

障害者と健常者が「共に生きる」ことに関する研究
——「健常者」側の問題を中心に——

大谷 尚子*

（1990年9月14日受理）

A Study of Physically or Mentally Handicapped and Able-bodied People 'Living Together':
Focusing on Able-bodied People

Hisako OTANI

(Received September 14, 1990)

はじめに

障害者に対する健常者の態度の変遷をみると、絶滅期、嘲笑期、身体保護期そして教育の時代と移ってきた¹⁾。教育の時代といわれる今世紀は、日本においても障害児に対する教育の制度が定められ、任意設置になっていた養護学校も1973年度に義務化された。すなわち、教育制度上からは、障害児の教育の機会は保障されつつあるといえよう。

しかし、このような制度の確立、また施設の設置等により、かえって障害者（児）隔離が進み、健常児（者）の差別的態度をより助長しているという指摘や、障害児も健常児もその人格形成の点で基本的な欠陥を生ずるといふ意見もみられる²⁾³⁾。すなわち、障害児（者）と健常者が「共に生きる」ことにより、人間尊重の本来の意味を体得し、人間的豊かさを得ることができるのではないかと考えられるのである⁴⁾⁵⁾。再度言葉を変えていえば、障害者の立場からではなく健常者の立場から、障害者と健常者が共に生活することが必要であり、そのことを緊急の課題にしなければならないのではないだろうか。

多くのいわゆる「健常者」は、たまたま目に見える形で、あるいは自覚できる状態で「障害」を持たないと自認しているにすぎないのであるが、彼らの障害者に対する関心は低い。そして、自分自身は「障害者」に対してなんの関わりもないと思っているし、障害者が「（健常者と）共に生きる」ことにおいて、「健常者」である自分自身の方にこそ障害（偏見・差別観）を抱え込んでいるのだということについては、全く無自覚であるのである（これは、筆者自身の自戒でもある）。いわゆる「健常者」が抱え込んでいる上記の障害（偏見・差別観）を陽にさらして自覚し、それらをつつと取り壊していく必要がある。

そこで、「共に生きる」ことの実現のために、障害者に対する健常者の認識の実態とそれに影響

* 茨城大学教育学部教育保健講座。

を及ぼす背景を明らかにするとともに，障害者自身の率直な意見を伺い，障害者側の「共に生きる」上での支障の実態と改善にむけての要望・意見を明らかにすることを，本研究のねらいとする。

I 大学生の障害児（者）に対する認識調査結果

1 調査の対象と方法

本学教育学部の学生を対象に，質問紙調査法により実施。1年生（男80，女112），4年生（男91，女115）。そのうち養護学校教諭養成課程学生13，養護教諭養成課程学生31）。回収率79.2%。1985年11月に実施。

2 調査のねらいと内容

「健常者」の平均像として大学生を抽出し，彼らの障害者に対する認識を明らかにする。本調査では「障害者」を代表するものとして精神発達遅滞児（精遅児，質問紙調査の際に「精神薄弱児」という言葉も使用した）をあげ，その人達に対する大学生のイメージ，あるいは彼らの関わり状況や場面設定による障害者に対する態度を問い，それにより障害者に対する認識をみようとした。

3 結果と考察

(1) 障害者（精神発達遅滞者）に対する認識

① イメージ

図1は，障害者に対するイメージを選択してもらった結果である。全体的にみると「本人が可哀そう」「家族が可哀そう」「純粹」という内容を持つ者が多い。はじめの二項は障害者とその家族に対する同情あるいは憐憫の思いに基づく回答である。一見，障害者に対する思いやりがみられるように受けとめられるが，果たしてそうであるか。ここで，学生の学科別に比較してみると，4年生の養護学校教諭養成課程の学生（以下「養学」と称す）だけは，他の学生の回答とは全く異なる回答である。すなわち，上

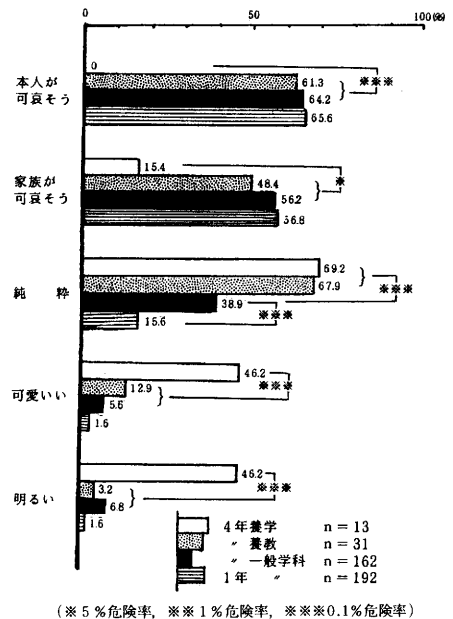


図1 障害者に対するイメージ

	状態像の正答		「原因」の正答 (内因+外因)
	知能面	適応面	
4年養学 (n=13)	84.6	15.4	53.8
4年養教 (n=31)	67.7	***	53.1
4年一般 (n=162)	51.2	***	39.8
1年一般 (n=192)	38.5	***	38.5

図2 障害に関する知識（「精神薄弱」について）

記二つの同情的な回答は非常に少なく、その反対に「可愛い」や「明るい」の回答が多くみられる。このようなイメージは「養学」が専門の授業や特殊教育現場での実習体験により形成されたものではなかろうか。障害者に対する理解のある者が持つイメージといえよう。このようなことから、特別に障害児（者）に関する教育を受けた者以外の一般の学生の場合には、障害児（者）に対する認識は、不十分であることがわかる。

なお、養護教諭養成課程学生（以下「養教」と称す）の回答に注目してみると、「純粹」というイメージをもつ点では「養学」と似ているが、その他では障害児（者）について学んでいない「一般学科」（「養学」「養教」以外の学科の学生を称す。以下同）や1年生と同じであることがわかった。障害の現象に対する知識に関しては（図2参照）、養護学校教諭養成課程とはほぼ同様なレベルにまで達するようであるが、障害者に対する理解という面ではまだまだという域にあるといえる。養護教諭は障害児者に対する対応が学校現場において期待され、関わりが深くなるのであるから、「養学」と同様なイメージを持てるような障害者理解を深める機会の設定が必要にならう。

