

ランジュバン・ワロン教育改革案研究ノート (1) —日本の障害のある人たちの教育とかかわって—

藤本 文朗*, 横関 顕**, 吉留 英雄***

要約

ランジュバン・ワロン教育改革案が出されて70年がたつ。しかしわが国においては教育上、様々な課題に直面している。ランジュバン・ワロン教育改革案では「正義の原則」をもとにして6つの基本課題を打ち出している、その中に「特殊教育」が含まれていることは教育改革の基本指針となる文章の根幹にみられることは世界史的にも初めてのことであり、すべての子どもの教育への権利を保障するということが及び、すべての子どもの全人的な発達を確約するという理念はいまだに強い影響を持つものであるといえる。

ところで、障害児教育にかかわってみると、年限主義をとらず、課程主義をとること、個々の特性に応じた指導を行うことを徹底すること、そして特に義務化促進のために学校の設立、教員の早急な養成という教育条件の整備にも強く言及している点はわが国の教育基本法でも言われているすべての子どもに「ひとしく教育を受ける権利を有する」という理念と共通するものがあり、具体化の道筋についてはより堅実な提言をしていることは、すぐれた改革案であると指摘できよう。

キーワード：ランジュバン・ワロン教育改革案、正義の原則、障害児教育

2016年9月29日受理（理論）

はじめに

現在、グローバルゼーションの名のもとに新自由主義という魔物が世界各地に跋扈し人々の心を食い荒らし、人々の間にかつてない大きな格差を生み出し貧困を拡大させている。湯浅誠¹は、貧乏と貧困を区別し以下のように述べている。「(私が言う)“溜め”というのは、人を包むバリアーのようなもの。人は誰でも“溜め”に包まれて生きている。お金があるのは金銭の“溜め”があるということ。頼れる人がまわりがたくさんいるのは、人間関係の“溜め”があるということ。そして『やればできるさ』『自分は頑張れる』と思えるのは、精神的な“溜め”があるということだ。……『貧困』は“溜め”がないこと、つまり単にお金がないだけでなく、頼れる人間関係や、『やれるさ』という前向きな気持ちをもちにくい

状態を指す。逆に言うと、たとえお金がなくて『貧乏』でも、周囲に励ましてくれる人たちがいて、自分でも『がんばろう』と思えるなら、それは貧困じゃない。」新自由主義という魔物がまき散らす毒素により、700万年という長い進化の時間の中で人類が獲得してきた人間らしさを発露させる“溜め”という大切なものが立ち枯れようとしている。三上満²は人間らしさとは、希望を胸に挑むこと・まわりの人たちと手をつなぐことができることであるとし以下のように述べている。「人間にとっていちばん大きな喜びは何でしょう。それはいろいろな人が、持ち味を出し合って、大きな価値あるものに向かって挑むということです。その中で、いろいろな人間と出会い、人間の不完全さやすばらしさを知り、たくさんの人間への共感を味わい、またその中で、自分も役割を発揮できること。こ

