



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	文部科学省著作教科書（養護学校用）及び学校教育法第107条に規定する教科用図書に関する研究
Author(s)	三浦, 道弘
Citation	公教育システム研究, 5, 45-116
Issue Date	2006-02
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/20514
Type	departmental bulletin paper
File Information	02-pess5.pdf, 本編



文部科学省著作教科書（養護学校用）及び

学校教育法第 107 条に規定する教科用図書に関する研究¹

三浦道弘*

－ 目 次 －

- 第 1 章 知的障害を有する児童生徒に対する教科書について
 - 1. 教育現場における実践と近年の産業別就職者動向との乖離
 - 2. 教育現場における実践と保護者たちの教育要求との乖離
 - 3. 知的障害を有する児童生徒の教科書について
- 第 2 章 知的障害を有する児童生徒の教科書採択に関する調査研究
 - 1. 本調査の目的
 - 2. 北海道における教科書採択と特殊教育の概要
 - 3. 知的障害学校の採択状況
- 第 3 章 知的障害を有する児童生徒の教育に携わる教員への教科書観に関する意識調査
 - 1. 本調査の目的
 - 2. 採択上位 X 校・Y 校における調査回答者の基本データ
 - 3. ☆印本の採択及び活用の実際と課題
 - 4. 107 条本の採択・活用の実際と課題
 - 5. 今後、力を入れていくことが重要だと考える学習分野について
- 第 4 章 教科書採択に関する教育現場の実態
 - 1. 本調査の目的
 - 2. 調査対象校の基本データ
 - 3. ヒアリング調査の分析
- 第 5 章 知的障害を有する児童生徒に対する教科書と教育
 - 1. 教科書採択の現状からの考察
 - 2. 教員の意識調査・ヒアリング調査からの考察
 - 3. ☆印本・107 条の内容面についての考察
 - 4. 知的障害を有する児童生徒への教科書と教育

キーワード：文部科学省著作教科書・教科書採択・教科書検定・学校教育法 107 条・知的障害学校

第 1 章 知的障害を有する児童生徒に対する教科書について

1. 教育現場における実践と生徒近年の産業別就職者の動向との乖離

文部科学省が委嘱して設置した「21 世紀の特殊教育の在り方に関する調査協力者会議」（座長＝河合隼雄・国際日本文化研究センター長）は、教育・福祉・労働の各分野にわた

* 北海道大学大学院教育学研究科教育計画講座修士課程修了

って、ノーマライゼーションの理念を実現するための様々な取組みが進められていることや特殊教育を取り巻く最近の動向等を踏まえながら 21 世紀の特殊教育の在り方について検討を重ね、平成 13 年 1 月 15 日に「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）」²を取りまとめた。その中で、障害を有する児童生徒子どもたちの今後の具体的な自立や社会参加を促すことの重要性を述べる程度にとどまっている。

学校生活から社会生活への移行は、誰もが越えなければならない人生における転換期である。その中でも、知的障害を有する児童生徒たちの社会生活への移行は、本人にとっても保護者にとっても大きな課題となっている。移行の準備は、それぞれの段階に応じて自然な流れの中で行われなければならない。学校は、社会生活を橋渡しする最終段階として本人のライフプランを見据えた教育内容を選択し、最大限その障害に応じた「自立」を可能にする教育活動を展開することが求められている。

養護学校高等部卒業後の就労分野は、時代の流れとともに大きく変化しているが、現在の特教育における教育内容はその変化に対応しているであろうか。近年の養護学校高等部卒業者の産業別就職状況を見ると、従来は圧倒的に多かった農業や製造業（第 1 次産業や第 2 次産業）から小売業やサービス業（第 3 次産業）への就職者数が大きく伸びてきていることがわかる。【図 1-1】

こうした高等部における生徒の進路希望に即した職業教育を一層進める観点から平成 11 年に改訂された学習指導要領において、高等部に情報、流通・サービスが選択教科として新設された。しかし、知的障害養護学校中学部や高等部で行われている職業教育の現状は農業科・工業科・家政科・窯業科など従来通りの職業訓練的な教育内容が中心に行われているのが実情であり、小売業やサービス業にとって重要な「読む」「書く」「聞く」「話す」「計算する」といった最低限の基礎学力を育てる教育内容を近年の多種多様な社会ニーズに適応したものに見直し、小学校や養護学校小学部に入学した初期段階からのカリキュラムの再検討が必要になっていると考えられる。知的障害養護学校（以下、知的障害学校）や知的障害特殊学級（以下、知的障害学級）の卒業生たちの中には、能力的に十分に就労することが可能な生徒たちがいるにもかかわらず、職業人としての基礎学力不足、言語・コミュニケーション能力不足、基本的な生活習慣の未確立（時間認識の不足など）などにより就労を制限されて施設入所を余儀なくされたり、作業所や授産施設などに通うことを余儀なくされたりしている青年たちが少なくない。また、希望どおりに就職できたとしても勤務先の同僚たちとの意思疎通困難や指示理解不足、いじめなどによって仕事を継続していくことができなくなり、知的障害を有する青年の離職率の高さも深刻な問題となっている。

ところで、窪島務（1994）は、我が国では 1980 年を前後して、障害児教育の量的拡大の主役が軽度障害児から発達障害児に転換し、ここに我が国の障害者教育の独自性を見ることができると指摘した³。また、渡辺健治（1997）は、知的障害を有する児童生徒の能力や発達における限界や特性を強調し、その上に立って「生活主義教育」を標榜する「生活単元学習」や高等部における「職業教育」の異質性の問題を戦後の養護学校や特殊学級での教育方法史の視点から検証している⁴。我が国の障害を有する児童生徒に対する教育は、障害の程度の重い児童生徒へ傾倒し、狭い意味での職業教育・職業訓練教育に偏

りすぎていて、国語や算数・数学、理科、社会といった基礎的な教養をどう身につけさせていくか、それぞれの発達段階にふさわしい力量をどう形成していくかといった点について十分ではないという問題がある⁵。しかし、近年こうした問題に関する疑問の声は、「働く力は、働く学習以外の学習で養われる」という言葉に集約される全国教育研究会における関西地方の養護学校からの実践報告や障害の重い児童生徒を含めた教科指導の在り方の研究、教科を中心に据えた教育課程研究など、学校教育の中で作業や職業に関する時間を大きく取ることによって縮小され、補完的に位置づけられている「教科別の教育」の在り方を見直していこうとする動きも全国的に少しずつ広がりを見せている⁶。つまり、「職業教育」中心の教育課程こそが働く力・進路を選択する力を育成することができるのだと短絡的に考えていくことに対して、国語や算数・数学、理科・社会などの幅広い豊かな教養を身につけながら社会参加を目指していくことができるような小・中・高等部の教育課程への転換を図っていこうとする取り組みである。

「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）」で述べられている情報技術（IT）を活用して就労や社会参加を促すことについても、IT を使用していくための前段階として言葉や文字の知識、数の知識が正しく習得されなければ IT を活用した就労を実現していくことは困難である。また、豊かな教養を身につけながら人とのコミュニケーションを図ることができる能力の育成を重視していかなければ、IT が活用できるようになったとしても障害を有する青年に社会参加をスムーズに促していくことは非常に困難であることは明白な事実なのである。

2. 教育現場における実践と保護者たちの教育要求との乖離

「うちの子どもにも教科書がほしい」

知的障害を有する我が子を知的障害学校や小学校の知的障害学級などに通わせている保護者たちのこうした切実な願いとは反対に、実際の教育現場においては、児童が小学校や養護学校小学部 1 年生に入学した段階でも知的障害を理由に教科書が給与されないケースも少なくないようである。また、知的障害学校や知的障害学級などで行われている生活・経験を中心とした教育実践が保護者たちの思い望んでいる教育要求とは合致せず、東京都練馬区など全国各地で知的障害を有する児童生徒への教育の在り方をめぐって様々な論争も起こるようになってきている⁷。

こうして教育現場における実践と保護者たちの願いや教育要求の乖離に関する次のような研究がある。大高一夫・高橋智（2000）が行った東京都江東区にある養護学校小学部・小学校特殊学級に子どもを在籍させている保護者たちへの意識調査によると、保護者たちは特に国語（ことば・文字）と算数（数量関係）の教科に対する教育要求が高いことが示されたが、現在の養護学校や特殊学級での教科指導の現状には強い不満を表明していた。養護学校や特殊学級は、数・言語・文字などの習得を保障し、基礎学力の獲得を目指した教育の在り方が今後の重要な実践的課題であることが報告されている⁸。戦後、我が国の知的障害を有する児童生徒への教育は、学校教育法施行規則第 73 条の 11 の第 2 項において領域・教科を合わせた指導が可能であることが規定され、経験や生活を重視する「生活主義教育」としての「生活単元学習」や「遊びの指導」「作業学習」などが教育課程の中心となって独特の教育が作り上げられてきた⁹。しかし一方で、「教科別教育」に

対する教育内容や教育方法の可能性も検討・模索されながら今日に至っているのが実情である¹⁰。

現在、知的障害を有する児童生徒が国語や算数といった教科別学習で使用するための教科書は、文部科学省検定済み教科書（以下、検定教科書）や文部科学省著作教科書である養護学校（知的障害教育）用教科書（通称☆印本と呼ばれている。以下、☆印本）、そして、学校教育法第 107 条に規定している市販の絵本などの教科用図書、通称 107 条本（以下、107 条本）を使用することができることになっている。知的障害児養護学校や知的障害特殊学級などにおいて、どんな教科書がどのくらいの割合で採択されているのか検証し、教育に携わる教員たちの教科書観を調査していくことは、その学校・学部・学級の教育目標や教育課程のほかにも教育観・障害観・発達観等が反映されて、各学校・学部・学級で知的障害を有する児童生徒たちの教育がどのように展開されているのか現状を把握するための重要なポイントの一つになると考えられる¹¹。しかし、☆印本が初めて編集・発行された 1960 年代には活発に議論されていた☆印本の採択状況や使用方法、教材研究なども昨今では、その採択状況や問題点の把握・分析などの研究はほとんどなされていないのが現状である¹²。

そこで本稿では、初等教育から後期中等教育（小学校知的障害学級・情緒障害学級、中学校知的障害学級、情緒障害学級、知的障害養護学校小学部・中学部・高等部、知的障害高等養護学校）に至るまで、知的障害を有する児童生徒たちが各学校・各段階において「読む」「書く」「聞く」「話す」「計算する」といった基礎的な学力・教養を育成していくために、どんな教科書を使用しているのか具体的な使用状況の現状が把握できるように北海道を対象事例にしながらか検証的に研究していく。また、知的障害を有する児童生徒の教育に携わる教員に対して、現在採択している☆印本や 107 条本などに関する教科書観についても児童生徒一人あたりの採択数が多い学校を中心に調査を進め、活用の仕方や問題点なども検証していきたいと考えている。

この研究を通じて、「☆印本」及び「107 条本」という視点から知的障害を有する児童生徒の教育のこれまでと、今後の教育の方向性についても改めて検討していきたい。

3. 知的障害を有する児童生徒の教科書について

（1）教科書とは何か

現在、我が国の小学校・中学校・高等学校・中等教育学校・盲学校・聾学校及び養護学校で使用されている教科書は、大きく 3 種類に分けられる。

第一は、文部科学大臣の検定を経た検定教科書である。教科書検定制度は、我が国の教科書制度の基調となっており、小学校・中学校・高等学校及び中等教育学校用として発行、使用されている教科書のほとんどが検定教科書である。

第二は、文部科学大臣において著作権を有する文部科学省著作教科書である。文部科学省著作教科書は、需要数が少ないために民間の著作が期待できない家庭・農業・工業・水産・看護など高等学校の授業に関する教科の一部及び盲学校・聾学校・養護学校における教科につき、文部科学大臣において著作し、出版権を設定して発行者に発行させるものである。

第三は、検定教科書及び文部科学省著作教科書以外のいわゆる 107 条本である。教科

文部科学省著作教科書（養護学校用）及び学校教育法第 107 条に規定する教科用図書に関する研究

書の発行に関する臨時措置法（以下、教科書法）第 2 条第 1 項・学校教育法第 107 条などにおいて、「教科書」という時には 107 条本は含まれない。107 条本を含む場合には「教科用図書」というが、ここでは、記述の便宜上から教科書と称することとする。

児童生徒が学校で使用する「教科書」の定義として、教科書法第 2 条第 1 項で次のように規定されている。

この法律において「教科書」とは、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及びこれらに準ずる学校において、教科課程の構成に応じて組織配列された教科の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書であつて、文部科学大臣の検定を経たもの又は文部科学省が著作の名義を有するものをいう。

教科書は、教育課程の構成に応じて組織配列された教科の主たる教材として教育内容に深く関わってくるものであり、学校教育法上の意義は極めて大きく知的障害を有する児童生徒にとってもその重要性は何ら変わるものではないのである。

