

# ブラジルにおける特殊教育の現状とその問題点

原田クリスチーナ\* 鈴村健治\*\*

Current Status of Special Education in Brazil and Its Problems

Cristina HARADA\* and Kenji SUZUMURA\*\*

## Resumo

Este trabalho tem como objetivo, dar uma visão do atendimento da criança excepcional pelos serviços de Educação Especial brasileiro, dentro de seu contexto político-sócio-econômico.

Os aspectos abordados estão divididos em sete seções. A primeira seção é o Histórico, que relata os fatos importantes no desenvolvimento da Educação Especial brasileira. Atuais Condições da Educação Especial é a segunda seção, nesta destaca-se a sua importância e a forma de encaminhamento das crianças para os seus diversos serviços. Na terceira seção, Clientela da Educação Especial, temos a classificação e caracterização das crianças excepcionais. A quarta seção, Recursos Educacionais, apresenta os tipos de recursos encontrados no sistema educacional brasileiro. Integração é a quinta seção, aqui se discute os objetivos desta integração e a participação do excepcional na sociedade. A penúltima seção, Profissionalização, destaca este como um dos grandes desafios atuais, tanto a nível de formação como de colocação no mercado de trabalho dos excepcionais. Na última seção, Considerações Finais, são apresentadas algumas reflexões pessoais.

## はじめに

本稿はブラジルの現在の経済・社会のもとで行われている特殊教育について以下の点から考察することを目的とする。

- 1) 歴史的背景：ブラジルの特殊教育の発展。
- 2) 特殊教育の現状：施策と教育。
- 3) 特殊教育の対象者：障害児童の判別と教育措置における問題。
- 4) 特殊教育制度の整備。
- 5) 統合教育と交流教育の試み：その目的と社会参加。

\* 大学院研究生 (Research Student in Graduate Course)

\*\* 特殊教育教室 (Dept. of Special Education)

- 6) 技術指導：自立を求めて。
- 7) まとめ。

## 1. 歴史的背景

ブラジルにおける特殊教育は早くからはじまっている。1600年の初頭にはサン・パウロ市に、肢体不自由児のための施設が開設された。しかし残念なことに一時中断してしまい、1854年までは再開するにいたらなかった。

同じ年、1854年に、リオ・デ・ジャネイロ市に“帝国盲児童学園”(Imperial Instituto dos Meninos Cegos)という視覚障害児童の学園が開園した。そして1856年には“盲啞学園”(Instituto dos Surdos-Mudos)が同市で開かれた。この二つの学園は、政府の財政的補助を得て、1920年まで続けられたが、障害児全般を処遇するまでの援助は得られなかった。

1987年になってはじめて、精神薄弱児のための教育が、バイア州のサルヴァドル市の一病院の附属施設で施されるようになった。しかし、それはあくまで附属の施設であり、独立した施設ができたのは1887年のことで、リオ・デ・ジャネイロ市の“精薄・盲・聾学園”がこれである。その後1889年の共和宣言(Proclamação da República)までに、盲・聾者のための学園はたくさん設置されたが、精神薄弱児教育は、この二つの学園のみで行われるだけであった。

1824年にできたブラジル最初の憲法では、「全児童に対して初等教育を施す」とうたっているが、実際にこの初等教育が受けられた児童は一部のエリートの子供に限られ、障害児に対する教育は十分になされなかった。その大きな理由は、政府が一般の中等・高等教育に力をそそぎ、特殊教育まで手を広げなかったことによる。

共和宣言(Proclamação da República)後、1891年の新憲法発布までの約90年間、政府はほとんど特殊教育に力を入れることはなかった。この間、小数のヨーロッパ、特にフランスの有識者が特殊教育諸学校を開いていたが、民間レベルのものであり、小規模なものであった。このようなヨーロッパの影響は第二次世界大戦まで続くが、大きな発展はみられなかった。また1934年の憲法改正後初等教育は、各州の地方自治体が負担するようになり、特殊教育まで財政的援助をする余裕がなくなってしまった。このことも特殊教育の発展を遅らせる一因となっている。