② 障害児（者）に対する態度（場面設定での意見）

障害児（者）に関する一般的見解，社会的立場からの意見を質問したところ，生命尊重，障害者福祉，統合教育の必要性についてはいずれも肯定的意見が8割程度を占めた。

そこで，具体的に個人的な立場からの意見を聞くために，場面設定して「このような状況の場合，あなたはどのようにしますか」と質問したところ，表1の通りとなった。4項目中3項目は「わからない」という回答

が5割前後を占め，障害児（者）に対する態度が種々の要素で変わるものであり一様に定まり難いことが窺えた。結婚問題に関してのみ，障害児（者）に対する関わりを積極的に受け入れる回答が5割を占めてい

表1 障害者に対する態度

設 問	主な選択肢	回 答 率 (計)	男 女 差 (一般学科)		学 科 差(4年)		
			男	女	一般学科	養教	養学
			n=168	n=186	n=162	n=31	n=13
駅で精神薄弱者が迷っている場合、どうしますか	<input type="checkbox"/> 手助けする	29.9%	22.0%*	32.8%	30.9%	48.4%*	46.2%
	<input type="checkbox"/> 通りすぎる	12.8	19.6***	9.1	11.7*	3.2	0
	<input type="checkbox"/> わからない	51.0	51.2	53.8	50.0	45.2	30.8
結婚したい相手の兄弟に精神薄弱者いることがわかった時にどうしますか	<input type="checkbox"/> 結 婚 す る	47.7	57.1***	40.3	49.4	41.9	46.2
	<input type="checkbox"/> 相談して決める	19.6	14.3***	26.9	19.8	12.0	0
	<input type="checkbox"/> 結婚をとりやめる	4.0	3.6	4.3	4.3	6.5	0
あなたの子どもに障害があるとわかって産む(産ませたい)と思いますか	<input type="checkbox"/> わ かん ない	26.1	20.8	28.0	22.2	35.5*	46.2
	<input type="checkbox"/> 思 っ ち ょう	18.8	19.6	19.4	17.9	12.9	15.4
	<input type="checkbox"/> 思 わ ない	30.7	31.5	30.1	32.1	38.7	7.7
教職体験10年ぐらいになった時に，精神薄弱者もクラスに加えて共に学ばせたいと思いますか	<input type="checkbox"/> 思 っ ち ょう	49.5	47.6	50.0	48.1	45.2*	76.9
	<input type="checkbox"/> 思 っ ち ょう	32.6	28.6***	44.6	37.7	25.8	38.5
	<input type="checkbox"/> 思 わ ない	10.3	13.7	8.6	41.4	51.6	53.8
	<input type="checkbox"/> わ かん ない	44.0	50.6***	36.0	11.2	3.2	7.7

: 障害者との関わりを受けとめる意見を示す。

*印は χ^2 検定で有意差があることを示す。

(* 5%危険率, ** 1%危険率, ***0.1%危険率)

た。結婚問題がまだ現実的でない学生にとって、「愛」を最重視する結婚観によるためとも思われる。

これらの回答率を、専門学科や性別で比較してみると（性別比較は一般学科生についてのみ。以下同）、差異が認められるものが多かった。結婚に関しては女子より男子の方が受け入れていたが、街でのふれあいや統合教育に関しては女子の方に、障害児（者）を受け入れる態度が窺えた。なお、結婚や出産に関する問題に関しては、「養学」に「わからない」とする回答が多くなっており注目される。知れば知るほど態度を決めかねる、難しい問題が横たわっていることなのであろう。

いずれにしても、一般的立場、社会的立場から捉えた障害者問題に対する意見（態度）と、個人的立場からの意見（態度）では大きな違いがあることがわかる。

(2) 障害児（者）に対する認識に影響する関わり状況

障害児（者）に対する関わりの有無（自覚したかどうかにもよるが）を質問したところ、図3のような結果となった。1年生より4年生の方が、また4年生では専門学科生（「養学」と「養教」）の方が、体験者（自覚者）が多くなっていたのは当然のことであろう。

関わった障害の種類は、精神発達遅滞者が最も多く（56%）、次に肢体不自由者（45%）であった。関わりの深さは表2に示す通りである。深い関わりは、「養学」と「養教」「一般学科」の間に大きな差が認められた。「養教」は関わりの率は「養学」とほぼ同じであっても、関わりの深さでは「養学」と大きな違いがあることが明らかになった。この様な関わり方の深さが、前記(1)での認識の違いに表われていると言えよう。

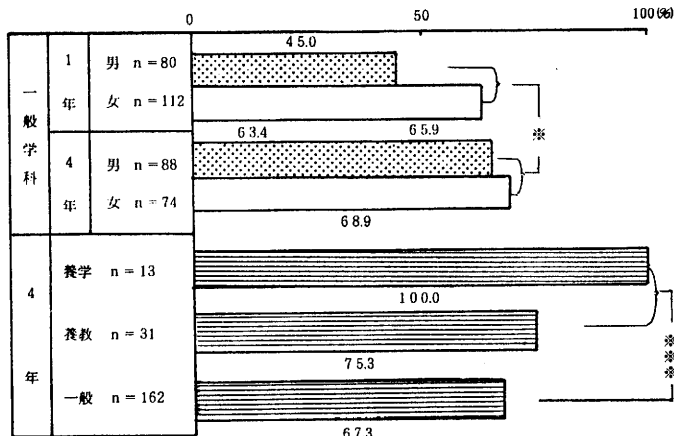


図3 障害者との関わり体験率

表2 障害者との関わり方（深さ）

主に質問内容	回答率(計)	数値は%				
		学年差(一般学科)		学科差(4年)		
		1年 n=107	4年 n=109	一般 n=109	養教 n=29	養学 n=13
悩み等をお互いに話したことがある	12.0	5.6*	16.5	16.5	10.3	30.8
楽しかったと強く思ったことがある	39.5	30.8	43.1	43.1	34.5	92.3
かかわりを避けたいと強く思ったことがある	24.8	29.9	22.9	22.9	20.7	7.7

