Kobe University Repository : Kernel

PDF issue: 2026-11-25

大学生の教育における差別・格差及び障害問題に関する意識 : アンケート調査の結果を踏まえて

金丸, 彰寿

(Citation)
教育科学論集,18:29-36

(Issue Date)
2015-03

(Resource Type)
departmental bulletin paper

(Version)
Version of Record

(JaLCDOI)
https://doi.org/10.24546/81009156

(URL)
https://hdl.handle.net/20.500.14094/81009156

KOBE UNIVERSITY

大学生の教育における差別・格差及び障害問題に関する意識

—アンケート調査の結果を踏まえて—

Awareness of Discrimination/ Disparity and Issue on Disability and People with Disabilities through Result of Questionnaire Surveys of University Student

金丸 彰寿
KANAMARU Akitoshi
（人間発達環境学研究科・博士課程後期課程大学院生）

キーワード：大学生の意識 awareness of university student，アンケート調査 questionnaire survey，差別・格差（不平等）discrimination/disparity(inequality)，障害問題 issue on disability and people with disabilities，障害認識（イメージ）recognition of disability，インクルージョン inclusion

はじめに

我が国では、インクルーシブ教育システムの構築と推進が喫緊の課題となっており（文部科学省，2012）、全ての人間が共に生きる社会の創造が謳われている。その際には、「排除」から「包摂」へと社会を変革し、誰もが排除されることなく人々が共生していく必要性があると考える。

しかし共生する上で残存する問題（共生問題）は未だに大きく横たわっている。例えば、共生を阻害するであろう社会的排除の大きな要因である貧困問題（清水，2010）は、早急に解決すべきであるが、未だに具体的な打開策は見いだせていない（阿部，2013）。そもそも阿部（2013）によると、貧困問題に対する調査研究は進んでおらず、わが国全体での貧困そのものや支援に対する理解も十分とは言い難いとされている。また障害問題において、内閣府（2009）による「平成21年度障害を理由とする差別等に関する意識調査」では、「日本の社会には障害のある人に対して，障害を理由とする差別があると思いますか」という問いに対し，「あると思う」と「少しはあると思う」と回答した成人以上の国民は全体の92.5%に及んでいる。その際、障害による差別や偏見を改善していく際に障害理解教育が求められる（柳澤，2011）が、この教育の実施状況については教育学部生170名に対して調査を金丸・片岡（2012）が行っている。それによると、約6割の学生は、就学前から高校段階に受けてきた障害理解教育で充分に学べなかったと考えていることが明らかになっている。

以上より、わが国では、障害や貧困問題についての前提的な理解が充分でなく、また2つの問題について理解を深める教育的機会の保障も十分でない現状があると推測される。それゆえ本稿では、これら障害や貧困問題に対する意識の実態を把握し、「共生問題」解決の寄与につなげたいと考える。そこで大学生を対象に、差別・格差及び障害問題に対する意識調査を行い、「共生問題」の実態把握に係る基礎的作業を行う。なお大学生を対象に選定したのは、青年期を生き、そして社会の担い手として羽ばたこうとしている大学生の意識を把握することで、次世代の社会の意識の動向の一端を把握することにつながると推測するからである。

1．大学生の差別・格差に対する意識

本章では、差別・格差に対する大学生の意識について検討していく。その際、2014年前期に行われた講義「教育政策」初回アンケートの結果を分析素材にする。

（1）方法

①対象者と手続

本調査の対象者は、2014年度前期の発達科学部人間形成学科・教育科学論コースの「専門科目（選択必修）」である教育政策の受講生である。

本調査票は教育政策の初回講義である2014年4月10日に受講生に配布した後、本調査表の題目、目的、方法について伝えている。また対象者の個人情報の取り扱いについて慎重に行うことも述べた。

②調査内容と分析方法

本調査は、教育政策に関する学生の経験や意識について問うたものである。調査項目は、表1の通りである[1)]。項目としては、まず学生がこれまで進学した各学校の設置者（国・公・私）について（大問1）、授業料及び保育料の徴収の有無（大問2）や、これら以外の徴収の有無（大問3）について問うている。次に、大問4では教育に関わる用語について問い、大問5では日本国憲法や教育基本法に挙げられている人種、国籍、信条、性別、社会的身分、門地、経済的地位、能力、障がいといった9つのキーワードにおける「教育における差別・格差」が現状に残存しているかどうか問うている。なお大問4は、（よく知っている、ある程度知っている、知らなかった）の回答を設け、大問5は、（差別がある、差別はあるが格差はある、いずれもない）の回答を設定し、両者共に3件法の評定尺度によって作成されている。以下では、本稿の問題関心に即し、教育の機会・均等や教育を受ける権利などの教育に関する用語の周知度（大問4）と、教育における差別・格差の意識（大問5）を中心に各回答を単純集計し全体の把

握を行った。なお、結果を整理する際には、回答者の母集団を現す数値について「N」と略記し、無回答などの回答を除いた数値について「n」と表す。

表1　本調査の内容

1. あなたが通ったのは公立・国立・私立でしたか?
2.「授業両/保育料」の徴収がありましたか。
3.「授業料/保育料」以外での支払いはありましたか?(該当するもの全て)
4. 以下の用語を知っていますか。
5. 今の日本において以下を事由とした「教育における差別・格差」はあると思いますか?

