

Title	障害は「個性」か？：特殊教育とその倫理的問題
Sub Title	Shogai is "kosei"? : special education and it's ethical problems
Author	河野, 哲也(Kono, Tetsuya)
Publisher	慶應義塾大学日吉紀要刊行委員会
Publication year	2000
Jtitle	慶應義塾大学日吉紀要. 人文科学 No.15 (2000. 5) ,p.1- 27
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10065043-20000531-0001

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

障害は「個性」か？

：特殊教育とその倫理的問題

河 野 哲 也

宇宙は巨大な坩堝であり、あらゆるものがそこで溶解し融合すると観ずる漠然たる汎神論者は、福音書に書かれたあの驚天動地の言葉から本能的にたじろいで身を引くにちがいない——つまり、神の子が地上に來給うたのは、単に平和をもたらさんがためばかりでなく、人と人を引き裂かんがためだというあの言葉だ。

G. K. チェスタトン『正当とは何か』
(安西徹雄訳、春秋社)

序：障害は「個性」か？

去年（1999年）、長期間にわたってベストセラーを続けた書物に、乙武洋匡の『五体不満足』がある。著者は先天的肢体切断という障害を持った大学生であり、このエッセイでは、障害と向き合い、積極的に人生を切り開いてゆく生活史がいきいきと綴られている。エッセイという性格上、書かれていることは基本的にはパーソナルなことだが、ときに障害一般に関する考えも表明されている。たとえば、末尾近くに次のような文章がある。

「障害は個性である」という言葉をよく耳にする。ボクには、なんだか、くすぐったい。健常者には、ただの強がりに聞こえる場合もあるようだ。子どもの頃は「特長」と捉えていたボクの障害だが、今では、

単なる身体的特徴にすぎないと考えるようになった（257 頁）。⁽¹⁾

乙武の言うとおりに、「障害は個性である」はよく耳にする言葉である。事実、この表現はすでに 70 年代から使い始められており、総理府編の『平成 7 年度障害者白書』では、望ましい障害者観として次のように紹介されている。⁽²⁾

（障害者と健常者の）「共生」の考えをさらに一步進めたのが、障害者自身や障害者に理解の深い人達の間で広まってきている「障害は個性」という障害者観である。我々の中には、気の強い人もいれば弱い人もいる、記憶力のいい人もいれば忘れっぽい人もいる、歌の上手な人もいれば下手な人もいる。これはそれぞれの人の個性、持ち味であって、それで世の中を 2 つに分けたりはしない。同じように障害も各人が持っている個性の 1 つと捉えれば、障害のある人となない人といった一つの尺度で世の中を二分する必要はなくなる。（12 頁）

障害を個性として捉えようとする意図は次のようなものと考えられる。すなわち、従来、障害は人間の負の部分と考えられてきた。障害はある種の欠陥であり、そんなものはなくなった方がよいとされてきた。しかし、「障害はない方がいい（障害の根絶）」と考えることは、「障害者などいない方がいい（障害者の根絶）」という倫理的に危険な考えにつながり、障

(1) この「特長」と「特徴」の違いは、同書第 1 部の以下の部分をうけて書かれている。それによれば、乙武は子どもの頃、国語の時間に「特徴」と「特長」の意味の違いを学んだという。前者と異なり、後者は「長所となる性質」を意味する。乙武は、「その日以来、ボクは自己紹介などで「特徴・手足がないこと」と書いていたのを、「特長」と書くようになったのを覚えている」（81 頁）と書いている。

(2) 総理府編（1995a）（1995b）、および石渡（1997）34 頁も参考にせよ。

害者⁽³⁾の人権や生活、社会的地位を圧迫してゆく。障害を被っている人にとって、障害はその人のあり方の一部をなしている。あらゆる人がそれぞれの個性を生きているように、障害者も障害というその人独自の個性を生きている。障害をひとつの個性として肯定・尊重することは倫理的にも正しい。これが障害＝個性論の趣旨であろう。

こうした主張をする人々の善意は理解できる。障害者／健常者という二分法を廃し、彼らとともに生きる社会を構築しようとする態度自体は望ましい。だが「障害は個性である」という見方そのものは妥当と言えるだろうか。

本論では、特殊教育（障害をもった人の特別のニーズに応える教育）の視点に立ち、その問題点と関連させながら障害＝個性論の妥当性を検討してゆく。障害＝個性論は、ある意味で、現在日本の特殊教育・福祉の問題点や不備を突いた主張である。また、それは、後に述べるノーマライゼーションやシステム・アプローチを支持している点で評価できる。だが結論から言えば、障害＝個性論そのものは妥当ではないばかりか、障害に関する誤解を生み出しかねないものである。

しかし私は、ただ単に、この考えが事実と反していると指摘したいのではない。障害＝個性論が問題なのは、それが現在の日本社会の中途半端な教育・福祉方針、さらに言えば中途半端な倫理的・社会的方針を反映しているからである。「中途半端」というのは、それが個人主義を志向しながらも、それを明確に原則として打ち出すことに躊躇しているからである。本論で私が最終的に主張したいことは、特殊教育（および障害者福祉）において採用すべき原則は、個性主義などでなく、端的な個人主義だということである。以下に、まず問題となっている「個性」という概念の分析から始める。

(3) 本論文では、「障害者（児）」という言葉で、「障害を持っている人（児童・少年）」「障害を被っている人（児童・少年）」の短縮形の意味で用いる。また本論では、「障害者」を「障害児」も含む包括的概念として用いることにする。

1. 「個性」概念の分析

「個性」という言葉は、一見すると、西洋から直輸入した価値をまわっているかのように思える。だが実際にはきわめてドメスティックな言葉である。たとえば、この言葉を英語の一単語に翻訳することは難しい。「個人性・個性」を意味する“individuality”にも、「特殊性・個別性」を意味する“particularity”にも対応しない。おそらく“personality”が一番近いであろうが、日本語の「個性」には、それ以上の独特の含意があるように思われる。⁽⁴⁾

では、その含意とはなんであろう。ある辞書によれば「個性」とは、「個々人をそれぞれ特徴づけている性格」（新明解国語辞典、三省堂）となっている。これならば、“personality: distinctive character or qualities of a person (Oxford)” とほぼ同義である。この定義に従えば、ある者をほかの者から区別する顕著な性質は、すべて個性と呼びうるはずである。たとえば、「暗記が弱い」「気が長い」「暴力的」「引っ込み思案」などは個性と呼べるであろう。