一方、一般の公教育をみると、1961年から政府は“初等教育の民主化”に力をそそぐようになった。これは、ブルジョア階級が政権を握って「教育こそ社会的な地位を向上させるために必要なものである。」と説いたためである。

しかし、政府は1964年の革命後、教育の民主化を叫びながらも、政府の方針で、小・中学校のための予算をエリートのための高等教育、つまり大学へと向けてしまった。この結果は表1で明らかなように、1966年の統計によると小・中学校と大学の予算配分は逆転している。このことが特殊教育にも影響し、整備拡充は思うようになくなってしまった。

このような予算配分でもわかるように、政府の方針があいまいで義務教育を軽視したた

表1：予算配分の推移

区 分	1960年	1966年
小・中学校	33.5%	13.7%
高等学校	19.6%	22.7%
大 学	20.1%	47.8%

(資料： UNESCO STATISTICAL YEARBOOK, 1865 in WEN J.C. Lin-The Development of Special Education in Brazil, 1987)

めに、そのしわよせが現場の教師を直撃した。学級編制は大規模になり、しかも給料は低く、それらを補うための労働は量的に増加した。そのための各児童・生徒に対する指導が行きとどかなくなり落第生は増加した。しかし、義務教育期間であるために誰かが指導しなければならない。そのため、これら落第生を特殊学級に送りこみ、精神薄弱児扱いにして指導しようとした。

一方、予算的には、特殊学級のほうが養護学校より経済的であるので存続させやすく、整備拡充が進んだ。特にアメリカ式のメインストリーミングをブラジルの学校も50年代の終わりごろから60年の初めにかけてとりいれている。このメインストリーミングは理念的には人種差別を排除することを目的としており、ブラジルにおいても共通の問題を持っていたために歓迎されたが、どの程度実施されたか、その実情ははっきりしていない。

1973年になると連邦政府は“国内特殊教育委員会”(CENESP)をもうけ、国内特殊教育施策をこの委員会に一任し、1986年から、この委員会を特殊教育庁(SESPE)に昇格させて、特殊教育の整備拡充に力を入れるようになった。しかし、具体的にその効果を評価するまでには至っていない。

## 2. 特殊教育の現状

ブラジルの特殊教育に対する施策について述べることにする。

- ・1961年8月20日に連邦令4024/61号が公布された。その中の第八十八条の一に「特殊教育は全教育システムの中に編入して、社会にとけこむようにつとめること」という原則がうたわれた。また
- ・連邦教育審議会(Conselho Federal de Educação, 報告者: Conselheiro Valmir Chagas)は「…障害児7才から14才までは、各自の特性を尊重し、義務教育をうける権利のあることを忘れてはならない」との答申を行った。
- ・1986年8月「特殊教育は教育の一部門であって、特別な指導法をもって、児童の能力を最大限に伸ばし、児童の進路指導と社会参加を目的とする」との法令が公布された。この施策

は特殊教育の拡充・整備を大いに推進した。

言うまでもなく基本的には、普通児の教育と障害児の教育との間に違いがあってはならない。ただその指導法に多少の差があり、児童に応じて特別な援助を与えるのである。この法令はその教育理念の裏付けとなった。

この基本方針の基で適切な教育措置を行い、発達を補償するためには次の二つの手続きが必要となる。

#### 1) 個々の判別

適切な判定を行うためには個別の能力テストを複数の専門家が協力して実施する必要がある。

2) 教育施設についての情報収集と適切な選定。いかに妥当な判別ができたとしても、措置先の実態を知らなければ十分な相談活動はできない。

また判別する専門家の問題もある。障害児の能力検査と教育措置は、いろいろな分野の専門家が合同で行わなくてはならない。チームは精神科医、教育者、心理学者、OT, PT, ST で構成されている。しかし実際には協力態勢はとられず、各分野ごとに主張するにすぎない。そのため手続きはいろいろ考えられるが、現在ブラジルでおこなわれている措置方法は精神科医に任された形になっている。ところが精神科医は教育施設の内情を知っているわけではなく、統計をたよりに送りこんでいるにすぎない。その目的は、学校経営をスムーズに行わせるためであって、精神薄弱児らのための判別ではない。つまり障害者は学級経営の負担になるだけで、将来社会のために役立つ人間とはならない落伍者とみなす風潮が、判別の軽視を生んでいる。

