



## 日本の特殊教育とイギリスのインクルージョンの比較における一考察

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-07-27 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 佐藤, 満雄, 佐藤, 貴虎 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.32150/00008152">https://doi.org/10.32150/00008152</a>

# 日本の特殊教育とイギリスのインクルージョンの比較における一考察

A Study of the Comparison of Special Education with Emphasis on Inclusion Japan and UK.

佐藤 満雄 (Mitsuo Sato)

北海道真駒内養護学校

佐藤 貴虎 (Takatora Sato)

マンチェスター大学大学院

特別な教育的ニーズという概念を打ち出したイギリスの特殊教育（ウォーノック報告等）を概観しながら日本との比較を試み、実際に現地調査を試みて、21世紀の我が国の特別支援教育の在り方について述べた。英国がインクルージョン理念のもとに教育改革を進めているのに対し、日本では障害児と健常児の二分法的なインテグレーション理念に基づく改革であることを指摘した。

(キー・ワード：インクルージョン 英国 インテグレーション 教育改革 特殊教育)

## 1. はじめに

平成13年1月15日、文部科学省が設置した21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議は「21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告）」を提出した。その中では、サブタイトルにもみられるように、「これまでの特殊教育は、盲・聾・養護学校や特殊学級などの特別な場において、障害の種類、程度に応じた適切な教育を行うという考え方に基づいていた。・・・障害のある児童生徒の視点に立って児童生徒等の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うという考え方に転換する必要がある」と述べている。

一方世界的な流れは、申すまでもなく場という考え方ではなく、「一人一人の特別な教育的ニーズ」ということを大切にされた教育が行われていると聞いている。

そこで、特別な教育的ニーズという概念を打ち

出したイギリスの特殊教育（ウォーノック報告等）を概観しながら日本との比較を試み、併せて実際に現地調査を試みることを通して、21世紀の我が国の特別支援教育の在り方についての一つの考察をすることにした。

なお、イギリスの SEN 教育に関する記述は、国立特殊教育総合研究所から出されている「世界の特殊教育」、社団法人日本精神薄弱者福祉発行「世界の特殊教育新動向」、「21世紀に向けたイギリスにおける特別な教育ニーズへの対応」真城知己（千葉大学教育学部）、「イギリスにおける特別な教育的ニーズをめぐる親の学校選択権」河合康（上越大学教育学部）を引用、参考にしたものにインクルージョン教育を研究されているマンチェスター大学 P. Mittler 博士との面談および現地調査からの知見を加えて記述した。

またこの論文は佐藤満雄が全体構成、考察を行い、文献等の翻訳、現地調査のコーディネート、通訳は佐藤貴虎が行いまとめたものである。

## 2. 日本とイギリスの特殊教育に関する歴史的比較

表1 日本とイギリス（一部国連等も含む）の特殊教育に関する歴史的比較

	日本の動向	イギリス（一部国連等）の動向
70年代以前	1899年 石井亮一 滝乃川学園	1899年初等教育法 知的障害児、肢体不自由児、てんかん児に対して教育を行うと定める 1902年教育法 特殊教育は、地方教育当局（LEA）の監督下に 1914年教育法