しかし「個性」は、実際には、この定義より狭い意味で使われることが多い。先の辞書に記載されている用法を見ると、「豊かな個性」「個性を生かす」といった表現が見つかる。教育の分野で言えば、「個性を育てる教育」とか「個性を伸ばす教育」といったスローガンがよく使われる。だが、暗記力の弱さを助長する教育や、気の長い子どもをさらに悠長な大人へと

(4) 鹿毛雅治 (1998b) は、「個性」という概念そのものには取り立てて強調すべき内容がないにも関わらず、「ひとたび教育の文脈で用いられると、いつの間にかロマンティックな響きをもってしまい、人々を納得させてしまうパワーが付与される (83 頁)」と指摘している。鹿毛によれば、個性概念には四つの想定が含まれている (84-9 頁)。すなわち「内在の想定 (個性は個人の一贯した属性である)」、「外顕の想定 (個性は外に現れる)」、「価値の想定 (個性的とは凡庸の反対である)」、「成長の想定 (個性は育つ)」である。これは的確な分析である。

成長させてゆく教育など聞いたことがない（もちろん、私は暗記力の弱さや悠長さが悪いと言っているわけではない。そうした教育は事実おこわれないと言っているだけある）。また、粗暴で人にすぐ暴力をふるう子どもや内気で引っ込み思案な子どもを「個性豊か」とは呼ばないように思われる。

ここから分かるように、実質的に「個性」とは、個人の特徴のうちで社会的に好ましい性質、価値を認められた性質を指している。⁽⁵⁾ となると、すべての面で平均的な人、いわば凡庸な人は「個性のない人」ということになり、現にわれわれはそういう言葉使いをしているのである。「好ましい、望ましい特徴」のことを、日本語では「特長」と言う。よって「個性を伸ばす」教育とは、「その人の特長をさらに伸ばしましょう」ということにはかならないだろう。冒頭で見たように、乙武は「障害は個性である」との見方を「くすぐったい」と感じていた。この障害＝個性観に対する控えめな拒否に続いて、彼は障害を「特長」と捉える見方を放棄している。乙武もまた「個性＝特長」であることに気づいていたのである。

この「個性」の独特の意味合いは、教育における「個性重視」政策のなかに、一層ははっきり表れている。周知のように、臨時教育審議会は、1985（昭和60）年6月の第一次答申のなかで「個性重視」の教育原則を打ち出した。そこでは「今次教育改革において最も重要なことは、これまでの我が国の教育の根深い病弊である画一性、硬直性、非国際性を打破して、個人の尊厳、自由・自立、自己責任の原則、すなわち個性重視の原則を確立することである」⁽⁶⁾と宣言されている。

答申の内容については後に論じることにして、ここで注意すべきは次の点である。それは、上の文章に引き続いて、「個人の尊厳、個性の尊重」

(5) 先の注で述べた通り、鹿毛も「個性」に価値的側面があることを指摘している。鹿毛（1998a）（1998b）を参考。

(6) 第一次答申第4節（1）「個性重視の原則」から引用。中島（1988）も参考。

は、個人と集団、社会、国家、歴史との正しい均衡関係、相互関係のなかに位置づけられねばならず、「個性とは、個人の個性のみならず、家庭、学校、地域、企業、国家、文化、時代の個性も意味している。それぞれの個性は相互に無関係に孤立しているのではない」⁽⁷⁾と述べられていることである。文頭の表現では、「個性重視」とは、「個人の尊厳」や「自由・自立」といった、個々人の権利・権能の尊重であるかのように見えた。それがたちどころに、ほかの人との比較や集団のなかでの特徴づけへとすり替えられてしまう。さらに、「豊かな個性を伸ばす」「個性を生かす」といった表現も見当たる。答申は、いかなる個人の特徴も助長せよ、と言っているのではあるまい。ここでの「個性」も、個（人）と社会的価値を結びつけた複合概念になっている。しかし、子どもに個人としての尊厳を認め、その子の自由や自主性を重んじて教育することと、社会的に価値の認められる特徴を伸ばすこととは、まったく別のことであろう。小浜逸郎は、前者を「個であること」、後者を「個性的であること」と呼び、両者は矛盾すると指摘しているが、これは的確である。⁽⁸⁾

私は別段、子どものさまざまな特長を伸ばそうとする教育方針に異議を唱えているわけではない。むしろその逆である。ただ指摘したいのは次の点にある。すなわち、「個性」という言葉においては、「個であること」と「特長」の概念が知らぬうちに結びつけられていること、単なる個人性を指すかに見えて、ひそかに社会的価値評価を忍び込ませていることである。あたかも、「個」であるためには、人より卓越している必要があるかのようなのである（凡庸な人は「個性がない」と言われることを思い出されたい）。

「個性」が以上の含意を持つなら、「障害は個性である」はどのような意味になるだろうか。まずそこには平均からの逸脱という意味を見て取れる。そして、その逸脱を「善きもの」「好ましいもの」として肯定しよう

(7) 同上

(8) 小浜（1995）5-6頁参考、さらに小浜（1999）1章4節も参考。

とする態度を看取できよう。つまり、「障害は個性である」とは、「障害を持った人は、平均からすれば変わっているかもしれないが、障害を肯定的に捉えてゆこう」ということになるだろう。実際、『平成7年度障害者白書』をまとめた小池将文は、「障害を、ないほうがいいものと否定的にとらえるだけでなく、前向きに受け入れる発想も必要ではないでしょうか」と述べ、「障害をプラスの特徴」と位置づけている。⁽⁹⁾

もしも障害を個性と見なすことで、偏見や差別的待遇に変化をもたらすことができ、同時に障害者が積極的な気持ちで人生を歩めるとするなら、この表現を批判する理由はない。しかし問題は、こうした表現がせいぜい障害者に対する眺め方を（しかも不正確に）変化させるだけであり、障害者がこうむっている不利益を改善するにはおそらく何の役にも立たない点にある。

2. 「障害」概念の分析

これまですでに「障害」という言葉を使ってきたが、じつを言えば、この言葉のあいまいさが障害＝個性論を主張させる元になっている。日本では「障害」というひとつの言葉を多義的に用いているが、そこには三つの異なった意味が含まれている。私はそれを明確に使い分けることを提案したい。⁽¹⁰⁾

まず、インペアメント（impairment）としての障害をあげたい。これは、疾病・ケガ・遺伝性疾患などに起因する身体的・精神的な機能・形態の異常のことであり、医学的・生物学的に定義される。この意味での障害

(9) 小池将文（1996）参照。

(10) この分類は、「WHO 国際障害分類」（1981年に発表）における(1)機能・形態障害(2)能力障害(3)社会的不利に相当する。このWHOの分類に対し、上田（1983）は、“illness”という概念を加えて、障害の分類を詳細に検討した。この上田の考えに対する反論も存在するが、本論ではそこまでは立ち入らず、WHOの分類に従うことにする。窪島（1988）、堀（1994）参考。

