

アメリカ合衆国における盲ろう学生の高高等教育支援

佐藤 正 幸 ・ 寺 崎 雅 子

(教育支援研究部)

(小田原市立病院)

1. はじめに

1990年7月に障害のあるアメリカ人法 (Americans with Disabilities Act: ADA) が制定されてからは、障害のある人々に対する雇用の機会均等が叫ばれるようになり、それに伴い、障害のある学生の高高等教育機関への進学も年々増加しつつある。アメリカ合衆国内において聴覚障害学生専門の大学は旧来から設置されており、1つは1864年に創立された Washington D. C. にあるギャローデット大学 (Gallaudet University)、もう1つは1968年に設立されたニューヨーク州ロチェスター市にある国立聾工科大学 (National Technical Institute for the Deaf: NIID) である。前者は人文科学系の学部が中心で聾者及びその関係者のみが学ぶ大学であるのに対し、後者は工学系の学部が中心でロチェスター工科大学 (Rochester Institute of Technology: RIT) の中に併設されている。今回、聴覚障害のみならず、視覚障害を併せ有する盲ろう学生の高高等教育支援についても行なっている国立聾工科大学 (The National Technical Institute for the Deaf: NIID) を訪問 (2004年11月8日～10日) し、盲ろう学生に対する高高等教育支援の現状を調査したので報告する。

2. 大学入学までの盲ろう学生に対する支援

一般に大学における学習などの支援については、大学入学後に改めて構築されることが多いが、アメリカ合衆国では大学の選択及び大学入学する以前に、盲ろう学生については勿論のこと、あらゆる障害のある学生に対する支援が始まっている。まず、障害のある学生に限らず、全てに共通して言えることは大学に進学するにあたって、学生自身が高校に在籍している時から大学における自分自身の学習スタイルを考えておかなければならないということがある。これは、大学へ行きたいのか、何の目的で大学へ行くのか、何を勉強したいのかというようなことである。さらには、障害にある学生においては、自分の障害がどのような状況か、自分にとって学習及び生活上の支援は何が必要なのかについて客観的に説明できる技能が求められる。これは、同じ盲ろう学生と言えども、それぞれの障害の程度の状況及び必要とする支援の内容が異なるという考えが背景にあるものと思われる。また、これらは本人にとって不必要な支援の実行を防止する対策にもなる。しかしながら、

高校の段階でこれらの技能を有する盲ろう学生は少ない。そこで、盲ろう者の支援団体である DB-LINK、HELEN KELLER National Center、そして盲ろう者の支援団体ではないが全ての障害種をカバーしている National Clearinghouse on Postsecondary Education for Individuals with Disabilities が、高校卒業時までに自分自身の障害、支援を説明できる技能を育てるために推奨する項目のリストを出し、いかに自分の障害の程度を説明し、自分にとって必要な支援を要求するかについての示唆を行なっている。特に、Hammett (1994)⁴⁾ は National Clearinghouse on Postsecondary Education for Individuals with Disabilities の機関紙 HEATH に、すでに大学に在籍している盲ろう学生からの意見を参考に”Strategies for Students to try”を出し、本人の立場から積極的に、具体的に大学など高高等教育機関へ働きかけることを呼びかけている。

以下にその項目を記す。

- もしある程度見えるのならば、大学側に大きな文字 (大きなフォントサイズ、太字) での資料を要求しましょう。また、ノートテーカーには、太い黒マーカーペン (または黒のフェルトペン) を使ってもらいましょう。そして、教室の前方に座るか、通訳者があなたの近くに立つかのどちらかになるでしょう。しかし、話し手に近づきすぎてもいけません。
- もしある程度聴こえるのならば、教室の前方にすわりましょう。
- もし通訳者を置くのならば障害者支援サービスプロバイダ及び通訳者とともにあなたの言語、モード及び好都合なスタイルについて相談をしてください。
- もし聴取支援装置 (ALD) を用いるのであるならば、あなたにとって好都合な装置の種類を知らせて下さい (例えばコードレス FM システム)。
- 読みのための時間、宿題の提出期限、及び試験時間の延長を要求しましょう。眼精疲労を経験したり、ある一定時間しか読みのできない視覚障害のある学生にとってはこの方法は役に立つものです。同じように点字で読みを学習し、それ故に (与えられた) 課題を完成させる及び試験を受けるにあたって時間延長が必要な学生にも役に立つものです。
- フルタイムの状態で動くよりも、学期の始めに少なめの (余裕のある) 履修単位を登録しましょう (これは前項の時間延長があることも考えて)。
- あなた自身にとってテキスト、資料が確実なものになり得る時間の確保を行うために前もってリーディングリスト、シラ

バス、資料を要求しましょう。点字文書の作成には3ヶ月または6ヶ月を要し、特に大学では常にテキストが更新され、そして点字版が出されていない場合が多いのです。

- あなたのニーズについて大学の学部、アドバイザー、通訳者及びノートテーカーによる自己擁護戦略を構築しておいて下さい。

これらのリストをみると、かなり学生の方からより具体的にニーズをアピールしていくべきであることを推奨していることが窺える。しかしながら、これらのニーズを要求された教員の方としてはかなりの負担になることは想像に難くない。特に事前に予習のための資料が欲しいという要求とか、試験、宿題の提出の時間延長に関しては教員の方が負担になるので、その場合、通訳者、アドバイザーとともに教員に対して障害についての理解を求めていくことが大事であるということが考えられる。この戦略リストに限らず、様々な障害者支援に関する論文に共通してみられるのは、学生が自分の現状をどのように教員に自分で訴えるかという技能を早いうちから学生において育てていくことが大事であるということである。一方ではEnos and Jordan³⁾がHelen Keller National Centerを通じてA Guide for Students who are Deaf-Blind Considering Collegeを出しており、これは盲ろう学生が大学へ行く前に考えておいた方がよいリストである。これには例えば、どこに住みたいのか、何を勉強したいのか、どのくらいの授業を自分がうけることができるのか、教員と授業、学習のことできちんとコミュニケーションできるのかということを考える項目が含まれている。

このリストの一部を以下に示す。

1. 個別の学習形態

- ・学習する時、どの感覚（視覚・聴覚・触覚）での情報提供を求めますか。
- ・先生の話を見たり聴いたりする時、教室のどの場所が最も好都合ですか。
- ・授業を受ける時、先生は教室のどの場所に立つのが好都合ですか。
- ・通訳者を利用する場合、どの通訳者（口話・ASL（アメリカ手話）・手指英語・空書・その他）がいいですか。
- ・通訳者は教室のどの位置が好都合ですか。
- ・試験を受ける時、どのような措置（時間延長・別室受験・適度な照明・アメリカ手話に通訳する）を講じて欲しいですか。

2. 大学での学習プログラムを始めるにあたっての調査

・高校時代

あなたが好きな授業科目は何でしたか。その理由はあまり好きでなかった授業科目は何でしたか。その理由は何かクラブ・ボランティアをやっていましたか。就職、ライフスタイルの見通しについてスクールカウンセラー、家族及び友人に相談したことがありますか。

何か職業体験・ボランティア体験をしたことがありますか。職業リハビリテーションカウンセラーがいますか。

- ・職業リハビリテーションカウンセラーとの相談にあたってこれまで就職の見通しについて職業リハビリテーションカウンセラーと相談したことがありますか
就職の適性検査を受けたことがありますか
これまで自分にとって可能な就職の目標または大学での専攻を決めたことがありますか
あなたの就職を援助するにあたってどのような職業リハビリテーションを希望しますか。
奨学金制度を利用していますか。

- ・大学選択にあたって（この項の最初に興味のあるもしくは希望する大学があるかどうか問う欄があり、その大学名を具体的に列記するよう求める項目がある。以下の問いはその列記された大学についてである。）

この大学には何人の学生が在籍していますか。
キャンパスの地図はどのように印刷されていますか（普通、拡大、触図）
寄宿舎がありますか。
どのような入学手続きが必要とされていますか。（新入生オリエンテーション、カウンセラー訪問、書類の作成など）
どのような入学選考が必要とされていますか。（州規程の入学選考、PSAT、SAT、ACT、英語/数学の到達度試験、その他）
短大から4年生大学に編入の際に試験がありますか。
どの学位プログラムがありますか（準学士レベル、学士レベル、その他）
学年暦はどのスタイルですか（2学期制、4学期制）。
大学はあなたのニーズに合わせた障害支援サービス部門を設けていますか。
あなたの希望する大学を訪問したことがありますか
盲ろう学生と話をしたことがありますか
大学にいる他の障害にある学生と話をしたことがありますか。
大学は（卒業後の）進路決定のための相談部門を置いていますか。
大学は学生に対する学習支援部門を置いていますか。

