

4. 今後の教育の展開に向けて一意識改革の本来的意義一

1) はじめに

障害の特性あるいはその程度に応じた教育から、障害がある児童生徒一人一人の教育的なニーズに応じて適切な教育支援を行う教育への転換が図られている。そして、それらの具体的展開を行う学校にあっては、従前以上に他分野、地域あるいは保護者との積極的な連携や自主性・主体性の発揮が期待されている。

このように、学校教育を取りまく状況が大きく転換しつつあるが、「改革は理念、システム、人の三位一体で実現できる」のことは通り、ノーマライゼーションの理念が示され、それに基づきシステム（制度等）が整備されつつある中、それを実際に推進していく原動力は人的パワーであることはいままでのまではない。したがって、教育現場はもとより、障害がある子どもの教育に携わる者一人一人が、いわゆる現在進行中の「教育改革」の背景について広くかつ深い視野から捉えていくことはきわめて重要な要素である。

そこで本稿では、現在進行中の「改革」の意義や方向性と現状に至る文脈について明らかにしていく。

2) 国際的動向と障害者施策の変遷

ここでは、障害がある子どもの教育の分野においてノーマライゼーションの理念が強調され、それに沿って制度（システム）が転換されつつある日本の現状と、特にノーマライゼーションの考え方とそれに基づく国際連合の活動が行われるようになった第二次世界大戦後の国際動向について、滝坂（2000）を参考にして述べてみる。

1948年の「世界人権宣言」をはじめとして、国際連合が精力的に取り組んできたのは人権問題であった。特に障害者の人権に関する具体的な活動は「精神遅滞者の権利に関する宣言（1970）」に始まり、「障害者の権利に関する宣言（1975）」「国際障害者年（1981）」それにつづく「国連障害者の10年（1983～1992）」等の一連の活動である。

1979年にWHO（世界保健機構）が「Impairment（病理的損傷）」「Disability（能力的不全）」「Handicap（社会的不利）」という障害分類の定義を示したが、この定義の考え方はそのまま前述の「国際障害者年（1981）」や「国連障害者の10年（1983～1992）」に対応する「国連障害者年行動計画（1980）」「障害者に関する世界行動計画（1982）」の活

動に引き継がれることになる。しかし、この障害分類は個体内の機能や能力とそのリハビリテーションの観点に力点が置かれ、「国連障害者年（1981）」のテーマである障害者の社会における「完全参加と平等」を展開する上で不十分であることから、「国連障害者の10年（1983～1992）」終了以降、改訂の動きが始り、障害をマイナスの認識で捉えるのではなく、プラスあるいは中立のものとして捉えること、さらに障害の発生を個人の持つ心身の特徴だけでなく、環境の因子の影響も大きいとの認識から、障害を個人と環境との関係として捉える、という現在の改訂に至っている（2001）。

1980年当時、日本政府は「国連障害者年行動計画（1980）」に位置づけて、内閣総理大臣を本部長とする国連障害者年推進本部を設置し今後の障害者施策について検討を重ね、「障害者対策に関する長期計画（1982～1992）」を策定したが、これは我が国で初めての政府レベルでの障害者施策の基本的な計画であった。

さて、「国連障害者年（1981）」のテーマは「完全参加と平等」であること、そしてこれを実行するために国連は「障害者に関する世界行動計画（1982）」を採択し、「国連障害者の10年」を設けたことは既述したが、ここでは障害の予防とリハビリテーションおよび障害者の社会への「完全参加と平等」へ向けた施策的な努力を各国の責任において展開する、というものであった。

さらに国連は、1992年に先の「国連障害者の10年」の世界行動計画の継続を計るために、「障害を持つ人々の社会への完全統合」を決議し、加えて1993年に「社会のあらゆる側面における障害のある人々の積極的かつ完全なインクルージョンと、そこにおける国連の主導的な役割」を決議した。また、1994年にはユネスコとスペイン政府によって開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」において同年の国連決議「万人のための社会に向けて」に対応し「万人のための学校」インクルージョンの原則を掲げ、「特別なニーズ教育」の展開を提案した（サラマンカ宣言）。

