

軽度知的障害生徒の学校生活への適応に関する研究：
特別支援学校高等部における質問紙調査をもとに

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 愛知教育大学大学院教育学研究科・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻 公開日: 2017-07-27 キーワード (Ja): 軽度知的障害, 特別支援学校高等部, 学校適応, 職業教育, 進路選択 キーワード (En): Mild mental retardation, High-school student of special need education school, School adaptation, Vocational training, Career selection 作成者: 伊藤, 佐奈美 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10297/10354

【論文】

軽度知的障害生徒の学校生活への適応に関する研究

—特別支援学校高等部における質問紙調査をもとに—

伊藤 佐奈美

愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻

要約

本研究では、特別支援学校における軽度知的障害生徒の学校適応及び職業教育の充実に資するため、特別支援学校に在籍する軽度知的障害生徒を対象に、進路先決定の状況や、特別支援学校入学後の目標設定及び学校生活の満足度等について質問紙調査を実施した。調査から、軽度知的障害生徒の多くが、特別支援学校で学ぶことは将来の生活や進路に役立つであろうという理由から、特別支援学校高等部への就学を選択し入学してきており、学校生活上の目標設定においても就職することなど社会自立することを挙げる人が多いことが分かった。また、特別支援学級に在籍していた生徒が多い学年の満足度が高いことが分かった。さらに、1年生では漠然と就職することや、社会自立するという目標をもつことが多いが、学年が進むにつれて、生徒は自分自身の課題について認識するようになり、より具体的な目標設定を行うようになることが認められた。今回の調査で得られた知見をもとに、今後さらに、生徒の自己理解を深め、学校生活さらには将来の社会生活への適応を高められるような指導を追究していくことが重要だと考えている。

キーワード

軽度知的障害, 特別支援学校高等部, 学校適応, 職業教育, 進路選択

I. 問題及び目的

少子化に伴い児童生徒数が減少する中、特別支援学校の在籍児童生徒数は増加している。とりわけ、知的障害特別支援学校高等部の在籍生徒数の著しい増加が見られる。その要因の一つとして、比較的障害の程度が軽度な知的障害生徒（以下、軽度知的障害生徒とする）の就学が増えてきていることが挙げられる。現在日本においては、高等学校における通級による指導が検討され始めているが、いくつかの諸外国のように通級指導教室や特別学級が高等学校に設置されていないことから、特別支援学校が軽度知的障害生徒の主な就学先となっている現状がある。

一方で、特別支援学校においては、軽度知的障害生徒が増加するに伴い、生徒指導上の問題や不登校など学校適応に関わる問題も増加してきている。生徒の中には、特別支援学校への入学に際し、自らの意思で就学先の学校を決めていなかったり、特別支援学校についてよく知らずに受検してきたりする者もいる。筆者は、このような状況を問題と捉え、学校適応には、自分の将来の展望を描き、自らの目標をもって進路を決定し、入学後の学校で充実感をもって生活を送ることが鍵になると考えた。

そこで、本研究では、軽度知的障害生徒の進路先決定

や、特別支援学校入学後の目標設定の現状及び学校生活の満足度を調査し、そこから得られた知見を、今後の特別支援学校における指導に役立てたいと考えた。

II 先行研究

我が国においては、2001年に文部科学省から示された「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）」第3章第3項で、高等学校や高等教育機関における支援の充実について述べられ、その後、高等学校におけるLDやADHD、自閉症スペクトラム等の生徒への支援については十分ではないが徐々に進められてきているところである。しかし、軽度知的障害生徒の受け入れについては、その後も具体的な施策や方向性は示されておらず、インクルーシブ教育を目指し、障害のある子の教育の在り方を検討する上で課題と捉えられるところである。猪子(特総研, 2012)の報告では、「軽度の生徒の高等部在籍割合は33.6%を占め」「軽度知的障害のある生徒のための教育的ニーズは高い」とされていることから、本研究において軽度知的障害生徒の特別支援学校高等部への進路選択の在り方や特別支援学校における軽度知的障害生徒の指導の在り方について検討することは、

有意義であると考えられる。

さて、知的障害者の教育に関する先行研究から本研究に係る部分について概括すると、知的障害者は、健常者よりポジティブな自己像をもちにくく、IQとMA（精神年齢）が高いほどポジティブな現実の自己像をもちやすい（ジグラー・ゲイツ、2000）といわれている。清水（1999）の報告によると、調査対象の知的障害者の75.0%が学校時代のいじめや失敗体験から、自分の能力不足や知的障害を認めているが、35.6%の知的障害者は障害認識がありながら心理的不適応を示し、自己受容が困難であった。知的障害者は、多くの失敗経験をするにより、低い目標を定めたり、目標すら持たなくなることがあり、健常児よりも、学習性無力感に陥りやすい（ジグラー・ゲイツ、2000）とも言われる。阿部・廣瀬（2008）は、軽度知的障害児の安心、自信、自己肯定感の獲得には、本人が自分の情緒の状態を客観的に理解し、どのように振る舞うのが適切なかを理解し、その振る舞い方をおぼえることによって自信を持てるようにすることが必要であるが、障害の特質から自ら自分自身を客観的に評価し、振る舞い方を学び取ることは難しいことから、教師が支援方法を開発し、活動を意図的に設定することが必要である、と述べている。

筆者は、軽度知的障害生徒が失敗などのネガティブな経験から自己を否定的に捉えるのではなく、適切な学習場面を意図的に設定し、成功体験を積みながら自己を客観的に捉え、自己理解・自己受容を進めていけるような指導を特別支援学校は目指すべきだと考えている。

