

特別支援教育と体育教員養成

後藤邦夫

Special Need Education and Physical Education Teacher Education

GOTO Kunio

2003年、わが国障害児教育に大きな変革を与える通達が文科省より出された。それは、これまでの障害児教育の根幹を揺るがすもので、2007年より各都道府県にその具体化を通達し、今年はその元年に当たる。この通達は障害児教育現場に少なからず戸惑いを与え、制度が円滑に運営されるまでなお曲折が予想される。そこで、体育の視点から障害児教育の歴史と新たな制度について述べてみたい。

1. 障害児教育と体育略史

そもそもわが国教育の義務化は、1872年（明治5年）に始まる。文部省より8月3日に布達13号・14号が出され、『以後一般ノ人民華士族農工商及び婦女子必ス邑ニ不学ノ戸ナク家ニ不学ノ人ナカラシメン事ヲ期ス。人ノ父兄タル者ハ宜シク此ノ意ヲ体認シ其愛育ノ情ヲ厚クシ其子弟ヲシテ必ス学ニ従事セシメザルヘカラザルモノナリ』¹⁾として、全ての学齢期の子供が学校に通うことを求めた。しかしこの時代、子供は貴重な労働力であったことや政府の強権的な統制命令のため、学校反対暴動や一揆も起こった²⁾³⁾と記録にある。障害児教育という視点でこの学制の布達を見ると、その29章に

『中学ハ小学ヲ経タル生徒ニ普通ノ学科ヲ教ル所ナリ分テ上下二等トス。二等ノ外工業学校、商業学校、通弁学校、農業学校、諸民学校アリ。此外廃人学校アルヘシ』⁴⁾

とし、廃人（障害者）の通う学校を設けることを法的に意図していたといえる。しかし実際のところ、列強諸国に対抗し、殖産興業・富国強兵策

の一環として教育の義務化を志向し、近代国家への脱皮を図ろうとした樹立間もない時の政府にとって、障害児学校の設置は負担であり、実現には至らなかった。この時代に、障害児学校の設置が計画されていた理由として、幕末に幕府や藩が欧米に出した視察団の教育に関する報告書や、有識者には必読の書とされた『海国図志』『地理全志』『地球説略』など海外事情を著した書物に障害児学校や障害児教育方法の概略も記されていたことなどの影響⁵⁾といわれている。時の政府では実現に至らなかった障害児学校の設立を、古河太四郎は民間からの寄付による善意を結集して実現させた。1878年（明治11年）に京都に設立された「京都盲啞院」がそれである。当時の障害児教育に対する基本的な考え方は、権利あるいは人間愛としての教育保障ではなく、「これまで教育不可能と考えられ、社会的な負担である障害のある者を、社会的に自立させる」という考えが背景にあり、あくまでも社会的負担の軽減にあった。この視覚・聴覚に障害のある子供の学校における教育目標は

『盲啞ニ普通学科ヲ教授シ卒業ノ上ハ工学ニ就カシメ自力食力ノ便ヲ得サシムル』・・・京都盲啞院普通学科教則第1条⁶⁾

とあり、自力食力すなわち社会的に独り立ちすることを目指した教育であった。それゆえ、京都盲啞院の教育構造は社会自立のための能力獲得を中心に学習内容が組み立てられていた。しかしここで特筆すべきは、身体活動の重視（体操科は設立当初は存在せず、休み時間に積極的に身体を動かすことを奨励）で、現在、学習指導要領上障害の

ある子供の教育課程にのみ設けられている『自立活動』(※1)に匹敵する内容を、遊放時の活動に組みこんでいたことである。当時は一定の学力を身につけていない者は、落第をさせる課程主義の学校制度の中で、学力主義をとらず、社会自立を念頭に教育を展開し、視覚・聴覚障害児に姿勢の矯正、単独歩行や読話、感覚教育に力を注ぎ、身体教育、身体動きを通じた教育が試みられ、数々の斬新的な教材や教育方法⁷⁾が開発されておりその先見の明に驚かされる。

