

第4章 総合考察及び今後の課題

本研究では、特別支援教育制度の下、「特別支援学校における複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育課題を整理するとともに、実際の教育がどのように行われているのか、またどのような課題があるのかを調査した。本章では、調査結果及び、その他の情報について以下の4つの視点から考察を行い、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の教育に関する今後の課題を検討する。

1. 重複障害の枠組みについて

我が国における教育制度上の「重複障害」の枠組みは、学校教育法施行令第22条の3に規定されている障害の区分と障害の程度を複数併せ有することを前提として、「重複障害学級」の規定や学習指導要領における教育課程の取り扱いを定めるための枠組みとして使われている。

第1章第1節でも述べたように、平成19（2008）年度以前の学習指導要領上では、「重複障害者」を「当該学校に就学することとなった心身の障害以外に他の心身の障害を併せ有する児童生徒」として規定した長い歴史があった。現行の学習指導要領においては、「重複障害者」を「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒」と規定している。このように、特別支援教育がはじまり、学習指導要領における「重複障害者」の用語の規定に変化がみられたが、基本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しているという重複障害の捉え方に変化があったわけではない。

現状の特別支援学校には、さまざまな障害の状態や病気の状態の子どもが在籍し、その障害の種類や程度は複雑に重なっている場合も少なくない。特別支援学校に在籍する子どもの状態は、一人一人異なっていて、極めて個別性の高いものと考えられる。

「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の状態は、これら現状の「重複障害」の枠組みでは括りきれず、様々な状態をより深く見立てて整理するとともに、一人一人の子どもの個別性への対応を考慮したものとして捉える必要があるだろう。

また、今回実施したアンケート調査やインタビュー調査の結果からは、必ずしも制度上の「重複障害」の枠組みと運用されている実態が一致しているわけではないことも明らかになった。単一障害学級に在籍している児童生徒の中にも「複数の種類の障害を併せ有する」児童生徒が在籍する状況があったり、学校の指導体制や地方自治体が設けた基準により、年度によって在籍する学級（単一障害学級か重複障害学級か）が変わったりする事例もあることがわかった。

さらに、学校現場の重複障害認定基準についてもコンセンサスがあるわけではない。これは、20年以上前に行った、重複障害教育の実態調査報告書（1989）調査時の結果と同じである。今回、重複障害学級の数をあらかじめ規定する試みを行っている自治体もあった。ここからわかるように、何をもちて重複障害とするのかは、予算や教育制度設計と絡む重要な課題である。今後のインクルーシブな教育制度設計に向けては、検討の必要な課題であると考ええる。

昭和50（1975）年の辻村報告では、養護学校の義務制に向けて、「今までの特殊教育諸学校でさえ対象としてこなかったような重い障害児、2つも3つも障害を併せ持っているような障害児」をもって「重度・重複障害児」と呼び、その判定は「障害の状況」、「発達の状況」、「行動の状況」等

を見て総合的に判断することとしていた。また、研究所の創立から平成12(2000)年前後までの国立特殊教育総合研究所(現国立特別支援教育総合研究所)における旧重複障害研究部の研究においても、「重複障害児」の障害の捉え方について「障害の重なり」を全面に捉えるのではなく、子どもと環境の相互関係の中で、一人の人間としての子どもの全体を様々な角度から捉える総合的な見方をしていた。ここで指すところの「重複障害児」とは、単に「複数の障害を併せ有する子ども」ではなく、知的障害や運動障害、感覚障害を併せ有したり、行動面での課題があったり、健康上の配慮が必要であったりすることで、学習や日常生活を行うために様々な支援が集中的に必要な子どもたちを指していたと思われる。現在の「重複障害」はこのような子どもたちのを指すカテゴリーとは必ずしも一致しない状態となっているが、このカテゴリーは必要であろう。

諸外国(アメリカ、オーストラリア、ドイツ、イギリス)における障害の定義等のレビューでは、障害等のカテゴリーはその国の教育制度と密接に関係していることが改めて確認された。いずれの国においても、単に「複数の障害を併せ有する」だけの障害のカテゴリーは存在せず、「どのような教育的ニーズのある子どもか」という視点でカテゴリー等が形成され、そのニーズに応じた教育サービスを提供する制度が工夫されていた。今後の日本におけるインクルーシブな教育制度設計上の「重複障害」の定義においても、この「教育的ニーズ」は重要な視点となると思われる。

2 「重複障害」を教育的ニーズの大きさ・複雑さで見ること

今回の調査では、教育課程の編成の仕方に各障害種別の学校毎の特徴があることが明らかになった。また、複数の障害を併せ有する子どもの教育課程の編成は、各障害種別の学校の特徴を基本としながらも、子どもの教育的ニーズに合わせて、学校現場で様々な指導内容・方法を工夫していることが明らかになった。そのため、複数の種類の障害を併せ有していても単一障害学級において小・中学校の教科等に準ずる教育課程で学んでいるケースや、保護者の意向で単一障害学級に在籍しながら内容的には知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科等によって編制される教育課程や自立活動を主とした教育課程で学ぶケースが存在していたといえる。また、教員が記入した指導上の課題には、単一障害に用いる指導法が使えずコミュニケーションや指導に悩む姿も見られた。