一方で、中村（2004）は、知的障害児の教育においては、失敗を意図的に回避させつつ学習を進める指導が原則とされ、容易に成功事態が得られる課題を用いた指導が行われる傾向にある、とする。さらに吉田（2004）は、知的障害者は失敗を経験しても、同年齢の健常者に比べ、失敗を外罰的、場面限定的に捉えるものが多く、ジグラー・ゲイツ（2000）とは逆に、知的障害者は無力的認知をしにくい、という実験結果を得ている。これは、学校における特別な配慮が自信の維持や心理的適応を果たしているが、その中で過剰に自己効力感を高めてしまうと、卒業後の日常に起きる失敗や困難に混乱し、不適応になってしまうことも予想され、かえって問題であるとする指摘である。堤（2016）も、「障害者としての役割期待」をグレーゾーンの生徒に課す特別支援学校の学校文化が新たな社会的不利益を作り上げているのではないかと指摘している。

また、中村（2004）は、比較的軽度な知的障害児においては成功体験だけでなく、失敗が同程度発生するような学習事態の中で努力を促す帰属訓練を行うことが方略利用を促進させるために有効であるとの研究結果も提出している。筆者も、そうすることは、様々な課題解決能力を高め、学校生活、ひいては社会生活への適応を促すとともに、客観的な自己理解につながるものと考えられる。

以上のような先行研究を踏まえ、筆者は、特別支援学校高等部では、失敗経験が多くなりがちな軽度知的障害

生徒に対し、まずは成功体験を積むことにより自信や安心感をもたせ、自己に向き合う勇気を得る場となることを目指す。そして、次の段階としては、一方的に障害者としての役割期待を押しつけるような指導ではなく、生徒自身が自己の障害や能力を客観的に見つめ、肯定的な自己受容に向けて取り組むことができるようにしていくことが大切である。そのためには、適度な失敗体験や困難を織り交ぜながら経験を広げ、社会人としての自覚と自信につながるような指導内容や方法の開発が重要と考える。今後の指導や教科開発に資するため、本研究では、質問紙調査により生徒の学校適応に関する実態の把握と分析を行う。

III 研究の方法

3.1 調査対象

特別支援学校高等部の軽度知的障害生徒78名を対象に質問紙調査を実施した。対象と属性および中3の在籍を表1に示した。ここで対象とする軽度知的障害生徒は、日常生活をほぼ支障なく送ることができ、会話による意思疎通がある程度可能で、複雑な内容でなければ指示に従って独りで作業にも取り組むことができる生徒たちである。

	対象			中3の在籍			
	人数(人)	男(人)	女(人)	通常の学級(人)		特別支援学級(人)	
1年生	25	13	12	6	24.00%	19	76.00%
2年生	26	16	10	7	26.92%	19	73.08%
3年生	27	17	10	4	14.81%	23	85.19%
計	78	46	32	17	21.79%	61	78.21%

表1 対象と属性および中3の在籍

3.2 調査内容・方法

障害のある生徒にとっての進路指導は、生徒や保護者が進路先となる学校の見学や教育相談を通して、将来の生活を見通し、自分自身にとってどこで学習するのが適しているのかを十分に考えるための時間を確保するため、計画的段階的に行われることが望ましい。実際、特別支援学校では、中学校1、2年生段階で学校見学や教育相談を受入れ、中学校での進路指導を、本人や保護者が十分考える時間をもてるよう、早い時期から始めてもらうよう働きかけている。そうした経緯を踏まえ、調査内容として①進路先決定の時期、②進路を自分で決めたかどうか、自分以外であれば誰が決めたか、③進路先決定に際し相談した相手は誰か、④進路を決めた理由は何か、⑤学校生活を送る上で目標を持っているか、それは何か、⑥入学してよかったか、その理由、⑦自分に役に立っている授業は何かについて質問をし、回答を求めた。

①から⑦はすべて選択式で回答を求める間であるが、理由や目標内容については記述式で回答する間を加えている。選択式の項目については、項目間の関連を検討しつつ集計し、また、記述式の項目については記述に表れた内容を分類し、結果を考察する。調査した。

なお、質問紙（資料参照）は、軽度知的障害生徒が独

りて読んで判断し回答できる内容とし、筆者及び研究協力者3名で協議して作成し、担任または学年教師が授業時間の中で実施した。

IV 結果と考察

4.1 進路決定について

進路先を決定した時期について尋ねたところ、中学1年生で進路決定をした生徒は2名、2年生が13名、3年生が63名という結果であった。80%以上の生徒は、中学3年生で進路先の決定をしており、早い時期から進路先について考えている生徒は少ないことが分かった。

また、筆者は、障害の有無に関わらず、生徒自身が自分の進路について考え、自分の意思で決定することが重要と考えているが、自分の進路先を自分で選択し決定するという過程があったかどうか、という点について「進学先の学校は自分で決めましたか?」という問いで尋ね、表2にまとめた。

	自分で決めた			自分以外の人が決めた		
	人数(人)	男(人)	女(人)	人数(人)	男(人)	女(人)
1年生	21	12	9	4	1	3
2年生	16	10	6	10	6	4
3年生	15	10	5	12	7	5
計	52	32	20	26	14	12
ANOVA						
	F値	2.672		P値	0.076	

