

일본의 발달 장애교육의 경위와 현상

日本の発達障害教育の経緯と現象

韓国発達障害学会

韓国心理運動学会

連合春季學術大会

2016.6.25 (土)

社会福祉法人明日佳

社会福祉法人長沼陽風会

顧問 鈴木重男

別添「日本の発達障害教育の経緯と現象」

1 経緯

2 現象

①特別支援教育の現状

②小中学校、高等学校の在籍者数

3 特別支援教育の不易な視点

本稿が対象とする発達障害

- 言葉の発達の遅れ
- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動、こだわり

知的な遅れ
を伴うことも
あります

高機能自閉症

広汎性発達障害

アスペルガー症候群

- 基本的に、言葉の発達の遅れはない
- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動、興味・関心のかたより
- 不器用（言語発達に比べて）

注意欠陥多動性障害 AD/HD

- 不注意（集中できない）
- 多動・多弁（じっとしてられない）
- 衝動的に行動する（考えるよりも先に動く）

学習障害 LD

- 「読む」、「書く」、「計算する」等の能力が、
全体的な知的発達に比べて極端に苦手

1 経緯 ～発達障害教育の起点～

文部省（現在は、文部科学省）は、1978年、知的障害等を伴わない情緒障害児を特殊学級か、通常の学級で留意して指導することとした。

しかし、この通常の学級で留意して指導することとされた中に、言語障害児及び難聴児、弱視児等、障害の状態等に応じた特別の指導を特殊学級等で受けるという形態での教育が行われる例が見られることから、その教育課程上の位置付けや、障害の種類・程度、指導内容・方法を明確にし、学級編制上の基準を設けるため、1990年、「通級学級に関する調査研究協力者会議」を設置した。

この調査研究協力者会議で学習障害等の発達障害児の教育が論じられたことが、日本での知的発達の遅れを伴わない発達障害児の教育制度の取り扱いの起点である。

年代	発達障害に係る文部省・文部科学省の動向
1990年	文部省「通級学級に関する調査研究協力者会議」設置
1992年	「通級による指導に関する充実方策について」⁽¹⁾ 報告 知的発達の遅れのない学習障害児等への特別な教育制度の必要性が論じられた。 文部省「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」設置
1999年	「学習障害児に対する指導について」⁽²⁾ 報告 学習障害の定義「基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。」、実態把握基準及び指導方法等の調査研究結果を整理するとともに、学習障害等、発達障害への具体的な対応策の必要性を報告
2000年	文部省「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」設置

年代	発達障害に係る文部省・文部科学省の動向
2001年	「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～」⁽³⁾ 報告 学習障害（LD）に加えて、注意欠陥多動性障害（ADHD）及び高機能自閉症についても、その具体的な教育的対応が必要とされ、かつ特殊教育全体の再構造化を提言された文部科学省は、学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症など小学校・中学校に在籍する児童生徒に対応するため、また障害種別の枠を越えた盲・聾・養護学校の統合概念等、「特殊教育」から「特別支援教育」への再構造化を検討するため、「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 文部科学省「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」設置
2002年	文部科学省は、通常の学級を抽出調査し、小・中学校に学習障害、注意欠陥多動性障害、高機能自閉症が6.3% 程度在籍すると報告
2003年	「今後の特別支援教育の在り方について」⁽⁴⁾ 報告

年代	発達障害に係る文部省・文部科学省の動向
2003年	「今後の特別支援教育の在り方について」⁽⁴⁾ 報告 高機能自閉症及び注意欠陥多動性障害の定義を明確化するとともに、学習障害を含め児童生徒一人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」への転換を図る具体的なあり方を提言
2004年	発達障害児の早期発見、支援等を目的に発達障害者支援法が制定され、「発達障害」の概念が明確化 文部科学省「小・中学校におけるLD、ADHD、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）」⁽⁵⁾ 提言 小中学校への特別支援教育コーディネータ配置及び校内支援体制整備等の在り方などの具体的な対応を提言 文部科学省「中央教育審議会初等中等教育分科会」特別支援教育特別委員会を設置
2005年	中央教育審議会「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」⁽⁶⁾ 答申 発達障害児教育を国として整備・実施することを明示

年代	発達障害に係る文部省・文部科学省の動向
2007年	発達障害を含めて、障害児を幼稚園、小学校、中学校及び高等学校で教育する特別支援教育が制度化 文部科学省「特別支援教育の推進について」通知は、「特別支援教育は、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。」と規定
2008年	拡大教科書及び音声教科書の作成を可能にする教科書発行者へのデータ提出が努力義務化
2009年	特別支援学校学習指導要領が改訂され、全ての幼児児童生徒の個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成が義務化 文部科学省「高等学校における特別支援教育の推進について（高等学校ワーキング・グループ報告）」⁽⁷⁾ 報告 高等学校在籍者の2.2％に発達障害生徒がいることから、発達障害生徒への具体的な対応の在り方を報告
2011年	改正障害者基本法で、障害者として、発達障害が含まれることが明示

