

派遣者番号	R6K06	氏名	江口 あゆみ
研究主題 —副主題—	通常の学級における特別な支援を必要とする児童への周囲の理解について —発達障害に関する障害理解授業の実践を通して—		
派遣先大学	東京学芸大学 教職大学院	指導担当者	村山 拓
所属	羽村市立松林小学校	所属長	鳥居 夕子

キーワード： 発達障害 障害理解授業 通常学級 特別な支援を必要とする児童

要旨： 通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童は増加傾向にある。周囲の児童が特別な支援の必要性について理解を深め、多様性を認め合える関係をつくることで、特別な支援を必要とする児童の通常学級での過ごしやすさが向上すると仮定し、周囲児童の理解促進のために発達障害に関する障害理解授業を実施し、障害理解授業の有効性を検証した。東京都の特別支援教室拠点校への調査により、発達障害に関する理解授業の実施状況を把握したうえで、A市立B小学校の実態に合わせた障害理解授業を全ての学年において実施した。授業の振り返りカードの記述の分析や、特別支援教室を利用している児童、学級担任に対する事後調査の結果から、周囲児童の特別な支援を必要とする児童についての理解が深まり、関わり方が肯定的に変化したことから、特別な支援を必要とする児童の在籍学級での過ごしやすさが向上したと評価することができた。

一方で、教育課程に明確な位置付けがされていない発達障害に関する障害理解授業について、どのように実施を広めていくのが今後の課題である。

通常の学級における特別な支援を必要とする児童への周囲の理解について

—発達障害に関する障害理解授業の実践を通して—

江口 あゆみ

1. 研究の目的

通常学級に在籍する特別な支援を必要とする児童は増加傾向にある。周囲の児童が特別な支援の必要性について理解を深め、多様性を認め合える関係をつくることで、特別な支援を必要とする児童の通常学級での過ごしやすさが向上すると仮定した。本研究では、周囲児童の理解促進のために発達障害に関する障害理解授業を実施し、障害理解授業の有効性を検証する。

2. 研究の方法

東京都の特別支援教室拠点校 500 校を対象として、発達障害に関する障害理解授業の実施状況や実施理由、阻害要因について調査する。さらにA市B小学校の特別支援教室の児童 11 名、通常学級の担任（全学級 8 学級）、通常学級の児童（2～6 学年の計 142 名）への調査から、B小学校の実態を把握する。それらの調査結果を踏まえて、B小学校 1 学年～6 学年の全学級において障害理解授業を実施する。授業の児童の振り返りカードの記述と、特別支援教室の児童、通常学級の担任への事後調査をもとに、実践の効果を検証する。

3. 結果と考察

(1) 東京都の特別支援教室の拠点校の調査

東京都の特別支援教室拠点校 500 校に調査を依頼し、211 校から回答が得られた（回収率 42.2%）。発達障害に関する障害理解授業を実施している学校は 96 校（45.5%）であり、過半数が実施していない現状が明らかになった。実施理由としては、「特別支援教室担任が必要を感じたため」、「もともと教育計画に予定されていた」、「通常学級の担任から要望があったため」が上位を占め、その詳しい理由は、「通常学級児童の特別支援教室に対する疑問」、「特別支援教育の理解推進」、「拠点校としての特別支援教室の理解啓発」、「在籍学級の状況からの担任の要望」、「通常学級児童からの差別や偏見の解消」、「周囲の理解の重要性」が挙げられた。そのため、実施内容としても特別支援教室の理解を深めるものが多かった。学年が上がるにつれ、様々な発達障害、多様性の尊重、合理的配慮などについて取り扱う学校が増えていた。実施している効果は 9 割の学校が感じており、児童だけでなく、在籍学級担任や保護者への効果も感じていた。

また、実施学年数と効果には関連が認められなかったため、全学年で授業を行うことが難しい場合でも、ねらいが達成できるような内容を設定することで、効果が期待できることが分かった。

一方で障害理解授業を実施していない 115 校において、実施しない理由として上位を占めていたのは、「もともと教育計画にないため」、「どのような授業内容を設定すればいいのか難しいため」、「実態に応じた取組が難しいため」であり、障害として取り上げることの難しさについて言及されていた。しかし、実施していない学校の 7 割以上が障害理解授業の必要性を感じていた。