表2 学年別進路先決定

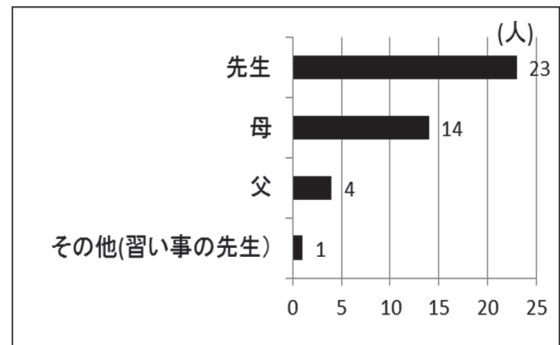
「いいえ」と回答した者が26名(33.33%)おり、予想以上に多い結果であった。男女比は14対12となっており、対象者全体の男女比に比べ、女生徒が多い割合にはなっているが、学年によってばらつきが見られ、男女による差についての傾向は論じにくい。「いいえ」と回答し自分以外の人が決めたとする人数は、表2のように学年を追って減少してきている。この結果を一元配置分散分析したところ、学年間に差の傾向は見られるが、明確な差はみられなかった。

知的障害児の「自己決定」に関する研究は、1990年代以降、行われるようになった(近江他, 2007; 下地, 2011)とされているが、授業実践研究やそれに関する調査が中心で、生徒の自己決定の割合やその変化について論じたものは見当たらず、筆者が確認したところでは、LD親の会の調査(2008)の中に高校を選んだ理由として「本人が希望した」56%と報告されているのみである。本調査では、全体では66.7%が自己決定しており、割合は多くなっているが、さらに本調査では、入学年度ごとに少しずつ増えていることは、教育相談等の機会を通して自己決定の重要性を伝えることで、中学校の進路指導に少しずつ浸透してきているとしたら、評価すべきことだと考える。

「自分で決めましたか?」の問いに対し「いいえ」と回答した者に、「だれが決めましたか?」と複数回答で選択させたところ、図1のような結果であった。「いいえ」と回答した26名中23名(88.46%)が「先生」と答

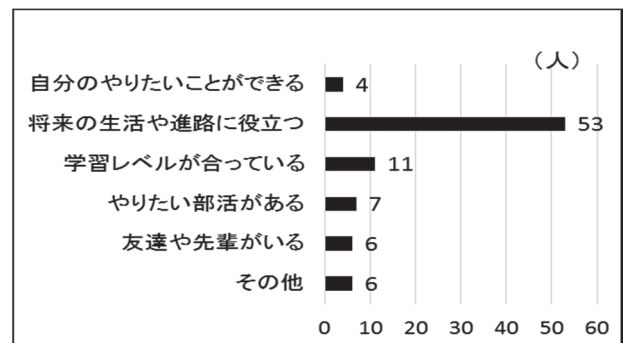
ている。次いで「母」の14名(53.85%)が多い結果である。その内、「母と先生」が決めたと回答した者は7名、「父母と先生」と回答した者は2名あった。

図1 進路先を決定した人



進路先を決定する際に相談した相手については、「先生」と回答した者が一番多く62人(79.49%)、次いで「母」56人(71.79%)という結果になっている。相談者としても「父」と回答した人数24人(30.77%)で「母」の半数にも至っていない。進路先を決定した理由について、図2に示した。多くの生徒が、将来の社会自立を目指して進路選択を行っていることが分かる。「その他」の回答は、「少人数であるから(2人)」「就職できるから(2人)」「同級生等と関係が深められるから(1人)」「合格率が高かったから(1人)」であった。

図2 進路先を決定した理由



4.2 学校生活における目標設定について

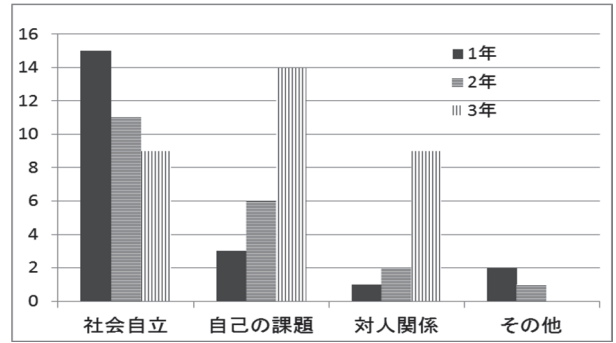
表3、図3に、カテゴリーに分類したものを学年ごとに分けて示した。それぞれ学年の回答には、次のような傾向が見られた。就職や進路、社会人として働く力や生活力などの「社会自立」に関わる目標を掲げる者は、1年生に多く、学年を経るにつれて減少している。入学時は、将来を漠然と思い描き「社会自立」に関する目標を立てていたところから、自分自身に目を向け自己の課題などより身近で具体的な目標設定へと移行することができるようになった、と考えることができる。その結果、3年生は、他の学年に比べると、自分の苦手なところを克服したり改善したりしようとする意識が強く見られ、「自己の課題」についての目標をあげる回答が多く見られた。また、「対人関係」に関する目標を掲げる者も他学年と

