

〔原 著〕

通常の学級に在籍する障害児に対する教育の充実方策に関する研究
—知的障害児に対する援助を中心に—

荒木 順 司¹⁾・香 川 邦 生²⁾

小・中学校に在籍する知的障害児に対する学校のあり方を探るため、K 県下を中心とした調査研究を行った。通常の学級に在籍する知的障害児の教育の課題は、教育形態の多様化、柔軟化の工夫と、個々に応じた指導内容の精選、専門的対応であると考えられる。望ましい学校生活を支えるものとして、「対象児の安定した居場所」「安心・安全な学校生活」「友達との適切なかかわり」「ニーズに応じた個別的学习指導・生活指導」「放課後の地域での受け入れ」が大切であり、現状の課題として、「学校側の明確な認識と協力体制」「担任教師等の研修や研鑽の場、専門機関との連携・協力体制」「校内体制や他機関との連携・協力体制」「生活指導に関する指導体制」「行政側の教育的支援」などの重要性が浮かび上がった。

キーワード：通常の学級 知的障害児 支援・援助

I. 研究の意義と目的

昭和54年度(1979)からの養護学校教育の義務制は、障害児の心身の障害の状態や発達段階、特性等に応じた教育の場を保障するという点では、画期的であったが、昭和56年(1981)の国際障害者年を契機として、保護者の地域指向や統合教育指向が進み、小・中学校の通常の学級に、重い障害のある児童生徒がかなりの数に在籍するようになってきた。こうした状況の背景には、ノーマライゼーションの思潮とともに、核家族や少子化の傾向が強く影響しているものと思われる。

昭和63年～平成7年のF市の調査では、地域の小学校の通常の学級へ就学させたい障害児を持つ保護者の願いは強く、図1「保護者の希望就学先の推移」に示すように、特殊学級・特殊学校を希望するケースを上回っている。

個々の障害児が、どのような場で教育を受けるのが最も望ましいかは、思想や立場の違いで議論が分かれるが、現実には多くの障害児が、小・中学校の通常の学級で教育を受けている状況は、重大な問題として受け止めなければならないところまできている。

このような状況に鑑み、小・中学校の通常の学級に在籍する知的障害児に、どのような支援・援助体制を組み、どのような内容や方法の支援・援助を行うのが望ましいのかを探る基礎的資料を得るため本研究を

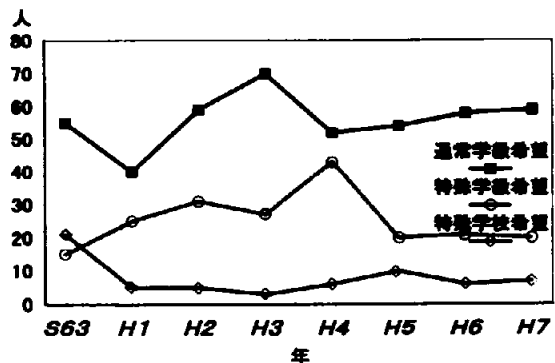


図1 保護者の希望就学先の推移

行った。

II. 研究の背景と現状の問題点

1. 小・中学校の通常の学級における知的障害児の教育の課題

現在の通常の学級における授業形態は、学年ごとに配当された教育内容を、一斉に「履修」させることに重きが置かれており、「履修」即「修得」につながらない者への対策は、非常に手薄な状況にある。知的障害児の場合は、履修という概念よりも、確実に一人一人にあった教育内容適切な方法で「修得」させることに重点が置かなければならない。個々の障害児の特性に応じ、適切な教育内容を「修得」させるためには、専門的な知識・技術を必要とする場合が多く、通常の学

1) 藤沢市教育委員会
2) 筑波大学心身障害学系

級の担任一人の個人的努力には限界があるといえる。

このような状況下で、通常の学級に在籍する障害児の教育のあり方として求められる課題は、教育形態の多様化・柔軟化の工夫及び個々に応じた指導内容の精選と専門的対応の工夫であるといえよう。

2. 望ましい教育的対応と現状の分析

望ましい教育的対応を検討する場合、「望ましい在り方」の基本を仮設的に提示するとともに、こうした望ましい在り方に迫るための現状の問題点を整理しておく必要がある。

小・中学校の通常の学級に在籍する知的障害児の望ましい学校生活を支えるものとして、K 県教育センター等の先行研究から次の6点を仮説としてあげることができる。

- ① 在籍する学級に対象児の居場所があり、クラスの雰囲気になじんで生き生きとして学校生活を送ることができること。こうした状況が生み出されるためには、教職員全体の対象児に対する理解とともに、周囲の児童生徒の理解と協力が不可欠である。
- ② 周囲の状況をつぶさに判して行動を起こすことが難しい対象児が多いことに鑑み、安心して安全な学校生活を過ごすことができる対策が立てられていること。
- ③ 集団生活を楽しみ、友達との関わりの中で様々な事柄を学ぶことができること。ここには、集団生活のルールの理解、友人関係とコミュニケーションの成立、社会性の陶冶等が含まれる。
- ④ 対象児の個々のニーズに応じた個別的学习指導が準備され、着実に学習の積み重ねを行うことができること。このためには、学級における教科学習の場での課題設定とともに、必要に応じた個別指導が不可欠である。個別指導を担う者としては、学級担任、校内の他の教師、専門機関の職員等様々が考えられる。
- ⑤ 対象児の個々のニーズに応じた生活指導が、保護者や他の専門機関との連携のもとに行われること。
- ⑥ 対象児の放課後の生活が、近所の子ども達との関係や子ども会等での活動の中で受け入れられること。

上記6つの観点を「望ましい在り方」の基本と考えた場合、これを実現するための問題点を探る視点として次の5点が考えられる。

- ① 学校の教師集団は、対象児受け入れに対して明確な認識を持ち協力的体制がどの程度整っているか。

- ② 対象児が、小・中学校の通常の学級でのびのびとした学校生活を送るためには担任教師等の理解と指導力が大切であるが、そのための研修や研鑽の場、あるいは専門機関との連携・協力的体制がどの程度整っているか。
- ③ 個別的学习指導を行うための校内体制や、他機関連携・協力的体制がどの程度取られているか。
- ④ 教科学習以外の生活指導に関して、担任教師等はどうのような認識を持ち、どのような体制で指導に当たっているか。
- ⑤ 教育行政の側面から、小・中学校の通常の学級に在籍する知的障害児の教育的支援はどの程度なされているか。

現状の問題点を探るためには、検討の必要な課題が山積しているが、今後のあるべき姿を浮き彫りにするためには、少なくとも上記のような側面からの現状分析を行い、問題点を明らかにする必要があると考える。

