

特別支援教育

実施から1年—その課題と問題点—

児童精神科医・目白大学教授

山崎 晃資

1937年北海道に生まれる。北海道大学大学院修了。市立札幌病院附属静療院児童部長、東海大学医学部精神科学教室主任教授を経て、2005年3月まで東海大学付属相模中学校・高等学校校長。国際児童青年精神医学会事務局長・副会長、日本児童青年精神医学会理事長を歴任後、現在は、アジア児童青年精神医学会事務局長、日本自閉症協会副会長・研究部会長・広報ホームページ部会長、発達障害療育研究会副会長など。専門は児童青年精神医学・乳幼児精神医学・発達障害児学。著書は「発達障害と子どもたち」(講談社2005年)など多数。



はじめに一特別支援教育元年

平成19年度は、特別支援教育元年といわれている。それは、平成19年4月1日から「学校教育法等の一部改正に関する法律」が施行され、①盲・聾・養護学校から特別支援学校への転換と、②小・中学校における特別支援教育に関する制度的見直しが図られたことによる。特別支援教育は、従来の特殊教育の対象となっていた障害だけではなく、学習障害(LD)、注意欠陥/多動性障害(AD/HD)、高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、そのひとり一人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、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。

特別支援教育に至るこれまでの検討の経緯を概観すると、文部科学省は、平成13年10月に「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」を設置し、平成15年3月に「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」が取りまとめられた。これを受けて、平成16年2月に中央教育審議会初等中等教育分科会の下に特別支援教育特別委員会が設置され、平成17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(答申)」が取りまとめられた。この答申の提言を踏まえて文部科学省は、必要な制度の見直しについての検討を進め、「学校教育法施行規則の一部改正」(平成18年4月施行)、「学校教育法等の一部改正」(平成19年4月施行)を行ってきた。

この論議が起きた当初から、長年、さまざまな児童精神医学的問題を抱えた子どもたちに接してきた臨床医の一人として、筆者は、かねてからの念願であった「障害児教育の理想」が達せられる時が来ようとしていることにある種の感慨をおぼえた。しかし、同時に、わが国の学校教育の現状においては、果たして「特別支援教育」が額面通りに滞りなく実施され、子どもたちに真の意味での幸せがもたらされるのであろうかという危惧を持たざるを得なかった。実際に特別支援教育が行われてみると、その理念が歪められて解釈されていたり、実施状況にはかなりの地域差・学校差があり、さらには通常学級から特別支援学級・通級学級への入級希望者が急増してきているという現実も明らかになってきた。

危惧されていた特別支援教育の問題点

筆者は、『児童心理』（平成17年6月臨時増刊No.825）¹⁾に、「なぜいま特別支援教育なのか」と題する小論を寄稿した。そこで筆者が危惧した問題点を、改めて列挙してみたい。

① 特別支援教育を実施する前提となる通常学級の整備が立ち後れている。在籍数が35～40人前後という現状において、障害児教育の経験や関心のない教師がどのような教育を行うことができるのであろうか。欧米諸国のように1クラスの在籍数を20人以下に減らして、十分に教育・訓練を受けた教師が担当しなければ、特別支援教育の実施は困難であろう。

② 個別の教育支援計画を立てることが重要とされている。障害のあるひとり一人の子どものニーズを把握して、“科学的な”教育プログラムの策定・実施・評価を行うことが必要であると強調されている。自閉症やAD/HDに関する生物学的研究は急速に進展し、膨大な研究成果が蓄積されてきている。このような最新の研究成果を組み入れた個別指導計画が、どのような教師によって立案され、実施され、評価されるのであろうか。筆者は、児童精神科外来に通院している子どもたちについて、連絡ノートを通じて教師と情報交換をしている。学級における行動や問題点と指導上の質問を丹念にメモしてくれる教師は多いが、教師自らが個別指導計画を工夫し、医学的視点からの評価を求めてくる教師は少ない。

