

特別支援教育における自立活動の今日的意義

—— 歴史的変遷の分析をととして ——

八 幡 ゆかり

(キーワード：特別支援教育，自立活動の歴史，特別支援学校)

はじめに (問題の所在と目的)

障害のある幼児・児童・生徒にとって自立活動は重要な領域であり，通常教育における「道徳，特別活動，教科」の3領域に加えて，第4の領域として特別支援学校に設定されている。自立活動の目標は，特別支援学校学習指導要領に次のように示されている¹⁾。

個々の児童又は生徒が自立を目指し，障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識，技能，態度及び習慣を養い，もって心身の調和的発達の基盤を培う。

「自立活動の指導」は，上記の目標のもと，自立し社会参加する資質を養うため，学校の教育活動全体を通じて適切に行う。特に，「自立活動の時間における指導」は，各教科，道徳，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保ち，個々の児童又は生徒の障害の状態や発達の段階等を的確に把握して，適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない²⁾。

自立活動は，特別支援教育の目的，「自立と社会参加」の実現のために重要な領域であるが，学校現場においては実践上の課題になっており，徳島県では文部科学省の研究指定を受けて2009年度から2年間，特別支援学校・小学校・中学校の各1校による実践研究を行った³⁾。筆者は，県教育委員会から依頼され，助言者として関わった。そして，2年間の関わりをととして，特別支援学校では自立活動の個別の指導計画の作成と活用，通常学校では自立活動の教育課程上の位置づけや自立活動の意味が曖昧である，といった課題を見出した。後者については，特別支援教育の研修・指導に携わっている徳島県立総合教育センターでも主要な課題として捉えていた。

このように通常学校において自立活動の実践が課題になっているが，特別支援学校についても近年，研修を依頼されることが多くなっており，依然として自立活動の個別の指導計画の作成と活用が課題になっている。

そこで，自立活動の歴史的変遷の分析をととしてこれらの実践課題が起こった要因を明らかにして自立活動の今日的意義について検討することにした。検討する時期を，学習指導要領において自立活動の前身である「養護・訓練」領域設定前(1950年代～1960年代)，「養護・訓練」設定後(1970年代～1980年代)，「自立活動」領域設定(2000年代)に大別した。

1. 「養護・訓練」領域の設定前(1950年代～1960年代)

1950年代における障害児教育の対象は，軽度の障害児であり，官民一体となって「社会的自立を目指した職業教育」を重視した。旧文部省は「特殊教育」のカリキュラムについて，「盲教育」を将来の自主的生活の人格的基礎や社会的独立のための職業的な準備をすることにあるとした⁴⁾。「ろう教育」も，社会的自立を掲げ，職業教育を重視し，自主独立して立派な市民となって実社会の一員となるために仕事を身につけるとした⁵⁾。知的障害児については，実践的な生活能力者の形成，社会的経済的自立を教育の中心目標とし，職業人の育成が目指された⁶⁾。

このように，職業的自立が教育の目的におかれたため，教育対象は就労可能な者に限定され，教育課程は，社会的自立を目指して編成された。

1960年代に入っても，職業教育が中心であったが，その教育の在り方に批判が起こるようになった。日本教職

員組合は、1962年の大会において職業教育の目的は職人の養成をめざす職業訓練にあるのではなく生存権保障の手立てとして考えるべきであると提起した⁷⁾。

1960年代までの職業教育の問題点について富永光昭は、次の2点を挙げている⁸⁾。

- 1) 障害児の質的差を強調する限定的な発達観に基づき、職業教育が可能な軽度の者のみに社会生活・職業生活の適応を図る教育が行われた。
- 2) 卒業後の職業的自立を重視して、社会と学校を直結させた職業教育を重視することにより、多面的な発達を図る学校本来の機能が放棄された。

このように、障害児教育における「自立」の捉え方は、職業教育を中心に「独立自活」を意味していた。そこでの「障害」はそれを妨げるものであり、職業に就くために自助努力が求められた⁹⁾。

旧文部省は、1963年に障害児教育における次年度の教育展望として教育の機会均等を掲げ、彼らの就学奨励のために幼稚部の寄宿舎居住費、交通費を追加費目に挙げた¹⁰⁾。そして、林部一二特殊教育課長は特殊教育の振興のために、(1)教職員給与費、(2)施設・設備費、(3)就学奨励費、(4)教育内容費、(5)教職員養成費の5つのうち、前年度増額分の大部分を教職員給与費に充てていると述べた¹¹⁾。これらのことから、行政施策の中心は施設設備の充実や教員確保にあったと考えられた。

通常教育では、1947年に学習指導要領が作成されたが、障害児教育については1963年の「養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編」の公示が最初であった。しかし、障害に特化した領域を設定する、といった動きはなく、通常教育と同じく3つの領域「教科、道徳、特別活動」からなっていた。

この当時の通常教育における教育課程の問題点として「偏知主義」が挙げられ、学習指導要領の改訂の必要性が提唱された¹²⁾。梅根悟は、先に公示された学習指導要領も通常教育と同じ性格であり、同じ教科、道徳の時間を設けて、小学校3年ぐらいの学力を中学卒業までに押さえていると述べた。そして、合科的教授形態を取り入れているが、コア・カリキュラム（生活教育）とは異なるものであると批判した¹³⁾。