III. 研究の方法

本研究は、以下の3つの調査で構成する。

1. 第1調査：市町村及び学校における支援体制の実態。

- 1) 目的：K 県下の小・中学校の通常の学級に在籍する知的障害児に対する市町村レベルの特別な支援体制及び学校における校内支援体制の実態を明らかにする。
- 2) 対象：ア. k 県下の全市町村 (37) 教育委員会。
イ. k 県下の、公立小・中学校 (1267校) の内から、市町村規模や特殊学級併設の有無を考慮にいれ12%程度の学校 (150校) を抽出する。
- 3) 方法：郵送による質問紙調査。
- 4) 内容・対象アについて：「特別な公的支援・援助の実施の有無と具体的内容」「通常の学級の教員に対する障害児教育の研修の実施状況とその内容」「予算措置等による支援の実施内容」「支援・援助の方策に対する意見」
・対象イについて：「公的支援や他機関等からの支援・援助の利用の有無と具体的内容」「校内支援体制の実施の有無と具体的方法」「学級担任等が指導上問題と考えている事柄と好ましい状態、指導上大切にしている事柄」「現在の支援・援助体制以外に望まれる体制や制度」
- 5) 調査内容作成の手続き：教育関係者5名により先行研究をもとに原案を作成し、予備調査を経て調査

内容を決定した。

2. 第2調査：保護者の学校生活に関する期待と願い。

- 1) 目的：学校生活への期待やわが子の成長への願いを調査し、児童生徒への支援・援助のあり方を考える基礎資料を得る。
- 2) 対象：F市を中心にk県下の小・中学校の通常の学級に在籍する知的障害児の保護者50名。(k県下の障害児の親の会に入会している方の中から50名の紹介を得た)
- 3) 方法：郵送による質問紙調査。
- 4) 内容：「学校側に望む教育と子どもが成長してほしい姿」「通常の学級を選んだ理由と選んでよかった点、問題と感じている点」
- 5) 調査内容作成の手続き：教育関係者3名により先行研究をもとに原案を作成し、予備調査を経て調査内容を決定した。

3. 第3調査：F市の教育相談員の活動実態。

- 1) 目的：F市の教育相談員の活動実態を明らかにしその成果と課題を検討する。
- 2) 対象：F市の教育相談員6名全員
業務内容：通常の学級に在籍する障害児への支援。週1回2時間を目安に、対象児への直接的支援(サブティーチャーとしての役割や相談室での個別指導)や担任教師、保護者等との教育相談(必要に応じて随時機会を設ける)。相談員の身分・専門性は心理学や障害児教育の知識と経験がある非常勤職員。
- 3) 方法：相談員の記録と面接を基にまとめる。
- 4) 内容：過去1～3年間の相談員の活動内容。

IV. 調査等の結果と考察

1. 調査の回収状況等

- ①第1調査ア(市町村)：37市町村に質問紙を郵送し、34市町村から回答を得た(回収率92%)。
- ②第1調査イ(学校)：k県下小・中150校に質問紙を郵送し、52校から回答を得た(回収率34%)
- ③第2調査(保護者)：k県下50名の保護者に質問紙を郵送し、すべての方から回答を得た。

2. 結果の概要と考察

- (1) 第1調査ア(市町村に対する調査、回答のあった34市町村について)
 - ① 公的支援・援助を実施しているのは29市町村

(85%)であり、実施していないのは1市町村、検討中は4市町村である。

- ② 人的支援・援助の内容については、介助員の配置・派遣が74%、通級による指導が56%、相談員の配置・派遣が44%の市町村で実施されている。介助員の派遣・配置の目的は、肢体不自由児の身辺処理や学校行事・校内移動の介助が中心である。また、「ことばの教室」には、知的障害児がかなり通級していると思われる。(通級により指導は週1～2回(約2時間)言葉の遅れの指導が中心で、学級担任とは学期に1回連絡会を持っているところが多い。)
 - ③ 施設・設備等に関する支援の内容としては、スロープ・手すり・エレベータの設置が88%の市町村で実施されている。また、現在は実施してなくても、対象児が在籍した時は上記のような対応を考えたいとしている市町村を入れると、90%以上の市町村が施設面での対応を考えており、障害の対象としてはすべての市町村で肢体不自由児を視野に入れている。弱視児に対するものとしては、15%の市町村で室内照明の設置や拡大教科書の配布を実施している。知的障害児に対するものとしては、「ことばやかず」の学習教材の配布を行っている市町村が6%見られるだけである。
 - ④ 通常の学級担任等を対象とした研修は、60%の市町村で独自に機会を設けており、18%の市町村では、県が実施する研修を活用している。学校独自の校内での研修会には17%の市町村が講師を派遣している。
 - ⑤ 今後の望ましい支援・援助のあり方として、補助的役割を果たす人員の配置・派遣及び研修体制の強化を考えている市町村が多い。
- (2) 第1調査イ(学校に対する調査、回答のあった52校について)
- ① 通常の学級に知的障害児が在籍していると認識している学校は33校(63%)であり、特殊学級が未設置の学校の方が比率が高い。
 - ② 通常の学級に知的障害児が在籍している学校(33校)の中で、公的支援・援助を受けている学校は(22校)67%である。
 - ③ 公的支援・援助の内容としては、市町村に対する調査結果と同様、介助員・相談員の配置・派遣、通級による指導が中心である。
 - ④ 知的障害児が在籍している学校において、校内支援体制を組んでいる学校は26校(79%)である。校内支援体制を実施していないと答えた学校(7校)

の中で、知的障害児に対して、県・市町村及び他機関からの支援・援助を利用している学校は5校であり、残り2校は担任の力量に委ねられていることになる。

- ⑤ 校内支援の具体的内容を図2に示す。校内で委員会を作り、知的障害児への対応について定期的に検討をしている学校が12校(36%)ある。その他の学校においては、定期的ではないものの、問題が起きたときに関係者が集まって話し合うという形を取っているのであろう。次に多いのは、校内に設置されている特殊学級との連携である。特殊学級からは交流という形で、日常的に通常の学級と関わっているが、様々なサービスを特殊学級側からも提供することで、両者の協力体制がとれているといえる。3番目に多いのは、校務分掌上での仕事の軽減による配慮である。校務分掌上の分担は学校の職員全体

