

知的障害児教育の教育養成課程における 知的障害児の心理・生理・病理に関する一考察

In the education training course of education for children with intellectual disabilities
A Study on the physiology and pathology of intellectual disability.

河合高鋭*, 中尾健太郎**

Takatoshi KAWAI, Kentaro NAKAO

I. 問題と課題

特別支援教育とは、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人ひとり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又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの（文部科学省、2005）」である。1990年代から2000年代にかけて、障害児教育では変化が求められるようになった。従来障害のある子どもは、盲・聾・養護学校や特殊学級（養護学級）などの特別な場所で障害の程度や種類に応じた教育を受ける健常児との分離教育であった。2003年3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において、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」が示され、特別支援教育へと発展した。それまでおもに行われていた、障害の種類やその程度に応じて特別な環境で教育を行う「特殊教育」から、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒も含め、一人ひとりの教育ニーズに沿って適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換が促されたのである。さらに、2007年4月に施行された改正学校教育法に「特別支援教育」が位置づけられ、すべての学校において「特別支援教育」を推進することが法律上も明確になった。それにより、障害のある幼児児童生徒への支援をさらに充実していくことが求められている。

そのような特別支援教育の流れとともに、特別支援学校や特別支援学級に在籍している幼児児童生徒が増加する傾向にあり、通級による指導を受けている児童生徒も増加してきている。文部科学省が2012年に実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」では、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等、学習や生活の面で特別な教育的支援を必要とする児童生徒が約6.5%程度の割合で通常の学級に在籍している可能性を示した。年長幼児は幼稚園や保育所を終了後、義務教育として全員が小学校に就学する。そのなかに障害児がいる場合、その教育はこの「特別支援教育」という考え方で行われる。障害があり通常の学級においての指導だけでは十分に能力を

伸ばすことが困難である子どもたちは、「一人一人の障害の種類・程度等に応じ、特別な配慮のもとに、特別支援学校（2006年度（平成18年度）までは盲学校・聾学校・養護学校）や小学校・中学校の特別支援学級（2006年度（平成18年度）まで特殊学級）、あるいは『通級による指導』において適切な教育」が行われなければならない。したがって、幼稚園や保育所などの幼児教育の場においても「特別支援教育」について十分理解する必要があるといえる。

特別支援教育は、これまでの障害児だけの学校や学級といった特別な場所による教育ではなく、できるかぎり通常の教育の場での統合を行い、充実していくことに重点をおいている。教育関係者の間では、クラスでの対応が困難な子どもがおり、LD、ADHD、高機能自閉症・アスペルガー症候群など広汎性発達障害といった発達障害それ自体への理解と、それらの障害のある子どもへの適切な指導をすべく、その特別な教育的ニーズへの配慮が必要であるといった理由から特別支援教育が必要とされた。特別支援教育において、子どもの心理・生理・病理を理解した上での教育的対応が求められている。知的障害のある子どもにおいて、自閉スペクトラム症を伴う子どもは多い。自閉スペクトラム症のある子どものこれまでの生育歴、乳幼児の時にどのような行動やかかわりがあったのかは重要な視点である。DSM-5の自閉スペクトラム症の診断基準においても、症状は早期の発達段階までに発現していなければならない（が、社会的な要求が限られた能力を超えるまで全てが現れないかもしれない。もしくは後天的に学んだ対処法で見えなくなっているかもしれない。）とあり、乳幼児期の生育歴も重要であることがわかる。

日本特殊教育学会における過去25年間の学会発表論文分析では、知的障害児（者）の研究の割合は、全体を通して全発表件数の14%から20%を占めており、研究内容については、弁別学習や記憶など「心理機能」の研究が減少し、「療育・指導」が増加した（鳥海 2018）とあり、近年の障がい児教育分野における研究においても就学前の「療育・指導」について年々増加していることが分かる。

教育職員免許法施行規則（昭和二十九年文部省令第二十

*鶴見大学短期大学部准教授 〒230-8501 横浜市鶴見区鶴見2-1-3 鶴見大学短期大学部保育科
**〒221-0044 横浜市神奈川区東神奈川一丁目29番地
社会福祉法人 青い鳥 横浜市東部地域療育センター 通園課園長

