

フランス障害児教育の現状報告 —インクルーシヴ教育への対応と展開—

星野 常夫*

Rapport Sur la Situation Actuelle de L'éducation Spécialisée en France: Introduction de L'éducation Inclusive et Ses Effets

Tsuneo HOSHINO

要旨 世界に先駆けて障害児教育を始めた国であるフランスの障害児教育の特徴は、それを主として担当しているのが、国民教育省（日本では文部科学省）ではなく厚生省系のさまざまな教育施設群であるという点である。現在、世界の障害児教育の主流であるインクルーシヴ教育の「教育の対象」と「教育の場」についての考え方とは異なるシステムを持つフランスは、その潮流に対し、どのような対応をして、どのような展開をしているのかを明らかにすることが本報告の目的である。そのために3回にわたり、障害児教育を行っている学校、学級、教育施設を見学調査した。フランスでは2005年以降、「すべての障害児は、居住地に最も近い学校に学籍を登録する」という原則が打ち出され、国民教育省、厚生省系とも多少の改変を行っているが、1909年以来今日まで100年をかけて形成されたフランスの体制の特異性はかなり強固なものであることが確認された。

キーワード：フランス 障害児教育 インクルーシヴ教育 フランス 2005年法

1 はじめに

フランスは世界の障害児教育の源流と呼ばれている。「フランスが源流である」には、二つの意味が含まれていると報告者は考える。第一の意味は、もちろんであるが、世界に先駆けて障害児に対する「教育的な」働きかけを試みたということである。

現在世界のすべての国々・地域において、その理念や制度の違いはあるが、当然のように行われている障害児教育の出発点はフランスにあるといっても過言ではない。障害児教育を世界ではじめて手がけたのはフランス人であり、フランスという国の中で行われたのである。それまで、障害

児に対する個人的な教育的な働きかけ、あるいは慈善や施しなどは行われていたが、明確に目的と方法をもった意図的・組織的な教育を行うという試みはなかった。障害児を教育するということを発想したこと自体画期的なことなのであるが、それをフランス人は実践に移し、その成果を公にしたのである。やがてそれらの実践と成果は、広く世界に受け入れられ、やがて障害児教育と発展していった。

次に、もう一つの「源流」とは、何であろうか。

それは、21世紀の現在、障害児教育特に知的障害児を対象にした教育における重要な課題への議論が、すでに20世紀のはじめフランスにおいてなされており、フランスはその時点で、一つの方向を示したという事実である。その課題とは何か。それは、「教育の対象」と「教育の場」の二つである。「教育の対象」とは、その教育で対

*ほしの つねお 文教大学教育学部学校教育課程特別支援教育専修

象とする障害とはどのような種類なのか、知的障害でいえばどの程度の障害か、いいかえれば軽度か重度か、というような教育の対象や範囲に関する課題である。「教育の場」とは、対象とする障害児にどのような場で教育をするのかという課題である。具体的には通常の学校の中で教育をするのか、あるいは学校以外の場で「教育」をする、というような教育を行う場所に関する課題である。障害児教育で対象とする児童とはどのような者で、障害児教育を行う場はどこなのか。これはインクルーシブ教育が問題とするところなのだ。その時点でフランスが出した方向性が、その後100年を経てフランス障害児教育の特徴となり、さらには現在では課題となっているのである。

本報告の目的は、そのような歴史上先駆的な位置を占めるフランスという国における障害児教育の現状を明らかにすることである。特に現在の世界の障害児教育の潮流である、インクルーシブ教育に対してどのような対応と展開をしているのかを、実際に障害児関係（特に知的障害に焦点を絞って）の研究機関、教育機関、教育施設など見学して調査し、その現状について報告することである。

2 障害児教育の源流としてのフランスの あゆみ

2-1 第一の源流について

聴覚障害児教育については、聖職者ド・レベ(Charles Michel Abbé de l'Épée 1712-1789)が、1770年ころ聴覚障害児だけを集めた「学校」を世界に先駆けてパリ市内に創設した。さらに彼は手話法を考案し、それを活用した公開授業も行った。その成果は、国内ばかりでなく国外でも高い評価を獲得した。

