

「障害児教育」に関する人々の態度の検討 ー障害児教育学を専攻する大学生の回想を手がかりにしてー

古 屋 義 博*

I. はじめに

中央教育審議会初等中等教育分科会が、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」を平成24（2012）年7月23日に発表した。この発表によって当面、障害児教育について論じるための重要語句が「包容（Inclusion）」になったことは間違いない。「包容（Inclusion）」という語句が広く使われる以前の相当に長い期間には、「ノーマライゼーション（Normalization）」や「インテグレーション（Integration）」という語句が広く使われてきた。本稿は、「ノーマライゼーション（Normalization）」をめぐるかつての議論で得られた知見、特に人々の態度の重要性について概観した上で、その知見をもとに障害児教育学を専攻する大学生を対象にした調査を通して、「障害児教育」あるいは派生的に「障害」「障害児・者」に関する人々の態度について検討するものである。

なお、本稿で使用する「態度」という語句は、世界保健機関（2001）による国際生活機能分類（ICF：International Classification of Functioning, Disability and Health）に示されている「環境因子：態度（第4章）」の意味（以下参照）として用いる。

本章は、習慣、慣行、イデオロギー、価値観、規範、事実に関する信念や宗教的信念によって現れる態度を扱う。これらの態度は、人と人との関係にはじまり、コミュニティとしての結びつきから、政治的、経済的、法的構造などに至るまでの、あらゆるレベルにおける、個人の行動と社会生活に影響を及ぼす。例えば、ある人への信頼や人間としての価値に関する、個人的あるいは社会的態度は、肯定的で敬意を示すふるまい、あるいは否定的で差別的なふるまい（例：ある人に対する烙印押し、決めつけ、排斥、無視）を動機づける。ここで分類する態度とは、その状況が記述される人以外の人々の態度であり、その本人自身の態度ではない。個人に関しての態度は、環境因子の第3章の関係の分類に準じて分類している。価値や信念を態度とは別にコード化はしない。それは、価値や信念は態度の背景にある推進力であると考えられるからである。（同書、p. 185）（※著者註：下線は筆者。以下、同様。）

* 山梨大学大学院総合研究部教育人間科学域

世界保健機関（2001）がこのように記しているとおり、態度とは、それを出現させた人々のさまざまな信念のようなものにもとづくものであり、「ノーマライゼーション（Normalization）」なり、「包容（Inclusion）」なりがめざそうとしている社会に少しでも近づくために我々（特別支援学校教員養成に携わる教員）が自覚しておくべき事柄であると考え

Ⅱ．問題

1. 障害者施策の推進に関する国際的な動向の中のNormalizationとInclusion

平成18（2006）年12月13日に国際連合総会で『障害者権利条約（Convention on the Rights of Persons with Disabilities）』が採択され、平成20（2008）年5月3日に発効した。日本では、平成19（2007）年9月28日に署名、平成26（2014）年1月20日に批准、そして同年2月19日に効力が発生した。この条約の重要語句の一つが「社会への完全かつ効果的な参加及び包容（Full and effective participation and inclusion in society）」であり、その実現をめざすための議論や行動が漸増している。

障害者権利条約の採択から約30年を遡る1975年12月9日に国際連合総会で『障害者の権利宣言（Declaration on the Rights of Disabled Persons）』が採択された。この宣言の重要語句の一つが「できる限り普通の生活に統合（integration as far as possible in normal life）」であった。この宣言はその後、日本を含む各国の障害児・者施策に影響を与え、日本の場合は以下のとおり（内閣府、2014）であった。

国際連合（以下「国連」という。）は、1970年代ごろから障害者施策の推進に係る議決等を何度も行い、国際的な影響を与えてきたが、昭和51（1976）年には5年後の昭和56（1981）年を国際障害者年と定め、各国の取組を求めることになった。…略…

国際障害者年の翌年、昭和57（1982）年12月、国連において、引き続き障害者に関する問題に取り組んで行く必要から、昭和58（1983）年から平成4（1992）年を「国連障害者の十年」と定め、「障害者に関する世界行動計画」が策定された。

これを受けて、政府は、国際障害者年推進本部の決定として、昭和56（1981）年、国として初の本格的な長期計画を策定し、障害者施策への取組を進めていくこととした。

また、同年4月、国際障害者年推進本部は改組され、内閣総理大臣を本部長とする「障害者対策推進本部（平成8（1996）年に障害者施策推進本部と改称。以下「施策本部」という。）」が設置され、障害者施策を総合的かつ効果的に推進することとした。