比較して多いことが分かった。3年生は企業等における実習を経験し、職場や社会における「対人関係」が重要と実感できた生徒が多いことが推察される。

大カテゴリー	中カテゴリー	目標内容	回答者の学年			
			1年	2年	3年	
社会自立	就職 (13)	就職する(10)(具体的な職種・会社を挙げたものも含む)	6	4		
		やりたい職場に着きたい	1			
		長く働けるような就職をしたい		1		
		働くため		1		
	社会人としての力(2)	社会人としての力を身に付ける(2)			2	
		働く力・生活力(6)	働く力を身に付ける(4)	3	1	
		自分で判断できて自分で仕事ができるようにする	1			
		生活していくための力をつけたい			1	
	自立(6)	自立する(2)	1	1		
		就職して給料をもらって一人で生活する	1			
		両親の元から離れ一人で生活する		1		
		就職して社会人として自立をする			1	
		就職して自立心を身に付ける			1	
進路 (4)	卒業後の進路を考える	1				
	自分の道に進んでいきたい			1		
	将来しっかりと進路の方向に進みたい(2)		2			
社会貢献 (2)	人に役立つ仕事をやりたいと思ったから	1				
	自分が役立つため			1		
安定した生活(2)	安定した生活をする			2		
	自己の課題	行動(9)	積極的に取り組む、苦手なことをやがらずに取り組む(5)	1	2	2
23			テキパキと行動、素早く行動(2)	1	1	
当たり前前の方が当たり前できるようにする			1			
		時間を意識して取り組む			1	
障害特性(注意力、整理)		忘れ物、提出物、忘れることがないように注意する(2)	1	1		
		(5)	ものの管理			1
		メモをしっかりとる	1			
		耳で聞いたことを理解できるようにする	1			
体力 (4)		体力をつける(3)			3	
		長時間働くための体力をつける			1	
生活リズム(2)		規則正しい生活、生活リズムをくずさない(2)	1	1		
学習(2)		漢字、字をきれいに書く			1	
		計算、時計の読み			1	
課題に向き合う	社会に出る準備をし、自分の課題と向き合う			1		
対人関係	コミュニケーション(7)	コミュニケーションをとる、とりたい、とるようにする(6)	1	5		
		12	コミュニケーション能力を向上させる		1	
	周りへの配慮(3)	周りの人に気配りして物事に取り組む(2)	1	1		
		周りを見て積極的に声をかける		1		
言葉づかい、姿勢(2)	言葉遣いを気をつける			1		
	話すときの姿勢を意識する			1		
その他	明るく過ごす			1		
	3	自分に自信をもつ、結果を出す、注目される人になる	1			
	学校生活	勉強、部活、友達関係	1			

表3 学校生活における目標

図3 学校生活における目標 (カテゴリー分類)



4.3 入学後の満足度

「(在籍校に)入学してよかったですか?」の問いに対して、「よかった」「少しよかった」「あまりよくなかった」「よくなかった」の4件法で回答を求め、結果を表4に示した。「よかった」と回答した割合は69.23%、少しよかったを合わせると93.59%となった。進路選択をする際に、自分で決めた者と自分以外の先生や母等が決めたとする者を分けて集計すると、自分で決めた者が96.16%、自分以外の人が決めた者88.46%である。両群に分けて4件の回答数をχ二乗検定にかけたところ、両群間の分布に差は見られなかった。(表4)

しかし、学年ごとの満足度を「よかった」=4点～「よくなかった」=1点と4段階に点数化し、平均点とそれぞれの学年間の満足度について、クラスカル・ウォリスの検定を行ったところ、有意であると判定され、学年間の満足度には違いが認められた。さらに、スティール=ドゥワスの検定を行ったところ、2年生と3年生の満足度には有意差が見られた。その結果を表5に示した。中学校3年生時に通常の学級の在籍率が低い3年生は満足度が高く、通常の学級の在籍率が高い2年生は満足度が低い結果である。

	通常学級の在籍率	人数(n)	満足度平均	Kruskal Wallis Test			判定
				χ ² 値	自由度	P値	
1年生	24.00%	25	3.64	6.15	2	0.046	*
2年生	26.92%	26	3.27				
3年生	14.81%	27	3.85				
				*: p<0.05 ** : p<0.01			
Steel-Dwassの多重比較検定結果				P値	判定		
1年生 vs 2年生				0.62			
1年生 vs 3年生				0.19			
2年生 vs 3年生				0.044	*		
				*: p<0.05 ** : p<0.01			

表5 学年間の満足度平均値と検定結果

回答	進路選択について				全体(人)	
	自分で決めた(人)	(期待値)	自分以外の人が決めた(人)	(期待値)		
よかった	37	71.16%	17	65.38%	54	69.23%
少しよかった	13	25.00%	6	23.08%	19	24.36%
あまりよくなかった	1	1.92%	1	3.85%	2	2.56%
よくなかった	1	1.92%	2	7.69%	3	3.85%
計	52	100.00%	26	100.00%	78	100.00%
		χ ² 乗値	1.86	自由度	3	n.s.

*** : P < 0.001

表4 入学後の満足度

さらに、「よかった」「よくなかった」等と選んだ理由について、記述式で回答を求めた結果を、表6に示した。理由の分類は、筆者と3人の研究協力者で協議のもとで行った。一人が複数の内容について記述している場合は、複数の回答としてあげている。