このように、1980年に「完全参加と平等」のテーマの下に始まった国連の障害者の人権に関する大きな活動は、1990年代に入って、障害者をそのための「差別の防止の保護」の対象である、とする展開から「完全参加と平等」の主体である、という考え方を強く打ち出し、その障害観を大きく転換していった、と捉えられることができる。

国連アジア太平洋経済社会委員会（ESCAP）は、

1981年の国際障害者年と国連障害者の10年（1983～1992）に続く、1993年から2002年までを「アジア太平洋障害者の10年」と宣言し、障害者の人権と完全参加と平等を推し進めてきた。日本政府は、この行動に対応すると同時に先の「障害者対策に関する長期計画（1982～1992）」をさらに押し進めて、「障害者対策に関する新長期計画」を策定し、「ノーマライゼーションの理念の下に、①障害者の主体性、自主性の確立、②全ての人の参加による、全ての人のための平等な社会作り、③障害の重度・重複化および障害者の高年齢化の対応、④施策の連携、⑤＜アジア太平洋障害者の10年＞への対応、を五つの基本的な柱として展開する」とした。

そして、この計画をさらに強く押し進めるために、「障害者プランノーマライゼーション7か年戦略」（1996～2002）を示した。そしてまた、2002年からさらに新しい国の障害者施策である「障害者基本計画」が始まったことは、記憶に新しい。

上記のように、障害者観の転換とそれに基づく実質的な障害者施策（教育の分野も含め）の転換は、既に国際連合において1990年台前半から行われ始めており、これに対応して日本においても障害者対策に関する新長期計画施策（1992～2002）以降、障害者施策の基本的な理念として、障害者観の転換に基づく制度上の整備が進展していった、と言える。現在進行中である我が国における障害がある子どもの教育に関する動向の背景には、一方では、このような国際的・国内的障害者観の転換とそれに対応した国全体の障害者施策の流れがある。

他方、1997年行政改革会議は、①より自由かつ公正な社会の形成を目指して「この国のかたち」の再構成を図る、②そのために政府組織を改革し、簡素・効率的・透明な政府を実現する、③そのような政府を基盤として、自由かつ公正な国際社会の形成・展開をめざして、国際社会の一員としての主体的な役割を積極的に果たす、④21世紀日本に向けての我々の決意と希望、を基本的考え方とし、「行政改革」「経済構造改革」「財政構造改革」「社会保障構造改革」「金融システム構造改革」そして「教育改革」の6大改革に関する最終報告を示した。

この6大改革に関する最終報告を受けて、文部省（当時）は「教育改革プログラム」（1998）を策定し、①心の教育の充実、②個性を伸ばし多様な選択ができる学校制度の実現、③現場の自主性を尊重した学校づくりの促進、④大学改革と研究振興の推進、を基本的考え方とした「教育改革」の骨子を明らかにしている。これらの考え方の内容は、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について」（1998）、さらには1999年の学習指導要領の改訂に具体化されている。

このように、障害のある子ども一人ひとりのニーズに応じた教育への大きな流れは、国連の障害者観の転換に伴う国内の障害者施策と6大改革の両側面をルーツとし、それらが融合したかたちで1990年代後半から急速に教育に関するさまざまな場面における制度的変化が進んでいる。（図1参照）

また、表1にその資料として、障害者観や人権に関与する日本と国際連合を主とした海外の動向について戦後の概要年表を示す。

この年表では、特に以下のことに注目すべきであろう。

① 国際連合における障害者問題に関する活動内容は、障害者ならびに他の社会的弱者の人権に関することである。

② 日本の障害者施策は主として国際連合の活動に準じている。例えば「国際障害者の10年」から「障害者対策に関する長期計画」へ、また、「アジア・太平洋障害者の10年」から「障害者対策に関する新長期計画」へ等。

③ ノーマライゼーションの理念に基づく国際連合の活動は1990年代から始まりつつあり、日本の施策もその考え方を取り入れている。

④ 「この国の形の再構築に向かって」の6大改革をうけて、教育改革プログラムが作成されて以降、特殊教育の分野において理念に基づく具体的な制度改革が叫ばれ、実質的な動きが急速に始まっている（2000年前後）。

