

イギリスにおける特別な教育的ニーズ概念の

導入背景に関する一仮説

—中等教育改革を背景にした説明の試み—

I. はじめに

真城 知己

イギリスにおける特殊教育は、一九七八年の「ウォーノック報告」(Warnock report)⁽³⁾、及び同報告書の内容を受けて制定された「一九八一年教育法」の施行に伴って、世界の中でも特色のある制度を有することとなった。

「ウォーノック報告」及び「一九八一年教育法」に関してはその詳細を改めて述べないが、これら^{*2}の内容における大きな特徴は、第二次世界大戦後のイギリス特殊教育の領域全般にわたる見直しをもとに統合教育の推進を明確にし、また、従来の障害のカテゴリーを制度的に撤廃して、新たに特別な教育的ニーズ (special educational needs) の概念を導入した点である。

特に、特別な教育的ニーズの概念の導入は、それまでの生徒の把握方法や障害のカテゴリーの持つ様々な問題点を反省した上に立って提言されたもので、より個別的な観点から生徒ひとりひとりのニーズに

応じた教育的対応を行うべく意図されており、全障害児教育法（一九七五）を制定したアメリカ合衆国とともに特殊教育における世界的な動向を早くから制度的に位置づけていたという点で注目に値するといえる。

特別な教育的ニーズ概念の導入に際して、もう一つ注目されるのがその対象生徒数の見積もりである。「ウォーノック報告」においては、特別な教育的ニーズを持つ生徒は全学齢生徒の五～六人に一人になると述べられており、すなわち、全学齢生徒のおよそ二割の生徒が何らかの形で特殊教育の対象者として認識されるようになる」と述べられていたのである。この値は特殊教育の対象者をそれまでの約一〇倍にも拡大するもので、周囲を驚かせた。

この点に関して、「一九八一年教育法」の施行によつて、どのような変化が見られるかが注目されたが、実際には同法が施行された後の段階で、特別な教育的ニーズを持つと判定された生徒の数は、各地方教育当局間において対象者の算定の差が大きくなったという変化がみられたものの、現在までのところ教育科学省（Department of Education and Science）発行の教育統計書や Statham⁽⁴⁾ らによる資料でも示されているように、施行以前の数値との変化はみられなかった。^{*4}

このうち、特殊学校の在籍者の比率を図1-2-1に示す。なお、表外になるが、特殊学級在籍者の比率は各年度ともおよそ〇・五％前後である。

それでは、なぜ「ウォーノック報告」において特殊教育の対象者を大幅に拡大して「五～六人に一人」とする見積もりが行われたのであろうか。

「ウォーノック報告」には、この見積もりを行った明確な根拠を明らかにした記述はみられない上、「(特殊教育の対象者は)重度の障害を持つ子どもだけではない: 特殊教育を必要とする全ての者である… (para.1.9)」という対象規定について無限定ともいえるきわめて曖昧な表現が用いられている。

従来のイギリスにおける特殊教育において対象とされてきた、すなわち障害を持つ生徒の出現比率がおよそ一〜二%であったことを考えると、対象範囲をおよそ一〇倍にまで拡大しようとした委員会の意図がいかなるものであったのかという疑問が生じる。

特別な教育的ニーズを持つと判定される特殊教育の対象者を全学齢生徒数の二割にまで拡大するためには、一般の学校に在籍していて、それまでは特殊教育の対象としては考えられていなかった多数の生徒を新たに特殊教育の対象者として認識しなければならないことになるが、このことが「ウォーノック報告」における対象生徒

