

特別支援学校のセンター的機能の活用

～ロービジョン児のインクルーシブ教育進展への対応～

札幌大学非常勤講師 鈴木重男

平成19年4月から特別支援教育制度が施行され、我が国もインクルーシブ教育の実施を明確にしました。このインクルーシブ教育の我が国の進展状況は、「障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。」と示された「障害者の権利に関する条約（参考資料1）」の国会での批准をメルクマールとしてみることができます。

本条約は、平成19年9月、我が国も署名しており、平成20年5月に既に発効しています。今後、本条約が批准された時、我が国の特別支援教育は、障害の種類や程度等を問わず、その教育的ニーズに応じて、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等で適切に実施されるインクルーシブ教育が、より一層、進展された段階になるインクルーシブ教育制度が出来上がるものと考えます。

また、その時、インクルーシブ教育の対象となった特別の教育的ニーズのある幼児児童生徒（以後、児童生徒等とする。）が在籍する幼稚園、小学校、中学校、高等学校等を支える仕組みが各校に設置される特別支援教室と特別支援学校のセンター的機能です。

本稿は、特に道内各盲学校のインテグレーション教育草創期の状況や、筆者の拙い実践資料等を踏まえて、今後の特別支援学校が発揮するセンター的機能を活用した幼稚園、小学校、中学校等での学校経営について、ロービジョン児に視点を当てて整理・考察したものである。

1 インクルーシブInclusive教育の進展

我が国のインクルーシブ教育は、サラマンカ宣言が契機となり、「障害者の権利に関する条約」の批准により完成すると思っています。

しかし、我が国は、平成19年4月の学校教育法改正により、インクルーシブ教育を基本とする特別支援教育を明確化しました、文部科学省は、ここにいたるまでの「特殊教育」の間にも、多くの点でインクルーシブ教育の実施に向けた仕組みを整備していました。

例えば、平成5年度の「通級による指導」の実施、平成14年度「認定就学者制度」の実施、平成15年度「交流及び共同学習」の用語の使用、平成16年度「義務教育で学ぶロービジョン児への拡大教科書及び点字教科書」を無償給与、平成19年4月1日施行「就学時の保護者の意見聴取の義務付け」や「LD、ADHD、高機能自閉症等」を特別な教育的ニーズとして障害に認定したこともその一つと挙げることができます。特に「LD、ADHD、高機能自閉症等」への対応は、今までも通常の学級に在籍していた児童生徒等への着目であることから、この児童生徒等への適切な対応を通じた仕組み「特別支援教室」が制度化したときには、既存の障害のある児童生徒等にも一元的に活用・運用することができ、インクルーシブ教育がより進展した姿になるものと考えます。

(1) サラマンカ宣言

1994年6月スペインのサラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」では、92カ国政府と25国際組織が確認した「サラマンカ宣言」がインクルーシブ教育を各国が制度化するよう表明しています。次は、サラマンカ宣言の冒頭の宣言部分（国立特別支援教育総合研究所データベース資料を引用）です。

92カ国の政府と25の国際組織を代表し、1994年6月7日から10日にかけて、ここスペインのサラマンカに集まった「特別なニーズ教育に関する世界会議」の代表者であるわれわれは、特別な教育的ニーズをもつ児童・青年・成人に対し通常の教育システム内での教育を提供する必要性と緊急性とを認識し、さらに、各国政府や組織がその規定や勧告の精

神によって導かれるであろう、「特別なニーズ教育に関する行動の枠組み」を承認し、万人のための教育へのわれわれのコミットメントを再確認する。

われわれは以下を信じ、かつ宣言する。

- ・すべての子どもは誰であれ、教育を受ける基本的権利をもち、また、受容できる学習レベルに到達し、かつ維持する機会が与えられなければならない、
- ・すべての子どもは、ユニークな特性、関心、能力および学習のニーズをもっており、
- ・教育システムはきわめて多様なこうした特性やニーズを考慮にいれて計画・立案され、教育計画が実施されなければならない、
- ・特別な教育的ニーズを持つ子どもたちは、彼らのニーズに合致できる児童中心の教育学の枠内で調整する、通常の学校にアクセスしなければならない、
- ・このインクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、インクルーシブ社会を築き上げ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であり、さらにそれらは、大多数の子どもたちに効果的な教育を提供し、全教育システムの効率を高め、ついには費用対効果の高いものとする。

われわれはすべての政府に以下を要求し、勧告する。

- ・個人差もしくは個別の困難さがあるとう、すべての子どもたちを含めることを可能にするよう教育システムを改善することに、高度の政治的・予算的優先性を与えること。
- ・別のおこなうといった競合する理由がないかぎり、通常の学校内にすべての子どもたちを受け入れるという、インクルーシブ教育の原則を法的問題もしくは政治的問題として取り上げること。
- ・デモンストレーション・プログラムを開発し、また、インクルーシブ教育に関して経験をもっている国々との情報交換を奨励すること、
- ・特別な教育的ニーズをもつ児童・成人に対する教育設備を計画・立案し、モニターし、評価するための地方分権化された参加型の機構を確立すること、
- ・特別な教育的ニーズに対する準備に関する計画・立案や決定過程に、障害をもつ人びとの両親、地域社会、団体の参加を奨励し、促進すること、
- ・インクルーシブ教育の職業的側面における同じく、早期認定や教育的働きかけの方略に、より大きな努力を傾注すること
- ・システムを変えるさい、就任前や就任後の研修を含め教師教育計画は、インクルーシブ校内における特別なニーズ教育の準備を取り扱うことを保障すること。

