

自閉児の交流教育の実際と諸問題に関する研究

田淵 優, 高橋 泰子

(武庫川女子大学文学部教育学科初等教育コース)

A Study on the Facts and the Problems of Integration for Autistic Children

Masaru Tabuchi and Yasuko Takahashi

Department of Education, Faculty of Letters,

Mukogawa Women's University, Nishinomiya 663, Japan

The purpose of this study was to make clear the facts and the problems of the integration for autistic children at the public elementary schools in order to gain a perspective for the improvement.

The investigators questioned the teachers of special classes for the emotionally disturbed at Kobe municipal elementary schools and got the responses from the teachers of 30 schools out of 33 that have the classes of the kind.

The responses indicate that the teachers of both special classes and integration classes observe that autistic children well benefit from the integration in the development of social behaviors and not so well benefit in acquiring academic knowledge and skills.

緒言

従来、心身障害児の教育は主として盲・聾・養護学校や通常の学校に設置されている障害児学級(「特殊学級」)において行われてきたが、最近では、障害児と健常児の分離教育に対する批判や、障害児の権利保障に基づく教育の考え方などの進展に伴い、障害児と健常児が同じ場で日常的に教育を受ける、いわゆる、「統合教育」が叫ばれるようになってきた。

とりわけ、通常の学校に設置されている障害児学級では、障害児の保護者の要望や、障害児に対する正しい理解を求めめるため、統合教育の一環として、通常の児童・生徒と可能な限り健常児と学習や遊びを共にする部分的な統合すなわち「交流教育」が実施されている。

これらの試みは、すでに弱視、難聴、肢体不自由、病弱、言語障害児などのうち、特に知的なレベルに支障がないと思われる児童・生徒に実施されて久しいが、最近では重い精神発達遅滞児や情緒発達に偏りのある児童に至るまで拡大されようとしている。

特に、自閉的な子ども(以下自閉児という)については、今なおその原因や指導法が確立していないため、健常児からの刺激や子ども相互の切磋琢磨を期待して通常の学級で交流を要望する声が高い。しかし、現状の通常学級における教育はあくまで平均的な健常児を主体とした教育であり、知的、行動面において差異のある児童・生徒を健常児と共に円滑に教育することは誠に至難のことである。望ましい統合・交流教育を行っていると呼ぶ学校や学級の実態も仔細に検討すればただ単に健常児集団に混在しているだけでいわゆるお客さんとして存在しているに過ぎない場合も少なくない。この研究では、特に、知的、行動面において最も統合・交流教育が困難と考えられる自閉児の交流教育に焦点を当て、その実際と今後のあり方について探ろうとするものである。

I 目的

知的、行動面、特に人との関係の結びにくい自閉児の教育の方法については、今なお確立したものはなく、研

研究者がそれぞれの立場で我説を繰り返しているのが現状である。にもかかわらず、一方では健常児との交流が自閉児の教育に必要な不可欠なものとして、教育現場では取り組まれている。その実態を明らかにし、今後の展望を探る。

II 方法

1 研究調査の方法

平成元年10月から平成2年3月にかけて、神戸市立小学校の情緒障害学級設置校33校の障害児学級担任にアンケートによる調査を実施した。

2 調査の内容

- ① 自閉児の在籍状況 ② 自閉児の行動特徴 ③ 自閉児の交流教育の実際
- ④ 交流教育のねらい ⑤ 交流教育実施上の困難点 ⑥ 交流教育のプラス面
- ⑦ 交流教育のマイナス面 ⑧ 交流教育実施上の配慮 ⑨ 交流教育についての意見

III 結果と考察

情緒障害学級設置校33校に調査依頼したところ、回答数30校、有効回答数28校、有効回答率93.3%であった。

1 自閉児の在籍状況

調査対象の情緒障害学級（以下、障害児学級という）に在籍する児童は140人おり、そのうち自閉児は43人で、全体の30.7%を占めている。また自閉児の男女比は男児33人、女児9人で3.6:1の割合で男児に出現する率が高い。これは一般的に自閉症児は男児が多いと言われている（Table 1）とおりでであるが、発症についてはまだ十分解明されていない。

