

# アメリカ合衆国における障害のある子どもの教育権と個別教育計画

## — 特殊教育関連サービスの提供に関する係争事例の検討 —

吉利 宗久 ・ 西村 典子\* ・ 三好美津子\* ・ 横内 理絵\* ・ 益田 泰子\*

浦池 聡子\* ・ 西 幸代\*

アメリカ合衆国における特殊教育関連サービスの提供をめぐる係争事例を検討し、法制度の実践的応用に伴う課題について明らかにすることを目的とした。とりわけ、個別教育計画 (IEP) の記載内容とサービス提供の関係が議論された2つの係争事例をとりあげた。その結果、事例における議論の主な背景要因として、①サービス提供を組織的に確立するための学校システムの構築、②共通理解を深めるための関係者における連携の強化が課題となっていた。これらの課題を踏まえ、組織的な管理・支援体制を構成し、子どもに関わる全ての者が適切に情報・理解を共有するための継続的な機会確保の必要性が示唆された。

**Keywords** : 特殊教育関連サービス, 個別教育計画, 理学療法, 作業療法, 言語療法

### 1. はじめに

アメリカ合衆国においては、1975年「全障害児教育法」(Education for All Handicapped Children Act, P. L. 94-142)の制定以来、すべての障害のある子どもに対する「無償で適切な公教育」(free appropriate public education, FAPE)の提供、通常学級を基本とする「最も制約の少ない環境」(least restrictive environment, LRE)における教育、個別教育計画 (Individualized Education Program, IEP)の策定など、包括的な教育権の保障が展開されてきた。その一方で、障害のある子どもの教育に関する予算不足などを背景に、数多くの訴訟が発生している。

歴史的にみると、障害のある子どもに関する訴訟は、1970年代における2つの判例によって発展してきたとされる。1971年、ペンシルバニア州知的障害児協会による裁判 (Pennsylvania Association

for Retarded Children (PARC)v. Commonwealth of Pennsylvania)では、知的障害のある子どものFAPEに対する権利が司法の場で認められた。また、1972年のミルズ裁判 (Mills v. Board of Education)は、知的障害に限らず、公立学校が財政問題を理由として障害のある子どもの入学を拒否してはならないという画期的な判断を導き出した (Yell, Roger, and Roger, 1998)。

その後も、多くの裁判によって、障害のある子どもの教育権の在り方が議論されてきた。なかでも、特殊教育関連サービス (以下、関連サービス)の提供をめぐる判例は、連邦最高裁判所 (U.S Supreme Court)にまでもちこまれてきた経緯がある。その最初の判例が、手話通訳の提供をめぐるロウレイ裁判 (Board of Education v. Rowley, 1982)であった。また、二分脊椎の子どもにおける簡潔導尿の提供を求めたタトロ裁判 (Irving Independent School

---

岡山大学教育学部障害児教育講座 700 - 8530 岡山市津島中3丁目1-1

\*岡山大学大学院教育学研究科修士課程

Conflicts Related to Implementing the Individualized Education Program for Students with Disabilities in the United States: Parent and Student Rights and School Responsibilities under the Special Education Law

Munehisa YOSHITOSHI, Noriko NISHIMURA, Mituko MIYOSHI, Rie YOKOUCHI, Yasuko MASUDA, Satoko URAIKE, and Sachiyo NISHI

Department of Education for Children with Disabilities, Faculty of Education, Okayama University, 3-1-1 Tsushimanaka, Okayama, 700-8530

\*Graduate School of Education (Master's Course), Okayama University

District v. Tatro, 1984), 及び四肢麻痺のための継続的な看護サービスの提供を争ったギャレット裁判 (Cedar Rapids Community School District v. Garrett F., 1999)のいずれも関連サービスの提供に関する範囲と方法が争点となっている。すなわち, IEPの記載内容の実際的な履行がアメリカ合衆国の特殊教育における一つの課題ともなっている。

そこで, 本稿では, アメリカ合衆国における障害者教育に関する裁判事例を採録した「障害者教育法事例報告集」(Individuals with Disabilities Education Law Report)から関連サービスをめぐる係争事例を取り上げ, その報告原文に基づいて論点と課題を整理する。特に, 関連サービスの提供に関わる論点を明らかにするために, 個別教育計画の内容が議論された2つの係争事例を報告する。

