

フランスにおける特殊教育の教育課程について

棟方 哲 弥
(情報教育研究部)

I. はじめに

1. フランス初等中等学校の課程主義と不適応

フランスの初等中等教育は、幼稚園(école maternelle)年中クラスまで、幼稚園年長クラスから小学校(école élémentaire)初級第1学年(CE1)まで、小学校初級第2学年(CE2)、小学校中級第2学年(CM2)、中学校あるいはコレージュ(collège)第6級(6^e)から中学校第5級(5^e)、中学校第4級(4^e)から中学校第3級(3^e)、高校あるいはリセ(lycée)第2級(3^e)以降という学習段階(cycle)制で行われ、到達度評価によって児童生徒の次の学習段階への進級(進学)の可否が判断される課程主義を採用している。実際には、留年ではなく、それぞれの学習課程で最大1年の延長期間が設定される。

したがって、なんらかの支援のない状態で、通常の学習段階について行けない子ども、すなわち、障害あるいは不適応のある子ども(enfance handicapée ou inadaptée と呼ばれる。)のための”教育”の場や、障害等から生ずる特別なニーズに対応するサービスが多様に存在する。

上記は、現在の状況であるが、古くから上記の到達度評価による課程主義を採用しており、この課程に適應できない子どもたちを教育する施設が、社会福祉、厚生、保健衛生の分野で独自に、かつ強力に発展してきた歴史がある。

2. 管轄省庁が交錯する特殊教育の場と教育内容

一般に、通常学校から独立した“場”において行われる特別な教育を、厚生省系、国民教育省系を問わず、いわゆる特殊教育(éducation spéciale)と呼んでいる。日本でいう特殊教育は、フランスで言えば、このéducation spécialeに加えて、統合教育(intégration scolaire あるいは éducation intégrative)の名の下に行われる通常学校を“場”として提供される特別なサービスの内容である éducation spécialisée を包含した内容といえる。

障害者基本法(1975年6月30日の法律第75-534号)では、障害のある子どもの教育に要する費用は、国民教育省が負担することとなり、厚生省系の特殊教育の“場”において、国民教育省の教師が雇われて教育を

行う、あるいは、厚生省系の特殊教育施設が通常学校内に特殊学級(統合学級:CLIS classes d'intégration scolaire)を運営するという実態がある。さらに、通常学級に在籍する児童生徒の特別なニーズに対する支援を厚生省系の施設等が行うサービス(SESSAD: services d'éducation spécialisée et de soin à domicile)などがある。

したがって、一人の子どもが、厚生省系の特殊教育施設において、全般的な指導を受けながら、国民教育省の教師とともに、通常学校内の統合学級で学ぶ、あるいは、通常学級への個別の統合教育が行われる場合があるなど、特殊教育の場と、教育内容、教育課程は、複雑に交錯することになる。

3. フランス特殊教育における教育課程の複雑さ

1998年から始まったHANDISCOL計画には、厚生省系と国民教育省系の感覚障害に関する教師資格を統一することが述べられている。国民教育省は、日本で言う学習指導要領に類似した内容を定めるが、厚生省系の教育施設は、それらが、それぞれの施設にゆだねられている。

これまで述べたように、フランスにおける特殊教育の教育課程を調査することは、特殊教育の発展の歴史が背景となる複数の省庁の管轄、通常学校の課程主義など、独自の複雑な教育システムの存在を考慮する必要がある。

4. わが国への寄与—多様な教育サービスに向けて—

日本は、特別支援教育体制の構築などを含めて、特別なニーズのある子どもへの多様な教育的サービスを提供する方向にあり、ここで取り上げる複雑なフランスの現状についての調査の知見を生かすことが重要と考えられる。

本稿では、フランスの通常学校における教育課程、特殊教育における教育課程と、そこでの工夫について報告する。

II. 通常学校等の教育課程の基準

フランスでは、1989年教育基本法において、全ての青年が職業適格証(CAP:certificate d'aptitude

professionnelle), 職業教育免許状 (BEP: brevet d'études professionnelles) を取得し, 5人のうち4人 (=80%) がバカロレアを取得するという具体的な目標が立てられた。また, 移行を適切に行うために, 幼稚園に「前・基礎学習期」, 幼稚園の年長と小学校の1年に「基礎学習期」, 小学校の残り3年を「深化学習期」, コレージュの2年を「観察期」, コレージュの残りを「進路指導期」, リセの「進路決定期」として (以上の用語は, 文献2の資料編の小野田らによる), 学習課程毎に1年間に限って延長指導期間 (行われることが似ているが落第・留年ではない。) を用意している。