2. 「養護・訓練」領域の設定（1970年代）

1971年に学習指導要領が改訂され、その趣旨等について、次の5つが挙げられた。①養護学校に就学する児童・生徒の実態が変化してきた、②特別の指導分野の充実を図る必要がある、③道徳の内容を統合して指導ができるようにする必要がある、④各教科の分類について再検討する必要がある、⑤その他（小学校・中学校の改訂に合せる）¹⁴⁾。そして、「養護・訓練」が第4の領域として新設された。これまで、目標や内容について盲学校や聾学校は国語、体育などの教科の中で定め、「肢体不自由養護学校」は体育・機能訓練、「病弱養護学校」は養護・体育で示されていたが、養護・訓練が新設されて、目標や内容が次のように設定された¹⁵⁾。

盲学校、聾（ろう）学校、精神薄弱、肢（し）体不自由、病弱養護学校とも目標は「心身の障害を改善し、補い、または克服するために必要な知識、技能および態度を養う」としている。内容については、①心身の適応に関する内容、②感覚機能に関する内容、③運動機能に関する内容、④意思の交流に関する内容のまとめとし、障害の特性に即した内容の取扱い方を学校ごとに示している。

「養護・訓練」の内容について、学校種別ごとに特別に必要とされている内容を整理して検討された。だが、同じ学校に在籍する児童生徒であっても、障害の状態が多様であり、二次的障害を含め、心身の機能を総合的に改善する必要がある、心身の発達の諸側面を分類・整理する観点を加えて検討された。その結果、先の4区分と12項目にまとめられた。こうして、「養護・訓練」の内容は、心身の発達の諸側面と、各障害の状態を改善し、又は克服するための固有の指導内容という2つの観点から構成されることになった。小学部・中学部の学習指導要領は、学校種別ごとに作成されたが、「養護・訓練」の目標と内容は共通に示され、指導計画の作成と内容の取扱いについては障害の状態に即応するために学校種別ごとに独自に示された¹⁶⁾。例えば、「盲学校」では感覚訓練、歩行訓練、点字指導、「聾学校」では聴能訓練、言語訓練、「肢体不自由養護学校」では機能訓練、「病弱養護学校」では養護と、各学校の障害の事情を考慮したものであった¹⁷⁾。

同改訂をめぐり、雑誌「精神薄弱児研究」の1971年4月号に特集が組まれた。三木安正は、障害の幅が大きくなり、重複している者が多くなったために、各障害に共通した基本理念が求められ、相互の特異性を考える必要が出てきたと述べた。そして、障害の種類や程度、能力・特性等に即応する教育を行って人格の形成を図り、障

害を克服して、可能な限り積極的に社会に貢献できる人間の育成をねらいとして教育課程編成に弾力性を持たせた。また、「養護・訓練」領域と知的障害に「生活科」が新設されたことを取り上げた¹⁸⁾。三木は、「養護・訓練」について次のように述べた¹⁹⁾。

「養護・訓練」の内容は、心身の適応、感覚訓練、運動機能、意思の伝達・交流の四つの柱になっているが、従来、各種別の学校で行われてきたものを基礎とし、さらに新たに検討を加え、それぞれの体系が組み立てられていかなければならないし、近年とくに進歩をみせている教育機器の活用や治療教育的方法の開発が進められるべきである。また、この領域の新設と関連して問題となるのは、たとえば答申の二、教育課程の編成の(4)の重複障害児に関する部分のイに、「障害の程度が重い重複障害者については、発達の状態等から特に必要がある場合は、養護・訓練を主とした適切な教育課程が編成できるようにすること」、それから(6)には「教育課程の編成にあたりて指導の効果をあげる特に必要がある場合は、小学部および中学部を通じて各教科の全部または一部を合せて授業を行うことができるようにすること（中略）。さらに精神薄弱者、重複障害者等について特に必要がある場合は、各教科、道徳、特別活動および養護・訓練の全部または一部を合せて授業を行うことができるようにすること」とある点である。

三木は、重度の障害の場合、「養護・訓練」のみになることについて、これを教育と考えるとといった思想が含まれているとした。そして、就学免除の問題は解決するが、どの程度の重度・重複障害児を学校教育の対象にするのか、あるいは福祉施設や医療施設で義務教育を受けるとするのか、将来の課題になると論じた¹⁸⁾。

大井清吉は、従来の学習指導要領は形式的にそれぞれの障害児に対する一斉指導の中で個別的な配慮をする形であったが、それでは一人ひとりの障害児に対する障害の状態、発達段階および経験の程度等に即した指導を十分に行えなかったと述べた。重度・重複障害者が増加し、個別的な配慮をする必要性が増す中で新しく設けられたこの領域は、個々の障害児に必要な応じた個別的指導（小グループ指導）を行う道を開いたと高く評価した²⁰⁾。

