

# 教職科目における障害児教育関連科目の設定の現状と課題

河 合 康\*

(平成16年6月18日受付, 平成16年12月3日受理)

本研究では、大学が教員免許状取得希望学生に対して、教職科目において障害児教育関連科目をどのように設定しているのかを明らかにし、大学のカリキュラムの今後の方向性を検討することを目的としている。教育職員免許法の規定に従い、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」に障害児教育関連科目を必修として設定しているのは4分の1程度であり、また、科目が設定されていても、一部でしか障害に関する内容を扱っていない科目が4分の3以上を占めていた。今後は、教育職員免許法における義務内容を文部科学省から各大学に早急に周知徹底すると同時に、大学側も主体的に現状を見直す必要性を指摘したい。

キーワード：教育職員免許法, 教職科目, 「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」, 障害児教育  
介護等体験

## The Current Conditions and Problems of Establishing Subjects Concerning Education for Children with Disabilities in Teacher Training Subjects.

KAWAI Yasushi\*

The purpose of this study is to clarify how universities establish subjects concerning education for children with disabilities in the teacher training subjects for students who wish to have a teaching license and to discuss the future direction of curriculum at universities. Only 25% of universities obeyed the requirement that subjects concerning education for children with disabilities must be compulsorily established under 'Children's mental and physical development and learning processes' according to the "Educational Personnel Certification Law". Even if subjects concerning education for children with disabilities were established, over 75% of them only partly dealt with the contents of disabilities. It was suggested that the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology should inform the universities of this requirement provided in the law and that universities should reconsider the current conditions independently.

Key Words : Educational Personnel Certification Law, teacher training subjects, 'Children's mental and physical development and learning processes', education for children with disabilities, experiences of cares for the disabled or the old

---

\*上越教育大学 (Joetsu University of Education)

## I 問題

### 1 特殊教育から特別支援教育へ

日本の障害児教育は学校教育法上は「特殊教育」（第6章）と呼ばれている。現行では、特殊教育とは、①盲・聾・養護学校、②特殊学級、③通級指導教室、における教育のことを指す。この3者で教育を受けている児童生徒の比率は約1.5%である<sup>1)</sup>。しかし、この比率は先進諸外国に比べて極めて低率である<sup>2)</sup>。この原因は、日本においては、通級による指導の対象児以外の通常の学級に在籍している児童生徒を特殊教育の対象としていなかったことによる。しかし、近年、このような比較的軽度の障害を有する児童生徒にも特別な教育を与える必要があるのではないかという考えが浸透してきた。

こうした流れの中で、文部科学省の調査研究協力者会議は、平成13年1月に「21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告）」<sup>3)</sup>を出した。そこでの重要な点は、副題にあるように一人一人のニーズを把握し、それに対応した特別な支援を講じるという点であり、障害児教育を場に規定された教育から、一人一人の特別な教育的ニーズに対応した教育へと転換しようという点にあった。こうした趨勢を踏まえて、平成13年1月の省庁再編に伴い、従来の「文部省特殊教育課」の名称が「文部科学省特別支援教育課」と変更され、同課が通常の学級に在籍する比較的軽度の障害がある児童生徒の施策も講じることになった。

さらに、文部科学省は、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）」<sup>4)</sup>を出し、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換の必要性を強調した。また、同報告では、全国の実態調査に基づき、LD（学習障害）またはADHD（注意欠陥／多動性障害）に該当すると思われる児童生徒が小・中学校の通常の学級に6～7%存在すると指摘している。加えて、平成16年1月に文部科学省は「小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、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>5)</sup>を公表し、今後の方向性を提示している。このように、今後、小・中学校の通常の学級において、比較的軽度の障害がある子どもへの対応が進展することが予想されている。現在、学校教育法の第6章「特殊教育」の改正が検討されており、早ければ平成18年度に「特殊教育」から「特別支援教育」へ名称が変更される可能性がある。従来の「特殊教育」の対象は約1.5%であったのに対し、「特別支援教育」では、約8%の児童生徒がその対象となると予想される。

### 2 就学基準の改正

また、近年のノーマライゼーションの理念の浸透を踏

まえて、平成14年4月に学校教育法施行令が改正されたことに伴い、40年ぶりに盲・聾・養護学校への就学基準（第22条の3）が見直されることが関係機関に通知された。そこでは、基準自体の内容を改めると共に、基準に該当しても小・中学校において適切な教育を受けることができる特別な事情があると認める者については、小・中学校に就学することとし、就学の手続きも改正した<sup>6)</sup>。この新しい就学基準及び手続きは平成15年度の入学者から適用されており、従来、盲・聾・養護学校に就学していた児童生徒の一部が、今後、小・中学校の通常の学級に在籍する可能性がある。このような流れの中で、一部の地方自治体では、盲・聾・養護学校に在籍する障害児にも、小・中学校の通常の学級への在籍を認めようとするような動きもみられている<sup>7)</sup>。

