

特別支援教育と教育課程及び自立活動について

定 金 浩 一[†]

Special Needs Education and Curriculum and Independent Activities

SADAKANE Koichi

問題の所在

この度の教育職員免許法では、「特別の支援を必要とする幼児，児童及び生徒に対する理解」に関する科目を1単位以上必修とすることになり，特別支援教育に関する科目が開講されることになった。

特別支援教育が施行され，インクルーシブ教育が浸透するにしたがって通常学級，通常学校に多くの障害を持った児童生徒が入級・入学している。しかし，通常学級や通常学校の教員が，特別支援教育を完全に理解しているかといえば，理解しているとは思えない。実際，通常学級・通常学校とは教育課程に大きな違いがあり，支援の仕方も違うところがある。そこで，特別支援学校の経験者として，学生たちにできるだけわかりやすく系統立てて教えていきたい。

今回は，最初として，特別支援教育の意義から成立過程，そして教育課程及び自立活動についてまとめるものとする。

1. 特別支援教育必修化について

この度の教育職員免許法で「特別の支援を必要とする幼児，児童及び生徒に対する理解」に関する科目を1単位以上必修とすることになった。これは，「教育の基礎理論」の科目の中で「障害のある幼児，児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」の学修を必ず「含む」という従来の規定より一歩踏み込んだ形となった。

[†]大阪産業大学 全学教育機構 准教授

草 稿 提 出 日 6月6日

最 終 原 稿 提 出 日 6月6日

多くの大学で教職課程のカリキュラムにおいて、この「含む」規定の形骸化が指摘されてきたが、ここにきて実効化されることになった。その理由として、特別支援教育時代における教員養成の在り方がある。

インクルーシブ教育システム構築のため、全ての教員は、特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。特に発達障害に関する一定の知識・技能は、発達障害の可能性のある児童生徒の多くが通常の学級に在籍していることから必須である。

また、特別支援教育の更なる推進のためには、全ての教員が特別支援教育についての基礎的な知識及び技能を有する必要がある。そして、特別支援教育の体系的な知識習得の仕組みとして、教員養成段階で身に付けることが適当であるということである。

2. 特別支援教育について

1947年以降、日本では、障害のある児童生徒に対する教育を特殊教育と称してきた。そこで対象とされる障害は、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害及び情緒障害の7障害種と規定された。また、障害の程度に応じて教育の場を特殊学校（盲学校、聾学校及び養護学校）と特殊学級及び通級指導教室とに分類してきた。つまり、法律で障害の種別と程度を規定し、特別の配慮のもとに、より手厚くきめ細かな指導を行うという仕組みが特殊教育であったといえる。

しかし、1990年代以降これまでの障害種の児童生徒に加えて、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、高機能自閉症等の発達障害と言われる特別なニーズを有する児童生徒が特殊学校や特殊学級のみならず通常の学校にも数多く在籍することが明らかとなり、こうした子どもたちを含めて教育していこうとする動きが活発化してきた。

個々の子どもに焦点を合わせた教育が求められる動向は、我が国のみならず国際的な潮流として台頭してくる。1994年にユネスコを中心とした国々が「サマランカ宣言」を採択し、障害の有無による二分法ではなく、個々の子どもの特別な教育的ニーズに応じた教育の在り方を提唱した。宣言では、障害をもった児童生徒が学校教育から排除されたり、別途用意された施設に隔離されたりしてきたエクスクルーシブな教育（exclusive education）からインクルーシブな教育（inclusive education）への転換を図ることをめざす教育の必要性を訴えた。こうした国際的な動向を踏まえて、2002年に学校教育法施行令が改正され、認定就学者制度、障害のある児童生徒の就学先決定の専門家による意見聴取などが導入された。

