

# 発達障害によるコミュニケーションの困難をどう理解するか

## ——ロールプレイングを通した子ども理解——

庄司 和史 (信州大学学術研究院 総合人間科学系 教授)

神谷 真由美・田村 徳至 (信州大学学術研究院 総合人間科学系 講師)

### 1. はじめに

平成 19 年の学校教育法改正で特殊教育から特別支援教育に日本の障害児教育のシステムが転換され、それまで特殊教育の対象ではなかった通常学級にいる障害のある子供達が特別支援教育の対象として位置づけられた。文部科学省は、平成 12 年に知的な発達の遅れはないものの学習面や行動面に著しい問題がある児童生徒の割合について調査し、平均 6.3%と報告したが、平成 24 年の報告においては約 6.5%であることを示している<sup>1) 2)</sup>。つまり、1 学級には、平均的にみると 2~3 人くらいの発達障害の疑われる子供が在籍していると考えることができる。

もちろん、子供の障害は、発達障害だけではない。もともと盲聾養護学校（現在の特別支援学校）に在籍する障害のある児童生徒は、1.5%程度と言われていたので、これに 6.5%を単純に加えると、子供全体の約 8%が何らかの障害を有しているということになる。つまり、特別支援教育のシステムは、これら、10 人に 1 人に近い障害のある子供達の教育システムということができる。

人間は、人とかかわりの中で生き、言葉や言葉以外の手段を使って人とコミュニケーションを行う。その能力は生まれながらに人間の遺伝子に組み込まれているとも言われる。しかし、人のコミュニケーション能力は、学習によって発達するものであり、子供の発達障害は、生活や学習場面において様々な症状を示すものであるため、それらの症状は、直接的にも間接的にもコミュニケーションに影響を与えていると考えることができる。

本稿では、発達障害の理解を高めることを目的として実施した、コミュニケーションの困難さに関する疑似体験活動について、内容とその意義等について述べる。

### 2. コミュニケーションの問題

図 1 は、コミュニケーションの一つの典型的な形の模式したものである<sup>3)</sup>。コミュニケーションには様々な要素が関係している。この図の中で「信号」と示してある部分、つまり表出される「言葉」が十分な状態にあるかどうか、という要素は、コミュニケーション

の中核ではある。しかし、この部分だけが保障されてもコミュニケーションが成立するとは限らない。

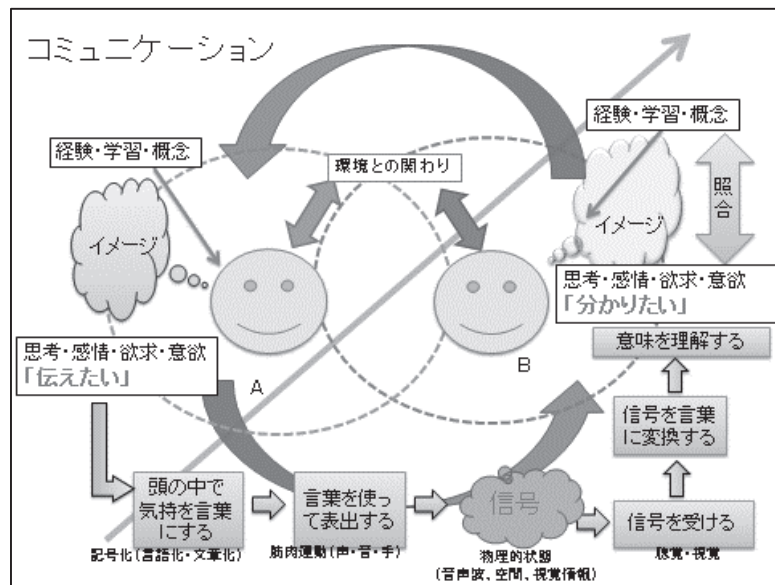


図1 コミュニケーションの関わる様々な要素<sup>3)</sup>

母国語が違う者同士が会話するとき、通訳がつけられることがある。通訳は、情報をやり取りするために、共通していない「信号」をそれぞれがわかる言葉に置き換えるという方法である。しかし、言語は単に情報のやり取りの道具という役割を担っているだけではない。論理的思考や概念形成になくしてはならないもので、学習を展開する上で欠かせないものである。このように考えると、コミュニケーションの問題を引き起こすのは、単に言葉の問題だけではない、ということが言える。また、その言葉を発したり受容したりする発声器官や聴覚の問題だけでもないということが容易にわかる。