また、受け入れ先の施設の数も少なく、障害児人口の10%しか受け入れてもらえないことも大きな問題点となっている。

### 3. 特殊教育の対象

表2はブラジルにおける障害別の分類である。

#### —知能障害児

##### 1) 英才児

CENESPによると、英才児とは、下に記してあるような行動力を持つか、高い知能を有するものとしている。

- ・知的能力
- ・特殊な専門的能力
- ・創造力と生産力
- ・リーダーシップ
- ・美術・演劇・音楽などの特殊な才能
- ・心理運動能力

##### 2) 精神薄弱児

精神薄弱児は軽度、中度、重度の3段階にわけられる。

表 2：障害別の分類

種 類	内 訳
知 能 障 害 児	1) 英才児 2) 精神薄弱児 a) 軽度 b) 中度 c) 重度
身 体 障 害 児	1) 肢体不自由児 2) 視・聴覚障害児 a) 聴覚障害児 b) 視覚障害児
社会的不適応児	1) 情緒障害児 2) 非行児
重 複 障 害 児	1) 重複障害児

(資料： MAZZOTTA, M. 1982 Fundamentos de Educação Especial)

a) 軽度精神薄弱児

- ・ 知能指数が平均の 1/2 から 3/4 であること
- ・ IQ が 50 から 75 程度
- ・ 通学級での授業についていけないと予想された場合
- ・ 読んだり、書いたり、数えたりすることができること

b) 中度精神薄弱児

- ・ 知能が健常児の 1/3 から 1/2 であること
- ・ IQ が 30~35 から 50~55 程度
- ・ 読んだり、書いたり、数えたりすることができにくいと判断された場合
- ・ 共同生活ができ、かんたんな会話をおぼえる能力があり、社会的に適応できること

c) 重度精神薄弱児

- ・ IQ が 30 以下であること
- ・ 知能の遅れがいちじるしいためにさまざまな介護を必要とすること

一身体障害児

1) 肢体不自由児

(ただし、不自由児の多くは体力、活動力、または器官に障害をともなっているが、設備の整った学校であれば普通校で教育される。)

2) 視・聴覚障害児

a) 聴覚障害児

- ・ 聴覚障害が 45 decibel 以上両耳にあること

- a 1) 聾：障害が 70 decibel 以上
- a 2) 難聴：障害が 45 から 70 decibel 程度
- b) 聴覚障害児
  - b 1) 盲：点字か特殊な指導を必要とする場合
  - b 2) 弱視：普通の文字を拡大して読むか、特殊なものしか読めない場合

一社会的不適応児

1) 情緒障害児

- ・精神的な問題のために普通児とともに教育できない場合
- ・普通児とともに教育されると伸びない場合
- ・精神科医の協力を必要とする場合

2) 非行児

- ・教師に対して反抗し、教室内外で統制できない場合
- ・学校の規則を守ることができない場合

一重複障害児

1) 複数の障害をもつ児童

- ・複数の障害がいろいろな形であらわれる場合

表 3, 4, 5, 6, 7, 8 はブラジルの特殊教育をまとめたものである。

表 3：特殊教育の分布状況

特殊教育を受けている児童 (104,268 人)	学校種別	分布 (%)
	幼稚園	29.0
	小・中学校	70.8
	高等学校	0.2

表 4：1984年度における特殊教育就学数の割合

学校種別	児童生徒	特殊教育 (%)
幼稚園	1,300,000	2.000
小・中学校	22,000,000	0.330
高等学校	3,000,000	0.008
	26,000,000	

(資料：BRASIL-MEC-CENESP, 1984, UNESCO Statistical Yearbook, 1985)

次にあげる表5はブラジルにおける公立、私立に在学する障害児の割合を示す。ブラジルでは養護学校、聾学校、盲学校は私立が多いために41.6%の高い数値をしめしている。

