

Title	米国における障害者を対象とした野外教育：米国の障害者政策と障害者教育の変遷との関連
Sub Title	Outdoor education for people with disabilities in United States : administrative policies and legislation for people with disabilities and special education perspectives
Author	野口, 和行(Noguchi, Kazuyuki)
Publisher	慶應義塾大学体育研究所
Publication year	2011
Jtitle	体育研究所紀要 (Bulletin of the institute of physical education, Keio university). Vol.50, No.1 (2011. 1) ,p.23- 32
Abstract	The purpose of this paper is to review the history of administrative policies and legislation, as it pertains to special education and the outdoor education programs for people with disabilities in United States. It discusses how federal legislation, such as The Americans with Disabilities Act (ADA) and Individuals with Disabilities Education Act (IDEA) might influence outdoor education practice. The ADA provides basic civil rights protection for individuals with disabilities. It guarantees equal opportunity for individuals with disabilities in public accommodations, employment, transportation, state and local government services, and telecommunications. IDEA is designed to protect the rights of students with disabilities by ensuring that every student receives a free, appropriate public education, regardless of ability. Furthermore, IDEA strives not only to grant students with disabilities equal access, but also to provide additional special education services and procedural safeguards. This legislation mandates that all outdoor education providers make the same programs, facilities, and transportation available to individuals regardless of whether they are with or without disabilities. The ideology of inclusion results in increased opportunities for people with disabilities to attend regular outdoor education programs. In contrast, the importance of segregated outdoor education programming as a therapeutic tool for their character development should be addressed.
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN00135710-00500001-0023

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.

米国における障害者を対象とした野外教育

— 米国の障害者政策と障害者教育の変遷との関連 —

野口 和行*

Outdoor Education for People with Disabilities in United States: Administrative Policies and Legislation for People with Disabilities and Special Education Perspectives

Kazuyuki Noguchi¹⁾

The purpose of this paper is to review the history of administrative policies and legislation, as it pertains to special education and the outdoor education programs for people with disabilities in United States. It discusses how federal legislation, such as *The Americans with Disabilities Act (ADA)* and *Individuals with Disabilities Education Act (IDEA)* might influence outdoor education practice. The ADA provides basic civil rights protection for individuals with disabilities. It guarantees equal opportunity for individuals with disabilities in public accommodations, employment, transportation, state and local government services, and telecommunications. IDEA is designed to protect the rights of students with disabilities by ensuring that every student receives a free, appropriate public education, regardless of ability. Furthermore, IDEA strives not only to grant students with disabilities equal access, but also to provide additional special education services and procedural safeguards. This legislation mandates that all outdoor education providers make the same programs, facilities, and transportation available to individuals regardless of whether they are with or without disabilities. The ideology of inclusion results in increased opportunities for people with disabilities to attend regular outdoor education programs. In contrast, the importance of segregated outdoor education programming as a therapeutic tool for their character development should be addressed.

キーワード：米国，障害者，野外教育

Key words：United States of America, people with disabilities, outdoor education

はじめに

我が国では平成19年度より特殊教育から特別支援教育へ移行した。これにより、地域に応じて設置者の判断で、ひとつの障害種に対応した特別支援学校だけでなく、複数の障害種に対応した特別支援学校が設置可能になった。また、幼稚園、小学校、中学校、高等学校においても、通常の学級を含め、特別支援教育を行うことが明示

された。

また、障害のある幼児児童生徒の1人1人について個別の教育支援計画を作成し、通常の学校では、通常の学級の他、通級による指導、特別支援学級での指導など、個別の教育ニーズに応じた適切な指導や支援が行われるようになった。これは個別教育計画 (Individualized Education Programs) など米国の障害者教育制度の一部を導入しようとするものである。このように今後の日本

* 慶應義塾大学体育研究所専任講師

¹⁾ Assistant Professor, Institute of Physical Education, Keio University

における特別支援教育の制度や実践は、米国の制度や法律、実践に何らかの影響を受けながら展開していくと考えられる（都築，2008）。

一方、我が国の野外教育も、その誕生の地である米国の影響を受けつつ、独自の発展を遂げてきた。文部科学省が小学校で1週間程度の自然体験活動を展開できるように学習指導要領が改訂され、2009年度からの移行措置を受けて2011年から完全実施される予定である（中村，2009）。この動きに対応するため、さまざまな機関や団体でその指導者の養成がすすめられている。このように、我が国の教育政策の変化は、野外教育の実践に大きな影響を与えるものである。このことは、特殊教育から特別支援教育への移行が、我が国の障害者を対象とした野外教育にも何らかの影響を与えることを示唆している。

そこで、本稿では、米国における障害者政策と障害者教育の変遷を概観し、それらが米国の野外教育に与えた影響を探り、今後の我が国の障害者を対象とした野外教育に関する示唆を得ることを目的とする。

米国における障害者運動と障害者政策

1. 障害者に対する政策の変遷

歴史の新しい国である米国では、障害者に関する記録はそれほど膨大ではない。植民地時代や初期の開拓時代の支配者は入植者の肉体的な頑強さを持つ者を優先したので、政府の補助を必要としたり、自活できないような人々を移民させないように務めていた。移民に身体・精神上的の障害があり、依存の可能性があるとして判断された場合には、国外退去を命じ、イギリスに強制帰国させることもあった。大きな入植地では、低所得者と身体・精神障害者対象の救護院が建てられた。19世紀の前半、人口が増加し、郊外の工業化と都市化が進むにつれて、このような施設は増加した（シャピロ，1999）。