新学習指導要領に、「特殊学級」が「特別の教育課程」を行う場合、児童生徒の実態に応じて「養護・訓練」や合科統合を実施してもよいとされた。旧文部省調査官・松原隆三は、新学習指導要領が「特殊学級」の教育課程に大きな影響をもたらすとし、「養護・訓練」について心身の障害の状態を改善し、または障害を克服するために必要な特別の指導分野の充実を図ることが重要であると述べた²¹⁾。このことは、現行においても同様であり、特別支援学級や通級による指導において特別の教育課程を実施する場合は自立活動が念頭に置かれている。

以上のことから、養護・訓練が新設された理由として、重度・重複化した児童生徒の増加が大きく関わっていたと言える。障害に着目した「養護・訓練」の必要性が強調され、障害種別に実施していた指導内容が統合され、重度・重複障害の場合には養護・訓練のみでもよい、とされた。このことについては、自立活動への名称変更を経た今日においても継続されている。

1979年に再度、学習指導要領が改訂された。改訂の基本方針は、次の通りであった。①小・中・高等学校学習指導要領に準じる、②前回の改訂の趣旨を踏襲して、より一層の充実を図る、③「養護学校」教育の義務制実施及び「特殊教育」をめぐる社会情勢の変化に対応して訪問教育、施設等との連携、交流教育、職業に関する教科の改訂を図る、④障害種別に作成されていたが、内容が重複する部分が多いため、形式を改めて共通の学習指導要領に改める。そして、「養護・訓練」は各学校共通の事項が示され、感覚や機能等の障害を補償するための内容と、小学校学習指導要領の各教科の第一学年以前の内容とに大別された²²⁾。

同年、「精神薄弱児研究」誌上に新学習指導要領をめぐって座談会が開催された。出席者は、梅沢雄一（都立中野養護学校長）・小出進（千葉大学教授）・小井戸弘（千葉県立香取養護学校長）・松原隆三（国立特殊教育総合研究所研究部長）・山口薫（東京学芸大学教授）であった。座談会では、1979年の養護学校教育義務制実施にとともに、就学猶予・免除をされていた子どもたちが多数入学することが改訂理由として挙げられ、次のことが話し合われた。①小・中学校の目標に加えて、「養護・訓練」の目標「児童生徒の心身の障害に基づく種々の困難を克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養う」が追加された、②知的障害教育の「養護・訓練」は、教育活動全体をととして達成する、③1963年の学習指導要領の対象はIQ50～60、1971年はIQ40～50程度で、今回はMAが1歳から1歳半程度までに下げられた、③内容が障害の重い子どもに対応する表現になった、④重度化に対応した形で「養護・訓練」領域ができたが、これについては変更はない。また、発達の遅れに対応するのが「生活」で、障害の偏りに対応するのが「養護・訓練」に統一することが話し合われた²³⁾。山口薫は、「養護・訓練」について次のように述べた²⁴⁾。

四六年版で「養護・訓練」が新設された時、学習指導要領でその内容が、①心身の適応、②感覚機能の向上、③運動機能の向上、④意思の伝達という四分野で示され、さらにそれぞれが三つの項目に分けて示されていたことから、精神薄弱教育においても、これらの四分野一二項目のすべてにわたって、養護・訓練しなければならないというように受け止めて、絵を描かせる前に五分間程一斉に絵具の蓋をあけたりしめたりさせたり（中略）、とんでもない養護指導が行われたこともあったようである。しかし、学習指導要領でまとめられている養護・訓練の分野や項目は、各障害共通である（今回も全く同じであるが）という点に注目しさえすれば、精神薄弱教育における養護・訓練は、精神薄弱児に即して具体的に考えられなければならない。したがって、あの四分野の一二項目を機械的に適用するなどというのは本末転倒であるということが分かる筈である。

東京都立調布養護学校教諭・永野幸雄は、新学習指導要領の特徴について全体の方向は前と同じく社会自立、社会適応主義的な教育が一層強められている、と批判した。具体的には、高等部の職業教育が通常の中学・高校の職業教育コースの多様化をそのまま引き継いだ形で教育課程が編成されていると述べた。また、重度・重複障害児が学校教育を受けられるといった前進面があるが、養護・訓練の具体的な内容については不明確で、学校が作り上げていかななくてはならない、施設内学級や訪問教育との関連も明らかにする必要がある、と指摘した。そして、どんなに障害が重くても、全ての児童生徒の豊かな発達を保障する障害児、父母、国民の期待に応えた、自主的・民主的な教育課程を編成する力量をつけていかななくてはならないと述べた²⁵⁾。

以上のように、1970年代における学習指導要領は、重度・重複化傾向が増大して学習指導要領が改訂されるたびにIQの数値を下げた教育内容になっていった。そして、このような重度・重複化、といった対象児の変化により、「養護・訓練」が新設されたのであった。また、社会自立の捉え方が適応主義的な職業教育として批判された。こうした変化から、養護学校教育義務制を契機に障害程度の軽い児童生徒を対象にした独立自活を目指した自立観から脱却し、発達権保障、教育権保障の観点からの教育を志向した時期であることが窺われた。

3. 「養護・訓練」領域の検討（1980年代）

1981年の「国際障害者年」は、わが国の障害児教育の発展に大きな役割を担った。政府は、教育・医療・福祉・労働などの生活全般において障害のない者と同等の権利をもつとして、「完全参加と平等」をスローガンに掲げて啓蒙活動に力を注いだ。そして、国及び地方公共団体の総合的施策として「長期行動計画」が策定された。