さらに、個々の回答者のイメージと関わり状況との関連をみたものが表3である。これらの結果から、障害者に対する真の理解には関わり方（深さ）が重要である。

表3 障害者に対するイメージ・態度と関わり体験との関連

関わり体験	イメージ・態度	「純粹」と思う	「共に学ばせたい」と思う	迷っていた場合手助けする
専門科目履修の有無(関わり有り者について)		* 専門 > 一般		
障害者との関わり体験(一般学科生について)		**** ある > ない		
話の体験		**** ある > ない	**** 数回ある > 頻回ある ない	* ある > ない
遊びの体験		**** ある > ない	**** 数回ある > 頻回ある ない	
強く楽しかったと思った体験		**** ある > ない	* ある > ない	
精神発達遅滞者との関わり体験		**** ある > ない	* ある > ない	* ある > ない

表中に示したものは、イメージ・態度に有意差がみられたもののみをあげた。

表のみかた例：障害者との関わり体験のある群は、ない群に比べて、「純粹」と思う者が有意に多い(0.1%危険率)。

II 健常者からみた交流教育の意義に関する調査結果

1 調査の対象と方法

「健常者」の立場を代表する者として、本学学生を対象とする。大学入学以前の小学校、中学校、高等学校における交流教育の状況を調査する関係で、大学1年生に限定した。教育学部生合計123名(男子48, 女子75名。そのうち「養学」15名)およびその他の学部生合計172名(男子134, 女子38)、総計295名。質問紙調査法。1986年11月に実施。

2 調査内容

健常者と障害者を分けることが当たり前になっている今日の状況⁶⁾⁷⁾の中で、普通学校に設置されている特殊学級⁸⁾の存在は、重要な存在であると同時に、難しい問題も抱え込んでいると思われる。そこで、健常者の特殊学級児(精神発達遅滞児)との交流体験の状況と彼らに対する意識および交流教育に対する意見を明らかにし、健常者にとっての特殊学級の意見について検討を加えたい。

3 結果と考察

(1) 特殊学級に在籍する精遅児との交流体験(出身小・中学校における体験)

出身小・中学校に、精遅児が在籍する特殊学級があるかどうかを質問したところ(これは、実際に特殊学級があるかどうかということのほかに、対象学生が小・中学校時代に自分の周囲の状況にどの程度関心があるか、また、特殊学級生をどの程度意識しているかなども反映していると思われる)、すくなくとも5~6割の者は、特殊学級のある学校に在籍し、交流する機会を持っていたことになる。そして、そのような学校在学中における特殊学級児との関わりの内容・深さは、図4の

通りであった。男子の場合、約半分の者は特殊学級のある学校に在籍していても、特殊学級児との関わり体験をもたないでいたことがわかる。女子の場合は、小学校時代には特殊学級生と遊んだり、行動を共にした体験を覚えていた。

その当時の関わり体験の中での障害者に対する印象はどうであったであろうか。図5は、特殊学級生と交流した時の印象を質問した結果である。交流した覚えのない者は、「印象なし」の回答であるが、それ以外の関わり体験のあった者は、「一生懸命」「まじめ」「やさしい」という印象を持った者が多いことがわかる。このことから、健常者の障害者理解という点から、特殊学級の存在意義を認めることができるようである。

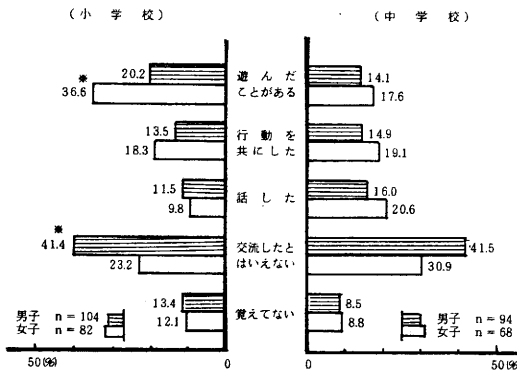


図4 特殊学級生との交流

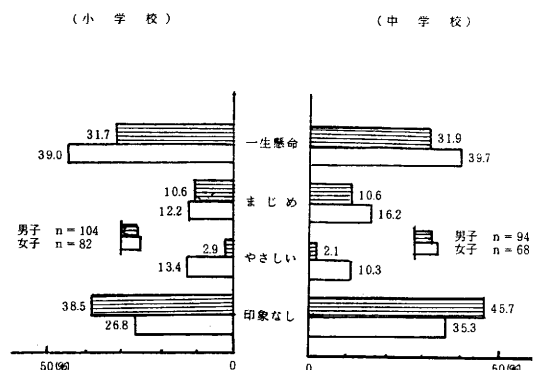


図5 特殊学級生の印象

(2) 障害児（者）に対する認識に影響する交流体験

① 在籍校における特殊学級の有無

前述の通り、在籍校に特殊学級があり、遊びなどを共にする交流の機会を持つことが、健常者の障害者に対する印象をよくすることが窺えたわけであるが、さらに、健常者にとっての特殊学級の存在意義について検討を進めたい。

図6は、出身小・中学校における特殊学級の有無により対象者を4群に分け、特殊学級の存在が障害者（精遅児）に対するイメージ形成に与える影響をみてみたものである（小・中ともあった：○○群、小のみあった：○×群、中のみあった：×○群、いずれも無し：××群）。健常者の精遅児に対するイメージは前記(1)の調査結果と同様「本人が可哀そう」「家族が可哀そう」という内容が多くなっていった。このような同情・憐憫の思いは特殊学級の存在の有無には関係がみられない。それに対して、「純粹」というイメージは、小・中学校ともに特殊学級があったとする群に多い回答であったことが注目される。「純粹」というイメージは前記調査(1)では養護学校教諭養成課程学生にのみ多いイメージだったからである。また、交流教育の必要性に対する意見では、図7の通り、小・中学校のいずれかに特殊学級のあった群は、「必要だ」という回答が、全くなかった場合と比

