

本学における教師志望学生の障害者理解と 障害理解教育に関する調査

—「特別支援教育」授業準備のために—

Knowledge and understanding of persons with disabilities and handicaps.

: A Study of teacher-training course students of our University

To Construct the special support education program in the teacher-training course

牧本 啓子*

Keiko Makimoto*

要 旨

この研究は、本学の教職志望学生のための特別支援教育プログラムの枠組みについて準備するために実施された。本学、教職志望学生に対してアンケート調査を実施したところ、次のような結果が得られた。(1) 先行研究と同じく、障害の種別によって認知度が異なっていたが、視覚・聴覚障害のみでなく、精神・発達障害などの認知度も高かった。(2) 学生の多くはテレビから障害に関する情報を得ていたが、学生の言葉に対する認知度は、先行研究に比べて高かった。(3) 本学学生は、障害児者との関わり体験は比較的多いが、資料視聴経験は少ない。(4) また、学生の多くは、小・中学時に障害児者との関わりを経験している。(5) 学生は子どもに対して、障害者の心身機能についての知識よりも、生活上の困難のことを伝えることが多いことがわかった。

1. はじめに

1.1 問題の所在

平成19年（2007）の学校教育法の改正によって、我が国の障害児教育は、特殊教育から特別支援教育の体制に転換され、その後、平成22年（2010）、中央教育審議会：特別支援教育の在り方に関する特別委員会において「インクルーシブ教育システムの理念とその方向性に賛成する」旨の論点整理がなされた。

インクルーシブ（inclusive）教育とは、サラマンカ（salamanca）会議決議として1994年に規定され、世界がグローバルに目指している教育のあり方である。ピーター・ミットラー（2000）によれば、「教育の分野でのインクルージョンはすべての子どもが、学校が提供するあらゆる範囲の教育的社会的機会に参加できることを保証するという目標のもとに、学校を全体として改革し作り直す過程」であるとされる。すなわち、カリキュラムやアセスメント、学業成績の記録と報告、クラスでのグループ分け、教育実践、スポーツ、余暇など全ての学校生活を含む。そして、この改革は、「人種的、言

*日本経済大学経営学部経営学科

語的な少数グループ、障害のある、あるいは学習困難な子どもたち、学校を休みがち、あるいは排除されやすい子どもたちを含む」すべての子どもたちを対象としたものである。

我が国においても、インクルーシブ教育をさらに推進する方向での議論が推し進められ、平成24年（2012）の同審議会特別委員会において、今後の成熟社会の指標ともなり得る共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築、及び、その方策としての特別支援教育の推進について報告されている。

さらに、平成27年（2015）、同審議会教員養成部会より「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」の答申が発表され、そこに、教育の基礎的理解に関する科目群の一部として「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解（1単位以上修得）」が明記された。その後、教育職員免許法の改正（平成29年）によって同科目が独立した基礎科目として、平成31年度より必修化されるに至った。

改正以前の免許法でも、「障害のある幼児、児童及び生徒の心身の発達及び学習の過程」を「含む」科目を必ず学ぶことが免許法施行規則に明記されており、本学においても「教育心理学」や「教育相談」などの教職課程科目においてシラバスに組み込まれ、学習が進められていた。しかしながら、それらの授業科目においては、さまざまな発達障害などの障害の様態についての理解が中心となった学習であり、そもそも障害を理解すること、あるいは、障害を理解するにはどうあるべきなのか、障害理解をすすめていくにはどのような取り組みがあるのかについての踏み込んだ学習がなされていなかった。

徳田（2005）は、障害理解教育とは「自分たちの生活する社会集団に障害者が参加することを当然のように受け入れ、また障害者に対する援助行動が自発的に現れる段階を目指し、促進していく教育」であると健常者側の態度や行動などの心理的な側面を強調した定義を行っている。また、筑波大学障害理解研究会においても、障害理解教育とは一次元的なものではなく、障害理解の発達を浅く表面的なものから深く援助行動をともなった段階へと促進することであるとして以下のような5つの発達段階を提示している。第一段階：差異に対する気づき、第二段階：階知識化、第三段階：情緒的理解、第四段階：態度形成、第五段階：受容・援助行動の発現。