全日本特殊教育研究連盟は、1985年の第23回「精神薄弱教育研究全国大会」のテーマを、「個を生かし、生きる力を育てる教育の実践をめざして」とした。全日本特殊教育研究連盟理事長の山口薫が「これからの特殊教育」と題して講演を行い、「養護学校教育」の義務制実施に伴い、児童生徒の重度化・重複化への適切な対応をする必要があると述べた。そして、学習集団の編成の工夫、「養護・訓練」における個別指導の導入、アメリカの個別教育プログラム（IEP）を参考にすること等を提案した²⁶⁾。また、同大会で旧文部省調査官の大南英明は、適正な就学指導、教育内容・方法の充実、進路指導の徹底等と共に、高等部における教育の在り方が課題になっていると述べた。そして、実験校のテーマとして重複障害児や「重度精神薄弱児」の教育内容や方法、訪問教育の望ましい在り方を紹介した。また、「特殊学級」の教育課程については児童生徒の実態に応じて「盲学校・聾学校および養護学校」の学習指導要領を十分活用するようにと述べた²⁷⁾。

1989年に学習指導要領が改訂され、「養護・訓練」の内容の示し方が抽象的でわかりにくいことや、児童生徒の障害の多様化に対応するために、具体的な指導事項を設定する際の観点をより明確にすることになった。その結果、4区分12項目から「身体の健康」、「心的適応」、「環境の認知」、「運動・動作」及び「意思の伝達」の5区分18項目に改められた²⁸⁾。

この時期に、「障害」の捉え方が取り上げられた。養護・訓練の目標に示されている「障害」の意味について、WHO（世界保健機関）の国際障害分類（1980年）のインペアメント（impairment）、ディスアビリティ（disability）及びハンディキャップ（handicap）の3つの概念から取り上げられた。インペアメントは身体の器質的損傷又は機能不全で、医療の対象になり、ディスアビリティはインペアメントなどに基づいてもたらされた日常生活や学習上の種々の困難で、教育によって改善し、又は克服することが期待される。ハンディキャップは、インペアメントとディスアビリティによって、一般の人々との間に生じる社会生活上の不利益であり、福祉施策等によって補うことが期待されるとされた²⁹⁾。このような概念で障害を捉えた場合、「養護・訓練」の指導によって改善し、又は克服することが期待される障害は、主としてディスアビリティの意味での障害である。したがって、

「養護・訓練」は自己認識、環境の認知、身辺処理、コミュニケーション活動、移動・歩行、作業等におけるディスアビリティを改善し、又は克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、それによって障害に基づく発達上の遅滞や種々の困難を補い、心身の調和的発達を促すことを目標とした²⁹⁾。

4. 「養護・訓練」から「自立活動」へ（2000年代）

2000年3月に学習指導要領が改訂され、「養護・訓練」から「自立活動」へと名称が変更された。国際障害者年、国連・障害者の十年、アジア太平洋障害者の十年など、障害者に対する国際的な取り組みが進められ、障害者の自立の概念が従前よりも広く捉えられるようになってきたこと、1993年に障害者基本法の改正が行われたことなど、社会的背景が大きく変わった。このような背景の中で、従前の「養護・訓練」については障害のある人々を取り巻く社会環境や障害についての考え方、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等、実態が大きく変化してきていることを踏まえて改訂された。その要点は次のとおりであった³⁰⁾。

(1)名称：「養護・訓練」が受け身的な意味合いが強いと受け止められがちだが、個々の幼児児童生徒の実態に対応した活動であり、自立を目指した主体的な取組みを促す教育活動であることを明確にする観点から「自立活動」と改めた。ここでいう「自立」とは幼児児童生徒がそれぞれの障害の状態や発達段階等に応じて、主体的に自己の力を発揮し、よりよく生きていこうとすることを意味した。

(2)規則の一般方針：学校の教育活動全体を通じて自立活動の指導の一層の充実を図る観点から見直す。「養護・訓練に関する指導」を「自立活動の指導」に、「心身の障害に基づく種々の困難を克服させ、社会によりよく適応していく資質」を「障害に基づく種々の困難を改善・克服し、自立し社会参加する資質」に、「心身の障害の状態や発達段階に即して行うよう配慮しなければならない」を「障害の状態や発達段階を的確に把握して、適切な指導計画の下に行うよう配慮しなければならない」と改めた。そして、障害の重度・重複化、多様化により、「障害に基づく種々の困難の克服」を目標とするのが適当でない場合があり、「克服」を「改善・克服」と改めた。なお、従前の「心身の障害」を「障害」にしたのは、1993年の障害者基本法の改正に基づき、そこで用いられている表現を踏まえて整理した。

(3)自立活動の目標：個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服しようとする取組みを促す教育活動であることを明確にするよう、「児童又は生徒」を「個々の児童又は生徒」に、「心身の障害の状態を改善し、又は克服する」を「自立を目指し、障害に基づく種々の困難を主体的に改善・克服する」と改めた。