良かった点 「よかった」 「少しよかった」 の回答から	学習	就職や社会人として必要なことが勉強できる(5)	22
		色々なことを学んだり、考えたり、体験できた(5)	
		自分に合った勉強ができる(3)	
		自分の課題分り、克服したり、将来を考えたりできた(3)	
		自分の知らなかったことを知ることができた。学べた(3)	
		仕事に関する勉強が多く、将来のことを考えやすい	
		作業や勉強がすぐ役に立っている	
	友人関係	勉強ができないことであまり悩まなくなった	21
		初めて友達ができた。同級生の友達でできた(4)	
		友達がたくさんできた。友達が増えた(6)	
		心から信頼できる友達でできた(2)	
		友達でできて毎日が楽しい(4)	
		先輩や友達と出会えた(3)	
	自己の成長	先輩や友達と出会えた(3)	11
		自分な苦手なことを克服できた。できることが増えた(3)	
		自分自身が成長できた。自分のレベルを上げた(4)	
		精神面と体力面の二つの面を鍛えられた(2)	
	学校	将来のことや自分の先の見通しをもてるようになった	8
交通の便がよい。家から近い(2)			
就職率が高い			
行事がたくさんある			
この学校に入ってよかった。ここに決めてよかった(2)			
先生	小学校の頃から早く行きたいと思っていた	8	
	入学できたことに感謝している		
	先生が真剣にいろいろなことを考えてくれる		
	信頼できる先生と出会えた		
	先生が一人一人のことをしっかり見てくれる		
	何よりも先生が愛情をもって教えてくれている		
	先生がしっかりしているし応援してくれるから		
	先生たちが気軽に相談などがしやすい		
先生たちにいろいろ教えてもらっている			
部活動	自分にチャンスを与えてくれたから	4	
	部活が楽しい(2)		
	部活で体力をつけることができた		
生活リズム	部活動のきびしさがよかった	2	
	朝、早く起きられるようになった(2)		
その他	毎日が楽しい(2)	3	
	自分の居場所ができた		
不安や不満な点 「少しよかった」 の回答から	自分に長所ができるか	5	
	一部の先生に不満をもっている		
	将来が少し不安		
	少し緊張と不安がある		
よくなかった点 「あまりよくな かった」「よくな かった」 の回答から	中学校で通常の学級にいたことを後悔している	7	
	中学のときできていたことができなくなった		
	勉強が難しい		
	学校の雰囲気		
	先生の考え方がよく分からない		
先生がうざい	楽しくない	7	
	先生がうざい		
	自分の文に合っていない		

表6 入学後の満足の理由(複数回答)

良かった点として、学習及び友人関係についての記述が多くあった。学習面では、いろいろなことが学べたり体験できたりする様子や将来の生活に向けての学習ができてきていることの記述が多く見られた。また、友人関係については、「初めて友達ができた」「中学の時は同級生と関われなかったけど」などの記述が見られ、特別支援学校高等部に入学して友人関係がもてた様子がよく表されていた。

次に、自分自身の苦手なところや課題を理解したり、それを克服したり、自分自身の成長を感じたりできていた内容の記述も見られた。また、学校や先生との関わり、

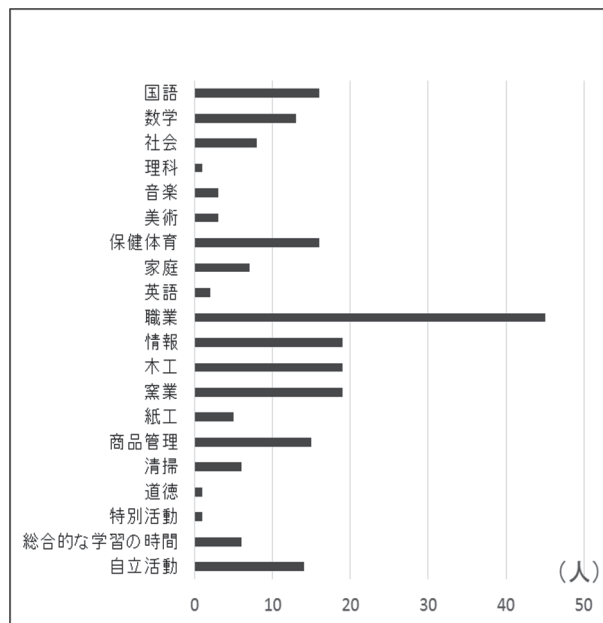
部活動についての記述も見られ、特に、先生への信頼感を表わす記述内容は、生徒の生活を教師たちが支えている様子が見えがえるものであった。

「少しよかった」とする回答の中に、よかったけれど少し不安や後悔がある、という内容の記述がいくつか見られた。「あまりよくなかった」「よくなかった」と回答した5名の記述内容は、「中学の時にできていたことができなくなった」逆に「勉強が難しい」「楽しくない」など、表6に示した7つの事柄について述べられていた。満足感をもっていない回答は、生徒個々の課題の把握とその後の支援につなげることができた。

4.4 特別支援学校高等部で役に立った授業

特別支援学校高等部に入学後、受けた授業の中で役に立ったと思う授業について最大3つまで選んでもらい、結果を図4に示した。

図4 役に立った授業



一番多いのが「職業」である。「木工」「窯業」「紙工」「商品管理」「清掃」という授業があるが、これは「作業学習」の作業種目が授業になったもので、これらを「作業学習」としてまとめると回答数は62となり、「職業」の45を超える数となる。「職業」と「作業学習」を合わせた回答数は、全回答のほぼ半数を占めている。いずれも、社会自立、職業自立を目指して取り組む授業であり、具体的に働く場面を取り上げて、卒業後の就労や生活に必要な知識や技能を体験的に学ぶ内容となっている。生徒は直接将来の自分の生活に役立つ内容と感じ、選択しているものと考えられる。

次にあげられているのが、「情報」「保健体育」「国語」「数学」と並んで「自立活動」である。「自立活動」の授業は、自分の障害の理解やその対応について学んだり、担任教諭とカウンセリングや相談を行う時間として設定されたりしている。入学して「よかった」として

