

小学校の通常の学級における発達障害に関する理解を促すための教師の取組

山田 真美

I 問題

小学校では特別支援教育の取組が推進されており、児童に対する障害理解教育もその一つである。しかし、視覚障害や聴覚障害等のいわゆる「目に見える障害」以外の障害については、扱うべき内容や効果的なカリキュラムの吟味が十分ではない（水野・西館・石上・徳田，2003）。しかも、通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童に対する支援や学級経営にとって、周囲の理解が必要不可欠であると分かっているが、教師が他児へ障害を伝える際に「困難さ」が伴うため（相川，2003）、発達障害に関する障害理解教育を十分に行えずにいる。そこで、教師が模索しながら発達障害に関する障害理解教育に取り組んでいる現状とその困難さを明らかにし、解決のための方策を探ることは、対象児への積極的な支援を行うために重要なことであると考えられる。

II 目的

小学校の通常の学級の児童に発達障害に関する理解を促すための教師の取組を把握し、小学校で取組を進めていく上での困難さとその解決の工夫を考察することを目的とする。

III 方法

1 研究1：発達障害に関する理解を促す授業についての質問紙調査

A市内の全小学校の通常の学級（1学年から6学年の全学級）の担任485人を対象とし、平成20年度の取組について、以下の内容で調査を行った。

- 1) 教師の基礎情報
- 2) 担当学級の基礎情報
- 3) 授業を行った教師：発達障害に関する理解を促す授業の内容（ねらい、行った理由等）
- 4) 授業を行わなかった教師：発達障害に関する理解を促す授業を行わなかった理由
- 5) 平成21年度の授業実施の予定

2 研究2：発達障害に関する理解を促す授業実践事例のインタビュー調査

調査の協力を得られた次の教師3名（実践事例A・B・C）を対象に、それぞれ30分から60分程度の半構造化面接を行った。

実践事例A：対象児童に関わる内容について個人名を出して授業をした事例

実践事例B：対象児童に関わる内容について個人名を出さずに授業をした事例

実践事例C：通常の学級の担任と特別支援学級の担任が共同して授業をした事例

質問の内容は以下の通りである。

- 1) 授業を行うことになった理由
- 2) 学級の状況や対象児の状態
- 3) 授業に到るまでの経緯
- 4) 授業に到るまでの困難さと解決の工夫
- 5) 授業の内容
- 6) 授業の効果と課題

IV 結果

研究1では341人から回答があり、平成20年度に通常の学級を担任した教師は299人であった。そのうち、授業を行った教師が43.0%、行わなかった教師が57.0%であった。また、「授業の実施状況」と「経験年数・特別支援教育経験・学年・発達障害児在籍の有無」には関係がなかった。

表1は、発達障害に関する理解を促す授業を行わなかった教師の授業以外の取組状況の結果である。発達障害の児童が「在籍しなかった」学級の担任教師に比べて「在籍した」学級の担任教師の方が、「授業時間以外だけ学級全体に対して発達障害に関する理解を促す話や説明をした」と回答した人数の割合は高かった。そして、発達障害の児童が「在籍した」学級の担任教師に比べて「在籍しなかった」学級の担任教師の方が、「学級全体に話や説明をしなかった」と回答した人数の割

表1 授業を行わなかった教師の授業以外の取組状況
(発達障害の児童の在籍の有無別人数)(N=170)

発達障害 の児童在 籍の有無	授業時間以外 だけ話・説明 をした【朝の 会、休み時間、 放課後等】 (名)		全体に 話・説明を しなかつ た(名)	
		%		%
在籍した	30	25.4	88	74.6
在籍しな かった	5	9.6	47	90.4
合計	35		135	

合は高かった。

授業を行わなかった教師はその理由を、「専門的な内容であるから」、「話したり説明したりする必要がなかったから(対象児と周囲の児童の関係がうまくいっていた、周囲が理解していた等)」、「学級に対象児がいて、その子に障害があることを周りの児童が知らなかったから」の順に挙げており、どの理由も特別多いものはなかった(表2)。

授業を行った教師の実施理由は、「学級経営や児童にとってのプラスの効果を期待した」、「授業の必要性を感じた」が多かった。授業は主に学級活動や道徳の授業で行われており、内容は「その子が特別な存在ではないこと(どの子にも得意、不得意はある等)」が、129人中110人(85.3%)と最も多かった。また、担任教師のみで実施された授業数は延べ131回中100回で、全体の76.3%であった。授業を行った効果として自由記述に回答した教師は129人中106人であった。その内容について主なものを表3に示した。対象児の支援に効果があっただけでなく、学級全体や教師自身、保護者の理解が深まり、態度や気持ちの変容等の様々な良い効果が挙げられていた。

さらに、「今年度(21年度)すでに授業を行った、あるいは、授業を行う計画をしている」と回答した教師のうち、前年度(20年度)にも授業を行った教師の方が行わなかった教師よりも多く、71.3%であった。また、「授業を行う計画をしていない」と回答した教師のうち、前年度にも授業を行わなかった教師の方が行った教師よりも多く、78.0%であった(表4)。

研究2の実践事例では、全ての学級に対象児が在籍しており、トラブルや通級指導の開始などの、

表2 授業を行わなかった理由(得点の高い順)
(N=170)

