

# 大学における弱視学生の実習経験に関する調査

—教育実習・医療実習・福祉実習・保育実習を中心に—

奈良里紗 (視覚障がい者ライフサポート機構 “viwa”,  
筑波大学大学院人間総合科学研究科)  
相羽大輔 (愛知教育大学)  
佐藤由希恵 (視覚障がい者ライフサポート機構 “viwa”)  
岩池優希 (視覚障がい者ライフサポート機構 “viwa”)

**要約** 大学における弱視学生への合理的配慮のうち、実習場面においてどのような支援が必要なのかを検討するため、教育実習・医療実習・福祉実習・保育実習を経験した弱視学生20名に対して半構造化面接を行った。結果、初めて実習へ行く弱視学生は自分に必要な配慮や支援内容をまとめること、実習の受け入れ先を探すことについて困難を感じていた。また、実習先では周囲から理解を得ることに困難を感じていた。このような弱視学生の経験から、今後の障害学生支援で必要と考えられる支援として、①障害開示や援助依頼に関する障害学生向けプログラムの実施、②実習先の選択・決定までの相談機会の提供、③実習中に生じる困難への解決方法の提示が期待される。

**キーワード**：障害学生支援、弱視学生、実習場面

## I. 問題と目的

2016年4月より我が国においても障害者差別解消法が施行され、障害者に対して合理的配慮を提供することが求められるようになる。この合理的配慮の対象となる障害のうち、見た目ではわかりにくく周囲からの理解が得難い障害のひとつに弱視がある(弱視者問題研究会, 2009)。それゆえ、大学における障害学生支援においても周囲への理解・啓発が重要とされている(文部科学省, 2012)。

ところで、障害者差別禁止法(Americans with Disabilities Act)に代表されるように米国では25年も前から障害者への合理的配慮が実施されている。この中で、国から資金を得ている大学は、障害がある学生に対する配慮を断ったり、活動への参加を拒否したり、入試などで差別をしてはいけないとしている(HEATH, undated; U.S. Department of Education, 1991)。L.W. McBroom (1997) は、視覚障害のある障害学生102名を対象に、高校から大学への移行とそれぞれの大学で受けた支援サービス、及び、66校の大学管理職を対象に視覚障害学生に対する支援に関する質問紙調査を実施した。質問紙の回答を因子分析した結果、5つのカテゴリに分類された。すなわち、1) 読みや移動に関する問題、2) 事前準備、3) 寮生活や経済面、4) 社会的活動、5) 授業活動の5つである。この中で5) 授業活動の内容で回答の割合が高かった項目として、履修する予定の科目を仮登録する(93%)、視覚障害について、事前に教授と話し合う(87%)があげられていた。前者は予めスケジュールを立て、教科書等の紙媒体を早く入手することで自分が読みやすい媒体へ変換する時間を確保できること、

後者は授業者も学生も必要な支援を準備できることが重要と考える理由としてあげられていた。この研究では、実際に視覚障害学生が大学における合理的配慮のうち、どのような内容が重要だと考えているのかが明らかになっている。一方、具体的な授業場面や障害の状態に応じてどのような困難が生じ、それらをどのように解決すればよいのかについては明らかになっていない。

大学では、座学の授業だけではなく資格取得のために実習へ行く科目が設定されていることがある。今後、障害学生が実習科目を履修する際、どのような内容に困難が生じるのか、また、それらを解決する手段や大学が提供する支援サービスについて検討をする必要があるだろう。

そこで、本研究では弱視学生(以下、本研究で扱う障害学生を弱視学生と記す)が大学時代に直面した困難のうち、特に実習場面に着目し、その具体的な内容、及び、それらをどのように解決していったのか、大学から受けた支援サービスに焦点をあてて検討することとする。

## II. 方法

### 1. 対象

大学在籍中あるいは卒業して10年以内の弱視学生44名のうち、教育実習や福祉実習、保育実習、医療実習、いずれかの経験がある弱視学生20名を抽出し、本研究の対象として取り扱った。対象のプロフィールをTable 1に示す。

### 2. 手続き

視覚障害の当事者団体を通じて、調査参加者の募集

を行い、調査協力の同意が得られた者について調査を実施した。調査は半構造化面接法を用いて実施し、ヒアリングは電話ないしスカイプ（通話アプリ）を用いて行った。調査所要時間は60分～90分程度で、参加者が回答しやすくする配慮として、ヒアリング担当者も同じ弱視者とした。なお、調査開始前には倫理的配慮に関する事項の説明及び記録のため録音することについて承諾を得た上で録音し調査を開始した。