知的障害があったであろう子供に対する教育は、1890年、長野県において始まった。⁸⁾ 厳密な意味での知的障害児教育とは言うには問題が残るかもしれないが、長野県で開始された特別学級は先に記したように、教育が課程制度であったため、進級できない学力遅進児を対象とした学級であった。進級できずに原級留め置き(落第)という処置をとられていた子供の中に、知的障害のある子供が混在していたであろうことは想像に難くない。この能力別学級編成によって集められた子供たち(落第生学級と称した)の教育課程は、学力の判定を国語と算数で行ったため、音楽・図工・体育は算数や国語の時間にとって代われ体育は行われなかった⁹⁾。そののち、1907年、文部省は訓令第6号「師範学校ノ規定改正ニ付キ注意事項ノ件」を発し『……又附属小学校ニ於テハ規定ニ示セル学級ノ外成ルヘク盲人、啞人、又ハ心身ノ發育不全ナル児童ヲ教育センカ為特別学級ヲ設ケ之カ教育ノ方法ヲ攻究センコトヲ希望ス……』¹⁰⁾として、全国師範学校附属小学校に障害児の教育に着手するよう求めた。帝国主義列強との経済的あるいは軍事的な摩擦が激化しつつある時代背景の中で、学力向上政策が強化されていったが、その時代にこの通達が出された経緯と意図は不明とされている。¹¹⁾しかしこれを受けて、1908年、東京高等師範学校附属小学校に補助学級が設けられ、知能検査他さまざまな検査をして明らかに知的障害のある子供を選抜し、本格的に知的障害のある子供の教育が試みられた。東京高等師範学校附属小学校では、留学先のドイツにおいて知的障害児教育法を学んで帰国した高等師範学校教授乙竹岩造の協力を仰ぎながら、手探りの状態で知的障害児教育を行っているが、乙竹岩造は

『体操、手工、言語矯正のこの3つの仕事は、低能児教育上特に重大なる仕事であり、最も大切な

関係を持っているものであります。故に取り出して申し述べようと思います。体操生理的生活、心理的生活、道徳的生活の3者は相互に分けて考えることができないほど密接に関係しているものであります。これらの活動は神経系に影響を及ぼし、また、神経系統に影響せられ、かつ神経系を陶冶するものであります。器官の活動によって起こる刺激と言うものはその発達に有効なる要素であります。すなわち生理上の発達というものは活動が無ければできないのでございます。』¹²⁾とのべ、身体活動が神経活動を活発にし、そのことが大脳の活動を活性化させ、知的障害児の能力の向上につながると考えた。それゆえ、高等師範学校附属小学校の特別学級では、集中力の持続に問題がある彼らの日課に工夫を凝らすとともに、体育を重視し、授業の内容も大筋活動を盛んにする運動・面白い運動・心力(注意力・思考力)を使う運動・簡易な運動とわけて積極的な指導がなされている。¹³⁾

大正デモクラシーの影響を受け、大正末期から昭和初期にかけて、限界はあったものの人権という観点からも障害児の教育は徐々に盛んになっていき、障害児学校における体育も自立という目標を掲げつつも人格陶冶という視点も同時に取り入れ、盲学校や聾学校ではスポーツ教材が学習され、スポーツ大会も学校や県を超え開催されるようになった。¹⁴⁾しかし、第二次世界大戦争突入とともに健常児の教育ともども全ての教育がほぼ正常に機能しなくなった。

終戦後、占領軍 GHQ の招きで米国から教育視察団が来日し、わが国の教育事情を調査した。その報告書の中には障害児教育に言及している箇所¹⁵⁾があるが、この部分は当初特に報告書に記載される予定は無かつと言われている。それを知った聾啞学校関係者が視察団にその必要性を積極的に陳情した結果¹⁶⁾加筆され、その後の障害児教育義務化に大きな影響を与えたとされる。1946年日本国憲法が制定され、翌年教育基本法・学校教育法が制定された。日本国憲法では、国民の権利として教育を保障し、教育基本法では思想信条・貧富の差・門地などにより教育が差別されず、『その能力に応じて』教育を受ける権利があると謳い(教育の機会均等)、さらに学校教育法では、第一条で『この法律で学校とは小学校……盲学校、聾学校、養護学校を言う』として、障害児の教育もわが国の教育法体系のなかにきちんと位置づけられ、

1948年から学年進行で盲学校・聾学校在籍者が義務化された。しかし、法的に保障されたにもかかわらず養護学校（知的障害、肢体不自由、病弱・虚弱）の義務化はならず、1979年まで遅れた。1979年完全義務化となり、基本的に障害の有無に関わらず全ての子供が学校に通うことが可能となった。完全義務化に伴い、障害児の教育は学習指導要領に準拠することとなり、体育は教育課程の一部として位置づけられ、現在に至っている。学校教育法では、障害児教育は障害の無い児童生徒に『準ずる』教育と位置づけられ、体育の目標も障害の無い子供の教育目標に準じて定められている。

