

論 文

特別支援教育における障害理解教育のあり方

～福祉教育の視点を包含した教育実践～

藤田 久美

Kumi FUJITA

大石 由起子

Yukiko OISHI

角田 憲治

Kenji TSUNODA

永瀬 開

Kai NAGASE

要旨：2012年、中央教育審議会初等中等審議会から「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のための特別支援教育の推進(報告)」が提案された。特別支援教育の主な対象となる障害のある児童生徒へのさらなる教育の質の向上を目指すことに加え、周囲の人々への障害理解教育を推進することや障害のある者となない者が共に学ぶ仕組みを作っていくことに重点を置かれるようになった。本研究では、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育がすすめられていく時代において、特別支援教育における障害理解教育のあり方を再考するために、「共に生きる力を育む教育実践」としてすすめられてきた福祉教育の視点を取り入れた教育実践のあり方を探ることを目的とする。教育現場の声から研究課題を明確化した上で、障害理解教育に関する研究及び実践報告及び障害のある子どもと障害のない子どもの交流が描かれた絵本から障害理解教育の意義や課題を整理し、福祉教育の視点から論考した。本研究の成果として、福祉教育の視点を包含した障害理解教育の定義の提案と特別支援教育と福祉教育の接点を見出すことができた。

Key Words：障害理解教育 特別支援教育 福祉教育 インクルーシブ教育

I はじめに

我が国では共生社会の構築に向けて様々な取り組みが進められている。教育行政においては、2012年、中央教育審議会初等中等審議会から「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のための特別支援教育の推進(報告)」が示された。特別支援教育の主な対象となる障害のある児童生徒へのさらなる教育の質の向上を目指すことに加え、周囲の人々への障害理解教育を推進することや障害のある者となない者が共に学ぶ仕

組みを作っていくことに重点を置くために、具体的な教育活動を展開することが求められるようになった。障害理解教育の推進に関しては「障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる」と提案している。2013年に「障害者差別解消

法」の成立、2014年1月には、我が国も「障害者権利条約」を批准した。国民一人ひとりが障害のある人への正しい理解を深め、差別・偏見がない真の共生社会を創りだしていくために、教育の果たす責任は大きいと考える。学校という場で、障害のある子どもと障害のない子どもの豊かな交流や意味のある学び合いを支えていくためには意図的な教育活動が必要となってくるだろう。さらに、障害のない子どもが障害のある子どもを理解するための教育が必要不可欠であると考えます。

社会福祉研究においては、このような教育実践を「福祉教育」と呼び、共に生きる力を育む教育実践として展開されてきた。

そこで、本研究では、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育がすすめられていく時代において、特別支援教育における障害理解教育のあり方を福祉教育の視点から探求することを目的とする。

本研究は山口県立大学創作研究活動の助成を受け、研究過程では、本学社会福祉学部の特別支援学校教員養成に携わる筆者らの教育方法の工夫・改善や山口県の特別支援教育に還元することを目的とし、調査研究や視察調査、特別支援教育に関する研修会の企画・運営等を通して実施した。

II 山口県立大学創作研究活動を通して

山口県立大学社会福祉学部教職課程を担当する教員(筆者ら)で構成する社会福祉学部特別支援教育研究チーム(社福特支研)では、これまで、社会福祉学士を有する特別支援学校教諭の養成教育のあり方を議論してきた。社会福祉学を専門とする教員としての身に付けてほしい能力・資質を整理することや近年の教育施策の動向をふまへ社会に求められる教員像を描きつつ、大学の授業における授業改善や教育方法の工夫・改善に取り組んでいる¹⁾。本研究テーマに関しては、平成26年度に実施した「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性(1)～発達障害児童生徒を含む教育支援における現状と課題～(平成26年度研究創作活動助成/地域解決型:研究代表者:藤田久

美)」²⁾の研究成果をもとに、今年度は、①学齢期のインクルーシブ教育システムの推進における特別支援教育のあり方②特別支援学校教員の専門性の追求と学生への教育方法の工夫改善③障害理解学習に着目した福祉教育の学習プログラムと教材の開発をテーマとして掲げ、調査研究、視察調査、研修会の企画・運営等を実施している。調査研究では、特別支援教育にかかわる研修会に参加した小中学校教員及び放課後児童クラブ等の支援者253名に協力を得て、現状と課題を整理した。