六号) 第七条免許法表において免許状の種類、特別支援教育の基礎理論に関する科目、特別支援教育領域に関する科目の中に「心身に障害のある幼児、児童又は生徒の心理、生理及び病理に関する科目」について修得が定められている。特別支援学校教諭教員養成課程において、子どもの心理・生理・病理を、医学的に心理・社会的な視点から理解することが必要であるとしている。

また、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議(文部科学省 2020)」では、「特別支援学校の教師に求められる専門性」として「特別支援学校の幼児児童生徒への指導や特別支援学校がセンター的機能を果たすうえで最低限必要な資質や専門性を教職課程で得られるようにする必要がある。」とあり、保育者の専門性が求められている。しかし、「知的障害の心理」「知的障害の心理・生理・病理」「知的障害の教育課程・指導法」において特別支援学校のセンター的機能を果たすための専門性をどう捉え、どうシラバスに盛り込むか、授業デザインをどのように設計していくか、を検討すべき時期にきており(田中 2020) 乳幼児期へのアプローチに課題も見られる。

一方、児童発達支援は、平成24年4月の約1,700か所から平成29年1月には、約4,700か所に増加している。児童発達支援ガイドライン(平成29年厚労省)では、「児童発達支援は(略)障害のある子どもに対し、児童発達支援センター等において、日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練、その他の便宜を提供」する。また「児童発達支援センター等は、(略)本人への発達支援を行うほか、子どもの発達の基盤となる

家族への支援に努めなければならない。また、地域社会への参加・包容(インクルージョン)を推進するため、保育所、認定こども園、幼稚園、小学校、特別支援学校と連携を図りながら支援を行うとともに、専門的な知識・経験に基づき、保育所等の後方支援に努めなければならない」とある(太田ら 2019)(図1)。児童発達支援センターとは、心身の発達に遅れや障害があり、継続的な療育が必要な就学前の子どもを対象とした施設である。保育士・児童指導員・看護師・栄養士・理学療法士等が在籍し、一人ひとりの発達に合わせた療育を基本とし、集団療育や個別指導を通して、子どもの発達・生活支援、家族への支援、地域での生活支援を行う(中尾 2021)場である(図2)。このように「児童発達支援」とは、障害のある子どもを中心に本人支援、移行支援、家族支援、地域支援を行うものである(太田ら 2019)。

特別支援教育施行後、10余年が経過した。学校教育において未整備だった発達障害への対応を主眼に、急ぎ施行された感のある特別支援教育だが、今や幼稚園・こども園でも発達障害への対応は常識化しつつある。一方、児童発達支援センターなど療育の場でも、発達障害幼児は急増し、そこでの「構造化」「視覚支援」等の手法が、幼稚園・保育所・こども園にも実施が要請されたりする(太田ら 2019)。

そこで本研究では、教育養成課程における「知的障害児の心理・生理・病理」の科目において乳幼児期についての学習内容が教育養成課程の学びとして確保されているのかを明らかにすることを目的に、当該科目に関するシラバス分析を行った。