幼稚園, 小学校, コレージュ, リセにおける教育課程については, 教育のナショナル・カリキュラム, つまり学習指導要領 (programmes nationaux de formation) によって, 就学の組織や課程が決められることが, 1989年教育基本法によって規定されている。さらに, この学習指導要領によって, 各学習課程において習得されるべき基本的知識, 理解されるべき教育方法が規定される。

その一方で, この範囲において, 教員が子どもの学習のリズムに応じて教育を編成すること可能となっている (同第5条)。

実際に教員の裁量は大きいようである。SCEAUX, Catherine (2002)は, 集団統合学級であるCLISの成立によって, それ以前にあった補習学級あるいはペルフェクションモン学級 (classes de perfectionnement) が順次に解消しており, その際に, そこに在籍していた子どもたちを通常学級の教員が受け入れる意志を示したことが, 促進要因であるとしている。すなわち, 教師が, その子どもに合わせて学習内容を適切に調整できると判断することができるということであろう。

なお, 1989年教育基本法では, 上記の対象とされる課程は, 幼稚園, 小学校, コレージュ, リセ (普通, 技術, 職業) のみが記述されている。

Ⅲ. 特殊教育における教育課程の基準と評価

それでは, 特殊教育における教育課程の基準はどうかであろうか。

これまで述べたように, 1989年教育基本法により, 学習指導要領が定められる課程について, 第4条中に, 幼稚園, 小学校, コレージュ, リセが規定されているので, 特殊教育の範囲で言えば, コレージュに置かれる特殊教育部門 (SES: section d'éducation Spécialisée) / 一般教養及び職業適性部門 (SEGPA: section d'enseignement général et professionnel adapté) に対して学習指導要領が規定される。

一方, 地域適応教育機関 (EREA: établissements régionaux d'enseignement adapté 旧国立ペ

ルフェクションモン学校。多くは全寄宿舎制を持つ障害のある生徒の職業自立学校=国民教育省の特殊教育学校) には, 教育活動計画 (L'action Pédagogique) があり, 教育の原理と目標が規定されている。

SES/SEGPAを終えた場合, 16歳以上の生徒は職業リセ等で延長して教育を受けること, あるいは, EREAは, 順次適応教育リセ (lycées d'enseignement adapté) へ切り替えること (学校のための新しい契約; ソルボンヌ158の決定 (16 juin 1994)) となれば, 現在のEREAがリセになった時点で, 通常の教育と一貫したナショナル・カリキュラム/学習指導要領が整備されると読める。

その一方で, PHILIP, André (2002)が指摘するように, 特別なニーズのある子どもの教育システムを通常教育のシステムに近くして, 指導内容などが, 通常教育と一貫性を持つ場合に, 子どもの状態に合わせる適応教育が, 子どもを“適応教育”に合わせる特殊教育システムとなる危険をはらんでいることは否めない。

さて, 集団統合学級 (CLIS: 障害別に4種類があり, コレージュには, 1995年に規定されたCLIS1の受け皿である統合ユニット/ UPI: unités pédagogiques d'intégration がある。) について, 障害に応じた教育を行うが, あくまで, 通常の幼稚園の指針, 小学校における教育プログラムや指導に照らして目標が設定されること (CLISを規定する通達: Circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991) になっており, 個別の指導計画, 個別の統合計画が義務づけられている。

国民教育省がナショナルカリキュラムを擁する一方で, 重度障害の子どもの大半であり, 障害のある子どもの3割を抱える“特殊教育の場”である厚生省系の施設は, 各施設にそれらを委ねている。今回訪問したポプラ医療教育院 (L'Institut Médico-Educatif les Peupliers) のF. ROSENBERG院長によると厚生省系のEMP (établissements médico-éducatif あるいは médico-pédagogique) 等では, ナショナル・カリキュラム/学習指導要領は存在しないため, 教育課程の工夫に頭を痛めているという。

これらの施設は, それぞれに独自の教育目標, カリキュラム, 個別の指導計画を有している。また, CLISや通常学級の子どもがEMPの在籍である場合も報告されており, 実態はさらに複雑であり, 一人の子どもが, 国民教育省系と厚生省系の両方のサービスを受けている場合には, それが, ナショナル・カリキュラムによる, あるいはよらないということの判断は難しい。