年代	発達障害に係る文部省・文部科学省の動向
2012年	中央教育審議会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」⁽⁸⁾ 報告 文部科学省は、発達障害児の学校教育での合理的配慮の具体的な内容を明示 文部科学省「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結果について」⁽⁹⁾ 小・中学校の6.5%に発達障害
2013年	文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～」⁽¹⁰⁾ 発達障害児の就学指導と具体的な指導内容を明示
2014年	日本は、障害者権利条約を批准
2015年	「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進等」通知 発達障害を含めて、障害児に対する合理的配慮に留意した教育上の取り扱いをするよう規定

2 現象 特別支援教育の対象の概念図(義務教育段階)

(平成26年5月1日現在)

義務教育段階の全児童生徒数 1019万人

特別支援学校

視覚障害 知的障害 病弱・身体虚弱
聴覚障害 肢体不自由

0.67%
(約6万9千人)

小学校・中学校

特別支援学級

視覚障害 肢体不自由 自閉症・情緒障害
聴覚障害 病弱・身体虚弱
知的障害 言語障害
(特別支援学級に在籍する学校教育法施行令第22条の3に該当する者：約1万7千人)

1.84%
(約1万7千人)

通常の学級

通級による指導

視覚障害 自閉症
聴覚障害 情緒障害
肢体不自由 学習障害(LD)
病弱・身体虚弱 注意欠陥多動性障害(ADHD)
言語障害

0.82%
(約8万4千人)

発達障害(LD・ADHD・高機能自閉症等)の可能性のある児童生徒
6.5%程度の在籍率 ※

(通常の学級に在籍する学校教育法施行令第22条の3に該当する者：約2千人)

3.33%
(約34万人)

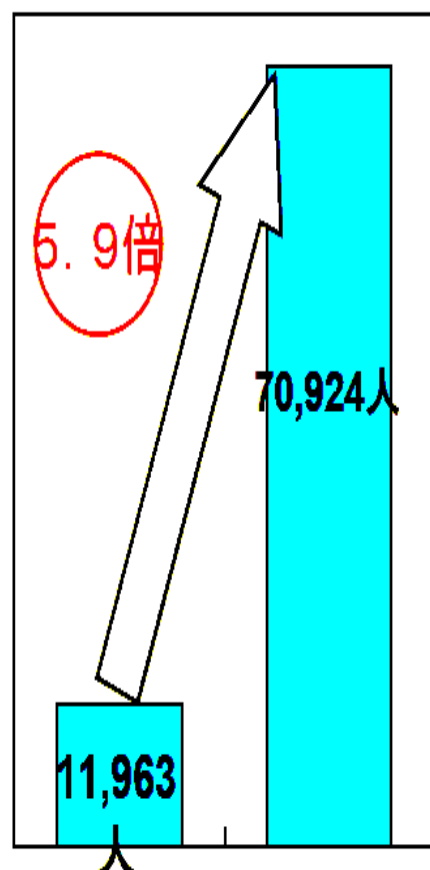
通常の学級
6.5%

※ この数値は、平成24年に文部科学省が行った調査において、学級担任を含む複数の教員により判断された回答に基づくものであり、医師の診断によるものではない。

特別支援教育の概念図(文部科学省ホームページより引用)