このサラマンカ宣言では、障害のある児童生徒等と障害のない児童生徒等を分けずに「すべての子ども」「万人のための教育」と表現しています。サラマンカ宣言では、インクルーシブ教育は「このインクルーシブ志向をもつ通常の学校こそ、差別的態度と戦い、すべての人を喜んで受け入れる地域社会をつくり上げ、インクルーシブ社会を築き上げ、万人のための教育を達成する最も効果的な手段であり、さらにそれらは、大多数の子どもたちに効果的な教育を提供し、全教育システムの効率を高め、ついには費用対効果の高いものとする。」と、差別をなくする社会の意識改革を図るものであり、かつ全教育システムの効率化を図る費用対効果の高い標準教育モデルとして、富める国でも貧しい国でも世界で採用するよう提起されました。

(2) 障害者の権利に関する条約

我が国が、平成19年9月、国連において署名した「障害者の権利に関する条約」の第24条「教育」の条項は、外務省仮訳文http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/treaty/shomei_32b.htmlで次のようになっています。

第二十四条 教育

- 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度及び生涯学習を確保する。
 - (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
 - (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。

- (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。
- 2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。
- (a) 障害者が障害を理由として教育制度一般から排除されないこと及び障害のある児童が障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。
- (b) 障害者が、他の者と平等に、自己の生活する地域社会において、包容され、質が高く、かつ、無償の初等教育の機会及び中等教育の機会を与えられること。
- (c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。
- (d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を教育制度一般の下で受けること。
- (e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられることを確保すること。
- 3 締約国は、障害者が地域社会の構成員として教育に完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。
- (a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに適応及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。
- (b) 手話の習得及び聴覚障害者の社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。
- (c) 視覚障害若しくは聴覚障害又はこれらの重複障害のある者（特に児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。
- 4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育のすべての段階に従事する専門家及び職員に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。
- 5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。

(3) 認定就学者制度

「認定就学者」は、平成14年4月の「学校教育法施行令の一部改正」で制度化されました。この制度では、認定就学者とは「就学基準に該当する児童生徒で市町村の教育委員会が小・中学校において適切な教育を受けることができる特別の事情があると認める者」として、小・中学校に就学してさせることができると示されています。

この認定就学者制度の実施以前は、小学校及び中学校の就学基準は、障害の程度により、特別支援学校と特別支援学級・通級による指導の場に決定するよう定められていました。しかし、実態としては、多くの障害の程度が重度の児童生徒が特別支援学校ではなく、特別支援学級・通級による指導・通常の学級に在籍している実態がみられ、認定就学者制度は、このような実体を矛盾なく整理・解決するための制度化ともいえます。

なお、平成14年5月27日、14文科初第291号「障害のある児童生徒の就学について（通知）」では、認定就学者の認定に当たっての留意事項が次のように示されています。

障害に対応した学校の施設や設備が整備されていること、指導面で専門性の高い教員が配置されていること等就学のための環境が適切に整備されていることにより、小学校又は中学校に就学できる場合が考えられること。このため、認定就学者の認定に当たっては、障害に応じた適切な就学のための環境が整備されていることについて十分に考慮してその判断を行う必要があること。

特に、2つ以上の障害を併せ有する場合、日常的に医療的ケアを必要とする場合のように、障害の種類、程度等によっては、安全上の配慮や障害に応じた適切な指導の必要があることに十分に留意し、慎重に判断する必要があること。

上記の点を踏まえ、障害の種類、程度等に応じた適切な教育の内容及び方法について

専門家の意見や保護者の意見を聴いて、児童生徒にとって最もふさわしい教育を行うという視点に立って適切に判断すること。

また、北海道特別支援教育振興協議会「就学指導のためのハンドブック」（平成20年2月）では、認定就学者の判断に際して、次の6点を例示しています。

- ①スロープやエレベーター等の施設の整備状況
- ②障害のある児童生徒の学習活動をサポートする学習機器等の設置状況
- ③障害のある児童生徒の教育に関する専門性の高い教員の配置状況
- ④ボランティアによる援助等地域における支援の状況
- ⑤通学時の安全性
- ⑥教育の内容と方法についての保護者の意向

さらに、小・中学校においては、特別支援学校に比べて、次の点での困難点があることを判断時の大事な視点することも述べられています。

- ①障害が重複していたり、日常的・応急的手当（医療的ケア）の必要な児童生徒に対する専門的な知識や技能に基づく指導が困難であること
- ②指導の効果を高めるための施設や学習設備の整備が十分でないこと
- ③障害の状態に対応するための十分な数の教員による指導が困難であることなど

（5）特別支援教室制度

我が国の障害のある幼児児童生徒への教育は、平成19年4月1日の特別支援教育制度の実施により、大きな転換を迎えました。しかし、インクルーシブ教育の視点から見ると、時期尚早として導入されなかった「特別支援教室」制度の創設が極めて重要になります。この特別支援教室制度と特別支援学校のセンター的機能の発揮とが一体化して、地域の幼稚園、小学校、中学校等の通常の学級等に在籍している障害児を支える仕組みが各学校内に整備されたといえます。

「特別支援教室」制度は、平成17年12月の中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」で提言されましたが、平成19年4月施行の改正学校教育法時には法制化されなかったのは先の理由によります。

しかし、この特別支援教育制度への転換を決議した国会決議に際して、平成18年4月25日、参議院文教科学委員会で「特別支援教室」制度への早期移行に係る次の内容が付帯決議されています。

学校教育法等の一部を改正する法律案に対する附帯決議

八、障害者基本法に基づき、障害のある子どもとない子どもの交流及び共同学習を更に積極的に進めること。また、特別支援学級に関しては、対象となる子どもの増加、教育の困難性などに充分配慮した施設設備に努めるとともに、特別支援教室にできるだけ早く移行するよう十分に検討を行うこと。

また、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について（答申）」は、「特別支援教室」のイメージやその運用等について、次のように提言しています。

①特別支援教室の方向

「特別支援教室」の構想が目指すものは、各学校に、障害のある児童生徒の実態に応じて特別支援教育を担当する教員が柔軟に配置されるとともに、LD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒も含め、障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍しながら、特別の場で適切な指導及び必要な支援を受けることができるような弾力的なシステムを構築すること。