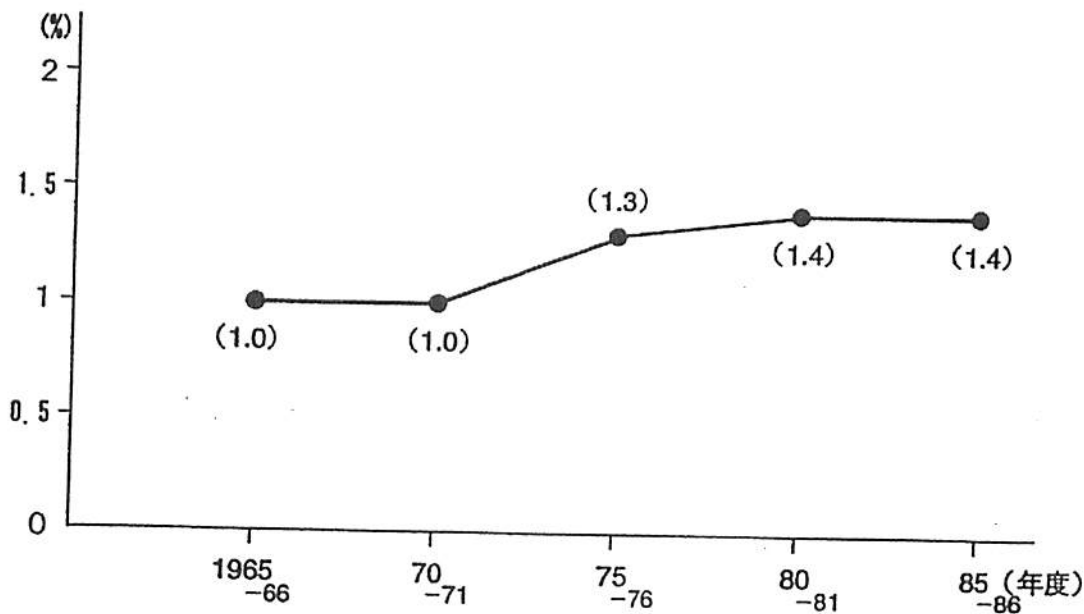


図1-2-1 特殊学校在籍生徒の比率(1965-85)
(対全生徒)

数の見積もり上の疑問点を説明する一つの鍵となると考えられる。

つまり、一般の初等・中等学校において、何らかの形で特別な配慮を行わなければ通常の授業についていくことのできない生徒の存在が無視することができないほどに問題とされるようになってきた状況がその背景にあるのではないかと推測されるのである。

本稿ではこの点に着目し、一般の学校において提供されてきた教育の流れを通史的に概観した後、その流れを背景とした一般の学校における問題点と特殊教育との関連性の中で「ウォーノック報告」における「五・六人に一人」という見積もりが行われたことについて仮説を提起したい。

そして、このような観点からの検討を行うことによつて特別な教育的ニーズ概念が導入されるにいたる背景を説明する一助としたい。

なお、一般の学校において提供されてきた教育における問題との関わりに焦点を当てるといっても、その内容は広範にわたるものであるので、複数の研究によつて明らかにしていく必要がある、本稿のみでは全てを包含して述べることができない。戦後のイギリスの教育改革は中等教育の段階にその中心があることから、本稿では研究の第一段階として主に中等教育改革、中でもその代表的産物であるコンプリヘンシヴ・スクールにおける問題との関連性に焦点を当てた検討を行うことにする。

Ⅱ. イギリスにおける戦後の中等教育改革

第二次世界大戦後のイギリスにおける中等教育は、大戦前に Tawney, R. H. によって主張された「すべての者に中等教育を (Secondary Education for All)」⁽¹²⁾ の思想が「一九四四年教育法」の施行によって具現化され、中等教育の機会が教育対象とされるすべての者に保障されることになったが、能力に応じた教育を提供するという考え方が発展し、一部の特権を得られた生徒のみが非常に大きな利益を得ることができるといふ質的側面において課題を抱える構造となっていた。すなわち、パブリック・スクールのような私立学校以外の当時の公立中等学校は、グラマー・スクール、テクニカル・スクール、及びモダン・スクールの三種類に分かれており、生徒は一一歳の時点において行われる選別試験における成績によって順にこれらの学校に振り分けられる仕組みとなっていたのであるが、最もレベルの高い生徒が入学するグラマー・スクールには優秀な教員が集められ、他方でモダン・スクールの場合には、教員の中でも比較的能力の低いものが配置されるようになっていたというような、学校種別による様々な教育内容の格差が生じていたのである。Richmond (一九七八)⁽¹⁰⁾ が指摘しているように、この三分岐型の中等教育制度においては、グラマー・スクールに入学することのできた生徒のみが大きな利益を得られるような構造となっていたことが問題とされていた。

