

実践報告

教職科目「特別支援教育論」における障害理解教育の実践

丹 羽 友 佳

Practice of disability understanding education in the teaching subject
“Special Needs Education Theory”

Tomoka Niwa

1. はじめに

令和4年12月に公表された文部科学省による「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の結果では、通常の学級に在籍し、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合が、小中学校において推定値8.8%、高等学校においては推定値2.2%となっている。これによって、全ての通常の学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が在籍している可能性があることが明らかになった。令和5年3月「通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告」においては、通常の学級に在籍する障害のある児童生徒へのより効果的な支援施策の在り方について、主に、校内支援体制や通級による指導の充実、特別支援学校の専門性を活かした取組等が示されている。校内支援体制の充実を図るためには、校内委員会では「学級担任等の気づきを積極的に吸い上げるなど、学校全体で教育的支援を必要としている児童生徒の把握及び状況の共有を図る」、「児童生徒の教育的ニーズを踏まえ、どのような支援を必要としているのかを把握し対応策を検討する」ことが重要である。そのためには「校長をはじめとする教職員及び、障害のない児童生徒に対し、障害の特性等に関する理解を深める障害者理解教育の取組を進めることが重要である」と示されている。

筆者は令和4年度より、本学教職センターの非常勤講師として教職科目「特別支援教育論」を担当している。授業においては、教職課程で学ぶ学生たちが障害の特性等に関する理解を深められる障害理解教育を目指している。その手立てとして、授業で使用する教材を工夫し、アクティブ・ラーニングの授業形態を取り入れている。本報告では、令和5年度の授業の一部を振り返ることで成果と課題を明らかにし、今後の授業運営に生かしたい。

2. 教職科目「特別支援教育論」の概要

筆者が担当している本科目では、特別支援教育の概要、教育現場における特別支援教育の実際を講じるとともに、具体的事例の検討やグループワーク等の演習を通し、対象となる児童生徒の理解と支援について実践的に学ぶことを目的としている。

到達目標としては「特別支援教育の概要を理解し、基本的な事項について説明することができる」、「特別な教育的ニーズのある児童生徒への支援のあり方について考え、話し合うことができる」の2点を掲げている。

全15回の授業（Table.1）では3～4回ごとに3～4名のグループを編成し、毎回短時間のペアまたはグループワークを実施している。なお、授業内ではグループワークが円滑に進められるよう、メンバーの関係づくりを目的とした10分程度の構成的グループエンカウンター（以下、SGE）のエクササイズを取り入れている。

Table.1 授業計画

回	テーマ	内容
1	講義ガイダンス	授業の概要説明及びリレーシンの体験
2	特別支援教育とは	インクルーシブ教育システムを含めた特別支援教育に関する理念・制度・基本的事項
3	障害の理解と支援（1）	視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由の理解と事例に基づく支援の実際
4	障害の理解と支援（2）	病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害などの理解と事例に基づく支援の実際
5	障害の理解と支援（3）	発達障害（LD,ADHD）の理解と事例に基づく支援の実際
6	障害の理解と支援（4）	発達障害（ASD）の理解と事例に基づく支援の実際
7	母国語や貧困等から生ずる困難さの理解と支援	障害はないが特別の教育的ニーズに対する理解と事例に基づく支援の実際
8	特別支援教育に関する教育課程の理解（1）	個別の教育支援計画と個別の指導計画の意義と活用と作成の実際
9	特別支援教育に関する教育課程の理解（2）	通級による指導、自立活動について
10	支援体制の構築と関係機関との連携	特別支援コーディネーターの役割や支援体制の構築と連携の実際
11	保護者との連携	家庭との連携の必要性和カウンセリング理論・技法を活用した相談の進め方
12	発達障害のある子が在籍する通常の学級による学級づくり	学級づくりの基礎・基本
13	発達障害のある子が在籍する通常の学級による関係づくり	関係づくりの基礎・基本

