

子どもの主体性を育てる指導

Children's Voluntary Activities

長 田 実 加 藤 晃 代

目 次

I. 療育と個別の教育支援計画についての一考察.....	2
------------------------------	---

療育と個別の教育支援計画についての一考察

長田 実・加藤晃代

はじめに

個別の教育支援計画を考えていく上で、障害児・者に対する先駆的な考え方として「療育」を提唱した高木憲次の存在を無視することはできないであろう。高木憲次(1967)は、昭和17年5月5日、現在の心身障害児総合医療療育センターの前身である整肢療護園を設立させ、開園式を行っている。我が国最初のクリュペリンハイム(療育施設)が誕生したわけである。「夢の楽園療育所」の説を唱えてから24年目と言われている。そこで、平成15年4月に文部科学省から出された特別支援教育に対する最終報告との関連を視野に入れ、療育と個別の教育支援計画の背景について文献的に考察するものである。

1. 個を対象とした背景

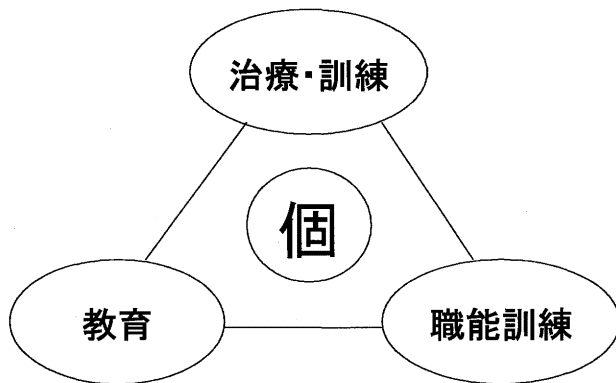


図1 療育：三位一体の支援構図

高木は「医療と教育とさらに職能を授けられるような施設、「療育所」の設置を願い活動した。個々のニーズと自立への願いとした活動である。療育の定義は高木説(療育誌第1号：1950)は「療育とは時代の科学を総動員して肢体の不自由を出来るだけ克服し、それによって幸いにも回復(回復)したる恢復能力と残存せる能力と代償能力の三者の総和(これを復活能力と呼称したい)であるところの復活能力を出来るだけ有効に活用させ、以て自活の途の立つように育成することである」と提唱している。

このことは、個別の教育支援計画でいうところの個の教育的ニーズに応じた支援のあり方と同じ考え方に根ざしたものと考えられる。治療・訓練を受けながら学校教育を受け、将来の社会参加・自立に向けた進路指導のための手に職をといった職能訓練であるが質的な内容は現代と相違する部分はあろうが、移行支援計画と同じ理念に根ざしているものと考えられる。これは、教育・療育・職育の三位一体(図1)の徹底を謳ったものである。

現今、個別の教育支援計画で考えられている乳幼児から卒業後までを念頭に置く画期的な施策であると考えられる。

また、個別の教育支援計画が目指すのは、個別の指導計画・個別移行支援計画から個別の教育支援計画へと教育改革が展開されてきている現状を踏まえている。我が国の障害児に対する教育に関して、現在進行する教育改革には、個別の指導計画・個別移行支援計画から個別の教育支援計画の開発・作成へとという大きな流れの方向性がある。

これまで個別の指導計画に関する研究は、IEP(個別教育計画)の考え方等を基盤として個別の指導計画作成のためのシステムが注目され、実態把握の内容や方法、実態把握から導き出された課題の教員同士による共有化、評価の問題、さらには保護者との連携のあり方等が、主要な論点として取り上げられ実行されてきたことが先行研究から推察される。