<p>1919年 川田貞治郎 藤倉学園 心練に代表される教育的治療法</p> <p>1941年国民学校令 特別学級に法的根拠</p> <p>1947年学校教育法 盲・聾・養護学校、特殊学級が明確に位置づけられる</p> <p>1948年 盲学校及び聾学校教育の義務制開始</p> <p>1953年学校教育法施行令</p> <p>1954年 特殊教育および僻地教育振興についての答申</p> <p>1959年 特殊教育の充実振興についての答申</p> <p>1962年学校教育法施行令追加 盲者等の心身の故障の程度</p> <p>1963年 「養護学校学習指導要領」が文部次官通達として示される。</p> <p>1969年 特殊教育の基本的な施策のあり方について</p>	<p>知的障害児の教育を LEA に課す</p> <p>1918年教育法 肢体不自由児の教育を LEA に課す</p> <p>1921年教育法 障害児の教育の場は、特殊教育諸学校や特殊学級と定める</p> <p>1929年ウッド委員会 学業についていくことが難しい子ども達も通常の教育システムにおいて対応すべきであると表明</p> <p>1944年教育法 11種の障害のカテゴリーを定義 盲、聾、てんかん、肢体不自由、失語症は特殊教育諸学校で教育を受ける</p> <p>1970年教育法 障害がどれほど重くても全ての子どもが教育を受けることができると明記</p>
<p>70 年 代</p> <p>1971年 「昭和45年度版学習指導要領」が文部大臣告示 ・知的障害小学部に生活科が新設 ・領域として養護・訓練が新設</p> <p>1975年 重度・重複障害児に対する学校教育のあり方について</p> <p>1978年 教育上特別な取り扱いを要する児童生徒の教育措置について 軽度心身障害児に対する学校教育のあ</p>	<p>1971年 国連総会 「知的障害者の権利宣言」 (ノーマライゼーションの考え方を打ち出す)</p> <p>1975年 国連総会 「障害者の権利宣言」 (ノーマライゼーションの考え方を打ち出す)</p> <p>1978年 ウォーノック報告 障害の概念を廃止し、その代わりに特別な教育的ニーズを示す。特別な教育的ニーズのある子どもは基本的にインテグレ</p>

	<p>り方（報告） 1979年 養護学校教育の義務制実施 訪問教育の実施 「昭和54年度版学習指導要領」</p>	<p>ーションという形態。しかし、特殊教育諸学校の施設設備が利用できる機会も</p>
<p>80年代</p>		<p>1981年教育法 特別な教育的ニーズの定義 特別な教育的ニーズ記載書の発行 親が教育に参加できることを明文化 インテグレーションの推進 1982年 国連総会 「障害者に関する世界行動計画」決議 1988年教育改革法 全国共通カリキュラム</p>
<p>90年代</p>	<p>1991年 「平成3年度版学習指導要領」 ・幼稚部教育要領を作成 1993年学校教育法施行規則の一部改正等について 通級による指導  2000年 養護学校高等部において訪問教育本格実施</p>	<p>1993年教育法 特別な教育的ニーズ裁定機関の設置 実施規定（code of practies）の導入 保護者の指定相談者制度の導入 1993年 国連総会 「障害者機会均等実現に関する基準原則」決議 1994年 ユネスコ 「サラマンカ宣言」 1996年教育法 特別な教育的ニーズのある子どもをメインストリーム・スクールで教育することを義務づけ 1997年 教育雇用省 グリーンペーパー 「すべての子どもによりよい教育を」</p>
	<p>2001年 21世紀の特殊教育の在り方について 2002年 「平成14年版学習指導要領」 ・養護・訓練が自立活動に ・総合的学習 2003年 盲者等の見直し？ 就学手続きの見直し？</p>	

\*この表は「世界の特殊教育の新動向」監修 落合俊郎、「世界の特殊教育」国立特殊教育総合研究所、「重度精神遅滞児の指導計画についての研究」（佐藤満雄1983）等を参考にして作成した。

### 3. 特殊教育に関する法令等

#### (1) イギリス

1981年教育法は、ウォーノック報告の勧告を取り入れたもので、SEN のある児童生徒への対応を大きく変化させた。

しかし、この時代はイギリスにとって、かつて「英国病」とまで言われた社会病理が頂点に達している頃であり経済的大不況の時代であった。そのため、社会福祉や教育を含め予算の節減が大幅に行われた。それまで障害種別にカテゴリー化されていた特殊教育から SEN への変革や特別な教育的ニーズ記載書（判定書とも訳されている）の発行、親が教育に参加できることを明文化、インテグレーションを打ち出したことなど画期的なものではあったが上記の理由によりすぐに完結するということまではいかなかった。

また、1988年教育改革法によって、ナショナル・カリキュラムが導入されると共に、学校の選択性等の競争原理が導入され、このことが逆に SEN のある児童生徒のインテグレーションを行うことに困難さをもたらした。

1993年教育法はこれらの状況から脱却し、1981年教育法を完結する目的で、SEN について LEA（地方教育局）の決定に対する保護者等の訴えを聞くための「特別な教育的ニーズ裁定機関」が設けられた。あわせて、実践指針を具体的に示した「実施規定」も導入され、そこでは具体的に評価の手続きや対応の責任の所在が明確に示されるようになっていく。さらに、地方教育から独立して、保護者にアセスメントをについて情報を提供し、アドバイスをを行う「ネームド・パーソン」制度も定められた。