*大阪健康福祉短期大学

連絡先：藤本 文朗

大阪健康福祉短期大学 名誉教授

**人間発達研究所 ワロン研代表

***人間発達研究所(福)わかくさ福祉会

んな喜びのつみ重ねが人間らしく生きる最高のかたち
と書いていいでしょう。そういう喜びをすべての子ども、
青年のものにしなければなりません。」そのためにも「食糧
など生きる手段を確保し、健康に生きるためには、学ばな
ければならない。平和に生き、お互いに理解し合うため
には、学ばなければならぬ。みずから歴史をつくる主体
に変えていくには、学ばなければならぬ。」と学ぶことの
大切さを強調している。そして学ぶということは「それは『
自分自身を創る』ということです。自分自身を人間らしい
人間として成長させることは、自分でやるしかない最大
の“学び”なのです。自分の中に他者をとりこみ、他者の
喜びや悲しみを共有できるようになること、自分の中に
生きてゆく広い世界をつくること、これらのことを自分
でやっていかねばならないのです。」とのべている。
1985年3月24日、第4回ユネスコ国際成人教育会議で
「学習権宣言」が人類の大いなる意志をもって採択され
ている。新しい人類の歴史を切り拓いていくためには「
学ぶ」ということがいかに大切かということが書かれて
いるので以下に全文を紹介しておく。「学習権とは、読
み書きの権利であり、問い続け、深く考える権利であり
、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読み
とり、歴史をつづる権利であり、あらゆる教育の手だて
を得る権利であり、個人的・集団的の力を発達させる
権利である。学習権は未来のためにとっておかれる文
化的ぜいたく品ではない。それは、生き残るといふ問題
が解決されてから生じる権利ではない。それは、基礎的
な欲求が満たされたあとに行使されるようなものでは
ない。学習権は、人間の生存にとって不可欠な手段
である。もし、世界の人々が、食糧の生産やその他の
基本的な人間の欲求が満たされることを学ぶならば、
世界の人々は学習権をもたなければならない。もし、
女性も男性も、より健康な生活を営もうとするなら、
彼らは学習権をもたなければならない。もし、わた
したちが戦争を避けようとするなら、平和に生きるこ
とを学び、お互いに理解し合うことを学ばねばなら
ない。学習権なくしては、人間的発達はあり得ない。
それは基本的権利の一つとしてとらえられなければ
ならない。学習活動はあらゆる教育活動の中心に位
置づけられ、人々を、なりゆきまかせの客体から、
自らの歴史をつくる主体にかえていくものである。」

では、学習権が保障されるためにはどのような教育

制度が必要とされるのであろうか。それをランジュバ
ン・ワロン教育改革案の中に探してみたい。

1. 教育は来るべき時代の担い手をつくりだす国民協 同の事業である。

ランジュバン・ワロン教育改革案とは、第二次世界
大戦におけるナチスドイツ敗北後のフランスにおいて、
1944年11月8日付けの国民教育省令により設置され
た「教育改革のための省研究委員会」が国民教育大
臣に提出した「教育の完全な改革」を行うための答
申である。その委員長を務めた著名な物理学者ポー
ル・ランジュバンと、志なかばで亡くなったランジュ
バンの意志を受け継ぎ委員長に就任した心理学者アン
リ・ワロンの名をとって「ランジュバン・ワロン教育
改革案」と呼称されている。ランジュバン・ワロン教
育改革案の成立過程については田崎徳友が詳細な研究
をおこなっている³。田崎はその研究の中で「この改
改革案は、1944年11月29日の委員会を第1回として、
68回の全体審議の後、1947年6月19日、当時の国民
教育大臣ネージュラン (Marcel-Edmond Naegelen) に
提出されたわずか48頁からなる小冊子であるが、抜
本的改革を必要とするフランス教育の現状をきわめ
て的確に分析し、「新教育の友」(Les Compagnons de
L'Universite Nouvelle, 1918) 以来、提唱されてきた
教育の基本理念と、それに基づく教育像、教育組織を
具体的に提示している。この改革は、即時全面的に実
施されることはなかったが、戦後のフランスの教育政
策はもちろんのこと外国にも大きな影響を与えてきた
のである。」と述べている。

参考文献

- (1) 湯浅誠 2011 『どんとこい、貧困!』 理論社
- (2) 三上満 2001 『人間の明日と向き合う』 かもがわ出版
- (3) スタロセリヌ・ニキーナ 2003 『ランジュバン伝』 水曜社
- (4) 田崎徳友 1983 ランジュバン・ワロン教育改革研究委員会 (1944~1947) およびその改革案に関する研究 (I) 福岡教育大学紀要 第33号 第4分冊 pp.37-62
- (5) 武谷三男 2016 『新装版・弁証法の諸問題』 勁草書房