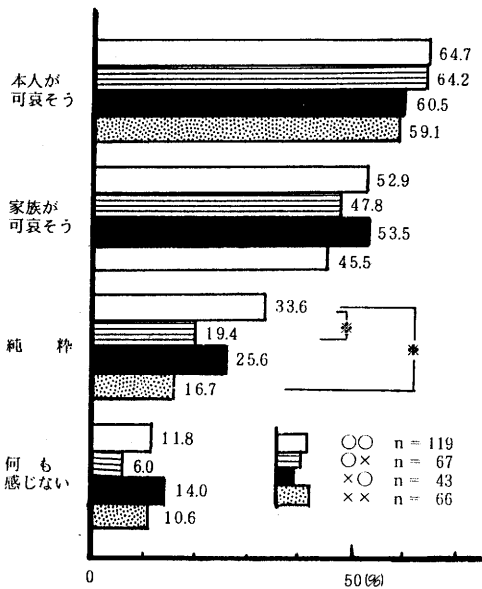


図6 障害者に対するイメージ
(特殊学級体験の有無別比較)

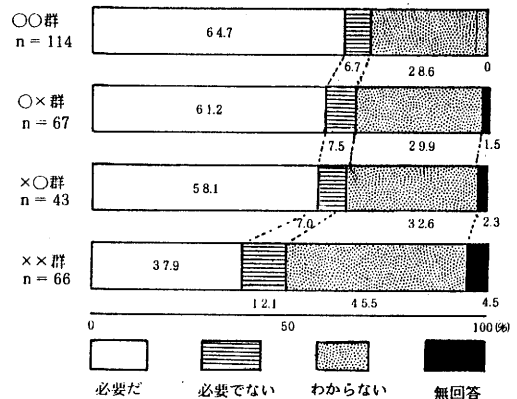


図7 交流教育の必要性
(特殊学級体験の有無別比較)

べて有意に多くなっていた。自己の生育環境の中での体験をそのまま肯定する傾向を認めることができる。そのような意味では、普通学校の中に特殊学級が設置されることの意義を認めることができよう。

図8は、「健常者」が交流教育の成果をどう受け止めているかを見たものである。交流教育によって得られると思われる成果を選択式で回答してもらった結果である。「成果なし」や「わからない」と答える者は少なく、一応なんらかの成果があると認識しているようである。その内訳は、障害者にとってプラスになるとする内容と健常者にとってプラスになるとする内容が、ほぼ同じ位の回答率であった。調査対象となった健常者は、交流教育が健常者自身にとっても極めて有益であることを認めているといえよう。

さらにこれらの意識が、過去の子ども時代における特殊学級の存在と関係するかをみてみると、小・中学校時代のいずれかの学校で特殊学級が設置されていれば「健常者にとってプラスになる」という意識が形成されることがわかる。

② 交流方法～交流関係の単位について～

特殊学級児と健常児との交流方法を、「クラスメートとして交流したことがある」(A群)、「学校規模や学級単位での交流があった」(B群)、および「ほとんど交流していない」(C群)の三つに分け、比較してみた。その結果、障害者に対するイメージや交流教育によって得られると思われる成果についての意見には、三群の間に大きな差は認められなかったが、交流教育の必要性に対す

る意見や障害者に対する具体的な対応姿勢には、少なからず違いが認められた。

図9～10は小学校時代における交流単位を基に三群を比較したものであるが、障害者とクラスメートとしての関わりを持ったとする群（A群）では、必要性を認める意見が7割を越し他群に比べて多い（図9）。

また、図10では、街なかでの障害者との関わりに対して積極的な姿勢にであるという回答の方が消極的な回答より多くなって、小学校時代の交流教育の成果を認めることができる。

なお、数としてはあまり多い数値ではないのだが、注目すべきこととして、交流教育を「必要がない」とする者がB群において1割みられたことである。在籍校に特殊学級が設置されていたり、特殊学級児との交流機会が設定されたとしても、それが個人的な関わりにつながらないものであったり、他人事としてしか受け止められないような関わり方であるならば、かえって交流教育に対して否定的な捉え方を形作るのではないかと危惧される。同じことが、図11においても言える。障害者に対して「関わりたくない」という回答が、かえってC群よりB群の方が多いのである。このようなことより、普通学校において特殊学級を設置すれば、障害者と健常者の交流がはかられ、両者にとってプラスになるであろう、などと楽観視することは戒めなくてはならない。