2. 新法案と障害児教育

これまで述べてきたように、明治期から大正にかけて障害児教育の成立、太平洋戦争による壊滅、戦後の再生、1979年障害児全入と障害児教育にはいくつかの節目があった。今回の文科省の通達はそのらに匹敵する大きな変化で、その理由を「今後の特別支援教育のあり方―最終報告―」の現状の認識では以下のように説明¹⁷⁾している。

- 1) 障害児の増加
- 2) 障害の重度化・多様化
- 3) 専門性の希薄
- 4) 教育方法論の変化
- 5) 厳しい財政事情

以下、上記の1)～3)について詳しく見てみよう。

1) 障害児数・生徒数について

障害児学校に在籍する児童生徒数に関して、文

科省の資料¹⁸⁾により障害別にプロットし作成したグラフを図-1に示した。全体数としては文科省の指摘するように在籍者数は2980人増加している。しかし、全体数は増加しているものの、障害個別に見ると、視覚・聴覚の感覚器障害児童生徒は、それぞれ前年度より121人、95人計216人減少し、知的、肢体、病虚弱養護学校に通う児童生徒は3196人（知的3125人、肢体4人、病虚弱67人）の増加という結果となっている。つまり障害児数の増加は、養護学校に通う児童生徒の増加、特に知的障害養護学校に通う子供たちの増加がその原因となっていることがわかる。知的障害児の在籍者数は毎年増加をしており、この理由は、中学校まで心身障害児学級に通っていた生徒が、高等学校には現在殆ど障害児学級が無いので、養護学校に進学していること、また、通常の学校に在籍していた軽度の発達障害のある生徒が、いじめなどを嫌って障害児学校を進路として選択していることなどが考えられるが、実情ははっきりわかっていない。現状としては、知的障害養護学校の在籍児童生徒は増加の一途をたどっている。

このように児童生徒数の増加といっても、障害種を個別に見ると減少している障害もあり、一律に、『在籍児童生徒数は増加』と論ずると、障害児学校で生じている問題に正しい対応がとりにくくなることも考えられる。在籍人数が増加している障害があるにもかかわらず、個別の障害のみに視点をすえ「障害児学校は人数が少ないのだから国の財政が厳しい折、もっと効率を考えろ！」とする意見も聞かれ、現実に教員の削減や、学校の統廃合などの問題も生じている。

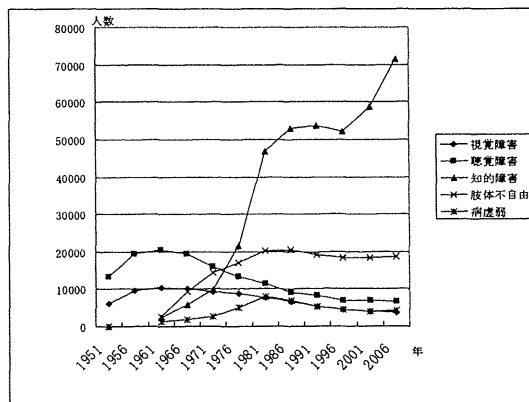


図-1 障害児学校在籍児童生徒数の変遷

2) 障害の重度化・多様化

次に、障害の重度化・多様化という点に関し、東京都教育委員会の資料¹⁹⁾を基に見ると、東京都障害児学校に在籍する児童生徒の副障害を有する割合は、表1のようになっており、肢体不自由養護学校ではほぼ90%の児童生徒が肢体不自由のほかにも障害があることがわかる。

また、重度化について同じく東京都教育委員会の資料でみると表2のようになっており、障害の重い児童生徒の在籍率が増加しているのが読み取れる。

これらのことから、特別教育の現状について文科省の認識は大枠では誤ってはいない。しかし前述したように、個別の障害で在籍者数の実態を見ると感覚器障害（盲学校、聾学校）の児童生徒数は、1959年のピーク時から減少し続け、盲学校、聾学校ともに現在はピーク時のほぼ30%しか児童生徒は在籍していない。感覚器障害児学校の義務教育段階における在籍児童生徒数を学校数で割り、1校あたりの単純平均在籍者数を算出すると、盲学校で15.86人、聾学校で32.61人となる。更にこれを小学校から中学校までの9学年で割ると、1学年に1学級しか存在しえず、しかも盲学校では1学級1.76人、聾学校では3.62人となる。それゆえ、体育という教科の視点でこの現状を見ると、盲学校・聾学校では授業時の少人数は、様々な問題を提起する。学年単位で集団スポーツ教材が取