- ・キャンパスについて

何人の学生が入る講義室ですか。
照明はどんなタイプのものですか
講義室においてまぶしさの元となるものはありますか。
講義室では補助機器（拡大読書機など）を使用できますか。
講義室の机の配置はどのようなタイプですか（U字形、講義室スタイル（机付き）、劇場スタイル（机無し）、サークル）。
講義室にはどんな視聴覚機器が設置されていますか（OHP、ビデオレコーダ、マイクロホン、同時字幕装置、その他）。
講義室にはどんな聴覚支援装置がありますか（FMシステム、赤外線システム）。
講義室では騒音の干渉を受けますか。
キャンパス内の移動において、照明は適切ですか
あなたはキャンパス内を難なく移動できますか。

・ 寄宿舎について

寄宿舎スタッフにあなたがコミュニケーションできる人がいますか。

寄宿舎に緊急時の警報を発する装置がありますか

寄宿舎ホールの照明はあなたのニーズに対応していますか。

明るさを調整することができますか。

どのようなテレコミュニケーション機器が利用できますか。

(TTY、テレプライル、テレホン増幅器、コンピュータモデム)

寄宿舎の方針及び規則に関する情報がどのような方法で提供されていますか。(拡大文字、点字、朗読テープ他)

ルームメートは指名することができますか。

何人部屋ですか。

その他、通訳サービス、ノートテーカー、朗読サービス、チューター、ボランティア、拡大文字、図における資料、点字資料、朗読テープによる資料、拡大読書機、歩行及び移動支援サービス、公共交通機関、カウンセリング支援サービスなどの項目が設けられており、盲ろう学生が自分の進路、特に大学を選択する上での指標となるべき項目を、大学のみではなく、大学周辺（例えば寄宿舎など）を含めながら取り上げているのが特徴である。

3. 大学に入学した盲ろう学生のための支援

通常、盲ろう者に関わる場合、触手話などでただ会話を通訳する通訳者（interpreter）という形で関わる人が多いと考えられているが、盲ろう者の通訳を勉強する最初の基本がガイディング（guiding: 手引きが主体となるが、事例に応じて「今人が入ってきました」とかいうように周囲の今の状況を伝えるというような状況通訳も含まれる）であることから、単なる会話などの通訳に留まらない。実際に通訳を含めた盲ろう学生の支援に従事しているスタッフらは自分たちをinterpreterと呼ばないでintervenor（仲介者）と称している。これは比較的新しい用語で、現在、どのように役割を持たせていくかという点で盛んに議論がなされている。またintervenorが生まれた背景には、これまでよく言われていた通訳者（interpreter）もしくはsupporterという言葉が「してあげる者」、「してもらう者」との関係を作ってしまう、対等にニーズを理解し合えないという状況が出てくる。このintervenorは盲ろう学生と盲ろう学生を支援する立場のものがお互いに対等の立場で理解し合えるようにするという意味も込められているとされている。

Olson (2004) ⁶⁾ はこのintervenorの役割について、次のように述べている。

intervenorは、介護者（caregiver）、授業補助員（teaching assistant）、または通訳者（interpreter）の役割と同じような役割を全て担う、しかし、彼らが、どのようにこれら

の役割を担うのか、どのようにして盲ろう者に情報を提供するのかという点について大きな違いがある。

この大きな違いというのは、前述の通り盲ろう学生に関わるintervenorはガイディングが基本となっており、さらには、盲ろうの状況が個々人で大きく異なることから単なる介護者（caregiver）、授業補助員（teaching assistant）、または通訳者（interpreter）で終わらないということを意味していると思われる。

次にintervenorが盲ろう学生に介入する際に、重要な課題があるといわれる。これは、以下の4つであるといわれている。

- ①（予測：anticipation）すぐに起こりうること、かなり先のことについてどのように盲ろう学生に伝えられるか。
- ②（動機付け：motivation）盲ろう学生の目標は何か。それに自分自身は適応する必要があるだろうか。
- ③（コミュニケーション：communication）介入活動を通じてどのようにして盲ろう学生をコミュニケーションが図れるか、いつ盲ろう学生と感情を出す機会を持てるか。
- ④（確認：confirmation）（学習）活動が終わるまでの盲ろう学生の活動の成果及び、その活動がうまくいったかどうかについて本人にどのように伝えるか。

Olson (2004) ⁶⁾ は、intervenor 養成には、これらの4つの課題を取り入れて行なうことが重要であることを強調している。

4. 聴覚障害のある学生における視覚の問題に関するスクリーニング及びその後の支援の重要性

大学入学時点ですでに盲ろうであると障害認識している場合は別として、聴覚障害のある学生として大学へ入学したがその後、目に問題があると気づくもしくは本人は自覚していないが、周囲が本人の目に問題があるのではというように気づくケースが近年増加しつつある。Demchak and Elquist (2004) ²⁾ によれば、聴覚障害のある学生の3－6%は生来的に視覚に特別なニーズを要するとも言われるアッシャー症候群に罹患している学生がいるとも言われている。また、視覚において生来的に問題がなくても聴覚障害のある学生については、聴覚に障害があるとわかると、コミュニケーション、学習、生活などの面において曖昧になりやすい聴覚情報よりも彼らにとって確実な視覚情報にシフトすることが多く、視覚の酷使によって視覚障害を有する結果に至る場合も少なくない。

一方で、聴覚障害のある学生に関わる教員についても、聴覚障害に関する配慮についてはかなりの高水準で行なっているものの、視覚障害についてはほとんど配慮を考えていない者が多い。このような状況を鑑み、前述のDemchak

and Elquist²⁾ は、ある特定の時期（ここでは大学に入学する前後が考えられる）を設け、聴覚の管理のみならず、視覚に関する問題を有するか否かに関するスクリーニングを行なうべきであると強調した。さらに、聴覚障害のある学生に関わる教員及び関係者についても、聴覚障害支援に関する研修のみだけではなく、視覚障害に関する理解及び支援に関する研修をおこなうべきであるとした。

そこで、スクリーニングによって視覚に問題があるとされた学生については、将来的に完全に盲ろうとなる可能性も否定できない。その場合、学生自身がヘレン・ケラー財団に出向き、住み込みで生活基盤的な技術の訓練を受ける。例えば、どうやって自分で料理を作るかの訓練、点字の読みの訓練、目が見えなくなっても自分で方向がわかって自分で動けるようになる訓練、白杖を使う訓練を受けるといったものがある。さらに講義についてはintervenorが、担当教官のところへ本人と共に outgoing、この学生は今はある程度みえるが、徐々に進行していったらほとんど見えなくなる可能性があること、最初は拡大文字の印刷物がよくて次に進行した場合は点字に移行した方がよいこと、スクリーンを使う場合はその学生に近くにおくこと、進行した場合は触手話が必要となることを説明し、理解を求めている。

5. 国立聾工科大学 (The National Technical Institute for the Deaf : NIID)

今回訪問した国立聾工科大学 (The National Technical Institute for the Deaf : NIID) は、ニューヨーク州ロチェスター市にあり、ロチェスター工科大学 (Rochester Institute of Technology : RIT) の中にある 8 つの学部 (college) の 1 つとして位置づけられている。創設は比較的新しく、1965 年に Johnson 大統領がアメリカ公民法 89 条 36 項の規定に基づいて

国立聾工科大学の創設に署名したことから始まる。現在、約 1,100 人の聾学生がロチェスター工科大学の約 13,000 人の学生と共に学んでいる。

筆者らが訪問した当時、国立聾工科大学には盲ろう学生 (徐々に視覚障害が進行している学生を含む) が 40 人おり、ほぼ全米から入学してきている。そのほとんどがアッシュャー症候群によるものである。そしてごく少数ではある

がサイトメガトロウイルス症候群、CHARGE 症候群 (軽い知的障害を伴う) の学生も在籍しているということであった。

前項でも述べたように、聾学生の一部には国立聾工科大学に入学後、自分自身が目に問題を抱えていることに気がつくことが多いという現状から、早くから Eye and Ear Clinic が国立聾工科大学内で設置され、視覚及び聴覚におけるケアを行なっている。

今回の訪問調査にあたって、国立聾工科大学 PEN-International ディレクター DeCaro 教授、テクニカルスペシャリスト Yoshida 氏、Eye and Ear Clinic コーディネーター Wallber 教授、シラキュース大学大学院博士課程生 Arndt 氏の多大なる協力を得ました。特に Arndt 氏には資料提供、インタビューに快く応じて頂きました。厚くお礼申し上げます。

本調査は科学研究費補助金基盤研究 B 「「盲ろう二重障害」インターネット教員研修システム構築に向けた調査・開発研究」(研究代表者：中澤恵江) の助成を受けた。

文 献

- 1) Arndt, K. : Concerns of college students who are deafblind. DB-LINK International, 2004.
- 2) Demchak, M. and Elquist, M. : The importance of screening for vision problems in children with hearing. Nevada Access, Fall, 12- 13, 2004.
- 3) Enos, J. and Jordan, B. : A guide for students who are deaf-blind considering college. Hellen Keller National Center, (発行年不詳).
- 4) Hammett, R. : Deaf-blind students on campus. HEATH National Clearinghouse on Postsecondary Education for Individuals with Disabilities, 13,3,1994.
- 5) King, S. J., DeCaro, J., Krachmer, M. A. and Cole, K. J. : College and Career Programs for deaf students. 11th Ed. Gallaudet University and Rochester Institute of Technology National Technical Institute for the Deaf, 2001.
- 6) Olson, J. : Intervenor Training. Deaf-Blind Perspectives, 12, Fall, 2004.