学校種間の格差に対する批判は主に一九六〇年代に入ってから強くなされるようになっていたが、これが中等教育を総合制化させるきっかけとなった。

中等教育の総合制化とは上述のように一一歳時選別試験にもとづいて、三種の学校に分かれて行われていた公立の中等教育を一本化して、能力の差などによらず地域のすべての子どもが学区ごとに同じ総合制の中等学校（コンプリヘンシヴ・スクール）に通うことを可能とするように編成替えを行うことを指しており、これが戦後のイギリスにおける中等教育改革の中核をなすものとされている。

このような中等教育の総合制化は、グラマー・スクールとテクニカル・スクールの合併というステップの後、さらにモダン・スクールを融合させるという形態となつて一九七〇年代の間に急速に進行し、一九六五年の時点では中等学校全体の構成比において一〇%にも満たなかったコンプリヘンシヴ・スクールの割合は一九八〇年にはおよそ八〇%を超えるまでに増加した。⁽⁴⁾

これに伴つて在籍生徒数も増え、図1-2-2に示したように中等学校全体に占めるコンプリヘンシヴ・スクールへの在籍者の比率は一九六五―六六年に九・九%にすぎなかったものが一九七〇―七一年、一九七五―七六年にはそれぞれ三四・四%、六八・八%と急激に増加し、一九八〇年代にはいるとついに八〇%を超えるに至つたのである。一九八〇年代は増加傾向はやや緩やかになるものの、一九八八年の時点では九〇%にも届くほどの構成比率になっている。

「一九四四年教育法」によつて基本的なレベルにおける中等教育の機会の均等が保障されたとすれば、一九七〇年代における中等教育の総合制化は、教育の機会をより質的な面で平等なものへと発展させたという意義を持つといえる。イギリスにおける制度上の全員就学を実現させた「一九七〇年（障害児）教育法」の施行がこの時期にあたっていることも、このような一般の教育における思潮と無関係ではな

いと考えられる。

それは次のような理由による。すなわち、「一九七〇年(障害児)教育法」が施行される以前の特殊教育における就学免除の判定が知能検査にもとづいて行われていたことは周知の事実であるが、三分岐型の中等教育制度を支えていた一一歳時選別試験もまた、知能検査を主な内容として行われていたという、両者の共通性が存在するのである。一一歳時選別試験に対する批判は総括していえば、知能検査では生徒の生得的な能力を測定することはできないという主張に代表されており、これと同じ論理が特殊教育においては知能検査によってのみ生徒の教育の可能性が判定されることの不合理性を説くという形で論じられたのであると解釈することができる。

