

# 現代日本の学校・大学における特別支援教育に 関する研究 (その2)

——特別支援教育の理論と実践——

加澤 恒雄\*・小川 陽弘\*\*

(平成23年9月15日受付)

## A Study concerning Special Needs Education or Exceptional Pupils and College Students Education in Japanese Schools and Colleges (No.2)

——Theory and practice in Special Needs Education——

Tsuneo KAZAWA and Haruhiro OGAWA

(Received Sep. 15, 2011)

### Abstract

In the present day, special needs education has become more and more significant not also for children (school pupils) but also for young people (college students). Therefore in this paper, we reported about our daily teaching activities, especially, on pupils and college students having developmental disorders. Then we also some proposals in order to improve the special needs education. We would like to contribute to future special needs education in Japan by way of reporting our case study about it.

**Key Words:** developmental disorder, the handicapped, the challenged, emotional disorder, education of physically and mentally handicapped children or college students

### 諸 言

前稿でも指摘したように、OECDの調査・研究報告によれば、障害のある子どものみではなく、諸々の理由によって最適な成長と発達の遅滞が見られることもが学校で増大しており、彼らは、成人して社会に出てからさまざまな困難や不利に直面することになる。

そこで、「障害者権利条約」は、本格的かつ実効的な教育改革として、世界各国の教育の発展段階に応じて、障害のある子どもや青年(大学生など)の発達と社会参加を可能にする方策を求めているのである。本稿では、このような世界の動向を踏まえて、現代日本の学校ならびに大学における特別支援教育とくに広汎性発達障害と呼ばれる大学生の支援教育について考察し、理論的ならびに実践的な両側

面から言及してみたい。

### I. 特別な教育的ニーズの関心の高まりと対象の拡大の現状

#### I-1. 「特殊教育」から「特別支援教育へ」

海外における「特別ニーズ教育支援」の対策の拡大については、前稿で論述した。ここでは、日本における特別支援教育体制の構築と、特別な教育的ニーズへの関心の高まりと認識、ならびにその対象の拡大などについて考察してみたい。

周知の通り、1999年に「盲学校、聾学校ならびに養護学校学習指導要領」が改訂された。この改訂指導要領において、1)「教科・各領域の見通し」、2)「地域における特殊教育に関する相談センターとしての役割」の規定、3)「養

\* 広島工業大学工学部機械システム工学科(教職科目担当)

\*\* 廿日市市立大野中学校教諭

護・訓練」の「自立活動」への名称変更、4) 自立活動の指導ならびに重複障害者の指導における個別の指導計画の作成、5) 高等部における訪問教育の実施などについての規定が設けられた。以上の規定は、1990（平成11）年代の社会が要請するインクルーシブな、ノーマルな教育に適合させた改訂であり、学校教育の現場実践にマッチしたものであると、評価してもよいだろう。

さて、2001年の「21世紀の特殊教育の在り方について」の報告において、特殊教育から特別支援教育への転換が方向づけられたのであるが、その後、この報告を踏まえて、2002年の「今後の特別支援教育の在り方について（中間まとめ）」（旧文部省の調査研究協力者会議）が出された。さらに、この「中間まとめ」を踏まえて、2004（平成16）年12月に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」が公表された。本報告は、「特別支援教育の概念」について、「特別支援教育とは障害のある児童生徒等の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、児童生徒等一人ひとりの教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するために、適切な教育や指導が必要な支援を行うものである」と厳密に規定している。

さて、2005（平成17）年12月に、中央教育審議会（略称「中教審」）は、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」と題する答申を行った。これを受けて、学校教育法等の一部を改正する法律案が国会に提出され、可決・成立した。この法律は、2007（平成19）年4月より施行されている。改正された学校教育法で、従来の「特殊教育」という用語は、「特別支援教育」と改称され、「特殊学級」も「特別支援学級」と改められ、「特別支援学校」の規定も設けられた。それゆえ、2007（平成19）年は、「特別支援教育元年」と呼ばれることになったのである。なお、2008（平成20）年12月に、「特別支援学校指導要領」の改訂がなされ、それは同年度末に官報告示されるに至った。この改訂によって、通常学校での特別支援教育制度や、多様な障害種に対応する特別支援学校制度が新設されることになったのである。

## I-2. 多様な障害種と教育・支援

それでは次に、さまざまな障害種としてどのようなものがあるのか、述べてみよう。

現代日本における障害者に対する支援教育は、多様化、重複化（つまり複数の障害を一人で抱えること）などに対応することが求められている。以下に各障害種別に列挙してみよう。

1) 視覚障害：「見えない」ないし「見えにくい」ので、情報入手が制限され、かつ、行動が制限されることを前

提にした支援・教育方法が求められる。

- 2) 知的障害：これは、医学的に「精神遅滞」と診断される概念である。知的障害の水準によって、以下の5つに分けられる。①軽度 ②中度 ③重度 ④最重度 ⑤精神遅滞（重症度は特定不可、これは非協力的などで標準検査では測定不能の場合である。）ダウン症候群の子どもたちも、この障害種に入る。
- 3) 聴覚障害：聞こえにくいこと、難聴によって学習面や生活面において困難が生じるケースである。聴覚障害は、発達のプロセスにおいて、言語習得（獲得）に関して不利であり、コミュニケーションの場面で支障を生じやすいことに配慮した支援・教育が要求される。
- 4) 肢体不自由：これは、運動障害によって身体（上肢および下肢、体幹など）が不自由なことを指す。これには、先天性障害（障害が生まれたときからの場合）と、後天性障害（ケガや病気によって障害が残った場合）がある。肢体不自由の原因は、①脳や脊髄による神経障害によるもの、②筋肉の障害によるもの、③骨や関節の障害によるものなどが挙げられる。それゆえ、肢体不自由のある子どもの状態に応じて、自立活動への支援や指導の内容も多様であることが要求されるのである。
- 5) 言語障害：これには、①発生や発音が普通にできない音声障害、構音障害や吃音などの障害、②言葉と理解に関わる困難を持つ障害で、具体的には言語発達遅滞や知的障害、それから学習障害を伴う言葉の問題を抱えるものがある。また、③自閉症に見られるような他者との意思疎通がスムーズにできないコミュニケーション障害、そして、文字の読み書きが困難な「難読症」や「読字障害」などが含まれる。