田口ら（2012）は、上記のような障害理解観に基づいて、首都圏の教員養成系大学大学生に対して、より質の高い教師教育を実施するために、障害や障害児者に対する調査を行っている。そこで、本研究においても、本学、教師志望学生に対する、今後の「特別支援教育」科目内容の検討のために、教師志望学生の障害児者理解と障害理解教育に関する調査を実施した。

1.2 研究の目的

教職課程授業受講学生に対して、障害や障害児者に対する知識・意識調査と、大学入学前までに受けてきた障害理解教育や障害児者との関わりの経験などを調査することで、今後どのように障害理解教育を行うべきかを検討するための知見を得ることを目的とする。

2. 方 法

2.1 対 象

日本経済大学に在籍し、「生徒指導・進路指導論」「公民・社会科教育法」を履修登録している学生53名（1年生～3年生）のうち、重複して授業を受講している者、および欠損値を除いた33名を調査対象とした。

2.2 期 間

2017年12月

2.3 方 法

講義形式の授業時間内に質問紙を配布し、回答してもらった。質問冊子の表紙に「お願い」として以下のことを記述し、調査の趣旨に関する理解を促した。

「本調査は学生の障害や障害児に関する知識やニーズについて調べ、今後の講義の内容に反映していくことを目的としていること」「調査の結果得られた情報はプライバシーに留意して取り扱われ、調査研究以外に使われることがないこと」「調査結果が個人の成績や評価に関係することはないこと」

2.4 質問紙の構成

田口、林 et al. (2012) の作成した質問紙に準じて構成した。以下は、質問紙の概要である。

I-1. 障害に関する言葉の知識：「特別支援教育」「知的障害」「精神障害」「聴覚障害」「視覚障害」「肢体不自由」「発達障害」「自閉症」「ダウン症」という言葉について「理解している」～「知らない」の4件法で評価してもらった。

I-2. 障害についてどのように知ったか：I-1で「理解している」「聞いたことがあり何となくイメージできる」「聞いたことはあるが具体的にイメージできない」と回答した言葉について、どのような媒体や経緯でそれらの言葉にふれたことがあるかについて答えてもらった。項目は、「絵本を読んだ」「書籍・雑誌を読んだ」「TVをみた」「インターネットを通じて知った」「学校の授業で習った」「家族から知った」「課外活動等で関わった」「身近にいる・いた」「その他」とし、複数回答可とした。

I-3. 障害や障害者に関する経験について：「障害や障害者を扱った資料や本などを視聴した経験」「障害を扱った授業や課外活動の経験」「障害のある人と実際に関わった経験」の有無とその時期を回答してもらった。

II-1. 「障害者」のイメージ：松村・横川ら（2002）の質問紙を改変し、障害者の情緒的イメージを評価するため17項目の形容詞・形容動詞について「とてもそう思う」～「全くそう思わない」までの五件法で評価してもらった。