### 3 小・中・高等学校における交流教育の推進

障害児と健常児が学校教育の様々な場面で学習や活動を共にすることは一般に交流教育と呼ばれている。障害児が早くから健常児と接することは、自分の障害に対する理解を深め、社会性を涵養するためにも重要である。健常児にとっても、障害児を理解し、障害児に対する差別や偏見をなくし、仲間意識を育み、自分の生活姿勢や態度を見直すよい機会となる。さらに、教職員の障害児に対する見方や考え方を変えさせる上でも効果がある。平成10、11年度に告示された現行の学習指導要領以前は、交流教育に関して、盲・聾・養護学校の学習指導要領では取り上げられてきたが、小・中・高等学校の学習指導要領では全く触れられることがなかった。

しかし、平成10年の教育課程審議会の答申において、「障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒や地域社会の人々とが共に活動し互いに触れ合う機会を設けることは、すべての幼児児童生徒にとって豊かな人間性や社会性をはぐくむ上で大きな意義があるとともに、地域社会の人々が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深める上で極めて重要であり、このような観点から交流教育の一層の充実を図る必要がある」との認識が示され、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の学習指導要領等にも交流教育を明確に位置づけることが提言された。これを受けて、小学校の現行の学習指導要領では、「開かれた学校づくりを進めるため、地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域の人々の協力を得るなど家庭や地域社会との連携を深めること。また、小学校間や幼稚園、中学校、盲学校、聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること。」<sup>8)</sup>と明記されている。今後は、従来の交流教育が、盲学校、聾学校及び養護学校からの一方通行に終わりがちであった傾向が改善され、小・中学校が主体的

に交流教育に関与するようになることが期待されている。事実、新学習指導要領で新たに導入された「総合的な学習の時間」で交流教育を実施する学校も増えてきており<sup>9)</sup>、障害児が小・中・高等学校の児童生徒とふれあう機会が増えることが予想されている。

#### 4 大学における障害児教育関連科目

1, 2, 3で指摘したような状況下においては、今後はすべての教員が、様々な障害に関する指導理論、指導技法を習得することが必要になるといえよう。

この点については、平成9年6月18日に「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」が公布され、平成10年4月1日から施行された。これに伴い、平成10年度の入学生から、教員免許状の取得要件として、特殊教育諸学校及び社会福祉施設での介護等の体験が義務づけられることになった<sup>10)</sup>。

また、平成9年7月28日に教育職員養成審議会が出した「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について(第1次答申)」において、「Ⅱ 教員養成カリキュラムの改善」の「2 教職課程の教育内容の改善」の「(3) 具体的改善方策」の中の一つとして「特殊教育に係る内容の必修化」が挙げられた<sup>11)</sup>。そこでは、「障害のある子どもたちの心身の発達及び学習の過程に係る内容を、現行の「幼児、児童又は生徒の心身の発達及び学習の過程に関する科目」の中に含めるべきであることを制度上明記し、すべての学校段階に属する教員の特殊教育に関する理解を深めることとする」と言及している。この答申を受けて、平成10年6月25日に、「教育職員免許法施行規則の一部を改正する省令」(文部省令第28号)が公布され、同7月1日に施行された。同令により、教職共通科目である「幼児、児童又は生徒の心身の発達及び学習の過程」が、「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む)」と改正され、( )付きで「障害」に関する事項が付加され、障害に関わる単位の取得が明記されることになった<sup>12)</sup>。

しかしながら、介護等体験では、各大学が事前・事後指導を行うなどの対応を行っているが、時間数が限られているなど、障害児教育に関する知識・技能を質的・量的に十分に提供しているとはいえない状況にある<sup>13)</sup>。また、教職科目における障害児教育に関する科目についても、各大学が法令に従い障害児教育に関する科目を必修として設定しているのかについて検討した研究はほとんどなされていないのが実状である。

## II 目的

以上の点を踏まえて、本研究では、大学の教職科目に

おける障害児教育関連科目の設定の実態及び問題点を把握し、今後の方向性を提示することを目的とした。

## III 方法

### 1 対象

教職課程を有するすべての4年生の国立大学79校、公立大学43校、私立大学408校の計530大学。

### 2 方法

郵送法調査。

### 3 内容

- ① 教職科目への障害児教育関連科目の設定状況
- ② 障害児教育関連科目の実態
- ③ 障害児教育関連科目の見直し状況
- ④ 障害児教育関連科目の設定状況に対する考え