③ 特別支援教育コーディネーターが選任されるが、LD、AD/HD、高機能自閉症に限らず、従来の情緒障害学級の対象であった不登校、いじめ、校内暴力などの神経症圏の問題についても精通している教師がどのくらいいるのであろうか。特別支援教育は、“いわゆる”軽度発達障害に特化しているものではないはずである。各学校に非常勤で配属されているスクールカウンセラーの中には、発達障害の知識・経験が乏しい人が少なからずいる。発達障害圏や精神病圏を見逃し、問題を増幅させてしまっている例をしばしば経験する。多様な障害のすべてをカバーし、十分な“臨床的訓練”をなし得る大学および研究・教育機関が、今のわが国に存在するのであろうか。

④ 広域特別支援連携協議会の設置が求められている。この協議会が実質的に機能するには、各障害領域の専門家を糾合しなければならない。しかし、児童精神科医療が未だに確立され

ていないわが国の現状を見ると、「健やか親子21」（厚生労働省2000年）にも明記されているように、児童精神科医療を早急に確立した上で、関連する専門領域との真の連携を行うことこそが求められているのである。最近、青少年犯罪や児童虐待の増加が社会問題となるにつれて、「子どもの心の専門医」を増やす方策が論じられている。この構想は専門性を薄めて、経済効率を重視する安易な方向に流されようとしているのではないかと強く危惧される。

⑤ 特別支援教育が真に実りあるものとなるには、通常学級の教育改革こそが求められているのである。在籍児童生徒数を少なくし、これまで述べてきた種々の問題を解決するには膨大な財政的負担が必要であろう。研究協力者会議の「最終報告」のなかで、控えめに「近年の厳しい財政事情のもとでの新たな体制・システムの構築が必要である」と述べられている。財政的問題を解決するという命題がまずあって、しかる後に特別支援教育の構想がまとめられたのではないかと考えると、「サマランカ宣言」（ユネスコ1994年）の精神に反すると思うのは、筆者一人なのであろうか。

特別支援教育の現状と課題

筆者は、都内A区の就学指導委員会情緒障害部会委員、B市青少年教育相談センターの嘱託医、C区立小学校で午後6時半から開催される事例検討会のスーパーヴァイザーなどに、20年以上かかわってきた。さらに、平成19年度からはD区の巡回指導チームのチーフアドヴァイザーとして3つの小学校を担当している。発達障害に関する講演会に招かれて全国各地を訪れると、現場の教師・保育士・幼稚園教諭からその地域の現状を聞くことにしている。これらの経験を通し、特別支援教育の現状と課題について触れてみたい。

(1) 急増する情緒障害学級在籍児童生徒数

A区（人口536,358人、平成20年2月現在）は、平成19年度の区立小・中学校の在籍児童数が23,890人（小学校17,494人、中学校6,396人）であり、都立養護学校の在籍児童数は88人（小学部53人、中学部35人）である。A区の情緒障害学級に在籍する児童生徒数は、この数年急増し、平成19年度（5月1日在籍数）は、小学校（44校、情緒障害学級4校）80人、中学校（23校、情緒障害学級2校）44人となった。情緒障害学級への就学相談件数も増加傾向にあり、平成18年度は126件（小学校79件、中学校47件）であった（図1, 2参照）。

A区の就学指導委員会情緒障害部会は、平成19年度は11回開催されたが、毎回5人の入級希望児童生徒についての教師による面接と行動観察、筆者による児童精神医学的面接を慎重に行い、さらに保護者の希望、担任の所見、主治医の診断書、教育相談センターおよび発達障害センターの検査結果および意見書なども含めて総合的に検討するために、4～6時間にとり及ぶ検討になることが多い。学校現場を熟知し、就学指導委員会に出席可能な児童精神科医が極めて少ないことも大きな問題である。