### 3. 調査内容

ヒアリングでは主に大学時代に直面した困難に関する内容、それらの困難への対処法（解決方略）、大学時代に受けていた支援サービスについて聴取した。また、ヒアリングの最後に個人属性に関する質問として、視力、視野、眼疾名、その他の視機能の状態、小学校から高校までの教育歴、在籍大学の学部学科名について尋ねた。

### 4. 分析方法

ヒアリングデータは全て逐語録にし、その中で実習場面について語られた内容を抽出した。各事例に実習場面で直面した困難や解決方法の記述を記載し考察する。

## Ⅲ. 結果と考察

### 1. 未知の体験ゆえの難しさ

弱視学生にとって、実習科目履修そのものが未知の体験である。それゆえに、弱視学生自身が実習にあたって自分に必要な配慮事項をまとめ要望していくことは難しい。例えば、事例Pは、「大学側が障害学生を受け入れたこと自体が初めてで大学側も自分に何をしたらよいかかわからないし、自分自身も要望ができなかった」と実習へ行く前の難しさについて回答していた。事例Oは、通常校で体育科の教育実習へ行くにあたり、「実習に行くにあたって自分には特に配慮は必要ないと思っていたが先輩の障害学生の話聞いて、事前に自分に障害があることを伝える必要があるんだと知った」と述べている。一方、事例Dは先輩の障害学生がすでに教育実習にいったことのある通常校で教育実習をするように準備したことで、実習前に板書の方法、実習日誌の提出方法、座席表の事前提供等、実習で弱視学生自身が実習者として学びを得ることができるよう実習先の担当者と調整ができていた。

事例Cは事例O同様に自分が実習に行くにあたり、どのような困難があるのか見通しがもてなかったため、実習の単位を2単位とも落とすこととなった。このことがきっかけで事態を重く受け止めた大学側は、弱視学生である事例Cがどのようにしたら実習の単位を取得できるか考え、個別に補習をしたり、実習先の担当者との話し合いの機会を設けたりすることで最終

的にはこれら実習2単位を取得できた。

事例Oや事例Dの場合、先輩の障害学生がいたことにより、未然に実習で起こりうる困難を防ぐことができたといえる。しかし、事例Cのように先輩の障害学生がいないケースもある。そのため、障害学生支援コーディネーター等が実習を控えた弱視学生に必要な配慮や事前準備について話し合う機会を設ける必要があるだろう。また、話し合いの場を設ける前に、障害学生支援担当者は弱視学生が実習に行くにあたりどのような困難が予想され、それを解決するためにはどのような方法があるのか、また、大学側として提供できる支援サービスには何があるのかを事前に検討する必要がある。

### 2. 実習の受け入れ先

事例Dの場合は、障害学生の受け入れ経験のある実習先であったため、実習の受け入れ自体に難しさはみられなかった。一方、前例がない大学にとって弱視学生の実習先を探すというのは次のような点で難しさがあることが見出された。それは、弱視学生の場合、移動手段は徒歩と公共交通機関での移動に限定される。事例Gが在籍する大学では、実習先のほとんどが公共交通機関を利用してアクセスできない場所にあった。そのため、事例Gは在籍する大学の近隣ではなく、他県にある実家の近くにある実習先を自分自身で探し、公共交通機関でアクセスできる場所を探していた。さらに、事例Gは夜盲があるため日が暮れてからの移動に困難が伴う。そのため、これらの困難を解決する方法として、親に実習先まで迎えにきてもらえるという意味でも実家の近隣にある実習先を探していた。実習の受け入れに不安のあった事例Qは、中高一貫の私立への母校実習を選択することで、受け入れも寛容であったと述べていた。一方、事例Cは実習先が病院ということもあり、受け入れ先の病院で実習生が問題を起こすと次年度からその大学からの実習生を受け入れてくれなくなるということがあり、大学側と病院側の信頼関係が構築できている病院を実習先として大学教員が選定し、調整してくれたと回答している。事例Nは保育実習、施設実習（2箇所）、幼稚園実習の計4箇所の実習があり、4箇所とも全て自力で実習先を探していた。特に、保育実習は受け入れてもらえるかどうか不安であったため、実習一年前からボランティアで保育園へいくことで保育園側と関係性を構築した上で受け入れを依頼していた。施設についても、ボランティアに行った経験のある児童養護施設を選んでしたが、幼稚園だけは受け入れ先が見つからなかったという。大学の附属幼稚園は抽選で外れてしまい、最終的に盲学校の幼稚部へ実習受け入れのお願いを事例N自身が行っていた。