## II. カリフォルニア州コノクチ統一学校区における事例

### 1) 概要

本事例 (Konocti(CA) Unified School District, 40 IDELR 49 (OCR 2003)) は, カリフォルニア州コノクチ統一学校区においてIEPに記載のある関連サービスの提供をめぐって生じた。争点は, 学校区が特殊学級に在籍している重度の障害のある生徒に対して, FAPEを与えたか否かである。具体的には, IEPによって要求されている理学療法 (physical therapy), 及びスピーチ/言語に関するサービスが, 生徒に対して適切に提供されたかについて議論された。結局, サービス提供の状況を十分にチェックするシステムを構築していなかったがために, 学校区はIEPによって必要とされているサービスがどのくらいの継続期間で, またどのくらいの頻度で生徒に提供されたのかを示すことができなかった。また, スタッフの不足によって, 生徒のニーズが適切に考慮されず, 学校区の言語療法士は相談活動のみを行い, 生徒に対して直接的なサービスを提供することはなかった。医療的に理学療法が必要な生徒に対してはサービスが提供されたものの, 教育プログラムのなかで理学療法を必要としている生徒に対しては対応が不十分であることが指摘された。判断は2003年5月29日に下された。

### 2) 経緯

カリフォルニア州サンフランシスコ西部地区の公民権局 (Office for Civil Rights, OCR) は, 学校区におけるサービス提供に関する一連の手続きを明らかにすることが必要との判断から, 学校区に対する申し立ての調査を行った。原告は, ローヤーレイク高等学校 (Lower Lake High School) において, 重度

障害のある子どものための特殊学級に在籍する生徒に対して学校区による差別があったと指摘した。申し立てにおける主要な論点は, 「特殊学級の生徒が不適切な管理の下, 安全でない環境におかれていたかどうか」(論点1), 「特殊学級の生徒は, IEPに記載のない不適切な懲戒を受けさせられたかどうか, そして物理的な制約や他の生徒との間の差別, 支援者がいないままに放置されるようなことがあったかどうか」(論点2), 「IEPによって要求されている理学療法や言語サービスを特殊学級に在籍する生徒に提供していなかったかどうか」(論点3)の3点にあった。

OCRは1973年リハビリテーション法 (Rehabilitation Act) の504条項に基づき, これらの申し立てを調査した。504条項は連邦政府による財政支援を受けているプログラムや活動において, 障害に基づく差別を禁止している。また, 1990年アメリカ障害者法 (Americans with Disabilities Act, ADA) のタイトルIIに基づき, OCRは指定機関として司法的判断を示す権限を有しており, 障害差別を述べた申し立てに対してその効力を活用できる。学校区は教育省から資金を受け取っており, 504条項とタイトルIIに従うことが求められている。

OCRは学校区の管理者, 学校心理士, 言語療法士, 特殊学級担任教師, 他の教師, 学校看護師, 学級補助員, カリフォルニア州子どもサービス局 (California Children Services, CCS) における理学療法の提供担当者, 原告, 特殊学級に在籍する生徒の保護者に面接し, 様々な証拠を収集した。OCRは, 事実や学校区が提出した記録, 関係者の話をまとめた結果, 論点1と論点2に関する証拠は504条項とタイトルIIに違反していることを証明できないと判断した。論点3に関しては504条項とタイトルIIに違反していると判断した。2003年4月29日, 学校区はOCRの裁定に同意した。

### 3) 裁定の理由

論点1と論点2について, 公立の初等中等教育プログラムの受給者に関する504条項 (34C.F.R. § 104.33(a)) の規定に基づいて, 生徒の障害の性質や重篤さにかかわらず, 障害のある生徒のためにFAPEを提供しなければならない。適切な教育は, 通常あるいは特殊教育の規定のなかに定義されており (34C.F.R. § 104.33(b)(1)(i)), 障害のない生徒のニーズが満たされるのと同様に, 障害のある生徒のニーズを満たすために計画された支援やサービスを提供しなければならない。障害のある生徒個人のニーズと一致した, 安全な学級環境や訓練方法などの適当な管理は, 適切な教育の重要な要素である。

OCRは、少なくとも504条項で要求されている程度のFAPEを提供することを公教育システムに要求している。

調査報告によれば、原告は、学校生活においてキャンパスの特殊学級、あるいは他のエリアで不適当な教育的な対応があったと主張した。例えば、①足を傷つけられた生徒、②車椅子からすべった生徒、③車椅子が他の生徒のところへぶつかり足をけがした生徒、④体育の時間に押されていた車椅子がひっくり返った生徒、⑤転倒し床に倒れた生徒、そして、⑥クラス担任にぶつかられた生徒、など具体的な事例が挙げられた。これらの具体的な出来事は、申し立てによると2001年9月から2002年9月の間に起こったとされた。