Post-Secondary Educational Support for the Deafblind College Student in United States of America

SATO D. S. Masayuki

(Department of Educational Support Research)

TERASAKI Masako

(Odawara Municipal Hospital)

This paper introduces the current situation of the post-secondary educational support for the deafblind college student in United States of America. The paper summarises the support for the deafblind college student before the entrance to the post-secondary institution, the working with deafblind college student, the importance of screening for vision problem in students with hearing problem, and the support for them in The National Technical Institute for the Deaf.

On the support for the deafblind college student before the entrance to the post-secondary institution, they need to provide the interpretation on their condition of deafness and blindness for appropriate support. Then, peoples concerned to them need to support on how to interpret on their condition of deafness and blindness.

On the working with deafblind college student,

peoples concerned to them who are designated as intervenor take charge of working. Intervenors may be asked to take on many tasks that are similar to those of a caregiver, a teaching assistant, or an interpreter.

On the importance of screening for vision problem in students with hearing problem, it is necessary for screening for vision problem on the entrance to the post-secondary institution, because there are many students with hearing problem who complain vision problem after the entrance.

Finally, The National Technical Institute for the Deaf is one of eight colleges of Rochester Institute of Technology (RIT), and 40 deafblind college students are registered. This institute has the eye and ear clinic for support of them.

ドイツ・シュレスヴィッヒ・ホルスタイン州における 特殊教育改革の取り組み

當 島 茂 登 ・ 笹 本 健
(教育支援研究部) (企画部)

I. はじめに

ドイツは16州からなる連邦国で、ドイツ全体を統轄する法律のほとんどは連邦法により定められているが、初・中等教育校などの教育行政に関するものは各州政府の管轄の下にある。つまりドイツでは伝統的に文化・教育に関する行政施策は各州の権限の下に行われている。このようにドイツでは地方分権によって教育行政が行われており、州毎に教育制度や学校の名称なども異なっている。また、障害のある子どもの教育に関する具体的な施策においても、各州が独自に行っているため、様々な州の文化的、経済的、社会的、地理的な背景により異なった取り組みが展開されている。これがドイツの教育行政の大きな特徴の一つであるといえよう。

ドイツ連邦共和国としての教育施策の方向性は、常設されている各州文部大臣会議で検討され、勧告としてその方針が示される。この勧告や議決には法的な拘束力はないが、各州が独自に法整備を行い、州毎の教育が展開されることが基本となっている。

ドイツにおける特殊教育は従来障害種別による、それぞれの場での教育が展開されてきており、現在、日本と同様に世界的な流れを受けて大きな改革期にある。世界における特殊教育の潮流及びその現状については、本研究所のプロジェクト研究報告書「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」(平成11年～平成13年)の報告書のとおりである。報告書ではドイツ連邦国の中で特に、ドイツ南部のバイエルン州と中央部のノルトライン・ヴェストファーレン州の取り組みが記述されている。

今回のプロジェクト研究「21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究」(平成13年～平成15年)では、ドイツにおける教育施策においてかねてから革新的といわれているドイツ北部にあるシュレスヴィッヒ・ホルスタイン州(以下、SH州)の調査を行った。本稿ではドイツにおける教育改革の方向性に触れつつ、SH州の特殊教育の取り組みとその課題について述べる。

II ドイツの教育制度と特殊学校

1. 教育制度の概要

ドイツの義務教育は日本と同様に6歳から始まり9年間(10年間の州もある)である。6歳時点で日本の小学校に当たる基礎学校(Grundschule)に入学する。基礎学校を終了する10歳の時点で基幹学校(Hauptschule)、実科学校(Realschule)、ギムナジウム(Gymnasium)、総合制学校(Gesamtschule)の中から一校を選択をする。総合制学校(Gesamtschule)は学校改革の一環として設けられた学校で、障害のある子どもが在籍しているところもある。

ドイツでは1995年以降、基礎学校の段階において障害のある子どもを通常のクラスに受け入れる共同授業(Gemeinsamer Unterricht)が少しずつ増えている。この共同授業による統合教育が少しずつ進展してきているが、基礎学校段階以後は共同授業が難しいのが現状である。

2. 特殊学校

ドイツの特殊学校に対する原則は、1972年3月の各州文部大臣会議で「特殊学校制度法に対する勧告」が決議された。その第2条に個別特殊学校が規定されている。また、この勧告の中には特殊学校の対象児と学校の役割が記載されている。ドイツにおける特殊学校の種類は、盲学校(Die Schule fuer Blinde)、盲聾学校(Taubblinde)、聾学校(Die Schule fuer Gehoerlose)、知的障害学校(Die Schule fuer Geistigbehinderte)、身体障害学校(Die Schule fuer Koerperbehinderte)、病院内学校と在宅授業(Die Schule fuer Kranke und Hausunterricht)、学習困難学校(Die Schule fuer Lernbehinderte)、難聴学校(Die Schule fuer Schwerhoerige)、視覚障害学校(Die Schule fuer Sehbehinderte)、言語障害学校(Die Schule fuer Sprachbehinderte)、行動障害学校(Die Schule fuer Verhaltensstoerung)である。

これらの特殊学校は各州によって名称が異なっており、最近の傾向としては特殊学校がマイナスのイメージを持たれないような名称の変更が行われている。

Ⅲ. SH州の教育改革と特殊学校の役割

1. 教育改革の背景

教育改革前のSH州において、子どもに障害があればその子どもは特殊学校へというのが一般的な認識であった。当初、SH州では統合教育の考え方には大きな疑問があったようである。しかし、現在ではドイツの中で、SH州は統合教育に向けた学校制度の整備が最も進んでいる州の一つといえよう。

SH州では1988年にSPD（社会民主同盟）政権になり学校教育の改革が始まった。1990年のSH州学校法で統合教育への方向性が法的に規定された。法改正後、教育制度の改革、特殊学校の統廃合、相談機関の設置、教育課程の改訂が、この十数年間に実施された。SH州における子どもの就学に関する基本的な考え方は、障害のあるなしに関わらず通常学校（基礎学校）で教育することが前提となっている。通常学校での学習が困難な場合に、特殊学校での教育が検討されるなど階層構造の形式をとっている。この考え方の基本はドイツの基本法に基づくものであるとしている。すなわち、ドイツの基本法（憲法）の第3条3項に、「何人といえども障害のため不利益を受けてはいけない」という記述がある。

SH州では既述のとおり政権政党の考え方によって教育の方向性を決定した。従前の特殊学校に新しい機能を持たせ学校制度の改革をスタートさせた。学校教育制度改革の一環として、基礎学校や特殊学校に障害のある子どもの「支援センター」の機能を新たに規定した。この支援センターは、学校としての機能を持ちつつ、地域の通常学校に在籍

している障害のある子どもの教育の充実を図るための支援を行っている。また、教育課程においても通常学校用と特殊教育用に分けられてはいないが、障害のある子どもがどの教育機関に在籍しても学習の支援ができるように特殊教育支援重点（Sonderpaedagogische Foerderschwerpunkte）が整備された。

2. SH州の特殊学校

SH州には1,000校の通常学校と150校の特殊学校がある。特殊学校で学ぶ子どもの比率は5.6%程度である。SH州には以下のような特殊学校がある。① 支援学校 (Foederschule) ② 言語障害学校 (Schule fuer Sprachbehinderte) ③ 行動障害学校 (Schule fuer Erziehungshilfe) ④ 知的障害学校 (Schule fuer Geistigbehinderete) ⑤ 身体障害学校 (Schule fuer Koerperbehinderte) ⑥ 聴覚障害学校 (Schule fuer Hoergeschaedigte) ⑦ 視覚障害学校 (Schule fuer Sehgeschaedigte) ⑧ 学習困難学校 (Schule fuer Lernbehinderte)

3. 教育改革と支援センター（Foerderzentrum）の役割

SH州では1990年の学校法により統合教育に向けた改革が開始された。1988年より以前は、基礎学校に障害のある子どもがいたら特殊学校へ籍を変えていた。SH州の学校法5条の2項には「障害のある子どもと障害のない子どもと一緒に教育を受ける」ことが記載されており、以前のような就学指導はなくなった。この学校法は他の法律より上位である。また、学校法の25条に特殊学校のことが記載され