中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方（答申）」（2005年）がま

とめられ、2007年度から特別支援教育制度へと転換された。

2007年4月、改正された「学校教育法」施行に伴い文部科学省は、「特別支援教育の推進について（通知）」を各自治体教育長等宛に出した。そこでは、特別支援教育の理念を以下のように示している。

「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。」と述べ、特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症等を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものであるとし、教育の対象の拡大と教育の場の拡大、さらには教育支援の質的变化の必要性を求めている。

そして、この理念の達成のために、校長の責務を明記した上で、各小・中・高等学校での特別支援教育を推進するための体制整備と必要な取組について、①特別支援教育に関する校内委員会の設置、②実態把握、③特別支援教育コーディネーターの指名、④関係機関との連携を図った「個別的教育支援計画」の作成と活用、⑤「個別の指導計画」の作成、⑥教員の専門性の向上 を挙げている。

3. 特別支援学校について

特殊教育から特別支援教育への転換は、上記でみてきたが、特別支援学校はどうなったのかをみてみることにする。

日本国憲法第26条は、「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有する。②すべて国民は、法律の定めるところにより、その保護する子女に普通教育を受けさせる義務を負ふ。義務教育は、これを無償とする。」と明記している。そして、この理念を受けて、教育基本法第4条では「教育の機会均等」について規定されているが、特にその第2項において「国及び地方公共団体は、障害のある者

が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」と規定され、障害に応じた教育を受ける権利が国及び地方公共団体によって保障されなければならないことが示されている。こうした日本国憲法と教育基本法の規定に基づき、学校教育法第72条には、次のように示されている。

学校教育法第72条（特別支援学校の目的）

特別支援学校は、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。以下同じ。）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すとともに障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

すなわち、心身に何らかの障害があるために幼稚園・小学校・中学校・高等学校における通常の教育方法では十分な教育効果を期待できない幼児児童生徒に対して、心身の障害の程度や発達段階、特性等に応じて、より適切な教育的環境を設け、その可能性を最大限に伸ばし、自立への支援を行っていくことがうたわれている。

そして、特別支援学校に就学すべき障害の程度は学校教育法施行令第22条の3で示されている（表1を参照）。

表1 学校教育法施行令第22条の3（特別支援学校の対象とする障害の程度）

区分	障害の程度
視覚障害者	両眼の視力がおおむね〇・三未満のもの又は視力以外の視機能障害が高度のもののうち、拡大鏡等の使用によっても通常の文字、図形等の視覚による認識が不可能又は著しく困難な程度のもの
聴覚障害者	両耳の聴力レベルがおおむね六〇デシベル以上のものうち、補聴器等の使用によっても通常の話し声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの
知的障害者	1 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 2 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないものうち、社会生活への適応が著しく困難なもの
肢体不自由者	1 肢体不自由の状態が補装具の使用によっても歩行、筆記等日常生活における基本的な動作が不可能又は困難な程度のもの 2 肢体不自由の状態が前号に掲げる程度に達しないものうち、常時の医学的観察指導を必要とする程度のもの
病弱者	1 慢性の呼吸器疾患、腎臓疾患及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもの 2 身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもの

また、2013年に学校教育法施行令の一部が改正され、これまでの学校教育法施行令第22条の3に該当する障害のある子どもは、原則、特別支援学校に就学するという仕組みが改められた。また、特別支援学校と小・中学校間の「転学」について、障害の状態だけでなく、教育上必要な支援の内容や地域における教育体制の整備状況などから転学の検討が開始できるようになった。教育課程の連続性をどのように確保していくかが、これからの課題になる。

4. 特別支援教育における教育課程について

一般的に学校において編成する教育課程とは、学校教育の目的や目標を達成するために教育の内容を見童生徒の心身の発達に応じて、授業時数との関連において総合的に組織した学校の教育計画とされる。また、各学校は、法律などによって定められる学校教育の目的と目標に基づき、併せて見童生徒の実態や地域の特性などを踏まえて学校の教育目標を設定しなければならない。