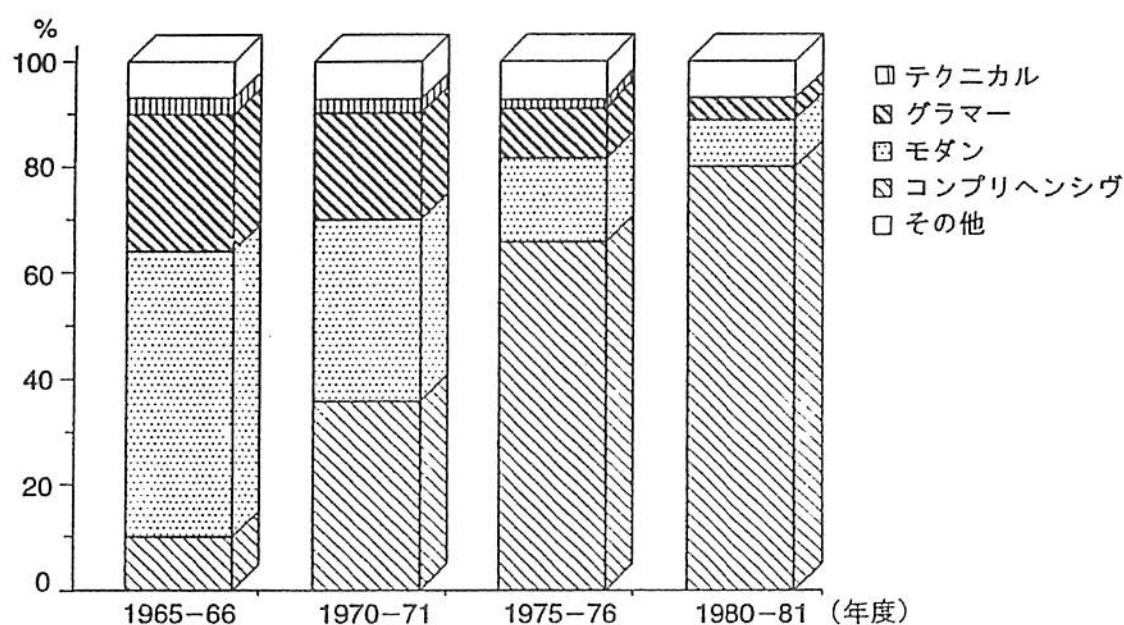


図1-2-2 中等学校種別の比率(1965-80年度)

Ⅲ・コンプリヘンシヴ・スクールにおいて生じた問題点と特別な教育的ニーズ概念との関連性

三分岐型の中等教育制度の問題点の見直しによって登場したコンプリヘンシヴ・スクールは先にも述べたように一九七〇年代の間に急速に台頭するようになった。この過程においてはどのような問題点が生じてくることになったのであろうか。

三分岐型の中等教育制度は、享受という点でその質的不公平さのために多くの批判がよせられていたが、反面で一歳時選別試験の性格上から、在籍する生徒はモダン・スクール以外のグラマー・スクールやテクニカル・スクールにおいてはある程度の均質集団によって構成されていたので、この点からみた場合には、各学校における学習指導をスムーズに行いやすいという利点があった。

しかし、コンプリヘンシヴ・スクールは従来の三種類の学校が併合されて一つのコンプリヘンシヴ・スクールへと編成替えされたので、在籍する生徒の学習上の能力の差が広がっていったのである。従って、学習指導の内容や進度に混乱が生じ、授業を受けている生徒においては旧グラマー・スクール系の学習能力の高い生徒にとっては授業が退屈なものとなる一方で、授業内容についていくことのできない旧モダン・スクール系の生徒が同一学級に在籍して授業を受けるといふ事態が生じ、授業を担当する教師の間からも困惑の声が聞かれるようになっていた。⁽¹⁵⁾

コンプリヘンシヴ・スクールの抱える問題点としては一般に全体の学力低下が指摘されることが多いが、その原因も基本的にはこのような在籍生徒の多様性がもたらす学習指導上の混乱によっていること

が大きな要因となっていたと思われる。

学習上の問題という面からは、特に旧モダン・スクール系の生徒の場合、学習面における生徒自身の学習能力の問題に直接的に起因しているケースのほか、海外からの移住者の子弟子女や何らかの理由により長期にわたって学校を欠席していたことによる学習の空白がもととなって学習上の問題を生じる原因になっている生徒のケースなど様々な問題点が生じていたことが指摘できる。コンプリヘンシヴ・スクールに在籍する生徒は、従来の三種の学校の在籍生徒数の比率からいっても旧モダン・スクール系の生徒が最も多く、彼らの中で学習上の困難を持つ生徒の数は相当数にのぼっていたと思われる。