1996年教育法は、LEA が SEN のある子どもを発見することや公式の SEN 記載書を作成すること、メイン・ストリームスクールでの教育等を義務づけている。

1997年には、法令ではないが2002年までには SEN のある子のために具体的に何をすべきか提言したグリーンペーパーが出されている。

#### (2) 日本

日本の知的障害教育は当初、滝乃川学園、藤倉学園で代表されるように施設で行われていた。初めて法的根拠が与えられたのは、1941年の国民学校令であるが太平洋戦争が激化する中で、1944年、東京では空襲が激しくなると共に担任の応召等に

よって、すべての補助学級が閉鎖された。

そして、戦後1947年学校教育法が施行され、初めて盲・聾・養護学校、特殊学級が明確に位置づけられたのである。そこには特殊教育の目的として「盲学校、聾学校又は養護学校は、それぞれ盲者、聾者、又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施し、併せてその欠陥を補うために、必要な知識技能を授けることを目的とする」と記されている。そして「心身の故障の程度は政令でこれを定める」とした。これをうけて、1962年学校教育法施行令に盲者等の心身の故障の程度が示され、それに該当するものは盲・聾・養護学校において教育を行うことになった。そして、盲・聾学校は、1948年から義務制が開始されたが、養護学校の義務制が実施されたのは、1979年である。また、養護学校義務化を迎える前年の1978年に、文部省初等中等局から「教育上特別な取り扱いを要する児童・生徒の教育について」という通達が出され、教育上特別な取り扱いを要する児童・生徒の教育措置及び心身の故障の判断にあたっての留意事項及び就学指導体制の整備について示された。この通達は、盲・聾・養護学校と特殊学級または通常の学級において留意して指導するものの障害の程度を示している。（なお、この通達は2001年地方分権一括法により失効した）

この年に、イギリスにおいてウォーノック報告が出されたということは実に両国の違いを明確に表していて興味深い。さらに1993年、小学校等の通常の学級に在籍する心身に軽度な障害がある児童生徒に対して心身の障害の程度に応じて特別の指導の場で行われる特別の指導（通級による指導）を行うことを初等中等局長通達で示した。

2001年には「21世紀の特殊教育の在り方について」（サブテーマ 一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について）が「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」によって報告された。この報告書は、ピンクの表紙でできていることから、イギリスのグリーンペーパーと比較してピンクペーパーと呼ぶべきものかどうかは別としても、出された年代が比較的近いことから対照に値するものである。

なお、「21世紀の特殊教育のあり方について」が出される、32年前に特殊教育総合研究調査協力者会議議長 辻村泰男名で「特殊教育の基本的な

施策のあり方について（報告）」が出されている。この報告には「学校教育全体の中で心身障害児に対する教育を受け止め、普通児とともに教育を受ける機会を多くして、ことさらに普通教育と遊離しない」という理念が根底を流れており、今回の「21世紀・・・」よりも斬新に見えると感じる。

さらに本年、学校教育法施行令に一部改正がなされるが、障害種別、障害程度別に分けて教育を行うという考え方は変わらないようである。

両国の法的整備を比較してみると、表にみられるように一目瞭然である。特に70年代からイギリスはインクルージョンに向けての法整備、日本は障害種別に分けて特別の場で教育を行うという法整備を行っており、その違いは明確になって現れている。

#### 4. 特殊教育のために用意されている場

日本で特殊教育を受けている児童生徒の割合は1.23%であり、その数値はイギリスの2.90%に比較して少ない。日本では通常の学校で0.81%、イギリスでは1.33%が特殊教育を受けている。

##### (1) イギリス

表1にみられるようにイギリスにおいて1996年教育法によって、SENのある子どもは可能な限り通常の学校で教育を受けることとされている。しかし、通常学校で行われる指導以上の支援を必要とする子どもはSpecial school or unitで教育を受けており、その割合は1.57%で、日本が0.42%であるのに比較して高い数値である。(OECD1999) 通常の学校における対応としては、通常の学級内で特別な支援を受ける(assistant)と学校内の特別なユニット、特別なクラスに参加する形態とがある。