(1) 特別支援学校における教育課程

特別支援学校の目的は、学校教育法第72条に「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。以下同じ。）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すとともに障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けること」と規定している。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領には教育目標として「小学部及び中学部における教育については、学校教育法第72条に定める目的を実現するために、児童及び生徒の障害の状態及び特性等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。」として、次の三つの目標を掲げている。

- ① 小学部においては、学校教育法第30条第1項各号に規定する小学校教育の目標
- ② 中学部においては、学校教育法第46条各号に規定する中学校教育の目標
- ③ 小学部及び中学部を通じ、児童及び生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

①及び②は、第72条に規定される前段の内容を、③は後段の内容をそれぞれ受けて規定されている。

高等部においても同じで、特別支援学校高等部学習指導要領には教育目標として「高等部における教育については、学校教育法第72条に定める目的を実現するために、生徒の障害の状態及び特性等を十分考慮して、次に掲げる目標の達成に努めなければならない。」として、次の二つの目標を掲げている。

- ① 学校教育法第51条に規定する高等学校教育の目標
- ② 生徒の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うこと。

各学校が学校教育の目的と目標を達成するために必要な内容を選択、組織化するための基準が学校教育法施行規則（以下、施行規則とする）及び学習指導要領に示されている。

施行規則では、特別支援学校の各学部における教育課程編成について規定している。例えば小学部の教育課程では、小学校の教育課程の編成領域である各教科、道徳、外国語活動、特別活動、総合的な学習の時間に、児童の障害の状態を改善・克服することをめざす領域である自立活動を付加して編成することとされる（第126条）。中学部、高等部でも同じくそれぞれに相当する学校の教育課程の編成領域に自立活動を付加しての編成となる（第127条及び第128条）。

施行規則第130条・131条では、児童生徒の障害の状態等に応じた教育課程を編成できるよう、教育課程の取扱いに関する規定が示されている。第130条第1項では合科について、第2項では統合についてそれぞれ規定している。合科とは、各教科又は各教科に属する科目の全部又は一部について合わせて授業が行えることである。統合とは、知的障害者を教育する場合、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部又は一部について、合わせて授業を行うことができるということである。

また、知的障害教育では、その障害特性などから準ずる教育を行うことの限界が指摘されてきた。学習の内容や程度を下げ、時間をかけて指導を行う「水増し教育」では、知的障害がある児童生徒に、将来を見通した生活力を身につけさせられないとの批判からである。知的障害特別支援学校における教科は、名称こそ小学校などと整合されているものの、形式としての整合性を意味するものであって、必ずしも指導の内容や形態をしばるものでない。

(2) 特別支援学級における教育課程の編成

通常の学校における特別支援教育の主な場は特別支援学級である。特別支援学級とは、学校教育法第81条第2項により、「小学校、中学校、義務教育学校、高等学校及び中等教育学校には、次の各号のいずれかに該当する児童及び生徒のために、特別支援学級を置くことができる。知的障害者、肢体不自由者、身体虚弱者、弱視者、難聴者、その他障害のある者で、特別支援学級において教育を行うことが適当なもの」と規定された教育上特別な支援を必要とする児童及び生徒のために置かれた学級である。

特別支援学級における教育課程は、施行規則第138条に規定されている。そのなかで、

小学校、中学校及び中等教育学校の前期課程における特別支援学級の教育課程は、特に必要がある場合は、これら学校の教育課程や授業時数などの規定の適用を外して、特別の教育課程によることができる。特別の教育課程によるときは、特別支援学校学習指導要領を参考として実施することとされる。

(3) 通級による指導の教育課程の編成

通級とは、小学校・中学校の通常の学級に在籍する軽度の障害のある児童・生徒を対象として特別な教育課程によって指導を行う制度を指す。

通級による指導の教育課程は、施行規則第140条に規定されている。小学校、中学校及び中等教育学校の前期課程において、言語障害者、自閉症者、情緒障害者、弱視者、難聴者、学習障害者、注意欠陥多動性障害者、その他障害のある者のうち、特別の指導を行う必要がある場合には、特別の教育課程によることができる。特別の教育課程による場合は、特別支援学校学習指導要領を参考として、実施することとされる。