(4)自立活動の内容：幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化に対応し、適切かつ効果的な指導を進めるため、具体的な指導内容を選定する際の観点が明確になるよう、区分の名称を「身体の健康」は「健康の保持」、「心理的適応」は「心理的な安定」、「環境の認知」は「環境の把握」、「運動・動作」は「身体の動き」、「意思の伝達」は「コミュニケーション」に改めた。

(5)個別の指導計画：従前の「養護・訓練」では個別に指導計画を作成して指導するなど、個に応じた指導が実践され成果が上がってきていた。今回の改訂で、幼児児童生徒の障害の状態や発達段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するとした。

(6)幼稚部の自立活動のねらい及び内容：できるだけ早い時期から適切な教育的対応を行うと共に、障害に基づく種々の困難の改善・克服のために、学校を卒業するまで一貫した教育を行うことが重要である。したがって、幼稚部教育要領における自立活動のねらい及び内容の示し方も小学部・中学部及び高等部の学習指導要領と同じ示し方にして、一貫した方針の下に指導できるようにした。

学習指導要領改訂に伴い、「養護・訓練」から自立活動へと領域名が変わったことで、雑誌「養護学校の教育と展望」に特集が組まれた。安藤隆男は、自立活動が成立した背景と理念について、「養護・訓練」の理念を一層明確にするために名称を変更したと述べた。そして、「養護・訓練」の理念と課題を次のように整理した³¹⁾。

- ①児童生徒の重度・重複化に対応した教育が求められた。
- ②「特殊教育」の目的の後段、「あわせてその欠陥を補うために、必要な知識技能を授ける」との関係性を鮮明にした。
- ③「養護・訓練」は、「特殊教育」の目的や教育目標を実現するために成立した領域である。

安藤は、次の2つの問題を指摘した。1「養護・訓練」の名称が教員と児童生徒との関係が訓練者と被訓練者の構図になり、受け身的、他動的な活動と受け取られている、2. 子どもの行動や発達を構成する要素として

5つの内容が示されているのに、障害の種類と養護・訓練の内容とを対応させて一分野のみ取り上げている。このように、教育現場で「養護・訓練」の理念が浸透していなかったため、今回の改訂で児童生徒の主体的な活動であることを示すことに主眼が置かれたという。そして、安藤は次の点に着目した³¹⁾。

- ①自立とは「主体的に自己の力を可能な限り発揮し、よりよく生きていこうとすること」(文部省, 2000)を意味し、職業自立、身辺自立などに比べて広義に用いられ、障害の程度にかかわらず、主体性を重視する考え方に立つ。
- ②「養護・訓練」の目標との変更点は、この領域が **impairment** ではなく、**disability** に着目するものである。
- ③認知や意思など非日常的な文言を極力排し、内容を平易に表記することで学習の主体が児童生徒であることがわかりやすくなるよう工夫した。
- ④障害の重度・重複化、多様化に対して区分の下位項目を18から22に増やした。

また、今回の改訂で個に応じた指導の充実のために自立活動の個別の指導計画の作成が義務づけられたが、安藤の調査によると1999年度末段階でほとんどの「養護学校」で自立活動における個別の指導計画作成のフォーマットを作成していたが、実践課題として、①作成の視点及び手順・方法、②領域・教科との関連、③保護者参加のあり方と他機関との連携が挙がっていた。安藤は、①については実際の授業で何らかの不都合が生じている、②については「自立活動の時間の指導」と教育活動全体を通じた指導との関連の押さえ方の重要性、③については個別の指導計画を作成する上で不可欠の構成概念になっていないと指摘した。そして、自立活動の基本理念が課題になっているとし、個別の指導計画作成上の留意点として次の3点を挙げた³¹⁾。

- 1) 個別の指導計画は作成が重要ではなく、一人ひとりの児童生徒が主体者となる授業や教育課程の改善、活性化を促す触媒としての機能を発揮しなければならない。
- 2) 保護者への説明責任を果たすために、どのような情報に基づき、手続きや結論が導かれたか、といったプロセスに重きを置くモデルを採用すべきである。
- 3) 児童生徒の将来を見通した視点に立つ。学部ごとに作成されている個別の指導計画の継続性を確保して一貫した支援活動を構築する。

5. 自立活動の改訂 (2000年代)

2006年に学校教育法等が改正され、2007年度より、「盲学校、聾学校及び養護学校」は、複数の障害種別を教育の対象とした「特別支援学校」に転換され、小・中学校等に在籍する障害のある幼児児童生徒の教育に必要な助言又は援助を行うよう努めると規定された。また、幼・小・中学校及び高等学校等においても、障害のある幼児児童生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うと規定された³²⁾。

さらに、2006年12月の教育基本法改正や学校教育法改正により知・徳・体のバランスと、基礎的・基本的な知識・技能、思考力・判断力・表現力等及び学習意欲を重視し、これらを調和的に育む旨が法律上規定された³²⁾。

中央教育審議会は、2008年1月に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」答申を行った。この答申を踏まえ、同年3月に学校教育法施行規則を改正するとともに、「幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領」を公示した。また、2009年3月に「高等学校学習指導要領、特別支援学校の幼稚部教育要領、小学部・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領」を公示した³²⁾。