2 自閉児の行動特徴

自閉症の診断基準としては、WHOやDSM-ⅢR、わが国では厚生省の診断基準等があるが、人間関係の希薄さ、ことばの異常、外部の刺激に対する異常な反応、物へのこだわりなどの行動特徴をそれぞれ共通して取り上げている。本調査でもこれらを参考にして、自閉児として回答のあった児童の目立つ行動特徴を「人との関わり」「こだわり」「くせ」「ことば」「自傷行為」「感覚」「遊び」「活動」の8つの項目に分け、項目ごとに具体的な行動を40あげ、チェックしてもらった。なお40の選択肢に当てはまらないものは自由に記述してもらった。その結果、Fig.1が示すとおり、遊びの面での行動特徴が最も多くあげられており、次いでことばの面、こだわり、人との関わりが多く、半数以上があげていることがわかる。「遊びの問題」「ことばの問題」は、子どもの日常生活に欠かせないものであると同時に、担任にとっても指導上特に重視している事柄ではないかと思われる。

なお、40の選択肢のなかで最も多くチェックされていたのは「遊び」の項目の「遊びに発展がない」に20人、次いで「ことば」の項目で「ふと思いだしたことをその場面と関係なく言う」「周りの人のことばをオーム返しに繰り返す」がそれぞれ15人チェックされていた。これらは2~3人に1人は示している行動特徴であった。

また、逆に「こだわり」の項目の「水にぬれようとしない」「鍵・金具などの物にこる」や「ことば」の項目の「人の呼びかけ、話しかけに対して何の反応も示さず答えない」の選択肢には全くチェックされていない。

以上の特徴の全てがどの自閉児にもあてはまるものではない。したがって自閉児にはこのような指導をすればよいという共通的な指導法はなく、一人ひとりの行動特

Table 1. 自閉症児の男女比

研究者	男児	女児
Kanner, L.	4	1
Creak, E.M.et al.	3.6	1
黒丸正四郎ら	4	1
西尾 明	3.7	1

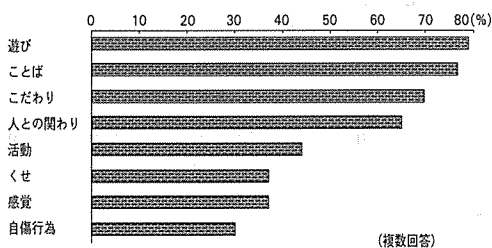


Fig. 1. 行動特徴

徴を把握して、その子どもにあった指導法を考えていかななくてはならないことは言うまでもない。

なお、学年においては行動特徴に有為な差はなかった ($Q=3.81$ $df=7$)。

3 自閉児の交流教育の実際

自閉児のように人に対する恐れや不安、緊張が高い子どもについては、通常の学級のような大きな集団の中ではいつも危機的場面に遭遇し、かえって問題行動を引き起こすことになりかねない。そのため交流教育を実施していない児童もいるのではないかと考えたが、回答のあった28校の情緒障害学級に所属する43人の自閉児は、全員何らかの形で通常の学級（以下、「交流学級」という）と交流教育を行っており、機械的な感じがぬぐえないでもない。

これは前述したように、自閉児の指導に対する決め手がなく、一般的な風潮として健常児との触れ合いが絶対視されたり、保護者の強い要望等が影響を与えているのかもしれない。いずれにしても、人は人からしか学び得ないが、人が人から学び得るためには、人に対する愛着、興味、関心の気持ちが育っていなければならない。人間関係をもっとも不得手とする自閉児には、大きな集団の中で交流するよりも、慣れた場所でも小集団の中で、まず担任教師や友達との緊密な人間関係を構築して、人への不安や恐れを取り除く指導が必要な場合もあり、何がなんでも交流教育を押し進めるという考えには一考を要しよう。

① 各学科・道徳への参加

自閉児が交流学級で教育を受けている各教科・道徳の参加状況を調べたところ、家庭科とその他を除いた7教科・道徳の8つの間に5%の有為差があった ($Q=16.64$ $df=7$ $p<.05$)。Table 2の結果からも明らかのように、「音楽」「体育」「図工」の交流教育は非常に高い率で行われているが、「国語」「算数」「理科」「社会」の教科及び「道徳」は交流教育を実施している率が低い。