### 4 実施時期

平成15年9～10月。

## IV 結果及び考察

### 1 回収率

389大学より回答があり、回収率は73.4%であった。回答者の内訳は、障害児教育担当教員101名、教職課程担当教員168名、教務課職員120名であった。

### 2 教職科目への障害児教育関連科目の設定状況

教育職員免許法施行規則では、教職科目の「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程(障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程を含む)」(以下、「発達・学習」と略称する)の中に障害に関する科目を設定し、必修化しなければならないとされている。この観点から分析した結果を示したのが表1である。なお、分析に際しては、国立教員養成系大学(以下、「教員養成大学」<44大学>)、小学校課程があるその他の国公私立大学(以下、「小有大学」<32大学>)、小学校課程が無いその他の国公私立大学(「小無大学」<313大学>)に分けてみた。

法令に従い、「発達・学習」に障害児教育関連科目を設定し、必修化しているのは全体の26.7%であり、約4分の3の大学が法令を遵守していないことが明らかとなった。特に、「教員養成大学」においても34.1%と約3分の1に留まっているのは大きな問題点として指摘できよう。「発達・学習」以外で科目を設定し、必修化している大学を合わせてみても、「教員養成大学」では6割を越えてはいるものの、全体で見ると4割に留まっていた。また、障害児教育に関する科目が全くないと回答した大学が、全体で4割近くあり、この傾向は小学校課程

表1 障害児教育関連科目の設定状況 (%)

	教員養成	小有	小無	計
「発達・学習」に設定し、必修	15 (34.1)	10 (31.3)	79 (25.2)	104 (26.7)
「発達・学習」に設定し、選択	4 (9.1)	5 (15.6)	10 (3.2)	19 (4.9)
「発達・学習」以外で設定し、必修	12 (27.3)	3 (9.4)	41 (13.1)	56 (14.4)
「発達・学習」以外で設定し、選択	6 (13.6)	3 (9.4)	9 (2.9)	18 (4.6)
全く無し	6 (13.6)	5 (15.7)	143 (45.7)	154 (39.6)
不明・未記入等	1 (2.3)	6 (18.8)	31 (9.9)	38 (9.8)
計	44 (100.0)	32 (100.0)	313 (100.0)	389 (100.0)

注) 複数の科目を設定している大学については、表の上位に該当する科目の有無を優先して集計した。

がない大学において顕著であった。以上の結果を総合すると、大学生の多くが、教職科目において障害児教育についての講義を全く受けることなく教員免許状を取得している可能性があるといえる。

### 3 障害児教育関連科目の実態

教職科目の中に障害児教育関連科目を設定していると回答した197大学 (50.6%) で設けられていた延べ科目数は、338科目であった。以下、この338科目について、その実態を見ていくことにする。

#### (1) 「単独・一部」と「必修・選択」からみた状況

表2は、各科目が、「障害児心理学」のような名称で、

表2 単独・一部別と必修・選択別内訳

	必修	選択	不明	計
単独	19	48	12	79
一部	199	47	13	259
計	218	95	25	338

障害児教育単独の科目として設定されている (以下「単独」と略称する) のか、「心理学総論」のような科目の一部で障害児教育の内容が扱われている (以下「一部」と略称する) のかという観点と、各科目が「必修」「選択」のいずれとして設定されているのかという観点からまとめたものである。

「単独」の科目は79科目と23.4%に留まっており、「一部」の科目が259科目 (76.6%) と4分の3以上を占めていた。「必修」「選択」別でみると218科目と64.5%が必修となっているが、その内訳は「一部」が199科目 (91.3%) と9割以上を占めていた。「単独」で「必修」なのはわずか19科目に過ぎなかった。大学生は「必修」とされている科目を受講しても、一部でしか障害児教育関係が扱われていないため、障害児教育に関する十分な知識を得るまでには至っていない状況が推察された。

#### (2) 各科目が設定されている分野

教職科目については、教育職員免許法第5条別表第1

表3 各科目が設定されている分野

	単独	一部	計
教職の意義及び教員の役割	4 (5.1)	23 (8.9)	27 (8.0)
教員の職務内容	0	1 (0.4)	1 (0.3)
進路選択に資する各種の機会の提供	0	1 (0.4)	1 (0.3)
教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想	15 (19.0)	15 (5.8)	30 (8.9)
幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程	38 (48.1)	123 (47.5)	161 (47.6)
教育に関する社会的、制度的又は経営的事項	0	7 (2.7)	7 (2.1)
教育課程の意義及び編成の方法	3 (3.8)	3 (1.2)	6 (1.8)
各教科の指導法	1 (1.3)	0	1 (0.3)
道徳の指導法	0	2 (0.8)	2 (0.6)
特別活動の指導法	0	2 (0.8)	2 (0.6)
教育の方法及び技術	9 (11.4)	8 (3.1)	17 (5.0)
保育内容の指導法	3 (3.8)	2 (0.8)	5 (1.5)
生徒指導の理論及び方法	0	13 (5.0)	13 (3.9)
教育相談の理論及び方法	0	38 (14.7)	38 (11.2)
進路相談の理論及び方法	0	1 (0.4)	1 (0.3)
幼児理解の理論及び方法	2 (2.5)	2 (0.8)	4 (1.2)
総合演習	0	5 (1.9)	5 (1.5)
不明	4 (5.1)	13 (5.0)	17 (5.0)
計	79 (100.0)	259 (100.0)	338 (100.0)

