

## 総 説

# 日本におけるインクルーシブ保育の 実現に向けた現状と課題

——障害とインクルージョンをめぐる動向を踏まえて——

Current Status and Issues for the realizing Inclusive Childcare in Japan :  
Based on the trends surrounding disability and inclusion

直 島 正 樹

キーワード 障害、インクルージョン、インクルーシブ保育、障害児保育、共生社会

### 1. はじめに

近年の日本では、障害者の権利に関する条約（以下、障害者権利条約）の批准（2014年）や障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下、障害者差別解消法）施行（2016年）等を背景に、インクルージョン（inclusion）が保育、福祉、教育分野をはじめ、さまざまな分野における重要な理念として注目されている。それに伴い、本理念に基づいた共生社会の構築、さらには保育現場におけるインクルーシブ保育実践の実質的な展開が期待されている。しかし、共生社会の構築に向けて未だ検討課題が多く、インクルーシブ保育も、保育現場での実践において具現化できているとは言い難いのが現状である。

共生社会について、さまざまな捉え方があるなか、「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）」（文部科学省 2012）では、「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。」と定義している。そして、「このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題」とあり、障害児やその家族等、誰もが住みやすい共生社会の構築は、今後の日本における社会的命題の一つと位置づけられる。

ただし、共生社会の構築を阻む社会的障壁が、依然として存在することもまた事実である。社会的障壁とは、「障害がある者にとつ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」（障害者基本法第2条第2項）を指す。たとえば、音声のみによる緊急時のアナウンス等、障害者の存在を意識していない考

え方（慣行）や、「障害者はかわいそうだ」「障害者は何もできない」等といった社会のなかにおける障害等への差別・偏見（観念）等が挙げられる。この障害等へのマイナスイメージに関して、「世論調査報告書（障害者に関する世論調査（平成29年8月調査）」（内閣府2017）から、障害を理由とする不当な差別解消に向けた意識や取り組みが、社会全体で十分に浸透していない現状を理解できる<sup>1)</sup>。このような状況は、障害児と、その保護者を含めた家族の生きづらさをより一層助長すると考えられる。

本稿では、日本の共生社会の構築、インクルーシブ保育実践の実質的展開に向けて克服すべき課題・方向性について、障害とインクルージョンをめぐる動向を踏まえた上で述べる。これにより、「日本における共生社会構築の実現に向けたインクルーシブ保育のあり方」提示への一助としたい。

なお、インクルーシブ保育は、障害のみならず、人種・国籍・性別等、人々をすべての属性から解放し、個としての尊重を前提としている。そのような意味で、「障害児」のみにフォーカスしてインクルーシブ保育を検討することの危うさを指摘する声もある（高橋2019: 47）。この点を踏まえつつ、障害等への差別・偏見も障害児や家族等の生きづらさを助長する要因と考え、その生きづらさ解消の観点から、共生社会構築に向けたインクルーシブ保育のあり方の提示を目指していく。本稿は、その研究の一環である。

## 2. 「障害」をめぐる社会の現状と課題

### (1) 「障害」の表記

「障害」の表記について、これまでもさまざまな議論が行われてきている。元々の表記は

「障礙・障碍（「碍」は「礙」の異字体）」といわれ、第2次世界大戦以前は、「障害」とともに用いられていた（特に身体障害を指す場合）。戦後の国語政策で「礙」や「碍」が常用漢字表から排除されたことで法制度上「障害」となり、本表記が社会全体で広く用いられるようになっていった<sup>2)</sup>。国の見解も、当面は、法令等における表記に「障害」の使用が妥当としている<sup>3)</sup>。

国が「障害」表記使用に一定の妥当性を示す一方、近年は、「障がい」の表記を用いる地方公共団体や民間組織も見られる。これは、「害」の字が持つマイナスの意味作用から、障害児・者は社会的に存在価値がないと誤解を招く可能性がある等の指摘を踏まえて用いられ始めた表記である。たとえば、大阪府は「マイナスのイメージがある『害』の漢字をできるだけ用いないで、ひらがなで表記」（大阪府 online）しており、岐阜市も「『害』という漢字の否定的なイメージを考慮」（岐阜市 online）を一因に、公文書等には「障がい」を用いている。内閣府等が行った一般国民からの意見募集においても、「柔らかい印象があり、点字を利用している人でも書くことができる」等、肯定的な声が聞かれる（内閣府2010b: 11）。また、マイナスの意味作用の社会的障壁を低くするとの考えから、少なくとも当面は、すべて平仮名の「しょうがい」の表記が有効とする見解もある（大矢2020: 142-143）。

その他、兵庫県宝塚市では、「碍」の方が「害」よりも適切と判断し、公文書等に「障碍」表記を用いている。同市によると、「碍」にはバリアなどの意味があるが、これは社会的障壁との相互作用によって創り出されているということである。そして、社会的障壁の除去が大切で、「障碍」の本来の意味について知識を普及

させること、障害の有無に関わらず、誰もが暮らしやすい社会の実現を図ることを目指す意図から、「障害」に表記を改めたと説明している(宝塚市 online)。

このように「障害」の表記は、①「障害」、②「障がい」、③「しょうがい」、④「障碍」をめぐり、どの使用が適切であるか未だ統一された見解がなく、多くの議論の余地が残されているのが現状である。「害」の字が持つマイナスイメージを軽減するという意味では、②「障がい」もしくは③「しょうがい」が考えられるが、「平仮名の『がい』」では実態が見えない、あるいは「障害の社会性を曖昧にする」等、否定的な意見がある(内閣府 2010 b: 11)。さらに、「『害』という漢字だけでなく『がい』というひらがな文字においても、マイナス(負)の意味を持っていることは同じである。『障』という漢字もマイナス(負)のイメージがあり、『しょうがい』というひらがな文字に置き換えても同じ」(内閣府 2010 a: 6)といった、表記に関わる議論自体の意味を問う意見もある。

④「障碍」を用いる妥当性について、宝塚市の説明は障害の社会モデル(2(2)参照)に関わる視点も含んでおり、一定の理解ができる部分はある。ただし、文化審議会・国語課題小委員会における、「害」か「碍」か、という漢字表記の問題ではなく「しょうがい者」という用語の問題との見方等から、現在まで「碍」の常用漢字表への追加が見送られてきている(福田 2021)。仏教語に由来する「しょうげ」の語源に関する議論もあり、果たして「障碍」の表記が適切といえるのか、引き続き検討していく必要がある<sup>4)</sup>。