視覚障害児教育については、世界で最初の「盲学校」を創設したヴァランタン・アユイ(Valentin Haüy 1745-1822)があげられる。彼は、前述のド・レベの聴覚障害児教育における成功に

刺激を受け、パリ市内のカーズ・ヴァンに視覚障害児たちのための「盲学校」を1780年ころ創った。その「盲学校」で、後年、六点点字法を考案した全盲のブライユ(Louis Braille 1809-1852)が生徒として学ぶことになる。

彼らが創設した「学校」は、現在の日本で公教育の中に位置づけられている聴覚障害特別支援学校や視覚障害特別支援学校とは異なり、フランス全土、世界中でもただ一つ存在するだけであり、現在の学校とは意味が異なるが、現在の障害児のための学校の原型になるものであると考え「学校」という言葉を用いた。また、ド・レベが考案した手話法とブライユが考案した点字法はともに世界中に広まり各国・各地域の言語に対応変換され有効なコミュニケーションの方法として現在も使用されている。

知的障害児教育についてもフランスがその嚆矢となっている。知的障害児に体系的・意図的な教育を初めて手がけたのはセガン(Edouard Onésimus Séguin 1812-1880)である。彼は、ビセートル救済院の中の学級の教師として知的障害児に教育を行った。彼自身の教育方法「生理学的方法」に関する著作を公にし、国外でも注目を集めた。やがて、セガンはビセートル院で医師たちと軋轢を起し、罷免され、1850年ころアメリカ合衆国に移住することになる。新天地でもセガンは、知的障害児の教育や福祉の分野で活躍をする。しかし、フランス国内では、しばらくの間セガンの業績はまったく無視されていた。

セガンの業績をフランス国内で復権させたのはビセートル院の医師ブルヌヴィル(Désiré Magloire Bourneville 1840-1909)である。彼は、医師としての活動以外にも国民議会議員に選出されるなど幅広く社会的な活動も行った。知的障害児教育の分野では、通常の学校に併設した「特別学級」の設立を提案したり、重度の知的障害児を対象にした「ブルヌヴィルの学校」を自ら創設し、実践の分野でも活躍した。

2-2 第二の源流としての1909年4月15日法の成立

フランスにおける知的障害児教育制度の内容を定めた法律、つまり「教育の対象」と「教育の場」を明確にしたものが、1909年4月15日法「遅滞児のための公立初等学校に付属する『特別学級』および独立した『特別学校』の設立に関する法律」(Loi du 15 Avril 1909 Relative à la création de classes de perfectionnement annexes aux écoles élémentaires publiques et les écoles autonomes de perfectionnement pour les enfants arriérés)である。これ以降、この法律を1909年法と呼ぶ。

この1909年法は、形式的には、15条で構成され、第1条で、「遅滞児」les enfants arriérésのために公立初等学校に付設された「特別学級」les classes de perfectionnement annexes aux écoles élémentaires publiquesおよび半寄宿学校・寄宿学校を含む独立した「特別学校」les écoles autonomes de perfectionnement pour les enfants arriérésの設置を決めた。第2条では、就学年齢について付設「特別学級」は6歳から13歳までを対象とし、独立「特別学校」はそれに加えて16歳まで教育を続け初等教育と職業教育をおこなうとした。前者は学校に併設された現在の特別学級であるCLIS、SEGPAやULIS、後者は現在の職業訓練学校EREAの前身である。その他、補助金、教員と舎監の資格と免許状、生徒の数、校長の任命に関する手続き、諸施設などの規定がある。知的障害児教育の対象と場については、簡単にいうと次のようになる。公教育の対象となるものは軽度の障害児で、上述のような教育機関で教育をする。中度、重度の障害児については、公教育の対象外であるとした。では、そのような重度の障害児はどうなったのかといえば、厚生省系の施設が対応することになったのである。

付け加えると前述のブルヌヴィルは比較的軽度の知的障害児から病院に入院している重度知的障害児までを教育の対象とするという構想を持って

いたのだが、この法律の内容は、それとはかけ離れたもので、中度・重度の障害児つまりブルヌヴィルのいう「病院の対象となるような異常児」は除外された。そのようなものは公教育の範囲には入れないということであった。