り組めないため、殆どの学校で学年間を統合して授業を行い、更には、学部を超えて小学生と中学生、中学生と高校生、ひいては全校合同で授業をしている学校もみられ、そのため、体育の教員は、子供たちの障害の程度の差、年齢に由来する運動経験や体力の差、性差他を包含した形で授業を進めていかなければならない。また、団体競技の課外活動も成立しにくくなり、クラブのかけ持ち、男子に女子が加わった混合チームで試合に挑むといった現象が日常的になっている。

3) 専門性の向上

特殊教育に勤務する教員に関して、専門性の向上は、特別な事情が存在している。通常、教員として採用されるためには、周知のごとく幼・小・中・高等学校のいずれか当該学校の教員免許状を取得していなければならない。それが採用試験資格の条件となっている。しかし、特殊教育ではこの限りではない。

終戦後、それまで全国の師範学校で行っていた教員養成を、昭和24年に教育職員免許法（以下教員免許法）を定め、全国の大学で単位を取得することによって教員資格を得ることができる制度となった。24年の法律では、特殊教育教員に関して、幼・小・中・高等学校のいずれかの免許のほか（基礎免許）、盲学校、聾学校、養護学校勤務当該学校の免許の保持を義務付けた。この時には、免許

表-1 東京都特殊教育諸学校における副障害の児童生徒の割合（%）

学校区分	副障害なし	副障害あり			
		1種類	2種類	3種類	合計
盲学校	46.9	44.1	8.5	0.6	53.1
聾学校	83.9	14.7	1.2	0.2	16.1
肢体不自由	11.1	80.8	6.8	1.2	88.9
知的	91	8.5	0.4	0	9
全体	70.6	26.8	2.2	0.3	29.4

表-2 東京都知的・肢体養護学校の児童生徒の障害の程度（%）

	知的障害養護学校			肢体不自由養護学校		
	最重度・重度	中度	軽度	最重度・重度	中度	軽度
1992年	26.1	58.4	15.5	65.4	30.8	3.8
2002年	36.1	45.5	18.4	69	28.9	2.1

保持者が少なかったためか、1・2級・仮教諭と臨時助教免許とあり、その後昭和28年には盲・聾・養護学校高等部（高等学校相当）では特別教科は特殊教育免許が不要という免許法の改正を行い、更に、昭和29年の法改正で、特殊教育諸学校では「当分の間基礎免許のみでも教員可能」という特例措置を附則で設けている。その当分の間が50年以上も経過した現在も継続しており、日本特殊教育学会では新しい特殊教育制度制定を前に、33回²⁰⁾、36回²¹⁾、37回²²⁾大会シンポジウムで教員養成と教員免許の問題を取り上げ、免許法の不備を指摘し、その是正について論じている。

新制度に至る背景として、もうひとつ触れておかねばならない問題がある。それは文科省の研究班が2002年2月から3月にかけて全国の小中学校41579人を対象に行った調査の結果²³⁾である。この調査は、義務教育段階にある児童生徒の担任に、日本、スウェーデン、米国の研究者が作成した学習面・行動面（不注意や多動・衝動性、対人関係やこだわり）に関するチェックリストを用いて尋ねたもので、その結果を表-3に示した。ここに現れた数値は、担任たちが授業を進めていく上で問題とを感じる子供たちの数である。この子ども達は、今まで障害児と認定されなかった子ども達ではあるけれども、何らかの特別な教育的支援が必要な子どもたちともいえる。同時にこの数値は、何らかの教育的なあるいは医療的なケアの必要な子供たちが義務教育段階では学級に一人は存在する可能性を示唆した数字でもある。この子供たちは、今までも存在していたと思われるが、なぜか問題視されてこなかった。最近になって顕在化してきた理由は不明であるが、大きな事件を起こした触法少年の中に、これらの問題を持つ子どもたちと共通の問題を抱えている子供が認められ、そのことと無関係ではないのではないか。

