

発達障害理解プログラムの効果に関する一考察

社浦 竜太

学校現場において、教員の発達障害理解を促進することの重要性が高まりをみせる中、これから教員を目指す教員志望の大学生にとって、発達障害を理解する基礎を身につけることは、教員のスキルとして、また教員の職責として、その重要性が高まっている。そこで、教員志望の大学生を対象に、発達性協調運動障害の感覚に焦点をあてた発達障害理解促進プログラムを実施し、発達協調性運動障害に対する理解を図った。その結果、プログラムの実施後、発達協調性運動障害に対する障害理解が促進された。また学生達は、今回のプログラムを受講したことで、自分達が教員になった場合に、発達障害にどのように対応するかについて様々な考えを巡らすという結果を得た。

キーワード：DCD，発達障害の感覚，教員志望大学生，障害理解

1. 問題と目的

1.1 学校現場における発達障害(DCD)

発達性協調運動症(Developmental Coordination Disorder: 以下 DCD と略)は、協調運動技能の獲得や使用の機会に応じて、周囲に期待されるものよりも明らかに劣っていて、不器用さや運動技能の遂行における遅さと不正確さによって明らかになることが多い(Table1 参照)。

DSM-V (APA, 2013)における DCD は、DSM-IV-TR(APA, 2000)において、学習障害(Learning Disorder: 以下 LD と略)の中の書字表出障害(Disorder of Written Expression : Table2 参照)と発達性協調運動障害(Developmental Coordination Disorder)によって説明されていた障害群である。しかし、DSM-V (APA, 2013)において、書字表出障害の中の運動障害群を DCD に統合し、その他の要因が原因と想定される群を限局性学習症(Specific Learning Disorder : 以下 SLD と略)の中にまとめた経緯がある(Table3 を参照)。

Table1 発達性協調運動症/発達性協調運動障害 (Developmental Coordination Disorder)

A	協調運動の獲得や遂行が、その人の生活年齢や技能の学習および使用の機会に応じて期待されるものよりも明らかに劣っている。その困難さは、不器用、運動技能の遂行における遅さと不正確さによって明らかになる
B	診断基準Aにおける運動技能の欠如は、生活年齢にふさわしい日常生活活動を著名および持続的に妨げており、学業または学校での生産性、勤労前および勤労後の活動、余暇、および遊びに影響を与えている。
C	この症状の始まりは、発達段階早期である。
D	この運動技能の欠如は、知的能力障害(知的発達症)や視力障害によっては、うまく説明されず、運動に影響を与える神経疾患によるものではない。

DSM-V より(APA, 2013)

Table2 学習障害における書字表出障害 (Writing Expression Disorder in the Learning Disorder)

A	個別施行による標準化検査で測定された書字能力が、その人の生活年齢、測定された知能、年齢相応の教育の程度に応じて期待されるものより十分に低い
B	基準Aの障害が文章を書くことを必要とする学業成績や日常の活動を著名に妨害している。
D	感覚器の欠陥が存在する場合、書字能力の困難が通常それに伴うものより過剰である。

DSM-IV-TRより抜粋(APA, 2000)

Table3 限局性学習症/限局性学習障害 (Specific Learning Disorder)

A	学習や学業的支援の使用に困難があり、その困難さを対象とした介入が提供されているにもかかわらず、以下の症状の1つが存在し、少なくとも6カ月間持続していることで明らかになる。
(3)	綴字の困難さ(例: 母音や子音を付け加えたり、入れ忘れたり、置き換えたりするかもしれない)
(4)	書字表出の困難さ(例: 文章の中で複数の文法または句読点の間違いをする。段落のまとめ方が下手。思考の書字表出に明確さが無い)

DSM-Vより抜粋(APA, 2013)

学校現場において、「字を書く」・「はさみを使う」といった運動技能を遂行する場面は、DCDを抱える児童・生徒を見出し、その困り感や苦しさを理解する機会として本来は望まれる。しかし、教員や周囲の児童・生徒から当該児童の運動障害の原因が「やる気のなさ」などに帰属されやすく、障害理解が困難な障害の一つといえる。文部科学省(2012)の「通常学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果」によれば、学習面で著しい困難を示す児童・生徒の割合は4.5%であった。30人編成のクラスにその数字を当てはめてみると、1クラス1人から2人のLDⁱを抱える児童・生徒が在籍している可能性を有しており、小学校、中学校における教員の障害に対する理解や関心が重要となってくる。

1.2 教員・教員志望大学生の発達障害の理解

渡部・武田(2008)が行った小学校、中学校の教員を対象とした発達障害に関する障害理解などの意識調査によれば、発達障害を抱える児童・生徒を担当した経験の有無が、発達障害への理解や関心などに大きく影響していることが示唆された。通常学級に発達障害を抱える児童・生徒が在籍している可能性が少なくない現状において、小学校、中学校の教員の発達障害に対する理解や関心は、教師各々の教育観や教育者としての経験に依拠しているというのが実際のところであろう。