第1章 ランジュバン・ワロン教育改革案に示された教育改革の構造

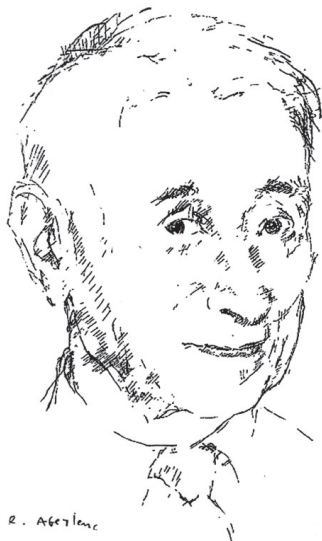


図1 フランス語版ワロン全集表紙絵

ここではまず、第2次世界大戦後の世界の教育改革に影響を与えたランジュバン・ワロン教育改革案の基本的な思想、構想について述べたい。ところで、ワロンの著作のいくつかについては既に日本語訳もあるが、厳密に見て明らかに誤訳の部分もあるために、今回は、新たに発刊されたワロン全集に所収されていたランジュバン・ワロン教育改革案の原文との参照も作業として加えた。

すでに知られているようにワロンは世界新教育連盟の会長職をし、まさに当時の進歩的民主的な教育改革を語るにおいて、最もふさわしい人物であることは言うまでもない。この、世界新教育連盟はわが国の教育立法にも強い影響を与え、教育機会均等、無償教育、柔軟な進路保障、経済的条件にかかわらず能力に応じて必要な教育への権利を明記することにつながった。

ランジュバン・ワロン教育改革案において明らかに進歩的な表現として用いられているのが、幸福追求権、自由権を内包する基本権としての、すべての子どもの「教育への権利」(à l'éducation)¹であり、今日においても進歩的な教育理念を示している。この教育改革案自身はフランスにおける第2次世界大戦後の国家再興を教育再興と重ね合わせて作成されたものである。すべての人の十全な発達を国家再興の前提として位置付けられていることは、発達保障の考えとも大いに重なるところがある。その影響の大きさから、この

教育改革案の大切にしているところについて述べたい。

まず、この教育改革案の本質部分は序説部分で丁寧に触れられている「正義の原則」(principe de justice)である。平等と多様性の原則に従い、「すべての子どもはいかなる家庭的・社会的・人種的身分であろうと、自らの人格を最大限に発展させる平等な権利を持つ。彼らは適正による以外は、制限を受けてはならない」という原則であるが、この原則から派生して6つの原則が示されている。要約すると次のようになる²。

①社会的正義の原理

全ての子どもは、教育上その家柄、社会的身分、人種などにかかわらず、人格を完成する権利を有する。能力以外の制限は許されない。この場合、「能力による制限」に懸念が及ぶが、教育改革案では「すべての子どもの教育への権利」をうたっており、能力による制限は進学にかかわるものに限定されるものとして理解されるべきであろう。このすべての子どもの教育への権利としての教育理念は当然のこととして国家に対しては学校設置義務を課すものであり、国家の再興と重ね合わせて重要な理念、原理であるといえる。

②あらゆる社会的な仕事の価値の平等の原理

当時の教育観として、手仕事や実務的知識が低い価値しか持てないという階級的先入観を温存していると、これは公正の原理に反すると批判を加えたうえ、「現在の教育組織」は手仕事や実務的知識の価値を認めるものでなくてはならないとしている。親の職業によって職業の選択はもとより、学校選択に及ぶ階級的制約を強く批判した表現に他ならない。

③万人の権利としての教育の原理

民主主義的な国家はすべての子どもの教育権を法的に明記し、擁護する義務をもって彼らの完全なる発達を十全に確約するべきものである³。そのために学級定員は25名を上回ってはならないという具体的な提案を行っている。

④能力の正しい発達²と利用のための指導という原理

各人がその能力に最も適し、かつ最も優れて貢献できる職業につけるよう、まず、「進学指導」、つぎに「職業指導」が行われることを期待している。今日我が国において、「進学(進路)指導」と「職業指導」が混在したのではなく、それぞれの性格を丁寧に抑えている点には注目すべきであろう。

⑤人間教育と労働教育の結合の原理

すべての子どもは、その成長発達に応じてそれぞれの適性が次第に明らかになる。この道筋に沿って専門的、職業的指導が専門的指導としてその教養が与えられることとなる。ただ、労働教育は人間的発達を阻害するものであってはならないという原則がある。そのために一般教育は労働教育の基礎として常に意識的に位置づけられなくてはならない。