特別学校は、通常の学校では十分にSENに応えられない子どもたちに教育の場を提供するものとされている。現地調査したマンチェスターでは、現在20の障害別特別学校があり、その種類等は、肢体不自由、重度の障害、軽度のLD、行動障害、視覚障害、聴覚障害、病院内学校である。また、一つの情緒障害の特別学校は寄宿舎を設けているが、保護者の養育能力等の理由からのようである。なお、以前肢体不自由特別学校は複数あったが、現在は一つに集約してセンター的機能を持たせるようにしている。他の障害もいずれそのようになるであろうということであった。

今日本の盲、聾、養護学校は地域の特殊教育センターとしての機能が求められているが、イギリスにおいても特殊教育に関する情報の発信を公開しなければならないことになっている。

##### (2) 日本

日本では基本的に障害種別、障害程度別による教育が行われている。特殊教育諸学校としては盲、聾、養護学校が設けられており、養護学校はさらに知的障害、肢体不自由、病弱に分けられている。また、障害の軽い児童生徒のためには、通常の学校内に特殊学級が設けられており弱視、難聴、軽度の知的障害、軽度の肢体不自由、身体虚弱、言語障害、情緒障害の児童生徒が学んでいる。さらに通常の学級に学びながら一部特別に用意された学級(通級による指導)で学んでいる児童生徒もいる。それぞれの比率は、通級による指導が0.22%、特殊学級が0.59%、特殊教育諸学校が0.42%である。

ただし保護者のニーズの多様化や本道のように地域が広いところでは、障害程度や種類に沿った就学が行われているとは言い難い。通常の学校に現行の就学基準では特殊教育諸学校が適当と考えられている児童生徒が就学していたり、障害の重度・重複している児童生徒が特殊学級に入学している現実があり、その見直しが迫られているが、いかに考えても障害種および程度に分けることは困難なことであり、総合養護学校構想も持ち上がってきている。

#### 5. 就学等の手続き

##### (1) イギリス

就学の手続きにおけるイギリスの大きな特徴は、SENのある子どもを特定し、それに基づいて特別な教育的援助がどのようなものであればよいか判断を下すことにある。

1981年教育法は、SENについての対応は次のような場合に必要としている

- 1) 学習において同年齢の子どもよりも遙かに大きな困難がある。
- 2) 同年齢の子どもに対して準備された教育的な施設設備の利用が困難である障害がある。
- 3) 5歳以下の場合、5歳を越えた際に以上のことが予想される

このように、特別な教育的援助を必要としているような学習困難のある児童生徒がSENのある

子どもと1981年教育法によって定義されている。

そして、1996年教育法は、次の児童生徒を判定する義務をLEAに課している。

- 1) SENがある児童生徒
- 2)何らかの学習困難のために特別な教育的対応がなされる必要がある児童生徒

次に、1993年教育法により「SENの識別およびアセスメントに関する実施規定(Code of Practice)」が定められた。実施規定は、各学校がSENのある子どもを指導する際のガイドである。実施規定によると、通常の学校にはSEN調整者(SEN co-ordinator)の配置が義務づけられている。SEN調整者は、学校内の教員から選出される。その選出方法等であるが現地調査した、St. Cuthberts Primary School(セント・カスパーツ小学校)の話では、教員の中から希望したものがあったり、一部教頭がなっているところもあるようである。なお、SENの知識がない場合は、6週間程度の研修を受ける。また、マンチェスター大学の修士課程には、このことに関する講座が用意されている。さらに同小学校のほとんどの教員がSENに関する3~4日程度の研修を受けていた。SEN調整者は、校内のSENのある児童生徒の教育的な対応に際しての調整役を演じる、キーパーソンである。

通常の学校は実施規定により、次の五つの段階によりSENに関するアセスメントを行うことになっている。

- 第1段階 学級担任あるいは担当教師が子どものSENを発見し、学校のSEN調整者に相談・対応する。
- 第2段階 学校のSEN調整者は、子どもの担任と協力して、情報を収集し、特殊教育の対応のための調整の責任を持つ。個別の教育計画が準備され、取り組みの目標とその進行状況を検討する期日が設定される。
- 第3段階 担任とSEN調整者は、学校外からの専門家から支援を受ける。
- 第4段階 LEAは法律で定められたアセスメントに関するニーズを検討し、必要と判断すれば多角的なアセスメントを行う。
- 第5段階 LEAは、SENについての判定書の必要性を検討し、取り組みを監視し、