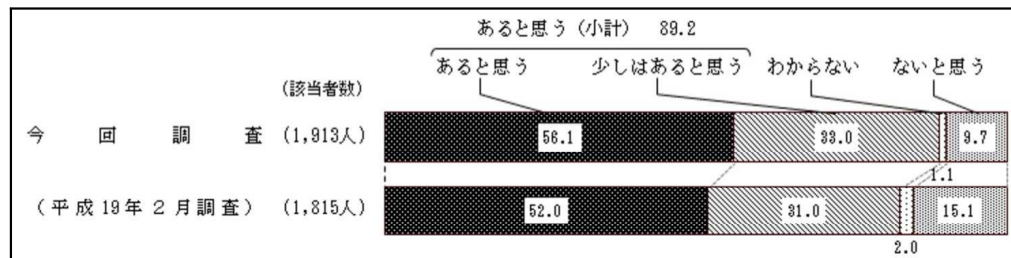
引用部の「障害者施策を総合的かつ効果的に推進」として、決定されたものが、「障害者プラン～ノーマライゼーション7か年戦略～（障害者対策推進本部、1995）」であった。この基本的な考え方は以下の通りであった。

ノーマライゼーションの理念の実現に向けて、障害のある人々が社会の構成員として地域のなかで共に生活が送れるように、ライフステージの各段階で、住まいや働く場ないし活動の場や必要な保健福祉サービスが的確に提供される体制を確立する。

「障害者プラン」に示された「プランの視点及び具体的な施策目標」として全7項目が挙げられた。本稿のテーマである人々の態度に関係する「6 心のバリアを取り除くために」を以下に引用する。

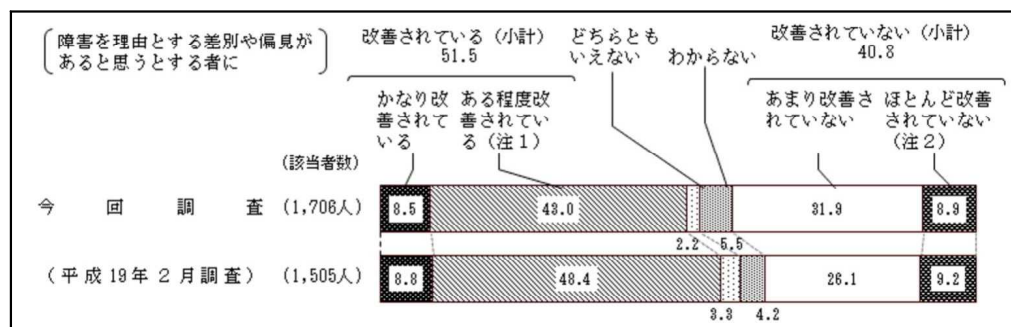
子供の頃から障害者との交流の機会を拡げ、ボランティア活動等を通じた障害者との交流を進めるとともに、様々な行事・メディアを通じて啓発・広報を積極的に展開することにより、障害及び障害者についての国民の理解を深める。また、障害者に対する差別や偏見を助長させるような用語、資格制度における欠格条項の扱いの見直しを行う。

このように、障害や障害者についての国民の理解を深めるための取り組みが強調された。しかし、啓発活動の成果は遅々としているようである。例えば、内閣府（2012）の「障害者に関する世論調査」によれば、平成19（2007）年と平成24（2012）年との経年比較で、障害や障害者に関する差別や偏見の有無（図1参照）も、差別や偏見の改善状況（図2参照）も統計上、望ましいとされる方向には変化していない。



内閣府（2012）図9 (<http://survey.gov-online.go.jp/h24/h24-shougai/zh/z09.html>) の転写

図1 「障害や障害者に関する差別や偏見の有無」に関する経年変化



内閣府（2012）図10（一部改変） <http://survey.gov-online.go.jp/h24/h24-shougai/zh/z10.html> の転写

図2 「差別や偏見の改善状況」に関する経年変化

2. Normalizationの理論と実践とを結びつけて記述した立場

「ノーマライゼーション (Normalization)」も「包容 (Inclusion)」も理論的な整理は如何様にもできると思われる。しかし、それを現実の場でどう実践するかが難しい。小田 (1994) は次のように指摘している。