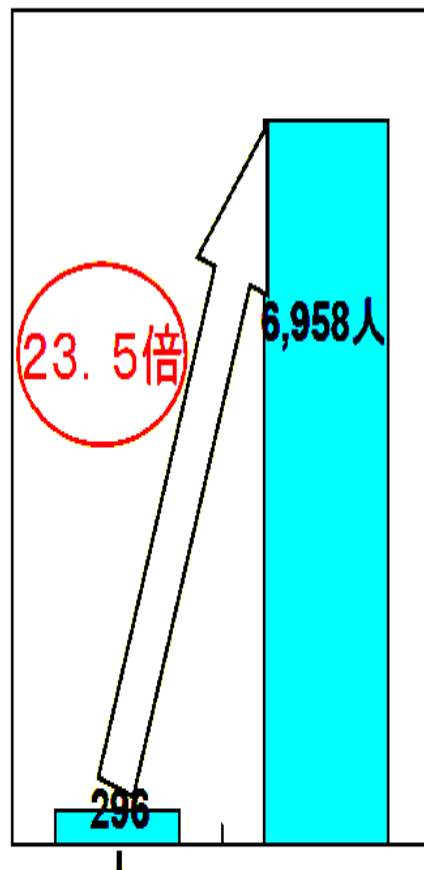
通級による指導を受けている児童生徒数

小学校



1993年 2013年

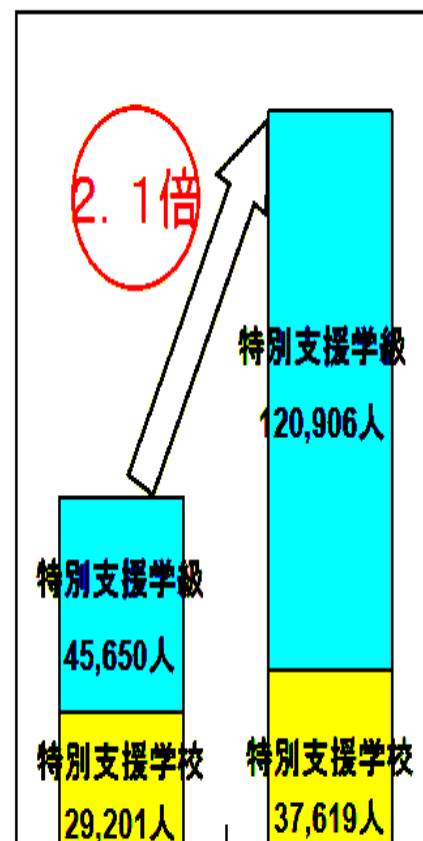
中学校



1993年 2013年

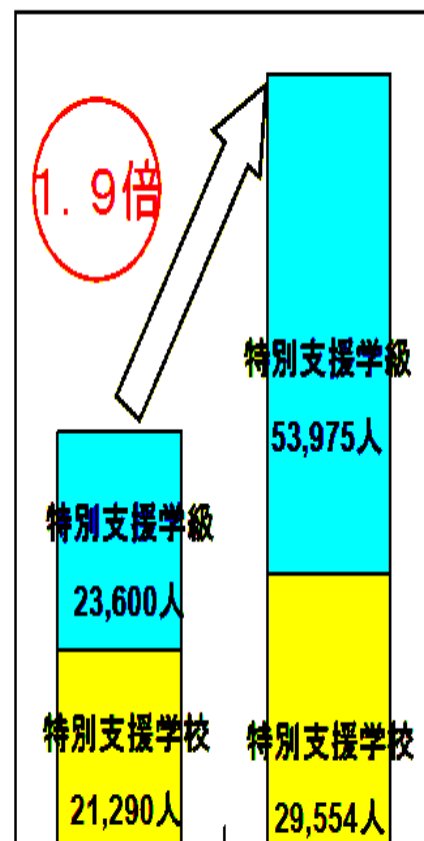
特別支援学級・特別支援学校(注)に在籍する児童生徒数(国・公・私立計)

小学校・小学部



1993年 2013年

中学校・中学部



1993年 2013年

小・中学校の発達障害児

学習面又は行動面で著しい困難

6.5%

学習面で著しい困難

4.5%

「不注意」又は「多動性－衝動性」の行動面の著しい困難

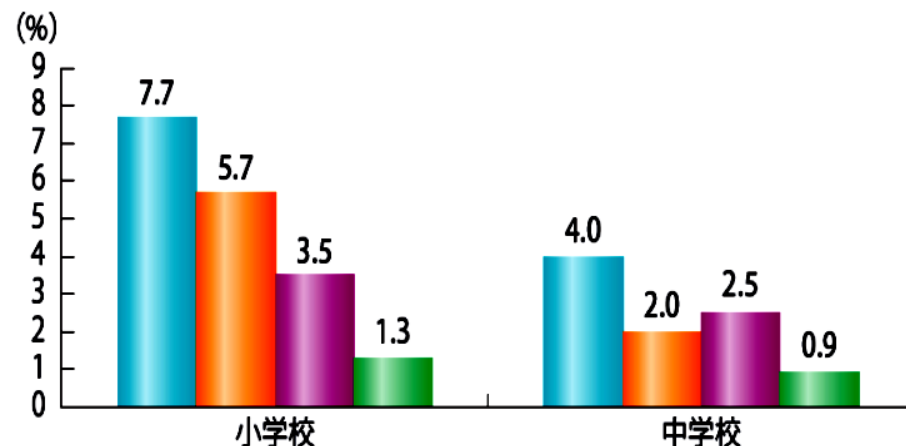
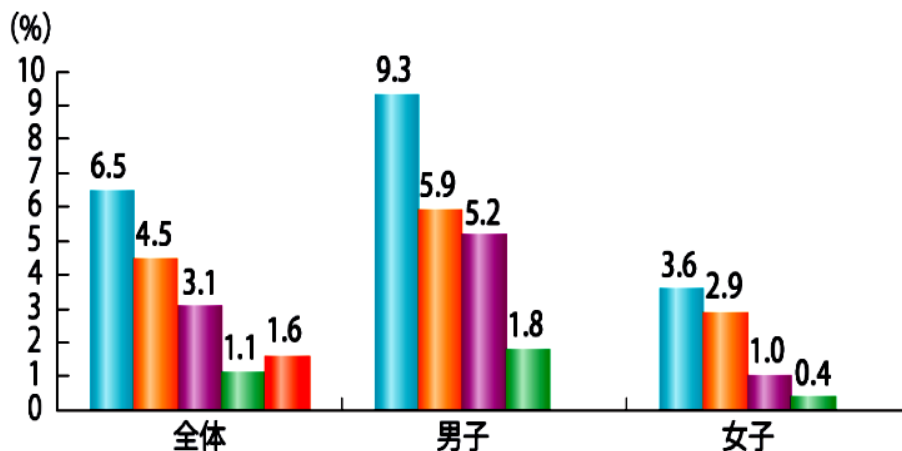
3.1%

