

視覚障害理解の学修方法についての検討

中澤幸子¹⁾・日隈美代子¹⁾

A Study on Learning Methods for Understanding Visual Impairment

NAKAZAWA Sachiko, HIGUMA Miyoko

Abstract

In this paper, we conducted a hands-on study on understanding visual impairment for first-year students enrolled in the business administration department. To clarify what kind of awareness and learning the student has gained through the study, and to clarify the effect, and to study the learning method of understanding and supporting disability for general students who are studying other than the childcare teacher training and teacher training courses.

Keywords : Visual Impairment, Obstacle understanding, Experience learning

I. 研究の背景と目的

障害のある人が社会の中で充実した生活を送るためには、障害者自身が社会的なスキルを身につけることが求められる。それだけではなく、周囲の人々の理解と協力も不可欠であり、社会全体としての支援も必要である。その施策の一つとして、2016年4月1日の障害者差別解消法が施行され、法的にも障害者への差別の禁止や合理的配慮の提供が求められるようになった。しかし、障がい者総合研究所(2017)が実施した障害者対象の調査によると、日常生活において、「差別や偏見を受けた」と感じている者は59%、障害者差別解消法が社会に「浸透していない」についての回答は92%、障害者差別解消法の施行後も差別・偏見が「改善していない」という回答は89%、合理的配慮を「受けやすくなったとは思わない」という回答は84%と報告されている。このように、現在でも障害者に対する差別や偏見が解消されているとはいえず、合理的配慮の普及も十分に実施されていない状況にある。また、内閣府(2017)の世論調査では、障害者が困っているときに、手助けをしたことがない者の割合が全体で38%という結果が

示されている。年齢別では、70歳以上(51%)と30歳未満(42%)でそれぞれ高く、職業別の調査結果では、学生(49%)と農林水産漁業(46%)で高いことが報告されている。そして、なぜ手助けをしたことがないのか、その理由としては、「困っている障害者を見かける機会がなかったから」という回答が80%である。また、障害者と接触経験のある者のうち、手助けをしなかった理由については、「どのように接したらよいかわからなかったから」と回答した者が全体としては12%である。このように、多くの人々が障害者との接触経験がなく、障害理解についても十分とはいえず、障害のある人にとって生活が送りやすい社会であるとはいえない現状である。

これまで幼稚園・保育所等では、保育を通して障害理解を深める取り組みがなされてきている。さらに、小・中学校、高等学校でも、計画的な障害理解教育が実践されるようになってきている。大学においては、保育士養成・教員養成課程の中では講義や演習で障害に関する授業科目が設定されているが、一般の学生については障害理解教育としての明確な取り組みの機会は少なくなる。しかしなが

1) 静岡産業大学経営学部

〒438-0043 静岡県磐田市大原1572-1

1) School of Management, Shizuoka Sangyo University
1572-1 Owara, Iwata, Shizuoka, 438-0043, Japan.

ら、前述のような学生の障害者へのかかわりの現状から、大学の授業でも障害理解を促す教育の充実が求められるのである。

大学において保育士養成・教員養成課程において学ぶ学生の障害理解の教育方法及び効果については、これまでにいくつか検証がなされてきた (e.g., 原子, 2012; 宮沢, 2013; 槇尾, 2017)。けれども、保育士養成・教員養成課程以外で学ぶ、一般の学生を対象とした障害理解の教育方法についての研究はほとんど見当たらない。そのため、障害理解教育をどのような内容や方法で行うことが、一般の学生にとってどのような学修効果があるのか等についての知見も見つからない状況である。関連する研究として、田口ら (2012) が教員養成系大学における障害理解推進プログラムや講義内容の検討のための基礎的な調査研究の中で、実際にかかわったり、体験したりする機会の必要性について考察している。また、大学教育の特別支援学校教員免許状取得関連科目等の障害教育に関する授業では、障害に関する知見の提示だけにとどまることが多くあることから「受講学生自身の障害を伴う人との『かかわり』の関係性の中で捉え、考えるというプロセスが必要と思われる。」といった指摘もある (中村, 2011)。これらの先行研究より、保育士養成・教員養成課程以外で学ぶ一般の学生を対象とした障害理解教育を展開する際にも、知見の提示と共に実際にかかわったり体験したりすること、障害者と支援