20世紀に入ると、国の福祉への関与が増大した。特に第一次世界大戦後、医療技術の発達で、多くの人々が戦場から生還できるようになったが、それは障害を持って帰ってくるということを意味していた。1921年にはこういった人たちのニーズに対応するため、連邦政府は戦争帰還者局を設立した。加えて、工業社会化で労働災害が増え、障害者が増加し、これが障害者に対する国の認識を新たにした。1918年と1920年に職業リハビリテーション法を制定し、障害者の職業訓練とカウンセリング・プログラムを連邦補助金が支援するようになった。また、

赤十字のような慈善団体は、この頃から障害者のための雇用サービスを始めた。この傾向は大恐慌後も続き、1935年、当時のルーズベルト大統領が社会保障法に署名し、米国史上初めて、成人障害者対象の恒久的な社会保障制度が始まった（シャピロ，1999）。

第二次世界大戦後、連邦のリハビリテーション・プログラムがさらに拡張し、戦争帰還の障害者を連邦レベルで救おうという新しい動きが見られるようになった。1946年、マヒを持つ戦争帰還者アメリカ人協会が設立され、翌1947年には、リハビリを終えた障害者を企業で雇用することを保障する義務から、大統領直轄障害者雇用委員会が設置された。その一方で、第二次世界大戦後の障害者公共政策の転換をかなり大きく促したのは、障害者をもつ親の運動だった。1948年には全米脳性マヒ者統一連合が、50年には筋ジストロフィー協会が、親たち自身の力で設立された。親の団体は、自分たちの子どもにきちんとした教育を受けさせたいと運動し、連邦議会に訴えた。その結果、1966年には連邦障害児局が開設された。以降、親たちは常時ロビイストを議会に送り込むようにもなり、1970年には、同局で障害児教育教員の研修とその教材開発を目的とした補助金が拠出されるようになった（シャピロ，1999）。

2. 公民権としての障害者運動の高まり

1964年に制定された公民権法は、人種、肌の色、宗教、性別、出身国を理由とする差別を禁止した法律であった。しかし、この当時は障害のある人に対する差別撤廃についての社会的コンセンサスは得られていなかった。むしろ、「障害は保護の対象」であり、障害を克服するためのリハビリテーションや、福祉としての恩恵的なサービスに重点が置かれていた（八代ら，1991）。

1972年には、カリフォルニア州バークレーに、自立生活支援センター（Center for Independent Living）が開設された。人権・社会問題として障害者問題にアプローチし、あらゆる障害者とともに地域への統合を実現することが目的であった。自立生活とは、当事者が人生をどうしたいか決定すること、介助者から住宅まで自分で望んだ生活を送るのに必要な援助やサービスを受けることができ、自分の人生を自分自身で管理できることとし、センターは、その実現に必要な支援を地域に提供することを目指した。（シャピロ，1999；八代ら，1991）

当時最も重要視されたのは、総合的リハビリテーション医療の開発だった。それまでの集中治療の領域を越え、

理学療法や作業療法を取り入れた包括的なリハビリを打ち出し、障害を持つようになった個人が、再び社会生活を営むのに必要な当時の医療は全て提供されるようになった。しかし、リハビリテーションは、いくら包括的といっても障害者をあくまでも医療の観点から、そして、患者としてしか見ようとしなかったため、自立生活はこの医療モデルと呼ばれる発想を真っ向から拒否した。

このような背景の下で生まれた1973年のリハビリテーション法で付加された第504条では、「連邦政府の財政援助をもらっているプログラムあるいはサービスは、市民が障害をもっているというだけの理由で差別してはいけない」という規定がされた。他にも、この法律改正では、職業に復帰することを目的としたリハビリテーションから、障害者自身が自立生活（independent living）を営むことができるように支援していくという考え方に転換された。

また、1975年には、「全障害児教育法」（Education for All Handicapped Children Act of 1975、以下 EAHCA とする）が制定された。同法は、国の責任ですべての障害児に適切な公教育を保障するという、画期的な内容の法律であった。

「障害者の公民権法」とも位置づけられるリハビリテーション法第504条自体は、差別を禁止することのみが規定されており、そのための方策等は規定されていない。そこで、連邦議会は、連邦政府の各省庁に具体的な定義づけや行動計画を含む施行規則を作ることを義務づけた。しかし、主幹省庁の保健・教育・福祉省（Department of Health, Education and Welfare; HEW）が財政的な理由から施行規則の制定に着手しなかったため、サンフランシスコで連邦政府の建物を多数の障害者が1ヶ月間占拠するなどの、障害者団体によるさまざまな運動が起こった。その結果、1977年に504条の施行規則が、EAHCA とともに交付された（八代ら、1991）。

これらの運動が、障害のある人々の関心を、「保護」から「平等」の要求へ向けるターニングポイントとなった。

3. 障害のあるアメリカ人法の成立

1990年7月26日、ブッシュ大統領は、「障害のある人々」に対する画期的な法律制定の署名を行った。これは、「障害のあるアメリカ人法（Americans With Disabilities Act）」（以下 ADA とする）である。ADA は黒人への差別を禁じた公民権法（Civil Rights Act）とリハビリテーション法第504条を合わせ、さらに発展させ