回	テーマ	内容
14	発達障害のある子が在籍する通常の学級による授業づくり	授業づくりの基礎・基本
15	まとめ	これまでの授業の総括

毎回の授業の流れは、次のとおりである。

- ① 前時に提出された振り返り用紙の記述内容に対するフィードバックを行い、ペアまたはグループで前時の学習内容を確認する。
- ② 本時のショート講義を行い、グループワークの課題を提示する。
- ③ 受講生は課題について個人で考えを整えた後、グループワークで意見交流を行う。
- ④ グループワークで出された意見を各グループ代表が発表し全体で共有する。
- ⑤ 発表された内容について適宜フィードバックを行い、最後にまとめを行う。
- ⑥ 受講生は振り返り用紙に、授業内容について気づいたことや考えたこと、感じたことを自由に記述し提出する。

3. 『障害の理解と支援』の授業より（第3回～第6回）

障害理解をテーマに取り組んだ第3回～第6回の授業について、その内容と受講生の様子を振り返る。

（1）授業の内容

授業の中では受講生の障害理解の深化を促すために、筆者が学校現場で出会った障害のある児童生徒の事例や新聞記事、書籍、YouTube や情報番組の映像による当事者の声を教材として提示した（Table.2）。各障害については「障害の状態や分類」と「基本的な支援」についてショート講義を行い、その障害について理解を深めるグループワークを行った。個人の考えを整える時間を1～2分、その後グループワークの時間は5分程度で行った。グループワークの前には、受講生が安心して自分の考えや体験談を語ることができるように以下の配慮を行った。

- ・SGEの短時間エクササイズによるグループ内のリレーションづくりを行う
- ・他者の考えや体験談を聴くことによって自分の気づきや考えが広がること、互いの意見を尊重し合うことを伝える
- ・個人のプライベートな内容が語られることがあるため、聴いた話は教室の外で話題にしないことを伝える

(2) 授業における受講生の様子

グループワークの場面においては、自分の考えや体験を語る様子やメンバーの話を聞いて聴き、さらに自分の考えや感じたことを加えて話している様子が見られた。グループワークの後には、グループで決められた発表者が話し合いの内容や気づきを発表し、全体で共有した。第3回、第4回の各種障害についての発表場面では、聴覚障害については「聞きにくさがあり音読や読み聞かせの際に困る」、知的障害については「理解力の弱さがあるため指示の出し方を分かりやすく工夫する」、言語障害については「吃音は避けられたりいじられたりして人間関係が心配になる」など、その障害の特性や心配なこと不便なこと、対応方法についての発言が多くあった。第5回、第6回の発達障害についての発表場面では、「障害の特性についてある程度知っておくことが大切」という特性の理解に加えて、「その人にしかわからない葛藤があり、それに気づいてサポートすることが必要」、「障害名で決めつけるのではなく、個人の状態を理解しようとすることが重要」、「生徒一人一人を見て、必要な環境調整を行うことが大切」など、個人への理解についての発言が多くあった。

Table.2 授業内で使用した資料

第3回 視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由の理解と事例に基づく支援の実際 ・「コラム『寝たきり社長』連載を終えて～佐藤仙務さんインタビュー～」中日新聞 ・聴覚障害のある児童に対する支援事例
第4回 病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害などの理解と事例に基づく支援の実際 ・保健室における慢性疾患による要生活管理児童生徒への支援事例 ・吃音、心身症の体験談
第5回 発達障害（LD,ADHD）の理解と事例に基づく支援の実際 ・LD当事者の体験談「一人一人キラリと光るものがある」 ・児童精神科医から見たADHD児童に対する教師の支援事例「そらくんの事例」
第6回 発達障害（ASD）の理解と事例に基づく支援の実際 ・発達障害の当事者の映像資料 CBCドキュメンタリー「居眠りしても…声が出なくても…大丈夫！」 ・『発達障害って、なんだろう？』政府広報オンライン 動画「発達障害ってなんだろう？その子の特性が個性だと理解される社会へ」