Table 2. 学年別にみる各教科・道徳への参加率（単位 %）

	国語	算数	理科	社会	音楽	体育	図工	道徳	家庭	その他
1年 (n=4)	0	0	0	0	50.0	50.0	25.0	0	—	—
2年 (n=8)	75.0	25.0	37.5	37.5	87.5	87.5	75.0	37.5	—	12.5
3年 (n=4)	25.0	25.0	0	0	100.0	100.0	75.0	25.0	—	—
4年 (n=2)	50.0	50.0	0	0	100.0	100.0	100.0	0	—	—
5年 (n=11)	18.2	0	0	27.3	100.0	81.8	90.9	36.4	9.1	18.2
6年 (n=14)	21.4	7.1	14.3	21.4	92.9	85.7	92.9	42.9	28.6	14.3
平均 (n=43)	30.2	11.6	11.6	20.9	90.7	83.7	81.4	32.6	22.7	11.6

また、Table 3からもわかるとおり、各教科に参加していても「国語」「算数」「理科」「社会」は週1時間しか交流教育が実施されていない児童の率が高く、週あたりの時間数が多い「国語」「算数」「理科」「社会」より時間数の少ない「音楽」「体育」「図工」「家庭科」の方が2時間以上交流教育が実施されている率が高い。

「音楽」「体育」「図工」は健常児と同様の標準時間数を交流学級において消化している。このように、実技の多い教科に交流教育が集中している理由としては、「国語」や「算数」などの教科よりも、自閉児が直接子ども同士あるいは教師と触れ合う機会が多いためとも考えられるし、普段の生活経験とも関わりが深いので自閉児にとって参加しやすい教科などであるからかもしれない。しかし、一方ではいわゆる「読み」「書き」「算」のように知的レベルを要求される教科は能力差が大きくて交流教育が困難であるという考えや、今の学校教育の基本的な指導法である一斉授業にはなじめないということであろう。また、「音楽」「体育」「図工」という教科が殆ど学級交流において行われていることに問題がないわけで

Table 3. 各教科交流の週あたりの時間数（単位 %）

	1	2	3	4	5	6 (時間)
国語 (n=16)	62.5	12.5	6.3	6.3	6.3	6.3
算数 (n=3)	66.7	33.3			33.3	
理科 (n=4)	100.0					
社会 (n=8)	62.5	37.5				
音楽 (n=38)	21.1	78.9				
体育 (n=35)	20.0	20.0	60.0			
図工 (n=34)	29.4	70.6				
家庭 (n=4)	25.0	75.0				

はない。なぜなら、「音楽」「体育」「図工」は自閉児の情緒の安定や心身の発達にとってきわめて重要な教科であり、本来、情緒障害学級の中心的な教科と考えられるからである。もし、「音楽」「体育」「図工」という実技教科なら、交流学級においてお客さんでもあまり目立たないし、手もかからないという理由で選ばれているとしたら交流教育そのものに問題があるとも考えられる。「道徳」への参加は32.6%と割合低い数字であるが、これも机に座って一斉に授業形式で行われるためではないかと考えられる。

② 特別活動への参加

Table 4 が示すように、「給食」、運動会や遠足等の学校行事、クラブ活動への参加率は高かった。また、学級指導に関しては、「朝の会・終わりの会」に参加している児童は毎日しており、「給食」に参加している児童の平均は4.4日、「清掃」は5.2日であった。

特別活動は児童にとって比較的楽しい活動であり、自主的に行動し、それぞれの力を発揮できる場でもあるの

Table 4. 特別活動への参加

	学級指導			学校行事	児童活動		
	朝会・終会	給食	清掃		委員会	クラブ	学級会
参加している(人)	9	35	14	32	9	19	26
(%)	21.4	83.3	33.3	76.2	37.5	73.1	61.9