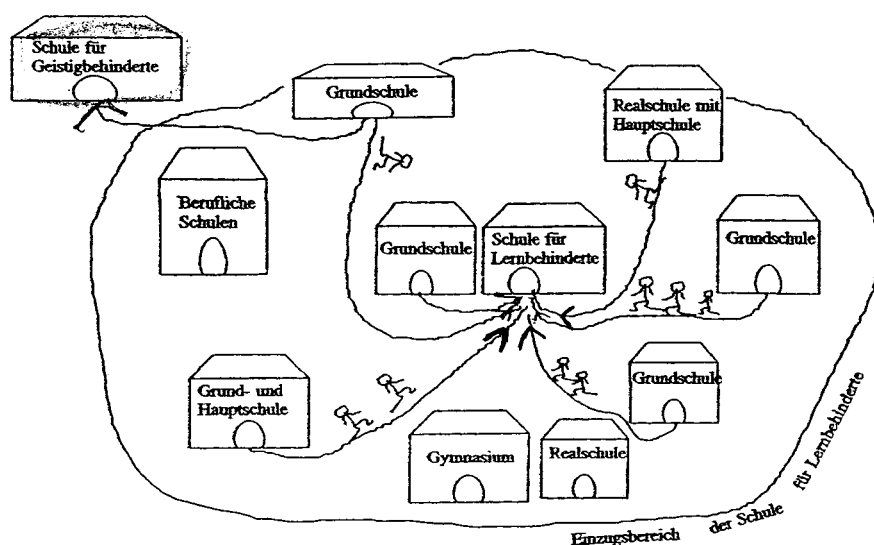


図1 教育改革前の学校システムを示した略図

学習困難学校が受け持つ校区は図1の線の内側である。基礎学校（Grund Schule）、基幹学校（Haupt schule）に在籍する子どもが学習困難特殊学校に通う。上の左のように基礎学校から校区外の知的障害学校へ通う場合もある。

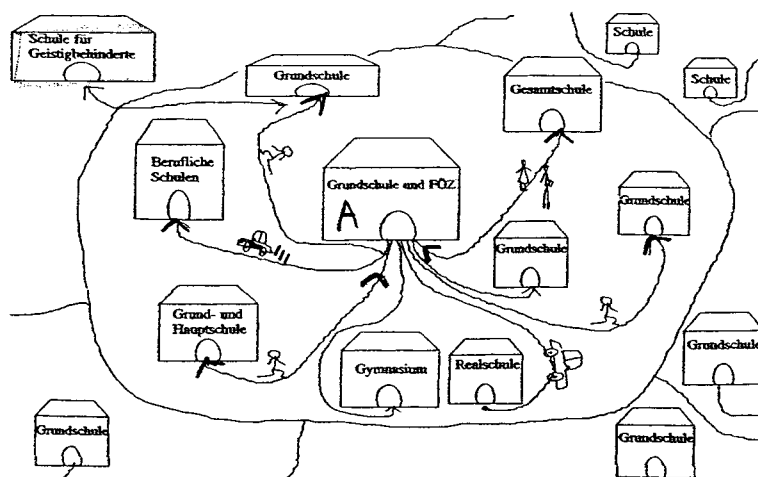


図2 教育改革後の学校システムを示した略図

学習困難学校が支援センター（図の中央）となった。支援センターは隣接した基礎学校と連携のもと機能するようになった。何人かの子どもは支援センターに通っているが、多くの子どもは通常学級に在籍して支援センターの教師の支援を受けている。総合制学校（基礎学校+基幹学校）には2名の教師が支援センターからフルタイムで派遣されている。同様に、実科学校、ギムナジウム、職業学校でも読み書きが困難であったり、行動上の問題があったりする場合は、支援センターの支援が受けられる。

ている。学校法の25条に2項に支援センターと特殊学校の支援の在り方について位置づけがある。特殊学校には予防と統合と授業の3つの柱がある。障害を予防する観点から、幼稚園で対応する場合には支援センターの職員が幼稚園にいる言語障害の子どもに対応する。特殊学校は支援センターの一部の管轄として生徒に特殊学校の教育とそれに必要な児童に通常の学校の中でも特殊教育を実現する。特殊学校は2つの機能を持っている。すなわち、特殊学校として授業をすることと支援センターとしての役割機能を持っている。特殊学校は通常の学校と連携してカウンセリングを行っている。支援センターの中には学校の機能を持っているものと支援機能だけを持っているところがある。特殊学校に支援センターとして新しい機能を持たせることによって、従来の特殊学校が持っていた保守的な分離教育から統合教育へ改革を推進した。SH州では教育改革の推進の手段として、特殊学校に支援センターの役割機能を持たせた。不可能と思われるところに新たな役割を持たせて、それを中心化することによって教育改革を成功させた。

その支援センターの概念図は図1及び図2のとおりである。図の示すとおり、支援センターは基礎学校と同じ学校の中にあり、学校としての機能を持っている場合と、学校としての機能をもっていない場合がある。そして、支援センターには地域内の学校を支援するものと地域外を支援するものがある。図1の支援センターは、言語障害、知的障害、行動障害など総合的なケアをするものとして位置づけられる。この支援センターが管轄する学校が枠の中

に示されている、支援センター毎に管轄の地域を持っている。従前は、子どもが学校に来ていたが、改革後は子どもを学校に振り分け教師が車などを使って出かけて授業をする。教師は支援センターの雇用である。支援センターは通常学校の子どもの教育に責任を持つ。これらのシステムが非生産的ならにより、校長の給料に関する法律を変えた。校長の給料は生徒の数によって決められていたが、統合教育のシステムでは校長ががんばれば生徒数が減る仕組みになっていた。現在は、通常の学校にいる障害児は支援センターの籍の子どもとしてカウントするようにした。SH州では統合教育に向けた取り組みの中でシステムの上で矛盾が生じることがあり、一つ一つ問題を解決してきた。現状では、障害のある子どもが、どのような具体的な状況の中で授業を受けているかに拘わらず、支援センターに籍を置き授業や支援を受けている。

4. 新しい学校の使命

①聴覚障害学校

聴覚障害学校は一つだけで、寄宿舎がある。従前は児童生徒が400人在籍していたが、現在は100人を切っている。300人が統合教育を受けている。最近の保護者は寄宿舎に入れたがらない。

②身体障害学校

SH州にある15地区に3人ずつ、身体障害に関する専門の特殊教育の教師を養成した。その教師は支援センターに籍

を置き、出張して通常学校にいる身体に障害のある子どもにカウンセリングと援助をしている。重度の身体障害のある子どもの場合は寄宿舎のある特殊学校で対応している。

③視覚障害学校

盲学校は児童生徒数が激減したこともあり、1983年に視覚障害者の支援センターができた。センターには宿泊施設が在りベット数は10床である。学校としての機能はないので発足当時児童生徒はいなかった。この支援センターはドイツで初めて作られたもので、スカンジナビアの例になったものである。7人のスタッフで発足したが現在は60人が働いている。現在600人がケアされている。このセンターでは、生まれてから成人するまで（0歳から20歳まで）ケアを受けている。また、弱視、盲児、盲重複の子どもを対象に職業教育の機能を持っている。この支援センターでは年間を通して様々な訓練コースが設けられている。年2回スペシャルコースがあり、地域の通常学校に行っている子どもが共同で様々な体験をする。ドイツ全体で30校の盲学校があるが、児童生徒数は減ってきている。支援センターにはメディアセンターとしての機能があり、障害に関する書籍や学校で必要な教材が備えられている。

④知的障害学校

SH州には知的障害学校が28校ある。2,400人の生徒が在籍している。その10%の240人が統合教育を受けている、ハンブルク州では約15%が統合教育を受けているので、ドイツの中では知的障害のある子どもの統合が進んでいる。支援センターと知的障害学校は密接な関係にある。

5. 統合教育の実現のための工夫

①連携・協働について

障害のある子どもを支援するためには、各種機関との連携・協働が必要であるが、多様であり難しい場合が多い。SH州の支援センターにはコーディネーターが配置されている。社会福祉省には青少年支援と学校のためのコーディネーターがおり連携をしている。学校に在籍している子どもの中に問題のある子どもを支援するためには学校だけでは不十分で、支援のためのガイドラインを作っている。このためSH州では文部省と社会福祉省とが連携している。連携の呼びかけは文部省が行っている。

統合教育を円滑に推進するためにSH州の文部省は統合教育に関するカウンセリングステーションを設けた。これは新しい法律の目的を実現するために必要であり、教育のシステムを推進するためにはこのようなカウンセリングステーションからの支援が必要であった。文部省においても、統合教育を進めるに当たって、どのような問題や弊害があるかを把握する必要があったし、学校の教師のためにもカウ

セリングステーションは必要であった。また統合教育を円滑に推進するためには、学校教育以外の人と協力して仕事をしていくことが大切であり、プロジェクトを組んで実施した。学校が地域の様々な機関と連携しながら進める必要があり、支援センター長は全てをコーディネートする能力が求められた。