(3) 振り返り用紙の自由記述より

受講生が提出した振り返り用紙の自由記述（Table.3）から、障害の理解に繋がっていると捉えられる記述を以下に整理する。

「車椅子の友だちとよく一緒にいたが、遠回りになったり、スロープでスピードが出てしまったりして大変だった」、「音読することが苦手な子がいた。そうした子にとって音読の時間は相当な負担になってしまうのではないか」、「私は小児喘息で周りの発言に悩むこともある」、「自

分も文字を読むことが苦手で間違えた時には劣等感も生じた」など、自身の体験と関連付けて理解を深めているものがいくつかあった。また、体験はなくともグループワークや全体発表の場において「中学で障害者の友だちがいたという班のメンバーの話が興味深かった」のように、他者の体験談に興味を示す記述や、「グループで話した時、上手く話せないことを『障害のある子』と見るのではなく、『個性』として見てあげること、そのクラスの雰囲気を作ることが大切という意見に納得した」、「グループの雰囲気が良く、他の人の意見に相槌を打ち反応していた」など、グループワークの中で他者の意見を聴き、理解を深めようとしている記述があった。

障害の理解については、「知らないと対処の方法が思いつかない」、「知識がなければ理解しようと思わない」、「症状の理解は大事」、「どの障害に対しても大切なのは周りの理解」など、その必要性が多く記述されていた。中には「やりたくてもできないことがあり、自分がそうだったらと考えると辛すぎる」、「それぞれの障害のある人からみえる世界を少しでも知るということとは健常者の障害理解に繋がる」、「自分に置き換えてどう対応して欲しいか考えたい」など、相手の立場に立って理解しようとする記述があった。発達障害の理解においては、「“子どものことを考える”という考えが一番重要」、「ADHDの子ではなく、大勢いる子どもの中の一人として」、「子どもと対話する中で解決していくのが必要」、「障害と捉えず、『短所』『個性』という見方に変える」、「障害の有無ではなく、その人自身を見る」など、障害にとらわれないとする記述が多くあった。さらに「教師になった時には生徒の短所ではなく長所を見ていこうと思った」、「一人一人の特性を知って、それに合わせた対応をしたい」、「子どもの好きなこと、得意なことを伸ばしてあげられる教師になりたい」など、理想の教師像に繋がる記述があった。

また、映像資料について、「発達障害に関してその症状や対応が動画でみることでできたのはよかった」という記述があった。

Table.3 振り返り用紙の自由記述

第3回

＜聴覚障害について＞

耳の聞こえづらい人の書いたエッセイを読んだ。それは「必要以上に気を使われて気まずかった」という話だった。こうならないようによく考えたい／（自分が所属する部活で）その（聴覚障害の）生徒が入学してくることが決まった時、生徒たちは手話の勉強をし、不便を感じさせない環境を周りの人がつくっていた／机やイスにテニスボールをはめたり、ピンマイクを使って補聴器に直接音を届けたりしていた。扉が二重でじゅうたんが敷いてある特別な教室で学習することがあった／仲の良い子が右耳が聞こえないことを告白してくれた。歩きながら話しているときなどいつも僕の右側にいたなと感じた。学校での席は廊下側で固定しているとのことだ。言われるまで気づかなかった。このことから、何か障害のある人は、そんなことを感じさせないように努力しているのかもしれないと感じた

<視覚障害について>

クラスメイトの判別が困難な可能性もあるため、名乗ってからコミュニケーションをするということを思いついた / 色覚障害は身の回りの友だちがそうだったことがあり、ストレスで色が見えなくなったという子はいたけど授業で配慮はなかったように感じた / ある視覚障害のある女の子の YouTube で、点字を使えば灯りが無くても手で触ることで読めることにちょっと憧れた / 自分も目が悪く、席を前にしてもらっていた