特別の教育課程編成の原則は変わらないが、平成18(2006)年3月31日付で文部科学省より通知され、4月1日より施行された「学校教育法施行規則の一部を改正する省令」によって、①通級による指導の対象として、LD(学習障害)・ADHD(注意欠陥多動性障害)の児童生徒を加える。②「情緒障害者」の分類を整理して、「自閉症」を独立の対象とすることとなった。併せて、学校教育法施行規則第73条の21第1項の規定による「特別の教育課程について定める件」の一部も改正され、指導時間数の弾力化が図られた。

(4) 特別支援教育への転換における教育課程

安藤(2016)は、「現在は障害の重度・重複化や対象者の範囲の拡大等に対応する特別支援教育の教育課程に関する検討が進められている段階である。これまで時代や社会の要請に応じて積み上げられてきた特殊教育における教育課程の考え方の継承を基本としつつ、新たな対応が検討されるべきであろう。」と述べている。

また、安藤(2016)は、「平成10(1998)年7月、教育課程審議会は、各学校に特色ある教育づくり、特色ある学校づくりを求め、これを実現するために教育課程の基準の大綱化、弾力化を図るよう答申した。このような背景から総合的な学習の時間は創設され、小学校等においても児童生徒の実態や地域、学校の特性を踏まえた、ボトムアップの視点に基づく教育課程の編成が重視されるに至ったのである。学校を基盤とした教育課程の開発は、我が国の学校教育において共通の課題であると考えられるのである。

学校を基盤とした教育課程の視点からは、編成の主体である各学校の存在が注目される。

各学校にあつては、児童生徒の実態をはじめ、地域の状況を分析・把握し、これを踏まえた教育課程の編成・実施・評価を行わなければならない。学校を基盤とした教育課程の編成においては、①教員一人一人が教育の担い手としての主体者としての意識をもつこと、②学校組織の問題分析力や解決力を高めること、そして③地域・社会との連携体制を構築することが大切となる。ことに特別支援教育においては、学校組織及び教員個々が自律性と地域・社会との連携体制を構築・運営することが欠かせないであろう。」と述べている。

通常の学校においても特色ある教育づくり、特色ある学校づくりを求めて教育課程の弾力化が推進される中で、特に、児童生徒の一人一人の教育ニーズを把握して適切な指導及び必要な支援を行う特別支援教育の教育課程は、学校を基盤とした編成でなければならない。その意味においても、教員一人一人が十分な知識を身に付け、教育の担い手の主体者として教育課程を編成していかなければならない。

5. 自立活動について

(1) 自立活動について

特別支援学校の教育目標は、小学校、中学校、高等学校と全く同じ教育目標と、「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服して自立を図る」という独自の教育目標とによって構成されることが学習指導要領に規定されている。この独自の教育目標の実現をめざして設定されている領域が、従前は「養護・訓練」であったが、平成11年(1999)の学習指導要領の改訂で、「自立活動」と名称が変更された。

昭和46(1971)年から特殊教育諸学校の教育課程に位置づけられた「養護・訓練」領域は、長年の実践を通して多くの成果を上げてきた。しかしながら、その領域の名称から、「保護する・養い守る」「繰り返し教え、仕込む」という状態を連想させ、児童生徒の積極的な活動というニュアンスが感じられないきらいがあった。そこで、児童生徒の積極的な活動であることを明確にするとともに領域のめざすところが自立にある点を表す名称が求められた。障害のある児童生徒のエンパワーメントに働きかけるためには、教師主導の指導ではなく、思考力や判断力、問題解決能力等を重視した新しい学力観に基づく指導が求められるが、こうした力を培うためには、児童生徒の主体的な学習活動への取組の姿勢が大切である。「自立活動」は、児童生徒の積極的な活動を通して自立をめざすという意味とともに障害による様々な活動の制限や社会参加の制約を改善して自立をめざすという意味合いも有する領域名である。