（2）結果・考察

①回答者の概要

回答者は163名であり、それぞれ現役2回生85名、1浪2回生及び現役3回生59名、4回生以降などのその他の学年15名、留学生1名、無回答3名であった。なお「教育政策」の最終登録者は152名であるが、本アンケート票を配布した際の学生数が異なっているため、回答率は算出していない。

②教育に関する各用語の学生の周知度

学生の教育に関する各用語の周知度は、表2の通りである。6つの用語の中で、教育を受ける権利と教育の機会均等の周知度が高く、「良く知っている」「ある程度知っている」を合わせると、それぞれ96.3%（157名）、97.0%（158名）であった。対して、無償教育の漸進的導入や国際人権規約については、「知らなかった」と回答した学生はそれぞれ49.7%（81名）、27.0%（44名）であり、周知度が低いと言わざるを得なかった。教育政策の初回講義時に行ったアンケートであるため、充分に両用語の理解が深まり切れていなかったことが要因にあると思われる。

表2　教育に関する用語に対する学生の周知度（N = 163）

項目	良く知っている	ある程度知っている	知らなかった
教育を受ける権利	28.2	68.1	3.1
教育の機会均等	17.8	66.9	15.3
無償教育の漸進的導入	3.1	47.2	49.7
日本国憲法	26.4	70.6	3.0
教育基本法	16.6	76.7	6.7
国際人権規約	4.9	68.1	27.0

注:教育を受ける権利においては、無回答1名を除いた値である。

③教育における差別・格差に対する学生の意識

教育における差別・格差の現状について、人種、国籍、信条、性別、社会的身分、経済的地位、門地、能力、障がいの9つのキーワードを中心にして学生の意識を調べた。これらのキーワードは、日本国憲法並びに教育基本法に掲げられた用語であり、教育における基本的な概念-3ともいえる。以下では、結果を順に整理する。その際、全ての項目で若干の無回答が見られたため、無回答を除いた割合を示す。

人種における差別・格差（n＝161）については表3の通りである。結果、「差別がある」「差別はないが格差はある」と考えている学生は4割程度であり、「いずれもない」と回答した割合は2割程度であった。

表3　人種における差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	69	42.9
差別はないが格差はある	63	39.1
いずれもない	29	18.0

国籍における差別・格差（n＝161）については（表4）、「差別がある」はおよそ4割近くと回答しており、「差別はないが格差はある」の回答は3割程度であった。

表4　国籍における差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	74	45.9
差別はないが格差はある	64	39.7
いずれもない	23	14.2

信条における差別・格差（n = 159）は表5の通りである。「差別がある」「差別はないが格差はある」と考えている学生が、それぞれ3割程度いたが、「いずれもない」と考えている学生はおよそ4割であった。

表5　信条における差別・格差（n = 159）

項目	回答数	パーセント
差別がある	45	28.4
差別はないが格差はある	46	28.9
いずれもない	68	42.7

性別における差別・格差（n＝161）においては「差別がある」「差別はないが格差はある」と考えている学生はそれぞれ3割程度であったが、「いずれもない」と考えている学生は4割程度であった（表6）。

表6　性別における差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	44	27.3
差別はないが格差はある	53	32.9
いずれもない	64	39.8

社会的身分における差別・格差（n＝161）は表7の通りである。「差別はないが格差はある」は5割程度の回答率であったが、「差別がある」「いずれもない」については2割程度の回答率であった。

表7　社会的身分における差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	41	25.5
差別はないが格差はある	91	56.5
いずれもない	29	18.0

経済的地位における差別・格差（n＝162）については表8の通りである。結果、「差別はないが格差はある」と考えている学生は7割程度と一番高い割合である。他方、「差別がある」と考えている学生は3割程度であり、「いずれもない」と回答した割合は1割以下であった。

表8　経済的地位における差別・格差（n = 162）

項目	回答数	パーセント
差別がある	41	25.3
差別はないが格差はある	111	68.5
いずれもない	10	6.2

門地における差別・格差（n＝158）においては「差別がある」「差別はないが格差はある」と考えている学生はそれぞれ20.9%、50.0%であったが、「いずれもない」と考えている学生は29,1％であった（表9）。

表9　門地における差別・格差（n = 158）

項目	回答数	パーセント
差別がある	33	20.9
差別はないが格差はある	79	50.0
いずれもない	46	29.1

能力における差別・格差についての学生の回答は、表10の通りである。「差別がある」「差別はないが格差はある」「いずれもない」と回答した割合は、それぞれ26.1%、64.6%、9.3%であった。