自立活動の意義は、改訂前と同じで、個々の障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な領域で、人間としての調和のとれた育成を目指している。自立活動は、授業時間を特設して行う「自立活動の時間における指導」を中心とし、各教科等の指導においても「自立活動の指導」と密接な関連を図るとされた。また、自立活動は障害のある幼児児童生徒の教育課程上に重要な位置を占めており、小学校又は中学校の特別支援学級や通級による指導にも自立活動を取り入れた「特別な教育課程」を編成する必要性が挙げられた³³⁾。「特別な教育課程」は、「養護・訓練」新設時から言われており、小・中学校等では子どもの実態に応じて特別支援学校の学習指導要領に替えてもよい、といった方針が続いている。このことから、文部科学省が障害のある子どもの教育に、「自立活動」を重要な領域と位置づけていると言えよう。

自立活動の指導の基本は、「個々の幼児児童生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服しようとする取組みを促す教育活動であり、障害の状態や発達の段階等に即して指導を行う」とされた。そして、自立活動の指導計画は、個別に作成するのが基本で、最初から集団で指導することを前提としないとされた。また、自立活動の内容は従前と同じく、「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要

素」と、「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」で構成するとされた。改訂されたのは、「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の5区分22項目から重複障害児及び通常学級に在籍する発達障害児への適切な支援を行うために、「人間関係の形成」が追加されて6区分26項目になったことであった³⁴⁾。

従前から、自立活動の指導に当たって個別の指導計画が作成され、具体的な指導内容を設定する際の配慮事項が示されていた。今回の改訂では、個別の指導計画作成への一層の理解を促すため、幼児児童生徒の実態把握、指導目標や具体的な指導内容の設定、評価等の配慮事項が示された。その際、「児童又は生徒の学習の状況や結果を適切に評価し個別の指導計画や具体的な指導の改善に生かすよう努めること」が新たに規定された³⁴⁾。

1980年代の「養護・訓練」に示された「障害」の捉え方は、WHO（世界保健機関）の国際障害分類（1980年）に基づいたものであった。自立活動の指導によって改善又は克服が期待されるのは、主としてディスアビリティ、すなわちインペアメントに基づく日常生活や学習上の困難で、それを従前の学習指導要領等では「障害に基づく種々の困難」とされていた。今回の改訂では、学校教育法第72条の改正を踏まえ「障害に基づく種々の困難」を「障害による学習上又は生活上の困難」と改めた。自立活動が指導の対象とする「障害による学習上又は生活上の困難」は、WHOでICF^{註1)}が採択されたことで、それとの関連で捉えることになった。つまり、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やADL^{註2)}などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能との関連で「障害」を把握するとされた。そして、個人因子や環境因子等とのかかわりなども踏まえて、個々の幼児児童生徒の「学習上又は生活上の困難」を把握したり、その改善・克服を図るための指導の方向性や関係機関等との連携の在り方などの検討が、これまで以上に求められている。自立活動の内容は、ICFで示されている「生活機能」（人間としての基本的な行動）と「障害」の双方の視点を含む³⁴⁾。加えて、本人の意欲、習慣等や地域のバリアフリー環境、周囲の人の意識等を明らかにし、生活機能と障害に個人因子や環境因子がどのように関連しているのか検討する。ICFの特徴の一つは、環境因子等を適切に考慮する点にある。このように実態を把握した上で、児童生徒の自立を目指す観点から指導目標を設定し、必要な指導内容を多面的な視点から検討する。ICFの考え方を踏まえるということは、障害による学習上又は生活上の困難を的確に捉えるとともに、彼らが現在行っていることや、指導をすればできること、環境を整えればできることなどに一層、目を向けることを意味している³⁴⁾。

また、児童生徒の主體的な活動を一層進めるとともに彼ら自身が活動しやすいように環境を整えていくことが重要であり、「個々の児童又は生徒が、活動しやすいように自ら環境を整えたり、必要に応じて周囲の人に支援を求めたりすることができるような指導内容も計画的に取り上げること」が新たに規定された³⁴⁾。

このような自立の捉え方は、アメリカのIL運動（Independent Living）、すなわち、介助を必要とする障害者であっても自らの生活を選択・管理する権利があるという、「自立生活運動」の影響が考えられた。1980年代に福祉分野に起こったIL運動は、教育現場にも影響をもたらし、1990年代以降、独立自活を目指した伝統的自立観ではなく、自己決定ができる「精神的自立」を意味する新しい自立観へと変わり、文部行政による障害者の自助努力を促す方針が批判された。そして、どんなに障害が重くても生活の主人公になれるように教育的支援をすることが重視された⁹⁾。今回の改訂は、ICFの障害観に基づき、環境因子を重視し、自立を周囲の支援との関係で捉えており、新しい自立観と共通した考え方であると言える。