次に教員をこれから志す大学生の発達障害に関する意識に目を向けてみると、通常学級の教員を目指す大学生に「発達障害」に関する言葉の知識について回答するよう求めた調査では、「理解している」と答えた学生は全体の8.1%、「知らない」と答えた学生は全体の2.9%、「聞いたことはあるが具体的にイメージできない」が全体の36.5%、「聞いたことがあり何となくイメージできる」と答えた学生は52.5%であった。この数字を厳しい目で眺めてみると、教員を志望する学

生の約 4 割が発達障害について正確な知識を有していないことになる(田口ら, 2012)。

1.3 教員志望大学生を対象とした発達障害の理解を促進する試み

このような現状において、教員を志望する学生に発達障害の理解を促進する試みが散見される。例えば和泉ら(2013)は、発達障害の講義に TV 番組などの視聴覚教材を使用し、講義前、講義後の障害イメージの変化について調査をしている。その結果、障害に対する「怖い」や「迷惑な」といったネガティブなイメージ因子得点は減少し、障害に対する「おだやかな」や「安全な」といった安全イメージ因子得点と「個性あふれる」や「明るい」といった障害に対するポジティブ因子得点が上昇したことが確認された。

また都築ら(2015)は、教員養成系大学の学生を対象とした「学習障害の疑似体験プログラム」を実施している。疑似体験プログラムは「読む」、「書く」、「話す」、「聞く」の 4 領域で構成されており、この疑似体験を教員を志望する学生に試行した後、学生らに感想を求めたところ、「LD の子どもが、どのように見えていたり、聞いていたり知りませんでした。子どもの目線になって考えていきたいと思った」、「自分で体験することでそのもどかしさが少し、わかった感じがします」といった感想が得られている。

1.4 問題の概括と目的

学校現場において、教員の発達障害理解を促進することの重要性が高まりをみせる中、これから教員を目指す教員志望の大学生にとって、発達障害を理解する基礎を身につけることは、教員としてのスキルや職責、資質の向上にとどまらず、発達障害を抱える児童・生徒の困り感を軽減することにもつながっているものと思われる。そこで、本研究では、教員志望の大学生を対象に発達障害の疑似体験プログラムを実施し、その効果を検証してみる。

2. 方法

2.1 対象

教員を志望し、「教育相談」を履修している大学 4 年生 26 名を対象に、「発達障害の理解と対応」と題して、発達障害の疑似体験プログラムを実施した。

2.2 期間

2017 年 5 月

2.3 発達障害疑似体験プログラムの内容と手続き

2.3.1 疑似体験プログラムの対象とした発達障害

発達障害を抱えている児童・生徒の多くは、感覚過敏や感覚鈍麻などの特徴が大きいとの指摘があるものの(山本・楠本, 2007), DSM-IV-TR(APA, 2000)から

DSM-V (APA, 2013)に改編された内容には, 感覚の問題には焦点をあてておらず, 発達障害の特徴を把握しにくいという問題が指摘されている(近井・三宅, 2014)。そこで, 今回の疑似体験プログラムで対象とした障害とその特徴は, 手先の不器用さなどの特徴を主とした DCD の感覚鈍麻に焦点をあてたものとした。

2.3.2 プログラムで使用了もの

- ・折り紙(1人, 一枚)
- ・軍手(1人4枚使用, 左右の手に軍手を二枚重ね)

2.3.3 プログラムの流れ

DCD の疑似体験プログラムの流れを表にまとめた(Table4 を参照)

Table4 DCDの疑似体験プログラムの流れ

①	プログラム実施前に, 質問紙・折り紙・軍手を配布し, 学生らプリテストを実施してもらう
②	グループに分け, DCD児役や担任役を決める
③	DCD児役の左右両手に, 軍手を2枚重ねて着用してもらう
④	軍手を重ねてつけたら, 折り紙を折る。他の学生は, 担任役もしくは周囲の児童約となり, DCD児役に様々に声をかける
⑤	プログラム終了後に, ポストテストを実施してもらう

2.3.4 事前・事後に実施する質問紙

DCD の感覚鈍麻の疑似体験プログラムの事前と事後に, 以下の3項目, ①「発達障害(DCD)のことを理解している」, ②「教員になった時, クラスの発達障害児(DCD)の理解につとめることができる」, ③「教員になった時に, クラスの発達障害児(DCD)に適切な対応ができる」に回答するよう学生に求めた(各質問項目は, 「非常にあてはまる:5」から「まったくあてはまらない:1」の5件法で回答)。また事後に上記した3項目以外に, プログラムを受講した感想を書くよう求めた。授業参加者(プログラム参加者)26名のうち, 3項目すべてに回答したのは, 12名であった(有効回答率は46%であった)。