⑤ 今日の障害がある子どもの教育に関する動向は、国内的な障害者施策の動向と併せて国家全体の改革および「教育改革」の動向と密接に関連している。

表1

国際的な障害者問題の動向	日本における障害施策・教育施策等
1948年 国連総会において世界人権宣言を採択	1948年 日本国憲法公布 1947年 教育基本法・学校教育法公布 学習指導要領一般編発行
1956年 日本、国際連合に加盟	1948年 盲聾学校就学義務 1953年 学校教育法施行令公布 1956年 盲聾学校義務制の完成 日本国際連合に加盟 盲聾および養護学校への就学奨励に関法律公布 1958年 小・中学校学習指導要領公布
1959年 国連総会において児童の権利宣言を採択	1963年 養護学校小・中学部学習指導要領精神薄弱編， 養護学校小学部学習指導要領肢体不自由・病弱教育 編を通過 以降，盲・聾・養護学校小学部・中学部における 学習指導要領を漸次整備
1971年 精神遅滞者の権利宣言	1971年 新領域「養護・訓練」設定 盲，聾，養護学校小・中学部学習指導要領告示
1975年 障害者の権利宣言	1979年 養護学校教育の義務制実施 盲，聾，養護学校小・中・高等部学習指導要領改正 告示 訪問教育の特例が加わる
1979年 WHOによる障害分類	
1981年 国連障害者年 イギリスにおける教育改革（特別な教育的ニ ーズの考え方）	1982年～1992年 障害者対策に関する長期計画
1982年 国連決議「障害者に関する世界行動計画」	1989年 盲，聾，養護学校小・中高等部学習指導要領改正告 示
1983年～1992年 国連障害者の10年	
1990年 アメリカ障害者法	
1992年 WHO障害分類改訂の動き イタリア障害者に関する基本法（通常学級で教 育を受ける権利補償，完全統合の基盤）	1993年 通級による指導制度の実施 障害者基本法公布（個人の尊厳・社会参加）
1993年 国連決議 「社会のあらゆる側面における障害を持つ人々 の積極的かつ完全なインクルージョンと，そこ における国連の主導的な役割」	1993年～2002年 障害者対策に関する新長期計画（ノーマライゼー ションの理念を施策に導入） 「アジア太平洋障害者10年」への対応
1993年～2002年 アジア太平洋障害者の10年	
1994年 ユネスコ，サラマンカ宣言 「特別なニーズ教育に関する世界会議・イン クルージョンの原則確認」	1996年～2002年 障害者プラン～ノーマライゼーション7カ年戦略
1994年 ドイツ文部大臣会議において，低学年児の統合 教育の方向性勧告	1997年 行政改革会議6大改革案最終報告 「この国のかたち」の再構成をはかる
	1998年 教育改革プログラム 文部省 教育課程の基準の改善について 教育課程審議会答申 小・中学校学習指導要領改訂

2001年 WHO障害分類の改訂
 2002年 アジア太平洋障害者の10年最終年
 ハイレベル政府間会合「びわこミレニアム・フレームワーク」

「生きる力」の考え方
 1999年 盲聾養護学校学習指導要領改訂
 養護・訓練を自立活動に
 「生きる力」の考え方
 2001年 21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）
 文部科学省「特別支援教育課」改名
 2002年～2012年 障害者基本計画
 2002年～2007年 重点施策実施5か年計画（新障害者プラン）
 2003年 今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）