このように、言語障害にはいろいろなタイプがあり、多様な障害を抱えている子どもが多いことを踏まえ、言語障害がある子どもの社会性の発達に対する支援・教育が必要である。その際、支援者、教師たちは、言語障害がある子どもが、一般に言語障害を持っていることによって抱えている不安や劣等感について、正しく認識、把握することに留意し、支援・教育・指導にあたらなければならない。

- 6) 情緒障害：人間の情緒発達は、その生育環境におけるさまざまな要因によって阻害されやすい。たとえば、幼児期においては、家庭における親の虐待や不適切な養育などによって、激しい情緒障害がもたらされるケースが実際に多発しているし、さらに、学校生活の中で、「いじめ」などによる強いストレスによって情緒障害が生じたりする。情緒障害によって引き起こされる「不登校」問題や、「選択性緘黙」と呼ばれる情

緒障害がある。これは、家庭では普通に話し、会話することができるのに、学校や他人の前では話し、会話することができないような障害のことである。これは、他人恐怖症やコミュニケーション障害として認識・把握し、支援・指導する必要がある。

7) 発達障害：特別支援教育の登場によって、従来の「軽度」発達障害である発達障害の他に、「特別支援教育によって追加された発達障害」と、概念の二重化が行われている。2007年3月に、文部科学省は、特別支援教育においては、軽度発達障害である従来の発達遅滞（知的障害）を、「新しい発達障害」から除外する声明を発表した。すなわち、現代の「発達障害概念」、「障害概念」としてではなく、「LD, AD/HD, 広汎性発達障害」に対する制度概念として理解されなければならない。

A) 広汎性発達障害（PDD: Pervasive Developmental Disorders）について

それでは“PDD”とは一体何か。これは、「自閉症スペクトラム障害」とも呼ばれ、「社会性」の障害を中心とする発達障害の総称として使用されている。この“PDD”は、次の3つの症状によって診断されるものである。すなわち、①社会性の障害、②コミュニケーションの障害、③想像力の障害と、それに基づく「こだわり行動」と呼称される行動の障害である。

“PDD”は、自閉症ならびに自閉症に類似した特徴を示す発達障害であり、自閉症の子どもは、他者との社会的関係をうまく結ばず、意思疎通がうまくいかないことなどから、日常生活上の不安が高まりやすく、学校における集団生活に不適應を起こしやすくなる。このような子どもの指導・支援を行う際に留意すべきことは、彼らが安心して学校に居場所を得られるように配慮し、彼らの社会的能力を高め、さまざまな困難に対する不安を軽減・除去するように努力することである。

B) 学習障害（LD: Learning Disorders）について

次に“LD”について見てみよう。1999年に文部省（当時）は、日本における「LD：学習障害」の定義について、次のように述べている。「学習障害とは、基本的には全般的な知的発達の遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する、または推論する能力のうち、特定のものの習得と使用に著しい困難を示すさまざまな状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。」（文部省、1999、「学習障害児に対する指導について」：報告）

LDのある子どもに対する周囲の理解不足や誤解な

どによって、子どもが無気力になるような二次的な問題を引き起こしたりしないように、配慮し支援する必要がある。子どもの実態を正しく把握し、どのような目標設定をすべきか、そして、その目標達成のための方法はどのようにしたらよいかなど、常に工夫し実践しなければならないのである。

C) 注意欠陥・多動性障害（AD/HD: Attention Deficit/Hyperactivity Disorder）について

“AD/HD”とは何かということに関して、日本精神神経学会では、その基本的な障害として、「注意散漫（不注意）」「多動性」、それから「衝動性」の3つを挙げている。これらの衝動性や多動性との関連から、最近では中核的な障害として情動面の調整困難ならびに行動や反応の抑制困難が指摘されている。

これらの障害の発症は、幼稚園や保育所などでの集団活動において発見・認知されることが多く、小学校入学後、より一層顕著化するとされている。集団活動への参加困難などにより、その結果として、具体的には学業不振や学力低下を招くことが多く、「学級崩壊」を引き起こすこともある。いずれにしても、AD/HDのある子どもが自尊心を低下させ、自己嫌悪や自己否定に陥り、自暴自棄にならないように支援・指導することが重要となる。上述したような3つの基本的な障害に配慮した指導・支援が求められる。すなわち、AD/HDのある子どもが示す注意散漫さ、待つべきときに待てない衝動的に行動しやすいこと、そして授業中に多動性を示すことなど、これらの行動特性を踏まえて、粘り強く指導・支援することが、教師や周囲の関係者たちに要求されるのである。

## II. 不登校児童・生徒への支援の課題

### II-1. 不登校の現状

不登校と言っても大きく分けて2つのパターンがある。ひとつは、学校に登校することができない完全な不登校児童生徒と、もうひとつは、学校には登校できるが、教室に入らず保健室やその児童生徒のために設置した教室（「教育相談室」）など、通常の教室ではないところで学校生活を送っている児童生徒である。後者の場合は、学校には登校しているので出席扱いとしているが、そのほとんどの児童生徒は、年間30日以上欠席を重ねているので、不登校の人数に数えられている。