て記述された、自己の成長や課題克服、先生への信頼感などの内容の記述との関連が示唆される場所である。

V 総合考察

5.1 就学先の自己決定の状況と高等部入学前の在籍学級が学校適応に及ぼす影響

生徒が就学先を自分で決めたかどうかとその後の学校生活への適応に影響するのではないかと仮説を立てたところ、本調査では、満足度との関連において、「自分で決定した群」と「自分以外の人が決めた群」の間には分布に差が見られる結果が出た。

このことは、知的障害児は、多くの失敗歴から課題解決場面において外的指向性を増大させる（ジグラー・ゲイツ、2000）ことが多くの研究者から繰り返し提出されていることを踏まえ、生徒が自分自身の課題、特に未経験の就学先決定という課題に対し、解決を安易に他者に委ねてしまう傾向があることを理解した上で、指導にあたることの重要性を認識させられる結果と言えよう。生徒自身が自分の能力や適性、障害の状況等を客観的に見つけ、将来の生活に向けて自己決定ができるように、繰り返し丁寧に指導していくことが大切である。また、今回の調査では、就学先決定に際し3分の1の生徒が自分の意思で決定していないことが分かったが、今後も、中学校との連携をとり、生徒自身が進路について考え、意思決定を行えるような機会を設定するなど、指導の在り方について検討する必要があると考える。

さらに、本調査では、学校生活への満足度を学校適応の指標の一つと考えたが、調査結果からは、通常の学級に在籍した群と特別支援学級に在籍した群間には差が見られなかった。両者間の人数差が大きかったり、通常の学級に在籍した生徒の中にも、満足度が高い生徒もいたりしたためだと考えられるが、中学校3年生時に特別支援学級在籍者の多い学年の満足度が高く、通常の学級に在籍者が多い学年の満足度が低い結果は得られた。

本調査結果から、結論づけることはできないが、今後、研究を進め、さらにデータを集積する中で、検討していきたい仮説を示す。一つは、特別支援学級では、自分の能力に合った授業を受けることで「分かる、できる」経験をして自信を得ることができ一方で、通常の学級とは違う内容の学習をしているということを認識することから、自分の能力や障害について認識する機会をもつことにもなる。そうした経験を経て自分自身について理解したり、自分の進路について考えたりする機会が通常の学級に在籍する生徒に比べ設定されやすい状況にあるのではないかと、ということである。そして、自分自身の障害について認知できているかどうかということが、その後の学校生活の満足度に影響を与えているのではないかと、との仮説である。

また、今回の特別支援学級に在籍者の多少により、学年全体としての満足度に差が見られた結果については、上記の仮説により目的意識をもち学校生活に適応的な生徒が多い学年においては、少数の通常学級に在籍した生徒

にとっても学年の多くの生徒の影響を受け、学年全体に適応的な雰囲気が醸成されたためではないかと推察される。

稲垣ら（1985）は、生徒の学校適応の過程について、教師と生徒とが「葛藤しながらも合意を求めて交渉していく過程」と述べているが、調査結果は、中学校で特別支援学級に在籍した生徒の方がそうした過程を経験することができたであろうことが推察される結果と言えるのではないだろうか。生徒たちは、ある時期から特別支援学級で学ぶことにより、葛藤はありながらもある程度自分の障害について認識するようになり、そこで教師の特別な配慮と関わりの中で達成感や成就感を味わう経験をし、心理的社会的に適応することができたと考えられる。生徒たちは自分自身の能力に限界を感じつつも、通常の学級に在籍するよりは、自尊感情を高めることができる環境にあったと考えられるのではないだろうか。両方の学級から進学してくる生徒を受け入れる側の特別支援学校においては、通常の学級の中で十分に自分自身の障害や特性と向き合い、自己理解の過程を経験することができなかった生徒もいることを認識し、入学後の指導の在り方についてさらに丁寧に検討する必要があると考えられる。

5.2 目標設定から見た学校生活への適応

進路先の学校を決定した理由では、「将来の生活や進路に役立つから」が最も多く（67.95%）選択された。入学前の学校見学や教育相談の中で、特別支援学校への入学の利点としてそのことが強調され、先生や家族からも就学の目標として聞かされてきた事柄であったと推察される。入学後の目標についても、「社会自立」に関わる目標が一番多く、中でも「就職」に分類されるものが多かった。学年別に目標を分類してみると、1,2年生が「社会自立」への志向が強いのにに対し、学年を経てそれが減少し、3年生になると「自己の課題」について志向するようになっていくことが印象的である。これは、特別支援学校では2年生から企業等における実習（インターンシップ）が始まり、就職ということが遠い将来の目標から、実習や様々な経験を経て現実的なものになったことによる変化ではないかと考えられる。現実となった就職を実現するために、自己の課題を理解し、解決することが必要であることを認識することによる変化と筆者は捉えた。特別支援学校における学習や経験、実際の企業等におけるインターンシップを経て、生徒たちは自己の課題について気づいたり、指摘されたりする機会を得て、その解決への志向をもつようになっていくと考えられる。

ただ、生徒たちからあげられた目標はいずれも、自分自身の生活上の具体的な目標となっている。高校生段階の生徒であれば、健常児ならば理想の自己イメージを描き、少し先の将来を見据えた目標設定ができる。そのことをジグラー・ゲイツ（2000）は、「現実の自己イメージと理想の自己イメージの不一致が大きくなることは、正常な成長や発達による」とする認知-発達論を示してい