制度上ではなく、学校の現場で単一障害と異なる特別なニーズがあり、特別な教育方法と内容が必要とされると見られる子どもは、どのような子どもたちであろうか。それはすなわち、「単一障害」ではない「重複障害」としてどのような子どもを対象にするのか、という問題と関わってくる。前述した「1 重複障害の枠組み」で話題にした「知的障害や運動障害、感覚障害を併せ有したり、行動面での課題があったり、健康上の配慮が必要であったりすることで、学習や日常生活を行うために様々な支援が集中的に必要な子どもたち」を、仮に「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」と名付ける。「複数の障害を併せ有する子ども」は必ずしも「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」ではない。「複数の障害を併せ有する子ども」の群を3つに分けて考えたい。

(1) 知的障害がなく単一障害の配慮を行うことで準ずる教育課程で学習できる子ども

「複数の種類の障害を併せ有する子ども」の中には、知的障害がなく単一障害学級の「準ずる教育」課程で学ぶ子どもたちのがいる。例えば、肢体不自由学校に在籍する軽度の弱視と軽度の運動障害

のある子どもは、「複数の種類の障害を併せ有する子ども」ではあるが「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」ではない、といえるかもしれない。この子どもには、視覚障害と肢体不自由の単一障害への配慮や支援を行うことで、小・中学校の教科等の各教科によって編成された教育課程、すなわち「準ずる」教育課程での学習が可能である。

(2) 知的障害を含む複数の種類の障害を併せ有することで教育的ニーズが大きく複雑になっている子ども

2つめのグループは、知的障害を含む複数の種類の障害を併せ有することで、教育的ニーズが大きく複雑になっている子どもの一群である。いわゆる「重度・重複障害」といわれる児童生徒もここに入る。また、特別支援学校（視覚障害、聴覚障害）では、古くは盲重複、ろう重複ということばを用いて特別な教育内容や方法を設定していたように、知的障害を併せ有するが故に教育的ニーズが大きく複雑になり、特別な支援が必要となるケースがある。この子どもたちは「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」であると言える。

(3) 知的障害はないが、併せ有する障害の組み合わせによって、教育的ニーズが大きく複雑になっている子ども

調査では、自閉症と視覚障害、視覚障害と聴覚障害のように、知的障害がなくても併せ有する障害の組み合わせによって教育的ニーズが大きく複雑になり、特別な支援が必要となってくるケースがあった。数としてはそれほど多いわけではないため、各学校では指導の方針が立てにくく課題となっている様子も見られた。この子どもたちは「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」と言うことができる。

「重複障害」というカテゴリーを現場での実践や研究として扱う際には、(2)と(3)のグループの子どもについて「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」として対象とすることを改めて提案したい。今後の重複研究においては、教育的ニーズが大きく複雑で、特別な支援を必要とする子どもへの支援の在り方を、学校現場で使える形で提案することが急務である。当研究所が長年行ってきた事例研究の知見を整理したり、海外の研究や教師用の文献を参考にしたりしながら、学校現場における実践に使いやすい形で具体的に提案していくことが望まれる。

また、教育的ニーズを考慮したときに、「主障害」の考え方について、障害種別の学校種がベースとなる現在の考え方は再考が必要である。例えば、現在、制度上は、知的障害、視覚障害、肢体不自由を併せ有する子どもの主障害は、視覚障害の特別支援学校に在籍していれば視覚障害、肢体不自由の特別支援学校に在籍していれば肢体不自由であり、指導内容や方法も、その主障害の考え方に影響を受けている実態が見受けられる。「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」として何を主障害と考えるか（又はどの障害の教育をベースとすることがよいか）は、必ずしも在籍する学校の障害種と一致するとは限らず、また、子どもによって時期的に限定されるニーズもあるかもしれない。この点について、「この子どもにとってどの障害の教育をベースに考えることがよいか」というオーストラリアの「complex disability」という概念は参考になる考え方であろう。

さらに、「教科学習」が、特別支援学校（視覚障害、聴覚障害）を選択する理由に挙げられているように、「教育的ニーズが大きく複雑である」子どもにとっても、保護者や子どもからの教科学

習への期待はある。自立活動を主として編制された教育課程で学ぶ子どもたちの中にも、いわゆる「知的の教科」の学習が支援によって可能となる子どももいるだろう。インクルーシブな教育制度を設計する上で、通常の教育と障害のある子どもの教育の教育内容や目的がどのような関係にあるのかについての議論は必須であり、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」の教育内容や目的についてもその中で概念的な整理を行うことが必要であろう。