<知的障害、肢体不自由について>

障害のある同級生のできなさに相手も自分もパニックになってしまったことがあった。その時の先生の対応がづらい体験として残っている / 自分の兄弟は人より理解するのに時間がかかるので、昼休みなどに別教室で先生と一対一で一、二学年下の内容を教えてもらっていたことを思い出した / 一度にたくさんの指示をしてしまうと理解が追いつかなくて困難だと感じるのではないかと / 一指示一動作は、私自身聞きもらすことが多いのでそれがあると助かるなと思った / 車椅子の友だちと一緒にいたが、エレベーターはあるから移動はできたけどすごく遠回りになったり、スロープでスピードが出てしまったりして大変だった / 肢体不自由の友だちがいた。普段は杖がいるということだったが、その子は障害者だと思われることを嫌がっていたので杖は使っていなかった。明るくて気の強い子だったので友だちはたくさんいて、だからこそできないことが目立っていて悪口もかなり言われていた

<その他>

授業冒頭の新聞記事の内容を聞いて、やはりかわいそうと思われたくないのだと改めて感じた / 具体的にどういうときに困るのか、改善できることはないかを考えたことはなかった / 障害のある人の気持ちを理解することは簡単ではないことを実感した / 実際の障害のある人が困っていることややめて欲しいことなど意見が書いてあるようなサイトを見たい / 詳しくこんな場面で困ることがあるとかは知らなかった。知らないと対処の方法が思いつかない / 障害にもさまざまな種類のものがあり、それぞれに対する対応が必要なのだった / 障害の程度は人によって様々で配慮は簡単ではないと思った / 心配な生徒には話し合いなどで、どういう理由で（授業が）理解できていないのかを知るのも必要だった / どの障害に対しても大切なのは周りの理解だと思った / 私自身も今はおさまったが落ち着きのない子だった。落ち着かない時バカにされるとよけいに動いてしまうことなどがあったので、理解をすることが大切であると感じた。バカにされるとよけいに特性がひどくなる / 教師として周りの子に障害について理解ある行動を論していくことが必要 / 障害があっても周りの人とある程度おなじような生活を送れるように、いずれの障害においても他者の理解を得ることが大切である / 自分の考えが及ばなかった対応策が班内の話し合いで出て興味深いと思った / 自分の身近に障害を持った人がいなかったため、中学で障害のある友だちがいたという班のメンバーの話が興味深かった / 他クラスの意見がとても貴重だった / 障害の対応を日常で考えることが少なかったので考えるいい機会になった

第4回

＜病弱、身体虚弱、重度・重複障害について＞

私は小児喘息で疲れると発作が出ていた。母に心配され、何をやるにも思いきりできない。やりたくても我慢する癖がついた。「気持ちの問題」とか「体力づくりをすれば」というような周りの発言に悩むこともある／喘息の子が持久走を走らなかったとき、理解できず嫌味を言う子が出てくると思った／自分の意思でやらないのではなく、やりたくてもできないことがあり、もし自分がそうだったらと考えると辛すぎると思った／通院・入院のために出席日数が足らなくなって、留年してしまった同級生がいた。登校したくてもできずに進級できなくなるのはかなりダメージを受けると思った／授業が途切れ途切れになって、理解度が下がるなどの問題が起こる／小学生の時、障害のある子が走っていて他の子とぶつかったことがあり、なぜか全学年が怒られたことがあった。障害や病気は配慮や思いやりが大切だけど、関わる側の子に対しても同じように配慮や思いやりを持つべきだと思う／同じ班に気管支が良くない子がおり、そのことを知らずに掃除を始めてその子が咳をし始め責められたことがあった。障害を公言することは難しいかもしれないが、公言することでまわりを加害者にしない努力は必要だと思う／小学生の頃、重度・重複障害の児童が、たまに母親と一緒に来ていたのを思い出した。その子はしゃべることはできないけれど、いつも笑顔でいたので来るたびにみんなが周りに集まって話しかけていたのがすごく温かい空間だと感じた