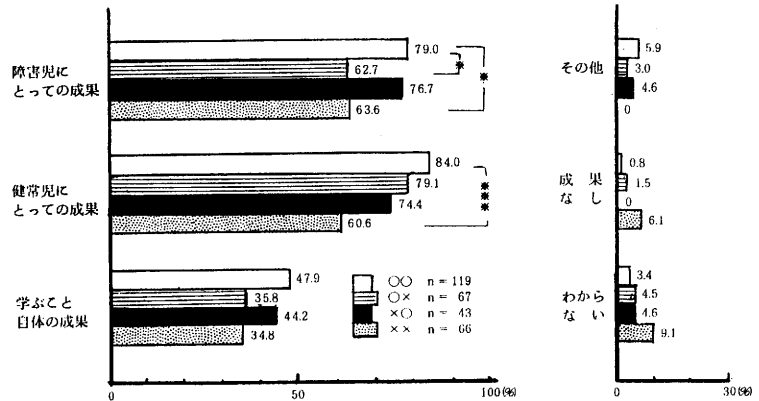


図8 交流教育によって得られる成果
（交流学級体験の有無別比較）

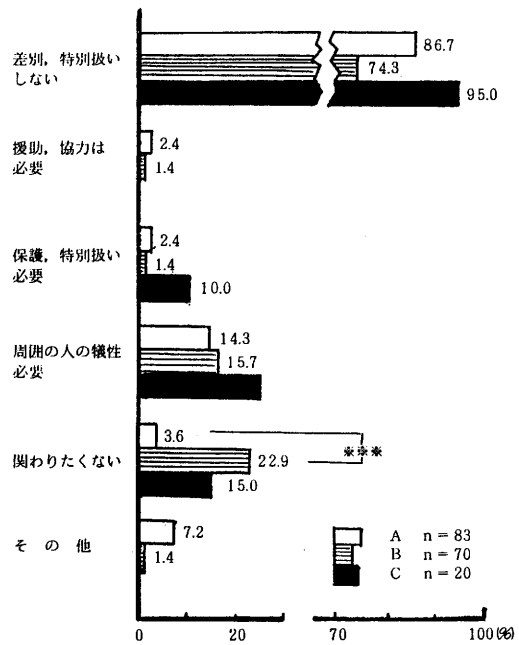


図9 障害者への対応姿勢
（交流程度別比較）

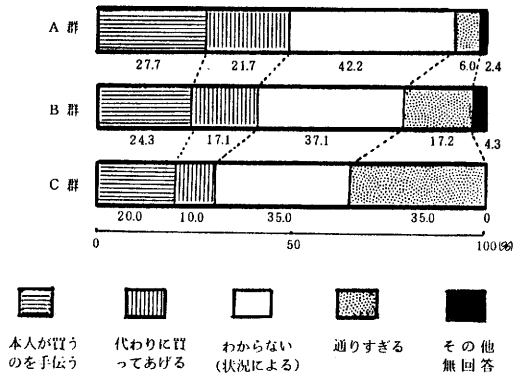


図10 障害者に対する態度 (交流程度別比較)

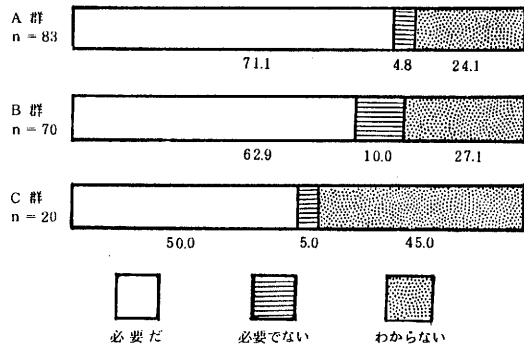


図11 交流教育の必要性 (交流程度別比較)

Ⅲ 障害児を抱えている家庭(保護者)の苦勞とよろこびに関する調査結果 (学校、地域に対する要望・意見を含む)

1 調査の対象と方法

障害者の本当の気持ちを代弁する人として、障害児の保護者を調査の対象とした。調査を依頼できたのは、東京「H教室」の通園児の保護者70名と「Sの会」の通園児の保護者100名、茨城県の小学校(特殊学級)に通学する児童生徒の保護者20名および同県養護学校通学児の保護者40名、計230名であった。施設の指導者または養護教諭を介して質問調査用紙を配付し、回収は郵送によった。1987年11月に実施した。

回収できたのは128名であった(回収率55.6%)。回答者の概況は表4の通りである。

表4 回答者の概況

		数値は%		
障害の種類	障害児について n = 128	通学状況	普通学級 17.2 特殊学級 25.0 養護学校 27.3 盲・聾学校 0.8 保育園・幼稚園 13.3 その他 16.4	
	障害の程度	年齢	保護者について n = 128	
			一人でできる	20歳代~30歳代前半 25.8
			話せばできる	30歳代後半 29.7
	介助必要	40歳代以上 35.2		
	年令	障害者参加状況団体	就学前	運営に参与 23.4
小学校低学年			会合に参加 32.0	
小学校中学年			刊行物を読む 12.5	
小学校高学年			参加していない 21.1	
中学校				
高 校				

2 調査のねらいと内容

障害児を抱える保護者は、現在さまざまな苦勞を背負い込み、悩みを持ち、そして将来への不安

も抱えているのではないかと思われる。また、障害者を抱えることは、苦労というようなマイナスばかりではなくプラスになることもあるはずであり、そのことを障害者を抱える保護者の共有財産にしてお互いを励ましあう糧にするとともに、健常者にそのような一面を知ってもらい障害者理解を深めてもらう必要もあるであろう。

そこで、障害児を抱える保護者の苦労（不安等も含む）や喜び、ならびに学校、地域、健常者への要望・意見を聴取した。

3 結果と考察

(1) 保護者の苦労・不安

① 障害児の交遊をはかるための努力

子どもにとって「共に生きる」とは、遊び友達になることであろう。一般にも隣・近所で子ども同士が遊ぶことが少なくなってきている状況にあるので、障害児の場合は一層困難な状況も窺える。

表5は、障害児の交遊関係を広げるために努力したことをまとめたものである。「保護者が一緒に遊ぶ」が89%と最も多くなっていた。実際には、健常児との遊び体験を積む機会が得られずに家庭で保護者が相手になるしかない様子が窺える。特に、「介助必要」というような重症な段階の者ほど、「保護者が相手になる」という回答に集中した。本調査の対象となる障害児の障害程度は、施設や学校に通える状況にあるのであり、全く子ども同士の交遊が不可能というわけではない。それにもかかわらず、障害児の相手が常に保護者や施設指導者などの大人のみであることは、残念なことである。

そのほかには、健常児との遊びの輪に参加させるための工夫や努力の様子も明らかである。そして、このような保護者の努力は、子どもが実際に隣近所の子とも達と「よく遊ぶ」率を多くする成果につながっていた（図略）。また、学校の友達との交遊関係が希薄な者ほど、障害者同士の交遊の機会を与えるように保護者は努力していた（図略）。なんとか、障害児の相手に大人以外の子ともをあてて、子ども同士の関わりあいの喜びを与えようとしていることがわかる。