たものである。

ADA は、雇用において有資格の障害者に対する差別の禁止（Title I）、電車・バスなどの輸送機関（電車・バス等）へのアクセスの保障（Title II）、レストラン・ホテル・ショッピングセンター・オフィスなどの公共施設におけるアクセスの保障（Title III）、言語・聴覚障害者に対する障害のない人と同等の電話サービスを保障（Title IV）の4つの柱から成り立っている。

この法律における「アメリカ人」とは、アメリカ合衆国の中で、法の下に平等であり、法律的に保護され、かつ公民権＝市民としての権利を保障されている人々のことを指している。ADA における差別禁止の法理は、「いかなる障害者もすべからず結果配分的に健常者と平等に雇用の機会が与えられなければならない」といった結果平等の原則にもとづく理論構成をとらずに、公民権法の下での機会均等（equal opportunity）の原則によって差別概念を構成する。そして、これが、障害者差別の概念がアメリカ社会において受け入れられた主たる理由のひとつといえる（八代ら、1991）。

ADA の成立によって、障害があるか否かに関わらず、雇用の機会、公共交通機関などの移動、全ての建物へのアクセス、テレコミュニケーションの保障などが同じ「アメリカ人」として認められるようになった。

つまり、米国における障害者政策は、障害者を保護の対象とした慈恵付与的な政策から、1960年代の公民権運動を経て、人種、肌の色、宗教、性別、出身国等と同じように、障害の有無による差別を禁止し障害者の公民権を認めると共に、機会の均等を目指すものに変化していったとまとめることができよう。

米国における障害者教育

1. 障害者教育法の成立

障害者の公民権に対する意識が高まる中で、1975年に制定された EAHCA は、対象となる年齢の引き下げ、進学・就労・施設等への移行措置に関する保障等の修整が加えられ、1990年には、名称が「障害者教育法」（Individuals with Disabilities Act：以下 IDEA とする）に変更された。

同法は、連邦政府が州政府に資金を提供する資金援助法である。米国では、教育は州政府及び地方教育学区の所管事項で、連邦政府は障害児教育を直接所管することはないため、各州政府は、独自の障害児教育法を持ち、

それにより州内の地方教育学区の障害児教育をコントロールしているが、連邦資金を得る限り、同法の規定を遵守することになる。州政府は、州の障害児教育プランを連邦政府に提出し、連邦政府は同法に照らして承認し、資金援助を行うことになる。今日では、州政府及び自治地域のほとんど全てが連邦政府から資金援助を受けている。すなわち、各州の障害者教育は、連邦法の IDEA の諸規定を踏まえ、当該の州の障害者教育法制下で運営されている（清水，2004）。

2. 「無償の適切な教育」

IDEA は、「3歳から21歳までの全ての児童生徒が、無償かつ適切な公教育を受ける権利（a free appropriate public education）を有している」と明記している。

同法は、「無償の適切な教育」が提供される対象となる障害者として、1）自閉症（autism）、2）盲聾者（deaf-blindness）、3）聾者（deaf）、4）難聴者（hearing impairment）、5）知的障害者（mental retardation）、6）身体障害者（orthopedic impairment）、7）健康障害者（other health impairment）、9）学習障害者（specific learning disabilities）、10）言語障害者（speech or language impairment）、11）外傷性脳損傷（traumatic brain injury）、12）盲者を含む視覚障害者（visual impairment including blindness）、13）重複障害者（multiple disabilities）が列記されている。ただし、ここに挙げられた障害基準に合致した場合に自動的に IDEA の規定する障害者教育を受けられるということではなく、その障害が学習の達成を阻害するものである、と規定されている。すなわち、障害のある児童生徒であっても、学習の達成が阻害されていない者は適用外である。

「無償の適切な教育」は「特別な教育指導」（special education）と「関連サービス」（related service）からなる。加えて、障害児1人1人のニーズに即して開発される「個別教育計画」（Individualized Education Programs：IEP、以下 IEP とする）の遵守が適切な教育の要件とされている。

「特別な教育指導」は、「保護者や後見人に経費を負担させることなく、障害児のユニークなニーズに合致するように特別に意図された教育活動」と定義され、「関連サービス」は、「発達や治療あるいはサポートのためのサービスであり、児童生徒が特別な教育指導を享受するために求められるもの」と定義されている。

関連サービスとしては、1）聴能訓練、2）作業療法、

3）理学療法、4）言語療法、5）レクリエーション療法、6）心理学的サービス、7）早期発見とアセスメント、8）カウンセリング、9）歩行訓練、10）診断のための医学サービス、11）学校保健サービス、12）ソーシャルワーク・サービス、13）保護者へのカウンセリングと指導、14）スクールバス・サービス、15）補助テクノロジー・デバイス、16）手話通訳、17）音楽療法やダンス療法などの芸術・文化プログラム、などが規定されている。

