

## IV ま と め と 今 後 の 課 題

## まとめと今後の課題

### I 主要国の教育課程における課題について

主要国の特殊教育に対応する教育課程についてその特徴を取り上げてきた。それぞれの国の考え方や取組には異なる部分もあるが、ここでは、比較的共通する課題について検討する。

#### 1. 教育水準の向上とインクルージョンの展開

イギリスやアメリカにおいては、すべての子どもの教育水準を上げることが国としての方針となっている。そして、読み書き及び計算能力を向上させる政策が展開されている。それを評価するために、国及び州の学力検査が実施されていて、イギリスでは学校の評価スコアが公表される。このような教育水準を上げる政策と共に、すべての子どもにとっての学校というインクルージョン政策も強調されている。インクルージョンを推進しつつ、障害のある子どもも障害のない子どもも共に学力を高めていこうと模索している。この2つの政策を同時に達成するためには、子どもの学習内容である教育課程が重要になり、個別のニーズに応じつつ、共通の基準に基づくカリキュラム開発が課題となっている。

障害が重度な子どもであっても、教師がその可能性を信じて、期待を持つことは重要であり、その取組の評価をどのようにしていくかが課題となる。適切な評価が教育水準の向上の指標であり、保護者を含めた関係者に学校の取組を説明するアカウンタビリティの基礎となる。その意味で、カリキュラム開発と共にその学習評価が重要な課題となっている。

また、教育水準を上げていく取組は、国として学習内容をどのようにコントロールするかの課題となる。中央集権的な対応が必要か否かも検討課題であろう。

#### 2. 対象とする子どもの拡大

特殊教育に対応する教育が対象とする子どもは国によって異なっている。アメリカは学習障害、ADHD等の障害のある子どもであり、イギリスは、障害（disability）に限定しない特別な教育的ニーズ（special educational needs）のある子どもで、子どもの2

0%が対象となっている。一方ドイツでは、日本にはない学習困難学校（Schule fuer Lernbehinderte）、行動障害学校（Schule fuer Erziehungshilfe）がある。学習困難学校は「LD」の学校ではなく「スローラーナー（slow learner）」のための学校である。また行動障害学校は、様々な問題行動のある子どものための学校であり、その状態が改善されると通常学校で学習する。このように対象の違いはあるものの、いずれの国においても、その教育サービスを受ける子どもの割合は増加している。このように対象の拡大は、それらの子どもの個別のニーズに応じた学習内容を、どのように準備するかにつながる課題である。通常の教育課程をわずかに修正、変更することで対応できる子どもでもあり、その修正や変更の仕方が課題となっている。

さらに初等教育から中等教育になるにしたがって、学習内容は高度になり、教育課程の修正や変更が複雑になり、それに対応することや卒業資格、修業証明等の在り方も課題であろう。

#### 3. 同じ教育課程の基準を基礎に

近年のインクルージョンの動向は、どこで教育を受けるかという点よりも、教育の改革として議論されている<sup>1)</sup>。そこで強調されている点の一つは、教育課程がすべての子どもを対象とするような枠組か否かという点である。基本的には、通常の教育課程をその子どもの状況に合わせて修正することが必要となり、さらに個別教育計画が作成される。この個別教育計画には、子どものニーズ、目標、方法が記載されるが、さらに通常の教育課程（内容や達成の評価を含む）を、どの程度、どのように修正したものであるかの詳細な情報を記載することが求められるようになってきている。なお、通常の教育課程の基準からはずれて学習する場合には、その根拠を明確にすることが求められている。

#### 4. その他として

情報化社会の発展に伴い、教育における情報機器の活用はすべての学校の課題となっている。特に障害がある子どもにとっては重要な取組であり、障害

の状態に応じて、効果的に情報機器やコミュニケーションエイドを活用することで、学習の可能性が大きく拡大する場合がある。教育課程とのつながりで、検討が必要な課題であろう。