こうした教科書の使用に関しては、学校教育法第 21 条第 1 項で次のように規定されている。

小学校においては文部科学大臣の検定を経た教科用図書または文部科学大臣が著作を有する教科用図書を使用しなければならない。

そして、同法第 40 条・第 51 条・第 51 条の 9 第 1 項・第 76 条で、中学校・高等学校・中等教育学校及び盲・聾・養護学校に準用されており、これらの学校で教科を履修する場合は、検定教科書または☆印本が発行されているものは必ずこれを使用しなければならないのである。しかし、知的障害を有する児童生徒用の検定教科書は、需要数が少なく経済的にも採算が取れない面があるために発行されていない。そのため、検定教科書も☆印本も知的障害を有する児童生徒に対して適切でない場合については、その例外として同法第 107 条の規定により他の図書を教科書として使用することができるとされており、次のように規定されていることが大きな特色となっている。

高等学校、中等教育学校の後期課程、盲学校、聾学校及び養護学校並びに特殊学級においては、当分の間、第二十一条第一項（第四十条、第五十一条、第五十一条の九第一項及び第七十六条において準用する場合を含む。）の規定にかかわらず、文部科学大臣の定めるところにより、第二十一条第一項に規定する教科書以外の教育用図書を使用することができる。

（関連法令：学校教育法施行規則第 58 条・65 条 10③・第 73 条の 12②・第 73 条の 16②・第 73 条の 20）。

この学校教育法第 107 条に規定する教科用図書が、通称 107 条本と呼ばれているものであり、養護学校や特殊学級等では下学年の検定教科書や☆印本、市販されている絵本等の一般図書を使用できるようになっている。

以上の点を要約すると、知的障害を有する児童生徒が学校において使用する教科書は、

- ① 当該学年用の文部科学省検定済み教科書（検定教科書）
- ② 下学年用の文部科学省検定済み教科書（検定教科書）……107条本
- ③ 当該学年用の文部科学省著作教科書（☆印本）
- ④ 下学年用の文部科学省著作教科書（☆印本）……107条本
- ⑤ 絵本等の市販されている一般図書……107条本

以上の5点ということになる。なお、一般的に「107条本」と呼ばれているのは⑤の絵本等の市販されている一般図書のことを指しているが、厳密に分類すると、当該学年用の検定教科書並びに文部科学省著作教科書以外の②・④・⑤の全てが107条本ということになっている。

（2）文部科学省著作教科書（養護学校用）について

知的障害を有する児童生徒用の文部科学省著作教科書は、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係に問い合わせたところ、編集・発行された当初より現在に至るまで法令上の正式名称はなく、養護学校(知的生涯教育)教科書や著作教科書と呼ばれていたり、通称☆印本などと呼ばれていたりしている。知的障害を有する児童生徒に対する教科書は、1点あたりの需要数が少なく民間会社では経済的に採算が取りにくいいため検定教科書は発行されていない。そのため、国語科、算数・数学科、音楽科の3科目について現在、文部科学省が著作教科書を編集・発行している。[表 1-1]

知的障害を有する児童生徒の障害の程度は、一様ではないために教科書の学年指定は弾力化され「☆」印で示されている。「☆」は小学部1～2年用、「☆☆」は小学部3～4年用、「☆☆☆」は小学部5～6年用、「☆☆☆☆」は中学部1～3年用となっている。なお、「☆印」は使用の順序も示しており、「☆」から順番に使用することとして「☆☆☆」から使用することなどは認められていない。

（3）学校教育法第107条に規定する教科用図書について

知的障害教育用の教科書は、先述したように検定教科書は発行されておらず、☆印本しか発行されていない。また、[表 1-1]のように☆印本は小学部および中学部の国語、算数・数学、音楽の3教科に限られている。学校教育法第107条は、このような検定教科書も☆印本も発行されていない場合を予想して高等学校、中等教育学校、盲・聾・養護学校及び小学校・中学校の特殊学級においては、当分の間、文部科学大臣の定めるところにより、検定教科書及び☆印本以外の教科書を使用することができることを規定されたものである¹³。

学校教育法第107条の文部科学大臣の規定は、学校教育法施行規則により次に示すものである。

第七三条の一② 前項の規定により特別の教育課程による場合（引用者注：盲・聾・養護学校の小・中学部、高等部において、特に必要がある場合、特別の教育課程編成ができる）において、文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学省が著作の名義を有する教科用図書を使用することが適当でないときは、当該学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用す

ることができる。

第七三条の二〇 前条の規定により特別の教育課程による特殊学級（引用者注：小・中学校、中等教育学校の前期課程における特殊学級では、必要があれば特別の教育課程編成ができる）においては、文部科学大臣の検定を経た教科用図書を使用することが適当でない場合には、当該特殊学級を置く学校の設置者の定めるところにより、他の適切な教科用図書を使用することができる。

これらの規定により、盲・聾・養護学校では下学年用の検定教科書や☆印本を第 107 条本として使用したり、絵本などの市販の一般用図書を教科書として使用したりすることができるのである。そして、小学校・中学校等の特殊学級においても下学年の検定教科書や☆印本、絵本などの一般図書を 107 条本として使用することができることになっている。この絵本などの一般図書に関しても、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課指導係に問い合わせたところ、法令上の正式名称ではないとのことで、107 図書と呼ばれていたり、107 条本などと呼ばれていたりしている。ただし、学校教育法第 107 条で一般図書を選定する場合は、「適切である」こと条件しかないが、あくまでも教科書であることから教育課程の構成に応じて教科の主たる教材として組織排列され、教育目標の達成上適正なものでなければならない。したがって、特定の題材や一部の分野しか扱っていない図書や図鑑、月刊雑誌、練習帳、問題集などは採択不適となっている。

また、価格についても義務教育諸学校の教科用図書の無償措置に関する法律（以下、無償法）によって無償給与の対象となるので、教科書として妥当なものを採択しなければならない規定となっている¹⁴。

（４）教科書の採択について

教科書の採択に関しては、教科書法、地方教育行政の組織及び運営に関する法律（以下、地教法）等に加えて、昭和 38 年法律第 182 号をもって無償法が制定され、義務教育諸学校の教科書の採択及び発行の制度について改善・整備が図られている。

教科書を採択する権限は、都道府県立の学校については都道府県の教育委員会に、市町村立の学校については市町村立の教育委員会に属する。ただし、東京都の特別区立の学校については特例が設けられ、都の教育委員会が教科書の採択をすることになっている（地教法第 23 条第 6 項）。そして都道府県教育委員会は、市若しくは郡の区域又はこれらをあわせた地域に教科用図書採択地区を設定するとともに、都道府県の教科用図書選定審議会の意見を聞いて、当該採択地区の教育委員会等に採択に関する事務を事務について指導、助言又は援助を行う。市町村教育委員会等は、都道府県教育委員会の指導・助言・援助により、文部科学大臣の作成・送付する教科書目録から、種目（教科書の教科ごとに分類された単位をいう。例えば、国語科には国語と書写の種目、中学理科には第 1 分野と第 2 分野の種目がある）ごとに 1 種の教科書採択の事務を行うのである（無償法第 10 条、11 条、12 条）。こうして採択された教科書は、同一のものを 4 年間採択することになっている（同法施行令第 14 条）。市町村立小学校・中学校の教科書採択は、実質的に教科用図書採択地区内の教育委員会が行っている。しかし、都道府県立学校の場合は、多分に教師の自主採択に委ねられているのが実情である。そして、国立および私立の学校については、校長

に採択権があるとされている。

ただし、盲・聾・養護学校及び特殊学級については、前述したように、☆印本や検定教科書を使用することが適当ではない場合などにおいて使用する教科用図書については、種目ごとに1種類の図書を教科書目録に登載された教科書の拘束されることなく一般に市販されている絵本などから採択する。このことから知的障害を有する児童生徒に対する教育を行うに当たって、教員がどんな教科書を採択するということが非常に重要になってくるのである。

ここで留意しておかなければならないことは、☆印本や検定教科書などの採択の方法が非常に複雑であるという点である。簡単に留意事項を挙げていく。

i) 学校教育法第 21 条の教科書の採択

小学校または中学校の特殊学級で、特別の教育課程によらない教科の教科書については所属する小学校・中学校において使用する教科書と同一のものを使用することになる。この場合は、例えば、3年生の児童は通常学級の3年生の児童と同じものを使用することになる。つまり、当該学年用を採択するわけである。

ii) 学校教育法第 107 条に規定する教科用図書の採択

前述のように、検定教科書を使用することが適当でない場合は、当該学校の設置者の定めるところによって、当該教科について他の適切な教科用図書を使用することができる。ここで特に留意しなければならない点がある。設置者は、都道府県教育委員会の指導、助言によって、種目ごとに1種の教科用図書を採択することはもちろん、同一採択地区内の市町村立の小学校・中学校の特殊学級において使用する107条に規定する教科用図書についても、種目ごとに同一の教科用図書を採択しなければならないのである。

iii) 種目について

1つの小学校・中学校で、児童生徒の障害に応じて通常の小学校・中学校と同様の教育課程を編成している学級と、特別な教育課程を編成している学級がある場合は、両者において異なる種目がありえるから、学級ごとに前記 i) による採択と ii) による採択が同時に行われても問題ない。

iv) 採択の期間

義務教育諸学校（無償法第 2 条第 1 項）の教科書については、4年間、毎年度、種目ごとに同一の教科書を採択しなければならないが、学校教育法第 107 条に規定される教科用図書の場合は除外されている。したがって、学校教育法第 107 条によって採択されている場合は1年で種目ごとに変更することが認められている。

v) その他

☆印本を採択した場合は、2年間使用することになっているので、無償給与は2年に1回である。☆印本を採択する場合は、実情に応じて段階を下げて使用してもよい。しかし、軽度の知的障害を有する児童がいる学級にあっては、中学部用の☆印本を使用することが認められるが、低学年で☆印本を使用してしまい、高学年で検定教科書を使用する場合の採択は認められていない。

知的障害養護学校小学部の生活科の教科書採択は、必ずしも1種目の教科書に限定することなく、適切な教科書を採択できる。

盲・聾・養護学校の高等部で使用する教科書については、盲学校、聾学校、養護学校および養護学校への就学奨励に関する法律（以下、就学奨励法）により教科書購入費を支給しているため、教科書購入のための負担はないといえる¹⁵。

以上のように知的障害を有する児童生徒に対する教科書は、大変複雑な法令の元において選定・採択されているのであるが、実際の教育現場ではどのような採択状況になっているのか次章に老いて北海道を対象事例に現状を検証していくことにする。

なお、採択に関する文書を資料編として掲載している[資料 1-3]ので併せて参照されたい。

第 2 章 知的障害を有する児童生徒の教科書採択に関する調査研究

1. 本調査の目的

この章は、☆印本や 107 条本を使用することが多い知的障害養護学校（以下、知的障害学校）や知的障害特殊学級（以下、知的障害学級）・情緒障害特殊学級（以下、情緒障害学級）において、どんな教科書がどのくらいの割合で採択されているのか北海道を事例に現状を明らかにすることが目的である。2001（平成 13）年度の北海道における知的障害学校全 36 校、知的障害学級または情緒障害学級設置校全 851 校の☆印本や 107 条本の採択状況を中心に集計した後、学校別・学部別・採択地区別に分析を試みた。使用した主な統計データは、北海道教育庁『平成 13 年度 北海道学校一覧』、北海道立特殊教育センター『道内の特殊学級一覧』である。また、教科書需要数の集計に使用した資料は、北海道教育委員会が各学校から回収した『平成 13 年度使用教科書一覧表』『平成 13 年度使用義務教育諸学校教科用図書のうち学校教育法第 107 条図書（一般図書）の需要報告書』である。

なお集計の仕方であるが、養護学校や特殊学級などの教科書採択は、記述したように採択方法や 107 条本の扱い方が非常に複雑であるという難点がある（本来 107 条本とは、下学年用検定教科書・☆印本並びに絵本などの一般用図書のことをいう）。そこで今回の需要数については、理解しやすいように絵本などの一般図書のみを 107 条本として集計した。知的障害学校では、①☆印本と検定教科書、②107 条本と分類し、知的障害学級・情緒障害学級では、①☆印本、②107 条本と分類して集計を行った。また、知的障害学校では国立学校を含めて分析を行ったが、知的障害学級・情緒障害学級では、学校数・学級数・在籍者数・採択数の集計段階では国立学校を含めたものの、採択率においては採択地区ごとの状況分析を中心に行ったために含めなかった。学校数については、知的障害学級と情緒障害学級が併設されている学校は 1 校としてカウントしたが、学級数では開設されている実数を累計した。

2. 北海道における教科書採択と特殊教育の概要

北海道における教科書採択の仕組みについては、[表 2-1]¹⁶を参照されたい。

3. 知的障害学校の採択状況（資料参照）

(i) 小学部

- ア ☆印本・検定教科書
- イ **107** 条本
- ウ ☆印本・検定教科書・**107** 条本の合計
- エ ☆印本の教科別採択数
- オ **107** 条本の教科別採択数

(ii) 中学部

- ア ☆印本・検定教科書
- イ **107** 条本
- ウ ☆印本・検定教科書・**107** 条本の合計
- エ ☆印本の教科別採択数
- オ **107** 条本の教科別採択数

(iii) 高等部

- ア ☆印本・検定教科書
- イ **107** 条本
- ウ ☆印本の教科別採択数
- エ 検定教科書の教科別採択数

4. 知的障害学級・情緒障害学級

(i) 小学校の知的障害学級・情緒障害学級

- ア ☆印本・検定教科書
- イ **107** 条本
- ウ ☆印本・検定教科書・**107** 条本の合計
- エ ☆印本の教科別採択数
- オ **107** 条本の教科別採択数