は実在しており、健常な状態とは質的に区別される。ここでの「実在している」とは、主観性から独立に存在していることを意味する（これは哲学では伝統的な定義である）。インペアメントは、われわれがそれをどのように認識しようとも、いかに意味づけようとも、それとは独立に存在し、心身に客観的な影響を及ぼす。

第二に、ディスアビリティ（disability）としての障害である。これは、インペアメントから生じる能力の欠損ないし低下としての障害である。ディスアビリティは、（広義の）仕事遂行能力の観点から図られる。窪島はここで問題となっている能力を、「与えられた地域的・文化的条件下で通常行うことの出来ると考えられる行為を実用性をもって行う能力」⁽¹¹⁾と定義している。この能力には、社会的能力（たとえば会話能力や読解能力、なんらかの職務上の能力など）としての側面と、それより基本的な心身上の能力としての側面が含まれている。

第三に、ハンディキャップ（handicap）としての障害である。これは、インペアメントやディスアビリティを有することで、その人がこうむる生活上の不利益・不便を意味する。「ハンディキャップ」は、いろいろな場合に使える言葉だが（たとえば「人種偏見から来るハンディキャップ」など）、本論ではインペアメントやディスアビリティに起因する場合のみを扱うことにする。

以上、三つの障害は実際上は密接に関係しあっている。たとえば、レット症候群（Rett syndrome）は、おそらく遺伝性の疾患として、運動機能や知的機能に問題が生じるインペアメントである。同時に、学習やコミュニケーションなどの能力が低下するディスアビリティであり、それによってハンディキャップが生じる。インペアメントはディスアビリティを引き起こし、それはしばしばハンディキャップを伴う。

それにもかかわらず、この三つの概念は区別されるべきである。インペ

(11) 窪島（1988）77 頁。

アメントやディスアビリティは、かならずしもハンディキャップとならない。たとえば、難聴はたしかに医学的に定義される身体上の故障であり、そのままにおいては会話能力にある種の問題を生じる。しかし適切な補聴器をつけることで、このインペアメントは実生活上ではハンディキャップとならないことがある。また運動障害を有していても、それが四肢のそれほど重要な部位ではなく、普段の生活に支障をきたさないことはある。たとえば、ケガによってある指が動かせなくなった場合、それはインペアメントであり、それによってディスアビリティが生じる。しかし、その人がその指を使わずともうまく生活をしており、格別の問題を感じていないなら、そこには顕在的にはハンディキャップはないと言えよう。逆に、特別に医療上の対象とならなくても、ディスアビリティが存在する場合もある。たとえばある種の知的障害（精神遅滞）や学習障害⁽¹²⁾などがそうであろう。あるいは医学の進歩によって、なんらかの機械を身体に埋め込むことで機能異常を補うことができれば、インペアメントを有していてもディスアビリティは存在しないと言えるかもしれない。いずれにせよ、この三つの概念は独立である。

3. 現在の特殊教育の問題点

さて以上の概念的な道具立てによって、現在日本の特殊教育の問題点を明らかにしてゆく。同時に、この問題点に絡めながら障害＝個性論を評価する。

私には、障害児（者）の教育（および福祉）を考え実行してゆく上で、避けなければならないふたつの態度が存在するように思われる。そのふたつとは医療還元主義と社会還元主義である。障害＝個性論は、医療還元主義の陥穽を指摘する点においては評価できても、社会還元主義に傾きかね

(12) 学習障害とは、知的遅れや情緒障害、感覚器官異常、運動能力は見られないが、読み・書き・計算などの学習能力に障害が見られる場合を言う。

ない点において問題がある。

3-1 医療還元主義の問題

ここで言う「医療還元主義」とは次のような態度を指す。すなわち、障害のあらゆる局面をインペアメントに還元し、障害児（者）に必要なのは、ただ治療および医学的リハビリテーションであるとする態度を指す。

医師のなかにはこうした態度を示すものもいるが、そればかりでない。特殊教育に携わる教育者のあいだにも、障害とインペアメントを同一視し、教育と治療を同種の行為と見なす傾向がかなりある。すなわち、特殊教育とは治療の延長的行為であり、その目的は障害児の能力を健常児のレベル（健常、正常）に到達させることにあると考えられている。

インペアメントは治療の対象であり、医学的措置によって克服できるならば、それに越したことはない。たとえば、「病弱」（慢性的な病気状態）も障害のひとつの分類⁽¹³⁾だが、そこでは病気を治癒することは、同時にディスアビリティとハンディキャップの克服を意味する。こうした場合、医学的措置によって障害の克服を目指すことは当然のことである。

われわれは障害を特定の人に降りかかる困難と考えがちであるが、われわれの多くは障害者としてその生涯を終えることになるだろう。健康のうちに突然の死を迎える者以外、高齢になれば心身は老化し、なんらかの重大な疾病や疾患を被る可能性が高くなる。そして、それは直ちにその人を障害者にしてしまいかねないのである。高齢層は現在でも障害者の最大の供給源と言えるし、今後、高齢の障害者が増加することはあらためて指摘するまでもない。そして、この場合、医学的措置を伴わない障害への対処は有効ではない。

(13) 本論における障害の分類は、一応以下の特殊教育上の分類に従うことにする。すなわち、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、情緒障害、言語障害、病弱、虚弱、学習障害である。

私が障害＝個性論を批判するひとつの理由は、この説が疾病や老化に起因する障害をまったく考慮に入れていない点にある。個性はある程度一定で変化しない性質（たとえば「粘り強い性格」「計算に長けている」など）と考えられるが、障害者のなかには疾病から障害をこうむっている人たちもいる。たとえば、小児てんかんや内部疾患を起因とした障害などがそうである。さらに進行性の疾病や老化の場合、障害の度合いが徐々に拡大・深刻化してゆく。このような場合の障害は、とても「個性」などと呼べる悠長なものではない。障害者は若くて健康であるとは限らない。

しかしながら、ここで言う「医療還元主義」とは、障害に対して医療的措施によって臨む態度を指しているのではない。障害者に対する教育や援助をすべて医学上・治療上の問題として捉える態度のことである。この態度の問題は次の点にある。

第一に、障害の原因を取り除くという意味での医学上の治療が、少なくとも現時点で不可能ないしきわめて困難な場合がある。たとえば脳性マヒのような中枢性の運動障害、あるいは自閉症、情緒障害、多動症、中枢性言語障害など人間の心的側面に関わる障害（やはり生理学的には中枢神経系に関わっているだろう）などはとくにそうである。