法制度上用いられる①「障害」の表記について、②「障がい」表記の使用を主張する理由にもあるように、「害」の字のマイナスイメージ、

それに伴う障害者への悪影響を懸念する声が聞かれる。その一方、「表記や呼称を変更したとしても、いずれ同じ議論を繰り返すことになる」や「表記の問題よりも、障害者を取り巻く差別と偏見を取り除くことが先決」等、「障害」表記を支持する意見がある(内閣府 2010 b: 10)。また、「障害者は社会に害をもたらすのではなく、社会から害を背負わされているととらえるべきであり、安易に『害』の字を抜くことは障害者問題の解決にとってマイナスになる」(千草 2016: 23-24)といった見解もある。さらに、障害者団体・特定非営利活動法人 DPI 日本会議の意見の一つに、「社会にある多くの障害物や障壁こそが『障害者』をつくりだしてきた。このように社会に存在する障害物や障壁を改善又は解消することが必要である。このような社会モデルの考え方と障害者権利条約の条文では、『Persons with Disabilities』と表記していることから、現段階では、『障害』の表記を採用することが適当」(内閣府 2010 b: 5/下線部筆者)とある。確かに、単に表記を改めるだけでは、障害等への差別・偏見等、障害に関わる問題の根本的解決に結びつくわけではなく、言葉遊びのレベルに過ぎないという見方もできる。

障害等への差別・偏見の解消という目的にとってより重要となるのは、実際に対象者(障害児・者)と接する際にどのような行動をとるかであり、たとえひらがな表記によって障害児・者へのイメージが改善したとしても、実際の交流場面における態度に変化がなければ、障害児・者を取り巻く環境は改善しにくいといえる(栗田・楠見 2010: 130)。そのため、表記のみの安易な変更・見直しは、障害児や家族等が抱える問題を逆に見えにくくし、その生きづらさ解消という本質的な部分の問題解決へとつなが

らないと考える。

以上のような見解・状況を鑑みると、今後、「障害児・者」「健常児・者」等も含め、「障害」という言葉自体の代替表現について、「障害」等に起因する障害児とその家族等の生きづらさ解消、共生社会構築を目指す観点から、表記だけに限らない本質的な継続議論が必要と考える。本研究では、その点を踏まえつつ、社会全体における障害等へのより適切な理解を深めることが重要と考え、ひとまず法制度上用いられる「障害」の表記を使用する次第である。

## (2) ICF（国際生活機能分類）にみる「障害」の捉え方

「障害」の表記と同様、その捉え方も、国や地域、時代の状況、個人の意識等によりさまざまである。このようななか、国際的に共通する障害の捉え方について、かつては世界保健機関（WHO）が1980年に発表した国際障害分類（以下、ICIDH）があった。これに基づき、障害は「機能・形態障害（Impairment）→能力低下（Disability）→社会的不利（Handicap）」という3つのレベルで、一方向の作用による捉え方をされていた。しかし、この捉え方では、個人の機能障害が能力障害を引き起こし、その結果、社会的不利が生じ、社会的不利を被る原因は個人の機能障害や能力障害にあるという因果関係で障害が示されることになる。つまり、「社会側の拒否や否定的態度等による問題が障害の状況を引き起こすということが考慮されず、障害の個人の属性としての側面ばかりに視点を当てること」になる（中村2011:3）。このような点をはじめ、ICIDHの問題点が各方面から指摘されて見直しを求める声が強くなったことで、2001年の第54回世界保健会議（WHO総会）において、国際生活機能分類

（以下、ICF：International Classification of Functioning, Disability and Health）へと改定された（図1）。

ICFでは、「障害はマイナスのもの」「特別なもの」とは捉えず、否定的な言葉が排除されて中立的な言葉による記述となっている。従来の「機能・形態障害」「能力低下」「社会的不利」という次元の名称が、「心身機能・身体構造（Body Functions & Structure）」「活動（Activity）」「参加（Participation）」に変更され、これらの総称を「生活機能」と呼ぶ。そして、生活機能が何らかの問題を抱えた否定的な側面は、各々「機能障害」「活動制限」「参加制約」とし、「障害」はそれらすべてを含む包括的概念として用いられている。

また、「背景因子」として、人間と周囲の環境との関係性を示す「環境因子」と、個人の人生・生活の特別な背景を意味する「個人因子」の考え方が加えられている。つまり人間の生活は、家庭や職場等といった周囲の環境と、習慣や性格等の個人的な事柄とが互いに関連・影響するものとされたわけである。「障害」も個人的な事柄（個人因子）のみならず、人間が生活をするなかで、「環境因子」との相互作用によって、心身機能・身体構造に機能障害が生じたり、活動が制限されたり、社会参加が制約されたりするといったように、環境との関連で起こるもの（作り出されるもの）と捉えられている。

ICIDHをはじめ、従来は障害について、個人の問題であり、病気・外傷やその他の健康状態から直線的に生じるもので、専門職による個別的な治療というかたちでの医療を必要とするものとみる（世界保健機関（WHO）2002:18）、いわゆる医学モデルに基づく捉え方であった。これに対して、「障害を主として社会によって作られた問題とみなし、基本的に障害の

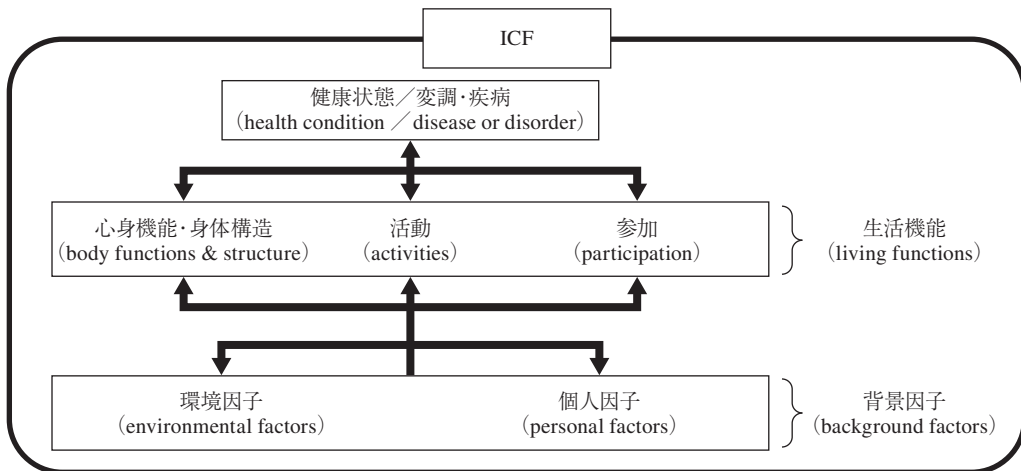
ある人の社会への完全な統合の問題としてみる。障害は個人に帰属するものではなく、諸状態の集合体であり、その多くが社会環境によって作り出されたものであるとされる」(世界保健機関 (WHO) 2002:18)、社会モデルがある。ICF は、これら2つのモデルを統合した相互作用モデルに基づく構成になっており、「障害を伴う個人だけに視点をあてるのではなく、個人を取りまく環境の状態を概念の中心にとらえるという考えで、個人の要因に多くを帰着させる障害理解の仕方から、社会的な視点からの理解への変化がそこにある」(中村 2011:4)。これにより、障害児・者の生きづらさを、個人の心身の状況だけではなく、障害に由来しないその人の特徴や、家庭や職場など周囲の環境との関連も視野に入れて捉えることが可能となる。そして、「健康状態」のなかには、妊娠・高齢・ストレス等、プラスあるいは中立的な言葉も含まれており、障害の有無や年齢等にかかわらず、人間は誰もがその人らしく成長・発達し続けられるという、基本的な考え方に立ったものである点を読み取ることができる。