(ii) 中学校の知的障害学級・情緒障害学級

- ア ☆印本・検定教科書
- イ **107** 条本
- ウ ☆印本・検定教科書・**107** 条本の合計
- エ ☆印本の教科別採択数
- オ **107** 条本の教科別採択数

第3章 知的障害を有する児童生徒の教育に携わる教員への教科書観に関する意識調査

1. 本調査の目的

第2章において、北海道内の知的障害学校、知的障害学級・情緒障害学級における☆印本・検定教科書・**107** 条本の学校別・採択地区別の採択状況の差異を明らかにしてきた。通常学校・学級の教科書採択とは違って、こうした学校別・採択地区別で差異が生じる大きな要因の1つとしてあげることができるのは、知的障害学校、知的障害学級・情緒障害

学級では、現場の教員が直接教科書採択に関わっているという点である。

この章では、第2章で明らかとなった北海道内の知的障害学校の中で児童生徒一人当たりの☆印本・検定教科書・107条本の採択数が多かった上位校を対象とした調査を通して、採択された☆印本・107条本などの活用状況と教員の☆印本・107条本に対する意識を集約し、得られた回答から実態と問題点および今後の改善課題を明らかにしていくことが目的である。本調査に当たる前に筆者は、採択数上位3校を訪問して各学校の教育目標・教育課程・児童生徒の実態・教科書観などのヒアリング調査を実施し、そのうちの2校から教員たちへの質問紙調査の協力を得ることができた。調査方法としては、この2校の小学部・中学部・高等部の全教員を対象に、郵送による質問紙調査を実施した。調査機関は、2002年11月1日から2002年12月1日であり、質問紙の回収率はX校84.3%（43名）、Y校62.9%（39名）であった。

2. 採択数上位X校・Y校における調査回答者の基本データ

採択数の多かった2校の基本データを示したものが[資料3-1]である。X校・Y校から回答を得たそれぞれの教員の男女比・教職経験年数・特殊教育教職経験年数・養護学校教諭免許状の有無・担当学部などを集計した。

回答者の総計82名における男女比の内訳は、男女とも41名であった。教職経験年数と特殊教育経験年数を見ると、X校・Y校ともに教職経験年数よりも特殊教育経験年数のほうが短い教員がX校5名（11.6%）・Y校5名（12.8%）、全体で10名（12.2%）いた。これはつまり、小学校・中学校・高等学校の通常学級から養護学校へ異動してきた教員が全体で12.2%いたということである。また、5年以上の特殊教育教職経験年数がある教員は全体で64名（78.0%）となっていた。養護学校教諭免許状所有者については、X校が28名（65.1%）・Y校が26名（66.8%）、全体で54名（65.9%）と平成13年5月に文部科学省が公表した「盲学校、聾学校及び養護学校教員の特殊教育教員免許状保有状況等調査について（まとめ）」¹⁷における北海道の知的障害養護学校在籍教員の保有率56%よりも両校ともに約10%高くなっている。担当学部については、回答者数が多かった方から小学部・中学部・高等部・担任外の順になっている。

3. ☆印本の採択及び活用の実際と課題

（1）☆印本の認知度と閲覧の有無について

☆印本の認知度について示したものが[表3-1]である。「知っている」と回答した教員が69名（84.1%）いたものの、特殊教育教職経験年数が5年未満の教員を中心に「知らない」と回答した教員が13名（15.9%）もいた。採択数の多い上位校でさえ、16%近くの教員が☆印本のことを知らないということは、採択数の少ない下位校の教員については、さらに認知度が低いことも推測できる。☆印本の閲覧の有無[表3-2]については、さらに低下して「見たことがある」と回答した教員が65名（79.3%）、「見たことがない」と回答した教員が16名（19.5%）おり、その他の1名も「見たことがないのでわからない」と回答していることから2割以上の教員が☆印本を見たことがないことが明らかになった。知的障害を有する児童生徒の教育に携わる2割もの教員が知的障害養護学校用の教科書である☆印本を実際に手にして見たことがないという現状に対して、養護学校教員養成

課程のある大学や道教委をはじめとする各関係機関は、☆印本の広報活動と教材研究の研修機会を設定し、幅広く理解を深めていく必要があると指摘できるだろう。次に、閲覧した場所[表 3-3]であるが、圧倒的に「学校」と回答した教員が多く、98.5%もの教員が教育現場で閲覧していた。このことから、採択数上位校でさえ2割もの教員が☆印本を実際に手にして見たことがないことから、採択下位校の教員は実際に見たことがない割合がかなり高くなることが推測できる。

(2) ☆印本の使用状況について

☆印本のこれまでの使用状況について示したものが[表 3-4]である。「使用したことがある」と回答した教員は34人(41.5%)で、「使用したことがない」と回答した教員47人(57.3%)を下回っていた。☆印本は以前から採択されているものの、これまで実際の教育現場では使用されていなかったのが実情だったようである。次に、現在の☆印本の使用状況[表 3-5]を見ると、「使用している」と回答したのはわずかに4人(4.9%)で「使用していない」と回答した教員75人(91.5%)を圧倒的に下回っていた。ここで注目したいのは、以前は「使用したことがある」と回答した教員28人(34.1%)が、現在は「使用していない」と回答している教員に変化していることである。これは、これまで☆印本を児童生徒に対して実際に授業の中で使用してみたものの、活用しにくい教科書であるために現在では使用していない(使用することができない)という教員が増えているということである。しかも、☆印本の取り扱い[表 3-6]についても、☆印本は「児童生徒には持ち帰りはさせずに、教室のロッカーや本棚に保管している」ケースが多いようである。

そして、教科別の☆印本の使用状況を示したものが[表 3-7]である。どの☆印本も1~5%代とほとんど使用されておらず、中学部用の☆☆☆☆についてはまったく使用されていなかった(0.0%)。しかも、☆印本の活用法[表 3-8]については「☆印本の内容にはこだわらず、イラストや写真、文字や数字などで参考になるところで使用している」という活用の仕方が5名(6.1%)と最も多く、知的障害を有する児童生徒の教育に対して実用的な教材として教育現場であまり受け入れられていないことが明らかとなった。

(3) ☆印本の使用頻度について

では、☆印本を使用している教員はどのくらいの頻度で使用しているのだろうか。[表 3-9]を見ると。国語の☆印本に関しては、「月に1回程度」が1名(1.2%)・「年に1回程度」が2名(2.4%)と、☆印本を利用しているといっても年間を通じてもほとんど使用されていない。算数・数学の☆印本についても、「月に1回程度」が1名(1.2%)・「年に1回程度」が1名(1.2%)、その他で「子どもがやりたいといったときに使用する」程度が1名(1.2%)と国語同様に年間を通じてほとんど使用されていなかった。音楽の☆印本も「半年に1回程度」が1名(1.2%)・「年に1回程度」が2名(2.4%)と国語・算数(数学)同様に年間を通じても全くといっていいほど活用されることがないことが明らかとなった。

(4) ☆印本を使用しないときの国語・算数(数学)・音楽の授業について

☆印本を使用していないときの授業をどのように行っているかを質問したところ[表 3

－10]、国語について最も多かったのが「領域・教科を合わせた指導が多いため国語の授業は行っていない」と回答した教員が 43 名（52.4%）、「自作の教材・教具を使用している」と回答した教員が次に多く 23 名（28.0%）、「市販の問題プリントを使用している」と回答した教員が 11 名（13.4%）と続いていた。算数・数学について最も多かったのが「領域・教科を合わせた授業が多いため算数・数学の授業は行っていない」と回答した教員が 45 名（54.9%）、「自作の教材・教具を使用している」と回答した教員が次に多く 18 名（22.0%）、「自作の問題プリントを使用している」と回答した教員が 8 名（9.8%）と続いていた。音楽について最も多かったのが「自作の教材・教具を使用している」と回答した教員が 35 名（42.7%）、「領域・教科を合わせた授業が多いため音楽の授業は行っていない」と回答した教員が次に多く 20 名（24.4%）「市販の教材・教具を使用している」と回答した教員が 9 名（11.0%）と続いていた。これらの回答から推測できる日々の国語・算数（数学）・音楽の授業は、教科別の学習が少ないが、領域・教科を合わせた授業の中で自作の教材・教具や市販の問題プリントなどを併せて使用しながら国語・算数・数学・音楽的な学習をやり繰り返している、という授業内容である。

（5）なぜ☆印本を使用しないのか

それでは、知的障害を有する児童生徒のために編集されたはずの☆印本を教員たちはどうして使用しないのであろうか。☆印本を使用しない理由を示したものが[表 3-11]である。最も多かったのは「☆印本の内容が児童生徒の実態に合っていないから」と回答した教員で 40 名（48.8%）と半数近くの教員が知的障害を有する児童生徒に対する教材としての☆印本の内容に疑問を感じていた。これは（2）において、以前使用していたが現在は使用していない教員が増加していたことと合致している。次いで「領域・教科を合わせた授業が多いから」と回答した教員が 30 名（36.6%）、「自作の教材・教具を使用した方がいいから」と回答した教員が 28 名（34.1%）と続いていた。昭和 39 年に初めて編集された後、学習指導要領の改訂に合わせて☆印本も改訂を重ねてきているが、質問内容については昭和 39 年当時の頃からあまり改善された形跡の見られない内容となっている。児童生徒の実態に合った教科書ではないという教育現場の教員の声を真摯に受け止めて、児童生徒が授業の中で生き生きと☆印本を活用しながら学習できるような☆印本の編集が要請されているといえる。

（6）どんな☆印本を教育現場の教員は求めているのか

それでは、採択はされていても教育現場で全くといってもいいほど活用されていない☆印本であることが明らかとなったが、現在の☆印本の在り方について教員はどのように感じているのであろうか。現在の☆印本のあり方についての意見を示したものが[表 3-12]である。どの項目も 15～20%台と拮抗していたが、その中でも最も多かったものが「もっと児童生徒が親しみやすい挿絵・写真などが多くなるとよい」と回答した教員が 24 名（29.3%）であった。改訂ごとに若干の改善は見られるものの、☆印本のイラストの多くが、児童生徒の興味・関心を喚起することができるような親しみやすい挿絵ではなく、どこか昭和 40～50 年代を感じさせる古臭い挿絵が多いことは事実である。また、児童生徒が大好きな乗り物や動植物、食べ物といった具体的な写真などもほとんど掲載されてい

いことも事実である。教員からのこうした指摘は今後の☆印本の改善点の一つとして挙げることができる。次に多かったのは、意外にも「☆印本には頼らず、教師がもっと教材・教具の開発や授業研究・指導方法に力を入れるべき」と回答した教員が 20 人 (24.4%) であった。これは、☆印本はこれまでに改訂を重ねてきてはいるもののほとんど内容的に改善される傾向が見られないことから、教員も☆印本に期待することは望めないという半ば失望感の表れであるとともに、児童生徒にとって教材教具は自分たち教員が自ら研究して作り出していくしかないという意志表明であるとも言えよう。しかしその一方で、「☆印本の指導内容を質的にもっと充実させたほうがよい」と「一冊分をもっと細分化して冊数を多くし、発達段階に応じて系統的に使用しやすいようにしていった方がよい」にもともに 17 名 (20.7%) と 20% 以上の回答があったものは、やはり今後の☆印本のよりよい改善に対する教員の期待感を垣間見ることができる。

☆印本の必要性を感じていない教員がいる反面、やはり現在の☆印本の在り方に疑問を感じながら児童生徒の障害の実態に応じたよりよい☆印本の改善を要求する回答が多かった。先述したように、☆印本の採択数が少ない学校においては☆印本自体が認知されていない現状があるようなので、まず、☆印本の存在自体を多くの教員に知ってもらい、教員からの具体的な改善点を取りまとめた教育現場の声を今後の改訂の際には活かしていきたいながら使用頻度の高い☆印本になることが要請されているといえる。

4. 107 条本の採択・活用の実際と課題

☆印本に対する教員の声をもとめてきたが、それでは次に絵本などの一般図書である 107 条本の在り方について見ていくことにする。

(1) 107 条本の認知度について

107 条本の認知度について示したものが[表 3-13]である。「知っている」と回答した教員が 70 名 (85.4%) と☆印本の 84.1% とほとんど変わらない状況だった。しかし、107 条本についても特殊教育教職経験年数が 5 年未満の教員を中心に「知らない」と回答した教員が 12 名 (14.6%) もいた。採択数の多い上位校でさえ 15% 近くの教員が 107 条本のことを知らないということは、採択数の少ない下位校の教員については、さらに認知度が低いことも推測される。