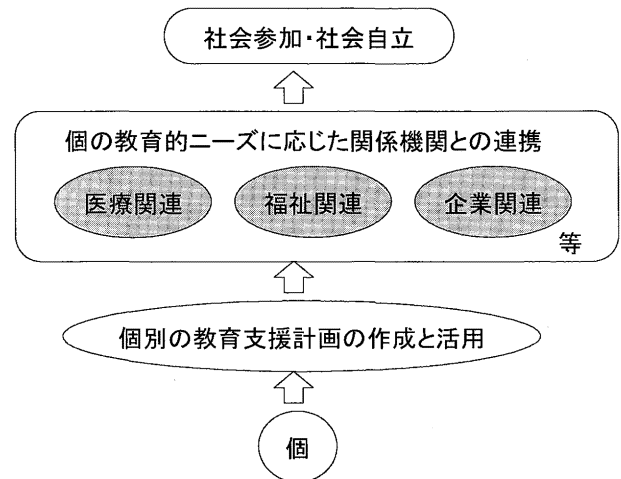


図2 教育支援計画から見た支援の構図

「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」の中に、「毎年作成されてきた個別の指導計画は、一人一人の教育的ニーズに対応して指導の方法や内容の明確化を図るものであり、学校のきめ細かな指導を行うために今後とも有意義である。個別の指導計画は、乳幼児期から学校卒業後までを通じて長期的な視点で作成される「個別の教育支援計画」を踏まえ、より具体的な指導の内容を盛り込んだものとして作成されること」が示されている。すなわち、個別の指導計画は、個に応じた指導を具現化するためにその作成が要請されるものであり、授業に生かされてはじめて意義がある。個々の教育的ニーズに応じた指導の基に社会参加・自立への道の実現を目指すものである。

II. 個別の教育支援計画への歴史的背景と療育について

個別教育プログラム(プラン)での先進国であるアメ

リカとイギリスにおける障害児の個別の指導計画に関わる制度を文献的に調べ、我が国の療育と教育支援計画を比較検討するため、我が国とアメリカ・イギリスの関連法規の検証である。すなわち、我が国の「学校教育法」、アメリカの「障害児教育法」ならびにイギリスの「1981年教育法」である。我が国の「学校教育法」、アメリカの「障害児教育法」ならびにイギリスの「1981年教育法」の3つの法律と高木が提唱した「療育」との関連についての経緯と併せて見つめていくことも教育支援を考える上で重要な視点ではないだろうか。

河合(1997)は、アメリカ合衆国障害児教育法の主要な理念として、すべての障害児に「無償、適切な公教育」を与えること。そして、その教育は「最も制約の少ない環境」すなわちできる限りの健常児と統合された場でなされることにあると述べている。個別教育計画(Individualized Education Program)は、この理念を実現するために連邦政府が州に作成を義務づけた文書であると紹介している。

成田(1999)は、アメリカの個別教育計画は、1975年「全障害児教育法」から1990年に「個別障害者教育法(IDEA)」と改称され、現在も継承されていること。その要点として、(1)教育機会の拒絶の禁止(2)差別のない評価(3)無償で適切な教育(4)最も制約の少ない教育環境(5)適正手続(6)教育の親の参加の6項目を挙げている。さらに、作成される個別教育計画の特徴として(1)親と学校の教育契約(2)教育結果と責任(3)生徒の教育情報の守秘と親への開示(4)学際的チームによるコーディネート(5)指導目標や方法の設定とその記述の5項目をあげている。作成にあたっては、学際的な複数の専門家のチームにより生徒の査定や評価が行われる。その後、個別教育計画が立案され実行される。その経過として、(1)生徒が障害を持っているか、またはその疑いのある場合(2)公的機関への紹介(3)生徒の査定通知及び説明と同意(4)チームによる査定と判定(5)個別教育計画会議の通知及び説明と同意(6)個別教育計画会議開催(7)個別教育計画への同意(8)教育措置の決定と同意(9)教育措置の実施(10)定期的評価の実施といった手順ののつとることを紹介している。このプロセスでは、生徒本人及び親の権利が擁護されるシステムになっているとも述べている。