るが、知的障害児は日常の生活の中に目標を設定し、すなわち目標（＝理想の自己イメージ）と現実の自己イメージとの不一致度は小さいといえる。これは、理想の自己イメージをもつには、抽象的に仮説を立てる思考能力が必要とされるからである。知的障害生徒にとっての自己理解は、生活に根ざした具体的な経験がもとになり、そこから飛躍することは難しい。そのことを踏まえつつ、一つ一つの事象を取り上げ自己理解を進めていくことが重要であることが調査結果からも示された。

5.3 満足度の内容から見た学校生活への適応

満足度の回答に対する理由を見ると、満足度の高い群では、「いろいろな学習、体験、行事ができた」「友達ができた」ことが多くあげられ、さらに、自己理解や自身の成長を感じることができたことなども書かれている。記述から、特別支援学校高等部に入学し、障害の程度が比較的軽度な生徒ばかりの集団の中で、中学校までは味わうことがなかった友人関係を築くことができ、自分自身を見つめる機会をもち、様々な行事や体験をすることができ、成長を実感できていることを読み取ることができる。清水(1999)の「障害そのものを率直に認めて受入れ、自分自身の存在をさらに積極的に受入れ、主体的に自己実現を目指して生きる＝障害認識があり、自己適応を示す群」に至ったと言えるのではないかと考える。生徒たちの回答から、特別支援学校高等部が、自己理解を促進する環境になっていることが確認できた。また、「少しよかった」の回答の中に「中学校で通常の学級にいたことを後悔している」という記述があったが、これも自分の障害受容が進んだ結果と見てよいのではないかと考える。

同じように障害の程度が軽度の仲間の中で、教師との信頼関係に裏打ちされた環境において、中村(2004)のいう苦手や失敗に対し努力を促す帰属訓練が行われた結果、生徒たちは成長を実感することができていることも確認できた。

一方で、満足度の低い「あまりよくなかった」「よくなかった」回答群に見られる理由は、根元(2014)のいう「リアリティ・ショック」に陥った例と言える。抱いていた理想と現実の違いにつまずき、対人関係や学校生活の失敗体験となって否定的な自己評価となっていると考えられる。このような生徒に対しては、重要な他者(教師)からの肯定的評価、共感的理解、自己の振り返りの機会を設定し、「自立活動」の時間を中心とした丁寧な対応が課題である。回答からは教師との信頼関係がうまくいっていないことが伺われ、担任一人で抱え込まず、情報共有をしながらチームで対応するための指導体制づくりや、生徒本人の否定的な感情の受け止めと本人が肯定的な将来ビジョンを持てるような指導が求められる。

5.4 特別支援学校高等部における指導の在り方

特別支援学校で「役に立った授業は何か」を質問したところ、「職業」と「作業学習」の回答が非常に多かった。

これらは、就職や進路に直接結びつく教科(職業)や教科・領域を合わせた指導(作業学習)であり、職業・進路に関する目標を多く掲げる生徒たちのニーズに応える学習内容を提供する授業といえる。知的障害児が失敗体験から回復する際に、「振り舞い方をおぼえる」(阿部・廣瀬(2008))という言い方をしているが、正に「職業」や「作業学習」は、理論や理屈だけではなく、場に即して体験しながら「やり方をおぼえる」学習である。こうした授業を通して、生徒たちは実際に知識や技術が身についたとの感をもつことができたと考えられる。そして、多くの生徒が、授業における経験を通してできるようになることで、自分自身の成長を感じ、自己肯定感や自己理解につなげていけたのではないかと考えられる。

こうした具体的な体験を重視し、生徒の障害特性に合った方法を取りながら、さらに、生徒の自己理解を深めることができ、学校生活だけでなく将来の社会生活への適応を高められるような指導の追究が、特別支援学校高等部において求められている。その重要な指導場面の一つが「職業」という教科であるということが出来る。今後さらに、「職業」の指導内容・方法について研究を進め、軽度知的障害生徒の学校適応や将来の職業自立に向けて有効な教材開発へと進めていきたいと考える。

VI 今後の課題

本調査結果から、特別支援学校の指導が、軽度知的障害生徒の自己肯定感を高め、社会自立するための力の育成に効果を得ていることが確認できた。一方で、吉田(2004)が、特別支援学校の中で生徒の自己効力感が高まることで、現実社会とのずれが起きるのではないかと指摘していることを「Ⅱ 先行研究」で述べたが、これは、限られた環境の中における成功体験は、生徒の自己イメージを増大させ、実社会における軽度知的障害生徒への評価と生徒自身の自己理解との間にずれが起きるというものであり、このずれが、障害のある生徒への正しい理解と生徒自身の社会自立に障壁を作るというものである。この問題は、養護学校義務化から未だ解決を見ない「分離か統合」か「発達保障か共生共学か」の論争につながるものである。本研究は、「発達保障」に力点をおく特別支援学校の職業自立を目指した具体性の高い、体験を重視した指導の中で、生徒が具体的な自己の課題に向き合い解決する契機を与え、一定の成功を収めていることを示すことができたと考えられるが、今後、インクルーシブ教育実現に向かう道筋の中で、さらに実践と研究を進め、特別支援学校の果たす役割や実社会とのずれのない教育の在り方について、検討していきたいと考えている。

謝辞

本研究をまとめるにあたり、調査実施及び集計・まとめに御協力をいただいた特別支援学校教務主任の貝沼美恵子先生、坂入仁和先生、岩橋智子先生、佐藤智幸先生に、心より感謝申し上げます。