表4 取り扱っている障害の種類（複数回答）

	単独 (N=79)	一部 (N=259)	計 (N=338)
知的障害	79 (100.0)	148 (57.1)	227 (67.2)
LD、ADHD	64 (81.0)	137 (52.9)	201 (59.5)
自閉症	67 (84.8)	126 (48.6)	193 (57.1)
情緒障害	63 (79.7)	105 (40.5)	168 (49.7)
聴覚障害	62 (78.5)	82 (31.7)	144 (42.6)
運動障害（肢体不自由）	65 (82.3)	79 (30.5)	144 (42.6)
視覚障害	63 (79.7)	78 (30.1)	141 (41.7)
言語障害	53 (67.1)	59 (22.8)	112 (33.1)
重度・重複障害	54 (68.4)	58 (22.4)	112 (33.1)
健康障害（病弱）	42 (53.2)	65 (25.1)	107 (31.7)
行動障害	29 (36.7)	58 (22.4)	87 (25.7)
その他	7 (8.9)	48 (18.5)	55 (16.3)

において、分野が設定されている。表3は、障害児教育関連科目がどの分野で設定されているのかを、「単独」と「一部」別に示したものである。

法令に従い、「発達・学習」に設定されている科目は全体で47.6%であり、半数に達していなかった。「単独」と「一部」による差異は見られなかった。その他に障害児教育関連科目が設定されているのは「教育相談の理論及び方法」、「教育の理念並びに教育に関する歴史及び思想」、「教職の意義及び教員の役割」が多く、「発達・学習」以外にも16の分野で障害児教育関連科目が設定されていた。障害児教育に関する内容を「発達・学習」に含めるという規定に従い、科目の設定分野を多くの大学が検討する必要があるといえよう。なお、「発達・学習」に次いで、「教育相談の理論及び方法」が多かったが、これは、カウンセリング等の内容の中で障害に関する内容を扱っていることによると推察される。

### (3) 取り扱っている障害の種類

表4は、各科目が取り扱っている障害の種類を、「単独」と「一部」別に示したものである。全体的にみると、ほとんどの障害種で、「単独」の方が「一部」よりも割合が高く、「一部」の科目では内容的に不十分にならざるをえない状況にあることが看取された。

障害別にみると、知的障害が最も多く、全体では67.2%の科目で取り扱われており、「単独」の場合は100%となっていた。これは、障害児の内、知的障害が最も多いことを考えれば妥当であるといえよう。次いで、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）が59.5%となっており、近年、問題となっている軽度発達障害について扱う科目が多くなっていることは注目されよう。「特殊教育」から「特別支援教育」への変化に早急に対応している大学が相当数あることが窺われた。

### (4) 対象学年

表5は、各科目の対象学年を示したものである。対象

表5 対象学年

	単独 (N=79)	一部 (N=259)	計 (N=338)
1年	22 (27.8)	98 (37.8)	120 (35.5)
2年	44 (55.7)	57 (60.6)	201 (59.5)
3年	33 (41.8)	101 (39.0)	134 (39.6)
4年	25 (31.6)	54 (20.8)	79 (23.4)

とする学年は、「2、3年」等とされる場合もあるので、実際の科目数よりも多くなっている。2年が最も多く、全体の約6割を占め、次いで、3年（39.6%）、1年（35.5%）、4年（23.4%）の順となっていた。4年では遅すぎ、1年では早すぎ、大学入学後1年が経過した2年当りに学習するのが適当であると考えている大学が多いことが窺われた。

しかし、介護等体験を1年次から導入している大学も多いことを考慮に入れると、障害児教育関連科目の早期の設定を検討する必要もあると思われる。

### (5) 科目で取り扱っている内容

表6は、各科目が取り扱っている内容を、「単独」と「一部」別に示したものである。全体的にみると、「心理学的側面」が最も多く、70.4%を占め、次いで「指導法」が58.0%となっていた。これは、障害児教育の内容を「発達・学習」に含めるようにとの法令に基づくものといえる。「単独」と「一部」を比較してみると、「心理学的側面」のみ比率の違いが顕著ではなく、「一部」の科目でも「心理学的側面」についてはできるだけ取り扱おうとする姿勢が看取された。

また、「一部」は、「心理学的側面」、「指導法」の順であるのに対して、「単独」は逆の順になっていた。「一部」の場合は心理学の知識的側面にしか時間が充てられないのに対して、「単独」の場合は、時間数を十分に確保することができるため、心理学的側面の内容を踏まえて、障害児の実際の指導に関わる内容にまで踏み込んだ授業展開が可能となっていることが窺われた。