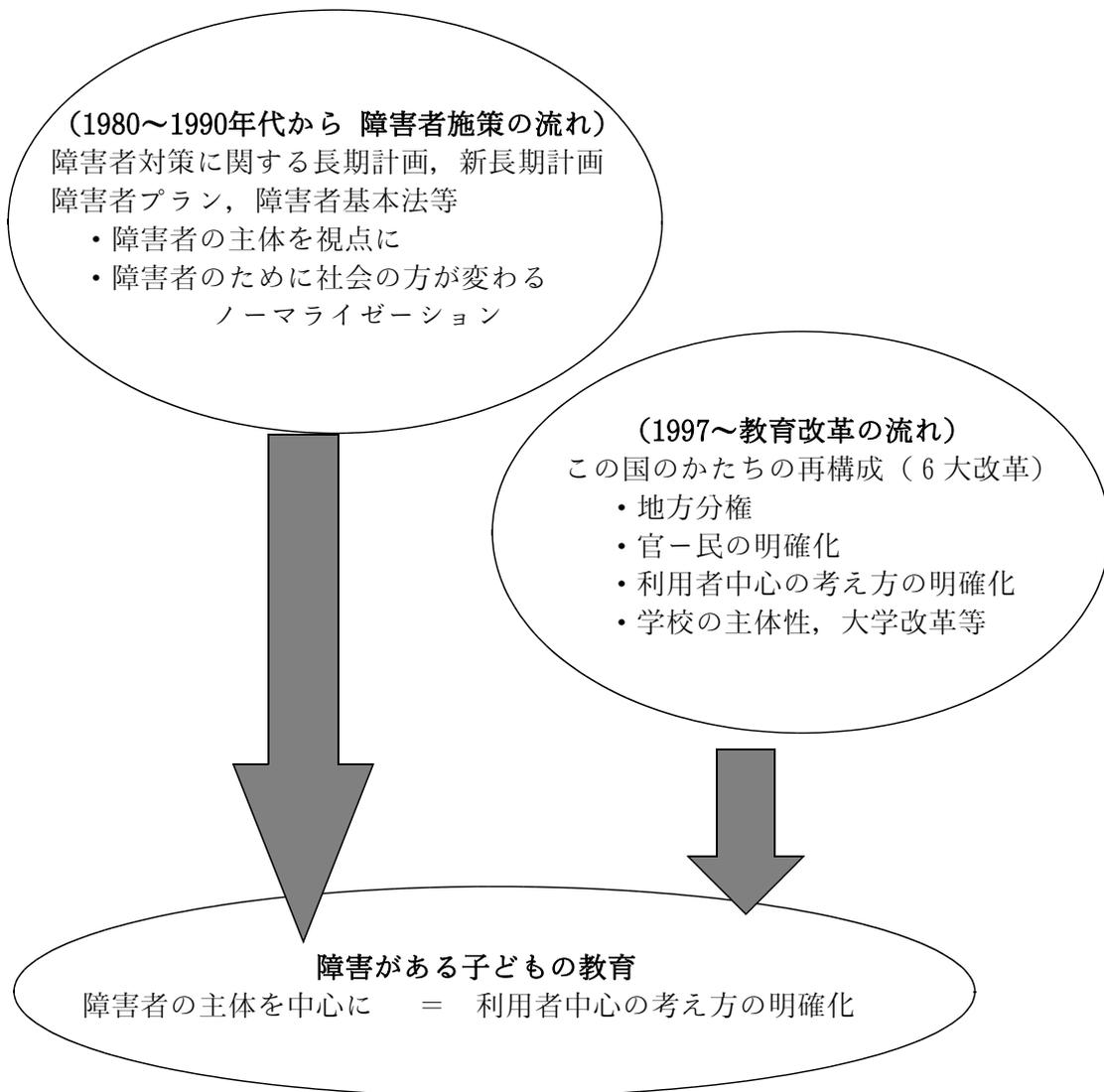


図1 障害者施策とその理念の流れ

3) 障害者観と学習指導要領

障害がある子どもや保護者と直接に関与する教育現場が、その規範として一番身近によりどころとするのは、学習指導要領である。

学習指導要領とは、「教育課程の捉え方—その歴史の変遷—」にも示されているように、教育基本法（昭和22年法律第25号）、学校教育法（昭和22年法律第26号）、同施行規則（昭和22年文部省令第11号）等法令等の一定の基準に即して編成され、実施されねばならない各学校の教育課程の基準とされるものである。

ここでは、盲・聾・養護学校学習指導要領の直接的な法制基盤である「学校教育法」「教育基本法」、さらにその基盤となる「憲法」との意味的連続性について人権や障害者観の観点から述べてみる。

憲法では日本国民の「基本的人権」を保障しており、さらに「個人の尊重」「法の下での平等」「学問の自由」等を唱っている。これらの内容を受けて「教育基本法」には憲法に掲げる理想の実現の根本は教育にあるとして、国家が目指す理想（憲法）をどのように教育に具現化していくか、の方向性を全十一条の内容で示し、第一条にはその目的、第二条にはその方針、等が示されている。さらに、第三条には教育の機会均等を掲げ、「全て国民は、ひとしく、その能力に応ずる教育を受ける機会を与えられなければならないものであって、人種、信条・・・（筆者中略）・・・教育上区別されない」とある。