＜言語障害・情緒障害について＞

例にあがったような人は身の回りに多く存在した。それらの症状を「活舌が悪い」などの一言ですまされるものが多いと感じた／小学生の頃は障害についてわかっていないので、全体場で順番に発表するときに時間がかかったりスムーズでなかったりする子がいると少しイライラすることもあった。それが障害の一つであり、本人は悩んで困っていたと考ええると、とても反省する気持ちになった／小中学生の時、どもってしまう子がいたけれど誰もバカにすることなく仲良くしてよい環境だったと思った／コミュニケーションをとることが難しく、交友関係の築きにくさがある／自分もどもりがひどく、自分はおかしいのかと思っていて時にドラマを見て、自分以外にもそういう人がいる。そういう病気があるのだとホッとしたことを覚えている／クラスにいた不登校の子は友だちが多く、外から見たら分かりにくく感じた／自分の感情が落ち込んだときはよく突然体調が悪くなることが多い。自分の感情のコントロールをすぐに行うことは難しいけれど感情がつながっていることがわかった／「甘え」や「さぼり」と思われてしまうことが多いのではないかな。周りの人たちの理解が大切になってくるということを改めて感じた／高校生の頃、周りとうまくなじめず心身の不調を起こしていた。保健室の先生が休むことをすすめてくれた。うまくいかない自分がおかしいと考えるのではなく学校に行っている自分が好きという気持ちにシフトするきっかけになった。だから障害のある人に対しても、自分がおかしいと感じることが少しでも減るような声かけとその人の心持ちをサポートすることが大切だと思う

＜その他＞

グループで話した時、上手く話せないことを「障害のある子」と見るのではなく、「個性」として見てあげること、そのクラスの雰囲気を作ることが大切という意見に納得した／グループの雰囲気が良く、他の人の意見に相づちをうち反応していた。発表する内容は似ている部分もあったが、それぞれ異なった視点での意見が出ていた／前回のふり返りを聞いて自分では思いつかないような考えが聞けて自分の経験にしたいと感じた／全く同じ感覚にはなれなくても、それぞれの障害のある人からみえる世界を少しでも知るということは健常者の障害理解に繋がるのではないかな

第5回

< LD について >

ディスレクシアの人もそうでない人も自分が見えているものがすべてで、それが自分の中での当たり前になっていると思う。小さいときは特に他を理解するのは難しいと思うし、自分がLDだと気づくのも難しいと思った/同じ学校で音読することが苦手な子がいた。どうしてもつまりつまりになってしまう感じで、当時は「どうしてだろう?」と思っていたことを覚えている。そうした子にとって朝の音読の時間は相当な負担になってしまうのではないかと勉強ができない、文章を読むのが遅いという気づきで終わるのではなく、どうしてなのかまで気かけられるような人になりたい/小学生の頃に友だちに計算など勉強が苦手な子がいたのを思い出した。その子は今、自分が得意なことに気づき調理学校に進み調理師として働いている。勉強ができることがすべてじゃない/障害のある人でないと分からない葛藤があることを理解した/学校では「読む」という行為ができないせいで落ちこぼれてしまっているの、症状の理解は大事だ/苦手なことを伝えやすい環境をつくる必要もある/自分も文字を読むことが苦手であり、内容を正しく理解するために教科書を汚していた。テストの問題文は文節で区切っていた。それでも間違えた時には劣等感も生じた/「できない子」というレッテルが貼られていじめなどにつながるのではないかとLDの症状は様々であるが、気づかれにくいこと、誤解されやすいこと、理解してもらえないことは共通しているのではないかと「ふざけている」「頭が悪い」「さぼっている」などと勘違いされ、辛い思いをしている児童生徒も多くいるのではないかと障害があるから優しく声をかけるのではなく、平等に「どうかな?」などと生徒がどのような状況かを確認して接したい/自分も小学生の頃、音読にすごく苦痛を感じ、自分の番が来るまでに恥をかかないように読みがなをふっていたのを思い出した/周りと比較されて劣等感を植えつけられ、自己肯定感が下がってしまう/私が教師になった時には生徒の短所ではなく長所を見ていこうと思った/子どもを理解しようとするのが大切だと聞くと、知識がなければ理解しようと思わない。今学んでいる内容が教師として現場に立った時非常に重要になると理解した