教員・支援者の声から「障害のある者と障害のない者の交流の促進」や「周囲への障害理解を促すこと」について必要性や意義を感じていることがわかった。その一方で戸惑いや難しさも感じていた。例えば、発達障害やその疑いがある子どもが小学校の通常学級や放課後児童クラブの学級に在籍している場合、その子どもへの対応や学級の友人とのトラブル発生時の対応の方法に悩んでいることや、周囲の友人へどのようにして理解を促すのかについて悩んでいる声もあった。また、障害のない子どもが「なぜみんなと一緒にできないの」「なぜすぐに大声をだすの」「なぜトラブルを起こすの」等の疑問には、即座に答えることの難しさもあるようであった。さらに、「〇〇ちゃんはどうして〇〇学級にいるの?」と同級生が自分の違うクラス(特別支援学級)に在籍していることに対する疑問を発信し、その疑問への答え方に戸惑った経験があるという声もあった。教員らが、障害理解を促す方法、障害の説明等、悩みながら支援を行っている様子が見えてきた。

一方で、「特別支援学級と交流学級の同級生は、子ども同士の具体的ななかかわりの中で理解しあっている(小学校教員)」「障害のある子どもと障害のない子どもの交流は、遊びの体験を通して、けんかをしたり、一緒に遊んだりしながら、理解しあっている(放課後児童クラブ職員)」等、日常的な交流を通して相互理解を深めているという声があった。障害理解教育実践としては「障害のある保護者から障害のない子どもへの説明」や「特別支援学級担任から交流学級の子どもに対し、障害

のある子どもの障害とかかわり方の説明」を実施した例が挙げられ、その効果として、「障害のない子どもの疑問を解消されたことで、かかわり方が変わったように感じる」とあった。教員・支援者の、障害理解教育の方法についての関心は高く、障害理解の方法として「説明」という言葉が多くみられ、障害のない子どもや保護者への「説明」をすることが、障害理解を促す方法として考えられていることがわかった。

インクルーシブ教育の具体的な取り組みについての視察及び聞き取り調査から、児童生徒の居住地域における特別支援学校と小中学校の交流においては、単なる交流で進めるのではなく、交流する学校の児童生徒に交流相手である障害のある子どもについて、「障害に対する説明」や「理解を促す何らかの教育実践(授業などの事前学習や交流過程における障害理解教育)」が必要であることが明らかになった。

研修の企画・運営では「支援を語るカフェ」³⁾を開催した。教員・支援者を対象とし「インクルーシブ教育時代の特別支援教育」をテーマに自由なディスカッションを行った。筆者らが実施したアンケート調査や視察調査で得られた情報を提供した上で、教員らと障害理解教育について活発な議論を交わすことができた。子どもたちが一緒に過ごす学校生活の中で、様々な経験をしながら、相互理解を深めることが大切であるが、「障害理解」を促すには、福祉教育プログラムの導入や周囲の子どもや保護者への説明が必要不可欠であることが共有できた。

これらの研究過程で得られたことをもとに、福祉教育の視点を包含する障害理解教育の方法について具体的に考えていきたい。

Ⅲ 障害理解教育を巡る議論

学齢期の児童生徒を対象とした「障害理解教育」を中心にこれまでの実践や研究からみていきたい。

学校教育における障害理解教育は「道徳教育」や「人権教育」でも取り扱われてきたが、2002年から開始された「総合的な学習の時間」の導入に

より、「福祉」の学習の中で「障害理解」に関する学習が取り入れられるようになった。その中でしばしば導入される「車椅子体験」「疑似体験」「施設訪問」では、学習目的や学習プログラムの方法について様々な議論が重ねられている。その一つとして、障害者の「大変さ」「困難さ」を学習することで、障害者への同情を生むことが懸念されてきた。岡村(1976)は、このような状況を「福祉の外在化」と呼び、原田(2005)は、「貧困的な福祉観の再生産」と指摘する。また、福祉教育の質の低下の要因として、ネガティブな側面から問題意識を与え、思いやりや優しさを育てようとする教育方法への批判もある(新崎2006)。原田や新崎は、疑似体験による障害の追体験をし、障害の不便な部分に対する気づきで終わるのではなく、理解から支援観を生み出す教育のあり方を提案している。「支援観」を生み出していくためには、障害理解学習を授業やプログラムで実施されるだけでなく、子どもたちが育つ場(例えば、学校)における日常的・継続的な教育活動とのつながりの中で実施されることが求められる。重田・吉田(2000)は、小学校における特別支援学級と通常学級の子ども同士の交流は、障害のない子どもが「障害」「障害者問題」を認識していくための体験的な学習であると考察している。

