるが、普通児とともに生活し教育を受けることによって人間形成、社会適応、学習活動など種々の面において教育効果がさらに高められることにかんがみ、心身障害児の個々の状態に応じて、可能な限り普通児とともに教育を受ける機会を多くし、普通児の教育からことさらに遊離しないようにする必要がある。」(文部省、1969)と説明され、また、(2)特殊教育の改善充実のための施策、の①特殊教育機関の拡充整備の方向、i. 普通学校における指導体制の整備およびii. 特殊学級の設置促進についての具体的説明は以下のように示されている。以下、すべて原文ママ引用する。

(2) 特殊教育の改善充実のための施策

①特殊教育機関の拡充整備の方向

i. 普通学校における指導体制の整備

ア 普通学校に在学し、特定の時間、特別の指導を行うことによって、普通児とともに学習することが可能な心身障害児については、その障害の種類、程度により、必要な施設設備を普通学校に整備し、専門の教員の配置を図るなどの措置を講ずること。

また、地域や児童生徒の実態によっては、専門の教員が一定地域内の学校を巡回して特別の指導を行うようにすること。

イ 特殊教育諸学校または特殊学級に在学し、特定の時間普通児とともに学習することが可能な心身障害児については、その障害の種類、程度等により、可能な範囲で普通学校または普通学級において指導できるようにするため、関係の学校または学級相互の間の提携協力を図るなど必要な措置をとること。

ii. 特殊学級の設置促進

ア 特殊学級の設置にあたっては、対象とする心身障害児の能力、特性等に応じた適切な学級編成ができるようにすること、可能な限り同一の学校に2以上の特殊学級の設置を推奨すること。

イ 精神薄弱特殊学級については、市町村の人日致に応じて定めている現行の特殊学級設置基準を、地域や対象とする児童生徒の実態に応ずるように改訂し、さらに設置を促進すること。

ウ 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱、身体虚弱、情緒障害等の特殊学級については、対象とする児童生徒の数が少なく地域的に点在していることから、その実情をじゅうぶんに把握し一定地域の児童生徒を対象とする特殊学級の適正な設置を図ること。

また、これらの特殊学級は、特殊教育諸学校または医療機関と提携協力のもとに運営されるようにすること。

以上のように、同報告では、通常教育と特殊教育が別個の教育分野とみなされている現状を指摘し、その現状を改善するための具体的な施策をあげている。金丸ら（2016）は、この改善のための一方策として交流教育が提案されたと述べている。

2. 交流教育の教育課程上への位置づけ

障害のある児童生徒がそうでない児童生徒や地域の人々と活動を共にする交流教育が初めて学習指導要領に示されたのは、1971年告示の特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領である。この特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領に示された交流教育は、その目的を「児童又は生徒の経験を広め、社会性を養うために、小学校の児童又は中学校の生徒と活動を共にする機会をもつようにすること」とし、特別活動の内容として位置づけられた。

その後、文部省は1979年の特殊教育諸学校指導要領の改訂で、交流教育推進のための活動を「学校教育全体を通じて」行うこととし、学習指導要領の「特別活動」だけでなく「総則」においても、障害のある子どもとそうでない子どもが活動を共にする機会を計画することが明記され、文部省はいっそう交流教育の推進に力を入れていくこととなった。また、同年に文部省が、小学校・中学校における障害のある子どもへの理解・認識の向上、協力体制の確立、指導力の充実を図ることを目的に着手した「心身障害児理解・認識推進事業」もまたこの推進につながった。その代表的な取り組みを以下に示す。

- (1) 小学校・中学校の手引書の作成と配布（1980年の「心障害児の理解のために」をはじめとする1996年度まで作成された計16冊の手引書）
- (2) 小学校・中学校の教員等の障害児理解を深め交流について学ぶ「心身障害児指導講習会」の開催
- (3) 各都道府県の小学校・中学校各1校、計94校の「心身障害児理解推進校」の指定校