図1 からコミュニケーションが困難になる要因は、次の6点と考えられる。

- ① 記号化の問題
- ② 情報の受容の問題
- ③ 筋肉運動の問題
- ④ 中枢の情報処理の問題
- ⑤ 送り手Aと受け手Bとの共通する世界の問題
- ⑥ 「伝えたい」あるいは「分かりたい」という意欲の問題

これら6つの要因は、それぞれ相互に関連し合っている。子供のコミュニケーションの問題は単純ではない。

例えば、子供に難聴があると、言葉が聞き取りにくい状態になる。そこで、補聴器や人工内耳で言葉の聞き取りの状態を改善しようとする。補聴器や人工内耳は、完全に難聴を

解消するものではないが、現代の電子工学のレベルでは、補聴器では高度難聴が軽度難聴レベルに、人工内耳では重度難聴が軽度難聴のレベルまで聴力の数値は改善される。つまり、難聴の程度に合わせた聴覚補償が実施されるのである。しかし、これでコミュニケーションの問題は解決すると考えることはできない。上記に挙げた問題が発達の中で起きている可能性がある。また今は顕著に問題が見られなくても、これから先、現れる可能性があるのである。

補聴環境の調整や文字、視覚教材教具、または手話通訳による情報保障など、難聴の特性に応じた支援が必要なのは言うまでもないが、個々の発達を様々な面から評価し、個別の支援計画につなげていくことが重要である。

### 3. コミュニケーションの障害の疑似体験

#### (1) 障害の疑似体験の目的

障害の疑似体験の目的は、次の5点である。

- ① その障害特有の不便さの一部を体験することによって、該当する障害に対する理解を深める。
- ② その障害によって引き起こされる様々な場面での困難状況を想像し理解する。
- ③ 困難に遭遇した障害者の心理状況を考える。
- ④ 疑似体験した障害だけではなく、他の障害についての理解に応用する。
- ⑤ 自分自身の感じ方だけではなく、一緒に体験した人の感じ方も知る。

例えば、アイマスクを着用し、一定の時間、視覚からの情報を遮断することによって視覚障害を疑似体験する。この体験を通して視覚障害特有の不便さを体験することになるが、その一定時間で体験できる内容は、あくまでも象徴的なものであり全体ではない。また、ある個別的な場面では該当するとしても広く一般的ではないとも言えるし、逆に個々の状況をすべて網羅するものでもない。視覚障害のごく一部の状態を体験できるに過ぎないのである。それが疑似体験である。

しかし、一部ではあってもその障害によって引き起こされる可能性のある困難状況を想像し理解する手がかりにはなる。むしろこの想像するという体験が、日常で遭遇する個々の障害による困難さを把握するときに重要になるとも言えるのである。

そのとき、単に困難さとか不便さといった行動の側面や物理的な側面にだけ着目するのではなく、困難に遭遇したときの心理的な状態を想像することが大切で、そのことによって、疑似体験した障害だけではなく、他の障害についての理解に応用していくことが可能になる。

そして、この疑似体験をある程度の集団で体験し、感想を交流することによって自分以外の感じ方を知っていく。障害の理解は、言い換えると自己理解と他者理解の延長線上に

あるとも言える。科学的な知識だけが必要なのではなく、人々が障害に対してどのような認識を持ち、どのように感じているかが大切で、心理的な状況は、一人一人異なっているものだということを知っていくことがもっとも重要なこととも言える。

## (2)参加者の心構え

最近では、学校教育を始め、様々な社会活動の中で障害の疑似体験活動が行われている。大学生を対象とした調査においても、何らかの障害理解教育を受けた経験がある学生が65%おり、その中にはロールプレイング等によって障害に関わる体験的活動を経験した者が含まれていると考えられる<sup>4)</sup>。また、現職教員研修でも、特別支援教育関連の講座が頻繁に行われるようになっており、疑似体験を行う機会は多いとも言える。