おわりに（まとめと今後の展望）

筆者は、自立活動の歴史的変遷の分析をとおして特別支援学校や特別支援学級などにおける自立活動の実践課題が起こった要因を明らかにして自立活動の今日的意義について検討することにした。検討する時期を、「養護・訓練」領域設定前（1950年代～1960年代）、設定後（1970年代～1980年代）、「自立活動」領域設定（2000年代）に設定した。その結果、「養護・訓練」の創設が重度・重複化にともなうものであったこと、この考え方は今日まで続いており、重度・重複化、多様化傾向が顕著になるにつれ、特別支援学校や特別支援学級だけでなく、通常学級（通級による指導）にまで、この領域の重要性が強調されていったことが明らかになった。つまり、自立活動の意義として、重度・重複化、多様化傾向が著しい今日において、様々な「障害」特性に配慮した指導計画を立てることが個々の子どものニーズに応じた教育実践を行う上で必要不可欠な領域であると言える。

ここで注目すべきことは、自立活動が特別支援学級や通級による指導の対象児にも適用されるということである。すなわち、対象児の実態に応じて、特別支援学校の学習指導要領を用いてもよい、といった「特別の教育課

程」が「養護・訓練」のときから取り上げられている。だが、冒頭で述べたように、徳島県下の通常学校の状況を見る限りでは、自立活動が教育課程に位置づけられていなかったり、その意味が曖昧であった。徳島県立総合教育センターの特別支援教育課の研修担当者によると、2010年度における県下の小・中学校特別支援学級担任の自立活動の実践報告には、自主的に活動することを自立活動と捉えたり、指導内容を組み合わせるのではなく、障害に対応させて1つの指導内容に特化させた実践が大半であった。このことから、特別支援学級担任者に「特別の教育課程」の意味が十分浸透していないために自立活動の実践上の課題が生じたと推察された。その背景には、特別支援学校の教員免許状を持っていないでも特別支援学級の担任になれるため、特別支援学校の学習指導要領や自立活動などに関する基本的な知識をもたない教員が実践しているためではないかと考えられた。このような状況下では、「特別の教育課程」による自立活動の実践が円滑に進められることが困難である。そこで、特別支援学校の免許状所有者を増やすと共に、特別支援学級や通級による指導の担当者を対象にした研修や自立活動の実践への具体的な助言をしていく必要がある。

また、県下の特別支援学校では自立活動の個別の指導計画を作成しているものの、活用の面が課題になっている。例えば、筆者が関わったケースでは、「肢体不自由養護学校」であった特別支援学校では教育活動全体で取り組む「自立活動の指導」の進め方が課題になっていた。特に、重度の肢体不自由児の場合、「運動・動作」を「自立活動の時間における指導」の中心にした取り組みを続けていたため、教育活動全体、領域・教科と関連づけることが課題になっていた。また、「知的障害養護学校」であった特別支援学校では「領域・教科を合せた指導」（現：教科等を合せた指導）など、教育活動全体で行う「自立活動の指導」が中心で、「自立活動の時間における指導」を時間割上に設定していなかった。そのために、両者を関連づけることが課題になっていた。このように、障害種によって課題は異なるものの、「自立活動の時間における指導」と「自立活動の指導」を関連づけた個別の指導計画の作成と活用が課題になっている。これらの課題は、「養護・訓練」時の学習指導要領の内容を引きついでいるために起こっていると推察された。そして、「養護・訓練」から「自立活動」へと変わった今日においても、障害の種類に対応させた実践が中心で、「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」の視点が不十分であるために6区分26項目を組み合わせるといった実践が不十分であると考えられた。言い換えると、「全面的発達の基礎」である、といった自立活動の意義が浸透していないと言えよう。このことについて、「養護・訓練」創設以来、重度の障害児の場合、「自立活動」を他の領域に替えて実施してもよい、といわれているが、発達の観点を取り入れた実践を行うことに留意する必要がある。関連して、教員間で自立観や障害観の理念について共通理解しておくべきであろう。そして、自立観や障害観の歴史的推移を踏まえて、望ましい自立のあり方に基づいて、自立活動の実践を展開することが望まれる。

註

註1) International Classification of Functioning, Disability and Health (ICF)。2001年にWHOが決定し、「国際生活機能分類」と呼ばれる。人は、全て「心身機能・構造」「活動」「参加」の3次元の「生活機能」を営み、時として病気などの「健康状態」や「環境」の作用を受けてその「生活機能」が問題を抱える（障害）。ICFの考え方を踏まえるということは、障害による学習上又は生活上の困難を的確に捉えると共に、幼児児童生徒が現在行っていることや、指導をすればできること、環境を整えればできることに一層目を向けるということである。…佐藤久夫『ICF』、茂木俊彦編集代表「特別支援教育大事典」旬報社、2010年、P267～269。

註2) Training for Activities of Daily Living (ADL)。日常生活動作訓練。リハビリテーション医学のもと、障害者が日常生活上の動作を身につけるために行われる訓練。食事、洗面、整容、更衣、排泄などの身辺動作、移動、買い物、家事など生活全般にわたる。ADLからQOL（生活の質）に転換する必要が強調され、ADLの対象範囲は職業生活、レクリエーション、育児なども含む方向に拡大しつつある。…中村尚子『日常生活動作（ADL）訓練』、茂木俊彦編集代表「特別支援教育大事典」旬報社、2010年、P711～712。