各地方教育当局は、このような事態に対応するために学校内において生徒の能力別に学級編成を行ったり（streaming）、特定の教科のみに限って学習能力別に授業を行う（setting）といった方策をとったが、それでも様々な問題を抱える生徒を抱える現場に対して適切かつ十分な対応を行うことはできなかった。

しかも、コンプリヘンシヴ・スクールは多数の生徒を受け入れることによって地域内における学校間の格差を小さくしようとしていたために、従来の学校に比べるとその規模が非常に大きくなり、一つの学校におよそ一〇〇〇～二〇〇〇人もの生徒を抱えるという事態にまでなっていた。

従って、学習指導以外の生活指導等においても個々の生徒に対するきめの細かい配慮を行うことがきわめて困難になってしまっていたのである。

つまり、大規模化したコンプリヘンシヴ・スクールにおいては必然的に生徒の抱える様々なニーズが

十分に把握されなくなってしまう、その結果、学校生活において困難につき当たり自らでは解決できずにいる生徒が教師の目の届かないところでそのままにされてしまうようになったのである。

パストラル・ケア (pastoral care)^{*5}の必要性が大きく取り上げられるようになったのもこのように学校の規模が大きくなってしまったことに発端がある。このパストラル・ケアというのは、大まかにいえばそれぞれの生徒が教師によく知られる、すなわちひとりひとりの生徒が教師に十分に認識されるようになることを基本的信条とし、その上でそれぞれの生徒に応じた適切な指導を展開することであるが、マンモス校的なコンプリヘンシヴ・スクールが増加するに従って、個別の生徒に、より注意を払った指導を行うことに対するこのようなニーズが現れてくるようになるのである。

ここで取り上げたコンプリヘンシヴ・スクールにおける問題点をまとめると次の二点になる。

すなわち、①学習上の能力差の大きい生徒が同一学校・同一学級に在籍することによる授業の混乱、特に学習についてくることのできない生徒への対応の問題、及び②学校が大規模化したために、個々の生徒のニーズを十分に把握することが困難になった、ということである。

従って、このような状況のもとでコンプリヘンシヴ・スクールにおいて発生していたニーズは、①授業運営、そして学校運営に大きな影響を与えはじめた学習不振生徒への教育的対応をどうするのか、そして、②低い教師対生徒比の状況下において、各々の生徒の個別のニーズをいかにして把握するかという実践的課題の浮上であるといえよう。つまり、これらは中等教育改革における理想とそれを押し進める過程で生じた実践上の深刻な課題を抱えた一般の公立中等学校のジレンマの現れであり、そして、コ

ンプリヘンシヴ・スクールにおけるより個別的な見地に立脚した教育的対応へのニーズの発生であるといえるのである。

ところで、ウォーノック委員会は一九七四年から一九七七年までの期間に主な調査及び報告書の作成を行っていたのであるが、この時期はこれまでに述べてきたように一般の中等教育が総合制化に向けて進行し、その過程で様々な問題点が勃発するようになっていた時期と時を同じくしており、まさにその最中に委員会の活動が行われていたという点が非常に興味深い。

ウォーノック委員会の調査に協力して、資料等を提供した機関の数は、国公立私立の各種専門機関、大学等の研究機関、病院など、延べ二五〇にも及んでおり、さらに学校長や教育カウンセラー、それに障害を持つ子どもの親など約一二〇人が個人として特に協力を行っているが、この中には特殊教育のみに関わる専門家（機関）ではなく、障害を持たない生徒を対象に活動を行っているものも含まれている。ウォーノック委員会が統合教育を推進しようという立場で教育の実践現場における情報収集を行った目的は、それまで特殊学校において教育を受けてきた生徒を一般の学校において教育させられるようにするために、どのような準備を行う必要があるのかを明らかにするためである。委員会に協力した個人の中には一般の学校の校長や教員、それに学校カウンセラーも含まれており、彼らのような直接的に生徒に関わる立場にある人を通じて一般の学校において実践されている教育に関する状況を把握するための情報収集が行われていたわけであるが、先に述べたように、その当時はコンプリヘンシヴ・スクールの問題が大きな関心を集めるほどに拡大していたことから、当然その様子が委員会に報告されていたと考