で、自然に健常児と触れ合うことができるため交流教育が盛んに行われている。特に、「給食」や「学校行事」への参加が70%以上と高く、一部の児童を除いて約8割が交流学級で行われている。すなわち、「給食」の時間は交流学級で食事をし、運動会や音楽会、校外学習などは交流学級で健常児と共に参加しており、以前によく見られた障害児学級だけで単独に参加することは少なくなったといえよう。しかし、給食のように食事生活の基礎・基本を教える絶好の機会を交流学級だけに任せてしまうのには疑問も残る。運動会や音楽会などについても、それまでの練習や集団行動による厳しい規則が伴い、自閉児にとっては必ずしも喜んで参加しているとは言えない場合もあろう。また、校外学習についても、慣れない場所で長時間行動することや宿泊を伴う場合など環境の変化は、自閉児に不安や恐れを抱かせることにもなりかねない。いずれにしても、各学校では、児童にとってなじみやすい(自閉児には必ずしもなじみやすいとは言えないが)教科や活動を選んで交流教育を実施しているのが実際である。

③ 交流教育への参加の方法

交流学級で各教科・道徳や特別活動に参加するためにどのような方法を取っているかを次の5つの選択肢によってたずねた。なお、次の担任は自閉児が在籍している障害児学級の担任をさしている。

- A; 担任がいつも付き添って学習に参加
- B; 担任の付き添いは全くなしで学習に参加
- C; 教科及び学習内容によって担任が付き添い学習に参加
- D; 特定の児童の介助で学習に参加
- E; その他

結果はFig.2 がしめすように、各教科・道徳への参加は障害児学級の「担任の付き添いは全くなし」で学習に参加しているが3/4以上を占めるが、特別活動への参加は半数以上が「担任が何らかの形で付き添って参加」している。

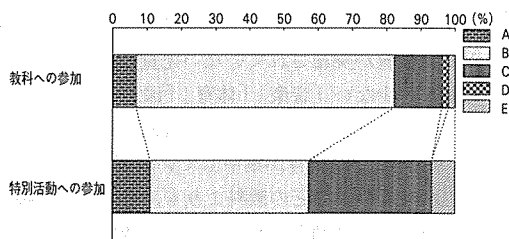


Fig. 2. 交流教育への参加の方法

各教科・道徳への参加では、障害児学級の担任がいつも付き添って参加している者は1割に満たず、少数の健常児の介助を除けばほとんどの自閉児は特別な介助がなく交流教育に参加している。すなわち、交流教科の時間がくると、障害児学級の担任が交流学級に行くように促したり、連れて行ったり、交流学級の児童が連れにきたりする方法で参加し、後は交流学級の担任や健常児に任せているのが実情である。

特別活動への参加は、各教科・道徳に比べて「教師・児童が何らかの形で付き添い参加している」児童が多いが、「担任の付き添いが全くなし」という児童も少なくない。

これは、運動会や音楽会、校外学習など障害児学級担任自身がそれぞれの役割に基づいて参加していたり、教

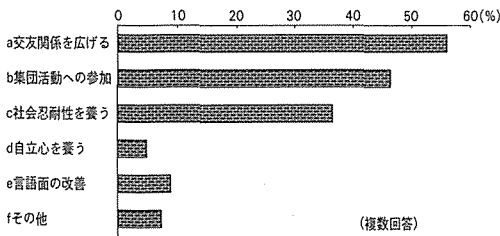


Fig. 3. 交流のねらい

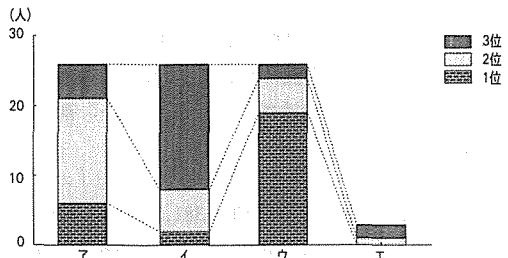


Fig. 4. 交流教育の主とするねらいはどんなことですか?