3. 交流教育推進の背景となった国際的動向

上記のように、1970年代に入り交流教育は我が国に浸透していった。ここでは、視点を世界へと移し、我が国の交流教育の開始および推進に影響を与えた要因を国際的動向から探る。

前述した国内的動向を背景に、1970年代より、交流教育が大きく取り上げられるようになった我が国であるが、それは当時世界で広がりを見せていた統合教育（インテグレーション）の思想に大きな影響を受けていたとすることができる。統合教育（インテグレーション）とは、「障害があっても特別視されることなく、健常者と均等に当たり前の一般の社会生活ができるような地域・社会を形成する」というノーマライゼーション原理の教育への適用として主張されたものである（清水・藤本，2005）。

それまで、障害のある子どもは特殊教育諸学校という「特別な場」で教育を受けていた。しかし、それに対して「分離教育」「差別的処遇」であると批判が次第に強まり、安易な選別は止め、場の統合を進める統合教育（インテグレーション）の思想が生まれ（古山，2011）、当時、世界ではまさにこの統合教育（インテグレーション）が展開されていた時代であった。この流れは我が国にも入り込み、そしてそれは交流教育という形で具体化されていった。

1981年、それは国際連合が「国際障害年」と指定した年である。そこで国際連合は障害者の「完全参加と平等」を主張し、障害者に対する差別や偏見を取り除くための啓発活動に力を注いだ（清水・藤本，2005）。これを基に、我が国では1993年、これまでの「心身障害者対策基本法」（1970）が「障害者基本法」へと改正され、そこで国および都道府県が障害者の自立と社会参加に向けての具体的な計画を作成することが示され、義務付けられることとなった。

このように、我が国における交流教育を国際的視点より見れば、それは統合教育（インテグレーション）の思想に強く影響を受けたものであったとすることができる。そして、時代を経ていくにつれ障害者の自立、社会参加、平等が謳われるようになり、交流教育はそれらの実現を目指す具体的な活動として捉えられるようになってきたと言える。

4. 当時の障害観

1980年代、1990年代の障害観は国際障害分類（International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps, ICIDH）（以下、「ICIDH」と略記する。）の影響を受けたものであったと言える。ICIDHは、1980年に世界保健機関（WHO）によって発表された障害の概念を示すものである。ICIDHでは、障害を「機能障害」「能力障害」「社会的不利」の3要素に分類し、それらを一方向で捉える。つまり、ICIDHは障害を疾病・事故の結果として捉える医学モデルであるとまとめることができる。

この国際的な考え方は、我が国においても取り入れられ、浸透していった。例えば、1993年に「心身障害者対策基本法」より改正された「障害者基本法」では、第2条「定義」

において「障害者」を以下のように示している。

障害者基本法第2条 定義

この法律において「障害者」とは、身体障害、精神薄弱又は精神障害（以下、「障害」と総称する。）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。

このように、当時は「機能障害」が「能力障害」を引き起こし、その結果「社会的不利」が生ずるという考え方の下、障害、障害者を捉えていた。

5. インクルーシブ教育の始まり

障害者の自立、社会参加、平等が今まで以上に強調されるようになり、それは新たな思想を生んだ。それが、インクルージョン、インクルーシブ教育という思想である。以下、インクルーシブ教育の始まりを、東京学芸大学特別支援科学講座（2007）および山口（2008）の記述を基に記す。

インクルーシブ教育が国際的に広がる契機となったのは、1994年にユネスコがスペインのサラマンカで開催した「特別ニーズ教育世界会議」である。同会議では、標語を「すべての者のための教育（Education for All）」とし、「すべての子どもがユニバーサルな性格、興味、能力と教育ニーズを有し」「これらの性格とニーズの幅広い多様性を考慮した教育システムが考案され、教育計画が実施されなければならない」こと、また、子どもの多様な教育的ニーズに対応するために、インクルージョンという新しい考え方が生み出された（東京学芸大学特別支援科学講座，2007）。