しかし、疑似体験は、一度経験したらそれでいいというものではない。様々なロールプレイングがそうであるように、障害の疑似体験も体験するたびに新たな発見がある。それは、個人的なことでもあるし、一緒に体験活動を行う集団の違いによってもたらされるものでもある。

したがって、参加者は、まず、自分の持っている固定観念を捨てるが必要になる。障害というのはこういうものだ、という知識や経験からもたらされる認識は重要ではある。しかし、障害理解には到達点がない。客観的な理解のみが正しいわけでもない。固定観念は新たな学習の弊害になる。第二に、体験活動においては、自分の心理状況と正直に向き合うことが求められる。自分自身の意識には、どんなにコントロールしようとしても差別的な意識があるかもしれないし、無意識に障害に対してバリアを作り出しているかもしれない。それは、人間であれば誰にでも起こることであるとも言える。そうした自分自身の心の動きを正直に向き合い、見つめ直すということが必要になる。第三には、障害のある人のその人の立場に立って考えるということを意識することである。障害の理解には、共感する姿勢が不可欠である。共感とは、抽象的な段階にとどまっていたら進むことができない。具体的にその人の立場に立って考えることによって共感的理解が進む。参加者にはこうした心構えが必要であり、リーダーはあらかじめこうしたことを説明する必要がある。

## (3)方法

疑似体験を進めるリーダーは、目的や手順をはっきり示すことが重要になる。目的を示すとき、参加者の意見の誘導にならないように注意する。例えば、「耳栓を使ってしりとりをしてみます。難聴者が日常的に言葉を聞くことにどのような不便さがあるかを体験してみたいと思います。」といった簡単な説明をする。その上で、手順やルールを具体的に提示する。参加者が確認しながら体験活動を進めやすいように、口頭の説明だけではなく、スライド等で提示するようにする。

参加者は、必ず手順に沿って実施する。自分で勝手に展開を変えてはいけない。また、

疑似体験活動は、役割を決めたロールプレイングの一つである。参加者は「役を演じる」つもりで参加するようにする。活動時間も重要な体験要素になる。長いとか短いとか感じることも自体も重要な体験活動の効果にもなる。時間を守ることが大切である。アイマスクをしたり、ヘッドフォンからのノイズをきかせたりする活動では、比較的長い時間体験活動を継続することで、いっそう効果がもたらされる。

体験活動後には、参加者の感想や意見を交流する時間を設ける。こうしたシェアリングもロールプレイングの方法と同様である。参加者が少なければ全員に順番に話をしてもらうこともできる。参加者が多ければ、数人でも良いし、グループごとにまとめてもらうといったことも効果的である。一人の感想が長くならないように、この場面でも「1人1分以内で」などとルールを提示することも重要になり、全体の体験活動との連動ができる。

#### (4)リーダーの役割

リーダーには、全体を観察し、タイミング良くリードする役割がある。参加者一人一人の心理的な状態を可能な限り受け止めるようにつとめる。また、参加者のどのような発言も肯定的に受け止めるようにする。とくにシェアリングの場面は、あくまでも参加者の正直な感想の交流の場面であることを意識する。解説をしすぎることによって参加者の感想を誘導することがないように留意する。正直に自分の心理的な状態に向き合っている参加者からは、ときにネガティブな意見が出されたり、障害に対する正しい理解の方向とは異なるような意見が出されたりする場合もある。こうしたネガティブな意見も肯定的に受け止めていく。どのような意見を出しても良いという雰囲気作りが体験活動をいっそう深めていく。

疑似体験活動は、あくまでも障害の一側面に過ぎない。参加者の様々な感想や意見を交流することによって、「結論を出さない」という流れを作り出していくことも重要になる。

## 4. 主な疑似体験活動

### (1)ウォーミングアップの活動例

#### 【自己紹介】

- ① 内容：8人程度のグループをつくり、一人30秒程度で順番に自己紹介をする。
- ② ねらい：グループのメンバーを知る。
- ③ 準備：なし
- ④ 手順やルールの説明例

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1) 8人くらいのグループになってください。</li><li>2) ジャンケンで司会者とタイムキーパーを決めてください。</li><li>3) 司会者の左隣の人から時計回りの順に自己紹介をします。(最後が司会者)</li></ol> |
|--|