以上のような事例を踏まえて、今後、大学側に期待

Table 1 参加者のプロフィール

参加者	眼疾名	視力	視野	教育歴			学部学科名
				小学校	中学校	高校	
A	白内障	右 0.01 左 0.03	なし	通常校	盲学校	通常校	保育学科
B	無虹彩 白内障	右 0.1 左 0.1	なし	通常校	通常校	通常校	特別支援教育学
C	白内障 緑内障	右手動弁 左 0.1	視野狭窄	通常校	通常校	通常校	作業療法学
D	黄斑部変性症	右 0.02 左 0.02	中心暗点	通常校	通常校	盲学校	特別支援教育学
E	網膜剥離	右 0 左 0.04	視野狭窄	通常校 (通級有)	通常校	盲学校	法学
F	未熟児網膜症	右 0.03 左 0.8	視野狭窄	通常校	通常校	通常校	言語聴覚学
G	網膜色素変性症	右 0.4 左 0.06	視野狭窄	通常校 (通級有)	通常校 (通級有)	盲学校	社会福祉学
H	角膜白斑 小眼球	右 0.02 左手動弁	なし	盲学校	盲学校	盲学校	社会福祉学
I	白皮症	右 0.1 左 0.2	なし	通常校	通常校	通常校	声楽学科
J	レーベル病	右 0.02 左 0.02	中心暗点	通常校	通常校	盲学校	社会学
K	視神経萎縮	右 0.01 左 0.01	中心暗点	通常校	通常校	通常校	特別支援教育学
L	網膜剥離	右 0 左 0.4	視野狭窄	通常校	通常校	通常校	音楽教育学
M	小眼球	右 光覚 左 0.04	視野狭窄、 中心暗点	通常校 (通級有)	通常校	通常校	国際教養学科
N	白内障	右 0.2 左 0.2	なし	通常校	通常校	盲学校	児童福祉学科
O	先天性眼振	右 0.15 左 0.15	なし	通常校 (弱視学級有)	通常校 (弱視学級有)	通常校	特別支援教育学
P	網膜色素変性症	右 0 左 光覚		通常校	通常校	通常校	社会福祉学
Q	無虹彩 緑内障	右 0.1 左 0.1	なし	通常校	通常校	通常校	物質生物科学
R	網膜色素変性症	右 0.1 左 0.1	視野狭窄	通常校	通常校	通常校	臨床心理学科
S	視神経低形成	右 0.45 左 光覚	視野狭窄	通常校	通常校	通常校	作業療法学
T	緑内障	右 光覚 左 0.04	視野狭窄	通常校 (弱視学級有)	盲学校	盲学校	社会福祉学

されることとしては、実習先の確保を保障することであろう。そのためには、大学側が保有する実習先のうち、公共交通機関でアクセスできる場所や弱視学生の受け入れに理解のある実習先等を障害学生支援担当者や大学教員側が把握しておくことで、弱視学生の実習受け入れまでの過程が円滑になるものと考えられる。

### 3. 実習内容別にみた弱視学生の困難と対処方法

#### (1) 教育実習

ここでは、事例B, D, I, J, K, L, M, O, Qの9名について教育実習で感じた困難やその解決方法について示す。

まず、生徒や教職員の名前と顔を一致させることができず指導場面や職員室での立ち振る舞いに困難を感じていた(事例B, J, K)。これに対して、生徒の名前と顔を覚えるために実習開始前に座席表や顔写真つきの名簿を提供してもらったり(事例D, Q)、教職員へ弱視への理解を求めるために実習開始日に教職員全体にむけて障害開示を行ったり(事例I)する等をして解決を試みていた。しかし、通常校での実習ではホームルームのクラスは生徒の名前や顔を一致させる努力はできても、ホームルーム以外のクラスについては把握することが難しかったという発言もみられた(事例Q)。