者のかかわりの関係性で捉えて考えること、という2つの視点を取り入れた学修内容を展開することが、大学における障害理解教育の方法として有効であると思われる。

以上より、本学経営学部在籍している1年生を対象として、上記の障害理解教育に必要な視点から、体験学修という方法を活用した視覚障害理解についての授業を計画し、実施した。本稿では、視覚障害理解の授業内で行った体験学修を通して学生にどのような気づきや学びがあったか、その効果を明らかにし、保育士養成・教員養成課程以外で学ぶ一般の学生を対象とした視覚障害理解の学修方法について検討することを目的とする。

Ⅱ. 視覚障害理解についての体験学修の概要と分析手続き

視覚障害理解の学びを促すことを目的として実施した体験学修の概要と、その学修効果を検証するための分析手続きは、次の通りである。

1. 実施期間、実施時間及び対象者

2019年10月16日(水)～11月27日(水)の期間に、大学導入教育授業内(授業名:基礎ゼミナールB、水曜日1限に設定されている)にて実施されている専門導入ゼミ^{注1)}の時間(全7回)に、筆者の授業を受講した1年生63人(男子学生:52人、女子学生:11人)を対象者とした。

表1. 授業受講学生数

(単位: 人)

	日付	男子学生	女子学生	合計
第1回	2019/10/16	6	1	7
第2回	2019/10/23	9	3	12
第3回	2019/10/30	7	1	8
第4回	2019/11/6	7	2	9
第5回	2019/11/13	6	2	8
第6回	2019/11/20	9	1	10
第7回	2019/11/27	8	1	9
	合計	52	11	63

2. 学修実施日及び受講学生数

学修実施日と受講学生数の内訳を表1に示す。

3. 視覚障害理解と支援についての授業概要

1) 授業の流れ

接触体験実態把握調査、体験学修(歩行体験・点字体験)、振り返りの順に実施した(表2)。

2) 接触体験実態把握調査

接触体験実態把握調査では、学生の視覚障害者との接触経験について、①知人接触あり(家族・知り合い・クラスメート等)、②表面接触(授業で話を聞いた・公共の場で見かけた等)、③接触経験なし(会った事、見かけたことはなし)、④障害未理解(視覚障害について知らない・わからない)の有無を尋ねる。

3) 体験学修内容

(1) 歩行体験

以下のような方法で、歩行体験学修を実施する。

- ①二人一組で以下の活動を、役割を交代しながら行うように体験させる。
- ・一人はアイマスクをつけ単独で歩行する。もう一人はそれを見守り、危険を防止する。
- ・一人はアイマスクをつけ歩行し、もう一人は歩行介助をする。

②歩行経路

静岡産業大学2号館4階の廊下を通り、階段で3階まで下りて戻ってくる、という歩行経路を設定した。

③歩行介助方法

歩行介助方法として、以下の内容を教示した。

・介助の基本姿勢

介助者はアイマスク着用者の半歩前に立ち、アイマスク着用者は、介助者の肘の上を握る、もしくは肩に手をおく、いずれかの姿勢を選択することを提示した。

・誘導時の声掛け

誘導時、何かする時や環境の変化があったときは、一声かけて状況を伝えるようにする。

・階段の上り下り

階段は段に対して直角に近づき直前で停止し、「上り(下り)の階段です」とひと声かけてから、動き始める。

(2) 点字体験

点字の仕組みと法則を説明し、以下の点字体験学修を実施する。

- ①墨点字^{注2)}で、50音表を完成させる。
- ②墨点字で自分の名前を書く。

表2. 視覚障害理解と支援の授業概要

実態把握アンケートの記入 学生の視覚障害者との接触経験を知る	
体験学修	<p>ア. 歩行体験</p> <p>二人一組で、役割を交代しながら以下のことを行う。</p> <p>①一人はアイマスクをつけ、一人で歩行する。もう一人は、見守って、危険を防止する。</p> <p>②一人はアイマスクをつけ、歩行し、もう一人の人は、歩行介助をする。</p>
	<p>イ. 点字体験</p> <p>①墨点字で、50音表を完成させる。</p> <p>②墨点字で名前を書く。</p> <p>③点字器で名刺サイズの用紙に氏名を点字で書く。</p> <p>④目を閉じて、点字で書いた氏名を手で読む</p>
まとめの記入 体験を通して学んだことをまとめる	