広島県教育委員会は、平成16年度から「不登校対策実践指定校」（以降「指定校」）を特定して、不登校対策に取り組んでいる。その結果、広島県の公立中学校における不登校生徒の割合は、平成14年度時点で3.66%（2,902人）だったものが、平成21年度には3.06%（2,236人）に減少している。

一方、「指定校」の対象とならなかった私立中学校では、2002（平成14）年度に76人だったものが、2009（平成21）年度では、143人と倍増している。このことからして「指定校」の成果は、確実に出ていていると言える。

II-2. 「不登校対策実践指定校」における経験

では、その「指定校」の取組例として、筆者の一人（小川）が勤務した中学校を取り上げてみる。その中学校では2005（平成18）年度から2008（平成20）年度の3年間、「指定校」として取組を進めた。「指定校」となることで、教員が一人加配され、その教員を中心に、不登校対策に取り組んだ。「指定校」になるまでは、不登校の生徒の対応のほとんどが担任やその学年の教員に任されていた。その担任も日々の仕事の忙しさに追われ、家庭訪問を行うことすらままならない状態であり、学校総体として共通認識をもって取り組むことができていなかった。「指定校」になったことで、教員が1名加配され、その教員が中心となって学校全体の不登校生徒の実態を把握し、不登校生徒に対す

る研修を重ねた。その結果、学校総体として共通認識をもって不登校生徒への対応にあたるようになった。また、不登校生徒が登校してきたときにも、その加配された教員が対応に当たることができた。

しかし、「指定校」ではなくなった2001（平成21）年度には、加配された教員がいなくなり、不登校の生徒が登校してきた際、じっくりと話を聞いたり学習支援をしたりすることができる教員がいなくなり、その対応には、以前のように担任や学年の教員が当たらざるを得なくなってしまった。このことからして、やはり「指定校」という形ではなく、不登校生徒が多くいる学校には、その対応に当たる教員を増員する必要がある。

III. 専門職養成の問題

III-1. 盲・聾・養護学校における特殊教育免許状の保有状況について

1) 盲・聾・養護学校における特殊教育免許状の保有状況

全体（国・公・私立学校）

平成17年5月1日現在

	在籍校種		他校種		特殊の教科 (在籍校種)		特殊の教科 (他校種)		その他		合計 (人)
	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	
盲学校	744	26.0%	653	22.8%	611	21.3%	40	1.4%	814	28.4%	2,862
聾学校	1,613	38.7%	1,092	26.2%	27	0.6%	10	0.2%	1,423	34.2%	4,165
養護学校(計)	29,007	62.1%	508	1.1%	110	0.2%	16	0.0%	17,089	36.6%	46,730
知的障害	19,599	62.3%	310	1.0%	22	0.1%	8	0.0%	11,540	36.7%	31,479
肢体不自由	7,697	61.6%	138	1.1%	86	0.7%	8	0.1%	4,570	36.6%	12,499
病弱	1,711	62.2%	60	2.2%	2	0.1%	0	0.0%	979	35.6%	2,752
合計	31,364	58.3%	2,253	4.2%	748	1.4%	66	0.1%	19,326	36.0%	53,757

全体（国・公・私立学校）

平成21年5月1日現在

項目 障害種	免許状保有者				非免許状保有者				合計 (人)		
	当該障害種の 免許状保有者数		自立教科等の 免許状保有者数 (当該障害種)		他障害種の 免許状保有者数		自立教科等の 免許状保有者数 (他障害種)			その他	
	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合	人数 (人)	割合		人数 (人)	割合
視覚障害教育	912	33.2%	571	20.8%	696	25.4%	2	0.1%	563	20.5%	2,744
聴覚障害教育	1,850	46.1%	48	1.2%	1,134	28.2%	3	0.1%	980	24.4%	4,015
知覚障害教育	25,740	72.0%	20	0.1%	449	1.3%	114	0.3%	9,407	26.3%	35,730
肢体不自由教育	9,149	71.5%	111	0.9%	185	1.4%	36	0.3%	3,320	25.9%	12,801
病弱教育	1,932	71.1%	0	0.0%	71	2.6%	1	0.0%	712	26.2%	2,716
合計	39,583	68.2%	750	1.3%	2,535	4.4%	156	0.3%	14,982	25.8%	58,006

<文部科学省特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況等調査結果の概要より>



## 2) 特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の推移

年度	H14	H15	H16	H17	H18	H19
免許状保有状況	36.2%	37.7%	45.2%	54.7%	56.6%	72.8%

※「免許保有状況」は、各年度5月1日現在の県立特別支援学校本務者（部主事・教諭）の在籍校種の免許状の保有率。

○公立小・中学校特別支援学級担任及び通級による指導担当教員の特別支援学校教諭免許状保有状況

区分	区分	保有率	全国
特別支援学級	小学校	33.3%	34.2%
	中学校	28.2%	28.6%
	計	31.6%	32.4%
通級による指導	小・中学校	68.9%	—