コレージュの特殊教育部門であるSES/SEGPAを終えた場合, 資格の取得ができない場合年限の延長が障害者基本法 (1975年6月30日の法律第75534号) にあったが, 教育基本法では, 16歳以上の生徒は職業リセ

等で延長して教育を受けることが規定されている。また、EREAについて、通常と同じCAP, BEPを取得する職業学校へ、さらに、上述した適応リセへの転換が始まっている。厚生省系のIMP等は、その連続体として、作業所等を有しており、一貫したカリキュラムをとることが可能となっている。

障害のある子どもを含めて、一般の職業適性や、職業資格を取得させるというシステムの変更は、さきのPHILIP, André (2002)の指摘と同様に、子どもに合わせた教育ではなく、特殊教育を通常教育に近づけるために、子どもが、教育に合わせるといった逆転現象がおこる危険をはらんでいるように見える。

IV. 特殊教育における教育課程上の工夫

特殊教育における教育課程上の工夫として、個別の指導計画を立てることが上げられる。また、集団統合学級(CLIS あるいはUPI)では個別の統合教育計画が作られる。

さらに、教育機器の活用やアシスティブ・テクノロジー(aides technologiques)の活用が規定されている。

先に述べたように、フランスでは、厚生省系のIMP等においては、独自の教育目標とカリキュラムをもつ。これは、我が国でいう「自立活動を主とした教育課程」あるいは、保護された環境における職業的自立を目指すためのカリキュラムに近いものである。また、これらは個別の指導計画に基づいて実施される。

この場合、サービスの関わる医師や療法士などの意見を明記して、両親と提供されるサービス(SESSAD, SSEFIS: 等)の責任者が署名する。

さらに、通常学校内に設置される集団統合学級であるCLIS等では、個別の指導計画、個別の統合計画が位置づけられている。個別の統合計画は、法律に基づいて学校に措置されるという契約書であり、学校の長、地方の特殊教育委員会(CDES)あるいは、より狭い学区の特殊教育委員会(CCS/CCPE)の責任者、両親の3者が署名をする。

教育機器については、学校のための新しい契約；ソルボンヌ158の決定(16 juin 1994)において、教育一般における視聴覚テクノロジー等の利用に関する記述が見られる。

また、アシスティブ・テクノロジーに活用については、CLISを規定する通達(Circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991)において、2.5個別の指導計画と同様に、3.2支援テクノロジーの活用(Utiliser les aides technologiques)が規定される。全ての障害のある子どもが対象であるが、とりわけ、感覚障害と運動障害への適用を促している。コンピュータ、計算機、アンプ、拡大鏡、電話、ミニテル(現在はインターネットに転

換。)、また、創造的な学習へのマルチメディアの活用などに触れている。実際に、通常学校への統合教育を推進するための特殊教育サービス(SESSAD等)においては、支援機器、教材等が用意されており、上記の工夫が行われている。EREAやIMP等においても支援機器やコンピュータが整備されており、通達等があると思われる。

V. まとめ

本稿では、フランスの通常学校における教育課程、特殊教育における教育課程と、そこでの工夫について報告してきた。

フランスは、統合教育に向かっているとされる。すなわち、障害者基本法(1975年6月30日の法律第75-534号)では、障害者の社会的統合を国民的責務と規定しており、「教育は、国の最優先たる。」と謳った1989年教育基本法(Loi d'orientation sur l'éducation, n° 89-486 du 10 juil, 1989)では、障害を持つ青年(jeunes)の統合教育を促進すること、全ての子どもは、家族が要求すれば、3歳から居住地に最も近い保育学校等に受け入れることなどが規定されている。

加えて、CLISを規定する通達(Circulaire n° 91-304 du 18 novembre 1991)をはじめとして、1982年、1983年、1991年、1995年には障害児の統合教育に関する通達が出されており、障害がある場合にも、原則として居住地に近い初等中等学校への就学が規定されている。また、1998年から始まったHANDISCOL計画により、障害のある子どもの統合教育がいっそう進められることになっている。