SH州の文部省が統合に向けて実施したことは以下のとおりである。

- ・教師や保護者用の統合教育に向けた要領を作成
- ・校長を改革のキーパーソンとしてプロジェクトを組む
- ・給料の在り方を変更
- ・教職員の配置をする時に生徒数や社会的なファクターを盛り込み割り振る
- ・特殊学校用の教育委員会を廃止し、全ての学校を対象とする教育委員会 など

②教育課程について

SH州では学習指導要領は法的拘束力を持たない。学習指導要領を作成する構成メンバーは学校の教員、教育委員会、行政、様々な人が関係している。SH州では、学習指導要領は2000年8月1日に作成し、2年間試行し問題点を探った。その結果、特殊学校には特別なプランが必要であることが分かった。特別なプランを特殊学校で実施するのではなく、特別なプランを解消するのが望ましい。普通学校で個々の生徒の支援をする視点に変えた。SH州には、特別学校と通常学校の教育課程の関連を示した項目はなく、教育課程は一つしかない。特別な援助を必要とする子ども達へ援助は、場所、地域、施設に関係なく支援を受ける必要がある。学習指導要領は特殊学校にいるか通常の学校にいるかに関係なく、学校の中で取り上げるべき内容である。

今後の課題は、学校間差の問題、コーディネーションの問題、具体的な授業の問題を解消することである。学習指導要領を改訂するに当たって、特殊学校の教師は子ども達だけでなく教育内容までも奪うのかと反対した。障害のある子どもの学習指導要領は学校種別に関係なく、支援重点学習指導要領（Lehrplan zum Foerderschwerpunkt）が示されている。その支援重点学習指導要領は、学習、ことば、感情、社会的発達、知的発達、身体機能的運動的発達、聴覚言語、視覚、自閉的、病気について記述されている。これは特別学校のための学習プランを作るのではなく、普通の学校の中で特別の障害のある子ども達に、特別な障害に適用するための追加の援助プランである。SH州では普通の学校の学習プランを修正する義務が教師にある。

IV. おわりに

SH州では統合教育に向けて法制度が整っており、様々な

支援体制が整備されている。通常学校にいる障害のある子どもへの支援はNRW州とは異なって通常学級の障害のある子どもの人数や特殊教育教員の指導時間数について細かな規定は設けておらず、学校の裁量によっている。学校の自由度が高く学校長をはじめ職員間で子どもの支援の在り方について議論され決められる。SH州では教育改革のキーパーソンとして学校長を位置づけている。我が国において現在進行中の特別支援教育においても都道府県レベルの教育委員会をはじめ、学校長のリーダーシップが求められていると言えよう。

ドイツにおける学習指導要領の改訂の動きは1994年に決議された「ドイツ連邦共和国の学校教育における特殊教育の促進を目的とする勧告」により学習指導要領の取り組みが開始され、各16州で独自に展開されている。各州では勧告の趣旨にあるように、特殊教育支援の必要のある子どもの支援重点学習指導要領として示されつつある。

従来の学校種毎の学習指導要領から、障害種の支援重点学習指導要領へと改訂が進められている。州によって支援重点学習指導要領の内容は異なるが、SH州では、基礎学校に在籍している障害のある子どもは、基礎学校の学習指導要領に加えてこの支援重点学習指導要領が用いられている。SH州では、障害のある子どもはまず基礎学校に就学することを前提に考えている。したがって基礎学校に在籍している子どもがそこで学習するためには、基礎学校の学習指導要領を修正する必要がある、教師は子どもに合わせた計画を立案する義務がある。そのために様々な工夫に関する事項が支援重点学習指導要領に記載されている。我が国

においても教育課程の基準である学習指導要領の示し方について、教育制度との関連から検討する必要であろう。今後の障害のある子どもの教育課程について、障害のある子どものための特別な教育課程を作成するのか、通常の教育課程の中に特別な内容を用意するのか、今後の課題として議論していく必要がある。

教育改革を推進していく過程において、関係者の意識改革が求められている。SH州の教育改革のリーダーは、教育改革が始まって14年が経過したが、約3分の1の関係者がこの教育改革に賛同していないことを上げ、教師の意識改革の困難さを強調した。この点は今後の特別支援教育を展開していく上で参考となる数字であろうと思われる。

参考文献

- 1) 窪島 務 ドイツにおける障害児の統合教育の展開 文理閣 1998年
- 2) 天野正治他編著 ドイツの教育 東信堂 1998年
- 3) 平成11～13年度文部省科学研究費補助金 「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」国立特殊教育総合研究所 2002年
- 4) 當島茂登 「ドイツにおける（NRW州及びBayern州）における特殊教育の動向」 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 世界の特殊教育（XⅦ）2003年
- 5) 當島茂登 「ドイツにおける特殊教育の教育課程について」 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 プロジェクト研究報告書「21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究」2004年

Approach to reform of Special Education in Schleswig-Holstein, Germany

Toushima Shigeto

(Department for Educational Support Research)

Sasamoto Ken

(Department for Policy & Planning)

The education of children with disabilities has been implemented at special schools by the type of disabilities in Germany. However, we obtained information that educational reform was carried out with the aim of

inclusion in Schleswig-Holstein state. In this text, we will explain general trend of the educational reform in Germany, and describe the approach and the challenges of special education in the said state.

台湾における視覚障害事情

澤 田 真 弓 ・ 渡 辺 哲 也

(教育支援研究部)

(教育支援研究部)

澤田、渡辺は、2005年2月16日から2月19日まで、台湾（台北縣）の視覚障害教育関連施設を訪問する機会を得た。本稿では各施設で聞き取った情報を中心に報告する。

1. 学校制度について

台湾の面積は36,000平方キロメートル（九州の85.44％）で、人口2,214万人（2002年5月）である（図1）。台湾は中国文化の正統である繁体字を採用しており、儒教の精神も広く引き継がれているので、教育に対しては極めて熱心で、学歴尊重社会でもある。UNESCOの統計年鑑1996年版による「世界主要国家における高等教育学生の総人口に占める割合」によれば、台湾は、カナダ、米国には及ばないものの、アジアでは、日本よりも比率が高く最高である。また、博士号取得者の総人口比に至っては日本をはるかにしのぐといわれ、博士は日本より社会的な尊重を受けているようである。

台湾の教育制度は学前教育、国民教育、中等教育、高等教育の四段階に分かれる。台湾での学制を図2に示す。幼稚園から大学院卒までは22年以上で、その内訳は幼稚園2年、小学校6年、中学3年、高校3年、専科学校は入学制度の相異により中学卒入学の5年制、職業高校・高校卒入学の2年制に分かれており、大学は師範大学5年および医科6～7年のほかは一律4年、修士コースは2年、博士コースは3年、盲・聾など特殊学校と補習校の修業年限は正規

学校に準じている。国民教育は義務教育であり、修学年限は以前は6年であったが、1968学年度（1968年8月～1969年7月）から国民中学の3カ年を含めて9年となった。新学期、学年度は8月から始まる。第1学期は8月1日から翌年の1月31日まで、第2学期は2月1日から7月31日までとなっている。

台湾が三民主義（民族、民権、民生）を根本とする教育立国であることを示すものとして、まず憲法164条に教育経費が定められていることが挙げられる。国家総予算の15%、省と政令指定都市予算の25%、県・市予算の35%を教育経費に当てることが定められており、教育経費が豊富であり、GNP及び歳費支出に占める比率が、世界各国のなかでも上位を占めている。1997年7月、社会の変化の需要に応えるため、憲法の修正をおこなった。そのうち、教育、科学、文化の国民教育経費は優先的に払い、憲法第164条の制限を受けないことになった。また、1997～1998年の就学率と進学率は、学齢児童就学率99.92%、高校への進学率92.02%、大学への進学率70.07%（一部は49.24%、二部は20.83%）となっており、これらの数字は教育の普及率が高いことを示している。

2. 学校状況について

(1) 教師と学生の人数比較

39（1950）年度の教師一人当りの生徒数は、平均36.35人であったのが、86（1997）年度には20.64人に減少した。

(2) クラス数と生徒数の比較

39（1950）年度の1クラスの平均生徒数は51.75人であったのが、86（1997）年度には37.31人に減少した。

(3) 人口数と生徒数の比較

39（1950）年度の人口千人当りの生徒数は、平均139人であったが、毎年増加して、60（1971）年度には最高の274人となった。それから毎年少しずつ減少を見せ、86（1997）年度には239人に減少した。