※文部科学省調 平成19年5月1日現在。

※広島県の保有率は、平成19年5月1日現在の本務者の状況。

※「全国」は、臨時的任用職員を含む。

※通級による指導の全国状況はデータなし。

<広島県教育委員会広島県特別支援教育ビジョンより>

### Ⅲ-2. 「認定講習」実施の周知の必要性

2つの資料からも明らかなように、特別支援教育の免許状取得者は年々増えてきている。これは、「都道府県・指定都市教育委員会が実施する特別支援学校教諭免許状に関する認定講習」が多くで大学で行われるようになってきたことに起因している。免許状取得者が増加することにより、障害種別に応じた専門性が向上してきていると言えるだろう。その一方で、公立小・中学校特別支援学級担任および通級による指導担当教員の免許状の保有率は、28%台と非常に低い。その要因として考えられるのは、ひとつは、特別支援学校と特別支援学級との交流人事が少ないこと。もうひとつは、小・中学校の教員が認定講習に行けない、または行かないことが考えられる。「行けない」理由として考えられるのは、特別支援学校に比べ、認定講習が開かれていることが周知されていないことや、認定講習の多くが夏休み中に開催されており、小・中学校では他の研修に参加すること、さらに部活指導にあたることが多いことなどが考えられる。小・中学校で免許保有率を上昇させるためには、認定講習が実施されていることを周知徹底し、優先的に認定講習に参加できるような体制づくりをしていく必要がある。

## Ⅳ. 特別支援教育と就労の問題

### —労働と進路保障について—

#### Ⅳ-1. 障害者に対する偏見

文部科学省は、2007年4月1日に通達した「特別支援教

育の推進について」の中で、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつさまざまな人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在および将来の社会にとって重要な意味を持っている。」と述べている。ここで述べられている「共生社会の形成」とは何か。

「障害者」と呼ばれている人の中には、外から見てすぐに「障害者」だとわかる人と、見ただけでは「障害者」だとわからない人がいる。身体や視覚に障害をもつ人は、すぐに「障害者」だとわかる。その一方で、「発達障害」をもつ人などは、外見からだけでは「障害者」であるかどうかわからない。同じ「障害者」であっても、「見た目が違う」のである。

動物は、自分と「見た目が違う」ものに対して、本能的に「警戒感」を抱く。それは人間も例外ではない。それゆえに、とりわけ身体に障害をもつ人に対して、「警戒感」を抱くのである。しかし、人間はコミュニケーションをとることで、その「警戒感」を取り除くことができる唯一の動物でもある。

「障害」をもつことで、社会的にハンディキャップを背負い、そのハンディキャップを克服することができないことから、「障害」をマイナスイメージとしてとらえる人が、現代社会においてまだたくさんいると思われる。

自分自身の問題として考えても、もし事故や病気で障害をもったとしたら、それを認めるまでにさまざまな苦悩や葛藤をすることは、容易に想像がつく。それほど「障害」は、現代社会を生き抜いてゆく上でも大きな「障害」なのである。「障害」を「個性やアイデンティティとして捉える」ためには、その苦悩や葛藤を経て初めて可能となるだろう。筆者の一人（小川）も、そのような苦悩や葛藤を経験しながら、特別支援教育に携わってきた。その苦悩や葛藤を共に経てきた障害者を紹介する。

彼との出会いは、特別支援学校高等部だった。生まれながら「小児麻痺」で手足が不自由で言葉を発することができず、「バギー」と呼ばれる車いす（座位姿勢が取れない人のための特別な車いす）に乗っていた。そのような障害者に出会ったのは、筆者自身初めてだった。見た目から、コミュニケーションなんてとれそうもない。ものごとの判断もできないし、自分一人で移動することもできないだろう。このような生徒に何を「してあげればいいのか」のだろう。そのような思いで、彼とのつきあいが始まった。後になって、この「してあげる」という思いこそが大きな偏見であり、その偏見の克服が、「障害を個性やアイデンティティとして捉えること」になる、ということに気づかされたのだった。

実際に、彼とつきあい始めると、彼自身、生まれてすぐに祖父母にひどい差別を受け、母親はその差別に耐えられなくなり、彼が小学6年生のときに、母親が幼い妹二人と一緒に父親の実家を飛び出し、母子4人での生活を経験し、筆者と出会ったときには、紆余曲折を経て、父親も含め新しい家での5人暮らしをスタートさせたところだった。そのような彼とつきあい始めると、彼がものごとをちゃんと判断しており、唯一自分の意思で動かすことができる足を使って、コミュニケーションを取ることができるということがわかってきた。高等部2年生の時に、長年彼をよく知る医師の協力もあり、電動車いすに乗ることができるようになった。彼は、もともとF1グランプリなどの自動車に興味を持っていたこともあり、あっという間に電動車いすを器用に足で操作し、自分の行きたいところにスイスイと行くようになった。そして、その足を使って、さまざまな人とコミュニケーションを取り、交友関係を広げていった。私が彼と出会った当初には、彼がこのようなことができるようになるとは、想像もしていなかった。そのような彼と、修学旅行や校外学習でいろいろなところにも出かけていった。路線バスにも乗った。路面電車にも乗った。新幹線にも乗った。そして、飛行機にも乗った。もし彼と出会わなかったらできなかったであろう経験を、筆者は本当にたくさんすることができた。彼とは言葉でのコミュニケーションは全くなかった。言葉は使わなくても多くのコミュニケーションをとることができた。そして、筆者の障害者に対するマイナスイメージは、どんどん払拭されていった。彼のお蔭で筆者（小川）は、教師として本当に貴重な経験をすることができたことを感謝している。

ここで、「障害」という言葉への抵抗感について言及しておきたい。発達障害をもつ幼児・児童・生徒の保護者の中には、「障害」という言葉に抵抗感をもち、それを受容することができない人たちがいる。それはなぜなのだろうか。それは、世間一般の人たちが、さまざまな障害者に対する偏見を持ってきたからに他ならない。たとえば、「障害者はかわいそうな人」「障害者は勉強ができない」「障害者はたいへん」あるいは、「障害者は犯罪を起こしやすい」等々といった偏見を持たれる傾向があることを指摘することができよう。