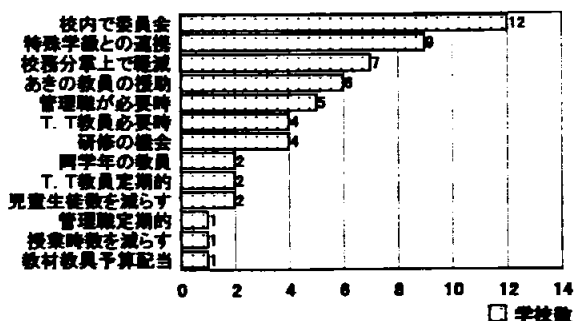


図2 校内支援・援助体制の具体的な内容

で協議して決めなければならないので、学校経営上の重要な課題となり、障害児教育に対する全職員の意識の高揚にも役立つであろう。4番目は、あき時間の教員やT.T教員(指導方法改善に伴う教員の加配)、管理職等による知的障害児に対する直接的な援助である。こうした対応は個別指導を必要とする知的障害児の教育において重要であるが、こうした対応を受け持つ教師が、どれほど知的障害児の実態や教育方法を理解しているのかが問題である。単に個別対応をすれば、知的障害児のニーズに応じることができるよう、単純なものではない。こうした点から考えても、知的障害児を担当する教師のみならず、複数の教員に対してこの分野の研修が行われることが望まれる。

- ⑥ 学校側が指導上等に問題と感じている事柄について図3に示す。学習面や日常生活面での個別対応の不足、指導方法や障害の理解に関する知識・技能不足が中心であり、その他、安全面での不安、友人関係での問題等多様である。位頭(1996)は「アメリカ合衆国の精神遅滞児の統合教育の実情」の中で、アメリカでは通常学級の担任の97%が障害児の理解と指導方法で不安を感じていると報告している。今回の調査ではその報告に比べて、教師の不安に対する数値が低くなっているが、これはk県の研修制度の整備による成果であろうか。
- ⑦ 通常の学級で学習する知的障害児にとって好ましいと考える状態について図4に示す。学校側は「学級における障害児の存在や役割、同じ仲間としての

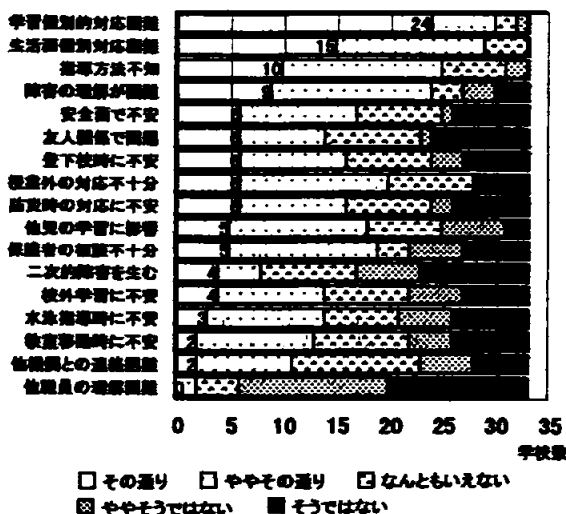


図3 知的障害児についての指導上の問題点

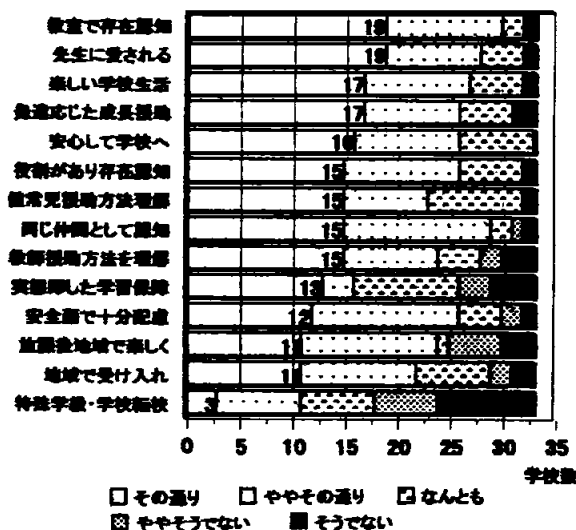


図4 知的障害児にとって好ましい状態

認知」といった内容を重視している。また、「先生に愛される」や「楽しく安心した学校生活」といった願いがある。これらの結果は、保護者に対する調査（学校教育への願い）の結果として比較して後ほど考察してみたい。また、特殊学級や特殊学校への転学を考えている担任はわずかであり、ほとんどの担任は通常の学級での対応方法を模索している点が伺われる。つまり、通常の学級での生活において最も大切なことは、学級中での「心地よい居場所を確保すること」であり、その中で、「楽しく安定した活動」を行うことである。そのためには、「同じ仲間として受け入れられる」、「学級内での役割や存在が認められる」こと等が大切となるのである。勿論、こうした条件を前提として「発達に応じた学習保障」が大切なことはいまでもない。

