

小・中学校における障害児のきょうだい支援に関する研究

石田 恵

I 問題

障害児・者のいる家族の中でも忘れられがちな存在であるのが健常きょうだいだ(矢矧・中田・水野, 2005)。(以下, 障害児・者を「同胞」, 障害のない兄弟姉妹を「きょうだい」とする。)きょうだいが抱える問題として, 諏方(2008)は, 「親との関係」「同胞の障害に対する受容・理解」「親亡きあとの将来への不安」を, さらに金子(2004)は, 「社会からの偏見」を挙げている。

勝二・平野(2008)は, きょうだいからの訴えが生じてから対応するのではなく, きょうだいをさりげなくサポートできるような身近な人物としての役割を教師が担うために, 教師がきょうだい支援に関する知識をもつ必要があると示唆している。交流及び共同学習の機会の促進と充実の徹底によってきょうだいは, 級友などから同胞について尋ねられる機会も増え, 学校現場において, きょうだいとしての社会的立場やそれによって生じる様々な思いに直面するだろう(柳澤, 2007)。きょうだいにとっても同胞にとっても重要な支援となることは, 社会の人々の障害理解が深まることであり, きょうだい支援というテーマは, 単に悩めるきょうだいを救うことにとどまらない大きな意義を内包している(金子, 2004)。

II 目的

本研究では, 小・中学校生活におけるきょうだいの現状やきょうだい支援の実態, きょうだい支援に結びつく取り組みの実態について明らかにし, 小・中学校における今後のきょうだい支援について検討する。

III 研究 I

1 目的

小・中学校生活におけるきょうだいの現状やきょうだい支援の実態, きょうだい支援に結びつく取り組みの実態について明らかにする。

2 方法

予備調査 I では, 近隣の小・中学校の通常の学級及び特別支援学級担任経験者を対象に, 学校におけるきょうだい支援の現状などについて半構造化面接により情報を得て, 勝二ら(2008)などの先行研究を参考に, 本調査で用いる暫定質問項目を作成した。予備調査 II では, 予備調査 I で作成した暫定質問項目について内容的妥当性を検討し, 本調査で使用する質問項目を確定した。本調査では, 新潟県内の小・中学校の特別支援学級担任を調査対象とし, 小学校 121 校, 中学校 97 校を無作為に抽出し, 協力回答のあった小学校 51 校 85 名と中学校 30 校 38 名を対象に, 郵送による質問紙調査を実施した。そのうち, 小学校 64 名, 中学校 28 名から回答を得た。

3 結果と考察

1) 小・中学校におけるきょうだいの現状

小学校では「同胞と一緒に登校する」, 中学校では「特別支援学級のことを理解している」と回答した教師が最も多かった。同胞の面倒をみる側面が強いために自分自身を抑えているきょうだい, 何とかしたいと思うが同胞の行動への対応に困っているきょうだい, 両親から同胞の説明を受けてはいても同胞と学校内で行動を共にすることを嫌がるきょうだい, 障害を理解して特別支援学級への理解もあるものの周囲から切ない言動を受けたり同胞と家族だと隠したりするきょうだい, などの姿が挙げられた(表 1)。

2) 小・中学校におけるきょうだい支援の実態

きょうだいの現状を踏まえ, 学校として何らかの対応を行っているか(行ったか)については「対応あり」と回答した教師は, 小学校では 22 名(35.5%)・中学校では 6 名(22.2%)であった。きょうだい支援として, 「きょうだいに同胞の面倒をみることを願います」「きょうだいの存在を教師が