この子供たちの中には、極端な不器用が指摘される、あるいはコミュニケーションの確保といっ

た問題のため、何らかの専門的な対応が必要と指摘する医者も居り、今後更に集団の中での指導のあり方の研究が待たれる。

今まで述べてきた背景を踏まえ、文科省は、これまで学校教育法で定めていた障害種別に分けて教育している盲・聾・養護学校で行ってきた『特殊教育』を、障害種にとらわれずに、子供たち一人ひとりの教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」に改めるという基本的な方針を打ち出した。その方針が2003年の通達である。障害種にとらわれない学校設置をするため、具体的には盲・聾・養護学校という名称から特別支援学校と改称、児童生徒を生涯にわたって支援していくため、「個別の支援計画」の作成、教育的支援を行う人と機関を連絡調整する役割の校務分掌コーディネーターを新たに設立、地域で総合的な教育支援を行うための連絡調整協議会の設立、今までの特殊教育諸学校を地域の特別支援教育センターとしての働きを持たせる、学習障害や注意欠陥/多動性障害、そして広汎性発達障害の子供への総合的な対応、専門性強化のため久里浜養護学校を自閉症児の教育に特化、就学基準の弾力的な対応、今までの特殊教育教員免許から特別支援教育免許への転換等の策を通達した。

この制度の良否の評価は、今後の推移を見て総合的に下さなければならないが、教育現場では、新たな校務分掌に新たな人員配置がないことによる労働強化、新施策に対する学校内外への対応の理解不足などにより混乱が無いわけではない。

体育と新制度

1) 教員採用

特殊教育諸学校の教員は法律上免許不保持でも就労可能であることを前述したが、その実態について文科省²¹⁾は、平成18年度の盲・聾・養護学校教員の特殊教育免許保持率は61.1%、この年度の新規採用者の保持率は59.1%、校種別に見ると

表-3 知的発達に遅れ無く学習・行動で問題を持つ児童生徒

問題となる内容	%
学習面か行動面で著しい困難を示す	6.3
学習面で著しい困難を示す	4.5
行動面で著しい困難を示す	2.9
学習面と行動面で共に著しい困難を示す	1.2

盲学校 28.1%、聾学校 39.3%、知的養護 65.4%、肢体養護 63.4%、病虚弱養護 65.6%と発表し、心身障害児学級の保持率は特別学校の約半分、30%の低率²⁴⁾としている。少し前の数字になるが、体育と特別教育免許双方を保持している教員について、中川の調査²⁵⁾では約30%という数値を発表している。最近多少変化をしているであろうと想像はされるものの、この低率は、多くの教員養成系大学・体育単科大学では、これまで体育の免許と同時に、障害児教育の免許を取得できる体制が整っていなかったことがその原因と考えられる。池谷等²⁶⁾の調査では、障害児教育の免許保有率を90%まで引き上げるには、約6万人程度の教員が必要と指摘している。特に体育や美術、技術・家庭のような教科では、東京都のように「特別教育の体育教員」枠で採用試験をするようにならないと、この状況は改善されないであろう。多くの自治体の現状は、体育で採用をし、その中から特殊教育に配属する方法を取っており、それゆえ、採用された教員も、数年したら通常の学級に転勤を希望するケースが少なくない。教員免許法が策定された頃はいざしらず、50年余経た現在、免許不保持の者が指導に携わることが許されている現状は理解に苦しむ。更に今まで盲・聾・養護学校と分かれていた特殊教育諸学校に対応する形で盲学校・聾学校・養護学校教員免許が出されていたが、これからは特別支援学校と一括され、その結果免許も特別支援教育免許に一本化される。一本化された中で、希望する障害に関する単位をとり、それに加えて他障害に関する単位も取得しなければならない仕組みになっている。それゆえ免許取得のため履修単位数も増え、現状よりも免許がとりにくくなる。これまで特別教育免許は、養護学校については全都道府県すべて54大学で教員養成ができていたが、今度の改正で、他障害の授業も必修となり、盲学校免許は全国で6大学、聾学校免許11大学でしか取得できず、筑波大学のように視覚・聴覚・肢体不自由・知的他全ての障害児者教育の専門家を擁している大学は全く影響が無いが、その他の大学では新たな教員のやりくりに苦勞することが予想される。このような状況下で、制度的にも、学生の負担面でも今までよりハードルが上がり、免許の取得率が上昇するとはとうてい思えない。免許不保持の教員に、自治体は認定講習と言う方法で対応をしているが、この方法で