(2) 107 条本の使用状況について

107 条本のこれまでの使用状況について示したものが[表 3-14]である。これまでに「使用したことがある」と回答した教員は 52 名 (63.4%) と半数以上で、☆印本から比べると 18 名 (22.0%) と多かった。また、「使用したことがない」と回答した教員 28 名 (34.1%) についても☆印本から比べると 19 名 (23.2%) と少なかった。これまでに「使用したことがある」と回答した教員が「使用したことがない」と回答した教員よりも上回っていたことから 107 条本は☆印本よりも使用していた教員が多かったようである。次に、現在の 107 条本の使用状況[表 3-15]を見ると、「使用している」と回答したのは 29 名 (35.4%) で「使用していない」と回答した教員 50 名 (61.0%) を圧倒的に下回っていた。現状では、107 条本は☆印本使用している教員が 25 名 (30.5%) と多いものの、こ

こでも☆印本と同様に以前は「使用していた」教員も現在では「使用していない」教員に変化した人数が 23 名（28.5%）に増加していたことが注目される。これも、これまで☆印本と同様に 107 条本を実際に児童生徒に対して授業で使用してみたものの、活用しにくい教科書であるために現在では使用していない（使用することができない）という教員が増えているということである。しかも、107 条本の取り扱い[表 3-16]についても、☆印本と同様に 107 条本も「児童生徒に持ち帰りはさせずに、教室のロッカーや本棚に保管している」ケースが多いようである。

（3）107 条本の使用頻度について

では 107 条本を使用している教員は一体どのくらいの頻度で使用しているのだろうか。[表 3-17]を見ると、107 条本に関しては、「月に 1 回程度」と回答した教員が 12 名（14.6%）と最も多く、「週に 1 回程度」が 5 名（6.1%）、「半年に 1 回程度」「週 2～3 日に 1 回程度」「その他」が各 4 名（4.9%）と続いている。「その他」の自由記述欄には、「子どもが見たいと言った時」「休み時間」「授業で継続的に使用する、というよりも児童が自由に見たり読んだりすることの方が多し」といった意見が多いことから、授業で 107 条本を使用するというよりも休憩時間などで娯楽的に使用されていることが多いようである。これでは 107 条本を使用しているといっても、107 条本本来の採択の趣旨から考えると本末転倒の実態となっているといえるだろう。

（4）107 条本を使用することが多い授業について

☆印本と同様に 107 条本もほとんど授業で使用されていないことが明らかとなったのであるが、その中でも 107 条本を使用することが多い授業について示したものが[表 3-18]である。多い順に並べていくと、その他が 10 名（12.2%）、国語・日常生活の指導が 9 名（11.0%）、算数（数学）が 7 名（8.5%）、生活単元学習 5 名（6.1%）と続いている。その他には「自立活動」「休み時間」「学級活動」などが記載されていることが多かった。

（5）なぜ 107 条本を使用しないのか

それでは、知的障害を有する児童生徒が検定教科書や☆印本を使用することが適当ではない場合に採択して使用するはずの 107 条本は、なぜ教員に使用されないのだろうか。107 条本を使用しない理由を示したものが[表 3-19]である。「領域・教科を合わせた授業が多いから」と回答した教員が 23 名（28.0%）と最も多く、「市販の教材・教具の方がいいから」と「自作の教材・教具の方がいいから」に回答した教員がともに 11 名（13.4%）、「児童生徒の実態に合った内容の 107 条本がないから」が 10 名（12.2%）と続いていた。「領域・教科を合わせた授業が多いから」という項目が一番多い回答となっており、領域・教科を合わせた授業が多くなると、教員は授業でほとんど教科書を必要としなくなるのであろうか。果たして、市販や自作の教材・教具でいいのだろうか。

（6）どんな 107 条本を現場の教員は求めているのか

それでは、教育現場でほとんど活用されていない 107 条本ではあるが、現在の 107 条

本のあり方について教員はどのように感じているのであろうか。現在の 107 条本のあり方についての意見を示したものが[表 3-20]である。(5)において「領域・教科を合わせた授業が多い」と「市販・自作の教材・教具の方がいい」ために教員は 107 条本にはあまり期待はしていないと思われるのであるが、回答の中で最も多かったのは「図書だけに限らず児童生徒の実態に見合ったもの(絵カード等)を採択できるようにしてもらいたい」という項目で 50 名(61.0%)と半数以上という高い割合を示したのをはじめ、「もっと 107 条本のことを詳しく知らせて欲しい」にも 9 名(11.0%)の回答率が見られ、107 条本の採択手続き上の問題点を指摘する意見が多かったのである。その一方で、「107 条本に頼らず、教師がもっと教材教具の開発や授業研究に力を入れたほうがよい」という項目にも 19 名(23.2%)という 2 番目に高い回答率であった。以上の回答から考察すると、やはり教員は 107 条本の採択手続き上の疑問や問題点を意識しながら市販の教材・教具や自作の教材・教具を併用しながら日々の授業を実践している実情を伺うことができる。

☆印本と同様に、107 条本の必要性を感じていない教員がいる反面、やはり現在の 107 条本の在り方に疑問を感じながら児童生徒の障害の実態に応じた望ましい 107 条本の採択手続きの在り方を要求する回答も多かった。また、107 条本は採択参考資料以外の絵本などについても選定することができるのであるが、採択手続きが複雑で現場の教員にはあまり知られていないようであった。先述したように、107 条本の採択数が少ない学校においては 107 条本自体が認知されていない現状もあるようなので、まず、知的障害を有する児童生徒の教育に携わる教員に幅広く 107 条本の存在自体を知ってもらい、採択手続きの現状についても理解していきながら教員からの具体的な改善点を取りまとめた声を今後の採択手続きの際に活かして使用頻度の高い 107 条本が採択できるようになることが要請されているといえる。

5. 今後、力を入れていくことが重要だと考える学習分野について

これまでの教員の回答から、☆印本や 107 条本を使用しない理由として「領域・教科を合わせた授業が多いから」という割合が高いことが明らかとなったが、教員たちは知的障害を有する児童生徒の学習内容の現状と今後の方向性をどのように考えているのだろうか。質問紙の最後に、「学校卒業後に就労することを見通したとき、今後の知的障害を有する児童生徒への授業において、特にどんな学習分野に力を入れていくことが大切だと考えますか。」という今後の最重要学習分野について質問項目を設定し、意見をまとめたものが[表 3-21]である。これまでの質問で「領域・教科を合わせた授業が多いから」と回答した教員が多かったことから作業学習的な内容や生活単元学習といった作業訓練・経験主義的な授業の項目が数多く選択されていると想定していたのであるが、意外にも最も多かった順に「人との会話の学習」48 名(58.5%)・「日常生活の指導」46 名(56.1%)・「金銭の使い方に関する学習」33 名(40.2%)・「簡単な文字や文章の読み書きの学習」21 名(25.6%)・「乗り物などの利用や時刻表を読む学習」20 名(24.4%)といった現在の教育課程において中心に位置付けられている作業訓練的な学習分野とは対極にある日常生活を過ごしていく上で重要な国語的・算数的な学習分野が中心となって回答されていたのである。

今回の調査において教員たちは、知的障害を有する生徒が「就労」していくときに重要な学習分野として、これまで中心となってきた経験主義的な学習内容よりも身辺処理・食事のマナー・挨拶など日常生活面での自立を重視しながら人とのコミュニケーション能力やそれに伴う国語の能力を伸ばしていくための指導の重要性、及び金銭の使用の仕方など基本的な計算の指導の重要性を挙げていた。この回答結果は、今後ノーマライゼーションの進展を考えたとき、これまで「職業教育」の名の下で行われてきた長時間労働や立ち仕事に耐えられるだけの「耐性」や「素直さ」を要求してきた知的障害を有する児童生徒の教育を徐々に改善し、教育現場においても試行錯誤を繰り返しながら今後の教育課程の方向性を模索している葛藤の表れだともいえるだろう。

第4章 教科書採択に関する教育現場の実態

1. 本調査の目的

第2章で、北海道内の知的障害学校及び知的障害学級・情緒障害学級における児童生徒一人あたりの平均教科書採択率が学校間・学級間・採択地区間で大きな差異があることを明らかにし、第3章では教科書採択率上位の教員たちにたいする教科書採択と活用の実際について質問紙調査を通して、☆印本・107条本ともに採択はしているもののほとんど授業場面では活用されていないことが明らかとなった。

筆者には、教科書採択率の差異が明らかとなった段階で、教科書採択率の高い学校が「価値のあること」「評価すべきこと」という前提のもとで調査を進めてきた感があった。ところが、これまでの調査を通じて、学校間・学級間・採択地区間で生じていた教科書採択率の差異は各学校の教育観・障害観・発達観・教科書観などの相違に深く影響されて生じているものと推測していたものの、第3章の分析において教科書採択率の高いことが必ずしも「価値のあること」でも「評価すべきこと」でもなく、むしろ各学校の教員たちには、ある一定の共通した教科書観があり、それらの見解に基づいた上で教科書を採択しているように思われた。

そこでこの章では、教科書採択率の差異および教科書活用状況が明らかになったことを踏まえ、学校間・学級間・採択地区間における差異が生じる背景として、教科書採択数の多かった上位校を中心に実際の教育現場における教科書採択の具体的な背景と各学校で教科書を使用した授業の詳細を明らかにしていくことを目的として教科書採択担当者及び関係者に対して実施したヒアリング調査を分析していくことを試みていくことにする。

本調査は、「☆印本・107条本に関する調査」として、第2章で明らかとなった児童生徒一人当たりの教科書採択数が多かった上位校の中で、知的障害学校3校（X校・Y校・Z校。ちなみに第3章で質問紙調査に協力していただいた学校は、X校とY校の教員の方々である）と知的障害学校および情緒障害学級を併設している中学校1校（W校。W校は、第15採択地区の中学校である）から調査の承諾を得て実施されたものである。なお、調査は2002年10月から11月にかけて筆者が各学校を直接訪問し、校長室・会議室・教室などにおいてインタビュー方式にて行った。調査に應對していただいたのは、X校が小学部教務主任、Y校が教頭及び教務部の教科書担当者、Z校が教頭及び教務部の教科書担当者、そして、W中学校は特殊学級担当責任者の各教員の方々である。

2. 調査対象校の基本データ

[表 4-1]は本調査対象校の概要をまとめたものである。児童生徒数・教員数・時間割を学校ごとに掲載したが、教科書採択数が多い上位3校であるにもかかわらず、時間割上は国語や算数などの教科別の指導が特別多い学校ではないことが分かる。そして[図 4-1]は、北海道内の全知的障害学校において各学校の学校要覧に掲載されていた時間割に教育課程編成上で「国語」「算数」を設定している学校の割合を各学部別に集計したものである。X・Y・Z校のいずれの小学部でも「国語」と「算数」を時間割上で設定していないため、3校の小学部とも「未設定」の31.8%の中に属することが確認できる。中学部・高等部においては、Z校のみが「国語」「数学」を時間割上設定していることから「設定」(68.2%)の中に属しているが、X校・Y校に至っては「国語」「数学」を時間割上設定しておらず、「未設定」の31.8%の中に属することが確認された。したがって、むしろ北海道内の教科書採択率の低かった他の知的障害学校のほうが教育課程編成上、「国語」や「算数」などの教科別授業が時間割で設定している割合が高いことが明らかとなった。X・Y・Z校の3校ともに、領域・教科を合わせた指導を中心として教育課程は編成されており、小学部低学年では「日常生活の指導」のほかに「遊びの指導」が教育課程の中心となっており、中学年から高学年にかけて「生活単元学習」が時間割の多くを占めるようになってくる。そして中学部から高等部になると、「作業学習」が教育課程の中心となっていることが分かる。しかし話を伺ったところ、X校やY校では小学部の時間割の「自活」の中で読み書き計算の学習を行い、Z校では「課題別」と「自活」の時間を通して読み書き計算の指導を行っているが主に「課題別」の時間で基礎学力を育成しているとのことだった。またY校については、小学部でも以前は「国語」「算数」の時間を設定していたらしいが、重度・重複障害を有する児童の増加傾向から最近になって現在の教育課程に変更していた。そして、X校やY校の中学部・高等部では「生活単元学習」の中で「国語」や「数学」を行っており、Z校では「国語」や「数学」の時間を設定した上で習熟度別に授業を行っている。これは各学校で若干の相違が見られるものの、全国的に見ても知的障害学校の一般的な教育課程編成であると言えるだろう。

一方、障害の程度が比較的軽度の生徒が多く在籍していると考えられるW中学校の特殊学級の時間割では、「作業学習」が教育課程の中心にはなっているものの「国語」や「数学」といった教科別の授業時間が多く設定された教育課程になっていることが分かる。しかし、担当者によると「国語」や「数学」の時間割を設定しているが、「作業学習」の時間の中でも国語・数学的な学習を行っているとのことであった。例えば、数学の時間におはじきを使用して学習するよりも、実際の作業を通してねじを3個取るなどと具体物を使用して流れの中で学習した方が生徒も楽しんで行うことができるためである。

3. ヒアリング調査の分析

(1) 卒業後の進路について

2章の中で第15採択地区の小中学校では107条本の採択率は高かったが、☆印本については全く採択している学校が見られなかった。ところが中学校になると、☆印本の採択率が急激に伸びていたことが明らかとなっていたので、中学校の特殊学級では入試に向けて教科別学習を重視する傾向が高くなっていることも考えられたため、W中学校では、