表1 小・中学校におけるきょうだいの現状

内容	小学校 (n=64)		中学校 (n=28)	
	人数	%	人数	%
① 同胞と一緒に登下校している。	45	70.3	5	17.9
② 学校生活の中で同胞の面倒を見る。	16	25.0	6	21.4
③ 同胞のことが心配で教室に様子を見に来る。	14	21.9	3	10.7
④ 同胞の都合を優先して自分を抑えている。	9	14.1	2	7.1
⑤ 特別支援学級に遊びに来る。	11	17.2	1	3.6
⑥ 同胞の友達(特別支援学級の子どもたち)と仲が良い。	8	12.5	1	3.6
⑦ 同胞と学校内で行動を共にすることを嫌がる。	4	6.2	8	28.6
⑧ 同胞に対して差別的な発言や態度をとる。	3	4.7	2	7.1
⑨ 友達に同胞と家族(兄弟姉妹)だということを隠す。	1	1.6	5	17.9
⑩ 同胞の存在が理由で、将来に不安を抱いている。	2	3.1	2	7.1
⑪ 友達から同胞のことではからかわれている。	1	1.6	3	10.7
⑫ 友達から特別支援学級の児童を差別するような言葉を言うのを聞く。	5	7.8	4	14.9
⑬ 同胞の都合で、友達と遊ぶことができない。	2	3.1	0	0.0
⑭ 友達に同胞の障害について話をする。	3	4.9	0	0.0
⑮ 同胞の障害について両親から説明をされている。	16	25.0	13	46.4
⑯ 同胞の障害を理解して周りの人に話をする。	3	4.9	2	7.1
⑰ 特別支援学級のことを理解している。	28	43.8	16	57.1
⑱ 同胞の不可解な言動や突然の行動の対応に困っている。	12	18.8	4	14.9
⑲ 同胞のことについて友人から尋ねられて困っている。	2	3.1	1	3.6
⑳ どれも当てはまらない。	0	0.0	1	3.6
㉑ その他	3	4.9	1	3.6

認める」「きょうだいの心理面に寄り添う」「きょうだいに対して、障害や特別支援学級の理解を促す支援をする」「保護者へきょうだいへの働きかけをお願いする」「全校児童生徒へ障害理解教育をする」の大きく6点が挙げられた。

教育相談を通して保護者からきょうだいの話題が挙がるということは、小・中学校共に全体の約半数であった。小学校においては、「きょうだいの学習や生活面に関すること」「きょうだいがいい子である」といった相談内容が多かった。中学校においては、「きょうだいと同胞との係わりの様子に関すること」「きょうだいがいい子である」「きょうだいが辛い思いをしている」といった相談内容が多く挙げられた。

きょうだいが在籍する通常の学級の教師から、きょうだいの話題が挙がるということは、小・中学校共に全体の約3割であった。小学校においては、「きょうだいも同胞と同じような傾向がある」「提出物が滞っている」「保護者の目がどうしても同胞に向くためにきょうだいへの目配りが不足している」などといった内容であった。他には、「きょうだいが自分の教室で同胞のことを馬鹿にしたような発言をした」という内容もあり、その際の支援として、特別支援学級担任が、きょうだいの

表2 小・中学校におけるきょうだい支援の必要性

きょうだい支援の必要性	小学校 (n=57)		中学校 (n=27)	
	人数	%	人数	%
非常に必要	9	15.8	6	22.2
やや必要	24	42.1	7	25.9
どちらでもない	19	33.3	10	37.0
あまり必要ない	5	8.8	3	11.1
全く必要ない	0	0.0	1	3.7

学級で学級全体に特別支援の理解を図るための話をしてきた。中学校においては、「学習面での困難さ」「同胞と同じ保護者であるため家庭状況について教えて欲しい」などといった内容であった。それに対して、特別支援学級担任は、きょうだいの学習の様子を直接参観したり、有効な支援方法を提案したりするといった支援をしていた。

きょうだい支援の必要性に対する教師の意識としては表2のような結果となった。きょうだい支援が「非常に必要」と回答した教師は「きょうだいはストレスを抱えているから」「同胞や特別支援学級やきょうだいに対する周囲の理解が必要だから」などという理由を挙げていた。

3) きょうだい支援に結びつく取り組みの実態

小学校においては、児童だけではなく、保護者や校内の教師へ向けても障害理解教育が積極的に行っていた。また、異学年交流として縦割り班活動の充実を図ったり、特別支援学級が主催の行事を通して行っていた。交流及び共同学習については、より交流がなされるように機会の工夫をしたり、支援方法の情報共有を積極的に行うようにしていることが分かった。中学校においては、教師への研修や学校便りを通して障害理解教育を行ったり、実技系教科において交流及び共同学習を積極的に行うようにしていることが分かった。

学年・学級を越えた児童生徒理解のための情報共有の機会として、「子どもを語る会」のような機会を定期的に設けたり、朝会や終礼などの時間の中で児童の様子について情報交換のできる時間を設けたりしていた。また、特別支援学級の授業を他の教師に担当してもらうことで児童の情報共有としている学校もあった。今後、情報共有のために必要なこととして、「時間的なゆとり」という回答が最も多く、他に小学校では、「教師の特別支援