図1 台湾の地図

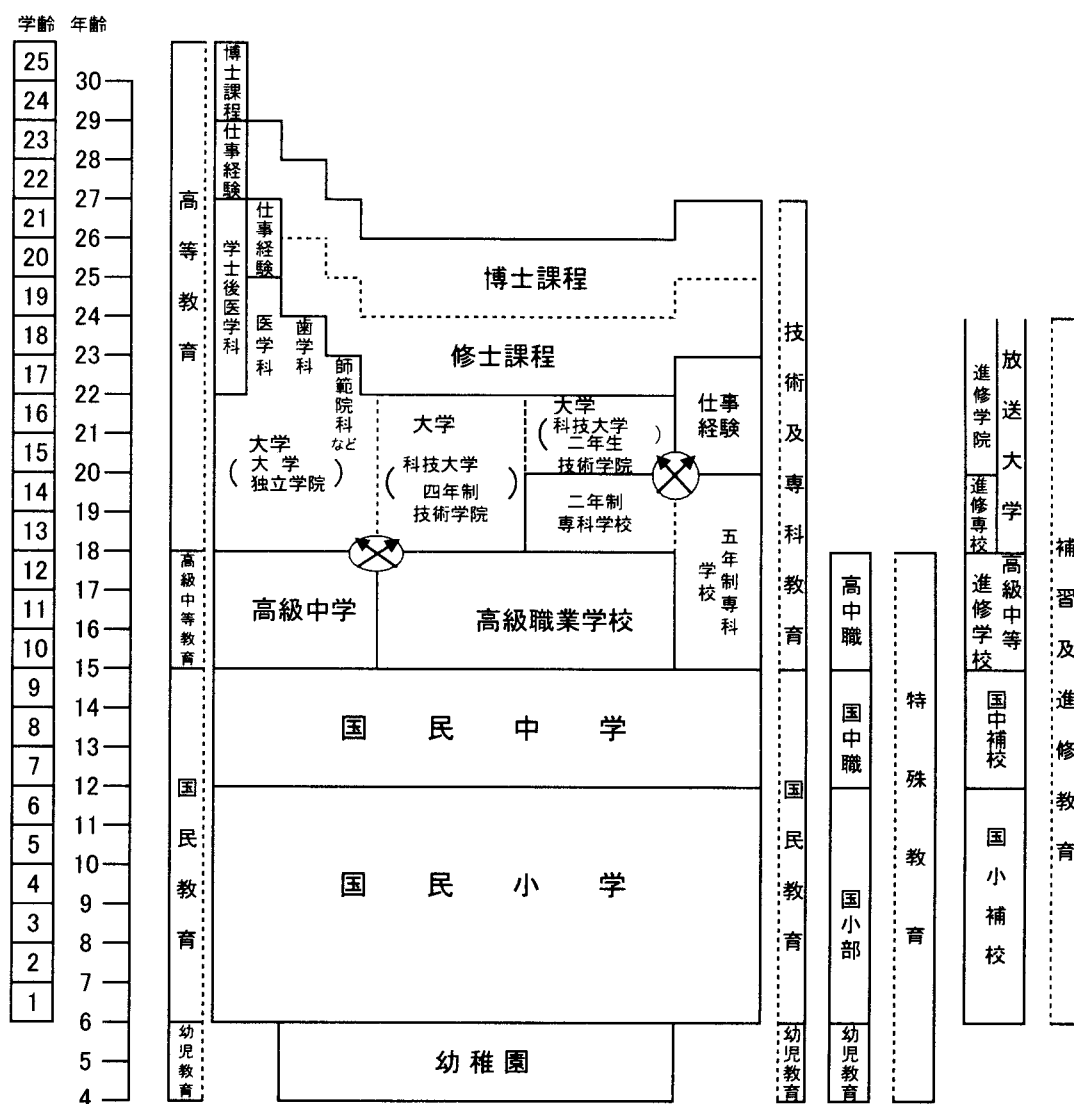


図2 台湾の学制

(4) 各級学校の学生数比較

39 (1950) 年度の各級学校の学生総数のうち、国民小学校と中学校の学生数は93.96%、高校、高等職業学校の学生数が3.39%、専科学校以上の学生数が0.63%を占め、その他の学生（幼稚園、補習学校および特殊学校）の人数は2.02%を占めていた。86（1997）年度には、このパーセンテージが変わって、国民小学校と中学校が57.36%、高校、高等職業学校16.48%、専科学校以上15.40%、その他10.75%となった。

(5) 6才から12才未満の就学年令児童の就学率

39 (1950) 年度は79.78%だったのが、86 (1997) 年度は99.92%となった。

3. 特殊教育について

39 (1950) 年度には、もっぱら盲聾児童生徒のために設置された特殊学校が2校あるだけで、盲聾児童生徒384人が就学していた。86 (1997) 年度になると、各種の特殊学校が17校設置され、そのうち盲の児童生徒だけを受け入れる啓明学校が3校、学生数493人。聾の児童生徒を受け入れる啓聴学校が4校、学生数1,150人。知的障害児童生徒を受け入れる啓智学校が9校、学生数3,314人。身体に障害のある児童生徒を受け入れる仁愛学校が1校、学生数400人となっている。その他、普通の国民小学、国民中学、高級中学および職業学校にも、特殊班（資質優良班を含む）が設けられて、合計3,945班、学生76,409人が就学している。また大学、独立学院、専科学校にも視聴障害学生の矯正教室が設けられている。

4. 視覚障害教育について

表1は1997年に台湾で障害者手帳を交付された人数である。これによると台湾で障害者手帳をもっている視覚障害者は3万人近くいる。実際はこれを上回る。18歳以下と50歳以上の人口を除くと視覚障害者の30%が就職していて、そのうち90%が按摩を仕事としている。

表1 障害者手帳交付者

障 害 種 別	人 数
身体障害	219,331
視覚障害	28,916
聴覚または平衡機能障害	50,217
音声または言語機能障害	7,691
知的障害	61,228
重複障害	52,967
重要器官機能喪失	35,037
顔面傷害	1,681
植物人	3,104
老人痴呆症	3,972
自閉症	1,043
慢性精神病	31,982
その他	1,715
合 計	498,884

(1997)

(1) 台北市立啓明学校

図3に台北市立啓明学校の正門前を、図4に小学部1・2年の教室を示す。また、学校の変遷を表2に示す。

視覚障害教育の対象とされるのは、両眼の矯正視力が0.3に満たない者、また、視野が20度以内である者である。



図3 正門前



図4 小学部1・2年の教室

表2 台北市立啓明学校の変遷

1927年	日本人である木村謹吾先生によって創設された。当時の学校名は「木村盲啞教育所」。
1928年	「台北州立盲啞学校」へと改変。
1967年	「台北市立盲聾学校」
1975年	政府は、障害別に教育することを決定し、「台北市立啓明学校」とする。学部は小学部、中学部、高等部職業訓練部。
1990年	高等部職業訓練部を普通科、按摩リハビリ科に分類。
1992年	高等部職業訓練部の普通科を高等部とする。
1994年	幼稚部、小学部、中学部、高等部、高等職業訓練部の5学部とする。
1997年	高等職業訓練部で「コンピュータ情報処理組」を組織し、学生の就学領域を拡大することに努めた。
2000年	高等職業訓練部に「重複障害学級」を増設。
2001年	視覚障害巡回リソースルームを増設。
2002年	8月から「視覚障害教育資源センター」として正式に台北市視覚障害教育の支援活動に責任を負うこととなる。

就学指導については、台北市政府教育局が「特殊教育学生の認定鑑定、及び就学指導委員会」を設置し対応している。単一障害の子どもに関してはほとんど地域の通常学校に就学をしている。就学指導委員会での指導はあるが、最終的には保護者の意見により就学先が決定される。

台北市立啓明学校では、現在（2004年度）、88名の児童生徒が在籍しており、そのうち小学部は17名であり、1、2年を一クラスとして運営している。近年、日本と同様、

児童生徒の減少と重複化の傾向がある。教員数は59名である。

2002年には、校内に「視覚障害教育資源センター」を設置し、正式に台北市視覚障害教育の支援活動に責任を負うこととなった。現在、126校、180人の支援をおこなっている。支援対象は、通常学校在籍の視覚障害のある児童生徒、担当教員、保護者である。支援内容は、教材教具の貸し出し及び作成指導、教科書や各種資料の点訳、教員への研修、指導・養育に関する相談等、これらを資源センターにおいて、あるいは巡回指導等によって行っている。教科書等の点訳作業については、正規の職員とボランティアによって運営されている。また、今度、「生涯学習」を見据えて、短期按摩技能研修、歩行訓練専修コースなどのプログラム等、視覚障害を持つ成人に十分な再教育を受けられる機会を検討しており、台北市に在住する各年齢層の視覚障害者に現代社会の需要に応じたサービスを提供することにも努めていきたいと考えている。

〈参考資料〉

啓明学校は台北と台中にあり、幼稚園、小学校、中学校、職業学校まである。多くの生徒は故郷を離れて学校の寮で暮らしながら勉強している。

議会では一部の議員から、視覚障害を持つ子供は暖かい家庭へ帰るべきで、普通学級に入って社会への適応力を伸ばす必要がある、という声があがっている。

「普通学級への回帰という考え方と方向は正しいと思います。ただ、そのための対応が十分できるかどうかが問題です。普通学級に十分な教員や設備が整っているでしょうか。社会は本当に受け入れようとしているでしょうか」と台北啓明学校の校長は問いかける。