< ADHD について >

「子どものことを考える」という考えが一番重要だと思った/周囲の環境づくりには貢献できると思ったので理解という「言葉」ではなく「行動」に移したいと感じた/すべての行動を障害だから仕方ない考えるのは違うと思う。子どもと対話するなかで解決していくのが必要だと考える/気になる行動をとる子に対して、できない子と決めつけたり、この障害だから〜した方がいいといった行為はその子にとってクラスの居心地を悪くさせてしまう原因になってしまうと思った/ADHDの子ではなく、大勢いる子どもの中の一人として見ていきたい/ADHDは条件がそろえば彼らが有利になるわけで、今はその条件がそろっていない。そのために自己肯定感が下がるのは大変不公平なことだと思った/私は物覚えが悪いので色々な障害の特性や対処法など覚えなければいけないことが多くて大変に思っていたが、事例を読み、大切なのは子どものためを思うことだと学び、前向きな気持ちになった/多動性で授業中動いてしまうといった状態を抑え込むのではなく、周りに影響の少ないことに置き換えるという支援をすることで本人も周りの人も嫌な気持ちにならないと考えた/相手のことを理解すること、しようとするのが重要だ/障害への理解を持つことが大切だと思っていたが、ただ知っておけばよいというわけではないことがわかった/ADHDだからと身構えるよりもどうしたらみんなが楽しく過ごせるかを考えるほうが良い/支援の方法で環境調整というのが、その子を別の教室に移動させるのではなく、いつも怒られている環境を変えようという支援になっていると感じた/ADHDの子が動きたくなくなってしまうなら動かしてあげれば良いという考えを知り、そのような配慮ができる先生になりたい/どのような障害でどう対処していくか知識をつけることも大切だが、生徒一人一人を見るのが大切だと思った/私はADHDの対処法は薬物療法しかないと言っていたが見誤っていたように感じ、反省した/なぜ集中できないかを知ってあげることで互いをよく知るきっかけになる。他の子どもたちの理解を得るきっかけになる/障害がある関係なく児童生徒の特徴を理解すべき/学校における障害の理解は先生の存在が大きい。何かしらの改善策を提案してあげることで生徒自身を救えるし、周りの子の理解を得ることができる/知識の有無で(対応が)変わるので知っておくのは大事

第6回講義

＜ASDについて＞

誰にでも少なからず当てはまるようなことの程度の強さの問題なのだった／私は飽き性なので集中力の高さ、自分にできないことをできるということで尊敬がある／自分も小中学生の頃は興味のあることに対しては周囲の声も聞こえないほど集中していた／ASDの人とは何回か関わったことがあり、友人は少ないような感じだった。しかし、特定の分野では他の人が及ばないくらい深い知識を持っていた記憶がある／「人間誰でも凸凹したところがある。それを支え合って生きていく」という齋藤さんの言葉に感動した／障害に対して「あきらめている」という言葉が重く感じた／その社会では障害であり短所になっていたものも、環境や発想を変えることでその人の長所になる。発達障害にかかわらず全員にあてはまる考え方だと思った／短所だと思っているところを、今と異なる視点に立ち長所に変えることができればそれを生きがいとして生きていくことができると思う／障害の特性というのは短所にも長所にもなることがわかった／「障害だからできない」という負の部分ではなく「こういうことは得意・できる」という正の部分に目を向けることが重要だと考える／障害と捉えず、「短所」「個性」という見方に変えるべきだ／発達障害ということに気づかず、辛い思いをしている人やその両親も多いのではないか／障害の特徴は個性としてとらえ、社会との障壁があるかどうかをみることが大事なのかと思った／環境によって短所を長所に変えられるという事実をもっとたくさんの人が知るべきだと考えた／ASDやADHDは幅が広く対応も人によって違うことが多いので、理解されずストレスがかかるだろうと感じた／「発達障害」に気づかず、辛い思いをしている人や親も多いのではないか／発達障害に関してその症状や対応が動画で見ることができたのはよかった／障害の有無ではなく、その人自身を見ることができるとなりたい／一人一人の特性を知って、それに合わせた対応をしたい／自分に置き換えてどう対応して欲しいか考えたい／子どもの好きなこと、得意なことを伸ばしてあげられる教師になりたい／教師として子どもに自分の長所の活かし方などを気づかせてあげられたらいいと思う／発達障害の人だけでなく「長所・得意・好きを活かし苦手をサポート」という言葉は社会全体の理想のスローガンだと思う。そんな優しい社会になってほしいし、そんな優しさを持てる子どもたちを育てることが素敵だと思った／誰とでも仲良く、共存することはすばらしいことだがそれを実際にさせようとするのは逆に妨げになるのではないか