III-1. 「障害者」を説明する：小学校3年生の子どもに「障害者って何？」と聞かれたらどのように答えるかを自由記述で回答してもらった。

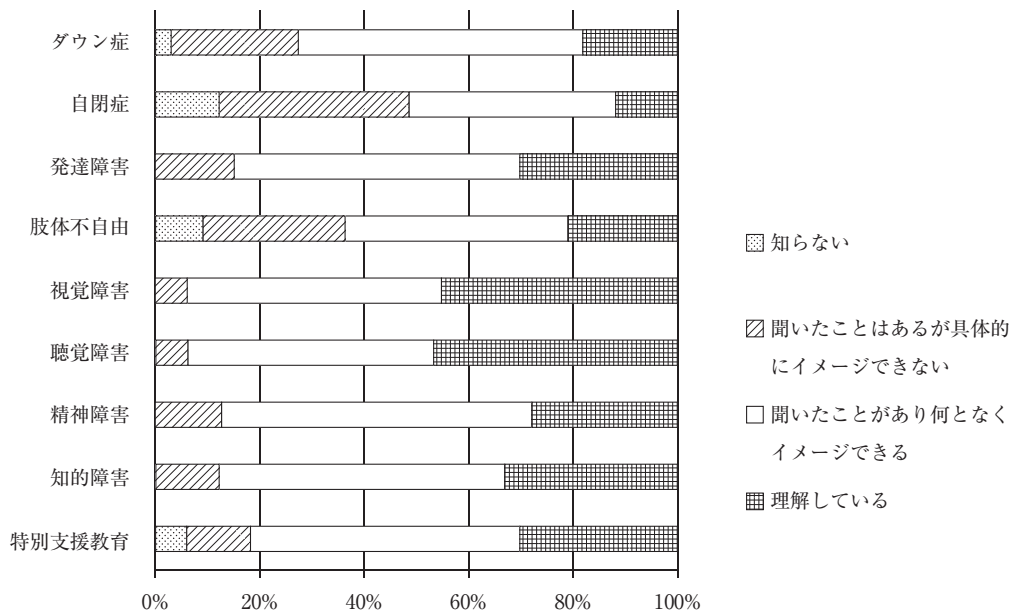


図1 障害に関する言葉の知識

Ⅲ-2. 「障害理解」のために：小学校3年生の子どもが障害について学ぶことを想定して、どのような教材や内容がよいと思うかを、「何を見る」「どう調べる」「どんな体験をする」に分けて自由記述で回答してもらった。

3. 結果

3.1.1 障害に関する言葉の知識

障害に関する言葉についての知識は、「視覚障害」「聴覚障害」が、「理解している」「聞いたことがあり何となくイメージできる」と答えたものが90%を超えた。また、「精神障害」「知的障害」「特別支援教育」「発達障害」についても認知度は高く、80%を超えている。「知らない」「聞いたことはあるが具体的にイメージできない」とした者が相対的に多かったのが、「自閉症」「肢体不自由」「ダウン症」であった（図1）。

3.1.2 障害に関する言葉を知った経緯

設問Ⅰ-1にあげた障害に関する言葉について、「理解している」「知っており何となくイメージできる」「知っているが具体的にはイメージできない」と回答した者のうち、その言葉をどのような媒体によって知ったかについて、複数回答で答えてもらった結果を図2に示した。本調査では、言葉ごとに細かく尋ねてはいないが、やはり、「TV」が一番多く、ついで「学校の授業」「身近にいる」の順となっている。

