

研究ノート

## 特別支援教育における大学の役割

川島 眞

### The role of university in special support education

KAWASHIMA Makoto

#### Abstract

In Japan, the education for physically and mentally handicapped children is going to turn greatly to "special support education" from "special education." The features of special support education are including not only the handicap as an object of the conventional special education but light developmental disorders, such as Learning Disabilities, Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, and High-Functioning Autism and the foundation of special support school (tentative name) which is not caught by an handicap kind specially.

In this paper, the transition of turn to special support education and the important point of each report are arranged. Then, it is examined how the university as an institution of higher education can contribute to the special support education. There, the professional expertises to the special support school with the center function of special support education in an area, joint development of the music lesson program according to the handicap, etc. are proposed.

Moreover, a reference was made also about the importance of social contribution of university.

**Key Word:** special support education university social contribution

#### [ 要約 ]

日本の障害児教育は「特殊教育」から「特別支援教育」へと大きく転換しようとしている。特別支援教育の特色は、従来の特殊教育の対象の障害だけではなく、学習障害、注意欠陥／多動性障害、高機能自閉症等の軽度発達障害も対象に含めることと、教育の場を障害種にとられない特別支援学校（仮称）の創設である。

本稿ではまず、このような特別支援教育への転換の推移と各報告書の重要点を整理した。その後、高等教育機関としての大学が特別支援教育にどのように貢献できるかを検討した。そこでは、地域における特別支援教育のセンター機能をもつ特別支援学校への専門的知識の提供や演奏指導と障害に応じた音楽授業プログラムの共同開発などを提案した。

また、大学の社会貢献の重要性についても言及した。

**キーワード：**特別支援教育 大学 社会貢献

はじめに

現在日本の特殊教育は約21万6千人（全体の約1.3％／義務教育段階では約17万2千人、同約1.6％）の児童生徒を対象に行われているが、平成19年度からの本格的実施を目標に「特殊教育」から「特別支援教育」への転換が進んでいる。また、平成16年12月10日に施行された発達障害者支援法の第8条の2において「大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする。」と、障害をもつ学生に対する大学の努力義務が規定された。

身体障害児・者への教育上の支援については、すでに大学等の高等教育機関は様々な形で対応してきたが、今後発達障害児・者も対象に含めた支援を念頭においた教学運営が求められるようになったわけである。

本稿では特別支援教育への転換の変遷と特徴を整理した後、発達障害児・者への支援について大学が今後採りうる方法を検討してみたい。また、本学音楽表現学科としての特性を活かした支援の可能性をさぐり、本学の社会貢献と地域社会への貢献について提言を行いたい。

## 1．障害をもつ児童生徒を取りまく情勢の変化

特殊教育諸学校（盲・ろう・養護学校）あるいは特殊学級に在籍または通級する児童生徒の割合が平成5年度の0.97％から平成14年度の1.48％に増加するとともに重度・重複障害をもつ児童生徒も増加の傾向にある。さらに、通常学級に在籍する障害をもつ児童生徒の指導や対応が学校現場での課題になるなど、障害種の多様化と障害の質的複雑化が近年顕著になってきている。

このような情勢変化を受け、平成14年2月から3月にかけて文部科学省調査委員会は、「通常の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」<sup>1)</sup>を実施した。この調査は、通常の学級に在籍する、学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等<sup>注1)</sup>の軽度発達障害に分類される障害をもつ児童生徒の実態を把握しようとするものであった。

調査は全国5地域の公立小学校全学年と公立中学校全学年（対象学校数370校）の通常学級在籍の児童生徒41579人を対象に、その学習面、行動面の状態を学級担任と教務主任など複数教員で判断回答する方法で行われた。

その結果は次のようであった。

表1 知的発達に遅れはないが、学習面や行動面で困難を示す児童生徒の割合

領 域	割 合
学習面が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%
学習面と行動面ともに著しい困難を示す	1.2%

表1中の「学習面で著しい困難を示す」とは「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」の一つあるいは複数で著しい困難を示す場合であり、「行動面で著しい困難を示す」は「不注意」の問題、「多動性 - 衝動性」の問題、「対人関係やこだわり等」から一つ以上を著しく示す場合である。