注：アンダーライン部分は結果および考察中に引用している記述を示す。

4. 考察

本実践を通して得られた結果（受講生の振り返り用紙への記述）をもとに、「教材の工夫」「グループワーク」を中心に以下、考察する。

（1）教材の工夫

障害理解を深めていくためには障害の特性を知識として知ることが必要であるが、それだけでは一人一人の教育的ニーズに応じた適切な支援や必要な支援の充実を図ることはできない。

曾山（2021）は発達障害の診断のある、あるいはその傾向にある子等の「気になる子」の理解において「発達障害当事者の声も重要な理論」と述べている。当事者自身の声を知ることによって当事者の立場に身を置き理解を深めることが可能になると考え、当事者の視点で表現された新聞記事や著書、映像資料を活用した。「障害のある人でないと分からない葛藤があることを理解した」、「障害に対して『あきらめている』という言葉が重く感じた」という記述や、障害の特徴を「長所・短所」や「個性」として捉えようとする記述は、当事者の声による理解であることがうかがえる。特に発達障害などの見えにくい障害においては、当事者の感じている困難さや生きづらさを理解する手立てになると考えられる。

学校現場において障害のある児童生徒がどのような困難さを抱え、支援を必要としているのかを具体的に伝えるために、筆者が実際に出会った事例や自身の体験を紹介した。これらの学校現場における具体的な事例は、受講生が児童生徒であった時の体験と関連付けて理解を深めるきっかけになったと考える。さらに児童精神科医の著書（関，2022）より、担任が児童生徒の抱える困難さの背景を理解して支援につなげた事例を紹介した。この事例には、障害名を知っているだけでなく、児童生徒の行動の背景を理解することの大切さが記されている。障害のある多くの児童生徒に関わっている児童精神科医の立場で記された事例には説得力があり、「環境調整」、「周りに影響の少ないことに置き換えるという支援」、「どうしたらみんなが楽しく過ごせるのかを考える」など、児童生徒が抱える困難さの背景を理解することが、周りに働きかける支援に繋がると気づくことができたと考ええる。

このように、授業で使用する教材を工夫することは、受講生の障害理解の深化を促すことに有効な手立ての一つであると言える。

（2）グループワーク

中央教育審議会答申（2012）により、大学教育においてアクティブ・ラーニングが推進され、本学においてもその手法を取り入れた授業が推奨されている。答申では「アクティブ・ラーニングとは、教員による一方的な講義形式の教育とは異なり、学習者の能動的な学習への参加を取り入れた教授・学習法の総称である」と定義されている。その効果については、曾山（2008, 2009, 2010）が、「学生と教師、学生同士のかかわりが随所に盛り込まれた参加型授業は、学生の学習意欲を高めるための一方策として効果がある」と指摘している。教職学生の障害理解の実態と課題についての研究（渡邊，山谷，新井，金井，2020）では、高校以前の障害に関する学習経験には差があり、障害児・者の理解に対し相当なばらつきがあることが示され、何らかの経験を補完し、主体的に障害児・者を理解しようとする意志と行動を喚起する必要性について述べている。さらに、これまでの各自の経験や知識内容を学生同士ですり合わせることで、障害への対し方、考え方を整理し、深化させていくことが必要だと述べている。