進行状況を検討するための手続きを行う。最初の3つの段階は学校がベースとなっており、第4段階と第5段階ではLEAと学校が責任を分担する。

複雑なニーズのある子どもにとって、SEN記載書は「子どものニーズを明確にするため」「そのニーズに合うような教育的手だてを明記するために」「誰が何をするかを述べることによって、それぞれの手だてを調整するため」の三つの機能を満たしている。

LEAは、子どもが必要としている特別な援助が、学校で利用可能なリソースでは十分に感じられないと判断した場合に、SENについての記載書を作成する。

保護者は、最終的な判定書に同意しない場合や記載書を作成しないという地方当局の決定について「SEN調停機関」に訴える権利を有している。この、調停機関は保護者とLEAとの論争の最終仲裁者である。訴えは法律の専門家の議長一人とSENについての専門家、地方政府の専門家等の3名の陪審員で組織された機関で聴聞される。

## (2) 日本

21世紀の特殊教育のあり方最終報告においての基本的な考え方の第4点目に、「児童生徒の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うため、就学指導のあり方を改善する」として就学指導について改善する必要があることが述べられている。この文言の説明には、「これまでの特殊教育は、盲、聾、養護学校や特殊学級などの特別な場において、障害の種類、程度に応じた適切な教育を行うという考え方に基づいていた。しかし、これからの特殊教育は・・・障害のある児童生徒等の視点に立って児童生徒等の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うという考え方に転換する必要がある」と述べ「場からニーズへの転換」を謳っている。

しかしその説明の後段には「教育的、心理学的、医学的な観点から盲、聾、養護学校への就学基準を見直すとともに、市町村教育委員会が、障害の種類、程度の判断だけでなく、地域や学校の状況、児童生徒への支援の内容、本人や保護者の意見等を総合的な観点から判断し、小中学校において適切な教育を受けることができる合理的な理由がある特別な場合には、小中学校へ就学させることが

できるよう就学手続きを見直していくことが必要である」と述べ、「合理的な理由がある特別の場合」という限定的な縛りを入れている。このことから前段のトーンとは明らかな矛盾が感じられ、やはり場における教育ということを払拭できないというのが現状ではないかと考えられる。

## 6. 特殊教育にかかわるスタッフ

### (1) イギリス

イギリスの特別な教育的ニーズへの対応に重要な位置を占めているのが SEN 調整者である。SEN 調整者は、次のような業務を行っている。

- 1)学校の SEN 方針 (SEN Policy) の実施
- 2)他の教師への SEN についての助言
- 3)SEN がある児童生徒への対応の調整
- 4)SEN がある児童生徒の記録管理
- 5)SEN がある児童生徒の保護者との連絡
- 6)教職員の SEN に関する専門性向上のための研修
- 7)関係諸機関との連携
- 8)記載書に関する申請書類の作成

小規模の学校では SEN 調整者は一人である場合があるが、大きな学校では SEN コーディネーション (SEN co-ordination) という部門が設置されている場合がある。

また、イギリスでは特別学校や通常の学校において、SEN のある児童生徒の教育に応じる教職員として正式な教員資格を持たない学習支援アシスタントが重要な役割を果たしている。学習支援アシスタントは、国内において様々な職名で呼ばれている。徳永によると、公立小学校には約4万1千人のアシスタントがいる。これらの学校の総児童数が約410万人で、学級数が15万学級である。児童生徒数100人に一人、約3.7学級に一人の割合でアシスタントがついていることになる。アシスタントになるためには特別な資格はいらない。アシスタントの具体的な仕事の例としては次のようなものがあげられている。

- 1)子どもが課題を理解していない場合に、課題を子どもが分かる手続きをとって、明確に説明する。
- 2)必要な教材教具を、子どもの状態に応じて準備する。
- 3)歩行の困難な子どもの移動を援助する。
- 4)情緒的に不安定な子どもの話を聞く。