IEP は、IEP チームによって開発される。チームの構成員は、1）保護者、2）通常教育の教師、3）障害児教育の提供に責任を持つ公的機関の代表、4）適切なきは障害者本人、5）関連サービス提供職員などの当該児童生徒に関わりを持つ者、などが施行規則で示されている。個別教育計画に盛り込まれる内容としては、1）現在の達成水準、2）年間の目標（短期の目標ないしベンチマークを含む）、3）子どもに提供される「特別な教育指導」と「関連サービス」、4）非障害児との交流・共同、5）州及び学区の統一テストへの参加方法、6）サービスの提供日と提供頻度、提供場所、サービスの継続期間、7）トランジション・サービスのためのニーズ（14歳になったとき）、8）必要とされるトランジション・サービス（16歳になったとき）、9）成人としての権利の宣告（1年前に宣告）、10）当該児童生徒の進歩の状況に関する記述、である（清水，2004）。

IEP は、障害児に対する教育指導の開始に先立ち IEP チームによって開発され、保護者の署名があって初めて発効する保護者と教育行政当局との契約書的文書ともいえるものである。

3. 「メインストリーミング」から「インクルージョン」へ

IDEA のもう一つの大きな柱が「最も制約の少ない環境」（at least restrictive environment）である。同法は、障害児を可能な限り普通学級で教育することを旨とし、障害児学校や病院、そして特殊学級など分離された環境において教育するのは、どうしても条件整備ができない場合に限ると規定した。これは、障害児教育を分離した学校など（主流に対して傍流）で行うのではなく、通常の学校という「主流」で行うという意味で、「メインストリーミング」（mainstreaming）と呼ばれた。

この考えは、合衆国憲法修正14条の「デュー・プロセス」（due process）に淵源があり、公権力がその施策遂行にあたり（例えば、国民に教育を保障しようとする

き)個人の人権(例えば教育を受ける権利)に一定の制約(制約条件)を加える場合(通常とは異なる教育の場に措置するとき)、それは合理的理由が存在するだけでなく、その制約が最少のものでなければならないとする「法理」である。IDEAにもこのような考え方が反映している(粟野, 2000)。

1990年代中盤以降、「メインストリーミング」の用語に代わって、その理念を表すものとして「インクルージョン」(inclusion)という言葉がアメリカ全土に広がっている(「インクルージョン」とは、インクルード(include)の名詞形で「包み込むこと」を意味する)。この前段階として1980年代から、障害児教育関係者の「通常教育中心主義」(Regular Education Initiative: REI)と呼ばれる主張の高まりがあった。これらの主張は、IDEA以来の「できる限り普通学級で」障害児教育を行うという理念を実現するためには、普通教育が障害児を受け入れる方向で改革される必要があるという考えでは共通していた。そして、「インクルージョン」という言葉は、普通教育中心主義を主張する人たちの間で使われ始めたのである(安藤, 2001)。

ただし、IDEAが最大追求するとした、普通学級で障害児を教育するということが、そこで子どもたちが十分な教育が保障されるということが前提であり、どんな場合でも普通学級で教育を受けさせなければならないという訳ではない。普通学級でニーズが満たされない場合は、リソースルーム、特殊学級、そして障害児学校で、教育ニーズへの対応があり得る。すなわち、「適切な教育」の提供が優先され、それを犠牲にしない限りにおいて「最も制約の少ない環境」が最大限に尊重されるということである。

「保護」から「平等」へという米国における障害者政策の変遷は障害児教育にも影響を及ぼし、全ての障害児が「無償の適切な教育」を「最も制約の少ない環境」で受けることが保障され、障害の有無に関わらず、適切な支援のもとで、可能な限り同じ環境で教育しようとする「インクルージョン」が進んだ。

障害者を対象とした野外教育の歴史

1. 障害者を対象とした野外教育の始まり

本障害者を対象としたキャンプは、19世紀終わりに起こったFresh Air movementがきっかけとなって始まった。この頃、急速な都市化に伴う環境の悪化が、子ども

たちの健康や道徳を脅かしているという懸念が広まっていた。そのような状況の中で、キャンプやカントリー・ウィーク(country week)といった新鮮な空気の中で健康を回復するという目的で自然の中で過ごすプログラムが注目を集めるようになった(Eells, 1986)。

障害者を対象とした初めてのキャンプが行われたという記録が残っているのは、1876年である(Ramsing, 2007)。医師のRothbrockが虚弱な児童(frail boys)を連れて、健康の増進を目的としたキャンプを行った。また、1888年には、ニューヨークのThe Children's Aid Societyが、肢体不自由のある3歳から16歳までの女子を対象とした2週間のキャンプを実施した(Vinton, 1978)。1899年には、シカゴの特殊学校の教師であったHaskellが、彼女の生徒を2週間の野外旅行に連れていった。1901年にはウィスコンシン州のBrown's Lakeに常設のキャンプを設立した。同じくシカゴの特殊学校の教師だったProutsもミシガン州のキャンプに生徒たちを連れていき、後にインディアナ州に常設のキャンプを設立した。シカゴの教育委員会はこれらのキャンプに必要なさまざまな援助を行った(Eells, 1986)。

1888年から1930年にかけて、いくつかの民間団体や組織が心臓病患者や、身体的・精神的な障害のある子どもたちを対象にしたキャンプが実施されるようになった。しかし、1900年には、米国全体で、25~60のキャンプが実施されているに過ぎず、そのうち3カ所のみが障害をもった子どもたちへのキャンプを実施していた(Vinton, 1978)。