引用文献

- 1) 文部科学省「特別支援学校幼稚部教育要領・特別支援学校小学部・中学部学習指導要領・特別支援学校高等部学習指導要領」平成21年3月、2009年、小・中P19。

- 2) 前掲書, 小・中 P2.
- 3) 徳島県教育委員会「平成21年度・22年度文部科学省『自閉症に対応した教育課程の編成等についての実践研究最終報告書』」2010年.
- 4) 文部省初等中等教育局「昭和26年度特殊教育研究集會資料」1951年, P133~134.
- 5) 前掲書, P138.
- 6) 4) と同掲書, P139~140.
- 7) 日本教職員組合「日本の障害児教育」1975年.
- 8) 富永光昭『第9章遊びからどう労働へ』藤井聰尚編「障害者教育学」福村出版, 1990年, P143~162.
- 9) 八幡ゆかり「障害者への教育と福祉の処遇史研究-その3. 職業教育にみられる『自立』観の変遷-」鳴門教育大学研究紀要, 第16巻, 2001年, P115~124.
- 10) 蒲生芳郎「文教行政の重点」文部時報, 第1027号, 1963年, P17~23.
- 11) 林部一二「貧困児童生徒対策・特殊教育・へき地教育の振興」文部時報, 第1027号, 1963年, P46~51.
- 12) 鈴木清「一般の教育課程の問題点」精神薄弱児研究, 6月号, 1967年, P7~9.
- 13) 梅根悟「教育課程の改善について」精神薄弱児研究, 6月号, 1967年, P11~13.
- 14) 松原隆三「養護学校学習指導要領改訂の趣旨および経過」精神薄弱児研究, 4月号, 1971年, P6~7.
- 15) 松原隆三「学校教育法施行規則の一部を改正する省令新旧対照表と新旧学習指導要領比較表(盲学校・聾学校・養護学校)」精神薄弱児研究, 4月号, 1971年, P74~82.
- 16) 文部省「盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領(平成11年3月)解説-総則編-」2000年, P6.
- 17) 櫻井史郎「養護学校教師の自立活動の捉えが授業づくりに及ぼす影響-宮城県の知的障害養護学校教師を対象に-」蛭雪記, 第8集修士論文, 上越教育大学障害児教育講座安藤研究室, 2002年, P211~242.
- 18) 三木安正「養護学校学習指導要領の改訂をめぐって」精神薄弱児研究, 4月号, 1971年, P2~5.
- 19) 前掲書, P4.
- 20) 大井清吉「領域について」精神薄弱児研究, 4月号, 1971年, P83~86.
- 21) 松原隆三「新学習指導要領と特殊学級の教育課程」精神薄弱児研究, 5月号, 1971年, P2~7.
- 22) 宮崎直男「新学習指導要領の意義」精神薄弱児研究, 10月号, 1979年, P6~11.
- 23) 座談会「新学習指導要領をめぐって」精神薄弱児研究, 10月号, 1979年, P12~25.
- 24) 前掲書, P25.
- 25) 永野幸雄「新学習指導要領の基本的な性格」精神薄弱児研究, 10月号, 1979年, P31~33.
- 26) 山口薫「これからの特殊教育-精神遅滞を中心に-」精神薄弱児研究, 2月号, 1985年, P16~23.
- 27) 大南英明「精神薄弱教育の現状と課題」精神薄弱児研究, 2月号, 1985年, P68~71.
- 28) 文部省「盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領(平成11年3月)解説-自立活動編-」平成12年3月, 2000年, P7.
- 29) 前掲書, P8~11.
- 30) 28) と同掲書, P7~8.
- 31) 安藤隆男「いま, あらためて自立活動を考える-個別の指導計画作成の実践現場の声に焦点をあてて-」養護学校の教育と展望, No.121, 2000年, P4~7.
- 32) 文部科学省「特別支援学校学習指導要領-自立活動解説書-」平成21年6月, 2009年, P1~2.
- 33) 前掲書, P5~6.
- 34) 32) と同掲書, P7~34.

Contemporary Meaning of Activities to Promote Independent for Special Needs Education From Based on the History of Activities to Promote Independent

YAWATA Yukari

(Keywords : Special Needs Education, History of Activities to Promote Independent, Schools for Special Needs Education)

Abstract

Activities to promote independent are areas important for disabilities. But, it is one of the practice subjects of schools for special needs education. Then, the history of activities to promote independent was analyzed and it decided to clarify the factor from which the subject arose. And it decided to examine the contemporary meaning of activities to promote independent. The history of activities to promote independent was divided roughly into the name change to activities to promote independent “care and therapeutic training” foundation front and after foundation. As a result of analyzing disabilities, the educational purpose, and an independence view about those time, it turns out that this area was set up for the severely and multiply for disabilities. Moreover, although paying one’s attention not only to disabilities but to complete development was emphasized. But, since the practice which focused on the disability continued, it was thought that practical use of the individualized education program of activities to promote independent had been a subject. And “the special curriculum” was able to practice activities to promote independent in special classes after “care and therapeutic training” foundation. But, since these things were not established, activities to promote independent did not practice in special classes etc. From now on, it will be necessary to practice activities to promote independent with careful attention to the independence view and disabilities view which were raised through history.