③点字器を使用し、名刺サイズの用紙に自分の氏名を点字で書く。

④点字で書いた自分の氏名を、目を閉じて手で読む。

4) 振り返り

行った活動全体を通してどのような気づきや学びがあったかについて、自由記述にて振り返りを行う。この自由記述を分析・考察の対象とする。

4. 分析手続き

振り返りにて学生が自由記述した内容を分析する。分析にはKJ法を援用する。学生の書いた文章に複数の内容がある場合には、元の文脈を変えないことに留意して、複数の文章として取り扱う。各文章をそれぞれ1枚のカードに記載し、各カードを、筆者と研究協力者(小学校にて障害教育実施経験者)の2名で、類似内容ごとにグループ化し、それぞれに見出しをつける。見出しとそのグループに分類された文章例を示し、グループ化によって得られた結果をもとにして考察を行う。

5. 倫理的配慮

接触体験実態把握調査、体験学修(歩行・点字)の振り返りを記載した内容を、研究として使用したい旨を各授業の開始時に授業受講学生に伝え、研究の目的・方法及び論文の公開等について説明し、依頼した。実態把握調査用紙の提出をもって、協力の承諾の意思表示であることを伝え実施した。協力を承認しない場合は、調査用紙を提出しないこと、これによって授業等で不利益を被ることはないことも併せて説明した。

Ⅲ. 結果及び考察

1. 受講学生の視覚障害者との接触経験の現状

体験学修受講者63人の視覚障害者との接触経験の実態調査の結果は、表3の通りである。

家族・知り合い・クラスメート等の知人として接触経験のあった学生、視覚障害者について知らない・わからないといった障害未理解の学生、いずれもが0人であった。最も多かった接触経験は、授業で話を聞いたり、公共の場で見かけたり等の表面接触の47人(73%)であり、その内、駅・電車・道路等の場では44人と最も多く、学校の授業・講演会等で話を聞いた経験のある学生は3人と、多い数ではなかった。残りの16人(75%)は、視覚障害者とかかわったことも見かけたこともないという、全くかかわった経験のない学生であった。

多くの小・中学校、高等学校では、道徳や総合的な学習の時間、特別活動等を通して、計画的な障害理解教育が実践されるようになってきている。このような学校教育の中で、受講学生の多くは教育を受けてきているはずである。また、特別支援教育における交流及び共同学習の経験を経てきている世代でもある。しかしながら、本授業の受講学生全員が、実際の生活の中では、障害者と積極的にかかわってきていない現状が明らかとなった。また、学生が駅・電車・バス・道路等で見かけている障害者の中には、困っている状況の者もいたと推測されるが、先の世論調査(内閣府, 2017)にも挙げられていたように、「どのように接したらよいかわからなかった」という理

表3. 視覚障害者との接触経験

(単位: 人)

知人接触 (家族・知り合い・ クラスメート等)	表面接触 (授業で話を聞いた・ 公共の場で見かけた等)	接触なし (関わったことも 見かけたこともない)	障害未理解 (視覚障害者について知 らない・わからない)
0	47	16	0
	駅・電車・道路等 44		
	学校の授業・講演会 3		

由で、かかわらずにいた学生もいたであろうことが推察される。さらに、近年、社会の中で多くの障害者を見かけるようになったが、視覚障害者とかかわったことも見かけたこともないという学生も比較的多いことから、障害者に対する関心度が高くはないことが考えられる。このような現状から、まずは、障害者への関心を持たせるようにすること、さらに障害者が困っているときにはどのようなかわりをしたらよいか、具体的なサポートの方法を学ぶことが必要である段階の学生が多いという体験学修前の実態が把握された。

2. 体験学修を通しての気づきや学び

分析手続きに従い、全体の振り返りの自由記述から抽出された文章総データ数は118であった。それらを類似内容ごとにグループ化した結果、6グループに分類された。分類したグループごとに見出しをつけ、文章例を付記した一覧表が表4である。

1) 困難さへの気づき (文章データ数：46)