1930年に行われた子どもの健康と保護に関するホワイトハウス会議では、前年に障害のある子どもを対象とした300のキャンプを含むレクリエーションプログラムに、35,000名の参加者があったと報告されている。また、1930年には31の肢体不自由児を対象としたキャンプが実施されていることも報告されている(Eells, 1986)。その一方で、1880年代から1930年代にかけて障害者のために設立された初期のキャンプの多くは、計画的なものではなかった。それらのキャンプは財政的援助があるかどうかによって実施が左右され、参加者を事故なく預かることが前提で、キャンプにおけるさまざまな活動は二の次であった。治療的、教育的な目的でキャンプにおけるさまざまな活動を行っていた団体はほとんど見られなかった(Vinton, 1978)。

2. 障害者を対象とした野外教育の発展

1930年から第二次世界大戦に続く時期の中で、米国におけるキャンプ運動は飛躍的に発展した。第一次世界大戦から第二次世界大戦にかけて、身体障害者を対象としたキャンプは6～8カ所、約200名に提供されていたものが、1944年には、56の障害者を対象とした宿泊型キャンプが実施されていた（Vinton, 1978）。戦争は食料や移動、指導者の死などさまざまな問題を起こし、中止に追い込まれるキャンプもある一方、そのようなプログラムの必要性と価値も認められるようになった。障害者を対象とした野外教育プログラムの哲学と実践が徐々に共有され、検証されるようになっていった。

1943年、アメリカキャンプ協会（American Camping Association：以下ACAとする）は、Committee of Specialized Camping Serviceを設置した。これは、身体障害のある子どもを対象としたプログラムの基準を定めることを目的として設置されたものである。National Society of Crippled Children and Adults（NSCCA）からも2名が委員として招聘された。この委員会は他の障害者に関する団体（心臓疾患、糖尿病、視覚障害、聴覚障害、後に脳性マヒ）とも情報交換を行っていった。さまざまな専門家の意見も加え、1945年には以下の役割が規定された（Eells, 1986）。

- 1) キャンプの運営、スタッフ、プログラムに関する研修の発展
- 2) 現在ある資料や文献の共有と普及
- 3) 障害者を対象としたキャンプを実施する団体に対し、ACAの支部部門への参加と会員になるように促すこと
- 4) 障害者を対象とした全てのキャンプの概要を障害者関連のサービスに提供すること

1946年に行われたACAのボストン会議で、障害者を対象としたキャンプに関して話し合いが行われた。議論は、障害のある子どもたちに対していかにより良いプログラムを提供するかに焦点が当てられ、質の高いカウンセラーの養成とグループの中で参加者を個人として尊重するアプローチに主眼が置かれた。

1948年には、第二次世界大戦で負傷した兵士のリハビリテーションの専門家として全米でよく知られた医師のRuskは、障害のある人に対するケアの新しい機会として、キャンプを利用する利点について、ニューヨーク・タイムズ紙に以下のような記事を書いている。

「サマー・キャンプは、豊かな共同生活体験の中で、情緒的社会的成長のみならず、健康にも大きな貢献を及ぼすものとして認識されている。それは全ての人にとって同様である。しかし、普通の子どもと同じような経験をすることから遠ざけられている障害のある子どもたちにとっては特に大きな価値がある。」

この頃から重度の障害者を対象にしたキャンプも行われるようになり、1946年から1968年の間に、さらに34の障害者を対象としたプログラムが始まり、1977年には246の障害者を対象としたキャンプが登録されていた（Vinton, 1978）。

3. 障害者を対象とした冒険プログラムと研究の動向

1970年代後半から1980年代には、障害者を対象とした冒険プログラムも行われるようになった。

1977年にはニューハンプシャー州の障害者を対象としたキャンプを運営しているCamp Allenで木の上にプラットフォームを作り、木登り（tree climb）のプログラムを実施した。同じくインディアナ州のBradford Woods（Indiana University's Outdoor Education Center）、Camp Millhouseでも木登りのプログラムが行われた。1981年には、ミネソタ州にある障害者を対象とした健康・スポーツに関するプログラムを提供するVinland National Centerに車いすで利用できる初めてのアクセシブルなロープコースが作られた。同じく、Bradford Woods、オレゴン州にあるMt. Hood Kiwanis Camp、マサチューセッツ州にあるKamp for KidsとThe Cotting School（室内のアクセシブルなロープコース）、コネチカット州にあるHemlocks Outdoor Education Centerなどにアクセシブルなロープコースが作られた（Havens, 1992）。

1977年には、障害者を対象とした野外教育プログラムを行う団体として、コロラド州にBreckenridge Outdoor Education Center（以下BOEC）が設立された。BOECは、視覚障害のある人たちへのクロスカントリースキーの指導から始まり、ロープコース、ロッククライミング、カヌー、ダウンヒルスキー、ラフティングなどの冒険プログラムを提供している。また、1978年には、障害の有無に関わらないアクセシブルな冒険旅行（adventure trip）を提供することを目的として、ミネソタ州にWilderness Inquiry（以下WI）が設立された。WIは、カヌー、シーカヤック、スキー、犬ゾリ、バックパッキ