このような小学校の特別支援学級の児童と交流学級の児童との交流を例にあげて考えると、教育という営みを通して、子どもが共に育つ場や学ぶ時間を通して、相互理解が深まり、障害のない子どものまなざし・行動が変容していくことが期待できると考える。しかし、交流を通して障害のない子どもが障害のある子どもに対して生じる「疑問」や「戸惑い」に対して、教員が対応していくことが求められるが、現場教員の声からあったように、その「説明」をどのように行うかに戸惑うこともあるだろう。三上ら(1995)は、交流を通して生まれた疑問や誤解に対応して、教師が科学的・系統的に教えていくことの重要性を説いている。徳田・水野(2005)は、障害理解教育は「障害に関する具体的な知識を与え、その知識をもとに自分

が何をすればよいかを考えさせる教育」と定義している。川谷・深山(2012)は、通常学級に在籍する障害のある児童に対する支援のあり方について、特別支援教育制度や障害理解教育の観点から探求し、障害理解教育を効果的に行うためには、学級運営のあり方や教師の役割が重要であり、教師が両者のパイプ役になると指摘する。芝田(2013)は、人間理解を基礎とする障害理解教育のあり方について、授業の方法や留意点について指摘している。交流過程における「説明」や授業や学級活動等における福祉教育や障害理解教育の学習プログラムの導入も必要であろう。しかし、同じ学校の友人の障害の「説明」となると、障害のある子ども本人や保護者の意向を無視して「説明」をすることへの批判的な声もある。また、説明を行う教員の障害観、人権観、福祉観なども影響を与える可能性があるため、「説明」や「学習プログラム」を行う際には、十分な準備が必要であると考えられる。

学校教育の取り組みとして、障害のある子どもと障害のない子どもと一緒に学習する機会が提供できる「交流及び共同学習」がある。文部科学省では「障害のある子どもが地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きる上で障害のない子どもとの交流及び共同学習を通して相互理解を図るために極めて重要である」と説明している。交流の形態・方法として、①特別支援学校と地域の小中学校との交流②特別支援学校と児童生徒の居住する地域の小中学校との交流③特別支援学級と通常の学級との交流④特別支援学校と地域の人の交流⑤特別支援学校と特別支援学級との交流、を掲げている。これらの「交流及び共同学習」に関する論文や実践報告は数多く出されており、子ども同士の具体的な交流からその成果が描き出されている。特別支援学校の児童生徒と近隣の小中学校の児童生徒の交流や小学校の特別支援学級と通常学級の交流等、違う学校や違いクラスの友人との出会いや交流、共同学習を通して、相互理解を深めていく教育実践の意義や有効性は、芦崎ら(2007)の実践に学ぶことができる。芦崎らは、全国特別支援教育推進連盟において、教職員、

保護者、当事者団体等と連携し、共生社会の実現に向けて「交流及び共同学習」の教育実践を推進してきた。その一方、継続の難しさ、プログラム・学習内容の吟味、担当教員同士の連携を取ることの困難さが訴えられる。特に、子ども同士の関係構築には、時間と意図的な教育プログラムの実施だけでなく、教員の指導力に加え、教員自身が持つ障害観、福祉観、支援観が問われると考える。川上ら(2008)は、特別支援学校と小学校の「交流及び共同学習」の実践研究は、このような課題を解決するための教育方法が提案されている。理解啓発教材として交流相手の肢体不自由のある児童の障害やかかわり方や「交流及び共同学習」を行う目的を共有することができる「絵本」を作成し、教育に導入している。川上らの実践からは、教育方法や工夫・改善、教材開発にかかわる教員の関心・意識が大きく影響することを学ぶことができる。