このように、「人権の尊重」「法の下での平等」「教育の機会均等」等を唱っている「憲法」から「教育基本法」へと繋がる「人権」に関する内容は、既述の国連の障害者問題における行動のテーマや日本における障害者施策の方向性と、その理念的基盤は同様なもの、といっても過言ではないであろう。ただし、教育基本法において、「教育上区別されることのない人種、信条・・・」等の具体的事柄の中に「障害」は記載されていない。

さらに、教育基本法に基づく「学校教育法」では、学校を小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、大学、高等専門学校、盲学校、聾学校、養護学校、幼稚園とし、障害の種別や程度によって教育の場を定めている。また、第七十一条で「盲学校、聾学校又は養護学校はそれぞれ盲者、聾者、又は知的障害者・・・（筆者中略）・・・に対して、幼稚園、小学校、中学校、高等学校に準ずる教育を施し、あわせてその欠陥を補うために、必要な知識技能を授けることを目的とする」というように、

障害種別に応じた、その活動の目的を定めている。さらに、七十一条の二において、「前条の盲者、聾者又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者の心身の故障の程度は、政令でこれを定める」とある。

すなわち、学校教育法では「準ずる教育を施す」という文脈において、教育基本法に基づく教育の機会均等の基盤を据え、「・・・あわせてその欠陥を補うために必要な知識技能を授けることを目的」で障害種別毎の学校を定め、障害がある子どもの教育を保障しよう、という考え方を取り入れているのである。端的にいうと、①知的障害者、②肢体不自由者、③身体虚弱者、④弱視者、⑤難聴者、⑥その他心身に故障のある者で、特殊学級において、その障害の程度や状態（ImpairmentやDisability）に応じた教育を様々な形で展開し、教育の機会均等を補償していこうとするものである。

このように、盲・聾・養護学校での教育は、盲・聾・養護学校学習指導要領を中核として、小・中学校教育とのつながりを配慮しつつ、「障害（ImpairmentやDisability）」の特性に対応していく、というような考え方で、その時代の社会動向と連動しながら発展的な展開をなしてきたのである。そして、これらの発展的展開に関する努力は、障害がある子どもを教育の対象として取り込み、その成長を育むための場の量的な増加とともに、障害がある子どもの教育の機会を補償するに至ったという側面では大きな成果として結実することとなった。

4) 課題解決に向けて（自立活動と「生きる力」）

1998年（平成10年）に教育課程審議会が出した「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申）」では、学力を、単なる知識の量としてよりも「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力」「自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性」「たくましく生きるための健康や体力」を重要な要素とした「生きる力」として捉えることを強調し、いわゆる「学力観」の転換を図ろうとしている。

そして、これからの学校教育では、「いかに社会が変化しようとも時代を超えて変わらない価値あるものをしっかりと身につけさせること」や「これまでの知識を一方的に教えこむことになりがちであった教育から自ら学び自ら考える教育へと、

その基調の転換を図り、子どもたちの個性を生かしながら、学び方や問題解決などの能力の育成を重視するとともに、実生活との関連を図った体験的な学習や問題解決的な学習にじっくりとゆとりをもって取り組む」ことが重要としている。

すなわち、新しい教育課程の基準の改善では、子どもたちがこれからの社会に参加し、かつ創造していくための「自立」する力の促進の基盤となっているのは、環境（人や学校を含む地域社会資源等）との関連性の中で、「生きる力」として培うことにある、とその理念を示したのである。そして、この基本的考え方は、現在、学校教育の中で「総合的な学習の時間」の設置および「学校週5日制」の導入というかたちで具現化されている。

他方、特殊教育の分野では「障害の状態を改善・克服するため」に盲・聾・養護学校において特別に設けられた指導領域である「養護・訓練」を自立を目指した子どもの主体的な活動に主眼をおくことを明確にするために「自立活動」と改めている。これは「国際障害者年」「国連障害者の10年」「アジア太平洋」障害者の10年」など障害者に対する取り組みが進められてきたことにより、障害者の「自立」の概念が従前よりも広く捉えられるようになってきたことや障害者基本法の改善が行われたことなど、社会的背景が大きく変化してきたこと、に依っている。