- 4) 自分の氏名、好きな食べ物とその理由だけを話してください。それ以外のことは一切話さないでください。
- 5) 一人 30 秒以内で話してください。
- 6) 参加者は、一切メモをとってはけません。話し手の方を向いて話を聞いてください。

⑤ 解説

小グループの活動を行う際のウォーミングアップに適している。自分の所属や立場などの情報はこの段階で出さないところがポイントとなる。その後体験活動を行っていくグループ内での横の関係の構築に役立っていく。また、それぞれのグループでの自己紹介活動が終わったところを見計らい、「各グループの司会者は、グループのメンバーがどのような人があるか全体に紹介してください」と指示する。「メモをとらない」というルールから、初対面の名前は覚えにくいこと、それに対して好きな食べ物などの意味づけされた事柄は記憶しやすいことなどを体験してもらい、その理由を考え合うという活動にも応用できる。

(2) 聴き取りにくさの活動例

【耳栓しりとり】

- ① 内容：両耳に耳栓をしてしりとりをする。
- ② ねらい：難聴者の言葉の聞き取りにくさを体験する。
- ③ 準備：耳栓
- ④ 手順やルールの説明例

- 1) 今から、しりとりをしますので、8人くらいのグループを作ってください。
- 2) 両耳に耳栓をしてください。
- 3) ルールは普通のしりとりと同じです。終了の合図があるまでしりとりを楽しんでください。

⑤ 解説

両耳に耳栓をすると軽度の難聴状態になる。軽度の難聴は、聴き取りにくさは伴うが注意深く聞こうとするとある程度は聴き取れる。日常でも呼べば振り向いたり返事したりすることができるため、大丈夫だと簡単に思われてしまい、必要な支援が受けられないということも起こる。しりとりを通して、発音やリズムが似ている言葉の聞き分けが難しいこと、隣同士は聴き取れても離れた位置の人の声は聴き取りにくいこと等を感じることが出来る。また、難聴者のコミュニケーションでは、1対1の会話は比較的スムーズに行えても、3人以上のグループでの会話になると、極端に大きな困難が生じると言われることがある。しりとりは、

順番に話すので見通しは持ちやすいがけっこう大きな緊張が必要になるとも言える。こうした聴き取りにくさがもたらす心理的状态は、難聴以外の障害にも当てはまることになる。

### 【難聴疑似体験】

- ① 内容：4～5人のグループになり、1人ずつ聞こえない状態になり会話する。
- ② ねらい：音声が聞こえない状態で会話することの困難さを理解する。
- ③ 準備：耳栓、ノイズ（バンドノイズかウェイトノイズ）が再生できるCDウォークマンなど（グループ数分）、ヘッドフォン（CDウォークマンと接続する）
- ④ 手順やルールの説明例

- 1) 4人のグループを作ってください。
- 2) 1人ずつ順番に難聴者になります。難聴者になった人は両耳に耳栓をしてその上からヘッドフォンをつけます。
- 3) 次のように行います。  
(ア) 最初の数分間は、難聴者役の人を無視して会話が進みます。  
(イ) 次に難聴者役の人と一緒に会話を進めます。  
(ウ) その他、指示に従ってください。
- 4) 難聴者役の人に話をするときは、筆談や手話は使ってはいけません。ジェスチャーや指さしは使ってもかまいません。
- 5) それでは、難聴茶役の人は用意をしてCDを再生してください。再生ボタンを押すとノイズが聞こえてきますので周囲の音が聞こえなくなる程度にボリュームを調整してください。

### ⑤ 解説

話のテーマは、好きな食べ物について、好きなスポーツについて、出身地についてなど、指示をする。(ア)の体験中に、「立ち上がってください」「一斉に、窓の外を指差してください」「紙にドラえものの絵を描いてください」など、話の流れとは異なった指示を出すと、突然の動きに惑わされるという体験ができる。また、(イ)の体験では、言葉以外の方法で伝えることの難しさを感じてもらおう。比較的長い時間行うことが効果的で、全体で40分以上の時間をかけるようにする。