えられるのである。

ウォーノック委員会においては障害のカテゴリーに代わる新しい概念として特別な教育的ニーズの概念を検討していたのであるが、この特別な教育的ニーズの概念は、それぞれの生徒の持つ様々な問題をニーズとしてとらえ直そうとする概念であることから、コンプリヘンシヴ・スクールにおける個々の生徒のニーズを十分に把握しようという実践的課題の解決のための指針をも包含するものであったのである。つまり、特別な教育的ニーズの概念が、先述したような問題を抱えるコンプリヘンシヴ・スクールに導入されれば、それぞれの生徒のニーズが個別的に把握でき、問題のある生徒に対して専門的な対応が可能となるという利点が生じると考えられるのである。

そこで、特別な教育的ニーズの概念を導入することは単に特殊教育の領域における変化にとどまらずに、一般的教育（ここではコンプリヘンシヴ・スクール）に対しても影響を及ぼすことになることが想定されたと考えられる。

つまり、学校生活をおくる上で何らかの困難を抱えてコンプリヘンシヴ・スクールに在籍している生徒を、新たに特別な教育的ニーズを持つ存在としてとらえ、特殊教育の領域から専門的にアプローチを行おうという意図があったのではないかということである。

このように考えれば「ウォーノック報告」において特別な教育的ニーズの概念が導入された際に、特殊教育の対象が「特殊教育を必要とする全ての者」であるとして拡大され、その数が全学齢生徒の「五～六人に一人」であるとされたことにも納得がいくのである。

IV. 結 語

本稿では、一九七〇年代に活動が行われたイギリスの障害児・者教育調査委員会により提出された「ウォーノック報告」において、特別な教育的ニーズの概念が導入されるにいたる背景を検討するにあたって、同報告書中の対象生徒の数の見積もりを糸口として、第二次世界大戦後のイギリスの中等教育改革、中でもその象徴ともいえるコンプリヘンシヴ・スクールの発生及びその台頭の過程において生じてきた問題点に関連づけて仮説を提起するという形で説明を試みた。

その中では、ウォーノック委員会において提言された、様々な問題を抱える障害のカテゴリーを撤廃しようという動向や特殊教育の世界的流れの中で統合教育の推進を図ろうという意図と、一般の学校におけるニーズとが接点を持ったことが特別な教育的ニーズ概念を制度的に導入する一つのきっかけになったと考えられることを示唆した。

ここで注意しなければならないことがある。それは、「ウォーノック報告」においては、特別な教育的ニーズの概念を導入することによって特殊教育の対象者を拡大することが意図されたが、その後の動向を見る限りにおいてそれが現実とはならなかったということである。このことは、特別な教育的ニーズの概念が十分に具体化されていなかったことにも一因があるが、一般の教育において対応が難しくなってきた問題を、特別な教育的ニーズという枠組みを持たせて特殊教育の領域にいわば責任を受け渡すような構図になっていたことに原因があると推測される。

現在の段階では特別な教育的ニーズ概念の導入に関して、一般の教育における問題点と構造的に位置づけて分析を行った研究は見られず、従って、その方法論も確立されていないので、上述のような観点もふまえつつ、今後実証的な研究が必要である。

本稿では特別な教育的ニーズ概念の導入背景について、仮説の提起という形にとどまったため、今後の研究での実証的な説明が不可欠であるが、特別な教育的ニーズの概念が一般の教育における様々な問題点を反映して導入されているとすれば、今後の研究においては、一般の学校における様々な問題に特別な教育的ニーズの概念がどのように関与するのかということについて、戦後のイギリスにおける教育問題それぞれについて検討する必要があるといえよう。