②特別支援教室のイメージ

具体的な「特別支援教室」のイメージについては、LD・ADHD・高機能自閉症等を含め、障害のある児童生徒が、原則として通常の学級に在籍し、教員の適切な配慮、ティーム・ティーチング、個別指導や学習内容の習熟に応じた指導などの工夫により通常の学級において教育を受けつつ、必要な時間に特別の指導を受ける教室を、地域の実情、個々の児童生徒の障害の状態、適切な指導及び必要な支援の内容・程度に応じ、柔軟かつ適切に対応すること。

●特別支援教室Ⅰ

ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

●特別支援教室Ⅱ

比較的多くの時間を通常の学級で指導を受けつつ、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

●特別支援教室Ⅲ

一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

③特別支援学校のセンター的機能の活用

設置者である市町村教育委員会においては、各小・中学校の「特別支援教室」が有するそれぞれの専門性を前提にしながら、特別支援教育のセンター的機能を有する特別支援学校及び関係機関との連携協力を進めるなど、各地域におけるニーズに応じた地域全体における総合的な支援体制を構築することが重要である。

(6) 就学時の保護者への意見聴取の義務化

平成19年4月、学校教育法施行令が一部改正され、同法第18条の2において、「翌学年の初めから認定就学者として小学校に就学させるべき者又は特別支援学校の小学部に就学させるべき者について、その就学の指定通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。」と規定されました。

障害のある児童の就学に際しての保護者への意見聴取が義務付けられたことにより、認定就学者制度の適用と特別支援学校小学部への就学に際しては、保護者の意向が強く反映されることになりました。

このことは、我が国の就学制度が実質として、保護者の意見を反映した学校選択を可能とした制度ともいえます。したがって、市町村教育委員会が保護者の意見に同調するのであれば、ある面で、障害の種類や程度等にこだわることなく、小・中学校の通常の学級で学ぶことのできるインクルーシブ教育が可能になった制度に移行したと考えることができます。

2 特別支援学校のセンター的機能

特別支援学校は、平成19年4月1日施行の改正学校教育法第74条により、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等の要請に応じて、必要な助言や援助に努めること、つまり「センター的機能」の発揮に努める必要があるものと規定されました。

学校教育法第74条

特別支援学校においては、第72条に規定する目的を実現するための教育を行うほか、幼稚園、小学校、中学校、高等学校又は中等教育学校の要請に応じて、第81条第1項に規定する幼児、児童又は生徒の教育に関し必要な助言又は援助を行うよう努めるものとする。

特別支援学校のセンター的機能は、中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（平成17年12月8日）」で、地域において特別支援教育を推進する体制を整備していく上での中核的な役割として位置付けられました。特に、小・中学校に在籍する障害のある児童生徒について、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒を含め、その教育的ニーズに応じた適切な教育を提供していくためには、特別支援学校が、教育上の高い専門性を生かしながら地域の小・中学校を積極的に支援していくことが必要とが述べられ、次の6カテゴリーのセンター的機能が例示されました。

- 小・中学校等の教員への支援機能
- 特別支援教育等に関する相談・情報提供機能
- 障害のある幼児児童生徒への指導・支援機能
- 福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能
- 小・中学校等の教員に対する研修協力機能
- 障害のある幼児児童生徒への施設設備等の提供機能

特別支援学校のセンター的機能は、特別支援教育制度に明確に位置付けられました。この特別支援学校のセンター的機能に係る国内外の関連事項と整理したのが、次表です。

区分	国際的動向	厚生労働省	文部科学省	センター的機能
平成 5年 1993年	・「障害をもつ人びとの機会均等化に関する基準原則」が国連で「できるだけ統合された環境における教育の機会均等の原則」が採択。	・改正障害者基本法が公布、身体障害、知的障害又は精神障害を一本化。障害者の自立及び社会参加により障害者福祉を増進することを目的。	・「通級による指導の対象とすることが適当な児童生徒について(通達)」により、「通級による指導」制度が実施。	・「通級による指導」で、小・中学校児童生徒を盲・聾・養護学校で指導することも可能になり、その授業時数が指導要録に反映化。
平成 6年 1994年	・サラマンカ宣言で「特別な教育ニーズに見合った教育をインクルーシブな普通学校で行う」と採択。			
平成11年 1999年			・「学習障害児に対する指導について(報告)」で、学習障害の定義、判断基準並び指導形態及び場等が明確化。 ・盲・聾・養護学校学習指導要領等が改訂され、「養護・訓練」が「自立活動」に名称変更。	・改訂盲・聾・養護学校学習指導要領等で、「地域における特殊教育に関する相談センター」としての役割を果たすよう努力規定。 ・自立活動及び重複障害児の指導では、個別の指導計画作成が規定。
平成13年 2001年	・「障害者の人権及び尊厳を保護・推進するための包括的・総合的な国際条約(以後、障害者に関する権利条約とする。)」決議案が国連総会で採択。		・「21世紀の特殊教育のあり方について(最終報告)」で、①LD、ADHD、高機能自閉症児等への教育的対応 ②盲・聾・養護学校のセンター的機能の発揮が提言。	・「21世紀の特殊教育のあり方について(最終報告)」で、盲・聾・養護学校のセンター的機能の発揮が提言
平成14年 2002年	・ハイレベル政府間会合において、すべての人のための障壁のないかつ権利に基づく社会に向けた行動課題「びわこミレニアムフレームワーク」が採択。2015年を期限に、「障害児が地元の初等教育機関に通学できるようにする教育プログラムを開発すること、学習ニーズに最も適した学校を選べるような様々な教育の選択肢の提供」が明示。 ・「障害者に関する権利条約」特別委員会・アドホック委員会が設置。	・「障害者基本計画」が閣議で、「障害者の社会への参加、参画に向けた施策の一層の推進を図るため、平成 15(2003)年度から 24(2012)年度までの10年間に講ずべき障害者施策」が決定。学習障害、注意欠陥／多動性障害、自閉症などを含めて、教育的ニーズに応じた支援を乳幼児期から学校卒業後まで一貫して適切に対応。	・学校教育法施行令の一部改正により、教育的ニーズに応じた就学指導と、盲・聾・養護学校の就学基準に該当する児童生徒のうち、小・中学校において適切な教育を受けることができる特別の事情があると認める者については、小・中学校に就学させることができる認定就学者制度が実施。	
平成15年 2003年			・「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」で、障害の程度等に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図ることを	・「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」で、地域の特別支援教育のセンター的役割を担う学校として「特別支援学校(仮称)」の制度に改めることについて、法律改正を含めた具体的な検討が必要と提言。