イギリスの障害児教育の根幹をなす立法は「1981年教育法」で、ウォーノック報告(1978)に謳われた勧告にそって起草されたものである。この報告は、障害の定義とインテグレーションの実践に対する見方を根本的に変えたものであり、その基本に教育的ニーズを取り上げ、特別な教育的ニーズのある子どもに対して、学校がどのような教育の手だてを取るかに焦点を当てている。主要な特徴は(1)「特別な教育的ニーズ」(2)特別な教育的ニーズの「測定・評価」(3)インテグレーションの推進の3点である。また、地方教育委員会は、測定・評価の

必要があると判断される子どもの親に対しては、測定・評価の必要性を知らせる責任があることが明示されていると述べている。

我が国の肢体不自由教育における「個に応じた指導」の歴史は、昭和26年の学習指導要領一般編(試案)で「個人差に応じた活動」として、個からの教育であることが明記されている。昭和37年の養護学校小学部学習指導要領肢体不自由教育編により、体育・機能訓練(小学部)が教科の一つとして新設され、全体として調和のとれた指導計画の作成が謳われている。その後、昭和45年に養護・訓練として「個のニーズに応じた指導」の枠組みとした指導領域が新設された。平成12年度から自立活動に改められて現在に至る経過があり、個別の指導計画作成の義務化も明記された。

窪田(1999)は、学校教育への保護者参加の必要性の第一にあげるキーワードとして、「アカウントビリティ(accountability)」「(結果に対する責任)であろうと述べている。また、学校が、積極的に自らの目標や計画を保護者や地域住民に説明し、あるいは報告することは、学校教育を保護者や地域住民と共有することを意味することも述べている。さらに、学校への保護者参加の必要性を説明する際のキーワードとして「オートノミー(autonomy)」で、近年、学校の自主的、自律性が教育における「個性の重視」(臨教審答申)以来特に強調されるようになってきていると論説している。

三澤(1995)は、学校と親・家庭との密接な連携が強調されているのは、教育問題が単に学校と家庭という別々の教育的機能を前提とするものでなく、両者の統合化が不可欠であるとする認識に立つものである。障害児教育においてはなおさらその有機的な結合が求められている。つまり、ニューパートナーが求められていると論説している。また、アメリカでは、障害者教育法(IDEA)の中に、自分の子どもが評価を受けたり措置されたりする以前に、それについての十分な情報やインフォームドコンセント(説明と同意)を得る権利が明文化されている。また、イギリスでは、1981年教育法は「パートナーとしての親」を前面に打ち出し、特別な教育的ニーズを持つ子どものアセスメントには、親自身の考えを述べ、そこで作成される文書に公式にコメントする権利を持っていることが明文化されている。さらに、1988年教育法では、親が学校の選択、学校経営への参加、子どもの定期的アセスメントなどについて、よりきめの細かい情報が与えられるよう、その権利が強化されている。国の内外を問わず、アセスメントの段階における親の理解と効果的な関与がその手続きに欠かせないと論じている。個別の移行支援計画では、学校卒業後3年を視野に入れた7年間の支援のあり方もあり、社会自立に向けた学校卒業後の支援体制による社会参加をスムーズに行えるようにしていくものとしての枠組みで構想されている。

「療育」の歴史を見ていくと、昭和26年の学習指導要

領一般編（試案）で「個人差に応じた活動」として、個からの教育であることが明記されたが、高木は「療育」について大正時代にすでに教育・療育・職育の三位一体の徹底を謳った考えを提唱している。図3は、療育における三位一体の組織的な支援の配置図である。