最も多く抽出された内容が、視覚障害によって生じる困難な状況の理解と、それに付随する情緒的な理解を含んだ、困難さへの気づきである。視覚障害理解を促すという本学修の目的に照らし合わせると、多くの学生が目的にあった学びをすることができたといえる。しかし、「視覚障害者の人は目が見えないだけではなく、普通に歩くのも大変だし、字を読み取ることも大変だなと感じました。」「視覚障害の人はこんなにも不自由な生活をしているのだと改めて知りました。」「視覚障害の人は普通に生活することが本当に困難だと思う。」「目が不自由なだけで、人のできることは7割も減ると思った。」「普段自分たちが普通にしていることも、できない人がいることがよくわかりました。」など、視覚障害によって生じる困難さについて、大変、つらい、きつい、などのネガティブな表現での感想が多く述べられていた。アイマスクを着用したり、目を閉じて点字を触ったりという視覚障害の体験学修は、中途視覚障害者の疑似体験ともいえる。中途障害者の障害受容には、「ショック期」「回復への期待」「悲嘆」「再適応」

「社会復帰」との過程があるといわれている(徳田・水野, 2005)。これに照らし合わせると、アイマスクを着用した瞬間に中途視覚障害者となり、「ショック期」の状態であることと考えられ、ネガティブな表現につながったといえる。つまり、疑似体験することで、障害が自分のこととして捉えられるようになり、関心や気づきにつなげることができたと考えられる。

2) サポートへの姿勢 (文章データ数：33)

学生の記述の中で2番目に多く書かれていた内容であり、33の文章データが得られた。具体的には、「周りの人のサポートが不可欠だと思うので、もし関わる機会があったとしたら、手助けをしたい。」「これからはもっと積極的に障害者の方を助けてあげたいです。」「自分自身で体験したので、電車などでも見かけたら、手助けしたいと思いました。」というように、視覚障害者に遭遇したら、これまでのように見ているだけでなく、積極的にサポートしようする意思を表現した文章が多く記述されていた。視覚障害者との接触経験の実態調査では、全受講学生が直接的な接触経験がなかった現状からも、これまでは、視覚障害者が困っていると思われる状況に遭遇した際に、どのようにサポートしていいかわからずに傍観しているだけであったことが推察される。しかし、アイマスクを着用した歩行体験をすることで、視覚障害者がどのようなことで困っているかが体験できたこと、歩行介助者が一緒にいることの安心感を理解したこと、このような学びがサポートの重要性の理解を促したといえる。さらに、介助方法を学び体験することを通して、介助することの自信にもつながり、サポートへの積極的な姿勢が見られるようになったと思われる。また、介助者として、どのようにサポートすれば障害者が安心できるか、という障害者の視点からの介助を考えることにもつながったと推察される。

3) ポジティブな気づき (文章データ数：25)

困難さへの気づきの際に多く見られたネガティブな感想に比して、例えば「介助者がいたり、点字があったりなど、工夫をすること

表 4. 体験学修を通しての気づきや学び

文章総データ数：118	
見出し	文章例
視覚障害による 困難さへの気づき (文章データ数：46)	・視覚障害者の人は目が見えないだけではなく、普通に歩くのも大変だし、字を読み取ることも大変だなと感じました。
	・目が不自由なだけで、人のできることは7割も減ると思った。
	・視覚障害の人は普通に生活することが本当に困難だと思う。
	・目が見えないと歩くことも困難だし、読み書きもできないので、本当にきついことだなと思った。
	・目が見えない人は、歩くのも大変だし、点字も覚えなないといけなかったりで、大変だと思った。
	・視覚障害の人はこんなにも不自由な生活をしているのだと改めて知りました。
	・普段自分たちが普通にしていることも、できない人がいることがよくわかりました。
	・今日、体験したものはほんの一部だと思うので、障害をもっている人はもっと大変でつらいんだろうなと思った。
サポートの姿勢 (文章データ数：33)	・目や鼻や口がなかったら、とても生活が大変だということがわかりました。
	・視覚が奪われると、一人で歩くのもままならないし、常にけがをする危険が高く、これが街中だったら、命の危険があると思った。
	・駅や電車の車内などで視覚が不自由な人などがいたら、ひと声かけてみようと思いました。
	・これからはもっと積極的に障害者の方を助けてあげたいです。
	・実際に困っている人がいたら、手をさしのべられるようにしたいです。
ポジティブな気づき (文章データ数：25)	・外でもそういった人をみかけたら、やさしく声をかけたいと思いました。
	・自分自身で体験したので、電車などでも見かけたら、手助けしたいと思いました。
	・点字や点字ブロック、盲導犬などがどれだけ大切であるかを身をもって感じました。
	・目が見えることの大切さを学べた。
体験学修についての興味 (文章データ数：8)	・介助者がいたり、点字があったりなど、工夫をすることで、目が見えない人が、過ごしやすくなっていることがわかりました。
	・思いやりをもった行動が大切。
	・不自由なく生活できていることに感謝しなければいけないと思った。
障害理解への興味 (文章数：6)	・視覚障害者の体験を通して、改めて、障害を持つ人の大変さを知れたので良かった。
	・自分は見えるし、何も思わなかったけれど、今日みたいな体験をして、大変さや接し方などがわかり、とても意味のある授業になりました。
	・こういう体験は、この先できない体験なので、とても勉強になったし、視覚障害の人の気持ちが全部わかってないけれど、少しでもわかったのでもって学んだ。
	・障害を持っている方は、いろいろ不自由なことも多いので、障害者の理解を深めたいなと感じました。
	・障害者の人たちのために自分がどうすればいいのかなど、調べたり、助けたいと感じた。
	・生まれつき障害を持つ人と、後から失った人と、どれくらい気持ちの差があるのか気になった。