普通学級へ入った子の母親談。「普通学級への回帰は非常に険しい道です」と話す。娘のために教育局と何度も話し合い、決して妥協せずに頑張ってきたとため息をつく。

確かに「巡回指導教員」が各学校を回って視覚障害者の指導に当たっているが、人手が足りないため、彼らが得られる支援は限られていて、家族が支えなければならないのである。

ホームページ「夜明けを待つ台湾の視覚障害者」より

(2) 淡江大学視覚障害資源センター

淡江大学視覚障害資源センターは、同大学での視覚障害学生の初めての受け入れの体制作りから始まった。現在では、視覚障害のみならず、他の障害学生の支援、さらには、他大学の障害学生の支援も行っている。障害学生の学業だ

けでなく、生活面、就業等、幅広い支援を行っている。また、国から研究委託（助成金）を受けている。点訳作業は二人一組で、読み手はボランティアである。教科書の点訳は国からの依頼により小学校から大学までのものを行う。学生が授業で配布されたものを持ち込むこともある。また、ネット図書館を運営しており、様々な書籍が登録されている。利用者は音声（音声化ソフト）で利用している者が多い。このセンターでは、補助具の修理やコンピュータソフトの使用法の指導も行っている。今年度は5日間の予定で視覚障害のある児童生徒、保護者、担当教師を対象とした「サマーキャンプ」を計画している。ここでは視覚障害のある児童生徒同士、保護者、担当教師の交流、情報交換、補助具の選定等を目的としている。運営に当たっては、ボランティアの力を借りる。

(3) 台湾盲人重建院

図5、図6に重建院の正面図を示す。現在、ここでは中途失明者の点字指導、生活訓練、盲導犬訓練、按摩技術の習得を中心とした職業訓練、また、小学校から高等学校に在籍している視覚障害児童生徒の点字教科書の作成等を行っている。

ここに入所してくる中途失明者は、30歳から40歳で失明した人が多い。職業訓練のコースは按摩のコースが中心である。電話交換士のコースは25年前まではあったが、現在はない。また、パソコン技能習得のコースについては利用者からの要望が少ない。中途失明者は点字習得に苦勞しており、その上、按摩の技術習得に時間がかかるので、パソコン技術の習得まで手が回らない状況にある。現在、按摩コースでは、100%の就職率である。就職率が悪いと政府からの予算が付かない状況である。ピアノの調律士の養成は就職に繋がらないので、現在はない。かつてピアノの調律コースに10人が受講したが、ライセンスを取ったのは2人であった。全国で3人の調律士がいるが、そのうち2人がこの卒業生である。

按摩コースで専門訓練を受け、職業訓練局の按摩技能検定に合格して初めて、視覚障害者は按摩の仕事ができる。この按摩業は視覚障害者の専有の職業として認められている。以前、理容業者が「眼の見える人が按摩を仕事としてはならないという規定は憲法の職業選択の自由に反する」という理由から按摩業の自由化を求めた。一方の視覚障害者は生計を立てていくためにも「視覚障害者に生存権を返せ」と声を上げ、72時間の座り込みを行った。結果として、視覚障害者の希望通り按摩業は開放されなかった。しかし、晴眼者の按摩業はあとを断たず、違反者に対する罰則は、これまで通り1～3万台湾ドルで、取り締まりも行き届いていない。按摩やマッサージの名を使っの風俗営業も盛んであるようである。



図5 重建院玄関前



図6 重建院入り口

視覚障害者はなぜ健常者と同じように他の職業を選ぶことができないのだろうか。台湾盲人重建院の教務主任である柯明期さんは、バリアフリーの環境が整っていないことが原因の一つだと指摘する。確かに台湾の町中はバリアだらけであると感じた。誘導ブロックはあるが、途中で切れ

ていたり、視覚障害者の歩行を考えて敷かれていない。また歩道はバイクや自転車が置かれ、その数も相当なものであった。屋台が規則性なく並び、商品やさまざまな障害物が歩道まで出張っており、段差も多い。

「心身障害者保護法」は一定人数の雇用を定めている。それによると、職員数が50人を超える公立機関は、総職員数の2%の障害者を雇用することになっていて、民間企業の場合は、総社員数の1%の障害者を雇用することとなっている。しかし、多くの機関や企業は障害者を雇用せず、罰金を払う方を選択している。

盲導犬については、1993年から政府が盲導犬の訓練を推進しており、現在国内に11頭の盲導犬がいる。そのうち5頭がここで育成された。1996年から介助犬が公共で使えるようになり、1996年6月に初めてのユーザーが誕生した。初めてのユーザーは、日本ライトハウスで共同訓練を受けた。

教科書の点訳については、各教育市や教科書出版社から依頼がくる。教育市当局が費用を負担する場合と政府が負担する場合がある。また、出版社は点訳・拡大の義務がある。

＜参考資料＞ 心身障害者保護法（1997に改正）

障害者福祉法を改正したものであり、身心障害者を明確に定義し、類型に慢性精神病患者を加えて14種に調整した。なお、医療とリハビリテーション・教育を受ける権益・就業の促進・福祉サービス・福祉機関・罰則に分けて大幅な修正がみられる。

本調査は科学研究費補助金（基盤研究（B）課題番号：16300191 代表者：渡辺哲也）により実施した。

＜引用参考ホームページ＞

- ・ <http://www.roc-taiwan.or.jp>
- ・ <http://taiwaninfo.org/info/sinorama/jp>
- ・ <http://www.din.or.jp/~yukin/Law.html>

Educational and rehabilitational system for persons with visual impairments in Taiwan

Mayumi SAWADA and Tetsuya WATANABE

(Department of Educational Support Research)

We have visited three facilities for persons with visual impairments: Taipei School for the Blind, Resource Center for Blind Students of Tamkang University, and the Institute for the Blind of Taiwan.

Based on the interviews there added with information on the related Web sites, this report describes the educational and rehabilitational system for persons with visual impairments in Taiwan.

ユタ州立大学SKI-HI研究所における感覚障害のある子どもの 家族・教員・介助者等のための研修プログラム開発と研修方略

中 澤 恵 江

(教育支援研究部)

The research and development of programs by SKI-HI Institute of Utah State University to support families and professional on sensory impairments, deafblindness and sensory impaired mutiple disabilities are reviewed and their implications to the future development of training programs at NISE are discussed with particular emphasis on programs for deafblindness.

I. はじめに

ユタ州立大学教育学部の中にあるSKI-HI研究所を、平成16年12月に訪問し、研究および研修活動について情報収集し、研究者と意見交換を行った。ここにその概要を報告する。SKI-HI研究所を調査対象として選んだ理由は、その特化した研究・研修方略が、筆者が教育支援研究部において現在担当している「低発生・感覚系重複障害」の研究内容と重なり、これから研究所がナショナルセンターとして全国に向けて展開する必要がある、低発生頻度障害の研修の一つの在り方を示していると考えたからである。すなわち、SKI-HI研究所は、

- 1) 聴覚障害、視覚障害、ろう重複、盲重複、盲ろう、医療的ケアを含む多様な障害を併せ有する感覚障害等、感覚障害に関する領域全てについて、
- 2) 子どもと家族への早期介入のためのカリキュラム、手引き書、研修プログラムの研究開発に特化しており、
- 3) その研究成果をつかってアメリカ合衆国のほぼ全州およびカナダに住む家族および専門家に、上記についての総合的な情報と研修プログラムを提供し続けている。
- 4) 研修プログラムの普及に独自の方略をたて、段階的に全国的に広げられるようにしている。
- 5) いくつかのプログラムでは、遠隔教育を部分的かつ効果的に活用している。
- 6) ユタ州立大学は、アメリカにおける研究大学としての評価において高いランクを得ているが、SKI-HI研究所の活動がその評価を高めるのに貢献している。

II. SKI-HI研究所とは

SKI-HI研究所は1972年に開設され、ユタ州ローガン市にあるユタ州立大学教育学部の中のコミュニケーション障害および聾教育科に属している。SKI-HIという名称（「スカイ・ハイ」と発音し、「高空」という意味の"sky high"と同音にし、無限の可能性の比喩である"the sky is the limit"

を示唆している）は、Sensory Impaired Home Intervention「感覚障害児の家庭介入支援」の頭文字に一文字加えてなじみやすくしたものである。SKI-HI研究所は、大学からの予算には一切依存せず、アメリカ連邦政府教育省が管轄する競争型研究助成金を次々と獲得しながら研究を行っている。そのため、この障害領域におけるアメリカ全体のその時々の研究および研修ニーズに明確に焦点を合わせ、具体的な成果を提示できるよう、たゆまぬ努力が続けられている。その結果が、前述のユタ州立大学の高い評価への貢献につながっている。