3 現在の世界における障害児教育の動向 —サラマンカ声明とインクルーシヴ教育—

21世紀の世界の障害児教育は、二つの課題「教育の対象」と「教育の場」に関する新しい潮流、具体的に言えばインクルーシヴ教育をどうやって取り入れていくのか、障害児教育をすでに開始していた国々ではそれまでの教育制度の継続と修正に揺れ動いているようである。本論では、そのことに細かくふれることはないが、世界の国々で障害児教育のあり方の再編が行われている^{注1}。日本では2007年に特殊教育から特別支援教育に移行したのもその一例だといえるだろう。フランスにおいても、後述するようなそれまでにはなかった取り組みが行われるなど世界レベルでの変化が起きている。

現代の障害児教育におけるこの二つの課題は、1994年のユネスコ主催の国際会議における声明の中で明示された。これは、障害児ばかりでなくさまざまな理由で教育を受けることのできない子どもたちを「特別な教育的なニーズ」をもっている子どもととらえ、彼らのための教育を「特別なニーズ教育」として、新しい原則や考え方を示した国際的な宣言であった。では、その声明とは、どのようなものかを次に明らかにする。

サラマンカ声明については、星野(1998)をもとに述べていく。

1994年6月にスペインの中央部にあるサラマンカ市でユネスコとスペイン教育・科学省の共催により、特別な教育ニーズに関する世界大会が開かれ、「特別なニーズ教育に関する原則、政策、実践に関するサラマンカ声明」(The Salamanca Statement on Principles, Policy, and Practice in

Special Needs Education) が採択された。この声明を、通称サラマンカ声明と呼ぶ。また同時に、声明の実施にあたって、政府、国際組織などによる政策についての情報を伝え、行動の指針を与えることを目的とした「特別なニーズ教育に関する行動の枠組み」(The Framework for Action on Special Needs Education) も 92 の政府機関と 25 の国際機関によって採択された。

このサラマンカ会議は、1990年のタイのジョムチャンで開催された「万人のための教育に関する世界会議—基本的学習ニーズへの対応」世界会議に続くものであった。1990年のジョムチャン会議では、世界人権宣言の中に「すべての者は、教育を受ける権利を有する」という規定があるにもかかわらず、いまだに多くの子どもたちが、初等教育を受けておらず、識字率も低く、必要不可欠な知識や技能すら身につけることができないままであるということを確認した。

サラマンカ会議は、1990年ジョムチャン会議を受け、そのような教育にアクセスできない子どもたちのための教育（「特別なニーズ教育」）に関する具体的な提言を行ったのである。

まず「教育の対象」についてであるが、その子どもたちとは、

- ・地域の学校に通えないいわゆる障害児たち
- ・学校で困難を経験している子どもたち
- ・留年を繰り返し、1~2年の初等教育しか完了できない子どもたち
- ・ストリート・チルドレン
- ・働かなければならない子どもたち
- ・ストリート・チルドレン
- ・戦争の犠牲者である子どもたち
- ・虐待を受けている子どもたち
- ・理由のいかんを問わず、たんに学校へ行かない子どもたち

などである。

これを見れば一目瞭然であるが、「特別なニーズ教育」はこれまでの障害の種類を限定した障害児教育とは異なり、対象児として障害をもつ子ど

もたちに限定せず、広く教育に「アクセス」できず、学校教育の恩恵を受けることができないすべての子どもたちを対象としている。

そして、「教育の場」については、このような特別な配慮を必要とする子どもたちは、けして特別な場所で教育を受けるのではなく、大多数の子どもたちのために設けられた学校の中で教育を受けるというインクルージョン Inclusion の原則を想定していることである。教育の対象の幅をできるだけ広げ、教育を行う場は地域の学校で行うという原則・方向性が国際的に承認されたのである。

4 フランス障害児教育の特徴・特異性

1909年法以降、フランスでは、文部省管轄の学校の対象となるのは、障害の程度では軽度（いわゆる不適応児と呼ばれる子どもたちも含む）であり、障害の程度が重くなると福祉・医療行政担当省（日本では厚生労働省）管轄（以下厚生省系と呼ぶ）の教育施設の対象となった。軽度の障害児のみを公教育の範囲内で、中度、重度の障害のあるものについては、公教育の範囲外つまり厚生省系の福祉領域で対応するということである。