表6 科目で取り扱っている内容（複数回答）

内 容	単独 (N=79)	一部 (N=259)	計 (N=338)
歴史・思想・制度	55 (69.6)	62 (23.9)	117 (34.6)
医学的・生理学的側面	39 (49.4)	66 (25.5)	105 (31.1)
心理学的側面	61 (77.2)	177 (68.3)	238 (70.4)
指導法	67 (84.8)	129 (49.8)	196 (58.0)
教育課程	48 (60.8)	41 (15.8)	89 (26.3)
就学前教育	45 (57.0)	32 (12.4)	77 (22.8)
学校教育	48 (60.8)	115 (44.4)	163 (48.2)
高等教育	8 (10.1)	13 (5.0)	21 (6.2)
生涯教育（社会教育）	13 (16.5)	17 (6.6)	30 (8.9)
福 祉	36 (45.6)	36 (13.9)	72 (21.3)
労 働	26 (32.9)	6 (2.3)	32 (9.5)
その他	2 (2.5)	28 (10.8)	30 (8.9)

表7 障害児教育に関する割合

割合	科目数 (%)
10%未満	99 (38.2)
10～20%	67 (25.9)
20～30%	36 (13.9)
30～40%	13 (5.0)
40～50%	3 (1.2)
50%以上	30 (11.6)
未記入	11 (4.2)
計	259 (100.0)

その他の内容としては、「学校教育」、「歴史・思想・制度」、「医学的・生理学的側面」などの内容が取り上げられていた。いずれの内容についても、「一部」よりも「単独」の方が割合が高かった。今後の特別支援教育に対応するためには幅広い知識・技能が必要となるので、「発達・学習」以外で障害に関する科目が設定される場合においても、質的な充実を図るためには「単独」の科目の設定が必要であることが示唆された。

#### (6) 「一部」の科目における障害児教育関連の時間

表7は、一部で障害児教育に関する内容を扱っている259の科目が、実際にどの程度の割合で、障害児教育関係に時間を充てているのかについて示したものである。10%未満が最も多く38.2%を占めており、20%未満まで含めると64.1%となっていた。科目で取り上げている障害種別や内容の割合において、「単独」と「一部」で大きな違いが見られたが、これは「一部」の科目で障害児教育に充てられる時間数が少ないことに起因していると推測される。法令上は、一部で障害に関する内容を取り扱えばよいのであるが、今後の「特別支援教育」の展開を考慮に入れば、障害について取り扱う時間を大幅に増やすか、「単独」への移行を検討する必要がある。

#### 4 障害児教育関連科目の見直し状況

表8は、回答のあった389大学の内、各大学の教職科目における障害児教育関連科目の設定の見直しの有無に関する項目に回答のあった322大学について、「障害児教育の単独科目を設定している」（以下「単独科目有り」）、「一部で障害児教育を扱う科目しか設定していない」（以下「一部で有り」）、「障害児教育を扱う科目は全くない」（以下「全く無し」）という大学別に示したものである。

見直しを行っている大学は9.6%と1割に満たなかった。また、「単独科目有り」の大学の方が見直しを行っている割合が高く（19.6%）、「全く無し」の大学の方は「行っていない」とする大学が96.3%と大半を占めてい

表8 障害児教育関連科目についての見直し状況

	いる	いない	計
単独科目有り	11 (19.6)	45 (80.3)	56 (100.0)
一部で扱う科目有り	15 (10.0)	135 (90.0)	150 (100.0)
全く無し	5 (3.7)	131 (96.3)	136 (100.0)
計	31 (9.1)	311 (90.9)	342 (100.0)

た。障害児教育関連科目を取り扱っている大学は、その質的充実を目指して検討する傾向にあるが、「全くなし」の大学は、この点に対する関心が低く、二極分化している傾向が察知された。

見直しの具体的な内容をみても、「単独、必修の科目を設定する」、「介護等体験の前提科目として位置づける」、「障害児教育関連科目を卒業単位に含める」などが挙げられていた。

#### 5 障害児教育関連科目の設定状況に対する考え

表9は、各大学の教職科目における障害児教育関連科目の設定状況に対する考えに関して回答のあった233大学について、「単独科目有り」、「一部で有り」、「全く無し」別に示したものである。

「単独科目有り」、「一部で有り」、「全く無し」の順に満足度が高くなっているが、これは当然の結果といえよう。ただし、全体的にみると、過半数の大学が、「大変満足」「ある程度満足」と回答しており、これまで指摘した問題点に対する認識が乏しいことが窺われた。その理由についての大学教員の自由記述をみても、「カリキュラムが過密であり、これ以上内容を増やすのは不可能であるから」、「介護等体験を実施しているから」、「担当がおらずまた非常勤を雇う予算がないから」という理由で現状で満足とするものが多くみられた。また、「教職科目については法的な最低限度の科目、時間数を設けているから」といった記述に代表されるように、これらの大学では、教職科目の中に障害に関する内容を含めなければならないという義務規定に対する認識が欠落