高等部入試と教科書採択率との関連性についても質問してみた。しかし、入試と教科書採択率の急激な増加とは全く関連性がないときっぱり否定された。W 中学校の担当者によると、近年の高等養護学校入試は学校が増設されたこともあって、それほど厳しい試験内容・状況ではないために入試の内容に合わせて☆印本を採択しているわけではないらしい。入試内容は公表されていないが、W 中学校の担当者が受験した生徒から聞いたところによると大体以下の試験内容となっているようである。

①運動試験（ボール運動・体操などスポーツテスト的な内容のもの）

②作業試験（作業学習的な内容のもの）

③面接試験（国語・数学的な内容のもの。具体的には、自己紹介・家族構成・家庭内での出来事の紹介・お金の計算「例：〇〇円の品物に〇〇円払いました。おつりはいくらですか」などの質問を通して総合的な理解力を試験しているらしい）

以上のような回答から、高等部入試と教科書採択率との関連性は全くないことも確認された。それでは、なぜ学校間・学部間・採択地区間で教科書採択率の差異が生じてしまうのであろうか。次に各学校の教科書採択の方法と活用の詳細を見ていくうえで差異が生じる構造について追究していくことにする。

（２）教科書採択の方法と活用状況について

教科書採択の方法としては、知的障害学校 3 校ともに教科書採択担当者が従来から教務部レベルでの事務連絡事項を前任者から引き継いで、慣例どおりに☆印本については「☆」を小学部 1 年生、「☆☆」を小学部 3 年生、「☆☆☆」を小学部 5 年生、「☆☆☆☆」を中学部 1 年生で採択するという方式で採択し、そして国語・算数（数学）・音楽以外の種目のものは学級担任が児童生徒に合ったものを 107 条本として選定・採択しているとのことであった。つまり、教科書採択事務の仕事を前担当者から引き継いだ教員は、これまで通りの事務連絡事項を継続して行っている構造になっているのであり、必ずしも採択率が高い学校は「教科別」に対する教員の意識が高く、採択率の低い学校は「教科別」に対する意識が低いという問題ではないようであった。したがって、採択率の低い学校も従来通りの教科書採択事務事項を担当者が変更になっても継続して行っているため採択率が低くなっているのだと推測することができる。しかし、第 3 章で明らかになった調査結果を裏付けるように、3 校とも教科書を採択しているものの、どの教員も授業では教科書を使用した実践はほとんど行われていないのが現状であろうとの答えであった。

W 中学校では、中学校用「☆☆☆☆」を 1 年で採択するほかにも小学部用の「☆☆☆」「☆☆」についても学年が進行しても採択しているとのことであった。しかし W 中学校で中学部用の「☆☆☆☆」や小学部用の「☆☆☆」や「☆☆」などの☆印本を採択しているといっても授業で活用するためではなく、107 条本よりは多少はいいから採択だけはしているという理由だった。そして、☆印本を使用しない理由として、

①ある生徒にとっては易しすぎたり、ある生徒にとっては難しすぎたりするなど実態に合っていない面があるため。

②国語・算数については習熟度別のグループ授業をしているため。

以上の 2 点を挙げていた。107 条本については、今年度の 1 年生についてはほとんど使用しないため、家庭に持ち帰ってもらったままになっているそうである。2 年生以上の 107

条本については、筆者が訪問した教室に数十冊の絵本が実際に授業で使用されないままの新品の状態でも棚の上に山積みとなって置きっ放しになっており、埃がたくさんかかっている状態であった。107条本は、ほとんど使用しないが強いて言うならば、美術の時間に具体物がない場合に絵本の絵や写真を参考にして描く時くらいだそうである。

以上のように、このヒアリング調査と第3章からの質問紙調査の結果の双方から「国語」や「算数」などの「教科別」の学習が時間割上で設定されている学校でさえ☆印本を1冊も採択していなかったり、採択率が高い学校もただ単に事務的に採択しているに過ぎない状況であったりと知的障害学校においても特殊学級においても☆印本や107条本の扱われ方はきわめて劣悪な状態であることが確認された。これまでの調査から考察して乱暴な言い方をすると、教科書採択率の低い学校の方が「我が校では、☆印本や107条本は児童生徒の実態に合っていないために採択していない」という大変ストレートで分かりやすい教科書採択であるようにも感じられる。それでは一体、なぜ採択率の高い学校は使用しない☆印本や107条本を採択し続けているのであろうか。

（3）なぜ使用しない☆印本や107条本を採択するのか

知的障害学級・情緒障害学級では、授業で使用しない☆印本や107条本をなぜ採択しているのだろうか。この疑問点についてX校の教員に尋ねてみたところ、言葉を詰まらせながらも次の2点を挙げた。①これまで教務部ですべて教科書採択事務の慣例を引き継いできているため。②ランドセルの中に教科書も何も入っていないようだと言った保護者の方に悲しい思いをさせないため。X校の教員は、もうこれ以上は何も言えないような口調であったためにそれ以上の質問をすることはできなかった。Y校の担当者は教科書採択の制度上の観点から2点について話してくださり、①教科書を義務教育段階の児童生徒全員に無償給与するという無償法の権利を無駄にしないように教科書を使用しなくても採択していること。そして、②教科書採択の事務事項の中身として、教科書を採択した児童生徒には「教科書受給証明書」が発行されるが、もし採択していない児童生徒が他の学校へ転向することになった場合は「教科書受給証明書」がないまま転校することになってしまう。それでは、非常にまずいので教科書を授業では使用しないが学校の名目上、止むを得ず☆印本や107条本を採択し続けることになっていると語った。

W中学校の教員はより詳細で具体的に語って下さった。なぜ使用しないのに教科書を採択するかという理由としては第一に、保護者からの要望のためである。「他の子は貰っているのに、なぜうちの子は貰えないのか」などと苦情を寄せられたこともあるそうである。国語や数学（算数）の☆印本や小学校用段階の「☆☆☆」や「☆☆」まで採択するのは、やはり保護者の心情を配慮しているためである。自分たちより背丈の大きくなった中学校に通っている息子や娘の教科書を保護者が見た時に、中学生になっても「ドラえもん」や「ぞうさん」の絵本では忍びないという思いが強いためである。そして第二に、生徒のプライドを傷つけないような配慮からである。生徒の中には精神面が高い生徒もおり、107条本を手にしても周囲の生徒からの視線が気になって「なぜ僕の教科書はドラえもんなのか」「なぜ私の教科書が絵本なのか」などと教員に質問してくる生徒に対して、中学生としての彼らのプライドを大きく傷つけてしまったことを今では大変申し訳なかったと悔やんでおられた。107条本の絵本ではなく☆印本であれば、小学生用の教科内容でも

「国語」「算数」「音楽」といった教科名しか表記されていないので、周囲の視線もさほど気にならずに生徒たちのプライドも傷つけにくい。しかし、いくら教科書の内容が発達段階に適しているからといって小学校用の検定教科書を採択して使用するのも生徒への配慮に欠けていると言える。なぜかという、小学校用検定教科書には「小学 3 年生」「小学 4 年生」などと使用学年が表記されているため、「小学 2 年生」などと書かれてあるのを生徒が見ると、107 条本の絵本と同様に生徒のプライドを傷つけてしまう結果となってしまふのである。こうした配慮面から考えると、☆印本は内容が簡単でも「小学 2 年生」などと表記されずに「国語☆☆」「数学☆☆☆☆」「音楽☆☆☆」と「☆」の数で表す学習段階しか表紙に書かれていないため生徒のプライドも傷つけずに採択することができる。ところが、☆印本にはある程度のレベルまでの教材・内容が盛り込まれているけれども、それ以上の学習内容が必要な生徒（大体、小学校 3～4 年生以上の学習内容が可能な生徒）にとっては物足りない内容となっている。しかし、先述の理由から「小学校 3 年生」「小学校 4 年生」の教科書を使用させる訳にはいかないの、指導の実際には某大手 K 社の国語と算数の問題集シリーズを学校で揃え、それをコピーさせたものを授業で使用しているのが実情のようである。

また、特殊学級の生徒にとっては 107 条本では内容的に易しすぎる。採択参考資料[資料 4-1]の中で、一番発達段階の高い生徒が選定する 107 条本（発達段階 C に該当する）でも「ドラえもん」の絵本のような絵本しか選定することができないような状況である。こうしたあまりにも易しすぎる絵本を給与する状況にしている A 市教育委員会の行政に担当者は疑問を抱いていた。以前、国立附属中学校の特殊学級に勤務されていた時は、A 市教育委員会の管轄外であったため、採択参考資料以外の絵本を自由に教員が選定して採択できていた。しかし、A 市立中学校では一括して A 市の採択参考資料の中からはしか選定できないために、非常に不自由を感じている状態のようである。A 市教育委員会は、採択参考資料の中で 107 条本の種類をあまりにも絞込みすぎており、もっと自由に選定できるように種類が増えていくことを要望していた。また、15 採択地区の小学校特殊学級において 107 条本の採択率が高い状況について伺ったところ、小学校の段階では児童や保護者が絵本などに対する抵抗感が少なく採択しやすいためであろうと語っていた。こうした背景も 15 採択地区の小学校では☆印本が 1 冊も採択されないで 107 条本が多く採択されている要因の一つとなっていると推測することができる。

（４）保護者からの教育ニーズをどのように把握しているのか。

それでは、各学校から教科書を採択する際に保護者に対する配慮事項が多く述べられていたが、では実際にどのような形で保護者からの教育ニーズを教育実践に反映しているのだろうか。

X 校では[資料 4-2]のような個別の指導計画を作成するための家庭調査書で作成し、保護者に家庭での様子と中・長期的な願いを詳細に記入した票をもとに個別の指導計画を作成して実践に結び付けていた。Y 校では、保護者へのアンケート調査を 2 年に 1 回のペースで行っていたが、今後は毎年行っていけるように改善していきたいと話されていた。Z 校では[資料 4-3]のような個別の指導計画を学校独自で作成し、保護者からの願いを含めた様式で指導の在り方を検討し外部からの視点を意識して今後も取り組んでいきたいこ

とを強調されていた。W 中学校でも教科書を中心とした授業を行っていないために、生徒の学習進度状況に対する保護者の理解を得るために[資料 4-4]のように全ての題材ごとに個別の指導計画を作成している。毎年、新年度の懇談会の中で1年間の計画について話し合いの機会を設定し、保護者と共通理解を図っていきながら個別の指導計画を作成しているとのことだった。その中でも、保護者の教育要求を全て受け入れていくわけにはいかないの、いかに保護者と指導者レベルでの折り合いをつけていくかが重要であることを強調されていた。

このように各学校では個別の指導計画を作成しながら実践を進めていることが明らかとなったのであるが、茂樹俊彦（1994）はペーパーワークとミーティングに膨大な時間を割かれる IEP（個別教育計画）の在り方についての米国での批判を紹介し、IEP が今後も存続していくのか疑問を投げかけている¹⁸。また、Peter Mittler（2000）も IEP が「役に立たないただの紙切れ」として不満を感じた保護者の信用失墜をもたらし、訴訟問題に発展している米国の状況を踏まえて、文書化された IEP は必ずしも実践に置き換えられるわけではないことが IEP がただの書類に終わり、教育的利益が疑わしい点などがあることを指摘している¹⁹。それ以外にも個別の指導計画については様々な問題点が指摘されており、学校ごとに慎重にカリキュラムを作成していきながら今後の動向を注意深く見守っていく必要があるだろう。

（5）今後の課題について

最後に、学校の教員の方々に今後の課題について伺ってみた。

X 校の担当者は、今後は教科を大切に教育が重要になってくることを指摘し、人間の根幹に迫る指導が重要であることを強調していた。つまり、現在の授業は教育目標が具体的ではないために教育と授業の本質が見えてこないとのことであった。ただし、現在の生活単元学習は授業をやっている感じはする（授業をしている感じはするがあまり実りのあるものにはなっていない）と語っていた。

次に Y 校の担当者は、以前国立特殊教育研究所に勤務していた時に文部科学省の教科書担当者の方とも話をしたことがあるらしく、詳しい問題点について話して下さった。文部科学省の小学校・中学校・高等学校の通常学校の担当課には「教科調査官」と「教科書調査官」がいるが、特別支援教育課には「教科調査官」に当たる「特殊教育調査官」は存在しているものの、「教科書調査官」に当たる担当部署がない。そのため、☆印本の中身がたいして検討されることもなく編集・発行されることになってしまう点にも問題があることを指摘していた。また、通常学校の教科書においても近年の財政難から無償法の在り方を見直そうとする動きも徐々に広まっていることを挙げ、平成 14 年に改定された☆印本も破れない丈夫な紙を使用しているルーズリーフ式のものから全て普通の紙を使用した冊子の様式になってしまったことを名目上は「安全性の観点から」ということになっているが「財政的な観点から」の面が高いことを指摘していた。つまり、☆印本の紙質は昭和 39 年に発行された当初、児童生徒がよだれを垂らしても少々破るような行動を見せたとしても大丈夫のように丈夫で上質の紙を採用されていたはずなのに本来の趣旨から逆行している流れになっている。☆印本や 107 条本の在り方についても今後は大きな見直し案がでてくることも予測されるだろうと話していた。教育の現状については、「生活の