ング、乗馬などのさまざまな冒険旅行を北米のみならず、南米、アフリカ、オセアニアなどでも実施している。

障害者を対象とした野外教育プログラムの効果については、これまでに、レジャー・スキル、社会的スキル、自尊心、自信、動機づけ、イニシアティブ、責任感の向上が報告されている。(Dattilo, 1987; Rawson & McIntosh, 1991; Robb & Ewert, 1987; Robb et al., 1983; Sugarman, 1988)。

Brannan (1997) らは、15カ所のキャンプと自然学校が実施する宿泊型野外教育プログラムに参加した中程度から重度の障害者2184名を対象に、担当カウンセラー、観察者及び親による評価を実施した。その結果、障害の種類、年齢、機能のレベルに関わらず、社会性・コミュニケーション・責任感・自立及び自尊心の領域で有意な

向上がみられ、多くのレクリエーション活動でスキルの向上がみられた。また、カウンセラーへのインタビューでは、社会性とコミュニケーションの領域で顕著な向上がみられ、親へのインタビューでは、自立と自尊心の領域で顕著な向上が見られたことを報告している

しかし、施設の不備、スタッフの不足、障害に対する正しい認識の不足等から、一部では障害者が通常のキャンプに参加する試みも行われていたが (Bells, 1986)、多くの野外教育プログラムは、対象者を特定して実施されていた。

以上、米国における障害者政策と障害者を対象とした野外教育の変遷について概観してきた。その変遷を表1に示す。

表1. 米国における障害者政策と障害者を対象とした野外教育の変遷

障害者政策と障害児教育		障害者を対象とした野外教育	
年	事 項	年	事 項
19世紀	低所得者と身体・精神障害者を対象とした救護院の建設	1876年	初めての障害児キャンプ
		1888年	肢体不自由のある女子を対象とした2週間のキャンプが行われる
		1901年	ウィスコンシン州に初めての障害児のための常設キャンプが設立される
1918年	職業リハビリテーション法の制定	1930年	子どもの健康と保護に関するホワイトハウス会議 3肢体不自由児を対象としたキャンプが31カ所で行われていることが報告される
1921年	戦争帰還者局の設立	1943年	アメリカキャンプ協会がスペシャル・キャンプ・サービス委員会を設置
1935年	社会保障法の制定		
1946年	マヒを持つ戦争帰還者アメリカ人協会の設立		
1947年	大統領直轄障害者雇用委員会の設置		
1948年	全米脳性マヒ者統一連合の設立		
1950年	筋ジストロフィー協会の設立		
1964年	公民権法の制定		
1966年	連邦障害児局の開設		
1970年	連邦障害児局で障害児教育教員の研修とその教材開発を目的とした補助金を拠出		
1972年	自立生活センターの設立		
1973年	リハビリテーション法第504条の制定		
1975年	全障害児教育法 (EAHCA) の制定 504条施行細則の制定と EAHCA の署名をめぐり、障害者運動が起こる	1977年	BOEC の設立
1977年	504条施行細則の制定と EAHCA の署名	1978年	WI の設立
		1981年	ミネソタ州、インディアナ州、オレゴン州などで車いすで利用できるロープコースが建設される インクルージョン・キャンプの増加
1990年	障害のあるアメリカ人法 (ADA) の制定 EAHCA が修整され、障害者教育法 (IDEA) となる	1997年	障害者を対象としたキャンプの効果に関する全米規模の調査の実施
		2003年	インクルージョン・キャンプの効果に関する全米規模の調査の実施

米国の障害者政策が 米国の野外教育界に与えた影響

1. インクルーシブ・プログラムの増加

前述したように、米国における障害者政策は、障害者を保護の対象とした慈恵付与的な政策から、1960年代の公民権運動を経て、障害の有無による差別を禁止し障害者の公民権を認めると共に、機会の均等を目指すものに変化していった。この流れの中で、リハビリテーション法第504条、IDEA、ADA等の法整備が進められた。

これらの法の成立は、米国の野外教育界にも大きな影響を与えた。ADAの規定により、野外教育プログラムを提供する全ての団体が原則として障害があることのみを理由に参加を拒否することができなくなり、障害者は、本人または親が望めば、全ての野外教育プログラムに参加できるようになった。また、IDEAの規定により、公立学校において、障害があるか否かに関わらず、「最も制約の少ない環境」で学ぶことが定められ、適切な支援のもとに、障害児を可能な限り普通学級で教育することが目指されるようになった。このようなインクルーシブ教育が広がりを見せつつある中で、野外教育界でも、障害があるか否かに関わらず、特別な配慮や条件整備のもとで一緒に生活しながらさまざまな活動を行うインクルーシブ・キャンプを積極的に実施していこうという動きが広がってきている（Schleien, 1993; Roswal et al., 1997, Brannan et al., 2003; Snyder et al., 2006）。

Peterson (1996) は ADA 施行に伴う出入り口のスロープ、ドアノブ、補助のための用具など野外教育施設のハード面の改善について言及している。Roswal ら (1996) はインクルーシブ・キャンプを実施する際のプロセスを、1) 物理的なバリアの除去、2) 障害のある参加者の募集、3) 参加者の受け入れ、4) スタッフトレーニング、5) 参加者の参加、という5つの段階に分け、それぞれについて詳述している。