これに対して、学校区は、具体的な出来事に関する事項を再調査した。④「他の生徒の車椅子を押した生徒がいたこと」の出来事はさておき、具体的な出来事を取り巻く情報によると、不適当な管理やふさわしくない懲戒の結果として、それらが発生したという事実は認められなかった。クラス担任が生徒にぶつかった出来事は、学校区が適切なやり方で迅速に調査し、教師が生徒にぶつかっていないという事実が明らかにされた。

加えて、具体的な出来事が議論された上で、原告もまた、特殊学級における管理の妥当性と対応の適切性について問題を提起した。例えば、原告の主張として「生徒は、騒がしいために、分離されたり、対応されなかったり、拘束されたり、教師に大声をあげられたり、教師が宿題を与えるときには、教育エイドによって対応されるばかりで、それは十分ではなかった」というものである。

しかしながら、原告及び学校区以外の証人は、これらの主張を支持しなかった。ある保護者は、インタビューに対して、クラスの教師やエイドに安全性の問題やクラスの管理欠如はないと回答した。生徒が、もし何らかの妨害行動を引き起こしていたら、学級から分離されたかもしれないけれども、それでも大人が生徒に対応したことに間違いがないということを描した。これらと同様の原告による主張は、学校区による調査からも確認されることはなかった。ただし、学校区は、そのような出来事や状況について両親との間でコミュニケーション問題があることを認め、改善を図ることとなった。すなわち、原告の主張を支持する証拠が不十分であり、特殊学級に在籍する生徒が、不適当な対応によってFAPEを与えられなかったということは立証されなかった。ゆえに、OCRは、論点1及び論点2に関しては504条項とタイトルIIを遵守していると判断し

た。今後、OCRによる専門的な指導のもと、対応に関する情報提供や一貫した手順を整えることが求められることになった。

論点3に関して、原告のIEPは、理学療法や言語サービスといった関連サービスを含んでおり、教育ニーズを満たすために計画されたFAPEの提供を求めていた。特殊学級に在籍する数人の生徒は、IEPに言語サービスを含んでいた。学校区のスタッフは、言語療法士が人員不足だったことを確認した。また、学校区は、この生徒たちがIEPに要求された期間や頻度に基づいてサービスを受けたことを証明することができなかった。学校区は、IEPに示された条件の実施に関して、言語療法士によるサービス提供をチェックするためのシステムを備えていなかった。学校区の証拠書類によれば、関連サービスがIEPに従って提供されることになっており、その実施に対する責任があったことが示されていた。この責任について、誰も認識がなかった。そして、いずれも支援の提供状況をチェックする手段を持っていなかった。

学校区のスタッフによれば、個別の言語サービスは生徒のニーズにかかわらず、全体として利用できない状態にあった。学校区は通常、特殊教育の生徒が学習するためには、言語療法士は教師とエイドを訓練したコンサルテーション・モデルのみのサービスに制限していた。学校区は調査中に追加的に言語療法士を雇ったものの、実際に生徒が必要とするIEPに反して、言語療法士の人数をチェックするためのシステムを持たなかったために、生徒のニーズを満たすために十分な言語療法士を雇用しているかどうかを判断することができなかった。その結果、学校区が生徒の個々のニーズを考慮せず、サービスも行なわなかったために、現在のスタッフが不的確な人数であったと判断された。

言語サービスに関して、証拠の検討を通して、学校区が特殊学級に在籍する生徒のモニタリングシステムを欠いていたので、IEPで要求された言語サービスの回数と時間を確認することができなかったことが立証された。それは、学校区がスタッフ不足に基づいてサービスを制限した際、個々の生徒のニーズを考慮に入れなかったということであった。加えて、証拠は、こうした問題がこの高等学校に限ったことではなく、学校区全体にいる言語障害のある生徒にも影響を与えるものであったことを明らかにした。したがって、OCRは、言語サービスを必要とする障害のある生徒にFAPEが提供されなかったという点について、504条項とタイトルIIの要求に違反するとの判定を下した。

さらに、何人かの特殊学級に在籍する生徒は、理学療法サービスを記載したIEPを有していた。しかし、CCSによって提供されたものを除いて、これらのサービスは提供されなかった。学校区は、この生徒たちが、IEPに示された期間と回数によって、理学療法サービスを受けたという証拠を提示することもできなかった。そして、適切にチェックするシステムがなかったことが明らかにされたのである。