なお、困難を示す児童生徒の男女別の割合は、男8.9%、女3.7%であった。

## 2. 特別支援教育への転換

### 2.1. 特殊教育から特別支援教育へ

上記のような学校現場における障害をもつ児童生徒の実態調査をふまえて、文部科学省はこれまでの特殊教育の場や対象について大きな見直しをはかり始めた。

平成15年3月に文部科学省の調査研究協力者会議が取りまとめた「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」<sup>2)</sup>で、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換が提言された。

この最終報告の重要点は次の2点にまとめることができる。

#### 1) 支援の場の拡大

最終報告では特別支援教育の基本的方向と取り組みについて、

「障害の程度に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から障害のある児童生徒一人一人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」への転換を図る。」としている。

これは従来、盲・ろう・養護学校や特殊学級などのような、障害をもつ児童生徒に対する教育の場の限定を解除し、拡大するものである（ただし、場の限定は手厚きめ細かい教育を受けられるというメリットもあり、限定された場の教育が廃止されるわけではない）。

#### 2) 支援対象の拡大

特別支援教育については次のように定義されている。

「特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。」

ここで、特別支援教育の対象に学習障害やADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症といったいわゆる軽度発達障害が含まれたことは注目に値する。その障害の定義や判断基準が確立されていないという理由から、適切な指導を受けることができないことが多かったこれらの障害が“市民権を得た”と言える。

このように、この最終報告は今後の義務教育において障害をもつ児童生徒への教育の基本姿勢を提示する極めて重要な意味をもつ報告であり、大学等の高等教育機関にも今後少なからず影響するものと思われる。

## 2.2. 軽度発達障害児童生徒への支援

軽度発達障害以外の身体上の障害や知的障害の支援・指導方法については、特殊教育時代からの蓄積された知見があるが、軽度発達障害についてはその障害の特徴や対処法に未知の部分が多い。今後、特別支援教育の本格稼働に向けて教育現場の支援体制を整えていくためには、教育行政担当者、学校長、教員、学外専門機関・専門家、保護者などの間でこれらの障害に関する共通認識をもつ必要がある。

このような必要性を含む「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を受け、平成16年1月に「小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」<sup>3)</sup>が文部科学省によって公表され、配布された。

内容は次の5部構成になっている。

表2 ガイドライン（試案）の構成

第1部	概論（導入）
第2部	教育行政担当者用（都道府県・市町村教育委員会等）
第3部	学校用（小・中学校） 校長用 特別支援教育コーディネーター用 教員用
第4部	専門家用 巡回相談員用 専門家チーム用
第5部	保護者・本人用 保護者用 本人用

教員用では「児童生徒への気付きと理解を深めること」や「保護者との連携を図ること」が求められ、保護者用でも「子どもの気付き、理解」「学校との連携を進めること」が求められるなど、学校と家庭との情報交換や協力の必要性が明示されている。軽度発達障害の特徴の複雑さが窺われる。

また、ガイドラインの本人用には「自分のことを知ること」「学習面や行動・生活面で気をつけること」「保護者や友人、教師、専門家からの支援を受けること」などが盛り込まれており、障害について自覚し、自己コントロールの努力を求めていることは非常に特徴的なことと言えるであろう。

## 2.3. 特別支援教育の確立のための制度の検討

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」後、各自治体（教育委員会）や学校は特別支援教育に積極的に取り組み始めたが、最終報告では制度的な課題の検討の必要性が指摘されていた。

これを受け、平成16年2月、中央教育審議会初等中等教育分科会に特別支援教育特別委員会が設置され、平成16年12月に「特別支援教育を推進するための制度の在り方について

（中間報告）」<sup>4)</sup>が公表されるに至った。

この中間報告で制度上の重要検討課題として指摘されているのは次の3点である。

#### 1) 盲・ろう・養護学校制度の見直しと特別支援学校の創設

現在、盲・ろう・養護学校在籍の児童生徒には、重度および重複障害が増加しており、障害種を超えた学校制度が必要になっている。この事態に対応する学校として「特別支援学校（仮称）」を創設することが適当であるとしている。

この特別支援学校は障害をもつ児童生徒個々の教育的ニーズに応じた教育を提供するための地域のセンター的役割を担う機関として、高い専門性を保ちながら小・中学校の支援にあたることになる。したがって、特別支援学校は複数の障害に対応できる必要がある。