			提言。	
平成16年 2004年		・「障害者基本法」の一部改正で、基本的理念として障害者に対して障害を理由として差別その他の権利利益を侵害する行為をしてはならない旨を規定、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の「交流及び共同学習」の積極的推進が規定。	・「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」で、小・中学校でのコーディネータ配置及び校内支援体制整備等の具体的な推進の在り方、ADHD、高機能自閉症の定義が明確化。 ・文部科学省によるロービジョン児の拡大教科書の無償給与の実施。 ・「障害者基本法」の一部改正で、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の「交流及び共同学習」の積極的推進が規定。 ・点字教科書の無償配布について、9/1 実施を都道府県教科書担当者会議で口頭指示。	・「小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)」で、盲・聾・養護学校との連携の必要性が明記。
平成17年 2005年		・「発達障害者支援法」が施行され、発達障害の定義と発達障害児の早期発見と早期支援、幼児から成人までの一貫した支援の必要性が規定。	・「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)」で、特別支援教育への着実に転換するための具体的な制度について提言。	・左の答申は、特別支援学校のセンター的機能を例示するとともに、特別支援教室設置とセンター的機能による支援の在り方も提言。
平成18年 2006年	・第8回「障害者に関する権利条約」アドホック委員会で条約草案が基本合意。 ・「障害者に関する権利条約」が国連総会で採択。	・「障害者自立支援法」の施行で、障害者の福祉サービスを「一元化」と就労へのアプローチ等が明確化。	・「学校教育法施行規則」の一部改正で、学習障害児、注意欠陥多動性障害児が通級による指導の対象。障害種として自閉症を認可。通級による指導の授業時数を弾力化。	
平成19年 2007年	・「障害者に関する権利条約」に我が国が署名		・「学校教育法」等の一部改正で、特別支援学校の複数の障害種の対応とセンター的機能の発揮、小中高での特別支援教育の実施が制度化。 ・就学先の決定に係り保護者の意見聴取が義務化。	・学校教育法第74条で特別支援学校の小中高等へのセンター的機能の発揮が規定。
平成20年 2008年			・幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領が改訂。障害児等について、特別支援学校等の助言又は援助を活用することが規定。	・幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領が改訂。障害児等について、特別支援学校等の助言又は援助を活用することなどが規定。

3 北海道のロービジョン児インテグレーション（統合）教育と盲学校のセンター的機能

インテグレーション教育は、学校教育法での障害の種類と程度等による就学基準が明確に制度的に実施されていた時代の教育の形態です。例えば、点字を使う児童生徒が地域の小学校、中学校等に在籍して教育を受けることをインテグレーション（統合）教育といいました。

特に、ロービジョン児は、点字等の触覚教材などがあれば、ある面、通常の学級で教育を受けることが可能なことから、学校教育法施行令で規定された就学基準に基づく盲学校への就学ではなく、地域の通常の学級に在籍していました。

インテグレーション教育の場合、点字教科書の作成や各種教材の点訳、地図・点図等の触覚教材の作成、歩行指導などの学校生活上の必要な技能・技術の指導は、保護者または支援者が行っていました。

北海道は、ロービジョン児のインテグレーション教育が北海道札幌盲学校のセンター的機能の発揮により、昭和40年代後半より実施されてきました。

(1) 我が国と北海道のロービジョン児インテグレーション教育の歴史

我が国のロービジョン児のインテグレーション教育について、日本盲人福祉研究会「視覚障害者（児）の教育・職業・福祉～その歴史と現状～」(1989)は、次のように整理しています。

わが国で統合教育が進展をみせたのは、昭和40年代後半のことである。それは盲幼児の統合保育から始まり、小学校へと拡大し、さらに50年代の後半になって、中学校から高等学校へと広まっていった。その経過をみると、次の通りである。

盲幼児では、昭和47年には一挙に6人が私立幼稚園に入園した。小学校では、昭和47年に1人、48年に2人と続き、50年には一挙に6人が公立小学校に入学した。中学校では、昭和46年に1人、53・54年に1人ずつと続き、56年になって公立中学校に5人が入学した。高等学校では、昭和53年に2人あったが、その後中断し、昭和57・58年に1人ずつと続き、59年になって4人が公立高校に入学した。

(中略)

統合教育のもっともおくれているのが、高等学校である。昭和53年に、北海道の北星学園男子高等学校で、盲生徒との統合教育の実践がなされており、また、同年に仙台市立の高等学校に全盲の生徒が入学した例があるが、このあと全盲生の例では、昭和57年、大阪府立高校へ点字受験で合格した例（公立中学校で統合教育を受けていた）があり、大阪府が点字受験を認めるトップをきった。

本道のロービジョン児のインテグレーション教育は全国的にも早くから実施されています。

参考資料2は、進行性眼疾患により途中で失明状態になった道立高校生が点字教科書を用いて復学した事例です。この事例では、昭和48年度、北海道札幌盲学校寄宿舎に入舎して、復学に必要な点字触読や白杖歩行、カナ・英文タイプライター等の指導を受けている。翌年度、在籍していた道立高校に復学して、授業で用いる教科書等は札幌盲学校のセンター的機能により、点字教科書・教材に点訳され、それを用いて学習して卒業しています。