表9 教職科目における障害児教育関連科目の設定状況に対する考え

	大変満足	ある程度満足	多少不満	大変不満	計
単独科目有り	3 (5.5)	35 (63.6)	14 (25.5)	3 (5.5)	55 (100.0)
一部で扱う科目有り	6 (4.7)	57 (44.9)	51 (40.2)	13 (10.2)	127 (100.0)
全く無し	1 (2.0)	19 (37.3)	24 (47.1)	7 (13.7)	51 (100.0)
計	10 (4.3)	111 (47.6)	89 (38.2)	23 (9.9)	233 (100.0)

していることが窺われた。

## V まとめ及び今後の課題

本研究の結果、「発達・学習」において障害児教育関連科目を必修化しなければならないとする規定に厳密に従うと、約4分の3の大学が法令違反の状況であることが明らかになった。特に、小学校課程がない大学においてこの点が顕著であった。また、科目が設定されていても、一部でしか障害に関する内容を扱わない科目が全体の4分の3以上を占めていた。加えて、その内、障害の内容に配分されている時間が2割以下という科目が6割以上を占めており、量的・質的に不十分な状況であることが認められた。このような実態にも拘らず、大学側の意識は低く、見直し作業を行っていない大学や、現状で良しとする大学が多かった。このような今回の結果を踏まえて、文部科学省と大学の対応について検討してみたい。

### 1 文部科学省の対応

#### (1) 教育職員免許法における義務規定の周知徹底

まず第一に、文部科学省は、平成10年の教育職員免許法の改正により、教職科目の「幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」に障害に関する内容を必修として設定しなければならないことになった点を各大学に周知徹底し、教職科目のカリキュラムを検討するよう指導する必要がある。とりわけ、中学校又は高等学校の課程認定しか受けていない大学にこの傾向が強くみられたので、特に留意する必要があるといえる。

#### (2) 教職科目又はカリキュラム全体の中で障害に関する内容を扱った場合の代替措置

(1)で大学への指導の徹底の必要性を指摘したが、障害関連科目を設定していない理由の自由記述として、「担当教員がいない」、「カリキュラム上時間がない」といった回答がかなり見られたのも事実である。また、障害児教育関連科目の内、「発達・学習」以外に設定されている科目も過半数を越えていた。確かに実際に教育現場に出た際には、「発達・学習」における講義内容が有効であることは十分に理解できる。しかし、障害児教育に関わるその他の事項を聴講することも重要であり、そのことが障害児教育に対する関心を持つことに繋がるこ

とも考えられよう。また、特殊教育から特別支援教育への転換においては、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」における「個別の教育支援計画」の提言にもみられるように、乳幼児期から成人生活までを視野に入れた支援の必要性が指摘されており、今後は幅広い観点から障害児者の教育を考えることも重要である。「発達・学習」において障害関連科目を設定することに種々の点で困難を感じている大学があることを考慮に入れば、教職科目全体の中で、さらには大学のカリキュラム全体の中で障害児教育関連科目を必修として設定していれば、「発達・学習」の中に障害に関する内容を含めるという要件を満たしているとみなせるなどの代替措置を認めることも検討に値すると思われる。大学側も、カリキュラム全体の中での障害児教育関連科目の設定を考えられるのであれば、現在よりも柔軟な対応が可能になろう。

#### (3) 障害に関する科目と介護等体験の事前指導との連携

障害に関することがらについては、平成10年度入学生より、介護等体験が義務づけられている。この介護等体験については、「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律」（平成9年法律第90号）の第3条③項において「大学及び文部科学大臣の指定する教員養成機関は、その学生又は生徒が介護等体験を円滑に行うことができるよう適切な配慮をするものとする」とされており、大学側の配慮の必要性が指摘されている。さらに、平成9年11月26日の文部事務次官通達「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律等の施行について」（文教教第230号）の3「留意事項」の(2)「受入の調整等について」の⑤においては、「大学等においては、介護等の体験に必要な事前指導の実施に格段の協力を願いたいこと」とされ、事前指導について言及されている。しかし、いずれも各大学への協力の要請というレベルに留まっており、介護等体験に関わる指導を義務づけたり、介護等体験に関わる科目のカリキュラム上への位置づけまでは触れられていない。また、平成15年4月に文部科学省初等中等教育局教職員課が出した「介護等体験の実施について（参考資料）」<sup>14)</sup>は、その対象は大学生であり、大学に対してのものではない。加えて、

「大学・短大には、皆さんに対して、介護等体験に必要な事前指導をしていただきたい旨を既にお願ひしてあります」、「事前指導の内容・方法は大学・短大により様々でしょうが……」といった記述にみられるように、介護等体験の内容は大学に全く任せてしまっている状況である。そのため、事前の指導が不十分となり、受け入れ機関から問題点を指摘されるケースもみられている<sup>15)</sup>。

