

## 諸外国における特別支援教育の実際

—— フランス、ドイツ、アメリカにおける特別支援教育と日本との比較 ——

村 上 美奈子

### はじめに

私は2001年4月から2009年3月まで東京都立の特別支援学校で教諭をしていたが、退職後の2009年4月から7月にかけてフランスやドイツの特別支援学校を訪問し、2009年9月末から12月中旬には、アメリカのスペシャルスクールでインターンシップをする機会を得ることができた。

在職中から、英語やフランス語、ドイツ語、またそれぞれの国の文化や社会、そして自分の職業である特別支援教育が他国ではどのような形で行われ、その一方で、日本の独自性はどのようなところにあるのか、という問題関心は常にあった。

就職する直前の2001（平成13）年1月には「21世紀の特殊教育の在り方について」（最終報告）、及び、在職中の2003（平成15）年3月には、「今後の特別支援教育の在り方について」（最終報告）が出され、従来は「障害児教育」や「特殊教育」と言われていたものが大きな転換を迎えている時期であるとされた。しかし、現場で働く実感としては、2007年は特別支援教育元年と言われ、「養護学校」の名称が「特別支援学校」に変更され、それに先駆けて校内の教員から特別支援教育コーディネーターが任命されて地域における特別支援学校の役割について模索が始まりはしたものの、日々の学校生活や授業の進め方が変わっていくわけではなく、東京都や文部科学省が次々と打ち出してくるものが、特別支援教育の理念とどのように関わってくるのかは分かりにくい部分も多かった。

また、在職中の2007年の8月にはオーストラリアの特別支援学校を1週間訪問して、自由に遊ぶ時間が多く保障されている一方で、アメリカから翻訳の必要なくもたらされる教材の数々、短時間で密度の濃い授業、コミュニケーションツールの工夫など様々なカリキュラム上の配慮があることを知り、また、長期休暇の多さや教員の拘束時間の短さを知り、

同じ職業でも国や文化によって大きな条件の違いがあることを認識した。そして、退職直前の2008年12月には、欧米の特別支援教育を見に行く前に途上国といわれる地域の特別支援教育の様子を少しでも知っておいた方がいいと考え、ベトナムの養護施設や障害児療育施設を3日間にわたって訪問し、子どもたちと遊んだり、療育の様子を見学させていただいたりした。そこでは、障がい児の親が、日本のような先進国であれば自分の子どものような障がいも治すことができるのではないかと考えていること（実際には日本にも脳性マヒなどの障がい者は存在し、障がいを完全に治すことは困難であって、障がいのある状態でどのように生活の質を充実させていけるかということが志向されている。）、数少ない療育施設に遠くから泊まりがけで来ていて、また、その国においてはとても貴重な施設であるものの、教材などは子どもの発達段階を踏まえていないように思われるものも使われていて、子どもにとってはつらい訓練になってしまっている側面もあること、脳性マヒのお子さんを私が抱き上げて体操をしたり英語や擬態語の多い日本語の歌を介在にして遊んだりした時に、傍で見ていた母親が、「ドイツやフランスの先生が来た時も同じような体操をしていて、それはとても効果があった。さらに、今回は歌を歌ったり語りかけたりしながらリズム遊びをしているので、子どもがうれしい気持ちになる。」と感想をおっしゃって下さって、日本の特別支援教育の中で先生たちが培ってきた方法は、単に欧米から学んだことにルーツをもつというだけでなく、日本独自のよきもあるのではないかと考えた。（日本独自のよきについては拙稿「重度・重複障害児のQOLと肢体不自由養護学校における実践」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第44巻、2005年、参照。）

以上のような関心や問題意識から、昨年一年間の欧米での経験を以下にまとめてみたいと思う。

## 1. フランスでの活動

### 1.1. フォントネー・ル・コント (Fontenay-le-Comte)

2009年の4月から6月にかけて、フランス西部のベイ・ド・ラ・ロワール地方 (Pays de la Loire)、ヴェンデー県 (Vendée) にあるフォントネー・ル・コントという、人口15000人の町に滞在し、リセ・ノートルダム (Lycée Notre Dame) の寮に寝泊まりしながら、高校の授業を週に8時間担当する機会を得た。