表5 子どもの交遊のための保護者の努力

	努力している	左記のうち 頻回・非常に努力
	%	%
保護者が子供と共にいる時間を沢山つくり、一緒に遊ぶこと	89.1	55.5
障害児関係の集いなどに参加し、障害者同士の交流を深めさせること	70.3	32.8
近所の子供達が遊ぶ公園などに連れて行き、その輪の中に参加させること	68.0	30.5
近所の子供達を家に呼んで一緒に遊べる機会をつくること	60.9	23.4
兄弟姉妹の友達を家に呼ぶようにしてその子たちの遊びに加えること	59.4	20.3

② 将来の不安

保護者の将来の不安は、表6の通りである。最も多い内容は「就職して、自立することができるだろうか」ということで、84%に及んだ。子どもの年齢が低い段階（保育園・幼稚園生）では「いじめや仲間外れ」という内容が有意に多くなっていた（65%）が、子どもが高年齢になると「自立」への不安が9割以上と高率であった。学校卒業後の生活を射程においた人生設計、教育計画を立て、

見通しを持たなければ保護者は安心して死ねないという悲痛な声が聞こえてくる。

また、現在の子どもの通学状況別に保護者の不安の度合いを比較してみると、図12のような二点において差異がみられた。一つは、「いじめや仲間外れ」というような心配・不安は、特殊学級や養護学校に通学している場合には有意に少なくなっていたことである。

健常児と「共に生きる」形の保育園や普通学級に障害児が在籍している場合には、「いじめや仲間外れ」の問題がつきまといているということである。健常児による偏見・差別による問題であり、あってはならないことである。ただし、そうだからといって、「いじめや仲間外れ」から逃れるために、障害児は特殊学級や養護学校に行けばよい、それにより問題は解消すると、保護者が考えているわけではない⁸⁾。このような健常者とのトラブルをも用いて、健常児に障害児のことを理解してもらうことができるのであるし、障害児も健常児との関わり方を会得していく機会になると捉えている関係者もいるのである。そのことは、図12でも示していることである。普通学級に通っている子どもの保護者の場合には、他の保護者と比べて「将来、子どものことを世話してくれるだろうか」という不安が少ないことが、上記の見解を示しているといえるのではなかろうか（障害の程度が比較的軽いことだけではなさそうである）。

表6 将来の不安

	最も不安	不安 (左記含む)
就業して、自立することができるかどうか	41.4 %	83.6 %
将来、子供のことを世話してくれる人がいるかどうか	27.3	63.3
将来、兄弟姉妹が助け合っ て生きていけるだろうか	8.6	50.8
学校の先生が子供を理解 してくれるだろうか	1.6	45.3
いじめられたり、仲間はず れになったり友人関係がち まうまいかなのではないか	7.8	39.8
地域の人たちと仲よく助け 合っているだろうか	0.8	37.5
希望する学校に入学できな いのではないか	3.1	22.7

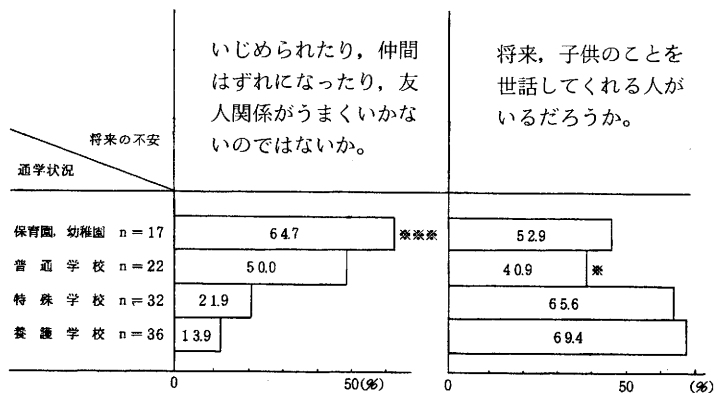


図12 通学状況別にみた将来の不安

(2) 保護者の喜び

保護者が障害児を抱えてプラスに思うことは、表7の通りである。多様な回答があっ

た。そのなかで最も多い回答は、保護者自身が「多くの人と知り合い、世界が広がった」というものである。子どものためによかれと外に目を向け活動を始めたことが、自分自身を大きく成長させるものになったという共通体験である。特にこの意見は、30代後半の世代や障害者団体の運営に参加している積極的な人達に多い回答であった。

次に多い回答は、「子どもの成長や変化に対して敏感に気付くようになった」「健康であることに対して感謝の気持ちを持てるようになった」である。慌ただしく日々を過ごす者や健康体の者には、忘れてしまった感性ではなかるうか。本来持ち合わせていなければならないものを一旦失いながらも、家族に障害者がいるということにより、自分の内にそのような「人間的な」感覚を見いだせた喜びは、感慨深いものと思われる。

そのほか、社会のなかでの弱い立場にある人の理解が深まり、大切にできるようになったことや、家族の一人ひとりに対するきめ細かな対応ができるようになったことなど、より柔らかに優しい心を持てるようになるとともに、その人達に対して積極的に行動がとれるような強さも身につけることができたということである。

表7 障害者を抱えてプラスになったこと

	最もプラス	プラス (左記を含む)
多くの人と知り合い世界が広がった	16.4 %	62.5 %
子供の変化や成長に敏感に気づくようになった	10.9	57.8
健康であることがあたりまえでなく感謝できるようになった	8.0	53.9
老人や弱い人たちを大切にできるようになった	3.1	41.4
家族のお互いを思いやる気持ちが強くなった	9.4	41.4
生命の尊厳さを知ることができた	9.4	35.2
1人ことりの個性というものに注意を払うようになった	3.1	30.5
子供のおかげで家族の1人ひとりが何事にも努力するようになった	2.3	26.6
兄弟同士が仲よく助け合うことが多くなった	1.6	17.2