CCSは、医学的に必要であると認められた生徒に対してのみサービスを提供する。しかし、学校区は、教育プログラムにおける理学療法サービスを提供しなかった。CCSのスタッフは、医学的に必要な理学療法サービスに関するCCSの決定について報告する以外は、IEPチームのミーティングに参加しない実態があった。教育的な理学療法の提供や、生徒の評価は、学校区あるいは特殊教育ローカルプランエリア（Special Education Local Plan Area, SELPA）が担当していた。それにもかかわらず、学校区はスタッフとして理学療法士を雇用しておらず、理学療法を必要とする生徒を評価したり、サービスを提供することもしなかった。学校区は、CCSとは協力関係にあったが、これらの生徒たちを評価したりサービスしたりするためのSELPAとの協力体制を整えていなかったのである。

さらに、理学療法サービスに関する証拠は、学校区が特殊学級に在籍する生徒に対するチェック機能の不備のためにIEPによって要求されたCCSの理学療法サービスの回数と期間を確認することができなかったことを示した。また、評価とサービスをCCSによって医学的に必要であると考えられたものに制限した時、特殊学級に在籍する生徒のニーズを考慮に入れなかったということを立証した。さらに証拠は、学校区全体において、理学療法サービスが必要と思われるすべての生徒に影響が認められ、それが不履行であったと指摘した。これらの理由のために、学校区全体で理学療法サービスが、それを必要とする障害のある生徒に対して提供されたことを確認できなかったために、OCRは学校区が504条項とタイトルIIを遵守していないと判断を下した。

#### 4) 結論

これらのことから、論点1及び2に関しては、504条項とタイトルII、それら施行規則を違反しているとは判断されなかった。しかしながら、論点3は504条項とタイトルIIに対する違反があったと判断された。論点3について、504条項とタイトルIIを学校区が遵守するための同意手続きを完了したかどうか、OCRはチェックする予定が示された。OCRはこの報告書の日付で、申し立てに対する調

査を終了した。

### III. カリフォルニア州南パサデナ統一学校区における事例

#### 1) 概要

本事例（South Pasadena (CA) Unified school District, 40 IDELR 48 (OCR 2003)）では、カリフォルニア州南パサデナ統一学校区が、リハビリテーション法504条項に定められたFAPEの提供に関する違反をしていたか否かが議論された。作業療法士（occupational therapist）のサポートを必要とする特異的学習障害のある生徒が、転校前のIEPから転校後のIEPが作成されるまでの11ヶ月間、作業療法士によるサポートを受けていなかった。学校区は、彼を法的に救済するための補償的な作業療法士が必要であるかどうかを判定し、必要であれば、IEPを作業療法士の対応を含むものに修正するという事に同意した。また、カリフォルニア州サンフランシスコ西部地区における公民権局（OCR）は、学校区が生徒に過度の懲罰を課し、彼のIEPが適切に実施されるのを妨げたという訴えを退けた。休み時間や昼食時間に彼が級友と交流することを学校区が認めなかった、という訴えを支持する事実も見当たらなかった。生徒は、級友と休み時間や昼食時間を共有していた。やり残した課題がある時には、他の生徒同様、休み時間や昼食時間の間にその課題に従事していた。本報告は、2003年5月23日に決定された。

#### 2) 経緯

アメリカ連邦教育省のOCRは、南パサデナ統一学区に対して提起された訴えについて調査を行った。原告は、学校区が息子（生徒）に対して、彼の障害（特異的学習障害）を根拠に差別をした、と主張した。OCRの調査事項は、「IEPで必要とされた作業療法のサービスを2002年9月から2003年2月まで提供しなかったことは、学校区がFAPEを生徒に認めなかったと言えるのかどうか」（論点1）、「学校区が、IEPに記載された生徒の行動上の権利を侵したのかどうか」（論点2）、「学校区は生徒に、休憩時間や昼食時間に他の生徒とかかわりをもつ機会を与えないこと、また課題を完了できていない時に、彼を昼食時間に休憩させないあるいは外で遊ばせないことでFAPEを認めなかったのか」（論点3）である。

OCRは、リハビリテーション法504条項の根拠と施行規則をもとに訴えを調査した。504条項は、連邦の財政援助機関によるプログラムと活動が、障害に基づく差別を禁じている。OCRもまた、アメリカ障害者法のタイトルIIに明示された司法権を持つ