次に、授業場面での指導の難しさがあげられていた。生徒の名前と顔の一致は前述の方法で解決したとしても、授業中に生徒の反応をみながら指導の内容を柔軟に変更したり、授業中に生徒が理解できているかどうか生徒の持っているノートを確認する等、即時的に情報を得て授業の指導に取り入れることの難しさを感じていた(事例B, J, L)。具体的には、発言のある生徒が挙手している手が見えない、あるいは、挙手している手は見えてもそれが誰なのかわからない、ワークシートを配布して生徒に記入させてもしっかり取り組んでいるのか、落書きをしたり居眠りをしたりしているのかわからない等があげられていた。挙手については、自分が見えにくいことを伝えて声も出してもらおうにする等の工夫で対処していたが、生徒の授業への取り組み状況の把握はいまだにどのように対応したらよいかわからない(事例L)や授業後に指導教員からフィードバックをもらっていた(事例E)が回答としてみられた。

自分自身が弱視であるということを生徒に理解してもらうために、道徳や総合的な学習の時間、ホームルームの時間等を利用して弱視や視覚障害について生徒に伝える機会を作ってもらっている事例もあった(事例B, J)。事例Jは、中心暗点があるため視線がずれて白目になることについて、生徒にからかわれたことがあり、弱視について理解してもらうために、特別活動の時間で弱視について取り上げるとともに、休み時

間に積極的に生徒と関わりコミュニケーションを通じて障害理解をしてもらえるよう努めていた。

最後に、これは教育実習場面で直面した困難とは異なるが、教員免許を取得するために必要な単位取得に関する困難さに関する回答がみられたため付け加えることとする。教員養成を主としている大学であれば、履修する科目が教員免許取得のために必要な単位となるのだが、そうではない大学の場合、自分の専攻する学科の専門科目に加えて教員免許取得のための科目履修の必要がある。事例Mは、自分の専攻する学科の科目履修に加えて教員免許に必要な単位の履修は4年間で単位取得することは困難であると考え、入学時点より8年計画で履修計画を立てていた。さらに、教職課程を担当する教員は弱視学生への理解があることが多く、障害について伝えると毎回の授業で必ず拡大コピーを配布してくれる(事例M)、一方で、弱視であるものの視野狭窄があるため拡大コピーをされるとかえって読みにくくなってしまいがそれを教員に伝えても毎回同じように拡大資料を提供してくれる(事例B)という回答もあった。他方、弱視学生が教職の授業を履修すること自体に理解が得られないケースもあり、例えば、出席は評価に含めないとシラバスに記載していた教員が試験前になって弱視学生に対して出席も評価に含めると言い出したり(事例M)、授業中や試験の実施方法に関する配慮依頼を行ってもダブルスタンダードはできないと断られてしまうケース(事例K)等もみられた。

#### (2) 医療実習

医療実習については、事例C, F, Sについて取り上げる。

事例Fは、実習初日に「自分は目が見えにくいからルーペや単眼鏡の使用を認めてほしい」と伝えたところ、「そういうものを身につけていると危ないから使用しないように」と言われ、観察実習では大雑把な動きは見えるものの、細部まで見るができなかった。しかし、別の担当者からは「見て覚えなさい」と言われ、ルーペや単眼鏡が使用できないためそれができずに困ったという。また、事例Fは視野狭窄があったため、病院内で患者さんと接触しないよう移動に神経を尖らせていた。事例Fが実習で最も困ったこととして、ベッドから車椅子への移乗介助をあげていた。点滴等をしている患者の移乗介助は視野狭窄のある自分では安全に支障が生じるため難しいと伝えていたものの、一部の職員からは「見て覚えてやりなさい」と移乗介助をするように指示されたこともあったという。

一方、事例Sが困難に感じたポイントは主に4つであった。1点目はカルテを読むときの困難であり、電子カルテではない手書きカルテを読むために長い時間

を要していた。2点目は周囲からの理解であり、実習先の病院で働く職員全員に弱視であるということを伝えていなかったため、指導担当の職員以外から、「目が近い」等の注意を受けることがあった。3点目は臨床場面での観察で、実際に先生が患者のどこにどのように触れているのか細部の観察に困難を感じていた。4点目は、実習記録に対する指導で、実習記録を読み書きすること自体には困難はないものの、指導教員が実習記録を見ながらフィードバックをしているときにどこを指差して話しているのかがわからなかったという。事例Sは実習に限らず、できるだけ自分の障害を周囲に伝えないように過ごしていたため、これらの困難に対する解決策としては、自分なりに工夫をするか、あきらめるかであった。