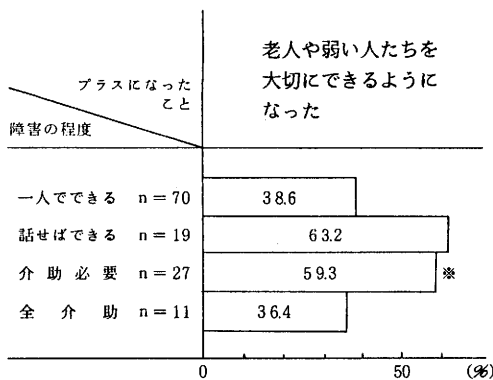


図13 プラスになったこと（障害の程度別比較）

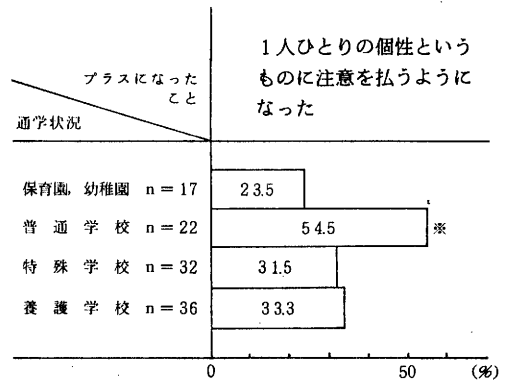


図14 プラスになったこと（通学状況別）

なお、図13, 14にみられるように、子どもの障害の程度や通学状況により、一層のプラス効果をあげることもわかる。

これも、保護者が子どもの状況に合わせて、子どもとの個別的な深い関わりがあるからこそ、子育てにより保護者自身も育てられたと言えるのではなからうか。

障害児を抱える苦勞は「苦勞」として解決をはかるべきものであり、社会の努力が必要なことであるが、そのこととは別に、障害児を抱えることが、全くの苦勞だけに留まらないで、多くの喜びに変えるものであることも、明らかにされたことである。

(3) 学校に対する希望

① 希望する学校の条件

(重視すること)

保護者が希望する学校に備えてほしい条件としては、表8のような内容になった。「障害児教育の専門職員の充実」および障害児の状況にあわせた「適切な教育内容」や「適切な教育方法」はほぼ9割の保護者に選択された条件である。また、「医療・保健の専門職員の充実」も7割ほどの希望者がみられたが、これは特に、養護学校生の保護者に有意に多い意見であった(86%)。「非常に重視」は50%に及ぶ。子どもの側に障害の程度が重いという状況があるためであったり、教育関係者の条件はほぼ整っているの、さらに追加・充実するとしたらこの点ということになるのであろうか。

一方、「普通学級における統合教育」を重視するという意見は、5割であった。全体的には上位を占める内容にはなっていないが、「最も重視する」という意見を述べた保護者は1割強となり、決して無視できない数値となっている。特にこの意見は、学校から帰った後に学校の友達と「よく遊ぶ」という子どもの場合に、「重視する」8割、そのうち「最も重視する」5.5割という高率を占める。子どもが健常児とよく遊べる場合には、「健常者と一緒の学校生活」を希望していることが

表8 保護者の希望する学校

	重視する	非常に重視する(再掲)
障害児の教育に関する専門職員が充実していること	89.1 %	71.1 %
障害の内容や程度にあわせた教育方法を用いること	89.1	71.9
障害の内容や程度にあわせた教育内容であること	88.3	71.1
子どもが1人で通学できる距離に学校があること	78.9	40.6
障害にあわせた施設や設備が充実していること	75.8	38.3
障害児の医療・保健に関する専門職員が充実していること	68.6	34.4
健常児と同じクラスで普通の学校生活を送ること	61.6	28.9
保護者の付添いや別室待機などの条件を付けないこと	47.7	18.8
行政側が介護者を付けてくれること	34.4	9.4

表9 学級担任への要望

	(n=69)	
子供の能力を伸ばすような指導をして欲しい	25 人	32.5 %
特別扱いをしないで欲しい	10	13.0
一人ひとりの状態を把握して欲しい	10	13.0
障害者に対する心を養って欲しい	9	11.7
健常者の中に自然にとけこめる配慮が欲しい	8	10.4
家庭と連携して欲しい	5	6.5
やる前から「できない」と判断せずになんでもやらせて欲しい	5	6.5
ゆっくり何度も教えて欲しい	4	5.2

よくわかる。これは裏返すと、健常者と障害者が共に学校生活を送ったことにより勝ち得た「子ども同士の交遊関係」を重視すればこそ、障害児を普通学級に通わせることの重要性を指摘している意見といえよう。

② 学校職員への要望

学校職員に対する要望を、自由記述により回答してもらった結果が、表9～11である。

学級担任に対する要望は、60%の保護者に回答を得た。「障害児の内に秘めた能力を伸ばして欲しい」など、直接子どもの指導にあたる担任教師に対する要望には、保護者の要望もより具体的に陳述されていた。保護者の子どもを思う熱い思いが、学級担任に対する強い要望になっている。

養護教諭に対する要望の回答率は40%であった。特に「障害についての理解」を求める内容が多くを占めていた。

学校職員全体への要望は管理職に対するものも含めて54%の回答率であった。健常者に対する「思いやり」の教育を全校あげて実施してほしいことと、教育方針を教職員全体で統一してほしいことが多い内容である。これらの保護者の要望から、障害児の今おかれている状況を、窺い知ることできる。

③ 健常者および福祉行政に対する要望

障害者の立場から健常者に要望することがらは、自由記述による回答で表12のような内訳となった。一つひとつの要望が当然のことであり、このようなことを障害者（とその保護者）に言わしめていることは、言葉の表現は穏やかであっても、障害者の健常者に対する糾弾でもあろう。「可哀そう」と同情したり特別視するのではなく、障害者を一人の人間と認めてほしい、思いやりを持って接して欲しいという気持ちである。それは、決して障害者を半人前に扱い、甘やかすことではない。「共に生きる」上で欠かせない健常者側に求められる生き方・姿勢を示されたといえよう。