機関である。OCRは、訴えについて、生徒の担任、他の学校区、学校の被雇用者へのインタビューから証拠を収集した。OCRは、学校区と原告によって出された書類と記録も検討した。

OCRは、論点1において、学校区が504条項とタイトルIIにおける責任を果たしていない、という結論を出した。学校区は、この訴訟問題に関する改善に同意した。OCRは、論点2と論点3に関しては、学校区が504条項及びタイトルIIを遵守していると結論付けた。

### 3) 裁定の理由

論点1に関連して、障害のある生徒に、障害の状態や程度によらず、個々に応じたFAPEを提供することを学校区に求めている504条項(34C.F.R § 104.33(a))は、障害を学習と同じく「日常生活の大部分において実質的に身体的あるいは精神的な制約を与えるもの」と定義している。FAPEは、通常教育あるいは特殊教育から成り立ち、障害のない生徒のニーズと同等に、障害のある生徒個々のニーズに応じて計画されるサービスに関連している。また、タイトルII規定についても、OCRは、504条項と同程度にFAPEを提供することを要求するものであると解釈した。

2002年9月、アロヨビスタ(Arroyo Vista)初等学校に、2002年4月に作成されたIEPを持つ生徒が入学した。IEPには、種々のサービスの必要性が記載されていた。作業療法サービスは、週に1~2回、60分与えられるべきとされていた。学校区は、2002年9月24日にIEPチームのミーティングを開いた。IEPチームは、そのIEPは生徒の障害に合致しないと判断した。生徒の障害の特性に関するアセスメントと、彼が必要としたサービスには食い違いがあった。チームは、生徒を複数の領域からアセスメントすることを勧めた。しかしながら、学校区は、生徒が作業療法サービスを必要としたことと、新しい作業療法のためのアセスメントが求められなかったことについては議論しなかった。2002年10月、学校区は、非公的機関を通して、生徒への作業療法サービスについて言及した。それにも関わらず、生徒は作業療法サービスを受けることはなかった。その理由は明らかでなかった。学校区は、原告がサービスを調整したのだと述べた。

IEPチームのミーティングは、2002年11月19日に開催された。IEPチームは、サービスを始めるために適切な診療所と学校区が契約したにもかかわらず、作業療法サービスが提供されていなかったと認めた。IEPチームは、生徒の両親に彼のニーズを再アセスメントするために新しい作業療法の評価を考

慮することを勧めた。しかしながら、学校区は、その時に新しいIEPを作成しなかった。結局、2002年4月時点のIEPを有効とした。フォローアップとして、IEPチームは2003年1月19日にミーティングを予定した。

原告は、2003年1月6日にアセスメント実施計画に同意した。生徒は、2003年の1月と2月の間にアセスメントを受けた。2003年3月10日、学校区は生徒に作業療法サービスの提供を開始した。OCRは、生徒のIEPが要求したサービスの提供をしなかったことの根拠を立証した。2002年4月5日に作成された生徒のIEPは、作業療法サービスを義務付けた。学校区と原告との間に意見の相違と、コミュニケーション不足があったために、新しいIEPは作成されず、結果として2002年4月のIEPが継続された。IEPチームは、非公的機関へ生徒についての問い合わせを行ったが、学校区は2003年3月まで、サービスが提供されたということを認めなかった。それゆえ、OCRは、学校区がFAPEを提供する責任を負うという504条項に依拠していないと判断した。学校区は生徒が補償となる作業療法サービスを必要としているのかどうかを判断し、もし必要であると判断されればIEPを修正する、と決定した。

論点2について、学校区における彼の在籍登録は、第2学年のフルインクルージョン学級である。生徒は、級友との円滑な関係づくりややりとりをすることに困難がある。2002年4月5日に作成されたIEPは、生徒の好ましい行動が何であるかを考えるための要素とガイドラインを記述した。証拠は、生徒の担任とエイドが、好ましくない行動に焦点を当てた肯定的インターベンションと否定的インターベンションを生徒に行ったことを示した。しかしながら、生徒の記録は、過度な懲戒を彼に与えたり、2002年から2003年の学校年の間、サービスが中断されることはなかったことを示した。また証拠は、学校が生徒の行動に対して公式な懲戒をしたことを立証できないことが明らかにされ、それゆえ原告の主張を支持しなかった。そして、OCRは、この問題に対して学校区が504条項とタイトルIIに違反していないと判断した。