### (3)情報の共有が困難になる活動例

#### 【アイマスクをして話し合う(アイマスクを使った疑似体験1)】

- ① 内容：2～3人ずつ順番にアイマスクをして会話をする。
- ② ねらい：会話に視覚情報が有効に働いていることを体験する。
- ③ 準備：アイマスク（目をつぶるだけでも実施できるが、できればアイマスクを人数分用意する。）

④ 手順やルールの説明例

- 1) 8人くらいのグループを作ってください。
- 2) 1番の人から順に話をしてもらいます。話す順番を決めてください。
- 3) 2～3人ずつ代わる代わるアイマスクをします。アイマスクをする人は隣り合っている人も隣り合っていない人もどっちでもかまいません。
- 4) アイマスクをしている人もしていない人も同じテーマでお話をします。
- 5) テーマを示しますので、1人1分以内で順番に話し手ください。
- 6) まず、好きなスポーツについて順番に話してください。
- 7) (1周したら) それでは、次の2～3人の人がアイマスクをしてください。
- 8) 今度は、好きな小説、映画、ドラマ、音楽などについて話してください。
- 9) (1周したら) それでは、残りの人がアイマスクをしてください。
- 10) 今度は、みんなでジャンケンをして、1番から8番まで順番を決めてみてください。

⑤ 解説

アイマスクを使った一連の疑似体験活動の中では導入として扱いやすい活動である。視覚情報は、人々が日常生活の中で得ている情報の80%程度を占めているということが知られている。つまり視覚情報が失われるとほとんどの情報がなくなるため、できなくなることが多くなる。会話によるコミュニケーションは、聴覚からもたらされるため一見視覚は関与していないように考えられる。しかし、視覚がコミュニケーションにも大きくかかわっていることがこの体験を通して理解できる。表情などの要素が会話には有効であることは当然重要ではあるが、視覚を遮断すると、孤立感が大きくなり、それが自分の表現や他の人の会話の理解に影響する。3番目の体験は、情報の障害に対する支援についての体験を含んでいる。見えていてもジャンケンの勝ち負けが一握的にとらえられない子供がいる場合、同じような状況が生じているということを理解してもらいたい。

(5) 共有する言語がない状態の活動例

【ピーチクパーチク】

- ① 内容：話し手が聞き手に対して「ピーチク」「パーチク」の2語で物事を伝える。
- ② ねらい：言葉の持つ役割やジェスチャーの重要性を理解する。
- ③ 準備：なし
- ④ 手順やルールの説明例

- 1) 前後の人と2人組になってください。
- 2) ジャンケンをして、「話し手」と「聞き手」に分かれてください。



- 3) 「聞き手」の人は、スライドが見えないようにスクリーンに背を向けてください。
- 4) 「話し手」は、「聞き手」にあることを指示します。指示することは、こちらからスクリーンで指示します。「話し手」はスクリーンを見てその通りに「聞き手」に伝えてください。「聞き手」はスクリーンを見てはいけません。
- 5) 「話し手」が使って良い言葉は、「ピーチク」と「パーチク」の2語です。それ以外の言葉を使ってはいけません。手話や筆談は禁止ですが、ジェスチャーや指さしは使用できます。
- 6) 「聞き手」はどんな言葉を使っても OK です。
- 7) それでは、準備をしてください。
- 8) それでは、始めます。「話し手」はスライドを見て「ピーチク」と「パーチク」で伝えてください。

スライドでの指示の例

次のように順に話を進めてください。

- ① あなたの使っているボールペン(シャープペン、赤鉛筆、消しゴム)を貸してください。
- ② (貸してもらえたら)どうも、ありがとうございます。これ、いいですね。もらってもいいですか？
- ③ (良いと言われたら)どうも、ありがとう。じゃあ、わたしのペンケース(ポケット、カバン)にしましますね。
- ④ (ダメと言われたら)残念。お返します。

- 9) 役割を交替します。同じように行いますので、「聞き手」の人はスライドが見えないように座ってください。
- 10) 今度も「話し手」が使って良い言葉は、「ピーチク」と「パーチク」です。
- 11) ただし、今度は、ジェスチャーも指差しも禁止です。(視線や首振りくらいは OK です)
- 12) では、用意をしてください。  
今度は、あることを指示します。
- 13) 指示することは、次の中から選んでください。「話し手」の人だけスライドを見てください。