表5：1981年度の障害児童の分布状況

幼稚園から高等課程までの児童総数	特殊教育をうける児童数	特殊教育施設 (%)		
		州立	私立	国立又は市立
26,000,000	104,268	50.7	41.6	7.7

(資料：BRASIL-MEC-CENESP, 1987 in WEN T.C. Lin—The Development of Special Education in Brazil, 1987)

表6：特殊学校の児童生徒数

障害別	計 (%)	内 訳		
		幼稚園 (%)	小・中学校 (%)	高等学校 (%)
視覚障害	3.0	1.7	3.3	56.7
聴覚障害	10.8	13.3	9.8	15.5
肢体不自由	3.4	5.6	2.5	0.8
軽度精神薄弱	54.3	27.0	65.6	0.0
中度精神薄弱	17.4	37.0	9.4	0.0
重複障害	7.3	12.1	5.3	21.0
情緒障害	3.7	3.3	3.9	6.0
英才	0.1	0.1	0.2	0.0

障害別にみると知能障害は全体の約80%をしめ、この傾向は日本と同様であるが、情緒障害児の出現率が低いのが目立つ。また、重複障害者の割合が高等学校になり急増していて知能障害者が皆無になっているのは、重複障害者においては知能以外の障害が主となっているためである。

軽済的にもっとも恵まれているサン・パウロ市では精神薄弱児(85%)の多くが普通学校の特級学級に表8のように配当されている。

#### 4. 特殊教育制度の整備

ブラジルの特殊教育は二つに分けられる。特級学級と特殊教育諸学校で、基本的には日本と同じである。

表7：普通学級に在籍している障害児数

障害別	計(%)	内 訳		
		幼稚園(%)	小・中学校(%)	高等学校(%)
視覚障害	2.4	2.0	2.3	78.4
聴覚障害	9.4	23.7	7.6	20.5
肢体不自由	1.4	1.4	1.4	0.0
軽度精神薄弱	78.2	56.2	81.1	0.0
中度精神薄弱	3.1	7.1	2.6	0.0
重複障害	2.0	2.6	1.9	0.0
情緒障害	3.2	6.9	2.8	1.1
英才	0.3	0.1	0.3	0.0

(資料：BRASIL-MEC-CENESP, 1984)

表8：普通児に対する障害児の割合とその処遇

児童数	特殊学級	リソースルーム	巡回教室
20,000	1,777 (内80%が精薄児)	78	8

これらの特徴をあげると、

### 1) 巡回教育 (Ensino Itinerante)

- ・特殊教育の免許状を有する教師。
- ・障害児は年齢別に、一般の公立校に在籍している。
- ・教師は、多数の学校を巡回し、担当している教師や障害児と接触する。
- ・巡回教育の教師は一つの学校で指導するのではなく広範囲に活動する。
- ・視覚障害児に対しては長い時間指導している。

### 2) リソースルーム (Sala de Recursos)

- ・一般の学校の中であって特別な設備がなされている教室。
- ・特殊教育の免許状を有する教師。
- ・リソースルームの教師は三つの任務を果たすことになる。障害児を直接指導するかたわら、親学級の担任にアドバイスしたり、親の指導も行う。
- ・健常児とともに学ぶ。

### 3) 特殊学級 (Classe Especial)

- ・普通学校の中にある。
- ・同じ障害を持つ児童で編成する。
- ・特殊教育の免許状を有する教師。

- ・ 特殊学級には二つの指導形態がある。一つは半日を親学級で学ばせ、残りの半日を特殊学級で学ばせる方法と、特殊学級だけで学ばせる方法とである。
- ・ 軽度精神薄弱児童を主として対象とする。
- 4) 特殊教育諸学校 (Escola Especial)
  - ・ 障害児童だけを対象として指導する。
  - ・ 一通級学校—全日制又は半日制。
  - ・ 一寄宿学校—寄宿しながら学ぶ制度。
- 5) 病院附属学級又は個別指導 (Ensino Hospitalar e Domiciliar)
  - ・ 特殊教育の免許状を有する教師。
  - ・ 学校へ通えない児童を一時的か、継続的に指導。
  - ・ 病院での児童数によって、特殊学級を開設する〔病院学級 (Classe Hospitalar) とも呼ぶ〕。