また、上掲、日本盲人福祉研究会資料では、「昭和53年に、北海道の北星学園男子高等学校で、盲生徒との統合教育の実践がなされており」とありますが、実際は、参考資料3の毎日新聞（昭和50年6月3日付記事）にもあるように、昭和50年3月、北海道札幌盲学校中学部を卒業した点字を常用する生徒が、全国で初めての北星学園札幌北星男子高等学校への進学をし、同校を卒業してから北星学園大学に進学しています。

さらに、文字の教科書を使用することができる弱視児のインクルージョン教育は、昭和40年代初期から、北海道旭川盲学校での先駆的なドイツ製エレファックス（教材拡大印刷装置）の導入などの研究成果が全国的に高く評価され、道内各盲学校が積極的に弱視児教育への取組みを行い、この頃から、旭川盲学校や函館盲学校中学部を卒業した

生徒の多くが保護者の居住する地域の高校に進学するようになりました。

一方、ロービジョン幼児教育では、北海道函館盲学校が通常のインテグレーション教育とは異なる視点での「混合教育」を昭和44年度から実施しています。函館盲学校の幼稚部は道内で最初に設置された幼稚部であり、視覚障害幼児の可能性を最大限に引き出すための方策として、視覚に障害のない通常の幼児が持っている力を活かした保育実践を行っていました。

このことについて、昭和48年度北海道函館盲学校研究紀要第3号に幼稚部担任坂上俊樹（岸本直人）は、次のように記しています。

幼稚部の生活の中で与えられる側にあるものは大きく分けて2つになります。1つは教師が与えられるもの、1つは子どもの集団が与えるものです。

教師が与えられるものの1つは本校幼稚部教育の方針の1つであり晴眼児を含めた集団生活の場を提供すること。1つは幼稚園教育施行規則にのっとった規則正しい時間配当と子どもの状態を判断した適切な教材・教具の選定能力、1つは、感情に流されず目の状況にとらわれない目的行動をとれること。更に、忘れてならないことは彼等の大切を友達になってやれることであると思います。

子ども1人1人とその集団が与えるものは教師が与えてやれるものに比してはるかに大きく、みごとにたなものです。子どもには安っぽい酌量がない。子ども同志は常に対等にかかわり合い、安易な妥協や、哀れみや同情をこれっぽっちも持たず、ズケズケと、そしてどこまでも対等です。

本校の幼稚部のリーダーに常に晴眼児になります。彼等は活発で行動的で、新鮮で興味ある情報を毎日毎日持ち込んできます。リーダーになって当たり前です。そして彼等の動きは時間をおいて徐々に弱視児の中にも盲児の中へも生かされていきます。言語も、行動内容も、運動量も、すべてがそれまでの盲幼児の家庭とは比べものにならないほど多くなり、晴眼児を中心に遊びのグループが徐々に広がり、いくつかに分かれ、また壊され、つくられて、多くの友だちとの交わりを盲児も弱視児も経験していくのです。

なお、昭和53年には、札幌市の中の島幼稚園で統合保育を受けていた盲幼児が、札幌市立小学校に入学を希望したことから、この問題が北海道議会に取り上げられている（参考資料4）。しかし、この事例は、小学校入学が適わなかった。

(2) ロービジョン児インクルーシブ教育と盲学校のセンター的機能

点字を常用するロービジョン児が、小・中学校等の通常の学級に在籍してインクルーシブ教育が行われる場合、当該児及び当該受入れ学校が必要とする知識・技能等は、大きく3つのカテゴリーに分けることができます。

- ① 文字コミュニケーションに係る内容
- ② 学校内外の移動（含む、白杖の操作）に係る内容
- ③ 学習教材・教具に係る内容

この3カテゴリーの具体的な盲学校のセンター的機能について、栃木県総合教育センター教育相談部「盲学校のセンター的機能の開発－視覚障害児の支援からLD児、重複障害児の支援へ－」（平成18年3月）では、次のように整理しています。

(7) 点字

基礎技能の習得を目指し、点字表記の理解、触読の練習、タイプライターや点字盤での書き、ノートの書き方などの支援を行った。2年生の後半からは、基礎技能に加え、読速度向上の練習や学校で点字盤を使用するための練習など、応用的なものへと移行した。

(4) 歩行

白杖による伝い歩きの練習を行い、歩行地図をもとに屋外での一人歩きの練習を行った。2年生の夏季休業中には徒歩での通学に向けて、校門から玄関の靴箱までの白杖歩行の練習や自宅周辺の歩行と周辺地図の作成を行った。3年生では通学路で白杖歩行の練習を行った。縁石や壁がないため伝い歩きや交差点の発見が難しい道路が多かったが、通学路の特徴を一つずつ確認する指導を行った。

(7) 教科学習

算数においては、学年が上がるとレーズライターによる桁数の多い筆算が困難になる。その代わりに必要になる珠算の練習を2年生から開始した。また、小学校の授業の中では時間をかけて確認したり練習したりすることが難しい、物差しの使い方や立体図形と平面図形の理解な

どもにも取り組んだ。3年生になると、社会、理科、体育の教科学習について、小学校から相談を受けることが多くなり、個別相談の中でも取り上げ、本児に適した指導の工夫を検討してきた。

(3) インクルーシブ教育のロービジョン児が使用する教科書

平成20年6月、障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の普及の促進等に関する法律が施行されました。第1条の目的と定義は、次のように規定されています。

(目的)