(2) 自立活動の内容について

特別支援学校で就学すべき程度は、学校教育法施行令第22条の3で示されている。例えば、知的障害者を教育する特別支援学校においては、「1. 知的発達の遅滞があり、他人との意思疎通が困難で日常生活を営むのに頻繁に援助を必要とする程度のもの 2. 知的発達の遅滞の程度が前号に掲げる程度に達しないもののうち、社会生活への適応が著しく困難なもの」と概ねの心身の損傷の程度がその基準となっている。ところが、これらの児童生徒を教育的な観点からみると、必ずしも心身の損傷の種類や程度によって指導すべき内容が決まるとはいいがたい面を持っている。つまり、心身の損傷の種類や程度は同程度であっても、日常生活や学習上の支障及び活動の制限の程度は一様ではない場合が多く、むしろその状態は非常に多様であるといえる。

「自立活動」の指導を通して改善・克服が期待される「障害」は、器質的な心身の損傷ではなく、日常生活や学習上の支障や活動の制限が中心であるから、一人一人の日常生活や学習上の支障及び活動の制限の状態・程度に対応できるようにする必要がある。そこで、学習指導要領における「自立活動」の内容は、障害種別や学部を超えて、共通に示すことができるように、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な要素とを抽象レベルで抜き出している。

領域の目標については、児童生徒の主体的な活動を重視する点が明確に打ち出され、領域の内容については、できるだけわかりやすい表現を行うという観点から、内容の区分（内容の柱）を「健康の保持」「心理的安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」という名称に改めるとともに、内容そのものも22項目に設定された。

平成21年（2009）3月に特別支援学校の学習指導要領が改訂され、「自立活動」領域の規定もいくつか改訂された。具体的には、従来の5つの内容の区分に「人間関係の形成」を新たに加えて6つの区分とし、下位の項目として26項目を示した点である（従来は22項目）。これらの内容の改訂は、障害の重度・重複化や多様化への対応がメインであるが、軽度障害児への対応、とりわけ発達障害児を視野に入れたものである（表2参照）。

学習指導要領に示された自立活動の内容は、具体的な指導内容そのものを示したのではなく、具体的な指導内容を構成する要素を示したものであるという点に留意する必要がある。具体的な指導内容を構成する要素が掲げられているわけだから、指導計画を作成する場合には、一人一人の児童生徒の障害の状態や発達段階、経験の程度などを踏まえて、必要とする要素（学習指導要領に示されている内容）を選定し、それらを相互に関連づけて具体的な指導内容を構成したり、逆に具体的な指導内容を選定した場合にそれに関連した学習指導要領に示されている内容（要素）を抜き出してその能力の向上をめざしたりす

表2 自立活動の内容

健康の保持	<ol style="list-style-type: none"> 1. 生活のリズムや生活習慣の形成 2. 病気の状態の理解と生活管理 3. 身体各部の状態の理解と養護 4. 健康状態の維持・改善
心理的な安定	<ol style="list-style-type: none"> 1. 情緒の安定 2. 状況の理解と変化への対応 3. 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲
人間関係の形成	<ol style="list-style-type: none"> 1. 他者とのかかわりの基礎 2. 他者の意図や感情の理解 3. 自己の理解と行動の調整 4. 集団への参加の基礎
環境の把握	<ol style="list-style-type: none"> 1. 保有する感覚の活用 2. 感覚や認知の特性への対応 3. 感覚の補助及び代行手段の活用 4. 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握 5. 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成
身体の動き	<ol style="list-style-type: none"> 1. 姿勢と運動・動作の基本的技能 2. 姿勢の保持や運動・動作の補助的手段の活用 3. 日常生活に必要な基本動作 4. 身体の移動能力 5. 作業の円滑な遂行
コミュニケーション	<ol style="list-style-type: none"> 1. コミュニケーションの基礎的能力 2. 言語の受容と表出 3. 言語の形成と活用 4. コミュニケーション手段の選択と活用 5. 状況に応じたコミュニケーション