で、目が見えない人が、過ごしやすくなっていることがわかりました。」「不自由なく生活できていることに感謝しなければいけないと思った。」といったポジティブな気づきについても、25のデータが得られた。体験学修において、視覚障害の疑似体験をしたり、点字を書いたり、触れたりすることを通して、視覚障害による困難さへの具体的な支援や工夫について考える機会となった。そして、具体的な支援や工夫があることによって、視覚障害者の困り感が軽減されていることが理解できたというのが、記載されていた多くの内容であった。さらに、体験した困難さの状況と現在の障害のない今の自身の現状を比較することで、感謝や幸せに感じる等ポジティブな気づきにつながったと思われる。

4) 体験学修についての興味 (文章データ数: 8)

「今日みたいな体験をして、大変さや接し方などがわかり、とても意味のある授業になりました。」「自分は見えるし、何も思わなかったけれど、今日みたいな体験をして、大変さや接し方などがわかり、とても意味のある授業になりました。」というような、体験学修自体についての評価も記述されていた。これらの記述から、座学で知識を学ぶ学修、映像から状況を観て学ぶ学修だけではなく、実際に体験することを通して考えたり、理解を促したりする学修の仕方は、障害の状態や困難さ、具体的な支援の仕方等について理解しやすい方法であるといえる。また、二人がペアで行う学修活動は、相手によってサポートの仕方を考えなければならず、実践に近い状況で体験できることから、充実した学びにつながったと推察される。

5) 障害理解への興味 (文章データ数: 6)

「障害を持っている方は、いろいろ不自由なことも多いので、障害者の理解を深めたいなと感じました。」「生まれつき障害を持つ人と、後から失った人と、どれくらい気持ちの差があるのか気になった。」というような、障害理解に関する発展した内容に興味をもつようになったことを表現した記述も散見された。実際に体験を通して学修することで、このような場合はどうだろうか、という新たな

疑問の視点が生まれ、広い視野から障害を理解しようとするこへ発展する可能性が示唆された。

IV. まとめ

1. 学修の効果と限界について

徳田(2005)は、障害理解の段階として、「気づきの段階」「知識化の段階」「情緒的理解の段階」「態度形成の段階」「受容行動の段階」をあげ、障害理解教育はこの段階を順次進むべきであるとしている。この障害理解の段階を、本学修の効果を明らかにするための評価基準として援用する。

学修後の振り返りの記述内容分析より、視覚障害の疑似体験を通して視覚障害者の存在についての気づきが図られ、障害者と自分の差異の気づきもがみられた。このことから、「気づきの段階」は到達できたといえる。また、視覚障害者と自分との違いの認識からポジティブな気づきがあったり、どのようにサポートしたらいいかという障害者への接し方についての理解なども図られたりしたことから、「知識化の段階」についても、ある程度の到達に至ったと思われる。そして、視覚障害者の困難さの気づきでは、不安、恐怖等も含めたネガティブな気持ちや大変さを感じている内容が多く記述されており、「情緒的理解の段階」についても、到達できたと考えられる。さらに、「態度形成の段階」についても、比較的多くの学生からサポートへの積極的な姿勢が示され、障害者への適正な態度の形成は図られ、到達したようにも見られた。しかし、この段階においては、体験的裏付けによる知識や障害観までもが求められることから、本授業のような単発で短時間の体験学修では十分に学ぶことはできず、到達しているかの判断は難しいと思われる。次段階の「受容的行動の段階」についても、日常生活場面の中での受容と援助行動が求められ、障害者と直接かかわることを通しての学修が必要とされていることから、今回の学修体験から振り返ることは不可能である。