### (3) 障害児や家族等の生きづらさ

先述の通り、障害等への差別・偏見といった共生社会の構築を阻む社会的障壁の存在は、障害児や家族等の生きづらさ、すなわち生活のしづらさを助長することになる。そもそも「生活」について直島 (2014:62) は、ある一部分を切り取って理解できるものではなく、そこでの主体性、QOL、環境との結びつきという関係性の視点から理解する必要があるものとしている。そして、生きづらさ (生活のしづらさ) とは、人間としての主体性が阻害されている状況 (人権の侵害)、生活の質が脅かされている状況 (QOL の低下)、生活の場が好ましくない状況 (環境の不備) としてそれぞれ考えることが可能と述べている。

このような生きづらさ (生活のしづらさ) が生じる構造について、山縣 (2021:39) は、人間・家庭と環境との間の関係 (人間と環境との接点で生じる相互作用や交互作用) が円滑に営まれていないことによるものとしている。そして、子どもの生きづらさは、子ども自身に責任があるのではなく、このような環境自体が抱え

図1 国際生活機能分類 (ICF)



出典：山縣文治 (2021) 子どもの人権をどうまもるのか－福祉施策と実践を学ぶ－。放送大学教育振興会, p.152.

る困難さや、環境との間に生じ、とりわけ家庭が置かれている状況と大きく関係すると説明している。特に障害児にとって、家庭をはじめとした環境的側面に関わる問題は、生きづらさにより大きく関係し、子どもの主体性を阻害し、QOLの低下を招くものとなる。同時に、障害児を育てる家族にとっても、たとえば、社会全体の障害への理解のなさ、差別・偏見は、生きづらさを感じる大きな要因となる。子どもの発達を支えるためには、まず家族を支えることから始める必要がある（中田2002:8）、保育者は障害児への理解と同様、家族への理解を深めることが求められる。

なお、障害等への差別・偏見は、人が育つ社会や環境によって生まれたり、なくなったりするもので、幼児期からの適切な障害理解教育が必要とされる理由がそこにある（徳田2005:11-12）。ただし、日本では、幼児期から障害（者）等について触れる・学ぶ機会の少なさや、障害等への意識変容に幼児期が重要な役割を果たす点を理解している保育者が少ないこと等が課題（直島ほか2020:1045）であり、その点も障害児や家族等の生きづらさ解消に向けた障壁になっていると考えられる。

### 3. インクルージョン理念の進展・特性

#### (1) ノーマライゼーションからインクルージョンへの展開

インクルーシブ保育は、インクルージョンに基づいたものであるが、本理念の基盤にはノーマライゼーションがある。

ノーマライゼーションは、1950年代のデンマークにおいて、知的障害児を持つ親の会による運動が発端となって生まれた理念である。当時、知的障害児は、「障害がある」という理由

で、社会から隔離・分離された大型収容施設での生活を強いられている、まさにセグリゲーション（segregation／隔離・分離）の状態であった。このようななかで親の会は、知的障害のある自身の子どもに、障害のない子どもと同等の生活条件、家庭生活を可能な限り保障したいとの思いから運動を始めた。この運動に尽力したのが、「ノーマライゼーションの父」と呼ばれる N. E. バンク・ミケルセン（Bank-Mikkelsen, N. E.）で、ノーマライゼーションを「その国で障害のない人が普通に生活している通常の状態と、障害がある人の生活状態とを可能な限り同じにすること」（花村1998:190）と定義した。障害児・者が、できる限りノーマルな条件で通常の生活をする事、当たり前の人間として生き、扱われる基本的権利が確立されることを目指した。そして、世界で初めて本理念を反映させた「1959年法」の制定に至った。1960年代以降、ノーマライゼーションはスウェーデンをはじめ、その他の北欧諸国や北米へと伝わり、日本でも国際障害者年（1981年）を契機として広がりを見せることとなった。

このノーマライゼーションは、障害を理由とする差別の禁止、バリアフリー、ユニバーサルデザイン等の理念形成・進展にも寄与する等、世界全体に多大な影響を与えた。さらに、自立生活運動や社会モデルの考え方も共鳴し、障害を理由に隔離・収容される（特定の生活施設で生活する義務を負わされる）のは差別である点を明確にした障害者権利条約にもつながっていった（竹端2020:25）。本条約は、「ノーマライゼーションとインクルージョンの理念を国際的に具現化した取り組み」（曾和2013:7）であり、インクルージョンとは、ノーマライゼーションを基に、インテグレーション（integration）、メインストリーミング（mainstream-

ing) を経て展開していった考え方である。つまり、「インクルージョンの考え方は、ノーマライゼーション理念の発展と変化のなかで紡ぎだされてきた理念」(曾和 2013: 10) と捉えられる。

## (2) インクルージョン理念の特性・意義

インクルージョンは、「包み込む」という意味を持ち、「包括」「包含」等と訳される。1980年代以降、アメリカにおける障害児教育の分野で注目され始め、1990年代に入り、アメリカ等においてインテグレーションやメインストリーミングの理念に代わって用いられるようになった。