出所：特別支援学校のすべてがわかる 教員をめざすあなたへ (2017)

ることが求められる。

「自立活動」の指導は、特別支援学校における教育活動全体を通して行うことを基本とするという趣旨が、学習指導要領の総則にうたわれているので、小・中・高等部においては、教科や特別活動等の指導においても、障害を改善・克服するという視点から加味される指導内容・方法は、「自立活動」の指導に位置づけられるものと考えられることができる。

障害の改善・克服に関する指導は、従前から、個別的な指導が大切であるとされてきた。個別的な指導は、必ずしもマンツーマンの指導を意味するものではないが、教育現場においては、従来から一対一の指導を整える努力を行ってきた。

香川 (2016) は、「今後は、マンツーマン (man to man) の指導から、マンツーエンバイロメント (man to Environment) の指導へと移行していくことが望まれる。」と述べている。

マンツーマン・エンバイロメントの指導とは、教師は、児童生徒が興味・関心を持って主体的に働きかけることのできる環境整備に主眼を置き、児童生徒が、その環境に働きかけて主体的に学び取るという手法のことで、教師も環境の一部となって、児童生徒の働きかけに応答する環境をつくっていくことである。

そして、香川（2016）は、「教え込む指導」から「学び取る指導」への発想の転換が求められており、こうした指導法の転換を行うことによって、児童生徒のエンパワーメントに働きかけていくことが望まれるのである。」と今後の自立活動の方向性を示している。

6. まとめ

今回は、特別支援教育とは何かということ、意義と成立の歴史的な背景からみてきた。また、特殊教育から特別支援教育への転換の意味について述べてきた。そして、特別支援教育における特別支援学校の位置についても述べた。

特別支援教育がさらに推進していくことによって、全ての教員が教育課程を理解しておく必要があることから、教育課程と自立活動について述べた。しかし、制度的なものや概要しか述べることができなかった。また、各障害に対する支援の仕方など、多くの知っておかなければならないことがあるが、扱うことができなかった。それは、今後を作成することとする。

7. 引用・参考文献

安藤隆男「特別支援教育における教育課程の編成」筑波大学特別支援教育研究センター／齊藤佐和／四日市 章 編『講座特別支援教育1 特別支援教育の基礎理論 [第2版]』教育出版株式会社、2016

香川邦生「自立活動の指導」筑波大学特別支援教育研究センター／齊藤佐和／四日市 章 編『講座特別支援教育1 特別支援教育の基礎理論 [第2版]』教育出版株式会社、2016

加藤 宏「教職課程で特別支援教科の必修化の意味するもの」『筑波技術大学テクノレポート』Vol.23 (2) Mar.2016, pp27-32

全国特別支援学校校長会編著『フィリア』ジヤース教育新社、2010

宮崎英憲 監修 全国特別支援学校校長会 編著『特別支援学校のすべてがわかる 教員をめざすあなたへ』ジヤース教育新社、2017

山口県教育委員会『自立活動の指導の手引き』平成25年4月

学校教育法

<http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22HO026.html>

学校教育法施行規則 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S22/S22F03501000011.html>

学校教育法施行令 <http://law.e-gov.go.jp/htmldata/S28/S28SE340.html>

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/tokushi/1284525.htm

特別支援学校高等部学習指導要領

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/tokushi/1284540.htm

特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2009/06/18/1278525.pdf

文部科学省「特別支援教育の推進について（通知）」平成19年4月1日

http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm