

# 地域を創る教育福祉

## —「障害児教育原論」の授業実践—

### Development and Sustainability of the Community through Education Welfare: A Report on Classroom Practice of “Basic Principle on Special Needs Education”

渡部 昭男 WATANABE Akio

(教授・発達科学講座 akiowtnb@rstu.jp)

キーワード：糸賀一雄 ITOGA Kazuo, 社会起業家 social entrepreneur, 教育福祉 education welfare, ノーマライゼーション normalization, インクルージョン inclusion, 共生社会 symbiosis society

#### はじめに

筆者は、地域学部の、発達科学講座において、特別支援学校教諭免許状の課程認定科目を担当している。それ故に、担当科目の有する以下の三つの局面を、統合・融合すべく腐心している。すなわち、第一は、表1にあるように「特別支援学校教諭免許状（知的障害，肢体不自由，病弱）」の課程認定科目としての局面、すなわち教育職員免許法の枠組みを満たすことである。第二は、発達科学講座に位置づく特別支援教育の学問分野として局面、すなわち教育学・心理学・医学の3領域からなる特別支援教育分野にあって教育学に立脚して

「発達と障害の科学」を探求するという任務である。そして第三は、教員養成目的の教育学部等ではない地域学部としての局面、つまり「学士（地域学）」を授与するに相応しい学士（地域学）課程教育を創る一環としての役割である。

本稿では、「障害児教育原論」の科目を事例に、①免許法の枠組み、②発達と障害の科学、③地域学という3局面を統合しようとする筆者なりの試みを紹介しつつ、「地域を創る教育福祉」のテーマに迫りたい。

#### 1. 「教育福祉」の視座

筆者の問題意識は、大学院時代より「教育福祉」<sup>1</sup>にあった。「児童保護事業における義務教育機会の保障理念の意義及び限界—『社会連帯思想』の制度化過程の分析から—」（京都大学大学院教育学研究科 1979年）が、筆者の修士論文である。

学部・大学院を通じて、筆者は教育行政学コースに籍を置き、「教育を受ける権利」論を軸に研究を進めた。その際、修士論文に向けて大きな刺激となったのが、わずか8頁ながら我が国の児童保護の歩みを簡潔にまとめた留岡清男（1898-1977）の論文、「児童保護に於ける文政型と恤救型」（『教育』3巻12号，1935，pp.28-35）<sup>2</sup>である。

留岡は、明治以降の児童保護事業を振り返って、「社会的利害に直接関係を有する不良少年や犯罪少年の保護から発達し、又社会人の同情と慈善心とを直接誘引する孤児、被虐待児童

の保護から着手される」一方で、「精神薄弱者の保護事業は最も遅れている」とし、その要因は「極めて幼稚不完全なる恤救規則」に依ってきた日本の社会事業の特性にあるとした。そして、科学性と社会性に乏しく「恤救的慈善性」に固執する日本の児童保護事業を「恤救型」と称した。これに対して、学校教育は「義務教育の猶予及び免除」の規程を設け、「切棄てた範囲」に施策を及ぼそうとはしない。留岡は、これを「児童の教育を広く高い社会政策的見地からみる見方を欠如する所の文政型」と称した。

双方の関係を大局的に見れば、児童保護におけるイニシアティブが「社会事業の手から学校教育の手に極めてわずかながら委譲される傾向」が認められると、留岡は指摘する。特に大正中期以降について、「従来文部省が義務教育から振落して平然たりし就学猶予及び免除の児童を慈善的に拾上げて保護して来た内務省が、積極的に義務教育の圏内に立入って、学童の保護問題に関与せねばならなくなった」、ないし「学童問題の保護と救済との点に於て、従来極めて薄い関係にあった文部省と内務行政とは、勢い相互に交錯し合わなければならぬ必然的情勢に立至った」との指摘を行っている。

留岡のこの指摘は、「内務（省・行政）」を「厚生（省・行政）」、「社会事業」を「社会福祉」に置き換えると、戦後にも通ずる。そこで、障害児の権利保障を①教育及び福祉の問題からトータルに捉える、②福祉から教育へという歴史的発展を踏まえる、③教育と福祉の結合を志向するという「教育福祉」の視座を据えることにした。いわば「障害児教育福祉原論」とでも呼ぶうるスタンスである。

#### 2. 2冊のテキスト

「障害児教育原論」は、教育職員免許法施行規則第7条に定められた「第一欄 特別支援教育の基礎理論に関する科目」に該当し、特別支援教育の「理念」「歴史及び思想」「社会的、制度的又は経営的事項」を講じなければならない。そこで、特別支援教育の「理念」「歴史及び思想」「社会的、制度的又は経営的事項」を「教育福祉」の視



<sup>1</sup> 「福祉教育」は「福祉の教育」を指すことが多い。そこで、ここでは「教育福祉」を用いる。

<sup>2</sup> 「恤救（じゅきゅう）」とは「あわれみ救う」の意。なお、引用に際しては、旧字の漢字及び仮名を新字に置き換えたが、仮名送り等はそのままとした。

座において論じる構想を練り、2冊のテキストを選定した。

高谷清『異質の光—糸賀一雄の魂と思想—』(大月書店, 1刷2005, 補追2刷2006)と、佐藤久夫・小澤温『障害者福祉の世界』(有斐閣, 初版2000, 4版2010)とである。

選択科目であるが、特別支援学校教諭免許状取得希望者には必修であり(表1)、地域教育学科学生を中心に毎年度40～50名が受講する。2009年度までは特別支援学校教育実習(2年次9月, 3週間)後の2年次後期に置いていたが、実習前に受講したいという希望を踏まえて、2010年度より1年次後期へ前倒ししている(図1)。

### 3. 権利保障史のダイナミズムを学ぶ(前半)

講義の前半2か月(10～11月の約10回)では、1979年の養護学校教育の義務制実施までを学ぶ。日本では1878(明治11)年の古河太四郎(1845-1907)による京都盲啞院の設立が公的な特殊教育の始まりとされ、障害児の義務教育制度の完成には実に百年を要した。文部省『特殊教育百年史』(東洋館出版社, 1978)は、この歩みを「特殊教育における機会均等実現への百年であった」(p.491)と総括している。しかし、特殊教育百年史を扱うだけの時間的余裕もなく、また単に歴史事項を押さえるのみでは無味乾燥に陥りやすい。

そこで、戦後の1946年に制定公布、1947年に施行された日本国憲法において人権として明文規定された「教育を受ける権利」が、「就学義務の猶予・免除」対象となった障害児(特に重症心身障害児)にも、どのようなダイナミズムにおいて実現されていくのかという歴史過程に焦点を当て、その中に糸賀一雄(1914-68)という一個人の生涯と、彼と仲間が格闘した事業を配した。なぜなら、歴史は国家によって一方的に造られるというのではなく、その時代に生きた無数の人々によって創られることを伝えたかったからである。

そこで、糸賀を従来のように「知的障害児者福祉の父」=偉人として描くのではなく、宗教哲学者ながら悩みもする生身の姿からまずは等身大に接近し、試行錯誤しつつ次第に思索と実践を深めていった「教育福祉の実践者」ないし「行動する社会起業家」として捉え直すことに努めた。その意味で、『異質の光』は好著である。

本書(2刷)の目次を示すと、以下のようである。

第一部 どう生きるか
一 友情と信仰 / 二 苦悩と宗教哲学 / 三 人間存在と時代思潮 / 四 薫陶 / 五 戦争と京都学派 / 六 真野浜の決意
第二部 見えてきたもの
一 近江学園 / 二 子どもたち / 三 施設の発展とコロニー思想 / 四 発達研究と発達保障
第三部 目指すもの
一 「杉の子組」 / 二 重症心身障害児施設創設 / 三 自己実現 / 四 この子らを世の光に

### 4. 「地域学」の側面からみた糸賀の魅力

2009年度における前半部分の第①～⑩回の概要を掲げる。

①シラバスを配布し、「授業の目的と概要」「達成目標」「テキスト・参考書」「成績評価方法と基準」「授業計画」などを説明。導入として、NHKスペシャル「ラストメッセージ」全6回シリーズ(2006-07)の第6回「この子らを世の光に」(2007年3月20日放映, 60分)を視聴。糸賀一雄、池田太郎(1908-87)、田村一二(いちじ, 1909-95)による近江学園の開設、信楽寮・茗荷村・びわこ学園等への事業の展開、彼らから21世紀に託された「共に生きる社会」の実現という課題を学ぶ。

②須崎俊雄「この子らを世の光に 糸賀一雄(福祉教育の先駆者)」(『鳥取NOW』42号, 1999, pp.22-23「シリーズ・鳥取歴史発見」)は、糸賀の生い立ち、その思想や取り組み、鳥取との関わり等を、見開き2頁にコンパクトにまとめている。さらに、鳥取県が作成した「糸賀一雄 略年譜」(「とっとり県民の日」記念事業フォーラム, 2006年9月12日)を印刷配布し、前回の映像情報を文字情報として押さえ直した。加えて、糸賀をより身近に感じる工夫として、子ども期を過ごした当時の「米子町(大正末期)」「鳥取市(昭和初期)」の地図(主要なゆかりの箇所を加筆)、糸賀が通った鳥取第二中学校に関する資料(「鳥取県立鳥取東高等学校創立80周年」日本海新聞2002年6月22日付け広告記事)を補足した。

1914(大正3)年鳥取市立川町生まれ、1920年米子町養方尋常小学校入学、1923年に4年生で鳥取市日進尋常小学校転入(中島達一郎と出会い共に二中進学)、1926年県立鳥取二中進学(圓山文雄と出会い教会に誘われる)、1930(昭和5)年松江高校進学、病気休学し1932年鳥取教会で受洗<sup>3</sup>、1935年京都帝国大学文学部哲学科進学というように、幼少期・思春期・青年期を過ごした鳥取・山陰の豊かな自然、自由闊達な旧制中学・高校や大正デモクラシーの雰囲気、キリスト教との出会いなどが糸賀を育み、彼の精神風土となっている。

③～⑧テキスト『異質の光』に入り、3つの部を各2回計6回で終える計画を進めた。すなわち、③第一部(一～三)、④同(四～六)、⑤第二部(一～二)、⑥同(三～四)、⑦第三部(一～二)、⑧同(三～四)である。

テキストを扱う初回の③では、糸賀の妻となる房さんとの出会いのエピソードをまず読み上げている。「糸賀は松江に帰ってから、すぐにお礼の手紙をだした。/房も返事を書いた。そうすると手紙が来る間隔が詰まり、やがて毎日手紙が届くようになった。多いときは一日に三通もきた。速達でくることもあり、厚い手紙に切手がいっぱい貼ってあった。房は、家の者にも郵便を配達してくれる人にも、なにか恥ずかしいとか肩身の狭い思いをした。」(p.40)という情熱的で一途な糸賀の素顔に、時代を越えて同じ青年期を生きる受講生たちは親近感を持つようである。21歳、まだ大学1年生だった1936年2月に糸賀は学生結婚し、翌年には第一子も誕生する

<sup>3</sup> 従来の研究は1931年頃に受洗としていたが、高谷の調査で1932年であることが判明した(『異質の光』p.31)。

が、アルバイトでなんとか生計を立てながら勉学も続けている。1938年、在学3年で京都大学を卒業し、第二衣笠尋常小学校の代用教員となる。そこで池田太郎と出会い、池田の紹介で田村一二（当時、滋野小学校特別学級担任）とも知り合う。

鳥取県立図書館が保有する掛け軸「情熱を持った人間が歴史をつくる」<sup>4</sup>の書を併せて紹介し、過去の偉人を称えた言葉としてではなく、まさに受講生自らの生き方、人生の可能性を指し示す標語として座右にしてほしいと訴えている。

講義では毎回15～20分程度を設けて、重症心身障害児施設びわこ学園の療育記録映画「夜明け前の子どもたち」<sup>5</sup>を視聴している。この映画は「寝たきりの重症児」「動き回る重症児」と呼ばれた子ども達が療育活動の中で発達の変化を示す先駆的な実践を記録したもので、重症児を含む養護学校教育の義務制実施（1979年度～）を切り拓く上で極めて大きな役割を果たした。糸賀はこの映画の上映会、各地での講演会、



大学の集中講義など、「この子らを世の光に」の共生社会を築こうと多忙を重ねる中、1968年9月、講演途中で倒れ急逝する（享年54）。筆者の講義では、映画を一気に観るのではなく、テキストの進行に重ねて見方を深めて行く鑑賞手法の効果が高いことを実感している。



なお、糸賀が書いた文章にも直接ふれて欲しく、『福祉の思想』（NHKブックス、1968）に収録されている「発達保障の考え方」の重要箇所、すなわち「『この子』という生きた生命、個性のあるこの子の生きる姿のなかに共感や共鳴を感じる」（p.175）、「この子らはどんなに重い障害

をもっている、だれととりかえることもできない個人的な自己実現をしているものなのである」「その自己実現こそが創造であり、生産である」「『この子らに世の光を』あててやろうというあわれみの政策を求めているのではなく、この子らが自ら輝く素材そのものであるから、いよいよよみがきをかけてかがやかそうというのである。『この子らを世の光に』である」「この子らが、うまれながらにしている人格発達の権利を徹底的に保障せねばならぬ」（p.177）、「三才の精神発達でとまっているように見えるひとも、その三才という発達段階の中味が無限に豊かに充実していく生きかたがある」「そういうことが可能になるような制度や体制や技術をととのえなければならぬ」「そのために一步の実践こそが、すべての教育の共通の問題点ではないであろうか」（pp.177-178）、「心身障害をもつすべてのひとたちの生産的生活がそこにあるというそのことによって、社会が開眼され、思想の変革までが生産されようとしている」「ひとがひとを理解するということの

<sup>4</sup> 学生義勇軍の運動を通じて知遇を得た元国鉄総裁・十河信二（そごう）の揮毫による掛け軸で、県立図書館の新装開館1周年記念に企画された2002年「糸賀一雄顕彰展」に糸賀の親族より寄贈された。

<sup>5</sup> (Children Before the Dawn) 1968年、モノクロ16ミリ、120分／監修：糸賀一雄、指導：田中昌人、監督：柳澤壽男、助監督：梅田克己、脚本：秋浜悟史、撮影：瀬川順一、音楽：三木稔。

深い意味を探求し、その価値にめざめ、理解を中核とした社会形成の理念をめざす」（p.178）等々が含まれた教員

（pp.174-179）を共有資料として印刷配布している。

⑨糸賀らによる福祉領域の試みが、その後の養護学校教育の義務化及び現在の特別支援教育にどのように繋がっているのかを知るために、重症心身障害児の訪問教育を取り上げた。NHO鳥取医療センター内にある県立白兔養護学校訪問学級に毎年、特別講義をお願いしている。2009年度は、本学の卒業生でもある安本理恵・訪問教育主任が資料やビデオを紹介し、教具持参で授業の一場面を実演して下さい。40年余り前の「夜明け前の子どもたち」と現在、福祉施設と学校教育の実践との関連や発展を深める好機となった。

⑩前半部分のまとめの回とした。糸賀に限らず、今日の特別支援教育を切り拓いてきた事例として、1910（明治43）年鳥取に盲啞学校を開いた遠藤董（ただす/ただし、1853-1945。塩田健夫 [2008] 『遠藤董と盲・ろう教育』今井書店の出版&影井賞受賞記念として自主製作されたDVDを使用、15分）と、全国初の知的障害児者施設である滝乃川学園の発展に尽くした石井筆子（1865-1944。滝乃川学園を創設[1891年]した石井亮一の妻となり、夫の死後、その遺志を継いで第二代園長を務める。NHK教育の番組録画「石井筆子を知っていますかー映画になった障害児教育の母ー」[2007年2月14日放映]を使用、30分）を取り上げて補った。

盲啞学校も滝乃川学園も、近江学園もびわこ学園も、誰かが起こさなければ無かったままであったろう。自然現象とは異なって、福祉・教育という社会サービスや法制度は、人間によって創られるのである。「無から有へ」「私から公へ」という創出の数限りない営為が重なり合って、障害児の福祉と教育は築かれてきた。糸賀は「行動する宗教哲学者」である。目の前に困っている者がおり、解決すべきニーズがあれば、自らが行動を起こす。その際に、無いものは皆と協力して創るのである。誰かが夢を語り発信することで、それに共感・共鳴する者が次第に集まり、理念やミッションを共有しつつ事業を起こし展開する。現代風に言えば、糸賀は教育福祉の「社会起業家」である。しかも、近江学園の創設（1946年）後に児童福祉法が施行（1948年）され、びわこ学園の開所（1963年）後に重症心身障害児施設の規定が児童福祉法に追記（1967年）されたというように、糸賀の後を追うごとく法制度が整ってくる。さらに、糸賀らの取り組みは施設づくりに終わらず、学園内で蓄積した発達研究の専門性を地域に開き（乳幼児健診大津方式への貢献）、地域を興す活動にも手を伸ばしている（地域の中小企業家と読書会 [糸賀]、信楽での焼き物産業に関わる地域福祉活動 [池田]、茗荷村での開墾 [田村]）。糸賀は、「住民のニードを自分のものとして感じ、うけとめ、しかもそれを整理して、もういちど住民すべての自覚的なものとするための専門家がいてほしいのである。それらのニードが盛りあがり、組織だてられる。そして、村全体、県全体の自覚にまで育てられる」（『福祉の思想』p.244）と述べている。

「地域学」の立場から、障害児の教育福祉の発展過程を筆者なりに以下のように一般化してまとめとした。



**段階1**：近世までの子育て（教育福祉を含む）は村落共同体で共同的に営まれてきたが、社会全体の豊かさや科学技術水準の発展度合いから、障害児の養育にはかなりの限界があった。

**段階2**：近現代化過程における村落共同体の崩壊傾向とともに、共同的な子育て機能も弱体化していく。一方で国民国家的な学校教育が制度化されていくが、障害児は対象外におかれて家庭に放置される。これに救いの手を差し伸べたのが、社会（社会福祉）事業・児童保護（児童福祉）事業であった。

**段階3**：福祉領域においては障害児の成長発達を促す教育的機能、治療的機能を併せ持った療育実践が開発されていく。こうした先導的な営みの蓄積により、どのように重い障害児にも発達及び教育の可能性のあることが事実として裏付けられ、全員就学の実現へと向かう。しかし、障害児に係る専門性は特定の福祉施設・病院や学校で提供され、結果として居住地域から遊離した「特殊」「分離」方式に留まった。

**段階4**：社会全体の豊かさや科学技術水準の進展もあって、特定の機関内に限定されない形での専門性の提供、すなわち病院・施設・学校をオープン化し、在宅利用を含む地域医療、地域福祉、地域教育などが可能になってきた。ノーマライゼーションやインクルージョンの思潮の広がりもあって、共に地域で育ち、学び、働き、生活する志向性が高まっている。崩壊したかに見えた共同体が、誰もが尊重され共生する地域社会として新たに創られる展望が生まれつつある。21世紀に入って進行している特殊教育から特別支援教育・特別ニーズ教育への転換も、その一環に位置付けることができる。

これほどまで糸賀一雄の教育福祉にこだわった講義はおそらく他にないであろう。鳥取大学・地域学部・地域教育学科・発達科学講座ならではの科目であると密かに自負している。

11月上旬には、前半のレポート課題を予告した。

テーマ：糸賀一雄の思想と実践から見えてきたもの～地域学を学ぶ立場から～

趣旨：10～11月のテキスト学習、映画や講義を通じて、地域学を学ぶ学生の立場でみえてきたことをまとめる。本の感想や著者へのお礼、質問を含めてもよい。

体裁：表紙1枚＋本文3枚程度（A4判縦置き、横書き40字×40行）

1か月の猶予を与え、12月上旬を締め切りとした。出揃ったレポートの複写一式を事前に送付し、1月（⑫回目）には著者の高谷清氏を鳥取大学に招いて特別講義を持った。「テキストによる学び→レポートの作成→著者の肉声による応答」という構成により、インパクトのある締め括りとなったはずである。

## 5. 教育福祉の最新動向を学ぶ（後半）

残りの4回（⑪、⑬～⑮）で、第二テキスト『障害者福祉の世界』を駆け足で学ぶ。本書（第4版）の扉には、「いま障害をもつ人ももたない人も互いに支え合う社会が求められています。／障害とは何か、障害をもつとはどのようなことか。／障害を理解し、障害者福祉の理念・制度・援助方法などを

体系的に学ぶ入門書です。」と綴られている。発展過程の「段階4」及び21世紀における最新動向が学べる好著である。

なお、「段階3」の養護学校教育の義務化をリアルに捉える意図から、京都府立与謝の海養護学校の映画『ぼくらの学校』（1982, 100分）を25分程度ずつ4回にわたって視聴した。

⑪第1章：「障害」と「障害者」をどう理解するか～障害の意味、構造、法的定義などを学ぶ。特に、WHOの国際障害分類（ICIDH, 1980）、その改訂版である国際生活機能分類（ICF, 2001）により、障害の構造的理解、個人と環境との相互作用モデルの意義・有効性を押さえる。

⑬第2章：障害者福祉に影響を与えた思想～5つの代表的な思想として基本的人権、ノーマライゼーション、リハビリテーション、自立生活、エンパワーメントを学ぶ。特に、ノーマライゼーション思想の本来的な革新性と、エンパワーメント思想の新しい支援の在り方（当事者自身が自己決定、問題解決能力をつけていく方向で支援する）を重視した。

⑭第4章：生活支援と自立支援～障害者の生活ニーズを理解し、ニーズを踏まえた生活支援の方法を学ぶ。特に、QOL、ニーズの構造、ケースワーク・グループワーク・コミュニティワーク、ケアマネジメント、アドボカシーなどを押さえた。

⑮第5章：地域生活を支える、第7章：障害者福祉の国際的動向～2006年国連障害者権利条約に至るインクルーシブな国際動向を踏まえ、地域生活を促進する日本の新動向（障害者基本法改正[2004]、特別支援教育法制化[2007]など）を学ぶ。

後半に関しては、テキスト持ち込みで筆記試験を課した。

## おわりに

特別支援学校教諭免許状を取得したとしても特別支援学校で教えるとは限らない。保育所・幼稚園、小中学校・高校などの通常の学級において障害や特別ニーズのある者が共に学ぶ特別支援教育・特別ニーズ教育の時代にあって、むしろこうした保育・教育の場での活躍が期待されよう。また、公務員や法人職員になり、また民間に進路をとる者もいる。いずれにしても、「障害児教育原論」の受講者は全て、「地域を創る教育福祉」に何らかの形で関わり、力を尽くしてほしい。

この考えを徹底したのが、3年次後期に配当した「地域教育福祉論（障害児）」<sup>6</sup>である（図1）。教員免許状の取得希望の有無、希望進路のいかんにかかわらず、地域教育学科の学生全員が受講する学科必修科目である。免許法上は特別支援学校教諭免許状の第三欄（表1）に位置づく科目であるが、就活に向かう年次であることを考慮してキャリアガイダンスの要素も加味し、現場で活躍している幾人もの専門職を特別講師に招く形を採り入れて、障害児者（自身や家族のこととして身近に感じ取らせるために高齢者問題を意図的に含めている）の幸福追求にかかわらせて「地域を創る教育福祉」を講じている。

学士課程全体を通じて、座学の成果を地域づくりに活かすべく「知と実践の融合」を図ることも大いに意識している。

<sup>6</sup> 渡部昭男（2008）「応用科目としての『地域教育福祉論』の取り組み—2007年度における授業実践のまとめ—」『地域学論集』5巻1号。

図1 特別支援教育コースの科目系統図 (2010年度入学者)

領域	教育(福祉)	心理	生涯病理	◎印は必修
1 前	◎児童発達障害教育論Ⅰ・Ⅱ (必修) 東部(岡部・池田) 小・小・寺川			
1 後	◎障害児教育論(必修) 東部		◎社会福祉の発展・制度 小・小	
2 前	◎知的障害児等の教育課程(必修) 2010年度 ◎知的障害児等の指導法(必修) 2010年度 一年後半交代開講 東部 (◎障害児者数増減10休講) 一年後半交代開講(必修) 東部	◎知的障害児等の心理 寺川 ◎知的障害児等の教育診断 寺川	◎肢体不自由児等の生理・医学 小・小	◎印は必修
2 後	◎特別支援学校教育実習(9月)3週間 小・小			
3 前	◎知的障害児等の教育課程(必修) ◎知的障害児等の指導法(必修) 東部 ◎障害児者数増減10休講 東部 ◎地域教育福祉論(必修) 東部	◎障害児の発達診断法概論 寺川・小林 ◎特別先許◎小学校・中学校・幼稚園教育実習(9月) 寺川	◎肢体不自由児等の医学と看護 小・小	
3 後	◎地域教育福祉論(障害児) 東部・小・小・寺川	◎障害児教育(障)		
4 前				
4 後				

- 1) 特別支援教育は、教育(福祉)・心理学・医学の3領域から構成されています。3つの学際領域を関連づけ、各科目を統合して学習を深めることがポイントです。
- 2) 特別支援学校教諭免許状(知的障害・肢体不自由・弱視)の3障害が取得できます。視覚障害・聴覚障害の免許状は取れません。
- 3) 1年前期の「視覚聴覚障害教育論Ⅰ・Ⅱ」(必修)から学び始めます。首ろう学校見学や特別講義などを含んだ入門科目です。
- 4) 「障害児教育概論」では、鳥取県出身の故・糸賀一雄(日本の教育福祉の先達)の「発達保障」「この子らを世の光に」の思想と実践を学びます。鳥取のキャリアラムの特徴は、教育・心理・医学の3領域から「発達保障」「地域教育福祉」に総合的に迫るところです。
- 5) 全国でもユニークな「生活を築きむすびを育む」実践を進める附属特別支援学校(詳細はホームページを参照)と連携した実践的科目や教育実習(2年次9月)を用意しています。
- 6) 「障害児者福祉論」は、「社会福祉士専門資格」科目の一つに該当します。
- 7) 発達診断法法に關しては、「障害児の発達診断法概論」で学びます(論断実習を含む)。
- 8) 最注目されている「発達障害」に關しては、「地域教育ゼミⅠ・Ⅱ」で学びます。選択科目ですが、いづれかを履修するようにして下さい。
- 9) どの体育所・幼稚園や小中学校においても障害児等の発達支援ができるよう、免許状の取得希望の有無にかかわらず、特別支援教育への理解を広げていくことが大切です。

認定を受けようとする学部・学科等	地域学部	地域教育学科	1. 免許取得に必要な必修取得単位数 ・特別支援教育に関する科目 26単位		2. 学位		専任教員	備考	
			単位数	科目	学位	専任教員			
認定を受けようとする免許状の種類 (※併修課程あり)	免許状施行規則に定める科目区分	既設科目	単位数	科目	学位	専任教員			
特支一種免許(知的障害者)(※併修課程あり)	特別支援教育の基礎理論に関する科目	◎障害児教育概論	2		修士(教育学)	渡部昭男			
特別支援教育領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	◎知的障害児等の教育診断	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	寺川志保子	2単位以上 単位取得		
		知的障害児等の心理	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	寺川志保子			
		障害児の発達診断法概論	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	寺川志保子			
		◎肢体不自由児等の生理	2	肢体不自由者	知的障害者 視覚者	小枝達也			
		◎障害児等の生理	2	障害者	知的障害者 視覚者 肢体不自由者	小枝達也			
		知的障害児等の教育課程	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	渡部昭男			
		知的障害児等の指導法	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	渡部昭男			
		障害児保育	2	知的障害者	肢体不自由者 視覚者	寺川志保子			
		◎肢体不自由児等の保健と看護	2	肢体不自由者	知的障害者 視覚者	小枝達也			
		◎障害児等の保健と指導	2	障害者	知的障害者 視覚者 肢体不自由者	小枝達也			
免許状に定められることとなる特別支援教育領域以外の領域に関する科目	心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目 ・心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目	◎児童発達障害教育論Ⅰ(発達障害)	1	視覚障害者	聴覚障害者	渡部昭男 小枝達也	4単位以上 単位取得		
		◎児童発達障害教育論Ⅱ(発達障害)	1	聴覚障害者	視覚障害者	渡部昭男 小枝達也			
		◎地域教育福祉論	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	渡部昭男 小枝達也			
		地域教育ゼミⅠ(障害児)	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	渡部昭男 小枝達也			
		地域教育ゼミⅡ(障害児)	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	渡部昭男 小枝達也			
		地域教育ゼミⅢ(障害児)	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	渡部昭男 小枝達也			
		地域教育ゼミⅣ(障害児)	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	渡部昭男 小枝達也			
		障害児者概論	2	盲・L・D等	視覚障害者 聴覚障害者 知的障害者 肢体不自由者 視覚者	高橋道二			
		◎特別支援学校教育実習(※演習後修得1単位を含む)	3						
		心身に障害のある幼児、児童又は生徒についての教育実習							

- 注
- ◎視覚障害者の教育に関する領域：4単位/8単位(心理等：0単位/1単位、教育課程等：0単位/2単位、心理・教育課程等：4単位)
  - ◎聴覚障害者の教育に関する領域：4単位/8単位(心理等：0単位/1単位、教育課程等：0単位/2単位、心理・教育課程等：4単位)
  - ◎知的障害者の教育に関する領域：4単位/8単位(心理等：0単位/1単位、教育課程等：0単位/2単位、心理・教育課程等：4単位)
  - ◎肢体不自由者の教育に関する領域：12単位/4単位(心理等：4単位/1単位、教育課程等：6単位/2単位、心理・教育課程等：2単位)
  - ◎障害者の教育に関する領域：10単位/4単位(心理等：2単位/1単位、教育課程等：6単位/2単位、心理・教育課程等：2単位)
  - ◎視覚者の教育に関する領域：8単位/4単位(心理等：2単位/1単位、教育課程等：4単位/2単位、心理・教育課程等：2単位)