⑥民主教育の普遍性の原理

これは教育の年限にかかわるものであると同時に生涯教育にかかわる原則である。つまり、就学年齢を超えても、すべての都市、農村で必要に応じて適切な教育がすべての市民、労働者に対して行われることを通して教養の完成を目指すという原理である。

これらの教育の原理を実現するための教育組織として、教育は2つの段階に分かれて保障されることとなる。第1の段階は7歳から18歳までの義務教育、第2の段階は大学予備教育及び高等教育に分かれる。

第1の段階はまた、3つの基礎段階に分かれ、第1期は7歳から11歳までの4年間としている。この間、すべての子どもに共通する一般的教養の学習が保障されることとなる。ここで大切なのは、すべての子どもに対するとともに、一人一人の子どもの必要に応じて適切な教育内容・方法がとられなくてはならないとし、能力に応じた教育が保障されるべきであるとしていること。そして、その教育課程になじまない心身障害児に対しては特別なニーズに基づく「特殊学校」(école spéciale)が早急に整備されるべきであるとしている⁴。

第2期は11歳から15歳までであり、「指導期」(une période d'orientation)となる。そして第3期は「決定期」(une période d'détermination)とされ、子どもたちは①実業的学習部門、②職業的学習部門、③理論的学習部門の3つの中から選択して学ぶこととなる。

第2次世界大戦で疲弊した社会においてこれらの原則が打ち立てられた意義は大きい。すべての子どもがその個性を十全に開花させる権利を保障するものとしての「教育への権利」は、改めて今日の意味も大きい。

この権利の原則が障害のある人たちの教育はどのようにとらえられ、具体的に構想されていたのであろうか。西洋各国における原則と共通して教育については年数主義ではなく課程主義をとっている。つまり、各義務教育の終了段階で試験があり、それに通らない場

合は学年留置という措置が取られる。しかし、機械的にそのようなことが行われた場合は知的に障害を持つ子どもたちは修学年限が無意味に引き延ばされる懸念があり、そのために補習学級 (classe de leçons supplémentaire) が設けられている。

こういった措置は障害の有無にかかわらず、すべての子どもを対象としたものであるが、障害のある人に関しては別の進学方針つまり、年数主義が取り入れられている。もちろん、必要な教育的条件としての特殊教育諸学校の整備はこの教育改革案で必要性が強く示されている。特に世界的に見ても、障害のある子どもたちの教育がすべての教育対象にかかわる全般的な教育改革案の中に位置づけられていることは、世界的に見ても初めてのことであり、十分検討に値すると考えた。

引用文献

- 1 子どもの主体的な学習権を背景にした概念であり、進歩主義的な教育において大いに用いられている。我が国においても自由権的基本権としての学問の自由、教育に対する権利を内包した形での社会的権利としての教育を受ける権利であることを示している。よって、教育への権利は、子どもの積極的な教育権の神髄部分であることは間違いない。こうした表現が、すでに1947年に示されていることは意味が大きいと考えられる。
H.wallon., 2015 Rapport de la Commission de la Réforme de l'Enseignement à M.le Ministre de l'Éducation Nationale,1947; H.wallon œuvres4 p.204
- 2 世界教育史研究会編1975「世界教育史体系10」講談社、pp.217-218を参照した。
- 3 原文では「完全な発達への権利を青少年に対して彼らの教育機関などにおいて確約することへと新しい教育は改革する (La réforme de notre enseignement doit être l'affirmation dans nos institutions du droit des jeunes a un développement complet)」と記されているが、内容としてこのこと国立国会図書館および「世界教育史体系10」では「発達の保証」として意識されたとみられる。
- 4 実際に教育の制度面でもすべての障害児の教育が義務化されることになったのは1975年6月15日付障害者基本法²が成立したことによるので、わが国とは大きく隔たったものではない。(特別支援教育制度の確立)。