3 「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」は様々な専門的な知見や支援を要すること

調査では、各学校が持つ障害種の専門性を活かした教育が行われている一方で、環境設備や、自立活動の内容など、必ずしも複数の障害を併せ有する子どものニーズに応えきれていない状況が示唆された。また、多くの学校で、複数の障害を併せ有する児童生徒にとって様々な専門性が必要であることが認識され、様々な工夫が行われていたものの、その必要な専門性を保障する仕組みが整備しきれていない状況が明らかになった。

「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」は、様々な専門的な知見や支援を要する子どもである。領域としては、PT、OT、ST、心理職、視覚に関する専門性、聴覚に関する専門性、医療ケアなど多岐にわたる。また、教育の側面のみでなく、病気の視点からの支援や、福祉の側面からの支援が必要である。実態把握、計画立案、教育実践、評価の様々な場面で、専門的な知見や支援を総合しながら教育活動を進めることが望まれよう。

現在、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」が、どこか一つの障害種の学校に在籍を決める、ということは、事実上「あるニーズに対する支援を選んで、別のニーズに対する支援を捨てる」ということにつながる状況がある。子どもの教育的ニーズの大きさ、複雑さに応じたサービスが受けられることが必須であろう。現在は、この専門性の担保が学校の裁量に任されている状況があるが、制度として保障していく仕組み作りが必要であろう。この調査で明らかになった様々な学校で行われている工夫は参考になる。

また、各障害種の学校で蓄積されてきた障害種毎の教育の専門性が、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」の教育において共有されることが望まれる。この点については、様々な障害種の学校を経験し重複障害教育に造詣の深い指導的立場にある教員に対してインタビュー調査を行うなど、研究に着手している。各障害種の学校で培った教育の専門性や文化をも大切にしながら、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」の教育的対応をどのように考えていくか、制度的な側面と共に今後の検討が必要である。

4 現在の生活と将来の生活の充実の視点

「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」にとって、特に学校種によって、学校卒業後の生活がイメージしにくかったり、教育活動として取り入れにくかったりする実態が浮かび上がってきた。学校教育の12年間で「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」は何を学び、何を身につけるのか、についての議論を深めることが必要であろう。

家庭や地域で生きるインクルーシブな生活を意識して教育活動を構築すること、QOLの向上を目指すこと、自己決定の力を育てること、等は、情報を得た諸外国の「教育的ニーズが大きく複雑

な子ども」の教育において重要視されている事項である。学校内のみで完結する教育目標ではなく、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」にとっての生きる力とは何なのか、という視点から教育目標を設定することが望まれる。

家族や、子どもが関わる地域のリソースや、様々な専門家がそれぞれの願いや知見を総合して作成する個別の教育支援計画とその計画に基づく実践が、大きな鍵になると思われる。上手に活用できている学校では、子ども本人や保護者の願いに基づく支援が地域ぐるみで行われているケースもあったが、形式は整っているが活用はあまりされていない、という学校はまだ多い。個別の教育支援計画の活用によって、「教育的ニーズが大きく複雑な子ども」の現在の生活と将来の生活がさらに充実するように、教育活動が展開されることが望まれる。多くの教育的ニーズがあり、様々な専門家が関わり、将来的な見通しが立ちにくい子どもたちの教育にとって、これは重要な研究領域であると考えられる。

5. まとめ

本研究では、特別支援学校における複数の種類の障害を併せ有する子どもの状況を把握し、教育の課題を整理するとともに、今後の教育の方向性と研究への多くの示唆を得ることができた。

これまでの「重複障害」の枠組みを確認するとともに、子どもを教育的ニーズの大きさ・複雑さで見ること、教育的ニーズが大きく複雑な子どもへの教育・支援は、様々な専門的な知見や支援を要すること、現在の生活と将来の生活の充実の視点で捉えることなどが整理された。

障害種で括られた学校制度は、障害の重度・重複化、多様化に対応した特別支援学校の制度へと転換し、その体制の整備が進みつつある。

特別支援学校制度の下、これまでに、盲・聾・養護学校が培った教育の専門性を基とした豊かな知見を活かすことは、複数の種類の障害を併せ有する子どもへのよりよい教育・支援を実現するための要の一つであろう。

研究・調査の過程において、各学校現場から専門的知見の必要性やそのための学校体制の整備の課題が多く提起されていた。その中で、多様な専門性で構成する教員組織、外部専門家の知見の導入、学校の専門性を培う学校体制など、一人一人の子どもの教育的ニーズに対応した教育を支える教育体制を構築することが課題として浮かび上がってきた。更には、子どもの地域での生活や将来を展望した教育・支援を実現するための教育・福祉・医療・労働等との連携が課題であることが見えてきた。これらの教育課題は、重複障害領域の研究課題の一つとして確かめることができた。この研究で得られた知見や情報は、広く教育現場、研究者、行政担当の関係各位に還元するとともに、今後の研究所の研究活動の糧としていきたい。