さて、このように「養護・訓練」から「自立活動」への改正で強調されている子どもの「主体的な活動」の理念的背景には、子どもの主体（人権）を重んじ「自立」や「社会参加」の能力を育む、という方向性を窺うことができるが、この方向性は障害者を「(社会への)完全参加と平等」の主体である、とする国連が目指す障害者観（ノーマライゼーション：共生）と通ずるものがある。

以上のことに鑑みれば、「自立活動」の内容は、これまでの学力観の転換から提起された「生きる力」で表現されている理念的内容とほぼ変わるところがないことが認識できよう。

さらに言及するならば、これら「自立活動」と「生きる力」の理念的共通性は、既述の「エンパワメント」の概念の枠組みによって、共通の舞台を設定することができるということができよう。

5) おわりに

特殊教育をめぐる理念的、制度的な大きな流れの変化、さらに学校教育を取りまく状況が大きく転換しつつある「教育改革」の中で、「改革は理念、

システム、人の三位一体で実現できる」のことが通り、それを実際に推進していく原動力は人的パワーであることはいうまでもないし、また、その一人ひとりが学校教育に携わる私たち自身であることはいうまでもない。

今後の障害がある子どもの教育を学校の主体性・自主性を鑑みながら考える場合、構成員である個々人は、教育に関する基本的考え方の原点や「公」の立場の原点に立ち返り、その進むべき方向性を明確にしたうえで、個々の学校においてその教育活動の枠組みを創造的に再構成していく、という基本的態度が必要であろう。

引用・参考文献

- 1)文部省：盲、聾、養護学校学習指導要領解説－養護学校（肢体不自由教育）編－，海文堂出版，1992.
- 2)文部省：盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説－総則編－，海文堂出版，2000.
- 3)堀正嗣：障害児教育のパラダイム転換，P52-54，明石書店，1997.
- 4)21世紀の特殊教育の在り方に関する調査健気宇協力者会議：21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告），2001.
- 5)辻村泰男監修：欧米と日本の特殊教育，慶応通信，1973.
- 6)教育課程審議会：幼稚園，小学校，中学校，高等学校，盲学校，聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について（答申），1998.
- 7)世界保健機構（WHO）：国際生活機能分類－国際障害分類改訂版－，中央法規，2002.
- 8)障害者基本計画：
<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kihonk-eikaku.html>
- 9)文部省：教育改革プログラム，1998.
- 10)中野善達編：国際連合と障害者問題－重要関連決議・文書集－，エンパワメント研究所，インターネットHPより
<http://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/intl/un/unpwd/mokuji.html>
- 11)特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議：今後の特別支援教育の在り方について（最終報告），2003.
- 12)滝坂信一：障害児教育の今日的思潮から見た

「自立活動」－今，障害にとって「自立」「活動」とは何か－，養護学校の教育と展望No116，P31-40，2000.

13)文部科学省特別支援教育課：特別支援教育推進基礎資料，2003.

14)特殊教育必携，第一法規，1993.

15)村田茂：日本の肢体不自由教育，慶応義塾大学出版会，1997.

16)村田茂・猪岡武：教育原理，日本肢体不自由児協会，1980.

17)障害者基本法：インターネットHPより

<http://www.houko.com/00/01/S45/084.HTM>

18)障害者対策推進本部：障害者プラン～ノーマライゼーション7か年戦略～，1995.

19)河野哲也：ノーマライゼーションをはばむ考え方について－連携・協力の本質にあるもの－，プロジェクト研究報告書「通常学級において留意して指導することとなっている児童生徒に対する指導及び支援体制の充実・整備等に関する研究」，国立特殊教育総合研究所，P9-16，2002.

20)総理府（編）：障害者白書，平成7年版，1995.

21)内閣府（編）：障害者白書，平成14年版，2002.

22)内閣府（編）：障害者白書，平成15年版，2003.

23)生瀬克己：日本の障害者の歴史，明石書店，1999.

24)花田春兆：日本の障害者－その文化的側面－，中央法規，1997.

25)行政改革会議（最終報告）：1997.

26)久保耕造：気になるカタカナ，エンパワメント研究所 HPより 2003.

http://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/prdl/jsrd/norma/n193/n193_037.htm

（笹本 健）