児童発達支援センターと事業について

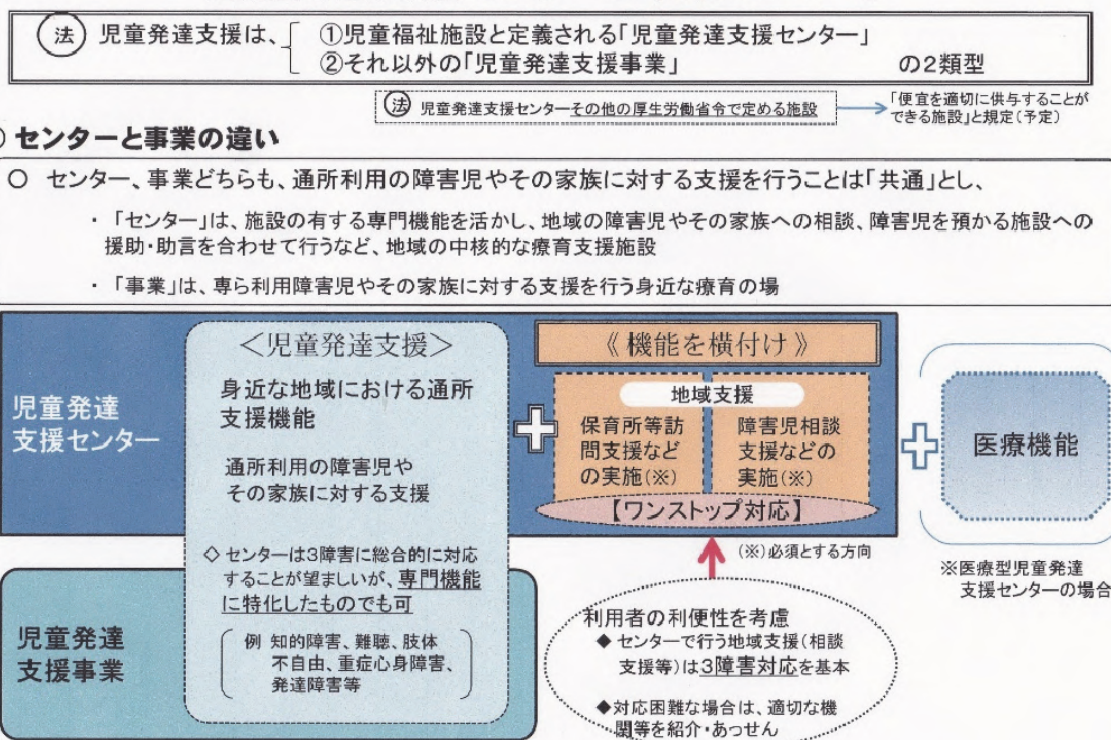


図1 児童発達支援センターと事業について(厚生労働省 2011)

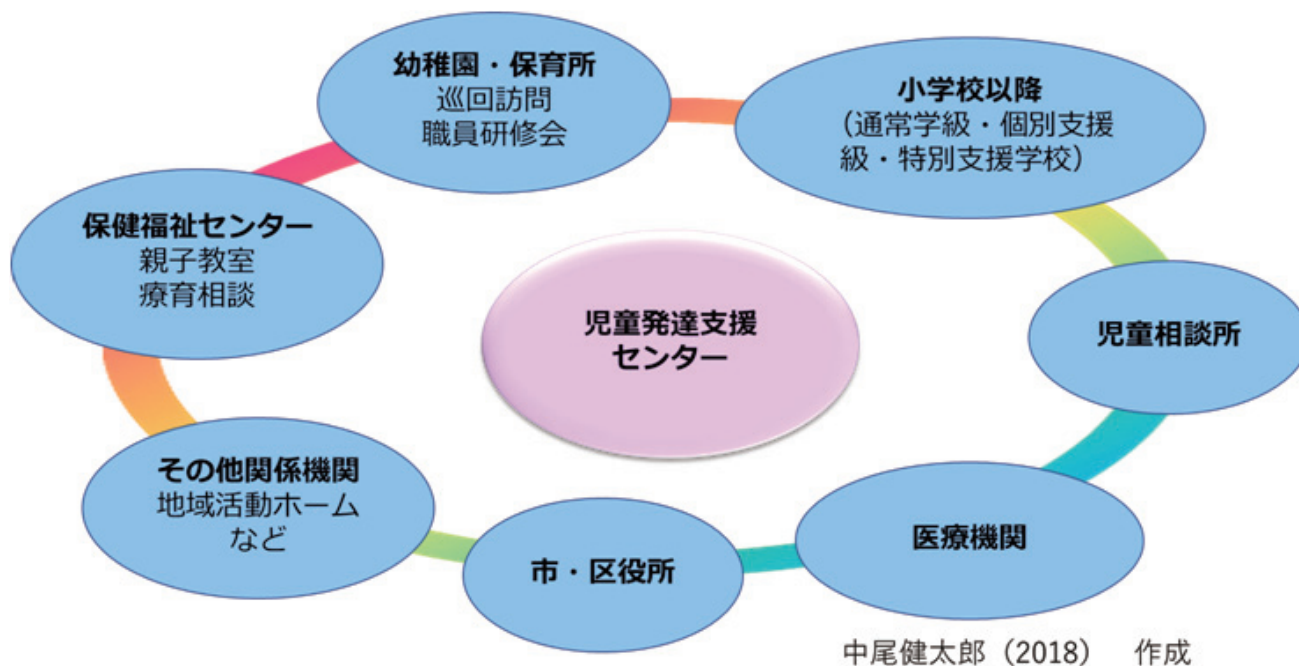


図2 地域の拠点としての役割と連携

II 方法

調査期間：2021年12月1日～2021年12月15日までの期間に本研究で用いる情報を収集した。

調査対象：文部科学省が公開する特別支援学校教諭の免許資格を取得することのできる大学一覧より、知的障害児領域の一種免許状を取得できる国立大学59校を対象とした。本研究では、学部における知的障害児領域の心理・生理・病理に関する学習内容を分析することを目的としたため、大学院や特別専攻科において取得できる場合は調査対象から除外した。