表10　能力における差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	42	26.1
差別はないが格差はある	104	64.6
いずれもない	15	9.3

障害における差別・格差については、「差別がある」「差別

はないが格差はある」「いずれもない」と回答した割合は、それぞれ56.5%、38.5%、5.0%であった（表11）。

表11　障がいにおける差別・格差（n = 161）

項目	回答数	パーセント
差別がある	91	56.5
差別はないが格差はある	62	38.5
いずれもない	8	5.0

上述の表2から表11に示した結果が、9つのキーワードにおける差別・格差の有無の学生の回答率についてである。これらの回答率（%）について総括的に示すと図1のように表すことが出来る。図1を見ると、最も「差別がある」と回答した割合が高かったのは障害であることが明確となる。

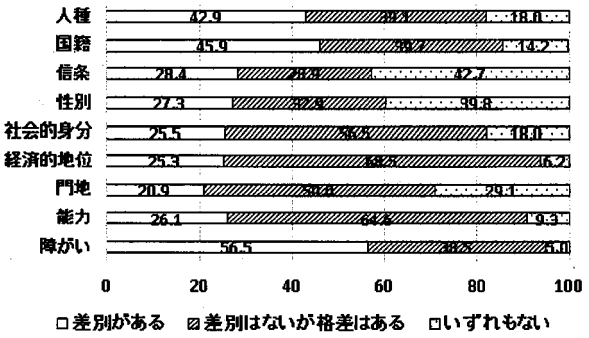


図1　9つのキーワードにおける差別・格差の回答率の総括

このことから、約半数の学生は障害を理由とする差別が見られる現状があるとみなしていることが考えられる。同時に、障害問題に対する関心の高さも伺える。もともと差別は権利侵害の実態を指すという指摘（青木・松本・藤井, 1973）がある。この指摘を踏まえるならば、障害のある人が差別されているという事実をしっかりと把握することが、差別をとらえる視点で重要であるといえる。それは、素朴に差別があるという人間の心理を越えて、差別たる事実をどのように解決していくか見極めていくことにつながると考える。

さらに「差別はないが格差はある」の回答が最も高かったのは経済的地位と能力であり、68.5%と64.6%であった。本稿では、大学生の意識の把握及び検討が目的であるため、各キーワードにおける差別・格差の回答の是非は問わなかったが、結果より、大学生の差別・格差に対する意識は、わが国の教育の現状をしっかりと反映しているのかどうか疑問が生じる。何故なら差別をとらえる視点の弱さが伺えるからである。例えば、経済的地位における差別・格差においては、差別があると回答した学生は25.3%であり（図1）、割合として少ないと言わざるを得ない。というのも学校現場では、家庭の経済的な困難（貧困）によって、子どもが充分に学べず、また心理的なストレスを抱えている状況がある（阿部, 2013）といえるからである。そして貧困は撲滅すべき課題である（阿部, 2013）ことから、ある基準に満たしていないという意味合いを持つ格差ではなく、差別の次元であると推測されよう。

2．大学生の障害問題に対する意識

前章では、大学生の教育における差別・格差に対する意識について調査結果を整理しつつ検討した。そこでは障害における差別が現存していると回答した学生が最も多く、学生の意識の高さが明らかになった。本節では、障害問題に焦点化して、学生の意識をより細かく分析していくこととする。

（1）方法

①対象者と手続

本調査の対象者は、2014年度前期の発達科学部人間形成学科・教育科学論コースの「専門科目（選択必修）」である教育政策の受講生である。

本調査票[2)]は教育政策の第9回講義である2014年6月12日に受講生152名に配布した後、本調査表の題目、目的、方法について説明した。また対象者の個人情報は、学術研究のみに使用することを伝えた。本調査票の回収日を配布日の1週間後（2014年6月19日）とし、講義終了後に提出してもらった。しかし、6月19日には40名の学生から回収したに留まったことから、さらに1週間の期間を空けて、2014年6月26日までを回収期限と定めた。

②調査内容と分析方法

本調査は、大学生が、障害や障害のある人に対する意識（大問1）、障害のイメージ（大問2）、障害や障害のある人に関する学習の経験や考え（大問3）、障害のある人と社会との関連（大問4）、大学における今後の障がいや障害のある人に関する学びの目標（大問5）を問うことを目的としている。なお、大問1と大問2の質問項目は、金丸・片岡（2012）の調査で用いた質問項目の内容を用いている。また大問1は、5件法（当てはまる、やや当てはまる、どちらでもない、あまり当てはまらない、当てはまらない）、各回答は単純集計によって全体を把握した。なお記述式の質問は、回答を熟読し文意に留意しながらキーワードの抽出を行い計数した。