Desaut (一九八七)⁽⁵⁾ は、一般の初等学校や中等学校を特殊化することによって、それらの学校が総合制化本来の理念にもとづいて充実することが可能となり、また、すべての生徒の個別のニーズに対応することができるようになると述べているが、その構想の実現のためにも、特殊教育との関わりを念頭におきつつ、一般の学校において生じている問題の本質についてさらに深い理解を行うことが重要である。

今後の研究においてはウォーノック委員会における各種の資料（小委員会及び全体委員会の議事録、協力機関より提供された資料等）の詳細な分析を通じて、また、一般の教育の流れの中で特殊教育がどのような位置づけを持って発展してきたのかを両者の関連性の中で検討することによって、特別な教育的ニーズ概念の導入背景をさらに明らかにしていきたいと思う。

そして、このような検討を行う過程を通じて、今日わが国においても議論が活発になりつつある特殊教育のアイデンティティを模索し、一般の教育における流れとの関わりの中で今日の特殊教育に求められる新たな役割、及び今後の方向性についても考えたい。

V. 註

*1 ここでの「特殊教育」は「障害児教育」と同義。

*2 「ウォーノック報告」の内容は、もはや十分に知られていると思うが、概要は委員長であった Warnock (一九七八) によるものや矢野 (一九八〇) によるものがある。

*3 「一九八一年教育法」施行以前にあつては、従来の把握方法にもとづく特殊教育の対象者。

*4 このことは、特別な教育的ニーズに関する判定書の作成上の問題点が背景にあることがうかがわれる。河合 (一九八九)⁽⁸⁾ も参照。

*5 pastoral care は生徒指導や課外生活指導などとも訳されるが適訳とはいえず、定訳がないのでそのまま表記した。

VI. 参考文献

- (1) Barwell, P. G. (1972): The changing structure of British secondary education. Teacher college re-

cord, 73(3), 423-438.

- (2) Baugh, W. E. (1977): Introduction to the social services. Macmillan.
- (3) Department of Education and Science (1978): Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. (Warnock Report). HMSO.
- (4) Department of Education and Science (1989): Education statistics for the United Kingdom 1989 edition. HMSO.
- (5) Dessent, T. (1987): Making ordinary school special. Falmer, 1.
- (6) Education, Science and Arts Committee (1987): Special Educational Needs, Implementation of the Education Act 1981. HMSO.
- (7) Johnson, D., Ransom, E., Packwood, T., Bowden, K., and Kogan, M. (1980): Secondary schools and the welfare network. (岩橋法雄・福知栄子他訳、イギリスの教育と福祉・法律文化社)
- (8) 河合 康 (一九八九) .. イギリス特殊教育における特別な教育的ニーズについて. 心身障害学研究, 13(2), 141-148.
- (9) King, R. (1982): Organisational change in secondary schools: an action approach. British journal of sociology of education, 3(1), 3-18.
- (10) Richmond, W. K. (1978): Education in Britain since 1944. Methuen. 100.

- (11) Statham, J. and Mackinnon, D. (ed.) (1991): The education fact file. Hodder & Stoughton. 68-70.
- (12) Tawney, R. H. (1922): Secondary education for all. a policy for labour.
- (13) Tibbenham, A., Essen, J. and Fogelman, K. (1978): Ability grouping and school characteristics. British Journal of Educational Studies, 26(1), 8-23.
- (14) Warnock, M. (1978): Meeting special educational needs. HMSO.
- (15) Weir, R. (1972): Going comprehensive: experience of a British social studies department head. occasional paper 8, 1-5.
- (16) 矢野裕俊 (一九八〇) : 英国の障害児教育. 「ウォーノック報告」にみる改革への道. 日本盲人福祉協会.