また第二の問題として、治療は「健常」「正常」への回復を目指すものとされている点である。ここから、健常者と同じレベルに到達させようとする教育やリハビリテーションがおこわれることがある。これは、本人にとってそれが必要かどうか、適切であるかどうかを考えない無益な教育やリハビリに陥る危険性がしばしばある。たとえば、重度の運動障害児に鉛筆で字を書かせようとする教育者がいる。しかし、それによって十分な速さで字を書けるに至らない場合、その訓練はほとんど無意味であり、当人は挫折感を覚える。文字を書くのならば、スティック操作や大型キーボードをつかったワードプロセッサを使用すれば十分であるし、コミュニケーション能力を発達させたいのであれば、トーキング・エイド（ボタン操作で文章を発声する器具）などの操作しやすい手段がいくつも存在する。手

や指の繊細な運動が不可能でも、以上のような機器を操作できれば、鉛筆による筆記を教える必要はかならずしもない。

こうした健常者を無批判に基準とした教育やリハビリは、本人にとっても肉体的・心理的苦痛となりうる。医療還元主義の問題は、何のための能力開発かが十分問われずに教育やリハビリがなされている点にある。

また、日本では「障害者」の認定基準が厳しく、欧米先進国に比べると「障害者」の数が相対的に少ない。これは「障害者」の定義が医学的になされているせいである。近年の報告によれば、盲・聾学校、養護学校と特殊学級へ就学している割合は、14万人弱で学齢児童・生徒の約1%である。⁽¹⁴⁾ しかしながら、昭和42年の文部省の全国調査では、義務教育年限に属する児童・生徒のうち、3.5%強の子どもたちが、なんらかの特殊教育的な配慮が必要であると報告されている。当時と障害を持った子どもの発生率がさほど大きく異ならないとすれば、特殊教育的な措置が必要な児童・生徒のうち、実際に特殊教育を受けているのは3割程度に過ぎず、残りの大多数は、問題を持ったまま普通学校に通っていることになる。⁽¹⁵⁾ したがって、普通学校ではほとんど特殊教育をおこなっていない現状（すなわち、統合教育が行われていない状況）では、それら多くの子供たちは、なんらの特殊教育的な措置を得られないまま教室に置かれている状態になっている。ここにも、あまりに医学的判断を重視しすぎた弊害を見いだすことができよう。

障害＝個性論は、こうした医療還元主義への批判として出てきた。先の小池将文は、「障害は個性である」との主張には、障害者と健常者という二分法の下で「障害は克服すべきもの」「苦しくとも障害者はリハビリに励むべき」との一面的な障害者観を見直す意義がある」⁽¹⁶⁾ と述べている。

(14) 『マイクロソフト エンカルタ百科事典 2000』「障害者教育」の項参照。

(15) 落合俊郎「ヨーロッパにおける特殊教育の現状の展望」国立特殊教育総合研究所（所内資料）4頁参考。

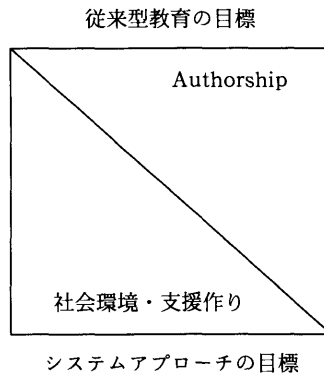
(16) 小池将文（1996）参照。

障害＝個性論者の主張は、こうした医療還元主義の問題点を指摘するかぎりにおいては正当なものである。

3-2 社会還元主義の問題

さて、もうひとつの問題ある態度とは「社会還元主義」である。この問題点を探る前に、障害者に対するシステム・アプローチについて説明しておかなくてはならない。

従来型の特殊教育、とくに医療還元主義的な教育においては、障害児に対して健常者の社会に適用するよう求めていたと言えよう。これに対してシステム・アプローチでは、社会の側が障害者に接近することを目的としている。落合俊郎によれば、従来型の教育とシステム・アプローチは以下のように比較することができる。⁽¹⁷⁾



従来型教育では、障害者個人の能力を十分発達・向上させたのちに、社会参加させようとしていた。これに対してシステム・アプローチは、障害者もただちに社会参加可能となるように、社会や環境の方を整備しようと

(17) この表は、国立特殊教育総合研究所の落合俊郎氏が、日独科学協力事業共同研究「重度心身障害児の意思表出支援システムの開発に関する国際共同研究」で発表された研究レポート中の表を、落合氏の許可を得て利用したものである。

するものである。その代表的な方法は、統合教育（障害児を普通学校で健常児とともに学ばせること）とバリア・フリーな環境作り（障害を持つ人が社会生活をしてゆくうえで障壁となるものを除去すること）である。

このアプローチは、従来の医療還元主義的な教育観に大きな反省の機会を投げかけた。ディスアビリティと言う場合、そこで問われている能力は、しばしば社会的能力を指している。たとえば、読み書き、計算など学校で教えることの多くは、社会生活を送る上で必要とされる能力である。普通学校ではこれら社会的能力を身につけるよう児童・生徒を教育しているが、従来の教育観では、障害児にも健常児と同じことを達成するよう求めてきた。それが社会参加の条件と考えられていたからである。

しかし、一般社会に参加するために、ほかの人に要求されている以上の努力を特定の人に求めるのは公平ではない。逆に、社会環境の方が障害者に合わせることによってハンディキャップを克服できる場合がある。たとえば、現在より多くの人が手話を理解したり、トーキング・エイドがより利用しやすくなれば、聾啞者の不利益は減少するであろう。あるいは、階段ではなく斜面にしたり、運搬機をつけれたりすれば、車椅子に乗った人の不便は軽減されるであろう。「国連・障害者の10年（1983-92）」や「障害者プラン」では、「ノーマライゼーション（normalization）」が障害者福祉の理念として掲げられている。⁽¹⁸⁾ これは、障害者が一般社会のなかで、ほかの人と同程度の利益を享受できるように、社会環境の方を「通常化」するという意味である。これにより、障害者と健常者がともに暮らせる社会の構築を目指している。社会の側からの障害者への接近は望ましく、

(18) 1993年に大改正された「障害者基本法」に基づき、1995年12月には政府の障害者対策推進本部が『障害者プラン：ノーマライゼーション7カ年計画』を定め、2002年までに整備すべき施設などの数値目標を決めるとともに、保険・福祉・教育・雇用などの総合的計画を立てた。また平成8年の『障害者白書—障害者プランの着実な推進』（総理府）では、「ノーマライゼーション」施策の推進が宣言されている。しかし、教育界においては基本的には分離型の教育が維持されている。