全国障害者問題研究会出版部から発行された「交流・共同教育と障害理解学習一仲間を見つめ自分を育てる」には、障害のある子どもと障害のない子どもの交流や共同学習のあり方や障害理解学習の意義や方法について教育実践を通じた議論が纏められている。越野(2002)は、障害児学級在籍児と通常学級在籍児との、関係づくりに関する方針が確立できていないことを指摘した上で、障害児学級と通常学級の子どもたちが日常的に何らかの関係(積極的な関係のみならず、無視や傍観、敵対、あるいは同情、さらには「無関係という関係」も含めて)を形成していると説く。さらに、学校での生活に目を向け、居住地の中で、同世代、異世代の子どもたち、大人たちと様々な関係(無関係という関係も含めて)を形成していくことにもふれ、教育の課題として、「よりよい関係づくりのあり方」を考察している。

児童生徒が育つ学校で、障害のある子どもと障害のない子どもが日常的・継続的にかかわることを通して、無関係ではない関係を構築していくためには、意図的な教育活動が営まれることが求められるだろう。学校を中心とした取り組みを通し

て、障害のある子どもに注がれるまなざしや周囲の子どもたちの行動に変容をもたらすことが期待される。そのことが地域社会で生きる中で影響を与えるのではないだろうか考える。原田が指摘したように、「貧困な福祉観の再生産」ではなく、「豊かな福祉観の醸成」を図るためにも、日常の教育活動全般を通して、福祉教育の視点を包含した教育実践が行われるべきだろう。

次項では、福祉教育の視点から障害理解教育のあり方をさらに探求していく。

IV 福祉教育の視点を含んだ障害理解教育の探求

1. 「福祉教育—共に生きる力を育む教育実践—」と特別支援教育

村上らの編集した「福祉教育論」(1998)は、我が国の福祉教育に関する先駆的な研究と実践の成果が纏められている。書籍の表紙にはもう一つのタイトルとして「共に生きる力を育む教育実践の創造」と書かれている。福祉教育に携わる研究者や実践者は、福祉教育を「共に生きる力を育てる教育」と捉え、具体的な教育実践や研究活動を展開してきた(阪野2000、大橋2004、原田2006、新崎2006、原田2009)。1995年10月に設立された「日本福祉教育・ボランティア学習学会」では、大学教員、社会福祉協議会職員や学校教員、福祉関係者等による学際的・実践的な研究がすすめられてきた。学会の初代会長である大橋謙作(2004)は、福祉教育の特徴と必要性について、「一般的、抽象的に共に生きることを教え、学ぶ事ではなく、具体的に、歴史・社会的存在である社会福祉問題、社会福祉サービス利用者の生活実態を素材として学習することをいう学習素材論と、現に社会福祉サービスを利用している人々と交流し、その人々の自立に必要な援助活動を行うことを通して、自らの人間関係を図るという実践・体験活動を重視した学習方法論に特徴がある」と述べる。冒頭に述べたように、教育の場におけるインクルーシブ教育の推進における障害理解は、これからの特別支援教育の重点課題の一つとして挙げられ、その基盤に「共生社会の形成」がキーワードとなっ

てくる。障害の有無などに関係なく、一人ひとりが大切にされる社会を創造していくためには、福祉教育を積極的に行うことが求められると考える。特別支援教育をすすめていく中で、障害のない子どもが、同じ学校や同じクラスで学ぶ障害のある子どもへのまなざしをどのように育てていくか、教員等の周囲の大人の意図的な教育実践が必要となるといえよう。

インクルーシブ教育の推進を目指した特別支援教育の実践には、このような福祉教育の視点を包含することが必要であり、「共に生きる力を育む教育実践」として展開されることが重要であると考える。

2. 福祉教育の視点を含んだ障害理解教育のあり方を探る

次に、福祉教育の視点を含んだ障害理解教育のあり方について具体的に考察していきたい。地域福祉事典によると、福祉教育とは「福祉課題を素材として社会福祉への理解と関心を深め、住民の主体形成を促す教育実践である」とある。障害をテーマとし、学習することを通して、「社会福祉」へ関心が深まる学習となる。「福祉」という言葉の意味として、その漢字の意味にある「幸せ」があらわすように、「他者の幸せ」に願いや思いを寄せる機会を提供できる教育として可能性が広がっていく。他者の幸せを願うことや思いを寄せることにより、自分はその他者と共に生きる者として何ができるかという意識や行動変容が起きるのである。つまり、学習者が、関心を寄せることをきっかけに、自らがその福祉課題にかかわっていく人として主体的な力を育成することと解釈できる。