たとえば、北米の学校等において、規模の大小を問わずインクルーシブ・アプローチが試みられ (Banerji and Dailey 1995: 511)、インクルージョンに基づく学習プログラムが、学習障害のある子ども(小学生)の読解や算数に関わる力の向上に効果があったことも報告されている (Waldron and McLesky 1998: 400)。このような、アメリカの教育現場におけるインクルージョンの広がりには、1980年代半ばにかけて Will (1986: 411-415) が中心となって唱えた「通常教育主導主義 (Regular Education Initiative)」の影響があるといえる<sup>5)</sup>。また、「万人のための教育 (Education for all)」を目指して、「インクルーシブ教育 (Inclusive Education)」推進への政策的転換の必要性が確認された「サラマンカ宣言 (Salamanca Statement)」(1994年) も一つの契機になったとされる。

保育、福祉、教育をはじめ、さまざまな分野に影響を与えたノーマライゼーションも、その根底には、「障害がある」「障害がない」という区別がある。「障害という特別なものがある子ども」と「障害のない子ども」という明確な枠

組みがあった上で、隔離・分離されていた障害児も健常児と同じ社会で生活していくべきであるとする考え方といえる。

インテグレーションは、障害児を分け隔てない社会の仲間として受け入れていくこと、すべての人があらゆる機会に協力していくことを意味する。「統合化」と訳され、セグリゲーションやエクスクルージョン (exclusion/排除) と対峙する理念である。ただし、障害児を分け隔てない社会の仲間として受け入れるべきであるとするものの、障害児が健常児に求められる状況に適應できるよう変えさせられたり、順応したりすることを期待される面がある。メインストリーミングは「主流化」と訳され、隔離・分離されてきた障害児を可能な限り一般社会へ戻し、彼らを主流化して、健常児と一緒に生活させるべきとする考え方である。

これに対して、インクルージョンには、「障害がある」「障害がない」という区別自体がなく、誰もが特別なニーズを持っており、障害だけが特別なものではないと考えられる。障害児は、もともと一般社会のなかに当たり前に存在するものとされ、ここがインテグレーションとメインストリーミングとは異なる点であり、ノーマライゼーションを大きく発展させたものと捉えることができる。インクルージョンの根底には、障害児も健常児も、もともとは社会のなかに「含まれている」という考え方がある。そして、障害児と健常児とを明確に区別し、障害児を健常児集団に適應させるのではなく、子ども一人ひとりが特別な支援を必要とする存在であることを前提にしている (徳留 2018: 23)。人は違いによって区別されるのではなく、どのような子どもも「一人ひとり違って当たり前」という前提に立ち、必要な支援を保障していこうとするものである (三木 2017: 13)。す

なわち、インクルージョンは、子どもは一人ひとりユニークな存在であり、違うことが当たり前である点を前提として、すべての子どもを包み込む保育・教育等におけるシステムのなかで、個々の特別なニーズに応じた支援を保障しようとする考え方といえる。実際の保育・教育現場では、障害児のみならず、どの子どもも、それぞれに特別なニーズを持っている。たとえば、不登校の子ども、さらには周囲から「頭がいい」「優等生」等といわれる子どもであっても、その生活状況を調べると、それぞれ異なったニーズがある。このような、個別的なニーズに対する適切な支援の保障が、一人ひとりの個性の尊重につながるという考え方こそ、インクルージョンにおいて重要な点である<sup>6)</sup>。

なお、日本では、現段階でインクルージョンが十分に浸透しているとは言い難い。たとえば、障害を理由に保育所の利用を断られるケースがあったり、社会全体で障害等への差別・偏見が根強く残っていたりする等、未だにセグリゲーションの状態が払拭できていない部分がある点は否めず、その浸透に向けて課題は多いのが現状である。

#### 4. インクルーシブ保育をめぐる 動向と課題

##### (1) 障害児保育の捉え方・歴史

先述の通り、障害やインクルージョンに関して多くの課題が残るなか、ここでは、日本における「障害児保育」の捉え方と、その歴史について概観する。

山本(2015:324)は、「障害児保育」とは心身に障害のある子どもを一般の保育施設で受け入れて保育を行うことを指し、広義には、施設を限定せず、障害のある子どもに対して行う保

育を意味すると説明している。柴崎(2009:84)は、どのような保育機関であろうと、障害児が在園している場合、それは障害児保育を行っており、健常児と一緒にかどうかは問われないとしている。また、狭義の障害児保育は、保育所で行っている障害児の保育事業を指すことがあるとも述べている。

戦後の日本における障害児保育の始まりは、1949年の私立愛育養護学校(戦前の愛育研究所特別保育室が前身)での取り組みとされており、1954年には、京都の鷹峰保育園特別保育室で障害児保育が試みられている(酒井2007:158)。1955年頃から高度経済成長が始まり、働く女性の増加に伴って保育所増設要求が出されたものの、健常児が保育所に入所できない状況で、障害児は入所を拒否されていた(佐伯2013:85)。1957年には、児童福祉法改正により精神薄弱児通園施設(現:児童発達支援センター)が新設されたが、当時は満6歳以上の学齢期の子どもが対象で、乳幼児の利用はできなかった。障害児は、1960年代まで保育所にも幼稚園にもほとんど入所することができず、家族による自主的な障害児の保育の場作りへの取り組みが大半であった(河内ほか2005:280)。このように、1960年代までの日本においては、障害児は社会的・制度的に保育・教育の対象とされていなかったため、ごく一部の民間施設を除いて保育所や幼稚園を利用できず、在宅での生活を余儀なくされる状況であったことが理解できる。

その後、1960年代後半から1970年代はじめてにかけて、世界的インテグレーションの影響を受けて障害児と健常児を共に保育を行う考え方が主張されるようになった。障害児の親は、地域の子どもたちが通う保育所・幼稚園に自身の子どもを通わせたいと願い、民間の保育所で入



所を認めるところも出てきた（青井・曾川 2018:1）。1973年には、東京都児童福祉審議会「当面する保育問題について（答申）」等において、保育所における統合保育の必要性が提言された（末次 2011:177）。それを踏まえて、1974年には、厚生省（現：厚生労働省）通知「障害児保育事業実施要綱」により保育所における障害児保育が制度化され、その後の制度改定等を経て、全国的に障害児を受け入れる保育所が増加していった。統合保育への取り組みは、ノーマライゼーションの影響を受けて、1970年代に徐々に広がっていった（酒井 2007:159）。近年ではインクルージョンの重要性が叫ばれ、その理念に基づくインクルーシブ保育が注目され始めている。