最後に事例Cについて取り上げる。事例Cも事例Sと同様、観察実習や実習での細かい測定作業等に困難を感じていた。事例Cは当時を振り返って、「実際に臨床で働くようになってからは、実習でやったような細かい測定を自分自身がやることはないが、実習の場合、実習生にやらせる内容が決まっています、例えば、関節の可動域を測定するというのは、メモリを見ようとして目を近づけると視野が狭いために患者さん全体が見えなくなってしまうんです。でも、こういうことは実際に臨床に出たらやらないので実習のときが一番大変だったなと思います」と述べていた。加えて、視野が狭く視力が低いため、その場で言われたことをメモにとるという作業が難しくできなかつたと振り返っていた。

事例C、F、Sともに共通していえたこととしては、医療現場での実習において、自分に障害があることを積極的に伝えて配慮を求めることは憚られ、むしろ、自分が弱視であることを患者や周囲で働く職員に気づかれないように実習する必要があると考えていたことであった。

### (3) 福祉実習

ここでは、福祉関連の実習を経験した4名（事例G、H、P、T）について取り上げる。

まず、福祉実習では、入浴介助、食事介助等の介助を実際にすることが求められる。介助技法については、実習前に大学で学習をしているため介助自体に難しさはないものの、例えば、食事の配膳をするにあたり、Aさんはとろみ食、Bさんは刻み食のように決まっているものを見て食事を判断することができないために困難が生じたり（事例G）、薬を飲ませてタイミングよく水を差し出すなど相手の状況を見ながら判断することに難しさを感じたりしていた（事例H）。

事例Gは実習先を選ぶにあたり、「本当は子どもが好きなので児童養護施設に行きたかった。だけど、児童養護施設の担当者に安全管理ができるかと聞かれて

自信をもってできますとは答えられなかった。そのとき、大学の実習センターの担当者の方と大学教員とで何度か話し合いの場をもってもらって、良い意味で楽に実習ができるのは高齢者施設なのではないかという提案を受けて、特別養護老人ホームへ実習に行くことになったんです」と実習先決定までの過程について話していた。さらに、実習中の出来事として、「入浴介助をしていたとき、利用者さんの体にあざが増えているとかそういうことに気づくことができなかつたんです。それをみて指導教員から入浴介助は利用者さんの体の異変を察知するというのも重要なことなので、Gさんが見えにくくてこういうことができないということを理解してくれる施設で働くことが大切だね」とアドバイスを受けた経験を語った。事例Gはこれらの実習経験について「入浴介助は一人でやることは絶対がないので自分にできることを探してそれを率先してやることの大切さを学んだ。実際には靴下の着脱はいつも私の仕事っていう感じでやっていましたね。でも、実習を通じて自分の見え方からこういう仕事は難しかなと思って最終的に進路を考える上でとても重要な経験になった」と総括している。

事例Pは進行性の眼疾であるため福祉実習へ行った当時、視野は狭かったものの比較的高い視力の状態であった。それゆえかどうかは断定できないが、実習先での困難はほとんどなかったという。児童養護施設では、施設に泊まり込みで実習を行い、高齢者施設や精神科の病院の3箇所へ実習に行っていたが、実習前に主席となるほど勉強をしていたこともあり、知識が頭に入っていた分、実習では困らなかつたのかもしれないと当時を振り返っていた。

### (4) 保育実習

ここでは保育実習を経験した事例A、N、について取り上げる。

事例Aは保育実習で困難を感じたこととして、職員や子どもからの理解をあげていた。例えば、実習日誌は手書きで記入することになっており、できなくはないがとても時間がかかってしまい、たまに実習日誌の提出が遅れてしまうことがあった。これに対して、指導教員から叱責を受けることがあり、自分自身も見えにくさゆえのことであることをうまく伝えられずにいた。また、子どもたちからは、絵本の読み聞かせのときとても目を近づけて読むことに対して指摘を受けることがあり、これに対して対応することができなかつたという。これらの実習経験を通じて、自分は保育士として働くことは難しいと判断し、進路変更をした事例であった。