以上より、学修前には、障害者への関心のない状況である「気づきの段階」、もしくは、

障害者が困っているときの接し方について学ぶ必要性のある「知識化の段階」にいた多くの学生たちが、体験学修後には、「情緒的理解の段階」までの到達が見られたことが示された。このことから、視覚障害理解を目的とした体験学修は、高い学修効果をもたらす可能性のある学びの方法の一つとして有効であることが示唆された。しかしながら、先にも述べたように時間と体験が十分に必要としたり、障害者との接触体験のかかわりが求められたりする内容について理解を促すことは難しく、今回のような1回限りの授業内で行う短時間の体験学修では、「情緒的理解の段階」が障害理解の限界ではないかと考える。

2. 学修方法の改善点と今後の展望

アイマスク等を着用して視覚障害者の疑似体験による障害理解教育を実践した場合、視覚障害者は不自由で大変、かわいそうというイメージが作られやすく、常に支援しなければならないという態度を形成しがちである。今回の体験学修の振り返りにおいても、多くの学生から「視覚障害者へのサポートの姿勢」において、「見かけたら手助けする」「積極的に障害者の方を助けてあげたい。」というような内容が記述されていた。確かに、本人が困っている時に積極的に関わってサポートする姿勢は大切であり、障害者側にとっても助かる事である。しかしながら、いつもサポートを必要としているわけではないことを理解すること、そして視覚障害者の本当の困難さは、疑似体験で感じるものとは異なるものであり、そのような体験学修にならないようにすることが必要である。そのためには、学修者の実態に合わせて、計画的に取り組み、実践前後に知識・情報を丁寧に行う学修が求められる。

本学修の実践は、体験学修単独での実践であったため、学修者の経験や発達的な視点を含めた学修者の心身の状態への配慮、段階的な視点についても欠けていたことが、改善点としてあげられる。今後、大学において、一般の学生を対象とした障害理解を促す授業を実施する際には、障害者に関する知識・情報

等を伝える内容を設定した系統的で段階的な学修活動の中に、体験学修を計画的に組み込むことで、より効果的な学修につながると考える。

注記

1) 専門導入ゼミ

1年生後期授業科目である基礎ゼミナール B(水曜日1限)の授業内にて設定されている学修内容であり、基礎ゼミナール担当教員以外の教員を巡り、その教員の専門分野についての授業をうける時間である。

2) 墨点字

点字に対して、普通にかかれた文字や印刷された文字を、墨字という。墨点字とは、点字を墨字で表記したものである。

引用文献・参考文献

- 1) 原子はるみ 障害理解へのアプローチ：『障害児保育』における変容過程 学校教育学会誌 17 pp.55-64 2012
- 2) 川喜田二郎 発想法 中央公論新社 1967
- 3) 川喜田二郎 続・発想法 中央公論新社 1967
- 4) 槇尾真佐枝 障害児・者に対する差別意識に関する考察－大学生の意識調査より 中国学園紀要 16 pp.143-150 2017
- 5) 宮沢和志 精神障害者に対する差別・偏見を軽減するために歴史を伝えることは有効か 金城学院大学論文集社会学編 9(2) pp.102-125 2013
- 6) 内閣府 障害者に関する世論調査 2017 (<https://survey.gov-online.go.jp/h24/h24-shougai/index.html> 2019.12.19 最終閲覧)
- 7) 中村義行 障害理解の視点－知見と「かかわり」から－ 佛教大学教育学部学会紀要 10 pp.1-10 2011
- 8) 障がい者総合研究所 障がい者に対する差別・偏見に関する調査 2017 (<http://www.gpsri.jp/report/detail031.html> 2019.12.10 最終閲覧)
- 9) 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 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Ⅱ) 63 pp.303-319
2012

- 10) 徳田克己・水野智美 (編) 障害理解・心の
バリアフリー理論と実践 誠信書房 2005