この措置において日本は先進諸国に比べて大きく立ち遅れている。今後、日本でもシステム・アプローチの大きな発展が期待されることは言うまでもない。障害＝個性論は、（誤ってはいるが）障害を個性と見なすことで、健常者／障害者の区別をなくし、ノーマライゼーションを達成しようとい意図している。この意図に関しては評価できる。

にもかかわらず、システム・アプローチが万能と見なされたとき、やはりそこには大きな問題が生じるのである。

私が批判する「社会還元主義」とは、障害のあらゆる局面をハンディキャップに還元し、障害者（児）に必要なのは、ただ社会環境・支援作りのみだとする態度を指す。その極端な考え方では、障害は全面的に社会的不備の結果とされる。つまり、障害は社会的に構成されたもの（socially constructed）であり、人種差別や性差別の場合のように、障害者は標準的な社会から排除されているにすぎないとされる。そして障害は各個人の「個性」の差に還元される。よって、必要なのは障害者を社会のメンバーとして受け入れられるような、社会環境（バリア・フリーな環境）の整備のみだということになる。

たしかに「障害」という分類が、教育や福祉といった行政上の制度を反映していることは間違いない。上で述べたように、アビリティの観点から障害児と健常児を明確に区別することはできない。たとえば、国立特殊教育総合研究所の調査では、小学校高学年では、9%から10%の子どもたちが教育課程から2学年以上遅れているとの結果がでている。⁽¹⁹⁾ 2学年以上遅れているということは、授業についていけない状態であり、義務教育に留年がある国々ではこれが基準となっている。そして留年を繰り返す生徒は特殊教育の対象となる。すなわち、ほかの国では特殊教育の対象となる児童・生徒が、日本では健常児として扱われているのである。このように、障害児と健常児の区別はしばしば行政上の区分に対応している。この点を

(19) 前述の落合の所内資料 7-8 頁による。

指摘するかぎりでは、社会還元主義の主張はもっともである。

しかし、「すべての障害は社会的に構成されたものである」との主張は、明らかな誤りである。それはせいぜいハンディキャップに関してのみ当てはまる。もし障害が社会の産物であるなら、無人の孤島ではあらゆる障害が消滅することになるだろう。無人島では人種差別は消滅する。差別する人間がいないからである。同様に、「盲人」と呼ぶ人間がいなくなれば、視覚機能が回復するのだろうか。また人間の能力のなかには、社会で必要とされる以前に、生物として重要なものが含まれている。この能力に関するディスアビリティは、いかに社会環境や人的支援が接近しハンディを埋めようとも、それ自体は消滅しない。さらに社会的能力に関しても、明確な線が引けないとしても、無視できないような大きな量的な差は存在する。社会環境の整備によってハンディキャップを軽減したり、場合によってはなくすことも可能であろう。だからと言って、インペアメントやディスアビリティが幻にすぎないわけではない。このふたつの意味での障害は、主観的な認識や社会の側の接近とは独立に実在しているのである。

一部の社会構成派（constructionists）は、あるゆる分類は社会的に構成されたものであり、人為的・恣意的だと主張する。近年、科学哲学者イアン・ハッキングは、実在論の立場から、これに鋭い批判を加えた。⁽²⁰⁾ 彼によれば、分類する観念がその対象と相互作用する場合は、その分類は社会的に構成されたものと言ってよい（たとえばジェンダー）。しかしそうでない場合には、その対象は実在していると考えべきである（たとえば、クォーク）。彼によれば、いかなる分類も人為的・恣意的だと考える社会構成派は、「古くさい唯名論」に加担しているのである。⁽²¹⁾ たしかに「障害者」というくくり方は、上で述べたように行政上の分類を反映しており、社会的構成としての側面を持つと言ってよい。しかし、身体的・

(20) Hacking (1999) 参考。

(21) Hacking (1997) 19 頁。

精神的故障としてのインペアメントやそれに起因するディスアビリティに関しては異なる。それにいかなる名前をつけようとも、どのように分類し意味づけしようとも、インペアメントやディスアビリティそのものは何の変化（相互作用）もしない。この意味での障害は客観的に実在しているのである。

さらに社会還元主義者は、障害についてあまりに狭い想定しかしていない場合が見うけられる。いかなる種類の障害者に対しても社会の側をアプローチさせるのは、おそらく不可能である。個人の自立性を完全に補えるシステム開発は現実的ではない。たとえば、車椅子で移動できる人には、階段や段差になんらかの措置を取ることなどで、ある程度バリア・フリーな環境を整えたことになるかもしれない。一方、車椅子に乗ることすら難しい最重度の運動障害者や重複障害者が存在する。彼らにとって、一切自立できるバリア・フリーな環境とは、すべて全自動で機械化された都市以外ありえないだろう。重大な疾病に陥っている人の場合はなおさらである。あるいは、重度の知的障害や自閉症など人間の心的側面に問題を抱える人たちの場合はどうだろう。彼らにとってあらゆる面でバリア・フリーな社会環境を整備するとは、どういう状態を想定すればよいのか私には分からない。

システム・アプローチは必要であり、現在の日本のそれが満足ゆくものでないことは確かである。しかし、そこに最終的に限界があることも事実であり、ある種の障害においては、その人の生活の質を向上させようと思えば、本人自身の能力発展を望まざるをえない場合がある。

障害＝個性論の問題点はここにある。上で触れたように、障害には生活をおくる上で基本的な能力に関わるものも多く、それはとても「個性」などと呼ぶことはできない。さらに、老化や疾病によって障害が進展してしまう場合や、逆に治療やリハビリテーション、特殊教育によってなんらか改善の見込みがある場合には、障害を個性と呼ぶことは誤りであるばかりでなく問題がある。個性であるなら治療やリハビリなど必要ないからであ

る。⁽²²⁾ 実際、改善の余地がないと見なされていた障害者でも、別の教育方法やリハビリテーションによって目覚ましい発展を遂げることがある。障害＝個性論はこの可能性をつんでしまいかねない。

繰り返すように、健常者を基準にした能力開発が無益な場合が多々ある。また「障害は克服すべきもの」という考えは、しばしば障害者に過酷な要求をつきつける。これは見過ごすことのできない問題である。しかし、能力が向上すれば活動の範囲は広がる。このこと自体が障害者本人にとって喜びとなりうるし、行動の地平が広がることでさまざまな社会参加も可能になってくる。こうした治療や教育、リハビリテーションの効果を軽視してはなるまい。結論すれば、障害を個性と呼ぶことは誤りである。障害＝個性論は、インペアメントやディスアビリティの実在性を無視しており、また狭い障害観に捕われている。それは、障害のさまざまな種類や程度の違いを無視しているばかりか、能力が漸進的に改善することで開けてくる可能性まで切り捨ててしまいかねない粗っぽい議論である。