第2章 教育改革案にみられる障害を持つ子どもたちの教育¹

ところで、この特殊教育諸学校の思想と構造はどのようなになっていたのかが、本校の中心となる問題である。ランジュバン・ワロン教育改革案ではわかりやすく、補足 (APPENDICE SECTIONS DE RATRAPAG) の中でいくつかの通常の教育課程によらない教育課程が提案されているので、それを参照しながら述べていきたい。

1) 知的障害児のために

(Pour les déficients intellectuels)

ランジュバン・ワロン教育改革案の6つの基本原則の中に、「その教育課程になじまない心身障害児に対しては特別なニーズに基づく「特殊学校」(école spéciale) が早急に整備されるべきである」と明確に位置付けられていること。ことに、第2次世界大戦後の総体的な教育改革案のなかで、障害のある人のための教育を基本原則の中に位置付けている点は、各国に先駆けた進歩的なものであるといえる。

その背景として、ここでは次のように述べられている。

「すべての子どもを対象とした教育の機会均等を推進していくうえで、子どもの知性には能力差が生じることが予想される。発達や知的成長により、2・3歳下の子どもたちと同じ学級で学ぶことが本当によいかを吟味する必要が出てくる。」という課程主義の制約に関連して、生活経験では異なる、つまり興味関心の異なる子どもたちが進級における障壁によって引きとどめられることは問題であり「教育課程の軽減と教育方法の改善をはかり、(個々の子どもの) もっとも発達した側面の発達を図ることが望ましい」としている。ここでは具体例を挙げ、パリでは22%の子どもが2・3年、多いところでは4年も下級年齢の子どもの中で学習していることを明らかにしている。ここに「補習課程」(cours de leçons supplémentaire) の必要性が、年数主義を取り入れた折衷案として提案されているのである。したがって、「進級を遅らせるのではなく特別の課程を準備する必要がある」としている。もちろん、補習課程において効果が上がり、学力が伸長すれば元の学年に戻ることも可能であるとしている²。

その子どもたちは、補習課程の結果、同一年齢の子どもの中で学習していることを明らかにしている。ここに「補習課程」の必要性が、年数主義を取り入れた

折衷案として提案されている。したがって、「進級を遅らせるのではなく特別の課程を準備する必要がある」としているのである。もちろん、補習課程において効果が上がり、学力が伸長すれば元の学年に戻ることも可能であるとしている²。

補習課程によっても学力の伸びることのない子どもたちについては専門的な課程を用意する必要があるとし、子どもたちにとって日々が有意義なものとなることを期待している。すでに1909年の法律³によって知的障害児のための専門的な学校が設置されているが、すべての子どもたちにおいてその割合は8%にも及ぶとしている⁴。

「特殊教育 (enseignement special)⁵」について具体的に記された箇所を見てみよう。

「知能障害児も「指導を受ける権利」を有するとし、多数の労働力を必要とする社会に貢献することを求めている。で、必要な知識を与え、手ごろな労働の習慣に導くことこそ大切であるとしている。彼らに学校教育や職業教育を授けるにあたって、知的教養を目標とし、知識の蓄積を重視する方法ほど、愚かな業はない。ほとんどを習慣と記憶の訓練にとどめるが好い。知能障害児の場合は、一般の人々と同じ生活や経験に接近することが、教養への道となる。すなわち、社会から隔離され、無能のまま放置されてはならない。

こうした特殊教育は深い洞察力を要求する。個々の子どもに即して訓練の仕方を調整し、教育の本質的な目的として知性を喚起することが大切だからである。しかし、かれらの知性が目覚めるには、普通の子どものとは異なった刺激が必要であろう。具体的な場面に彼らを参加させ、力量とさらには理解力が発揮できるように指導してほしい。

したがって、知能障害児の力量を伸ばすことが課題となる。すでになされているとおり開発課程 (la sections de perfectionnement)⁵ の中に読み、書き、算数の練習を取り入れ、なおざりにされてきた工芸も組み込んでほしい。共通教科の教員と技術教科の教員の協力が、ここでも大切であろう。障害児のために早期から18歳まで見習い実習を実施することが望まれる、時には2年か3年にわたり特別の仕事場で働くのもよい。彼らの将来の雇用を定めるにあたっては、経営者団体と労働組合の代表が協議すべきであろう。

