

発達障害のある高校生の在籍学級の友人への障害理解学習

—授業実践後の意識調査と行動変容—

○古長祐治
(大分県立中津東高等学校)

衛藤裕司
(大分大学教育学部)

KEY WORDS: 障害理解 高等学校 合理的配慮

I. 問題と目的

2013年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」において合理的配慮を提供することが明記され、高等学校においても2016年度からその実施が行われている。

また、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の合理的配慮ワーキンググループ報告(2012)「学校における合理的配慮の観点」(2)-2に「幼児児童生徒、教職員、保護者、地域の理解啓発を図るための配慮」という項目が示され、障害のない生徒が考え実践したり、障害のある生徒自身が障害について周囲の人に理解を広げる方法等を考え実践する機会を設定することが求められている。

本研究では、合理的配慮を提供する上で欠かせない対象生徒の所属学級の生徒たちに対し障害理解に関する授業を行い、その後の意識と行動変容を検討する。今後、高等学校における合理的配慮の提供を進める上で、障害理解に関する授業の資料を得ることが本研究の目的である。

II. 方法

1. 対象生徒

高機能自閉症の診断を受けている専門学科に在籍している高等学校1年生女子生徒A女と同生徒が所属する学級の生徒39名(男子5名、女子34名)を対象とした。A女は同級生との関わりの中で3人以上のグループでの会話に入ることが難しく、昼食や休憩時間等の友人との関係づくりに困りを感じていた。また、所属学級の生徒に対し、「これまで発達障害について聞いたことがありますか?」という事前質問に対し「ある」と回答したものが69.2%(27名)、「ない」と回答したものが30.8%(12名)であった。なお、本研究は生徒本人および学校管理者の同意を得て行われた。

2. 教材

ビデオ教材として、某テレビ局で放映されたテレビ番組等を使用し、実際に発達障害のある方の子ども時代から成人期までの体験をまとめた映像を用意した。また、説明用のスライドをパワーポイントで作成した。これは、表紙を除く全13枚で構成されており、基本的な障害理解のための資料(4枚)、発達障害に関する資料(4枚)、A女の知ってほしいことを説明する資料(5枚)がその内容であった。配付資料としてスライドのコピーが印刷・配布された。授業終了後にアンケートを実施した。アンケートの内容は「①授業の内容は理解できたか」を4段階評価するものと「②感想や気になったこと」の自由記述であった。

3. 方法

1) 手続き

対象生徒が所属する学級の生徒39名を対象に、ホームルーム活動の時間(50分)を使い、特別支援教育コーディネーターが講師となって、発達障害の理解に関する授業を実施した。今回の授業の中では基本的な概念およびA女の困りに関わる発達障害の説明を行い、理解を求めたが、同時に理解した上で1人の同級生として当たり前にしてほしいという本人の願いについても伝えることに留意した。

2) 結果の分析方法

授業のまとめで記入されたアンケートを集計した。なお、

設問②の自由記述欄については記述内容の分類を行った。

III. 結果

「①授業の内容は理解できたか」の問いに対する回答状況は「よくわかった」が53.8%(21名)、「だいたいわかった」が43.6%(17名)であり、「少し難しかった」は2.6%(1名)、「全くわからなかった」は0%(0名)であった。回答状況をFigに示した。

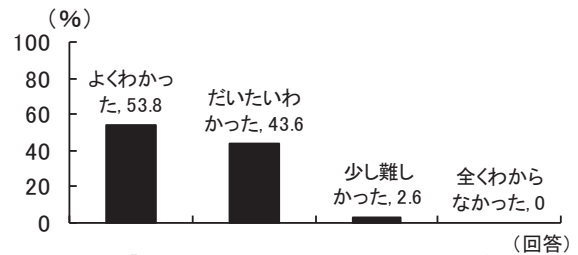


Fig. 「授業の内容は理解できたか」への回答

また、「②感想や気になったこと」の自由記述欄への記入内容の要旨をKJ法(川喜多, 1967)により分類を行った。総回答数は39であった。分類した結果は「基本的な理解ができたこと」が30.8%(12名)、「さらに理解を深めたい」が23.1%(6名)、「A女との接し方への不安」が15.4%(6名)、「人権的な問題意識」が10.3%(4名)、「クラスの仲間として普通に接したいとの思い」が20.5%(8名)であった。

さらに、今回の授業ののちに、実際に見られた行動上の変化をTableに示した。

Table 授業を受けた生徒の行動上の変化

授業前	授業後
昼食時に教室でグループの会話を特に意識せず行っていた。その際にA女がうまく会話に入らなかった。	昼食場所を教育相談室とし、1対1での会話ができるよう、友人が順番を決めて、教育相談室に入室し関わるようになった。
教室から特別教室への移動時にA女が遅れていても、特別な声かけはせず、先に行っていた。	特別教室へ移動するときに、その場にいる友人がA女へ声かけし、移動時に確実に一緒に行動してくれるようになった。
グループ活動や自由時間などで、A女が見通しが立たずに不安を感じ、教室を退室したときに対応できなかった。	過度な干渉をせず、A女の行動を見守り、教室に戻ったときも何もなかったように受け入れてくれるようになった。

IV. 考察

今回の授業実践後の行動の変化に対し、A女は「自分のことを理解してもらっているという安心感ができた」との感想を述べている。これは障害の基礎知識だけではなく、A女本人の願いを具体的に伝えたことが学級生徒の行動の変化につながったことを意味すると考えられる。障害理解に向けては障害に関する基礎知識を適切に伝えるとともに、実際の関わりについての具体的な情報提供が重要であることが考えられた。(KOCHO Yuji, ETO Hiroshi)