#### IV-2. 特別支援教育の学習指導要領について

「特別支援学校学習指導要領解説総則等編」の冒頭に『21世紀は、新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す、いわゆる「知識基盤社会」の時代であると言われる。このような知識基盤社会化やグローバル化は、アイデアなど知識そのものや人材をめぐる国際競争

を加速させる一方で、異なる文化や文明との共存や国際協力の必要性を増大させている。このような状況において、確かな学力、豊かな心、健やかな体の調和を重視する「生きる力」をはぐくむことがますます重要になっている。』とある。これは、特別支援教育に特化したものではなく、教育全体の動向とも言える。その後、障害者に関わる部分では、『障害のある幼児児童生徒をめぐる動向として、障害の重度・重複化や多様化、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）等の幼児児童生徒への対応や、早期からの教育的対応に関する要望の高まり、卒業後の進路の多様化、ノーマライゼーションの理念の浸透などが見られるところである。』とだけ記されており、障害者が社会の中で非常に厳しい状況におかれていることには、触れられていない。

#### IV-3. 障害者の就労について

「就職超氷河期」と呼ばれる昨今、障害者の就労も例外ではない。障害者の雇用対策としては、まず、企業に対して、雇用する労働者の1.8%に相当する障害者を雇用することを義務付けており（障害者雇用率制度）、これを満たさない企業からは納付金を徴収している（障害者雇用納付金制度）にもかかわらず、法定雇用率達成企業の割合は47.0%、実雇用率1.68%と前年を上回り過去最高となったものの、依然として目標達成には至っていない。その雇用者の内訳は、身体障害者が271,795人、知的障害者が61,237人、精神障害者が9,941.5人であり、知的障害や精神障害の雇用はきわめて少ない。

また、平成21年度のハローワークにおける障害者の就職件数は、雇用情勢が厳しい中、45,257件と前年度を1.8%上回ったが、解雇者数については、前年度を15%以上も上回った。このことからして、一度は雇用をして納付金の徴収を逃れた後、解雇するというを示している。

そのような状況の中で、広島県教育委員会は、「広島県特別支援教育ビジョン」（平成20年7月策定）に基づいて、平成21年度に「生徒の職業的自立を促進する」ために、広島北特別支援学校と、福山北特別支援学校高等部普通科に、「職業コース」を設置した。

このコースでは、企業や作業所と連携し、作業学習の中でビルメンテナンスや食品加工、物流サービスについて学び、高等部3年間でのべ約40日間の就業体験を経て、卒業後の進路に結びつけていく教育内容づくりが行われている。開設当初は、1クラス8人の募集定員であったが、来年度（平成23年度）から2クラス16人に増員された。このことから、障害者の一般就労をめざした教育内容を有する職業コースの需要は、年年高まっていると言えるのではないだろうか。

## V. 大学における発達障害の学生支援

### V-1. スチューデント・アパシーから「希望格差」の問題へ

昨今、人生の生活実態における「勝ち組」とか「負け組」などという言葉がしばしば聞かれるが、この言葉は、もともと「企業」について使われたものである。すなわち、バブル崩壊以降、経済変動が激しくなり、その新しい波に乗って企業業績を高めている企業を「勝ち組」と呼び、逆に、その新しい波に乗りきれずに企業業績が落ち込み、遂には倒産に至るような企業を「負け組」と呼んだのであった。バブル崩壊後に顕著になった現象は、同じ業界内でも大幅に黒字を出している企業すなわち「勝ち組」と、赤字続きで資金繰りに行き詰まり、倒産の憂き目に遭ってしまう「負け組」とに二極分化したことである。

ところで、個人の生活実態においても、このような事態がはっきりと見られるようになった。バブル経済の隆盛当時、既に「まる金」(金持ち)と「まるビ」(貧乏人)という言葉が流布していたが、バブル崩壊後は、企業と同じように「勝ち組」と「負け組」に人々を分類するようになり、多くの生活の「負け組」の人々と、少数の生活の「勝ち組」の人々が出現し、現在もこの事態は進行中である。ここで留意すべきことは、高度経済成長期のバブル時代の②と比べると、バブル崩壊後の現代の「負け組」の人々とは、その不安定さ、不安度、困窮度において決定的に異なることである。すなわち、現代の負け組の人々は、ホームレスになったり、失業したりするなどによって「ささやかな生活」さえもかなわず、その「生存」さえも脅かされており、将来に希望を持つことさえもできないような状態に置かれていることである。

さて、それでは「落ちこぼれ」とか「負け組」に分類される人たちが、本当に自分の才能や努力が足りないせいであらうか。周知のように、具体的には「フリーター」や「ワーキングプア」、「路上生活者」あるいは「非正規従業員」や「派遣社員」などと呼ばれる人たちが増加しており、最近では高校卒ならびに大学卒の未就職者の数も大幅に増大している。

ここで、とくにフリーター問題に若干触れておきたい。平成12（2000）年度版「労働者白書」によれば、フリーターの数、推計で1992年に101万人であったが、1997年には151万人となり、5年間で50万人も増加した。そして、151万人のうち、男性は61万人で、女性は90万人と推計されている。なお、それ以降もフリーター数は増加し、2003年の時点で、フリーターの人数は200万人をはるかに超えたことが報告された。この当時からフリーターの存在は、社会問題として大きくクローズアップされて今日に至っている。

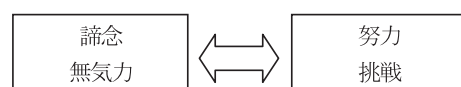
フリーターの内訳は、その学歴別に見ると高校卒は35.3%（約3人に1人）で、大学卒および大学院修了者は17.5%（約4人に1人の割合）であり、また、高専卒および短大卒は、12.7%となっている。なお、フリーターの仕事の種類は、サービス業務が圧倒的に多く、その平均月収は、10～14万円が全体の30%強で最も多く、15万円以上はほとんどいないのが実状である。つまり、フリーターの年収は、200万円以下がほとんどであるわけである。このように彼らは低収入のために、「ネットカフェ難民」になるケースも多くなるのである。