SKI-HI研究所には、秘書および非常勤含めて現在17名のスタッフがいる。この研究所のスタッフは大学における授業を行う責任がなく、SKI-HI研究所での研究及び情報・研修活動に専念している。プログラムおよび手引き書の研究開発には、SKI-HI研究所の研究者が中心となって、アメリカ各地の優れた研究者と実践者による研究グループをつくり、実施していく。研究成果はフィールドテストを実施してから、すべて具体的なプログラムやカリキュラムとして実際の情報提供および研修プログラムに使われている。

作成されたビデオ、DVD、カリキュラム、マニュアル等は大きな数にのぼり、SKI-HI研究所の出版物を専門に扱うHOPE出版（社名はHome & Family Oriented Program Essentialsの頭文字からつくられている）から出版され、広くアメリカおよびカナダで使われている。優れたビデオ・DVD教材が多数SKI-HI研究所でつくられているが、実際のビデオ撮影、編集、制作は、民間会社のビデオ制作スタジオに注文し、その専門スタッフが行っている。SKI-HI研究所は、ユタ州立大学のコミュニケーション障害および聾教育科の一つの建物の3階のフロアの半分に開設されているが、残りの半分にそのスタジオが開設されているため、密接に連携しながらビデオ作成の作業ができるようになってきている。このビデオ制作スタジオには、テレビ会議のシステムも常時使えるようになっており、遠隔会議や遠隔研修にも使われている。また、SKI-HI研究所の仕事だけではなく、広くユタ州立大学の各学部等の依頼も受けて映像資料

制作および字幕制作の仕事を請け負っている。アメリカにおいては、連邦政府の助成金を受けている映像資料は、聴覚障害者へのアクセスを保証することが義務づけられているため、字幕制作は需要は高い。

Ⅲ. SKI-HI研究所が提供しているプログラムの研修普及の方略

現在、感覚系の各障害別に以下のプログラムが提供されている。

ろう・難聴：

- ・SKI-HI（ろう・難聴幼児の家庭支援）、
- ・Deaf Mentor（ろう者が他のろう者の助言者となるための研修）、
- ・HELP（ろうの子どもの識字促進）

盲・弱視：

- ・VIISA（0－5歳の盲・弱視児の家庭支援）
- ・CVI Webcast（皮質性視覚障害についてのインターネット研修）

盲ろう；

- ・RIITE（盲ろう情報研修）
- ・FIPSE（盲ろう児とかかわる補助員研修）

重複障害を有する感覚障害：

- ・INSITE（0－5歳の重複障害を有する感覚障害児への支援）

これらのプログラムは初心者向けの基礎的なものから、より経験を積んだ専門家向けのものまであり、ユタ州にとどまらず、アメリカのほぼ全州およびカナダで使われている。各研修プロジェクトは、各州の早期介入および早期教育コーディネータ、聾学校および盲学校、消費者グループを通して実施される。ほとんどのプログラムの研修は、それぞれの州で行われるが、SKI-HI研究所で実施されるものもいくつかある。

基礎的研修の実施には、3つの実施方法が可能である：

- 1）特定の場に集まって研修を実施するセンター型、
- 2）センター型と遠隔教育（自宅学習、メーリングリスト、電話会議、ビデオ視聴等）を組み合わせた混合型
- 3）遠隔教育のみをつかった遠隔教育型。

これら基礎的プログラムを最初に各州で実施するのは、各州に住居するナショナル・トレーナーである。これらのトレーナーは、研究所において各プログラムの研修を実施するための訓練と経験を積んでおり、SKI-HI研究所に雇用されている。SKI-HI研究所のプログラムを研修に取り入れようとする各州の主要な機関と密接に連携して、研修プログラムを実施していく。そのような中で、その州にこのプログラムに精通した教員等が育っていくと、その経験者の

中で優れた人を選んでチームを編成し、研修プログラムの実施をナショナル・トレーナーから移行できるようにしていく。研修の質が確保できるように、新たに研修を担っていく人たちはSKI-HI研究所での研修を受け、SKI-HI研究所から資格証明を受け、研修を各州で実施していく。このようにして、徐々に地域に研修の力を育てていく方略をとっている。

地域に研修の主体が移行しても、SKI-HI研究所はニュースレターの配布、実地訪問、電話相談、広域会議の開催等をとおして支援と最新情報の提供を続ける。研究所はまた、各州で同様の研修プログラムを行っている機関同士のネットワークをつくって相互に助け合うことを促進したり、研究所が保有する多様なユーザーのネットワークから得られる情報を用いて新たな教材やプログラム開発に活かしていく。

Ⅳ. 盲ろうに関する二つの新しいプログラム

このような中で、新しいニーズに対応した研修モデルとして開発されつつある盲ろうに関する二つのプログラムがある。SPARKLEとPRIIDEである。

SPARKLE（「輝き」）というプログラムの名称は、Parents/Families of Children who are Deafblind Supported by Access to Information and Training（「情報と研修へのアクセスをとおして支援される盲ろうである子どもの両親と家族」）の主要な頭文字を組み合わせてつくられたものである。アメリカにおいては、盲ろうは独自の障害カテゴリーとして法的に確立されており、また、IEPの作成に対等なパートナーとして保護者が参加する法的権利がある。そのため、保護者と家族が盲ろうについての情報を持ち、自らの子どもの養育と教育について具体的に主張できるように支援することには、特に大きな意義がある。

この研修モデルの特徴は、家を出ることが難しい盲ろう児の家族が、自由な時間に、自宅で研修ができるようにしてあることである。また、コンピュータに不慣れな親のために、アメリカの一般家庭で普及しているDVDプレーヤーを使う方法を使っていることも、大きな配慮の一つである。

この両親・家族向け研修プログラムは、次の項目に焦点をあてている：1）盲ろうとはなにか、2）見えるとはなにか、3）聞こえるとはなにか、4）触るとはなにか、5）概念形成とはなにか、6）インターベンションとはなにか、7）コミュニケーション。

家庭のDVDプレーヤーで視聴できる、自習型のプログラムを通して、これらについて学んだあと、それらに関連する自分の子どもの情報を集め、「子どものプロフィール」というデータベースにその情報を入れて、一人ひとりの子どもに特有なプロフィールを作り上げるようになっている。

このプロフィールを、IEPチーム、医療関係者、その他の支援者等と分かち合い、盲ろうである自分の子どもについて、より適切な支援が提供されるようにすることが目的である。

また、SPARKLEを受講する家族のためのウェブサイトが開設されており、多くの家族の体験談、養育や教育のヒント集などにより、お互いを励まし支え合うことができるウェブ上の広場が提供されている。また、家族のメーリングリストも用意されている。そのほかに、家族が自宅のコンピュータで視聴できる、盲ろうに関するさまざまな専門家の講義ビデオのライブラリーもウェブ上に用意されている。

もう一つの開発中のプログラムPRIIDEの名称は、Providing Resources through Interactive Instruction in Deafblind Educationの頭文字からなっている。盲ろう児童生徒の一般の教育課程へのアクセスはまだ極めて限られており、その実現には通常学級における授業や支援環境の調整や改修を必要としている。このプログラムPRIIDEはこの課題に応えるために開発が続けられている。具体的には、最新のDVDテクノロジーを駆使して、双方性・交流型の研修プログラムをつくり、盲ろうの児童生徒の通常の教育課程へのアクセスに関する具体的な問題例を出し、教師、関連サービス提供者、補助員、家族等が擬似的な問題解決と意志決定を行うことで、研修を進められるように工夫されている。

V. 国立特殊教育総合研究所での新しい研修開発への示唆

30年間にわたって、SKI-HI研究所において開発されてきたプログラムと研修方法から、多くの示唆を受けることができた。特に、低発生頻度障害である盲ろうについて、国立特殊教育総合研究所がこれから研修プログラムを作成し実施していくために、多くのことを学ぶことができたが、それらは以下の5点に集約できる。

- 1) 研修の対象者に、教員だけでなく家族を入れることを考えること。
- 2) ナショナルセンターとして、全国に研修を普及するときの方略、地域への移行、ネットワーク形成等から新たな研究課題を見つげられること。
- 3) センター型、遠隔教育型の研修形態の組み合わせを柔軟にすること。
- 4) DVD等の最新技術を、専門的な業者と連携して、受講者につかいやすい教材に活かすこと。
- 5) 研修プログラムの研究開発と普及が、研究所の価値を高めることができること。

特に、個別の教育支援計画の中で、保護者を積極的なパートナーとして位置づけていることから、保護者を対象とした研修は、国立特殊教育総合研究所としても新たな課題として取り組むべきものと考えられた。

本研究は、科学研究補助金「盲ろう二重障害インターネット教員研修システム構築に向けた調査・開発研究」（研究代表は：中澤恵江）の助成を受けて行った。