第一条 この法律は、教育の機会均等の趣旨ののっとり、障害のある児童及び生徒のための教科用特定図書等の発行の促進を図るとともに、その使用の支援について必要な措置を講ずること等により、教科用特定図書等の普及の促進等を図り、もって障害その他の特性の有無にかかわらず児童及び生徒が十分な教育を受けることができる学校教育の推進に資することを目的とする。

(定義)

第二条 この法律において「教科用特定図書等」とは、視覚障害のある児童及び生徒の学習の用に供するため文字、図形等を拡大して検定教科用図書等を複製した図書（以下「教科用拡大図書」という。）、点字により検定教科用図書等を複製した図書その他障害のある児童及び生徒の学習の用に供するため作成した教材であって検定教科用図書等に代えて使用し得るものをいう。

これにより、小・中学校に就学した拡大教科書及び点字教科書を必要とするロービジョン児童生徒の教科書給与は大きく前進することになり、ロービジョン児のインクルーシブ教育の教科用図書の給与関係については、この制度的対応が円滑に行われることになれば概ね解決したといえます。

現在、小・中学校の視覚障害特別支援学級及び「通級指導教室」で学ぶロービジョン児や認定就学者として小・中学校の通常の学級に就学したロービジョン児に対しては、当該就学先学校が選定した教科書と同じ内容の拡大教科書について、次の文部科学省平成16年4月1日付「視覚に障害のある児童生徒に対する「拡大教科書」の無償給与について」依頼で対応され、国費負担による無償給与になっています。

視覚に障害のある児童生徒に対する「拡大教科書」の無償給与について（依頼）

標記のことについて、文部科学省では、このたび、別添の「視覚に障害のある児童生徒に対する「拡大教科書」の無償給与実施要領」を定め、平成16年度より実施することとしました。

については、実施要領の内容について、事務処理上遺漏なきようよろしくお願いします。

また、その円滑な実施が図られるよう、域内の市町村教育委員会及び国立大学法人立・私立の小中学校への周知方よろしくお願いします。（初等中等教育局教科書課）

(別添)

視覚に障害のある児童生徒に対する「拡大教科書」の無償給与実施要領

1. 趣旨

義務教育教科書無償給与制度の趣旨を踏まえ、通常の学級に在籍する視覚に障害のある児童生徒に対し、その障害の程度に応じて検定教科書の文字等を拡大等した図書であって、検定教科書と内容が同一と認められる図書（以下、単に「拡大教科書」という。）を検定教科書に代えて無償給与することにより、教育における機会均等の実質的な保障及び視覚に障害のある児童生徒の教育条件の改善に資する。

2. 給与対象者

国立大学法人・公・私立の小・中学校（中等教育学校の前期課程を含む。）に在籍する者（学校教育法第75条に規定する特殊学級に在籍する者を除く。）であって、視覚障害の程度が学校教育法施行令第22条の3に規定する「盲者」又は「障害のある児童生徒の就学について」（平成14年5月27日付14文科初第291号文部科学省初等中等教育局長通知）に定める「弱視者」に相当する児童生徒及びこれらに準ずる程度の視覚に障害のある児童生徒のうち、他の児童生徒に比べて通常の検定教科書の文字、図形等の視覚による認識に相当程度の時間を要する等学習に困難を来す者であって、拡大教科書を使用することが教育上適当であると所管の教育委員会（国立大学法人・私立の学校にあっては学校長。以下「教育委員会等」という。）が認めた者とする。ただし、眼鏡等で視力を矯正しうる者を除く。

また、上掲した拡大教科書の国費負担による無償給与を点字教科書にも適用できるとした「点字教科書の無償給与」については、平成16年9月1日、文部科学省は「文書通知ではなく、各都道府県の担当者を集めた会議などで口頭での周知」という形で実施

しています。

したがって、現在、小・中学校に就学した点字を常用するロービジョン児に対しては、上掲した文書の拡大教科書発行者を「点字教科書発行者」に置き換え、視覚障害者情報提供施設（点字図書館・点字出版所）や「教科書点訳」を行うボランティアグループなどと契約を結ぶことにより、国費による点字教科書の無償給与が可能になっています。

引用・参考文献

- (1) サラマンカ宣言：国立特別支援教育総合研究所データベース
http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/horei/html/b1_h060600_01.html
- (2) 障害者の権利に関する条約：外務省仮訳文 外務省ホームページ
http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/treaty/shomei_32b.html
- (3) 文部科学省初等中等教育局長通知「障害のある児童生徒の就学について」
- (4) 北海道特別支援教育振興協議会（平成20年2月）：就学指導のためのハンドブック
- (5) 中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」
- (6) 参議院文教科学委員会：学校教育法等の一部を改正する法律案に対する附帯決議
- (7) 日本盲人福祉研究会(1989)：視覚障害者(児)の教育・職業・福祉～その歴史と現状～
- (8) 鈴木重男(昭和50年)：中途失明生徒の普通高校への復学 特殊教育指導事例集 第一法規
- (9) 坂上俊樹(昭和49年)：昭和48年度北海道函館盲学校研究紀要第3号
- (10) 栃木県総合教育センター教育相談部(平成18年3月)：盲学校のセンター的機能の開発～視覚障害児の支援からLD児、重複障害児の支援へ～
- (11) 文部科学省初等中等教育局長依頼「視覚に障害のある児童生徒に対する「拡大教科書」の無償給与について」

参考資料1 障害者の権利の条約(外務省仮訳)

第一条 目的

この条約は、すべての障害者によるあらゆる人権及び基本的自由の完全かつ平等な享有を促進し、保護し、及び確保すること並びに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。

障害者には、長期的な身体的、精神的、知的又は感覚的な障害を有する者であって、様々な障壁との相互作用により他の者と平等に社会に完全かつ効果的に参加することを妨げられることのあるものを含む。

第四条 一般的義務

1 締約国は、障害を理由とするいかなる差別もなしに、すべての障害者のあらゆる人権及び基本的自由を完全実現することを確保し、及び促進することを約束する。このため、締約国は、次のことを約束する。