調査手続き：対象とした大学のWEBサイトにアクセスし、シラバス検索システム等により、2021年度の「知的障害の心理」および「心理・生理・病理」に関する科目に該当する授業のシラバスを収集した。国立大学59校のホームページから、「知的」、「心理」、「生理」、「病理」をキーワードに検索を行い、知的障害教育における心理・生理・病理領域に関する授業科目のシラバスを検索した。検索したシラバス年度は、2021年度を基準とし検索を行った。また授業科目名として、知的障害教育の「心理」、「生理」、「病理」を科目名に含む開講科目がない対象校では、「知的障害」を冠する科目を確認し、「心理」、「生理」、「病理」に関する内容を含む場合は分析対象に含めることとした。その結果、最終的に知的障害における「心理」、「生理」、「病理」領域に関するシラバスを50本、収集することができ調査の対象となった。

分析対象：シラバスに記載される各回の講義テーマを分析した。

分析手続き：本研究では、「特別支援教育資料（令和元年度）」の「特別支援教育関係教員養成大学等一覧（1）特別支援学校教諭免許状の課程認定を有する大学一覧通学課程」の「知的障害の心理」と「知的障害の心理・生理・病理」の授業のシラバスを収集した。「知的障害の心理」において乳幼児期についての学習内容が教育養成課程の学びとして確保されているのかを明らかにすることを目的としたため、大学別に集計せず、シラバスの記載されたテーマの出現頻度を集計した。なお、講義テーマとして、オリエンテーション（ガイダンス）、まとめ、定期試験等のものは分析から除外した。

倫理的配慮：収集したシラバスは、各大学のホームページにおいてインターネット上に一般向けにも公開されている情報を利用し集計結果や分析において大学名や担当教員が除外した。

表1 授業シラバスを収集した大学

国立大学 (59校)			
北海道教育大学	東京学芸大学	滋賀大学	山口大学
北海道大学	横浜国立大学	京都教育大学	山口県立大学
名寄市立大学	上越教育大学	京都大学	鳴門香川教育大学
弘前大学	新潟大学	大阪教育大学	香川大学
岩手大学	富山大学	神戸大学	愛媛大学
宮城教育大学	金沢大学	兵庫教育大学	高知大学
秋田大学	福井大学	奈良教育大学	福岡教育大学
山形大学	山梨大学	和歌山大学	佐賀大学
福島大学	都留文科大学	鳥取大学	長崎大学
茨城大学	信州大学	島根大学	熊本大学
筑波大学	長野大学	島根県立大学	大分大学
宇都宮大学	岐阜大学	岡山大学	宮崎大学
群馬大学	静岡大学	新見公立大学	鹿児島大学
埼玉大学	愛知教育大学	広島大学	琉球大学
千葉大学	三重大学	福山市立大学	

Ⅲ 結果

調査対象となった50本のシラバスのうち、「知的障害の心理」を取り扱う授業を開講する大学は26大学52%であった。「知的障害の心理・生理・病理」を取り扱う授業を開講する大学は20大学40%であった。「知的障害の心理・生理」を取り扱う授業を開講する大学は3大学6%であった。「知的障害の心理・病理」を取り扱う授業を開講する大学は1大学2%であった(図3)。

対象を知的障害のある乳幼児としている大学は6大学12%であった。知的障害児を対象としている大学は15大学

30%であった。知的障害者を対象としている大学は5大学10%であった。知的障害のある子どもを対象としている大学は7大学14%であった。知的障害のある児童・生徒を対象としている大学は4大学8%であった。知的障害児と知的障害のある子どもを対象としている大学は6大学12%であった。知的障害者・知的障害児を対象としている大学は3大学6%であった。知的障害者と知的障害のある子どもを対象としている大学は1大学2%であった。知的障害のある児童を対象としている大学は2大学4%であった。知的障害のある小児を対象としている大学は1大学2%であった(図4)。