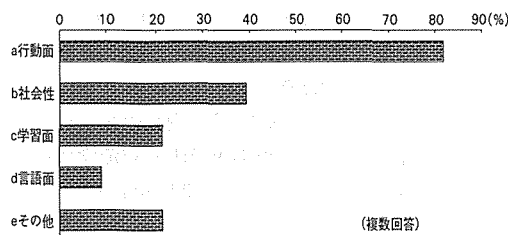


Fig. 5. 交流上の問題点

障害児学級の担任が全体として自閉児の交流教育に対するねらいをどのようにおさえているかを「ア; 学習の効果をあげるというより皆と仲良くできるようにする」「イ; 興味・関心を広げ経験を豊かにする」「ウ; 集団の中での社会性を身につける」「エ; 個人の能力を伸ばす」「オ; その他」の5つの中から3つの順位をつけて選んでもらい、補足回答の欄を設けた。

結果は Fig.4 が示すとおりで、「オ」には回答がなかった。「オ」を除く「ア」「イ」「ウ」「エ」の回答順位には差がみられた ($T=207.62$ $p<.005$)。

この質問の回答では自閉児の交流教育のねらいとして集団での社会性を身につけることを最もねらいとしているが、中でも個々の自閉児のねらいとしては、交友関係を広げることに最もねらいを置いている。

5 交流教育実践上の困難点

① 個々の自閉児の交流教育実施上の問題点

個々の自閉児についての交流教育実施上の問題点を、自由記述してもらった。それを「a; 行動面」「b; 社会性・対人関係の面」「c; 学習面」「d; 言語面」「e; その他」の5つの項目に類別した。

結果は Fig.5 が示すとおり、行動面に関する問題点が多くあげられており、その中でも対象児の動作が緩慢(3人)なため交流が難しいものと、多動(12人)のため交流教育が難しいものがあった。また、自傷行為のある子ども(3人)、他傷行為のある子ども(1人)、固執性の強い子ども(5人)、パニックのある子ども(2人)の交流教育の難しさもあげられており、自閉児の示す行動特徴が実際交流教育では最も困難な原因となっていることがわかる。

「e; その他」にあげられていることに、自閉児自身の問題点もさることながら、二次的な問題点として「介助してくれる児童が自分のことが十分できない」というものがあったり、「教師自身の迷い」「教師の価値判断の

室外での活動の場合は自閉児の行動管理が特に必要になってくるからであろう。

4 交流教育のねらい

① 個々の自閉児の交流教育のねらい

個々の自閉児について交流教育のねらいは何かを、自由記述してもらった。それを、「a; 交友関係を広げる」「b; 集団活動への参加・集団でのルールを守る」「c; 社会性・耐性を養う」「d; 自立心を養う」「e; 言語面の改善」「f; その他」の6つの項目に類別した。

結果は Fig.3 が示すとおり、「a; 交友関係を広げる」ことについては半数以上の児童のねらいとなっており、「b; 集団活動への参加・集団でのルールを守る」「c; 社会性・耐性を養う」に関しては2~3人に1人の割合でねらいとなっていることがわかる。

「人との関わり」というのは社会性にも関係し、そして、集団参加へも関連している。大きくとらえれば社会生活を広げることをねらいとする児童がほとんどを占めており、自閉児の行動特徴を改善、もしくは軽減させることをねらいとしている。しかし、それに対する特段の手だてというものもなく、前述したように健常児からの刺激や子ども相互の切磋琢磨を期待して交流学級で交流教育を受けているのが現状である。