教育への理解や意識の向上」「保護者とのやりとりを大切に特別支援教育に関する理解・啓発を行うこと」「交流活動を充実させること」が多く挙げられた。中学校では、「校内体制として情報交換の機会の充実」「日頃の教科担任教師や介助員との連携」「生徒指導との連携」という回答があった。

IV 研究Ⅱ

1 目的

研究Ⅰの結果から、きょうだい支援やきょうだい支援に結びつく取り組みの実施に至った経緯、具体的な内容及び進める上での配慮や工夫・成果について明らかにする。

2 方法

研究Ⅰの質問項目にもれなく回答し、且つ研究Ⅱの協力を得られた小学校2校(以下、A校・B校)を対象に30～40分程度の半構造化面接を行った。

3 結果と考察

きょうだい支援に結びつく取り組みとして、A校では、「特別支援学級担任による児童への障害理解教育」「外部専門機関との連携」「特別支援学級担任が情報の発信役及び受信役になる」の3点が示唆された。B校においては、「同胞の教育相談の際にきょうだいの様子も伝える」「特別支援学級が主催のイベントなどでサポーターを児童から募ったり、特別支援学級への理解を促す授業を行う」「学校の特別支援教育への意識の底上げと校長のリーダーシップ」の3点が浮かび上がった。

VI 総合考察

1 小・中学校におけるきょうだい支援について

きょうだいの現状とその支援の実態、きょうだい支援に結びつく取り組みの実態から、次の4点が学校におけるきょうだい支援として示唆された。

1)教師のきょうだい支援の必要性の認識

きょうだいのタイプにかかわらず、全ての教師がきょうだい支援の必要性について理解しておくことがきょうだい支援の第一歩である。

2)周囲の人々への障害理解の推進

周囲の児童生徒からの言動によって、きょうだいが心を痛めることのないよう、きょうだいを含めた全ての教師と児童生徒に障害理解を推進して

いくことが、きょうだい支援につながる。

3)教師同士の日頃の情報共有の充実

学年・学級を越えた児童生徒理解のための情報共有は、特別支援教育に関する取り組みを充実させるだけではなく、学年・学級を越えた児童生徒理解にもつながる。きょうだいのことに関しても、複数の目で子どもたちを見ることで、問題の早期発見や問題を教師が一人で抱え込まないことにもつながり、子どもの変化に早期に対応し、よりよい支援につながっていくと考える。

4)外部機関との連携

同胞のことも含め、きょうだいを支援していくために、将来を見据えた、より専門的な知識を得るためにも、療育機関や大学などの外部機関との連携が必要である。また、人的資源として特別支援教育支援員の活用も有効であると考えられる。学校全体で外部の人材や情報を積極的に受け入れる雰囲気づくりが必要になるだろう。

これらは、きょうだい支援を家族である両親や専門機関と共に教師が行うために、小・中学校だからこそできる4点であると考えられる。

2 今後の課題

本研究の課題として「きょうだいの人数や同胞の障害種についての条件統制」「きょうだいの学級担任から情報を得ること(きょうだいの話を聞く前提として、きょうだいとの深い信頼関係が必要であり、きょうだいの担任はその存在になることが可能であると考える)」「より具体的な障害理解教育の在り方の検討」の3点が考えられる。

文献

金子健(2004)きょうだいの葛藤と支援。月刊『実践障害児教育』, 377, 7-9.

勝二博亮・平野佑紀(2008)障害児のきょうだい支援に関する教員の意識調査。茨城大学教育学部紀要(教育学部), 57, 181-190.

諏方智広(2008)養護学校におけるきょうだい支援のニーズ調査と支援活動プログラムの検討。科学研究費補助金研究報告書。

矢野陽子・中田洋二郎・水野薫(2005)障害児・者の兄弟に関する一考察-障害児・者の家族の実態ときょうだいの意識の変容に焦点をあてて。福島大学教育実践研究紀要, 48, 9-16.

柳澤亜希子(2007)障害児・者のきょうだいが抱える諸問題と支援の在り方。特殊教育学研究, 45(1), 13-23.