### 1.2. 特別支援教育のための諸施設

統合教育が世界的な流れになっているといわれているが、フランスでは、「文部省」や「厚生省」が管轄する特別支援学校と、1991年11月18日通達により設置された統合教育のための特別支援学級が併存している<sup>1)</sup>。特別支援学校はI.M.E. (institut médico éducatif=「治療教育施設」と呼ばれ、フォントネー・ル・コントには車イス使用者も含むLe Gué Braudと、知的障害が軽い生徒を対象としたLes Trois Moulinsの2校があり、その両方を訪問することができた。特別支援学級については、リセ・ノートルダムに隣接する中学校Collège St Joseph内のU.P.I. (unité pédagogique d'intégration=「統合教育部」)、及び、同じく隣接する小学校Ecole La Foi内のCLIS (classe intégration scolaire=「統合教育学級」)を訪問し、そこで授業を見学したり日本についての授業を行ったりする機会を得た。なお、以下の施設のうち、Le Gué BraudとCATとS.E.S.S.A.Dは、この地域のA.D.A.P.E.I. (障がい者施設等を運営している親の会組織)であるLes Papillons Blancs de Vendéeによって運営されている。

#### 1.2.1. Le Gué Braud (I.M.E.) ; 2009年5月27日 (水) 午前中に訪問

5歳から20歳まで<sup>2)</sup>の生徒82人に対して、35人の先生<sup>3)</sup>が指導に当たっている。先生の他に、心理の専門家やPTも勤務していた。

この施設では、授業を意味する単語は、高校などで一般的に「授業」を意味するcoursという単語は使わずに、ワークショップのようなものやそのための空間などを意味するatelierという単語を使う<sup>4)</sup>。

学校の授業は、平日の9時から16時45分まで行わ

れているが月水金は短縮である。

見学したグループは、5名から7名の生徒に対して先生が2名、等のグループ規模で、障がいの程度なども考慮に入れると、都内の特別支援学校と同じぐらいの人数比だと思われた。見学したいくつかのグループは、絵画の活動をしていた。折り紙をすることもある、というグループもあった。

歴史などの教科学習をするグループもあり、そこにはルーマニア人の生徒もいた<sup>5)</sup>。

車イスを使用している重度障がいの生徒のためのグループもあった。

作業的な学習のプログラムもあり、農園や木材加工、皮加工、自転車修理、などの設備があった。収穫した野菜や花等を小さな店を出して売ることもあると説明を受けた。

温水プールやスヌーズレンなどの設備も整っていた。

外出用のワゴン車があって、店や郵便局、劇を見に行く活動もあるということだった。

卒業後の進路としては、CAT (Centre d'aide par le travail=「就業における支援のセンター」、日本における「福祉作業所」に当たるもの)に行くケースが多いそうである。

#### 1.2.2. Les Trois Moulins (I.M.E.) ; 2009年6月11日 (木) 昼頃訪問

12歳から20歳までの軽度の知的障害児<sup>6)</sup>56名が通い、教職員は12名(技術指導者が3名、éducateurが5名と補助教員が2名、心理士1名、医師1名)で構成されている。09年9月から敷地内の寮がオープンするということがあった。授業は、8人ずつが7つのコースに分かれ、陶芸やプール、スポーツ、掃除、創作等の活動、及び、美容師、パン屋等の職業訓練、等を行っている。

#### 1.2.3. U.P.I. (Collège St Joseph内) ; 2009年6月2日 (火) から3回にわたって訪問

12歳から14歳までの男子4名、女子3名、計7名のクラスに対して担任が1名いて、時間によっては学校の正面玄関で受付をしている女性の職員が授業の補助に入るといったことだった。この学級では、国語や体育などの授業に私も一緒に参加させていただいたり、折り紙や書道を教えたりした。生徒への見方や態度、授業の構成の仕方などについて、担任の

先生と意気投合することができ、同じ気持ちで一緒に授業を作ったり生徒との交流を楽しんだりすることができたと思う。この学級では私が見学した授業以外にも、数学や美術、英語、「世界の発見 (Découverte du monde)<sup>7)</sup>」などの授業もあり、プロジェクト (projet ; 計画、企画などの意。「生活単元学習」的なもの) という活動もあるという。日本についてインターネットなどで調べたこと (地理や食べ物、スポーツなど) を模造紙にまとめる学習もして、私への質疑応答の機会も設けられ、書道などの学習に取り組んだ後、活動の様子を、写真なども含めて学校のHPで紹介していただいた。

各生徒とも、通常学級の美術や音楽、技術などの授業も受けたり、S.E.S.S.A.D<sup>8)</sup> (「特別支援教育支援センター」) で心理療法の支援プログラムや食事の支度の練習等を行ったり、という個別のスケジュールをもっていた。そのような「個別性」は、グループ単位で時間割を共有していることが多い日本の特別支援学校とは異なっていて、そういった意味で、近年、日本の特別支援教育において作成が義務づけられている「個別指導計画」の意味合いや必須性もフランスと日本とは異なってくるように思われた。