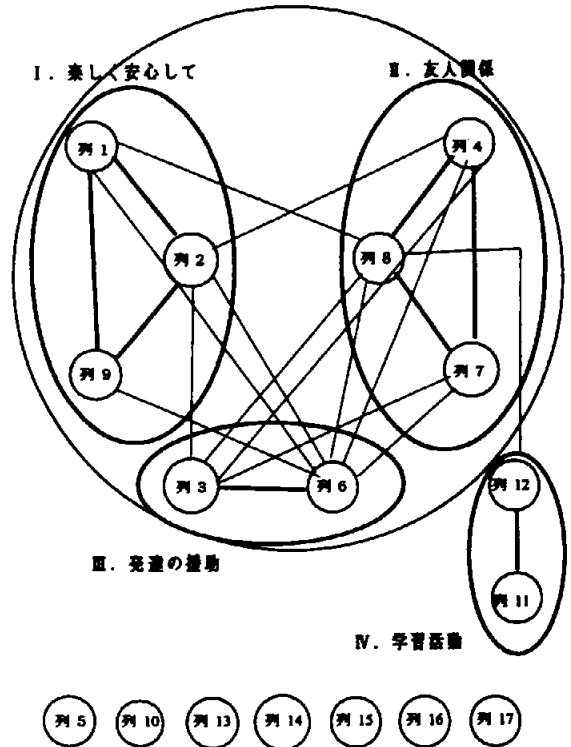
(3) 第2調査（保護者に対する調査）

① 学校教育に対する保護者の願い

子どもの成長に関して学校側にどのような教育を望んでいるかを、5段階評価で回答してもらった。基本集計結果を見ると、「安心して」、「楽しく」学校生活が過ごせることが、まず第一に保護者の強い願いであることが分かる。基本集計結果からは、学校教育に関する親の期待を構造的に捉えることはできないので、回答結果の各項目間の相関係数から、項目間の関連をみた。関連を図示したものが図5である（実線の太さは関係の強さを表す）。中程度以上の相関がみられる項目が多いため、 $r \geq .7$ 以上の強い相関がみられる項目のみに着目した。列1、列2、列3、列4、列6、列7、列8、列9間に強い相関が見られ、これらの列間が複雑に絡み合っていた。そこで、この8個の項目をカテゴリーに分けると、大きく3つの系列に分類できた。第Iの系列は、列1、列2、列9であり、この系列を「楽しく安心して」と命名する。以下、第IIの系列は、列4、列7、列8の「友人関係」、第IIIの系列は、列3、列6の「発達援助」である。これら3つの系列内の項目は、相互に高い相関を持って結びついており、さらに、他の系列間の項目とも複雑に関連し合っている。また、第II系列の列8と列12の関連も強く、さらに列12は列11と強く関連している。この列11と列12とをまとめて第IV系列とし、「学習活動」とした。こうした分析から、「楽しく安心して」、「友人関係」、「発達の援助」の三つが学校教育に対する保護者の願いのキーワードとして浮かび上がる。

② 我が子の成長に対する保護者の願い

基本集計結果を見ると、「安全に楽しく」、「家庭内で



「学校教育に対する保護者の願い」についての質問項目

| | |
|------------------|------------------|
| 列1: 楽しい学校生活 | 列2: 安心して学校へ送り出す |
| 列3: 発達に応じた成長援助 | 列4: 教室内での存在の認識 |
| 列5: 先生に愛される | 列6: 教師の理解に基づく援助 |
| 列7: 他児の理解と自然な援助 | 列8: 同じ仲間としての受け入れ |
| 列9: 安全面での配慮 | 列10: 学級内での役割 |
| 列11: 学習面での保障 | 列12: 行事等への平等な参加 |
| 列13: 集団生活のルールの獲得 | 列14: 援助教員の確保 |
| 列15: 地域とのつながり | 列16: 学校への一任 |
| 列17: 保護者との連絡の確保 | |

図5 子どもの成長に対して学校にどのような教育を望んでいるか

自立する」「皆に好かれる」「仲良く生活する」「長所が認められる」等が上位を占めている。この質問についても項目間の相関関係から探ることとし、その関連を図6に示す。

列8を中核として、列3、列13、列15の四つの項目間に強い相関関係がみられる。また、列1と列2、列10と列11、列12と列14との間にも強い相関関係がみられる。この列8を中核としたまとまりを、「心豊かな成長」と命名した。また、列1と列2のまとまりを「友人関係」、列10と列11のまとまりを「自立」、列12と列14のまとまりを「長所の発見」と命名した。この分析結果から、わが子の成長の願いとしては、「心豊かな成長」、「友人関係」、「自立」、「長所の発見」の四つがキー

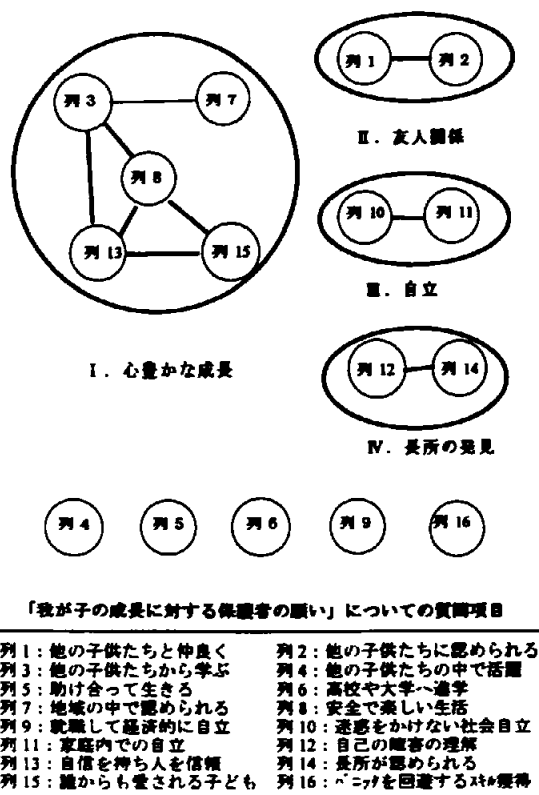


図6 保護者のわが子の成長に対する期待

ワードとして浮かび上がった。保護者は、心豊かな成長を第一の願いとし、良好な友人関係の形成や社会的に自立する力、自己の長所の発見等を中心的な願いとしていることが示唆される。

③ 保護者が通常の学級を選んだ理由

「多くの友達と集団の中で学びたい」(72%)、「いずれは特殊学級を考えているが可能な限り通常の学級に通わせたい」(70%)、「近所の友達と一緒に地域の学校に通わせたい」(66%)が群を抜いた願いとなっている。また、44%の保護者は、特殊学級や特殊学校で障害児のみが集まることによる学習環境の問題を強く感じている点が伺われる。

④ 通常の学級に在籍させて良かった点

「通常の学級の他児との関係の中で言語面や社会性の面でよい刺激が得られた」(76%)ことや、「近隣の友達と自然な関わりを持つ中で、集団生活のルールや規範が身につけてきた」(64%)ことをあげている。逆に問題点としては、「学習や生活面での個別的な対応・指導が十分でない」(56%)ことや、「いじめや不当な扱いを受けることで心が傷つきやすい点」(44%)や、

「他の基準や時間の流れに合わせることを要求される場合が多く、それがストレスとなって人格形成上問題を感じる」(34%)こと等を指摘している。学習面や生活面で個別対応ができないことは、担任教師の側でも問題点と考えており、保誌者と教師の共通の悩みを形成している。劣等感、ストレス、いじめ、気ままな1日を過ごすことによる問題点は、担任の学級経営上の問題とも関係があるが、40人学級の中での限界と割り切るには、あまりにも大きく深刻な問題である。

(4) 第3調査 (F市の相談員の活動調査)

F市では1986年度から、通常の学級において指導上特に配慮を必要とする児童生徒のために、4名の教育相談員が配置された。学校からの相談要請は年々増え、1991年度には相談員を1名増員、1992年度には週3日の勤務体制を週3.5日とし、1996年度には、さらに1各増員され6名体制になった。教育相談員の活動内容の実態を図7に示す。