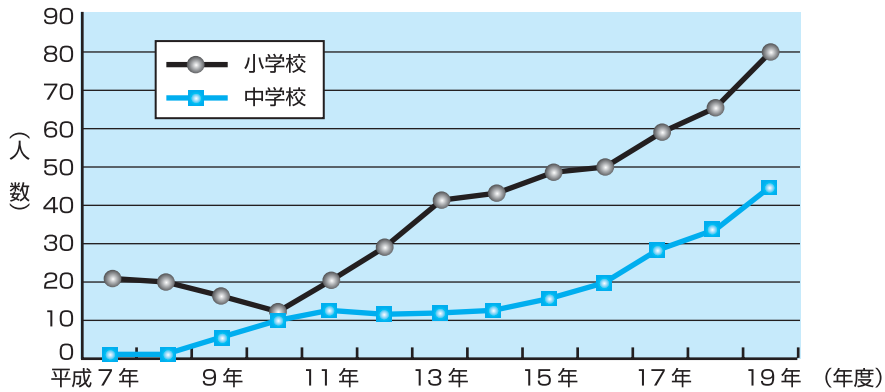


図1 東京都A区情緒障害学級在籍児童・生徒数推移 (各年度とも5月1日付け在籍数)

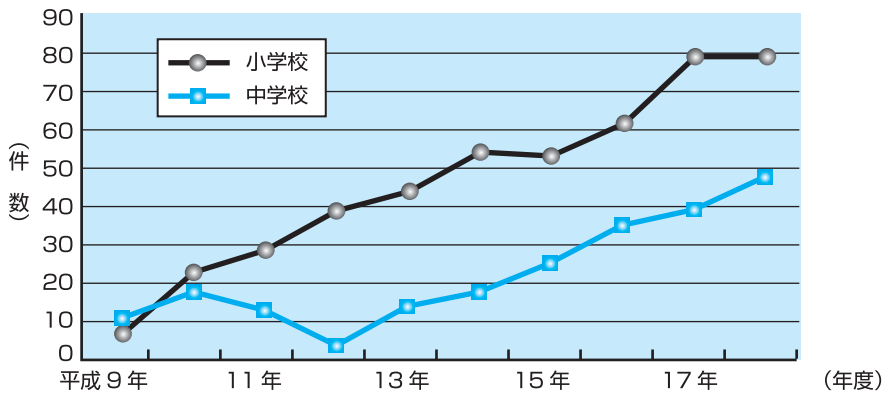


図2 A区の就学相談件数の推移 (平成9年度から就学委員会情緒障害部会設置)

情緒障害部会で検討されるケースは、それぞれに複雑な問題を抱えており、通常級のみでの指導では不十分であり、通級指導が必要なケースがほとんどである。しかし、特別支援教育の理念から見ると、なぜこれほど急激に情緒障害学級への通級を希望するケースが増えたのかが疑問である。特別支援教育の普及によって「敷居」が低くなり、これまでは特殊教育に抵抗感を持っていた保護者が入級を希望するようになったことも理由の1つであろう。しかし、通常学級の担任が、指導困難な子どもを安易に通級学級へ送りだそうとする傾向があることも無視できない。後述するように、学校の現場が大きく様変わりしてきており、1人の担任のみでの対応には、明らかに限界がある通常学級が増えてきている。

通常学級の教師を対象にした講習会がしばしば開催されるようになったが、発達障害についての理解が乏しく、関心がまったくない教師が少なからずいることも事実である。

(2) 「ひとり一人の教育的ニーズ」に応じた適切な教育を行い得る場があるのか

平成15～16年度の文科省の調査²⁾によると、各都道府県における支援体制は整いつつあるという。しかし、筆者が目にする学校現場の実情は、まだまだ整備が遅れている。現存の特