#### 1.2.4. CLIS (Ecole La Foi内) ; 2009年6月8日 (月) 午前中に訪問

12名の学級が2つあったが、各クラスをさらに2分割して、数学や体育などの授業を行っていた。各クラスに主任が1名と補助の先生が1名いて、U.P.I. と同様、各児童は時間によっては通常学級の授業に入ったり、先輩に教えてもらいながらパソコンの学習をするプログラムをもったりしていた。所属児童の中には、重度の自閉症のため、この学級に適應できずほとんど登校できていないために、今後の対応について検討中の児童もいるということだった。

#### 1.2.5. 技術コースの木材加工の授業 ; 2009年6月4日 (木) 午後に見学

フランスの高校には、普通コースと技術コースがあり、リセ・ノートルダムにはその両方があった。技術コースには、国語や数学が苦手な生徒が進学する場合が多く、木材加工や介護サービス、調理などの実業的な活動がカリキュラムに組み入れ、校外実習に出たり、国語の授業などでは少人数のグループで

指導が行われるなど、特別支援教育に似た工夫がなされている。リセ・ノートルダムでは、木材加工の授業を見学する機会を得た。都内の特別支援学校の校舎ほどの広さがある大きな実習室に様々な機械が並び、何よりも安全面が第一に優先され、そして、うまくいかなかった時にはそれがどうしてだったのかを生徒自身が考えていけるようにアドバイスがなされながら授業が行われていた。組み立てのチェックに来た生徒に対して、木材どうしの間にできてしまった隙間の脇に先生は「？」と鉛筆で書き込み、「pourquoi? (なぜ、どうして)」と問いかけていた。その他、木材の種類によって加工のし易さが異なることなどを実際に体験しながら学習が行われていた。

## 2. ドイツでの活動

ドイツでは、ハイデルベルクからSバーン (S-Bahn、路面電車) で10分のKirchheim (Kirchheim) にある特別支援学校 (sonderpädagogischem Förderbedarf)<sup>9)</sup>であるDie Robert-Koch-Schuleに、6月22日 (月) から26日 (金) までの1週間訪問し、授業を見学したり、日本の文字や料理、ソーラン節などを紹介して、生徒たちや先生方と交流することができた。この学校には、小学生から高校生まで約100名が通い、対象となっている児童・生徒は、軽度の知的障がいということに限らず、トルコ系移民の子弟や家庭環境が原因で学習が積み重なってこなかった生徒たちをも対象とした学校である<sup>10)</sup>。もっと重度の知的障害の生徒のための学校は、ハイデルベルク内に他にあるということだった。同じ敷地内には通常学校が設置されていて、午前中の授業がひととおり終わった後に行われるベリーダンスの練習においては、特別支援学校と通常学校のそれぞれから同じ年齢の女子が同じ人数ずつ参加し、全員で20名程度の集団で合同の活動が行われていた。

小学生低学年のクラスを見学させてもらったところ、児童10名に対して先生が3名配置され、畑での学習や「空気 (Luft)」をテーマとした学習<sup>11)</sup>、ストーリーに沿った形での体操<sup>12)</sup>などの活動を行っていた。

中学生 (13歳) のパソコンのクラスでは、各自が個別に、綴りのタイピングや計算、形や色に関する学習をしていた。10名の生徒のうち半分は、レバノ

ン等、外国の出身ということだった。

生徒たちは、卒業後は、さらに3年間通常の職業学校に通ったり、画家や大工、掃除や庭師の仕事に就いたりするということである。

中学生のクラスには10名の生徒が在籍していた。そのクラスでは、各生徒が自分の名前のカタカナ表記をモチーフとして色鮮やかにデザインする授業を企画していただいた<sup>13)</sup>。その他、質疑応答も行われ、日本から飛行機でどれくらいの時間がかかるのか、時差はどれくらいあるのかということについて世界地図を示しながら説明したり、担任の先生が原子爆弾や原子力発電について説明されたりした。また、私から生徒たちに放課後の過ごし方について質問させてもらい、友達と遊んだり宿題をしたり、フットボールや自転車、ダンスなどの趣味の活動に参加したりしている話を聞かせてもらった。

高校生のクラスでは、4名の生徒が各自でパワーポイントやDVDを作成してプレゼンテーションの準備をしていた。テーマは、暴力やフランス革命、ワシの生態や様々な象徴的意味、チョコレートの様々な加工の仕方や原料のカカオについて等、生徒がそれぞれの関心に基づいて選んだもので、試験科目の一つとしてそれらのプレゼンテーションが課されているということだった。