障害児教育を行うのは国民教育省だけでなく、福祉を扱う厚生系も加わった二つの領域であり、現在では、それぞれが関連する数多くの学校や施設をかかえ活動している。これまで明らかになったように、「対象」と「場」という二つの課題に対する世界の潮流からみるとかなり特異な特徴的なシステムといえるであろう。この1909年法の内容とは、現在の世界における大きな潮流、つまり幅広い障害の種類を対象にし、通常教育体系の中で教育をするという方向とは、異なるいわば逆方向の結論であった。

20世紀の初めに、「対象」と「場」の二つの課題に対してフランスが下したこの結論に従い、その後100年間にわたりフランス障害児教育は発展し、そしてまたフランスの特徴となり、独自の問

題の起源となったのである。

日本では、障害の程度にかかわらず、教育を行う場は、すべて文科省管轄の学校・学級である。つまり教育を受ける「場」は違っても、通常教育と同じ教育という大きな枠の中に入っているのである。

そのようなフランスの特異性を支えているのは、フランスの歴史的文化的背景が基本にあることはいうまでもないだろう。例えば、義務教育でも原級留め置き（いわゆる落第）や飛び級という措置が現実には二桁の割合でなされる課程主義を基本とする教育制度であること、さらに多様な資格社会であることなどがその要因であると指摘することもできるだろう。前者について言うならば、教育の基準というものがあり、それを満たさなければ対象にしないというような厳格な考え方が出てきても当然であろう。となると、知的発達に遅れのある者は、当初から教育の対象とはならないとみなされる。しかし、繰り返すならば、現在のフランス障害児教育制度の具体的な方向性を決定したのは20世紀の初めの1909年法であり、その結果が現在のフランス知的障害児教育のシステムになったのである。世界に先駆け障害児教育に取り組んだという源流はゆるがない評価を受けるべきものである。一方、もう一つの源流というべき、「対象」と「場」という二つの課題に対する100年前の結論は、世界の潮流の中で、再考と修正が必要な事態となっているといっても過言ではないだろう。

そのような状態にあるフランスでも、変化は見られたのである。

2005年2月11日法 (loi n°2005-102 du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées 障害者の参加と市民権についての機会と権利の平等に関する法律) の成立であった。

この2005年法により、すべての障害児の就学については、原則として、居住地に最も近い学校

に籍を置くことになった。そして、通常校に籍をおいた後、障害児がどのような場で「教育」を受けるかの決定は新設のMDPH（県障害児センター）^{注2}での相談を通して決めていく。さまざまな支援サービスを利用しながら国民教育省の学校、学級や厚生省系の「教育施設」で「教育」を受けるというものである。

この新しい就学の手順の中で、通常校へ学籍を置くという最初の手続きは、今までのフランスの障害児教育には見られなかった対応であり、注目された点であることはいうまでもない。

5 調査対象学校・学級・教育施設

すでに述べたような特徴を持ったフランスの障害児教育の展開を明らかにするために3年度にわたり障害児関係（特に知的障害に焦点を絞って）の教育機関、教育施設の見学・調査を行った。内容は、施設内部や授業の見学、担当者へのインタビューと質疑応答である。まず、訪問先を年度別に、日時、施設名、住所、応対者の順で示す。

5-1 第一年度調査（2010年度）

初年度は、国民教育省（日本での「文部科学省」）管轄の研究所及びパリ市内にある関連施設・学校・学級を対象にした。

・2011年2月25日

INS-HEA l'Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation des jeunes handicapés et les enseignements adaptés（障害児教育と適応教育に関する国立研究所）

58, avenue des Landes, 92 150 SURESNES

所長 Bernadette CELESTE

・2011年3月1日 9h-11h30

la SEGPA du collège Guillaume Apollinaire（中学校併設適応教育の学級）

39-37, avenue Emile Zola, 75015 Paris

応対者は中学校校長とSEGPAの施設長。

Principale du collège: Mme Gautheron,
directeur de la SEGPA: M. Thimonier.
Enseignant spécialisé: Mme Giberjaud.