5)字を書くことが困難な子どもに代わってノートをとる。

6)聞こえに差し障りがある子どもには、聞こえるものを視覚情報に変換する。

7)コミュニケーションが難しい子どもの通訳を行う。

現地調査した小学校では、SEN があると思われる24人 (同小学校の約10%) に10人のアシスタントがついていた。障害の重い子には1対1で他の場合にはクラスについているという状況である。特殊学校のスタッフは、教師、学習支援アシスタント等であり必要があればケアスタッフおよびサポートスタッフも加わることになっている。

マンチェスターにある特別学校のランカステリアンスクールの要覧には、以下のものを提供するという項目の中に「幅広い経験と資格を持った教師、サポートする人々、保育園の保母、そしてセラピスト達を含むスペシャリスト」「小児科医、そして他の医学的専門家達との定期的な協議」「言語、作業、理学療法、そして水治療を含む高いレベルでのセラピー」の文言が見られるが、ST、OT、PT、看護婦は保健局の管理で、校長の指揮下にはない。

### (2) 日本

日本はイギリスに比較して障害のある子どもはニーズより場が中心になって指導が行われているため、盲、聾、養護学校は通常の学校 (特殊学級や通級指導教室) に比較してスタッフに恵まれている。これらの学校には、教師のほかに実習を補助するスタッフや介護スタッフも配置されている。また、肢体不自由養護学校には、PT、OT などの資格を持った自立活動担当教諭も配置され、自立活動の体の部分についてのコーディネートを担当している。実習を補助するスタッフや介護スタッフはイギリスと同じく資格を要しない。しかし、北海道においては、介護スタッフは行政職に位置づけられており研修等に支障が出ている。介護スタッフの役割は校長が定めるため各学校で異なる。主として教師の支援、スクールバス内の子どもの指導、寄宿舎における入浴の指導等があげられる。

また近年肢体不自由養護学校の児童生徒の重度・重複化が著しく進んでいることから、医療的ケアを要するものの数が増えてきており、看護婦や訪問看護婦を配置する県が増えてきている。教職員配置のための標準法に PT、OT 等がないため一



部の学校をのぞき配置されていない。北海道の肢体不自由養護学校では、週に1回整形外科医による補装具等の診断が行われている。

このことに比較して、通常の学校には特殊学級の担任および通級指導教室の担当者みでの配置になっており、非常に資源が乏しい状態である。国立特殊教育総合研究所の調査によれば小学校6年生において国語、算数が2年以上遅れている児童は10%もいるということである。しかし、この子ども達に対する対策は担任の努力にまかされている。また、いじめに悩むもの、登校拒否、LD・ADHD等と思われるもの等々特別な支援を必要としている児童生徒はウォーノック報告に見られるように数多くいると考えられるがこのことに対する対策は、一部の学校に臨床心理士が定期的に訪れる以外なされていない。

21世紀の特殊教育のあり方最終報告は、場からニーズへの転換を謳っている。それであるならば、各学校は SEN ポリシーを高々と挙げ、このポリシーを実現するための SEN 調整者を指名し、必要に応じて介護スタッフを配置する必要があると考える。

## 7. イギリスにおけるインテグレーションの実態と課題

緒方はイギリスにおける SEN がある子どもの教育の実態と課題について種々の文献調査から次のように述べている。

ロンドン大学教育研究所の調査によれば、調査に応えた LEA の68%では、通常の学校で教育を受けている SEN がある児童生徒の割合は、1983年以降増加している。しかしながら、LEA 間でインテグレーションに対して異なる意見が認められている。また、ほとんどの地方で、SEN 記載書を持つことが特別学校への就学措置を意味することが調査結果から示された。また、同調査結果には、感覚障害や身体障害を持った子供に比べ、情緒や行動上の困難を持つ子供のインテグレーションの難しさを示すものも含まれていた。

イギリスにおけるインテグレーションは、特別学校に在籍する児童生徒の増減という視点から見ると顕著な変化があるとはいえ、ウォーノック報告や1981年教育法成立以降大きな変化が生じているとは言い難い。その原因について Hegarty は長年にわたって築き上げられたシステムの変化に