加えて、論点3について、504条項は、障害のある生徒が適切な範囲内で、ニーズに応じ最大限に障害のない生徒と一緒に教育されるべきであると述べている(34C.F.R § 104.34(a))。また、教科外や課外のサービスや活動を提供するうえでも、学校区は障害のある生徒に、適切な範囲内で、必要なニーズに応じ最大限そのような活動やサービスを障害のない生徒と一緒に参加できるようにすることを保障し

なければならないとされている (34 C.F.R § 104.34(b))。さらに、タイトルⅡの規定は、個々の障害者のニーズに合うよう最大限に統合された環境におけるサービスやプログラム、活動が公的に管理されることを要求している (28 C.F.R § 35.130(d))。

2002年10月7日、原告は、校長に手紙を送付し、生徒がレクリエーションの時間に、級友と一緒に通常の身体活動を楽しむことを許可して欲しいと要求した。一連の証拠は、生徒が級友と休憩時間をともに過ごしていたことを示した。2002年10月9日、校長は原告に、生徒の攻撃的な行動に対して、外での遊びを引き出すための社会性と遊びのスキル、仲間関係をつくるのを助けるための活動を、彼の支援者が休憩時間に課したと説明した。エイドは、休憩時間と昼食時間に生徒を監督していた。また、生徒が転入日から、他の生徒と一緒に休憩に行っていたことと、彼には、休憩時間や昼食時間に外で遊ぶか室内で過ごすかを選択する選択肢が与えられていたと話した。また証拠は、生徒の学級の全生徒が、学校での勉強をやり遂げる必要があったことを示した。もし、彼らが授業中にやり残した課題があれば、彼らは休憩時間や昼食時間にやり遂げることを求められる。生徒は、何度か休憩時間に勉強をしなければならなかった。

OCRは、生徒が休憩時間や昼食時間に他の生徒とやりとりしたり交際したりする機会を与えられていなかったということ立証できないと結論付けた。生徒は、学校区において、転入日以来、級友と外で遊ぶか、室内で過ごすかを選択を許されていた。また、OCRは、生徒が、勉強をやり遂げるために休憩時間に拘束された時、差別的に扱われやすいということも立証できないと結論付けた。生徒は、彼のクラスの全生徒と同様に、勉強をやり遂げていたら、休憩してよいとされていた。OCRは、それゆえに、学校区はこの問題に関する504条項とタイトルⅡに違反しないと結論付けたのであった。

#### Ⅳ. おわりに

本稿で整理した2つの係争事例においては、主として①学校における支援システムの構築（組織の役

割や手続きの明確化）、②十分な連携の必要性（IEPミーティング、情報交換）を課題としてあげることができる。障害のある子ども側と学校側とのコミュニケーション不足に加えて、サービス提供者間における責任の所在やモニタリングシステムが曖昧であったがために、法的に要求された教育的な支援が不履行となった。先行研究においては、IEPの記載内容が子どものニーズを十分に捉えていなかったり（Espin, Deno, and Albayrak-Kaymak, 1998）、IEPの目標が生徒の状態を的確に捉えていても、標的行動を促進するための教師の指導実践が限られていた（Gelzheiser, McLane, Meyers, and Pruzek, 1998）ことが指摘されてきた。そして、本稿における係争事例から分かるように、学校システムや連携体制の整備もまた教育実践を支える基盤であり、保護者との理解の共有等を含めて学校全体での取り組みが一層進められなければならない。法的な支援のもと、個々のニーズに応じた教育的支援の提供が組織的に進められているアメリカ合衆国でも、その運用の過程ではいくつもの課題に直面している。特別支援教育の本格的な始動を迎えたわが国においても、子どもの教育的ニーズを正確に捉えながら、そのニーズを満たすための学校システムと連携体制を十分に整えて行く必要がある。

#### 【文献】

- Espin, C. A., Deno, S. L., & Albayrak-Kaymak, D. (1998) Individualized education programs in resource and inclusive settings: How "individualized" are they? *The Journal of Special Education*, 32(3), 164-174.
- Gelzheiser, L. M., McLane, M., Meyers, J., & Pruzek, R. M. (1998) IEP-specified peer interaction needs: Accurate but ignored. *Exceptional Children*, 65 (1), 51-65.
- Yell, M. L., Roger, D., & Roger, E. L. (1998) The legal history of special education; What a long, strange trip it's been! *Remedial and Special Education*, 19 (4), 219-228.