## II 我が国の教育課程の基準を 検討する上での視点として

特殊教育に対応する教育課程についてその特徴を取り上げ、比較的共通する課題について検討してきた。このような国際的な動向を視点として、我が国の特殊教育における教育課程の基準の在り方を考える際に、重要となる視点について検討する。

### 1. 教育課程の改善と学校教育

主要国と我が国の教育の歴史を検討した場合に、大きく異なる点は個のとらえ方にあり、そのことが教育課程の在り方の鍵となると考えられる。近年、特殊教育において個別のニーズという発想が広まりつつある。また、小中学校において「個に応じた」という点が強調されてきた。

我が国の教育、教育課程の在り方は、子ども集団を前提とし、すべての子どもが同じ内容を学習できるものという前提に立って考えられてきた。近年において個が重視される理由は、歴史的に個々の違いを重視してこなかった結果ではないだろうか。そのような態度が学校の文化となり、画一的な学校教育を作り上げてきたと考えられる。子どももそして教師にも違いがあるし、そのことを認めながら、学校が組織として、それらの違いに応じる力をどう高めていくかが問われている。また、その力を高めることが教育課程の改善につながると考えられる。

### 2. 盲・聾・養護学校の学習指導要領について

我が国では、小・中学校の学習指導要領とは別に、盲・聾・養護学校の学習指導要領がある。盲・聾・養護学校の教育は、基本的には小中学校の教育に準じるとされている。しかしながら、知的障害養護学校の教科の内容や自立活動の内容などは、小中学校には示されていない内容である。また、養護学校では特例を活用して、小中学校の教育課程の基準には示されていない内容で学習が構成されている場合も多い。

この在り方は、European Agency for Development in Special Needs Education(2003) で指摘されている「二重アプローチ」とも言えよう。区別された2つの教育があり、障害があると判断された子どもの多くは、

通常の教育課程だけでは学習が困難であるとされている。

欧米の多くの国では、この「二重アプローチ」の教育が見直され、「単一アプローチ」や「多重アプローチ」と変化してきている。それとともに共通の教育課程の基準を基礎として、個別のニーズに応じた内容を検討していく方向にある。今後は、盲・聾・養護学校の学習指導要領が必要なのか否かが、一つの検討課題である。

### 3. どの子どもにも同じものを前提として

障害の有無にかかわらず、共通の学習内容を準備するという発想が大切であろう。準備した上で個別のニーズに応じて、その内容を修正・変更し、その教育を提供する必要があるだろう。そのためには個別の指導計画が大切になる。その際にも個のニーズに基づき目標を設定し、その目標が教育課程の基準にどのように位置づくかを明確にすることが求められる。学習内容の質の向上は、個別のニーズに応じながら、かつ教育課程を意識しつつ、バランスのいい幅広い内容を検討することで可能となる。また、障害が重度な子どもの場合に、教育課程の基準からはずれる場合には、その根拠を個別の指導計画において明らかとすることが求められる。

### 4. 障害種別による学習指導要領

盲・聾・養護学校の学習指導要領等の特別な基準が必要と判断した場合に、いくつかの工夫が可能である。

盲・聾・養護学校の学習指導要領という発想は、教育を提供している「教育の場」を基本にした考えである。今後、特別支援学校となり、複数の部門となった場合に、知的障害養護学校等の教育課程では、子どもの実態に合わなくなる。その際に、ドイツのノルトライン・ヴェストファーレン州では、学校種毎の学習指導要領に加え重度障害者用の学習指導要領が用意されていた。また、最近の改訂作業の中では自閉症用の重点支援領域の学習指導要領が検討されている。最近の学習指導要領の改訂で注目すべきことは、特殊学校種毎ではなく障害種毎の支援重点領域の学習指導要領になってきている。このような発想も現状を改善する上では、一つの考え方である。