(22) 長谷川洋は「「ろう文化宣言」,「ろう文化を語る」を読んだ疑問」という論文のなかで以下のように書いている。「また「ろう文化宣言」では、「ろう者」＝「障害者」という病理的視点から「言語的少数者」という社会的文化的視点への変化であると書かれており、「ろう文化を語る」で木村さんは「ろう者は障害者ではなく、民族である」と述べられておられる。「ろう者」は障害者ではないとすると福祉の対象から外してくれということでしょうか?……障害者であることを認めないということは、日常生活用具の購入などは、自分の負担でやるべきであるとの考えでしょうか? (103 頁)」

まさに障害が個性や民族性の証であるなら、福祉や特殊教育はいっさい不要となるだろう。とくに「ろう者は民族である」との主張はとうてい受け入れがたい。なぜなら、そこでは、人間の人格はひとつの言語・文化を基本として形成され、各人はある特定の言語・文化グループに所属しているという事実を反した想定がなされているからである。さらに、聾啞でありかつ運動障害を伴っていて、手話を使えない重複障害者のことがまるで考慮されていない。長谷川(1996)参照、木村・市川(1996)参照。

4. 個性主義の実像

人間はそれぞれ、己の力では変えがたい諸条件を背負って生き、それが己の人格の一部を構成している場合さえある。障害＝個性論は、あらゆる障害がつねにそうした条件の一種であるかのように見なしている。この見方の問題点は、以上の考察から明らかになったと思われる。

しかし本論の趣旨は、障害＝個性論を一刀両断に退けることにあるのではない。以下では、障害＝個性論の真意を汲み取る努力をしつつ、あるべき特殊教育および障害者福祉について考えることにする。

まず、障害＝個性論の意図をもう一度考えてみよう。障害＝個性論は、健常や健康という基準を絶対視しないかぎり、インペアメントに対する医学的治療や予防を否定しているわけではあるまい。また、本人にできる範囲での能力向上を目指す特殊教育やリハビリテーションを批判しているわけでもないだろう。障害＝個性論が退けようとしているのは、第一に、医療還元主義的な教育観・福祉観であり、第二に、障害者を一般社会から分離する教育・福祉方針であろう。このふたつの問題点はいずれも、政策的にノーマライゼーションを理念とし、システム・アプローチを推進することで克服される。障害＝個性論は、障害を個性と見なすことで健常者と障害者の連続性を強調し、ノーマライゼーションを後押ししようとする考えに立っている。先の障害者白書の「(障害者と健常者の)「共生」の考えをさらに一歩進めたのが、障害者自身や障害者に理解の深い人達の間で広まってきている「障害は個性」という障害者観である」という文章には、この意図が表れている。

しかし、なぜ、ノーマライゼーションを後押しするために、障害を個性と見なす必要があったのだろうか。それは、「個性」が社会的に価値付与された概念だからである。つまり、障害者を一般の社会のなかに組み込んでゆくためには、それまで負とされてきた障害を肯定的に評価する必要があると考えられているのではないだろうか。先の小池は、障害を「前向き

に受け入れる発想」も必要であり、「障害をプラスの特徴」と位置づけていた。障害というマイナスを、（障害を単なる個人的特徴のひとつと扱うことによって）ゼロにするか、あるいは（障害を特長と見なすことによって）プラスに転化することで、障害者を一般社会に迎え入れようというのである。

先に論じたように、障害＝個性論は、「障害は克服すべきもの」「苦しくとも障害者はリハビリに励むべき」といった障害観に対する批判として現れた。ここでは、「障害者は、自ら能力向上し、社会の要求する基準に到達しなければ、一般社会に参加できない」という観点が批判されていたはずである。ところが、障害＝個性論は、「障害は個性である」と言うことで、障害者が「人並みであること（障害はただの特徴）」あるいは「人並み以上であること（障害は特長）」を強調している。このことは、障害＝個性論者が、批判している人々と共通の前提に立っていることを示してはいないだろうか。つまり、ある人が一般社会に参加するには、「ほかの人と変わらない（人並み）」という一種の資格が必要だという前提である。旧来の障害観は、その資格を実際に与えようとし、障害＝個性論は、その資格をすでもっていると思なそうとするのである。

私が問いたいのは、そうした考えは、社会環境の方が個人に合わせるべきだというノーマライゼーションの理念と矛盾しないだろうか、ということである。障害が障害のままでは、人は一般社会に参加できないのだろうか。ノーマライゼーションを実現するのに、障害に価値を与え、障害者の正当化をおこなう必要があるのだろうか。実を言えば、「個性」という言葉には、ノーマライゼーションの理念と相反する意味が含まれている。このことは、教育一般における「個性重視」の実情を考えてみる分かりやすい。⁽²³⁾

先にわれわれは、臨教審の答申が「個性重視の原則」を打ち出している

(23) 以下の臨教審答申についての考察は、横山（1990）に多くを負っている。

のを見た。この答申は、現在の教育の荒廃は、子どもたちが「人間としての尊厳、価値、個性、自主性を尊重されていない」と感じていることから生じていると分析する。⁽²⁴⁾ ここから、「個人の尊厳、自由・自立、自己責任の原則、すなわち個性重視の原則」を確立する必要があると宣言される。私はこの現状分析と方針は基本的に正しいと思う。だが、答申は、「個性」という言葉の曖昧さを利用して、この原則をいつのまにか別の目標へとすり替えてしまう。⁽²⁵⁾ 村田栄一（1986）はこれを適切に指摘している。

〔学校教育の荒廃を生んでいる子どもの〕疎外感からの解放という点から考えると、いささか歯切れが悪い。それは、

「個性とは、個人の個性のみならず、家庭、学校、地域、企業、国家、文化、時代の個性も意味している」

というように広義に拡散して、焦点をあいまいにしてしまったからである。この八方美人的な「目配りのよさ」が、かえって「手術をする病理メカニズム」に切り込むメスの冴えを失わせているのであろう。（7頁）

教育の荒廃を回復するためには、子どもひとりひとりに人間としての尊厳や価値を認め、それぞれの特徴に応じて、自主性を尊重するような教育をおこなう必要がある。答申の冒頭に見られるこの方針は、「個人を中心とした（individual-centered）」教育観と言ってよいだろう。そして、これはノーマライゼーションの理念と共通する。ノーマライゼーションでは、個人そのものに価値を見だし、個々人のニーズに合わせて環境・社会整備をおこなうことを目的としているからである。