生徒下校後の研究会にも参加させていただくことができ、30分ほどの学校紹介ビデオで学習や作業の様子、卒業生のインタビューなどを見た後、生徒それぞれに抱えている問題が異なるなど、学校が直面している課題について議論があった。

### 3. アメリカでの活動

#### 3.1. ボルティモア (Baltimore)

アメリカでは、2009年の9月末から12月下旬にかけて、東海岸のメリーランド州にあるボルティモアに滞在し、スペシャルスクール（特別支援学校）で授業を見学したり日本についての授業を行ったりする機会を得た。

#### 3.2. St.Elizabeth Schoolでの活動

##### 3.2.1. 学校の概要

比較的障害の程度が軽い中高生（11歳～21歳）を対象としたノンパブリックスクールであり、温かい雰囲気の学校であると教職員は自称していて、実際

にそのような雰囲気があった。全校生徒は150名程で、各クラスには8名の生徒に対して主担任が1名と、1名から数名のTA（ティーチング・アシスタント、補助教員）がいる。日本等に比べてTAがとて多く、教室によっては生徒よりも先生の人数の方が多きこともあった。主担任とTAとでは、職務内容や待遇などが大きく異なるようである。

車イスを使用している生徒も10名程度在籍している。

授業は月曜から金曜の朝8時34分から昼過ぎの14時06分まで行われ、45分授業が6コマ行われる。生徒は8時頃からスクールバスで順次登校し始め、14時30分頃には下校する。水曜は午後の授業はない。業間休みが3分しかないために、教室移動のみで終わってしまう。そのため、トイレ等の用事は授業中に先生に付き添われて行き、授業中に教室を出入りする生徒も多い。また、授業中でも様々な放送が入る。

##### 3.2.2. 日本の特別支援学校との学校生活における目立った相違点

まず、登下校に関しては、生徒たちは十数台のスクールバスに分乗して登下校をし、一部には、保護者が送迎する生徒もいる。これに対して、東京では、肢体不自由校はスクールバスが主要な通学手段だが、知的障害校高等部は自分でバスや電車を使って通学できるようになることが強く要請されている。

また、食事に関しては、学校でランチや朝食を購入できるが、家からランチボックスを持ってくる生徒の方が多い。それに対し、東京の特別支援学校ではほぼ全員が給食をとる。また、日本では、朝食は家で食べてくることが基本的には求められている。

ランチタイムは3交替制になっていて、ランチルームを使う。同じ時限であっても、ランチタイムのクラスもあれば、他のクラスは授業を受けていたりする。これに対し、東京では、肢体不自由校は各学年ごとに給食用の教室で給食を取る場合が多く、知的障害校では食堂にいちどきに集まって給食を取っている。

日本の学校で行われているような朝の会や知的障害校で一般に行われている着替えやマラソンはなく、アメリカの生徒たちは最初の授業までの時間をホームルーム教室で自由に過ごしている。アメリカの学校では、毎朝全校放送が入り、予定の確認や連

絡、お知らせ、誕生日の生徒やスタッフへのお祝い、国旗への宣誓などが行われる。

アメリカの特別支援学校で行われる授業は大きく3つのジャンルに分類され、リーディング、ライティング、数学、理科、スポーツなどの教科教育、life skills<sup>14)</sup>とJob readinessとHome managementの3つから成る職業等準備、Horticulture(農作業)や木材加工等の実習系の授業、及びそれらの授業が行われている間に、個別にSTやPTやカウンセリングが抜き出して行われる。

St.Elizabeth Schoolでは、高校生は毎週金曜日に、それに加えて、半数ぐらいの生徒はさらに火曜日にも、校外実習に出かける。十数カ所に、数名ずつ分かれて先生のマイカーに乗って行き、先生が仕事の内容を示しながら生徒と一緒に仕事をする形になっている。私もいくつかの校外実習に同行させていたことができ、服の量販店や肢体不自由児のための通園施設、農園、校内の陶芸班や温室での実習で生徒と一緒に活動する機会を得られた。その中で感じたことは、日本に比べると働き方や態度がとてもゆるやかで、受け入れ先の度量が大きく、情緒や知的な障害が日本に比べると重度な生徒も受け入れてくれるということである。

これに対し、東京の特別支援学校では、各生徒毎に、ある特定の時期に、1～2日から2～3週間の単位でまとまった日数続けて実習に出向き、生徒たちは普段の学校生活との違いに戸惑いながら、かなりの緊張感を持って臨むことになる。また、東京都では、実習先まで公共の交通機関を使って通うことができるかどうかということから評価の対象にされ、そもそも東京都の教員はマイカー通勤が許可されないので実習先への交通手段といった面でも両者のあり方は大きく異なる。また、St.Elizabeth Schoolから校外実習に出かけた生徒に対しては、仕事への報酬として賃金が支払われるというのも、日本の特別支援学校における校外実習とは異なる点である。