### 5. 教育課程の基本的な基準を

我が国の行政の在り方からすると地方分権が大きな流れである。国が詳細を決めるのではなく、基本的な基準を決め、地方自治体の判断と責任で教育行政

を展開していくことが求められている。ドイツやアメリカにおいては州の裁量が大きかった。地方分権が進む中で、国の教育課程の基準として何を示すかが課題であろう。国の役割としては、理念、基本的な考え方や最低限の基準を示し、その基準を運用していくガイドブック等の作成が必要であろう。障害の特性に応じた内容や指導方法については、基準としてでなく、ガイドブックのレベルで示し、地方自治体の独自の取組が期待される。

そのような取組を展開していく上でも学習した力をどのように評価して、確実に力をつけたかを確認するために、国としての評価が必要となろう。基準として示すものに、子どもが身につけた力を確認する評価の在り方を含める必要がある。

## 6. その他として

障害のある子どもの場合には、共通の内容が準備されたとしても、視覚障害や聴覚障害のために、その内容を学ぶことが困難な場合がある。障害があるがゆえに学習内容にアクセスできない場合には、他の子どもと同じようにその内容にアクセスできる手段を学校が準備することが求められる。主要国では、このようなアクセスに制限がある場合に、必要な手だてを取らないことは、障害を理由に差別していると批判されている。この点にどのように取組むかは緊急の課題であろう。

## Ⅲ おわりに

本研究においては、主要国の特殊教育に対応する教育課程の基準を中心に、教育の目標、教育課程の構造、教育課程とその評価について検討し、各国の教育課程についての課題、我が国の教育課程の基準を改善していく上での視点について考察した。

我が国の教育課程の基準については、10年を周期としないで、継続的に見直し、その改善を行うようになった。さらに、特殊教育においては、戦後から整備されてきた基本的な法令制度の見直しが検討されていて、その基本的な方向がいくつかの報告書で示されてきた。

このような動向において、学校教育の基本である教育課程の基準をどう整備するかは、核心となる課題であり、緊急の対応が求められている。

学校教育は、児童生徒の教育ニーズに応じた学習内容を提供し、確実に生きる力を育むことを目指して、その役割と責任を果たすことが期待されている。特に、特別支援学校へと名称変更が検討されている盲・聾・養護学校の教育課程について、さらに

は今後より重要となる小中学校における教育課程の在り方について、児童生徒の教育ニーズに応じたバランスある、幅広い教育課程が必要となる。

これらの点を検討していく上では、特別支援学校の教育課程の在り方だけでなく、小中学校での教育課程の在り方を考えても、障害を理由とする特別の教育課程という考え方でなく、共通（障害のない場合と）の教育課程の基準や、その修正や変更が重要となる。共通の教育課程によって、通常の教師と特別支援教育に携わる教師が、よりよく連携・協力しやすくなり、通常教育における教育課程が柔軟なものになる。

この教育課程の課題については、主要国における特殊教育に対応する教育課程の在り方の課題であり、多様な子どもに対して適切な教育を提供しようとする理念とも同じ方向にあるものである。この政策方針を実現していく上での教育課程の基準のあり方については、今後も継続的に検討が必要な課題である。

## 引用・参考文献

1) McLagughlin, M.J. & Tilstone, C (1999); Standards and curriculum-The core of educational reform. Special Education and School Reform in the United States and Britain, McLaughlin, M. & Rouse, M(eds), Routledge; London and New York..

2) European Agency for Development in Special Needs Education(2003) Special Education across Europe in 2003; Trends in provision in 18 European countries. [Available at: <http://www.european-agency.org>].

3) 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

4) 国立特殊教育総合研究所 (2000) 障害児教育分野における協力・連携(パートナーシップ)の形成に関する調査研究 科学研究費補助金国際学術研究報告書 国立特殊教育総合研究所

5) Sharon,O.(2002) International Review of Curriculum and Assessment Frameworks; Comparative tables and factual summaries tables and factual summaries-2002. Ninth edition. Qualifications and Curriculum Authority /National Foundation for Educational Research, U.K. [New version(2004) is available at: <http://www.inca.org.uk>].

(徳永 豊・武田 鉄郎・當島 茂登・棟方 哲弥・松村 勘由)