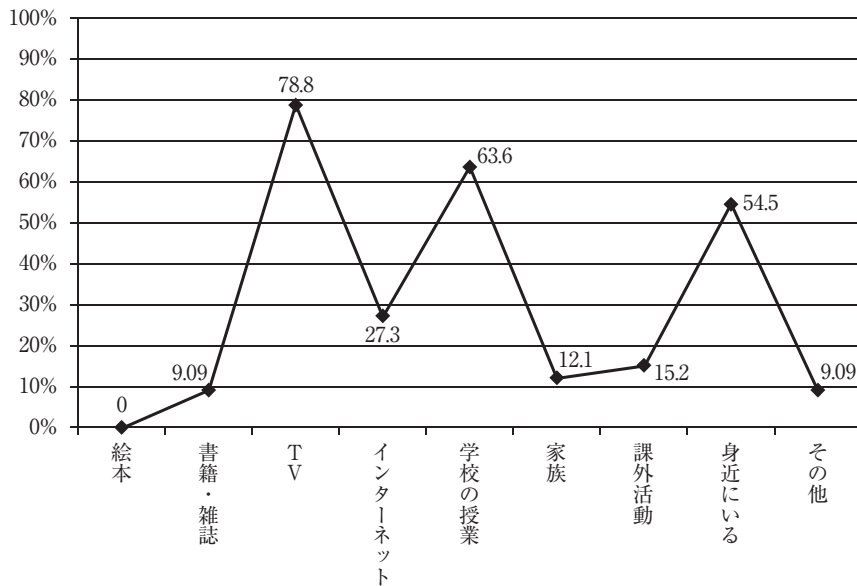


図2 障害に関する言葉を知った媒体

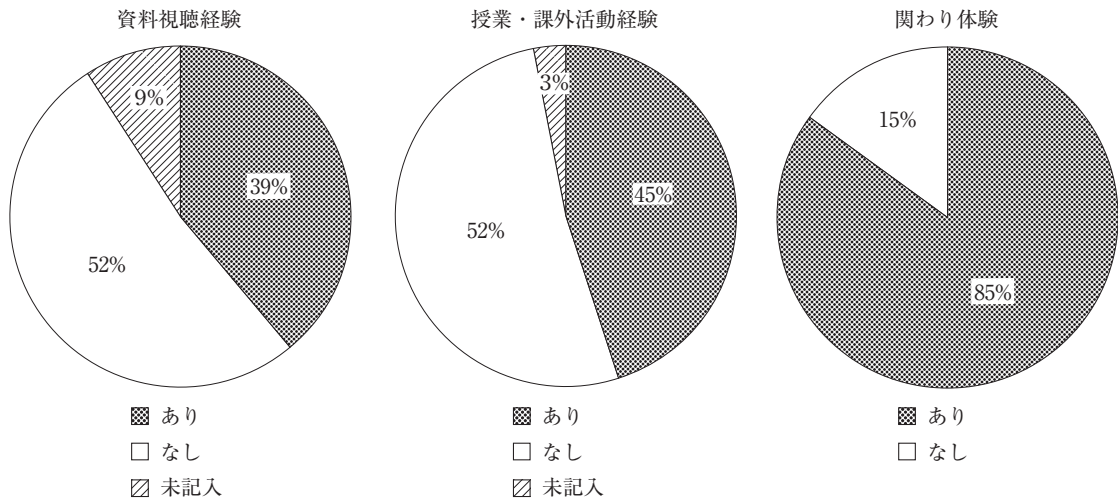


図3 障害や障害者に関する経験の有無

3.2.1 障害や障害者に関する経験について

I-3において、障害や障害者に関する資料や本などを視聴した経験（資料視聴経験）の有無、障害を扱った授業や課外活動の経験（授業・課外活動経験）の有無、障害のある人と関わった経験（関わり体験）の有無について尋ねた。資料視聴経験については、ある者39%（16名）、ない者52%（14名）、授業課外活動経験においては、ある者45%（17名）、ない者52%（15名）であったが、関わり体験がある者の割合はかなり多い（85%）事が明らかになった（図3）。

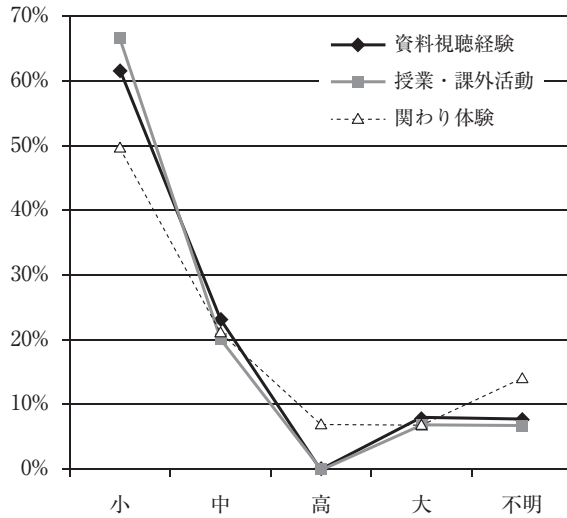


図4 障害や障害者に関する経験をした時期

また、これらを体験した時期については、経験別の差異はほとんどなく、いずれについても小学校時が一番多く、次いで中学、大学の順となっており、高校時が最も少ないことがわかる (図4)。図中、不明は、特に記述がなかったものであるが、兄妹や両親などの家族や友達の家族に障害があるとした者も含んでいる。

3.3 障害者に対するイメージ

障害者のイメージについて、田口ら (前掲) の用いた障害者イメージ尺度 (改変版) を用いて、それぞれの形容詞がどのくらい当てはまるかについて「非常に当てはまる」~「全く当てはまらない」までの5件法で回答してもらった。その結果、「個性あふれる」が平均4.23ptと最も高く、次いで「共生すべき」が4.03ptと高いことが明らかになった。また、最も低いのは「迷惑な」で1.83pt、「関わりたくない」が1.87ptと低いことがわかる (図5)。

3.4.1 障害を子どもに説明する

Ⅲ-1において、対象者が小学校3年生の児童から「障害者って何？」と聞かれた際にどのように説明を行うかについて自由記述で回答を求めた。本調査では、対象者の数が少ないため、回答の分析にあたって新たな分類基準を設定することは控え、田口ら (前掲) の分類基準を用いて分析を行った。分類基準は、以下に示すような4つの要素から、なるものである。