## （2）統合保育とインクルーシブ保育

### 1）統合保育の意義・課題

統合保育は、障害児と健常児を明確に分けて、両者の統合を図ろうとする保育、健常児を対象とした通常保育の場に障害児が適応するように支援する保育、健常児集団での生活の場に障害児が参加して適応するために個別の支援を行うこと（小山 2018:14）と捉えられる。その根底には、インテグレーションのみならず、障害の有無に関わらず、すべての子どもが一緒に生活していくことが当たり前であるとする考え方、すなわちノーマライゼーションがある。統合保育は、障害児を取り巻く健常児の理解を深めること（田川ほか 2006:23）や、障害児と健常児が、集団のなかで互いにふれあう生活を体験することで、双方に社会生活上必要な基礎能力が身につくとともに、子どもの人間性や心身の発達に好ましい影響を与える（志方 2008:53）等、一定の効果はあるといえる。

しかし、その反面、いくつかの課題も指摘さ

れている。まず、元々子どもは障害の有無のみを前提とする必要はなく、発達差や個人差、個性の違い等が多様であるにもかかわらず、統合保育やインテグレーションは、はじめに障害ありきで発想し、「障害のある子ども」と「障害のない子ども」の統合を図っていく点に課題がある（太田・河合 2013:18）。また、障害児と健常児が一緒の場で活動を行うことを目指す保育で、両者の統合を主な目的としていることから、一人ひとりの保育ニーズに応えることができないといった点も課題である（小山 2018:157）。さらに、統合保育実践では、健常児集団の保育（活動）を前提に、障害児の発達や障害特性に応じて、保育の工夫や特別な配慮が付加され、健常児集団の活動に障害児を導き入れようとする。そのため、形式的に障害児が健常児集団の場に一緒にいるだけで、実際には障害児が放置されたり、不本意な活動を強制されたりといった、明確な分離ではない、一種の同化的排除の問題が生じる点も指摘されている（浜谷 2018:4）。その他、医療的ケアを日常的に必要とする子どもや、専門的な機能訓練を必要とする子どもの保育をどのように保障していくかということも、統合保育における課題の一つである（丸山 2000:122）。これらの課題は、そもそも日本において、基本となる理念や方法等の根本的な改革が進まないまま場の統合だけが行われ、障害児にも健常児に求められる内容に同化するように保育が進められてきたことに一因があると考えられる<sup>7)</sup>。

現在の保育現場は、調査数値（厚生労働省把握の保育所における障害児数）で捉えられている以上に、すでにインクルーシブな状況にあり、さまざまな事情を抱えた子どもに対して、一人ひとりのニーズを把握し、支援を行う必要に迫られる状況へと変化している（石井 2010:

24)。この点に関連して、浜谷ほか（2013：332）は、近年は、発達障害児や虐待を受けている子どもの増加等、保育現場の子どもの姿が多様化するなか、統合保育そのものを問い直す時期にきていると指摘している。つまり、通常の集団に特別な支援ニーズを持つ子どもを受け入れる発想から、園そのものが異なる多様な支援ニーズを持つ子どもが生活する場であり、障害児は特別な支援ニーズを持つ一人であるという視点に立つことが求められていると述べている。石井（2010：15-16）も、急激な少子化がもたらした社会状況の変化や、インクルージョンが教育の基本的理念として浸透し始めたこと等から、障害児への対応を「障害児を健常児集団のなかで保育する」という従来の「統合保育」の枠組みで捉えることの難しさを指摘している。近年、日本の保育現場でインクルーシブ保育の実質的な展開が期待される所以である。

## 2) インクルーシブ保育の捉え方・特性

日本でも統合保育からインクルーシブ保育への転換が目指されるなか、「インクルーシブ保育」の捉え方自体に、さまざまな見解がある。ただし、未だ一定の定義づけとなる先行研究・文献は少なく、検討の余地がある。

障害者権利条約（第24条）では、「インクルーシブ教育システム」の概念が示され、文部科学省も「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）でこれを引用している。そこには、インクルーシブ教育とは、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、合理的配慮が必要とされている（権ほか2019：45）。このインクルーシブ教育の考え方を、未就学の子どもの保育に取り入れたものがインクルーシブ保育であると考えられる（阿部ほか116）。

インクルーシブ保育の捉え方について、河合・小山（2015：16）は、「人間社会内にある多様性を尊重し、障がいの有無にかかわらず、一人一人の教育的ニーズに応じた教育をすること」としている。浜谷（2014：179；183）は、「子ども一人一人の違い、多様性・複雑性を前提として保育が創造されることがインクルーシブ保育の特徴でなければならない」、そして、「なにか特別な保育というよりは、子ども一人一人を大切にするという基本のもとに、保育者集団で協力しながら、保育の計画やその時々臨機応変な即興的対応によって、目の前の子どもたちと本音で格闘しながら創造的に構築されるもの」と指摘している。河合（2011：107）は、これまでの障害児保育実践では、「どんなに障害や困難をかかえていても子ども期から排除されることなく、かけがえのない仲間や集団のなかで一人ひとりがその子らしく輝き豊かに発達していくことをめざして」きており、この「どの子どもも排除しない保育こそインクルーシブ保育の基本的な姿」ではないかと述べている。さらに、山本・山根（2006：53）の指摘にあるように、最初から障害の有無を前提とせず、すべての子どもを対象とし、一人一人が異なることを踏まえ、そのニーズに応じた保育を行うことを意味している。障害のある子どもと障害のない子どもというように二元的に論じられてきた統合保育とは異なり、一元的に論じられるものである。

また、インクルーシブ保育の意義は、①子どもを保育の主体とみること、②主体者である子ども自身のニーズを尊重すること、③多様性を尊重すること、④インクルーシブ保育実践につながる社会環境を創り出すことである（堀2017：94-95）。その特性は、支援児に対する「個別支援」と、さまざまな支援が必要な子ど

もたちが保育所等の集団のなかで共に生活していく「共生」という、二つの概念が存在している点にある(徳留 2018:23)。したがって、インクルーシブ保育は共生社会の形成という点で、障害児のみならず、健常児にとっても意義深いものであるといえる(久保山 2021:214)。