- ① 要請ケース数は増加しているが、在籍する障害児すべてに相談員が対応しているわけではない。
- ② 障害の状態では、「情緒上の問題による不適応」の中にも境界線が見えがかなりみられる。
- ③ 対応内容では、個別指導が増加傾向にあり、障害の重度化に伴い、教室での担任の対応が困難になってきていることと、教員の意識の変化が浮かび上がる。今までは学級担任が、クラスの子どもをすべて抱え込み、自分で何とかしなければとの思いが強かったが、近年では個別的な学習が学級外で行われてもよいとする教師が増加してきている点が伺われる。
- ④ 学年別相談件数では小学校3年～4年に相談数が多くなっているが、低学年ではまだ学力的な開きが少なく、生活科等活動的で実質的な学習が多いこと等によるものであろう。中学年での増加は、回りの児童との能力面での差の拡大と、学習内容の厳しさから欲求不満的な状態が出てくることによると考えられる。また、高学年や中学校への進級・進学時には特殊学級・学校への転籍が多く見られる。
- ⑤ 授業の中での支援は国語・算数が多く、ついで図工や音楽の時間となっている。国語・算数は基礎的な学力として、個別的指導が必要な教科であり、図工や音楽は援助によってのびのびとした活動を引き出すことのできる教科だからであろう。逆に生活科や体育、特別活動といった活動的な教科では、支援の時間数が少ないのは、知的障害児も集団活動の中にとけ込める余地があるからだろう。

⑥ 相談室での個別対応は授業内容の補習的な指導はほとんどなく、授業とは別の内容を指導しているが、これは、学年相応の授業内容を指導することが困難なため、個々のニーズに応じた指導がされていると

考えられる。授業内容と授業内容以外の両方を指導した時間は、授業で出された課題や授業中やり残した課題に対する援助と考えられる（例えば図工の作品、作文等の完成）。また、相談室での個別学習は、

① 要請ケース数の変化 (F市:小35校,中19校)

| | | |
|------|-------------------------|-----|
| 1991 | 18校(小:12校,34%・中:6校,30%) | 38名 |
| 1992 | 21校(小:14校,40%・中:7校,36%) | 45名 |
| 1993 | 23校(小:15校,43%・中:8校,42%) | 53名 |
| 1994 | 25校(小:19校,54%・中:6校,30%) | 56名 |
| 1995 | 25校(小:19校,54%・中:6校,30%) | 58名 |
| 1996 | 23校(小:18校,51%・中:5校,26%) | 58名 |
| 1997 | 27校(小:20校,57%・中:7校,37%) | 68名 |

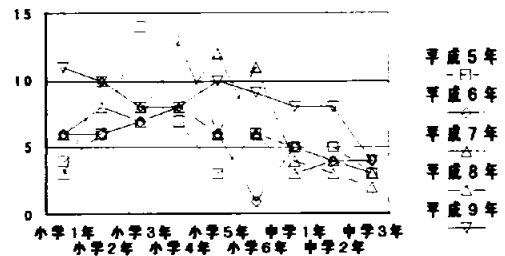
② 児童生徒の障害の内容

| 主訴 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 |
|---------|------|------|------|------|------|
| 精神発達の遅れ | 33 | 35 | 34 | 34 | 43 |
| 広汎性発達障害 | 4 | 5 | 5 | 5 | 6 |
| 特異性発達障害 | 7 | 8 | 7 | 6 | 9 |
| 情緒上の問題 | 7 | 10 | 9 | 10 | 5 |
| 肢体不自由他 | 2 | 0 | 1 | 0 | 1 |

③ 対応内容

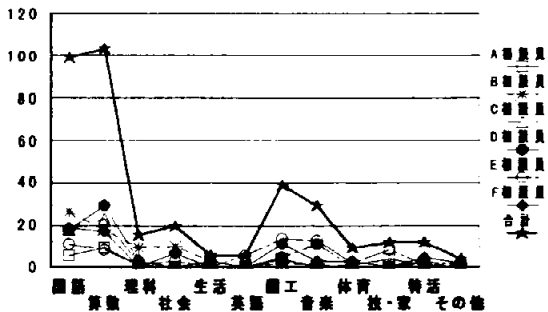
| 対応内容行動 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 |
|----------|------|------|------|------|------|
| 観察と助言 | 33 | 55 | 56 | 55 | 65 |
| 保護者面接 | 47 | 52 | 56 | 53 | 59 |
| 教材提供 | 53 | 43 | 40 | 39 | 39 |
| 個別指導:教室内 | 20 | 29 | 31 | 33 | 42 |
| 個別指導:教室外 | 25 | 32 | 35 | 38 | 48 |
| 家庭訪問 | 3 | 2 | 2 | 2 | 0 |
| 他機関紹介 | 11 | 7 | 6 | 8 | 9 |

相談件数

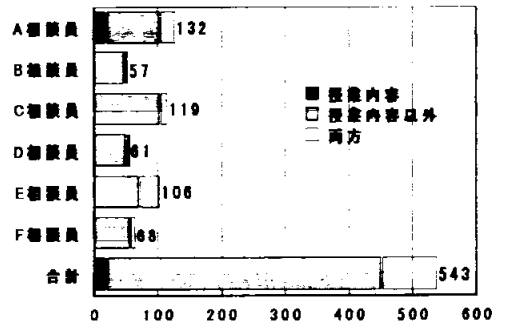


④ 学年別相談件数

単位時間数

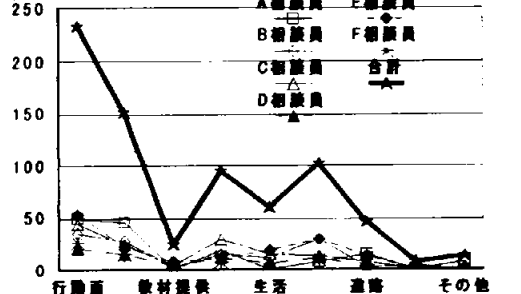


⑤ 授業の中での支援・援助の内容



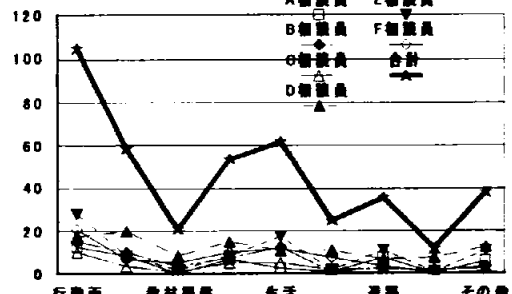
⑥ 相談室での個別指導の内容

単位時間数



⑦ 担任との相談内容

単位時間数



⑧ 保護者との相談内容

図7 教育相談員の活動内容の実態

基礎学力だけでなく学習に対する習慣形成にも役立つと思われる。

- ⑦ 担任や保護者との相談では行動面についての相談が多く、両者が最も困っているのは対象児の問題行動であることを示唆している。担任と保護者の両者の関係についての相談が多いのは、通常の担任と障害児の保護者との連携の難しさを示している。