免許を取るには複数年が必要であるし、講習に出にくい環境も指摘されており、これを見越してか新免許法でも『当分の間……』という附則がまたしても設けられ、免許無く教員として職について良いという状態が堂々とまかり通っており、本来の目的である専門性の向上は図られるのであろうかと首を傾げたくなる。

免許を保持せずに特別支援学校・学級に配属されることになれば、子供の障害特性もよく知らずに、授業に携わることになる。このような状況下で、障害児固有の身体的な問題、合併症、その他健康管理上配慮すべき点や心理的な特性が多々ある子どもたちに、障害の知識の無い者に体育という身体活動を伴う教科の指導を任せて、本当に大丈夫なのであろうか？安全・コミュニケーションの確保・運動技術の獲得・学習内容の伝授を正確にできるのであろうか？今後、文科省の意図した専門性を向上させるまでにはかなりの時間を要すると思われ、このことで迷惑をこうむるのは児童生徒であることを関係者は強く認識すべきであろう。

2) 就学基準の弾力的運用

今度の通達で特徴的なことのひとつに、学校や教育委員会に就学基準の弾力的運用がある。これは今まで以上に通常の学校に障害のある児童生徒がインクルージョンされることを意味している。教育の世界では1994年、ユネスコ・スペイン政府共催でスペインのサラマンカで開催された会議において、障害があっても近隣の通常の学校に通学すべきで、障害児のためだけに設けられた学校に通学する場合もケースバイケースで考慮し、ある時間帯は障害の無い子供と共に学ぶ、あるいは、就学の場所を隣に設置するなど、障害児と障害の無い子供とを分離して教育することなく、可能な限り統合して教育することを宣言文で求めている。わが国は、教育基本法で「その応力に応じて……」とし、分離して教育する方法をとってきたが、世界的な趨勢に応じてか、「条件が整えば通常の学校で教育する」ことを今度の改正で通達している。

統合して教育することによって、障害児も障害の無い子供も双方教育効果があがることを前提としなければならないが、先刻から述べているように、そのための人材が担保できるかという問題が残る。教員になるための必修科目として、『障害児

教育』に関する単位を取得しなければならない。たかだか1単位のみで、その時間帯の中で、障害の理解を図り、指導方法について深く学ぶことは殆ど不可能である。筑波大学体育専門学群では、この時間のほかにも指導法や障害児理解のための授業を設けており、更に、障害児学校に勤務をするため、特殊教育免許取得を希望する体育専門学群生は、必要な単位を第二学群で履修している。本学のような制度を備えている大学は全国的に見ても殆ど無く、換言すれば、障害児免許を持った体育の教員の育成は、本学のような教育環境の増加がなければ困難といえる。新しい制度はそれなりの理由があって創設されたものであるが、教員養成制度の不十分な現実との乖離を埋める作業が必要であろう。

知的障害のある人に関する調査²⁷⁾では、知的障害のある人で60歳以上の人の占める割合は2.1%で、障害の無い人の約20%と比較をすると極めて少なく、概して短命といえる。長尾は全国から抽出した6県にある知的障害養護学校在籍児童生徒3384人の肥満を調査したが、肥満度20%を越す児童生徒が22.9%在籍していると報告²⁸⁾している(障害の無い子供では約5%)。このような背景があつてか、保護者は健康保持のためスポーツをさせたい、QOL向上のため余暇活動を充実させたいといった調査²⁹⁾があり、彼らの命を守り、生活を豊かにする健康教育や余暇活動の充実は重要な課題となっている。このことは、知的障害のみではなく、全ての障害児にとって言えることで、健康を守り余暇を充実させるための基礎を学ぶ体育という教科はきわめて重要な教科であり、体育の充実は、卒業後の健康・余暇生活を左右するといえる。このような状況にあるにもかかわらず、免許も無い教員が指導に携わるというこの現況は早急に改善されるべきである。

繰り返すが、前述したように、今後、就学基準が弾力的に運用され、通常の学校に就学する障害児が現状よりも増加することは必至である。そのときに松浦が指摘³⁰⁾するように、「体育は見学」という扱いを受ける、あるいは記録取りと審判でしか授業に参加できない通常の学校に在籍している障害のある子供の扱いが増えるのではないだろうか。