なお、筑波・七木田(2018:93-94)は、2015年度から始まった子ども・子育て支援制度においてさえ、インクルーシブ保育をはじめ、障害児保育、インクルージョン等、関連用語の使用法に混在・曖昧さがあり、それらが整理されないまま議論、実践が進んでいると指摘している。このような課題を念頭に置きつつ、障害児保育と、統合保育・インクルーシブ保育との関係性をみると、「統合保育は障害児保育の一つの形態」(河内ほか 2005:279)とする見解に加え、「障害児保育」は統合保育と同義で使われる場合もあるが、分離保育、さらには就学年齢以降も含む広い概念とする捉え方がある(石井 2013:29)。木曾(2018:17-18)は、障害児保育の形態としては、主に分離保育と統合保育があるとした上で、近年はインクルーシブ保育という考え方が浸透してきていると述べている。工藤(2021:62)は、インクルーシブ保育とは、日本の集団保育のように保育形態であり、保育方法であるという定義には収まりきらない意義を含んでいるとしている。その上で、インクルーシブ保育は、学びから誰も排除しないことと、学習者の多様性に応えるために教育システムやその他の学習環境を変換させる方法を研究するアプローチであること、その目的は幼児期から多様性を理解し、共生社会を目指すことにあると述べている。

以上のような見解・課題を踏まえ、本研究におけるインクルーシブ保育は、「障害の有無等

にかかわらず、すべての子どもを対象に、多様な子ども同士の育ち合い、個々のニーズを尊重した臨機応変な保育を行うこと」と捉えたい。統合保育同様、障害児保育と必ずしも同義ではなく、その一つの形態であるといえる。同時に、幼児期からの多様性の理解、共生社会構築を目的とした、誰もが学びやすい保育・教育システムや環境づくりの方法を研究するアプローチでもあるという、単なる障害児保育の形態・方法のみを意味するものではない、より幅広い意味・意義を含んだ概念と考える。

### (3) インクルーシブ保育と ICF との関連

保育現場でインクルーシブ保育実践を展開する上で、保育者自身の「障害」の捉え方も重要な意味を持つ。先述の通り、国際的に共通する障害の捉え方に ICF があり、広瀬・太田(2014:47)は、インクルーシブ保育実施の保育所における子どもの遊び場面や生活場面について、ICF を活用して評価・分析を行っている。その結果、すでにインクルーシブな状況にいる子どもの姿を、世界的に広がりつつある ICF の枠組みを用いて捉えることは、インクルーシブ社会(共生社会)を目指す観点から保育実践の意味づけに役立つとしている。同時に、子どもの「参加」を支える促進要因に関して、異年齢保育の持つ多様性が大きく関与しており、保育者の考え方と実践場面でのかわりが影響を及ぼすと述べている。

佐伯(2013:91)は、巡回相談における保育支援において、ICF の考え方は非常に重要な視座であると指摘しており、次のように述べている。

この ICF モデルは、困難をかかえている子どもを支援する際に、環境因子(自然環境、社会環境、物理的環境、人的環境)を整えること

により、その子どもが活動しやすくなる、それによって当該状況に参加しやすくなることを示しており、子どもの支援を考える際の非常に大切な視座であるといえる。なお、環境因子を整える際、子どものみに焦点をあてたマイクロレベルだけではなく、家族等のメゾレベル、専門機関、行政、制度等のマクロレベルにも焦点を当てることが大切である。

いずれの見解も、今後、インクルーシブ保育を担う保育者が踏まえておくべきものである。特に、子どものみならず、家族から専門機関、行政、制度等に至るまで、幅広く焦点を当てて環境因子を整えることは、障害児や家族等の生きづらさの解消、共生社会構築に向けたインクルーシブ保育の実現を目指す上で重要な点と考える。同時に、実際の保育現場で、保育者がどこまで個々のニーズに応じて実践できるかが大きな課題でもある。

## 5. 今後の課題

ここまで述べて来たように、現在の日本の保育現場において、インクルーシブ保育が実質的に行われているとは言い難く、克服すべき課題が山積している。ただし、日本はすべての障害児・者の尊厳・権利を保障するための人権条約である障害者権利条約をすでに批准している(2014年)。本条約を「単に批准した」「絵に描いた餅」で終わらせるのではなく、真の共生社会構築に向けたインクルーシブ保育の実現とあり方が問われているわけである。

このような状況下、まずはICFによる「障害」の捉え方を念頭に置き、障害児や家族等の生きづらさが、子ども自身の心身機能の欠損、能力低下から生まれるのではなく、環境自体が抱える困難さや、環境との間に生じるものであ

る点を踏まえておく必要がある。そして、「共生社会」「障害児保育」「インクルージョン」「インクルーシブ保育」等の用語について、さらなる捉え方・関係性の検討・整理、保育現場を含む社会全体への理解促進が必要である。

また、インクルーシブ保育を担う保育者一人ひとりの意識や専門性についても、より一層の向上を図っていくことが求められる。たとえば、保育者は、障害児に対して、「障害児である前に一人の子ども」「家族や地域社会の一人として生活する子ども」という意識を忘れず、子ども同士の関わり・仲間関係をどのように作っていくか、すべての子どもにとって有意義な保育が展開されるためには何が必要かという視点・考え方を持つことが重要となる。そして、子どもや家族のことを考え、個々のニーズにいかに応えていくか、目先の状況・変化に惑わされることなく、どのようなインクルーシブ保育実践を目指すかを明確にしていくことが求められる。その上で、子ども、家族、さらには地域社会も対象とした幅広い視点・考え方も踏まえた、保育学の枠組みだけに留まらない、さまざまな分野の理論・技法を援用した実践を進めることが、今後の保育者のインクルーシブ保育に関わる意識・専門性向上へつなぐと考える。

以上のような点も含め、また本稿で挙げた課題以外の事項も勘案しながら、引き続き「日本における共生社会構築の実現に向けたインクルーシブ保育のあり方」を検討していきたい。