一方、事例Nも事例A同様に絵本の読み聞かせに困難を感じていた。乳児対象の絵本は短く内容も簡単であるため暗記で対応したが、年中や年長向けの絵本

は長くストーリーがあるため対応が難しかったという。そこで、事例Nの場合は、絵本ではなく紙芝居を自作していた。初めて読む紙芝居であるために、子ども達の興味・関心も引くことができ、自分自身で作った紙芝居であるため読みやすかったという。一方、実習日誌については指導教員からの理解が得られず苦労したという。弱視ゆえに文字のバランスが悪かったり、罫線に沿ってまっすぐ文字が書けていないことに対して指摘を受ける等、弱視ゆえに改善できない部分に指摘をされることが多く大変だったと述べていた。しかし、この実習日誌に対して細かく指摘をされたのは最初の保育実習だけで、後の施設2箇所での実習、盲学校幼稚園での実習は弱視に対する理解が得られたため実習そのものに専念することができたという。

#### IV. 弱視学生に必要な支援サービス

以上、20名の実習に関する経験から、弱視学生に必要なと考えられる支援サービスについて検討した。

##### 1. 障害開示・援助依頼に関する弱視学生向けプログラムの実施

弱視学生の多くは、周囲に理解を得ることの難しさを感じていた。学外で実施される実習科目は、自ら障害を伝え（障害開示）、自分に必要な支援を求めていく（援助依頼）ことが必要である。しかし、弱視学生の中には、自分の障害を伝えることに躊躇する者も少なくない（相羽・河内, 2010）。さらに、どのような支援を受けることで自分の困難が解消されるかわからない者も多にいる。それゆえ、大学で障害学生向けに障害開示や援助依頼の方略に関するプログラムを実施する必要があるだろう。L.W. McBroom (1997) の調査でも、大学側が障害学生向けに特別なプログラムを設けていると回答した大学は71%にものぼり、その多くは夏休み等の長期休暇期間に実施されていた。このような機会を通じて、弱視学生含め障害学生はどのような場面でどのように障害開示を行うべきか、援助依頼の方法等について学ぶ機会がひとつのようなものと考えられる。今後、我が国においてもこのような障害学生向けの特別なプログラムの実施が期待される。

##### 2. 事前相談と準備

実習先の決定や実習へ行くまでの過程において、障害学生支援担当者や実習担当教員との間で十分に相談をする機会を設けたり、実習への事前準備を健常学生

とは別に進める必要性が示唆された。事例Gのように障害の状態を含めて、自分がやりたいことと実際にできることを整理する援助、事例Dのように板書を事前準備する援助、事例Cのように実習に必要なスキルを取り出し授業として指導し、事前相談や事前準備を行う援助が重要であろう。

##### 実習中の問題解決に関する支援

実際に実習へ行くと、予想されなかった問題に直面することもある。このようなときに、大学の担当者と実習先の担当者、そして、当事者である学生とが連携して問題解決を図ることが必要と考えられる。本研究の事例では、困難に直面したとき、解決策が見つからないまま諦めてしまうこと、さらに、自分にはこの職業はできないと進路変更に至るケースも見られたためである。工夫次第でできること、役割交替等、ひとつの問題に対して解決方略は複数あることを弱視学生に伝えながら、弱視学生が自ら問題解決できることが実習科目において重要なことと考える。

#### 付記

本研究は、平成27年度科学研究費補助金若手研究(B)「弱視学生支援システムを整備・拡充するための理解促進プログラムの開発」(15K17422)に採択された研究の一部として、相羽大輔(愛知教育大学)と視覚障がい者ライフサポート機構“viwa”が行った共同研究である。

#### 引用文献

- 相羽大輔・河内清彦(2010)弱視学生に対する健常学生の交流抵抗感に及ぼす障害開示の効果について. 特殊教育学研究, 48(4), 263-273.
- 弱視者問題研究会(編)(2009)私の見え方紹介カード第二版. 弱視者問題研究会.
- McBroom, L.W. (1997) Making the Grade: College Students with Visualairments 91(3) p261-270.
- 文部科学省(2012)障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告(第一次まとめ). 文部科学省.
- HEATH Resource Center of the American Council on Education (1990) Americans with Disabilities Act. Information from HEATH,9(2), 1, 3, 10. HEATH Resource Center of the American Council on Education. (Undated). Section 504 and its impact. Washington, DC: Author.