3. 結果

DCD 疑似体験プログラムの事前・事後に回答を求めた3つの質問項目の平均点の差が統計的に有意であるかを確かめるために, 有意水準5%で両側検定の t 検定を行ったところ, 質問項目①については, $t(11)=5.00, p<.001$ という結果であった。質問項目②については, $t(11)=2.57, p<.05$ という結果であった。質問項目③については, $t(11)=2.97, p<.05$ という結果を得た。

上記の結果より、質問項目①、質問項目②、質問項目③すべての質問項目の事後の平均得点は、事前の平均得点より有意に高いことが示された(Table5を参照)。

Table5 疑似体験プログラムの事前・事後の質問項目

質問項目	n	pre score	post score	t検定
		12	12	
①「発達障害(DCD)のことを理解している」	Mean	2.75	3.58	***
	SD	.60	.76	
②「教員になった時に、クラスの発達障害児(DCD)の理解につとめることができる」	Mean	3.58	4.08	*
	SD	.76	.49	
③「教員になった時に、クラスの発達障害児(DCD)に適切な対応ができる」	Mean	2.83	3.50	*
	SD	.55	.50	

*** $p<.001$ * $p<.05$

4. 考察

教員志望の大学生に DCD の障害理解を促進するために、DCD の感覚の疑似体験プログラムを実施した結果、DCD の疑似体験プログラムが、教員を志望する学生の DCD の障害理解を促進するという結果を得るに至った。学生らの自由記述を見てみると、「DCD の人は、自分の思うように出来ないイライラを感じていると思った」、「私が DCD だったら、「周りと同じことがしたい」とか、焦り、不安、無理解、孤独を常に感じると思う」とあるように、その大半において、日常的に感じているであろう怒り、孤独感、焦燥感、抑うつ気分といった DCD 児童・生徒の感情的側面に焦点を当てていた。これは、今回のプログラムが単に DCD に関する知識の習得にとどまることなく、DCD を抱える児童・生徒が感じているであろう感覚に焦点をあてた効果ではないかと思われる。また、今回のプログラムによって、学生が教員になったことを想定した場合の DCD に対する理解や対応に関する効力感も促進される結果を得るに至った。自由記述にも、「自分が教師になったら、その子の障害に応じた教材を使用する」、「自分が教師だったら、共感をしてあげることで二次障害をふせぐ」、「私が担任だったら、周囲の児童に理解してもらい、助け合える環境づくりをしたい」とあるように、DCD を感覚から理解することで、具体的な対応のイメージを描いていることが伺える。

今回の発達障害理解プログラムの今後の改善点として、「折り紙が楽しかった」、「教育実習時に使えるアイデアを得ることができました」という学生達の感想にあるように、本プログラムの趣旨とは違う学びをした学生も見受けられ、このような学生に対し、プログラムが趣旨とする障害理解をどのように促進するかについて、検討の余地が残されたといえる。また、今回は DCD という発達障害のみに焦点をあてたプログラムであったが、学校現場には様々な障害を抱える児童・生徒がいることを考慮すると、様々な障害に対応したプログラムの作成がのぞまれる。

参考文献・引用文献

- American Psychiatric Association 2000 *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4th ed Text Revision*. Washington, D.C: Author. (高橋三郎, 大野裕, 染矢俊幸訳: DSM-IV-TR 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院, 2002.)
- American Psychiatric Association 2013 *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5th ed*. Washington, D.C: Author. (高橋三郎, 大野裕訳: DSM-V 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院, 2014.)
- 和泉綾子・田口禎子・三浦巧也・堂山亜希・林安紀子・橋本創一・池田一成・小林正幸 (2013). 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(2) 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 64(2), 235-243.
- 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・村松綾子 (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.
- 近井学・三宅仁 (2014). 発達障害児の触覚機能診断装置の開発 医機学, 84(1), 18-22.
- 都築繁幸・小田侯朗・青柳まゆみ・岩田吉生・相羽大輔・吉田優英. (2015). 教員養成系大学における障害の理解・啓発及び体験学習の実践 障害者教育・福祉学研究, 11, 107-109.
- 渡部紘子・武田篤 (2008). 軽度発達障害に関する小・中学校教師の意識調査 秋田大学教育文化学部教実践研究紀要, 30, 85-94.
- 山本淳一・楠本千枝子 (2007). 自閉症スペクトラム障害の発達と支援 *Cognitive Studies*, 14(4), 621-639.

ⁱ DSM-IV-TR における LD。