⁽²⁴⁾ 第2次答申第2節「学校教育の荒廃」参照。

⁽²⁵⁾ 実際、答申の「個性主義」は、教育の自由化論と反自由化論の妥協の産物であり、そのことは多くの論者によって当時から指摘されている。山崎（1986）176-9頁、大森（1987）第4章を参考のこと。

しかし村田が指摘しているように、「個性」という言葉を使った途端に、この目的は曖昧になってしまう。「個性」という言葉は、一方で「個であること」を指しながら、他方で「社会で価値が認められる特徴（＝特長）」という意味を呼び込む。繰り返すが、特長を伸ばす教育自体は悪くない。問題は、それと「個人を中心とした」教育をごっちゃにしている点にある。これにより、知らぬ間に、判断基準のありかや教育を見る目線が個人から社会へと移ってしまい、「個人を中心とした」教育という理念がどこかへいってしまうのである。

子ども個々人に焦点を当てた教育と、社会で評価される突出した能力を育成してゆく教育とは、かりに両立可能であっても、概念的には別である。答申の「個性重視」の政策案は両者のアマルガムになっている。これと同じ傾向が障害＝個性論にも見られるのである。一方、障害者教育・福祉におけるノーマライゼーションはもちろん前者のみを目的としている。よって、障害＝個性論者がノーマライゼーションの推進を意図しているのであれば、彼らの主張は臨教審の答申と同じ轍を踏んでしまい、「問題に切り込むメスの刃を失わせている」のではなかろうか。私が「序」で、障害＝個性論は中途半端な教育・福祉方針を反映していると述べたのは、この意味においてである。

5. あるべき方針としての個人主義

人は「人並み」か「人並み以上」でなければ社会参加できない。これが障害＝個性論に含まれているひそかな前提である。障害＝個性論は、障害者はひとりの個人として尊厳をもって扱われるべきこと、一般社会に参加する権利を持つことを主張している。しかし、これらのことを端的に押し出せないでいる考え方である。それでは、障害者は、どのような見方あるいは原則に基づいて扱われるべきだろうか。そこで、望ましい特殊教育（および障害者福祉）のあり方を検討しながら、この点について考察しよう。

これまで論じたように、本論では、特殊教育におけるふたつの極端な立場、医療還元主義と社会還元主義を退けた。先の落合の図を用いるなら、障害のすべての局面を上辺か下辺に還元するような態度を拒否したわけである。社会環境の整備によってあらゆる障害の克服を求めることは不可能である。当人のアビリティの向上に努めないならば、それは教育を放棄したに等しい。教育はなんらかのアビリティの向上を目指したものでなくてはならないはずである。しかし他方、各人の障害の特徴を考慮せずに、ひたすら健常者の基準に合わせようとする能力向上教育は有効でないばかりか、本人に過酷な要求をつきつける。よって、今後の特殊教育のあり方は、何のための能力開発であるかを十分考慮したものでなくてはならない。それは、個々人の障害の種類や程度の違いに留意することはもちろん、医学的措置やシステム・アプローチの兼ね合いによって教育目標を設定してゆくべきである。

たとえば、重度の脳性マヒを考えてみよう。それは、中枢性のインペアメントゆえに現在の医学的治療では、マヒを一気に（たとえば手術などによって）取り除くことは不可能である。そして、リハビリテーションや運動障害教育によっても、健常者並みの運動能力に達することは困難かもしれない。当然、介助者による援助が必要となる。しかし、リハビリテーションや教育によって、徐々にであれ運動能力を発展させることは可能なことから、そうした介助のみをもってよしとするのではなく、教育目標を設定しなおし、異なった能力開発を試みることは無駄ではない。たとえば、自由自在に身体が動かなくても、できる範囲の身体運動に合わせて援助機器を使用すれば、介助者や一般の人々とコミュニケーションすることが可能になるかもしれない。するとより明確な意思表示ができるようになるのであり、これは受身の介護状態よりも、当人にとってより好ましい状態と言えるのではないだろうか。これは表出援助と呼ばれている方法だが、さまざまな障害に応用のきく効果的な教育法のひとつであろう。

ここから分かるように、障害者への扱いは、ただ医学的、ただ介護的で

あってはならない。無理のない範囲での意義ある能力向上を目指しながら、複数の援助手段をうまく調和させることで、障害者がより充実した生活を送れるものにすべきである。つまり、障害の種類や程度、そのほかの事情を考慮して、各人に合わせた自立性と環境作り・支援の調整をおこなうことが望ましい。

現在、特殊教育では、「特別な教育的ニーズ (Special Educational Needs)」という考えが主流となっている。⁽²⁶⁾ それによれば、アビリティの観点から健常児と障害児に明確な線引きをすることは難しく、むしろ特殊教育はひとりひとりの子どもの持つ個別のニーズにあわせた教育の延長上で捉えるべきである。こうした教育は、障害児・健常児を問わず、「子どもをひとりひとり、個別の要求を持った者として指導・教育する」という個人重視の視点をとっている。

よって今後の特殊教育では、医師、教育者、介護・福祉関係者、関係行政官、地域社会の人々、そしてもちろん保護者と当人がひとつのチームを作り、各人にあった治療・教育の目標とそのプログラムを、具体的に設定していくことが望ましい。そして、特殊教育はこれら関連分野のオーガナイザーとして存在すべきだろう。また保護者は独特で重要な役割を果たす。むしろ保護者の方が、専門家である教員や医師を有効に使うという発想の転換が必要である。このやり方は現にアメリカやカナダ、イギリスで実行され、大きな成果をあげている。⁽²⁷⁾

こうした教育や福祉のあり方が望ましいものだとするれば、それは、障害を個性と見なすことによって達成されるのではないだろう。そうではなく、利用できる人的・物的・経済的リソースを各個人それぞれの必要に応じて、有効にプランニングすることで達成される。そして、ふたたび上記の国々では、同じ手段が健常者の教育、いわゆる普通教育にも適用されているこ

⁽²⁶⁾ Meijer, Cor J. W., Sip Jan Pijl & Seamus Hegarty (1997) 第1章参照。

⁽²⁷⁾ Meijer et al. (1997) 第5, 6章, およば全日本特殊教育研究連盟編 (1991) 参照。

とを指摘しておくべきだろう。この意味において健常者と障害者の教育は連続している。そこで求められているのは、教育や福祉、および社会一般に対する個人主義的な視点なのである。

ここで言う個人主義とは次のように定義される。すなわち、社会と個人との関係において、個人を目的・価値とし、社会を個人のための手段・道具と考える立場である。国際機関、国家、地方公共団体、企業などあらゆる組織や社会は、個々人が幸福なり目的なりを追求するための共有のツールに過ぎず、それ自体には価値が備わっていないとされる。それらが価値をもつとすれば、それは個々人にとって有用なツールとなっている場合である。これは私独特の定義ではなく、社会契約論者なら一般に支持するものであろう。ノーマライゼーションやシステム・アプローチは、こうした考えに則っていることは容易に理解されよう。今後の日本の特殊教育や障害者福祉に求められているのは、この意味での個人主義だと結論できる。