このインクルーシブ教育の考え方は日本でも取り入れられ、その出発点の一つとなったのが、1993年から開始された「通級による指導」である（山口，2008）。それ以前までは、障害のある子どもは特殊教育諸学校および特殊学級といった、通常学校や通常学級から「分離された場」で教育を受けてきた。しかし、通級による指導が開始されたことで、障害のある子どもたちの新たな教育の場が通常学校の中につくられた。つまり、通級による指導の開始はすべての子どもを一人残らず包み込むインクルーシブ教育システムの構築に向けての大きな一歩となったのである。

6. 交流教育の新たな視点の登場と「総合的な学習の時間」の登場

その後、交流教育は新たな視点をもつこととなった。

その新しい視点が示されたのは、1996年に中央教育審議会が提出した「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（一次答申）」である。中央教育審議会は、そこで「交流教育は、障害のある子どもだけでなく、参加する教員、すべての子どもたち、地域の人々にとって有意義な活動であり、今後、交流の機会をさらに増やすための努力と工夫が必要である。そして、小学校・中学校等の教員や子どもたちはもちろん社会全体が障害のある

子どもへの理解を一層深めていくことを強く望む」と示した。また、1998年、教育課程審議会が示した「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申）」では「交流教育は、すべての子どもたちにとって豊かな人間性や社会性を育む上で大きな意義があるとともに、地域社会の人々が障害のある子どもたちとその教育に対する正しい理解と認識を深める上で極めて重要であり、このような観点から交流教育の一層の充実を図る」と示された。

このような流れを受け、交流教育はすべての児童生徒にとって有意義なものであるとされ、1998年告示の小学校・中学校の学習指導要領に初めて明記された。このような小学校・中学校学習指導要領における交流教育の規定は、障害のある子どもだけでなく、障害のない子どもにとっても、交流教育が重要であることを示したのであった。

また、「総合的な学習の時間」の登場もこの流れに大きな影響を与えたと言える。総合的な学習の時間は、平成11年（1998年）改訂の学習指導要領に初めて明記され、その活動例としてあげられたのが、国際理解、情報、環境、そして福祉・健康の分野であった。この例示と総合的な学習の時間という新たな時間の登場により、交流教育、障害理解教育は「総合的な学習の時間」を構成する内容の一つとして、教育現場でその力を広げていった。

7. 「障害の概念」の見直し

2001年、それはそれまでの障害の概念の見直しが行われた年である。つまり、2001年は、現在、障害の概念を示すものとして用いられている国際生活機能分類（International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF）（以下、「ICF」と略記する。）が登場した年である。このICFの登場は、それまで「機能障害」「能力障害」「社会的不利」という一方向で障害を捉えていたICIDH（1980年）を見直し、障害を3つの生活機能「心身機能・構造」「活動」「参加」、そしてそこに「環境因子」「個人因子」を加え、それらの相互作用によって捉えるという新たな考え方を生み出した。つまり、障害は「心身機能・構造」が周囲にある様々な「障壁」と相互作用することで「活動」や「参加」が制約され生じるものとして捉えることとされたのである。この解説として、古屋（2008）は次のように述べている。

障害（impairments）は環境（environment）との相互作用により様々な障害（disabilities）を導く。つまり、身体障害、知的障害、精神障害という障害（impairments）が、環境にあるさまざまな障壁と相互作用した結果として、日常生活や社会生活に制限を受ける者を障害者と言う。（古屋，2008）

このようなICFの考え方は、現在、我が国においても取り入れられている。障害者基本法第2条「定義」（2011年7月改正）を以下に引用する。（下線部は、ICFの考え方が反映されていると考えられる部分である。）

障害者基本法第2条 定義

- 1 障害者 身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下、「障害」と総称する。）がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。
- 2 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。

このように、ICFは我が国においても取り入れられており、現在、我々が障害を理解する上で重要な役割を果たし、そして影響を与えるものであると行うことができる。

8. 「交流及び共同学習」への転換

2004年、障害者基本法の一部改正（改正法第14条3項）により、それまでの交流教育は「交流及び共同学習」へと呼称が改められ、その内容は「国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進」と示された。これにより、以前は努力規定として扱われていた交流教育が、「交流及び共同学習」として取り込まれることが法的に明確化された。