本書の英語名 (※著者註: Normalisation: A reader for the nineties) を忠実に訳せば、『ノーマライゼーション: 1990年代のための読本』となるであろうが、私とともに監訳の労をとって下さった中園康夫先生 (四国学院大学学長、教授) と相談のうえ、『ノーマライゼーションの展開: 英国における理論と実践』とさせて頂いた。その理由は、1つにはわが国の事情としてノーマライゼーションという用語が多用されるのに逆比例して内容的な発展がみられない事情に対するいささかの問題提起の意味を含めたこと、2つにはノーマライゼーションの本来の理論と実践の合一された体系性を確認したかったこと、による。このような私共の意のあるところをお汲みとりいただければ、本当に幸甚である。

この指摘のとおり「ノーマライゼーション (Normalization)」という用語が広く使われるにつれて、内容的な発展が滞るという指摘である。「包容 (Inclusion)」という語句も同じような経過をたどるのであるのか (もうすでにそのようになっているのかもしれない)。

「ノーマライゼーション (Normalization)」を実践レベルで検討するための理論的な枠組みとして、Wolfensberger (1994)・富安訳 (1995) の「Social Role Valorization」がかつて参考にされた。理論的な枠組みは公表の直後から批判 (例えば、横須賀 (1996)) にさらされるが、実用主義的には参考にできるところが多々あると筆者は考えている。この理論的な枠組みの概要について、Wolfensberger (1994)・富安訳 (1995) を引用しながら示す。

彼らが社会的により肯定的な価値があり、また肯定的な価値があるようになるためには、価値のある社会的な役割が獲得され、維持されなければならない、という結論にいたる。したがって、ソーシャルロールパロリゼーションの最も新しい定義は次のようになる。

可能なかぎり文化的に価値のある手段による、人々、ことに価値の危険に瀕している者たちのために、価値のある社会的な役割の可能化、確立、増進、維持、ないし防衛。 (p. 76)

障害者を代表的な例にして、社会的に低い価値を強いられている人々に、価値のより高い役割を保障することが、ノーマライゼーション (Normalization) の実現につながるという考え方である。この考え方が導かれた根拠として、人間の知覚過程について Wolfensberger は次のように記している。

人間の知覚過程が、本来、評価的であることは、洞察と研究の証拠の両方によってすでに実証済みである。すなわち、われわれの感覚によって知覚されているすべての物事は、意識か無意識のレベルかにかかわらず、肯定的ないし否定的に判定される。こうした価値判断は通常否定されたり抑圧されたりしているが、価値を伴わない知覚、あるいは中性的な知覚のようなものはありえない。

(p. 13)

我々は何かを知覚するときに何らかの価値判断、つまり偏見から自由になれないと指摘する。Wolfensbergerは続ける。

さらに、われわれはまた、社会的な価値の引き下げが普遍的であることを認めなければならない。すなわちそれは、いつでも、あらゆる社会で見い出される。たとえ絶海の孤島でも、価値を引き下げられたクラスをもたない世界はない。社会によってさまざまに異なるのは、価値を引き下げる人々が誰かという点だけである。

なぜ、いつでもどこにでも価値を引き下げられているクラスがあるかという、その理由は、最も本質的には、人間が不完全だから、ということである。すなわち、人間は、非常に小さな有限の被造物であり、神ではなく、また決して神にはなれない存在だからである。そして、小さな、弱い、不完全な、被害を受けやすいという状況の中で、われわれすべては、愚かさから不適応、さらには悪魔的なことまでを含めやりたいという衝動に駆られ、現にそれを行なっている。(p. 17)

人間は、神ではなく、また決して神にはなれない存在であり、本質的に不完全であるという。だから、絶海の孤島でも、価値を引き下げられたクラスを生み出す。差別的な扱いほどの社会でも生じうるとの自覚が必要であり、そのような自覚があれば、ある程度の抑制が効くという意味であろう。さらに、Wolfensbergerは現代社会について次のように述べている。

明らかに世界中の社会は、現代的な価値体系を採用しつつある。これは、次に見るように、世界中で、特に西欧のすべての国々で、同じ種類の人々の価値が引き下げられ、また引き下げられやすくなることを意味する。(p. 22)

価値が引き下げられ、また引き下げられやすくなる存在として、その最初の例として「障害者」をWolfensbergerは挙げている。そして、その人たちに代わって関係者が行うべきこととして、次のように述べている。

- ① もしもその人あるいはクラスがすでに価値を引き下げられているならば、価値のある役割が見つけられ、創り出され、そして、護られなければならない。
- ② 人あるいはクラスが、価値のある役割と置き換えることができない価値を引き下げられた役割

を充している限り、そうした役割の知覚された役割の価値を高めるべく努力が払われなければならない。この一つの道に、価値の高い機能、ことに価値の高い適応力の発揮が求められる機能を、その役割に付け加えることがある。もう一つの方法は、その役割の社会的イメージの要素を高めることである。

③ もしも、人あるいはクラスが依然として価値をもたされているが、価値が引き下げられる危険が高い場合、価値のある役割が、保持され、防衛されなければならない。(p. 77-78)

価値の危険に瀕している者（障害者）がいれば、それがどのような態度として表現されているかを明らかにすることが求められている。

Ⅲ. 目的

そこで、本稿では、障害児教育学を専攻している大学生が大学入学前、主に高校生時代に障害児教育学を大学で学ぶ意志を示した際に会った、「障害児教育」あるいは派生的に「障害」「障害児・者」に関する人々の態度を回想法によって収集することを通して、それら態度の分類およびその態度を出現させた人々のさまざまな信念のようなものについて検討することを目的とする。

Ⅳ. 方法

1. 調査対象

国立大学の特別支援学校教員養成課程に在籍する大学1年生22人。

2. 調査年月

2015年12月（筆者が担当する授業中に実施）

3. 手続き

(1) 調査項目

A 3判横置き用の紙に図3に示す設問を記した。

(2) 実施の際の指示

調査用紙を配付して、調査の目的と結果の取り扱い等について説明して、その場で記述するように求めた。全員の記入終了を確認した上で回収を行った。

(3) 集計の仕方

設問1「大学で障害児教育学を専攻することを決めるまでに得た、障害/障害児教育/特別支援学校（教員）などに関する情報について」は、「どのようなチャンネル（人やマスメディアなど）からの」に記された事項ごとに単純に集計した。

設問2「合格前：大学で障害児教育を志望することに対する周囲の人の反応について」の自由記述欄は、「全面的な応援」「但し書き付きの応援」「再考の促し」の3つに分類した。

設問3「合格後：大学で障害児教育を専攻することになったことに対する周囲の人の反応について」の自由記述欄は、「全面的な祝賀」「但し書き付きの祝賀」「進学意志の再確認」の3つに分類した。

1. 大学で障害児教育を専攻することを決めるまでに得た、障害/障害児教育/特別支援学校（教員）などに関する情報について ※複数回答・可。最大3例。

	どのようなチャンネル（人やマスメディアなど）からの	どのような情報にひかれたのか？
例1		
例2		
例3		

2. 合格前：大学で障害児教育を志望することに対する周囲の人の反応について ※複数回答・可。最大3例。

	その人の属性	その人の反応（言われたこと）
例1	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	
例2	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	
例3	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	

3. 合格後：大学で障害児教育を専攻することになったことに対する周囲の人の反応について ※複数回答・可。最大3例。

	その人の属性	その人の反応（言われたこと）
例1	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	
例2	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	
例3	親・きょうだい・親戚・高校の先生・中学の先生・友人・その他（ ）	

図3 使用した調査用紙（※実物A3判）

（4）倫理的配慮

調査の実施に先立ち、調査の目的と成績評価には無関係であること、記述された事項は匿名化を図った上で報告書で公表する旨を、口頭で説明して、同意を得た。

Ⅲ. 結果と考察

1. 設問1：大学で障害児教育を専攻することを決めるまでに得た、障害/障害児教育/特別支援学校（教員）などに関する情報源について

対象の学生が、大学で障害児教育を専攻することを決めるまでに得た、「障害」や「障害児教育」などに関する情報源（延べ数）を図3に、回答された事項から親やきょうだいに障害児・者関連の職業に従事している人がいるかが判明できたため、その判断の範囲内で再集計した結果を図4に示す。

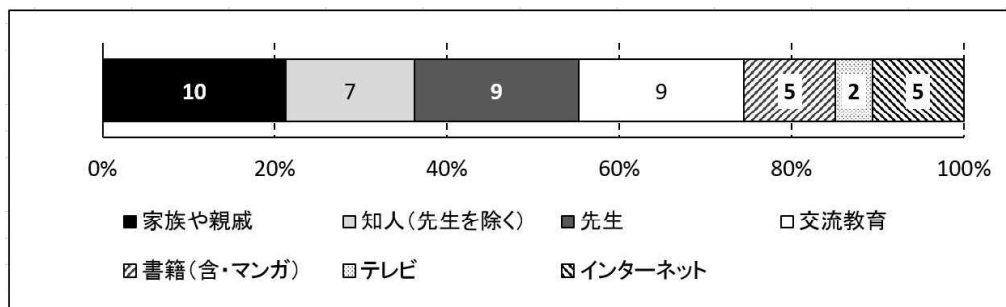


図3 「障害」や「障害児教育」などに関する情報源（延べ数）

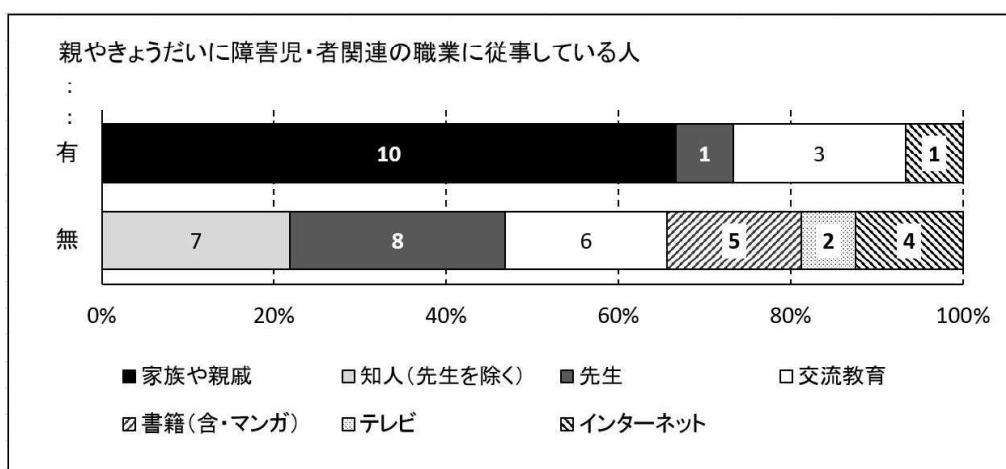


図4 障害児・者関連の職業に従事する家族の有無別の集計

情報源としての回答は延べ47件であった。5割強（26/47）が家族や知人などの身近な人々が情報源になっている。障害児・者関連の職業に従事する家族がいる場合には、7割近い（10/15）。そして、その他の情報源としては、直接体験の場としての交流教育（9/47）、書籍などの間接体験（12/47）という結果である。以上の結果から、身近な人々の態度とそれを出現させる人々の信念のようなものの影響力の大きさが分かる。

2. 設問2および設問3：合格前および合格後に接した周囲の人々の態度について

大学に合格前、大学で障害児教育を志望すること述べた際に接した周囲の人々の態度の集計結果を図5に示す。また、その態度として「再考の促し」と「但し書き付きの応援」に分類した記述内容を表1と表2に示す。大学に合格後について、同じく、図6、表3と表4に示す。

なお、表1～4に示す記述内容に差別的な表現や個人が特定されるような表現が含まれて

いた場合、[□□] 印を充てた。考察で引用した記述には下線を付けた。

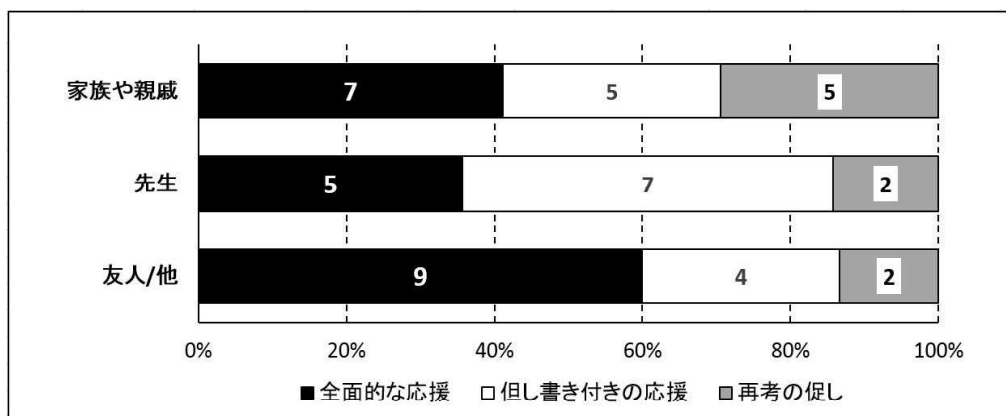


図5 大学合格「前」に接した周囲の人々の態度の集計

表1 大学合格「前」の「再考の促し」の記述内容

整理番号	記述内容	相手
1 - 1	母は賛成しましたが、父は「どうしてそんな□□と関わりたいのか」とか「 <u>障害者は□□だ</u> 」とか、なかなか理解を示してくれなかった。	家族や親戚
1 - 2	あなたにできるの？ <u>簡単じゃないよ</u> 。	家族や親戚
1 - 3	<u>大変</u> だからやめた方が良くと言われた。	家族や親戚
1 - 4	<u>先生になるの？英語とかの語学系の方が将来いいんじゃないの？</u>	家族や親戚
1 - 5	進路を大きく変えた（心理学から障害児教育）けど、本当に本心なの？	家族や親戚
1 - 6	障教を受ける理由が少し弱いから、自分の持っている特技を生かして他に <u>した方がいいんじゃないか</u> 。	先生
1 - 7	狭き門だけど大丈夫？と若干反論された。	先生
1 - 8	何で特別支援なの？普通の <u>小学校や中学校でいいじゃん</u> 。	友人
1 - 9	語学系って前言っていたのにどうして？教育って意外だね。がんばろうね。	友人

表2 大学合格「前」の「但し書き付きの応援」の記述内容

整理番号	記述内容	相手
2 - 1	いいじゃん。すごく <u>大変</u> だと思うけど、楽しいよ、かわいいし。	家族や親戚
2 - 2	親自身は障害をもつ人々との関わりはとても <u>難しい</u> ようで「本当に大丈夫か。やりたいことなのか」と言われた。魅力的に感じた自分の体験を話すと「それがあなたのいいところなのかも。がんばりな」と言われた。	家族や親戚
2 - 3	きっと大変な道だろうが、やりがいを見つけるように、と言われた。	家族や親戚
2 - 4	<u>小学校</u> の免許をとれるからいいね。	家族や親戚
2 - 5	<u>大変</u> だと思うけど、性格的にあっていると思うよ。□□（※回答者の氏名）ならやっていけると思うよ。	先生
2 - 6	「 <u>難しい領域だ</u> 」と言われた。	先生
2 - 7	芯があればきっとやりがいを持てる、と言われた。	先生
2 - 8	「障害児教育は非常に <u>難しい</u> 」と言われた。	先生
2 - 9	特別支援についても学べるし、 <u>小学校</u> についても学べるからよいと思う。	先生

※表・次ページに続く

※表・前ページからの続き

2 - 10	「障害児教育について、よく調べてから進路を考えなさい」と賛成的では 先生 あった。	
2 - 11	とりあえず教育学部を選んだことを喜んでくれた。	先生
2 - 12	すごいね。でも <u>大変</u> そう。	友人
2 - 13	特に興味なさそうに、障害児と関わろうと思えるなんてすごいね、と言わ 友人 れた。	
2 - 14	「障害児の先生になりたいの？すごいね。 <u>私にはムリ</u> だな」と言われた。	友人
2 - 15	「 <u>大変</u> そうだね。自分にはできない」と否定的な声かけ。	友人

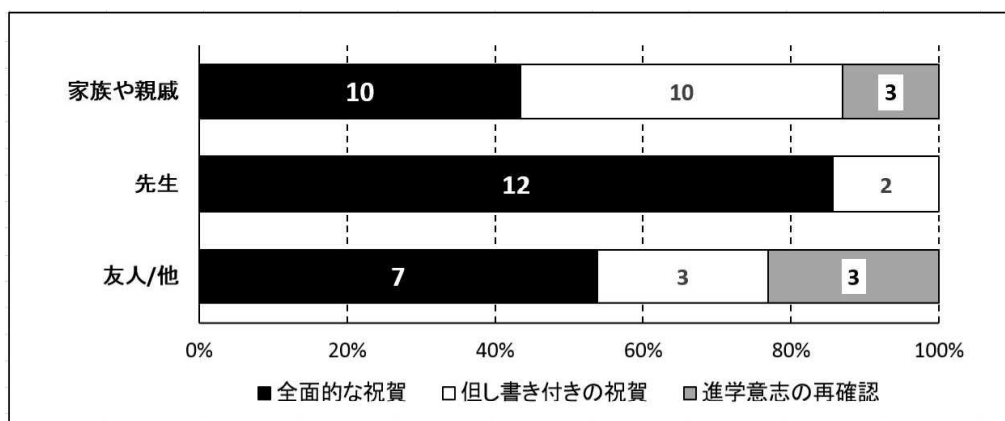


図6 大学合格「後」に接した周囲の人々の態度の集計

表3 大学合格「後」の「再考の促し」の記述内容

整理番号	記述内容	相手
3 - 1	合格後、本当に入学するのか、ぎりぎりまで話し合い、最終的には「自分 家族や親戚 がやりたいならやりなさい」と言われた。	
3 - 2	「 <u>ちょっと□□な子が行く学校の先生</u> になるの？」や「 <u>介護？</u> 」と言われ 家族や親戚 た。	
3 - 3	「なんでそんなところに行くんだ」と全否定された。障害者についてあま 家族や親戚 りよくないイメージを持っているらしい。	
3 - 4	「 <u>小学校</u> の先生とかではないんだね！」と言われた。	友人
3 - 5	「 <u>大変</u> な仕事じゃん。君には向かないよ。やめな」とはっきり言われた。	友人
3 - 6	「よくわかんない」「先生になるの？」「 <u>マイナー</u> だね」などと抽象的なこ 友人 とを言われた。	

表2 大学合格「後」の「但し書き付きの応援」の記述内容

整理番号	記述内容	相手
4 - 1	おめでとう。障害児教育は <u>大変</u> だろうけど、あなたにあっていと思う。	家族や親戚
4 - 2	母は泣いて喜んでくれました。父は大学に合格したことには喜んでくれましたが、障害児教育に進むことには納得いかなかったようです。	家族や親戚
4 - 3	ボランティアなどにたくさん参加している様子を見ていて「えらい。 <u>まね</u> <u>できない</u> 」と言われた。普通学級にいる障害をもつ子どもたちのことについて少し教えてくれるようになった。	家族や親戚
4 - 4	教員の勉強とかだけじゃなくて、いろいろと勉強して学会等にも出るよう家族や親戚にしなさい。	家族や親戚
4 - 5	体も心も <u>大変</u> だけどがんばるように、と言われた。	家族や親戚
4 - 6	いつか母校の先生になるかもしれないことを喜ばれた。	家族や親戚
4 - 7	「特支の知識を持った教員を目指してほしい」と言ってもらえた。	家族や親戚
4 - 8	<u>小学校</u> の免許もとれることを伝えると、がんばれ、おめでとうと言って家族や親戚された。	家族や親戚
4 - 9	母には「がんばってね」と言われ、父はきょうだいに障害を持った方がい家族や親戚たので「大変だよ。できるの?」と言われた。	家族や親戚
4 - 10	「大学で障害児教育について学んでも <u>必ずしも先生になる必要はない</u> から、家族や親戚いろいろやってみて決めたらいいね」と言われた。	家族や親戚
4 - 11	障害はこれから大事な分野だから、がんばれ。教育だけではなく、他の勉強先生強もできる。お前次第だ。	先生
4 - 12	<u>大変</u> だろうけど、とか、 <u>小学校</u> の先生になってもよいんだよ、みたいな、先生まだ大学生活中にいろいろと考えることができるからね、みたいなことを言われた気がします。	先生
4 - 13	障害児!!! すごいね。 <u>私にはできない</u> 。	友人
4 - 14	特別支援を学ぶことは先生になる上でかなりためになる。	友人
4 - 15	<u>大変</u> そうだね。	友人

(1) 大学合格「前」と「後」での周囲の人々の態度の変化について

大学合格「前」と「後」で、家族や親戚、および友人や知人などの態度にはあまり変化はない。すなわち障害児教育について学ぶことについて全面的な応援といえる態度は、「前」と「後」でともに約50%である。一方、進路相談を受けた学校の先生（主に高校教諭）は、大学合格「前」は障害児教育について学ぶことについて慎重な態度（9/14）を示しているが、大学合格「後」にはそれは減っている（2/14）。学生本人にとっては、学校の先生のような態度の変容が受け入れやすいように考えられる。

(2) 障害児教育に関する中立的とはいえない態度について

①障害児教育をつかさどる教師の仕事は大変であるとの態度について

「大変 (1-3) (2-1) (2-5) (3-5) (4-1) (4-5) (4-12) (4-15)」「簡単ではない (1-2)」「難しい (2-2) (2-6) (2-8)」「私にはできない (4-3) (4-13)」など、障害児教育をつかさどる教師の仕事は大変であるという周囲の態度に学生たちは接していた。どの職業も一定の大変さや一方でやりがいのようなものがあると考えられるが、障害児教育は大変であるという人々の信念のようなもの