以上述べた現状におけるキーワードの1つは、「貧困」であるが、これは、アメリカ発の「新自由主義」(neoliberalism) 経済のグローバル化によるニューエコノミーの進行に伴って、「富める者」と「貧しき者」との二極分化つまり「格差」が拡大し、顕著化している。ここで先述したニューエコノミーにおける「負け組」の問題について、やや詳しく立ち入って述べてみよう。端的に言えば、「負け組」の人たちの生活には「安心」や「希望」が「少ない」いや「無い」のが実状である。たとえば、路上生活者の場合、定住住居が無く飢餓に苦しみ、ささやかな生活の営みもできず、そのため将来の生活に「希望」がもてなくなっているのである。

人間は「パンのみで生きる」のではなく、人間存在の基盤、根拠は、「希望がもてること」であると言われる。「希望の喪失」(Hoffnungslosigkeit) はすなわち「絶望」であり、それは「死に至る病」であり、自殺に至る道である。実際に現代日本の自殺者の多さは異常である。因みに、年間の自殺者の数は10年以上も連続で3万人を超えているのである。しかも、全自殺者の半数以上を30代から50代の「働き盛り」の男性が占めている。日本は、いまや世界の中でもトップクラスの「自殺大国」なのである。

その自殺の原因としては、「家庭問題」、「経済・生活上の問題」、「職場・勤務上の問題」、「男女間の問題」、「その他」が挙げられているが、ここでわれわれにとって重大なことは、自殺者が個人の資質に因るものではなく、より多くは、社会的な不安定な状況、社会的な構造に起因した日本社会の解決すべき課題であるということであろう。

### V-2. 希望格差社会の出現



かつて「無気力学生」の増大が問題となったことがあった。それ以前であれば、いわゆる「5月病」という新入生に特有な現象が見られたが、この「5月病」という現象



は、大学入試を突破して大学という目標を達成した結果、一時的に新たな次なる目標を喪失したことがその主因とされていた。しかしながら、無気力な学生の具体的な内容である「四無主義」すなわち「無気力」、「無感動」、「無関心」、そして「無責任」を特徴とする現象は、「5月病」のように入学時の一時的のみではなく、長期にわたって、場合によっては大学4年間にわたってずっとこの状態が続くような事態を指摘したものであった。

この当時の激烈な受験競争、入試地獄あるいは過酷な受験勉強による「灰色の青春」などと呼ばれた状況は一変し、周知の通り、いまや「大学全入時代」と言われる程、一般的には大学入学は容易化している状況である。それでは次に、現代の無気力に通じる「希望喪失」ないしは「希望格差」拡大化の背景要因について考察してみよう。

まず初めに、「ニューエコノミー」の産業構造の転換によって、企業等の要求する仕事能力・技能の内容が変化したことが挙げられる。すなわち、「オールドエコノミー」と呼ばれる高度成長期の大量生産・大量消費型の経済においては、企業は、長期的な雇用を前提にして、いわゆる「OJT」(On-the-Job Training：企業内教育)などによって、従業員は、仕事能力を継続的、蓄積的に向上させていくやり方が一般的であったと言える。

ところが、バブル経済がはじけた1990年代半ば頃、高度成長期が終了して以来、現代におけるニューエコノミー期になると、従業員にとって専門的能力を要求される職種と、代替可能な単純労働のために特別の能力や技術が不要な職種に二極化してしまった。ここでより多く問題なのは、後者に分類される人々であり、彼らは、蓄積される仕事能力や技術向上の機会が与えられず、否応なしに単純労働に従事させられ、代替可能ゆえに低賃金のまま常に解雇・失職の憂き目に遭う不安を抱えることになった。高度成長が終了した現在ならびに将来において、後者に所属することになる若者がますます増大すると、予想されるのである。

このような「出口の無い」、「閉塞的な」社会状況の中で、すなわち、二極分化し「格差」が拡大しつつある「格差社会」の真ただ中で、将来に夢を描くことができず、希望を断たれた若者が増え続けているのである。現代において希望を持ってない実状は、若者が「努力」したり、何か目標達成のために「挑戦」したりする気概を阻害し、結局は「諦念」や「無気力」の醸成・蔓延につながってしまうのである。戦後の高度経済成長期において、当時の日本人はいわゆる「1億総中流化」の時代を経験した。この時期には、親の経済力が相対的に低下し、出自の家庭による間接的効果が、現状と比較してそれほど決定的に大きくはなかったため、生活水準の「格差」が拡大しなかったのである。そのために、一般に若者は、学歴や努力や実力次第で

所得も増え、生活水準の向上も、期待し信じることができたのである。

因みに、1990年頃から「不平等社会」の方向に向かったと言われ、「下流社会」なる言葉が一般的に使われ、現代において、正に生活水準の「格差」の拡大傾向が顕著化してきている。そして近年、親(家庭)と子どもの階層が固定化される傾向が指摘されるようになってきた。つまり、親の収入格差が、自分の仕事能力よりも生活水準の格差の拡大に強い影響を及ぼすということである。人が出自の家庭次第で自分の将来がほとんど決定されてしまう状況では、一般に、彼は「努力」することをむなしく感じたり、「諦念」と「絶望感」によって支配されやすい事態を想像することは難しくはないであろう。