（2）結果と考察

①回答者の概要

回答者は74名（48.7%）であり、在籍学部学科の内訳は表12の通りである。

表12　回答者の在籍学部学科内訳

学部学科	回答者
人間形成	31
人間行動	2
人間表現	1
人間環境	6
他の文系学部	4
他の理系学部	24
留学生	1
無回答	5
計	74

また回答者の性別は、男性25名、女性49名であった。なお回答者の学年は、それぞれ1回生3名、2回生52名、3回生13名、4回生、3名5回生以上2名、留学生1名であった。

②障害や障害のある人に関する学生の意識

学生が障害や障害のある人に対する意識について10の質問項目を設定した。

問1は、「障がいについて関心がある」である（表13）。障害に対する関心がある（当てはまる、やや当てはまる）と回答した学生は、およそ6割を占めていた。

表13　障害に対する関心がある(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	15	20.3
やや当てはまる	30	40.5
どちらでもない	19	25.7
あまり当てはまらない	8	10.8
当てはまらない	2	2.7

M＝3.65、SD＝1.01

問2は、「障がいについて学びたいと思う」である。表14の通り、約5割の学生は、障害について学びたい（当てはまる、やや当てはまる）と考えているが、23名（31.1%）の学生はどちらでもないと考えていた。

表14　障害について学びたい(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	16	21.6
やや当てはまる	25	33.8
どちらでもない	23	31.1
あまり当てはまらない	8	10.8
当てはまらない	2	2.7

M＝3.61、SD＝1.02

問3は、「障がいのある人に対して寛容であると思う」という項目である（表15）。障害のある人に対して寛容でないと考えている学生は約5%であることが分かった。

表15　障害のある人に対して寛容である(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	8	10.8
やや当てはまる	40	54.1
どちらでもない	22	29.7
あまり当てはまらない	4	5.4
当てはまらない	0	0

M＝3.70、SD＝0.73

問4は、「自分は障がいの原因や特徴といった科学的な知識をもっていると思う。」であった。表16の通り、約7割の学生は障害に関する科学的な知識を持っていないと考えている。

表16　障害に関する科学的な知識を持っている(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	0	0.0
やや当てはまる	7	9.5
どちらでもない	16	21.6
あまり当てはまらない	37	50.0
当てはまらない	14	18.9

M＝2.22、SD＝0.86

問5は、「障がいのない子ども（18歳未満）にもわかるように障がいを説明できると思う」である（表17）。約7割の学生は、子どもに対する障害の説明に自信がないこと（あまり当てはまらない、当てはまらない）が明らかになった。

表17　障害のない子どもに障害を説明できる(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	1	1.4
やや当てはまる	8	10.8
どちらでもない	11	14.9
あまり当てはまらない	40	54.1
当てはまらない	14	18.9

M＝1.86、SD＝0.92

問6は、「現在、自分は障がいのある子ども（18歳未満）と積極的に関わっていると思う」という項目である（表18）。結果、障害のある子どもと積極的に関わっている学生は15%程度であった。

表18　障害のある子どもと積極的に関わっている(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	1	1.4
やや当てはまる	5	6.8
どちらでもない	6	8.1
あまり当てはまらない	33	44.6
当てはまらない	29	39.2

M＝1.89、SD＝0.99

問7は、「現在、自分は障がいのある大人（18歳以上）と積極的に関わっていると思う」である。表19の通り、障害のある大人と積極的に関わっている学生は約1割であった。

表19　障害のある大人と積極的に関わっている（n = 73)

項目	人数	パーセント
当てはまる	1	1.4
やや当てはまる	6	8.2
どちらでもない	8	11.0
あまり当てはまらない	29	39.7
当てはまらない	29	39.7

注：無回答1名を除いている。

M＝2.62、SD＝0.98

問8は、「自分は、障がいのある人の視点に立った関わりができると思う」である（表20）。障害のある人の視点に立っているかどうか迷っている学生が28名（37.8%）であった。

表20　障害のある人の視点に立った関わりができる(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	3	4.1
やや当てはまる	9	12.2
どちらでもない	28	37.8
あまり当てはまらない	25	33.8
当てはまらない	9	12.0

M＝3.96、SD＝0.85

問9は、「障がいについて学べるような機会がもっと増えればいいと思う」であった。表21の通り、障害に関する学びの機会が増えなくてもよいと考える学生はほとんどおらず（あまり当てはまらない、当てはまらない）、学びの機会を欲している学生が多くいることが分かった。

表21　障害について学べる機会が増えたらよい(N = 74)

項目	人数	パーセント
当てはまる	19	25.7
やや当てはまる	37	50.0
どちらでもない	16	21.6
あまり当てはまらない	0	0.0
当てはまらない	2	2.7

M＝1.08、SD＝0.99

問10は、「今後、今よりもっと障がいのある人と関わりたいと思う」という項目であった（表22）。約半数の学生が、障害のある人とより関わりを持ちたいと考えていた（当てはまる、やや当てはまる）。