フランスが統合教育を標榜する一方で、日本はそうではないとされるが、フランスへの調査をするなかで、フランスの特殊教育と日本の特殊教育の類似点が多く観察された。

たとえば、集団統合学級のCLISとUPIは、その形態は、日本の特殊学級と変わらない。また、フランスの国立盲学校、国立聾唖学校と日本に紹介されているのは厚生省系の施設であり、施設内で国民教育省の教育を合わせて行っている。また、知的障害や重複障害に関して、厚生省系IMP等の指導の実態は、指導員や療法士など、それぞれの資格を持った専門家が指導に携わること、やや子どもたちが「看護」されている度合いが強いようであることを除くと、日本の養護学校における教育の実態と大きな差異がない。

差異をあげれば、障害者基本法では、障害児を定義しておらず、地方の特殊教育委員会(CDES: commissions d'éducation spéciale)が特殊教育のサービスを必要と認めた子どもが障害児となるということであろう。

CDESは、教育の場あるいはサービスを決定するが、その措置先には、通常学校と並んで国民教育省系のE REAと厚生省系IMP等が合わせて含まれるところは、日本の特殊教育諸学校への措置と大きな差異は見あたらない。

このことからすれば、本稿で述べてきたように、厚生省系IMP等は日本型の”特殊教育”を行っていることになる。

実は、就学という観点から言えば、厚生省系の特殊教育施設は、子どもについて就学率を別途に計上しており、厚生省系IMP等に籍があるだけでは就学と言わない。厚生省系IMP等の建物の中、あるいは厚生省系IMP等が通常学校等にクラスを持って国民教育省の教員を雇って（障害者基本法において、給料は国民教育省の負担と決められている）教育を行うことで「就学」させることができる。

このような事実からすれば、フランスの教育システムや教育課程を検討する際には、名称やシステムにとらわれずに、日本の教育システムのカウンターパートを的確に設定した比較研究が重要と思われる。

また、CLISの設置が、旧補習学校の転換である事実や、この補習学校が、CLISの法律制定後10年を経て、いまだに多く存在する事実をSCEAUX, Catherine(2002)が述べている。同様に、SESは、1989年にSEGPAに転換するとされたが、現在も両方が存在している。これらが、問題をより、複雑にしている。

Ⅶ. おわりに

フランスにおける特殊教育の教育課程を調査する中で見いだされたことは、統合教育の下に、カリキュラムや目標の連続性や、共通性が重視される大きな改革の流れ中で、本当の意味で、どのような教育システムやカリキュラムが優れているのか、という評価が行われていないということであった。

特別なニーズのある子どもの教育システムやカリキュラムを通常教育のシステムに近くして、指導内容な

どを通常教育と連続性を保たせようとする場合に想像される大きな問題点に対する検証の欠如である。すなわち、子どもの状態に合わせる適応教育が、子どもを“適応教育”に適合することを強いる特殊教育システムとなる可能性を持つことである(PHILIP, André , 2002)。

おそらく、従来の特別な教育課程に効果があるのか、あるいは、共通性の高い教育課程の効果が高いのかについて、客観的な評価が行われていない以上、これを判断することはできない。

しかしながら、教育システムは、着実に変革の途上にあるように見える。唯一の解決方法は、PHILIP (2002)が言うように「個に応じた教育を大切にする考え」“culture des adaptations”であるかもしれない。

引用参考文献

- 1) 国立特殊教育総合研究所(2002) 主要国の特別な教育的ニーズを有する子どもの指導に関する調査研究科学研究費補助金(特別研究促進費(2))研究成果報告書国立特殊教育総合研究所
- 2) 小林順子編(1996) 21世紀を展望するフランス教育改革－1989年教育基本法の論理と展開－, 東信堂, 東京
- 3) L’Institut Médico-Educatif -les Peupliers-(2002) Projet Institutionnel de L’Institut Médico-Educatif<<les Peupliers>>
- 4) PHILIP, André (2002) Quel avenir pour les Erea ?, La nouvelle revue de l’AIS, 18(2), pp.131-138, 2002.
- 5) SCEAUX, Catherine(2002) Les Classes d’intégration scolaire pour les enfants handicapés mentaux dans les Hauts-de-Seine, La nouvelle revue de l’AIS, 18(2), pp.119-130, 2002.
- 6) TEXIER, Stéphane(1993) LEGISLATION TRONC COMMUN LISTE DES TEXTES REMIS AUX STAGIAIRES Vol. 1, CNEFASES