「対人関係やこだわり等」の行動面の著しい困難

1.1%

(1) 全体と男女別

(2) 小中学校別



- 学習面・行動面のいずれかまたは両方で著しい困難
- 学習面で著しい困難
- 行動面(不注意または多動性・衝動性)で著しい困難
- 行動面(対人関係やこだわりなど)で著しい困難
- 学習面・行動面ともに著しい困難

文部科学省、2012年12月、通常の学級に在籍する知的発達に遅れはないものの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の実態調査

調査対象の中学校3年生のうち、発達障害等困難のある生徒の割合は、約2.9 %であり、そのうち約75.7 %が高等学校に進学することとしている。これらの高等学校に進学する発達障害等困難のある生徒の、高等学校進学者全体に対する割合は、約2.2 %であった。

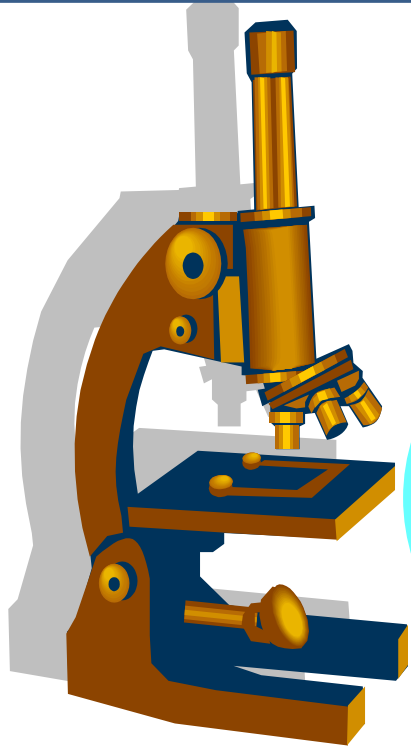
高等学校の課程別	全日制	定時制	通信制
進学者中、発達障害等困難のある生徒の割合	1.8 %	14.1 %	15.7 %

文部科学省 平成21年8月27日

特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ「高等学校における特別支援教育の推進について高等学校ワーキング・グループ報告」より引用

3 特別支援教育の不易な視点 教師の心根

교사의 인간성 教師の人間性



어린이가 할 수 있는 일을
열심히 찾을 수 있게 되면,
인정하고 칭찬한다
子どものできることを
一生懸命、探す、できたら、認め、
誉める

할 수 있는 일을,
더욱 더 할 수 있도록
활용하고, 넓히고,
깊게 한다
できることを、
さらに、できるように
活用し、広げ、深める

가정과
함께
家庭と
共に

가장 좋은 교사는 어린이와 함께 웃는다.
가장 나쁜 교사는 어린이를 비웃는다.
最も良い教師は、子どもと共に笑う
最も悪い教師は、子どもを笑う

3 特別支援教育の不易な視点 個への教育対応

교육 내용:동일성 教育内容：同一性

학생지도적 내용은, top down 에서
生徒指導的内容は、トップダウンで

학습 지도적 내용은, bottom up에서
学習指導的内容は、ボトムアップで

장애의
유무를
초월한
변하지
않는 내용
障がいの
有無を超え
た不易内容

교육 방법:개별성 教育方法：個別性

아는 기쁨으로, 자기긍정감을
分かる喜びで、自己肯定感を

확실한 누적으로, 성장의 증거를
確かな累積で、成長の証を

장애의
상황을
근거로 한
개별방법
障がいの状
況を踏まえ
た個別方法

ご指導いただいた
趙 洪仲教授
金 日明教授
感謝申し上げます。