### 付記

本研究は、JSPS 科研費 19K02655「障害等への偏見変容に向けたインクルーシブ保育と保育者養成教育のあり方に関する研究」の一環として実施したものである。

## 注

- 1) 本調査の結果、日本社会で障害を理由とした差別・偏見が「ある」と思う人は83.9%となっている。また、障害者差別解消法の存在を「知っている」が21.9%、「知らない」が77.2%の回答であった（内閣府2017）。
- 2) 近年の調査により、第2次世界大戦前にも「障害」は用いられており、江戸時代末期の辞書にも確認できる。「障碍（礙）」は、「しょうがい」と読まれる場合には、明治期から現在と同様の意味で用いられ、「障害」との明確な使い分けはなかった、大正期には「障礙（障碍）」よりも「障害」の方が多く用いられるようになっていたという見解もある（文化庁2010:10-12）。
- 3) 「障害」の表記に関しては、これまで、障がい者制度改革推進会議において度々議論が進められてきた。本文中の記述通り、当面は「障害」を用いるのが妥当との見解であるが、今後も国会での「障害」表記に関わる議論の動向等も注視しつつ、検討が必要としている（内閣府2010b:12）。
- 4) 「障碍」は、仏教では古くから「しょうげ」と読み、「仏の悟りを得るための仏道修行の邪魔をするさわり」等の意味で用いられた。悟りを得る時に悪魔・怨霊等が邪魔をするということで、「害」よりも「碍」の方が良い意味ということにはならないとの見解もある（文化庁2010:13）。
- 5) 「通常教育主導主義」では、従来の統合教育の方式では十分な効果が期待できず、通常教育と障害児教育の責任共有が唱えられ、その是非が議論された。そしてこの提案は、「インクルージョン論争」へと引き継がれ、インクルージョンに関わる議論の深化へとつながっていった（吉利・藤井1999:1）。
- 6) インクルージョンは、「社会的観点（障害児をはじめ、さまざまな人が共に生きる）」及び「障害児保育の観点（障害児・者も共に生きる）」からの捉え方がある。「社会的観点からのインクルージョンとは、障害者を排除しないで受け入れ、共に生きていこうという意味にのみ限定されるものではない。男の人も女の人も、外国の人も自国の人も、少数民族の人も『色々な人が共に』が本来の意味となる」（堀2014:2）。本研究での捉え方は、障害児保育の観点のみならず、社会的観点からのインクルージョンも踏まえたものである。
- 7) 堀正嗣は、日本の統合教育においては、ノーマライゼーションが「共に生きる教育」を支える理念として明確に意識されて進められたわけではなく、集団主義教育等、従来の教育論、教育方法が障害児にも適用されて行われてきたと指摘している（堀1998:101）。これを受けて澤田英三は、統合保育に関しても同様のことがいえると述べている（澤田2013:200）。

## 文献

- 青井倫子・曾川理恵（2018）特別な配慮を必要とする幼児に対する健常児の理解や態度の形成－社会教育的視点からの統合保育実践の検討－。愛媛大学教育学部紀要, 65, pp.1-12.
- 阿部美穂子・河崎美香・松本里沙・松田麻美（2018）インクルーシブ保育の実践を支える巡回相談のあり方。北海道教育大学紀要（教育科学編）, 68(2), pp.115-127.
- Banerji, M., & Dailey, R. A. (1995) A Study of the Effects of an Inclusion Model on Students with Specific Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(8), pp.511-522
- 文化庁（2010）第41回国語分科会漢字小委員会・議事録。 [https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/kokugo/kokugo\\_41/pdf/gijiroku.pdf](https://www.bunka.go.jp/seisaku/bunkashingikai/kokugo/kokugo/kokugo_41/pdf/gijiroku.pdf), 2021年8月11日.
- 千草篤麿（2016）「障害者」表記の動向に関する研究。高田短期大学紀要, 34, pp.23-34.
- 福田敏克（2021）常用漢字表「碍」の追加見送り。福祉新聞, 3月8日.
- 岐阜市：「障がい」の表記に平成20年4月1日から改めました。岐阜市役所。 <https://www.city.gifu.lg.jp/8498.htm>, 2021年8月11日.
- 花村春樹訳・著（1998）「ノーマリゼーションの父」N. E. パンク・ミケルセン 増補改訂版。ミネルヴァ書房.
- 浜谷直人・五十嵐元子・芦澤清音（2013）特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程－排除する子どもと集団の変容に着目して－。保育学研究, 51(3), pp.331-342.
- 浜谷直人（2014）インクルーシブ保育と子どもの参加を支援する巡回相談。障害者問題研究, 42(3), pp.178-185.

- 浜谷直人 (2018) 統合保育からインクルーシブ保育の時代へー今日の保育実践の課題ー. 東京都立大学人文学会人文学報, 8, pp.1-45
- 広瀬由紀・太田俊己 (2014) インクルーシブ保育における子どもの「参加」ー国際生活機能分類 (ICF) を活用し保育実践を考えるー. 植草学園大学研究紀要, 6, pp.47-57.
- 堀智晴 (2014) インクルーシブ保育の理論と実践. 堀智晴・橋本好市・直島正樹編著, ソーシャルインクルージョンのための障害児保育. ミネルヴァ書房, pp.1-14.
- 堀智晴 (2017) インクルーシブ保育の意義とその実践上の課題. 保育学研究, 55(1), pp.84-99.
- 堀正嗣 (1998) 障害児教育とノーマライゼーションー「共に生きる教育」をもとめてー. 明石書店.
- 石井正子 (2010) 日本における統合保育の進展と研究動向ー統合保育の成立からインクルーシブな保育へのパラダイム転換までー. 昭和女子大学大学院生活機構研究科紀要, 19, pp.15-28.
- 石井正子 (2013) 障害のある子どものインクルージョンと保育システム. 福村出版.
- 河合高鋭・小山望 (2015) 幼稚園におけるインクルーシブ保育への一考察ー保育者の意識を対象とした分析をてがかりにー. 人間関係学研究, 20(1), pp.15-28.
- 河合隆平 (2011) 障害児保育からインクルーシブな保育を展望するーすべての子どもが排除されない保育をめざしてー. 全国保育問題研究協議会編, 困難をかかえる子どもに寄り添い共に育ち合う保育. 新読書社, pp.102-109.
- 河内しのぶ・濱田裕子・福澤雪子 (2005) 統合保育の現状についてーK市の保育施設へのアンケート調査よりー. J UOEH (産業医科大学雑誌), 27(3), pp.279-293.
- 木曾陽子 (2018) 障害児保育の対象と障害児保育の場. 鶴宏史編著, 障害児保育. 晃洋書房, pp.16-22.
- 権借珍・太田麻美子・照屋晴奈 (2019) ダイバーシティ教育の観点に基づく障害理解教育カリキュラム開発のための基礎研究. Journal of Inclusive Education 6, 41-55.
- 工藤英美 (2021) 集団保育とインクルーシブ保育ー保育方法からのアプローチー. 日本福祉大学子ども発達学論集, 13, pp.59-63.
- 久保山茂樹 (2021) 障害のある子どもの保育にかかわる現状と課題. 若月芳浩・宇田川久美子編著, 障害児保育. ミネルヴァ書房, pp.199-217.
- 栗田季佳・楠見孝 (2010) 「障がい者」表記が身体障害者に対する態度に及ぼす効果ー接触経験との関連からー. 教育心理学研究, 58(2), pp.129-139.
- 丸山美和子 (2000) 障害幼児の「特別なニーズ」に対するケアと統合保育ー統合保育の成果と障害児保育の今後の課題ー. 社会学部論集, 33, pp.109-124.
- 三木美香 (2017) インクルーシブ保育とは. 伊丹昌一編著, インクルーシブ保育論. ミネルヴァ書房, pp.11-22.
- 文部科学省 (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). [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm), 2021年8月8日.
- 内閣府 (2010 a) 障害の表記に関する意見一覧 (障がい者制度改革推進会議第5回資料). [https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaikaku/s\\_kaigi/k\\_5/pdf/s3.pdf](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaikaku/s_kaigi/k_5/pdf/s3.pdf), 2021年8月11日.
- 内閣府 (2010 b) 「障害」の表記に関する検討結果について (障がい者制度改革推進会議第26回資料). [https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaikaku/s\\_kaigi/k\\_26/pdf/s2.pdf](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaikaku/s_kaigi/k_26/pdf/s2.pdf), 2021年8月11日.
- 内閣府 (2017) 世論調査報告書 (障害者に関する世論調査 (平成29年8月調査)). <https://survey.gov-online.go.jp/h29/h29-shougai/index.html>, 2021年8月8日.
- 直島克樹 (2014) 障害児の生活理解に求められる視点. 堀智晴・橋本好市・直島正樹編著, ソーシャルインクルージョンのための障害児保育. ミネルヴァ書房, pp.54-80.
- 直島正樹 (2010) 障害児保育における理念に関する一考察ーインクルーシブ保育の実現に向けた検討ー. 大阪成蹊短期大学研究紀要, 7, pp.49-62.
- 直島正樹・河野清志・辻井善弘ほか (2020) 障害等への偏見変容に向けたインクルーシブ保育に関する研究ー実践的展開への課題ー. 日本保育学会第73回大会研究論文集, pp.1045-1046.