中で言葉が育つ」などという障害児教育において生活を重視したスローガンのようなものがあるが、その考え方は間違っているのではないかという疑問を抱いていた。教員自身が児童生徒の障害の実態を適切に把握し、もっと国語や算数を指導していくための理論・指導方法の研究をしていかなければならないことを訴えていた。また、児童の適切な実態把握ができない教員が多いことを嘆いていた。

また Z 校の担当者は、一人一人に焦点を当てて子どもの実態を把握していき、個別にあった教育課程をいかに改善していくかが課題であることを述べた。国語や算数といった学習は、個人ごとの課題に沿って指導目標を定めていくことが大切であることを語っていたが、生活・体験に根ざした教育こそが障害のある子どもには最も重要であることを強調して力説していた。

最後に、W 中学校の担当者は、具体例を示しながら今後の課題について話して下さった。教科書の問題は、☆印本・107条本ともとにかく使いにくい。それぞれの発達段階に応じたものがあればよいと考えている。☆印本については、分野ごと（時計の読み方・お金の使い方・足し算・割り算・分数など）に分冊されたものや発達段階ごと（絵本レベルのものから徐々に段階を高くしていったもの）に細かく分冊されたものであれば、使いやすく使用頻度も高くなるだろう。もちろん、教科書の表紙には学年指定などは設定しない。107条本については、採択の時期が次年度に使用するものを8月下旬ごろに数を集計して教育委員会に提出しなければならない。転校生が来るかもしれないし、普通学級から移ってくる子どももいるので非常に選定しにくい面がある。しかも、新1年生についての実態把握ができるのは、4月中はまず無理で5月を過ぎた辺りからになる。その時期に一人一人の子どもに合った絵本が自由に選べるようになることを要望していた。

第5章 知的障害を有する児童生徒に対する教科書と教育

1. 教科書採択の現状からの考察

まず第一に、同一自治体内の同一知的障害学校ならびに同一採択地区内の小・中学校知的障害学級などで教科書採択率の差異が生じる要因・背景には、各学校における教科書採択事務手続きの方針の相違が挙げられる。国立・私立知的障害学校の教科書採択では、道教委の指導・助言・援助を受けながら校長が採択事務を行うことになっており、学校の意見や方針などが尊重される場合が多い。道立・市立知的障害学校でも採択地区をはじめ採択手続きに関する面倒な規定が少ないために道教委が採択を決定するものの、実態としては各学校の意見や方針などが尊重されることが多いようである。また、知的障害学級・情緒障害学級でも通常学級とは違って同一採択地区内の学校であっても各学校の採択地区内の学校であっても学級ごとの方針の下で採択手続きを行っている。そのため、同一自治体内の同一知的障害学校並びに同一採択地区内の小・中学校知的障害学級になどであっても、各学校の採択方針が採択数に直結して大きな差異が生じていたのだと考えられる。つまり、開校当初から☆印本を採択していたような学校では、長年にわたる教務事務レベルでの教科書採択事務連絡事項を前任者から引き継いだ後任者が引き続いて学校のこれまでの方針に則って教科書採択事務を行っているために採択率が高くなっていたのである。反対に採択していない学校も、これまでの教科書採択事務連絡事項を前任者から引き継い

だ後任者がこれまでの方針を変更してまで変えていこうとするのではなく、採択しないという学校の方針をそのまま継続している構図である。したがって、第4章の調査結果を見ても教科書採択率の高い学校が「教科別」に対する意識が特別高いというわけでもなく、「国語」や「算数」などの授業を時間割上に多く設定して「教科別」の指導に特別力を入れている状況でもなかった。反対に、教科書採択率の低い学校が「国語」や「算数」などの「教科別」の授業を設定しないで生活単元学習や作業学習などの生活主義教育偏重の教育課程編成をしている傾向が顕著に見られるという状況でもないようであった。

第二に、こうした各学校における慣例的な教科書採択事務手続きの方針の相違に加えて、学校間・採択地区間で教科書採択率に差異が生じる背景には、☆印本や 107 条本が児童生徒の実態と授業の実態に合っていない内容であるために、教員たちの大多数が使用していくことが困難であると判断していることも指摘することができる。さらに 107 条本については、採択参考資料の中には児童生徒の実態に合った絵本などが見つからないのであるが、各学校での採択事務事項の慣例と無償法の趣旨に則って採択参考資料の中から教員たちの胸中としては止むを得ず採択している学校と、教員たちの思いが素直に採択率に反映されて減少してしまっている学校に二極分化してしまっているのだと考えられる。これは、過去には☆印本や 107 条本を使用したことがあった教員も現在では使用していないと回答していた教員が多かった調査結果や☆印本・107 条本は児童生徒の実態に合っていないと回答していた教員が多かった調査結果からも明らかである。☆印本や 107 条本の採択率が低い学校も、以前は採択率が高かった状況であったとも推測されるのであるが、実際に授業の中で使用してみると児童生徒の実態に合っていない内容が多いため、ある時期を境に採択すること自体を縮小・中止してしまっていたのである。そのため、本来であれば学習内容が増加していく小学部から中学部にかけて教科書採択数も増加していくはずなのに、児童生徒一人あたりの教科書採択数がほとんど増加していない学校や逆に減少している学校さえ確認された。したがって、☆印本や 107 条本をほとんど採択しない学校と従来通りの教科書採択事務事項を継続している学校が北海道内の知的障害学校や知的障害学級・情緒障害学級において混在している状態になってしまっているために教科書採択率の差異が生じていたのである。このように、各学校の「教科観」や「教科書観」の相違から児童生徒一人あたりの教科書採択率の差異が生じているというよりも、各学校の教務事務連絡事項の慣例を引き継いできた結果並びに教育現場において☆印本・107 条本は児童生徒の実態に合った教科書として使用することが困難だと教員たちの共通した教科書観の結果として生じていたというべきであろう。その結果として、知的障害学校の教科書採択では児童生徒一人あたりの☆印本・検定教科書・107 条本の合計における平均採択数で、小学部が 2.9 冊から最高 7.1 冊まで学校間で最大 4.2 冊もの開きが見られ、中学部でも 3.3 冊から最高 10.9 冊まで学校間で最大 7.6 冊という大きな開きが確認されていたのである。

第三に、国語の☆印本を採択しているのは小学部で 8 校 (36.4%)・中学部で 9 校 (40.9%)・高等部で 1 校 (4.8%)・高等養護学校で 1 校 (7.1%)、算数(数学)の☆印本を採択しているのは小学部で 8 校 (36.4%)、中学部で 8 校 (36.4%)・高等部で 1 校 (4.8%)・高等養護学校で 1 校 (7.1%)、音楽の☆印本を採択しているのは小学部で 4 校 (18.2%)・中学部で 3 校 (13.6%)・高等部で 1 校 (4.8%)、高等養護学校で 0 校 (0.0%)

という全教科ともに全体的に低採択率であったことが明らかとなった。また、北海道内の知的障害学校の中で、小・中・高等部全ての学部において☆印本や検定教科書を1冊も採択していない学校は、B・C・D・E・F・O・S・T校の8校（36.4%）が確認された。[資料5-1]はこの8校の平成13年度の学校要覧に掲載されていた「在籍児童生徒の障害状況」の表をもとに作成した障害の程度に関する一覧である。学校ごとに在籍児童生徒の障害の程度をIQで示しているところと重度・軽度で示しているところがあって統一された様式ではなかったために分かりにくい面があるかもしれないが、この8校の一覧を見るとIQ25以上の児童生徒が予想以上に多く在籍していることが確認できる。筆者自身の経験則からすると、IQが25前後の児童生徒であれば、多動や自傷行為・パニック障害などがない限り教科別の指導が十分に可能であると推測できる。例えば、B校ではIQ26以上の児童生徒が14名おり、その中でもIQ50以上の生徒が4名在籍している。T校でもIQ26以上の児童生徒が32名もいるが、その中でIQ以上の児童が3名いることが確認できる。こうしたIQも高く、教科指導が可能だと推測できる児童生徒が在籍している学校においても☆印本・検定教科書が1冊も採択されていないという状況は、知的障害を有する児童生徒の学習権²⁰が制限・制約させられてしまっている状況でもあると言えるのではないだろうか。知的障害を有する児童生徒の学びと発達を保障するための教科書はどうあるべきなのか、改めて問うていかねばならない課題であると言えるだろう。

第四に、知的障害学級・情緒障害学級設置校で特徴的だったことは、小学校から中学校にかけて各採択地区・学校における教科書採択地区教科書採択状況の差異である。まず、☆印本の採択率が小学校の6.4%から中学校になると、19.1%と12.7ポイントも増加していたことである。その中でも小学校では不採択だった地区で中学校になると、採択に転じていたのが12地区中11地区と急増していた。（特に増加が顕著だった地区は、第15地区の0.0%から66.7%、第16採択地区の0.0%から83.3%の増加であった。）その一方で、小学校では☆印本を採択している地区が中学校になると不採択に転じて107条本の採択を伸ばしている4地区（第8・第9・第13・第22）や、小学校では107条本は不採択だった地区が中学校になると107条本の採択率を伸ばしている2地区（第19・第22）も確認された。これは、小学校では教科指導に力を入れていたにもかかわらず、進学先の中学校が「生活単元学習」や「作業学習」といった教育課程を中心に編成しているために、生徒が教科学習から遠ざかってしまう環境に止む無く置かれてしまっている状況であることも推測される。こうした同一採択地区内における小学校と中学校の知的障害学級・情緒障害学級の教科書採択の差異は、児童生徒や保護者たちにとって不信感や混乱を生じさせる要因になっていると考えられるだろう。知的障害学級・情緒障害学級は、比較的障害の程度が軽度の児童生徒が在籍しているケースが多いと考えられ、精神面の高い児童生徒も当然多く在籍していることになる。また、保護者たちの学校に対する教育要求についても当然「国語」や「算数」といった教科教育に対する基礎学力を伸ばしてほしいという要求が高くなってくる。しかし、教科別指導が十分可能な生徒であっても、極端に107条本を多く採択している学級や生活主義教育偏重の教育課程編成をしているような学級に在籍するようになると、児童生徒の学習権が制限・制約させられてしまうおそれがある。こうして卒業させる学校側と進学を受け入れる学校側の教科書採択事務段階における見解の相違によって、保護者や児童生徒たちは振り回され、「うちの子どもにも教科書が欲し

い」といった保護者からの切実な要望が寄せられる状況に陥ってしまうのである。卒業させる学校側と進学を受け入れる学校側が、知的障害を有する児童生徒の教育観・障害観・発達観についての共通理解を図り、系統的な教科学習を保障していく中で保護者や地域住民の要望や意向を何らかの形で反映できる仕組みを構築していくことも視野に入れながら、保護者・児童生徒・教員たちが納得のいく教科書採択が行われるような教科書行政の抜本的な改善策が検討されるべきであろう。

2. 教員への意識調査・ヒアリング調査からの考察

第一に、教員たちの☆印本の認知度であるが、「知らない」と回答した教員が16%近くいた。閲覧の有無についてはさらに低下して「見たことがない」と回答した教員が20%近くに達していた。「知らない」と回答した教員は、特殊教育教職年数が5年未満の教員が中心となっていたが、特殊教育教職年数が10年未満の教員も4名(4.9%)いた。また、「見たことがない」と回答した教員には、特殊教育教職年数が10年未満の教員は6名(7.3%)、15年未満の教員も1名(1.2%)、20年未満の教員も1名(1.2%)含まれていた。107条本の認知度についても「知らない」と回答した教員が15%近くおり、その中には特殊教育教職年数が10年未満の教員2名(2.4%)が含まれていた。この数字は、あくまで採択条項の教員の認知状況と閲覧状況なのであり、採択率下位校の教員たちについてはさらに認知度と閲覧状況が低下することが推測される現状を深刻に受け止めねばならないだろう。知的障害学校の教員は、知的障害を有する児童生徒の教育に携わるいわば専門職であり、こうした専門職の教員たちの中に☆印本や107条本について認知していない教員や実際に手にして見たことがない教員がいるということは、☆印本や107条本の改善についての関心の高まりと広がり期待できないばかりではなく、知的障害を有する児童生徒に対する「国語」や「算数(数学)」などの読み書き計算能力を高めていくための教材教具研究や教育方法研究などの深化・発展につながらない結果となってしまうのでことも懸念される問題なのである。養護学校教員養成課程のある学部・学科を有する各教育機関は、教員を志している学生たちに☆印本や107条本に関する情報を積極的に提供していくことが重要となってくる。また、各学校ごとに☆印本や107条本の調査・研究の研修機会を設定したり、道教委などを中心とする各自治体での研修会で教材研究の機会を設定したりするなど、現職教員に対する教育・研修努力が要請されていると言えるだろう。それ以外にも、通常学校で使用する検定教科書の教科書展示会は開催されていても、☆印本や107条本が併せて展示されていることは少ないような実態がある。道教委などを中心とする自治体関係機関は、☆印本や107条本を図書館や市役所など教員や保護者をはじめとする一般市民の方にも足を運びやすい場所での教科書展示会を拡充・充実させるとともに、図書館や市役所などで☆印本や107条本を常時閲覧することができるようにして幅広い層の方々へ紹介していく行政努力も必要である。第二に、☆印本や107条本の使用状況については、「使用していない」と回答した教員が☆印本は91.5%、107条本は61.0%と、ほとんどの教員が使用していない現状が明らかとなった。さらに、☆印本や107条本の使用頻度についても、☆印本は月に1回程度、年に1回程度というほとんど活用されていない状況で、107条本についても月に1回程度が最も多い回答となっていた。「使用している」と回答した教員の中には、授業で使用するというよりも休み時間