「その他」に挙げられていたものには、興味・関心を広げる、多様な経験をさせる、健常児の障害児理解のためというものもあった。

② 全体的な交流教育のねらい

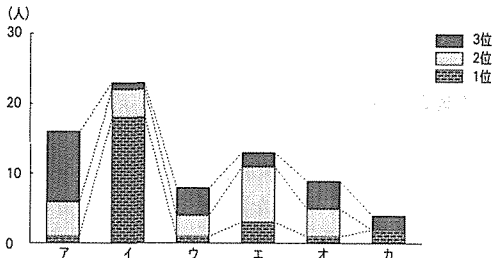


Fig. 6. 実施上、最も困ることはなんですか？

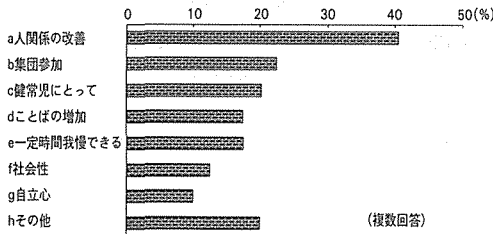


Fig. 7. 効果のあった点

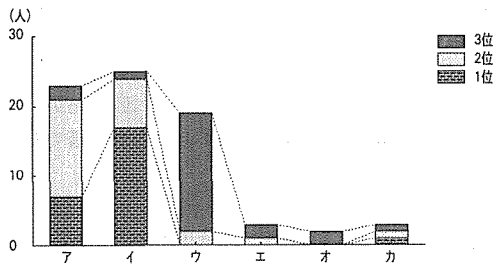


Fig. 8. 交流教育の良さはどんなところだとお考えですか？

個々の自閉児について、交流教育を行って効果があった点を自由記述してもらった。それを、「a; 人間関係の改善」「b; 集団参加」「c; 健常児の理解」「d; ことばの改善」「e; 耐性」「f; 社会性」「g; 自立心」「h; その他」の8つの項目に類別した。

その結果、Fig.7 が示すように、「a; 人間関係の改善」が最も多くあげられている。また、対象児以外の健常児にとっても交流をすることによって自閉児を理解するといったプラス面も多くあげられている。「h; その他」では、固執性が改善、多動であったが落ちついたといった問題行動の改善が多くあげられていた。また、ことばの発達促進についても好意的な報告がある。

② 全体的な交流教育上の成果

交流教育の良さはどのような点かを「ア; 児童が相互に助け合うようになる」「イ; 健常児と接することで刺激が与えられ、集団への参加が出来るようになる」「ウ; ことばがふえる」「エ; 教師自身の勉強になる」「オ; 一般の保護者の理解がすすむ」「カ; その他」の6つの中から3つ順位をつけて選んでもらい、補足回答の欄を設けた。

結果は Fig.8 が示すとおりで、「カ」をのぞく「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」には回答順位に差があった(T=331.31 p<.005。「イ; 健常児と接することで刺激が与えられ、集団へ参加が出来るようになる」に回答された数が最も多く、次いで「ア」「ウ」となり、ほとんどの担任が「ア」「イ」「ウ」のいずれかに回答していることがわかる。しかし、交流教育が健常児に与えている好ましい影響についての報告は少ない。

7 交流教育のマイナス面

交流教育を実施していく上で、望ましくないとされる点を「ア; 自閉児に不安や緊張を与える」「イ; 健常児が差別感を持つ」「ウ; 学習が中断して他の児童に迷惑をかける」「エ; 自閉児の保護者が不安や劣等感を持つ」

みを押しつける」というものもあった。

行動面を問題とあげているものは8割以上を占め、具体的行動はさまざまであるが交流学級での授業中の態度について問題としているものが多く交流教育実施上の難しさを表している。

② 全体的な交流教育実施上の問題点

さらに、全体的な交流教育実施上の問題点について「ア; 校内での協力体制について」「イ; 交流教育での学習指導内容や方法について」「ウ; 地域社会や保護者の理解について」「エ; 施設, 設備, 教材・教具について」「オ; 児童の身体的な安全面について」「カ; その他」の6つの中から3つ順位をつけて選択してもらい、補足回答の欄を設けた。

その結果、「カ」を除く「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」については回答順位に差があった(T=381.52 p<.005)。Fig.6 が示すように、「イ; 交流教育での学習指導内容や方法について」を最も困ることとしてあげている担任が多く、次いで「ア」「エ」「オ」「ウ」となっている。

補足回答にみられる自閉児と健常児の能力差の著しさ、行動面の特異さが、交流学級に来て、ただウロウロしている状態やお客さんの存在になっていることに対する担任の悩みを表している。また、「校内での協力体制」については、交流教育は障害児学級担任と交流学級担任だけの関係では解決しないさまざまな問題を含んでおり、校内体制の重要性を示唆している。

6 交流教育のプラス面

① 個々の自閉児の交流教育実施上の成果

「オ；その他」の5つの中から3つ順位をつけて選択してもらい、補足回答の欄を設けた。

その結果、回答なしという回答が多く、回答されていても1つもしくは2つ選択しているといった状態で、この質問に対しては回答数が非常に少なかった。しかし、「自閉児に不安や緊張感を与える」「学習が中断して他の児童に迷惑をかける」に回答されている数はそれぞれ13人ずつあった。また、「その他」に「周りの人から干渉され過ぎて、出来ることも自分でなくなる」という健常児からの弊害や、「子どもがいつどこに行くかわからないので教師が緊張を持続させることがたいへん」という交流教育自体の問い直しと思われるものもあった。