・2011年3月1日 13h-16h

l'ULIS (TED) du collège Rognoni. (中学校併設の特殊学級)

24, rue Cardinal Lemoine, 75005 Paris

対応者は、校長と学級の担任教員。Principale du collège: Mme Gaudot Enseignante spécialisée, coordinatrice de l'ULIS : Sabine Zorn

・2011年3月2日

パリ9区 MDPH (Maisons Départementales des Personnes Handicapées)

住所：69, rue de la Victoire, 75009 Paris

当日の対応者は、「多分野評価」チームの教員2名(12:00から13:00)と医療関係者2名(17:00から19:00)。

・2011年3月3日 9h-11h30

パリ14区 EREA Corce Spinelliに併設された ULIS (国民教育省管轄の職業訓練学校に併設された特別学級)

住所：1, rue C. Spinelli, 75014 Paris

・2011年3月3日 13h-16h

パリ20区 EREA Edith Piaf (国民教育省管轄の職業訓練学校)

住所：316-322, rue de Belleville, 75020 Paris

5-2 第二年度調査(2011年度)

第2年度は、厚生省系の障害児・者対象の教育施設 IME (年齢的には初等教育段階の教育施設 IMP とそれ以降16歳までを対象とする教育施設 Impro の総称)を調査対象とした。具体的には、パリ市内にある大きな二つの association が運営する IME。それぞれの IME に属する IMP と Impro の計4施設を見学調査対象とした。

全国規模の Association APAJH 運営の IME Binet Simon

・11月3日(木) 9:00~11:00

パリ4区障害児教育施設 IMP (Binet Simon)

住所：6, rue des Hospitalières St Gervais, 75004 Paris

インタビュー場所：職員室

対応者：校長 Mme Gibbs

4区の町中にある。体育館を挟んで小学校と隣接している。児童数40名 知的障害 ダウン症など 建物の構造上身体障害は受け入れられない。

・11月3日(木) 14:00~15:30

パリ19区障害者教育施設 IMPro "Faites des couleurs!"

住所：35, rue Compans, 75019 Paris

インタビュー場所：校長室

対応者：校長 M. Mouilla Philippe

Association RESOLUX (L'association de reinsertion social du Luxembourg) 運営の IME

・11月4日(金) 9:30~11:00

パリ市内第6区障害児教育施設 IMP (du Luxembourg)

20, rue Madame, 75006 Paris

インタビュー場所：校長室

対応者：校長 Mme. Minaire Françoise

・11月4日(金) 14:00から16:00

パリ市内第11区障害者教育施設 IMPro

住所：75011 Paris

インタビュー場所：校長室

対応者：校長

5-3 第三年度調査(2012年度)

第3年度は、2005年法以降、特に地方における「障害児教育」への先進的な取り組みに関する調査を行った。個別の学校や教育施設単位ではない障害児教育に地域総体としての取り組み、2005年法を先進的に取り組む IME (IMP+IMPro) など。

- ・2012年9月26日（水）Seine-Saint-Denis セーヌサンドニ県
College Francois Mitterrand（中学校）
 29, av. Montaigne, 93160 Noisy le Grand
 応対者：Brigitte BERENGVER 視学官, Jean-Marc BABIN 職業高校コーディネーター, Catherine HOUSSEU Sessade 所長, Beatrice CHAMPEUAL ミッテラン中学校 ULIS 担任
- ・9月27日（木）Nord ノール県 Douai ドゥエ市
Canivez 中学校 SEGPA の中の IME の分教室.
LP Croizat d' AUBY 職業高校の中の ULIS.
Ecole Pont de la Deule 小学校 併設 CLIS と小学校に設置された IME の分教室.
- ・9月28日（金）Seine et Marne セーヌエマルヌ県
 県の障害児教育システム DISPEH についての説明 視学官 M. TOURNEROCH
IME la Spiniere Ecuelles
CFA de Nangis (C. F. A. du Batiment et Travaux Publics)

6 まとめと考察

6-1 2005年法の展開について

2011年3月2日 パリ MDPH において調査した。当日の応対者は、「多分野評価」チームの教員2名（12:00から13:00）と医療関係者2名（17:00から19:00）であった。パリ MDPH のスタッフとしては、他に reference 教員が24名いる。この reference 教員とは、パリ市内を分担して個別学校教育計画 PPS^{注3} の実際の運用の確認などを担当しているスタッフである。