- (a) この条約において認められる権利の実現のため、すべての適当な立法措置、行政措置その他の措置をとること。
- (b) 障害者に対する差別となる既存の法律、規則、慣習及び慣行を修正し、又は廃止するためのすべての適当な措置（立法を含む。）をとること。
- (c) すべての政策及び計画において障害者の人権の保護及び促進を考慮に入れること。
- (d) この条約と両立しないいかなる行為又は慣行も差し控え、かつ、公の当局及び機関がこの条約に従って行動することを確保すること。
- (e) 個人、団体又は民間企業による障害を理由とする差別を撤廃するためのすべての適当な措置をとること。
- (f) 障害者による利用可能性及び使用を促進し、並びに基準及び指針の整備に当たりユニバーサルデザインを促進するため、第二条に定めるすべての人が使用することのできる製品、サービス、設備及び施設であって、障害者に特有のニーズを満たすために可能な限り最低限の調整及び最小限の費用を要するものについての研究及び開発を約束し、又は促進すること。
- (g) 障害者に適した新たな技術（情報通信技術、移動補助具、装置及び支援技術を含む。）であって、妥当な費用であることを優先させたものについての研究及び開発を約束し、又は促進し、並びにその新たな技術の利用可能性及び使用を促進すること。
- (h) 移動補助具、装置及び支援技術（新たな技術を含む。）並びに他の形態の援助、支援サービス及び施設に関する情報であって、障害者にとって利用可能なものを提供すること。
- (i) この条約において認められる権利によって保障される支援及びサービスをより良く提供するため、障害者と共に行動する専門家及び職員に対する研修を促進すること。