<文献>

- 阿部美穂子・廣瀬真理 「軽度知的障害児の安心・信・自己肯定感の獲得に関する研究－児童福祉施設併設特別支援学校における実践から－」『富山大学人間発達科学部 紀要』第3巻第1号 2008 pp. 55-66
- エドワード・ジグラー, ダイアン・ベネット・ゲイツ著, 田中道治編訳『知的障害者の人格発達』田研出版 2000
- 細淵富夫 「軽度発達遅滞児・学習障害児の高校教育の実態とその教育課程に関する研究」平成9年度～平成11年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2)研究成果報告書) 2000
- 稲垣恭子・蓮尾直美 「教室における相互作用－クラスルームの社会学－」柴野昌山編『教育社会学を学ぶ人のために』世界思想社 1985 pp. 145-165
- 梶田叡一 『子供の自己概念と教育』UP選書 東京大学出版会 1985 pp. 2-29
- 熊地需・佐藤圭吾・斎藤孝・武田篤 『特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題－全国知的障害特別支援学校のアンケート調査から－』『秋田大学教育文化学部研究紀要』教育科学部門 67 2012 pp. 9-22
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 「特別支援学校(知的障害)高等部における軽度知的障害のある生徒に対する教育課程に関する研究－必要性の高い指導内容の検討－」専門研究B(重点推進研究)研究成果報告書 2012
- 中村和彦 「知的障害児の記憶における方略利用の促進について方略訓練と成功及び失敗事態におこなう帰属訓練の加算の効果」『特殊教育学研究』42(3) 日本特殊教育学会 2004 pp. 197-206
- 根元治代 「一般就労した知的障害者の就業意識に及ぼす影響とその要因:リアリティ・ショックに焦点をあてて」『東洋大学大学院紀要』51巻 2014 pp. 141-158
- 近江龍静・内海淳・鎌田裕之・佐藤圭吾 「主体的な進路選択と社会参加を促す進路学習」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』第29号 2007 pp. 55-64
- 清水直治 「知的障害者本人の障害理解と心理的支援－本人による障害の認識と対応のための面談調査から－」『東京学芸大学紀要』I部門 50 1999 pp. 285-292
- 下地あかね 「特別支援学校における知的障害児の自己決定に関する研究」兵庫教育大学大学院学校教育研究科特別支援教育学専攻心身障害コース修士論文 2011
- 堤英俊 「知的障害特別支援学校の学校文化に関する試論－〈グレーゾーン〉の生徒の適応過程から見えてくるもの－」『都留文科大学研究紀要』第83集 2016 pp. 31-54
- 吉田奈央子 「軽度知的障害者の「困った場面」への反応の仕方－無力的認知に注目して－」九州大学大学院人間環境学府 Web ページ 修士論文 人間共生システム専攻 2004
- 全国LD親の会 『総合版LD等の発達障害のある高校生の実態調査報告書(全国LD親の会・会員調査)』 2008
- 【連絡先 伊藤 佐奈美
E-mail:i-sanami@katch.ne.jp】

資料

		学 年		年						
		性 別(どちらかに○を)		男 女						
		中学校のときの学級に○を		通常	特別支援	通級				
	次のアンケートに教えてください。質問の答えにあてはまるものに○を、あてはまらない人はその他に答えを書いてください。									
	1 この学校への入学はいつごろ決めましたか？									
	中学1年	中学2年	中学3年	その他()						
	2 進学先の学校は自分で決めましたか？									
	はい	いいえ								
	* いいえと答えた人は、だれが決めましたか？									
	お父さん	お母さん	先生	その他()						
	3 進路を決めるとき、だれと相談しましたか？									
	お父さん	お母さん	先生	友だち	その他()					
	4 本校に進学を決めた理由は何ですか？(特にあてはまるものを一つ選んで番号に○を)									
	①自分のやりたいことができる									
	②将来の生活や進路に役立つ									
	③学習の内容やレベルが自分に合っている									
	④やりたい部活がある									
	⑤友だちや先輩がいる									
	⑥その他()									
	5 この学校で、あなたは自分の目標をもっていますか？									
	はい	いいえ								
	* はいと答えた人は、その目標は何ですか。									
	()									
	6 本校に入学してよかったですか？									
	よかった	少しよかった	あまりよくなかった	よくなかった						
	その理由を書いてください。									
	()									
	7 本校に入学して、役に立ったと思う授業は何ですか？(最大3つまで○をつけてください)									
	国語	数学	社会	理科	英語	音楽	美術	保健体育	家庭	英語
	職業	情報	木工	窯業	商品管理	清掃	道德	特活	自立活動	総学

Study on School Adaptation of Students with Mild Intellectual Disabilities From Questionnaire Survey for High-School Students of Special Needs Education School

Sanami Ito

*Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,
Aichi University of Education of Education & Shizuoka University*

Abstract

In this study, a questionnaire survey was conducted for students with mild intellectual disabilities to learn about their careers choices, their goal setting after entering special need education school, and their satisfaction levels with their school life. The aim of this study is to improve the students' adaptation to special need education and enrich the vocational education. The survey showed that many of the students with mild intellectual disabilities entered special need education school because they thought it would help them with their career choices and future lives. As for their goal getting in school life they often set up a goal of getting a job or becoming socially independent. Also, according to the survey, the students who made their own career choices are happier about their school life. Furthermore, the study showed that although the students often a vague idea of getting a job and becoming socially independent in their first year as they became senior students, they recognized their own challenges more clearly and set up more concrete goals. Based on knowledge from this study, it is important to pursue how we can best guide our students so that students can deepen their self-understanding and their adaptation to both their school and social life will be improve.

Keywords

Mild mental retardation, High-school student of special need education school, School adaptation, Vocational training, Career selection