パリ MDPH で扱う対象者は年間4500人である。年齢層としては、幼児、小学生が多く、障害別では、知的障害が約60パーセントである。地域的には、偏りがあり、どちらかというと富裕層の多い西部よりも庶民層の東部地区が多い。西部には、私立学校が多く、そこで受け入れられているようだという。

保護者の申請から PPS の作成までの流れでいうと、申請書・医師の診断書などの書類が提出され、二次審査で内容のチェックを行い、精神疾患の場合などは再検査が行われることなどがある。そして、PPS の作成には、保護者やソーシャルワーカーなどのメンバーが加わる。

その結果、社会生活補助者 AVS^{注4} をどの程度つけるかを含めて、①通常校、②CLIS, ULIS などの国民教育省の特別学級、③ EREA などの職業訓練学校、④厚生系の IME などの教育施設⑤家庭 などの進路が示される。それぞれの人数などは、明らかにされず、確認できなかった。

障害児は、籍を地域の通常校に置き、建前としては、地域の学校にインクルージョンされる。これだけを見ると、フランスの特異性を脱却し、まさに世界の潮流にのった方向性を示しているようにみえる。しかし、すべての障害児が通常の学校という場で教育を受けるわけではないし、これまで存在した障害児教育施設がなくなって、すべての障害児が国民教育省管轄の学校・学級で教育を受けるようになったという事実はない。従来通り、「教育」を受ける場としては、日本でいうと「厚生省」管轄の教育施設が大きな役割をもっているのだ。フランスが志向するインクルーシブ教育とは、あくまで原則であって、障害児の教育は、通常教育とは、以前と変わらず別個のものであるという印象は、まぬがれない。ただ、評価できることとしては、上で述べた PPS や AVS など新しい組織やサービスなどの導入がなされていること。さらに、MDPH では、親・保護者を含めて専門家たちが個別の教育計画 PPS や AVS などの支援・援助方法を検討し、進路・就学を決めていく、などのきめ細かい手続きが指摘できるだろう。

6-2 国民教育省（日本での「文部省」）管轄の施設・学校

国民教育省は、日本で行われているような障害児教育（「特別支援教育」）を担当してはいないと

いってもけして言い過ぎではないだろう。通常教育不適應の者か、せいぜい軽度の遅滞を持つ者までが対象であるというこれまでの原則を大きく変えるような変化はなかったというのが第一印象である。しかし、以下に述べる調査結果から、インクルーシヴ教育への接近、修正に熱心なのは厚生省管轄の施設よりも国民教育省管轄の学校であるような印象も確実にもった。

今回の調査で明らかになったのは国民教育省管轄の学校では、小学校併設の特別学級 CLIS が増加したこと。2010年にUPIを改組したULISが新設され対象も広げ発達障害（LDとADHD）を含むようになり、その学級の生徒が通常学級の授業にも参加し、交流を行うなどの教育活動が行われている。また、EREA Corce Spinelliの中にULISを併設するなどの新しい展開もみられた。写真1は、発達障害を対象とするULISの教室内の生徒個別の机である。障害の特性を考慮し隣の生徒との干渉をできるだけ減らす工夫がなされている。写真2は、EREA職業訓練学校の作業訓練室であるが、明確に資格取得を目的とし工具・機械などはその分野の仕事で実際に使われているものであり、実践的な指導をおこなっている。

特筆すべきものとして、DOUAI市の取り組みがあげられる。ある公立小学校では、CLIS（国民教育省管轄の併設特別学級）の設置校であると同時にIME（厚生系の教育施設）の分教室を校



写真1 ULIS 生徒の机



写真2 EREAの職業訓練室



写真3 小学校CLISの授業

内に置き、両者との交流を積極的に、校長も参加し実施している。同じような試みとして、市内のある中学校のSEGPAの中にIMEの分教室を併設し、また職業高校の中にULISを設置するなど、大きなシステムの変更ではないにしても、同じ場で交流をめざす取り組みを地域として行っている実践を確認できた。このようなことは、すべて2005年法以降の変化であるという。写真3は、DOUAI市内小学併設学級CLISの低学年の授業の様子である。