表22　障害のある人と今後もっと関わりたい（n = 73)

項目	人数	パーセント
当てはまる	9	12.3
やや当てはまる	30	41.1
どちらでもない	23	31.5
あまり当てはまらない	7	9.6
当てはまらない	4	5.5

注：無回答1名を除いている。

M＝3.41、SD＝1.08

以上が、各質問項目の結果の整理である。問1から問10の学生の回答率（%）を総括すると図2となる。

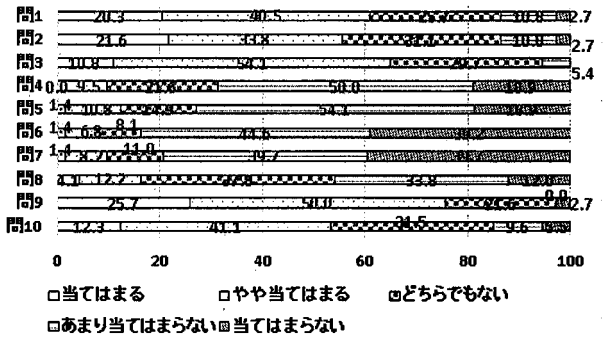


図2 障害や障害のある人に対する学生の意識の総括

結果より、多くの学生が、障害に対する関心を強く持っていることが分かった（問1）。また過半数の学生は障害のある人に対して寛容であると自己評価を下している（問3）。

しかし、こうした中で、障害のある子どもや大人とは積極的に関わっている学生は1割程度であることも明らかとなっ

ている（問6、問7）。すなわち学生は、障害のある人との関わりをあまり持つことが出来ていない現状であるが、障害のある人には寛容な態度であることが必要であり、そうしたイメージを強く持っていることが考えられる。さらに多くの学生は、将来的に障害のある人とより一層関わりたい（問10）と考えていることから、ここでの寛容さは障害のある人との関わりを視野に入れた実践的なものであると推測される。

また、障害に関する科学的な知識を持っていないと考えていたり（問4）、子どもという他者に障害を適切に説明することは難しい（問5）と回答する学生も多くいた。具体的には、まず、障害に関する科学的な知識があると回答した学生（「当てはまる」と「やや当てはまる」を回答した学生）は9.5%であり、知識がないと回答した学生（「あまり当てはまらない」と「当てはまらない」と回答した学生）は68.9%であった。

次に子どもに障害を適切に説明できるかどうかについては、説明できると回答した学生（「当てはまる」と「やや当てはまる」を回答した学生）は12.2%であり、説明できないと回答した学生（「あまり当てはまらない」と「当てはまらない」と回答した学生）は73.0%であった。

そもそも子どもに分かりやすく障害について説明する際には、説明者の障害理解が充分であると共に、子どもの認識や理解力に合わせて簡潔に話すことが求められる。しかし、結果より、多くの学生はこうしたところに難しさを感じていたことが明らかになった。そして学生自身が障害理解のレベルが充分ではないと自覚しているからこそ、障害や障害のある人についてもっと学びたいと考え（問2）、学びの機会が増えたら良いと希望している学生の割合が多かったと考えられる。

③障害のイメージ

学生に対して、「あなたが抱いている「障がい」のイメージを自由に書いてください」と問うた結果、表23のようにキーワードが抽出できた。学生の中で、最も障害のイメージとして挙がっていたのは、不自由、不便であることや、生活環境との間で生じる困難であった。

とりわけ、この生活や環境との間で生じる困難は、2001年に世界保健機関（WHO）が提唱した国際生活機能分類（ICF）の概念と重なる。実は、教育政策の第6回講義（2014年5月22日）に、障害概念をとらえる一つの視点としてICFについて筆者が学生に対して発表を行っており、発表後には渡部も同概念を補足説明しており、この学びが反映していると思われる。学生の意識を把握する調査においては対象者の意識変容を促す行為は避けるべきであるが、この回答は、学生が講義で学んだことを意識的にとり入れようとしたことを示す事例であると推測される。実際、ある学生は「生活する上ではかなり困難であるというイメージがある。しかし、その原因は環境にあるという考え方を知り、イメージも変わった。」（#49）と回答しており、自身のこれまでの考え方を見つめ直している過程に表しているといえよう。

表23　障害のイメージ（n = 63）

項目	人数	パーセント
不自由、不便であること	11	14.9
生活や環境との間で生じる困難	11	14.9
様々な特徴があり、一人一人様々である	9	12.2
普通でない、マイノリティ	8	10.8
障害のある人にとって社会や制度が不十分	7	9.5
身体障がいや知的障がい	5	6.8
障害のある人に対する印象	5	6.8
大変、厳しい	4	5.4
援助が必要	4	5.4
人と関わりにくい	3	4.1
個性	3	4.1
能力が足りない、できない	3	4.1
自立しづらい	2	2.7
その他	8	10.8