今後は、「介護等体験」に関わる事前指導の科目を最低2単位分、教職科目の中に位置づけ、介護等体験の実施の要件として、この科目の履修を義務づけることを制度化することを検討する必要があると思われる。実際、自由記述の中に、「「発達・学習」には障害関連科目が設定されていないが、介護等体験に関連する授業を設定しているので、現状で満足している」といった回答がみられている。今後こうしたシステムを国として基準化することも検討課題の一つであると考えられる。

## 2 大学の対応

### (1) 教育職員免許法における義務内容の遵守

まず、各大学は主体的に教職科目の見直しを行い、障害児教育関連科目を「発達・学習」に設定することを検討する必要がある。理想的には、単独で必修化することが望まれるが、今回の結果をみると、早急にこのことを実現するのは難しいようである。事実、法令上も、「発達・学習」の一部で障害児教育関係の内容を必修として扱えばよいことになっている。そのためには、「発達・学習」の科目の担当教員の間で調整を行い、障害児教育関連の内容を重点的に取扱う科目を調整しておくことが重要となる。

「発達・学習」には、「発達心理学」、「児童心理学」、「学習心理学」等に代表されるような子どもの発達や学習や心理学関係の科目が多く設定されている。人間の発達・学習・心理等を専門とする大学の教員が、「障害」に関する知識を全く持っていないということは考えにくい。教育職員養成審議会が、教職科目の科目数が過多にならないように、「発達・学習」の中に障害に関する内容を含めるように提言したのも、「発達・学習」での対応が最も適切であるとの判断に基づいているといえる。「発達・学習」の担当者が、健常児と障害児との関係を踏まえながら講義を行えば、障害に関する内容を扱うことは可能であると思われる。

### (2) 教職科目の卒業要件単位としての認定

また、障害児教育関連科目を設定していない大学の理由として、「カリキュラム上設定が困難である」とする回答が多かった。この点をさらに詳しく調べたところ「教職科目が卒業単位として認定されていないので、科目数が過多になってしまう」とするものがみられた。教

職科目の単位を卒業要件に含めるか否かについては大学側に委ねられている事項である。時間的に障害児教育関連科目の設定が困難であるという大学は、教職科目と卒業要件単位との関連を見直し、教職科目を卒業要件単位として認める方向で、障害児教育関連科目の設定を検討してみる必要もあろう。

### (3) 障害に関する科目と介護等体験の事前指導との連接

文部科学省の対応でも指摘したが、大学側も主体的に事前指導の質的・量的な充実、特に、カリキュラム上への明確な位置づけを検討する必要がある。今回の調査の自由記述において、独自に介護等体験の事前指導に関わる授業を必修として設定している、又は設定する予定であるとする大学もみられた。

障害児と関わりを持つ前に、障害に関する知識を得ておくことは必要不可欠であるので、各大学は「介護等体験を実施しなければ、教員免許状が取得できない」という事実を明確に認識し、大学全体として、介護等体験の事前指導と教職科目における障害に関する科目の関連を検討すべきであろう。

### (4) 単位互換制度の活用

さらに、障害児教育関連科目を設定できない理由として、「担当教員がいない」、「非常勤講師を雇用する予算がない」を挙げる大学がみられた。大学設置基準第28条は、「大学は、教育上有益と認めるときは、学生が大学の定めるところにより他の大学又は短期大学において履修した授業科目について修得した単位を、60単位を越えない範囲で当該大学における授業科目の履修により修得したものとみなすことができる」とし、大学間の単位互換について規定している。実施に際しては、大学間で、授業科目、単位数、単位認定方法、等の取扱いなどを定めた単位互換協定を結ぶ必要がある。予算も含めた人的な問題や、カリキュラムの時間上の制約のために、障害児教育関連科目を設定できていない大学は、「発達・学習の過程」の中に障害児教育関連科目を必修として設定している大学（できれば近接する大学）との間で、単位互換制度の活用を検討することも一つの対応策として考えられる。実際、今回の調査でも、他大学と協定していたり、平成16年度より単位互換制度を導入するという大学もみられており、大学の姿勢次第で、十分可能な方策であると思われる。

## 3 今後の課題

今回の調査では、約4分の1の大学から回答が得られなかった。おそらく、これらの大学は、回答のあった大学と同様か、又はそれ以上に取り組みが遅れていること

が予想される。未回答大学に対して、追跡調査を行うなどの追加の研究が今後必要であろう。

また、上述で、介護等体験と教職科目における障害児教育関連科目を関連づけることが有効であることを指摘したが、本研究では、介護等体験を各大学がどのようなかたちで実施しているのかについては明らかにしていない。今後の課題としては、介護等体験の実施状況、中でも事前指導の実態を把握し、その結果と本研究の成果を合わせて、大学カリキュラムにおける障害児者教育関連科目の設定のあり方を総合的に検討することが挙げられる。