また、相談活動の成果として、相談員から以下の4点が報告されている。

- ① 対象児は週1回の訪問を楽しみに待っていて、学校生活の良い意味での動機付けになっており、相談室では表情が明るくなった。
- ② 対象児にあった教材での学習活動や基礎学力の習得、図工や家庭科等の作品の完成は、本人の喜びや自信になった。
- ③ 担任や保護者の理解が進み、対象児への対応が良くなり、本人の情緒が落ち着いた。
- ④ 担任と保護者との良い関係を築けた。

また、現状の問題点や課題について、相談員より以下の3点が報告されている。

- ① 週1回の対応では、通常の学級についていける基礎学力を身に付けさせるといった学校現場のニーズに合わせた対応はできない面がある。
- ② 担任との相談では、常時本児の教育にあたる担任へのアドバイスが必要とされ、かなり専門性が要求される。
- ③ 相談員と教師が同じ立場でなく上下関係にあると感じる場面があり、相談員が教育現場で認められていかなければならない。

V. 総合考察

(1) 通常の学級に在籍する知的障害児の望ましい学校生活

「II-2. 望ましい教育的対応と現状の分析」において、知的障害児の望ましい学校生活として6項目の仮説を提示した。調査結果とこの仮説との整合性について考察してみたい。

まず、学校生活に対する保護者の期待と願いをみると、安心して学校へ送り出すことができ、子供たちは、心安らかに楽しく学校生活を送ることができる点が最も基本的な願いとして浮かび上がる。この基本的願いの基に、多くの友達関係を持ち、その中で伸びやかな生活を送りつつ、その子なりの成長を遂げていく姿に期待が寄せられている。

また、我が子の成長に対する願いとしては、多くの

友人関係の中で、心豊かに成長してほしいという願いを中核として、自分の障害を受け止め、地域の中で認められながら社会的にも個人的にも自立した生活を送ってほしいという願望が浮き彫りとなっている。この「自立」という概念には、経済的自立というよりも、「自分の考え方をしっかりと持った一個人としての存在」、という意味が強いように感じられた。

学校生活に対する願いと、成長に対する願いとの間には若干の違いが見受けられるのは、前者が現実の学校生活に対する期待と願いと、後者は、将来を見通した広範な社会生活を想定したものであるためであろう。したがって、前者の学校生活に対する期待と願いでは、地域での生活や自立といった面での期待が全面に出なかったものと思われる。こうした点から考えると、学校生活に対する期待等と成長への願いの両者を総合して、「保護者の教育に対する願い」として受け止めねばならないのではなかろうか。

一方、学級担任は、知的障害児が学級の一人として受け入れられ、個人としての存在感を發揮しつつ、成長することを一義的好ましい状態と受け止めている。また、安全面での十分な配慮を行いつつ、個々に応じた成長・発達への援助を行いたいという願いも強い。

保護者の学校教育に対する期待等と、学級担任が考える好ましい状態との間には、大きな矛盾はないものの、若干の違いと、現実対応の難しさは明らかになってくる。

まず、両者の違いは、学級担任側が、好ましい姿として、個別指導体制をあげているのに対して、保護者はそれを強く望んでいる様子が見えない点である。この点は、保護者が個別指導を望んでいないと解釈するよりも、通常の学級への在籍を希望した時点で、個別指導を諦めたのではないと思われる。この点は、保護者の自由記述の中の「子どものレベルに合った指導を望む」や「少人数でのきめ細かな対応を望む」「障害の特性に応じた望ましい対応のできる専門家の派遣を希望」等の声から伺うことができる。

もう一つは、保護者側が、我が子の成長に関して、「地域での生活」とか「将来の生活」という観点でも捉えているのに対して、学校側には、こうした観点からの捉え方がない点である。学校教育、特に初等中等教育の段階の通常の学級に、それを望むのは酷であるが、知的障害児に対する教育においては重要な点なので、こうした側面からどのような支援・援助を行うのが望ましいかは、今後の課題として考えていかねばならないであろう。

次に、学級担任が好ましい状態だと考えながら、現実にはそのような対応ができていないものとして、個別指導の体制があげられる。この点は、校内体制、公的支援体制の中の介助員や指導員を活用して対応している現状であるが、まだ十分ニーズを満たすだけの体制に至っているとはいえない。特に、日常的な授業の中で、知的障害児個々に合った教材の供給や担任の指導力の向上という面では、今後公的支援や研修制度の中で検討されなければならない問題といえよう。こうした側面については、「公的支援体制の現状と課題」や「研修の現状と課題」において、再度考察を試みたい。

以上、調査結果を総合すると、「望ましい学校生活」に関する6つの仮説は、一応妥当なものとして受け止められるであろう。

(2) 通常の学級に在籍する知的障害児に対する支援体制

「II-2. 望ましい教育的対応と現状の分析」において、望ましい学校生活を実現するための問題点を探る視点を5項目提示した。この視点を中心に調査結果を考察してみたい。

現状での問題点は、大きく「公的支援体制」、「校内における支援体制」、「研修体制」の三点に分けて考えることができる。また、「相談員による個別対応等の成果と問題点」については、第3調査「F市における教育相談員の活動の実態」をもとに考察してみたい。

1) 公的支援体制

障害児が通常の学級に在籍していると認識しているすべての市町村で、なんらかの公的支援・援助を実施していた。具体的な内容は、通級による指導や介助員、相談員等の人的な配置、研修の充実、予算措置による施設・設備の設置及び改修である。これらはいずれも特別な予算措置がされて施行されるものである。各市町村では、重い障害のある児童生徒が、通常の学級に在籍することを前提としていることが伺われる。この調査を通して明らかになった支援・援助の内容は、10～20年前には、全く考えられなかったか、ほんのわずかな特例措置にみられたものである。しかし、現在では、当然必要な教育方策として予算化されており、その規模は拡大の方向にある様子が伺われる。通級による指導は、主に「ことばの教室」での聞こえや言葉の障害・遅れを対象としており、介助員の派遣は、肢体不自由児の移動援助が中心になっている。施設・設備の設置・改修においても、手すり・スロープ・エレベータといった肢体不自由児を対象としたものが中心

である。知的障害児も対象となると思われる、教材・教具の支援を行っている市町村が少ないのは、一人一人課題が異なる知的障害児への支援が難しいことを示している。しかし、今後、知的障害児のニーズに対応した支援を充実させていくためには、具体的な学習場面での各発達段階に応じた適切な教育内容の提供が重要な課題である。