このような福祉教育の視点を加味した障害のある子どもと障害のない子どもの出会いや交流が描かれた絵本を紹介する。

絵本「ふしぎなともだち」(たばたゆきひこ作)は、障害のある友人へ関心を向け、様々な感情を抱きながら成長していく「ゆうすけ」という主人公が、「やっくん(自閉症)」と共に生きる姿が描かれている。「ゆうすけ」は「やっくん」に対し、<ふしぎ

>という感情を持ちつつ、共に学校生活や地域生活を送る中で、「やっくん」に深い関心をよせていく。ふしぎな友達として存在した「自閉症のやっくん」は圧倒的な存在感を放ちながら、主人公の「ゆうすけ」に影響を与える。ここで舞台となった学校では同級生によるいじめのシーンが描かれている。不思議な行動をする友達に、不適切な心情を抱き攻撃する同級生の存在である。作者が訴えなかったことは、障害のある友達に様々なまなざしが注がれていることであろう。その矛盾とも思える社会は、わが国が目指そうとする社会からかけ離れた価値観が混在していると考えられる。学校という場で「教えないこと」がこの絵本に描かれている。もし、ここに何らかの「説明」や、共に生きる友達の理解を促進する教育が意図的にあったとしたら何かは違っていただろう。

絵本「たっちゃんぼくがきらいなの～たっちゃんはじへいしょう(自閉症)～」(さとうよしなお作、みたもただお絵)は、作者の佐藤敏直氏が特別支援教育に携わる教員であり、その経験から生まれた絵本である。この中の主人公である「ぼく」がたっちゃんと手をつなごうとしたら逃げられることが冒頭で描き、「なぜ？」という疑問からスタートしている。「ぼく」が「たっちゃん」に次第に関心を寄せていくプロセスの中で、「ぼく」と「たっちゃん」の関係性を育む過程の姿が描かれている。たっちゃんのお母さんや周囲の人の説明によって「ぼく」の理解が促されていく姿が描かれている。絵本の最終頁には、一人ひとりがそれぞれの砂山を作り、空間を共有しているシーンで、そこには会話や直接的なかわり方は描かれていない。障害理解を促すための大人から周囲の子どもへの「説明」は必要であることがこの絵本から考察できる。

藤田ら(2007)が実施した「小学校における福祉教育プログラムの開発」に関する研究では、小学校の特別支援学級在籍のBくん(自閉症・知的障害)と交流学級児童の関係作りを目的に、福祉教育実践を実施した。「総合的な学習の時間」において、Bくんの母親と特別支援学級担任からの提

案で、交流学級児童にAくんの障害について学習を含めた学習計画を立案した。学習を行うにあたっては、大学研究室と社会福祉協議会の協力を得て学習プログラムと内容等が立案された。打ち合わせや思いや願いの発信等、対話を通して障害理解学習プログラムを企画し、学習内容が吟味されたことで、成果を生み出した。交流学級の教員からは、Bくんへのかかわりは、特別支援学級担任やかかわっている姿をモデルにしているが、児童からは「なんでパニックになるの?」「なぜひまわり学級で勉強しているの?」等、疑問の声も聞かれたという。一方、みーくんの母親からは、「福祉学習を通していろいろな障害を理解する中で、Bの障害について正しく知ってほしい」という要望があった。プログラムを作成していく過程で、対話が生まれ、その中で多くの学びが生まれた。そして、「疑問」に答えるための教育によって、みーくんに対して「不思議」とも表現される曖昧な理解から脱却し、みーくんの「障害」や「かわり方のヒント」を知ったことで、その後の子どもたちのまなざしや行動が変容した。学校教員を中心として、大学教員、学生、社会福祉協議会職員、障害のある子どもの母親が協同して行った福祉教育実践を行ったことで、その効果は大きかったと考えられる。

福祉教育実践の学習方法では「体験学習」が重視され、その方法として「協同実践」の重要性が指摘される。原田正樹(1998)は、複数の人間が地域の福祉課題を共有化し、それぞれの立場や違いを大切にしながら「学びの関係づくり」を進めるなかで、「共に生きる力」を育む過程を創造することができる」と述べる。

特別支援教育をすすめていく上では、障害のある子どもと障害のない子どもを中心に、子どもにかかわるすべての教職員、保護者等が、「学びの関係づくり」が実現できれば、学校という社会の中に、「共に生きる力」が育まれるのではないかと考える。

