

重複障害

(1) 重複障害の基礎知識

① 重複障害者の基礎知識

「重複障害者」とは「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒」（特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章総則第2節第4の2の(2)、特別支援学校高等部学習指導要領第1章総則第2節第4款5の(2)）であり、原則的には学校教育法施行令第22条の3において規定している程度の障害を複数併せ有する者を指しています。しかし、実際の指導に当たっては、その必要性から必ずしもこれに限定される必要はなく、言語障害、自閉症、情緒障害等を併せ有する場合も含めて考えてもよいことになっています（なお、幼稚部教育要領では、「複数の種類の障害を併せ有する幼児」という文言はありますが、それを「重複障害者」と定義していません。本稿においては幼児がかかわる制度等の事項については「幼児児童生徒」、それ以外は「児童生徒」と表記しています）。

重複障害のある幼児児童生徒に係る平成25年度の統計（平成25年度特別支援教育資料）によると、特別支援学校の小・中学部における重複障害学級児童生徒の在籍率は、肢体不自由特別支援学校で80.6%、視覚障害特別支援学校で46.7%、病弱特別支援学校で32.7%、知的障害特別支援学校で26.4%、聴覚障害特別支援学校で20.2%となっています（いずれも単独の障害種を対象とする特別支援学校のみ統計）。

重複障害のある幼児児童生徒に対する教育は、世界的に盲ろう者に対する教育から始まったとされています（本稿では、視覚と聴覚の両方に障害を有する者を「盲ろう者」と表記します。かつては「盲聾者」と表記することが多かったのですが、社会福祉法人全国盲ろう者協会が平成3年に設立されて以来、「盲ろう者」という表記が広く使われるようになりました）。ヘレン・ケラーとアン・サリバン先生との教育の営みはよく知られています。我が国においても、1948年（昭和23年）、山梨県立盲学校における盲ろう児への教育が重複障害教育の始まりとされています。

重複障害者は、感覚障害と知的障害を伴う者、感覚障害と肢体不自由を伴う者、肢体不自由と医療的なケアを要する者など、その障害の様相は多岐にわたっています。さらにこうした重複障害者においては、その障害の実態が重度化している場合も多く、特別支援教育の分野では「重度・重複障害者」という用語を用いることもあります。

「重度・重複障害」の規定については、1975年（昭和50年）3月、文部省の特殊教育の改善に関する調査研究会から「重度・重複障害児に対する学校教育の在り方」が報告されました。この中で重度・重複障害児については、

ア 「障害の状況」 において（学校教育法施行令に規定する盲・聾・肢体不自由・病弱の各障害等を）二つ以上の障害をもっている者

イ 「発達の状況」 からみて、精神発達が著しく遅れていると思われる者

ウ 「行動の状況」 からみて、特に著しい問題行動があると思われる者

エ 「発達の状況」 「行動の状況」 からみて、精神発達がかなり遅れており、かつかなりの問題行動があると思われる者

と規定しています。この報告でいう「発達の状況」とは、身辺自立や運動機能、社会生活の程度のことを示しています。また、「行動の状況」とは、破壊的行動や多動傾向、異常な習慣、自傷行為、自閉性、反抗的行動等を示しています。このことから、重度・重複障害の概念は単に障害種が重複するだけでなく、発達の側面や行動的側面等からも規定していることに留意する必要があります。

1979年（昭和54年）に養護学校の義務制が実施され、それまで就学義務の猶予・免除の扱いを受けることが多かった重度・重複障害児の就学率が大きく向上することになりました。平成25年特別支援教育資料によると、平成25年度の義務教育対象年齢者約1,030万人のうち、障害により病弱・発育不完全により就学猶予・免除を受けている者は42人です。義務制以前の昭和53年度に99.94%だった就学率（義務教育対象年齢者のうち実際に就学している者の割合）は、義務制となった昭和54年度には99.98%と増加し、平成25年度は99.99%となっています。

② 重複障害があることで生じる困難の整理

重複障害があることで生じる困難については、以下の3点に分けて整理する必要があります。第1点は、「併せ有する一つ一つの障害から生じる困難」です。第2点は、それら「一つ一つの障害が重複した場合に追加・増幅して生じる困難」です。第3点は、「重複障害の困難を理解していないために、周囲の人が不適切なかかわりをすることで生じる困難」です。

第1点の「併せ有する一つ一つの障害から生じる困難」については、本書の各障害種の該当ページ項を参照してください。ここでは、子供が併せ有する一つ一つの障害についての基本的な理解と主要な支援方法をおさえておくことが基礎になります。一つ一つの障害にかかる配慮事項を参考にしながら、子供の様子を丁寧に観察することによって、どのような困難があり、どのような支援が必要かの手がかりを得ることができます。

第2点の「一つ一つの障害が重複した場合に追加・増幅して生じる困難」ですが、各障害が重複すると単に一つ一つの障害から生じる困難が加算的に「追加」されるだけでなく、相乗的に「増幅」されるということを理解することが重要です。なぜなら単一障害の場合に用いられる主要な支援方法の多くが、障害を受けていない他の機能に依存しているか、あるいは他の機能によって補われているからです。例えば、視覚に障害があり、外部からの情報が得にくい場合には、障害を受けていない聴覚や触覚の機能に依存して大