## おわりに

以上、フランス、ドイツ、アメリカの特別支援教育の場を訪問したことに基づいて様々な比較検討をしてきた。その結果、統合教育という世界的な流れの中で、各国それぞれがそれまでの特別支援教育の流れを踏まえつつ、新たな方向性を模索している様

子が見えてきた。今後も各国の動向に注目しつつ、それらを単に日本に移植するのではなく、日本の学校や文化、特別支援教育における蓄積を踏まえた形で諸外国のやり方を参考にしていくことが重要であると思われる。このような訪問の機会を可能に下さった各国の学校の方々に大変感謝している。

## 註

- 1) フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版、2009年、pp.133-135。
- 2) 日本の特別支援教育は、高校卒業段階の18歳で終了するのに対して、後述するように、アメリカの特別支援学校では21歳までを対象とするなど、フランスやアメリカでは日本よりも年限が長く設定されている。
- 3) 高校などの先生を意味するprofessorはこの学校には1人だけいて、他の先生たちはéducateurという役職であった。éducateurは幼稚園などの先生を意味する。
- 4) 通常の中学の授業の中にも、折り紙やスポーツなどの「アトリエ」があるようであり、実技教科的な授業のうちの一部を「アトリエ」ということは、特別支援学校だけではなく通常の学校でも使われている言葉のようである。
- 5) 後述するように、ドイツの特別支援学校においては障がいのみならず異文化を身につけた生徒への配慮も念頭におかれている。フランスの特別支援学校においても同様の役割を有する側面もあると考えられる。
- 6) 日本の特別支援教育においても、軽度の知的障害者に焦点化した特別支援学校高等部の設置が進められている。東京都では、「東京都特別支援教育推進計画」に基づき、知的障害が軽い生徒を対象とした高等部が2007年度以降相次いで設置され、全員就労や進学に向けての指導が開始されている。埼玉県においても、県立特別支援学校が県立高校内に分校を設置するなど、東京都とは異なる形で進められている。
- 7) フランスの小学校低学年や幼稚園においてもこの授業名が存在したり学習内容として示されていたりする。前掲『フランス教育の伝統と革新』p.89、p.94。このU.P.I.では、時間と空間 (le temps et l'espace)、生物、音楽等の分野に取り組んでいることが時間割から読み取れた。
- 8) S.E.S.S.A.D ; Service d'Education Spécialisée et de Soins A Domicile、「家庭における特別教育と看護サービス」

- 9) sonderpädagogischem Förderbedarf; sonderはspecial、pädagogischemはeducational、Förderはsupport、bedarfはneedを意味する。
- 10) 1994年6月10日にユネスコで採択された「サラマンカ宣言 (The Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education)」とそれに続く「行動枠組み (Framework for Action on Special Needs Education)」は、統合教育が世界的な潮流となる上で大きな影響力をもった。それによると、「特別支援教育」には、障がいに対する配慮だけではなく、異文化を身につけた子どもやストリートチルドレンなど、従来排除されてきたマイノリティの子どもたちの問題も含み込んで提起されている。「行動枠組み」3.によると、「(特別支援教育の対象は、) 障がい児 (disabled children) と英才児、ストリートチルドレンや働いている子ども、僻地出身の子どもや遊牧民の子ども、言語・エスニシティ・文化の面での少数者集団の子ども、さらには不利益を被ったり周辺化されている地域や集団の子どもをも含むべきである」とされている。(嶺井正也監修『共生への道「サラマンカ宣言」を読む』アドバンテージサーバー、1998年、p.69、p.167。)
- 11) 管楽器の列挙や、鼻口肺など身体の呼吸に関連した器官、呼吸を使って遊ぶ玩具などによる学習を行っていた。
- 12) 草むらをかき分けて進む仕草、小川の小石を片足ずつジャンプして渡っていく仕草、肋木のように高いところに左右の手で交互につかまりながら進んでいく仕草、身をかがめて低いところをくぐっていく仕草など、ストーリーに沿って、1枚の絵を提示して活動のイメージを共有しながら行っていた。
- 13) シュタイナー教育において、アルファベットをモチーフとしてその文字で始まる単語が表すものを絵のようにして表現する学習活動があり、この学校はシュタイナー教育に基づいているわけではないが、シュタイナー教育の影響がドイツの学校教育、特に特別支援教育において幅広く影響を与えているのではないか、と思われた。
- 14) 災害時の対応や不審者への対応など身の安全に関わる内容を扱う学習である。