さらに、原田(2006)は、より質の高い福祉教育実践に向けてICFの視点を取り入れた福祉教育

プログラムの開発を提言している。本人を取り巻く地域の様子や人間関係といった「環境因子」にも焦点を当てた福祉教育実践の展開が必要となることを指摘している。松田(2008)は、ICFの視点から規定された障害理解の概念にもとづき、「活動・活動制限」「参加・参加制約」が環境で生じることを知るためのプログラムや「サポート方法の理解」のための学習方法、あるいは「否定的・排他的態度の変容」を目指す取り組みについて論じている。新崎国広(2006)は、身体障害者や知的障害児とその保護者と共に創る「総合的な学習の時間」に実施した福祉教育実践プログラムをもとに、児童と教員だけでなく、児童の保護者や地域の福祉NPO等の人々と共に学び合う「協働参画型福祉教育」の重要性を説いている。さらに、原田が述べるICFの概念を援用し、障害者の「生活理解」を深める学習を展開することで、共に学ぶことを目指した特別支援教育のあり方を提案している。児童生徒を対象とした障害理解学習をテーマとした福祉教育の実践研究を通して、「障害理解」のみを切り取った福祉教育カリキュラムを否定している。新崎(2006)は、福祉教育の研究者の立場から、特別支援教育と福祉教育が連動する可能性を示唆してきた。加えて、具体的な実践研究を通して、「共に学ぶことをめざした特別支援教育のあり方」について探求し、児童・生徒と教員、障害当事者、福祉NPO等の協働活動を通して学び合う参画型福祉教育の重要性も提案している。

原田(2009)は福祉教育の効果として①対人関係力を育む②自己肯定感を育む③共生的な人間観を育む④地域の福祉力を育む、を提案している。障害理解教育において、「違い」「同じ」の言語がしばしば用いられるが、原田は、「接点を探す営みと表現し、違いというところから、同じというところに変容していく。変容していく過程に福祉教育の意義がある」と提案する。

V 本研究のまとめ

研究のまとめとして、インクルーシブ教育時代の特別支援教育に導入する障害理解教育の定義及

びあり方を以下に提案する。

＜特別支援教育に導入する障害理解教育の定義＞

共生社会の実現を目指したインクルーシブ教育の推進において、障害理解教育は必要な教育実践である。障害理解教育は、障害のある子どもと障害のない子どもが共に育つ学校生活や地域生活において、相互に理解を深めていく過程で行われる意図的な教育であり、＜共に生きる力を育てる教育＞としてすすめられるものである。障害理解教育は、福祉教育の視点を包含し、豊かな福祉観や人権観を醸成する教育実践として、学校を中心とし、地域を舞台にすすめられるものである。

インクルーシブ教育が本格的にすすめられていくためには、子どもの育ちにかかわる教員が豊かな福祉観、人権観、支援観を持っていることが求められる。また、子どもの育つ環境において教員がモデルになることが望まれる。教員同士、教員と保護者が対話を通して、共に育つ子どもたちの姿やかかわりなどの具体的なエピソードを共有しながら、「学習」や「説明」のような障害理解を促す意図的な教育活動につなげていくことが重要であろう。「説明」にあたっては、障害のある子どもを含めた家族・教員・支援らとの対話を通して、丁寧と考えていくことが大切である。つまり、子どもにかかわるすべての大人の教育実践から生み出された知恵や思い・願いを共有し、「学び合う関係」を構築していくことが必要である。

さらに、「障害を伝えること」や「かかわり方を教えること」の目的を含んだ障害理解教育プログラムは、日常の児童・生徒の実態を十分に把握し、教材研究を行っていくことが必要であるだろう。その実践が可能である教員は、学校を舞台として子どもの育ち合いや学び合いに直接的に教育支援が実施できる。インクルーシブ教育時代の特別支援教育に導入する障害理解教育の定義にも明記したように福祉教育の視点を包含した障害理解教育実践が日常の教育活動全般の中で展開される