また、一般的なデイ・キャンプや宿泊型のキャンプに障害のある人を受け入れるための5つのモデルを挙げている（Roswal, Dowd & Bynum, 1996）。

- 1) 軽度の障害のある参加者は、専門家からのサポートなしで活動に参加できる場合がある。障害の程度やニーズに応じてスタッフや他の参加者からのサポート、スタッフが担当するグループの人数を減らす等の対応をする。
- 2) 特別支援教育の専門教員や医師等の医療スタッフ、

親等からの間接的なサポートを受けながら活動に参加する。この場合の間接的なサポートとは、電話や対面によるスタッフと専門家のミーティング、投葉のスケジュール、メディカルレポート、移動や介助等の方法、行動管理法などの書面による情報がある。

- 3) 障害の程度やニーズに応じて、専門家からの間接的なサポートを受けながら、キャンプ全日程ではなく、一部の活動に参加する場合である。これには、昼間の活動のみ参加、7日間のうちの3日間の参加、一部のプログラムのみ参加等、いろいろな参加の方法が考えられる。
- 4) 全日程、または一部分の参加に関わらず、常駐している専門家からサポートを受けながら、障害のない人と一緒にキャンプに参加する場合である。専門スタッフは、障害をもつすべての参加者、または特別なサポートを必要とする参加者と1対1で割り当てられ、活動や参加者のニーズに応じてサポートをする。
- 5) 医学的、行動的または教育的な理由で、特定の障害者を対象としたキャンプに参加した方がよい場合もある。このようなキャンプでも近年、障害のない参加者の参加を積極的に進めている。このようなタイプのキャンプを逆メインストリーミングと呼ぶことがある。

インクルーシブ・キャンプの実践と効果に関する研究も行われている。Brannan ら (2003) は、障害の有無に関わらず参加者を募集している12カ所の宿泊型キャンプと2カ所の自然学校が実施する宿泊型野外教育プログラムに参加した743名（うち373名に障害あり）を対象に、担当カウンセラー、観察者及び親による評価を実施した。その結果、レクリエーションの分野において、障害のある参加者は事後の評価において少なくとも部分的に自立して、障害のない参加者は完全に自立して活動を行えるようになった。これは自助・自立、個人的・社会的スキルのほとんどの領域でみられた。また、ビデオを用いた分析では、障害のある参加者は、事前と比べて積極的に時間を過ごし、活動に対して適切に参加するようになった。また、仲間やスタッフと適切に関わる時間が顕著に増えた。障害のない参加者も、積極的に活動や仲間との交流に関わる時間が増えた。カウンセラーと親の大多数は、社会的相互作用、他者とのコミュニケーション、責任感、自立、自尊心、レクリエーションへの参加、スキルの獲得、自助、他者への尊厳の分野で1つもしくはそれ以上の有意義な向上がみられたことを報告している。

McAvoyら(2006)は、障害の有無に関わらず参加者を募集しているカヌー・トリップ等の冒険プログラムに参加した参加者193名(うち74名に障害あり)を対象にプログラム直後と6ヶ月後に電話でのインタビューによる質的調査を行った。その結果、障害のある参加者は、気づき、他者との関係、個人の成長につながる挑戦などのさまざまな利益を得て、それを家庭や仕事などの日常生活に適用していることが明らかになった。

2. インクルージョン VS. スペシャル・ニーズ

障害者を対象としたプログラムは、それぞれの障害の種類や程度に応じて特別な配慮が必要という意味でスペシャル・ニーズ(special needs)と呼ばれる。インクルーシブ・プログラムへの傾向が強まる中で、スペシャル・ニーズ・プログラムの重要性を強調する報告もされている。Goodwin(2005)は、身体、感覚、行動に障害のある青少年を対象とした野外教育プログラムに参加した青少年9名を対象に半構造化インタビューを含む質的調査を行った。その結果、障害のある参加者のみが参加することによって、通常の生活で感じる孤立した感情から解放され、自信や自立、自己の新たな可能性への気づき等の向上がみられることを報告している。また、DawsonとLiddicoat(2009)は、脳性マヒのある大人を対象とした宿泊型キャンプに参加した27名とその親を対象に質的調査を行った。その結果、多くの参加者がキャンプの中でお互いに支援し合うことができる仲間を作り、それが特定のニーズや医療的なケアを必要とするグループの中でお互いを支援する治療的な共同体(therapeutic community)につながる可能性を示唆している。

このように、スペシャル・ニーズ・プログラムは、対象を十分に理解し、良く訓練された指導者が、アクセシブルな施設や用具を使用して、障害の程度やニーズにきめ細かく対応してプログラムを実施することができる。また、同じような悩みを持つ仲間が集まることによる効果も期待できる。

前述したように、米国の障害者教育界では、1990年代中盤に通常学級主導主義論争が起こった。これは連邦政府高官が、補償教育対象児や軽度障害児の教育を、通常教育のイニシアティブで行うことを求めたのを契機にして始まった論争であった(栗野, 2000)。今でもインクルージョンの是非についてはさまざまな議論があり、否定的な意見も散見される。

しかし、米国における障害者教育の中核となる IEP は

本人や親の承認があって初めて発効されるものであり、これは、本人や親が適切と思われるさまざまな教育サービスを選択することができるということを意味する。野外教育においても、ADAの成立によるさまざまなバリアの除去、障害の有無に関わらず参加できるインクルーシブ・プログラムの増加は、障害者とその親に多様性のある複数のプログラムへの参加可能性を提示し、参加者が自分にあったプログラムを選択できるという点において大きな意義があると考えられる。