(2) A市B小学校の実態調査

特別支援教室の児童の半数以上が周囲児童に特別支援教室の疑問を投げかけられたり、差別的な発言をされたりしていることが明らかになった。通常学級の担任は、特別な支援を必要とする児童の対応よりも、その対応を周囲児童が理解し、納得することの難しさを感じていた。さらに、通常学級の 2～6 年生の児童への調査では、特別支援教室自体は知っている割合が高いものの、どのような教室なのかは、ほとんどの児童が理解していなかった。低学年では、「遊んでいるところ」、高学年では「勉強が遅れている人が行くところ」という補習のような意味合いで捉えている児童が多いことが明らかとなった。

(3) A市B小学校での授業実践

東京都の特別支援教室拠点校の調査結果やB小学校の現状から、単元を2時間扱いとし、1時間目は特別支援教室の理解を深める授業、2時間目は発達障害の理解を深める授業を設定した。各学年のねらいは、水野・徳田(2014)の提案した「発達障害の理解教育の段階モデル」をもとに設定した。1時間目の授業内容としては、特別支援教室についての説明をスライドで行った後に、特別支援教室の授業体験をした。授業体験は、学級担任と相談して、その学級に必要なスキルを取り入れた内容を設定した。

2時間目の発達障害の理解を深める授業では、東京都の特別支援教室拠点校の調査での「障害として取り上げることの難しさ」を考慮し、徳田・水野(2014)の発達障害に関する理解教育の最初の段階として、「苦手なことは人それぞれであり、苦手とすることや行動の理由が様々あることを発達障害の特性を例に挙げて伝えていくことで結果として発達障害の特性に関する理解を促進できる」という提案を参考にした。周囲の児童には外見から分からない特徴やその行動の理由を伝え、発達障害のある児童に対する疑問や違和感を軽減するために「架空の子供」を設定した。さらに擬似体験を取り入れ、特性による困りごとについて体験することで、その困難さや気持ちについて理解できるようにした。

児童の振り返りカードの記述を分析して、障害理解授業の効果を検証した。記述の内容から、特別支援教室についてはほぼ全ての児童が理解したと評価した。発達障害の理解を促す2時間目の授業においても、各学年のねらいを達成できたと評価することができた。

(4) A市B小学校の事後調査

特別支援教室の児童への調査では、自分のクラスへの印象や安心感について否定的な回答が減少した。担任との関係について肯定的な評価が増加し、友達との関係についても否定的な回答が減少した。さらに、特別支援教室に通っていることを知られたくないと感じている児童が減少した。このことから、通常学級の児童の特別支援教室についての理解が向上したこと、特別支援教室の児童の在籍学級での居心地が良くなったことが評価できた。

通常学級の担任への調査では、授業実践の効果について、全ての学級担任が肯定的に評価した。また、通常学級担任の半数が実践後に、特別な支援を必要とする児童に対しての関わり方が「少し変化した」と回答し、「友達を思いやる言動が少し増えた」ことや「できないことを指摘し合うことが減ってきた」、「ノートが書けていないことで責める姿がなくなった」などの変容を見取っていた。そのため、特別な支援を必要とする児童と周囲児童の関係が肯定的に変化したと評価することができた。

4. まとめと課題

特別支援教室の児童の在籍学級での居心地が向上し、周囲児童の肯定的な変容が見られたことから、障害理解授業の有効性が示された。また、全学年で授業を行うことが難しい場合でも、ねらいが達成できるような内容を設定することで、効果が期待できることが分かった。今回作成した障害理解授業プログラムの使用により、東京都の特別支援教室拠点校の調査で明らかになった制約要因を解消できるのではないかと考えられる。

一方で、発達障害に関する障害理解授業は教育課程に明確な位置付けがないため、管理職やその学校の教員の理解を得たうえで教育計画に組み込むことが必要となってくる。学校の風土や特別支援教室の人数、構成メンバーなど様々な条件が関係する中で、発達障害に関する障害理解授業の実施を広めていくことが今後の課題である。

5. 主な参考文献

水野智美・徳田克己(2014)身体障害、発達障害の理解教育の段階モデルの提案, 障害理解研究, 15, 1-8.