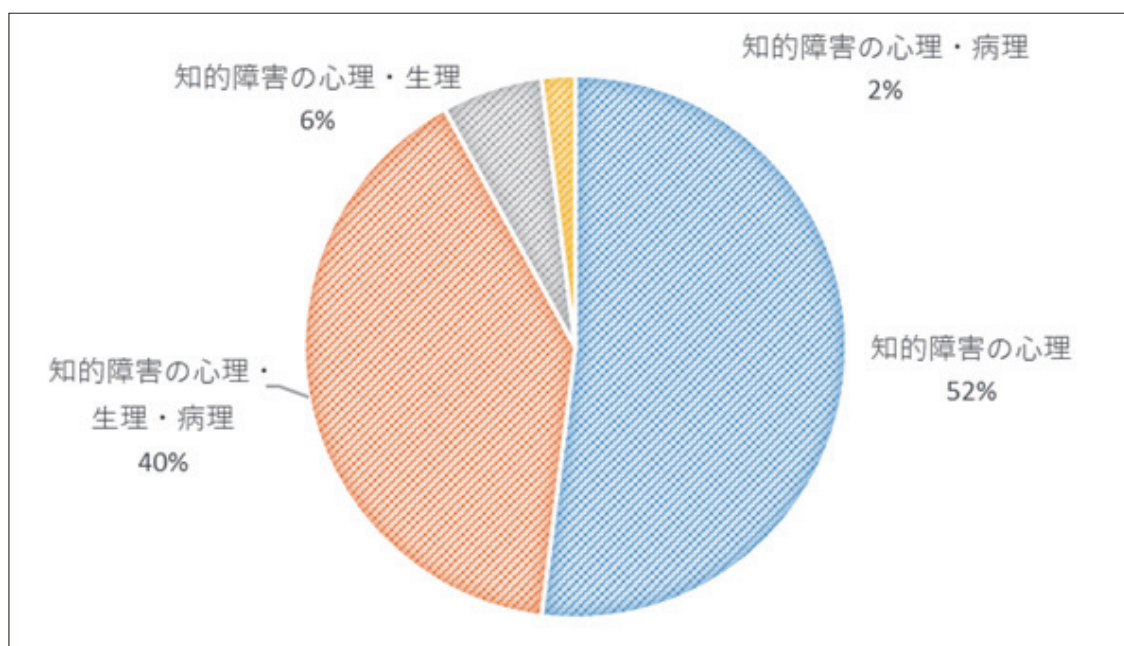


図3 シラバスの取り扱い内容分類

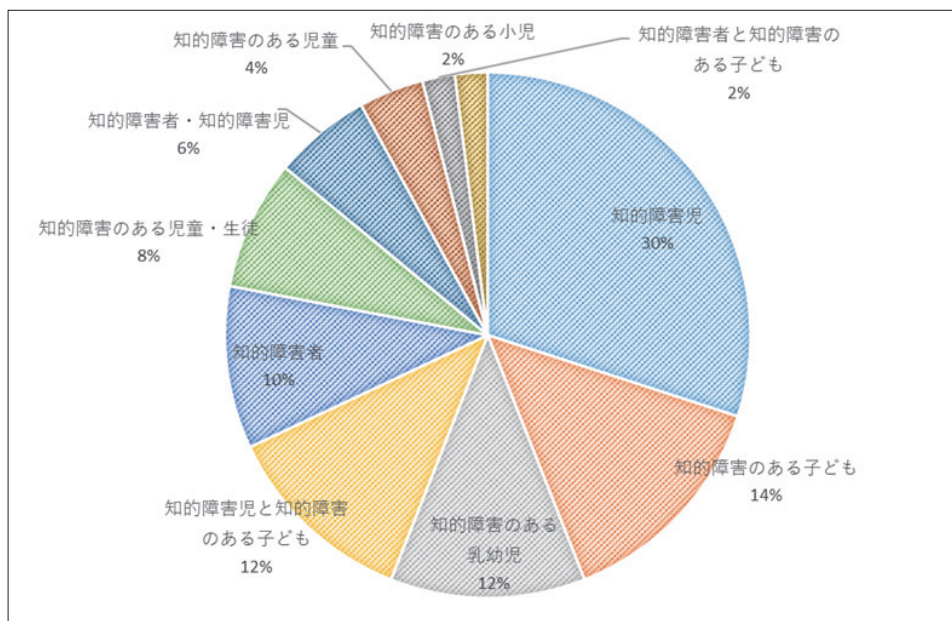


図4 対象の分類

IV 考察

本研究の目的は、教育養成課程における「知的障害児の心理・生理・病理」の科目においてシラバスを分析し、乳幼児期についての学習内容が教育養成課程に学びとして確保されているのかをシラバス分析することであった。シラバスの読み取りにおいて、乳幼児期における知的障害の心理・生理・病理についてその関連する分野が少ないことが示唆された。

保護者の想いは、地域で過ごせるかということである。また、保育者は子ども理解が深まると自身の保育観を取り戻すことができる。インクルーシブな保育をめざす過程において、子ども理解や障害理解を深めることは必要であろう。そのための後方支援としての療育や特別支援教育が考えられる。

幼少期は、障害のあるなしに関わらず純粋に「人と関わる」ことについて学ぶことができるのではないかと考える。今まで家庭内で過ごし、とても狭い世界で生きていた子ども達が、初めて家族以外の様々な大人（保育者）や子どもたちと出会い、自分の世界が広がる場。そうした場が幼稚園や保育園であることが多い。障害があるからではなく、「その子ども」を知ろうとし理解しようとする経験や学びがあることで、さらに成長し広い世界へと踏み出していくことは、保育者にとって、それ以降のとても貴重な財産となるのではないだろうか。だからこそ、これからは保育者が意識を高く持ち、障害児保育を進めていく必要がある（太田ら 2019）。

障害のある乳幼児の日中の過ごしの際は、在宅、保育所、幼稚園、こども園、また児童発達支援センターと幅が広い。特別支援教育を学ぶ上で、乳幼児期の心理・生理・病理の視点を理解することは小学校へ接続においても、センターの機能を果たす特別支援学校においても必要であり、子ど

もの心理・生理・病理を医学の観点から理解することが望まれる。

しかし、本研究においてシラバス分析のみであることから、実際の講義において乳幼児期について触れられているか分析に反映されていないことも考えられる。