これを受け、2005年、中央教育審議会は「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」において、「盲・聾・養護学校（特別支援学校〔仮称〕）に在籍する児童生徒と、地域の小・中・高等学校等（「等」は中等教育学校をさす）の児童生徒との交流及び共同学習の機会が適切に設けられることを推進すべきである」「障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解が促進されなければならない」と示し、「交流及び共同学習」推進に向けて教育現場が進むべき道筋を示したのであった。

また、文部科学省（2009）は交流及び共同学習について以下のように述べている。

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上で、障害のない子どもとの交流及び共同学習を通して相互理解を図ることが極めて重要である。

また、交流及び共同学習は、障害のある子どもにとって有意義であるばかりではなく、小・中学校等の子どもたちや地域の人たちが、障害のある子どもとその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会でもある。（文部科学省，2009）

そして、それは「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校等の改善について（答申）」（文部科学省，2008）においても、組織的、計画的、継続的に実施するように努めるものと示され、2008年、2009年に改訂された小学校、中学校、高等学校、特別支援学校学習指導要領にもその機会を積極的に設けることと明記された。

さらに、2011年に改正された「障害者基本法」においても、同法律第16条第1項に「可

能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育をうけられるよう配慮する」という条文が追加され、加えて第16条第3項にも交流教育及び共同学習の積極的推進が明記された。

このように、交流及び共同学習は、交流教育から呼称が改められたものの、かつての交流教育の流れを引き継ぎ、障害のない子どもの障害者理解を促進させる役割を担うものとして考えられてきたことが見てとれる。

9. 「障害者の権利に関する条約」採択

2006年、国連総会は、障害者の人権および基本的自由の享有を確保、そして障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的とする「障害者の権利に関する条約（以下、障害者権利条約と略記する。）」を採択し、それは2008年に発効した。この障害者権利条約は、我が国にも大きな影響を与えた。

障害者権利条約が採択され、日本政府は2007年に署名を行い、障害者権利条約批准の意志を明確に示し、その後、批准に向けた国内法の整備・検討が進められていった。

2011年7月に行われた「障害者基本法」の改正もその一つである。この改正により、第1条目的および第2条定義は以下のように変更された。（下線部は、改正に伴い新たに追加された部分である。）

障害者基本法第1条

この法律は、全ての国民が、障害の有無にかかわらず、等しく基本的人権を享有するかけがえない個人として尊重されるものであるとの理念にのっとり、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現するため、障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策に関し、基本的原則を定め、及び国、地方公共団体等の責務を明らかにするとともに、障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策の基本となる事項を定めること等により、障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策を総合的かつ計画的に推進することを目的とする。

障害者基本法第2条

この法律において、次の各号に掲げる用語の意義は、それぞれ当該各号に定めるところによる。

- 一 障害者 身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。
- 二 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。

その他にも、地域における共生の実現に向けた障害福祉サービスの充実や障害者の日常生活および社会生活の総合的な支援を目指した2012年の「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律（障害者総合支援法）」の成立や、障害者に対して、正当な理由なく、障害を理由とする差別を禁止し、社会の中にある障壁を取り除く「合理的な配慮」を提供することにより、共生社会の実現を目指した2013年の「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」の成立、また、雇用分野における障害者に対する差別の禁止や障害者が職場で働くに当たっての障壁を取り除くための措置「合理的な配慮」を定める「障害者雇用促進法」の改正（2013）、障害の有無にかかわらずすべての子どもが原則通常学校に就学することを示した「学校教育法施行令」の改正による「認定就学者」から「認定特別支援学校就学者」への変更（2013）もその例としてあげられる。それらを経て、2014年1月、日本政府は国際連合に批准書を寄託し、障害者権利条約に批准することとなった。この条約を玉村（2014）は以下のように説明している。以下、原文ママ示す。