別支援教育の体制ではきめ細かい指導が不可能な子どもたちにしばしば出会う。以下に、その具体的事案について考えてみる。

① 学習障害（LD、ディスレキシア）の子どものために、学習障害の指導に熟達した教師がいる学級を探すがしばしばあるが、適当な学級を見出すことはかなり困難である。

② 高機能自閉症の例で、知的レベルは高いが社会性が身につけておらず、学級ではいじめの対象になっている子どもがいる。ソーシャル・スキルを身につけさせるには、1週間1回の限られた通級では指導が困難であり、だからといって固定制の特別支援学級に在籍させるほどの知的レベルではない場合、通級回数を多くすることを提案するが、制度的に困難であるといわれてしまう。障害の程度に応じて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ひとり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」への転換を図るという理念に鑑み^{かん}ると、教育委員会および学校の柔軟な対応が強く求められる。

③ あるAD/HDの子どもが、小学校3～4年生になって授業について行くことが難しくなり、いじめに耐えきれなくなると暴力を振るったり、「ぶっ殺してやる」などの乱暴な言葉を発するために、校内でのトラブルを頻発させるようになった。児童精神科外来で薬物療法を行いながら、学校との連絡を取り合い、情緒障害学級への通級を何度も検討してきた。ところが、その区の就学指導委員会の判定は「全IQが70であり、情緒障害学級への通級は不可であり、特別支援学級に在籍すべきである」という型どおりのものであった。中学生になっている本人は、「心障学級には絶対行かない」と拒否する。「全IQ70」がどのような意味を持つのかという問題もあるが、このような場合には、まず情緒障害学級に通級させ、子どもの状態を見ながら対応策を考え、やはり固定制の学級の方がよいと判断されるのであれば、少しずつ子どもの気持ちが動いていくように指導すべきである。このケースについて詳細を述べるゆとりはないが、子どもの立場に立った柔軟な対応がなぜできないのであろうか。

④ ある中学校の情緒障害学級に通級している例で、「さまざまな問題行動のために、本校（この情緒障害学級が設置されている中学校）の教科担任の先生が対応困難であるというので、固定制学級に移してもらいたい」という要望が出された。問題行動の内容を聞いてみると、まさに高機能広汎性発達障害の子どもの独特なこだわりとコミュニケーション障害によるものであり、知的レベル(全IQ97)からみても固定制学級への移行はできない相談であった。通級学級の担任が校内の他の教師に高機能広汎性発達障害の子どもの特性を理解してもらうように働きかけることがまず先決であり、このような子どもの指導を諦めるのであれば、「情緒障害学級」の看板が泣くというものである。他方、情緒障害学級が設置されていない学校では、特別支援教育の理念をどのように普及・啓発して行くことができるのであろうか。

これらの問題は氷山の一角である。ここで取り上げたい課題は、①障害の内容と程度に応じたきめ細かい指導システムが未整備であり、②まさに硬直した学校・学級経営のままで、

③情緒障害学級が急増するにつれて経験と力量に乏しい教師が担当とならざるを得ないということである。確かに、学校の様子は大きく変わってきたし、指導に乗りにくく、対応が困難な子どもが増えていることも事実である。しかし、特別支援教育の理念に立ち戻れば、一歩ずつ子どもと共に前進することが大切なのではなからうか。

教師が「子どもの教育に対する夢」を失ったら、学校教育の敗北であることを再認識して頂きたい。

変わりはじめた学校

(1) 児童数・学級数が減少してきた

都内のA区・D区の小・中学校は、都心部に近いためもあり在籍児童生徒数が減少しており、A区の小学校（44校）の95.4%で、各学年の学級数が1～3であり、2校（4.5%）のみが4学級である。筆者が巡回指導に行っているD区の小学校は、各学年1～2学級である。学級訪問を始める前に、特別支援教育コーディネーターから学級の事情と、特に観察を要する児童の概要が報告される。しかし、実際に20数人から30人の学級に行ってみると、指定された子どもの他にも気になる子どもが数人おり、担任がいかに大変な状況に置かれているのがよくわかる。各学年の学級数が多ければ、気になる子どもが分散され、健常児の協力によって指導も容易になるであろう。ある小学校では、在籍児童生徒の約半数が外国籍であり、ほとんど日本語を話せない子どもも少なくない。教育委員会から1名の教育補助員や介助指導員（いずれも非常勤）が派遣されている学校もあるが、時には1人で3校を担当していることもある。D区の場合には、大学生がボランティアとして参加しているが、当然なごとく学生の都合が優先されるので、継続的な介助は不可能である。