スライド例

- ・あなたは何人家族ですか？
- ・あなたの誕生日を教えてください。
- ・あなたの好きな食べ物は何ですか？
- ・あなたのご自宅はどこですか？

⑤ 解説

「ピーチクパーチク」の活動は、コミュニケーション障害の疑似体験活動として広く行われているものであると言える。通常、「ピーチク」と「パーチク」では物

事を伝えることが困難だという体験を通して、言葉の重要さや伝わらないときのもどかしい心情を体感してもらうことをねらうものであるが、ここで紹介する展開は、言葉がなくても伝わるということも合わせて体験してもらえないかと考え、少しアレンジした展開となっている。キイとなるのは応答である。「聞き手」が積極的に応答することによって、ジェスチャーや指さしがなくても必要なことが伝わる可能性がある。「伝えたい」とか「分かってほしい」という強い意思があることがコミュニケーションを成立させていくとも言える。

## 5. 疑似体験後の感想のシェアリング

疑似体験をした後は、それぞれの感想を交流しあう機会を設ける。参加者の人数によって、感想の交流の仕方は工夫する。全員が感想を述べ合う時間を取ることができると一番良いが、数人の感想を交流し合うだけでも効果がある。感想のシェアリングによって様々な気づきの要素が交流できることが望ましいとも言えるが、大切なのは、個々の参加者が、人はそれぞれ感じ方が異なるということを学び合うということである。つまり、どの体験で何を感じたか、どういうことに気づいたかということよりも、自分とは違う感じ方を知り、そうした他の人の感じ方に対する感受性を高めていくことである。そうすることによって、次の体験での気づきがより広がっていくとも言える。

以下に、大学生を対象に実施した「ピーチクパーチク」の体験後の感想を挙げる。これは、ミニレポートとして提出された感想の一部である。文体を常体に統一し、明らかな誤表現を修正した。一人一人の感想に、「同じ」点と「異なる」点があることが分かる。こうした感想を互いにシェアすることによって、例えば、一人の気づきに対して、「そんなことを気づいた人がいるのか」という新たな気づきが生じていく。あるいは、自分は「面白い」と感じたことが他の人にとっては「苦しい」ことだったり、同じところで「つらい」と感じたりすることが分かっていく。障害の特徴から困難さを学ぶだけではなく、シェアリングによって「人の感じ方はそれぞれ異なるものだ」ということを実感していく。障害理解とは、単に知識を得ることではなく、一人一人異なることを理解していくこととすることができる。つまり、この「同じ」と「異なる」という点に注目させることが、障害に対する理解を深めることにつながる。

「ピーチクパーチク」による疑似体験の感想 (実施日 2\*\*\*\*年\*\*月\*\*日)

☆ 「ピーチク・パーチク」は笑っちゃった。ジェスチャーがなかったときは、本当に、首をかしげている姿から、質問をしているのだろうくらいしか分からなかった。ジェスチャーの力、言葉の力はすごいと思った。それと、やっぱりジェスチャーなら伝わりやすい＝視覚から得る情報が多いということを実感した。