6-3 厚生省系の施設

日本の特別支援学校で行われているような障害児教育はフランス厚生省管轄の教育施設IMEで行われている。IMEでの指導内容は、日本の知

的障害対象の特別支援学校で行われている授業と似たような形態・内容である。写真4は、パリ市内第6区にある障害児教育施設IMP (du Luxemburg) 児童が授業で作成した作品である。

今回見学したパリ4区にあるIMP (Binet Simon) で行われていた指導は、日本の特別支援学校の授業でもよくみかけるものであった。写真5は、指導員が児童と一緒に店に買い物に出かけて買ってきたものをテーブルの上に並べている様子である。これから、調理したり、皆で食べることになっているという。日本の特別支援教育では、このような買い物学習は生活単元学習としてよく取り上げられ、教育課程の一環として位置づけられている。

では、なぜ、同じ学習活動をして、日本では特別支援教育として教育体系の中に位置づけられ

るのだろうか。それは、日本では、特別支援教育の教育課程については、通常教育に無い特別な領域(「自立活動」)があったり、「日常生活指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」などの合科・統合を特例として認められているからである。日本では、買い物学習のようなものも教育課程の中に位置づけられる教育活動なのである。フランスは、すでにふれたように、義務教育にも原級留め置きや飛び級という措置が現実に実施される課程主義を基本とする教育制度であることからしても日本のような特例を認めるような教育課程の柔軟性は無理だと思われる。

パリ市内厚生省系4施設への調査結果としては、2005年法の展開は積極的には進んでいないという印象であった。パリ4区の障害児教育施設IMP (Binet Simon) は、体育館を挟んで通常小学校と隣接している。これは交流や共同学習には最適の立地条件であるにもかかわらず、国民教育省の学校・学級との交流も積極的に行なっていなかった。ただ、このIMPは国民教育省管轄の教員免許状を所有した教員をクラスに配置していたり、また、限られた条件ながら、通常校との交流を行うなどの対応はみられた。

さらに、今回の調査で、特徴的なことが明らかになった。国民教育省管轄の学校とは一線を画されるこれら厚生省系教育-施設の設置・運営の母体は、親の会などの団体組織 association であるということである。この association の規模は全国的なものから、地域限定のものまでさまざまあるが、その association は幼児期から老年期に至る障害児・者の一生涯を対象とする多様な施設グループを運営している。今回見学したIMEは、長期的な対応をするその一部分にすぎない。年齢的にIMEの対象を越えたときには、次の段階の施設を association は準備しているのである。適切なたえではないかもしれないが、「ゆりかごから墓場まで」を一つの association が対応するのである。学齢期は教育が受け持ちそれ以外、その前後は福祉が受け持つという日本とは大きな違



写真4 IMP 児童の作品



写真5 IMP の買い物学習



写真6 CFAの配管作業訓練室

いがある。学齢期が終了した後の進路や受け入れ先に関する本人・保護者のとまどいと混乱は日本に比べ少ないだろう。このように、一人の障害をもつ者を年齢には関係なく一生をカバーする大きな組織にとっては、学齢期の十数年に大きな変革や修正を加えるのは難しく、また保護者もそれほど大きな変革は望まないのではなかろうか。

パリ近郊のセヌエマルヌ県にあるIME la Spiniere EcuellesのIMproは、生徒の資格取得にむけて地域にある一般対象の大きな職業訓練施設CFA de Nangis (C.F.A. du Batiment et Travaux Publics)と連携し、何名かの生徒を送り込み一般就労にむけた働きかけをしている。写真6は、職業訓練施設CFAの中の配管工の資格を取るための訓練施設の一部である。これは、中等教育段階以降を対象とするIMproの社会との積極的なかわりであるとも見てとれるだろう。児童期段階のIMPの社会へ積極的なかわりは今回確認できなかった。

6-4 全体を通して

教育対象の広汎性、教育の場の一般性、教育内容の多様性・柔軟性という観点からしても、また現在の世界的な潮流であるところの障害児を含めて特別なニーズを持つ子どもたちへの幅広い教育を通常の地域の学校で行うことを志向するインクルーシブ教育の観点からみても、フランスは特異

な位置にいると言わざるを得ない

1909年法成立から100年の間に、公教育から切り離された子どもたちの保護者が中心となって団体associationを作り、それが大きな組織となり勢力を持ちやがて独自のシステムを形成していったのがフランスの特異性と呼ぶ体制・制度なのかもしれない。