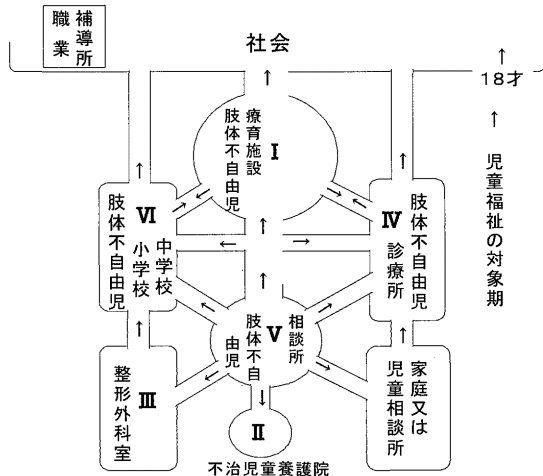


図3 患児の交流図（高木構想図）

療育の段階として、

①第一段階＝医療

医療はスタートであると同時に、ゴールに達するまで連続的に努力せねばならぬ責務がある

②療育の第二段階＝教育と生活指導

肢体不自由児は、気魄に乏しい。責任感が遅れがちだと云われ、子どものうちはなんとか見守ってあげられるが、将来は世の荒波に立ち向かわなければならない。職能から職業を指導しても精神面の心構えが不十分であっては社会生活に打ちかてないので、躰が大切である。また、児童たちとの間の精神的悪影響も大いに注意を要すると云っている。つまり、「精神面の伝染」であり、先輩たちの談は善きにつけ悪しきにつけ後輩園児に非常に強く響くもので、対応には十分に注意せねばならないとも云っている。

③療育の第三段階＝生活指導と更正指導

生活指導は、日常生活の指導で授業（家庭科等）の中や放課後の準病室等での躰の指導などであるが、更正指導は、主として治療の目的にて施行する訓練指導である。つまり、治療あるいは不自由克服を目的とする器具を使用しての指導訓練を更正指導と呼称した。

④療育の第四段階＝職能訓練

肢体に職能を授興するとは、「不自由な肢体にある職業を修得するのに欠くべからざる機能を肢体に授けることである」。つまり、職能を身につけるとか技能の腕を磨くということであろう。

⑤療育の第五段階＝職業指導

園児が将来どのような職業に就くかを決められるものではないが、幅広く指導すると云う心構えが根本方針で

なければならない。このとき、職能指導を行っている間に、児童の天稟を大体推断するようにつとめなければならない。

以上のように、教育・療育・職育の三位一体の基本的考え方のベースであり、乳幼児から卒業後までの考え方をチームとして取り組もうとして構想されたものである。大正から昭和初期にかけて取り組んだ画期的な施策であるが、現在行われている個別の支援教育の考え方である関係機関との連携を一つの枠組みとした組織的な取り組みとしたものである。

III. 肢体不自由者の雇用問題

高木は肢体不自由者の雇用問題について以下の私案を提唱している。

①身体障害者の雇用については、賃金のうち労働障害率と同率だけを国家または社会がこれを補償すること。

②完全雇用のため指定雇用をなす場合には、労働障害率の合計100%をもって「指定雇用1名」として計上すること。

つまり、労働障害率が20%の肢体不自由者の場合、80%の働きができる者であるから企業体から賃金の80%を受け、国家又は社会から20%だけ補償してもらうという案である。

現在では、企業などの事業主に障害者の雇用率の下限を定めることで就労の促進が図られている。この障害者雇用率の下限は現在、民間企業1.8%、特殊法人2.1%、国・地方公共団体2.1%、一定の教育委員会2.0%（平成10年7月1日改正）となっている。ただし常用労働者である重度身体障害者・重度精神障害者は一人で二人分（ダブルカウント）、短時間労働者である重度身体障害者・重度精神障害者は一人を一人として計算されることになっている。また労働省に報告義務があるのは従業員56人以上の事業所とされている。

個別的教育支援計画では、社会参加に向けた支援として、学校卒業後もを視野に入れた取り組みは、雇用等においても力点がおかれるようになり、社会的環境状況や障害者への受け入れ対策も進展を見せている。