この条約は、これまで国際的に合意されてきた権利を、全て障害のある人もひとしく享受することを約束することを約束するものである。すなわち、居住や言論の自由といった社会活動の自由をはじめとする市民的・政治的権利、文化的・生活、人たるにふさわしい生活の確保といった経済的・社会的権利の双方を、障害のある人たちの現状に即して実現することを内容としている。…略…これらの総体は…略…共同し連帯して持続的に発展する社会を創造するための権利を展望するものでもある。

よって、この障害者権利条約への批准は、我が国が共生社会へと向かうための新たな、そして大きな一歩となったと言えるだろう。そして、それは共生社会を実現させるための障害者理解がこれからの我が国の課題であることを明確に示した。（玉村，2014）

Ⅲ. 考察

障害理解教育の歴史的変遷をたどり、その始まりは交流教育にあることが明らかとなった。我が国における交流教育は、インテグレーションという国際的な流れを汲むもので、通常教育と特殊教育の分離を食い止める施策の一つとして始められた。ここには、障害がある者も障害があるからといって特別視されることなく、障害のない者と同じように捉えられるべきであるという価値観が存在する。

この交流教育の始まりに「障害理解教育とは何か」という問いの答えをみるとするならば、それは、障害のある者とそうでない者ともに同じ人間であるという価値観の獲得を目指すものであるということが出来るであろう。では、障害のある者もそうでない者も同じ人間であるという価値観の獲得は具体的にどのようなことを指すのであろうか。障害のある者に対して積極的にかわりをもつことであらうか。それとも、「障害」の概念をしつ

かりと理解することであろうか。その答えは、本論では出すことができないが、障害理解教育の起源およびその変遷をさらに丁寧に遡ること、また視点を広げそれを見つめ直すことにより、その概念の全貌が少しずつ見えてくると考える。

文献

- 1) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2008）プロジェクト研究成果報告書 小・中学校における障害のある子どもへの「教育支援体制に関する在り方」及び「交流及び共同学習」の推進に関する実際研究（平成16～19年度）「交流及び共同学習」の推進に関する実践的研究．特教研究C-70.
- 2) 古屋義博（2008）教師に誘発される障害．山梨大学教育人間科学部紀要，10，159-166.
- 3) 金丸彰寿・片岡美華（2016）「交流教育」および「共同教育」と「障害理解教育」の関係性－1960年代から2012年までの歴史の変遷を通して－．特殊教育学会，53（5），323-332.
- 4) 古山萌衣（2011）わが国の障害児教育におけるパラダイム変化とその課題．名古屋市立大学大学院人間文化研究科「人間文化研究」，14，99-113.
- 5) 内閣府（2005）「共に生きる新たな結び合い」の提唱．
- 6) 文部科学省（2009）交流及び共同学習．文部科学省HP.
- 7) 清水貞夫・藤本文朗（2005）キーワードブック障害児教育－特別支援教育時代の基礎知識－．クリエイツかもがわ.
- 8) 障害者福祉研究（2002）ICF国際生活機能分類－国際障害分類改定版－．中央法規出版.
- 9) 玉村公二彦（2014）障害者権利条約をどういかにするか－批准の意味とこれからの課題．みんなのねがい－特集 障害者権利条約でめざすこと－，576，19-21.
- 10) 徳田克己・水野智美（2005）障害理解－心のバリアフリーの理論と実践－．誠信書房.
- 11) 富永光昭・金澤潔・西澤佳宏・丸山啓史（2011）小学校・中学校・高等学校における新しい障がい理解教育の創造－交流及び共同学習・福祉教育との関連と5原則による授業づくり．福村出版.
- 12) 東京学芸大学特別支援科学講座（2007）インクルージョン時代の障害理解と生涯発達支援．日本文化科学社.
- 13) 八幡ゆかり（2006）障害児教育における実践課題と歴史的背景．鳴門教育大学研究紀要，21，112-119.
- 14) 山口薫（2008）特別支援教育の展開－インクルージョン（共生）を目指す長い旅路－．文教資料協会.