対する抵抗、通常の学校における問題を改善するプログラムの遅さおよび人々の態度変容の困難さを挙げている。

インテグレーションを検討する上で重要な要素に、障害がある子どもやその保護者、特殊教育諸学校の教師のインテグレーションに対する態度だけでなく、障害のない子どもやその保護者、通常の学校側の教師の態度がある。インテグレーションの政策については好ましいものとして社会的に指示されており、障害のない子どもの保護者や通常の学校の教師の態度は一般的には肯定的なものであるが、インテグレーションがすべての保護者によって好ましいものとは見なされているとはいえない。また、通常の学校で提供される教育の質が特別学校で提供されるものに及ばないと心配している保護者や教師もいる。

さらに、1988年教育法が保護者の学校選択制を表明できることにしたため、全国学力テストの成績の公表を求められる学校は、学校に対する親の評判に関心を向けるようになり、その結果 SEN がある児童生徒の受け入れに消極的になってきている。このような状況の中で、SEN がある子どものナショナルカリキュラムの履修と個別のプログラムの調和をいかにはかるかという非常に重要な課題の解決が現実の問題となっている。また、SEN がある子どもを通常の学校に措置した場合、特別学校からのリソースの再配置と、通常の学校にいる SEN がある児童生徒を援助するために配置されたリソースの再評価が重要となるがこれらの難しさも指摘されている。

## 8. おわりに

イギリスにおいてインクルージョンを推進してきた P. ミットラー博士と面談の機会を得た。(なお、ミットラー博士による『インクルージョンへの道』が今年の3月に東京大学出版から出版される)。博士はインテグレーションとインクルージョンの違いについて、インテグレーションは、子どもが物理的に異動することのみであるが、インクルージョンは、子どもは何ら変わる必要はなく、普通学校が変わることであると話された。このことを本校が今年から始めた居住地個別交流教育に当てはめてみると、交流相手校の教育課程は変えないという条件で行われており、本校の児童生徒が物理的に校区の学校に通っているというこ

とから、インテグレーションの一つの形と言えるのであろう。

今回のイギリスにおける現地調査において強く感じられたことは、インクルージョン、SEN 教育という概念は、あくまでも、日本でいう特殊教育の側から語るものではなく、あくまでも通常の教育の側から語られるべきものであるということである。普通学校が変わらなければインクルージョン、SEN 教育は不可能である。そのために、日本の政府は国立特殊教育相互研究所の調査等から SEN がある子どもが、少なくとも通常の学校に10数パーセント在籍するという認識を持ち、学校教育法の中に SEN がある子に対する指導のことについてのポリシーを謳うべきである。イギリスのように、教育法の中にこのことが記されない限り、日本における SEN 教育は陽の目を見ないのは確実である。そして、この子達のために学校支援アシスタントの配置も含めた施策を実行するべきであると考えます。

また、現地調査したランカステリアン特別学校は、「ランカステリアン・バリアフリー・パートナーシップ」という事業を設け、積極的に通常の学校に在籍する SEN のある子に対する支援を行っていた。日本の盲・聾・養護学校もこのことを

一つのモデルとして、今までの学校観を払拭し、通常学校に在籍する SEN のある子に対するアウト・リーチサービス等を積極的に行う時期に来ていると考えられる。

今回の論文は、時期的に現地調査の時期と締め切りの日が重なり、現地調査に関する内容を詳細に書くことができなかった。次回は、日本の特殊教育とイギリスの SEN 教育について、日本の「21世紀の特殊教育の在り方最終報告」とイギリスのグリーンペーパーとの比較、ランカステリアン特別学校における「ランカステリアン・バリアフリー・パートナーシップ」と本校の居住地個別交流教育を中心にした関係諸機関とのパートナーシップの比較等を通して違いなどを考察したいと考えている。

今回現地調査に関して多忙な中をわざわざ時間を設けていただいた、P・ミットラー博士、ランカステリアン特別学校校長 Mr. Roger Billinge 同校でランカステリアン・バリアフリー・パートナーシップの責任者 Miss. Christine Porter、多くの指導場面を見せたいただいた St. Cuthbert's Primary School の校長代理 Mr. Paul O' hara サポートワーカー代表の Miss. Pam Mckendy に感謝を申し上げたい。