8 交流教育実施上の配慮

① 全体的な交流教育実施上の配慮

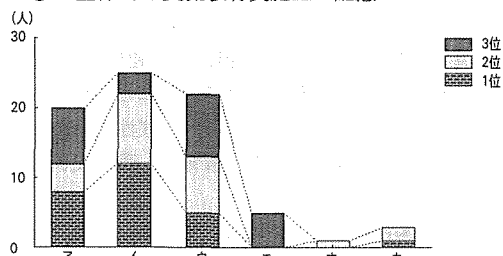


Fig. 9. 交流教育を実施していく上で、特に配慮されているのはどんなところですか？

交流教育を実施していく上で、特に配慮しているところはどんなところかを、「ア；自閉児の健康・安全管理」「イ；交流している学級担任と障害児学級の担任との連絡会の開催」「ウ；健常児の障害児理解のための話し合いや学習」「エ；一般の保護者の障害児理解や啓発のための会」「オ；相談機関や医師との連携」「カ；その他」の6つの中から3つ順位をつけて選択してもらい、補足回答の欄を設けた。

その結果、「カ」をのぞく「ア」「イ」「ウ」「エ」「オ」の回答順位に差があった ($T=389.38$ $p<.005$)。Fig.9 が示すように「イ；交流している学級担任と障害児学級の担任との連絡会の開催」に最も多くの担任が配慮しており、次いで「ウ」「ア」となっている。

これは、担任相互の意思疎通と協力、健常児が障害児を特別視しない教育が交流教育を成功させるためには是非必要なことを物語っている。また、一般の保護者に対する障害児理解のための啓発活動や専門機関との連携は、その重要性が叫ばれながらきわめて少ないのは、特に問題がないからというよりも、交流教育がまだ十分に社会的・教育的に広がっていないことを示しているよう。

② 個々の自閉児の交流教育実施上の配慮

障害児学級において自閉児が持っている問題について指導上特に配慮している点は何かを「a；ことばの問題」「b；周囲からの孤立の改善」「c；こだわりの改善・克服」「d；学習態勢の確立」「e；感覚異常の改善」の5つについて自由記述で回答を求めたところ、25人の回答があり、その内訳は Fig.10 が示すとおりであった。

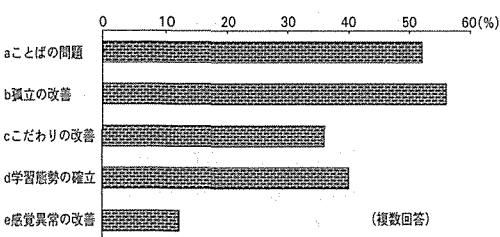


Fig. 10. 指導上配慮している点

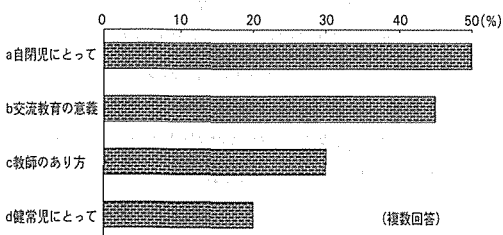


Fig. 11. 交流教育についての意見

それぞれ具体的な指導方法が回答されており、例えば「a」では「朝の会で司会をさせる」「本と一緒に読む」「話し掛けることを繰り返す」「絵カードによる発語訓練をする」など、「b」では「集団遊びの楽しい雰囲気を作る」「手つなぎなどで友だちを意識できるようにする」「周りからの関わりを多くする」など、「c」では「その子の好きなことで少しずつ我慢することを覚えさせる」「関心を他に向ける、他の刺激を与える」「時には無視をする、時には真似をする」など、「d」では「プリント形式でパターンを与える指導」「個別指導」「モンテッソリー教具を多く利用している」「教材・教具の開発」など、「e」では「嫌なことをさせた後は、好きな遊び等をさせて安定させる」など回答されていた。