や自由時間などの児童生徒が読んでいるなどと娯楽的要素の強い形態で活用されているケースも多く見られ、教科書採択本来の趣旨と☆印本・107 条本の在り方そのものが問われている調査結果であったと言える。☆印本や 107 条本の取り扱いについても、教室の本棚やロッカーに保管されたままになっていたり、家に持ち帰られたままの状態になっていたりして通学している児童生徒のランドセルや鞆の中身は筆記用具以外には勉強道具は何も入っていないような状況が多いようであった。こうして教育現場では、☆印本・107 条本を使用しない時の国語や算数（数学）の授業は、「領域・教科を合わせた授業を行っているため国語や算数（数学）の授業は行っていない」と回答した教員が 50%以上であったが、読み書き計算の指導は領域・教科を合わせた授業の中で行っていくために「自作の教材教具」を使用したり、「市販の問題プリント」や「市販の国語・算数セット」を活用したりしながら進められているようだった。また、☆印本や 107 条本を使用しない理由についても、「領域・教科を合わせた授業が多いから」という回答が☆印本と 107 条本の双方において 20～30%見られた。このように☆印本・107 条本を使用しない理由として、「領域・教科を合わせた授業が多い」という教員からの回答が多く見られたが、実は、☆印本については昭和 36 年の編集作業に入る前に委員会の中で教科書の確認事項について検討されており²¹、以下のように捉えられていた。

- ①教科書の位置づけ……単元展開（生活単元・生産単元・教材単元など）の中に含まれる数量的経験・言語的経験などを助けるための素材を提供するものであること。
- ②教科書の内容……精薄児に対して望ましい生活と思われる数量的経験・言語的経験などを示すものであること。
- ③教科書の役割……教員に対しては指導の場や機会を示唆するものであり、児童生徒に対しては課題意識を起こさせるものであること。

すなわち☆印本は、「国語」「算数（数学）」「音楽」の教科書として編集が進められたものの、教科書の位置づけとしては「国語」や「算数」といった教科別の中で使用するのではなく、本来☆印本は領域・教科を合わせた授業の中で数量経験や言語経験などの学習に関して部分的に使用することができるように工夫されて編集された教科書であったとされている。ところが、こうして発行された☆印本は、現在に至っても領域・教科を合わせた実際の授業の中ではほとんど使用されていないのである。「国語」や「算数」といった読み書き計算の力は教材教具を活用し、系統的に反復練習を徹底していかないと確実に身につけていかないものである。そのため、教員たちは領域・教科を合わせた授業の中で読み書き計算の学習をする時には、「☆印本や 107 条本の内容が児童生徒の実態に合っていない」ために「自作の教材・教具を使用した方がいいから」、「市販の教材・教具を使用した方がいいから」という理由で☆印本や 107 条本以外の教材教具を授業で使用しているのが実態である。いずれにしても教員たちは、児童生徒の読み書き計算の力を育成させるために何らかの教材教具が必要なので、膨大な時間をかけて自作の教材教具を作成したり、様々な市販の教材教具の中から児童生徒の実態に合ったものを選定したりして教材教具の研究を日夜繰り返しながら児童生徒の読み書き計算の力を伸ばさせるための努力をしているのである。しかし、1 日 6 時間の全ての授業を 1 年間にわたって試行錯誤を繰り返

しながら教員が教材教具を作成・選定して授業を行っても、最終的には場当たりの順序性・系統性を欠いた指導になってしまいがちになっていることが多いのではないだろうか。教材教具の研究・選定に迫られていると「教育内容」や「教育方法」の研究に時間を費やすことができず、授業における教育成果が現れにくくなったそのしわ寄せは全て児童生徒が受けることになる。こうしたジレンマは日々感じながら教壇に立っている教員の方々も多いのではないだろうか。こうした教材教具を作成・選定する負担を少しでも軽減するためにも「指導方法」の研究に時間を多く割くことができるような教科書の在り方を追求し、順序性・系統性のある児童生徒や教員にとって羅針盤的な役割を果たすことができる☆印本として質的内容が検討されていかなければならないだろう。

第三に、107条の本の現状については、同一採択地区内であっても採択参考資料以外から教員が児童生徒の実態に合った絵本などを自由に選択できることを容認（黙認？）している自治体と、A市のように、採択参考資料以外の本の選定を容認していない自治体があるようである。A市のように、あまりにも採択参考資料の107条本を「絞り込み」すぎて選定できる本を制限してしまっている状態は、行政施策の不均衡として捉えられるばかりでなく、教員が児童生徒に合った絵本などを選定することを制限し、授業で使用しない絵本などをただ単に垂れ流ししてしまっている状態になっているのである。このような自治体は、早急に採択参考資料の107条本の種類を増やしたり、採択参考資料以外の本も選定することができるように改善されたりするなどの対策が図られるべきである。また、学校教育法第107条に規定されるのは、あくまで教科用図書であるということであるが、重度障害を有する児童生徒に対する107条本については、絵本などの図書に限らず予算の範囲内で児童生徒の実態に応じて使用頻度の高い有益な絵カードやパズルなども教科書として扱うなど、選定の幅を拡大していくことも検討されていくべきであろう。さらに学校教育法第107条に規定する教科用図書は既述したように盲・聾・養護学校においては文部科学大臣の検定を経た教科用図書又は文部科学大臣において著作権を有する教科用図書を使用しなければならないことを原則とするが、ただし、当分の間これらの教科用図書が揃わないことも予想されるので、文部科学大臣の定めるところによりいわゆる検定または国定教科書以外の教科用図書を使用することができることを規定したものである。しかし、国語・算数（数学）・音楽の3教科については編集・発行されているものの、それ以外の教科の☆印本は編集・発行されていない。教育基本法第10条第2項にも規定されているように、「教育行政は、（中略）教育の目的を遂行するのに必要な諸条件の整備確立を目標として行われなければならない」のである。これまでの様々な教科別学習の研究成果や実践成果が各研究会・出版物などを通じて報告されている。しかし、こうした研究成果が何らかの形で☆印本の編集に反映され、改善されてきた形跡が見られるだろうか。これまでに蓄積されてきた研究成果を☆印本に反映させながら当分の間という規定を廃止し、全教科分の☆印本の編集・発行を検討していく時期に差し掛かっているといえるのではないだろうか。

3. ☆印本の内容面についての考察

第一に、教科書法第2条による教科書の定義とは、「小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及びこれらに準ずる学校において、教科課程の構成に応じて組織排列された教科

の主たる教材として、教授の用に供せられる児童又は生徒用図書であって文部科学大臣の検定を経たもの又は文部科学省が著作の名義を有するもの」をいう。これはつまり、

- ① 教科課程の構成に応じて組織排列された教材であること。
- ② 教科の主たる教材であること。
- ③ 教授の用に供せられること。
- ④ 児童又は生徒用図書であること。

以上の項目が教科書の実質的内容であると考えられる。少なくとも「教科課程の構成に応じて組織排列される」ということは、教育課程の基準として学習指導要領に示された内容に即応して組織排列されることである。もちろん☆印本は、一定の意図の下に組織排列されて編集されてきたのだと考えられるものの、国語・算数（数学）・音楽と編集されている 3 教科全ての☆印本が採択されていても教育現場において知的障害を有する児童生徒に対して主たる教材ともなっていないし、ほとんど教授の用に供せられていないのが現状なのであることを深刻に受け止めていくことが必要である。

【資料 5 - 2】は、我が国の教科書検定制度について示したものである²²。検定に当たって審査の基準となっているのが教科用図書検定基準（告示）であるが、この基準は、「総則」「各教科共通の条件」「各教科固有の条件」から成っており、このうち「各教科共通の条件」には、例えば「学習指導要領に示す事項を不足なく取り上げ、不必要なものは取り上げていないこと」「全体の分量及びその配分並びに内容の組織及び相互の関連は適切であること」「誤りや不正確なところ、相互に矛盾しているところはないこと」などといった基準が示されている。発行者から検定の申請があると、文部科学大臣はまず、教科書調査官のその図書の調査を命じ、続いて大臣の諮問機関である教科用図書検定調査審議会に教科書として適切であるかどうか諮問する。審議に先立って下調べを行う教科書調査官は文部科学省の常勤職員で、大学の教職経験者などが採用されている。また、審議会の委員は大学教授や小・中・高校の教員などから選ばれており、必要に応じてさらに委員が置かれることになっている。これらの調査結果に基づき、審議会が教科書として適切か否かを判定して答申する。これを受けて大臣が合否を決定する。しかし、一発で合否が決定することはほとんどなく、必要な修正を行った上でサイド審査するのが適当と審議会が認めた場合は、合否の決定を保留して検定意見を通知することになる。これを受けた申請者は、検定意見に従って修正した内容を修正表にまとめて提出する。そして審議会は、再度これを審査して答申し、合否が決定するのである。検定基準に共通する項目²³は、以下のような規定がある。

(i) 絶対条件として

- ① 教育基本法及び学校教育法に定める目的と一致しているか。
- ② 学習指導要領に定める各教科の指導目標と一致しているか。
- ③ 政治や宗教について立場は公正であるか。

(ii) 必要条件として

- ① <内容> 内容はその教科の学習指導要領に示されている教育課程に基づいているか。
- ② <児童生徒の発達> 児童生徒の発達に適応しているか。内容は児童生徒に興味をもたれるものであるかなど。

- ③ <組織・排列> 排列が適切であるか。分量区分が適切であるか。挿絵・写真・地図などが適切に用意されてあるかなど。
- ④ <表現> 表現が明確平易で魅力であり、児童生徒に親しまれやすいか。表現の難易が適切に順序づけられているか。漢字・かなづかい・ローマ字綴りが適切であるかなど。
- ⑤ <その他> 文字の大きさ・字体が適切であるか。製本は堅牢であるかなど。

以上のような基準がそれぞれ定められている。

一方、☆印本の作成までの流れ[資料5-3]を見てみると、小・中・高等学校などの「教科調査官」に当たる「特殊教育調査官」に執筆依頼がされた後、☆印本は国定教科書で検定がないために編集されると入札を経て発行というあまりにも単純な流れの中で児童生徒に給与されているのかが分かる。検定のない☆印本については、これらの条件を満たしていくには現状では十分ではないように思われる。

小学校・中学校・高等学校の検定教科書が、厳しい検定を経て児童生徒に給与されていることは記述したが、それ以外にも全国の各学校に研究指定校を設定して教科書研究も行っている。[資料5-4]は、文部省（当時）が全国の各小・中学校に教科書研究を要請し、『教科書研究指定校研究報告書』としてまとめたものである。検定教科書は、こうした細かい記述・挿絵などについても現場の教員からの指摘を受けながら今後の改善点として活かされているのである。☆印本についてもこうした現場の教員たちからの指摘を受けながら内容・配列・表現・挿絵など全ての面についての改善努力が要請されていると言えるだろう。

第二に、質問紙調査における教員たちの回答の中で、☆印本の在り方について最も回答が多かったものは「もっと児童生徒が親しみやすい挿絵・写真が多くなるとよい」という項目であった。ここで実際に初めて発行された当時の☆印本の挿絵と平成14年に改定された☆印本の挿絵を比較してみる。[資料5-5]・[資料5-6]・[資料5-7]は初めて発行された当時の国語・算数・音楽の☆印本の挿絵の一部である。そして[資料5-8]・[資料5-9]・[資料5-10]は平成14年に改訂された☆印本の挿絵の一部である。若干の変更は見られるものの、ある教員が指摘していたように通常学級の教科書と比べてみると、児童生徒の共感を得られるようなイラストとしては十分ではないと指摘できよう。[資料5-11]は、某出版社から発行されている小学校3年生の検定教科書である。低学年の児童には人気のアニメキャラクターを挿絵に登場させて、興味・関心を喚起させようとする題材になっていることが分かる。こうした現在の児童生徒の興味・関心を喚起させることができる教材を増やし、領域・教科を合わせた授業の中でも部分的にでも使用することができる楽しい差挿絵や写真が掲載されることが求められる。

また、[資料5-12]は平成14年度に改訂された算数☆☆☆の中に実際に掲載されていたものであるが、☆印本には検定がないためか誤記もあり、温度の読み方が「20℃：ではなく角度を現す「20°」として説明されている。これは、今回改定されたものが初めての誤記ではなく、以前からこうした誤記が訂正されないまま現在に至っている実情なのである。