さらにセンター的機能を発揮できるようにするために、現在の盲・ろう・養護学校の学習指導要領等を見直して、特別支援学校用の学習指導要領等が作成される計画である。

なお、特別支援学校のセンター的機能としては次の6つがあげられている。

小・中学校等の教員への支援機能

特別支援教育等に関する相談・情報提供機能

障害のある児童生徒等への指導機能

医療、福祉、労働などの関係機関等との連絡・調整機能

小・中学校等の教員に対する研修協力機能

地域の障害のある児童生徒等への施設設備等の提供機能

#### 2) 小・中学校における特別支援教育のための制度的見直し

小・中学校における障害をもつ児童生徒の教育は特殊学級を中心に行われてきたが、特別支援教育では学校全体で当該児童生徒の教育に取り組むよう求められている。

特に学習障害やADHD、高機能自閉症等の障害は判断が難しく、支援体制も工夫が必要になる。これについては「小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」の活用や特別支援教育コーディネーターの整備が必要になる。

また、特殊学級は現時点でも障害の程度に応じて、特殊学級のみで過ごす場合と通常学級との交流教育を実施する場合など、かなり柔軟に運用されているが、十分な専門性をもたない教員が配置されていることも少なくないという指摘がある。

そのために、「特別支援教室（仮称）」を設置し、児童生徒が通常学級に在籍した上で、その障害に応じた教科指導や困難の改善・克服のために、必要な時間だけ特別支援教室で特別支援教育担当教員から支援を受けることが望ましいとしている。

#### 3) 特別支援教育のための教員免許制度の見直し

「中間報告」では、特別支援学校（仮称）の教員免許制度と小・中学校の特別支援教育に携わる教員の免許制度について検討することが求められた。

これについては、平成17年3月に「特殊教育免許の総合化について（審議のまとめ）」<sup>5)</sup>

で具体的に提示された。概要は次のとおりである。

#### 特別支援学校免許状（仮称）の創設

障害の種類に対応した専門性をもちながら、学習障害、ADHD、高機能自閉症等を含めた総合的な専門性を有する免許として、特別支援学校免許状を新設する。

免許状の種類は、普通免許状（専修、一種、二種）と臨時免許状の2種類とする。

経過措置として盲・ろう・養護学校教諭免許状所有者への講習受講による特別支援学校免許状の授与が予定されている。

なお、小・中学校等の教員養成カリキュラムに特別支援教育に関する内容を付加し、将来的にはカリキュラム全体の見直しを図ることも盛り込まれている。

### 3. 大学の役割

このような特別支援教育に対して、大学も無関心ではいられないであろう。すでに国立大学では筑波大学の特別支援教育研究センターや宮城教育大学の特別支援教育総合研究センターのように特別支援教育体制の構築促進のための活動を行っている大学も増えている。

このような動きは国立大学の使命からいって当然ではあるが、今後私立大学にも何らかの形で特別支援教育の一端を担うことが期待されてくると思われる。

その場合、おおよそ次の2点が想定される。

一つは軽度発達障害者が学生として大学に入学する場合の支援であり、もう一つは初等中等教育の特別支援教育への貢献である。

#### 3.1. 軽度発達障害学生への支援

知的発達に遅れがない、もしくは遅れがあったとしてもわずかである軽度発達障害者が大学等の高等教育機関に入学する機会は拡大すると予想される。現在でも何ら特別扱いを受けることなく入学選抜試験を経て入学している軽度発達障害者がいることが指摘されている（岩田他、2004）<sup>6）</sup>。

また、国立特殊教育総合研究所の調査研究（「高等教育機関における軽度発達障害学生の支援について」）<sup>7）</sup>では、平成15年度に関東1都3県の大学・短期大学301大学を対象として軽度発達障害学生からの相談の有無と内容が調査された。その結果、40大学で計96名の軽度発達障害学生からの相談があったことが判明した。相談内容は「対人関係のトラブル」「学業上の問題」「就労困難」「不適切な行動」「情緒面の問題」などに分類されている。

少なくとも、対象となった大学の約13%で軽度発達障害学生が学んでいることになり、また、この数は学生からの相談を受けつけた数であることから推測すると、実際にはもっと多くの軽度発達障害学生が大学で学んでいると思われる。