- ①障害児者の心身機能の構造：障害者の先天的・後天的な心身機能の構造についてのべているもの
- ②障害児者の生活と適応：実際の生活の中で障害児者がどのように生活し、適応しているかについて述べたもの。適応が困難なことなどネガティブな記述以外にも、「豊かな個性を持って活躍している」「頑張ってるく生きてる」などのポジティブな記述も含む。
- ③健常者の態度：障害者に対してどのような気持ち・態度で接すべきかを記述しているもの。

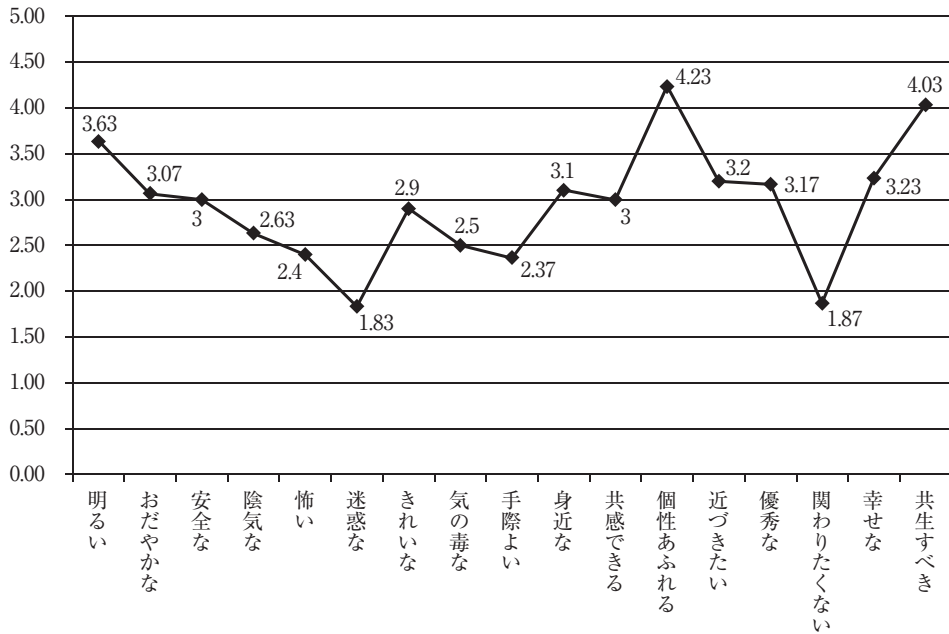


図5 障害者に対するイメージ

④健常者の理解・援助：障害者に対して積極的に理解し、支援・援助することについて記述しているもの。

一つの自由記述にこれらの中の複数の要素が含まれている場合には、すべてを含めて集計することとした。その結果、「障害児者の生活と適応」について記述しているものが69.7%と最も多く、ついで「障害児者の心身機能の構造」について記述しているものが48.5%、「健常者の態度」「健常者の理解・援助」についてはともに21.2%であった。「健常者の態度」と「理解・援助」については、区別が難しい記述がいくつかあったので、「助ける」「協力する」などの支援を意味する言葉が記述されている場合は、「理解・援助」としてカウントした（図6）。

3.4.2 こどもが障害や障害者について知るためには

Ⅲ-2では、障害や障害者について小学校3年生が学ぶ・教えるとしたら、「何を見て」「どう調べて」「どんな体験をする」と良いと思うかについて自由記述で回答を依頼した。田口ら（前掲）の分類を参考に、回答内容について整理を行った結果、図7～図9のような結果が得られた。一つの自由記述に複数の要素が含まれている場合には、すべてを含めて集計することとした。