通常の学級に在籍する知的障害児に対する公的支援は、直接対象児に対して実施している市町村は少なく、研修制度の充実による、担任教師等の指導力向上や校内体制を通じての支援・援助が中心的な役割を担っている。(研修については、この後の「3) 研修体制」の中で詳しく述べる)。しかし、F市の相談員制度にみられるように、通常の学級に在籍する知的障害児に対する個別指導や担任・保護者に対するアドバイスを実施する自治体も、近年幾つかみられるようになってきている。一人一人の障害の状態が大きく異なる知的障害児のニーズに対応するためには、担任の指導力向上のための研修、校内支援体制の充実とともに、専門的立場からの個別指導が欠かせない。これを実現するための人的支援のあり方や他機関との連携のあり方が、今後の重要な課題として浮かびあがる。なお、現在、「ことばの教室」に、かなり知的障害児が通級しているが、これをどのように評価すべきか、あるいは、こうした通級の場で、どのような指導を行う必要があるのかについて、現実を踏まえた検討が行われなければならない。

2) 校内支援体制

通常の学級に在籍している知的障害児に対して、約80%の学校で特別な校内支援体制を実施している。校内支援体制は、学校運営上の重要な課題として、校務分掌上での配慮や委員会組織の作成など、全職員の協力体制の中での取り組みである。こうした取り組みは、通常の学級に在籍する知的障害児の問題を担任任せにするのではなく、対象児に対する全職員の理解と協力のもとに、保護者の願いにも見られる「楽しく安全な学校生活」の実現に応えようとするためのものと思われる。

学級経営目標は、学校・学年教育目標を受けて作成されるが、その中に、子どもの人権を尊重し、障害児の「学ぶ権利」を保障していこうとする考えが幾つかの学校にみられる。具体的には、子ども同士による成長の支援や、障害児の安全確保、発達に応じた指導等であるが、こうした学級担任の認識を深めることも、今後の大きな課題であろう。

校内支援体制は、あき時間の教員やT.T教員、あるいは管理職等により、直接的で具体的な成長・発達に対する援助にも及んでいる。しかし、通常の学級に在籍している知的障害児に対して、担任の教師が指導上等に問題と感じている事柄について尋ねた結果では、学習面や日常生活面での個別対応が十分にできないことを90%以上の教師が指摘しており、校内の支援体制のみでは個別の指導が十分にできない現状が浮かび上がる。こうした現状を打破するためには、「1) 公的支援体制」で指摘したように、相談員や指導員等の公的支援、通級による指導や専門機関の活用等幅広い視点からこれを補う手だてを考えていかなければならない。

3) 研修体制

通常の学級の担任に対する障害児教育の研修は、ほとんどの市町村で実施されており、各学校では、担任教師に優先的に研修機会を確保している。また、校内での研修会は、全職員による参加体制をとる学校が多くみられ、障害先教育の研修を重要な学校課題と考えていることが伺われる。

研修内容は、知的障害児を対象としたものが一番多く、県単位や市単位で多くの講座が開かれ、年々増加の傾向にある。また、k県では、「障害児の理解と指導のための手引き書」が全教職員に配布され、具体的な事例を多く取り上げている。

専門機関との連携・協力体制については、県や市の療育機関を利用して、専門的な相談やアドバイスを受けたり、指導員が学校を巡回して担任に直接指導したりしているケースも見られる。また、教育センターや教育相談所の主催する講演会等へ学校職員が保護者と共に参加している例もある。

これらの研修体制の充実と学校側の積極的な参加の取り組みは、通常の学級に在籍する知的障害児の教育が、物的な条件で解決されるのではなく、個々の児童生徒への理解と指導内容の改善・充実によりなされるとの認識によるものであると考えられる。しかし、通常の学級に在籍する知的障害児の抱える問題は個々により大きく異なるので、知的障害児に関する基礎的研修のみならず、今後は、具体的な個々の知的障害児に対する理解や指導のための研修が必要となると思われる。

4) 相談員等による個別対応の成果と問題点

相談員への要請件数の増加は、通常の学級の担任が、知的障害児に対して個別対応の必要性を認識し、指導技術や行動変容の手法を学ぼうとする動きとも

に、通常の学級において、知的障害児の個々のニーズに応じた個別指導を望む保護者が増加していることを示しているのとらえることができよう。また、相談員の個別対応を通して、対象児の成長の姿を保護者が見ることで、通常の学級から特殊学級へと学習環境を変更するケースもかなりみられるようである。個別対応による知的障害児の学習の進展や行動変容を目の当たりにして、その必要性を認識した結果をみることができよう。

「第3調査(F市の相談員の活動調査)」において、相談活動の問題点や課題として3点報告されているが、相談員の増員やより多角的な研修機会の保障が必要となると考えられる。また、相談員の立場については、教師と同等の立場で相談活動ができるような身分保障もしていかなければならないであろう。

相談員の報告によると、通常の学級に在籍する知的障害児は、日常の学習活動において成就感をあげることが少なく、精神的に不安定で活動が消極的になる傾向にある。週1回の相談員の対応と、学級内での担任や家庭での保護者の配慮で、若干良い方向に向かっているものもみられるが、短期間での大きな変化を期待するのは難しく、絶えず特殊学級への転籍を考えながらの学校生活となっている。保護者は、「できる限り通常の学級で」と考えており、問題が大きくなると特殊学級に移ることで解決していくのだろうか。問題が起こって特殊学級に転籍するという対応は、教育的にみた最良の策とは言い難い。少なくとも通常の学級で多くを学び、特殊学級に転籍してからもそれが生かされるという方向で考えていかなければならないであろう。

(3) 今後の望ましい支援体制

教育課程審議会の答申(1998年7月29日)にも見られるように、学校教育に求められているのは、まず、子ども達にとって伸び伸びと過ごせる楽しい場であること、分からないことを自然に分からないと言え、つまりいたり試行錯誤しながら学ぶことができる場であること、教師や友達との信頼関係のもと、子どもたちが安心して自分の力を発揮できる場であること、自分がかけがえのない一人の人間として大切にされ頼りにされていることを実感できる場であることなどである。こうした学校教育への期待は、「II. 研究の背景と現状の問題点」の「知的障害児の望ましい学校生活の在り方」や調査結果から浮かび上がった知的障害児の保護者の願いと相通ずるものがある。しかし、現実には、通常の学級に在籍する知的障害児の学習環境は、