今回の調査でも、これまでの見学でも報告者が一度も見たことがないケースがある。それは、日本の特に肢体不自由児対象の特別支援学校に在籍する医療的ケアの必要な重度・重複障害児である。フランスの国民教育省関係の学校や学級はもちろんなのだが、厚生省系の教育施設でもそのような児童が在籍しているのを見たことはない。おそらく、医療体制の中で対応されているのだろうが、日本では、重度重複児も特別支援教育の対象であり、教育課程に基づいて教育を受けているのである。

〈注〉

注1 発達障害研究 第32巻 第2号 2010年 特集「世界の障害児教育の動向を探る」—サラマンカ声明以降のインクルーシブ教育の展開を中心として—にはいわゆる障害児教育の先進諸国、後発諸国の展開の現状が報告されている。

注2 MDPH (Maisons Départementales des Personnes Handicapées) 県障害児センター 障害者本人あるいは親、関係者に向けた窓口で各県に一つだけ設けられている。センターの構成メンバーは、国、県、労組、保護者の代表などから成る。役割としては障害児の学校受入れに関する行政手続に関する情報提供、看護に関するアドバイス、また市民に対する障害の啓蒙を行う。

さらに、家族や本人のニーズを評価し、財政的な支援の振り分けも決定する。個別教育計画の作成や本人が一番合った教育の方法はどのようなもので、その教育に関してどのような行動を取るかなどのプロジェクトを決定するなどの業務を担当するのは多分野評価チームである。メンバーは、心理学者、医療関係者、医療周辺関係者、ソーシャルワーカー、教員などである。

注3 PPS (Projet de Personnaliser la Scolarisation 個別学校教育計画)とは、上に述べたMDPHの多分野評

価チームが決めるものである。その内容をより具体的に言うと、その障害児が学校に行くにあたって学ぶものは何か、心理的な支援をどうするか、社会福祉的、医学的な支援はどのようにするのかなどである。この個別計画は毎年見直される。

注4 AVS (Auxiliaires de vie scolaire) とは、幼稚園から高校まで本人の学校生活を送る上でのパーソナルな援助を行う役割を持っている人のことである。AVSは常に障害児本人に寄り添うこともあれば、必要なときだけ介入することもある。AVSの身分としては文部省の職員で、その養成は、県単位で行われるが、そのための研修内容は県によって違いがあり、それが課題であるという。

る合理的配慮のあり方に関する研究」(研究代表者：加瀬進)の分担者として科学研究費補助金を基に行った。

〈文献〉

- 1) Fardeau, M. et Weygand, Z Bourneville et la loi du 15 avril 1909 in Poirier, J. et al., De Bourneville à la Sclérose Tubéreuse Flammarion 1991 p.121-125
- 2) 星野常夫 ブルヌヴィル, D. M. (1840-1900) の経歴と著作・論文 文教大学教育学部紀要 vol.28 1994年 p.82-94
- 3) 星野常夫 ブルヌヴィル, D. M. とフランス 1909年4月15日法(「精神薄弱児」教育法)の成立について, 文教大学教育学部紀要, 第30集, 1996年 p.111-120
- 4) 星野常夫 障害児を含むすべての子どもたちのための新しい教育のシステムに関する一考察—「特別なニーズ教育」構想を通して—, 文教大学教育学部紀要, 32集, 1998年 p.78-86
- 5) 星野常夫 フランス 19世紀後半から20世紀初頭にかけての知的障害児教育の展開—ブルヌヴィル Bourneville, D.M. (1840-1909) の業績と役割を中心に— フランス教育学会紀要, 第14号 2002年 p.33-48
- 6) 星野常夫 障害児教育 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 p.131-139
- 7) 星野常夫 障害児教育の源流としてのフランス フランス教育学会紀要 第23号 2011年 p.9-18

調査対象施設の調整については INS-HEA 前教授 André Philip 氏の、また調査インタビューにおける通訳については大阪大学准教授園山大祐氏の協力を得た。また、本調査は、基盤研究 (B) 課題名「欧米 8 カ国のインクルーシブ教育におけ