すでに特殊教育は制度化され、貴重な経験が蓄積された。しかし、その公共機関 (établissements) と学

級の数は明らかに不足している。資格を持つ教員の数も、需要に較べて極めて少ない。教員を大量に養成することが火急の問題である。

教員養成を最も短期間に、経済的かつ効率的に行う方法として7か月の研修を組織するがよい。当初それは最小限の期間、すなわち3か月に短縮できる障害児のための教師を養成するよう、国立のエコール＝ノルマルを設置することは、莫大な経費を要し、現状に合わない。そこでは呆れるほど少数の教員しか要請できないからである。

しかし、教員が必要な数に満たなくても、開発課程の学級と開発のための寄宿学校⁶を設置することが大切である。

最近ひとつの試みが立派な成果を上げた。この事例を一般化してもよい。すなわち、知能障害児の教育について経験の豊かな教師が、指導者の任務を務めた。一定の期間にわたって彼らは、特殊教育を知らない教師に、障害児の学級の編成や指導を学ばせる。こうした指導者の中から有能な視学官を選ぶことも可能である。」

ここで言われていることは、すべての子ども、人々に平等に教育への権利があるという原則が貫かれているといえよう。また、障害のある子どもたちを社会から分離してはならず、具体的な場面に彼らを参加させることを通して、力量が発揮できるようにとしている点が注目できる。

また、改革案の中で教育課程内容として、読み、書き、算数に加えて手工芸を大切にする教育をまず大切にするという内容にまで踏み込んでいる点は、この教育案の積極的な側面として評価できるのではないかと考えられる。

そのための条件整備として、学級、寄宿学校⁶、および教員の養成が必要であるとされている。1909年法以降のこれらの進捗状況自体、芳しくなかったといえる。真に知的障害児の教育が義務化されたのは、制度的には1975年のことであり、しかも制度的には整っていても、学校の設立の主体者は国や地方公共団体ではなく障害児の親の会だったということもあり、簡単には進まなかったらしい。

特に、学齢期にある知的障害児のうちどのくらいの割合が何らかのかなちで教育の場にいたのか、定かではない。加えて、生涯職業に就くことが困難であると予想される子どもたちに対する取り組みには一切触れ

られていないので、ランジュバン・ワロン教育改革案では触れられなかったが、厳しい状況も同時に生じていたと推測しておかしくないであろう

知的障害児を除く障害児教育については感覚障害のための課程、補助課程、水上生活者の教育、などが挙げられているが、これらは次章の課題の中で触れることとする。

また、この補足の中には、農村部独特の教育、学齢期を過ぎた成人を対象とした民衆教育など、幅広く述べられているが、今回は障害児教育に焦点を当てた形で論ずるため、これらの教育については後日、触れたいと考えている。

以上が、知的障害児を主とした障害のある人の教育の構想の紹介である。

引用文献

- 1 ここでの翻訳についてはランジュバン著、永治日出雄訳1983『国民教育の改革』明治図書PP208～209に負うところが大きい。
- 2 H.Wallon., Ibid p.224.ここではまだ、学力の遅れにかかわって障害の有無に関しては論議されていない。多様な能力差が子どもたちの中にあり、補習課程において十分に学力を取り戻すことができる子どももこの想定の中には含まれている。
- 3 1909年4月15日法.遅滞児のための初等公立学校の特殊学級・特殊学校の設置に関する法。
- 4 Ibid p.225.
- 5 永治訳では「教育を受ける権利」となっていたが、原著に忠実に、「指導を受ける権利」とした。
- 6 永治訳では寄宿舎であるが、当時の状況からみて、寄宿学校を指すものと思われる。

第3章 フランスにおける障害児教育とわが国の障害児教育を考えるうえで今後課題としたいこと

それぞれの障害児教育が、背景や歴史をこととするのは当然のことだが、藤井力男（1994）が手際よくまとめている。本稿の最後にそれを紹介しておく。

- (1) 制度 フランスでは生活年齢の節のところでは教育保障委員会（Commission Départementale de l'education Speciale）と就労保障委員会（Commission Technique d'Orientation et Reclassement Professionnel）を設置している。