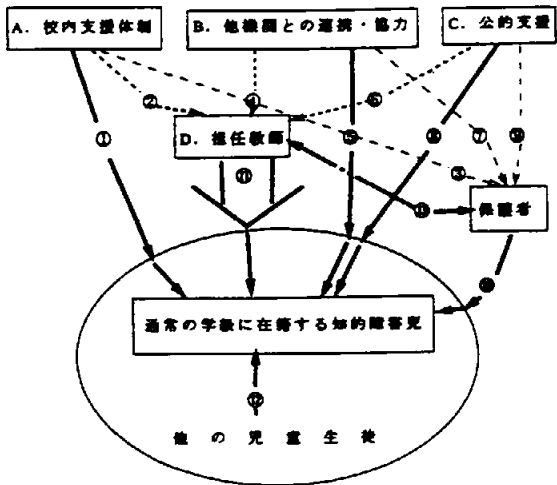
この理想とはかなりかけ離れたものといわざるを得ない。

通常の学級に在籍する児童生徒の学習環境が、少しでもこうした理想的な学習環境に近づくことができるようにするために、一体どのような対策が必要なのだろうか。調査結果の知見を踏まえるとともに、筆者の私見も加えて、支援・援助の試案を図8に示してみた。従来、問題のある児童・生徒への対応は、生徒指

導担当教員を中心に校内で問題解決を図ろうとしてきたが、試案では「学校を開く」意識の中で、校内支援体制の充実とともに、教員以外の相談員・指導員や他機関、家庭・地域との連携をも視野に入れ、個に応じた多様な対応を模索していこうとするものである。

今回の調査結果からも明らかになったように、近年では、公的支援・援助や校内支援体制等は、一昔前に比べると、隔世の感があるほど充実してきているといえる。しかし、こうした前向きな取り組みにも関わらず、なお、通常の学級に在籍する知的障害児の学習環境には課題が山積している。中度以上の重い知的障害児が、通常の学級に在籍することが適当か否かに関しては、今後も議論の分かれるところであるが、現実にはこうした傾向が顕著になると考えられるので、それを支援する体制を真剣に検討していかなければならないであろう。この場合、この研究を通して明らかになった点、あるいは前述した支援体制の試案が、何らかの参考になれば幸いである。

今後の課題として、現実に通常の学級に在籍している知的障害児が、どのような生活や学習をしているのかの実態調査を実施するなかで、図8の支援・援助の方法や内容をより具体的に表していく必要がある。



- 支援・援助の内容**
- ①校内支援体制による知的障害児への援助
 - ア. 安全な学校生活
 - ・ 登下校指導・交通安全指導・校外活動の指導
 - ・ 水泳指導・教室移動の指導・緊急時における捜索体制
 - イ. 学習・生活面での個別対応
 - ウ. あき時間の教員による援助・IT教員の援助・管理職による援助
 - ②校内支援体制による担任教師への援助
 - ア. 対象児への個別対応、学習保護、見守りの援助
 - イ. 職務分掌の明確化・学級児童生徒数の明確化・授業時間数の確保
 - ウ. 研修の機会を優先し、教材教員の予算配当
 - エ. 心豊かな成長：校内に委員会を設置
 - ③校内支援体制による保護者への援助
 - ア. 保護者との教育相談
 - ④他機関との連携協力による担任支援
 - ア. 児童生徒指導のアドバイス・個別指導・評価書の依頼
 - ⑤他機関との連携協力による対象児への援助
 - ア. 通級指導による定期的な学習援助
 - イ. 療育機関による定期的な成長援助
 - ⑥公的支援による担任への援助
 - ア. 研修制度・相談員による児童生徒指導のアドバイス
 - イ. 教材、教具の提供・施設整備の設置と整備
 - ⑦他機関との連携協力による保護者への援助
 - ア. 児童生徒理解や家庭での対応や連絡へのアドバイス
 - ⑧公的支援による対象児への援助
 - ア. 指導員、介助員等による学習面・生活面での援助
 - ⑨公的支援による保護者への援助
 - ア. 児童生徒理解、家庭での対応や連絡、学校生活や担任対応についてのアドバイス
 - ⑩保護者の対象児への援助
 - ⑪担任による対象児への援助
 - ア. 学習保護：理解力、集中力、環境の整備
 - イ. 友人関係：周囲の児童の援助のあり方
 - ウ. 安全：授業での配慮（園工、体育、技術家庭、特別活動等）
 - エ. 存在の認知：学級指導、特別活動、道徳等
 - ⑫他の児童による対象児への援助
 - ⑬担任と保護者との相互援助

図8 通常の学級に在籍する知的障害児に対する支援・援助

文 献

- 1) 位頭義仁(1991)：軽度障害児の統合教育に関する研究 統合教育と通級学級の教師の仕事. 鳴門教育大学大学紀要, 6, 1-14.
- 2) 位頭義仁(1996)：アメリカ合衆国の精神遅滞児の統合教育の実情 教育学研究, 34(2), 49-58.
- 3) 神奈川県教育委員会(1994)：障害児の多様な教育形態における指導の手引き.
- 4) 神奈川県教育庁指導部(1997)：平成9年度神奈川の障害児教育資料通級指導総括表.
- 5) 神奈川県立第二教育センター(1997)：障害児教育校内システムのあり方.
- 6) 窪島 努(1997)：障害児教育と通常教育はどのようにして手をつないでいくか, 144-145.
- 7) 文部省 (1998)：教育課程審議会答申.
- 8) 清水貞夫 (1997)：通常学級における SEN をもつ子どもの教育の現状, 148-149.
- 9) 徳島 豊 (1997)：教師研修と支援スタッフ研修, 53-58.
- 10) 柳本雄次(1992)：神奈川の障害教育・福祉の諸相. あずさ書房.

**The Study of the Enriched Education Scheme with regard
to the Registered Handicapped Children in Usual Classes.
—Especially Examining Assistance for
Mentally Handicapped Children—**

Zyunzi ARAKI and Kunio KAGAWA

We conducted an investigation centering around K-prefecture in order to research what schools should do in order to properly treat mentally handicapped children registered at elementary and junior high schools. The key educational topic for those mentally handicapped children is the diversification and flexibility of the educational teaching material and content and special co-operation according to individuality. It's important to support : a desirable school life that creates a stayable place for those children, a reliable and safe school life, appropriate relationships with friends, and individual instruction in academic subjects and everyday life skills. The present problems are : school recognition and co-operation systems, co-operation and communication between professional institutions, and student counseling, educational assistance from the board of education. These are serious problems that need attention.

Key Words : usual class, mentally handicapped, support • assistance