	授業を行わなかった理由	合計 点数
f	専門的な内容なので、どのようなことを話したり説明したらよいか分からなかったから	446
q	通常の学級の児童に「発達障害」に関して話したり説明したりする必要がないと考えたから	417
m	学級に対象児がいて、その子に「障害」があることを周りの児童が知らなかったから	404
g	話したり説明したりするための指導案や教材、題材がなかったから	399
c	教科、道徳、総合的な学習の時間、学級活動の内容と関連がなかったから	391
a	学校の教育計画や年間指導計画に位置づけられていなかったから	387
k	授業をすることによって、どのような良い効果があるか分からなかったから	376
n	通常の学級の児童が「障害」ということに関して今まで学んだことがなかったから	359
h	担任している学級の児童には「発達障害」は理解できない内容だと思ったから	359
d	そのような授業を準備する時間がなかったから	333
e	そのような授業をするための時数に余裕がなかったから	326
o	学級の保護者が「障害」や「発達障害」ということに関して理解がなかったから	316
j	そのような授業に協力してくれる外部講師が見つからなかったから	283
p	学年や学級に対象児がいて、「障害」に関して話さないよう保護者に言われていたから	280
l	授業をすることによって、どのようなデメリットが生じるか分からなかったから	276
i	そのような授業を考える時に協力してくれる先生が校内にいなかったから	259
b	他の先生との共通理解を得られなかったから	256

※アンケートの17項目について5段階評価で回答を求めた。評価は「そう思う」を5点、「ややそう思う」を4点、「どちらともいえない」を3点、「あまりそう思わない」を2点、「そう思わない」を1点として得点化した。(850点満点)

何かしらの「きっかけ」で授業を行ったという共通した理由がみられた。そのため、誰に対して障害の何を理解させるかという具体的な内容の授業であったり、どの児童にもあてはまる内容の授業であったり、「ねらい」が明確にされて授業が行われていた。また、どの教師も特別支援教育担当の

表3 授業を行った効果の主なもの(複数回答)

記述の内容	人数
○学級の児童全員にかかわること ・誰でも得意、不得意があり、それが生活や環境によって変わってくることを児童が理解した	32
○対象児に対する周囲の児童のかかわり方 ・周囲の児童が遊ぶ前にルールを説明してやる、苦手なところを手伝う等、接し方が変わり、トラブルが少なくなった	29
○対象児に対する周囲の児童の気持ちの変容にかかわること ・対象児に対して温かい気持ちで接したり、サポートしたりできるようになった	27
○障害理解教育、人権教育にかかわること ・間接的に障害者を差別していることに気付き、気を付けていこうという学級の雰囲気生まれたこと	14
○対象児本人の気持ちにかかわること ・対象児の気持ちの安定安心、周囲との関係づくりができた	5
○教師自身にかかわること ・授業をした自分自身が発達障害に関する知識が深まった	2
○保護者にかかわること ・保護者の学校や学級への理解が得やすくなった	1

教師と連携を密にし、担任教師自身が対象児の特性を理解しようと努めていた。さらに、教師は学級の実態をよく捉えて、対象児の支援を学級経営にどう取り入れて生かしていくかということに特に配慮していた。

V 考察

1 教師の取組について

授業を行わなかった理由は、ある特定の困難さのためではなく、それぞれの学級の状態や在籍する対象児の状態によるものが多かった。そして、対象児の障害やその特性が、周囲の児童からどう受け止められているかということも授業を行わない理由に影響を与えていた。さらに、担任一人で授業を行うことが多いため、発達障害に関する理解を促す授業を「専門的な内容」と捉えてしまい、困難さを感じていた。

授業を行った理由はその反対で、教師は授業を行う必要性を感じ、授業を行うことで学級や対象児の状態にプラスの効果を期待していた。それは、「どの子にも得意、不得意はある」という内容で行ったため、「専門的な内容」と捉えずに、学級活動や道徳の授業として取り組み易かったからだと考えられる。

表4 今年度の授業実施予定ごとの前年度の実施人数と割合(N=299)

今年度の予定	昨年度行った人	%	昨年度行わなかった人	%
行った(すでに行った)	82 (27)	71.3 (81.8)	33 (6)	28.7 (18.2)
(予定している)行わない	(55)	(67.1)	(27)	(32.9)
未定	35	22.0	124	78.0
合計	12	48.0	13	52.0
	129		170	

2 授業を行うための工夫

教師が授業を行うためには、対象児と学級の実態を十分に把握し、授業を行う「きっかけ」を有効に利用することが大切である。しかし、「きっかけ」を探してそのタイミングを待つばかりでは、いわゆる「後追い」的な指導しか行うことができない。そこで、今後の課題として挙げられることは、特定の対象児に関する障害の理解だけでなく、一般的な発達障害に関する理解を促す授業を行うことであるだろう。

また、対象児がもつ特性や本人の困り感に気付き、解決すべき課題を理解する姿勢が必要である。さらに、授業のヒントを得るためには、特別支援教育担当の教師や専門家を積極的に活用し、学級への介入や協力を求めて連携を密にすべきである。このように複数の教師の視点で学級の児童の実態を捉えていくことにより、担任教師一人では気づきづらい問題点や抱えていた困難さの解決の糸口が見えてくることもあるだろう。そして、一度でも授業を行うことができれば、授業経験の蓄積がなされ、通常の学級の担任教師も特別支援教育の視点をもった障害理解教育が可能となるであろう。

文献

- 相川恵子(2003)子どもに障害をどう説明するかーインクルージョンを促進するためにー。日本特殊教育学会第41回大会発表論文集, 374.
- 水野智美・西館有紗・石上智美・徳田克己(2003)小学校・中学校の国語の教科書における障害の扱われ方に関する分析ー1998年度から2002年度まで使用されていた教科書を対象としてー。読書科学, 47(3), 108-117.