注：無回答（12名）を除いた複数回答である。

次に、障害のイメージとして多かったものが、「普通でない、マイノリティ」であった。例えば、「一般的から外れた特異な特徴」（#3）と、障害を特異な特徴としてとらえている学生もいた。こうした障害のとらえ方は、障害のある人を障害のない人とは異なる存在としてみなしてしまう可能性をはらむ。また、その他の回答としては、「自分のことを自分でコントロールできない。自分のことを自分で世話できない」（#66）という極端なものもあった。対して、「差別すべきものではないし、本人にはどうすることもできないものだと分かっているが、電車などで知能障害の人を見かけると少し嫌悪感を抱いてしまう」（#58）というように、複雑な気持ちを吐露している感想も見られた。

④学生の障害や障害のある人に関する経験や学習

学生のこれまで受けてきた障害に関する学習や経験について、まず障害に関する学習を学んだ学生は69名であり、学んでいない学生は5名であった。以下では、断りのない限り、障害に関する学習を受けたことがある学生69名を母集団として結果を集計した。

次に、学生がどの時期に障害に関する学習を受けたかについて述べる（表24）。学生は、小学校と中学校段階において、障害に関する学習を受けた割合がかなり多かった。なお、就学前（幼稚園や保育園段階）では、学生はほとんど障害に関する学習を受けていなかったことが明らかになった。この結果は、2011年にある大学の教育学部生に対して行った障害に関する学習の経験の実態調査（金丸・片岡，2012）においても就学前での障害に関する学習はほとんど実施されていないデータと重なる。

表24　障害に関する学習を学んだ時期（n = 69）

学校種	回答数	パーセント
幼稚園・保育園	3	4.3
小学校	62	89.9
中学校	52	75.4
高校	25	36.2
大学	30	43.5

注：障害に関する学習を学んでいない学生（5名）を除いており、複数回答で集計している。

幼児期では、子どもの発達段階に考慮しつつ，子どもの障害に関する気付きを大切にしながら，継続的な学習によって子どもの障害に対する理解を深めることが重要である（望月・水野・徳田，1998）とされている。ただし、この指摘は、幼児の障害に関する学習を学びたいと思う動機や気持ちを大

切にすることを踏まえることが必須であるといえる。それは、幼児自らが障害に関する疑問を持つような実感に根ざしつつ、彼らの障害に対する認識の向上を保障するということである。例えば、聾学校幼稚部と保育園との交流を通して、障害のない幼児が「あの子はなんであんなの（補聴器）つけてるの?」と聴覚障害のある幼児の自分と違うところに気付いたところを大事にして、補聴器の意味や耳が聞こえないことについて説明していく過程を実践の中で大切にしていくこと（芦田, 1997）である。

また、学生に対して、「今まで受けてきた障害に関する学習は分かりやすかったか?」と問うたところ、「はい」と答えたのは34名（49.3%）、「いいえ」と答えたのは8名（11.6%）、「わからない」と答えたのは、27名（39.1%）であった。半数程度の学生は、これまで受けてきた障害に関する学習が分かりやすかったと答えているが、同時に4割近い学生が受けてきた学習が分かりやすかったかどうか分からないと答えたことは留意する必要があろう。

さらに、「大学において障害に関する講義を増やすべきか?」という質問項目では、それぞれ「はい」41名（55.4%）、「いいえ」10名（13.5%）、「わからない」23名（31.1%）という割合であった。

加えて学生が障害に関する講義を増やすべきであると考えている理由は、「社会に出て教員になろうとしているのに、障がいに関してあまり知らないのではいけないと思う」（#11）など、社会人でかつ教員になるからには障害の理解を深めることが必須であると考えている学生が7名いた。そして「講義というより、関わる機会があれば良いと思う。障害を持った人と実際に関わることで障がいに対する考え方がだいぶ変わるのではないかと思う」（#71）というように、障害のある人との関わりについて言及している回答も見られた。

一方、「障害に関する講義を増やさなくてもよいと考えている学生の理由は以下の通りであった。「障がいに関して、手助けなどの知識などは、学校や一般的なこととして知っているため、将来よく関わる人以外は受けなくて良いように思う」（#24）。また「大学は自分が学びたいものを学ぶ場。障がいについての教育は、義務教育のうちにするべき。「増やす」必要はない」（#34）や、「大学では、自分の学びたいことを積極的に勉強する場だと考えているので、少しあれば十分と考えるから」（#46）というように、大学は自由教育であるべきだという考えが見られた。確かに、大学は、義務教育段階とは異なる学びの姿があるといえる。しかし障害に関する学習を行う機会を確保する必要性もあると思われる。こうした2つの複雑な立場において、「障がいに関する講義を増やすとなると、教養原論になると思うが、興味のない学生は授業態度が悪いと思われるので、どこまで効果があるか不明だから。それなら興味のある学生が専門として学ぶ方が良い気がする」（#62）という学生の意見は重要であると思われる。必修科目とするのでなく、選択科目として障害に関する学習を行える機会を確保しておくことは重要であると考える。