- ◇ 「ピーチク・パーチク」の体験を通して、もし何を言っているのか分からないときは、子ども役の人が頑張って声に出して尋ねていくことで伝わるのだなと思った。
- ◇ ジェスチャーがあるかないかで伝わりやすさが格段に違った。このことを通して手話の大切さというのを実感した。また、親役をやったときにぜんぜん伝わらなかったの、早く時間が過ぎてくれないかなあと思った。
- ◇ 「ピーチク・パーチク」の言葉のみでは伝え方が分からない。さらにジェスチャーを用いても簡単な話ならいけるかもしれないが複雑な話ができずあまり効果的ではない気がした。
- ◇ 「ピーチク・パーチク」という意味のよく分からない日本語で、ジェスチャーなしで話されるとまったく理解できず大変だった。言葉の便利さをあらためて感じる事ができた。
- ◇ 「ピーチク・パーチク」の言葉のバリアは、ジェスチャーなしだとまったく分からなくて、何のことについて話しているのかさっぱり分からなかった。逆にジェスチャーを使うとすごく伝わりやすかったの、視覚で伝わるのってすごいと思った。
- ◇ 今日の体験では、伝わらない、受け取れないもどかしさというものを強く感じた。耳の聞こえない人や外国人など、いろいろな人が感じるバリアをほんの少しではあるが体験できた。
- ◇ 言葉のない条件で相手に伝えるものとしてジェスチャーがあるが、自分の中で一番伝わるであろうと思ってやってみても伝えることができなかつたので、言葉の重要さを感じた。
- ◇ ピーチク・パーチクという言葉だけでも、抑揚をつけるだけで違うし、ジェスチャーがあれば何となく理解できるものだった。
- ◇ 「ピーチク・パーチク」を使った体験で、最初に親役をやり、まったく伝わらなかつた。話すときのリズムを変えて話しても、伝わらなかつた。情報を得るには、耳と目の両方が必要だとあらためて感じた。聞き手はただ話を聞くだけではなく、質問や頷いたりすることで話が進んでいくんだなと思った。
- ◇ 「ピーチク・パーチク」では、ジェスチャーが使えないと半分諦めてしまった。ジェスチャーの偉大さをあらためて実感した。伝えられないもどかしさも感じた。
- ◇ ジェスチャーなしのときはほぼあきらめていた。もし、本当にこういう障害の人がいても本当にあきらめてしまうのだろうか。そう思うと、自分がとても思いやりのない人に思えてきた。もっと考えなくては。
- ◇ 言葉なしで人に物事を伝えるのは難しいと思った。最初子役だったが、相手の言っていることを理解しようとする気持ちが足りなかつたのかなと思った。交替して、自分が伝えるときは、ジェスチャーを使っても良いとのことだったので、うまく伝わったけど、相手が「私のこと？」とか確認してくれてすごくやりやすかつた。もっと「oo

ってこと？」とか「ピーチク」しか言えない人の代わりに自分から言ってあげれば良かったと思った。

- ☆ 自分が最初に親役をしたときに使うことができるのが、2つ（「ピーチク」と「パーチク」）だったので、それを Yes or No に自然に置き換えてみた。子役がいろいろ質問する中で、食べ物が出たので、Yes と答え、成功した。またあらためてジェスチャーの力を見せつけられた。少し手を動かすだけで伝わることを実感し新鮮な驚きだった。
- ☆ ピーチクとパーチクだけの会話は、聞いている方も伝える方も両方イライラした。この2語だけで意思を伝えるならば、それ相応の工夫が必要であり、その点、聞き手の質問に対して「ピーチク」と「パーチク」で肯定否定を表現するようなやり方は巧いと感じた。
- ☆ ピーチク・パーチクで伝わる情報は一つもないと思ったため、すぐに「ピーチク」が言えなかった。（他のペアが）ものの1分で、「ピーチク、パーチク」を「はい、いいえ」に分ければ情報を共有できると気づけたのは、すごいと思った。
- ☆ 根気あの体験では1回目の親役をやってみて、自分の無力さを痛感した。他のペアの「ピーチク」をイエス、「パーチク」をノーというふうに、工夫してコミュニケーションをとっていたのはすごいと思った。工夫次第ではどうにかなるものだなと思った。

シェアリングにおいて、リーダーの受け止め方や発言は、疑似体験の活動の場に大きな影響を与えるので、注意が必要になる。

例えば、参加者によっては、障害のマイナス面を大きくとらえてしまう場合がある。「かわいそう」、「やっぱり障害があると一人前に育つわけはない」、あるいは「将来は絶望だ」などという感想が出されることがある。リーダーは、こうしたマイナスの意見も否定せずに受け止めることが必要である。それが「現状」として受け止めることである。

また、「辛いことなのに楽しんで笑ってしまった」などと疑似体験を楽しんでしまったことに対してある種の罪悪感が出されることがある。こうした場合は、感じた「楽しさ」に目を向けてもらうことが必要で、「苦手なこと」＝「嫌なこと」ではないという気づきにつなげていきたい。

あるいは、「私たちだって同じ」「障害があってもなくても大した違いではない」といった感想もよくある。こうした理解は、障害観や人間観、人権意識としては重要なものである。しかし、一方、「私も頑張っているのだから障害のある人も頑張ればいい」といった環境調整や周囲の理解や支援の問題が軽んじられ、個人的な問題に集結してしまう恐れもある。