4. 知的障害を有する児童生徒への教科書と教育

戦後の知的障害を有する児童生徒たちの教育は、下学年用の教科書を使用しながら学習内容の段階を下げるなどして、児童生徒が学習可能な教材を任意に選択して教えていく授業に対する批判から出発した。教科の「水増し教育」と言われたこのような教育が、本来的に知的障害を有する児童生徒の実態にそぐわない教育として否定されたのである。これには、知的障害を有する児童生徒たちの抽象的な思考能力の発達可能性に対する消極的な発達観（恒久的遅滞）が背景にあった。つまり、「知的障害」は単に抽象的な観念の操作能力が未発達な状態を示すだけでなく、教育によってこの能力を育成・伸長させていくこと自体が無意味なこととされていたのである²⁴。そして、この抽象的な思考能力の弱さが「知的障害」を有する児童生徒の心理的特性の問題として極めて固定的に考えられていたのだと言える。こうして、教科にこだわることは「知的障害」を有する児童生徒の実態を把握していない議論だと批判され、これと対置する形で「生活主義教育」の必要性が主張されてきたのである。しかし、「生活主義教育」を主張する立場からの「水増し教育」の批判は正当なことであると考えられるのであるが、一般の教科書を教えることを教科教育と見たのは、あまりにも皮相な理解であったと言えるだろう。

これまでの我が国における「生活主義教育」を標榜する生活単元学習や作業学習などの問題点については多くの論稿があり、領域・教科を合わせた指導は生活に必要な実用的知識が学習の系統的発展や児童生徒の認識発達の段階・筋道とは切り離されて、いわば場当たりの取り上げられることが多く、認識・知性の発達や学習の系統性をそれなりに重視していたはずの本来の経験主義教育とも異なる独自の「生活主義教育」が形づくられて今日に至っていると言われている。その中でも特に高等部の教育課程は、就労準備のための適応主義的な職業教育としての「作業学習」に傾倒しすぎている問題点が数多く指摘されている²⁵。

ところで、今回の調査の中で☆印本や 107 条本を使用しない理由として「領域・教科を合わせた指導が多い」ことを理由に挙げていた教員が多かった。このことから、知的障害を有する生徒の今後の最重要学習分野についての質問には、生活単元学習や作業学習などの生活主義的な学習分野が多く回答されると予想していたのであるが、「人との会話の学習」「金銭の使い方の学習」「簡単な文字や文章の読み書きの学習」「乗り物などの利用や時刻表を読む学習」といった国語的・算数（数学）的な学習分野が上位に回答されており、農業的・工業的な作業学習などの学習分野はいずれも下位に位置づけられている結果となっていた。藤本文朗（1992）は、早くから知的障害を有する児童生徒に対する生活主義教育に対する批判的な立場を表明し教科教育の重要性を主張していた。しかし教育現場では、養護学校義務制が施行されて以来、在籍児童生徒の障害が重度・重複化しているために教科別学習や生活単元学習に取り組むよりも児童生徒の健康管理・健康づくりが中心にならざるを得ない現状があることや、生活単元学習か教科別学習かという考え方の相違というよりも、教育条件が貧困であるがゆえに教科別学習を豊かに時間をかけて取り組みたくても、生活単元学習にしか取り組みにくい教育条件に教員が追い込まれている現状があることを養護学校の現場に関わった経験を踏まえて指摘している²⁶。つまり、多くの教育現場の教員たちは、読み書き計算を含めた豊かな教育実践的サービスを行わなけれ

ばならないことは心情的には理解していても、物的条件整備があまりにも貧困であったために実践に取り組みたくても取り組むことができない状況に陥ってしまっていたこともわが国の知的障害を有する児童生徒の教育が独自の「生活主義教育」として形成されていた要因の一つとして挙げることはできないのではないだろうか。

これまでの我が国の知的障害を有する児童生徒に対する教育の歴史から導き出されることは、「知的障害」という「特殊性」よりも通常教育と共通の目的に焦点を置いた研究や実践を行う必要があることである。つまり、これからの知的障害を有する児童生徒に対する教育は、通常教育においても課題となっている人格形成や全面発達、自己実現といった「個の尊厳」を重視した観点と学習権を保障する観点から模索されなければならないということである。また、「就職のための教育」だけでなく、豊かな社会参加を促していくことができるような「人格形成のための教育」を視野に入れた基礎学力の育成を検討していく必要があるだろう。こうした点から知的障害を有する児童生徒の教育における教育方法の深化のためには、優れた内容を優れた方法で指導することで優れた授業が創造されるとする教授学の原点に立ちながら、何が「優れた内容」であるかを探求しつつ、知的障害を有する児童生徒の教科書の在り方を改善していく必要があると言えるだろう。

注

- 1 本論文は、筆者が平成14年度に北海道大学大学院教育学研究科へ提出した修士論文をもとに作成したものである。また、論文内で用いた図表、資料は、資料編として別途記載したが、資料は修士論文からの抜粋であり、資料番号が必ずしも通し番号になっていないことと、ページ幅の都合により、縮小倍率が統一されていない。
- 2 <http://www.mext.go.jp/menu/shotou/houdou/index.htm> : 文部科学省 (2001) 「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)」。
- 3 窪島務 (1994) 「Special Educational Needs とその社会的性格に関する考察 —社会的アプローチと教育的パースペクティブの統合—」『滋賀大学教育学部紀要 人文科学・社会科学・教育科学 NO.44』97-113。
- 4 渡辺健治 (1997) 「戦後知的障害児教育方法史の研究」『障害者問題研究第24巻第4号』43-53など。
- 5 茂木俊彦 (2000) 「障害児の思春期・青年期と教育」船橋秀彦・森下芳郎・渡部昭男編、『障害児の青年期教育入門』全障研出版部 13-50。
- 6 井上收之 (2000) 「進路指導～進路を選ぶ力をつける」、渡部昭男 (2000) 「青年期教育実践を読み解く」、前掲『障害児の青年期教育入門』151-168・197-216、大久保哲夫 (1998) 「知的障害教育における教科の位置づけをめぐって」『障害者問題研究第26巻第1号』89-94、津田充幸 (1998) 「障害の重い子を含めた教科の指導」『障害者問題研究第26巻第2号』、松尾隆司 (1998) 「知的障害児教育における『教科論』を発展させるために」『障害者問題研究第26巻第3号』85-88など。
- 7 平成13年に東京都練馬区在住の知的障害を有する児童の保護者から、東京弁護士会に対して、心身障害学級の教育内容が訓練主義で画一的であるという人権救済の申し立てがなされた。
- 8 大高一夫・高橋智 (2000) 「東京都における障害児の就学実態と就学指導システムの研究(第2報) —江東区の事例研究を中心に—」『東京学芸大学紀要1部門51』233-251、大高一夫・高橋智 (2000) 「障害児をもつ親の教育要求の検討—東京都江東区における教育ニーズ調査から」『東京学芸大学教育学部附属教育実践センター研究紀要第24集』1-10
- 9 日本特殊教育連盟編 (1979) 『日本の精神薄弱教育—戦後30年—第2巻 教育の方法』日本

文化科学社、清水貞夫・玉村公仁彦編（1997）『障害児教育の教育課程・方法』培風館、渡辺健治・清水貞夫編（2000）『障害児教育方法の探究』田研出版、など。

- ¹⁰ 河添邦俊・清水寛・平原春好編（1981）『障害児の教育課程と指導法』総合労働研究所、窪島務（1998）『障害児の教育学』青木書店、西村章次・高橋紀子編（1989）『意欲をはぐくむ授業づくりー障害の重い子どもたちへのとりくみ』ぶどう社、茂木俊彦（1992）『障害児と教育』岩波書店、森博俊・障害児の教科教育研究会編（1993）『障害児のわかる力と授業づくり』ひとなる書房、渡部昭男（1996）『『特殊教育』行政の実証的研究』京都法政出版、など。
- ¹¹ 横山岑夫（1998）『特殊教育から教育改革への発信』多賀出版。
- ¹² その当時の☆印本の利用状況に関する研究として、入枝脩（1965）「特殊学級における養護学校教科書の利用について」昭和40年精神薄弱教育全国協議会研究発表資料、犬童友太郎（1965）「養護学校教科書（精篇）利用状況とその考察」昭和40年度精神薄弱教育全国協議会（資料）、島木隆範（1965）「第6分科会 養護学校教科書の利用」昭和40年度精神薄弱教育全国協議会資料などがあり、当時の利用状況や使用頻度、☆印本に対する意見応答が報告されている。また、☆印本における議論についても、三木安正ほか（1961）「精薄弱教育における教科書（1）（2）」『精神薄弱児教育 36・37』1・7・41・45、小宮山倭ほか（1963）「精薄弱教育における教科書」『精神薄弱児研究 53』2・12、西条正晴（1964）「養護学校用算数、数学教科書と教具について」『特殊教育教材研究』1・5、小宮山倭ほか（1965）「精神薄弱児のための音楽教科書をめぐって」『精神薄弱児研究 76』3・76、小宮山倭ほか（1965）「養護学校（精神薄弱）用国語教科書の編集について」『精神薄弱児研究 83』6・31、そして☆印本特集として『精神薄弱児研究 139』などがあるので参照されたい。なお、近年における☆印本の研究としては、斎藤加代子（1996）「精神薄弱養護学校『音楽』教科書使用の現状と課題」『南教育センター研究紀要 vol.9』60・63、斎藤一雄・星名信昭（1996）「養護学校小学部用音楽教科書の教材分析」『上越教育大学障害児教育実践センター紀要第2巻』29・36、などがあるので参照されたい。
- ¹³ 1954年および1958年発行の学校教育法の解説書には、「盲学校、聾学校、養護学校などの学校においては、文部大臣の検定を経た教科用図書または文部大臣において著作権を有する教科用図書を使用しなければならないことを原則とするが、ただし、当分の間これらの教科用図書がそろわないことも予想されるので、文部大臣の定めるところにより、いわゆる検定教科書または国定教科書以外の教科用図書を使用することができることとされている。」としている。天城勲（1954）『学校教育法逐条解説』学陽書房、236・237。平原春好編（1998）『教育基本法制コンメンタール 17 教育関係法〔1〕』日本図書センター、237・238。なお、この底本となっているのは、有倉遼吉・天城勲（1958）『教育関係法』日本評論社である。
- ¹⁴ ☆印本および107条本の詳細は、茂木俊彦編（1997）『障害児教育大事典』旬報社 698・790、石部元雄・伊藤隆二・鈴木昌樹・中野善達編（1981）『心身障害事典』福村出版 264・312を参照。また、全日本特殊教育連盟編（1979）『日本の精神薄弱教育一戦後30年一第2巻 教育の方法』日本文化科学社、松原隆三（1966）「特殊学級の教科書・教材教具について」『学校運営研究 48』104・110、高岡道久（1982）「特殊教育における教科書について」『教育と医学 343』95・99などが詳しい。
- ¹⁵ 文部省初中局特殊教育課（1967）「特殊教育関係の教科書の採択について」『教育と医学 15〔7〕』60・62など。
- ¹⁶ <http://www.pref.hokkaido.jp/etc/link/shichouson.html> 北海道ホームページ「道内212市町村（34市154町24村）より転載。
- ¹⁷ 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課は、平成13年5月に全国の盲学校・聾学校・養護学校教員の特殊教育免許状の保有状況を都道府県別に取りまとめている。北海道における教員の特殊教育免許状保有状況は、以下の通りである。
- ・ 盲学校……全国平均より22ポイント高い保有率で42%
 - ・ 聾学校……全国平均と並ぶ保有率で27%
 - ・ 養護学校（知的障害）……全国平均より1ポイント高い保有率で56%
 - ・ 養護学校（肢体不自由）……全国平均より16ポイント高い保有率で64%

-
- ・ 養護学校（病弱）……全国平均より 8 ポイント低い保有率で 45%
なお、都道府県別の特殊教育免許状保有率の詳細は、「特別支援教育 No3」東洋館出版社を参照されたい。
- ¹⁸ 茂木俊彦（1994）「アメリカにおける軽度障害児教育—現状と論争—」『東京都立大学 人文学報 第 250 号』11-12。
 - ¹⁹ ピーター・ミットラー（2000）『インクルージョン教育への道』山口薫訳 東京大学出版 127-129。
 - ²⁰ 1985 年 3 月の第 4 回ユネスコ国際成人会議の「学習権宣言」では、学習権について次のように述べている。「学習権とは読み書きの権利であり、問い続け、深く考える権利であり、想像し、創造する権利であり、自分自身の世界を読みとり、歴史をつづる権利であり、あらゆる教育の手だてを得る権利であり、個人的・集団的力量を発達させる権利である。（以下略）」
 - ²¹ 全日本特殊教育連盟編（1964）『精薄算数教科書の構成と使い方』日本文化科学社 16-22。
 - ²² 柴田義松（1983）『教科書』有斐閣。
 - ²³ 諸沢正道（1965）『逐条解説 義務教育書学校の教科用図書の無償措置に関する法律』第一法規出版
 - ²⁴ 森博俊（1999）『『精神薄弱』教育における教科教育観の検討』、清水貞夫『講座転換期の障害児教育第 5 巻 障害児教育方法の軌跡と課題』三友社出版 77-110 など。
 - ²⁵ 渡部昭男（1997）「障害を有する青年のトランジション保障と職業教育のあり方」『障害者問題研究 第 25 巻第 2 号』13-27、田中良三（1997）「知的障害児の職業教育の検討」『同前誌』28-41 など。
 - ²⁶ 藤本文朗（1992）「ふたたび「教科」学習か、生活単元学習か」『発達障害研究 第 13 巻第 4 号』日本文化科学社 11-17。