IV. 結果と考察

文献的に調べた結果、1) アメリカの「障害児教育法」やイギリスの「1981年教育法」では、障害児の保護者の参加や権利の保証が明文化されている。2) 先進諸国では、個別教育計画の作成においても、対等な立場としての保護者のパートナーシップが重視される傾向にある。EU（欧州連合）では国際的な連携の推進（落合：2000）が見られるなど国を超えて発展してきている現状がある。3) 我が国では、平成12年度には、「個別の指導計画」の作成が義務化されたが、このように見えてくると、昭和

20年代に既に個人差に応じた活動という言葉が、アメリカやイギリスに先行して使用されているものの、その実施や制度化においては、両国に追従するような形でようやく具体化されてきたという経緯が窺える。保護者の権利や参加についての具体的な規定は未だ明文化されていないのが実状である。個別の指導という言葉は諸外国に先行していたものの、その制度化は遅れ、特に親の権利や参加に対する意識については十分とは言えない状況にある。

「療育」の構想も療育・教育・職育の三位一体の個々のニーズに即した社会参加・自立を願いとした取り組みであり、個に対する取り組みとしては、極めて先駆的なものである。個別教育計画作成の過程や国際的動向においても、家族との話し合いや権利の擁護が重視されている現状等から、障害児を抱える保護者が望む個別の教育支援計画における学校・教師及び関係機関等との連携関係を強めていくことの重要性が高まっており、高木憲次が長年にわたって構想し、実現させた「療育」の考えと整合する面が多い。「療育」の背景にある個を取り巻く社会環境を整えるといった点は、まさに個別の教育支援計画である関係機関や関係者との連携を含めた組織的な取り組みによる一生涯の教育支援に向けたものとする考え方が根底に根強く生き続けていると考えられる。高木の提唱した「療育」は、図3に示すような教育・療育・職育の三位一体による組織的構造としての配置図となっている。それぞれの組織形態との融合を目指したもので、現在でも有効な組織構造図と言えるのではないだろうか。

以上のことから、「療育」に見られる考えは、特別支援教育の中に脈々と息づき、今後、益々障害児・者を含めた全ての子どもに対する福祉、医療、企業、教育等との分野での連携に基づく支援のあり方を密接に展開させて行こうとする考え方と合致するものではないだろうか。肢体不自由者への施策として先駆的に取り組んだ「療育」は、今後の特別支援教育のよりよい実現を目指すとき、その利点を有効に活用することは重要な視点といえよう。

<引用文献・参考文献>

- 1) 河合康 (1997) : アメリカ合衆国全障害児教育法 IEP, 発達障害研究, 第19巻, 第2号, P110-119.
- 2) 厚生労働省 (1998) : 「障害者の雇用の促進等に関する法律」(「障害者雇用促進法」).
<http://www.arsvi.com/l7001100.htm>
- 3) 窪田信二 (1999) : 保護者の参加と法的支援の可能性, 養護学校の教育と展望, P25-30.
- 4) 三澤義一 (1995) : 親と教師のパートナーシップ, 肢体不自由教育120, P4-12.
- 5) 文部省 (1962) - (1998) : 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領.
<http://www.nicer.go.jp/guideline/old/>
- 6) 文部科学省 (2003) : 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議の最終報告について (通知).
- 7) 文部科学省 (2004) : 特別支援教育を推進するための制度の在り方について, (中間報告).
- 8) 成田滋 (1999) : アメリカ・イギリスの個別教育計画の理念と実際, 養護学校の教育と展望, P31-35.
- 9) 落合俊郎 (2000) : 障害児教育分野における協力・連携関係 (パートナーシップ) の形成に関する調査研究, 国立特殊教育総合研究所.
- 10) 肢体不自由児協会 (1967) : 高木憲次-人と業績-.
- 11) 高松鶴吉 (1997) : 療育とはなにか, ぶどう社.
- 12) 徳永豊・袖山啓子 (1997) : 通常教育への障害のある子どものインテグレーション -理想とその理論及び実践-, 社会福祉法人全国心身障害児福祉財団.