<p style="text-align: center;">☐ 中途失明生徒の普通高校への復学</p> <p style="text-align: center;">昭和50年 特殊教育指導事例集 第一法規</p> <p style="text-align: center;">【事例の概要】</p> <p>T男は昭和27年11月生まれで、小学校、中学校、星間定時制高校と普通の学校に進んだが、昭和47年9月頃から視力の減退を自覚し、昭和48年2月にH大学病院において、多発性硬化症と診断され入院治療を行なったが同年8月、症状が一応落ち着いた事により退院、同年9月に再通定訓練のためにA高校を休学のまま、札幌盲学校に仮在籍の形をとって入学した。</p> <p>T男の視力は、右-0.01、左-眼前手動弁(昭和48年8月)であった。又学力は、A高校において中位であり、運動能力は、平衡性に多少劣るところがあったが、上位に位置されたT男は、完全失明になるであろう自分の姿を知っていたが、それに耐え現在の自分を何とかしたいという意欲が旺盛であった。その事が本人にも、指導する者にもよい影響となって現われてきた。現在はA高校に復学し、昭和50年3月に卒業の予定であり、その後は高等盲学校の2部専攻科に進む予定である。</p> <p style="text-align: center;">【診断と対策】</p> <p>問題の所在 T男は簡単な漢字とひらがなは書けたが、視的フィードバックが難しく、文字コミュニケーションは、点字によるしかなかった。又、長い入院生活で体力の劣えが目立っており、身体運動もどこか危なげしかった。更にいつとは知れぬ失明にそなえ、予備的に眼遮蔽しての歩行、触知覚と手指の運動も指導する必要があった。</p> <p>指導の過程 指導の過程は下記の如く大きく4つの段階に区別する事が出来る。第1次指導と第2次指導は盲への対処、第3次指導と第4次指導はA高校への復学を旨としての対処であった。</p> <p style="text-align: right;">514-76</p>	<p style="text-align: right;">11 養護・訓練の指導</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th>指導段階</th> <th>期 間</th> <th>指 導 内 容</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>第1次指導</td> <td>9月初～10月末</td> <td>①国語点字の習得②歩行訓練③身体運動の再体制化④触知覚と手指の運動</td> </tr> <tr> <td>第2次指導</td> <td>S49 11月初～2月中</td> <td>①点字の触読速度の向上②点字教科書使用の教科学習③手指の巧緻性向上</td> </tr> <tr> <td>第3次指導</td> <td>2月中～3月中</td> <td>①英点字②日常工具の使用③国語点字の正しい分ち書き④珠算⑤数字記号⑥英文タイプ⑦人生一般についての話し合い</td> </tr> <tr> <td>第4次指導</td> <td>5月末～6月中 (農繁休暇)</td> <td>①体力運動機能向上②数字、理科記号、英略字③普通文字の読み書き④カナタイプ⑤英文タイプの強化</td> </tr> </tbody> </table> <p>又、T男の指導にあたってはチームを組み、それぞれの専門を生かした指導をし指導記録を一括収集し、各指導者が自由に閲覧出来る方法をとった。</p> <p>第1次指導 ①国語点字の習得=触読難易と点字の形態から点字を4段階に分類し、易点字から難点字へ方向に進みながら、それぞれ次の5stepによる方法をとったのである。step1→各段階に作成した点字シートと同じ内容を吹きこんである録音テープを使用し、各点のイメージ化を促す。step2→同じシートを読み録音する。step3→自分が録音したものを確かめる。step4→同テープを聞きながら打字する。step5→自分が打字したシートを聞きながらチェックする。尚、間違った所や解らない所はその都度指導した。</p> <p>②歩行訓練=9方向音源弁別、音の軌跡、歩行軌跡、歩行図、白杖操作、地区適応、単独帰省の7つの内容を指導した。ただし、単独帰省については、残有視力の活用により行なった。9方向音源弁別→訓練第1回から第3回までの27刺激中誤答13、訓練第8回から第10回までの刺激中誤答3つ、訓練第18回から第20回までの27刺激中誤答1つと、順調な伸びを示した。音の軌跡→9つのスピーカーを用いて音を流し、9つのポイントで表わせるカタカナを、言いあてる事が出来た。尚、交差点モデル学習においても車の流れと信号の関係を理解できた。歩行軌跡→5本のベルトを組み合わせ、20のコース(角度90°、45°、135°)を設定したが全20コースのレーズライター上での表現が出来た。白杖操作→にぎりⅠ.(平地における基本操作)、にぎりⅡ.(階</p>	指導段階	期 間	指 導 内 容	第1次指導	9月初～10月末	①国語点字の習得②歩行訓練③身体運動の再体制化④触知覚と手指の運動	第2次指導	S49 11月初～2月中	①点字の触読速度の向上②点字教科書使用の教科学習③手指の巧緻性向上	第3次指導	2月中～3月中	①英点字②日常工具の使用③国語点字の正しい分ち書き④珠算⑤数字記号⑥英文タイプ⑦人生一般についての話し合い	第4次指導	5月末～6月中 (農繁休暇)	①体力運動機能向上②数字、理科記号、英略字③普通文字の読み書き④カナタイプ⑤英文タイプの強化
指導段階	期 間	指 導 内 容														
第1次指導	9月初～10月末	①国語点字の習得②歩行訓練③身体運動の再体制化④触知覚と手指の運動														
第2次指導	S49 11月初～2月中	①点字の触読速度の向上②点字教科書使用の教科学習③手指の巧緻性向上														
第3次指導	2月中～3月中	①英点字②日常工具の使用③国語点字の正しい分ち書き④珠算⑤数字記号⑥英文タイプ⑦人生一般についての話し合い														
第4次指導	5月末～6月中 (農繁休暇)	①体力運動機能向上②数字、理科記号、英略字③普通文字の読み書き④カナタイプ⑤英文タイプの強化														
<p>段昇り、障害物の確認等での操作)の指導を、地区適応の中で指導した。又、歩行図についても地区適応の訓練後、空間構成物を標識化した点図を作らせ指導した結果は、眼遮蔽しても学校近辺の白杖歩行が可能となり、点図は札幌市中央地区、南地区の一部という広い範囲の地図を作成するまでになった。</p> <p>③身体運動の再体制化=T男が野球部に所属していたので、ボールを使用する運動を主に行なった(サッカーのドリブル、キック、シューティング、ソフトボールのピッチング、バッティング、ゴロキャッチング、軟球のピッチング、ノック)が、持久力は劣っていたが機能は、大体前のレベルまで達したようであった。</p> <p>④触知覚と手指の運動=パドゥーベグボード、スタンフォード・ココ式ブロックデザイン、大腸式知能検査器具を用いたが、パドゥーベグボードは中位、スタンフォード・ココ式、大腸式は良好な結果をおさめた。</p> <p>第2次指導 ①点字の触読速度の向上=前記、点字の指導step2～step5を、短文を用いて指導した。結果としては、点字触読力検査、昭和48年10月20日偏差値46、昭和48年11月29日偏差値66であった。</p> <p>②点字教科書使用の教科学習=4教科(国、数、理、社)について、中学3年生のクラスで点字教科書を用いて学習した。この事によりブレーラーの打点速度向上、触読速度の向上が促されたようである。</p> <p>③手指の巧緻性向上=プラモデルの完成図をサーモフォームで点図化し、組み立てさせたが、大体は理解し組み立てる事が出来たが細部については出来なかった。</p> <p>第3次指導 ①英点字=国語点字と英点字のマッチングを行ない、次いで中学1年の英語の教科書を教材に指導した。結果は、英語の力が劣っているためか、アルファベットはすらすら読め、書けても単語の意味等については、はかばかしくなかった。</p> <p>②日常工具の使用=ペンチ、ノコギリ、ドライバー、ハサミ、カナヅチ、の使用を指導した。</p> <p style="text-align: right;">514-78</p>	<p style="text-align: right;">11 養護・訓練の指導</p> <p>③国語点字の正しい分ち書き=日本点字研究会編「国語点字」に基き指導。</p> <p>④珠算=クランマー式そろばんを用いて、加減乗除の基礎を指導した。</p> <p>⑤数字記号=書き出し文字の記号と点字記号の対応を行なって指導した。</p> <p>⑥英文タイプ=高木式指導方法により、60ストローク位の速さであった。</p> <p>⑦人生一般についての話し合い=失明について、盲人について、盲人親についての話し合い。</p> <p>この第3次指導を終了後、昭和49年4月にA高校の4年生に復学したのである。尚、T男が使用した教科書は、札幌盲学校の職員が分担して点訳した点字教科書を使用した。</p> <p>第4次指導 ①体力、運動機能の向上=ランニングを主とした。</p> <p>②数字、理科記号、英略字</p> <p>③普通文字の読み書き=ひらがな、カタカナ、小学校1年、2年配当漢字の読みと書き</p> <p>④カナタイプ=英文タイプをやっていたのか、この期間中でマスター</p> <p>⑤英文タイプの強化</p> <p>結果 A高校における前期テスト結果は、中程度であった。</p> <p>学習方法は、①点訳教科書の使用、②教科担任が作成した録音テープの使用、③テスト、論文についてはカナタイプライターの使用、④拡大文字、図の使用、の4点になっているが、充分なアフターケアが出来ないために種々の問題も出て来ている。</p> <p>①数学における持続した計算、式変形、原理の図解</p> <p>②理科における実験、模型</p> <p>③体育における、体から離れる道具を用いた教材</p> <p>④板書、オーバーヘッド等による図、式の説明</p> <p>ではあるが、A高校の担任が言う如くに「これらの問題点があるにはあるがそれは仕方ない事であって、T男のこれからの生活、又他普通生徒への影響を考えると、引いてもなお余りある事ではないだろうか」と言うのがまともである。</p> <p style="text-align: right;">(鈴木重夫)</p> <p style="text-align: right;">514-79</p>															