の存在が確かめられた。

②小学校や中学校の教員免許も取れるからとの態度について

「小学校や中学校の先生ではないのか (1-8) (3-4)」や「小学校の免許も取れるからよいのではないか (2-4) (2-9) (4-8) (4-12)」という障害児教育ではなく小・中学校の先生を強く、または暗に薦めるような態度に学生たちは接してきている。特別支援学校の先生ではなく、小・中学校の先生になるように薦めたがる信念のようなものの存在が確かめられた。

③違った職業の方がよいのではないかととの態度について

障害児教育を専攻する、または特別支援学校教員養成課程に進むと意思表示をしている学生に「英語とかの語学系の方が将来いい (1-4)」や「必ずしも先生になる必要はない (4-10)」と再考を薦めるような態度である。特別支援学校の先生という職業の将来的な展望を低く捉える信念のようなものの存在が確かめられた。

④障害者に関する歪んだ信念からと考えられる態度について

「障害者は□□だ (1-1)」や「ちょっと□□な子が行く学校の先生 (3-2)」というように歪んだ信念のようなものにもとづく態度に学生たちは接してきている。このような信念のようなものは根強く存在するものであり、歪みのない情報の発信が関係者には引き続き求められるのであろう。

⑤取りあげるべきその他の態度について

「介護? (3-2)」と質問された学生がいた。特別支援学校教員と介護福祉士との混同であろうか。ただ、この両者に関しての混同が一定程度存在していることは確かなようである。

IV. おわりに

本研究のテーマであった、障害や障害児教育に関する人々の態度について今後、検討する際の一つの手がかりとして、「バルセロナの挑戦／街づくり専門家、ダニエル・デ・トーレスさん (2016年1月23日付け／朝日新聞)」が参考になると考えられる。その一部を引用する。

街のなかに急激に増えた外国人と、どう暮らしていくか。スペイン第2の都市・バルセロナでは、移民に関する否定的なうわさを打ち消す「反うわさ戦略」を実践し、新旧住民の間に大きな摩擦が起きるのを防いできた。欧州各国や中米にも広がりつつある「戦略」の発案者であるダニエル・デ・トーレスさんに聞いた。

…略…

そこでまず、移民にまつわる否定的な表現や見方を集めてみました。公営住宅に優先的に入居できる、言葉を学ぼうとしない、子どもに特別な補助金が出ている、交流を望んでいない。いろいろありました。次にそうした見方が本当かどうかを調べ、反証できるデータをそろえていきました。『誤解』と言うと非難する感じになってしまうので、『うわさ』と呼ぶことにしたのです。…略…

この社会活動の焦点は移民問題ではあるが、障害や障害児教育に関しても参考になる発想であると筆者は考える。本研究で収集した回答の中には、障害児教育に関する合理性の欠く態度やそれを出現させた信念のようなものが含まれていた。その非合理性に対して反証となるようなデータを今後、そろえていくことが求められるのであろう。

文献

- 1) Hilary Brown & Helen Smith (1992) Normalisation: A reader for the nineties. Tavistock/Routledge. 中園康夫・小田兼三訳 (1994) ノーマリゼーションー英国における理論と実践ー. 学苑社.
- 2) 内閣府 (2014) 障害者に関する世論調査. 内閣府.
<http://survey.gov-online.go.jp/h24/h24-shougai/index.html> (2016/03/01取得)
- 3) 内閣府 (2014) 平成26年版__障害者白書. 内閣府.
http://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/h26hakusho/zenbun/h1_02_01_03.html (2016/03/01取得)
- 4) 小田兼三 (1994) あとがき. 中園康夫・小田兼三訳 (1994) ノーマリゼーションー英国における理論と実践ー. 学苑社. 259-263.
- 5) 障害者対策推進本部 (1995) 障害者プラン～ノーマライゼーション7か年戦略～. 内閣府.
<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/plan.html> (2016/03/01取得)
- 6) World Health Organization (2001) International Classification of Functioning, Disability and Health. World Health Organization. 厚生労働省訳 (2002) 国際生活機能分類ー国際障害分類改定版ー. 中央法規.
- 7) Wolf Wolfensberger (1994) A Brief Introduction to Social Role Valorization. Training Institute for Human Service Planning, Leadership and Change Agency. 富安芳和訳 (1995) ソーシャルロールバロリゼーション入門ーノーマリゼーションの心髄. 学苑社.
- 8) 横須賀俊司 (1996) ノーマライゼーションに求められるものー多元主義の思想ー. 社会福祉学, 54, 73-87.