今後、特別支援教育の本格化と充実につれて、軽度発達障害者の大学入学率は確実に増加するであろうことは想像に難くない。その場合、大学における支援体制が貧弱なものであれば、特別支援教育の努力が台無しになると言っても過言ではない。教育機関として大学も特別支援教育の一端を担うことは、発達障害者支援法に「適切な教育上の配慮をしなければな

らない」ことが明記された現在、もはや義務と言ってもよいであろう。

ならば、支援体制の確立と向上にむけて準備を始めることはすべての大学の喫緊の課題である。

先の国立特殊教育総合研究所の調査では、現在支援を行っている大学からの回答から、カウンセリングなどの相談室だけでの支援では不十分であり、学内の関係教職員間や保護者との情報の共有や授業上の支援、試験・評価の支援、進路決定の支援など多様な支援の必要性が示唆されている。

本学音楽表現学科では、平成16年度と平成17年度の2回計4週間にわたって、県内の養護学校高等部から音楽を得意とする軽度発達障害（ADHD）生徒1名を音楽体験実習生として受け入れたが、その経験から少なくとも次のような支援が必要であると考え（一部は上記と重複）。

教職員が軽度発達障害についての最低限の知識をもつこと

学生に対しての軽度発達障害についての知識の提供（ただし、差別意識を生み出さないような慎重な提供方法が必要）

学生相談室カウンセラーは軽度発達障害についての専門知識と対応技術を有するが、教務を中心とする事務サイドにも、それに近い専門家を配置することが必要

大学生活への適応を促進するための軽度発達障害学生用プログラムの構築

このような支援を構築するには当然経費がかかり、全学生に占める軽度発達障害学生の割合から考えれば、人件費などの負担が大きいので、国からの補助金等の援助が実施されたとしても私立大学では二の足を踏む可能性が高いかもしれない。ましてや、18歳人口の減少による大学全入時代をまもなく迎えようとしている現在では、大学経営サイドとしてはできれば後回しにしたい事項かもしれない。

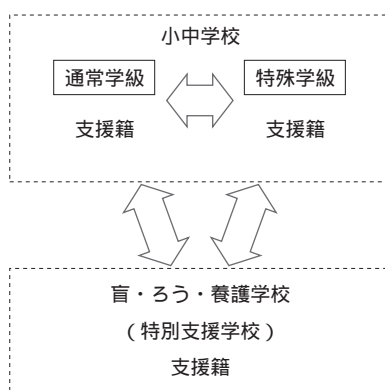
しかし、このような障害をもつ学生を受け入れ、学習と研究の機会を提供することは重要な社会貢献であり、地域貢献である。また、前例がほとんどない軽度発達障害学生の学習支援プログラムの実践的研究を障害学生と協同で行うことによって研究テーマにもなりうる。研究機関としての大学にとっては絶好の機会ともいえる。

さらに、高齢者や様々な障害をもつ障害者と健常者とが分け隔てなく活動する社会を実現するノーマライゼーションの促進には、障害者と健常者の相互理解が不可欠である。大学において、軽度発達障害を含む障害をもつ学生を受け入れることは、ノーマライゼーションへの寄与にもなることを忘れてはならない。

### 3.2. 特別支援教育への貢献

本学が所在する埼玉県は「ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるかについて（検討結果報告）」（平成15年11月）において、「支援籍（仮称）」構想を打ち出している。これによると障害をもつ児童生徒は、在籍校以外でも障害に応じた学習を通常学級、特殊学級、盲・ろう・養護学校間で柔軟に行うことができる。また、“お客さん”としてではなく“仲間”として受け入れることにより、障害のない児童生徒の障害への差別や偏

見を取り除く効果も期待できるとしている。そして、支援籍を機能させるために「個別的教育支援計画」を作成する。



(埼玉県ノーマライゼーション教育推進ホームページを参考に作成)

図2 埼玉県の支援籍構想

例えばこの埼玉県の支援籍構想に対して大学（本学）はどのような貢献が可能だろうか。

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」や「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）」で特別支援学校は地域の特別支援教育のセンター機能を有する機関として位置づけられており、当該地域の小・中学校等に専門的指導を行う使命を有する。