今後の課題として、小学校、特別支援学校との接続を考えると、乳幼児期の心理・生理・病理は学ぶべき内容であり乳幼児期についても意識して講義の内容を組み立てること、またシラバスにもその内容を明記することが必要であると考えられる。

V 引用文献

- 文部科学省（2020）「新しい時代の新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議 第10回配布資料3 特別支援教育を担う教員の専門性の在り方に関する論点（案）」
https://www.mext.go.jp/content/20200930-mxt_tokubetu02-000010255_3.pdf
- 田中雅子・奥住秀之・池田吉史（2013）「特別支援学校の学校組織におけるセンター的機能システムのあり方—全国30の特別支援学校・教育センターの訪問調査から—」東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ，64，7-17.
- 田中雅子・奥住秀之・池田吉史（2013）「特別支援学校のセンター的機能における校内組織等に関する調査研究」SNEジャーナル，19，203-216.
- 田中雅子（2021）「特別支援学校教員養成課程における『知的障害の心理』の授業の検討」帝京平成大学紀要，32，189-196.
- 鳥海順子（2018）「知的障害児（者）の教育心理学的研究」教育実践学研究，23，1-8.
- 太田麻美子・沼館知里・金彦志・韓昌完（2017）「特別支援教育の専門家養成プログラムにおける障害児・者の

心理・生理・病理に関するカリキュラム評価 INDEX
開発のための基礎的研究—知的障害・肢体不自由・病
弱を中心に—」 Total Rehabilitation Research, 4, 34-
46.

中尾健太郎 (2021) 「療育について～障害のあるお子さん
への支援～」 鶴見大学短期大学部保育科特別支援保育
a 授業 資料

太田俊己・真鍋健・河合高鋭・横山仁雄・加藤和成・小山
望 (2019) 「保育にとって『特別支援教育』『療育』と
は何か?～ともに育つことと特別支援教育・療育は両
立するか?～」 人間環境学会紀要, 32, 59-73.

小山望・勅使河原隆行・内城喜貴監修 (2020) 「これから
の『共生社会』を考える 多様性を受容するインクルー
シブな社会づくり」 福村出版, 73-75.