6. 結 論

われわれは乙武が感じた「くすぐったさ」から議論を始めた。「個性」という言葉に一種の居心地の悪さを覚えるとすれば、それは個人を尊重するように見せかけ、じつは社会的平均の呪縛から逃れられないことに起因している。障害＝個性論は、ノーマライゼーションを支持しながらも、一般社会に参加するための条件を無意識のうちに想定している。そして、障害を個性と見なすことでその条件をクリアさせようというのである。

私が指摘したいのは、個人主義的観点に立てば、そのような配慮は不要だということである。個人主義者にとっては、ある人が一般的な市民社会に参加するための条件など存在しない。社会は個人の幸福追求のための手段であり、そのために組織されたものだからである。社会の権威は個々人の権利に由来するゆえに、個人の権利の否定はむしろ社会の存立理由そのものを失わせる。よって個人主義者にとって、障害者が（ほかの人と同様に）一般社会に参加することを望むならば、当然それは彼の権利に属す

る。そしてそれ以上の説明は不要なのである。いわゆる先進欧米諸国では日本よりもノーマライゼーションが進んでいる。これは、それらの国では基本的に個人主義的な価値観が教育・福祉政策を貫いているからである。

日本語の「個性」という言葉は、個人主義を志向しながら、それを端的な原則として打ち出すことに躊躇を覚えている人々（社会）に特有の用語である。「障害は個性である」ゆえに、障害者と健常者には線が引けず、線が引けないから一般社会に加えるべき、なのではない。障害は個性ではない。そんなこととは別に、ある人が一般社会においてほかの人と同程度の利益を享受できることは、端的にその人個人の権利である。⁽²⁸⁾ 障害者に対する差別や偏見をなくし、ノーマライゼーションを推進するのに必要なのは、障害を個性と見なすことなどではない。個人主義を原則とした政策を打ち出し、それを人々の常識とすることである。

謝 辞

本論を作成するに当たって、以下の人々から資料提供やご指導をいただいた。感謝申し上げる次第である。蘭千壽氏、落合俊郎氏、鹿毛雅治氏、滝坂信一氏、田辺英氏、横山仁雄氏。ただし本論の内容に関してはいっさい筆者が責任を負うものとする。

参考文献

藤田英典（1995）「個性」 森尚人他編（1995）：85-119.

Hacking, Ian (1997) "The Social Construction of What?" Paper distributed at Ecole des Hautes Etudes en Sciences Culturelles International Seminar (Ecole des Hautes Etudes en Sciences Culturelles, Tokyo, 10 December 1997).

—— (1999) *The Social Construction of What?* Cambridge, Mass/London:

(28) 藤田（1995）は、「個性」という論文で、最終的に個性化教育を支えるのは「人権としての個性」であると結論している。私は彼の論文のすべてに賛成ではないが、この結論部に関しては多いに共感を覚える。

Harvard UP.

長谷川洋 (1996) 『『ろう文化宣言』, 『ろう文化を語る』を読んだ疑問』『現代思想』4月(総特集: ろう文化): 101-109.

堀正嗣 (1994) 『障害児教育のパラダイム転換: 統合教育への理論研究』 柘植書房.

石渡和実 (1997) 『Q&A 障害者問題の基礎知識』 明石書店.

鹿毛雅治 (1998a) 『『個性を育てる教育』を再考する』『現代のエスプリ』372: 213-220.

—— (1998b) 「個性重視と学校教育」 山極・無藤編 (1998): 82-111 頁.

金井達蔵・渋谷憲一編 (1998) 『個性を生かす指導と評価』 図書文化.

木戸芳清 (1988) 「臨教審・個性重視教育をどう受け止める——教育現場での具体化にあたって」『児童心理』42: 98-102.

木村晴美・市田泰弘 (1996) 「ろう文化宣言——言語的少数者としてのろう者」『現代思想』4月(総特集: ろう文化): 8-17.

小浜逸郎 (1995) 「個性という強迫」 森尚人他編 (1995): 3-24.

—— (1999) 『「弱者」とはだれか』 PHP 選書.

小池将文 (1996) 「論壇: 障害は個性と考えたい」『朝日新聞』1996/6/6 (朝刊).

窪島務 (1998) 『障害児の教育学』 青木書店.

Meijer, Cor J. W., Sip Jan Pijl & Seamus Hegarty (1997) 『特別なニーズ教育への転換——統合教育の先進6ヶ国比較研究』 渡邊益男監訳, 川島書店.

森尚人他編 (1995) 『個性という幻想 (教育学年報4)』 世織書房.

村田栄一 (1986) 「「八方美人の目配りのよさ」が失わせるメスの牙——答申をこう読む」『朝日ジャーナル』(1986/5/5): 6-9.

中島章 (1998) 「個性を生かす教育——新教育課程の基本理念」 金井・渋谷編 (1998): 2-12.

OECD 報告書 (1997) 『通常教育への障害のある子どものインテグレーション: 理想とその理論および実践』 徳永豊・柚山啓子訳, 全国心身障害者福祉団体.

大森和夫 (1987) 『臨時教育審議会3年間の記録』 光書房.

乙武洋匡 (1999) 『五体不満足』 講談社.

臨時教育審議会 (1988) 『教育改革に関する答申——臨時教育審議会第一次～第四次(最終)答申』 大蔵省印刷局.

総理府 (1995a) 『平成7年版障害者白書: バリア・フリー社会を目指して』 大蔵省印刷局.

- 総理府・障害者対策推進本部（1995b）『障害者プラン——ノーマライゼーション七カ年戦略』大蔵省印刷局.
- 総理府（1996）『平成8年版障害者白書：障害者プランの着実な推進』大蔵省印刷局.
- 上田敏（1983）『リハビリテーションを考える』青木書店.
- United Nations（1994）*Final Report World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Samalanca, Spain, 7-10 June 1994.
- 山極隆・無藤隆編（1998）『新しい教育課程と21世紀の学校』ぎょうせい.
- 山崎政人（1986）『自民党と教育政策——教育委員任命制から臨教審まで』岩波新書.
- 横山仁雄（1990）「「障害」をもつ子どもと幼稚園生活」『社団法人神奈川県私立幼稚園連合会研究部研究紀要』18：30-32.
- 全日本特殊教育研究連盟編（1991）『最新世界の特殊教育——40カ国と日本の比較』日本文化科学社.