### 5. 統合教育と交流教育の試み

統合教育の試みは物理的理由からわかるように、特殊学級で行われている。孤立しがちになる養護学校よりも特殊学級のほうが受け入れやすい。そこで統合教育、または交流教育の利点を三つの点からまとめてみることにする。

- 1) 接触：障害児が普通児と一諸に学ぶ機会を用意する。
- 2) 共有：障害児と普通児が同じ設備を利用することができる。
- 3) 協同：障害児と普通児の交流を促進する。一緒に活動することによって障害児が特別あつかにされないようになり精神的によい結果となる。このような参加を通して次の三つの効果があげられる。
  - a) 協同：一緒に同じ活動をするによって育てられる。
  - b) 同化：参加することによって、障害児も社会の一員であることを自覚させる機会となる。
  - c) 認容：障害児が社会の一員として認められることによって、普通児に対するコンプレックスが減少する。

これをまとめてみると図1のようになる。

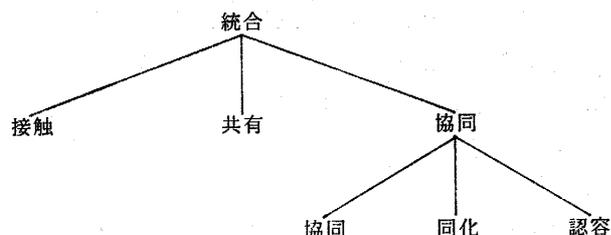


図1：統合教育 (資料：MAZZOTTA, M. 1982 特殊教育の基本)

養護学校は障害児にとって特殊学級よりもよさそうに見えるが、分離しているために、統合や交流といった側面からみるといろいろな批判が生じる。統合や交流教育を推進するためには特殊学級のほうが利点が多い。しかし、養護学校の中には専門医などをかかえて教育している所もある。児童によってよい結果をもたらしていることもあり、利点もあるので一概に批判することはできない。

## 6. 技術指導

ブラジルの初等・中等・高等教育は、社会生活への基礎をつくり、一市民としての自覚をもたすことを目的としている。この目標を実現するために各教科 (Educação Geral) と生活及び技術科 (Formação Especial) が用意されている。財政的援助には問題があるが、生活科及び技術科教育は障害者の将来の自立に関係した大きな問題となるのでここでとりあげることにする。

生活科及び技術科教育を実施することは、行財政的援助の問題をはじめ多くの問題があり、ブラジルにおける特殊教育の大きな挑戦となっている。例えば、子供の希望する職種、職業適性などを調べてからどのような指導を行えばよいか検討し、進路を決めなければならないが実際にはそのような指導は行われておらず、生徒にあった就職先の選択の問題は解決されていない。

ブラジルの技術指導は基本的には学校と企業の責任になっている。しかし現在のところ企業と提携して指導することはほとんど行われていない。また、行っている場合でも仕事自体を教えるだけで、職場で必要な仕事以外の周辺のことを訓練しないために、技術面で問題がなくても、適応できないために就職できないことが生じる。例えば、仕事ができても人間関係がうまくいかずトラブルを起こしたり、会社の規則を軽視したりするような問題が生じる。その裏には、指導方針が一貫していない問題がかくされている。技術指導だけをやるのではなく、それと平行して各教科や生活科を指導すべきであるのに、両者は別々で関連が薄い。将来社会に参加させるためにはこのことが大きな問題になるのだが、現在のところ具体的な策をたてるどころまでいたっていない。