⑤障害のある人と社会との関係

本問では、障害のある人が暮らしやすい社会環境を構築するために必要なことや学生自身ができることを質問した。

まず、「障がいのある人をより理解していく環境を作るために必要なことは何だと思いますか。以下の項目から最大3つまで（ ）に丸を付けてください。」と問うた（表25）。

表25　障害のある人を理解する環境に必要なこと（n = 72）

項目	回答数	パーセント
学校教育において障がい理解の学習を推進させる	48	66.7
障がいのある子どもと関わる機会をつくる	36	50
法律・制度を整備する	29	44.4
障がいのある大人と関わる機会をつくる	28	38.9
ドラマ・映画を通して障がいについて広く知らせる	18	25
障がいのある人本人が、講演の場などで、障がいについて語る機会を増やす	10	13.9
専門家による啓発を行う	5	6.9
障がいのある人を対象にしたドキュメンタリーを制作する	5	6.9
障がいのある人の親の会といった支援団体が、障がいの啓発活動を行う	3	4.2
その他	3	4.2

注：無回答（2名）を除いた複数回答である。

最も多かった回答は、「学校教育において障がい理解の学習を推進させる」、次点が「障がいのある子どもと関わる機会をつくる」であった。

次に、「あなたは障がいのある人にとって暮らしやすい社会にするために、自分ができることは何だと思いますか。自由に書いてください。」という問いでは、「障害のある人の理解を深めるように他者に伝えていくこと（学校教育も含む）」と回答した学生も少なからずいた（表26）。具体的には、「教育現場で、生徒に障がいのある人への理解を深めるような話をする」（#24）。や、「小・中の義務教育の内に、障がいについての理解を深める授業を増やす」（#65）というように、教育実践の場における障害理解教育を構想していたことである。

表26　障害のある人が暮らしやすい社会にするために自分ができること（n = 65）

項目	回答数	パーセント
障害のある人への理解を深める、受け入れる	25	38.5
障害のある人に対する差別意識や偏見をなくす	14	21.5
障害のある人に対する支援を適切に行う	12	18.5
障害のある人の理解を深めるように他者に伝えていくこと（学校教育も含む）	10	15.4
障害のある人と関わる機会を増やす	8	12.3
障害について正しい知識を持つ。	5	7.7
障害のある人に対する法制度を充実させる	5	7.7
その他	7	108

注：無回答（9名）を除いた複数回答である。

⑥学生が行いたい今後の大学における障害に関する学び

「講義を受けて、あなたは、今後、大学において、障がいに関してどのように学ぼうと考えますか。自由に答えて下さい」と問うた結果は表27の通りである。最も多かった回答は「障害のある人と関わる、実践的に学びたい」であった。例えば「将来、子どもと関わる仕事がしたいと思っているので、障がいのある子どもと関わることもあると思うので、そのときに困らないように学びたい」（#17）。と、自身の将来と関連させて回答していた。また障害のある人の参加のあり方について学びたいと回答した学生は「すべての人が平等に教育を

受けられる社会において、障がいというものは大きな課題になると思う。障がいを持つ人が、自由に学べる環境づくりを行っていくための学習をしていきたい」(#34)と述べている。

表27　今後の大学における障害に関する学び（n = 54）

項目	回答数	パーセント
障害のある人と関わる、実践的に学びたい。	13	24.1
障害のある人に対する支援の方法や理論について学ぶ	10	18.5
特になし	7	13
障害のある人に対する社会保障について学ぶ(法制度も含む)	6	11.1
障害のある人との関わり方を学ぶ	6	11.1
障害のある人の参加のあり方や彼らの思いについて学ぶ	5	9.3
本を読む	4	7.4
障害のある人に対する差別意識を無くすように学ぶ	3	5.6
その他	6	11.1

注：無回答（9名）を除いた複数回答である。

⑦小括

本調査において学生は、障害のある人に対して様々な思いやイメージを抱いていたことが明らかになった。そもそも学生は青年期という激動の時代を生きている。京都教職員組合養護教員部（1988）によると、18歳ごろは社会の仕組みや原因を科学的にとらえつつ、自分を客観的に見つめようとする発達的な力を有するとされている。こうした力を駆使していきながら、本調査の対象者たる大学生は、障害や障害のある人に対するイメージを科学的に説明しようとしていた。環境との相互作用による障害のとらえはそれを如実に表しているといえよう。