量の情報が伝えられます。一方、聴覚に障害がある場合の情報の伝達やコミュニケーションは、圧倒的に視覚の機能に依存して行われます。実際の教育の場面でも、視覚に障害があり、かつ聴覚にも障害がある、障害が重複した盲ろう者などの場合、特別支援学校（視覚障害）と特別支援学校（聴覚障害）の各々で用いられている主要な教育方法だけでは、情報の伝達やコミュニケーションをとることが極めて難しいことが示唆されます。このような場合は、主要な教育方法だけではなく、独自の配慮を工夫し、そしてより長い時間をかけて指導を継続することにより、初めて適切な教育を行うことができます。

同様に、肢体不自由があるために自らの動きを通して体験をすることが困難な場合は、視覚や聴覚等の他の感覚を使った周囲の観察や視聴覚教材などによって、新しい概念を学んだり、社会生活への理解を広げたりすることが可能ですが、視覚障害と肢体不自由を併せ有する場合、観察による学習などの視覚の機能に依存する学習が極めて困難になります。また、音声による表現が困難な肢体不自由のある子供には、実物を見つめたり、写真や文字盤の文字を視線で選んだりするなど目を使った表現方法がよく用いられます。視覚障害がある場合、これらの方法は使えません。さらに知的障害が加わると、聴覚や触覚から得られる限られた情報の意味を理解したり、記憶したり、物事の因果関係を整理したりする困難が何倍にも増幅されます。これら複数の障害を併せ有することにより追加・増幅された困難を軽減するためには、併せ有する一つ一つの障害から生じる困難についての整理だけでなく、障害が重複することで新たに生じる困難についても整理する必要があります。その上で、確実に届く情報の提供、表現しやすいコミュニケーション方法の選択、理解を助ける教材・教具の用意などを行うことが不可欠になります。

第3点の「重複障害の困難を理解していないために、周囲の人が不適切なかかわりをすることで生じる困難」については、特に重度・重複障害のある子供に起こりやすい状況です。生活すべてにおいて介助を必要とする状態にあり、しかも周囲には分かりにくい表現方法や手段しかもっていない場合、その子供の潜在的な能力は極めて低く見なされがちになってしまいます。また、周囲から「障害の重い子」、「重度の障害のある児童生徒」、「重症児」等のことばでカテゴリー化したイメージで見られ、そのイメージが先行して一人歩きしてしまっている場合にも、同じように潜在的な能力が低く見なされ、本来受けるべき教育が制限されてしまうこともあります。そのために子供の自発性や自立的な成長が、大きく影響を受ける場合があります。私たち人間は、障害のあるなしにかかわらず、生きている限り、主体的に人や環境とかかわり合いたいという根源的な欲求をもっています。はじめから「重度・重複障害児は…」という視点でかかわるのではなく、まずは「一人の人間」として子供と向かい合うということを常に忘れずに、一人一人の教育的ニーズに応じた教育を実践していくことが大切です。

③ 重複障害のある子供の多様な学びの場

1979年（昭和54年）の養護学校の義務制実施は、その背景に全員就学という理念が

ありました。それまで、重度・重複障害のある児童生徒は、就学猶予や就学免除を受けていましたが、養護学校の義務制実施によって、様々な障害のある児童生徒が養護学校に就学することができるようになりました。その後も就学者は増加していきましたが、平成の時代に入り、医療等の進歩により、医療的ケアの必要な幼児児童生徒が増加し、養護学校在籍者の重度・重複化がいわれるようになりました。特に、養護学校（肢体不自由）では、在籍者の約4分の3が重複障害学級に在籍するまでになりました。その後、2007年（平成19年）から始まった特別支援教育においては、障害種を超えた特別支援学校という教育の場が設けられ、複数の障害種に対応した特別支援学校も設置されるようになってきました。重複障害のある幼児児童生徒にとっては、通学にかかる時間が短縮されるなど、より居住地に近い特別支援学校で学ぶことができるようになりました。さらに、平成25年（2013年）には、学校教育法施行令が改正され、就学先を決定する仕組みや障害の状態等の変化を踏まえた転学の検討がなされるようになり、重複障害のある幼児児童生徒の多様な学びの場の整備が進められています。

現在の重複障害のある児童生徒が在籍する多様な学びの場としては、

ア 特別支援学校の重複障害学級で学ぶ場合

イ 特別支援学校から家庭や病院、施設等へ教員が派遣され、訪問教育を受ける場合

ウ 小学校や中学校の特別支援学級で学ぶ場合

がありますが、その他にも特別支援学校の単一障害学級や小学校や中学校の通常の学級で学ぶ重複障害のある児童生徒もいます。

重複障害のある幼児児童生徒が学ぶ多様な学びの場の整備に当たって、今日まで様々な試みがなされていますが、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な指導や必要な支援を行うことを踏まえながらインクルーシブ教育システムを構築するに当たっては、課題も少なくありません。

今後とも、重複障害のある幼児児童生徒一人一人にとっての最善の教育を行う努力をする必要があります。