関係行政機関と親の会代表から組織され、県単位でそれぞれの保障についての最高決定機関として機能している。不服のある場合の申し立てもこれらの機関の存在により実行していると考えられる¹。

- (2) 親の会—子供の持てる力を最大限に発揮させたい。そう願う親たちが、各ライフステージに必要な環境条件・中身を提案する。当然のことで、フランスではさらに全国組織をつくり、諸施設の運営にまで乗り出した。(後略)。
- (3) 医療保障—障害児にとっての学校、それは医療抜きには考えられない。児童精神科医、内科医、精神分析医、心理運動士、言語治療士と見事なまでに配置している。社会保険における点数制度。これを親たちは学校の中に持ち込んだのである。精神医療の歴史的背景の違いとして片づけられない。文部、厚生、保険、これらの行政的措置を「学校」という枠組みで統合したものであった。
- (4) 学級編成—同一年齢を学級編成の基本としない。男の先生と女の先生、それぞれ別の資格を持つ2人の教師による小舎的で、家族的な編成となるよう考慮される。それゆえ、結果として様々な精神運動テンポの子どもたちのゆったりとしたS字型の学級編成となっている。これを基礎集団として、個別の学習に送り出すという形になっている。特殊学級を廃止して、養護学校の分室(実験学校)を小学校に設置できる理由もここにある。
- (5) 就学リズム—子どもたち自身のリズムで子どもたちが学ぶ。これが「落第生問題」等に対する現代フランスの教育課程改革の一つで、「就学リズム」という言葉が用いられている。子ども自身の興味と関心、これらをどう組織するのかという視点に立ったもの。
- (6) 活動空間—戸外でできることを屋内でははならない。体育館のない学校もある。障害児教育では何より生活のリズムを作るために、毎日の散歩などが大切にされている。
- (7) 活動内容—知識ではなく用途を基礎にイデー(生活観念)にまで。そのため細切れの時間ではなくゆったりとした時間で授業は展開される。」

このようにわが国とは全く異なる展開をして歴史を積み上げてきたフランスであるが、ワロンの残した意図がここには十分に残されていると感じずにはいられない。

引用文献

- 1 この場合、本人、当事者の以降はどれだけ尊重されるのか、明らかにされていない。
- 2 これらフランスの教育時事情については藤井力男(1994)「フランスの養護学校と日本の養護学校」北海道教育大学教科教育学研究図書 第3巻 東京書籍からの引用である。

参考文献

- 1 モーリス・ドベス(1982)『教育の段階』岩波書店で訳者の堀尾輝久氏は訳者のあとがき(p.230)で「ランジュバン・ワロン教育改革案を作るとき発達の教育学者のドベスに直接協力を求められたことを」フランス、パリ留学した時ドベスから聞いたと記している。

Research notes on the Langevin-Wallon education reform proposals (1) – In conjunction with Japan’s education for handicapped children –

Fujimoto Bunrou*, Yokozeki Akira**, Yoshitome Hideo***

Abstract

Seventy years have passed since Langevin-Wallon offered their report on educational renovation. Now we have a significant number of points to discuss regarding how to manage the education for the handicapped in this country. Langevin-Wallon pointed to five subjects according to the “principles of justice.” “Education for the handicapped” was among them. It was the first in the history of education to assure every child the right to develop his/her abilities. The idea has had a great influence on us. In Wallon’s opinion, it’s important to teach every child while taking his/her condition into consideration. He also supported setting up schools for compulsory educational, not a total term system, but to regard curriculum as important, and to train the teachers. Our “Fundamental Law of Education” also says “Everyone has a right to be educated according to his/her ability.” Wallon’s plan for renovation provided clear and excellent thinking about “the law.”

Key words: Langevin-Wallon Educational Reform Plan, principles of justice, education for the handicapped

*Osaka College of Social Health and Welfare
Contact Address : Fujimoto Bunrou
Osaka College of Social Health and Welfare Education Learning Doctor
**Institute of Human Development
***Social Welfare Corporation Wakakusa