まずは、研究機関としての大学の特性を活かして、特別支援学校へ専門知識を提供するという貢献形態が考えられる。

また、本学音楽表現学科のように、音楽演奏や音楽教育に関する専門教育と研究を特色とする場合、楽器演奏指導や合唱指導を障害をもつ児童生徒を対象に行うことも貢献のひとつであろう。

例えば、演奏することへの関心を高めさせることができれば、ADHDの注意力、多動性の改善に役立つであろうし、合奏や合唱のように他者の音を聴きながら協力し合って演奏する体験は、自閉症やADHDのコミュニケーション能力の向上に寄与することが予想される。

もちろん、本格的な音楽療法を提供することもよいであろう。

また、特別支援学校と、障害種に応じた音楽授業や音楽を利用したリекреーションプログラムを共同で開発することも可能であると思われる。

## むすび

特別支援教育への転換によって日本の障害をもつ児童生徒への教育は大きく変わろうとしている。本稿で紹介した文部科学省が提示してきた案は、期待をこめてではあろうが、高い評価を得ているようである。

確かに、障害の有無に関係なく、人びとが協同して社会を作り上げていく時代になりつつ



ある現在、子どもたちのノーマライゼーション意識を高める教育は不可欠である。また、障害をもつ子どもたちにとっても自分の障害に応じたオーダーメイドの教育を受けることができることは、障害の克服と社会参加の促進につながる。

この特別支援教育は義務教育段階を中心とするものであるからといって、大学が無関心であってはならない。なぜならば、その子どもたちはやがて大学に入学してくるからである。大学の学生となってから大学教育を施せばよいのではなく、教育は連続しているものだからである。

一方、少子化社会の中で、国公立を問わず大学は学生確保に懸命である。とりわけ私立大学は死活問題ですらある。このような情勢の下、目先の大学経営（定員の確保）のみに目を奪われ視野狭小状態に陥ってしまい、本来の大学の使命を忘れることがあってはならない。未来の学生である子どもたちを“育てる”という発想をもち、各々の大学が有する知的・人的・物的資産を社会に還元するという意識をもつことが必要であろう。

特に、軽度発達障害と呼ばれる障害は、その障害をもつ子どもたちの状態に合った環境の下で教育を受けることで改善の可能性が高いといわれている。このような子どもたちへの貢献努力を続けることが、教育研究機関としての大学の能力を高めることにつながるはずである。私立大学と言えども、大学は社会全体の利益という視点を恒にもたない限り、発展はないことを我々は自戒をこめて肝に銘じるべきなのではないだろうか。

注1) これら3つの障害について、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）」（平成16年12月）の参考資料として以下の定義が掲載されている。

学習障害（LD）の定義＜Learning Disabilities＞

（平成11年7月の「学習障害児に対する指導について（報告）」より抜粋）

学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又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様々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。

注意欠陥／多動性障害（ADHD）の定義＜Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder＞

（平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」参考資料より抜粋）

ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。

また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

高機能自閉症の定義＜High-Functioning Autism＞

（平成15年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」参考資料より抜粋）

高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、他人との社会的関係の形成の困難さ、言葉の発達の

遅れ、興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。

また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害に分類されるものである。

#### 引用文献

- 1) 文部科学省調査委員会、「通常の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」、平成14年2月から3月。
- 2) 文部科学省調査研究協力者会議、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」、平成15年3月。
- 3) 文部科学省、「小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）」、平成16年1月。
- 4) 中央教育審議会、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（中間報告）」、平成16年12月1日。
- 5) 中央教育審議会初等中等教育分科会教員養成部会、「特殊教育免許状の総合化について（審議のまとめ）」、平成17年3月。
- 6) 岩田淳子・小林弥生・関真利子・杉田祐美子・福田真也、「発達障害の学生への理解と対応に関する研究」、『学生相談研究』、第25巻（第1号）日本学生相談学会、32-43、2004。
- 7) 国立特殊教育総合研究所、「高等教育機関における軽度発達障害学生の支援について」、2003年。

#### 参考文献

- 宮崎英憲、「特別支援教育の考え方と今後の課題」、『教育委員会月報平成17年5月号』、N0.668、第一法規、2-7、2005。
- 文部科学省特別支援教育課、「特別支援教育を推進するための制度的な検討について」、『教育委員会月報平成17年5月号』、N0.668、第一法規、8-18、2005。