ことに期待したい。

Ⅳ おわりに

文部科学省から、児童生徒が減少する一方、特別支援教育対象の児童生徒は増加していると報告がある。障害のある子どもと障害のない子どもが同じ学校や同じ地域で育ち合い、学び合う関係を創っていくための教育のあり方は今後も継続的に検討されていくだろう。青木(2017)は、障害理解を推進するために①学校経営の基本方針等の位置付け②理解推進に当たっての校内体制整備③関係機関との連携③理解推進のための情報提供について具体的に示している。インクルーシブ教育が本格的にすすめられていくためには、学校や地域を舞台とし、子どもたちの育つ日常の中で、共に育ちあう関係作りや学び合える体制を整備することも必要になってくるといえよう。

特別支援学校教員養成にかかわる筆者らの立場としては、このような学校現場の実態や課題を把握していくとともに、障害のある子どもと障害のない子どもの交流プログラムの提案や福祉教育の視点を包含した障害理解教育の教材開発、教員・支援者を対象とした研修プログラムの企画・運営を行っていきたいと考える。

付 記

本研究をまとめるにあたり、研究にご協力いただきましたすべての皆様に深く御礼申し上げます。なお、本研究は山口県立大学研究創作活動助成「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性(2)～福祉的視点を包含した教育理念の構築とその普及～」(平成28年度 山口県立大学研究創作活動、COC 地(知)の拠点型/研究代表者：藤田久美)「大学の教員養成課程における教育方法の工夫・改善に関する研究(2)～我が国の特別支援教育が求める能力・資質の育成～(平成29年度山口県立大学研究創作活動、教員養成課程対応型/研究代表者：藤田久美)を受けた。

注

- 1) 「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性(2)～福祉的視点を包含した教育理念の構築とその普及～」(平成29年度 山口県立大学研究創作活動、COC 地(知)の拠点型)「インクルーシブ教育」の概念を再考するために、①これまでの国内外の研究を再整理した上で、福祉的視点を包含した特別支援教育における「インクルーシブ教育」の理念構築を試みる②通常学級に在籍する発達障害児童生徒の教育支援の課題を明確化にし、その解決策を(事例研究、調査研究、研修会の企画・運営)を実施した。①②の研究を進めながら、「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性」を探究するために、理念構築の要素を提案した。そこで明らかになったことを普及するために「特別支援教育ガイド～インクルーシブ教育をすすめるために～(仮)」を成果物として作成し、広く社会(教育現場)に普及するための研究をすすめている。また、「大学の教員養成課程における教育方法の工夫・改善に関する研究(2)～我が国の特別支援教育が求める能力・資質の育成～教員養成課程対応型平成29年度 山口県立大学研究創作活動」においても研究をすすめている。
- 2) 「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性(1)～発達障害児童生徒を含む教育支援における現状と課題～(平成26年度研究創作活動助成/地域解決型:研究代表者：藤田久美)の一環として、インクルーシブ教育研究会を小学校教員、特別支援学校教員、児童発達支援センター施設長等で組織化し、教員・支援者向けの研修会の企画・運営し、テーマに関する議論を重ねた。研究成果の報告として、平成26年11月に山口県を会場として実施された「日本福祉教育・ボランティア学習学会」のやまぐち企画を行う準備として、約半年間、子どもの育ちにかかわる福祉・教育・保育等の実践者らとともにこのテーマについて議論を重ねてきた研究成果を報告した。学会当日は、報告者4名か

ら発信された実践報告を受け、フロアの学会員から積極的に質問が出されたことで、福祉教育の意義や特別支援教育との連動のあり方、共生社会におけるインクルーシブ教育の方法論を再考し、今後の研究課題を明らかにすることができた。

- 3) 「共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育の可能性(2)～福祉的視点を包含した教育理念の構築とその普及～」(平成29年度 山口県立大学研究創作活動、COC地(知)の拠点型)」においては、教員・支援者を対象とした研修会の企画・運営を行っている。教員らの声より、「特別支援教育のあり方」や「インクルーシブ教育のあり方」について自由なディスカッションを行いながら、実践の共有を行いたいという声があがり、「支援を語るカフェ」を企画した。平成28年9月に山口県立大学を会場に実施した際には、特別支援学校教員、特別支援学級担任、特別支援コーディネーター、特別支援学校教員を目指す学生が参加し、グループワーク形式で積極的に議論が交わされた。今後も定期的を実施していく予定である。