4. 考 察

4.1 障害に関する言葉の知識

田口ら（前掲）の結果と比較すると、「視覚障害」「聴覚障害」については、90%以上の認知度、「知的障害」についても80%以上となっており同様の結果となっている。

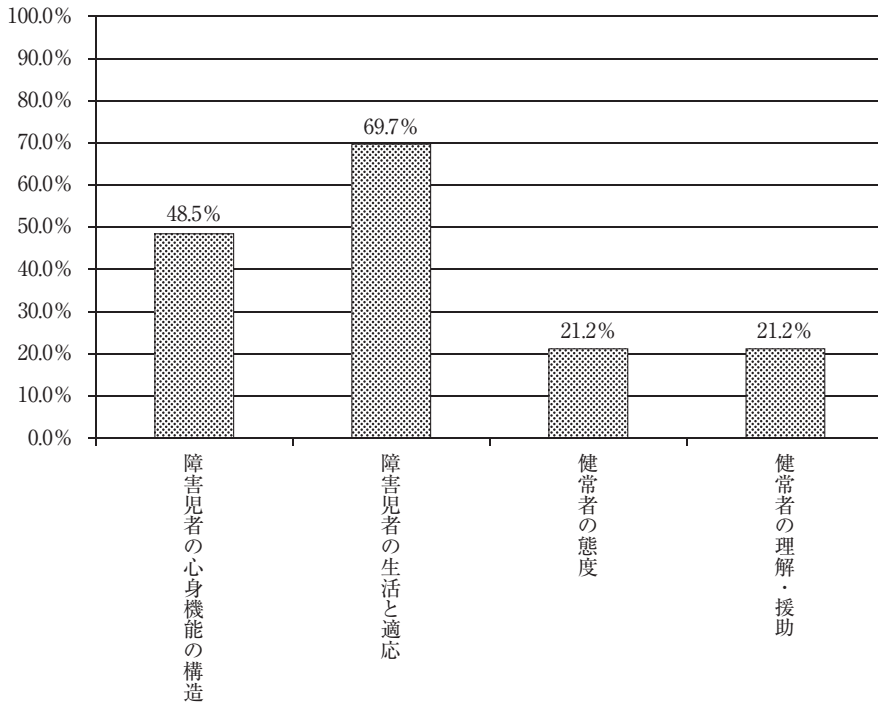


図6 障害を子どもに説明するときの内容

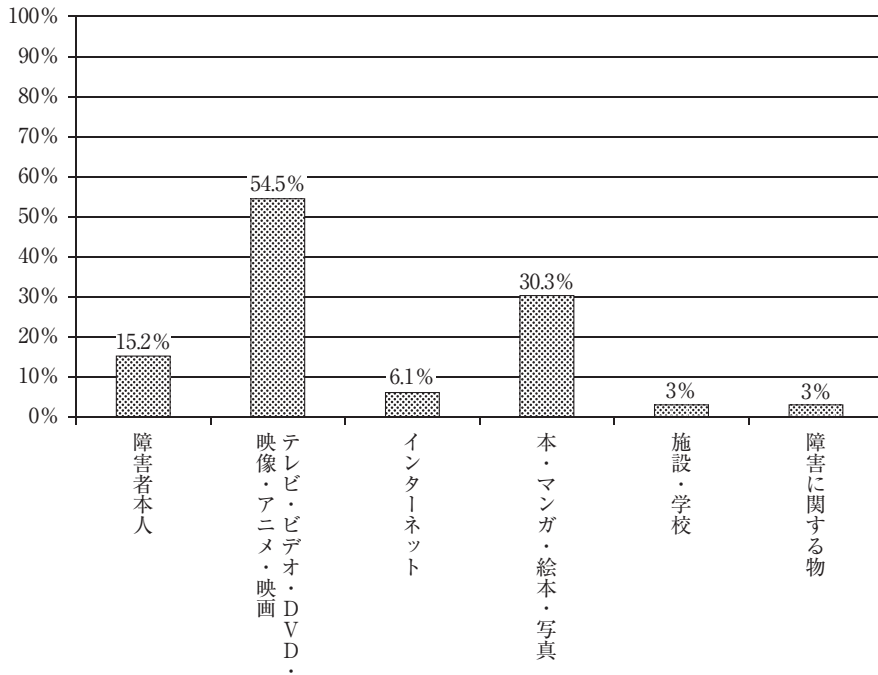


図7 「何を見て」障害児者を知る？

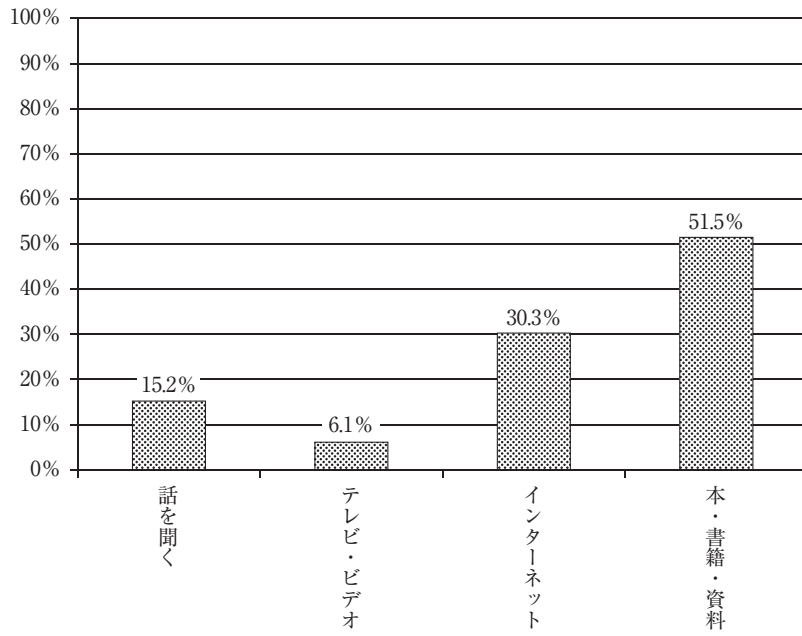


図8 障害児者について「どう調べる」?

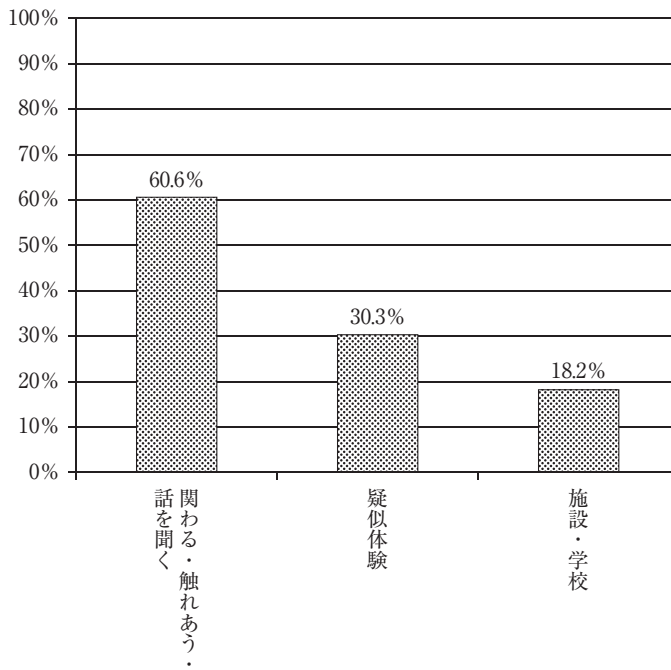


図9 「どんな体験」をしたら良い?

ところが、本調査結果では、「精神障害」や「発達障害」「特別支援教育」についても80%以上の者が「イメージできる」「理解している」と答えている。ちなみに、前報告での認知度は、それぞれ57.7%、60.6%、52%である。

今回の調査では対象者数が33名と少ないため、厳密に比較検討は出来ないが、やはり、「視覚障害」「聴覚障害」などの「見えやすい」障害、健全と障害の境目が分かりやすい障害についての学生の認知度は一般的に高いと考えられる。また、80%を超える認知度の言葉は、前報告では「視覚障害」「聴覚障害」「知的障害」の3つであったのに対して本報告ではそれらに加えて「精神障害」「発達障害」「特別支援教育」の6つであることから、本学の教師志望学生については、比較的、障害に関する言葉の認知度が高いのではないかとということが考えられる。

4.2 障害に関する言葉を知った経緯・媒体

今回の調査では、言葉ごとに詳細に行ったものではないが、全般に「テレビ」を通して障害についての言葉を知ったと答えたものが最も多く、80%程度あった。ついで「学校の授業」63.6%、「身近にいる」54.5%であった。前報告と比較しても、ほぼ、同様の傾向を示しているが、前報告では、「テレビ」50%程度、「学校の授業」46.3%、「身近にいる」31.9%となっており、やはり、言葉に対する認知度は高いものとなっている。

「テレビ」については、前報告で指摘されているように、障害者イメージがステレオタイプになりがちであり、また、ドラマなどに登場する障害や障害者には偏りがあって、必ずしもありのままを伝えているとは言えない。事実に基づいた正しい理解をすすめるための障害理解教育を行ううえでは、補助的な教材として使われるべきであり、その選定も慎重に行われなければならないものと思われる。