自閉児の特徴の一つとしてあるパターンの固執性があるが、学習態勢を作るためにはそれを利用し、こだわりの改善には好きなことと引き換えに我慢をさせるといった指導が実際疑いもなく行われている。「一貫性のある教育」とよく言われるが、学校教育において自閉児に何が必要かを考えさせられるところである。

9 交流教育についての意見

自閉児の交流教育のあり方について自由記述で回答を求めたところ、20人の回答があった。それぞれの意見は交流教育をあらゆる観点から眺めたものであったが、「a; 自閉児にとってのあり方」「b; 交流教育の意義」「c; 教師のあり方」「d; 健常児にとってのあり方」の4つの項目に類別した。

その結果、Fig.11 が示すとおりで「a; 自閉児にとってのあり方」についての意見が、回答の半数近く出ている。その中には「本人が嫌がっても交流教育はさせるべきだ」というものと「無理に交流教育を押しつけることはかえって逆効果になる」といった交流教育に関する賛否両論の回答がなされていたり、「社会性を身につけさせる機会として交流教育をすすめる」という回答も多かった。「b; 交流教育の意義」に関しては、「社会人として健常者と共に生活するための教育のあり方」や「健常児に対する啓発活動を促進する」という意見があった。「c; 教師のあり方」に関しては「教育への意欲の増進」や「交流学級担任と心障学級の担任との連携」「教職員全員の共通理解」など、障害児学級の教師を中心に、学校全体の協力体制を作り上げていくことが望まれている。「d; 健常児にとってのあり方」に関しては、「健常児が障害児と関わることによって、人間性を豊かにする機会が持てる」「共に生きる社会を作るという意識が高められる」など、健常児の人権教育の一環を交流教育が担っていると考えられていることがわかる。

なお、交流教育のあり方を全体的に観た場合、交流教育の円滑な実施にはまだまだ改善していかなければならないという意識が持たれていることがわかった。

V 結 語

障害児と健常児の分離・隔離教育の批判から提起された統合・交流教育は、今や障害児と健常児が共に人間形成、社会適応、学習面などの面において、互いに高め合うために必要不可欠からざる教育として進められようとしている。本研究では、そのうち特に自閉児について、小学校の普通学級における交流教育の実際について概観した。

統合・交流教育の実をあげるには、まず何よりも競争原理に基づく教育観の是正と、一人ひとりの児童の個性や能力に応じた教育を保障するために、現在行われている学校教育の機構や組織、教育方法そのものを変えていくことが必要であるが、それは障害児と健常児が同じ場所で学ぶということで達成されているという考え方が少なからず浸透してしまったようである。

すなわち、統合・交流教育の意義や目的は理解されているにもかかわらず、交流教育への参加の方法 (Fig.2.) に見られるように、実際の教育では、自閉症児を受け入れた普通学級の担任の個人的努力に任されている部分がかかなり多く、行政や学校全体の問題として受け入れそれを改善しようという動きはきわめて乏しい。

また、交流教育の実際を見てみると、効果のあった面 (Fig.7) として「人間関係の改善」や「ことばの増加」などが認められているが、「学力面」の成果はあげられていない。これは、自閉児の発達や能力に応じた個別的な指導が通常の学級ではほとんど行われておらず、健常児集団の中で自閉児をどのように教育していくかといった具体的な内容や方法は等閑に付されている (付さざるを得ない) と言ってもよい。今後、統合・交流教育の方法の開発と研究、条件の整備等が急がねばならない。

なお、本研究では、実際のところ健常児との交流教育が自閉児の全人的な発達を促しているかどうか核心をつくことはできなかった。本当に交流教育で自閉児の発達が促進するのか、それとも自然な発達だったのか、また、交流教育を受けていない方がより発達が促進されたのかは疑問が残るところであり、それを追究するのが今後の課題である。

参考文献

- 1) 山口薫編, 統合・交流教育, 明治図書, 東京 (1984)
- 2) 若林慎一郎, 自閉症児の発達, 岩崎学術出版社, 東京 (1983)
- 3) 兵庫県立障害児教育センター, 年報 '89, 小・中学校障害児学級における交流教育 (1990)