(2) 「学校選択制」の功罪

学校選択制度が学校を変えつつある。D区のE小学校へ巡回指導に行ったとき、E小学校の正門前を横切って隣のF小学校へ登校する多くの子どもたちに出会った。1つの学級に数人の気になる子どもを抱えて懸命に指導しているE小学校の担任の姿を見て、校長の「今の保護者は、大規模校がよいと思っており、設備（冷暖房完備で温水プールがあるなど）が豪華な学校を選び、通級学級が設置されていたり、学校の近くに養護施設があると敬遠するのです」という嘆きを聞いて、「学校選択制」の裏側をかいま見たような気がした。

いじめの問題で学校が揺れはじめていた頃、学校選択制の議論が活発になりはじめた。平成8年12月、行政改革委員会から「規制緩和の推進に関する意見（第2次）—創意で造る新たな日本—」において学校選択の弾力化が提言された。平成12年12月の「教育改革国民会議報告—教育を変える17の提案—」においても、「通学区域の一層の弾力化を含め、学校選択の幅を広げる」と提言され、これを踏まえて文科省は「21世紀教育新生プラン」を発表した。

平成13年12月には、総合規制改革会議が発表した「規制改革の推進に関する第1次答申」においてさらに学校選択制の方針が明確にされ、平成17年6月に出された「経済財政運営と教育改革に関する基本方針2005」では、「学校選択制について、地域の実情に応じた導入を促進し、全国的な普及を図る」ことが閣議決定された。さらに同年12月、規制改革・民間開放推進会議が「規制改革・民間開放の推進に関する第2次答申」をまとめ、学校選択制の手順が定められた。この間、平成15年3月には、「学校教育法施行規則の一部改正」がなされ、学校選択制は確実に定着し、平成16年の文科省の調査では、小学校で8.8%、中学校で11.1%の自治体が導入している。

この学校選択制には、前述した問題の他にもさまざまな疑問がある。人気校に児童生徒が集まりはじめ、学校間の格差が開いて、都心のG区の小規模中学校では平成18年度には入学者がついにゼロになったという。確かに学校選択制は、自由競争を梃子にして学校教育の活力を培おうとするある種の「経済原理」が影響を及ぼしているのかもしれない。しかし、経済効果を追求するあまりに次々と露呈される企業の不祥事を見ていると、未来を担う子どもの教育に、経済原理を持ち込むことへのある種の戸惑いを感じる。何よりも問題なのは、特別支援教育が予想もされなかった方向へ動き出し、地域社会から遊離したものになっていく可能性があると思うのは、筆者ひとりではないと思う。

子どもは、家庭・地域・学校における様々な人間関係を経験しながら成長していくものである。地域に根を下ろしていない学校教育が、どのような顛末に至るのかは想像に難くない。

学校は生き残りをかけてあらゆる工夫を凝らし、保護者の関心を買おうとしている。保護者は消費者感覚で、商品を選ぶように学校を選択し、気になる子どもが多い学校は選ばれなくなる。そうなる真っ先にやり玉に挙げられるのは「障害のある子ども」である。これまでのわが国における障害児教育の苦難の道は、差別と切り捨て、そして隔離であった。その意味では、特別支援教育の理念は「絵に描いた餅」となり、現実とはまったく逆の方向へ動き出す可能性がある。