- 中田洋二郎 (2002) 子どもの障害をどう受容するか—家族支援と援助者の役割—。大月書店。
- 中村義行 (2011) 障害理解の視点—「知見」と「かわり」から—。佛教大学教育学部学会紀要, 10, pp.1-10.
- 大阪府：「障害」の「害」のひらがな表記の取り扱いについて。大阪府庁。http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/seishi/syougai-hyoki.html, 2021年8月11日。
- 太田俊己・河合高鋭 (2013) 統合保育とインクルージョン。小山望・太田俊己・加藤和成・河合高鋭編著, インクルーシブ保育っていいね—一人ひとりが大切にされる保育をめざして—, 福村出版, pp.17-21.
- 大矢雅之 (2020) 「障害者」から「障がい者」へ—「しょうがい」表記から見る, ノーマライゼーション社会へのアプローチ—。公共政策志林, 8, pp.133-144.
- 小山望 (2018) インクルーシブ保育における園児の社会的相互作用と保育者の役割—障がいのある子どもとない子どもの友だちづくり—。福村出版。
- 酒井教子 (2007) 名古屋市における統合保育の歴史と課題。名古屋市立大学大学院人間文化研究科人間文化研究, 8, pp.157-171.
- 佐伯文昭 (2013) 保育所・幼稚園における巡回相談について。関西福祉大学社会福祉学部研究紀要, 16(2), pp.85-92.
- 澤田英三 (2013) 障害児保育の制度と変遷。鯨岡峻編, 障害児保育 (第2版)。ミネルヴァ書房, pp.173-201.
- 志方俊江 (2008) 統合保育—集団生活における子どもの育ちを探る—。千葉敬愛短期大学紀要, 30, pp.53-60.
- 柴崎正行 (2009) 特別な支援を必要とする乳幼児の保育に関する最近の動向。保育学研究, 47(1), pp.82-92.
- 末次有加 (2011) 戦後日本における障害児保育の展開—1950年代から1970年代を中心に—。大阪大学教育学年報, 16, pp.173-180.
- 世界保健機関 (WHO) (2002) ICF 国際生活機能分類—国際障害分類改訂版—。中央法規。
- 曾和信一 (2013) 障がい児保育を支える理念についての一考察。四條畷学園短期大学紀要, 46, pp.6-13.
- 高橋沙希 (2019) インクルーシブ保育に関する研究動向。東京大学大学院教育学研究科附属バリアフリー教育開発研究センター活動報告, 5, pp.43-49.
- 宝塚市：公文書等において「障碍 (がい)」の表記を使用します。宝塚市役所。https://www.city.takarazuka.hyogo.jp/shisei/1010515/1028821.html, 2021年8月11日。
- 田川元康・木谷望・津村幸子 (2006) 障害児の統合保育に対する保育士の意識。京都女子大学発達教育学部紀要, 2, pp.23-31.
- 竹端寛 (2020) ノーマライゼーションとソーシャルインクルージョン。山下幸子・竹端寛・尾崎剛志・圓山里子, 障害者福祉 (第3版)。ミネルヴァ書房, pp.24-29.
- 筑波晃英・七木田敦 (2018) 幼児教育におけるインクルーシブ教育の可能性について。広島大学大学院教育学研究科紀要第3部, 67, pp.91-98.
- 徳田克己 (2005) 障害者に対する偏見とその原因。徳田克己・水野智美編著, 障害理解—心のバリアフリーの理論と実践—, 誠信書房, pp.11-15.
- 徳留由貴 (2018) 複数の支援児が在籍するクラスにおけるインクルーシブ保育の事例的検討。教育科学研究, 32, pp.23-30.
- Waldron, N. L. & McLeskey, J. (1998) The Effects of an Inclusive School Program on Students with Mild and Severe Learning Disabilities. *Exceptional Children*, 64(3), pp.395-405.
- Will, M. C. (1986) Educating Children with Learning Problems: A Shared Responsibility. *Exceptional children*, 52(5), pp.411-415.
- 山縣文治 (2021) 子どもの人権をどうまもるのか—福祉施策と実践を学ぶ—。放送大学教育振興会。
- 山本佳代子・山根正夫 (2006) インクルーシブ保育実践における保育者の専門性に関する一考察—専門的知識と技術の観点から—。山口県立大学社会福祉学部紀要, 12, pp.53-60.
- 山本真実 (2015) 障害児保育。森上史朗・柏女靈峰編, 保育用語辞典 (第8版)。ミネルヴァ書房, p.324.
- 吉利宗久・藤井聰尚 (1999) アメリカ障害児教育におけるインクルージョンの研究—効果・認識・形態を中心に—。岡山大学教育学部研究集録, 111, pp.1-10.