おわりに

米国における障害者政策と障害者教育、障害者を対象とした野外教育の変遷について概観し、特に、ADA(障害のあるアメリカ人法)、IDEA(障害者教育法)の成立が米国の野外教育に与えた影響について言及してきた。その結果、以下のことが明らかになった。

- 1) 米国における障害者政策及び障害児教育は、障害者を保護の対象とした慈恵付与的な政策から、1960年代の公民権運動を経て、障害の有無による差別を禁止し障害者の公民権を認めると共に、機会の均等を目指すものに変化していった。
- 2) ADAの成立によって、障害があるか否かに関わらず雇用、移動、建物へのアクセス等の機会の平等が保障された。また、IDEAの成立によって、全ての障害者に「無償の適切な教育」が「最も制約の少ない環境」で提供されるようになった。これらは、障害の有無による差別を禁止し、障害者の公民権を認めると共に、機会の均等を保障しようとするものである。
- 3) ADA、IDEAの成立は、米国の野外教育にも大きな影響を及ぼし、障害の有無に関わらない施設やプログラム等の条件整備、指導者の養成等が進められた。インクルーシブ・プログラムの増加とともに、スペシャル・ニーズ・プログラムの価値の再確認も行われている。これらの動きは、障害者とその親に、多様性のある複数の野外教育プログラムの中から当人のニーズに応じたものを選択する可能性を増やしている。

日本においても障害者を対象とした野外教育プログラムの数は増えつつあり、統合キャンプなどの試みも行われている(大塚と黒木, 1994)が、まだ少数である。特別支援教育への移行に伴い、障害者を対象とした野外教育に関しても、その効果の測定、情報の共有、新しいプログラムの開発、指導者の養成等が必要であると考えら

れる。その際には米国における実践と研究から大きな示唆が得られるであろう。

文 献

- 安藤房治. (2001). インクルーシブ教育の真実—アメリカ障害児教育レポート. 東京：学苑社
- Brannan, S., Arick, J., & Fullerton, A. (1997). The National Camp Evaluation project: a national study on the effects of specialized camps. *Camping Magazine*, 70 (1), 28-31.
- Dattilo, J. (1987). Recreation and leisure literature for individuals with mental retardation: implications for outdoor recreation. *Therapeutic Recreation Journal*, 21 (1), 9-17.
- Dawson, S., & Liddicoat, K. (2009). "Camp Gives Me Hope": Exploring the Therapeutic Use of Community for Adults with Cerebral Palsy. *Therapeutic Recreation Journal*, 43(4), 9-24.
- Elles, E. (1986). Elenor Elles' history of organized camping: the first 100 years. Martinsville, IN: American Camping Association.
- Goodwin, D. L., & Staples, K. (2005). The Meaning of Summer Camp Experiences to Youths With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 22 (2), 160-178.
- Havens, M. D. (1992). Bridges to accessibility: [a primer for including persons with disabilities in adventure curricula]. Hamilton MA; Dubuque, IA: Project Adventure, Inc.; Kendall/Hunt Publishing Co.
- 粟野正紀. (2000). 日本におけるアメリカ障害児教育研究の動向. 特殊教育学研究, 38 (1), 61-65.
- 中村正雄. (2009). 学校教育における野外活動と自然体験活動の動向. 野外教育研究, 13 (1), 13-28.
- 大塚達雄；黒木保博. (1994). 京都発障害児の統合キャンプ：ミネルヴァ書房.
- Quarve-Peterson, J. (1996). Creative ADA solutions. *Camping Magazine*, 69 (1), 7.
- Ramsing, R. (2007). Organized camping: A historical perspective. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16, 751-754.
- Rawson, H. E., & McIntosh, D. (1991). The effects of therapeutic camping on the self-esteem of children with severe behavior problems. *Therapeutic Recreation Journal*, 25 (4), 41-49.
- Robb, G., Haven, M., & Witman, J. (1983). Special education: Naturally. Bloomington. IN: Indiana University.
- Roswal, G., Dowd, K., & Bynum, J. (1997). Including people with disabilities in camp programs. Martinsville, IN: American Camping Association.
- Schleien, S. J. (1993). Integrated outdoor education and adventure programs. Champaign, IL: Sagamore Pub.
- Snyder, D. R., Rothschild, A., Marchello, M. (2006). Inclusive outdoor recreation for persons with disabilities. Enumclaw, WN: Idyll Arbor Inc.
- ジョセフ・シャピロ. (1999). 哀れみはいらない—全米障害者運動の軌跡. 東京：現代書館.
- 清水貞夫. (2004). アメリカの軽度発達障害児教育—「無償の適切な教育」を保障. 京都：クリエイツかもがわ.
- Sugarman, D. (1988). Adventure education for people with disabilities: A critical review. Bloomington, IN: Indiana University.
- 都築繁幸. (2008). 米国の障害者教育政策に関する一考察. 愛知教育大学研究報告, 57 (教育科学編), 17-28.
- Vinton, D. (1978). *Camping and environmental education for handicapped children and youth: Basic concepts and comprehensive bibliography*. Washington: Hawkins & Associates.
- 八代英太, 富安芳和. (1991). ADA (障害をもつアメリカ人法)の衝撃 東京：学苑社.