本実践では、グループワークを取り入れることで受講生の学習意欲を高め、対話により各自

の経験や考えをすり合わせることで障害理解の深化を図った。グループワークにおいては、メンバーの話を聴きあうことで自身の経験を補完し、その意見や考えに関連づけて自身の障害理解を深めることができたと考える。

5. おわりに

本授業を選択している学生たちは、1年次より教職科目を共に学んでおり、本実践を行った2年次の後期では学生同士が互いに知り合っている状況であった。他の教職科目においてもアクティブ・ラーニングの授業形式を体験していたこともあり、グループワークにスムーズに向かうことができた。それでも、障害理解というデリケートなテーマに対して体験や考えを語るためには、自身の発言が否定されない安心感が必要であると考え、配慮を行いながら授業を展開した。受講生の振り返り用紙には、各自の高校生までの体験において、障害がある子のことが理解できず「イライラすることがあった」、障害のある子とのトラブルにおいて一方的に自分たちが怒られた経験から「関わる側の子に対しても配慮や思いやりを持つべき」等の記述があった。一方で「みんな周りに集まって話しかけていたのがすごく温かい空間だと感じた」、「誰もバカにすることなく仲良くしていてよい環境だった」等の記述があった。授業においては、このような受講生の体験による記述を全体に紹介しながら、障害のある子もない子も、全ての児童生徒が尊重される特別支援教育の進め方を考えている。今回は全15回の授業のうち4回の授業を振り返ったものである。今後は、全授業を通した受講生の障害理解の変化や授業における教材や手法の効果について質問紙調査など行うことで実態を明らかにすることを課題とし、受講生が特別支援教育に必要とされる障害理解を深められる授業の在り方について検討を重ねていきたい。

謝辞

令和5年度に筆者担当の特別支援教育論を受講してくれた学生に深く感謝申し上げます。

【参考・引用文献】

- ・CBC ドキュメンタリー “居眠りしても…声が出なくても…大丈夫！” YouTube.
< <https://www.youtube.com/watch?v=8YAPLQL8Vvw> > (参照日2023年12月17日)
- ・神山忠 2022 一人一人キラリと光るものがある 岐阜県小中学校長会編 『ひとりだち』 岐阜県校長会館
- ・文部科学省 2022 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について
- ・文部科学省 2023 通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告
- ・政府広報オンライン 発達障害って、なんだろう？ < <https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/> > (参照日2023年12月17日)

- ・関正樹 2022 『小児科医・かかりつけ医に知ってほしい発達障害のこと』 坂本昌彦監 南山堂
- ・曾山和彦 2008 構成的グループ・エンカウンターを取り入れた参加型授業に対する学生の意識と評価 京都大学高等教育研究第14号 37-43
- ・曾山和彦 2009 参加型授業を受講した学生の満足度と学習意欲に関する考察 名城大学教育年報第3号 13-20
- ・曾山和彦 2010 学習意欲を高める授業改善の検討－構成的グループ・エンカウンターを活用した「教養演習」の実践－ 名城大学教育年報第4号 10-18
- ・曾山和彦 2021 『「気になる子」が通常学級に溶け込む！10の理論・10の技法』 ほんの森出版
- ・中日新聞 「生活」 佐藤仙務さんインタビュー 2023年9月29日 朝刊
- ・中央教育審議会 2012 「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ－（答申）」
- ・渡邊康男・山谷幸司・荒井龍弥・金井里弥 2020 教職をめざす学生における障害理解の実態と課題 仙台大学紀要 Vol.52 No1 1-11