障害の無い子ども以上に体育の持つ様々な力を待っている障害のある子どもたちに、それを伝え

ていく方法を体育に関わる人たちはもっと直視すべきで、指導者養成の単位数の上でも、内容の面でも充実が図られる必要があり、そのような方策が採られないと、授業から取り残される子供たちは、障害児の入学と比例して増加していくことが容易に予想できる。

新たな制度ができ、入学前から卒業後まで一貫した支援をしていこうとする姿勢はよい。しかし、この制度を文科省が円滑に意図したとおりに機能させるために、大学同士の単位の互換認定他運用面に工夫を凝らし、障害児者教育を担える体育の人材の育成・充実をさせるといった制度面での対応や、教員採用基準における免許保持者の採用厳格化等を図り、障害のある子供たちに関わる体育の充実がなされることを期待したい。障害児も障害者も統計を取るたびに増加し続けているわが国の現状であるのだから・・・。

※ 自立活動

障害のある子供の学校の教育課程にのみ設けられている領域で、児童・生徒が自立を目指し、障害を改善・克服するために必要な知識や技能、態度及び習慣を養うことを目的として設けられている特別教育固有の領域。1975年に、養護・訓練として位置づけられ、1990年、自立活動と名称が変わった。「健康の保持」「心理的な安定」「体の動き」「環境の把握」「コミュニケーション」の5領域に分けられている。

参考・引用文献

- 1) 文部省(1978):特殊教育百年史. 東洋館出版, 東京, pp.503.
- 2) 荒川勇, 大井清吉, 中野善達(1976):日本障害児教育史. 福村出版, 東京, pp.26.
- 3) 川村英男(1972):日本体育史. 逍遙書院, pp.227.
- 4) 前掲書1 pp.504.
- 5) 堀正嗣(1994):障害児教育のパラダイム転換. 明石書店, pp.263.
- 6) 草薙進郎(1972):聴覚障害児の教育. 明治図書, pp.14.
- 7) 東正雄, 北野与一(1976):わが国の盲学校及び聾学校における体育の形成過程とその特質. 金沢大学教育学部紀要25:113.
- 8) 北野与一(1983):日本における心身障害児体

- 育の史的研究（第8報）－明治・大正期の精神薄弱児体育について－. 北陸大学紀要7：109-111.
- 9) 前掲書8 pp.109-111.
 - 10) 前掲書1 pp.512-513.
 - 11) 戸崎敬子（2000）：新特別学級史研究－特別学級の成立・展開過程とその実態－. 多賀出版, pp.33-34.
 - 12) 乙竹岩造（1912）：低能児教育法. 目黒書店, pp.4-5.
 - 13) 前掲書8 pp.113-115.
 - 14) 東正雄, 北野与一（1979）：日本における心身障害者体育の史的研究（第3報）－大正12年より昭和20年までの盲学校体育－. 金沢大学教育学部紀要27：127-141.
 - 15) 村井実（1979）：アメリカ教育視察団報告書全訳解説. 講談社学術文庫, pp.65.
 - 16) 前掲書1 pp.175-176.
 - 17) 中央教育審議会答申（2005）：特別支援教育を推進するための制度の在り方について
 - 18) 文部科学省ホームページ. http://www.mext.go.jp/a_mennu/shotou/tokubetu/material/013/013.htm
 - 19) 東京都教育委員会（2003）：これからの東京都の心身障害教育の在り方について（中間まとめ）：pp.8.
 - 20) 教員問題研究会（1995）特殊教育学研究 pp.137-138.
 - 21) 教員問題研究会（1997）特殊教育学研究 pp.108-109.
 - 22) 教育問題研究会（1998）特殊教育学研究 pp.141-142.
 - 23) 文部科学省（2003）：通常学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査
 - 24) 文部科学省ホームページ. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/013/028.htm
 - 25) 中川一彦（1998）：わが国特殊教育学校の教員免許に関する研究, 日本スポーツ教育学会：pp.30-35.
 - 26) 池谷尚剛（2005）：特殊教育学会免許問題等研究委員会報告, 特殊教育学研究43：241-242.
 - 27) 厚生労働省（2000）：知的障害児者基礎調査
 - 28) 長尾秀夫（2000）：発達障害医学進歩12巻, 日本福祉連盟, 東京, pp.25-34.
 - 29) 後藤邦夫（1992）：精神遅滞児の余暇活動に関する実態調査, スポーツ産業学研究2：12-20.
 - 30) 松浦孝明（2001）：バリアフリーをめざす体育授業, 杏林書院, 東京, pp.2-16.