福祉行政に対する要望は、表13の通りである。「福祉施設・作業所等」の増設についてが最も多

表10 養護教諭への要望

(n=51)		
	人	%
障害についての知識を学び理解したうえで援助してほしい	21	41.2
一人ひとりの違いをわかってほしい(健康状態・病気)	8	15.7
ことばがけなどで関わりをもってほしい	7	13.7
担任や家庭と連携して医療面から援助してほしい	6	11.8

表11 学校職員全体への要望

(n=69)		
	人	%
障害者・弱者に対する思いやりの心を学校全体で養って欲しい	18	26.1
学校の教師全体で教育方針を統一して欲しい	18	26.1
統合教育を理解して欲しい	11	15.9
声かけなどであたたかく見守って欲しい	6	8.7
「できない」と決め付けずになんでもやらせてほしい	4	5.8
専門知識のある先生を増やしてほしい	4	5.8
特別視しないで障害を個性としてとらえてほしい	3	4.3
新しい知識や教育法をとり入れてほしい	2	2.9

い内容であった。障害者が「共に生きる」ための实际的・現実的な要望である。学校を卒業した後の生活に対する不安を解消する手段でもある。移動にハンディキャップを持つ障害者にとっては、たとえ小さくても自分の生活圏の内に、福祉施設があることが望ましいことである。

表12 健常者への要望

	(n=128)	
	人	%
障害者であっても一人の人間であることを理解してほしい	25	19.5
思いやりの気持ちをもってほしい	23	18.0
障害があっても甘えさせないで普通の子と同じように接してほしい	9	7.0
めずらしいものを見るような目で見ないでほしい	8	6.3
幼い頃から障害者に対する心を育ててほしい	8	6.3
世の中にはいろいろ障害をもつ人がいることをわかってほしい	6	4.7

表13 福祉行政への要望

	(n=77)	
	人	%
福祉施設・作業所の建設を増やしてほしい	31	24.2
幅広く障害者を受け入れてほしい	14	10.9
親の亡き後の保障を充実させてほしい	11	8.6
事務的な処理でなく思いやりをもってほしい	11	8.6
障害についてもっと勉強してほしい	6	4.7
学校行政により、障害者を区別しないでほしい	5	3.9
施設・学校・指導機関の情報幅広く知らせてほしい	4	3.1

ま と め

障害者と健常者が「共に生きる」社会を実現させるための視点として、健常者の側の問題をとりあげ、3種の質問紙調査を行ったところ、次のような知見を得た。

- 1) 健常者の障害者に対するイメージは、「可哀そう」など同情的内容であり、真の理解には至っていない。一部、障害者について専門的に大学で学んだ者や、これまでの生活において障害者と関わりがあった場合には、障害者を受け入れ、障害者との関わりを拒まない姿勢を示していた。個人的な関わり体験を持つことが、障害者理解には重要である。
- 2) 小・中学校に設置されている特殊学級は、健常者（児）に対して障害者（児）と一緒に遊ぶ機会を作っているが、一方では全く交流体験を味わえなかった者も多くみられる。健常者の小・中学校時代に特殊学級があったということが、障害者に対するイメージを好転させたり、交流教育が健常者にとっても必要であると、障害者と健常者の交流の意義を認めさせる役割をもっている。しかし、交流の内容が中途半端である場合には、かえってマイナス方向に作用させることも明らかになった。
- 3) 障害児が健常児と「共に生きる」姿である地域の子ども達との交遊状況は、「ほとんど遊ばない」状況であり、そのために保護者がいろいろ努力・苦勞している状態である。そのような中で普通学級に通う障害児の場合には、地域の子ども達との遊び体験を味わい得ることが窺えた。
- 4) 障害者を抱える保護者の不安は、「子ども（障害児）の自立」「将来子どもの世話をしてくれ

る人がいるか」という問題であった。障害児が自立できる体制を学校教育および地域社会で作っていく必要性が示される。

- 5) 障害者を抱える保護者・家庭において、「障害者がいる」ということからプラスになることも得ていた。多くのひとが「多くの人と知り合い世界が広がった」と言及していた。また、優しい心や感謝の気持ち、思いやりの気持ちなど、感性を蘇らされたという回答も多かった。
 - 6) 保護者の希望する学校は「専門職員の充実」「障害の程度に合わせた教育方法・教育内容」であった。「健常児と同じ学校へ」という希望は、現在普通学校へ通っている障害児の場合に強い希望であった。
 - 7) 現在の学校教職員に対する要望は、学級担任に対しては「子どもの能力をのばす指導を」という内容、養護教諭に対しては「障害に対する知識を学び理解して援助してほしい」という内容などであった。
 - 8) そのほか、障害者を抱える保護者から、障害者を代弁する形で、障害者に対する社会一般の理解が一層強くなることをのぞんでいることが明らかになった。
- 最後に、調査に協力いただきました桂木道子さん、長友律子さん、河田寿美子さんにお礼申し上げます。

注

- 1) A. O. ヘック著（岩田勝元・坂田貞男訳）『特異児童の教育』（河内文庫，1950）。（『障害児教育の思想』pp.45-51より再引用。）
- 2) 伊藤隆二『障害児教育の思想』（ミネルヴァ書房，1981），p. 23.
- 3) 福井達雨「スパルタ教育が進んでいる」『福祉労働』22，1984，pp.8-13.
- 4) 三沢義一「身体障害に対するその比較文化的考察」『特殊教育学出版』9，1，1971.
- 5) 福井達雨『生命をかつぐって重いなあ』（柏樹社，1982）.
- 6) 片桐健司「特殊学級の変化」『福祉労働』22，1984，pp.59-64.
- 7) 北村小夜『一緒がいいならなぜ分けた』（現代書館，1987）.
- 8) 山尾謙二『サツキからの伝言——0点でも高校へ』（ゆみる出版，1986）.