さて、このような社会的状況の中で、「引きこもり」などの障害の学生が増大している。とくに「広汎性発達障害」と呼ばれる症状を示す大学生を支援する必要性が高まっており、社会に出て「自立」していくための「サバイバル・スキル」を身につけさせるサポートが大学に求められている。彼らが大学生活に適応し、将来の就労への準備を支援してやることは、いわゆる全入時代の多様化した学生が在籍している現代日本の大学の重要課題の1つとなっている。

ここで、先駆的な大学生の発達支援教育を実施している「明星大学」の事例を、紹介しておこう。東京の「明星大学」(私立大学)は、発達障害の学生を対象にして開いている「STARTプログラム」によって、大きな成果を上げている。「START」とは“Survival Skills Training for Adaptation, Relationship, Transition”の略称であるが、大学適応(アダプテーション)、対人関係(リレーションシップ)、就労準備・社会的自立(トランジション)の3領域を中心として、社会の中で市民として生き抜いていくために必要不可欠なスキルを獲得することを目標にしてトレーニングを行うものである。このような教育支援の試みは、他の大学でも多くなっており、また、社会の中で生き抜いていくための「サバイバル・スキル」を身につけることは、一般の学生にとってもこれからきわめて重要になるであろう。

## VI. 発達障害が疑われる通常学級に在籍する生徒について

### VI-1. スクールカウンセラーの存在意義

1995年から、いじめ問題の対策として、「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」が開始され、全国の学校に臨床心理士や精神科医が派遣された。その後、1997年度には派遣対象を1065校に増やし、1999年度は2015校へと拡充されている。

筆者の一人(小川)が勤務する中学校にもスクールカウンセラーが配置され、毎週末曜日に児童生徒や保護者、教



職員のカウンセリングにあたっている。今年度からは、スクールカウンセラーとの連絡会を毎週木曜日の2校時に設定し、生徒指導主事を中心にして、特別支援教育コーディネーター（筆者）、校長、教頭、養護教諭、学年主任を構成員として定期的に会議をもった。そこで、発達障害をもつ生徒のことや、不登校傾向の生徒のこと、問題行動がある生徒のこと等について情報交換を行い、今後の生徒への対応や指導方針等を話し合った。そのような生徒への対応や指導方針については、日常的に学年会で行っているが、医療的な立場のスクールカウンセラーからの助言は、説得力のあるものが多かった。問題行動が起こる原因のひとつには、少なからず本人や保護者に発達障害的な傾向が見られることも多く、それらのことを解決してゆくには、医療と教育の連携は必要不可欠であると、言わねばならない。

## VI-2. 医療と教育の連携

筆者の一人（小川）が、以前勤務した原養護学校（現在の広島西特別支援学校）は、広島県唯一の病弱養護学校として設置されている。隣に国立原病院（現在の広島西医療センター）を併設しており、在校生のほとんどが、この原病院から通学または病院内での学習をしていた。そうしたことから病院と学校との連携は、日常的に行われていた。当時、医療的な立場と、教育的な立場の食い違いにより起きた問題について述べてみる。

原病院には、重度重複の障害者と、筋ジストロフィー等の遺伝性の筋疾患患者、慢性疾患や精神的な疾患の患者が入院しており、それらの疾患をもつ児童生徒が登校してくる。それらの児童生徒の教育課程は、障害種別に編成されているが、文化祭などの学校行事は、合同で行われることが多かった。そうした中、修学旅行の実施に向けた話し合いの中で問題が生じた。ある筋疾患患者の担当医師から、風邪等の感染についての懸念から、「重度重複の障害をもつ生徒と、筋ジストロフィーの生徒を一緒に行かせないでほしい。」と要請があった。学校側としては、クラスは違えども同じ学年で学ぶ生徒同士、共通の思い出を作り、生徒同士のつながりを深めたいと考えていると伝えた。そのことをその担当医師は一切認めようとせず、一緒に行かせることを拒否してきたのである。どうしても一緒に行かせてやりたいということを伝えると、その担当医師から最後に出た言葉は、「私は学校を信用していないから。」ということだった。この言葉には、その場にいた学校関係者は愕然とした。過去に学校が担当医師の信頼を失うことがあったのかどうかはわからずじまいだったが、医療側と学校側との相互の「信頼関係」なくしては、医療と教育の連携は成り立たないことをそのときに思い知らされた。

## 結語

以上において述べたように、現代日本における特別な教育的ニーズの高まりに触発されて、特別支援教育の対象の拡がりが増著になっている。特殊教育から特別支援教育への転換を経て、現在、小・中・高の学校教育段階における特別支援教育の重要性が認識され、さらに、この流れは、現代日本の大学教育の現場でも、広汎性発達障害と見られる学生の増大に対応した動きが全国の大学でも活発化しつつある。

因みに、筆者（加澤）がこれまでに担当した学生の中にも「自閉症」や「アスペルガー症候群」あるいは「引きこもり」による学業の遅れを示すケースが少なからず存在した。本稿では、公立中学校の現場で長年にわたって特別支援教育に携わってきた教師（小川）の経験と、大学の現場で広汎性発達障害に悩む学生たちやその保護者の方たちと関わってきた経験（加澤）とを振り返って、今後のより良い教育実践活動を行うために、両者の意見交換を重ね、前稿に続いて、その考察の結果をまとめてみた。