しかし問題点ばかりではない。私立の養護学校の中には社会に類似させて学校内で職場実習をさせているところもある。一定時間教科に関する勉強はするが、ほとんど時間を仕事にさいている。大きな特徴は仕事量に応じて賃金が支払われることで、労働意欲を高めるのに効果的である。この会社方式の指導は、障害の程度により二つに大別される。軽度の生徒に対しては就職を目的とする指導、重度の生徒に対しては就職を目標とするよりも簡単な作業ができるようにすることを目的としている。この場合は作業レベルにより授産所や生活実習所などに進むことになる。この点は日本と同じであるが、在学しているながら給料が支給されるてんが大きな違いとなる。そして技能の獲得レベルにより障害者のための進路先は三つに分かれる。

- 1) 一般の人達と同じ職場
- 2) 一般の人達と同じ職場だが、それなりの配慮がなされている職場

### 3) 授産所のように特別な保護が用意されている職場

職業指導を受けた者でも実際に一般の会社に就職できるものは少ない。その大きな原因は職業指導が会社のニーズに合わせてなされていない点にある。また、障害者を受け入れない会社もある。拒否的な態度が明白で、レベルの高い採用試験をしたりする。障害者に対する理解がまだ不足しているわけだが、この点は各国共通ではないだろうか。

## 7. ま と め

ブラジルの特殊教育についていろいろな面から述べたが、ブラジルにおける障害児が受け入れられている状況を見ると、残念ながら否定的な答えになってしまう。社会にとけこんでいるとはいえないし、社会の偏見を取り去ることもできない。しかし解決するための努力は大いにしている。

ただし、特殊教育がかかえている問題は難問が多く、解決できないこともあるので、その努力がむくわれるとは限らない。それらのことを指摘しながら展望したわけだが、再度ここでまとめなおしてみる。

障害児を教育するための特殊教育施設は少なく、しかも予算は乏しい。これは特殊教育だけでなく、教育全般にもいえることで、ブラジルでは、国の予算のわずか8%~10%が教育にあてられているにすぎない。特殊教育施設の増設が期待できず、障害児が最適な学校に入れられないのも予算配分と関係している。また、医学的診断、心理的・教育的諸検査は施設の不備、適任者の不足などから、満足にいかないのがブラジルの現状である。

また、障害児が社会にとけこめるか否かの問題は就職状況が指針となるが、それを成功させるためには能力判定技術の向上、職業適正を考慮した実習、技能検定、職場での適応等における問題の解決が今後の課題として残っている。

障害者自身が、活動的には限られていても、社会のために貢献しているという自覚が持てる環境こそ大切である。

## 引用文献

- Brejón, Moisés (Organizador). 1981. Estrutura e Funcionamento de 1°. e 2°. Graus. Livraria Pioneira Editora.
- Edler, Rosita. 1980. Enfoque Sistemático da Educação Especial in Novaes, M.H. (Organizadora), Educação Especial-Atuais Desafios. Interamericana.
- Heward, W.L. and Orlansky, M.D. 1980. Exceptional Children. Charles E. Merrill Publishing Co.
- Mazzotta, Marcos José da Silveira. 1982. Fundamentos de Educação Especial. Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais (Série Cadernos de Educação).
- Mazzotta, Marcos José da Silveira. 1987. Educação Escolar: Comum ou Especial? Livraria Pioneira Editora (Coleção Novos Umbrais).
- Muniz, Paulo Cesar. 1980. Equipe Interdisciplinar: Processo de Organização e Interação in Novaes, M.H. (Organizadora), Educação Especial-Atuais Desafios. Interamericana.
- Novaes, Maria Helena. 1980. Diagnóstico da Excepcionalidade: Abordagem Pluridimensional in Novaes, M.H. (Organizadora), Educação Especial-Atuais Desafios. Inter-

americana.

Pereira, Olívia. 1980. Princípios de Normalização e de Integração na Educação dos Excepcionais in Novaes, M. H. (Organizadora), Educação Especial-Atuais Desafios. Interamericana.

Pereira, Olívia. 1980. Novas Perspectivas de Profissionalização do Excepcional in Novaes, M. H. (Organizadora), Educação Especial-Atuais Desafios. Interamericana.

Wen T.C. Lin. 1987. The Development of Special Education in Brazil. Disability, Handicap & Society, Vol. 2, No. 3, 259~273.