## 注

- 1) 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 (2003)「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5
- 2) OECD (1999) *Inclusive Education at Work*. のデータによると、アメリカは12.0%、イギリスは2.90%、ドイツは5.00%である。p.27.
- 3) 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議 (2001)「21世紀の特殊教育の在り方について～一人ひとりのニーズに応じた特別な支援の在り方について～ (最終報告)」
- 4) 前掲書1)
- 5) 文部科学省 (2004)「小・中学校における LD (学習障害), ADHD (注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制整備のためのガイドライン (試案)」
- 6) 「学校教育法施行令の一部改正について (通知)」(文科初第148号 平成14年4月24日)による。この通知の第2の2(1)により該当者は「認定就学者」と呼ばれることになった。なお、改正の内容については、新旧の規定を対照させて示している以下の文献が参考になる。文部科学省特別支援教育課「学校教育法施行令の改正について」特別支援教育 第7号 p36.
- 7) たとえば、東京都では「これからの東京都の特別支援教育の在り方について (最終報告)」(平成15年12月25日)で「副籍」制度が、また、埼玉県では「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20日)で「支援籍」制度が提案されている。
- 8) 平成10年度小学校学習指導要領第1章第5の2(11)。同中学校学習指導要領では第1章第6の2(12)に同様な記述がある。
- 9) たとえば、吉村俊介 (2003)「栃木県小学校における交流教育の教育課程上の位置づけと実施形態に関する調査研究」平成14年度上越教育大学修士論文、などの研究がある。

- 10) 介護等体験については、全国特殊学校長会編 (2003)「新版盲・聾・養護学校における介護等体験ガイドブック」ジヤース教育社、が参考となる。
- 11) 教育職員養成審議会 (1997)「新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (第1次答申)」p.28.
- 12) その他、発達段階全体を見通した子どもたちに対する教員の適切な理解を促進するという意図を示すため「幼児、児童又は生徒の……………」が「幼児、児童及び生徒の……………」と改められている。
- 13) 笠原芳隆・大野由三・安藤隆男・河合康 (1999)「特殊教育諸学校における介護等体験学生受け入れ体制と実施上の課題」上越教育大学研究紀要 第18巻第2号 p.466.
- 14) 文部科学省初等中等教育局教職員課 (2003)「介護等体験の実施について (参考資料)」
- 15) たとえば、笠原芳隆・大野由三 (2000)「社会福祉施設における介護等体験学生の状況と実施上の課題」上越教育大学研究紀要 第19巻第2号 p.679-680において「コミュニケーションの取り方(接し方)がわからない様子がみられた」、「何をしたらよいか分からず不安そうな表情が見られた」、「日課の流れや指示の内容を把握できていない様子がみられた」、「間違っただけの受け取り方をしたり恐怖感を持ったりして終わる可能性がある」、「目的意識が薄いためただ過ごすだけになってしまうケースがある」などの問題点が挙げられている。

## 参考文献

- 1) 笠原芳隆・大野由三・安藤隆男・河合康「特殊教育諸学校における介護等体験学生受け入れ体制と実施上の課題」『上越教育大学研究紀要』第18巻第2号 pp.459-469. 1999
- 2) 笠原芳隆・大野由三 (2000)「社会福祉施設における介護等体験学生の状況と実施上の課題」『上越教育大学研究紀要』第19巻第2号 pp.-675-685. 2000
- 3) 教育職員養成審議会『新たな時代に向けた教員養成の改善方策について (第1次答申)』1997
- 4) 文部省『小学校学習指導要領』大蔵省印刷局 1998
- 5) 文部省『中学校学習指導要領』大蔵省印刷局 1998
- 6) 文部科学省初等中等教育局教職員課『介護等体験の実施について (参考資料)』2003
- 7) 文部科学省『小・中学校における LD (学習障害), ADHD (注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制整備のためのガイドライン (試案)』2004
- 8) 文部科学省特別支援教育課「学校教育法施行令の改正について」『特別支援教育』第7号 p36.
- 9) 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者

会議『21世紀の特殊教育の在り方について～一人ひとりのニーズに応じた特別な支援の在り方について～(最終報告)』2001

- 10) OECD, *Inclusive Education at Work*. 1999
- 11) 埼玉県『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20日)
- 12) 特別支援教育の在り方に関する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)』2003
- 13) 東京都『これからの東京都の特別支援教育の在り方について(最終報告)』(平成15年12月25日)
- 14) 吉村俊介『栃木県小学校における交流教育の教育課程上の位置づけと実施形態に関する調査研究』平成14年度上越教育大学修士論文. 2003
- 15) 全国特殊学校長会編(2003)『新版盲・聾・養護学校における介護等体験ガイドブック』ジアース教育社, 2003

<付記>

本研究にご協力いただきました大学関係者に感謝申し上げます。

なお、本研究は2003年度東京財団委託研究による研究成果の一部である。