## 文献

- Farrell, Michael *Debating Special Education*. 2010. (Routledge)-GB-
- Armstrong, Ann Cherryl/ Armstrong, Derrick/ Spandagou, Illektra *Inclusive Education: International Policy and Practice*. 2009.
- Fletcher-campbell, Felicity (ed.)/ Reid, Gavin (ed.)/ Soler, Janet M. (ed.) *Approaching Difficulties in Literacy and Development: Assessment, Pedagogy and Programmes*. 2009. (Sage Pubns Ltd)-GB-
- Fletcher-campbell, Felicity (ed.)/ Reid, Gavin (ed.)/ Soler, Janet M. (ed.) *Understanding Difficulties in Literacy Development: Issues and Concepts*, 2009. (Sage Pubns Ltd)-GB-
- Herrington, Margaret, *Supporting Students with Dyslexia in Higher Education: A Handbook for Lecturers and Tutors*. 2009. (Routledge)-GB-
- Kluth, Paula *The Autism Checklist: A practical Reference for Parents and Teachers (J-b Ed: Checklist)*. 2009. (Jossey-Bass)-US-
- Mannix, Darlene *Life Skills Activities for Special Children*. 2<sup>ND</sup> 2009. (Jossey-Bass)-US-
- Powell, Justin J. W. *Barriers to Inclusion: Special Education in the United States and Germany*. 2009. (Paradigm Pub)-US-
- Sainsbury, Clare *Martian in the playground: Understanding*

- the Schoolchild with Asperger's Syndrome*. 2<sup>ND</sup> 2009. (Lucky Duck)-GB-
- Deruvo, Silvia L. *Strategies for Teaching Adolescents with ADHD: Effective Classroom Techniques Across the Content Areas, Grades 6-12*. 2009. (jossey-Bass)-US-
- Ekins, Alison/ Grimes, Peter *Inclusion : Developing an Effective Whole School Approach*. 2009. (Open Univ Pr)-GB-
- OECD, *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Policies, Statistics and Indicators*, 2007
- UNESCO, *Guidelines for Inclusion*, 2005.
- U.S. Department of Education, *Annual report to Congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act*, Washington D.C., Government Printing Office, 2004.
- Teacher Training Agency, *National Standards for Special Educational Needs Coordinators*, 1998.
- Gulliford, R. , *Special Educational Needs*, Falmer Press, 1971.
- 加澤恒雄・小川陽弘「現代日本の中学校における特別支援教育の現状と課題—特別支援教育とは何か—」『広島工業大学紀要 教育編 第10巻』2011年2月に所収
- 保井隆之『発達障害の学生支援—「生き抜く力」有料指導—』読売新聞, 2010年11月3日付朝刊
- 岡南『天才と発達障害』講談社, 2010年10月
- 厚生労働省「障害者雇用状況報告の集計結果(平成22年6月1日現在)」2010年10月29日
- 玄田有史『希望のつくり方』岩波書店, 2010年10月
- 「障害児 一般校進みやすく—文科省, 保護者の希望尊重—」『日本経済新聞』2010年7月22日付け朝刊
- 山口比呂美「高校における特別支援教育の取組と大学等への期待」『大学と学生—特集 発達障害—』新聞ダイジェスト社, 2010年6月号に所収
- 文部科学省「教諭等免許状保有状況等調査結果の概要」2010(平成22)年4月, 2006(平成18)年5月
- 佐々木正美, 梅永雄二監修『大学生の発達障害』講談社, 2010年
- 藤田和弘, 清野信成『教育・福祉・医療関係者のための特別支援教育読本』明石書店, 2009年7月24日
- 広島北特別支援学校『研究紀要』, 第10号, 2009年3月
- 榎木俊昭, 松浦司『学歴格差の経済学』勁草書房刊, 2009年2月
- 富永光昭, 平賀健太郎編著『特別支援教育の現状・課題・未来』ミネルヴァ書房, 2009年
- 今野正良, 広瀬由美子, 他編著『特別支援教育の基礎』東京書籍, 2009年
- 藤田和宏, 清野信成編著『教育・福祉・医療機関のための特別支援教育読本』明友書店, 2009年
- W. L. ヒューワード著, 中野・小野・榊原監訳『特別支援教育』明石書店, 2009年
- 安藤隆男, 中村満紀男編著『特別支援教育を創造するための教育学』明石書店, 2009年
- 三浦展『格差社会のサバイバル術』学習研究社, 2008年9月
- 中邑賢龍『発達障害の子どもの「ユニークさ」を伸ばすテクノロジー』中央法規出版, 2007年12月
- 小野次郎, 上野一彦, 藤田継道『よくわかる発達障害 LD・ADHD・高機能自閉症・アスペルガー症候群』ミネルヴァ書房, 2007年8月
- 文部科学省初等中等教育局長『特別支援教育の推進について(通知)』, 2007年
- 山田昌弘『希望格差社会』筑摩書房, 2005年1月
- 加澤恒雄「現代の若者理解の一視点—現代の進路指導論から見たフリーター, 無就業者に関する一考察—」『広島大学高等教育研究開発センター大学論集』第34集, 2004年3月に所収
- ディル・S・ブラウン『さあどうやってお金を稼ごう?【準備編】LD, ADHDの人のための将来設計ガイド』花風社, 2003年1月
- 広島県障害児教育基本構想策定委員会『答申』, 2002年
- 広島県教育委員会『広島県障害児教育ビジョン』, 2002年
- 加澤恒雄「現代日本の大学における学生の多様化と導入教育の重要性について—“SPS”から“SD”へ—」『広島大学教育研究センター大学論集』第29集, 1999年3月に所収
- 広島県高等学校同和教育推進協議会障害児学校部『運動史』, 1997年
- 加澤恒雄「現代日本の教育病理現象とその解決の方向」『広島工業大学研究紀要』第30巻, 1996年2月に所収
- 文部科学省ホームページ <http://www.mext.go.jp/>
- 広島県教育委員会ホームページ「ホットラインひろしま」  
<http://www.pref.hiroshima.lg.jp/kyouiku/hotline/index.html>