引用文献

- 岡本重夫(1976)「福祉教育の目的」伊藤隆二・上田薫・和田重正「福祉の思想・入門講座3福祉教育」柏樹社
- 原田正樹(2000)「福祉教育プログラムの構造とその実践課題」坂野貢編著「福祉教育の理論と実践—新たな展開を求めて」相川書房
- 新崎国広(2006)「障害者の生活理解と福祉教育」p129-139「実践のすすめ・福祉教育のすすめ—理論・歴史・実践—」坂野貢監修、新崎国広・立石宏明編著、ミネルヴァ書房
- 重田幸治・吉田一成(2000)「交流教育における障害理解学習の実践事例」山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要第11号
- 三上たみ・高橋智(1995)「障害児理解教育の展開と今後の課題 - 1970年代以降の障害理解教育研究運動における議論を中心に - 」障害者問

題研究

- 徳田克己・水野智美(2005)「障害理解—心のバリアフリーの理論と実践—」誠信書房
- 川合紀宗・深山翔平「通常学級に在籍する障害のある児童生徒への理解促進を図る取り組みの現状と課題」特別支援教育実践センター研究紀要、第10号、pp73-81、2012年
- 芝田祐一(2013)「人間理解を基礎とする障害理解教育のあり方」兵庫教育大学研究紀要第43巻 2013,pp25-36
- 芦崎隆夫ほか・全国特別支援教育推進連盟編集(2008)「よりよい理解のために—交流及び共同学習事例集」ジアース教育新社
- 川上康則ほか(2008)「特別支援学校の児童生徒が交流及び共同学習を深めるための理解啓発教材の開発—東京都における副籍制度の活用と障害理解を絵本で伝える—」明治安田心の健康財団研究助成論文集44号
- 越野和之(2002)「交流及び共同教育、障害理解学習をめぐる論点と課題」「交流・共同教育と障害理解学習—仲間を見つめ自分を育てる—」藤森善正・青木道忠・池田江美子・越野和之編著、全国障害者問題研究会出版会
- 村上尚三郎、阪野貢、原田正樹編(1998)「福祉教育論—共に生きる力」を育む教育実践の創造—」北大路書房
- 大橋謙作編集代表、田村真広・辻浩・原田正樹編(2004)「福祉科指導法入門」中央法規
- 日本地域福祉学会編「新版 地域福祉事典」(2006)
- 久保山茂樹(2009)「ともだちをわかろうとすること、自分を知らうとすること—交流及び共同学習や障害理解授業で子どもたちが学ぶもの—」原田正樹(2009)共に生きること、共に学びあうこと～福祉教育が大切にしてきたメッセージ」大学図書出版
- 田名部沙織・細谷一博(2007)「障害理解教育の変遷と今後の課題」北海道教育大学紀要(教育科学編)第62巻、第2号
- たばたゆきひこ作(2016)「ふしぎなともだち」く

もん出版

さとうとしなお(佐藤敏直)作・みやもとただお(宮本忠夫)絵(1996)「たっちゃんぼくがきらいなのーたっちゃんはじへいしょう(自閉症)」岩崎書店

やまぐち福祉教育・ボランティア学習研究会(ふくぼら研)発行(2007)「みーくんにおしえてもらったこと」編集代表者・藤田久美

松田次夫(2008)「ICFにもとづく障害理解の概念規定の試み」西九州大学健康福祉学部紀要

新崎国広(2006)「障害者の生活理解と福祉教育」
「福祉教育のすすめ－理論・歴史・実践－」阪野貢監修、新崎国広・立石宏昭編著

青木隆一(2017)「学習指導要領に示されている保護者(家庭)や地域の人々との連携の必要性」幼稚園・小中高等学校における特別支援教育の進め方④保護者や地域の理解を進めるために」ジーズ教育新社7-44

Teaching for the understanding of disabilities in special needs education in Japan: The practice associated from the perspective of welfare education

Kumi FUJITA
Yukiko OISHI
Kenji TSUNODA
Kai NAGASE

The purpose of this article is to clarify the contents and problems in teaching for the understanding of disabilities in special needs education in Japan. In this study, we clearly articulated the challenges of teaching for the understanding of disabilities in special needs education in Japan based on the opinions of teachers of special education. We also reviewed the methods and content in teaching for the understanding of disabilities based on studies about teaching for the understanding of disabilities, practices of teaching for the understanding of disabilities, and books about transactional education between children with and without disabilities. We found the definition of teaching for the understanding of disabilities includes special needs and welfare education.

welfare education special needs education teaching for the understanding of disabilities