さらに学生が、障がいに関する学びを今後どのように深めていくかについて、自身の将来の進路と重ねながら回答したことは、障害という問題を通して、自己を振り返るという営為に重なると思われる。このことは、障害のある人を意識したり関わり合うことで、自己の理解を深めていく障害理解教育の目指すべき目標（藤森，2009）とも通じるといえよう。しかし障害理解が充分でないままに、障害に対するイメージのような自己の意識をふり返ることは、障害に関する知識不足以上に、障害そのものに思いを馳せる行為を妨害する要因になると考える。それは、障害のある人が暮らしやすい社会のするためにはどうすればよいか問うた際、「障害の理解を深める」や「勉強する」など具体的でない回答が散見したことから推測される（表25、表26）。したがって、障害や障害のある人に対する意識を自覚的にし、自分を見つめ直すという青年期の発達課題を達成する意味においては、障害に関する知識の定着を図りつつ、学習者が障害や障害のある人に対してどのように考えているのかふり返る機会が求められよう。

おわりに

本稿では、教育における差別・格差及び障害問題に対する大学生の意識の把握を行い、これら2つの意識の在り様について若干の検討を行った。差別・格差及び障害問題は互いに関連し合い、本稿において両者の内容を扱った調査結果を整理したことで、学生の抱いている意識が具体的に明らかになり、「共生問題」の実態把握の基礎づくりに貢献した。さらに大学生の意識を把握する作業の中で、障害理解教育のような障害問題に対する理解を深める教育において、学習者の意識を自覚的にさせるような指導の必要性が示唆できた。

他方、本調査の結果の一部と別の大学で行われた金丸・片岡(2012)の結果の一部が共通した傾向を有していたことは、我が国の障害問題の現状をより広がりを持って把握したことがいえる。例えば、ほとんどの学生が、就学前の障害に関する学習をあまり受けていなかったという結果が共通したことである（2 - （1） - ④）。このことは、異なる地域においても就学前の障害に関する学習の実施率が低いことを現していると推測できる。もちろん、2つの大学での比較であるため一般化することは難しいが、本稿の検討は障害問題の全体的な実態把握に少なからず寄与出来たと思われる。こうした事態把握を進めるために、今後は、複数の大学にまたがって実態を比較し、データを一般化していく必要性があると考える。

なお、障害や障害のある人に対する意識調査においては、障害問題に関する意識の把握を念頭に分析していたが、障害問題そのものを問うような質問項目が足りなかった。例えば、障害のある人の抱える悩みや社会的な問題に対して、学生に問うなどの質問内容である。そもそも障害問題は、共に生きる社会を阻害する問題要因であると考えられるので、今後の調査においては、障害や障害のある人と社会とのつながりをより強く質問項目に盛り込む必要があるであろう。

謝辞

本稿の調査にご協力くださった学生の皆さまに感謝申し上げます。また本稿におけるアンケート調査票の使用を認めてくださり、かつ丁寧なご指導をして下さった渡部先生に厚くお礼申し上げます。

注

1)「教育政策」初回アンケートは、学生の教育政策に対する興味・関心やそれに係る用語の周知度といった実態を把握するために本講義の担当者である渡部によって作成されている。本稿においては、渡部の許可を受けて、調査票の集計や分析を行っている。

2) 大学生の障害問題に対する意識調査票は金丸が作成した。

引用文献

青木嗣夫・松本宏・藤井進（1973）．育ち合う子どもたち．ミネルヴァ書房.

芦田雅哉（1997）知ってほしい、わたしのこと　わかってほしい、ぼくの気持ち―共同教育における障害認識の取り組み―．京都教職員組合（編），京都の教育（1996年度）（1996年度教育研究全国集会報告書）．1-11，京都教職員組合.

阿部彩 (2013) 子どもの貧困Ⅱ― 解決策を考える. 岩波新書.
金丸彰寿・片岡美華 (2012) 系統的な障害理解教育の在り方についての一考察―教育学部生の調査結果より―. 日本特別ニーズ教育学会第 18 回高知大会自由研究発表.
京都教職員組合養護教員部 (1988) 子どもの発達と健康教育③―田中昌人先生講演記録. かもがわ出版.
清水貞夫 (2010) インクルーシブな社会をめざして. クリエイツかもがわ.
内閣府 (2009) 平成 21 年度障害を理由とする差別等に関する意識調査. http://www8. cao. go. jp/shougai/suishin/tyosa/h21ishiki/index. html. (閲覧日 2014 年 1 月 9 日).
藤森善正 (2009) 共同学習・交流教育, 障害理解学習. 清水貞夫・藤本文朗 (編集代表), キーワードブック障害児教育―特別支援教育時代の基礎知識〔改訂増補版〕, 30-31, クリエイツかもがわ.
望月珠美・水野智美・徳田克己 (1998) .幼児期における福祉教育・障害理解教育への取り組みに関する考察.. 日本保育学会大会発表論文抄録 51, 874-875.
文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告). http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm. (閲覧日 2014 年 1 月 9 日).
柳澤亜希子 (2011) 障害理解教育の意義と方法. 大沼直樹・吉利宗久 (編著), 特別支援教育の基礎と動向 : 新しい障害児教育のかたち〔改訂版〕, 203-221, 培風館.