一度の疑似体験ですべて分かったと思いついてしまっているような場合もある。このような場合には、疑似体験だけではなく、当事者と関わる機会を設定するなど、他の方法で障害の理解を深めていく必要がある。

疑似体験は、障害理解教育として実施されることも多くある。こうした方法も非常に有効であるが、このとき、対象となる児童生徒たちの発達段階に注意する必要がある。例えば、小学校の低学年で疑似体験的な活動を取り入れる場合は、説明調にならないことに一層注意し、「フルーツバスケット」や「ジェスチャーしりとり」といった遊びの活動を取り入れながら実施するように工夫する。この体験活動を通して「障害を理解させる」ということを単発でねらうのではなく、「一人一人違う」という理解に向かったいくつかの活動の一つとして考えていくようにする。言い換えるなら、障害理解はそれぞれの児童生徒の自己認識の発達につながるものである。

また、こうした障害理解教育は、イベント的に行わないことも重要で、他の活動との連動や継続性を大切にしたい。そして、必ず保護者に情報提供するようにする。先行的な実践が必ずあるので、近くの特別支援学校の特別支援教育コーディネーターや通級指導担当教員に相談し、連携を取ることが必要である。

## 6. 疑似体験を通じた障害理解の効果について

障害理解を目的とした疑似体験活動は、子供から大人まで、それぞれを対象にして広く行われているものである。

久保山<sup>5)</sup>は、小学生を対象にした障害疑似体験活動の実践を通して、初めの段階で「障害者はかわいそう」といった認識を示していた子供たちが、疑似体験活動を重ねることによって様々な気づきを示し、「障害があってもなくてもできることとできないことがある。できないことはお互いに助けあいたい」という認識を示す子供が出始めたことを報告している。この実践は、疑似体験と並行して、障害のある当事者と出会って話をしたり交流を持ったりする活動も行っていることは特に注目すべきである。このことについて久保山は、「(授業終了後に)『握手してください』『サインしてください』『一緒に写真をとってください』など、子どもたちは、ゲストの方々との出会いを率直に喜んでいた。こうした経験の積み重ねは、6年生が高齢者の方々に話しかける時、『自然にしゃがんで相手の目線よりも下から笑顔で話しかける』という美しい姿として見事に結実していた」<sup>5)</sup>と具体的な様子を報告している。

障害理解は、その障害のもつ一般的な特徴の理解と、障害のある人個々の特性の理解という両面の理解が必要となるものである。これは、障害の有無にかかわらず人間は皆同じであるという普遍性と、そもそも人間は一人一人異なった存在であるという個別性の両面の理解とも言える。疑似体験は、環境的に障害のもっとも特徴的な状態を作り出し、場面設定やルール設定を行って活動するロールプレイである。そのため、一般的な理解や普遍的な理解に比べて、個々の特性といった個別性はなかなか体験しにくいという特徴があることも否めない。

一方、障害理解の大切さや難しさは、一般的な理解よりも個別的な理解にあるとも言える。疑似体験などロールプレイングの活動は、教育現場では、不登校やいじめといった門外に直面した児童生徒の心理を考えたり、ソーシャルスキルを高める方法を学んだりするときにも多く用いられる方法であり、効果についての実践的な報告も数多くある。しかし、生徒指導において表面的には同じに見える問題行動が個別には背景などが大きく異なっているように、障害理解においても個別性に着目することが必要になる。

## 引用文献

- 1) 文部科学省 (2002) 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査結果－調査結果－. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.
- 2) 文部科学省 (2012) 通常の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ついて. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.
- 3) 庄司和史 (2014) コミュニケーションの障害を疑似体験しよう. 信州大学教員免許更新講習選択講座、信州大学庄司和史研究室.
- 4) 庄司和史 (2013) 大学生の障害理解学習について－「特別支援教育の理論」履修前アンケート調査より－. 信州大学人文社会科学研究第7号. pp.159-173.
- 5) 久保山茂樹 (2006) 通常の学級の児童が障害について学び理解を深めるための教材と学習プログラムの開発. 平成15年度～17年度科学研究費補助金若手研究(B)研究成果報告書(研究代表者久保山茂樹)、独立行政法人国立特殊教育総合研究所教育支援研究部.