4.3 障害や障害者との関わり経験について

障害や障害者に関する「資料視聴体験」、「授業・課外活動体験」、「関わり体験」の有無についての調査では、「関わり体験」が最も多く、85%の者がなんらかの形で障害のある人と関わったことがあると回答した。しかし、「資料視聴体験」「授業・課外活動体験」はそれに比べて低い数字にとどまっている。前報告では、「資料視聴体験」があると報告した者が90%程度と最も多く、大いに異なる結果となったが、実際の関わり体験がある場合には、障害に関する言葉の知識得点が有意に高いことが示されており、今回の結果は、図らずもそれを裏付けることとなった。

いずれにしても、前報告と比べて、本調査で特徴的なものは「資料視聴体験」の少なさと、「関わり体験」の多さである。前報告で「資料視聴体験」ありと回答した者は90%程度と大変に高い割合となっているが、本調査ではわずか40%弱と大変に低い。「関わり体験」については、両者ともに高いが、前報告で70%程度に対して、本報告では85%とさらに高い割合となっている。これらのことから、本学の教師志望学生の特徴として、障害や障害者を扱った資料や本の視聴体験は少ないが、実際の関わり経験は多いことがわかる。また、これらの体験をした時期については、いずれについても小学校がピークで、中学、高校と学年が上がるにつれて少なくなっている。

4.1と照らし合わせて考えてみれば、本学の学生は障害に関する言葉の知識は比較的多く持ってい

るが、障害や障害者を扱った資料や本などの視聴経験は少なく、実際の関わり経験を多く持っている。しかしながら、その関わり体験は、ほとんどが小学校か中学校時になされたものであるということになる。してみれば、正しい事実に基づいた障害理解を行う以前の段階で、関わり体験を持っている学生が多いのではないかと考えられる。学生の「関わり体験」を真の障害理解に活かすためにも、今後、適切な視聴資料を選定し、提供することが必要であると思われる。

4.4 「障害者」の説明について

小学校3年生の児童に対して障害者とは何かと問われた場合に、どのように答えるかを問い、自由記述にて回答を求めた。その結果、「障害児者の生活と適応」「障害児者の心身機能の構造」についての記述は多いのに対して、「健常者の態度」「健常者の理解・援助」については比較的少ない結果となった。前報告では、「障害者の心身機能の構造」が61.9%と最も多かったのに対し、本調査では「生活と適応」についての言及が69.7%で最も多く、どのような障害があるのかという事実についての言及が48.5%で比較的少ないという特徴が見られた。また、本調査では、「理解・援助」について言及している者が21.2%と前報告の2倍程度の割合を示しているのも特徴的である。このことから、本学教職志望学生の特徴として、障害や障害児者の事実に関する知識は少ないが、不自由な生活を強いられているといった生活や適応上の困難を抱えていることへの漠然とした理解は持っており、さらに漠然とした援助行動の必要性に言及していることなどが推測できる。この結果からも、障害や障害児者に対する事実に基づいた正確な知識を持って理解し、その理解に基づく援助行動が自然と発揮されるような障害理解教育を行っていく必要性が感じられる。

参考文献

- Mittler, P (2000). WORKING TOWARD INCLUSIVE EDUCATION, David Fulton Publishers Ltd, (山口 薫訳 (2002). 『インクルージョン教育への道』、東京大学出版会).
- 文部科学省 (2010). 『特別支援教育の在り方に関する特別委員会 (論点整理)』, 初等中等教育特別支援教育課.
- 文部科学省 (2012). 『共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)』, 初等中等教育局特別教育支援課.
- 庄司和史 (2013). 「大学生の障害理解学習について-「特別支援教育の理論」履修前アンケート調査より-」, 信州大学人文社会科学研究 7, 159-173 頁.
- 田口禎子・林安紀子・橋本創一・池田一成・大伴 潔・菅野 敦・小林 巖・三浦巧也・戸村翔子・松村綾子 (2012). 「通常教育教員養成における特別支援教育プログラム構築のための基礎的な検討: 教師志望大学生の障害者理解と障害理解教育に関する調査」, 東京学芸大学紀要 総合教育科学系 63(2), 303-319 頁.
- 徳田克己・水野智美編 (2005). 『障害理解-心のバリアフリーの理論と実践-』, 誠信書房.