モンスター・ペアレントの登場は「警告」である

最近、新任教師の自殺がしばしば報道される。一例をあげると、平成18年に新任教師として公立小学校に赴任し、2年生を担当した女性教師Iは、深夜に及ぶ保護者からの苦情への対応に追われ、実質的な超過勤務時間は1カ月に100時間を超えていたという。うつ病と診断されたI先生は一時休職したが、復職後自宅で首つり自殺を図った。学校に赴任してから6カ月後のことであった。I先生が自殺する1週間前に母親へ送ったメールには、「毎日深夜まで保護者から電話が入ってきたり、連絡帳でほんの些細なことで苦情を受けたり…つらいことだらけだけど…泣きそうになる毎日だけど…」と疲弊した心情が綴られていたという。

【引用文献】

- 1) 山崎晃資：「なぜいま特別支援教育なのか」『児童心理』（2005年6月号臨時増刊No.825）
- 2) 文部科学省：「特別支援教育推進体制モデル事業の実際」『ぎょうせい』（2005年）
- 3) 小野田正利：「悲鳴をあげる学校—親の“イチャモン”から“結びあい”へ—」『旬報社』（2006年）
- 4) 小野田正利：「保護者の意識の変化をとらえる—反発を生まない教師や学校の対応」『児童心理』（2007年6月号）

遺族の代理人は、公務災害認定の申請を行った。

モンスター・ペアレントは、教師の研修組織「TOSS」の代表者である向山洋一が、学校に理不尽な要求を突きつける親のことを怪物に喩^{たと}えて名付けた和製英語であると言われている。アメリカでは、1991年頃からヘリコプター・ペアレント—学校の上空を旋回しながら、常に自分の子どもを監視し、何かあればすぐに学校に乗り込んでくる親—が問題になっていた。小野田正利^{3, 4)}によると、このような保護者が日本で目立ちはじめたのは1990年代後半からであるという。彼らの行動は、「子どもが注意されたことに逆上して職員室に怒鳴り込み、延々とクレームをつける」「深夜に担任の自宅へ電話をして、何時間もクレームをつける」「子どもがリレーの選手に選ばれなかったのは不合理だと文句をいいつのる」「遅刻しがちな子どもを、朝、迎えに来ないと不満をいう」、さらには「滑り止めに受ける中学校の入試日程とぶつかるので、この学校の入試日程を変更してくれと申し出る」など、理解に苦しむ苦情・要求が多い。モンスター・ペアレントの多くは、1970年代後半から1980年代前半の校内暴力時代を経験し、教師の人氣が低かったバブル期に企業に就職したために教師に対する敬意を持っておらず、教師を馬鹿にしており、「言ったもん勝ち」の風潮が強いという。さらに問題となることは、「教育の商品化」であり、バウチャー制度の導入による「人氣度」や「顧客満足度」への過剰な反応である。

一部の教育委員会で行われはじめた「学校法律相談事業」が必要なかもしれないし、教師が「訴訟費用保険」に加入することも必要となっているのであろう。しかし、安易に第三者に解決を委託してしまえばよいという考え方は、教育の敗北ではなからうか。きちんと話し合えば理解し合えるという「思い」を捨ててしまっは、教育そのものが成り立たなくなる。苦しくても、その難関を乗り越えようとする意志が必要なのである。子どもを育てることによって、教師も保護者も「育て直されている」ことを忘れないで欲しい。



厳しさ・困難さを乗り越えて

おわりに—特別支援教育に期待するもの

前述したように、特別支援教育は「障害児教育の理想」を目指すものであるはずである。しかし、現実にはさまざまな問題が横たわっていることは明らかである。特別支援教育は、障害児教育の新たな理念を示すにとどまらず、わが国の学校教育のあり方を、根源的なレベルで問い直すものである。わが国の未来を担うすべての子どもたちの幸せのために、着実な成果をあげるように期待してやまない。